



مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية مجلة علمية محكمة

تصدرها

كلية التربية – جامعة القادسية

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية

مكان الانعقاد : جامعة البصرة – كلية التربية للبنات

للفترة من ١٩ - ٢٠ شباط ٢٠٢٣

الجزء الرابع

مدير التحرير

أ.م.د. عصام عدنان رحيم الياسري

رئيس التحرير

أ.د. سرحان جفات سلمان

ISSN: 2519-6162 ON LINE PRINT ISSN 2518-9174

رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق الوطنية ببغداد (١٠٥٥) لسنة ٢٠٠٨

أولاً : إدارة التحرير		
أ.د. سرحان جفات سلمان	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم اللغة العربية	رئيس التحرير
أ.م.د. عصام عدنان رحيم الياسري	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم اللغة العربية	مدير التحرير
ثانياً : أعضاء هيئة التحرير من الأجانب		
Dr. Assistant Prrofessor . Sujan Monda	MA,Mphil , PHD, PG Diploma in Linguistics	Humanities and Applied Science Meerut Institute of Technology India
Dr. Oliver Scharbrodt	Department of Theology and Religion	University of Birmingham\ United Kingdom
أ.د. عزة محمد محمد جدوع	كلية الآداب / جامعة السويس	جمهورية مصر العربية
ثالثاً : أعضاء هيئة التحرير الآخرون		
الاسم الثلاثي	مكان عمله	مهمته
أ.م.د. دكتور صاحب جعفر أبو جناح	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	عضوًا
أ.د. سعيد عدنان المحنة	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية	عضوًا
أ.د. رياض طارق العميدي	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية	عضوًا
أ.د. رحمن غركان عبادي	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم اللغة العربية	عضوًا
أ.د. إحسان حميد عبد	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية	عضوًا
أ.م. كاظم جواد كاظم المنذري	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم التاريخ	عضوًا
أ.م.د. حسين جليل علوان الزبيدي	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم علوم القرآن	عضوًا
رابعاً : التقويم اللغوي		
أ.م.د. حيدر جبار دفتري	جامعة القادسية / كلية التربية /	مقوم اللغة العربية
م. نضال جليل حمزة	جامعة القادسية / كلية التربية /	مقوم اللغة الانكليزية
م. إسراء حليم علي	جامعة القادسية / كلية التربية /	مقوم اللغة العربية
خامساً : الشؤون الالكترونية		
أ.م.د. ميثاق حمزة كعيم	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم الرياضيات	مسؤول الشؤون الالكترونية

المراسلات على العنوان الآتي :

مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية / جامعة القادسية - كلية التربية

هـ : ٠٢٦٦٤٢٢٩٥ (ص.ب : ٨٨)

الموقع الإلكتروني : WWW.JQAES.ORG

البريد الإلكتروني : edujiou@qu.edu.iq

مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية (مجلة علمية محكمة)
تصدرها كلية التربية - جامعة القادسية
قواعد النشر

تسعى مجلة القادسية إلى نشر البحوث الإنسانية والتربوية الرصينة التي لم تنشر سابقاً في مختلف حقول المعرفة .

- أن يتقدم الباحث بطلبٍ تحريريٍّ معنونٍ إلى رئيس التحرير ؛ لغرض نشر بحثه في المجلة .

- أن تحتوي صفحــــــــة الغلاف على عنوان البحث ، واسم الباحث، ومرتبته العلمية ،وعنوانه البريدي

، ومكان عمله ، ورقم الفاكس إن وجد .

- أن لا تتجاوز صفحات (٢٠) صفحةً، وفي حال زيادة البحث عن (٢٠) صفحة يتحمل الباحث

مبلغاً قدره (٥٠٠) دينار عراقي عن كلّ صفحة .

- يُشترط أن لا تكون البحوث المرسلة للنشر قد نشرت، أو أرسلت للنشر في مجلة أخرى
- تخضع البحوث المُقدّمة إلى المجلة للتقويم العلمي من لدن متخصصين من داخل القطر، وخارجه ولا تعاد البحوث المعتر من نشرها .

- تنشر البحوث باللغتين العربية، والانجليزية وعلى الباحث تقديم ثلاث نسخ من بحثه .

- يُقدّم البحث مطبوعاً على ورق جيد قياس (٣١×٢١) سم وبمسافة مضاعفة .

- على الباحث تقديم ملخصين لبحثه باللغتين العربية والانجليزية .

يجب أن يرتّب البحث على النحو الآتي :

- خلاصة البحث، ثم الخلاصة باللغة الثانية، ثم متن البحث، ثم الهوامش، ويُختتم بمصادره .

تُذكر هوامش البحث :

- باتباع أسلوب الترقيم بحسب أسبقية ذكر المصدر، وتذكر في النهاية على الوجه الآتي :
- اسم المصدر ، ثم اسم المؤلف ، ثم مكان النشر وتاريخه، أو اسم المجلة ، ثم المجلد ، ثم العدد، ثم السنة .

- يُحمل البحث على قرص مرن (CD) .

- تُطبع جميع الجداول، أو الرسوم البيانية على أوراق منفصلة بمعدل جدول واحد لكلّ صفحة، وأن يكون الجدول، أو الرسم البياني مرقّماً ومحتوياً على عنوان مختصر يدلّ على محتوياته .

- تعتمد المجلة على مبدأ التّموليل الذاتي، وتُحدد أجور النشر في ضوء الأسعار السائدة.

○ يُمكن نشر الإعلانات التي تُساهم في إظهار الجانب العلمي، والصناعي، والاقتصادي لقاء هبة مالية تقدّمها الجهة المستفيدة .

محتويات العدد

ت	عنوان البحث	اسم الباحث	الصفحات
١	أثر اختلاف متون الروايات في صحة الحديث.	ايداد عودة عليوي	١٧-٧
٢	الكفاءة الرياضية وعلاقتها بالتفكير الحادق لدى طلبة المرحلة الإعدادية.	ازهار طعيمة غصيب	١٩-١٨
٣	المنطق العاطفي وعلاقته باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة.	فاطمة ذياب مالود السعدي ايتار عبد المحسن المياحي	٤٠-٢٠
٤	توجهات اهداف الانجاز لدى الطلبة المرحلة الاعدادية	تيسير فاهم جفات علي صكر جابر الخزاعي	٥٦-٤١
٥	نماذج تقويم المنهج الدراسي (دراسة مقارنة)	حسام عادل حسن الحسنوي عصام حسن احمد الدليمي	٦٦-٥٧
٦	استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاح الشخصي لدى المحاضرين.	امل سعيد حاجم حسن رشا سعيد ياسين مخلف	٧٩-٦٧
٧	الانفعالات في علم النفس وعلاقتها بالثقافة	رقية رافد شاكر	٨١-٨٠
٨	استخدام راس المال البشري في رفع مستوى الاداء السياقي دراسة تحليلية لاراء عينة من العاملين في المستشفيات الاهلية في الفرات الاوسط	سناء جواد كاظم سناء سعد كاظم	٩٣-٨٢
٩	مدى رضا طلبة الجامعة عن التعليم الالكتروني	راند بابيش الركابي. صفد مشتاق طالب العميري	٩٤- ١٠٦
١٠	الواقع الطبي في قضاء السماوة ١٩٥٨-١٩٣٢	صلاح هادي تومان	١٠٧- ١١٤
١١	إشكالية توطین المناهج الدراسية الحديثة في العلوم الاجتماعية بالجامعات العراقية	فلاح صالح حسين الجبوري عبدالرحمن محمد ايوب عبد المنعم رشيد فاضل	١١٥- ١٢٨
١٢	المعايير العالمية لتطوير برنامج أعداد المعلم في كليات التربية الاساسية في العراق.	علي عطية عبد مشرق محمد مجول	١٢٩- ١٤١
١٣	اثر طريقة بالنسكار وبراون في تحصيل مادة التربية الاسلامية لدى طلاب الصف الخامس الادبي وتنمية مهارات القراءة الناقدة لديهم.	عيدان عطية سمح.	١٤٢- ١٥٣
١٤	فاعلية تصميم تعليمي – تعليمي وفق النظرية ما بعد البنائية في التفكير الجانبي عند طلاب الصف الرابع الاعدادية.	غسان عبد الواحد مالك. مشرق محمد مجول.	١٥٤- ١٧٢
١٥	بناء اختبار التفكير التخيلي لدى طالبات الصف الرابع العلمي	فاطمة محمد طاهر هادي كطفان شون	١٧٣- ١٨٢
١٦	تكنولوجيا التعليم في التدريس الحوار الالكتروني أنموذجاً(دراسة نظرية)	أ.م.د فرح غانم صالح	١٨٣- ١٨٩
١٧	الضغوط النفسية	حامد عاجل عبد الخالدي كرار موسى حسن	١٩٠- ١٩٨

البديري			
١٨	اثر استراتيجية (PMI) في التفكير الانعكاسي لمادة العلوم لطلاب الصف السابع الاساسي	محمد عباس حلو	١٩٩-٢٠٨
١٩	ظاهرة جموع التكسير في منهج القصاد	محمد نظام سامي	٢٠٩-٢١٩
٢٠	واقع النظرية الصراعية في ظل التحولات الاجتماعية العراقية المعاصرة، صراع الحداثة والتقليد أنموذجاً* (بحث مستل من أطروحة دكتوراه)	افتخار زكي عليوي مروان سليم عويد الهيتي	٢٢٠-٢٢٨
٢١	فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية .	مريم ياسر كاظم رياض كاظم عزوز الكريطي	٢٢٩-٢٤٤
٢٢	اثر الالعب التعليمية الإلكترونية في مهارات توليد المعلومات لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة الرياضيات	يُسر عماد سلمان لينا فؤاد جواد	٢٤٥-٢٥٧
٢٣	المماثلة والمحاكاة بين المرأة والطبيعة في مجموعة (المناديل الخضراء) للشاعر جورج سعادة	جنان كعيم غازي الخراعي عبدالله جمال الدين فضل الله	٢٥٨-٢٧٣
٢٤	((أنور خوجة ودوره في الحكومة الألبانية الديمقراطية المؤقتة ١٩٤٤-١٩٤٦))	عباس هادي موسى زينب محمد حسين	٢٧٤-٢٩٣
٢٥	المناعة النفسية لدى المصابين- غير المصابين بكوفيد ١٩ في مدينة أربيل (دراسة مقارنة)	مها حسن بكر رضوان صديق سعيد	٢٩٤-٣٠٨
٢٦	أثر استراتيجية هرم الأفضلية في التحصيل لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة الاجتماعيات	وجدان جاسم محمد هبة حميد وادي سحر حسين فاضل	٣٠٩-٣٢٠
٢٧	تماسك الذات لدى الطلبة في المدارس الإعدادية	سجى صالح حسين العبيدي كاظم جبر الجبوري.	٣٢١-٣٤٩
٢٨	معوقات استعمال التقنيات التعليمية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية	زينة سالم محبي هدى محمود شاكر	٣٥٠-٣٦١
٢٩	Teaching strategy based on allosteric learning and its impact on lateral thinking in mathematics for Preparatory school students.	Mahmoud.Mashkour Abdullah Al-Halbousi Basim Mahammad Jasim	٣٦٢-٣٧١
٣٠	الولاية في اللغة والقرآن	حسين علي حسين المهدي	٣٧٢-٣٩٨
٣١	الكفاءة الرياضية وعلاقتها بالتفكير الحاذق لدى طلبة المرحلة الإعدادية	ازهار طعيمة غضيب هيام مهدي جواد	٣٩٩-٤٠٩
٣٢	"فاعلية انموذج ايديال في التفكير الحاذق لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء"	عامر عايد عبد علي هادي كطفان شون	٤١٠-٤١٩
٣٣	THE INNER CONFLICTS OF THE "	Assistant	٤٢٠-

٤٢٩	Lecturer: Zinah Abulhur Jabbar	INDIVIDUALS IN WHITE TEETH AND " BRICK LANE	

أثر اختلاف متون الروايات في صحة الحديث

الباحث : د. اياد عودة عليوي

مكان العمل : الكلية التربوية المفتوحة/ مركز القادسية/ قسم التربية الإسلامية.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أحسن الخلق وأكرمهم خلقاً، وأعذبهم نطقاً،

وأبلغهم بياناً، فالصلاة والسلام عليه وعلى آله وأصحابه وأتباعه ومن سار من الأولين والآخرين على منواله.

أما بعد.....

فمن فضل الله على هذه الأمة ما هيأ لها من أسباب لحفظ دينها وإقامة منهجها، مما يجعل بقاء طائفة منها على الحق منصورين لا يضرهم من خذلهم هو الواقع وليس غيره، مهما تألبت عليهم الخطوب، وأحدقت بهم الشرور، لا يزالون متمسكين بالحق الذي عندهم، يزداد إيمانهم ويقينهم بوعد الله.

وكان من أهم أسباب الحفاظ إعداد قادة يقودون الأمة بالعلم والنور المبين، يحملون كتاب الله سبحانه وتعالى ويبشرون سنة رسول الله (صلى الله عليه وآله)، ويقومون مشاريعهم العلمية لتبليغ الشريعة وحفظها والذب عنها.

ومن المشاريع الخالدة لهؤلاء الأئمة: دفع الاختلاف بين الأحاديث، وهو علم اختلاف الروايات، لا يكمل للقيام به إلا الأئمة الجامعون لصناعتي الحديث والفقه، الغائصون على المعاني الدقيقة.

إشكالية البحث:

مما يلفت نظر الباحث في أحاديث رسول الله (صلى الله عليه وآله) ما يجده من اختلاف آراء نقاد الحديث في قبول الحديث أو رده من جهة المتن في الحكم عليه بالصحة أو الضعف تبعاً للاختلاف الواقع .

فأهل الحديث ليسوا على منهج واحد في الصناعة الحديثية ، بل على مناهج متعددة ، مما يثير إشكالاً لدى كثير من الباحثين في قبول الحديث ورده، ويتضح من خلال الأسئلة الآتية:-

- ما الأثر المترتب على الاختلاف الواقع في المتن في قبول الحديث ورده ؟.
- ما أنواع اختلاف المتن ؟ .
- ما موقف العلماء من اختلاف المتن؟.
- ما هي قواعد الترجيح بين المتن ؟ .
- هل يوجد تعارض حقيقي بين أحاديث رسول الله (صلى الله عليه وآله)

منهج الدراسة:

منهج استقرائي، باستقراء ما أمكن من الروايات المختلفة في المتن، من خلال جمع بعض الروايات المتعارضة وتصنيفها حسب نوع التعارض في مباحث متناسقة، وترتيب الروايات داخل كل نوع من أنواع الخلاف حسب أثرها في الحكم على الحديث، معتمداً على كتب العلل وشروح الحديث، ومن ثم النظر في وجهي الاختلاف، أقوم فيه بدراسة حال رواة كل وجه من أوجه الاختلاف.

ومن ثم الترجيح بين وجهي الاختلاف حسب قرائن الترجيح عند أهل العلم. وقسم الباحث البحث إلى:

مقدمة ومبحثين:

المبحث الأول: التعريف بالاختلاف وبيان أهميته، ويشتمل على أربعة مطالب:-

المطلب الأول: تعريف الاختلاف:

المختلف في اللغة: مأخوذ من الاختلاف، والاختلاف في اللغة مصدر الفعل اختلف، وهو خلاف الاتفاق، فهو من المضادة وقد خالفه مخالفة وخلافاً إذا ضاذه وعارضه.(١)

(١) لسان العرب، لابن منظور، (٩١/٩) . وينظر القاموس المحيط، للفيروز آبادي، (١٠٤٤-١٠٤٥) المصباح المنير، للفيومي ص(١٧٩).

أولاً: الاختلاف باعتبار العموم والخصوص:

ثالثًا: الاختلاف باعتبار أداء النقلة "الرواة":

رابعًا: الاختلاف باعتبار تباين الأحوال:

المطلب الثالث: - أهمية معرفة اختلاف الروايات:

9

١. أن هذا العلم يدخل في كثير من العلوم الإسلامية من حديث وعلوم الحديث وفقه، وأصول الفقه وغير ذلك.
٢. بيان عدم تعارض الأدلة الصحيحة وأنها تتكامل ولا تتعارض.
٣. الوقوف على حقيقة المراد من الأحاديث النبوية.
٤. أن علم مختلف الحديث يُمكن المجتهد من التصحيح بين الأقوال عند الاطلاع على أدلتها وسبب الخلاف فيها.

المطلب الرابع:- قواعد التوفيق بين الروايات المتعارضة:

المطلب الأول: التوفيق بين اختلاف الروايات بالجمع:

الجمع في اللغة: تقول: جمعت الشيء: إذا جئت به من هاهنا وهاهنا. والمجموع: الذي جُمع من هاهنا وهاهنا، وإن لم يجعل كالشيء الواحد. (١) لذلك يمكن القول: إن المراد بكلمة (الجمع) في اللغة: تأليف المتفرق (٢).

وأما الجمع في الاصطلاح: فهو إعمال الروايات المتعارضة الصالحة للاحتجاج المتحدة زمناً، بحمل كل منهما على محمل صحيح مطلقاً، أو من وجه دون وجه، بحيث يندفع التعارض بينهما.

شروط الجمع:

ومن أجل الحفاظ على نصوص الشريعة الإسلامية عن نزعات الهوى، وسدا لمطمع ذوي النفوس الضعيفة في التبديل والتحريف، وضع الأئمة من الأصوليين والفقهاء والمحدثين شروطاً لقبول الجمع والتأويل، واستقرأوا جلها من خلال تتبع نصوص الكتاب والسنة واضعين نصب أعينهم أن يكون ذلك الجمع متلائماً ومتناسباً مع روح الشريعة الإسلامية، ووضع الدليل من حيث الاستعمال اللغوي، بحيث يدركه أهل اللسان، وأئمة الاستنباط، فلا يقبل الجمع إلا عند توفر هذه الشروط التي من أهمها ما يأتي:

أولاً: ألا يكون في أحد الدليلين المتعارضين أو الأدلة المتعارضة ما يدل صراحة على أنه ناسخ أو منسوخ، وذلك لأنه يؤدي إلى الجمع بين ما هو دليل وما ليس بدليل (٣).

ثانياً: ألا تجمع الأمة على أن أحدهما ناسخ، أو تجمع على العمل بأحدهما مع عدم ذكر النسخ، فإنه يدل على أنه منسوخ وإن لم يذكره (٤).

ثالثاً: ألا يؤدي الجمع إلى بطلان نص من نصوص الشريعة الإسلامية من تلك الأدلة المتعارضة، أو جزء منها، لأنه إذا أدى إلى ذلك كان غير معتبر (٥).

رابعاً: ألا يكون تقابل الدليلين على وجه التناقض والتضاد، بحيث يستحيل الجمع بينهما، فالدليلان إذا تقابلا على وجه التضاد والتناقض بأن يتعلق كل منهما بما يتعلق به الآخر فلا يمكن الجمع بينهما. قال الغزالي: " فَإِنْ اِمْتَنَعَ الْجَمْعُ لِكُونِهِمَا مُتَنَاقِضَيْنِ كَقَوْلِهِ مَثَلًا «مَنْ بَدَّلَ دِينَهُ فَاقْتُلُوهُ» مَنْ بَدَّلَ دِينَهُ فَلَا تَقْتُلُوهُ. «لَا يَصِحُّ نِكَاحُ بَغِيرِ وَلِيِّ» "يَصِحُّ نِكَاحُ بَغِيرِ وَلِيِّ". فَمِثْلُ هَذَا لَا بُدَّ أَنْ يَكُونَ أَحَدُهُمَا نَاسِخًا، وَالْآخَرُ مَنْسُوخًا، فَإِنْ أَشْكَلَ النَّارِيخُ فَيُطْلَبُ الْحُكْمُ مِنْ دَلِيلٍ آخَرَ، وَيُقَدَّرُ تَدَافُعُ النَّصِّينِ " (٦).

خامساً: أن يكون كل من الدليلين أو الأدلة المتعارضة ثابت الحجة، كأن يكونا متقاربين في الإسناد، بحيث يصح الاحتجاج بكل واحد من تلك الأدلة المتعارضة، لأنه عند عدم تحقق ذلك،

(١) لسان العرب، لابن منظور (٨/ ٥٣-٥٤).

(٢) القاموس المحيط، للفريز آبادي (٣/ ١٤).

(٣) الأجوبة الفاضلة، للكنوي الهندي ص (١٨٥-١٩٦).

(٤) اختلاف الحديث، للشافعي، (٨/ ٦٤٣)، المنتقى، للباقي (١/ ٣٠٧).

(٥) الأجوبة الفاضلة، للكنوي الهندي ص (١٩٨).

(٦) المستصفى، للغزالي (١/ ٢٥٣).

بأن كان أحدهما أو كل منهما ضعيفاً، أو شاذاً، أو منكراً، أو متروكاً، فإن الحديث الآخر المقابل له يصير سالماً عن المعارضة فيتعين العمل به، ومن ثم فلا داعي إلى الجمع، وكذلك إذا كان أحدهما قوياً، والآخر تبين بالبحث أنه لا يحتج به لعدم الثبوت مطلقاً، فالجمع هنا ممنوع، لأن فيه جمعاً بين ما هو دليل وليس بدليل، وكذلك إن كان أحدهما قوياً والآخر شديد الضعف، فإن القوي لا يعمل بالضعيف، ناهيك عن أنه يجمع بينهما (١).

سادساً: أن يكون ما يجمع به بين المتعارضين من المعاني التي يحتملها اللفظ (٢). وذلك بأن تدل الكلمات على تلك المعاني بطريق من طرق الدلالة الصحيحة، وذلك كالدلالة بمنطوقها أو مفهومها، بعبارتها أو إشارتها، وأن يكون ذلك المعنى المحمول عليه اللفظ موافقاً لوضع اللغة من المعنى الحقيقي أو المجازي أو العرف الشرعي.

سابعاً: الأهلية: وذلك بأن يكون الباحث في التعارض بين الدليلين، والناظر فيهما للتأويل من أجل الجمع بينهما أهلاً لذلك الجمع والتأويل (٣).

المطلب الثاني: التوفيق بين اختلاف الروايات بالترجيح

الترجيح في اللغة: أصل يدل على الرزانة والزيادة والميل والنقل والتذبذب، يقال رَجَحَ الشيء بيده، رَزَنَهُ ونظر ما ثقله، وَرَجَحَ الميزانُ إذا ثقلت كِفْته بالموزون (٤).

وأما الترجيح في اصطلاح المحدثين: "فهو الأخذ بواحد من الحدين، أو الدليلين دون الآخر، لسبب دال على أنه أقوى من الآخر" (٥). والسبب هنا أعم من أن يكون وصفاً.

وعرفه الأمدي (٦): فقال: هو "عبارة عن اقتتان أحد الصالحين للدلالة على المطلوب مع تعارضهما بما يوجب العمل به وإهمال الآخر" (٧). والترجيح له أسباب، منها ما يكون باعتبار السند، ومنها ما يكون باعتبار المتن.

وقال الشوكاني (٨): (إنه -أي الترجيح بين الدليلين المتعارضين- متفق عليه، ولم يخالف في ذلك إلا من لا يعتد به، ومن نظر في أحوال الصحابة والتابعين وتابعيهم ومن بعدهم وجددهم متفقين على العمل بالراجح وترك المرجوح) (٩).

شروط الترجيح:

أولاً: مساواة الدليلين المتعارضين في الحجية، بحيث لو سلم كل منهما عن معارض كان صالحاً للاستدلال به، أما إذا كان أحدهما فيه ضعف لا يجبر والآخر صحيح فلا تتحقق المعارضة بينهما، بل يعمل به، وإن كانا ضعيفين وجب اطراحهما (١٠).

ثانياً: أن لا يمكن الجمع بينهما، وإن أمكن وجب تقديمه على الترجيح على رأي الجمهور وهو

(١) المنتقى، للباي (٣٠٨/١)، الأجوبة الفاضلة للكنوي الهندي ص (١٨٨ - ١٩٥).

(٢) التعارض والترجيح بين الأدلة الشرعية، للبرزنجي (١/ ٢٣٧).

(٣) تفسير النصوص في الفقه الإسلامي، د. محمد أديب صالح (١/ ٢٧٤).

(٤) لسان العرب، لابن منظور (٤/ ٤٤٥)، القاموس المحيط، للفيروز آبادي (١/ ٢٢٩) والمصباح المنير، للفيومي ص (٢١٩).

(٥) التعارض والترجيح بين الأدلة الشرعية، للبرزنجي (١/ ٢٣٧).

(٦) الأمدي: علي بن أبي علي بن محمد بن سالم الثعلبي، أبو الحسن، سيف الدين ت (٦٣١)، الفقيه الأصولي المتكلم، كان حنبلياً ثم انتقل إلى المذهب الشافعي، من مصنفاته: (الإحكام في أصول الأحكام) و (أبكار الأفكار). طبقات الشافعية الكبرى، للسبكي (٨/ ٣٠٧)، شذرات الذهب في أخبار من ذهب لابن العماد الحنبلي (٥/ ١٤٤).

(٧) الإحكام في أصول الأحكام، للأمدي (٤/ ٢٣).

(٨) الشوكاني: محمد بن علي بن محمد بن عبد الله الشوكاني (ت ١٢٥٠هـ): فقيه مجتهد من كبار علماء اليمن، من أهل صنعاء. ولد بهجرة شوكان (من بلاد خولان، باليمن) ونشأ بصنعاء. وولي قضاءها سنة ١٢٢٩ ومات حاكماً بها، من تصانيفه نيل الأوطار، وفتح القدير، إرشاد الفحول، وغيرها. البدر الطالع للشوكاني (٢/ ٢١٤)، والأعلام، للزركلي (٦/ ٢٩٨).

(٩) إرشاد الفحول، للشوكاني (٢/ ٢٦٣).

(١٠) المحصول، للرازي (٢/ ٢٥٤).

الأصح(١).

ثالثاً: أن لا يثبت أن أحدهما ناسخ والآخر منسوخ(٢).

رابعاً: ألا يكون الحديثان متواترين؛ لأن المتواتر قطعي الثبوت، ولا ترجيح قطعي على قطعي؛ قال الأمدى: "أما القطعي: فلا ترجيح فيه؛ لأن الترجيح لا بد وأن يكون موجباً لتقوية أحد الطرفين المتعارضين على الآخر، والمعلوم المقطوع به غير قابل للزيادة والنقصان فلا يطلب فيه الترجيح، ولأن الترجيح إنما يكون بين متعارضين وذلك غير متصور في القطعي؛ لأنه إما أن يعارضه قطعي أو ظني"(٣).

المبحث الثاني:- أنواع الاختلاف الواقع بين المتن ويشتمل على أربعة مطالب:-

المطلب الأول:- الإختصار وأثره في الإختلاف

أولاً: الاختصار لغة واصطلاحاً:

الاختصار لغة: حذف الفضول من كل شيء، والاختصار في الكلام: أن تدع الفضول وتستوجز الذي يأتي على المعنى، وكذلك الاختصار في الطريق، والاختصار في الجز: لا تستأصله(٤).

وأصل الاختصار في الطريق، ثم استعمل في الكلام مجازاً، وقد فرق بعض المحققين بين الاختصار والإيجاز، بأن الإيجاز: تحرير المعنى من غير رعاية للفظ الأصل بلفظ يسير، والاختصار هو تجريد اللفظ اليسير من اللفظ الكثير مع بقاء المعنى(٥).

الاختصار اصطلاحاً: فالمراد باختصار الحديث: رواية بعض الحديث دون بعض.

وهذا الاختصار قد يكون من الراوي الواحد مرة دون أخرى، إذا روى الراوي الحديث على الاختصار وعلى التمام، وقد يقتصر هو على روايته في إحدى الصورتين، ويجيء عن غيره روايته على الصورة المقابلة، فيكون ذلك سبباً في اختلاف صور روايات الحديث.

ثانياً: آراء القائلين بالاختصار

اختلف المحدثون في جواز اختصار الحديث، والاختصار على بعضه، وكانت لهم مذاهب في هذا، منها:

الأول: المنع مطلقاً من اختصار الحديث، بناءً على المنع من الرواية بالمعنى(٦)؛ لأن حذف بعض الحديث ورواية بعضه رُبما أحدث الخلل فيه، والمختصر لا يشعر(٧).

الثاني: الجواز مطلقاً، وبه قال مجاهد، ويحيى بن معين، وغيرهما(٨).

قال الحافظ العراقي: "ينبغي تقييد الإطلاق بما إذا لم يكن المحذوف متعلقاً بالمأتي به تعلقاً يخل بالمعنى حذفه، كالاستثناء، والحال، ونحو ذلك، كما سيأتي في القول الرابع. فإن كان كذلك لم يجز بلا خلاف، وبه جزم أبو بكر الصيرفي(٩) وغيره، وهو واضح"(١٠).

الثالث: إن لم يكن رواه على التمام مرة أخرى، هو أو غيره لم يجز، وإن كان رواه على التمام

(١) روضة الناظر، لابن قدامة ص (٣٢٥)، إرشاد الفحول، للشوكاني ص (٢٧٤).

(٢) إرشاد الفحول، للشوكاني ص (٢٧٤).

(٣) الإحكام في أصول الأحكام، للأمدى (٤/ ٢٤١).

(٤) مادة (خسر) في لسان العرب، لابن منظور (٤/ ٢٤٣).

(٥) مادة (خسر) في تاج العروس، للزبيدي (١١/ ١٧٣).

(٦) الكفاية في علم الرواية، للخطيب البغدادي ص (٢٩٠).

(٧) توجيه النظر، لطاهر الجزائري (٢/ ٧٠٣).

(٨) الكفاية في علم الرواية، للخطيب البغدادي ص (٢٨٩).

(٩) هو الفقيه الأصولي مُحَمَّد بن عَبْد الله أبو بكر المعروف بالصيرفي الشافعي البغدادي، صنف في الأصول فأجاد، توفي سنة

(٣٣٠ هـ). وفيات الأعيان لابن خلكان (٤/ ١٩٩)، وطبقات الشافعية، للسيكي (٢/ ١١٦ - ١١٧).

(١٠) شرح التبصرة والتذكرة، للعراقي (١/ ٥١)، البحر المحيط، للزركشي (٤/ ٣٦٠)، والمقنع لابن الملقن (١/ ٣٧٦).

مرة أخرى، هُوَ أو غيره جاز (١).
الرابع: يجوز اختصار الحديث والاختصار على بعضه إذا كَانَ فاعل ذَلِكَ عالماً عارفاً، وَكَانَ ما تركه متميزاً عما نقله غير متعلق به، بحيث لا يختل البيان، ولا تختلف الدلالة، فيمَا نقله بترك ما تركه (٢).

وهذا المذهب هُوَ الَّذِي صححه ابن الصلاح وغيره، وعلل ذَلِكَ بقوله: ((لأن الَّذِي نقله والذي تركه - والحالة هذه - بمنزلة خبرين منفصلين في أمرين لا تعلق لأحدهما بالآخر)) (٣).
قال ابن حجر: "ولا يجوز تعمد تغيير صورة المتن مطلقاً، ولا الاختصار منه بالنقص، ولا إبدال اللفظ المرادف باللفظ المرادف له، إلا لعالم بمدلولات الألفاظ، وبما يحيل المعاني، على الصحيح في المسألتين: أما اختصار الحديث: فالأكثر على جوازه، بشرط أن يكون الذي يختصره عالماً؛ لأن العالم لا ينقص من الحديث إلا ما لا تعلق له بما يبقيه منه، بحيث لا تختلف الدلالة، ولا يختل البيان، حتى يكون المذكور والمحذوف بمنزلة خبرين، أو يدل ما ذكره على ما حذفه، بخلاف الجاهل فإنه قد ينقص ما له تعلق، كترك الاستثناء" (٤).

ومن أمثلة هذا النوع هي مسألة سجود السهو.

الرواية باللفظ

أَخْبَرَنَا سُلَيْمَانُ بْنُ عُبَيْدٍ اللَّهِ الْغِيلَانِيُّ قَالَ: حَدَّثَنَا بِهِزُّ قَالَ: حَدَّثَنَا شُعْبَةُ عَنْ سَعْدِ بْنِ إِبرَاهِيمَ أَنَّهُ سَمِعَ أَبَا سَلَمَةَ يُحَدِّثُ عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ (ﷺ) صَلَّى الظُّهْرَ رَكْعَتَيْنِ ثُمَّ سَلَّمَ، فَقَالُوا: أَقْصَرَتِ الصَّلَاةُ، فَقَامَ فَصَلَّى رَكْعَتَيْنِ ثُمَّ سَلَّمَ، ثُمَّ سَجَدَ سَجْدَتَيْنِ.

"الرواية المختصرة"

أَخْبَرَنِي إِبرَاهِيمُ بْنُ يَعْقُوبَ قَالَ: حَدَّثَنَا الْحَسَنُ بْنُ مُوسَى قَالَ: حَدَّثَنَا شَيْبَانُ قَالَ: حَدَّثَنَا يَحْيَى بْنُ أَبِي كَثِيرٍ، عَنْ أَبِي سَلَمَةَ، عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ قَالَ: بَيْنَمَا أَنَا أَصَلِّي مَعَ رَسُولِ اللَّهِ (ﷺ) صَلَاةَ الظُّهْرِ فَسَلَّمَ رَسُولُ اللَّهِ (ﷺ) مِنْ رَكْعَتَيْنِ، فَقَامَ رَجُلٌ مِنْ بَنِي سُلَيْمٍ، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ أَقْصَرَتِ الصَّلَاةُ أَمْ نَسِيتَ؟ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ (ﷺ): «لَمْ تُقْصِرْ وَلَمْ أَنْسَ»، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ إِنَّمَا صَلَّيْتُ رَكْعَتَيْنِ، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ (ﷺ): «أَحَقُّ مَا يَقُولُ ذُو الْيَدَيْنِ؟»، قَالُوا: نَعَمْ، فَقَامَ فَصَلَّى بِهِمْ رَكْعَتَيْنِ.

أخرج الرواية الأولى بلفظ "ثُمَّ سَجَدَ سَجْدَتَيْنِ" كل من:

البخاري في الصحيح (٥)، وأبو داود في السنن (٦)، والنسائي في الصغرى (٧)، والإمام أحمد في المسند (٨)، وابن أبي شيبه في المصنف (٩)، والبيهقي في السنن الكبرى (١٠)، والطيالسي في المسند (١١)، وأبو نعيم في المستخرج (١٢)، جميعهم رواها عَنْ سَعْدِ بْنِ إِبرَاهِيمَ، عَنْ أَبِي سَلَمَةَ

(١) الكفاية في علم الرواية، للخطيب البغدادي ص (٢٩١)، والبحر المحيط للزركشي (٤/ ٣٦١)، وشرح التبصرة والتذكرة، للعراقي (١/ ٤٤٩).

(٢) مقدمة ابن الصلاح ومحاسن الإصطلاح: ص (٣٣٤)،

(٣) نكت الزركشي (٣/ ٦١٢)، ومقدمة ابن الصلاح ومحاسن الإصطلاح: ص (٣٣٤)، والتقريب والتيسير، للنووي: (١٨٣)؟

(٤) الشرح المختصر لنخبة الفكر، للمنباوي (١/ ٦٠).

(٥) صحيح البخاري، كتاب الأذان، باب: هَلْ يَأْخُذُ الْإِمَامُ إِذَا شَكَّ بِقَوْلِ النَّاسِ؟ (١٤٤/١)، رقم: (٧١٥).

(٦) سنن أبي داود، كتاب الصلاة، باب السُّجُودَيْنِ فِي السُّجُودَيْنِ (٢٦٦/١)، رقم: (١٠١٤).

(٧) سنن النسائي الصغرى، كتاب السهو، ما يَفْعَلُ مَنْ سَلَّمَ مِنْ رَكْعَتَيْنِ نَاسِيًا وَتَكَلَّمَ (٢١/٣)، رقم: (١٢٢٧).

(٨) مسند الإمام أحمد، مُسْنَدُ الْمُكْرَبِينَ مِنَ الصَّحَابَةِ، مُسْنَدُ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ (٥٥٣/١٤)، رقم: (٩٠١٠)، (٨٢/١٦)، ورقم: (١٠٠٤١).

(٩) مصنف ابن أبي شيبه، كتاب الصلوات، باب ما قَالُوا فِيهِ إِذَا انْصَرَفَ وَقَدْ نَقَصَ مِنْ صَلَاتِهِ وَتَكَلَّمَ (٣٩٢/١)، رقم: (٤٥١١).

(١٠) سنن البيهقي الكبرى، كتاب الصلاة، باب مَنْ سَلَّمَ أَوْ تَكَلَّمَ مُخْطِئًا أَوْ نَاسِيًا (٣٥٥/٢)، رقم: (٣٣٥٣)، وكتاب الصلاة، باب الكلام في الصَّلَاةِ عَلَى وَجْهِ السَّهْوِ (٥٠٣/٢)، ورقم: (٣٩٠٦).

(١١) مسند الطيالسي، (١١٠/٤)، رقم: (٢٤٧٤).

(١٢) المستخرج، لأبي نعيم، باب ما ذَكَرَ فِي سَجْدَتَيِ السَّهْوِ (١٧٤/٢)، رقم: (١٢٦٧).

عن أبي هريرة.

وأخرج الرواية الثانية دون لفظ "ثُمَّ سَجَدَ سَجْدَتَيْنِ" كل من:

الإمام أحمد في مسنده (١)، وابن خزيمة في صحيحه (٢)، وأبو عوانة في المستخرج (٣)، والطحاوي في شرح معاني الآثار (٤)، والبيهقي في البكري (٥). جميعهم رواها عن يحيى بن أبي كثير عن أبي سلمة عن أبي هريرة.

رواية الحديث:

روى هذا الحديث عن أبو هريرة أبي سلمة وعنه رواه اثنان هما: سعد بن إبراهيم ويحيى بن أبي كثير، وجاءت الزيادة من سعد دون يحيى.

سَعْدُ بْنُ إِبْرَاهِيمَ (ثقة): ابن عبد الرحمن بن عوف الزهري الإمام، الحجة، الفقيه، قاضي المدينة، أبو إسحاق - ويقال: أبو إبراهيم - القرشي، الزهري، المدني. رأى: ابن عمر، وجابرا. وحدث عن: عبد الله بن جعفر بن أبي طالب، وأنس بن مالك، وأبي أمامة. قال أحمد بن حنبل: كان ثقة، فاضلا، ولي قضاء المدينة. وقال ابن معين، وأبو حاتم، وجماعة: ثقة. قال إبراهيم بن سعد، وطائفة: مات سعد سنة خمس وعشرين ومائة (٦).

وبعد التخرج تبين صحة هذه الزيادة، لروايتها الثقات ولقبولها من العلماء وترجيحهم أحاديث سجود السهو، في يوم ذي اليمين، فقد مسلم قال: "قول ابن شهاب: أن رسول الله (ﷺ) لم يسجد يوم ذي اليمين سجدي السهو خطأ وغلطاً، وقد ثبت عن النبي (ﷺ) أنه سجد سجدي السهو ذلك اليوم من أحاديث الثقات كابن سيرين وغيره" (٧)، وسار على هذا ابن حبان يعقد بابا وقال: ذكر البيان بأن المصطفى أتمّ صلاته التي وصفناها بسجدي السهو بعد السلام (٨)، وهذا يدل على أن رواية يحيى اختصار من رواية سعد.

المطلب الثاني:- الرواية بالمعنى واثرا في الاختلاف

أولاً: تعريف الرواية بالمعنى:

تعريف الرواية بالمعنى عند المحدثين: لم أعر على تعريف جامع مانع لرواية الحديث بالمعنى عند السلف من علماء الحديث، يبين حدود هذا المصطلح، فجاء حديثهم عنه مباشرة من غير ضبط، وربما كان لوضوحها دور في عدم ذكر تعريف لها، مع أنه سلاحظ صعوبة في ذلك، فمن كلامهم مثلاً:

ما قاله الرامهرمزي في بداية حديثه عن مسألة الرواية بالمعنى، حيث قال: "وَأَمَّا إِصَابَةُ الْمَعْنَى بِتَغْيِيرِ اللَّفْظِ فَأَهْلُ الْعِلْمِ مِنْ نَفَلَةِ الْأَخْبَارِ يَخْتَلِفُونَ فِيهِ..." (٩).

فسمى الرامهرمزي وسيلة إصابة المعنى بتغيير اللفظ، ولم يذكر تعريفاً لها.

وقال عبد العزيز البخاري: " إِذَا كَانَ لَفْظُ الرَّأْيِ مُحَاكِياً لِلْفِظِ الرَّسُولِ - عَلَيْهِ السَّلَامُ - يُقَالُ هَذَا

(١) مسند الإمام أحمد مُسْنَدُ الْمُكْتَرَيْنِ مِنَ الصَّحَابَةِ، مُسْنَدُ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ (٢٦٣/١٥) رقم: (٩٤٤٤).

(٢) صحيح ابن خزيمة، كتاب الصلاة، بَابُ إِجَابِ سَجْدَتَيِ السُّهُوِّ عَلَى الْمُسْلِمِ قَبْلَ الْفَرَاغِ مِنَ الصَّلَاةِ سَاهِيًا، وَالذَّلِيلُ أَنَّ هَاتَيْنِ السَّجْدَتَيْنِ إِنَّمَا يَسْجُدُهُمَا الْمُصَلِّي بَعْدَ السَّلَامِ لَا قَبْلَ (١١٩/٢) رقم: (١٠٣٨).

(٣) مستخرج أبي عوانة، كتاب الصلاة، بَيَانُ الْإِتَابَةِ لِلْمُسْلِمِ فِي الرَّكَعَتَيْنِ الْأُولَتَيْنِ مِنَ الطُّهْرِ وَالْعَصْرِ نَاسِياً أَنْ يَنْبِيَّ عَلَى صَلَاتِهِ (٥١٣/١)، رقم: (١٩١٩)، ورقم: (١٩٢٠).

(٤) شرح معاني الآثار للطحاوي، كتاب الصلاة، بَابُ الْكَلَامِ فِي الصَّلَاةِ لِمَا يَخْدُثُ فِيهَا مِنَ السُّهُوِّ، (٤٤٤/١)، رقم: (٢٥٨٦).

(٥) سنن البيهقي الكبير، كتاب الصلاة، بَابُ الْكَلَامِ فِي الصَّلَاةِ عَلَى وَجْهِ السُّهُوِّ، (٥٠٣/٢) رقم: (٣٩٠٧).

(٦) الطبقات الكبرى، لابن سعد (٤٨/١)، التاريخ الكبير، للبخاري (١٧١/١)، الثقات، للعجلي (١٧٧/١)، الثقات، لابن حبان (٢٩٧/٤)، رجال صحيح مسلم، لابن منجويه (٢٣٣/١)، سير أعلام النبلاء، للذهبي (٤١٨/٥)، تاريخ دمشق لابن عساكر (٢٠٤/٢٠).

(٧) التمييز، للإمام مسلم ص (٢٦١).

(٨) صحيح ابن حبان، (٤٠٣/٦).

(٩) المحدث الفاصل بين الراوي والواعي، للرامهرمزي (ص ٥٢٩).

حَدِيثُ النَّبِيِّ (□) وَنَقَلَهُ بِلَفْظِهِ وَإِنْ كَانَ ذَلِكَ لَفْظَ الرَّاوي حَقِيقَةً، وَإِنْ لَمْ يَكُنْ لَفْظُهُ مُحَاكِيًا لِلْفَظِ الرَّسُولِ (□) بَلْ كَانَ مُطَابِقًا لِمَعْنَاهُ يُقَالُ نَقَلَهُ بِالْمَعْنَى (١).

فالنقل بالمعنى لا يكون فيه لفظ الراوي محاكياً للفظ النبي (□) وظاهر هذا يفيد أنه يرى دخول أي تغيير يقوم به الراوي على لفظ الحديث تحت باب الرواية بالمعنى. وقد عرفها الترمذي في مسألة الرواية بالمعنى في كتابه العلل وعبر عنها بـ "تغيير اللفظ" فقال: "فأما من أقام الإسناد وحفظه وغير اللفظ فإن هذا واسع عند أهل العلم، إذا لم يتغير به المعنى" (٢).

اكتفى الترمذي بذكر هذا المصطلح، ثم ذكر آثاراً عن كل من: واثلة بن الأسقع، ومحمد بن سيرين، وابن عون، والحسن الثوري، ووكيع، كلها تذكر جواز الرواية على المعنى من غير ذكر نوع لها بالتحديد، وأخرج أثرًا واحدًا عن مجاهد في جواز النقصان من الحديث دون الزيادة فيه. فهل يقصد الترمذي نوعاً معيناً من تغير اللفظ كتبديله مثلاً؟ أو أنه يقصد تغيير اللفظ، والنقصان، أو الزيادة، حيث إنه ذكر نصاً عن مجاهد يفيد جواز النقصان دون الزيادة، أو أنه يقصد كل تغيير في لفظ الحديث، بما فيه التقديم والتأخير والزيادة والنقصان؟

إن الترمذي أقل الناس ذكراً للمصطلحات أو العناصر المتعلقة بهذا الموضوع، فهو لم يذكر سوى "تغيير اللفظ" ويحتمل هذا أن الرواية بالمعنى تقتصر على تبديل لفظ بغيره، أما ما يذكر معها من مصطلحات التقديم والتأخير، والزيادة والنقصان فلا يعدّ منها. ومن أمثلة هذا النوع في كتب الحديث هي مسألة حكم تغسيل الرجل لامرأته:

(الرواية بالمعنى)

أَخْبَرَنِي أَبُو يُوسُفَ الصَّيْدَلَانِيُّ الرَّقِّيُّ مُحَمَّدُ بْنُ أَحْمَدَ مِنْ كِتَابِهِ قَالَ: حَدَّثَنَا مُحَمَّدُ بْنُ سَلَمَةَ، عَنْ ابْنِ إِسْحَاقَ، عَنْ يَعْقُوبَ، عَنْ الزُّهْرِيِّ، عَنْ عُبَيْدِ اللَّهِ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عُثْمَةَ، عَنْ عُرْوَةَ بْنِ الزُّبَيْرِ، عَنْ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا، قَالَتْ: رَجَعَ إِلَيَّ رَسُولُ اللَّهِ (□)، ذَاتَ يَوْمٍ مِنْ جَنَازَةٍ بِالْبَيْعِ وَأَنَا أَجِدُ صَدَاعًا فِي رَأْسِي وَأَنَا أَقُولُ: «وَأَرَأَسَاهُ» فَقَالَ: «بَلْ أَنَا يَا عَائِشَةُ، وَأَرَأَسَاهُ» ثُمَّ قَالَ: «وَاللَّهِ مَا صَرَكَ لَوْ مِتُّ قَبْلِي فَعَسَلْتُكَ وَكَفَنْتُكَ وَصَلَّيْتُ عَلَيْكَ» ثُمَّ دَفَنْتُكَ «قُلْتُ: لَكَانِي بِكَ وَاللَّهِ لَوْ فَعَلْتَ ذَلِكَ لَقَدْ رَجَعْتُ إِلَى بَيْتِي فَأَعْرَسْتَ فِيهِ بِبَعْضِ نِسَائِكَ فَتَبَسَّمَ رَسُولُ اللَّهِ (□)، ثُمَّ بُدِيَ بِوَجَعِهِ الَّذِي مَاتَ تَعْنِي مِنْهُ».

"الرواية باللفظ"

أَخْبَرَنَا عَبْدُ الرَّحْمَنِ بْنُ مُحَمَّدٍ بْنِ سَلَامٍ الطَّرْسُوسِيُّ، قَالَ: حَدَّثَنَا يَزِيدُ بْنُ هَارُونَ، قَالَ: حَدَّثَنَا إِبْرَاهِيمُ بْنُ سَعْدٍ، عَنْ صَالِحِ بْنِ كَيْسَانَ، عَنْ الزُّهْرِيِّ، عَنْ عُرْوَةَ، عَنْ عَائِشَةَ، قَالَتْ: دَخَلَ عَلَيَّ رَسُولُ اللَّهِ (□)، فِي الْيَوْمِ الَّذِي بُدِيَ بِهِ فَقُلْتُ: «وَأَرَأَسَاهُ فَقَالَ: «وَدِدْتُ أَنَّ ذَلِكَ كَانَ وَأَنَا حَيٌّ فَهَيَّأْتُكَ وَدَفَنْتُكَ» فَقُلْتُ: غَيْرِي، كَأَنِّي بِكَ ذَلِكَ الْيَوْمَ عُرُوسًا بِبَعْضِ نِسَائِكَ قَالَ: «وَأَرَأَسَاهُ ادْعِي لِي أَبَاكَ وَأَخَاكَ حَتَّى أَكْتُبَ لِأَبِي بَكْرٍ، كِتَابًا فَإِنِّي أَخَافُ أَنْ يَقُولَ قَائِلٌ وَيَتَمَتَّى: تَأُولَا، وَيَأْبَى اللَّهُ وَالْمُؤْمِنُونَ إِلَّا أَبَا بَكْرٍ».

أخرج الحديث بلفظ: (فَعَسَلْتُكَ) كل من:

ابن ماجه في سننه (٣)، وأحمد في مسنده (٤)، والبيهقي في الكبرى (٥)، وفي معرفة السنن والآثار (٦)، وابن حبان في صحيحه (٧)، والدارقطني في سننه (٨)، والدارمي في سننه (٩).

(١) كشف الأسرار شرح أصول البردوي، لعلاء الدين البخاري (٥٥/٣).

(٢) شرح علل الترمذي، لابن رجب (٤٢٥/١).

(٣) سنن ابن ماجه، كتاب الجنائز، باب ما جاء في غسل الرجل امرأته وغسل المرأة زوجها (٤٧٠/١)، رقم: (١٤٦٥).

(٤) مسند أحمد، مسند النساء، مسند الصدِّيقَةِ عَائِشَةَ بِنْتُ الصِّدِّيقِ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا، (٨١/٤٣)، رقم: (٢٥٩٠٨).

(٥) سنن البيهقي الكبرى، كتاب الجنائز، باب الرجل يغسل امرأته إذا ماتت (٥٥٥/٣)، رقم: (٦٦٥٩).

(٦) معرفة السنن والآثار، كتاب الجنائز، باب غسل المرأة زوجها والزوجة امرأته، (٢٣٢/٥)، رقم: (٧٣٦٢).

وأخرج الحديث بلفظ: (فَهَيَّاتُكَ)، كل من: أحمد في مسنده^(٤)،

اختلف العلماء في قبول لفظ "فَعَسَلْتُكَ" فمنهم من ضعفها، لأنها رويت عن طريق محمد بن إسحاق: فقال النووي: "إسناده ضعيف فيه محمد بن إسحاق صاحب المغازي عن يعقوب بن عتبة ومحمد بن إسحاق مدلس وإذا قال المدلس عن، لا يحتج به"^(٥). وقال ابن الجوزي: "لم يقل غسلك إلا ابن إسحاق"^(٦). إلا وجدت كثيراً من العلماء من قال بقبول هذه الرواية وثقتها، حيث قال الألباني: "حديث حسن"^(٧)، وقال ابن حجر: "أعله البيهقي بابن إسحاق، ولم ينفرد به، بل تابعه عليه صالح بن كيسان"^(٨)، والرواية التي أشار إليها ابن حجر هي الرواية الثانية بالمسألة، ومضمونها "فهياتك"، فقال الألباني عنها "فهياتك": "نص عام يشمل كل ما يلزم الميت قبل الدفن من الغسل، والكفن، والصلاة، فهو بمعنى قول ابن إسحاق في روايته: "فغسلتك" فالحديث بهذه المتابعة صحيح"^(٩). وبهذا يتبين بأن لفظة "فغسلتك" صحيحة"، وتُعد من الرواية بالمعنى ولا تختلف عن لفظة "فهياتك".

المطلب الثالث: - الإدراج وأثره في اختلاف الاختلاف

أولاً: تعريف الإدراج لغة واصطلاحاً

الإدراج لغةً: لف الشيء، ويقال لما طويته أدرجته، لأنه يطوى على وجهه. وأدرجت الكتاب طويته. وأدرج الميت في الكفن والقبر أدخله. والمدرج -بضم الميم وفتح الراء- أسم مفعول من أدرج^(١٠). قال ابن فارس: الدال والراء والجيم أصل واحد يدل على مضي الشيء والمُضي في الشيء^(١١). وأدرج الكتّيب في الكتاب: جعله في درجه - أي - في طيه^(١٢).

الإدراج اصطلاحاً: "ما كانت فيه زيادة ليست منه"^(١٣)، فعرفه ابن دقيق العيد فقال "هو ألفاظ تقع من بعض الرواة متصلة بلفظ الرسول ويكون ظاهرها أنها من لفظه فيدل على أنها من لفظ الراوي"^(١٤).

وقال الذهبي: هي ألفاظ تقع من بعض الرواة، متصلة بالمتن، لا يبين للسامع إلا أنها من صلب الحديث، ويدل دليل على أنها من لفظ راوٍ، بأن يأتي الحديث من بعض الطرق بعبارة تفصيل هذا من هذا^(١٥).

وقال ابن حجر: "أن يقع في المتن كلام ليس منه، فتارة يكون في أوله، وتارة يكون في أثنائه، وتارة يكون في آخره-وهو الأكثر-لأنه يقع بعطف جملة على جملة، أو بدمج موقوف من كلام

(١) صحيح ابن حبان، كتاب التاريخ، باب مرض النبي (□) (٥٥١/١٤)، رقم: (٦٥٨٦).

(٢) سنن الدارقطني، كتاب الجنائز، باب التسليم في الجنزة الواحدة والتكبير أربعاً وخمساً وقراءة الفاتحة (٤٣٧/٢)، رقم: (١٨٢٩).

(٣) سنن الدارمي، باب في وفاة النبي (□) (٢١٧/١)، رقم: (٨١).

(٤) مسند أحمد، مسند النساء، مُسْنَدُ الصَّيْفَةِ عَائِشَةَ بِنْتُ الصَّدِيقِ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا، (٥٠/٤٢)، رقم: (٢٥١١٣).

(٥) المجموع، للنووي (٢٧٦/٥).

(٦) المجموع، للنووي (٢٧٦/٥).

(٧) إرواء الغليل، للألباني (٢٠٠/٣).

(٨) التلخيص الحبير، لابن حجر (٣٤١/٢).

(٩) إرواء الغليل، للألباني (٢٠١/٣).

(١٠) مادة (درج) في لسان العرب لابن حجر (٢٩٨/٢).

(١١) مقاييس اللغة لابن فارس (٢٧٨/٢).

(١٢) مادة (درج)، أساس البلاغة للزمخشري ص (١٨٥).

(١٣) الباعث الحثيث شرح اختصار علوم الحديث، لابن كثير (٢٢٣/١).

(١٤) الاقتراح في بيان الإصلاح، لابن دقيق ص (٢٢٣).

(١٥) الموقظة في علم مصطلح الحديث، للحافظ الذهبي ص (٥٤).

الصحابية، أو من بعدهم بمرفوع من كلام النبي^(١). ونقول: إن الإدراج الحديث الذي أدرج فيه الراوي، ما ليس منه، سواء أكان من كلام الراوي أم من حديث آخر مرفوع، من غير أن يفصل بينهما، بحيث يتوهم أنه طرف من الحديث الذي رواه. وما أدخله أحد الرواة في الحديث دون بيان، ولهذا سمي مدرجاً، لأنه أدرج في الحديث دون أن يبين الحديث من هذا المدرج، فالمدرج إذاً ليس من كلام النبي (□)، ولكنه من كلام الرواة، ويأتي به الراوي أحياناً، إما تفسيراً لكلمة في الحديث، أو استنباطاً لحكم، أو لغير ذلك من الأسباب، بأن يدخل أحد الرواة في الحديث كلاماً من عنده دون بيان.

ثانياً: الأسباب المؤدية للإدراج في الأسانيد والمتون منها^(٢):

١. أن يقول الراوي كلاماً، ويستدل عليه بالمرفوع من دون فصل فيؤوهم أن الكل حديث.
 ٢. استنباط حكم فهمه أحد الرواة من الحديث.
 ٣. خطأ الراوي ووهمه؛ بأن يقع الإدراج من الراوي خطأ وسهواً من غير قصد، وهذا لا يؤخذ عليه الإنسان، وقد وقع هذا لكثير من الثقات، أما إذا كثر وقوع الإدراج من الراوي، فإنه يكون حينئذ جرحاً في ضبطه^(٣).
 ٤. الاختصار من بعض الرواة؛ بحذف أداة التفسير أو التفصيل، فيجيء من بعده فيرويه مدمجاً من غير تفصيل، فيقع في ذلك^(٤).
- قد وقع الإدراج لعدد من الرواة الذين تكلم فيهم الأئمة من جهة حفظهم وكشف خطوهم بمخالفتهم لغيرهم من الثقات الذين رواوا الحديث من دون هذه الزيادة، ولما كثر ذلك منهم رد حديثهم؛ لسوء حفظهم للحديث، وعدم تثبتهم.
- ومن أمثلة هذا النوع هي مسألة حكم جواز الطيب عند الإحرام.

الرواية باللفظ

أَخْبَرَنَا نُوحُ بْنُ حَبِيبٍ قَالَ: حَدَّثَنَا يَحْيَى بْنُ سَعِيدٍ قَالَ: حَدَّثَنَا ابْنُ جُرَيْجٍ قَالَ: حَدَّثَنِي عَطَاءٌ قَالَ: حَدَّثَنِي صَفْوَانُ بْنُ يَعْلَى بْنُ أُمَيَّةَ، عَنْ أَبِيهِ قَالَ: لَيْتَنِي أَرَى رَسُولَ اللَّهِ (□) وَهُوَ يُنْزَلُ عَلَيْهِ، فَبَيْنَا نَحْنُ بِالْجِعْرَانَةِ وَالنَّبِيِّ (□) فِي قُبَّةٍ، فَأَتَاهُ الْوَحْيُ أَشَارَ إِلَيَّ عُمْرُ أَنْ تَعَالَ، فَأَدْخَلْتُ رَأْسِي الْقُبَّةَ، فَأَتَاهُ رَجُلٌ قَدْ أَحْرَمَ فِي جُبَّةٍ بَعْمَرَةٍ مُتَضَمِّخٍ بِطِيبٍ فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ: «مَا تَقُولُ فِي رَجُلٍ أَحْرَمَ فِي جُبَّةٍ؟» إِذْ أَنْزَلَ عَلَيْهِ الْوَحْيُ فَجَعَلَ رَسُولُ اللَّهِ (□) يَغْطِ لِذَلِكَ فَسَرَّيَ عَنْهُ» فَقَالَ: «أَيُّنَ الرَّجُلُ الَّذِي سَأَلَنِي أَنْفَا؟ فَاتَى بِالرَّجُلِ» فَقَالَ: «أَمَّا الْجُبَّةُ فَأَخْلَعُهَا، وَأَمَّا الطِّيبُ فَاغْسِلْهُ».

الرواية المدرجة .

أَخْبَرَنَا نُوحُ بْنُ حَبِيبٍ الْقُومِسِيُّ قَالَ: حَدَّثَنَا يَحْيَى بْنُ سَعِيدٍ قَالَ: حَدَّثَنَا ابْنُ جُرَيْجٍ قَالَ: حَدَّثَنِي عَطَاءٌ، عَنْ صَفْوَانَ بْنِ يَعْلَى بْنِ أُمَيَّةَ، عَنْ أَبِيهِ قَالَ: لَيْتَنِي أَرَى رَسُولَ اللَّهِ (□) وَهُوَ يُنْزَلُ عَلَيْهِ، فَبَيْنَا نَحْنُ بِالْجِعْرَانَةِ وَالنَّبِيِّ (□) فِي قُبَّةٍ، فَأَتَاهُ الْوَحْيُ، فَأَشَارَ إِلَيَّ عُمْرُ أَنْ تَعَالَ، فَأَدْخَلْتُ رَأْسِي الْقُبَّةَ، فَأَتَاهُ رَجُلٌ قَدْ أَحْرَمَ فِي جُبَّةٍ بَعْمَرَةٍ مُتَضَمِّخٍ بِطِيبٍ، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، مَا تَقُولُ فِي رَجُلٍ قَدْ أَحْرَمَ فِي جُبَّةٍ؟ إِذْ أَنْزَلَ عَلَيْهِ الْوَحْيُ فَجَعَلَ رَسُولُ اللَّهِ (□) يَغْطِ لِذَلِكَ فَسَرَّيَ عَنْهُ، فَقَالَ: «أَيُّنَ الرَّجُلُ الَّذِي سَأَلَنِي أَنْفَا؟» وَأَتَى بِالرَّجُلِ، فَقَالَ: «أَمَّا الْجُبَّةُ فَأَخْلَعُهَا، وَأَمَّا الطِّيبُ فَاغْسِلْهُ، ثُمَّ أَحْدِثْ إِحْرَامًا».

أخرج الرواية الأولى دون لفظ: (ثُمَّ أَحْدِثْ إِحْرَامًا)، كل من:

(١) نزهة النظر، لابن حجر ص (٧١).

(٢) تدريب الراوي للسيوطي ص (١٨٢)، فتح المغيب، للسخاوي (١/ ٢٤٥).

(٣) منهج النقد في علوم الحديث، للدكتور نور الدين عتر ص (٣٩٦).

(٤) النكت على كتاب ابن الصلاح، لابن حجر (ص: ٣٥٣).

البخاري في الصحيح^(١)، ومسلم في الصحيح^(٢)، وأبو داود في السنن^(٣)، والترمذي في السنن^(٤)، وأحمد في المسند^(٥)، وابن الجارود في المنتقى^(٦)، وابن خزيمة في الصحيح^(٧)،

أخرج الرواية التي تتضمن لفظ (ثُمَّ أُحْدِثَ إِحْرَامًا) كل من:

النسائي في الصغرى^(٨)، الدارقطني^(٩)، وابن حزم في المحلى^(١٠).

ولم ترد منهم لفظة «ثُمَّ أُحْدِثَ إِحْرَامًا» إلا من طريق نوح بن حبيب عن يحيى بن سعيد عن ابن جريج عن عطاء.

على الرغم من أن راوي الزيادة ثقة فإن العلماء ذهب إلى تضعيف هذه الزيادة وشذوذها، فقال النسائي: "هَذَا الْحَرْفُ: «ثُمَّ أُحْدِثَ إِحْرَامًا» لَا أَعْلَمُ أَنَّ أَحَدًا ذَكَرَهُ عَنْ نُوْحٍ وَلَا أَحْسَبُهُ مَحْفُوظًا"^(١١)، وقد تابع النسائي على قوله هذا كثير من العلماء كالدارقطني^(١٢)، وابن عبد البر^(١٣)، وابن حجر^(١٤)، وابن الملقن^(١٥)، وأحمد شاكر^(١٦)، وقال البيهقي: "هذه الزيادة «ثُمَّ أُحْدِثَ إِحْرَامًا» ليست بمحفوظة... لم يذكر واحد منهم هذه الزيادة غير نوح بن حبيب... ولم يقبلها أهل العلم بالحديث منه"^(١٧).

وهناك من قال بقبول الزيادة كابن حزم فقال: "نوح ثقة مشهور فالأخذ بهذه الزيادة واجب"^(١٨). ونقول بعد التخريج وعرض أقوال العلماء تبين أن الزيادة شاذة، وأن النسائي كان محققاً في إعلال هذه الزيادة إذا لم يتابع نوحاً أحد على هذه الزيادة، فالحديث صحيح سنداً ومحتواً ورواته ثقات، باستثناء اللفظة «ثُمَّ أُحْدِثَ إِحْرَامًا» بأنها غير محفوظة، ومع أنه ثقة إلا أنه وهم، فأدرج هذه الزيادة في الحديث

المطلب الرابع:- الزيادة وأثرها في الاختلاف

أولاً: تعريف الزيادة لغة واصطلاحاً:

تعريف الزيادة لغة: الزيادة بمعنى واحد: هو النمو، وهو خلاف النقصان، تقول: زَادَ الشَّيْءُ يَزِيدُ زَيْدًا، أي اَزْدَادَ^(١٩).

(١) صحيح البخاري، كتاب فضائل القرآن، باب نزل القرآن بلسان قريش والعرب (١٨٢/٦)، رقم: (٤٩٨٥)، وفي كتاب أبواب العمرة، باب يفعل بالعمرة ما يفعل بالحج (٥/٣)، رقم: (١٧٨٩)، وفي كتاب المغازي، باب غزوة الطائف (١٥٧/٥)، رقم: (٤٣٢٩).

(٢) صحيح مسلم، كتاب الحج، باب ما يباح للمحرم بحج أو عمرة... (٨٣٦/٢)، رقم: (١١٨٠).

(٣) سنن أبي داود، كتاب المناسك، باب الرجل يحرم في ثيابه، (١٦٤/٢)، رقم: (١٨١٩).

(٤) سنن الترمذي، كتاب الحج، باب ما جاء في الذي يحرم وعليه قميص أو جبة (١٨٧/٣)، رقم: (٨٣٦).

(٥) مسند أحمد، مُسْنَدُ الشَّامِيِّينَ، حَدِيثُ يَغْلَى بْنُ أُمَيَّةَ، (٤٨١/٢٩)، رقم: (١٧٩٦٥).

(٦) المنتقى لابن الجارود، كتاب المناسك، باب المناسك (١١٧-١١٨)، رقم: (٤٤٧)، (٤٤٩).

(٧) صحيح ابن خزيمة، كتاب الحج، باب ذكر الطيب المحرم وليس في الإحرام، (١٩١/٤)، رقم: (٢٦٧٠).

(٨) سنن النسائي الصغرى، كتاب مناسك الحج، باب الْجَبَّةُ فِي الْإِحْرَامِ، (١٣٠/٥)، رقم: (٢٦٦٨).

(٩) سنن الدارقطني، كتاب الحج، (٢٤٣/٣)، رقم (٢٤٧٤).

(١٠) وابن حزم في المحلى، كتاب الحج، مَسْأَلَةُ مَا يَلْبَسُ الْمُحْرِمُ مِنَ الثِّيَابِ، (٦٤/٥)، رقم: (٨٢٣)، (٨٢/٧).

(١١) السنن الكبرى، كتاب المناسك، باب الْجَبَّةُ فِي الْإِحْرَامِ (٢٣/٤)، رقم: (٣٦٣٤).

(١٢) سنن الدارقطني (٢٣٦/٢).

(١٣) موسوعة شروح الموطأ (١١٢/١٠).

(١٤) التلخيص الحبير، لابن حجر (٢٧٩/٢).

(١٥) البدر المنير، لابن الملقن (٣٤٢/٦).

(١٦) تعليقه على المحلى لابن حزم (٨٣/٧).

(١٧) مختصر خلافيات، للبيهقي (١٨٦/٣).

(١٨) المحلى لابن حزم (٩١/٧).

(١٩) لسان العرب، لابن منظور (١٨٢/٤)، والمصباح المنير، للفيومي ص (٢١٥).

واصطلاحاً: عرفها ابن رجب فقال: "هي أن يروي جماعة حديثاً واحداً، بإسناد واحد، ومتن واحد، فيزيد بعض الرواة فيه زيادة لم يذكرها بقية الرواة"^(١).

ثانياً: أقسام الزيادات الحديثية

تنقسم الزيادات الحديثية إلى قسمين:

أولاً: الزيادة في السند.

وتكون هذه الزيادة: وصل مرسل، أو رفع موقوف أو مقطوع، أو زيادة ذكر اسم راوٍ في السند، أو زيادة تصريح بالسماع^(٢).

ثانياً: الزيادة في المتن.

وهي أن يروي جماعة حديثاً واحداً بإسناد واحد ومتن واحد، فيزيد بعض الرواة فيه زيادة لم يذكرها بقية الرواة^(٣)، وهذه الزيادة هي المقصودة في دراستنا.

والزيادة في المتن إما أن تكون صادرة من ثقة حافظ، أو تكون صادرة من ضعيف غير حافظ، وسنفصل هذا في حكم الزيادات، وقد قسم ابن الصلاح، "رحمة الله"، ما ينفرد به الثقة في المتن إلى ثلاثة أقسام^(٤):

الأول: أن يقع مخالفاً منافياً لما رواه سائر الثقات.

الثاني: ألا تكون فيه منافاة ومخالفة أصلاً لما رواه غيره، كالحديث الذي تفرد برواية جملته ثقة، ولا تعرض فيه لما رواه الغير بمخالفة أصلاً.

الثالث: ما يقع بين هاتين المرتبتين، مثل زيادة لفظة في حديث لم يذكرها سائر من روى ذلك الحديث.

ومن أمثلة هذا النوع هي مسألة المسح على العمامة.

الرواية بالزيادة

أَخْبَرَنَا عُمَرُو بْنُ عَلِيٍّ، قَالَ: حَدَّثَنَا يَحْيَى بْنُ سَعِيدٍ، قَالَ: حَدَّثَنَا سُلَيْمَانُ التَّيْمِيُّ، قَالَ: حَدَّثَنَا بَكْرُ بْنُ عَبْدِ اللَّهِ الْمُرْزِيُّ، عَنِ الْحَسَنِ، عَنِ ابْنِ الْمُغِيرَةِ بْنِ شُعْبَةَ، عَنِ الْمُغِيرَةِ، أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ (ﷺ): «تَوَضَّأَ فَمَسَحَ بِرَأْسِهِ وَرَأْسَ النَّاسِ وَغَيْرِهِمْ» قَالَ: بَكْرٌ وَقَدْ سَمِعْتُهُ مِنْ ابْنِ الْمُغِيرَةِ.

الرواية دون ذكر الزيادة

أَخْبَرَنَا مُحَمَّدُ بْنُ مَنْصُورٍ، قَالَ: حَدَّثَنَا سُفْيَانُ، قَالَ: سَمِعْتُ إِسْمَاعِيلَ بْنَ مُحَمَّدٍ بْنِ سَعْدٍ، قَالَ: سَمِعْتُ حَمْرَةَ بْنَ الْمُغِيرَةِ بْنِ شُعْبَةَ، يُحَدِّثُ عَنْ أَبِيهِ، قَالَ: كُنْتُ مَعَ النَّبِيِّ (ﷺ) فِي سَفَرٍ، فَقَالَ: تَخَلَّفَ يَا مُغِيرَةُ وَأَمْضُوا أَيُّهَا النَّاسُ، فَتَخَلَّفْتُ وَمَعِيَ إِدَاوَةٌ مِنْ مَاءٍ وَمَضَى النَّاسُ فَذَهَبَ رَسُولُ اللَّهِ (ﷺ) لِحَاجَتِهِ، فَلَمَّا رَجَعَ ذَهَبَتْ أَصْبُ عَلَيْهِ، وَعَلَيْهِ جُبَّةٌ رُومِيَّةٌ ضَبِيقَةُ الْكُمَيْنِ، فَأَرَادَ أَنْ يُخْرِجَ يَدَيْهِ مِنْهَا فَصَاقَتْ عَلَيْهِ، فَأَخْرَجَ يَدَيْهِ مِنْ تَحْتِ الْجُبَّةِ «فَعَسَلَ وَجْهَهُ وَيَدَيْهِ، وَمَسَحَ بِرَأْسِهِ وَمَسَحَ عَلَى خَفِيَّهِ».

أخرج الحديث بزيادة لفظ "العمامة" كل من:

مسلم في صحيحه^(٥)، وأبو داود في سننه^(٦)، والترمذي في سننه^(٧)، والنسائي في الصغرى^(٨)،

(١) شرح علل الترمذي، لابن رجب (٢/ ٦٣٥).

(٢) شرح علل الترمذي ص (٢/ ٦٣٥).

(٣) شرح علل الترمذي لابن رجب (١/ ٤٢٥).

(٤) مقدمة ابن الصلاح، ص (٨٦)، والنكت على كتاب ابن الصلاح، لابن حجر (٢٨٢).

(٥) صحيح مسلم، كتاب الطهارة، بابُ الْمَسْحِ عَلَى النَّاصِيَةِ وَالْعِمَامَةِ (٢٣٠/١) رقم: (٢٧٤=٨٣).

(٦) سنن أبي داود، كتاب الطهارة، بابُ الْمَسْحِ عَلَى الْخُفَّيْنِ (٣٨/١) رقم: (١٥٠).

(٧) سنن الترمذي، أبواب الطهارة، بابُ مَا جَاءَ فِي الْمَسْحِ عَلَى الْعِمَامَةِ (١٦١/١) رقم: (١٠٠).

(٨) سنن النسائي الصغرى، كتاب الطهارة، بابُ الْمَسْحِ عَلَى الْعِمَامَةِ مَعَ النَّاصِيَةِ (٧٦/١) رقم: (١٠٧)، ورقم:

(١٠٨)، وفي بابِ بَابِ كَيْفَ الْمَسْحُ عَلَى الْعِمَامَةِ، (٧٧/١) رقم: (١٠٩).

وأحمد في مسنده^(١)،

وقد أخرج دون لفظ "العمامة" كل من:

البخاري في صحيحه^(٢)، ومسلم في صحيحه^(٣)، وأبو داود في سننه^(٤)، والترمذي في سننه^(٥)، سننه^(٦)، النسائي في الصغرى^(٧)، وابن ماجه في سننه^(٨)، ومالك في الموطأ^(٩)، وأحمد في مسنده^(٩).

بعد التخريج تبين أن رواية سليمان التيمي عن بكر بن عبد الله المزني عن الحسن عن المغيرة، بذكر لفظ "العمامة" صحيحة ومحفوظة، لأن حميداً الطويل تابع سليمان على ذلك، وكذلك أخرجها عن المغيرة عمرو بن وهب، وهذا ما يدل على صحتها

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

- ١- يعتبر علم علل الحديث من أدق علوم الحديث وأغمضها، ولا يمكن للمشتغل فيه أن يتوصل إلى نتائج هي أقرب إلى الصواب، إلا باستقراغ الوسع في جمع الطرق، من مصادرها المختلفة، والوقوف على أقوال العلماء والتبصر في أحوال رجالها.
- ٢- إن التعارض أو الاختلاف الذي نجده أحياناً أو نسمع أناساً يقولون به والواقع بين الأدلة الشرعية وغيرها فإنما هو تعارض ظاهري يظهر للغافل أو للجاهل أو لغير المتعمق أو للمشكك ثم سرعان ما يزول ويندحر خاصة إذا وجد من يمعن النظر والعقل ويستخدم الفطرة السوية في مثل هذه الحوادث.
- ٣- بيان عدم تعارض الأدلة الصحيحة وأنها تتكامل ولا تتعارض.
- ٤- الوقوف على المعنى الصحيح للحديث للأخذ بما فيه من عقائد وأحكام.
- ٥- كشف بعض أخطاء الرواة وبيان شذوذ بعض الروايات.
- ٦- دقة المنهج الحديثي عند نقاد الحديث، وعمق نظرهم في الترجيح بين الروايات والحكم عليها، وتأنيتهم في النتائج التي يتوصلون من تعليل الروايات أو تفويتها وقبولها، إذ ليس من السهل مخالفتهم أو الرد عليهم في تقوية ما ضعفوه أو رد ما قبلوه إلا إذا كان ثمة حجة قوية، بعد الوقوف على مأخذهم، والإطلاع على مستندهم والإجابة عنه.

(١) مسند أحمد، أولُ مُسْنَدِ الْكُوفِيِّينَ (٥٩/٣٠) رقم: (١٨١٣٤)، (١٠١/٣٠) رقم: (١٨١٦٤)، وفي (١٠٨/٣٠) رقم: (١٨١٧٢)، (١٧١/٣٠) رقم: (١٨٢٣٤).

(٢) صحيح البخاري، كتاب الوضوء، باب: الرَّجُلُ يُوضِئُ صَاحِبَهُ (٤٧/١) رقم: (١٨٢) وفي بابِ الْمَسْحِ عَلَى الْخُفَيْنِ (٥١/١) رقم: (٢٠٣)، وفي بابِ إِذَا أَدْخَلَ رَجُلُهُمَا طَاهِرَتَانِ رقم: (٢٠٦)، وفي بابِ الصَّلَاةِ فِي الْخِفَافِ (٨٧/١) رقم: (٣٨٨)، وفي (٨/٦) رقم: (٤٤٢١)، وفي بابِ الْجَبَةِ فِي السَّفَرِ وَالْحَرْبِ (٤١/٤) رقم: (٢٩١٨).

(٣) صحيح مسلم، كتاب الطهارة، بابُ الْمَسْحِ عَلَى النَّاصِيَةِ وَالْعِمَامَةِ (٢٢٩/١) رقم: (٢٧٤=٧٥)، ورقم: (٢٧٤=٧٦)، ورقم: (٢٧٤=٧٧).

(٤) سنن أبي داود، كتاب الطهارة، بابُ الْمَسْحِ عَلَى الْخُفَيْنِ (١٣٧/١) رقم: (١٤٩)، ورقم: (١٥١).

(٥) سنن الترمذي، أبواب الطهارة، باب في المسح على الخفين طاهراً (١٦٥/١) رقم: (٩٨).

(٦) سنن النسائي الصغرى، كتاب الوضوء، صَبَّ الْخَادِمِ الْمَاءَ عَلَى الرَّجُلِ لِلْوُضُوءِ (٦٢/١) رقم: (٧٩)، وفي بابِ الْمَسْحِ عَلَى الْخُفَيْنِ (٨٢/١) رقم: (١٢٣)، رقم: (١٢٥)،

(٧) سنن ابن ماجه، كتاب الطهارة، بابُ الرَّجُلِ يَسْتَعِينُ عَلَى وَضُوئِهِ فَيَصُبُّ عَلَيْهِ (١٣٧/١) رقم: (٣٨٩)، وفي بابِ مَا جَاءَ فِي الْمَسْحِ عَلَى الْخُفَيْنِ (١٨١-١٨٣) رقم: (٥٤٥)، ورقم: (٥٥٠).

(٨) موطأ مالك رقم: (٤١).

(٩) مسند أحمد، أولُ مُسْنَدِ الْكُوفِيِّينَ (٧٣/٣٠) ورقم: (١٨١٤١)، وفي (٧٧/٣٠) رقم: (١٨١٤٥)، وفي (١١١/٣٠) رقم: (١٨١٧٥).

الكفاءة الرياضية وعلاقتها بالتفكير الحاذق لدى طلبة المرحلة الاعدادية
جامعة بغداد، كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم، قسم الرياضيات

ازهار طعيمة غضيب

mwsy12633@gmail.com

م.د. هيام مهدي جواد/جامعة بغداد، كلية التربية للعلوم الصرفة

ملخص البحث:

هدف البحث التعرف الى العلاقة بين مكونات الكفاءة الرياضية والتفكير الحاذق لدى طلبة المرحلة الاعدادية، وتم استخدام منهج البحث الوصفي الاستدلالي (العلاقة الارتباطية) ولتحقيق اهداف البحث وضعت تسع فرضيات صفيرية، والفرضيات الرئيسية هي:-

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في اختبار الكفاءة الرياضية.
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المتوسط الفرضي ومتوسط الاداء الحقيقي لدرجات طلبة الصف الرابع العلمي في اختبار التفكير الحاذق.

٣. لا توجد علاقة ارتباطية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين الكفاءة الرياضية والتفكير الحاذق لدرجات طلبة الصف الرابع العلمي.

تم تحديد مجتمع البحث بلغ (١٤٠٥٠) طالب وطالبة بواقع (٨١٩٢) طالب و (٥٨٥٨) طالبة، الذي يمثلون كل المدارس الاعدادية والثانوية ضمن المديرية العامة لتربية بغداد /الرصافة الاولى ، بعدها اختيرت عينة البحث عشوائياً من المجتمع وبلغ عددها (٣٨٩) طالب وطالبة، بواقع (١٦٣) طالب و (٢٢٦) طالبة من طلبة الصف الرابع العلمي موزعين في ستة مدارس، ثم تم تحليل كتاب الرياضيات للصف الرابع العلمي (الفصول الاربعة الاولى) وفقاً لمكونات الكفاءة الرياضية، وعمل خارطة اختبارية، وتم بناء أدوات البحث اختبار الكفاءة الرياضية الذي تكون من (٢٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ومقياس (الميل المنتج)، في حين تألف اختبار التفكير الحاذق من (٣٨) فقرة، بواقع (٢٧) فقرة من النوع الموضوعي، و(١١) فقرة من النوع المقالي، وتم التحقق من الصدق للاختبارين، وحساب معامل الثبات لكل منهما وكان مقبولا ،كم تم عمل التحليلات الاحصائية لكل من الاختبارين وكانت ذات معاملات مقبولة لكل من الصعوبة والقوة التمييزية وفعالية البدائل، ثم استعملت الباحثة عددا من الوسائل الاحصائية منها الاختبار التائي (t-test)، ومعادلة (الفا- كرونباخ)، معامل ارتباط بيرسون ومعادلة دلالة الارتباط، وأشارت النتائج الى امتلاك عينة البحث لكل من الكفاءة الرياضية والتفكير الحاذق اضافة الى وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الرياضية والتفكير الحاذق لدى طلبة الصف الرابع العلمي، ومن خلال النتائج اوصت الباحثتان فيما يلي:-

- (١) تقديم أنشطة رياضية تنمي مكونات الكفاءة الرياضية وكذلك مهارات التفكير الحاذق .
- (٢) تدريب وتعليم الطلبة على كيفية استعمال مكونات الكفاءة الرياضية في حل المسائل التي تحوي على مهارات التفكير الحاذق وغيرها من المشكلات الرياضية.
- (٣) اقامة حلقات، وندوات اجتماعية للهيئات التدريسية وتوجيههم على كيفية استعمال توظيف مهارات الكفاءة الرياضية ومهارات التفكير الحاذق في الأنشطة المدرسية اليومية.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الرياضية، التفكير الحاذق، طلبة المرحلة الإعدادية.

Abstract

The aim of the research is to identify the relationship between the

components of mathematical competence and dexterous thinking among middle school students. The inferential descriptive research method (correlation) was used. To achieve the objectives of the research, nine zero hypotheses were set, and the main hypotheses are:

- 1- There is no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the hypothetical mean and the arithmetic mean of the students' scores in the mathematical aptitude test.
- 2- There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the hypothetical average and the actual performance average of the grades of fourth grade scientific students in the skillful thinking test.
- 3- There is no correlation at the level of significance (0.05) between the mathematical competence and dexterous thinking of the grades of the fourth scientific grade students.

The research community was determined to be (14050) male and female students, with (8192) male and (5858) female students, who represent all middle and secondary schools within the General Directorate of Education of Baghdad / Al-Rusafa, then the research sample was chosen randomly from the community and its number was (389) male and female students. , by (163) male and (226) female students from the fourth scientific grade, distributed in six schools.

Then the mathematics book for the fourth scientific grade (the first four chapters) was analyzed according to the components of mathematical competence, and a test map was made. The skillful thinking test consisted of (38) items, with (27) items of the objective type, and (11) items of the essay type.

The validity of the two tests was verified, and the stability coefficient was calculated for each of them and it was acceptable. How many statistical analyzes were made for each of the two tests and they had acceptable coefficients for each of the difficulty, discriminatory power and the effectiveness of the alternatives, then the researcher used a number of statistical methods, including the t-test, And (alpha - Cronbach) equation, Pearson correlation coefficient and correlation significance equation.

The results indicated that the research sample possessed both mathematical competence and dexterous thinking, in addition to the existence of a correlation between mathematical competence and dexterous thinking among fourth science students. Through the results, the two researchers recommended the following:

1) Providing sports activities that develop the components of mathematical competence as well as dexterous thinking skills.

2) Training and educating students on how to use the components of mathematical competence in solving issues that involve dexterous thinking skills and other mathematical problems.

3) Establishing social circles and seminars for the teaching staff and directing them on how to use mathematical competence skills and dexterous thinking skills in daily school activities.

Keywords: mathematical competence, dexterous thinking, middle school students

المنطق العاطفي وعلاقته باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة.

من اعداد الباحثين:

أ.م.د. فاطمة ذياب مالود السعدي

جامعة كربلاء – كلية التربية للعلوم الانسانية

٠٧٧١٥٢٠٣٩٨٤

أ.م.د. ايثار عبد المحسن قاسم المياحي

جامعة الكوفة – كلية التربية

ethara.almayyahi@uokufa.edu.iq

٠٧٨٢٨٧٧٩١٩٩

الكلمات المفتاحية : (المنطق، العاطفي، اتخاذ، القرار)

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على :

- ١- المنطق العاطفي لدى طلبة الجامعة .
- ٢- درجة اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة .
- ٣- العلاقة الارتباطية المنطق العاطفي واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة.
- ٤- دلالة الفروق في درجات المنطق العاطفي واتخاذ القرار لدى عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، اناث).
- ٥- دلالة الفروق في درجات المنطق العاطفي واتخاذ القرار لدى عينة البحث تبعاً لمتغير

التخصص (علمي ، انساني)

أعتمدت الباحثتان على منهج البحث الوصفي اسلوب العلاقات الارتباطية لأنه المنهج الملائم لتحقيق اهداف البحث ، ومن اجل تحقيق هذه الاهداف كان لابد من توفر اداتين ، الاولى لقياس (المنطق العاطفي لدى طلبة الجامعة) ، والثانية لقياس (اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة) ، وبعد اطلاع الباحثتين على الادبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث ، قامتا بتبني مقياس (حمود ، ٢٠٢١) وقد تحققت الباحثتان من الخصائص السيكمترية للمقياس اذ تم استخراج الصدق الظاهري للمقياس بعد ان تم عرضه على المحكمين المتخصصين في علم النفس وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم. واصبح مقياس المنطق العاطفي بصورته النهائية (٣٤) فقرة وتم استخراج ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية فبلغ معامل الثبات (٠,٧٥) وتم تصحيح معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان فبلغ (٠,٨٥) حيث تم تطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية من طلبة كليتي التربية للعلوم الإنسانية والعلوم الصرفة في جامعة كربلاء في محافظة كربلاء والبالغ عددهم (١٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، اما اداة البحث الثانية (اتخاذ القرار) فقد اطلعت الباحثتان على المقياس المتعلقة به ومراجعة المصادر والادبيات والإطلاع على ما توافر من دراسات سابقة ذات علاقة بالموضوع ، تبنت الباحثتان مقياس (الركابي ، ٢٠١٥) ، عُرضت فقرات المقياس التي بلغ عددها (٢١) فقرة على مجموعة من المحكمين ، واعتمدت الباحثتان على طريقة ليكرت (Likert) وذلك بوضع خمسة بدائل تبدأ ب (٥) في القيمة العليا وتنتهي ب (١) في القيمة الدنيا ، وتحصل البدائل على القيم (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، واما الإجراءات الإحصائية لتحليل الفقرات (تمييز الفقرات) فقد تم حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس اتخاذ القرار على وفق أسلوب المجموعتين المتطرفتين تطبيق الإختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لإختبار دلالة الفروق ، وتم استعمال معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient) لحساب العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية له، وأظهرت المعالجات الإحصائية إن معاملات الارتباط جميعها دالــــة إحصائياً وتحققت الباحثتان من ثبات المقياس من خلال معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alfa) لحساب الارتباط بين درجات فقرات المقياس جميعها، اذ بلغ معامل الثبات المقياس (٠,٨١) وهي قيمة ثبات عالية يمكن الركون اليها . وقامت الباحثتين بتطبيق الاداتين على عينة أختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتساوي بلغت (١٠٠) طالباً وطالبة من الجامعة . وقد استعملت الباحثتين الوسائل الاحصائية والحسابية الملائمة لتحقيق اهداف البحث وهي: النسبة المئوية، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين معامل ارتباط بيرسون، وبعد تحليل البيانات ومعالجتها احصائياً باستعمال الوسائل الاحصائية التي تتلائم مع عينة البحث واهدافه وتوصلت الباحثتان الى نتيجة مفادها :

- ١- ان عينة البحث لديهم منطق عاطفي، بالرغم من الظروف الصعبة التي يعيشها الطالب العراقي، وتمثل في الدافعية العالية واتخاذ القرار والرغبة بالاستمرار التعليم.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية في متغير الجنس (ذكور، اناث) لصالح الاناث.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في متغير التخصص (علمي، انساني)
- ٤- هناك علاقة ارتباط ايجابية بين المنطق العاطفي واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة .

وفي ضوء نتائج البحث توصي الباحثات بما يأتي :

- ١- تعزيز المناهج الدراسية ورفدها ولاسيما الجامعية بمفردات تسهم في رفع مستوى المنطق العاطفي لدى طلبة الجامعة.

- ٢- ضرورة الاعتناء بالبيئة التعليمية التي تشجع المتعلمين على الاكتشاف والبحث عن المعارف والمعلومات في مختلف حقول المعرفة .
- ٣- زيادة الأنشطة الصفية المختلفة ذات الاستراتيجيات المنطقية هي الألعاب اللغوية ، القاموس اللغوي ، العصف الذهني لغرض تنمية المنطق العاطفي لدى طلبة الجامعة استكمالاً لجوانب البحث الحالي تقترح الباحثتان ما يأتي :
- ١- اجراء دراسات مشابهة لهذه الدراسة على عينات ومجتمعات اخرى مثل(اساتذة الجامعة، الاطباء ، القضاة ، المعلمين)
- ٢- اجراء دراسة ارتباطية للتعرف على العلاقة بين المنطق العاطفي وبين متغيرات اخرى (الاداء الأكاديمي ، العمل القيادي ، ما وراء المعرفة)
- ٣- اجراء دراسة ارتباطية تتناول علاقة اتخاذ القرار بمتغيرات اخرى مثل (التصورات المستقبلية ، المرونة الاكاديمية)

The emotional logic and its relationship to decision-making among university students

Keywords: (emotional logic), (decision making).

Abstract

The current research aims to identify:

- 1- Emotional logic among university students.
- 2- The degree of decision-making among university students.
- 3- The correlative relationship between emotional logic and decision-making among university students.
- 4- The significance of the differences in the degrees of emotional logic and decision-making among the research sample according to the gender variable (males, females).
- 5- The significance of the differences in the degrees of emotional logic and decision-making among the research sample according to the variable of specialization (scientific, humanitarian).

The two researchers relied on the descriptive research approach, the method of correlative relationships, because it is the appropriate approach to achieve the objectives of the research, and in order to achieve these objectives, two tools had to be available, the first is to measure (the emotional logic among university students), and the second is to measure (decision making) among university students, after reviewing the literature and previous studies related to the subject of the research, the two researchers adopted the scale (Hammoud, 2021). The two researchers verified the psychometric properties of the scale, as the face validity of the scale was extracted after it was presented to the arbitrators in the Department on a group of arbitrators specialized in psychology, educational psychology, measurement and evaluation And the emotional logic scale in its final form became (34) items, and the stability of the

scale was extracted by the semi-partition method, so the stability coefficient reached (0.75), and the stability coefficient was corrected using Spearman's equation, reaching (0.85), where the scale was applied to the basic research sample of the Faculties of Education students for humanities and pure sciences at the University of Karbala in Karbala Governorate, which numbered (100) male and female students, who were chosen randomly. As for the second research tool (decision making), the two researchers looked at the relevant standards, reviewing the sources and literature, and looking at the availability of previous studies related to the subject, the two researchers adopted the scale (Al-Rikabi, 2015), The scale items were presented, which numbered (21) items on a group of arbitrators specialized in psychology, educational psychology, measurement and evaluation, the two researchers depended on the (Likert) method by putting five alternatives starting with (5) in the upper value and ending with (1) in the lower value,

The alternatives get the values (5, 4, 3, 2, 1). As for the statistical procedures for analyzing the items (items discrimination), the discriminatory power of the items of the decision-making scale was determined according to the method of the two extreme groups. The application of the T-test for two independent samples to test the significance of the difference s. The Pearson Correlation Coefficient was used to determine the correlation between the scores of each item of the scale with the total score of it, the statistical treatments indicated that the correlation coefficients are all statistically significant, and the two researchers verified the stability of the scale through the Cronbach Alfa equation to calculate the correlation among the scores of all the scale items, as the stability coefficient of the scale reached (0.81), which is a high stability value that can be relied upon . the two researchers applied the two tools on a sample chosen by the stratified random method with an equal distribution of (100) male and female students from the university.

The researchers used the appropriate statistical and computational methods to achieve the research objectives, namely : Percentage, arithmetic average, standard deviation and variance, T-test for one sample and for two independent samples, Pearson's correlation coefficient . After analyzing the data and processing it statistically using statistical methods that are compatible with the research sample and its objectives, the two researchers reached the following conclusion:

1 - The research sample has an emotional logic, despite the difficult circumstances experienced by the Iraqi student, and it is represented in

high motivation, decision-making and the desire to continue education.

2- There are statistically significant differences in the gender variable (males, females) in favor of females.

3- There are no statistically significant differences in the variable of specialization (scientific, humanitarian).

4- There is a positive correlative relationship between emotional logic and decision-making among university students.

In light of the research results, the researchers recommend the following:

1- Enhancing and enriching academic curricula, especially university curricula, with subjects that contributes to raising the level of emotional logic among university students.

2- The need to take care of the educational environment that encourages learners to discover and search for knowledge and information in various fields of knowledge.

3- Increasing the various classroom activities with logical strategies such as language games, language dictionary, and brainstorming for the purpose of developing emotional logic among university students.

Complementing the aspects of the current research, the two researchers suggest the following:

1- Conducting studies similar to this study on other samples and societies such as (university professors, doctors, judges, teachers).

2- Conducting a correlative study to identify the relationship between emotional logic and other variables (academic performance, leadership work, metacognition).

3- Conducting a correlative study dealing with the relationship of decision-making with other variables such as (future perceptions, academic flexibility).

اولاً : مشكلة البحث:

ميز العلماء منذ وقت بعيد دائرتين في روح البشر وهما دائرة المشاعر ودائرة العقل واما القول بوجود منطق للمشاعر فقد وقع في زمن قريب وقبل ان نفرق بين المنطق العقلي ومنطق المشاعر نعترف بان للحياة العاطفية كياناً مستقلاً عن كيان الحياة العقلية ايام كان الناس لا يعرفون غير المنطق العقلي كانوا يرون ان العقل هو مصدر ما يفهم من ظنون وافكار والواقع ان العقل هو اصل المسائل العلمية وهو قلما يكون سبب الامور الاعتيادية التي تحدث أثناء الحياة اليومية. وان حوادث المنطق العاطفي يرتبط بعضها ببعض حسب قواعد وثيقة بعيدة عن المنطق العقلي. وان المنطق العاطفي والمنطق العقلي كلاهما من الاختلاف بحيث يتعذر ايجاد مقياس مشترك بينهما ولذلك يستحيل ان نعبر عن المشاعر بكلمات مصدرها العقل، وليس المنطق العقلي يستطيع ان يفهم او يفسر او يزن بما يمليه منطق المشاعر من اعمال، (Downs , s. 2008). ولكي يطور الانسان ويسلك في الحياة السلوك الذي يعطيه الانسجام مع نفسه ومع

الآخرين ، يجب ان يتحلى الفرد بالقدرات والامكانيات والسمات التي توصله لان يكون ذا منطق عاطفي عالي (Barron & al, 2000)، وتعد القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات في حياة الفرد مطلباً أساسياً، فكثيراً من المواقف التي تواجهها في الحياة اليومية، هي في الأساس مواقف تتطلب حل مشكلات واتخاذ قرارات، إذ يوجد نشاط حل المشكلة واتخاذ القرار في كل جانب من جوانب السلوك الإنساني، فهو يتخلل دراستنا للعلوم، والتربية، والتجارة، والأدب، والقانون، والهندسة، وكل ألوان الإبداع والابتكار التي نحتاجها في حياتنا العلمية والأكاديمية والمهنية، بل وبطالنا صباحاً ومساءً في حياتنا اليومية (سولسو، ٢٠٠٠، ٣١٢)، ويبين (Stevenson, 1998) أن قدرة الطلبة على تحديد أهدافهم وصياغة قراراتهم ليس على أساس ما لديهم من تمثيلات معرفية فقط، ولكن تبعاً لإدراكهم لبيئاتهم الخارجية، وذلك دفع العلماء للإتجاه نحو بيئة التعلم لدراسة الأساليب التي تساعد الطلاب على تحقيق أهدافهم أو إعاقته عن تحقيق هدفهم فيما يسمى بالبحث أو الدفع Press. وتعدّ قوة السيطرة المعرفية السمة المميزة لموضع التعلم Learning Setting الذي يدفع الطلاب الى أنواع مختلفة من النشاط المعرفي. (Stevenson, 1998, p.396)

ان هذه القدرات لا تتحدد في الجوانب العقلية والمعرفية وانما تحقق النجاح في جميع جوانب الحياة وخاصة في الجانب الدراسي الذي يتطلب الاستخدام الذكي للعواطف ، فالشخص الذي يستطيع أن يجعل عواطفه تعمل من اجله او لصالحه باستخدامها في ترشيد تفكيره وسلوكه بطرق ووسائل تزيد من فرص نجاحه في الجامعة او في العمل وفي سائر حياته بصوره عامة ، فهو عملية ترشيد للمشاعر السلبية وهذا المزيج الرائع بين العاطفة والعقل هو ما يطلق عليه المنطق العاطفي. (طالب ، نسيمه :٢٠٠٩)، وتنبؤ مشكلة البحث الحالي في الاجابة على التساؤل الاتي :- التعرف على المنطق العاطفي وعلاقته باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة ؟

ثانياً :اهمية البحث

يعد المنطق العاطفي نمط من انماط التفكير هو شكل من اشكال المستويات العليا في التفكير، حيث يكون الفرد عن طريق هذا النمط من التفكير قادر على الرؤية المستقبلية الشاملة لأي موضوع دون ان يفقد هذا الموضوع جزيئاته، اي انتقال الفرد منه بصوره محدده هل التفكير الشامل الذي يجعله ينظر له هل العديد من العناصر التي يمكن ان يتعامل معها يعدها موضوعات متباعدة فيراها مشتركة في العديد من الجوانب(عفانة ونشوان، ٢٠٠٤ : ٢١٩)، والمنطق العاطفي عملية يومية مستمرة مصاحبة للإنسان بشكل دائم واداء طبيعي يقوم به الفرد باستمرار بوصفه نشاطاً عقلياً وذهنياً ينطوي على استخدام المثيرات والخبرات ليتم تنظيمها وتخزينها مندمجة في المخزون العاطفي للفرد ويستخدم الفرد لذلك نمطاً معيناً ، ويعد المنطق العاطفي عباره عن استنباط الاحكام بناءً على المعطيات الموجودة وعلى ذلك فن الحديث عن المنطق الحديث عن العقل والمنطق يستند الى مبادئ وقواعد يتم استنباطها من التجارب والخبرات الإنسانية و يعد مستند العاطفة عباره عن مبادئ معنوية وادبية يستحيل قياسها بوجه دقيق وهذه المبادئ العاطفية هي اساس افكار الناس سواء كانت هذه الافكار افكاراً دينية ام اجتماعية ام سياسية، كما ان المشاعر تجتمع بالنفس بشكل لا ارادي بالإضافة الى ان القواعد العاطفية قواعد غير عامه فلا تنطبق على جميع الناس وذلك لتباين الناس في مشاعرهم واختلافهم مما يجعل اتفاق الجميع على الامور التي تخص المشاعر مستحيلاً (بركات، ٢٠٠٥ : ١٠٠)، لقد كان للتطور الحضاري والتكنولوجي اثر كبير على الحياة الإنسانية ولا سيما ما يتعلق بالجانب الاجتماعي والثقافي والاخلاقي فالكثير من الدراسات اثبتت ان للمنطق العاطفي دور هام في تحقيق الأهداف العلمية والعملية وعلى مستوى البيئة الدراسية فنجد الكثير من

الباحثين يهتمون بالمنطق العاطفي. (حسين، بن سليم، ٢٠١٩) كما يعد المنطق العاطفي جزءاً مهماً وأساسياً في البناء النفسي للإنسان فقد اكدت الدراسات ان المنظومة الانفعالية في تركيبة الانسان هي معقدة ومركبة ، وهي تحدد معالم الشخصية منذ وقت مبكر من حياة الفرد ، وقد بينت الدراسات التي تناولت علاقة الجوانب البيولوجية والنفسية للانفعال ان كم الالياف العصبية متجهة من المراكز الانفعالية للمخ الى المراكز المنطقة يفوق كثيراً تلك التي تسير في الاتجاه المعاكس، اي ان تأثير الانفعال في السلوك والتعلم يفوق كثيراً تأثير العمليات المنطقية (الناسي، ٢٠٠٦ : ٢٥٤)، فالشخص الذي يتميز بالمنطق العاطفي يصبح ذو اهمية في المجتمع الذي يعيش به كونه يمتلك الجانب البلاغي، كما يعد المنطق العاطفي اداة تستعمل في عملية التذكير كونه يساعد الفرد في معرفة وتذكر المعلومات، ويعمل المنطق العاطفي على زيادة مستوى الاداء المعرفي لدى الافراد وتنشيط دافعتهم نحو عملية التعلم عن طريق توفير مجموعة من الأنشطة المختلفة والقدرات ويعمل على زيادة وتطوير مهارات التفكير الناقد لدى الفرد ويسهم في مستوى زيادة مستوى الفهم القرائي وتذكر المفردات العاطفية والعمل على نقل الافكار الذي يحمله الفرد الى الآخرين، وأشار (المعتوق، ١٩٩٦) الى ان زيارة المنطق العاطفي تنتج عنه ظهور اثار ايجابية على نفسية الفرد في انفتاح والسعي الى توسيع العلاقات الاجتماعية عن طريق تبادل المشاعر والأحاسيس وبناء الروابط مع الآخرين مما يؤدي الى قفزه نوعية في بناء شخصية الفرد (المعتوق، ١٩٩٦)، فالمنطق العاطفي يساعد الفرد على اعادة تحليل الموقف وتركيب مكوناته بمرونة ، مع تعدد الطرق التي تتفق مع تحقيق الأهداف والوصول الى المطلوب ويساعد في تنمية الرؤية المستقبلية الشاملة لموضوع ما دون ان يفقد جزيئاته، كما ينمي القدرة على التحليل والتركيب وصولاً للإبداع الذي يعد من اهم مخرجات اي نظام تعليمي ناجح. (Mayer,2000:44)

يعد انتقال الطالب من مرحلة الى مرحلة اخرى تحول جوهري في حياة الطالب الشخصية، العقلية، الاجتماعية، كما يعد قفزة نوعية تحتاج الى متطلبات ونضج و قدرات شخصية وإمكانية على التكيف مع مكونات البيئة الدراسية وزيادة اعتماد الطلبة على أنفسهم في التعرف على الانظمة والقوانين الجامعية واليات اختيار التخصص الأكاديمي والتكيف معه والنجاح فيه (Goleman,2000)، فعلى مستوى الفرد والجماعة فأن الحياة تتطلب سلسلة من القرارات ازاء الموقف والمشكلات التي تجابه الافراد ، ويرى بعض العلماء ان عملية اتخاذ القرار من المسائل المهمة جداً وربما لا توجد وظيفة انسانية تتطلب قدراً كبيراً من الطاقة الفكرية والانفعالية، وتضع المدرسة الوجودية والانسانية في علم النفس مسألة اتخاذ القرار في مقدمة الامور التي تحقق انسانية الانسان في العصر الحالي (العبيدي، سعد خضير، ١٩٨٧: ٨) فلذلك نالت عملية اتخاذ القرار عناية بالغة من كل علماء النفس والاجتماع والدراسات السلوكية والادارة الحديثة على مدى سنوات العقود القليلة الماضية. وقد اتفق هؤلاء العلماء على ان المعنى الواضح لاتخاذ القرار يتمثل في ان هناك عدة بدائل تحتاج الى المفاضلة بينها واتخاذ انسبها. ومن ثم فعملية المفاضلة هذه هي صلب اتخاذ القرار وبدونها تنتفي فرصة اتخاذ القرار بشكل صحيح ، ولاتخاذ القرارات الرشيدة يجب على متخذ القرار اتباع المنهج العلمي في التفكير وفي عملية صنع القرار واتخاذها (ابراهيم، ٢٠٠٤ : ٢٥)، وتستمد هذه الدراسة اهميتها من طبيعة الموضوع في حد ذاته وتجلّى في تناولها للجوانب التالية :

- ١- جدة وحدانية مصطلح المنطق العاطفي باعتباره مصطلح حديث لم يتناوله الا في الآونة الاخيرة.
- ٢- تناولها لفئة عمرية هامة هي مرحلة الشباب التي تحتاج الى نوع الاهتمام والتوجيه المستمر.

- ٣- تناولها لمتغير نفسي مهم متمثل في التكيف الدراسي.
- ٤- اهمية المنطق العاطفي بوصفه احد العملات الرابحة في ثورة المعرفة فهو يعد قوة التحكم والتأثير في اراء الآخرين وتغيرها وتكون شخصية الفرد والوصول الى النجاح التفوق .
- ٥- يمثل البحث الحالي اضافة علمية جديدة وتساهم في اثراء المكتبة المحلية و العربية .

ثالثاً: اهداف البحث

- يهدف البحث الحالي الى التعرف على :
- ١- المنطق العاطفي لدى طلبة الجامعة .
 - ٢- درجة اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة .
 - ٣- العلاقة الارتباطية المنطق العاطفي واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة.
 - ٤- دلالة الفروق في درجات المنطق العاطفي واتخاذ القرار لدى عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، اناث) .
 - ٥- دلالة الفروق في درجات المنطق العاطفي واتخاذ القرار لدى عينة البحث تبعاً لمتغير التخصص (علمي ، انساني)

رابعاً : حدود البحث

- يتحدد البحث الحالي بما يأتي :
- الحدود الموضوعية :- المنطق العاطفي، اتخاذ القرار.
 - الحدود المكانية :- محافظة كربلاء - جامعة كربلاء - كليتي التربية للعلوم الإنسانية والعلوم الصرفة.
 - الحدود الزمانية :- العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ .
 - الحدود البشرية : طلبة جامعة كربلاء - كليتي التربية للعلوم الإنسانية والعلوم الصرفة.

خامساً: تحديد المصطلحات

- المنطق العاطفي (Emotional logic) عرفه كل من :-
- (purves, 2011) بأنه : منطق يصف مشاعر وسلوكيات الفاعل كما نراه في حالات التدهور والازمات والتغيير، انه منطق رجعي عندما تكون البيئة الخارجية مستقرة. (Purves , 2011)
 - جولمان (Golman , 2000) بأنه : قدرة الفرد على التفكير والوعي بعواطفه وعواطف الآخرين، والسيطرة على اندفاعاته وتأجيل رغباته، والقدرة على تحفيز الذات ، والتعاطف مع الآخرين، ومجموعة من المهارات الاجتماعية. (Golman, 2000)
 - (Brown, 2015) : بأنه قدرة الفرد على استعمال اللغة في التعبير عما يسمعه وما يراه ، والتواصل مع الآخرين والتعبير عن المشاعر والذات وقدرته على تذكر المعلومات والاستفادة منها في توصيل المعرفة للآخرين (Brown, 2015).

- وقد اعتمدت الباحثتان تعريف جولمان (Golman , 2000) تعريفاً نظرياً .
- وتعرف الباحثتان المنطق العاطفي اجرائياً بأنه : (الدرجة الكلية الذي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس المنطق العاطفي المعد في الدراسة الحالية)

اتخاذ القرار: Decision making

- قاموس دريفر لمصطلحات علم النفس بين ان القرار هو "اختيار لمساق معين للسلوك او طور في تنفيذ الارادة وغالباً ما ينجم عن دراسة الموقف ويسبق الفعل". (Drever, 1960,P.)
- (59) في (العتيبي، ٢٠٠٨)
- يعرفه ماكلوري (Mcclure, 1980) بأنه : العملية التي تتعلق بالحصول على

المعلومات والسيطرة عليها واستخدامها لتحقيق بعض الأهداف" (السبيعي، ٢٠٢٢ : ٩).
 - عرفته (ابراهيم، ٢٠٠٤) بأنه : "عملية عقلية تتطلب قدرا كبيرا من الانتباه والادراك لتشخيص المشكلة وتحليلها ودراستها وهو عملية اختيار بديل للسلوك من بين بدائل عديدة متاحة لمواجهة موقف معين أو مشكلة أو مسألة تنتظر الحل المناسب (ابراهيم، ٢٠٠٤ : ٢٢).

التعريف النظري لاتخاذ القرار:

اغلب التعريفات اتفقت على ان القرار سلوك ينجم عن قيام مشكلة ووجود بدائل لحلها مع توفر الفرصة لاختيار اي من تلك البدائل وفق سلم للأوليات. ولقد أفادت الباحثتان من هذه التعريفات لتصل الى تعريف محدد تعتمد الباحثتان في هذا البحث : هو "فعل اختيار تم عن وعي وإدراك يقوم به الفرد بين مجموعه من البدائل المحددة بطريقة مدروسة وليس اختياراً عشوائياً".

التعريف الاجرائي لاتخاذ القرار بأنه : عينة ممثلة لمحتوى النطاق السلوكي لمفهوم اتخاذ القرار والمتضمنة في الأداة ، ويعبر عنها بدرجة مقاسة لأغراض البحث الحالي.

الإطار النظري و الدراسات السابقة

اولاً: الإطار النظري للمنطق العاطفي

مفهوم المنطق العاطفي : ان المنطق العاطفي هو قدرة الشخص الداخلية على تطوير عاطفة واحدة بشكل بناء اخر بينما هو او هي يستعد للتكيف مع التغير، فهو عملية قد تتعثر ،ويمكن ان تصبح معقدة وفوضوية. وباستعمال ادوات المنطق العاطفي يمكن للأفراد تعلم كيفية فك التشابك العاطفي ، واكتساب البصيرة اللازمة لتحويل طاقتهم العاطفية الى أغراض مفيدة. فالمنطق العاطفي يعني التكيف مع تغير فهو عملية منطقية . يمكن للناس ان يفعلوا خيارات حول هذا الموضوع، وهو عملية عاطفية تشعر عن طريقها بالحياة ان فهم مدى وجود المشاعر غير السارة لا يؤدي الى اقصاء الحياة بل انه يمنح الافراد قوة الاختيار بين مشاعر التي يجب البقاء معها ،مع التكيف والبناء مع مخاطر الخسائر من الخسارة التي تختبئ في خيبات الامل والنكسات . (Griffiths, 2013) وبناء على ما تقدم من ذلك فيمكن ان نقول ان المنطق العاطفي : هو تلك العمليات التي تتطلب جهداً واعياً لبدء وتعديل والحفاظ على الاستجابات العاطفية من اجل الانخراط في الاستراتيجيات لإدارة المواقف غير المريحة عند الضرورة، كما قد يشمل المنطق العاطفي انفعالات الآخرين وكذلك انفعالات الفرد نفسه (Gross, 2002).

الطبيعة الاجتماعية للمنطق العاطفي:

ان في ثقافة ما بعد الحداثة ، يولي الأفراد قيمة عالية لتجربتهم الحياتية وفهمهم الفريد لظواهر الحياة. يمكن للشباب الذين يواجهون مشاعر جديدة أن يتعلموا فقط كيفية ملائمة المشاعر ضمن نهج منظم للحياة من خلال التحدث مع الآخرين ومقارنة تجاربهم. تبدو المشاعر مختلفة أو على الأقل أقل حدة. في المنازل والمدارس ، كثيراً ما يتم توبيخ الشباب بسبب تعبيرهم عن المشاعر، ويمكن أن ينتقدوا أنفسهم بشدة ويشعرون بالارتباك والخجل ؛ أو يعارض بشدة أولئك الذين ينتقدون. يتفاقم هذا الاتجاه الانعزالي للفرد الشاب من خلال النهج العقلاني الذي يتم اتباعه حالياً تجاه العاطفة، بناء على مشورة من قبل المتخصصين في الرعاية الصحية والاجتماعية والعاملين في مجال الدعم من خلال احتكار العلاج السلوكي المعرفي للتدخلات النفسية. ينظر العلاج السلوكي المعرفي في عادات التفكير، ويستخدم الأساليب السلوكية لكسر العادات المسببة للإعاقة. ينظر إلى العاطفة في نظرية العلاج المعرفي السلوكي على أنها أثر جانبي للتفكير وهي ظاهرة التي تعقد ببساطة طريقة تفكير المرء نحو الهدوء، من ناحية أخرى ، وفي علم النفس العصبي هذا المكان المركزي للعواطف في إصدار الأحكام القيمية التي تشكل الأحكام التي تشكل

قدرة الناس على اتخاذ القرارات لقد وجدنا من خلال الطيارين عندما يبدأ الناس في التعرف على مشاعرهم غير السارة على أنها مصدر قوتهم يتعافى احترامهم لذاتهم بسرعة، ومع ذلك يأتي التمكين لاتخاذ الخيارات يمكن أن يؤدي إلى جميع أنواع التنمية الشخصية غير المتوقعة، يعرف الناس ارتباطاتهم الاجتماعية فقط من خلال عواطفهم ، عادة ما يرى الناس عواطفهم جيدة ، مثل "ما يجعلني مميزا وفريدا" لكن المنطق العاطفي تطور في الإعداد الطبي حيث ينظر إلى العواطف على أنها حالات استعداد جسدي للعمل أو انسحاب . (Yule,2001)

اقسام المنطق:

ينقسم المنطق ويتنوع الى خمس انواع ومنها يتفرع الى منطق العاطفي، ومنطق الحياة، ومنطق الجموع، ومنطق الديني، والمنطق العقلي .

- ١- منطق الحياة : ان منطق الحياة هو يسيطر على بقاء الانواع وأشكاله يجري حكمه بعيداً عن تأثير إرادتنا، ويأتي بمطابقات تسير بفعل قوى لا تعرف من امرها شيئاً .
- ٢- منطق العاطفة : ان منطق العاطفة او منطق المشاعر يختلف عنه اختلافاً كلياً ووجه التباين بين المنطقيين هو اشتراك الافكار والمعقولات يكون شعورياً مع ان اشتراك المشاعر هو غير شعوري ، بينما منطق العاطفة يقودنا في أكثر اعمالنا .
- ٣- منطق الجموع : يجب الا يخلط هذا المنطق بالمنطق العقلي ولقد اثبتنا ان المرء وهو جزء من الجماعة يكون في سيره منفرد عن الآخرين وهو مسير في الجماعة بمنطق خاص يتضمن ما يشاهده في الجموع وحدها من اصول ومبادئ .
- ٤- المنطق الديني : وهو نتيجة لما في الانسان من روح دينية وهذه الروح التي كانت عامة بين الناس في القرون الغابرة لاتزال منتشرة على ما يظهر ويكون شعورياً اختصارياً فقط .
- ٥- المنطق العقلي: هو من التأليف بين الافكار والتمييز بين ما تشابه وما اختلف منها(لوبرن، ٢٠١٤: ٦٢)

العاطفة:

العاطفة :هي عبارة عن مجموعة من المشاعر والأحاسيس الجسدية اضافة الى الوعي والادراك والتي تعكس ردة فعل الشخص تجاه المواقف والامور الحياتية التي يواجهها في يومه وهي في الحقيقة تشمل مجموعة لا متناهية من الظواهر النفسية سواء كانت محددة تجاه حدث معين يوافقها بعض الانفعالات المرئية والواضحة للآخرين، او تدفق مفاجئ من المشاعر غير المرئية للآخرين. (Robert, 2019)

النظريات التي فسرت المنطق العاطفي:

هناك عدد من النظريات التي تناولت مفهوم المنطق العاطفي بالتعلم :

اولاً : نظريه التطور العاطفي: ان العالم تشارلز داووين هو من اشار الى ان العاطفة تقدمت لأنها كانت قابلة للتوافق وسمحت للإنسان والحيوان بالبقاء والتكاثر، بحيث تؤدي مشاعر العاطفة بالأشخاص الى البحث عن أصدقاء ومعارف والتكاثر وتجبر مشاعر القلق الأشخاص عن القتال او الفرار من مصدر الخطر. ووفقاً لهذه النظرية في علم النفس ، ان عواطفنا موجودة لأنها تؤدي دوراً توافيقاً بحيث تحفز العاطفة الأشخاص على الاستجابة بسرعة للمنبهات في البيئة المحيطة مما يساعد على تحسين فرص النجاح والبقاء على قيد الحياة. (رندا العاكشة ، ٢٠٢١)

ثانياً : نظرية الادراك الحسي :

تعد مزيج حديث من النظريات الجسدية والمعرفية للعاطفة ، وهذه النظرية هي نظرية جامعية جديدة في المجادلة بأن الاستجابات الجسدية مركزية للعواطف لكنها تؤكد على معنى

العواطف او فكرة ان العواطف تدور حول شيء ما ، كما تتعرف عليه النظريات المعرفية الادعاء الجديد لهذه النظرية هو الادراك القائم على المفاهيم غير ضروري لهذا المعنى من العاطفة وبدلاً من ذلك ان التغييرات الجسدية نفسها تدركها المحتوى الهادف للعاطفة بسبب حدوثه سببياً من خلال مواقف معينة (رندا العاكشة ، ٢٠٢١)

ثالثاً: نظرية نموذج الكفاءات العاطفية :

ويمثل هذه النماذج كل من دانيال جولمان وبار اون on-bar&golman Danial اذ كان التركيز فيها على الكفاءات العاطفية لجولمان، والذكاء العاطفي الاجتماعي المستخدمة فيه مصطلح(حاصل العاطفة)لبار اون ويشتمل مفهوم الذكاء العاطفي على أربعة بناءات رئيسة وهي(إدراك الذات، إدارة الذات، الإدراك الاجتماعي، إدارة العلاقات) ويقرر جولمان ان الاعتناء بالعواطف والمشاعر بالتطبيق يمثل طوق النجاة الذي يواجه به الانحراف العاطفي، فالمدخ الانفعالي وما به من عواطف يرشدنا إلى كيفية مواجهة الأخطار والمأزق والمشكلات.(المغازي، ٢٠٠٣ : ٥٩) ويشير جولمان إلى أن كل إنسان له عقلان، واحد عاطفي والثاني منطقي وهما يقومان معا في تناغم دقيق دائماً يتضافر نظامهما المختلفان جداً في المعرفة لقيادة حياتنا لذلك، ألن هناك توازن قائماً بين العقل العاطفي والمنطقي.(جولمان، ٢٠٠٠ : ٢٥)، واوز جولمان في هذا النموذج أربعة بناءات رئيسة للذكاء العاطفي، الكفاءة العاطفية الأولى هي :

اولاً : ادراك الذات : awareness self وهي القدرة على قراءة شخص لعواطفه والتعرف على اثرها عندما يستخدم شعوره الغريزي في توجيه قراراته.

ثانياً : إدارة الذات : management self ويشترك في ذلك تحكم الفرد في عواطفه ونزواته والتكيف من أجل احداث تغير في الظروف.

ثالثاً : الإدراك الاجتماعي: awareness soci وهي القدرة على احساس وفهم او التجاوب مع عواطف الآخرين بينما يفهم الشبكات الاجتماعية.

رابعاً : إدارة العلاقات management relationship وهي القدرة على الإيحاء للآخرين والتأثير عليهم وتطويرهم انشاء إدارة صراع.

وقد يتضمن جولمان مجموعة من الكفاءات العاطفية لكل بناء من البناءات الأربعة للذكاء العاطفي ان الذكاء العاطفي في نظر جولمان ليست عبارة عن مواهب فطرية بل بالأحرى هي قدرات متعلمة والتي يجب العمل عليها وتطويرها لتحقيق أداء رائع وبارز. (golman danial,1998)

مناقشة النظريات:

لم يتم الاعتماد على نظريه التطور المعرفي لأنها ترى ان مشاعر العاطفة تؤدي بالأشخاص الى البحث عن الاصدقاء و المعارف والتكاثف وفي الوقت نفسه تجبر الاشخاص على مشاعر القلق وعن القتال او الفرار من مصدر الخطر في البيئة التي يعيش فيها.وكذلك لم يتم الاعتماد على نظريه الادراك الحسي لأنها ترى انها تتعامل مع الادراك تصوراً واحداً او عدة تصورات من اجل العثور على العاطفة وهذه النظرية جديدة في المجادلة بين الاستجابات الجسدية تكون مركزية للعواطف وان الادعاء الجديد لهذه النظرية هو الادراك القائم على هذه المفاهيم غير ضروري لهذا المعنى من العاطفة، لذلك اعتمدت الباحثتان على نظريه جولمان في دراستهما الحالية لملائمتها لمجتمع الجامعة ومتغيرات الدراسة الحالية وسيتم عرضها بثلاثة عناصر وهي:-

١. ان مساهمة او مشاركة الطلبة في الحياه الجامعية سوف يكون مزود بمجموعة من المقاييس والمواصفات الديمغرافية والتجارب الاجتماعية والأكاديمية

(kuh,etaI.,2007: 15)

٢. تومئ البيئة الى البرامج التعليمية والثقافات والتجارب التي تجابه الطالب سواء داخل او خارج القاعة الدراسية وتشير البيئة الى البرامج المتعددة، الخطط والاستراتيجيات الهيئة التدريسية (Terenzimi&Pascarella ,2005, : 15)
٣. النتائج :هي النواتج السلوكية المخصصة بالطلبة والتي تتمثل في(المهارات، والمعرفة ، والتقدير) ، الان نواتج السلوك تمثل لبنة في نتائج الجامعة كثيراً ما تكون متعددة كتتوع الطلبة الذين حضروا الى الجامعة. (Kuh,etaI.,2007,19)

مبررات اختيار النظرية:

- وفي البحث الحالي تم تبني نظرية (المنطق العاطفي) ل جولمان وذلك للأسباب التالية:-
١. شمولية النظرية اذا تعد النظرية الوحيدة التي تناولت المنطق العاطفي بشكل مباشر من الناحية المفاهيمية وبصوره وافية .
 ٢. قابليه تطبيقها على ثقافة المجتمع الحالي كما تطبيقها على ثقافات مختلفة.
 ٣. وضحت النظرية الية التصحيح والقياس من ما يؤدي الى نتائج موثوقة وتكون ممثلة للمنطق العاطفي.

ب-الاطار النظري ل اتخاذ القرار Decision Making

إن دراسة سلوك اتخاذ القرار في علم النفس تأثر بالمنحى الفكري لعلماء النفس ، فقد أشار(ستوكدل) Stokdel، 2001 إلى ان الأساس في اتخاذ القرار هو اختيار سلوك او تصرف معين بعد تفكير ودراسة لان عملية اتخاذ القرار عملية رشيدة وعقلانية Ratonal Process وليست عملية عاطفية او انفعالية . ان الحاجة لاتخاذ قرار من وجود البدائل لأمر ما يتطلب عملية الاختيار بين أفضل هذه البدائل فاذا لم تكن هناك بدائل فلا مجال للاختيار ومن ثم لا توجد حاجة لاتخاذ القرار . وعلى المستوى الشخصي نجد ان حياة الإنسان كلها ضمن إطار عملية اتخاذ القرارات ، لان عدم القدرة على الاختيار بين بعض البدائل تؤدي إلى نشأة الصراع النفسي وهي مرحلة يعيشها الشخص سواء أكانت هذه الدوافع والأهداف لها جاذبية إيجابية او جاذبية سلبية .(صراع الإقبال ، صراع الإحجام) (البديري، ٢٠٠١ : ١٨٦).

مواصفات متخذ القرار:

- من خصائص متخذ القرار ان يكون :
- ١- ذو إدراك جيد لتحليل الموقف .
 - ٢- مستوى من الطموح لاتخاذ القرار مهما كانت صعوبته .
 - ٣- القدرة على استخدام الخبرات السابقة وربطها بالمواقف لاتخاذ قرار صحيح.
 - ٤- يجب ان يكون لمتخذ القرار دافع لاتخاذ القرار .
 - ٥- يجب ان يكون متخذ القرار ذا خبرة وتجربة في الميدان الذي يتخذ فيه القرار (الحمداني، ١٩٨٢ : ١٣٧).

مراحل اتخاذ القرار: Decision Making Stages

ان الوصول الى قرار مناسب في موقف معين اي اختيار البديل رقم (١) من البدائل المتاحة (٢) و (٣) يعد العملية الاخيرة لسلسلة من العمليات، وهذا يعني ان هناك خطوات متسلسلة لابد من المرور خلالها ومناقشتها بشكل دقيق والانتقال من اية خطوة الى الخطوة التي تليها تدريجيا قبل اتخاذ القرار (Simon, H. , 1960, P 125). وهذا لا يعني ان القرارات تتخذ بعد اتمام الخطوات التي سنطرق اليها فيما بعد وفي الظروف كافة، فهناك الكثير من القرارات العاجلة لحل المشكلات الطارئة على حياتنا اليومية افرادا او جماعات او مؤسسات

ودولا تقتضي الضرورة تجاوز بعض السياقات المعروفة بحيث يتخذ القرار بشكل آني وعاجل من غير الرجوع الى السلسلة الطويلة من التحليل والتقويم لكل مرحلة من المراحل، وهناك ايضا بعض الاعمال الروتينية التي هي في الواقع قرارات تتخذ في الحال، لمواجهة موقف معين. فالقرار المتخذ في الحالات او المواقف التي تتطلب القرارات فيها الابتعاد عن التقليد والمحاكاة وعن المحاولة والخطأ فيقتضي الامر اتباع اسلوب منهجي يتضمن خطوات محددة تبدأ بإدراك المشكلة وتحديد الهدف باختيار احد البدائل حلا للمشكلة وتحقيق الهدف (العبيدي، ١٩٨٧ : ٣٥)

خصائص عملية اتخاذ القرار :

- ١- يتوافر في عملية اتخاذ القرار عدد من الخصائص أهمها:
- ١- تبدأ الحاجة الى القرار عند مواجهة الفرد لمهمة او مشكلة وتنتهي باختيار البديل الانسب في ضوء الامكانيات والاهداف وما يظهر من عوائق ومحددات .
- ٢- يتكون القرار من جوانب عديدة تشمل متخذ القرار والهدف الذي يسعى لإنجازه والظروف والامكانات المحيطة بمتخذه والبدائل والتابع والاثار المترتبة عليه .
- ٣- هي عملية عقلية وحيانا تكون عميقة ومعقدة ومركبة لاسيما في القرارات المهمة .
- ٤- هي تمتد عبر الزمن وتتصف بالاستمرارية فهي تتصل بعوامل واماكن حصلت في الماضي ويتم الوصول إليها في الحاضر ويمتد تأثيرها الى المستقبل .
- ٥- هي عملية تطويرية متغيرة ويظهر ذلك من خلال التغيرات التي تطرأ على المشكلة أو المهمة أوقد يتفرع منها مشكلات فرعية ويصاحبها تغير في ادراك الفرد وتصبح رؤيته اكثر وضوحا (الزغول، ٢٠٠٣ : ٣١١)

العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار : تتأثر القرارات بمجموعة من العوامل يمكن حصرها بعاملين هما:

أ- العوامل الشخصية : Personality Factors

وتتضمن الدافعية والاهداف ومستوى الطموح والنظام القيمي والاتجاهات والميول أو عوامل عقلية مثل القدرات والكفاءات والخبرات التي يمتلكها الفرد كما تتمثل في اسلوب الفرد المعرفي وطريقته في معالجة المعلومات وتحليلها وتؤدي الصحة النفسية دورا مهما في قراراته اذ يميل الفرد المتمتع بالصحة النفسية الجيدة الى اتخاذ القرارات السليمة والرشيدة والعكس صحيح .

ب- العوامل الخارجية : External Factors

هذه العوامل لها الدور المؤثر في متخذ القرار. وتتضمن كذلك العوامل المتعلقة بالمعلومات وكيفية تقييمها ووجود معلومات غير دقيقة او توفر معلومات زائدة عن الحاجة وكذلك العوامل الاجتماعية المتمثلة بالبيئة الاجتماعية الرسمية وغير الرسمية وايضا العوامل الحضارية والثقافية المعبرة عن قيم وسلوك الفرد والمجتمع. وكذلك الزمن المتاح لاتخاذ القرار وكلما اعطي الفرد الوقت الكافي لاتخاذ القرار كان قراره على الاغلب ناجحا. (الزغول، ٢٠٠٣ : ٣٢١)

التوجهات النظرية في اتخاذ القرار : Decision Making Theories

تعددت النظريات التي وضعت في فهم وتفسير اتخاذ القرار تبعا لاختلاف منطلقاتها ومفاهيمها وسيعرض الباحث بعضاً منها **النظريات السلوكية: behavioral theories**: ان اتخاذ القرار من وجهة نظر السلوكية، سلوك يعتمد على عمليات التعلم الإنساني، والتي لا يكون هدفها النهائي فهم العلاقات بين الاختيارات التي يقوم بها الشخص في مواقف مختلفة، وإنما لاستعمال تلك المواقف وسائل لتوليد أنماط مؤقتة من الاستجابات، ولا يعرف الأشخاص في مثل

هذه الحالات الا الشيء القليل عن النتائج التي تتولد عن اختياراتهم، غير ان الاختيارات نفسها تحصل بشكل متكرر مرات متعددة، ويكنسب الشخص بالخبرة معلومات إحصائية حول الأحداث، وعندها ترسوا استجاباته على نمط من السلوك لاختيار ما يجده نافعا في المواقف المتكررة ، وقد ركز أصحاب هذا الاتجاه على ميكانيزمات الاختيار، إذ تتغير احتمالات الاختيار بتكرار الخبرة ، فالشخص عندما يقوم باستجابة ويكافأ عليها، فان احتمال القيام بتلك الاستجابة مرة أخرى يزداد قليلا، وعندما يقوم باستجابة ولا يكافأ عليها او يعاقب فان احتمال تكرارها يقل قليلا. وبذلك فان القرار من وجهة نظر السلوكية يتخذ بشكل غير عقلاني، يستند أصلا إلى الخبرات السابقة والعادات المتعلمة (العبيدي، ١٩٨٧ : ٢٨-٢٩) .

نظرية التناشز المعرفية : Cognitive Dissonance Theory : من ابرز العلماء الذين تناولوا موضوع اتخاذ القرار تحت إطار هذه النظرية هو ليون فستنجر (Leonfestinger، ١٩٥٧) في نظريته التي أطلق عليها التناشز المعرفي (Cognitive Dissonance Theory)، وقد قدم تعديلات على هذه النظرية في عام ١٩٦٦، إذ تعد نظريته من النظريات المهمة في تفسير السلوك الإنساني بصورة عامة وسلوك اتخاذ القرار. وان لهذه النظرية تطبيقات واسعة في مجالات الحياة اليومية للفرد (الزبيدي، ١٩٩٧ : ٧)، وتبدأ النظرية باقتراح معقول إننا بوصفنا بشرا فإننا نكره عدم الاتساق وبوجه خاص إننا نحب الاتساق بين اتجاهاتنا ولا نحب عدم الاتساق بين اتجاهاتنا وسلوكنا، وحينما تنشأ مثل هذه الظروف فإننا نخبر حالة لا تبعث الى السرور لدينا، تعرف بالتناشز Dissonance (الشماع وآخرون، ٢٠٠٠ : ٣٧٣).

نظرية النموذج العقلاني المثالي: Rationality Theory: وهي النظرية التقليدية لاتخاذ القرار ومن ابرز روادها (Max Weber) و (Henri Fayol) و (Luther Gulick) ونادت هذه النظرية بفكرة القرار الرشيد أو العقلاني الذي يتم اختياره وتنتج عنه أعلى درجة عائد وبأقل كلفة ممكنة وتبنى افتراضات النظرية حول العقلانية والتوجه نحو الهدف ووضع التفضيلات ومعوقات الزمن والخيار النهائي والافضل وتوضح افتراضات النظرية أن اتخاذ القرار عملية عقلانية راشدة مثالية وهي تصف الطريقة المثلى التي يجب ان تتم فيها هذه العملية، وتتقد النظرية بأن عملية اتخاذ القرار ليست مثالية الى هذه الدرجة وان صناعة القرار تحتوي على درجة من عدم الرشد وربما يعود النقص في درجة رشد القرار وجود عوامل شخصية وبيئية تشكل عقبات وصعوبات تمنع الوصول الى القرار الرشيد . (الشماع، ١٩٨٩ : ٢٦٩)

النظرية العقلانية المقيدة : Bounded Rationality Theory: يعد (Simon) من ابرز روادها وترى ان متخذ القرار لا يستطيع ان يكون عقلانيا بسبب محدودية نظام معالجة المعلومات لديه، وان اعطاء وصفة لكيفية صناعة القرار المثالي لا تساعد في فهم القرارات التي يتخذها الافراد. وترى النظرية أن المشكلات التنظيمية يتم حلها في اطار مقنع عادة وليس في الاطار المطلوب وليس هناك احسن الحلول لمشكلة معينة ولكن من بين الحلول هناك حلول مرضية أكثر من غيرها (هوانة، ١٩٩٩ : ٣٠).

النظرية التراكمية المتدرجة Incremental Approach Theory : تنسب هذه النظرية الى (Lindblom) وتقوم على الاستفادة من الخبرة في اتخاذ القرارات السابقة، إذ يتم اعادة تحديد المشكلة جزئيا فيقتصر التحديد على الجوانب الجديدة فيها كما يحتفظ بالمعلومات التي تم جمعها سابقا مع اضافة المعلومات التي تتعلق بالجوانب الجديدة فقط. اما تقييم البدائل الذي تم في القرارات السابقة فيتم الاستفادة منه واعتماده لغايات الاختيار في حل المشكلة الجديدة، ولا يُقيم صانع القرار الا البدائل الجديدة وبعد ان يستحضر التقويم السابق والجديد يقوم باختيار البديل

الافضل من بين جميع البدائل التي تم تقييمها في المرات السابقة وفي هذه المرة (Battel 1995,p. 38).

نظرية الصراع : Conflict Theory : هذه النظرية قدمت من (Jains Wman) وتؤكد ان عملية اتخاذ القرار الناجح تتطلب المرور بمراحل عديدة تتضمن سلسلة من التغيرات المتزايدة في ثبات متخذ القرار وان تطبيقاتها تظهر في القرارات الصعبة والمعقدة والمراحل التي افترضتها:

● **مرحلة التحدي:** تنشأ هذه المرحلة عند تعرض الفرد الى معلومات جديدة تتناقض مع افكاره واتجاهاته وسلوكه الحالي وتؤدي به الى توجيه انتباهه نحو الخسائر التي قد تلحق به أو بأي شخص قريب مما يثير لديه صراعا حادا أو عدم اتساق بين المعلومات الجديدة والمعلومات التي يحملها.

● **تقييم البدائل:** تتمثل بان متخذ القرار عندما يدرك بان المعلومات الجديدة يمكن ان تشكل تهديدا حقيقيا له فانه يبدأ بتركيز انتباهه على واحد او اكثر من البدائل ويحاول ان يحصل على اكبر قدر ممكن من المعلومات عن هذه البدائل ومن ثم القيام بسلسلة من عمليات التقويم لها.

● **وزن البدائل:** وتتحص البدائل من حيث مميزاتها وعيوبها لكي يختار متخذ القرار البديل الذي يحقق افضل المكاسب والمتفق مع توجهاته.

● **الالتزام بالقرار:** على الرغم من وجود فروق فردية في الالتزام الا ان هناك ميلاً عاماً لتجنب التغذية المرتدة السالبة وتقديم مبررات جديدة تدعم القرار.

● **التمسك بالسياسة الجديدة:** ان ثبات القرار المتخذ يتوقف على قدرة متخذه في تحمل التغذية المرتدة السالبة اولا وشدها ثانيا . (Levir, 1995, p. 250)

القسم الثاني : الدراسات السابقة

الدراسات التي تناولت المنطق العاطفي:

اولا : دراسة (تريفور غريفيت ٢٠١١) (منع الاغتراب والاضطراب الاجتماعي باستخدام "المنطق العاطفي). اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية المتحدة في (٢٠١١) وكانت العينة مكونة من ٣٩ مدير مدرسة وكانت مدة الدراسة (١٨) شهراً . والتدخل العملي الذي يحسن من عواطف مدراء في المدارس ، المجتمعات ، واماكن العمل ، وكيفية التعامل مع أولياء أمور الطلبة يكسب كل شخص البصيرة للتكيف ويحدد المنطق العاطفي "السبب الجذري في حدوث تفاعلات الخسارة المعدة المتراكمة التي تؤدي الى السلوك المدمر، والتمركز على الذات ، الذي يلاحظ في ردود الافعال الضيقة والتوترية الاخرى. مع مجموعة من الادوات التي ترسم خريطة الفوضى العاطفية . يتم انشاء خطة تعليمية توجه العمل وتحسن التواصل عند مستوى الانفعالات الصحيح لتعزيز التعاون بين الافراد ومنع تكرار الاضطراب . النتائج - يتم تقديم الخطوط العريضة لمجموعة واسعة من الدراسات التجريبية . كالا احترام ، والصدق ، والتعاطف ، والقدرة على اتخاذ قرارات واقعية تؤدي بسرعة الى تحسين النتائج غير المتوقعة، التطوير الشخصي من خلال التدريب لموظفي الخطوط الامامية والمديرين والرعاية الصحية والاجتماعية المعاد تدويرها .

ثانيا : دراسة (ماريان لانجسفورد ، واخرون، ٢٠١٣) (مراجعة للمنطق العاطفي للرعاية الذاتية للصحة العقلية وتحسين الاتصال الاجتماعي). واجريت هذه الدراسة في إحدى المدارس الأمريكية في العام الدراسي (٢٠١٣) على عينة من معلمي اللغة والبالغ عددها (٦٥) معلم ومعلمه حيث تم توزيع عليهم استبيان مكون من (٣٤) اذ كانت نتيجة الدراسة الحصول على طريقة تؤدي تطوير هذا الفهم البشري الى تمكين العلاج الذاتي في المواقف الصعبة الجديدة التي

ربما ادت الى تبيعات مهنية او اخرى، يتيح قياس لخطط العمل القائمة على القيم حقاً اجراء دراسة مستقبلية في مجتمعات متصلة بالشبكة، يمكن تحقيقها من خلال الوصفات الاجتماعية. الكلمات المفتاحية الذكاء العاطفي، المنطق العاطفي، المرونة، القدرة على التكيف، المرض العقلي، تعزيز الصحة، الرعاية الذاتية في المدارس، تدريب الأسرة، دراسة حالة الشباب، قيادة الاعمال في المملكة المتحدة. يستخدم مدى الحياة لمنع المشاكل، وليس لعلاج المشاكل، على الرغم من الوقاية الثانوية، الحد من الضرر الى مقدمة، ابتكار في الرعاية الذاتية للصحة العقلية، ثم تطويره على مدار الخمسة عشر عاماً الماضية في مجال الرعاية الصحية الأولية في المملكة المتحدة، اصبح الان اختصارات يتم تدريبها بشكل متزايد: اهداف محددة قابلة للقياس، قابلة للتحقيق ذات صلة، ذات اطار زمني، استبيان فحص اضطراب القلق العام مع ٧ اسئلة عن الأعراض، فحص استبيان صحة المريض للاكتئاب مع ٩ اسئلة عن الأعراض، ملف عاطفي، تعريف تطوير المنطق ومع اعتماد تقسيم العينة، وتوصلت الى النتائج التي تظهرها في ما يخص المنطق العاطفي ومع اعتماد تقسيم العينة، وتوصلت الى النتائج التي تظهرها في ما يخص المنطق العاطفي للرعاية الذاتية للصحة العقلية.

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

١- **الأهداف:** ان الدراسات التي اخذت بالمنطق العاطفي فان عليه التطرف الى دراسات متشابه او قريبه مثل دراسة (ماريان لانجسفورد، وآخرون) التي تهدف الى مراجعة المنطق العاطفي للرعاية الذاتية للصحة العقلية وتحسين الاتصال الاجتماعي ودراسة (تريفور غريفيت ٢٠١١) منع الاغتراب والاضطراب الاجتماعي باستخدام "المنطق العاطفي".

ب- **العينات:** تباينت عينات الدراسات السابقة من حيث الحجم والنوع ففي الدراسات السابقة لمتغير (المنطق العاطفي)، ودراسة (ماريان لانجسفورد، وآخرون) فكانت العينة مكونة من (٦٥) معلم ومعلمه. واما بالنسبة لعينة لدراسة (تريفور غريفيت، ٢٠١١) فكانت العينة مكونة من (٣٩) مدير مدرسة واما حجم العينة الحالية هو (١٠٠) طالب وطالبة من جامعة كربلاء/ كليتي التربية للعلوم الإنسانية والعلوم الصرفة.

ج- **الادوات:** اختلفت الدراسات السابقة في استخدام الادوات المناسبة لجميع بياناتها بحسب اختلاف العينات والأهداف كما في دراسة (ماريان لانجسفورد، وآخرون) على استبيان مكون من (٣٤) فقرة واعتمدت دراسة (تريفور غريفيت ٢٠١١) مجموعة من الادوات التي ترسم خريطة الفوضى العاطفية. اما الدراسة الحالية اعتمدت على دراسة حمود (٢٠٢١) لمقياس المنطق العاطفي.

د- **الوسائل الاحصائية:** اشارت الدراسات السابقة الى الاحصائية المستخدمة فيها بينما لم تشير دراسات اخرى الى ذكر تلك الوسائل ومنها الاختبار التائي لعينة واحدة والنسبة المئوية، وفي الدراسة الحالية سوف تذكر الباحثان الوسائل الاحصائية المستخدمة في الدراسة في الفصل الثالث.

هـ- **النتائج:** اظهرت النتائج في الدراسات السابقة انها تباينت من حيث الاتفاق والاختلاف والسبب يرجع الى عينات تلك الدراسات وحجمها وطبيعة الأهداف، اما الدراسة الحالية ستذكر نتائجها في الفصل الرابع.

الدراسات التي تناولت اتخاذ القرار.

أولاً/ الدراسات العربية:

١- **دراسة الطائي (٢٠٠١):** استهدفت التعرف على سمات شخصية طلبة كلية القانون ومدى قدرتهم على اتخاذ القرار، والتعرف على طبيعة العلاقة بين سمات الشخصية والقدرة على اتخاذ

القرار ودلالة الفروق لسمات الشخصية واتخاذ القرار تبعها لمتغير الجنس والتحصيل. شملت عينة البحث (١٩٠) طالب وطالبة موزعين على متغيري الجنس والتحصيل، واعتمدت الباحثة مقياس (ريموند كاتل) لسمات الشخصية، وظهرت نتائج الدراسة ان طلبة القانون في جامعة بغداد تميل الى السمات (اجتماعي، سهل المعاشرة والذكاء العام والاتزان الانفعالي، والسيطرة والانبساط وقوة الانا الأعلى والإقدام والاحساس والشك وخيالي وغير عملي، التبصر، الثقة بالنفس، الاكتفاء الذاتي، قوة اعتبار الذات، شدة التوتر الدافعي). وان للطلبة قدرة على اتخاذ القرار. (الطائي، ٢٠٠١: ج- ط).

٢- دراسة (عسكر، ٢٠٠٤) استهدفت قياس الجسمية لدى طلبة جامعة بغداد والمستنصرية وقياس اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة وتعرف العلاقة بين الجسمية واتخاذ القرار لطلبة الجامعة، وتألفت العينة من (٤٨٠) طالبا وطالبة من أربع كليات من جامعتي بغداد والمستنصرية، وقام الباحث ببناء مقياس الجسمية الذي تألف من (٣٣) فقرة بعد استخراج خصائصه السايكومترية. وتبنى الباحث مقياس (الطائي، ٢٠٠١). وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة بين الجسمية واتخاذ القرار، وان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الطلبة مرتفعي ومنخفضي الجسمية في القدرة على اتخاذ القرار، فضلاً عن تمتع الطلبة أفراد العينة بالقدرة على اتخاذ القرار. (عسكر، ٢٠٠٤: ج- ه).

ثانياً/ الدراسات الأجنبية:

١- دراسة بارون: **Baron (1995)**: استهدفت التعرف على القدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة. تألفت عينة الدراسة من (٣٨٠) طالب وطالبة جامعية، قسم افراد عينة الدراسة الى مجموعتين، وباستخدام تحليل التباين توصلت الدراسة الى النتائج التالية: ان البعض يتخذ قرارات تؤدي المجموعة الثانية من اجل الحصول على الفائدة الاكبر من الصفة التجارية، وان ما يساعد على اتخاذ مثل هذه القرارات المؤذية هي محاولة ايجاد فردية بين المجموعتين (الطائي، ٢٠٠١: ١٠٤).

٢- دراسة نيومن جوديل: **(Newman , Jodyl, 1999)**: استهدفت معرفة العلاقة بين التردد في اتخاذ القرار المهني بأبعاد الشخصية لدى قائمة كاليفورنيا النفسية، تألفت عينة الدراسة من (٤٩) طالب جامعي، وكانت الأدوات المستخدمة في الدراسة مقياس القرار المهني المعنون (موقفي المهني وقائمة كاليفورنيا النفسية) المؤلفة من (٢٠) عامل الانبساطية وضبط الانفعالات والمرونة والرهن التام، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية: ميز الرهن التام وبدلالة التردد العالي والواطي في القرار المهني، اما بالنسبة للانبساطية وضبط الانفعالات فقد كان لديها ارتباطات تترواح من واطئة الى معتدلة بالرهن التام. (Newman , Jody . L, 1999 . pp. 774-871)

الفصل الثالث: إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

تحدد منهج البحث الحالي في ضوء المشكلة التي يراد دراستها المنهج الوصفي لملائمته مع مشكلة البحث واهدافه وتحقيق تلك الأهداف ثم تحديد مجتمع البحث وعينة البحث واعداد واداة البحث ومن ثم تطبيقها ومعالجة البيانات الاحصائية كما هو مبين ادناه .

إجراءات البحث : من اجل تحقيق البحث الحالي كان لا بد من تحديد مجتمع البحث واختيار عينة ممثلة لها واعداد الاداة المناسبة لمقياس والتأكيد من صلاحيتها وقدرة فقراتها على التمييز وصدقها ومقياسها ومن ثم تطبيقها على عينة البحث واستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة لتحول البيانات ومعالجتها .

ثانياً : مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة جامعة كربلاء كلية التربية للعلوم الإنسانية الأقسام التالية (التاريخ، الجغرافية، اللغة العربية، اللغة الانكليزية، العلوم التربوية والنفسية) اذ بلغ عدد الافراد (٣١٠٣) طالباً وطالبة، وكلية التربية للعلوم الصرفة الأقسام التالية (علوم الحياة، الرياضيات، الكيمياء، الفيزياء) اذ بلغ عدد الافراد (١٨٣٩) طالباً وطالبة في كافة المراحل كما في جدول رقم (١) وجدول رقم (٢) .

جدول رقم (١) افراد مجتمع البحث الاصلي

ت	القسم	ذكور	اناث	المجموع
١	اللغة الانكليزية	٢٥٣	٨٧٤	١١٢٧
٢	اللغة العربية	١٦٣	٤٤٦	٦٠٩
٣	التاريخ	١٥٩	٣٢٢	٤٨١
٤	الجغرافية	١٦٥	٢٧٥	٤٤٠
٥	العلوم التربوية والنفسية	١٠٨	٣٦٠	٤٦٨
	المجموع	٨٤٨	٢٢٧٧	٣١٢٥

جدول رقم (٢) افراد مجتمع البحث الاصلي

ت	القسم	ذكور	اناث	المجموع
١	علوم الحياة	١٣٨	٢٦٩	٤٠٧
٢	الرياضيات	١٧٣	٢٦٧	٤٤٠
٣	الفيزياء	٢٤٣	٢٥٦	٤٩٩
٤	الكيمياء	٢١٦	٢٧٧	٤٩٣
	المجموع	٧٧٠	١٠٦٩	١٨٣٩

ثالثاً : عينة البحث

تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية من طلبة كليتي التربية للعلوم الإنسانية والعلوم الصرفة التي بلغت (١٠٠) طالب بواقع (٥٠) ذكور و(٥٠) اناث كما موضح في جدول رقم (٣)

جدول رقم (٣) توزيع عينة البحث

ت	القسم	الذكور	الاناث	المجموع
١	العلوم الإنسانية	٢٥	٢٥	٥٠
٢	العلوم الصرفة	٢٥	٢٥	٥٠

رابعاً : اداة البحث: لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي قامت الباحثتان باستخدام مقياس المنطق

العاطفي من اعداد (حمود ،٢٠٢١)

مقياس المنطق العاطفي :

قامت الباحثتان بالاطلاع على الدراسات السابقة والاطر النظرية كما تم الاطلاع على عدد من المقاييس ذات العلاقة بموضوع الدراسة وتبنت الباحثتان مقياس حمود لقياس المنطق العاطفي والذي تتراوح اوزان البدائل كل فقرة من فقرات المقياس من (١ - ٥) درجات على التوالي كما يأتي :

- ١ . (تنطبق عليّ دائماً) : ٥ درجات
 - ٢ . (تنطبق عليّ غالباً) : ٤ درجات
 - ٣ . (تنطبق عليّ احياناً) : ٣ درجات
 - ٤ . (لا تنطبق عليّ) : ٢ درجات
 - ٥ . (لا تنطبق عليّ مطلقاً) : ١ درجات
- وفيما يلي يتم عرضه على وفق ترتيب التالي :

● مقياس المنطق العاطفي

صدق مقياس المنطق العاطفي

الصدق Validity من الخصائص الأساسية في بناء المقاييس النفسية ، ويشير الى مدى صلاحية استخدام درجات المقياس في القيام بتفسيرات معينة (ابو علام، ١٩٨٩، ١٤٤) والاختبار الصادق هو الاختبار القادر على قياس السمة او الظاهرة التي وضع لأجلها (الزويبي وآخرون، ١٩٨٩، ١٤٤) وقد قامت الباحثتان باستخدام الصدق الظاهري face validity ويشير هذا النوع من الصدق الى مدى ما يبدو ان الاختبار بقيسه، بمعنى ان الاختبار متفق مع الغرض منه . ويتحقق هذا النوع من الصدق بقيام عدد من الخبراء والمختصين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للصفة المراد قياسها (الامام وآخرون، ١٩٩٠، ١٣٠) وقد تحقق ذلك في عرض مقياس المنطق العاطفي على نخبة من الخبراء والمختصين في قسم العلوم التربوية والنفسية الملحق (٢) واخذ آرائهم حول مدى صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس لقياس الصفة المراد قياسها ومدى ملائمتها لمجتمع البحث وحصلت جميع فقرات المقياس على نسبة الاتفاق (١٠٠%) .

تجربة وضوح تعليمات المقياس وفقراته :

لضمان وضوح تعليمات المقياس وفهم فقراته لعينة البحث طبق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عدد افرادها (١٠) طالب وطالبة، وتمت الاجابة بحضور الباحثون وطلب منهم ابدء ملاحظاتهم حول وضوح الفقرات وصياغتها وطريقة الاجابة عليها، وفيما اذا كانت هناك فقرات غير مفهومه تبين من خلال هذا التطبيق ان تعليمات المقياس وفقراته كانت واضحة وليس هناك حاجة لتعديل اي منها ، وكان الوقت المستغرق للإجابة بمتوسط قد (٦ - ٤) دقيقة .

ثبات مقياس المنطق العاطفي

الثبات Reliability من المفاهيم الأساسية في القياس يجب توافره في المقياس لكي يكون صالحاً للاستخدام يقصد بالثبات ان يعطي المقياس النتائج نفسها او قريبة منها ان حساب الثبات من الشروط التي ينبغي أن يتحقق منها الباحث قبل استخدام المقياس لأنه يؤثر درجة الثبات في النتائج التي يفترض ان تقيس ما يجب قياسه ويعد الثبات من المؤشرات السايكومترية للمقاييس النفسية لأنها تشير فقرات واتساقها في مقياس ما يجب قياسه (شقيير، ٢٠٠١: ٣٣١) لغرض استخراج معامل الثبات في المقياس الحالي استخدمت طريقة التجزئة النصفية .

- طريقة التجزئة النصفية : تعد من الطرق الشائعة في المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية لان معدل الثبات المتخرج بهذه الطريقة يوضح مقدار الاتساق الداخلي بين فقرات في

قياس الخاصية كما أن هذه الطريقة هي أكثر طرق الثبات شيوعاً ويعود ذلك الى انها تتلافى عيوب بعض الطرق الاخرى للثبات وقد بلغ معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة لمقياس المنطق العاطفي (٠،٧٥) ثم تم تصحيح معامل ارتباط بيرسون باستعمال معادلة سبيرمان - براون فبلغت (٠،٨٥) (الامام واخرون ، ١٩٩٠ ، ١٣٠٠) .

-مقياس المنطق العاطفي بصيغته النهائية

اصبح مقياس المنطق العاطفي بعد تطبيق الخصائص السايكومترية عليه مكون من (٣٤) فقرة الملحق (٣) وتحسب الدرجة الكلية للمستجيب بجمع الدرجات التي يحصل عليها عن كل فقرة من فقرات المقياس كذلك فان اعلى درجة للمستجيب (١٧٠) وأدنى درجة للمستجيب (٣٤) .

الأداة الثانية مقياس اتخاذ القرار: قامت الباحثتان بتبني مقياس (الركابي ٢٠١٥) لدى

طلبة الجامعة

بدائل القياس وتصحيحه: تعني إعطاء الدرجة للاستجابات التي يقدمها المفحوصون على كل فقرة من فقرات المقياس في ضوء البدائل المحددة لها، وتم اعتماد طريقة "ليكرت" الخماسية .

-تعليمات المقياس:

تُعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب أثناء استجابته لفقرات المقياس، وأشارت الباحثتان إلى أن تكون إجابة المستجيب تتعلق بالآراء اتجاه المواقف الحياتية، وتم التأكيد على ضرورة اختيار المستجيب البديل المناسب الذي يعبر عنه من بدائل المقياس الخمسة، والتأكيد على أن الاستجابة لن يطلع عليها أحد سوى الباحثة، وأنها تستعمل لأغراض البحث العلمي فقط ولم يطلب منه ذكر الاسم، ولم يفصح عن الهدف الحقيقي للدراسة وذلك للتقليل من أثر عامل المرغوبية الاجتماعية.

- صلاحية فقرات المقياس:

قامت الباحثتان بالتأكد من مدى صلاحية الفقرات مقياس اتخاذ القرار وذلك بعرضها بصيغتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقييم وأوضحت الباحثتان عنوان الدراسة، ونوع العينة التي سيطبق عليها المقياس، والتعريف النظري المعتمدة وطلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم بشأن المقياس، ومدى صلاحية فقراته، وكذلك صلاحية البدائل المستخدمة للإجابة، وما إذا تطلب حذف أو تعديل عليها، وتم اعتماد نسبة الاتفاق (80%) فأكثر معياراً لقبول بقاء الفقرة أو حذفها.

- تجربة وضوح التعليمات والفقرات :

قامت الباحثتان بإجراء دراسة استطلاعية لمعرفة وضوح التعليمات، والفقرات في الصياغة والمعنى، وطريقة الإجابة، ومعرفة الصعوبات التي يمكن أن تواجه المستجيبين بهدف تلافيها قبل تطبيق المقياس ومعرفة الزمن الذي يستغرقه المستجيب في استجابته على المقياس، لذا قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة بلغت (٤٠) طالباً وطالبة موزعين بالتساوي على متغيرات الجنس، والمرحلة الدراسية، وقد بين أفراد العينة إن تعليمات وفقرات المقياس وطريقة الإجابة واضحة، وإن الوقت الذي استغرقه أفراد العينة في استجاباتهم على القائمة تراوح بين (١٠-١٥) دقيقة، وإن من الضروري التحقق من مدى فهم العينة المستهدفة لتعليمات المقياس ومدى وضوح فقراته لديهم (فرج، 1980، 16).

-الخصائص السيكومترية لمقياس اتخاذ القرار:

أولاً: الصدق Validity: ويقصد بالصدق "قدرة أداة القياس (الاختبار أو المقياس) على قياس ما وضعت من أجله (Kaplan & Saccuzz, 2005; 134) إذ يُعد الصدق من الخصائص

المهمة في الاختبارات والمقاييس النفسية، ومن أجل أن يوصف المقياس بأنه صادق لابد من توافر بعض المؤشرات التي تشير إليه وكلما زادت المؤشرات زادت الثقة به (Anastasi & Urbina, 1997; 141) إذ يعد الصدق من الخصائص المهمة في الاختبارات والمقاييس النفسية ومن أجل أن يوصف المقياس بأنه صادق لابد من توافر بعض المؤشرات التي تشير إليه وكلما زادت المؤشرات زادت الثقة به (Anastasi & Urbina, 1997: 141) ، وسيتم التحقق من مؤشرات الصدق على النحو التالي:

- الصدق الظاهري Face Validity:

يمثل هذا النوع من الصدق الفحص الأولي لفقرات المقياس، إذ بعد إجراء مناسب للمقياس ويتم التعرف على أن الفقرات مناسبة ما وضعت لأجله، أو أن الفقرات على صلة بالمتغير الذي يقاس وأن المضمون منسجم مع الغرض الذي وضع من أجله (Freeman, 1962; 90) إذ يقوم مجموعة من المتخصصين من معرفة مدى وضوح الفقرات ومدى علاقتها بالسمة المقاسة، ومدى انسجامها مع المجتمع الذي صمم من أجله المقياس (عبد الرحمن، 1998: 124)، وقد تم التحقق من هذا النوع من الصدق عن طريق عرض المقياس على مجموعة من المحكمين .

- ألفا كرونباخ: (Cronbach's Alpha) : يعتمد الثبات وفق هذه الطريقة على اتساق الاستجابة على كل فقرة من فقرات المقياس، إذ يعتمد على الانحراف المعياري للمقياس والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المقياس (ثورندايك وهيجن، 1989: 79). ويستخرج ثبات المقياس بحساب معامل الارتباط بين درجات المقياس على أساس أن كل فقرة من فقرات المقياس قائمة بذاتها (Brown, 1976; 86)، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.874).

- طريقة التجزئة النصفية : تعد طريقة التجزئة النصفية في حساب الثبات من الطرق الشائعة في المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية لان معدل الثبات المتخرج بهذه الطريقة يوضح مقدار الاتساق الداخلي بين فقرات في قياس الخاصة كما انها تتلافى عيوب بعض الطرق الاخرى للثبات. وقد بلغ معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة لمقياس اتخاذ القرار (٠،٨٥) ثم تم تصحيح معامل ارتباط بيرسون باستعمال معادلة سبيرمان – براون فبلغت (٠،٩٥) . (الامام واخرون ، ١٩٩٠ ، ١٣٠) .

وصف المقياس بصيغته النهائية:

يتألف مقياس اتخاذ القرار بصيغته النهائية من مجال واحد، و(٢١) فقرة سلبية وإيجابية ووضعت أمام كل فقرة خمسة بدائل وحددت لها اوزان كالآتي: تنطبق علي بدرجة كبيرة جداً (٥)، وبدرجة كبيرة (٤)، وبدرجة متوسطة (٣)، وبدرجة قليلة (٢)، وبدرجة قليلة جداً (١) وتكون الدرجات عكسية بالنسبة للفقرات السلبية. وبذلك تكون أعلى درجة يتضمنها (١٠٥) درجة، وأقل درجة (٢١) درجة.

خامساً : التطبيق النهائي

بعد استخراج الخصائص السيكومترية لمقياس المنطق العاطفي ومقياس اتخاذ القرار، قامت الباحثتان بتطبيق المقياسين على عينة البحث الأساسية والتي عدد افرادها (١٠٠) طالب وطالبة من جامعة كربلاء ، اذ كان التطبيق حضورياً و اجاب الطلبة على فقرات المقياس بعد التوضيح بضرورة الاجابة بدقة وصراحة .

سادساً : الوسائل الاحصائية

- ١- معامل ارتباط بيرسون .
- ٢- معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان .

٣- T _ Test لعينة واحدة لقياس المنطق العاطفي .

٤- T _ Test لعينتين مستقلتين .

الفصل الرابع : المتضمن (نتائج البحث وعرضها ومناقشتها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات)

الهدف الاول : التعرف على مستوى المنطق العاطفي

اظهرت نتائج البحث الحالي ان المتوسط الحسابي لدرجة عينة البحث على مقياس المنطق العاطفي بلغ (١٢٤، ٥٠) درجة والانحراف المعياري قدره (١١، ٥٠١) درجة وعند مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي البالغ (١٠٢) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين تبين ان القيمة المحسوبة بلغت (١٩، ٥٦٤)

وهي اكثر من القيمة الجدولية البالغة (١٠، ٩٦) وهي دالة احصائية عند مستوى دلالة (٠، ٠٥) مما يشير ان الطلبة يتمتعون بالمنطق العاطفي .

جدول (٤) الاختبار التائي لعينة واحدة للمنطق العاطفي

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
١٠	١٢٤، ٥٠	١٠٢	١١، ٥٠١	١٩، ٥٦٤	١٠، ٩٦	٠، ٠٥

مناقشة تفسير الهدف الاول :

تشير هذه النتيجة الى ان عينة البحث لديها منطق عاطفي وهو مؤشر في قوة العلاقة الاجتماعية والرغبة بالعمل الأكاديمي وتجسد ذلك من خلال الاطار النظري في نظرية (جولمان) في اهمية فهم العلاقات المختلفة في حياة الطالب . فالطالب العراقي يبذل جهد عالي من اجل الالتحاق بالحياة الجامعية والاستمرار بها في مختلف الجوانب الأكاديمية والتنظيمية والاجتماعية، ويرى (جولمان) ان الطالب الجامعي قبل الالتحاق بالجامعة يمتلك مجموعة من الخصائص السلوكية والسمات (الاسرية، والخلفية، والاجتماعية، والاقتصادية، والميول، والأهداف) وهذه نابعة من تربية الفرد والشباب العراقي في هذه الخصائص وعكسها بشكل ايجابي ويرى (جولمان) ان الاحداث الجامعية والاكاديمية المتمثلة بالنشاطات والمختبرات والمكتبات وساحات الرياضة تؤدي الى النمو الشخصي والاجتماعي واهتمت كليتنا في السنوات الاخيرة بهذه النشاطات وخصصت لها إمكانات مادية ومعنوية من اجل تحقيقها ويرى (جولمان) ان الطالب يعدل سلوكه باستمرار ليكون مقارب للسلوك الاجتماعي، وهذا ما تجسد عند الطالب العراقي اذا يتشارك ما زملائه الطلبة بالقيم والمعايير والتقاليد في مختلف المواقف الجامعية ومن جانب آخر فان السلوك التنظيمي للمؤسسة الجامعية العراقية هي تساعد الطالب في السلوك الموقفي لإظهار الذات لديه بشكل ايجابي امام الآخرين وأكثر فاعلية ، فضلا عن ان المجتمع العراقي المتمثل بالأسرة والاقربان يساعد على توجه الطالب نحو التعليم الجامعي وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (Robert,2013) ودراسة (Unaj,2014) ولا توجد دراسة مخالفة لنتائج البحث الحالي ترى الباحثان وهذه النتيجة في ان تكامل الطالب الجامعي وفق نظرية (جولمان) في المرحلة الجامعية وجميع المتغيرات قمة النشاط الطلابي في الجامعة الذي يؤدي الى زيادة الخبرة الأكاديمية والاجتماعية وان الطالب يسعى الى تحقيق النجاح برغم الأبعاد المختلفة، فنجده يسعى لبذل الجهد باستمرار لمدة اربع سنوات المتمثل بالمنطق العاطفي والذي ينعكس ايجابياً، فالطلبة تسعى الى بلوغ أعلى مستويات من اجل تحقيق اهدافهم وطموحاتهم التعليمية وهذا يتجسد

في التحديات الأكاديمية، فالطلبة يتفاعلون في جميع النشاطات .

الهدف الثاني : التعرف على دلالة الفروق في النوع (ذكور، اناث)

للتعرف على دلالة الفروق في المنطق العاطفي لدى طلبة الجامعة وفق متغير الجنس (ذكور، اناث) ولتحقق ذلك تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار الدلالة الاحصائية للفروق في المنطق العاطفي اذا بلغت قيمة التائية المحسوبة (٢,٢٥٤) درجة وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) درجة مستوى دلالة (٠,٠٥) وبعد مقارنه المتوسطات بين الذكور والاناث تبين ان دلالة الفروق لصالح الاناث حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (١٢٥,٤٢) وبانحراف معياري (١٢,٩٨١) ويمكن تفسير هذه النتيجة.

جدول (٥) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، اناث)

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
ذكور	٥٠	١٢٣,٥	٩,٨٥٠	٢,٢٥٤	١,٩٦	٠,٠٥
اناث	٥٠	١٢٥,٤٢	١٢,٩٨١			

مناقشة وتفسير نتيجة الهدف الثاني :

اكّد (جولمان) ان الافراد الذين يتعرضون الى مواقف بيئة متشابهة سوف يؤدي الى تكوين سلوك نشط فعال متمثل بالمنطق العاطفي بغض النظر عن المتغيرات (الجنس) فالطالب يسعى الى بناء الجوانب السلوكية الايجابية في جوانب الشخصية والاكاديمية باستمرار من خلال عملية التفاعل داخل الجامعة وهذا الاتجاه يتوافق مع الطالب الجامعي العراقي. وتعزز الباحثان هذه النتيجة الى انه يوجد فروق ذات دلالة احصائية للجنس لصالح الاناث كون ان القيمة التائية المحسوبة اعلى من القيمة التائية الجدولية لذلك نقارن بين المتوسطات واتضح من النتائج لان الوسط الحسابي للإناث اعلى من الذكور .

- الهدف الثالث - التعرف إلى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة

قامت الباحثتان بتطبيق مقياس اتخاذ القرار بصورته النهائية على أفراد العينة البحث البالغ عددهم (١٠٠) طالباً وطالبة، وتم استخراج المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث والبالغ (99.18) وبانحراف معياري قدره (14.535) في حين بلغ الوسط الفرضي (63)، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينة واحدة ظهرت أن القيمة المحسوبة البالغة (32.9) أكبر من القيمة الجدولية والبالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (99) ولصالح متوسط العينة مما يدل على وجود العدوى الانفعالية لدى طلبة الجامعة والجدول (٦) يبين ذلك.

جدول (٦) دلالة الفرق بين الوسطين الحسابي والفرضي لدرجات الطلاب على مقياس اتخاذ القرار.

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
100	99.18	14.53	63	32.9	1.96	دالة

تظهر نتيجة الهدف الأول بأن لدى طلبة المرحلة الجامعة لاتخاذ القرار وبدرجة واضحة وهذا يدل على ان النتيجة المعروضة في الجدول أعلاه الى ميل أفراد العينة الى قدرة اتخاذ القرار، ويمكن تفسير ذلك كون طلبة الجامعة تعتبر مرحلة مهمه، فهي تهيأهم لاتخاذ القرار في

مرافق حياتهم المختلفة ليكونوا قادرين على بناء مستقبلهم وفق اعتمادهم على ذاتهم، وهم يمتلكون القدرة في إبداء آرائهم ومقترحاتهم، وهذا يؤدي الى قدرتهم على اتخاذ القرار في مرافق الحياة المختلفة. فضلاً عن الأساليب المتبعة في المجالات التعليمية والاكاديمية من قبل المدرسين التي تتيح للطالب الفرصة في الاعتماد على ذاته وامكانياته الإبداعية في اتخاذ القرار.

الهدف الرابع : التعرف على دلالة الفروق في متغير الجنس (ذكور ، اناث) لاتخاذ القرار
للتعرف على دلالة الفروق في اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (ذكور ، اناث) ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠،٧٩٨) وبعد مقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية اتضح ان القيمة التائية المحسوبة اقل من القيمة التائية الجدولية اذ لا توجد فروق في متغير اتخاذ القرار وفق الجنس .

جدول (٧) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبعا لمتغير الجنس (ذكور ، اناث)

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة التائية	القيمة الجدولية التائية
ذكور	١٢٧،٠٤	١٢،٤٧٠	٠،٧٩٨	١،٩٦
اناث	١٢١،٩٦	٩،٩٢٨		

مناقشة وتفسير نتيجة الهدف الثالث:

ترى الباحثان لا توجد فروق دالة احصائية بالنسبة لكلا الجنسين (ذكور – اناث) وذلك لانهم يعيشون في مجتمع واحد وتقارب المستوى المعيشي اذ ما اصبح متاح من التواصل مع الآخرين قد شمل الجميع و بالتالي لم يدع من فرق بين طلبة الذكور والاناث .

الهدف الخامس – التعرف على العلاقة الارتباطية بين المنطق العاطفي واتخاذ القرار:

لتحقيق هذا الهدف تم حساب العلاقة الارتباطية بين المنطق العاطفي واتخاذ القرار لأفراد عينة البحث التطبيقية، وباستعمال معامل الارتباط بيرسون إذ بلغت قيمته (0.533) وكانت قيمة معامل الارتباط أكبر من القيمة الجدولية البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (٩٨) ظهر أن الفرق دال إحصائياً وإن العلاقة طردية وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) معامل الارتباط بين المنطق العاطفي واتخاذ القرار

المتغيرات	معامل الارتباط
المنطق العاطفي	اتخاذ القرار
	0.533

تشير النتيجة أعلاه الى ان العلاقة طردية موجبة أي انه كلما ارتفع مستوى المنطق العاطفي ازداد اتخاذ القرار الجيد لدى الطلبة وان العينة لها القدرة في المنطق العاطفي واتخاذ القرار. والواقع أن هذه النتيجة تتفق مع التصور النظري لهذه الدراسة الحالية. الذي يظهر أن الطلاب ذوي المنطق العاطفي يتميزون بالقدرة على مواجهة المشكلات وممارسة العمل الجماعي، ويستخدمون انتقال الأثر بعيد المدى، حيث انهم يكونون جيدين في اتخاذ القرار .

-الاستنتاجات: وفي ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي :

١ - ان عينة البحث لديهم منطق عاطفي، بالرغم من الظروف التي يعيشها الطالب العراقي ، وتمثل في الدافعية العالية والرغبة بالاستمرار في التعليم .

٢ -لديهم اتخاذ القرار.

٣ - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث لصالح الاناث في المنطق العاطفي.

- ٤ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التخصص (ذكور ، اناث) في اتخاذ القرار .
- ٥- هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المنطق العاطفي واتخاذ القرار .
- **التوصيات:** في ضوء ما تقدم من عرض للنتائج يوصي الباحث بما يلي :
- ١ -تعزيز المنطق العاطفي عند الطالب الجامعي وجعلها تنتقل الى مجالات الحياة المختلفة من خلال اقامة الندوات والمؤتمرات التي تشبع هذه الأنشطة المعرفية .
- ٢- زيادة الأنشطة الصفية المختلفة ذات الاستراتيجيات المنطقية هي الألعاب اللغوية ، القاموس اللغوي ، العصف الذهني لغرض تنمية المنطق العاطفي لدى طلبة الجامعة.
- ٣ - تعزيز المناهج الدراسية ورفدها ولاسيما الجامعية بمفردات تسهم في رفع مستوى المنطق العاطفي لدى طلبة الجامعة .
- ٤- التأكيد على جميع المتغيرات التي تسهم في ثقافة المنطق العاطفي لدى طلبة الجامعة من خلال العمل المشترك بين الجنسين وبمختلف المراحل الدراسية من خلال اقامة صف منطقي يثير الدافعية نحو التعليم .
- ٥ - يجب توظيف النتيجة الايجابية في اقامة صفوف منطقية تحتوي على جميع عناصر المنطق المختلفة.

المقترحات

- ١- اجراء دراسات على عينات اخرى في متغير المنطق العاطفي.
- ٢ - اجراء دراسات للكشف عن العلاقة بين المنطق العاطفي ومجموع من المتغيرات الاخرى كالصحة النفسية او مفهوم الذات والشخصية .
- ٣- اجراء البحث ذاته على متغيرات اخرى في ضوء عدد من المتغيرات الديموغرافية مثل (المستوى الاقتصادي، التحصيل الدراسي، المرحلة العمرية ، المهنة، الجنس) .
- ٤- اجراء دراسة ارتباطية للتعرف على العلاقة بين المنطق العاطفي وبين متغيرات اخرى (الاداء الأكاديمي ، العمل القيادي ، ما وراء المعرفة .

المصادر

اولاً: المصادر العربية

* القرآن الكريم

- ١- ابراهيم، ريزان علي (٢٠٠٤): أنماط الشخصية (A - B) وعلاقتها بالميل العصائبي والقدرة على اتخاذ القرار، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، أبن الهيثم، جامعة بغداد.
- ٢- الإمام، مصطفى محمود.(١٩٩٠): **التقويم والقياس**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
- ٣- إيمان، عباس علي (٢٠٠٩) : **الذكاء العاطفي** ، مكتبة الدار العربية للعلوم، بغداد العراق ، ص ٤٤- ٤٥
- ٤- البدري ، طارق عبد الحميد (٢٠٠١): **الأساليب القيادية الإدارية في المؤسسات التعليمية** ، عمان ، الأردن.
- ٥- بركات، زياد امين (٢٠٠٥) : العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، كلية التربية جامعة البحرين، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مج(٦)، ع(٤).
- ٦- حسين، بن سليم (٢٠١٩): **الذكاء الوجداني ودوره في تنمية المهارات المعرفية**، قراءة في المفهوم والاسباب ، **مجلة آفاق للعلوم**، م٤، ع ١٦ ، جامعة الاغواط .
- ٧- الحمداني ، موفق (١٩٨٢): **توجيه المناهج وطرائق التدريس لتعزيز شخصية الطالب في**

- مسألة اتخاذ القرار، الندوة العلمية حول توجيه المناهج ووسائل التدريس لتعزيز الطالب وثقته بنفسه واتخاذ القرار، ج ١، وزارة التربية، بغداد.
- ٨- ثورندايك، روبرت، واليزابيث، هيجن (1989): القياس والتقويم في علم النفس والتربية، ترجمة عبدالله زيد الكيلاني وعبدالرحمن عدس، عمان.
- ٩- رندا العاكشة (٢٠٢١): العاطفة في علم النفس، مقال منشور.
- ١٠- الزبيدي، طاهر خليفة جودة (١٩٩٧): اتخاذ القرار وعلاقته بالاتزان الانفعالي وموقع الضبط لدى المدراء العاملين، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة المستنصرية.
- ١١- الزغول، رافع النصير وعماد عبد الرحيم الزغول (٢٠٠٣): علم النفس المعرفي، ط (١)، دار الشروق، عمان.
- ١٢- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم (1980): الاختبارات والمقاييس النفسية، الموصل، مطابع مديرية دار الكتب.
- ١٣- السبيعي، علي محسن (٢٠٠١): اساليب التفكير وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينة من مديري الادارات الحكومية بمحافظة جدة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، مكة المكرمة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- ١٤- سولسو روبرت (2000): علم النفس المعرفي، ط ٢، ترجمة محمد نجيب الصبوة، مصطفى محمد كامل، محمد الدق، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ١٥- الشماع، خليل محمد حسن وآخرون (٢٠٠٠): نظرية المنظمة، دار المسيرة، عمان، الأردن
- ١٦- طالب، نسيم (٢٠٠٩) الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الجزائر، الجزائر.
- ١٧- الطائي، ايمان عبد الكريم (٢٠٠١): سمات الشخصية وعلاقتها باتخاذ القرار لطلبة كلية القانون في جامعة بغداد، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بغداد.
- ١٨- العبيدي، سعد خضر (١٩٨٧): دراسة تجريبية لبعض المتغيرات المؤثرة في اتخاذ القرار، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد
- ١٩- عبد الرحمن، سعد (1998): القياس النفسي النظرية والتطبيق، ط٣، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ٢٠- عبد الرحمن، أسعد (١٩٨٣): القياس النفسي، مكتبة الفلاح، الكويت.
- عسكر، قاسم حسين محمد (٢٠٠٤): الجزمية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب - جامعة بغداد.
- ٢١- عفانة، عزو نشوان، تيسير (٢٠٠٤): اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير المنظومي لدى طلبة الصف الثامن الاساسي بغزه، المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية للتربية العلمية والابعاد الفانية في مناهج العلوم بالوطن عربي
- ٢٢- فرج، صفوت (1980): القياس النفسي القاهرة، دار الفكر العربي.
- في العتيبي، بندر بن محمد حسن الزيايدي (٢٠٠٨): اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير في علم النفس.
- ٢٣- لوبرن غوستاف (٢٠١٤): الاراء والمعتقدات، ط ١، الهنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة- مصر.

- ٢٤-المعتوق، احمد محمد (١٩٩٦) : **الحصيلة اللغوية اهميتها- مصادرها – وسائل تنفيذها**، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت .
- ٢٥-الناشي، وجدان عبد الامير (٢٠٠٦) : **الذكاء الانفعالي وعلاقته بفعالية الذات لدى المدرسين** ، حويله ابحاث الذكاء والقدرات العقلية ، العدد الثالث ، الجزء الأول.
- ٢٦-هوانة، وليد و علي تقي (١٩٩٩): **مدخل إلى الإدارة التربوية**، ط٢، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت

ثانيا : المصادر الاجنبية

- 1-Ansatasi, A. (1976): **Psychological testing**, New York, Macmillon on Publishing.
- 2-Anastasi, A., & Urbina, S.(1997): **Psychological - testing**(7th ed.).Upper Saddle .River, NJ:Prentice-Hall.
- 3-Brown D.. (2001): **The Relationship Between Attachment Styles, Interpersonal Trust, and The Marital Attitudes of colleges students**, (Unpublished doctoral dissertation), Seton Hall University. New Jersey, USA.
- 4- Barron (2000): Practical Guide for applying Emotional Intelligence to 4-improve personal and organizational effectiveness. New York , academ press.
- 5- Robert C. Solomon (8-3-2019), "Emotion"- br, Retrieved 7-4-2019
- 6-Battle , D.A (1995): Decision making in complex educational organization, Dissertation Abstract international.
- Stevenson, J.(1998): **Performance of the cognitive holding power questionnaire in schools**, Learning and Instruction, Vol.8, No.5, Pp.393-410.
- 7-Battle, D.A (1995): **Decision making in complex educational organization**, Dissertation Abstract international.
- 8- Brown, Roger (2015):word Association and the Acquisition of Grammar,New York.
- 9-Downs, S. (2008), **Making Learning Happen**, Downs Publications London. Furtherreading.
- 10-Freeman, F.S.(1962): **Theory and Practice of Psychological Testing** (3 rd ed). New .York:Holt, Rineurt&Winston.
- 11- Goleman .D (2000) : **emotion Intelligence** : What it can more than (I Q), New York ,A Bantam book
- Griffiths, T. (2013), **Lost and Then Found**: Turning Life's 12- -
- 13--Gross, J. (2002). Antecedent- and response-focused emotion regulation Divergent consequences for experience, and physiology. Journal personality and Social Psychology, 74,224-237
- 14-Hintikka ,E (2001): Multiple views of multiple intelligence Review of intelligence Reframed:Multiple Intelligences for the 21st Center

contemporary Psychology.

15-hoggan, Kane (2008). Croupe pouvion commun ication, press university quebec.

16-Kuhn,D.(1999):**Meta-cognitive development** (in)Butler,L.&Tanis-Lemoda, C.S.(Eds), Child psychology : A Hand book of Contemporary Issues , Taylor &Francis, USA., Pp.259-286.

17-Levir , Lorwood , (1995) structure and meaning of Organization vision ١٧-

18- Mayer , J (2000): spiritual intelligence of spiritual consciousness the international Journal for Psychology.

19-Newman, Jady (1999): The relation of Career indecision : a personality dimension of the California psychological Inventory . Journal of Vocational Behavior, Vol.59,no.154.

20-Purves, L. (2011), “Of our 99 problems, rap lyrics are a big one The Times, 29August. ,”

21-Salovey,p.&mayer (1990)Emotional Intlelligence lmagience ,cognition and personalional.

22-Sovery, J. et al (1976): **A conhtom potary introduction to social psychology** . McGraw-Hill book company, New York .

23-Yulia , w.(2001):principles of systematic Thinking and Leaders Strategic Thinking (J) Journal of Systemic

توجهات اهداف الانجاز لدى الطلبة المرحلة الاعدادية

الباحثة: تيسير فاهم جفات/ edu-sycho.post22.10@qu.edu.i

أ.د. علي صكر جابر الخزاعي/ Ali.Saqir@qu.edu.iq

الملخص:

ان توجهات اهداف الانجاز يحتل مكانه خاصة في علم النفس المعرفي المعاصر حيث يعد هذا الموضوع من الموضوعات المهمة ذات صلة وثيقة بموضوع التوجهات الدافعية والانجاز الدراسي او التحصيل، او موضوع اساليب التعلم والتعليم، والنجاح والفشل، وموضوع اساليب التفكير وغيرها حيث ان لا يتم تحقيق النهضة العلمية مالم توجد دافعية تحرك افراد المجتمع، و يعتبر هدف الانجاز الذي له دوراً مهماً الذي يساعد في رفع مستوى أداء الطالب وإنتاجيته من مختلف المجالات المدرسية والأنشطة التي يواجهها حيث لابد من الانتباه عليه حتى يتم الحفاظ على زيادة الدافع للطلبة، وذلك كلما تقدموا في دراستهم والذي يجعلهم من الممكن ان يضع مسؤوليه كبيرة للمعلمين والمدرسين، حتى يتم الحفاظ على استمرارية الانجاز للطلبة في جميع المراحل الدراسية حتى لا تستطيع ان تضعف أو تلين بتأثير ظروف بيئية مختلفة، ومن خلال ذلك نرى ان توجهات اهداف الانجاز هي بمثابة ركائز معرفية يتحدد على اساسها الكيفية التي

يستجيب اليها الافراد حتى يواجهون الضغوط التي تسهم في تلك التوجهات في تباين التفسيرات الافراد للمواقف الضاغطة واختلاف في وضع المعايير التي يتحدد على اساسها ادراك النجاح او الفشل، ومن خلال ذلك سعى الباحثان الى التعرف على توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة المرحلة الاعدادية في محافظة الديوانية عن طريق الاهداف التي تمثلت بالتعرف على :

- ١- توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة المرحلة الاعدادية
 - ٢- دلالة الفروق الاحصائية في توجهات اهداف الانجاز على وفق متغيرات الجنس (الذكور، الاناث)، التخصص الدراسي (علمي، ادبي)، والمرحلة الدراسية (الرابع، السادس)
- ولتحقيق اهداف البحث، قام الباحثان بتبني مقياس توجهات اهداف الانجاز والمعد من قبل (الزهيري، ٢٠١٣)، والذي اخضع المقياس بصورته الاولى الى اجراءات التحليل الاحصائي واستخرج الخصائص السيكومترية من (صدق، وثبات، والقوه التمييزية) ليصبح بصيغته النهائية مكونا من (٣٢) فقرة توزعت على اربع مجالات وبمعدل (٨) فقرات لكل مجال وتم تطبيق المقياس على عينة البحث البالغة (٧٠٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وبالأسلوب المتناسب بواقع (٢٥٦) طالب و(٤٤٤) طالبة وللعام الدراسي ٢٠٢٢- ٢٠٢٣ ، وبعد استكمال اجراءات المقياس البحث استخراج الباحثان نتائج بحثهما عن طريق تحليل اجابات طلبة المرحلة الاعدادية، بعد الاستعانة بالحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الاصدار السادس والعشرون عن طريق الحاسب الالكتروني، وباستعمال مجموعة من الوسائل الاحصائية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، والاختبار التائي لعينة واحدة ، ومعامل الارتباط بيرسون ، تحليل التباين الثلاثي) . توصل البحث لجملة من النتائج، الاتية اهمها :

- ١- أ/ توجد توجهات اهداف الانجاز الاتقان (اقدام – احجام) باتجاه الاتقان- اقدام لدى طلبة المرحلة الاعدادية
- ب/ توجهات اهداف الانجاز الاداء (اقدام – احجام) باتجاه اداء -اقدام لدى طلبة المرحلة الاعدادية
- ٢- أ / التعرف على دلالة الفروق في توجهات اهداف الانجاز الاتقان (اقدام – احجام) تبعا لمتغيرات الجنس، التخصص، الصف وظهرت النتائج التالية :
- (لا توجد فروق ذات داله احصائيا في توجهات اهداف الانجاز الاتقان (اقدام – احجام) تبعا لمتغيرات الجنس، التخصص، الصف، والتفاعل فيما بينهما).
- ب/ التعرف على دلالة الفروق في توجهات اهداف الانجاز الاداء (اقدام – احجام) تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص ، والصف وظهرت النتائج:
- (توجد فروق ذات دلالة احصائيا في توجهات اهداف الانجاز الاداء (اقدام – احجام) تبعا لمتغير الجنس ولصالح الاناث ، وكذلك هناك فروق تبعا لمتغير التخصص الدراسي ولصالح طلبة العلمي ، وايضا توجد فروق تبعا لمتغير الصف لصالح السادس ولا يوجد فروق تبعا لتفاعل فيما بينهما).

Summary of the research

The orientations of achievement goals occupies a special place in contemporary cognitive psychology, as this topic is one of the important topics closely related to the subject of motivational orientations, academic achievement or achievement, or the subject of learning and teaching methods, success and failure, and the subject of thinking

methods and others, as the scientific renaissance is not achieved. Unless there is a motivation that moves the members of the community, and it is considered the goal of achievement that has an important role that helps in raising the level of student performance and productivity in the various school fields and activities that he faces, as attention must be paid to it in order to maintain the increase in students' motivation. And that is whenever they progress in their studies, which makes it possible for them to place a great responsibility on teachers and teachers, so that the continuity of achievement for students is preserved in all academic stages so that they cannot be weakened or softened by the influence of different environmental conditions

Through this, we see that the orientations of the goals of achievement are cognitive pillars on the basis of which the manner in which individuals respond to them is determined in order to face the pressures that contribute to these tendencies in the divergence of individual interpretations of the stressful situations and the difference in the development of standards on the basis of which the perception of success or failure is determined

Through this, the two researchers sought to identify the orientations of achievement goals among middle school students in Al-Diwaniyah Governorate, through the goals, which were represented by:

1. Orientations of achievement goals among middle school students
2. Significance of statistical differences in the orientations of achievement goals according to the variables of gender (male, female), academic specialization (scientific, literary), and the academic stage (fourth, sixth)

In order to achieve the objectives of the research, the two researchers adopted the achievement goals orientation scale prepared by (Al-Zuhairi, 2013), which subjected the scale in its initial form to the procedures of statistical analysis and extracted the psychometric characteristics (validity, stability, and discriminatory power) to become in its final form consisting of (32) items. It was divided into four areas, with an average of (8) paragraphs for each field. In order to achieve the objectives of the research, the two researchers adopted the achievement goals orientation scale prepared by (Al-Zuhairi, 2013), which subjected the scale in its initial form to the procedures of statistical analysis and extracted the psychometric characteristics (validity, stability, and discriminatory power) to become in its final form consisting of (32) items. It was

divided into four areas, with an average of (8) paragraphs for each field

The scale was applied to the research sample amounting to (700) middle school students, who were chosen randomly and in a proportional manner, by (256) male and (444) female students, for the academic year 2022-2023, and after completing the research scale procedures, the researchers extracted the results of their research by analyzing The answers of middle school students, after using the statistical package for social sciences (SPSS), twenty-sixth edition, via the computer, and using a group

From statistical means (t-test for two independent samples, t-test for one sample, Pearson's correlation coefficient, three-way analysis of variance). The research reached a number of results, the most important of which are :

1-A/ There are trends in the objectives of mastery achievement (feet - sizes) towards mastery - feet among middle school students

B / Orientations of performance achievement goals (feet - sizes) towards performance - feet among middle school students

2-A / identifying the significance of the differences in the orientations of the goals of mastery achievement (feet - sizes) according to the variables of gender, specialization, class, and the following results showed:

(There are no statistically significant differences in the orientations of mastery achievement goals (feet - sizes) according to the variables of gender, specialization, class, and the interaction between them).

