

مجلة

العلوم التربوية والنفسية

مجلة تصدرها الجمعية العراقية
للعلوم التربوية والنفسية

<http://iaepj.com/cp>

الرابط الالكتروني :

تشرين الثاني / ٢٠٢٢

العدد ١٥١

مجلة العلوم التربوية والنفسية
العدد (١٥١) لشهر تشرين الثاني لسنة ٢٠٢٢
عدد الصفحات : ٥١٩ صفحة

تصميم واخراج
علا صالح الحسناوي



دار ومكتبة كلكاش للطباعة والنشر
بغداد - باب المعظم - شارع المكاتب
07729093707 – 07736558370
ola.algarah88@gmail.com

هياة التحرير

أ.د. سناء مجول فيصل

(استاذ كلية الاداب - جامعة بغداد)

أ.د. علي مهدي كاظم

(سلطنة عمان)

أ.د. حسن شحاتة

(مصر)

أ.د. مصطفى رسلان

(مصر)

أ.د. خديجة حيدر نوري الموسوي

(الجامعة المستنصرية)

أ.د. محمود محمد امام

(سلطنة عمان)

أ.م.د. اميل المنصوري

(جامعة البصرة - كلية التربية)

أ.د. كامل علوان الزبيدي

(استاذ متمرس جامعة بغداد)

أ.د. سعيد جاسم الاسدي

(استاذ متمرس البصرة)

أ.د. داوود عبدالسلام صبري

(جامعة بغداد)

أ.د. عبدالقادر السلامي

(الجزائر)

أ.د. تنهيد عادل البيرقदार

(جامعة الموصل)

أ.د. يوسف حمه صالح

(جامعة صلاح الدين - أربيل)

أ.م.د. سلوى احمد امين

(جامعة صلاح الدين)

د. ليلى كاظم سبهان

(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي)

المقيم اللغوي: أ.م.د. نعمة دهش فرحان

المقيم الانكليزي: أ.د. عبد الكريم فاضل

الست زينة حسن كتاب

امين الصندوق : السيد ستار صبر سالم

كلمة العدد

عزيزي القارئ الكريم .. بين يديك العدد (١٥١) من مجلة العلوم التربوية والنفسية، في الزمن الذي نأمل فيه من الباري عز وجل أن يتغلب الشعب العراقي على المحن والمصاعب والآلام والأزمات التي تمر به ، وفيه تتميز العقول العراقية المبدعة رغم كل الجراحات لتسمو بالفكر، وتنهض بالمسيرة العلمية بأقلام الباحثين المبدعين ، ودأبهم في مواصلة مسيرة البحث العلمي في الجوانب كافة التربوية والنفسية والاجتماعية والثقافية ، ومواكبتها لروح التقدم التقني والعلمي . وستبقى هذه الأقلام تكتب بحرفية أكاديمية ومهنية عالية ، لنشر كل ما يستجد على صعيد العلم والحضارة وستبقى هذه المجلة سباقاً دوماً في نشر كل ما هو جديد في هذا الميدان .

هيئة التحرير

حقوق الطبع محفوظة للناشر

جميع حقوق الملكية الادبية والفنية محفوظة لمجلة العلوم التربوية والنفسية ، ويحظر طبع او تصوير او ترجمة او إعادة تنضيد المجلة كاملاً او مجزأً او تسجيلها على اشرطة كاسيت او ادخالها على الكمبيوتر او برمجتها على اسطوانات ضوئية الا بموافقة الناشر خطياً ، وعكسه يتم المقاضاة قانونياً امام القضاء العراقي.