B/ identifying the significance of the differences in the orientations of performance achievement goals (feet - sizes) according to the variables of gender, specialization, and class. The results showed :

(There are statistically significant differences in the orientations of achievement goals, performance (feet - sizes) according to the gender variable in favor of females, as well as there are differences according to the academic specialization variable in favor of scientific students, and there are also differences according to the grade variable in favor of the sixth and there are no differences according to the interaction between them)

التعريف بالبحث :

مشكلة البحث : The Problem of Research

يعتبر توجه الهدف من المفاهيم التي توضح كيفية تفسير الافراد استجاباتهم لمواقف الانجاز حيث أنه يتضمن جانباً عقلياً ووجدانياً وحركياً، ويعبر عن نشاط الفرد في سبيل تحقيق الهدف ، وهو ركيزة معرفية دينامية لاندماج الفرد في المهمات ، ويسهم في تباين مواقف الانجاز

والاندماج فيها (Urdan,1997b,169)، حيث نجد ان توجهات اهداف الانجاز للطلاب والمحكات التي يحكمون من خلال هذه الاهداف على انجازهم اذ تمكنهم من تحقيق اهداف للعمل عنه و النجاح او تجنب الفشل وهي تمكنهم ايضا من قياس تقدمهم بناء المعايير المطلقة ، او الاداء السابق ، او المقارنة مع الطلاب الاخرين (yang et al : 2016)، ونرى ان طلاب الدراسة الاعدادية يمثلون قوة كبيرة في بناء مجتمع وتطويره (ابراهيم ، ٢٠١٣ ، ٧٥) حيث ان مشكلة التعليم الطلبة تعتبر قضية اساسية ومهمة في مراحل التعليم وخصوصا في تعليم الاعدادي ، وان اداء الطلبة يعتمد بالأخص على الطريق التفاعلات بين مكونات دافعية والمعرفية التي تكون مستثارة في بيئة التعلم (Pintrich and Nenniger , 2011, 70)، وقد اشارت نتائج دراسة (Ames & Archer , 1988) ان الطلاب الذين يتبنون توجه الاهداف الاتقان في الصفوف الدراسية ندهم عمدوا الى استخدام استراتيجيات اكثر فاعلية ، وتفصيل المهام الصعبة ، وان موقعهم اكثر ايجابيا نحو الصف ، حيث ان لهم اعتقاد قويا في النجاح يأتي من جهد المرء ، وفي نمط وقوه نتائج تقترح ان توجه هدف الصفوف الدراسية ، نجد ان ذلك تسهل الحفاظ في انماط دافعية التكيف عندما تكون اهداف الانجاز هي البارزة ، والمعتمدة من قبل الطلاب (Ames & Archer , 1988: 260- 262)، وقد حصرت الباحثة مشكلتها ببعض التصورات الواضحة عن توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة المرحلة الاعدادية والتي تعزز البحث الحالي والتي تعدها انطلاقا لمشكلة بحثها وخصوصا ان بعض الطلبة لا يفهمون توجهات اهدافهم وكيفية تنميتها واثارتها لان اغلب الطلبة بحاجة الى ان يكون موجهين لهدفهم او يخططون لهدفهم او لمستقبلهم وباعتبار ان الهدف يعتبر كمحرك لفرد نحو العمل والانجاز ونجد ان هذه المرحلة وذلك باعتبار ان طلبة المرحلة الاعدادية يشكلون قوه كبير في بناء المجتمع وتطويره بالإضافة الى انهم يملكون طاقة هائلة ومصدرا بشريا ومصدرا بشريا هادف لتنمية المجتمع وقد وضع الباحثان التساؤل الاتي الذي يعبر عن مشكلة بحث : (ما طبيعية توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الاعدادية ؟)

اهمية البحث:

تعتبر أهمية البحث الحالي بمفهوم توجهات اهداف الانجاز الذي يعتبر من الموضوعات المهمة في علم النفس التربوي فدراسة دوافع السلوك تزيد من فهم الفرد لنفسه ولغيره من الافراد، وتحدد نوع المعلومات التي يدركها المتعلم أو يحتفظ بها، حيث نجد انها تلعب دورا في كيفية استعمال المعلومات في العمليات الرمزية من حل المشكلات والتفكير الإبداعي حيث ان الطبيعي إن هذه العمليات تعد أمورا داخلية، وأنه لا يمكن تبعا لذلك ملاحظتها بصورة مباشرة، وقد حاول علماء النفس أن يصمموا مواقف ينعكس فيها أداء العمليات الرمزية في صورة سلوك موضوعي أكثر قابلية للقياس من اختبارات حل المشكلات والمواقف التجريبية (1979, 21 Morgan)، حيث ان الاهداف توضح للطلبة طريقهم وتوجه سلوكهم المعرفي والوجداني اثناء انهماكهم في العمل الاكاديمي ونجد ان الاهداف تجعلهم يختارون من بين عدة بدائل لسلوك المتاح مما يجعلهم يقودون الى تحقيق هذه الاهداف وتركيز الانتباه، والتي تمثل مكونات اساسية للتخطيط، وان ذلك يشكل دوافع التعلم، وتوفر معايير لتقدير فعالية السلوك اذ تكون متنبأ لكثير من العمليات والنواتج المرتبط بالتحصيل (غباري ، محاسنة ، ٢٠١٣ ، ٢٤٤)، وان اهتمام

العلماء بكيف توجيه الهدف ادى ذلك الى اقرارهم لإمكانية ان يعمل اكثر من هدف بنفس الوقت ، ويدل ذاك على ان امكانية حصول الطلبة على درجات مرتفعة او منخفضة في اكثر من نمط للهدف في اكثر من نمط للهدف ، حيث ان استراتيجيات لتنظيم التعلم ، وان ذلك يعتمد على التأثيرات التفاعلية لتوجهات الهدف ، اكثر من اعتمادها على نمط واحد لتوجيه الهدف ، حيث ان تأثيراتها المركب يختلف عن تأثيراتها الفردية ، واكدت دراسة السليمانى (٢٠٠٥) على ان توجهات اهداف الانجاز تعمل على تشكيل معتقدات الطلبة حول المادة ، حيث تعد موجهة رئيسا لممارساتهم التعليمية ، وتتباين بتباين طرق تعلمهم (ابو عوف ، ٢٠٢٠ ، ٥) ، ان توجهات اهداف الانجاز هي الاساس او الاغراض الاساسية لسلوكيات تعلم الفرد بشكل اساسي تمثل الاهداف الالهية التي يخصصها الفرد لنشاط التعلم حيث توفر اهداف الانجاز للأفراد وسيلة ليس فقط لتحديد نجاحاتهم واخفاقاتهم ولكن ايضا كيف يمكن ان يتفاعلوا مع نتائج جهودهم ، وان عادة ما يصنع الافراد شديدا التنظيم الذاتي كلا من الاهداف العلمية وكذلك اهداف النتائج يوفر انجاز اهداف العلمية ، واعتمادا على الهدف المعتمد يستخدم الافراد منهجيات مختلفة لجمع بيانات الموقف لتحديد الاستراتيجيات المناسبة للنجاح (عبده ، ٢٠٢٢ ، ٦٠) ، وقد اشارت نتائج دراسة (Ames & Archer , 1988) ان الطلاب الذين يتبنون توجه الاهداف الاتقان في الصفوف الدراسية نخدمهم عمدوا الى استخدام استراتيجيات اكثر فاعلية ، وتفصيل المهام الصعبة ، وان موقعهم اكثر ايجابيا نحو الصف ، حيث ان لهم اعتقاد قويا في النجاح يأتي من جهد المرء ، وفي نمط وقوه نتائج تقترح ان توجه هدف الصفوف الدراسية ، نجد ان ذلك تسهل الحفاظ في انماط دافعية التكيف عندما تكون اهداف الانجاز هي البارزة ، والمعتمدة من قبل الطلاب (Ames & Archer , 1988: 260- 262) ، وقد اكدت الدراسات بأهمية توجهات اهداف الانجاز وذلك لقدرتها على رفع الاداء الاكاديمي، وقدرتها على ممارسة التفكير الناقد، وما وراء المعرفة، وانتقال اثر التعلم مثل دراسة (Wacera et al 2018 ودراسة Deghghani et al 2011) كما انها تؤثر على استراتيجيات التعلم التي يستخدمها المتعلمون في مواقف التعلم (بوراس ، ٢٠١٥ ، ٤٧)

واستخلاص الباحثان اهمية نظرية واهمية تطبيقية للبحث الحالي :-

اولا : الالهية النظرية :

- ١- ان دراسة متغير توجهات اهداف انجاز يساعد الطلبة الاعدادية في فهم تفسير معتقداتهم ويوجه افعالهم ودوافعهم ويؤثر في نتائجهم الدراسية وتفوقهم .
- ٢- يساعد توجهات اهداف الانجاز في فهم اي نمط من انماط الاكثر نفعاً لتحقيق اهدافهم

ثانيا : الالهية التطبيقية :

- ١- يدرس البحث الحالي عينة مهمة في المجتمع تتمثل طلبة الاعدادية وباعتباره هذه العينة قوة كبيره في بناء مجتمع ومصدرا رئيسا في تنمية المجتمع
- ٢- تسهم هذه الدراسة من خلال توظيفها في البحوث النفسية والتربوية باستخدام طرق واساليب جديدة في بيئات التعلم .
- ٤- تدفع هذه الدراسة الى توجيه الطلبة التي تنمي اهداف تلائم مستواهم وتطوير قدراتهم ومهارتهم

اهداف البحث: يستهدف البحث الحالي تعرف على :

- ١- توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة المرحلة الاعدادية
- ٢- دلالة الفروق الاحصائية في توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الاعدادية على وفق متغيرات الجنس (ذكور – اناث) التخصص (علمي – ادبي) والصف (الرابع – السادس)

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على طلبة الصفين (الرابع ، السادس) الاعدادي ، بفرعيهما العلمي والادبي ، الدراسة الصباحية، في محافظة القادسية ، للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ كما تتحدد نتائج البحث بالأدوات التي تم اعتمادها ومالها من دلالات صدق وثبات

تحديد المصطلحات:

- ٦- تعريف بنترش (Pintrich ١٩٩١) : هي توجهات معرفية واعية التي يمكن الوصول اليها وقد تظهر القدرة والحساسية . (Pintrich , 453, 2000)، وتتضمن هذه مجالات
 - أ- اهداف الاتقان – الاقدام: وهي التي يركز عليها الافراد في اكتساب المعلومات، وتطوير الكفاءة
 - ب – اهداف الاتقان – الاحجام: والتي يركز فيها الافراد على تجنب الفهم الخاطئ وتجنب الفشل في التعلم او عدم الاتقان
 - ج – اهداف الاداء – اقدام: وهم الافراد الذين يركزون على المعايير الخارجية للكفاءة وخاصة المقارنة بالآخرين
 - د- اهداف الاداء – الاحجام: ويركز فيها على تجنب الدونية او النظر بنظرة الغباء مقارنة بالآخرين

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

انموذج بنترش (Pintrich model , 1991)

يعتبر بنترش من الذين يعدون في طليعة المنظرين لاطار نظرية توجهات اهداف الانجاز والذين اشاروا الى اهداف الانجاز ذات التوجه الرباعي اهداف الاتقان (الاقدام – الاحجام) واهداف الاداء (الاقدام – الاحجام)، واعتقد في ان الاهداف التي من الممكن ان تعمل في وقت واحد، لذلك يشير الى ان امتلاك الفرد مستويات مرتفعة من الهدفين قد يؤدي في مخرجات اكثر ايجابية عن امتلاك الفرد هدف واحد، واما في امتلاك الفرد مستويات مرتفعة من الهدفين الذي قد يؤدي الى مخرجات اكثر ايجابية في امتلاك الفرد هدف واحد، وذلك عندما يمتلك الفرد مستويات نسبية من كلا الهدفين حيث قد تكون مسئوله في الاختلافات مع ردود الفعل الانفعالية، ومعتقدات الفاعلية الذاتية ومستوى الاندماج مع الانشطة التعليمية المختلفة، وأشار الى ان اهداف توجه السلوك، وخصوصا انها تساعد الفرد على الاختيار والمثابرة (Pintrich&Garcia,1991 :376)، ومن خلال ذلك فان نموذج بنترش نجد ان التصنيف الرباعي لتوجهات اهداف الانجاز وذلك بعد اضافة البعد الرابع الى النموذج الثلاثي لتوجهات اهداف الانجاز وهي كالآتي :

- ١- توجهات اهداف الاتقان – الاقدام (Perfection goals orientations /

(Advancement) :

واشار بنترش ان الافراد على هذه التوجه في الاهداف يكون من خصائصهم حيث انهم يركزون على الاتقان، او التمكن والتعلم، والفهم وتطوير الكفاءة، ويستخدمون المعايير من التعرف على تحسن الذات ، ويحاولون تعلم كل ما يستطيعون تعلمه بشكل عميق ومفهوم، وتحقيق مستوى عال في التقدم (Pintrich, 2000, 479) وتعتبر هذه اهداف يضعها بعض المتعلمين الذين يعدون فرصة للتنافس، او لتحدي قدراتهم، حيث انهم يركزون في اكتساب افضل وادق التفاصيل، وان هؤلاء يستعملون استراتيجيات ما وراء التعلم، واستراتيجيات التنظيم الذاتي اكثر من غيرها ، وايضا لديهم القدرة والمرونة، وسهولة ويسر وكما ان تزداد دافعيتهم كلما تقدمت العوائق من طريق احرازهم للأهداف الموضوعه لهم (راضي ، ٢٠١٥ ، ١٣١)

٢- توجهات اهداف الاتقان – الاحجام (Perfection goals orientations / Refrain)
وتبعاً لراي بنترش يتميز الافراد الذين يعتمدون توجه اهداف الاتقان – احجام في ان يكون تركيزهم الرئيسي في اهمية تجنب الفهم الخاطئ ، وايضا تجنب حصول الفشل عن التعلم ، او عدم التمكن ، او عدم الاتقان ، والذي يعتقد ان الافراد من هذا التوجه يركزون في استخدام المعايير المختصة في التعرف على عدم اخطاء ، وعلى ان يكون عملية اداء المهمة بصورة غير خاطئة ، وايضا اشار على ان المعايير التقويمية لدى اصحاب توجه اهداف الاتقان احجام ، حيث تمثل اهتماماتهم في تجنب الخطاء ، ولكن عن هذه الحالة تكون في عدم المقارنة مع الاخرين بل يكون من ضوء المعايير الذاتية ، او المعايير التي تتعلق في المهمة (Pintrich , 2000 , 479)

٣- توجهات اهداف اداء – اقدام (Advancement Performance goals / orientations)

وحسب راي بنترش يتميز الافراد الذين هم يعتمدون توجه اهداف اداء – اقدام من تركيزهم في اهمية تفوقهم على الاخرين ، ويسعون على اظهار تفوقهم وقدرتهم وتحسنهم من الاداء ، وذلك في وضوء المقارنة مع الاخرين ، حيث تكون المقارنة مع الاخرين هي الشي الاهم من النسبة لهم ، ويميل اصحاب هذه التوجه الى استخدام مبدا المقارنة مثل الحصول على درجات الاعلى ، والظهور في الصورة الافضل في المقارنة مع الاخرين (Pintrich , 2000 , 479)

٤- توجهات اهداف اداء – احجام (Refrain / Perfection goals orientations)
اشار بنترش في ان الافراد من هذا التوجه يكون تركيزهم في تجنب الظهور بالدونية امام الاخرين ، حيث يرى ان من خصائص اصحاب ومن انهم يركزون في تجنب الظهور امام الاخرين كأدنى منهم ، ويتجنبون نظرة الغباء لهم في المقارنة مع الاخرين (Pintrich , 2000 , 479)

منهجية البحث واجراءاته : منهجية البحث

حتى يتم تحقيق اهداف البحث استخدم الباحثان المنهج الوصفي ، وذلك باعتباره احد اساليب البحث العلمي الملائمة لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات، والذي يصف الظاهرة او المشكلة كما هي في الواقع ، والتي يعبر عنها تعبيراً نوعياً وكمياً ، حيث ان التعبير النوعي يصف لنا الظاهرة، ويوضح لنا خصائصها ، وعن التعبير الكمي يعطينا وصفاً رقمياً يوضح

مقدار وجود الظاهرة، او حجمها، او درجة ارتباطها مع الظواهر الاخرى (عباس ، ٢٠٠٩ ، ٧٤) .

اولا : مجتمع البحث

مجتمع البحث هو جميع العناصر التي تسعى الباحثة الى ان يعمم عليها النتائج ذات العلاقة في مشكلة بحثه (عودة، وملكوي ، ١٩٩٢ : ١٢٧) يتمثل مجتمع البحث الحالي في مدراس طلبة المرحلة الاعدادية في محافظة الديوانية الصف (الرابع، السادس) والدراسة الصباحية والبالغة (١٤١٤١) طالبا وطالبة متمثلين التخصص علمي وادبي ذكورا واناث للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣)

ثانيا : عينة البحث

استخدم الباحثان في اختيار العينة الطريقة الطبقيّة العشوائية (Sample Stratified Random) (ملحم ، ٢٠٠٢ ، ٢٥١) حيث اختيات بالأسلوب المتناسب (٧٠٠) طالبا وطالبة من مجتمع مدراس طلبة المرحلتين (الرابع ، السادس) في محافظة الديوانية وبنسبة (٠.٥٥) من مجتمع البحث وبواقع (٢٥٦) طالبا و(٤٤٤) طالبة وقد بلغت نسبة الذكور (٣٧%) من العينة فيما بلغت نسبة الاناث (٦٣%) وبلغت نسبة التخصص العلمي (٧٩%) ونسبة التخصص الادبي (٢١%) وقد بلغت نسبته الصف الرابع (٤٧%) ونسبة الصف السادس (٥٣%) وجدول رقم (١) يبين ذلك

جدول (١) عينة البحث موزعا وفق متغيرات (الجنس والتخصص والصف

الدراسي الذكور)

المدارس الذكور	الصف الرابع		المجموع	الصف السادس		المجموع	المجموع الكلّي
	علمي	ادبي		علمي	ادبي		
جمهورية	٢٥	١١	٣٦	٢٤	٦	٣٠	٦٦
كرامة	١٣	٨	٢١	١٤	١٣	٢٧	٤٨
الجواهري	٢٨	-	٢٨	٣١	٢٤	٥٥	٨٣
الثقلين	٢٦	١١	٣٧	١٠	١٢	٢٢	٥٩
المجموع	٩٢	٣٠	١٢٢	٧٩	٥٥	١٣٤	٢٥٦

جدول (٢) عينة البحث موزعا وفق متغيرات (الجنس والتخصص والصف

الدراسي الاناث)

المدارس الاناث	الصف الرابع		المجموع	الصف السادس		المجموع	المجموع الكلّي
	علمي	ادبي		علمي	ادبي		
صنعاء	٣٠	٦	٣٦	٣٨	٧	٤٥	٨١
الطلّيلة	٣٠	٩	٣٩	٣٧	/	٣٧	٧٦

٦٤	٣٨	٧	٣١	٢٦	٤	٢٢	الفاضلات
٧٢	٣٦	٧	٢٩	٣٦	/	٣٦	الرباب
٥٢	٢٧	٨	١٩	٢٥	٤	٢١	الدبوانية
٩٩	٥٥	٩	٤٦	٤٤	٣	٤١	الحوراء
٤٤	٢٣٨	٢٨	٢٠٠	٢٠٦	٢٦	١٨	المجموع
٤							

ثالثاً مقياس البحث : تبنت الباحثة مقياس الزهيري (٢٠١٥) هي توجهات معرفية واعية التي يمكن الوصول اليها وقد تظهر القدرة والحساسية . (Pintrich , 453, 2000)

مجالات المقياس : وقد يتضمن المتغير اربع مجالات لتوجهات اهداف الانجاز وهي :

أ- اهداف الاتقان – الاقدام : وهي التي يركز عليها الافراد في اكتساب المعلومات ، وتطوير الكفاءة

ب – اهداف الاتقان – الاحجام : والتي يركز فيها الافراد على تجنب الفهم الخاطئ وتجنب الفشل في التعلم او عدم الاتقان

ج – اهداف الاداء – اقدم : وهم الافراد الذين يركزون على المعايير الخارجية للكفاءة وخاصة المقارنة بالآخرين

د- اهداف الاداء – الاحجام : ويركز فيها على تجنب الدونية او النظر بنظرة الغباء مقارنة بالآخرين

ومن اجل التحقق من ذلك عرض المقياس توجهات اهداف الانجاز بصيغته الاولى على مجموعة من المحكمين من ذوي التخصص في المجال التربوي والنفسي عددهم (٢٦) محكماً وطلب منهم ابداء ملاحظاتهم واءاءهم وفق الاتي :

- صلاحية المقياس لقياس ما وضع لأجله
- صلاحية الفقرة للمجال الذي وضعت فيه
- تعديل او حذف او اضافته لبعض فقرات المقياس
- صلاحية بدائل الاجابة

صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري):

لغرض معرفة مدى صلاحية الفقرات تم عرض المقياس على مجموعة من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، وفي ضوء اراء الخبراء تم الابقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق ٨٠% فاكثراً وبناء على ذلك فقد تم الابقاء على جميع الفقرات مقياس توجهات اهداف الانجاز مع بعض التعديلات اللغوية وجدول (٢) يوضح ذلك للتحقق من صلاحية الفقرات عرض مقياس توجهات اهداف الانجاز بصيغته الأولى على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال التربية وعلم النفس عددهم (٢٦) ^١ محكم وطلب منهم وفق التعريف الذي وضعه الباحثان لتوجهات اهداف الانجاز وتعريف مجالاته الاربعة ابداء ملاحظاتهم واءاءهم في صلاحية الفقرات لقياس ما وضع لأجله، صلاحية الفقرة للمجال الذي وضعت فيه، تعديل أو حذف أو إضافة لبعض فقرات المقياس، صلاحية بدائل الإجابة وقد اعتمدت قيمة مربع كاي (Chi-Square) المحسوبة، معياراً لبقاء الفقرة من عدمها وبحسب القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (١). وكانت جميع الفقرات دالة احصائياً ولم يتم الحذف منها كما موضحة في جدول (٢) جدول (٢) قيم مربع كاي لاتفاق المحكمين على

صلاحية الفقرات

أرقام الفقرات	عدد الموافقون	عدد الغير موافقون	قيمة مربع كا		النسبة المنوية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
			المدة سوية	الجدول لية		
١-٢-٣-٤-٥ ٦-٧-١٠-١١-١٣ ١٤-١٦-١٧ ١٨-١٩-٢٠-٣١ ٢٤-٢٩	٢٦	-	٢٦	٣,٨٤	١٠٠ %	دالة
٨-٩-٢١-٢٥ ٢٨-٣٠-٣٢	٢٥	١	٢٢,١ ٥٤		٩٦ %	دالة
٢١-٢٢-٢٧ ٢٧-١٢	٢٤	٢	١٨,٦ ١٥		٩٢ %	دالة

التحليل الاحصائي لمقاييس توجهات اهداف الانجاز

وتعد عملية التحليل الإحصائي للفقرات من الخطوات الأساسية في بناء واعداد المقاييس، ومن الشروط المهمة لفقرات المقاييس التربوية والنفسية ان تتصف بقدرتها على التمييز بين الأفراد في الصفة المقاسة، فضلاً عن ضرورة توافر شرط ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس (الكبيسي، ٢٠١٠: ٢٧١).

عينة التحليل الاحصائي:

يشير نانلي (Nunnaly) إلى أنَّ حجم عينة التمييز يرتبط بعدد فقرات المقياس، إذ ينبغي أن يكون من (٥-١٠) أمثال عدد الفقرات، للحد من أثر الصدفة في التحليل الإحصائي (Nunnaly, 1978 p:262)، وبما أنَّ عدد فقرات مقياس توجهات أهداف الانجاز هو (٣٢) فقرة، وانه يحق للباحثان أن يختار عينة التحليل الإحصائي ما بين (١٦٠-٣٢٠) فرداً، لذا اختار الباحثان عينة التحليل الإحصائي (٣٠٠) طالب وطالبة من مجتمع البحث بالطريقة الطبقيّة العشوائية التناسبية (Random Proportional Stratified Sample).

القوة التمييزية للفقرات:

يقصد بالقوة التمييزية للفقرات هو قدرة الفقرات على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الأفراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرات (Shaw, 1967 p:97). واعتمد الباحثان أسلوب المجموعتين المتطرفتين (طريقة المقارنة الطرفية) (Contrasted Group Method) للتحقق من القوة التمييزية لفقرات مقياس توجهات اهداف الانجاز، وعلى النحو الآتي:

- ١- إيجاد الدرجة الكلية لكل استمارة لمقياس توجهات اهداف الانجاز وزعت على (الطلبة)، وترتيبها تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، إذ كانت درجاتهم بين (٢٥٨-١٧٧).
- ٢- اختيرت نسبة (٢٧%) من المجموعة العليا، و(٢٧%) من المجموعة الدنيا من الدرجات لتمثيل المجموعتين الطرفين، ولكون عينة التحليل الإحصائي مؤلفة من (٣٠٠) طالباً وطالبة، لهذا كان عدد استمارات أفراد المجموعة العليا (٨١) استمارة تراوحت درجاتها

بين (٩٠-١١٦) درجة، وأما استمارات المجموعة الدنيا فكانت (٨١) استمارة أيضاً تراوحت درجاتها بين (٥٩-٧٨) درجة.

٣- حُللت فقرات المقياس باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، لاختبار دلالة

الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا (فيركسون، ١٩٩١: ٤٥٨)

٤- مقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (١٦٠). واتضح أنَّ جميع فقرات المقياس ذات دلالة إحصائية، وهذا يعني أنَّ جميع الفقرات ذات قوة تمييزية، وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) نتائج الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطات درجات كل من المجموعتين العليا والدنيا لمقياس توجهات اهداف الانجاز

رقم الف	القيمة التائية	رقم الف	القيمة التائية	رقم الف	القيمة التائية	رقم الف	القيمة التائية
١	٣,٦٧٩	٩	٢,٩٠	١٧	٣,٢٧	٢٥	٤,٧٨
٢	٥,١٧٣	١٠	٣,٦٩	١٨	٥,٢٩	٢٦	٤,٦٩
٣	٤,٢٠٠	١١	٥,٨٩	١٩	٦,١٥	٢٧	٣,٧١
٤	٤,٧٢٨	١٢	٤,٦٨	٢٠	٧,٢٨	٢٨	٥,٧٠
٥	٣,٢٦٠	١٣	٥,٨٣	٢١	٧,٠١	٢٩	٤,٤٩
٦	٣,٣٠٧	١٤	٤,٩٢	٢٢	٥,٢٣	٣٠	٣,٥٧
٧	٤,٨٢٠	١٥	٢,٤٣	٢٣	٣,٨٠	٣١	٢,٩٧
٨	٣,٧٧٨	١٦	٣,٠٥	٢٤	٤,٣٣	٣٢	٣,١١

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس

لاستخراج علاقة درجة الفقرة بالدرج الكلية للمقياس تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية لمقياس توجهات اهداف الانجاز، واتضح أنَّ جميع فقرات المقياس كانت ذات دلالة إحصائية، لان قيم معامل ارتباطها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,١١٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٩٨)، وكما موضحة في الجدول (٤).

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس توجهات اهداف الانجاز.

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
١	٠,٣٣٢	٩	٠,٢٥٧	١٧	٠,٢٩٧	٢٥	٠,٤١٩
٢	٠,٤٢٨	١٠	٠,٣٢٥	١٨	٠,٣٧	٢٦	٠,٣٦٩
٣	٠,٣٠٢	١١	٠,٤٦١	١٩	٠,٤١٣	٢٧	٠,٣٠٢
٤	٠,٣٧٥	١٢	٠,٤٢٢	٢٠	٠,٥١٦	٢٨	٠,٤٠٥
٥	٠,٢٨٢	١٣	٠,٤٦٣	٢١	٠,٤٩٥	٢٩	٠,٣٣٩
٦	٠,٣٠٥	١٤	٠,٤٤٢	٢٢	٠,٣٧٩	٣٠	٠,٢٩٢
٧	٠,٣٤	١٥	٠,٢٦٤	٢٣	٠,٣١٣	٣١	٠,٢٧٢
٨	٠,٢٦٨	١٦	٠,٣٢٩	٢٤	٠,٣٢٦	٣٢	٠,٢٧٥

ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه

استعمل الباحثان هذا المؤشر للتأكد من أنَّ كل فقرة من فقرات المجال تتسجم مع باقي فقرات المجال الذي تنتمي إليه. واستعمل الباحثان إحصائي معامل ارتباط بيرسون (Pearson

^١ القيمة التائية الجدولية = (١,٩٦)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢١٤)

(Correlation) لحساب ارتباط كل فقرة بالمجال الذي تنتمي إليه لمجالات مقياس توجهات اهداف الانجاز. ومن خلال هذا المؤشر اتضح أنَّ جميع فقرات المقياس تنتمي لمجالاتها، لان قيم معامل ارتباط بيرسون كانت جميعها ذات دلالة إحصائية، لأنها أكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,١١٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٩٨)، وكما موضحة في الجدول (٥). وبذلك يكون المقياس بصيغته النهائية يتكون من (٣٢) فقرة كما في الجدول (٥)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي هي فيه لمقياس توجهات اهداف الانجاز.

ت	معامل الارتباط اتقان اقدم	ت	معامل الارتباط اتقان احجام	ت	معامل الارتباط اداء اقدم	ت	معامل الارتباط اداء احجام
١	٠,٦٢٤	٩	٠,٥٨٢	١٧	٠,٥٤٤	٢٥	٠,٤٧١
٢	٠,٦٦٣	١٠	٠,٦٢٩	١٨	٠,٦٨٨	٢٦	٠,٥٧١
٣	٠,٥١٩	١١	٠,٧٠٨	١٩	٠,٦٦٨	٢٧	٠,٦١٩
٤	٠,٦١٣	١٢	٠,٦٩٨	٢٠	٠,٧١٥	٢٨	٠,٦٦٧
٥	٠,٥٢٦	١٣	٠,٦٩٢	٢١	٠,٧١٥	٢٩	٠,٦٣٨
٦	٠,٤٩	١٤	٠,٧	٢٢	٠,٦٥	٣٠	٠,٦٢٥
٧	٠,٦٦٩	١٥	٠,٥٥٤	٢٣	٠,٥٨٥	٣١	٠,٦١
٨	٠,٥٥٩	١٦	٠,٥١٥	٢٤	٠,٥١٧	٣٢	٠,٥٠٦

ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس:

استعمل الباحثان هذا المؤشر للتأكد من أنَّ هناك اتساق داخلي بين مجالات المقياس فيما بينها وبين الدرجة الكلية للمقياس وذلك من خلال إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الأفراد الكلية لكل مجال والدرجة الكلية للمقياس، إلى أنَّ معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات مقياس توجهات اهداف الانجاز دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، فضلاً عن العلاقة الارتباطية بين المجالات نفسها لمعرفة هيكلية ارتباط المجالات بعضها مع البعض الآخر وباستعمال معامل ارتباط بيرسون وقد أشارت النتائج كما موضحة في الجدول (٦).

معاملات ارتباط درجات مجالات مقياس توجهات اهداف الانجاز مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس

المجال	اتقان اقدم	اتقان احجام	اداء اقدم	اداء احجام
اتقان اقدم	١	-	-	-
اتقان احجام	٠,٠٦٢-	١	-	-
اداء اقدم	٠,٥٦٤	٠,٠١٣	١	-
اداء احجام	٠,٠٧٧-	٠,٣٠٤	٠,١٢٢-	١
الدرجة الكلية	٠,٥٦٢	٠,٥٨٥	٠,٦١١	٠,٥٢٤

الخصائص السايكومترية لمقياس توجهات اهداف الانجاز

يتعين توافر الصدق والثبات في المقياس حتى يكون صالحا للاستعمال، اذ يعد الصدق والثبات من الجوانب الأكثر اهمية بالنسبة الى المقياس (Rust, 69, 1986)

الصدق (Validity)

يعتبر مفهوم الصدق من اكثر المفاهيم اهمية في مجال القياس النفسي، ولذلك تعددت تعريفاته لكن من اهم تلك التعريفات (قدرة المقياس المصمم على قياس ما وضع من اجله) . (Shaugness &John، 1985: 15) وقد تحقق الصدق في المقياس الحالي من خلال الطرائق الاتية :

- الصدق الظاهري (Facial Validity)

ان الصدق الظاهري يعبر عن مدى وضوح الفقرات، وملائمة صياغتها وملائمتها للمجال الذي يحتويها ضمن المقياس، كما يعبر عن دقة تعليمات المقياس وموضوعتها، وملاءمتها وذلك للغرض الذي وضعت من اجله (الامام، ١٩٩٠، ١٣٠) ولاشك مما فيه ان افضل وسيلة لاستخراجه هو عرض المقياس على عدد من المحكمين المتخصصين في العلوم النفسية والتربوية، والاذخ بأرائهم وتعليماتهم حول صلاحية الفقرات وتمثيلها للصفة المراد قياسها (الزاملي واخرون ، ٢٠٠٩، ٢٤٢)، وفقا لذلك عرض الباحثان فقرات المقياس على عدد من المختصين وقد حظيت فقرات المقياس بقبول المحكمين، وبدلالة احصائيا، وكما تم ايضاحه في اجراءات عرض المقياس على المحكمين جدول (٢)

- صدق البناء (Construct Validity)

يسمى هذا النوع من الصدق بصدق المفهوم (Concept Validity) او صدق التكوين الفرضي (Hypothetical Construct)، وذلك يعتمد التحقق التجريبي من مدى تطابق درجات المقياس مع الخاصية المقاسة، ويعتبر هذا النوع من الصدق اكثر انواع الصدق قبولاً وان اساليب التحليل الاحصائي للفقرات من اهم مؤشرات هذا النوع من الصدق (مجيد ، ٢٠١٠، ٥٧)

ثبات المقياس (Reliability): يقصد بالثبات هو الحصول على النتائج نفسها تقريباً عند إعادة تطبيق الاختبار أو المقياس على العينة نفسها بعد مرور مدة من الزمن وباستعمال التعليمات نفسها، كما انه شرط أساسي من شروط أداة البحث لما يوفره من اتساق في نتائج الاختبار عند إعادة تطبيقه عدة مرات (العجيلي، وآخرون، ١٩٩٠: ١٤٥). وتحقق الباحثان من مؤشرات ثبات المقياس باستعمال طريقة الاختبار وإعادة الاختبار للاتساق الخارجي واستعمال معادلة الفا كرونباخ للاتساق الداخلي وكما يأتي:

١. طريقة الاختبار – إعادة الاختبار (الاتساق الخارجي)

يسمى معامل الثبات المستخرج بطريقة الاختبار - إعادة الاختبار بمعامل الاستقرار عبر الزمن وذلك يتطلب إعادة تطبيق الاختبار على عينة الثبات نفسها بفواصل زمني، (علام، ٢٠٠٠: ١٦٢). لذا طبق الباحثان المقياس على عينة مكونة من (٤٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من الفرعين العلمي والادبي، وإعادة تطبيق المقياس على العينة نفسها بعد مرور (١٨) يوم. وكان معامل الثبات بين التطبيقين لمقياس توجهات اهداف الإنجاز (الاتقان، والأداء) هو (٠,٨٣).

٢. معادلة الفا كرونباخ (الاتساق الداخلي):

ولأجل استخراج الثبات بهذه الطريقة خضعت درجات استمارات عينة التحليل الإحصائي البالغة (٣٠٠) استمارة لمقياس توجهات اهداف الإنجاز (الاتقان، والأداء) إلى معادلة ألفا كرونباخ (Alfa Cronbach Frommula)، وقد بلغ معامل الثبات مقياس توجهات اهداف الإنجاز (الاتقان، والأداء) (٠,٨٦١) وهو ثبات عالٍ لذلك عُد المقياس متنسق داخلياً ويتمتع بثبات عالٍ وهذا ما يؤكد عليه كرونباخ بأن المقياس الذي ثباته عالٍ هو مقياس دقيق (Cronbach,1970,p: 63).

رابعا / عينة التطبيق النهائي

عند استكمال الباحثان لأداة والتحقق من صدقه وثباته، قاما الباحثان بتطبيقه على عينة البحث البالغ عددها (٧٠٠) طالبا وطالبة، الذين تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ذات الاسلوب المتناسب من مدراس محافظة الديوانية كما ذكر انفا .

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي تم التوصيل اليها وتفسيرها ومناقشتها استنادا الى اهداف البحث، ومن ثم عرض الاستنتاجات وعدد من التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها

الهدف الاول: التعرف على توجهات اهداف الإنجاز (الاتقان، والأداء) لدى طلبة المرحلة الاعدادية

للتحقق من الهدف الأول قاما الباحثان بتحليل إجابات عينة البحث البالغة (٧٠٠) من طلبة الاعدادية، على مقياس توجهات اهداف الإنجاز (الاتقان، والأداء)، وقاما بجمع مجالي الاتقان (الاقدام والاحجام) مع بعض وكذلك مجالي الأداء (الاقدام والاحجام) مع بعض لتدلل ارتفاع الدرجة على الاقدام وانخفاضها يدل على الاحجام.

- توجهات اهداف الإنجاز الاتقان (اقدام - احجام)

وجد الباحثان ان المتوسط الحسابي لعينة البحث في مجال الاتقان (الاقدام - الاحجام) يساوي (٤٩٩,٤١) بانحراف معياري (٥,١٥٦)، وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي للمجال البالغ (٤٠)، وبعد اختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر، ان هناك فرق بين المتوسطين، وباتجاه متوسط العينة، إذ أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٧,٦٨٩)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٩٩)، وهذا يشير إلى أنَّ طلبة المرحلة الاعدادية لديهم توجهات اهداف الإنجاز الاتقان (اقدام - احجام)، باتجاه الاقدام وليس الاحجام وكما موضح في الجدول (٧)

الجدول (٧)

الاختبار التائي لعينة واحدة توجهات اهداف الإنجاز الاتقان (اقدام - احجام) دالة احصائيا

الاتقان اقدام- احجام	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
	٧	٤١.٤	٥.١٥	٤٠	٧.٦٨	١.٩٦	دال
	٠.٠	٩٩	٦		٩		ة

وتشير هذه النتيجة الى ان الطلبة يركزون على الاقدام في الاتقان ويحاولون التعلم وتطوير الكفاء ونجد يتعلمون كل ما يستطيعون تعلمه ويحثون عن فرص للتنافس فيما بينهم لتحدي قدراتهم ومهاراتهم ويضعون اهداف لإنجازها بشكل عميق حيث انهم يبحثون عن ادق التفاصيل التي تساعدهم في التفوق والتي تزيد من دافعيتهم وهذا كله يجعلهم يواجهون الفشل بالإضافة الى انهم يعتبرون الاكثر تنظيما ووضعا استراتيجيات لأهدافهم

- توجهات اهداف الإنجاز الاداء (الاقدام - الاحجام)

وكذلك وجد الباحثان ان المتوسط الحسابي لعينة البحث في مجال الاداء (اقدام - احجام) يساوي (٤٢,٧٦٧) بانحراف معياري (٥,٤٨٩)، وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي للمجال البالغ (٤٠)، وبعد اختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر، ان هناك فرق بين المتوسطين، وباتجاه متوسط العينة، إذ أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٣,٣٣٨)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٩٩)، وهذا يشير إلى أن طلبة الاعدادية لديهم توجهات اهداف الإنجاز الاداء (الاقدام - الاحجام)، باتجاه الاقدام وليس الاحجام وكما موضح في الجدول (٨)

الاختبار التائي لعينة واحدة توجهات اهداف الإنجاز الاداء (اقدام - احجام)

الاداء اقدام- احجام	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
	٧	٤٢.٧	٥.٤٨	٤٠	١٣.٣٣٨	١.٩٦	دالة
	٠.٠	٦٧	٩				

وهذه النتيجة تشير الى ان الطلبة لديهم تركيز في التفوق عن الاخرين ونجدهم يسعون الى اظهار تفوقهم على الاخرين حيث انهم يسعون بشكل متواصل في ان يحصلوا التقييم الايجابي بالإضافة الى المقارنة والتميز عن بقية زملائهم في حصولهم على درجات عالية ولديهم رغبة عالية في الارادة والتنافس وزيادة تقويمهم الذاتي واطهار قدراتهم المعرفية وكفاءتهم وان هذه كله ما يرتبط بالدافعية الخارجية من اجل ان يحققوا المكانة الاجتماعية

الهدف الثاني: التعرف على دلالة الفروق في توجهات اهداف الإنجاز لدى طلبة الاعدادية تبعا للمتغيرات الجنس (ذكور، إناث)، التخصص (علمي، ادبي)، الصف (الرابع، السادس)

لمعرفة دلالة الفروق في توجهات اهداف الإنجاز لدى طلبة الاعدادية تبعا للمتغيرات: الجنس (ذكور، إناث)، التخصص الدراسي (علمي، ادبي)، الصفوف الدراسية (الرابع، السادس)، استعمل الباحثان تحليل التباين الثلاثي، بعد جمع مجالي الاتقان (الاقدام والاحجام)، وكذلك مجالي الاداء (الاقدام والاحجام) مع بعض. وكانت النتائج كما يأتي:

أ- دلالة الفروق في توجهات اهداف الإنجاز الاتقان (الاقدام - الاحجام) لدى طلبة الاعدادية تبعا للمتغيرات الجنس (ذكور، إناث)، التخصص (علمي، ادبي)، الصف (الرابع، السادس).

ان نتائج تحليل التباين لتوجهات اهداف الإنجاز الاتقان (الاقدام - الاحجام) لمعرفة دلالة الفروق تبعا للمتغيرات الثلاث تظهر في جدول (٩)

تحليل التباين الثلاثي الاتقان (الاقدام - الاحجام)

Source	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	17.0	1	17.08	0.64	٣.٨٤	غير داله
	8			2		

غير داله	0.15 3	4.063	1	4.06 3	التخصص
غير داله	0.15 8	4.214	1	4.21 4	الصف
غير داله	1.18 4	31.53	1	31.5 3	الجنس التخصص
غير داله	0.07 6	2.019	1	2.01 9	الجنس الصف
غير داله	0.27 7	7.364	1	7.36 4	التخصص الصف
غير داله	0.22 9	6.105	1	6.10 5	الجنس التخصص الصف
		26.62	69 2	1842 3	الخطأ
			69 9	1849 5	الكلية

تشير المعالجة الإحصائية في الجدول (٩) إلى الآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات توجهات اهداف الإنجاز الاتقان (الاقدام – الاحجام) لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور، إناث)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٦٤٢)، وهذه أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٩٢).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات توجهات اهداف الإنجاز الاتقان (الاقدام – الاحجام) لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعاً لمتغيرات التخصص الدراسي (علمي، ادبي)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠,١٥٣) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٩٢).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات توجهات اهداف الإنجاز الاتقان (الاقدام – الاحجام) لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعاً لمتغيرات الصفوف الدراسية (الرابع، السادس)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠,١٥٨)، وهذه أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٩٢).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات اهداف الإنجاز الاتقان (الاقدام – الاحجام) تبعاً لتفاعل النوع (ذكور-إناث) مع التخصص (علمي-ادبي)، وكذلك لتفاعل النوع (ذكور-إناث) مع الصفوف الدراسية (الرابع- السادس)، إذ كانت القيم الفائية المحسوبة هي (١,١٨٤)، (٠,٠٧٦) وهذه أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤)، كذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات اهداف الإنجاز الاتقان (الاقدام – الاحجام) نتيجة لتفاعل التخصص (علمي-ادبي) مع الصفوف الدراسية (الرابع - السادس)، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٠٧٧)، وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٩٢).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات اهداف الإنجاز الاتقان (الاقدام –

(الاحجام) نتيجة للتفاعلات بين متغيرات النوع (ذكور-إناث)، التخصص (علمي-ادبي)، والصفوف الدراسية (الرابع - السادس)، إذ نجد القيمة الفائية المحسوبة للتفاعلات (١,٢٢٩) درجة، وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٦٩٢-١).

ويمكن تفسير ذلك ان النظرية المتنبئة لم تشر إلى وجود فروق في النوع أو التخصص الدراسي أو الصف الدراسي لنفس المرحلة الدراسية ما دام إنهم يمروا بظروف متشابهة لسنوات عدة، ومن خلال التجارب التي مروا بها أدركوا ان هذه الظروف أصبحت جزءاً من الحياة التي لا يمكن تغييرها. فاستطاعوا التوافق مع المحيط الذي يعيشون فيه وتواصلهم مع الآخرين وتوافقهم مع أنفسهم وورعهم بذاتهم.

ب- دلالة الفروق في توجهات اهداف الإنجاز الاداء (الاقدام - الاحجام) لدى طلبة الاعدادية تبعا للمتغيرات الجنس (ذكور، اناث)، التخصص (علمي، ادبي)، الصف (الرابع، السادس). ان نتائج تحليل التباين لتوجهات اهداف الإنجاز الاداء (الاقدام - الاحجام) لمعرفة دلالة الفروق تبعا للمتغيرات الثلاث تظهر في جدول (١٠) تحليل التباين الثلاثي الاداء (الاقدام - الاحجام)

Source	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	١٤٨.٨٨	١	١٤٨.٨٨	٥.٠٣	٣.٨٤	داله
التخصص	١٣٩.٣٩٣	١	١٣٩.٣٩٣	٤.٧١		داله
الصف	١٢٥.٤٦٨	١	١٢٥.٤٦٨	٤.٢٤		داله
الجنس التخصص	٠.٣٩	١	٠.٣٩	٠.٠١		غير داله
الجنس الصف	٨.٤٠	١	٨.٤٠	٠.٢٨		غير داله
التخصص الصف	٣٠.٩٥٦	١	٣٠.٩٥٦	١.٠٤		غير داله
الجنس التخصص الصف	٢٠.٢٨٤	١	٢٠.٢٨٤	٠.٦٨		غير داله
الخطأ	٢٠٤٧.٨٧	٦٩	٢٩.٥٩٣			
الكلي	٢٠٩٥.٢٤	٦٩				

تشير المعالجة الإحصائية في الجدول (١٠) إلى الآتي:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات توجهات اهداف الإنجاز الاداء (الاقدام - الاحجام) لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعا لمتغيرات الجنس (ذكور، إناث)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٥,٠٣١)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

ودرجتي حرية (٦٩٢-١). ولصالح الاناث لان المتوسط الحسابي البالغ (٤٣.٢٩٩) أكبر من المتوسط الحسابي للذكور البالغ (٤١.٨٤٤)، وتشير هذه النتيجة الى ان الاناث لا يتحملن مسؤوليات اخرى والتي تتعلق في احتياجات العائلة وان هذه الامر يجعلهن الإبقاء في المنزل والقيام بأداء الواجبات الدراسية ومتابعة للمواد الدراسية وهذا كل يجعل منهن التركيز العالي والدراسة بشكل عميق ومفصل، ونجد ان الاناث يحرصن على المثابر واخذ الشهادة الاكاديمية فهي الطريقة الامثل في الحصول على وظائف مستقبلية مهمة حيث يكون لديهن ادراك لأهمية الدراسة المثابرة والحرص على دراستهن بالإضافة الى ان هناك مؤسسات تنسد دور المرأة بالمجتمع واهمية حصولها على مراكز مرموقة.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات توجهات اهداف الإنجاز الاداء (الاقدام – الاحجام) لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعاً لمتغيرات التخصص الدراسي (علمي، ادبي)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٤,٧١٠) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٦٩٢-١). ولصالح طلبة التخصص العلمي لان متوسطهم الحسابي البالغ (٤٣.٠٣٩) أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة الادبي البالغ (٤١.٧٥٠)، وان ذلك ربما يعود الى ان طلبة الفرع العلمي لديهم انتباه الى اهدافهم وان قدراتهم على استخدام عمليات عقلية عالية التفكير مثل التحليل والاستنتاج والتركيب وانهم يضعون اهداف مستقبلية عالية الطموح اكثر من الفرع الادبي ويرجع ذلك الى دراستهم العلمية الاكثر الدراسة النظرية حيث ان الفرع الادبي تعتمد دراستهم في غالبا الاحيان على وتكون دراستهم معتمده على الحفظ، واضافه الى ذلك ان طلبة الفرع العلمي دراستهم تقوم على طريقة موضوعية غير قابلة للخطأ، وانهم يظهرون التنافس مع اقرانهم في سبيل حصولهم على درجات اعلى من زملائهم.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات توجهات اهداف الإنجاز الاداء (الاقدام – الاحجام) لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعاً لمتغيرات الصفوف الدراسية (الرابع، السادس)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٤,٢٤٠)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٦٩٢-١). ولصالح طلبة الصف السادس لان متوسطهم الحسابي البالغ (٤٣.٠٦٢) أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة الصف الرابع البالغ (٤٢.٤٣٣)

وتشير هذه النتيجة الى ان طلبة السادس لديهم حافز قوي في التنافس وفي الحصول الشهادة الاكاديمية وخصوصا بعد المراحل الدراسية التي مر بها وفي تحقيق هدفه الذي يدرس من اجل بالإضافة الى ان الاهداهم من لهم الدور في تحفيز ابنائهم وان طلبة يبذلون جهدا كبيرا في الحفاظ على الصورة التي يرسمها لهم الاهداهم ويركزون على اداء المهمات الدراسية بشكل مكثف وعميق.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات اهداف الإنجاز الاداء (الاقدام – الاحجام) تبعاً لتفاعل النوع (ذكور-إناث) مع التخصص (علمي-ادبي)، وكذلك لتفاعل النوع (ذكور-إناث) مع الصفوف الدراسية (الثانية-الرابعة)، إذ كانت القيم الفائية المحسوبة هي (٠,٢٨٤، ٠,٠١٣) وهذه أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤)، كذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات اهداف الإنجاز الاداء (اقدام – احجام) نتيجة لتفاعل التخصص (علمي-ادبي) مع الصفوف الدراسية (الرابع - السادس)، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (١,٠٤٦)، وهي أقل من

القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٩٢).

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات اهداف الإنجاز الاداء (الاقدام – الاحجام) نتيجة للتفاعلات بين متغيرات النوع (ذكور-إناث)، التخصص (علمي-ادبي)، والصفوف الدراسية (الرابع - السادس)، إذ نجد القيمة الفائية المحسوبة للتفاعلات (٠,٦٨٥) درجة، وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٦٩٢).

التوصيات :

- ١- يجب على المتعلمين ان يدركوا في العملية التعليمية اهمية اعتماد توجهات اهداف الانجاز وبالاتجاه الاتقان ولما لها اهمية في تحقيق ونجاح عملية التعلم
- ٢- يمكن الاستفادة من هذه البحث في ان يصمم بيئة تعليمية سليمة ونعزز توجهات اهداف الانجاز ويجب توفير المتطلبات الضرورية التي تدعم هذا النوع من التوجه

المقترحات:

- ١- ينصح الباحثان في إجراء دراسة مقارنة في مستوى توجهات اهداف الانجاز بين طلبة المدارس الاعدادية العاديين والمدارس الاعدادية للمتميزين
- ٢- إجراء دراسة تستهدف الكشف عن علاقة مستوى توجهات اهداف الانجاز والتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية
- ٣- يمكن بناء برنامج ارشادي لتنمية اهداف الانجاز (الاتقان) لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

المصادر:

- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٢) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، اربد، الاردن
- غباري، ثائر احمد، محاسنه ، رنده علي (٢٠١٣)، العلاقة بين انماط الاهداف واستراتيجية حل المشكلات لدى طلبة الجامعة الهاشمية في ضوء بعض المتغيرات ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد (١٤) العدد(٣)
- عودة، احمد سليمان ، وملكاوي ، فتحي حسن (١٩٩٢) اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية (عناصر البحث ومناهجه والتحليل الاحصائي لبياناته ، مكتبة جرير ، جدة ، السعودية
- عبده، عبد الهادي السيد (٢٠٢٢) ، وهج التعلم مؤثرات وضرورات ، مكتبة الانطلو المصرية
- عباس، محمد خليل (٢٠٠٩) : مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان ، الاردن
- راضي، عيود جواد (٢٠١٥)، بناء مقياس توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الدراسة الاعدادية وفق برتننش الرباعي، العدد ١٧
- بوراس، هوارية (٢٠٢٠)، توجهات اهداف الانجاز وانفعالات التحصيل كمنبئات بالاندماج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة ، اطروحة دكتورا ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة
- ابوعوف، طلعت محمد محمد (٢٠٢٠) ، توجهات اهداف الانجاز وعلاقتها باساليب التعلم وفق

نموذج فيلدر- سيلفرمان لدى طلاب الدبلوم المهنية بكلية التربية ، كلية التربية ، جامعة سوهاج ،
مجلة التربوية ، العدد ٧٠

-Ames, C & Archer , j. (1988) : Achievement goals in the classroom :
Students learning strategies and motivation process , Journal of
educational psychology , Vo . 80, No. .

-Morgan , C.T& et al. (1979) . Introduct to Psychology . New York,
Mcgraw – Hill : Book Company . Inc.

-Pintrich . P . and Nenniger . L . (2011)((Educational Psychology :
Theory and Practice))seven theedition. United states of America pearson
Education inc.

نماذج تقويم المنهج الدراسي (دراسة مقارنة)

مساعد باحث/ حسام عادل حسن الحسناوي/ جامعة القادسية – كلية التربية – قسم العلوم
التربوية.

ا.د عصام حسن احمد الدليمي/ جامعة القادسية – كلية الاداب – قسم علم النفس.
ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي الى تعرف نماذج تقويم المنهج الدراسي لما لها من اهمية في تطوير
المناهج الدراسية في العراق واختار الباحثان اربعة نماذج لتقويم المنهج الدراسي ثلاثة منها
اجنبية(انموذج ستيك- انموذج ستفليم- انموذج سكريفين) وانموذجا عربيا(انموذج الشبلي

التراجعي) واطلع الباحثان على عدد من الدراسات السابقة وتم اجراء موازنة بينها وبين البحث الحالي ولتحقيق اهداف البحث اختار الباحثان منهج البحث المقارن لانه يتلاءم وطبيعة البحث الحالي وبعد اجراء المقارنات بين النماذج الاربعة خرج الباحثان بمجموعة من النتائج والتوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التقويم، المنهج الدراسي، النموذج.

Abstract

The current research aims to identify the curriculum evaluation models because of their importance in developing the curricula in Iraq. The two researchers chose four models for evaluating the curriculum, three of which are foreign (Stick model - Stifliim model - Scriven model) and an Arab model (Regressive Shibli model). The researchers reviewed a number of previous researches, and came out with a set of results, recommendations and proposals, and a balance was made between them and the current research. In order to achieve the objectives of the research, the researchers chose the comparative research approach because it fits with the nature of the current research. After making comparisons among the four models, the researchers came out with a set of results, proposals, and recommendations.

مشكلة البحث :

تهتم كثير من البلدان في تطوير مناهجها الدراسية ، وبعد التقويم خطوة مكملة للمناهج الحديثة واحدى مراحل تطوير المنهج الدراسي (دعمس ، 2011، ٧) ان الوصول الى قدر متقدم في خلق جو دراسي يتيح للطالب التفاعل بشكل جدي مع المنهج الدراسي يعين الطالب ليتفاعل مع مفردات المنهج بما يتلاءم وقدراته العقلية ، الامر الذي يقوده الى الابداع والفهم لا الى الحفظ والتلقين واسترجاع المعلومات لتجاوز مرحلة دراسية ، وللأسف هذا الذي نراه الان في مدارسنا اذ نجد هدف الطالب في الدراسة هو اجتياز مرحلة دراسية للوصول الى غايات اخرى دون الاهتمام في بناء شخصيته وثقافته العلمية ، من هنا تبرز الحاجة الى اعداد مناهج دراسية تتسم بالتحفيز يكون للطالب فيها اثر وتأثير فمناهجنا اليوم لا تهتم في بناء وتطوير المعلم ويلخص (حمدان ٢٠٠٢) نقاط الضعف تلك بعدم الاهتمام بمحتوى المناهج من الناحية العلمية والأدبية ، وعدم مواكبة ما يحدث من تداخله إلى المناهج التي يدرسها الطلاب أو إتباع أساليب تدريس المادة العلمية أو غيرات والأدبية غير ممزوجة بالتشويق والحث والبحث لاكتشاف النتائج المطلوبة (حمدان ، ٢٠٠٢، ص ١٨٣). وللمدرس الاثر الاكبر في خلق موازنة بين متطلبات المنهج الدراسي وحاجات الطلبة ، وهذا يتطلب بناء مدرسين اكفاء يؤدون واجباتهم بجدية في اوصول المادة العلمية الى طلبتهم بشكل يجعل الطالب محبا للمادة العلمية متفهما لها لا متلقيا لها فغابتنا الاساس اليوم هي التفاعل ما بين الطالب والمعلم والمادة العلمية هذا الثالث لا يتحقق الا بطريقة تدريسية ناجحة متكاملة من معلم ماهر مستوعبا لما يوصله لطلبته وبعبكس هذا فان كوقف الطالب يكون سلبييا معاديا للمادة العلمية وللمعلم ويقوده الى الانعزال والهروب من المدرسة وبالتالي يكون الشارع هو الماوى له واقران السوء يعيثون بافكاره مما يزيد من عوامل الجريمة ، وهذا ما نعانينه فعليا في مدارسنا اليوم فلا زالت العصا والاسلوب الجاف للمعلمين سائدة الى وقتنا هذا ولا زالت مناهجنا فقيرة للتطور الحاصل في العالم وغير مستوعبة لحاجات ورغبات التلاميذ والطلبة فنجدهم يلبن هذه الحاجات خارج اسوار المدرسة

فهناك صلة مقطوعة بين ما يتلقاه الطلبة في مدارسهم وبين حياتهم العلمية فقد اصبح عالم التكنولوجيا والانترنت والتطبيقات الذكية هو الدافع والحافز للطالب وهذا ما تفتقر له مدارسنا في الوقت الحاضر فضلا عن غياب الوعي العام باهمية التعلم مما يساهم في اهماله وعدم الاهتمام به فالاهداف الخاصة للطلبة تتفاوت وتباين بشكل كبير مع متطلبات المنهج الدراسي من هنا تبرز مشكلة البحث في:

١. بناء مناهج تدريسية قادرة على استيعاب جهود الطلبة وتحفيز قدراتهم العلمية.

اهمية البحث:

يعد مفهوم المنهج الدراسي مفهوما واسعا ومتطورا مع تطور الحياة الانسانية اذ لا غنى للنظام التربوي في اي دولة دون منهج دراسي متطور يتسع لحاجات الطلبة والنهوض بهم الى المستوى العلمي الراقي الذي يؤهلهم للوصول الى اقصى غايات التعليم ، ولقد مر مفهوم المنهج الدراسي بتطورات كبيرة فبعد ان كان مقتصرا على اساس المعرفة المتراكمة عن الاجيال السابقة وان وظيفة المدرسة تقتصر على تقديم المعرفة للطلاب (بشارة ، ١٩٨٦ ، ٩-١٠). فكان المنهج الدراسي يتضمن موادا دراسية وموضوعات تفرض على الدارسين والمتعلمين تعلمها لغرض اجتياز مرحلة دراسية اعلى وهو ايضا محتوى منظم تم جمعه باسلوب تربوي ونفسي يسهل على الطالب تعلمه وبذلك اكد المنهج على انه مجموعة من المواد التعليمية يتم صلبها في ذهن الطالب وماعلى الطالب الا حفظها لغرض الاختبار ، اذ كان المنهج الدراسي يراعي الجانب المعرفي فقط عند الطالب دون الاهتمام بالجوانب الاخرى لذا يكون نشاط الطالب محدودا باسوار المدرسة المعرفية منفصلا تماما عن خارجها (الجعفري ، ١٩٨٩ ، ١٣)

فالمنهج الدراسي يسير في نظرة ضيقة تجمعه (موضوعات) اما النظرة ذات الافق الاوسع فانها تنظر الى المنهج بانه (ما يُعلم داخل المدرسة وخارجها بتوجيه المدرسة) وهذا بطبيعة الحال ينعكس على القائمين بوضع المنهج الدراسي وتصوراتهم المستقبلية (الدرداش ، ١٩٧٩ ، ٧) ،

وظل المنهج الدراسي يحمل هذه النظرة الضيقة حتى السنوات السبعين الاخيرة ، اذ تغيرت النظرة الى المنهج ليعود بنظرة اكثر شمولاً واتساعاً في تصميمه وبنائه ويعود السبب الى مجموعة من العوامل والاسباب من اهمها ظهور دراسات شاملة في ميدان العلوم التربوية والنفسية التي كان لها الاثر الاكبر في تغيير الكثير مما كان شائعاً عن طبيعة المتعلم وسيكولوجيته والسبب الاخر هناك تحولات اجتماعية مهمة حصلت في المجتمع منذ بداية هذا القرن ، فضلا عن التطورات التكنولوجية الهائلة وظهور عالم الالكترونيات والانترنت الامر الذي استدعى مواكبة هذا التطور واستيعابه في المنهج الدراسي (الدليمي ، ١٩٩٥ ، ٨-٩) (الدليمي، طارق احمد ، ١٩٩٥)، تقويم عمل التدريسي الجامعي وتطويره في ضوء فلسفة التعليم في العراق ، جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد اطروحة دكتوراه غير منشورة).وقد اختلفت نظرة المربين والمنظرين في الوصول الى مفهوم المنهج من حيث محتواه فيرى (بوشامب Bouchamp) " انه وثيقة مكتوبة يتخذها المعلمون منطلقاً لهم في رسم استراتيجيتهم التعليمية ويتضمن المنهج وصفاً لمدى المحتوى وطريقة تنظيم البرنامج التربوي المستقبلي للمدرسة او الجامعة " ، في حين يرى جارلس (Charles) ان المنهج " مجموعة من الخبرات التربوية والثقافية التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بقصد نموه الشامل في جميع النواحي وتعدنيشاطهم طبقاً لاهداف التربية المطلوبة الى افضل ما تستطيعه قدراتهم " (١٢) ، Charles ، (١٩٧٣) لقد مرت نظريات المنهج بسلسلة من التطور بدءاً من عشرينات هذا القرن ولا زالت في تطور مستمر كلها يصب في تحدد مفهوم المنهج وبيان مكانته ويمكن تعريف نظرية المنهج بانه " بناء رمزي صمم ليحول الحقائق والقوانين الى ارتباط منتظم اي مجموعة

من الوحدات (حقائق، مفاهيم، متغيرات، ونظام من العلاقات بين هذه الوحدات) "ويعد التقويم من الاعمدة الاساس في تصميم المنهج لذا اختلفت انواعه واهدافه وموقعه في كل تصميم من تصاميم تقويم المنهج الدراسي فهو عملية تعزو قيمة ما الى الاهداف والمقاصد من حيث الافعال والقرارات والاداءات . ونستطيع القول ان الهدف الاساس للتقويم هو الوصول الى اتخاذ القرار (الشمري وعصام ٢٠٠٣. ١٠٣) افضل عمل وادق شيء فيما هو متاح من معلومات ووقائع لتنمية وتحسين عملية الفهم وتسهيل عملية.

وقد تطور مفهوم التقويم طيلة الخمسين عاما الاخيرة ذلك حصيلة تآثر التقويم بالنظريات التربوية الحديثة فضلا عن اثر التقويم الذي يؤديه وهذا ما اكده (ميرون Merwin) ويرى (بروفس provus) ان عملية التقويم هو مقارنة الظاهرة المنهجية ايا كان مجالها بمعايير موضوعية يتقرر من خلالها مصير المنهج لذا فان عملية التقويم فريق عمل يتكون من مجاميع هذه المجاميع تقسم الى :

١. مجموعة متخصصة لها تكتيك خاص بدراسة الاعراض
٢. مجموعة من المتخصصين في القياس النفسي لديهم كفاءة واسعة على الوسائل والادوات التي تقيس النواحي المعرفية والوجدانية .
٣. مجموعة متخصصة في تصميم البحوث
٤. مجموعة من الكتاب وذوي الخبرة باللغة التربوية ومصطلحاتها
٥. مجموعة لتجهيز المادة والوقائع المتجمعة
٦. مستشارين متخصصين في الموضوعات او البرامج المراد تقويمها
٧. شخص له مكانه مرموقة قادر على اجراء الاتصالات المباشرة بمدرء ومديرات المدارس

وللتقويم اغراض تربوية يسعى لتحقيقها من هذه الاغراض :

١. الكشف عن حاجات التلاميذ ومشكلاتهم وقدراتهم وميولهم لغرض تكيف المنهج تبعاً لما نحصل عليه نتائج.
٢. تحديد ما حصل عليه التلاميذ من نتائج التعلم المقصود وغير المقصود
٣. توجيه عملية التعلم السليم
٤. الحصول على جميع المعلومات اللازمة (رشدي ، لبيب ، ١٩٧٢ ، ٣٥)
- اما(الصائغ وآخرون ١٩٨١) فقد حددوا وظائف التقويم بالاتي :
١. المساعدة على اتخاذ القرار بشأن جدوى المنهج ومدى فعاليته
٢. وصف الوضع الحالي للبرامج التربوية
٣. الاسهام في تطوير نماذج واجراءات جديدة

ونتيجة هذا كله فقد تنوعت اشكال التقويم وفقا لاغراضه ومراميه ويمكن تحديد انواع التقويم بالاتي :

- ١- على وفق المعلومات ويقسم الى :
 - أ- التقويم الكمي
 - ب- التقويم النوعي
- ٢- تصنيف على وفق القائمين به ويقسم الى:
 - أ- التقويم الداخلي
 - ب- التقويم الخارجي
- ٣- تقويم على وفق الموقف من الاهداف ويتضمن :
 - أ- تقويم متعدد الاهداف

ب- تقويم غير متعدد الاهداف

من هنا تتجلى اهمية البحث من اهمية نماذج التويم في تطوير المناهج الدراسية في المراحل كافة

هدف البحث :- يهدف البحث الحالي الى تعرف نماذج تقويم المنهج الدراسي والمقارنة بينهما.

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بعض نماذج تقويم المنهج الدراسي (نموذج ستيك، نموذج ستفليم، نموذج سكريفين ، نموذج اللقاني).

تحديد المصطلحات:

تقويم المنهج الدراسي : هناك تعريفات عديدة لتقويم المنهج الدراسي منها :-

أما عميرة (١٩٩١ م ، ٢٥٠) فيعد تقويم المنهج المدرسي " العملية التي تستخدم فيها نتائج القياس، وأي معلومات يحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة، في إصدار حكم على قيمة خاصة معينة لدى المتعلم أو على جانب المنهج المدرسي

نشان (١٩٩٢ م ، ١٧٨) تعريف من عدة تعريفات مفاده أن التقويم عملية تشخيصية تعاونية مستمرة تهدف إلى إصدار الأحكام عما إذا كان النظام التربوي قادراً على تحقيق الأهداف لدى التلاميذ ،وتستخدم من أجل ذلك كافة البيانات والمعلومات التي يمكن الحصول عليها حول النظام التربوي من أجل تصحيح أو تعديل أو تغيير المسار من أجل بلوغ الأهداف التربوية. (نشان ، ١٩٩٢ م ،ص ١٧٨)

وعرفه مرعي وآخرون (١٩٩٥، ١٨٠) تقويم المنهج المدرسي بأنه " عملية تحديد قيمة المنهج، لتوجيه مسيرة تصميمه وتنفيذه، وتطويره، وعرفه حمدان المشار إليه في عاشور (٢٠٠٤ م ، ٢٥) بأنه "المقياس الذي يحدد فيما إذا كان التلاميذ قد حققوا الأهداف المنشودة، كما أنه عملية تربوية تشمينية يجري التركيز على أهميتها نظراً للدور الذي يمارسه المنهج المدرسي في تقدير هوية التربية المدرسية و تحقيق أهدافها" . عرفه كل من لبيب ومينا المذكوران في (طعيمة وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٤٢) بأنه "مجموعة من الأحكام التي تزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم، وتشخيص نقاط القوة والضعف فيه، بقصد اقتراح الحلول التي تصحح مسارها."

ويرى الباحثان ان تعريف كل من لبيب ومينا هو الاقرب لمفهوم تقويم المنهج الدراسي ويتفق مع اجراءات البحث الحالي.

الانموذج:

يعرف بروس جويس و إم ويل (Bruce Joyce & M. Weil) نموذج التعليم (Teaching Model) بأنه الخطة أو النمط الذي يمكن استخدامه في تشكيل المناهج ، وتصميم المواد التعليمية ، ولتوجيه التدريس في غرفة الصف وأماكن أخرى. ولهذا فهو يعطي النموذج مفهوما واسعا يضم تطوير المنهج والمادة التعليمية وكذا طرائق التدريس.

وتعرف سوزان إس اليس (Susan S. Ellis) نماذج التعليم بأنها استراتيجيات مبنية على نظريات التربويين وعلماء النفس والفلاسفة وغيرهم ، الذين يبحثون في كيف يتعلم الفرد. ويحتوي النموذج على مبادئ أو أسس ، وسلسلة من الخطوات (أفعال وسلوك) التي ينبغي أن يقوم بها المعلم والمتعلم ، إضافة إلى وصف للأنظمة المساندة الضرورية ، وطرائق تقويم تطور المتعلم.

ويعرف أوليفا (Oliva, 1989) نموذج التعليم بأنه مجموعة من السلوكيات المعممة التي تؤكد على استخدام إستراتيجية معينة أو مجموعة من الاستراتيجيات في التدريس. فالمحاضرة على سبيل المثال هي طريقة تدريس أو إستراتيجية تدريس وعندما يستخدمها المعلم كإستراتيجية تدريس سائدة فإنه يجسد بذلك نموذج التعلم اللفظي أو نموذج المحاضرة. وكذلك الحال عندما يستخدم المعلم إحدى طرائق الاكتشاف كإستراتيجية تدريس فإنه يستخدم النموذج الاكتشافي وهكذا. وبكلمة واحدة فإن النموذج هو الطريقة أو الإستراتيجية.

أما تعريف النموذج إجرائياً فهو:

هو مثال يقدم لصورة مصغرة لتصميم معين ويكون على شكل مخطط او هيكل تعليمي يوضح الخطوات المتتابعة مترابطة بعضها البعض

الدراسات السابقة وموازنتها:

-دراسة فيحاء حسين ناصر ٢٠١٩ (تقويم منهج الجتماعيات للصف الاول المتوسط من وجهة نظر مدرسي المواد الاجتماعية. العدد ٤٥ مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية تشرين الاول ٢٠١٩)، هدفت الدراسة الى تقويم منهج الجتماعيات للصف الاول المتوسط من وجهة نظر مدرسي المواد

الاجتماعية، اعتمد المنهج الوصفي لتحقيق هدف البحث، شملت عينة البحث ٣٧ مدرس ومدرسة للمواد الاجتماعية للصف الول المتوسط، اعدت استبانة من سبعة مجالات، وضمت ٦٥ فقرة تم التأكد من صدق الدادة وثباتها واستخدم الوسط المرجح والوزن النسبي كوسائل احصائية واطهرت النتائج ان اعلى مرتبة كانت لمجال التقويم وبتقدير متوسط، وادنى مجال كان للوسائل التعليمية وبتقدير ضعيف، ولم يحصل اي مجال على تقدير مرتفع اوصت الباحثة بضرورة تفعيل دور الوسائل التعليمية في مناهج المواد الاجتماعية واقترحت اجراء دراسة لتحليل مناهج المواد الاجتماعية في ضوء المعايير المعاصرة.

-دراسة محمد، ٢٠١٦ (تقويم محتوى مقرر العلوم -الاجتماعية للصف الول الثانوي بمنطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية)، هدفت الدراسة الى تقويم مقرر العلوم الاجتماعية للصف الاول الثانوي من وجهة نظر مشرفي المواد الاجتماعية ومعلمي المواد الاجتماعية في المدارس الحكومية بمنطقة تبوك استخدمت الباحثة استبانة اداة للوصول الى النتائج، وقد تكونت الاستبانة من سبعة مجالات، جاءت نتائج تقديرات المشرفين ان مجال الاخراج الفني جاء في المرتبة الاولى، بينما جاء مجال الاهداف في المرتبة الادنى، كما اشارت النتائج المقارنة بين تقديرات المشرفين وتقديرات المعلمين الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تقديرات المشرفين وتقديرات المعلمين في المجالات السبعة الواردة في الاداة باستثناء مجال طريقة العرض، اوصت الباحثة بعدة توصيات منها استخدام مداخل متعددة لتطوير منهج العلوم الاجتماعية في ضوء معايير الجودة (محمد، ٢٠١٦، ١).

-دراسة بروفي ١٩٩ (Brophy) هدفت الدراسة الى تقويم المنهاج الوطني للدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية افي الولايات المتحدة الميريكية(وكان محور اهتمام الدراسة بالمجالات التالية) الاهداف، المحتوى، اسلوب العرض، الوسائل التعليمية والاشطة والواجبات والتقويم)، توصلت الدراسة الى النتائج الاتية:

لم تكن الاهداف مصاغة بدلالة الفعل السلوكي عند المتعلمين، وعدم تركيزها على المستويات العقلية العليا، كالتحليل والترتيب واصدار الاحكام، وكان التركيز على الحقائق، وكذلك المحتوى ركز على الحقائق، ولم يهتم بالمباديء الا قليل لم يركز على العلوم الاجتماعية بشكل عام، وانما ركز على التاريخ والجغرافيه، ولم يهتم بعرض الافكار الاساسية، ولم يراعي البنية التنظيمية المنطقية للمحتوى، والتكامل في موضوعات المحتوى، اضافة الى تدني وظيفته، وعدم قدرته على تنمية التفكير الناقد عند الطالب، في حين تقويم الوسائل والنشطة كانت جيدة (٥، ١٩٩٢، Brophy).

موازنة الدراسات السابقة بالبحث الحالي:

١	الاهداف	اختلفت اهداف الدراسات السابقة مع اهداف البحث الحالي اذا كان الهدف من البحث الحالي مقارنة بعض نماذج التقويم في حين كانت اهداف الدراسات السابقة تقويم منهاج مراحل دراسية مختلفة
٢	العينة	كانت عينة البحث الحالي اربعة نماذج من تقويم المنهج الدراسي في حين كانت عينات الدراسات السابقة مجموعة من الطلبة والطالبات
٣	منهج البحث	كان المنهج البحثي المتبع هو منهج البحث المقارن في حين كان المنهج المتبع في الدراسات السابقة منهج البحث الوصفي
٤	النتائج	تباينت نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة فالنتائج التي توصل لها البحث الحالي هي مقارنة نماذج التقويم فيما بينها بينما كانت نتائج الدراسات السابقة تخص تجريب انودج التقويم

اختلفت اهداف الدراسات السابقة مع اهداف البحث الحالي اذا كان الهدف من البحث الحالي مقارنة بعض نماذج التقويم في حين كانت اهداف الدراسات السابقة تقويم منهاج مراحل دراسية مختلفة

منهجية البحث واجراءاته:

منجية البحث :اختار الباحثان منهج البحث المقارن لانه يتلاءم وطبيعة البحث:

عرض النماذج :

١١- انموذج سكريفين (Scriven 1976)

يرى سكريفين ان التقويم له اثار واسعة في التربية اذ ان عملية التقويم بذاتها تحدد قيمة الشيء ولذا فان التقويم في اي انموذج يجب ان يكون اصدار حكم وقد ميز سكريفين بين نوعين من التقويم :

١- التقويم التكويني : وهذا التقويم يستعمل غالبا في تطوير المناهج ويمد المقوم بتغذية راجعة .

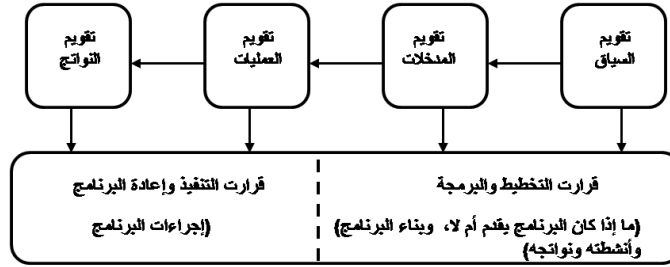
٢- التقويم النهائي : وهو تقويم الناتج النهائي فالمقوم هنا جزء من النظام ويلزم وجود مقوم متخصص من خارج النظام موضوعي غير منحاز للبرنامج المعد للتقويم . وقد انتقد سكريفين النماذج التي سبقته كونها تركز فقط على تقويم الاهداف ، لذا فهو ينادي الى الاهتمام بالنواتج الجانبية للانموذج وتتم عملية التقويم عند سكريفين عبر ستة عشر خطوة (مازن، ٢٠٠٩م، ص٧٢):

١- الوصف.	٢- المستفيد.	٣- المحتوى.	٤- المصادر.

٥- الوظيفة.	٦- نظام تقديم خدمات البرنامج.	٧- المعايير.	٨- المستهلك والقيم والاحتياجات.
٩- العمليات الداخلة.	١٠- النواتج.	١١- التعميم.	١٢- المقارنة مع البرامج الأخرى.
١٣- الدلالة.	١٤- التوصيات.	١٥- التقرير.	١٦- التقييم البعدي.

خطوات تقييم البرامج التربوية عند سكرين :

- ١- معرفة عناصر البرنامج المراد تقييمه
 - ٢- ما الاستنتاجات التي يمكن الوصول اليها
 - ٣- تقييم الأدلة المتعلقة بالعلاقات بين المتغيرات المستقلة والتابعة في البرنامج
 - ٤- تحديد معايير الحكم على جودة البرنامج
 - ٥- تحديد مكونات البرنامج
 - ٦- تقييم مكونات البرنامج
 - ٧- صياغة استنتاجات تتعلق بجودة البرنامج (الحكم على البرنامج)
- ١- نموذج سنفايم (١٩٧١): قدم ستفليم نموذجه الذي يتضمن (السياق ، المدخل ، العملية ، النتائج) فمن خلال التقييم يتم جمع المعلومات وتنظيمها وتبويبها ، من ثن ادخال هذه المعلومات في منظومة عامة او فرعية لغرض الوصول الى اصدار حكم ويمر التقييم حسب النموذج بثلاث مراحل:
- (١) تقديم معلومات وصفية .
 - (٢) الوصول الى هذه المعلومات
 - (٣) استفادة صاحب الاغراض منها (دندري، ١٤٢٧، ص ٦٥-٦٧) .
- واقترح ستافليم أربعة أنواع من التقييم تناظر أنواع القرارات الأربع السابقة، كالآتي :-
- تقويم السياق Context Evaluation :
- وهو تشخيص مواطن القوة والضعف في البرنامج ومعرفة الاهداف التي يرمي لها البرنامج
٢. تقويم المدخلات Input Evaluation:
- تقديم البيانات والمعلومات التي تتعلق بالجهة التي ستقوم بتنفيذ البرنامج
٣. تقويم العمليات Process Evaluation :
- وهو بمثابة التقييم البنائي للبرنامج اذ يتم جمع البيانات عن تطبيق البرنامج والعمليات المتعلقة بالبرنامج
٤. تقويم النواتج Product Evaluation:
- تقويم النواتج يعني التقييم النهائي للبرنامج في ختام تطبيقه ويحدد ما الغرض من البرنامج ومدى تحقق الاهداف الموضوعية للبرنامج وربطها بالسياق والمدخلات والعمليات عند تفسير النواتج، (القرارعة، ٢٠٠٨م، ص ٥٩) (عطية، ٢٠٠٨م، ص ١٤٧).
- الشكل الآتي يوضح ترابط انواع التقييم الاربعة



الشكل رقم (٢) يوضح ارتباط الأنواع الأربعة للتقويم بما يناظرها من أنواع القرارات

٢- نموذج ستيك (١٩٦٧): انموذج ستيك او ما يسمى (انموذج الحكم) والذي بدا

باعداده اواسط الستينات ويركز هذا الانموذج على عمليتين اساسيتين :-

١- العملية الاولى الوصف : اذ يهتم هذا الانموذج بوصف كل ما هو متاح وصفه من عناصر في الموقف

٢- عملية الحكم : وفي هذه العملية تتضمن اصدار احكام نتيجة لعملية التقويم طوال تنفيذ البرنامج المستمرة وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج يؤكد (ستيك) على فهم الاهداف واغراض المشروع وقد عد ثلاث ركائز مهمة في عملية التقويم وهي :-

١- المداخلات : تتضمن المداخلات كل ما يخص التلاميذ وواقعهم الثقافي والاجتماعي والتعليمي ، كذلك المعلمون بخلفياتهم الثقافية والتعليمية ؟، فضلا عن المنهج باركانه المختلفة وانشطته وفعالياته المختلفة المنصاحبة لتطبيق البرنامج مع مراعاة ظروف المدرسة واسلوب ادارتها والظروف المحيطة بها

٢- عوامل التفاعل التربوي: ويقصد بها الاساليب المتبعة في للتفاعل ما بين التلاميذ والمعلمين والظروف الاجتماعية السائدة وكل ما يشمل العملية التعليمية من جداول الدروس والمقررات الدراسية المطروحة بمعنى انه يشمل كل الفعاليات النفسحركية بين التلاميذ والمعلمين ويحقق هذه الاهداف

٣- المخرجات: وانتقد (ستيك) من سبقوه في اعداد النماذج التقييمية (كتايلر) ستيك انموذج تايلور في اعتمادها على المداخلات (الاهداف) فقط في عملية التقويم، اذ يرى ستيك ان الاهداف قد تتغير أثناء التنفيذ (السويدي، والخليلي، (١٩٩٧م، ص٧١) ..

وقد قدم (ستيك) انموذجين للتقويم،

وفيما يلي تناول لهذين النموذجين :

أ - نموذج الهيئة الكلية (الصورة الكاملة) للتقويم Countenance Model

يتكون هذا النموذج من:

١. وصف البرنامج [ويتكون من ثلاث عمليات: المداخلات، والعمليات، والمخرجات]. والتي تم ايضاحها سابقا

٢. المعلومات ومصادر الحصول عليها

٣. تحليل التناسق والتلازم.

٤. تحديد المعايير ذات العلاقة والاستخدامات المختلفة لنتائج التقويم.

ويتم تحديد درجة نجاح البرنامج وجدارته من المقوم من خلال دمج الاحكام المبنية على معايير

مطلقة مع الاحكام المبنية على معايير نسبية (الشبلي، ٢٠٠٠م، ص ٩٠-٩٣). -

ولا يكتمل التقويم إلا من خلال إعطاء مبرر لتقويم البرنامج وإن كان المبرر غير صريح فيوضح الخلفية الفلسفية والأغراض الأساسية والحاجة للبرنامج .

وبالتالي فالخطوات التي يقوم بها المقوم في هذا النموذج هي (القرارة، ٢٠٠٨م، ص٥٩):

١. بيان أهمية البرنامج
٢. جمع البيانات مما متوفر
٣. تحليل المعلومات الوصفية .
٤. تحديد المعايير المطلقة والنسبية
٥. تقدير مدى قابلية البرنامج لتلك المعايير .
٦. إصدار الحكم على البرنامج من قبل المقوم بمفرده أو بالتعاون مع المسؤولين في البرنامج وغيرهم من المتأثرين به (حميدة، وآخرون، ١٩٩٨م، ص ٧٦).

ب - نموذج التقويم المتجاوب (الإيجابي، الحساس) Responsive Model

هذا الانموذج يهتم بالجهة المستفيدة من التقويم وتحديد احتياجاته من البرنامج وتحديد مكان الضعف والقوة في البرنامج .وهو الذي يتمحور حول المستفيد من التقويم، ويستجيب لاحتياجاته، ويساعد على تحديد نقاط القوة والضعف في البرنامج اما عملية اصدار الحكم على فاعلية البرنامج فلا يقوم المقوم بفرضها بقيمة محددة بل من مجموع القيم التي يعطيها القائمون بالتقويم (حميدة وآخرون، ١٩٩٨م، ص٨٢).

أسس التقويم عند ستيك:

- ١- يبدأ التقويم عند (ستيك) بالقضايا المختلف عليها .
- ٢- توصيف المعلومات وكيفية جمعها .
- ٣- الاستفادة من خبرات الناس كمراقبين للبرنامج.
- ٣- استعمال مصادر متعددة للتقويم وليس مصدر واحد (الشبلي، ٢٠٠٠م، ص ٩٠-٩٣).
- ٤-انموذج اللقائي (١٩٨١): يعد انموذج اللقائي واحد من النماذج المهمة في تقويم المنهج الدراسي والتي بينها في كتابه (مكونات المنهج الدراسي) والتي حددها بمكونات اساسية وكالاتي :

- ١- الاهداف : اذ تشكل الاهداف الانطلاقة الاولى في تنفيذ عملية التقويم
- ٢- المحتوى : تتعلق عملية اعداد واختيار المحتوى بالاهداف الموضوعية وهي من اولويات عملية التخطيط لبناء المنهج
- ٣- الوسائل والفعاليات المصاحبة : وهي عملية مهمة واساسية لا سصيما في اثناء عملية التدريس .
- ٤- النشاط المدرسي : وهو الجهد العقلي والبدني الذي يبذله المتعلم في سبيل انجاز هدف معين .
- ٥- التقويم : تعد عملية التقويم من العمليات الاساسية التي يجب القيام بها في عملية بناء المنهج لتلافي نقاط الضعف فيه وتعزيز مواضع القوة بدا من مرحلة التخطيط انتهاء بالتطبيق

٦- دليل المعلم : ويحتوي على مقدمة الدليل ، أهداف المنهج، وحدات المنهج ، الطرق والوسائل ، النشاط ، التقويم ، مصادر التعلم الأخرى ، التجارب والاتجاهات الحديثة .

خطوات التقويم لـ نموذج اللقائي (١٩٨٩، ٩٢-٩٣)

م	الخطوة	التوضيح
١-	الاهداف العامة للتربية	تكون الاهداف العامة للتربية الخطوة الاولى في التقويم ومن خلالها تعد (المحتوى) المادة التعليمية
٢-	التقويم في مراحل التخطيط	في هذه المرحلة تتم المراجعة المستمرة والتعديل حتى يشعروا بان الاهداف والمحتوى واستراتيجيات التدريس تم تخطيطها وتحديثها وتحديد ما على وفق معايير تم وضعها مسبقا
٣-	التجريب الاول	بعد ان تم اعداد المادة التعليمية (المحتوى) تبدأ مرحلة التجريب الاول لهذه المواد التعليمية وطرائق التدريس في عدد محدود من المدارس ويقوم المسؤولون بتقويمها نتيجة للنتائج التي حصلوا عليها
٤-	التجريب الواسع	بعد التجريب الاول يتم تطبيقه على نطاق اوسع
٥-	التقويم النهائي	بعد تطبيقه على نطاق واسع يتم تقويمه بشكل نهائي من حيث نوعيته ومدى فعاليته
٦-	الضبط النوعي للمنهج المطور	يجب مراجعة المنهج بشكل نهائي بعد انتهاء التجريب الاول والتجريب الواسع وفي هذه المراجعة يتم التعديل النهائي ان وجد

مقارنة نماذج التقويم

وجه المقارنة	انموذج ستيك	انموذج ستفيليم	انموذج سكريفين	انموذج اللقائي
ركز على	يركز على دراسة البرنامج و تقويمه كما هو في واقعه الحاضر أثناء تنفيذه أو تقويم ناتجه بعد انتهائه	يوفر البيانات لمتخذي القرارات	١-تقويم الواقع كما هو	تقويم (الأهداف والتجريب والتقويم)
اجراءات التقويم	١-تحديد الأهداف . ٢- بناء و تطوير وسائل تقويم ملائم	تقويم تكويني (بنائي) بهدف اتخاذ القرار ٢-التقويم النهائي	١-باختصار المعلومات التي تدلنا على أهمية الشيء المقوم وقيمه	١-دراسة الأهداف العامة للتربية ٢-التقويم في مراحل التخطيط ٣-التجريب الأول ٤-التجريب على نطاق واسع -التقويم النهائي ٦-الضبط

النوعي للمنهج المطور				

الاستنتاجات :

- استنتج الباحثان ان هناك تباين كبير في النماذج المدروسة في تخطيطها وتطبيقها
- يتفق المربون على اهمية نماذج تقويم المنهج الدراسي في تطوير المنهج وتعزيز مواضع القوة فيه وتشخيص مواطن الضعف
- عدم الاعتماد على انموذج واحد في التقويم بل التنوع في النماذج وصولا للنموذج الافضل .

التوصيات :

- اوصى الباحثان باجراء دراسات مقارنة اخرى بين نماذج عربية واجنبية في تقويم المنهج الدراسي
- اعتماد نماذج التقويم في تطوير وتقويم المناهج الدراسية للمراحل المختلفة .
- تجريب نماذج مختلفة في تقويم المنهج الدراسي للوصول الى الانموذج الامثل .
- الاهتمام في اعداد مقومين متخصصين في نماذج التويم وكيفية تطبيقها .

المقترحات :

- يقترح الباحثان بادخال نماذج التقويم في مادة المناهج .
- اجراء دراسات تطبيقية في تقويم المنهج الدراسي في النماذج المختلفة
- حث طلبة الدراسات العليا في بناء نماذج حديثة في تقويم المنهج الدراسي .

المصادر والمراجع:

- الجعفري ، ماهر اسماعيل ، ١٩٨٩ ، بناء انموذج لتقويم المناهج الدراسية للتعليم العام ، جامعة بغداد ، كاية التربية ابن رشد ،اطروحة دكتوراه غير منشورة ، العراق
- حمدان، محمد زياد المنهج التعليمي ، دار التربية الحديثة ، الاردن .
- حميدة، إمام مختار؛ النجدي، أح مد عبدالرحمن؛ القرش، حسن حسن. (١٩٩٨م). تنظيمات المناهج وتطويرها. القاهرة : دار زهراء الشرق
- دعمس، مصطفى نمر، ٢٠١١ ،استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة،
- دمرداش ، عبد الحميد سرحان ، ١٩٧٩ . المناهج المعاصرة ، مكتبة الفلاح ، الكويت
- دندري، إقبال زين العابدين (١٤٢٧هـ). دراسة مقارنة لأثر استخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP ونموذج معايير الأداء Standards لتقويم برامج الموهوبات في تحسين البرامج وصنع القرارات، ورقة علمية مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
- السويدي، خليفة علي؛ الخليلي، خليل يوسف. (١٩٩٧م) المنهاج " مفهومه وتصميمه وتنفيذه وصيانته". الإمارات العربية المتحدة: دار القلم للنشر والتوزيع
- الشبلي، إبراهيم مهدي. (٢٠٠٠م). المناهج بناءؤها تنفيذاها تقويمها تطويرها (باستخدام النماذج)، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع
- الشبلي، إبراهيم (١٩٨٢م)، دورة البحث استخدام النماذج التربوي التقييمية، الكويت.
- الشمري ، زينب حسن الشمري ، والدليمي ، عصام حسن . ٢٠٠٣ ، فلسفة المنهج الدراسي، ط١ . دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن

- طعيمة، رشدي أحمد وآخرون (٢٠٠٩ م) : المنهج المدرسي المعاصر ، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- عاشور، راتب قاسم و أبو الهجاء ، عبد الرحيم عوض (٢٠٠٤ م) : المنهج بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.
- عميرة، إبراهيم بسيوني (١٩٩١ م) : المنهج وعناصره، الطبعة الثالثة، دار المعارف، القاهرة، مصر.
- فيحاء حسين ناصر ٢٠١٩ ،تقويم منهج الجتماعيات للصف الاول المتوسط من وجهة نظر مدرسي المواد الاجتماعية. العدد ٤٥ مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية تشرين الاول ٢٠١٩.
- القرارة ،أحمد عودة. (٢٠٠٨م). تصميم التدريس رؤية تطبيقية. دار الشروق ، عطية، محسن علي. (٢٠٠٨م). المناهج الحديثة وطرائق التدريس. الأردن- عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع
- مازن، حسام الدين محمد. (٢٠٠٩م). تخطيط وتطوير المناهج التربوية. مصر- دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع
- محمد، نوره ابراهيم احمد، ٢٠١٦ ،تقويم محتوى مقرر العلوم الاجتماعية للصف الاول الثانوي بمنطقة تبوك، المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، كلية التربية
- محمد،العوض ، ٢٠١٦:تقويم محتوى مقرر العلوم -الاجتماعية للصف الاول الثانوي بمنطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية
- نشوان، يعقوب حسين (١٩٩٢ م) : المنهج التربوي في منظور إسلامي، دار الفرقان، عمان، الأردن.
- Bouchamp, George, A(1981) , Curriculum Theory Education F.Epeacok puplishes, Inc)
- Brophy, Evalation The Natioonal Program For Social Studies At Primary School Stage in USA, 1992.
- Charles, A Buchen (1973) philosophies of political Education 7th an C.v mosby 2 stlouis.

استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاح الشخصي لدى المحاضرين

م.م. امل سعيد حاجم حسن

Aml024301@gmail.com

م.م. رشا سعيد ياسين مخلف

drsha367@gmail.com

وزارة التربية / المديرية العامة لتربية صلاح الدين / قسم تربية تكريت

الملخص:

هدفت البحث الحالي الى التعرف على "استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاح الشخصي لدى المحاضرين"، ولتحقيق اهداف البحث استخدامت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي وتم تطبيق مقياسين مقياس استراتيجيات مواجهه الضغوط النفسية تكون من (٢٧ فقرة) مقسمة على ثلاثة ضغوط هي (استراتيجيات المواجهة المركزة على المشكلة، استراتيجيات المواجهة المركزة على الانفعال، استراتيجيات المواجهة المركزة على المساندة الاجتماعية)، ومقياس الكفاح الشخصي المتكون من (٤٨ فقرة) موزعة على ثلاثة ابعاد هي (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، الهوية) على عينة قوامها (١٠٢) من المحاضرين الذين يعملون بالمدارس الابتدائية في تكريت ، وقد تم استخدام المقياسين وتحليلهما باستخدام معامل الارتباط الفا كرونباخ لايجاد الثبات على الدرجة الكلية للاداة وعلى كل مجال من مجالات الاداة، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واستخدام اختبار (t-test)، وظهرت النتائج:

- وجود علاقة ارتباطية عند المستوى (٠.٠١)، في بعد النمو الشخصي والصحة وبعد تقديم الذات وبعد الهوية، وهذا يدل على استخدام استراتيجيات المتمركزة على المشكل يؤدي إلى زيادة في أبعاد الكفاح الشخصي، وبالتالي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين واستراتيجيات المتمركزة على المشكل وأبعاد الكفاح الشخصي.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة عند المستوى (٠.٠١) بين استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال وكل من أبعاد الكفاح الشخصي (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، والهوية).
- وجود علاقة ارتباطية إيجابية عند المستوى (٠.٠١) بين استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المساندة الاجتماعية مع أبعاد الكفاح الشخصي (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، الهوية)، وهذا يدل على أن استخدام استراتيجيات المتمركزة على المساندة الاجتماعية يؤدي إلى زيادة في أبعاد الكفاح الشخصي.

وفي ضوء النتائج السابقة اوصت الدراسة بتشجيع وزيادة الأبحاث والدراسات على هذه الشريحة من المجتمع، وتقديم برامج توعوية، عن طريق الإذاعة أو التلفزيون أو الجرائد والصحف للحماية من الأخطار، ومن أجل التقليل من التعب سواء النفسي أو الجسدي للمحاضرين.

Abstract

The study aimed to identify "strategies for coping with psychological stress and its relationship to the personal struggle of the lecturers".

To achieve the objectives of the study, the researchers used the descriptive analytical approach, and two scales were applied: the scale of coping strategies for psychological stress, consisting of (27 items) divided into three stresses: (problem-focused coping strategies, emotion-focused coping strategies, coping strategies focused on social support), and the struggle scale. Personal profile consisting of (48 items) divided into three dimensions (personal growth and health, self-presentation, identity) On a sample of (102) lecturers who work in primary schools in Tikrit, the two scales were used and analyzed using Cronbach's alpha correlation coefficient to find stability on the total score of the tool and on each domain of the tool, and the arithmetic means, standard deviations, percentages, and the t-test were used - test), and the results showed:

- The presence of a correlation at the level (0.01), in the dimension of personal growth, health, self-presentation, and identity, and this indicates the use of problem-centered strategies that lead to an increase in the dimensions of personal struggle, and thus the existence of a positive correlation between problem-centered strategies and the dimensions of personal struggle .

- There is a negative correlation at the level (0.01) between coping strategies centered on emotion and each of the dimensions of personal struggle (personal growth, health, self-presentation, and identity).

- The presence of a positive correlation at the level (0.01) between coping strategies centered on social support with the dimensions of personal struggle (personal growth, health, self-presentation, identity), and this indicates that the use of strategies centered on social support leads to an increase in the dimensions of personal struggle.

In the light of the previous results, the study recommended encouraging and increasing research and studies on this segment of society, and providing educational programs, through radio, television, or newspapers, to protect against dangers, and in order to reduce fatigue, whether psychological or physical, for the lecturers.

أولاً: مشكلة البحث:

سعى الانسان ومنذ البداية لاتباع مختلف الأساليب لدرء أخطار الضغوط وتفريج حالات الكرب التي تشوب صفو حياته وتحيلها احياناً الى جحيم لا يطاق (الهنداوي، ١٩٩٠: ١٤)، اذ يتعامل الأفراد من خلال مسيرتهم الحياتية مع ضغوط يومية وغالباً ما يكونوا غير مدركين ذلك وتتطلب منهم ان يستجيبوا لها بسلوك معين، وقد تأخذ استجاباتهم اشكالاً متعددة منها الانسحاب او الهجوم او اللامبالاة او الاكتئاب... الخ، وقد تكون تلك الاستجابات ملائمة او غير ملائمة، لانهم يختلفون في استجاباتهم لهذه المواقف الضاغطة تبعاً للفروق الفردية بينهم (الزبيدي، ٢٠٠٠: ٩٠).

تمثل الضغوط ظاهرة من ظواهر الحياة الانسانية يختبرها الانسان في مواقف مختلفة وأوقات مختلفة وتتطلب منه توافقاً أو إعادة توافق مع البيئة حتى يستطيع التعامل معها بشكل إيجابي وعندما يعجز عن ذلك فانه قد يصاب بالإعراض النفسية غير التكيفية للضغط النفسي وحتى بالأمراض الخطيرة مثل امراض القلب وارتفاع ضغط الدم، حيث أشارت الدراسات في امريكا الى ارتفاع نسبة الامراض المرتبطة بالضغط النفسي الى (٧٠ - ٨٠%) معظمها امراض قلب، سرطان، صداع نصفي،... الخ، ويعتقد ان التغيرات بنمط حياة الفرد وبالأخص في الدول التجارية والمنتجة، أصبحت المسببات الرئيسة لحالات الوفاة مرتبطة بما يوصف مرض نمط الحياة، التي بدأت بالتطور خلال السنوات الاخيرة، بينما الضغط النفسي ليس المسؤول المباشرة والقاطع لهذه الامراض لكن ما يفعله هو تأثيره غير المباشر وإضعافه للأجهزة الفسيولوجية داخل جسم الانسان (Seaward, 2002: 21). الأفراد يتفاوتون في قدرتهم على مواجهه الاحداث الحياتية من خلال الاساليب التي يتبعونها وكيفية أدراكهم لهذه الضغوط فقد يتقاض بعضهم تأثيرها السلبي ويضل متمتعاً بالهمة النقية، وهنالك من لا يستطيع الصمود أمام تلك الضغوط فتضطرب صحته النفسية والخط الفاصل بين هذا وذاك هو قدرة الذات على المواجهه إن استمرار التعرض الى الشدائد والمحن يؤدي تدريجياً الى فقدان الطاقة في مواجهة الضغوط النفسية والمقاومة وأنهيارها وهذا الامر مقلق لان المرء حين يفقد القدرة على مواجهة الضغوط النفسية يصبح انسان ضعيف ومهدداً بصحته ومعنوياته، ويكون احتمال اصابته بمختلف الامراض والاضطرابات الانفصالية وارداً (عبدالرحمن، ١٩٩١: ٣٣)

ان ضعف الكفاح الشخصي يعد من بين ابرز العوامل الهامة التي يقع تأثيرها بشكل مباشر على المحاضر، وان نجاح المحاضرين يعتمد على مدى الكفاح الذي لديهم نحو التدريس، اي اذا كان كفاحه عالياً كان نشاطه ومثابرته وانجازه اقوى وعلى العكس من ذلك عندما ينخفض الكفاح لديه نحو تحقيق اهدافه يكون اقل نشاط ومثابرته ويضعف ميله للانجاز (sheldon & kasser, 2008: 43). وتتمثل مشكلة البحث بالاجابة عن السؤال الاتي: **"ما" الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاح الشخصي لدى المحاضرين"؟**

ثانياً : أهمية البحث:

ان المهمة التي يتطلبها المجتمع العربي من الشباب في الوقت الحاضر ليس اكسابهم المعارف والخبرات واداء الواجب اليومي فحسب بل يتطلب من شبابنا ان يكون قوياً ومقتدر على مواجهة مشكلات الحياة المعاصرة، وان الفشل في تحقيق اهدافه واشباع الدوافع وارضائها

يسبب اضراً في ضعف قدرته على التكيف بطرق صحيحة، ومن ثم بقائهم بعيدين عن الواقع، وقد ينتهي بهم الأمر الى الانهيار والاصابة بالأمراض النفسية، او اللجوء بصورة لاشعورية الى بعض العمليات العقلية او الحيل الدفاعية الدورية او الكبت (النعيمي، ٢٠٠٣ : ٥١)، ان الكفاح الشخصي يشير الى الاهداف النموذجية التي يحاول الشخص انجازها وتحقيقها وان التركيز على فكرة الكفاح يشمل مفهوم نشوء الفعل في دافعية الانسان، هو ظرف او حالة حقيقية او خيالية (imagined) تجاه طموحات الشخص وهي فعالية طوعية دينامية تدفع الى الامام لتحقيق الاهداف. (Caroly, 1993: 274)، ولأهمية الكفاح الشخصي يجب على الفرد أثناء كفاحه أن يقرر الأهداف المهمة جداً بالنسبة له، وأن عملية التقرير هذه ضرورية جداً لأنها تدل على تكامل الشخصية ونضجها وأن الأفراد المتكاملين يكونوا أكثر نجاحاً واندماجاً: Emmons, 1996: (325).

ان الكفاح الشخصي يرتبط بسعادة الفرد (Happiness) لان ما نقوم به من اعمال وحتى انفعالاتنا وعواطفنا التي نشعر بها ترتبط بطبيعة اهدافنا لان الهدف الأول في الحياة هو ان نكون سعداء (Klinger, 1998: 222)، لذا فإن الكفاحات الشخصية مهمة؛ لا لأنها تنظم وتنبيه نظام الأهداف الأساسي للشخص فقط، ولكن أيضاً لأنها تنبئ بالرفاهية العاطفية للشخص، والرفاهية هي أكثر ما يسعى المرء من أجل تحقيقها، وأكثر ما يتعلق بما يحصل عليه الفرد بالفعل في الحياة (Reve, 2009: 294).

والكفاح من أجل تحقيق الأهداف يمنح الشخص الدافع لمواصلة طموحاته، لأن الأهداف تعكس ما يريده الشخص حقاً، ويرغب الشخص في الحصول على ما يريده على الرغم من الصراعات المتعددة، وتعطي الأهداف أيضاً إحساساً بتحسين الذات، لأنهم يشعرون بالحاجة إلى المثابرة من أجل تحقيق طموحاتهم من دون اخفاق، وهذه هي الأسباب الرئيسة التي تجعل من مهمة الكفاح إظهار القيمة الحقيقية للأهداف التي يتم تجاهلها في كثير من الأحيان (Raskin et al., 1991: 915).

ثالثاً: هدف البحث: يهدف البحث الحالي الى تعرف "الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاح الشخصي لدى المحاضرين".

رابعاً: حدود البحث:

١. الحدود المرتبطة بالمجتمع: المحاضرين في المدارس الابتدائية.
٢. الحدود الزمانية: العام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣).
٣. الحدود المكانية: العراق/ تكريت.
٤. الحدود المرتبطة بمتغيرات البحث: الضغوط النفسية متغيراً مستقلاً، والكفاح الشخصي متغيراً تابعاً.

خامساً: تحديد المصطلحات:

- الضغوط النفسية: ويعرفها كل من:

١- (الزواوي، ٢٠١٤): مجموعة من الاداءات الايجابية والسلبية، الايجابية منها تكون دافعة لإنجاز، والسلبية منها تكون ناتجة عن ارتفاع سقف طموحات الفرد وانخفاض

حاد في إمكانياته المادية، والنفسية، والجسمية، والروحية، مما يؤدي إلى اضطرابات سلوكية ومعرفية وجسمية (العزاوي، ٢٠١٤: ٣٢٨).

٢- (القصي، ٢٠١٤): هي كل ما يواجهه الفرد في حياته من عوائق وصعوبات ومواقف واحداث حياتية ضاغطة تفوق طاقته وتؤدي الى اعتلال صحته النفسية والجسمية(القصي، ٢٠١٤: ١٤٠).

• الكفاح الشخصي: ويعرفها كل من:

١- (شقيير، ٢٠٠٢): هو السعي لتحقيق اهداف شخصية محددة للسلوك على وفق اهداف وظيفية وسيطية من بين سلوكيات معينة واستعدادات دافعية (شقيير، ٢٠٠٢: ٥٤).

٢- (Emmons, 2003): اهداف فردية تمثل الأهداف النموذجية التي يسعى الافراد في لتحقيقها في سلوكهم اليومي أو اتمامها في مختلف المواقف (192-193 Emmons, 2003).

المحور الأول: الخلفية النظرية

أولاً: الضغط النفسي:

يحدث الضغط النفسي نتيجة التفاعل النفسي الفيزيولوجي للأحداث التي تسبب اضطراباً في توازن الشخص وما يسبب اعراضاً جسمية اولها ازيااد في عدد ضربات القلب وازدياد التنفس فهناك ثلاثة اجهزة في الجسم تتفاعل مع الضغط النفسي هي الجهاز العصبي التلقائي ونظام الغدد والنظام العصبي العضلي وبصفة عامة يمكن القول بان تكرار الحوادث الكبيرة او المزعجة في حياة الفرد وصعوبة تكيفه معها تعد سببا من الاسباب الرئيسية للضغوط لدى الافراد (النوايسة، ٢٠١٣: ١١).

انواع الضغط النفسي:

بشكل عام يمكن القول ان الضغط النفسي ليست بالضرورة ان يكون سلباً بل في احيان كثيرة يكون دافعاً لأداء الاعمال والانجاز فيه على هذا الاساس يمكن تقسيم الضغوط النفسية الى نوعين:

• الضغط النفسي الايجابي: هي الضغوط التي تتمثل في الهويات والتغيرات التي تفيد في نمو الفرد وتطوره، وهي درجة من الضغط والتوتر والتي تدفع الفرد القيام بالنشاط والفعل بشكل متتابع يؤدي به ان يحسن الاداء العام ويحقق اهدافه إذ تعد ضغطاً صحيحاً ينهي الامر الى تحسين في جودة الحياة مثل الترقية الى درجة اعلى (عثمان ، ٢٠٠١: ٢٢).

• الضغط النفسي السلبي: من الممكن ان يؤثر الضغط غير المفرح والمفرط في الصحة الروحية والجسدية والعقلية، اذا ما تركت مشاعر الخوف والغضب والاكتئاب والاحباط التي تتولد من الضغط دون حل، اذ انها تستطيع ان تطلق اعراض متفاوتة كما ويقدر بأن الضغط هو السبب الاعم للصحة السقيمة في مجتمعنا المعاصر. (شيخاني، 2003: 14)

اسباب الضغط النفسي:

• الاسباب الاجتماعية: للعوامل الاجتماعية دور كبير في حدوث الضغط النفسي عند الاشخاص ويتفاوت من حيث مصدره وشدته تبعاً للوسط الاجتماعي الذي ينشأ فيه الفرد كالبطالة والفقر اللذان يعتبران من بين عوامل الضغط فضلاً عن الضغط السكاني وقلة الرفاهية والخدمات.

- الاسباب النفسية والانفعالية: عن درجة الانتقال الطبيعية يحمي الانسان من تعرضهم للخطر بل يعبئ طاقته للعمل بينما في حالات كثيرة قد تتحول الانفعالات الى مصدر من مصادر الاضطراب وعدم الاستقرار في جانب الحياة النفسية والاجتماعية للإنسان بما فيه وظائفه البدنية وما له علاقة بالصحة والمرض (الفرماوي، ١٩٩٣: ٧٦).
- الاسباب الكيميائية: تؤدي المواد الكيميائية (المواد المخدرة) الى اصابة الشخص بالضغط النفسي لان المادة المخدرة تعمل على حدوث تغيرات في المزاج حيث يصبح الفرد متوتراً وقلقاً.
- الاسباب الصحية: تتضخم غدة الأدرينالين بوجه خاص ويزداد افرازاته عندما يواجه الفرد ضغطاً او مشكلة صحية كما تنتشط الغدد الاخرى والجلوكوز يمد جسم الانسان بالطاقة والتي تجعله في حالة تاهب دائم لذلك فالمرض يعتبر مصدر أساسي للضغط النفسي (عسكر، ٢٠٠٠، ٣٨).

العوامل المؤثرة في شدة الضغوط النفسية:

١. الجنس: تعتمد مسألة تعرض الجنسين من الذكور والاناث الى ضغوط الحياة على الكيفية التي يدرك كل منهما المنبهات البيئية الدالة عليها ووفقاً لطبيعة التباين في الخصائص الشخصية، ونوع المهنة والحالة الاجتماعية والمعاشية، التي يمكن ان تشكل عينه على كلا الجنسين من الذكور والاناث او احدهما (الرشيدي، ١٩٩٩: ١٦٠).
٢. مستوى تعليم الفرد: من المتغيرات التي تؤثر في درجة احساس الفرد بالضغوط النفسية مستوى تعليمهم. حيث ان اصحاب المؤهلات العلمية العالي اكثر تعرضاً للإحساس بالضغوط من ذوي المؤهلات العلمية الاقل (الطرييري، ١٩٩٤: ٧).
٣. عمر الفرد: تبين أن عمر الفرد يؤثر في مدى احساسه فالمرهقون اكثر تأثراً بمصادر الضغط عن الراشدين، واقل تقويماً بأحداث الحياة وتصدياً لضغوطها (woolfe & dryan, 1996: 537).
٤. الفروق الفردية: لكل فرد سمات فردية تميزه عن الآخرين وتؤثر في نظريته وطريقة استجابته للضغط كما تؤثر الفروق الفردية في الحاجات والقيم والقدرات في مستوى ادراك الفرد للمواقف المثيرة للضغط (مريم، ٢٠٠٦: ٥٨).
٥. مستوى الطموح: ان طموحات الفرد من العوامل التي لها تأثير في شدة الضغوط النفسية فكلما زاد مستوى طموح الفرد في احداث تغيرات اجتماعية في الحياة كلما كان أكثر عرضة للضغط (جباري، ١٩٩٨: ٥٤).

استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية:

- **المواجهة المتمركزة حول المشكل** : تتضمن بذل الفرد للجهد لحل المشكل أو تغيير الموقف الصعب بطريقة فعالة
- **المواجهة المتمركزة حول الانفعال**: يهدف هذا الأسلوب إلى التعامل مع الانفعالات الناتجة عن مصادر والضغوط والاحتفاظ باتزان وجداني، وعادة ما يكون هذا النوع من المواجهة مفيد في المواقف التي تتجاوز قدرة الفرد على ضبطها والتحكم فيها ومن ثم لا يمكن تغييرها من خلال أساليب مناسبة لحل المشكلة
- **المواجهة المتمركزة حول المساندة الاجتماعية**: إنها إدراك الفرد بأن البيئة تمثل مصدراً للتدعيم الاجتماعي الفاعل، ومدى توافر أشخاص يهتمون بالفرد، ويرعونه، ويثقفون به، ويقفون بجانبه عند الحاجة إلى ذلك كالأسرة، والأصدقاء، والجيران (مزارقة، ٢٠٠٩: ٧٣).

ثانياً: الكفاح الشخصي:

إن الكفاح من أجل تحقيق الأهداف يمنح الشخص الدافع لمواصلة طموحاته، لأن الأهداف تعكس ما يريده الشخص حقاً، ويرغب الشخص في الحصول على ما يريده على الرغم من الصراعات المتعددة، وتعطي الأهداف أيضاً إحساساً بتحسين الذات، لأنهم يشعرون بالحاجة إلى المثابرة من أجل تحقيق طموحاتهم من دون إخفاق، وهذه هي الأسباب الرئيسية التي تجعل من مهمة الكفاح إظهار القيمة الحقيقية للأهداف التي يتم تجاهلها في كثير الأحيان، والسعي إلى المكانة. هو محاولة لكسب الاحترام والإعجاب من الآخرين من خلال إظهار القيمة أو المنفعة أو الكفاءة أو النمو الشخصي والصحة (Raskin et al., 1991: 915)، عرف ايمونز Emmons نظريته في الكفاح الشخصي في عام (١٩٨٦)، ويقصد به السعي الشخصي، وهو ما يحاول الفرد القيام به بنحو مميز، ويمكن للأفراد تحقيق أهدافهم الشخصية من خلال عدد من الطرق المعقدة بأهداف مختلفة، على سبيل المثال، يمكن لأي شخص أن يكافح لكي يصبح أفضل في عمله أو أن يكون له مجموعة من الأهداف المتعلقة بشخصيته، على سبيل المثال: يحصل على احترام الذات من قبل الآخرين اهتمام الآخرين به وعليه، فإن الجهود الشخصية تساعد على تنظيم أهداف الفرد (٤٧٢-١٩٩١، Emmons.453)، كما يرى ايمونز (Emmons) أن الكفاح الشخصي هو مستوى مناسب من التحليل، نظراً لأنه ذو جذور أعمق من الأهداف (التي تكون على مستوى أدنى من التحليل أو الخطط على مستوى أقل عرضة للتذبذب)، وتعد الكفاحات وحدة قياس أكثر دقة من الدوافع ذات المستوى الأعلى (King & Emmons, 1988: 1042).

خصائص الكفاح الشخصي:

- ١- إن الكفاح فردي وخاص بالفرد من حيث الأهداف التي تتجمع سوية لتكونه، فضلاً عن الطرائق المختلفة التي يعبر من خلالها الفرد عن كفاحه.
- ٢- يحتوي الكفاح على مكونات معرفية وسلوكية مؤثرة في الفرد، أما من خلال الارتباط مع أحداها بالأخرى أو بالاستقلال عنها.
- ٣- إن الكفاح غير ثابت، إذ يختلف كفاح الفرد من موقف إلى آخر ويمكن أن يتغير بتغير الحياة وظروفها فهو يعكس تطورنا المستمر خلال فترة حياتنا.
- ٤- لا يعني تحقيق الكفاح إنه لا يوجد أحد يكافح من أجل أهداف أخرى، إذ يمكن لفرداً ما أن يشعر بارتياح كونه صالحاً في جانب معين، ولكن ما يزال يبحث عن فرص أخرى ليكون صالحاً في الأنواع الأخرى من الكفاحات، كما يمكنه تجنب الصدمات لتقييم الذات في مواقف معينة بينما لا يزال يسعى لتجنب هكذا صدمات في مواقف أخرى.
- ٥- يعتبر الكفاح في جميع المواقف واعي وقادر للتعريف بالذات وإن باستطاعة الأفراد التعريف بتقريره حتى عندما يكونون قلقين من محاولة إنجاز شيء، ولم يترك ايمونز احتمال كون الأفراد غير واعين لكفاحهم وحتى إمكانية كون الكفاح غير واعي، والافتراض الرئيس الذي يفترضه ايمونز هو إن جميع الأفراد قادرين على التعريف بتقرير أهدافهم بطريقة مضبوطة وواقعية (Emmons, 1996: 314).

المحور الثاني: دراسات السابقة

دراسات سابقة تناولت الضغوط النفسية والكفاح الشخصي تعد عملية عرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع هذه الدراسة ومناقشتها وموازنتها وتحديد مدى الافادة منها خطوة مهمة في البحث العلمي، لذا سيتم في هذا المحور بيان لبعض الدراسات القريبة من بعض متغيرات وهي:

جدول (١) الدراسات السابقة لاستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية، الكفاح الشخصي

اسم	هدف	المكان	المرحلة	حجم	الأدوات	الوسائل	النتائج

الباحث	الدراسة		العينة	الإحصائيات	
الحلو ، ١٩٨٩	التعرف على مركز السيطرة والتعامل مع الضغوط النفسية	بغداد العراق	٣٠٠ طلاب الجامعة وطالبة	مقاييس الضغوط ومقاييس لمركز السيطرة	معادلة معامل الصعوبة وتمييز الفقرة وفعالية البدائل الخاطئة وحزمة Spss. الى تجنب الضغوط.
جاسم، ٢٠٢٠	الحيوية الذاتية وعلاقتها بالكفاح الشخصي لدى طلبة الإعدادية	بغداد العراق	٤٦٨ (طلاب السادس الاعداد	مقاييس الكفاح الشخصي	معادلة معامل الصعوبة وتمييز الفقرة وفعالية البدائل الخاطئة وحزمة Spss. وموازنتها بطموحاتهم ورغباتهم يتمثل الكفاح الشخصي في تحقيق أهدافهم بواقعية

منهجية البحث وأجرائه: تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي والذي يتضمن استخدام الأسلوب الميداني في جمع البيانات بواسطة تطبيق مقياسين وتحليلهما إحصائياً لاختبار صحة الفرضيات.

مجتمع البحث: استهدفت الدراسة جميع المحاضرين في وزارة التربية، كمجال لتطبيق الدراسة واستحصل البيانات المطلوبة من خلال المقياسين.

عينة البحث: قتمثلت في العينة القصدية التي شملت (١٣٥) من المحاضرين.

أدوات جمع البحث: اعدت الباحثتان في هذه الدراسة مقياسين؛ مقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية، ومقياس الكفاح الشخصي، الموزعين على عينة قوامها ١٣٥، وقامتا بتحليل النتائج باستعمال العديد من الأساليب الإحصائية، من خلال استخدام برنامج (SPSS)، والجدول التالي يوضح اعداد استبانات الدراسة:

جدول (٢): اعداد استبيانات الدراسة

الاستبيانات	الموزعة	المسترجعة	المفقودة	المستبعدة	النهائية
المجموع	١٣٥	١١٤	٢١	١٢	١٠٢
النسبة المئوية (%)	١٠٠	٨٤,٤٤	١٥,٥٥	٨,٨٨	٧٥,٥٥

يتبين لنا من الجدول رقم (٢) أن مجموع الاستبيانات المسترجعة بلغ (١١٤) استبانة من (١٣٥) استبانة أي بنسبة (٨٤.٤٤ %)، وتعد نسبة مرتفعة جداً، إذا ما تم مقارنتها مع الاستبيانات المفقودة التي بلغت نسبتها (٨.٨٨ %)، وبعد القيام بفحص الاستبيانات لبيان مدى صلاحيتها للتحليل الإحصائي، تم استبعاد (١٢) استبانة وذلك بسبب عدم استكمالها لشروط التحليل، وبهذا يصبح إجمالي عدد الاستبيانات الصالحة لعملية التحليل الإحصائي (١٠٢) استبانة، أي بنسبة (٧٥.٥٥ %) تعكس التفاعل الإيجابي الكبير لأفراد العينة مع الدراسة، كما أن هذه النسبة مناسبة جداً للاعتماد عليها في إجراء الدراسة.

مقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية الذي أعد من قبل "الازاروس وفلكمان" (Lazarus & Folkman، 1980)، ويتضمن ثلاث ضغوط نفسية رئيسية، وهي:

- استراتيجيات المواجهة المركزة على المشكلة: تشمل (١٠) بنود، هي البنود التي تحمل الأرقام التالية: ١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٧.
- استراتيجيات المواجهة المركزة على الانفعال: تشمل (٩) بنود هي البنود التي تحمل الأرقام التالية: ٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦.
- استراتيجيات المواجهة المركزة على المساندة الاجتماعية: "تشمل (٨) بنود، هي البنود التي تحمل الأرقام التالية: ٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، من مقياس استراتيجيات المواجهة المركزة على المساندة الاجتماعية لدى المريض".

مقياس الكفاح الشخصي: تم إعداد المقياس مكون من (٤٨) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، الهوية) ولكل بعد (١٦) فقرة. وتم التأكد من صدق الاداة وثباتها:

- ١- الصدق: تم حساب صدق المقياس بطريقتين: الصدق الظاهري (المحكمين)، وصدق البناء.
- ٢- ثبات المقياس: تم حساب الثبات بطريقة "إعادة تطبيق الاختبار" فكانت قيمة الثبات (٠.٦١) وكذلك ألفا كرونباخ (٠.٨٣)، إذا المقياس يتمتع بشروط سيكومترية ملائمة على عينات من البيئة العراقية، مما يجعلها صالحة للاستعمال سواء في مجال البحث النفسي.

- معاملات الثبات والصدق المقياس: يتمثل في معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (٣):

الجدول رقم (٣) قيمة معامل الثبات للاتساق الداخلي لمتغيرات الدراسة

المتغير	المتغير المستقل			المتغير التابع			المقياسين ككل
	استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية			الكفاح الشخصي			
معامل الثبات (الفا كرونباخ)	المواجهة المتمركزة حول المشكل	المواجهة المتمركزة حول الانفعال	المواجهة المتمركزة حول المساندة الاجتماعية	النمو الشخصي والصحة	تقديم الذات	الهوية	٠.٨١
	٠.٧٣	٠.٨٤	٠.٨٢	٠.٧٩	٠.٨٥	٠.٨٨	
	الارتباط دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)						

يلاحظ من الجدول رقم (٤) أن معاملات الثبات للاستبانة مقبولة وهي أكبر من (٠.٦٠) حيث بلغ معامل الثبات لكافة فقرات الاستبانة الأولى (٠.٨١) وهي نسبة ثبات يمكن الاستناد عليها في التطبيق .

- الاتساق الداخلي لأداة الدراسة: أو ما يسمى بالصدق البنائي لأداة الدراسة، والغرض منه هو تحديد معرفة مدى التماسك الداخلي لعبارات الاستبانة على عينة الدراسة الميدانية، أو بعبارة أخرى أن تقيس عبارات الاستبانة، ما وضعت لقياسه، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط لبيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية لجميع عبارات هذا البعد، وهذا لجميع متغيرات الدراسة، ويمكن توضيح ذلك كما يلي:

- الاتساق الداخلي لاستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية: يمكن تلخيص نتائج التماسك الداخلي لعبارات الضغوط النفسية في الجدول التالي:

الجدول (٤) معاملات الارتباط بين درجات عبارات أبعاد استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية مع الدرجة الكلية لكل بعد

استراتيجيات مواجهة	استراتيجيات مواجهة متمركزة	استراتيجيات مواجهة

متمركزة حول المشكل		حول الانفعال		متمركزة حول المساندة الاجتماعية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٧٨٠	٢	٠,٧١١	٣	٠,٧١٧
٤	٠,٨٣١	٥	٠,٨٤٤	٦	٠,٨٥٥
٧	٠,٨٠٨	٨	٠,٧٣٤	٩	٠,٨٤٣
١٠	٠,٦٦٩	١١	٠,٧٠٧	١٢	٠,٨١٢
١٣	٠,٨٨٣	١٤	٠,٨١٢	١٥	٠,٧٦٥
١٦	٠,٧١٢	١٧	٠,٨٠١	١٨	٠,٧٧٧
١٩	٠,٦٦٩	٢٠	٠,٧٩٧	٢١	٠,٨٠٣
٢٢	٠,٧٥١	٢٣	٠,٨٢٢	٢٤	٠,٨٢٢
٢٥	٠,٧٨٧	٢٦	٠,٧٣٣		
٢٧	٠,٧٠٥				

دال احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول رقم (٤) أن هناك علاقة طردية بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لجميع أبعاد استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية، وذلك حسب آراء أفراد عينة الدراسة، حيث كانت جميع معاملات الارتباط موجبة، وقد تراوحت بين (٠.٦٦٩) للعبارة (١٠) كأدنى قيمة لها، و (٠.٨٥٥) للعبارة (٦) كأعلى قيمة لها، كما أن جميع العبارات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

الاتساق الداخلي للكفاح الشخصي: يمكن تلخيص نتائج التماسك الداخلي لعبارات الكفاح الشخصي في الجدول التالي:

الجدول رقم (٥): معاملات الارتباط بين درجات عبارات أبعاد الكفاح الشخصي مع الدرجة الكلية لكل بعد

النمو الشخصي والصحة		تقديم الذات		الهوية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٧٦٩	٢	٠,٠٨١	٣	٠,٨٥٥
٤	٠,٧١٦	٥	٠,٧٤٣	٦	٠,٨٠٤
٧	٠,٧٠٦	٨	٠,٧٤٩	٩	٠,٨١٣
١٠	٠,٧٦٦	١١	٠,٧٢٢	١٢	٠,٧٢٢
١٣	٠,٧١٢	١٤	٠,٧٨٧	١٥	٠,٨١٧
١٦	٠,٨٠٩	١٧	٠,٧٠٤	١٨	-٠,٦٨٧
١٩	٠,٨١١	٢٠	٠,٨٢٣	٢١	٠,٧١٣
٢٢	٠,٨٨٦	٢٣	٠,٨٣٣	٢٤	٠,٨٠٩
٢٥	٠,٧١٣	٢٦	٠,٧٥٢	٢٧	٠,٨٣٤
٢٨	٠,٧٢٤	٢٩	٠,٧١٩	٣٠	٠,٨١٢
٣١	٠,٦١٩	٣٢	٠,٨٣٢	٣٣	٠,٨٤٦
٣٤	٠,٧٧٧	٣٥	٠,٨٦٦	٣٦	٠,٨٧١

٣٧	٠,٨٦٥	٣٨	٠,٨٨٣	٣٩	٠,٨٢١
٤٠	٠,٨١٠	٤١	٠,٨٢٧	٤٢	٠,٧٣٨
٤٣	٠,٨٢٣	٤٤	٠,٧٧٦	٤٥	٠,٧٧٩
٤٦	٠,٧٥٤	٤٧	٠,٨٤٣	٤٨	٠,٧٠٢

دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من خلال الجدول رقم (٥) أن هناك علاقة طردية بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لجميع أبعاد الكفاح الشخصي، وذلك حسب آراء أفراد عينة الدراسة، حيث كانت جميع معاملات الارتباط موجبة، وقد تراوحت بين (٠,٧٠٢) للعبارة (٤٨) كأدنى قيمة لها، و(٠,٨٨٦) للعبارة (٢٢) كأعلى قيمة لها، كما أن جميع العبارات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١). وانطلاقا مما سبق ومن خلال قياس الثبات والتحقق من الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، نكون قد تأكدنا من صدقه وثباته، مما يجعلنا على ثقة تامة بصحة الاستبيان وصلاحيته لتحليل نتائج الدراسة.

تحليل ومناقشة نتائج الدراسة:

- أ- التحليل الوصفي لخصائص العينة: تم بناء هذه الدراسة على عدد من المتغيرات المستقلة المرتبطة بالخصائص الشخصية لأفراد العينة، فعلى إثر هذه المتغيرات يمكن تحديد الخصائص والسمات التي تتميز بها عينة الدراسة من حيث المستوى التعليمي فوجدنا النسب التالية: (٧٠%) خريجي معهد، و(٣٠%) خريجي كلية، مما يعني أن المحاضرين الذين وزع عليهم المقياسين كانوا أغلبهم خريجي معاهد.
- ب- استجابات عينة الدراسة لمتغيرات الدراسة: يبين الجدولين التاليين نتائج استجابات العينة لمتغيرات الدراسة ذلك:

الجدول رقم (٦): استجابات عينة الدراسة لاستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
استراتيجيات مواجهة متركزة على المشكل	٣١,١١	٢,٢١٢	١
استراتيجيات مواجهة متركزة على الانفعال	٦,٠٣	٥,٤٠٤	٣
استراتيجيات مواجهة متركزة على المساندة الاجتماعية	٢٨,٧٨	٢,٣٢٣	٢
المتوسط العام	٢١,٩٨	٣,٢٨٣	

يُبين الجدول رقم (٦) نتائج استجابات عينة الدراسة لأبعاد استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية بحيث بلغ متوسطها العام (٢١,٩٨) وقد تراوحت متوسطاتها الحسابية لكل بعد من (٦,٠٣) إلى (٣١,١١)، ويعد بعد (استراتيجيات مواجهة متركزة على المشكل) هو الأكثر

تفضيلاً من قبل أفراد عينة الدراسة بحيث احتل المرتبة الأولى، يليه في المرتبة الثانية (استراتيجيات مواجهة متركزة على المساندة الاجتماعية)، ثم المرتبة الثالثة (استراتيجيات مواجهة متركزة على الانفعال).

الجدول رقم (٧) مستوى الكفاح الشخصي لدى المحاضرين

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الكفاح الشخصي	١٠٢	١٢٠	١٥٧,٧٢٢	١٨,٧٠١	٥,٣٢٣	٠,٠١

يُبين الجدول رقم (٧) المتوسط الحسابي النظري الذي تم حسابه وقدر بـ ١٢٠ في حين بلغ المتوسط الحسابي الحقيقي للاستبيان (١٥٧,٧٢٢)، وقيمة (ت) (٥,٧٠١) وعند المقارنة بالمتوسط الفرضي نجد المتوسط المحسوب أكبر من الفرضي عند مستوى الدلالة (٠,٠١) يكشف عن مستوى عال من الكفاح الشخصي لدى المحاضرين نظراً لكون هذه الفئة من الشباب تكافح من أجل الحصول على وظيفة في ظل البطالة التي تشهدها البلاد.

ج- نتائج تحليل علاقات الارتباط بين متغيرات الدراسة: يمكن التفصيل على النحو الآتي:

- **الفرضية الرئيسية:** توجد علاقة بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية ومستوى الكفاح الشخصي لدى المحاضرين.

الجدول رقم (٨): معامل ارتباط بيرسون بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية والكفاح الشخصي

متغيرات الدراسة	N	R	قيمة الدلالة الإحصائية
استراتيجيات المواجهة	١٠٠	٠,٦٣٥	٠,٠٠
الكفاح الشخصي	١٠٠		

الارتباط دال احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥

من خلال الجدول (٨) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين استراتيجيات المواجهة ومستوى الكفاح الشخصي بلغ (٠,٦٣٥) عند قيمة دلالة الإحصائية (٠,٠٠) فهو دال احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ومنه نقول أنه يوجد ارتباط ذو دلالة إحصائية بين المتغيرين، وبالتالي نقبل الفرضية القائلة التي مفادها "توجد علاقة بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية والكفاح الشخصي لدى المحاضرين".

وسنوضح من خلال الجدول التالي العلاقة الارتباطية بين المتغير المستقل استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية مع الأبعاد الثلاث الكفاح الشخصي (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، الهوية).

الجدول (٩): نتائج تحليل علاقات الارتباط بين المتغير المستقل استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية وأبعاد الكفاح الشخصي

الدرجة الكلية للصلابة		الهوية		تقديم الذات		النمو الشخصي والصحة		استراتيجيات المواجهه
مستوى الدلالة	R	مستوى الدلالة	R	مستوى الدلالة	R	مستوى الدلالة	R	
٠,٠١	٠,٥٦٨	٠,٠١	٠,٥٢٦	٠,٠١	٠,٥٧٤	٠,٠١	٠,٦١٢	المتمركة على المشكل
٠,٠١	٠,٤٠٤ -	٠,٠١	٠,٣١١ -	٠,٠١	٠,٤٣-	٠,٠١	- ٠,٤٧١	المتمركة على الانفعال
٠,٠١	٠,٥٣٥	٠,٠١	٠,٥٠٣	٠,٠١	٠,٥٥	٠,٠١	٠,٥٩٣	المتمركة على المساندة الاجتماعية

الفرضية الأولى: توجد علاقة بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية المتمركزة حول المشكل وأبعاد الكفاح الشخصي (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، الهوية) لدى المحاضرين.

ومن خلال الجدول رقم (٩) الذي يجمع استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المشكل مع أبعاد الكفاح الشخصي (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، الهوية)، نلاحظ وجود علاقة ارتباطية عند المستوى (٠.٠١)، في بعد النمو الشخصي والصحة وبعد تقديم الذات وبعد الهوية، وهذا يدل على استخدام استراتيجيات المتمركزة على المشكل يؤدي إلى زيادة في أبعاد الكفاح الشخصي، وبالتالي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين واستراتيجيات المتمركزة على المشكل وأبعاد الكفاح الشخصي، وبالتالي نقبل الفرضية القائلة "توجد علاقة بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية والكفاح الشخصي لدى المحاضرين.

الفرضية الثانية: توجد علاقة بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية المتمركزة حول الانفعال وأبعاد الكفاح الشخصي (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، الهوية) لدى المحاضرين.

يتضح من الجدول رقم (٩) الذي يجمع استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال مع أبعاد الكفاح الشخصي (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، الهوية)، وجود علاقة ارتباطية سالبة عند المستوى (٠.٠١) بين استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال وكل من أبعاد الكفاح الشخصي (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، والهوية)، وبالتالي نقبل لفرضية القائلة: أنه توجد علاقة ارتباط عكسية بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية المتمركزة حول الانفعال وأبعاد الكفاح الشخصي (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، الهوية) لدى المحاضرين.

الفرضية الثالثة: توجد علاقة بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية المتمركزة حول المساندة الاجتماعية وأبعاد الكفاح الشخصي (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، الهوية) لدى المحاضرين.

من خلال الجدول رقم (٩)، نلاحظ وجود علاقة ارتباطية إيجابية عند المستوى (٠.٠١) بين استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول المساندة الاجتماعية مع أبعاد الكفاح الشخصي (النمو الشخصي والصحة، تقديم الذات، الهوية)، وهذا يدل على أن استخدام استراتيجيات المتمركزة

على المساندة الاجتماعية يؤدي إلى زيادة في أبعاد الكفاح الشخصي، وبالتالي نقبل الفرضية القائلة على أنه "توجد علاقة بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية المتمركزة على المساندة الاجتماعية وأبعاد الكفاح الشخصي لدى المحاضرين.

التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن تقديم مجموعة من التوصيات، من أهمها:
 - وضع استراتيجيات عن طريق عقد ورشات للتخفيف من الضغوطات اليومية التي يمر بها المحاضرين.
 - تشجيع وزيادة الأبحاث والدراسات على هذه الشريحة من المجتمع.
 - تقديم برامج توعوية، عن طريق الإذاعة أو التلفزيون أو الجرائد والصحف للحماية من الأخطار، ومن أجل التقليل من التعب سواء النفسي أو الجسدي للمحاضرين.
 - زيادة توفير أخصائيين نفسانيين للتخفيف والتكفل بهذه الشريحة من المجتمع.
- المقترحات:** بعد الانتهاء من هذا البحث تقترح الباحثتان الآتي :-

- ١- إجراء دراسات أخرى مشابهة للبحث الحالي للوصول إلى أفضل الطرائق والأساليب التي يمكن الاستعانة بها في تدريب المحاضرين على أساليب التعامل مع الطلاب.
- ٢- إجراء دراسة عن الضغوط النفسية لفئات عمرية أخرى مثل (تلاميذ الابتدائية أو طلبة المتوسطة).
- ٣- إجراء دراسة مقارنة ما بين الضغوط النفسية وأنواع أخرى من الضغوط كالضغوط الدراسية او المدرسية.
- ٤- إجراء دراسات مماثلة على فئات أخرى من المجتمع مثل (الباحثين الاجتماعيين ، وعمال الخدمة).
- ٥- إجراء دراسة مماثلة في أنواع أخرى من المتغيرات منها (الدافعية، تنمية الذكاء المنطقي، تنمية التفكير التأملي حب الاستطلاع والتفكير الناقد، ، الذكاء المنطقي).

المصادر:

- ١- جاسم، ضياء (٢٠٢٠): "الكفاح الشخصي لدى طلبة السادس الاعادي"، مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد، ملحق (٢)، العدد (١٣٥)، ص ص (٢٠٩-٢٣٠).
- ٢- جباري، بلقيس محمد (١٩٩٨): الضغوط النفسية لدى المرأة اليمنية العاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة صنعاء.
- ٣- الحلو، بثينة منصور (١٩٨٩): مركز السيطرة والتعامل مع الضغوط، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية الآداب.
- ٤- الرشدي، هارون توفيق (١٩٩٩): "الضغوط النفسية وطبيعتها، ونظرياتها، برنامج لمساعدته الذات في علاجها"، مجلة العلوم التربوية، مكتبة الانجلو المصرية.
- ٥- الزبيدي، كامل علوان (٢٠٠٠): الصحة النفسية من وجهة علماء النفس، ط١، دار علاء الدين، سوريا، دمشق.
- ٦- شقير، زينب محمود (٢٠٠٢): الشخصية السوية والشخصية المضطربة، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
- ٧- شيخاني، سميرة (٢٠٠٣): الضغط النفسي، ط٣، بيروت، دار الفكر العربي.
- ٨- الطرييري، عبد الرحمن سليمان (١٩٩٦): الضغط النفسي: مفهومه، تشخيصه، طرق علاجه ومقاومته، مطابع شركة الصفحات الذهبية المحدودة، الرياض.

- ٩- عبد الرحمن، بن سليمان (١٩٩٤): الضغط النفسي، مفهومه، تشخيصه، طرق علاجه ومقاومته السعودية، مطابع شركة الضمان الذهنية.
- ١٠- عثمان، فاروق السيد (٢٠٠١): القلق وإدارة الضغوط النفسية، مصر، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ١١- العزاوي، منير سمره (٢٠١٤) "برنامج معرفي سلوكي لتعديل أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من الطلبة الوافدين والمقيمين بالمدن الجامعية"، مجلة العلوم التربوية، الجزء الثاني.
- ١٢- عسكر، علي (٢٠٠٠): ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها: الصحة النفسية والبدنية في عصر التوتر والقلق، ط ٢، دار الكتاب الحديث، دولة الكويت.
- ١٣- الفرماوي، حمد علي، وابوسريع، رضا (١٩٩٣): الضغوط تغلب عليها وابدأ الحياة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- ١٤- القصبي، فتحية العربي (٢٠١٤): "مدى تمتع الشباب الجامعي بالكفاح الشخصي في مواجهة بعض الضغوط الحياتية المعاصرة"، المجلة الجامعة، ١٦ (٤)، ١٤١-١٦٦.
- ١٥- مريم، رجاء (٢٠٠٦): فعالية برنامج تدريبي لتنمية ادارة الضغوط النفسية لدى العاملات في مهنة التمريض، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق.
- ١٦- مزرقة ، وليدة (٢٠٠٩) : مركز ضبط الالم وعلاقته باستراتيجيات المواجهه لدى مرضى السرطان ، رسالة ماجستير ، ٧٣ ، علم النفس الصحة ، الجزائر ، جامعة باتنة.
- ١٧- النعيمي، ليلي احمد (٢٠٠٣): العوامل الاجتماعية المؤدية الى تعاطي وتناول الحبوب المخدرة واثرها على الشباب، ندوة وزارة الشباب، بغداد.
- ١٨- النوايسة، فاطمه عبد الرحيم (٢٠١٣): الضغوط والازمات النفسية واساليب المساندة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان شارع الملك حسين، ط ١.
- ١٩- الهنداوي، انعام لفته (١٩٩٠): الاستقلال عن المجال الإدراكي والاعتماد عليه وعلاقتهما بالتعامل مع الضغوط النفسية، جامعة بغداد، كلية الآداب (رسالة ماجستير غير منشورة).

- 20- Caroly, P. (1993): Goal systems: "An organizational Framework for clinical assessment and treatment Planning", **psychological assessment**, Vol. (3).
- 21- Emmons, R. A (1991): "personal striving, daily life events, and Psychological and physical well-being", **journal of personality**, Vol(59), pp.(453_472).
- 22- Emmons, R. A. (1996): "Striving and feeling: Personal goals and subjective well-being. In P. M. Gollwitzer & J. A. Bargh (Eds.)", **The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior** (pp. 313–337). The Guilford Press.
- 23- Emmons, R. A. (2003): The Psychology ultimate concerns: Motivation and spirituality in personality. New York: Guilford Press
- 24- Emmons, R. A., & King, L. A. (1988): "Conflict among personal strivings: immediate and long-term implications for psychological

- and physical well-being". **Journal of personality and social psychology**, 54(6), 1040–1048.
- 25- health and Well Being.Jones & Bartlett: Canada.
- 26- Klinger (1998): the search for meaning in Evolutionary perspective and its P.S. fry (Eds) Hand book of personal Meaning Theory research, And Application, Mah Wah, NJ: Erlbaum.
- 27- Raskin, R., Novacek, J., Hogan, R., (1991): "Narcissistic self-esteem management". **J. Personal. Soc. Psychol.** 60 (6), 911–918
- 28- Reeve, J. (2009): Understanding motivation and emotion. John Wiley
- 29- Seaward,B.L(2002).Managaging Stress:Principles and Strategies for health and Well Being.Jones & Bartlett: Canada.
- 30- Sheldon, K. M., & Kasser, T. (2008): **Psychological threat and extrinsic goal striving**. *Motivation and Emotion*, 32(1), 37-45.
- 31- Woolf ,R& Dryden ,W(1996) : hand dook of counseling psychology . SAGE publication, London.

الانفعالات في علم النفس وعلاقتها بالثقافة

الاستاذ المساعد رقية رافد شاكر
الجامعة العراقية/ كلية التربية للبنات.
ملخص البحث:
مقدمة:

ان الانفعال EMOTION من ناحية تعقيده وتنوعه وشموله احد اهم الخصائص التي تميز الإنسان عن الحيوان فضلا عن ان الانفعالات من الموضوعات التي تجعل الحياة الإنسانية أكثر حيوية وحرارة ، ولك ان تتخيل حياة انسانية وعلاقات اجتماعية وروابط أسرية خالية من الحب والكره و الضحك والبكاء ، والغضب والدهشة ، والسعادة والحزن .. انها حياة اقرب ما تكون للميكانيكية .. فالانفعالات والمشاعر المرتبطة بها هي ملح الحياة اليومية وتوابلها ، وبوساطة تلك الانفعالات تكتسب حياة الإنسان معناها ودلالاتها.

وتوصف الانفعالات بانها طاقة الفكر وموجهة النشاط المعرفي والنافذة المطلة على العقل ، وهي الوسط الذي تجري فيه ومن خلاله التبادلات الاجتماعية وتتشكل بواسطته أواصر العلاقات بالآخرين وهي التي تمنح خبراتنا ظلالها وألوانها ، وتعطي لحياتنا عمقها ومعناها ، او على العكس قد تكزن مصدر للفوضى والوهم والخديعة.

والانفعالات هي : حالات داخلية تتصف بجوانب معرفية خاصة وإحساسات وردود أفعال فسيولوجية ، وسلوك تعبيرى معين ، وهي تنزع للظهور فجأة ويصعب التحكم فيها .

والانفعال له جوانب متعددة ويمكن وصفها على انه :

- ١- استجابة شعورية واعية ايجابية او سلبية تبعاً لطبيعة المثير الذي يدركه الفرد
- ٢- استجابة حركية . يتوقف نوعها وشدةها تبعاً لطبيعة المثير وشدة .
- ٣- استجابة فسيولوجية لارادية . تتوقف حدتها تبعاً لقوة المثير .
- ٤- استجابة وجدانية تعمل كمثير تساعد على انطلاق الطاقة الحيوية الكامنة لدى الفرد.

المظاهر الفسيولوجية المصاحبة للانفعالات :

- بالنسبة للدورة الدموية .

وهي تغيرات في سرعة وقوة النبض وفي معدل ضغط الدم وكذلك في اتساع وضيق الأوعية الدموية وكذلك تسرع دقات القلب في الانفعالات الشديدة .

- بالنسبة للتنفس .

يؤدي ذلك الى عدم انتظام عملية التنفس من حيث سرعة وعمق التنفس .

- بالنسبة لنشاط الغدد :

أوضحت تجارب العالم كانون ان الاستجابات الانفعالية كالغضب والخوف يتبعه زيادة في افراز الادرينالين الذي يعمل على اطلاق السكر من الكبد الى مجرى الدم .

المظاهر الخارجية المصاحبة للانفعالات :

١- الحركات التعبيرية للوجه:

٢- نتيجة الشعور بالانفعال تظهر بعض التغيرات على الوجه ومنها اصفرار الوجه وحركات العينين والحاجبين والفم

٣- الحركات التعبيرية لكل اجزاء الجسم .

٤- وهي حركات تظهر على كل اجزاء الجسم منها ارتعاش اليدين والرجلين او انقباض اليدين وانحناء الرأس وإخفاء الوجه

٥- التعبيرات الصوتية.

٦- وهي حالات رفع وخفض مستوى الصوت وسرعة الكلام وحدته .

٧- أضرار الانفعالات

١- يؤثر الانفعال على التفكير الفرد فيمنعه من الاستمرار . كما هو الحال في الحالة الغضب أو يجعل التفكير بطيئاً كما هو الحال في حالات الحزن والاكتئاب.

٢- يقلل الانفعال من قدرة الشخص على النقد وإصدار الأحكام الصحيحة كما يؤثر أيضاً على الذاكرة.

٣- في حالة حدوث الانفعالات بشكل مستمر ودائم يترتب عليه العديد من التغيرات الفسيولوجية مما يؤدي إلى حدوث تغيرات عضوية في الأنسجة وينشأ في هذه الحالة ما يسمى بالأمراض النفسية – الجسمية أو السيكوسوماتية . ومنها قرحة المعدة وارتفاع ضغط الدم .

تقوم الانفعالات بتزويد و استكشاف Heuristics للسلوك الانساني الناجح، وهي احد الاسباب الاساسية لمراقبة وتطور التفاوض في علاقاتنا الاجتماعية. وان هذه العلاقات الاجتماعية تتنوع عبر السياق الثقافي، والانسان لا يستطيع الحياة والمعيشة في عالم موحد بين المجتمع والقارات بأكمله. لذلك فان انفعالات الافراد ليست الا استجابة لاجداث انفعالية شاملة في اكثر الوقت، وان السلوك الانفعالي الانساني لا يستهدف اهداف شاملة وعامة، بل ان الانسان دائماً يعيش في بيئة مخصصة.

ومن علماء الانثروبولوجي الذي اشار بان للثقافة والزمان والمكان الذي يعيش فيه الانسان دور مهم هو (Geertz) كيرتز الذي فسر ان الانسان المستقل عن الزمان والمكان وغير موجود الان ولم يسبق ابدأ حتى وان كان موجود، وفقاً لذلك فان طبيعة الاشياء لا يمكن للانسان ان يكون موجود، وان الانسان لكي يصبح عضو فاعل في المجتمع والبيئة يقوم تحت التوجيه والارشاد والانماط الثقافية ودلالاتها والنظم التاريخية لكي تعطي للانسان شكل ونظام وفكرة اتجاهها وارتباطها بالحياة والمجتمع (Geertz, 1973, p.49) .

قام ايكمان Ekman بدراسات واسعة شاملة بمفرده ومع زملائه حول كيفية تأثير الثقافة مع الانفعالات وعبر المجتمعات ومنها دراسة عام (Ekman, 1994) والتي اظهر فيها ان الافراد الذين ينتمون الى ثقافات معزولة تماماً وغير مطلعين ومتفاعلين مع المجتمعات الاخرى اي بمعنى انهم لديه ثقافة غريبة لوحدهم فقط مع بعضهم في نفس المجتمع يستطيعون ادراك وفهم تعبيرات وجوه بعضهم البعض بدرجة عالية من الدقة (Ekman , 1994 ,p.75).

الاختلاف عبر الثقافات

ادرك ايكمان Ekman بان لا يوجد اساس تطوري للانفعال والتعبير عنه باننا نفهم كل شيء نريد الفهم والاستيعاب به وانما يريد التفسير عدم وجود التوافق والتشابه في نتائج المشاركين عبر ثقافات مختلفة واقترح وجود اسباب وهي :

- ١- قواعد العرض : كل ثقافة توجد فيها ظروف معينة تدعو الانسان الى توضيح معين والتوقف عن الاستمرار واستبدالها بأسلوب اخر مثل هناك اختلاف بين اسبانيا واليابان في مدى تعبير انفعالاتهم.
- ٢- اختلاف المجتمعات باثارة الانفعالات مثلاً شعور البريطانيين بالغضب والاستياء عند مشاهدة الافراد بالتعاون مع الحيوانات بطريقة سيئة.
- ٣- عواقب التعبير عن الانفعالات : يدرك الافراد بان التعبير عن الانفعالات بمواقف معينة في اي لحظة يمكن اخفاءها او كتمانها لاسباب عديدة مثل لا اظهر انفعالي باني سعيد وصديقي منزعج من موقف ما .
- ٤- اهمية العوامل المعرفية في استثارة الاستجابات الانفعالية وطريقة التعبير عنها والتركيز على ظروف التعبير الانفعالات وظروف العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الافراد وخبراتهم الانفعالية المشتركة. (Ekman , 1987 ,p.85)

خلاصة القول ان وظيفة الانفعال ضمن سياق ثقافي اجتماعي يتطلب تنسيقها من معاني وممارسات ثقافية مخصصة ويقوم الانسان بتشكيل مفهوم الانفعال بانها ظواهر متعددة الجوانب ويتم تشكيلها لتكون فاعلة في السياق الاجتماعي والثقافي في المجتمع.

الكلمات المفتاحية : الانفعالات، الثقافة، علم النفس.

استخدام راس المال البشري في رفع مستوى الاداء السياقي دراسة تحليلية لاراء عينة من العاملين في المستشفيات الاهلية في الفرات الاوسط

أ.م.د سناء جواد كاظم ⁽¹⁾ - جامعة القادسية - كلية الادارة والاقتصاد - قسم ادارة الاعمال
م.م سناء سعد كاظم ⁽²⁾ - جامعات الفرات الاوسط - المعهد التقني - القادسية
الباحث سحر جبار رحمن ⁽³⁾ - جامعة القادسية - كلية الادارة والاقتصاد - قسم ادارة الاعمال

المستخلص :

تهدف الدراسة الحالية إلى إلقاء الضوء على أهمية راس المال البشري بأبعاده (المعرفة، المهارات، الخبرة، القدرات) أداء السياقي بأبعاده (التسهيلات الشخصية، الاخلاص للعمل)، حاولت الدراسة الحالية الإجابة على مجموعة من الأسئلة التي جسدت مشكلة الدراسة، لعل أهمها أبعادها المؤثرة على راس المال البشري والاداء السياقي في فقد تم توزيع استبانة اعدت لهذا الغرض على (١١٠) حجم عينة من العاملين في المستشفيات الاهلية في الفرات الاوسط استردت بالكامل. ولتحقيق هدف الدراسة تمت صياغة فرضيتين رئيسيتين تفرع منهما عدة فرضيات فرعية باستخدام المنهج الوصفي التحليلي باستخدام برنامج SPSS vr.24 و AMOS vr 24 وبرنامج EXCEL، تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية لتحقيق اهداف الدراسة ومنها تحليل الانحدار البسيط والمتعدد، وبعد اجراء عملية التحليل لبيانات الدراسة وفرضياتها توصلت الدراسة الى اهم النتائج وإبرزها وهي وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين راس المال البشري والأداء السياقي مما يدل على الدور الجوهرى والفاعل لراس المال البشري في رفع مستوى الأداء السياقي، فضلا عن اهم التوصيات التي توصلت اليها الدراسة إلى إبرزها ومن أهمها: زيادة الاهتمام ببعيد المعرفة والخبرات، والمهارات الموظفين لدى مجتمع الدراسة، عن طريق توفير دورات تدريبية متخصصة في تدريب الموظفين على تطبيق الأداء السياقي والتعاون بين الموظفين والالتزام بالعمل وتحقيق أهداف المستشفيات.

الكلمات المفتاحية: المتغير المستقل راس المال البشري (المعرفة، المهارات، الخبرة، القدرات)، المتغير التابع الاداء السياقي (التسهيلات الشخصية - الاخلاص للعمل).

The use of human capital to raise the level of contextual performance
An analytical study of the opinions of a sample of workers in private hospitals in the Middle Euphrates

Prof. Dr. Sana Jawad Kazem (1) - University of Al-Qadisiyah - College of Administration and Economics - Department of Business Administration

M. M. Sana Saad Kazem (2) - Universities of the Middle Euphrates - Technical Institute - Qadisiyah

Abstract:

The current study aims to shed light on the importance of human capital in its dimensions (knowledge, skills, experience, abilities) and contextual performance in its dimensions (personal facilities, devotion to work). Human capital and contextual performance in a questionnaire prepared for this purpose was distributed to (110) sample size of workers in private hospitals in the Middle Euphrates fully recovered. To achieve the aim of the study, two main hypotheses were formulated, from which several sub-hypotheses branched out, using the descriptive analytical approach using the SPSS vr.24 program, AMOS vr 24 and the EXCEL program, Many statistical methods were used to achieve the objectives of the study, including simple and multiple regression analysis, and after conducting the analysis process of the study data and its hypotheses, the study reached the most important and most prominent results, which is the existence of a statistically significant correlation between human capital and contextual performance, which indicates the essential and active role of capital In raising the level of contextual performance, as well as the most important recommendations that the study reached, the most prominent of which are: Increasing interest in increasing the knowledge, experience, and skills of employees in the study community, by providing specialized training courses in training employees on the application of contextual performance, cooperation between employees, and commitment to work. achieving hospital goals.

Keywords: the independent variable human capital (knowledge, skills, experience, abilities), the dependent variable contextual performance (personal facilities - devotion to work).

اولا:التأطير النظري للدراسة

١. رأس المال البشري

٢. مفهوم رأس المال البشري: ان العنصر البشري لم يعد أحد عناصر الإنتاج فحسب، بل أصبح يعد اهم الاستثمارات الحالية والمستقبلية، لذلك أصبح هناك اهتمام متزايد اتجاه بالمورد البشري والعمل على ابتكار وتطوير أفضل السبل والآليات لاستثمار طاقاته وتوظيف قدراته ومهاراته وخبراته الإبداعية في خلق وتطوير الخصائص التنافسية على شكل خدمات ومعلومات ومعرفة وسلع وتقنيات حديثة ومتفوقة.

رأس المال البشري هو مقياس للبراعة الادارة الحديثة والقدرات ومواصفات العمل التي تؤثر على طاقات البشر الإنتاجية وقدراتهم في الانجاز ، ويحدد رأس المال البشري على أنه المعرفة والمقدرات والمزايا الأخرى المجسدة في العاملين أو مجموعات العاملين المكتسبة عبر حياتهم ، واستثمارها لإنتاج السلع أو الخدمات أو الأفكار الإبداعية في ظروف السوق التنافسية (schnltz et .al,2002)، بدأت نظرية رأس المال البشري في القرن السابع عشر، وقد تم تطوير مصطلح رأس المال البشري في الخمسينيات والستينيات من القرن الماضي من قبل اثنين

من الاقتصاديين المفهوم يعود إلى زمن بعيد ، سابقا كان رأس المال البشري يعني قوة عمل البشر أو الكسب المحتمل للعامل ، أو حتى الناتج مطروحاً منه استهلاك العامل ، يتضمن ما يمتلكه العاملين من تعليم وخبرة و مهارة (al .et . greve 2006). رأس المال البشري أهم وسائل تحديد الأداء الاقتصادي للعاملين ، وهذه الفكرة عن رأس المال البشري نفسها أدت إلى ظهور نظرية رأس المال البشري ، وقد تطورت هذه النظرية بمرور الوقت ، ولكنها استمرت في كونها نظرية تشكل السياسات الحكومية وقرارات الأعمال ، ولكن في باطنها ، تؤكد نظرية رأس المال البشري أن رأس المال البشري هو محدد رئيسي للنجاح الاقتصادي في جميع القطاعات.

مماورد اعلاه يرى الباحثين ان رأس المال البشري " بأنه " القيمة غير المحسوبة القادرة على دعم الانتاجية و ولابداع والابتكار وخلق فرص العمل، واعتمد الباحثين على الابعاد الاربعة (المعرفة، الخبرة ، المهارة ، القدرات) باتفاق الباحثين فضلا عن ملائمتها لمجال التطبيق .

البعد الاول : المعرفة- هي معلومات تمت معالجتها سواء كانت صريحة ام ضمنية تستخدم في حل مشكلة معينة .

البعد الثاني :الخبرات

البعد الثالث:المهارات

البعد الرابع:القدرات

ثانيا :الاداء السياقي

تتسارع وتيرة التغيير التنظيمي في القرن الحادي والعشرين، مدفوعة بالتكنولوجيا والعولمة ، تحل الهياكل المتصلة بالشبكات محل النماذج الهرمية التقليدية وأصبحت الفرق هي الوحدة التنظيمية الأساسية، على الرغم من أن الطريقة التي نعمل بها اليوم مختلفة تمامًا عن الطريقة التي عملنا بها قبل عشرين عامًا ، الا ان الإدارة الفاعلة لأداء رأس المال البشري هي مفتاح النجاح التنظيمي.

جاء الأداء السياقي ليشير الأنشطة التي ليست مهمة أو هدفًا محددًا ولكنها تجعل العاملين والفرق والمنظمات أكثر فاعلية ونجاحًا، يشمل الأداء السياقي التعاون ومساعدة الآخرين ، والقيام بأنشطة أدوار إضافية طوعية ، والمثابرة بحماس وتصميم إضافي لإكمال الإشارات بنجاح ، والدفاع عن أهداف المنظمة ، والالتزام بالسياسات التنظيمية حتى عندما يكون ذلك غير مريح. أصبحت سلوكيات الأداء السياقية غير التقليدية أكثر أهمية مع ظهور الفرق الافتراضية والعمل القائم على المشروع ، يتضمن مفهوم العمل الجماعي نفسه السلوكيات السياقية، يقصد به السلوكيات التي لا تدعم الجوهر الفني للمنظمة كيفما تدعم البيئة النفسية والاجتماعية لها والتي تسير فيها العمليات الفنية (Motowidlo & Van scotter, 1994: 476) و الاعمال التي تساهم بفاعلية المنظمة من خلال طريق عديدة تعمل على تشكيل السياق النفسي والاجتماعي للمنظمة والتي تعتبر دوافع لعمليات ونشاطات المهمة (Borman & Motowidlo, 1997 : 100) باحث اخر يرى بأنها السلوكيات التي تساهم في ثقافة ومناخ المنظمة ، والسياق الذي تؤدي خلاله النشاطات التحويلية ونشاطات الصيانة (Motowidlo & Schmit, 1999: 64) وقد صاغ (Borman & Motowidlo) (1993) مصطلح الاداء

السياقي (CP) ليوضح مجموعة من السلوكيات الشخصية والاختيارية التي تدعم السياق الاجتماعي والدافعية الذي ينفذ خلاله العمل المنظمي، إن الأداء السياقي مهم بشكل خاص في إعدادات الفريق. المساعدة الشخصية والإخلاص للعمل والمبادرة التي تعكس الأداء السياقي تساعد في جعل الفرق تعمل بفاعلية.

اعتمد الباحثين على بعدي (التسهيلات الشخصية والإخلاص للعمل) كابعاد رئيسة لمفهوم الاداء السياقي

البعد الاول: التسهيلات الشخصية - يتعلق بتسهيل نحو زملاء العمل والتي تشمل العلاقات الشخصية والتي تصف السلوكيات المتجهة للأفراد والتي تسهم في تحقيق الأهداف التنظيمية وتتضمن تحفيز التعاون واحترام الآخرين وتوطيد العلاقات الفاعلة. (Van Scotter & Motowidlo, 1996: 477)

البعد الثاني: الاخلاص للعمل - يصف أفعال التحفيزا تباع القواعد والسياسات والدعم نحو الانضباط الذاتي مثل العمل بجد والتوجه للمبادرات و الأهداف المنظمة وتقنين الوقت لنجاح العمل (Motowidlo, van & 1994)

ثالثا: العلاقة بين رأس المال البشري والاداء السياقي

لاشك ان الاهتمام بمفهوم رأس المال البشري يشكل مطلباً حيوياً وحاسماً واستراتيجياً للمنظمات خصوصاً في ظل تبني اتجاهات الإدارة الحديثة حيث يمثل رأس المال البشري احد عناصر الانتاج الاهم وأحد المتطلبات الهامة لرفع مستوى الاداء السياقي في المنظمات المتنوعة ،اذ يمثل هذا المدخل الحديث فلسفة جديدة للاداء السياقي بالتالي يساعد على اطلاق الطاقات الكامنة لدى العاملين في المنظمات عامة وفي مجتمع الدراسة على وجه الخصوص اذ يعطي الفرصة لهم لاطلاق ما يمتلكون من معرفة وخبرات ومهارات وقدرات و مجهود فني واداري وتقني يعزز مكانة وسمعة المنظمات المتنوعة من خلال التسهيلات الشخصية وإخلاصهم في اداء المهام المناطة بهم.

٧. المنهجية العلمية للدراسة

تناولت هذه الدراسة منهجية متمثلة بالمشكلة والاهمية والاهداف والانموذج الفرضي للدراسة وفرضيات ومجتمع الدراسة وعينيتها وتوزيع الاستبانة واستلامها.

اولا: مشكلة الدراسة- تبرز مشكلة الدراسة في وجود عدم اعطاء الاهتمام الكافي من قبل ادارات المستشفيات الاهلية في الفرات اغلاوسط لرأس المال البشري ومحاولة توظيفها في تعزيز الاداء السياقي ويمكن ان تثار التساؤلات من هذه المشكلة وكما يأتي:

١. هل يوجد اهتمام كافي لدى ادارات المستشفيات الاهلية في الفرات الاوسط برأس المال البشري ودورها الشامل في رفع الاداء السياقي ككل في مجتمع الدراسة .

٢. هل يوجد وعي كافي لدى مجتمع الدراسة المبحوثة بأهمية رأس المال البشري في ظل البيئة المتغيرة التي تعمل فيها المستشفيات الاهلية في الفرات الاوسط .

٣. ماهي طبيعة العلاقة والتأثير لرأس المال البشري في رفع الاداء السياقي لدى مجتمع الدراسة .

ثانيا: اهمية الدراسة

تبرز اهمية الدراسة من خلال المتغيرات المبحوثة اذ يشكل رأس المال البشري المحرك الاساسي للاداء السياقي التي من الممكن ان تحدثها لمجتمع الدراسة لكي تتكيف مع التغيرات التي تحدث في بيئتها الخارجية كما يلاحظ الاهتمام المتزايد بموضوع رأس المال البشري نتيجة الدور الذي تلعبه في استثمار والحفاظ بالموارد النادرة (الموظفين الموهبين) فضلا عن الاهمية التطبيقية التي تتجلى من خلال محاولة الباحثين تشخيص واقع واهمية المتغيرات المبحوثة من خلال اجابات العاملين " عينة الدراسة" ، كما يمكن ان نجد اهمية الدراسة من خلال:

١. اهمية العينة المبحوثة والتي تتمثل في رأس المال البشري (العاملين) في المستشفيات للاهلية في الفرات الاوسط.
٢. تقديم مجموعة من الحلول لكثير من العقبات التي تواجه ادارات المستشفيات وتوظيفها في تعزيز الاداء السياقي.

٣. السعي لتقديم مجموعة من التوصيات التي من شأنها تعزيز مستوى الخبرة لدى العينة المبحوثة المتعلقة بمتغيرات الدراسة.

ثالثا:اهداف الدراسة-تسعى الدراسة التي تقديم عدد من الاهداف وهي :

١. تعميق وعي مجتمع وعينة الدراسة في المستشفيات الاهلية بأهمية رأس المال البشري والمحفزات التي تعزز الاداء السياقي
٢. تشخيص الصعوبات التي ترافق عمل مجتمع الدراسة المبحوثة في مجال توظيف واستثمار الموظفين.

٣. تحديد مدى اسهام رأس المال البشري في تدعيم الاداء السياقي .

٤. تشخيص مستوى المتغيرات المبحوثة في ضوء اجابات عينة الدراسة.

٥. تشخيص نوع وطبيعة العلاقة بين رأس المال البشري والاداء السياقي في مجتمع وعينة الدراسة المبحوثة .

رابعا: فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية(توجد علاقة ارتباط وتأثير ايجابية احصائيا بين رأس المال البشري والاداء السياقي)

وتنبثق من الفرضية الرئيسية عدة فرضيات فرعية:

١ - توجد علاقة ارتباط وتأثير ايجابية احصائيا بين المعرفة والاداء السياقي "

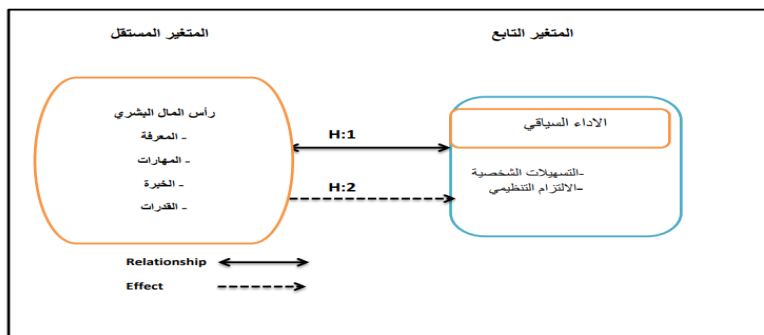
٢- توجد علاقة ارتباط وتأثير ايجابية احصائيا بين المهارات الاداء السياقي .

٣- توجد علاقة ارتباط وتأثير ايجابية احصائيا بين الخبرة الاداء السياقي " .

٤- توجد علاقة ارتباط وتأثير ايجابية احصائيا بين القدرات و الاداء السياقي " .

خامسا:الانموذج الفرضي للدراسة- تم تصميم انموذج فرضي للدراسة بالاستناد الى الاطر الفكرية لمتغيرات الدراسة وفي ضوء مشكلة واهداف وفرضيات الدراسة ،اذ يجسد الانموذج مخطط للعلاقات بين هذه المتغيرات واتجاهات التأثير فيها وقد تم اعتماد مقياس(Chaudhry&,Roomi, 2010: 179) لرأس المال البشري ومقياس،(الطائي ،

(٢٠٢١) (Befort & Hatrup,2003; Van Scotter & Motowidlo,2006)) للاداء السياقي.



الجانب التطبيقي:

- تحليل متغيرات الدراسة
اولا:رأس المال البشري

- المعرفة

جدول رقم (٣) الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية للمعرفة

ت	رقم المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية
١	X3	4.170	0.760	مرتفع
٢	X4	3.500	0.766	مرتفع
٣	X1	3.660	0.988	مرتفع
٤	X5	3.444	1.133	مرتفع
٥	X2	3.490	0.788	مرتفع

يلاحظ من الجدول (٣) ان الفقرة (تقوم ادارة المستشفى بتنظيم فرق عمل من الاقسام تسهم في زيادة كفاءة وفعالية المعرفة لدى العاملين والعمل على نموها وتجديدها) قد حصلت على اعلى متوسط حسابي وقدره (4.170) وبانحراف معياري وقدره (0.760) مما يدل على ثقة الكلية باداء موظفيها ،في حين حصلت فقرة (نحرص ادارة المستشفى على التمسك بالعاملين ذو المعرفة المتميزة) على ادنى متوسط حسابي وقدره (3.440) وبانحراف معياري وقدره (1.133 (ممايدل على ضعف استجابة العينة لهذا الجانب .

-المهارات

جدول رقم (٤) الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية للمهارات (N=110)

ت	رقم المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية
١	X6	4.420	2.656	مرتفع
٢	X10	4.111	0.777	مرتفع
٣	X9	4.323	0.666	مرتفع
٤	X8	4.123	0.345	مرتفع
٥	X7	3.335	0.665	مرتفع

يعرض الجدول (٤) ان الفقرة (نحرص ادارة المستشفى على اختيار العاملين ذوي المهارات العالية و المتميزة لشغل المهام الفنية) قد حصلت على اعلى متوسط حسابي وقدره (4.420) وبانحراف معياري وقدره (2.642) مما يدل على اهتمام الكلية باداء موظفيها الاستثنائي ،في حين حصلت فقرة (تقدم ادارة المستشفى البرامج التدريبية والدعم الذي احتاجه لاداء عملي بفاعلية) على ادنى متوسط حسابي وقدره (3.335) وبانحراف معياري وقدره (0.665) مما يدل على ضعف استجابة العينة لهذا الجانب .

-الخبرة

جدول رقم (٥) الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية للخبرات (N=110)

ت	رقم المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية
١	X11	4.7770	0.771	مرتفع
٢	X12	4.56	0.44	مرتفع جدا
٣	X14	4.234	0.434	مرتفع
٤	X13	4.288	0.666	مرتفع
٥	X15	3.54	0.767	مرتفع

يتضح من الجدول (٥) ان الفقرة (تستثمر ادارة المستشفى قسارى جهودها للاستفادة من خبرات العاملين) قد حصلت على اعلى متوسط حسابي وقدره (4.777) وبانحراف معياري وقدره (0.771) مما يدل على توجهات الكلية بتحفيز موظفيها لتطوير مسار العمل ،في حين حصلت فقرة (تقدم لي ادارة المستشفى دعما وتشجيعا مناسباً لزيادة خبراتي من خلال البرامج التدريبية) على ادنى متوسط حسابي وقدره (3.54) وبانحراف معياري وقدره (0.767) مما يدل على ضعف استجابة العينة لهذا الجانب .

-القدرات

جدول رقم (٦) الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية للقدرات)

(N=110)

ت	رقم المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية
١	X19	4.500	0.555	مرتفع
٢	X18	4.380	0.345	مرتفع
٣	X20	4.220	0.656	مرتفع
٤	X16	3.580	0.665	مرتفع
٥	X17	3.880	0.756	مرتفع

يلاحظ من الجدول (٦) ان الفقرة (تنفيذ الأنشطة المختلفة عن طريق العمل الجماعي ،تسهم في تطوير القدرات الابداعية للعاملين) قد حصلت على اعلى متوسط حسابي وقدره (4.500) وبانحراف معياري وقدره (0.555) مما يدل على النظرة الايجابية اتجاه الموظفين واعتبارهم المورد الاساسي في العمل ،في حين حصلت فقرة (تقوم ادارة المستشفى بتوفير بيئة مناسبة لتطوير قدراتي في مجال التجديد والابداع) على ادنى متوسط حسابي وقدره (3.580) وبانحراف معياري وقدره (0.665) مما يدل على ضعف استجابة العينة لهذا الجانب .

ثانيا :الاداء السياقي

-التسهيلات الشخصية

جدول رقم (7) الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية للتسهيلات الشخصية (N=110)

ت	رقم المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية
١	Y26	4.456	0.453	مرتفع جدا
٢	Y24	4.433	0.451	مرتفع جدا
٣	Y25	4.431	0.234	مرتفع جدا
٤	Y23	4.234	0.434	مرتفع جدا
٥	Y22	4.012	0.564	مرتفع
٦	Y21	4.001	0.456	مرتفع

يلاحظ من الجدول (7) ان الفقرة (ابدي كل الاحترام والمودة للآخرين في العمل) قد حصلت على اعلى متوسط حسابي وقدره (4.456) وبانحراف معياري وقدره (0.453) مما يدل على زيادة الوعي بحقوق الموظف اثناء تأديته مهام عمله ،في حين حصلت فقرة (اؤمن بعدم توظيف العمالة الغير مؤهلة) على ادنى متوسط حسابي و قدره (4.120) وبانحراف معياري وقدره (0.328) مما يدل على ضعف استجابة العينة لهذا الجانب .

-الخلاص للعمل

جدول رقم (٨) الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية للاخلاص للعمل)
(N=110

ت	رقم المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية
١	Y31	4.500	0.646	مرتفع جدا
٢	Y29	4.480	0.614	مرتفع جدا
٣	Y30	3.210	0.593	مرتفع
٤	Y32	3.44	0.760	مرتفع
٥	Y27	3.321	0.656	مرتفع
٦	Y28	3.311	0.456	مرتفع

يلاحظ من الجدول (٨) ان الفقرة (اشعر بالمسؤولية العالية اتجاه اناجاز واجباتي) قد حصلت على اعلى متوسط حسابي وقدره (4.500) وبانحراف معياري وقدره (0.646) مما يدل على امتلاك الموظفين ثقافة المحافظة على البيئة ،في حين حصلت فقرة (أشجع الآخرين على اتخاذ القرارات التي تصب في خدمة اهداف المستشفى) على ادنى متوسط حسابي وقدره (3.210) وبانحراف معياري وقدره (0.593) مما يدل على ضعف استجابة العينة لهذا الجانب .

- ايجاد نتائج العلاقات واختبار فرضيات الدراسة

١- الارتباط: جدول رقم (١٠) يبين معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرات المستقلة و المتغير المعتمد

ت	المتغير	المتغير المعتمد	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
١	المعرفة	التسهيلات الشخصية	.677*	.043
٢	المهارات	الخلاص للعمل	.677**	.005
٣	الخبرة	-	.654**	.017
٤	القدرات	-	.756*	.038

أ- الفرضية الأولى (توجد علاقة ارتباط و تأثير ذات دلالة مغنوية بين المعرفة و الاداء السياقي).

يتبين من الجدول رقم (١٠) بان هنالك ارتباط بين (المعرفة) و المتغير المعتمد (الاداء السياقي) حيث كانت قيمة معامل بيرسون هي (0.677^*) وبمستوى دلالة (0.043) وهي اقل من (0.05) فهي ذات دلالة إحصائية، ومنه نستدل على وجود علاقة ارتباط .

٢- التأثير (المعرفة)

جدول رقم (١١) يبين نتائج الانحدار الخطي البسيط لمعرفة اثر المعرفة في الاداء السياقي

المتغير المستقل	قيمة t المحسوبة	قيمة f المحسوبة	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	قيمة مستوى الدلالة Sig
المعرفة	2.123	4.952	0.77٦	0.094	0.031
	2.225				

من الجدول رقم (11) نلاحظ قيمة (t) المحسوبة هي (2.225) حيث كانت بمستوى دلالة (0.031) وهو اقل من (0.05) فهي ذات دلالة إحصائية ، وعليه هناك علاقة تأثير ذات دلالة معنوية (المعرفة) في (الاداء السياقي) .

أ- الفرضية الثانية (توجد علاقة ارتباط و تأثير ذات دلالة معنوية بين المهارات و الاداء السياقي).

نلاحظ من الجدول رقم (10) بان هنالك ارتباط بين (المهارات) و المتغير المعتمد (الاداء السياقي) حيث كانت قيمة معامل بيرسون هي (0.677^{**}) وبمستوى دلالة (0.004) وهي اقل من (0.05) فهي ذات دلالة إحصائية، ومنه نستدل على وجود علاقة ارتباط . اما الجدول رقم (11) نلاحظ قيمة (t) المحسوبة هي (2.123) حيث كانت بمستوى دلالة (0.004) وهو اقل من (0.05) فهي ذات دلالة إحصائية ، وعليه هناك علاقة تأثير ذات دلالة معنوية (المهارات) في (الاداء السياقي) .

١- البعد الثاني

جدول رقم (١٢) يبين نتائج الانحدار الخطي البسيط لمعرفة اثر المهارات في الاداء السياقي

المتغير المستقل	قيمة t المحسوبة	قيمة f المحسوبة	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	قيمة مستوى الدلالة Sig
المهارات	15.930	9.076	0.606	0.159	0.004
	3.013				

ب- الفرضية الثالثة (توجد علاقة ارتباط و تأثير ذات دلالة معنوية بين المهارات و الاداء السياقي).

نجد من الجدول رقم (١٠) بان هنالك ارتباط بين (المهارات) و المتغير المعتمد (الاداء السياقي) حيث كانت قيمة معامل بيرسون هي (0.606^{**}) وبمستوى دلالة (0.010) وهي اقل من (0.05) فهي ذات دلالة إحصائية، وعليه يتبين لنا وجود علاقة ارتباط

البعد الثالث: الخبرة

جدول رقم (١٢) يبين نتائج الانحدار الخطي البسيط لمعرفة اثر الخبرة على الاداء السياقي

المتغير المستقل	قيمة t المحسوبة	قيمة f المحسوبة	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	قيمة مستوى الدلالة Sig
الخبرة	11.999	7.287	0.64	0.132	0.010
	2.966				

اما الجدول رقم (7) نلاحظ قيمة (t) المحسوبة هي (2.966) حيث كانت بمستوى دلالة (0.010) وهو اقل من (0.05) فهي ذات دلالة إحصائية ، ومنه يتبين بان هناك علاقة تأثير ذات دلالة معنوية (الخبرة) في (الاداء السياقي) .

٢- البعد الرابع (القدرات)

جدول رقم (١٣) يبين نتائج الانحدار الخطي البسيط لمعرفة اثر القدرات في الاداء السياقي

المتغير المستقل	قيمة t المحسوبة	قيمة f المحسوبة	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	قيمة مستوى الدلالة Sig
القدرات	9.762	4.590	0.756	0.087	0.037
	2.142				

ت- الفرضية الرابعة (توجد علاقة ارتباط و تأثير ذات دلالة معنوية بين القدرات والاداء السياقي).

نلاحظ من الجدول رقم (١٠) بان هنالك ارتباط بين (القدرات) و المتغير المعتمد (الاداء السياقي) حيث كانت قيمة معامل بيرسون هي (*0.756) وبمستوى دلالة (0.037) وهي اقل من (0.05) فهي ذات دلالة إحصائية ، ومنه نستدل على وجود علاقة ارتباط . اما الجدول رقم (13) نلاحظ قيمة (t) المحسوبة هي (2.142) حيث كانت بمستوى دلالة (0.037) وهو اقل من (0.05) فهي ذات دلالة إحصائية ، وعليه هناك علاقة تأثير ذات دلالة معنوية (القدرات) في (الاداء السياقي) .

ومن خلال الفرضيات الفرعية أعلاه تقبل فرضية البحث القائلة (توجد علاقة ارتباط و تأثير ذات دلالة معنوية بين رأس المال البشري و الاداء السياقي).

- الاستنتاجات والتوصيات:

الاستنتاجات - توصل الباحثين الى جملة من الاستنتاجات اهمها:

- تبين وعي وادراك ادارات المستشفيات المبحوثة لدور رأس المال البشري بابعاده (المعرفة ، المهارات ، الخبرات ، القدرات) كونه اهم عنصر للعملية الانتاجية ، مما يعكس تصورا واضحا لمستوى الاهتمام من ادارات المستشفيات للمخرجات التي يوفرها الاداء السياقي (التسهيلات الشخصية ، الاخلاص للعمل)

- تبين وجود علاقة ارتباط وتأثير ايجابي بين رأس المال البشري الاداء السياقي وهو مايتضح من خلال اهتمام عينة الدراسة بالحصول على معرفة ومهارات وخبرات وقدرات متميزة للنهوض بالاداء السياقي.
- لوحظ وجود حرص جلي من قبل ادارات المستشفيات المبحوثة برأس المال البشري بكافة مستوياته ومكوناته بما يؤدي زيادة كفاءة المستشفيات المبحوثة و خلق مكانة بارزة لها في سوق العمل من خلال تقديم خدمات صحية متميزة ذات جودة عالية
- ظهر ميل من قبل ادارات المستشفيات المبحوثة نحو زيادة الاداء السياقي من خلال التركيز على بعد الاخلاص في العمل اولا ثم التسهيلات الشخصية ثانيا والتي تصب في تعزيز سمعة المستشفيات المبحوثة .
- تبين ان هناك اهتمام وتشجيع من قبل عينة الدراسة المبحوثة بالتعاون وشيوع روح فريق العمل الجماعي وهناك اهتمام بالافكار الابداعية كما لوحظ ان هناك ضعف بالاحتفاظ بالعاملين الذين يمتلكون مهارات وخبرات متميزة .
- اظهرت نتائج الدراسة كل زيادة في المتغير المستقل (رأس المال البشري) تؤدي الى زيادة في المتغير التابع (الاداء السياقي).

التوصيات- توصل الباحثان الى جملة من التوصيات اهمها:

- التاكيد على ادارات المستشفيات بالحصول على الخبرات والمهارات من حملة الشهادات العليا والذين يسعون الى تعزيز المعرفة المطلوبة لتقديم خدمات صحية ذات جودة عالية.
- ضرورة التركيز على رأس المال البشري بابعاده لغرض رفع مستوى الاداء السياقي والسعي الحثيث الى اقامة البرامج التدريبية والدعم اللازم لاكساب العاملين المهارات والمعرفة والخبرات والقدرات اللازمة لاداء مهامهم والدعم .
- على ادارات المستشفيات المبحوثة الاستمرار العمل بفلسفة الابداع المفتوح في تقبل الافكار الابداعية من داخل وخارج المستشفيات المبحوثة لغرض التحسين المستمر في خدماتها والحفاظ على سمعتها الذهنية وهويتها في سوق العمل للخدمات الصحية.
- العمل بروح الفريق والعمل الجماعي والتداوب وكسب المهارات والخبرات من داخل وخارج المستشفيات ومواكبة التغيرات في الخدمات الصحية المقدمة من منافسيها ونظرائها في القطاع الصحي الاهلي.

المصادر العربية

- الطائي، محسن عبد الامير عطية(٢٠٢١) "رأس المال البشري وتأثيره في تعزيز الاداء الابداعي للعاملين "رسالة ماجستير -جامعة كربلاء.

References

- Chaudhry, N. & Roomi, M., (2010), "Accounting for the development of Human Capital in Manufacturing Organizations A stud of the Pakistani Textile Sector", Journal of Human Resource Costing & Accounting, Vol. (14), No. (3). 9).

- Cohen, D. and Prusak, L. (2001), "How to invest in social capital", Harvard Business Review, Vol. 79 No. 5, pp. 86-93
- Borman, W. C., & Motowidlo, S. J. (1997). Task performance and contextual performance: The meaning for personnel selection research. *Human Performance*, 10, 99–109.
- Borman, W. C., & Motowidlo, S. J. (1993). Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance. In N. Schmitt & W. Borman (Eds.), *Personnel selection in organizations* (pp. 71–98). New York: Jossey-Bass.
- Befort , N. & Hattrup , K. (2003) . Valuing Task and Contextual Performance: Experience, Job Roles, and Ratings of the Importance of Job Behaviors , *Applied H.R.M. Research*, 2003, Volume 8, Number 1, pages 17-32
- Van Scotter, J. R. & Motowidlo, S. J. 1996. Interpersonal facilitation and job dedication as separate facets of contextual performance. *Journal of Applied Psychology*, 81: 525–531.
- Motowidlo, S. J., & Schmit, M. J. (1999). Performance assessment in unique jobs. In D. R. Ilgen & E. D. Pulakos (Eds.), *The changing nature of performance* (pp. 56-86). San Francisco: Jossey-Bass.
- Marquadt Micheal j. building the learning organization. mastering the five élément for corporate lemming david-black. publishing company.usa.2002 55.
- Michel foury.ressource humaine stratégie et création valeur une économie du capital humaine la nouvelle imprimerie la ballery 58500clemec dampression 11088 en France
- Motowidlo, S. J., & Van Scotter, J. R. (1994). Evidence that task performance should be distinguished from contextual performance. *Journal of Applied Psychology*, 79, 475–480.
- Sauders.M.louis and thernlsil A.researd Methods for business studettes.3.édition Financial times P.rentice hall.london 2003.
- Sybiccoutere.mechele viesste.la managemente des connaissance en mode multi projet.internationale maitrise en gestion de la formation.univrsité de sher brooke.septembre.2013

- Van Scotter, J. R. & Motowidlo, S. J. 1996. Interpersonal facilitation and job dedication as separate facets of contextual performance. Journal of Applied Psychology, 81: 525-531.

اولاً: رأس المال البشري:

البعد الاول: المعرفة

ت	العبرة	لا اتفق جداً	لا اتفق	محايد	اتفق جداً
١	تحرص ادارة المستشفى على اسناد المهام الفنية للعلمين ذوي المعرفة المتميزة				
	نحرص ادارة المستشفى على التمسك بالعاملين ذو المعرفة المتميزة.				
٣	تقوم ادارة المستشفى بتنظيم فرق عمل من الاقسام تسهم في زيادة كفاءة وفاعلية المعرفة لدى العاملين والعمل على نموها وتجديدها.				
	اشترك بالمؤتمرات والندوات والاجتماعات الداخلية والخارجية لاكتساب المعرفة جديدة				
٥	اكلف بمسؤوليات وواجبات فنية وادارية تستوعب اغلب المعرفة التي امتلكها.				

٢ البعد الثاني: المهارات

ت	العبرة	لا اتفق جداً	لا اتفق	محايد	اتفق جداً
٦	نحرص ادارة المستشفى على اختيار العاملين ذوي المهارات العالية و المتميزة لشغل المهام الفنية..				
٧	تقدم ادارة المستشفى البرامج التدريبية والدعم الذي احتاجه لاداء عملي بفاعلية .				
٨	تعمل ادارة المستشفى على تمكيني من امتلاك فرصة للعمل بأساليب تكنولوجية وتعليمية محدثة .				
٩	امتك مهارات تمكني من المفاضلة بين البدائل المتاحة امامي لانجاز العمل				
١٠	يتلائم العمل الذي اقوم به مع مؤهلاتي العلمية ومهاراتي الابداعية..				

البعد الثالث: الخبرات

ت	العبرة	لا اتفق جداً	لا اتفق	محايد	اتفق جداً
1١	تستثمر ادارة المستشفى قصارى جهودها للاستفادة من خبرات العاملين .				

١٢	تتناسب مهام وظيفتي التي اشغلها مع خبراتي العملية.				
١٣	تحرص ادارة المعمل على تقديم الحوافز والمكافآت على اساس الخبرات التي يمتلكها العاملون.				
١٤	مهامي العملية تستوجب مني الرجوع الى تجاربي السابقة .				
١٥	تقدم لي ادارة المستشفى دعما وتشجيعا مناسباً لزيادة خبراتي من خلال البرامج التدريبية .				

البعد الرابع: القدرات

ت	العبارة	لا اتفق جداً	لا اتفق	محايد	اتفق	اتفق جداً
١٦	تقوم ادارة المستشفى بتوفير بيئة مناسبة لتطوير قدراتي في مجال التجديد والابداع.					
١٧	تسمح ادارة المستشفى باستخدام اساليب جديدة في حل المشكلات التي تواجهنا في ممارسة اعمالنا .					
١٨	امتلك القدرة على اتخاذ القرارات بما يتناسب مع مصلحة العمل.					
١٩	تنفيذ الانشطة المختلفة عن طريق العمل الجماعي ،تسهم في تطوير القدرات الابداعية للعاملين.					
٢٠	اتمتع بقدرة عالية على بناء العلاقات مع الآخرين والعمل بشكل جماعي.					

الاداء السياقي:**١- التسهيلات الشخصية:**

ت	العبارة	لا اتفق جداً	لا اتفق	محايد	اتفق	اتفق جداً
21	أقدم يد العون والمساعدة لزملائي الآخرين لانجاز اعمالهم					
22	أتحدث مع زملائي الآخرين قبل القيام بأي عمل قد يؤثر عليهم					
23	أساعد زملائي الآخرين في حل المشاكل المرتبطة بالعمل					
24	أشجع الآخرين على تجريب طرق اكثر فاعلية ومبتكرة لانجاز عملهم					
25	أشجع الافراد المترددين او غير المنفتحين على إبداء آرائهم في العمل					
26	ابدي كل الاحترام والمودة للآخرين في العمل					

٢- الإخلاص للعمل:

ت	العبارة	لا اتفق جداً	لا اتفق	محايد	اتفق	اتفق جداً
27	اتبع قواعد وسياسات وإجراءات العمل في المستشفى					
28	أؤمن بأهداف المستشفى وأعمل على دعمها.					
29	أبذل قصارى جهدي في العمل					
٣٠	أشجع الآخرين على اتخاذ القرارات التي تصب في خدمة اهداف المستشفى.					
31	أشعر بالمسؤولية العالية اتجاه انجاز واجباتي .					
32	ألتطوع للأشياء غير المطلوبة في عملي والتي تساهم في مساعدة الآخرين او في تفعيل العمل.					

مدى رضا طلبة الجامعة عن التعليم الالكتروني

أ.د راند بايش الركابي.

م.م صفد مشتاق طالب العميري

جامعة سومر/كلية التربية الاساسية/وزارة التربية.

الخلاصة:

يهدف البحث الى التعرف على مدى رضا طلبة الجامعة عن التعليم الالكتروني:تم اختيار عينة البحث بالطريقة القصدية وبلغ عدد الطلبة (٨٠٠) من طلبة جامعة سومر وبالتخصصين العلمي والانساني وللدراستين الصباحية والمسائية . لغرض تحقيق اهداف البحث تطلب وجود مقياس لقياس (التعليم الالكتروني من وجهة نظر الطلبة) ولغرض اعداد الصيغة الاولى للمقياس راجع الباحثان الدراسات السابقة والادبيات اضافة الى اعداد استبانة مفتوحة في جمع آراء الطلبة حول التعليم الالكتروني بواقع (١٢٠) طالباً وطالبة من الكليات العلمية والانسانية في جامعة سومر وللدراستين الصباحية والمسائية ، تم بناء المقياس بصورته الاولى والذي يتكون من (٣٧) فقرة . تم حساب الصدق الظاهري للدادة وكذلك وبغية التحقق من ثبات الاختبار التحصيلي استعملت الباحثان معامل ارتباط (بيرسون) ، إذ بلغ معامل الارتباط بيرسون (٠.٧٤) صُحح معامل الارتباط وفقاً لمعادلة سبيرمان براون إذ بلغ الثبات (٠.٨٤) ، وكذلك بطريقة اعادة الاختبار تم تطبيق الاختبار على الطلبة يوم ٣/١٥ على عينة الثبات في جامعة بابل ، وتم اعادة الاختبار بعد ١٥ يوم من التطبيق الاول وبعد اجراء العمليات الاحصائية بلغ نسبة الارتباط (٠,٧٦) وبلغ معامل الثبات (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد. ومن نتائج البحث ان طلبة الجامعة غير راضين عن التعليم الالكتروني بسبب عدة متعلقات تمت الاجابة عنها في مقياس البحث، وفي ضوء النتائج توصل الباحثان الى الاستنتاجات التالية :

- ١-عدم رضا الطلبة عن التعليم الالكتروني بسبب تردي الوضع الاقتصادي للعوائل العراقية
- ٢-ان تجربة التعليم الالكتروني هي تجربة حديثة في العراق وغير مدروسة سابقاً لذلك واجهت العديد من الصعوبات .

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بالاتي :

- ١-التأكيد على استعمال الانترنت في ظل هذه الازمة كونه الحل الوحيد لإكمال تعليم الطلبة .
- ٢-استعمال وسائل التعليم الالكترونية المختلفة (اي مسموعة ومرئية ومكتوبة ومنحركة) لتحفيز الطلبة على المشاركة في التعليم الالكتروني .
- واستكمالاً لنتائج البحث اقترح الباحثان عدة مقترحات منها :
- ١-توفير الاجهزة اللوحية للطلبة من قبل الوزارة المعنية او رؤساء الجامعات لإنجاح تجربة التعليم الالكتروني ومحاولة اشراك كل طالب في تجربة التعليم الالكتروني .
- ٢-محاولة توفير اجور اشتراك الانترنت للطلبة المتعفيين من قبل الجهة المعنية .
- ٣-عقد المحاضرات والندوات والورشات التدريبية وورشات العمل المكثفة حول استعمال التعليم الالكتروني.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولاً:مشكلة البحث :

يمر التعليم العالي في العالم اجمع وفي العراق خصوصاً في الوقت الحالي بأزمة تشمل كافة مقوماته من الاستاذ والطالب والمنهج الدراسي والنظام التعليمي ووسائله والمستلزمات الدراسية الى الانظمة الادارية وغير ذلك ، اذ ان هذه الازمة العميقة التي املتتها الظروف القاسية التي مر بها بلدنا في ظل انتشار فايروس (covid 19) والمعروف عالمياً بأسم فيروس كورونا اذ اكتشف المرض في ديسمبر ٢٠١٩ في مدينة ووهان وسط الصين واستمر بالانتشار بين الدول وقد صنفته منظمة الصحة العالمية في ١١ مارس ٢٠٢٠ (جائحة)، يستطيع الفيروس أن ينتشر بين البشر مباشرة، ويبدو أن معدل انتقاله (معدل الإصابة) قد ارتفع في منتصف يناير ٢٠٢٠ أبلغت عدة بلدان في أوروبا وأمريكا الشمالية وآسيا والمحيط الهادئ عن وصول أصابات إلى أراضيها، اذ انتشر بسرعة كبيرة جداً بين الدول حتى وصل الى العراق ، وبسبب اكتشاف اصابات عديدة في العراق ولغرض عدم انتشار الفايروس بين المواطنين تم فرض حظر التجوال في المحافظات كافة من قبل خلية الازمة العراقية وتم تعطيل الدوام الرسمي في جامعاتنا مما ادى الى تعطيل مصالح الطلبة في دراسة المقررات المطلوبة منهم، وكل ذلك تطلب ايجاد الحلول البديلة عبر تطبيق التعليم الالكتروني في العراق اذ ان التقدم العلمي والتكنولوجي اوجد اساليب ووسائل تعليمية حديثة تعتمد على توظيف مستحدثات تكنولوجيا من اجل اكمال التقويم الجامعي ومنها استعمال الانترنت ووسائل التواصل الاجتماعي وفصول الكلاس روم وبرنامج المودل الخ ، اذ تم استعمالها في ايصال المعلومة بأقصر وقت واقل جهد واكبر فائدة لكي يتلقى المتعلم المعلومات اثناء تعطيل الدوام الرسمي في الجامعات بواسطة الانترنت والتقنيات الحديثة والتطبيقات الالكترونية المختلفة ، وكل ذلك ادى الى تعليم فئة الطلبة وتوصيل المعلومات ومحاولة اكمال المناهج الدراسية عن طريق (التعليم الالكتروني) ولاحظ الباحثان من خلال تواصلهما مع الطلبة تفاوت الاستفادة من التعليم الالكتروني ، مما ادى الى البحث في هذا الموضوع، ويمكن ان تصاغ مشكلة البحث بالسؤال الاتي: س/ ما مدى رضا طلبة الجامعة عن التعليم الالكتروني ؟

ثانياً: اهمية البحث :

تعد التربية اساس صلاح البشرية وفلاحها وهي قوة عظيمة تستطيع ان تزكي النفوس وتنقيها ، وتوجهها الى عبادة الله سبحانه وتعالى العبادة الكاملة ، والتربية تنمي الطلبة وتصلق مواهبهم وتهذب افكارهم ، وتدفعهم الى التماسك والتعاون والتكامل فيما بينهم ، وان النهوض بالافراد يؤدي الى النهوض بالمجتمع وبالتالي الرقي بالأمم وتمدنهم ، اذ تستهدف التربية اعداد الفرد اعداداً متوازناً في المجالات العقلية والمعرفية والروحية والاجتماعية جميعها كي لا يطغى جانب على آخر ليكونوا افراداً نافعين لأنفسهم ولمجتمعهم . (الحيلة ، ٢٠٠٢ : ٢١)، والاداة التي تحقق اهداف التربية هي التعليم والتعليم هو نشاط تواصل يهدف الى اثاره دافعية المتعلم وتسهيل عملية التعلم ويتضمن مجموعة من النشاطات والقرارات التي يتخذها المعلم أو الطالب في الموقف التعليمي، وهو علم يهتم بدراسة طرائق التعليم وتقنياته وبأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يتفاعل معها الطلبة من اجل تحقيق الاهداف المنشودة، وهو ايضاً توفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي واكتساب الخبرة والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحتاج اليها هذا المتعلم وتناسبه، وذلك بأيسر الطرائق الممكنة ، ومعنى ذلك أنَّ عملية التعليم هي تلك العملية التي يوجد فيها متعلم في موقف تعليمي لديه الاستعداد العقلي والنفسي لاكتساب خبرات ومعارف واتجاهات تتناسب وقدراته واستعداداته عند وجوده في بيئة تعليمية تتضمن محتوى تعليمياً ومعلماً، ووسائل تعليمية ليحقق الأهداف التربوية المنشودة (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٧ : ٢١-٢٢)

إنَّ التقدم الواسع في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات يعد من أبرز سمات القرن الحالي و خاصة في مجال الانترنت والاجهزة الحديثة، التي أصبحت من أهم الوسائل التعليمية المستعملة لتوفير بيئة تعليمية غنية لتخدم طلبة عرفوا بالجيل الرقمي لذا لابد انظمة تعليمية متنوعة تثير ميول واهتمامات الطلبة و تزيد من دافعيتهم للتعلم و تزودهم بخبرات تعليمية تنمي فيهم مهارات التفكير وتساعدهم على تطوير مهاراتهم في استخدام الأدوات التكنولوجية الحديثة مثل خدمات الانترنت ودمجها في عمليتي التعليم والتعلم خاصة وإن الطلبة يعيشون في زمن تتطلب فيه استخدام التكنولوجيا في التعليم (الشكعة ، ٢٠١٦ : ١)"وتعد الجامعة مؤسسة تربوية مهمة جداً لأنها تحدد مسيرة الطالب العلمية والاجتماعية حيث تساعد على اتجاه الطلبة بأختصاصات عدة ، تتكامل مع بعضها لتؤدي الى بناء مجتمع متكامل قادراً على مواكبة التطورات ، لذلك نرى ان الكثير من دول العالم تهتم أهتماماً كبيراً بالجامعات، وان أثر الجامعة لا يقتصر على إكساب الطلبة المعلومات والمهارات الاكاديمية والمعارف ، انما تؤدي الى بناء شخصية الطالب وصقلها، مما يتيح له التقدم الصحيح نحو العلم والمعرفة والحياة " .(فضل ، ٢٠٠١ : ٨٩)، وبما ان الطلبة هم الفئة المستهدفة في هذا النوع من التعليم فقد أجرى الباحثان هذه الدراسة للتعرف على اتجاهات طلبة جامعات العراق نحو التعليم الالكتروني ومدى تقبلهم له ورغبتهم في الدراسة الالكترونية .

ويمكن ايجاز اهمية البحث بالاتي :

- ١- التركيز على التعلم الالكتروني والذي يعتبر احد انماط التعليم الحديثة في العصر الحالي
- ٢- يعد التعليم الالكتروني حل مناسب للطلبة في ظل الظروف الحالية وانتشار فيروس (covid 19) وتعطيل الدوام الرسمي .
- ٣- التعليم الالكتروني موجه الى الطلبة لذا لا بد من التعرف على مدى رضا وموافقة الطلبة للتعليم المذكور .
- ٤- يمكن الاستفادة من هذا البحث من اجل تعزيز آراء الطلبة الايجابية والتعامل مع الآراء السلبية وتحسين الاخطاء الموجودة .

ثالثاً: هدف البحث : يهدف البحث الى التعرف على مدى رضا طلبة الجامعة عن التعليم الالكتروني .

رابعاً: حدود البحث : يتحدد البحث الحالي في طلبة جامعة سومر/كلية التربية الاساسية للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠ .

خامساً: تحديد المصطلحات :

- ١-التعليم الالكتروني : عرفه كلا من :
 - (الملاح ، ٢٠١٠) : "هو شكل من اشكال التعلم عن بعد ،ويمكن تعريفه بأنه طريقة بانه طريقه للتعلم باستخدام اليات التعليم الحديثة كالحاسب والشبكات والوسائط المتعددة وبوابات الانترنت من اجل ايصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت واقل كلفة وبصورة تمكن من ادارة العملية التعليمية وضبطها وقياس وتقييم اداء المتعلمين" . (الملاح ، ٢٠١٠ : ٢١٢)
 - (الأتري ٢٠١٥) : "هو اسلوباً من اساليب التعليم في ايصال المعلومة للمتعلم ويتم فيه استخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب آلي وشبكات الانترنت ووسائط متعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات الكترونية وكذلك بوابات الانترنت سواء كان عن بعد او في الفصل الدراسي اي استخدام التقنية بجميع انواعها في ايصال المعلومة للمتعلم باقصر وقت واقل جهد واكبر فائدة" .(الأتري ، ٢٠١٥ : ٢٠)

-التعريف الاجرائي: يعرفه الباحثان اجرائيا بأنه مجموعة من الادوات والاساليب التي يعتمد عليها كل من التدريسي والطالب الجامعي لتعلم المقررات الدراسية الجامعية والتي استخدمت بديلا عن التعليم التقليدي بسبب جائحة كورونا التي اثرت بكل الانظمة التعليمية العالمية .

٢-طلبة الجامعة : أولئك الطلبة الذين اجتازوا مرحلة الدراسة الإعدادية بفرعها العلمي والأدبي بنجاح والمقبولين مركزياً في الجامعات العراقية والمستمرين بالدراسة الصباحية فيها حالياً. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠١٣: ٢)

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول: خلفية نظرية:

١-التعليم الالكتروني :

شهد العقد الأخير من القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين ، تقدماً هائلاً في مجال تكنولوجيا المعلومات ، فقد حولت الوسائل التكنولوجية الحديثة العالم الى قرية كونية صغيرة ، وانعكس هذا التطور في مجالات عديدة ، إلا أن المجال الذي استفاد من تكنولوجيا المعلومات بصورة كبيرة هو التعليم الذي يعتمد على هذه التقنيات واصبح يسمى بالتعليم الالكتروني. (شوملي، ٢٠٠٧ : ٣) واصبح التعليم الالكتروني واقعاً لا مجال لنفيه او الالتفاف من حوله والاستمرار في تطبيق الانظمة التقليدية في التعليم ولقد كان ظهور الشبكة العالمية (الانترنت) ومن ثم التعليم الالكتروني وتطور تقنياتها سبباً في قيام المؤسسات التي تقدم الخدمات التربوية في مراحل التعليم المختلفة بإنتاج مواد للتعليم الشبكي وقد وضعت هذه المواد المكتبات الملحقة بمؤسسات التعليم المختلفة على مفترق طرق اما بالتغيير نحو التعامل مع هذه المواد وايجاد سياسات مكتبية جديدة لاحتوائها ضمن المجموعة القائمة، ويمكن توضيح التعليم الالكتروني بأنه نظام يتضمن مجموعة من العناصر المرتبطة تبادلياً والمتكاملة وظيفياً والتي تعمل جميعها في اطار واحد يستهدف التطبيق العملي المنظم لمجموعة القرارات التي تتخذ بشأن الاجراءات والعمليات التي يتم من خلالها تنمية المعلومات والمهارات والاتجاهات لدى الفرد أو مجموعه من الافراد سواء كان ذلك بشكل مقصود او غير مقصود بواسطة الفرد نفسه ام غيره، وذلك باستخدام الانترنت او اجهزة الكمبيوتر وملحقاته اما بشكل متزامن او غير متزامن . (علي، ٢٠١١: ٩٤)

٢-مفهوم التعليم الالكتروني :

نظام يتضمن مجموعة من العناصر المرتبطة تبادلياً والمتكاملة وظيفياً والتي تعمل جميعها في اطار واحد يستهدف التطبيق العملي المنظم لمجموعة القرارات التي تتخذ بشأن الاجراءات والعمليات التي يتم من خلالها تنمية المعلومات والمهارات والاتجاهات لدى الفرد أو مجموعه من الافراد سواء كان ذلك بشكل مقصود او غير مقصود بواسطة الفرد نفسه ام غيره وذلك باستخدام الانترنت او اجهزة الكمبيوتر وملحقاته اما بشكل متزامن او غير متزامن . (علي، ٢٠١١: ٩٤)، وعرفه (الملاح ، ٢٠١٠) هوشكل من اشكال التعلم عن بعد ،ويمكن تعريفه بأنه طريقه للتعلم باستخدام اليات التعليم الحديثة كالحاسب والشبكات والوسائط المتعددة وبوابات الانترنت من اجل اوصول المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت واقل كلفة وبصورة تمكن من ادارة العملية التعليمية وضبطها وقياس وتقييم اداء المتعلمين . (الملاح ، ٢٠١٠: ٢١٢)، فالتعليم الالكتروني هو طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسوب وشبكات ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات، واليات بحث، ومكتبات الكترونية وكذلك بوابات الانترنت سواء كان عن بعد او في الفصل الدراسي، المهم المقصود هو استخدام

التقنية بجميع انواعها في اىصال . المعلومة للمتعلم بأقصر وقت واقل جهد . واكبر فائدة (العنزي، ٢٠١١ : ٩٦)، وهو بمنزلة منظومة تعليمية متكاملة (مدخلات- عمليات- مخرجات) تضم:

- ١- المكونات المادية: وتشمل: البنية التحتية واجهزة الكمبيوتر وشبكة انترنت عالية السرعة.
- ٢- المكونات البرمجية: وتشمل:

أ- نظم ادارة التعلم : وهي برنامج معتمد على شبكة الانترنت يوفر الادارة والمتابعة للمتعلم من حيث دخوله وخروجه ومنحه الصلاحيات وتنظيم المحتوى ، ويقوم بالعمليات الاتية : التسجيل لبيانات المتعلمين ، والجدولة . للمقررات الدراسية وخطة التعليم ، والتوصيل اي اتاحة المحتوى للمتعلم، والاختبارات والتقييم ، والاتصالات اي التواصل بين المتعلمين عبر البريد الالكتروني وغيرها من وسائل الاتصال ، والتتبع والمتابعة لأداء المتعلم واصدار التقارير بذلك.

ب- نظم ادارة المحتوى : ويتبع الى نظم ادارة التعلم، وهو نظام مطور يتحكم بالمحتوى الدراسي، وقد يكون مفتوحا او مغلقا.

٣- الموارد البشرية: وتظم مدير النظام و المصمم التعليمي ومتخصصين في الرسومات بأنواعها وفي البرمجة وضبط الجودة وفنيي الدعم . والمساندة.

٤- التشريعات والنظم: وتشمل اساليب التقييم وحضور الطلبة وحقوق النشر والاقتباس وخصوصية الافراد والمعلومات والاعتماد الاكاديمي والاعتراف بالشهادة (عبد المجيد، ٢٠٠٩، ٩-١٢)

٣-نشأة التعليم الالكتروني وتطوره :

مر التعليم الالكتروني بمراحل عديدة و تطور بما يلئم متطلبات العصر ، و قد تم تحديدها بثلاث مراحل . اذ يتفق كل من سالم (٢٠٠٤) وعبد الحميد (٢٠١٠) الطحان (٢٠١٤) في تحديد مراحل نشأة و تطور التعليم إلكتروني . على وفق ما يأتي :

الجيل الأول : بدأ في أوائل الثمانينات . حيث كان المحتوى الالكتروني على أقراص مدمجة . وكان التفاعل من خلالها فردياً بين الطالب . والمعلم مع التركيز على دور الطالب.

الجيل الثاني : بدأ من منتصف التسعينات . إلى سنة (٢٠٠٠) مع بداية استعمال الأنترنت وقد تطور تقديم المقررات والدروس التعليمية . إلى طريقة شكية أكثر تنظيماً من الطرق السابقة إذ تطورت المحتويات التعليمية بتطور . عملية التفاعل والتواصل من فردية إلى جماعية .

الجيل الثالث: بدأ مع ظهور مفهوم التجارة الإلكترونية والأمن الإلكتروني في أواخر التسعينات من القرن الماضي وتزامن ذلك مع تطور سريع في تقنيات الوسائط المتعددة وتكنولوجيا الواقع الافتراضي وتكنولوجيا الاتصالات عبر الأقمار الصناعية . مما أتاح تطور الجيل الثالث من التعليم الإلكتروني حتى وصل إلى . المفهوم الحالي الذي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في إيصال واستقبال المعلومات . واكتساب المهارات والتفاعل بين الطالب والمعلم وبين الطالب والمدرسة وبين المدرسة والمعلم . (سالم ، ٢٠٠٤ : ٢٩١-٢٩٢)،(عبد الحميد، ٢٠١٠ : ١٧-١٨)، (الطحان، ٢٠١٤ : ٢٣) .

٤-مكونات التعليم الإلكتروني :

للتعليم الإلكتروني مكونات متعددة اذا ما اجتمعت بصورة كاملة فانه سيحقق أهدافه بأكمل وجه ، و هي كما يأتي:

المكون التدريسي: ويختص بأغراض التعليم الإلكتروني . وأهدافه ومحتواه واستراتيجيات التعليم والتعلم المستعمله في تقديم المحتوى والوسائط المستعمله . في هذا التقديم.

- المكون التقني: ويختص بتقدير تحصيل المتعلمين . وكذلك تقويم التدريس وبيئة التعلم الإلكتروني.

- المكون التصميمي: ويختص بتصميم البرمجيات والمقررات.
- المكون الإداري: ويختص بإدارة التعلم الإلكتروني .من حيث تقديم الخدمات الإدارية لمستعملي التعلم الإلكتروني مثل القبول والتسجيل وإدارة الاختبارات.
- المكون التقني: ويختص بالبنية التحتية للتعلم الإلكتروني . (أجهزة كمبيوتر، وملحقاتها، شبكات ..) (عامر، ٢٠٠٧: ٣٨)
- المكون الإرشادي: ويختص بتقديم الإرشاد والتوجيه والمشورة للمتعلمين على حد سواء من الناحية التعليمية (التي يقوم عليها المعلمون ومساعدتهم) أو .من الناحية الفنية المتعلقة بمشكلات التشغيل (التي يقوم عليها فنيو التشغيل).
- المكون الخُلقي: ويختص بالمبادئ والقواعد الأخلاقية .. لتعامل المتعلمين والمعلمين وغيرهم مع البرمجيات والاختبارات والمقررات وغيرها.
- المكون اللانحي : ويختص بالقوانين واللوائح والتشريعات .المنظمة . للدراسة بالتعليم الإلكتروني وبالمعايير المطلوب توافرها فيه . (عامر، ٢٠٠٧: ٣٨)

٥-مستويات التعليم الالكتروني:

- وضح عزمي (٢٠٠٨) شحاته (٢٠٠٩) والحلفاوي (٢٠١١) أن توظيف التعليم الالكتروني بالعملية التعليمية ينقسم على أربعة أقسام وهي :
- المستوى إثرائي (Enrichment Level): من خلال هذا المستوى يتم استعمال الانترنت بوصفه مصدراً للمعلومات العامة والمتخصصة الموزعة على المواقع المختلفة يُمكنُ منها الطالب لدعم التحصيل واكتساب المهارات سواء كان ذلك برغبة منه أو بتوجيه من المعلم . ويتبين لنا ان هذا المستوى من الممكن ان يكون محدداً بعدد معين من الطلبة ، فليس جميع الطلبة يمتلكون الانترنت و يجيدون استخدامه .
 - المستوى التكميلي (Supplemental Level): في هذا المستوى يتم التعليم داخل البيئة .التقليدية وتتم الافادة من الشبكات بوصفها وعاءً لمصادر التعليم والتعلم والخبرات المتنوعة .الخاصة بالمقرر التعليمي أو محتواه .ونلاحظ في هذا المستوى .الاستعانة بالانترنت في .داخل البيئة التقليدية ، و هنا يكون المجال اوسع من المستوى الاول . امام الطلبة للافادة .من هذه الشبكات بنسبة معينة .
 - المستوى الاساسي (Essential Level): في هذا المستوى يتم الاعتماد . على شبكة الانترنت أو الويب . كاملاً في التعليم إذ يتم بناء نظام التعليم إلكتروني من بُعد . وتوفير متطلباته . ثم تصميم المقررات وأدوات التعليم وأساليب التفاعل والاتصال وإتاحتها . في مواقع خاصة با-لمؤسسة التعليمية على الانترنت .
 - ٤-المستوى المتكامل (Integrated Level): في هذا .المستوى . لا . يكتفي . النظام . با-لتعليم . والتعلم التقليدي ولكن يشمل . أيضاً . لتدريس على الشبكة مستفيداً . من . التصوير . الرقمي وشرح الدرس . بوساطة المعلم . ، وهذا . يكون متاحاً على . الموقع ويتم استقباله على نحو مباشر . (تزامني) وغير . تزامني (عزمي، ٢٠٠٨: ١١٥-١١٦)، (شحاته، ٢٠٠٩: ٩٣-٩٤)، (الحلفاوي، ٢٠١١: ٢٦) .
- والتعليم المتزامن: نمط . من التعليم يجمع المعلم والمتعلم في الوقت نفسه باستعمال أدوات التعليم، مثل:الفصول الافتراضية أو نظام (بلا كبور د كولابورات) أو المحادثة الفورية أو الدردشة النصية. (أبو النصر، ٢٠١٧: ٦٩)

وهذا يعني: ان يتعلم المتعلم المعلومة عبر وسيط الكتروني من خلال صف افتراضي في وقت محدد و-زمن محدد سواء بطريقة فردية ام جماعية لتلقي دروس محددة للوصول الى الاهداف المطلوبة.

أما التعليم غير المتزامن: فيكون غير مرتبط بوقت محدد ومتعدد الأساليب والمفاهيم الأساسية الضرورية. فعلى عكس التعلم الصفّي المرتبط بالوقت أو الذي يقدم في أجواء متشابهة، يحرر التعلم غير المرتبط بوقت محدد الطلاب والهيئة التدريسية من ضرورة التقيد بالحضور في الوقت والمكان المحددين (ماسي، ٢٠١٤: ١٦١).

إن ترتيب الأدوات المستخدمة في التعليم غير المتزامن تتمثل بالبريد الالكتروني الذي يحتل المرتبة الأولى بوصفها أداة من أدوات التعليم غير المتزامن بنسبة (٧٥%) يليه صفحات الويب التفاعلية بنسبة (٤٣%) ثم صفحات الويب الساكنة بنسبة (٤٢%) وفي المرتبة الرابعة يأتي نقل الملفات بنسبة (٤٢%) ثم لوحة النشر بنسبة (٢٨%) وفي المرتبة الأخيرة تأتي قوائم الخدمة بنسبة (١٨%) (الأتري، ٢٠١٥: ١٨٢).

٦- أشكال. توظيف التعليم الالكتروني في عمليتي التعليم والتعلم:

توجد ثلاث صيغ أو ثلاثة نماذج لتوظيف التعليم الالكتروني في عمليتي التعليم والتعلم هي :
١- الانموذج الجزئي أو المساعد: يتم استعمال بعض أدوات التعليم الالكتروني في دعم التعليم الصفّي (التقليدي) وقد يتم في أثناء اليوم الدراسي في الفصل أو خارج ساعات اليوم الدراسي ومن أمثلة هذا الانموذج :

- توجيه الطلاب إلى تحضير الدرس القادم في ضوء الاطلاع على بعض مواقع الإنترنت.

- قيام إدارة المدرسة بوضع الجداول المدرسية ، وأسماء الطلاب على أحد مواقع الإنترنت.

- توجيه الطلاب إلى إجراء بحث والرجوع إلى الإنترنت.

- توجيه الطلاب إلى القيام ببعض الأنشطة الإثرائية باستعمال برمجية حاسوبية، أو الشبكة العالمية للمعلومات.

- افادة المعلم من الانترنت في تحضير درسه وفي تعزيز المواقف التدريسية التي سبقتمها. في الصف التقليدي (السعود، ٢٠٠٨: ٢٨٠-٢٨١).

٢- الانموذج المتمازج أو المزيج: ويتضمن هذا الانموذج الجمع بين التعليم الصفّي والتعليم الالكتروني داخل غرفة الصف، أو في مختبر الحاسوب أو في مركز مصادر التعلم، أو في الصفوف الذكية أي الأماكن المجهزة في المدرسة بأدوات التعليم الالكتروني القائمة على الحاسوب أو الشبكات.

يمتاز هذا الانموذج بالجمع بين مزايا التعلم الصفّي والتعلم الالكتروني مع التأكيد على أن دور المعلم ليس التلقين بل التوجيه و ادارة الموقف التعليمي، ودور المتعلم هو الأساس فهو يلعب دوراً إيجابياً في عملية تعلمه، وتأخذ عملية الجمع بين التعليم الالكتروني والتعليم الصفّي أشكالاً عدة منها أن يبدأ المدرس بالتمهيد للدرس ثم يوجه طلابه إلى تعلم الدرس بمساعدة البرمجية التعليمية ثم التقويم الذاتي النهائي باستعمال اختبار بالبرمجة (تقويم الكتروني) أو اختبار ورقي (تقويم تقليدي) وقد تبدأ عملية التعليم بالتعلم الالكتروني ثم التعلم الصفّي، وقد يتم التعلم الصفّي لبعض الدروس التي تناسبه (الشبول وربحي، ٢٠١٣: ٢٧٨).

ويمكن وصف هذا التعليم بأنه الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم من طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة او تكنولوجيا

المعلومات. ويتميز هذا النوع من التعليم، باختصار الوقت والجهد والتكلفة، وذلك بإبصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت، وبصورة تمكن من ادارة العملية التعليمية وضبطها، وقياس أداء المتعلمين و تقيمه ، فضلاً عن تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي، وتوفير بيئة تعليمية جذابة (شوملي، ٢٠٠٧ : ٣).

٣: الانموذج الكامل للتعلّم الالكتروني: في هذا الانموذج يعدّ التعليم الالكتروني بديلاً للتعلّم الصفّي ويخرج هذا الانموذج خارج حدود الصف الدراسي، فهو لا يحتاج إلى فصل بجدران أربعة أو مدرسة ذات أسوار، بل يتمّ التعلّم من أي مكان وفي أي وقت خلال (٢٤) ساعة من قبل المتعلّم حيث تتحول الصفوف إلى صفوف افتراضية وهذا ما يطلق عليه التعلّم الافتراضي (Virtual Learning) ويتم في مدراس أو جامعات افتراضية، وهو أحد صيغ التعلّم عن بُعد (باجلان، ٢٠١١: ٥٢-٥٣).

٧-خصائص التعليم الالكتروني:

يتصف التعليم الالكتروني بمزايا متعددة في المجال التعليمي واهمها :

- ١- يشجع على التعليم الجماعي والفردى والتعاونى .
- ٢- التعليم بشكل مستقل وذاتى وفق قدرات الفرد التعليمية مع التركيز على التقييم و التقويم الذاتى
- ٣- رفع مستوى التحصيل وتنمية روح المبادرة وزيادة الحصيلة الثقافية واتساع افق وانماط التفكير
- ٤- سرعه الاتصال والتواصل من خلال الية البريد الالكتروني وامكانية المناقشة وتبادل الآراء بسهولة وفعالية من خلال برامج المحادثة بالصوت والصورة مع توفر مصادر المعلومات بغزارة والمكتبة الالكترونية والكتاب الالكتروني .
- ٥- تكاليف التعليم من خلاله غير مكلفة وبأسعار زهيدة ومتاح للجميع
- ٦- الية النشر متوفرة للبحوث والدراسات والكتب والمطبوعات
- ٧- يمكن المعلم من التجول مع طلابه في مواقع التعليم المتاحة على الانترنت .
- ٨- (سيد واخرون، ٢٠١٢: ٥١)

٨-اهمية التعليم الالكتروني:

يعد التعليم الالكتروني مهماً لأنه يتيح الفرصة الأكبر عدد من فئات المجتمع للحصول على التعليم والتدريب لأنه تغلب على عوائق المكان والزمان مثلاً صعوبة المكان او صعوبة الاتفاق على وقت محدد بالمحاضرة أيضاً تقليل التكلفة علالمدى الطويل يرجع بسبب انتشار وتنامي التعليم الالكتروني اي قلة التكلفة حيث ان التكلفة التنقل تكاد تكون غير موجوده سوى بالنسبة للطالب او المتدرب كما ان المحاضرون لا يتقاضون رواتب شهرية كما هو الحال بالتعليم التقليدي بل يتقاضون اجور نظير كل محاضرة في معظم الحالات بالإضافة الى ذلك فان التوفير التعليم الالكتروني لا يحتاج الى ميزانيات ضخمة لإنشاء مباني كبيرة وفصول دراسية والتي عادت تتطلب تخصيص مبالغ لا ادارتها وصيانتها ويعود انتشار التعليم الالكتروني ايضا الى مرونة التعليم حيث ان عملية التعليم أو التدريب تتم بمرونة كبيرة من حيث الزمان والمكان كما ان التطور التقني والمنافسة الشديدة بين مقدمي البرامج الدراسية والتدريسية جعل هذا البرنامج في متناول شرائح كبيرة من المجتمع الامر الذي ادى بدوره الى انتشار التعليم الالكتروني، يعتبر التعليم الالكتروني الاستغلال الامثل للموارد البشرية والمادية فأ انه يحل مشكله التخصصات النادرة حيث اصبح من السهل على المتعلم التواصل مع اي تخصص علمي نادر في اي موقع من العالم مباشرة وخلال لحظات معدودة كما ان المادة التدريبية المعدم من قبل

المؤسسات التعليمية متاحة لمن يرغب وهذا يساعد في تراكم الخبرات وبكلفة قليلة. (علي واخرون ٢٠٠٩: ٢٣)

٩-اهداف التعليم الالكتروني:

- ويهدف التعليم الالكتروني كصيغة حديثة للتعليم عن بعد الى تحقيق العديد من الاهداف منها :
- ١- زيادة فاعلية المدرسين وزيادة عدد طلاب الشعبة الدراسية .
- ٢- مساعدة المدرسين في اعداد المواد التعليمية للطلاب وتعويض نقص الخبرة لدى بعضهم .
- ٣- تقديم الحقيبة التعليمية بصورتها الالكترونية للمدرس والطلاب معاً وسهولة تحديثها مركزياً من قبل ادارة تطوير المناهج .
- ٤- امكانية تعويض النقص في الكوادر الاكاديمية والتدريسية في بعض القطاعات التعليمية عن طريق الفصول الافتراضية .
- ٥- تقديم نظام القبول في الكليات والمعاهد وكذلك الاختبارات الشاملة في التعليم الاهلي عن بعد وبطريقة ذات مصداقية عالية دون هدر الكثير من اوقات الطلاب والموظفين كما يحدث في الطرق التقليدية .
- ٦- نشر التقنية في المجتمع واعطاء مفهوم اوسع للتعليم المستمر .(السامرائي ،واخرون ٢٠١٤: ١٠١)

١٠-معوقات التعليم الالكتروني:

- التعليم الالكتروني كغيره من طرق التعليم الاخرى لدية معوقات تعيق تنفيذه ومن هذه العوائق :
- ١- تطوير المعايير : يواجه التعليم الالكتروني مصاعب قد تطفئ بريقة وتعيق انتشاره بسرعه .واهم هذه العوائق قضية المعايير المعتمدة فما هي هذه المعايير وما الذي يجعلها ضرورية ؟لو نظرنا الى بعض المناهج والمقررات التعليمية في الجامعات او المدارس ،لوجدنا انها بحاجة لأجراء تعديلات وتحديثات كثيرة نتيجة للتطورات المختلفة كل سنه ،بل كل شهر احياناً .فاذا كانت الجامعة قد استثمرت في شراء مواد تعليمية على شكل كتب او اقراص مدمجة (سي دي) ستجد أنها عاجزة عن تعديل اي شيء فيما لم تكن هذه الكتب والاقراص قابلة لإعادة الكتابة وهو امر معقد حتى لو كان ممكناً .
 - ٢- الانظمة والحوافز التعويضية : من المتطلبات التي تحفز وتشجع الطلاب على التعليم الالكتروني .حيث لازال التعليم الالكتروني يعاني من عدم وضوح في الانظمة والطرق والاساليب التي يتم فيها التعليم بشكل واضح كما ان عدم البث في قضية الحوافز التشجيعية لبيئة التعليم هي احدى العقبات التي تعوق فعالية التعليم الالكتروني .
 - ٣- التسليم المضمون والفعال للبيئة التعليمية :
 - نقص الدعم والتعاون المقدم من أجل طبيعة التعليم الفعالة .
 - نقص المعايير لوضع وتشغيل برنامج فعال ومستقل .
 - نقص الحوافز لتطوير المحتويات.
 - ٣- علم المنهج اوالميثودولوجيا (methodology) :غالباً ما تؤخذ القرارات التقنية من قبل التقنيين أو الفنيين معتمدين في ذلك على استخداماتهم وتجاربهم الشخصية ،وغالباً لا يؤخذ بعين الاعتبار مصلحة المستخدم ، أما عندما يتعلق الأمر بالتعليم فلا بد لنا من وضع خطة وبرنامج معياري فان ذلك يؤثر وبصوره مباشره على المعلم كيف يعلم وعلى الطالب كيف يتعلم .وهذا يعني ان معظم القائمين في التعليم الالكتروني هم من المتخصصين في مجال التقنية او على الاقل اكثرهم ،اما المتخصصين في مجال المناهج والتربية والتعليم فليس لهم رأي في التعليم الالكتروني او على الاقل ليسوا من صناع القرار في العملية التعليمية .ولذا فانه من المهم ضم التربويين والمعلمين والمدرسين في عملية اتخاذ القرار. (فرج ،٢٠٠٥ : ٢١ – ٢٢)

المحور الثاني: دراسات سابقة :

- ١- دراسة (حسام، والعبد الله ، ٢٠١١) : اجريت هذه الدراسة في سوريا سنة ٢٠١١ ، هدفت الى تعرف واقع التعليم الالكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية والطلبة وقد تم اعداد استبانتيين الاولى خاصة بأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة تشرين والبالغ عددهم (١١٣) ، والثانية خاصة بالطلبة طبقت على عينة عشوائية من طلبة السنة الرابعة في جامعة تشرين والبالغ عددهم (٧٧٤) ، وتوصلت هذه الدراسة الى عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات اعضاء الهيئة التدريسية على محور (مدى استخدام التعليم الالكتروني وايجابياته وسلبياته ومعوقاته) تبعاً لمتغير الرتبة العلمية وتبعاً لمتغير الخبرة التدريسية والتخصص ، ووجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلبة على محور (مدى استخدام التعليم الالكتروني وسلبياته) تبعاً لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي ، وعدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلبة على محور (ايجابيات التعليم الالكتروني ، ومعوقاته) تبعاً لمتغير التخصص . (حسامو والعبد الله ، ٢٠١١ : ٢٤٣)
- ٢- دراسة (محمد ، والمطري ، ٢٠٠٧) : اجريت هذه الدراسة في الاردن سنة ٢٠٠٧ ، وهدفت الى تحليل اتجاهات طلبة الدراسات العليا في الجامعة الهاشمية نحو تطبيقات التعليم الالكتروني ، وتعرف اثر كل من المعدل التراكمي والخبرة في المساقات الالكترونية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً وطالبة من طلبة برنامج الماجستير في كلية العلوم التربوية تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة واستخدمت استبانة مكونة من (٤٤) فقرة لتقييم اتجاهات الطلبة ، وقد كشفت نتائج الدراسة عن اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو تطبيقات التعليم الالكتروني ، كما لم يكن هناك فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات طلبة الدراسات العليا نحو تطبيقات التعلم الالكتروني تعزى للمعدل التراكمي والخبرة في المساقات الالكترونية ، وفي ضوء نتائج البحث تم عرض بعض التوصيات . (محمد والمطيري ، ٢٠٠٧ : ٢-١٥)

الفصل الثالث**منهجية البحث واجراءاته**

اولاً: منهج البحث : استعمل الباحثان المنهج الوصفي لملائمته الدراسة الحالية .

ثانياً: مجتمع البحث: المقصود بمجتمع البحث جميع مفردات الظاهرة تحت الدراسة او البحث وقد يتكون هذا المجتمع من مجموعة افراد او عدة جماعات ويتوقف ذلك على المشكلة موضوع الدراسة.(المنيزل وغرايبة، ٢٠١٠ : ١٨) و يتكون مجتمع البحث من الطلبة في جامعات العراق كافة عدا اقليم كردستان للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠) .

ثالثاً: عينة البحث : يقصد بالعينة الجزء الذي يتكون من المجتمع الاصلي ، ولها خصائص افراد المجتمع الاصلي بكامله و للتوصل الى استنتاجات صحيحة. (الدعيلج ، ٢٠١٠ : ١٩١) ، تم اختيار عينة البحث بالطريقة القصدية وبلغ عدد الطلبة (٨٠٠) من طلبة جامعة سومر وبالتخصصين العلمي والانساني وللدراستين الصباحية والمسائية

رابعاً: اداة البحث : لغرض تحقيق اهداف البحث تطلب وجود مقياس لقياس (التعليم الالكتروني من وجهة نظر الطلبة) ولغرض اعداد الصيغة الاولى للمقياس راجع الباحثان الدراسات السابقة والادبيات اضافة الى اعداد استبانة مفتوحة في جمع آراء الطلبة حول التعليم الالكتروني بواقع (١٢٠) طالباً وطالبة من الكليات العلمية والانسانية في جامعة سومر وللدراستين الصباحية

والمسائية ، ويعد اسلوب مهم في القياس يتم اختياره للحصول على معلومات واقعية لقياس دقيق للظاهرة في مجتمع البحث ، وفي ضوء ذلك تم بناء المقياس بصورته الاولى والذي يتكون من (٣٧) فقرة .

خامسا:صدق الاختبار (الصدق الظاهري) : هو الإشارة إلى مدى قياس الاختبار لما وضع له ظاهرياً ويتم التوصل إليه عن طريق توافق تقديرات الخبراء والمحكمين على درجة قياس الاختبار للسمة المراد قياسها. (نوفل وفريال، ٢٠١١ : ٤٢٨) ويعد احدى المؤشرات لصدق المحتوى وقد تم تحقيقه من خلال عرض المقياس على (١٠) من المختصين في طرائق التدريس العامة وطلب منهم ابداء رأيهم في مدى صلاحية الفقرات من حيث مدى قياسها لما اعدت لقياسه ، وعلى وفق آراء الخبراء والمختصين توصل الباحثان الى نسبة (٨٠%) لقبول الفقرات، وقد تم اعتماد جميع الفقرات بعد إجراء التعديلات المقترحة عليها .

سادسا:التحليل الاحصائي : تم تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها (٦٠) طالب وطالبة من الجامعة المستنصرية ومن اجل تحليل فقراته الاحصائية استخرجت الباحثة المؤشرات الآتية :

- القوة التمييزية للفقرات : تم استخراج القوة التمييزية لفقرات الاختبار بين المجموعتين العليا والدنيا وارتباط الفقرة بالدرجة الكلية .

سابعا: ثبات المقياس : يعد الاختبار ثابتاً، اذا كان يعطي النتائج نفسها عند اعدته على الاشخاص انفسهم وتحت الظروف نفسها.(الغريب، ١٩٨٥، ٦٥٣) للتحقق من ثبات المقياس طبق الاختبار على عينة من طلبة جامعة بابل بلغ عددها (٦٠) طالبا وطالبة ، واستعمل الباحثان طريقتين للتحقق من الثبات وهما :

طريقة التجزئة النصفية : ومن أجل التحقق من ثبات المقياس استعمل الباحثان طريقة التجزئة النصفية على عينة الثبات، ويعتمد هذا الاسلوب على تقسيم فقرات الاختبار الى نصفين، وقسم الباحثان الفقرات الى فردية وزوجية ، وتعد هذه الطريقة من افضل الطرق ،لأنها تختصر الجهد في وضع اختبار واحد فقط وليس اختبارين (الامام وآخرون ، ٢٠١٦ : ١٧١-١٧٤)

وبغية التحقق من ثبات الاختبار ألتحصلي استعملت الباحثان معامل ارتباط (بيرسون)، إذ بلغ معامل الارتباط بيرسون (٠.٧٤) . صُحح معامل الارتباط وفقاً لمعادلة سبيرمان براون إذ بلغ الثبات (٠.٨٤) ، يدل على أن معامل الثبات للاختبار جيد من وجهة نظر المتخصصين.

طريقة اعادة الاختبار : لغرض التحقق من الثبات تم تطبيق الاختبار على الطلبة يوم ٣/١٥ على عينة الثبات في جامعة بابل ، وتم اعادة الاختبار بعد ١٥ يوم من التطبيق الاول وبعد اجراء العمليات الاحصائية بلغ نسبة الارتباط (٠,٧٦) وبلغ معامل الثبات (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد حسب وجهة نظر المتخصصين .

ثامنا:الاختبار بصورته النهائية : بعد التحقق من صدق المقياس وثباته اصبح المقياس بصورته النهائية يتألف من (٣٨) فقرة ولكل فقرة ثلاث بدائل للجوابه هي (موافق ، متردد ، غير موافق) تأخذ الاوزان (٢,١,٠) اذ تصبح اعلى درجة للمقياس هي (٧٦) واقل درجة هي (٠) وبمتوسط فرضي (٣٨) .

تاسعا:الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحثان الحقبة الاحصائية spss لاستخراج النتائج وتم استعمال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل التمييز والاختبار الثاني لعينة واحدة :

- ١- معامل ارتباط بيرسون: (Correlation Coefficient Pearson)
 - ٢- استعملت الباحثان هذه الوسيلة الاحصائية لحساب معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية. (مجيد وعيال، ٢٠١٢: ٧٣)
 - ٣- معامل ارتباط سبيرمان – براون (Spearman – Brown Coefficient)
- استعمل الباحثان معادلة سبيرمان – براون لتصحيح معامل الارتباط بين جزئي الاختبار التحصيلي بعد استخراج معامل ارتباط بيرسون. (الكناني، ٢٠٠٩: ١٩٦)

الفصل الرابع

اولا : تفسير نتائج البحث :

للتحقق من هدف البحث تم حساب المتوسط الحسابي للطلبة عينة البحث الذين شاركوا في الاستبيان وقد بلغ (٤٧) وبأنحراف معياري (٩.٤٤) وبمتوسط فرضي (٣٨) ، وبعد استخدام الاختبار الثاني لعينة واحدة تبين ان القيمة المحسوبة والبالغة (٢٨,٨٦٩) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى (٠,٠٥) وتشير هذه النتيجة الى استعمال التعليم الالكتروني بصورة كبيرة لدى طلبة الجامعة والجدول ادناه يوضح ذلك

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة الثانية		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
طلبة الجامعة	٨٠	٤٧	٩.٤٤	٣٨	٧٩٩	٢٨.٨٧	١.٩٦٠	دال

يتبين من الجدول اعلاه ان طلبة الجامعة في جامعات العراق كافة غير راضين عن التعليم الالكتروني بسبب عدة متعلقات تمت الاجابة عنها في مقياس البحث ، وفي ضوء النتائج توصل الباحثان الى الاستنتاجات التالية :

ثانيا: الاستنتاجات :

- ١- عدم رضا الطلبة عن التعليم الالكتروني بسبب تردي الوضع الاقتصادي للعوائل العراقية
- ٢- ان تجربة التعليم الالكتروني هي تجربة حديثة في العراق وغير مدروسة سابقاً لذلك واجهت العديد من الصعوبات .

ثالثا: التوصيات : في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بالاتي :

- ١- التأكيد على استعمال الانترنت في ظل هذه الازمة كونه الحل الوحيد لإكمال تعليم الطلبة .
- ٢- استعمال وسائل التعليم الالكتروني المختلفة (اي مسموعة ومرئية ومكتوبة ومتحركة) لتحفيز الطلبة على المشاركة في التعليم الالكتروني .

رابعاً: المقترحات : استكمالا لنتائج البحث اقترح الباحثان عدة مقترحات منها :

- ١- توفير الاجهزة اللوحية للطلبة من قبل الوزارة المعنية او رؤساء الجامعات لإنجاح تجربة التعليم الالكتروني ومحاولة اشراك كل طالب في تجربة التعليم الالكتروني .
- ٢- محاولة توفير اجور اشراك الانترنت للطلبة المتعفين من قبل الجهة المعنية .
- ٣- عقد المحاضرات والندوات والورشات التدريبية وورشات العمل المكثفة حول استعمال التعليم الالكتروني .

المصادر :

- البياتي ،حسين عبيد ،٢٠١٦ م: *طرائق تدريس التربية الفنية* ، ط ١ ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ،عمان.
- الخزرجي ،سليم ابراهيم ،٢٠١١ م : *اساليب معاصرة في تدريس العلوم* ، ط ١ ، دار اسامه للنشر والتوزيع عمان.
- السامرائي ،قصي محمد واخرون ،٢٠١٤ : *الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس* ، ط ١ ، دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان.
- سعادة ،جودة احمد واخرون،٢٠٠١ م : *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق* ، ط ١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان.
- سيد ،اسامة محمد واخرون ،٢٠١٢ م : *اساليب التعليم والتعلم النشط* ، ط ١ ، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع ،دسوق .
- طوالة ،هادي واخرون ،٢٠١٠ م *طرائق التدريس العامة* ، ط ١ ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
- علي ،فياض عبد الله واخرون ،٢٠٠٩ م : *التعليم الالكتروني والتعلم التقليدي دراسة تحليلية مقارنة، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة* ،العدد ١٩ .
- علي ،محمد السيد ،٢٠١١ م: *اتجاهات وتطبيقات حديثة في مناهج وطرق التدريس* ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان.
- فرج ،عبد اللطيف بن حسين،٢٠٠٥ م *طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين* ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان.
- الملاح ،محمد عبد الكريم ،٢٠١٠ م: *الاسس التربوية لتقنيات التعليم الالكتروني* ، ط ١ ،دار الثقافة ، عمان.

الملاحق:

جامعة سومر

كلية التربية الاساسية

م/ استبانة آراء الطلبة

عزيزي الطالب ...عزيزتي الطالبة

تحية طيبة :

بين يديك استبانة تتضمن مجموعة فقرات الهدف منها التعرف على مدى رضاك عن استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس في الجامعة يرجى بيان رايك بالإجابة عليها بدقة وبصراحة. مع التقدير والاحترام.

- ١- هل انت طالب في احدى الجامعات العراقية؟
 - نعم - كلا
- ٢- اسم الجامعة التي تعمل بها :
 -
- ٣- الجنس :
 - ذكر - انثى
- ٤- التخصص :
 - علمي - انساني
- ٥- نوع المادة الاكاديمية التي تقوم بدراستها
 - نظري
 - عملي
 - كلاهما
- ٦- هل استخدمت التعليم الالكتروني؟
 - نعم - كلا
- ٧- ان كنت قد اجبت بنعم عن السؤال السابق ارجو الاجابة عن نوع البرنامج الذي استخدمته في التعليم الالكتروني
 - يوتيوب
 - كلاس روم
 - مودل
 - جيميل
 - تيليكرام
 - غير ذلك
 - وهل كانت المحاضرات بصورة :
 - بي دي اف
 - عرض صوتي
 - محاضرة فيديو

ت	الفقرة	موافق	متردد	غير موافق
١-	اعتقد ان التعليم الالكتروني حل مناسب في ضوء الظروف الحالي			
٢-	اؤيد استخدام التعليم الالكتروني			
٣-	ارى ان فهم المواد الدراسية يتطلب الكثير من الوقت والجهد في التعليم الالكتروني			
٤-	اعتقد ان قوة شبكة الانترنت في العراق غير مناسبة لاستعمال التعليم الالكتروني			
٥-	اعتقد ان الانترنت لا يتوفر لكل الطلبة			
٦-	اواجه صعوبة الانضمام الى الصفوف الالكترونية			

٧	اعتقد ان الطالبات لا يمكنهن الدخول في صف الكتروني لا اعتبارات شخصية او عائلية		
٨	اعتقد جميع المواد الدراسية يمكن نقلها للطالب الكترونياً بسهولة		
٩	اجد ضعف في استخدام اختبارات تقيس المستوى الحقيقي للطالب		
١٠	يساعد التعليم الالكتروني على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة والرجوع اليها عند الضرورة		
١١	يسهم التعليم الالكتروني في كسب الطالب القدرة على استخدام التقنيات الحديثة في التعليم		
١٢	يمتلك جميع الطلبة بريد الكتروني رسمي		
١٣	ارى عدم القدرة على التنوع في استعمال طرائق تدريس متنوعة		
١٤	اجد ان التدريسي يستعين بمحاضرات pdf ومحاضرات فيديوية وهي تختلف عن المحاضرات الفعلية عند الطلبة		
١٥	ارى عدم وجود وقت محدد لتنزيل للمحاضرات		
١٦	ارى ان عدم تسجيل حضور الطلبة يسبب تهاون في التعليم		
١٧	اشعر بعدم الالتزام بضوابط المحاضرة من قبل بعض الطلبة		
١٨	الاحظ دخول الطلبة بأسماء مستعارة		
١٩	يقال التعليم الالكتروني من ايجابية الطالب وتفاعله في التعلم		
٢٠	ارى ان التعلم الالكتروني بديل جيد للتعلم الاعتيادي داخل غرفة الصف		
٢١	اجد سهولة التواصل مع الاساتذة في التعليم الالكتروني		
٢٢	اشعر ان التعلم الالكتروني يحد من التفكير		
٢٣	افضل التعليم الالكتروني لأنه يقدم تغذية راجعة قوية		
٢٤	لا اشعر بالاحراج عند ارتكاب الاخطاء في التعليم الالكتروني مقارنة بالتعلم الاعتيادي		
٢٥	ارى بأن اجابة الاساتاذ لأسئلة الطالب بعد عدة ايام مما يسبب نسيان الطالب للمادة		
٢٦	اشعر ان التعليم الالكتروني لا يحتوي على وسائل ايضاح مناسبة		
٢٧	الاحظ افتقار التعليم الالكتروني للجانب العملي واعتماده على الجانب النظري فقط		
٢٨	اشعر بضعف وسائل الاختبارات الالكترونية		
٢٩	يزيد التعليم الالكتروني من عزلة الطلبة اجتماعياً		
٣٠	التمس ضعف التواصل الفعلي بين الطالب والمدرس كما في غرفة الصف		
٣١	اعتقد ان اهم معوق يعيق استخدام التعلم الالكتروني هو عدم امتلاك بعض الطلبة لأجهزة		

٣٢	اشعر بعدم امتلاك العراق قاعدة قوية لأستخدام التعليم الإلكتروني		
٣٣	الاحظ عدم القدرة على اجراء التجارب المختبرية بالنسبة للاختصاصات العلمية والطبية في		
٣٤	اشعر بتقاعس الطلبة عن تطبيق ما تعلموه في التعليم الإلكتروني بصورة فعلية		
٣٥	اجد ان استخدام التعليم الإلكتروني قدم فائدة ايجابية للتعلم		
٣٦	اعتقد ان التعليم الإلكتروني يصلح لتدريس جميع المواد الدراسية ولكافة المراحل الدراسية		
٣٧	اعتقد ان التعليم الإلكتروني يقلل من درجة تحصيلي للمواد الدراسية		
٣٨	اعتقد ان سلبيات التعليم الإلكتروني اكثر من ايجابياته		

الواقع الطبي في قضاء السماوة ١٩٣٢-١٩٥٨

م.د صلاح هادي تومان.
المديرية العامة لتربية الديوانية.

الملخص:

يعد الجانب الصحي أهمية بالغة كونه على صلة مباشرة بحياة الناس، ويمكن أن نعهده مقياساً حقيقياً يقاس مقدار تطور الشعوب أو تأخرها ، لأنه مرتبط بالظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية يؤثر فيها وتتأثر، وتعتبر الصحة من أولويات المجتمع مرحلة مهمة من تاريخ العراق وتناولت الواقع الصحي في قضاء السماوة وتوابعها من الحضر والريف والبادية باعتبارها نموذجاً متنوعاً، وتتناول الدراسة في ثلاث مباحث أساسية اختص الأول بعنوان الأمراض والأوبئة وانتشارها والإجراءات الحكومية في معالجتها حيث انتشرت عدة أمراض بفعل البيئة وانتشار الجهل والتخلف إضافة إلى قلة المستشفيات والمراكز الطبية ورغم ذلك شهدت المدينة إجراءات حكومية تعددت بين العلاجية والوقائية مع مختلف وزارات الدولة ساهمت إلى حد ما في وقف انتشار تلك الأمراض، أما المبحث الثاني حمل عنوان تطور المؤسسات الطبية في قضاء السماوة وتناول المستوصفات الطبية والمستشفيات والكادر الطبي والمستشفيات السيارة وتقديم الخدمات الطبية لأبناء القضاء وتوابعها وتطور تلك الخدمات ١٩٣٢-١٩٥٨، أما المبحث الثالث حمل عنوان البيطرة في قضاء السماوة باعتبار الحيوانات من عماد اقتصاد السكان في تلك المدة وعالج المبحث أهم الأمراض المنتشرة وطرق علاجها والإجراءات المتبعة، اعتمدت الدراسة على وثائق غير منشورة المحفوظة في دار الكتب والوثائق العراقية ببغداد بالدرجة الأولى ثم الوثائق المنشور وتأتي أهمية الموضوع للوقوف على أهم الإجراءات الحكومية والأمراض المنتشرة وطرق علاجها وهو من المواضيع الحيوية في ظل الظروف الصحية الحالية وانتشار الأمراض ، والدراسة تغطي منطقة جغرافية متعددة ومتنوعة بين مدينة السماوة وريفها وباديتها، مسلطة الضوء على أهم الأمراض المنتشرة والإجراءات الحكومية إضافة إلى الإجراءات الوقائية من ردم المستنقعات وعمليات التلقيح للسكان وخاصة النائية في القرى والأرياف والبادية .

Summary

The health aspect is of utmost importance as it is directly related to the lives of people, and we can consider it a true measure by which the extent of peoples' development or delay is measured, because it is related to political, economic and social conditions that affect and are affected by it. Samawah and its dependencies from urban, rural and badia as a diverse model, and the study deals with three basic investigations, the first concerned with the title of diseases and epidemics and their spread and government measures in their treatment, as several diseases spread due to the environment, the spread of ignorance and backwardness, in addition to the lack of hospitals and medical centers. Preventive, with the various state ministries, contributed to some extent in stopping the spread

of these diseases. As for the second topic, it was titled Development of Medical Institutions in Samawah District, dealing with medical clinics, hospitals, medical staff, and car hospitals, providing medical services to the judiciary and its dependencies, and the development of those services 1932-1958. He carried the title of Veterinary in the Samawah District, as animals are the mainstay of the Sakka economy N during that period and the topic dealt with the most important prevalent diseases, methods of treatment and procedures followed, the study relied on unpublished documents kept in the Iraqi Library and Archives in Baghdad in the first place, then the published documents. The importance of the topic comes to stop the most important governmental procedures, widespread diseases and methods of treatment, which is one of the vital topics The current health conditions and the spread of Corona disease, and the study covers a multiple and varied geographical area between the city of Samawah, its countryside and its desert, highlighting the most common diseases spreading and government measures in addition to preventive measures from filling swamps and vaccination operations for the population, especially in remote villages, countryside and Badia.

أولا/الإمراض والأوبئة في قضاء السماوة:

تبع قضاء السماوة للواء الديوانية حده غربا ناحية الشناقية التابعة لقضاء الشامية وشمالا ناحية الحمزة التابعة لمركز قضاء الديوانية و تبع قضاء السماوة ثلاث نواحي الرميثة والخناق والخضر^(١)، وبلغ مجموع مساحة القضاء (٢ كم٤٧٠٠) مساحة مركز القضاء (٢ كم٢١٠٣) والرميثة (٢ كم١٤١٩) والخضر (١١٧٨) كم٢^(١)، وبلغت مساحة لواء الديوانية ٢ كم١٥٠٨٦ وبذلك بلغ مساحة قضاء السماوة ٣٠% من مجموع لواء الديوانية اما السكان حسب تعداد عام ١٩٤٧ يبلغ ٨٣٤٦٤ نسمة^(١)، وتقع مدينة السماوة بموقع جعل منها نقطة اتصال بين البصرة وبغداد وتمر بها سكة قطار، إضافة إلى ارض تمر مركز القبائل النجدية والفرات الأوسط^(١)، واتسمت الأوضاع الصحية في العراق بصورة عامة خلال العهد العثماني بالتدهور ولعل سمت الاحتلال العثماني الضرائب وتبدل الولاة وعدم تقديم خدمة للسكان وشيوع مظاهر الجهل والتخلف وعدم وجود مظاهر للمستشفيات والعلاج^(١)، وكانت الإمراض والأوبئة كالطاعون والجذري والكوليرا والحمى والذانتري والبلهارسيا والزحار وإمراض العيون والأوبئة ظاهره اعتيادية تسببها القذارة والمستنقعات التي تحيط بالقرى والمدن بسبب إهمال السلطة العثمانية لمشاريع الري والنظافة العامة وعدم إنشاء المراكز الصحية^(١)، وتبع قضاء السماوة للواء المنتفك في مدة الاحتلال البريطاني ضمن ثلاثة اقصية حظيت بمستشفى وهي الناصرية والسماوة وسوق الشيوخ^(١)، ووقع قضاء السماوة ضمن خط سير القوات البريطانية ففي كانون الأول /١٩١٨ م تم افتتاح مستشفى في المعسكر البريطاني في المدينة تدار من قبل طبيب برتبة ضابط يساعده موظف طبي واحد^(١)، لكن المستشفى لم يلبي حاجة السكان بسبب محدودية العلاج المقدم وانتشار الإمراض بين السكان ان قوات الاحتلال البريطاني لم تساوي في تقديم الخدمات

الطبية بل كانت انتقائية بين مكان وآخر أو أنها دعائية كما أشارت إلى ذلك المس بيل "وسيلة مقنعة من وسائل الدعاية" ^(١)، في ٢٢/نيسان/١٩٢٢م استحدثت مديرية الصحة العامة وألحقت بوزارة الداخلية بعد إلغاء وزارة الصحة لتكون بديلة عن الوزارة الملغاة ^(٢).

بعد انتهاء الاحتلال العثماني وقيام الحكم الوطني عام ١٩٢١ في العراق كان من المرتقب بدء صفحة جديدة من واقع صحي متحضر وتقديم خدمات طبية حديثة لاسيما مع وجود الدعم البريطاني للحكومة العراقية الوليدة، لكن الواقع الطبي في قضاء السماوة يشير إلى انتشار الأمراض ويأتي في الصدارة منها مرض الملاريا، حيث تميزت بسرعة الانتشار المفاجئ في بعض أوقات السنة ^(٣)، وبلغت نسبته ٥٠،٤% من مجموع الأمراض السارية في العراق في العهد الملكي ^(٤)، حيث أشار تقرير قائم مقام السماوة في ٢٥ تشرين الأول ١٩٣٤ إلى أن فصل الخريف هو موسم انتشار المرض وان هذا المرض منتشر في السماوة ونواحيها منذ ثلاث سنوات وان الأدوية الموجودة غير كافية لمكافحة المرض المنتشر ^(٥)، إما مرض الجدري لا يقل خطورة وانتشارا حيث أشار تقرير وكيل صحة الديوانية الى أن ناحية الرميثة اتسع فيها انتشار مرض الجدري، ويرجو الإيعاز إلى وجهاء ورؤساء العشائر المساعدة في الكشف والتلقيح ^(٦)، وعلى اثر ذلك وجهت متصرفية لواء الديوانية بتاريخ ١١ كانون الثاني ١٩٣٣ قائممقامية قضاء السماوة اتخاذ الإجراءات العاجلة لمواجهة انتشار مرض الجدري في ناحية الرميثة ^(٧)، وتابع طبيب مستشفى السماوة انتشار مرض الجدري في إنحاء القضاء من خلال التلقيح والكشف المبكر عن الإصابات ومنها وجود أربع إصابات في منطقة مركز الحجامه وتوفي حالتان منها والتوصية بوضع المنطقة تحت الحجر الصحي فوراً وانطلاق عملية تلقيح للمنطقة ^(٨).

أشار تقرير الطبيب المركزي في السماوة في ٥ شباط ١٩٣٣ إلى انتشار مرض الجدري بين عشائر السماوة واقترح إرسال ملحق إضافي والقيام بحملة تلقيح لعشائر القضاء ^(٩)، وعلى اثر انتشار مرض الجدري في مختلف أنحاء لواء الديوانية وجهت رئاسة صحة اللواء في ٢١ تموز ١٩٣٣ تعميماً شمل جميع الاقضية ومنها السماوة يقضي بمنع دفن الجناز المؤكد إصابتها بالجدري ونقلها الى النجف بل دفنها في مكانها ^(١٠)، وانتشر مرض الجدري في أطراف قضاء السماوة ومنها منطقة رأس العمية حيث أوعز إلى مديرية الأمن الجنوبية إرسال سيارة إلى السماوة لنقل المصمدم بغية مكافحة المرض ^(١١).

إما مرض التيفوس فقد أعلن لواء الديوانية مصاب بالكامل وخاصة المناطق الحدودية ومنها قضاء السماوة حيث ووجهت رئاسة صحة اللواء بمنع السفر بأي واسطة كانت إلا بعد استحصال المسافرين على شهادة طبية تثبت سلامته من المرض وان جسمه نظيف من الأوساخ والبراغيث ^(١٢)، من جهة أخرى تميز العمل في مستشفى السماوة المركزي بمراقبة الأمراض السارية الأخرى وإبلاغ الجهات المسؤولة فور اكتشافها ومنها على سبيل المثال إبلاغ طبيب المستشفى عن وجود إصابة واحدة بمرض الحمى النمشية بالسماوة وردت من منطقة الشعبة؛ لذا وجهت مخاتير المحلات بمراقبة السكان والتبليغ فوراً عن أي إصابة للكشف ومعرفة اذ كانت هناك إصابات أخرى بالمرض ^(١٣)، وعلى اثر الكتاب وجهت متصرفية لواء الديوانية كتاب

إلى وزارة الداخلية للإيعاز بالمساعدة باتخاذ إجراءات سريعة وعاجلة لتطويق المرض وحجر المكان صحيا والتفتيش عن إصابات أخرى^(١).

أشار قائمقام قضاء السماوة إلى انتشار إمراض بين قوافل الزوار الإيرانيين القادمين من جهة البصرة إضافة الى أنهم لا يحملون جوازات سفر ولا شهادات طبية وتقوم الشرطة أحيانا بالقبض عليهم وسوفهم للمحكمة لكن كثرة عددهم وعدم تنظيم حركتهم يخشى من انتقال الأمراض ،لذلك لابد من استحصال جواز سفر وشهادة طبية تثبت خلوهم من الإمراض^(١).

وتنوعت الإجراءات الحكومية بين التلقيح والعلاج والوقاية مع أن تلك الإجراءات كانت لا تسد فجوة الإمراض وانتشارها إلا أنها تدل على الوعي الحكومي للوضع القائم ومراقبة انتشار الإمراض ومحاولة السيطرة على انتشارها ومنها إيعاز متصرفية لواء الديوانية إلى قائممقامية السماوة بإخطار صاحب معمل للمصارين داخل قسبة السماوة وإجباره على بناء المعمل خارج القسبة بإشراف الطبيب المركزي^(١)، إضافة الى تعميم إلى شرطة قضاء السماوة بقتل الحيوانات الداخلة إلى المستشفى من الكلاب والثعالب وغيرها ليلا رميا بالرصاص دون رحمة^(١) ، ووجهت رئاسة الصحة مراقبة الأسواق واخذ عينات بصورة مباغته من الشاي للفحص المختبري في بغداد^(١)، وشملت الإجراءات الوقائية إرسال عدد من أصحاب المحلات من البقالة والمقاهي والمطاعم وبشكل يومي إلى المستشفيات من أجل إجراء الفحص الطبي لهم وإعطاء تقرير لكل واحد منهم يثبت سلامته من الإمراض السارية^(١) بالرغم من الجهود التي بذلت لتقليل الإصابات من خلال الإجراءات الوقائية والعلاجية إلا إن الإمراض السارية استمرت بالانتشار بين سكان قضاء السماوة والجدول التالي يبين الإمراض السارية لسنة ١٩٤٣ في قضاء السماوة^(١).

جدول رقم (١)

تيفوئيد	سعال	سل رئوي	زهري	قرحه	ملاريا	رمد صديدي	زحار	بلهارزيا
١	٣٠	٥٠	٩٢	٤	٥٣٠١	٢٣٣	٣٥	٥٠

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ استمرار وتيرة الملاريا وانتشارها بين السكان رغم الاجراءات الطبية مع انتشار واسع للرمد الصديدي وتوسع الإصابات بالزهري وتراجع الإصابات تيفوئيد والسعال إما المراجعين للمؤسسات الصحية في قضاء السماوة شمل زيادة في عدد المراجعين حيث بلغ عام ١٩٤٣ ٣٨٣٣٠ مراجع في مركز قضاء السماوة ٢٠٩٢٣ في ناحية الرميثة وأجريت في مستشفى السماوة ٢٠٠ عملية صغرى وبلغت الولادات في نفس السنة ١٣٤٠ ولادة والوفيات من الولادات ٦٦ وفاة^(١).

وشملت الإجراءات الوقائية ردم المستنقعات في قضاء السماوة وتخصيص مبالغ مالية حيث خصص لقضاء السماوة مبلغ مائة دينار لردم المستنقعات^(١) واعترضت قائممقامية السماوة على قلة المبلغ مع اتساع رقعة المستنقعات في قضاء السماوة ونواحيه لذا؛ أوعزت متصرفية لواء الديوانية بزيادة المبلغ وتخصيص مبلغ ثلاثمائة لقسبة السماوة ومائتين لنانحية الرميثة^(١) . وساهمت مديرية الشؤون الطبية في سكك الحديد بطمر الحفر في الرميثة المجاورة لسكك الحديد كونها أصبحت ملاذا للملاريا^(١)، ومما تقدم يمكن القول إن الإجراءات الحكومية الوقائية والعلاجية والرقابية تميزت بالدقة والمتابعة من أعلى الجهات الرسمية في اللواء لكن

رغم ذلك كان هناك انتشار للأمراض السارية ويبدو إن شحه العلاج وقلة المستشفيات والمستوصفات وراء تلك الزيادة في انتشار الأمراض إضافة إلى قلة الوعي الطبي وانتشار الجهل والتخلف والعادات الشعبية ،وهي جزء من المشكلة اما المشكلة الأكبر هي ضعف المؤسسات الطبية من حيث السعة والكادر الطبي وتوفير العلاج ،ويمكن القول أن بيئة قضاء السماوة وانفتاحها على البادية الجنوبية ساهم إلى حد ما في ضعف انتشار الأمراض السارية ماعدا ناحية الرميثة كونها إحدى مناطق زراعة الشلب في لواء الديوانية فانتشرت الملاريا أكثر من بقية أنحاء قضاء السماوة ،ان اتساع نطاق الأمراض السارية هي صفة العهد الملكي في العراق وخاصة مدة الثلاثينات والأربعينات من القرن المنصرم ،ويبدو أن أهم خطوات الإدارة المحلية هي ردم المستنقعات والحفر إضافة إلى مراقبة الأسواق والعاملين في المقاهي والمطاعم والمحلات والتي ساهمت بشكل نسبي في الحد من انتشار الأمراض السارية وتقليل انتشارها بين السكان ونلاحظ دقة ملاحظة انتشار الأمراض وإعداد المحاجر الصحية للمناطق التي تصاب بالمرض .

ثانيا/تطور المؤسسات الطبية في قضاء السماوة

تمثل المستوصفات الركن الأساس للعلاج في المناطق ذات الكثافة السكانية القليلة حيث إنشاء مستوصف الرميثة عام ١٩٣١ (١) إضافة الى إنشاء مستوصف السماوة ومستوصف الخضر (١) ، وأكد تقرير المفتش الإداري الذي زار المستشفى المركزي في قضاء السماوة بتاريخ ٥ ايلول ١٩٣٥ ان الطبيب كان قائم بواجبه وان معدل المراجعين بلغ ١٦٠ شخصا وأكثرهم مصابين بالملاريا وقليل بالسل والترخوما وان مواد تجهيز المستشفى كافية ،لكن المستشفى يحتاج الى معاون طبي صيدلي وخادمين نظرة لكثرة المراجعين وان بناية المستشفى غير ملائمة (١) وأشار المفتش الإداري الى ضرورة الاهتمام بالمستشفى السيار للوصول الى المناطق البعيدة وتقديم العلاجات للسكان (١).

إما مستشفى السماوة عبارة عن دار مستأجرة من دائرة صحة لواء الديوانية وهي صغيرة جدا لا تصلح لاستيعاب المرضى المراجعين مع هذا توفرت بها العلاجات المناسبة وتدار من قبل طبيب مختص (١)،وخصص لبناء المستشفى أربع قطع وبوشر بالعمل عام ١٩٣٦(١)،وسلمت البناية الجديد لمستشفى السماوة المتضمنة ٢٠ سرير في عام ١٩٤٣ (١) . وتجدر الإشارة من خلال متابعة الباحث إن التقرير الإداري لعام ١٩٣٤ كان على النقيض من التقرير أعلاه لعام ١٩٣٥ حيث يذكر المفتش الإداري ان الطبيب الموجود في مستشفى السماوة على خلاف مع مدراء الدوائر والقائمقام على أمور لم يصل الى حقيقتها وان المستشفى غير قائم بواجبه حيث القذارة وعدم الاهتمام على عكس مستوصف الرميثة الذي اثنى على الكادر الطبي من حيث الاهتمام والنشاط(١)،ويبدو لنا ان هناك أمور إدارية تدخلت في شؤون الصحة في قضاء السماوة من حيث قبول او عدمه الشخص المعين في منصب طبيب الوحدة الإدارية.

إما مستوصف الخضر فكان عبارة عن دار مستأجرة تعود إلى شخص يدعى علي الكهر بمبلغ سنوي قدره ثلاثة دنانير(١)، ومع التطور السكاني في ناحية الرميثة ازدادت الحاجة الى كادر طبي في مستوصفها ،حيث اشار قائمقام قضاء السماوة في مذكرته الى متصرفية لواء الديوانية في ٢٤ تشرين الثاني ١٩٣٤ أن كثرة نفوس ناحية الرميثة وعشائرها لا يكفيها مضمّد في المستوصف وان الأمراض كثيرة وبدئت تستفحل وان أهالي الرميثة فقراء لا يمكنهم السفر للعلاج وان إعداد المراجعين يتراوح بين ٥٠ الى ٦٠ مراجع يوميا وان الأدوية لا تكفي في المستوصف،وبناء على مذكرة قائمقام السماوة أوصت رئاسة صحة اللواء طلب تعيين طبيب في ناحية الرميثة (١)،إضافة إلى ذلك أوعزت صحة لواء الديوانية بصرف مبلغ ٣,٥٠٠ لترميم

مستوصف الرميثة (١)، إما ناحية الخناق مستوصف يتم إدارتها من قبل الطبيب (ايوكرات جورج Epocrates George)، ويراجع المستوصف حوالي ١٦٠ حالة يوميا وذكر تقرير التفنيس لعام ١٩٣٨ ان المستوصف بحاجة إلى كادر طبي نسائي مع تعيين صيدلي ومنظم سجلات وتم تعيين إعانة مالية لمرضى الراقدن في المستشفى بلغت (٥٠) فلسا يوميا كبدل إطعام للذين هم من سكنه المناطق النائية (١)، ويمكن القول أن أحوال المؤسسات الطبية بصورة عامة في مرحلة البحث لم تكن بالمستوى المطلوب من حيث العناية بالمرضى وتجهيز الدواء لكن نتلمس متابعة إدارية من رئاسة صحة اللواء وقائمقامية قضاء السماوة إضافة إلى متابعة من قبل المفتشين الإداريين ومتابعة أحوال القضاء الصحية وعمل المؤسسات الطبية.

عمل في كوادر صحة قضاء السماوة العديد من الموظفين بعناوين مختلفة بين طبيب ومضمد وخادم للمدة ١٩٣٢-١٩٤٥ في قضاء السماوة وتوابعها والجدول التالي يبين العاملين في المجال الصحي في قضاء السماوة للمدة ١٩٣٢-١٩٤٥ (١).

جدول رقم (٢)

ت	الموظف	العنوان الوظيفي	المكان
١	د كامل عجاج	طبيب	مستشفى السماوة
٢	يعقوب منخي	مضمد	مستشفى السماوة
٣	بدرية عزيز	مضمده	مستشفى السماوة
٤	كامل صالح	مضمد	مستشفى السماوة
٥	بهجت مهدي	مراقب طبي	مستشفى السماوة
٦	نعيمه توفيق	مضمده	مستشفى السماوة
٧	عبد الله شاكر	مضمد	مستشفى السماوة
٨	ناصر عوده	خادم	مستشفى السماوة
٩	محمد ناصر	خادم	مستشفى السماوة
١٠	كاظم عوده	خادم	مستشفى السماوة
١١	بدرية فليح	خادمة	مستشفى السماوة
١٢	كاظم علوان	مستخدم صحي	مستشفى السماوة
١٢	دميخائيل خلوف	طبيب	مستوصف الرميثة
١٣	مزه صالح	مضمد	مستوصف الرميثة
١٤	مذكور خشان	خادم	مستوصف الرميثة
١٥	عبد الرزاق كاظم	مستخدم صحي	مستوصف الرميثة
١٦	فليح جواد	فلاح	مستوصف الرميثة
١٧	ابو الشون حسن	فلاح	مستوصف السماوه
١٨	يوسف حوكي	مستخدم صحي	مستوصف السماوه
١٩	علي خضر	مستخدم صحي	مستوصف الخضر
٢٠	ماري الياس	مضمده	مستشفى السماوه

من خلال الجدول أعلاه يمكن متابعة إن الكادر النسائي الطبي هو من الطائفة المسيحية ويبدو أن تقاليد المجتمع قيدت وصول النساء إلى مهنة التمريض مما انعكس سلبا على الخدمات المقدمة لسكان القضاء.

ثالثا/البيطرة في قضاء السماوة

تعد الثروة الحيوانية مهمة كونها إحدى روافد الثروة الوطنية وقد عانى هذا الجانب الإهمال المتعاقب والتفريط بثروة لو عني بها لكان لها الأثر البالغ في الاقتصاد العراقي، افتتح مستوصف بيطري في لواء الديوانية سنة ١٩٢٣ وكان يدار من قبل بيطريين هنود ويقومون بمعالجة الحيوانات في العيادات الخارجية والداخلية إضافة إلى جولات على العشائر الساكنة في مناطقهم لمعالجة حيواناتهم مجاناً، وعهد للأطباء الهنود مهمة الإشراف على مستوصف الديوانية، وهناك معاونين بيطريين لهم يقومون بإدارة مناطقهم^(١). وعلى الرغم من محدودية البيطرة في هذه المدة وإمكاناتها إلا أنها كانت تقوم بخدمة مزدوجة (مدنية-عسكرية)^(٢) إذ إن مدير المستوصف البيطري يعمل كمستشار بيطري للجيش والشرطة، لاعتماد كلا المؤسساتين على الحيوانات عند التنقل ويقوم بالتفتيش الدوري على خيول الشرطة والجيش وإصدار شهادات طبية تؤكد خلوا الحيوان من الإصابة^(٣)، وافتتح مستوصف بيطري في قضاء السماوة في عام ١٩٤١ من خلال التقارير البيطرية التي تشير إلى افتتاح المستوصف بين عامي ١٩٤١-١٩٤٣ وتشير تقارير المستوصف البيطري إلى اهتمام بفحص خيول الشرطة^(٤)، وتشير التقارير البيطرية للواء الديوانية إلى أن المستوصف البيطري في السماوة نشاط بفحص الحيوانات واللحوم ومنها على سبيل المثال لشهر مايس ١٩٤٩ فحص ٥٥٩ من حيوانات الغنم و٧١ من الماعز و٥٢ من البقر و١٠ من الإبل^(٥)، ولا يقتصر الأمر على إصدار إجازات المجازر وإنما مراقبة الأسواق وإتلاف اللحوم الغير مجازة وإحالة أصحابها إلى المحاكم المختصة حفاظاً على الصحة العامة، ويحظى قضاء السماوة بثروة حيوانية مهمة والجدول التالي يبين المواشي والحيوانات في قضاء السماوة ١٩٤٥-١٩٤٦^(٦).

جدول رقم (٢)

اغنام	ماعز	بقر	خيل	بغال	جاموس	حمير	ابل
٦٠٥٦٥٠	٢٨٤٩٠	١٣١٥٠٥	١٩٢٣٨	٨٠	٦٨١٣٢	٢٨٢٥٥	١٥٦٦٠

اهتمت دائرة البيطرة في قضاء السماوة بمتابعة إمراض المواشي وخاصة الأغنام من خلال جولات معاون البيطري الميدانية إلى القرى والمناطق الريفية البعيدة حيث أشار في تقريره البيطري إلى عدم وجود إمراض بين الأغنام في قضاء السماوة^(٧)، لكن تقارير بيطرة الديوانية تشير إلى انتشار مرض الجمرة الخبيثة والجدي في ناحية الدغارة وقضاء الشامية لذا؛ اتخذت دائرة البيطرة إجراءات لمنع تسفير الحيوانات إلى بقية إحياء اللواء ومنها قضاء السماوة الذي لم يشهد إصابات بالإمراض المذكورة^(٨) ونشط المستوصف البيطري في قضاء السماوة في تقديم الخدمات البيطرية ومعالجة الحيوانات من خلال الجولات الميدانية للقرى البعيدة ومراقبة الإمراض السارية، إضافة إلى مراقبة الأسواق وإصدار إجازات المجازر واللحوم والجدول التالي يبين الإجازات للحوم التي أصدرها مستوصف قضاء السماوة لسنة ١٩٤٣^(٩).

جدول رقم (٥)

غنم	ماعز	بقر	جاموس	ابل
٤٤٨٥	٩١٧	٨٥٤	٣٠	٩٨

ومما تقدم يمكن القول أن قضاء السماوة امتلك ثروة حيوانية كان لها الأثر الاقتصادي المهم في حياة السكان كونها عماد حياتهم الاقتصادية واعتمدوا عليها سواء مادياً أو غذائهم المباشر ومن خلال متابعة الوثائق البيطرية يتبين وجود اهتمام حكومي بتلك الثروة من خلال الوسائل المتاحة علاجية ووقائية والقيام بجولات في المناطق النائية من قضاء السماوة لفحص الحيوانات والكشف المبكر عن الإصابات بالإمراض المعدية، ولم تتأثر بانتشار الأوبئة في المناطق المجاورة لها ويعود السبب إن البيئة التي تنتشر بها الحيوانات مفتوحة ولا ترتبط

ارتباطا مباشر بالمناطق المصابة بتلك الأمراض ومن خلال متابعة الوثائق بمدة البحث يتضح ان المستوصفات البيطرية حاولت تقديم خدمات للأهالي من خلال فحص ومعالجة حيواناتهم إضافة إلى متابعة اللائحة ومحاولة السيطرة عليها من خلال تقييد حركة تنقل الحيوانات في المناطق المصابة الا إن ضعف الكادر الطبي والإمكانات العلاجية بقي عائق دون تقديم الخدمات البيطرية المطلوبة .

الخاتمة:

قضاء السماوة وتوابعه من النواحي المحيطة به الرميثة والخنق والخضر شهد تطورا في مجال الصحة من خلال تشييد مستشفى قضاء السماوة والمستوصفات الأخرى ولكن هذه المؤسسات الطبية رغم المحاولات الجادة من قبل السلطات المحلية لنشر الوعي الصحي وتعزيز دور الصحة و توفير العلاجات الا ان الأمراض انتشرت بصورة واسعة وخاصة في ناحية الرميثة لوجود المستنقعات واهم هذه الأمراض الملاريا والجدي والرمد وغيرها من الأمراض السارية وحاولت المؤسسات الصحية تقديم الخدمات الطبية في ضوء الإمكانات المتاحة وتنوعت تلك الخدمات بين العلاجية والوقائية ومتابعة الأسواق والتنسيق مع الإدارة في القضاء ،توسعت الخدمات الطبية في مدة الأربعينات من القرن العشرين في قضاء السماوة خاصة بعد افتتاح البناية الجديدة للمستشفى الملكي وازداد عدد المراجعين لتلك المؤسسات الطبية اما البيطرة فلا تقل أهمية عن صحة الإنسان كونها عماد الاقتصاد المعاشي للسكان في قضاء السماوة وافتتح مستوصف بيطري في مركز القضاء مع بداية مدة الأربعينات وقدم العديد من الخدمات العلاجية ومراقبة الأسواق وإصدار شهادات مجازر اللحوم ومتابعة الأمراض السارية في قضاء السماوة.

المصادر والهوامش:

- ١- وداي العطية ،تاريخ الديوانية قديما وحديثا ،منشورات المكتبة الحيدرية، ص٢٠٢
- ٢- دار الكتب والوثائق العراقية وسنشير اليها د.ك.و ،٢٠٧٥/٦٠٥٩٠٧/٣٢٠٥٩٠٧ الداخلية ،مساحة العراق عام ١٩٣٣، و١٥٩، ص١٧٥.
- ٣- عبد الرزاق حسين نشأة مدن العراق وتطورها ،بغداد، ١٩٧٣، ص١٠٣
- ٤- متصرفية لواء الديوانية ،الإدارة المحلية ،(د.ت) ص٣٣
- ٥- حيدر حميد رشيد،الأوضاع الصحية في العراق ١٩٣٢-١٩٤٥،رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية(ابن رشد) جامعة بغداد ،٢٠٠٠، ص٥
- ٦- عبد العال وحيد عبود،لواء المنتفك في سنوات الاحتلال البريطاني ١٩١٤-١٩٢١، النجف، ٢٠١٣، ص٥٦
- ٧- المصدر نفسه، ص١٨٦
- ٨- حنان صاحب عبد الخفاجي،السماوة في عهد الاحتلال البريطاني ١٩١٤-١٩٢١، رسالة ماجستير، (جامعة القادسية كلية التربية، ٢٠٠٥)، ص١٠١
- ٩-مس بيل ،فصول من تاريخ العراق القريب ،ترجمة جعفر الخياط،بغداد، ١٩٧١، ص٧٨
- ١٠- عبد الرزاق الحسني، تاريخ الوزارات، ج ١، ص٨٤.
- ١١- حيدر حميد رشيد،المصدر السابق، ص٥٥. الكشف،بيروت، ١٩٥٤، ص٣١
- ١٢- جعفر الخياط،القرية العراقية ،مطابع دار الكشف،بيروت، ١٩٥٤، ص٣١
- ١٣- د.ك.و ملفه رقم ٢٣٢١/٦٣٠٥٩٠٧/٣٢٠٥٩٠٧ كتاب قائممقامية السماوة العدد ٨٠٣٥ في ٢٥/١٠/١٩٣٤، و٤٤٤ ص٤٣
- ١٤- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١١ التقارير الشهرية للواء الديوانية ١٩٣٢-١٩٣٦،كتاب رئاسة صحة الديوانية المعنون مذكرة عاجلة في ١٩٣٣/١/٨ الى متصرفية لواء الديوانية ،و٢٨٩، ص٣٢٦.

- ١٥- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١١ التقارير الشهرية للواء الديوانية ١٩٣٢-١٩٣٦، كتاب رئاسة صحة الديوانية الى قائممقامية السماوه العدد ٤٦٩ في ١١/١٩٣٣ و ٢٨٨،
- ١٦- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١١ التقارير الشهرية للواء الديوانية ١٩٣٢-١٩٣٦ صورته من تقرير طبيب مستشفى السماوه المركزي الى قائممقام السماوه بتاريخ ٣ شباط ١٩٣٣، ٢٦٦، ص ٣٠٣
- ١٧- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١١ التقارير الشهرية للواء الديوانية ١٩٣٢-١٩٣٦، كتاب قائممقامية السماوة الى متصرفية لواء الديوانية العدد ٨٤١ في ٥ شباط ١٩٣٣، ٢٦٦، ص ٣٠٢.
- ١٨- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١١ التقارير الشهرية للواء الديوانية ١٩٣٢-١٩٣٦ كتاب رئاسة صحة لواء الديوانية الى جميع المؤسسات الطبية في اللواء العدد ١٦٩ في ١٩٣٣/٧/٢١، ٦٥٦، ص ١٧٣
- ١٩- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١٢ كتاب متصرفية لواء الديوانية العدد ٨٨١٣ في ١٩٣٤/٧/١١ و ١٥٦ ص ١٦٥.
- ٢٠- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٩٣١، كتاب رئاسة صحة الديوانية الى جميع الاقضية العدد ١٠٤٣٦ في ١٩/٤/١٩٤٣، ٤٨، ص ٤٩.
- ٢١- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٩٣١، كتاب قائممقامية السماوة العدد ٣٠٤٥ في ١٩٤٣/٤/٢٢ الى متصرفية لواء الديوانية، ٦١، ص ٦٢
- ٢٢- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٩٣١، كتاب متصرفية لواء الديوانية العدد ٨٤٨٨ الى وزارة الداخلية ١٩٤٣/٤/٢٨ و ٦٣، ٦٢
- ٢٣- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٩٣١، الاوبئة والامراض، كتاب قائممقامية السماوه العدد ٩٢٩٣ في ١٣/١١/١٩٤٣ الى متصرفية لواء الديوانية، ١٠٣، ص ١٠٨
- ٢٤- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١٤ كتاب متصرفية لواء الديوانية المرقم ٢٨٣٠ في ١٩٣٥/٣/٢٥ و ٢١٨، ص ٢٥٤
- ٢٥- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١٢ كتاب رئاسة صحة اللواء الى مديرية شرطة اللواء ١٩٣٤/٣/١١ و ٧٦ ص ٨٢
- ٢٦- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١٢ كتاب رئاسة صحة اللواء الى متصرفية لواء الديوانية العدد ٢٢٣٩ في ١/٩/١٩٣٤ و ٨٠ ص ٨٦
- ٢٧- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١٢ كتاب رئاسة صحة اللواء الى متصرفية لواء الديوانية العدد ١١٥٦٠ في ١٩٣٤/٧/٣، و ١٦٤ ص ١٧٣
- ٢٨- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٠٣٩ التقرير السنوي لطبابة رئاسة صحة الديوانية لسنة ١٩٤٣، و ٦٤ ص ١٠٥
- ٢٩- المصدر نفسه، و ١٠١، ص ٩٦
- ٣٠- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٤٣٤ كتاب متصرفية لواء الديوانية (الخزينة) المتضمن تخصيص مبلغ الى قائممقامية السماوه لرדם المستقعات العدد ٩٧٣٨ في ٢٦/٥/١٩٤٧ و ٣٠٢ ص ٣١٣.
- ٣١- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٤٣٤ كتاب متصرفية لواء الديوانية المتضمن تخصيص مبلغ الى قائممقامية السماوه لرדם المستقعات العدد ٢٣٠٤ في ١٠/٦/١٩٤٧ و ٥١ ص ٢٦٠
- ٣٢- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٤٣٤ كتاب مديرية الشؤون الطبية في السكك الحديد الى مديرية الصحة العامة في ١٥ ايار ١٩٤٨، و ٣٤٤ ص ٣٥٢.
- ٣٣- د.ك.و، ٣١١/١٠٣٩ تقرير مديرية الصحة العامة في بغداد ١٩٣١ م و ٥، ص ٩.
- ٣٤- د.ك.و ٣٢٠٥٩٠٧/٦٠٣٤ تقرير الصحة في لواء الديوانية ١٩٣١-١٩٤٣ و ٥٢ ص ٢٦٧

- ٣٥- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٠/٨٣٨٠ التقرير الاداري لقضاء السماوة لعام ١٩٣٥ و، ٣٠، ص ٥٥.
- ٣٦- المصدر نفسه، و ٢٦، ص ١٢.
- ٣٧- المصدر نفسه، و ٥١، ص ٣٧.
- ٣٨- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١٤ كتاب قائممقامية قضاء السماوة المرقم ٢٠٠٠ في ١٣/١/١٩٣٦ الى وزارة المالية، و ٩٦ ص ٤٠٤.
- ٣٩- د.ك.و ٣٢٠٥٩٠٧/٦٠٣٤ تقرير الصحة في لواء الديوانية ١٩٣١-١٩٤٣، و ٦٥ ص ٢٠٨.
- ٤٠- د.ك.و ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١٢ التقرير الاداري للواء الديوانية ١٩٣٤، و ٢٣٠، ص ٢٤٥.
- ٤١- د.ك.و ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١٢ كتاب قائممقامية قضاء السماوة المرقم ٤٨٨٨ في ٣٠/٦/١٩٣٤ الى متصرفية لواء الديوانية المتضمنة طلب مفاتحة صحة لواء الديوانية بإرسال بدل الإيجار السنوي للدار المتحدة مستوصف في الخضر، و ١٨٧، ص ١٩٦.
- ٤٢- د.ك.و ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١٢ كتاب قائممقامية قضاء السماوة المرقم ١٥٠٦٢ في ٢٤/١١/١٩٣٤ الى رئاسة صحة الديوانية وكتاب صحة رئاسة الديوانية المرقم ٣٢٨٥ في ٥/١٢/١٩٣٤ الى مديرية الصحة العامة المتضمن طلب تعيين طبيب و ٢٠، ص ٢٢.
- ٤٣- د.ك.و ٣٢٠٥٩٠٧/٦٣١٢ كتاب متصرفية لواء الديوانية الى قضاء السماوة المتضمن صرف مبلغ ترميم مستوصف الرميثة العدد ١٤٧٧٧ في ١٨/١١/١٩٣٤ و ٢٥ ص ١٩.
- ٤٤- د.ك.و ، ملفه رقم ٣٢٠٥٠/٧٨٨٢، تقرير تفتيش مركز قضاء السماوة و ٤٤، ص ٣٣.
- ٤٥- الجدول من اعداد الباحث بالاعتماد على د.ك.و، ٣٢٠٩٠٧/٦٥٣، تقارير صحة لواء الديوانية ١٩٣١-١٩٤٦ و ٤٦ ص ٢٤٥، و ٥٢، ص ١٦٧، و ٣، ص ١٢٤/د.ك.و، ٦٠٣٤ / ٣٢٠٥٩٠٧، و ٢١، ص ١٢٦.
- ٤٦- امه سعدون، متصرفية الديوانية في عهد الانتداب البريطاني ١٩٢٠-١٩٣٠ دراسة تاريخية، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية، (جامعة القادسية: ٢٠١٢) ، ص ١٤٨.
- ٤٧- صلاح هادي تومان، عفك في العهد الملكي ١٩٢١-١٩٥٨ ، بغداد، ٢٠٢٠، ص ١٤١.
- ٤٨- د.ك.و ملفات وزارة الداخلية، ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٥٧/٦٣١٦ شهادة صحة خيل صادرة بتاريخ ١٤/١/١٩٣٣م باسم الفرس العربية (شهد) في مركز شرطة عفك وتوضح عمرها وارتفاعها وحالتها الصحية والمسؤول عنها، و ٦١، ص ١٢.
- ٤٩- د.ك.و ٣٢٠٥٩٠٥٧/٥٩٥٢ تقارير البيطرة في العراق ١٩٤١-١٩٤٩، و ٣٢٨ ص ٣٥١.
- ٥٠- المصدر نفسه، و ٢٣٤ ص ٢٥٣.
- ٥١- المصدر نفسه، تقرير الثروة الحيوانية في العراق لعام ١٩٤٦، و ١٦٥، ص ١٧٦.
- ٥٢- د.ك.و د.ك.و ٣٢٠٥٩٠٥٧/٥٩٥٢ كتاب قائممقامية قضاء السماوة العدد ١٠٧٩٢ في ٢٨/١٢/١٩٤٣ الى متصرفية لواء الديوانية، و ٣٥ ص ٤٨.
- ٥٣- د.ك.و ٣٢٠٥٩٠٥٧/٥٩٥٢، صورة كتاب الطبيب البيطري المرقم ٧٨٠ في ٢٣/١٠/١٩٤٦، و ١٦٨، ص ١٧٩.
- ٥٤- د.ك.و ملفه رقم ٣٢٠٥٩٠٥٧/٦٠٣٩ التقرير السنوي لطبابة بيطرة ١٩٤٣ و، ٦٣٠، ص ٨٠.

إشكالية توطین المناهج الدراسية الحديثة في العلوم الاجتماعية بالجامعات العراقية

د. فلاح صالح حسين الجبوري

جامعة تكريت - كلية التربية للعلوم الانسانية

م.م عبدالرحمن محمد ايوب العيساوي

ديوان الوقف السني

م.م عبد المنعم رشيد فاضل

مديرية تربية صلاح الدين

falahsalah@tu.edu.iq

ملخص البحث:

إن إشكالية توطین المناهج الدراسية في العلوم الاجتماعية في العراق حالت دون المساهمة في عملية رصد ومواكبة تطوير ومواكبة المناهج الدراسية في الدول المتقدمة، وقد لمس الباحثون مشكلة الدراسة من المؤتمرات والندوات والدارسات التي تناولت إشكالية توطین المناهج وكذلك دور البحث الأكاديمي في الجامعات العراقية ومراجعة المناهج الدراسية وما يرتبط بها من مفاهيم ونظريات تعلم تبحث في بناء المعرفة العلمية بالظواهر الإنسانية في مجتمعاتنا العربية والخليجية على حدّ سواء.

وقد بات موضوع المناهج في العلوم الاجتماعية يثير جدلاً واسعاً في الفكر العربي المعاصر وإشكالات نظريات التعلم المعرفية ومواكبة التطورات الحديثة والتعليم الإلكتروني لهذا كان لازماً علينا ربط المناهج الدراسية بالمعرفة العلمية والثقافة العراقية والمجتمع الخليجي كي تنهل هذه المناهج من منهل علمي واحد، وقد لمس الباحثون أيضاً من خلال توزيع استبانة على خبراء المناهج في المؤسسات التعليمية بأن كثيراً من مناهج العلوم الاجتماعية تحتاج الى توطین وإيصالها بنوعيات الممارسة العلمية كما تجري اليوم في الجامعات المتطورة في الخليج العربي ومراكز البحوث العلمية العراقية.

لذا كان من المؤكد البحث في العلوم الاجتماعية بأساليب المناهج العلمية في مجتمعنا العراقي وان نتطلع على مناهجنا التي لا تزال في أطوارها الأولى وأن أعرق الجامعات العربية لم تكمل بعد قرناً كاملاً. كما أن عمر أقسام العلوم الاجتماعية والإنسانية داخل هذه الجامعات، لا يتعدى في الأغلب ستة عقود من الزمن، إلا أن كل هذا لا يعفيها من التساؤل عن طبيعة الإنجازات التي تبلورت في هذا المجال، ومدى مطابقتها للأسئلة التي تطرحها الأوضاع الاجتماعية في العراق ولعلنا لا نجانب الصواب، إذا ما قلنا إن التفكير في مسيرة البحث في العلوم الاجتماعية يتيح لنا صياغة الأسئلة المحفزة عن تطوير آفاق هذه العلوم من أجل رفع مردوداتها في مواجهة التحولات الجارية في مجتمعنا.

وللإجابة وأبرز أهمية المناهج المعرفية منها وحل الإشكالية تبحث الدراسة الحالية الاجابة عن السؤال التالي ما هو دور توطین المناهج الدراسية في العلوم الاجتماعية في العراق.

وقد توصل الدراسة الحالية الى النتائج التالية

١. تعميم وإبداع الآليات المنهجية المساعدة في عمليات فهم الظواهر الإنسانية داخل محيطنا الاجتماعي.

٢. مواكبة عمليات وضع المناهج وموضوعات العلوم الاجتماعية في الفكر العراقي وصيرورة مجتمعه
 ٣. تطوير نمط مخرجات التعليم والمجتمع والأنظمة السياسية والمعارف العلمية في مجال العلوم الاجتماعية
 ٤. مواجهة الظواهر الإنسانية من أجل تشريحها وفحصها ثم بناء محتوى وتصميم المناهج التي تسعف بالتملك العلمي لحدودها.
 ٥. استخلاص النتائج والقوانين المترتبة على مناهج العلوم الاجتماعية ومواكبة القيم الاجتماعية واستعمال التقنيات التربوية والعقل البشري بطريقة صائبة.
- مشكلة البحث: -**

إن تعدد المناهج والنظريات والأدوات في دراسة الظاهرة السياسية قد افرز معضلة منهجية يمكن ترجمتها في ثنائية (كيف/بماذا) ندرس؟، وبالتالي فقد شكل التعدد المنهجي أزمة فعلية في البحث الاجتماعي بما فيه البحث العلمي وهذا ما يقود إلى طرح الإشكالية التالية: المنهج المعرفي مسألة من المسائل المطروحة بقوة في جميع الدارسات، فالمنهج آلية من آليات المطابقة على جميع النصوص باختلاف أنواعها للوصول إلى نتائج، إن المنهج معنى ودلالة ومفهوما يشير إلى الكيفية التي يجب علينا سوق العقل حسب خطوات معينة في الدرس والبحث حتى يتضح الغامض، وينفتح المغلق، ويتحول الشك إلى يقين، وتضمحل الصعاب التي تكتنف، وعليه فالمنهج إجراء وتطبيق ينطلق من إشكالية تحتاج إلى الفرضيات، وهذه الفرضيات التي تخضع للتجربة والبحث للوصول إلى نتائج وحقائق. وهذا التعريف الموجود عند أحد النقاد العرب ذاته تقريبا من حيث المفهوم عند بعض النقاد الغربيين، فنجد: "أندري ال اللد يحدده بأنه السبل التي من خلالها يتم التوصل إلى نتيجة ما، في الوقت الذي لم تكن هذه السبل حددت سلفا على نحو مقصود فالمنهج ذو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيم على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة " ويقول أيضا الناقد عبد هلال ابراهيم " المنهج سلسلة العمليات المنظمة التي يهتدي بها الناقد. (Scruton, Roger, 1982.22)

أهمية البحث: -

تكمن القيمة العلمية للموضوع في كيفية فهم وتوظيف توطين المناهج الدراسية بالعلوم الاجتماعية في ظل وجود أزمة البحث عن المنهجية الواجب استخدامها أو إتباعها في معالجة الظاهرة الاجتماعية، للوصول في الأخير إلى ما يطلق عليه بالتكامل المنهجي في العلوم الاجتماعية، الذي ما هو سوى نتيجة للتعددية المنهجية. (جندي، ٢٠٠٧: ٥٥).

يُعدُّ المنهج الدراسي الوسيلة لتحقيق أهداف التربية والتعليم، ولما كان المنهج يتأثر بعدة عوامل هي: (الطالب وخصائصه، وطبيعة البيئة، وطبيعة وخصائص المجتمع وحاجاته ومشكلاته الاجتماعية والاقتصادية، والثقافية والتطورات العلمية والتربوية والتكنولوجية) وحيث أن كل عامل من هذه العوامل قابل للتغيير والتطور، ويتأثر بالمتغيرات الداخلية والخارجية فإنَّ عملية تطور المنهج من وقت إلى آخر تصبح أمرا ضروريا ويجب بذل الجهود لتطويره على أفضل وجه وينبغي أن يتم التطور على أساس دراسة الواقع بجميع أبعاده وجوانبه، وتحديد إمكانياته ومشكلاته ومتطلباته. (الهويدي، ٢٠٠٥: ٢٣)

في زمن ارتقى فيه مفهوم الأمية وتعدّد ليشمل مستويات وأبعاد تعليمية متقدمة من بينها أمية اللغات والمعلومات ومستويات المعرفة نجد تراجع البنية الأساسية للتعليم في العراق وبعدها عن مواكبة التطورات الفكرية والعلمية الحاصلة في العالم ، بالرغم من ضخامة الموارد البشرية والمادية التي يزخر بها فالترهل والرتابة والجمود في الصيغ والطرق والأساليب التقليدية للمناهج الدراسية ومواردها التعليمية التي كتبت ووضعت للمراحل الابتدائية والمتوسطة والإعدادية قد استنفدت أغراضها وأهدافها ، ونراها اليوم تواجه أسبابا وتحديات وإشكاليات أكثر تعقيدا وخطورة على منظومة الفكر والقيم والهوية الدينية والوطنية للفرد والمجتمع العراقي، حيث أن المناهج الدراسية العراقية بحاجة ماسة إلى التطوير والتحديث، ومواكبة التطورات والمتغيرات في الميادين السياسية والاجتماعية والاقتصادية الحاصلة في العالم اليوم ، وذلك بجعل المادة العلمية أي (المناهج الدراسية) مادة حية ومرنة تتضمن أبعاداً تنموية تُصب في بناء القدرات والطاقات والمهارات والقابليات الذاتية والفكرية والتي تُعد كآليات وأدوات ضابطة ومطورة للفعل الإنساني والسلوك الاجتماعي للطلبة، أي أن تعامل المادة العلمية في توجهاتها على اتجاهين متوازيين، اتجاه يعمل على بناء وتطوير القدرات الذهنية والعقلية والفكرية وهذا ما تقوم به مناهج (الرياضيات، العلوم الطبيعية، الفيزياء، الكيمياء، وعلم الأحياء) أما الاتجاه الآخر فهو يعمل على بناء وتطوير التوجهات النفسية والوجدانية والأخلاقية والعاطفية من مهارات وأنماط سلوك مختلفة تعينه وترشده على فهم خياراته وتعددها في التفاعل والممارسة اليومية وهو ما تقوم به مناهج ومواد العلوم الاجتماعية والإنسانية من (إسلامية، لغة عربية، تاريخ، جغرافية، وطنية واقتصاد ولغة انكليزية وفنية). (مرعي، ٢٠٠٤: ٣٣)، وان اهمية البحث تتبع من الهدف الرئيسي له حيث اننا نحاول ان نقدم تشخيصا ووصفا نوعيا للبيئات التمكينية التي تدعم الشباب العربي للمساهمة في توطيد المعرفة، من خلال النظر في محددات وفرص نقل وتوطيد المعرفة في المنطقة العربية وطرق تحقيق وتعزيز المساهمة الفاعلة للشباب العراقي في هذه العملية خاصة في هذه الفترة التي تمر بها الجامعات العراقية بمشاكل من ناحية اقتصادية واجتماعية وسياسية وهي في حاجة ماسة للشباب الذين يشكلون كنز الدولة من تحولات البناء والتطور ونشر المعرفة والعلم ونقلهما وتوطيدتهما وهم يمثلون القطاع الأكبر في تسلّحهم بالمعرفة فالمفهوم العام للبيئات التمكينية للشباب الداعمة للمشاركة والمساهمة الفاعلة في عمليات نقل وتوطيد المعرفة يستند إلى عنصرين أساسيين أولهما مفاهيم ومقاربات "نقل وتوطيد المعرفة" والثاني يتعلق "بتمكين وتأهيل الشباب" من المشاركة الفاعلة في عمليات هذا النقل:

١. التعرف على عمليات توطيد المعرفة ومستلزمات.
 ٢. تبيان ملامح البيئات التمكينية لتوطيد المعرفة.
 ٣. تحليل وضعية قطاع التعليم العالي من خلال محورين: مدخلات ومخرجات التعليم العالي، وجودته.
 ٤. تحليل قطاع البحث والتطوير والابتكار في الإنتاج. (سعادة، ٢٠٠٤: ١٤٤).
- اهداف البحث: -

يسعى البحث الى تحقيق الاهداف الاتية:

١. تشكّل إطاراً مرجعياً يساعد أصحاب القرار ومختلف التربويين على اتّخاذ الإجراءات السليمة الإدارية والميدانية عند العمل على تخطيط المناهج التعليمية وهندستها.
٢. تحدد الأسس الفلسفية والاجتماعية والنفسية والمعرفية التي يستند إليها المنهج.
٣. توضح مكونات المنهج الرئيسية، والعلاقة بين تلك المكونات، وصولاً إلى الترابط والاتساق.
٤. تبين خطوات بناء المنهج بدءاً من وضع الأهداف فاخترار المحتوى وتنظيمه، مروراً باختيار الطرائق التدريسية والأنشطة التعليمية والوسائل والتقنيات التعليمية، وانتهاء بالتقويم الذي يواكب مختلف الخطوات السابقة، ويتوجها بالتغذية الراجعة.

اسئلة البحث:-

١. تحديد المشكلة المتمثلة في جوانب القصور في المناهج الدراسية.
٢. دراسة وتحليل المناهج الدراسية ، والإطار الفكري والفلسفي ، وتطبيقه في الجامعات العراقية ، وذلك بالرجوع إلى الكتب المتخصصة والدراسات السابقة
٣. دراسة واقع المناهج الدراسية ، وذلك بالعودة إلى الدراسات والندوات
٤. دراسة واقع الجامعات العراقية ميدانياً ، والتوصل إلى أهم مقترحات تطبيق المناهج الدراسية الحديثة ومعوقات تطبيقها.
٥. جمع البيانات وتحليلها ، وتفسير تلك البيانات والوصول الى الاستنتاجات المناسبة عن جوانب القصور في الجامعات العراقية والخبرات المقدمة للطلاب في كلياتهم .
٦. تقرير النتائج ومناقشتها ثم وضع تصور مقترح لتطوير المناهج الدراسية في ضوء التطورات الحاصلة في المناهج.

تحديد المصطلحات: -

١. **المناهج الدراسية:** جميع الأنشطة والخبرات التي تقدمها المدرسة للطلبة تحت إشرافها، سواء داخل المدرسة أو خارجها، والبعض الآخر يعرفه بأنه مجموعة من الأنشطة والممارسات المخططة والهادفة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلمين على تحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية، والحصول على أفضل النتائج بناءً على قدراتهم وإمكانياتهم داخل الصف الدراسي. (سعادة، ٢٠٠٤: ٢٤).
٢. **العلوم الاجتماعية:** مصطلح العلوم الاجتماعيّة إلى أي فرع من فروع العلوم الذي يتعلّق بالسلوك الإنساني والذي يشمل جوانبه الاجتماعيّة والثقافيّة، ويستخدم أحياناً للإشارة إلى علم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم السياسة، وعلم الاقتصاد، والتاريخ، والقانون، وغالباً يضم الجغرافيا الاجتماعيّة والاقتصاديّة (مرعي، ٢٠٠٤: ١٧٠).

الإطار النظري

اولاً: الرؤية النظرية لتوطين المناهج

تعكس نظرية المناهج الرؤى التربوية المستندة إليها، ومن المعروف أن الفلسفات التربوية جميعها حددت الأهداف التربوية ، ووظائف المدرسة عبر التاريخ، ومن المؤكّد أن تلك الفلسفات اشتركت في جوانب ، وتباينت في جوانب أخرى؛ مما اضطر الباحثون إلى تصنيفها في ثلاث حزم رئيسية، الأولى ركّزت على ضرورة إيلاء المعرفة الدور الأكبر، والثانية جعلت

من المتعلم الهدف الأساس للتربية، أما الثالثة فكان المجتمع محطاً اهتمامها؛ وبناء على ذلك ظهرت للمناهج مجموعة من النظريات التي تمثل تلك الحزم الفلسفية، ومن نظريات المنهج المتأثرة بالفلسفة المركزة على المعرفة، النظرية الموسوعية، والنظرية الجوهرية أما نظريات المناهج المتأثرة بالفلسفة التي نادى بالتركيز على المتعلم النظرية البارغماتية، أما نظرية المناهج المتأثرة بالفلسفة الداعية إلى جعل المجتمع محور اهتمام التربية فهي النظرية البوليتكنيكية (شليبي، ٢٠٠٧: ٢٠).

ثانياً: أوجه التشابه والاختلاف بين توطين المناهج وتكييف العلوم الاجتماعية.

يشير مصطلح العلوم الاجتماعية إلى التخصصات الأكاديمية التي تهتم بالمجتمع وعلاقات الأفراد مع بعضهم داخل المجتمع وتعتمد في الأساس على مناهج تجريبية. وعادة ما يستخدم كمصطلح شامل للإشارة إلى علم الإنسان وعلم الاقتصاد وعلم النفس وعلم الاجتماع. وقد يشمل غالباً بمعناه الأوسع العلوم الإنسانية مثل علم الآثار والدراسات الإقليمية ودراسات الاتصالات والدراسات الثقافية والتاريخ والقانون وعلوم اللغة والعلوم السياسية (الحمداي، ٢٠٠٦: ٤٢) ويمكن استخدام هذا المصطلح في السياق العلمي للإشارة إلى أصل علم الاجتماع، الذي نشأ في القرن التاسع عشر حيث إن الكلمة الإنجليزية "sociology" باللغة اللاتينية socius: أي «رفيق»؛ اليونانية λόγος، λόγος، أي «كلمة» و«معرفة» و«دراسة»). ويشار إلى إميل دوركايم، كارل ماركس وماكس فيبر على أنهم من أسسوا العلوم الاجتماعية الحديثة وفقاً لهذا التعريف (عارف، ٢٠٠٢: ٤٠) ويستخدم علماء الاجتماع النظرية الوضعية والتي تشبه العلوم الطبيعية كأدوات لفهم المجتمع وبالتالي تعريف العلم بمعناه الضيق الحديث. أما علماء الاجتماع المناهضون للفلسفة الوضعية فهم على العكس ربما يستخدمون النقد الاجتماعي أو التفسير الرمزي وليس النظريات البنائية التجريبية القابلة للخطأ، وتتناول العلم بمعناه الواسع. وفي الممارسة الأكاديمية الحديثة غالباً ما يكون الباحثون انتقائيين، ويستخدمون منهجيات متعددة. (زكي، ٢٠١٠: ٤٢).

المبحث الثاني اولاً: مفهوم التوطين

يُعرف مصطلح التوطين على أنه تكييف منتج، أو تطبيق، أو محتوى، أو ملف مع لغة وثقافة ومتطلبات أخرى لجمهور معين. كما يطلق أيضاً على هذه العملية مصطلح التحلية أو محلي وتختصر كلمة التوطين باللغة الانجليزية بكلمة l10n حيث يشير رقم ١٠ إلى عدد الحروف بين حرفي l و n. لا تقتصر كلمة التوطين على ترجمة واجهة المستخدم والوثائق بل تتعدى ذلك إلى عدة مسائل أخرى معقدة. ويُستنتج من هذه التعريفات على طريقة:

١. صياغة الأرقام والتواريخ والأوقات
٢. استخدام العملات (الدخيل، ٢٠١٤: ٤٠).
٣. استخدام لوحة المفاتيح
٤. الترتيب والفرز
٥. الرموز والأيقونات والألوان
٦. النصوص والرسومات التي تعبر عن كائنات، أو أنشطة، أو مفاهيم والتي قد تفسر بطريقة خاطئة في بعض الثقافات.

٧. تغيير المتطلبات القانونية

٨. مواضيع أخرى (C.Kinloch , 1972.:44)

قد تحتاج عملية التوطين لإعادة صياغة الفكرة، والتصميم المرئي، وطريقة العرض إذا كان أسلوب التعامل التجاري (مثل المحاسبة) أو أسلوب التعليم (مثل التركيز على الفريق عوض الشخص) في الثقافة المستهدفة يختلفان عنهم في ثقافة المصدر. (الشهري، ٢٠١٥: ٧٠)

ثانياً: التوطين في العراق

إن أساليب التطوير مختلفة منها أساليب قديمة تعتمد على أراء شخصية دون تجربتها وذلك بإتباع أسلوب الحذف أو الإضافة، وأساليب حديثة تعتمد على أفكار جديدة يضعها مطوري المناهج تخضع إلى التجربة والتقويم وبعد ذلك يتم تعميمها وقد ارتبطت حركة تطوير المناهج بنوعية المناهج ذاتها فالمنهج بمفهومه التقليدي هو مواد دراسية تحتوي معلومات محددة منها علمية ومنها ما يتعلق بالموروث الثقافي يحفظها الطالب بدون تحقيق أهداف أو اكتساب خبرات ومعرفة مرتبطة ببيئته أو تحقق أهداف بسيطة لا ترتقي بالمستوى الذي تطمح إليه الأهداف التربوية في تنمية قدرات الطالب وتحسين مهاراته لكونها ضعيفة، ولا تلم بكل الأحداث التي تصيب المجتمعات والمستجدات التي يطرحها العلماء في كافة المجالات يهمل الجانب التطبيقي في المختبرات ويركز على الحفظ مع ملاحظة أن تطوير المنهج لا يكون مستمر، تقيد المعلم بمنهج محدد مما يجعله يتبع أسلوب التلقين من أجل إنهاء المنهج بوقت محدد وقد أخفقت هذه الأساليب القديمة في تطوير وتحسين مجال التعليم مما سبب خللاً للمنهج في حين اعتمد المفهوم الحديث للمنهج على حقائق علمية تجريبية مستمدة من مناهج مطبقة في الدول المتقدمة تتصف بالتخطيط والتجريب ومحاولة تقليص الفجوة الكبيرة التي تعرض لها التعليم في حقبة سابقة التي جعلتنا بمعزل عن العالم المتطور من أجل السيطرة فقط واعتمدت أيضاً على جعل الطالب قادر على تحمل المسؤولية. (أ.لارامي، ٢٠٠٩: ٥٠)

ثالثاً: التوطين في الدول المتقدمة

تعد فنلندا نموذجاً تعليمياً يحتذى به، فقد استطاعت أن تتفوق على تجارب أخرى في أمريكا وأوروبا من خلال اعتبار التعليم هدفاً وغاية وأساساً لصناعة الأجيال من أجل التنمية وخدمة الوطن. وأصبحت هناك قناة تامة لدى الجميع بما فيهم الحكومة والمدرس والطالب والمجتمع بأهمية التعليم، والبحث العلمي، والتدريب واستطاعت التجربة الفنلندية أن توجد تناسقاً وتكاملاً في عناصر العملية التعليمية وتوفر لها كل الإمكانيات والمناخ التعليمي المناسب، وفوقت الإمكانيات المادية والفنية المناسبة، والبنى الأساسية الضرورية للعملية التعليمية كالمختبرات والمشاغل العلمية، وهذا ما ينقصنا في مدارسنا بحيث تقوم الدولة بتطوير المناهج وتنسى تطوير المعلم وهو القائم على تنفيذ هذه المناهج بالإضافة إلى الأعباء التي يواجهها المعلم وقلة الإمكانيات في العديد من المدارس العراقية (الحمداني، ٢٠٠٦: ٣٣)، كما اهتمت فنلندا بتأهيل المعلمين وتدريبهم واختيار الكفاءات المناسبة، مما أهلها إلى تجويد التعليم ويمكن الاستفادة من التجربة الفنلندية في هذا المجال من خلال التعاون الفني واستقدام بعض الخبراء لوضع استراتيجية طموحة قابلة للتطبيق تراعي طبيعة وخصوصية المجتمع العراقي. ورغم عقد العديد

من المؤتمرات والندوات الخاصة بتطوير التعليم يدعى لها خبراء ومتخصصون من مختلف دول العالم والتي تخرج بتوصيات وقرارات عملية إلا انها تظل حبيسة الدرج لا يتم تطبيقها على أرض الواقع. نجاح فنلندا كدولة أوروبية صغيرة يعزى إلى مرونة المجتمع الفنلندي وإبداعه في جميع الجوانب. (لارامي، أ وفالي، ٢٠٠٩: ٤٤)

فالنظام التعليمي في فنلندا لم يعتمد على سياسات الاختبارات والسبب وراء ذلك هو أن مجتمع الباحثون الذين يساهمون في صنع السياسات في مجال التعليم غير مقتنعين بأن الاختبارات تزيد من تعلم الطلبة وبالرغم من تقدم التعليم في فنلندا نجد غيابا واضحا للتفاخر لأن تركيزهم كان على نجاح العملية التربوية وإعداد المواطن الفنلندي ليكون ناجحا بالحياة حيث يتمتع المعلم الفنلندي بالكفاءة وبالثقة ويحظى باحترام المجتمع وله الحرية في اختيار المادة وطريقة التدريس الملائمة. أما التعليم فهو مجاني في كل مراحله وفي المرحلة الإلزامية والكتب مجانية، أما في المرحلة الثانوية فعلى الطالب تحمل تكاليف الكتب. (الدامغي، ٢٠٢٠: ٣٠)، كما أن فنلندا تتميز بمستوى تعليمي عام في كل أنحاء البلد ولاوجود لطلبة في القمة وطلبة في القاع وهذا على عكس ما يقام في بعض الجامعات العراقية متوجة بلقب الجامعة النموذجية والبعض الآخر تنقصه التجهيزات لذلك فإن جامعاتنا ليست على نفس المستوى من الجودة بل إنها تختلف من مكان لآخر ومن مدينة لأخر (جندلي، ٢٠٠٧: ٣٣)، وتؤمن الجامعات الفنلندية بأنه كلما قضى الطالب وقتا أطول في التحضير لاختبار كلما قلت فرص قيامه بالتفكير والتساؤل الحر، إذ يتم قياس مستوى الطلب من قبل خبراء ومعلمين داخل الفصول الدراسية. كفاءة تلميذ العاصمة هي نفسها كفاءة تلميذ القرية النائية والفارق. وبناء على ذلك فإن التعليم في فنلندا مبني على المساواة لا على التفوق. من جهة أخرى، فجامعاتنا تعتمد بشكل كبير على الاختبارات التحصيلية كما أن إضافة اختبار القدرات تدل على عدم الثقة بجودة المخرجات التعليمية أو جودة التقويم الحاصل في الجامعات العراقية (قنديلجي، ٢٠٠٩: ٦٦)، وقامت باختيار فنلندا من بين الدول المتقدمة (اليابان، كوريا) لأنها تقدمت بشكل سريع وتحولت من أواخر الدول في التعليم إلى مصاف الدول المتقدمة لتكون بذلك مثالا يحتذى به في تغيير الأنظمة التعليمية بما يناسب العصر والوقت، كما أنني تجنبنا اختيار اليابان أو كوريا بالرغم من تقدمهما العلمي والتعليمي بشكل كبير وملحوظ إلا أنها دول تعاني من تفشي ظاهرة الانتحار وذلك يعزى إلى الضغوط النفسية الكبيرة التي يواجهها الطلبة والعاملون حيث أن اليوم الدراسي لديهم يتكون من ١٢ ساعة يوميا أي أنه لا يتبقى للفرد أي وقت لمزاولة هواية أو حتى الالتقاء بأفراد العائلة كما أن كوريا سجلت رقما قياسيا أيضا في حوادث الانتحار. (Scruton Roger, 1982, p. 297)

في الختام، الموازنة شيء واجب في حياة المرء ويجب أن لا يطغى جانب على آخر مثل حاجة الإنسان للأكل والنوم فحاجته لقضاء وقت مع الأهل أو المجتمع كحاجته للعلم والتعلم وهذا ما يحثنا عليه الدين الإسلامي.

رابعاً: انعدام الرؤية الحديثة في توطين المناهج

ان من اسباب انعدام الرؤية الحديثة في التوطين عديدة منها:

١. ضعف الاستراتيجيات التخطيطية في الدولة.

٢. قلة النقاد للمناهج من العلماء والمفكرين.

٣. عدم اعطاء الفرصة للطلاب بأبداء رأيهم بالمناهج.
٤. الاسباب العديدة التي تصيب اغلب الدول العربية والتي يصعب عليها توطين المناهج مثل الدول المتقدمة.

خامسا: استراتيجيات توطين وتكيف المناهج

١. **تحديد استراتيجية التعليم:** في ضوء النظرة العصرية يعد التعليم جزءاً من خطة شاملة لتنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والصحية ومن ثم يصبح من الضروري البدء بتحديد الاهداف التربوية من التعليم في ضوء بناء الفرد الصالح للمجتمع ورسم الخطة العامة للتعليم ووضع الخطط الطويلة المدى لتطويره في ضوء ايدولوجية واحتياجاته الحاضرة والمستقبلية وكذلك في ضوء التطورات العالمية الحديثة . ويرى كومبز ضرورة توفر خاصتين في الاستراتيجية
 - ✓ **الخاصية الأولى:** تتمثل في وجوب التركيز على العلاقات بين الأشياء
 - ✓ **الخاصية الثانية:** تتمثل في وجوب التركيز على التجديد الى الاحسن (أنجرس، ٢٠٠٨: ١١)

٢. **دراسة الواقع الحالي في ضوء الاستراتيجية المرسومة:** باعتبار ان التطوير عملية تتم على المناهج الموجودة بالفعل، فمن الضروري دراسة واقع هذه المناهج دراسة عملية في ضوء الصورة المرغوبة في التعليم وأليات التطوير بحيث تتضمن هذه الدراسة التدريس ووسائله، أساليب التقويم، اعداد وتدريبه، الادارة المدرسية
٣. **وضع خطة للتكيف:** في ضوء الاستراتيجية الجديدة للتعليم يلزم وضع خطط للتكيف تشير وتوضح النواحي التي يجب ان تخضع للتطوير فضلا عن ان هذه الخطط تساعد في تنظيم عملية التكيف اسس وبأساليب عملية ووضعها في سلسلة صاعدة بادئة بالأولويات التي تم تحديده. (بيليس، ٢٠٠٤: ٤٤)

سادسا: اعادة تأهيل وتطوير المناهج:

خلال الحقبة الحالية، حدث تغيير كبير في أيديولوجية مناهج الجامعات العراقية وهيكلها ومحتواها. وبحلول عام ١٩٨٠م، صارت أيديولوجية المناهج علمية، وتم تمييز هيكل المناهج الدراسية، وتم توسيع محتوياتها بشكل كبير. في حين أن هذا التغيير لازال مستمراً في تشكيل فهمنا لطبيعة التغيير التعليمي بشكل عام والمناهج الدراسية على وجه الخصوص، وتظل المعلومات التاريخية التي تعتبر ديناميكيات هذا التغيير جوهرية. وبدون هذا الفهم التاريخي، فإن المدافعين عن تغيير المناهج الدراسية اليوم لن يكون بإمكانهم في كثير من الأحيان تجربة بعض الافتراضات حول تغيير المناهج الدراسية، وبالتالي سوف يبذلون طاقة لا حدود لها لإعادة اختراع أيديولوجيات وأنماط تغيير غير كافية لحل المشاكل المستكشفة التي تواجه مجال المناهج الدراسية. (بيليس، ٢٠٠٤: ٣٢١)، على أمل أجراء المناقشة الحالية حول تغيير المناهج، يستعرض المقال التالي بشكل انتقائي ثلاثة تغييرات متداخلة في أيديولوجية المناهج ومحتواها وهيكلها التي أدت إلى تغيير مفهوم المناهج الدراسية وممارساتها بشكل أساسي في مطلع القرن الماضي.

عينة البحث:

تم توزيع الاستبانة على مجموعة من الطلاب الذين يرتادون مدارس تكريت النموذجية وعددهم (٥٠) طالب قبل ملئ الاستبانة ووزعت عليهم الاستبانة وتم استرجاعها بالكامل.

منهج البحث:

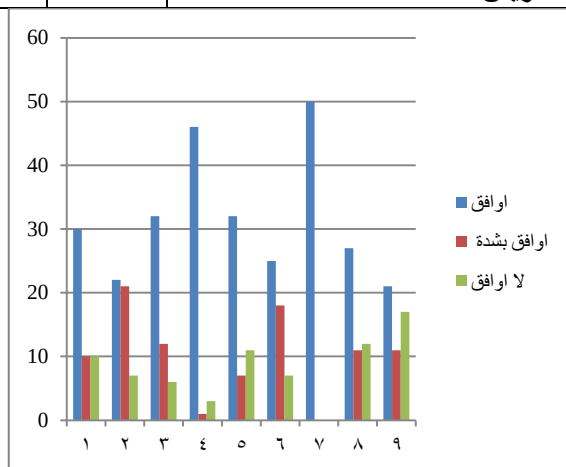
اعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي لمعالجة مشكلة البحث من اجل تحقيق أهدافه، وتم استخدام الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات الأولية، وقد صممت الاستبانة بالاستناد الى الجانب النظري للبحث بشكل رئيسي على نحو يتلائم مع ابعاد البحث ومدعماً بمقاييس من دراسات سابقة، وقد روعي الوضوح والتجانس في صياغة فقراتها لتمنح المستجيب قدرة أكبر على إدراك ابعادها والهدف منها.

١. اجراءات البحث والاجابة عن اسئلة البحث
٢. تحديد المشكلة المتمثلة في جوانب القصور في المناهج الدراسية
٣. انعدام الرؤية الحديثة في التوطين عديدة منها، وضعف الاستراتيجيات التخطيطية في الدولة
٤. قلة النقد للمناهج من العلماء والمفكرون .عدم اعطاء الفرصة للطلاب بأبداء رأيهم بالمناهج.
٥. الاسباب العديدة التي تصيب اغلب الدول العربية والتي يصعب عليها توطین المناهج مثل الدول المتقدمة
٦. دراسة وتحليل المناهج الدراسية. والإطار الفكري والفلسفي ، وتطبيقه في الجامعات العراقية ، وذلك بالرجوع إلى الكتب المتخصصة والدراسات السابقة ودراسة واقع المناهج الدراسية وذلك بالعودة إلى الدراسات والندوات
٧. ودراسة واقع الجامعات العراقية ميدانياً ، والتوصل إلى أهم مقترحات تطبيق المناهج الدراسية الحديثة ومعوقات تطبيقها.
٨. وجمع البيانات وتحليلها ، وتفسير تلك البيانات والوصول الى الاستنتاجات المناسبة عن جوانب القصور في الجامعات العراقية والخبرات المقدمة للطلاب في كلياتهم. تقرير النتائج ومناقشتها ثم وضع تصور مقترح لتطوير المناهج الدراسية في ضوء التطورات الحاصلة في المناهج.

ثانياً: وصف الأفراد المبحوثين: تناول الباحثون وصف الطلاب المبحوثين وهم الذين يرتادون الجامعات العراقية المبحوثة وكان عددهم (٥٠) طالب.

- ١- **الاهداف التربوية:** بلغ المتغير (x7) اعلى ايجابية من الأفراد المبحوثين وهو ان احرص على تحديد الاهداف الرئيسية موافقون عليها أما المتغير (x9) فقد نال اقل ايجابية من الافراد المبحوثين ان التزم بطرق التدريس.
- ويمكن توضيح ذلك في الجدول (٥):

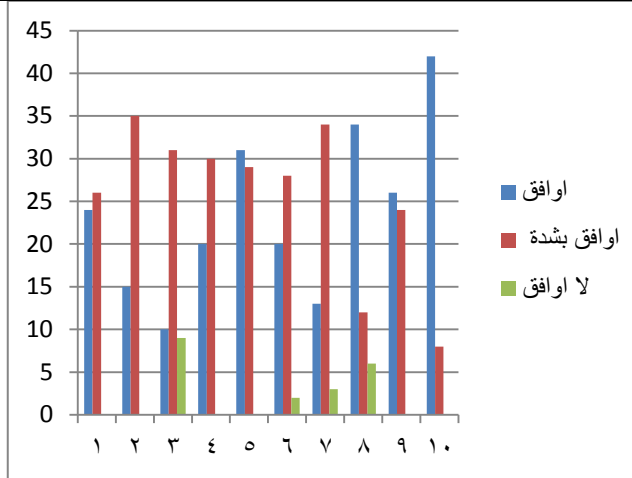
ت	الفقرة	وافق	وافق بشدة	لا وافق
١	احرص على تحديد الاهداف الرئيسية	٣٠	١٠	١٠
٢	التزم بالتخطيط	٢٢	٢١	٧
٣	اعطي صورة واضحة عن الخصائص الشاملة لتطوير شخصية الطالب	٣٢	١٢	٦
٤	اربط التعليم والتربية بالمجتمع	٤٦	١	٣
٥	احرص على تكافؤ الفرص لجميع الطلاب	٣٢	٧	١١
٦	التزم بوحدة التعليم والتربية	٢٥	١٨	٧
٧	اكتسب نظم اساس العلوم واربطها بثقافة المجتمع	٥٠	٠	٠
٨	وحد النظرية والتطبيق	٢٧	١١	١٢
٩	التزم بطرق التدريس	٢١	١١	١٧



٢- المحتوى: كانت نتيجة الاستبيان تبين ان الاجابات كانت ايجابية بشكل كبير جداً أكثر من الاجابات على الاهداف التربوية وكانت النتائج متفاوتة بين (وافق) و (وافق بشدة) وكانت أكثر الاجابات حول وافق على (x17) وأكثر الاجابات على (وافق بشدة) على (x11).

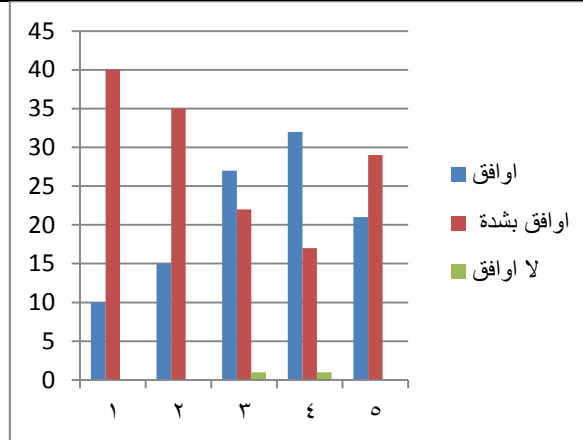
ت	الفقرة	وافق	وافق بشدة	لا وافق
١٠	اربط الاهداف بالمحتوى	24	26	0
١١	اجعل المحتوى صادقاً	15	35	0
١٢	وازن بين شمول وعمق المحتوى	10	31	9
١٣	احرص على ان يكون المحتوى قدرات وحاجات الطالب	20	30	0
١٤	اربط المحتوى بواقع المجتمع المحيط بالطالب	31	29	0
١٥	اشعر ان المحتوى يحتوى على معلومات تخص كافة البيئات والنظم في المجتمع	20	28	2
١٦	احرص على ان يكون المحتوى قابل للتعلم	13	34	3

١٧	احرص على الاستمرارية	34	12	6
١٨	احرص على ان يكون المحتوى متناغم ومنسجم	26	24	0
١٩	الترم بالضوابط الاخلاقية للدين	42	8	0



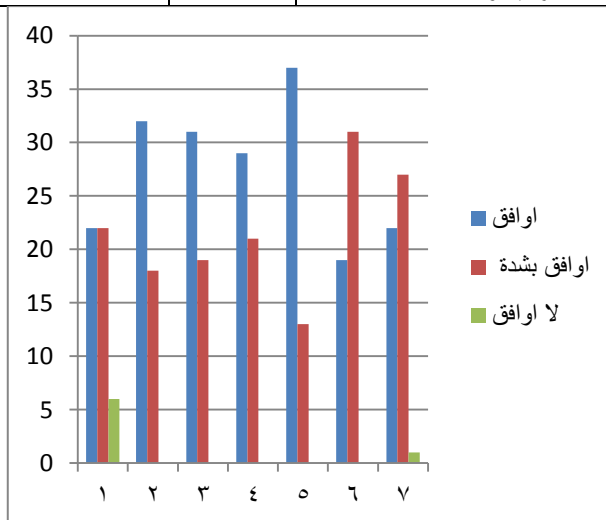
٣- الاساليب التدريسية: بينت النتائج على ان الاجابات على اوافق بشدة أكثر من الاجابات على اوافق ولا اوافق وهذا دليل ان الاساليب التدريسية مقبولة الى جيدة في المدراس.

ت	الفقرة	وافق	وافق بشدة	لا اوافق
٢٠	الترم بالتعلم القائم على التكنولوجيا	10	40	0
٢١	احرص على المحاكاة في التدريب	15	35	0
٢٢	احرص على التدريب اثناء الشرح	27	22	1
٢٣	الترم بالتوجيه	32	17	1
٢٤	امتلك القدرة على التعلم اثناء الدرس	21	29	0
٢٥	ادرس المحتوى جيداً	9	41	0



٤- الانشطة الدراسية: بلغ المتغير (x31) اعلى ايجابية من الأفراد المبحوثين وهو ان اغرس قيم ومبادئ ايجابية اثناء النشاط يوافقون عليها بشكل أكبر أما المتغير (x26) فقد نال اقل ايجابية من الافراد المبحوثين ان اربط النشاط مهما كان نوعه بأهداف المنهج.

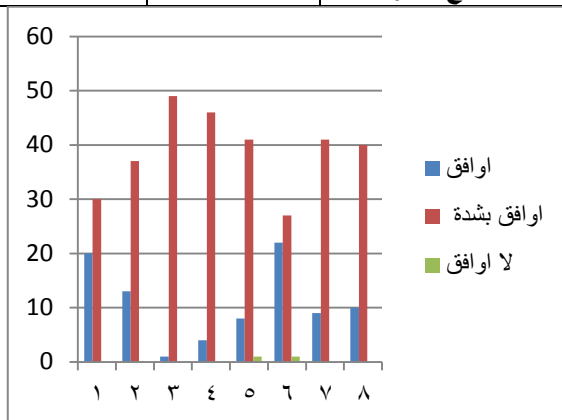
ت	الفقرة	وافق	وافق بشدة	لا اوافق
٢٦	اربط النشاط مهما كان نوعه بأهداف المنهج	22	22	6
٢٧	اعطي تحديد واضح لدور الطالب في النشاط	32	18	0
٢٨	التزم بمراعات الظروف للطالب	31	19	0
٢٩	اشرك الطالب في مرحلة الاختيار والاعداد والتخطيط	29	21	0
٣٠	اوفر مصادر تعلم	37	13	0
٣١	اغرس قيم ومبادئ ايجابية اثناء النشاط	19	31	0
٣٢	اجعل عملية التدريب والنشاط ممتعه	22	27	1



٥- التقويم: كانت نتيجة الاستبيان تبين ان الاجابات كانت ايجابية بشكل كبير جداً أكثر من الاجابات على جميع الفقرات وكانت النتائج (وافق وبشدة) أكثر بكثير من (وافق) و (لا اوافق).

ت	الفقرة	وافق	وافق بشدة	لا اوافق
٣٣	اربط التقويم بأهداف المنهج	20	30	0
٣٤	اجعل التقويم شاملاً	13	37	0
٣٥	اتحمل المسؤولية تاج فقرات التقويم	1	49	0
٣٦	اميز بين التقويم والاعداد للمناهج	4	46	0
٣٧	اسعى لان يكون التقويم مستمر	8	41	1

٣٨	ارغب ان يكون التقويم متنوعا	22	27	1
٣٩	اساهم في جعل التقويم يبني على اسس علمية	9	41	0
٤٠	اجعل التقويم متكاملأ مع التدريس	10	40	0



الخاتمة:

اولاً: الاستنتاجات والنتائج

وقد توصل الدراسة الحالية الى النتائج التالية

١. يُعد العراق من الدول المتأخرة في مجال توطين المناهج.
٢. ضعف التخطيط للمرحلة القادمة من التعليم ولا يوجد نظرة مستقبلية لدى المعنيين.
٣. تعميم وإبداع الآليات المنهجية المساعدة في عمليات فهم الظواهر الإنسانية داخل محيطنا الاجتماعي.
٤. مواكبة عمليات وضع المناهج وموضوعات العلوم الاجتماعية في الفكر العراقي وصيرورة مجتمعه
٥. تطوير نمط مخرجات التعليم والمجتمع والأنظمة السياسية والمعارف العلمية في مجال العلوم الاجتماعية
٦. مواجهة الظواهر الإنسانية من أجل تشريحها وفحصها ثم بناء محتوى وتصميم المناهج التي تسعف بالتملك العلمي لحدودها.
٧. استخلاص النتائج والقوانين المترتبة على مناهج العلوم الاجتماعية ومواكبة القيم الاجتماعية واستعمال التقنيات التربوية والعقل البشري بطريقة صائبة
٨. التعليم بشكل عام بعيد جداً عن البلدان المحيطة بالعراق.
٩. المناهج بحاجة مستمرة للتطوير سواء كان ذلك التطوير بالحذف او الإضافة او التعديل لمواكبة التطوير التكنولوجي والعلمي الحاصل في العالم.
١٠. التغيرات التي حدثت في المناهج لم تراعي مستويات البيئة التعليمية.

ثانياً: التوصيات

١. تشكيل لجنة علمية من التربويين والمتخصصين في مجال المناهج يقع على عاتقهم تقييم واقع المناهج.
٢. ادخال ثقافة الحاسوب الى المناهج وتعليم الطلبة الاستخدام الامثل لخدمة الانترنت.
٣. حث الجامعات العراقية على استخدام الدورات والندوات التربوية.

٤. توفير التجهيزات التي تحتاجها الجامعات العراقية لدراسة مواد علمية مثل الفيزياء والكيمياء.
٥. توسيع دائرة البحث الحالي ليشمل عينات أكبر من مدرسي التعليم الثانوي.
٦. إضافة القيم بجميع أنواعها أخلاقية واجتماعية في المناهج من اجل تكوين شخصية مثقفة متماسكة قادرة على قيادة المجتمع.
٧. توفي الوسائل التعليمية في الجامعات العراقية وكذلك تهيئة منهج يتم من خلاله استعمال وسائل سمعية وبصرية.

ثالثاً: المقترحات:

- يوصي الباحثون ان ببعض المقترحات الآتية: -
١. تطوير منهج العلوم الاجتماعية في العراق وفق التنور العلمي.
 ٢. تقويم مناهج العلوم الاجتماعية في المرحلة الإعدادية في العراق في ضوء تحديات العصر.
 ٣. تقويم مناهج المرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
 ٤. تطوير المناهج الاجتماعية في ضوء المدخل الترابطي.
 ٥. تقويم مناهج المرحلة الإعدادية من وجه نظر الطلبة.

المصادر:

أولاً: باللغة العربية

١. أبلارامي، ب.فالي، البحث في الاتصال: عناصر منهجية، ترجمة مجموعة من الأساتذة، مراجعة وتدقيق: فضيل دليو، مخبر علم اجتماع الاتصال للبحث والترجمة، الجزائر، ٢٠٠٩، ص. ٥٠.
٢. أنجرس، مورييس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية: تدريبات عملية، ترجمة: صحراوي بوزيد وآخرون، دار القصة للنشر، الجزائر، ٢٠٠٨.
٣. بيليس، جون وسميث، ستيف، عولمة السياسة العالمية، ترجمة: مركز الخليج للأبحاث، الإمارات العربية المتحدة: مركز الخليج للأبحاث، ٢٠٠٤، الطبعة الأولى.
٤. جندلي، عبد الناصر، التنظير في العلاقات الدولية بين الاتجاهات التفسيرية والنظريات التكوينية، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، ٢٠٠٧، الطبعة الأولى.
٥. الحمداني موفق وآخرون، مناهج البحث العلمي: أساسيات البحث العلمي، إشراف: سعيد التل، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٦، الطبعة الأولى، ص. ٤٢.
٦. الحمداني، موفق وآخرون، مناهج البحث العلمي: أساسيات البحث العلمي، إشراف: سعيد التل، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٦، الطبعة الأولى.
٧. الدامغ سامي بن عبد العزيز، التعدد المنهجي: أنواعه و مدى ملائحته للعلوم الاجتماعية، قسم الدراسات الاجتماعية، جامعة الملك سعود، تم تصفح الموقع يوم: ٢٠٢٠/١١/١٤ نقلاً

عن www.forum.stop55.com/302610.html :

٨. الدخيل، عزام بن محمد. (٢٠١٤). تطوهم نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي. بيروت، لبنان: الدار العربية للعلوم ناشرون. الشهري، شهد عبد الله، (٢٠١٥)، وظيفة المعلم حول العالم.. مقارنات تثير التساؤل، مجلة العرفة، العدد: ٢١٣، المملكة العربية السعودية.

٩. زكي، احمد : تقنيات ومناهج البحث العلمي في العلوم السياسية والاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ٢٠١٠، الطبعة الثالثة.
١٠. سعادة، جودت احمد وابراهيم، عبد الله محمد(٢٠٠٤): المنهج المدرسي المعاصر، ط٤، دار الفكر، عمان، الاردن.
١١. شلبي، محمد، المنهجية في التحليل السياسي: المفاهيم، المناهج، الاقتراعات، والأدوات، دار هومة، الجزائر، ٢٠٠٧، الطبعة الخامسة
١٢. عارف، نصر محمد، استومولوجيا السياسة المقارنة: النموذج المعرفي، النظرية، المنهج، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، ٢٠٠٢.
١٣. قنديلجي، عامر، البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٩.
١٤. لارامي، أوفالي، البحث في الاتصال: عناصر منهجية، ترجمة مجموعة من الأساتذة، مراجعة و تدقيق: دليو، فضيل، مخبر علم اجتماع الاتصال، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، ٢٠٠٩.
١٥. مرعي، احمد توفيق، ٢٠٠٤: المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسه وعملياتها، ط٤، دارا لكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة
١٦. الهويدي. زيد، ٢٠٠٥: أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية، ط١، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

ثانياً: باللغة الأجنبية

١. C.Kinloch, Graham, Sociological Theory: Its Development And Major Pardigms, New York: Hill Book Company, 1972.
٢. Scruton, Roger, A Dictionnary Of Political Thought, London: The Macmillan Press, 1982.

الملاحق

م/استمارة الاستبانة

جامعة تكريت

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

السادة المجيبين الكرام تحية طيبة وبعد....

يروم الباحثون ان إجراء دراسة حول موضوع: " اشكالية توطين المناهج الدراسية في العلوم الاجتماعية في مدينة تكريت وبما أنكم المعنيون بالأمر وانطلاقاً من ثقتنا بتعاونكم معنا في الإجابة على فقرات هذه الاستبانة بوضع علامة (/) واعتماد الدقة والموضوعية في تأشير الاستجابة المعبرة فعلاً عن قناعتكم.

علماً أن البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ولا داعي لذكر الاسم

مع خالص شكرنا وامتناننا للجميع

الباحثون

الاستبيان

اولاً: المعلومات الشخصية:

المهنة

التحصيل الدراسي

الجنس

العمر

ثانياً: البيئة المادية

اولاً: الاهداف التربوية

ت	الفقرة	أوافق	أوافق بشدة	لا أوافق
١	أحرص على تحديد الاهداف الرئيسية			
٢	التزم بالتخطيط			
٣	اعطي صورة واضحة عن الخصائص الشاملة لتطوير شخصية الطالب			
٤	اربط التعليم والتربية بالمجتمع			
٥	أحرص على تكافؤ الفرص لجميع الطلاب			
٦	التزم بوحدة التعليم والتربية			
٧	اكتسب نظم اسس العلوم واربطها بثقافة المجتمع			
٨	وحد النظرية والتطبيق			
٩	التزم بطرق التدريس			

ثانياً: المحتوى

ت	الفقرة	أوافق	أوافق بشدة	لا أوافق
١٠	اربط الاهداف بالمحتوى			
١١	اجعل المحتوى صادقاً			
١٢	وازن بين شمول وعمق المحتوى			
١٣	أحرص على ان يكون المحتوى قدرات وحاجات الطالب			
١٤	اربط المحتوى بواقع المجتمع المحيط بالطالب			
١٥	اشعر ان المحتوى يحتوى على معلومات تخص كافة البيئات والنظم في المجتمع			
١٦	أحرص على ان يكون المحتوى قابل للتعلم			
١٧	أحرص على الاستمرارية			
١٨	أحرص على ان يكون المحتوى متناغم ومنسجم			
١٩	التزم بالضوابط الاخلاقية للدين			

ثالثاً: الاساليب التدريسية

ت	الفقرة	أوافق	أوافق بشدة	لا أوافق
٢٠	التزم بالتعلم القائم على التكنولوجيا			
٢١	أحرص على المحاكاة في التدريب			
٢٢	أحرص على التدريب اثناء الشرح			
٢٣	التزم بالتوجيه			
٢٤	امتلك القدرة على التعلم اثناء الدرس			
٢٥	ادرس المحتوى جيداً			

رابعاً: الأنشطة

ت	الفقرة	أوافق	أوافق بشدة	لا أوافق
٢٦	اربط النشاط مهما كان نوعه بأهداف			

المنهج			
٢٧	اعطي تحديد واضح لدور الطالب في النشاط		
٢٨	الترمز بمراعات الظروف للطالب		
٢٩	اشرك الطالب في مرحلة الاختيار والاعداد والتخطيط		
٣٠	اوفر مصادر تعلم		
٣١	اغرس قيم ومبادئ ايجابية اثناء النشاط		
٣٢	اجعل عملية التدريب والنشاط ممتعه		

خامساً: التقويم:

ت	الفقرة	وافق	وافق بشدة	لا اوافق
٣٣	اربط التقويم بأهداف المنهج			
٣٤	اجعل التقويم شاملاً			
٣٥	اتحمل المسؤولية تاج فقرات التقويم			
٣٦	اميز بين التقويم والاعداد للمناهج			
٣٧	اسعى لان يكون التقويم مستمر			
٣٨	ارغب ان يكون التقويم متنوعا			
٣٩	اساهم في جعل التقويم يبني على اسس علمية			
٤٠	اجعل التقويم متكامل مع التدريس			

المعايير العالمية لتطوير برنامج أعداد المعلم في كليات التربية الاساسية في العراق

الباحث . علي عطية عبد

الباحث. أ.د. مشرق محمد مجول

جامعة بابل / كلية التربية الأساسية

International standards for the development of the teacher preparation program in the colleges of basic education in Iraq

Resercher. Ali Atiyh Abd

Resercher. Professor Mushroq Mohammed Majoul

الكلمات المفتاحية: تطوير ، برنامج ، اعداد ، المعلم ، المعايير العالمية.

Abstract:

The current research aims at the extent to which international standards are applied for the development of the teacher preparation program in the colleges of basic education in Iraq. He presented it to the experts specialized in psychological and educational sciences, and in the light of their remarks, some of them were modified, until the research tool was completed and the final picture of the standard of learning patterns consisting of (27) standards was reached. Then the researcher proceeded to analyze the teacher preparation program according to the paragraphs of the standards dimensions, and to make sure The stability of the analysis, the researcher used two methods, the first used an exploratory sample in the College of Basic Education / Al-Mustansiriya University, and the other was appointed for basic research in the Colleges of Basic Education of the Universities of Kufa and Babylon. Search for the following results :

The teacher preparation program did not take into account all international standards, but the level of achievement was in varying proportions In the light of the results of the research, the researcher recommended several recommendations, including the need to take into account the inclusion of advanced, well-defined and objective international standards, and care for the realistic distribution of these standards.

In the light of these findings and conclusions, the researcher made several recommendations, including :

Adopting international standards when developing a teacher preparation program in basic education colleges In completion of this research the researcher proposed several proposals, including : preparing And conducting a study similar to the current study on the program of courses in the colleges of education in Iraq .

المخلص:

يهدف البحث الحالي إلى مدى تطبيق المعايير العالمية لتطوير برنامج اعداد المعلم في كليات التربية الاساسية في العراق ، ولتحقيق هذا الهدف عمّد الباحث إلى مراجعة الأدبيات والدراسات التي تناولت تطوير برنامج اعداد المعلم فتطبيق معايير العالمية المتكوّنة من (٢٧) معياراً لواقع (١٧٥) مؤشراً ومن ثمّ عرضه على السادة الخبراء المتخصصين بالعلوم النفسية والتربوية ، وفي ضوء ملحوظاتهم تم تعديل بعضها، إلى أن اكتملت أداة البحث وتوصّل إلى الصورة النهائية لمعيار أنماط التعلم المكوّن من (٢٧) معياراً ، ثمّ شرع الباحث بتحليل برنامج اعداد المعلم على وفق فقرات أبعاد المعايير، وللتأكد من ثبات التحليل استعملت الباحث طريقتين الأولى استخدم عينة الاستطلاعية في كلية التربية الاساسية / جامعة المستنصرية، والأخرى عينة البحث الاساسية في كليتي التربية الاساسية لجامعتي الكوفة وبابل، ولغرض استخراج

النتائج استعملت الباحثة التكرارات والنسب المئوية للمعايير ومؤشراتها ومقارنتها بالنسبة المئوية للوسط الحسابي وذلك لمعرفة مدى تحققها، فأسفر البحث عن النتائج الآتية :

- ان برنامج اعداد المعلم لم يراعى جميع المعايير العالمية لكن مستوى تحققها كانت بنسب متفاوتة.

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بتوصيات عدّة منها ضرورة مراعاة تضمين المعايير العالمية المتطورة والمحددة بدقة وموضوعية ، و العناية بتوزيع تلك المعايير بواقعية. وفي ضوء هذه النتائج والاستنتاجات أوصى الباحث بتوصيات عدّة منها :

اعتماد المعايير العالمية عند تطوير برنامج اعداد المعلم في كليات التربية الاساسية. واستكمالاً لهذا البحث اقترح الباحث مقترحات عدّة منها :

وإجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على برنامج اعداد المرس في كليات التربية في العراق.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث :

لقد أصبحت قضية إعداد المعلمين تأخذ مكان الصدارة بين مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم العالي في أغلب دول العالم فقد أولت المجتمعات وعلى اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية مهمة الارتقاء بالنظم والبرامج التربوية ومهنة التعليم، لان الارتقاء بـ برامج إعداد المعلمين يزيد من فاعلية النظام التربوي ويسهم في تحديد نوعية مستقبل لأجيال القادمة (أبو دقة واللؤلؤ ، ٢٠٠٧ : ٤٦٧).

وقد أكدت الكثير من المؤتمرات الدولية والاقليمية والتي عكست توصياتها اهتماماً بالغاً بإعداد المعلمين في التخصصات جميعها؛ إلا أن واقع إعداد المعلم لا زال في حاجة إلى مراجعة ؛ فقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى حاجة المعلم إلى تطوير مهاراته التخصصية والتربوية ، وسد الفجوات بين ما يمتلكه من معارف ومهارات وما مكلف بتعليمه وتدريبه، للوصول للكفاءة التعليمية المطلوبة (الحازمي وآخرون، ٢٠١٢ : ١٧١).

واستناداً لتوصيات عددٍ من المؤتمرات والحلقات النقاشية والندوات التي اقامتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية وجامعاتها المختلفة ومنها المؤتمر الثاني لجودة التعليم المنعقد في جامعة الكوفة بتاريخ ٢٦-٢٨ / ١٢ / ٢٠١٠. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠١٠)، التي دعت الى عملية تطوير البرامج الاكاديمية في الجامعات العراقية على وفق معايير العالمية، التي تضمن النوعية الجيدة في الإعداد والتنافس والتميز والسبق والتفوق العالمي، فإن كليات التربية الأساسية التي تعد جزءاً من الجامعات العراقية، ملزمة بعملية تطوير برامجها الأكاديمية الخاصة بإعداد المعلم للارتقاء بكفاءتها على المستويين الداخلي والخارجي، ولضمان سير العمل بالاتجاه الصحيح. وحتى لا تتأخر في الحصول على التقدم والتطور المواكب للعصر ونختصر الزمن في الوصول إلى العالمية والتميز في إعداد المعلمين ، لأبد لنا من أن نقوم ونطور برامج إعداد المعلمين على وفق معايير عالمية وضعت من هيئات متخصصة في التربية والتعليم.

لذلك يرى الباحث من خلال خبرته المتواضعة في التدريس في كلية التربية الأساسية بجامعة الكوفة، أن كليات التربية الأساسية التي تعمل الآن على تطبيق نماذج مختلفة لمعايير متنوعة في انشطتها المؤسسية والبرامجية، كي تصل إلى الجودة والتميز والمنافسة العالمية والتطوير المستمر لنوعية المخرجات في برنامج إعداد المعلمين ، هي بحاجة إلى أن تقوم ذاتياً على وفق معايير العالمية المتخصصة بإعداد المعلمين، كي تسير بأسلوب علمي وعملي نحو

تحقيق تلك المعايير، ومما تقدم يمكن صياغة مشكلة البحث بسؤال هو: ما المقترحات اللازمة لتطوير برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية على وفق معايير EI- UNESCO ؟
أهمية البحث:

إن نهضة الأمم والشعوب في جميع مراحل التاريخ إنما هي نتيجة حتمية لتطور التربية وازدهارها ونموها في ضوء استعمال الأمثل للعقل، فالشعوب التي تتوفر لها عناصر التربية الحية لأبد من أن تبلغ أهدافها في جميع مجالات الحياة أما الشعوب التي لم تنعم بذلك فتتخلف عن ركب الحضارة ومسايرة الأمم المتطورة، فالتربية علم موضوعة الإنسان، والإنسان صانع العمران وفي هذا العلم يتفاعل الحاضر بالماضي، ويتولد المستقبل من الحاضر في سلسلة مخاضات لا تتوقف، فالزمن عنصر من عناصر التكوين في التربية، والذين يغفلون الزمن أو يتغافلون عنه في هذه العملية المعقدة يحكمون من حيث لا يشعرون بإمكانية وقف عملية المخاض المستمر في الوجود الإنساني (رضا، ١٩٨٧: ٧)، فالتربية بمفهومها الشامل تعني إعادة بناء الشخصية الإنسانية بما يتفق والتقدم الذي تمر به المجتمعات المتباعدة (صبيح، ١٩٧١: ٧). ومن أجل تحقيق ذلك ينبغي لها أن تكون جيدة في نوعيتها، يتوافر لها أكبر قدر من أسباب الجودة والصالح وشروطه ومقوماته، ولعل من أبرز شروط ومقومات التربية والتعليم الجيد هو المعلم ذو الكفايات التعليمية والسمات الشخصية المميزة، التي يستطيع بها إكساب المتعلمين الخبرات المتنوعة اللازمة للمساهمة في الحياة بفعالية والتي بها يعمل على تهذيب شخصياتهم، وتوسيع مداركهم، وينمي أساليب تفكيرهم وقدراتهم العقلية على وفق متطلبات الحاضر وتطلعات المستقبل، ولكي يكون المعلم على هذا القدر من الكفاءة لأبد من أن يتوافر له الإعداد المتطور. (ربيع وطارق، ٢٠٠٩: ٩)

والمعلم يمثل إحدى الركائز الأساسية في تطوير التعليم بنحو عام، ومواجهة متطلبات العصر بنحو خاص (نصر، ١٩٩٨: ٤٥)، فهو يؤدي دوراً رئيساً في العملية التربوية بنحو عام والعملية التعليمية بنحو خاص، فهو القائد التربوي الذي يقع على عاتقه تدريب النشء وإعدادهم إعداداً متكاملًا للمحافظة على الحضارة وصونها وتطويرها، وهو الذي يبسر للمتعلم المبادئ التربوية لتطوير قدراته العقلية (الخطايبه وعلي، ٢٠٠٢: ١٣٧).

إن دور المعلم حالياً لم يعد مقتصرًا على نقل المعارف والمعلومات، بل تجاوز ذلك كثيراً، إذ أصبح دوره المتابع والمطلع على التجارب العربية والمحلية والعالمية، الموظف لطرائق التدريس الحديثة، والمواكب للنمو الهائل للمعارف (نصر، ٢٠٠٥: ١٩٧)، ولذلك فقد تطورت مهمته، وازدادت تعقيداً واتساعاً، فبعد أن كان تقليدياً يقتصر على نقل المعرفة إلى عقول التلامذة، وحشوها بالمعلومات، ومهمته مقصورة على التعليم فقط والاطلاع على الكتاب المدرسي المنهجي، وحدوده الصف والمدرسة، أصبح المعلم اليوم يؤدي أدواراً جديدة وأساليب متعددة. (سعد، ٢٠٠٠: ١٠٣)، لذلك ازدادت أهميته في ضوء الأدوار الجديدة التي ينبغي له أن يقوم بها، فقد أصبح مرشداً إلى مصادر المعرفة، ومنسقاً لعمليات التعليم، ومقوماً لنتائج التعلم، وموجهاً بما يلائم قدرات المتعلم وميوله (السنبل، ٢٠٠٤: ٤٢٢)

ويرى الباحث أن المعلم الملم بتلك الأدوار سوف يكون قادراً على تطوير المجتمع الذي يعمل فيه بدرجة كبيرة، إلا أن قيامه بتلك الأدوار يتوقف على عملية إعداده في برامج الإعداد، إذ يفترض أن تكون تلك البرامج على درجة كبيرة من التطور، حتى يمكن أن تؤمن لذلك المعلم المتخرج القيام بتلك الأدوار، التي تعجله يساهم في تطوير المجتمع، ولذا لا بد من أن نحسن إعداده كي يكون مستعداً لتطوير غيره وقيادته، وذلك يعتمد بالدرجة الأولى على البرامج التي تعد له قبل انخراطه في مهنة التعليم، فإذا كانت البرامج جيدة فإن التربية تكون فعالة.

إنّ برامج إعداد المعلم في العراق بنحو خاص يجب أن يكون مواكب للتطورات الكبيرة التي تشهدها المؤسسات التربوية العالمية المتخصصة بهذا المجال، ذلك لان مستقبل نجاح النظام التعليمي في العراق مرهون بالارتقاء بمستوى المعلم والنهوض بمهنة التعليم، فالمعلم عنصر اساسي في أي موقف تعليمي، لأنّه اكبر المدخلات التربوية، وأخطرها بعد الطلاب، ومكانة المعلم في النظام التعليمي يحدد اهميته، من حيث أنه يحدد نوعية التعليم واتجاهه، ومن ثمّ نوعية مستقبل الأمة، هذا فضلاً عن الدور الريادي الذي يؤديه المعلم، فهو رائد اجتماعي يسهم في تطوير المجتمع وتقدمه. (ربيع و طارق، ٢٠٠٩ : ١٩)

وبما أنّ كليات التربية الأساسية إحدى المؤسسات التعليمية التي تتولى مهمة إعداد معلم المستقبل، فيجب عليها على وفق ما سبق السعي الجاد للارتقاء بكفاءة برامجها المختلفة في إعداد المعلمين على المستويين الداخلي والخارجي، في ضوء تطوير نوعية برامجها، باستعمال معايير نوعية محددة، تُعدّ أداة فعالة تضمن النهوض والارتقاء بمستواه بصورة مستمرة، بما سيظهر على مخرجاتها في ضوء تحقيق الجودة في المنتج على وفق أعلى المواصفات العالمية لخرجي كليات التربية الأساسية وخريجاتها.

وقد أكدت التجارب العالمية والعربية أهمية اعتماد الجودة في التربية لنتائجها المرغوبة، إذ تؤدي إلى خفض التكاليف بصورة ملحوظة نتيجة قلة الأخطاء واحتمال إعادة العمل مرة ثانية، وزيادة الإنتاجية في أداء الأعمال، وتحسين أداء العاملين من إدارة الجودة الشاملة بنجاح، ورضا العاملين التربويين والمستفيدين (الطلبة) وأسرهم والمجتمع (أبو ملوح، ٢٠٠٤ : ٢)، وزيادة على ذلك فإنّها تؤدي إلى (ضبط النظام الإداري وتطويره في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة، والارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمانية والعقلية والاجتماعية النفسية والروحية، وزيادة كفايات الإداريين والمعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوى أدائهم، وزيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع، وتوافر جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المؤسسة التعليمية، وزيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من الطلاب والمجتمع المحلي، والترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق، ومنح المؤسسة التعليمية الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي. (نشوان، ٢٠٠٤ : ٧)، زيادة على ذلك فإنّ تطبيق الجودة سوف يساعد المؤسسة التعليمية على تحقيق سبق العلمي والتميز في التعليم، لأنها تسير على وفق معايير محددة ودقيقة توضح ما يجب تعلمه واكتسابه والمستوى المطلوب الوصول إليه في كلّ مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية، ولكي نواكب الاهتمام المتزايد بجودة المعلمين، وعلاج نقاط الضعف لديهم، من الضروري أن ندرس نوعية برامج إعداد المعلمين التي يتم تقديمها. (الكامل، ٢٠١٢ : ١٨١)

وُعدّ المعايير دليل عمل للمتابعة والتقويم، ومؤشراً للتخطيط والاعتراف والتغذية الراجعة، وهي وسيلة المجتمع لمحاسبة المؤسسة التعليمية لما تحقق من الأهداف المنشودة وإطار مستمر لجمع المعلومات وسيلة لتقويم الإنجاز، وهي لغة مشتركة بين مؤسسات المجتمع المحلي والمؤسسات الإقليمية والعالمية. (الفتلاوي، ٢٠٠٨ : ٣٣)، وينظر العالم إلى المعايير على أنّها عقد اجتماعي ليس فقط بين المعلمين والسلطات التربوية بل أيضاً بين الآباء والطلاب من جهة والسلطات التربوية والمعلمين من جهة أخرى، وبعبارة أخرى فإنّ المعايير هي بمنزلة عقد اجتماعي جديد في المجتمع بصفة عامة حول متطلبات التعليم وتأكيد التوقعات المتفق عليها اجتماعياً. (البيلاوي وآخرون، ٢٠٠٦ : ٢٣)

ويرى الباحث إنّنا بحاجة إلى أن نؤكد تطوير كليات التربية الأساسية على وفق معايير محددة ودقيقة، تساعد على تعديل المسار الأكاديمي، وتحقيق السبق العلمي، والتميز في برنامج

إعداد المعلم بنحو عام وبرنامج إعداد معلم التاريخ بنحو خاص، كي نواكب الاهتمام المتزايد بجودة المعلمين، وعلاج نقاط الضعف لديهم.

إذا كانت المعايير ترتبط بالجودة وهي المدخل الحقيقي لتحقيقها، فإن الاعتماد هو الشهادة التي تؤكد أن تلك المؤسسة التعليمية قد حققت معايير الجودة المعلنة (البيلايي وآخرون، ٢٠٠٦ : ٤٣)، إذ يمثل التقويم والتطوير الجزء المكمل الذي يتوج أنظمة جودة التعليم بمؤسسات التعليم العالي، ومنها كليات التربية الأساسية وذلك باعترافه بأن تلك المؤسسة (الكلية) قد تم تطويرها عملياً طبقاً للمعايير المرجعية المتفق عليها. (الزيدات وسوسن، ٢٠٠٨ : ٣٧)

وعملية التقويم الذي يعتبر الخطوة للتطوير تستند إلى معايير محددة، تخضع لها المؤسسة التعليمية أو أحد برامجها بمبادرة طوعية منها من غير تنفيذ لقرار حكومي من المنظمات العالمية، ثم تقرر بنتيجتها أن تلك المؤسسة أو ذلك البرنامج قد استوفي الحد الأدنى من المعايير، فيصبح أخيراً معتمداً لمدة زمنية محددة، فالاعتماد هنا شهادة تثبت ضمان النوعية والجودة، وهي مهمة للمؤسسة في علاقتها مع الطلبة والأهل والأساتذة والجهة المانحة وسوق العمل والمجتمع المحلي. (أبو دقة وعرفه، ٢٠٠٧ : ٤)، وبما أن التطوير قائم على تقويم تنفيذ المؤسسة التعليمية لمعايير محددة فإننا بحاجة إلى تقويم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية على وفق تلك المعايير، كي نضمن أن برنامجنا عصرية مواكبة للتطورات التي تشهدها مؤسسات إعداد المعلم العالمية وان خريجينا قد اتقنوا مهنتهم، وأصبحوا قادرين على المنافسة في سوق العمل.

ومما تقدم ما سبق ذكره يمكن تلخيص أهمية البحث في النقاط الآتية:

١. أهمية المعلم بوصفه طريقاً إلى جودة التعليم.
٢. يعالج هذا البحث قضية أصبحت مركزية عند جميع البرامج العلمية في الكليات والجامعات العراقية والعربية والعالمية، وهي قضية التطوير المستمر لبرامجها.
٣. إن البحث الحالي من أوائل البحوث (على حد علم الباحث) التي تعمل على تطوير برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية على وفق معايير EI - UNESCO

هدف البحث:

يرمي هذا البحث إلى:

-تقديم مقترحات لتطوير برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية على وفق معايير EI- UNESCO .

حدود البحث :

-برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في العراق.

تحديد مصطلحات البحث:

التطوير:

- (البيلايي وآخرون) بأنه "عملية كبيرة تحكمها قيم ومحددات". (البيلايي وآخرون، ٢٠٠٨ : ٣٣٤)

التعريف النظري: عملية منهجية تسير على وفق معايير متفق عليها عالمياً ترمي إلى تحسين نوعية البرامج التعليمية، والارتقاء بها إلى المستوى الموصوف في تلك المعايير، من خلال تجاوز نقاط الضعف التي أفرزتها عملية التقويم في ضوء تلك المعايير، وتدعيم نقاط القوة.

التعريف الإجرائي: مقترحات يقترحها الباحث لتطبيق وفق معايير EI-UNESCO ، من أجل تطوير برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية.

. البرنامج:

•(إبراهيم) بأنه "مجموعة من المقررات الدراسية في مجال دراسي واحد، يتم تدريسها خلال مدة زمنية محددة ". (إبراهيم، ٢٠٠٠: ٧٩٨)

التعريف النظري: نظام مُعد مسبقاً يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات يرمي إلى تحقيق أهداف تعليمية محددة في مدة زمنية محددة بإشراف المؤسسة التعليمية .

التعريف الإجرائي:

ما يقدم من مقررات تخصصية وتربوية ونفسية وثقافية إلى الطلبة في كلية التربية الأساسية المعني بإعداد المعلمين في المدارس الابتدائية في مدة زمنية قدرها أربع سنوات.

إعداد المعلم:

•(ربيع وطارق) بأنه "عملية شاملة لكل جوانب الشخصية الإنسانية وليست مختصرة على جانب واحد فقط دون الجوانب الأخرى، وذلك بحكم الدور الذي يؤديه المعلم في تربية وتعليم الناشئة ". (ربيع وطارق، ٢٠٠٩: ٦٩)

التعريف النظري: عملية شاملة تقوم بها مؤسسة تعليمية متخصصة بإعداد المعلم، تسعى إلى تكوين معلم ملم بمادة تخصصه والمواد الأخر المساعدة على نجاحه في عملية التعليم التي سوف يزاولها بعد اجتيازه لبرنامج الإعداد.

التعريف الإجرائي: وهي العملية التي تتم في كليات التربية الأساسية من أجل إعداد معلم قادر على تعليم في المستقبل في المدارس الابتدائية، من تزويده بمقررات التخصص والمقررات التربوية والنفسية والثقافية التي تساعد على النجاح في التعليم.

. **كلية التربية الأساسية:** (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي) بأنها "مؤسسة تربوية تابعة إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تقبل الطلبة الذين تخرجوا من الدراسة الإعدادية بفرعها العلمي والأدبي بنجاح، ومعدلاتهم تؤهلهم للقبول في هذه الكلية للتخرج بمهنة التعليم بعد أربع سنوات في اختصاصات متعددة ". (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ١٩٩٣: ٢٢)

المعايير:

•(طرابلسية) بأنها "مقاييس توضح المواصفات المطلوبة في التعليم الجيد على صعيد الجامعة بصورة اجمالية، وترسم التوقعات المرجوة من مؤسسات التعليم العالي كي تصل الى مستوى رفيع من الاداء يتناسب مع متطلبات جودة التعليم التي تتبناها منظمات ادارة الجودة الشاملة ووكالات ضمان الجودة ومنظمات الاعتماد ". (طرابلسية، ٢٠١١: ٨١)

التعريف النظري: وهي عبارة عن مواصفات متفق عليها عالمياً من هيئات متخصصة في الاعتماد الأكاديمي تمثل أعلى مستوى من الأداء، يجب أن تصل إليه المؤسسة التعليمية، لتحقيق التميز في برامجها.

التعريف الإجرائي: هي مجموعة الشروط والمواصفات التي يجب توافرها في برنامج إعداد المعلم والتي أعدها الباحث على وفق منظمة التعليم العالمية واليونسكو ، وبما يتلاءم مع البيئة العراقية والتي ينبغي توافرها في برنامج إعداد المعلم لتكون قادرة على تحقيق متطلبات المستفيدين من هذا البرنامج.

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

تمثل المعايير الأهداف المطلوب تحقيقها من الشيء استخدمت فيه من برامج تعليمية ومناهج دراسية او متعلمين او معلمين فهي تتفق والتوقعات الدولية لما يجب أن يكون عليه التعليم كما تساعد هذه المعايير في تحديد معالم الطريق لمصممي برامج اعداد المعلمين وتفترض المعايير بداية أن الطالب قادر على التعلم وعلى تحقيق مستويات أداء عالية، ولذلك يجب تقييم وتقويم برنامج اعدا المعلمين على وفق افضل المعايير العالمية المحددة بدقة والتي تتلائم مع

الموضوع التي استخدمت فيه لتكفل اكتساب الطلبة المعارف وإتقانهم المهارات التي تحددها المعايير، لتحقيق نتائج طيبة في التعليم (المركز العربي للبحوث التربوية، ٢٠٢١: ٢٣٦)، وتواجه التربية وعلى مستوى العالم تحديات لا مناص من مواجهتها ان تتعرض المؤسسات التعليمية لتحولات كبيرة وسريعة بسبب المتغيرات العلمية والتكنولوجية المعاصرة والمتسارعة والمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المحلية والاقليمية والعالمية المصاحبة ، وقد ات هذه التحديات التي تواجهها التربية الى مراجعة الواقع التربوي في مختلف دول العالم المتقدم لتطوير التعليم وتحديثه باعتبار ان التعليم هو قاطرة التقدم والتنمية للمجتمعات وهو محور الامن القومي للمجتمع ولعل من أهم المراجعات التربوية تلك التي حدثت بالولايات المتحدة الأمريكية بعد نشر تقرير (امة في خطر national at risk) عام ١٩٨٣ ، الذي كشف عن الضعف الذي اصاب القاعدة التعليمية في المجتمع الأمريكي في ذلك الوقت والذات العدد مستقبلا لولايات المتحدة الأمريكية مما ختم القيام بتقويم ومراجعة كل العملية التعليمية والتوصية بالاهتمام بمحتوى التعليم والمستويات والتوقعات لاداء الطالب (Marzano,1998,p1).

تواجه التربية وعلى مستوى العالم تحديات لا مناص من مواجهتها ان تتعرض المؤسسات التعليمية لتحولات كبيرة وسريعة بسبب المتغيرات العلمية والتكنولوجية المعاصرة والمتسارعة والمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المحلية والاقليمية والعالمية المصاحبة ، وقد ات هذه التحديات التي تواجهها التربية الى مراجعة الواقع التربوي في مختلف دول العالم المتقدم لتطوير التعليم وتحديثه باعتبار ان التعليم هو قاطرة التقدم والتنمية للمجتمعات وهو محور الامن القومي للمجتمع ولعل من أهم المراجعات التربوية تلك التي حدثت بالولايات المتحدة الأمريكية بعد نشر تقرير (امة في خطر national at risk) عام ١٩٨٣ ، الذي كشف عن الضعف الذي اصاب القاعدة التعليمية في المجتمع الأمريكي في ذلك الوقت والذات العدد مستقبلا لولايات المتحدة الأمريكية مما ختم القيام بتقويم ومراجعة كل العملية التعليمية والتوصية بالاهتمام بمحتوى التعليم والمستويات والتوقعات لاداء الطالب (Marzano,1998,p1).

ويحدد هذا الاطار عمل معايير لإعداد المعلمين وجعل التعليم الافضل والمنتج ، ويركز الإطار على توضيح وتحديد معايير التدريس الهادفة إلى تعزيز التعليم العادل والجيد للجميع من خلال تكامل برنامج اعداد متوازن ومواكب للمتغيرات المعرفية والادارية الحديثة، وسيساعد في زيادة التفاهم والتماسك حول مهنة التعليم الافضل على المستوى الدولي، على وجه التحديد فإنه يحدد العناصر الأساسية لإطار المعايير التي تمكن من انتاج معلمين قادرين على ايصال رسالتهم المهنية التي يمكن اعتمادها كنهج دولي مشترك واستخدامها من قبل صانعي القرار التربوي والمعلمين أنفسهم لتعزيز عملهم المهني، ويشمل الجمهور المستهدف من الاطار المعلمين على وجه الخصوص، بالإضافة إلى صانعي سياسات التعليم ومعدّي برامج اعداد المعلمين الذين يدرسون طرق دعم وتطوير مهنة التدريس لتعزيز جودة التعليم، ومن المؤمل أن الوثيقة ستحفز النقاش والفهم لعمل المعلمين وجودة التعليم (UNESCO –EI ، 6: 2019)

ثانيا :دراسات سابقة

١-دراسة نجوين (Nguyen، ٢٠١٨) (تطوير برامج إعداد المعلمين الولايات المتحدة) أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن وجهة نظر كل من هيئة التدريس في كليات إعداد المعلم والمعلمين المحتملين ومدراء المدارس حول برامج إعداد المعلمين وبحث العلاقة بين وجهات النظر الثلاثة، وعرض نماذج من برامج إعداد المعلمين ذات الجودة في الولايات المتحدة ، وقدم الباحث عرضا لأصل إعداد المعلمين الأمريكيين الذي يعود تاريخه إلى القرن التاسع عشر، مع ملاحظة السمات والاختلافات الشائعة بين برامج إعداد المعلمين، واستعمل الباحث المنهج الوصفي المسحي، ويتكون المجتمع

الأصلي الكلي للبحث من برامج اعداد المعلم في كليات المعلمين أما عينة البحث فتكونت من هيئة اعضاء التدريس والطلبة - المعلمين ومدراء المدارس وعددهم (١٤٥)، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن وجهة نظر كل من هيئة التدريس كليات اعداد المعلم والمعلمين المحتملين ومدراء المدارس حول برامج اعداد المعلمين وبحث العلاقة بين وجهات النظر الثلاثة، وعرض نماذج من برامج اعداد المعلمين ذات الجودة في الولايات المتحدة، وقدم الباحث عرضاً لأصل اعداد المعلمين الأمريكيين الذي يعود تاريخه إلى القرن التاسع عشر، مع ملاحظة السمات والاختلافات الشائعة بين برامج اعداد المعلمين، واستعمل الباحث برنامج (spss) لاستخراج الاحصائيات، وبينت النتائج بالإشارة إلى التدريب الأكاديمي وفق كل من: هيئة التدريس والمعلمين المحتملين على الحاجة إلى توسيع نطاق المعارف في المحتوى، فضلاً عن الخبرة الميدانية الموجهة، وعلاوة على ذلك يجب إيلاء مزيد من الاهتمام للمكونات التربوية الأخرى مثل إدارة الصفوف الدراسية، ومعرفة المعلمين بالفروق الفردية للمتعلمين (Nguyen ٢٠١٨ : ١٤-٧٦).

٢-دراسة عوض الله واخران (٢٠١٩) (تطوير برامج اعداد المعلم العربي في ضوء بعض المؤشرات العالمية)

أجريت هذه الدراسة في مصر، وهدفت هذه الدراسة إلى الاستفادة من المؤشرات العالمية في تطوير برامج اعداد المعلم المصري، وقد اتبع البحث المنهج الوصفي، ويتكون مجتمع البحث برنامج اعداد المعلم، وتكونت عينة البحث من اعضاء هيئة التدريس وعددهم (٣٤)، واستعمل الباحثون الوسائل الحاصية والمتمثلة وهي معادلة الفا - كرونباخ و الوسط المرجح ومربع كاي والمتوسط الحسابي، وفي نهاية الطرح النظري تم تحديد الإطار المفاهيمي لبرامج اعداد المعلم من حيث المفهوم الأهداف الأدوار، الوقوف علي الواقع الحالي لبرامج اعداد المعلم - مصر، وتحديد أهم معايير المؤشرات العالمية ذات الصلة بإعداد المعلم، وتقديم بعض المتطلبات والآليات المقترحة اللازمة لتطوير برامج اعداد المعلم المصري في ضوء بعض المؤشرات العالمية، وفي ضوء النتائج قدمت بعض التوصيات من أهمها: الاهتمام بتطوير القدرات البحثية والعلمية للطلاب والباحثين وأعضاء هيئة التدريس، وعقد الشراكات البحثية مع المؤسسات العالمية تصنيفاً لبناء برامج علي مستوي تنافسي، وإنشاء محرك عربي للنشأة تنافسي المواصفات ليقدم البحث العلمي العربي المتميز، وتطوير برامج اعداد المعلم القائمة على التعلم الذاتي وتطوير الكفايات الإبداعية للطلاب، واكتشاف المواهب المتفردة لديهم وصقلها (عوض واخرون، ٢٠١٩ : ٦١-٩٠).

ثالثاً : موازنة بين الدراسات السابقة والحالية :

بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة استخلصت الباحث ما يأتي :

١. المنهجية : اتفقت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اختيارها المنهج الوصفي التحليلي.

٢.الأهداف : تبين أن الدراسات السابقة في أهدافها، فدراسة نجوين (٢٠١٨) وهدفت الدراسة إلى الكشف عن وجهة نظر كل من هيئة التدريس في كليات اعداد المعلم والمعلمين المحتملين ومدراء المدارس حول برامج اعداد المعلمين وبحث العلاقة بين وجهات النظر الثلاثة، وهدفت دراسة عوض واخران (٢٠١٩) تطوير برامج اعداد المعلم العربي في ضوء بعض المؤشرات العالمية وهدفت الدراسة الحالية الى تطوير برنامج أعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق معايير EI-UNESCO في العراق.

٣. أحجام العينات : اختلفت الدراسات السابقة في احجام عيناتها فقد بلغت عينة دراسة نجوين (٢٠١٨) (١٤٥) فرداً ، بينما عوض واخران (٢٠١٩) كانت عينة (١٥٤) فرداً ، أما الدراسة الحالية تألفت من (٢١١) فرداً.

٤. أداة الدراسة : تباينت الدراسات السابقة في أدواتها، فدراسة نجوين (٢٠١٨) استعملت الاستبانة ، ودراسة عوض واخران (٢٠١٩) استعملت أداة استبانة ، اما الدراسة الحالية تختلف عن فقرات معايير الدراسات السابقة .

٧. الوسائل الاحصائية : استعملت الدراسات السابقة وسائل احصائية متعددة مثل النسب المئوية)، أما الدراسة الحالية استعملت معادلة ستيف ثامبسون والنسبة المئوية لحساب معامل الثبات .

٨. نتائج الدراسة:

ففي دراسة نجوين (٢٠١٨) الحاجة إلى توسيع نطاق المعارف في المحتوى، فضلاً عن الخبرة الميدانية الموجهة، وعلاوة على ذلك يجب إيلاء مزيد من الاهتمام للمكونات التربوية الأخرى مثل إدارة الصفوف الدراسية، ومعرفة المعلمين بالفروق الفردية للمتعلمين ودراسة عوض واخران (٢٠١٩) تحديد أهم معايير المؤشرات العالمية ذات الصلة بإعداد المعلم، وتقديم بعض المتطلبات والآليات المقترحة اللازمة لتطوير برامج إعداد المعلم المصري في ضوء بعض المؤشرات العالمية أمّا الدراسة الحالية فسيرد ذكر النتيجة التي ستوصل إليها في الفصل الرابع .

رابعاً : جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

هناك جوانب أفادت منها الباحثة من اطلاعها على الدراسات السابقة ويمكن تحديد هذه الإفادة بالنقاط الآتية :

١. تحديد مشكلة الدراسة الحالية وهدفها .
٢. اختيار منهج البحث المناسب للدراسة .
٣. كيفية اختيار عينة الدراسة .
٤. بناء اداة البحث وصياغة معاييرها .
٥. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات الدراسة الحالية .
٦. تحليل النتائج وتفسيرها .

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

استعمل الباحث المنهج الوصفي المسحي ، الذي يعد أسلوباً للبحث العلمي يمكن أن يستعملها الباحثون في مجالات متنوعة لوصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة التي يراد تحليلها تلبيةً لحاجات البحث المصوغة في تساؤلات البحث أو فروضه الأساسية على وفق التصنيفات الموضوعية التي سيحددها الباحث بقصد استعمال البيانات في وصف المادة العلمية (الهاشمي ومحسن، ٢٠١٤ : ١٧٤).

اولاً :اجراءات البحث :

١- **تحديد مجتمع البحث وعينه** : تضمنت هذه الخطوة تحديد مجتمع البحث وعينه ، أذ ينبغي على الباحث أن تحدد مجتمع بحثه والمجال الذي يجرى فيه البحث زيادة على تحديد حجم العينة .فمجتمع البحث هو جميع العناصر الذين يكونوا موضع مشكلة البحث، وقد تحدد مجتمع هذا البحث برنامج اعداد المعلم في كلية التربية الاساسية في الجامعات العراقية.

٢- **أداة البحث** : لما كان هذا البحث يرمي إلى تطوير برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في على وفق المعايير العالمية، ونظراً للحجم الكبير نسبياً للعينة المعنية بالدراسة، وانتشارها في مناطق متباعدة فإنّ الأداة المناسبة التي يستحسن استعمالها في جمع البيانات

والمعلومات في هذا النوع من الدراسات هو الاستبانة. (قنديلجي وإيمان، ٢٠٠٩ : ١٨٩-١٩٠)، وللحصول على أداة تحقق مرامي البحث قام الباحث، بترجمة معايير EI-UNESCO إلى اللغة العربية بوساطة مكتب علمي متخصص في الترجمة من اللغة الانكليزية الى اللغة العربية ، بلغت المعايير بصيغتها الاولى (٢١٠) فقرة (مؤشر) موزعة على (٢٨) معيار رئيسي.

• التحليل المنطقي للفقرات (صدق الأداة):

يُعدّ الصدق من الشروط اللازمة التي ينبغي توافرها في الأداة، و التي يعتمد عليها أي باحث (الظاهر، ١٩٩٩ : ١٣٢) إذ تُعدّ الأداة صادقة إذا كان بمقدورها أن تقيس فعلاً ما وضعت لقياسه. ويتوقف الصدق على عاملين، هما الغرض من الأداة أو الوظيفة التي ينبغي أن تقوم بها، وكذلك الفئة أو الجماعة التي ستطبق عليهم الأداة (ملحم، ٢٠٠٢ : ٢٦٦) ومن أجل أن يتحقق الباحث من صدق اداة الدراسة (الاستبانة) من حيث صلاحية الترجمة ومن حيث الصياغة، والوضوح، اتبع الباحث الاجراءات الآتية:

١. عرض المعايير المترجمة إلى اللغة العربية مع المعايير الانكليزية على مجموعة من المتخصصين بالترجمة ، من أجل بيان مدى دقة الترجمة ووضوحها وصلاحيتها.
 ٢. حساب نسبة اتفاقهم على الفقرات باستعمال مربع كاي ج.
 ٣. حساب نسبة اتفاق اتفاقهم عن الفقرات، معتمدا نسبة (٨٠%) من اتفاق آرائهم على صلاحية الفقرة كحدّ أدنى لقبول الفقرة ضمن الاستبانة بلغتها المترجمة.
- وبعد أن أخذ الباحث بآرائهم وملاحظاتهم في تعديل بعض الفقرات لغويا، أصبحت المعايير (الاستبانة) بصيغتها الأولية مؤلفة من (١٧٥) فقرة (مؤشر) موزعة على (٢٧) معيار رئيسي. ومن أجل أن يتحقق الباحث من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) من حيث ملائمة فقرات الأداة للبيئة العراقية، اتبع الباحث الإجراءات الآتية:

١. عرض الباحث المعايير المترجمة الى اللغة العربية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والتاريخ ، من اجل بيان مدى ملائمة فقرات المعايير (الاستبانة) مع البيئة العراقية، من حيث وضوحها وصلاحيتها، كذلك من أجل تحديد الفئة التي يمكن ان يستهدفها المعيار بمؤشرات المختلفة.
٢. حسب نسبة اتفاقهم على الفقرات، باستعمال مربع كاي.
٣. حسب نسبة اتفاق اتفاقهم عن الفقرات، معتمدا نسبة (٨٠%) من اتفاق آرائهم على ملائمة الفقرة كحدّ ادنى لقبول الفقرة ضمن الاستبانة.

• الثبات:

يُعدّ الثبات من الخصائص الأساسية الضرورية التي ينبغي للباحث التحقق منها في المقاييس التربوية والنفسية، لأن حساب الثبات يعطي مؤشراً على دقة المقياس وتجانسه في قياس الخاصية (Zeller & Caumines , 1980 : 77) وعلى الرغم من أن كلّ مقياس صادق لا يُعدّ ثابتاً إلا أن الصدق صفة نسبية مطلقة فلا يوجد مقياس عديم الصدق أو تام الصدق (أبو لبدة، ١٩٨٠ : ٢٤٤)، ولغرض الحصول على ثبات الأداة اعتمد الباحث على طريقة معادلة الفا-كرونباخ، التي تعتمد على حساب الارتباطات الداخلية بين درجة عينة الثبات لكل فقرة والدرجات على أي فقرة أخرى من جهة ومع الدرجات الكلية للاختبار من جهة أخرى (مجيد وياسين، ٢٠١١ : ٨٥)، لغرض حساب معامل ثبات لمعايير الاستبانة، والاستبانة ككل، طبق الباحث اداة البحث على عينة البحث الاستطلاعية مؤلفة من مجتمع كلية التربية الأساسية في جامعة المستنصرية والمكونة من (٢٦٨) تدريساً وتدرسية، وطلبة الصف الرابع في الاقسام المختلفة بلغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبة، استخرج الباحث معامل ثبات اداة الدراسة لجميع معاييرها.

•تصحيح اداة البحث:

- بعد أن حصل الباحث على درجات العينة صحح تلك الدرجات بالطريقة الآتية:
١. اعطى البديل الأول (موافق تماماً) خمس درجات، والبديل الثاني (موافق) أربع درجات، والبديل الثالث (موافق الى حد ما) ثلاث درجات، والبديل الرابع (غير موافق) درجتين، والبديل الخامس (غير موافق اطلاقاً) درجة واحدة.
 ٢. حسب تكرارات إجابات أفراد العينة لكل فقرة من فقرات الاستبانة على وفق البدائل الخمسة لاستخراج قيمة الوسط المرجح.
 ٣. حسب الوزن المئوي لكل فقرة من فقرات الاستبانة.
 ٤. رتب فقرات الاستبانة (مؤشرات المعايير) بغض النظر عن معاييرها ترتيباً تنازلياً، من أعلى وسط مرجح إلى أقل وسط مرجح، لمعرفة درجة المتحقق منها وغير المتحقق.

ثالثاً: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

١. معادلة الفا- كرونباخ:
٢. الوسط المرجح:
٣. الوزن المئوي:
٤. مربع كاي : (الكبيسي، ٢٠١٠: ١٩٣-٢٤٣-٢٤٦-٢٧٦)

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج وتفسيرها على وفق هدفى البحث، ولتسهيل تفسير النتائج عمد إلى ما يأتي:

١. حدد تدرج استجابة فقرات المقياس بطول فقرة قدره (٠.٩٠) الذي يُعدّ محكاً لإثبات التدرج الرتبي للفقرات (كروكر وجيمس، ٢٠٠٩: ٨٥)، وعليه تكون قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي لتدرج استجابة فقرات الاستبانة .
٢. عُدّ المعيار أو المؤشر الذي حصل على وسط مرجح (٤.٦٤) فأعلى ووزن مئوي (٩٢.٨%) فأعلى محقق للمستوى المطلوب في تطبيق المعايير العالمية لتطوير برنامج اعداد المعلم ، إذ طبق بمستوى عالٍ جداً، أما المعيار الذي حصل على وسط مرجح يتراوح بين (٣.٧٤ - ٤.٦٣) ووزن مئوي بين (٧٤.٨% - ٩٢.٦%) غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق المعايير تطبيق المعايير العالمية لتطوير برنامج اعداد المعلم على الرغم من تطبيقه بمستوى عالٍ، أما المعيار الذي حصل على وسط مرجح يتراوح بين (٢.٨٢ - ٣.٧٣) ووزن مئوي بين (٥٦.٤% - ٧٤.٦%) فغير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير تطبيق المعايير العالمية لتطوير برنامج اعداد المعلم ، على الرغم من تطبيقه بمستوى متوسط، أما المعيار الذي حصل على وسط مرجح يتراوح بين (١.٩١ - ٢.٨١) ووزن مئوي بين (٣٨.٢% - ٥٦.٢%) فغير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق المعايير العالمية لتطوير برنامج اعداد المعلم ، إذ طبق بمستوى ضعيف، أما المعيار الذي حصل على وسط مرجح يتراوح بين (١ - ١.٩٠) ووزن مئوي بين (٢٠% - ٣٨%) فغير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق المعايير العالمية لتطوير برنامج اعداد المعلم

٣. استخراج قيم الانحراف المعياري والتباين لكل معيار ومؤشر.
٤. رتبت استجابات أفراد العينة للمعايير والمؤشرات ترتيباً تنازلياً وأعطيت رتبة لكل منها.
٥. فسر المعيار سواء كان رئيساً أم فرعياً بنحو كلي .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث ما يأتي:

١. إن برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير اعتماد برامج إعداد المعلم العالمية.
٢. هناك عناية ضعيفة بنظام التقويم في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في كليات التربية الأساسية، إذ أن هذا المعيار ظهر أنه الأضعف من بين المعايير.
٣. هناك عناية متوسطة بالجانب الإداري، والصلاحيات، والميزانية والتسهيلات والموارد، وتقنيات المعلومات في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في كليات التربية الأساسية.
٤. إن محتوى المقررات التخصصية والتربوية في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في كليات التربية الأساسية يتميز بأنه مواكب بنحو متوسط مع مقررات برامج إعداد معلمي التاريخ في الكليات التي حصلت على الاعتماد الأكاديمي من الهيئات العالمية للاعتماد.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

١. اعتماد المعايير العالمية ولاسيما معايير (EI-UNESCO) للحصول على التطوير المتجدد لبرامج إعداد المعلمين بجميع التخصصات العلمية والإنسانية.
٢. إعداد دليل عملي لكيفية تطبيق المعايير العالمية في برنامج إعداد المعلمين في كليات التربية الأساسية.
٣. صياغة رؤية ورسالة وأهداف وقيم جديدة لكليات التربية الأساسية بما يتلاءم و المعايير العالمية، تكون أساساً معرفياً لتصميم برنامج إعداد المعلم.

ثالثاً: المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي:

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف بواقع إعداد المعلم التخصصات الأخرى في كليات التربية الأساسية في ضوء المعايير العالمية.
٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف بواقع إعداد المدرس في كليات التربية الأساسية.
٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف بواقع إعداد مدرسي التخصصات الأخرى في كليات التربية الأساسية في ضوء المعايير العالمية.

الفصل السادس

مقترحات التطوير

مقترحات التطوير:

في ضوء النتائج التي توصل إليها هذا البحث وانطلاقاً من متطلبات تحقيق المعايير العالمية لبرامج إعداد المعلم التاريخ في كليات التربية الأساسية ، وموازنتها بالواقع الحالي لعملية إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية، يقدم الباحث مجموعة مقترحات لتطوير ذلك البرنامج في ضوء تلك المتطلبات، مستنداً إلى تجارب سابقة لكليات وبرامج أخرى .

مراحل تطوير برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في ضوء المعايير العالمية:

أولاً: توافر البنية الأساسية: وترمي هذه المرحلة إلى توافر الموارد البشرية والمادية والأساس المعرفي اللازم للبدء في عملية الاعتماد الأكاديمي، وتبدأ في السنة الأولى التي تقرر فيها برامج إعداد المعلم السعي للحصول على التطوير المواكب للعصر، وتستمر لمدة عام على الأقل

ثانياً: مراجعة البرنامج وتقويمه: وترمي هذه المرحلة إلى مراجعة البرنامج وأنشطته بما يستجيب لمتطلبات التقدم العلمي ، وتبدأ منذ السنة الثانية وتستمر لأكثر من عام جامعي، بحسب قدرة البرنامج واستعداده

ثالثاً: إعداد الأدلة: ترمي هذه المرحلة إلى تقديم الأدلة على أنَّ البرنامج يحقق المعايير العالمية، وتبدأ هذه المرحلة قبل سنة من التخطيط لاستقبال فريق التقويم، لبرنامج وتستمر لمدة ستة أشهر من العمل المتواصل.

رابعاً: ترتيب زيارة فريق التقويم: ترمي هذه المرحلة إلى تمكين البرنامج من تقديم الأدلة كافة . والجدير بالذكر أنَّ الأساس المعرفي يمثل الركيزة الأساسية للتطوير، إذ يجب على برامج إعداد المعلم الراغبة بالتطوير أن تصوغ لنفسها أساساً معرفياً لذلك التطوير، يأتي من تحديد أو صياغة رؤية، ورسالة، وأهداف وقيم وإطار مفاهيمي، ومواصفات الخريجين لتلك البرامج، وأن تكون تلك الصياغة بدقة وحرص متناهيين، لأنها تشكل الأساس الذي يقوم عليه التطوير، لذا يجب أن تقوم هذه اللجنة بإعداد تلك المتطلبات من دراسة عددٍ من الأبحاث والدراسات وتأملها على المستوى المحلي، والإقليمي والعالمي، في هذا المجال، وإشراك جميع أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج عند تطوير الرؤية والرسالة، وكذلك الطلبة من عرض وثيقة الرؤية والرسالة والإطار المفاهيمي عليهم للتعرف بها، ولمناقشتها وأخذ آرائهم حولها، وإشراك الإدارة العليا في مراحل مختلفة من إعداد الرؤية وحتى مرحلة إقرارها.

لذلك يجب استحداث وحدات إدارية في كليات التربية الأساسية تعمل على تعزيز عمل اللجان السابقة ودعمها، وتلك الوحدات هي:

١. وحدة دعم الجودة: وتقوم هذه الوحدة بنشر ثقافة الجودة في الكلية، والإسهام في بناء الخبرات المتميزة في مجال تطبيقات الجودة، وتدريب الكوادر البشرية في الكلية لضمان الجودة، وتقوم أيضاً بإعداد النشرات والكتيبات، وإقامة ورش العمل والمحاضرات التي يمكن أن تساعد على نشر ثقافة الجودة على مستوى الأقسام الإدارية والأكاديمية بالكلية، وتقوم أيضاً برفع المقترحات والاستشارات التي من شأنها الإسهام بتحسين مستوى الأداء العلمي والمهني في مختلف الأقسام الإدارية والأكاديمية وعمادة الكلية.

٣. وحدة القياس والتقويم: إنَّ تطوير نظام التقويم في أي مؤسسة تعليمية يحتاج إلى (مدة زمنية طويلة) يتخللها بذل جهودٍ فاعلةٍ وهادفةٍ تجاه التغيير المنشود، وإدارة عملية التطوير ومتابعتها في أساليب التقويم وإجراءاته لا بُدَّ من وجود جهة مرجعية تقوم على هذا العمل، إذ تقوم تلك الجهة على جمع بيانات التقويم الخاصة بجميع عمليات الكلية وأنشطتها وتوفيرها وتحليلها بطريقة تساهم في اتخاذ القرارات الخاصة بتطوير العملية التعليمية، من توافر البيانات الخاصة بأنشطة الكلية، على مستوى أعضاء الهيئة التدريسية، وعلى مستوى الطلبة، من خلال مصادر داخلية معتمدة على إجراء قياس موضوعي ، ومتسق مع الأهداف التي يخدمها، فضلاً عن مصادر خارجية، تشمل آراء الطلبة الخريجين وجهات عملهم.

٤. وحدة تقنيات المعلومات: وتقوم هذه الوحدة بمهام (الدعم الفني في استعمال نظام إدارة التعلم الإلكتروني، واستعمال القاعات الذكية وصيانتها، والمساهمة في نشر ثقافة التعليم الإلكتروني بالكلية، وتقديم الدعم الفني لأعضاء هيئة التدريس بالكلية، وتحميل المقررات الدراسية إلكترونياً).

٥. وحدة النشاط الطلابي: وتقوم هذه الوحدة بمهام (تنسيق الرحلات والزيارات، وإقامة برامج خدمة المجتمع، وعمل دورات تهتم بالجانب الاجتماعي، وربط الطلاب بعضهم ببعض، وتزويدهم بأخبار النشاطات، تنسيق المحاضرات والمحاضرين، إقامة دورات تخصصية، إقامة مسابقات ثقافية، إقامة البرامج الثقافية في الرحلات والمناسبات).

٦. وحدة الوثائق والمعلومات: تختصُّ هذه الوحدة بتجميع الوثائق والمعلومات وتصنيفها والاحتفاظ بها ورقياً وإلكترونياً، وتقديمها إلى وحدات الكلية والجهات الأخرى ذات العلاقة كافة.

٧. وحدة الخريجين: تختص هذه الوحدة بالتحديث المستمر لقاعدة بيانات الخريجين، واستقصاء آرائهم حول المناهج والمهارات المطلوبة، وسوق العمل، وصعوبات التي تواجههم بعد التخرج، وحثهم على التواصل مع الكلية ودعمها.

٨. وحدة تطوير المهارات: وتختص هذه الوحدة بتطوير المهارات الشخصية، والمهنية، والتقنية، والأكاديمية، والتدريسية، والبحثية، والقيادية، والإدارية، ومهارات التواصل والاتصال الفعال، ومهارات التفكير الإبداعي والناقد، ومهارات التعلم الذاتي، والتعلم المستمر للطلبة، ومهارات التنمية البشرية للطلبة والتدريسيين والعاملين بالكلية، في ضوء (استعمال المعايير الدولية في تصميم البرامج التدريبية وتقييم الأداء، وكذلك تعمل على إعداد البرامج التدريبية وتنفيذها داخل الكلية وخارجها، وبناء برامج لتعزيز الأبداع والتميز لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الكلية، من خلال منح الجوائز للمبدعين منهم، وكذلك تعمل على تنمية القيادات الإدارية، وتعمل أيضاً على وضع الإجراءات اللازمة، لتحفيز حضور البرامج والدورات التدريبية وتشجيعهم.

المصادر:

- إبراهيم، عبد الرزاق إبراهيم (٢٠٠٧) منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفكر، عمان.
- أبو دقة، سناء إبراهيم واللولو، فتحية صبحي (٢٠٠٧) دراسة تقييمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة، مجلة الجامعة الإسلامية في غزة، سلسلة الدراسات الإنسانية، مجلد ١٥، العدد (١) فلسطين * مركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، تطوير الادارة التعليمية، الكويت، ٢٠٢١.
- أبو دقة، سناء إبراهيم ولييب عرفة (٢٠٠٧) الاعتماد وضمان الجودة "تجارب عربية وعالمية"، ورقة عمل مقدمة الى ورشة العمل التي تحمل عنوان "العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الاساسي: برامج تدريب واعداد المعلمين" المقامة في الجامعة الاسلامية بغزة.
- أبو ملح، محمد يوسف (٢٠٠٤) الجودة الشاملة في التدريس www.almualem.net/maga.
- أبو ليدة، سبيع محمد (١٩٧٩) مبادئ القياس والتقويم للطلاب الجامعي والمعلم العربي، مطبعة عمان، الاردن.
- البيلاوي، حسن حسين واخرون (٢٠٠٦) الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، ط٢، دار الميسرة، عمان.
- الجلبي، سوسن شاكر (٢٠٠٥) اساليب بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط١، مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع، دمشق.
- الحازمي، أسامة محمد، واخرون، أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب جامعة طيبة وعلاقتها معدلاتهم الكاديمية دراسات عربية في التربية وعلم النفس العدد الثامن والعشرون، الجزء الأول. ٢٠١٢.
- الخطابية، ماجد محمد وعلي بني حمد (٢٠٠٢) التربية العملية والاسس النظرية وتطبيقاتها، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- ربيع، هادي مشعان وطارق عبد الدليمي (٢٠٠٩) معلم القرن الحادي والعشرين اسس اعداده وتأهيله، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.
- رضا، محمد جواد (١٩٨٧) أزمة الحقيقة والحرية في التربية العربية المعاصرة، منشورات ذات السلاسل، الكويت.

- الزيادات، محمد عواد وسوسن شاكر مجيد (٢٠٠٨) الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والعالي، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- سعد، محمود (٢٠٠٠) التربية العملية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار الفكر للطباعة، عمان.
- السنبل، عبد العزيز عبد الله (٢٠٠٤) التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن (٢١)، منشورات وزارة الثقافة، دمشق.
- صبيح، نبيل أحمد (١٩٧١) التعليم الثانوي في البلاد العربية، المكتبة المصرية، القاهرة
- طرابلسية، شيراز محمد، (٢٠١١) إدارة جودة الخدمات التعليمية والبحثية في مؤسسات التعليم العالي، ط١، دار الاصدار العلمي للنشر، عمان.
- عوض الله، نبيلة عبدالخالق، والملاح، وفاء مجيد، والخميسي، السيد سلامة، (٢٠١٩)، تطوير برامج إعداد المعلم المصري في ضوء بعض المؤشرات العالمية مجلة الثقافة والتنمية، ١٩(١٣)، ٦١-٩٠.
- قنديلجي، عامر وايمان السامرائي (٢٠٠٩) البحث العلمي الكمي والنوعي، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن. • الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٨) الجودة في التعليم، دار الشروق، عمان.
- الكامل، حسنين محمد (٢٠١٢) مجالات ومؤشرات الجودة لمؤسسات اعداد المعلمين، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، العدد(١)، مصر.
- الكبسي، وهيب مجيد (٢٠١٠) الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، ط١، العالمية المتحدة، بيروت.
- كروكر، ليندا وجيمس الجينا (٢٠٠٩) مدخل الى نظرية القياس التقليدية والمعاصرة، ترجمة زينات يوسف دعنا، ط١، دار الفكر، القاهرة.
- مجيد، عبد الحسن رزوقي وياسين حميد عيال (٢٠١١) القياس والتقييم للطلاب الجامعي، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر، بغداد.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢) القياس والتقييم في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- نشوان، جميل (٢٠٠٤) في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين، ورقة علمية أعدت لمؤتمر التوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله.
- نصر، محمد علي (١٩٩٨) تطوير إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين في ضوء الأهداف المستقبلية للإعداد، مصر.
- الهاشمي، عبد الرحمن و محسن علي عطية. تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان - الأردن
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (٢٠١٠) افضل الطرق للوصول الى الاعتماد البرامجي، ندوة اقامها قسم ضمان الجودة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العراق.

- 29-Morzano, Robert j(1998) Models of Standers implementation Implications for the Classroom, Mid-continent Regional Educational .

- 30-Nguyen, H. (2018). Teacher Preparation Programs in the United States. International Journal of Progressive Education , 14(3), 76
- 31-UNESCO –EI , Global Framework of Professional Teaching Standards , Jointly developed by Education International and UNESCO, 2019 .
- 32-Zeller, R. Acaumines, E.G.(1980). Measurement in the Social Sciences the link western theory and Date, London Cambridge.

اثر طريقة بالنسكار وبراون في تحصيل مادة التربية الاسلامية لدى طلاب الصف
الخامس الادبي وتنمية مهارات القراءة الناقدة لديهم

The effect of the method of Beliskar and Brown on the collection of Islamic education among fifth grade literary students in developing their critical reading skills

ا.م.د. عيدان عطية سمح

Prof. Dr. Aidan Attia Samh

جامعة تكريت - كلية التربية للعلوم الإنسانية

Tikrit University – College of Education for Humanities

قسم العلوم التربوية والنفسية

Department of Educational and Psychological Sciences

Number : 07706156318

Email : idan.obedi@tu.edu.iq

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي الى معرفة اثر طريقة بالنسكار وبراون في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات القراءة الناقدة لديهم . وللتحقق من هدي البحث صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق طريقة بالنسكار وبراون ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق طريقة بالنسكار وبراون ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي لمهارات القراءة الناقدة ..

تحدد البحث الحالي بطلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة صلاح الدين – قسم تربية العلم للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ ، ولتحقيق هدف البحث تم استخدام التصميم التجريبي المعتمد على المجموعتين (التجريبية والضابطة) المتكافئة ذات الضبط الجزئي وبطريقة إجراء الاختبار القبلي والبعدي، واختيرت قصديا عينة من طلاب الصف الخامس الادبي في ثانوية سومر للبنين لتطبيق تجربة البحث وبلغ عدد افراد عينة البحث (٦٦) طالبا وزعوا عشوائيا اذ اختيرت شعبة (ب) عشوائيا لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس وفق طريقة بالنسكار وبراون وكان عدد طلابها (٣٣) طالبا، بينما اختيرت شعبة (هـ) عشوائيا لتمثل المجموعة الضابطة، التي ستدرس وفق الطريقة الاعتيادية وكان عدد طلابها (٣٣) طالبا، وقبل بدء التدريس الفعلي كوفئ بين طلاب المجموعتين احصائيا في بعض المتغيرات منها (العمر الزمني محسوبا بالشهور ، المعدل العام للسنة السابقة، اختبار الذكاء، ودرجات اختبار مهارات القراءة الناقدة) حدد الباحث المادة العلمية ، وصاغ (١٥٤) هدفا سلوكيا اعتمادا على محتوى كتاب التربية الإسلامية المقرر للصف الخامس الادبي عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين وبعد ذلك تم اعداد خططا انموذجية في تدريس موضوعات مادة التربية الإسلامية بطريقة بالنسكار وبراون لطلاب المجموعة التجريبية وبالطريقة الاعتيادية لطلاب المجموعة الضابطة، بعد عرضها للخبراء والمتخصصين ولتحقيق هدف البحث وفرضياته الصفرية تطلب اعداد أداتين اختبار تحصيلي (المادة الدراسية المحددة) يتكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد، وقد وزعت فقرات الاختبار في ضوء خريطة اختبارية على مستويات الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق) في المجال

المعرفي ، وتم التأكد من صدقه وثباته وخصائصه السايكومترية، اما الأداة الثانية فهي اختبار مهارات القراءة الناقدة فقد تم تطبيقه في بداية التجربة ونهايتها مكون من (٣٥) فقرة ، أتمم الاختبار كلياً بالصدق والثبات فضلاً عن مستوى الصعوبة والتمييز لفقراته التي كانت جميعها ضمن المدى المقبول للصعوبة والتمييز. حلت النتائج احصائيا وكانت النتائج كالآتي:

- ١-تفوق طلاب المجموعة التجريبية على ا المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل.
 - ٢- تفوق طلاب المجموعة التجريبية المجموعة الضابطة في تنمية مهارات القراءة الناقدة .
- الكلمات المفتاحية: طريقة بالنسكار وبراون، مهارات القراءة الناقدة.

Abstract

The aim of the current research is to find out the effect of the method of Palincar and Brown on the achievement of fifth grade students in Islamic education and the development of their critical reading skills. In order to verify the two aims of the research, the following null hypotheses were formulated:

- 1-There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the mean scores of the students of the experimental group who study according to the method of Pallaskar and Brown and the scores of the students of the control group who study according to the usual method in the achievement test.
- 2-There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the mean scores of the students of the experimental group who study according to the method of Palscar and Brown and the scores of students of the control group who study according to the traditional method in the post-test of critical reading skills..

The current research is limited to students in the fifth literary grade in preparatory and secondary day schools affiliated to the General Directorate of Education in Salah al-Din Governorate - Department of Science Education for the academic year 2022-2023. The pre and post test, The number of the research sample was (66) students, who were distributed randomly, as a division was chosen. (b) (33) students, while Section (h) was chosen randomly to represent the control group, which will be taught according to the usual method. The number of its students was (33) students, and before the start of actual teaching, the students of the two groups were rewarded statistically in some variables, including (chronological age calculated in months, general average For the previous year, the intelligence test, and the scores for the critical reading skills test) the researcher selected the scientific material, and formulated (154) behavioral goals based on the content of the Islamic Education text book. For the fifth grade of literature, it was presented to a group of experts and specialists. After that, model plans were prepared in teaching

Islamic education subjects using the method of Pallaskar and Brown for the students of the experimental group, and in the usual way for the students of the control group, after presenting them to experts and specialists. In order to achieve the objectives of the research and its zero hypotheses, two tools were required, an achievement test (the specific study material) consisting of (40) items of multiple choice type. The test items were distributed in the light of a test map on the three levels (remembering, understanding, application) in the cognitive field Its validity, stability and psychometric characteristics were confirmed. As for the second tool, it was a test of critical reading skills. It was applied at the beginning and end of the experiment, consisting of (35) items. The test was entirely characterized by honesty and stability, as well as the level of difficulty and discrimination for its items, which were all within the acceptable range of difficulty and discrimination. The results were analyzed statistically and the results were as follows:

1-The students of the experimental group outperformed the control group in the achievement test.

2- The students of the experimental group outperformed the control group in developing critical reading skills

Keywords: the method of Beliskar and Brown , their critical reading skills.

مشكلة البحث:

هناك اهتمام كبير بطرائق واستراتيجيات التدريس ، اذ ان الكثير من المؤتمرات والندوات التي عقدت في داخل القطر وخارجه ومنها المؤتمر العلمي الحادي عشر الذي عقد في بغداد عام (٢٠٠٥) والذي خرج بجملة من التوصيات منها وجوب مواصلة تطور المناهج الدراسية ومنها منهاج التربية الإسلامية ليشمل هذا التطور الأهداف والمحتوى والاستراتيجيات والطرائق والاساليب التدريسية لمواكبة التطورات المتسارعة في عمليتي التعليم والتعلم، فضلاً عن الاهتمام بمفاهيم منهاج التربية الإسلامية (الجامعة المستنصرية، وقائع المؤتمر، ٢٠٠٥ : ١١-١٧).

ولتحديد المشكلة بشكل أوسع، قام للباحث زيارات متعددة إلى المدارس الثانوية والاعدادية واتصالها مع عدد من مدرسي مادة التربية الإسلامية، اتضح أنّ عند تدريس مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية في المرحلة الاعدادية، قلة التفاعل والمثيرات المقدمة التي تحفز الطلبة لاكتساب مفاهيمه، وعدم قدرتهم على ربط الخبرات السابقة مع الخبرات الجديدة وبعض الطلبة تتضارب عندهم المفاهيم الموجودة لديهم وبهذا يحتاجون إلى إثارة الرغبة لديهم وتحفيزهم وتهيئة الجو التعليمي الملائم لديهم وتوجيههم على كيفية توليد الافكار الموجودة لديهم، وارتأى الباحث ضرورة الوقوف على مشكلة التدني الحاصل في التحصيل الدراسي ومهارات القراءة لدى الطلبة وذلك باستعمال الاستراتيجيات الحديثة والتي يمكن ان تستعين بها، والتي تؤدي إلى التغيير من الواقع الذي يشوبه الكثير من الالتباس من فهم المفاهيم الإسلامية

وتحقيق تعلم المادة وفق المنظور الاسلامي والتطبيق العملي لها، بحسب مقتضيات التطور والتغير المستمر الذي نعيشه اليوم، وحددت مشكلة البحث بوجود تدني في التحصيل ومهارات القراءة الناقدة لدى الطلبة. وإن عملية تدريس مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية في مؤسساتنا التعليمية ما زالت لا تركز على الطلبة وامكانياتهم على الوصول إلى المعرفة باعتباره الأساس في العملية التربوية وبناءً على ما سبق ارتأى الباحث التغيير في الطرائق المتبعة في تدريس مادة التربية الإسلامية، وتطبيق استراتيجيات حديثة تمكنهم من تطوير مهاراتهم في تنمية التفكير الاستنتاجي وهل هناك (اثر طريقة بالنسكار وبراون في تحصيل طلاب الصف الخامس الاديبي في مادة التربية الإسلامية وتنمية القراءة الناقدة لديهم؟) .

أهمية البحث:

ان الاتجاهات الحديثة في التدريس في الوقت الحالي هو أن يحسن المدرس طرائق تدريسه وأساليب عرضه للموضوعات، وأن يكون شرحه للمفاهيم الإسلامية صحيحاً فضلاً عن اهتمامه بـ (كيف يفكر المتعلم وبماذا يفكر وأن يستخدم كل السبل والطرائق التي تدفع المتعلم وتحفز له بذل المجهود الشخصي والنشاط الذاتي الذي يصدر منه) لكي يتعلم بمعونة المدرس وإرشاده وتبنته عن الطرائق التي تعتمد التذكر والتلقين والحفظ وتستعيز عنها بالطرائق التي تدعو إلى الفهم وتوفير البيئة التعليمية المحفزة للفهم والتي توفر فرص للمشاركة المتكافئة لجميع الطلبة والتي تلبي طموحاتهم ورغباتهم وتتوافق مع قدراتهم وتعددهم للحياة وتبين لهم الجدوى من دراسة المواد الدراسية. وكذلك تعريف الطالب بالارتباطات بين مكونات الموضوع الواحد وبين مواضيعها المختلفة ما يجعل الطلبة ينظرون إلى الرياضيات ككل متكامل وليس كجزر متباعدة بل تستخدم المعرفة لأي موضوع في معرفه الموضوع اللاحق. (الحسني، 2011:172)، ويعد السبيل لتحسين مستوى الطلبة في عملية التعلم هو تنمية قدرتهم على استخلاص استراتيجيات وطرائق تدريس مناسبة للمتعلم، وكيفية تنشيط المعرفة السابقة، وتوظيفها في مواقف التعلم الحالية، وتركيز الانتباه على النقاط والعناصر الظاهرة في المحتوى، وممارسة أساليب التقييم الناقد للأفكار والمعاني، ومراقبة النشاطات الذهنية والمعرفية واللغوية المستخدمة للتحقق من مدى بلوغ الفهم، هذه العمليات وغيرها وهي جوهر الحديث عن طريقة بالنسكار وبراون بمراحلها الفرعية. (القطايري، ١٩٩٦: ٢٢٣)، ويعد الطالب محور العملية التعليمية في منظومة التعليم المعاصرة ويكون من بين الأساليب المساندة للمدرس هي طريقة بالنسكار وبراون وهي طريقة تدريسية تفاعلية طورت لتحسين مهارات الاستيعاب عند الطلبة، وهي إحدى الطرائق التي تنمي سلوكيات ما وراء المعرفة بأنها التفكير حول التفكير ذاته وإدراك المتعلم ما يعرفه، وما لا يعرفه بما يتضمنه ذلك من إجراءات تنظيمية يمكن من خلالها إدارة عملية التفكير وهي ربط معلومات الطالب الجديدة بالمعلومات الموجودة من قبل الاختيار المتروكي لاستراتيجيات التفكير (عمليات التخطيط والمراقبة وتقييم التفكير). (Hashey & Connors، 2003:p224)، وهذا ما حاول الباحث إعتاده من اختيار طريقة بالنسكار وبراون كإحدى الطرائق التي تؤكد على فاعلية المتعلم بالاستفادة من فاعلية المدرس داخل الصف، إضافة إلى ما تقدم فأنه يمكن تلخيص أهمية البحث بجانبين هما:

(أ) قد تفيد في تقديم خطط للمدرس يوضح كيفية استخدام طريقة بالنسكار وبراون في تدريس المواد الدراسية .

(ب) تقديم اختبار مهارات القراءة الناقدة يفيد مدرسي المادة ويسترشدون به في أعداد اختبارات مماثلة من مرحلة التعليم الثانوي.

ثالثا: هدفا البحث: يهدف البحث الى التعرف على: -

١- أثر طريقة بالنسكار وبراون في تحصيل مادة التربية الاسلامية لدى طلاب الصف الخامس الادبي ،

٢- أثر طريقة بالنسكار وبراون في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الخامس الادبي .

رابعا: فرضيتا البحث : لغرض تحقيق هدفا البحث تم صياغة الفرضيتان الصفريتان الآتية: -

١-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين سيدرسون على وفق طريقة بالنسكار وبراون ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل .

٢-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين سيدرسون على وفق طريقة بالنسكار وبراون ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي لمهارات القراءة الناقدة.

خامسا: حدود البحث : اقتصر البحث الحالي على الآتي: -

١- طلاب الصف الخامس الادبي الذين يدرسون في المدارس الاعدادية والثانوية الصباحية التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين – قسم تربية العلم.

٢-الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) .

٣-الفصول الثلاثة من محتوى كتاب التربية الاسلامية المنهجي المقرر للصف الخامس الادبي المعتمد في التدريس للعام الدراسي (٢٠٢٢,٢٠٢٣)

سادسا: مصطلحات البحث:

طريقة بالنسكار وبراون Brown & Palincsar عرفها كل من:

(زاير واخرون، ٢٠١٤): طريقة تستند إلى التعليم المتبادل والحوار بين المدرس والطالب، وتقوم على التفاعل وإتاحة الفرصة أمام الطلبة للمشاركة في العملية التعليمية التعليمية. ويمر الطلبة باربع خطوات هي (التنبؤ والتساؤل والتوضيح والتلخيص). زاير واخرون ٢٠١٤، ٢٨٩، (٢٨٩).

التعريف الاجرائي: مجموعة الأنشطة التي يستخدمها الباحث عند تدريسه لموضوعات مادة التربية الاسلامية بالاعتماد على مجموعة من الخطوات الفرعية المتضمنة (التنبؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص) والتي تعتمد على الحوار المتبادل مع الطالب .
التحصيل: عرفه كل من:

(حمزة واخرون، ٢٠١٥): بأنه: "الذي يقيس ما حصل عليه المتعلم من المعلومات ،او المهارات التي اكتسبها"(حمزة واخرون، ٢٠١٥: ١٤٣).

التعريف الاجرائي: يعرف الباحث التحصيل اجرائيا وهو محصلة استيعاب طلاب الصف الخامس الادبي من الفهم والمهارات والمعارف التي تم اكتسابها خلال تعلم موضوعات التربية الاسلامية وتقاس بدرجة الطلبة في اختبار التحصيل الذي اعد لأغراض البحث. القراءة الناقدة : عرّفها كل من :

(عطية،٢٠٠٨) أنها (القراءة التي يكون الغرض منها تقويم المقروء وإصدار الحكم عليه من حيث المحتوى والسياق الذي يرد فيه لغرض تحديد نقاط القوة والضعف فيه ويتسم هذا النوع من القراءة بالدقة والتحليل وتقصى ما بين السطور وما ورائها) (عطية،٢٠٠٨: ٢٥) التعريف الإجرائي لمهارات القراءة الناقدة :

هي الأداء والنشاط العقلي الذي تمارسه طلاب الصف الخامس الادبي في أثناء القراءة في درس التربية الفنية ممّا يؤدي بهم إلى فهم ما تضمنته السطور وتحليله ، وتقديره ، والحكم عليه . الفصل الثاني : خلفية نظرية

اولا :طريقة بالنسكار وبراون:

هي طريقة تستند الى التعليم المتبادل والحوار بين المدرس والطلبة، ويمر الطلبة في هذه الطريقة بأربع خطوات، كل خطوة مستقلة بذاتها، وهي:

أ.التنبؤ بهدف الموضوع المراد تعلمه إذ يحاول الطلبة التنبؤ بالهدف المراد تحقيقه بعد الانتهاء من دراسة الموضوع.

ب. اشتقاق أسئلة حول الموضوع والإجابة عنها: إذ يشق كل طالب عدد من الأسئلة التي يرى أنها ضرورية وتتعلق بالموضوع المدروس، ويجب عنها بنفسه.

ت. توضيح النقاط الغامضة بالموضوع:ويحصل هذا الأمر عن طريق المدرس مع الاستعانة بما يمتلكه الطلبة من معلومات سابقة تتعلق بمفاهيم الموضوع المدروس.

ث. تلخيص الموضوع من الطلبة:

إذ يكلف المدرس طلبته بعمل تلخيص ملائم للموضوع، يضم المحاور الأساسية له، ويتميز بحسن المقدمة والعرض والخاتمة. (Brown & Palinscar,1985).تتركز طريقة بالنسكار وبراون على النظرية البنائية الاجتماعية ، التي تركز على التفاعل الاجتماعي وجها لوجه وعلى ان يكون التعلم في المقام الأول عملية اجتماعية تأتي بجانب نقل المعرفة ، وتنطلق هذه النظرية من مبدا رئيس هو ان الانسان كائن اجتماعي يعيش مع مجموعات من الافراد يتفاعل معهم ويؤثر ويتأثر بهم فهو يلاحظ سلوكيات وعادات واتجاهات الافراد الاخرين ويتعلمها بالملاحظة والتقليد اذ يعتبر الطالب هؤلاء بمثابة نماذج يتم الاقتداء بسلوكهم .

أن فكرة طريقة بالنسكار وبراون تطورت بناء على الأفكار الأولية التي صاغتها أعمال (فيجوتسكي) عام ١٩٢٤ التي مفادها ان التفاعل الاجتماعي أثناء الحوار الصفّي له تأثير فعال جداً في عملية التعليم مما حدا بكل من العالمتان الأمريكيتان بالنسكاروبراون (Palinsca&Brown) من جامعة ميتشيغان عام (١٩٨٥) وقامتا بتطبيق هذه الطريقة على الطلبة بصفة عامة والطلبة ذوي صعوبات التعلم بهدف زيادة الفهم القرائي وبناء المعنى من خلال المناقشات والحوار بين المدرس والمتعلمين بشكل منظم وذلك باستخدام أربع خطوات (

التنبؤ- والتساؤل - والتوضيح - والتلخيص) ويذكر فيجوتسكي أن من دون الدعم المقدم من المدرسين والرفاق الأكثر لا يتمكن الطلبة من الصعود والوصول إلى مستويات مرتفعة ومتقدمة من المعرفة.(أبو غزال، ٢٠٠٦: ٢٣٦-٢٣٧). ويرى (جابر، ١٩٩٩) ان طريقة بالنسكار وبراون تنتمي إلى نموذج التعلم التضافري، حيث تطورت طريقة بالنسكار وبراون، نتيجة لتطور الفكر الإنساني حتى إننا نجد بداياته في الفكر الإغريقي القديم، إلا أنه بدا واضحاً في كتاب(ديوي) ١٩١٦ ذاك الذي بين فيه أن حجرات الدراسة ينبغي أن تكون مرآة تعكس ما يجري في المجتمع وأن تعمل كمختبر أو معمل لتعلم الحياة الواقعية، وأن مسؤوليتهم الأولى أن يثيروا دوافع الطلبة، ليعملوا متعاونين ولينظروا في المشكلات الاجتماعية اليومية المهمة، وبالإضافة إلى جهودهم التي يبذلونها في مجموعات صغيرة لحل المشكلات؛ ليتعلم الطلبة المبادئ الديمقراطية من خلال تفاعلاتهم اليومية الواحد مع الآخر.(جابر، ١٩٩٩: ٨٣)

اما المنظر التربوي (روتر، ١٩٥٤) فقد أكد على أن التعلم يحمل في طياته الافتراض القائل بان الكثير من السلوك يحدث في بيئة مليئة بالمعاني ويكتسب عن طريق التفاعل الاجتماعي مع الناس الآخرين، ويظهر ذلك واضحاً في الملاحظة التي قالها (إن أشكال السلوك الأساسية أو الرئيسة بجرى تعلمها في المواقف الاجتماعية وهي تلتحم بصورة لا فكك فيها من الحاجات التي يتطلب أرضاءها توسط أشخاص آخرين). (جورج وريموند، ١٩٨٦: ٢٧٠) ويشير العالم (باندورا) في نظريته عام (١٩٦٣) إلى أن التعلم يعتمد في جانب كبير منه على ملاحظة الإنسان لسلوك غيره من الناس، وسميت نظريته التعلم بالنمذجة أو المحاكاة يكون فيها الإباء والمدرسين والأشقاء والإقران وغيرهم نماذج يقلدها المتعلم ويعطينا هذا النوع من التعلم فرصاً واسعة لتعلم سلوكيات مختلفة. (عبد الهادي، ٢٠٠٠: ٢٥٨).

ويوضح ويليام وجون (William&Jones, 2000) أن طريقة بالنسكار وبراون نوعاً من الحوار السقراطي الذي يعتمد على التفاعل الاجتماعي، الذي يؤكد أن يكتشف الطالب حلول المشكلات بنفسه، مما يساعد الطالب على أن يصبح أكثر نشاطاً ويولد لديه الحوار الذات الموجه لأنشطة التنظيم المعرفي، وهو بذلك مبني على آراء (فيجوتسكي) والتي ترى أن الحس بأنشطة التنظيم الذاتي له جذوره في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين الموجودين بالبيئة.

وطريقة بالنسكار وبراون طريقة تدريسية تفاعلية طورت لتحسين مهارات الاستيعاب عند الطلبة، التي اقترحتها بالنسكار وبراون (١٩٨٥) Palincsar&Brown بأنها طريقة تدريس الطلبة التي تمكنهم من القراءة ذات المعنى، ومن تعليمهم على مراقبة استيعابهم وفهمهم الخاص ويشمل هذا التدريس المدرس والطلبة، حيث يتبادلون الأدوار في قيادة النقاش والمحاوره فيما يخص موضوع معين ومسوغاته وهي تأخذ بالاعتبار النظريات النفسية وبالذات الجوانب الأساسية الآتية:

١. التعليم بطريقة بالنسكار وبراون المهارات ما وراء المعرفية ومن خلاله يتم التعامل

مع تدريس الطلبة ذوي صعوبات تعليمية في كيف يتعلمون بشكل جيد.

٢. التعليم المساند ومن خلاله يتم تزويدهم بما يساند تعلمهم في بيئة تعليمية متفاعلة، وتفاوض اجتماعي راق، ونقاش علمي ومنطقي يدور كله حول المضمون المراد تعلمه.

٣. إن الطلبة كلما تقدموا خلال دراستهم في الصفوف المختلفة تصبح المناهج المقررة أكثر اعتماداً على المهارات الاستيعابية المتوفرة لدى كل منهم.

٤. إن المهارات، أي مهارات إن لم تدرس في الصفوف ومن خلال المنهاج أو المدرس فإن ثمة احتمالاً كبيراً ألا تكتسب من قبل بعض الطلبة بأنفسهم. Brown, 1986:

(Palincsar PP118-124)

لذا يستنتج الباحث من الضروري أن يتعرف المدرس على ما يسمى مجالات الاستيعاب أذ تبني عملية المناقشة والمحاورة بين المدرس والطلبة على استخدام أربعة مجالات محورية هدفها استمرارية وزيادة الانشغال النشط للطلاب في تعلم المضمون المراد فهمه وهي:

١. تلخيص المضمون بحيث يتم تلخيص وتحديد المعلومات والبيانات الأكثر أهمية ومن الأجزاء إلى الكل. توليد الأسئلة وصياغتها وإثارتها حول المضمون وتعزيز ما تم تلخيصه سابقاً من أفكار مفتاحية.
٢. توضيح ومناقشة ما هو صعب من أمثلة ومصطلحات ومفاهيم صعبة أو جديدة.
٣. تنبؤ بمضمون المحتوى القادم ووضع الفرضيات عنه، من أجل تفعيل العنصر المعرفي وتهينة الأرضية للتعلم الجديد.

ثانياً : مهارة القراءة الناقدة:

بدأ علماء اللغة المعاصرون بالتركيز على هذه المهارة فأصبحت الآن من مباحث علم النفس اللغوي وأخذوا يهتمون ببيان طبيعة هذه المهارة وأهميتها، وزادت أبحاثهم في الكشف عما يدور في ذهن الإنسان في أثناء القراءة. (طعيمة، ١٩٦٤ : ٦٤) والقراءة قديماً تعني قدرة القارئ على النطق بالالفاظ والعبارات بصوت مسموع ، سواء فهم ما يقرأ أم لم يفهم وسواء أحس السامع من قراءته بالمعنى أم لم يحس به وظل هذا المفهوم سائداً حتى بداية القرن العشرين. (عبد الباري، ٢٠١٠ : ٢٤). وأشارت الدراسات أيضاً إلى أن التفكير العلمي وما ينصوي تحته من مهارات التفكير الناقد والقراءة الناقدة لم يعد حاجة فقط بل ضرورة ملحة، إذ إن التعليم في أمس الحاجة إلى تحقيق مهارات التفكير الناقد لدى الطالب والتفكير يقوم على الأدلة العقلية المنطقية والاستنتاجات الدقيقة ، ورفض الأساليب التقليدية التي تقوم على التلقين من جانب المعلم، والحفظ والاستظهار من جانب الطالب، فعندما يكتسب الطالب مهارات اللغة ومنها مهارة القراءة الناقدة ، فإنه يمتلك أساليب النقد والتحليل والاستنتاج والتنبؤ لذا فقد أصبح اهتمام التربية المعاصرة بتدريب المعلمين والمتعلمين على حد سواء على التفكير السليم بصوره كافة وفي مقدمتها القراءة الناقدة. (نك وبارنر ، ٢٠٠٢ ، ٨٦)

ومن الضروري جداً أن يحرص المعلم على أن يكون إنموذجاً جيداً في تفكيره واتجاهاته كي يكون قدوة لطلابه وموجهاً لهم نحو مهارات القراءة الناقدة والمهارات اللغوية الأخرى وأن يعمل على تنميتها لإكسابهم الاتجاهات السليمة التي توجه سلوكهم في مواقف الحياة مستقبلاً. (الحسن، ٢٠٠٠ ، ١٨٤) وفي ظل كثير من الدعوات والتوصيات بضرورة تدريب المعلمين قبل الخدمة وفي أثناءها، يمكن الإشارة إلى أن هناك نظرة حديثة في مجال تدريب المعلمين ، تتمثل في ضرورة استمرار عملية التدريب قبل الخدمة وفي أثناءها ، وهنا يجب على المؤسسات التعليمية وكليات التربية المتخصصة بتأهيل وإعداد المدرسين ، ووضع ذلك نصب أعينهم، في مناهجها وطرائق تدريسها مما يوفر أرضية صلبة للطلبة المعلمين بعد تخرجهم، تساهم في تقدم المعلم طوال سني خدمته المهنية ، فالتدريب نشاط دائم ومستمر يخطط له بهدف إحداث تغييرات في الفرد من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرائق العمل والسلوك والاتجاهات لجعله مناسباً للقيام بعمله بكفاية وإنتاجية ومهنية عالية (السامرائي وآخرون، ٢٠٠٠ ، ١٣٤).

وبخصوص مهارات القراءة فقد أثبتت البحوث والدراسات العملية مجموعة من الحقائق هي :-
ان القراءة ليست مهارة واحدة ولكنها عمليات مرتبطة بكثير من المهارات وتختلف باختلاف المواقف والظروف.

القراءة عمليات نامية ، بمعنى أن مهاراتها تنمو كلما ازداد نضج المتعلم واتسعت دائرة خبرته.

ليست هناك مهارات أساسية في القراءة يمكن أن تُعلّم مرة واحدة أو أن تُعلّم من غير تكرار بل هناك مستويات بعضها أكثر صعوبة بالنسبة للقراءة ويمكن أن تُعلّم للمتعلّم الذي هو مستعد لتعلّمها. (مجاور، ١٩٧١: ١٨٥).

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أعتمد الباحث في هذا البحث المنهج التجريبي لتحقيق هدفه بحثه .
أولاً: التصميم التجريبي:

لذلك أختار الباحث تصميم المجموعات المتكافئة ذات الضبط الجزئي وبقياس قبلي وبعدي للمتغيرات ، ويمكن توضيح التصميم بالشكل (١) الآتي :

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار
التجريبية	طريقة بالنسكار وبراون	التحصيل	اختبار تحصيلي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	تنمية القراءة الناقدة	اختبار القراءة الناقدة

شكل (١) التصميم التجريبي

ثانياً: مجتمع البحث وعينه:

مجتمع البحث: تحدد مجتمع البحث بطلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين (قسم تربية العلم) في العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) الفصل الدراسي الاول.

عينة البحث: أختار الباحث اعدادية سومر للبنين لتطبيق التجربة ، وذلك لإحتواء المدرسة على شعبتين للصف الخامس الادبي ، مما يوفر للباحث فرصة الاختيار العشوائي للمجموعتين ، وإبداء التعاون من قبل إدارة المدرسة ومدرس مادة التربية الاسلامية ووزعت الشعبتين عشوائياً على مجموعتي البحث لتمثل كل شعبة مجموعة من مجموعتي البحث ، فكانت شعبة (ب) هي المجموعة التجريبية التي ستُدرس بطريقة بالنسكار وبراون وعدد طلابها (٣٣) طالبا ، وشعبة (هـ) هي المجموعة الضابطة التي ستُدرس بالطريقة الاعتيادية وعدد طلابها (٣٣) طالبا ، وبذلك أصبح العدد النهائي لعينة البحث (٦٦) طالبا .

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث: تم اجراء التكافؤ في متغيرات (العمر الزمني، معدل الدرجات للعام السابق، اختبار الذكاء، المستوى التعليمي للوالدين، اختبار المهارات الناقدة القبلي)

رابعاً: متطلبات البحث

١- أدوات القياس : أستعمل الباحث أداة موحدة لقياس التحصيل واختبار القراءة الناقدة لدى طلاب مجموعتي البحث.

٢- المادة الدراسية : كانت المادة الدراسية واحدة لمجموعتي البحث ، تمثلت بالفصول الاربعة من كتاب التربية الاسلامية المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الادبي.

٣- الاندثار التجريبي (الترك في التجربة): ولم تتعرض التجربة لمثل هذه الاحوال عدا بعض حالات التغيب الفردية التي كانت تتعرض لها مجموعتي البحث بنسب ضئيلة وبصورة متساوية تقريباً.

٤- المدرس : قام الباحث بتدريس المجموعتين بنفسه لضمان سلامة التجربة من تأثر الطلبة بالأختلافات الناتجة لأساليب المدرسين وخصائصهم الشخصية .

٥- العمليات المتعلقة بالنضج : لم يكن لهذا العامل أي تأثير على نتائج التجربة ، وذلك لأقتصار مدة التجربة على الفصل الدراسي الأول فقط .

- ٦- الحوادث المصاحبة : ، ولم يحدث ما يعرقل سير التجربة من الحوادث لله الحمد.
- ٧- بناية المدرسة : طبق الباحث في مدرسة واحدة، وفي صفوف متشابهة من حيث المساحة وعدد الشبائيك والأنارة والتهوية وعدد المقاعد .
- خامساً: مستلزمات التجربة:
- تحديد المادة العلمية: حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرسها في أثناء التجربة بالاستعانة بمدرس المادة
- صياغة الأغراض السلوكية : صاغ الباحث (١١٣) هدفاً سلوكياً، في ضوء الأهداف الخاصة لتدريس مادة التربية الإسلامية ومحتوى الفصول الأربعة الأولى المقرر تدريسها، موزعة على المستويات الأربعة من تصنيف بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق) وقد عُرِضت الأهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء المختصين في طرائق التدريس، وفي القياس والتقويم. وبعد تحليل آراء الخبراء عدلت بعض الأهداف ، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية النهائي (١١٣) هدفاً سلوكياً .
- سادساً: أعداد الخطط التدريسية : أعد الباحث (٣٠) خطة تدريسية لكل مجموعة من المجموعتين للموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة ، وفي ضوء محتوى الكتاب المقرر والأهداف السلوكية المصاغة ، وقد عرضت نماذج من الخطط على مجموعة من الخبراء في طرائق التدريس لبيان آرائهم والاستفادة من ملاحظاتهم، وفي ضوء ذلك أجرت بعض التعديلات اللازمة عليها ، وأصبحت في صورتها النهائية .
- سابعاً: بناء أداتا البحث: يتطلب تحقيق البحث إجراء اختبار تحصيلي واختبار القراءة الناقدة وكالاتي :
- أ. الاختبار التحصيلي: وقد شمل بناء الاختبار الخطوات الآتية
- ١- أعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية): حدد الباحث عدد فقرات الاختبار بـ (٣٠) فقرة موضوعية وزعت على خلايا الخارطة الاختبارية .
 - ٢- صياغة فقرات الاختبار: تم اختيار الاختبار من نوع الاختبارات الموضوعية لما لهذا النوع من إيجابيات ، لذا قام الباحث بإعداد (٣٠) فقرة موضوعية من نوع الإختيار من متعدد .
 - ٣- صدق الاختبار: عرضت فقرات الاختبار على عدد من المحكمين والمختصين بطرائق التدريس ، وفي القياس والتقويم لتحديد آرائهم حول شموليته للمحتوى ووضوح فقراته ومدى قياسه للأهداف السلوكية المحددة له ، وتوزيع الدرجات على الفقرات ومنطقية البدائل وجاذبيتها، وفي ضوء ذلك أجريت بعض التعديلات على الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) من نسبة عدد الخبراء ، وبذلك فإن فقرات الاختبار حققت صدقها الظاهري .
 - ٤- صياغة تعليمات الاختبار: وضع الباحث تعليمات الأجابة عن فقرات الاختبار وتضمنت كيفية الأجابة عن فقراته التي تحتاج الى ذلك ، وزمن الأجابة وتوزيع الدرجات على فقراته .
 - ٥- مدى وضوح التعليمات وفقرات الاختبار: لغرض التحقق من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته وحساب الزمن اللازم للأجابة عن فقرات الاختبار بشكل كامل ، قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تمثلت بشعبة أختيرت عشوائياً من مدارس قسم تربية العلم وهي مدرسة العلم الرسمية بلغت (٢٥) طالبا ، وتبين أن معدل زمن الاختبار تحدد بـ (٣٨,٣٢) دقيقة ، كما تم التحقق من مدى وضوح التعليمات وفقرات الاختبار .
 - ٦- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي : طبق الباحث الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالب من طلاب الصف الخامس الادبي من مدرستين هما التراث العربي و القيس . ثم صُححت أوراق الأجابة ، ورُتبت الدرجات النهائية تنازلياً ، ثم أخذت

أعلى نسبة ٢٧% من درجات الطلبة لتمثل المجموعة العليا ، وأدنى نسبة ٢٧% من درجات الطلبة لتمثل المجموعة الدنيا ، وتم تحليل البيانات إحصائياً وكما يأتي :

- معامل الصعوبة للفقرات: تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية فكانت النتائج تتراوح بين (٠,٢٧٧ – ٠,٦٢٩) ، وبذلك تعد فقرات الاختبار جميعها مقبولة .

- معامل التمييز للفقرات: وعند حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية أتضح أنها تتراوح بين (٠,٢٩٦ – ٠,٧٤٠) ، لذا تعد فقرات الاختبار جميعها ذات قوة تمييز جيدة ، إذ أن الفقرة الاختبارية التي تبلغ قدرتها التمييزية (٠,٢٠) فأكثر تعد فقرة جيدة ، وبذلك تعد فقرات الاختبار جميعها مقبولة .

- فعالية البدائل الخاطئة: عند حساب فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار من متعدد، وجد أن معاملات فعالية جميع البدائل سالبة، وبذلك تقرر الأبقاء عليها جميعها .

- ثبات الاختبار: حسب الباحث ثبات الاختبار التحصيلي بمعادلة الفاكرونباخ فكان مقداره (٠,٩٣) ، إذ تمتاز هذه المعادلة بدقتها ، ويشير معامل الثبات المحسوب بها الى اتساق أداء الفرد من فقرة الى أخرى ، أي التجانس الداخلي بين الفقرات .

ب : إعداد اختبار القراءة الناقدة : يقتضي البحث الحالي اختباراً للقراءة الناقدة ، لذا أتبعنا الخطوات الآتية في إعداده :

الاطلاع على أدبيات ودراسات سابقة: اطّلع الباحث على عدة دراسات تناولت القراءة الناقدة .

أعدّ الباحث اختباراً من سؤلين الأول كان من نوع (الاختبار من متعدد) لما يمتاز به من موضوعية في التصحيح ، فهو يتصف بثبات وصدق عاليين ، فضلاً عن الشمولية التي يتصف بها وقد بلغ عدد فقراته (١٥) فقرة، والسؤال الآخر كان متنوع الفقرات بلغت فقراته (٢٠) فقرة وبذلك أصبح مجموع فقرات الاختبار (٣٥) فقرة. وقد عرض الباحث مهارات القراءة الناقدة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين من خلال الاستبانة المقدمة لهم (الملحق ١٢) التي اشتملت على (٥) مهارات هي: (مهاراة تعيين الأفكار الرئيسة في النص، ومهاراة استنتاج الأفكار الضمنية في النص، ومهاراة ربط الأسباب بالنتائج في النص، ومهاراة القدرة على استخلاص النتيجة من تعيين المقدمة، ومهاراة تكوين مجموعة من التعميمات بناء على المادة المكتوبة) وقد حددت الباحث درجة واحدة للإجابة الصحيحة .

٥. صدق الاختبار: وقد تم التحقق من الصدق الظاهري للاختبار وكما يأتي :-

الصدق الظاهري: تم التثبت منه من خلال عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية وطرائق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم لإبداء آرائهم وملاحظاتهم بالمقياس وصلاحيه صياغة فقراته أو تعديلها أو حذف ما يروونه غير مناسب، وقد أخذ الباحث بقبول الفقرة التي تحظى بنسبة موافقة (٨٠% فأكثر)، لذا حصلت جميع الفقرات على الموافقة ولم تحذف أي فقرة ، وبهذا تم التحقق من صدق المقياس الظاهري.

٦. التطبيق الاستطلاعي لاختبار القراءة الناقدة : للتأكد من وضوح تعليمات الإجابة عن المقياس، وفهم فقراته وتحديد الوقت المستغرق في الإجابة عنه، عمد الباحث إلى تطبيقه على عينة استطلاعية مؤلفة من (٥٠) طالبا من طلاب الصف الخامس الادبي في اعدادية المغيرة ، وقد تبين أن جميع فقرات المقياس وتعليمات الإجابة عنه كانت واضحة، ولضبط الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار، تم رصد وقت انتهاء إجابات جميع الطلبة، وكان متوسط الوقت (٣٤) دقيقة

معامل تمييز الفقرة: طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية ضمت (١٠٠) طالب ، وبعد ترتيب الدرجات تنازلياً أخذت نسبة (٢٧%) كمجموعة عليا و (٢٧%) كمجموعة دنيا ، اذا ضمن كل مجموعة منها (٢٧) طالب ، بعد أن وجد الباحث قوة التمييز لكل فقرة من فقرات

اختبار القراءة الناقدة ووجدها تراوحت بين (٠,٤٩ - ٠,٦٨)؛ لذا تُعد فقرات الاختبار جيدة من حيث قدرتها التمييزية، وبهذا تم الإبقاء عليها من دون حذف أو تعديل.

النتائج : قام الباحث بحساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة (الفا كرونباخ) فبلغ (٠,٨٨) عن طريق استخدام درجات عينة التحليل الإحصائي لفقرات البالغ حجمها (١٠٠) طالب . وبذلك أصبح الاختبار بصورته النهائية،

تاسعا - الوسائل الإحصائية :

معادلة مربع كاي ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-Test)، معامل الارتباط بيرسون ، معادلة ألفا - كرونباخ ، معادلة معامل التمييز للفقرة الموضوعية ، معادلة معامل الصعوبة للفقرة الموضوعية ، فاعلية البدائل ، معادلة حجم الأثر .

الفصل الرابع عرض النتائج

أولاً :- عرض النتائج : يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها الباحث وفقاً لهدف البحث وفرضياته وتفسير تلك النتائج ومناقشتها مع عرض لأهم الاستنتاجات التي تم التوصل اليها مع عدد من التوصيات والمقترحات.

١- النتائج الخاصة بالتحصيل : لغرض التحقق من الفرضية الأولى التي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق طريقة بالنسكار وبراون ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة التربية الاسلامية " . استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لبيان الفروق بين متوسطات المجموعتين على الاختبار التحصيلي البعدي وكما مبين في جدول (١) .

جدول (١) نتائج اختبار t-test لعينتين مستقلتين لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي لمادة التربية الاسلامية

المجموعه	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الاختبار التائي	الجدولية	الدلالة الإحصائية
تجريبية	٣٣	٢٣,٣٥	١,٧٠	٦٤	٥,٦٧	٢,٠٠	دالة لصالح التجريبية
ضابطة	٣٣	٢٠,٣٠	٢,٤٥				

توضح بيانات جدول (١) قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي البالغ (٢٣,٣٥) وبانحراف معياري قدره (١,٧٠) ، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢٠,٣٠) وبانحراف معياري قدره (٢,٤٥) ، وكانت القيمة التائية المحسوبة (٥,٦٧) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٤) البالغة (٢,٠٠) ، تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية ، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق طريقة بالنسكار وبراون ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة التربية الاسلامية " .

ب- لبيان حجم تأثير طريقة بالنسكار وبراون في المتغير التابع (التحصيل) استخدم الباحث معادلة حجم الاثر (ايتا)(Cohen, 1988:276) وكما موضح في جدول (٢).

جدول (٢) حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التحصيل

المتغير التابع	قيمة ايتا لحجم الأثر	مقدار حجم الأثر
التحصيل	٠,٣٥	كبير

يتبين من الجدول (٢) ان حجم اثر المتغير المستقل في المتغير التابع كبير بحسب الجدول (٣).
جدول (٣) المرجع لتحديد مستويات حجم الأثر وفقاً للتصنيفات الثلاثة في العلوم النفسية والتربوية

حجم الأثر	صغير	متوسط	كبير
قيمة الأثر	0.01	0.06	0.14

٢- النتائج الخاصة بالقراءة الناقدة : لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على انه " لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق طريقة بالنسكار وبراون ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في القراءة .
استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لبيان الفروق بين متوسطات درجات اختبار القراءة الناقدة للمجموعتين التجريبية والضابطة ويبين جدول (١٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات مجموعتي البحث في اختبار القراءة الناقدة .
جدول (٤) نتائج اختبار t- test لعينتين مستقلتين لمتوسطات درجات مجموعتي البحث في القراءة الناقدة

المتغير	المجموع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الاختبار التائي	الجدولية	الدلالة الإحصائية
القراءة التجريبية	٣١	٢٨,٣٥	٢,٣٠	٥٩	٢١,٧٥	٢,٠٠	دالة لصالح التجريبية	
الناقدية	٣٠	٢٥,٣٠	٢,٩٨					

تبين من الجدول اعلاه وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية ، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية.
ب- لبيان حجم تأثير طريقة بالنسكار في المتغير التابع القراءة الناقدة استخدم الباحث معادلة حجم الاثر (ايتا) (Cohen, 1988:276) كما موضح في جدول (٥).

جدول (٥) حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير القراءة الناقدة

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة ايتا لحجم الأثر	مقدار حجم الأثر
بالنسكار وبراون	التحصيل والقراءة الناقدة	٠,٨٨٩	كبير

يتبين من جدول (٥) ان حجم اثر المتغير المستقل طريقة بالنسكار وبراون في المتغير التابع (القراءة الناقدة) كبير بحسب ما اشار اليه (kiess , 1989)
ثانياً : مناقشة النتائج وتفسيرها :
ويعزو الباحث اسباب ذلك الى الاتي:

١-ان استخدام المجموعة التجريبية لخطوات طريقة بالنسكار وبراون قد شجع الطلبة واتاح الفرصة لهم لبناء معرفتهم من خلال التفاعل والانسجام مع مدرس المادة ومن خلال التعاون فيما

بينهم وتبادل الآراء وطرح أفكارهم وتقدير اراء الطلبة واحترامها ومراعاة شعورهم مما أدى الى زيادة وعيهم وادراكهم وبالتالي تفوقهم في التحصيل.

٢- ان التدريس بطريقة بالنسكار وبراون تعين الطلبة على تكوين ترابطات بين المعلومات القديمة والجديدة وإعادة تنظيمها في بنيته المعرفية على نحو مغاير عما كانت عليه من قبل. وتوفر فرص التعلم لجميع الطلبة من خلال تبادل الأفكار والمناقشة وتشجيع تلقائية التعبير وطلاقه الأفكار، لإنتاج أكبر عدد منها
ثالثاً: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث، يمكن استنتاج ما يلي: -

١- الأثر الإيجابي لاستخدام طريقة بالنسكار وبراون ساهم في تسهيل فهم الطلبة للمادة العلمية مما أدى الى زيادة التحصيل وتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بالطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة.

٢- طريقة بالنسكار وبراون تولد لدى الطالب القدرة على التنبؤ والتوضيح والتساؤل والتلخيص وتمكن الطلبة من الثقة بأنفسهم.

رابعاً: التوصيات :

١- استخدام طريقة بالنسكار وبراون في تدريس التربية الاسلامية لطلاب المرحلة الاعدادية لما لها من أثر فعال على التحصيل والقراءة الناقدة لديهم .

٢- ضرورة تغيير دور المدرس من ملقن للمعلومات الى دور الموجه والمشرف والميسر والمرشد ومنظم للعملية التعليمية، ودور الطالب من مستقبل للمعلومات الى دور يكون فيه نشطاً في بناء أفكاره ويحاور زملاءه ويتحمل مسؤولية تعلمه وهذا يتطلب استخدام طرائق تدريس حديثة ومتنوعة مثل طريقة بالنسكار وبراون وغير تقليدية تساعد على تنمية مهارات القراءة الناقدة .

٣- ضرورة الاهتمام بتدريب الطلبة المدرسين على استخدام طريقة بالنسكار وبراون في المواد الدراسية المختلفة والمراحل المختلفة.

خامساً: المقترحات: استكمالاً لجوانب البحث الحالي يقترح الباحث مايتي:

دراسة أثر طريقة بالنسكار وبراون في المواد الدراسية الأخرى ولمراحل دراسية مختلفة. في متغيرات مثل تنمية مهارات التفكير الناقد وتنمية مهارات ما وراء المعرفة.

المصادر العربية:

- أبو غزال، معاوية: (٢٠٠٦)، نظريات التطور الإنساني وتطبيقاته التربوية، دار المسيرة للتوزيع والنشر، ط١، عمان، الاردن.
- جابر، عبد الحميد جابر: (١٩٩٩)، استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي.
- حمزة حميد محمد ونسرين حمزة السلطاني وابتسام جعفر جواد الخفاجي، (٢٠١٥) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار الرضوان ، عمان الاردن.
- جورج أم غازدا وريموند جي كورسين: (١٩٨٦)، "نظريات التعلم دراسة مقارنة (الجزء الثاني)"، ترجمة حسين الحجاج، الكويت.
- الحسني، غازي خميس: (٢٠١١)، المناهج وطرائق تدريس الرياضيات، جامعة بغداد. العراق
- زاير، سعد علي وآخرون: (٢٠١٤)، الموسوعة التعليمية المعاصرة، الجزء الأول، بغداد. العراق

- طعيمه رشدي أحمد ومحمد علاء الدين الشعبي: (٢٠٠٦)، تعليم القراءة والأدب - استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع: دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد الباري، ماهر شعبان: (٢٠١٠)، استراتيجيات فهم المقروء، اسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، ط١، دار المسيرة للنشر، عمان، الاردن.
- عبد الهادي، جودت عزة: (٢٠٠٠)، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عصر ، حسين عبد الهادي(٢٠٠٠) : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية : كلية التربية ، جامعة الاسكندرية ،مصر.
- السامرائي واخرون ، هاشم (٢٠٠٠): طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير : ط٢، دار الامل عمان، الاردن.
- الفطايري، سامي: (١٩٩٦)، فعالية استراتيجية ما وراء الإدراك في تنمية مهارات قراءة النص والميول الفلسفية بالمرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، العدد (٢٧)، الجزء الأول، سبتمبر، جامعة الزقازيق، مصر.
- مجاور ، محمد صلاح الدين(١٩٧١) : تدريس اللغة العربية اسسه وتطبيقاته التربوية :ط٢ ، دار المعارف ، القاهرة مصر.
- نك' ل ، ستانلي وبارنر دون(٢٠٠٢) : التفكير التقدمي : مهارات القراءة والتفكير المنطقي، ترجمة سناء العاني ، الإمارات العربية المتحدة .

ثانياً: المصادر الأجنبية:

- Caine (et.al): (2007) ، **Effects of Reciprocal Peer Tutoring and Self Graphing on Reading Fluency and Classroom Behaviors of Middle School Students with Emotional or Behavioral Disorders**, Virginia. Commonwealth University..
- Cossey, R: (1997), **Mathematical Communication: Lessons of Access AND Equity**, Dissertation Abstracts International, Vol. 1, No. 2, PP. 206- 326.
- Cotton, T: (1995), Communicating Mathematics, Mathematics Teaching, Vol. 159, PP. 38-41. in **Mathematics:K-2=12 and Beyond**(pp,204-213) Reaston va NCTM.

فاعلية تصميم تعليمي – تعليمي وفق النظرية ما بعد البنائية في التفكير
الجانبى عند طلاب الصف الرابع الاعدادى.

The Effect of Design (Instructional- Learning) According to the Post-Constructivist Theory in Lateral Thinking among Fourth Grade Middle School Students

م.م غسان عبد الواحد مالك.

أ.د. مشرق محمد مجول.

Email:ggassanh@gmail.com

Summary of the research

The current research aims to: Recognize the effectiveness of the instructional-learning design according to the post-constructivist theory in lateral thinking among fourth-grade students. In order to achieve the goal of the research, the two researchers formulated the following null hypothesis: There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between The mean scores of the students of the experimental group that will study physics (in the educational-learning design) according to post-structural theory, and the students of the control group that will study physics in the usual way on the lateral thinking test. The research sample consisted of (68) students from the fourth scientific grade, distributed into two groups, one of them experimental (33) students and the other control (35) students. Equivalence in variables (chronological age, intelligence, previous information, previous academic achievement, parental achievement, lateral thinking). Teaching plans were prepared and included two types of plans, one for the experimental group with educational design using post-constructivist models, and the other for the control group according to the usual method. The researchers prepared the lateral thinking test, and this test consisted of (25) test items, and the validity and reliability of the test, the difficulty coefficient, and the discrimination coefficient were confirmed. The researchers applied the experiment for the academic year(2022_2023) and after completing the actual teaching and applying the research tool, the data were processed statistically using the (SPSS-21) program. The results showed the superiority of the experimental group over the control group in lateral thinking. Recommendations and proposals.

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي الى : التعرف على فاعلية التصميم (التعليمي – التعليمي) على وفق النظرية ما بعد البنائية في التفكير الجانبي لدى طلاب الصف الرابع العلمي و لأجل تحقيق هدف البحث صاغ الباحثان الفرضية الصفرية التالية : لا يوجد فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة الفيزياء (بالتصميم التعليمي – التعليمي) وفق النظرية ما بعد البنائية و طلاب المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة الفيزياء بالطريقة الاعتيادية على اختبار التفكير الجانبي . تكونت عينة البحث من (٦٨) طالبا من طلاب الصف الرابع العلمي الموزعين على مجموعتين احدهما تجريبية(٣٣) طالباً والآخرى ضابطة (٣٥) طالباً اختار الباحثان التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة والاختبار البعدي للتفكير الجانبي وقد تم التحقق من السلامة الداخلية من خلال اجراء التكافؤ في متغيرات (العمر الزمني، والذكاء، المعلومات السابقة ،والتحصيل الدراسي السابق، تحصيل الوالدين ،التفكير الجانبي). تم اعداد الخطط التدريسية وقد شملت نوعين من الخطط ، احدهما للمجموعة التجريبية بالتصميم التعليمي باستخدام نماذج ما بعد البنائية، و الاخرى للمجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية . اعد الباحثان اختبار التفكير الجانبي ، وقد تكون هذا الاختبار من (٢٥) فقرة اختبارية ، وتم التأكد من صدق وثبات الاختبار ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز. طبق الباحثان التجربة للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ وبعد الانتهاء من التدريس الفعلي وتطبيق اداة البحث تم معالجة البيانات احصائياً باستخدام برنامج (SPSS-21) ،اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التفكير الجانبي ، وبعد ما تم التوصل اليه من النتائج وضع الباحثان عدداً من التوصيات والمقترحات .

اولا- مشكلة البحث:

يشهد العصر الحالي تغيرات عدة في جميع مناحي الحياة ، ومنها منظومة التربية ولقد زاد الاهتمام في الآونة الأخيرة بأهمية محورة التعليم ليكون مركزاً نحو المتعلم ، وإن دور المعلم هو محاولة تيسير عملية التعلم ودعمها . ويتطلب اعتبار المتعلم هو محور العملية التعليمية أن يعي المتعلم نفسه بأهمية عملية التعلم التي يقوم بها ، والتعمق في فهمها وتفسيرها واستكشاف أبعادها وكذلك التفكير والتأمل فيها . لكن ما نراه اليوم هو غير ذلك فمن خلال خبرة الباحثان في مجال تدريس الفيزياء لمدة (٢٠) سنة لاحظ أن هناك ضعف وتدني في مهارات التفكير ، ففي ظل نظام تعليمي نمطي يعتمد على التلقين والاسترجاع لا يمكن للطلاب أن يمارسوا أدنى أنواع التفكير وهذا يؤدي الى تدني مستويات التفكير الجانبي وهذا يناقض ما أشارت إليه بعض الأدبيات من أن الهدف الأساسي من التربية هو تربية أفراد قادرين على صنع أشياء جديدة ولا يقومون فقط بتكرار ما صنعه الأجيال السابقة ،أفراداً مفكرين ، مبدعين ، مكتشفين . وقد أشارت بعض الدراسات الى أن هناك ضعف في استعمال الطلاب لمهارات التفكير منها دراسة (الجبوري ،٢٠١٧) ودراسة (النعمي ، ٢٠١٢) . يضاف إلى ذلك آراء أولياء الأمور في اجتماعات مجالس الآباء والمدرسين أو من خلال زيارتهم إلى المدرسة التي أشارت إلى أن أبنائهم يشكون من عدم فهمهم الصحيح للمادة الدراسية ، مما دفع الباحثان الى محاولة تجريب تصميم تعليمي – تعليمي وفق النظرية ما بعد البنائية ومعرفة أثره في التفكير الجانبي وهنا برزت مشكلة البحث التي تتطلب الإجابة عن التساؤل الآتي:- (ما فاعلية تصميم تعليمي – تعليمي وفق النظرية ما بعد البنائية في التفكير الجانبي عند طلاب الرابع الاعدايي ؟)

ثانياً- اهمية البحث:

يؤكد المتخصصون في التربية العلمية أن تدريس العلوم بصفة عامة، وتدريس الفيزياء بصفة خاصة لا ينحصر على نقل المعرفة الى الطلبة بل يتعداه ذلك كونه عملية تساعدهم على بناء معارفهم وتطوير فهمهم للعالم من حولهم وبتكامل شخصياتهم في مختلف جوانبها.(عبد السلام، ٢٠٠٦: ١٤٨) ، في ظل التوجهات الجديدة التي تدعو الى تطوير التعليم وتحسينه ظهر ما يسمى بتكنولوجيا التعليم والتي تؤكد على هندسة البيئة التعليمية، اذ تعد عملية تصميم التعليم، او هندسة التعليم، عملية منهجية تهدف الى النهوض بعملية التعليم، وتطويرها وتحسينها، للوصول الى الغايات المنشودة ، وتوصيل الاهداف التربوية والتعليمية الى الطلبة بأقل جهد ووقت وكلفة. وتشبه عملية تصميم التعليم بالتصميم الهندسي؛ لأنها قائمة على التفكير والابداع الخلاق في كليهما، وتأخذ بالحسبان الاهتمام بالاهداف التربوية والمحتويات والمضامين، وطرائق التدريس، والاساليب والوسائل والانشطة، كما تهتم بعملية التقويم، كذلك تهتم بتسخير البيئة التعليمية، وتنظيمها وتطويرها واستثمارها احسن استثمار في عملية التدريس (قطامي، ٢٠٠٨ : ١٢) وهناك عدة نظريات للتعليم ومن أحدثها نظرية ما بعد البنائية التي عرفها (السمان ، ٢٠١٩: ٢٨) بأنها مجموعة من المبادئ والافتراضات التي تستند إلى طبيعة كل من المعرفة واكتسابها ودراستها ونتاجها وتنظيم بنائها وتوظيفها في مواقف جديدة وكذلك العمليات العقلية الفكرية مثل البحث والاستقصاء وتوليد الأسئلة والتقييم الناقد بالإضافة إلى البيئة التعليمية التي تحفز على إنتاج المعرفة وقد ظهرت نظرية ما بعد البنائية نتيجة الانتقادات التي وجهها الباحثان للبنائية وتفسيرها لعملية التعلم وبخاصة الباحثان في تعليم العلوم، حيث أرادت مجموعة من العلماء تجاوز التعارض التقليدي بين العلوم الطبيعية و الاجتماعية، لأن العلوم الطبيعية تؤمن تقليديا باكتشاف الحقائق أو الواقع علماء الاجتماع يختزلون كل شيء في المجتمع ولا يأخذون في الاعتبار الحقائق التي يمكن للفرد إدراكها بصورة ذاتية، أرادوا تجاوز هذين الموقفين المستقطبين، وإظهار أن العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية لا تضطر بالضرورة إلى الوقوف في مواجهة معارضة شديدة في ادعاءاتهم حول الواقع. (Taber,2006:42) . ويعد التفكير ومهاراته ضرورة يفرضها العصر الراهن، استجابة لمتطلبات مواجهة تحديات العولمة وتجلياتها في مختلف جوانب حياة المجتمعات وما يشهده العالم من تغيرات متسارعة في العلم والمعرفة والاختراع وتدفق المعلومات وما توفره وسائل الاتصال من إمكانيات للفرد والمجتمع، مما يجعل امتلاك الفرد لمهارات التفكير الجانبي ضرورة ملحة، لذا أصبحت تنمية مهارات التفكير لدى كل فرد في المجتمع تأخذ مكان الصدارة في ملامح فلسفة التربية، ومن أولويات مهام السياسة التعليمية ليس في المجتمعات المتقدمة حسب، بل في جميع المجتمعات بغض النظر عن مستوى تطور كل منها. (علوي، ٢٠١٠ : ٥) ويعد التفكير الجانبي من الأهداف التربوية المهمة في هذا العصر الذي تميز بالتقدم السريع في جميع المجالات، وظهور عديد من المشكلات التي تواجه الأفراد مما يتطلب من الفرد أن يختار أفضل الحلول، وهذا يلقي على عاتقه مسؤولية الاختيار، واتخاذ القرار ،والقدرة علي الاختيار الجيد تتضمن بالضرورة القدرة على قياس البدائل، وتقويمها تقويماً صحيحاً وهو جوهر التفكير الجانبي(النجدي وآخرون: ٢٠٠٥: ٢٧١) والتفكير الجانبي له فوائد كبيرة في توسعة رقعة

الخيال والتفكير بالاحتمالات الكثيرة ؛ فهو ينمي العقل باتجاه التفكير الموسع ؛ ويساعد هذا النوع من التفكير في تنمية الذكاء بشكل كبير وحل المشكلات التي تواجه التلاميذ (السويدان، ٢٠٠٨: ٣٣٧). فهو تفكير يسعى إلى تغيير تلك القوالب الجامدة التي كونها عبر مسيرة حياتنا فهو طريقة لاستخدام العقل بصورة منطقية ولكن بطريقة تختلف عن التفكير الرأسي إذ لا يقصر نفسه على الأمور المرتبطة بالموضوعة المدروس فقط كما هو الحال فالتفكير الرأسي بل ينظر في كافة المسائل المحيطة بتلك الأمور نظرة أفقية وسواء شمل من تلك النظرة الرأسية (عصفور، ٢٠١١: ٤٣). ومن خلال ما تم عرضه يمكن تلخيص اهمية البحث فيما يأتي:

١. جاءت هذه الدراسة استجابة للاتجاهات الحديثة التي تركز على إثراء الموقف التعليمي .
٢. تقديم تصميم تعليمي تعليمي حديث قد يسهم في رفع مستوى التفكير الجانبي .
٣. ان هذا البحث هو اول بحث في العراق يتناول تصميم تعليمي تعليمي وفق النظرية ما بعد البنائية.

ثالثاً- هدفاً البحث: يهدف البحث الحالي الى :

- بناء تصميم تعليمي- تعليمي على وفق نظرية ما بعد البنائية لتدريس الفيزياء لدى طلاب المرحلة الاعدادية.
- التعرف على فاعلية التصميم التعليمي - تعليمي على وفق النظرية ما بعد البنائية في التفكير الجانبي لدى طلاب المرحلة الاعدادية .

رابعاً- فرضية البحث: لأجل تحقيق هدفاً البحث صاغ الباحثان الفرضية الصفرية التالية : لا يوجد فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة الفيزياء (بالتصميم التعليمي — التعليمي) وفق النظرية ما بعد البنائية و طلاب المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة الفيزياء بالطريقة الاعتيادية على اختبار التفكير الجانبي.

خامساً- حدود البحث:

١. طلاب المرحلة الاعدادية (طلاب الصف الرابع العلمي) في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية.
٢. الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) م.
٣. الفصول (١، ٢، ٣، ٤، ٥) من كتاب الفيزياء المقرر للصف الرابع العلمي — ط ٩ للعام ٢٠٢١.

سادساً- مصطلحات البحث:

١. الفاعلية : عرفها كل من:

- (بابطين، ٢٠٠٦) : "مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في المتغيرات التابعة". (بابطين، ٢٠٠٦: ٢٢)
- (علي، ٢٠١١) : "هي القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة وفق معايير محددة مسبقاً، أو هي القدرة على انجاز الأهداف والوصول إلى النتائج المرجوة بأقصى حد ممكن" (علي، ٢٠١١: ٣٩)

- التعريف النظري: يتفق الباحثان مع تعريف (بابطين، ٢٠٠٦) لأنه يعبر عن هدف البحث.
- ٢. التعريف الاجرائي : حجم التأثير الذي يحدثه المتغير المستقل تصميم تعليمي تعليمي وفق النظرية ما بعد البنائية
- ٣. التصميم التعليمي – التعليمي: عرفه كل من :
 - (الجنابي، ٢٠٠٧): "عملية منهجية مخطط لها مسبقاً بشكل علمي مدروس تستند إلى نظريات التعليم والتعلم تبغي الوصول إلى عملية (تعليمية – تعليمية) عالية الكفاءة، يكون فيها المدرس صانع القرار ومعيناً للتعلم في كل الأنشطة المساعدة للتعلم وفي تنمية قدراته المختلفة ويكون الطالب فاعلاً فيها". (الجنابي، ٢٠٠٧ : ١١)
 - (ربايعة، ٢٠١٥): "عملية تهدف على وضع خطة لاستخدام عناصر بيئة المتعلم والعلاقات المرتبطة بها، بحيث تدفعه للاستجابة في مواقف معينة، وتحت ظروف معينة لإكسابه خبرات محددة، واحداث تغييرات في سلوكه أو أدواته لتحقيق الاهداف المقصودة". (ربايعة، ٢٠١٥ : ٢٦)
 - التعريف النظري: يتبنى الباحثان تعريف (ربايعة، ٢٠١٥)
 - التعريف الاجرائي : هي عملية مخططة ومنظمة لتخطيط العملية التعليمية-التعليمية لمحتوى منهج الفيزياء للصف الرابع العلمي وتتضمن مراحل الاربعة (التحليل، التصميم، التنفيذ، التقويم).
- ٤. النظرية ما بعد البنائية : عرفها كل من :
 - (Taber, 2006): "هي تلك النظرية التي تحكم عملية اكتساب المعرفة؛ وحفظها وتوظيفها في مواقف جديدة، من خلال دراستها مستهدفاً الاهتمام بعمليات البحث عن معلومات معينة في مصادر عدة، والتركيز على عمليات توليد الأسئلة التي تكسب المعرفة". (Taber, 2006 : 42)
 - (السمان، ٢٠١٩) : "هي مجموعة من المبادئ والافتراضات التي تستند إلى طبيعة كل من المعرفة واكتسابها ودراساتها وانتاجها وتنظيم بنائها وتوظيفها في مواقف جديدة وكذلك العمليات العقلية الفكرية مثل البحث وتوليد الأسئلة والتقييم الناقد بالإضافة إلى البيئة التعليمية التي تحفز على إنتاج المعرفة". (السمان، ٢٠١٩ : ٢٨)
 - التعريف النظري: مجموعة من المبادئ والافتراضات التي تستند إلى طبيعة كل من المعرفة، واكتسابها ودراساتها وإنتاجها، وتنظيم بنائها وتوظيفها في مواقف جديدة، وكذلك العمليات العقلية الفكرية مثل البحث، والاستقصاء وتوليد الأسئلة، والتقييم الناقد بالإضافة إلى البيئة التعليمية التي تحفز على إنتاج المعرفة، تلك التي تؤلف في النهاية مجموعة من التوجهات والأسس التي يمكن الاستناد إليها في بناء الاستراتيجية التدريسية .

- التعريف الاجرائي: الاعتماد على مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي تتيح لطلاب الصف الرابع الاعدادي ممارسة الأنشطة والعمليات العقلية ، وتوظيفها في مواقف تعليمية لحل مشكلات تواجه المتعلم .
- ٥. التفكير الجانبي عرفه كل من :
 - (الشيخ،٢٠١٢): "التفكير المرن الذي يتجه في اتجاهات متعددة، ويتميز بإنتاج معلومات جديدة، وابتكار حلول متنوعة للمشكلات، ويتمثل في المواقف التي تتيح عدة اجابات صحيحة ". (الشيخ،٢٠١٢: ١٨١)
 - (Paul,2017): "وسيلة لحل المشكلات باستخدام الفرد لخياله من أجل الوصول لأفضل وأحدث الطرق في حل المشكلة". (Paul,2017:153)
 - التعريف النظري: قدرة الطلاب على إعادة بناء أفكارهم الداخلية لإنتاج حلول جديدة غير نمطية في جميع المواقف والمشكلات التي يتعرضون لها.
 - التعريف الاجرائي: نمط من التفكير لا يعتمد على المسار الواضح وانما على أبتكار اكبر عدد ممكن من الحلول والبدائل غير المألوفة ويمكن النظر من خلاله على أكثر من جهة في المشكلة أو الموقف مرتبطب التي تواجه طلاب الصف الرابع الاعدادي.

خلفية نظرية

اولا: التصميم التعليمي:-

التصميم التعليمي هو تطور منهجي للمواصفات التعليمية باستخدام نظرية التعليم والتعلم لضمان جودة التعليم، وكذلك هو عملية متكاملة من تحليل الاحتياجات والأهداف التعليمية وتطوير نظام التعليم لتلبية تلك الاحتياجات. ويشمل تطوير الوسائل والأنشطة التعليمية، وتجريب وتقييم جميع أنشطة المتعلم والعملية التعليمية.(Brown,2016:9) وهو عملية منطقية تناول الإجراءات اللازمة لتنظيم التعليم وتطويره وتنفيذه وتقويمه بما يتفق والخصائص الإدراكية للمتعلم (جامع، ٢٠١٠: ٣٥) من أحدث النظريات التي ابتكرت في مجال تصميم التعليم واعتمدت الأفكار والطرائق والنظريات التعليمية السابقة، ما يعرف بأسم نظرية ميرل للعناصر التعليمية ونظرية رايجيلوث التوسعية .

مراحل التصميم التعليمي :- من مراجعة الادبيات المتعلقة بالتصميم التعليمي وبعض نماذجه يتبين ان بناء هذه التصاميم يمر بمجموعة من المراحل والخطوات الرئيسة والمحددة، متضمنة مجموعة من العمليات الفرعية التي يقوم بها المصمم التعليمي، وعلى الرغم من اختلاف التصاميم التعليمية في شكلها الا انها متفقة في جوهرها بالخطوات الاجرائية الاتية والتي يوضحها المخطط الاتي:

أولاً- مرحلة التحليل :- يتم في هذه المرحلة دراسة الواقع التعليمي وتحليل ذلك الواقع الذي توجد فيه المشكلة ، وتحليل خصائص المتعلمين وما يتوافر في ذلك الواقع من مصادر للتعلم.(النجدي واخرون ، ١٩٩٩ : ٢٧٩ – ٢٨٠)

ثانياً- مرحلة التصميم :- في هذه المرحلة يتم تصميم البيئة بما تحتويها من أجهزة ومواد ووسائل تعليمية جرى أعدادها وتنظيمها بطريقة تساعد الطلاب على السير وفقها لتحقيق

نواتج أو اهداف مرغوبة تتاح فيها الفرصة امام الطلاب لتفعيل قدراتهم العقلية باقصى مايمكن (قطامي وآخرون، ٢٠٠٨: ١٢٨-١٢٩).

وإن محتوى المادة الدراسية (الموضوع الدراسي) يُعد مقررًا لمرحلة التصميم، وما يخطط له لتحقيق مخرجات مرغوبة، تحدها الأهداف التعليمية وطريقة الاختبار الملائمة والمواد اللازمة واستراتيجية التدريس الملائمة، فضلاً عن عملية التقويم فهي في نهاية المخطط.

ثالثاً: مرحلة التطوير: - في المرحلة تتم عملية تحديد المواد التعليمية وكيفية عرضها على الطلاب عن طريق عملية تخطيط تأخذ بعين الاعتبار بعض العوامل مثل خصائص الطالب وخصائص الوسائل التعليمية ومعايير مواقف التعلم وهذه المرحلة تشير تهيئة المواد التعليمية اللازمة واختيار الوسائل المناسبة المرافقة لعرض المدرس أو المدرب المادة وتنظيم النشاطات المختلفة. وتشير الى تهيئة وثائق تقويم المتعلمين او وثائق تقييم البرنامج التعليمي او وثائق تقويم النشاطات، وتخضع المادة التعليمية او التدريبيه عند أنتاجها لعمليات التقويم لتحديد مدى فاعليتها ومناسبتها لحاجات الطلاب والمتدربين (العدوان ، الحوامدة، ٢٠١٧: ١٩٤).

رابعاً: مرحلة التنفيذ: تحدد هذه المرحلة ملائمة التصميم ومكوناته ومحتواه التعليمي في ظروف حقيقه وهذا يتطلب ان يكون القائم بعملية التنفيذ مدرباً بشكل جيد على التدريس وجمع البيانات عن العملية التعليمية التعلمية. وقد اشار (Rosehberge ، 1987) و (Bindr 1993) إلى وجود متغيرات مؤثرة في هذه المرحلة على التصميم التعليمي اهمها خصائص المدرس ومكونات الموضوع الدراسي ، والتسهيلات البيئية فخصائص المدرس تؤثر سلباً أو ايجابياً في مرحلة التنفيذ لذ يجب ان يكون المدرس مؤهلاً للقيام بعملية التدريس ، ولديه المعلومات والمهارات في مجال التصميم بالإضافة إلى قدرته على اتخاذ القرار حسب ما يقتضيه الموقف واستخدام البدائل المناسبة في الموقف المناسب ، وكذلك تؤثر مكونات الموضوع الدراسي ايضاً في التصميم اذ تتحدد بنية الموضوع بالمحتوى والمهام والمواد المتضمنة فيه والتدرج في الموضوع بتسلسل منطقي يسمح بنجاح الموضوع بما يحقق المستوى المحدد ضمن اطار الخبرات والمواد المعدة لتلك المواقف وكذلك تؤثر التسهيلات البيئية المتمثلة بتوافر الامكانيات المادية والزمنية وتوفير بيئه هادئة على نجاح التصميم وتحقيق اهدافه(قطامي وآخرون ، ٢٠٠٠: ١٤٤).

خامساً: مرحلة التقويم: التقويم الذي يرافق عملية التدريس من بدايتها حتى نهايتها لغرض اكتشاف الايجابيات لتدعيمها وتحديد السلبيات لمعالجتها بغية تطوير الشيء المقوم، كالتألم أو المنهج أو طرائق التدريس وتحديد مدى تقدم الطلبة نحو تحقيق الاهداف، ومن ابرز الاساليب والادوات المستخدمة فيه هي الاختبارات القصيرة أو الاختبارات الشفوية (زيتون ، ٢٠٠١ : ٤٨٥).

ثانياً : نظرية ما بعد البنائية:

نشأت نظرية ما بعد البنائية على يد (Giordan) الذي اقترح مع فريقه البحثي في (سويسرا) أول نماذجها وهو نموذج التعلم التفارغي في عام (١٩٩٩م) الذي يهدف إلى مساعدة الطلاب في التعلم بأنفسهم من ربطهم للمعلومات الجديدة بالسابقة فيتحقق اكتسابهم لهاء ويعتمد ذلك على مدى ممارستهم للأنشطة الذهنية المتنوعة (Giordan, et.al., 1999)؛ ثم تطورت

هذه النظرية على يد (هاكرينان، Hakkarainen) الذي اقترح مع فريقه البحثي في فنلندا ثاني نماذجها وهو نموذج الاستقصاء التقدمي في عام (٢٠٠٣م) الذي يهدف إلى مساعدة الطلاب في اكتشاف المعلومات؛ واستقصائها وتنظيمها وتحليلها وتفسيرها وطرح الأسئلة حولها (2003، Hakkarainen). ولعل أهم عوامل نشأتها تلك الانتقادات التي وجهت إلى النظرية البنائية مثل: صعوبة بناء جميع أنواع المعلومات بواسطة التلاميذ؛ والتعقد المعرفي في مهام التعلم وكذلك حدوث انشقاق في البناء المعرفي لدى التلاميذ؛ بالإضافة إلى التضارب في بناء المعرفة إما بواسطة الفرد كما يرى بياجيه في البنائية المعرفية وإما بواسطة وسائل اجتماعية كما يرى فيجوتسكي في البنائية الاجتماعية؛ علاوة على أن البنائية تفرض على التلاميذ ضغوطا معرفية عليا لا يستطيع بعضهم التعامل معها. (حسام الدين، ٢٠١١: ٨)

اقتصر هذا البحث على عرض نموذج التعلم التفاعلي لنظرية ما بعد البنائية ، اقترح هذا النموذج (جوردن Giordan) مع فريقه البحثي في سويسرا في عام (١٩٩٩م) وهو إطار تعليمي تعليمي يفترض أن المتعلم يدير تعلمه بنفسه من خلال ربطه للمعلومات الجديدة بالسابقة فيتحقق فهمه لها وتعتمد عملية اكتسابه للمعلومات على مدى ممارسته للأنشطة الذهنية التي تجعله يصل إليها بسهولة؛ ويحدث التعلم من خلال تكامل العمليات العقلية التي تحدث داخل ذهن المتعلم والعمليات التي تحدث داخل البيئة التعليمية مما يجعل التلاميذ قادرين على بناء المعلومات وتوظيفها، (Giordan, et,al., 1999, :P. 63) ، وتتمثل هذه العمليات بالآتي:

- ١- تحديد أهداف دراسة المعلومات: حيث تتجج العمليات العقلية في اكتساب المعلومات وتعلمها وبنائها بشكل جديد إذا ما حدد الهدف من دراستها لكل من التلاميذ والمعلم. - التدرج في تنشيط ذهن وصولا إلى فهم المعلومات: حيث ينشط المعلم العمليات الذهنية التي تسهم في فهم الطلاب للمعلومات مثل: الاستنتاج والبحث وطرح الأسئلة وغيرها.
- ٢- حفظ المعلومات وتوظيفها، حيث يحتفظ العقل بالمعلومات أو يعيد تكوينها من جديد.
- ٣- البحث عن معلومات جديدة: حيث يستخدم في العمل المعلومات التي حفظها من أجل الوصول إلى معلومات جديدة تحل محل المعلومات المحفوظة.

ثانيا- العمليات التي تحدث داخل بيئة التعلم. وتتمثل بالآتي:

أن تكون بيئة التعلم جاذبة للتلاميذ، ومطرة لتفكيرهم وقدراتهم العقلية من خلال مجموعة من ينتجون معلومات جديدة المعلم وتلاميذه من خلال التوجيه والإرشاد والتعزيز لتلاميذه وتقييمهم أن يستند الجو التعليمي إلى مجموعة من الوسائل البصرية التي تساعد التلاميذ في اكتساب المعلومات وبنائها مثل: الرموز والرسوم والمخططات التي تساعد في التفاعل داخل بيئة التعلم . (Giordan, 2012: P. 11)

خطوات انموذج التعلم التفاعلي :-

- ١- طرح الأسئلة: حيث يطرح المعلم على التلاميذ مجموعة من الأسئلة ترتبط بمعلومات معينة؛ وتعد دافعا لكل نشاط عقلي يقومون به.
- ٢- ربط المعلومات الجديدة بالسابقة: لكي يتمكن التلاميذ من الإجابة عن أسئلة المعلم يحاولون إيجاد علاقة بين المعلومات السابقة التي يمتلكونها والمعلومات الجديدة.

- ٣- استعمال التلاميذ العمليات العقلية: وذلك أثناء المشاركة في الأنشطة المختلفة مثل: الرسوم والمخططات والرموز.
- ٤- استعمال المعلومات: حيث يوظف التلاميذ المعلومات السابقة التي نتجت من خلال استخدام العمليات العقلية في مواقف جديدة.
- ٥- تفسير المعلومات: إذ ينتج التلاميذ مجموعة من الأفكار والرموز اللازمة للتعبير عن المعلومات وتفسيرها.

(مختار و مهدي، ٢٠١٣: ٢٢٥)

التفكير الجانبي :-

يرجع هذا النمط من التفكير إلى المفكر ذائع الصيت وهو إدوارد دي بونو وهو طبيب بريطاني انتقل في تخصصه من الطب البشري إلى الفلسفة ؛ واستعمل معلوماته الطبية عن المخ وأقسامه وعمله في تحليل أنماط تفكير الناس وأصبح (دي بونو) أشهر أسم في العالم في مجال التفكير وتحليله وأنماطه (عرفة، ٢٠٠٦: ١٨٨). ويذكر دي بونو (٢٠١١ م) أن التفكير الجانبي نموذج جديد من التفكير يبحث في حل المشكلات بطرق غير منطقية وغير تقليدية؛ إذ يهدف في الأساس إلى تغيير القوالب الفكرية الثابتة في عقولنا وإعادة بنائها من جديد؛ فذلك الثبات من شأنه أن يجعل من العقل مجرد نظام تلقائي للقوالب الفكرية الموضوعية مسبقاً ؛ فالتفكير الجانبي يعمل على تقويض الأفكار القديمة التي تجاوزها الزمن وإعادة بناء كل ما تم تعلمه من معلومات؛ أي يهدف إلى القضاء على نظام التقوالب الفكري؛ وجعل القوالب الفكرية في حالة من الديناميكية . ويضيف حسين (٢٠٠٨: ١٠) ، (Richardson 2003, 47) أن التفكير الجانبي (Lateral Thinking) يعني محاولة حل المشكلات بأساليب غير تقليدية ؛ أو غير نمطية ؛ أو غير مألوفة . وتقوم الفكرة الأساسية للتفكير الجانبي على انه اي طريقة خاصة للنظر الى الاشياء ليست إلا واحدة من الكثير من الطرق الممكنة التي يعمل التفكير الجانبي على اكتشافها عن طريق إعادة بناء المعلومات المتاحة وترتيبها . واعتبر دي بونو التفكير الجانبي على أنه نمط خاص من معالجة المعلومات ولا بد أن يأخذ طريقه إلى جانب الطرق الأخرى في جمع المعلومات (دي بونو، ٢٠٠٥: ١٨) . ويعتمد التفكير الجانبي على تخطي العوائق التي تحد التفكير في إطار معين ثم تحاول العمل على حل المشكلة بطريقة مختلفة عشوائية ربما أو جانبية (هي لا تتعارض مع المنطق ولكنها غريبة أو مختلفة) ؛ وتزيد فرص النجاح في حل المشكلات مع تقلص العوائق الداخلية في عقولنا التي يطلق عليها في بعض الأحيان "المعوقات الإدراكية" والتي تحول بيننا وبين الوصول إلى النجاح؛ وتكون هذه المعوقات في أحيان كثيرة من صنعنا نفرضها على أنفسنا وفي أحيان أخرى تتشكل بسبب قصور في المعرفة أو التركيز على تفاصيل أو معلومات غير واضحة (السويدان ، ٢٠٠٨: ٣٨٧).

مبادئ التفكير الجانبي :-

ويشير (إبراهيم، ٢٠٠٥) إلى أن هناك أربعة مبادئ للتفكير الجانبي، وهي مبادئ متفاعلة ومتداخلة وهي: (التعرف على الأفكار المتسلطة ، البحث عن الاختيارات الإدراكية بديلة للرؤية الأحادية والتي تجعل البدائل بل حدود ، الابتعاد عن المنطق الذي يسيطر على عمليات التفكير ، استخدام الصدفة والعشوائية والمفاجأة لتجديد الأفكار) (إبراهيم، ٢٠٠٥: ٢٠٠٥).

٤٠٤) ، أما (الكبيسي، ٢٠١٣) فقد ذكر أن مبادئ للتفكير الجانبي أساسية لا ينفصل أحدهما عن الآخر وهي: (معرفة الأفكار المتسلطة والتي تستقطب الأفكار الأخرى ، البحث عن اختيارات بديلة لما ورد بالمبدأ الأول، الهروب من استخدام المنطق في التفكير لأنه مقيد له ، إدخال الصدفة في التفكير، فهو يتيح استخدام المفاجأة والعشوائية لتجديد التفكير) . (الكبيسي ٢٠١٣: ١١١)

خصائص التفكير الجانبي :-

يتسم التفكير الجانبي بعدة خصائص أهمها ما يأتي : (اتجاه عام للعقل يتم خلاله استخدام أساليب معينة لحل المشكلة؛ وهذا الاتجاه يمكن أن يدرس في إطار رسمي باستخدام المواد والتدريبات المختلفة ، أداة مرنة صالحة للتطبيق في التخصصات المختلفة، يعد ضرورة في فهم المواقف والمشكلات التي يعجز فيها التفكير الرأسي ، صالح لجميع الفئات العمرية بدءاً من سن السابعة، حفز من أجل التغيير؛ بهدف تجديد النماذج، وثيق الاتصال بسلوك العقل في معالجة المعلومات، لا يستخدم المعلومات لذاتها؛ وإنما للنتيجة التي تحدثها ؛ فيعني بتغيير وإعادة ترتيب المعلومات على سطح الذاكرة (العقل)؛ من أجل الوصول إلى طريقة جديدة في النظر إلى الأشياء ، طريقة مدروسة بعناية للتحفيز على الإبداع؛ فهو الإبداع الممارس) . (إبراهيم ٢٠١٢: ٩٠-٩٢)

مهارات التفكير الجانبي :-

يرى دي بونو أن التفكير مهارة مثل أي مهارة يمكن تعلمه والتدريب عليه (أبو جادو و نوفل، ٢٠٠٧ : ٤٦٨-٤٧٠) كما يرى (أبو لين، ٢٠١٦ : ٤٥) أن مهارات التفكير الجانبي يمكن تدريسها؛ وتدريب الطلاب عليها ليصبحوا قادرين على تصميم طرق عديدة لحل مشكلاتهم؛ وقادرين على استخدام قدراتهم الإبداعية الطبيعية؛ وبالتالي تتحسن طريقة تفكيرهم وبالتالي يؤدي ذلك إلى تعلم أكثر نجاحاً. وهذه المهارات هي :

- **توليد ادراكات جديدة** : يقصد بالإدراك الوعى حيث يصبح المتعلم مدرّكاً للأشياء من خلال التفكير فيها فالإدراك هو التفكير الغرض الواعي لما يقوم به المتعلم من عمليات (عقلية) ذهنية؛ وهو نوع من الرؤية الداخلية التي توجه المتعلم نحو الفكرة بهدف فهمها واتخاذ القرار أو حل المشكلات أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ماء ويؤكد دي بونو على أن التفكير والإدراك أمر واحد.

- **توليد مفاهيم جديدة** : يؤكد دي بونو أن المفاهيم هي أساليب أو طرق عامة لعمل الأشياء وللتعبير عن هذا المفهوم لابد من بذل مجهود لاستخلاص هذا المفهوم وهناك ثلاثة أنواع من المفاهيم هي :

أ- مفاهيم غرضية: أو ذات هدف؛ وهي تتعلق بما يحاول المتعلم أن يحققه.

ب- مفاهيم آلية : تصف مقدار الأثر الذي سينتج عن عمل ما.

ج- مفاهيم القيمة: تشير إلى الكيفية التي يكتسب العمل من خلالها قيمته.

- **توليد أفكار جديدة** : يعرف دي بونو الفكرة بأنها شيء يفهم من خلال العقل والأفكار

هي طرق مادية لتطبيق المفاهيم» لذا يجب أن تكون محددة؛ ويجب أن توضع موضع

الممارسة؛ ومن أجل توليد أفكار جديدة يحذر دي بونو من الرفض السريع و الفوري للأفكار وبشير إلى أن الرفض السريع للأفكار يأتي من القيود التي فرضت على العقل؛ لكن الأمر يتطلب أن يتم التفكير في هذه الحالة بطريقة تشير إلى التناول وذلك للحصول على حزمة من الأفكار الإبداعية؛ ومن هذه اللحظة يتركز الجهد المبذول نحو تحسين الفكرة وبنائها •

- **توليد بدائل جديدة :** من مهارات التفكير الجانبي أنه طريقة خاصة لتأمل الحلول بين مجموعة ممكنة أو متاحة حيث يهتم التفكير الجانبي باكتشاف أو توليد طرق أخرى لإعادة وتنظيم المعلومات المتاحة؛ وتوليد حلول جديدة بدلا من السير في خط مستقيم؛ والذي يقود عندئذ إلى تطوير نمط واحد.

- **توليد إبداعات جديد :** يؤكد دي بونو على أن الإبداع هو العمل على إنشاء شيء جديد؛ بدلا من تحليل حدث قديم؛ وتشتمل الإبداعات أو التجديدات نمطا من التفكير الجانبي .
(أبو رياش، ٢٠٠٧: ٣٢٦-٣٣٠)

دور المعلم نحو تلاميذه لممارسة التفكير الجانبي: _ يتمثل دور المعلم لتشجيع تلاميذه لممارسة التفكير الجانبي في الاهتمام بدراسة موضوعات جديدة متنوعة؛ وفي تخصصات متعددة تشجيع الأفكار الجديدة؛ واستخدام العصف الذهني.

عند التوصل إلى فكرة جديدة أو إجابة مفاجئة وجيدة؛ يجب أن يسأل المعلم تلاميذه عن خطوات التوصل لهذه الإجابة، تخصيص بعض الوقت خلال الأسبوع أو حتى اليوم الدراسي لممارسة التفكير الجانبي؛ وذلك لحفز عقول التلاميذ لرؤية قطاعات وأفكار جديدة من خلال ممارسة التدريبات الإبداعية؛ لأن هناك جزء من التفكير الجانبي ينتج من خلال جمع الأشياء غير المتشابهة معا وكذلك المفاهيم للوصول إلى أفكار جديدة ، توفير الوقت الكافي لممارسة التفكير الجانبي؛ مع البدء بالمشكلات والقضايا ذات الصلة بحياة التلميذ في المجتمع وحياته اليومية ، تشجيع التلاميذ على توجيه التفكير نحو رؤى وأفكار جديدة لمواجهة المشكلات غير المعتادة . (

Toogie, 2011:112)

الدراسات السابقة

أولاً: دراسات تناولت النظرية ما بعد البنائية:

١. مختار ومهدي (٢٠١٣): قياس فاعلية استخدام نماذج ما بعد البنائية لتدريس تكنولوجيا النانو في تنمية الخيال العلمي والاندماج في التعليم لدى طلاب المرحلة الإعدادية مصر الإعدادية، الصف الأول الإعدادي، العلوم ٤٠ طالب، وتتكون من ثلاث مجموعات اثنتين تجريبية وواحدة ضابطة اختبار الخيال العلمي وبطاقة ملاحظة الاندماج في التعلم والاختبار كان من نوع تحليل التباين الأحادي اما الوسائل الإحصائية فهي معامل ارتباط بوينت بابسيريال والفا كور نباخ اذ أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الاولى والثانية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار.

٢. علي (٢٠٢٠) وهي قياس فاعلية برنامج قائم على نماذج ما بعد البنائية لتنمية مهارات فهم المسموع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مصر وكانت للمرحلة الابتدائية، السادس الابتدائي ، اللغة العربية تتكون من ٣٠ تلميذ وهي من مجموعة

واحدة ذات اختبار قبلي بعدي مقياس مهارات الفهم المسموع اذ استعمل الباحث التائي T- والفا كور نباخ ، واعتمد العينة واحدة، اذ أظهرت النتائج تفوق الطلاب في نتائج المقياس البعدي على نتائج الطلاب في نتائج المقياس القبلي. ثانياً: دراسات تناولت التفكير الجانبي:

١. الزيايدي (٢٠١٨) وهي اثر استراتيجية التعليم المتمازج في تحصيل طالبات الصف الخامس الاحيائي ومهارات التفكير الجانبي لديهن في مادة الكيمياء العراق الاعدادية، الصف الخامس الاحيائي، في مادة الاحياء اذ تكونت عينة البحث من ٧٣ طالبة ومن مجموعتين تجريبية وضابطة اذ اعتمد الباحثة اختبار التحصيل اما الوسائل الإحصائية فهي اختبار التفكير الجانبي Test T-، لعينة لعينتين مستقلتين، مربع كاي ٢، الفا كرو نباخ.

٢. احمد (٢٠٢١) بعنوان فاعلية استراتيجية الرؤوس المرقمة في تحصيل الرياضيات وبقاء اثر التعلم وتنمية التفكير الجانبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مصر الابتدائية كما تكونت العينة من ٧٢ تلميذ مجموعتين تجريبية وضابطة واستعمل الباحث اختبار التحصيل، كما استعمل الباحث الوسائل الإحصائية من اختبار التفكير الجانبي Test T، لعينة لعينتين مستقلتين، مربع كاي ٢، الفا كور نباخ.

رابعاً : جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

١. أسهمت في الية بناء التصميم التعليمي- التعليمي وتحقيق أهدافه، وزودت الباحثان فكرة واسعة في إجراءات ومراحل التصميم.
٢. اختيار الوسائل الإحصائية الملائمة من أجل التوصل الى عرض النتائج وتفسيرها.
٣. الإفادة في تحديد مهارات التفكير الجانبي.
٤. التعرف على الأدوات التي اعتمدت عليها الدراسات السابقة في ضبط المتغيرات الدخيلة وتكافؤ مجموعتي البحث.

منهجية البحث وإجراءاته :-

اولاً: منهج البحث : لتحقيق هدف البحث وفرضياته من خلال موضوع البحث الحالي المتمثل بفاعلية تصميم تعليمي_ تعليمي وفق نظرية ما بعد البنائية في اكتساب المفاهيم عند طلاب الصف الرابع الاعدادي والتفكير الجانبي لديهم ، تطلب اعتماد منهج بحث منظم يعتمد في التصميم على مراحل وأهداف محددة يمكن قياسها بأساليب تقويمية مناسبة ، وعليه اتبع الباحثان منهج البحث التجريبي، وذلك لملائمته لهدف البحث وفرضياته.

ثانياً: التصميم التجريبي : يعد التصميم التجريبي من أولى الخطوات التي يجب ان ينفذها الباحثان في إجراءات البحث ، فهو مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة وكلما كان اختيار التصميم التجريبي يقوم على أساس أهداف البحث ومتغيراته والأحوال التي سينفذ في ظلها ، كانت النتائج التي نحصل عليها أكثر دقة وأكثر موضوعية. (إبراهيم ، ٢٠٠١ : ١٧٩) وقد اعتمد الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين العدد ، وضبط السلامة الداخلية والارجية للتجربة، حيث ان التصميم التجريبي هو خارطة عمل لكل الإجراءات التطبيقية التي قام بها الباحثان لضمان اثر المتغير المستقل (لوحد) في المتغير التابع ، والمخطط (١) يوضح ذلك .

المخطط (١) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداة البحث

١.التجريبية	(العمر، الذكاء، درجات التحصيل السابق المعلومات السابقة اختبار التفكير الجانب)	تصميم تعليمي وفق نظرية مابعد البنائية	١.اكتساب المفاهيم	١.اختبار اكتساب المفاهيم البعدي

ثالثاً. مجتمع البحث : ويقصد به الأفراد كافة الذين لهم خصائص معينة يمكن ملاحظتها ، والمحك الوحيد للمجتمع هو وجود خاصية مشتركة بين أفرادهِ . (أبو حويج ، ٢٠٠٢ : ٤٤)
تألف مجتمع البحث الحالي من المدارس الثانوية والاعدادية الحكومية النهارية التابعة لمركز محافظة القادسية حيث بلغت (١٤ مدرسة) اعدادية وثانوية ، وشملت (٢٥٥٣ طالب) من طلاب الصف الرابع العلمي للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣ م) .

رابعاً. عينة البحث : إنّ اختيار عينة الدراسة من أبرز خطوات البحث ذلك أنّ الباحثان عندما يريد أن يجمع البيانات عن مجتمع كامل فإنه لا يستطيع أن يشمل أفراد المجتمع كافة بل يلجأ إلى عينة من هذا المجتمع يستعين بها في جمع بياناته ، وتُعرف العينة "بأنها مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة " والهدف منها تعميم النتائج التي تُستخلص منها على مجتمع أكبر . (أبو حويج ، ٢٠٠٢ : ٤٥) ، لأجل اختيار عينة البحث من مجتمع البحث تم اختيار الآتي :-
عينة المدرسة : بموجب كتاب تسهيل المهمة الصادر من مديرية تربية القادسية اختار الباحثان قسدياً اعدادية (الديوانية للبنين) وهي إحدى المدارس التابعة لمديرية تربية القادسية / مركز محافظة الديوانية لتطبيق التجربة فيها. للتعاون الذي أبدته ادارة المدرسة في مساعدة الباحثان . وعينة الطلاب : زار الباحثان اعدادية (اعدادية الديوانية للبنين) ، وكان عدد طلاب الصف الرابع العلمي (١٣٩) طالباً موزعين في (اربع شعب). وباستعمال السحب العشوائي اختار الباحثان المجموعة التجريبية شعبة (ب) ستدرس وفق التصميم التعليمي وفق نظرية ما بعد البنائية، والمجموعة الضابطة شعبة (د) ستدرس وفق الطريقة الاعتيادية وقد بلغ عدد طلاب عينة البحث للمجموعتين التجريبية والضابطة (٧٣) طالباً بعد أن استبعد الباحثان الطلاب الراشدين للعام الدراسي السابق وعددهم (٥) طلاب من نتائج البحث حرصاً على سلامة التجربة، لأنهم يمتلكون خبرة سابقة في المواضيع التي تُدرس اثناء التجربة ، وقد يؤثر هذا في المتغيرات التابع ومن ثم في دقة النتائج علماً أن الباحثان استبعد الطلاب الراشدين من النتائج النهائية إحصائياً فقط ، إذ بقي عليهم داخل غرفة الصف حفاظاً على النظام المدرسي .

خامساً. تكافؤ مجموعتي البحث: من اجل تحقيق التكافؤ بين طلاب الصف الرابع العلمي (عينة البحث) قام الباحثان بأجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث في اربع متغيرات هي:(العمر الزمني بالاشهور ،التحصيل السابق ،المعلومات السابقة لمادة الفيزياء ،اختبار مستوى الذكاء ، اختبار التفكير الجانبي) .

سادساً. ضبط المتغيرات الدخيلة : على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ، ومحاولتها للحاق بالعلوم الطبيعية في دقة المنهج إلا إنّ المتخصصين في مجال المنهج التجريبي يدركون تماماً الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها، لان الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك. (الرشيدي ، ٢٠٠٠ : ١٠٧)، لذا حاول الباحثان ضبط بعض العوامل الدخيلة (غير التجريبية) التي قد تؤثر في سير التجربة وبالتالي في نتائجها ، وهي كالآتي :

(اختيار العينة، ظروف التجربة المصاحبة، الاندثار التجريبي، أداة القياس، القائم بالتجربة والتدريس، المادة الدراسية، سرية التجربة، مدة التجربة)
سابعاً. **مستلزمات البحث :**

اولاً. بناء التصميم التعليمي : المرحلة الاولى التحليل تشمل:

١. **تحديد المادة التعليمية :-** حددت المادة التعليمية بكتاب الفيزياء المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العلمي .

٢. **تحديد الاهداف العامة :** تم تحديد الاهداف العامة لمادة الفيزياء من قبل وزارة التربية العراقية .

٣. **تحليل المحتوى التعليمي :-** تعرف عملية تحليل المحتوى التعليمي بأنها "جميع الإجراءات التي يقوم بها واضعي المادة التعليمية لتجزئة المهام التعليمية إلى العناصر التي تتكون منها حتى يتوصل إلى ذلك الجزء من المعرفة الذي يمتلكه مدرسي المادة ، ويوجد ضمن معرفته السابقة". (الحيلة ، ١٩٩٩ : ١٣١)

وقد أسفرت عملية التحليل الفصول الخمسة الاولى لمادة الفيزياء الصف الرابع العلمي ، وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين بمجال التربية وطرائق التدريس للتأكد من قبولها للتطبيق الفعلي، وقد ابدوا موافقتهم عليها جميعهم، وبناء على ذلك تحقق صدقها الظاهري

٤. **تحليل خصائص الطلاب :** حددت الخصائص المشتركة للطلاب من خلال استمارة جمع المعلومات وتبين ما يأتي: تقع الفئة المستهدفة ضمن فئة عمرية مقاربة بين (١٥-١٦) سنة، تقارب مستواهم العلمي إذ أن جميعهم من خريجي المرحلة المتوسطة، لم يسبق للطلاب أن تعرضوا لتصميم تعليمي مماثل كخبرة سابقة، إجراءات التكافؤات لمجموعتي البحث ضمنت نسبة عالية من تجانس عينة البحث، أفراد عينة البحث من الذكور، تقارب المستوى الاجتماعي والاقتصادي لأغلب الطلاب.

٥. **تحليل الاحتياجات التعليمية :** تعبر الاحتياجات بشكل أساسي على التناقض بين ما ينبغي أن يكون ، وبين الظروف الحالية ، والمعايير المرغوب تحقيقها وبين الإنجاز الحقيقي الواقعي وأفضل ما يمكن تحقيقه في النتائج والمخرجات كما أن تحليل الاحتياجات هو جهد منظم نحو تحديدها.(قطامي وآخرون، ٢٠٠٠ : ١٣٨-١٩٠)، ولغرض تحديد الاحتياجات الدراسية للفئة المستهدفة، قام الباحثان بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بعملية تحليل حاجات الطلاب، وكذلك توجيه استبيان استطلاعي لعينة من طلاب الصف الرابع العلمي للعام الدراسي(٢٠٢١-٢٠٢٢) الذين درسوا مادة الفيزياء في العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)، بلغ عددهم (١٠٠) طالب من طلاب (اعدادية الديوانية) التابعة الى المديرية العامة لتربية القادسية التي ستجرى فيها التجربة من طلاب ، وذلك بهدف التعرف على آرائهم بالحاجات التعليمية التي يرونها مناسبة لتعليم مادة الفيزياء ، وذلك من خلال توجيه السؤال الآتي : س/ ما الصعوبات التي وجهتموها في دراسة مادة الفيزياء؟ ومن تحليل استجابات الطلاب تم استخلاص بعض الحاجات التعليمية لطلاب الصف الرابع العلمي وهي : استعمال تصاميم تعليمية حديثة من اجل تنظيم أفكار الطلاب بما يتلاءم والبنية المعرفية التي يمتلكونها ، ربط المعلومات الحالية بالمعلومات السابقة التي تم دراستها في السنوات السابقة من قبل الطلاب ، التنوع في استعمال الطرائق التدريسية المختلفة بما يتلاءم و محتوى المادة التعليمية ، مشاركة معظم الطلاب في عملية التدريس وعدم الاقتصار على عدد محدود منهم.

وتم توجيه سؤال مفتوح إلى عينة من مدرسي مادة الفيزياء الذين درسوا المادة للسنوات السابقة بلغ عددهم (٣٠) مدرس، وذلك بهدف التعرف على آراءهم حول الحاجات التعليمية التي يرونها

مناسبة لتعليم مادة الفيزياء وذلك من خلال توجيه السؤال الآتي : س/ (ما هي الحاجات التعليمية التي ترونها مناسبة لتدريس طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء من وجهة نظرك؟)، وبناءً على تحليل السؤالين تم تقدير الحاجات التعليمية لطلاب الصف الرابع العلمي التي يمكن الاعتماد عليها في بناء التصميم التعليمي .

٥ - تحليل البيئة التعليمية:- أن البيئة التعليمية هي أحد العوامل الرئيسة المؤثرة في نتائج التعليم ، كما أن التفاعل بين حاجات الطلاب وظروف البيئة المحيطة بهم عامل مهم في تفسير سلوك الطلاب التعليمي. (قطامي وآخرون ، ٢٠٠٠ : ٨٤) . لذا فينبغي تحليل طبيعة البيئة التي يمارس فيها الطلاب نشاطهم وتعلمهم من خلال عناصر البيئة الصفية، وتشمل عملية تحليل البيئة التعليمية على :

- تحليل البيئة الفيزيكية :- بعد استحصا الباحثان الموافقات الأصولية من مديرية تربية القادسية ، قام بزيارة اعدادية (الديوانية للبنين) مكان التجربة من اجل التعرف على واقع المدرسة، ومدى توفر المستلزمات لإجراء التجربة ، وقد تبين الآتي : تتكون المدرسة من اربع شعب ، تتراوح أعدادهم ما بين (٣٠ - ٣٨) طالباً، قلة الوسائل التعليمية اللازمة لتدريس مادة الفيزياء، عدم وجود مكان لحفظ واجبات الطلاب ونتاجاتهم، قلة الإضاءة والتهوية، تدريس مادة الفيزياء تتم من خلال مدرس واحد يعتمد على الأساليب الاعتيادية في التدريس، تم تنظيم الجدول الأسبوعي بالاتفاق مع إدارة المدرسة بحيث تُرست مادة الفيزياء لمجموعتي البحث في الايام نفسها وبواقع (٦) حصص أسبوعياً بحيث يكون نصيب كل مجموعة ثلاث حصص في الأسبوع حصّة الدرس الواحد (٤٥) دقيقة وفق الجدول المُعد من قبل إدارة المدرسة .
- تحليل البيئة السيكولوجية :- ركز الباحثان على تحليل البيئة الفيزيكية دون البيئة السيكولوجية وذلك لأن تحليل البيئة السيكولوجية يتطلب وسائل قياس كثيرة ومتعددة ، كما إن تحليل خصائص الطلاب وتحليل احتياجاتهم التعليمية والتي تم تحديدها سابقاً، ساعد الباحثان على اختيار الأسلوب المناسب والفعال للتعامل مع الطلاب واستعمال أساليب الاتصال والتواصل المناسبة للبيئة السيكولوجية .

المرحلة الثانية (التصميم) وتشمل:

- ١ . تحديد فصول المادة التعليمية :- قبل البدء بالتجربة حدد الباحثان فصول المادة التعليمية التي سيدرسها في أثناء مدة التجربة، وبعد استشارة عدد من مدرسي المادة في عدد من المدارس الاعدادية والثانوية، والاطلاع على خططهم السنوية واليومية وملاحظاتهم عن عدد الموضوعات التي يمكن أن تدرس خلال مدة التجربة، تم تحديد فصول المادة الدراسية بخمس فصول على وفق مفردات مادة كتاب الفيزياء المقرر تدريسه .
- ٢ . صياغة الأهداف السلوكية: صاغ الباحثان (١٨٢) هدفاً سلوكياً موزعاً على المستويات الستة وفق المجال المعرفي لتصنيف بلوم (معرفة ، فهم ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم) ، وبغية التثبت من صلاحية صياغتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية قام الباحثان بعرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال طرائق التدريس والقياس والتقويم ، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم وتعديلاتهم وباعتماد نسبة اتفاق (٨٠%) لقبول الهدف السلوكي ، أصبح عدد الأهداف السلوكية بعد التعديلات والمقترحات بصيغتها النهائية (١٨٢) هدفاً سلوكياً.
- ٣ . تحديد استراتيجيات التدريس : تم تحديد نظرية ما بعد البنائية ليبنى عليه الباحثان التصميم التعليمي ، وعليه تم اختيار (نماذج النظرية ما بعد البنائية) ، وتم عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق تدريس الفيزياء ، وفي ضوء ملاحظاتهم وآرائهم، تم اعتماد نسبة الاتفاق لا تقل عن (٨٠%) من آراء الخبراء المتخصصين

٤. أعداد الخطط التدريبية :إعد الباحثان خططاً تدريسيه لكل مجموعة من مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وعرض الباحثان نموذجاً واحداً منها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق تدريس العلوم لبيان آرائهم حول مدى ملاءمتها لمحتوى المادة الدراسية ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء من آراء وملاحظات ومقترحات أجرى الباحثان بعض التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت بصورتها النهائية جاهزة للتنفيذ .

٦.أداة البحث : قام الباحثان ببناء اختبار اكتساب المفاهيم للصف الرابع العلمي وحسب الخطوات الآتية:

اختبار التفكير الجانبي :-

١. **الهدف من الاختبار :** لغرض قياس التفكير الجانبي وبعد اطلاع الباحثان على الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، قام الباحثان بإعداد اختبار التفكير الجانبي وفق تعريفات التفكير الجانبي .

٢. **اعداد فقرات الاختبار وتعليمات وتصحيحه :** يتألف اختبار التفكير الجانبي من (٣٠) لغز أو فقرة وعلى المستجيب حل هذه الألغاز لقياس التفكير الجانبي أما تصحيح هذا الاختبار فيكون بطريقة (صفر، ١) أي إذا أجاب الطالب على الفقرة إجابة صحيحة يعطى (١) أما إذا أجاب الطالب إجابة خاطئة أو لم يجب على الفقرة فيعطى (صفر) وفق الإجابات الصحيحة المعطاة لكل لغز تحسب الدرجة الكلية للاختبار بجمع درجات الفقرات الصحيحة وبذلك فإن أعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب هي (٣٠) وأدنى درجة هي (صفر).

٣. صدق الاختبار :

أ. **الصدق الظاهري (صدق المحكمين) :** عرض الباحثان الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في طرائق تدريس العلوم ومدرسين ومشرفين تربويين وقد تم الأخذ بآراء وملاحظات ومقترحات المحكمين جميعها وأجرى الباحثان التعديلات اللازمة على وفق ما أبداه المحكمين من مقترحات وملاحظات فقد تم حذف فقرتين من الاختبار وقد حازت فقرات الاختبار الباقية على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠%) من المحكمين وبذلك فإن فقرات الاختبار المتبقية والبالغ عددها (٢٨) فقرة تعد صالحة .

ب. **صدق البناء* أو (الاتساق الداخلي) :** تحقق الباحثان من صدق بناء الاختبار من خلال حساب معامل الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد علاقة درجة كل فقرة بدرجة الاختبار الكلية باستعمال (معامل ارتباط بوينت بايسيريال) لكل فقرة من فقرات الاختبار الإجابة عن فقرات الاختبار ثنائية (صفر ، ١) ، فانحصرت قيم معاملات الارتباط للفقرات ما بين (٠.٢٦ – ٠.٧٢) وبعد مقارنة قيم معاملات الارتباط لكل فقرة من فقرات الاختبار بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط (r) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٩٩)* فكانت القيمة المحسوبة لكل فقرات الاختبار أعلى من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (r) والبالغة (٠.١٩) ماعدا الفقرات (٢٣،٧،٦) فقد تم حذفها لأن قيمة معامل الارتباط لها أقل من القيمة الجدولية ، وبهذا فإن قيم (r) المحسوبة للفقرات جميعها دالة إحصائياً وبذلك يتحقق صدق بناء الاختبار .

٤. **التطبيق الاستطلاعي للاختبار :** تم تطبيق الاختبار تطبيقاً استطلاعياً وعلى مرحلتين الأولى : لغرض تحديد الزمن الذي يحتاجه الطالب للإجابة عن فقرات الاختبار وللتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته طبق الباحثان الاختبار على عينة

استطلاعية أولى مؤلفة من (٣٠) طالباً في الصف الرابع العلمي في اعدادية (ابن النفيس) التابعة إلى المديرية العامة لتربية الديوانية (مركز المحافظة) وبعد الاتفاق مع إدارة المتوسطة ومدرس المادة على إجراء الاختبار ، حدد يوم الاربعاء الموافق (١٥/١٠/٢٠٢٢) موعداً للاختبار وتم إبلاغ الطلاب بموعد الاختبار قبل أسبوع من الوقت المحدد، وقد تم احتساب الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار برصد زمن انتهاء أول خمسة طلاب من الإجابة وآخر خمسة طلاب، ثم تم حساب متوسط الزمن، فتبين أن الزمن المستغرق في الإجابة انحصر ما بين (٢٠ - ٤٠) دقيقة وبذلك عد متوسط الزمن المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار بـ (٣٠) دقيقة وأشرف الباحثان نفسه على تطبيق الاختبار، ولاحظ أن تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار كانت واضحة للطلاب.

الثانية : لغرض تحليل فقرات الاختبار إحصائياً جرى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية في

(إعدادية الجواهري للبنين) التابعة إلى المديرية العامة للتربية في الديوانية (مركز المحافظة) إذ بلغ عدد طلاب العينة الاستطلاعية الثانية (١٠٠) طالب، إذ تم الاتفاق مع إدارة الإعدادية ومدرس المادة لتطبيق الاختبار على طلاب الصف الرابع العلمي ، حدد يوم الخميس الموافق (١٦/١٠/٢٠٢٢) وتم أعلام الطلاب قبل أسبوع من موعد تطبيق الاختبار، وبعد تصحيح الإجابات من قبل الباحثان رتب الباحثان الدرجات تنازلياً ثم قسمت إلى مجموعتين مجموعة عليا ومجموعة دنيا بعد أن تم أخذ (٢٧%) من الدرجات العليا الكلية و(٢٧%) من الدرجات الدنيا الكلية ، إذ بلغ عدد طلاب كل مجموعة من العليا والدنيا (٢٧) طالباً وبعدها تم إجراء التحليلات الإحصائية التالية :-

٥. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

أ. معامل صعوبة الفقرات : تم حساب معامل الصعوبة لفقرات اختبار التفكير الجانبي من خلال تطبيق المعادلة الخاصة بذلك وقد وجد أن معامل الصعوبة لفقرات انحصر ما بين (٠.٣٢ - ٠.٦٧) ، حيث أن الفقرات تعد جيدة إذا انحصر معامل صعوبتها ما بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) وبهذا تعد فقرات الاختبار جميعها مقبولة ومناسبة من حيث معامل صعوبتها .

ب. معامل تمييز الفقرات : تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير الجانبي باستعمال المعادلة الخاصة بذلك وجد أن قيمتها انحصرت ما بين (٠.٣٣ - ٠.٥٨) ، وبذلك تعد فقرات الاختبار جيدة ومعامل تمييزها مقبول حيث ذكرت الأدبيات أن الفقرات تكون جيدة إذ كانت معامل تمييزها ما بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) .

ت. ثبات الاختبار : تم استعمال معادلة كيوذر ريتشاردسون Kuder – Richardson (20) لحساب ثبات اختبار التفكير الجانبي كونه اختباراً ثنائي الإجابة (صفر ، ١) وقد وجد الباحثان عند حسابه لمعامل الثبات أنه يساوي (٠.٧٨) وهذا يعني أن معامل الثبات جيد ، وقد ذكرت الأدبيات إن معامل الثبات يكون جيداً إذا كانت قيمته (٧٠%) فأكثر. وبذلك أصبح عدد فقرات الاختبار بصيغته النهائية (٢٥) فقرة وتراوحت الدرجة الكلية للاختبار ما بين (٠ - ٢٥) درجة ، وأصبح جاهزاً للتطبيق على مجموعتي البحث .

الصورة النهائية لاختبار التفكير الجانبي : تالف الاختبار بصورته النهائية من (٢٥) فقرة .
المرحلة الثالثة (التنفيذ) : تم تنفيذ هذه المرحلة حسب الاتي :-

١- بعد مداولة إدارة المدرسة ومدرس مادة الفيزياء ، حصل الباحثان على موافقتهما على تطبيق التجربة.

٢- المباشرة بتطبيق التجربة : باشر الباحثان بالتطبيق الفعلي للتجربة ، اذ بدأ الباحثان بإجراءات التكافؤات وبدأ التدريس الفعلي في يوم الثلاثاء الموافق (٢٣ / ١٠ / ٢٠٢٢).

٣- تدريس مجموعتي البحث : درس الباحثان مجموعتي البحث ، إذ تم تدريس المجموعة التجريبية على وفق الخطط التدريسية التي أعدها الباحثان باستعمال نماذج ما بعد البنائية وتدريب المجموعة الضابطة على وفق الخطط التدريسية التي أعدها الباحثان بحسب الطريق التقليدية وبواقع ثلاث حصص في الأسبوع لكل مجموعة.

٤- انتهاء التجربة : انتهى التدريس الفعلي للتجربة في يوم الاثنين الموافق (٢٣ / ١ / ٢٠٢٣)
٥- بعد انتهاء الباحثان من تدريس مجموعتي البحث تم تطبيق اختبار التفكير الجانبي على مجموعتي البحث في وقت واحد في يوم الاربعاء الموافق (١١ / ١ / ٢٠٢٣) وأشرف الباحثان على عملية تطبيق الاختبار .

المرحلة الرابعة (التقييم) : تمت هذه المرحلة من خلال اجراء (التقويم التمهيدي، التقويم التكويني، التقويم الختامي)

عرض نتائج البحث : (لا يوجد فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة الفيزياء (بالتصميم التعليمي — التعليمي) وفق النظرية ما بعد البنائية و طلاب المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة الفيزياء بالطريقة الاعتيادية على اختبار التفكير الجانبي) . وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية تم إيجاد الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب في كلا المجموعتين، فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٧.١٥) بانحراف معياري (٣.٩٩) ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (١٣.٧٤) بانحراف معياري (٤.٦٧)، وللمقارنة بين المتوسطين تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، فأظهرت النتائج أن قيمة (t) المحسوبة (٣.٢٤) وهي اكبر من قيمة (t) الجدولية والبالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٦)، وهذا يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الجانبي ولصالح المجموعة التجريبية. وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على "وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق (التصميم التعليمي — التعليمي) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الجانبي ولصالح المجموعة التجريبية، والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢)

الوسط الحسابي و الانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الجانبي

ت	المجموعة	العدد	الوسط	الانحراف	درجة	القيمة التائية	الدلالة

الاجصانة	الحدولة	المحسوبة	الحبة	المعارة	الحساب	التحسية	الضابطة
دالة	٢	٣.٢٤	٦٦	٣٩٩	١٧١٥	٣٣	١
				٤٦٧	١٣٧٤	٣٥	٢

تفسير النتائج: ويعزو الباحثان هذه النتيجة الى كون النموذج المستخدم في (التصميم التعليمي - التعليمي) ساعدت طلاب المجموعة التجريبية على تطوير مهاراتهم العلمية من خلال قيامهم بالأنشطة والتجارب وهذا بدوره ادى الى تطور في التفكير الجانبي السليم لديهم وكذلك تحويل الأفكار الى ممارسات من خلال توظيف ما يتعلمونه في حياتهم اليومية بالإضافة الى ان الطالب كان يقارن أفكاره مع أفكار زملائه في نفس مجموعة العمل التعاونية لغرض التوصل لحل أفضل للمشكلة، كما ساعد طلاب المجموعة التجريبية على تبصيرهم وتعريفهم بأفكارهم ومعتقداتهم الفيزيائية التي يكونوها حول الموضوعات الفيزيائية ثم بعد ذلك تؤدي الى تقويم تلك الأفكار واختبار فاعليتها في تفسير الظواهر المرتبطة بالموضوع ومن ثم التوجه لإعادة بناء تلك الأفكار والمعتقدات في ضوء المعرفة المقبولة علمياً كذلك أسهم (التصميم التعليمي - التعليمي) في تحديد الأفكار الفردية الغريبة التي يمتلكها الطلاب وأتباع الطرق السليمة في معالجتها، ولم يكتفي (التصميم التعليمي - التعليمي) في مساعدة الطلاب على التفكير فقط بل الاستمرار بالتفكير حول ما يدور خارج نطاق المادة العلمية والبحث عن تطبيقات لتلك المادة في الحياة اليومية، كذلك لابد من الإشارة الى أن عملية التقويم كانت حاضرة في (التصميم التعليمي - التعليمي) وهذا بدوره يولد تغذية راجعة فورية لأفكار الطلاب. بينما كانت المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية تركز على عرض المعلومات للطلاب بصورة جاهزة ولذلك فهي لم تركز على ممارسة الطلاب لمهارات التفكير الجانبي بصورة رئيسية ولم تحفز الطلاب لاستخدام قدراتهم العقلية والعملية وانما قدمت لهم الحلول جاهزة من قبل المدرس وكان دور المدرس مقتصر على البحث فقط عن الإجابة الصحيحة لكي يثبت تعلم الطلاب .

الاستنتاجات: فاعلية (التصميم التعليمي — التعليمي) في اختبار التفكير الجانبي مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

التوصيات :

١. استخدام (التصميم التعليمي — التعليمي) في تدريس مادة الفيزياء في المرحلة الاعدادية.
٢. إجراء دورات تدريبية للمدرسين لبيان كيفية تنفيذ (التصميم التعليمي — التعليمي) في المواقف الصفية.

المقترحات : استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثان ما يأتي:

إجراء دراسات أخرى حول استخدام نماذج نظرية ما بعد البنائية في مراحل دراسية أخرى.

١. إجراء دراسة أخرى لمعرفة اثر تصاميم تعليمية وفق النظرية ما بعد البنائية في متغيرات أخرى مثل التفكير الناقد ومهارات حل المشكلات والقدرة على اتخاذ القرار.

٢. إجراء دراسة لتقويم مستوى ممارسة الطلاب لأنواع التفكير في المراحل التعليمية المختلفة.

٣. إجراء دراسة لمقارنة اثر نماذج ما بعد البنائية مع نماذج واستراتيجيات أخرى في التفكير الجانبي .

المصادر :-

- ابراهيم ، عبد الخالق (٢٠٠١) : التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية ، ط١، دار عمار للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

- ابراهيم ، مجدي،(٢٠١٢)،التفكير الجانبي تقنيات التربوية وموارد التعليمية ، مصر،القاهرة، عالم الكتب للنشر.
- ابراهيم ،مجدي،(٢٠٠٥)، التفكير من منظور تربوي تعريفه- طبيعته - مهارات- تنمية - انماطه-، مصر ، القاهرة ،عالم الكتب للنشر،ط١.
- ابو جادو، صالح محمد علي، نوفل محمد بكر (٢٠٠٧)،تعليم التفكير النظرية والتطبيق ، الاردن عمان، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
- أبو حويج، مروان، وآخرون(٢٠٠٢): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٢ م.
- ابو رياش،حسين محمد(٢٠٠٧):التعلم المعرفي، الاردن ، عمان ، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
- ابولين ، المرسي وجيه ، (٢٠١٦):فاعلية استراتيجية تدريس قائمة على التفكير الجانبي في تنمية مهارات القراءة الابداعية لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي، مجلة القراءة والمعرفة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس.
- بابطين، هدى محمد حسين (٢٠٠٦): فاعلية نموذج الاستقصاء العادل في تنمية فهم بعض قضايا مستحدثات التقنية الحيوية والتفكير الناقد والقيم لدى طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية بمكة المكرمة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.
- جامع ، حسن ،(٢٠١٠)، تصميم التعليم، الاردن ، عمان ، دار الفكر للنشر،ط١.
- الجبوري ، سلام داود علي (٢٠١٧): فاعلية التدريس بأنموذج كارين(Carin) في التحصيل والتفكير المنتج لدى طالب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة القادسية.
- الجناي ، عبد الرزاق شنين (٢٠٠٧) : تصميم تعليمي - تعليمي لتدريس الجدول الدوري للعناصر على وفق النظرية الكلية وأثره في تحصيل المفاهيم الكيميائية والتفضيل المعرفي، (طروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم ، جامعة بغداد.
- حسين، ثائر غازي(٢٠٠٨)، الشامل في مهارات التفكير،الاردن ، عمان،دار دي بونو للنشر.
- الحيلة ، محمد محمود (١٩٩٩)، التصميم التعليمي نظرية وممارسة ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن .
- دي بونو ، ادوارد،(٢٠٠٥)،الابداع الجاد واستخدام قوة التفكير الجانبي لخلق افكار جديدة، ترجمة باسم النوري، الرياض، مكتبة العبيكان.
- دي بونو،ادوارد(٢٠١١): تحسين التفكير بطريقة القبعات الست، الاردن،دار الاعلام،ط٢.
- ربابعة، أحمد(٢٠١٥): الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، ط١، دار يافا للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.
- الرشدي ، بشير صالح (٢٠٠٠) : مناهج البحث التربوي ، رؤية تطبيقية مبسطة ، ط١، دار الكتاب الحديث ، بيروت ، لبنان.
- الزياي، هديل وهاب رزاق(٢٠١٨): اثر استراتيجية التعليم المتمازج في تحصيل طالبات الصف الخامس الاحيائي ومهارات التفكير الجانبي لديهن في مادة الكيمياء، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الاساسية جامعة بابل.

- زيتون، حسن حسين (٢٠٠١): تصميم التدريس رؤية منظومية، القاهرة، عالم الكتب
- السمان، مروان احمد محمد (٢٠١٩): استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد(٢٤١).
- السويدان، طارق،(٢٠٠٨):صناعة الابداع، الكويت ، شركة الابداع الفكري للنشر والتوزيع، ط١.
- الشيخ، سليمان الخضري (٢٠١٢)، سيكولوجية الفروق الفردية في الذكاء ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- عبد السلام، مصطفى عبد السلام، (٢٠٠٦): تدريس العلوم ومتطلبات العصر، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
- العدوان ،زيد سليمان، محمد فؤاد الحوامدة،(٢٠١٧)، تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ،الأردن ،عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط٤.
- عرفة ،محمود صلاح الدين (٢٠٠٦) : التفكير بلا حدود- رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة.
- عصفور، ايمان(٢٠١١): برنامج قائم على استراتيجيات التفكير الجانبي لتنمية مهارات التفكير التوليدي وفاعلية الذات للطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع.
- علوي، أحمد صالح وآخرون (٢٠١٠) : التفكير وتعليم مهارات التفكير/ نموذج مصفوفة لدمج تعليم وتعلم مهارات التفكير الأساسية من خلال تدريس مادة العلوم للصفوف (٧-٩) المرحلة الأساسية، مركز البحوث والتطوير التربوي، فرع عدن، الجمهورية اليمنية.
- علي ، امل اسماعيل محمد (٢٠٢٠):قياس فاعلية برنامج قائم على نماذج ما بعد البنائية لتنمية مهارات فهم المسموع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، جامعة عين شمس، مجلة كلية التربية، ج(٤)، ع(٤٤).
- علي، محمد السيد (٢٠١١) : موسوعة المصطلحات التربوية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .
- قطامي، يوسف وآخرون (٢٠٠٠) : تصميم التدريس ،دار الفكر، عمان .
- قطامي، يوسف وماجد ابو جادو، ونايفة قطامي (٢٠٠٨): تصميم التدريس، ط٣، دار الفكر، عمان.
- الكبيسي ، عبد الواحد،(٢٠١٣)،التفكير الجانبي تدريبات وتطبيقات عملية ، عمان، مركز دي بونو للنشر والتوزيع.
- مختار، هبة الله عدلي ومهدي ،ياسر سيد حسن،(٢٠١٣)،فاعلية استخدام نماذج ما بعد البنائية لتدريس تكنولوجيا النانو في تنمية الخيال العلمي والاندماج في التعلم لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، ع(٣٣)، ج(٣)،يناير.
- النجدي، أحمد عبد الرحمن وآخرون (٢٠٠٢) : المدخل في تدريس العلوم، دار الفكر العربي، القاهرة .
- النعيمي، ليلي أحمد عزت،(٢٠١٢) أنماط الشخصية وعلاقتها بالتفكير المنتج والانتباه الانتقائي لدى طلبة الجامعة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للبنات ابن الهيثم جامعة بغداد.

- Paul, S. (2017): The Leader's Guide to Lateral Thinking Skills: Unlock the Creativity and Innovation in You and Your Team. 3ed.London British Library Cataloguing in Publication. Psasir. Upm. Edu. My/5754/1/A.
- Taber, S. (2006): Beyond constructivism: the progressive research programme into learning science, Studies in Science Education, V,42.
- Giordan, A., Jacquemet, S. & Golay, A. (1999). "A new approach for patient education: beyond constructivism". Patient education and counseling, Vol. (38), No (1), pp. 61-67.
- Giordan, A. (2012). "From constructivism to allosteric learning model", Laboratory of teaching epistemologies and Sciences – LDES, University of Geneva, Switzerland.
- Richardson, A(2003). The Use of Lateral Thinking in Finding Creative Conflict Resolutions, New York: Bodman Longley.
- Toogie, E. M. (2011).How to Develop Your Lateral Thinking Skills. www.ehow.com.

فقرات اختبار التفكير الجانبي

ت	الفقرات
توليد مفاهيم جديدة	
١-	له اوراق وليس بنبات وله جلد وليس بحيوان
٢-	ما هو الشيء الذي يوصلك الى بيتك دون ان يتحرك
٣-	شيء اذا صب عليه الماء لا يبطل
٤-	اخترق الزجاج ولا اكسره من انا
٥-	شخص جالس في سيارة ارتطم راسه بالمقعد امامه عنده التوقف المفاجئ ما السبب برأيك
٦-	ما هو الشيء الذي يرفع أثقال ولا يرفع مسمار
توليد بدائل جديدة	
٧-	شي في السماء اذا اضيفت اليه حرفا اصبح في الارض
٨-	شهر ميلادي اذا حذفت اول حرف فيه اصبح اسم فاكهة
٩-	أخت خالتك وليست خالتك من تكون
١٠-	عمتك أخت أبوك من يكون خال ابنها
١١-	امراة عقيم لا تنجب اطفال فهل ابنتها تنجب اطفال ام تكون مثلها
١٢-	بعض الاشهر 30 يوم كم شهر فيه 28 يوم
توليد افكار جديدة	
١٣-	ضوء ابيض سقط على جسم فتحول الى سبعة ألوان ما ذلك الجسم
١٤-	ما هو الشيء الذي كلما تأخذ منه يكبر
١٥-	له اسنان ولا بعض
١٦-	لونه اسود ولا ينتفع منه الا أن يصبح لونه احمر

١٧-	لدية اربعة ارجل ولا يمشي
١٨-	ثلاثة اعداد حاصل ضربها = حاصل جمعها . ماهي تلك الاعداد
توليد ادراكات جديدة	
١٩-	كلمه تتكون من 8 أحرف ولكنها تجمع كل الحروف من هي
٢٠-	يسمع بلا اذان ويتكلم بلا لسان
٢١-	عددان مجموعهما 12 وحاصل ضربهما 35 فما العددان ؟
٢٢-	شخص عمره 40 عام أحتفل بعيد ميلاده 4 مرات . لماذا
٢٣-	برأيك لماذا تكتب كلمه اسعاف بصورة معكوسة على سيارة الاسعاف
٢٤-	احد الطلبة عزل الرمل عن برادة الحديد بلحظات ؟ كيف
توليد إبداعات جديدة	
٢٥-	شهر هجري اذا حذفت حرف من وسطه اصبح اسم فاكهة
٢٦-	دولة تتكون من ٦ أحرف أول ثلاث منها عمله وآخر ثلاث منها مادة بناء
٢٧-	أرى كل شيء من دون عيوب من أنا
٢٨-	رقم اذا ضرب بالرقم الذي يليه كان حاصل الضرب = ناتج جمعهما+11
٢٩-	كلي ثقب مع ذلك أحفظ الماء من انا
٣٠-	ما هو الشيء الذي كلما زاد نقص

مفاتيح تصحيح الاختبار:

١-	الكتاب	١٦-	الفحم
٢-	الطريق	١٧-	الكرسي
٣-	الظل	١٨-	1,2,3
٤-	الضوء	١٩-	الابجدية
٥-	الاستمرارية	٢٠-	التليفون
٦-	البحر	٢١-	5,7
٧-	نجم – منجم	٢٢-	من مواليد 29 شباط
٨-	تموز	٢٣-	حتى ترى من المرايا المستوية بصورة صحيحة
٩-	أمك	٢٤-	المغناطيس
١٠-	أبوك	٢٥-	رمضان
١١-	هي عقيم كيف أنجبت بنت	٢٦-	فلسطين
١٢-	كل الاشهر	٢٧-	المرأة
١٣-	الموشور	٢٨-	5,4
١٤-	الحفرة	٢٩-	الاسفنج
١٥-	المشط	٣٠-	العمر

بناء اختبار التفكير التخيلي لدى طالبات الصف الرابع العلمي

الطالبة: فاطمة محمد طاهر

الاستاذ الدكتور: هادي كطفان شون

مستخلص البحث:

يستهدف البحث الحالي بناء اختبار التفكير التخيلي لدى طالبات الصف الرابع العلمي، وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء اختبار التفكير التخيلي والذي يتكون من (٣٠) فقرة بصيغته النهائية وقد تم التحقق من صلاحيته وخصائصه السايكومترية، وطبقت الباحثة الاختبار

بصيغته النهائية على عينة تم اختيارها بالطريقة العشوائية وبلغت (٢٠٠) طالبة، وبعد تطبيق الاداة استعمل الوسائل الاحصائية المناسبة لتحقيق اهداف البحث.

Abstract

The current research aims to construct an imaginative thinking test for fourth grade female students, and in order to achieve the research objectives, the researcher built an imaginative thinking test, which consists of (30) items in its final form, and its validity and psychometric properties have been verified. It reached (200) students, and after applying the tool, the appropriate statistical methods were used to achieve the research objectives

الفصل الأول: التعريف بالبحث:

اولا: مشكلة البحث:

مشكلة البحث:

تعد مهارات التفكير الإبداعي والنقدي عاملاً مهماً في عملية التدريس، فضلاً عن ذلك، يجب أن تعطي استراتيجيات التدريس الحديثة الأولوية لتنمية الذكاء الاجتماعي والعاطفي. يحتاج المتعلمون إلى تطوير مهارات التواصل والتعاون والتعاطف للازدهار في عالم متزايد التنوع والترابط. لذلك، يجب على المعلمين اعتماد مناهج تركز على الطالب تسمح للمتعلمين بالاستكشاف والتجربة وارتكاب الأخطاء أثناء التعلم. يمكن تحقيق هذا النهج من خلال دمج التعلم القائم على المشاريع والتعلم القائم على حل المشكلات والتعلم القائم على الاستقصاء، فضلاً عن ذلك، يجب على المعلمين الاستفادة من التكنولوجيا لتعزيز عملية التعلم، وجعلها أكثر جاذبية وتفاعلية. يمكن أن توفر التكنولوجيا للمتعلمين ملاحظات فورية، وتمكين التعلم المخصص، وجعل الوصول إلى موارد التعلم أكثر سهولة. علاوة على ذلك، يمكن للمعلمين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والمنصات الرقمية الأخرى لربط المتعلمين بالخبراء والأقران من مختلف أنحاء العالم، مما يسمح لهم بمشاركة المعرفة والتعاون في المشاريع، وعلى وفق ذلك، يجب أن تعطي استراتيجيات التدريس الحديثة الأولوية لتطوير مهارات التفكير الإبداعي والنقدي لدى المتعلمين، والذكاء الاجتماعي والعاطفي، واستخدام التكنولوجيا لتعزيز عملية التعلم. من خلال القيام بذلك، يمكننا تزويد المتعلمين بالمهارات التي يحتاجونها للنجاح في عالم القرن ٢١، والمساهمة في التقدم العلمي والتكنولوجي، وبناء مجتمع أكثر شمولاً وازدهاراً.

أن تشجيع الطلاب على الانخراط في التفكير التخييلي العميق يمكن أن يؤدي إلى فهم أفضل لمفاهيم الفيزياء ومساعدتهم على تصحيح أي مفاهيم خاطئة قد تكون لديهم. ومع ذلك، من المهم أيضاً التأكد من أن الطلاب لديهم أساس قوي في البيانات والنظريات العلمية، ولغرض تدريس الفيزياء بشكل فعال، يمكن للمعلمين استخدام استراتيجيات مختلفة مثل التجارب العملية والتعلم القائم على حل المشكلات والتعلم القائم على الاستفسار. يمكن أن تساعد هذه الأساليب الطلاب على ربط المفاهيم النظرية بتطبيقات العالم الحقيقي، مما يؤدي إلى فهم أعمق للموضوع، فضلاً عن ذلك، يمكن أن يؤدي دمج التكنولوجيا وموارد الوسائط المتعددة أيضاً إلى تعزيز تجارب تعلم الطلاب من خلال توفير تمثيلات مرئية وتفاعلية لمفاهيم الفيزياء المعقدة، وبشكل عام، يمكن للنهج الشامل الذي يدمج المفاهيم النظرية والتجارب العملية والموارد القائمة على التكنولوجيا أن يساعد الطلاب على تطوير إطار عقلي قوي للفيزياء وتحقيق أهداف التعلم الخاصة بهم.

ثانيا: اهمية البحث

من المسلم به عموما أن التعليم يلعب دورا حاسما في تطوير القدرات المعرفية للطلاب، بما في ذلك التفكير النقدي وحل المشكلات والإبداع ويمكن للمؤسسات التعليمية تحديد الأهداف والبرامج التعليمية التي تعطي الأولوية لتنمية هذه القدرات العقلية. على سبيل المثال، يمكن للمدرسين تصميم أنشطة الفصل الدراسي والتقييمات التي تشجع الطلاب على التفكير النقدي، وتطبيق المفاهيم على مواقف العالم الحقيقي، والتعاون مع أقرانهم. يمكنهم أيضا تقديم ملاحظات تساعد الطلاب على التفكير في تفكيرهم وتحسين مهاراتهم المعرفية، فضلاً عن ذلك يمكن للمؤسسات التعليمية الاستفادة من التكنولوجيا والموارد الرقمية لتعزيز القدرات المعرفية للطلاب. على سبيل المثال، يمكن أن توفر المنصات عبر الإنترنت وأنظمة إدارة التعلم تجارب تعليمية مخصصة وتقييمات تكيفية تلبي احتياجات الطلاب الفردية وأساليب التعلم.

وخلاصة ذلك، يعد تطوير القدرات المعرفية للطلاب هدفا مهما للتعليم، ويجب على المؤسسات التعليمية أن تسعى جاهدة لخلق بيئات تعليمية تعزز التفكير النقدي وحل المشكلات والإبداع. يمكن تحقيق ذلك من خلال مجموعة متنوعة من استراتيجيات التدريس، بما في ذلك الأنشطة العملية والتعلم التعاوني والموارد القائمة على التكنولوجيا. (الحيلة، ٢٠٠١، ٦٦) وفي مجال التعليم العلمي، يجب أن يكون هناك تركيز كبير على الجانب الفكري للمتعلم من حيث تطوير مهارات التفكير النقدي وقدرات حل المشكلات. يجب ألا يركز التعليم العلمي على اكتساب المعرفة فحسب، بل يجب أن يركز أيضا على تطوير المهارات التي تمكن المتعلمين من التفكير والعمل بطريقة أكثر تخصصا، إذ تتمثل إحدى طرق تعزيز التطور الفكري في التعليم العلمي في تزويد المتعلمين بفرص للمشاركة في التعلم القائم على الاستقصاء. يشجع هذا النهج المتعلمين على طرح الأسئلة وتصميم التجارب وتحليل البيانات، مما يؤدي إلى فهم أعمق للمفاهيم العلمية وتطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات، سيما أن هناك طريقة أخرى لتعزيز التطور الفكري للمتعلمين في التعليم العلمي وهي تزويدهم بفرص للعمل بشكل تعاوني مع أقرانهم. يشجع التعلم التعاوني المتعلمين على مشاركة أفكارهم ووجهات نظرهم، مما يؤدي إلى استراتيجيات حل المشكلات الأكثر تنوعا وشمولية، فضلاً عن هذه الاستراتيجيات، يمكن للتعليم العلمي أيضا دمج موارد التكنولوجيا والوسائط المتعددة لتعزيز التطور الفكري للمتعلمين. يمكن أن توفر المحاكاة الرقمية والمختبرات الافتراضية للمتعلمين فرصا للمشاركة في التعلم العملي والتجريب، ويمكن أن تساعد موارد الوسائط المتعددة مثل مقاطع الفيديو والرسوم المتحركة المتعلمين على تصور المفاهيم العلمية المعقدة، وباختصار يجب أن يعطي التعليم العلمي الأولوية لتطوير القدرات الفكرية للمتعلمين، بما في ذلك التفكير النقدي وحل المشكلات والتعاون. يمكن تحقيق ذلك من خلال التعلم القائم على الاستفسار والتعلم التعاوني ودمج التكنولوجيا وموارد الوسائط المتعددة. (عطا الله، ٢٠٠١، ٢٥)

ويرى (عبيد وعزو، ٢٠٠٣) أن التفكير يعد جانباً مهماً في جميع مجالات الدراسة، وخاصة في العلوم. فالعلوم تتطلب من الطلاب التحليل والابتكار والتجريب والاستنتاج، وهذه العمليات تتطلب مهارات التفكير المختلفة، إذ إن التفكير البصري يمكن أن يساعد الطلاب على تصور الأفكار والمفاهيم العلمية بطريقة أكثر وضوحاً وفهمها بشكل أفضل. أما التفكير

الانعكاسي فيمكن أن يساعد الطلاب على تقييم النتائج والتجارب العلمية وتحديد ما يمكن تحسينه. وبدوره، يمكن للتفكير النقدي أن يساعد الطلاب على تحليل الأدلة والحجج بطريقة ناقدة ومنطقية. أما التفكير الإبداعي والتخيلي، فيمكن أن يساعد الطلاب على تطوير حلول جديدة وابتكارية للمشكلات العلمية.

وبالتالي، يمكن القول بأن التفكير يعد جانباً مهماً في التعليم العلمي، وأنه يمكن تعزيز هذه المهارات من خلال تبني استراتيجيات تعليمية مناسبة، مثل التعليم النشط والتعليم التعاوني والتعليم بالمشاريع. ويمكن أيضاً استخدام تقنيات متعددة، مثل البرامج التعليمية التفاعلية والمحاكاة الرقمية والأدوات التعليمية المتعددة الوسائط، لتحسين مهارات التفكير لدى الطلاب (عبيد وعزو ٢٠٠٣: ٣٩)، وأن استخدام الخيال أمر بالغ الأهمية في نقل المعرفة العلمية للطلاب. الخيال هو أداة قوية يمكن أن تساعد الطلاب على إقامة روابط بين المفاهيم النظرية وتطبيقات العالم الحقيقي. يمكن أن يساعدهم أيضاً في التعامل مع المواد بطريقة أكثر وضوحاً، مما يؤدي إلى فهم أعمق للموضوع، سيما الأمر عندما يشجع المعلمون الطلاب على استخدام خيالهم، فإنهم يعززون المشاركة النشطة مع المواد. يمكن أن يؤدي ذلك إلى تفاعل بناء أكثر بين الطالب والمواد التعليمية، مما يؤدي إلى فهم أكثر إيجابية للموضوع. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يساعد الخيال الطلاب على تصور المفاهيم العلمية المعقدة، مما يسهل فهمها، فضلاً عن ذلك، يمكن أن يؤدي استخدام الخيال أيضاً إلى تعزيز الإبداع والابتكار، وهما مهارتان مهمتان في المجال العلمي. عندما يتم تشجيع الطلاب على استخدام خيالهم، فمن المرجح أن يتوصلوا إلى حلول جديدة ومبتكرة للمشاكل.

وخلاصة ما تقدم، يعد استخدام الخيال أمراً بالغ الأهمية في نقل المعرفة العلمية للطلاب. يمكن أن يساعد في خلق أفكار عملية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالواقع، وتعزيز التفاعل الهادف بين الطلاب والمواد التعليمية الخاصة بهم، وتعزيز الإبداع والابتكار، لذلك يجب على المعلمين السعي لدمج أنشطة واستراتيجيات التعلم الخيالية في مناهجهم الدراسية لتعزيز التعلم والفهم الفعالين. (Nelson, 2001, 464)

أن تدريس العلوم يهدف إلى تطوير أنواع مختلفة من التفكير، بما في ذلك التفكير التخيلي، وتعزيز القدرات العقلية للمتعلمين. يمكن للمعلمين استخدام استراتيجيات التدريس المختلفة لتشجيع المتعلمين على استخدام الأساليب العلمية في تفكيرهم وتحفيز خيالهم لخلق صور ذهنية وعلاقات بين المعلومات، إذ تتمثل إحدى استراتيجيات التدريس الفعالة لتعزيز التفكير التخيلي في استخدام الوسائل البصرية وموارد الوسائط المتعددة لمساعدة المتعلمين على تصور المفاهيم العلمية المعقدة. يمكن أن يساعد ذلك المتعلمين على تطوير فهم أفضل للمفاهيم المجردة وإجراء روابط بين المفاهيم النظرية وتطبيقات العالم الحقيقي، فضلاً عن دمج الخيال في تعليم العلوم يمكن أن يحفز خيال المتعلمين ويشجعهم على التفكير الإبداعي. يمكن لقصص وأفلام الخيال العلمي، على سبيل المثال، أن توفر للمتعلمين نافذة على المستقبل وتلهمهم لحل المشكلات بطرق جديدة ومبتكرة، لاسيما استخدام الخيال أيضاً من قبل المتعلمين يساعد على تطوير مهارات التفكير النقدي لديهم من خلال تشجيعهم على تحليل وتقييم الدقة العلمية للقصص. يمكن أن يساعد ذلك المتعلمين على التمييز بين الحقيقة والخيال وتطوير فهم أكثر دقة للعلوم.

وعلى وفق ما تقدم، يتضح ان تدريس العلوم لابد من ان يتضمن تطوير أنواع مختلفة من التفكير، بما في ذلك التفكير التخيلي، وتعزيز القدرات العقلية للمتعلمين. يمكن للمعلمين استخدام استراتيجيات التدريس المختلفة، مثل استخدام الوسائل البصرية ودمج الخيال، لتعزيز التفكير التخيلي وتعزيز فهم المتعلمين للمفاهيم العلمية. من خلال تحفيز خيال المتعلمين، يمكن للمدرسين مساعدة المتعلمين على تطوير منظور أوسع للعلوم وإلهامهم لمتابعة أفكار جديدة ومبتكرة. (Mcloughlin, Krakows, 2000, 13)

ومما تقدم يمكن ايجاد اهمية البحث في النقاط الآتية:

١. يجب أن تعطي المناهج المعاصرة التي تهدف إلى تعزيز القدرات المعرفية وتعزيز التفاعل الأولية الدور الرئيسي للمتعلم في الرحلة التعليمية.
٢. مع التقدم السريع للتكنولوجيا والاختراقات العلمية في جميع أنحاء العالم تطورت طرق التدريس وفقًا لذلك.
٣. لا ينبغي أن يشمل التعليم فقط التعلم عن ظهر قلب والتلقين الأيديولوجي، ولكن يجب أن يمكن الطلاب من المشاركة بنشاط في عملية التعلم وتطوير مجموعة واسعة من المهارات والكفاءات العاطفية والنفسية.

ثالثا: اهداف البحث: يهدف البحث الحالي

بناء اختبار التفكير التخيلي لدى طالبات الصف الرابع العلمي

رابعا: حدود البحث :-

- الحدود المكانية : المدارس الثانوية والاعدادية في مركز محافظة القادسية
- الحدود الموضوعية : التفكير التخيلي .
- الحدود البشرية: عينة من طالبات الصف الرابع العلمي
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ م.

خامسا: تحديد المصطلحات:

المقياس: نمط معين من ادوات القياس ووسائله يحتوي على مجموعة من العبارات مصاغة على شكل اسئلة ذات مهمه تعليمية وتم اختيارها بطريقة منهجية معينة بحيث تتوفر لدى اجابة الطالب عنها قيمة رقمية لأحدى خصائصه المعرفية كالذكاء او الابتكار او التحصيل او غير ذلك من العوامل كالاتجاهات والميول والقدرات والقيم (اليقوبي، ٢٠١٣: ٢٩).

التفكير التخيلي: -

١. زيتون (٢٠٠٣): بانه العملية العقلية التي تقوم على إنشاء علاقات جديدة بين الخبرات العلمية السابقة، بحيث تنظمها في صور واشكال وتعتمد على قدرة الاسترجاع والتذكروالتصورالعقلي. (زيتون، ٢٠٠٣، ٣٣)

التعريف الاجرائي: ذلك النوع من التفكير الذي يمارسه طلاب مجموعتي البحث من خلال تصور اشياء غير مألوفة تعتمد على الخبرات ومخيلة الطالب اثناء الدرس ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها من خلال اختبار التفكير التخيلي الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

الفصل الثاني: -الإطار النظري

يشهد العصر الحديث تقدم واسع في التكنولوجيا وتنمية مهارات التفكير عبر مختلف مجالات الحياة يجب مواكبة هذه التغييرات من المهم للطلاب تحسين مهارات التفكير لديهم. التفكير ينطوي على استخدام العقل لاتخاذ إجراءات أو معالجة مسألة معينة، وهي سمة مميزة للإنسانية بسبب تعقيد الدماغ البشري مقارنة بالحيوانات. تسمح القدرة على التفكير للأفراد بتمييز أنفسهم عن الحيوانات من خلال تحديد الغرض من سلوكهم وتطوير مهارات التفكير أمر ضروري للمجتمع المعاصر للتقدم والازدهار، من خلال إنشاء جو تعليمي ملائم واستخدام الأساليب التعليمية المختلفة التي تسهل المشاركة العقلية النشطة، يمكننا تعزيز التفكير النقدي وتشجيع الإبداع بين طلابنا. يمكن أن يشمل ذلك تحفيز المناقشات في الفصل، وتعيين مهام حل المشكلات ودراسات الحالة للتحليل، وتوفير فرص التعلم التجريبي التي تنطوي على أنشطة عملية. علاوة على ذلك، يمكننا تجسيد التفكير النقدي والخيال من خلال طرح أسئلة تحت على التفكير، ورسم أوجه تشابه، وحث الطلاب على التفكير في عملياتهم المعرفية (Hattie & Yates، 2014، p.123)

التفكير التخيلي عملية تتضمن إحدى قدراته العقلية لجمع المعلومات الحسية، ودمج هذه الصور وتحويلها بطريقة فريدة، مما ينتج عنه شكل جديد ينحرف عن الواقع. يشار إلى هذه العملية باسم التجميع والتأليف وإعادة التشكيل. (الطيب، ٢٠٠٦، ١٨٤)

نظريات التفكير التخيلي:

النظريات التي تطرقت إلى تفسير التفكير التخيلي في العملية التعليمية هي.

١. **نظرية الترميز المزدوج.** تنص أن الذاكرة البشرية تعمل من خلال نظامين. يقوم النظام الأول بتشفير المعلومات اللفظية، بينما يقوم النظام الثاني بتشفير المعلومات المكانية والزمانية بصرياً. هذان النظامان مترابطان، ويمكن للفرد تحويل صورة إلى كلمات أو جمل، أو العكس. عند استدعاء شخص ما، نرجع أولاً صورته المرئية ثم نصفها باستخدام الكلمات والجمل. (الاسدي، ٢٠١٣، ٢٢٢)

٢. **نظرية النشاط الإدراكي:** مؤسس هذه النظرية (نيسر Neisser) هي أن عملية تكوين الصورة الذهنية تتم بشكل تلقائي ومباشر الصور الذهنية ليست كائنات مادية أو مكانية مثل الأدوات. بدلاً من ذلك، يُفترض أنها تتكون بناءً على معلومات ثابتة تتوافق مع ما يتوقع الفرد رؤيته. يمكن أن تتأثر هذه العملية بالتنبؤات المعرفية، والتي يمكن أن تؤثر على كيفية عمل الدماغ. (ابو يوسف، ٢٠٠٥، ١٦)

استخدام التفكير التخيلي في العملية التعليمية:

تعد القدرة على التخيل جانباً مهماً من جوانب التعليم التي يجب تنميتها لدى المتعلمين. إنها مهارة تفكير يمكن أن تكون ممتعة ومحفزة ومفيدة لحل المشكلات. بالإضافة إلى ذلك، تساعد الذاكرة المتعلمين في تكوين صور ذهنية تتعلق بالمادة التي يدرسونها، وتساعد على تعزيز المنهج من خلال التركيبات العقلية التي تعتمد على تصورات عقلية مركزة. (شناوة، الكبي، ٢٠١٩: ٦٠)، ويؤكد جيران إيجان (١٩٩٢، ١٥٥: Koran Egan) أن تطبيق الخيال في العملية التعليمية إلى العديد من النتائج الإيجابية. وقد تم تحقيق ذلك من خلال استخدام تقنيات مختلفة تهدف إلى تعزيز النشاط العقلي، سواء تم تحفيز الخيال من خلال أنشطة عفوية وغير

مقيدة أو دمجها في برامج دراسية منظمة (Koran Egan :١٩٩٢,١٥٥)، من أجل تعزيز التفكير التخيلي من الضروري أن يكون لديك معلم يتجاوز القوالب النمطية التقليدية ويشجع على اتباع نهج متنوع ومتكامل بين ما هو خيالي وما هو حقيقي. الهدف ليس فقط حفظ المعلومات أو فهمها، ولكن لإشراك خيال المرء بنشاط في عملية التعلم يعد تكامل الذاكرة والخيال مفتاحاً لتحقيق حالة إبداعية داخل الفرد هذا يسلط الضوء على الدور الهام الذي يمكن أن يلعبه الخيال في عملية التعلم (الطيب ٢٠٠٦: ٢٢٢)

دراسات سابقة:

الدراسات التي تناولت التفكير التخيلي:

١. دراسة سليم (٢٠١٤):

٢. دراسة عدلي والسعيدة (٢٠١٤)

أهداف الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تباينت اهدف الدراسات السابقة الواردة في هذا البحث في الصفحات السابقة ومنها دراسة سليم (٢٠١٤)

أجريت الدراسة في مصر وهدفت الى معرفة فاعلية وحدة دراسية في العلوم باستعمال الالعب الالكترونية في تنمية مهارات التفكير التخيلي واكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة المرحلة الاعدادية، ودراسة عدلي والسعيدة (٢٠١٤) اجريت الدراسة في الأردن وهدفت الى التعرف على أثر الاحيائية والاحيائية المدعمة باللوح التفاعلي على تحسين مهارات الاستيعاب المفاهيمي والتفكير التخيلي لدى طلبة الصف التاسع الاساسي في الاردن. اما الدراسة الحالية فتهدف الى التعرف على البيئة الصفية بتفكير التخيلي لدى طالبات الصف الرابع العلمي

١- العينة: فيما يخص الدراسات السابقة التي تناولت التفكير التخيلي فقد تباينت أحجام عيناتها وهي كالتالي:

دراسة سليم (٢٠١٤) تكونت عينة البحث من ٦٠ طالب وطالبة للصف الثاني الاعدادي في المدارس الحكومية لمصر. ودراسة عدلي والسعيدة (٢٠١٤) أتكونت عينة الدراسة من ٦٣ طالبا وطالبة. في حين بلغت عينة الدراسة الحالية فقد (٢٠٠) طالبة من طلبة الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة القادسية

٢- المنهجية: فيما يخص المنهجية المتبعة في الدراسات السابقة التي تناولت التفكير التخيلي الواردة في هذا البحث فقد استخدمت هذه الدراسات السابقة المنهجية وهو المنهج التجريبي باستخدام اختبار التفكير التخيلي، منهجية البحث الحالي استخدمت الباحثة المنهج التجريبي باستخدام اختبار التفكير التخيلي لمناسبتها لمتغيرات البحث الحالي.

٣- الاساليب الاحصائية : فقد استخدمت الدراسات السابقة عدة وسائل احصائية لمعالجة البيانات المتعلقة بمتغيراتها وكذلك الوسائل الاحصائية مثل معادلة بيرسون واختبار (T-test) تم التوصل الى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات الطلبة للعبنة في اختبار التفكير التخيلي لصالح المجموعة التجريبية.

٤- بعض النتائج: اظهرت دراسة سليم ٢٠١٤ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في اختبار التفكير التخيلي تعزى لمتغير طريقة التدريس لصالح اداء طلبة المجموعتين التجريبيتين مقارنة مع اداء الطلبة المجموعة الاعتيادية.

دراسة عدلي والسعايدة (٢٠١٤): أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في اختبار التفكير التخيلي تعزى لمتغير طريقة التدريس لصالح اداء طلبة المجموعتين التجريبيتين مقارنة مع اداء الطلبة المجموعة الاعتيادية.

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته:

يتضمن منهجية البحث الاجراءات العملية التي يسعى الباحث من خلالها تحقيق أهداف بحثه، ويتضمن هذا الفصل عرضاً يوضح منهجية البحث بدءاً من تحديد مجتمع البحث والكيفية التي تم بها اختيار العينة وتحديد أدواته وإجراءات القياس المناسبة والوسائل الاحصائية المستخدمة.

الفصل الثالث: منهج البحث: لغرض تحقيق الباحثة لأهداف بحثها قامت باستعمال المنهج الوصفي اسلوب الدراسات الارتباطية و الذي يحاول عبّره وصف الظاهرة موضوع البحث. **ثانياً - مجتمع البحث:** يعرف مجتمع البحث الاصلي: "جميع مفردات الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها" (ملحم، ٢٠٠٩: ١٤٩)، وقد تكون مجتمع البحث الحالي من جميع طالبات الصف الرابع العلمي في عموم مدارس مركز محافظة القادسية من المستمرين بالدوام الرسمي للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ م والبالغ عددهم () طالبة موزعين على ٢٥ مدرسة اعدادية وثانوية للبنات.

ثالثاً : عينة البحث :- حيث يقصد بالعينة "جزء مأخوذ من المجتمع الاصلي لدراسته ومعاينته وتحليله، وتمثل خصائص المجتمع في كل مكوناته الكمية والنوعية، وبتعبير اخر عندما يكون عدد الوحدات في الاحصائية مرتفعاً جداً او يكون من غير الممكن معاينة جميع الوحدات فان الدراسة تقتصر على جزء من الاحصائية تسمى بالعينة". (حمداوي ، ٢٠١٤ : ٢٨) تم اختيار عينة البحث وعينة التحليل الاحصائي لمقياس التعقيد المعرفي بالطريقة العشوائية .

رابعاً: أداة البحث:

تعرف ادوات القياس " بانها طريقة موضوعية مقننة لقياس عينة من السلوك لدى افراد عينة البحث ". (ابو جادو ، ٢٠٠٣ : ٣٩٨).

اختبار التفكير التخيلي

عادة ما يلجأ الباحث الى بناء وإعداد اختبار عندما يتضح له أنَّ المقاييس المتوفرة لا تفي بغرضه، وقد وجدت الباحثة أنه من الأفضل أعداد اختبار لقياس التفكير التخيلي وذلك لعدم وجود مقياس ملائم لعينة البحث الحالي، وفيما يلي عرض لخطوات اعداد المقياس:-

- ١- تحديد الهدف من الاختبار.
- ٢- تحديد المجتمع الأصلي الذي يوضع له الاختبار
- ٣- مراجعة المقاييس السابقة لتفكير التخيلي التي تم الاعتماد عليها في دراسات سابقة لقياس التفكير التخيلي.
- ٤- تحديد أبعاد الاختبار أعد الاختبار لقياس التفكير التخيلي وابعاده (التعرف الاولي الى ما في النص من مضامين وأفكار، فهم التميز للأفكار والمضامين وما بينها من علاقات، التخيّل التحويلي، التخيّل الابداعي).
- ٥- جمع الفقرات وصياغتها:
- ٦- قامت الباحثة ببناء اختبار التفكير التخيلي .
- ٧- اعداد الصيغة الاولية للاختبار: في ضوء المعلومات التي تم الحصول عليها من المصادر السابقة قامت الباحث بصياغة (٣٠) فقرة بصيغته الاولية لمعرفة اختبار التفكير التخيلي بالنسبة لطالبات الصف الرابع العلمي ملحق (١)، تقيس اربع ابعاد (التعرف الاولي الى ما في النص من مضامين وأفكار، فهم التميز للأفكار والمضامين

وما بينها من علاقات، التخيل التحويلي، التخيل الابداعي))، ويعقب كل مفردة اربع بدائل تمثل درجات مختلفة لاستخدام المهارة

الخصائص السايكومترية للمقياس

الصدق: صدق المقياس

مؤشرات الصدق: -الصدق الظاهري: Face Validity

تعتمد هذه الطريقة على فكرة الصدق الظاهري وصدق المحتوى معا، اي المطلوب أن يُقدّر الحكم المتخصص مدى علاقة كل بند من بنود المقياس بالسمة أو القدرة المطلوب قياسها، وذلك بعد توضيح معنى هذه السمة أو القدرة بصورة إجرائية (عبدالرحمن، ٢٠٠٨: ٢٠١) وبعد صياغة فقرات الاختبار والبالغة (٣٠) فقرة تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء في مجال المناهج وطرائق التدريس العامة وفي مجال العلوم النفسية والتربوية والارشاد التربوي والنفسي وذلك لغرض تقويم صلاحية الفقرات وكذلك فيما اذا كانت هناك حاجة للتعديل او الدمج والحذف وبعد جمع اراء المحكمين واستخراج النسبة المئوية للاتفاق اتضح أن جميع الفقرات كانت صالحة، وذلك حسب رأي الخبراء في ضوء المعيار الذي أتبعه الباحث وهو نسبة (٨٠%) فأعلى بوصفها نسبة اتفاق على الفقرات جدول (٢) .

جدول (٢)

نسبة اتفاق الخبراء في صلاحية فقرات مقياس التعقيد المعرفي

ت	أرقام الفقرات	٣	٢	١
1	1,2,3,4,5,6,7,8,10,11,12,13,14,15,16,18,19,20,21,22,23,25,26,27,28,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39,40,43,	20	-	100%
2	9,17,24,29,42	19	1	95%
3	44,41	8	2	90%

التطبيق الاستطلاعي الأول لاختبار التفكير التخيلي:

سعت الباحثة لأجراء التطبيق الاستطلاعي الأول من أجل التعرف على مدى وضوح تعليمات الاختبار ومدى استيعاب الطلبة لفقراته ولحساب الوقت المستغرق في الإجابة عليه، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق الاختبار على عينة عشوائية بلغت (٣٠) طالبة من الصف الرابع العلمي ، وقد تبين للباحث أن فقرات الاختبار كانت واضحة تماماً لأفراد العينة، أما ما يخص الوقت المستغرق فقد تراوح ما بين (١٨ - ٣٠) دقيقة .

التطبيق الاستطلاعي الثاني (التحليل الإحصائي لفقرات مقياس) :

أن الهدف من هذا التطبيق هو الحصول على بيانات يتم عبرها حساب: القوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير التخيلي، ولغرض تحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة من طالبات الصف الرابع العلمي بتاريخ ٢٠٢٢/١٢/٤ لغرض التحليل الإحصائي لفقرات اختبار

التفكير التخيلي لدى طالبات الصف الرابع العلمي، اذ يعد حساب القوة التمييزية للفقرة من الخصائص القياسية المهمة؛ لأنها تشير إلى قدرة فقرات الاختبار على الكشف عن الفروق الفردية بين الأشخاص في الخاصية التي يقوم على أساسها القياس النفسي (الكبيسي، ٢٠١٠ : ٢٧١) . ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الباحثة أسلوب المجموعتين المتطرفتين (طريقة المقارنة الطرفية) للتحقق من القدرة التمييزية لفقرات كل نمط من اختبار التفكير التخيلي لدى طالبات الصف الرابع العلمي

١-قامت الباحثة بسحب عينة التحليل الاحصائي من مجتمع البحث البالغة (٢٠٠) طالبة من المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة القادسية وتم اختيار العينة بأسلوب العينة العشوائية.

٢- رتب الباحث إجابات الطلبة من أعلى درجة الى ادنى درجة .

٣- اعتمد الباحث نسبة (٢٧%) من المجموعة العليا و (٢٧%) من المجموعة الدنيا حيث بلغ عدد المجموعتين المتطرفتين (١١٨) بواقع (٥٩) للمجموعة العليا والدنيا .

٤- قام الباحث بمقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات المقياس مع القيمة التائية الجدولية، واعتبرت القيمة التائية التي لها دلالة إحصائية مؤشراً على قوة الفقرة على التمييز من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (١١٦)، والجدول (٣) يوضح الفقرات المميزة والفقرات الغير مميزة، وقد تبين ان القيم التائية دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١١٦) والقيمة الجدولية تساوي (١.٩٦). ماعدا الفقرات (١١, ١٢, ١٥, ٢١) غير دالة لان قيمتها المحسوبة (كما مبين بالجدول اعلاه) اقل من القيمة الجدولية (١.٩٦). وبذلك تم حذفها من المقياس حيث اصبح المقياس يتكون من ٤٠ فقرة.

الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التعقيد المعرفي (علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس)
في سبيل تحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة من طلبة الصف الثاني المتوسط لغرض التحليل الإحصائي يستخدم الاتساق الداخلي لفقرات المقياس لغرض التعرف على مدى ارتباط الوحدات او البنود بعضها مع بعض داخل الاختبار وكذلك ارتباط كل بند او وحدة مع الاختبار ككل . (عبد الرحمن، ٢٠٠٨: ١٨٤) ، وقد اعتمد الباحث على نفس العينة التي استخدمها في حساب القوة التمييزية البالغة (٢٢٠) طالب وطالبة من طلبة الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية في قضاء المدينة- المركز ، لتحليل فقرات المقياس بصدق الاتساق الداخلي ، وتم اختبار معاملات الارتباط لمعرفة دلالتها وذلك بمقارنتها بالقيمة الجدولية لدلالة معاملات الارتباط البالغة (٠.١٢٤) وبدرجة حرية (١١٦)، وقد بينت النتائج أن جميع الفقرات متسقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، ومن المتعارف عليه في مجال بناء المقاييس أنه كلما زاد معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يعد هذا مؤشراً للحصول على مقياس أكثر تجانساً، ولكون مقياس التعقيد المعرفي يشتمل على مجالات او محاور قام الباحث بإيجاد العلاقة بين درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال وتم ايجاد معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون من خلال استخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)

علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه : ان الهدف من القيام بهذه الخطوة هو معرفة ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه باستعمال معامل ارتباط بيرسون حيث اظهرت النتائج ان جميع الفقرات دالة احصائياً وارتباطها قوي بالمجال الذي تنتمي اليه لان قيمة معامل الارتباط المحسوبة لهذه الفقرات اعلى من قيمة معامل الارتباط الجدولية البالغة (٠.١٢٤) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)

إعداد تعليمات الإجابة على المقياس : حرص الباحث على أن تكون تعليمات المقياس واضحة وسهلة ودقيقة، ووضح الباحث للطلبة كيفية الإجابة على المقياس بكل صدق وصراحة وذلك لاستعماله لأغراض البحث العلمي فقط، ووضح لهم عدم ذكر الاسم وأن الإجابات لن يطلع عليها سوى الباحث وذلك لضمانة المفحوصين على سرية اجاباتهم .

مفتاح تصحيح المقياس :

ان مفتاح تصحيح المقياس ثلاثي على وفق تصنيف ليكرت والمكون من ثلاثة بدائل وهي (دائما ، احيانا ، نادرا) حيث يتم اعطاء البديل الأول ثلاث درجات والبديل الثاني درجتان والبديل الثالث درجة واحدة وهذا التوزيع للدرجات ينطبق على الفقرات الإيجابية للمقياس اما الفقرات السلبية فيكون التصحيح عكسي ومن ثم يتم جمع درجات الاستجابات على جميع الفقرات، والمجموع الكلي يمثل درجة التعقيد المعرفي للمستجيب .

الثبات: " يعتبر الثبات من الخصائص السيكمترية التي يجب توافرها في الاختبار الجيد ويقصد بالثبات ان تكون أدوات القياس على درجة عالية من الدقة والإتقان والاتساق فيما تزود به البيانات عن السلوك المفحوص. وكلما كانت اداة القياس خالية من الاخطاء العشوائية كانت قادرة على قياس المقدار الحقيقي للسمة أو الخاصية المراد قياسها متسقاً وفي ظروف مختلفة ومتباينة. فالثبات هو الاتساق والدقة في القياس " (الاسدي ، فارس ، ٢٠١٥ ، ١٩٨) وقد تحقق الباحث من مؤشرات الثبات باستعمال طريقة اعادة الاختبار .

طريقة إعادة الاختبار: حيث تم تطبيق المقياس على عينة مؤلفة من (١٠٠) طالب وطالبة من طلبة الثاني المتوسط وتم اعادة تطبيق المقياس على نفس العينة اي بعد أسبوعين لحساب معامل الثبات وفي ظروف مشابهة إلى حد كبير لظروف إجراء التطبيق الأول وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المستجيبين في التطبيقين إذ بلغ (٠.٧٩) وهو معامل ثبات يمكن الركون إليه .

جدول (٧)

عينة الثبات لمقياس التعقيد المعرفي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط

ت	أسم المدرسة	الجنس	اعداد الطلبة
	ثانوية ميثم التمار	بنين	٥٠
	ثانوية المتفوقات للبنات	بنات	٥٠
المجموع			١٠٠

الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث الحالي استنتج الباحث ما يأتي:

- ١- يعد التفكير التخيلي بالغ الاهمية التي ينبغي ان يتم الاهتمام بتنميتها لدى الطلبة لما لذلك من تأثير كبير على مستوياتهم التحصيلية وتكيفهم الاجتماعي.
- ٢- ان التفكير التخيلي يعد مجالا هاما ومؤثرا على تكيف الطلبة مع الوسط المدرسي والاجتماعي.
- ٣- الاختبار الذي جرى بنائه يتصف بخصائص سايكومترية يمكن الركون اليه في قياس التفكير التخيلي كأسلوب معرفي لدى الطلبة.

التوصيات: -

١. الاهتمام بتنمية التفكير التخيلي لدي الطلاب من خلال تطوير المقررات الدراسية والتركيز على أنشطة التفكير التخيلي بوجه خاص وتوفير الأنشطة التي تثير خيالهم، سواء داخل الصف الدراسي أو خارجة، بما يساعدهم على مواجهة تحديات المستقبل.

٢. ضرورة استحداث مادة جديدة تدرس في جميع المراحل التعليمية يكون محتواها قائم على الأنشطة العلمية ذات الطابع الخيالي، والتي من شأنها استثارة التفكير التخيلي والإبداع الحر لدي الطلاب
٣. استخدم معلمي الفيزياء اختبارات التفكير التخيلي والإدراك البصري المكاني والتحصيل الدراسي للاستفادة منها في تدريس مادة الفيزياء
٤. تقديم برامج تعليمية عن التفكير التخيلي والإدراك البصري المكاني تقوم على الأنشطة الإثرائية لتكون محفزة لخيال الطلاب ولتواكب التقدم العلمي والتكنولوجي والاتجاهات التفكير الحر، وإثارة التفكير التخيلي للطلاب من خلال بيئة تعلم ديمقراطية المعاصرة.
٥. عقد دورات تدريبية للمعلمين تركز على إبراز أهمية التفكير التخيلي والإدراك البصري المكاني، وتمدهم بالوسائل المناسبة لمساعدة الطلاب في تناول المشكلات بعقول إبداعية متفتحة.

المقترحات: -

- ١- استكمالاً لجوانب البحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي: -
- ٢- اجراء دراسة لمتغير التفكير التخيلي وعلاقته ببعض المتغيرات مثل (التحصيل الدراسي)
- ٣- اجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي عن شرائح اجتماعية مختلفة ومراحل دراسية اخرى كالمرحلة المتوسطة

المصادر

- ابو جادو، صالح محمد علي(٢٠٠٣)، علم النفس التربوي ،ط٢، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- ابو يوسف، حسام احمد محمد (٢٠٠٥)، الخيال عبر العمر من الطفولة الى الشيخوخة، مصر الجديدة، ط٢، ايترا للنشر.
- الاسدي ، سعيد جاسم ، فارس ،سندس عزيز(٢٠١٥)، الاساليب الاحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والادارية والعلمية ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان.
- حمداوي، جميل . (٢٠١٤)، الاحصاء التربوي ،ط١، افريقيا الشرق للنشر والتوزيع، الدار البيضاء ، المغرب.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠١م)، اثر الانشطة الفنية في التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة التأسيسية، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر السنة العاشرة، العدد(١٩)
- رشا السيد صبري عباس (٢٠١٣)، بناء برنامج اثرائي في نظرية الجراف وقياس فاعليته في تنمية بعض مهارات التفكير التخيلي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد٤١، الجزء١٢.
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠٣)، تعليم التفكير، رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة، سلسلة اصول التدريس، القاهرة، عالم الكتب، الكتاب (٥)
- السعدي ، علاء عبد القادر و زغلول رافع . (٢٠٢٢) ، دلالات الصدق والثبات لمقياس التعقيد المعرفي : تحليل عاملي على طلبة جامعة اليرموك ، مجلة النجاح للابحاث- العلوم الانسانية، مج ٣٦، العدد ٣ .
- الشرفاوي، انور محمد . (٢٠٠٣)، علم النفس المعرفي، الطبعة ، القاهرة٢، مكتبة الانجلو المصرية .

- صالح، علي عبد الرحيم . (٢٠١٣) ، ومضات في علم النفس المعرفي ، الطبعة الاولى ، دار الرضوان للنشر والتوزيع .
- عبيد، وليم و عزو اسماعيل عفانة (٢٠٠٣)، التفكير والمنهاج المدرسي، ط ١، مكتبة افلاح للنشر، العين، الامارات العربية المتحدة
- عطا الله، ميشيل كامل (٢٠٠١)، طرق واساليب تدريس العلوم، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن
- قطامي، يوسف. (٢٠١٣)، النظرية المعرفية في التعلم ، الطبعة الاولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان .
- كاظم، اياد حسن .(٢٠١٦) علاقة التعقيد الادراكي والاداء الوظيفي من خلال التكيف مع الوظيفة ، اطروحة دكتوراه ،كلية الادارة والاقتصاد ، جامعة بغداد .
- الكبسي ، وهيب مجيد . (٢٠١٠)، الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية ، ط ١ ، دار العلمية المتحدة للنشر والتوزيع ، بيروت .
- ملحم، سامي (٢٠٠٩). مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- اليعقوبي، حيدر . (٢٠١٣)، التقويم والقياس في العلوم التربوية والنفسية -رؤيا تطبيقية، الطبعة الاولى، مركز المرتضى للتنمية الاجتماعية.

المصادر الاجنبية

- Kelly, G. (1991). The Psychology of Personal Constructs. London: Routledge.
- Hadzigeorgiou, Y ,Fotions, N.(2007), **Imaginative Thinking and the Learning of science**, **Science Education Review** 6(1):15-23
- Nelson, A, R (2001), Education and democracy.[electronic resource]:the meaning of Alexander Meiklojohn,1872-1964 Madison, Wis: **University of Wisconsin press** ,c2001.

تكنولوجيا التعليم في التدريس الحوار الالكتروني أنموذجاً (دراسة نظرية)

أ.م.د فرح غانم صالح

07730882376

farouha_a76 @ yahoo.com

ملخص البحث

لا بد لنا في ملخص بحثنا الإشارة بسطور مختزلة عن مفهوم تكنولوجيا التعليم والحوار الالكتروني الذي يُعد من وسائل التكنولوجيا المهمة والتمثلة بالمهارة اللغوية لنكتب عن أول تعريف لتكنولوجيا التعليم عام ١٩٧٠ والذي ذكرته (ريتا ريشي وبار أبار أسلييز) وهما يربطان تكنولوجيا التعليم بالنظريات والتطبيقات الموظفة في تصميم العمليات التعليمية والسعي نحو تطويرها لتحقيق فاعلية التعليم.

ولأهمية التكنولوجيا في التدريس لابد من معرفة أهمية أهداف التكنولوجيا في التدريس والتي تتحقق بزيادة عدد الفاعلين من المدرسين والطلبة في القاعات الدراسية فضلاً عن مساعدة المدرسين (الأساتذة) في زيارة الخبرة لتخصصاتهم وتنوع وسائل التوظيف التعليمي في التدريس إن كان في المدرسة أو الجامعة وحتى في دور رياض الأطفال التي تؤدي التكنولوجيا البصرية دوراً في توعيتهم وجذبهم وإثارتهم وتشويق سماعهم لما يتعلموا ، وأيضاً يعطي التعليم الالكتروني فرصة تطوير المناهج التربوية . وبذلك يتغير دور المدرس من نمط تقليدي إلى لفظ تحديثي مواكب لما هو جديد في تحقيق التفاعل التعليمي وإتاحة الفرصة للطلبة للتفاعل بينهم وبين الملاك التدريسي.

ولا ننسى أنَّ أهمية تكنولوجيا التعليم تتأتى لتعزيز ثقة المتعلم بنفسه وهو يواجه الموقف التعليمي من خلال إتاحة الفرصة له إختيار المكان المناسب الذي يشعر فيه بالراحة ويناسبه للتعلم دون التدخل من أحد وأهمية تكنولوجيا التعليم لا حدود لها في الفائدة التعليمية التي تعود بالنفع على المدرس والطلبة. في بحثنا أخذنا وسيلة يعتمد عليها الى وفق المهارة اللغوية وهي الحوار الالكتروني.

مشكلة البحث

تتضمن مشكلة البحث تشخيص الصعوبات التي تواجه المدرسين في تدريس المهارات اللغوية من خلال الحوار الالكتروني بين المدرس والطلبة ، وتشخيص الضعف في تلك المهارات بين الطلبة من مهارة الاستطلاع والتحدث والقراءة والكتابة فلا بد من مهارات لغوية تتوافر في الحوار الالكتروني ونظراً لأهمية مدرس اللغة العربية فهو المسؤول عن إيصال المادة التعليمية للمتعلمين فلا بد إيصال الطلبة لمستوى المهارة اللغوية لإجادة الحوار الالكتروني وتحقيق تعليمي أفضل لبناء مجتمع متطور في المجالات كافة .

أهمية البحث.

إن أهمية البحث تتخلص في أهمية مواقع الحوار الإلكتروني على إختلاف أنواعها، ومعرفة ثقافة الحوار التربوي الإلكتروني لبيان شخصية الطالب وتعزيز ثقته بنفسه وتنمية روح التواصل الإجتماعي بين الطلاب والمعلم ، وتحسين مهارات الاتصال والتنوع في أساليب التدريس فالتعليم الإلكتروني الذي يعتمد على الوسائط التعليمية الإلكترونية في الإتصال وإستقبال المعلومات وإكتساب المهارات وإلتفاعل بين المعلم والطالب فضلا عن أن أهمية مهارات اللغة العربية تُعد من أساسيات الحوار الإلكتروني الذي سنتحدث عنه في بحثنا عن مفهومه وأهدافه وفوائده وأنواعه لتشكيل ثقافة الإستماع والتخاطب واللغة والقراءة من عناصر الحوار الإلكتروني .

أهداف البحث:

يهدف البحث الى :

- ١- إثراء المحتوى بما تقدمه تكنولوجيا التعليم من وسائط متنوعة تساعد الطالب على التعلم .
- ٢- خفض تكلفة التعليم وبخاصة عند تعامل الطالب مع المواد النادرة أو التدريب على إستعمال الادوات باهضة الثمن كالطائرات أو مركبات الفضاء .
- ٣- الحفاظ على على خصوصية الطالب وعدم تعرضه للإهانة أو الشعور بالنقص في حالة الغلط أمام الطلبة الآخرين .
- ٤- تعليم عدد غير قليل من الطلاب بالوقت نفسه وتهيئة فرص التعليم لفئات مختلفة في المجتمع لا يستوعبها التعليم النظامي كالمعاقين وكبار السن.
- ٥- مرونة وتعديل وتحديث محتوى المادة التعليمية فضلا عن تغيير دور المدرس من تقليدي إلى دور الموجه والمشرف فضلا عن إكتساب خبرات تعليمية متنوعة.

Research Summary

In the summary of our research, we must point out brief lines about the concept of educational technology and electronic dialogue, which is one of the important means of technology and the representation of linguistic skill, so that we can write about the first definition of educational technology in 1970, which was mentioned by (Rita Richie and Bar Wells Asleys), and they link education technology to theories and applications employed in designing Educational processes, and striving towards their development to achieve the effectiveness of education .And for the importance of technology in teaching, it is necessary to know the importance of the goals of technology in teaching, which are achieved by increasing the number of active teachers and students in the classrooms, as well as helping teachers (professors) in visiting the experience of their specializations and the diversity of educational means of employment in teaching, whether in a school or university and even in a role Kindergartens in which visual technology plays a role in educating them, attracting them, exciting them, and making them listen to what they learn. E-learning also gives the opportunity to develop educational curricula. Thus, the role of the teacher

changes from a traditional style to a modernized term that keeps pace with what is new in achieving educational interaction, and providing students with the opportunity to interact between them and the teaching staff .

مقدمة:

تتضح أهمية التعليم الالكتروني من خلال التقارير العلمية ونتائج البحوث والدراسات التي اثبتت فاعليته في مختلف الجوانب العلمية التعليمية منها دراسة ميشيل ممتاقين (١٩٨٩) ودراسة غاريسون رشيل (١٩٩٠) ودراسة اندرسون و غاريسون وتمثل (١٩٩٧) قُدم تقريراً للكونجرس حول أهمية توظيف الانترنت في التعليم وكانت ريتا ريتشي وباربارا اسليين اول من وضعوا عام (١٩٧٠) تعريفاً لتكنولوجيا التعليم لربط التعليم الالكتروني بالنظريات والتطبيقات الموظفة في تصميم العمليات والسعي نحو تطويرها لتحقيق فاعلية التعليم والتربية التكنولوجية دوراً متميزاً في تطوير قدرات المتعلم مع التكنولوجيا وتوظيفها في الحياة لذلك تهتم التربية التكنولوجية بكيفية موازنة المتعلم مع المتغيرات التكنولوجية من خلال المعرفة والخبرات والنشاطات المترابطة من خلال المعرفة والخبرات والنشاطات المترابطة التي يمكن للمتعلم أن يكتسبها داخل الصف وخارجه ويقوم النظام التربوي بتوافرها لمجموعات المتعلمين بشكل متكافئ (الحيلة وتوفيق، ٢٠١١ : ٢٧) وأنَّ توظيف التعليم الالكتروني يساعد الطلبة على معرفة كل جديد ويزيد من تعلمهم الذاتي ، وبحسن مهارات الاتصال وينوع اساليب التعليم ، وتطوير شخصية وعدم التقيد بالزمان والمكان (الحلواني ، ٢٠١١ : ٢١) وهناك العديد من الأهداف والمتطلبات لتحقيق المفهوم الشامل للتعليم الالكتروني التي كانت من أهميتها زيادة فاعلية المدرسين وزيادة عدد الطلبة في القاعات الدراسية وتقديم الحقائق الالكترونية للمدرس والطالب معاً وسهولة تحديثها مركزياً من قبل إدرات تطوير المناهج واعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر (أبو شاقور ، ٢٠١٧ : ٧٨) ومن متطلباتها التي لا بد الإشارة لها فهو إشتراك القطاع الخاص في بناء اساس التدريب والتعليم الالكتروني فضلاً عن توافر الامكانيات المادية والفنية والبشرية المدربة وإستعراض وتبني خطط الدول التي لها باع في التعليم الالكتروني للاستفادة من تجاربها في هذا المجال (أبو شاقور ، ٢٠١٧ : ٧٧) ونحن في خصم الحديث في بحثنا عن الاساليب التربوية .

الحديث في التعليم الالكتروني إلا وهي الحوار التربوي الالكتروني الذي يساعد الطلبة في تنمية ثقافتهم ويعمل في تزويد الطلبة بالمهارات اللغوية عن طريق التواصل ، فضلاً

عن أنّ الحوار الالكتروني يتميز بالمرونة فلا يتحدد بمدة زمنية فما يؤدي إلى فاعلية التعليم بين المدرس والطالب .

الخلفية النظرية لمفهوم الحوار:

يُعد الحوار لوناً من ألوان الكلام ، ولكن له طبيعة خاصة ، وأنه مواجهة فكرية بين طرفين متعارضين أو متقاربين بينهما بعض الاختلاف إذ أنه ليس سرداً أو خطبة في جمهور فالحوار يمثل حالة حضور ومشاهدة رحالة حية متحركة نابضة ، وفيه الإشارة واللحمة والنظرة

والحركة كل هذه العوامل تساعد اللغة في عملية التواصل والفعل اللغوي نفسه في حالة المحاوره مختلفة عن الصور الأخرى للإستعمال اللغوي ، ففيه إستعمال للصوت بدرجات ونبرات متنوعة تناسب المقام والسياق الكلامي (خضر ، ٢٠١٠ : ٤١) ، ويبقى الحوار الجسر الذي نُعبر عليه الى الفكرة من النص فالحديث المتبادل بين طرفي الحوار الذي يدعى محاوره ، فهو فن من فنون الكلام يضع فيه كل طرف كل إمكاناته وابداعاته وملكاته ليكون الفاعل وصاحب التأشير ، والفائز في نهاية المحاوره (حسين ، ٢٠١٠ : ١٥٩) ، فالغاية من الحوار هو تحقيق التقبل عن طريق التواصل اللفظي وغير اللفظي الذي يتحقق عن طريق الحوار الإيجابي الذي يتيح له الفرصة لنمو شخصية الطالب (السليمان ، ٢٠٠٨ : ١٢) .

أهداف الحوار : للحوار أهداف منها

- ١- صقل الشخصية وتهذيبها .
- ٢- الشجاعة الأدبية ومقدرة الفرد في ادارة الحوار واجادته .
- ٣- تحقيق النجاح والوصول إلى الغايات في قضايا موضوع الحوار(حسين ، ٢٠١٠ : ١٥٧) .
- ٤- محاولة فهم الآخرين وتعرف على وجهة نظرهم .
- ٥- الارتقاء بالوجود البشري عن طريق تبادل الخبرات .
- ٦- تنمية الافكار وانضاجها والوصول الى اقرب الى الكمال للفكرة المطروحة(نور الدين وذو الفقار ، ٢٠١١ : ٢٤٦) .

معوقات الحوار: من معوقات الحوار

- ١- النطق غير السليم .
- ٢- الصوت غير الواضح .
- ٣- عدم مراعاة اداب المحادثة .
- ٤- الغموض في مضمون الحوار .
- ٥- عدم منطقية الحوار (ابو فخر ومحمد ، ٢٠١٠ : ٨٧) .

آداب الحوار:

- ١- حسن الاستماع .
- ٢- عدم المقاطعة ورفع الصوت .
- ٣- الرفق .
- ٤- عدم التعجل في الحكم والقول .
- ٥- التدرج في الحوار .
- ٦- إقناع المحاور بالحجة والدليل .
- ٧- الوصول إلى الحق (حسين ، ٢٠١٠ : ١٦٢) .

فوائد الحوار:

- ١- الحوار وسيلة لنشر العلوم والتواصل مع الجديد في عالم يعرف الجديد كل يوم .
- ٢- الحوار وسيلة لتنمية الفكر بالإتصال بالآخرين وعرض الأفكار عليهم والخذ والرد .
- ٣- الحوار وسيلة لإقناع المخالف .

- ٤- الحوار من اهم الوسائل التي تعمل في تغيير المفاهيم الغلط .
٥- الحوار وسيلة من وسائل التشاور وتلاقح الآراء الأفكار (خضر ، ٢٠١٠ ، ٥١ – ٥٨) .

المحور الثاني

نشأة الحوار الإلكتروني:

ترتبط نشأة الحوار الإلكتروني بنشأة مواقع التواصل الاجتماعي وتطورها تحديدا ، فقد بدأت ثلة من المواقع الاجتماعي في الظهور في أواخر التسعينيات مثل (كلاس قيس) عام ١٩٩٥ للربط بين زملاء الدراسة وموقع دجريس عام ١٩٩٧ اذ ركز الموقع على الروابط المباشرة بين الأشخاص ، وكانت هناك مجموعة من التطبيقات على الويب (مدونات، مواقع المشاركة، والوسائط المتعددة وغيرها) وقد أهتمت بتطوير التجمعات الافتراضية مركزة على التفاعل والاندماج والتعاون الأمر في النهاية ارتبط بشكل اساس بتطور خدمات شبكة الانترنت ويمكن ان أنموذج لتلك البدايات بانطلاق موقع (الفيس بوك) (اسماعيل ، ٢٠٢٠ : ٣٧ – ٣٨)، ولابد من الإشارة إلى أن توظيف التكنولوجيا في التعليم الإلكتروني مر بالعديد من المراحل فكانت المرحلة الاولى قبل عام ١٩٨٣ وكانت التعليم تقليديا قبل انشاء أجهزة الحاسبات على الرغم من الإتصال بين الطالب والمعلم وأن تأريخ توظيف التقنية يعود الى الواح الطين (الطباشير) وبين عام ١٩٣٠ – ١٩٨٠ بدأت توظف افلام تعليمية ثم بعدها حلت تكنولوجيا شريط الفيديو وفي سبعينيات القرن العشرين بدأ توظيف المؤتمرات السمعية لأغراض تعليمية وطبقت تكنولوجيا الكمبيوترات لأول مرة في ميدان التعليم في اواخر سبعينيات القرن العشرين (عبد الرؤوف ، ٢٠١٥ : ٣٧) وللحوار الإلكتروني أهمية كبيرة في البيئة التعليمية لإنضاج شخصية الطلاب وتحريرهم من الخوف والقلق وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وتنمية روح التواصل الاجتماعية بينهم وبين بعضهم بعضا من ناحية ، وكذلك بينهم وبين اساتذتهم من ناحية أخرى (فتح الله ، ٢٠٠٥ ، ٢٩٣) فضلا عن تنمية الفرد والمجتمع وإستمرار الحياة الاجتماعية ونقل التراث الثقافي وتنميته (علي ، ٢٠٠٩ ، ٥٠) وإكتشاف قدرات الطلبة وامكانياتهم في تقديم اراء ايجابية وتحمل المسؤولية ولاسيما في الأمور التي فيها يعتد الطالب بقيمة رأيه واقتراحه ويساعد في تصحيح الاغلاط الحوارية (حسن ، ٢٠١٨ : ٢٠) .

أشهر مواقع الحوار الإلكتروني:

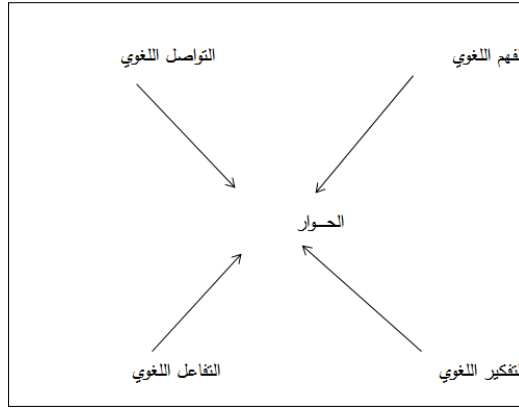
- ١- الفيسبوك
٢- الواتس اب WhatApp
٣- انستجرام Instagram
٤- يوتيوب you Tube
٥- تيك توك J

الاختلاف بين الحوار التقليدي والإلكتروني	
التقليدي	الإلكتروني
١. يحدد بوقت معين (الدرس) ٢. وجود التفاعل اللفظي وغير اللفظي واهمية الحركات .	١-لايحدد بوقت معين . ٢-التفاعل اللفظي وغير اللفظي . ٣-توظف التكنولوجيا لصالح التعليم .

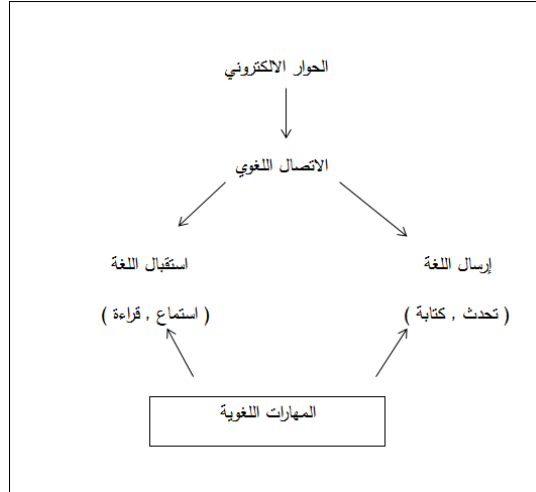
٣. تكون الوسائل تقليدية مثل الالواح والبطاقات .	4- يسمح لحضور اعداد كبيرة في التعليم
٤. يكون محدد بعدد حضور معين .	5- دور المدرس في الحوار
٥. دور المدرس بالحوار التقليدي ناقل وملقن للمعلومات ومرشد للعملية التعليمية .	الالكتروني الموجه والمرشد للعملية التعليمية .

أنواع الحوار الإلكتروني:

- من أنواع الحوار التي يمكن تقسيمها بين الطلبة إلى أربعة أنواع هي
- ١- الحوار التعليمي الذي يقوم به المعلم مع طلابه من تدريب لهم على التعليم متبعاسلوب الحوار والمناظرة وتتمثل وظيفة المعلم في كونه مشاركاً لاملقناً.
 - ٢- الحوار الاستطلاعي: يتمثل بمعرفة مالدى المتحاور الآخر من معلومات وافكار وليس بالضرورة طلب الحقيقة.
 - ٣- الحوار الجدلي : يبرز حال سعي المتحاور الى إفحام خصمه والتغلب عليه تعصباً لرأيه أو مذهبه وتظهر بواדרه جليه إذا خرج الحوار عن مساره الصحيح .
 - ٤- الحوار الاجتماعي: يكون إذا برز هدفه في التواصل الى إتفاق على رأي أو قضية معينة في اي مجال من المجالات الحوار (الدويش ، ٢٠١٥ : ٤٦٣) ولا بد من الإشارة الى ان العلاقة التي يخلقها الحوار عبر وسائل المختلفة علاقة تشاركية تفاعلية دائمية بين أنواع الحوار اللغوي الرئيسة: الفهم اللغوي التفكير اللغوي التفاعل اللغوي التواصل اللغوي (الهاشمي وفائزة ، ٢٠١١ : ٢٩١) والمخطط الاتي يوضح تلك العلاقة :



وهذه العلاقة تتجسد في إعتناء الحوار الإلكتروني على المهارات اللغوية (التواصل التي تتعلق بمهارة الاستماع والقراءة والكتابة والتحدث) والمخطط الاتي يوضح تلك العلاقة :



إن أساسيات الحوار الإلكتروني نحتاج البيئة التعليمية الداعمة لأصوليات الحوار الإلكتروني ، فكانت أول الفنون الأربعة للغة الحوار هي

١- مهارة الاستماع: تتمثل بتمرين الطلاب على الانتباه وحسن الاصغاء والاحاطة بمعنى ما يسمع ، والكشف عن مواجعتهم المختلفة للاستماع يسبق النطق والقراءة والكتابة ، فالطفل لا يستطيع النطق الا اذا كان متمتعا بحاسة السمع بصورة جيدة منذ ولادته وسمع كلاما يمكن ان يعبر به (عطا ، ٢٠٠٥ : ١٢١).

٢- مهارة التحدث: مهارة إبداعية إنتاجية تعتمد على إخراج الاصوات اللغوية وفهما ، ويتصل بذلك عدد من العمليات الفيسولوجية كالتنفس والنطق يعني القدرة على إصدار الأصوات (الفرماوي ، ٢٠٠٦ : ٢٨) وتمثل مهارة التحدث في توظيف

٣- الرموز اللفظية لتعبير الفرد عن افكاره ومشاعره بفاعلية وبطريقة لا تؤثر على الاتصال ولا تستدعي الإنتباه المفرط للتعبير عن نفسه أو للمتكلم (عليان ، ٢٠٠٠ ، ٢٣٧) .

٤- مهارة القراءة: تعد القراءة وسيلة من وسائل تحصيل الخبرات واداة لاكتساب المعرفة ، وتوسع دائرة الخبرة نافذة على الثقافة العامة (عطية ، ٢٠٠٦ : ٢٤٥) ومن وسائل اكتسابها هو التدرج في القراءة كما ونوعا والافادة من الأوقات الضائعة في السفر وقبل النوم والتدريب المستمر على القراءة (حسين ، ٢٠١٠ : ١١٦).

٥- مهارة الكتابة: هي ضمن فنون اللغة والفن المقابل للقراءة اذ تكون أهميتها في بناء المواطن إذ يختلفان القراءة والكتابة عن الاستماع والحديث إذ أنهما يمثلان مواقف مؤقتة تنتهي بإنهاء زمنها في الحياة اليومية ، وتشاركها القراءة في أنها عبارة عن نشاط انساني مؤقت ، ولكن العائد من القراءة المتمثل في صورة أدب أو فن أو علم على الصورة المكتوبة ذلك الجزء الضروري لإستمرار الحضارة وتنمية التكنولوجيا (عطا ، ٢٠٠٥ : ٢١٨) ومهارة الكتابة تتطلب مراعاة القواعد الاملائية أو الهجائية فضلا أن تكون كتابة الفرد واضحة تساعد القارئ على التعرف اليها وفهم مافيها من معان أو أفكار (الهاشمي وفائزة ، ٢٠١١ : ٦٢)

وتعد الكتابة خلاصة التعليم فهي المهارة التي تستند اليها المهارات كلها ولولاها لما تحدثت القراءة ولما نقل البنا النصوص والاحاديث والارث التاريخي السابق من الأمم ، أو تسمية الاستماع عن طريق قراءة المطبوعات ولا ننسى كيف رفع الله عز وجل منزلة الكتابة وأقسم

بالقلم وسيلة الكتابة بقوله تعالى : (نَّ وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ) القلم / ١ - ٢ (زاير وسماء ، ٢٠١٦ : ١٩٢) .

التوصيات:

- ١- تعزيز أهمية الحوار الالكتروني لدى الطلبة في مجالات التربية والتعليم .
- ٢- لتطوير لغة الحوار الالكتروني لابد من إضافة المكتبة الالكترونية للعملية التعليمية .
- ٣- توظيف التكنولوجيا في تطوير الحوار الالكتروني عن طريق وضع البرامج الالكترونية التفاعلية .
- ٤- تفعيل دور المكتبة إن كانت في المدرسة أو الجامعة لتطوير لغة الحوار .
- ٥- إعداد برامج تعليمية للهيئة التدريسية لأجل التطوير ومواكبة العولمة .
- ٦- إعداد برامج في الحوار الإلكتروني تساعد الطلبة على الإستيعاب والفهم بالشكل الصحيح .
- ٧- تنمية المهارات اللغوية التي تتعلق بالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة لدى الطلبة لتطوير الحوار الالكتروني كونها مقومات التواصل اللغوي المهمة للبيئة .
- ٨- تنوع التدريس التعليمي بين الحوار التقليدي والالكتروني ذلك لتشويق الطالب فيما يحصل على معلومات تطور لنموه الفكري .
- ٩- تفعيل الأنشطة اللاصفية عن طريق الحوار الالكتروني للطلبة في المدرسة او الجامعة لتزويدهم بفهم وتفكير وتواصل لغوي عال .
- ١٠- وضع برامج الكترونية تفاعلية لتطوير الحوار الالكتروني .

قائمة المصادر والمراجع:

- ١- ابو شاقور ، نعيمة المهدي (٢٠١٧) : دراسات تربوية ، ط ١ ، دارالمعز للنشر والتوزيع .
- ٢- الحلفاوي ، وليد سالم محمد ، (٢٠١١) : التعليم الإلكتروني تطبيقات مستحدثة ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- ٣- الحيلة ، محمد محمود ، توفيق احمد مرعي ، (٢٠١١) : تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ، ط ٨ ، دار الميرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- ٤- خضر ، السيد علي ، (٢٠١٠) : الحوار في السيرة النبوية ، المركز العلمي للتعريف بالرسول ونصرتة ، جامعة المنصورة .
- ٥- الدويش ، عبد العزيز بن سلمان : (٢٠١٥) ، دور القيادات المدرسية الثانوية في تعزيز ثقافة الحوار ، مجلة العلوم التربوية . مصر . ٤٤ . مج ٢٣ ، ج ٢ .
- ٦- زايروداخل سعد علي ، وسماء تركي ، (٢٠١٦) : المهارات اللغوية بين التنظير والتطبيق ، الطبعة الاولى للدار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٧- عبد الرؤوف ، طارق ، (٢٠١٥) : التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي ، ط ١ ، المجموعة العربية للتدريب والنشرة ، القاهرة .
- ٨- عطية ، محسن علي ، (٢٠٠٦) : الكافي في اساليب تدريس اللغة العربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان الاردن .
- ٩- عطا ، ابراهيم محمد ، (٢٠٠٥) : المرجع في تدريس اللغة العربية ، مركز الكتاب للنشر ، مصر .
- ١٠- عليان ، أحمد فواد ، (٢٠٠٠) : المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تنميتها ، دار المسلم للنشر والتوزيع ، الرياض .

- ١١- الفرماوي، حمدي، (٢٠٠٦) : نيوروسيكولوجيا : معالجة اللغة وإضطرابات التخاطب ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر .
- ١٢- الهاشمي، عبد الرحمن ، وفائزة العزاوي ، (٢٠١١) : الكتابة الفنية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان الاردن .
- ١٣- السليمان، هاني ابراهيم ، (٢٠٠٨) : الحوار ، كيف تحاور الآخرين ، ط ١ ، دار الاسراء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٤- حسن، صلاح عبد الله محمد (٢٠١٨) : متطلبات تنمية ثقافة الحوار التربوي الألكتروني لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة اسيوط – دراسة ميدانية ، المجلة العلمية ، المجلد الرابع والثلاثون – العدد الثاني – جزء ثاني – فبراير ، اسيوط
- ١٥- حسين ، عبد الرزاق، (٢٠١٠) : مهارات الاتصال اللغوي ، العبيكان للنشر ، الرياض .
- ١٦- علي، تاعوينات، (٢٠٠٩) : التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي . وزارة التربية الوطنية بالجزائر ، هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين متوهم ، الجزائر .
- ١٧- نور الدين، تاويرين، ذو فقار متحي، (٢٠١١) . دور الحوار في معالجة ظاهرة العنف، الملتقى الوطني حول دور التربية في الحد من ظاهرة العنف ، ع (١٤) ، جامعة الجزائر) .
- ١٨- أبو مخز، ظريفة ، ومحمد جهاد جميل، (٢٠١٠) : إستراتيجية المناقشة في التدريس وتهيئة جيل من المبدعين دراسة نظرية وتطبيقية ، دار الكتاب الجامعي ، القاهرة .
- ١٩- إسماعيل، علي سيد، (٢٠٢٠) : مواقع التواصل الإجتماعي : بين التوصيات المرفوضة والاخلاقيات المفروضة، دار التعليم الجامعي ، الاسكندرية.
- ٢٠- فتح الله، مندور عبد السلام، (٢٠٠٥) : تصور مفتوح لتنمية الحوار التعليمي بي ضوء المنهج الاسلامي، مجلة التربية . ع ١٥٥ ، قطر .

الضغوط النفسية

Psychological Stresses

الباحث الأول: م. م. حامد عاجل عبد الخالدي/ مديرة تربية الديوانية.

hamidajilabid@gmail.com

الباحث الثاني: م. م : كرار موسى حسن البديري/ مديرية تربية الديوانية .

kararmosa112233@gmail.com

ملخص البحث:

تمثل بعض المواقف التي يتعرض لها الفرد خبرة ضاغطة يشعر الفرد ازاء هذه المواقف بحالة شديدة من عدم الاتزان والقلق وينتج عند هذه الضغوط مجموعة من الاعراض منها جسمية المتمثلة بالأمراض ومنها مهنية مثل عدم الرضا عن العمل ومنها معرفية مثل تشتت الانتباه وغيرها، توجه الباحثان بالأسئلة التالية ماهي الضغوط النفسية وما هي أنواع الضغوط التي يتعرض لها الأفراد؟ ما هي الأساليب التي يتخذها الأفراد في مواجهة هذه الضغوط؟ ما هي النظريات التي فسرت الضغوط النفسية وكيف نواجه هذه الضغوط والحد منها، وقد اختتم البحث بمجموعة من النظريات التي تجيب على تلك الاسئلة .

الكلمات المفتاحية: الضغوط ، الضغوط النفسية

Some of the situations that the individual is exposed to represent a stressful experience. The individual feels about these situations in a severe state of imbalance and anxiety, and when these pressures produce a group of symptoms, some of which are physical represented by diseases, including professional ones such as dissatisfaction with work, and others such as cognitive, such as distraction of attention and others. The researchers asked the following questions: What are Psychological pressures and what types of pressures are individuals exposed to? What are the methods that individuals take in the face of these pressures? What are the theories that explain psychological stress and how do we face these pressures and reduce them? The research concluded with a set of theories that answer these questions.

Key words: Stresses, Psychological Stresses

الفصل الأول: الاطار العام للبحث:

مشكلة البحث:

تمثل بعض المواقف التي يتعرض لها الفرد خبرة قوية وضاغطة قد لا تفيد معها تلك الأساليب البسيطة المتعلمة التي تفيد في مواجهة المواقف العادية، و يشعر الفرد ازاء هذه المواقف بحالة شديدة من عدم الاتزان والقلق ، والفرد بدوره يحاول أن يستخدم مع هذه الضغوط أساليب متنوعة بهدف الخروج من التوتر والقلق الذي تعرض له من هذه الضغوط حتى يعود إلى حالة الاتزان النفسي التي كان عليها قبل مواجهة هذه الظروف. تشير الدراسات الحديثة أن متغير الضغوط النفسية هو الأكثر تأثيراً على الصحة النفسية كما تعد الضغوط النفسية هي السبب الاول للموت في العالم، (العامري ، ٢٠١٦: ص٤) كما أكدت الدراسات عديدة منها دراسة أبو مغلي(١٩٨٧)، ودراسة العامري(٢٠٠٩). وتقارير الصحة العالمية منظمة الصحة العالمية إلى أن استمرار الضغوط مدة طويلة من الزمن يؤدي إلى آثار سلبية تتعلق بالصحة النفسية والصحة البدنية العامة منها سوء التوافق، وضعف التكامل النفسي والتوتر والدائم والصراعات والاضطرابات النفس جسمية. و أمراض القرحة و المعدة وتهيج القولون و الإصابة بأمراض ارتفاع الضغط الدم. وأمراض القلب وتصلب الشرايين. ، وأثار نفسية وصحية مؤلمة أخرى

يتعرض لها الفرد من الضغوط النفسية مثل الشعور بالخوف والحزن والإحباط والفشل والالاكتئاب والتوتر والقلق من المستقبل.(الزبيدي، ٢٠٠٠: ٣٣)

كما اكدا الباحثين ان الضغوط النفسية لها تأثير كبير على الصحة النفسية المتمثلة تدني الوعي الذاتي وتدني احترام الذات والاحباط او عصبية زائدة... الخ ومؤشرات سلوكية مثل انخفاض مستوى الدافعية والإنجاز وردود فعل عدائية وانفجارية ولوم الآخرين والتهمك والسخرية منهم ومؤشرات فيسيولوجية تؤثر على هيئة أعراض جسمية مختلفة وتدني الرضا عن الحياة عن كما أضاف الباحثون. بأن الضغط النفسي يؤدي إلى. قلة الإنتاج في العمل وعدم الرضا عن العمل والتسرب من العمل وعند استمرار هذه الضغوط لفترة بدون حلول تتخطى أعراض الضغوط النفسية من الجانب المعرفي إلى الجانب السلوكي بعد فقدان الفرد قدرته على التحمل المتمثل بالانحرافات والجريمة والادمان ومع تدني الصحة النفسية والعقلية والجسمية للفرد قد تؤدي إلى الانهيار من ثم الموت (الاميري، ١٩٩٨، ص ٤٠)، اما في العصر الحالي فان الضغوط النفسية قد تنوعت اسبابها أكثر من قبل منها الإعلام. ومتطلبات الحياة المتعددة والمتنوعة. كذلك العولمة المتمثل بالتطور التكنولوجي وغيره من اشكال التطور وسرعة الاستهلاك وتنوعه وكثرة متطلبات الحياة العصرية التي اصبحت من الصعوبة توفيرها بشكل مرضي للفرد مما يشكل لدى الفرد حالة من التوتر والضغط النفسي، كذلك الحروب والاعمال الارهابية والفساد السياسي والفقر، وكل هذه المشاكل وغيرها حفزت الباحثان لدراسة الضغوط النفسية ومن خلال اطلاع الباحثان للدراسات السابقة وادراكهم لحجم خطورة الضغوط النفسية و مشاهداتهم للسلوك العام لمعظم الأفراد. من عدم الاتزان وقلة التركيز تدني الصحة النفسية وغيرها من المشكلات الناتجة عن الضغوط النفسية، وقد توجه الباحثان بالأسئلة التالية ماهي الضغوط النفسية و ما هي أنواع الضغوط التي يتعرض لها الأفراد؟ ما هي الأساليب التي يتخذها الأفراد في مواجهة هذه الضغوط؟ ما هي النظريات التي فسرت الضغوط النفسية وكيف نواجه هذه الضغوط والحد منها

أهمية البحث:

تعد الضغوط النفسية احد المظاهر الرئيسة التي تتصف بها حياتنا المعاصرة. وتنتج الضغوط حينما تكون المتطلبات في البيئة والعمل اكبر من ان تتسع لها القدرات المتوفرة نظرا الى وجود الفروق الفردية فأن هناك تبايناً بين الافراد في مواجهتها فبعضهم ينجح في التعامل معها ويتسم بالعطاء ويتجنب اليأس والاحباط ويتعامل معها بصورة ايجابية .(يوسف ١٩٩٦، ص ٧٧)، كما اكتسبت الضغوط النفسية اهميتها من طبيعتها كونها حالة نفسية مستمرة يصعب تجنبها لأنها حتمية وتفاعلية عند الكائن الحي وتحدث الضغوط النفسية كاستجابة لحاجات التكيف لاسيما ان الحياة تتطلب تكيفاً ثابتاً تستمر الحياة بصورة متزنة وسليمة بتكيف الفرد واذا حصل العكس ولم يتكيف الفرد مع الضغوط النفسية فسيكون الفرد عرضة للأمراض النفسية والجسدية والاضطرابات، كذلك نرى الفرد الذي لديه ادراك جيدة للضغوط النفسية او ادارة جيدة للمتطلبات الحياة المختلفة فهو في حالة صحية جيدة نفسياً وجسدياً ومبدع يعمل أعماله المختلفة بدافعية عالية وكفاءة يتمتع بعلاقات اجتماعية متزنة (العبودي، ٢٠١٤، ص ٧)، اكدت دراسة (الامارة ١٩٩٥) و(البركات ١٩٩٩) ان الضغوط النفسية مرتبطة الى حد كبير مع السلوكيات خطيرة منه الادمان والانتحار والجريمة والقلق والاكتئاب والغضب وزيادة تشتت الانتباه ونقص التركيز وغيرها . (عواد، ٢٠١٩، ص ٥)

اهمية نظرية: تكمن الاهمية النظرية في معرفة الضغوط النفسية ووصفها وخصائص الاشخاص المعرضين للضغوط النفسية وماهي معايير التي من خلالها نعرف الضغوط النفسية ومعرفة

الاثار المترتبة عليها وماهي النظريات التي تصدت للضغوط النفسية كذلك كيفية مواجهتها وتقليل من حدتها.

اهداف البحث: يهدف البحث الحالي تعرف الى.

١. الضغوط النفسية .
٢. نظريات الضغوط النفسية .
٣. العوامل المسببة للضغوط.
٤. كيفية تخفيف من الضغوط.
٥. معايير الضغوط.

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بالضغوط النفسية في ضوء تعريف الضغوط النفسية والنظريات المفسرة للضغوط النفسية .

- تحديد المصطلحات : يتحدد البحث الحالي بالمفاهيم الآتية

- الضغوط : (cannon) رد الفعل في حالة الطوارئ والمتغيرات التي من شأنها تخلخل التوازن بسبب ارتباطها بانفعالات الانسان.(Ashwini, R & Vijay, P. 2014)
- (Kausar, R. 2010) هو شعور بأنك تحت ضغط غير طبيعي، ويمكن أن يأتي هذا الضغط من جوانب مختلفة من اليوم مثل: زيادة عبء العمل، فترة انتقالية، جدال بين العائلة أو مخاوف مالية. (Kausar, R. 2010).
- الضغوط النفسية :
- القسبي (٢٠١٤) كل ما يواجه الفرد في حياته من عوائق وصعوبات و مواقف و احداث حياتية ضاغطة تفوق قدرة الفرد مما تؤدي الى الاعتلال بصحته النفسية والجسمية .
- ويرى ميكراف (Mc- Graph) الضغوط بأنها أدراك الفرد لعدم قدراته على أحداث استجابة مناسبة لمطلب أو مهام ويصاحب هذا الإدراك انفعالات سلبية كالغضب ، والقلق، والاكتئاب وتغيرات فسيولوجية كرد فعل تنبهي للضغوط والتي يتعرض لها الفرد. (احمد، ٢٠١٠:ص ٢٢)

الفصل الثاني : الاطار النظري:

اولا. مقدمة:

شاع استعمال مفهوم الضغط (Stress) في مطلع القرن السابع عشر الذي يعني الضغط أو الإجهاد وكما هو معروف أن هذا اللفظ اشتق من الكلمة اللاتينية (Stringege) التي تعني الضيق أو الشدة، والبعض الآخر يشير الى أن اشتقاق هذا اللفظ من الكلمة الفرنسية (Destese) والتي تعني الشعور بالاختناق. وقد أوضح (Murray, Kluckhain) أن الضغوط تمثل المحددات المؤثرة أو الجوهرية للسلوك في البيئه وإنها صفة أو خاصية لموضوع بيئي أو شخصي تسير أو تعوق جهود الفرد للوصول الى هدف معين وأنها ترتبط بالأشخاص أو الموضوعات التي لها دلالات مباشرة وتتعلق لمحاولات الفرد لإشباع متطلبات حاجته فضغط الموضوع هو القوه التي تتوافر لدى الموضوع وتؤثر في رفاهية الشخص بطريقة أو بأخرى. (الناصر، واخرون، ٢٠٠٧:ص ٧٦) أما الضغوط (Stress) في علم النفس فيشير هذا المصطلح الى المواقف التي يكون فيها الفرد واقفاً تحت تأثير إجهاد انفعالي أو جسمي فإذا استمرت هذه الضغوط يشعر الفرد بالنفور وعدم التقليل، وقد تؤدي الى اضطرابات نفسية وجسمية أو ما يطلق

عليها بالاضطرابات السايكوسماتية (Psychosomats) (الرشيدي، وآخرون، ١٩٩٩:ص٢٢) .

مفهوم الضغوط النفسية:

تعود بداية ظهور هذا المصطلح إلى بدايات القرن السابع عشر، ولكنه برز على نحو واضح في هذا العصر، وأصبح يشير إلى عملية مواجهة مشاق الحياة والمشاعر السلبية التي تنبئها هذه المشاق.

فقد استعير مصطلح الضغوط النفسية من الفيزياء، حيث تعرف الضغوط فيزيائياً بأنها ضغط أو جهد شديد يقع على البدن (علي، ٢٠٠٢، ١٦) أما الدلالة السياقية لكلمة ضغط في المجال الإنساني فهي تعني الضيق والقهر والاضطرار، كما تعني الزحمة والشدة والمجادلة بين الدائن والمدين، ومن معاني هذه الكلمة الدلالة على الرجل الضعيف في رأيه ما يؤثر في علاقته ووضعه بالآخرين (إبراهيم وآخرون، ١٩٨٥، ٥٤١).

ويجمع الكثير من الباحثين في مجال الضغوط على وجود أربعة مجالات أساسية في تعريف الضغوط:

المجال الأول- الضغوط النفسية بوصفها مثيرات: في هذا المجال ينظر إلى الضغوط النفسية على أنها مثيرات، حيث يجري التركيز على الحدث الضاغط كعامل مستقل يختلف تأثيره من شخص إلى آخر، ويصنفها لازروس وكوهين (Lazarus & Cohen) في ثلاث فئات، هي التغيرات الحياتية الكبرى أو الرئيسة، وهي عادة زلزلة وتؤثر في أعداد كبيرة من الأشخاص، ثم أحداث الحياة الكبرى التي تؤثر في شخص واحد أو عدد قليل من الأشخاص، ثم منغصات الحياة اليومية.

المجال الثاني- الضغوط النفسية بوصفها استجابات: يعد هانزسيلي واحداً من الذين يعدون الضغوط استجابة للظروف البيئية، حيث ينظر إلى الضغوط ضمن هذا المجال أنها رد فعل الفرد لمثير ضاغط في البيئة، ومن ثم يمكن تعريف الضغوط النفسية وفقاً لهذا المجال بأنها الاستجابة الفيزيولوجية، والسيكولوجية التي يقوم بها الفرد في مواجهة حدث أو حالة خارجية. (Robertson, 2017)

المجال الثالث- الضغوط النفسية كعلاقة تفاعلية: يركز هذا المجال على أهمية التواصل بين العمليات الداخلية التي يقوم بها الفرد عند مواجهته للمثيرات الخارجية، وضمن هذا المجال عرف Taylor تايلور الضغوط بأنها: عملية تقويم للأحداث، هل هي مؤذية أو مهددة، أو مثيرة للتحدي؟، وتكون الاستجابة لهذه الأحداث على نمط تغيرات انفعالية وسلوكية وفيزيولوجية ومعرفية.

• **أنواع الضغوط النفسية :-** تعتبر كافة الضغوط النفسية من الظواهر الإنسانية المعقدة، التي تتجلى في كافة المجالات البيولوجية والنفسية الاجتماعية والاقتصادية والمهنية حيث أنها تكون متجسدة في الوسط الذي يعيشون فيه وهي :

اولاً :- ضغوط البيئة الطبيعية :-وما تحتويه من ضغوط الغلاف الجوي ودرجات الحرارة ، الكوارث الكونية ، ضيق السكن وضعف الاضاءة والتهوية والتبريد .

ثانياً :-ضغوط البيئة الاجتماعية :- وما تحويه من ضغوط الانشقاقات الأسرية ، والتفاوت الحضاري ، وكثرة الأبناء والإقران ، وصراع الأجيال ، واختلاف الاتجاهات والميول ، وقلة نصيب الفرد من الرفاهية الاجتماعية

ثالثاً :-الضغوط الاقتصادية :- حيث توجد ضغوط البطالة وانخفاض الإنتاج ، وعدم عدالة توزيع الناتج القومي ، والتفاوت الطبقي ، كذلك تأثير الحرمان والعوز المادي وقلة فرص العمل مما يزيد في حدة الضغوط

رابعاً :- الضغوط المهنية :- الشعور بالتوتر والإجهاد ويكون منشؤها مهنة الفرد ، وما يقوم به من عمل مثل عدم التعامل مع الآخرين في البيئة المهنية ، الشقاق مع الزملاء ، وعدم الرضا عن المركز الوظيفي والمرتب والتميز غير المبرر

خامساً:-الضغوط المدرسية :- وتتمثل بالصعوبات التي تواجه الطالب في مختلف المراحل الدراسية مثل ضغط المناهج والامتحانات والعقوبات والقواعد المدرسية وضغط الزملاء وازدحام الفصول الأخرى

سادساً:- الضغوط النفسية: Psychological Stressors . ومنها ما يكون أسبابها إدمان الفرد على المخدرات أو إصابته بجروح، أو حادث، أو تعرض الفرد إلى بتر أحد الأطراف أو تشوه مظهر الفرد الخارجي، أو التعرض لبعض الأمراض والالتهابات، أو التعب الجسدي.

سابعاً :-الضغوط العاطفية: وهي من الأنواع السائدة وأكثرها أهمية في تأثيرها على البشر ، والبعض يطلق عليها اسم الضغوط النفسية والاجتماعية (Psychosocial) كما أكدت الدراسات أن الفشل في العلاقات العاطفية والتعرض للهجر والفشل في تحقيق الآمال قد يؤدي الى ضغوط شديدة على الفرد، وأن المتزوجين أكثر عرضه للضغوط بسبب كثرة الأعباء الملقاة على عاهلهم.(دعوى،٢٠١٢: ص٤٠)

● مسببات الضغوط النفسية :-

اولاً :- مسببات الضغوط الداخلية :- الأعضاء الحيوية فقد ترجع تلك المسببات الى طبيعة الجينات الوراثية عند بعض الأفراد مثل هذه الأمراض تؤدي الى اختلال التوازن، واستنفاد الطاقة والقوة وتزيد أيضا من صعوبة العمل على المستوى المرغوب به، فعندما نكون مرضى نحاول أجسامنا أن تستعيد توازننا ويحدث المرض بسبب ضرر أو أذى بالجسم، فلا تبقى لها ما يكفي من الطاقة لأداء مهام ملقاة عليها .

ثانياً :- مسببات الضغوط الخارجية :-علاقات زوجية والتربية والأطفال وحالات الوفاة وحالات الطلاق وضغوط الدراسة ومشكلات قانونية (ديبيل،٢٠١١:ص٣٢)

ثالثاً :- مسببات خارجية بيئية وتقسم الى:- الضوضاء الشديدة و درجة الحرارة و لازدحام والإفراط.

رابعاً :- مسببات خارجية وظيفية وتقسم الى : أعباء العمل الأكبر من المعتاد و تغيير واجبات وظيفية و نقص الدعم من المدير و تغير المهنة ونقص التدريب والمعلومات و نقص الراتب والخيارات المهنية الأخرى (الشايب،١٩٩٤:ص٤٤)

الآثار التي تترتب على الضغوط النفسية:-

تشير الدراسات النفسية والطبية المختلفة الى أن للضغوط النفسية أثارا فسيولوجية وأخرى نفسية يمكن توضيحها فيما يأتي :

١. الآثار الفسيولوجية: وتتمثل الآثار الفسيولوجية المرتبطة بالضغوط في اضطرابات الجهاز الهضمي ، والإسهال ، والإمساك المزمن، واضطرابات الجهاز التنفسي ، وارتفاع ضغط الدم ، والصداع ، وانتشار الأمراض الجلدية، وتضخم الغدة الدرقية ، والبول السكري والتشنج العضلي ، والتهاب المفاصل الروماتيزمي ، واضطرابات الغذاء ك فقدان الشهية ، أو الشره والبدانة والميل للتقيؤ والغثيان ، والنوبات القلبية ، وقرحة المعدة وارتفاع نسبة الكوليسترول . (درويش، ١٩٩٣:ص٦٦)

٢. الآثار النفسية: تكاد تجمع نتائج البحوث النفسية على أن للضغوط أثارا نفسية تتمثل في اضطراب أدراك الفرد، وعدم وضوح مفهوم الذات لديه، كما أن ذاكرته تضعف وتصاب بالتشتت، ويصبح أكثر قابلية للمرض النفسي والعقلي والجسمي ، كما أن تكرار الضغوط الشديدة يؤدي بالفرد الى الغضب والخوف والحزن والشعور بالاكتئاب، وكذلك الشعور بالخل والغيرة، فالضغوط النفسية يمكن أن تؤدي الى اضطراب النمو، وعدم الثقة في النفس وتزيد من تشتت الانتباه. وبشكل عام ترتبط الضغوط باضطراب الأداء وضعفه وتشوش السمع والحركات الزائدة ، وكراهية الذات، وضعف ألانا ، وتصعد الهوية ، والميل للاغتراب وكثرة الشكوى من المرض ، والرغبة في النعاس .(حمدي، ١٩٩٢:ص٣٢)

النظريات التي تناولت مفهوم الضغوط النفسية :-

أولاً: النظريات البايولوجية :-

● نظرية والتر كانون . (Walter Cannon 1926) نظرية المواجهة أو الهروب (Fight or Flight Thieory):- وترجع هذه النظرية للعالم الفسيولوجي والتر كانون الذي حاول تفسير الاستجابات الفسيولوجية للضغوط في دراسة عن كيفية استجابة كل من الإنسان والحيوان اتجاه التهديد الخارجي والمواقف الضاغطة لقد وجد أن هناك عدداً من الأنشطة المنتابغة التي تستثير الغدد الكظرية والجهاز العصبي السمبثاوي وزيادة كمية الأدرينالين في الدم ويؤدي الى سرعة التنفس وزيادة حامضية الدم واندفاعه كالأنسجة العضلية وتحرير الدهون المخزونة التي تهبيء الجسم لمواجهة الخطر أو الهروب منه. وحدثت تغيرات فسيولوجية مثل اضطرابات المعدة وزيادة نبضات القلب واضطراب في الكلام، ويعد كانون أول من استخدم مصطلح الضغوط النفسية ، إذ وصف البشر والحيوانات بأنهم واقعون تحت تأثير الضغوط وذلك من خلال ربط الضغوط بتجاربه المختبرية في الهروب ورد فعل الهرب وذلك من خلال من ملاحظة رد فعل الغدة الكظرية والجهاز العصبي السمبثاوي في مواقف البرد أو الحاجة الى الأوكسجين . (الصباغ ، ١٩٨١:ص٢٠) وقد أطلق عليها أيضا اسم الاستجابة الطارئة حيث يرى أن تلك الاستجابة تجعل الكائن الحي أما أن يواجه الموقف الضاغط ويتصدى له وإما أن يتجنب هذا الموقف ويهرب منه . ويشير كانون الى أن الكائن الحي يستطيع مقاومة الضغوط عندما يتعرض لها بمستوى منخفض ،إلا أن الضغوط الشديدة أو الطويلة الأمد يمكن أن تسبب انهيار الأنظمة البايولوجية التي يستخدمها الكائن الحي في مواجهة تلك الضغوط وبذلك وصف كانون الأسلوب الذي يتم من خلاله محافظة أجهزة الجسم المختلفة للكائن الحي بطريقة آلية على وسط

متوازن الى حد بعيد ولأجل البقاء في حالة توازن (Equilibrium) (الطريري، ١٩٩٤:ص ٤٣)

● نظرية هانز سيلبي (Hans Selye, 1956): (متلازمة التكيف العام): تعد نظرية سيلبي إحدى النظريات البايولوجية التي اعتمدت على ردود الأفعال البايولوجية والفسيوولوجية في تفسيرها ، ويعتبر سيلبي الرائد الأول الذي قدم مفهوم الضغوط الى الحياة العملية ووضع أنموذجاً للضغوط النفسية وعلاقتها بالأمراض إذ يرى أن المرض تعبير عن الإحداث النفسية والاجتماعية ، قد أشار أن للضغوط دوراً مهماً في إحداث معدل عال من الإنهاك والانفعال الذي يصيب الجسم فحدوث أي إصابة جسمية أو انفعالية غير سارة أو الإصابة بالتعب والألم لها علاقة بتلك الضغوط، ويؤكد سيلبي أن الضغوط من العوامل المهمة التي تؤثر في الصحة لأنها تضعف وظائف الإنسان ، إذ أن التغيرات الجسمية والانفعالية غير السارة التي تنتج عن الضغط تؤدي الى مجموعة من الأعراض أطلق عليها إعراض التكيف العام. (ستورا، جان بنجامان، ١٩٩٧:ص ١١٧) وقد تبين أن التعرض المستمر الى الضغط النفسي يؤدي الى حدوث اضطرابات في إنحاء الجسم المختلفة مما يؤدي الى ظهور هذه الأعراض التي أطلق عليها اسم زملة أعراض التكيف العام وهذه المرحلة تحدث من خلال المراحل وهي :-

-مرحلة الاستجابة الانذارية. (Alarm Stage) :- وفي هذه المرحلة الأولى يظهر على الجسم تغيرات واستجابات تتميز بها درجة التعرض المبدئي للضاغط ونتيجة لهذه التغيرات تقل مقاومة الجسم خصوصاً إذا كان الضغط النفسي شديداً في هذه المرحلة يؤدي بالفرد الى الموت. - مرحلة المقاومة: (Resistance Stage) فتحدث نتيجة للتعرض المستمر للحدث الضاغط وتختفي الاشارات الجسدية المرتبطة مع ردود الأفعال التنبيهية وتزيد المقاومة ويبدو الجسم وكأنه عاد الى حالته الطبيعية نتيجة النشاط الزائد للغدة النخامية، وتشمل هذه المرحلة الأعراض الجسمية التي يحدثها التعرض المستمر للمنبهات والمواقف الضاغطة التي يكون الكائن الحي فيها قد اكتسب القدرة على التكيف معها وتعتبر هذه المرحلة هامة في نشأة الاعراض المرضية - مرحلة الإنهاك (Exhaustion Stage) وتسمى بمرحلة الإجهاد أو الاستنزاف فإذا طال تعرض الفرد لضغوط متعددة لفترة أطول ، فإنه سوف يصل الى نقطة يعجز عن الاستمرار في المقاومة ويدخل بمرحلة الإنهاك ويصبح عاجزاً عن التكيف بشكل كامل في هذه المرحلة تنهار الدفاعات الهرمونية وتنقص مقاومة الجسم وتصاب كثير من أجهزة بالعصب حيث يسير المريض نحو الموت بخطى سريعة. (الإمارة ، أسعد، ٢٠٠٧:ص ٩٨)

ثانياً: النظريات البيئية :-

- نظرية هنري موراي (Murray, 1931): يعتبر موراي أن مفهوم الحاجة (Need) ومفهوم الضغط (Stress) مفهومان أساسيان في فهم الشخصية وتفسير السلوك على اعتبار أن مفهوم الحاجة يمثل المحددات الجوهرية للسلوك داخل الشخص ومفهوم الضغط يمثل المحددات المؤثرة والجوهرية للسلوك في البيئة ويعرف الضغط بأنه صفة وخاصة لموضوع بيئي أو لشخص ستيسر أو تعوق جهود الفرد للوصول لهدف معين، ويميز في هذا الصدد بين نوعين من الضغوط هما.

١. ضغط بيتا (Beta Stress) ويشير الى دلالة الموضوعات البيئية و الأشخاص كما يدركها سلوك الفرد ويفسرها ذاتياً.

٢. ضغط ألفا (Alpha Stress) ويشير الى خصائص الموضوعات البيئية والأشخاص ودلالاتها كما هي في الواقع.

ويوضح موراي أن سلوك الفرد يرتبط بالنوع الأول بيتا ويؤكد أن الفرد بخبرته يصل الى ربط موضوعات معينة بحاجه بعينها ويطلق على هذا المفهوم (تكامل الحاجة) ، أما عندما يحدث التفاعل بين الموقف الحافز والضغط والحاجة النشطة فهذا ما يعبر عنه بمفهوم الثيما (Theme) (Hargrove, (2013).

نظرية موس وشيفر (Moss & Schaefer theory, 1986): تقدم هذه النظرية، أنموذجاً للعوامل الأساسية المؤثرة في استجابة الفرد للضغوط، إذ إن عمليات المواجهة والتكيف مع الضغوط تتضمن جهوداً سلوكية ومعرفية يقوم ببذلها الفرد خلال تعامله مع الموقف الضاغط .

وقد حدد "موس وشيفر" استجابة الفرد للموقف الضاغط بثلاث مراحل هي:-

- المرحلة الأولى: العوامل الشخصية والديمغرافية للفرد: وتتضمن الجنس والعمر والحالة الاجتماعية والاقتصادية للفرد، والنضج المعرفي والوجداني، وقوة الذات والثقة بالنفس، والخبرات السابقة، في مواجهة الأحداث وتشمل أيضاً العوامل المتصلة بالخبرات الضاغطة مثل نوع الحدث الضاغط سواء كان كوارث على الطبيعة كالزلازل والأعاصير أم على الإنسان كالحروب، وتشمل العوامل البيولوجية مثل الموت والمرض، فضلاً عن مدى تعرض الفرد للحدث الضاغط، وقدرته على مواجهته، والتحكم في إثارة احتمالات وقوعه، (جبريل، ١٩٩٤:ص٨٧) كما وتشمل العوامل المتعلقة بالبيئة الاجتماعية والفيزيائية، مثل العلاقات بين الأفراد وأسرههم ومدى تماسك المجتمع وتعاون الأفراد في مواجهة الحدث الضاغط وتحمل الآثار المترتبة عليه .

- المرحلة الثانية :- إدراك الحدث الضاغط والتوافق معه ، وتشمل على :

أ- إدراك الفرد للحدث الضاغط :- وهنا يكون الإدراك بعد حدوث الموقف (الحدث) الضاغط . وقد يحدث الإدراك تدريجياً فقد يكون غامضاً في البداية ، ثم تتضح معالمه وأبعاده ونتائجه المحتملة، مما قد يسهل على الفرد التوافق معه بأسلوب ملائم .

ب- القيام بأعمال توافقية مع الحدث الضاغط :- وتتمثل في قيام الفرد بعلاقات شخصية متينة وحميمة مع الأفراد الذين يمكنهم تقديم مساعدة في مواجهة الحدث الضاغط مثل أفراد الأسرة أو الأصدقاء أو غيرهم مع محاولة الفرد الاحتفاظ بتوازنه، وتحكمه بمشاعره السلبية التي كانت نتيجة للحدث الضاغط، مما قد يساعده في استعادة ثقته بنفسه وزيادة كفاءته في السيطرة على الموقف الضاغط . (المخزومي، ٢٠٠٢:ص٩٠)

ج- توظيف المهارات أو الاستراتيجيات التوافقية :- وتحدث من خلال التركيز على الحدث الضاغط وفهمه، واكتشاف الأسلوب الملائم للتعامل معه بهدف إعادة الفرد لتوازنه

وقد يكون ذلك بمواجهة الحدث الضاغط، أو التخفيف من شدة تأثيراته، أو التخلص من هذا الحدث والانفعالات السلبية المرافقة له، ويشير " موس وشيفر " الى أن الفرد يمكنه اعتماد أسلوب واحد أو أكثر في التعامل مع الحدث الضاغط .

- المرحلة الثالثة :- نتائج الحدث الضاغط ، وأثاره على الفرد :

وتعد هذه المرحلة محصلة تفاعل العناصر السابقة وتعبير عن مدى توافق الفرد في مواجهة الحدث أو الموقف الضاغط وقد يكون ذلك التوافق ناجحاً ، إذ يمكن للفرد الاستفادة من الخبرات التي حصل عليها في إثناء الحدث في مواصلة حياته، أو فشل في تحقيق التوافق فتظهر عليه أعراض الاضطراب النفسي والجسمي. (الهلال، ٢٠٠٠:ص٥٦)

_ المصادر:

- إبراهيم، عبد الستار، (١٩٩٨): الاكتئاب اضطراب العصر الحديث: فهمه وأساليب علاجه، سلسلة عالم المعرفة، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون.
- احمد، غادة يوسف (٢٠١٠)الضغوط النفسية ودافعية الإنجاز لدى لاعبات العاب القوى في ضوء الجنس ونوع المسابقة. المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر بجامعة حموان. مج ٢، ٣٤٧-٣٨٠.
- الإمارة ، أسعد، (٢٠٠٧) : الضغوط النفسية ونتائجها المرضية
<http://www.annabaa.org/nbanews/50/121.htm>
- الاميري ،احمد علي، ١٩٩٨، الضغوط النفسية التي يتعرض لها طلبة الجامعة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، جامعة المستنصرية ، كلية التربية ، رسالة ماجستير .
- بتلر، جيلان وهوب، توني، (١٩٨٨) : إدارة العقل، الرياض، مكتبة جرير.
- جبريل، موسى، (١٩٩٤) : تقديرات الأطفال لمصادر الضغط النفسي لديهم وعلاقتها بتقديرات، آباءهم أمهاتهم ، مجلة دراسات ، سلسلة العلوم الإنسانية.
- حراششة، أحمد،(٢٠٠٣): الضغوط النفسية واستراتيجيات التوافق لدى أخوة المعاقين في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- حمدي، نزيه وداود، نسيمه وجبريل، موسى وأبو طالب، صابر،(١٩٩٢) : التكيف ورعاية الصحة النفسية ، جامعة القدس المفتوحة .
- درويش، مها، (١٩٩٣) :استراتيجيات التوافق للضغوط النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في عمان العاصمة، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.
- دعو، سميرة وشنوقي، نورة (٢٠١٢) **الضغط النفسي واستراتيجيات المواجهة لدى أم الطفل التوحيدي** .موقع جامعة أكلي محند أولحاج -البويرة، الجزائر. تم استرجاعه بتاريخ (٢٠١٨-١١-٢) على الرابط
- الرشدي، هارون توفيق (١٩٩٩): الضغوط النفسية وطبيعتها ونظرياتها برنامج لمساعدة الذات في علاجها، القاهرة، الانجلو المصرية.
- الزبيدي، كامل علوان ،٢٠٠٠، الضغوط النفسية وعلاقتها بالرضا المهني لدى الهيئة التدريسية، اطروحة دكتوراه غير منشورة .
- ستورا، جان بنجامان،(١٩٩٧) : الإجهاد أسبابه وعلاجه، ترجمة: أنطوان الهاشم ، بيروت .

- الشايب، معروف، (١٩٩٤) : الإستراتيجيات التي يستخدمها المرشدون في المدارس الأردنية للتعامل مع الضغوط النفسية لديهم ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن .
- الصباغ، زهير (١٩٨١) : ضغط العمل ، المجلة العربية للإدارة ، المجلد ٥ ، العدد ١ ، ٢٩
- الطيريري، عبد الرحمن، (١٩٩٤) :الضغط النفسي ، ط ١، الرياض، مطابع شركة الصفحات المحدودة.
- العامري محسن ياس ، ٢٠١٦ الضغوط النفسية لدى النازحين، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية.
- العبودي ،خولة حسن، ٢٠١٤، قياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي ،كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة البصرة .
- عواد ،عبد علي ،٢٠١٩،الضغوط النفسية وعلاقتها بأسباب الغياب لدى طلبة الاعدادية ،مجلة دراسات تربوية .
- المخزومي،أمل،(٢٠٠٢) : عشرة أفكار طبيعية للتخلص من الضغوط
http://www.rmweb.org/contents/articles/pressure.htm،
- مصمودي، علي (٢٠١١). الضغط النفسي و إستراتيجيات مواجهته. مجلة الحكمة (٧) (الصفحات:٥٥-٦٠) <http://search.mandumah.com/Record> نسخة محفوظة ٠٣ نوفمبر ٢٠١٨ على موقع واي باك مشين.
- الناصر،وفاء(٢٠٠٧): الضغوط النفسية إرهاب النفس <http://www.al-jazirah.com.sa/magazine/02102007/coun11.htm>
- الهلال، محمد (٢٠٠٠) : مهارات إدارة الضغوط ، القاهرة ، الانجلو المصرية.
- يوسف ،سيد جمعة، ١٩٩٦، ادراك الحياة المثيرة للمشقة لدى الذكور والاناث ،مجلة علم النفس (العدد ٣٠) الهيئة المصرية للكتاب ،القاهرة.
- ديبيل، يمينة مقبال (٢٠١١). الضغط النفسي وعلاقته بالتوافق الزواجي.مجلة دراسات نفسية وتربوية (٧) .الصفحات: ٢٢٦-٢٤٠) على رابط <http://search.mandumah.com/Record/493758> نسخة محفوظة 2018-11-09 على موقع واي باك مشين
- Ashwini, R & Vijay, P, B. (2014). Stress and Adjustment among college students in relation to their academic performance .Indian Journal of Health and wellbeing ,5(3),pp:288-292
- Brown, M. and Ralph, S. (1994). **Towards the Identification and Management of Stress in British Teachers**, Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association.

- Hargrove MB, Nelson DL, Cooper CL (2013). "Generating eustress by challenging employees: Helping people savor their work". *Organizational Dynamics*. 42: 61–69.
- Ian Robertson (2017). *The Stress Test: How Pressure Can Make You Stronger and Sharper*. Bloomsbury USA. ISBN 978-1632867292.
- Kausar, R. (2010). Perceived Stress, Academic Workloads and Use of Coping Strategies by University Students. *Journal of Behavioral Sciences*, Vol. 20, pp:31-45
- Kelly McGonigal (2015). *The Upside of Stress: Why Stress Is Good for You, and How to Get Good at It*. Avery. ISBN 978-1583335611.
- Riese H, Snieder H, Jeronimus BF, Korhonen T, Rose RJ, Kaprio J, Ormel J (2014). "Timing of Stressful Life Events Affects Stability and Change of Neuroticism". *European Journal of Personality*. 28 (2): 193–200. doi:10.1002/per.1929. S2CID 142517975

اثر استراتيجيه (PMI) في التفكير الانعكاسي لمادة العلوم لطلاب الصف السابع الاساسي

م. د محمد عباس حلو & Mohamed Abbas Hello

البريد الالكتروني/ hillomohamed88@gmail.com

مكان العمل / مديرية تربية القادسية

ملخص البحث:

يهدف البحث الى معرفة (اثر استراتيجيه (PMI) في التفكير الانعكاسي لمادة العلوم لطلاب الصف السابع الاساسي)، ولغرض التحقق من هدف البحث تم صوغ الفرضية الصفرية الآتية:-

*لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق إستراتيجية (PMI) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في التفكير الانعكاسي لمادة العلوم. وللتحقق من صحة الفرضية أجرى الباحث تجربة استغرقت كورس دراسي كاملاً، اذ تم اعتمد الباحث المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين وذي الاختبار البعدي للتفكير الانعكاسي، تألفت عينة البحث من (٥٨) طالباً للمجموعتين وكوفئت مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني واختبار الذكاء)، كما حددت المادة والأهداف السلوكية، وأعدت الخطط لمجموعتي البحث، وأعد الاختبار التفكير الانعكاسي في ضوء كتاب العلوم وتألف من (١٦) فقرة ، وتم التحقق من الصدق والمحتوى بعد عرضه على مجموعة من المحكمين وجربُ على عينتين استطلاعتين من غير عينة البحث لغرض استخراج الخصائص السايكومترية، وتم تطبيق تجربة البحث في الكورس الثاني من السنة الدراسية (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣)، وبعد انتهاء التجربة طبق الاختبار على طلاب مجموعتي البحث معاً. وبعد التطبيق واجراء الاختبار البعدي صُححت إجابات الطلاب وتمت معالجتها إحصائياً باستعمال الاختبار التائي (t-test) تم التوصل الى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الانعكاسي ومن هذه النتائج استنتج الباحث أن للاستراتيجية (PMI) أثراً دالاً إحصائياً في مستوى التفكير لديهم، وفي ضوء ذلك وضع الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات المتعلقة بنتائج البحث.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيه (PMI)، التفكير الانعكاسي، طلاب الصف السابع الاساسي.

The effect of the PMI strategy on reflexive thinking in science for seventh graders

Abstract

The research aims to know (the effect of selling (PMI) on reflexive thinking in science for seventh graders) and for the purpose of verifying the research objective, the following null hypothesis was formulated:

According to the usual method of reflexive thinking for science subject. To verify the hypothesis, the researcher conducted an experiment that took a full course of study, as the experimental researcher with partial control was adopted for two equal groups. And with the post test of reflexive thinking, the research sample consisted of (58) students for the two groups. The light of the Book of Science and it consisted of (16) paragraphs, and the validity and content were verified after being presented to a group of arbitrators and tested on two exploratory samples without the research sample for the purpose of extracting the psychometric properties, and the research experiment was applied in the second course of the academic year (2022-2023), After the experiment is finished, The achievement test for the students of the two research groups together. After the application and the post-test, the students' answers were corrected and they were treated statistically using the t-test. A statistically significant difference was found at the level (0.05) between the experimental and control groups in the reflexive thinking test. From these results, the researcher concluded that the strategy (PMI)) had a statistically significant effect on their level of thinking, and in light of this, the researcher made a number of recommendations and suggestions related to the research results.

أولاً : مشكلة البحث:

لا زال الكثير من مشاكل التدريس وبالخصوص العلوم تفقر الى الابداع وضعف القدرة على التفكير لدى الطلبة نحو المادة العلمية رغم استخدام المدرس لبعض الطرائق الحديثة والانشطة الا أنها قد تغفل عن البعض مثل أثارة التفكير وتنوع مهاراته عن طريق منظومة شاملة وفهم العلاقات فيما بينها والمعرفة السابقة، والتميزة بالبناء المحكم وربطها بالواقع المحيط الذي نعيشه لتكوين بنية صحيحة، مما ينعكس أيجاباً نحو الطلبة، ويبين ذلك على اساس ابداعه وفق المعلومات التي يزود بها، ومن خلال ما تقدم فضلاً عن أن الباحث مدرساً لمادة الاحياء ولمراحل الثانوية المختلفة فقد شعرَ بوجود قصور في مستوى التفكير لدى الطلبة فبدأ بأجراء أستبانه مكون من أسئلة تتضمن متغيرات البحث وتقدم بها لزملائه من المدرسين والمدرسات الذين يدرسون العلوم للمرحلة الاساسية فتتوعد أجاباتهم حول الاسئلة الموجه لهم وكالاتي:

١- ٩٦% من المدرسين يتبعون الطرائق في التدريس لكن لا يعرفوا مضمون استراتيجية (PMI).

٢- ٩٤% من المدرسين ليس لديهم معرفة بالتفكير الانعكاسي ومهاراته. وانطلاقاً مما تقدم يرى الباحث ان هناك حاجة لتضمين درس العلوم باستراتيجيات التعلم النشط ومنها استراتيجية (PMI)، التي ربما ستساهم وتمكنهم من رفع مستوى تفكيرهم الانعكاسي، وبالتالي تم تحديد مشكلة البحث في الاجابة عن التساؤل الاتي: (ما أثر استراتيجية (PMI) في التفكير الانعكاسي لمادة العلوم لطلاب الصف السابع الاساسي).

ثانياً : أهمية البحث

التربية عملية قائمة هادفة سلوكية وحضارية، مؤلفة في جوهرها العام من التعلم القائم على الجهود الذاتية للتعلم، والتي تبنى في تشكيل المعرفة لديه والتي تؤدي إلى تطوير قدراته وتنوع أفكاره ، وبالتالي تساهم في تقدم مجتمعه وبناء حضارة زاهرة التي يسودها العلم والمعرفة المتقدمة.(الرشدي وآخرون، ٢٠٠٤ : ١٢٣) فضلاً عن أن تعليم العلوم، لم يعد مجرد نقل المعرفة فقط، بل هو عملية تعنى بنموهم العقلي والفكري بمختلف الجوانب وتعليمهم كيف يفكرون في تفسير محتوى و توظيفها في الحياة. (زيتون، ١٩٩٦ : ١٣٣) ، ولطرائق أساليب مختلفة تتماشى مع توسع حاجات المتعلمين وتنوع الأهداف التي تصب نحو العملية التربوية إلى تحقيقها، كما لمعرفة المدرس بذلك يجعله ناجحاً يتمكن من أهدافه، ولوضوح هذه الأهداف لدى المدرس، ومعرفة بطلبته، وتمكنه من المادة التي يدرسها هي من أهم العوامل التي تساعد على اختيار الطريقة أو الاستراتيجية المناسبة للتدريس. (السامرائي ، ٢٠١٠ ، ٩١) ، أن استخدام البعض للتعلم النشط، وزيادة الاهتمام به بشكل واضح في القرن الحادي والعشرين، كأحد الإتجاهات التربوية المعاصرة ذات التأثير الإيجابي الكبير، ويمثل التعلم النشط هو السياق الذي ينتج فيه الطلاب في مهام تعليمية وعلى شكل مجموعات تعاونية، بحيث يستخدم كل طالب قدراته الذهنية التفكيرية لتحقيق هدف تعليمي معين، فضلاً عن أهدافه لا تقتصر على الحفظ للمعلومات وتذكرها، بل تغير الاهتمام الى التعلم النشط ونشاط الطلاب والمشاركة التي تمكنهم من اكتشاف المعلومات والتفكير بالمعلومة وتكوين المفاهيم الصحيحة بأنفسهم. (العبيد، ٢٠١١ : ١٩٩) وللمدرس دور مهم في التعلم النشط ضمن تضمين خطواته استراتيجية (PMI)، كونه متابع وملاحظ ويقيم الاداء عند الطلبة واستخدامه للأنشطة المناسبة أثناء الدرس. (بدير، ٢٠٠٨ : ٣٣)، يعد التفكير الانعكاسي هو أنتاج فعال ومستمر ودقيق لا اعتقاد معين أو على شكل فكرة مقترنة بالمعرفة، واستنتاجات أخرى تقود لها تلك المعرفة. يدرك المتعلمون ويسيطرون على تعلمهم من خلال المشاركة الفعالة وتقييم ما يعرفونه، ما يحتاجون إلى معرفته ، وكيف يربطون هذه الفجوة – خلال مواقف تعليمية فإن التفكير الانعكاسي هو الأكثر أهمية في التشجيع على التعلم أثناء حل المشكلات المعقدة لأنها توفر للطلبة فرصة للعودة الى الورا والتفكير ملياً في حل المشكلات وكيف يتم تحديد مجموعة معينة من الحلول لتحقيق أهدافهم، استخدام تلك المهارات التي تزيد من احتمالية التفكير المرغوب نحو توجيه الهدف الموجه، المنطق الموجه - نوع التفكير الذي ينطوي عليه حل المشكلات ، وصياغة الاستدلالات، وحساب الاحتمالات،

واتخاذ القرارات عندما يستخدم المفكر مهارات مدروسة وفعالة لسياق ما. (Halpern,1996:12) ومن خلال ما تقدم تتبين أهمية البحث بالنقاط الآتية

١. تزايد الاهتمام بالوقت الحاضر الى تنمية واستخدام أنواع الاستراتيجيات المختلفة والمتنوعة في التعليم.

٢. يمكن الاستفادة للباحثون من هذه الدراسة بالمستقبل لدراسة متغيرات أخرى ومثابها لها.

٣. ممكن الاستفادة من اداة البحث وتطبيقها على عينات مختلفة في المدارس.

ثالثاً : هدف البحث : يهدف البحث الى التعرف على (اثر استراتيجية (PMI) في التفكير الانعكاسي لمادة العلوم لطلاب الصف السابع الاساسي)

رابعاً : فرضية البحث:

لأجل تحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

الفرضية الصفرية:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق إستراتيجية (PMI) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في التفكير الانعكاسي لمادة العلوم).

خامساً : حدود البحث: يتحدد البحث بالآتي :

(١) طلاب الصف السابع الإساسي في المدارس الحكومية في مديرية تربية القادسية للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)

(٢) الوحدة : تتضمن (علم الاحياء والتكنولوجيا ، بناء جسم الكائن الحي ، الوراثة والتطور) ، من كتاب العلوم الجزء الثاني، الطبعة الخامسة ، ٢٠٢١ م.

سادساً : تحديد المصطلحات:

أولاً : استراتيجية (PMI):

• الاستراتيجية التي تقوم على اساس فحص فكرة ما خلال النقاط الايجابية والسلبية والمثيرة بدلاً من الحدية في الحالتين قبولاً أو رفض. (DeBono,1998:12)

• استراتيجية تساعد الطالب على معالجة المشكلات واستخلاص الايجابيات والسلبيات، كما تستعمل كطريقة لمعالجة الافكار والاقتراحات المطروحة (ابو جادو، ومحمد، ٢٠١٣ : ٥٣٥)

• **ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه :** خطوات موجه نحو هدف محدد الغاية منه أستخلاص الايجابيات والسلبيات.

ثانياً: التفكير الانعكاسي Reflective Thinking :

• عمليات عقلية تشير بالتحديد إلى تحليل وإصدار الأحكام حول حدثٍ ما، فضلاً عن تحدد الهدف الموجه ، المنطق الموجه الذي ينطوى عليه حل المشكلة. (Halpern,1996:6)

• **ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه :** هي عملية عقلية تمثل جزء من التفكير الناقد ضمن مهاراته (التحليل وإصدار الحكم)، فضلاً عن درجة الطالب للإجابة عن فقرات اختبار التفكير الانعكاسي للصف الاول المتوسط المُعد من قبل الباحث لهذا الغرض.

الفصل الثاني : الخلفية النظرية

النظرية البنائية والتعلم النشط

تنبثق هذه الاستراتيجية من اسس النظرية البنائية وبالخصوص التعلم النشط وتعد النظرية البنائية اتجاهاً بحثياً يسعى للدعم التربوي؛ كونها تهدف الى تعليم الطلبة المعرفة من طريق بنائها بأنفسهم لتكون ذات معنى بالنسبة لهم، ووثيقة الصلة بحياتهم العملية، كما تسعى الى تنمية قدرة الطلبة على التعلم الفعال عن طريق الملاحظة وتنمية مهارات التفكير كما تنمي لديهم الاتجاهات الايجابية نحو التعليم من طريق الممارسات والانشطة البنائية التي يمارسها المتعلمين داخل بيئة الصف. (Smith, 2000: 197) وانها تمثل الاتجاهات الايجابية والحديثة في تعلم العلوم، كونها احد النظريات المعرفية التي يمكن الاستعانة بها عند تصميم محتوى العلوم، لما لها دور فعال في تنشيط المتعلم من خلال استخدام القدرات الذهنية المؤدية الى إدراك المفاهيم ومعالجة المعلومات بالاضافة الى بناء البنية المعرفية بتوجيه من المعلم بدلا من تلقي المعلومات. (عبيد وعزو، ٢٠٠٣: ٣)

التعلم النشط:

لقد زاد الاهتمام في بداية القرن الحادي والعشرون بشكل واضح ودقيق في هذا التعلم كون عملية اكتساب المعلومات تكون ذات تأثير ايجابي بالمتعلم، كما حظيه هذا المصطلح كثير من التعاريف منها وهو العملية التي ينشغل فيها الطلبة في مهام التفكير العليا مثل (التحليل، التركيب، التقويم). (بدوي، ٢٠١٠: ١٤٨)، وأشراك ومساعدة الطلبة في عمل أشياء تجبرهم على التفكير فيما يتعلموه كـ (طرح الأسئلة، فرض الفرضيات، المناقشات، التجريب، القراءة والكتابة)، (ابو رياش، ٢٠٠٧: ٢١٦)، اذ يرى كل من (piulson & faust, 2006) ان التعلم النشط هو ما يقوم ويفعل به المتعلم من نشاط داخل الصف غير الأصغاء وتلقي المعلومة فقط، بل يتعدى ذلك الاصغاء الايجابي الذي يسهل للمتعلمين فهم ما يسمعون وكتابة الملاحظات وأهم ما ورد من آراء وأقوال وشروحات داخل الدرس والتعليق عليها وأظهار وتنفيذ ماتعلمه في مواقف الحياة المختلفة وقدرته على حل المشكلات التي تواجهه. (piulson & faust, 2006:10)، ومن خصائص التعلم النشط إمكانية توجه مهارات التفكير والتحرك بحرية والمشاركة الفعالة للمتعلمين داخل غرفة الصف وبجميع الاتجاهات وتحفيزهم على استخدام المصادر الجديدة والمتنوعة أثناء التعلم وإتاحة أساليب تعليمية حديثة تناسب الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال تجهيز بيئة تعليمية فعالة ومناسبة للتعلم والتقييم الذاتي للمتعلمين ومدى ارتباطهم بعملية التعلم من خلال معيار محدد للحكم على عمل المتعلمين وما يقومون به للوصول الى تحقيق الهدف والمشاركة في أنشطة متعددة منها القراءة والكتابة والمناقشة والتركيز على استكشاف مواقف وربطها مع بعضها البعض. (قرني، ٢٠١٣: ٣٥)

أهمية التعلم النشط :

١. يساعد الطلبة على تعلم الافكار وأتقان المهارات بكل أنواعها المعرفية والابداعية.
 ٢. يدعم الاساليب والانشطة الابتكارية ويساعد على التعلم الجيد.
 ٣. ينمي قدرة الطلبة على الحوار وربط المعلومات وأخذ القرار. (بدوي، ٢٠١٠: ١٣٣)
- تشمل استراتيجيات التعلم النشط مدى واسع من الانشطة والفعاليات التي تحت الطلبة على التفكير، والتي يمكن استعمالها لتنمية المهارات العليا والتناقش مع زملائهم ودور المدرس

بتزويدهم بالتغذية الراجعة وملاحظ ومرشد وتقويم ادائهم خلال الموقف التعليمي. (البكري، ٢٠١٥ : ٤٣)، ويرى الباحث في ضوء ما تقدم ان استخدام استراتيجيات التعلم النشط ومنها استراتيجية (PMI)، لربما تسهم في تحسين وتطوير الاتجاهات الحديثة في التدريس، مما يعكس ذلك أيجاباً في تحسين نوعية التدريس، وبالتالي يساعد الطلبة من رفع المستوى الفكري والعلمي لديهم

• المحور الثاني : استراتيجية (PMI)

تعد استراتيجية (PMI) من التعلم النشط (الفعال) التي تستدل على فهم الطالب للنقاط الايجابية والسلبية والممتعة بدلاً الحدية في القبول أو الرفض للفكرة وتمثل الأحرف المختصرة ما يلي:

الأحرف المختصرة باللغة الانكليزية	الجوانب للموضوع
P: plus	الاجابية
M: minus	السلبية
I: Interesting	الممتعة

أن لمعالجة الأفكار لاستراتيجية ((PMI) عملية تبلور نظرة العقل المنفتح نحو الاداة التي يستخدمها وتعد درس إساسي جداً في البداية يتم الاستفادة منه في جميع الدروس اللاحقة، وبدلاً في كونك تحب الفكرة أو لا تحبها فإن عملية التفكير تجعلك تسعى لتجد النقاط الجيدة (الاجابية) والسيئة (السلبية) والملفتة للنظر (الهامة) عن الفكرة. (قطامي، ٢٠١٥ : ٢٣٣)

• المحور الثاني : التفكير الانعكاسي

إن مفهوم التفكير الانعكاسي يرتبط دائماً بالغموض. فهو يكون فعال ومستمر بشكل مختصر أو مقترن بالمعرفة ، وبالأرضية تدعم تلك المعرفة والاستنتاجات النهائية التي تقود إليها. كما يمكن للشخص أن يفسر ان التفكير الإنعكاسي يدلل إلى عملية تحليل واصدار الأحكام حول ما شيء ما، كما أنه يعد جزء من عملية التفكير الناقد التي تشير على وجه التحديد للتحليل ولأصدار الأحكام بشأن ما حدث. تم الاستدلال عام (٢٠٠٢) أن التفكير الانعكاسي يتمحور حول اعتبار شخصي للنجاح وال فشل الشخصي لكل فرد. ونسأل ما الذي تم انجازه وما لم يتم. يطلب من المتعلم أن يفكر حول افكاره و التقييم المستمر للمعتقدات والافتراضات والفرضيات . ان النشاط الرئيسي للتفكير الانعكاسي هو الانعكاس. الانعكاس هو المفتاح الذي يفتح كل باب لفهم الذات فيما يخص بالقيم الأخلاقية الأساسية. (Beland, 2003 :198)

أهمية التفكير الانعكاسي

أصبح المجتمع الحديث أكثر تعقيدا ، بحيث أصبحت المعلومات متاحة والتغيير سريع ، مما يدفع ذلك إلى إعادة التفكير باستمرار، والتغيير في الاتجاهات والخطط المدروسة ونذكر أهمية التفكير بما يلي:

١. من المهم تحفيز التفكير الانعكاسي خلال عملية التعلم من أجل مساعدة المتعلمين على تطوير قدراتهم المهارية.

٢. يساعد التفكير الانعكاسي المتعلمين على تطوير مهارات التفكير من خلال حث المتعلمين على:-

ا. ربط المعرفة الجديدة بالفهم السابق.

ب. استيعاب كل من المصطلحات المجردة والمفاهيمية الموجودة.

ج. اختيار وتطبيق استراتيجيات محددة في المهام الجديدة .

٣. يساعد المتعلمين في التحول من مرحلة التطوير إلى مرحلة أخرى متقدمة. (Fales, 1983 : 143-148 Boyd&)

الدراسات السابقة:

أولاً: دراسات تناولت استراتيجية (PMI)

- دراسة (عباس، ٢٠١٢) : هدفت الدراسة الى معرفة استراتيجية (PMI) في تنمية الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الاعدادية في مادة المطالعة. في مدارس الاعدادية في محافظة بابل حيث كانت عينة البحث مكونة من (٦٨) طالبة، وبعد التجربة كانت أوضحت النتائج بوجود فرق دال احصائيا لصالح المجموعة التجريبية حيث اسهمت الاستراتيجية في تنمية الفهم القرائي لديهن. (عباس، ٢٠١٢: ١٨٥)

ثانياً: دراسات تناولت التفكير الانعكاسي

- لا توجد دراسة سابقة تتضمن التفكير الانعكاسي كما في عنوان البحث (حسب علم الباحث).

الفصل الثالث: إجراءات البحث

أولاً: منهجية البحث: اعتمد الباحث منهج البحث التجريبي وقد اختير منه التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة.

ثانياً: التصميم التجريبي: يعد اختيار التصميم المناسب للبحث عملية أساسية في كل بحث تجريبي، ويؤكد (عبد الرحمن والصابي، ٢٠٠٥) ان التصميم التجريبي يعمل على مساعدة الباحث لغرض الحصول على اجابات لأسئلة بحثه والسيطرة على بعض المتغيرات التجريبية والدخيلة. (عبد الرحمن والصابي، ٢٠٠٥: ١٢٢)

اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي (مجموعة تجريبية تُدرس باستراتيجية (PMI) ومجموعة ضابطة تُدرس بالطريقة الاعتيادية) والمتغير تابع (اختبار التفكير الانعكاسي) يمكن توضيح ذلك من خلال المخطط التالي :

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	١. العمر الزمني بالأشهر	استراتيجية (PMI)	التفكير الانعكاسي	اختبار التفكير الانعكاسي
الضابطة	٢. الذكاء	الطريقة الاعتيادية		

مخطط (١) التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع وعينة البحث :

(أ) **مجتمع البحث:** تمثل بجميع طلاب الصف السابع الأساسي في المدارس حكومية التابعة لمديرية تربية القادسية للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) م.

(ب) **عينة البحث:** اختيرت مجموعتي البحث قصدياً لمدرسة الازهر الشريف الاساسية في محافظة القادسية، اذ تم اختيار شعبة من اصل أربع شعب للصف السابع الأساسي بواقع (٢٧) طالباً للمجموعة التجريبية و(٢٦) طالباً للمجموعة الضابطة كما موضح في الجدول (١):

جدول (١) اعداد طلاب مجموعتي البحث (العينة)

ت	الشعبة	المجموعة	استراتيجية التدريس	عدد الطلاب
١	ب	التجريبية	استراتيجية PMI	٢٧

٢	د	الضابطة	الطريقة الاعتيادية	٢٦

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

(أ) العمر الزمني بالأشهر:

حصل الباحث على إعمار الطلاب من خلال ادارة المدرسة لكل طالب، اذ تم حساب اعمار الطلاب بالشهور حتى يوم بدء التجربة في ٢٠٢٢/٢/٢٠، إذ بلغ المتوسط الحسابي لأعمار طلاب المجموعة الضابطة (١٥١.٨٤) شهراً وبانحراف معياري قدره (٦.٦٣)، اما طلاب المجموعة التجريبية فبلغ المتوسط الحسابي لأعمار الطلاب (١٥١.٣٧) شهراً وبانحراف معياري قدره (٥.١٥)، وللتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني طبق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، وقد اظهرت النتائج ان القيمة المحسوبة (٠.٠٣) اقل من الجدولية (٢.٢١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥١) مما يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية في العمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث، وبذلك تعد مجموعتي البحث متكافئتين في العمر الزمني كما مبين في الجدول (٢) :

جدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t لمجموعتي البحث في متغير العمر الزمني بالشهور

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	١٥١.٨٤	٥.١٥	٥١	٠.٠٣	٢.٢١	غير دالة
الضابطة	٢٦	١٥١.٣٧	٦.٦٣				

(ت) - الذكاء: تم مكافئة مجموعتي البحث في درجة الذكاء اختار الباحث اختبار (Philip Carter & Ken Russell) للقدرات العقلية وصحت الإجابات على وفق أنموذج التصحيح المعد له وحسبت درجات الطلاب للإجابات الصحيحة، وتم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للدرجات، أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (٠.٧٧٧) هي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥١) مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير الذكاء، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين وكما موضح في جدول (٣) :

جدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t لمجموعتي البحث في متغير الذكاء

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	٣٧.٧٧	٧.٠٨	٥١	٠.٧٧٧	٢.٠١	غير دالة

الضابطة	٢٦	٣٨.٠٨	٦.٠٦		

خامساً : اعداد مستلزمات البحث:

حدد المحتوى المتمثل بـ بالوحدات (أ) علم الاحياء والتكنولوجيا. (ب) بناء جسم الكائن الحي. (ج) الوراثة والتطور. ومحتوى هذه الوحدات تم عرضها على المحكمين في مجال طرائق العلوم، كما حصل نسبة اتفاق تتراوح بين (٩٠% - ٩٢%) وبعد التعديل والحذف، واعداد خطط تدريسية لمجموعتين البَحث، وتم الأخذ بملاحظاتهم وأجراء التعديلات عليها حتى أصبحت جاهزة.

سادساً : أعداد أداة البحث

تمثلت أداة البَحث باختبار، بعد اطلاع الباحث على العديد من الدراسات السابقة والبحوث والأدبيات التي لها علاقة بالاختبار التفكير الانعكاسي، واعتمد تعريف (Halpern,1996).

١. **الصدق الظاهري للاختبار:** عرض الباحث الاختبار بصيغته اولية على مجموعة من الخبراء من ذوي الخبرة والاختصاص، لغرض معرفة آرائهم عن مدى صلاحية فقرات الاختبار وملائمتها وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم عدّل الباحث وأعاد صياغة بعض فقرات الاختبار. **تصحيح الاختبار:** أعد الباحث تعليمات بتصحيحه الاختبار، ودرجة الاختبار بين (صفر- ١٨) درجة.

التطبيق الاستطلاعي الاول: طبق اختبار التفكير الانعكاسي على عينة استطلاعية مؤلفة من (٣٠) طالباً في مدرسة اليقين الاساسية، وذلك من أجل التأكد من مدى وضوح الفقرات وطريقة الإجابة وحساب الزمن المستغرق، فتبين أن الزمن المستغرق في الاجابة بين (٢٢-٢٩) دقيقة ، وبذلك بلغ متوسط الاجابة على الفقرات (٢٦) دقيقة.

— **التطبيق الاستطلاعي الثاني :** تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية تألفت من (١٠٠) طالب على التوالي من طلبة الصف السابع الاساسي في مدرسة بنغازي الاساسية، لاستخراج الخصائص السايكومترية للاختبار، وأشرف الباحث بنفسه على تطبيقه، وتم تصحيح إجابات الطلاب على وفق نموذج الإجابة المُعد وبعدها تم ترتيب الدرجات للطلبة تنازلياً، وقسمت بين مجموعتين ونسبة (٢٧%) من المجموع الكلي ليمثلا المجموعتين الطريقتين، إذ بلغ عدد أفراد المجموعتين (٥٣) طالباً ، وذلك لاستخراج الآتي :

٢. **صدق البناء :** تحقق الباحث من صدق البناء للاختبار من خلال الآتي :

• **معاملات الارتباط :** لغرض التحقق من وجود ارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار، استخدم لقياسها معامل الارتباط بيرسون، حيث أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ إن قيمة الارتباط (r) المحسوبة تراوحت بين (٠,٣٠ _ ٠,٦٩) أي كانت جميعها أكبر من قيمة الارتباط (r) الجدولية البالغة (٠,٢٠١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨) ، وبذلك تعد فقرات الاختبار صادقة.

• **معامل الصعوبة :** هو نسبة الطلبة الذين اجابوا عن الفقرة اجابة خاطئة الى العدد الكلي للطلبة، وبذلك تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية إذ تعد الفقرة جيدة اذا تراوحت صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠) (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٥: ٨٤) وكانت جميع الفقرات ضمن الحدود المطلوب.

• **معامل التمييز:** هو ان تكون كل فقرة من فقرات الاختبار بقوة عالية في تحديد الطلاب ذوي التحصيل المرتفع من بين الطلاب الذين يجيبون على الفقرة الاختبارية، كما ان الفقرات تعد

- جيدة اذا كان معامل تمييزها (٠.٢٠) .
(الجلالي، ٢٠١١: ٤٤)
- **فاعلية البدائل الموهبة:** هي قدرة البديل على جذب انتباه الطلاب من المستوى الادنى لاختياره بديلاً يمثل الاجابة الصحيحة، وبذلك فإن البديل الذي لا يختاره طلاب الفئة العليا او الدنيا هو بديل غير فعال ويجب حذفه من الاختبار. (الزاملي واخرون، ٢٠٠٩: ٣٧٩)
 - **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار:**
 - لغرض تحقيق هذا الاجراء استخدم الباحث معامل الارتباط الثنائي النقطي (بوينت بايسيريال)، حيث تمت مقارنة القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط بوينت بايسيريال بالقيمة الجدولية الحرجة عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) والبالغة (٠.١٣٩) فكانت علاقة جميع الفقرات دالة احصائياً، والجدول الاتي يوضح ذلك:
 - **ثبات الاختبار:** وتم التحقق من الثبات ،وبلغ معامل الثبات على وفق معادلة ألفا كرونباخ (٠,٨٧) وهذا يدل على أنه معامل ثبات جيد ومقبول .
 - **الصيغة النهائية لاختبار التفكير الانعكاسي :** أصبح الاختبار بصيغته النهائية، يتكون من (١٨) فقرة.
- سابعاً : اجراءات تطبيق التجربة :** قام الباحث بتطبيق التجربة في الفصل لاول للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) بعد أن أكمل مُتطلبات اجراء التجربة، وكالاتي :
١. اختيار المجموعات (التجريبية و الضابطة) بالطريقة العشوائية .
 ٢. إجراءات التكافؤ بين طلاب المجموعات الثلاثة (التجريبيتين والضابطة) بعد أستبعاد الطلاب الراسبين وأبقاهم داخل الصف الدراسي حفاظاً على استمرار النظام داخل المدرسة ، ومن مُتغيرات التكافؤات (العمر الزمني بالأشهر، اختبار ذكاء) .
 ٣. تم تطبيق اختبار التفكير الانعكاسي في يوم الثلاثاء المصادف (٢٠٢٢/٤/١٩) .

الفصل الرابع :

اولاً: عرض النتائج :

(١) **عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة :** نصت هذه الفرضية على "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق إستراتيجية (PMI) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في التفكير الانعكاسي لمادة العلوم "، اذ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة، اذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (٣١.٩٦) وبانحراف معياري قدره (٣.٨٤)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٥.٧٨) وبانحراف معياري قدره (٣.٨١)، وبعد تطبيق الاختبار التائي، وجد ان القيمة المحسوبة (٧.٥٤) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٢.٠١) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥١)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية ، وبهذا نرفض الفرضية الصفريّة ونقبل الفرضية البديلة التي تُحدد وجود فرق ذو دلالة احصائية. بين مجموعتي البحث في الاختبار التفكير الانعكاسي لصالح المجموعة التجريبية والذي يعزى لاستراتيجية (PMI)، كما موضح في الجدول (٤) :

جدول (٤) نتائج الاختبار الثاني لمجموعتي البحث في اختبار التفكير الانعكاسي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة الثانية	
					المحسوبة	الجدولية
الاحصائية عند مستوى						

(٠,٠٥)							
التجريبية	٢٧	٣١.٩٦	٣.٨٤	٥١	٧.٥٤	٢.٠١	دالة
الضابطة	٢٦	٢٥.٧٨	٣.٨١				

ثانياً: تفسير النتائج : تم تفسير النتائج وفقاً لمتغيرات البحث وكما يأتي :من خلال عرض نتائج الفرضية الصفرية يظهر ان هناك تفوقاً ذا دلالة احصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق استراتيجية (PMI) على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الانعكاسي، ويعزو الباحث هذا التفوق الى:

(أ) عملت استراتيجية (PMI) على جعل موقف الطالب اكثر تفاعلاً مع الموقف التعليمي واكتساب وعزل كل من المعلومات الايجابية والسلبية وترسيخها في اذهانهم.

(ب) ادت الى اهتمام الطلاب بالدرس عن تصحيح المسار والتصور العكسي للنشاطات ونقاشات تشجع الطلاب المرور في عمليات ذهنية تحفز عملية التفكير لديهم مما يؤثر ايجابياً على تحصيلهم، وجاءت نتيجة هذه الدراسة متفقة مع دراسة (عباس، ٢٠١٢).

ثالثاً: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث تم التوصل الى الاستنتاجات الاتية :

١- ان التدريس باستراتيجية (PMI) بخطواتها ساعدت على رفع مستوى تفكيرهم الانعكاسي لطلاب الصف السابع الاساسي في مادة العلوم .

٢ -تدريس طلاب الصف السابع الاساسي باستراتيجية (PMI) عملت على رفع مستوى مهارات التفكير لديهم .

رابعاً: التوصيات: لما كانت نتائج البحث الايجابية على وفق الاستراتيجية لذا أوصى الباحث بما يلي:

(١) صياغة مواضيع العلوم للصفوف الاساسية، وفقاً لاستراتيجية (PMI) التي تجعل المتعلم عضواً نشطاً وايجابياً في المواقف التعليمية مما يزيد من تنمية التفكير الانعكاسي لديهم.

(٢) اعتماد استراتيجية (PMI) في تدريس العلوم للمرحلة الاعدادية وجعل المحتوى العلمي أكثر سلاسة نسبياً لمستواهم، وذلك يؤدي الى توفير مواقف تعليمية تنير اهتمام المتعلمين وتساعدهم على بناء معرفتهم بأنفسهم.

(٣) تدريب مدرسي العلوم على استخدام استراتيجية (PMI) في التدريس وتركيز التقويم على قياس قدرة الطالب على التفكير بأنواعه، وخاصة التفكير الانعكاسي، اكثر من تركيزه على قياس مدى حفظه للمعلومات.

خامساً: المقترحات:

يقترح الباحث ما يلي :

١. إجراء دراسة مشابهة للبحث في التحصيل أو بعض المتغيرات الاخرى .
٢. تدريب مدرسي العلوم على هذه الاستراتيجية وتضمينها للطلبة كونها تساعدهم في المستقبل في بناء المعرفة المتسلسلة والمترتبة بشكل مبسط.

المصادر:

- أبو جادو ، صالح محمد ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٧) : تعليم التفكير النظرية والتطبيق ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.
- بدير، كريمان (٢٠٠٨): **التعلم النشط**، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- البكري، سهام (٢٠١٥) : **التعلم النشط** ، ط١ ، الابداع للنشر والتوزيع، القاهرة.
- بدوي ، رمضان مسعد (٢٠١٠) : **التعلم النشط** ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ، الاردن .
- الجلالي، لمعان مصطفى (٢٠١١): **التحصيل الدراسي**، ط١، دار المسيرة، عمان
- الدليمي، احسان عليوي، وعدنان محمود المهداوي (٢٠٠٥): **القياس والتقويم في العملية التعليمية**، ط١، مكتبة احمد الدباغ للطباعة، بغداد.
- الرشيد، بشير صالح ورجاء محمود وزينب علي وعبدالله جاسم (٢٠٠٤):- **الموسوعة العلمية للتربية**، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
- الزامل، علي عبد جاسم، الصارمي، عبد الله بن محمد، كاظم، علي (٢٠٠٩): **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي**، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.
- زيتون، عايش (١٩٩٦) :- **أساليب تدريس العلوم**، ط٢، دار الشروق ،عمان.
- السامرائي، نبيهه صالح (٢٠١٣) : **الاستراتيجيات الحديثة في طرائق تدريس العلوم (الفيزياء ، الكيمياء ، الاحياء) المفاهيم المبادئ التطبيقات** ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان .
- عباس، بسام عبد الخالق (٢٠١٢) : أثر استعمال استراتيجية (PMI) في تنمية الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الاعدادية في مادة المطالعة، بحث منشور، مجلة العلوم الانسانية مج١، عدد١٢، ص١٨٥.
- عبد الرحمن، انور حسين، الصافي، فلاح محمد (٢٠٠٥): **مناهج البحث بين النظرية والتطبيق**، ط١، مطبعة التأميم، كربلاء .
- العبيد، نهاد عبدالله،(٢٠١١): **تنمية المفاهيم الدينية والعلمية لطفل الروضة**، ط١، مكتبة الفلاح للنشر، الكويت.
- عبيد ، وليم وعفانة عزو(2003) : **التفكير والمنهاج المدرسي** ، ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
- قرني ، زبيدة محمد (٢٠١٣) : **استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب** ، ط١ ، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- قطامي، يوسف محمود (٢٠١٥): **تعليم مهارات التفكير "النظرية والتطبيق"** ، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.
- Halpern,D.F (1996).**Thought and Knowledge**, an introduction to critical thinking (3rd ed.). Mahwah, NJ : L. Erlbaum Associates.
- De Bono,(1998). **Idea Scop**, strategic innovation , Australia.

- Smith, D., 2000 ,**Preservice elementary teachers' attitudes toward mathematics and the teaching of mathematics in a constructivist classroom** , Diss. Abs. Int , Vol.60 , No.10 , P 3599.
- Piulson , D. & Faust.(2006). **J.Active Learning for the college classroom.**
- Beland, K. (2003).**Understanding Personality Development in K.** Beland Ed, Eleven's primary source book: How to achieve high-quality education in K-12 schools.Washington D.C. Character Education Partnership.
- Boyd & Fales, 1983. Reflexive learning: the key to learning from experience. Journal of Humanistic Psychology. 2 (5) Pp 143-148.

ظاهرة جموع التكسير في منهج القَصَاد

الباحث: محمد نظام سامي

الدرجة العلمية: مدرس دكتور

مكان العمل: المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

العنوان: بابل_الحلة

رقم الجوال: ٠٧٨٠٢٥٧٥٦٦٧

البريد الإلكتروني: mohammedam2017@gmail.com

ملخص البحث:

لَمَّا كان كتاب منهج القَصَاد في شرح بانث سعاد، من الشروح المعتبرة لهذه القصيدة، وهو لعالمٍ حليٍّ، أثرتْ دراسته في ضوء المستوى الصرفي - أبنية الجموع - ، بغية الوقوف على اختلاف الشارح إبان توجيه الألفاظ، وما يترتب على ذلك من تعاقب، وتغاير، وتداخل في الأبنية الصرفية التي تمسُّ أبنية الكلم، سواء، أفعالاً كانت أم أسماء وما يدخل عليها من تغييرات؛ لأنَّ اختلاف المباني يترتب عليه اختلاف في المعاني. ومن هنا جاءت دراستي لهذا على المستوى الصرفي بحثاً عن جموع التي أوردها الشاعر في قصيدته وما وجَّه الشارح أثناء شرحه لهذه الجموع فكان عنوان البحث ((ظاهرة جموع التكسير في منهج القَصَاد)).

Abstract

The Arabic language has enjoyed efforts fruitful for maintaining spoken pure free manifestation of accent and melody, and was the emergence of the Koran a profound impact on the development and

promotion of the manifestations of this language honorable through what has been associated with the evolution of science different yielded strenuous efforts contributed to the Study language levels of different forms of language and morphological and acoustic and semantic.

The morphological drew my side for this book so proceeded to study morphological structures of the names for the weights and meanings and new ideas that came reap. Was the title of my ((names buildings in the mystery of the express industry)).

جمع التكسير :-

تعريفه: هو الاسم الذي يدلُّ على أكثر من اثنين واثنين بتغيير بنائه لفظاً أو تقديرًا. التغييرات التي تطرأ على بنية المفرد بحسب ما ذكرها الأشموني على نوعين هما^(١):

أ. تغيير اللفظ . ويقع في ستة أقسام هي :-

١. التغيير بالزيادة نحو: صَبُو صَبَوَان .

٢. التغيير بالنقص نحو : تُخَمَّة و تُخَم .

٣. التغيير بتبديل الشكل نحو : أَسَد وأَسْد وأُسْد .

٤. التغيير بزيادة وتبديل الشكل نحو: رَجُل و رِجَال .

٥. التغيير بنقص وتبديل الشكل نحو : قَضِيب و قُضْب .

٦. التغيير بهن أي بالزيادة و النقص وتبديل الشكل نحو: غَلام و غِلْمَان.

ب. التغيير المقدر فهو في نحو : فُلُك و دِلَاص و هِجَان و شِمَال و عِفْتَان^(١).

و ارتأينا أن يكون البحث على ثلاثة مباحث.

المبحث الأول: جموع القلة:

وقد وضع اللغويون المتقدمون لجموع القلة أربع صيغ هي:- أَفْعَل أَفْعَال و أَفْعَلَة و فِعْلَة. وعند التتبع في منهج القَصَاد لدراسة أبنية هذا الجمع والوقوف على دلالتها من خلال معانيها التي ذكرها صاحب الشرح فلم يرد منها إلا ثلاثة أوزان هي:

١. أَفْعَل: اتفق الصرفيون على أنَّ هذه الصيغة تأتي جمعا لـ (فَعْل) إذا كان اسماً صحيح

العين أو معتل اللام نحو: كَلْب و أَكْلَب ، و دَلُو و أَدْل و يَدُ و أَيُّد، فإن كان معتل العين

بالواو أو الياء عدَل من أَفْعَل إلى أَفْعَال هُرُوباً من الضمة على حروف العلة نحو:

تُوب- أَتُوب و بَيْت- أُبَيَات، وقد تأتي جمعا لـ (فَعْل) مذكراً كان أم مؤنثاً صحيحاً أم

معتلاً نحو: رَمَن و أَرَمَن، وفي جمع (فَعْل) نحو: ذُنْب و أَذُنُوب، وجمع (فَعْل) نحو:

ضِلْع و أَضْلُع، وجمع (فَعْل) نحو: رُكْن و أَرَكُن. وتأتي أَفْعَل جمعا للاسم الرباعي

المؤنث بلا علامة وقبل آخره حرف مدّ نحو: عَنَاق و أَعْنُق و زِرَاع و أَدْرُع^(١).

ومن خلال البحث في منهج القَصَاد على هذا البناء صيغة واحدة وهي:

- أَتُوب^(١)، قال الشاعر:

فَمَا تَدُومُ عَلَى حَالٍ تَكُونُ بِهَا كَمَا تَلَوْنَ فِي أَتُوبِهَا الْغُولُ^(١).

قال الشارح : ((وأتوب: جمع توب جمع القلة، وكذلك أتوب بالواو مضمومة، وبعض العرب يقول: أَتُوبُ فيهزم، لأنَّ الضمة تستقل على الواو لا على الهمزة، وجمعه على الكثرة ثياب))^(١)

نقول إنَّ الأصل في جمع توب هو أَتُوب؛ لأنَّ ما كانت عينه معتلة يجمع على أَفْعَال^(١)؛ استتقالا للضمة على الواو في أَفْعَل، بدليل جمعها عند الكثرة على ثياب، وإنَّما كان جمعه على أَفْعَل تشبيهاً له بالصحيح، وأما قول بعض العرب (أَتُوبُ) بالهمز إذ قلبت الواو همزة لأن الواو

ضُمَّتْ ضمًّا لازماً فقلبت همزة تخفيفاً من اجتماع الضم في موضع واحد؛ لأن الواو في أصلها ضمتين، قال أبو الفتح: ((أن الواو أبدلت همزة بدلاً مطرداً إذا انضمت ضمًّا لازماً؛ لأن أصلها أنور و أدور و أثوب))^(١)، وتابعه العكبري: ((وفي أثوب أثوب إنما كان كذلك لأن الواو مقدرة بضمّتين فإذا انضمت ضمًّا لازماً فكأنه اجتمع ثلاث ضمات وكل واحد منها مستنقل فهرب منها إلى مالا يقدر بضمّتين وهو الهمزة وكانت أولى من الياء لأنها مقدرة بكسرتين فضمها مستنقل ولأن الهمزة نظيرة الواو في المخرج لأن الهمزة من أقصى الحلق والواو من آخر الفم فهي محاذتها فإن قيل فهذا كان قلباً لازماً قيل لوجهين: أحدهما أن الضمة في الواو مجانسة لطبيعتها وإن كان مستنقلاً، والثاني أن الأصل في الإبدال اللزيم أن يكون لعلّه ملازمة ولم يوجد))^(١).

٢. أفعال: ذكر الصرفيون جميعاً هذا البناء (أفعال) بفتح فسكون من جموع القلة . ويجمع عليه كل مالا يجمع من الثلاثي على أفعل^(١) .
ففي منهج القصاد ورد على هذا الوزن عددٌ من الصيغ منها:

- الأعلام^(١)، قال الشاعر:

مِنْ كُلِّ نَصَاخَةِ الذُّفْرِى إِذَا عَرَقَتْ عُرَضَتْهَا طَامِسُ الْأَعْلَامِ مَجْهُولُ^(١).
قال الشارح: ((الأعلام هنا: جمع علم))^(١).

إذ جاء الجمع على أفعال موافقاً لأقيسة الصرفيين؛ لأن (فَعَلَ) إذا كان صحيح العين واللام يكون جمعه على أفعال قياسياً^(١).

وهنا تعني العلامة، أي أن هذه الناقاة لخرصة للسفر، قويّة عليه، فإنها تُطيق ذلك، وأعلام الطريق ما يستدل بها عليه، وهمّها خرق ما توارى وبَعْدَ فالناقاة التي يحتاج إليها الشاعر لتوصله إلى سعاد لها أكثر من صفة جعلتها تفوق سائر النوق، فهي عظيمة، نشيطة، سريعة، أي أنها ذات قوة وجلد بهما يقاوم فراق سعاد، ويتجاوز محنة إهدار دمه.

- أَقْرَاب^(١)، قال الشاعر:

يَمْنِي الْقِرَادَ عَلَيْهَا ثُمَّ يَزِلُّهُ مِنْهَا لَبَانٌ وَأَقْرَابٌ زَهَالِيلُ^(١).

قال الشارح: ((... جمع قُرْبٍ، بضم القاف وتسكين الراء، وقُرْبٌ بضمّها))^(١).
ذكر الشارح لهذا الجمع مفردين قياسيين وهما (قُرْبٌ) على زنة (فَعَلَ) بالتخفيف و (قُرْبٌ) على زنة (فَعَلَ)، وهما قياسيان وذكرهما الصرفيون^(١). أي أن أفعال تكون جمعاً لـ (فَعَلَ) ساكن العين، و (فَعَلَ) مضمومها، غير أن (فَعَلَ) أكثر في قياس النحويين من (فَعَلَ).
فَصَلَّ ابن سيدة المعنى فذكر أن القُرْبَ تعني: الخاصرة، والجمع: أقرب، وهي الخواصر^(١)، ويقول ابن منظور: ((وَقِيلَ: القُرْبُ والقُرْبُ، مِنْ لَدُنِ الشَاكِلَةِ إِلَى مَرَاقِ البَطْنِ، مِثْلُ عُسْرٍ وَعُسْرٍ؛ وَكَذَلِكَ مِنْ لَدُنِ الرُّفْعِ إِلَى الْإِنْطِاقِ مِنْ كُلِّ جَانِبٍ))^(١).
ومنها أيضاً جمعي: أنكاس^(١)، وأبطال^(١).

٣. فِعْلَةٌ: أجمع الصرفيون على أن هذه الصيغة جمع قلة سماعي لا قياسي. وورد جمعاً للصيغ الأتية:

فَعِيلٌ نحو: صَبِيٍّ وَصَبِيَّةٍ، وَفَعَلَ بفتحيتين نحو: فَنَى وَفَنِيَّةٍ، وَفَعَلَ بفتح فسكون نحو: شَيْخٌ وَشَيْخَةٌ، وَفَعَلَ بكسر فسكون نحو: ثَنَى وَثَنِيَّةٍ، وَفَعَالَ نحو: غَزَالَ وَغَزَلَةٌ، وَفَعَالَ نحو: غُلَامٌ وَغُلَمَةٌ. وعده ابن السراج اسم جمع لا جمعاً^(١).

ومن الصيغ التي وجدتها مجموعة على هذا البناء في منهج القصاد هي:

فَتِيَّة^(١)، قال الشاعر:

فِي عُصْبَةٍ مِنْ فَرِيْسٍ قَالَ قَاتِلُهُمْ بِيْطُنْ مَكَّةَ لَمَّا أَسْلَمُوا زُوُلُوا^(١).

قال الشارح: ((ويروى: (فِي فِتِيَّةٍ)، جَمْعُ فَتَى، وهو هنا السَّخِي الكَرِيمُ، وَيُقَالُ: فِي جَمْعِهِ أَيْضًا:

فَتَيْنِ، وَفُتُو عَلَى فُعُولٍ، وَفَتَى مِثْلَ عَصَى، وَقَالَ سَبِيويه: أَبْدَلُوا الْوَاوَ فِي الْجَمْعِ، وَالْمَصْدَرِ بَدَلًا شَاذًا^(١).

جَمْعُ (فَتَى) عَلَى (فَعْلَةٍ) هُوَ سَمَاعِي وَلَيْسَ قِيَاسِيًّا؛ لِأَنَّ جَمْعَ (فَعَلَ) عَلَى (فَعْلَةٍ) هُوَ جَمْعُ سَمَاعِي كَمَا ذَكَرَهُ الصَّرْفِيُّونَ^(١)، إِذْ أَنَّ الْجَمْعَ الْقِيَاسِيَّ لـ (فَعَلَ) هُوَ (فَعْلَانِ)^(١)، وَقَدْ ذَكَرَهُ الشَّارِحُ (فَتَيْنِ)، فَـ (فَتَى) يَجْمَعُ عَلَى (فَتَيْنِ)، وَأَنَّ (فَتِيَّةً) أَصْلُهَا (فَتُوَّةٌ) فَفُتِلَتْ الْوَاوُ يَاءً عَلَى الرَّغْمِ مِنَ الْفَصْلِ بَيْنَ الْكَسْرِ وَالْوَاوِ بِالْيَاءِ السَّاكِنَةِ. وَذَلِكَ أَنَّ السَّاكِنَ لَا يُعَدُّ حَاجِزًا حَصِينًا فَصَارَتْ فَتِيَّةً^(١)، أَمَّا (فَتُو) عَلَى (فُعُولٍ) فَأَصْلُهَا (فَتَوِي) فَأَبْدَلُوا الْيَاءَ وَآوًا، وَهُوَ إِبْدَالٌ شَاذٌ، وَهَذَا ظَاهِرٌ كَلَامَ سَبِيويه بِالْإِبْدَالِ كَأَنَّهُ يَرَى أَنَّ هَذَا الْإِبْدَالَ قَلِيلٌ إِذْ يَقُولُ: ((وَتَبْدَلُ مَكَانَ الْيَاءِ فِي فَتُو وَفَتُوَّةٍ؛ تَرِيدُ جَمْعَ الْفَتَيْنِ، وَذَلِكَ قَلِيلٌ))^(١).

وِيرَاهُ ابْنُ السَّرَاجِ وَابْنُ عَصْفُورٍ وَابْنُ الْحَاجِبِ جَمْعًا شَاذًا^(١).

المبحث الثاني: جمع الكثرة:

ولهُ أوزان كثيرة ذكرها الصرفون القدامى، ورد بعضها في الكتاب الذي نحن بصدد دراسة هذا الموضوع فيه، وهي على النحو الآتي:

١- **فُعُلٌ**: اتفق الصرفيون على أَنَّهُ جَمْعٌ لِأَفْعَلٍ مُؤَنَّثٍ فَعَلَاءِ الدَّالِ عَلَى لَوْنٍ نَحْوِ: أَحْمَرُ حَمْرَاءَ وَحُمْرٌ، وَأَسْوَدُ سَوْدَاءَ وَسُودٌ، أَوْ عَيْبٌ أَوْ حِلْيَةٌ نَحْوِ: أَبْكَمُ بَكْمَاءَ بَكْمٌ، وَأَصْوَرُ صَوْرَاءَ وَصُورٌ، وَقَدْ تَأْتِي جَمْعًا لِأَفْعَلٍ بِفَتْحَتَيْنِ لِاسْمِ ثَلَاثِي أَجُوفٍ بِالْوَاوِ نَحْوِ: سَاقٌ وَسُوقٌ. أَوْ جَمْعًا لِأَفْعَلٍ اسْمًا ثَلَاثِيًا مُؤَنَّثًا بِالتَّاءِ صَحِيحِ الْعَيْنِ، وَقَدْ تَأْتِي مِنْ فَعَالٍ صِفَةً لِمَعْتَلِ الْعَيْنِ بِالْوَاوِ نَحْوِ: جَوَادٌ وَجُودٌ. وَمِنْ فَعَالٍ اسْمًا مَعْتَلِ الْعَيْنِ نَحْوِ: خَوَانٌ وَخُونٌ^(١).

وَمِنَ الصَّيْغِ الَّتِي جَاءَتْ عَلَى هَذَا الْوِزْنِ هِيَ:

- **بَيْضٌ**^(١)، قَالَ الشَّاعِرُ:

تَنْفِي الرِّيَاحِ الْقَدَى عَنْهُ وَأَفْرَطُهُ مِنْ صَوْبِ سَارِيَةِ بَيْضٍ يَعَالِيلُ^(١).

قَالَ الشَّارِحُ: ((وَبَيْضٌ... وَأَصْلُهَا: بَيْضٌ بَضْمُ الْبَاءِ، وَإِنَّمَا أَبْدِلْتُ مِنَ الضَّمَةِ كَسْرَةً؛ لِتَصَحِّحِ الْبَاءِ))^(١).

وَقَالَ فِي مَوْضِعٍ آخَرَ: ((بَيْضٌ: جَمْعُ بَيْضَاءَ، وَابْيَضَ...، وَأَصْلُ بَيْضٍ: بَيْضٌ، فَأَبْدَلُوا الضَّمَّةَ كَسْرَةً، لِصِحِّحِ الْبَاءِ))^(١).

الْجَمْعُ هُنَا جَمْعٌ قِيَاسِيٌّ؛ لِأَنَّ أَفْعَلَ الدَّالِ عَلَى لَوْنٍ يَكُونُ جَمْعُهُ عَلَى (فَعْلٍ)^(١)، غَيْرَ أَنَّ (بَيْضَ) أَصْلُهَا (بَيْضٌ) بِالضَّمِّ، فَأَبْدِلْتُ مِنَ الضَّمَةِ كَسْرَةً لِتَصَحِّحِ الْبَاءَ طَلَبًا لِلخَفَةِ، يَقُولُ ابْنُ السَّرَاجِ: ((لِأَنَّ الْجَمْعَ أَثْقَلُ عِنْدَهُمْ مِنَ الْوَاحِدِ أَلَّا تَرَاهُمْ قَالُوا: فِي جَمْعِ أَبْيَضٍ: بَيْضٌ وَكَانَ الْقِيَاسُ: بُوضٌ لِأَنَّهُ فُعُلٌ: يَدُلُّكَ عَلَى ذَلِكَ قَوْلُهُمْ: أَحْمَرُ حُمْرٌ وَلَكِنَّهُمْ أَبْدَلُوا الضَّمَّةَ كَسْرَةً لِتَصَحِّحِ الْبَاءَ الَّتِي كَانَتْ فِي الْأَصْلِ وَلِئَلَّا يَخْرُجُوا مِنَ الْأَخْفِ إِلَى الْأَثْقَلِ فِي الْجَمْعِ وَهُوَ أَثْقَلُ مِنَ الْوَاحِدِ عِنْدَهُمْ فَيَجْتَمِعُ ثَقْلَانِ))^(١).

وَقَدْ أَبْدِلْتُ الضَّمَّةَ كَسْرَةً؛ لِأَنَّ الْجَمْعَ أَثْقَلُ مِنَ الْوَاحِدِ، وَالْوَاوُ أَثْقَلُ مِنَ الْيَاءِ، فَالْهَرُوبُ مِنَ الْوَاوِ فِي الْجَمْعِ أَخْفَ مِنْهَا فِي الْمَفْرَدِ، لِذَا تَرَكْتُ فِي الْمَفْرَدِ؛ فَبَيْضٌ فَأَصْلُهَا بُوضٌ مِثْلُ سُودٍ وَحُمْرٍ إِلَّا أَنَّ الْيَاءَ فِي الْقِيَاسِ نُقِلَتْ وَآوًا لِسُكُونِهَا وَانْضِمَامِ مَا قَبْلَهَا، وَلَكِنَّهُمْ خَالَفُوا الْقِيَاسَ فَكَسَرُوا لِحَصَلِ الْفَرْقِ بَيْنَ بَيْضٍ جَمْعٍ أَبْيَضٍ وَبَيْضَاءَ وَبَيْنَ قَوْلِهِمْ دَجَاجٌ بَيْضٌ جَمْعُ بَيْوُضٍ إِذَا سَكَنُوا الْيَاءَ قَلْبُوهَا وَآوًا^(١).

وَبِلِحَازِ الدَّلَالَةِ يَبِينُ الشَّاعِرُ مِنْ خِلَالِ هَذَا الْبَيْتِ أَنَّ سَعَادَ إِذَا ابْتَسَمَتْ كَشَفَتْ عَنْ فَمٍ عَذِبٍ رِيْقِهِ، وَقَدْ أَمَضَهُ صَفَاؤُهُ وَبَرِيْقِهِ، حَتَّى مَلَكَتْ سَعَادَ جَمِيعِ حَوَاسِهِ، وَأَمَّا اسْتِمْرَارُهُ فِي وَصْفِهَا فَهُوَ حَجَجٌ يَسُوقُهَا لِيَقْنَعَ نَفْسَهُ، وَيَقْنَعَ السَّامِعَ بِانْجِدَابِهِ إِلَيْهَا.

- سُمُر^(١)، قال الشاعر:

سُمُرِ الْعُجَايَاتِ يَنْزُرُكَنَ الْحَصَى زَيْمًا لَمْ يَقْهِنَنَّ رُؤُوسَ الْأَكْمِ تَنْعِيلُ^(٢).

قال الشارح: ((وهي هنا جمع سَمَرَاءَ، والسمره لونٌ يضرب إلى سوادٍ خفيٍّ، قليل، قاله صاحب العين))^(٣).

فـ (سُمُرٌ) جمعٌ قياسي؛ لأنَّ (أَفْعَلُ) الدال على لون يكون جمعه على (فُعْلٌ) قياسياً^(٤).

وأما الدلالة فالسُمُرَةُ تدل على خلاف البياض في اللون، أي لون يضرب إلى السواد الخفي، قليل^(٥).

ومنه أيضاً: مِيلٌ، وَالْفُورُ^(٦)، وَرُقٌّ^(٧)، نُكْدٌ^(٨)، شُمٌ^(٩).

٣. فُعْلٌ: اتفق الصرفيون على أنه جمعٌ للكثرة . ويُجمع عليه الاسم الرباعي على الأوزان الآتية :- فُعُولُ بفتح فضم وصفاً لفَاعِلٍ نحو: صُبُورٌ وصُبُرٌ، واسماً نحو: عَمُودٌ وَعُمُدٌ، و فِعَالٌ اسماً أو صفةً نحو: جِمَارٌ وَحُمُرٌ وَكُتَابٌ وَكُتُبٌ، و فِعَالٌ اسماً نحو: سَحَابٌ وَسُحُبٌ، وصفةً نحو: صَنَاعٌ وَصُنْعٌ، و فِعِيلٌ اسماً نحو: رَغِيفٌ وَرُغْفٌ^(١٠).

وردت صيغة واحدة في منهج القصاد على هذا الجمع وهي:

- الكُشْفُ^(١١)، قال الشاعر:

زَالُوا فَمَا زَالَ أَنْكَاسٌ وَلَا كُشْفٌ عِنْدَ اللَّقَاءِ وَلَا مِيلٌ مَعَاذِلُ^(١٢).

قال الشارح: ((والكُشْفُ: جمعُ أَكْشَفَ وهو الذي لا تَرَسَ معه في الحرب، ولا غيره ممَّا يستره، وكان حقُّ كُشْفُ أن يكون بسكون الشين؛ لأنَّ فُعْلاً جمعُ أَفْعَلٍ، ويكون ساكن الأوسط لكنه ضمَّ الشين ضرورةً))^(١٣).

من خلال كلام الشارح نقول إنَّ (الكُشْفُ) جمعٌ لـ (أَفْعَلُ) شاذاً، لأنَّ (فُعْلٌ) لا يكون جمعاً لـ (أَفْعَلُ) في القياس^(١٤)، وإنما حقه أن يكون على (فُعْلٌ) بالسكون؛ لأنَّ (فُعْلٌ) يكون جمعاً قياسياً لـ (أَفْعَلُ)^(١٥)، وإنما الذي دعا إلى تحريك عين الجمع (فُعْلٌ) هو الضرورة الشعرية، ولكن هذا لا يمنع من ضرورة الالتزام بقياس الصرفيين.

٥. فِعَالٌ:

أجمع الصرفيون على أنَّ هذه الصيغة من جموع الكثرة ويجمع عليها ما يأتي:

فُعْلٌ وَفُعْلَةٌ مذكراً أو مؤنثاً اسمين صحيحي العين واللام نحو: رَجُلٌ وَرَجَالٌ وَقِصْعَةٌ وَقِصَاعٌ، فُعْلٌ وَفُعْلَةٌ اسمين أو صفيين صحيحين غير معتلي اللام نحو: جَمَلٌ وَجَمَالٌ وَحَسَنٌ وَحِسَانٌ، وفُعْلٌ بكسر فسكون نحو: رِيحٌ وَرِيَّاحٌ^(١٦).

ومن البحث في منهج القصاد وجدت مجموعة من الصيغ التي كان جمعها على هذا الوزن منها: الرِّيَّاحُ، قال الشاعر:

تَنْفِي الرِّيَّاحُ الْقَدَى عَنْهُ وَأَفْرَطُهُ مِنْ صَوْبِ سَارِيَةِ بَيْضِ يَعَالِيلُ^(١٧).

قال الشارح: ((والرِّيَّاحُ: بالكسر جمعُ الرِّيحِ، وإنما جاءت الياء وأصلها الواو، لانكسار ما قبلها، وقد قالوا أيضاً: أَرِيَّاحٌ، وَأَرَوَّاحٌ))^(١٨).

جاء الجمع على أصل القياس؛ لأنَّ (فِعَالٌ) تكون جمعاً لـ (فُعْلٌ) قياسياً^(١٩).

إنَّ الأصل في (الرِّيَّاح) هو (الرَّوَّاح)، فقلت الواو ياء وإن كانت متحركة؛ لأنها ثقيلة والجمع أثقل من المفرد.

أما (الأرياح) فهي جمع غير مستعمل في القياس، ورفضه الحريري بقوله: ((وَيَقُولُونَ: هبت الأرياح، مقايضة على قولهم: رياح وهو خطأ بين ووهم مستهجن، والصَّوَابُ أن يُقال: هبت الأَرَوَّاح))^(٢٠).

وأما (الأرواح) فهي على الاصل؛ لأنَّ (رُوح) أصلها: رَوْح، وقد أُبدِلَت الواو ياء في رِياح للكسرة التي قبلها^(١)، وأما جمعه على (الأرواح) فقد سُكِّن ما قبل الواو، وانتفت علة قلب الواو كسرة، لذا وجب أن تعاد الواو إلى أصلها فيقال في الجمع: أرواح^(٢).

- جمال^(١)، قال الشاعر:

يَمْشُونَ مَشْيَ الْجَمَالِ الزُّهْرُ يَعْصِمُهُمْ ضَرْبُ إِذَا عَرَدَ السُّودُ التَّنَائِيلُ^(١)

قال الشارح: ((والجمال: جمع جَمَل، وهو بمنزلة الرجل من الأناسي، والناقة بمنزلة المرأة، ولا يسمى جملاً إلا إذا أربع، يُقال في جمعه أيضاً: أَجْمَالٌ، وَجَمَالَاتٌ، وَجَمَائِلٌ))^(١).

من كلام الشارح يتبين لنا أنَّ (جمال) على زنة (فَعَال) هي جمع لـ (فَعَل)، وهو جمع قياسي؛ لأنَّ (فَعَال) تكون جمعاً لـ (فَعَل) صحيح العين واللام^(١).

وذكر الشارح جمعاً آخر لـ (جمل) وهو (أَجْمَالٌ)، ويُعدُّ جمعاً قياسياً أيضاً؛ لأنَّ (أَفْعَالٌ)

تكون جمعاً لـ (فَعَل) صحيح العين أو معتلها^(١)، غير أنَّه ليس باطراد الجمع على (فَعَال). وأما (جَمَالَاتٌ، وَجَمَائِلٌ) فهي جمع الجمع لـ (جَمَال)؛ لأنَّ هذا الجمع حين يريدون جمعه قدره مفرداً وجمعه؛ لأنَّه جمع غير مطرد، وعليه القراءة: (كَأَنَّهُ جَمَلَاتٌ صُفْرٌ)^(١) [المرسلات: ٣٣]، فيقول الفراء: ((جَمَالَاتٌ) وَهُوَ أَحَبُّ الْوَجْهَيْنِ إِلَيَّ لِأَنَّ الْجَمَالَ أَكْثَرَ مِنَ الْجَمَالَةِ فِي كَلَامِ الْعَرَبِ. وَهِيَ تَجُوزُ، كَمَا يُقَالُ: حَجَرٌ وَحَجَارَةٌ، وَذَكَرٌ وَذِكَارَةٌ إِلَّا أَنَّ الْأَوَّلَ أَكْثَرُ، فَإِذَا قُلْتُ: جَمَالَاتٌ، فَأَوَّجِدُهَا: جَمَالٌ، مِثْلَ مَا قَالُوا: رَجَالٌ وَرَجَالَاتٌ، وَبُيُوتٌ وَبُيُوتَاتٌ، فَقَدْ يَجُوزُ أَنْ تَجْعَلَ وَاحِدَ الْجَمَالَاتِ جَمَالَةً))^(١). و وافقه ابن أبي زرعة إذ قال: ((وَقَرَأَ الْبَاقُونَ : (جَمَالَاتٌ صُفْرٌ) فَهُوَ جَمْعُ الْجَمْعِ تَقُولُ جَمَلٌ وَجَمَالٌ وَجَمَالَاتٌ كَمَا تَقُولُ وَرَجُلٌ وَرَجَالٌ وَرَجَالَاتٌ وَبُيُوتٌ وَبُيُوتَاتٌ))^(١).

ومنه أيضاً: العَنَاقُ^(١)، وَحِياضُ^(١).

٦. فُعُول: أجمع الصرفيون على أنَّ هذه الصيغة من جموع التكسير و يُجمع عليها ما يأتي:-
فُعُلٌ غير واوي العين نحو: فُلُسٌ و فُلُوسٌ و بُيُوتٌ و بُيُوتٌ، وفُعُلٌ نحو: أَسَدٌ وَأُسُودٌ، وَذَكَرٌ وَذُكُورٌ، وفُعُلٌ غير واوي العين نحو: حُمُلٌ وَحُمُولٌ، فُعُلٌ غير واوي العين ولا مضاعف ولا يائي اللام نحو: بُرْدٌ وَبُرُودٌ، وَجُنْدٌ وَجُنُودٌ، فُعَالٌ اسماً مؤنثاً نحو: عَنَاقٌ وَعُنُوقٌ، فُعِلٌ نحو: نَمِرٌ وَثُمُورٌ، وَكَبِدٌ وَكُبُودٌ^(١).

وقد ورد عدد من الصيغ التي جاء جمعها على هذا الوزن في منهج القَصَاد وهي:

- الغُيُوبُ، قال الشاعر:

تَرْمِي الْغُيُوبَ بِعَيْنِي مُفْرِدٍ لَهَقَ إِذَا تَوَقَّعْتُ الْحَزَانَ وَالْمَيْلُ^(١)

قال الشارح: ((والغُيُوبُ: بضم الغين، وكسر هاء جمع غَيْبٍ، وهو هنا ما اطمأن من الأرض، وكلُّ ما غاب عن عينيك، فهو غيبٌ))^(١).

من كلام الشارح نلاحظ أنَّه استعمل جمعين لمفردة (غَيْب)، الأول: هو (فُعُول) إذ هو جمع قياسي؛ لأنَّ ما كان على (فَعَل) معتل غير واوي العين يجمع على (فُعُول) وهذا ما اتفق عليه الصرفيون^(١).

والآخر: (الغُيُوب) بكسر الغين، وهذا جمع شاذُّ إذ ليس في كلام العرب جمع تكسير على زنة (فُعُول)؛ والشذوذ جاء لسبب صوتي هو صعوبة الانتقال من الكسرة إلى الضمة في كلمة واحدة، لذا هذا الوزن غير مستعمل في الجمع.

ونلاحظ دلالة الغُيُوب وهي ما يغيب عن الرؤية فهو ما اطمأن من الأرض، وهذه استعارة عن عيني الناقة التي يحتاجها الشاعر للوصول إلى محبوبته.

ومنه أيضاً: الثُّحُورُ^(١).

٧. فَوَاعِلُ: اتفق الصرفيون على أنَّ هذه الصيغة من جموع الكثرة و تأتي جمعاً من الصيغ الآتية :-

فَاعِلٌ اسماً أو صِفةً لغير العَاقِلِ نحو : كَاهِلٌ و كَوَاهِلٌ و بَازِلٌ و بَوَازِلٌ، و فَاعِلٌ لمؤنث العاقل أو لحقته الناء نحو: حَائِضٌ و حَوَائِضٌ و فَاطِمَةٌ و فَوَاطِمٌ و ضَارِبَةٌ و ضَوَارِبٌ، فَاعِلَاءٌ و فَوُعِلٌ الوصف وزعموا أنَّ العرب شَبَّهَتْ فَاعِلَاءَ بَفَاعِلٍ و كِلْتَاهُمَا علم يدلُّ على التأنيث نحو: كَوَالِلٌ و كَوَالِلٌ، و فَاصِعَاءٌ و فَوَاصِعٌ و نَافِقَاءٌ و نَوَافِقٌ^(١).

جاءت صيغ على هذا الوزن في منهج القَصَاد وهي:

- عَوَارِضُ^(١)، قال الشاعر:

تَجْلُو عَوَارِضَ ذِي ظَلَمٍ إِذَا ابْتَسَمَتْ كَأَنَّهُ مُنْهَلٌ بِالرَّاحِ مَعْلُولٌ^(١).

قال الشارح: ((و عَوَارِضٌ: جمعُ عَارِضٍ، وقيل: جمعُ عَارِضَةٍ))^(١).

من كلام الشارح نرى أنَّ (فَوَاعِلٌ) جاءت جمعاً لـ (فَاعِلٌ و فَاعِلَةٌ) قياسياً؛ لأنَّ (فَوَاعِلٌ) تكون جمعاً لـ (فَاعِلٌ و فَاعِلَةٌ) اسماً أو صفة لغير العاقل، وهذا ما أقره الصرفيون في أقيستهم^(١)، فر عَوَارِضُ جاءت جمعاً لـ (عَارِضٌ و عَارِضَةٌ).

أما الدلالة فلعَوَارِضُ هي الضواحك؛ لمكانها في عرض الوجه، وهي تلي الأنبياب^(١).

منه أيضاً: دَوَابِلُ^(١)، و سَوَابِغُ^(١).

٨- أَفَاعِلُ: اتفق الصرفيون على أنَّ هذه الصيغة من جموع الكثرة و تَطَرَّدَ جمعاً للثلاثي المزيد شبه أصلية في أوله، وبمَّ قبل آخره. وذلك في إفعال نحو: إغْصَارٌ و أغْصِيرٌ، و إفعيل نحو: إكْثِيلٌ و أكْثِيلٌ، و أفعيل نحو: أنْجِيلٌ- لغة في الإنجيل- أنْجِيلٌ، و أفعول نحو: أسْلُوبٌ و أسَالِيبٌ، و أسْرُوعٌ و أسَارِيعُ^(١).

ومن الصيغ التي وردت على هذا الوزن هي:

- الأَبَاطِيلُ^(١)، قال الشاعر:

كَانَتْ مَوَاعِيدُ عُرُقٍ لَهَا مَثَلًا وَمَا مَوَاعِيدُهَا إِلَّا الْأَبَاطِيلُ^(١).

قال الشارح: ((والأَبَاطِيلُ: خبرُ المبتدأ، وهي الأكاذيبُ، جَمْعُ أَبْطُولَةٍ كَأَحْذُوثَةٍ، وَأَحَادِيثٌ، ويحتمل ضعيفاً أن يكون جمع أَبْطَلٍ الذي هو جمع بَطْلٍ؛ فالأَبَاطِيلُ: حينئذٍ جمعُ الجمع))^(١).

من كلام الشارح يتبين لنا أنَّ هنا جمعين هما:

الأول: الأَبَاطِيلُ، جمع تكسير قياسي على وزن (أَفَاعِلٌ)؛ لأنَّ (أَبَاطِيلٌ) جمع مفردة: أَبْطُولَةٌ، فد (أَفَاعِلٌ) تكون جمعاً قياسياً لـ (أَفْعُولٌ و أَفْعُولَةٌ)^(١). وجاء في المحكم: ((وقال أبو حاتم: واجِدَةُ الأَبَاطِيلِ أَبْطُولَةٌ، وَقَالَ ابْنُ دُرَيْدٍ: وَاجِدَتُهَا إِبْطَالَةٌ. وَدَعَوَى بَاطِلٌ، وَبَاطِلَةٌ، عَنِ الرَّجَّاجِ. وَأَبْطَلٌ: جَاءَ بِالْبَاطِلِ. وَرَجُلٌ بَاطِلٌ: ذُو بَاطِلٍ. وَقَالُوا: بَاطِلٌ بَيْنَ الْبُطُولِ. وَتَبَطَّلُوا بَيْنَهُمْ: تَدَاوَلُوا الْبَاطِلَ، عَنِ الْحَيَّانِيِّ، وَقَالَ: بَيْنَهُمْ أَبْطُولَةٌ يَتَبَطَّلُونَ بِهَا، أَي: يَقُولُونَهَا، وَيَتَدَاوَلُونَهَا))^(١).

الآخر: يرى الشارح أنَّ (أَبَاطِيلٌ) جمع جمع، وهو رأيٌ ضعيف على قوله؛ لأنَّ هذا الجمع غير قياسي، لا مفرد له من لفظه، يقول سيبويه: ((فمن ذلك قولهم: رَهْطٌ و أَرَاهِطٌ، كَأَنَّهُمْ كَسَرُوا أَرَهْطَ. ومن ذلك باطلٌ و إبْطِيلٌ لأنَّ ذا ليس بناء باطلٍ ونحوه إذا كسرتة، فكأنه كسرت عليه أباطيل و إبْطالٌ. ومثل ذلك: كَرَاغٌ و أَكَارِعٌ؛ لأنَّ ذا ليس من أبنية فعالٍ إذا كسر بزيادة أو بغير زيادة، فكأنه كسر عليه أَكَرَغَ. ومثل ذلك حديثٌ وأَحَادِيثٌ، و عَرُوضٌ و أَعَارِضٌ، و قَطِيعٌ و أَقَاطِيعٌ؛ لأنَّ هذا لو كسرتة إذ كانت عِدَّة حروفه أربعة أحرف بالزيادة التي فيها لكانت فعائلٌ؛ ولم تكن لتدخل زيادة تكون في أول الكلمة، كما أنَّك لا تكسر جدولاً ونحوه إلا على ما تكسر عليه بنات الأربعة. فكذلك هذا إذا كسرتة بالزيادة، لا تدخل فيه زيادة سوى زيادته، فيصير اسماً أوله ألف ورابعه حرف لين. فهذه الحروف لم تكسر على ذا. ألا ترى أنك لو حققتها لم تقل: أَحِيدِيَّتٌ

ولا أعيريض ولا أكيريج. فلو كان ذا أصلاً لجاز ذا التحقير وإنما يجري التحقير على أصل الجمع إذا أردت ما جاوز ثلاثة أحرف مثل مفاعل ومفاعيل^(١)))
 إنَّ قياس جمع بَاطِل: بَوَاطِل، وقياس أَبَاطِيل أن يكون جمع أَبْطُولَةٍ كَأَحْذُوتَةٍ؛ لأنَّ جمع بَاطِلٍ على أَبَاطِيل غير قياسي، كأنَّه جمع إبْطال وإِبْطِيل، وهذا ما أوضحه سيبويه في قوله.
 ويقول المرادي: ((مما خولف به القياس في التفسير قولهم: رهط وأراهط، وباطل وأباطيل، وحديث وأحاديث، وكراع وأكارع، وعروض وأعاريض، وقطيع وأقاطيع، فهذه جموع لواحد مهمل استغنى به عن جمع المستعمل، هذا مذهب سيبويه والجمهور، وذهب بعض الصرفيين إلى أنها جموع للمنطوق به على غير قياس، وذهب ابن جني إلى أن اللفظ يغير إلى هيئة أخرى ثم يجمع، فيرى في أباطيل أن الاسم غير إلى إبْطِيل أبطول ثم جمع، وذهب المبرد إلى أن أراهط جمع أراهط وأباطيل جمع إبْطال مصدر أبطل واستغنى به عن جمع الاسم، وأعاريض تكسير إعراض مصدر أعرض^(٢))) ومنه أيضاً جمع: الأَحَالِيل^(٣).

١٢. مَفَاعِيل: اتفق الصرفيون على أنَّ هذه الصيغة من جموع الكثرة وهي تَطَرَّد جمعاً لاسم الفاعل واسم المفعول المشتقين من الفعل الثلاثي المزيد بهمزة في أوله نحو: مُفْطِر ومَفَاطِير ومُنْكَر ومَنَاكِير، ويُجمع على هذه الصيغة ما كان ثلاثياً فيه زيادتان إحداها الميم في أوله والثانية حرف مدّ قبل آخره وذلك مَفْعَل نحو: مُنْشَر ومَنَاشِير، ومِيقَات ومَوَاقِيت، ومِفْعِيل نحو: مِسْكِين ومَسَاكِين، ومَفْعُول نحو: مَلْعُون ومَلَاعِين.

ويُجمع على هذه الصيغة أيضاً كل اسم ثلاثي مزيد بالميم في أوله وبزيادة أو أكثر وهذه الزيادة ليست حرف مدّ قبل الآخر فتَحذف الزيادات عند الجمع - عدا الميم - ويعوّض عنها بالياء وذلك نحو مُنْطَلِق ومَطَالِيق، ومُفْعَل نحو: مُعْتَلِم ومَعَالِيم، ومُفْعَل نحو: مُقَدَّم ومَقَادِيم، ومُفْعَل نحو: مُحْمَرَّ ومَحَامِير^(٤).

وردت مجموعة من الصيغ التي كان جمعها على هذا الوزن وهي:

- مَوَاعِيد^(٥)، قال الشاعر:

كَانَتْ مَوَاعِيدُ عُرُوبٍ لَهَا مَثَلًا وَمَا مَوَاعِيدُهَا إِلَّا الْأَبَاطِيلُ^(٦).

قال الشارح: ((مَوَاعِيدُ: أسمها، خرَّجه ابن أنباري في شرحه: الباء في (مَوَاعِيدُ) إشباع الكسرة، وهي جمع مَوْعِدٍ، وهذا يجوز في ضرورة الشعر. قلت: الأحسن أن يكون (مَوَاعِيدُ) جمع (مِيعَادٍ)، فتكون الباء منقلبة عن ألف (مِيعَادٍ)، كمِيقَات، ومَوَاقِيت، ومِيزَان، ومَوَازِين، ولا ضرورة في هذا البيت حينئذٍ، وهذا هو الظاهر؛ لأنها لو كانت جمع (مَوْعِدٍ) لقال: كَانَتْ مَوَاعِدُ عُرُوبٍ، بلا ياء، وكذا، وَمَا مَوَاعِيدُهَا بغير ياء أيضاً، وكان الوزن صحيحاً^(٧)))^(٨).

نلاحظ هنا اختلافاً في مفرد هذا الجمع، فذكر ابن الأنباري أنَّ مفردة هو (مَوْعِد) والياء ناشئة من مد الصوت بالكسرة، وهذا غير قياسي ومرفوض؛ لأنَّ (مَفَاعِيل) لا يكون جمعاً لـ (مَفْعَل)؛ لأنه لو كان على ما قاله ابن الأنباري لكان جمعه على (مَوَاعِد)، فـ (مَوَاعِدُ) تكون جمعاً لـ (مَفْعَل)^(٩).

في حين نرى أنَّ الشارح أعطى المفرد الصحيح لهذا الجمع، فـ (مَوَاعِيدُ) مفردُها (مِيعَادٍ)، وهو جمع على القياس؛ لأنَّ (مَفَاعِيل) تكون جمعاً لما كان ثلاثياً فيه زيادتان إحداها الميم في أوله والثانية حرف مدّ قبل آخره (مَفْعَال)^(١٠)، غير أنَّه كان واهماً في إعلال (مِيعَادٍ) إذ قال: (تكون الباء منقلبة عن ألف)، وهي ليست كذلك، وإنما هي منقلبة عن واو؛ لأنَّ أصل (مِيعَادٍ) هو (مِوَعَادٌ) فقلبت الواو ياءً؛ لسكونها وانكسار ما قبلها، قال أبو البركات الأنباري: ((لأنهم أرادوا أن يقلبوا الواو ياء فكسروا ما قبلها ليجري قلبها على سنن القياس في نحو مِيعَادٍ ومِيزَانٍ ومِيقَاتٍ، والأصل فيها مِوَعَاد، ومِوَزَان، ومِوَقَاتٍ؛ لأنها من الوعد والوزن والوقت، إلا أنَّ الواو لما

سكنت وانكسر ما قبلها قلبوها ياء، فكذاك ههنا: لَمَّا لم يمكن الإدغام لما ذكرنا وكانت الواو تقلب في نحو سيد لإمكانه أحبوا أن يقلبوا الواو بسبب يستمر له القلب وهو كسر ما قبلها^(١).
ومنه أيضاً: جمع: المَرَّاسِيْل^(١)، ومَثَاكِيْل^(١)، مَوَاعِيْظ^(١)، مَجَازِيْع^(١).
١٣. فَعَالِل:

أجمع الصرفيون على أَنَّ هذه الصيغة من جموع التكسير الدالة على الكثرة و تُطَرِّد في ما يأتي :-

١. تُطَرِّد جمعاً للرباعي المُجَرَّد اسماً نحو : خَنْجَر و خَنَاجِر أو صفة نحو : قَعَشَم وقَشَاعِم.

٢. تُطَرِّد في جمع الرباعي المزيد بحرف أو أكثر بشرط أن تكون الزيادة حرف مدّ قبل آخره وذلك نحو: مُدْخَرَج و مَذَارِج و مُخْرَجَم و حَرَاجِم.

٣. تُطَرِّد أيضاً في جمع الخماسي المُجَرَّد بعد حذف خامسه أو رابعه إذا كان هذا الرابع شبيهاً بأحرف الزيادة نحو: فَرَزْدَق و فَرَزَادِ بحذف الخامس ، و فَرَزَاق بحذف الرابع.

تُطَرِّد في جمع الخماسي المزيد بعد حذف زَوَائِدُه حتى تبقى أحرف الكلمة الخمسة ثم تُجْمَع كما يُجْمَعُ الخماسي المُجَرَّد نحو: عَضْرُفُوط و عَضَارِف^(١).
وقد وردت صيغة واحدة في منهج القَصَاد على هذا الوزن وهي:

- الجَنَادِبُ، قال الشاعر:

وَقَالَ لِلْقَوْمِ حَادِبُهُمْ وَقَدْ جَعَلْتُ وَرُقُ الْجَنَادِبِ يَرْكُضُ الْحَصَى قِيلُوا^(١).

قال الشارح: ((والجَنَادِب: جُمُعُ جُنْدُب بضم الدال، وفَتْحُهَا، والضمُّ أَفْصَح، وهو ضربٌ من الجراد، وحكم سيبويه بأنه نُونُهُ زَائِدَةٌ))^(١).

يتبين لنا من كلام الشارح أنه ذكر مفرد هذا الجمع بلغتين، الأولى بضم الدال ويكون (فُعْلٌ)، والأخرى بفتحها ويكون (فُعْلٌ)، وفضل لغة الضم، وهو في كلا اللغتين يكون جمعاً قياسيًّا؛ لأنَّ (فَعَالِل) تُطَرِّدُ جمعاً للرباعي اسماً كان أو صفة^(١)، ف (جُنْدُب) يكون جمعه على (جَنَادِب) قياساً.

ونلاحظ أيضاً أنَّ الشارح أشار إلى رأي سيبويه في نون (جُنْدُب) وقال بزيادتها، إذ يقول سيبويه: ((وأما النون فتلحق ثانية فيكون الحرف على فعمل في الأسماء، وذلك: قَنْبَرٌ وعَنْطَبٌ، وعَنْصَلٌ ولا نعلمه صفةً، ويكون على فعمل وهو قليل، قالوا: جَنْدُبٌ، وهو اسم))^(١)، وقال في موضع آخر: ((والنون من جندب وعَنْصَلٌ وعَنْطَبٌ زائدة لأنه لا يجيء على مثال فُعْلٌ شيءٌ إلا وحرف الزيادة لازم له، وأكثر ذلك النون ثابتةً فيه، وأما العرضنة والخلفنة فقد تبينتا لأنهما من الاعتراض والخلاف. وكذلك الرعشن، لأنه من الارتعاش. والضيفن، لأنه من الضيف))^(١).

ومن كلام سيبويه نتبين أنَّ النون زائدة؛ إذ لا يكون في كلام العرب اسمٌ على (فُعْلٌ) فيه النون أصلية، لذا حُكِمَ بزيادتها، ويعضد قول سيبويه ما قاله ابن جني: ((كلما وجدت النون في مثال لا يكون للأصول، فاجعلها زائدة نحو: (كَنْهَيْلٌ)؛ لأنه ليس في الكلام مثل (سَفَرَجَلٌ)، وكذلك (قَرَنْفَلٌ) النون فيه زائدة، ومثل ذلك: (جُنْدُبٌ)، و (عُنْصَرٌ)، و (قَنْبَرٌ)؛ لأنه ليس في الكلام مثل: (جُعْفَرٌ)، فهذا بمنزلة ما اشتقت منه ما تذهب فيه النون، قال أبو الفتح: قوله: فاجعلها زائدة، يقول: احكم بهذا من طريق القياس لا من قبل السماع، فإن انضاف إلى القياس السماع فما لا نهاية وراءه. فمثال (كَنْهَيْلٌ) (فُعْلٌ)؛ لأنه ليس في الأصول مثل (سَفَرَجَلٌ)، فمن ها هنا قضى بزيادتها. ولو كانت الباء من كنهيل مفتوحة لكانت النون أصلاً؛ لأنه لما انفتح رابعه صار كسفرجل، وهذا إنما يُقَضَى به على النون إذا كانت مع أربعة أحرف ولم تكن ثلاثة ساكنة، فإن

كانت ثالثة ساكنة والكلمة على خمسة أحرف قضى بزيادتها، وإن كانت الكلمة على مثال الأصول، وذلك نحو (جَحَنَفَل) تجعل النون فيه زائدة؛ لأنها ثالثة ساكنة، فهذا وجه^(١). فكلّام ابن جني عن زيادة النون في (جُنْدَب) هو ما أقرّه الصرفيون في كلامهم عن زيادتها عن طريق القياس وليس السماع.

١٤. **فَعَالِيلٌ**: أجمع الصرفيون على أنَّ هذه الصيغة تَطَرَّدُ في :-

أ. الرباعي المزيد بحرف مَدَّ قبل الآخر سواء أَلَحَقْتَهُ زيادة أخرى أم لا نحو :-
فُعْلُولُ نحو: عُصْفُورٌ وَعَصَافِيرٌ، وفُعْلُولُ نحو: بَرْدَوْنٌ وَبَرَدَيْنٌ، وفُعْلِيلُ نحو: قُنْدِيلٌ وَقَنَادِيلٌ، وفِعْلَالُ نحو: غِرْبَالٌ وَغَرَابِيلٌ، وفِعْلُولُ نحو: عَيْظُمُورٌ وَعَظَامِيرٌ، وفَعْلُولُتُ نحو: عَنَكَبُوتٌ وَعَنَاكِبٌ، وفُعْلِيلُ نحو: عِنْتَرِيْسٌ وَعَنَارِيْسٌ.

ب. تَطَرَّدَ في الثلاثي المزيد الملحق بالرباعي إذا كان فيه حرف مَدَّ قبل آخره وذلك نحو :-
فُعْلَالُ نحو: فُسْطَاسٌ وَفَسَاطِيطٌ، وفِعْلَالُ نحو: جَلْبَابٌ وَجَلَالِيْبٌ، وفُعْلُولُ نحو: بُهْلُولٌ وَبَهَالِيلٌ، وفُعْلُولُ نحو: بَلْصُوصٌ وَبَلْأَصِيصٌ، وياء فَعَالِيلُ في هذا جميعه مُنْقَلِبَةٌ عن حرف المَدَّ الموجود في المفرد وقد بُسِطَتْ عَنْهَا فَيُقَالُ: عَنَّاكِبٌ وَسَلَّاجِفٌ وَجَلَالِيْبٌ ... إلخ .

ت. تَطَرَّدَ في الخماسي المُجَرَّدَ والمزيد بعد حذف زيادته حتى يصير على أربعة أحرف ثُمَّ تُعَوِّضُ تلك الزيادات المحذوفة بياء فَعَالِيلُ وذلك نحو: فَعَلَّ نحو: فَرَزْدَقٌ وَفَرَاذِيْقٌ، وفُعْلِيلُ، نحو: قُدَّ عَمِيلٌ، وفُعْلَلُ نحو: جِرْدَحَلٌ وَجَرَادِيْحٌ، وفَعْلُولُ نحو: عَضْرَفُوطٌ وَعَضَارِيْفٌ^(١). ومن الجموع التي ورد على هذا الوزن هي:

- **يَعَالِيلٌ**^(١)، قال الشاعر:

تَنَفِّي الرِّيَاحُ الْقَدَى عَنْهُ وَأَفْرَطُهُ مِنْ صَوْبِ سَارِيَةِ بَيْضِ يَعَالِيلٍ^(١).

قال الشارح: ((وَالْيَعَالِيلُ: وهي الرِّوَاءُ من الماء، وكأنَّها مأخوذة من الْعَلَلِ، وهو الشَّرْبُ الثاني، ومنه ثَوْبٌ يَغْلُولُ إذا صَبِعَ، وأَعِيدَ عليه مرَّةً أخرى، وقال أبو عمرو: الْيَعَالِيلُ التي شَرِبْتَ مرَّةً بعد مرَّةً، ولا واحد لها، وقيل: الْيَعَالِيلُ التي تهْمِي مرَّةً بعد مرَّةً، واحدها يَغْبُولُ، وهو يَفْعُولُ مثل يَغْسُوبُ، وَلَيْسَ فُعْلُولًا؛ لأنَّه لم يَجِئ في أسماء العربية على هذا الوزن سوى (صَعْفُوق) وهو نادر، وقيل إنَّه أعجمي مُعَرَّبٌ))^(١).

أُخْتَلَفَ في هذا الجمع (يَعَالِيلُ) على رأيين هما:

الأول: إنَّ (يَعَالِيلُ) جمعُ جَمْعٍ لا واحد له من لفظه وهذا على مذهب أبي عمرو^(١)، وذكر ابن فارس أنَّه الأصحُّ الأقيس في يَعَالِيلٍ^(١).

الآخر: أنَّ تكون (يَعَالِيلُ) جمعُ تَكْسِيرٍ، ومفردها (يَغْلُولُ)؛ لأنَّ (فَعَالِيلُ) تكون جمعًا للرباعي المزيد بحرف مَدَّ قبل الآخر سواء أَلَحَقْتَهُ زيادة أخرى أم لا، فـ (يَعَالِيلُ) هي جمعُ مفرده (يَغْلُولُ) على زنة (فُعْلُولُ) المزيد بحرف مَدَّ قبل آخره ولم تلحقه زيادة أخرى^(١)، زيادة علي أنَّ (يَغْلُولُ) هو المفرد الحقيقي لهذا الجمع بهذا الوزن لوجود نظيره من أسماء العربية (صَعْفُوق)، وليس (يَغْلُولُ) على زنة (فُعْلُولُ)؛ إذ ليس في كلام العرب اسمٌ على زنة (فُعْلُولُ).

ومن حيث الدلالة فاليعاليل: المطر بعد المطر، واليعاليل أيضاً حباب الماء. ويقال: اليعلول: الغدير الأبيض المطرد، وهو أيضاً السحاب^(١).

ومنه أيضاً: زَهَالِيلُ^(١)، والعَسَاقِيلُ^(١)، وسَرَابِيلُ^(١).

المبحث الثالث: صيغ الجمع الشاذة:

من خلال البحث والمتابعة في منهج القُصَاد وجدنا أنَّ هناك صيغاً شاذةً للجمع وردت فيه، وهي خلال ما أجمع الصرفيون، وهي:

١. **فِعَالٌ**: وردت على هذا الوزن صيغة واحدة هي:

- **ضِرَاءٌ**، قال الشاعر:

مِنْ خَادِرٍ مِنْ لُيُوثِ الْأَسَدِ مَسْكَنَهُ بِيَطْنٍ عَثَرَ غَيْلٌ دُونَهُ غَيْلٌ^(١).
 وبيروى: (مَنْ ضَيَّعَ مِنْ ضِرَاءِ الْأَسَدِ مَسْكَنَهُ)^(١).
 قال الشارح: ((وَالضَّرَاءُ: جَمْعُ ضَارٍ بوزن قَاضٍ مِنْ ضَرِيَّ الْكَلْبِ بِالصَّيْدِ ضَرَاوَةً، وَأَضْرَاهُ بِهِ صَاحِبُهُ، أَيْ أَغْرَاهُ))^(١).
 نقول إنَّ هذا الصيغة من الصيغ الشاذة، هو جمع على غير القياس؛ لأنَّ (ضَارٍ) بوزن (فَاعِلٍ) يُجمع على (فُعْلَةٍ) وليس على (فِعَالٍ)؛ لأنَّ (فُعْلَةٌ) تكون جمعاً لـ (فَاعِلٍ) الوصف معتل اللام نحو: طَاهٍ وَطَهَاءٌ وَقَاضٍ وَقُضَاءٌ^(١).
 والضَّرَاءُ تعني: الْكِلَابُ^(١)، يُقَالُ: ضَرِيَّ الشَّيْءِ بِالشَّيْءِ إِذَا اعْتَادَهُ فَلَا يَكَادُ يَصْبُرُ عَنْهُ. وَضَرِيَّ الْكَلْبُ بِالصَّيْدِ إِذَا تَطَعَّمَ بِلَحْمِهِ وَدَمِهِ^(١).

٢. فَعْلٌ: وردت صيغة واحدة على هذا الوزن وهي:

- خَلَقٌ، قال الشاعر:

بِيَضٍ سَوَابِغٌ قَدْ شُكَّتْ لَهَا خَلَقٌ كَأَنَّهَا خَلَقُ الْقَفْعَاءِ مَجْدُولٌ^(١).

قال الشارح: ((وَخَلَقٌ: بفتح الحاء، واللام جمعُ خَلَقَةٍ بفتح الحاء، وسكون اللام، وهي ما استدار من حديد، وغيره كخَلَقَةِ الدَّرْعِ، وَخَلَقَةِ البابِ، وَخَلَقَةِ القَوْمِ، وهو جمعٌ على غير قياسٍ، وقال الأصمعيُّ: الجمعُ خَلَقٌ بكسر الحاء، وفتح اللام كِبْرَةٍ وَبَدْرٍ، وَخَلَقَةٌ وَخَلَقٌ))^(١).
 نرى أنَّ (فَعْلٌ) هنا جمعٌ شاذٌ غير قياسي؛ لأنَّ مفردة (فُعْلَةٌ)، فـ (خَلَقٌ) جمعٌ (خَلَقَةٌ) وهذا لا يمكن؛ لأنَّ (فُعْلَةٌ) لا يجوز جمعها على (فَعْلٌ) لأنَّ هذا الوزن لم يذكر من أبنية الجمع.
 وأشار الأصمعي إلى أن جمعها (خَلَقٌ) وهذا جمعٌ قياسي؛ لأنَّ (فَعْلٌ) تأتي جمعاً للكثرة في كل اسم على زنة فُعْلَةٌ صحيحاً نحو: سِدْرَةٌ وَسِدْرٌ^(١)، وبالرغم من إشارة الأصمعي إلا أنَّ كلام الشارح هو محل الدراسة فهي (خَلَقٌ) جمع جديد لم يذكره الصرفيون، ويرى الجوهري أنَّ (خَلَقٌ) معناها الدروع^(١)، يقول ابن فارس: ((خَلَقٌ: يَدُلُّ عَلَى شَيْءٍ مِنَ الْأَلَاتِ مُسْتَدِيرٍ... وَالْخَلَقَةُ خَلَقَةُ الْحَدِيدِ. فَأَمَّا السَّلَاحُ كُلُّهُ فَإِنَّمَا يُسَمَّى الْخَلَقَةَ))^(١).

النتائج:

بعد الخوض في كتاب منهج القُصَاد في شرح بانثُ سُعَاد، والبحث في أبنية الجموع بعد مراجعة المصادر اللغوية، توصل الباحث لمجموعة من النتائج أبرزها.

١. كان القياس غالباً في الجموع، إذ أنَّ الجموع قياسية، وأفاد الشارح منه في توجيه الجموع ومفرداتها.
٢. ذكر الشارح لبعض الجموع أكثر من مفرد، منها (أَقْرَابٌ) إذ قال لها مفردين هما (قُرْبٌ وَقُرْبٌ)، وكذلك (مَوَاعِيدٌ) لها مفردان هما (مَوْعِدٌ وَمِيعَادٌ).
٣. في حين نراه يذكر لبعض المفردات أكثر من جمع بعضها سماعي والآخر قياسي وشاذ، ومنها القول في جمع (قَتَى) فذكر لها ثلاثة جموع هي (فُعْلَةٌ، وَفُعْلَانٌ، فُعُولٌ).
٤. ورد (فُعْلٌ) جمعاً لـ (فَاعِلٍ وَفَاعِلَةٍ) الدال على اللون، وهذا مخالف لأقيسة الصرفيين إذ أنَّ (فُعْلٌ) لم يأت جمعاً لذلك.
٥. وجد الباحث أنَّ (أَكْشَفٌ) ورد مجموعاً على (الْكُشْفِ) بالضم شذوذاً، لأنَّ القياس يقتضي أن يكون الجمع على (فُعْلٍ) بالسكون.
٦. نرى أنَّ (حَزَنٌ) ورد مجموعاً على (حَزَانٌ)، وهذا مخالف للقياس؛ لأنَّ (فُعَالٌ) لم تكن جمعاً لـ (فُعْلٍ).
٧. كثيراً ما يجمع الشارح بين الجمع وجمع الجمع في الجمع الواحد، مثال ذلك (جَمَالٌ، وَجَمَالَاتٌ، جَمَائِلٌ)، و (أَبَاطِيلٌ)، و (زَهَائِلٌ)، وأوضحنا ذلك في ثنايا البحث.

٨. وردت صيغتان شاذة للجمع في هذا الشرح، وهي (فَعَال) جمعُ (ضَارٍ)، و (خَلَق) جمع (حَلَقَة)، هي جديدة مخاللة لما أجمع عليه الصرفيون في أبنية جموع التكسير.

المصادر والمراجع:

١. أبنية الصرف في كتاب سيبويه، د. خديجة الحديثي، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت- لبنان، ط١، ٢٠٠٣.
٢. ارتشاف الضرب من لسان العرب، محمد بن يوسف بن علي أبو حيان الأندلسي (ت ٥٧٤٥هـ): تح: رجب عثمان محمد- مراجعة: د. رمضان عبد التواب، الخانجي - القاهرة، مصر، د.ت.
٣. الاشتقاق: عبد الله أمين، ط١، القاهرة، ١٣٧٦هـ- ١٩٥٦ م.
٤. الأصول في النحو، محمد بن أبي بكر السراج (ت٣١٦هـ)، تح، عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، ط١، بيروت، ١٩٨٧ م.
٥. الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين، لأبي البركات الأنباري (ت ٥٧٧هـ) ، تح، جودة مبروك محمد مبروك - راجعه د. رمضان عبد التواب، الخانجي، ط١، ٢٠٠٢م.
١٠. إيجاز التعريف في علم التصريف، جمال الدين أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن مالك الطائي(ت٦٧٢هـ): تح: محمد المهدي عبد الحي عمار سالم، عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، ط١، ١٤٢٢هـ- ٢٠٠٢م.
٦. تاج العروس من جواهر القاموس، تح: مجموعة من المحققين، دار التراث العربي، الكويت، ١٣٨٥هـ- ١٩٦٥م.
٧. تصريف الأسماء والأفعال، فخري الدين قباوة، مكتبة المعارف، بيروت، ط٢، ١٩٩٤م.
٨. تصريف الأسماء، محمد طنطاوي، مطبعة وادي الملوك، ط٥، ١٩٥٥ م.
٩. التعليقة على كتاب سيبويه، لأبي علي الفارسي(ت٣٧٧هـ)، ، تح، عوض بن حمد القوزي، مطبعة الأمانة، ط١، ١٤١٠هـ- ١٩٩٠م.
١٥. تهذيب اللغة، أبو منصور محمد بن أحمد بن الأزهر الهروي (ت ٣٧٠هـ)، تح: محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط١، ٢٠٠١م.
١٠. توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك، حسن بن قاسم بن عبد الله المرادي (ت٧٤٩هـ)، تح، عبد الرحمن علي سلمان، دار الفكر العربي، ط١، ١٤٢٢هـ- ٢٠٠١م.
١١. جامع الدروس العربية، مصطفى الغلاييني (ت١٣٦٤هـ)، تح: إسماعيل العقباوي، دار المعارف، القاهرة، ط١، ٢٠٠٧م.
١٢. الجرائيم، لابن قتيبة (ت٢٧٦هـ)، تح، محمد جاسم الحميدي، وزارة الثقافة- دمشق، د- ت.
١٩. جمهرة اللغة، محمد بن الحسين بن دريد الأزدي (ت ٣٢١هـ)، تح: رمزي منير بعلبكي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٨٧م.
١٣. جموع التصحيح والتكسير في اللغة العربية، د. عبد المنعم سيد عبد العال، الخانجي، القاهرة، ١٩٧٧.
١٤. حاشية الصبان على شرح الأشموني على ألفية ابن مالك، محمد بن علي الصبان (ت١٢٠٦هـ)، تح، طه عبد الرؤوف سعد، المكتبة التوفيقية، ط١، ١٤١٧هـ- ١٩٩٧م.
٢٣. حجة القراءات، أبو زرعة عبد الرحمن بن محمد بن زنجلة (ت ٤٠٣هـ)، تح: سعيد الأفغاني، دار الرسالة، بيروت، ط١، ٢٠١٠م.

١٥. الخصائص، لأبي الفتح عثمان ابن جني (ت ٣٩٢هـ)، تح، محمد علي النجار، دار الكتاب العربي، القاهرة، ١٩٥٢- ١٩٥٦م.
٢٥. درة الغواص في أوهام الخواص، القاسم بن علي بن محمد بن عثمان الحريري المصري (ت ٥١٦هـ)، تح: عرفات مطرجي، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ط١، ١٤١٨هـ- ١٩٩٨م.
١٦. ديوان الأعشى، محمد محمد حسين، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٧، ١٩٨٣ م.
١٧. ديوان كعب بن مالك، تح، سامي مكّي العاني، مكتبة النهضة، بغداد، ط١، ١٣٣٦هـ- ١٩٦٦م.
٢٨. السبعة في القراءات، أبو بكر أحمد بن موسى بن العباس بن مجاهد (ت ٣٢٤هـ)، تح: د. شوقي ضيف، دار المعارف، القاهرة - مصر، ٢٠١٠م.
١٨. سر صناعة الإعراب لابن جني (ت ٣٩٢هـ)، تح: حسن هندايوي، دار القلم-دمشق، ط٢، ١٤١٣هـ- ١٩٩٣م.
١٩. شرح ابن الناظم، لأبي عبد الله بن بدر الدين محمد جمال الدين محمد بن مالك (ت ٦٨٦هـ)، تح، محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٢٠هـ- ٢٠٠٠م.
٢٠. شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، بهاء الدين عبد الله بن عقيل (ت ٧٦٩هـ)، تح، محمد محيي الدين عبد الحميد، مطبعة السعادة، ط١٤، ١٣٨٥هـ- ١٩٦٥م.
٣٢. شرح الأشموني على ألفية ابن مالك: علي بن محمد بن عيسى الأشموني (ت ٩٠٠هـ)، دار الكتب العلمية، لبنان، ط١، ١٤١٨هـ- ١٩٩٨ م.
٢١. شرح التصريح على التوضيح، خالد عبد الله الأزهرى (ت ٩٠٥هـ)، تح، محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٢١هـ- ٢٠٠٠ م.
٢٢. شرح الحدود النحوية، لعبد الله بن أحمد بن علي الفاكهي (ت ٩٧٢هـ)، تح، زكي فهمي الألوسي، دار الطباعة - جامعة الموصل، ١٩٨٨ م.
٢٣. شرح الشافية لابن الحاجب، لرضي الدين الأستراباذي (ت ٦٨٦هـ)، تح، محمد نور الحسن- محمد الزفزاف - محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٠٢هـ- ١٩٨٢ م.
٣٧. شرح المفصل ابن يعيش، تح: إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية- بيروت، لبنان، ط١، ١٤٢٢هـ- ٢٠٠١م.
٣٨. شرح جمل الزجاجة، ابن عصفور الأشبيلي (ت ٦٦٩هـ)، تح، د. صاحب صالح أبو جناح، مؤسسة الرسالة - جامعة الموصل، ط١، ١٤٠٠- ١٤٠٢هـ - ١٩٨٠ - ١٩٨٢م.
٢٤. شرح جمل الزجاجة، لابن عصفور الأشبيلي (ت ٦٦٩هـ)، تح، د. صاحب صالح أبو جناح، مؤسسة الرسالة - جامعة الموصل، ط١، ١٤٠٠- ١٤٠٢هـ - ١٩٨٠ - ١٩٨٢م.
٢٥. الصحاح، لإسماعيل بن حماد الجوهري (ت ٣٩٥هـ)، تح، أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، ط٤، ١٩٩٠ م.
٢٦. الصرف الواضح: عبد الجبار علوان النائلة، دار الكتب للطباعة والنشر- جامعة الموصل، ط١، ١٩٨٨ م.
٤٢. غريب القرآن، ابن قتيبة الدينوري، تح، أحمد صقر، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٣٩٨هـ- ١٩٧٨م.
٤١. الفیصل فی ألون الجموع، عباس أبو السعود، دار المعارف، ١٩٧١ م.
٤٢. کتاب سیبویه (الكتاب)، لسيبويه (ت ١٨٠هـ)، تح، عبد السلام هارون، الخانجي، ط٣، ١٤٠٨هـ- ١٩٨٨م.

٤٣. اللباب في علل البناء والإعراب، أبو البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله العكبري البغدادي محب الدين (ت ٦١٦هـ)، تح. د. عبد الله النهبان، دار الفكر، دمشق، ط١، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م.
٤٤. لسان العرب، جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن علي بن منظور (ت ٧١١هـ)، دار صادر، بيروت، ط٣، ١٤١٤هـ - ١٩٩٤م.
٤٥. اللوحة في شرح الملح، محمد بن حسن بن سباع بن أبي بكر الجذامي، أبو عبد الله، شمس الدين، المعروف بابن الصائغ (ت ٧٢٠هـ)، إبراهيم بن سالم الساعدي، عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، ط١، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٤م.
٤٦. المحكم والمحيط الأعظم، لابن سيدة الأندلسي (ت ٤٥٨هـ)، تح. عبد الستار أحمد فراج - مصطفى السقا - حسين نصار، ط١، ١٣٧٧هـ - ١٩٥٨م.
٤٧. المدخل الصرفي تطبيق وتدريب في الصرف العربي، علي بهاء الدين أبو خدود، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط١، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م.
٤٨. المطالع السعيدة في شرح الفريدة، للسيوطي، تح. نهان حسين ياسين، بغداد، ١٩٧٧م.
٤٩. معاني القرآن، أبو زكريا يحيى بن زياد بن عبد الله بن منظور الديلمي الفراء (ت ٢٠٧هـ)، تح. أحمد يوسف النجاتي - محمد علي النجار - عبد الفتاح إسماعيل الشلبي، دار المصرية للتأليف والنشر، مصر، ط٣، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م.
٥٠. مقاييس اللغة، لأحمد بن فارس، تح. عبد السلام هارون، دار الفكر العربي، ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م.
٥١. المقتضب، لأبي العباس المبرد (ت ٢٥٨هـ)، تح. محمد عبد الخالق عزيمة، القاهرة، ١٤١٤هـ - ١٩٩٤م.
٥٢. المقرب، لابن عصفور الأشبيلي (ت ٦٦٩هـ)، تح. أحمد عبد الستار الجوارى - عبد الله الجبوري، مطبعة المجمع العلمي العراقي، ط١، ١٣٩٢هـ - ١٩٧٣م.
٥٣. الممتع في التصريف: لابن عصفور الأشبيلي: تح. فخري الدين قباوة، مكتبة لبنان ناشرون، ط١، ١٩٩٦م.
٥٤. المناهل الصرفية إلى كشف معاني الشافية، لطف الله بن محمد بن الغيث (ت ١٠٣٥هـ)، تح. د. عبد الرحمن محمد شاهين، مطبعة الشباب، مصر.
٥٥. المنصف شرح الإمام أبي الفتح عثمان بن جني لكتاب التصريف للمازني، تح. إبراهيم مصطفى - عبد الله أمين، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، ط١، ١٣٧٣هـ - ١٩٥٤م.
٥٦. منهج القصاد في شرح بانث سعاد، جمال الدين أحمد بن محمد بن الحداد البجلي الحلي (حيًا سنة ٧٤٧هـ)، تح. د. علي عباس الأعرجي، مراجعة: مركز تراث الحلة، دار الكفيل للطباعة والنشر، ط١، ١٤٤١هـ - ٢٠١٩م.
٥٧. النحو الوافي، عباس حسن، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٣م.
٥٨. همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، السيوطي، تح. أحمد شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م.

الرسائل والأطاريح:

١. أبنية الصرف في روح المعاني، شيماء متعب محمود، كلية التربية للبنات - جامعة بغداد، رسالة ماجستير، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٥م.

٢. الأبنية المصرفية في الكشف ، د. أسيل عبد الحسين حميدي ، كلية التربية – جامعة بابل ، رسالة ماجستير ، ١٤٢٠ هـ - ٢٠٠٠ م.
٣. الأبنية المصرفية في ديوان امرئ القيس، الدكتور صباح عباس السالم ، كلية الآداب – جامعة القاهرة ، رسالة دكتوراه ، ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م .

واقع النظرية الصراعية في ظل التحولات الاجتماعية العراقية المعاصرة، صراع الحداثة والتقليد أنموذجاً* (بحث مستل من أطروحة دكتوراه)

أد. افتخار زكي عليوي

جامعة بغداد كلية الآداب

م.م. مروان سليم عويد الهيتي

جامعة بغداد كلية الآداب

المستخلص:

تتضوي هذه الدراسة تحت الدراسات التحليلية التي تعتمد على المنهج التفكيكي، وتتمحور إشكالية هذه الدراسة حول مغالطات تطبيق النظرية الصراعية التي ولدت نتيجة ظروف وسياقات اجتماعية مغايرة لما هي عليه مجتمعاتنا، كما وتهدف الدراسة إلى محاولة التأطير لنظرية صراعية عراقية مشتقة من الواقع الاجتماعي العراقي بالتركيز على صراع الحداثة مع التقليد ومن بين أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي أن صراع الهويات الاجتماعية في المجتمع العراقي مردها الأساس إلى أزمة وعي بتلك الهوية وأزمة حرية وتقبل الآخر ومواطنة لم تكتمل ودولة لم تتضج.

الكلمات المفتاحية: النظرية الصراعية، العراق المعاصر، صراع الحداثة والتقليد

Abstract: This study is one of the analytical studies that depend on the deconstructive approach, and the problem of this study revolves around the fallacies of applying the conflict theory that was born as a result of conditions and social contexts different from what our societies are. The study also aims to try to frame an Iraqi conflict theory derived from the Iraqi social reality with focus On the struggle of modernity with tradition, and among the most prominent findings of the study is that the conflict of social identities in Iraqi society is mainly due to a crisis of awareness of that identity, a crisis of freedom and acceptance of the other, an incomplete citizenship, and an unripe state.

Keywords: conflict theory, contemporary Iraq, the struggle of modernity and tradition

المقدمة:

شكل موضوع النظرية العلمية محط اهتمام العديد من الباحثين والفلاسفة والمفكرين في مختلف العصور وصل بهم الحال إلى حد التناقض، وعلم الاجتماع بدوره لم يكن بمنأى عن تلك العلوم فقد أعطى مجالاً كبيراً من اهتمامه لمسألة النظرية والتأطير خصوصاً في فترة بداياته، والنظرية الصراعية كانت امتداد لذلك المخاض العسير معبرة عن زمان ومكان معينين، عبر عدة طروحات صراعية تبناها مفكروها، إذ انطلقت فكرة هذه الدراسة من حقيقة مفادها أنه من

العسير تبني نظريات اجتماعية غربية وتطبيقها على المجتمع العراقي لذا بات من الضروري تبني مشروع نظري منطلق من الواقع الاجتماعي العراقي فكان صراع الحداثة والتقليد أحد تلك الصراعات التي من الممكن أن يؤسس عليها نظرية صراعية عراقية. أن هذه الدراسة قامت بحصر عوامل هذا الصراع بعاملين وهي العوامل الخارجية والداخلية بالاعتماد على المنهج التفكيكي التحليلي وصولاً إلى عدة نتائج كان من أبرزها إن أشكال الصراع الاجتماعي الموجودة في المجتمع العراقي جاءت وليدة للتناقضات الاجتماعية وليس من اختلاف المصالح الاجتماعية والاقتصادية كما حدثت في المجتمعات الرأسمالية.

أولاً: أبعاد الدراسة:

١- **اشكالية الدراسة:** أن النظرية الصراعية التي تقوم أساساً على قضية الصراع الطبقي بين الطبقة المالكة والعاملة جاءت وليدة لسلسلة الأحداث التاريخية التي مرّ وبمرّها المجتمع الأوروبي عبر مراحل زمنية متسلسلة كالثورة الصناعية والثورة الفرنسية وظهور الرأسمالية والتي أفرزت بدورها العديد من التيارات الفكرية والمدارس النظرية في حقل علم الاجتماع وأبرزها النظرية الصراعية امتداداً لتلك التحولات الغربية البحتة، وهذا يجعل من الصعب جداً عمل إسقاط للنظرية الصراعية على الواقع الاجتماعي العراقي الذي لم يمر بنفس الظروف التي مرّ بها المجتمع الغربي، ومع ذلك مازالت مجتمعاتنا الأكاديمية في حقل علم الاجتماع تتناول النظرية الصراعية بشكلها (الماركسي) عراقياً، في حين يضم العراق أشكال أخرى من الصراع قد لا تكون موجودة في المجتمعات الرأسمالية مثل الصراع بين الحداثة والتقليد.

٢- **أهمية الدراسة:** أن هذه الدراسة من الدراسات المهمة في مجال النظرية والتطير السوسيولوجي والتفكيك وإعادة البناء والتي يفتقر إليها المجال النظري السوسيولوجي العراقي وحتى العربي والذي بات يعتمد بصورة كلية على النظريات السوسيولوجية الغربية بشكلها التقليدي المغترب عن الواقع الاجتماعي لمجتمعاتنا.

٣- **هدف الدراسة:** تهدف الدراسة إلى التطير لنظرية صراعية عراقية بعيدة عن صراع الطبقات الاجتماعية الذي انطلقت منه النظرية الصراعية الأم، عبر اعتماد صراع الحداثة والتقليد كشكل من أشكال الصراع الاجتماعي

٤- **منهج الدراسة:** اعتمدت هذه الدراسة على المنهج التفكيكي، هو أحد التيارات أو المناهج الفكرية البحثية لعصر ما بعد الحداثة، والذي يقوم على مقارنة الظواهر الاجتماعية والتاريخية والفلسفية وتفكيكها وتشريحها وجمع المتناقضات والأضداد بصورة يتم بها الكشف عن حقائق ونتائج أخرى لم تكن مألوفة.

٤- مفاهيم الدراسة:

أ- **النظرية الصراعية:** النظرية لغةً أصلها من كلمة (نَظَرَ) أي تأمل الأشياء ومعاينتها وهذا نظير هذا أي شبيه هذا إذ تأتي للقياس^(١)، أما اصطلاحاً فالنظرية تعني مجموعة من القوانين التي يستنبط منها مجموعة استنتاجات ذات دقة وفاعلية في شرح وتفسير السلوك الاجتماعي والواقع^(١)، أما الصراع **فَلغةً** هو من مصدر الفعل صَرَخَ، وقد صرعه صرعاً أي قام بطرحه أرضاً ومفهوم الصراع جاء من أيهما يصرع صاحبه^(١)، أما اصطلاحاً فيعني حالة من الضغط وعدم الارتياح ناتج عن عدم توافق أو عن تعارض بين حاجتين أو رغبتين أو أكثر من حاجات الأفراد ورغباتهم^(١)، أما **النظرية الصراعية** فهي إطار فكري يرى المجتمع مضماراً للتفاوت الاجتماعي يتولد عنه صراع وتغير اجتماعي عكس الاتجاه البنائي الوظيفي الذي يؤكد على التضامن والاستقرار إذ ترى نظرية الصراع أن وحدة المجتمع الظاهرة للعيان هي وحدة سطحية لأنها غير ناجمة عن روح الإجماع بل بقوة الإكراه والقسر فالطبقة القوية المهيمنة تستخدم الخداع والقوة من أجل المحافظة على مصالحها^(١). **إجرائياً** تعبر النظرية الصراعية عن مدرسة

فكرية ترى في الصراع صورة دائمة بين جماعات اجتماعية مختلفة أو صراع بين عوالم متناقضة على أساس أن الشكل الرئيس للتفاعل الاجتماعي هو المنافسة وليس التعاون والذي عادة يقود للصراع.

ب-التحولات الاجتماعية: التحول لغةً من الفعل تحوّل وتشير إلى انقلاب الأمر وتغييره^(١)، أما اصطلاحاً فهو انتقال بنائي أو وظيفي خلال فترة زمنية معلومة مثل تغير التركيبة الطبقيّة أو أنماط العلاقات الاجتماعية سواءً بسبب ظروف ما كأن تكون سياسية وبالذات الظروف الحادة التي تتمخض عنها معطيات جديدة^(٢)، أما التحولات الاجتماعية فهي عملية تغير أو إعادة التشكيل في نمط البناء الاجتماعي أما بعد الصراعات أو الأزمات الناجمة عن التطور أو لتندثر بظهور صراعات وأزمات جديدة وإذا ما نجم عن تفكك اجتماعي ما ظروف تستوجب إعادة هيكلة عناصر المجتمع القديمة فإن البناء الجديد الناتج عنها يعد تحولاً اجتماعياً^(٣). إجرائياً نقصد بالتحولات الاجتماعية بتلك التغيرات الاجتماعية الكبيرة والمتتالية والتي تحدث خارج سياقات التطور التاريخي الطبيعي للمجتمعات سواءً بفعل عوامل خارجية كالاحتلال أو داخلية كالانقلابات.

ج-الحداثة Modernity: لغةً جاءت من حدث أو حدوث شيء لم يكن، والحداثة من الحديث وهو نقيض الشيء القديم، والحدث هو تكون الشيء بعد أن كان غير موجود^(٤)، اصطلاحاً هي مفهوم شامل يشير إلى نظم اجتماعية وسياسية واقتصادية برزت في الغرب وتحديداً في بعض دول أوروبا الغربية بعد القرن الثامن عشر، وأبرز ملامحها سيطرة الدولة العلمانية على المشهد السياسي بعد إقصاء المؤسسة الدينية (الكنيسة)، وظهور الدولة الوطنية واندماجها بالنظام العالمي والتوسع في تطبيق النموذج البيروقراطي في إدارة الدولة وديمقراطية نظام الحكم، واجتماعياً يتمثل في بروز طبقات اجتماعية جديدة (الطبقة العاملة والمالكة) وظهور نظام جديد لتقسيم العمل وتحدي التقاليد والموروثات بما يطلق عليها (العقلانية) التي تؤكد على القيم والمثل العلمية والتكنولوجية^(٥)، أي هي عملية إعادة صياغة للوعي الاجتماعي زمانياً ومكانياً خارج إطار التجارب التاريخية للمجتمع، على أساس أن كل شيء بات قابلاً للتغيير والتبديل والتشكيل حسب المرحلة الزمنية دون أن يكون للهوية الاجتماعية أو الثقافة المحلية دور في ذلك^(٦)، أما إجرائياً فنقصد بالحداثة مجموعة التغيرات الاجتماعية (الثقافية، السياسية، الاقتصادية) التي تشكلت في المجتمعات الرأسمالية وتحولت إلينا بفعل أدوات العولمة وهي على العكس عما هو متوارث.

د-التقليد: لغةً مصدرها الفعل قلّد وقلّد فلاناً وحاكاه واقتدى به، أي اتّبعه فيما يقول أو يفعل من غير تأمل^(٧)، واصطلاحاً فهي كل ممارسة ضد الخروج عن النماذج وكسر القوالب النمطية أو الخروج عن المسار التاريخي للمجتمع^(٨)، إجرائياً نقصد بالتقليد كل ما هو عكس الحداثة والناتج عن عملية التمسك بالموروثات الاجتماعية والثقافية.

ثانياً: العوامل الخارجية لهذا الصراع:

بدأ هذا النوع من الصراع مع بداية الاحتلال الرأسمالي للدول العربية، أي أن الاحتلال أرسى قواعده في تلك الدول محاولاً فرض ثقافته عليها وليس مجرد غزو عابر، وهذا عمل على شطر بنية المجتمع العربي والعراقي إلى بنيتين متصارعتين الأولى حداثيّة رأسمالية ليست لها أي جذور في الأراضي العربية وأخرى واقعية فقدت عوامل تطورها التاريخي جراء ذلك القطع^(٩)، أي بنية حديثة بدون تاريخ وأخرى عريقة بدون مستقبل؛ فعاش المجتمع في هذا الصراع إلى اليوم، وفي ضوء ذلك ولدت النهضة العربية مثل تيارات الإصلاح الديني والحركات النسوية بدايةً ومن منتصف القرن الماضي مأزومة أصلاً حيث اصطدمت بتيارات أصولية ترفض كل تحديث^(١٠)، بعد أن تقدمت تلك الجيوش الغازية بمعداتها المتطورة أفاق

المجتمع العربي والعراقي على شعور بالتخلف المروع أمام تقدم الغرب الرأسمالي، وتعمق هذا الشعور أكثر بعد زيارة العديد من المفكرين العرب للدول الغربية مثل (سلامة موسى) و(طه حسين) في مصر و(علي الوردي) في العراق واطلاعهم على كم التقدم للحضارة الغربية إذ على أثر ذلك بدأت هناك مطالبات بالتخلي عن التراث العربي والذوبان في الحضارة الغربية كحل لأزمة التخلف الاجتماعي القائمة، بل أن آثار تلك الصدمة ذهبت أبعد من ذلك إلى درجة أن بات البعض يشكك بقدرة العقل العربي على التطور^(١).

إن عناصر التحديث المادية دخلت إلى المجتمع العراقي تقريباً نهايات القرن التاسع عشر بفعل الاحتلال البريطاني لكن هذا التحديث المادي لم يرافقه تحديث قيمي بنفس الوتيرة عكس المجتمع الأوروبي الذي نمت فيه الاختراعات نمواً تدريجياً لم تحدث تلك الفجوة الكبيرة في المجتمع لكن في المجتمع العراقي ومع كل مستقبل مادي جديد تحدث عوامل صدمة وإبهار بالحضارة والتقدم العلمي الغربي، وحتى التغير الاجتماعي الذي حدث في المجتمع العراقي جراء ذلك يكاد يمس السطح الخارجي للمجتمع العراقي وليس عمقه الداخلي، أي بتعبير آخر فإننا نستخدم منتجات العصر الحالي لكن قيمنا ما تزال عالقة في القرون الوسطى على الرغم من تصادمها أحياناً مع متطلبات الحياة العصرية^(٢)، ولقد ولدت الدولة العراقية إبان الاحتلال الإنجليزي تجمع كل من التقليد والحداثة فالجهاز الإداري للدولة العراقية كان وفقاً للنظام البيروقراطي الحداثي لكن لبناته لم تخلو من الجماعات المحلية التقليدية كمثلي الطوائف الدينية وشيوخ العشائر وأشراف ووجهاء المحلات والمدن^(٣)، فالأجهزة الحكومية التي أسسها البريطانيون في العراق تحمل طابع بيروقراطي يضم تسلسل مراتبي وقواعد وظيفية ملزمة لكل أفراد المجتمع من جانب، ومن جانب آخر فإن ممثلي الجماعات المحلية من شخصيات قيادية تقليدية تستمد هذه الوجهة والسلطة من أعراف وقيم المجتمع الزراعي فيقف موظفو الدولة في منتصف هذين التصنيف أي بين أصولهم التقليدية الزراعية العشائرية وبين المؤسسات البيروقراطية الحديثة^(٤)، بعد أن عمدت سلطات الاحتلال الإنجليزي على قبول آلاف الريفيين في القوات العسكرية ومؤسسات الدولة؛ فساهم ذلك في تريبف السلطة فقامت الدولة الحديثة وخبوطها مشبوكة مع أكثر العصبية الاجتماعية بعداً عن الحداثة وهي السلطة القبلية^(٥)، صُحب ذلك بقيام البريطانيين بتعزيز سلطة العشائر العراقية ومشايخها بدعمهم بالسلاح والمال فتوسعت قواهم وزحفوا من الريف إلى المدن إلى درجة أن زودتهم بريطانيا بمليشيا مسلحة سميت آنذاك بـ(الحوشية)^(٦)، وهذا الأمر لم يكن بعيداً عن العثمانيين الذين مارسوا دوراً مهماً في تقوية سلطة العشائر العربية والأغوات والبكوات الكردية والتركمانية من خلال تعيين رؤساء العديد من العشائر كجامعي ضرائب من المواطنين وتحويلهم إلى ملاك أراضي رسميين بعد إدخال سندات الطابو في القرن التاسع عشر وأراضي اللزمة في القرن العشرين وهذا الأمر دعم من قوة سلطات العشائر مالياً وعسكرياً على حساب مجتمع المدن وعلى حساب مؤسسات الدولة الرسمية^(٧).

أن الدعم الذي قدم للعشائر من قبل سلطات الاحتلال آنذاك كان لحماية مصالحهم كدولة محتلة من جهة ومن جهة أخرى لتعميق الانقسام الاجتماعي في المجتمع العراقي، فقد استعمل الاحتلال العشائر كأداة من أجل فرض نظامهم عبر منح الشيوخ صلاحيات واسعة وأموال ضخمة، ثم عمل البريطانيون على تعميق ذلك النظام العشائري بإعطائه صفة قانونية نافذة بات من خلاله قادر على التحكم في العلاقات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية خصوصاً في الأرياف وأحزمة المدن لمصلحة الإقطاعيين من المشايخ حتى ألغي ذلك القانون سنة ١٩٥٨م وهذا عمل بصورة مباشرة على خلق كيان تقليدي رديف للدولة الحديثة صار يظهر مع كل موجة

ضعف وتدهور بصيب الدولة العراقية، وهذا يعكس صورة لتضارب مواقف التحديث الكولونيالي للعراق في مختلف المجالات والتي كان من المؤمل أن تكون أساس لدولة حديثة^(١). أن الأساليب التي استعملها الاستعمار في محاولاته لطمس التراث الاجتماعي للمجتمعات التي احتلها ومحاولة فرض ثقافته وقيمه فرضاً وتقديمها على أنها البديل الوحيد للتقدم نحو الحداثة عمل بصورة ارتكاسية عند المجتمعات المستعمرة بما فيها المجتمع العراقي^(٢)، فحين حاول الاحتلال الفرنسي في بعض الدول العربية والإنجليزي في العراق شن هجمة على المنظومة الحضارية العربية استعانت تلك الشعوب بالعودة إلى الماضي وإلى سطوة التقاليد كسلاح للمواجهة حتى أصبحت وسيلة حياة يومية^(٣)، إذ أن مجمل الحركات التحررية رفعت شعارات إحياء الأصالة والتقليد كرد فعل طبيعي ضد الحداثة التي ارتبطت بالمستعمرين واعتبرته جزءاً من الحفاظ على هويتها الاجتماعية والثقافية^(٤)،

أن قضية الصراع بين الحداثة والتقليد عربياً وعراقياً في الوقت المعاصر بات يأخذ إشكالية الاختيار للنموذج الاجتماعي والسياسي والاقتصادي الغربي وبين التقليد المتوارث على أساس أنه من الممكن أن يقدم التقليد نموذجاً بديلاً للنموذج الغربي قادر على أن يغطي ما هو اجتماعي وسياسي واقتصادي معاصر^(٥)، فطبيعة الثقافة الإسلامية العربية التي تسيطر على المجتمع العراقي وما تضمه من قيم اجتماعية ساهمت بشكل كبير في تشكل صراع بينها وبين القيم الاجتماعية والسياسية الوافدة من العالم الغربي كالديمقراطية وحرية المرأة، ومدى قبولها كنظام اجتماعي وليس سياسي فحسب على أساس أن النظام الديمقراطي هو نظام وضعي قاصر على الإلمام بكل مفاصل الحياة البشرية أما النظام الإسلامي فهو نظام إلهي شامل صالح لكل زمان ومكان، كما أن هذا الصراع حصل حتى في داخل المجتمع الإسلامي بين مؤيدي يرون أنها غير متعارضة مع الدين الإسلامي كمبدأ على أساس أنها تقترب من مفهوم الشورى في الإسلام، ورافضين عاذيها صناعة غربية محرمة وجزء من مشروع غربي يسعى إلى علمنة المجتمع العراقي كما يسعى إلى وصول تيارات غير إسلامية للسلطة^(٦).

ثالثاً: العوامل الداخلية للصراع

أن المجتمع الريفي العشائري في العراق كان يمثل أكثر من نصف سكان العراق حتى خمسينيات القرن الماضي وأن عماد ذلك المجتمع هو العشيرة بتدرجاتها وهم الشيوخ ثم السراكيل^(*) ورجال الدين ثم أفراد العشيرة وأن كل فئة من هذه الفئات لها امتيازاتها وعاداتها، وأهم ركائز ذلك المجتمع (العشائري) هي العصبية العشائرية والتي تقوم على اعتقاد أفراد عشيرة ما أنهم الأرفع حسباً والأعرق نسباً^(١).

بدأت تلك العشائر العراقية بالزحف نحو المدن تقريباً أواسط القرن التاسع عشر وبالذات بعد تشكل المدن العراقية الحديثة مثل الرمادي، والنعمانية، والعزيزية، والناصرية، والعمارة، وضواحي المدن القديمة، كضواحي العاصمة بغداد وباقي المدن، واستمر هذا الزحف وازداد زخمه بعد تشكل الدولة العراقية الحديثة عام ١٩٢١م ورغم تشتت الهياكل البنائية التنظيمية للقبائل العراقية بعد دخولها إلى المدن ألا أن أفرادها ما يزالون يحتفظون بالمواقف والعادات القبلية داخل الحياة المدنية وحتى السياسية إذ ما تزال المؤسسة السياسية ترتبط بالعائلة والقبلية والمناطقية أكثر من ارتباطها بالولاء للوطن^(٢).

حتى بدايات القرن العشرين من القرن الماضي كان المجتمع الريفي العراقي يمثل النسبة الأكبر من مجموع سكان العراق إذ كانوا يمثلون نسبة ٥٩% من مجموع السكان أما في عام ١٩٤٧م فبلغت نسبة سكان الريف ما يفوق (٢,٥) مليون نسمة من مجموع سكان العراق والبالغ عددهم في ذلك العام (٥) مليون نسمة^(٣)، وتعد ذات الفترة (العشرينيات) من القرن الماضي هي بداية الهجرة الريفية الكبرى نحو المدن وبالذات المدن الكبرى مثل بغداد؛ نتيجة

تردي أوضاع الريف العراقي من جانب، ومن جانب آخر توافر عوامل جذب السكان في المدن مثل وجود العمل في دوائر الدولة وبالتحديد سلك الجيش والشرطة وعمال في شركات البناء، فالحجرة الريفية نحو المدن تمت عبر ثلاث موجات كبرى متتالية الأولى بين عامي ١٩٢١-١٩٤٠م والثانية ١٩٤١-١٩٥٧م والثالثة بدأت منذ عام ١٩٥٨م واستمرت إلى الآن، ويشير الخط البياني للهجرة أن نسبة المهاجرين الريفيين من مناطق جنوب العراق تجاه المدن بعد الحرب العالمية الثانية هي الأعلى بالمقارنة مع باقي مناطق العراق وبالتحديد البصرة والعمارة والكوت والناصرية، إذ تشير البيانات أن (٧٠%) من النازحين إلى بغداد عام ١٩٧٠م هم من العمارة إلى درجة أن أصبح ثلث سكان العاصمة بغداد من مهاجري الجنوب وذلك في منتصف الخمسينيات، إذ ازدادت مساحة العاصمة بغداد من (١٠٠) كيلومتر مربع عام ١٩٥٠م إلى (٨٠٠) كيلومتر مربع عام ١٩٦٥م فقد بدأ يتشكل على أثر ذلك ثقافة فرعية تتمحور حول قيم الريف والقبيلة داخل المدن أثرت على شكل العلاقات الاجتماعية المدنية وأحدثت خللاً في البناء الاجتماعي للمجتمع المدني مثل صعود فئات المشايخ الإقطاعيين إلى جانب التجار والارستقراطيين^(١).

أن هذه التحولات الاجتماعية خلقت حالة من التناقض في بعض أنواع السلوك المنوط بالأدوار وخصوصاً الأدوار الوظيفية، مؤثرة على حيادية تطبيق القوانين ومعاملة الناس بالتساوي بحيث مع الدخول إلى عصر المؤسسات ألا أن التأثير العشائري ما يزال مؤثراً، فيضع الموظفين العراقيين المسؤولين في حرج بين متطلبات دورهم الرسمي وبين التزاماتهم تجاه المراجعين من أقاربهم، ما أثر بشكل كبير على انتشار المحسوبية والوساطة وهذه التحولات الاجتماعية أعطت للشهادة قيمة معنوية ومادية على حساب القيمة التي كان يتمتع بها كبير السن في المجتمع التقليدي، وهذا غير من الاحترام كقيمة اجتماعية؛ وهذا ولد حالة من الصراع بين نفوذ العادات والتقاليد الاجتماعية وبين نفوذ العلم والمؤسسات الحديثة وكلما زاد ذلك الدور احتكاًكاً بحياة المواطنين ازدادت حجم المشكلة، فالرواسب القبلية مازالت قائمة على الرغم من دخول المجتمع العراقي في عصر المؤسسات، وتلك الرواسب قد تكون سبب على عدم إفصاح الموظفين عن بعض من أعمال زملائهم غير المهنية وغير النزيهة لأن الافصاح عنها يعد نوعاً من الخيانة في رؤيا الجماعة غير الرسمية، وهذه الحالة من الازدواجية في سلوك الموظف داخل المؤسسة خلق حالة من عدم الثقة بين المواطن والمؤسسة الرسمية ما يدفع بالمواطن إلى اتباع أساليب الوساطة لإنجاز معاملاتهم وهذا الأمر يكاد يكون غير موجود في المؤسسات الغربية الحديثة وذلك الانتهاء التأثيرات التقليدية مع الدخول في عصر العقلانية^(١).

لقد ساهمت المؤسسة السياسية العراقية في قيام هذا الصراع منذ تأسيس أول حكومة عراقية في العهد الملكي وما أعقبها من حكومات متتالية أسست لنموذج اجتماعي سياسي يمكن أن يطلق عليه اسم (النظام الشمولي الجديد) والذي يضم كلاً من نظام الحزب الواحد والجماعة القروية، يستمد النظام الأول شكله من الأنظمة الحزبية الشمولية التي ولدت في ألمانيا النازية وإيطاليا الفاشية ذات ايديولوجية الحزب الواحد والذي عماده وحدة القائد والأمة، أما النظام الثاني فمصدره القاعدة الاجتماعية التقليدية الذي أضفى لتلك الشمولية في الحكم الطابع الإرثي الأسري والقبلي في خلط واضح بين عناصر تقليدية وأخرى حديثة داخل بناء الدولة والمجتمع العراقي^(١)؛ جاء ذلك نتيجة سلسلة المنعطفات والتغيرات السياسية والاجتماعية التي شهدتها المجتمع العراقي في فترة الخمسينيات والتي أزاحت دولة برلمانية (حادثة تقليدية) وأفرزت دولة عسكرية تسلطية فتحت الباب أمام ولادة الدولة الشمولية الجديدة^(١)، فهكذا نظام حكم يقوم على نظام الأحزاب القومية أو الدينية لا تتوافق مع الديمقراطية كنظام للحكم لكن وبنفس الوقت تقبلها كآليات إجرائية فحسب مثل الانتخابات فقط، أي ديمقراطية تكاد تكون مفرغة من مضامينها

الثقافية والفكرية، لكن في حقيقة الأمر أن الديمقراطية ليست نظام للحكم فقط بل هي أفكار وعقائد وثقافة من العسير جداً أن تتطابق مع مجتمع وسلطة حزبية شمولية، وهذا يدل على أن الديمقراطية كمشروع حدث في العراق هي مشوهة؛ كونها غير منسجمة مع الواقع الاجتماعي ولا مع معاييرها الحقيقية، كما أن الديمقراطية بوصفها مشروعاً حدثاً وظاهرة حضارية تحتاج إلى قاعدة اجتماعية تدفع لإنتاجها وتكريسها لاسيما وجود طبقة اجتماعية برجوازية نافذة لديها ضمانات حقيقية لمصالحها في ظل وجود نظام ديمقراطي ودولة وقانون مدني، فالديمقراطية لا يمكن أن تولد عبر خطابات ثورية، أو قرارات سياسية، أو انقلابات عسكرية دموية، أو بفعل احتلال خارجي^(١).

أن عمليات التحديث والإصلاح تكاد تكون في المجتمع العراقي سطحية أو غير مباشرة مثل تحديث الدولة والمؤسسات العسكرية والاقتصادية مادياً، أما اجتماعياً فما زالت القيم التقليدية هي المسيطرة على المجتمع وعلى مجمل المؤسسات الحكومية التي يتم تحديثها مادياً فالأعراف والقيم والعادات العشائرية ما زالت عامل قوي ومؤثر بل وتقف حاجزاً أمام عمليات الحداثة والتنمية^(٢)، لذا فالعلاقة بين التقليد والحداثة في العراق هي علاقة صراع بين دولة ذات مؤسسات عصرية الهيكل مع جماعات ومثل تقليدية منظمة ذاتياً من الصعب تفكيكها، فالقبيلة والطوائف الدينية وحتى جماعات الأحياء والمحلات (الاشقياء) في المدن هم تنظيمات اجتماعية تدار من طرف مترعمية بالاعتماد على معايير الحنكة والشجاعة والكرم لذا فإن هذه الجماعات بالحقيقة لا تحتاج إلى مؤسسات ضبط رسمية كأجهزة الشرطة والنقابات؛ كونها ذاتية التنظيم^(٣)، فالمجتمع العراقي بصفته أحد المجتمعات النامية يكاد يكون منقسم على نفسه إلى شطرين، الأول يدفع باتجاه التمسك بالقيم والمؤسسات الاجتماعية التقليدية المتوارثة والثاني يدفع باتجاه الحداثة والتنمية والحياة العصرية، يتشكل على أثر ذلك صراع اجتماعي يمتد حتى بين الأجيال أي جيل الآباء والأبناء^(٤) لذا لا غرابة أن نجد في الوقت الحالي فاعلين اجتماعيين خارج إطار الدولة مثل شيوخ العشائر ورجال الدين وبعض الأعيان الذين توارثوا مراكزهم الاجتماعية منذ فترة ما قبل الحداثة^(٥).

رابعاً: مناقشة وتحليل

أن مشروع الحداثة هو مشروع يحمل في جنباته الكثير من عوامل الإغراء والاختراق وذو طبيعة تراكمية عقلانية ذات قدرة على الهدم وإعادة التشكيل وإحداث التحولات على مختلف الصعد وعبر وسائل متعددة، لكن هذا المشروع حين يصطدم بجدار تقليدي صلب قائم على أسس ثقافية واجتماعية عمادها الدين والتاريخ الطويل من القيم الاجتماعية غير المدونة والمتوارثة عبر تعاقب الأجيال والتنشئة القروية التي تعتمد على التلقين والضغط، يصبح من الصعب جداً اختراق ذلك الجدار خصوصاً وأن ذلك المشروع (الحداثة) ولد ونما وما زال ينمو في تربة ومجتمع غريب عنا قائم على الرأسمالية والعقلانية البحتة، لذا في العادة يكون تأثير ذلك الاصطدام سطحي لا يمس جوهر المجتمع فعلى سبيل المثال حين تقدم الدولة على سن أو المصادقة على قانون حدثي يمس القيم التقليدية كأن ينص مثلاً على حرية المرأة أو تحديد النسل مثل التوقيع على اتفاقية (سيداو) فهي تبقى مجرد حبر على ورق أي دون تنفيذ.

أن أبرز اختلاف بين مجتمعنا والمجتمع الرأسمالي هو أن الحداثة هناك انطلقت من الداخل باتجاه الأطراف أما في مجتمعنا فهي قادمة من الخارج محاولة الوصول إلى الداخل وأنت على غير شاكلة المجتمع العراقي وبالمحصلة بدأت العلاقات التقليدية تغزو أجهزة الدولة من الأسفل للأعلى مخلفةً هذا النوع من الصراع رغم كل المحاولات الرامية لدمج الطرفين لكن القواعد التقليدية بدأت تتعامل مع هذه المسألة كمسألة هوية وأصالة ودين وإثبات وجود، وأن أهم عامل ساهم في خلق هذه الرؤية التقليدية في رأينا هي الصدمة الحضارية التي أعقبت الغزو

الأوروبي الرأسمالي للعراق والوطن العربي بدايات القرن الماضي ومحاولة فرض مشروع الحداثة على مجتمعاتنا فرضاً، وبعد العجز الكبير عن مجاراة أو مواجهة هذا المد الحداثي الرأسمالي الغربي لم يكن هناك من حلول تملكها مجتمعاتنا سوى التمسك بالماضي وأمجاده وقيمه، حتى أصبح التاريخ العربي والعراقي المدون مشبعاً بتدوير وتكرار ما كتبه الأجداد بالسابق تحت ظروف اجتماعية وصراعات كانت قائمة في وقتها وبحدود الإمكانيات والتجارب العلمية التي كانت متاحة آن ذلك المبني أساساً على اختلاف الآراء وليس على بناء الآراء، وهذا الأمر مارس دوراً محورياً في تشكيل صراع اجتماعي لا شعوري مستمد من صراعات الماضي ومشاكلها إلى درجة أن صار حاضراً منكمهاً بمشاكل الماضي وصراعاته الأمر الذي عمق من حجم الفجوة الحضارية بين مجتمعاتنا والمجتمعات الرأسمالية خصوصاً بعد صعود عدة تيارات فكرية إسلامية أصولية كرّست مجمل نشاطاتها للنضال الفكري ضد الغرب وضد دعاة الإصلاح والنهضة.

يأتي ذلك بعد عقود طويلة من السكون الاجتماعي والتخلف وشبه غياب للمؤسسات الرسمية والنظام في ظل الدولة العثمانية والتي جعلت من أفراد المجتمع العراقي دوماً بحاجة للتجمعات القبلية لحماية أنفسهم(****) كما انتشرت في وقتها العديد من المآثر التي تعبر عن استاتيكية الحياة الاجتماعية في العراق كتلك الأمثال التي تحذر من العجلة وتدعو للتأني والتي أضعفت من قيمة الوقت، ما خلف ردة فعل عكسية تجاه كل شيء قادم من الغرب فجعلنا غير قادرين على استيعاب روح الحداثة.

أن متطلبات العصر باتت تحتم على أفراد المجتمع الاستسلام لعناصر الحداثة لكن أصول المجتمع القبلية والدينية تحتم عليهم أن يبقوا متمسكين بالقيم التقليدية حتى باتت الحداثة موجودة في الشكل الخارجي لبناء الدولة والمؤسسات الاجتماعية والاقتصادية دون المجتمع، بشكل جعل من الحداثة في مجتمعاتنا حادثة مهجنة ومركبة والتي بدورها خلقت مجموعة تيارات فكرية مختلفة في العراق والوطن العربي أبرزها:

١. تيار أصولي ديني يؤكد على الالتزام بالقرآن والسنة النبوية في مواجهة الغرب ومعظم ما هو من إفرازات الثقافة الرأسمالية كون هذا التيار عوّل معظم أسباب فشل وتخلف المجتمع العربي (الإسلامي) في الابتعاد عن أصول الدين مستشهدين بما وصلت إليه الحضارة الإسلامية في عصور سالفة، أي هناك ماضي زاهر وواقع معتم وأبرز ممثلين هذا التيار (ابن تيمية) وكل من تبنى فكره لاحقاً.
 ٢. تيار إسلامي إصلاحي يؤمن بمنجزات الحضارة دون التخلي عن الدين وأبرز من مثل هذا التيار (جمال الدين الأفغاني) و(محمد عبده)
 ٣. التيار القومي العربي الذي يعوّل على العروبة كأساس في مواجهة الغرب وأبرز من مثله (قاسم أمين) و(معروف الرصافي).
 ٤. تيار يحاول استنساخ تجارب الغرب الحداثية إلى مجتمعاتنا بدون أو مع محاولة خجولة لتأسيس حادثة عربية خاصة ومن بين مثل هذا التيار (سلامة موسى) و(علي الوردي).
- أن المجتمع العراقي لا يمكن عده مجتمعاً تقليدياً بكل معنى الكلمة كذلك هو ليس مجتمعاً حديثاً عقلانياً بل هو أقرب إلى وصف (هشام شرابي) مجتمع نيو بطريركي فهو مجتمع يضم مجموعة كبيرة من المؤسسات الحداثية لكن بنفس الوقت يعتمد بصورة كبيرة على قيم القرابة والدم والعواطف ونظام العوائل الممتدة وسطوة القبيلة والمذهب والعرق بل وأحياناً تقوم تلك المؤسسات الاجتماعية كالمدراس والجامعات بصفاتها مؤسسات حداثية بتغذية أفراد المجتمع بتلك القيم الاجتماعية التقليدية، في حين أهم ما يميز مجتمعات الحداثة عن المجتمعات التقليدية هي نوع المؤسسات الاجتماعية التي تقوم على أسس عقلانية بيروقراطية يكون مقدار تميز الفرد

داخل تلك المؤسسات يعتمد على مقدار ما يقدمه من إنتاج ذو قيمة اجتماعية ملموسة دون أن يكون هناك أي تأثير للعامل القرابي أو النسب أو المحلة، أي أن نظام التدرج والتميز الوظيفي يقوم على متطلبات استحقاقية طبقاً للمؤهلات والأهلية، فقد حدث في المجتمع الحدائي الرأسمالي تغير حتى في الدور الحكومي داخل المؤسسات الرسمية شكلاً ومضموناً إلى درجة أن أصبح الوزراء والقادة مجرد مدراء لا قادة اجتماعيين وسياسيين واقتصاديين، مع صعود قوي للشركات الكبرى، وبدلاً من أن يسيطر العمال على عوامل الإنتاج كما تنبأ (ماركس) أو بقاء السلطة بيد الرأسماليين كما تنبأ (ادم سميث) فقد ولدت قوة اجتماعية جديدة فاقت الاثنين وهي ما باتت تعرف بـ(التكنوقراط)**** التي بدأت تدمج بين السلطة السياسية والاقتصادية من ثم السلطة الاجتماعية.

خامساً: الاستنتاجات:

- ١- أن صراع الهويات الاجتماعية في المجتمع العراقي مردّها الأساس إلى أزمة وعي بتلك الهوية وأزمة حرية وتقبل الآخر ومواطنة لم تكتمل ودولة لم تتضح.
- ٢- النظرية الصراعية على العموم هي ليست فكرة متكاملة ومطلقة بل هي نسبية ومجزأة وتحتاج إلى تفسيرات مستمرة تتماشى مع المعطيات الاجتماعية المتواصلة.
- ٣- إن أشكال الصراع الاجتماعي الموجودة في المجتمع العراقي جاءت وليدة للتناقضات الاجتماعية وليس من اختلاف المصالح الاجتماعية والاقتصادية كما حدثت في المجتمعات الرأسمالية.
- ٤- أن اشكالية النظرية الصراعية في العراق هي اشكالية ملابسات التكوين والتطور خارج السياقات الاجتماعية وتاريخية للعراق لذا فهي لا تعبر عن المجتمع العراقي.
- ٥- إن الحديث عن نظرية اجتماعية شمولية هو بصورة كبيرة حديثاً غير واقعياً في ظل التحولات الاجتماعية التي حصلت وتحصل في كل المجتمعات العالمية.
- ٦- أن الانتماءات العرقية، والدينية، والطائفية، والقبلية، في المجتمع العراقي تقريباً توازي الانتماءات الطبقيّة في المجتمعات الرأسمالية المعاصرة.
- ٧- أن الطبقات الاجتماعية ذات المفهوم الصراعى الماركسي لم تتبلور في المجتمع العراقي، لذا فإن مفهوم (الفئات الاجتماعية) هي الصورة الأوضح لبنية المجتمع العراقي، والتي بدورها أفرزت أشكال من الصراع الاجتماعي مثل صراع الحداثة والتقليد.

سادساً: قائمة المصادر:

- * بحث مستل من أطروحة دكتوراه بعنوان (قراءة جديدة للنظرية الصراعية في ظل التحولات الاجتماعية في العراق المعاصر)
- (١) أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، ج٥، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بدون مكان نشر، ١٩٧٩، ص٤٤٤
- (١) د. معن خليل العمر، علم اجتماع المعرفة، دار الشرق، عمان، ٢٠١٥، ١٥٤
- (١) الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، مكتبة لبنان ناشرون، ط١، ٢٠٠٤، ص٧٦٧
- (١) Internatonal Encyclopedia of the social sciences, Edited by Daivid L. sills, the Macmillan company and the free press, 1986 Vol 3, p.p. 220-242
- (١) Dr Lahay Abdul Hussein, sociological Terms, university of Baghdad, Iraq, 2008, p.p. 19-20
- (١) د. عبد الغني أبو العزم، معجم الغني، بدون مطبعة أو مكان طبع، ٢٠١٣، باب حرف التاء

- (١) د. إبراهيم إسماعيل عبده محمد، التحولات الاجتماعية ما بعد الربيع العربي وانعكاساتها على الشباب من منظور علم الاجتماع السياسي: دراسة حالة مصر خلال الفترة من ٢٠١١م-٢٠١٨م، مجلة جيل الدراسات السياسية والعلاقات الدولية، العدد ١٤ الصفحة ١١٨.
- (١) أحمد خورشيد النورجي، مفاهيم في الفلسفة والاجتماع، وزارة الثقافة والاعلام، ط١، بغداد، ١٩٩٠، ص٧٤-٧٥
- (١) نديم مرعشلي وأسامة مرعشلي، الصحاح في اللغة والعلوم، تقديم عبد الله العلياني، دار الحضارة العربية، ط١، بيروت، ١٩٧٥، ص ٣١٥
- (١) Jams A. Bill, class analysis and the Dialectics of modernization in the middle east, international Jornal of middle east studies, Vol3, no4, 1972
- (١) عقيل عبد جالي الحميدوي، جدلية الهوية ومفهوم المواطنة دراسة تحليلية لإشكالية الولاء والانتماء في العراق الراهن، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الآداب، قسم الاجتماع، ٢٠٠٩، ص٤٣
- (١) معجم المعاني الجامع، برنامج الكتروني، باب قلّد
- (١) رسول محمد رسول، محنة الهوية، المؤسسة العربية للنشر، ط١، بيروت، ٢٠٠٢، ص٤٧
- (١) Michael Haralambos and Robein Heald, Sociology Themes and Perspectives, London University Tutorial Press, 1980, p.89
- (١) Wallace Ruth A. and Alison wolf, contemporary sociological Theory, continuing the classical Tradition, New jersey, prentice Hall, 1991, p.84
- (١) ماجد الغرابوي وطارق الكناني، رهانات السلطة في العراق حوار في إيديولوجيا التوظيف السياسي، مؤسسة المثقف العربي، ط١، سيدني، ٢٠١٧، ص٤٢
- (١) د. إبراهيم الحيدري، الشخصية العراقية، مصدر سابق، ص٢٦٧-٢٦٨
- (١) علي الوردي، لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث، ج٦، مطبعة المعارف، بغداد، ١٩٧٦، ص٣٩
- (١) فالح عبد الجبار، المجتمع المدني والتحول الديمقراطي في العراق، مصدر سابق، ص٥٥
- (١) علي جودت كاظم وتوت، الدولة والمجتمع في العراق المعاصر دراسة تحليلية في سوسيولوجيا المؤسسة السياسية في العراق (١٩٢١-٢٠٠٣)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الآداب، علم الاجتماع، ٢٠٠٤، ص٢٠٧-٢٠٨
- (١) حنا بطاطو، الطبقات الاجتماعية والحركات الثورية من العهد العثماني حتى قيام الجمهورية، مؤسسة الأبحاث العربية، ط١، بيروت، ١٩٩٠، ص١١٠
- (١) توفيق المديني، المجتمع المدني والدولة السياسية في الوطن العربيين اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ١٩٩٧، ص٣١٦
- (١) د. لاهاي عبد الحسين، أثر التنمية والحرب على النساء في العراق ١٩٦٨-١٩٨٨، دار الشؤون الثقافية العامة، ط١، بغداد، ٢٠٠٦، ص٣١-٣٢
- (١) د. محمد عابد الجابري، إشكالية الفكر العربي المعاصر، مركز دراسات الوحدة العربية، ط٢، بيروت، ١٩٩٠، ص٣٢
- (١) مصطفى حجازي، التخلف الاجتماعي مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور، ط١٠، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ٢٠٠٧م، ص١٠٤
- (١) د. محمد عابد الجابري، إشكالية الفكر العربي المعاصر، مصدر سابق، ص٣٢
- (١) المصدر نفسه، ص١٥

(١) ياسين البكري وهالة كريم، التنشئة الاجتماعية السياسية والتحول الديمقراطي في العراق، دار الشؤون الثقافية العامة، ط١، بغداد، ٢٠١٣، ص ٢٠١-٢٠٢

** فئة من الأفراد على صلة وثيقة بفئة الشيوخ، قد يكون ارتباطها قرابي أو مصلحي
(١) جميل محسن منصور العبودي، سمات الشخصية الريفية العراقية في كتابات الاجتماعيين والانثروبولوجيين العراقيين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة، بغداد كلية الآداب، قسم الاجتماع، ٢٠٠٥، ص ٧٩-٨٠

(١) Marr phebe, the modern history of Iraq, west view press 2004, p.19

(١) جميل محسن منصور العبودي، مصدر سابق، ص ٧٧
(١) ابراهيم الحيدري، الشخصية العراقية مرحلة ما بعد السقوط، وتشوهات الشخصية، دار ومكتبة عدنان للطباعة والنشر والتوزيع، ط١، بغداد، ٢٠١٩، ص ١٢٣-١٢٤-١٢٥
(١) د. قيس النوري، التنظيم الاجتماعي، رؤية نظرية سلوكية، الدار الجامعية للطباعة، ط١، بغداد، ٢٠٠٨، ص ٧٥ إلى ١٧٦

(١) فلاح حسن آل مانع، المجتمع المدني في العراق دراسة نظرية تحليلية في علم الاجتماع السياسي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، قسم الاجتماع، ٢٠٠٤، ص ١٦٦
(١) فالح عبد الجبار، الديمقراطية المستحيلة الديمقراطية الممكنة، در المدى، ط١، دمشق، ١٩٩٨، ص ٣١

(١) ماجد الغرباوي وطارق الكنان، رهانات السلطة في العراق حوار في إيديولوجيا التوظيف السياسي، مؤسسة المثقف العربي، ط١، سيدني، ٢٠١٧، ص ١٦٥-١٦٦

(١) د. إبراهيم الحيدري، الشخصية العراقية، مصدر سابق، ص ١٧٤
(١) فالح عبد الجبار، المجتمع المدني والتحول الديمقراطي في العراق، مصدر سابق، ص ١٣٦
(***) يرى كارل مانهايم أن هناك صراعاً مبنياً على أساس الفوارق العمرية يحدث بين جيل الكبار والصغار مصدره اختلاف القيم والأفكار والمصالح واختلاف الاهتمامات والميول بسبب فارق العمر فجيل الشباب دائماً متسرع ودؤوب بنحو العمل والتجديد والتغيير ومواكبة الحداثة، عكس جيل الكبار إذ هم قليلوا الحركة وغير تواقين نحو السرعة والتجديد بل متمسكين بروح الماضي والتقليد كما تختلف ميولهم نحو الاستهلاك بصرف الأموال وطرق قضاء أوقات الفراغ والآراء بالشؤون الاجتماعية وحتى السياسية غيرها. للاطلاع أكثر مراجعة (Mannheim K., The Problem of Generations Essays on the Sociology of Knowledge, New York Oxford University, press, 1981, p.294 to 297) لكن في رأي الباحث أن هذا النوع من الصراع هو صراع قائم بذاته مصادره الرئيسة نفسية وليست اجتماعية قائمة على عوامل التقدم في العمر والدليل أنه من الصعب أن نجد فئة عمرية لا ترغب بقيام مؤسسات قانونية رسمية حديثة

(١) Daniel Ball, The Radical Riggt, Garden City, MY, d Dubleday, cit Paris, 1963, p.472

**** والتي نقلوها أثناء هجرتهم من الريف تجاه المدن وضواحيها وهذه الهجرة في الغالب كونت تجمعات عشوائية وأحياء (طينية) من نوع خاص كأن تكون قبلية حملت معاييرها وطبيعة سكانها وقيمها العرفية إلى المدن (الاسمنتية) ونظراً لصعوبة تطبيق مبادئ العقلانية والبيروقراطية على المجتمع العراقي الذي تحكمه الأعراف والتقاليد بدأت تنتشر ظاهرة جديدة وهي تريف المدن وليس تحضر الأرياف كما حدث في أمريكا وأوروبا رغم أن التناقض الاجتماعي هناك كان أكبر مما موجود في العراق كون مجتمعاتهم عانت حتى من المهاجرين الأجانب وليس مجرد أبناء بلد هاجروا نحو المدن كما في العراق.

***** كلمة ذات أصل يوناني بمعنى فني أو تقني وتشير إلى حكومة النخب الفنية المثقفة الأكثر علماً وتخصصاً في المجالات المكلفين بإدارتها وفي الغالب لا يكونون منتمين لجهة معينة كالحزب السياسي، فهو مفهوم ارتبط بالمجتمع ما بعد الأيديولوجي أو المجتمع الحداثي الذي يقوم على العقلانية. للاطلاع أكثر مراجعة (حلمي النمنم، الاعلام والتنمية في مواجهة الإرهاب، أطلس للنشر والإنتاج الاعلامي، ط١، الجيزة، ٢٠١٧، ص ١٧٢

فاعلية برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية .

اعداد / مريم ياسر كاظم

اشراف أ. د رياض كاظم عزوز الكريطي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / قسم طرائق تدريس عامة.

maryamyasir3020@gmail.com

٠٧٧٢٩٢١٣٢٤٠

riyadh.kahdum@uobabylon.edu.iq

الملخص: يهدف البحث الى:

- ١- بناء برنامج تعليمي قائم على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري .
 - ٢- تعرف فاعلية البرنامج التعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية .
- ولتحقق من الهدف وضعت الباحثة الفرضية الصفرية التي تنص:
- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين بدرسوا مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية بأستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات طلبة المجموعة

الضابطة الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية باستعمال الطريقة التقليدية في اختبار التفكير التباعدي.

تألفت عينة البحث الحالي من (٩٢) طالب وطالبة موزعين على شعبتين وقد اختارت الباحثة عشوائياً ١٧ (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس طلبتها مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية على وفق البرنامج التعليمي، وشعبة (أ) تمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طلبتها مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية بالطريقة التقليدية، تم تكافؤ المجموعتين في متغيرات (العمر الزمني للطلبة محسوباً بالأشهر ، الذكاء ، اختبار المعلومات السابقة) و تم حساب t-test حيث كانت النتائج غير دالة إحصائياً، أعدت الباحثة اختبار التفكير التباعدي وتم التحقق من صدقهما وثباتهما، وتم تطبيقهما بعد نهاية التجربة واستخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي SPSS وبرنامج Excel لحساب t-test لعينتين مستقلتين مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون ، معامل صعوبة الفقرات ، معامل التمييز ، فعالية البدائل الخاطئة ومعامل الفا كرونباخ

الكلمات المفتاحية: التدريس الابتكاري ، تنمية التفكير التباعدي .

أولاً مشكلة البحث :- Problem of research

ما يشهده العالم من تغيرات جذرية في مجال التفكير ،بدا ينظر إليه على انه مهارة من المهارات التي يجب أن يمتلكها الطلبة حتى يكتسبوا القدرة اللازمة على التعامل مع العصر الذي يعيشون فيه ،إذ يرى الكثير من التربويين إن معظم الطلبة يعانون من قصور واضح في مقدرتهم على التفكير ويرجع السبب في ذلك إلى طرائق وأساليب التدريس المتبعة الغير قادرة على جعل الدرس مشوقا .وبذلك أضحت الحاجة ملحة إلى إعادة النظر في استراتيجيات وطرائق التدريس المختلفة والمستعملة في مؤسساتنا ،ولم تعد لتلك الطرق التقليدية ذلك الأثر السابق في التدريس بعد إن أصبح تعليم مهارات التفكير في الأونة الأخيرة شعارا تنادي به كل الأنظمة التربوية في العالم (الكبيسي،٢٠١٣،ص١٧-١٨).

زد على ذلك أن بعض الأساليب التي قد يمارسها المدرس مع طلبته وحتى على مستوى الجامعة مثل إظهار الامتناع من بعض الأفكار التي يطرحها الطلبة وربما استهجانها لها سيولد رد فعل سلبي لديهم يعبرون عنه بعدم المشاركة في الدرس والابتعاد عن إبداء الرأي في إي موضوع يطرحه المدرس تجنباً لما يتوقع من ازدراء أو حتى تعنيف من قبله فمثل هذه الأساليب تشكل عقبات كبيرة تحد من فرص تعلم التفكير وإنماء مهاراته .(عطية ،٢٠١٥،ص٥٦)، وتعد مهمة تطوير قدرة الطلبة على التفكير هدف تربوي يضعه التربويون في مقدمة أولوياتهم ، إلا أن هذا الهدف غالبا ما يصطدم بالواقع عند التطبيق ؛ لان النظام التربوي القائم لا يوفر خبرات كافية في التفكير ، وان مؤسساتنا نادرًا ما تهني للطلبة فرصا" كي يقوموا بمهام تعليمية نابغة من فضولهم أو مبنية على تساؤلات يثيرونها بأنفسهم ، ومع أن غالبية العاملين بالحقل التربوي والتعليمي على قناعة كافية بتعليم مهارات التفكير لدى الطلبة ، ويؤكدون أن مهمة التربية ليست عملية حشو عقولهم بالمعلومات ، بقدر ما يتطلب الأمر الحث على التفكير ، إلا أنهم يتعايشون مع الممارسات السائدة في مؤسساتنا ، ولم يحاولوا كسر جدار المألوف أو الخروج عنه (الصافي وسليم ،٢٠١٠،ص١٣-١٤)، ويكاد يتفق الكثيرون من التربويون على ان هنالك قصورا في الأساليب التعليمية والبرامج التربوية تتمثل في تدني مهارات التفكير لدى الطلبة.(المانع : ١٩٩٦ ، ١٥)، ومن هنا تبرز مشكلة البحث الحالي فقد أصبحت الحاجة ملحة

الى تربية جيل من الطلبة المفكرين ولن يتحقق ذلك إلا بتقديم برامج تعليمية ووسائل لتنمية عقول الطلبة وتحسين تفكيرهم.

إن أستعمال مثل هذه البرامج تساعد كثيراً على تحسين مستوى الأداء الأكاديمي ومستوى التفكير بشكل عام. (الجابري: ١٧٥، ١٩٩٥) وفي ضوء ما تقدم أصبحت المشكلة واضحة ، متمثلة في أن معظم طلبة الجامعة يعانون من ضعف في التفكير التباعدي في المواد الدراسية بنحو عام ومادة المناهج وتحليل الكتب المدرسية بنحو خاص ؛لأنها تعاني من كثرة المعلومات النظرية والمفردات الدراسية وصعوبة فهمها واستيعابها ، وعليه فإن إبقاء مادة المناهج وتحليل الكتب المدرسية على ما هي عليه دون إخضاعها لدراسات علمية بشكل مستمر ومواكبة لما يستجد من أهداف وطرائق وأساليب يؤدي إلى إعاقة العملية التعليمية ، وهذا ما أكدته البحوث والدراسات العلمية والتربوية وتنفيذا لما جاء في كتاب وزارة التعليم العالي ذي العدد ١٢٤٨ في ٢٠٠٧-٥-٣١ على ضرورة إطلاق حملة تحت الكوادر التدريسية على تطوير المناهج الدراسية في الجامعات ، وعليه حاولت الباحثة التصدي لهذه المشكلة من إجراء هذا البحث لعله يسهم في تنمية التفكير التباعدي لديهم ، وفي ضوء ذلك تتبلور مشكلة البحث في السؤال الاتي :- هل للبرنامج التعليمي القائم على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري فاعلية في تنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية ؟

أهمية البحث : Importance of Research

تعد التربية بحكم طبيعتها ودورها في المجتمع هي اكثر الجوانب عرضةً للتغيير ، وبناءً على ذلك ، فإن المتغيرات التي ينطوي عليها عصر المعلومات ستؤدي الى إحداث هزاتٍ عنيفةٍ في منظومة التربية من حيث فلسفتها ، وسياستها ، ومناهجها ، وأساليبها ، بحيث لم يعد هدف التربية حصول الطلبة على المعرفة كهدف في حد ذاته ، بل اشغال الفكر في كيفية الحصول عليها ، والوصول الى مصادرها المتنوعة والعمل على توظيفها في حل المشكلات التي يواجهونها في حياتهم الدراسية واليومية ، مع كيفية اتقان ادوات التعامل معها . (سعادة ، ٢٠١٥ : ٧٥) ، وإن التعليم اليوم يعتمد على تحويل الحقائق العلمية إلى ممارسه وسلوك يواجه بشكل تحديين رئيسيين هما الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي المتسارع وكذلك الرغبة في إعداد خريجين قادرين على الحياة بفاعلية في عالمنا المعاصر بمتغيراته المختلفة ، وهو الأساس الذي لا غنى عنه لمسيرة التطور فعبه . يتم تزويد الطالب بالقيم الدينية والمعرفية والسلوكية والتخصصية في كل المجالات بحيث يصبح مهيباً" للمساهمة في بناء المجتمع ، كما و يهدف إلى أعداد الطلبة بدنياً ، وعقلياً ، وخلقياً ، واجتماعياً إعداداً سليماً يحقق لهم التقدم والنمو في المجتمع (مصطفى ، ٢٠١٤ ، ص ١٢ - ١٤) ، ومن المعروف أن لكل طالب خصائصه ، وشخصيته ، وقدراته التي يختلف بها عن غيره ، وان هذه الفروق قد تكون ذوات خلفية وراثية ، أو قد تكون ناتجة عن عوامل بيئية بمعنى إنها مكتسبة ، ومهما يكن مصدرها فإن لها أثراً كبيراً" في عملية التعلم ، والتعليم الناجح هو الذي يراعي هذه الفروق ويوازن بين الفرص التعليمية التي تعطى لكل طالب ، وهذا يقتضي من المدرس أن يدرك هذه الحقيقة ويشخصها فيه وان لا يفترض الجميع بمستوى عقلي واحد ، وأكد الكثير من المربين أن التعلم يحدث بفاعلية عندما يكون الطلبة فيه نشطين وإيجابيين ، وان لا يكونوا مجرد متلقين سلبيين (عطية ، ٢٠٠٨ ، ص ٤٤)

ويعد البرنامج التعليمي خطة عمل متكاملة وشاملة من القواعد والمفاهيم والإجراءات التي تقترحها نظريات التعلم ، مما يساعد الطلبة على تحقيق الأهداف التعليمية وفق قدراتهم واهتماماتهم وحاجاتهم وإتاحة الفرصة لهم للتقدم باتجاه تحقيق الأهداف المحددة تحديداً "وثيقاً" ، والتأكد في نهاية البرنامج من كون الطلبة قد تعلموا فعلاً أم لا .(زاير ، وآخرون، ٢٠١٣، ص ٢٤-٢٥) ويجب على المدرس التنويع في استخدام استراتيجيات التدريس داخل غرفة الصف ليس فقط من باب تغيير روتين الحصة فحسب كما يعتقد البعض ولكن الأساس هو ان الطلبة مختلفين في انماط تعلمهم، فمنهم السمعي والآخر البصري وهناك نمط ثالث حسي. بالإضافة الى ذلك ان خلفيات الطلبة احياناً مختلفة، وكذلك انماط الذكاء الذي يحملونه مختلفة، وهناك الكثير من العوامل التي تميز بين الطلبة، والتي تستدعي قيامه بالتنويع في استراتيجيات التدريس التي يستخدمها داخل صفه الدراسي.(امبو سعدي ، ٢٠١٨، ص ٢٠)

وتتجه التربية الحديثة الآن إلى العناية بأساليب التدريس وذلك في ضوء نتائج البحوث التربوية المتتابعة، فالطريقة الناجحة في التدريس هي التي تؤدي إلى العناية المقصودة في أقل وقت وأيسر جهد وهي التي تثير اهتمام الطلبة وميولهم إلى جانب تحفيزهم على العمل الإيجابي والنشاط الذاتي والمشاركة الفاعلة لذلك تعددت المداخل والاستراتيجيات التي سعت إلى تحقيق نواتج تعلم أفضل مثل مدخل (حل المشكلات - المدخل الكشفي - التعلم التعاوني...). (رزوقي وآخرون، ٢٠١٥، ص ١٩)، ويعد التدريس الابتكاري من أهم أنواع التدريس، التي تتيح توظيف استراتيجياته و مهارات التعلم بفاعلية عالية، مما يسهم في تطوير الطالب معرفياً ومهارياً ووجدانياً ، وتزويده بقدرات تمكنه من استيعاب معطيات الواقع الذي يعيش فيه. ويتعلم فيه الطالب كيف يتعلم ما يريد بنفسه، وأن يتعلم أن يمتلك وإتقان مهارات التعلم الذاتي، تمكنه من التعلم في كل الأوقات وخارج المدرسة وداخلها.

عبدالعظيم، ٢٠١٦، ص ٨٢)، وأن الأمم تعمل جاهدة على تنمية عقل الإنسان ليفكر ويبعد ويطور الموجود وابتكر الجديد ، فالقول هو الثروات الحقيقية في عصرنا هذا واستثمارها يؤدي دائماً إلى التقدم. ومن المؤكد أننا في ضوء المتغيرات القومية والعالمية، في أمس الحاجة إلى تنمية عقول عراقية تنسم بالعلمية في التفكير وبالقدرة على الابتكار.

وذلك أن الاجتهاد والابتكار إنما يتجلى في أروع صوره عندما تتعدد الأهداف أمام المدرس، بحيث يستطيع ان يبتكر الطرائق والأساليب لتوجيه الميول، وتنمية المواهب والاستعدادات، ورعاية القدرات الابتكارية لدى الطلبة، وتدريبهم على المهارات المنشودة، والإسهام في تقويم شخصياتهم، وتوجيه سلوكهم، وتحقيق أقصى ما تبلغه إمكاناتهم. (جبر والعرنوسي ، ٢٠١٥، ص ٢١)

ويتفق المدرسون على أن تعليم الطلبة بحسب إمكانياتهم النفسية والعقلية هو الهدف الأساس للتعليم ، فهو عملية يتم عبرها بناء المعرفة للطلبة عن طريق التفاعل المباشر مع المفاهيم والخبرات الجديدة وربطها بما لديهم من خبرات سابقة تجعل التعلم ذا معنى فالنجاح في مواجهة تحديات الانفجار المعرفي لا يعتمد على كمية المعرفة بل على كيفية استعمالها وتنظيمها وتوليدها وحل المشكلات بكفاءة وسرعة ، ونظراً لهذا التغير تغير دور الطلبة فأصبحوا نشيطين في استقبال المعلومات وتنظيمهم لها وتوظيفهم لما يمتلكون وتخزينها في أنماط معرفية

ذات معنى تعزز ثقتهم بأنفسهم ،وتجعلهم ايجابيين في تعلمهم. (رمضان ،٢٠١٦، ص٥)، ومما سبق تستنتج الباحثة أن الطلبة هم أساس العملية التعليمية ، ومحور اهتمام المدرسين ، والهدف الرئيس من التربية هو إعدادهم ليحملوا المسؤولية في المستقبل والنجاح في الحياة ، وتعد خصائصهم من أهم العوامل التي تقرر فاعلية التعلم وذلك لأنهم يختلفون بعضهم عن بعض في قدراتهم العقلية والحركية وصفاتهم الجسمية كما يختلفون في ميولهم واتجاهاتهم وتكامل شخصياتهم لذا ينبغي بناء برامج تعليمية لتحقيق تعليم أفضل وأداء أكثر فاعلية بما يعمل على تنمية مهارات التدريس الابتكاري ، وتنمية الثقة بالنفس ، وتزويد من اندماجهم في التعلم .

وتعد طريقة التدريس من أهم الاساسيات التي تبنى عليها العملية التدريسية ، إذ تمثل عنصراً مهماً من العناصر الرئيسة للمنهج ، فهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمادة المعرفية والاهداف التربوية ، كما أنها تؤدي دوراً في تحقيق هذه الأهداف لأنها تحدد دور كل من المدرس والطالب في العملية التعليمية وتحدد الوسائل والأساليب والأنشطة التعليمية الواجب استخدامها . (زاير وآخرون، ٢٠١٦: ٨١)، لذا حظي موضوع التفكير باهتمام العديد من المربين والباحثين ، حتى بات من أكثر الموضوعات دراسة وبحثاً في مجال علم النفس التربوي ، وقد عنيت المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية بتنمية الفكر والتفكير لكي يصبح الطالب أكثر قدرة على مواجهة المشكلات والصعوبات التي تعترض سبيله سواء أكانت اقتصادية أم تربوية أم فكرية أم اجتماعية أم غيرها ، ونتيجة للتحديات الكبيرة التي فرضتها الثورة الهائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، ولمواجهة هذه التحديات كان لا بد من الاهتمام بالتفكير ، إذ لم يعد كافياً تزويد الطلبة بأكبر قدر من المعلومات بل أصبح من الضروري تعليمهم كيفية استعمال هذه المعرفة وتطبيقها في مجالات الحياة كافة ، وهذا يحتم على المدارس والجامعات الاهتمام المستمر بتوفير الفرص الملائمة لتطوير وتحسين مهارات التفكير لديهم بصورة منظمة وهادفة لمساعدتهم على التكيف مع متطلبات العصر بعد تخرجهم (الحلاق ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٧-٣٥) والتفكير التباعدي هو نوع من انواع التفكير يهدف الى ايجاد حل جديد او مختلف او غير معروف من قبل لمشكلة ويتضمن ايجاد اتساق جديد من الافكار (محمد ، ٢٠٠٤ : ١٢٣)، كما انه قدرة الفرد على توجيه فكرة ما اكثر من اتجاه في الوقت نفسه وهو امر تزداد صعوبته كلما ازداد عدد العناصر التي يتعامل معها العقل في اثناء التفكير.(فارس ، ٢٠٠٤ : ٥) اما العوامل المكونة للتفكير التباعدي فهناك عدد كبير من البحوث والدراسات التي توصلت الى اهمية هذه العوامل وارتباطها بالعديد من مجالات السلوك واول من اشار الى ذلك هو العالم "جلفورد" Guilford ١٩٥٩ قائلاً "ان عاملي الطلاقة والمرونة اللذين تندرج تحتها قدرات التفكير التباعدي يعدان بمثابة المكونات الاساسية للابتكار. وكذلك دراسة "الوين فيلد" Lowenfield ١٩٥٩ بينت ان الطلبة المبتكرين في مجال الفنون الجميلة هم اكثر طلاقة ومرونة من الطلبة غير المبتكرين (Lowenfield, 1959, P.72). وهو ما اكدته دراسات كل من "كروبلي" Croply ١٩٦٢ "وفي" Fee ١٩٦٧ "وميرفي" Murphy ١٩٧٣ (الشرقاوي، ١٩٨٧، ص٥٧).

هدف البحث : Aims of the Research

يهدف هذا البحث إلى :-

- ١- بناء برنامج تعليمي قائم على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري .
- ٢- تعرف فاعلية البرنامج التعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية .
- وفي ضوء هدي البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية :-
- ١- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية باستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة المناهج وتحليل الكتب المدرسية باستعمال الطريقة التقليدية في اختبار التفكير التباعدي .

حدود البحث : Limits of the Research

يتحدد هذا البحث بـ — :-

- ١- الحدود البشرية: طلبة المرحلة الرابعة / قسم معلم الصفوف الاولى .
- ٢- الحدود المكانية: كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان .
- ٣- الحدود الزمنية : الكورس الاول من العام الدراسي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣).
- ٤- الحدود المعرفية: موضوعات من مادة المناهج وتحليل الكتب المدرسية للمرحلة الرابعة / قسم معلم الصفوف الاولى .

تحديد المصطلحات : Determine terms

أولاً / الفاعلية (Effectiveness)

أ- اصطلاحاً عرفها كل من :-

- ١- (صبري) بأنها :-

" القدرة على بلوغ الأهداف المقصودة ، والوصول إلى النتائج المرجوة ، ويستخدم هذا المصطلح في مجالات المعالجات التعليمية ، وطرق وأساليب وإستراتيجيات ونماذج التدريس " .
(صبري ، ٢٠٠٣ ، ص ٤١٠)

- ٢- (حمادنة وخالد) بأنها :-

" التأثير الناتج عن العمل الذي يؤثر في الأداء ، أو الإنتاج الجيد من خلال طرائق تدريس محددة " (حمادنة ، وخالد ، ٢٠١٢ ، ص ٦)

ثانياً / البرنامج (The program)

أ- اصطلاحاً / عرف البرنامج التعليمي كل من :-

- ١- (أبو عميرة وحسن) بأنه :-

" مجموعة من المعارف والمفاهيم والمناشط والخبرات المتنوعة ، التي تقدمها المؤسسة لمجموعة من المتعلمين ، بقصد احتكاكهم بها وتفاعلهم معها بشكل يؤدي إلى تعلمهم ، أي تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف التربوية التي ينشدها من وراء ذلك بطريقة شاملة " . (أبو عميرة ، وحسن ، ١٩٩٥ ، ص ١٩٣)

- ٢- (سماره وعبد السلام) بأنه :-

" خبرات تعليمية تقدم لمجموعة من المتعلمين مع المنهج ، بغية تحقيق أهداف تعليمية مقصودة في فترة زمنية محددة ، مثل البرامج التعليمية ، وبرامج إعداد المعلمين " (سماره ، وعبد السلام ، ٢٠٠٨ ، ص٤٨)

ثالثاً / التدريس الابتكاري

١- عرفه السيد علي ٢٠١٦: وهو مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي - داخل غرفة الصف أو خارجها- في شكل استجابات حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع الموقف التدريسي، وتصنف في ثلاث مهارات رئيسية هي الطلاقة والمرونة والأصالة، وتندرج تحت لوائها خمسين مهارة فرعية، لتصبح قائمة مهارات التدريس الابتكاري اللازمة للمعلم كي يتصف بالتدريس الابتكاري. (السيد علي، ٢٠١٦، ص٨٧)

رابعا: التنمية (Development):

اصطلاحاً

عرفها كل من :

١- شحاتة والنجار (٢٠٠٣) بأنها:

"رفع مستوى اداء الطلاب في مواقف تعليمية- تعليمية مختلفة، وتحدد التنمية على سبيل المثال بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد ". (شحاتة والنجار ، ٢٠٠٣ : ١٥٧)

٢- فلية والزكي (٢٠٠٤) بأنها:

" قدرة الافراد على البناء والتنظيم والتوجيه والابتكار والاستثمار، وقدرتهم على زيادة حجم التعليم وتوسيعه؛ إذ يشمل كل فرد، مما يساعد على نموه، وبالتالي استثمار طاقات الافراد وإشراكها في جهود التنمية". (فلية والزكي ، ٢٠٠٤ : ١٣٢)

٣- السيد (٢٠٠٥) بأنها :

"تطوير وتحسين أداء الطالب لتمكنه من إتقان جميع المهارات بدرجة منتظمة". (الجبوري ، ٢٠١٦ : ١٧)

تعريف الباحثة نظرياً : تبنت الباحثة تعريف (شحاتة والنجار ، ٢٠٠٣)

خامسا: التفكير التباعدي: لقد وردت تعريفات كثيرة للتفكير التباعدي منها:

١- عرفه "جلفورد" ١٩٥٩ بأنه "انتاج معلومات جديدة من معلومات معطاة مع تعدد

الاستجابات وتنوعها من المصدر ذاته" (Guilford, 1959, P.20).

٢- عرفته التيمي ١٩٩٦ بأنه (نوع من التفكير يتميز بالطلاقة أي تعدد الاستجابات

الصحيحة والمرونة أي تنوع فئات الاستجابة ، كما يتميز بإيجاد عدة حلول للمشكلة الواحدة من دون التقيد بحدود المعلومات المعطاة) (التيمي ، ١٩٩٦ : ٣٢) .

٣- الشخيلي (٢٠٠١) بأنه : "انتاج افكار باتجاهات عدة ومتنوعة لأية قضية معروضة،

وتعتمد على مؤشرين اساسيين هما تعدد الافكار المطروحة من الفرد وطلاقتها". (الشخيلي، ٢٠٠١ : ٩)

الفصل الثاني/التفكير التباعدي:

أولاً: التفكير : يعد التفكير اعلى اشكال النشاط العقلي لدى الانسان ، فهو العملية التي ينظم بها العقل بها خبراته بطريقة جديدة بين عدة رموز ، وهو عملية ذاتية داخلية ، وغالباً ما يعزى الى النشاط العقلي كما لا يمكن ملاحظة عملية التفكير بصورة مباشرة بل يستدل عليه من خلال ما يلاحظه من سلوك . (الدسوقي ، ٢٠٠٩ : ١٣١)

وهو مفهوم مجرد كالعدالة والظلم والكرم والشجاعة ، لان النشاطات التي يقوم بها الدفاع عند التفكير هي نشاطات غير مرئية ، وما نشاهده ونلمسه في الواقع ليس الا نواتج فعل التفكير سواء كانت بصورة مكتوبة او منطوقة او حركية . (جروان ، ٢٠١٠ : ٤٠)

ويعد التفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في المواقف او الخبرة وقد يكون هذا المعنى ظاهرياً حيناً وغامضاً حيناً اخر . (ابراهيم ، ٢٠٠٩ : ١٣)

وقد ورد التفكير في كتاب الله العزيز ، بقوله تعالى (الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ) (سورة إل عمران ، من الآية ١٩١)

فهو عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الابنية المعرفية ، والوصول الى افتراضات وتوقعات جديدة . (ابو جادو ومحمد ، ٢٠٠٧ : ٢٨)

ولذا يمكن تصنيف التفكير الى نوعين هما :

اولاً: التفكير الحر غير الموجه : هذا النوع من التفكير هو اقرب الى التخيل منه الى التفكير ، مثال ذلك احلام اليقظة ، وهذا النوع من التفكير هو مجرد تعبير عن رغبات وحاجات ولا يعتمد الا على علاقات بسيطة غير حقيقية، ولا اساس لها في العالم الخارجي .

ثانياً: التفكير الموجه : هو التفكير الذي يهدف الى حل مشكلة ما او نقد عمل ما ، او ابتكار شيء ما ، وهو يأخذ شكل التفكير التقاربي ، والتباعدي ويتضمن التفكير التقاربي تضيق الاحتمالات عند انتاج اجابة واحدة محتملة للمشكلة، بينما يتطلب التفكير التباعدي انتاج اكبر قدر ممكن من الاجابات (تفكير ابداعي) . (الدسوقي ، ٢٠٠٩ : ١٣٤)

انواع التفكير :-

- التفكير الحسي العملي:

أن شكل التفكير السائد عند الاطفال في السنوات الثلاث الاولى بعد الولادة يتعلق بالحركة اذ يلجأون الى معالجة الاشياء والتعرف عليها من خلال ما يقومون به من حركات وافعال ومن هذه الافعال المادية الحسية يستخلصون معارفهم ، وهذا يعني ان النشاط الحركي هو النشاط الاول والاساس الذي يستند اليه التفكير النظري ، وهكذا نلاحظ ان التفكير عند الطفل لاسيما في حياته الاولى يأخذ شكلاً عملياً وفي اطار هذا النشاط ينمو تفكيره وكل العمليات الاخرى لديه .

- التفكير الحسي (الصوري):

ان الشكل الابسط للتفكير الحسي الصوري اول ما يظهر لدى الاطفال في سن ما قبل المدرسة في الفترة ما بين (٣-٦) سنوات علماً بأن صلة التفكير بالأفعال العملية تظل قائمة لديهم

لكنها لا تدوم وتبقى الصلة بها بشكل مباشر كما كانت عليه في السابق اذ يفكر الطفل في السن المذكور اعتمادا على الصور الحسية لأنه لا يمتلك المفاهيم بعد.

٣- التفكير المجرد:

الاطفال في المدرسة الابتدائية لاسيما في الصفوف الاولى منها ، تنمو لديهم وعلى اساس الخبرة العملية اشكال بسيطة جدا من التفكير المجرد ، ففضلاً عن التفكير الحسي - الحركي والتفكير الحسي - الصوري يبرز شكل جديد من التفكير يعتمد على المفاهيم والاحكام المجردة فهو بالطبع حس أولي مبسط . (غباري وخالد ، ٢٠١١ : ٣٥ — ٣٦)

مستويات التفكير :

مستوى التعقيد في التفكير يعتمد بصورة اساسية على مستوى الصعوبة والتجريد في المهمة المطلوبة او المثير واستنادا الى ذلك فقد ميز الباحثون مستويين في مجال تفكيرهما :

- ١- تفكير من مستوى ادنى واساسي وهو يتضمن مهارات المعرفة والملاحظة والمقارنة والتصنيف وهي مهارات لا بد من اتقانها قبل الانتقال الى مستوى التفكير المركب .
- ٢- تفكير من مستوى اعلى او مركب وهذا لا يمكن تحديد مسارات التفكير بمعزل عن عملية تحليل المشكلة ، ويتضمن حولا مركبة او متعددة واصدار احكام ، ويحتاج الى معيار ومجهود ذهني ، ويؤسس معنى الموقف .(السباب ، ٢٠١١ : ٦٩)

منهجية البحث وإجراءاته :

اولاً :المنهج الوصفي Descriptive Method

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لبناء البرنامج التعليمي القائم على التدريس الابتكاري ، وتحديد عناصره ومكوناته، والمنهج الوصفي هو مجموعة الاجراءات البحثية التي يقوم بها الباحث بشكل متكامل لوصف الظاهرة المبحوثة معتمداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها، ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً دقيقاً لاستخلاص دلالاتها والوصول الى نتائج او تعميمات عن الظاهرة او الموضوع محل البحث (عطية ، ٢٠١٠ : ١٣٨).

٢- المنهج التجريبي :

ويعرف بأنه:"تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لحادثة ما، أو ظاهرة ما (موضوع الدراسة) وملاحظة ما ينتج من هذا التغيير من آثار في الحادثة او الظاهرة " . (شفيق، ٢٠٠٨ : ٩٦-٩٧).

لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً "تجريبياً ذا ضبط جزئي يتكون من مجموعتين (تجريبية وضابطة) كونه يتفق مع منهج بحثها ، والشكل (١) يبين ذلك

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداتا البحث
التجريبية	البرنامج التعليمي	التفكير	اختبار التفكير التباعدي القبلي
الضابطة	()	التباعدي	اختبار التفكير التباعدي البعدي

شكل (١) التصميم التجريبي المعتمد في البحث

بناء البرنامج التعليمي:

ثالثاً: مراحل بناء البرنامج التعليمي:

لتحقيق الهدف الأول للبحث (بناء برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات التدريس الابتكاري في تنمية التفكير التباعدي عند طلبة كليات التربية الاساسية) اطلعت الباحثة على الأدبيات والخلفية النظرية لبناء البرامج التعليمية ، وتبين لها وجود آراء مختلفة في عملية بنائها ، الا ان هناك اتفاقاً في خطوات بناء أي برنامج تعليمي تتمثل في ثلاث مراحل :-

- مرحلة تخطيط البرنامج: والتي تشمل مرحلتَي التحليل والتصميم.
- مرحلة تنفيذ البرنامج.
- مرحلة تقويم البرنامج.

اولاً// مرحلة تخطيط البرنامج Program Planning Stage :

يتم التخطيط للبرنامج التعليمي الحالي في جانبين اساسيين هما التحليل الذي يشتمل على مجموعة من الاجراءات التي تستند اليها بناء الاهداف وتصميم البرنامج وهي على النحو الاتي:-

١- خطوة التحليل Analysis Step

وتعد خطوة التحليل الخطوة الاساس في عملية بناء البرنامج التعليمي اذ يتم خلالها الكشف عن المسارات الاساسية والحاجات التي ينبغي للبرنامج التعليمي التركيز عليها واتباعها، فهي عملية تتم قبل الشروع باي عمل تعين يتطلب البناء او التصميم، حيث يتم تحليله الى اجزائه الاولى (العدوان والحوادة، ٢٠١٢، ٣٠) وتتضمن خطوة التحليل ما يأتي:-

أ- تحليل الواقع التعليمي:-

لقد حددت الباحثة نقطتين لتحليل الواقع التعليمي هما :-

١. تحليل محتوى مادة (مناهج وتحليل كتب المدرسية) :
 ٢. تحليل الواقع التدريسي لمادة (مناهج وتحليل كتب المدرسية) :-
- ب - تحليل البيئة التعليمية:-

لا بد من تحليل واقع البيئة التعليمية التي سيطبق فيها البرنامج التعليمي وهي كلية التربية الاساسية – جامعة ميسان ، لكون الباحثة تدريسية فيها ، وامكنا الاطلاع على بناية الكلية في قسم معلم الصفوف الاولى ، وعدد شعب المرحلة الرابعة الذي بلغ شعبتان (أ – ب) ، ومدى توافر الوسائل التعليمية المطلوبة لتطبيق البرنامج .

ت .تحديد خصائص الطلبة.

ث .تحليل حاجات الطلبة في مادة (مناهج وتحليل كتب مدرسية) .

٢- خطوة تصميم البرنامج :تعد خطوة تصميم البرنامج خطوة مهمة في عملية بناء أي برنامج ، وتم تحديدها على النحو الاتي :

- ١- تحديد الهدف العام للبرنامج .
- ٢- تحديد المحتوى التعليمي للبرنامج وتحليله .
- ٣- تحديد السلوك المدخلي.
- ٤- صياغة الاهداف السلوكية.
- ٥- تحديد الاستراتيجيات والطرائق والاساليب التدريسية .
- ٦- تحديد الانشطة التعليمية .
- ٧- اختيار الادوات والوسائل التعليمية.
- ٨- اعداد الخطط التدريسية .
- ٩- تحديد أساليب التقويم .

صدق البرنامج التعليمي:-

بعد انتهاء الباحثة من تصميم البرنامج التعليمي قامت بالتحقق من صدقه وذلك من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية والمناهج والقياس والتقويم وطرائق التدريس وعلم النفس التربوي لإبداء آرائهم وملاحظاتهم ثانيا/ مرحلة التنفيذ : (التعرف الى فاعلية البرنامج التعليمي) ان عملية التنفيذ هي وضع الشيء موضع العمل وفي مجال تصميم البرامج التعليمية يتضمن التنفيذ وضع التصاميم واستعمالها بنجاح في السياقات المحددة التي اعدت من اجلها (الكناني، ٢٠٢٠، ٧٥)

١- اختيار التصميم التجريبي (Experimental design): يمثل خطة الباحثة لتنفيذ التجربة ، أي الخطة التي في ضوئها يتم تخصيص الأفراد للظروف التجريبية أو تخصيص المعالجات التجريبية للأفراد في عينة البحث كذلك يساعد الباحث في تحديد العوامل المحيطة بالتجربة بحيث يستطيع الباحث معرفة ما يحدث وما يقوم به (الفنلي ، ٢٠١٤ : ١٥٨)

مجتمع البحث وعينته : Population and Sample of the Research

ويتألف مجتمع هذا البحث من طلبة المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى في كليات التربية الأساسية في جامعات (المستنصرية ،سومر ، ميسان) للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م والبالغ عددهم على وفق سجلات هذه الكليات (٣٤٩) طالب وطالبة ، و جدول (٢) يبين ذلك

المجموع	الجنس		الجامعة
	أناث	ذكور	
١٨٤	١٠٠	٨٤	الجامعة المستنصرية
٧٣	٤٥	٢٨	جامعة سومر
٩٢	٤٦	٤٦	جامعة ميسان
٣٤٩	١٩١	١٥٨	المجموع

١-عينة الجامعات :اختارت الباحثة بصورة قصدية جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية عينة اساس لبحثها وذلك لتوافر الظروف والإمكانات لتطبيق التجربة ولقربها من سكن الباحثة ولكون الباحثة احد تدريسياتها .

٢-عينة الطلبة : تحتوي المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى - كلية التربية الأساسية - جامعة ميسان على شعبتين (أ) و (ب) اختارت الباحثة بطريقة السحب العشوائي البسيط (*) لتكون شعبة (ب) المجموعة التجريبية وشعبة (أ) المجموعة الضابطة .

٣-تكافؤ مجموعتي البحث : Equivalent Of The Groups Research

- أ- العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور age of the student.
- ب- المعدل العام للطلبة في المرحلة الثالثة في العام الدراسي السابق ٢٠٢١-٢٠٢٢م
- ت- اختبار التفكير التباعدي القبلي
- ث- الذكاء Intelligent.
- ج- اختبار المعرفة السابقة
- ٤-ضبط المتغيرات الدخيلة:

المتغيرات الدخيلة هي نوع من المتغيرات المستقلة، والتي لا تدخل في تصميم البحث، ولا تخضع لسيطرة الباحثة، لكنها قد تؤثر في المتغير التابع تأثيرا غير مرغوب فيه، ويعد ضبط هذه المتغيرات في التجربة من الأمور المهمة والضرورية في البحوث والدراسات التجريبية، ولغرض التأكد من أثر المتغير المستقل في المتغير التابع، لا بد من السيطرة وإبعاد أي متغير آخر (المتغيرات الدخيلة)، ولضبط المتغيرات الدخيلة أجرت الباحثة التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات، إلا أنها حاولت قدر الإمكان تفادي أثر عدد من المتغيرات الدخيلة التي تؤثر في إجراءات البحث التجريبي.

١- الاندثار التجريبي:

يقصد بالاندثار التجريبي هو الاثر الحاصل عن ترك عدد من طلبة عينة البحث أو انقطاعهم اثناء التجربة مما يؤثر في النتائج. (عبد الرحمن وزنكنه، ٢٠٠٧ : ٤٧٩) ولم تسجل حالة ترك أو انقطاع للطلبة في اثناء مدة اجراء التجربة، إلا بعض الحالات كالغيابات الفردية حيث ان الغيابات كانت قليلة جدا التي تساوت المجموعتان فيها وبنسبة قليلة جدا، ولم تتعرض الباحثة لانقطاع طويل او ترك طيلة مدة تنفيذ محاضرات التجربة.

٢- الحوادث المصاحبة:

يقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء التجربة مثل: (الكوارث، والفيضانات، والزلازل، والاعاصير، والاضطرابات)، وغيرها مما تعرقل سير التجربة (عبد الرحمن وزنكنه، ٢٠٠٧ : ٤٧٨) ولم تتعرض التجربة في البحث الى اي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها، ويؤثر في المتغير التابع بجانب المتغير المستقل، لذا يمكن القول أن أثر هذا العامل يمكن تفاديه.

٣- أدوات القياس :

إذا اختلف شكل أداة البحث فقد يؤثر في نتائج البحث لذا لا بد من استخدام نوع الاداة نفسها حتى يقلل من اثر هذا العامل. (ابو علام، ٢٠٠٦، ٢٠٣) اختيار افراد العينة : سيطرت الباحثة قدر المستطاع على الفروق الفردية في اختيار افراد العينة وذلك باجراء عمليات التكافؤ احصائيا بين افراد مجموعتي البحث.

اثر الاجراءات التجريبية :

أ- سرية التجربة Experimental Privates

لكون الباحثة تدريسية في كلية التربية الاساسية - قسم معلم الصفوف الاولى لذا كان قيامها بتدريس طلبة المرحلة الرابعة لمادة مناهج وتحليل كتب مدرسية امرا طبيعيا ولا يثير شك الطلبة بالباحثة ولا بطبيعة البحث وبالتالي لم يكن هناك تأثير لهذا العامل في سلامة اجراء التجربة او نتائجها.

ب- المادة الدراسية The Subject

اعتمدت الباحثة المادة التعليمية نفسها على مجموعتي البحث على وفق مفردات مادة مناهج وتحليل كتب مدرسية.

ت- التدريس Teaching :-

قامت الباحثة بتدريس المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بنفسها كونها تدريسية في القسم لعدة سنوات سابقة

ث- توزيع الحصص Lesson Distribution :-

تم تنظيم الجدول الاسبوعي بالاتفاق مع ادارة قسم معلم الصفوف الاولى بواقع ساعتين اسبوعيا لكل مجموعة من مجموعتي البحث وعلى النحو الموضح في جدول (٣) توزيع المحاضرات الدراسية الاسبوعية على مجموعتي البحث

اليوم	المجموعة	الساعة
احد	التجريبية	١٠:٣٠ - ٨:٣٠
الخميس	الضابطة	١٠:٣٠ - ٨:٣٠

ج- زمن التجربة : كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث ، اذ بدأت يوم الاحد ١٠ / ٢ / ٢٠٢٢ م وانتهت يوم الخميس ١٢ / ١ / ٢٠٢٣ م .

٣- مسلمات البحث : تهيئة المادة العلمية والخطط التدريسية لتنفيذ البرنامج التعليمي :

أ- تحديد المادة العلمية

ب- صياغة الاهداف السلوكية

ت- اعداد الخطط التدريسية

٦ - اداة البحث The Research Tools :-

اختبار التفكير التباعدي:قامت الباحثة ببناء اختبار التفكير التباعدي البعدي ، وللتأكد من تحديد صلاحية مهارات اختبار التفكير التباعدي، عُرِضَت مهارات اختبار التفكير التباعدي على ذوي الخبرة والاختصاص ضمن اختصاص مناهج وطرائق التدريس العامة والاختبار والقياس وكان عددهم (٢٥) خبيراً ومختصاً ، وذلك لتحديد او تعديل او اضافة المهارات المناسبة وبيان صلاحيتها وإبداء أية ملاحظات، وبعد تحليل الإجابات وذلك باستخدام قانون مربع كاي لاتفاق رأي الخبراء اذ أسفر التحليل النهائي على قبول جميع المهارات التسعة وفروعها ، وان درجة مربع كاي المحسوبة تساوي (٥.٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١) وهي اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (٣.٨٤) مما يدل على معنوية هذه الدرجة ، والجدول (٤) يبين ذلك .

جدول (٤)

يبين مربع كاي لاتفاق رأي الخبراء والمختصين على مهارات اختبار التفكير التباعدي

ت	المهارات	عدد الخبراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كاي ^٢ المحسوبة	درجة (Sig)	الدلالة والقبول
١	الطلاقة اللفظية	١٨	٢	١٢.٨٠٠	*٠.٠٠٠	دال ومقبول
	الطلاقة التعبيرية	١٧	٣	٩.٨٠٠	*٠.٠٠٢	دال ومقبول
	الطلاقة الفكرية	١٩	١	١٦.٢٠٠	*٠.٠٠٠	دال ومقبول
	طلاقة الاشكال	١٥	٥	٥.٠٠٠	*٠.٠٢٥	دال ومقبول
2	المرونة التكيفية	٢٠	صفر	٢٠.٠٠٠	*٠.٠٠٠	دال ومقبول
	المرونة التكيفية للمعاني	١٨	٢	١٢.٨٠٠	*٠.٠٠٠	دال ومقبول
٣	الاصالة	١٥	٥	٥.٠٠٠	*٠.٠٢٥	دال ومقبول
٤	الخيال	١٩	١	١٦.٢٠٠	*٠.٠٠٠	دال ومقبول
٥	التطوير	٢٠	صفر	٢٠.٠٠٠	*٠.٠٠٠	دال ومقبول

٦	التفرد	٢٠	صفر	٢٠.٠٠٠	*٠.٠٠٠	دال ومقبول
٧	الافاضة	١٧	٣	٩.٨٠٠	*٠.٠٠٢	دال ومقبول
٨	ادراك التفاصيل	١٦	٤	٧.٢٠٠	*٠.٠٠٧	دال ومقبول
٩	الفضول	١٥	٥	٥.٠٠٠	*٠.٠٢٥	دال ومقبول

* دالة ومقبولة عندما تكون قيمة (كا^١) تحت مستوى الدلالة (٠.٠٥)

❖ الصدق التمييزي :

❖ إيجاد القدرة التمييزية لأختبار التفكير التباعدي :

أن الصدق الظاهري صدق المحكمين لمهارات اختبار التفكير التباعدي لا يعطي مدلولاً عن دقة تمييزها فيما بين المستجيبين عليها ، وعليه عمدت الباحثة إلى إيجاد ذلك لتحقيق التشخيص في قياس الظاهرة المبحوثة التي صُمم الاختبار من أجل قياسها ، إذ أن القدرة التمييزية للمجالات هو من أحد أهم مؤشرات صدق البناء التكويني للمقاييس، وتم التحقق من إيجادها لكل مجالات لاختبار التفكير التباعدي ، وذلك بتطبيقها على العينة البالغ عددهم (184) طالباً ، بمراعاة التسلسل المنطقي لهذه

الجدول (٥)

يبين القدرة (القوة) التمييزية في اختبار التفكير التباعدي لدى عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها (100) طالباً

ت	الاختبار	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
1	اختبار التفكير التباعدي ككل	٦٠.٩٦	5.470	20.780	1.556	49.963	* 0.000	دال ومميز

*دال ومميز تحت مستوى (٠.٠٥)، عند درجة حرية (ن+١-٢) = (٩٨)، علماً أن (T) الجدولية = (١.٩٨)

من خلال عرض الجدول أعلاه ، نتائج وقيمة معامل الصدق التمييزي بين المجموعتين الطرفيتين (العليا والدنيا) في اختبار التفكير التباعدي ، اذ يتضح لنا بأن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا قد بلغ (60.960) درجة ، وبانحراف معياري بلغ (5.780) ، فيما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا (20.780) درجة ، وبانحراف معياري (1.556). وعند استعمال قانون (T-Test) للعينات غير المترابطة (المستقلة) ، أذ بلغت قيمة (T) المحسوبة (49.963) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٨) تحت مستوى دلالة (0.000) مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٩٨) ، وهذا يدل على صدق اختبار التفكير التباعدي.

❖ صدق الإتساق الداخلي لاختبار التفكير التباعدي:

تم التحقق من هذا الإتساق بإيجاد هذه العلاقات بالمعالجة الإحصائية وذلك بأستخدام معامل الإرتباط البسيط (person) إذ تُعد هذه الطريقة من أدق الوسائل التي يُعتمد عليها عند أيجاد الاتساق الداخلي لاختبارات الورقة والقلم .

جدول (٦)

يُبين قيم معاملات الإرتباط فيما بين درجات كل مهارة والدرجة الكلية لاختبار التفكير التباعدي

ت	المهارات	(R) بين كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار	درجة (Sig)	الدلالة
١	الطلاقة	0.720	*0.000	دالة
2	المرونة	0.765	*0.000	دالة
٣	الاصالة	0.745	*0.000	دالة
٤	الخيال	0.698	*0.000	دالة
٥	التطوير	0.577	*0.000	دالة
٦	التفرد	0.690	*0.000	دالة
7	الافاضة	0.716	*0.000	دالة
٨	ادراك التفاصيل	0.773	*0.000	دالة
٩	الفضول	0.749	*0.000	دالة

* دالة عندما تكون قيمة (R) تحت مستوى الدلالة (٠.٠٥) ، علماً ان قيمة (R) الجدولية = (٠.١٣٨)

ثبات الاختبار Reliability of Test :-

يقصد بالثبات ان يعطي الاختبار النتائج نفسها (تقريباً) في كل مرة يطبق فيها على نفس المجموعة وفي نفس الظروف. (الامام، ٢٠١١، ١١٧) ، يعد الثبات من الخصائص السايكومترية التي يجب توافرها في الاختبار الجيد لأنه يعني ان تكون ادوات القياس على درجة عالية من الدقة والاتقان والاتساق فيما تزوديه البيانات عن السلوك المفحوص. (عمر واخرون، ٢٠١٠، ٢١٥).

❖ ثبات اختبار التفكير التباعدي:

يعد الثبات من العناصر الأساسية في إعداد الاختبارات وأعمد نتائجها و يعرف الثبات بأنه " الدقة في تقدير العلامة الحقيقية للفرد على الفقرة التي يقيسها الاختبار ، أو مدى الاتساق في علاقة الفرد إذا أخذ الاختبار نفسه مرات عدة في الظروف نفسها " (١) . وهناك عدة طرائق تم من خلالها استخراج معامل الثبات وقد أختارت الباحثة من بينها طريقتان هي :

اولاً : ثبات اختبار التفكير التباعدي بطريقة اعادة الاختبار:

الجدول (٧) يبين حساب معامل ثبات اختبار التفكير التباعدي بطريقة اعادة الاختبار

الاختبار	الاختبار الاول		الاختبار الثاني		معامل الارتباط (R)	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
التفكير التباعدي	٤٢.٢٨٨	٢٠.٠٦١	٤٥.١٩٠	١٩.٨٨٠	٠.٨٥٨	*٠.٠٠٠	دال احصائياً

* دال عندما تكون قيمة (R) تحت مستوى الدلالة (٠.٠٥) عند درجة حرية (١٨٢)

يبين الجدول () قيمة معامل ثبات اختبار (التفكير التباعدي) ، اذ يتضح لنا بأن المتوسط الحسابي في (الاختبار الاول) قد بلغ (42.288) درجة ، وبانحراف معياري بلغ (20.061) ، فيما بلغ المتوسط الحسابي في (الاختبار الثاني) (45.190) درجة ، وبانحراف معياري (19.880). وعند استعمال قانون (ارتباط بيرسون) ، اذ بلغت قيمة (R) المحتسبة (0.858) تحت مستوى دلالة (0.000) مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٨٢) ، وهذا يدل على ثبات اختبار التفكير التباعدي.

ثانياً : طريقة الفا كرونباخ :

استخدمت هذه الطريقة نظراً " لكونها تُستخدم في أي نوع من أنواع الأسئلة الموضوعية والمقالية" ^(١). اذ تم استخراج الثبات بهذه الطريقة من خلال تطبيق معادلة الفا كرونباخ على أفراد عينة بناء الاختبار باستخدام الحقيبة الإحصائية (spss) ، تبين أن قيمة معامل الثبات لجميع مهارات اختبار التفكير التباعدي هي (٠.٧٠٣) ، وهو معامل ثبات عال ، ويمكن الاعتماد عليه لتقدير ثبات الاختبار ، والجدول (٨) يبين ذلك .

الجدول (٨)

يبين حساب معامل ثبات مهارات اختبار التفكير التباعدي بطريقتي الفا كرونباخ

ت	المهارات	معامل الثبات (R) بطريقتي ألفا كرونباخ	درجة (Sig)	الدالة
١	الطلاقة	0.690	*0.000	دالة
2	المرونة	0.739	*0.000	دالة
٣	الاصالة	0.669	*0.000	دالة
٤	الخيال	0.709	*0.000	دالة
٥	التطوير	0.633	*0.000	دالة
٦	التفرد	0.727	*0.000	دالة
7	الافاضة	0.740	*0.000	دالة
٨	ادراك التفاصيل	0.732	*0.000	دالة
٩	الفضول	0.688	*0.000	دالة
	الدرجة الكلية للاختبار	0.703	*0.000	دالة

* دالة عندما تكون قيمة (R) تحت مستوى الدلالة (٠.٠٥) ، علماً ان قيمة (R) الجدولية = (٠.١٣٨)

سابعاً: الوسائل الاحصائية Statistical Means :-

استعملت الباحثة معادلة الاختبار التائي (t – Test) لعينتين مستقلتين لإجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، ومعادلة ارتباط بيرسون إذ استعملت الباحثة المعادلة في تصحيح معامل الارتباط بين جزئي الاختبار (درجات الفقرات الفردية والزوجية) بعد أن استخرج بمعامل ارتباط بيرسون ، والحقيبة الإحصائية spss ، وبرنامج الاكسل (Excel) عرض النتائج وتفسيرها:

اولاً: عرض النتائج المتعلقة بالتفكير التباعدي والخاصة بالفرضية الصفرية الثانية :

لغرض التحقق من الفرضية الثانية التي تنص على انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة البحث التجريبية الذين يدرسون مادة المناهج بأستعمال البرنامج

التعليمي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة المناهج وتحليل كتب مدرسية بأستعمال الطريقة التقليدية في اختبار التفكير التباعي ، ولغرض الحصول على النتائج استخدمت الباحثة قانون (T-Test) للعينتين (المستقلتين) بواسطة الحزمة الاحصائية (spss)، والجدول (٩) يبين نتائج هذا الفرض في اختبار التفكير التباعي البعدي عند مستوى دلالة (٠.٠٥) .

الجدول (٩) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التفكير التباعي

المجموع ة	العد د	المتوسط الحسابي	الانحرا ف المعيار ي	التباين	درجة الحر ية	القيمة التائية		الدالة الاحصاء ية عند مستوى (٠.٠٥)
						المحسو بة	الجدول ية	
التجريبية	٤٦	٦١.٦٥ ٢	5.870	34.45 4	٥٨	٣٩.٢٢ ٥	١.٩٩	٠.٠٠٠
الضابطة	٤٦	23.065	3.172	10.06 2				

درجة الحرية (ن-٢) (٢-٢+١) (٤٦-٤٦+٢=٩٠) ومستوى الدلالة (٠.٠٥) ، قيمة (T) الجدولية = (١.٩٩)

مما يدل ذلك على تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق (استراتيجيات التدريس الابتكاري) على طلاب المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التفكير التباعي ، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة .

ثانياً: عرض النتيجة ذات الدلالة العملية :

لمعرفة حجم العلاقة بين متغير البحث اذا ما كانت تلك العلاقة تعود لعامل الصدفة ام تعود للمتغير المستقل (استراتيجيات التدريس الابتكاري) اوجدت الباحثة الدلالة العملية لفاعلية البرنامج التعليمي على وفق (استراتيجيات التدريس الابتكاري) المتغير المستقل في المتغير التابع (التفكير التباعي) بأستعمال معادلة حجم الأثر كما في جدول(١٠)

جدول (١٠) يبين حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع الاول (التفكير التباعي)

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة d حجم الاثر	مقدار حجم الاثر
استراتيجيات التدريس الابتكاري	التفكير التباعي	0.95	كبير

وبأستخراج قيمة (d) التي تعكس مقدار حجم الأثر والبالغة (٠.٩٥) وهي قيمة عالية لتفسير حجم التأثير وبمقدار كبير للمتغير المستقل (استراتيجيات التدريس الابتكاري) في مهارات التفكير التباعي لمادة المناهج وتحليل الكتب المدرسية لطلبة كليات التربية الاساسية.

أولاً: الاستنتاجات The Conclusions :

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي وضعت الاستنتاجات الاتية :

- ١- امكانية استخدام البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري في تدريس طلبة الجامعة في ضوء الظروف الحالية والامكانيات المتاحة
- ٢- استخدام البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري جعل الطالب محور للعملية التعليمية ، وهذا يتفق مع النظريات التربوية الحديثة في التعليم والتي تؤكد على ان يكون الطالب المحور الاساس في عملية التعلم.
- ٣- ساهم اعتماد البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري في تفاعل الطلبة مع المادة العلمية بشكل ايجابي مما زاد في تنمية التفكير التباعدي لديهم .

ثانياً : التوصيات : The Recommendations

- في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:
- ١-حث التدريسين على تطبيق البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري لما لها من الاثر الايجابي في رفع مستوى التفكير لدى الطلبة .
 - ٢- ضرورة قيام مراكز التعلم المستمر في الجامعات بالقيام بدورات طرائق التدريس بشكل مستمر من اجل مساعدة الكوادر التدريسية على استعمال الطرائق والاستراتيجيات الحديثة والتي أثبتت البحوث والدراسات فاعليتها في العملية التعليمية.
 - ٣- حث المسؤولين في مراكز التعلم المستمر في الجامعات على تنظيم ورش تدريبية لتدريسي الجامعة حول كيفية بناء البرامج التعليمية وكيفية تطبيقها اثناء عملية التدريس.
 - ٤- توجيه المختصون بتصميم المناهج الدراسية الجامعية للاطلاع على الرسائل والاطاريح والاخذ بما توصلت اليه من نتائج والاخذ بها عند بناء المناهج التعليمية من اجل الخروج بأجيال مفكره قادرة على الابداع والابتكار والقدرة على حل المشكلات التي تواجه المجتمع.

ثالثاً : المقترحات : The Suggestions

- في ضوء ما سبق واستكمالا للبحث تقترح الباحثة ما يأتي:
١. إجراء دراسة في معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري في مواد تربوية ونفسية اخرى مثل (القياس والتقويم، طرائق التدريس ، تخطيط التدريس، منهج البحث التربوي ، وغيرها).
 ٢. اجراء مزيد من الدراسات المماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية اخرى (المتوسطة ، الاعدادية).
 ٣. اجراء دراسات تكشف فاعلية البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس الابتكاري على متغيرات اخرى مثل (التفكير ،الحس العلمي ، الاتجاهات، الدافعية وغيرها)

المصادر:

*القران الكريم

- إبراهيم ، بسام عبد الله طه (٢٠٠٩) التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

- ابوجادو، صالح محمد ومحمد بكر نوفل. (٢٠٠٧). ط١. تعليم التفكير النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- امبوسعيدى، عبدالله بن خميس، و سليمان بن محمد البلوشي. (٢٠١٥). ط١. طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية. ط٣. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- التميمي ، عدنان حسين خضير (١٩٩٦) : بناء برنامج في الإرشاد الجمعي لتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، أطروحة دكتوراه ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .
- جروان، فتحي عبدالرحمن. (٢٠١٠). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط٣. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- حمادنه، محمد محمود ساري و خالد حسين محمد عبيدات. (٢٠١٢). مفاهيم التدريس في العصر الحديث. اربد: عالم الكتب الحديث.
- سعادة ، جودت احمد. (٢٠١٥). مهارات التفكير والتعلم. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- شحاته ، حسن و زينب النجار. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- عطية ، محسن علي. (٢٠٠٨). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- العفون ، نادية حسين يونس. (٢٠١٢). الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع .
- غباري ، ثائر وأبو شعيرة خالد (٢٠١١) أساسيات في التفكير ، الطبعة الأولى ، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن
- الشرقاوي ، انور محمد واخرون (١٩٨٧) : " وسائل جديدة لقياس العوامل العقلية والمعرفية " ، المجلة العربية للعلوم الانسانية ، المجلد السابع ، العدد ٨ ، ص ١٠٠ – ١٥٠ .
- شفيق ، علي أحمد (٢٠٠١) : أسس البحث العلمي، دار المنهل اللبناني للطباعة والنشر ، بيروت .
- الشيخلي ، هالة ابراهيم ادهم محمد (٢٠٠١) : " بناء اختبار التفكير المتشعب عند تلامذة الصفوف الرابعة والخامسة والسادسة الابتدائية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .
- زاير، سعد علي، داخل، سماء تركي، عيسى، عمار جبار، فيصل، منير راشد.(٢٠١٣) ، الموسوعة الشاملة –استراتيجيات وطرائق ونماذج واساليب وبرامج ، ط١، دار المرتضى للنشر والتوزيع، بغداد العراق .
- صبري ، وعد محمد نجاة (٢٠٠٢) : أثر استخدام أنموذجي سكرمان وراجيلوث في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل العلمي لدى طلاب الصف الخامس العلمي في

مادة الفيزياء ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد

- المليجي ، حلمي (١٩٦٩) : سيكولوجية الابتكار ، ط ٢ ، دار المعارف ، القاهرة

اثر الالعب التعليمية الإلكترونية في مهارات توليد المعلومات لدى طالبات الصف
الاول المتوسط في ماده الرياضيات

يُسر عماد سلمان

أ. د. لينا فؤاد جواد

lina.f.j@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

جامعه بغداد/ كلية التربية للعلوم الصرفة - ابن الهيثم

ملخص البحث:

هدف البحث الى التعرف على اثر الالعب التعليمية الإلكترونية في مهارات توليد المعلومات لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مدارس المديرية العامة لتربية بغداد/الكرخ الثالثة.

ولتحقيق الهدف تمت صياغة الفرضية الصفرية الاتية:

"لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الاتي درسن باستخدام الالعب التعليمية الإلكترونية، و درجات طالبات المجموعة الضابطة الاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات توليد المعلومات في مادة الرياضيات". ثم حدد مجتمع البحث اذ مثل جميع طالبات الصف الاول متوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/الكرخ الثالثة للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) وتم اختيار متوسطة الهاشمية للبنات قصديا وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة بواقع (٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية، و (٣٠) طالبة للمجموعة الضابطة. ولغرض جمع البيانات الخاصة بالبحث تم اعداد اختبار مهارات توليد المعلومات، اذ تكون الاختبار بصيغته النهائية من (١٦) فقرة مقالية، واجريت التحليلات الإحصائية المناسبة، حيث تم حساب معامل الارتباط ومعامل الصعوبة والسهولة ومعامل التمييز، والتأكد من الخصائص السايكومترية من (صدق وثبات)، وبعد ان اختيرت الادوات الإحصائية لتحليل نتائج تطبيق الاختبار مثل اختبار ليفين لعينتين مستقلتين واستخدام اختبار t-test لعينتين مستقلتين اشارت النتائج الى: تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاتي درسن باستخدام الالعب التعليمية الإلكترونية على طالبات المجموعة الضابطة الاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات توليد المعلومات في مادة الرياضيات.

الكلمات المفتاحية: الالعب التعليمية الإلكترونية، مهارات توليد المعلومات

Research Summary

The aim of the research is to identify the effect of electronic educational games on the information generation skills of the first intermediate grade students in the schools of the General Directorate of Education of Baghdad / Karkh, the third.

To achieve the objective, the following null hypothesis was formulated:

"There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of the experimental group students who studied using electronic educational games, and the average scores of the control group students who studied in the usual way in the information generation skills test in mathematics."

Then, the research community was determined, as it represented all the students of the first grade average in the intermediate and secondary day schools of the General Directorate of Education Baghdad / Karkh, the third for the academic year (2022-2023). The Hashemite Middle School for Girls was intentionally chosen, and the research sample consisted of (60) students, with (30) students. in the experimental group, and (30) students for the control group.

For the purpose of collecting data for the research, the information generation skills test was prepared, as the final form of the test consisted of (16) essay items.

Appropriate statistical analyzes were conducted, where the correlation coefficient, the coefficient of difficulty and ease, and the discrimination coefficient were calculated, and the psychometric characteristics were confirmed (validity and reliability). to me:

The students of the experimental group who studied using electronic educational games outperformed the students of the control group who studied in the usual way in testing information generation skills in mathematics.

Keywords: electronic educational games, information generation skills

الفصل الاول: التعريف بالبحث:

اولاً: مشكلة البحث :The Problem of Research

ان تعلم الرياضيات يعد من ركائز التدريس المهمة في التعليم، خاصة في العصر الحالي الذي تتشابك فيه الرياضيات مع عالم الحوسبة والبرمجة ، حيث تواجه فيه النظم التعليمية مشكلة امام ثورة المعرفة والتطورات التكنولوجية المتسارعة والمعقدة التي يتطلب منها ان تزود المتعلمين بالمهارة اللازمة للتعامل مع التطور المعرفي والتكنولوجي والسيطرة على الامور، فازدادت اهمية الرياضيات واهمية تدريسه، على الرغم من شكوى الطلبة المستمر في تعلمه، ((Jawad, L. F., Majeed, B. H., & ALRikabi, H. T. (2021) و) Majeed, (2023) B.H., Hassan, A.K., Hammadi, S.S.))، بسبب القصور الملحوظ في اداء المدرسين في مهارات التدريس العامة ومهارات توصيل مادة الرياضيات خاصة (حسن، اريج خضر، ٢٠١٨). تولدت فجوة بين الرياضيات والواقع، جعلت كثيراً من الطلبة يكرهون الرياضيات ولا يعرفون سببا سوى اجتياز الاختبار. Al-Aqabi, Ali ;Al- Kadhimi, (2023) (Hiyam)

ولان الطريقة التقليدية تقلل من افادة الطالب من قدراته الذهنية، اذ لا تعزز تفكيره ومهاراته المختلفة، و تجعله يحفظ المعلومة دون فهمها (Jawad, L. F., Raheem, M. K., (2021) Majeed, B. H.) لان في هذه الطريقة يقوم المدرس بالتحدث في معظم الوقت ويبقى الطالب متلقي للمعلومة من دون ان يسمح له بالمشاركة الفعالة التي تجعله نشطاً وقادراً على الفهم (٢٠١٩ Elham Jabbar Faris, . Istiqlal Falih Hasan, .) لذلك من الضروري العثور على طرق واساليب جديدة وفعالة في تدريس الرياضيات، بحيث لا تشعرهم بعائق بين ما يتعلمونه داخل الصف وبين ما يتعلمونه في الواقع، وتجعلهم ايجابيين متفاعلين يمتلكون الحافز والرغبة للتعلم. ((Hassan, A. K., Hammadi, S. S., & Majeed, B. H. (2023) (حسن، اريج خضر، ٢٠١٧) ، وان تطوير مهارات التفكير وخاصة مهارات توليد المعلومات ضروري لدراسة الرياضيات وعلى الرغم من ذلك فقد ظهرت العديد من الدراسات ان هناك انخفاض في مستويات مهارات توليد المعلومات لدى الطلبة ووفقا لذلك نحتاج الى ما يساعد في

تطوير هذه المهارة، نظرا لان الالعب التعليمية تعتمد بشكل اساسي على التفكير والتخيل والتأمل وتوليد الاستجابة لذلك ستساعد الطالبات على تطوير مهارات توليد المعلومات لديهن. (Jawad, (

(L. F., Majeed, B. H., & ALRikabi, H. T. (2021)

ثانياً: اهمية البحث The Importance of Research

الاهمية النظرية :

١. تقديم البحث كمحاولة منه لإدخال اسلوب التعليم باستخدام الالعب التعليمية الالكترونية من خلال الحاسوب للمدارس، سعياً ليتعمم الى مواد اخرى ومرحلة مختلفة.

٢. يؤكد على اهمية التعلم باستخدام الالعب التعليمية في مادة الرياضيات، لما لها من تأثير كبير في رفع مستوى الطالبات واكسابهن معرفة علمية نظرية الى نشاط عقلي يدوم لفترة اطول.

٣. نتائج البحث تشجع المدرسين في مادة الرياضيات، من تصميم وتطبيق العاب تعليمية الكترونية جديدة تناسب مستويات الطلبة، وتعزز تعلمهم وتدفعهم نحو التعلم .

٤. يستهدف البحث الحالي طالبات الصف الاول المتوسط والذي يمثل مرحلة انتقالية من الطفولة الى المراهقة وما يرافقها من تغيرات جسمية ونفسية لذا كان من الضروري دراسة تأثير استخدام الالعب التعليمية الالكترونية في مهارات توليد المعلومات لما لها من اهمية في حياة هذه الفئة العمرية لانها تساعد على تعميق قدرتهن على التفكير وتمكنهن من الوصول الى قرار علمي تجاه المشكلات الدراسية بصورة خاصة والمشكلات او المواقف المرتبطة بحياتهن الشخصية بصورة عامة.

الاهمية التطبيقية:

١. يسهل هذا البحث على الباحثين والمدرسين في الوصول الى تطبيقات وبرامج خاصة بتصميم العاب تعليمية، كذلك يقدم نموذج لعبة الكترونية تقيد في مواضيع مختلفة من مادة الرياضيات ولمراحل مختلفة.

٢. يقدم هذا البحث، اختبار مهارات توليد المعلومات خاضع لمجموعة من المحكمين ، يفيد المدرسين والباحثين في عملية التعليم.

٣. تقيد طريقة التدريس باستخدام الالعب التعليمية الالكترونية مدرسي مادة الرياضيات، كونها طريقة حديثة تمزج بين المتعة والتعلم تزيد من تحفيز الطلبة نحو التعلم للوصول الى نتائج افضل.

ثالثاً: هدف البحث The Aime of Research

يهدف البحث الى التعرف على اثر الالعب التعليمية الالكترونية في مهارات توليد المعلومات لدى طالبات الاول المتوسط في مادة الرياضيات.

رابعاً: فرضية البحث Hypothesis of Research

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درسنا باستخدام الالعب التعليمية الإلكترونية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات توليد المعلومات في مادة الرياضيات".

خامساً: حدود البحث Limits of Research

يقتصر البحث الاتي على :

١. طالبات الصف الاول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الثالثة
٢. محتوى كتاب الرياضيات الجزء الاول المقرر تدريسه لطلبة الصف الاول متوسط من قبل وزارة التربية العراقية، ط٧، ٢٠٢٢م
٣. الفصل الاول (الكورس الاول) للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م.

سادساً: تحديد المصطلحات Definition of the Terms**١-الالعب التعليمية الالكترونية:**

عرفها (الفار، ٢٠٠٤) بأنها: "نشاط منظم من خلال الحاسب يتبع مجموعه قواعد في اللعب وغالباً ما تكون هذه الالعب على شكل مباريات تعليميه تحمل التلاميذ على التنافس لكسب النقاط". (الفار، ٢٠٠٤: ص ٢٢٧)

وتتبنى الباحثتان تعريف (الفار، ٢٠٠٤) تعريفا نظريا لها.

وتعرفها الباحثتان اجرائياً : على انها العاب تتميز بالإثارة والمتعة والتشويق، يتعلم من خلالها المتعلم المفاهيم والمهارات، بحيث يفهمها ويتقنها ويطبقها بسهولة، ويتم ذلك التعلم من خلال برمجيات الحاسوب التي تهدف الى المزج بين التعلم والترفيه.

٢- مهارات توليد المعلومات:

تعرفه (Hasan& Faris,2019) بأنها مهارات لدى المتعلم تحتاج الى الصقل والتدريب ، ويتم ذلك في بيئة تعلم تتصف بالأبداع والابتكار، تمكن المتعلم من تقديم حلول غير مألوفة للمشكلات الجديدة التي تواجهه.

وتعرفه الباحثتان اجرائياً : قدرة طالبات الصف الاول المتوسط على حل مشكله ما، وذلك من خلال ممارسه مجموعه من العمليات العقلية وهي (الطلاقة، المرونة، وضع الفرضيات، التنبؤ في ضوء المعطيات) وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار الذي أعدته الباحثتان لهذا الغرض.

الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة**المحور الاول: الالعب التعليمية الالكترونية****١. مفهوم الالعب التعليمية الالكترونية**

تعَدّ الالعب التعليمية الالكترونية نمطاً من انماط التعلم بمساعدة الحاسوب و لمفهوم الالعب التعليمية الالكترونية تعريفات عدة ،فيعرفها كل من :

• (العمرى، ٢٠٠١) بأنها: "دمج التعليم باللعب لتحقيق الاهداف التربوية ويتم فيه المنافسة بين التلاميذ للحصول على نقاط في جو من الأثارة والتشويق مما يزيد من دافعيه التلميذ للاستمرار في اللعب". (العمرى ٢٠٠١، ص١٦٨)

• (حسين، ٢٠٠٢) بأنها: "العاب يتعلم من خلالها التلميذ تعلماً غير مباشر من الخطة التي يصنعها للفوز في اللعبة ويكون دور الحاسب اذا اخطأ التلميذ في خطته ان يخبره بخطئه ويلمح له تلميحات يسهل عليه تعديل الخطة والمحاولة مره اخرى وهكذا حتى يصل الى النجاح وتقوم

تلميحات الحاسب على الاستفادة من عناصر الموضوع العلمي الذي تسعى اللعبة الي تعليمه". (حسين، ٢٠٠٢، ص ١٢٩)

• (الفار، ٢٠٠٤) بأنها: "نشاط منظم من خلال الحاسب يتبع مجموعه قواعد في اللعب وغالبا ما تكون هذه الالعب على شكل مباريات تعليميه تحمل التلاميذ على التنافس لكسب النقاط" (الفار، ٢٠٠٤، ص ٢٢٧)

١. ٢. اهمية الالعب التعليمية الالكترونية وفوائدها :

يذكر (السيد، ٢٠٠٤) ان لبرامج الالعب التعليمية الالكترونية اهمية تربوية وتعليمية حيث يذكر بأنها التفاعل الذي تحققه البرمجية للمتعلم، هذا التفاعل الذي يؤدي الى زيادة دافعيته ورغبته في الحصول على المعلومات بالاكشاف وتنشيط التفكير وتنمية مهارات التعلم الذاتي لديه فهي نوعية من البرامج الحاسوبية يتم فيها توظيف اكثر من وسط، كتصميم شاشات، ومؤثرات صوتية ورسوم متحركة ورسوم ثابتة، ولقطات فيديو وخلفيات صوتية ليتفاعل معها التلميذ عند عرض المعلومات ضمن البرمجية التعليمية. (السيد، ٢٠٠٤، ص ٦٠-٦١)

وتعد الالعب التعليمية الالكترونية اكثر البرمجيات التفاعلية شيوعا وتشويقا، اذ يقوم الحاسوب كما يذكر (الفار، ٢٠٠٤) عن طريق البرمجية بتشويق الطلبة ودفعهم للتعلم باللعب، حيث تكون هناك لعبة ممتعة تتضمن في سياقها مفهوما محددا او مهارة معينة. وعلى الرغم من انها تستهلك وقتا الا انها تساعد الطالب على تعلم معلومات ومهارات جديد، لتربط التعلم باللعب، ويصاحب هذا التعلم المتعة باكتساب الخبرة. (الفار، ٢٠٠٤، ص ٢٢٧)

ومن فوائد للالعب التعليمية الالكترونية انها توفر بيئة تعليمية طبيعية، ومما لاشك فيه ان التعلم في بيئة طبيعية افضل من التعلم في جو مصطنع، والبيئة الطبيعية في نمط الالعب التعليمية الالكترونية تؤدي الى اثارة دافعية المتعلم، وتوفر عنصرين هما المنافسة والتعاون وفقا لأهداف اللعبة، كذلك، تبسط وتسهل تعلم العمليات المعقدة والتي تحتاج الى وقت اطول، و الحد من سيطرة المعلم التي تحبط التلاميذ في كثير الاحيان، وتقديم المعلومات بطريقة هادفة واكثر دافعية. (الفار، ٢٠٠٤، ص ٢٣٠-٢٣١)

١. ٣. مميزات استخدام الالعب التعليمية الالكترونية :

١. تجعل المتعلم يشارك بإيجابية وفاعلية للحصول على الخبرة ويصاحب التعلم من خلال الالعب عملية استمتاع.

٢. تسبب الالعب التعليمية الالكترونية على مشاعر المتعلم وتجعله يتفاعل معها بأكثر من حاسة، مما يؤدي الى التركيز والاهتمام بالنشاط الذي يمارسه.

٣. يساعد هذا النمط على اتاحة فرصة التعلم في كثير من الاحيان للأشخاص الذين لا ينفع معهم الطريقة التقليدية في التعلم لانهم يحتاجون الى مزيد من الاثارة والتفاعل ليتعلم.

٤. يتلاءم هذا النمط في العملية التعليمية مع مراحل مختلفة منها يستخدم في مراحل رياض الاطفال لتنمية لديهم المفاهيم الرياضية والعلمية والاجتماعية، ومنها ما يتفق ومشكلات التدريب للكبار ومنها ما يستخدم في مراحل التعليم العام.

٥. تجعل الانسان يمارس العديد من العمليات العقلية اثناء القيام باللعب كالفهم والتحليل والتركيب واصدار الاحكام، كما تجعله يكتسب بعض العادات الفكرية المحببة كحل المشكلات والمرونة والمبادرة والتخيل.
٦. تنمي التأزر العضلي والبصري للتلاميذ .
٧. تنمي القدرة لدى الطالب على الملاحظة، لتحديد الاشياء الغير منطقية بين مجموعة من المثيرات.
٨. تستخدم الالعب التعليمية الالكترونية عناصر تشويق متنوعة، كالألوان والاصوات والرسومات وعروض الفيديو التي تسهم في جذب الطالب نحو عملية التعلم.
٩. تشعر المتعلم بان له القدرة على ضبط البيئة والتحكم بها، وتجعله يبذل جهدا في سبيل الوصول الى النتائج التي يسعى الى تحقيقها، مما تسهم في تدريب المتعلم على التخطيط.

(سلامة وابو ريا، ٢٠٠٢، ص٢٦٢) و (سالم وسريا، ٢٠٠٣، ص٢٠٧) و (الفار، ٢٠٠٤، ص٢٢٨-٢٢٩) .

المحور الثاني : مهارات توليد المعلومات :

٢. ١. أبعاد مهارات توليد المعلومات :

يحدد جروان (٢٠١٣) بعدي مهارات توليد المعلومات والمهارات المتضمنة بكل منهما كالتالي:

اولا: البعد الاستكشافي ويتضمن:

١-وضع الفرضيات : Hypothesizing

الفرضية " تعبير يستخدم عموما للإشارة الى اي استنتاج مبدئي او قول غير مثبت، ويخضعها الباحثون للفحص والتجريب من اجل التوصل الى اجابة او نتيجة معقولة تفسر الغموض الذي يكتنف الموقف او المشكلة.

(جروان، ٢٠٠٧، ص:٢٢٥)

كما تشير المنير (٢٠١٥) الى ان وضع الفرضيات يعد وسيلة لتفسير ظاهرة او مشكلة، وفيه يتم وضع استنتاج مبدئي تخضع للفحص والتجريب، من اجل الوصول الى اجابة او نتيجة تفسر غموض المشكلة او الموقف، وايضا تفيد في التنبؤ.

(المنير ، ٢٠١٥، ص:١٤)

ويتوجب على الفرضية ان تراعي النقاط التالية:

أ-ان تساهم الفرضية في حل مشكلة ما.

ب- كلما زاد عدد الفرضيات المستخدمة كلما كان ذلك افضل.

ج-ان تحتوي على قدر من الموضوعية والابتعاد عن الذاتية.

(عبد العزيز، ٢٠١٣، ص:١٦٠)

٢- التنبؤ في ضوء المعطيات : Predicting – Extrapolating:

القدرة على قراءة البيانات والمعلومات المتوافرة والاستدلال من خلالها على ما هو ابعد من ذلك في حدود الابعاد الاتية: الزمان (الاستدلال من خلال البيانات المتوافرة على اتجاهات البيانات

المحتملة في فترة زمنية اخرى)، الموضوع (نقل او تطبيق الافكار والمبادئ المتوافرة والمرتبطة بموضوع ما على محتوى او موضوع اخر له علاقة بالموضوع الاصلي)، العينة والمجتمع (محاولة لوصف المجتمع بالاعتماد على بيانات العينة او العكس).
(المنير، ٢٠١٥، ص: ١٤)

ثانياً: البعد الابتكاري ويتضمن:

١-الطلاقة: Fluent:

تعني القدرة على السرعة والسهولة في توليد عدد كبير من البدائل او المترادفات او الافكار او المشكلات او الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات او خبرات او مفاهيم سبق ان تعلمها وقد تم التوصل الى عدة انواع للطلاقة منها:

(دياب، ٢٠٠٠، ص٣٩-٤٠)

أ-الطلاقة اللفظية: عبارة عن القدرة السريعة على انتاج الكلمات والوحدات التعبيرية المنطوقة واستحضارها بصورة تناسب الموقف التعليمي التعليمي.

ب-طلاقة المعاني او الطلاقة الفكرية: القدرة على التوصل الى اعداد كبيرة من الافكار في وقت محدد وذلك بصرف النظر عن نوع هذه الافكار او مستوياتها او جوانب الجودة فيها.

ج-طلاقة الاشكال: القدرة على تغيير الاشكال بإضافات بسيطة والقدرة على الرسم السريع العدد من الامثلة والتفضيلات او التعديلات في الاستجابة لمثير بصري معين.

(سعادة، ٢٠١١، ص: ٢٧٧-٢٧٨)

٢-المرونة: Flexibility:

تلك المهارة التي يتم استخدامها لتوليد انماط او اصناف من التفكير وتنمية القدرة على نقل هذه الانماط وتغيير اتجاه التفكير والانتقال من عملية التفكير العادي او المعتاد الى الاستجابة ورد الفعل وادراك الامور بطرق متفاوتة ومتنوعة، اما تعريفها من وجهة نظر الطلبة فتتلخص في كونها تلك المهارة التي يتم من خلالها فعل الاشياء او فهمها بطرق مختلفة. وتشمل:

أ-المرونة الثقافية: هي قدرة الفرد السريعة على انتاج اكبر عدد ممكن من انواع مختلفة من الاتجاهات والافكار التي ترتبط بمشكلة ما او موقف معين.

ب-المرونة التكيفية: هي قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية في مواجهة المشكلة ووضع الحلول لها ويكون بذلك قد تكيف مع اوضاع المشكلة ومع الصور التي تأخذها او تظهر بها هذه المشكلة.

(سعادة، ٢٠١١، ص: ٢١٩)

ج-التحرر من الجمود: وتعني بذلك تحويل خط سير التفكير وعدم بقاءه جامداً، وان اصعب انواع الجمود الفكري التعصب والانغلاق الفكري والفرد الذي يتصف بهذه الصفة لا ينفع ان يكون محاوراً، فهو متمركزاً حول فكرته الخاطئة.

د-مرونة اعادة تفسير المعلومات: وهي قدرة الفرد على طرح افكاره او فكرته بعدة صور او اشكال مختلفة او معانٍ عديدة، ليستطيع السامع فهمها واستيعابها.

(عبد العزيز، ٢٠١٣، ص: ١٥٩)

٢.٢. أهمية مهارات توليد المعلومات في عملية التعلم:

ان اهمية مهارات توليد المعلومات تتمثل بالنقاط التالية:

- ١-تجعل للمتعلم دور نشط في عملية التعلم وتحقق فاعلية التعلم.
 - ٢-تساعد على ترسيخ مفهوم التعلم لدى المتعلم لمدى الحياة.
 - ٣-تساعد المتعلم على التوصل لأفكار جديدة من خلال الخبرات السابقة.
 - ٤-تساهم في تدريب المتعلم على انتاج الافكار والمعلومات بدلا من التلقي الجاهز لها.
 - ٥-تساعد على تعزيز الثقة بالنفس عند الطالب، وتشعره بأهمية دوره في انتاج الحلول والافكار.
- (عصفور، ٢٠١١، ص: ٤٠)

المحور الثاني: دراسات سابقة**أولاً - دراسات تناولت الالعب التعليمية الالكترونية:**

(١) **دراسة ابو ريا وحمدى، (٢٠٠١):** اجريت في الاردن هدفت الى المقارنة بين استخدام استراتيجيات التعلم باللعب من خلال الحاسوب والطريقة التقليدية، لقياس مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس الاساسي لمهارات العمليات الحسابية الاربعة، واعتمد في هذه الدراسة على المنهج التجريبي، وكانت ادوات البحث العاب منفذة من خلال الحاسوب واختبار تحصيلي، وكان حجم العينة يتكون من (١٠١) تلميذا وتلميذة، تم توزيعها على مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وأشارت النتائج الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال الحاسوب.

(٢) **دراسة عبد الله (٢٠٠٤):** اجريت في السعودية، هدفت الدراسة الى قياس فاعلية الالعب التعليمية الالكترونية المقترحة في تنميه التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي وكان حجم العينة (٤٠) طالبة موزعة الى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، واعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، اما ادوات البحث فكانت اختبار تحصيلي، وأشارت النتائج الى انه توجد فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية.

(٣) **دراسة الحيلة، (٢٠٠٥):** اجريت في الاردن، هدفت الى استقصاء اثر استخدام الالعب التعليمية التربوية الرياضية المحوسبة والعادية في تحصيل تلميذات الصف الثاني الاساسي في وحدة الضرب في مادة الرياضيات مقارنة بالطريقة التقليدية، واتبع في هذه الدراسة المنهج التجريبي، اما الادوات فهي اختبار تحصيلي، والعب تعليمية محوسبة، والعب تعليمية عادية، وقد بلغ حجم العينة (٧٦) تلميذة من تلميذات الصف الثاني الاساسي، تم توزيعها الى ثلاث مجموعات، المجموعة الاولى تجريبية درست باستخدام الالعب المحوسبة، والمجموعة الثانية ايضا تجريبية درست باستخدام الالعب العادية، والمجموعة الثالثة الضابطة درست بالطريقة التقليدية، و اشارت النتائج الى وجود فرق ذو دلالة احصائية في متغير التحصيل لصالح المجموعة التجريبية الاتي تعلمن باستخدام الالعب الحاسوبية اولاً والمجموعة الاتي درسن بالالعب العادية ثانياً ومن ثم المجموعة الضابطة اخيراً.

(٤) **دراسة العوفي، (٢٠٠٦) :** اجريت في السعودية، هدفت الى بيان اثر استخدام الالعب التعليمية الحاسوبية وغير الحاسوبية في التحصيل والاحتفاظ في عملية الضرب لدى التلميذات الصف الثاني في المرحلة الابتدائية، واستخدم فيها المنهج التجريبي، اما الادوات فكانت اختبار

تحصيلي والالعاب تعليمية عادية والالعاب تعليمية محوسبة حيث تكونت العينة من (٨٩) تلميذه، حيث وزعت الى ثلاثة مجموعات (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة) وأشارت النتائج الى وجود فروق دالة احصائيا في متوسط التحصيل للمجموعتين التجريبيتين على حساب المجموعة الضابطة، كما تفوقت المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الالعاب العادية على المجموعة التي درست باستخدام الالعاب المحوسبة.

٥)دراسة الحربي،(٢٠١٠): اجريت في السعودية، هدفت الدراسة الى الكشف عن فاعلية الالعاب التعليمية الالكترونية على التحصيل الدراسي المباشر وبقاء اثر التعلم في دروس الضرب لمادة الرياضيات للصف الثاني الابتدائي، واتبع البحث المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت العينة من (٣٦) تلميذا، اما ادوات البحث فكانت اختبار التحصيل الدراسي والالعاب الكترونية، حيث اشارت النتائج الى انه توجد فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية.

٦)دراسة عطيفي والمليجي،(٢٠١٤): اجريت في مصر، هدفت الدراسة الى اعداد الالعاب التعليمية الالكترونية لتقديم الاشكال الهندسية لأطفال المستوى الثاني (KG2) بمرحلة رياض الاطفال وكانت العينة مجموعة واحدة تجريبية، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، وكانت ادوات البحث هي برمجية الالعاب التعليمية الالكترونية واختبار التفكير الابداعي (قبلي وبعدي) ، وادى البحث الى تنمية مهارات التفكير الابداعي.

٧)دراسة الزيود والشرع، (٢٠١٩): اجريت في الاردن، هدفت الدراسة الى استقصاء اثر استخدام الالعاب التعليمية الالكترونية في التحصيل الرياضي وتنمية الحساب الذهني لدى طلبة الصف الثالث الاساسي، حيث بلغ حجم العينة (٨٠) طالبا وطالبة موزعين على مجموعتين (تجريبية وضابطة)، واتبع في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأشارت النتائج الى وجود فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية .

ثانياً- دراسات تناولت مهارات توليد المعلومات :

١) دراسة (زنقور،٢٠١٤): اجريت في مصر، وتهدف الى التعرف على اثر موقع تعليمي تفاعلي في الرياضيات في انظمة ادارة المحتوى الالكتروني على شبكة الانترنت في تنمية مهارات توليد المعلومات لفئة المتفوقين عقليا وذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وكان حجم العينة (٣١) تلميذا موزعين الى مجموعتين (تجريبية وضابطة) وكان نوع المنهج تجريبي، وكانت اداة الدراسة اختبار مهارات توليد المعلومات، ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات توليد المعلومات.

٢) دراسة (حسن،٢٠١٨) : اجريت في العراق هدفت الى التعرف على اثر تصميم تعليمي على وفق تراكيب كيجان في تحصيل طلاب الصف الاول متوسط ومهاراتهم في توليد المعلومات في مادة الرياضيات، وكان حجم العينة (٨٠) طالبا موزعين الى مجموعتين (تجريبية وضابطة) ونوع المنهج التجريبي وكانت ادوات الدراسة اختبار تحصيل واختبار توليد المعلومات كانت النتائج تدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

٣) دراسة (الغامدي، ٢٠١٩) : اجريت في مصر هدفت الدراسة الى الكشف عن اثر استخدام التعلم المزيح في تنمية مهارات توليد المعلومات لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي وكان حجم العينة (٤٩) تلميذة موزعين الى مجموعتين (تجريبية وضابطة) وكان نوع المنهج التجريبي بتصميمه الشبه تجريبي، وكانت اداة الدراسة اختبار مهارات توليد المعلومات ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة الاحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

٤) دراسة (الساعدي، ٢٠٢٢): اجريت في العراق تهدف الى التعرف على اثر استراتيجية الحديث الرياضي في مهارات توليد المعلومات لطالبات الصف الثاني متوسط في مادة الرياضيات ، وكانت حجم العينة (٧٢) طالبة وكان النوع المنهج التجريبي ، وكانت ادوات الدراسة اختبار مهارات توليد المعلومات، وتدل النتائج من استراتيجية الحديث الرياضي ساعدت في نقل طالبات المجموعة التجريبية من النمط الاعتيادي الى النمط جديد.

الفصل الثالث: إجراءات البحث:

اولاً: منهج البحث: Research Methodology

اتبعت الباحثتان المنهج التجريبي، بناءً على طبيعة البحث والاهداف التي تسعى الى تحقيقها، وهو خطة متبعة لتحديد جميع المتغيرات التي تأثر في المتغيرات التابعة والسيطرة عليها.

ثانياً: مجتمع البحث Research Population

يمثل مجتمع البحث الى جميع طالبات الصف الاول المتوسط في المدارس المتوسطة و الثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/الكرخ الثالثة للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)م.

ثالثاً: عينة البحث: Research Sample

تم اختيار عينة البحث الحالي والتي يبلغ مجموعها النهائي (٦٠) طالبة موزعة على مجموعتين بالتساوي، المجموعة التجريبية بلغ عددها (٣٠) طالبة، والمجموعة الضابطة بلغ عددها (٣٠).

رابعاً: اداة البحث: Tool of Research

قامت الباحثتان ببناء اداة لقياس متغير مهارات توليد المعلومات في مادة الرياضيات، للتحقق من هدف البحث وفرضيته، اذ قامت الباحثتان بإعداد اختبار لقياس مهارات توليد المعلومات لدى الطالبات اذ تم اعاده اعتماداً على الخطوات التالية:

١) تحديد الهدف من الاختبار:

تم تحديد الهدف من الاختبار وهو قياس مهارات توليد المعلومات لدى طالبات الصف الاول المتوسط للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في مادة الرياضيات في الموضوعات (الاعداد الصحيحة، الاعداد النسبية، متعددة الحدود، الجمل المفتوحة).

٢) تحديد مهارات توليد المعلومات:

بعد الاطلاع على الدراسات التي تناولت هذا المتغير، و استشارة عدد من المتخصصين في مجال طرائق تدريس الرياضيات تم تحديد اربع مهارات (الطلاقة ، المرونة، وضع الفرضيات، التنبؤ في ضوء المعطيات) وتم الاعتماد عليها في بناء الاختبار.

٣) صياغة فقرات الاختبار في ضوء المهارات المحددة :

صياغة ١٦ فقرة من نوع الفقرات المقالية

٤) صياغة تعليمات الاختبار :**٤.١. تعليمات الاجابة**

تم اعداد تعليمات خاصة بالاجابة عن فقرات الاختبار لتسهيل للطلابات فهم ماهو مطلوب من هذا الاختبار وتشمل معلومات خاصة بالطلابات، وعدد فقرات الاختبار وكيفية الاجابة عنها ، ومثال يوضح كيفية الاجابة عن الفقرات،

٤.٢. تعليمات التصحيح

اعدت الباحثتان مفتاح التصحيح لفقرات اختبار مهارات توليد المعلومات ، واعتمدته خلال عملية التصحيح، وبعد ان تم عرضها على مجموعة من المحكمين، وتم تخصيص درجات حسب الفقرات المقالية وكانت الدرجة النهائية هي (٤٠) درجة.

٥) عرض الاختبار على المحكمين :

تم عرض الاختبار على عدد من المحكمين في الرياضيات وطرائق تدريسها، وقد تم الاخذ بقبول الفقرات التي حظيت بنسبة اتفاق اكثر من ٨٠%.

٧) التطبيق الاستطلاعي :**٧.١. عينة المعلومات**

طبقت الباحثتان الاختبار على عينة الاستطلاعية اولى من مجتمع البحث نفسه لتأكد من وضوح الفقرات وتعليمات الاختبار وتحديد الزمن الذي يكفي الطالابات للاجابة عن جميع الفقرات وكانت العينة مكونة من (٣٩) طالبة وكان الزمن المستغرق في الاجابة هو (٥٠) دقيقة .

٧.٢. عينة التحليل الاحصائي

عيد تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية اذ طبق الاختبار على عينة مكونة من (١٠٠) طالبة من نفس المجتمع وتم تحليل الفقرات احصائيا

٨) التحليل الإحصائي الفقرات الإختبار

تم التحقق من سهولة وصعوبة وتمييز فقرات الإختبار .

٩) التحقق من الخصائص السيكومترية:**٩.١. صدق الاختبار:****٩.١.١. الصدق الظاهري**

تم التحقق من الصدق الظاهري بعرض الاختبار على عدد من المحكمين في الرياضيات وطرائق تدريسها، وقد تم الاخذ بقبول الفقرات التي حظيت بنسبة اتفاق اكثر من ٨٠%.

٩.١.٢. صدق البناء

تم التحقق من صدق البناء من خلال ايجاد العلاقة الارتباطية بين كل من :

أ-درجة كل فقرة ودرجات المهارة التابعة لها .

ب- درجات كل مهارة ودرجة الاختبار الكلي .

٩.٢. ثبات الاختبار:

تم حساب معامل ثبات الاختبار لطلابات العينة الاستطلاعية الثانية بطريقة اعادة الاختبار اذ قامت الباحثتان بأعاده تطبيق الاختبار على العينة نفسها بعد مرور ١٠ ايام ، وايجاد قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات المجموعتين.

(١٠) التطبيق النهائي للاختبار على عينة البحث

بعد اجراء التحليلات الاحصائية، للاختبار المكون من (١٦) فقرة ، تم تطبيق اختبار مهارات توليد المعلومات على عينة البحث في يوم الثلاثاء الموافق (٢٠٢٣/١/١٧)م.

(١١)الوسائل الاحصائية لتفسير النتائج

استعملت الباحثتان للبحث الوسائل الاحصائية المناسبة منها الحقيبة الاحصائية (spss-22 ، واختبار ليفين لعينتين مستقلتان، واختبار t-test لعينتين مستقلتين غير مترابطتين،

الفصل الرابع نتائج البحث:**اولاً: عرض النتائج وتفسيرها:****• عرض النتائج:**

لغرض التحقق من صحة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الاولى والتي تنص على انه :
"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درسنا باستخدام الالعب التعليمية الإلكترونية و درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درسنا بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات توليد المعلومات في مادة الرياضيات".

حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات للمجموعة التجريبية (٢٧.٨٠) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (٢٢.٢٣)، وعند مقارنة المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين، يتضح ان المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية اعلى ، وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاتي درسنا باستخدام الالعب التعليمية الالكترونية على طالبات المجموعة الضابطة الاتي درسنا بالطريقة الاعتيادية، وللبحث عن دلالة الفرق بين المتوسطين، تم استخدام اختبار (t-test)لعينتين مستقلتين حيث ظهرت النتيجة بأن قيمة (t) (٣.١٨٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٠٢) وهذا اصغر من مستوى الدلالة المعتمد (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨)،وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة .

جدول (١)

الوصف الإحصائي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار مهارات توليد المعلومات:

المجموع ة	الشع بة	عدد الطالب ات	المتوس ط الحساب ي	الانحراف المعيار ي	الخطأ المعيار ي للمتوس ط الحسابي	٩٥ ٪ فترة الثقة للمتوسط الحسابي
					الحد الأعلى	الحد الأدنى
التجريبية	ب	٣٠	27.80	6.18	1.12791	٩.٠٦٥٥ ٩
الضابطة	أ	٣٠	22.23	7.31	١.٣٣٥٣ ٦	٩.٠٦٧٦ ٧

تفسير النتائج:

اظهرت النتائج الموضحة في جدول (١) انه كان اداء الطالبات في المجموعة التجريبية الاتي درسنا الرياضيات باستخدام الالعب التعليمية الالكترونية في اختبار مهارات توليد المعلومات،

افضل من اداء طالبات المجموعة الضابطة الاتي درسن نفس المادة بالطريقة الاعتيادية، وهذا يفسره واحد او اكثر من العوامل التالية:

١. وفرت الالعب التعليمية الالكترونية مناخا تعليمي مشوق يجعل الطالبات نشيطات ذهنيا واكثر فعالية مما يساعدها على بناء معارفها عن طريق التفكير في حل مشكلة رياضية جديدة.

٢. ان الالعب التعليمية الالكترونية تثير التفكير لدى المتعلم وتعمل على زيادة النمو العقلي خاصة في المهارات توليد المعلومات .

٣. تهدف اللعبة الى جعل الطالبة تتسجم معها في خيالها لتحاول ان تبتكر افكارا جديدة لتحقيق الهدف، وان الخيال الذي تظهره الطالبات عند ممارسة اللعبة قد تكون له قيمة عظيمة في القدرة على انتاج المعلومات.

٤. ان طريقة التعليم باستخدام الالعب التعليمية الالكترونية تخرج عن المألوف في التعليم مما تجعل الطالبات يتمكن من حفظ المادة العلمية وفهمها وتنظيمها والاحتفاظ بها مما يمكنهن من استرجاعها وعدم نسيانها.

تسهل الالعب التعليمية على الطلاب من اتقان المعلومات مع القدرة على التفكير بطلاقة ومرونة واعطاء استجابات متنوعة ومتعددة عن طريق الاستجابة مع اللعبة.

الاستنتاجات :

١. ان طريقة التدريس باستخدام الالعب التعليمية الالكترونية تنفيذها سهل وسلس ومريح للمدرس، وتخلق جو شاق وممتع داخل الصف، بينما تحتاج الى مهارة عالية في اعداد الدرس وتتطلب وقتا وجهدا كبيرا.

٢. ان طريقة التدريس باستخدام العملية التعليمية الالكترونية لها اثر واضح في رفع مستوى التحصيل لدى طالبات المجموعة التجريبية في ماده الرياضيات مقارنة بمستوى طالبات المجموعة الضابطة للطالبات الصف الاول المتوسط.

٣. ان التدريس باستخدام الالعب التعليمية الالكترونية جعلت الطالبة محور العملية التعليمية، و وفرت لها فرصة التعبير والتفكير.

التوصيات :

١. تفعيل طريقة التدريس باستخدام الالعب التعليمية الالكترونية في تعليم مناهج الرياضيات لطلبة الصف الاول المتوسط لما لها اثر ايجابي في تحصيلهم.

٢. دعوة الجهات المختصة (الاعداد والتدريب) في وزارة التربية ومديرياتها بتنظيم دورات تدريبية على البرامج الخاصة بتصميم وانتاج وتطبيق الالعب التعليمية الالكترونية الخاصة في تدريس مادة الرياضيات.

٣. دعوة الجهات المعنية في وزارة التربية ومديرياتها بتجهيز المختبرات بأجهزة حواسيب حديثة مطورة تستوعب البرامج الخاصة بتصميم الالعب لتناسب طريقة التدريس وتسهل على الطلبة من الولوج اليها وهذا من شأنه ان يجعل دور الطلبة فعال مع الموضوع من خلال اللعبة.

٤. اثراء كتب الرياضيات لنماذج من الالعب التعليمية الإلكترونية تناسب كل موضوع من موضوعات كتاب الرياضيات للصف الاول متوسط لمساعدة المدرسين على الابتكار.

٥. دعوة لكليات التربية على تضمين محتوى مقررات طرائق التدريس موضوعات تتعلق بالالعب التعليمية الالكترونية وتطبيقاتها التربوية وتدريب طلبتها قبل التخرج وتطوير

مهاراتهم على انتاج وتصميم الالعب التعليمية الالكترونية حتى يسهل عليهم تطبيقها عند شروعهم ممارسة مهنة التدريس.

قائمة المصادر:

- ابو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٦): علم النفس التربوي، ط٥، دار المسيره، عمان الاردن.
- الفار، ابراهيم عبد الوكيل (٢٠٠٤): تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- العمري، عبد الله سعد (٢٠٠١): تكنولوجيا الحاسوب ودورها في العملية التعليمية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، ٧٣ (سبتمبر)، ١١٥-١٨٧.
- حسين، محمد عبد الهادي (٢٠٠٢): استخدام الحاسوب في تنمية التفكير الابتكاري، دار الفكر، عمان، الاردن.
- السيد، عاطف (٢٠٠٤): تكنولوجيا المعلومات وتربويات الكمبيوتر والفيديو والتفاعلي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- سلامة، عبد الحافظ وابو ريا، محمد (٢٠٠٢): الحاسوب في التعليم، الاهلية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- سالم، احمد وسرايا، عادل (٢٠٠٣): منظومة التكنولوجيا التعليم، مكتبة الرشد، الرياض السعودية.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٥): اثر استخدام الالعب المحوسبة والعادية في تحصيل طالبات الصف الثاني الاساسي في مادة الرياضيات مقارنة بالطريقة التقليدية، مجلة جامعة مؤتة للبحوث والدراسات، ٧ (٢٠)، ١١-٣٤.
- عبيدات، لؤي طالب (٢٠٠٥): اثر الالعب التربوية المحوسبة في تحصيل بعض المفاهيم الرياضية لطلبة الصف الثالث الاساسي في مديرية اربد الاولى، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الاردن.
- العوفي، سوزان محبوب (٢٠٠٦): اثر استخدام الالعب التعليمية المحوسبة وغير المحوسبة في تحصيل واحتفاظ طالبات الصف الثاني الابتدائي في مقر الرياضيات بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، السعودية.
- ابو ريا، محمد حمدي، نرجس (٢٠٠١): اثر استخدام استراتيجيات التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاسوب في اكتساب طلبة الصف السادس الاساسي لمهارات العمليات الحسابية الاربع دراسات العلوم التربوية ٢٨ (١)، ١٦٤-١٧٦.
- عطيفي، محمود والمليجي، ريهام (٢٠١٤): فعالية استخدام الالعب التعليمية الالكترونية لتقديم المفاهيم الهندسية لأطفال ما قبل المدرسة في تنمية بعض مهارات التفكير الابداعي لديهم، كلية التربية، جامعة اسيوط.
- الزيوت، نعمه والشرع، ابراهيم (٢٠١٩): اثر استخدام الالعب التعليمية الالكترونية في التحصيل الرياضي وتنمية الحساب الذهني لدى طلبة الصف الثالث الاساسي في الاردن، دراسات العلوم التربوية، المجلد (٤٦)، العدد ٢، ملحق ١.
- الحربي، عبيد مزعل (٢٠١٠): فاعلية الالعب التعليمية الالكترونية على التحصيل الدراسي وبقاء اثر التعلم في الرياضيات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى.

- عبد الله، مشاعل محمد (٢٠١٤): فاعلية الالعب التعليمية في تنمية التحصيل وبقاء اثر التعلم في الرياضيات، مكة المكرمة السعودية.
- حسن ، اريج خضر (٢٠١٨). تقييم جودة المهارات التدريسية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الإعدادية / الفرع العلمي من وجهة نظرهم. مجلة البحوث التربوية والنفسية ، ١٤ (٥٢) ، ص ٤٣٨ -
- حسن ، أ.ك. (٢٠١٧). فاعلية التصميم التعليمي المقترح الذي يعتمد على إستراتيجية التدريس للفهم في التحصيل لدى طلاب الرياضيات للصف الخامس. مجلة البحوث التربوية والنفسية ، ١٤ ، ص ٢٢-١
- جروان، فتحي عبد الرحمن(٢٠١٣):تعليم التفكير،ط٨، دار الفكر، عمان، الاردن
- سعادة ، جودت(٢٠١١):تدريس مهارات التفكير، ط٥، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عصفور، ايمان حسنين(٢٠١١):برنامج قائم عى استراتيجيات التفكير الجانبي وتنمية مهارات التفكير التوليدي وفاعلية الذات لطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع. مجلة القراءة والمعرفة ،الجزء الثاني. (١٧٧)
- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٧): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط١، دار الفكر، عمان، الاردن
- عبد العزيز، سعيد (٢٠١٣):تعليم التفكير ومهاراته تدريبات ومهارات عملية، دار الثقافة، عمان، الاردن.
- الساعدي، علياء (٢٠٢٢): اثر استراتيجيه الحديث الرياضي في التحصيل ومهارات توليد المعلومات لدى طالبات المرحلة المتوسطة،
- الغامدي ، بدرية احمد محمد(٢٠١٩): اثر استخدام التعلم المزيح لتنمية مهارات توليد المعلومات في الرياضيات لدى تلميذات السادس الابتدائي بمنطقة الباحة في السعودية، بحث (منشور) ، جامعة اسبوط، القاهرة، مصر
- زنفور ، ماهر محمد صالح(٢٠١٤):موقع تعليمي تفاعلي في ضوء انظمة ادارة التعليم الالكتروني واثره في تنمية مهارات الادراك البصري وتوليد المعلومات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات بالملكة العربية السعودية . بحث (منشور)، مجلة تربويات الرياضيات ، العدد ١٧.
- حسن ، استقلال فالح(٢٠١٨): تصميم تعليمي – تعليمي وعلى وفق تراكيب كيجان واثره في تحصيل الصف الاول المتوسط ومهاراتهم في توليد المعلومات في مادة الرياضيات ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الصرفة-ابن الهيثم –جامعة بغداد.
- دياب ، سهيل رزق (٢٠٠٠): تعليم مهارات التفكير وتعلمها في الرياضيات لطلبة المرحلة الابتدائية، ط١، الألوكة ، عمان، الاردن.
- المنير، راندا عبد العليم (٢٠١٥):كيف تنمي التفكير البصري لطفلك، ط١، مركز ديونو لتعليم التفكير، عمان.

- Al-Aqabi, Ali Khazal Jabr; Kadhimi, Hiyam Mahdí Jawad Al .(2023) , The Effect of Proposed Strategy According to The Realistic Mathematics Theory on The Achievement and Mathematical Interrelation of third Intermediate Students ,

(Journal of Educational and Psychological Researches , 20,(77),391- 415

- Istiqlal Falih Hasan, . Elham Jabbar Faris (2019).The of Effect Instructional Design based on Kagan Structure In Generating Information Skills for First Intermediate Student's In Mathematics. Journal Of Educational and Psychological Researches, 16(62), Issu, , 301-322.
- Jawad, L. F., Majeed, B. H., & ALRikabi, H. T. (2021). The Impact of Teaching by Using STEM Approach in The Development of Creative Thinking and Mathematical Achievement Among the Students of The Fourth Scientific Class. International Journal of Interactive Mobile Technologies, 15(13).
- Majeed, B.H., Hassan, A.K., Hammadi, S.S.(2023). The Effect of Cognitive Modeling in Mathematics Achievement and Creative Intelligence for High School Students. International Journal of Emerging Technologies in Learning, 18(9), pp. 203–215
- Hassan, A. K., Hammadi, S. S., & Majeed, B. H. (2023). The Impact of a Scenario-Based Learning Model in Mathematics Achievement and Mental Motivation for High School Students. International Journal of Emerging Technologies in Learning (Online), 18(7), 103.
- Jawad, L. F., Raheem, M. K., & Majeed, B. H. (2021). The Effectiveness of Educational Pillars Based on Vygotsky's Theory in Achievement and Information Processing Among First Intermediate Class Students. International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET), 16(12), 246-262.

المماثلة والمحاكاة بين المرأة والطبيعة في مجموعة (المناديل الخضراء) للشاعر جورج

سعادة *

* - جورج شكيب سعادة : شاعر وكاتب واديب لبناني ولد في ديردوريت قضاء الشوف (لبنان) عام ١٩٤٧ م ، حاز الشهادة التعليمية في دار المعلمين والمعلمات (بيروت) ، اتمّ الدراسة الثانوية في بيروت ، حاز الإجازة في اللغة العربية وآدابها من الجامعة اللبنانية عام ١٩٧٣ م ، حاز شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها من الجامعة اللبنانية عام ١٩٧٧ م ، حصل على شهادة الدكتوراه حلقة ثالثة في الآداب العربية من جامعة القديس يوسف في

الباحثة : م.م.جنان كعيم غازي الخزاعي
جامعة الجنان اللبنانية / كلية الآداب

قسم اللغة العربية

alkhazaalijinan@gmail.com

abdallah.fadlallah@jinan.edudrabadallahfadelallah66@gmail.com

الخلاصة :

لاشك أن الحديث عن المماثلة في الشعر العربي يتخذ مساراً واضحاً خاصة وأن الشعر العربي يعتمد في قوانينه على محاكاة الطبيعة ، إذ تعد قوانين التخييل ومحاكاة الأشياء المحيطة بالشاعر ضرورة من ضروريات التنسيق للأشياء المتشابهة داخل النسق الشعري الواحد ؛ ليكون مكملاً لإحياءات تبصم علاماتها الفكرية والذوقية لدى المتلقي وإن عملية التماثل بين الشينين تدخل ضمن نطاق الفلسفة والمنطق؛ لبيان صورة التشابه في جوانب وخصائص ووظائف وعلاقات معينة غير المتشابهة ثم الحكم في شيء معين؛ لوجود ذلك الحكم في شيء آخر مشابه له في صفات محددة ، كما عُدت فكرة المماثلة وجود تماثل بين الفكرة أو التصور الذهني المتكون بين الأشياء ومن الأشياء ذاتها في كينونتها المتفردة ، ويتطلب ذلك من الدارس التدقيق والتفحص في لغة الشاعر ؛ ليحقق رؤية تقارب بين فكر الشاعر وجوهرية الأشياء وصورتها المثلى .

تتجلى المحاكاة في الشعر العربي على المبدأ الذي كرّسه ارسطو في التقليد اللاشعوري لميتافيزيقية ما في الواقع أو لما موجود في عالم المثل، من جهة أن المحاكاة تمثل كيان الشعر وروحه النابضة ، فمن خلالها يقلد الشاعر الأشياء المحيطة حوله من دون أن يعي مدى طبيعتها، أو ارتباطها بالأشياء الخيالية، فيبتعد عن الأصل ليقف أمام عالمه الجديد الذي ابتدعه في تنسيقات التناغم المثالي وبما أن الشعر مرآة الواقع الحي الذي يأخذ بالمتلقي إلى عالم الروعة والتأمل، فإن هذه الجزئية تحمل في طياتها تطلعات ثقافية واتصالاً مباشراً مع الشاعر والمتلقي، بوصفهما مرتبة إبداع خاضعة إلى التجريب في تشكيل الحدث وعصريته ومصادقية الصورة التي ينتجها المبدع من النمط البسيط إلى النمط الأوسع متعلقاً ذلك بالخيال الذي يحمله الشاعر فتزهر من خلالها أفكاراً ناضجة ومتفرعة في تغطيتها للنظريات الجديدة.

الكلمات المفتاحية : المماثلة – المحاكاة – المرأة - الطبيعة – جورج سعادة .

Similarity and simulation between women and nature in George
Saadeh's 'Green Handkerchiefs'

Prof. Abdullah fadlallah

abdallah.fadlallah@jinan.edudrabadallahfadelallah66@gmail.com

College of Education of Al – Jinan University

Researcher Assist . Lect. Jinan Kaiem Ghazi Al – Khuzali

alkhazaalijinan@gmail.com

College of Education of Al – Jinan University

Abstract

بيروت عام ١٩٨٠ م ، حصل على شهادة دكتوراه دولة في الآداب العربية من جامعة القديس يوسف في بيروت عام ١٩٩٥ م ، انجز دراسات في علم الاجتماع والفلسفة واللاهوت وله منشورات أدبية ، يعمل الآن أستاذاً في اللغة والآداب العربية في الجامعة اللبنانية كلية الآداب. تم اللقاء مع الشاعر د.جورج شكيب سعادة ، بنت جبيل – لبنان ، عصر يوم الجمعة المصادف ١٩ / ٨ / ٢٠٢٢ .

There is no doubt that talking about analogy in Arabic poetry takes a clear path, especially since Arabic poetry relies in its laws on imitating nature, as the laws of imagination and simulation of things surrounding the poet are considered a necessity of coordinating similar things within a single poetic format to be complementary to revelations that imprint their intellectual and tasteful marks on the recipient.

The process of symmetry between the two things falls within the scope of philosophy and logic, to show the image of similarity in certain aspects, characteristics, functions, and relationships that are not similar, and relationships that are not similar, and then to judge a specific thing, the existence of this ruling in something else similar to it in specific characteristics, the idea of similitude is also considered the existence of symmetry between the idea or the mental perception formed between things in their unique being, and this requires the student to scrutinize the poet's language, to achieve a vision of convergence between the poet's thought and the essence of things and their ideal image.

Simulation is manifested in Arabic poetry on the principle that Aristotle enshrined in imitating the subconscious of metaphysics of what is in reality or what exists in the world of ideals, on the one hand that simulation represents the entity of poetry and its pulsating spirit, though which the poet imitates the things surrounding him without realizing the extent of their nature, or their connection to things fictional, so he moves away from the original to stand in front of his new world, which he created in the perfect and since poetry is the mirror of living reality that takes the recipient to the world of splendor and contemplation, this part carries with it cultural aspirations and direct contact with the poet and recipient, as they are a level of creativity subject to experimentation in shaping the event, its modernity, and the credibility of the image that the creator produces from the simple style to the broader style related to it. That is with the imagination carried by the poet, through which mature and branching ideas blossom in their coverage of new theories.

Keywords: similarity - simulation - woman – nature - George Saadeh .

المقدمة :

تأخذ الطبيعة عالماً من عوالم التمكين الروحي لوصف رؤية الحياة الجديدة في كيان الشاعر، فهي ظاهرة من ظواهر الفلسفة العميقة التي تحمل في سمائها خزين من الإيحاءات الجمالية والتأثيرات النفسية، لذلك نجد ان ملاكات الشاعر تعزز مسارات الطبيعة بكل ما يحيط بها، فالصورة الدقيقة والطابع الألهامي يجعل من محاكاته وتمائله رمزا من وموز الإثارة الإيجابية، فهو يمنح ذاته الاتزان النفسي والشعور بالراحة استعداداً لإكتشاف قدراته وتشغيل ادراكاته العقائية والجسدية.

أولاً: الدلالة المعجمية للمماثلة

لابد أن نبين مجاءع المماثلة في بيانات المعجم العربي المتنوع الأصول والفروع فقد أورد ابن فارس (٣٩٥هـ) أن "مثل ... أصل صحيح يدل على منظر الشيء للشيء. وهذا مثل هذا، أي نظيره. والمثل والمثال في معنى واحد" (١)، وبهذا الاقتراب يكون الصوت الناتج مختلفا عن اللفظ العادي، فهو يحمل تفاصيل جديدة متداخلة تحمل تغيرات صوتية متفاعلة فيما بينها.

أما اصطلاحيا، فهي تعني تقريب صوت من صوت أو فناؤه فيه عن طريق الإبدال أو الإدغام، و" التماثل هو الاتحاد في جميع الصفات النفسية وهي التي لا تحتاج في توصيف الشيء بها إلى ملاحظة أمر زائد عليها كالإنسانية والحقيقية والوجود والتشبيئية للإنسان المثلان ما يسد أحدهما مسد الآخر في الأحكام الواجبة والجائزة والممتنعة فالتماثل أيضا من الصفات النفسية لأنه أمر ذاتي ليس مُعللاً بأمر زائد عليها" (٢). وقد عرّف جميل صليبا المماثلة أنها " اتحاد الشئين في النوع، أي في تمام الماهية، فإذا قيل هما متماثلان، أو مثلان، أو مماثلان كان المعنى أنهما متفقان في تمام الماهية، فكل اثنين إن اشتركا في تمام الماهية، فهما المتخالفان" (٣)، وفي واقع المدركات الشكلية، فعلاقة الواقع في اجراء الصورة وماهيتها قادرة على إعادة بناء إدراك الفكرة وتويرها على وفق التنظيم البصري والحسي الذي يجري في الحفاظ على مشاهد الصورة المعبرة من زوايا مختلفة.

فالمماثلة تعني نوع من التخيل الذي يركز على التكيفات الصوتية بسبب مجاورة الأصوات الكلامية التي تتماثل عن طريق تأثر الأصوات اللغوية بعضها ببعض؛ فيحدث بذلك الانسجام الصوتي بين أصوات اللغة المتجاورة على وفق اقترابها بكيفية أو مخرج (٤)، يقودها إلى مسالك ميتافيزيقية ترفد عملية توسيع الانفتاح التصويري والدلالي الذي يتطابق مع المفاهيم البنيوية في الدرس اللساني الحديث.

ثانياً: المماثلة بوصفها ملمحاً فلسفياً :

ارتبط مفهوم المشابهة بين الالفاظ والمعاني بالفيلسوف اليوناني افلاطون، فهي تقوم على " التردد الحرفي الأمين لموضوعات التجربة المعتادة وحوادثها" (٥)، ثم انتقلت عند أرسطو فأصبحت قانوناً للفن، ومن ثم تناولها الفلاسفة المسلمون، فالمماثلة تحقق أهداف اللغة التي يبتغيها الشاعر عن طريق الإنسجام اللفظي بين المتجاورات، لأن "علاقات التماثل الدلالي هي علاقات تعني التقارب بين الموصوف والصورة الواصفة رغم انفصالهما في الأصل لوجود داع يسمح بوضعهما على صعيد واحد، فالتماثل الدلالي مبني على التقريب بين نظامين مستقلين متشابهين" (٦)؛ لبيث الحياة في جذور المدركات الحسية التي تحملها سيميائية المعاني فتخرج من إطار الواقع المنظور إلى مساحات الخيال الواسع، لتدخل بعد ذلك في أفقية الصراع الذهني؛ فتنتج صورة خيالية تتورها تلك الأصوات التماثلية التي تتشكل من مجتمعات اللغة وكلماتها

(١) بن زكريا، أبو الحسين أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، ج ٥، تحقيق / عبدالسلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط ٢، ١٩٧٩م، ص ٢٩٦.

(٢) التهانوي، محمد علي، كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، ج ٢، تحقيق: د. علي دحروج، مكتبة لبنان، ناشرون د.ب، د.ت، ص ١٤٥١.

(٣) صليبا، جميل، المعجم الفلسفي، ج ٢، دار الكتاب اللبناني، بيروت - لبنان، ١٩٨٢م، ص ٤٢١.

(٤) ينظر: عمر، احمد مختار، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٧، ص ٣٧٨ / بركة، بسام، علم الأصوات العام، مركز الانتماء القومي، القاهرة ١٩٨٨، ص ١٨٠ / انيس، إبراهيم، الأصوات اللغوية، ص ١٤٥ / مالمبيرج، برتيل، علم الأصوات، ص ١٤١٠.

(٥) ستوليز، جيرو، النقد الفني، دراسة جمالية وفلسفية، ترجمة: فؤاد زكريا، ط ١، ٢٠٠٧م، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية، ص ١٦٠.

(٦) البعول، إبراهيم عبدالله، محمد أيوب، حسام، أنساق التماثل في الشعر العربي المعاصر (الدلالي، الصوتي)، دار الاكاديميون للنشر والتوزيع، ٢٠١٤، ص ١٧.

المبنية من تراكيبيها الصورية ؛ لتصب بعد ذلك في منبع الأشياء الوجودية المنبثقة من رحم التغيرات الإيحائية التي تطرأ عليها.

إن هذه التغيرات المطردة تحمل قوانين إبداعية يلتزم بها الشاعر ويركز على مغزاها ، فتكون خالية من الارتباط والتقيد في بناء الإثارة النفسية لدى المتلقي، منفردة من ابتغاء المبدع للوصول إلى ركن القصديّة^(١)، وهذه القوانين ترتبط بالأصول العامة التي تتعلق بالأسباب والمسببات والنتائج لطبيعة الصوت النفسي والخيالي ، فذلك يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمماثلة والمخالفة فالمماثلة تدعو إلى صوتين متشابهين أو مقتربين في التماثل، إما المخالفة، فتدعو إلى صوتين متباعين ومتخالفين في التماثل^(٢)، وبهذا فإنّ التداخلات والتغيرات الصوتية تحدث عند النطق بالكلمات والكشف عن ماهية الأشياء في تحديد المُسلّمات الدقيقة ضمن نظام فلسفي جدلي دأب الماهوية .

مما سبق - نجد أن علماء اللغة قد تعاملوا مع المماثلة على أساس أصوات الحروف والكلمات ، فسيبوية لم يستقر على مصطلح محدد بل تناول الظاهرة بعدة تسميات منها : المضارعة في قوله " هذا باب الحرف الذي يُضارَع به حرفٌ من موضعه ، والحرف الثاني يُضارَع به ذلك الحرفٌ وليس من موضعه، فأما الذي يُضارَع به الحرف الذي من مُخرجه فالصّاد الساكنة إذا كانت بعدها الذال. وذلك نحو : مَصْدَرٌ، وَأَصْدَرٌ، والتّصْدِيرُ لأنهما قد صارتا في كلمة واحدة "^(٣) ، كما حكى الفراء عن المماثلة فوصفها بالمقاربة في الألفاظ حيث قال: "إذ تقارب الحرفان في المخرج ، تعاقبا في اللغات، كما يقال : جَدَفَ، وَجَدَثَ"^(٤)، وكذلك المبرد يدعو المماثلة بالتقريب وإحيانا بالمشاكلة وأداة تحقيقهما لديه ظاهرة القلب والإبدال ، فيستعمل أسلوب التقريب والمشاكلة كما في قوله "هذا باب ما تُقلب فيه السين صادا، وتركها على أفظها أجود ، وذلك لأنها الأصل ، وإنما تُقلب للتقريب ممّا بعدها ، فإذا لقيها حرف من الحروف المستعالية قلبت معه صادا ليكون تناولهما من وجه واحد الإمامة أن تُقَرَّب الحرف ممّا يُشاكله من كسرة أو ياء"^(٥) . إن استخدام التشاكل والمشاكلة في تقارب الأصوات مخرجاً وصفه ، يبيث الغرض من الإمامة في تقريب الأصوات اللغوية ومشاكلتها مع بعضها البعض يبني قالب المماثلة .

من هذا المقام نجد أنّ معالجة التغيرات الصوتية -وخاصة المماثلة- وجدت مجراها على يد ابن جني حيث اقترب كثيراً من تصور النهج الحديث الذي تعامل مع المماثلة للأصوات والحروف ، فقد قال في ذلك "جميع ما هذه حالة ممّا قُرَّب فيه الصّوت من الصّوت جار مجرى الإدغام بما ذكرناه من التقريب . إنما احتطنا له بهذه السّمة التي هي الإدغام الصغير ؛ لأنّ في هذا إيذاناً بأنّ التقريب شامل للموضعين ، وأنّه هو المواد المبتغى في كلتا الجهتين"^(٦) ، فهو لا يضع نظام من الرموز الصوتية والدلالات الإشارية التي تتضح من خلالها تلك الأصوات

(١) ينظر : عبدالتواب، رمضان ، التطور النحوي للغة العربية ، محاضرات المشرق الألماني برجستراسر ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، مصر ، د.ط ، ١٩٨٢ ، ص : ٢٦ .

(٢) ينظر: مزبان ، علي حسن ، علم الأصوات بين القدماء والمحدثين ، دار شموع الثقافة ، ليبيا ، ط١ ، ٢٠٠٣ ، ص١٢١ .

(٣) سيبويه ، عمر بن عثمان ، الكتاب : تحقيق وشرح عبدالسلام محمد هارون ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ط٢ ، ١٩٨٢م ، ٤ / ٤٧٧ .

(٤) الفراء ، أبو زكريا : معاني القرآن ، تحقيق : محمّد علي النّجار ، دار المصرية للتأليف والترجمة ، القاهرة ، ط١ ، ١٩٥٥ ، ج٣ ، ص٢٤١ .

(٥) الميرد ، أبو العباس ، المقتضب ، تحقيق : محمد عبدالحق عظيمه ، وزارة الأوقاف المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية ، لجنة إحياء التراث الإسلامي ، القاهرة ، د.ط ، ١٩٩٤ ، ج١ ، ص٢٢٥ ، ج٣ ، ص٤٦ .

(٦) ابن جني ، أبو الفتح عثمان ، الخصائص ج٢ ، تحقيق : محمد علي النجار ، دار الكتب المصرية ، د.ط ، ص ١٤٥ .

التمثالة ، كما استخدام ابن جني معاني المجاز والعدول اليه عن الحقيقة لغرض الاتساع في المعنى ، وتأكيده الصورة ، وتشبيه الحالة ، ليشير بها إلى محاكاة المماثلة بصورتها الرمزية والاشارة التي تدرك الغاية ^(١) ، فهو يعرض بفلسفته استنتاج الخفايا من خلال بيان ماهية الصورة التمثالة.

مما تقدم يتضح أنّ مصطلح المماثلة لم يكن وارداً بصورة ظاهرة عند علماء اللغة ولكن الدراسة قائمة بمصطلحات مختلفة ومتواردة بشكل غير محدد ، فهو يتداخل مع مصطلح الإدغام ، فالقدماء حينما تناولوا المماثلة بأشكالها دون أن ينصّبوا على مسمائها الحديث كانوا يدورون في فلك التعريف بمصطلح (الإدغام) مثلما ورد عند سيبويه ، وابن جني ، فالصلة قوية بين المماثلة والإدغام لاجتماعهما في حالة التماثل الكلي أو التام ، غير انه يجب القول ان الإدغام أحد أشكال المماثلة .

وللمحدثين نصيبٌ واضحٌ في تجسيد هذا المصطلح ، إذ يرى إبراهيم أنيس أنّ الأصوات في تأثرها بعضها ببعض تهدف إلى نوع من المماثلة أو المشابهة ، فتقترب من صفاتها أو مخارجها ، وهذا مايسمى بالانسجام اللغوي .

وقد نص الدكتور رمضان عبدالنواب في معرض حديثه عن المماثلة بوصفها توافقاً وانسجاماً يحدث بين الأصوات المتنافرة في المخارج والصفات ، إذ تتفق في المخرج أو الصفة عند النطق بها ^(٢) . ان علاقة المماثلة الصوتية بالإدغام علاقة توافقية في توالي الأزمان وتشابه النظريات دلالية ، غير أن التشابه والإدغام وإن اشتركا في بعض المعاني ، اختلفا في بعضها . وقد اتفق المحدثون على أنّ المماثلة الصوتية هو مجاورة الأصوات بعضها لبعض ، ثم تأثيرها في بعض فضلاً عن أننا نجد هذا في دراسة اللغويين القدماء فقد كانت دراساتهم أعمق وتوصيفاتهم أدق من دراسة المحدثين ، وبحسب رأي الباحثة – ترى أن جهود المحدثين كانت تتأطر بوضع المصطلح وتشبيته.

أما الشاعر فله رؤيته التي تمدّه بالمعاني لتنبض بها روحه الشعرية ، فهو يرى " أن المشابهة امر مهم تلزم الناس بأن يتعاونوا بعضهم مع بعض لان الشبيه يلتقي بشبيهه، إذ انها تربط الناس بأواصر ووشائج ثم تولد المحبة كما تولد وحدات جزئية تتكاثر وتتراكم لكي تتجه نحو الوحدة الكلية فهي نبات ينمو في الروضة الجوهريّة" ^(٣) . فالشاعر هنا يضع اتجاهه الشعري بخطوات الإلهام التي تنثير التساؤلات وتحرك المشاعر على وفق الإحساس المتدفق في بناء مشكلة المعنى الذي يرومه؛ ليخلق توازياً مع الوجود واللاوجود من خلال إعادة ترتيب الأشياء وتنظيمها من جديد!

ثالثاً: المحاكاة (أصول وامتداد) :

تأتي كلمة المحاكاة من الفعل " (حكي) الحاء، والكاف ومابعدها معتلّ أصل واحد ، وفيه جنس من المهموز يقاربُ معنى المعتلّ والمهموز منه ، وهو إحكام الشيء بعقدٍ أو تقرير . يُقال حكيتُ الشيءَ أحكيه ، وذلك أن تفعلَ مثلَ فعلِ الأوّل . يقال في المهموز : أحكأتُ العُقدة ، إذا أحكمتُها . ويقال : أحكأتُ ظَهريَ بإزرائي ، إذا شدّدته" ^(٤) ، فالمحاكاة تعني المماثلة والمشابهة

^(١) ينظر : ابن جني ، الخصائص ج ٢ ، دار الكتب المصرية ، ص ٤٤٢ .

^(٢) ينظر : أنيس ، إبراهيم ، الأصوات اللغوية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط ٤ ، ١٩٧٩ ، ص ١٤٩ / عبدالنواب رمضان : التطور اللغوي ومظاهره وعلمه وقوانينه ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ط ١ ، ١٩٨٢ ، ص ٣٠ .

^(٣) سعادة ، جورج ، لقاء مع الشاعر بارسال بصمة صوتية بصوت الشاعر عبر الوات ساب ، يوم الثلاثاء ، الساعة السادسة و ٤٠ دقيقة مساءً المصادف : ٢٤ / ١ / ٢٠٢٣ ، الساعة السادسة و ٤٠ دقيقة مساءً .

^(٤) زكريا ، بن فارس ، معجم مقاييس اللغة ، ج ٢ ، تحقيق : عبدالسلام هارون ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، ط ١ ، ١٩٧٩ م ، ص ٩٢ .

في الفعل والقول، ومما ورد أيضاً عنها في القاموس المحيط أنّ كلمة المحاكاة مأخوذة من حكوت الحديث أحكوه أي نقلته، وحكيت فلاناً حاكيتها أي: شابهته وفعلت فعلاً يشبه فعله، وإنّ مفهوم المحاكاة أخذته العرب عن اليونان، وكان المصطلح المستخدم سابقاً هو الحكاية، إلى أن جاء عصر المترجمين فاستخدموا المصدر الميمي المحاكاة .

لقد اتخذت المحاكاة حضوراً بارزاً في مجال الفلسفة والفكر والأدب فلفظة المحاكاة بمعناها الاصطلاحي امتلكت حيزاً واسعاً في مجال دراسة المفكرين والفلاسفة والنقاد ، فهي عمود الشعر والدعامة التي يستند إليها مع التخيل^(١) ، وهذا يخرج إلى علاقة اللفظ بالمعنى الذي يقوم على علاقة المشابهة والمماثلة ، وأهم ما في الأمر أنّ المحاكاة بمعناها الاصطلاحي هي عملية نقل العمل الفني الواقعي نقلاً دقيقاً يتسم بالحيوية والإبداع ويبتعد عن النسخ، وبذلك تكون المحاكاة خلقة متميزة في كل مرة.^(٢) لقد ارتبطت نظرية المحاكاة بالأدب من اللحظة التي قال فيها أفلاطون إنّ الشعر هو فن قائم على التقليد ، بمعنى على المحاكاة ، ومن هنا بدأ النقاد والأدباء والدارسون يهتمون بهذا الجانب الفعّال الذي ينقل الواقع ويصوره ، حيث تبرز قوة الإبداع التي تعطي اهتمام الشاعر باستلهم صورة الخيال التي يتركز عليها بناء النظريات الجديدة في بيان حال الشاعر من خلال نتاجه الشعري .

فالمحاكاة تطلق " بوجه عام على التقليد والمشابهة في القول ، أو الفعل أو غيرها، ومنه قول أرسطو: الفن محاكاة الطبيعة . وتطلق المحاكاة بوجه خاص على ما يتصف به الحيوان من التلون الدائم أو الموقت بألوان البيئة التي يعيش فيها ، كتلونه بألوان أوراق الشجر، أو مimatته لصورها"^(٣)، فهو تقليد لاشعوري يضع الشاعر فيها الأشياء والطبيعة بصفات وحركات وسلوكيات خارجة عن مدار الواقع، فيستحوذ الخيال على عالمه العقلي، من خلال استخدامه الآليات والادوات التي تمكنه من رسم لوحته الجديدة .

المماثلة والمحاكاة وجهان

شكلت المرأة موضوعاً متميزاً في الشعر العربي عامة ؛ لما فيها من صفات وسلوكيات تبدو متناغمة مع عالم الطبيعة ومنافذها المحيطة به ، قد صار من ذلك الترابط إيقاعاً ثورياً يثير العلائق النفسية ويحاكي خلجان الذات، لقد استقطب الشاعر جورج سعادة كل ماحوله من صور وخيالات مستخدماً براعته في انتقاء وإحياء الرموز ضمن مساحات كونية استطاع من خلالها أن يغمر نتاجاته الفكرية بموضوعات تكاد لا تخلو منها قصائده^(٤) ؛ إذ مائل كيان للمرأة وحاورها بصورة تبدو في هياتها محاكاة لصور الطبيعة ، كما استخدم شتى الصور التي أضافت لها رونقا إيحائياً وجمالياً ذلك من خلال ما رآه متجانساً في مشارفها ، حيث عالج في محاكاته ظروف الواقع الذي جرت عليه ، فهو يبحث في إطاره الفلسفي عن منافذ الإدراك الحسي، يجد الشاعر في "المماثل والمحاكاة انها قائمة في هذا الوجود ولكنها ليست على تطابق بل على تعدد؛ لأنّ الله دائم الإبداع ، وليس عنده صور طبق الأصل حتى تأتي الأشياء كلّها في نسق واحد كمثل سيارات في معمل أو في مصنع كسلع متشابهة لذلك ان المحاكاة والمماثلة تؤكد على إبداع

(١) ينظر : القرطاجني، لأبي الحسن حازم (٦٨٤ هـ)، منهاج البلغاء وسراج الأدباء ، تقديم وتحقيق : محمد الحبيب ابن الخوجة ، دار الكتب الشرقية ، تونس ، ١٩٦٦م، ص ٣٤٦ .

(٢) https://sotor.com/%D9%86%D8%B8%D8%B1%D9%8A%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AD%D8%A7%D9%83%D8%A7%D8%A9_%D9%81%D9%8A_%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%AF%D8%A8#cite_note-cf010729_a956_4d2e_b9e4 _ نظرية المحاكاة في الادب ، تاريخ الزيارة ١٠/٩ / ٢٠٢٢

(٣) صليبيا ، جميل ، المعجم الفلسفي ، ج ٢ ، ص ٣٤٩ .

(٤) ينظر : إسماعيل ، عز الدين ، الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية ، ص ١١

الخالق وغنى الحياة^(١)، فهو يدمج معالم الطبيعة في اتجاهات تأويل مادة العالم الملموسة المتناغمة مع سيكولوجية الذات المحسوسة ليؤسس الوقائع التصويرية المحركة لمجال الإدراك النفسي ومن خلال ذلك عبّر الشاعر عن معطياته البصريّة ، فقد رصد احتواء معالم الطبيعة واحالها إلى دلالات تجريبية ذات انطباع منفتح الرؤى واسع الأفق ، ومن أنواع المحاكاة التي تم تناولها في شعره هي :

أولاً : محاكاة الأزهار والأشجار وارتباطها بالمرأة :

تجلّت محاكاة الشاعر للمرأة وتمثيلها بالأزهار وأنواعها في استنطاق الطبيعة ؛ إذ رصد الشاعر النزعة الإنسانية والتعبير الوجداني في تمثيل الظاهرة الذهنية بأسلوب قادر على خلق الدلالة القصيدة . فالطبيعة بالنسبة له ترسم تفاصيله الفكرية داخل مفردات قصيدته وتحيك نبراته الشعرية الحالكة في غمار تلك الطبيعة ، كما في نص (قصيدة حزينة)، إذ حاكى المرأة على أنها زهرة على ضفاف العذاب فهو يقول : ^(٢)

أنا زهرة على ضفاف العذاب

أبعدها الزمان

عن مواسم الخميّة

فحملت في السر

أوجاع الجمال

نلاحظ هن أنّ الشاعر استعان بمحاكاة الزهرة وتمثيل المرأة بها؛ ذلك لما تحمل الزهرة من روعة ورقة لكنها تسكن على ضفاف معذبة بسبب ظروف الزمان التي أبعدتها عن مواسم الغابات، فهي تحمل في أوجاعها سر الجمال.

لقد صور الشاعر تفاصيل الحوار الروحي في هذا الوصول العميق في درجة الحوار المتفاوتة بين الإيجابية والسلبية ؛ إذ شكّل احتكاكاً بين لغة الحوار للشخصية الواقعية والشخصية الطبيعية؛ ليحمل النص قيمة رمزية يحمل مردودها جوهر القضية المنبثق من الوعي بالطبيعة^(٣) ، ينتج الشاعر محاكاته على وفق طريقة واعية حملت رموزها الطبيعية ومائتت الموقف الآني . ومن صور المحاكاة التي تطرق إليها الشاعر حديث البنفسج التي تخبر عن سرّ علاقتها بالجدول ، وهنا قال : ^(٤)

قالت بنفسجّة

تتباهى بالطفولة

تنزف الحب

بأزهار بتولة

وفي حمى الصخر ترتاح

خجولة :

أنا والجدول واحد

هو قطرة تغني

^(١) (سعادة ، جورج ، لقاء مع الشاعر بارسال بصمة صوتية بصوت الشاعر عبر الوات ساب ، يوم الثلاثاء ، الساعة السادسة و ٤٠ دقيقة مساءً المصادف : ٢٤ / ١ / ٢٠٢٣ ، الساعة السادسة و ٤٠ دقيقة مساءً .

^(٢) (سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، د. محمد العمري ، افريقا الشرق ، المغرب ، ٢٠٠٢ ، ص ٣٩ .

^(٣) (ينظر : العمري ، محمد ، دائرة الحوار ومزالق العنف (كشف أساليب الإعانات والمغالطة في تخليق الخطاب) ، ص ١٩ .

^(٤) (سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، ص ٩٩ .

تزهو ،
تتبجل
وأنا ،
قطرة تتأمل

فالموقف الذي يثيره الشاعر في محاكاته للمرأة، يدخل به من خلال محاكاة حوارية تدور في إخبار الذات عن طريق استعارة زهرة البنفسج التي تخبر عن احتمائها بالصخرة وعلاقتها بالجدول ؛ فهي تنسج التأثير والانفعال وسط الظروف التي تحيا فيها تلك الشخصية وتتقصى الوجدانيات والانفعالات ضمن امتثال ذهني. فالشاعر يصور على نحو منطقي يدركه المتلقي^(١) ، ليصل في بنائه الدلالي إلى ذروة الأمل ، من خلال تكاتف أجزاء الطبيعة مع بعضها البعض. وفي نص (سماء في ياسمينية) يماثل الشاعر المرأة بشجرة الياسمين ليشابه روعتها بروعة تلك الشجرة ، إذ يقول :^(٢)

شجرة يا سمين
في ركن ساحتنا
تمد جذائلها السمحاء
تصلي خاشعة
تعرش على الجدران
أذرعاً ،
تتوسل العلاء
فارتعشت بُنيات الفضاء
تساقطت نُجيمات بريئة
تقبل الجسد الأخضر
في العراء
ولاتعرف الخطيئة ، هذه السماء
لأول مرة
تستقر
على صفحة خضراء .
حبيبتي
الياسمينية البيضاء ،
صارَت أرضاً وسماءً

فالشاعر هنا يحاكي روعة المرأة ، فماثلها بشجرة الياسمين الممتدة بجذائلها وأذرعها على الجدران ، وهي خاشعة تصلي تتوسل إلى العلاء. إن طابع التصوف قائم على تكثيف دلالات النص المتشابهة فقد جعل من "وحدة النص بأنها تتابع من علامات لغوية ، وأساس ذلك التحديد إن العلاقة بين التعبير المرجع العائد إليه والتعبير المستأنف مستكنه في النظام اللغوي"^(٣) حيث يرسم مسيرة الأفكار من داخل وقائع الاحداث والتصورات ضمن علاقة تضامنية أوسع تأثيراً وأكثر تشابكاً في احياء الدلالات ونبوغ المحاكات ، كما حاكى المرأة من خلال المجادلة

(١) ينظر: طاليس ، أرسطو ، فن الشعر ، ترجمة وشرح : عبدالرحمن بدوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ١٩٥٣ ، ص ٢٣ .

(٢) سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، ص ١١١ ، ١١٢ .

(٣) برينكر ، كلاوس ، التحليل اللغوي للنص ، ترجمة : أ.د سعد حسن بحيري ، مؤسسة المختار ، القاهرة ، ط ١ ، ٢٠٠٥ م ، ص ٢٧ - ص ٥٨ .

الحوارية بين اركان الطبيعة حيث استخدم عناصر مهمة من الطبيعة البحر والشمس والزهرة ، وفيها قال : ^(١)

قال البحر للزهرة ، متفاخراً :

سقيتك قطراتي

أرسلت تلك النسمة الرطبة

ظلتك بجناح غيمة

تطفئ الهجير .

وقالت الشمس متباهية :

ارضعتك شعاعي

فتحت الأكمام

قبلتك من الفجر إلى المساء

فأجابت الزهرة ،

وهي تكاد تطير ،

سرّ الفخار ،

في من حباني العبير .

هنا يضع الشاعر عناصر الطبيعة في موضع التباهي والتفاخر بوصفها قد منحت الزهرة أهم مصادرها ، فالبحر منحها الماء التي تمثلت بقطراته الرطبة كي تطفئ الصحراء القاحلة عنها والشمس منحتها الضياء والنور ، أما الزهرة فتجيب بأنها سرّ الفخار بعطرها الذي يكلل الأجواء ، إنّ هذا التداخل الحكائي الذي كرّسه الشاعر يلخص به أهمية ارتباط الأشياء بعضها ببعض وأهمية علاقتها بالمرأة . إنّ هذا الحوار الذي يدور بين أجزاء الطبيعة جعل من اركان الحكيم بارقة انفعالات وأحاسيس ارتداها الشاعر اتجاه منابع الطبيعة حيث استدعى من تلك الأصوات شفراته الدلالية فقد أضاف من خلالها تعدداته الرؤيوية ، فهو يركز على شخصيات خيالية ويتناول الحياة ليحفّر الملتقي في كشف بعض الأسرار ، ^(٢) الحوارية التي توجه بها الشاعر بالكشف عن تفعيل مسيرته الثقافية وفتح ثغرات التواصل بين أبنية الوعي والفكر. ففي نص (من رجم المعانة) يحاكي الوردية ويقول : ^(٣)

وقالت الوردية

في صمت جذورها

لولا درب الشوك والعذاب

لما صرث عبيراً

قاد الشاعر المعاناة من رحمها؛ إذ تنطق الوردية من صمت جذورها بأنّ درب التجارب المليء بالعذاب والمعاناة كان سبباً في فواح عطرها وانبثاق اريجها إلى الناس، لقد أعاد الشاعر انتاج العلاقات في تعبير تظرفته الخاصة؛ لينتج تجربته المتناثرة والمنسجمة التي يتفرد بها في تنفيذ صوت المحاكاة المنسجم مع أداة التشغيل المعقّد في إدراك المقصود الذي يفضي إليه الشاعر ^(٤) ؛ لدخول الأحداث وبناء تجربة الدلالة الصورية والإشارية ، فهو يضع أدراج الحوار

^(١) سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، ص ١٠٧ .

^(٢) ينظر : نوري ، فاتح عبدالسلام ، الحوار في القصة العراقية (١٩٦٨ - ١٩٨٠) دراسة فنية ، ص ١٠٦ -

١٠٧ ، أطروحة دكتوراه ، إشراف : فائق مصطفى احمد ، جامعة الموصل ، كلية الآداب ، ١٩٩٥ .

^(٣) سعادة ، جورج ، ص ١٦٤ .

^(٤) ينظر : تليمة ، عبدالمنعم ، مداخل إلى علم الجمال الادبي ، ص ٧٥ ، منشورات عيون المقالات ، الدار البيضاء ، ط ٢ ، ١٩٨٧ .

في تناسقات مبلورة لأبراز أوداج الحدث وفي نص(ماذا تريدُ مني) يكرر محاكاته للمرأة ويدمجها مع الطبيعة إذ يقول :^(١)
أريدك بهجة الدنيا

ورداً وفلاً ساكن الطرقات

يطلب الشاعر من المرأة أن تكون له بهجة الدنيا وورداً وفلاً يسكن الطرقات فهو يطلب منها ان تكون شفافة عطرة كالورد، فقد استطاع الشاعر ان "يأخذ الخيال مكان الواقع المعروف بحقيقته في حين يعرف الخيال بهلاميته وسراييته ليضم في طياته الحقيقة والمجاز ويخلق فرصاً جديدة لانطلاقات الخيال والذاكرة وتطوير نشاط الدلالة وفتحها على آفاق مجازية غير محددة"^(٢) ، فقد وضع ذلك الخيال الفعال لكي تستيقظ صورة الذات التي تثير سبل التعامل مع شحنة الروح النابضة بطاقات حسية خاصة .
وقد حاكى شجرة الصفصاف فقال :^(٣)

وصفصافة * على درب النسيم

ومهجتي حارس الدرب

فهو يمثّلها على أنها صفصافة على درب النسيم ومهجته يحرس الدرب. إنّ هذه المحاكاة التي تم وصلها، تمثل إطاراً مميزاً في تصوير الأحداث والأشياء ، فالتخيل الشعري يسمو بالأحداث الذي تجسد موسوعة الصورة الحاضرة بجذب المعاني وغزارة الالفاظ فهي تدفق اسرار المحسوسات وتساعد على تعميق الوجوه الممكنة التي تحسن أن تحاكي الأمور وتمزج المكونات المتشابهة^(٤).

لقد وزع المؤشرات الرمزية على وفق توازيات ايحائية تلتمح بمستويات الحس والشعور الذي يرصد الظواهر الطبيعية ليخلق منها وعياً عميقاً ينهض الشعور ويفتح طريق اعلاء المشاعر .

ثانياً : محاكاة النجوم والقمر والشمس وارتباطها بالمرأة :

تمثل الطبيعة مرصد استقطاب الشعراء ومنبع الحديث الشعوري فقد حاكى الشاعر النجوم وخاطب النجمة في نص (رحيق الشفتين) حيث يقول :^(٥)
أين كنت ؟

يانجمة تتلو صلاة الصباح ،

فتفتّح نوافذها

^(١) (سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، ص ٦٦ .

^(٢) (عبيد ، محمد صابر ، سيمياء الخطاب الشعري من التشكيل إلى التأويل (قراءات في قصائد بلاد النرجس)، دار مجدلوي للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط١ ، ٢٠٠٩ .

^(٣) (سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، ص ٧٨ .

* - شجر الصفاف: هو نوعٌ من أنواع النباتات الذي ينمو على جوانب الوديان والجداول المائية، ويُمو أيضاً في كثير من الأماكن حول العالم، " وأصلها من شمال شرق أفريقيا ، وهي شجرة متوسطة الحجم وارفة الظلال تزرع على الشواطئ والترع وخشبها أبيض اللون ناعم اللمس يستخدم في صناعة آلات الزراعة والأثاث كما يستخدم للوقود ، وكان المصريين القدماء يقدسون هذه الشجرة ويسمونها " ترت"وتأري" واعتاد الفراعنة في أحد أعيادهم الدينية أن ينصبوا شجرة صفصاف أمام تمثال الآلهة "حتحور" ويخاطبونها ، وكانوا يصنعون من أغصان الأشجار الرفيعة السلال التي كانت تسمى "مشن " وهي نفس الكلمة التي لا زالت تستعمل في الريف المصري حتى اليوم " نظير ، ولیم (١٩٧٠) : الثروة النباتية عند قدماء المصريين ، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر – المطبعة الثقافية ، مصر ، ص ١٧٠ – ١٧١ .

^(٤) ينظر : جبار رحمن ، هدى ، حازم القرطاجني لغويا في كتابه منهاج البلغاء وسراج الادباء ، رسالة ماجستير ، جامعة القادسية ، كلية التربية / قسم اللغة العربية ، إشراف : أ.د لطيف الزامل ، ص ٨١ .

^(٥) (سعادة ، جورج شكيب ، المناديل الخضراء ، ص ٦٨ .

تصغي بنات الأقاح

فالشاعر اتخذ في مطلع النص طابع التصوف، حيث ربط طلة النجمة مع صلاة الصباح ، كما دخل بفتح نوافذها وإصغاء بنات الأقاحي أنّ هذه الإشارات التي دخل بها الشاعر مشحونة بمدلولات غائبة ودلالات لانتهائية تخرج من أعماق الذات التي تستنطق الدلالات الصامتة؛ ذلك لما يحمله النص من العنوان وصولاً إلى الأعماق الذات (١) ؛ ليستشف الشاعر محصلة رؤاه في جملة مدلولات مختصرة استطاع من خلالها أن يضع بعض العلامات المثيرة في بيان درجة المعنى لآبصار محاكاته مع الطبيعة.

وفي نص (مصبح الضياء) يقول : (٢)

مليكة من بلاد السحر

جارها البدر

والنجوم قلائد

هبطت بجنح النور

في داري

تحرسها اشعاري

يصف الشاعر المرأة بأنها مليكة تسكن بلاد السحر، تجاور البدر والنجوم قلائدها ، فقد استطاع الشاعر أن يبني محاكاته من خلال بناء العلاقات الدقيقة التي تربط الأجرام السماوية من حيث التطور في الحركة . لقد اكتنز تلك الظواهر على وفق مصدر ألهامه لها ، كما جذب اهتمام المتلقي من خلال استعارته لظاهرة النور وهبوط النجوم في داره تدعو إلى تأملها والتمتع بمظهرها الرائع وحراسة اشعاره لها.

إن هذا الوصف يشكل القدرة على بناء الأصوات وفعاليتها حيث ان ضمير المتكلم في (داري ، اشعاري) شكل مصدراً لبعض الصعوبات التي تحمل جهداً في إعادة النظر فيها لجعل من وعي الشخصية مرآة لواقع الأحداث (٣) المستشفة من واقع الحياة النفسية فهو يتفاوض في إيصال المعنى وشحن الفكرة مع رموز الطبيعة ؛ لأنها الملجأ الوحيد الذي يلوذ به الانسان .

وفي نص آخر محاكاته مع الشمس حيث قال في نص (حديث الشمس) : (٤)

قالت الشمس :

أنا فجر في بخور مريم

صباح في ابتسامات الورد

وغروب في زهر الورد

أنا هجير في شقائق النعمان

مازلت ، كل يوم ، أرضعها النور

تحكي الشمس عن أهميتها ونورها الذي يعم الأرجاء فهي تغطي كل ما يوجد على وجه الأرض من أزهار وورود، كما تماثل نفسها وتشبهها بالهجير في شقائق النعمان . هنا نجد أنّ

(١) ينظر : درويش ، أسيمة ، مسار التحولات (قراءة في شعر أدونيس) ، دار الآداب للنشر والتوزيع ، ١٩٩٢ ، ص ٨١ .

(٢) سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، ص ٧٨ .

(٣) ينظر : جينيت ، جيرار ، وأين بوث ، بوريس أوسينسكي ، فرانسوازف ، روسوم غيون ، كريستيان أنجلي ، جان إيرمان ، نظرية السرد من وجهة النظر إلى التبئير ، ترجمة : ناجي مصطفى ، منشورات الحوار الأكاديمي والجامعي ، ط ١ ، ١٩٨٩ م ، سور الازبيكيه ، ص ٤٠ .

(٤) سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، ص ١٦٣ .

صوت الأنا مترنم على أجزاء القصيدة ؛ فالحوارية الذاتية تكشف لنا عن أحداث ومجريات طغت على مشاكل المرأة ومسؤولياتها اتجاه المجتمع ، ومن خلال الموقف نفسه استطاع الشاعر أن يعرض فكرته عن طريق عنصر أساسي ومهم هو الشمس ، كي نكتشف أننا محاطون بالحب والأهتمام حتى وإن تخلينا عنها، فالحياة تدعم بدون تحفظ ودون توقع ، عندما نتخلى عن بعض ضرورياتها فإنها تستجيب بسخاء غير متوقع فيتجلى الانسجام في الاكتشاف ليتم الإدراك من تلك التموجات التي تعود إلى نفس الشخص من مقر الوعي^(١) ، الروحي الذي يقوي الإرادة النفسية ويرفع من مستوى تماس الأحساس والعاطفة ويقلل من مستوى المعاناة والتمرد إزاء الأشياء التي تحيط بنا وتعيننا في حياتنا اليومية . كما يمثلها على أنها الأم الحزينة التي تخبره بحزنها ، وأنها غمامات رماد فقد شكّل جواً مليئاً بالكآبة والسكون ، وقد تجلّى ذلك واضحاً في النص التالي :^(٢)

قالت :

أنا الأم الحزينة

واندرى الكون

غمامات رماد

غطت الدنيا السكينة

رهبة الموت

جرحت الصوت

صارى الدرب جهاد

يربط الشاعر في النص السابق بين معاناة الأم وتقلبات الطبيعة المتواصلة مع حزنها فقد نعت حزنها على لسانها؛ ليرسل أفكاره وأحاسيسه عن طريق تلك التداعيات ، فهو "يعبر عن إحساساته بالوحدة والتفرد عن الآخرين في معيار الكآبة ومقياس الحزن ، فكآبته ليست قابلة للزوال ، وإنما هي باقية خالدة في نفسه فهي لا يسمعها الجسد وإنما تسمعها الروح"^(٣)، حيث اختلطت مشاعره مع الطبيعة بمشاعر الوحدة والألم والكآبة والمرارة من خلال دوار الكون والغمامات الرمادية ورهبة الموت التي جرحت الصوت وجعلت من الدرب جهاد ، فالشعور الذي تركه الشاعر على ملامح القصيدة التي مكنته من أن يكون على وعي دائم بالمعطيات النفسية التي تؤثر على عواطف المتلقي .

وفي نص (صلاة عاشق) ينادي المرأة على أنها طفلة معذبة هاربة في وجه الشمس وانها المرأة الجميلة ، فقد حاكى العصافير من خلالها وناشد الصباح قال :^(٤)

يا طفلة معذبة

شاردة في وجه الشمس

يا امرأة جميلة

أضاعت فارس أحلامها

تعالى وضعتني إلى جناحيك

أيتها العصافير الهاربة

يا خباً مهموماً

^(١) ينظر: د. ديبفد ر. هاوكينز، الأنا والواقعية والذاتية ، ترجمة : حسين محمّد ، دار الخيال ، بيروت ، ط١ ، ٢٠١٧م ، ص ٦٧

^(٢) سعادة ، جورج ، مجموعة المناديل الخضراء ، ص ١٥ .

^(٣) خليل ، إبراهيم : مدخل لدراسة الشعر العربي الحديث ، دار المسيرة ، الأردن ، ط١ ، ٢٠٠٣ ، ص ١٧٩ .

^(٤) سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، ص ٣٤ .

ينتظر الصباح

يخاطب جورج المرأة بأنها الطفلة المعذبة الشاردة في وجه الشمس ، والمرأة الجميلة والعصافير الهاربة ، والصباح الذي ينتظر فهو يبيت الأمل في ذلك الصباح ؛ إذ نجد أن إدراك العلاقات التي تنبعث من أصلها تنطوي على محاكاة الواقع الذي يجعل التفكير في ربط علاقة المرأة مع الطبيعة علاقة تأثير بالواقع والمجتمع فهي أشبه بحركة محيط الدائرة إذ تتصل بالفرد المبدع وتنطوي على بعد مماثل يتصل بالمتلقي.^(١) فهذا الإنعكاس الذي وازى به القيمة المضافة جعل من صورته تحاكي صوت التجربة وما يدور حولها ، وفي نص (قبلة ووردة) يحاكي الحبيبة مع الطبيعة ، حيث يقول :^(٢)

حين سألت حبيبتي قبلةً

نزغث إليها مباسمي

ارتعش الربيع في أعماقي ،

ولما اقتبلتُ

تفتحت جميع مواسمي .

حين كنت طفولة ياسمين

كان اللين في الأغصان

والنقاء في الأزهار

ولما صرت وردة حمراء

تخبأ الشوك

تحت المناديل الخضراء

لقد شبّه الشاعر روحه بالربيع الذي يرتعش لها عندما تقبل عليه كما مثلها بطراوة الأغصان ولينها وبنقاء الأزهار وعندما تحولت المرأة إلى وردة حمراء تخبأ منها الشوق تحت خضرة الطبيعة الخلابة فقد شبّه ذلك الأخضرار الذي يعمّ الطبيعة بالمنال المفروشة التي تُخبئ كلّ شيء جارح ، فأراد الشاعر أن يضع قالباً لإمكانات التجسيم الداخلي للحقيقة ومجرياتهما، في حالة من الحالات الذهنية من خلال إدماج الرموز الجامدة وتنقل إلى الشخصيات التي تحمل البصيرة النهائية ، وهو إتّها سيرة ذاتية نفسية تأخذ على عاتقها إشارات نفسية واقعية^(٣) ، خاضعة إلى طبيعة الصراع المنبثق من تيارات الحياة المندثرة الذي يخرج بها من مستوى المحتوى المحدود إلى كيان الصبغة العاطفية التي تحدث بها عن نفسه .

وفي نص (فتاديل العشق) يقول : (٤)

وحبيبتي

وجه أضاء ببارقٍ

من لفتة

دارت بها الشمس وشاخ

قالت لها : انت البهاء

^(١) ينتظر: عصفور ، جابر، المرايا المتجاورة دراسة في نقد طه حسين ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٣ ،

ص٢٠

^(٢) سعادة ،جورج ، المناديل الخضراء ، ص٥١ .

^(٣) ينظر : همفري ، روبرت : تيار الوعي في الرواية الحديثة ، ترجمة : د. محمود الربيعي ، مكتبة الشباب ،

١٩٨٤م ، ص٢٩ - ٣٢ .

^(٤) سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء، ص٥٨ .

وهنا جورج سعادة اتخذ من المرأة الحبيبة التي تمتلك وجه يضئ ببارق من لفنة ، فيأخذ من الطبيعة الشمس التي تدور بلفتتها كالوشاح الذي يغطي الشمس ، ثم يفي بحوار الشمس اليها لتخبرها انت البهاء. إن هذا التأثير الذي تجلّى بطريقته البنيوية لعب دوراً هاماً في بلورت استعارة الأشياء ومماثلتها ضمن الفلسفة التي تقدم بها الشاعر في عرض الوصف الممتد بأقيسته المستخدمة على وفق برهانه المتمثل في دعم الفكرة وتناغم الأسلوب. إن هذا الاعتبار الصوري يجعل من حركة التفاعل المرسوم مع الطبيعة يحمل فحواه المؤثر إلى ذهن المتلقي^(١). علماً أن الشاعر لم يكن غامضاً في شعره بل كان إشارياً رمزياً قانعاً بما يكتب من خلال بيان ووصف ماحوله من علامات الطبيعة وربطها بكيان المرأة .

وفي نص (ماذا تريد مني) يحاكي المرأة مع الطبيعة تحت محظ إرادته ، يقول : (٢)

أريدك غيماً

أريدك بحراً على

جنح من الغيمات آتئ

فنلاحظ هنا أنه ينطلق من موضع الإرادة فهو يتمنى أن تكون صورة المرأة بحسب مايتطلب موقفه ، مرة يريد غيمة ، وأخرى يريد بحراً على جنح من الغيمات لقد حاكى المرأة بتلك الوجوه الذي يقف بها أمام عالمه الخاص. فقد أراد منها أن تتصير له بتلك الأشكال المرضية لذاته وعواطفه ، إن هذا التأمل الذي تبعه الشاعر يحمل استاراً من الرغبات النفسانية التي تملئ حاجة التوازن الدلالي بين الممنوع والمسموح في مرحلة من مراحل التدرج^(٣) المكاني ؛ لينظر به أحساسه الممتلئ بجدة المشاعر.

ثالثاً : محاكاة الطيور :

تأخذ مخيلة الكلام في محاكاة الطيور بأشكالها وأنواعها مجالا واسعا في شعر الشاعر ؛ لينفرد بها اعلى وفق انفعالات نفسية وفكرية . إن في هذا النمط ينعم طابع التخيل في تطويع النفس لتصديق الأحداث الخيالية وتصورها داخل جوهر الحدث ، فيزخر الشعر في فضاءات غير محددة؛ ذلك لما فيه من قوة محاكاة ورؤية فكرية ؛ فهو يخاطب النفس عن طريق تلك المخلوقات ؛ ليحرر الشاعر شعره من التقليد والتقليص إلى المضمون المبتدع الذي يحركه معياراً أيديولوجياً يقتبسه الشاعر من خبرته الجوهرية ليتمكن نفسه في ربط قضايا الأمور المحيطة به بذلك الجدار الموسيقي الذي يضع اللحن على تصورات الطبيعة ومراكبها التخيلية.

ومن محاكاته للطيور ، نرى أنه حاكى الحمام ، فيقول : (٤)

حمامة في بلاد الصقيع

قلبي يمدّها بالدّفء والحب

إن حمامة الشاعر تسكن بلاد باردة وهي في حالة جمود من أثر الصقيع ، إلا أن قلبه الملئ بالدّفء والحب جعل منه ملاذاً آمناً يمدّها بذلك العطف الروحي الذي يملأه . لقد أضاء هذا التوازي حمولة حقيقية مفعمة بالإحساس المكتمل يمكن اكتسابه من مؤديات عديدة ملائمة لبنية

(١) فضل ، صلاح ، بلاغة الخطاب وعلم النص ، عالم المعرفة ، سلسلة كتب ثقافية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب (١٦٤) ، الكويت ، ١٩٩٢م ، ص ٧٣ .

(٢) سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، ص ٦٦ .

(٣) علي ، بفاقة ، بالقاسم ، رفرافي ، رمزية الناقّة عند الشاعر الجاهلي المثقّب العبدى ، المجلة إشكالات في اللغة والأدب ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة - الجزائر ، مجلد ١٠ ، ١٤ ، ٢٠٢١ ، ص ٨٧٨ .

(٤) سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، ص ٧٨ .

القصدية التي يترك بها الشاعر توقعات المتلقي لينقل مستوى الاندماج الحاصل بين الفعل الحقيقي والفعل المجازي إلى استراتيجية اقناعية تكون استجابة خاضعة للممكن والممكن^(١) في محاكاة لامتناهية تكتنف رؤية خاضعة لفتح عالم جديد نابع من الطبيعة المتحركة .

كما يحاكي العصافير الهاربة ويقول :^(٢)

أيتها العصافير الهاربة

ياحباً مهموماً

ينتظر الصباح

ومن صور الطبيعة التي حاكها الشاعر هي الطيور فتلك المخلوقات اللطيفة تحمل طابع السلام والطمأنينة ، فقد حاكي العصافير الهاربة والحب المهموم الذي ينتظر الصباح. فقد بث الأمل؛ ليزيل الهموم عند طلوع الصباح .

رابعا : محاكاة الرياح والغيوم :

استمر الشاعر في تشغيل آليات الطبيعة على وفق تقنيات خبراته ورصيده الثقافي فقد أبصر ذلك في ذاته ورؤيته ، فالحيز الذي أشغله في محاكاته للرياح والغيوم من خلال الحوارات المتناغمة ما بين أركان الطبيعة أتاحت له الفرصة بأن يفجر من خلالها مكبوتاً ايديولوجياً وسياسياً واجتماعياً ، لأنّ " المحاكاة تؤكد على غنى الحياة فالإنسان بما يعرف لا يستطيع أن يلم إلا بالشئ الضئيل والشحيح من جملة المعرفة التي تختص بالله عز وجل"^(٣) ، كما أخذ من تلك القضايا قناعا يكشف به عن قناعات مرحلية في مسار التطورات الاستثمارية التي تجسد معالم الظواهر التجريبية داخل فاعلية النصوص الشعرية ، فقد حرك مقامات الطبيعة وما ثلها بمقامات واحاديث المجتمع الذي يعيشه ، ومن تلك المحاكاة جمع حوارا بين النسمة والعاصفة والغمام كما في النص التالي :^(٤)

قالت النسائم :

أمر في الربيع على الأوراق الخضراء

أوتار رهيفة

مشدودة بين الأرض والسماء

وفي أنامل السحرية

أنشد

سمفونية الحفيف

وفي الشتاء

أعود من نوافذ الغضب :

مات الحفيف

أجلد الأشجار ، أقتل الألحان

أزرع الرعشة في الأغصان ،

^(١) ينظر: ريكور ، بول ، ترجمة: فلاح رحيم ، الزمان والسرد التصوير في السرد القصصي ، ج ٢ ، دار الكتاب

الجديد المتحدة ، بيروت ، لبنان ، ط ١ ، ٢٠٠٦ ، ص ٤٩، ٥٠ .

^(٢) سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، ص ٣٤ .

^(٣) سعادة ، جورج ، لقاء مع الشاعر بارسال بصمة صوتية بصوت الشاعر عبر الوات ساب ، يوم الثلاثاء ، الساعة السادسة و ٤٠ دقيقة مساءً : ٢٤ / ١ / ٢٠٢٣ ، الساعة السادسة و ٤٠ دقيقة مساءً .

^(٤) سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء : ص ١٦٥ - ١٦٦ .

احمل الأوراق مذعورة
تطاردها رماح الصقيع
وقال الغمامُ
وماء الحياة في فيه
تأخرت نجدة البحر
عبثاً أسقي الورق الذابل
رشاش الماء ،
على وجه ميتٍ
لأحييه .

فهو يتعامل مع الرياح بتدرج حديثها عن نفسها في أول نسماتها الهادئة ، فعندما تمرّ في الربيع بين تحرك أوراق الأشجار وتداعبها وهي مدلاة في أغصانها وكأن ذلك الصوت الذي يخرج من حفيف الأشجار يعزف سمفونية تنشده تلك الرياح برققتها وعذوبتها لكن سرعان ما يأتي الشتاء بتغيير أسلوبها فتدخل من نوافذ الغضب لتجرد الأشجار من أوراقها بتغيير صوتها إلى صخب ورعب يخيف الأغصان المرتجفة فتأخذ الأوراق مذعورة إلى رماح الصقيع .

لقد استطاع الشاعر أن يستنبط تحركاته الحوارية في مبدئه من وحدنا الزمان والمكان، فحدد موقفه على الوجه الدقيق لوقوع الحوادث الطارئة الذي يرى فيها تعبيراً عن العقل الطبيعي حتى يكون تشكيله عن واقع الطبيعة ومماثلته لها بالمرأة أشبه بالواقع وأكمل بالمحاكاة. لقد استطاع من خلال استطراداته العرضية أن يشبع النزعة العقلية التي تعبر عن مرونة التكيف وتقلبات أحوال الطبيعة (١) الذي نقل من خلالها محاكاته النابعة من انفعالات الأحوال الباطنة ، كما في قول الغمام وحديثه عن نفسه وقد شخّ الماء عنده والبحر تأخر في نجدته فسقي الورق الذابل ورشاش الماء على وجهه الميت لأحييه.

لقد وظف الشاعر رمزيته في إنجاز تموج لغوي من خلال السرد الدلالي الذي قدم فيه تشخيص الطبيعة على وفق دلالة ايحائية شعرية قائمة على الافهام في سعة وعمق التجربة فهو يحكي لنا نظاماً متشابكاً متشكلاً بالأحاسيس التي تحمل عبارات معبأة بالزخم الشعوري (٢) ؛ إذ دخل الشاعر بفلسفته العميقة التي تصنع نظاماً سيميولوجياً واقفاً على خطوطه العريضة من أجل التأمل العميق في أجزاءه وجزئياته .

خلاصة البحث :

استطاع الشاعر أن يُسخر موضوع المرأة عن طريق الطبيعة وتقلباتها ، فقد جعل من رمزيته إشارة دلالية تنتج إيرادات ثقافية متعلقة بمعالم المرأة وملامحها وطباعها ، فوضع خبرته النفسية في كيان العالم الوجودي ليتجلى داخل ايدولوجيا قابلة للتأويل ، فيحاكي الطبيعة ومماثلها ؛ ليشير إلى عمق الجوهر؛ ويكشف عن ترابط الأشياء المادية بالتحركات الحسية والتناغمات النفسية ، وعلاقة الأجزاء بعضها ببعض ، فيملأ العمق البصري بإيحاءات وتصورات دلالية قائمة على شدّ الذهن إلى ما يحمل الباطن من كفيات وابتكارات إشارية ، فالإنطباع الصوري الذي حاكي به الطبيعة وكل ما يحيطها أخذ تواصلاً إشعاعياً متلازماً نظراً

(١) ينظر : طاليس ، أرسطو ، فنّ الشعر ، ترجمة عبدالرحمن بدوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٥٣ م ، ص ٢٠ .

(٢) ينظر : الموسوي ، أنور غني ، التقنيات السردية في القصيدة العربية ، دار أقواس للنشر ، العراق ، ٢٠٢٠ م ، ص ٣٠-٣١ .

لعلاقته بالمرأة علاقة ميثاقية تحاكي التقليد اللاشعوري الذي يحمله إلى مدار أوسع ، باقتباس الحركات والتفاعلات النفسية ، فقد حاكى الأشجار والأغصان والنجوم والشمس والأرض والغيوم وكل ما يحتويه المدار الكوني ليقترّب في مجاله الفلسفي إلى حيثيات ومقامات جوهرية ، فقد صور الشاعر معاني النفوس وتحركات الذوات من خلال النزعة الفلسفية والتماثلية لتحركات الطبيعة وسلوكياتها.

Conclusion

The poet was able to harness the subject of women through nature and its vicissitudes. He made his symbolism a semantic signal that produces cultural revenues related to women's features, features and character. He put his psychological experience in the entity of the existential world to be manifested within an interpretable ideology. As it simulated nature and its analogy to indicate the depth of the essence, and to reveal the interdependence of material things with sensory movements and psychological harmonies, and the relationship of parts to each other. It fills the visual depth with semantic suggestions and perceptions based on drawing the mind to what the inner holds of signifying modalities and innovations. The imaginary impression that simulates nature and everything that surrounds it has taken on an inseparable radial continuity. Its relationship with women is a metaphysical relationship that simulates the subconscious tradition that carries it to a wider orbit. By quoting the psychological movements and interactions, he simulated trees, branches, stars, the sun, the earth, clouds, and everything contained in the cosmic orbit to approach in his philosophical field the essential considerations and stations. The poet portrayed the meanings of souls and the movements of selves through the philosophical and symmetrical tendency of nature's movements and behaviors.

الهوامش :

المصادر والمراجع :

- ١- ابن جني، أبي الفتح عثمان (ت ٣٩٢هـ) : الخصائص ج٢، تحقيق : محمد علي النجار ، دار الكتب المصرية ، المكتبة العلمية ، القاهرة ، دط ، دت .
- ٢- إسماعيل ، عز الدين ، الشعر العربي المعاصر قضاياها وظواهره الفنية والمعنوية ، المكتبة الأكاديمية ، القاهرة ، ط ٦ ، ٢٠٠٣ م .
- ٣- انيس ، إبراهيم ، الأصوات اللغوية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط ٤ ، ١٩٧٩ .
- ٤- بركة ، بسام ، علم الأصوات العام ، مركز الانتماء القومي ، القاهرة ، ١٩٨٨ .
- ٥- برينكر ، كلاوس ، التحليل اللغوي للنص ، ترجمة : أ.د سعد حسن بحيري ، مؤسسة المختار ، القاهرة ، ط ١ ، ٢٠٠٥ م .

- ٦- البعول ، إبراهيم عبدالله ، أيوب ، حسام محمد ، أنساق التماثل في الشعر العربي المعاصر (الدلالي ، الصوتي) ، دار الاكاديميون للنشر والتوزيع ، ٢٠١٤ .
- ٧- بن زكريا ، أبو الحسين أحمد بن فارس(ت ٣٩٥ هـ)، معجم مقاييس اللغة ، ج ٥ ، تحقيق : عبدالسلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، ط٢ ، ١٩٧٩ م .
- ٨- تليمة ، عبدالمعزم ، مداخل إلى علم الجمال الادبي ، منشورات عيون المقالات ، الدار البيضاء ، ط٢ ، ١٩٨٧ .
- ٩- التهانوي ، محمد علي ، كشف اصطلاحات الفنون والعلوم ، ج ٢ ، تحقيق : د . علي دحروج ، مكتبة لبنان ، ناشرون د.ط ، د.ت .
- ١٠- جينيت ، جيرار ، وأين بوث ، بوريس أوسبنسكي، فرانسوازف، روسوم غيون ، كريستيان أنجلي، جان إيرمان ، نظرية السرد من وجهة النظر إلى التبئير ، ترجمة : ناجي مصطفى ، منشورات الحوار الأكاديمي والجامعي ، سور الازيكيه ، ط١ ، ١٩٨٩ م .
- ١١- خليل ، إبراهيم ، مدخل لدراسة الشعر العربي الحديث ، دار المسيرة ، الأردن ، ط١ ، ٢٠٠٣ .
- ١٢- د. ديفد ر. هاوكينز ، الأنا والواقعية والذاتية ، ترجمة : حسين محمّد ، دار الخيال ، بيروت ، ط١ ، ٢٠١٧ م .
- ١٣- درويش ، أسيمة ، مسار التحولات (قراءة في شعر أدونيس) ، دار الآداب للنشر والتوزيع ، ١٩٩٢ ، ط١ .
- ١٤- ريكور ، بول ، ترجمة : فلاح رحيم ، الزمان والسرد التصوير في السرد القصصي ، ج ٢ ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت ، لبنان ، ط١ ، ٢٠٠٦ .
- ١٥- ستوليز ، جيرو ، النقد الفني - دراسة جمالية وفلسفية ، ترجمة : فؤاد زكريا ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، جمهورية مصر العربية ، ط١ ، ٢٠٠٧ م .
- ١٦- سعادة ، جورج ، المناديل الخضراء ، دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت - لبنان ، ط١ ، ٢٠٠٢ م .
- ١٧- سبيويه ، أبو بشر عمر بن عثمان (ت ١٨٠ هـ)، الكتاب ج ٤ ، تحقيق وشرح : عبدالسلام محمد هارون ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ط٢ ، ١٩٨٢ م .
- ١٨- صابر عبيد ، محمد ، سيمياء الخطاب الشعري من التشكيل إلى التأويل (قراءات في قصائد بلاد النرجس)، دار مجدلوي للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط١ ، ٢٠٠٩ .
- ١٩- صلبيا ، جميل ، المعجم الفلسفي ، ج ٢ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت - لبنان ، ١٩٨٢ م .
- ٢٠- طاليس ، أرسطو ، فن الشعر، ترجمة وشرح : عبدالرحمن بدوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٥٣ .
- ٢١- عبدالنواب ، رمضان : التطور النحوي للغة العربية ، محاضرات المشرق الألماني برجستراسر ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، مصر ، د.ط ، ١٩٨٢ .
- ٢٢- عبدالنواب ، رمضان، التطور اللغوي ومظاهره وعلمه وقوانينه ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ط١ ، ١٩٨٢ .

- ٢٣- عصفور ، جابر، المرايا المتجاوزة دراسة في نقد طه حسين ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، د.ط، ١٩٨٣ .
- ٢٤- عمر ، احمد مختار ، دراسة الصوت اللغوي ، عالم الكتب ، القاهرة ، د.ط ، ١٩٩٧ .
- ٢٥- العمري ، محمد ، دائرة الحوار ومزالق العنف (كشف أساليب الإغاثات والمغالطة في تخليق الخطاب) ، بيروت ، افريقيا الشرق ، د.ط ، ٢٠٠٢ م .
- ٢٦- الفراء ، أبو زكريا (ت ٨٢٢) : معاني القرآن ج ٣ ، تحقيق : محمد علي النجار، دار المصرية للتأليف والترجمة ، القاهرة ، ط ١ ، ١٩٥٥ .
- ٢٧- فضل ، صلاح ، بلاغة الخطاب وعلم النص ، عالم المعرفة ، سلسلة كتب ثقافية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب (١٦٤)، الكويت ، ١٩٩٢ م .
- ٢٨- القرطاجني ، أبو الحسن حازم (٦٨٤هـ) ، منهاج البلغاء وسراج الأدباء ، تقديم وتحقيق : محمد الحبيب ابن الخوجة ، دار الكتب الشرقية ، تونس ، ١٩٦٦ م .
- ٢٩- مالمبرج ، برنيل ، علم الأصوات ، تعريب ودراسة : د. عبدالصبور شاهين ، مكتبة الشباب ، القاهرة ، د.ط، ١٩٨٤ م .
- ٣٠- الميرد ، أبو العباس محمد (ت ٥٢٨٦هـ) : المقتضب ج ١، محمد عبدالخالق عظيمية ، وزارة الأوقاف المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية ، لجنة إحياء التراث الإسلامي ، القاهرة ، د.ط ، ١٩٩٤ .
- ٣١- مزبان ، علي حسن : علم الأصوات بين القدماء والمحدثين ، دار شموع الثقافة ، ليبيا ، ط ١ ، ٢٠٠٣ .
- ٣٢- الموسوي ، أنور غني : التقنيات السردية في القصيدة العربية ، دار أقواس للنشر ، العراق ، د.ط ، ٢٠٢٠ م .
- ٣٣- نظير ، ولیم : الثروة النباتية عند قدماء المصريين ، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر - المطبعة الثقافية ، مصر ، د.ط ، ١٩٧٠ م .
- ٣٤- همفري ، روبرت : تيار الوعي في الرواية الحديثة ، ترجمة : د. محمود الربيعي ، مكتبة الشباب ، ١٩٨٤ م .

الرسائل والاطاريح :

- جبار رحمن ، هدى ، حازم القرطاجني لغوياً في كتابة منهاج البلغاء وسراج الادباء ، رسالة ماجستير ، إشراف : أ.د لطيف حاتم الزاملي ، جامعة القادسية ، كلية التربية / قسم اللغة العربية ، ٢٠١٧ .
- نوري ، فاتح عبدالسلام ، الحوار في القصة العراقية (١٩٦٨ - ١٩٨٠) دراسة فنية ، أطروحة دكتوراه ، إشراف : فائق مصطفى احمد ، جامعة الموصل ، كلية الآداب ، ١٩٩٥ .
- المجلات :**

- علي ، بقاقة - بالقاسم ، رفرافي ، رمزيّة الناقّة عنْد الشاعر الجاهلي المُثَقَّب العبدِي ، مجلة إشكالات في اللغة والأدب ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة - الجزائر ، مجلد ١٠، ١٤، ٢٠٢١ م .

الانترنت :

- https://sotor.com/%D9%86%D8%B8%D8%B1%D9%8A%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AD%D8%A7%D9%83%D8%A7%D8%A9_%D9%81%D9%8A_%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%AF%D8%A8#cite_note-_cf010729_a956_4d2e_b9e4 نظرية المحاكاة في الادب ، تاريخ الزيارة ١٠/٩ / ٢٠٢٢ .

المقابلات :

- سعادة ، جورج ، لقاء مع الشاعر ، بنت جبيل - لبنان ، عصر يوم الجمعة المصادف ١٩ / ٨ / ٢٠٢٢ .
- سعادة ، جورج ، لقاء مع الشاعر بارسال بصمة صوتية بصوته عبر الوات ساب ، الساعة السادسة و ٤٠ دقيقة مساء يوم الثلاثاء ، المصادف : ٢٤ / ١ / ٢٠٢٣ م .

((أنور خوجة ودوره في الحكومة الألبانية الديمقراطية المؤقتة ١٩٤٤-١٩٤٦))
 أ.م.د عباس هادي موسى
 الطالبة زينب محمد حسين
 كلية التربية للبنات - جامعة البصرة

الملخص

ارتأت الباحثة تسليط الضوء على دور أنور خوجة في الحكومة الألبانية الديمقراطية المؤقتة خلال المدة ١٩٤٤-١٩٤٦، إذ تبين ان وصوله للسلطة في البانيا جاء بعدما أنهى صراعات الجماعات المتنازعة، وقاد شعبه في حرب التحرير ضد الاحتلال الإيطالي ومن بعده الالمانى، ليحرر بلاده ويؤسس حكومته الديمقراطية المؤقتة عام ١٩٤٤. ومن هنا بدأت مساعي أنور خوجة في اثبات شرعية حكومته المؤقتة، وجهوده في قيادة الحزب الشيوعي الالباني للفوز بالانتخابات الحرة التي كانت هي أداة الاثبات لشرعية الحكم الشيوعي في البانيا. وبالتالي، تكللت جهوده بالنجاح وضمان تأييد الشعب الالباني لحكمه، والإعلان عن البانيا كجمهورية شعبية بطابع اشتراكي عام ١٩٤٦.

الكلمات المفتاحية: البانيا، أنور خوجة، الحكومة الديمقراطية المؤقتة، الحزب الشيوعي الالباني، الانتخابات

Abstract

The researcher decided to shed light on the role of Anwar Hoxha in the interim democratic Albanian government during the period 1944-1946, as it became clear that his accession to power in Albania came after he ended the conflicts of the conflicting groups, and led his people in the war of liberation against the Italian occupation and after it the German occupation, to liberate his country and establish his democratic government. In 1944, Anwar Hoxha's efforts began to prove the legitimacy of his interim government, and his efforts in leading the Albanian Communist Party to win free elections, which was the tool to prove the legitimacy of communist rule in Albania. Consequently, his efforts were crowned with success, ensuring the support of the Albanian people for his rule, and the declaration of Albania as a people's republic of a socialist character in 1946.

Keywords: Albania, Enver Hoxha, the interim democratic government, the Albanian Communist Party, elections.

المقدمة

تابعت هذه الدراسة دور أنور خوجة في حكومة البانيا الديمقراطية المؤقتة خلال الفترة ١٩٤٤-١٩٤٦، وذلك بعد تحرير الأراضي الألبانية من الاحتلال الإيطالي والألماني الذي تعاقب على البانيا خلال الحرب العالمية الثانية ١٩٣٩-١٩٤٥. إلا ان عام ١٩٤٦، كان نقطة تحول في نظام الحكم الالباني، بعدما أصبحت البانيا دولة شيوعية وما تمخض عن ذلك من نتائج متمثلة بأنشاء الجمعية التأسيسية والاعلان عن البانيا كجمهورية شعبية بقيادة أنور خوجة.

جاء هذا البحث مقسما الى مقدمة وأربعة مباحث وخاتمة مع قائمة المصادر. كما تضمن أبرز النتائج التي وصل اليها الباحث في ضوء الحقائق والمعلومات التي تضمنتها وثائق الدراسة. فقد تناول المبحث الأول دور أنور خوجة خلال الحرب العالمية الأولى وقيادته للحزب الشيوعي الالباني منذ تأسيسه عام ١٩٤١ ولغاية وصوله للسلطة عام ١٩٤٤. اما المبحث الثاني فقد تطرق الى دور أنور خوجة في الحصول على الاعتراف الدولي بشرعية الحكومة الألبانية الديمقراطية المؤقتة من قبل حكومات الحلفاء (الولايات المتحدة الامريكية، وبريطانيا، والاتحاد السوفيتي). وارسال الحلفاء الغربيين بعثاتهم الى البانيا في عام ١٩٤٥ لدراسة الظروف والتطورات التي شهدتها البانيا قبل الإعلان عن الاعتراف الدولي بشرعية الحكومة الألبانية الديمقراطية المؤقتة، واستمرار البعثات في مهامها التي اوكت اليها حتى اعداها التقرير الذي تضمن النتائج والتوصيات النهائية الخاصة بتلك الدول. وتابع المبحث الثالث سياسة أنور خوجة في البانيا عشية الانتخابات، التي كان اجراؤها شرطا من شروط الاعتراف بحكومة البانيا الديمقراطية المؤقتة، وما تمخض عنها من نتائج تمثلت بفوز الجبهة الديمقراطية ووصول الحزب الشيوعي للسلطة في البانيا. اما المبحث الرابع، فقد تناول اعمال الجمعية التأسيسية، التي

أعلنت عن البانيا كجمهورية شعبية، وسن دستور الجمهورية لعام ١٩٤٦. واهم الإجراءات التي اتبعتها أنور خوجة بعد تأسيسه لحكومته الشعبية في البانيا.

اعتمدت الدراسة على مجموعة من المجلدات الوثائقية الالبانية والوثائق الأميركية:

(Enver Hoxha, Selected works, (November ١٩٤١- October 1948) volume I, the institute of marxist-leninist studies at the cc of the pla, the «8 NËNTORI» the publishing house, Tirana, 1974) (Foreign Relations of The United States: Diplomatic Papers, 1945, Europe, Volume IV), (Foreign Relations of the United States, 1946, Eastern Europe, The Soviet Union, Volume IV)

المبحث الاول: أوضاع البانيا قبيل تأسيس الحكومة الديمقراطية المؤقتة.

لقد كانت البانيا ^(١) من أوائل الدول التي تم احتلالها من قبل دول المحور في الحرب العالمية الثانية، فعلى الرغم من وجود المقاومة الألبانية، وخصوصا في منطقة دوريس Dures، الا ان القوات الإيطالية تمكنت من اجتياح البانيا في التاسع من نيسان عام ١٩٣٩ وسيطرت على البلاد، وأصبحت البانيا دولة تابعة لإيطاليا، واعطي التاج الالباني الى الملك فيكتور عمانوئيل الثالث Victor Emmanuel III ^(٢) الذي لُقّب بـ (ملك إيطاليا والبانيا). ورغم الاجراءات المشددة التي اتخذها الاحتلال الإيطالي والتي حولت البانيا الى قاعدة عسكرية لقواتهم، الا ان الالبان استمروا في مقاومة الاحتلال، ورغم سلمية هذه المقاومة الا انها قُمت من قبل القوات الإيطالية، واصدرت قوانين بمنع المظاهرات في سنة ١٩٤٠ ^(٣). ونتيجة لتلك السياسة، تحولت المقاومة السلمية الى مقاومة مسلحة، واخذت تتصاعد وتحقق نجاحاتها ضد القوات الإيطالية ^(٤)، كما وشكلت المجموعات الشيوعية في اشقودرا Shkoder، وكورتشا

(١) البانيا : هي واحدة من اصغر دول جنوب شرق القارة الاوربية ، وتقع ضمن شبه جزيرة البلقان، والتي تتكون من هذه البلدان: يوغوسلافيا واليونان وبلغاريا ورومانيا وألبانيا وجزء من تركيا الأوروبية، تحد البانيا من جهة الشمال الغربي الجبل الاسود ، ومن الشمال الشرقي كوسوفو ومن الشرق مقدونيا، ومن الجنوب والجنوب الشرقي تحدها اليونان ، ومن الغرب البحر الادرياتيكي الذي يفصلها عن إيطاليا ، ومن الجنوب الغربي البحر الايوني ، تبلغ مساحتها ٢٨,٧٤٨ كم٢، عاصمتها تيرانا ، للمزيد ينظر: محمود علي التائب، البانيا عبر القرن العشرين، دار الكتب الوطنية – بنغازي، منشورات جمعية الدعوة الاسلامية العالمية، ص١٥؛ ميسون ناصح جواد محمد، القضية الالبانية دراسة في جانبها السياسي والثقافي ١٨٧٨-١٩٠٨، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة البصرة، ٢٠٢١، ص٨.

(٢) فيكتور عمانوئيل الثالث (١٨٦٩-١٩٤٧): ولد في مدينة نابولي الإيطالية ، تولى الحكم بعد اغتيال والده الملك (امبرتو الاول) ١٩٠٠، شهدت حياته احداث الحربين العالميتين الاولى والثانية، وانتهاء الملكية في ايطاليا ١٩٤٦، تنازل عن العرش لابنه (امبرتو الثاني) الذي يعتبر آخر ملوك ايطاليا، وبعد تحول ايطاليا من نظام الملكي الى النظام الجمهوري، غادر الى مصر واقام في مدينة الاسكندرية لغاية وفاته، ودفن فيها. للمزيد ينظر: قاسم شعيب عباس السلطاني، موسوليني والحركة ١٩٢٢-١٩٤٥م، اطروحة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة بغداد، ٢٠١٢، ص٣٧.

(٣) Benita Stavre, SHQIPËRIA DHE SHQIPTARËT GJATË VITEVE 1921-1939 NË SHKRIMET E AUTORËVE ANGLEZË, PUNIM PËR GRADËN DOKTOR I SHKENCAVENË GJUHËSI, DEPARTAMENTI I GJUHËS ANGLEZE, FAKULTETI I GJUHËVE TË HUAJA, UNIVERSITETI I TIRANËS, 2013, p270.

(٤) Fischer, Bernd Jürgen, Albania at War, 1939-1945 Central European, Purdue University Press, West Lafayette, Indiana, 1999, pp ١٠١-١٠٢.

Korca العمود الفقري المنظم للمقاومة الالبانية ضد الاحتلال الايطالي، ومما زاد نشاطهم هو تأسيس الحزب الشيوعي الالباني Albanian Communist Party^(١)، في الثامن من تشرين الثاني عام ١٩٤١ وتعيين انور خوجة Envar hoxah^(٢) كرئيس للجنة المركزية المؤقتة للحزب^(٣).

بعد ذلك، اخذت الاجتماعات الحزبية تعقد بشكل مستمر تحت قيادة أنور خوجة، وكان يقوم بنشاطات مكثفة لتنظيم عمل الحزب في تيرانا Tirana^(٤)، ومختلف مدن ومناطق ألبانيا. وفي مطلع عام ١٩٤٢ قام أنور خوجة بتشكيل الوحدات الحزبية الالبانية الاولى، لتقوم بعدة هجمات ناجحة ضد قوات الاحتلال الإيطالي، مما دفع الأخيرة لاتخاذ سياسة صارمة اتجاه الشعب الالباني^(٥). مع ذلك، عزز انور خوجة الدور القيادي للحزب الشيوعي الالباني في النضال من اجل تحرير البانيا خلال الحرب العالمية الثانية، وذلك بعقد سلسلة من المؤتمرات التي كانت الخط الرئيسي لوصول ذلك الحزب بقيادته للسلطة في البلاد. كان اولها عقد مؤتمر بيزا Peza Congress في ١٥-١٦ من ايلول عام ١٩٤٢، والذي كانت اهم نتائجه هو اتفاق مندوبي فصائل المقاومة المختلفة على وضع خلافاتهم الرئيسية جانبا وتم الاعلان عن تأسيس

(١) الحزب الشيوعي الالباني: الحزب السياسي الوحيد لألبانيا، الذي تأسس نتيجة اندماج المجموعات الشيوعية المتناحرة في حزب واحد في الثامن من تشرين الثاني عام ١٩٤١، وشكلت لجنه مركزية بقيادة انور خوجة. وقد شكل الاخير جبهة تحرير وطنية قادت المقاومة السرية في البانيا ضد الايطاليين وبعدها الالمان، بالتعاون والتنسيق مع الشيوعيين اليوغسلاف. وفي نهاية عام ١٩٤٤ تمكن الشيوعيون من تحرير تيرانا- عاصمة البانيا- وتشكيل حكومة مؤقتة برئاسة انور خوجة. وفي الثاني من كانون الثاني عام ١٩٤٥ نظمت هذه الحكومة اول انتخابات نيابية فازت فيها الجبهة الديمقراطية التي كان يقودها الحزب الشيوعي بـ ٩٣% من الاصوات. ومنذ ذلك اليوم أصبح تاريخ البانيا هو تاريخ الحزب الشيوعي الالباني، الذي ظل يحمل هذا الاسم حتى عام ١٩٤٨، حين أصبح يعرف باسم حزب العمل الالباني. للمزيد ينظر؛ عبد الوهاب الكيالي، الموسوعة السياسية، ج٢، دار الهدى للنشر والتوزيع، بيروت، ص٣٢٧.

(٢) أنور خوجة (١٩٠٨-١٩٨٥): سياسي ورجل دولة الباني، ولد عام ١٩٠٨، عمل سكرتيراً في القنصلية الألبانية في بروكسل بين عامي (١٩٣٥ - ١٩٣٦)، بعد عودته إلى ألبانيا أصبح مدرسا في مدرسة كورنشا الفرنسية في عام ١٩٣٦، انضم أنور خوجة إلى الحزب الشيوعي في ألبانيا عند تأسيسه في الثامن من تشرين الثاني عام ١٩٤١، أسس حركة التحرير الوطن the National Liberation Movement في أيلول ١٩٤٢ بهدف توحيد الألبان المناهضين للفاشية، انتخب سكرتيراً للحزب الشيوعي في آذار ١٩٤٣، وفي تشرين الأول ١٩٤٤ شكل الشيوعيون حكومة مؤقتة في برات Berat، شغل منصب رئيس وزراء ألبانيا بين عامي ١٩٤٤ - ١٩٥٤، وكان رئيسا لجمهورية البانيا حتى وفاته عام ١٩٨٥. للمزيد ينظر:

<https://www.britannica.com/biography/Enver-Hoxha>

(٣) Ali ÖZKAN, MİLLÎ ŞEF DÖNEMİNDE TÜRK-ARNAVUT İLİŞKİLERİ (1939-1945), Türk Dünyası Araştırmaları, İzmir Üniversitesi, Sayı 211, Ağustos 2014, s 26; محمد الارناؤوط، المصدر السابق، ص ٩٩.

(٤) تيرانا: وهي اكبر مدينة في البانيا، واكبر مركز صناعي وتعليمي، ومركزا للإدارة والسلطة، اسسها في اوائل القرن السابع عشر الميلادي (سليمان باشا)، وامتثلت بالمساجد في تلك الفترة، تقع في سهل خضب وسط البلاد، تحدها دوريس غربا، وكروجا شمالا، ومن الشرق، بولقيزة و لبرازد ومات، وجنوبا كواجا وبقين، مساحتها ١٢٣٨ كيلومتر مربع، وهي العاصمة منذ عام ١٩٢٠. للمزيد ينظر: رجب بشار بوبا، المصدر السابق، ص ٢٦٤؛ هاني محمد عبد الله، موسوعة عواصم العالم، ط٢، دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ٢٠٠٧، ص ٥١.

(٥) Miranda Vickers, the Albanians amodern history, edition publishers, London, ١٩٩٩, p147.

جبهة التحرير الوطني the National Liberation Movement^(١)، التي تألفت من ثمانية اعضاء برئاسة انور خوجة، وضرورة إنشاء جيش شعبي جديد في الحرب ضد الايطاليين^(٢). من ناحية أخرى، حدث شرخا في جبهة التحرير الوطني، بسبب النفوذ المتزايد للحزب الشيوعي الالباني في البانيا، فاتخذ القوميون سياسة منفصلة عنه، وقرروا تأسيس الجبهة الوطنية Balli Kombetar برئاسة مدحت فراشري Midhat Frasheri^(٣) في تشرين الثاني عام ١٩٤٢، وقد ادى ظهور هذه الجبهة الى تعقيد الوضع وبداية حرب اهلية في البانيا^(٤).

بعد ذلك، تم عقد مؤتمر لابينوت الأول Labinot's first conference في ١٧-٢٢ اذار عام ١٩٤٣، وهو المؤتمر الوطني الاول للحزب الشيوعي الالباني بقيادة أنور خوجة^(٥). وكانت اهم نتائجه هي انتخاب اللجنة التنفيذية المركزية للحزب، والمؤلفة من خمسة عشر عضوا وخمس مرشحين، كما تم انتخاب أول لجنة مركزية دائمة للحزب، وانشاء المكتب السياسي الخاص بها، وتعيين انور خوجة أميناً عاماً للحزب الشيوعي الالباني، إضافة الى تعيينه كمفوض سياسي لهيئة الأركان العامة وذلك بعدما تم تشكيل الكتائب الاولى للجيش الالباني التابع للحزب في ايار عام ١٩٤٣^(٦). وخلال الفترة ٢-٣ اب عام ١٩٤٣ تم عقد مؤتمر موكاج Mokaj Conference، والذي كان اهم مقرراته: تشكيل جبهة مقاومة موحدة تضم جبهة التحرير الوطنية- الحزب الشيوعي- والجبهة الوطنية ضد القوات الايطالية، واقامة دولة البانيا الكبرى،

(١) جبهة التحرير الوطنية: منظمة مقاومة شيوعية ألبانية قاتلت في الحرب العالمية الثانية. تم تشكيلها في السادس عشر من أيلول ١٩٤٢، خلال مؤتمر بيزا Pezë (قرية بالقرب من تيرانا) بقيادة أنور خوجة، وضمت في عضويتها أيضاً قوميين معروفين، وفي أيار ١٩٤٤ تحولت جبهة التحرير الوطنية الألبانية إلى حكومة البانية وأصبح قادتها أعضاء حكوميين، وفي أغسطس ١٩٤٥ تم استبدالها بالجبهة الديمقراطية، وكان جيش التحرير الوطني الألباني هو الجيش الذي تم إنشاؤه خلال حركة التحرير الوطني. للمزيد ينظر:

Miranda Vickers, op. cit, p٢٩١

(٢) Blendi Fevziu, op. cit, p106; Botim i Institutit te Studimeve Marksiste – leniniste prane KQ te PPSH, op. cit, p50.

(٣) مدحت فراشري: (١٨٨٠-١٩٤٩) وهو سياسي واديب، ولد في مدينه (يوانينا) شمال اليونان، والده السياسي والمفكر عبد الباي فراشري، نشأ في اسطنبول، وكان له عدة مؤلفات باسمه المستعار (ميلا كوكوجكا)، عمل بالنشاط الصحفي في عدة دول، وبعد استقلال البانيا ١٩١٢ تولى منصب وزير الاشغال العامة، وبعد ذلك القنصل العام الالباني في بلغراد Belgrade، وفي ١٩٢٠ تم ترشيحه رئيسا للوفد الالباني الى مؤتمر باريس للسلام، وفي ١٩٢٢-١٩٢٥ عمل سفيراً لألبانيا في اليونان وفي الولايات المتحدة الامريكية، بعده ترك السياسة، وكان يمتلك مكتبة تضم ٢٠٠٠٠ ألف كتاب في تيرانا، وفي ١٩٤٢ عاد للساحة السياسية بعمر ٦٢ سنة، لمحاربة الاحتلال الايطالي، وفي ١٩٤٤ مع النصر الشيوعي الوشيك هرب الى جنوب ايطاليا، وتمت مصادرة مكتبته، وبعدها استمر في عمله السياسي المناهض للشيوعية حتى وفاته في امريكا عام ١٩٤٩. للمزيد ينظر:

Robert elsi, op. cit, p١٤٩.

(٤) Miranda Vickers, op. cit, p150; SHTYPUR NË STABILIMENTIN «RINIA», op. cit, p39.

(٥) Fischer Bernd Jürgen, op. cit, p137.

(٦) Blendi Fevziu, Enver Hoxha the Iron First of Albania, Edited and introduced by Robert Elsie, English translation copyright Majlinda Nishku, Published in 2016 by I.B.Tauris & Co. Ltd, London • New York, p83; Defense language institute, op.cit, p30.

واجراء انتخابات حرة بعد الحرب لتحديد نوع الحكومة التي ستكون سارية المفعول في البانيا.^(١) ولكن بعد مرور شهر تم عقد مؤتمر لابينوت الثاني Labinot II Conference في ٤ - ٩ أيلول عام ١٩٤٣. قدم خلاله انور خوجة تقريراً أعلن فيه ان مجالس التحرير الوطنية هي السلطة الشعبية الشرعية الوحيدة في البانيا، وان فكرة الانضمام مع الجبهة الوطنية في جبهة موحدة، تم إدانتها، كون الاخيرة كانت تحاول استغلال ثمار انتصار الشعب لتستولي على السلطة في البلاد، ولذلك تم خرق مؤتمر موكاج^(٢).

بعد اجتماع لابينوت الثاني، غادر عباس كوبي لجنة التحرير الوطنية (LNC) وشكل مع مؤيدي عودة الملك زوغ ما يعرف باسم المجموعة القانونية او حزب الشرعية في العشرين من تشرين الثاني عام ١٩٤٣، اذ كان هدفه ضمان وصول إدارة الملك احمد زوغو Ahmet Zogu^(٣) إلى السلطة في البانيا^(٤). وفي ٢٤-٢٨ من ايار عام ١٩٤٤ تم عقد مؤتمر بيرميت Prement Conference، في مدينة بيرميت Permet المحررة في جنوب البانيا. وقد حضره ١٨٦ مندوباً من اللجنة العامة للحزب والقيادة العامة للجيش واللجان التحريرية في المدن وممثلون عن منظمة الشباب الشيوعي، اذ تم انتخاب مجلس التحرير الوطني الشيوعي المناهض للفاشية، والذي شكل بدوره لجنة التحرير الوطنية الشيوعية المناهضة للفاشية، المؤلفة من ثلاثة عشر عضواً وعلى رأسهم انور خوجة^(٥). وكانت اهم نتائج المؤتمر هي الاعتراف باللجنة الوطنية المناهضة للفاشية على انها اول حكومة ديمقراطية شعبية في البانيا كما وقرر عدم الاعتراف بغيرها سواء داخل او خارج البلاد، وتم تعيين انور خوجة رئيساً لتلك الحكومة، كما وقرر هذا المؤتمر، الذي كان يمثل فيه جميع الألبان، منع الملك زوغ من العودة إلى ألبانيا، وإلغاء جميع الاتفاقيات الاقتصادية والسياسية التي تم عقدها مع الدول الأجنبية من قبل الملك

(١) Byjon Halliday, The Artful Albanian the Memoirs of Enver Hoxha, edition publish, London, 1986, p23.

(٢) Defense language institute, op. cit, p 133; Byjon Halliday, op. cit, p 23.

(٣) احمد زوغو (١٨٩٥-١٩٦١) شخصية سياسية وملك البانيا ، ولد في برجاجيت في منطقة مات القريبة من تيرانا، من اسرة غنية من كبار ملاك الاراضي ، امضى سنواته الاولى في اسطنبول ، وتلقى تعليمه في مدرسة غالتسراي الثانوية ، واصبح حاكماً لمنطقة مات عام ١٩١١م ، شارك في اعلان الاستقلال الالباني كممثل لمنطقة مات عام ١٩١٢م ، ولعب دوراً سياسياً وعسكرياً في الحرب العالمية الاولى ، التحق بالمدرسة الحربية في فيينا ، وشغل منصب حاكم شقودرا بين عامي (١٩٢٠-١٩٢١) ، وكان يتكلم اكثر من خمسة لغات ، وتميز بأفكاره الغربية ، التي حاول تطبيقها اثناء حكمه لألبانيا الذي دام لعقد كامل ، اصيب بمرض السرطان وتوفي في فرنسا. للمزيد ينظر: محمود علي نائب، المصدر السابق، ص ٣٣-٣٤؛ يوسف طه حسين، العلاقات الالبانية- الامريكية ١٩٤٥-١٩٤٦ (دراسة وثائقية)، بحث منشور في مجلة ابحاث ميسان، جامعة ميسان، المجلد السابع عشر، العدد الثالث والثلاثون، حزيران ٢٠٢١، ص ١٠٥.

(٤) James s. O'donnell, op. cit, p 1٠; Byjon Halliday, op. cit, p 2٤.

(٥) Daniel isaa perez, between titu and stalin: enver hoax, Albania communists, and the assertion of albanian national sovereignty, 1941-1948, a dissertation for the degree of Doctor of Philosophy, of of Stanford university, California, December 2017, p 106; Sonila Boçi, The December 2nd, 1945, Albanian Elections: Legitimization, or Mere Formalization for Communist Power? sheshi Nene Tereza, Center for Albanian Studies, nr. 3, Tirana, Albania, p١٤.

زوغو، وتقرر استمرار الحرب مع الالمان حتى يتم تحرير البانيا بأكملها وإقامة دولة حرة ومستقلة تضم انحاء البلاد^(١).

وخلال الفترة ٢٠-٢٣ تشرين الاول ١٩٤٤ تم عقد مؤتمر بيرات Berat Conference، في مدينة بيرات Berat المحررة، وقد افتتح المؤتمر الدكتور عمر نيشاني Omer Nishani^(٢) بكلمة قصيرة لخص فيها بإيجاز الوضع في البانيا، كما وتم الموافقة على تحويل مجلس التحرير الوطني المناهض للفاشية إلى حكومة ديمقراطية مؤقتة في ألبانيا، لتصبح هي الجهاز التنفيذي والتوجيهي الرئيسي الذي سيؤدي من خلاله مجلس التحرير الوطني وظائفه التنفيذية في البلاد، واحتفظ أنور خوجة بمنصبه رئيس الوزراء ووزير الداخلية في تلك الحكومة^(٣). كما وأعلن أنور خوجة للشعب الألباني خلال ذلك المؤتمر، عن اهم الوظائف التي ستمارسها الحكومة الديمقراطية المؤقتة في البانيا^(٤)، والتي تمثلت بما يلي: الالتزام بكافة القرارات التي تم اتخاذها في مؤتمر بيرمينت، والاستمرار في الحرب حتى التحرير الكامل لألبانيا. وبعد استقرار الوضع، المضي في اجراء انتخابات حرة وديمقراطية للجمعية التأسيسية، التي ستقرر شكل الدولة وصياغة الدستور التأسيسي للدولة الألبانية. إضافة الى ان الحكومة الديمقراطية المؤقتة ستكفل وتدافع عن جميع الحقوق المدنية للشعب الألباني، وستسعى أيضا للحصول على اعتراف دولي بشرعيتها، واقامة تعاون وثيق مع الدول الحلفاء، بريطانيا، والاتحاد السوفيتي، والولايات المتحدة الأمريكية فضلا عن جميع اعضاء الكتلة المناهضة للفاشية^(٥).

وفي الخامس والعشرين من تشرين الاول عام ١٩٤٤، أصدر أنور خوجة امرا الى قائد لواء الهجوم الأول، محمد شيخو Mehmet Shehu^(٦) لمهاجمة تيرانا وتحريرها. لتبدأ في

(١) James s. O'donnell, A coming of age Albania under Enver hoxah, printed in the United States of America, East European Monographs, Boulder Distributed by Columbia University press, New York, 1999, p11; Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, Printed and published by the Workers' publishing house, London – England, 1984, p450.

(٢) عمر نيشاني (١٨٨٧-١٩٥٤) : سياسي الباني، ولد في جيروكاسترا ودرس الطب في اسطنبول، بدأ حياته السياسية في اوائل العشرينات من القرن الماضي، في عام ١٩٢٤ شارك في محاكمة غيابية ضد الملك زوغ، وفي ١٩٢٥ شارك في تأسيس لجنة كوناري وادار جريدتها الاسبوعية (الحرية الوطنية) Liria Kombëtare في جنيف لغاية نيسان عام ١٩٣٩ ، وقد حكم عليه بالاعدام غيابيا من قبل نظام زوغ ، وفي ١٩٣٩ عاد الى البانيا وانتخب في مجلس الدولة ، وانضم لاحقا الى حركة المقاومة ضد الايطاليين ، وشارك في تاسيسي جبهة التحرير الوطني ، وفي الثاني عشر من كانون الثاني عام ١٩٤٦ ، وبعد استيلاء الشيوعيين على السلطة اصبح رئيسا للجمعية التأسيسية للشعب حتى تقاعد عام ١٩٥٣. للمزيد ينظر:

Robert elsi, op. cit, p٣٢٩.

(٣) Blendi Fevziu , OP.CIT , p135 ; SHTYPUR NË STABILIMENTIN «RINIA» , op . cit, p54; Byjon Halliday, op. cit, p 87.

(٤) Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op.cit, p500.

(٥) Enver Hoxha, Enver Hoxha Speaks, Tirana - Albania, pp2-3.

(٦) محمد شيخو (١٩١٣-١٩٨١م) : سياسي الباني ، ولد في كورتشا ، وتخرج عام ١٩٣٢ من المدرسة المهنية الأمريكية لهاري فولتز في تيرانا ، وحصل على منحة للدراسة في الأكاديمية العسكرية في نابولي عام ١٩٣٥ ، والتحق بمدرسة الضباط في تيرانا عام ١٩٣٦ ، ومن ١٩٣٨ إلى ١٩٣٩ ، شارك في الحرب الأهلية الإسبانية كعضو في اللواء الدولي الثاني عشر، وفي عام ١٩٣٩ اعتقل في فرنسا ، حيث أصبح عضواً في الحزب الشيوعي الإيطالي ، عاد الى البانيا عام ١٩٤٢ وانضم الى الحركة الحزبية الشيوعية التي اضاف اليها الكثير من خبرته

اليوم التالي معركة تحرير تيرانا والتي استمرت حتى صباح السابع عشر من تشرين الثاني، عندما أرسل محمد شيخو الى رئيس الوزراء انور خوجة البرقية التالية: (تيرانا تحررت الآن! العدو يتراجع باتجاه مدينة ليزها، الطريق أصبح خاليا! الموت للفاشية-الحرية للشعب) ^(١). وفي الثامن والعشرين من تشرين الثاني عام ١٩٤٤، دخل انور خوجة مع أعضاء حكومته المؤقتة الى العاصمة تيرانا ^(٢). وفي ذلك اليوم احتفلت البانيا بذكرى استقلالها منذ عام ١٩١٢، كدولة مستقلة حقًا، وعلى رأسها انور خوجة. وفي خطاب النصر الذي القاه امام الشعب الالباني، قال أنور خوجة ((اليوم، تم فتح صفحة جديدة في تاريخنا، الآن كل شيء في أيدينا، يمكننا الاحتفال بانتصارنا على الغزاة، ستستمر هذه الحرب في إعادة بناء بلدنا، وتطوير اقتصادنا، وخلق تعليمنا وثقافتنا، الكفاح المسلح مصنوع لمنح الناس السعادة والحياة الكريمة)). إضافة لذلك، أصبح أنور خوجة رئيسا لصحيفة صوت الشعب Zeri i Popullit، وقد رسمت المقالات التي كتبها الخط السياسي للحزب في النضال من أجل الحرية ضد دول المحور ^(٣). وفي التاسع والعشرين من تشرين الثاني من العام نفسه، طرد انور خوجة اخر جندي الماني من منطقة شقودرا، وهكذا تم تحرير البانيا بالكامل من دول المحور، علما انها كانت الدولة الشيوعية الوحيدة التي حققت تحرير بلدها دون دعم عسكري من الاتحاد السوفيتي ^(٤).

المبحث الثاني: الاعتراف الدولي بشرعية حكومة البانيا الديمقراطية المؤقتة.

لقد كانت حكومة البانيا الديمقراطية المؤقتة برئاسة أنور خوجة، والتي تم تشكيلها في الثالث والعشرين من تشرين الاول عام ١٩٤٤ في اجتماع بيرات، تتألف فقط من اعضاء جبهة التحرير الوطنية المناهضة للفاشية، والتي كانت بالكامل بأيدي الحزب الشيوعي الالباني وكان تشكيلها يعتبر المرحلة الاخيرة من السيطرة الفعلية لاتفاقيات السلام، علما ان اهم قراراتها كانت الغاء جميع المعاهدات السياسية والاقتصادية التي ابرمتها حكومة الملك زوغ مع الحكومات الاجنبية، وعقد معاهدات جديدة بدلا عنها، وقد عبر انور خوجة عن امله في ان لا يتسبب ذلك القرار في تأخير اعتراف دول الحلفاء الثلاثة الكبار، بريطانيا والاتحاد السوفيتي والولايات المتحدة الأميركية، بالحكومة الالبانية الديمقراطية المؤقتة، مما سيؤثر سلبا على علاقات البانيا الدبلوماسية ^(٥).

العسكرية، وكان معروفا بأنه اقصى اعضاء القيادة الشيوعية، كما وانه تولى العديد من المناصب المهمة في البانيا حتى وفاته عام ١٩٨١. للمزيد ينظر:

Robert elsi, op . cit , p412.

(^١) SHTYPUR NË STABILIMENTIN «RINIA», op. cit, p55; Byjon Halliday, op. cit, p87.

(^٢) Blendi Fevziu, OP.CIT, p21.

أشرف نبيه عبد الجليل، البانيا من الاستقلال عن الدولة العثمانية حتى نهاية الحرب العالمية الثانية (١٩١٢-١٩٤٥)، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الاداب، جامعة عين شمس، مصر، ٢٠٠٩، ص ٢٦، ص ١٤٢؛ Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p514; Miranda Vickers, op. cit, p165.

(^٤) Ali ÖZKAN, A.G.E, s 26.

(^٥) Sonila Boçi, op. cit, p12.

وبناءً على ذلك، ارسل انور خوجة نيابة عن حكومة البانيا المؤقتة مذكرة لحكومات الحلفاء الثلاثة الكبار، في الرابع من كانون الثاني عام ١٩٤٥، طلب فيها الاعتراف الدولي بتلك الحكومة وانشاء علاقات دبلوماسية معها، قائلا فيها: ((من أجل الحفاظ على توحيد وتقوية العلاقات الودية التي ولدت في سياق النضال المشترك ضد الفاشية ، وتقوية التعاون بين البانيا والحلفاء الكبار ، أنا اتشرف بأن أعبر لكم عن رغبة المواطنين الالبانيين بان الحكومة الديمقراطية لألبانيا تكون معترفاً بها من قبل التحالف الأنجلو- سوفيتي- الأمريكي ، وأن تقام العلاقات الدبلوماسية بين حكوماتكم وحكومتنا))^(١).

كما اوضح أنور خوجة في مذكراته بان الحكومة الالبانية هي نتاج لخمس سنوات من النضال والحرب ضد الفاشية، وهي التعبير الحقيقي عن إرادة الشعب الألباني، كما وأنها تحظى بدعم وبثقة ذلك الشعب بأكمله، قائلا: ((الآن بعد أن تم تحرير ألبانيا، الحكومة الديمقراطية الالبانية هي الممثل الوحيد لألبانيا سواء في الداخل أو في الخارج. لا أحد في الداخل أو خارج ألبانيا، الذين يستطيعون إنكار وجودنا الحكومي. اليوم سلطة حكومتنا تمتد في جميع مناطق ألبانيا، وعلى جميع الشعب الألباني.))^(٢). واضاف انور خوجة بان حكومته قد اعلنت عن ولائها علانية للحلفاء، وذلك عندما قام الجيش الالباني بالالتحاق للقتال ضد الجيوش الالمانية في الاراضي اليوغسلافية في كانون الاول عام ١٩٤٤^(٣)، من اجل القضية الديمقراطية واستقلال الشعوب^(٤).

وعلى الرغم من تلك المساعي، الا ان حكومات الحلفاء لم تعترف بحكومة انور خوجة المؤقتة، وأكدوا بأنهم بحاجة الى المزيد من الوقت ليكونوا على علم تام بالظروف والتطورات في البانيا، كما وطالبوا بالسماح لهم بأرسال بعثات صغيرة غير رسمية لتزويدهم بالمعلومات الخاصة بالوضع العام في البانيا^(٥). وفي مؤتمر يالطا Yalta Conference^(٦) الذي عقد في

(^١) Mr. Alexander C. Kirk, United States Political Adviser to the Supreme Allied Commander, Mediterranean Theater, to the Secretary of State, Cacetra, January 9, 1945—1 p.m., Received January 23—2 p.m., Foreign Relations of the United States: Diplomatic papers, 1945, Europe, Volume IV, <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1945v04/d2>, p3, Hereafter will be Cited as FRUS); Enver Hoxha, Selected works, (November ١٩٤١- October 1948) volume I, the institute of marxist-leninist studies at the cc of the pla, the «8 NËNTORI» the publishing house, Tirana, 1974, p414.

(^٢) Ibid, P415; Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p 398.
(^٣) بعد تحرير ألبانيا في التاسع والعشرين من تشرين الثاني عام ١٩٤٤، وبناء على قرار من اللجنة المركزية لاتفاقية السلام الشامل وبناء على أمر من القائد العام للقوات المسلحة انور خوجة، قامت الفرقتان الخامسة والسادسة من جيش التحرير الوطني لألبانيا بملاحقة القوات الالمانية في يوغوسلافيا، في كانون الاول عام 1944 وكانون الثاني شباط عام 1945، وقاتل الجيش الألبان، جنباً إلى جنب مع جيش التحرير الوطني ليوغوسلافيا، حتى تم تحرير كوسوفا والجبل الأسود، وسنجاك والجزء الجنوبي من البوسنة والهرسك:

Enver Hoxha, Enver Hoxha Speaks, op.cit, p9; Miranda Vickers, op.cit, p160;
<https://www.globalsecurity.org/military/world/europe/al-history-51.htm>

(^٤) Enver Hoxha, Selected works, (November ١٩٤١- October 1948), volume I, p416.

(^٥) The British Embassy to the Department of State, Washington, January ٢١, 1945, volume IV, cited is: (F R U S) , P٩.

الفترة من الرابع – الحادي عشر من شباط عام ١٩٤٥، اتخذت تلك الحكومات قرارات مهمة بهدف استعادة السلام في العالم بعد الحرب العالمية الثانية وهزيمة بقايا الفاشية، كما وتم اقتراح تدابير لتشكيل حكومات ائتلافية مؤقتة في جميع الدول الاوربية، تمثل على نطاق واسع جميع العناصر المحلية في السكان وتتعهد بإجراء انتخابات حرة للحكومات التي ستستجيب لها ارادة الشعوب^(٢).

وعلى العكس من احكام يالطا، فان الشيوعيون الالبان قد شكلوا حكومة البانية يتألف اعضائها فقط من الحزب الشيوعي الالباني، اذ لم يكن هناك وجود للحكومة الائتلافية في البانيا، وذلك لعدة اسباب^(٣):

اولا: ان الحلفاء لم يعترفوا باي من الحكومات الالبانية في المنفى، كما وان الحرب الاهلية قد قضت على الجبهة القومية وحزب الشرعية.

ثانيا: لم يكن لألبانيا نظام برلماني تعددي.

ثالثا: لم يؤيد التطور الاقتصادي والهيكل الاجتماعي الضعيف في البلاد انشاء أي احزاب يسارية اشتراكية ديمقراطية يمكن ان يتعاون معها الشيوعيون الالبان، كما فعلت الاحزاب الشيوعية الاخرى في اغلب دول اوربا الشرقية.

وفي نيسان عام ١٩٤٥ أصبح الوضع الدولي للحكومة ولدولة البانيا متأزما، حيث لم يتم دعوة الحكومة الالبانية المؤقتة للمشاركة في المؤتمر التأسيسي للأمم المتحدة United nations Conference San Francisco^(٤)، وهو مؤتمر سان فرانسيسكو^(٥)، الذي عقد في الفترة ٢٥

(١) مؤتمر يالطا (٤-١١ شباط عام ١٩٤٥): عقد في شبه جزيرة القرم بالقرب من يالطا، في روسيا، وهو ثاني اكبر مؤتمر يعقد خلال الحرب العالمية الثانية، بين رؤساء الحكومات الثلاثة، الولايات المتحدة الامريكية برئاسة فرانكلين دي روزفلت، وبريطانيا برئاسة ونستون تشرشل، والاتحاد السوفيتي برئاسة جوزيف ستالين، فقد سبقه مؤتمر طهران في تشرين الثاني عام ١٩٤٣، وتلاه مؤتمر بوتسدام في تموز عام ١٩٤٥، وتم خلاله مناقشة الخطوط العريضة لفترة ما بعد الحرب، وكيفية اعادة تنظيم المانيا و اوربا، كما وضع المؤتمر مبادئ سياسة الحلفاء لتحقيق سلام دائم وتنظيم نظام الامن الدولي، للمزيد ينظر: رغد فيصل عبد الوهاب، مؤتمر يالطا او تقسيم العالم، بحث منشور في مجلة الدراسات التاريخية، كلية التربية للبنات، العدد الخامس، ايلول عام ٢٠٠٨، ص ١٦٠؛ عبد الوهاب الكيالي، المصدر السابق، ج ٧، ص ٣٩٢.

(٢) رغد فيصل عبد الوهاب، المصدر السابق، ص ١٧١.

(٣) Sonila Boçi, op. cit, p13.

(٤) الامم المتحدة: وهي منظمة عالمية تضم في عضويتها جميع دول العالم المستقلة تقريبا، تأسست الامم المتحدة في الرابع والعشرين من تشرين الاول عام ١٩٤٥ في مدينة سان فرانسيسكو في ولاية كاليفورنيا الامريكية، تبعا لمؤتمر دومبارتون أوكس Dumbarton Oaks Conference الذي عقد في العاصمة واشنطن، ومن عام ١٩١٩ الى ١٩٤٥ كانت هناك منظمة شبيهة بمنظمة الامم المتحدة وهي عصبة الامم، الا انها فشلت في مهامها خصوصا بعد قيام الحرب العالمية الثانية، مما ادى الى نشوء الامم المتحدة بعد انتصار الحلفاء والغاء عصبة الامم وعضوية الامم المتحدة مفتوحة امام كل الدول المحبة للسلام والتي تقبل التزامات ميثاق الامم المتحدة وحكمها، للمزيد ينظر: حيدر فالج الزاملي، المصدر السابق، ص ٢٢؛ عبد الوهاب الكيالي، المصدر السابق، ص ٣١٥؛ محمد لطفي كينة، منظمة الامم المتحدة في ظل تحولات النظام الدولي: الانجازات والمعوقات، بحث منشور في مجلة العلوم القانونية والسياسية، جامعة الوادي (الجزائر)، المجلد العاشر، العدد الثاني، ايلول ٢٠١٩، ص ٤٨٩-٤٩٠.

(٥) مؤتمر سان فرانسيسكو: المؤتمر الذي عقد في مدينة سان فرانسيسكو الامريكية في الفتر ٢٥ نيسان - ٢٦ حزيران ١٩٤٥، لإقامة اسس النظام الدولي الجديد وهيكلته بعد هزيمة المانيا في الحرب العالمية الثانية، وقد حضر للمؤتمر نواب عن خمسون دولة، وقد توصل المؤتمر الى اعلان ميثاق الامم المتحدة المتضمنة للمبادئ الاساسية للعلاقات الدولية بعد الحرب العالمية الثانية والقائمة على افتراض الضرورة الحيوية القصى للسلام الدولي، بعدما دخل العالم المرحلة الخطيرة لاستخدام الطاقة الذرية في الشؤون الحربية. للمزيد ينظر: عبد الوهاب الكيالي،

نيسان - ٢٦ حزيران عام ١٩٤٥، مما منع قبولها الاولي كدولة مستقلة في تلك المنظمة^(١). مع ذلك، لم يتم الاعتراف بالحكومة الالبانية الديمقراطية المؤقتة من قبل اي دولة اخرى غير يوغسلافيا التي اعلنت عن الاعتراف بها رسميا في الثامن والعشرين من نيسان عام ١٩٤٥^(٢). وفي الثامن من ايار عام ١٩٤٥، وصلت بعثات الحلفاء الغربيين العسكرية والمدنية الى البانيا، والتي كان الغرض منها هو تقديم تقرير عن الوضع والتطورات السياسية والإبلاغ عن مؤهلات السلطات الأولية آنذاك، ليُحدّد على ضوءها الاستعداد للاعتراف بحكومة البانيا الديمقراطية المؤقتة. علما ان البعثة المدنية الأمريكية كانت برئاسة جوزيف جاكوبس Joseph Jacobs، والبعثة العسكرية البريطانية كانت برئاسة الجنرال دي. بي. اي. هودجسون Colonel D.P.E. Hodgson، ومن جانبه ابدى انور خوجة تفهمه الكامل لمهمة البعثات وأعرب عن امله في الحصول على اعتراف حكومات تلك الدول بنظامه، في الوقت ذاته، عبر عن اسفه وعن غضب الشعب الالباني من موقف الحلفاء المتمثل بعدم دعوتهم الى مؤتمر سان فرانسيسكو^(٣)

وانطلاقا من التقارير التي قدمها ممثلو البعثات البريطانية والامريكية الى حكوماتهم، كان واضحا بالنسبة للحلفاء الغربيين بان سياسة الحكومة الالبانية المؤقتة موالية للاتحاد السوفيتي. مع ذلك، واجه الحلفاء الغربيين حقيقة ان هذه الحكومة هي الادارة المنظمة الوحيدة في البلاد، وانه لا بد من الاعتراف بنظام جبهة التحرير الوطنية التي لا يوجد لها بديل اخر في البانيا^(٤). في الوقت ذاته لم يكن لدى الحلفاء الغربيين اراء متطابقة فيما يتعلق بالاعتراف الفوري بالحكومة الالبانية المؤقتة، فقد كانت الوزارة الخارجية البريطانية تعتقد بانه لا بد من فرض بعض الشروط قبل الاعتراف بالحكومة المؤقتة، وكان اهم تلك الشروط هي: ضرورة اجراء انتخابات حرة في البانيا^(٥). بينما كان للولايات المتحدة الامريكية شرطين اساسين للاعتراف بالحكومة الالبانية: تعهد السلطات الالبانية بأجراء انتخابات حرة للجمعية التأسيسية التي ستقرر شكل الحكومة الالبانية في المستقبل، وتأكيد الحكومة الالبانية المؤقتة على صلاحية المعاهدات الثنائية المبرمة خلال عهد الملك زوغ^(٦).

المصدر السابق، ج٣، ص ١١٢؛ الحسيني الحسيني معدي، موسوعة الحرب العالمية الاولى والثانية، دار الحرم للتراث، ٢٠١١، ص ٥٤.

^(١) The President of the Balli Kombëtar (Frashëri), the Chairman of the Shkodra Committee of the Balli Kombëtar (Kurti), and the Secretary General of the Balli Kombëtar (Andoni) to the Secretary of State, April 28.1945, volume IV, cited is: (F R U S), P22.

^(٢) Ali ÖZKAN, A.G.E, s 26; James s. O'donnell, op. cit, p19.

^(٣) The United States Representative in Albania (Jacobs)⁸³ to the Secretary of State Tirana , May 10, 1945—1 p.m. Received 5:40 p.m., volume IV , cited is: (F R U S), P26; Sonila Boçi, op. cit, p 13; يوسف طه حسين، المصدر السابق، ص ٩٠.

^(٤) Telegram From the Representative in Albania (Jacobs) to the Secretary of State, Tirana, May 16, 1945-noon. Received 12:01 p.m. , volume IV, cited is : (F R U S), P.36.

^(٥) Daniel isaa perez, op. cit, p 106; Sonila Boçi, Op. cit. p13.

^(٦) Enver Hoxha Speaks, op. cit, p 25; Defense language institute, op. cit, p 139.

في الرابع من تشرين الاول عام ١٩٤٥، التقى ممثلون بريطانيون وامريكيون لإعادة النظر في موقفهم تجاه الاعتراف بالحكومة الالبانية المؤقتة، وذلك بسبب قلقهم المتزايد من ان السوفييت سيعترفون من جانب واحد بالحكومة الالبانية، مما سيؤدي الى السيطرة السوفيتية الكاملة على البانيا، فلا بد من الاعتراف الفوري بالحكومة الالبانية كتدبير وقائي ضد اعتمادها الكامل على يوغسلافيا والاتحاد السوفيتي^(١). وبعد فترة قصيرة اثبتت مخاوف الحلفاء الغربيين صحتها، وذلك بعدما اعترف الاتحاد السوفيتي رسميا بالحكومة الالبانية الديمقراطية المؤقتة في العاشر من تشرين الثاني عام ١٩٤٥^(٢)، مما دفع حكومتا بريطانيا والولايات المتحدة الامريكية الى اصدار بياناً في اليوم نفسه للاعتراف المؤقت بالحكومة الالبانية، وافادوا بأنه سيتم منح الاعتراف الرسمي بعد استيفاء شرطين: اجراء انتخابات حرة ديمقراطية، والموافقة على حضور الصحفيين الغربيين خلال الحملة الانتخابية ويوم الانتخابات. كما وان الحكومة الامريكية اضافة شرطاً قد رفضه انور خوجة والحكومة المؤقتة الالبانية وبشكل قطعي، وهو التأكيد على صحة المعاهدات والاتفاقيات الموقعة بين الولايات المتحدة الامريكية والبانيا في السابع من نيسان عام ١٩٣٩، وذلك كاجراء قانوني يثبت استمرار تلك المعاهدات التي ابرمت مع نظام الحكم الالباني السابق ولم يتم انهاؤها^(٣). وقد يرى الباحث ان هنالك عدة اسباب دفعت الحلفاء للاعتراف بالحكومة الالبانية: أولها، لم يكن هنالك اي تشابه بين الحكومات التي يسيطر عليها الشيوعيين في بلغاريا ورومانيا وبين الشيوعيين في الحكومة الالبانية، لأنهم قد وصلوا الى السلطة دون تدخل من الاتحاد السوفيتي. ثانياً، ان الحلفاء الغربيين قد ساهموا في وصول الشيوعيين الالبان للسلطة في بلادهم، من خلال تقديم المساعدات العسكرية إليهم اثناء الحرب العالمية الثانية. ثالثاً، عند مقارنه البانيا بدول شرق اوربا، كان من الصعب تطبيق المبادئ الديمقراطية الغربية فيها. في مواجهة هذا الضغط، لم يكن امام الحكومة الالبانية المؤقتة بقيادة انور خوجة خيار اخر سوى اتخاذ كافة الاجراءات اللازمة لترتيب الانتخابات والفوز بها امام دول الحلفاء الغربيين، لأثبتت شرعية وسلطة الحكومة الديمقراطية المؤقتة على جميع الشعب الالباني^(٤).

المبحث الثالث: سياسة الحكومة الالبانية الديمقراطية المؤقتة بقيادة انور خوجة عشية الانتخابات ونتائجها.

(^١) Memorandum of Conversation, by the Representative in Albania (Jacobs), London, October 4, 1945., volume IV, cited is: (F R U S), P57; Daniel isaa perez, op. cit, p 107.

(^٢) Telegram From the Acting Representative in Albania (Fultz) to the Secretary of State, Tirana, November 10, 1945—4 p.m. Received 9:52 p.m., volume IV, cited is: (F R U S), P69.

(^٣) Telegram From The Acting Representative in Albania (Fultz) to the Secretary of State, Tirana, November 12, 1945—noon., Received November 12—10:55 a.m., volume IV, cited is: (F R U S), P70; Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p559; James s. O'donnell, op. cit, p12; Daniel isaa perez, op. cit, p 110; Defense language institute, Albanian Geography and History, July 1971, p 140.

(^٤) Sonila Boçi, op. cit. p13.

خلال الحرب العالمية الثانية^(١)، وعدت جبهة التحرير الوطنية انه سيكون للألبان الحرية في اختيار شكل النظام في البلاد، كما وعدت الحكومة الالبانية الديمقراطية المؤقتة بعد تشكيلها في بيرات، بانه بعد تحرير البانيا، ستجرى انتخابات ديمقراطية حرة للجمعية التأسيسية. مع ذلك، كان واضحا لأنور خوجة اهمية الانتخابات، وقبل كل شيء اهمية الفوز بها، بالأخص بعدما وضع الحلفاء الغربيين اجراءها شرطا اساسيا للاعتراف الرسمي بشرعية الحكومة الألبانية الديمقراطية المؤقتة، وأيضا لتأسيس وتعزيز نظام السلطة الشيوعية في البانيا^(٢).

وخلال الفترة من كانون الاول عام ١٩٤٤ - كانون الاول عام ١٩٤٥، قامت الحكومة الالبانية المؤقتة ببعض المهام لتقوية موقفها والذي من شأنه ان يساعد على فوزها في الانتخابات، اذ تبنى أنور خوجة سياسة حذرة للغاية في الاستفادة من كل الظروف المحيطة به، فاتخذ اجراءات سريعة للتغلب على العديد من الصعوبات التي كانت تواجه البانيا. فقد كانت اغلب مبانيها مدمرة، واغلب المناجم والموانئ والطرق والجسور كانت غير صالحة للاستعمال، ماعدا بعض المنشآت الصناعية التي استمرت في عملها. وللتغلب على تلك المشاكل، امر أنور خوجة بإعادة بناء المرافق العامة التي دمرت، وذلك بتنظيم العمال والفلاحين في مجموعات خاصة للعمل على إصلاح الجسور والطرق وإعادة إنشاء خطوط الاتصالات في البانيا^(٣).

كما وقد اهتم أنور خوجة بضرورة كسب ثقة الطبقات الاجتماعية الضعيفة في البانيا، التي يعتبرها اساس قوته، وخاصتا بعدما اصبح الالاف منهم بلا مأوى بسبب تدمير مدنهم وقراهم، وبقي العديد منهم في القرى الجبلية المغطاة بالثلوج لأشهر بدون سلع وطعام، بسبب صعوبة نقل البضائع من منطقة الى اخرى بعد تدمير شبكة الاتصالات خلال الحرب العالمية الثانية، فامر أنور خوجة بتشكيل لجان المساعدة الاجتماعية لمساعدة العوائل المتضررة من الحرب، وتم توثيق كل الاعمال التي قامت بها تلك اللجان واستخدامها كدعاية لصالح الحكومة الالبانية المؤقتة. وقام أنور بحشد الفلاحين وتنظيمهم لإعادة بناء قراهم وحرث وزرع حقولهم، وامر بمصادرة مستودعات الحبوب الخاصة بملك الأراضي السابقين^(٤).

واستنادا الى ما أعلنه أنور خوجة في مؤتمر بيرات، بانه سيعاقب كل من تورط بالأنشطة المؤيدة للفاشية، قائلا: ((لا بد من معاقبة مجرمو الحرب، كل من قتل وحرق واغتصب ونهب ثروات البلاد)). اعتبرت سلطة الحكومة المؤقتة مفهوم مجرموا الحرب والمؤيدين

(١) الحرب العالمية الثانية : وهي النزاع المسلح الذي عصف بالعالم عام ١٩٣٩م وحتى عام ١٩٤٥م، حيث انقسمت معظم دول العالم الى معسكرين هما الحلفاء (الولايات المتحدة الامريكية وبريطانيا والاتحاد السوفييتي) و دول المحور (المانيا وايطاليا واليابان) ، وقد نشبت الحرب نتيجة صعود الفاشية في المانيا وايطاليا وغيرها من الدول ،وبدأت الحرب رسميا عندما قامت المانيا بغزو بولونيا ، لتعلن كل من فرنسا وبريطانيا الحرب عليها ، ونتج عن الحرب تغييرات جذرية في انحاء العالم ، فعلى الرغم من انشاء الامم المتحدة الا ان العالم بقي غير مستقر على الصعيد السياسي ، كما وان كلفة الحرب كانت كبيرة على صعيدي القوة البشرية والاقتصادية ، وشهدت الحرب ظهور السلاح النووي الذي كان بمثابة ثورة في علم الحرب ، وكانت قاعدة لظهور ما سمي بالحرب الباردة بعد ان ظهر قطبان عالميان جديدان هما الاتحاد السوفييتي والولايات المتحدة الامريكية ، ومن ناحية اخرى فقد تدهورت اوضاع دول الاستعمار القديم وخاصة فرنسا وبريطانيا وحاز عدد كبير من بلدان العالم على استقلاله : عبد الوهاب الكيالي ، ج١، المصدر السابق ، ٢٠٣.

(٢) Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p ٤٣٩.

(٣) James s. O'donnell, op. cit, p13; Defense language institute, op. cit, p 139.

(٤) Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p 501.

للفاشية هم كل من يعارض اصلاحاتهم، فأصدر في كانون الاول عام ١٩٤٤ قانوناً لتحديد معارضي الحكومة المؤقتة وادانتهم ومعاملتهم على انهم مجرموا حرب واعداء للشعب، كما وتم تشكيل لجان خاصة لتطبيق هذا القانون، اذ بدأت تلك اللجان بعمليات الاعتقال مباشرة في كانون الاول عام ١٩٤٤^(١).

وفي كانون الثاني عام ١٩٤٥، تم تأميم اغلب الصناعات الموجودة في البلاد وبشكل سريع، واصدار قانون الضرائب الطارئة على ارباح الحرب، والذي تم فرضه على جميع التجار والصناعيين، الذين حققوا خلال فترة الاحتلال الايطالي ارباحاً تزيد عن الخمسمائة الف فرنك الباني، وكانت الضرائب تزداد بنسبة ١٥-٨٠ % على المبالغ التي تزيد عن الخمسمائة الف فرنك، و تمت مصادرة ممتلكات من لم يتمكنوا من دفع الضريبة، وقد بلغ الدخل الذي توفره تلك الضريبة نصف إجمالي إيرادات الدولة الالبانية في وقت قصير. إضافة لذلك، في الثالث عشر من كانون الثاني من ذلك العام، تم تأميم جميع المؤسسات المصرفية والائتمانية^(٢).

في غضون ذلك، كانت الحكومة المؤقتة الالبانية بحاجة الى القضاء على خصومهم السياسيين، الخونة بحسب تعبيرهم، الذين بإمكانهم عرقلة الخطط الحالية والمستقبلية، والمتمثلين بأعضاء الجبهة الوطنية واعضاء حزب الشرعية، اولئك الذين بقوا في البانيا واستمروا في المقاومة المسلحة ضد الشيوعيين، و كان اغليبتهم من الطبقات الوسطى والعليا، ووقفوا ضد التغييرات الاجتماعية والسياسية التي وعدت بها الحكومة الالبانية المؤقتة، لانهم وجدوا فيها تدمير للملكية الخاصة والمشاريع الحرة في البانيا، هذا الامر دفع سلطة الحكومة الى اتخاذ سياسة العنف والتهريب، و انخرطوا في قتال مباشر وشرس ضدهم، اذ شاركت كتائب جيش التحرير الوطني في مطاردة هذه الجماعات في كافة انحاء البانيا، وفي نهاية الامر ادت النزاعات المسلحة الى خسائر فادحة لكل معارضي النظام الشيوعي، وكانت في كثير من الاحيان مصحوبة بجرائم قتل واعتقالات واعدامات خارج نطاق القضاء^(٣).

وفي اذار عام ١٩٤٥ افتتحت اول محاكمة خاصة بمجرمي الحرب في قاعة سينما كوسوفا في العاصمة تيرانا، حكم فيها على تسعة عشر من أصل ستون متهما بالإعدام، ونفذت احكام الاعدام على سبعة عشر منهم، بينما حكم على الباقيين بأحكام قاسية، حيث تم ترحيل بعضهم الى معسكرات العمل، وحكم على الاخرين بالسجن المؤبد. وتعتبر هذه المحاكمة الاولى في سلسلة طويلة من المحاكمات، وقد تراس هذه المحاكمات وزير الداخلية كوشي اكسوكسي Koci Xoxe^(٤)، كما وتم اجراءها بالكامل من قبل قضاة شكليين، لم تكن لديهم معرفة بالقوانين،

(١) محمد الارناؤوط، الاسلام في اوربا المتغيرة (تجربة) Defense language institute, op. cit, p 139; البانيا في القرن العشرين)، ط١، الدار العربي للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ٢٠٠٧، ص ١٠٢.

(٢) Enver Hoxha Speaks, op. cit, p 22; Beqir Meta, op. cit, p78.

(٣) Miranda Vickers, op.cit, p163; Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p 528.

(٤) كوشي اكسوكسي (١٩١٧-١٩٤٩): سياسي الباني، ولد وترعرع في كورتشا، وهو ابن عائلة مقدونية من السلافية. إنه أحد أكثر الشيوعيين قسوة. التقى بأنور خوجة خلال أنشطته الشيوعية في كورتشا، وأصبح عضواً مؤسساً للحزب الشيوعي الألباني في عام ١٩٤١، وبين عامي ١٩٤٣-١٩٤٨ كان السكرتير التنظيمي للجنة المركزية. ومن كانون الاول عام ١٩٤٤ إلى كانون الثاني ١٩٤٥، وعلى الرغم من عدم حصوله على تدريب قانوني رسمي، فقد ترأس أيضاً محكمة الشعب الخاصة في تيرانا، وحاكم المتعاونين المزعومين ومجرمي الحرب

واعتمدوا على الشهود في تحديد العقوبات. وبالنتيجة تم اصدار الاحكام القاسية على الالاف من معارضي الحكومة المؤقتة، كالإعدام او السجن لمدة طويلة^(١).

مع مرور الوقت، تطورت تلك المحاكمات لتصبح عبارة عن اداة تعمل على تصفية كل العناصر غير المؤيدة للنظام الشيوعي في البانيا، كما وسعت نطاق عملها لتشمل الغيجين ابناء المناطق الشمالية من البانيا وزعماء قبائلهم، اذ تم اختيار الزعماء البارزين من قبائلهم، واخضاعهم لتلك المحاكمات، إضافة لذلك تعرضهم للضرب بصورة علنية، وذلك ليكونوا رسالة واضحة شديدة اللهجة إلى كافة ماتبة من رجال القبائل الراضين لسلطة الحكومة الالبانية الديمقراطية المؤقتة^(٢).

وعندما بدأت الحملة الانتخابية لمجالس التحرير الوطنية المناهضة للفاشية، كانت المناطق الشمالية (شقودرا - مات - بوكو - ميريديتو - بيشكوبي) من اشد المعارضين لتلك الحملة، كونها لم تدعم جبهة التحرير الوطنية خلال الحرب ضد الايطاليين، وخوفا من رد فعل مسلح من قبل سكان تلك المناطق، امر انور خوجة بشن حملة واسعة لنزع السلاح منهم، وقد اظهرت تقارير لجان المناطق التابعة لاتفاق السلام الشامل بوضوح استخدام العنف في تلك المناطق لإجبار سكانها لتطبيق قوانين النظام الشيوعي. ونتيجة لسياسة الحكومة الالبانية المؤقتة، تم انشاء مجالس التحرير الوطنية المناهضة للفاشية في مناطق شمال البانيا، وبعدها اجريت انتخابات مجالس التحرير الوطنية في المدن الكبرى من البانيا في نيسان عام ١٩٤٥، وطبق خلالها مبداء التصويت العني، اذ رفع جميع المشاركين قيضتهم للتصويت، وقد تم التصويت على مرشحي جبهة التحرير الوطنية فقط، حيث انه لم يتم اقتراح اي مرشح بديل عنهم، كما ولم يتم رفض اي مرشح مقترح منهم^(٣).

ومن الإجراءات التي تم اتخاذها خلال تلك الفترة، هي حظر تداول العملات الأجنبية في الثاني من حزيران عام ١٩٤٥، وأصبح بيع وشراء العملات الأجنبية احتكاراً للدولة، وبذلك فقد عززت تلك الاجراءات ثقة الشعب بالحكومة المؤقتة^(٤). مع ذلك، ركز انور خوجة على تنظيم جبهة التحرير الوطنية السابقة وتحويلها لمنظمة سياسية بحتة، ولذلك تم البدا بحملة واسعة لاختيار المندوبين عن الجبهة في تموز عام ١٩٤٥، وتم تكريس اهتمام خاص بهذه الحملة، التي كانت تحت سيطرة الحكومة الالبانية الديمقراطية المؤقتة. بالإضافة لذلك، اوصى أنور خوجة

، وأجرى مطاردة ساحقة للعديد من المفكرين الألبان البارزين في جمهورية البانيا، وفي عام ١٩٤٦ - ١٩٤٨، شغل منصب نائب رئيس الوزراء، ووزيراً للداخلية، ورئيساً لهيئة مراقبة الدولة، وخلال نزاع تيتو - خوجة، حصل كوكسي اكسوكس على دعم من يوغوسلافيا، مما أدى إلى القاء القبض عليه في ايار عام ١٩٤٩، بسبب أنشطة تروتسكية وتيتوية، فحكم عليه بالإعدام بصفته عدواً للشعب وتم إعدامه رمياً بالرصاص في الحادي عشر من حزيران من العام نفسه. وكانت كلماته الأخيرة "عاش ستالين!". للمزيد ينظر:

Robert elsi, op. cit, p491-492.

(١) James s. O'donnell, op. cit, p12.

(٢) Isa Blumi, The politics of culture and power: the roots of hoxha's postwar state, East European Quarterly, XXXI, No. 3, September 1997, New York University, p385.

(٣) Sonila Boçi, op. cit, p16; Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, pp444- 446.

(٤) Beqir Meta, op. cit, p82.

بان تتناوب السلطة في جبهة التحرير الوطنية بين الشيوعيين، وذلك باختيار اغلب المندوبين من اعضاء الحكومة الالبانية المؤقتة، اما البقية فهم من المقربين منها والعاملين فيها، واخرون من العناصر التي تنجذب للنظام الشيوعي والمؤيدة له. وقد تم بذل تلك الجهود التنظيمية لتظهر جبهة التحرير الوطنية كوحدة سياسية منظمة امام الشعب الالباني خلال عقد المؤتمر الاول لها، والذي سيبدأ اعماله في الثالث من اب عام ١٩٤٥. وعلى الرغم من ذلك، كان هناك مناهضون للنظام الشيوعي قرروا دخول جبهة التحرير الوطنية بسبب عدم قدرتهم على تنظيم حزبهم السياسي، وتمكنوا من الحصول على موقع قوي داخل تلك الجبهة التي اصبحت تسمى بالجبهة الديمقراطية^(١).

اما الإجراءات التي تم اتخاذها في الجانب الزراعي، فقد تم الإعلان عن قانون الإصلاح الزراعي في التاسع والعشرين من اب عام ١٩٤٥، الذي كان من اهم نصوصه هي اعادة توزيع جميع الأراضي المملوكة للقطاع الخاص والتي تتجاوز حدوداً معينة بين الفلاحين المعدمين، حيث تم تخصيص ٥ هكتارات لكل اسرة مكونة من خمس افراد، بينما الاسرة التي يبلغ عدد افرادها أكثر من خمسة، يخصص لكل فرد فيها ٢ هكتار، كما تم تخصيص كمية محددة من المنتجات، يقوم المزارع بتسليمها إلى الدولة، وسمح له بالاحتفاظ بكمية صغيرة منها، ومنع بيع وشراء الأراضي^(٢). وقد كان هذا القانون ذو طابعاً ثورياً، وذلك بسبب طريقة تطبيقه، حيث قدمت لجان الفلاحين الفقراء مساهمة كبيرة في تطبيقه، وذلك من خلال مساعدتهم بشكل عملي في تسجيل أراضي أصحاب الأملاك الكبيرة، وجميع الذين صودرت أراضيهم بموجب القانون، كما وعملوا على كشف الأنشطة العدائية لملاك الأراضي والمزارعين الفلاحين الأثرياء الذين انتفضوا في البداية ضد تطبيق قانون الإصلاح الزراعي. وفي تشرين الثاني وبناءً على القانون، تم تكليف بنك الدولة الألبانية، بإنشاء قسم الائتمان الزراعي مع منح الائتمان على المدى القصير والمتوسط والطويل للفلاحين^(٣). وفي كانون الثاني من نفس العام، خفضت اجارات الاراضي للفلاحين بمقدار مرة ونصف، والغيت ديونهم الزراعية. وبالتالي، أدى تطبيق القانون إلى خلق ظروف جديدة في الريف الالباني، مع القاعدة الجديدة التي أقامتها لتحويل الفلاح من عبد لمالك الأرض الى مزارع حر. كما وقد نشرت الصحافة برنامجاً للإصلاح الزراعي، ووعد بتطبيق هذا البرنامج بعد الانتخابات مباشرة، ونتيجة لتلك الاجراءات أصبحت طبقة الفلاحين، الممتنة للأرض التي حصلوا عليها، من أكثر المؤيدين للحكومة الالبانية المؤقتة ومن المتحمسين للنظام الجديد^(٤).

(^١) Daniel isaa perez, op. cit, p 108; Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p548.

(^٢) Botim i Institutit te Studimeve Marksiste – leniniste prane KQ te PPSH, op. cit , p98 ; Jayme sautchuk, op. cit , p 109.

(^٣) Beqir Meta, historia e Bankës Qendrore në Shqipëri, Shtypshkronjën e Bankës së Shqipërisë, Tiranë, 2003, p8٣.

(^٤) Botim i Institutit te Studimeve Marksiste – leniniste prane KQ te PPSH, op. cit , p98.

وخلال عقد المؤتمر الاول للجبهة الديمقراطية، طالبت الحكومة الالبانية المؤقتة رسميا بإجراء انتخابات حرة للجمعية التأسيسية، التي من شأنها أن تعلن عن إرادة الشعب الالباني على شكل النظام والموافقة على سن دستور البلاد. وبناءً على تلك المقترحات، وافق مجلس التحرير الوطني على هذا المطلب، وكلف لجنة خاصة بمهمة صياغة القوانين الخاصة بانتخابات الجمعية التأسيسية، وعندما عقد اجتماع المجلس الوطني المناهض للفاشية في السابع والعشرين من ايلول ١٩٤٥ ولمدة ثلاثة ايام متتالية، ناقش ووافق على مجموعة من القوانين لتنظيم الانتخابات المقبلة، وتتكون تلك الحزمة من: قانون الجمعية الدستورية، وقانون الانتخابات، وقانون قوائم الناخبين. علما ان قانون الانتخابات قد وضع جميع اشكال العمليات الانتخابية، اذ نص على الاقتراع العام المباشر - مع تجنب نظام التصويت غير المباشر الذي تم استخدامه اثناء الحروب، كما واعطى المرأة الالبانية حق التصويت. وفيما يخص قانون قوائم الناخبين، فقد نص على ان جميع المواطنين الألبان، رجالا ونساء، الذين تزيد أعمارهم عن ١٨ عاما، لهم الحق في الانتخاب والترشح، باستثناء الوزراء السابقين، ومن أطلق عليهم تسمية مجرموا الحرب. كما وقد نصت المادة الرابعة من هذا القانون بحق الاحزاب الاخرى - الغير شيوعية - والمرشحين المستقلين في الترشيح للانتخابات بشرط ان يحصلوا على ما يكفي من التوقيعات المؤيدة لهم (٢٠) توقيعاً للمرشحين المستقلين^(١) و ٧٠ توقيعاً للأحزاب السياسية^(٢). وبناءً على ذلك، وضع القانون الانتخابي نقاطا مهمة لمنع المرشحين غير المرغوب فيهم من قبل سلطة الحكومة الألبانية الديمقراطية المؤقتة، وهي:

اولا: اعطى لجنة الانتخابات الحق في التحقق من مؤهلات المرشح قبل يوم تسجيله وقبوله للترشيح بـ ٤٨ ساعة، وكان من المقرر ان ترفض المفوضية اي مرشح إذا تم التحقق من ان الاشخاص الذين قدموا التماسا لدعمه قد حرموا من حق التصويت^(٣).

ثانيا / الطريقة التي تدار بها العملية الانتخابية برمتها، اذ كانت تدار من قبل لجنة الانتخابات المركزية ولجان انتخابات المقاطعات، علما ان اغلب اعضاء تلك اللجان تم تحديدهم من قبل مجلس التحرير الوطني المناهض للفاشية، كما اوكلت مسؤولية الاشراف على قلم الاقتراع بموجب هذا قانون الى رئيس مجلس الجبهة الديمقراطية، وهكذا كانت عملية ادارة التصويت تحت سيطرة مجلس التحرير الوطني المناهض للفاشية^(٤). اضافة لذلك، تضمن القانون

(١) كإجراء قانوني، كان من الصعب الحصول على عشرين توقيعاً للمرشحين المستقلين ، لانه حتى الاشخاص الموقعين سيتم تصنيفهم على انهم خونه ، وبالتالي تجاهل توقيعاتهم. للمزيد ينظر:

Sonila Boçi, op. cit, p19.

(٢) Daniel isaa perez, op. cit, p 108; Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p54٩.

(٣) ان المادة الرابعة من قانون قوائم الناخبين قد حرمت عدة مجموعات من المواطنين الألبان من حق التصويت ، منهم الوزراء والمسؤولون الحكوميون وقت الاحتلال الايطالي ، والهاربون السياسيون ، و مجرموا الحرب ، كما وتم استبعاد جميع المعارضين السياسيين من عملية التصويت. للمزيد ينظر:

Sonila Boçi, op. cit, p18.

(٤) Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p550.

الانتخابي احكاما خاصة حول كيفية الادلاء بالأصوات، اذ اعتمد على استخدام كرات التصويت^(١)، وذلك بسبب الامية المنتشرة في البلاد آنذاك^(٢).

وخلال تلك الفترة، سعت الحكومة الالبانية المؤقتة الى زيادة عدد الناخبين المؤيدين لنظامها، وذلك عندما ضمت الى قوائم مرشحيها شخصيات تتمتع بسلطة كبيرة في مناطقهم، لكنهم لم يدعموا الشيوعية، وكان ذلك الاجراء أكثر وضوحا في المناطق التي كانت فيها المعارضة للشيوعية قوية مثل، اشقودرا، كوكوس، وبيشكوبي، كما وانطلقت حملة دعائية كبيرة لإقناع منطقة باريكتار Baryaktars ذات النفوذ المتمثل بالفلاحين الاغنياء لدعم مرشحين الجبهة الديمقراطية^(٣).

مع ذلك، كان قانون الانتخابات لايزال بعيدا عن فلسفة السياسة الحقيقية لسلطة الحكومة الالبانية المؤقتة، فلو نفذت مبادئه بشكل صحيح، فستؤدي الى نموذج ديمقراطي متعدد الاحزاب للحكم، وهذا يتعارض مع رؤية اتفاقية السلام الشامل للديمقراطية، التي لم يكن لديها نية في تقاسم سلطتها مع اي شخص اخر، او قبول اي نظام يختلف عن النظام الشيوعي الذي خطت اليه في دعائها. لذلك نرى ان الديمقراطيين الحقيقيين في مجلس الجبهة الديمقراطية كانوا مدركين ان القانون بعيد كل البعد عن المعايير الديمقراطية الغربية، والا هم من ذلك انه غير مناسب لظروف البلاد، ففي المناقشة التي سبقت إقرار القانون الانتخابي، اكد جرجج كوكوشي Gjergj Kokoshi^(٤)، وهو عضو في مجلس التحرير المناهض للفاشية و وزيرا للتربية والتعليم، بان القانون لا يلتزم بمبادئ الديمقراطية واعلن تصويته ضد هذا القانون، كما اوضح بان زمن الحرب قد انتهى وان الوقت قد حان للمثقفين والموهلين الذين سيساهمون في تنمية البلاد، ومع ذلك، اكد على ان القانون الانتخابي لم يمنح فرصة متكافئة لأولئك الذين بسبب معتقداتهم السياسية لا يريدون ان ينضموا الى الحكومة الالبانية المؤقتة، ولكن يمكن ان يكون لهم قيمة كبيرة في مستقبل البلاد. اضافة لذلك، يمكن ملاحظة ان القانون قد أكد على الانتصار المطلق للحكومة الالبانية المؤقتة، لأنه لم يمنح الجماعات السياسية او المرشحين من خارج

(١) كرات التصويت هي كرة مطاطية صغيرة مختومة بالنسر، رمز العلم الالباني، تم اعطاؤها لكل ناخب، وكان عليه ان يسقطها في الصندوق الذي يختاره، فالكرات المطاطية هي بديل عن اوراق التصويت التي يتم استخدامها حاليا في الانتخابات. للمزيد ينظر: Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p 564.

(٢) وفقا للمادة ٤٣ من قانون انتخابات النواب في الجمعية التأسيسية، فان عملية التصويت يتم تنفيذها على النحو التالي: يأخذ الناخب كرة التصويت بيده اليسرى او اليمنى، ويغلقون قبضتهم وينجهون الى الغرفة التي يتم فيها التصويت، اذ كان هناك صندوقان، أحدهما أحمر للجبهة الديمقراطية والآخر للحالات التي توجد فيها ترشيحات فردية خارج الجبهة، والتي أطلق عليها الناس «الصندوق الأسود»، كان على الناخب أن يضع يده في كلا الصندوقين حتى لا يعرف أحد في أيهما أدلى بصوته، وعندما يخرجون أيديهم من الصندوق الأخير، لا بد لهم من فتح أيديهم امام الجميع ليرونها فارغة، واثناء التصويت، يحرص الرئيس او اعضاء المجلس الآخرون بشدة على منع الناخبين من التصويت باليد الأخرى او المغادرة مع الكرة. للمزيد ينظر: Sonila Boçi, op. cit, p17.

Blendi Fevziu, op.cit, P178.

(٣) Enver Hoxha Speaks, op. cit, p 26.

(٤) جرجج كوكوشي: سياسي الباني، كان في عهد النظام زوج رئيس مجلس الدولة، غادر البانيا في نيسان عام ١٩٣٩، وعاد اليها في تشرين الاول عام ١٩٤٥، ليكون وزيرا للتربية والتعليم في الحكومة الالبانية المؤقتة، وبعد استقالته اصبح احد قادة المعارضة للنظام الشيوعي، وكان احد المفقودين في نهاية عام ١٩٤٥. للمزيد ينظر: Enver Hoxha Speaks, op. cit, p 25; Enver hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p520.

الجبهة الديمقراطية الوقت الكافي حتى يتمكنوا من الفوز، اضافة الى ان الجبهة الديمقراطية كانت تسيطر على كل المقومات ووسائل الترقية التي يمكن الاعتماد عليها للفوز في الانتخابات^(١).

وفي الخامس عشر من تشرين الاول عام ١٩٤٥ وبموجب قرار لجنة الانتخابات المركزية بدأت الحملة الانتخابية ، التي ادت الى تحريك المعارضة المناهضة لسلطة التحالف المؤقتة ، فبدأ جزء منها في تنظيم صفوفهم ، ففي خريف ذلك العام تضافرت جهود المجموعة الملكية و جماعة المقاومة والمجموعة الاشتراكية الديمقراطية لتشكيل الاتحاد الديمقراطي Bashkimi Demokratik برئاسة جرجج كوكوشي، بعدما استقال من المجلس العام للجبهة الديمقراطية، اضافة الى الاتحاد الالباني Bashkimi Shqiptar الذي تم تشكيله في اشقودرا في نيسان عام ١٩٤٥، والذي كان يتألف بشكل اساسي من رجال الدين الكاثوليك ، وقد حاولت تلك المنظمات اتخاذ اجراءات فعلية ضد الحملة الانتخابية ، اذ طالبت في شعاراتها بظهور مرشحي سلطة التحالف المؤقتة في قوائم منفصلة ، للتمييز بين مرشحي الجبهة الشيوعية وبين اولئك الذين كانوا مجرد مؤيدين للشيوعية ، وفي نهاية تشرين الثاني قدمت تلك المنظمات عريضة الى البعثة العسكرية البريطانية والبعثة المدنية الامريكية ، طالبوا من خلالها بما يلي:

- تأجيل الانتخابات ضمانا لحماية حياة وشرف وحرية كل مرشح.

- توفير صحافة حرة مع ترقية متساوية لجميع المرشحين.

- مراقبة الانتخابات من قبل لجان من دول الحلفاء الغربيين.

وقد اعربت وزارة الخارجية البريطانية عن شكوكها اتجاه تلك المنظمات التي قدمت العريضة، كما ولم تعتبر البعثة البريطانية ايا من مقدمي ذلك الالتماس اشخاصا مؤثرين على الساحة السياسية الالبانية، وذلك لقناعتهم بان تلك المنظمات المعارضة للنظام كانت غير قادرة على الوقوف بوجه الحكومة الالبانية المؤقتة^(٢).

وفي الثاني والعشرين من تشرين الاول عام ١٩٤٥، عقدت اللجنة المركزية لاتفاقية السلام الشامل جلستها الرابعة، وكان محور نقاشاتها هي الحملة الانتخابية والاستعداد للانتخابات، اذ قام انور خوجة بصفته الامين العام لاتفاقية السلام الشامل، بتحليل الوضع الوطني العام، و اوضح بان سلطة التحالف المؤقتة قد سيطرت على الوضع الداخلي، لكنها لم تحرز أي تقدم على الساحة الدولية، كما وذكر بان الانتخابات ستكون اجراء شكليا للتأثير على دول الحلفاء ليقدموا الاعتراف بالحكومة الالبانية المؤقتة وبنظامها، ولتحقيق ذلك امر خوجة بعدم وقوع أي اعمال عنف خلال الحملة الانتخابية، كما واوعز بان الجبهة الديمقراطية لا تحقق انتصارا عاديا فقط، وانما تحقق نصرا ساحقا في انحاء البانيا^(٣).

بعد ذلك، تم الاعلان عن قوائم المرشحين في السابع من تشرين الثاني عام ١٩٤٥، اذ تألفت قائمة الجبهة الديمقراطية من ١٠٨ مرشحين على ٨٢ مقعدا ، وكان المرشحين ال ٢٦ الاخرون جزءا من قوائم المرشحين المنفصلة داخل الجبهة ، لكنهم كانوا من مؤيدي النظام والحكومة الالبانية المؤقتة ، وهكذا ، كان ميها لاکو Miha Lako و باندي كريستو pandi kristo هما المرشحين عن الجبهة في منطقة كورتشا، و رافع كونومي Lefter Konomi وسبيرو تاشي Spiro Xhai وهما من اعضاء الاقلية اليونانية ، كانا مرشحين عن الجبهة في منطقة دروبولي ، كما وتضمنت قوائم المرشحين وللمرة الاولى ثلاث نساء ، اولغا بلومبي

(١) Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p552; Defense language institute, op. cit, p 140.

(٢) Sonila Boçi, op. cit, p18; Enver Hoxha Speaks, op. cit, p 26.

(٣) Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p562.

Ollga Plumbi المرشحة عن تيرانا ، ليري جيغا Liri Gega المرشحة عن فلورا ، ونكسيجي دوم Naxhije Dume المرشحة عن كورشا ، وكان كل هؤلاء شيوعيين ، ماعدا اثنين من المرشحين المستقلين الغير شيوعيين في كورشا و فلورا ، اللذان سحبوا ترشيحهما قبل يوم من الانتخابات^(١).

ضمن هذا السياق، قامت الجبهة الديمقراطية بنشر برنامجها في صحيفة بشكيمي Bashkimi في الرابع عشر من تشرين الثاني عام ١٩٤٥، والتي كانت اهم مبادئها بان الجبهة ستعمل على اقامة ((نظام شعبي ديمقراطي))، كما نص البرنامج على الاعتراف بالحقوق الانسانية والسياسية الاساسية، كحرية التعبير والتنظيم والصحافة والمعتقد الديني، وفيما يتعلق بالجانب الاقتصادي من البرنامج، فقد كان واضحا بان الجبهة ستطبق النمط السوفييتي كبرنامج اقتصادي مع الاعتراف بحرية الملكية^(٢).

وفي الثامن والعشرين من تشرين الثاني عام ١٩٤٥ ، اصدرت مجموعة معارضة نيابة عن الاتحاد الديمقراطي اعلانا حاولت فيه ان تظهر للشعب الالباني ان الجبهة الديمقراطية هي في الواقع الحزب الشيوعي ، وان نوع النظام الذي يريد الحزب تنصيبه في البانيا لن يكون ديمقراطيا على الاطلاق ، ولفتت انتباه الشعب الى المحاكمات السياسية التي تحدث في انحاء البلاد ، وعدم السماح للشعب بالتعبير عن آرائه بحرية ، ولهذا السبب حث الاتحاد الديمقراطي الشعب الالباني على ((معارضة الانتخابات بالامتناع عن التصويت ، واذا لم يكن ذلك ممكنا ، فلا ينبغي التصويت لمرشحي الجبهة))^(٣).

ورغم كل ذلك، وجدت المعارضة انها من المستحيل ان تحصل على فرصة لتنظيم نفسها خلال الحملة الانتخابية ، اذ كانت تحت مراقبة صارمة من قبل الشرطة السرية ، اضافة الى عدم الاعتراف قانونيا بأي من المنظمات كأحزاب معارضة ، فقد كان موقف الحكومة المؤقتة بهذا الصدد واضحا ((نحن سلطة الائتلاف المؤقتة لن نسمح باي جماعات معارضة))^(٤)، وكانت الجبهة الديمقراطية هي المنظمة السياسية الشعبية الوحيدة في البلاد ، ومن يعارض الانضمام اليها يعتبر من مجرمي الحرب، وضمن هذا الإطار، قامت الحكومة الالبانية المؤقتة باتخاذ سياسة الترهيب للمعارضة بأكملها ، وذلك باعتقالهم لأعضاء جماعة الاتحاد الالباني ، في السابع والعشرين من تشرين الثاني عام ١٩٤٥ أي قبل اسبوع من اجراء الانتخابات، وكان هناك عدة اسباب لاعتقالهم :

اولا: لمنع المظاهرة المناهضة للشيوعية التي كان ينظمها اعضاء تلك المجموعة.

ثانيا: الالتماس الذي تم تقديمه الى البعثات الاجنبية في البانيا، اذ يعتبر ذلك سببا قويا لاعتقالهم.

ثالثا: ان المجموعة كانت تضم العديد من رجال الدين الكاثوليك الذين صرحوا بأنهم لا يدعمون الحكومة الالبانية المؤقتة.

وبالتالي لم تستطع المجموعات المعارضة من تقديم أي مرشح مستقل على قوائم الانتخابات، كما ولم يتمكنوا من منع الشعب عن التصويت^(٥). وكما هو متوقع، سيطرت الجبهة

(١) Sonila Boçi, op. cit, p22.

(٢) Daniel isaa perez, op. cit, p 110; Defense language institute, op. cit, p 140.

(٣) Sonila Boçi, op. cit, p19.

(٤) James s. O'donnell, op. cit, p12; Daniel isaa Perez, op. cit, p 107.

(٥) Sonila Boçi, op. cit, p2٠; رسالة ماجستير، جامعة المدينة العالمية، البانيا، بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الماجستير في الدعوة واصول الدين- رسالة ماجستير، جامعة المدينة العالمية، كلية العلوم الاسلامية – قسم الدعوة واصول الدين، ماليزيا، ص ١٩.

الديمقراطية على الحملة الانتخابية، واستخدم كافة ادوات الدعاية المتاحة، اذ تم ارسال فرق من الشيوعيين ومن الممثلين عن المنظمات النسائية والشبابية، الى جميع المقاطعات لإدارة الحملة المؤيدة للجبهة الديمقراطية وللحكومة الالبانية المؤقتة، كما وقد تم اضافة بنداً خاصاً في قانون الانتخابات يحظر بموجبه بيع المشروبات الكحولية وتعاطيها قبل الانتخابات بيومين وبعدها بيوم واحد^(١). وبعد كل التنظيمات القانونية والدعاية الانتخابية، اجريت في الثاني من كانون الاول عام ١٩٤٥ انتخابات الجمعية التأسيسية^(٢)، وكان يوما هادئا خالي من الاضطرابات، وكان الجيش قد توجه في الصباح الباكر الى صناديق الاقتراع لزيادة مظاهر الحماس لدى الناس ولتشجيعهم للتوجه للانتخابات، اضافة الى ان اللجنة المركزية للانتخابات قد اصدرت في الثلاثون من تشرين الثاني اوامرا بخلق جو احتفالي مفعم بالحيوية في كل مراكز الاقتراع، وذلك من اجل اقناع الصحفيين والمصورين الاجانب بحماس الناس للانتخابات، بقصد جعل فوز الجبهة الديمقراطية امرا مقنعا بالنسبة للحلفاء الغربيين. علما ان الكثير من المناطق وبالأخص الجنوبية، كانت لا تحتاج لتلك الاوامر، فقد كان اغلب سكانها مؤيدين للجبهة الديمقراطية وكانت الاجواء فيها مليئة بالاحتفالات^(٣).

وفي اليوم التالي من اجراء الانتخابات و بانتهاء عملية التصويت ، تم الاعلان عن الانتصار المدوي للجبهة الديمقراطية ، اذ اوضحت البيانات الاولى ، بأن ٨٩,٨% من الناخبين المسجلين قد شاركوا في قوائم الناخبين ، وصوت ٩٣,٥% منهم للجبهة الديمقراطية ، كما وشارك ٨٧,١% من الناخبين في المنطقة التي كان مرشحها انور خوجة في تيرانا ، بينما في منطقة اخرى من العاصمة كان مرشحها اولغا بلومي ، بلغت نسبة الاقبال فيها ٨٣,١% فقط ، وفي مقاطعة فلورا كانت نسبة اقبال الناخبين هي ٧٨,٦% ، بينما المناطق التي كانت تدعم الشيوعية بشكل تقليدي مثل كروجا ومدينة ماتى Mati، كان عدد الاشخاص الذين صوتوا فيها ضد الجبهة الديمقراطية اعلى من المتوسط الوطني ، كما وفي منطقة اشقودرا بلغت نسبة الممتنعين عن التصويت ٢٣% مقابل ٢٨% من الناخبين المسجلين ، وكانت تلك النسبة عالية بشكل خاص في شقودرا وبعض المقاطعات مثل دوكاجين Dukagjin ، ميريدتي Mirdite و هوت Hot ، اذ كان الامتناع عن التصويت طريقة للتعبير عن معارضة ممثلي الجبهة الديمقراطية^(٤)، وبناء على ذلك ، فقد ذهب ٩٠% من سكان البانيا الى صناديق الاقتراع و صوت ٩٣% لصالح الجبهة الديمقراطية^(٥).

وبالتالي فقد اعتبرت عملية التصويت حرة وديمقراطية، ولاقت قبولا من قبل البعثات البريطانية والأمريكية في البانيا، وبذلك فقد حققت الحكومة الالبانية المؤقتة بقيادة انور خوجة هدفها، في اظهار لتلك البعثات بانهم حصلوا على دعم جزء كبير من السكان، حيث اعلن تقرير البعثة العسكرية البريطانية ان ممثليها قد تمكنوا من مراقبة مراكز الاقتراع في اغلب المناطق، ولقد توصلوا الى استنتاج مفاده ان ((على الرغم من أي ضغوط كان من الممكن أن تمارس من قبل، في يوم الانتخابات لم يكن هناك تهريب واضح))، كما وتم الابلاغ عن نفس الاستنتاج من

(١) Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p565.

(٢) James s. O'donnell, op. cit, p12; Blendi Fevziu, op.cit, P179.

(٣) Botim i Institutit te Studimeve Marksiste – leniniste prane KQ te PPSH, op. cit, p98.

(٤) Sonila Boçi, op. cit, p23; Daniel isaa perez , op . cit, p 111.

(٥) Enver Hoxha Speaks, op. cit, p 46; Daniel isaa perez , op . cit, p 112; Blendi Fevziu, op.cit, P178.

قبل جاكوبس، رئيس البعثة المدنية الامريكية^(١) بعد انتصار الجبهة الديمقراطية، تم الاعلان عن الغاء حكم الملكية، وجرى الملك زوج وورثته من حقوقهم وأصولهم، ومنعوا من العودة إلى الحدود الالبانية وإلى الأبد. كما قدم انور خوجة ممثلاً عن الحكومة الالبانية المؤقتة، مقترح على اللجنة الدائمة لمجلس التحرير الوطني المناهض للفاشية، تمثل في المضي في استدعاء جلسة الجمعية التأسيسية، اذ حددت اللجنة يوم العاشر من كانون الثاني عام ١٩٤٦، اليوم الذي ستبدأ فيه أعمال الجمعية التأسيسية^(٢).

المبحث الرابع: الجمعية التأسيسية وبناء الاشتراكية الالبانية بقيادة انور خوجة

أثبت انتصار الجبهة الديمقراطية في الثاني من كانون الثاني عام ١٩٤٦ ثقة الشعب الألباني في الحزب الشيوعي وقادته، وقد تم تهيئة كل الظروف للنظام الجديد، ففي الساعة العاشرة من صباح اليوم العاشر من كانون الثاني من العام نفسه^(٣)، افتتحت الجلسة الاولى للجمعية التأسيسية والتي تم عقدها في مبنى المعهد العالي للفنون الجميلة، وقد وقف حشدا كبيرا من الناس امام ذلك المبنى واستمعوا الى احداث الجلسة كاملة عبر مكبرات الصوت، اذ افتتح عمر نيشاني تلك الجلسة، التي تقرر استمرارها لليوم التالي اليوم الذي كانت فيه قاعة الجمعية مليئة بالأجواء الحماسية، وكان النواب يقرؤون البرقيات والرسائل الموجهة اليهم من جميع انحاء البانيا، والتي كانت في مجملها تتضمن مطالب الشعب بإنشاء دستور جديد للبلاد، والإعلان عن البانيا جمهورية شعبية. وبناءً لذلك، طلب رئيس الجلسة بتراق بوبا Petraq Popa^(٤) من النواب، التصويت على ذلك المقترح، وبالفعل تم التصويت بالإجماع عليه، وأعلن بأجواء حماسية رسميا عن البانيا جمهورية شعبية في الثاني عشر من كانون الثاني عام ١٩٤٦، وتم تعيين انور خوجة كأول رئيس لهذه الجمهورية، وكلف بتشكيل اول حكومة لجمهورية البانيا الشعبية، كما وشغل خوجة منصب رئيس الوزراء حتى عام ١٩٥٤^(٥)، وفي نفس الوقت قام بمهام وزير الخارجية ووزير الدفاع^(٦).

(^١) Telegram From the Representative in Albania (Jacobs) to the Secretary of State, Tirana, December 11, 1945—2 p.m. Received December 12—3:21 p.m., volume VI, cited is: (F R U S), P78; Enver Hoxha Speaks, p23; Defense language institute, op. cit, p 140; Ali ÖZKAN, A.G.E, s26.

(^٢) Enver Hoxha, Laying the foundations of the new Albania, op. cit, p565; Ali ÖZKAN, A.G.E, s 16.

(^٣) James s. O'donnell, op. cit, p12; Defense language institute, op. cit , p 141.

(^٤) بتراق بوبا: سياسي الباني ، من مدينة الباسان ، هو احد المشاركين في حركة التحرير الوطني الذي انتخب عضوا في المجلس العام في لابينوت ، وطبقا للقوانين فقد تراس الجلسة الاولى للجمعية التأسيسية في الحادي عشر من كاون الثاني عام ١٩٤٦ ، كونه النائب الاكبر سنا من الحاضرين ، تم تكليفه لاحقا بمهمة السكرتير السياسي للحزب الشيوعي الالباني. للمزيد ينظر:

James s. O'donnell, op. cit, p 566.

(^٥) لقد شغل انور خوجة منصب رئيس الوزراء في البانيا خلال الفترة (١٩٤٥-١٩٤٤) ، وتلاه في هذا المنصب، محمد شيخو لغاية عام ١٩٨١، وعادل جرجاني Adil gargani حتى عام ١٩٩١، للمزيد ينظر:

Robert elsi, op. cit, p369.

(^٦) Botim i Institutit te Studimeve Marksiste – leniniste prane KQ te PPSH, op. cit, p9٩; Blendi Fevziu, op.cit, p209; Ali ÖZKAN, A.G.E, s 16.

وفي الرابع عشر من اذار عام ١٩٤٦، انجزت الجمعية التأسيسية المهمة التي كلفت بها، اذ تم الاعلان عن الدستور التأسيسي لجمهورية البانيا^(١)، بعد موافقة الشعب الالباني عليه وبالإجماع، اذ اعطى لألبانيا نظاما جمهوريا بطابع اشتراكي واضح^(٢)، وبعد ذلك عرض انور خوجة برنامج حكومته (بناء الاشتراكية في البانيا) ، امام مجلس الشعب في الرابع والعشرين من اذار من نفس العام^(٣)، اذ أكد فيه على ضرورة دعم ومساعدة الشعب لبناء البانيا الجديدة، وذلك بالتزام الجميع امام المجتمع، وبالانضباط بالعمل بضمير وبصدق^(٤)

اوضح انور خوجة بان كل المشاريع الحيوية التي ستقوم الحكومة بتنفيذها من خلال برنامجها، لا يمكن تمويلها من خلال الميزانية العادية للدولة، اذ لابد من تضافر الطاقات الحية للألبان في العمل التطوعي وتقديم التضحيات، وذلك لإعداد ميزانية وخطة عمل جديدة للدولة، لتتمكن الحكومة من تطبيق البرنامج بشكل سريع، والذي كان شعاره **(يجب ان نصنع خبزنا بأنفسنا، ولا نعتمد على الواردات)**^(٥). ومن الجدير بالإشارة، ان البانيا بعد الحرب العالمية الثانية تلقت مساعدات كبيرة من مصادر اجنبية، اذ منحت إدارة الأمم المتحدة لإغاثة وإعادة تأهيل البانيا ٢٦.٣ مليون دولار خلال عامي ١٩٤٥- ١٩٤٦، علما ان حصة الولايات المتحدة من هذه المساعدة هي ٢٠.٣ مليون دولار^(٦). ومنذ اعلان البرنامج الحكومي لجمهورية البانيا الشعبية، اخذ التغييرات تجري في كل الجوانب، سواء كانت اجتماعية او اقتصادية او سياسية، حيث تم إلغاء جميع الممتلكات والمؤسسات الخاصة باستثناء القطاع الزراعي، واستمرت الإصلاحات في المناطق الريفية أيضًا، إضافة الى تأميم اغلب الصناعات الألبانية، من ناحية أخرى، كانت بقايا البرجوازية الصغيرة الألبانية في وضع صعب للغاية مع سياسات وقواعد ضريبية صارمة، حيث تم إرسال المتهربين من دفع الضرائب إلى السجون أو معسكرات العمل، أو تتم مصادرة ممتلكاتهم^(٧). ومن ناحية أخرى، كان إصلاح العملة ضربة أكبر وأوسع بالنسبة لهم، ففي الحادي عشر من حزيران عام ١٩٤٦، تمت إزالة جميع الأوراق النقدية من التداول وصدرت أوراق جديدة بفئات ٥ و ٢٠ و ١٠٠ و ٥٠٠ فرنك، لتحل محل الإصدار القديم^(٨)، زاد سعر الصرف الجديد من قيمة الفرنك خمسة أضعاف. وللشريحة الأكثر ثراءً، كان هناك قانون ينص على أنه لا يمكن لأي أسرة صرف أكثر من ٥٠٠ فرنك قديم، كما ان المبلغ الذي ستودعه العائلات التي لديها أكثر من هذا المبلغ في البنك، من المفترض أن يستخدم لإعادة إعمار البلاد^(٩).

(١) اشرف نبيه عبد الجليل ، المصدر السابق ، ص ١٤٢؛ محمد م الارناؤوط ، المصدر السابق ، ص ١٠٢ .

(٢) عرضت سلطة الائتلاف المؤقتة مسودة الدستور على الشعب بأكمله لإصدار الحكم عليه ، وبعد شهرين من المناقشات ، قُدم إلى الجمعية التأسيسية التي وافقت عليه واعلنته كدستور لجمهورية البانيا الشعبية . للمزيد ينظر:

Enver Hoxha Speaks, op. cit, p 47.

(٣) محمد م الارناؤوط ، المصدر السابق ، ص ١٠٢. Blendi Fevziu, op.cit, p209.

(٤) James s. O'donnell, op. cit, p12.

(٥) Defense language institute, op. cit, p 142

(٦) James s. O'donnell, op. cit, p158; Miranda Vickers, op. cit, p166.

(٧) Defense language institute, op. cit, p 144.

(٨) Beqir Meta, op.cit, p87.

(٩) Enver Hoxha Speaks, op. cit, p 22; Beqir Meta, op.cit, p88.

ضمن هذا الإطار، أصبحت الأدوات الزراعية والآلات والجرارات كلها ملكا للدولة، وفي حزيران عام ١٩٤٦، تمت مصادرة جميع المباني والمعدات والبساتين وكروم العنب وبساتين الزيتون غير المستخدمة دون تعويض^(١)، قبل إلغاء محصول عام ١٩٤٦، اضطر الفلاحون إلى إمداد وكالات الشراء الحكومية بأسعار منخفضة وحصل عالية من منتجات القمح والذرة والشعير والشوفان، وفي تشرين الثاني عام ١٩٤٦، حظرت البلدية بيع الأراضي للأفراد، نتيجة للتطبيق الصارم لذلك القانون، اضطر القرويون إلى استئجار المراعي من الدولة^(٢). وفي كانون الاول عام ١٩٤٦، تم الكشف عن المنتجين الذين فشلوا في تسليم حصصهم ومعاقبتههم علانية، إلى جانب أولئك الذين انتقدوا النظام، وفي ايار عام ١٩٤٧، مُنحت الحكومة سلطة مطلقة لمصادرة بضائع أي منتج لم تسدد ديونه^(٣).

وفي الجانب السياسي، فقد أكد أنور خوجة على أن سياسة الحكومة الجديدة ستكون استمرارا لسياسة الحكومة السابقة في الدفاع عن مصالح البلاد وحفظ السلام والديمقراطية، كما وكان الاعتراف بحقوق ألبانيا وتأكيدا للدفاع عنها على الساحة الدولية من أهم جوانب سياسة جمهورية ألبانيا الشعبية في السنوات الأولى من الحكومة، إذ قام أنور خوجة من خلال نشاطه السياسي والدبلوماسي، بإجراء اتصالاته مع رجال الدول وممثلي مختلف البلدان، وبصفته رئيسا للوزراء ووزير للخارجية، عمل على تعزيز الموقف الدولي للدولة الألبانية، وذلك بنشاطه كرئيس للوفد الألباني في مؤتمر باريس للسلام^(٤) المنعقد في تموز - ايلول عام ١٩٤٦، حيث دافع عن الحقوق الألبانية بصفته عضواً في التحالف المناهض للفاشية، ورفض بشدة محاولات الممثلين الانجلو - امريكيين في الضغط على اعضاء مؤتمر السلام للاعتراف بألبانيا كدولة مهزومة)، مع التنازل عن جزء من اراضيها لصالح اليونان^(٥). وعلى الرغم من أن مؤتمر السلام، رفض المطالبات المشروعة لألبانيا والتي كانت تتضمن اعادة احتياطي الذهب الذي تم الاستيلاء عليه من قبل القوات الالمانية خلال الحرب العالمية الثانية^(٦)، ودفع التعويضات الإيطالية لألبانيا واسترجاع كل ما استولت عليه بالقوة، الاعتراف بها كدولة مستقلة، وبوحدة

(١) Defense language institute, op. cit, p 142.

(٢) James s. O'donnell, op. cit, p159.

(٣) Defense language institute, op. cit, p 143.

(٤) مؤتمر باريس للسلام : وهو المؤتمر الذي انعقد بعد الحرب العالمية الثانية في الفترة (٢٩ تموز - ١٥ تشرين الاول) ١٩٤٦ ، وهو من المؤتمرات التي ساهمت في اعادة تشكيل خارطة اوروبا ، كما وقد اسفر عنه معاهدات باريس للسلام الموقعة في العاشر من شباط عام ١٩٤٧ من قبل الدول الحلفاء المنتصرة في الحرب العالمية الثانية ، وقد حضر هذا المؤتمر وفدا من الجمهورية الالبانية الشعبية بقيادة رئيس وزراءها أنور خوجة. للمزيد ينظر: أمل محمد عبد الله الجوراني، مؤتمر باريس للسلام ونتائجه تموز ١٩٤٦ - ايلول ١٩٤٧، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية، البصرة، ٢٠١٩، ص ٣٠.

(٥) Enver Hoxha Speaks, op. cit, pp78- 86.

(٦) خلال الاحتلال الإيطالي لألبانيا، تم نقل الخزانة الألبانية والتي تحتوي على ما يقدر بنحو ٢.٥ طن من الذهب، إلى روما، وفي عام ١٩٤٣، عند الاحتلال الالمانى لألبانيا، نقلت القوات الألمانية الخزانة إلى منجم ملح في ألمانيا لحفظها. وعندما استولى الحلفاء على المنطقة المعنية في ألمانيا، تم إرسال الذهب الالمانى لتخزينه في بنك إنجلترا، وتم تشكيل لجنة مشتركة مع ممثلين من الولايات المتحدة وبريطانيا وفرنسا للتعامل مع هذه القضية، واتفقت الأطراف الثلاثة من حيث المبدأ على إعادة احتياطي الذهب إلى ألبانيا. للمزيد ينظر: محمود علي التائب، المصدر السابق، ص ٨٨.

اراضيها، وتسليم الحكومة الالبانية كل المطلوبين السياسيين الذين حصلوا على لجوء في ايطاليا، الا ان هذه المطالب تبنتها حكومة البانيا الديمقراطية من قبل مجلس وزراء دول الحلفاء في تشرين الثاني عام ١٩٤٦^(١).

مع إيلاء اهتمام كبير لقضايا السياسة الخارجية، قدمت الحكومة الالبانية في وقت سابق وبالتحديد في الخامس والعشرين من كانون الثاني عام ١٩٤٦، طلبا الى مجلس الامن الدولي لقبول البانيا عضوا رسميا في الامم المتحدة، وتم وضع الطلب الألباني على جدول الأعمال لمناقشته بشكل كامل، حيث دعمت كل من يوغسلافيا والاتحاد السوفييتي وبولندا عن طريق التصويت لطلب ألبانيا في الانضمام للأمم المتحدة،^(٢) بينما رفضته بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية، مما أدى الى توتر علاقات البلدين مع البانيا، وقد يعود عدم تصويت ورفض البريطانيين لعضوية ألبانيا في الأمم المتحدة الى قضية قناة كورفو CORFU CHANNEL^(٣)، وفي نفس الاطار، يعود سبب موقف الولايات المتحدة الأمريكية، الى رفض حكومة انور خوجة للعمل بالاتفاقيات الثلاث الموقعة بين الدولتين في عهد الملك زوغ، ونتيجة لتلك الاسباب، قام كلا البلدين بسحب ممثليهما من تيرانا، وكان البريطانيون اول من غادرها في الثاني من تشرين الثاني عام ١٩٤٦، وبعد اسبوعين، غادر الأمريكيون البانيا، وبالتحديد في الرابع عشر من تشرين الثاني للعام نفسه^(٤).

في هذا السياق، بذلت ألبانيا جهدا كبيرا لتصبح عضوا في الأمم المتحدة، يتجاوز كل الجهود التي يمكن أن يبذلها أي بلد، حيث اراد انور خوجة أن يثبت للعالم أنه يتصرف وفقا لروح الأمم المتحدة والقوانين الدولية من خلال اتخاذ تدابير لحفظ السلام والديمقراطية. وبعد صراع

(١) Botim i Institutit te Studimeve Marksiste – leniniste prane KQ te PPSH, op. cit, p١٠٤; Enver Hoxha Speaks, op. cit, p80.

(٢) Enver Hoxha Speaks, op. cit , p60.

(٣) قضية قناة كورفو: وهي القضية التي بدأت وقائع احداثها في الخامس عشر من ايار عام ١٩٤٦، عندما أطلقت المدافع الألبانية النار على سفينتين بريطانية حربية تسمى أوريون orion و سوبرب superb، عند عبورهم الجزء الشمالي من قناة كورفو، وهي ممر مائي ضيق يفصل جزيرة كورفو اليونانية عن الساحل الجنوبي لألبانيا، وقد زعمت الحكومة الألبانية بقيادة انور خوجة، أن السفن كانت تبحر في المياه الإقليمية الألبانية بدون وجود علم دال على الدولة التي تنتمي اليها، وان الاطلاقات النارية كانت مثابة طلاقات تنبيهية هدفا استجابة السفن الحربية لرفع علم الدولة. ورداً على ذلك، بعثت الحكومة البريطانية بمذكرة احتجاج الى البانيا، لتؤكد على حقها في المرور من قناة كورفو، وفي نهاية المذكرة وجهت إنذارا الى حكومة البانيا، بانها ستتعامل بالمثل في حال تكررت الحادثة. بالإضافة لذلك، أرسلت الحكومة البريطانية أربع مدمرات الى القناة كعرض للقوة، مما دفع القوات الالبانية في المنطقة لاتخاذ موقف دفاعي، وفي الثاني والعشرين من تشرين الاول من العام نفسه، اصطدمت اثنتان من هذه المدمرات البريطانية (سوما رينر Soma Renner ونولاك Nolak) بالألغام وغرقت، مما أدى إلى مقتل ٤٤ ضحية بريطانية، ونفت ألبانيا أية مسؤولية عن الألغام، كما وأشارت الى احتمال ان تكون القوات البريطانية هي من زرعتها في القناة خلال الحرب العالمية الثانية. مع ذلك، رفعت بريطانيا القضية إلى المحكمة الدولية، التي أصدرت في الخامس والعشرين من اذار عام ١٩٤٨، حكما اوليا بشأن التعويضات، حيث حصلت بريطانيا على تعويض قدره ٨٤٣٩٤٧ جنيهًا إسترلينيًا من البانيا، ولم تكن نتيجة هذا الحادث فقط تجميد العلاقات بين بريطانيا وألبانيا، وانما قامت بريطانيا بمصادرة احتياطي الذهب الالباني التي حصلت عليه البانيا من مؤتمر التعويضات في باريس عام ١٩٤٦، والذي كان في البنك البريطاني، في لندن. للمزيد ينظر: محمود التائب، المصدر السابق، ص ٨٧.

Robert elsi, op. cit, p93; Blendi Fevziu, op.cit, p٢١١; Byjon Halliday, op. cit, pp 345-346.

(٤) Blendi Fevziu, op.cit, pp٢١٠ - ٢١٣.

طويل، وفي الخامس عشر من كانون الاول عام ١٩٥٥، أكملت الجمعية العامة للأمم المتحدة التصويت لعضوية البانيا، اذ حصلت ألبانيا على ٧ أصوات وامتناع ٤ عن التصويت ^(١). ان نور خوجة وحكومته يدركان جيداً أنه لم تكن المؤتمرات والاتفاقيات الدولية هي التي تضمن الاستقلال الوطني الحقيقي لألبانيا وسيادتها، لكن ترسيخ الوحدة حول الحزب الشيوعي الالباني، بالعمل واليقظة، بالمعرفة والجهد، سيتم بناء ألبانيا الجديدة وللدفاع عنها وللتأكيد عليها، قاد انور خوجة الشعب الالباني وبقناعة تامة بأنهم من سيصنعون التاريخ في البانيا ^(٢).

الخاتمة

يهدف البحث إلى تقديم مسح تاريخي حول استيلاء الشيوعيين على السلطة السياسية في ألبانيا في عام ١٩٤٤. وتركز المناقشة بشكل أساسي على مسألة ما إذا كانت الحكومة الشيوعية تتمتع بدعم الأغلبية الساحقة من السكان، أي أنها حكومة شرعية، أو أجبروا السكان الألبان على قبولهم.

تمكن الشيوعيون الألبان من الاستيلاء على السلطة قبل مغادرة الجيوش الأجنبية للبلاد. ومع ذلك فقد افتقروا إلى الاعتراف الدولي من حكومتهم. واشترط مؤتمر يالطا الاعتراف بالسلطات الحكومية المؤقتة الجديدة في المقاطعات المحررة بإجراء انتخابات حرة وديمقراطية. وبالاعتماد على اتفاقية يالطا، اشترط الحلفاء الغربيون والولايات المتحدة والمملكة المتحدة اعترافهم بالحكومة المؤقتة بإجراء انتخابات حرة. ناقش البحث بشكل واسع جهود القادة الشيوعيين الألبان لضمان الفوز في انتخابات الثاني من كانون الاول عام ١٩٤٥. لقد استخدموا الدعاية لتحفيز مؤيديهم والإرهاب للتخلص من خصومهم السياسيين، وممن يعيقهم عن التنظيم، وأصدروا إطاراً قانونياً يمنع المعارضة من المشاركة في الانتخابات. وبالتالي، ضمنت الجبهة الديمقراطية الألبانية الفوز في الانتخابات، مما أدى الى الاعلان عن البانيا كجمهورية شعبية بقيادة انور خوجة. وبتأسيس دستور جديد لألبانيا في اذار عام ١٩٤٦.

(١) محمد بن ناصر العبودي، كنت في البانيا، المصدر السابق، ص ٣١.

(٢) SHTYPUR NË STABILIMENTIN «RINIA», op. cit, p57.

المناعة النفسية لدى المصابين- غير المصابين بكوفيد ١٩ في مدينة أربيل (دراسة مقارنة)

أ.د.مها حسن بكر
جامعة صلاح الدين/ كلية الآداب
كلية التربية الأساسية
المخلص :

د. رضوان صديق سعيد
جامعة دهوك

هدف البحث إلى التعرف على :

- ١- مستوى المناعة النفسية لدى المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان- العراق ؟
- ٢- مستوى المناعة النفسية لدى غير المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق ؟
- ٣- مستوى المناعة النفسية لدى المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق وفق متغير الجنس (ذكور- إناث)؟
- ٤- مستوى المناعة النفسية لدى غير المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق وفق متغير الجنس (ذكور- إناث)؟

٥- مستوى الفروق في المناعة النفسية لدى المصابين وغير المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق ؟

وتكونت العينة من (120) شخص وتوزعت على (60) شخص غير مصاب ، (٦٠) شخص مصاب بكوفيد ١٩ .

وأعتمد البحث على مقياس المناعة النفسية والمعد من قبل فتحي (2019) حيث اعتمد على نظرية (Olah,2005) والمكون من (10) أبعاد هي (التفكير الايجابي، الضبط الانفعالي، المبادأة، التوكيدية، الإبداع وحل المشكلات، الصمود والصلابة، إدارة وفاعلية الذات، التوجه نحو الهدف، التكيف والمرونة النفسية، التدوين، المسؤولية الاجتماعية، التفاؤل، كفاءة الذات)، بطريقة التجزئة النصفية بلغ (0.91).

وتوصل البحث إلى أهم النتائج التالية ومنها :

- أن مستوى المناعة النفسية لدى المصابين ب كوفيد-١٩ هي أقل من المتوسط .
- أن مستوى المناعة النفسية لدى غير المصابين ب كوفيد-١٩ هي أعلى من المتوسط.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى المناعة النفسية لدى المصابين ب كوفيد-١٩ وفق متغير الجنس (ذكور- إناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى المناعة النفسية لدى غير المصابين ب كوفيد-١٩ وفق متغير الجنس (ذكور- إناث).
- هناك فروق ذات دلالة احصائية في مستوى المناعة النفسية لدى المصابين وغير المصابين ب كوفيد-١٩ ، حيث كانت الفروق لصالح عينة الأفراد غير المصابين ب كوفيد-١٩ .

وفي ضوء النتائج أوصى الباحثان بعدد من التوصيات والمقترحات.

مشكلة البحث :

تعتبر جائحة فيروس كورونا المستجد COVID-19 من كبرى الأزمات التي شهدتها العالم في العقود الأخيرة، وذلك بسبب الانتشار السريع للجائحة في مختلف دول العالم، كما أن تزايد أعداد الوفيات والإصابات شكل تحدياً للواقع الصحي، حيث بادرت كل الدول بوضع خطط لمواجهة الجائحة، منها الإغلاق الكلي والجزئي من خلال فرض حظر التجوال، وكذلك إيقاف الدراسة في المؤسسات التربوية، واتخاذ إجراءات احترازية في المواصلات، وحظر كل الأنشطة الاجتماعية والرياضية، والمناداة بالتباعد الاجتماعي لغرض التحكم في معدل إنتشار الجائحة ومعدل الإصابات وحماية القطاع الصحي من الانهيار، مما تسبب عليه في ارتفاع معدل الإصابة بالاضطرابات النفسية عالمياً بين الأفراد.

إن تعرض الفرد للأزمات العديدة والخبرات الصادمة والمؤلمة قد تؤدي إلى العديد من الأزمات والاضطرابات النفسية، والتي تختلف في درجة شدتها وتأثيرها تبعاً لبنائه النفسي وطبيعة تكوينه، إذ إن عدم القدرة على مواجهة الأزمات النفسية الشديدة و الصدمات الانفعالية العنيفة أو أي اضطراب في علاقة الفرد مع غيره من الأفراد المشكلات والصعوبات التي يتعرض لها في حياته سواء كان داخل الأسرة أو في المجتمع، والتي ربما تدفع إلى حالة من

الضيق والتوتر و القلق والاكتئاب وبالتالي تؤدي إلى الاضطرابات والأمراض النفسية والجسمية

ويشير زيدان (2013) من أن المناعة النفسية تعد إحدى العوامل الوقائية التي من خلالها يستطيع الفرد مواجهة الضغوط النفسية والتخلص من أسبابها والاحباطات والتهديدات والمخاطر والأزمات النفسية، ومن أجل الوصول الى تحقيق التوازن النفسي، فهي من العوامل الهامة في بناء الشخصية وإيصال الفرد إلى مستوى الصحة النفسية الجيدة، فالمناعة النفسية هي تحصين نفسي وبمثابة حائط للصد ودفع الضغوط النفسية.

فالمناعة النفسية التي تتضمن عدد من الخصائص والسمات النفسية والجسمية فهي تعد مصادر هامة لمواجهة الصعوبات والشدائد، وتسهم في تخفيف أعراضها والتوافق معها، وان عدم امتلاك الفرد المناعة النفسية سوف يزيد من شدة الضغوط والى استمرارها وتزايد آثارها السلبية على صحته النفسية والجسمية. فقد يتكيف بعض الأفراد مع الضغوط مما يزيد من قدرتهم على تحمل الصعوبات أوقد يستسلم البعض الآخر للضغوط مما يعرضه للخضوع لهذه الصعوبات، مما له أثراً كبيراً على الصحة النفسية والجسمية، إذ انه من المحتمل ان تضعف وظائف الإنسان.

فالأفراد يختلفون في طريقة إدراكهم للضغوط وفي طرق مواجهتها تبعاً لاختلاف سماتهم الشخصية وخبراتهم السابقة وتوقعاتهم بشأن الموقف الذي يمرون به.

حيث أشارت دراسة سرتيل وكلورس (١٩٩٨, Gloris & Sutterley) إلى ان استمرار تعرض الفرد للمواقف والأحداث القاهرة مع فشل الفرد في التعامل معها قد يسبب الإعياء ثم الإجهاد العصبي والتعب الشديد وضعف المناعة النفسية.

لذلك تتلخص مشكلة البحث الحالي في الإجابة على السؤال التالي :

ما مستوى المناعة النفسية لدى المصابين- غير المصابين بكوفيد 19 ؟

اهمية البحث :

يعد فيروس كورونا المستجد لعام ٢٠١٩ الذي تم الإعلان عنه وباءً من قبل منظمة الصحة العالمية في 11 مارس 2020 إرشادات منظمة الصحة العالمية لمنع انتشار فيروس كورونا : كوفيد-١٩ الصحة العالمية في ١١ مارس ٢٠٢٠، سلالة جديدة من الفيروسات التاجية تم الإبلاغ عنه لأول مرة في ٣١ ديسمبر 2019 ، ومن الممكن أن يسبب هذا الفيروس أمراض الجهاز التنفسي التي تتراوح من نزلات البرد الشائعة إلى أمراض أكثر شدة قد تؤدي إلى الوفاة.

حيث أدى إنتشار فيروس (كوفيد -١٩) إلى عزل المجتمع بأكمله وبالتالي زيادة معدلات التوتر والقلق، ونوبات الهلع، والاكتئاب، والانتحار والعديد من التأثير النفسي السلبي علي المرضى أثناء وبعد العزل نظراً لحالة العزل و الغموض الناتجة عن الوباء بالإضافة إلى الحزن المصاحب لوفاة الأحباء مما أثر على الصحة والسلامة النفسية للعديد من الأفراد(خريبة،2021:235).

ففي دراسة ل ستاندل وآخرون (Standl et al., 2020) يرى إن التحول الذي أحدثه هذا الوباء على المجتمع لا مثيل له، وتأثيره على الصحة النفسية غير مسبوق، وبالتالي غير مستكشف. مع القدرة الهائلة على العدوى على حياة الناس حيث تصل وفيات COVID-19

حول العالم إلى ٤٪ (وهي أقل من وفيات السارس السابق، ولكنها ليست بالقليلة)، وكما ترتبط مباشرة بالعمر وحالات ضعف المناعة.

ويولد الإنسان ولديه مناعة فطرية في بداية حياته، وتأتي البيئة في تنمية هذه المناعة من خلال الرضاعة الطبيعية ومن خلال مراحل التنشئة التي يمر بها الفرد على مدار حياته، يكون قد اكتسب المناعة الطبيعية الفطرية، وكذلك المناعة المكتسبة والمناعة الجسمية، ثم تأتي المناعة النفسية التي يتمتع بها الفرد، مما يصبح لديه صلابة نفسية نتيجة هذه المناعة وبالتالي يكون أقوى نفسياً من ذي قبل (سويعد، ٢٠: ٢٠١٦).

كما أن المناعة النفسية تعد من المفاهيم المستحدثة، وتجسد طاقة تساعد الفرد على تخطي المشكلات، علاوة على أنها تحميه من التعرض للانفعالات الشديدة، كما أنها تآزر الأفراد على تخطي الشعور بالفشل والتشاؤم، وسوء التقدير الكارثي، كما يعمل على تعزيز الرفاهية والصمود أمام الأزمات (طريف والشواشرة، 387: 2021).

وتعد المناعة النفسية بمثابة القوة التي تسمح للإنسان أن يتغلب على التحديات ويتجاوز العقبات ليحقق الحاجات، حيث أن المناعة النفسية تعمل على صفل تفكير الفرد، وتوجيهه إلى كيفية التعامل مع الضغوط والتوترات في البيئة المليئة بالمشكلات، كما أن المناعة النفسية تؤثر بدرجة كبيرة على اعتقاد الفرد حول قدراته، ودرجة صموده أمام التحديات (الجزار وآخرين، ٢٠١٨: ٤).

حيث يرى أولاه (Olah, 2004) أن المناعة النفسية هي وحدة متكاملة الأبعاد حيث تقترن بثلاث نواحي هي (الإدراكية، العاطفية، السلوكية)، ويجب أن تكون لدى الأفراد مناعة تزيد من إمكانياته للتعامل مع الإجهاد ورفع مستوى الفاه بوتيرة لا تسبب الضرر للشخصية بأي شكل من الأشكال، ويتم ذلك عبر ثلاث أنظمة هي (الثقة، مراقبة الأداء، التنظيم الذاتي) والتي تتجارب لتعزيز قدرات الفرد التكيفية (Olah, 2004: 85).

علاوة على ذلك ففهوم المناعة النفسية يعد من المفاهيم الحديثة في علم النفس الإيجابي، فالمناعة النفسية تعني أن يمتلك الفرد القوة مما تجعله أكثر قدرة وصلابة ومرونة في مواجهة الضغوط النفسية وكما تساعد على التكيف مع أحداث الحياة الضاغطة، فهذه المناعة هي تتواجد جنباً إلى جنب المناعة البيولوجية للحفاظ على السلامة البدنية والنفسية، فللمناعة النفسية القدرة على إحداث التوازن المعرفي والانفعالي لمواجهة الصدمات المختلفة ومن ثم ليتمكن من العودة إلى حالته الطبيعية بعد التعرض للضغوط والإحداث المؤلمة (الرفوع والريجات، 89: 2021).

ويضيف كامل (2002) أن الفرد إذا فقد جهاز المناعة النفسية فإنه سوف يتعرض لاكتساب صفات سلبية وسيئة متنوعة ومتعددة تحت ما يطلق عليه أعراض فقدان المناعة النفسية وهي (ارتفاع القابلية للإحباء، وفقدان السيطرة والتحكم الذاتي، الانعزالية والاستسلام للفشل، وفقدان الاحساس بالسرور والمتعة في الحياة) (محمد، 2019: 32).

فالمناعة النفسية تمد الفرد بالنشاط والتفاعل الاجتماعي الإيجابي والقدرة علي التوافق السوي وحل المشكلات التي يواجهها، فهي تمد الفرد بالقدرة علي التعافي من التأثيرات السلبية للأحداث المؤلمة الحياتية والقدرة علي تجاوزها بشكل إيجابي ومواصلة الحياة بفاعلية واقتدار، والذين يتمتعون بالمناعة النفسية يمتلكون سيطرة فعالة علي الظروف والمواقف المعاكسة ولديهم قدرة

علي التخلص من الإحساس بالعجز واليأس وبالتالي تزداد لديهم قدره علي مقاومة الاضطرابات الانفعالية الرئيسية التي تولد الأعراض المرضية، في حين أن فقدان المناعة النفسية للفرد يؤدي الي استنزاف بدني وانفعالي ويعوق تحقيق الاتزان الفكري والنفسي، ويؤثر بالسلب علي الأداء الذاتي والقدرة الذاتية للفرد(خريبة،2021:236).

وتتغير المناعة النفسية من فرد لآخر حسب المؤثرات الداخلية والخارجية، حيث تجعله يتكيف مع مجتمعه ويتعايش معه بصحة نفسية جيدة، خاصة مع التطورات السريعة في المجتمع ومتغيراته المعقدة وما يمر به الفرد من أزمات واضطرابات. ويرجع ضعف المناعة النفسية ليس إلى الضغوط والأزمات وشدتها، وإنما كيف ننظر إلى هذه الضغوط والأزمات وتفسيرها وتقديرنا لكفاءتنا في مواجهتها، فنظام المناعة النفسية يحافظ على الذات ويدافع عنها ضد تطور المشكلات النفسية إلى الأمراض النفسية والعقلية ، ويزيد من الأثر العلاجي لاستراتيجيات وقدرات المواجهة التكيفية(سلمان،2021:٣٧٤).

تتمثل أهمية البحث الحالي في أنه يتناول فئة من فئات المجتمع وهم المصابين بكوفيد(19) حيث يحتاج الإنسان لكي يعيش في صحة نفسية جيدة أن يتمتع بمناعة نفسية ملائمة لهذا التطور السريع الذي حدث في العالم نتيجة لهذا الوباء وتزايد اعداد المصابين به وكذلك تزايد أعداد الوفيات مما يؤدي الى الشعور بالخوف والقلق المستمر وبالتالي انخفاض المناعة الجسدية والتي تعتمد على المناعة النفسية(نجف،2020:3).

أهداف البحث : يهدف البحث إلى الآتي:

- ٦- الكشف عن مستوى المناعة النفسية لدى المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق ؟
- ٧- الكشف عن مستوى المناعة النفسية لدى غير المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق ؟
- ٨- الكشف عن مستوى المناعة النفسية لدى المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق وفق متغير الجنس (ذكور- إناث)؟
- ٩- الكشف عن مستوى المناعة النفسية لدى غير المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق وفق متغير الجنس (ذكور- إناث)؟
- ١٠- الكشف عن مستوى الفروق في المناعة النفسية لدى المصابين وغير المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق ؟

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على المصابين وغير المصابين بكوفيد(١٩) للعام 2021 في مركز مدينة أربيل.

تحديد المصطلحات :

- المناعة النفسية :

- عرفها (wilson,2002) بأنها الدفاعات النفسية التي تبرر وتعيد تفسيرها وتغييرها وتشويه المعلومات السلبية بطريقة يحسن من أثارها على الكيان الحساس ويجعل الفرد يشعر بالإرتياح من خلال تجاهل التشوهات لتبرير الأحداث السلبية (wilson,2002, 38).

عرفها (Kagan,2006) بأنها نظام وجداني دينامي متغير يجعل الفرد يستخدم مشاعره وقدراته في التمييز بين الأشياء المفيدة والضارة والمحايدة، من خلال الذاكرة والقدرة على التخيل والتخطيط وتقييم المخاطر والحماية أو الدفاع، وإدراك معززات الحياة وصياغة خطط العمل من أجل وقاية وحماية الحياة والكيان الجسدي والهوية الإبداع (الشربيني وعبد السلام، 2021:821).

- يعرفها أولاه (Olah,2004) : هي نظام متكامل للأبعاد الشخصية والمعرفية والسلوكية والانفعالية، والاجتماعية والتي تعمل كمصدر مرونة ومقاومة تنمي قدرة الشخص ومقاومته النفسية على تحمل الإجهاد والتحديات والتوتر والضغوط النفسية والجسمية التي تواجهه، فهي تعمل كمضادات نفسية من أجل تحقيق التوافق والصحة النفسية (Olah,2004:85).

- عرفها اللوي (2010): هي قابلية الإنسان على حماية نفسه من الإصابة وهي تتفاوت من شخص لآخر.

- عرفتها الحضري (٢٠٢١) : هي نظام وقائي متكامل الأبعاد لموارد الشخصية المرتبطة بالجوانب المعرفية والدافعية والسلوكية يعمل على تقوية وتعزيز الذات لمواجهة الأزمات والمحن والكروب فتحمل الضغوط والصعوبات، وما ينتج عنها من أفكار ومشاعر غضب وضعف واستبدالها بالتفكير الايجابي والتفاؤل وزيادة الدافعية والتحكم في الانفعالات والالتزان النسبي (الحضري، ٢٠٢١: ٤٧٩).

- وتبنا الباحثان تعريف اولاه 2005 للمناعة النفسية تعريفاً نظرياً .

- التعريف الإجرائي للمناعة النفسية :

الدرجة الكلية التي يحصل عليها الشخص المفحوص على فقرات مقياس المناعة النفسية المستخدم في هذه الدراسة.

المصابين بكوفيد (١٩) :

تعريف منظمة الصحة العالمية ٢٠٢٠ " هم الاشخاص المصابين بعدوى مرض تنفسي حاد قد تكون مصحوبة بحمى وكذلك الإصابة بمرض التهاب الرئتين او متلازمة ضيق التنفس بالاستناد الى بيانات سريرية أو اشعاعية تثبت ذلك " .

الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم المناعة النفسية :

ظهر مفهوم المناعة النفسية Psychological Immunity في نهاية التسعينات من القرن العشرين وبداية القرن الجديد، وقد تعددت المسميات التي أطلقت على هذا المفهوم منها: نظام المناعة السلوكية، المناعة العقلية، إمكانية (استعداد) المناعة النفسية، المناعة الانفعالية، المناعة الوجدانية، إلا أن المصطلح الأكثر استخداماً هو المناعة النفسية لسهولة وسباطته وشموله ودقته، ولقد خلق الله سبحانه وتعالى في الجسد نظام المناعة العضوية Biological Immune System لكي يقيه ويحميه ويدافع عنه ضد الأمراض المعدية والأوبئة وفي المقابل نظام المناعة النفسية لكي يحافظ على الذات ويحميها ضد الأمراض النفسية والعقلية (زيدان، 2013:817).

مفهوم فرضي يقصد به قدرة الشخص على مواجهة الأزمات والكروب، ، وتحمل الصعوبات والمصائب ومقاومة ما ينتج عنها من أفكار ومشاعر وغضب وسخط وعداوة وانتقام،

فأجهزة المناعة تعمل بكامل طاقتها عندما يكون تفكيرنا واضحاً، ومشاعرنا مفرحة، وانفعالاتنا سارة (حسون، 2016: 77).

ويرى أولاه (Olah ٢٠٠٢) أن المناعة النفسية نظام متكامل من الأبعاد المعرفية والدافعية والسلوكية للشخصية والتي من شأنها أن تعطي للفرد مناعة ضد الضغوط، وتدعم النمو الصحي وتعمل كأجسام مضادة نفسية لمقاومة الضغوط (الحلي، ٢٠٢١: ٤٧٠).

كما يعد دانييل جيلبرت وزملاؤه (Gilbert et al, 1998) أول من أشار إلى مفهوم المناعة النفسية، في حين يعد أولاه (Olah) من أكثر الباحثين دراسة لهذا المفهوم.

كما تعد المناعة النفسية من المفاهيم الحديثة في علم النفس الإيجابي والتي تم استخدامها بكثرة الفترة الراهنة لما لها من أهمية كبيرة في حياة الأفراد والمجتمع لأنها تعني بالصحة النفسية للفرد من خلال قدرته على مقاومة ما يعترضه من مواقف ضاغطة (محمد، ٢٠٢٢: ٢٥٧).

وذكرت زكراوي (٢٠٢٠) أن لتعزيز النظام المناعي النفسي مجموعة ركائز منها:

١- البحث عف معني في الحياة، فإذا عرف الأفراد لماذا يعيشون؟ سيقدرون لا محالة كيف يتجاوزن أصعب المواقف.

٢- التركيز على ما هو إيجابي، فمن يركز على الجانب المشرق في الحياة، فلا ينهار وانما يحول المحنة إلى منحة.

٣- السيطرة على الاهتمام فإذا تمكن الفرد من السيطرة على انتباه نحو أشياء تجذبه وتعلي مكانته فسيطور نظام المناعة النفسية بشكل أفضل.

٤- التدريب على الانفصال: بمعنى النظر إلى تدفق الأشياء في الحياة حيث تأتي وتذهب الأشياء الجيدة والسئية، والأحداث السئية لا تكون أبدية، فالألم والمعاناة سيختفيان لا محالة (الشربيني وعبدالسلام، ٢٠٢١: ٨٢٥).

كوفيد ١٩ (COVID-19) أو مرض فيروس كورونا هو مرض يسببه نوع جديد من فيروسات الكورونا يسمى SARS-CoV-2 وينتشر هذا الفيروس بسهولة من شخص لآخر. بناء على ما هو معروف حالياً، هناك عدة طرق قد ينتشر بها الفيروس:

١. عندما يسعل الشخص الذي يحمل الفيروس أو يعطس، يمكن أن تستقر قطرات الجهاز التنفسي على أفواه الأشخاص القريبين أو أنوفهم.

٢. يمكن استنشاق القطرات الموجودة في الهواء التي تحتوي على الفيروس إلى داخل الرئتين.

قد ينتشر الفيروس من خلال الاتصال المباشر مع شخص، مثل المصافحة.

٣. قد ينتشر الفيروس عندما يلمس الشخص سطحاً ملوثاً بالفيروس ثم يلمس عينيه أو أنفه أو فمه. يمكن أن يعيش الفيروس على بعض الأسطح لمدة تصل إلى بضعة أيام.

ينتشر فيروس كورونا بسهولة من خلال رذاذ القطرات الصغيرة الناتجة من السعال والعطس. يمكن أن ينتشر أيضاً من خلال الاتصال اليومي، مثل المصافحة أو مشاركة الأشياء أو لمس الأسطح المشتركة. قد لا تظهر أعراض على بعض الأشخاص، لكن لا يزال بإمكانهم نقل الفيروس إلى الآخرين. حتى عندما يشعرون بتحسن، قد يستمرون في نشر الفيروس لبعض الوقت.

أنواع المناعة :

يشير كل من الختاتنة وأبو أسعد إلى أن أنواع المناعة هي في ما يلي :

- ١- المناعة القيمية:
وهي المناعة التي تتكون لدى الفرد بعد مروره بخبرة تربوية مجتمعية ، لصياغة الأخلاق، وهي تتكون من خلال أساليب تنشئة الأباء لأبنائهم أو المربين لهم .
- ٢- المناعة الصحية :
وهي إمتلاك الفرد القدرة على مقاومة الأمراض ، ومسبباتها وتأتي كنتيجة اتباع الفرد العادات الغذائية الصحيحة ومعرفة ما الذي يؤدي إلى الأمراض.
- ٣- الحصانة الفكرية :
وهي تمثل الحصيلة الفكرية والثقافية التي يمتلكها الفرد بالعلم والمعرفة، حيث أن تثقيف الفرد لنفسه يكن من أجل حماية العقل من الآثار السلبية للأفكار الشاذة في المجتمع .
- ٤- المناعة النفسية:
وهي مدى إمتلاك الفرد القدرة على مواجهة الأزمات، والضغوط النفسية، وتحمل المصاعب والتعاب، ومقاومة المشاعر الناتجة عنها، وأحاسيس ، وأفكار تجعله في مأمن مما يعانيه منه أقرانه الذين واجهوا نفس الظروف والأحداث (ختاتنة وأبو أسعد، ٢٠١٠: ٢٧٠).

خصائص المناعة :

يرى اولاه وآخرين (Olah & Other, 2005) أن الخصائص العامة للمناعة النفسية تتمثل فيما يلي :

- أنا تضبط الجهاز المعرفي نحو إدراك النتائج الايجابية الممكنة.
- أنها تقوي عملية توقع إمكانية نجاح السلوك الايجابي.
- أنها تسهم في حالة الفرد، وتؤكد على فرص النمو والتطور.
- أنها تضمن إختيار أساليب التأقلم أو التكيف (استراتيجيات المواجهة) التي تناسب كلا من خصائص الموقف وحالة الفرد الخاصة ومزاجه.
- أنها تؤكد أو تضمن مراقبة موارد التكيف لدى الفرد وشحنها وتعبئتها السريعة والكافية.

صفات الأفراد ذوي المناعة النفسية المرتفعة :

وتتمثل في ان الافراد ذوي المناعة النفسية العالية ينظرون إلى التغير على أنه تحدٍ اعتيادي بدلاً من أن يشعروهم بالتهديد، يجد هؤلاء الأفراد في إدراكهم وتقويمهم للمواقف الصعبة والضاغطة الفرصة لممارسة اتخاذ القرار، يلتزمون بأداء الواجبات التي يكلفون بها بدلاً من شعورهم بالغربة، يشعرون أن لديهم القدرة على التحكم في الأحداث بدلاً من شعورهم بفقدان القوة والمقاومة النفسية.

صفات الأفراد ذوي المناعة النفسية المنخفضة:

وهم الافراد الذين يشعرون أنه لا معنى لحياتهم، لا يتفاعلون مع بيئاتهم بإيجابيه، عدم الشعور بهدف لأنفسهم، ليس لديهم اعتقاد بضرورة التحدي والارتقاء، سلبيون في تفاعلهم مع بيئاتهم، عاجزين عن تحمل الأثر السلبي للمواقف والأحداث الضاغطة والقاهرة للذات، يفضلون ثبات الأحداث الحياتية، يتوقعون التهديد المستمر والضعف في مواجهة المواقف والأحداث الضاغطة المتغيرة (النعمي وآخرون، ٢٠٢٠: ٥٢)

أبعاد المناعة النفسية:

هناك تصنيف لأبعاد المناعة النفسية أعتمد على تصنيفها إلى 16 بعداً فرعياً يمكن جمعها في ثلاث مجموعات هي :

- المجموعة الأولى تشتمل على التفكير الايجابي، والشعور بالتحكم ، والشعور بالاتساق ، والشعور بنمو الذات.
- المجموعة الثانية وتشتمل على توجه التحدي ، والمراقبة الاجتماعية، ومفهوم الذات الابتكارية، والتطبع الاجتماعي، وحل المشكلات، والفعالية الذاتية، وتوجه الأهداف، والإبداع الاجتماعي .
- المجموعة الثالثة وتشتمل على ضبط الاندفاع ، والالتزام، والتحكم العاطفي، وضبط التسرع(اليومي،2019:6).

واعتمد زيدان على 12 بعداً فرعياً للمناعة النفسية وهي: التفكير الايجابي ، الإبداع وحل المشكلات، الاتزان وضبط النفس، الصلابة النفسية والصمود النفسي، وفعالية الذات، المثابرة والتحدي، التكيف والمرونة النفسية، والتفاؤل(زيدان،2013:61).

الدراسات السابقة :

- أجرى الغامدي وآخرون (Algamdi and etc., 2021) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين الصحة العقلية والمناعة العامة خلال جائحة كوفيد19- ، حيث شملت الدراسة 2252 من المواطنين والمقيمين في السعودية، استخدم الباحثين مقياس للاكتئاب والقلق والضغوط (DASS-21) وكذلك المناعة العامة (Immune Status Questionnaire)، ومن خلال تحليل بيانات 1721 شخص أظهرت النتائج أن 17.5% منهم أدنى من المتوسط على مقياس المناعة العامة، في حين أظهرت حالة متوسطة من القلق والاكتئاب والضغوط، في حين أنها كانت أعلى بكثير في مجموعة الحالة المناعية الطبيعية، في حين أظهرت درجات التحليل العملي أن عوامل العمر، والقلق ، والتوتر هي التي انذرت بشكل كبير بوجود انخفاض في حالة المناعة، كما بينت الدراسة أن إجراءات الحجر الصحي والتباعد الاجتماعي أدت إلى معاناة الأفراد من الضغوط النفسية وهذه الضغوط قد تؤثر سلباً على جهاز المناعة (Alghamdi & etc.,2021:1439).

- دراسة كانتاثنوات (Kantathanwat,2020:2563) هدفت الدراسة إلى تطوير مقياس للمناعة النفسية لدى طلاب المرحلة الاولى الجامعية، ومن خلال إطلاع الباحث على الأدبيات المتعلقة بموضوع البحث وجه استبيان مفتوح على 80 طالباً جامعياً الذين يتم إعدادهم لمهنة التدريس، ومن ثم تم عرض الأداة على 15 متخصص لغرض معرفة صدق محتوى الاداة ، كما تم استخدام معامل الفا كرونباخ لمعرفة ثبات الأداة وقد بلغ(0.913) ، ومن ثم تم تطبيق الأداة على العينة الكلية والتي بلغت 500 طالب جامعي، ومن خلال استخدام التحليل العملي توصلت الدراسة إلى أهم النتائج ومنها : أن مقياس المناعة النفسية يقسم إلى أربعة أبعاد هي ، التكيفية، فهم الآخرين، فهم الذات، تقدير الذات، وأظهرت البيانات أن المناعة النفسية كانت عند مستوى 52.905% ، في حين كانت أبعاد المناعة النفسية على التوالي (%) 6.336, 6.4.64, 5.722, (36.207)

- دراسة دارماوان وارجاهيني (Dharmawan and Argaheni,2021:16) هدفت

الدراسة إلى معرفة هل أن الصحة النفسية تؤثر على جهاز المناعة خلال جائحة فيروس كورونا ، وتكونت عينة الدراسة من (٦١) شخص من المصابين بفيروس كوفيد-١٩ . وقد توصلت الدراسة إلى أن انخفاض السلوك الإيجابي، ونقص المساندة الاجتماعية، وضعف طرق الحد من انتشار الفيروس، والعمل مع الشخص المصاب بفيروس كوفيد-١٩، يسبب مستويات عالية من التوتر.

كما أن التوتر والقلق لفترات طويلة من الزمن يقللان من الاستجابة المناعية للجسم، مما يجعل الجسم عرضة للإصابة بالأمراض. ولكي يتسنى التغلب على هذا الوباء، بجانب التركيز على الصحة البدنية ، من الضروري مراعاة الصحة النفسية والاجتماعية.

- دراسة ثاي وآخرين (Thye and others, 2022:1) هدفت الدراسة إلى تقصي حول الاعراض النفسية لدى المصابين بفيروس كوفيد-١٩، حيث شملت الدراسة معرفة التأثيرات النفسية التي تتركها الجائحة على الناجين من الفيروس بعد إصابتهم والتعافي ، حيث شملت التأثيرات في الاكتئاب والقلق واضطراب ما بعد الصدمة.

فالإصابة بفيروس كوفيد-١٩ وما يصاحبه من أعراض فسيولوجية تؤثر بدورها على الجهاز العصبي المركزي مما يؤدي إلى عواقب نفسية وكل ذلك يؤثر على مستوى المناعة النفسية حتى بعد فرص التعافي من الجائحة.

- دراسة خريبة (٢٠٢١) هدفت الدراسة إلى محاولة الوقوف علي مدي وطبيعة العلاقة بين المناعة النفسية والذات الإيجابية لدي متعافي فيروس كوفيد – (١٩) بجمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية بصفة عامة ؛ كما هدف أيضاً إلي معرفة مدي اختلاف المناعة النفسية والذات الإيجابية لدي متعافي فيروس كوفيد – (١٩) بجمهورية مصر العربية عن متعافي المملكة العربية السعودية ؛ إلي جانب الكشف عن الفروق في المناعة النفسية لدي متعافي فيروس كوفيد – (١٩) بجمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية وفقاً لمتغيري (العمر، النوع)، كما هدفت إلي معرفة مدي إسهام الذات الإيجابية في التنبؤ بالمناعة النفسية لدي متعافي فيروس كوفيد – (١٩) .

تكونت عينة البحث من (٤٠٥) شخص متعافي من فيروس فيروس كوفيد – (١٩)، تراوحت أعمارهم ما بين (٢٠ - ٦٠) سنة.

تم تطبيق مقياس المناعة النفسية من إعداد الباحثة ، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوي (٠.٠١) بين الدرجة الكلية للذات الإيجابية وجميع أبعاد المناعة النفسية والدرجة الكلية؛ وجود فروق داله إحصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطات درجات متعافي فيروس كوفيد – (١٩) من المصريين والسعوديين في جميع أبعاد مقياس المناعة النفسية والدرجة الكلية .

- دراسة محمد (٢٠٢١) هدفت الدراسة إلى الكشف عن إسهامات المناعة النفسية المنبئة بالتغلب على اضطراب ما بعد الصدمة لدى عينة من المتعافين من فيروس كورونا- (COVID 19) من الطلاب، وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية، ومدى اختلاف هذا الإسهام لدى كل منهم من خلال التعرف على مستوى المناعة النفسية، واضطراب ما بعد صدمة الإصابة بفيروس كورونا لديهم، وبلغ عدد أفراد العينة (٧٥) متعافياً، (٣٩) من الطلاب، و(٣٦) عضو

من أعضاء هيئة التدريس، واستخدم الباحث مقياس المناعة النفسية، ومقياس اضطراب ما بعد صدمة الإصابة، وتوصلت نتائج البحث إلى أن مستوى المناعة النفسية مرتفع في الأبعاد الفرعية (للمناعة النفسية) (الاحتواء -المواجهة التكيفية- تنظيم الذات) وأن مستوى المناعة النفسية لا يختلف لدى أعضاء هيئة التدريس المتعافين من فيروس كورونا (COVID-19) في الجامعات العربية عنه لدى الطلاب، ماعدا نظام تنظيم الذات فقد كانت هناك فروق دالة إحصائية لصالح أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت النتائج أيضا أن مستوى اضطراب ما بعد الصدمة لدى كل من الطلاب، وأعضاء هيئة التدريس مستوى مرتفع كذلك، وأن الأبعاد الفرعية لاضطراب ما بعد الصدمة (أعراض استعادة الخبرة الصادمة- أعراض التجنب وفقدان الدور الوظيفي- أعراض فرط الاستثارة)، لها مستوى مرتفع لدى المجموعتين، ولكن مستوى اضطراب ما بعد الصدمة لدى أعضاء هيئة التدريس المتعافين من فيروس كورونا (COVID-19) في الجامعات العربية كان أقل منه لدى الطلاب، وكذلك أكدت النتائج الإسهامات ذات الأهمية البالغة للمناعة النفسية لدى المتعافين من فيروس كورونا من طلاب، وأعضاء هيئة التدريس في التغلب على اضطراب ما بعد الصدمة.

منهجية البحث وإجراءاته :

تطلب من الباحثين استخدام المنهج الوصفي للكشف عن مستوى المناعة النفسية لدى عينة البحث وفي تناول المتغيرات وفقاً للفروض التي يسعى الباحثان للتحقق من مدى صحتها.

مجتمع البحث :

يتكون مجتمع البحث من القاطنين في مدينة أربيل خلال فترة إنتشار جائحة كورونا للعام ٢٠٢١. عينة البحث:

تكونت عينة البحث من الاشخاص خلال فترة إجراء البحث والذين كانوا متواجدين في مستشفيات مدينة أربيل حيث بلغ عددهم (١٢٠) شخصاً .

جدول (١) التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

المتغير	العدد	النسبة
الغير المصابين	٦٠	%٥٠
المصابين	٦٠	%٥٠
المجموع الكلي	١٢٠	%١٠٠

١- أداة البحث وخصائصها السيكمترية :

من خلال إطلاع الباحثين على الأدبيات المتعلقة بالبحث ولغرض تحقيق أهداف البحث إعتمد على مقياس المناعة النفسية والمعد من قبل فتحي (٢٠١٩) حيث اعتمد في بنائه على نظرية أولاه (Olah,2005)، ويتكون المقياس من (٥٤) عبارة تعبر عن المناعة النفسية لدى المصابين وغير المصابين ب كوفيد-١٩ وتتوزع على (١٠) أبعاد هي: (التفكير الايجابي، الضبط الانفعالي، المبادأة والتوكيدية، الإبداع وحل المشكلات، الصمود والصلابة، إدارة وفاعلية الذات، التوجه نحو الهدف، التكيف والمرونة النفسية، التدوين، المسؤولية الاجتماعية).

صدق أداة البحث: لغرض معرفة مدى صلاحية فقرات المقياس للصفة المراد قياسها فقد تم عرض الأداة بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال التربية وعلم النفس بلغ عددهم (٥) (١) من أجل معرفة آرائهم في مدى صلاحية عبارات المقياس لموضوع البحث والعينة وللأبعاد التي تضمنتها ، وإجراء التعديلات التي يرونها مناسبة، وفي ضوء ما أبدوه من آراء والتعديلات التي اقترحوها ، حيث تم الاعتماد على نسبة إتفاق (٨٠%) للخبراء من أجل الإبقاء على الفقرات واستبعاد الفقرات التي لم تحصل على هذه النسبة من الاتفاق .

ثبات أداة البحث : للتأكد من ثبات أداة البحث حيث اعتمد الباحث في استخراج الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وتم تطبيق المقياس على عينة اختبرت بشكل عشوائي بلغت (١٠) أشخاص، وتم تجزئة فقرات المقياس وعددها (٥٤) فقرة إلى نصفين (الفقرات الفردية والفقرات الزوجية)، ومن ثم استخرج الباحث معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين على مقياس المرونة النفسية وقد بلغ (٠.٩١) معامل ثبات جيد يمكن الاعتماد عليه.

طريقة التصحيح:

تتم الإجابة على فقرات المقياس وفقاً لتدرج خماسي، حيث يتم إعطاء الدرجات للإستجابات وكما يلي:

أوافق تماماً (5) ، أوافق (4) ، أوافق إلى حد ما (3) ، غير موافق (2) ، غير موافق تماماً (1). ويتم عكس ترتيب الدرجات في حال كون العبارات سلبية .

٢- الوسائل الإحصائية:

لمعالجة النتائج، تم استخدام برنامج المعالجة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)

- معامل ارتباط ألفا كرونباخ لحساب الثبات.

- معامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات.

- الاختبار التائي لعينة واحدة.

- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

- عرض نتائج البحث ومناقشتها :

السؤال الأول : ما هو مستوى المناعة النفسية لدى المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق ؟

لتحقيق هذا الهدف تمت معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من عينة المصابين ب كوفيد-١٩ بلغ عددهم (٦٠) شخصاً ممن طُبّق عليهم مقياس المناعة النفسية، وذلك باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية لعينة المصابين ب كوفيد-١٩ على الدرجة الكلية للمقياس، حيث أن القيم التائية المحسوبة كانت أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٢١)، والجدول التالي يوضح ذلك.

(١) - أ.د. يوسف حمه صالح	كلية الآداب - جامعة صلاح الدين - قسم علم النفس
- أ.د. ريزان علي ابراهيم	كلية الآداب - جامعة صلاح الدين - قسم علم النفس
- أ.د. رشيد حسين أحمد	كلية الآداب - جامعة صلاح الدين - قسم علم النفس
- أ.م.د. مؤيد اسماعيل جرجيس	كلية التربية - جامعة صلاح الدين - قسم الإرشاد التربوي
- أ.م.د. سلوى أحمد أمين	كلية التربية الأساسية - جامعة صلاح الدين

جدول (٢) دلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري للمناعة النفسية

للمصابين (ن=٦٠)

المتغير	المتوسط المحسوب	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	قيمة ت المحسوبة	مستوى دلالة ٠.٠٥
الدرجة الكلية للمناعة النفسية	١٢٩.٣	٢١.٩١	١٦٢	٣٢.٧	دال

ويتضح من الجدول أعلاه أن هناك فرق دال إحصائياً بين المتوسط المتحقق لمقياس المناعة النفسية لدى المصابين ب كوفيد-١٩ البالغ (١٢٩.٣) درجة بانحراف معياري قدره (٢١.٩١) درجة والمتوسط النظري لهذا البعد البالغ (١٦٢) درجة ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (٣٢.٧) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨) ، وكان الفرق لصالح المتوسط النظري.

السؤال الثاني: ما هو مستوى المناعة النفسية لدى غير المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق ؟

لتحقيق هذا الهدف تمت معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من عينة من غير المصابين ب كوفيد-١٩ بلغ عددهم (٦٠) شخصاً ممن طبق عليهم مقياس المناعة النفسية ، وذلك باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية لعينة غير المصابين ب كوفيد-١٩ على الدرجة الكلية للمقياس ، حيث أن القيم التائية المحسوبة كانت أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢٠.٢١) ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٣) دلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري للمناعة النفسية لغير

المصابين (ن=٦٠)

المتغير	المتوسط المحسوب	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	قيمة ت المحسوبة	مستوى دلالة ٠.٠٥
الدرجة الكلية للمناعة النفسية	١٨٩.١٦٦	٢٩.٦٤	١٦٢	٢٧.١٦٦	دال

ويتضح من الجدول أعلاه أن هناك فرق دال إحصائياً بين المتوسط المتحقق لمقياس المناعة النفسية لدى غير المصابين ب كوفيد-١٩ البالغ (١٨٩.١٦٦) درجة بانحراف معياري قدره (٢٩.٦٤) درجة والمتوسط النظري لهذا البعد البالغ (١٦٢) درجة ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (٢٧.١٦٦) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢٠.٢١) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨) ، حيث كان الفرق لصالح المتوسط المحسوب.

السؤال الثالث: ما هو مستوى المناعة النفسية لدى المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق وفق متغير الجنس (ذكور - إناث)؟

لتحقيق هذا الهدف تمت معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من عينة من غير المصابين ب كوفيد-١٩ بلغ عددهم (٦٠) شخصاً ممن طبق عليهم مقياس المناعة النفسية ، وذلك باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة

التائية لعينة غير المصابين ب كوفيد-١٩ على الدرجة الكلية للمقياس ، حيث أن القيمة التائية المحسوبة كانت أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٤) دلالة الفرق في المناعة النفسية لدى المصابين تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
ذكور	٣٠	١٢٦.٣٣٣	٢٤.٦٧	٠.٠٢٥	غير دال
إناث	٣٠	١٣٢.٢٦٦	١٨.٦٩		

ويتضح من الجدول أعلاه أنه لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المصابين ب كوفيد-١٩ البالغ تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (٠.٠٢٥) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨) .

السؤال الرابع : ما هو مستوى المناعة النفسية لدى غير المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق وفق متغير الجنس (ذكور- إناث)؟

لتحقيق هذا الهدف تمت معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من عينة من غير المصابين ب كوفيد-١٩ بلغ عددهم (٦٠) شخصاً ممن طبق عليهم مقياس المناعة النفسية ، وذلك باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية لعينة غير المصابين ب كوفيد-١٩ على الدرجة الكلية للمقياس ، حيث أن القيم التائية المحسوبة كانت أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٥) دلالة الفرق في المناعة النفسية لغير المصابين تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
ذكور	٣٠	١٩٤.٤	٣٧.٥٧١	١.٣٧٨	غير دال
إناث	٣٠	١٨٣.٩٣٣	١٧.٨٧٦		

ويتضح من الجدول أعلاه أنه لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات غير المصابين ب كوفيد-١٩ البالغ تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (١.٣٧٨) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨) .

السؤال الخامس : الكشف عن مستوى الفروق في المناعة النفسية لدى المصابين وغير المصابين ب كوفيد-١٩ في محافظة أربيل بأقليم كردستان – العراق ؟

لتحقيق هذا الهدف تمت معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من عينة من المصابين ب كوفيد-١٩ بلغ عددهم (٦٠) شخصاً ، ومن عينة غير المصابين ب كوفيد-١٩ حيث بلغ عددهم (٦٠) شخصاً ممن طبق عليهم مقياس المناعة النفسية ، وذلك باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية لعينة المصابين وغير المصابين ب كوفيد-١٩ على الدرجة الكلية للمقياس، حيث أن القيمة التائية المحسوبة كانت أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٦) دلالة الفرق في المناعة النفسية للمصابين وغير المصابين

الجنس	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المصابين	٦٠	١٢٩.٣	٢١.٩١	١٢.٥٩٧	دال عند مستوى ٠.٠٥
غير المصابين	٦٠	١٨٩.١٦٧	٢٩.٦٤		

ويتضح من الجدول أعلاه أنه توجد فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات غير المصابين ب كوفيد-١٩ ومتوسط درجات المصابين ب كوفيد-١٩ ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (١٢.٥٩٧) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨) .

مناقشة نتائج البحث :

ويتضح من الجداول أعلاه أن مستوى المناعة النفسية عالي لدى المصابين ب كوفيد-١٩ وغير المصابين ب كوفيد-١٩ ، والسبب في ذلك الوعي بالمخاطر إزداد وبكيفية الوقاية بأنفسهم كما أن الكثير من الناس قاموا بأخذ اللقاح المضاد لفيروس كورونا وكذلك البحث طبق بعد سنة من ظهور فيروس كورونا كل ذلك ساهم في رفع مستوى المناعة النفسية.

وكذلك توصل البحث لعدم وجود فروق في مستوى المناعة النفسية لدى المصابين ب كوفيد-١٩ وغير المصابين ب كوفيد-١٩ البالغ تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) حيث يفسر الباحثان النتيجة إلى كون هذا فيروس ويصاب الذكور والإناث على حد سواء وخطورته كبيرة والناس بحاجة إلى المناعة النفسية .

كما توصل البحث أن المناعة النفسية هي بدرجة أكبر لدى عينة غير المصابين ب كوفيد-١٩ مقارنة بالمناعة النفسية لدى عينة المصابين ب كوفيد-١٩ والسبب في ذلك الغير مصاب المناعة النفسية أعلى ويكون إيجابي بشكل أكبر كونه لا يتعرض للمخاطر من عينة المصابين .

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- ١- عمل برامج إرشادية لتنمية المناعة النفسية للمصابين ب كوفيد ١٩ بصورة عامة والمتعافين من كوفيد ١٩ بصورة خاصة.
- ٢- ضرورة التوعية بأبعاد المناعة النفسية وسبل تنميتها سواء للأشخاص المصابين ب كوفيد ١٩ أو غير المصابين ب كوفيد ١٩ من الأصحاء ، من خلال وسائل الإعلام وبرامج التوعية الصحية.
- ٣- ضرورة توعية الأشخاص المصابين ب كوفيد ١٩ أو غير المصابين ب كوفيد ١٩ من الأصحاء بكيفية مواجهة الضغوط النفسية والتي قد تؤثر هذه الضغوط سلباً على مستوى المناعة النفسية.

مقترحات البحث:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يمكن تقديم المقترحات التالية:

- ١- إجراء دراسة عن مستوى المناعة النفسية للمصابين ب كوفيد ١٩ لدى عينات أخرى مثلاً (طلبة الجامعة....الخ).

٢- إجراء دراسة عن العلاقة بين الصحة النفسية ومستوى المناعة النفسية للمصابين ب كوفيد ١٩.

قائمة المصادر

المصادر العربية :

١. البيومي، سعد رياض، (٢٠١٨): فاعلية برنامج إرشادي لدعم المناعة النفسية وخفض الأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلاب جامعة الطائف، المجلة الالكترونية الشاملة لنشر الابحاث العلمية والتربوية، العدد(١٦).
٢. الجزائر، رانيا وسليمان، سناء ومجاهد، شيماء(٢٠١٨): المناعة النفسية وعلاقتها بالذكاء الاخلاقي والأداء الأكاديمي، مجلة البحث العلمي في الآداب، العدد (٧) ج ٩.
٣. الحضري، سومة أحمد (٢٠٢١): المناعة النفسية وعلاقتها بالتوجه الديني والمشكلات النفسية المترتبة على جائحة فايروس كورونا المستجد كوفيد-١٩ لدى طلاب وطالبات جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية، العدد(١٩٢) ج ١.
٤. الحلبي، حنان خليل، (٢٠٢١): المناعة النفسية والمساندة الاجتماعية كمنبئات بالتوجه الإيجابي نحو المستقبل لدى عينة من طالبات جامعة القصيم، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد ٩، العدد (٢).
٥. خريبة، صفاء صديق، (٢٠٢١): المناعة النفسية وعلاقتها بالذات الإيجابية لدى متعافي فيروس(كوفيد-١٩) في جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية، مجلة الإرشاد النفسي، العدد (٦٦) ج ١.
٦. الرفوع، محمد أحمد والربيعات، آلاء أحمد، (٢٠٢١): المناعة النفسية وعلاقتها بالتكيف الدراسي لدى عينة من طلبة كلية الهندسة جامعة الطفيلة التقنية، مجلة الدراسات والبحوث التربوية، المجلد ١، العدد (٢).
٧. زيدان ، عصام محمد، (٢٠١٣): المناعة النفسية مفهومها وأبعادها وقياسها، مجلة كلية التربية- جامعة طنطا، العدد (٥١).
٨. سلمان، الشيماء محمود، (٢٠٢١): المناعة النفسية وعلاقتها بكل من تسامي الذات وقلق العدوى بفيروس كورونا المستجد (coved-19) لدى عينة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي، مجلة البحث العلمي في التربية، المجلد (٢٢)، العدد(٣).
٩. سويد، ميرفت ياسر، (٢٠١٦): الحصانة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل وجود الحياة لدى الشباب في مراكز الإيواء في قطاع غزة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- غزة، رسالة ماجستير غير منشورة.
١٠. الشربيني، عاطف مسعد وعبدالسلام، محمد شوقي، (٢٠٢١): المناعة النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط لدى أسر أطفال التوحد في ظل جائحة كورونا، المجلة التربوية – جامعة سوهاج، عدد أغسطس، العدد (٨٨) ج ٢.
١١. طريف، سندس عمر والشواشرة، عمر مصطفى، (٢٠٢١): فاعلية برنامج إرشادي مبني على التحصين ضد التوتر لتحسين المناعة النفسية لدى عينة من النساء المتأخرات في

الانجاب في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد ٢٩، العدد (٢).

١٢. فتحي، ناهد أحمد (٢٠١٩): الكفاءة الذاتية المدركة والقدرة على حل المشكلات والتوجه نحو الهدف كمنبئات على المناعة النفسية لدى المتفوقين دراسياً، مجلة دراسات نفسية، المجلد (٢٩)، العدد (٣).

١٣. محمد، علا عبدالرحمن علي، (٢٠٢٢): فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الهناء الذاتي لمعلمات الروضة وأثره على المناعة النفسية لديهن، مجلة الطفولة والتربية، السنة ١٤، العدد (٤٩) ج ١.

١٤. نجف، أفراح أحمد، (٢٠٢٠): برنامج إرشادي مقترح لدعم المناعة النفسية المصابين بكوفيد ١٩، المجلة التربوية والعلوم الاجتماعية، المجلد ٧، العدد (١١).

١٥. النعيمي، مهدي وشهاب، عبدالله وحمد، صاحب (٢٠٢٠): المناعة النفسية لدى الطلبة مقنولي الأب و علاقتها ببعض المتغيرات، مجلة زانكو العلوم الانسانية،

المصادر الاجنبية :

16. Wilson, T. (2002): Strangers to ourselves : discovering the adaptive unconscious, Belknap press, Harvard University.
17. Olah, A. (2004). Psychological Immunity: A new concept in coping with stress. Applied Psychology in Hungary, 56.
18. Olah, A. (2005). Anxiety, coping and flow. Empirical studies in interactional perspective. Budapest: Treffort Press.
19. Alghamdi, Badrah S. al et. (2021): Relationship Between Public Mental Health and Immune Status During the COVID-19 Pandemic: Cross-Sectional Data from Saudi Arabia, Journal of Risk Management and Healthcare Policy, Vol.(14).
20. Dharmawan, C. and Argaheni, N. (2021): The Impact of Mental Health on The Immune System During the Covid-19 Pandemic, Journal Ilmiah Kesehatan dan Aplikasinya, Vol. 9(2).
21. Standl F, Jöckel K-H, Brune B, et al. (2020) Comparing SARS-CoV-2 with SARS-CoV and influenza pandemics. The Lancet Infectious Diseases 20(9).
22. Sutterley, D & Gloris, F. (1998): coping with stress, Mc Graw Hill, New York.
23. Thye , Angel al et. (2022): Psychological Symptoms in COVID-19 Patients: Insights into Pathophysiology and Risk Factors of Long COVID-19, Biology, Vol. 11(61).

**Psychological immunity among those infected with - not infected with
Covid 19 in the city of Erbil
(a comparative study)**

Abstract:

The aim of the research is to find out:

- 1- The level of psychological immunity among those infected with Covid-19 in Erbil Governorate, Kurdistan Region - Iraq?
- 2- The level of psychological immunity among non-infected with Covid-19 in Erbil Governorate, Kurdistan Region - Iraq?
- 3- The level of psychological immunity among those infected with Covid-19 in Erbil Governorate in the Kurdistan Region - Iraq according to the gender variable (males - females)?
- 4- What is the level of psychological immunity among non-infected with Covid-19 in Erbil Governorate in the Kurdistan Region - Iraq according to the gender variable (males - females)?
- 4- On the level of differences in psychological immunity among those infected and not infected with Covid-19 in Erbil Governorate, Kurdistan Region - Iraq?
- The sample consisted of (120) people and distributed among (60) uninfected people, and (60) people infected with COVID-19.

The research relied on the psychological immunity scale prepared by Fathi (2019), where it relied on the theory (Olah, 2005) and it consists of (10) dimensions: (positive thinking, emotional control, initiative, assertiveness, creativity and problem solving, steadfastness and toughness, management and self-efficacy, goal-orientation, adaptation and psychological flexibility, religiosity, social responsibility, optimism, self-efficacy), by the half-segmentation method, it reached (91.0).

The research reached the following most important results, including:

The results of research showed

In light of the results, the researcher recommended a number of recommendations and suggestions.

- The level of psychological immunity in people infected with COVID-19 is less than average.
- The level of psychological immunity non-infected people with COVID-19 is less higher than average.

- There are no statistically significant differences in level of psychological immunity in people infected with COVID-19 according to gender variable (male, female)
- There are no statistically significant differences in level of psychological immunity in non-infected people with COVID-19 according to gender variable (male, female) .
- There are statistically significant differences in level of psychological immunity In infected and non-infected people with COVID-19, the differences were in favor of the sample of non-infected people with COVID-19.
- In light of the results, the researchers recommended a number of recommendations and suggestions.

أثر استراتيجية هرم الأفضلية في التحصيل لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة الاجتماعيات

أ.م وجدان جاسم محمد/جامعة ديالى/كلية الزراعة
أ.م هبة حميد وادي/جامعة ديالى/كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة
م. سحر حسين فاضل / جامعة ديالى / البحث والتطوير

الملخص

يهدف البحث الحالي الى التعرف الى " أثر استراتيجية هرم الافضلية في التحصيل لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة الاجتماعيات "ومن اجل التحقيق من ذلك استعملت الباحثات تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي يتكون من مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، واختارت الباحثات قصدياً متوسطة حي الزهراء للبنات مكاناً لا جراء التجربة ، ولا يوجد طالبات راسبات بلغت عينة المجموعتين (التجريبية والضابطة) (٧٠) طالبة بواقع (٣٥) طالبة لكل مجموعة. وبطريقة عشوائية اختيرت شعبة (أ) مجموعة تجريبية درست باستراتيجية هرم الافضلية، اما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة الاعتيادية. كذلك تم تحديد المادة العلمية وصياغة الأهداف السلوكية واعداد الخطط التدريسية. اعدت الباحثات اختبار تحصيلي وقد تم التأكد من صدق الاختبار وثباته وكذلك التحليل الإحصائي لفقراته. وأظهرت النتائج باستعمال الاختبار التائي (t-test) تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية هرم الافضلية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل وعلى ضوء نتائج البحث أوصت الباحثات بضرورة استعمال استراتيجية هرم الافضلية في التحصيل قدمت الباحثات مجموعة من التوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية: فاعلية، استراتيجية، هرم الافضلية، تحصيل، الصف الاول المتوسط .

The Effect of the Priority Pyramid Strategy on the Achievement of First-Grade Intermediate Students in the Subject of Social Studies

Abstract

The current research aims to identify the effect of the priority pyramid strategy on the achievement of first-grade intermediate school students in the subject of social studies. In order to verify that, the researchers used an experimental design with partial control that consisted of two groups,

experimental group and controlling group. The researchers intentionally chose Al-Zahraa intermediate school for girls as a place to conduct the experiment, and there were no failed students. The sample of the two groups (experimental and control) included (70) students, with (35) girl students per group. In a random way, section (A) has been chosen as an experimental group, which was taught using the priority pyramid strategy, while the control group was taught in the traditional method. The scientific material was also identified, behavioral goals were formulated, and teaching lesson plans were prepared. The researchers prepared an achievement test, as the validity, the reliability of the test and the statistical analysis of its items were all verified. The results showed, by using the t-test, the superiority of the experimental group that was taught according to the priority pyramid strategy over the control group that was taught in the traditional method in the achievement test.

Keywords: effectiveness, strategy, priority pyramid , achievement, first intermediate grade.

مشكلة البحث:

يتسم العصر الحديث بالتوسع المعرفي في شتى المجالات وإزاء هذا التزايد المستمر في المعرفة لم يعد مقبولا أن تقتصر وظيفة المدرسة على تزويد الطلاب بقدر معين من الحقائق، إذ أصبح واضحا أنه لا يمكن حصر المعرفة وحقائقها وتعليمها للطلاب في مدة محددة، لهذا ظهرت الحاجة إلى طلاب قادرين على تعليم أنفسهم بصفة دائمة استجابة لضرورات العصر ومتطلباته، واقتضى ذلك إعادة تنظيم هذه المعارف والمعلومات في فئات محددة، وتترك بصمات واضحة في حياة الطلاب، وتعكس تحديات واسعة في جميع مجالات الحياة بشكل عام، ومن المؤكد أن تؤثر هذه التحديات والتغيرات في النظم التربوية، وبناءً على ذلك فإن المجتمعات المعاصرة تواجه تحدياً صعباً في الميدان التربوي (صالح، ٢٠٠٤: ١٥).

فالتأقن من جانب المدرس والحفظ والاستظهار من جانب الطلاب يؤدي بهم إلى الملل والضجر من المادة دون تحقيق أهداف الدرس المرجوة، فلم يعد مقبولا من المدرس تزويد الطلاب بالمعلومات فقط بل يجب أن يرقى إلى أحداث الأثر المطلوب. (عطية، ٢٠٠٨: ٢٠).

وترى الباحثات إن المسؤولية الكبيرة تقع على عاتق المؤسسات التربوية والتعليمية في مجتمعنا لمواكبة خصائص هذا العصر ومتطلباته ومساعدة الطلبة على استيعاب الكم الهائل من

المعرفة واستخدامها في حياتهم الوظيفية، ونتيجة لوجود قصور في الأساليب والطرائق التي تهتم بالعمليات العقلية وتطويرها واقتصارها على حفظ المعلومات وتسميعها، مما أدى إلى عرقلة التفكير لدى الطلاب من دون تحقيق الأهداف المنشودة واستيعاب المادة العلمية و توظيفها في الحياة العملية.

والتاريخ إحدى المواد الدراسية التي تعاني من هذه المشكلة، إذ يؤكد (شليبي، ١٩٩٧: ٢١٠) أن الاعتماد في تدريس المادة على الطرائق التقليدية التي تركز على الجانب النظري وحشو أذهان الطلاب بالمعلومات من دون التسلسل في عرض الأفكار أو إدراك المفاهيم التاريخية أدى الى ضعف مستوى الطلاب في تحصيل المادة وهذا بدوره يساعدنا إبتاع طرائق تدريسية تعتمد التركيز على الأسئلة قد يسهم في التخفيف من الحفظ الأصم للحقائق واستيعابها بشكل جيد، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها.

وبعد التحصيل احد الجوانب المهمة في النشاط العقلي الذي يقوم به المتعلم والمصحوب عادة بالتفوق الدراسي ويرتبط مفهوم التحصيل بمفهوم التعلم ارتباطاً وثيقاً ، الا ان مفهوم التعلم أكثر شمولاً واتساعاً ، التحصيل هو أكثر ارتباطاً بالنواتج المرغوبة في التعليم ومن خلال ملاحظة هذه النواتج نجد ان هناك انخفاض وضعف واضح في مستوى تحصيل الطلبة وهذا ما أكدته دراسة (عبد الوهاب، ٢٠١٣).

ومشيراً على ما تقدّم تظهر مشكلة البحث بوجود حاجة إلى إجراء بعض البحوث التجريبية لتطبيق طرائق حديثة تركز على الطالب بوصفه محور العملية التعليمية، وتزوده بالخبرات العقلية الجديدة، وتدعو إلى زيادة دافعيته، وتجعله قادراً على التفكير عن طريق زيادة النشاط الصفي وبالتالي رفع مستوى تحصيله واحتفاظه بالمادة، ومن بين تلك الطرائق استعملت الباحثة استراتيجية (هرم الأفضلية) على عينة من طالبات الصف الاول المتوسط لعلها تسهم في معالجة بعض جوانب المشكلة أو التقليل منها على الأقل، ويمكن صياغة المشكلة بالسؤال الآتي (أثر استراتيجية هرم الأفضلية في التحصيل لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة الاجتماعيات)؟

أهمية البحث:

أصبح الهدف الرئيس للتربية في العصر الحالي الاهتمام بالفرد وتحفيزه واستثمار طاقاته لصالح مجتمعه ويتأتى ذلك اعتماد طريقة تشجع الفرد على تحقيق ما يصبو له بدأ من مراعاة ما تحقق من انماط سلوكية مختلفة تؤدي الى تعلم افضل ومعلومات واسعة عن العلاقة بين اجزاء الموقف التعليمي التي يتفاعل معها لتحقيق مخرجات تعلم سواء كانت عقلية او حركية او وجدانية تناسب الظروف البيئية السائدة او موقف معين (زيتون ، ١٩٨٦: ٩٣)، وترى الباحثات أن الادبيات المعنية بالتدريس وطرائقه اتفقت أغلبها على إن التدريس فن من الفنون الاجتماعية والإنسانية، وإن المدرس الناجح هو الذي يمتلك امكانيات يستطيع بها توظيف الدرس لخدمة الطلاب وبالتالي يرفع امكاناتهم ويشركهم بأنشطة الدرس، ويتم ذلك من خلال ادراك ان الأساليب التي يبتكرها نتيجة المواقف التعليمية التي يتعايش معها والتي يسيرها لخدمة الطلاب واستخلاص بيئة صافية تفاعلية بينه وبين طلابه وبين الطلاب أنفسهم، وأشار الى ذلك (شاهين، ١٩٩٩: ٢٢) أن توجيه الاسئلة الى الطلاب ينبغي ان يخرج عما هو مألوف والقائم على توجيه الاسئلة الى الطلاب المستعدين للمشاركة دائماً اعتقاداً منه ان زملائهم سيتعلمون منهم، أو التوجه الى الذين يتهربون من المدرس معتقداً ان اشراكهم سيدفعهم للتفاعل الجيد وانما افضل شيء هو اعتماد استراتيجية قائمة على اشراك العدد الاكبر من الطلاب مما يدفع الجميع الى الانتباه والتفاعل واعمال الفكر في ايجاد الحل الامثل لما يطرحه المدرس من مشكلات وافكار (شاهين، ١٩٩٩: ١٧) .

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي تعرف على أثر استراتيجيات هرم الأفضلية في التحصيل لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة الاجتماعيات.

فرضية البحث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي يدرسن مادة التاريخ باستعمال استراتيجية هرم الأفضلية وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي يدرسن نفس المادة بالطريقة الاعتيادية .

حدود البحث:

١. طالبات الصف الاول المتوسط في متوسطة حي الزهراء للبنات التابعة الى مديرية تربية ديالى .

موضوعات الفصول الاول والثاني والثالث من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه للصف الاول المتوسط للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢

٢ - الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) .

تحديد المصطلحات:

١. **الاستراتيجية** عرفها (عطية، ٢٠٠٨) بأنها: مجموعة خطوات متسلسلة ومتناسقة تساعد القائم بالتدريس على التخطيط المناسب والتوافق بين المدرس وطلابه والمادة الدراسية والظروف والموارد المتاحة لبلوغ الاهداف المحدد سلفاً. (عطية، ٢٠٠٨: ٣٨)

٢. **عرفتها الباحثات إجرائياً بأنها:** مجموعة الاجراءات والخطوات يعتمد عليها المدرس داخل غرفة الصف لتنفيذها بهدف افهام الطلاب للمادة التعليمية وأحداث التفاعل بينه وبين طلابه لتحقيق اقصى فاعلية في الدرس .

٣. **هرم الأفضلية:** عرفها (امبو سعيدي وهدى، ٢٠١٦): "قيام الطلاب بتحديد النقاط المرتبطة بشكل اكبر مع السؤال الرئيس المطروح عليهم، اي تحديد أفضلية الأفكار بالنسبة للسؤال المطروح عليهم مع تحديد مبررات لذلك". (امبو سعيدي وهدى، ٢٠١٦: ١٠٤) .

٤. **عرفتها الباحثات إجرائياً بأنها:** مجموعة من الاجراءات التي تتبع لتدريس طالبات الصف الاول المتوسط (عينة البحث) بشكل جماعي مع بعضهم البعض، وفيها يطرح سؤال ويقوم الطالبات بتحديد افضل الافكار المرتبطة بالسؤال المطروح ومن ثم ترتيبها في شكل هرمي، اذ تدرج الافكار المنظمة في شكل هرمي من الاكثر ارتباطا بالسؤال وتوضع في قمة الهرم الى الاقل ارتباطا بالسؤال وتتخذ قاعدة الهرم مكانا لها، وبالتالي تقوم الطالبات بتقديم تبرير بطريقة تنظم فيها الافكار.

٥. **التحصيل:** عرفه (الكسباني، ٢٠١٠) بأنه: مجموعة المعلومات والمهارات التي يكتسبها الطلاب نتيجة لدراستهم موضوع دراسي معين او وحدة دراسية معينة. (الكسباني، ٢٠١٠: ٧٦).

٦. **عرفتها الباحثات إجرائياً:** هي الخبرات والمهارات التي يكتسبها المتعلم وتظهر على سلوكه نتيجة مروره بها بعد الانتهاء من دراسة الموضوعات المقررة والتي تختلف عما كان عليه قبل الدراسة المعنية مقاسا بالدرجات .

الفصل الثاني / الاطار النظري**أولاً: النظرية البنائية:**

تعدّ النظرية البنائية بما أحدثته من ثورة كبيرة وعميقة في الأدبيات التربوية الحديثة أنموذجاً للانتقال من تعلم قائم على الحفظ والتلقين الى عملية قائمة على الفهم والتفسير، مما جعل هذه النظرية تأخذ الصدارة من بين النظريات المختلفة في التدريس، اذ تفرض استقبال الطلاب للمعلومات عن طريق الحواس ومقارنتها بما يملكون من أفكارهم ومعلومات مخزونة في بنائهم العقلي، ومن ثم تعديلها بما يتناسب مع احتياجاتهم والذي بدوره يجعل الطلاب قادرين على بناء تفسي ارت ذات معنى. (قطامي، ٢٠١٣: ١٤٥) والذي بدوره يظهر أسس النظرية البنائية التي تعد المصدر الأساس للتعلم النشط ما يأتي:

- المعنى يبني ذاتيا من قبل المتعلم، ولا يتم نقله حرفيا من المدرس إلى الطالب، أي تكون المعرفة رسخت في عقل الطالب وليست كيانا مستقلا عنه، بل نتيجة تفاعل حواسه مع العالم الخارجي وليس نتيجة لسرد المدرس للمعلومات. والذي يتأثر بخبرة الطالب السابقة، مما يتطلب تزويده بخبرات تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه من معلومات .
 - أن تشكيل المعاني لدى الطلاب عملية نشطة تتطلب جهدا عقليا، فما يمتلكه الطالب من بنى معرفية تبقى متزنة إذا جاءت المعلومات الجديدة متفقة مع توقعاته، أما إذا لم تتفق مع توقعاته، يصبح البناء المعرفي مضطرب ويحاول ان ينشط العقل لإعادة التوازن .
 - أن البنى المعرفية المتكونة لدى الطلاب تقاوم التغي ارت، فالطالب يتمسك بما يمتلك من معلومات وان كانت هذه المعلومات خاطئة، وهنا دور المدرس في توضيح الفهم الخاطئ. (زيتون، ٢٠٠٣: ٤٢)
 - وترى النظرية البنائية أن عملية التعلم انما هي أبداع للمعارف ويجب ان يتم في جو من نشاط يبذل فيه الجهد للوصول إلى المعرفة ذاتيا وأتاحتها الفرص أمام الطالب لكي يبني معارفه من خلال الأنشطة المقدمة له، أذ تكون مهمة التعلم مقتصرة على طرائق التفكير والمعرفة السابقة لدى الطلاب(بدوي، ٢٠١٠: ١٥٩).
- ماهية هرم الأفضلية:**

١. ان اتساع المحتوى المعرفي يتطلب من المدرس تعليم الطلبة طرائق ومهارات فعالة في اكتساب المعرفة وفهمها وتقييمها خلال مدة زمنية قصيرة .
٢. أصبحت العملية التعليمية تهتم بعرض الموقف التعليمي وتهينته بصورة مشكلات تتطلب من الطالب التفكير واستخدام العمليات العقلية لتنسيق وتبويب المعلومات وهذا ما يجعل الحاجة ملحة لإكساب الطلبة أساليب وطرائق جديدة في التفكير وتنظيم المحتوى المعرفي . .
٣. تبتعد عن التقليد الذي يعتمد الاسماء وما يليه من تركيز على اسماء محددة متميزة او ضعيفة .
٤. تقديم بيانات تجريبية عن فاعلية استراتيجية هرم الأفضلية (امبو سعيدي وهدي، ٢٠١٦: ١٠٥)

أهداف الاستراتيجية:

١. تعزيز الانتباه وتزويد من الاستعداد والتوجه لدى الطالب .
٢. تقليل من الاتكالية التي يعتمدها الطلاب في طرائق التدريس الاعتيادية .
٣. تنمي الشعور لدى الطلاب بالمسؤولية تجاه انفسهم .

٤. تجعل الطالب أكثر جاهزية لعملية التعلم .
- الافادة من تطبيق استراتيجية هرم الافضلية :
١. تساعد على الكشف عن ميول الطلاب واشباع احتياجاتهم.
٢. تحفز الطلاب على سعة الإنتاج .
٣. تهيئ مواقف تعليمية حية للطلاب
٤. توجه كلا من المدرس والطالب لطرائق الحصول على المعرفة .
٥. تنمي الرغبة في التفكير والبحث والتعلم حتى الإتقان .
٦. تعطي قيمة للمهام التي ينتجها الطالب بنفسه. (بدير ،٢٠١٢: ٤٤)
- خطوات استراتيجية هرم الافضلية:

الخطوة الأولى: يحضر المدرس مستلزمات تنفيذ الاستراتيجية وهي: مقصات، مواد لاصقة، أوراق A3، صور، بطاقات يكتب عليها الأفكار، والشكل الهرمي .

الخطوة الثانية: تقسيم الطلبة إلى مجموعات ثنائية أو ثلاثية أو رباعية من قبل المدرس وحسب مايراه مناسباً.

الخطوة الثالثة: تقديم بطاقات ملونة لكل مجموعة من هذه المجموعات، تتضمن البطاقات على أفكار متنوعة قد تكون جملاً أو رسومات أو بهيئة صور ترتبط بالسؤال الرئيس، كما يمكن للطلبة كتابة أفكار بأنفسهم للاستفادة منها لاحقاً في بناء هرمهم .

الخطوة الرابعة : يقدم للطلاب شكل الهرم مع السؤال الرئيس الذي يوضع بجانب الهرم، ويمكن للطلاب رسم الهرم بأنفسهم أو القيام بعمله بشكل مجسم .

الخطوة الخامسة: يقرأ الطلاب ما كتب في البطاقات من أفكار ومن ثم يحددون أيها أكثر ارتباطاً بالسؤال الرئيس ويضعونه في قمة الهرم، ثم الأقل ارتباطاً وهكذا تستمر عملية تنظيم وترتيب الأفكار حتى يكون محتوى البطاقة الأقل ارتباطاً بالسؤال في قاعدة الهرم، ثم يلصق الطلبة البطاقات بحسب ترتيبهم على الشكل الهرمي المقدم لهم من قبل المدرس .

الخطوة السادسة: يقدم المدرس التغذية الراجعة للطلبة عن العمل المنجز من قبلهم، مع ضرورة تقديم كل مجموعة تبريرات حول عملية تصنيف الأفكار وتنظيمها في الشكل الهرمي .

الخطوة السابعة: يمكن للطلبة التوسع في الشكل الهرمي من خلال استخدام منظم عظم السمكة لتوضيح محتوى كل بطاقة مقدمة لهم . (امبو سعيدي وهدي ،٢٠١٦: ١٠٤)

ثالثاً: دراسة سابقة:

- دراسة (فاضل – ٢٠١٩): (أجريت في العراق وهدفت الى معرفة فاعلية استراتيجية هرم الافضلية في تحصيل مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الخامس الادبي)، وقد بلغ حجم العينة (60) طالباً موزعين على شعبتين بمعدل (30) طالب لكل شعبة في مدرسة الجهاد في محافظة بابل وقد اختيرت شعبة (ب) مجموعة تجريبية اولى والتي درست باستراتيجية هرم الافضلية بينما شعبة (أ) مثلت المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية وكان اختيارها عشوائياً وقد كافا الباحث بين طلاب المجموعات بالمتغيرات الاتية(العمر الزمني بالأشهر، الذكاء، التحصيل السابق في مادة الجغرافية) وبعد انتهاء فترة التجربة اختتمت باختبار تحصيلي بعدي

من اعداد الباحثة وهو من نوع الاختيار من متعدد، واعتمد) معامل الصعوبة ومعامل قوة التمييز، ومعامل بيرسون، ومعامل سبيرمان وبروان، ومربع كاي²، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتحليل النتائج إحصائياً وتوصلت الباحثة الى (تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة) (فاضل: ج) .

مناقشة الدراسة الحالية مع دراسة فاضل:-

اتفقت دراسة الفيصر مع الدراسة الحالية في استخدامها المنهج التجريبي حين هدفت دراسة (فاضل، ٢٠١٩) إلى تعرف فاعلية استراتيجية هرم الأفضلية في تحصيل لدى طلاب الصف الخامس الادبي. ، تمثلت في دراسة (فاضل، ٢٠١٩) في اختبار للتحصيل. كما تباينت الدراستين في عيناتهما ففي الدراسة الحالية كانت عينة من طلاب الصف الاول المتوسط في حين كانت عينة(فاضل، ٢٠١٩) طلبة الصف الخامس الادبي واطهرت نتائج دراسة (فاضل، ٢٠١٩) فاعلية استراتيجية هرم الأفضلية في تحصيل مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الادبي واشارت الدراسة الحالية الى فاعلية هرم الأفضلية في تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في مادة التاريخ .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته :

يتناول هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي قامت بها الباحثات لتحقيق هدف البحث وكانت الإجراءات كالآتي :

أولاً / منهج البحث:- اتبع في البحث الحالي منهج البحث التجريبي الذي يعد من أكثر مناهج البحث علمية ودقة وموضوعية لان هذا النوع من البحوث يجري بتغيير عامل او أكثر من العوامل ذات العلاقة بالدراسة على نحو منتظم من اجل تحديد الأثر الناتج عن هذا المتغير .

ثانياً / التصميم التجريبي :- اعتمدت الباحثات منهج البحث التجريبي ذات الضبط الجزئي ذو المجموعتين المتكافئتين (تجريبية وضابطة) واختباراً تحصيلياً بعدياً .وذلك لملائمته هدف البحث وشكل (١) يوضح ذلك

شكل (١)

التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة البحث
التجريبية	إستراتيجية (هرم الأفضلية)	التحصيل	الاختبار التحصيلي
الضابطة	الطريقة التقليدية		البعدي

ثالثاً / مجتمع البحث :- اشتمل مجتمع البحث الحالي على طالبات الصف الاول المتوسط في المدارس المتوسطة الصباحية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ . جدول (١) يوضح ذلك :

جدول (١)

أسماء المدارس المتوسطة للبنات في مركز قضاء الخالص

ت	اسم المدرسة	موقعها
١	متوسطة الانسانية	مركز قضاء الخالص
٢	متوسطة الغسق	مركز قضاء الخالص

٣	متوسطة اسيا	مركز قضاء الخالص
٤	متوسطة حي الزهراء	مركز قضاء الخالص
٥	متوسطة بنت الهدى	مركز قضاء الخالص
٦	متوسطة القوارير	مركز قضاء الخالص

رابعاً / عينة البحث :- تألفت عينة البحث من (٧٠) طالبة وستوضح الباحثات الإجراءات التي على وفقها تم اختيار العينة وتحديدتها . فقد اختارت الباحثات مدرسة متوسطة حي الزهراء للبنات في قضاء الخالص ضمن محافظة ديالى اختياراً قصدياً لتطبيق تجربتها فيها وللأسباب الآتية :-

١. أبدأء إدارة المدرسة الرغبة في التعاون مع الباحثات في إجراء تجربة بحثها .
٢. قرب المدرسة من سكن الباحثات مما يجعل سهولة انتقالها من المدرسة واليها .
٣. توفر الشروط المطلوبة من الناحية البحثية وذلك لوجود شعبتين للصف الاول المتوسط في المدرسة.

بعد تحديد المدرسة الذي ستطبق فيها التجربة زارت الباحثات المدرسة والتي تضم شعبتين للصف الاول المتوسط فاختارت الباحثات عشوائياً شعبة (أ) المجموعة التجريبية التي ستدرس طالباتها وفق إستراتيجية (هرم الافضلية) وقد بلغ عدد طالباتها (٣٥) طالبة وشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها بالطريقة التقليدية وقد بلغ عدد طالباتها (٣٥) طالبة ، ولا يوجد طالبات راسبات من بين طالبات عينة البحث وبذلك بلغت عينة البحث (٧٠) وجدول (٢) يوضح ذلك :

جدول (٢)

توزيع أفراد العينة حسب الشعب

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات
التجريبية	أ	٣٥
الضابطة	ب	٣٥
المجموع		٧٠

خامساً / تكافؤ مجموعتي البحث :-

قامت الباحثات بأجراء عملية التكافؤ في بعض المتغيرات التي تؤثر على نتائج التجربة اعتماداً على إجراءات الضبط الإحصائي ومن هذه المتغيرات ما يأتي :-

- ١- العمر الزمني محسوباً (بالشهور) .
- ٢- اختبار مستوى الذكاء .
- ٣- درجات العام الدراسي السابق .

١- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالأشهر:

يبلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (٣٢١، ٢) شهراً ، وبلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (٤٢٢٥، ٤) شهراً . والجدول (٣) يوضح ذلك . وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين ، لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين أعمار طالبات مجموعتي البحث ، اتضح أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠، ٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢٣٤، ١) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) بدرجة حرية (٦٨) وهذا يدل على أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في العمر الزمني والجدول (٣) يوضح ذلك :

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة و الجدولية لأعمار طالبات مجموعتي البحث محسوبة بالأشهر.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
التجريبية	٣٥	٢,٣٢١	٩,٦٦١	٦٨	المحسوبة	غير دالة احصائياً
الضابطة	٣٥	٤,٢٢٥	٧,٥٥٦		١,٢٣٤	٢

٢. اختبار مستوى الذكاء:

يعد الذكاء من العوامل المؤثرة في التحصيل فقد اعتمدت الباحثات على اختبار رافن (Raven) للمصفوفات وفي كل شكل من هذه الأشكال هناك جزء مفقود، وضعت في أسفل كل شكل ستة بدائل مصورة، ويطلب من الطالب تكملة الجزء المفقود من البدائل الستة وذلك بوضع رقم البديل الصحيح في الجزء المفقود من الشكل وصحح بواقع درجة واحدة للفقرة الصحيحة وصفرة للفقرة الخطأ أو المتروكة، أو التي تعددت الإجابة عنها وبهذا تكون الدرجة الكلية (٦٠) درجة ، وفي ضوء الإجابات تحدد درجات الذكاء ، جدول (٤) يوضح ذلك .

وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٣٧,٧٨٧) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣٦,٣٤٥) وعند معالجة تلك البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٧٦٥) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى (٠,٠٥) بدرجة حرية (٦٨) ، وبذلك تكون مجموعتا البحث متكافئتين في متغير الذكاء ، الجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة و الجدولية لدرجات الذكاء لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
التجريبية	٣٥	٧,٨٨٧	٧,٦٢٢	٦٨	المحسوبة	غير دالة
الضابطة	٣٥	٣,٤٥٠	٨,٥٠٨		١,٧٦٥	٢

سادساً / ضبط المتغيرات الدخيلة :- حاولت الباحثات قدر الإمكان تفادي اثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ومن نتائجها ومن هذه المتغيرات ما يأتي :-

أ- الفروق في اختيار العينة : من خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في خمسة متغيرات حاولت الباحثات قدر المستطاع تفادي اثر هذا المتغير في نتائج البحث .
ب- أداة القياس : كانت أداة قياس التحصيل لطالبات مجموعتي البحث أداة واحدة وهي الاختبار التحصيلي

ت- اثر الإجراءات التجريبية :

- ١- المدرس : قامت الباحثات بتدريس مجموعتي البحث بنفسه مما يضيف على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية .
- ٢- سرية البحث : اتفقت الباحثات مع إدارة المدرسة على عدم أخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه ، كي لا يتغير نشاطهم او تعاملهم مع التجربة .
- ٣- مدة التجربة : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطالبات مجموعتي البحث اذ بدأت يوم (١٥ / ١٠ / ٢٠٢١) وأنهيت يوم (٢٠٢٢ / ١ / ١٠) حيث استمرت فصلاً دراسياً كاملاً .
- ٤- بناية المدرسة : طبقت التجربة في مدرسة واحدة وفي صفين متجاورين ومتشابهين من حيث المساحة وعدد المقاعد والشبابيك .
- ٥- توزيع الحصص : تم توزيع الحصص بشكل متساوي بين مجموعتي البحث بواقع درسين أسبوعياً لمادة الاجتماعيات .

سابعاً / مستلزمات البحث :-

- ١- تحديد المادة العلمية : حددت الباحثات المادة التي ستدرس في التجربة لمجموعتي البحث وقد تضمنت هذه المادة الفصول الاول والثاني والثالث من (الفصل الاول) من كتاب الاجتماعيات .
- ٢- الأهداف السلوكية : أن تحديد الأهداف يسهل عملية التقويم حيث أن وضعها بطريقة موضوعية سلوكية يسهل وضع الاختبار المناسب الذي يقيس مقدار الانجاز من اجل تحسين نتائج التعلم (سلامة ، ٢٠٠١ : ٦٩) وقد صاغت الباحثة (١١٥) هدف سلوكي معتمدة على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة موزعة على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم (التذكر – الفهم – التطبيق) ، وبغية التحقق من صلاحيتها تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في تدريس المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها في العلوم التربوية والنفسية .

وبعد تحليل استجابات الخبراء عدلت بعض الأهداف وحذفت (١٥) هدف وقبلت الأهداف التي كانت نسبة الأهداف عليها (٨٠%) من موافقة الخبراء وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (١٠٠) هدفاً سلوكياً .

- ٣- الخطط التدريسية : أعدت الباحثة (٣٠) خطة تدريسية لكل مجموعة لموضوعات مادة الاجتماعيات التي ستدرس أثناء التجربة ، وتم عرض أنموذجين منها الأولى على وفق استراتيجية (هرم الافضلية) والثانية وفق الطريقة التقليدية على المتخصصين لإبداء آرائهم بما يرونه مناسباً وقد أقرروا صلاحيتها ومناسبتها وتم إجراء بعض التعديلات الطفيفة في ضوء آرائهم ومقترحاتهم .

ثامناً / أداة البحث (أعداد الاختبار التحصيلي) : يعرف الاختبار التحصيلي بأنه إجراء منظم لتحديد مستوى تحصيل المتعلمين لمعلومات أو مهارات في محتوى تعليمي محدد تم تعلمه مسبقاً (المحاسنة ومهيدات ، ٢٠١٣ : ١١٠) .

ولما كان البحث الحالي يتطلب أعداد اختبار تحصيلي بعد الانتهاء من التجربة للتعرف على اثر إستراتيجية (هرم الافضلية) او عدم تأثيرها بالنظر لعدم وجود اختبار تحصيلي جاهز يتصف بالصدق والثبات فقد أعدت الباحثات اختباراً تحصيلياً متبعاً الخطوات الآتية في بناء الاختبار :

١- أعداد جدول للمواصفات (الخريطة الاختيارية) أن مُعد الاختبار يعتمد على جدول المواصفات للكشف عن صلاحية الاختبار لا سيما درجة الاتساق الداخلي للاختبار ومدى تمثيله للموضوعات التي يشملها الاختبار. وقد أعدت الباحثات خريطة اختباريه للموضوعات التي ستدرس في التجربة والأهداف السلوكية للمستويات الثلاثة الأولى في المجال المعرفي من تصنيف بلوم (تذكر-فهم-تطبيق) وقد حسبت أوزان محتوى الموضوعات وأوزان مستويات الأهداف اعتماداً على عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى بحسب أهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للأهداف وحدد عدد فقرات الاختبار بـ (٣٠) فقرة موضوعية وزعت على الخريطة الاختيارية كما موضح في الجدول (٥) :

جدول (٥)

الخريطة الاختيارية

الفصول	الأهمية النسبية للمحتوى	الأهداف السلوكية				الفقرات الاختيارية			
		تذكر	فهم	تطبيق	المجمو	تذكر	فهم	تطبيق	المجمو
		٤٥ %	٣٥ %	٢٠ %	١٠٠ %	٤٠ %	٣٥ %	٢٠ %	١٠٠ %
تاريخ نشوء الحضارات القديمة	٤٠ %	١٨	١٤	٨	٤٠	٨	١٤	٢	١٥
حضارة بلاد وادي الرافدين	٤٠ %	١٨	١٤	٨	٤٠	٦	٢	١	٩
حضارة بلاد وادي النيل	٢٠ %	٩	٧	٤	٢٠	٣	٢	١	٦
المجموع	١٠٠ %	٤٥	٣٥	٢٠	١٠٠	١٧	٩	٤	٣٠

٢- صياغة فقرات الاختبار :

اختارت الباحثات الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد والتي تعد من أكثر الاختبارات مرونة ويمكن استعمالها في تقويم أهداف تعليمية من مستويات معرفية مختلفة كما تفيد في التغلب على مشكلة تصحيح إجابات عدد كبير من الطلبة ، إضافة الى قلت فرص التخمين وزيادة الثبات في صدق الأحكام والاقتصاد في الوقت ، واعدت الباحثات اختباراً من نوع الاختيار من متعدد ملحق (٢) مكون من (٣٥) فقرة اختباريه يلي كل فقرة (٤) بدائل وتم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء للتأكد من صلاحية فقراته وعدلت بعض الفقرات وحذفت خمس فقرات وبذلك أصبح عدد الفقرات النهائي للاختبار (٣٠) فقرة اختباريه حصلت على شبه اتفاق (٨٠ %) من قبل الخبراء .

٣- تعليمات الاختبار :

أ- تعليمات الإجابة : تتضمن ما يأتي:-

- كتابة الاسم والشعبة على ورقة الأسئلة .

- عدم اختيار أكثر من بديل واحد .

- إعطاء مثال توضيحي لكيفية حل فقرات الاختبار .
- وضع دائرة حول الحرف البديل الصحيح.
- ب- تعليمات التصحيح:- خصصت درجة واحدة فقط للفقرة التي تكون أجابته صحيحة وصفر التي تكون إجابته خاطئة وتعامل الفقرة المتروكة معاملة الخاطئة .
- ٤- الصدق: عملت الباحثات على التحقق من صدق الاختبار وجعله يقيس فعلاً ما وضع لقياسه ويحقق الأهداف التي وضع من أجلها وذلك باعتماد الصدق الظاهري وصدق المحتوى وقد عرضت الباحثات فقرات الاختبار على عدد من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس وفي العلوم التربوية والنفسية لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدم صلاحيتها ، وبعد أن حصلت الباحثات على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت بعض الفقرات وحذفت (٥) فقرات لأنها لم تحصل على نسبة الموافقة التي حددها الخبراء والبالغة (٨٠%).
- ٥- التجربة الاستطلاعية :-
- طبقت الباحثات الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الصف الاول المتوسط في متوسطة حي الزهراء للبنات في مركز قضاء الخالص ، وتحمل هذه العينة نفس مواصفات العينة الأصلية للبحث وذلك لغرض معرفة وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها وقوة تمييزها وفعالية البدائل والثبات والوقت المستغرق في الإجابة ، بلغ عدد طالبات العينة الاستطلاعية (١٠٠) طالبة وبعد انتهاء التطبيق للاختبار تم حساب متوسط الوقت المستغرق للإجابة اذ بلغ (٥٠) دقيقة .
- ٦- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :
- أن الغرض من هذه الخطوة هو التحقق من مستوى صعوبة وقوة تمييز وفعالية البدائل للفقرات ، وقد صحت الفقرات ثم رتب ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة الى أدنى درجة ، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفها أفضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها ، ويمكن توضيح إجراءات التحليل الإحصائي بالاتي :-
- أ- معامل صعوبة الفقرة :- بعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة باستخدام معادلة معامل الصعوبة اذ
- تراوحت قيمته بين (٠,٥٢٤ - ٠,٨٧٧) .
- ب- القوة التمييزية للفقرات :- عند حساب القوة التمييزية لكل فقرة باستخدام معادلة التمييز اذ تراوحت بين (٠,٤٦ - ٠,٧٩) وعليه تكون فقرات الاختبار جيدة .
- ج- فعالية البدائل :- عندما يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد يفترض أن تكون البدائل الخاطئة جذابة للتثبت من أنها تؤدي الدور الموكل إليها في تشتيت انتباه الطلاب الذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة ، وعدم الاتكال على الصدفة.
- وتحقت الباحثات من فعالية البدائل الخاطئة للفقرات الاختبارية البالغ عددها (٣٠) فقرة أي أن عدد الأفراد الذين انجذبوا في الفئة الدنيا اكبر من عدد الأفراد الذين انجذبوا في الفئة العليا وبناءً على ذلك عدت جميع البدائل فعالة وصالحة .
- د- ثبات الاختبار :- يقصد بثبات الاختبار دقة فقراته وانسجامها فيما بينها في قياس الخاصية المراد قياسها (Ebel,1972,409) .
- وقد حسب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل ارتباط بيرسون اذ بلغ (٠,٨٨) وبعد ذلك صحح باستخدام معادلة سبيرمان براون فبلغ (٠,٦٩) .
- تاسعاً / إجراءات تطبيق التجربة :-

- ١- بدأت التجربة في ٢٠٢١/١٠/١٥ بواقع أربع حصص أسبوعيا وبمعدل حصتين لكل مجموعة وانتهت التجربة في ٢٠٢٢/١/١٠ على وفق خطط أعدت لكل درس علماً أن الباحثات قد درسن مجموعتي البحث بنفسهما .
- ٢- طبق الاختبار التحصيلي بعد الانتهاء من التجربة اذ قامت الباحثات بالإشراف على عملية تطبيق الاختبار وبمساعدة إدارة المدرسة وبعد إعطاء التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة باشرت الطالبات بالإجابة وكان سير الامتحان سليماً دون أي عقبات تذكر ، وانتهى الجميع من الإجابة في موعد أقصاه المدة التي حددت بالتجربة الاستطلاعية البالغة (٥٠) دقيقة .

الفصل الرابع

أولاً : نتيجة البحث :-

تبين من نتيجة البحث بعد تطبيق الاختبار وتصحيح إجابات طالبات مجموعتي البحث عن فقرات الاختبار التحصيلي ، وكما موضح في جدول (٦) :

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي في مادة الاجتماعيات .

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٣٥,٤٣٦	٤,٥٦٧	٦٨	٣,٥٣٩	٢	داله لصالح المجموعة التجريبية
الضابطة	٣٥	٣٠,٤٤٣	٤,٩٨٧				

يتضح من جدول (٦) أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية قد بلغ (٣٥,٤٣٦) في حين بلغ المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة الضابطة (٣٠,٤٤٣) ، أما القيمة التائية المحسوبة فقد بلغت (٣,٥٣٩) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية والتي بلغت (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٨) مما يدل على وجود فروق ذا دلالة إحصائية في متوسط درجات الطالبات ولصالح المجموعة التجريبية التي درست على وفق إستراتيجية (هرم الافضلية) وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة .

ثانياً : تفسير النتيجة :-

بعد عرض نتيجة البحث تبين تفوق طالبات المجموعة التجريبية والتي درست وفق إستراتيجية (هرم الافضلية) على طالبات المجموعة الضابطة والتي درست وفق الطريقة التقليدية . وقد يرجع السبب في هذا التفوق إلى أسباب عدة منها :-

- ١- قد يعود سبب تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية (هرم الافضلية) كونها من الاستراتيجيات الحديثة غير المألوفة لدى الطالبات في تدريس مادة الاجتماعيات ومن الممكن أن تلاقي هذه الإستراتيجية نجاحاً عند تطبيقها .

٢- أن استراتيجيات (هرم الافضلية) تجعل الطالبة محور العملية التعليمية الرئيسية وكذلك تجعل الطالبة قادرة على تنفيذ الأنشطة بشكل علمي مما يجعل عملية التعلم لدى الطالبة ممتعة وبالتالي تزيد من دافعيته نحو التعلم مما يزيد من تحصيلها الدراسي .

٣- ثالثاً : الاستنتاجات :-

في ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثات ما يلي :-

- ١- أن استخدام إستراتيجية (هرم الافضلية) تعطي الحيوية للدرس ويزيد من حماس الطالبات وتفاعلها مع طبيعة المادة الدراسية .
- ٢- تساعد هذه الإستراتيجية على زيادة مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالبات في مادة الاجتماعيات .

رابعاً : التوصيات :-

١. ضرورة اهتمام مؤسسات وزارة التربية في تعميم استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني ومنها استراتيجية (هرم الافضلية) وتدريب المدرسين على كيفية استخدام الاستراتيجية.
٢. ضرورة اطلاع مدرسي الاجتماعيات والمشرفين التربويين والاختصاص على استعمال استراتيجية (هرم الافضلية) في تدريس مادة الاجتماعيات .
٣. ينبغي تدريب مدرسي ومدرسات المواد الاجتماعية على استعمال استراتيجية (هرم الافضلية) وعدم الاقتصار على الطرائق التدريسية التي تعتمد على التلقين والحفظ .
٤. العمل على تهيئة الصفوف والقاعات الدراسية والوسائل التعليمية اللازمة لمساعدة المدرسين والمدرسات على التدريس على وفق استراتيجية (هرم الافضلية) .
٥. تعريف طلبة كليات التربية باستراتيجية (هرم الافضلية) وتدريبهم عليها كي يطبقوها في حياتهم العملية

خامساً : المقترحات :-

١. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على الجامعات والمدارس الاعدادية والثانوية .
٢. إجراء دراسات مماثلة لمعرفة فاعلية استعمال استراتيجية (هرم الافضلية) في متغيرات أخرى مثل تنمية التفكير واكتساب المفاهيم واستبقائها وتنمية الاتجاهات وغيرها .
٣. إجراء دراسة للتعرف على المعوقات التي تحول دون تطبيق استراتيجية (هرم الافضلية) والعمل على حلها.

المصادر

المصادر العربية:

- الامام، محمد صالح، 2011 : القياس في التربية الخاصة رؤية تطبيقية، دار الثقافة، عمان.
- امبو سعيدي، هدى بنت علي الحوسنية ، 2016: استراتيجيات التعلم النشط 180 استراتيجية مع الامثلة التطبيقية، دار المسيرة، عمان .
- بدوي، رمضان مسعد، 2010: التعلم النشط، دار الفكر، القاهرة .
- بدير، كريم محمد ، 2012: التعلم النشط ، ط2، دار المسيرة، عمان .
- زيتون، عايش محمود ، 1986: طبيعة العلم وبنيته . تطبيقات في التربية العلمية، عمان .
- زيتون، حسن حسين وكمال عبد الحميد زيتون، 2003: التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، ط3، مكتبة عالم الكتب ،القاهرة .
- شاهين، محمد، 1999: تطوير مهارات التفكير العليا عند طلبة المدارس، مجلة المعلم /الطالب، العددان 3و4، دائرة التربية والتعليم، عمان.

- الطريحي وربع ، حسين فاهم وحسين ، 2001: مبادئ القياس والتقويم التربوي ، ط5، بغداد
- عبيدات، ذوقان، وآخرون، 1992: البحث العلمي، مفهومه، أدواته، أساليبه، ط4، دار الفكر، عمان.
- عطية، محسن علي، 2008: الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط1، دار صفاء، عمان .
- نور حسن فاضل ، ٩201: فاعلية استراتيجية هرم الأفضلية في تحصيل مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الخامس الادبي، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية، جامعة بابل .
- قطامي، يوسف ، 2013: النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة، عمان .
- الكسباني، محمد السيد علي ، 2010: مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، ط1، مؤسسة حورس الدولية للنشر، الاسكندرية.
- ملحم، سامي محمد ، 2000: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة ، عمان.
- النور، أحمد يعقوب ، 2007: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الجنادرية ، عمان .
- صالح، إدريس سلطان: مستوى تمكن معلمي الجغرافيا قبل الخدمة من المفاهيم الجغرافية الأساسية وعلاقته بمستوى أدائهم التدريبي واتجاهاتهم نحو الجغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أمينا، مصر، ٢٠٠٤.
- بلقيس جبار عبد الوهاب، ٢٠١٣: اثر استراتيجية (البداية ، الاستجابة ،التقويم) في تحصيل طالبات الصف الاول المتوسط في مادة التاريخ .

المصادر الاجنبية:

- 1 Bloom, B. S Hastings, J. T, and Maolaus G. F. ,(1971) Hand book on Formative and Summative Evaluation of Student Learning, New York Mc Grow Hill .
- 2 Chisell, Chisell. (1975), E. ETheory of psycholoq. Ical measurement in the classroom Honqhon loosting.

تماسك الذات لدى الطلبة في المدارس الأعدادية

Self-coherence among secondary school students

سجى صالح حسين العبيدي

Edu-sycho.post22.4@qu.edu.iq

أ.د. كاظم جبر الجبوري.

جامعة القادسية /كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الملخص:

تعد الذات هي العمود الأساسي الذي تستند عليه شخصية الفرد، وأن الشخصية السوية المتماسكة هي الغاية التي يسعى لها الجميع لأن الذات المتماسكة تظهر ملامحها بشكل فعلي وواضح عند تعرض الفرد لأزمة حياتية أو من خلال تعامله مع المشكلات اليومية، وأن أملاك الفرد لذات متماسكة يعطيه القدرة على مواجهة الأزمات اليومية دون أن يؤثر ذلك على أترانه النفسي الأنفعالي فتكون شخصيته مترابطة قادرة على التفاعل مع الموقف المتعرض له من خلال فهم المشكلة بكافة جوانبها والتبصر في كيفية التعامل معها وتجاوزها. لأن الافراد الذين يتمتعون بذات متماسكة يكون لديهم احساس داخلي اتجاه الحياة فيكون لها معنى بالنسبة له حيث يسعى الى التخطيط للمستقبل وتحقيق أهدافه بشكل واقعي وقدره على اتخاذ القرارات بما يتلائم مع الواقع المحيط به ، وتعد مرحلة المراهقة مرحلة مليئة بالضغوط النفسية ولتجاوز هذا الضغوط تتطلب تمتع المراهقين بتماسك ذاتي، فيبرز أثر الأسرة والمدرسة والبيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد بتعزيز قدرة المراهق على استيعاب هذه الضغوط ومواجهتها بما يتيح له التوافق والأنسجام بشكل سوي مع المجتمع الذي يؤدي بدوره الى اكتمال نموه النفسي بشكل سوي وصحي ويكون ذو شخصية متماسكة، فتماسك الذات يتأثر بالدرجة الاولى بالتجارب والصدمات التي يتعرض لها الفرد في بداية حياته وطريقة التعامل معها.

لذلك هدفت الدراسة الحالية التعرف على تماسك الذات لدى الطلبة في المدارس الإعدادية والتعرف على الفروق في تماسك الذات على وفق الجنس بالاعتماد على المنهج الوصفي في وصف المتغير والخروج بمجموعه من النتائج والتوصيات والمقترحات، ولتحقيق اهداف الدراسة قام الباحثان ببناء مقياس لتماسك الذات والذي تألف بصيغته النهائية من (٤٢) فقره طبق على عينه اختيرت بطريقة عشوائية بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة وبعد استكمال الاجراءات والوسائل الاحصائية توصل الباحثان الى ان طلبة المدارس الاعدادية يتمتعون بتماسك ذاتي ولصالح الذكور.

Summary:

The self is considered the main pillar on which the personality of the individual is based, and that a normal, cohesive personality is the goal that everyone seeks, because a coherent self shows its features in an actual and clear manner when the individual is exposed to a life crisis or through dealing with daily problems, and that the individual's possession of a coherent self gives him the ability to Facing daily crises without affecting his psychological and emotional balance, so his personality is interdependent and able to interact with the situation he is exposed to by understanding the problem in all its aspects and insight into how to deal with it and overcome it. Because individuals who enjoy a coherent self have an inner feeling towards life, so it has meaning for Where he seeks to plan for the future and achieve his goals in a realistic manner and his ability to make decisions in accordance with the reality surrounding him, and the stage of adolescence is a stage full of psychological pressures and to overcome this pressure requires adolescents to enjoy self-coherence, so the impact of the family, school and the social environment surrounding the individual is highlighted by enhancing the ability of the teenager to absorb These pressures and confronting them in a way that allows him to

agree and harmonize properly with society, which in turn leads to the completion of his psychological development in healthy way, and have a cohesive personality. Self-cohesion is primarily affected by the experiences and traumas that an individual is exposed to at the beginning of his life and the way to deal with them.

Therefore, the current study aimed to identify the self-coherence among students in secondary schools and for both sexes, depending on the descriptive approach in describing the variable and coming up with a set of results, recommendations and proposals. A sample was chosen randomly, amounting to (400) male and female students, and after completing the procedures and statistical methods, the researchers concluded that secondary school students enjoy self-cohesion and in favor of males.

الفصل الأول الأطار العام للبحث

مشكلة البحث:

أن سلوك الإنسان يمثل استجابة الفرد لموقف ما في وقت ما سواء كانت هذه الاستجابة مخطط لها أو تلقائية وان هذا السلوك يكون مرتبط بشكل وثيق بالذات (الشابندر، ١٩٦٧، ٣٦). وفي ظل التطور والتقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع في العالم كان هناك جانب مواجه لهذا التطور متمثل بالضغوط النفسية والحياتية سواء على المستوى النفسي او المهني او المعرفي او الاجتماعي، فكلما زاد التقدم والتطور زادت معه الضغوط الناجمة عن الجري وراء مواكبة ذلك التقدم، وان هذه الضغوط مهما كانت خفيفه يكون لها اثر على الانسان بأعتبراره القوه البشرية التي يستند عليها المجتمع فان الامم والمجتمعات تسعى لتنمية هذه القوى بأعتبرها هي الأهم فندرك هنا مدى اهمية تماسك الذات لدى الافراد لانها تمثل الاساس والجوهر الذي ترتكز عليه الشخصية الانسانية والذي بدوره ينعكس على المجتمع ككل ،لذلك تسعى الامم لرفع مستوى التماسك الذاتي في اجيالها منذ الصغر وتنمية القدرة على مواجهة اي ضغط او طارئ يتعرضون له وذلك من خلال تربية ابناءها تربية تضمن لهم قوة وتماسك وصلابة نفسية تمكنهم من التصدي لأي مشكلة او ازمه حياتيه (بدر، ٢٠٠٧، ١٢٣). أن الافتراض الرئيسي لعلم نفس الذات هو أن قوة الذات وتماسكها يعتمد على التطور الطبيعي في الاستجابة للمواقف الذاتية ومدى الدعم والتعزيز لهذه الذات لان التعزيز يمثل الاساس لتحقيق التطور والنمو الطبيعي للذات (Strack, 2005, 195). كما أن نمو الذات بشكل متماسك أو متشظي تحدده البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد وما يتعرض له من خبرات وتجارب منذ الولادة وحتى الرشد لان هذه الخبرات وطريقة التعامل معها والتجارب والازمات وكيفية مواجهتها والتصدي لها هي التي تصقل ذات الفرد وجوهرة لذا فان اي سلوك يسلكه الفرد محاولاً التغلب على الازمات الحياتية التي تواجهه تكون ناجمة عن ذاته المتشكلة بفعل التجارب التي مر بها، فأن تماسك الذات للفرد له أثر على مختلف جوانب الشخصية (النفسية، الاجتماعية، الانفعالية، المعرفية) ويحدد مدى قبوله اجتماعياً، لأن اي ضعف في مدى تماسك الفرد الذاتي سوف ينعكس ذلك على سلوكه وعلى طريقة تعبيره عن افكاره ومشاعره وفي الغالب تكون شخصيته مهزوزة انسحابية غير مترابطة وبالتالي يؤثر ذلك على تكيف الفرد النفسي والاجتماعي (سليمان، ٢٠٠٥، ٣٠)

ويعد تماسك الذات مفهوم ذا جانب ايجابي يمكن الفرد من التصدي للظروف الضاغطة ومقاومتها لانها تمثل استعداد شخصي وسوي صحي (Zhang,2011,110) فمفهوم التماسك النفسي يعمل على حماية الفرد ووقايته من العواقب النفسية والجسمية السيئة التي يتعرض لها نتيجة للازمات والضغوط الحياتية المختلفة وتساعد على مواجهتها والتصدي لها (حمادة وعبد اللطيف، ٢٠٠٢، ٢٣٠)، فنلاحظ اتجاه علماء النفس في الفترات الاخيرة الى البحث في المتغيرات الوقائية سواء النفسية أو الاجتماعية التي تقي الفرد من الأثر السلبي الذي تتركه الأحداث الحياتية الشاقة والضاغطة، حيث عرف (راتر Rutter) المتغيرات الوقائية بأنها السمات الشخصية التي تخفف من اثر المواقف الحياتية الضاغطة على الفرد ووازنه نفسياً انفعالياً ومعرفياً واجتماعياً والحفاظ على تكيفه وتوافقه مع البيئة المحيطة به (سيد، ٢٠١٢، ١٠)، يتضح مما سبق اهمية مفهوم تماسك الذات كونه عامل مهم ومؤثر على سلوك الفرد ومتغير وقائي يؤثر على صحته النفسية وضرورة دراسته، ونتيجة لاطلاع الباحثة وملاحظتها الشخصية عن طريق الزيارات الميدانية لمدارس محافظة القادسية واللقاء مع مرشدي المدارس لاحظ الباحثان ان اكثر فئة تعاني من تخطيط في مستوى التماسك الذاتي هم طلبة المرحلة الاعدادية وان هذه المرحلة تمثل حسب النظام المدرسي العراقي شريحة المراهقين من فئة المراهقة المتوسطة التي تمتاز بكونها مرحلة مليئة بالانفعالات والتسرع والضغوط النفسية والجسمية نتيجة للتسارع النمائي للمراهق والتغيرات الجسمية والانفعالية والنفسية السريعة بالاضافة الى متطلبات المجتمع والاسرة والمدرسة التي تمثل ضغوط للطلاب تنعكس على الفرد وعلى الآخرين ،قد يستطيع التحكم بها أو يظهرها للخارج أو يسقطها على نفسه ويؤذيها (الجمالي، ١٩٨٣، ١٧٧). وباتفاق علماء النفس فان مرحلة المراهقة تمثل مرحلة الأزمات والضغوط وقد اطلق عليها عالم النفس (ستانلي هول Hall) "مرحلة الضغوط والعواصف" (كفاي، ٢٠١٠، ٩)، فلاحظ الباحثان أن شريحة كبيرة من الطلبة تعاني من صعوبة في التصدي للمشكلات والأزمات المدرسية التي تعيق من تقدمهم الدراسي وانهم يفتقدون المرونة في التعامل مع تلك الازمات والمواقف، كما نوه المرشدين ان هناك بعض الطلبة ونسبتهم ليست بالقليلة يحملون نظرة سلبية للحياة والمستقبل غير تفاؤلية وليس باستطاعتهم ادارة حياتهم بحنكة، من هنا تبرز المشكلة الاساسية لهذا البحث حيث اصبح المجتمع بحاجة الى جيل متماسك وفعال يحمل معنى ايجابي للحياة يكون قادر على التصدي للأزمات وادارة الحياة بما يخدم الصالح العام فأنطبق السؤال الاتي: (ما هو مدى تماسك الذات لدى الطلبة في المدارس الاعدادية؟)

أهمية البحث:

كانت ولا زالت الذات هي موضوع للبحوث والدراسات في علم النفس كونها تمثل جوهر الشخصية الانسانية ونواتها التي تنعكس في سلوك الفرد الذي يمثل مرآة الذات تعكس مشاعره وافكاره التي يحملها عن العالم ونفسه والآخرين، فهي تعبر عن خصائص الفرد الاجتماعية والعقلية والانفعالية والجسمية من خلال انماط السلوك التي يظهرها الفرد عند تكيفه مع البيئة لمحيطه به سواء في تكيفه الاجتماعي او الأكاديمي أو النفسي أو المهني او الفكري (Allen,1994,267). ولا يخفى أننا نعيش في ظل عالم مليء بالضغوط الناجمة عن التطور والتقدم المتسارع والحوالة في مواكبة ذلك التقدم مما يؤدي الى التأزم وزيادة الضغط النفسي على الفرد بالخاص في مرحلة المراهقة لانه تضاف لتلك الضغوط التغيرات النمائية (الجسمية، العقلية، النفسية، الاجتماعية) المتسارعة، فتظهر الحاجة الى تعزيز الذات والمحافظة على تماسكها واعادة تكيف الفرد مع بيئته واعداد الاجيال بناءً على متطلبات العصر لمواكبة التقدم وتلافي الازمات التي تستحدثها الظروف الجديدة وتجاوزها، ففي دراسة قام بها باني واخرون (Banai et al,2005) على مجموعة من الطالبات تتراوح اعمارهم (٢٠-٣٠) بلغ

عددهم (٨٢) وتم تقسيمهم على مجاميع وافترضت دراسة باني واخرون ان تجنب احتياجات الذات او التوق لها يتعلق بمشكلة التناقض بين مجالات الذات المختلفة والتي تشير الى ضعف في تماسك الذات بسبب صعوبة الدمج بين موضوعات الذات المتضاربة غير المتماسكة (Banai et al,2005,242) وأن نتائج هذه الدراسة تتفق مع وجهة نظر كوهوت (Heniz Kohut ١٩٧١) الذي اشار الى انه كلما كان هناك توق الى التوأمة والانعكاس (تجنب احتياجات الذات) زاد التناقض بين مجالات وجوانب الذات وبالتالي يؤدي الى عدم التماسك والتشضي في الشخصية (عيان، ٢٠٢١، ٤١)، وبما أن الذات تنمو لدى الفرد منذ الطفولة فإن الجو الأسري يكون له دور رئيس في تكوين سمة تماسك الذات لدى الأبناء لان البيئة الاسرية القائمة على الاحترام والتقدير والدفء والاهتمام والحب والقبول والامان هي التي تعزز لدى الفرد الثقة بالنفس والتحمل للمسؤولية والقدرة على التخطيط للمستقبل والسعي لتحقيق اهدافه الناجم عن التشجيع العائلي له واشعاره بالاحترام والتقدير، الا ان الاسرة لا تستطيع وحدها تنمية هذه الذات بسبب انخراط الطفل في المجتمع من جماعه الاقران والمدرسة فبناء ذات متماسكة لدى الطالب ايضا دور من ادوار المؤسسات التعليمية يكون مكمل للأسرة لانه يضمن للطالب صحة نفسية ممتازة تدعمه وتعينه في استغلال واستثمار امكانياته وقدراته بشكل ايجابي لان اثرها يبدو بشكل واضح في انجازاته الاكاديميه الدراسيه ويستمر هذا الاثر فيما بعد فينعكس على انجازه المهني في الزمن البعيد (البطانية والغوانمه، ٢٠٠٥، ١٢٤). وبما أن دور الأسرة لا يكفي لبناء ذات قوية متماسكة لدى الفرد فيظهر للسلوك التعليمي دور ريادي و اساسي في تنميته وتعزيز الذات المتماسكة البناء لدى الطلبة حتى يكونو خير عوناً للجمع والأمة في المستقبل، فإن أكثر مؤسسة يمكن أن تساهم بشكل في اعداد الطالب من كافة الجوانب الشخصية هي المدرسة لان الفرد يقضي ما يقارب ١٦ سنة في هذه المؤسسة بمختلف مراحلها بالإضافة الى انها تعد الطالب حتى يكون ذو شخصية متماسكة قادرة على تجاوز العقبات والتصدي لها، ليكون قادر على اداء دورة بكفاءة في المجتمع مستقبلاً (الحبالي وكاكي، ٢٠٢٢، ٣٢). وبما أن وزارة التربية بشكل عام والمدارس بشكل خاص لاتمتلك أدوات موضوعية للكشف عن مدى تماسك ذوات الطلبة أو الكشف عن جوانب القوة والضعف في شخصياتهم احست الباحثة بضرورة دراسته هذا المفهوم لدى هذه الشريحة لان نتائج هذا الكشف تكون ذات اهمية في عملية التقويم والتقييم للعملية التربويه التعليمية لانها تكشف عن الواقع مما يتيح للقائمين على العملية التربويه التعليمية وضع اهداف ومخططات تتناسب مع الواقع وترفع من شأن هذه الأجيال ،كما ان هذه المرحلة يبقى أثرها ثابتاً نسبياً لدى الطلبة وملزماً لهم خلال مراحلهم الدراسيه التي تليها وايضا خلال ممارستهم للمهنة في المستقبل، لانها تعتبر أنسب مرحلة لأعداد الطلبة بما يساعدهم للتكيف الاجتماعي والأكاديمي والمعرفي والأسري وصولاً لأن يكون الفرد محققاً لذاته متسم بصحة نفسيه جيدة (الرحيم، ١٩٩٦، ٥). فيرى انتونوفيسكي أن تحقيق تماسك الذات لدى الجيل الجديد يكون من خلال تعزيز وتنمية الثقة بالنفس والشعور بالقدرة على مواجهة المواقف والازمات وادارتها والتصرف معها بحكمة (Antonovesky,1979,114). وبناءً على ذلك بدأ التركيز على المتغيرات الايجابية في الشخصية الانسانية للاستفادة منها في مجال الضغوط النفسية باعتبار أن وجود هذه المتغيرات هي التي تجعل الفرد قادر على مواجهة الازمات والتصدي لها مع الاحتفاظ بتوازنه الانفعالي والنفسى فتكون لديهم القدرة على الصبر والتحمل في مواجهه المشكلات المتعرض لها ، وان تنمية هذه المتغيرات وغرسها في ذوات الافراد سوف ينتج عنه اشخاص اصحاء نفسياً يكونون اكثر تماسكا وصلابة عند تعرضهم لمواقف الحياة وان متغير تماسك الذات هو احد هذه المتغيرات الايجابية لذا فإن ضرورة دراسة هذه الفئه لكونهم يمثلون جيل المستقبل وضروره تدعيم وتعزيز هذا المفهوم لديهم لتهيئتهم ليكونو قادة المجتمع والامه في

المستقبل. كذلك لقلة الدراسات العربية التي تناولت هذا المفهوم وبالاخص الفئة العمرية من (١٥-١٨)

الأهمية النظرية:

- ١- التعامل مع فئة طلبة المرحلة الإعدادية وهم من الفئات الهامة للمجتمع لأنهم يمثلون الجيل القادم والقادة في المستقبل لان هذه المرحلة هيه انتقالية من المراهقة الى النضج والرشد فتكون ذات اهمية لما لها من أثر على ما بعدها من مراحل .
- ٢- تناول البحث لمجموعة من المتغيرات الايجابية والطرق التي تساعد في بناء الشخصية المتماسكة الايجابية الذي ينعكس على المجتمع ويساهم في تقدمه وأصلاحه
- ٣- مفهوم تماسك الذات من المفاهيم الحديثة في علم نفس الذات ويعتبر من المتغيرات الايجابية المهمة الواجب تسليط الضوء عليها لما لها من تأثير فعال على اداء الفرد بشكل خاص وعلى تكييفه النفسي والاجتماعي والمعرفي وعلى المجتمع ككل بشكل عام .
- ٤- تناول البحث لمرحلة المراهقة التي تكون ذات اهمية من مراحل النمو حيث انها تمثل بحد ذاتها ازمة وذلك بحسب ما أتفق عليه علماء النفس بأنها مرحلة مليئة بالانفعالات بالاضافة الى انها مرحلة انتقالية وضرورية لعملية النضج

الأهمية التطبيقية:

- ١- أعداد مقياس لتماسك الذات لطلبة المرحلة الإعدادية
- ٢- استفادة ذوي الاختصاص من نتائج البحث والاستنتاجات التي يتم الوصول اليها المتعلقة بالمتغير في الابحاث المستقبلية في المجال التطبيقي

أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي التعرف على :

- تماسك الذات لدى الطلبة في المدارس الإعدادية.
- على دلالة الفروق في تماسك الذات لدى الطلبة في المدارس الاعدادية وفقاً لمتغير الجنس(ذكور_إناث)

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالحدود الآتية :

- ١- الحدود البشرية: طلبة المدارس الاعدادية.
- ٢- الحدود المكانية: مدارس الإعدادية للدراسة الصباحية في مركز محافظة القادسية.
- ٣- الحدود الزمنية: العام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣).
- ٤- الحدود المعرفية: تماسك الذات.

تحديد المصطلحات:

تماسك الذات self-cohesion

- ١- هابنز كوهوت (١٩٧١ Heniz Kohut): يقصد بها الشخصية التي تتسم بالتنظيم والقدرة على مقاومة التشطي وهي صحية تعمل بفعالية لتحقيق اهداف واقعية (Ryckman,2012,252).
- ٢- فبئك (١٩٩٢ Funk): هي سمة عامة في الشخصية تعمل الخبرات البيئية على تكوينها وتتميتها عند الفرد منذ الصغر (Funk,1992,336)

- ٣- انتونوفيسكي(١٩٩٣ Antonvesky): هو التوجه العام نحو الحياة يعبر عن أحساس الفرد الدائم والدينامي بقدرته على توقع المتطلبات القادمة من عالم الخبرات الخارجي والداخلي ومواجهة الضغوط الحياتية واستيعابها بصورة فعالة والتكيف معها(Antonvesky,1993,133).
- ٤- كولمن(٢٠١٥ Colman):بأنه البنية المتماسكة للذات التي تعمل بشكل طبيعي(و١٤٥،2015 Colman)
- ٥- روجرز ليفيسك (٢٠١٧): هو احساس الفرد بحالة مستقره والاستمرار بالاستقرار حتى عند تعرضه لتهديدات موجهة لهويته(Levesque,2018,1655).
- ٦- التعريف النظري والأجرائي: تبنت الباحثة تعريف (Antonvesky,1993)لأعتمادها على تعريفه ونظريته في حس التماسك والذي يؤكد على ان تماسك الذات هو التوجه العام نحو الحياة يعبر عن أحساس الفرد الدائم والدينامي بقدرته على توقع المتطلبات القادمة من عالم الخبرات الخارجي والداخلي ومواجهة الضغوط الحياتية واستيعابها بصورة فعالة والتكيف معها(Antonvesky,1993,133).ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب بعد اجابته على مقياس تماسك الذات المعد لهذا الغرض الذي تم بناؤه في البحث الحالي.
- الفصل الثاني:الاطار النظري والدراسات السابقة:**

اولاً: الاطار النظري /

تماسك الذات:

يعد تماسك الذات من المتغيرات الحديثة التي لاقت دراسة واهتمام خلال الفترة الحالية كونه احد المتغيرات التي لها مساس مباشر بالطبيعة البشرية التي توصلنا الى ما قبل السلوك واسباب السلوك البشري في المواقف الحياتية ويحمل البحث الحالي في طياته مجموعة من النظريات التي يمكن من خلالها الوصول الى فهم عن معنى لتماسك الذات لكن قيل ان نستعرض هذه النظريات لابد من توضيح بعض المفاهيم في بادئ الامر والتي بإمكانها ان توصلنا الى مفهوم تماسك الذات بشكل مبسط

١- التماسك: لغويا هو ترابط الاشياء المتفرقة او ترابط مجموعة اجزاء بشكل منسجم وتماسك الشخص اي ضبط نفسة (عمر، ٢٠٠٨، ٢٠٩٨)ومن امسك يمسك بمعنى أخذ الشيء وشدة ويستعمل بالمعنى الحقيقي للدلالة على القوة التي تؤلف الاجزاء الصغيرة من الجسم بعضها ببعض. ثم استعمل مجازا في وحدة الفكر أو وحدة التعبير التي تجعل كل عناصر الموضوع متماسكة مع بعضها(الفيروزآبادي،١٩٩٥، ٢١٣)،قال تعالى((أمسك عليك زوجك))((سورة الاحزاب،أية ٣٧) وللتماسك مفاهيم دالة على كالثبات والصلابة والتمالك،وعرف نفسيا كونه النزعة التي تعمل على تكوين الصورة الكلية واستمرار وجودها (عيدان،٢٠٢١، ٢٤).

٢- الذات: لغةً:بمعنى النفس،ذات الشيء بمعنى نفسه وعينه (مسعود، ١٩٦٤، ٦٩٠) هي فكرت الشخص عن نفسة وشكله وقدراته وعلاقاتة ومشاعرة ومدى حقيقة تصويره عن نفسه وفكرة الناس عنك وفكرتك عن تصور الناس لذلك (التايه،٢٠٠٦، ٧٦).وان ذات الفرد تنمو وتتطور طول مراحل نموه وتطوره نتيجة لتفاعلة مع البيئة التي يعيش فيها ابتداء من الاسرة مروراً بالاقربان والجماعات والمدرسة وحتى انخراطه في المجتمع بشكل عام واكتسابه صورة ثابتة متسقة ومترابطة عن نفسه.

٣- تماسك الذات : هو بنية مترابطة ومتسقة تمثل ذات الفرد التي تعمل بشكل طبيعي (كولمن ، ٢٠١٥ ، ١٤٥) حيث تمثل الذات المتماسكة الصورة الايجابية لقدرة الفرد على التعامل مع مصاعب الحياة وضغوطها الداخلية والخارجية وادارة الموقف بالطرق التي تحافظ على التوازن النفسي (Erikson&Linstrom:2006,P377).
ان من ابرز المفاهيم التي تميز شخصية الانسان الذات فمفهوم الذات مصطلح استخدمه العلماء ليعبرو عن مفهوم شامل لأفكار واحاسيس ومشاعر الفرد بما تشمله من خصائص جسمية وعقلية وشخصية وانفعالية ومعرفية (مطر، ٢٠١١ ، ٣٠) وان تماسك الذات يعبر عن فاعلية تلك الخصائص وانسجامها مما يتيح للفرد ان يحافظ على اتزان واستقراره وان يواجه الحياة دون خوف او تهديد ويرى بعض الباحثين ان الشعور بالتماسك هو نوع من الميل الايجابي للنظر للأشياء الضاغطة والازمات والمواقف بأنها قابلة للحل ويمكن السيطرة عليها أي تكون النظرة للأشياء تفاؤلية وقد وضح (رضوان ٢٠٠٢) عده امور يتضمنها الشعور بتماسك الذات وهي :-

- ١- توقعات تفاؤلية توحى بان أزمات الحياة قابلة للفهم والضبط والتحكم بها والسيطرة عليها.
 - ٢- الثقة بالجهود الذاتية وقدراته في السيطرة على إحداث الحياة المستقبلية.
 - ٣- القناعة بأن الازمات والصعوبات المستقبلية التي تعترض إحداث الحياة هي ليست الا مهمات وتحديات تستحق بذل الجهود لتجاوزها وتحقيق النجاح.
 - ٤- الحرص على التكيف مع محيط مليء بالضغوط والاجتهاد (حدة، ٢٠١٨ ، ١٨١)
- علاقة مفهوم تماسك الذات بمفهوم الضغوط النفسية:**

ان الحياة مليئة بالضغوط النفسية التي تفرض نفسها على الفرد نتيجة للمواقف الحياتية الضاغطة فتصبح جزء لا يتجزء من حياة الفرد فهناك العشرات من الاحداث اليومية التي تمر بالفرد بشكل يومي على شكل مواقف وخبرات وتجارب مختلفة بجوانب مختلفة ففي حين تنسى المواقف ولكن تبقى الضغوط التي نتجت عنها عالقة في الازهان (السعودي، ٢٠١٤ ، ٦٣) بحيث ان هذه الضغوط تكون مزيج من ثلاثة مكونات هي (البيئة الخارجية ،المشاعر السلبية،الاستجابات الجسمية)فهي تؤثر على اتزان الفرد وتضعف من قدرته على التماسك وتحقيق التكامل كونها تجعل لديه حالة شديدة من التوتر سواء كانت هذه الضغوط داخلية نابعة من الفرد ذاته أو خارجية تفرضها عليه البيئة الخارجية المحيطة به (أبو قوطة، ٢٠١٩ ، ١٢-١٣) اي مهما كان مصدر الضغوط فانها تسبب استجابة انفعالية حادة كالضغوط الخارجية الناجمة عن (ضغوط العمل ،الدراسة،الضغوط الاسرية والصراعات الاسرية) أو ضغوط داخلية تستجر استجابة انفعالية مستمرة الشدة (كضغوط الناجمة عن الاصابة بالمرض ،الضغوط الناجمة عن التغيرات النمائية والهرمونية) (حسين،حسين، ٢٠٠٦ ، ٢) وقد حدد سيلبي (Selye ١٩٧٤) نوعين من الضغوط هما:

- ١- الضغوط الايجابية: وهي ضغوط ذات نتائج محببة حيث تعمل على تحفيز مشاعر الصبر والاجتهاد والانجاز والقدرة على تجاوز الصعوبات حتى يتمكن الفرد من حل المشكلة المتعرض لها والتي تسبب له ضغوط نفسية وتحقيق اهدافه والوصول اليها.
- ٢- الضغوط السلبية :هي ضغوط حادة وغالباً ماتكون مزمنة تهدد كيان الفرد وتسبب اختلال في توازنه النفسي لانها تبعث مشاعر اليأس والأحباط(عبد المقصود،عثمان، ٢٠٠٧ ، ٩).

وان علاقة تماسك الذات بالضغوط النفسية تتضح من خلال اسهام تماسك الذات في تذليل وخفض شدة الضغوط واثارها السلبية على الفرد حيث انها تعطي للفرد رؤيه ومشاعر بأن هذه

الضغوط يمكن تجاوزها والتغلب عليها فالشخصية المتماسكة تكون قادرة على البحث في ظروف الموقف وفهم الاسباب التي تقف وراء الضغوط الشاقة التي يفرضها الموقف من أجل التعامل معه بحكمة وضبطه من أجل السيطرة عليها فيصنع مشاعر الفرد بالتفاؤل والايجابية لتلك الضغوط كونها تمثل حافزاً لاستثمار الامكانيات الخارجية والداخلية لتجاوز الازمة والتصدي لها والتغلب عليها ففي دراسة تم اجراءها في انقرة (Akinci&Sevi,2020) تم اجراءها على والدات الاطفال المصابين بالامراض السرطانية باتباع البحث السردى المقارن للتعرف على اسهام التماسك الذاتي في تجاوز الضغوط التي يفرضها مرض اولادهم عليهن و بعد اجراء مقابلات مع الامهات لاحظ الباحث ان الامهات اللواتي يعانون من ضعف في تماسك ذات يواجهن صعوبه في تقبل الامر ومواجهته كما انهن مصابات بالاجهاد النفسى الشديد وتفسيرهم للامر كان محاط بأطار الالم والانهيـار، أما الامهات اللواتي يتمتعن بذات متماسكة قويه فكان مفهومهن عن المرض وتفسيرهن له بأنه يمكن التغلب عليه ومعالجته وكانو يحملون نظره تفاؤلية نحو المستقبل ويتميزن بالصبر والتحمل وتستنتج من ذلك ان اختلاف الامهات في تفسير الضغط الذي فرضه مرض اولادهم عليهن هوـه ناجم عن مدى قوه او ضعف تماسك الذاتي لديهن. (Akinci&Sevi,2020,214-228)،

وفي دراسة اخرى اجراها (Tasman, ١٩٨٢) بحث فيها فقدان التماسك الذاتي عند المصابين في المرض العضال اي كان الهدف من الدراسة بحث اثر الاصابة في المرض على تماسك الذات وكانت نتائج الدراسة وما توصلت اليه ان مرضى السرطان الميؤوس من شفائهم يمرون بحالة من الانهيار والضيق العاطفي والخوف من المجهول وفقدان وظائف الجسم ويعانون من سؤ التأقلم مع المرض حيث تصبح لديهم نظرة تشاؤمية مما يزيد عليهم الضغط النفسى والشعور باليأس وهذا يدل على ضعف تماسك الذات وانخفاض في قوة الذات ناجم عن ضغوط داخلية حاده (Tasman, ١٩٨٢، ٥١٦-٥٢٦). حيث نلاحظ مما سبق ومن نتائج الدراسات السابقة ان امكانية المحافظة على التماسك النفسى واسهامه في التخفيف من وقع الضغوط النفسية على الفرد متعلق بنوع هذه الضغوط اي اذا كانت الضغوط خارجية فانها لا تؤدي لأضعاف قوة الذات وان الشخص الذي يمتلك ذات متماسكة يستطيع تجاوز تلك الضغوط الناجمة من الاحداث اليومية الحياتية أما اذا كان مصدر الضغوط داخلياً اي نابعة من الفرد نفسه فأذا كانت حادة جداً او مزمنة فأنها تضعف من تماسك ذات الفرد أما اذا كانت ضغوط متوسطة الشدة أو خفيفة تسبب توتر وشعور بالجهاد فأنها لا تضعف من تماسك ذات الفرد ولا تؤثر فيه وانما تصبح وظيفتها الاساسية هي تجاوز تلك الضغوط والتغلب عليها.

النظريات المفسرة لتماسك الذات:-

أرون انتونوفيسكي Antonovsky (١٩٢٣-١٩٩٤):

قام انتونوفيسكي بسلسلة من الابحاث كان هادفا لفهم الالية التي يحافظ فيها الفرد على استقراره وتماسكة متمتعاً بصحة نفسية بعالم مليئ بالمصاعب والضغوط والتنبؤ وترتيب خبراتة الداخلية والخارجية التي تتطور بالشكل الذي يتوقعة الانسان من خلا تفاعله مع البيئة والازمات (حدة، ٢٠١٨، ١٨١) وعد انتونوفيسكي تماسك الذات هو المعيار الذي يحدد مدى الصحة النفسية عند الفرد فالذات المتماسكة والقوية التي يكتسبها الفرد من خلال الخبرات التي يمر بها من سنوات عمره المبكرة وحتى المرحل العمرية المتقدمة هي التي تحدد مدى قدرة الفرد على التوجة للحياة والخوض بصعابها وازماتها وضغوطها دون تهالك وتشطي (Chu,Khan,Jahn&Kremer,2016,316) وهذا يدل على ان مشاعر التماسك تتمثل كونها معزز نفسى يساعد على تنمية الجانب الايجابي من الصحة النفسية للفرد (Hakanen,Felt&Leskinen,2007,P603).

المفاهيم الاساسية لنظرية انتونوفيسكي أولاً: مشاعر التماسك:

ويقصد بها اتجاه عام يصف درجة الثقة الدائمة الشاملة الدينامية بقابلية الفرد وقدرته على التنبؤ والضبط للعالم الداخلي والخارجي (Antonovsky, 1979, 54). فيمثل الاحساس بالتماسك الصورة الايجابية للذات لان الشعور بتماسك الذات يقلل من الاثر السلبي الذي تتركه الاحداث اليومية الضاغطة التي يتعرض لها الفرد وتذليل الضغوط التي تفرضها تلك الاحداث من خلال الميل الى التفاؤل تجاه تلك الاحداث الضاغطة والثقة بأمكانية التغلب عليها حتى ولو بعد حين (Kouvonen, 2009, 29)، وان لمشاعر التماسك ثلاثة مكونات او ابعاد هي (مشاعر الوضوح، مشاعر الادارة للموقف، مشاعر المعنى). كما موضح ادناه

١- مشاعر الوضوح (القدرة على الفهم والتبصر):

هي نمط معرفي من التمثيل يعنى به قدرة الفرد على وصف الفهم والانطباع ورؤية المثيرات غير المعروفة لديه على انها معلومات معروفة ومنظمة ولا تدخل ضمن اطار العشوائية كونها قابلة للاستنتاج والتحليل والتنبؤ وادراك المثيرات بمستوى عالي من الفهم والتبصر على انها وقائع ثابتة اضافة الى القدرة التنبؤية عالية الدقة (Antonovsky, 1981, P129)، فيتضمن هذا المفهوم فهم الحياة وضغوطها ووعي الفرد وتبصره بما يحدث من حوله في الحياة فيكون قادر على تمثيل المثيرات حتى غير المألوفة لديه كمعلومات وخبرات متماسكة ذات اهمية في مواجهه الموقف الحالي والتصدي له (نفيل وجعدان، ٢٠١٩، ٦٢٧).

٢- مشاعر ادارة الموقف (القدرة على الادارة والحنكة في التصرف):

تعني ثقة الفرد بنفسه واستخدام القدرة الذاتية لادراك الموقف وايجاد الحلول للالزمات التي تواجهه بالاضافة الى الاستعانة بالدعم الاجتماعي واستغلال المثيرات الاجتماعية والمحيطية البيئية والشخصية بقصد ادارة مكونات البيئة المادية والروحية والمعنوية بافضل الطرق من خلال تحديد الكيفية التي تساهم بتقليل العقبات والضغوط الداخلية والخارجية وادارتها بنجاح (Antonovsky, 1979, P36). فيعد انتونوفيسكي هذا البعد هو بعد التكيف مع الضغوط بالاستعانة بالموارد النفسية والاجتماعية في تذليل اثر تلك الضغوط حيث يمثل هذا البعد نمط من التمثيل المعرفي الانفعالي للمثيرات والخبرات مما يجعله يحمل شعور القدرة على تجاوز الالزمات وانها قابلة للحل وانه قادر على التحكم والسيطرة على احداث الحياة المختلفة وتحقيق نجاحات باهرة مختلف جوانب الحياة (خليل، ٢٠١٦، ١٥).

٣- مشاعر المعنى (القدرة على الاحساس باشياء الحياة المادية والمعنوية واعطائها معنى):

اعطاء معنى ايجابي للحياة والتمتع بانجازاته والتفاؤل امام الالزمات والمتاعب حتى لا يتغلغل الياس الى نفسه ولا يشعر بالفرح بانجازاته وانجازات الاخرين مما يتيح لكلا الطرفين تقديم الدعم المعنوي لبعضهما والنظر لصعوبات وازمات الحياة بانها تحديات مشوقة ومثيرة للاهتمام لانها ذات نتائج محببة. (Antonovsky, 1979, 36)،

ثانياً:- المرهقات Stressors:

هي متطلبات الحياة الداخلية والخارجية سواء كانت شخصية او اجتماعية تؤثر على توازن الفرد فيضطر الى سلوك سلوكيات مرهقة متهلكة لطاقته من اجل الحفاظ على توازنه (Antonovsky, 1984, 11). كما ان المرهقات حسب اعتقاد انتونوفيسكي تقود الى احداث حالة لدى الفرد من التوتر الفيزيولوجي في البداية ، والذي يمكن ارجاع سببه الى ان الفرد لا يمتلك

المعرفة عن الكيفية التي يستجيب بها للموقف المتعرض له، وان المواجهة (Coping) تمثل المهمة الاساسية للفرد في حالة التوتر ، لأن مواجهة المواقف التي تسبب التوتر تكون ذات أثر فعال في المحافظة على الصحة والاتزان النفسي ، أما في حال الفشل في مواجهة اسباب التوتر فيؤدي ذلك الى الأرهاق ، حيث يؤكد أنتونوفسكي إنه ليس بالضروري جميع نتائج مطالب الحياة المرهقة سلبية ، فيمكن أن يكون لها تأثيراً ايجابياً يحقق السلامة النفسية او الأمن الذاتي او متوسط الشدة حياًدياً بين السلب والايجاب(Kouvonen, 2009: 31). ويميز أنتونوفسكي بين نوعين من المرهقات :

١. المرهقات الفيزيائية والبيوكيميائية : هي المرهقات التي يكون اثرها مباشر على صحة الفرد الناجمة عن مسببات الأمراض أو العنف بالسلاح أو الجوع وغيرها من المسببات حيث أن إمكانية مواجهتها قائمة على منشأ مرضي (علاج طبي) مقبول.
٢. - المرهقات النفسية والاجتماعية : أن المرهقات الفيزيائية و البيوكيميائية قد قلت في معظم الدول الصناعية نتيجة للتقدم والتطور السريع فتناقصت مخاطرها ، حيث وظف (Antonovsky) مشاعر التماسك في التصدي للمرهقات النفسية والاجتماعية و مواجهتها لان كان كلما زاد التقدم والتطور ظهرت معه ضغوط نفسية واجتماعية نتيجة للمحاولة في مواكبة هذا التقدم المتسارع فكان لهذه المرهقات اهمية كبيرة في نظرية أنتونوفيسكي للمنشأ الصحي(Antonovsky,1993,38).

ثالثاً: موارد المقاومة(Resistance Resources):

توصل أنتونوفيسكي الى مصدرين من موارد المقاومة:

- الموارد الفردية(الموارد الشخصية): المتمثلة ب(العوامل الجسدية و الاتجاهات الشخصية والمعتقدات الخاصة التي يؤمن بها الفرد والانماط السلوكية التي تتسم بالمرونة والثابتة نسبياً لدى الفرد والذكاء والاستراتيجيات التي يعتمدها الفرد في التغلب على العوائق بناءاً على قناعاته الشخصية)
- الموارد الاجتماعية والثقافية(الموارد التنظيمية): التي يكون وجودها متعلق بالسياق الاجتماعي السائد وحجم المساندة الاجتماعية ، وطبيعة الثقافة السائدة حيث ينمي وينظم الفرد امكانياته وقدراته على مقاومته وفقاً للدعم والمساندة الاجتماعي والاستقرار الثقافي (جوني، ٢٠٠٨، ٣٧)

كما اكد أنتونوفيسكي ان توفر هذه الموارد من عدمها له اثر واضح في شعور الفرد بتماسكة النفسي لان هذه الموارد المقاومة لها دور في التصدي للازمات التي يتعرض لها الفرد من خلال احداث الحياة اليومية فهي تمثل الدرع الواقي الذي يحافظ من خلاله الفرد على تماسكة الذاتي واتزانه النفسي مما يتيح له ادراك معنى للحياة ومشاعر ايجابية و تفاؤلية للمستقبل بأمكانية التغلب على اي عائق من خلال استثمار الموارد التي يمتلكها وتحقيق افضل النتائج(نفيل، جعدان، ٢٠١٩، ٦٣١).

خصائص الافراد الذين لديهم مشاعر تماسك الذات :

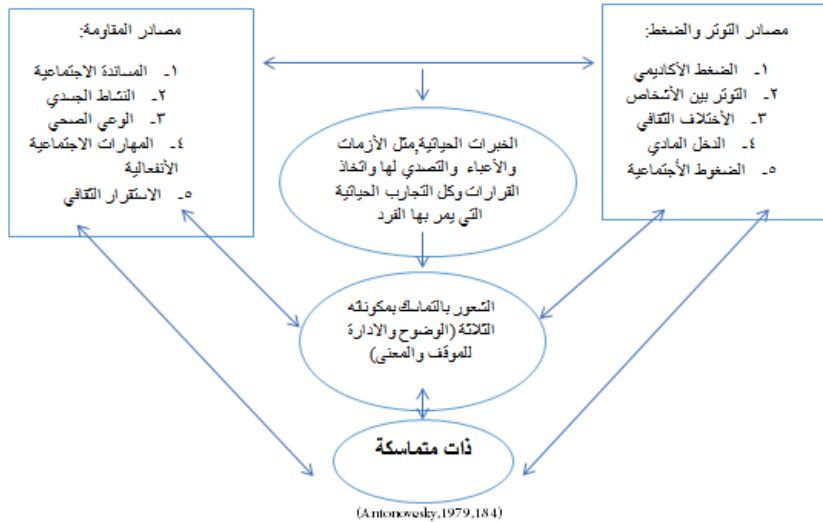
- ١- يكونون اكثر نجاحا في مواقف التوتر والضغط محافظين على استقرارهم النفسي.
- ٢- اعطاء معنى ايجابي تفاؤلي للحيات وعدم السماح للياس بالسيطره عليهم حتى باقوى الازمات.
- ٣- قلة تعرضهم للازمات النفسية الصحية كالاكتئاب
- ٤- يتسمون بالوعي العالي وادراك التغيرات التي تحدث لهم وكيفية التحكم فيها والسيطرة عليها

٥- ينظر للضغوط الحياتية كتحديات وليس ازمات مما يحفزهم نحو الاهتمام بها ويجاد حلول لها.

القدرة على التكيف مع تقلب الظروف الحياتية لما لدية من مناعة نفسية نتيجة لتفكيرهم العقلاني (Antonovsky, 1981, 218).

■ الذات المتماسكة وفقاً لنظرية أرون انتونوفيسكي:

يعبر تماسك الذات عن الشخصية القادرة على التعامل مع الخبرات الحياتية والمواقف التي تواجهه بحكمة وصبر وتحمل مستثمرا كافة المصادر التي يوفرها المحيط الخارجي ومستغلا أقصى جهودة دون الاخلال بتوازنه النفسي او اضطرابها فيرى انتونوفيسكي انه متى ما كانت لدى الفرد قناعة وقدرة على ادارة وترتيب خبراته بما يوفر له فهم للظاهرة او الموقف وقدرة على التحليل والاستنتاج وتحقيق التوازن والمطابقة بين الشروط والاهداف المراد تحقيقها يمكن الحكم على ان الشخصية متماسكة ومتزنة وتحمل صورة ايجابية للذات (Antonovsky, 1979, p144) فان نمو الذات بشكل ايجابي وتماسك يتطلب اعتبارات كثيرة لان نمو الذات يكون مشروط بسباقات اجتماعية بداية من الاسرة لانها تعتبر القاعدة الاساسية التي يستند عليها الفرد في اكتسابه للخبرات وتعلمة منها لان هذه الخبرات التي يمر بها الفرد هي التي تصقل ذاته وتطورها (المنصور، ٢٠١٧، ١٢٧) مروراً بالمؤسسات التعليمية والاكاديمية ، فان الاشخاص الذين يمتلكون مستوى عالي في الابعاد الثلاثة (الوضوح، الادارة للموقف، المعنى) يعتبرون مرتفعي التماسك في الذات ومحققين لذاتهم المتماسكة والذي بدوره يعكس على تعاملهم مع المواقف التي يتعرضون لها والازمات والضغوط الحياتية وتكون لديهم القدرة على ادارة أمور حياتهم بحنكة بالاضافة الى نظرتهم الايجابية والتفاؤلية للحياة والمستقبل (رضوان ٢٠٠٩، ٤٢) لان سمة التماسك في الذات تعمل كدرع يقي الفرد من الاثر السلبي للاحداث اليومية التي يتعرض لها من خلال تنظيم وادراك المثيرات والدوافع الحياتية بشكل متناسق يتيح للفرد التنبؤ بالظاهر والسلوكيات والقدرة على ضبطها والتحكم بها والتعامل معها كمسخرات لاستغلال الموارد والامكانات الشخصية والداخلية والخارجية والتي تمثل مصدر مقاومة للضغوط والازمات حتى يحافظ الفرد على اتزانه في التصدي للمواقف والاحداث المتعرض لها وبالتالي يتسم الفرد حتى مع المواقف الصعبة والشاقة بصحة نفسية عالية وسلامة وامن نفسي ذاتي (المنصور، ٢٠١٧، ١١٥) وقد وضع انتونوفيسكي بمخطط اثر التماسك النفسي في مقاومة التوتر والضغوط ومصادر المقاومة النفسية بشكل عام وتحقيق السلامة الصحة النفسية كالآتي:



ثانياً: الدراسات سابقة:

١- دراسة عيدان (٢٠٢١)

(تماسك الذات وعلاقته بمبادرة النمو الشخصي لدى موظفي الدولة)
اجريت هذه الدراسة في العراق وكان الهدف من اجرائها الكشف عن العلاقة بين البصيرة المعرفية ومبادرة النمو الشخصي لدى موظفي الدولة ، وشملت عينة الدراسة (٤٠٠) موظفاً وموظفة في محافظة بغداد وقد قام الباحث ببناء مقياس مكون من (٣٠) فقرة ولمعالجة هذه البيانات قام الباحث باستخدام الوسائل الاحصائية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، الاختبار التائي لعينة واحدة، معامل ارتباط بيرسون، معادلة الفاكرونباخ، تحليل التباين التائي، تحليل الانحدار المتعدد) وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تماسك الذات ومبادرة النمو الشخصي(عيدان، ٢٠٢١).

الفصل الثالث: منهجية البحث

منهجية البحث وإجراءاته :

تضمن هذا الفصل تحديد منهج البحث المستخدم في اجراء البحث الحالي من حيث تحديد مجتمعه والاختيار الصحيح لعينه ممثلة لذلك المجتمع وإجراءات بناء أدوات البحث واجراءات استخراج الخصائص السيكومترية و الوسائل الإحصائية التي استعملت في معالجة البيانات وتحليلها واستخراج النتائج وكما يأتي:-

أولاً: منهج البحث (Research Approaches):

يمثل المنهج العلمي أسلوب التفكير الذي يعتمد عليه الباحث في دراسته لظاهرة ما فيعتمده خلال اجراء للدراسة في تنظيم افكاره وتحليلها ومعالجتها والتوصل لنتائج وحقائق مدروسة عن الظاهرة وعرضها(غليان وغنيم، ٢٠٠٠، ١٠٢)، وهناك مناهج بحث علمية متنوعة ولكل منها مواضيع محددة واختصاصات تتناسب معها ويختار الباحث المنهج حسب الهدف الذي يسعى الباحث التوصل اليه من خلال اجراء الدراسة ولظاهرة المراد دراستها (عمارو والذنيبات، ١٩٩٥، ١٢٠، ، وأن البحث الحالي يهدف بقياس "تماسك الذات " ، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي

(Descriptive Research) الذي يهدف الى دراسة الظاهره كما هي في الواقع ويصفها بمنتهى الدقه ويعبر عنها كمياً وكيفياً ، فالتعبير الكمي يعطي وصف رقمي يتضح من خلاله حجم الظاهره المدروسه ودرجة الارتباط بينها وبين الظواهر الأخرى، اما التعبير الكيفي فيعطي وصفاً للظاهره موضحاً خصائصها (عبيدات وآخرون، ١٩٩٦: ٢٨٦).

أولاً: مجتمع البحث:

هو جميع الافراد او الاشخص او الاشياء التي تشكل موضوع مشكلة الدراسة ويمثل جميع العناصر التي لها علاقة بمشكلة البحث الذي تسعى الباحثة الى تعميم النتائج عليها(عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٢١٧). ان المجتمع الإحصائي للبحث الحالي يتكون من طلبة المدارس الاعدادية الدراسة الصباحية (الايتم وغير الایتم) للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)، والبالغ عددهم ١ (٢٠٧٩٤) طالباً وطالبة، إذ بلغ عدد مدارس الاعدادية للذكور (١٦) مدرسة، وعدد مدارس الاعدادية للبنات (١٧)، وبلغ مجموع الطلبة الذكور الكلي (٩٣٠٣) طالب وبنسبة (٤٤,٧٤%) وبلغ مجموع الإناث الكلي (١١٤٩١) طالبة وبنسبة (٥٥,٢٦%)، وكما مبين في الجدول (١).

جدول رقم (١) مجتمع البحث موزعاً بحسب المدرسة والجنس

ت	مدارس الاناث	المجموع	ت	مدارس الذكور	المجموع
١.	ع.صنعاء	٨٢٥	١.	ع.الجمهورية	٥٠٩
٢.	ع.العروبة	٩٢٥	٢.	ع.دمشق	٤٣
٣.	ع.الكرامه	١٦٣	٣.	ع.الصدرين	١٢٩٠
٤.	ع.دمشق	٥٣٥	٤.	ع.الكرامة	١٥٧
٥.	ع.الطليعة	٨٢١	٥.	ع.قتيبة	٦٧١
٦.	ع.ميسلون	١٠٧٩	٦.	ع.ابن النفيس	٥٤٩
٧.	ع.الفاضلات	٦٨٣	٧.	ع.المركزية	١١٥٩
٨.	ع.الرباب	٧٦٦	٨.	ع.الديوانية للبنين	٥٤٦
٩.	ع.الفردوس	٨١٧	٩.	ع.ابي تراب المطورة	٣٦١
١٠.	ع.الديوانية للبنات	٥٠٧	١٠.	ع.الحوراء	٢٥٠
١١.	ع.أمير المؤمنين	٦٩٥	١١.	ع.الغدير	٤٤٠
١٢.	ع.الحوراء	٧٥٥	١٢.	ع.الجواهري	٥٩٣
١٣.	ع.النور	٨٨٠	١٣.	ع.الثقلين	٣٧٤
١٤.	ع.الغدير	١٧٦	١٤.	ع.الزيتون	٩٨٨
١٥.	ع.الكوثر	٥٦٧	١٥.	ع.التفوق للبنين	٧٠٣
١٦.	ع.السرور	٧٠٧	١٦.	ع.قتيبة ٢	٦٧٠
١٧.	ع.دمشق ٢	٥٩٠			
	المجموع	١١٤٩١		المجموع	٩٣٠٣

ثانياً: عينة البحث:

^١ تم حصول على هذه البيانات من مديرية التربية في الدوانية كما في الملحق رقم (١)

هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة ويختارها الباحث على وفق قواعد خاصة حتى تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (الغزاوي، ٢٠٠٨، ١٦٢)، وان اختيار العينة ينبغي ان يكون مبني على إجراء يسمح بأن يكون أفراد العينة ممثلين لمجتمع البحث الاصلي الذي تم اختيارهم منه بكل ما يحمله من خصائص وبما يتعلق ببعض المتغيرات ذات الصلة بالبحث الذي نحن بصدد وضع خطط للقيام به (البطش، وأبو زينة، ٢٠٠٧: ٩٥). ولابد أن تتضمن العينة التي تم اختيارها كل الصفات التي يحتويها ذلك مجتمع البحث، حيث ان كل صفة من تلك الصفات تمثل طبقة من طبقات العينة، لذلك تعد العينة العشوائية الطبقية التناسبية افضل وسيلة يمكن استعمالها لهكذا نوع من المجتمعات (غرايبة، وآخرون، ٢٠١٠: ٤٤). وقد تم اختيار عينة البحث وفقاً للطريقة العشوائية الطبقية ذات الأسلوب المتناسب والتي يقسم المجتمع الاصلي فيها الى مجتمعات متفرعة (فئات او طبقات) حسب درجة اهمية تمثيل الخاصية (عليان، ٢٠٠١: ١٦٨) فتم اختيار (١٣) مدرسة بالطريقة العشوائية (٦) مدارس للذكور و(٧) مدارس للإناث بناءً على ان عدد مدارس الاناث اكثر من عدد مدارس الذكور في المجتمع الاصلي، تم اختيار ٤٠٠ طالب وطالبة بالطريقة العشوائية الطبقية المتناسبة من هذه المدارس (١٣) وكما في الجدول (2)

جدول رقم (٢)

عينة البحث موزعة بحسب المدرسة والجنس

ت	مدارس الاناث	عدد العينة	ت	مدارس الذكور	عدد العينة
١-	ع. السرور	٢٧	١-	ع. الثقليين	٢٥
٢-	ع. الكوثر	٢٤	٢-	ع. المركزية	٣٦
٣-	ع. دمشق ٢	٣٥	٣-	ع. الجواهري	٢٣
٤-	ع. ميسلون	٣٠	٤-	ع. بقتية ٢	٣١
٥-	ع. العروبة	٥٢	٥-	ع. الجمهورية	٣٤
٦-	ع. الفاضلات	٢٩	٦-	ع. الزيتون	٢٩
٧-	ع. الديوانية للبنات	٢٥			
	المجموع	٢٢٢		المجموع	١٧٨

ثالثاً: أدوات البحث :

بما ان البحث الحالي يهدف الى قياس (تماسك الذات)، و لتعذر حصول الباحثة على أدوات ملائمة وتناسب مع مجتمع البحث بحسب ما اتيح للباحثة الاطلاع عليه، لم تجد الباحثة مقياس مناسب يقيس تماسك الذات وفق لمنطلقات نظرية انتونوفيسكي ١٩٩٣ المتبناة في البحث الحالي، لذا قامت الباحثة ببناء مقياس يتناسب مع مجتمع البحث الحالي، وذلك وفقاً للخطوات والطوابط العلمية والعملية في بناء المقاييس، من خلال تحديد المتطلبات الاساسية و المنطلقات النظرية التي يتم الاستناد عليها في بناء المقياس لذا يتم تحديد المفاهيم البنائية التي ننطلق منها في إجراءات إعداد وبناء المقياس، و صياغة الفقرات في ضوء المنطلقات التي تم تحديدها من النظرية المتبناة واعتمدت مجموعه خطوات في بناء المقياس وهي:

- ١- تحديد نوع المقياس المراد استخدامه والذي يتناسب مع العينة واهداف البحث.
- ٢- تحديد النظرية او التعريف الذي يستند عليه في بناء المقياس.
- ٣- جمع الفقرات وصياغتها بما يتلائم مع الاهداف المراد تحقيقها.

العينة العشوائية الطبقية فهي تتناسب المجتمع غير المتجانس (عباس وآخرون، ٢٠٠٧: ٢٢٥)

٤- عرض الفقرات التي تمت صياغتها على الخبراء والمحكمين ذوي الاختصاص وبصيغته الاولى.

٥- تطبيق المقياس على عينة البناء التي تكون ممثلة لمجتمع البحث.

٦- التحليل الإحصائي للفقرات واستخراج الخصائص السايكومترية من صدق وثبات . وفي ما يأتي وصف الاجراءات المحققة لما تم ذكره من خطوات والتي اتبعتها الباحثة في بناء مقياس تماسك الذات لدى طلبة المدارس الإعدادية تتوفر فيه الموضوعية ،الصدق ،الثبات اتبعت الباحثة الخطوات التالية :

١- تحديد المنطلقات النظرية لفقرات المقياس :

تم تحديد مفهوم تماسك الذات في ضوء النظرية التي تبنتها الباحثة، وهي نظرية آرون انتونوفيسكي (Antonovsky, 1993) وقد تم تعريف تماسك الذات (هو التوجه العام نحو الحياة يعبر عن احساس الفرد الدائم والدينامي بقدرته على توقع المتطلبات القادمة من عالم الخبرات الخارجي والداخلي ومواجهة الضغوط الحياتية واستيعابها بصورة فعالة والتكيف معها) (١٣٣، Antonovsky, 1993)

٢- تحديد المجالات:

تم تحديد ثلاث مجالات، وتم تعريف كل بعد منها وفقاً لنظرية آرون انتونوفيسكي (Antonovsky, 1993) وهي كما يأتي :

١. **مشاعر الوضوح (الفهم والتبصر):** هي نمط معرفي من التمثل للمثيرات يعنى به قدرة الفرد على الوصف والفهم والانطباع ورؤية المثيرات غير المعروفة لديه على انها معروفة ومنظمة ولا تدخل ضمن اطار العشوائية كونها قابلة للاستنتاج والتحليل والتنبؤ وأدراك المثيرات بمستوى عالي من الفهم والتبصر على أنها وقائع ثابتة أضافة الى القدرة التنبؤية عالية الدقة (Antonovsky, 1979, p35)

٢. **مشاعر إدارة الموقف (كفاءة التدبير والحنكة في التصرف):** تعني ثقة الفرد بنفسه واستخدام القدرة الذاتية لادراك الموقف وايجاد الحلول للازمات التي تواجهه بالاضافة الى الاستعانة بالدعم الاجتماعي واستغلال المثيرات المحيطة به، بقصد ادارة مكونات البيئة المادية والروحية والمعنوية بافضل الطرق من خلال تحديد الكيفية التي تساهم بتقليل العقبات والضغوط الداخلية والخارجية وادارتها بنجاح (Antonovsky, 1979, P36) ..

٣. **مشاعر المعنى (الاحساس بالحياة المادية والمعنوية واعطائها معنى):** كفاءة الفرد في اعطاء معنى للحياة والتمتع بانجازاته والتفاؤل امام الازمات والمتاعب حتى لا يتغلغل اليأس الى نفسه و يشعر بالفرح بانجازاته سواء على المستوى الفردي او الجماعي فالتفاؤل يجعل الفرد عارفا بانجازاته وانجازات الآخرين مما يتيح لكلا الطرفين تقديم الدعم المعنوي لبعضهما والنظر للصعوبات وازمات الحياة بانها تحديات مشوقة ومثيرة للاهتمام لانها ذات نتائج محببة. (Antonovsky, 1979, 36).

٣- صياغة الفقرات:

بهذه صياغة فقرات ممثلة للمجالات والتي تم تحديدها وفقاً لنظرية (Antonovsky, 1993) اتبعت الباحثة الخطوات الاتية:

١- اطلعت الباحثة على الادبيات والمقاييس ذات الصلة بتماسك الذات للاستفادة منها في اختيار بعض الأفكار وصياغتها بصورة تتلاءم مع المقياس الحالي، ومن المقاييس التي اطلعت عليها الباحثة هي مقياس:

- مقياس (Debra k.Gleason,2005) لتماسك الذات ،وهو مقياس اجنبي ولم يتم تبني تطبيقه بالدراسه الحاليه لكون ثقافة المجتمع المعد لاجله المقياس غير متكافئة مع ثقافة مجتمع البحث الحالي ، كما انه كان لفئة عمرية اكبر من فئة البحث الحالي وذو بدائل سداسية لانتناسب مع خصائص مجتمع الدراسة الحالية .
- مقياس عيدان(٢٠٢١)والذي اعد لقياس تماسك الذات لدى موظفي الدولة ولم يتم تبني تطبيقه بالدراسه الحاليه لكون المستوى العقلي والاكاديمي للمجتمع المعد لاجله المقياس غير متكافئ مع مستوى مجتمع البحث الحالي ، كما انه كان لفئة عمرية اكبر من فئة البحث الحالي وذو عدد بدائل لانتناسب مع خصائص مجتمع الدراسة الحالية .
- ٢- قامت الباحثة بصياغة سؤال وفقاً لمتغير الدراسة وعرضته على عينة من طلبة المدارس الإعدادية من اجل استخلاص فقرات تناسب البحث وكان عدد عينة الاستبيان المفتوح (٥٠) طالب وطالبة الا وهو(ما صفات الشخص الذي يتسم بتماسك ذاتي)
- ٣- صاغت الباحثة عدداً من الفقرات واخذت في عين الاعتبار بعض الخصائص في صياغتها للفقرات كما يأتي:

 - وضوح الفقرات وعدم غموضها..
 - صياغة الفقرات كانت بشكل يتناسب مع المستوى العقلي لمجتمع البحث .
 - ان لا تشير في مضمونها الى اكثر من فكرة واحدة.
 - تنوع الفقرات بين مجال واخر للتخلص من سلبيات الألية بالإجابة بشكل يفتقر الى الموضوعية
 - ان تكون الفقرات ملائمة لطبيعة افراد العينة ومنسجمة مع ما تروم الباحثة قياسه (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ٦٩).
 - ان يكون عدد الفقرات مناسب، لا قليل يؤثر على صدق المقياس، ولا كثيرة تدخل الملل في نفوس المستجيبين (عطواني ومطر، ٢٠١٨، ١٠١).
 - ٤- وبذلك استطاعت الباحثة ان تعد (٤٦) فقرة لقياس تماسك الذات بصيغته الاولى، موزعة على ثلاث مجالات وبواقع (١٤) فقرة للبعد الاول و(١٣) فقرة للبعد الثاني و(١٩) فقرة للبعد الثالث ، وتكون الإجابة عليها وفق بدائل رباعية، ملحق (٤)، إذ اعتمدت الباحثة أسلوب (التقدير الذاتي) في وضع بدائل الإجابة على فقرات المقياس وذلك لعدة اسباب هي:
 - يسمح للمستجيب بان يؤشر على ما ينطبق عليه من بديل في كل فقرة من فقرات المقياس.
 - لسهولة حساب درجات الفقرات والدرجة الكلية ومقارنتها بغيرها من الدرجات.
 - لكون عدد افراد العينة كبيراً فهذه الطريقة مناسبة للكشف عن الفروق الفردية. (علام، ٢٠٠٠: ٥٣٩-٥٤٣)
 - ٤- تعليمات المقياس:
 - تعد التعليمات التي توضع في واجهة المقياس بمثابة دليل يرشد المستجيب في اثناء إجابهه على كيفية الاجابة على الفقرات،بالأضافة الى تضمين الواجهة بمثال يوضح كيفية الاجابة ملحق (٧)
 - (فحرصت الباحثة على ان تكون تعليمات المقياس واضحة ودقيقة، اذ طلبت من المستجيبين الاجابة عن فقرات المقياس بكل صدق وامانة بهدف تقديم العون لأكمال متطلبات الدراسة

وتحقيق أغراض البحث العلمي، وانه لا داعي لذكر الاسم وان الاجابة لن يطلع عليها سوى الباحثة وانها لن تستخدم سوى لاغراض البحث العلمي وذلك ليضمن المستجيبين على سرية استجاباتهم، كما ان الباحثة امتنعت عن كتابة اسم المقياس لاختفاء الغرض الحقيقي من المقياس للحصول على اجابات موضوعية تتسم بالصدق والثبات، وقد اشار كرونباخ لهذا الامر بان تسمية المقياس الصريحة قد تجعل المجيب يجيب عن اجابة لا تنطبق عليه (Cronbach,1970:40).

٥- اسلوب تصحيح المقياس وحساب الدرجات:

قامت الباحثة بصياغة (٤٦) فقرة لمقياس تماسك الذات، وقد تم الاعتماد على المدرج الرباعي مقابل كل فقرة درجة تتراوح بين (١-٤) فالبدائل كانت (دائماً، غالباً، نادراً، ابداً) حيث كان تصحيح الفقرات الايجابية (٤-٣-٢-١)، اما الفقرات السلبية كان تصحيحها (١-٢-٣-٤)، وكما موضح في الجدول (٣).

جدول (٣)

بدائل وأوزان الاستجابة على فقرات مقياس (تماسك الذات)

اتجاه الفقرة	تتطبق تماماً	تتطبق علي غالباً	تتطبق أحياناً	لا تتطبق علي ابداً
الإيجابية	٤	٣	٢	١
السلبية	١	٢	٣	٤

٦- صلاحية الفقرات (التحليل المنطقي للفقرات):

يقصد بصلاحية الفقرات الكشف عن مدى صلاحيتها لمقياس ما أعدت لاجله حيث يعد امراً ضرورياً عند البدء بصياغة فقرات المقياس لأنه يعطي مؤشر عن مدى تمثيل الفقرة للسمة المراد قياسها ظاهرياً والتي أعد لها المقياس (الكبيسي، ٢٠٠١: ١٧١) وبعد صياغة فقرات المقياس عرضت الباحثة مقياس تماسك الذات بصيغته الأولية وبعدد (٤٦) فقرة كما في الملحق (٤) على مجموعة من المحكمين والمختصين في العلوم التربوية والنفسية الملحق (٥) وبلغ عددهم (٢٦) محكماً، مع تضمين المقياس بالتعريف المتبنى وتعريف المجالات الثلاثة من اجل ابداء ملاحظاتهم على فقرات المقياس ومدى تحقيقها لأهداف البحث وصلاحيتها، وملائمة توزيعها في كل مجال من مجالات البحث ومدى ملائمة البدائل الخاصة بالاجابة واجراء التعديلات التي يرونها مناسبة لفقرات المقياس، ولمعرفة دلالة الفرق بين المحكمين وتحليل آرائهم طبق اختبار مربع كاي لاستخراج الصدق الظاهري لفقرات المقياس، بين الموافقين والرافضين، وقد اتضح من خلاله ان فقرات المقياس صالحة من الفقرات غير الصالحة، من خلال مقارنة قيمة مربع كاي المحسوبة بالقيمة الجدولية وقد اعتمدت الباحثة على القيمة الجدولية لمربع كاي وما فوق كمعيار لموافقه المحكمين البالغة (٣,٨٤١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) وبنسبة مئوية لا تقل عن (٨٠%)،

٨- وضوح الفقرات والتعليمات ومعرفة الوقت المخصص للإجابة:

للتعرف على مدى فهم العينة المراد اجراء الدراسة عليها للتعليمات التي يتضمنها المقياس وفقراته وبدائله، و معدل الوقت الذي يحتاجه المستجيب للإجابة على مقياس تماسك الذات، بالإضافة للكشف عن الفقرات غير الواضحة وتعديلها او حذفها (فرج، ١٩٨٠: ١٦٠)، طبقت الباحثة مقياس تماسك الذات على عينة عشوائية تم انتقاءها من مجتمع البحث تتكون من (٤٠) طالب وطالبة من طلبة المدارس الاعدادية وتكون من ضمن اطار مجتمع البحث و خارج عينة البحث الرئيسية، وتسمى (عينة البحث الاستطلاعية) وهي العينة التي تطبق اجراءات اعداد اداة

بحثها عليها (عزيز ، والعبيدي ، ٢٠١٩ : ١١٦) بواقع (٢٠) طالب ، و (٢٠) طالبة ، وجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٤)

افراد عينة التجربة الاستطلاعية

ت	الإعدادية	ذكور	اناث	المجموع
١	ع.ابي المطورة	٢٠		٢٠
٢	ع.النور		٢٠	٢٠
	المجموع	٢٠	٢٠	٤٠

حيث طلب من العينة الاطلاع على تعليمات وفقرات المقياس والاستفسار عن الغموض الذي يواجههم في بعض الفقرات اثناء الاجابة على المقياس ، وظهر عند تطبيق المقياس ان تعليمات المقياس وفقراته كانت واضحة وان الفقرات ملائمة، اما زمن الإجابة فبلغ (٢٤) دقيقة مأخوذه من مجموع ازمنا الطلبة البالغ (٩٦٤) ومقسمه على عددهم (٤٠).

التحليل الاحصائي للفقرات: .

يرى ايبيل (Ebell) أن الغاية من التحليل الإحصائي لفقرات المقياس هو للإبقاء على الفقرات الجيدة في المقياس والكشف عن دقة المقياس في قياس ما وضع لأجله (Ebell . 1972 :392). كما تعد عملية التحليل المنطقي للفقرات ليست بتلك الدقة للكشف عن التمايز بين افراد العينة وأنها غير كافية للكشف عن صلاحية الفقرات وصدقها والذي يعتبر من الاهداف التي يسعى الباحثين للكشف عنها بخصوص السمه او الظاهرة المقاسة (chselli,s, 1981: 253)، لذلك يلجئ الباحثون للتحليل الأحصائي للفقرات للتأكد من مدى توفر تلك الخصائص السايكومترية في المقياس من عدمه، من خلال حساب القوة التمييزية واختيار الفقرات ذات الخصائص السايكومترية الجيدة والأبقاء عليها في الصيغة النهائية للمقياس، واستبعاد الفقرات غير المميزة وحذفها في الصيغة النهائية التي تعرض على عينه التطبيق، و ان افضل عدد عينه يجرى عليها التحليل الاحصائي هو ما لا يقل عن (٤٠٠) فردا وذلك حسب رأي انستازي (١٩٧٦، Anastasi)، لكون هذا العدد يعطي افضل تباين بين افراد العينة مما يؤدي الى ظهور التمايز الممكن والموجود بين افراد العينة (٢٠٩ : ١٩٧٦، Anastasi)، واعتمدت الباحثة عينة للتحليل الاحصائي بواقع (٤٠٠) طالب وطالبة ، وبالطريقة العشوائية الطبقية ذات الأسلوب المتناسب ، من المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة القادسية، وقد قامت الباحثة بترتيب الاستجابات تنازلياً واختيار ٢٧% مجموعة عليا و ٢٧% مجموعة دنيا حيث بلغ عدد المجموعة الدنيا ١٠٨ والمجموعة العليا ١٠٨

جدول (٥) عينة التحليل الاحصائي

ت	مدارس الاناث	عدد العينة	ت	مدارس الذكور	عدد العينة
١-	ع. السرور	٢٧	١-	ع. الثقلين	٢٥
٢-	ع. الكوثر	٢٤	٢-	ع. المركزية	٣٦
٣-	ع. دمشق ٢	٣٥	٣-	ع. الجواهري	٢٣
٤-	ع. ميسلون	٣٠	٤-	ع. قتيبة ٢	٣١
٥-	ع. العروبة	٥٢	٥-	ع. الجمهورية	٣٤
٦-	ع. الفاضلات	٢٩	٦-	ع. الزيتون	٢٩
٧-	ع. الديوانية للبنات	٢٥			
	المجموع	٢٢٢		المجموع	١٧٨
	المجموع الكلي				٤٠٠

وتم اعتماد أسلوبين في التحليل الإحصائي لمقياس تماسك الذات هما:

أولاً: القوة التمييزية للفقرات .

١- أسلوب المجموعتين الطرفيتين (Contrasted Groups) لإيجاد تمييز الفقرات .

٢- أسلوب الاتساق الداخلي (Internal Consistency) لإيجاد صدق الفقرات .

أولاً: القوة التمييزية للفقرات:

يقصد بالقوة التمييزية للفقرات: بأنها قدرة الفقرات على التمييز بين الافراد ذوي المستويات الاعلى قدر والادنى قدر في ظاهرة أو سمه ما في مجال معين (ملحم ، ٢٠٠٠ : ٢٣٦) ، حيث تتطلب المقاييس النفسية حساب القوة التمييزية لفقراتها وذلك لأستبعاد الفقرة التي لا تميز بين الأفراد ، والابقاء على الفقرات التي تميز بينهم، لانه توجد علاقة قوية بين دقة المقياس والقوة التمييزية للفقرات (chselli,1981: 434). وتم استخراج القوة التمييزية للفقرات باعتماد المجموعتين الطرفيتين وكما مبين أدناه:

أ- المجموعتين الطرفيتين:

يُعد هذا الأسلوب من أكثر الأساليب الإحصائية المستخدمة في المقاييس النفسية في حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس ، وقد تحققت الباحثة من القوة التمييزية لفقرات مقياس تماسك الذات باستعمال أسلوب المجموعتين الطرفيتين بتطبيق فقرات المقياس على عينة التحليل الإحصائي والبالغة (٤٠٠) طالب وطالبة ، وبعد تصحيح الإجابات اتبعت الباحثة مجموعة من الخطوات لحساب القوة التمييزية لفقرات المقياس وهي كما يأتي:

- ١) تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات مقياس تماسك الذات .
- ٢) رتبت الدرجات التي تم الحصول عليها من العينة تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة.
- ٣) حددت المجموعتين الطرفيتين في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) للمجموعة العليا وتراوحت درجات أفراد المجموعة العليا بين (128 - 158) ونسبة (٢٧%) للمجموعة الدنيا من الاستمارات وتراوحت درجات أفراد المجموعة الدنيا بين (50-102)، إذ ان هذه النسبة تعطي مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تباين ممكن (Kelly,2012: 122). وقد بلغ عدد الأفراد (١٠٨) في المجموعة العليا و(١٠٨) في المجموعة الدنيا أي بمجموع (٢١٦) فرد .
- ٤) تطبيق الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين متساويتين اختبرت دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا، من خلال مقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل

فقرة من فقرات مقياس تماسك الذات بالقيمة الجدولية، وتبين ان الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، بما ان القيم التائية المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية (١,٩٦) وبدرجة حرية (٢١٤)، فإنها تتمتع بقدرة جيدة على التميز، رقم (٦) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس تماسك الذات

جدول (٦)

الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين لمعرفة القوة التمييزية لفقرات مقياس تماسك الذات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين

التسلسل	المجموعه العليا		المجموعه الدنيا		قيمة T المحسوبة	الدالة
	وسط حسابي	انحراف معياري	وسط حسابي	انحراف معياري		
ف١	2.1296	1.0598	1.7037	0.8457	3.2646	دالة
ف٢	2.1944	1.1876	1.6759	0.8842	3.6394	دالة
ف٣	2.0926	1.1236	1.6574	0.8334	3.2329	دالة
ف٤	2.1944	1.1876	1.6759	0.8842	3.6394	دالة
ف٥	2.9907	1.0808	1.5463	0.8359	10.9863	دالة
ف٦	3.0741	1.0997	1.7963	0.9044	9.3262	دالة
ف٧	2.9352	1.0614	1.7407	0.9310	8.7920	دالة
ف٨	2.9444	1.0575	1.6944	0.9319	9.2161	دالة
ف٩	2.8333	1.1801	1.8426	0.9683	6.7450	دالة
ف١٠	2.8889	1.1302	1.7037	0.8566	8.6853	دالة
ف١١	2.8796	1.1497	1.7685	0.9131	7.8648	دالة
ف١٢	2.8611	1.0891	1.6759	0.8842	8.7799	دالة
ف١٣	3.3241	0.7952	1.7130	0.8760	14.1525	دالة
ف١٤	2.9815	1.0138	1.6759	0.8409	10.3012	دالة
ف١٥	3.1296	0.8870	1.8241	0.9747	10.2950	دالة
ف١٦	3.1019	0.9853	1.6481	0.8893	11.3819	دالة
ف١٧	3.3056	0.9013	1.6944	0.8478	13.5309	دالة
ف١٨	3.3241	0.9356	1.7778	0.8895	12.4478	دالة
ف١٩	3.2870	0.9768	1.6111	0.8629	13.3629	دالة
ف٢٠	3.0926	1.1152	1.6389	0.8696	10.6827	دالة
ف٢١	3.2593	0.9606	1.7315	0.9028	12.0437	دالة
ف٢٢	3.3704	0.9432	1.7037	0.8888	13.3652	دالة
ف٢٣	3.1574	1.0604	1.8333	0.9619	9.6111	دالة
ف٢٤	3.1944	0.9996	1.8333	0.9222	10.4005	دالة
ف٢٥	2.8148	1.1369	2.3148	1.1077	3.2736	دالة
ف٢٦	3.0000	0.9570	2.3889	1.1425	4.2613	دالة

دالة	٢٧	3.3241	0.7952	1.7130	0.8760	14.1525
دالة	٢٨	2.9815	1.0138	1.6759	0.8409	10.3012
دالة	٢٩	3.3241	0.7952	1.7130	0.8760	14.1525
دالة	٣٠	2.9815	1.0138	1.6759	0.8409	10.3012
دالة	٣١	3.1296	0.8870	1.8241	0.9747	10.2950
دالة	٣٢	3.1019	0.9853	1.6481	0.8893	11.3819
دالة	٣٣	3.3056	0.9013	1.6944	0.8478	13.5309
دالة	٣٤	3.3241	0.9356	1.7778	0.8895	12.4478
دالة	٣٥	3.2870	0.9768	1.6111	0.8629	13.3629
دالة	٣٦	3.0926	1.1152	1.6389	0.8696	10.6827
دالة	٣٧	3.2593	0.9606	1.7315	0.9028	12.0437
دالة	٣٨	3.3704	0.9432	1.7037	0.8888	13.3652
دالة	٣٩	3.1574	1.0604	1.8333	0.9619	9.6111
دالة	٤٠	3.1944	0.9996	1.8333	0.9222	10.4005
دالة	٤١	2.8148	1.1369	2.3148	1.1077	3.2736
دالة	٤٢	2.9815	0.9762	2.3889	1.1425	4.0981

القيمة الجدولية عند درجة حرية (٢١٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) هي (١,٩٦)

ثانياً: صدق الفقرات بأسلوب الاتساق الداخلي (Internal Consistency):

ويقصد بهذا الأسلوب (الاتساق الداخلي) الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس. (عوض، ١٩٩٨: ٥٧)، حيث أن أسلوب الاتساق الداخلي يعد من ادق الوسائل المستعملة في حساب الاتساق الداخلي للمقياس (الكبيسي، ٢٠١٠، ٤٦)، لأن المؤشر الذي يعطيه الاتساق الداخلي للمقياس بقيس علاقة فقرات المقياس بالدرجة الكلية، حيث تستخدم في تحديد تجانس كل فقرة من فقرات المقياس وكذلك تستخدم بتحديد الموقع لكل فقرة من فقرات المقياس (مجيد، ٢٠١٣، ١٥٣)، وبما أنها تعني بالدرجة الأساس في معرفة فيما اذا كانت كل فقرة من فقرات المقياس تسير في نفس المسار الذي يسير فيه المقياس (النعيمي، ٢٠١٤، ٢٨٥). فأهمية هذا الأسلوب تكمن في معرفة ما إذا كانت كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس ككل، وهذا يتوقف على مدى الاتساق في إجابات المستجيبين على كل فقرة من فقرات المقياس باعتبار ان الدرجة الكلية للمقياس هي احسن محك داخلي يلجئ اليه الباحثون عندما لا يتوفر المحك الخارجي (Anastasi, 1976: 206). وللتحقق من صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي اعتمدت الباحثة ما يأتي:

١- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون، وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢١٤) والبالغة (١,٩٦) وهذا يعطينا مؤشر على ان الفقرات تسير في الاتجاه نفسه الذي تسير فيه بقية الفقرات في مقياس تماسك الذات وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس تماسك الذات

تسلسل	قيمة R المحسوبة	مستوى الدلالة	تسلسل	قيمة R المحسوبة	مستوى الدلالة
ف ١	.266**	دالة	ف ٢٢	.504**	دالة
ف ٢	.322**	دالة	ف ٢٣	.378**	دالة
ف ٣	.310**	دالة	ف ٢٤	.439**	دالة
ف ٤	.322**	دالة	ف ٢٥	.423*	دالة
ف ٥	.504**	دالة	ف ٢٦	.216**	دالة
ف ٦	.402**	دالة	ف ٢٧	.607**	دالة
ف ٧	.454**	دالة	ف ٢٨	.539**	دالة
ف ٨	.441**	دالة	ف ٢٩	.607**	دالة
ف ٩	.347**	دالة	ف ٣٠	.539**	دالة
ف ١٠	.464**	دالة	ف ٣١	.491**	دالة
ف ١١	.403**	دالة	ف ٣٢	.552**	دالة
ف ١٢	.436**	دالة	ف ٣٣	.580**	دالة
ف ١٣	.607**	دالة	ف ٣٤	.546**	دالة
ف ١٤	.539**	دالة	ف ٣٥	.511**	دالة
ف ١٥	.491**	دالة	ف ٣٦	.485**	دالة
ف ١٦	.552**	دالة	ف ٣٧	.513**	دالة
ف ١٧	.580**	دالة	ف ٣٨	.504**	دالة
ف ١٨	.546**	دالة	ف ٣٩	.378**	دالة
ف ١٩	.511**	دالة	ف ٤٠	.439**	دالة
ف ٢٠	.485**	دالة	ف ٤١	.523*	دالة
ف ٢١	.513**	دالة	ف ٤٢	.216**	دالة

(**) عند مستوى دلالة ٠,٠١

٢- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمجال باستعمال معامل ارتباط بيرسون، على عينة التحليل الاحصائية لـ (٤٠٠) استمارة بعد إعادة احتساب الدرجة الكلية للمقياس والمجالات ، واختبار قيمة معامل الارتباط باستعمال الاختبار التائي (t-test) وذلك للتأكد من دلالة معامل الارتباط وكانت جميع الفقرات دالة احصائيا لان القيمة التائية للاختبار معامل الارتباط اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢١٤) وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه لمقياس تماسك الذات

المجال الاول: مشاعر الوضوح(الفهم م والتبصر)	تسلسل	قيمة R المحسوبة	الدلالة	المجال الثاني	تسلسل	قيمة R المحسوبة	الدلالة
فقرة ١	.488**	دالة		فقرة ٢٢	.534**	دالة	

دالة	.437**	فقرة ٢٣		دالة	.519**	فقرة ٢	
دالة	.482**	فقرة ٢٤		دالة	.518**	فقرة ٣	
دالة	.371**	فقرة ٢٥		دالة	.519**	فقرة ٤	
دالة	.267**	فقرة ٢٦		دالة	.570**	فقرة ٥	
دالة	.585**	فقرة ٢٧		دالة	.478**	فقرة ٦	
دالة	.593**	فقرة ٢٨	المجال الثالث:مشاعر المعنى	دالة	.505**	فقرة ٧	
دالة	.580**	فقرة ٢٩		دالة	.518**	فقرة ٨	
دالة	.593**	فقرة ٣٠		دالة	.488**	فقرة ٩	
دالة	.498**	فقرة ٣١		دالة	.555**	فقرة ١٠	
دالة	.576**	فقرة ٣٢		دالة	.525**	فقرة ١١	
دالة	.585**	ف٣٣		دالة	.531**	فقرة ١٢	
دالة	.553**	ف٣٤		دالة	.484**	فقرة ١٣	
دالة	.514**	ف٣٥		دالة	.486**	فقرة ١٤	
دالة	.516**	ف٣٦		دالة	.484**	فقرة ١٥	المجال الثاني:مشاعر ادارة الموقف
دالة	.528**	ف٣٧		دالة	.574**	فقرة ١٦	
دالة	.514**	ف٣٨		دالة	.600*	فقرة ١٧	
دالة	.406**	ف٣٩		دالة	.569**	فقرة ١٨	
دالة	.462**	ف٤٠		دالة	.559*	فقرة ١٩	
دالة	.445**	ف٤١		دالة	.531**	فقرة ٢٠	
دالة	.259**	ف٤٢		دالة	.552**	فقرة	

					٢١	

(*) دال عند مستوى دلالة ٠,٠٥ (** دال عند مستوى دلالة ٠,٠١)

علاقة درجة المجال بالمجالات الأخرى والدرجة الكلية للمقياس

تم التحقق من علاقته درجة كل مجال بالمجالات الأخرى من خلال استعمال معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجات الافراد على كل بعد والابعاد الأخرى والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لان ارتباطات الابعاد الفرعية ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للمقياس هي قياسات أساسية للتجانس وتساعد على تحديد مجال السلوك المراد قياسه (Anastasi,1976:155). واتضح ان قيم معاملات الارتباط جميعها دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٣٩٨) والبالغة (٠,٠٩٨) وكما مبين في جدول (٩).

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين درجة كل مجال والمجالات الأخرى والدرجة الكلية لمقياس تماسك الذات

المجالات	المجال الاول	المجال الثاني	المجال الثالث	بالدرجة الكلية
مشاعر الوضوح	١	٠,٧٦١**	٠,٨٠٥**	0.749**
مشاعر ادارة الموقف		١	٠,٨٢٤**	0.813**
مشاعر المعنى			١	٠,٧١٧**

(**) دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

❖ الخصائص (السايكومترية) لمقياس تماسك الذات

ان عملية القياس تتطلب توافر العديد من الشروط في بناء الأداة التي تتناسب مع ما مراد قياسه ، وهناك ضرورة ملحة لتحقيق تلك الخصائص السايكومترية في اداة القياس كما يؤكد ذلك المختصون بالقياس النفسي التي من أهمها الصدق والثبات (علام، ١٩٨٦: ٢٠٩) والتي يجب توافرها في المقياس، إذ ان توفر هذه الخصائص يعد شرطاً للوصول للدقة والصلاحيّة بالمقياس ولقياس السمة المرادة او الظاهرة (عبد الرحمن، ١٩٨٣: ١٥٩). ويتفق المختصون في مجال القياس والتقويم النفسي على أن الصدق والثبات هما اهم خاصيتين من الخصائص السايكومترية للقياس النفسي (Zeller& Carmines,1978:77) ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باستخراج أهم هذه الخصائص لمقياس تماسك الذات

أولاً: مؤشرات الصدق (Validity Indexes):

ان صلاحية المقياس واستخدامه في البحوث التربوية والنفسية مشروط بمدى توفر خاصية الصدق في هذا المقياس باعتبار ان الصدق هو أهم الشروط الواجب توافرها في المقاييس النفسية قبل تطبيقها كونه يعكس جوده وصدق المقياس بوصفه أداة لقياس ما وضع لأجله. (Fongy & Higgitt, 1984: 21)

ويرى انستازي و يوربن (Anastasi & Urbna,2010) ان الصدق نسبياً لأنه يحسب من الدرجات عند تطبيقه على العينة وهو بذلك يكون موقفياً وعلى اساسه يكون نسبياً وليس مطلق

(١١٥:٢٠١٠، Anastasi& Urbna). وهناك عدة أساليب لتقدير صدق الأداة، إلا أن الباحثة قد تحققت من صدق مقياس تماسك الذات على وفق المؤشرات الآتية:

١- صدق المحتوى (Content Validity):

صدق المحتوى يعبر عن مدى تمثيل المقياس للنطاق السلوكي للسمة المراد قياسها والاستدلال عليها (علام، ٢٠٠٠: ١٩٠)، وأن اهتمام الباحثة في هذا النوع من الصدق للتأكد من أن هناك علاقة قوية بين فقرات المقياس وابعاد السلوك المقصود قياسه (الرملي وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٤٤).

فالركيزة الأساسية لصدق المحتوى أن تكون عينة الفقرات ممثلة للنطاق السلوكي المراد قياسه، وقد تحققت الباحثة من هذا الصدق من خلال مؤشرين وهما:

أ- الصدق الظاهري (Face Validity):

يشير هذا النوع الصدق إلى الدرجة التي تعطي مؤشر على أن المقياس يقيس ما صمم لقياسه، (Fonagy& Higgitt, 1984:12)، ويعد من الإجراءات الضرورية لاستخراج صدق المقياس، ولأرباب في أنه أفضل وسيلة للاستدلال عليه واستخراجه هي عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية، للتوصل لتقدير عن مدى تمثيل فقرات ومواقف المقياس للصفة المراد قياسها، (الرملي وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٤٢). وعلى هذا الأساس تم عرض فقرات ومواقف المقياس وتعليماته، وبدائله وطريقة تصحيحه، على (٢٦) محكماً من المختصين في العلوم التربوية والنفسية الملحق (٥)، وقد تم الأخذ بأرائهم حول صلاحية فقرات المقياس وبدائله وتعليماته، وطريقة قياسه، وملائمته لمجتمع البحث وقد حظيت فقراته بالموافقة، وكما تمت الإشارة إليه في صلاحية فقرات المقياس.

صدق البناء (Construct Validity):

يقصد بصدق البناء بأنه الاختبار الذي يدل على صحة الفروض أو التنبؤات النظرية للصفة التي وضع الاختبار لقياسها (ابو ناهية، ١٩٩٤: ٣٤٦). ويوصف صدق البناء بأنه أكثر أنواع الصدق تمثيلاً لمفهوم الصدق، و يسمى أحياناً بصدق المفهوم (Concept Validity) أو التكوين الفرضي (Hypotheical Construct). (ربيع، ١٩٩٤: ٩٨)، ويعتمد التحقق من تطابق درجات المقياس مع الخاصية المقاسة تجريبياً، بالركون إلى مؤشرات هذا النوع من الصدق (مجيد، ٢٠١٠: ٥٧). ومن خلال حساب القوة التمييزية (Disrimination Power) والاتساق الداخلي (Internal Consistency). متمثلاً بالارتباطات الآتية وهي:

- ١- ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية
- ٢- ارتباط درجة الفقرة بالمجال
- ٣- ارتباط درجة المجال بالمجالات الأخرى وبالدرجة الكلية للمقياس

ثانياً: مؤشرات الثبات (Reliability Indexes):

يشير الثبات إلى الدقة والاتساق في أداء الأفراد، والاستقرار في النتائج عبر الزمن (Anastasi& Urbina, 2010: 172) فالقياس الثابت يعطي النتائج نفسها إذا تم تطبيقه على الأفراد أنفسهم مرة ثانية (Baron, 1981: 418) ولقد أشارت ادبيات القياس النفسي إلى إمكانية قياس الثبات بعدة طرائق، إذ يرى (كرونباخ) أن اتساق درجات الاستجابات يتم عبر سلسلة من القياسات منها:

- **الاتساق الخارجي (External Consistency)** ويتحقق حينما يستمر المقياس في إعطاء النتائج نفسها إذا ما تم إعادة تطبيقه عبر مدة زمنية.

■ **الاتساق الداخلي (Internal Consistency)** الذي يتحقق إذا كانت فقرات المقياس تقيس المفهوم نفسه (Holt & Lrving, 1971:60). ومن أجل الحصول على مقياس ثابت يمكن الاعتماد عليه، فقد لجأت الباحثة الى حساب الثبات على وفق ما أشارت ادبيات القياس النفسي الى امكانية قياس الثبات بعدة طرائق كما يأتي:

أولاً: طريقة الاتساق الخارجي (اعادة الاختبار):

تعتمد هذه الطريقة على تطبيق المقياس على عينة تمثل المجتمع ثم اعادة تطبيقه مره اخرى بعد فترة من الزمن لا تقل عن (١٤) يوم، حيث تعد طريقة اعادة الاختبار طريقة مباشرة لتحديد مدى ثبات الاختبار من خلال تطبيق الاختبار مرتين متتاليتين على نفس المجموعة المتجانسة والممثلة للمجتمع الاصل من الافراد (عمر وآخرون ، ٢٠١٠ : ٢٢٢) ، قامت الباحثة بتطبيق مقياس تماسك الذات على العينة واعادة تطبيقه على نفس العينة بعد مرور (٣) أسابيع بغية قياس مدى الثبات وبعد استخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على نسبة الثبات التي بلغت (٠,٨٤٦) وهي نسبة جيدة تشير الى أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات

ثانياً: الثبات بطريقة (الاتساق الداخلي) باستعمال معادلة (الفارونباخ Variance Analysis Method):

تعتمد هذه الطريقة على الاتساق او التوافق في اداء المفحوصين من فقرة الى أخرى ، وتقوم هذه الطريقة على تطبيق الاختبار مرة واحدة على المفحوصين ، ومستندة في حسابها على تباين وتمايز استجابات المفحوصين على كل فقرة وعلى تمايز اجابات المفحوصين على الاختبار ككل (الجابري ، ٢٠١١ : ٢٣٥) ، وبالاعتماد على الحد الأعلى الذي يصل اليه معامل الثبات، فإذا كانت قيمة الفا مرتفعة، فهذا يدل على ثبات المقياس فعلاً. (النبهان، ٢٠٠٤ : ٣٨٢) ولأن معامل الفا (Alfa) يزودنا بتقدير جيد للثبات في اغلب المواقف. (Nunnally, 1978; 230) استعملت الباحثة استجابات عينة التحليل النهائية البالغ حجمها (٤٠٠) طالب وطالبة لمعرفة الثبات بطريقة التحليل التباين وكان معامل الثبات كما (٠.٨٩٤) وهو معامل ثبات جيد يمكن الاعتماد عليه (Ahmann & Glock , 1975 :255).

مما يشير إلى انسجام الفقرات فيما بينها، وبالتالي يعد مؤشر جيد يضاف الى المؤشر الاخر الذي تم الحصول عليه فيما يخص ثبات الاختبار بطريقة الاتساق الخارجي باستعمال معادلة الفا كرونباخ والتي تعطينا مؤشر جيداً على الاتساق الداخلي لفقرات المقياس

وصف المقياس بصيغته النهائية:

بعد تأكد الباحثة من سلامة إجراءات التحليل الاحصائي واستخراج المؤشرات السايكومترية من صدق وثبات والقوة التمييزية للفقرات ووضوح التعليمات وحساب الوقت، أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة الدراسة البالغ عددهم (400) طالب وطالبة ، ويتكون المقياس الحالي بصيغته النهائية من ثلاثة مجالات، المجال الأول بواقع (١٤) فقرة، والمجال الثاني بواقع (١٣) فقرة، والمجال الثالث بواقع (١٥) فقرة، وقد وضع للمقياس اربعة بدائل هي (تنطبق علي تماماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي احياناً، ولا تنطبق علي ابدأ)، وتكون درجات تصحيحها تصاعدياً (١،٢،٣،٤)، على التوالي للفقرات الإيجابية وتنزالياً (١،٢،٣،٤،٥) للفقرات السلبية، وان أعلى درجة محتملة للمقياس هي (١٦٨) وادنى درجة للمقياس (٤٢)، والوسط الفرضي هو (١٠٥) درجة.

الفصل الرابع:

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

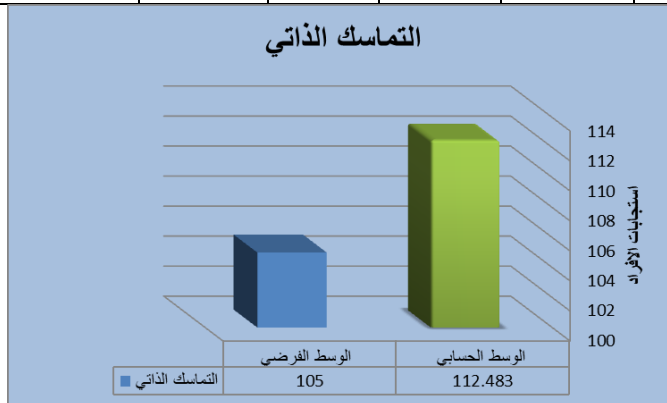
يتضمن الفصل الحالي عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها بحسب الأهداف المحدده وفي ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة ، فضلا عن الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات ، وفيما يلي عرض للنتائج التي توصل اليها البحث في ضوء الاهداف ، و على النحو الآتي:

الهدف الأول: التعرف على تماسك الذات لدى طلبة المدارس الأعدادية

لتحقيق هذا الهدف تم استخراج المتوسط الحسابي لدرجة افراد عينة البحث على مقياس تماسك الذات والبالغ (١١٢,٤٨٢٥) وبانحراف معياري قدره (٢٢,٧٧٤٣٦) في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (١٠٥) ولغرض معرفة دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي تم استعمال الاختبار التائي (t , test) لعينة واحدة ، واطهرت نتائج الاختبار التائي ان القيمة التائية المحسوبة (٦,٥٧١) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) مما يدل على وجود تماسك ذاتي لدى طلبة المدارس الاعادية والجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول رقم(١٠) التعرف على تماسك الذات لدى طلبة المدارس الأعدادية

المتغير	عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي (*)	قيمة T		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية (**)	
مقياس تماسك الذاتي	٤٠٠	112.483	22.774	١٠٥	٦.٥٧١	١.٩٦	معنوي لصالح الوسط الحسابي



من خلال هذه النتائج اتضح ان طلبة المدارس الاعدادية يتمتعون بتماسك الذات ،وان هذه النتيجة تتسق مع منظور النظرية المتبناة بأن الافراد يسعون دائماً للحفاظ على تماسكهم في أثناء مواجهتهم للظروف الحياتية وصعابها من خلال فهمهم للحياة وادارتهم لزام الامور بمختلف الظروف وبمنتهى التفاؤل والايجابية والنظره الزاهية للمستقبل،حيث ان هذه النتيجة تثبت ان طلبة الاعدادية يمتلكون مستوى جيد من القدرة على الفهم والتبصر والحنكة في التصرف والاحساس بأشياء الحياة المادية والمعنوية وأعطائها معنى .

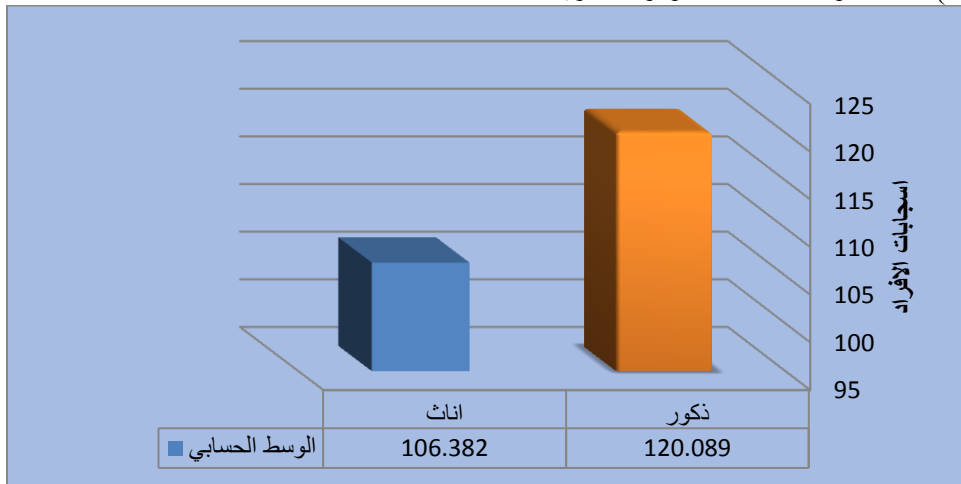
الهدف الثاني : التعرف على دلالة الفروق في تماسك الذات لدى الطلبة في المدارس الاعدادية وفقاً لمتغير الجنس(ذكور-إناث).

لتحقيق هذا الهدف تم استعمال الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين معاملي الارتباط وكانت القيمة التائية المحسوبة (٦,٢٦٢) اكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) مما يدل على أنه يوجد فرق دال احصائيا في تماسك الذات تبعا لمتغير الجنس ، والجدول (١١) يوضح ذلك .

جدول رقم (١١)

المتغير	عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT المحسوبة	قيمةT الجدولية	الدلالة
الذكور	١٧٨	١٢٠,٠٨٩	١٧,٢١٢	٦,٢٦٢	١,٩٦	دالة
الاناث	٢٢٢	١٠٦,٣٨٢	٢٤,٨٠٢			لصالح الذكور

(*) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ودرجة حرية ٣٩٨



توصلت الباحثة في هذا الهدف ان الذكور يتمتعون بدرجة اكبر من الاناث بتماسك الذات، ويعود ذلك الى الاختلاف في طريقة التفكير واسلوب التعامل مع المشكلات الحياتية بشكل عام ومواقفها وازماتها المختلفة كون تفكير الاناث دائما مايتجه نحو العاطفة ويأخذ جانب عاطفي بعكس الذكور الذين لا يوجد في تفكيرهم اي ميل عاطفي في مواجهتهم للازمات وانما يكون تفكيرهم في لحظة الموقف الانفعالي موجه نحو الموقف فقط وليس سطحياً ومتشئت.

ثانياً:التوصيات:

بالاستناد الى ما توصل اليه البحث الحالي خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات منها:

- ١- استثمار الطلبة ذوي التماسك الذاتي العالي في اعطاءهم القيادة والأدارة في الانشطة المدرسية والاجتماعية داخل المدرسة وخارجها
- ٢- قيام المرشدين بتعزيز هذه الخاصية عند الطلبة من خلال تشجيع من يتمتعون بها وغرسها بمن يمتلكها بشكل ضعيف مما ينعكس بالتالي على المجتمع، للحصول على جيل متماسك

ثالثاً: المقترحات:

تقترح الباحثة:

- ١- اجراء دراسات مماثلة وعلى شرائح مختلفة تكون اكثر خصوصية من الفئه المدروسة في البحث الحالي كطلبة المتوسطة، الاساتذه الجامعيين، موظفي الصحة
- ٢- اجراء دراسة ارتباطية بين هذا المتغير وبعض المتغيرات الايجابية او السلبية كفاعلية الذات، الحكمة، الضغوط الأكاديمية

المصادر:

- ١- القرآن الكريم:
- ٢- المصادر العربية
- أبو قوطة، هيثم حاتم (٢٠١٩)، أساليب مواجهة الضغوط النفسية وفاعلية الذات وعلاقتها بكفاءة الذات لدى معلمي التربية الخاصة، جامعة الاقصى، كلية التربية- قسم علم النفس (بحث منشور).
- ابو ناهية ، صلاح الدين محمد (١٩٩٤) : القياس التربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية.
- بدر، فائقة محمد (٢٠٠٧)، علاقة الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب بالصلاية النفسية لدى معلمات المرحلة المتوسطة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الكويت ،كلية التربية.
- البطاينة، أسامة، الغوانمه، مأمون (٢٠٠٥)، دراسة مقارنة بين مفهوم الذات لدى الطلبة العاديين في محافظة اربد الاردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية العدد (٢)، ١٢٣-١٣٤.
- البطش ،محمد وليد ،أبو زينة ، فريد كامل (٢٠٠٧) : مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ،الأردن.
- التايه، محمود ابراهيم، (٢٠٠٦)، أكتشف قوانين الذات، بناء الذات مقدمة هامة على طريق البناء والتغيير، دار النفائس للنشر والتوزيع، الاردن، ط٢.
- الجابري ، كاظم كريم (٢٠١١) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مكتب النعيمي للطباعة والاستنساخ ، بغداد، ط ١ .
- الجسماني، عبد علي (١٩٨٣)، سيكولوجيا الطفولة والمراهقة- أسبابها-خصائصها الأساسية، مكتبة أفق عربية ومكتبة الفكر العربي، بغداد العراق.

- جوني، احمد عبد каظم (٢٠٠٨)، توجهات مركز الضبط لدى طلبة الجامعة ذوي مشاعر التماسك (العالية-الواطنة)، جامعة القادسية، كلية التربية - قسم العلوم التربوية والنفسية (رسالة غير منشورة).
- حدة، يوسف، ٢٠١٨، مشاعر التماسك النفسي كمفهوم وجداني جديد، قياس المفهوم، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، ٩ (٢)، ج ١، ١٧٣-١٩٣.
- حسين، طه، حسين، سلامة (٢٠٠٦)، استراتيجيات ادارة الضغوط التربوية والنفسية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان .
- الحياي، بيداء عبد السلام مهدي، كاكي، ابو بكر يوسف احمد (٢٠٢٢). الشعور بالتماسك النفسي وعلاقته بالحكمة لدى طالبات قسم رياض الاطفال، المجلة الدولية للعلوم الانسانية والاجتماعية، العدد (٣٥) ٣٠-٤٨.
- ربيع ، محمد شحاته ، (١٩٩٤) : قياس الشخصية ، دار المعرفة القاهرة ، مصر .
- الرحيم، أحمد حسن (١٩٩٦)، المراهق في أسرته ومدرسته ومجتمعه: مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، وزارة التعليم العالي.
- رضوان، سامر جميل (٢٠٠٩)، الصحة النفسية، دار المسيرة للطباعة والنشر، الطبعة الثالثة،
- الرملي، علي وآخرون ، عبدالله ، كاظم ، علي مهدي (٢٠٠٩): مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي ، مكتبة الفلاح ، ط ١ ، الامارات .
- الزوبعي ، عبد الجليل ، وبكر ومحمد الياس والكناني وإبراهيم (١٩٨١) : الاختبارات والمقاييس النفسية ، دار الكتب للطباعة ، جامعة الموصل ، العراق .
- السعودي، خالد عطية (٢٠١٤)، مهارات الحياة، السفير للطباعة والنشر، عمان، الطبعة الاولى.
- سليمان، فايد حسين (٢٠٠٥)، المشكلات النفسية والاجتماعية، طبية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- سيد، الحسين بن حسن محمد، (٢٠١٢)، الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية والأكتئاب لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتضررين وغير المتضررين من السيول بمحافظة جدة، جامعة ام القرى كلية التربية-قسم علم النفس (رسالة ماجستير منشورة).
- الشابندر، معمر خالد (١٩٦٧)، علم النفس في الحياة اليومية، مطبعة المعارف للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- عباس ، محمد خليل ، ونوفل والعيسي ومحمد مصطفى وأبو عواد (٢٠٠٧): مدخل مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- عباس ، محمد خليل ، وآخرون ، (٢٠٠٩) ، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ، ط ١.

- عبد اللطيف، حسن، حمادة، لولوة (٢٠٠٢)، الصلابة النفسية والرغبة في التحكم لدى طلاب الجامعة، دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية. ١٢ (٢).
- عبد المقصود، أماني، عثمان، تهناني (٢٠٠٧)، الضغوطات الأسرية والنفسية: الأسباب والعلاج. مكتبة جرير، القاهرة، مصر.
- عبد الرحمن، عدس (١٩٨٣): القياس النفسي، مكتبة فلاح، للنشر، التوزيع، الكويت.
- عبيدات، دوقان، عبد الرحمن عدس، كايد عبد الحق (١٩٩٦): البحث العلمي، مفهومه، ادواته، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عزيز، سيف سعد، والعبيدي، عبد الحسن عبد الامير (٢٠١٩): المساعد في كتابة البحوث التربوية، ط ١، دار الدكتور للنشر والطباعة، بغداد.
- علام، رجاء محمود، (١٩٨٦): علم النفس التربوي، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠): القياس والتقويم التربوي والنفسى اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، ط ١، القاهرة، مصر.
- عليان، ربحي مصطفى (٢٠٠١): البحث العلمي، اسسه، مناهجه واساليبه، اجراءاته، بيت الافكار الدولية للطبع والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عمر، احمد مختار (٢٠٠٨) معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، ط ١.
- عوض، عباس محمود (١٩٩٨): القياس النفسي بين النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية، للنشر والتوزيع، الإسكندرية، القاهرة، مصر.
- عيدان، اياد كريم، ٢٠٢١، تماسك الذات وعلاقته بمبادرة النمو الشخصي لدى موظفي الدولة، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية الاداب (رسالة منشورة).
- غرابية، فوزي، نعيم دهش، ورجحي الحسن، وخالد امين عبد الله، هاني أبو جبارة (٢٠١٠): أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، دار وائل للنشر، عمان، ط ٥.
- فرج، صفوت (١٩٨٠): القياس النفسي، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الفيروز آبادي، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب (١٩٩٥)، القاموس المحيط، دار الجيل للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط ١.
- الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠١): التفكير المنظومي توظيفه في التعلم والتعليم، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن.
- الكبيسي، وهيب (٢٠١٠)، الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، جامعة بغداد، كلية الأداب، مكتبة اليمامة.
- مجيد، سوسن شاكور، (٢٠١٠): الاختبارات النفسية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- مجيد، سوسن شاكر (٢٠١٣)، اسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط١.
- مسعود، جبران، (١٩٦٤)، معجم الرائد، دار العلم للملايين ، بيروت ، ط١.
- مطر، شيماء عبد ، محمود، غازي صالح، (٢٠١١)، مفهوم الذات، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط١.
- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٠) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.
- المنصور، غسان، ٢٠١٧، منظومة القيم وعلاقتها بالاحساس بالتماسك دراسته ميدانية على عينه من طلبة قسم علم النفس والارشاد النفسي في كلية التربية بجامعة دمشق (بحث منشور)، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، ١٥، (١)، ١١٢-١٦٣.
- الننهان ، موسى ، (٢٠٠٤) : اساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- النعيمي، موزة علي خلفان (٢٠١٤)، الصحة النفسية والقلق والاكتئاب لدى مجهولي النسب في دولة الامارات العربية المتحدة، (اطروحة دكتوراه منشورة)، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية.
- نفيل، كفاح خلف، جعدان، ايمان حسن (٢٠١٩)، مشاعر التماسك لدى المعاقين حركياً، جامعة بغداد. كلية التربية ابن الرشد، قسم العلوم التربوية والنفسية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ٦١ (١٦) ٦٢٣-٦٤٧.
- عمر، محمود احمد ، واخرون (٢٠١٠) : القياس النفسي والتربوي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.

٣- المصادر الاجنبية:

- Ahmann , J & Clock , M . (1975) . Measuring and Evaluation Educational Achievement , Allyn and Bacon , Boston .
- Akıncı, E., & Sevi, O. M. (2020). The effect of psycho-education about maternal attitudes on childhood obsessive compulsive disorder symptoms. Klinik Psikiyatri Dergisi, 23(1), 7–22.
- Allen, M.J.&Yen.M.W.(١٩٩٤). Introduction to Measurement Theory .California ,U.S.A. 137.
- Anastasi ,& Urbina, S. (2010): psychological testing.
- Anastasi ,A (1976) . Psychology Testing .(4th,Ed) , New York , Macmillan Publishing , Inc .

- Antonovsky, A (1979) Health stress and Coping: New Perspectives on mental and Physical well being sanfrancisco: Jossey-Bass Publishers.
- Antonovsky, A (1981), Unraveling the mystery of healthy ,How people manage stress and stay well sanfrancisco: Jossey-Bass.
- Antonovsky , A. (1984) : A call for a new Question Salutogenesis and A proposed Answer The Sense of Coherence , Journal of Preventative Psychiatry , Vol (59) , No(3) P : 176 – 180 .
- Antonovsky (1993): The structure and properties of the sense of Coherence scale, Journal social science Medical, Vol. (36). No (6) p: 133- 725.
- Banai, E., Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2005). " Selfobject" Needs in Kohut's Self Psychology: Links With Attachment, Self- Cohesion, Affect Regulation, and Adjustment. Psychoanalytic Psychology, 22(2), 224.
- Baron , A. (1981): Psychology, Holt Stauders, Japn
- Chselli, S. (1981): Developmental Psychology, Monterey, cal: brooks code Publishing .
- Chu, J. Khan, M. Jahn, H & Kraemer, A (2016) Sense of Coherence an associate factors among University stuents in China: Gross-sectional evience. MC Pulic health, 16(1) 316-336.
- Colman, A, M (2010), Adictionary of Psychology: Oxford University Press.
- Cronbach , L. J. (1970) : Essentials of Psychology Testing . Herper Row Publishers. New York.
- Ebell , R . (1972) . Essential of Educationment , New jersey , prenter .
- Eriksson, M & Linstrom (2006), Antonovsky Seuse of Coherence Scale an the relation with healith : A systematic review Journal of Epiemiology an Communtiy Health 60(5) 376-381.
- Fongy , P, & Higgitt, A. (1984): A personality Theory and Clinical Practice . London, Methuen.
- Funk S, C (1992). Hardness : Review of theory and research. health psychology vol.11nos:335-345.

- Hakaneek,J,Felt,T&Leskinen,E(2007)**change an staility of Seuse of Coherence in aulthoo: Loughituinal evience from the Healthy chilstuy.**Journal of Research in personality,41(3),602-617.
- Holt, R . & Irving, R ,(1971): **Introduction to Matrix Theory and Linear Algebra,** Cambridge University Press, Pp v, 154.
- Kelly H.(2012), **Werner ,Hooria,** Jazair Philippe.
- Kouvonen & etal (2009): **sense of coherence and psychiatric morbidity A 19 Year Register – Based Prospective study united Kingdom** Journal of Epidemiol community Health, August.
- Levesque R.J.R. (2018) **Cohesive Self. In: Levesque R.J.R. (eds) Encyclopedia of Adolescence.** Springer, Cham.
- Nunnaly ,J.C (1978) . **Psychometric Theory , 2ed , New York , Mcgraw,Hill..**
- **R,G,Michal.Z,Richard,G,H. and James, J. Cross.(2012). Self-compassion. And social anxiety disorder , Department of psychology.** Stanford.Universtiy,25 (5),543-558 .
- Ryckman, R. M. (2012). **Theories of personality.** Cengage Learning.
- Strack, S. (Ed.). (2005). **Handbook of personology and psychopathology.** John Wiley & Sons.
- Tasman, A. (1982).**LOSS OF SELF-CO HESIO N IN T E R M I N A L ILLN ESS.** 10(4), 515–526.
- Zeller , A & Carmines , G . (1978) . **Measurment in the social sciences the link between theory and data** , Cambridge university New york .
- Zhang, L.F. (2011). **Hardiness and the Big Five Personality Traits among chinese university students.** Journal of Learning and Individual Differences, 21, 109- 113.

معوقات استعمال التقنيات التعليمية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية

أ.م.د. زينة سالم محيي

أ.م.د. هدى محمود شاكر

جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات

hudaalrayis@yahoo.com

zena101980@coeduw.uobaghdad.edu.iq

مستخلص البحث:

استندت العملية التعليمية على تدريس الطلبة وتلقينهم المعلومات والمعارف بأساليب ووسائل تقليدية وقد اقتضت العملية التعليمية على الكتاب والمعلم في نقل المعرفة الى الطالب مما جعله متلقياً للمعلومات دون فهمها واستخدامه لأساليب التفكير العلمي المنطقي، إذ ان عصر الثورة التكنولوجية فضلاً عن الانفجار المعرفي بما فرض على مختصي التربية التركيز على استخدام التقنيات التعليمية التي تساعد في اكتساب الطالب الكثير من المعارف، فضلاً عن ان التقنيات التعليمية تؤدي دوراً كبيراً ومهماً في تعليم الطالب وذلك من خلال العمل على إثارة انتباهه .

يهدف البحث الى :

١. ما معوقات استعمال التقنيات التعليمية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.
٢. تعرف الفروق ذات الدلالة الاحصائية في معوقات استعمال التقنيات التعليمية بين المعلمين والمعلمات.

اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي في تنفيذ الدراسة وعرضها لطبيعة مجتمع الدراسة وعينيتها ومنهجيتها التي تتضمن بناء أدواتها التي قامت باستخدامها في جميع بياناتهما ، صنفت الباحثتان الآراء التي توصلتا إليها من خلال الاستطلاع وبعض الأدبيات التي اطلعتا عليها على (١٦) فقرة ، واستخرجت الباحثتان الصدق الظاهري للإستبانة من خلال عرضها على مجموع من الخبراء و استخرجتا ثبات الإستبانة .

تألف مجتمع البحث الحالي من تلاميذ المرحلة الابتدائية (ذكور – أناث) في بغداد/ الكرخ الثالثة للعام الدراسي ٢٠١٩ - ٢٠٢٠م والبالغ عددهم (٣٠٣) مدرسة منها (٦٠) ذكور و(٦٦) بنات و(١٧٧) مختلط .

قامت الباحثتان بتحديد العينة الاساسية اعتماداً على الاسلوب العشوائي الطبقي وكانت المدرسة هي وحدة الاختبار فبلغ عدد مدارس العينة (٦) مدارس ابتدائية ضمن مديرية بغداد الكرخ/ الثالثة ، وتم اختيار العينة الاساسية لمعلمي اللغة العربية وعددهم (٤٥) معلم ومعلمة بواقع (٢٣) معلم و(٢٢) معلمة من مجتمع البحث الاصلي البالغ عددهم (٩٨.٩٠) ، وقد استعملت الباحثتان الوسائل الاحصائية والحسابية المناسبة لاستخراج نتائج البحث، وتم التوصل الى نتائج الهدف الاول التي تراوحت درجة شدة معوقات استعمال التقنيات التعليمية بين (١.٨ - ٠.٧) .

وتم التوصل الى نتائج الهدف الثاني ان هنالك مجموعة من الفقرات دالة احصائياً وهذا يعني ان شدة العائق كانت دالة لصالح الاناث، اما الفقرات الاخرى كانت غير دالة وهذا يدل على انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في معوقات استعمال التقنيات التعليمية بين الذكور والاناث، بعد استخراج النتائج توصلت الباحثتان الى عدة استنتاجات وفي ضوء الاستنتاجات وضعت الباحثتان بعض التوصيات والمقترحات.

الفصل الاول

اولاً:- مشكلة البحث:

تعد توظيف التقنيات التعليمية في مستوياته كافة ضرورة حتمية لان المجتمع في الوقت الحاضر بحاجة الى التقنيات التعليمية العملية التي تُسرّع من عملية التعليم والتعلم ولهذا يتطلب من المؤسسات التربوية ان تتعامل بمرونة مع تلك الوسائل والافادة منها. لذا اصبح من الضروري تحديد اهمية التقنيات التعليمية، وتحديد المعوقات التي تحول بين المعلم واستعمال تلك الوسائل ومدى توافرها، وقد أكدت دراسة (التميمي، ٢٠٠٦) بأن هناك معوقات تؤدي دوراً كبيراً في التقليل من فاعلية استعمال التقنيات التعليمية، ان التلاميذ في المرحلة الابتدائية يواجهون مشكلات عدة في اثناء عملية التعليم وخاصة في مادة اللغة العربية بسبب قلة استعمال التقنيات التعليمية في اثناء عملية التدريس، فالكتاب المدرسي يكاد يكون المصدر التعليمي الوحيد الذي يعتمد عليه التلميذ في تعليمه، لذا اصبح استعمال التقنيات التعليمية ضروري في انجاح العملية التعليمية، ومن خلال خبرة الباحثتان في ميدان التعليم قد لاحظتا ان هناك بعض القصور في استعمال التقنيات التعليمية مما اثر بشكل واضح في بناء قدرات التلاميذ العقلية ولا بد من الوقوف عند تلك المعوقات التي تواجه المعلمين عند استعمال التقنيات التعليمية من خلال الاجابة عن السؤال الآتي:

(ماهي معوقات التقنيات التعليمية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية).
اهمية البحث:

التربية عملية إجتماعية واسعة، كونها تؤثر في حياة الفرد مما يوجه شخصيته وينميها في جوانبها العقلية والاجتماعية والجسمية والصحية والروحية والوجدانية، فضلا عن مواكبة المكتشفات العلمية الحديثة التي تؤهل للحياة في مجتمعه فالتربية هي الحياة (الشبلي وآخرون، ٢٠٠٣: ١٣).

ان التربية تمثل العمل المتناسق الذي يرمي الى نقل المعرفة، الى تنمية القدرات وتحسين الاداء الانساني في المجالات عامة، وخلال حياة الإنسان كلها، فهي تضيء على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن لهما (ناصر، ٢٠٠١، ٩٢)، وإذا أردنا ان تحقق العملية التربوية والتعليمية اهدافها في المجتمع فلا بد من دراسة اللغة، لأنها تعد من الوسائل التي تربط الافراد والجماعات والشعوب وفيها يتم تنظيم المجتمع الانساني (السراي ٢٠١٠: ص ٥)، ولهذا تعد اللغة وسيلة تساعد الافراد في تلبية حاجاته وتنفيذ رغباته في المجتمع الذي يعيش فيه وعن طريقها يمكنه التفاهم مع بني جنسه والاطلاع على تجارب الآخرين ماضياً وحاضراً، لذا وجب الاهتمام باللغة واستعمالها (المياحي، ٢٠٠٨: ١٩).

إن لغتنا العربية لسان حالنا ودعاء حضارتنا فهي افضل اللغات واوسعها وانها لغة حية تمتلك القدرة على العطاء ومسايرة التطور وتلبي حاجات كل عصر وزمان لذا وجب ان تعمل على تطوير اللغة العربية وتدريبها عن طريق استعمال التقنيات التعليمية التي تعد أدوات حسية تعتمد على مخاطبة حواس المتعلم، خاصة حاستي السمع والبصر، لذا اصبح استعمال التقنيات التعليمية في مواقف التعليم ضرورة تربوية نتيجة للانفجار المعرفي والتكنولوجي، اذ تعمل الوسائل التعليمية على تنمية الثروة اللغوية لدى المتعلم وتنمي لديه المهارات، وتعمل على تعزيز الخبرة الانسانية. (الجبوري، ٢٠١٥: ٥٤٥ - ٥٤٦).

إن الوسائل التعليمية تؤدي دوراً كبيراً في تحسين عملية التعليم، وتحسين اداء التلاميذ وتقلل من الصعوبات والمعوقات التي تواجه عملية التعليم وتجعلها امراً مسيراً يعكس الاثر الايجابي على الاداء في اثناء عملية التعليم (الجهني، والزراع، ٢٠٠٤: ١٠٠)، راصح مفهوم التقنيات التعليمية متطوراً وواسعاً ليشمل جميع الوسائل الفردية والجماعية واصبح جزءاً متكاملأ من العملية التعليمية، ودوراً كبيراً في تحقيق اهداف التعليم العامة من خلال اثاره النمو العقلي والانفعالي للمتعلم ليتجاوز المراحل التقليدية في التعليم معتمداً على الوسائل التعليمية الحديثة لاكتسابه المهارات الحركية المختلفة، ان نجاح العملية التعليمية يتوقف على اشراك اكبر عدد ممكن من ادوات التعليم والمعرفة ومدى استعمال المعلم للوسائل الحديثة، وان توظيف التقنيات التعليمية في خدمة التعليم فكرة بمقدورها ان تصبح وسيلة نشطة لتنمية قدرات المتعلمين ومسايرة متطلبات العصر الحديث الذي يهتم بتوظيف الوسائل والتقنيات الحديثة (مهدي ب- ت ٢)، وقد اختارت الباحثتان المرحلة الابتدائية ومعلميها لأنها اساس التعليم فهي البيئة الاولى التي تبنى بها شخصية الفرد، والمعلمين يشكلون عنصراً مهماً في تطوير العملية التربوية، وان ادراكهم لاهمية التقنيات التعليمية وكيفية استعمالها يؤدي دوراً كبيراً في تخطي الكثير من الصعوبات والمعوقات التي تواجه العملية التربوية.

ان استعمال التقنيات التعليمية التربوية واتقان المعلمين لها مؤشراً لجودة التعليم، لذا من الضروري الاهتمام بها والوقوف على أهم المعوقات التي تحول دون استعمال تلك التقنيات. ومما سبق نتجلى اهمية البحث الحالي بما يأتي:

١. اهمية التربية كونها الحجر الاساس في العملية التعليمية.
٢. اهمية اللغة العربية بوصفها اللغة القومية والحضارية والدينية.

٣. اهمية التقنيات التعليمية التي تسهم في اصال الحقائق والمعارف بجهد اقل ووقت اقصر.

أهداف البحث:

٣. ما معوقات استعمال التقنيات التعليمية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.

٤. تعرف الفروق ذات الدلالة الأحصائية في معوقات استعمال التقنيات التعليمية بين المعلمين والمعلمات.

حدود البحث:

يقتصر البحث على:

١. معلمي اللغة العربية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

٢. مدارس المرحلة الابتدائية في محافظة بغداد / الكرخ الثالثة.

تحديد المصطلحات:

١- المعوقات:

عرفها كل من:

١. ابراهيم بأنها كل ما يعيق او يعرقل تحقيق هدف معين ويتطلب اجتياز مزيداً من الجهود العقلية، والفكرية (ابراهيم، ١٩٧٧ : ١).

٢. سليمان بأنها الطريقة التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للتلميذ في اثناء قيامه بالعملية التعليمية (سليمان، ١٩٨٨ : ١٢٢).

التعريف الإجرائي:

(مجموعة من الصعوبات، والمشكلات التي تواجه معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية عند استعمالهم التقنيات التعليمية).

١- التقنيات التعليمية

عرفها كل من:

١. أيناس: انها مجموعة الوسائط التي تولدت عن ثورة الاتصالات والتي يمكن استخدامها جنباً الى جنب مع المعلم والكتاب المدرسي والسبورة في الاغراض التعليمية (ايناس، ٢٠١٤ : ١٦).

٢. العبيدي : انها منظومة متكاملة من العناصر البشرية وغير البشرية في المواقف التعليمية تهدف الى تطوير وتجديد العملية التعليمية وزيادة فاعليتها باتباع اسلوب منهجي منظم لتطبيق المعرفة المستمدة من النظريات ونتائج البحوث في المجالات المختلفة (العبيدي، ٢٠١٩ : ٢٠).

التعريف الإجرائي:

وهي فن استعمال المعلم لتحسين الاداء وترفع من فاعليته بفرض تحقيق الاهداف التعليمية المنشودة للدرس.

الفصل الثاني

الخلفية النظرية

التقنيات التعليمية:

لقد أود الادب التربوي العديد من التسميات التي تندرج تحت تسمية التقنيات التعليمية والتي مرت بمرات عديدة منها: وسائل الايضاح – الوسائل المعينة – الوسائل التعليمية. الوسائل السمعية – الوسائل البصرية – الوسائل السمعية والبصرية – التقنيات التربوية وأحدثها تسمية تكنولوجيا التعليم والتي تشكل الوسائل التعليمية من اجهزة وادوات ومواد جزءاً منها ومرحلة من مراحل تطور المفهوم.

إن تكنولوجيا التعليم بمعناها الشامل تضم مجموعة الطرائق والمواد والادوات والاجهزة والتنظيمات المستخدمة ضمن إطار منظومة التدريس والتي تسعى لتحقيق الاهداف المرجوة في التدريس وبدرجة عالية من الفاعلية.

إن الافادة من تكنولوجيا التعليم لا يعد غاية في حد ذاته بل ادوات ووسائل تعليمية تساعد على تحقيق عمليتي التعليم والتعلم بشكل اجدى نفعاً، وتحقيق الاهداف المرجوة بدرجة عالية من الفعالية المتوخاة.

كما إن للوسائل التعليمية أهمية كبرى في تدريس مختلف المقررات والمواد الدراسية على مختلف مراحل الدراسة وتنبثق أهميتها من الفوائد الناتجة من استخدامها والاثار القيمة من نواتج الاستخدام في تثبيت الافكار والمعلومات والمعارف في اذهان المتعلمين ومقاومة النسيان. (الفتلاوي، ٢٠١٠، ٢٢٥).

أنواع التقنيات التعليمية:

ويمكن رد هذه الوسائل الى نوعين:

١. وسائل حسية: وهي ماتوثر في القوة العقلية بواسطة حواس، وذلك بعرض ذات الشيء، أو نموذج، أو صورته أو نحو ذلك.
٢. وسائل لغوية: وهي ماتوثر في القوى العقلية بواسطة الالفاظ، كذكر المثال أو التشبيه أو الضد أو المرادف. (ابراهيم، ب.ت، ٤٣٢).

القواعد العامة التي ينبغي مراعاتها عند استخدام التقنيات التعليمية:

١. تحديد الغرض من استخدامها.
٢. أن تتوافر الاستعدادات، والامكانات لاستخدامها.
٣. أن يقوم المدرس بتجربتها قبل الاستخدام.
٤. أن تستخدم في الوقت المناسب.
٥. أن يقوم المدرس والطالب بدور ايجابي عند استخدام الوسيلة التعليمية. (الشمرى، والشمرى، ٢٠٠٨، ص ب- ت).

ثانياً: دور الوسائل التعليمية في التدريس:

تتجلى قيمة الوسائل التعليمية في تدريس مختلف المقررات الدراسية – المواد الدراسية – من خلال المؤشرات الآتية:

١. توفر الاساس المادي المحسوس لما يدرسه المتعلم من حقائق وافكار.
٢. إن تقديم الخبرات بشكل محسوس وملمس يجعلها اثرأ في ذهن المتعلم.
٣. اشراك اكثر من حاسة في عمليتي التعليم والتعلم.
٤. تسهم في إزالة مايعتري المواد التعليمية من عموم وإبهام وصعوبة.
٥. تسهم في إثارة الرغبة بالاستطلاع في نفوس المتعلمين للكشف عن المعرفة.
٦. تساعد على تنمية روح الملاحظة والمتابعة لدى المتعلمين كما تزودهم بخبرات جديدة ومباشرة.
٧. تنمي الكثير من المهارات المعرفية والحركية والوجدانية مثل القدرة على رسم الخرائط، والقدرة على تمثيل الواقع برموز ومصطلحات. (الفتلاوي، ٢٠١٠: ٢١٧).

وظائف التقنيات التعليمية في عمليتي التعليم والتعلم:

من خلال تأثيرها على الادراك الانساني عن طريق الانتباه (بقطة الحواس) والادراك الحسي (شعور الطالب بموضوع الادراك) والادراك الباطني (عمليات التنظيم لخصائص المدرك)، والتعلم في البنى الادراكية. وتتلخص هذه الوظائف بالآتي:

١. إنها تساعد على تعزيز الادراك الحسي.
 ٢. تساعد على تقوية الفهم.
 ٣. تساعد على تقوية قدرة الفرد على تحويل معرفته من شكل لآخر حسب الحاجة والموقف التعليمي.
 ٤. تساعد على التذكر والاستعادة.
 ٥. تزود الفرد بتغذية راجعة تساعد على زيادة التعلم كماً ونوعاً. (السعدون، ٢٠١٤: ٦٧).
- رابعاً: معايير الاستخدام الوظيفي للتقنيات التعليمية في عملية التدريس**

عند إعداد المعلم لخطة الدرس اليومي، يجب أن تكون هذه الخطة متكاملة العناصر من حيث يتم تحديد المادة الدراسية، الاهداف، طريقة التدريس واساليبها وانشطتها، وأساليب القياس والتقويم، كما يجب تحديد الوسائل التعليمية اللازمة وفق معايير الاستخدام الفعال والتي تربط بالاتي:

١. توافق الوسيلة مع الاهداف العامة والسلوكية.
٢. ملائمة الوسيلة لطبيعة المادة التعليمية المعطاة، بحيث تشكل جزءاً أساسياً منها.
٣. أن تكون مناسبة للعمر الزمني والعقلي للمتعلمين، فضلاً عن ملاءمتها لقدراتهم وخبراتهم واستعداداتهم وحاجاتهم.
٤. يراعى في حجمها ومساحتها وصوتها مناسبة إعداد المتعلمين.
٥. يراعى في اختيار الوسيلة واستخدامها توفير الجهد والوقت وقلة التكاليف.
٦. يراعى في الاختيار زيادة قدرة المتعلم على التأمل والملاحظة والتفكير العلمي والإبداع.
٧. استخدام الوسيلة التعليمية المناسبة لعرض المعلومات اعتماداً على طبيعة الامكانيات المادية المتوفرة. (الفتلاوي، ٢٠١٠، ٢١٩).

فوائد الوسيلة التعليمية:

- للساكنات التعليمية فوائد عديدة يمكن اجمالها في النقاط الاتية:
١. مساعدة الطلبة على فهم القاعدة أو الحكم وادراكها فهماً متكافئاً وتقلل من فقدان نسيانها.
 ٢. توفر الوقت للمدرس والطالب.
 ٣. تساعد الوسائل التعليمية على ايجاد الحاجة للتعلم واثارة الرغبة في التعليم، وتنمي معرفة الطالب بموضوعات مختلفة، فتمتع تشنت الذهن وتسرب الملل والسأم الى نفس الطالب.
 ٤. تساعد في حل مشكلة كثرة الطلبة في الصف، والمساهمة في تعلم العدد الكبير منهم.
 ٥. المساعدة على الفهم والانتسيعاب لانها توفر الاساس المادي المحسوس للتفكير والادراك بعرضها الشيء نفسه لا البديل أو الرمز.
 ٦. تساعد الوسائل التعليمية على اكتساب الخبرات الواقعية مما يؤدي الى اثارة النشاط الذاتي للطلبة ودفعهم الى التفكير الواقعي المنظم. (السعدون، ٢٠١٤، ص ٦٨).

الدراسات السابقة

١- الدراسة التيممي (٢٠٠٦)

هدفت الدراسة الى تعرف مدى توافر الوسائل التعليمية في المرحلة المتوسطة ومعوقات استخدامها اجريت هذه الدراسة في العراق/ بغداد (الكرخ والرصافة) للعام الدراسي (٢٠٠٣ - ٢٠٠٤) طبقت الدراسة على عينه تكونت من (٩٦١) مدرساً ومدرسة موزعون على المدييات العامة الاربع (الرصافة الاولى، الرصافة الثانية، الكرخ الاولى، الكرخ الثانية) اختار الباحث من كل مديرية (٦٠) مدرساً ومدرسة من مدرسي اللغة العربية فاصبح العدد الكلي للعينة (٢٤٠) مدرساً ومدرسة يشكلون نسبة (٢٥%) من المجتمع الكلي أعد الباحث استبانة رئيسية نظم ثلاث استبانات فرعية الاولى تتعلق بمدى توافر الاجهزة والمواد التعليمية التي ينبغي

توافرها في المدارس المتوسطة لأجل استعمالها في تحقيق اهداف اللغة العربية وتكونت من (٣٢) فقرة والثانية تتعلق بمدى استعمال الاجهزة والمواد التي ينبغي توافرها في المدرسة المتوسطة وتكونت من (٣٢) فقرة والثالثة تتعلق بالمعوقات التي تقف عائقاً بدون استعمال الوسائل التعليمية في المدار المتوسطة وتكونت من (٢٥) فقرة استخدم الباحث الوسائل الاحصائية معامل ارتباط بيرسون الوزن المئوية المعادلة ؟ الصعوبة وفي ضوء نتائج البحث استنتج الباحث مايلي:

١. ان الوسائل التعليمية التي تستعمل في تدريس المواد الدراسية غير متوفرة في المدارس المتوسطة.
٢. ان مدرسي اللغة العربية ومدرستها لا يستعملون الوسائل التعليمية في الفروع التعليمية.
٣. ان الاجهزة التي تستعمل وسائل تعليمية في تدريس المواد الدراسية غير متوفرة في مدارس المرحلة المتوسطة.
٤. هناك عدد المعوقات تقف حائلاً استعمال مدرس اللغة العربية ومدرساتها الوسائل التعليمية. (التميمي، ٢٠٠٦).

٢- دراسة النعيمي (٢٠٠٩)

هدفت الدراسة إلى تعرف بعض المعوقات التي تحول دون استخدام مدرسي اللغة العربية لطرائق التدريس الحديثة في تدريس مواد اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية. يقتصر البحث الحالي على مدرسي اللغة العربية في مركز محافظة نينوى للعام الدراسي (٢٠٠٨-٢٠٠٩) بلغ مجتمع البحث (٧٩٢) مدرساً ومدرسة مثلت عينة الدراسة بـ (٣٠) مدرسة تم اختيارها بالطريقة العشوائية. اعد الباحث استبانة قسمت على اربعة ابعاد معوقات تتصل بالتنظيم المدرسي، معوقات تتصل بالمدرس، معوقات تتصل بالمناهج والمتعلم، معوقات تتصل بطبيعة طرائق التدريس. اعتمد الباحث في تصميم الاداة على سلم ليكارت الخماسي تم تطبيق الاداة على عينة استطلاعية تكونت من (١٠٩) مدرس وبفاصل زمني قدره (٢٥) يوماً ود تم احتساب معامل ارتباط بيرسون، والمتوسط الحسابي، وتوصل الباحث الى أن المعوقات التي تتصل بالتنظيم المدرسي كانت الأكثر تأثيراً في عزف مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية عند استخدام طرائق التدريس الحديثة يليها في الاهمية المعوقات المتصلة بالمدرس ثم المعوقات المتصلة بطبيعة طرائق التدريس الحديثة ثم المعوقات المتصلة بالمناهج والمتعلم. (النعيمي، ٢٠٠٩: ص ١٨٨).

٣- دراسة عود (٢٠١٤)

هدفت الدراسة الى التعرف على مدى معرفة معلمي ومعلمات مديرية التربية والتعليم في لواء الشوبك للتطبيقات والبرمجيات الاساسية للتكنولوجيا المعلومات والاتصال، ومدى استخدامها وتوظيفهم لها في المواد التي يدرسونها كما هدفت الى التعرف على معوقات استخدام المعلمين لها. وقد استخدمت الدراسة الاستبانة التي تم توزيعها على عينة من (١٠١) معلماً ومعلمة، وقد وصلت الدراسة الى أن غالبية أفراد العينة يمارسون التطبيقات والبرمجيات المختلفة لتكنولوجيا المعلومات والاتصال بصورة كافية، ولكن استخدامهم وتوظيفهم لها في أغراض التدريس كان متدنياً، كما بينت الدراسة وجود بعض المعوقات التي تعيق استخدامهم تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس، كان من أهمها عدم توافر التجهيزات والبنى التحتية اللازمة، وبعضها مرتبط بضعف التدريب في كيفية توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس. (عود، ٢٠١٤: ل).

الموازنة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

جدول (١) الدراسات السابقة

ت	الباحث وسنة الدراسة	المرحلة الدراسية	حجم العينة	مكان البحث	جنس العينة	المادة الدراسية	الادوات
١	دراسة التيمي ٢٠٠٦	المتوسطة	٢٤٠ مدرس ومدرسة	بغداد	ذكور اناث	الوسائل التعليمية	١.معامل ارتباط بيرسون. ٢.الوزن المئوية. ٣.معادلة حدة الصعوبة.
٢	دراسة النعمي ٢٠٠٩	الثانوية	١٠٩ مدرس	نينوى	ذكور	اللغة العربية	١.معامل ارتباط بيرسون ٢.المتوسط الحسابي
٣	دراسة عودة ٢٠١٤	الابتدائية	١٠١ معلم ومعلمة	الاردن	ذكور اناث	الوسائل التعليمية	١.معامل ارتباط بيرسون ٢.المتوسط الحسابي

الفصل الثالث

منهجية البحث:

وفقاً لطبيعة البحث الحالي، ومشكلة البحث وسؤاله استخدمت الباحثان لمنهج الوصفي في بحثنا، لتحقيق الهدف المرجو والوسائل الاحصائية المستعملة في تحليل النتائج.

أ- المجتمع الاصلي للمدارس الابتدائية:

تألف مجتمع البحث الحالي من تلاميذ المرحلة الابتدائية (ذكور – أناث) في بغداد/ الكرخ الثالثة للعام الدراسي ٢٠١٩ - ٢٠٢٠م والبالغ عددهم (٣٠٣) مدرسة منها (٦٠) ذكور و(٦٦) بنات و(١٧٧) مختلط والجدول رقم (٢) بين توزيع المدارس الابتدائية في مديرية بغداد/ الكرخ الثالثة على وفق الجنس.

جدول (٢) مجتمع البحث الاصلي

المجموع	المدارس الابتدائية			التربية
	مختلط	اناث	ذكور	
٣٠٣	١٧٧	٦٦	٦٠	مدارس تربية بغداد/ الكرخ الثالثة

المجتمع الاصلي لمعلمي اللغة العربية:

بلغ عدد معلمي المرحلة الابتدائية في مديرية بغداد/ الكرخ الثالثة للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠م والبالغ (٢٥٢٠) معلمين و(٦٥٧٨) معلمات والجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) يوضح توزيع معلمي اللغة العربية على وفق الجنس

الموقع	المعلمون	%	المعلمات	%	المجموع
تربية بغداد/ الكرخ الثالثة	٢٥٢٠	٢٧.٦٩	٦٥٧٨	٢٧.٣٠	٩٠٩٨

أ- العينة الاساسية:

١- عينة المدارس

قامت الباحثتان بتحديد العينة الاساسية اعتماداً على الاسلوب العشوائي الطبقي وكانت المدرسة هي وحدة الاختبار فبلغ عدد مدارس العينة (٦) مدارس ابتدائية ضمن مديرية بغداد

الكرخ/ الثالثة واعتمدتا الباحثتان في اختيار نسبة لان ظاهرة موضوع البحث متجانسة فتكتفي بدراسة عينة صغيرة فيها اما زيادة حجم العينة فقليل الفائدة (همام، ١٩٨٤: ص٩٥). اي بنسبة (٢%) من مجموع المجتمع الاصلي بواقع (مدرسة واحدة للذكور) (ومدرسة واحدة للأناث) و(٤) مدارس مختلط واصبح العدد الاجمالي للعينة الاساسية (٦) مدارس للمرحلة الابتدائية.

٢- عينة معلمي اللغة العربية

تم اختيار عينة عشوائية وبنسبة (٥%) على وفق الاسلوب الطبقي في اختيار العينة الاساسية لمعلمي اللغة العربية وبذلك اصبح عددهم (٤٥) معلم ومعلمة بواقع (٢٣) معلم و(٢٢) معلمة من مجتمع البحث الاصلي البالغ عددهم (٩٨). (٩٨: ص٩٨).

اداة البحث (الاستبانة):

ب- الاستبانة الاستطلاعية

ان الاداة التي اعتمدت عليها الباحثتان هي الاستبانة المفتوحة التي تكون اسئلتها مفتوحة الاجابة ولاتعقبه اجابات محددة وانما تترك له حرية الاجابة للحصول على معلومات تعبر عن اراء المبحوثين (عطية، ٢٠١٠: ص٢١٤).

ت- الاستبانة النهائية

بعد ان فرغت الباحثتان اجابات الاستبانة الاستطلاعية من معلمي اللغة العربية على شكل قائمة الفقرات التي تمثل ارائهم واعدت الباحثتان الاستبانة النهائية وقد ضمت (١٦) فقرة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية.

صدق الاداة:

الاختبار الصادق هو ذلك الاختبار القادر على قياس السمة او الظاهرة التي وضع لأجلها ويعتبر من الخصائص المهمة التي يجب الاهتمام بها في بناء الفقرات او الاختبارات (الحلي، ٢٠٠٥، ص٨٤). لذا استخدمت الباحثتان الصدق الظاهري. ولكن تكون اداة البحث صادقة ومحقة للصدق عرضت على لجنة من الخبراء والمحكمين والمختصين بالتربية والعلوم التربوية والنفسية واللغة العربية وطرائق تدريس اللغة العربية، وقد أيد المتخصصين مقترحاتها وارائها التي اخذت بها الباحثتان. واعتمدت الباحثتان حداً ادنى لقبول الفقرة ضمن الاستبانة. وفي ضوء ذلك عُدلت عدد الفقرات بشكلها النهائي. بهذا تحقق الصدق الظاهري للاستبانة.

ثبات الاداة:

استعملت الباحثتان على ابعاد معامل ثبات الاداة على طريقة (اعادة تطبيق الاختبار) على مجموعة من معلمي المرحلة الابتدائية، فقد طبقت الاستبانة على (٢٠) معلم ومعلمة بواقع (١٠) معلمين و(١٠) معلمات وقد كانت المدة بين تطبيقين الاول والثاني (اسبوعين) لان على الباحث مراعاة الفاصل الزمني بين التطبيقين للاختبار والتي لايمكن تحديد مدة ملائمة بجميع المقاييس والاختبارات اذا ان طول المدة وقصرها يؤثر على درجة الثبات ويحصل تغير حقيقي في الظاهرة او الصفة المدروسة (الجلبي، ٢٠٠٥: ص١٢٩). بعدها قامت الباحثتان باستعمال معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة بين التطبيقين الاول والثاني اذا ان هذا المعامل هو اكثر معامل الارتباط دقة وشيوعا وقد بلغ معامل الارتباط لثبات الاستبانة للمعلمين والمعلمات (٠.٧٣ - ٠.٨٩).

تطبيق الاداة:

طبقت الباحثتان الاداة بصيغتها النهائية على افراد العينة البحث الاساسية التي بلغت (٤٥) معلم ومعلمة، وقد حرصت الباحثتان على توزيع الاستبانة شخصياً ما اتاح لهما اللقاء بأفراد العينة جميعهم موضحين لهم اهمية البحث واهدافه والاجابة عن استفساراتهم وحثهم على الدقة والموضوعية في اجاباتهم.

الوسائل الاحصائية:

١. معامل الارتباط بيرسون (Pearson) لحساب قيمة ثبات اداة البحث.
٢. الوسط المرجح (weighted mean) لحساب حدة المعوقات.
٣. الوزن المئوي لبيان القيمة النسبية.
٤. اختبار كاي لمعرفة قيمة كاي المحسوبة.
٥. معادلة فيشر لحساب شدة (القوة) المعوق.

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت اليها الباحثتين في ضوء الاهداف وسوف يتم عرض النتائج على النحو الآتي:-

اولاً: الهدف الاول

للتحقق من الهدف الاول الذي نص "ما معوقات أستعمال التقنيات التعليمية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية" فقد تم توجيه سؤال مفتوح الى عشرة معلمين ومعلمات اللغة العربية الغاية منه بيان المعوقات التي تواجههم عند أستعمال التقنيات التعليمية أنظر (بناء الاداة) وقد صيغت على شكل فقرات وللتحقق من كون هذه الفقرات تمثل عائقاً من عدمه، فقد أستعملت معادلة فيشر لتحديد درجة شدة المعوق لدى المعلمين بشكل عام بغض النظر عن جنسهم وقد أعتمدت الباحثتان على معيار كون المعوق شديد اذا أحرز درجة قوة أكثر من (١) واحد فأكثر، وقد أشتق هذا المعيار من متوسط درجات تدرج الاستجابة للمعوقات، علماً أن اعلى درجة قوة هي اثنان (٢) لأن التدرج للاستجابة كما بينا هو (٢، ١، صفر) ويوضح جدول (٤) درجة قوة المعوقات التي أحرزت بعد التحليل البيانات وفقاً لمعادلة فيشر.

جدول (٤) يبين درجة قوة المعوقات لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية

تسلسل	درجة قوة المعوق	تسلسل	درجة قوة المعوق	تسلسل	درجة قوة المعوق	تسلسل	درجة قوة المعوق
١	١.٤	٥	١.٨	٩	١.٦	١٣	١.٤
٢	١.٧	٦	٠.٨	١٠	٠.٧	١٤	٠.٦
٣	١.٢	٧	١.٠٤	١١	١.٤	١٥	١.٧
٤	١.٧	٨	٠.٨٨	١٢	٠.٨	١٦	١.٧

وبعد بيان درجة شدة (قوة) المعوق من خلال أستعمال معادلة فيشر تبين أن اعلى درجة كانت للفقرة رقم (٥) أذ بلغت (١.٨) والتي نصها (كثرة عدد التلاميذ في القاعة الدراسية يحول دون أستعمال التقنيات التعليمية) وأقل درجة كانت للفقرة رقم (٧) اذ بلغت درجة الشدة (٠.٧) والتي نصها "عدم توافر تقنيات تعليمية كافية في المدارس". وبهذا فقد تراوحت درجة شدة معوقات أستعمال التقنيات التعليمية بين (١.٨ - ٠.٧).

الهدف الثاني

وللتحقق من الهدف الثاني نص (هل هناك فروق ذات دلالة أحصائية في معوقات أستعمال التقنيات التعليمية بين المعلمين والمعلمات). لذا فقد أستعملت اختبار كاي لجميع الفقرات مع بيان درجة شدة المعوقات لكل من المعلمين والمعلمات على افراد، علماً أن درجة الحرية كانت (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) يبين قيمة كاي المحسوبة والقيمة الجدولية ودرجة القوة للفقرة

ت	الجنس	عائق كبير	الى حد ما	لا تشكل عائق	المجموع	قيمة كاي المحسوبة	القيمة الجدولية	الدلالة الاحصائية	درجة قوة العائق

١	المعلمين	٩	٦	٨	٢٣	١٠٢٤	٥٠٩٩	غير دالة	١٠٠٤
	المعلمات	١٠	٥	٧	٢٢				
	المجموع	١٩	١١	١٥	٤٥				١٠٣٩
٢	المعلمين	١٣	٧	٣	٢٣	١١٠٨	٥٠٩٩	دالة	٠٠٧٣
	المعلمات	١٠	٨	٤	٢٢				٠٠٦٢
	المجموع	٢٣	١٥	٧	٤٥				
٣	المعلمين	١٤	٦	٣	٢٣	١٠٤	٥٠٩٩	غير دالة	٠٠٧٥
	المعلمات	١١	٥	٦	٢٢				١٠٣٣
	المجموع	٢٥	١١	٩	٤٥				
٤	المعلمين	١١	٧	٥	٢٣	٤٠٣٣	٥٠٩٩	غير دالة	٠٠٦٤
	المعلمات	١٣	٦	٣	٢٢				٠٠٧١
	المجموع	٢٤	١٣	٨	٤٥				
٥	المعلمين	٨	٧	٨	٢٣	٣٠٠١	٥٠٩٩	غير دالة	٠٠٥١
	المعلمات	١٢	٧	٣	٢٢				٠٠٦٨
	المجموع	٢٠	١٤	١١	٤٥				
٦	المعلمين	١٣	٦	٤	٢٣	٠٠١٨	٥٠٩٩	غير دالة	٠٠٧١
	المعلمات	١٢	٥	٥	٢٢				٠٠٦٤
	المجموع	٢٥	١١	٩	٤٥				
٧	المعلمين	٧	٦	١٠	٢٣	٠٠١٤	٥٠٩٩	غير دالة	٠٠٤٤
	المعلمات	٨	٥	٩	٢٢				٠٠٤٦
	المجموع	١٥	١١	١٩	٤٥				
٨	المعلمين	١٤	٦	٣	٢٣	١٠٤	٩٩٠٥	غير دالة	٠٠٧٥
	المعلمات	١١	٥	٦	٢٢				١٠٣٣
	المجموع	٢٥	١١	٩	٤٥				
٩	المعلمين	٧	١١	٥	٢٣	٣٠٠٦	٥٠٩٩	غير دالة	٠٠٥٥
	المعلمات	٨	١٠	٤	٢٢				٠٠٧٥
	المجموع	١٥	٢١	٩	٤٥				
١٠	المعلمين	٨	٧	٨	٢٣	٣٠٠١	٥٠٩٩	غير دالة	٠٠٥١
	المعلمات	١٢	٧	٣	٢٢				٠٠٦٨
	المجموع	٢٠	١٤	١١	٤٥				
١١	المعلمين	٩	٦	٨	٢٣	١٠٢٤	٥٠٩٩	غير دالة	١٠٠٤
	المعلمات	١٠	٥	٧	٢٢				١٠٣٩
	المجموع	١٩	١١	١٥	٤٥				
١٢	المعلمين	٦	١٢	٥	٢٣	٠٠٥٤	٥٠٩٩	غير دالة	٠٠٥٣
	المعلمات	٥	١٣	٤	٢٢				٠٠٥١
	المجموع	١١	٢٥	٩	٤٥				
١٣	المعلمين	١٣	٧	٣	٢٣	١١٠٨	٥٠٩٩	غير دالة	٠٠٧٣
	المعلمات	١٠	٨	٤	٢٢				٠٠٦٢
	المجموع	٢٣	١٥	٧	٤٥				

١٤	المعلمين	١٠	٨	٤	٢٢	٠،٨٤	٥،٩٩	غير دالة	٠،٤٤
	المعلمات	١٢	٥	٥	٢٢				٠،٦٤
	المجموع	٢٢	١٣	١٠	٤٥				
١٥	المعلمين	٧	٦	١٠	٢٣	٠،١٤	٥،٩٩	غير دالة	٠،٤٤
	المعلمات	٨	٥	٩	٢٢				٠،٤٦
	المجموع	١٥	١١	١٩	٤٥				
١٦	المعلمين	٦	١٢	٥	٢٣	٠،٥٤	٥،٩٩	غير دالة	٠،٥٣
	المعلمات	٥	١٣	٤	٢٢				٠،٥١
	المجموع	١١	٢٥	٩	٤٥				

يلاحظ من الجدول رقم (٥) ان هنالك مجموعة من الفقرات دالة احصائياً وهي الفقرة الثانية التي تنص (كثرة نصاب معلمي اللغة العربية من الحصة) والفقرة الثالثة عشر (١٣) التي تنص (عدم الاهتمام بصيانة التقنيات التعليمية المتوافرة في المدارس) وهذا يعني ان شدة العائق كانت دالة لصالح الاناث، اما الفقرات الاخرى كانت غير دالة وعددها (١٤) فقرة اي ان قيمة مربع كاي اصغر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وهذا يدل على انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في معوقات استعمال التقنيات التعليمية بين الذكور والاناث. اذا انها جزءاً مهماً من الجانب التطبيقي يساند العملية التعليمية في مادة اللغة العربية كونها مادة تنمي الثروة اللغوية وتخطب حواس المتعلمين في المواقف التعليمية لذا تعمل التقنيات التعليمية على تنمية هذه الثروة وتعزيزها وتشويقها من قبل المعلمين لتخطي الكثير من الصعوبات والمعوقات التي تواجه العملية التعليمية.

الاستنتاجات:

١. معرفة المعلمين بوجود معوقات استعمال التقنية التعليمية.
٢. كثرة نصاب المعلمين الذي يعيق استعمال التقنية التعليمية.
٣. وجود معوقات في استعمال الوسيلة وعدم متابعة الادارة المدرسية والمشرفين.
٤. عدم اهتمام وتوفير التقنيات التعليمية الحديثة التي تساند الجانب التطبيقي للعملية التعليمية.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي نوصي بما يأتي:

١. اعتماد التقنيات التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والافادة منها.
٢. اصدار دليل لمعلمي اللغة العربية يتضمن كيفية استعمال التقنيات التعليمية.
٣. تدريب المعلمين الجدد على استعمال التقنيات التعليمية، في كليات التربية الاساسية.

المقترحات:

١. اجراء دراسة مماثلة لاستعمال التقنيات التعليمية لمدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة والاعدادية.
٢. اجراء دراسة مماثلة لتقويم اداء معلمي اللغة العربية في استعمال التقنيات التعليمية وتشخيص نقاط القوة والضعف.

المصادر

١. ابراهيم، عبد العليم. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٧، دار المعارف، مصر، ب-ت.
٢. ابراهيم، عبد اللطيف فؤاد، وسعد مرسي احمد. المواد الاجتماعية وتدرسيها الناجح، ط٣، مكتبة النهضة، القاهرة، ١٩٧٧م.
٣. ايناس، السيد. تقنيات التعليم من الاصل الى الحداثة، ط١، مكتبة الرشد، الرياض، ٢٠١٤.

٤. التميمي. ضياء عبد الله احمد، مدى توافر الوسائل التعليمية في المرحلة المتوسطة ومعوقات استخدامها، مجلة ديالى، العدد ٢٣، ٢٠٠٦م.
٥. الجبور، فلاح صالح حسين. طرائق التدريس العامة(المألوف- المستحدث)، دار الحوراء، العراق، ٢٠١٠م.
٦. الجبلي، سوسن شاكر. اساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط١، دمشق- سوريا، ٢٠٠٥م.
٧. الجهيني، سلمان بن عابد، ونايف بن عابد الذراع. معوقات استخدام معلمي ذوي الصعوبات التعلم للوسائل التعليمية المساندة في تدريس القراءة المجلة التربوية الدولية المتخصصة، المجلد الثالث، العدد العاشر، جامعة الملك عبد العزيز، ٢٠١٤م.
٨. الحيلة، محمد محمود. تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة، دار الميسرة، عمان، ٢٠٠٢م.
٩. السراي. اثر اسلوب التحليل المورفولوجي في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الرابع العلمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، ابن رشيد، ٢٠١٠م.
١٠. السعدون، عادلة علي ناجي. الوسائل التعليمية بين التأصيل والتحديث، بحث منشور، مجلة الاستاذ، العدد ٢٠٨، ٢٠١٤م.
١١. سلامة، عبد الحافظ. الوسائل التعليمية والمنهج، ط١، دار الفكر، الاردن، ٢٠٠١.
١٢. سليمان، ممدوح محمد. اثر ادراك المعلم للحدود الفاصلة بين طرائق واساليب واستراتيجيات، مجلة الخليج العربي، ١٩٩٨م.
١٣. الشيلي، ابراهيم مهدي، وآخرون. مدخل الى التربية، دار المكتبات والوثائق الوطنية، عمان- الاردن، ٢٠٠٢م.
١٤. الشمري، كريم عبد ساجد. وتهاني علوان الشمري، واقع التقنيات التربوية وصعوبات استخدامها في المعاهد والكليات التقنية، الكلية التقنية، بحث منشور، بغداد، ٢٠٠٨م.
١٥. العبيدي، خالد وليد. تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ،مكتبة شمس الاندلس للطباعة، بغداد، ٢٠١٩.
١٦. عطية محسن علي. البحث العلمي في التربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان-الاردن، ٢٠١٠م.
١٧. عودة، سليمان عودة. واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق استخدامها في التدريس لدى معلمي ومعلمات مدارس تربية لواء الشوبك، مجلة البقاء للبحوث والدراسات، مجلد ١٧ عدد ١، ٢٠١٤م.
١٨. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. المدخل الى التدريس، دار الشروق، ٢٠١٠م.
١٩. مهدي، مريم خالد. دور الوسائل التعليمية في العملية التعليمية، بحث منشور، جامعة ديالى، كلية التربية الاساسية، ب-ت.
٢٠. المياحي. ايمان اسماعيل عايز. برنامج التدريس مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة كليات التربية في ضوء مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة كليات التربية في ضوء صعوبات تدريس المادة ودراستها، إطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بغداد، ٢٠٠٨م.
٢١. ناصر ابراهيم. فلسفات التربية، دار وائل للطباعة والنشر، عمان-الاردن، ٢٠٠١م.
٢٢. النعيمي، سلوان طلال عبد الكريم. المعوقات التي تحول دون استخدام مدرسي اللغة العربية لطرائق التدريس الحديثة، جامعة الموصل، المكتبة المركزية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، المكتبة المركزية، العدد الثاني والثلاثون، الموصل، ٢٠٠٩م.

٢٣. همام، طلعت. سين وجيم عن منهج البحث العلمي، ط١، مؤسسة الرسالة، عمان-الاردن، ١٩٨٤م.

ملحق (١)

الاستاذ الفاضل..... المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله

تروم الباحثان إجراء دراسة ترمي الى تعرف (معوقات استعمال التقنيات التعليمية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية)، والفقرات التي بين ايديكم جزء من متطلبات الدراسة ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية وتربوية، يرجى التفضل بأيداء رأيكم في صلاحية هذه الفقرات.

ت	الفقرات	عائق كبير	عائق الى حد ما	لا تشكل عائق
١	عدم تدريب معلمي اللغة العربية على استعمال التقنيات التعليمية			
٢	كثرة نصاب معلمي اللغة العربية من الحصص			
٣	تنوع فروع اللغة العربية يشكل ضغطاً على معلم في اعداد التقنيات التعليمية			
٤	وقت الدرس لا يكفي من استعمال التقنيات التعليمية			
٥	كثرة عدد التلاميذ في قاعة الدراسية يحول دون استعمال التقنيات التعليمية			
٦	قلة الدعم المادي لتوفير الانترنت في المدارس.			
٧	عدم توافر التقنيات التعليمية الكافية في المدارس.			
٨	ضعف تدريب المدرسين على التقنيات التعليمية الحديثة.			
٩	تفتقر التقنيات التعليمية المتوفرة في المدارس لعنصر الجذب والتشويق			
١٠	بعض التقنيات التعليمية جامدة لاتراعي الفروق الفردية.			
١١	قلة اشتراك معلمي اللغة العربية في تصميم التقنيات التعليمية المناسبة.			
١٢	قلة توافر غرفة خاصة لعرض التقنيات التعليمية كالمختبرات الحاسوبية او غيرها.			
١٣	قلة الاهتمام بصيانة التقنيات التعليمية في المدارس.			
١٤	ضعف استعمال التقنيات التعليمية اثناء التخطيط التربوي ضمن برامج النشاط			

			١٥	عدم توافر تقنيات حديثة كالشاشات التلفازية واجهزة العرض الضوئية لعرض المادة التعليمية.
			١٦	لا يتضمن المقرر الدراسي مواقف تعليمية تتطلب استعمال ال تقنيات التعليمية.

Teaching strategy based on allosteric learning and its impact on lateral thinking in mathematics for Preparatory school students.

Researcher: Mahmoud Mashkour Abdullah Al-Halbousi

University of Baghdad\College of Education for Pure Science-Ibn Al-Haitham

E-mail: Mahmoud.Abd2103m@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

Prof. Dr. Basim Mahammad Jasim

University of Baghdad\College of Education for Pure Science-Ibn Al-Haitham

E-mail: dr.basim222628@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

Abstract:

The current research aims at identifying the impact of strategy based on allosteric learning in lateral thinking in mathematics for Preparatory school students, the researchers adopted empirical research, as the semi-experimental design was used for two independent and unequal groups with a post-test, the experiment was applied to a sample consisting of (67) fourth scientific grade students in the Preparatory School (Al-Rusafi for Boys) affiliated to the General Directorate in Anbar Governorate - Fallujah Education Department for the academic year (2022-2023), the research sample was distributed equally among the two research groups, as division (C) was chosen randomly to be the experimental group, while Division (A) was chosen to be the control group, the distribution was made according to the following variables data (previous achievement, prior knowledge, intelligence), the lateral thinking test was constructed, which consisted of (24) items, divided into (14) objective items of the multiple choice type with four alternatives and (10) items of essay items, where validity and reliability were verified and found acceptable, after the experiment completion, the lateral thinking test was applied, and the statistical program (SPSS) version (23) was used, Levine's test and t-test were adopted for two independent samples, the results showed that the experimental group students superiority on the control group students in the lateral thinking test.

Chapter One – introduction

First: research problem

The impacts of scientific and technological development were reflected in the curricula, of learning methods and techniques, which used modern technologies in the instructional process and became an integral part of it, this development has a great impact on the instructional thought development and a reconsideration of many of the education goals, education is no longer just a collection of information, but rather it has a comprehensive role that seeks to help the learner. (Hamad & Jasim, 2018, p. 1206). There was a need to find a new teaching strategy that keeps up with technological progress, at a time when cognitive trends in psychology produce new contemporary concepts that focus on new thinking types, such as lateral thinking, which seeks to crystallize old ideas and concepts and generate new ideas and concepts that are applicable in areas that need atypical and unconventional thinking, that

mathematics seeks by emphasizing the discover of new mathematical knowledge from concepts, generalizations and theories and applying them in non-traditional and unfamiliar fields . . (Jawad, 2021, p. 173)

And "Despite the efforts made by our instructional organizations, and its quantitative and qualitative changes, their instructional programs and activities are still relatively limit to develop sound thinking methods between our students, and their programs and evaluation methods still depend on facts and information indoctrination to students, so we find that many students do not think well, (Majeed, 2020, p. 334), not because they lack intelligence or lack mental ability, but rather they did not learn proper thinking skills in how to think well, and they did not obtain good and correct guidance nor the necessary training for it, and it is evident that the teaching methods used in the present time to achieve thinking goal between fourth scientific grade students (Mashkour and Hamoudi, 2022, p. 121), Considering the importance of this topic and the lack of studies that examined the research variables, the researcher sought to use a teaching strategy that is useful in addressing the difficulties faced by students, especially this strategy was not addressed the mathematics field inside Iraq, to the knowledge of the researchers.

Based on the foregoing, the research problem can be determined by answering the following question:

What is the impact of a teaching strategy based on allosteric learning on lateral thinking in mathematics for Preparatory school students?

Second: Research Importance:

- A. The allosteric learning model is one of the post-constructivist models, and it is one of the recent trends that have emerged to introduce new and innovative learning methods in the instructional process, It is based on its philosophy that the student understands and gains knowledge by using a group of existing cognitions in his mind and the surrounding environment, and through which the student analyzes or reconstructs the existing knowledge in his mind.
- B. It is a response to the increasing global trends of the need to pay attention to thinking in general, and lateral thinking in particular between students, through the study materials offered to them.
- C. The research is a response to the recent trends in education that the mathematics curricula should include lateral thinking skills, to keep up with the tremendous progress in education.
- D. Providing a test in lateral thinking skills prepared by the researcher that has psychometric characteristics for the fourth

scientific grade students, which researchers and teachers can benefit from in the mathematics curriculum.

Third: Research objective:

The current research aims at identifying the impact of a teaching strategy based on allosteric learning on lateral thinking in mathematics for Preparatory school students.

Fourth: Research Hypothesis:

There is no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the mean scores of the experimental group students who studied the subject based on the teaching strategy according to the optional learning strategy and the students' scores who studied the subject based on the traditional method in the lateral thinking test.

Fifth: Research Limitations:

1. Fourth scientific grade Students in government secondary and preparatory day schools in the General Directorate of Education of Anbar / Education Department of Fallujah District - the first semester of the academic year 2022/2023 AD.
2. Lateral thinking skills: (generating new perceptions, generating new concepts, generating new ideas, generating new alternatives, generating new creations)

Sixth: Terms identification:

First: teaching strategy:

(Hammadi & Majeed & Hassan, 2023) indicated that: "It is a set of methods that the teacher uses and can organize his ideas, and link between the new knowledge and the previous knowledge."

(Hammadi & Majeed & Hassan, 2023, p. 43).

Second: Allosteric learning:

(Mukhtar and Mahdi, 2013) defined it as: A model that describes what happens in the learner's mind in terms of mental processes, as well as the external factors that make the learning process easier, and creates a highly efficient learning environment that interacts with the student's learning processes, and it includes five steps: problem, references, mental processes, semantic network, semantics" (Mukhtar and Mahdi, 2013, p. 213).

Third: Lateral Thinking:

(Hassan, 2018) indicated that it is: "that type of thinking that requires solving problems in untraditional ways or seem illogical" (Hassan, 2018, p.68)

Chapter Two: References Review

First: theoretical background

The first axis: allosteric learning

It is deep and organized learning to acquire and build knowledge. Andre Giordan is the founder of the allosteric learning model, as he made an analytical study of various learning theories, and then organized those theories in the form of three axes or factors, namely: (knowledge, society, and the learner), he concluded that most of the current theories are very close to one of these three factors, that is, they focus on only one major factor, while Gordon designed the allosteric learning model, which is located at the meeting point of several factors, as an attempt to fill this gap and achieve integration between the three factors that appear in the following figure. (Bishay, 2017, p. 16).

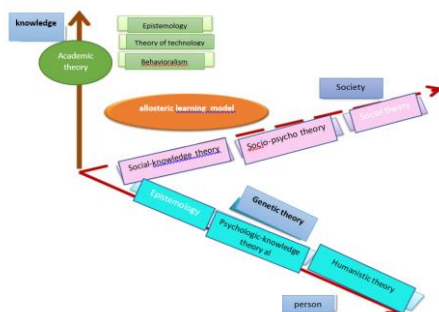


Chart No. (1)

The location of the allosteric learning model in relation to different learning theories
(GIORDAN, A., 2012)

We note from the chart that learning based on allosteric learning does not depend on one factor only, but depends on a network of conditions and factors that can be called the didactic environment which plays an important role in how learning takes place. Learning results from the mental processes that occur within the learner mind and the processes that occur within the didactic environment.

Allosteric learning model stages

(Jordan and his colleagues, 1999) identify teaching stages using the allosteric learning model, according to five steps, namely:

1. **The problem stage:** the teacher starts by asking a set of questions to the learners, and these questions may be completely clear to the learners, and they may be less clear, but the important thing is that these questions are related to a specific concept or one of its

applications, These questions are the driving force for every mental activity of the learners.

2. **Reference stage:** In order for the learners to be able to answer the teacher's questions, the learners begin to try to find a relationship between the previous knowledge they possess and the new knowledge.
3. **Mental operations:** a group of intellectual operations carried out by learners while participating in problem-solving activities and expanded investigative activities, the learners at this stage express the relationships between the new knowledge and the previous knowledge through (drawings, diagrams, symbols).
4. **Semantic network:** It is the interactive knowledge system that arises from the mental processes that are based on previous knowledge, and this system gives the comprehensive semantic coherence to the new concept, Thus, it becomes easy to apply it in many situations, that is, this system arises as a result of the of all the relationships interaction that were formed between the main and sub-elements of the concept, and a network of meanings results from this process.
5. **Semantics:** It is a group of ideas, signs and symbols necessary to express the concept and the interpretations associated with it.

(Giordan et al, 1999, p. 65), (Bishay, 2017, p. 20).

The second axis: lateral thinking

Lateral thinking returns to the world (Edward de Bono) to generate information that is not available about the problem, this requires a change in attitudes, it also requires a change in the way of understanding the subject, and lateral thinking requires at the same time looking at the things that help us to look at them in the same way, it also requires considering at these matters in a different way in order to liberate from old ideas, and to raise new ideas that are Identical manifestations of lateral disintegration.” (Mahdi, 2018, p. 149).

Lateral thinking was developed by the scientist (De Bono) to understand the brain mechanism by which it works, based on what has been achieved in neuroscience through his author “The Mechanism of the Mind”, where the brain organizes and arranges the information that it receives through the senses in a spontaneous way, as the brain works to form patterns and search for them later, and what is meant by the pattern is the organized formation of neurons that make up the (brain) or the organization of information on the memory surface, the pattern means a repetitive neural sequence in its responses to the information it receives, as it allows it to

organize itself on its surface. (Al-Khafaji, 2015, p. 40) (Abu Jadu and Muhammad, 2007, p. 464).

Principles of Lateral Thinking: The basic principles of Lateral Thinking are as follows:

“Lateral thinking is not an inherited talent, in addition to being very interested in possibilities. It is a pattern of thinking that can be trained and acquired, and it is different from logical thinking, beyond it, and different from vertical thinking, true logic is interested in facts or what can happen.” (Jasim, 2023, p. 323)

Lateral thinking skills

1. Generate new perceptions skill:

“It means (awareness or understanding), this means that the learner becomes aware of things through thinking about them, in other words, perception is the hypothetical, conscious, purposeful thinking of the mental (mind) operations that the learner performs, which impose understanding, decision-making, problem-solving, or judge things or doing something to realize the type of inner vision directing the learner towards the idea with the aim of understanding it, and de Bono confirms that thinking and understanding are one thing” (Saleh and Saud, 2014, p. 40)

2. generate new concepts skill

It is general methods or ways of doing things. Concepts are sometimes expressed in clear ways, and in order to express a concept, an effort must be made to extract this concept.

3. generate new ideas skill:

It is an idea of something that is conceived (understood) through the mind and ideas which are material ways of applying concepts and an idea must be specific and the idea must be put into practice.

4. generate new alternatives skill:

It is a special way of contemplating solutions among a group of possible and available ones, where lateral thinking is concerned with discovering or generating other ways to reorganize the available information and generate new solutions instead of going in a straight line which then leads to the development of a single pattern. (Al-Kubaisi, 2013, p. 131).

5. generate new creations skill:

“De Bono confirms that creativity is the work of creating something new rather than analyzing an old event, Creativities or innovations include a pattern of lateral thinking - the generation of familiar creations is often rapid, while the production of authentic innovations occurs slowly, hence, it is easy to exclude the most common production by asking

economical individuals to produce original and creative ideas, usually, individuals tend to produce the most original responses by continuing to work on the learning task or problem they face. (Theeb and Alwan, 2012, p. 476)

Second: previous studies

1. Mahdi's (2016) study: identifying the impact of using the allosteric learning model to teach nanotechnology to develop creative thinking, achievement, and inclination towards mathematics between secondary school students, the researcher used the Empirical research, The study sample consisted of (98) students distributed equally between the two research groups, and the study tools are a test of creative thinking, an achievement test, and a measure of inclination towards mathematics.
2. Al-Khafaji Study, (2015): Identifying the impact of an instructional design based on education strategy for understanding on mathematics achievement and lateral thinking between fifth-grade female students, the researcher used the experimental method, the study sample consisted of (58) female students distributed equally into the two research groups, and the two research tools are an achievement test and a lateral thinking test.

Chapter Three / Research Procedures

First: Research Methodology: In this research, the researchers adopted the empirical research, in order to achieve the research objectives.

Second: The experimental design of the research: The two researchers adopted one of the experimental designs with partial control for two independent, equal groups with a post-test, due to its suitability to the current research problem, Table (1):

Table (1) the experimental design of the research

group	equivalence in a number of variables	independent variable	dependent variables	dependent variable measurement
Experimental	Previous – achievement in mathematics	A teaching strategy based on allosteric learning	Lateral – thinking	Lateral – thinking test
Control	IQ test –	Traditional method		

	Previous knowledge test in mathem atics	-			

Third: research community: fourth scientific grade students were selected from secondary and preparatory day schools, affiliated to the Fallujah Education Department / General Directorate of Education in Anbar Governorate, for the academic year (2022/2023), as the total number of schools in them reached (36) schools and the total number of students are (1564) students distributed among (19) secondary schools and (17) preparatory schools.

Fourth: Research sample: The research sample, which reached (67) students, was distributed equally to the two research groups based on the following variables data (previous achievement, prior knowledge, intelligence), and group (A) was randomly chosen to be the control and group (C) was chosen to be the experimental.

Fifth: control procedures:

Sixth: Research Tool (Lateral Thinking Test)

1. identify the test purpose:
2. Look at the literatures and previous studies:
3. identify lateral thinking skills:
4. identify test items in light of the specific areas:
5. Presentation of skills with paragraphs to the arbitrators
6. Preparation of test instructions
7. Test validity

A. Virtual validity:

Virtual honesty is achieved by presenting the test to a number of arbitrators and specialists in mathematics, methods of teaching mathematics, measurement, evaluation and psychology, and the items on which arbitrators' agreed of more than (91%) of the arbitrators' opinions were accepted.

B. Construct Validity:

Internal consistency validity of the lateral thinking test was confirmed by finding the correlation between each of the following:

A. Correlation coefficient of each item degree with its skill level:

The correlation coefficient was extracted based on the correlation coefficient (Pearson) in order to find the correlation coefficient between

each item degree and its domain degree, the results showed that all test items are statistically significant, which is a good indicator of the constructive validity of the lateral thinking test.

B. Correlation coefficient of each test item scores and the total test scores:

The correlation coefficient was extracted depending on the correlation coefficient between each item and the total test score, using Pearson correlation coefficient, the results showed that all test items are statistically significant, which is a good indicator of the constructive validity of the lateral thinking test.

8. Exploratory for test lateral thinking:

A. First exploratory:

The first survey test was applied to a group of students, to ensure its items clarity and instructions, and to determine the time.

B. Second exploratory:

The test was applied to (100) fourth scientific grade students, and the purpose of applying this test is to know the psychometric characteristics.

9. Statistical analysis of test items

After the test was applied to the statistical analysis sample, the following was performed:

- Correct and arrange the answer sheets in descending order from the highest total score to the lowest total score.
- Identify and sort the group scores with the highest (highest) scores, and the scores of the group with the lowest (lowest) scores, by using the highest percentage (27%) and lowest (27%) of the two groups in order to analyze them statistically.

a. Difficulty and ease coefficient of the lateral thinking test items:

The difficulty coefficient was calculated for each item of the test, which was (14) items, according to its own difficulty coefficient, and it was found that it ranged between (0.314-0.529), as for its ease, it ranged between (0.370-0.685), and the difficulty of the essay items ranged between (0.320-0.574), and its ease ranged between (0.425-0.679).

b. Effectiveness of distractors

The effectiveness of distractors was calculated for each objective test item based on the equation for the effectiveness of distractors, and it was found that they were all negative, and this means that these distractors distracted the students with lower levels, which indicates their effectiveness for the lateral thinking test.

10. Lateral thinking test stability:

Stability coefficient value was calculated for the lateral thinking test that was applied to the statistical analysis sample based on the equation (Alpha Cro Nabach), where the stability value was (0.87), indicating that (Allam, 2000) that the stability value is (0.80) and above is a high value of stability (Allam, 2000, p. 543).

11. Lateral thinking test in its final form and application:

The lateral thinking test was applied in its final form, at the same time, on the two research groups, on Sunday 15/1/2023 AD.

Chapter Four: Presentation and interpretation of the results

First: Presentation of the results and the objective: It aims at identifying the impact of a teaching strategy based on allosteric learning on lateral thinking for Preparatory school students. The null hypothesis was derived which states that "there is no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the mean scores of the experimental group students who studied the subject based on teaching strategy according to the voluntary learning and the scores of the control group students who studied the subject based on the traditional method in the lateral thinking test ". Hence, we find the scores arithmetic mean of the experimental group students (12.8529) with a standard deviation of (2.92463), and the scores arithmetic mean of the control group students (10.0303), with a standard deviation of (3.44134), then, the performance level is in favor of the experimental group, because the arithmetic mean of the experimental group is greater than the arithmetic mean of the control group.

By using t-test for two independent samples to find out the difference significance between the mean scores of two groups students, where the value of (t) was (3.622) at the significance level (0.001), which is smaller than the significance level (0.05) approved and with a degree of freedom (65), As the results showed the superiority of the experimental group students, and this indicates the rejection of the null hypothesis and the acceptance of the alternative hypothesis, and by using the effect size equation, since the effect size was large in relation to the strategy, and the following table shows that.

Table (2)

group	num ber of stud ents	arith metic mean	stand ard devia tion	Stand ard error of the arith metic	(leve ne's test)	(t-test)	degr ees of free dom	Statisti cal signifi cance at the level
					F	signifi cance		

				mean				(0.05)
Experi mental	34	12.85 29	2.92 463	0.501 57	0.09 7	0.001	65	Statisti cal signifi cance
Control	33	10.03 03	3.44 134	0.599 06				

Statistics of the results of the lateral thinking test application

Second: Conclusions: The most important conclusions reached by the researchers:

The use of a teaching strategy based on allosteric learning contributed to raising the level of thinking among experimental group students, through the students' level in the lateral thinking test.

Third: Recommendations:

The use of the teaching strategy based on allosteric learning in teaching mathematics at all levels of study due to its impact on lateral thinking skills.

Proposals:

To conduct similar study to the current research for the intermediate stage and other variables such as critical thinking, creative thinking, reflective thinking, etc.

Sources:

1. Al-Khafaji, Areej Khader Hassan (2015): The impact of an instructional design based on the strategy of education for understanding in the achievement of mathematics and lateral thinking among fifth grade female students, **unpublished doctoral thesis**, University of Baghdad, College of Education, Ibn Al-Haytham for Pure Sciences.
2. Theeb, Iman Abdul Karim and Alwan Omar Muhammad (2012): Lateral thinking and its relationship to personality characteristics based on the model of the list of five factors of personality among university students, College of Education, **Alustath Journal**, University of Baghdad, Issue 201.
3. Saleh, Fadel; Saud, Qusay Ajaj (2014): Lateral thinking among university students, Ibn Rushd College of Education for Human Sciences - University of Baghdad, **Alustath Journal**, University of Baghdad, Issue 209, volume two.
4. Mahdi, Qasim Ismail (2018): The impact of the strategy of serious creativity in acquiring historical concepts among intermediate first grade students, **Alustath Journal**, University of Baghdad, Issue 227-December.

5. Jassim, Sin Abbas (2023): The effect of Flower and Koscroft models on expressive performance and the development of lateral thinking between fifth grade literary students, Al-Mustansiriya University / College of Education, **Journal of Instructional and Psychological Research**, University of Baghdad, Issue (77), Volume (20).
6. Mashkoo, Shaima Hassoun; Hammoudi, Lama Samir (2022): Lateral thinking among students of the College of Physical Education and Sports Sciences, University of Baghdad_ College of Physical Education and Sports Sciences for Girls, **Modern Sport Journal**, vol.21 no.4.
7. Al-Kubaisi, Abdul Wahed Hamid (2013): **Lateral thinking, exercises and practical applications**, 1st Edition, Amman; Debono Center.
8. Mukhtar, Hebatallah Adly; Mahdi, Yasser Sayed Hassan (013): The effectiveness of using post-constructivist models to teach nanotechnology in developing science fiction and integration in learning among middle school students, **Journal of Arab Studies in Education and Psychology**, No. 33.
9. Abu Jado, Salih Muhammad, and Muhammad Bakr Nofal (2007): **Teaching Thinking Theory and Practice**, 1st Edition, Amman; Al Masirah House.
10. Bishay, Zakaria Jaber Hinnawi (2017): Using allosteric learning model in teaching geometry to develop critical thinking skills and academic self-efficacy among middle school students, Assiut University, **Scientific Journal**, Volume Thirty-Three - Issue Four.
11. Mahdi, Iman Abdullah (2016): The impact of using the allosteric learning model to teach nanotechnology to develop creative thinking, achievement and inclination towards mathematics between secondary school students, **Mathematics Education Journal**, Volume 19, Number 12.
12. Allam, Salah El-Din Mahmoud (2000): **Instructional and psychological measurement and evaluation, its basics, applications and contemporary recommendations**, 1st edition, Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo.
13. GIORDAN A., (1999): An allosteric learning model, a paper presented at Sydney meeting, Actes IUBS- CBE, 1988, revised at Moscow meeting, Actes IUBS-CBE.

14. GIORDAN, A., (2012): The allosteric Learning Model and current theories about Learning. (Trans. Nadine Allal).
 15. Hamad, Salwa Mohsin & Jasim, M. Basim (2018): The impact of building a training program on teachers and students, **Opción**, Año 34. Especial No.16 1205-1247.
 16. Hassan, A. K. (2018): Effect of the Fink model of active learning in lateral thinking and the achievement of mathematics students in mathematics, **ALUSTATH JOURNAL FOR HUMAN AND SOCIAL ...**, 2018, 3(224), pp. 63-88.
 17. Jawad, L. F , (2021): The Impact of Teaching by Using STEM Approach in The Development of Creative Thinking and Mathematical Achievement Among the Students of The Fourth Scientific Class , **International Journal of Interactive Mobile Technologies**, 15(13), pp. 172–188
 18. Majeed, B. H. , (2020): The relationship between conceptual knowledge and procedural knowledge among students of the mathematics department at the faculty of education for pure sciences/IBn Al-Haitham, university of Baghdad, **International Journal of Innovation, Creativity and Change**, 12(4), pp. 333-346
- Hammadi , Sabah Saeed & Majeed , Ban Hassan & Hassan, Areej Khuder, (2023): Impact of Deep Learning Strategy in Mathematics Achievement and Practical Intelligence among High School

" THE INNER CONFLICTS OF THE INDIVIDUALS IN *WHITE TEETH* AND *BRICK LANE* "

Assistant Lecturer: Zinah Abulhur Jabbar

Email: zenaaabdabd1983@gmail.com

Al-Qadisiyah Directorate of Education;

Iraqi Ministry of Education

Abstract:

Zadie Smith's *White Teeth* and Monica Ali's *Brick Lane* are two contemporary novels written by women writers who were born in England but are related to ethnic groups from different origins, South Asia and the Caribbean. In the two novels, the characters live some conflicts and mainly relationships conflicts that reveal their thoughts, feelings and motivations. These characters fight about their authenticity. Clara and Nazneen are two famous heroines of Zadie Smith and Monica Ali, who through their multicultural experiences in a society of white majority in twentieth century England, live some inner conflicts due to their isolation. Both novelists are of mixed white and non-white parentage and are second generation immigrants being born and raised in England. The two novels represent the psychological situation of the individuals. This paper aims to look at the inner conflicts of the characters in the two selected novels and the reasons of these conflicts.

Introduction:

Zadie Smith is an English short story writer, essayist and novelist. She is known for her cultural identity, religion and treatment of race. *White Teeth*, her first novel, was published in 2000; it centers on Britain's relationship with immigrants from the British Commonwealth. It tackles many issues related to immigrants as for example multiculturalism with the problems it includes such as assimilation and racism, but also the struggles of the characters with their racial identity and their feeling of up 421

rootedness. The novel is a contemporary portrayal of London, now a multicultural metropolis. It revolves around two families, one English and the other from Bangladesh and the different conflicts they face. It is a multi-cultural novel that represents England in the latter half of the twentieth century. Most of the characters face racial prejudices, and they struggle to establish a new life in a society of white majority.

Monica Ali is a British writer of Bangladeshi and English heritage. She immigrated to Britain in 1971 where she studied politics, philosophy and economics at Oxford University. *Brick Lane* is also her first novel that was published in 2003. It presents the changes which the characters experience in England. The novel is based on the struggles of the characters who were separated from their original land and now try to be integrated into the new environment. They make huge efforts to gain something good in their life in England and undergo various inner struggles to maintain selfhood and identity. Therefore, more recent psychodynamic theorists focus on the development of the individual's self-concept in the context of interpersonal relationships. They believe the environment has a greater role in the shaping of personality. The traditional environment of the characters in the two novels are shaping their personality, and they cannot change it easily, which affected them deeply and created an internal conflict, starting with Nazneen, the central character, who is being torn between being submissive and obedient, and learning to listen to her own instincts and be independent. She struggles to adapt to her new culture. Nazneen has to fight with injustice, racism and sexism; she feels culturally dislocated. Nazaneen was first passive and fatalistic, but her she becomes independent and strong. First, she has an affair; she also goes ice-skating and listens to a bit of pop music. So, her life in England changed her as well as her way of living and thinking. Nazneen discovered what her rights as a Muslim woman were, and she decided to act accordingly. But this didn't go without problems, physical but mainly inner conflicts.

Both novels expose common immigrant issues, but whereas the narrator in *White Teeth* is a neutral outsider, in *Brick Lane*, the narrator reflects Nazneen's point of view most of the time. All immigrants face some emotional traumas when they reach a new country; they struggle to find a place for themselves and for their children and face many other psychological conflicts which engender complex relationships between

the characters, husbands and wives but also parents and children. In the two novels, the external conflicts the characters face led to more important inner conflicts of many types. They deal with the gap between the aspirations of these immigrants and their achievements, their disappointments, the clash between native cultures and foreign ones, their need for assimilation and fear of dissolution. These immigrants are marginalized; they have a feeling of homelessness and the sense of being rejected as it appears specifically in *Brick Lane*. In *White Teeth* too, there is interaction among people coming from different cultural backgrounds. The two novels portray a British society where identities are in Bhabha's words "hybrid" (1990: 211). Thus, this study aims at analyzing the various psychological conflicts that the characters live in Zadie Smith's *White Teeth* and Monica Ali's *Brick Lane* and giving the reasons why these characters live these conflicts.

The main characters concerned by this type of conflict are in *White Teeth* Clara , a Jamaican woman who is married to Archie and their daughter Irie who also lives the inner conflicts of the second generation immigrants. Irie desperately searches for her place in a multicultural society. She has to undergo a difficult development in order to find herself in London's contemporary society. Clara immigrated to England from Jamaica with her mother back in 1972. After the trauma of her sister's death (Rosa) and witnessing the sexual assault of Rosa's dead body, Clara is silent for years and she doesn't start speaking again until she meets Esteban, and she has twins with him. Archie's best friend is Samad, a Muslim from Bangladesh who has an arranged marriage with Alsana Begum, a much younger woman. The plot follows the two families as they live the social turmoil of the late 20th century, especially the issues caused by colonialism, immigration and assimilation.

In *Brick Lane*, the setting again is London, more precisely East London that recreates the life of Bangladeshi immigrants living there. Chanu in this novel is the same as Samad, Archie's Bangladeshi immigrant and close friend in the former novel; both are middle-aged expatriates with frustrated aspirations; both are suffering from „going home syndrome“ in Dr. Azad's term. Because they want to keep alive their own racial and cultural identity, so they overdo their roles as parents; they end up creating misunderstanding in their children. Nazneen, the protagonist of 423

the novel, comes to London after an arranged marriage in 1985. She is only eighteen years old and can barely speak English. Her husband is forty and has lived in London for fifteen years. Many developments and changes happen in her life. First, she starts to work and explores London. Furthermore, she learns English. In addition, later, she develops her own personality in the second part of the novel, moving from a shy and submissive person into a person who has her own opinion. Zadie Smith speaks for the black minorities as if she was their political representative. Furthermore, Mark Stein expresses how the figure of Zadie Smith is often invoked " as a yardstick for assessing new talent not only in terms of literary quality but also relation to the issue of representativeness". (175)2. Similarly, another critic, Stuart Hall clarifies in *New Ethnicities* that Smith's *White Teeth*, one of the first high profile literary works to be released in the new millennium, was reviewed and promoted in the same way that it clears its " mainstream popularity is undeniably bound up with issues of race and ethnicity" as evinced both in the concomitant interest in the figure of its writer and the content of the novel (Hall, 111). The novel of Smith was distinguished as it used a postmodernist innovation and a lively narration but, it remains a realistic novel that depicts the everyday experiences of immigrants. Ali's novel is more conventionally realistic, focusing on the inner conflicts of its protagonist, Nazneen, and breaking this emphasis only when it is told through the epistolary form in Nazem's letters from her sister in Bangladesh.

This paper analyzes the relations of the characters and their interaction with people from different cultural and racial background as well as the barriers they face and the struggles they lead. It also examines the stresses these immigrants endure in their daily life, coping with them sometimes in an unfit way such as committing crimes or adopting an unusual behavior. The rate of disorder varies from ethnic group and one culture to another as well as between females and males. In addition, this study refers to the importance of the family system that treats the family as a strong unit and works to maintain equilibrium. Each family has its set of rules and its own hierarchy that govern the behavior of the members as well as contributes to maintain homeostasis. The family system can be dysfunctional, thus, requiring psychological help for one or more members to reach a certain stability, or the family system can be well functioning and healthy for its individual members who accept the change supporting their growth. 424

The relations of the characters and their interactions with others

The two novels *White Teeth* and *Brick Lane* present immigrants from Jamaica and Bangladesh who come to live in London. The relations of the characters with people having a different cultural and social background are complex. These characters have different personalities but also different interests, motivations and desires. Most immigrants, males and females, lead a battle against the issues of racism, longing and belonging. They are unable to feel a sense of belonging in their lives. The different psychological conflicts that the characters suffer in Zadie Smith's *White Teeth* and Monica Ali's *Brick Lane* are resulted by the complicated relations these immigrants have with their own families and with the British. The two selected novels, *White Teeth* and *Brick Lane* develop also the internal conflicts which women live because of controlling men and because of the changes that occur when two different cultures meet. Both works present unsuccessful family relationships, every member taking a diverse way. In *White Teeth*, Smith provides a female perspective of acculturation. She presents a historical outlook of cultural change and examines the female characters of a South Asian family who spread in different countries out of Bangladesh. Also, *Brick Lane* explores a female character with a divided identity due to her mixed- blood existence. Zadie Smith and Monica Ali have been selected because they have the same concerns in their works; they both wrote about the different cultures process dilemma in the family long story genre. They both refer to the dysfunctional fathers who are more likely to give their families a severe punishment and force them to do things that their family members refuse, which may partially account for the higher rate of psychological disorders specially in girls. Such girls who are living in such conditions may escape their families like Hasina who suffers from psychological and emotional problems that engage her in an antisocial behavior that includes rejecting norms, chronic lying, violence toward others, and escaping her home. 425

White Teeth concerns the lives of three main families and various types of relationships. It is important to know that most immigrants who came to England after 1948 had one goal: to secure a better life for themselves and their families, which was not always easy to achieve. They had a complex relationship with others, and even more complex with the second generation immigrants as it is the case with Irie and her relationship with her parents (first generation) as well as her more problematic relationship with her racial identity. The immigrants to Britain were subject in general to a lot of racism and rejection. But on the other hand, the relationships between the protagonists of the novel, such as the one between Archie and Samad, is intimate. Each one has his own traditions and customs, but their relationship is ordinary even if Samad confesses that his best friend is an „unbeliever“. It is an inter-cultural relationship.

Brick Lane concerns mainly the daily frustrations of the protagonist Nazneen and her relationship with her husband first and with her lover Karim who is much younger and more attractive than her husband Chanu. On the other hand, Monica Ali exposes the tense relationships between the Bangladeshi community and the white people and the further discrimination of the former after the 9/11 attacks in New York. Moreover, the second generation of immigrants have frequent clashes with their parents, their community and even the British society. These children express their distaste with the culture of their parents as well as their language and lifestyle. They rebel against the discrimination prevailing in England but also the pressures of the family. They don't want to live like their parents and they are different from them, which creates a lot of tension in the parents-children relationships.

The main types of conflicts.

Conflicts are of two types internal and external. The internal conflict, which is the subject of my research, is an inner struggle that affects the main character's mental and emotional state over some problems or questions. It is a conflict within oneself but also a conflict with others. It could be something that the person wants, or a need, or a duty that the character feels is right or necessary or maybe a worry that drives the character. The cause can be political, social, economic or religious, and 426

thus leads the person to feel resentment, a sense of injustice and envy. These struggles can have terrible consequences and bring dark moods as well as a decline in the self-esteem and eventually depression. In the two novels of my research, the main causes of the characters' conflicts are lack of social control, lack of common values which open relationship conflicts and interactions with others. These conflicts reveal the characters' main concerns and preoccupations. In the two stories, the characters fight about their authenticity. *White Teeth* and *Brick Lane* deal with immigrant Londoners, their aspirations and achievements as well as the clash that emerges between native and foreign cultures and the need of these immigrants for assimilation in addition to their fears and the different tensions they live. Monica Ali's novel is about both internal and external conflicts.

" Sometimes I look back and I am shocked. Every day of my life I have prepared for success, worked for it, waited for it, and you don't notice how the days pass until nearly a lifetime is finished. Then it hits you...the thing you have been waiting for has already gone by. And it was going in the other direction. It's like I've been waiting on the wrong side of the road for a bus that was already full."(p.265).

Cultural background and social environment can also affect the personality of the individuals. According to both writers, the family members as well as the numbers of friends and the quality of their relationships with these people who belong to different cultures can make it much difficult for them to overcome psychological problems. On the other hand, friends and even family members can be burdens for the character when these relationships are marked by unreasonable demands on the female characters or create psychological or social conflict. This study explains the circumstances of immigrants, their beliefs and background as well as their specific culture and the reasons that brought them to this country in addition to the way there were received and treated in England and the number of years they have spent in this country. The reasons that push people to leave their own country are 427

multiple and diverse, but on the whole, they all look forward to improving their lives. It could be a way for them to escape oppression or war, or maybe simply to work. They usually have a strong connection to their homeland, and they are currently living with people from their homeland (Westermeyer, 1993). Zadie Smith and Monica Ali show immigrants who left their country under difficult situations, and they also do not have a strong support from people of their culture in their new homes, which affects them strongly morally and psychologically. They also portray the female characters' occupation and their socioeconomic status in their homeland, making a contrast between their previous lives in their homeland and their new lives as immigrants. Very often, they live in constant struggle as they are not given a position corresponding to their degrees. Thus, these immigrants are facing stress and injustice at all levels. Some of them wish to return to their home country as it is the case with Chanu who lost his job while others decide to stay and start a new life, (Nazneen). In *White Teeth*, Zadie Smith emphasizes:

" Because homeland is one of the magical fantasy words like unicorn and soul and infinity that have now passed into the language. the language. And the particular magic of homeland, its particular spell over Irie, was that it sounded like a beginning of the beginings. Like the first morning of Eden and the day after apocalypse"(Smith, 332). The family members in both works suffer psychological stress because they differ in their levels of acculturation. Zadie Smith's and Monica Ali's characters are primarily women who suffer male domination. The protagonist female characters in this study are victims of the patriarchal society that prevails in their homelands. British culture responds differently to certain suggestions female characters might make.

Conclusion

In short, internal conflicts increase and will continue to increase in the future since the causes of these conflicts persist as they are not always clearly understood. Zadie Smith and Monica Ali are two contemporary 428

women writers who have come from multicultural backgrounds. The characters in the two novels, *White Teeth* and *Brick Lane*, live some individual conflicts that come from the multicultural social structure of England. Both novels present immigrant families and their conflicts. The prejudices towards the minorities and their isolation cause racial discrimination and racism. In *White Teeth*, although Archie is white, his marriage to a Jamaican causes him not to be invited to the annual meeting in the company where he works. And in *Brick Lane*, Chanu too is frustrated and suffering from maladjustment. He is educated, but he doesn't get a good position corresponding to his education because he is not white. These immigrants in the two novels have lived inner conflicts which were caused by the point of view of the white culture towards them. Even the second-generation children of these immigrants who have the same life-style as the English people and speak English, are still rejected and considered different, "the other".

Work Cited

Primary sources:

1. Zadie Smith, *White Teeth* June 2, 2004.
2. Monica, Ali, *Brick Lane*, 2003

Secondary sources

1. Offord, D. R. (1997) *Bridging development, prevention, and policy*.
In D. M. Stoff, J. Breiling & J. D. Maser (Eds.), *Handbook of antisocial personality disorder* (pp. 357-364). New York: Wiley.
2. Smith, Zadie. *Changing My Mind: Occasional Essays*. New York: Penguin, 2009.
3. Squires, Claire, *Zadie Smith's "White Teeth": A Reader's Guide*. New York: Continuum, 2002.

4. Stuart Hall, "Racism and Reaction", in *Five Views on Multi-Racial Britain*, Commission for Racial Equality, 1978.
5. Wandersman, A., & Nation, M. (1998). Urban neighborhoods and mental health: Psychological contributions to understanding toxicity, resilience, and intervention. *American Psychologist* 53, 647.
6. Westermeyer, J. (1993). Cross- cultural psychiatric assessment. In A. C. G (Ed.), *Culture, ethnicity, and mental illness* (pp. 125-144). Washington, DC: American Psychiatric Press.