رئيس التحرير

أ.د. سناء مجول فيصل

تعليمات وشروط النشر

١. تنظر المجلة البحوث العلمية الاصلية التي تتوافر فيها شرائط البحث في الاحاطة والاستقصاء ومنهج العلمي وخطواته.
٢. يشترط الا يكون قد قدم للنشر في اي مكان آخر.
٣. لا يجوز لصاحب البحث او المقالة او اية جهة اخرى اعادة نشرها سبق من دراسات او نشر ملخص عنه في اي كتاب او صحيفة او دورية الا بعد مرور ستة اشهر على تاريخ نشره في مجلة التربية وبموافقة خطية من رئيس التحرير.
٤. المجلة تحتفظ بحقوقها في ان تحذف الصياغة او تتركها او تعيدها بما يتناسب والملاحظات العلمية التي يشير اليها المحكمون او القواعد اللغوية السليمة.
٥. تعرض البحوث المقدمة للنشر في المجلة في حالة قبولها مبدئياً على المحكمين من ذوي الاختصاص يختارون بسرية تامة وذلك لبيان مدى اصالتها وجديتها وقيمة نتائجها وسلامة طريقة عرضها ، ثم مدى صلاحيتها للنشر.
٦. اذا قدم باحث دراسة ثم عاد وسحبها او اذا كان البحث لا يصلح للنشر فهو ملزم بدفع التكاليف التي تقدرها رئيس تحرير المجلة التي انفقت على تقويم البحث او المقالة.

دليل المؤلف Author Guidclines

فيما يأتي الشروط التي ينبغي مراعاتها من الباحث للنشر في المجلة على ان لا يكون البحث قد نشر او سوف ينشر في أية مجلة علمية اخرى ولم يمض على انجازه اكثر من اربع سنوات:-

١. يكون عنوان البحث معبراً عن محتوى البحث.
٢. تكتب اسماء الباحثين وعناوين عملهم بصورة واضحة مع البريد الالكتروني للباحث او الباحثين وباللغتين العربية والانكليزية.
٣. يتضمن المستخلص موجزاً واضحاً عن البحث يتكون من ٢٠٠-٣٠٠ كلمة ويتبع المستخلص اسماء وعناوين الباحثين ويكتب بفقرة واحدة مستمرة.
٤. على ان يتضمن الكلمات المفتاحية في نهاية الملخص ، وتتضمن المقدمة مراجعة المعلومات وثيقة الصلة بموضوع البحث الموجودة في المصادر العلمية وتنتهي المقدمة باهداف الدراسة واساسها المنطقي.
٥. تذكر مناهج البحث بشكل مفصل ان كانت جديدة او اذا كانت منشورة فتذكر بشكل مختصر مع الاشارة للمصدر وتستعمل وحدات النظام العالمي (S.I.UNITS) System International.
٦. تعرض النتائج ومناقشتها بنحو موجز وهادف وبنظام متوالٍ ، وتعرض النتائج بافضل صورة معبرة، وتوضح الاشكال والجداول بعد الاشارة اليها.
٧. يستعمل نظام الارقام في البحوث المرسله للنشر، وتمثل مناقشة النتائج تعبيراً موجزاً عن النتائج وتفسيرها.
٨. تتضمن كتابة المصادر في القائمة ما يأتي:
الاسم الاخير، اسم الباحث او الباحثين ، سنة النشر ، وعنوان البحث كاملاً .
الاسم الكامل، واسم المجلة ، ورقم المجلد، والعدد وعدد الصفحات:
مثال:

فيصل ، احمد جاسم وعصام حسن بدر (١٩٩٢) - الحاجات النفسية
للمرشدين التربويين وعلاقتها بالاحتراف النفسي - مجلة كلة التربية ، جامعة
المستنصرية ١٢ (٣) ٩٥-١٢٠.

٩. يجب ان يكون المستخلص الانكليزي وافياً ومعبراً عن البحث بدقة ، ويكون محله بعد ملخص اللغة العربية في بداية البحث.

١٠. أ- عند ورود آية قرآنية كريمة يذكر رقمها واسم سورتها وذلك في الهامش.

أ- عند ورود حديث نبوي شريف يجب ذكر مظهر ومصادر تخريجه مع ذكر الجزء ان وجد- ورقم الصفحة.

ج- عند الاستشهاد بمخطوط يذكر اسم المؤلف كاملاً وعنوان المخطوط كاملاً، وذكر اسم المكان المحفوظ فيه هذا المخطوط ويشار الى تاريخ النسخة، وعدد اوراقها ، ويذكر رقم الورقة مع بيان الوجه او الظهر المأخوذ منه الاقتباس. ويشار لوجه الورقة بالرمز (أ) كما يشار لظهرها بالرمز (ب).

١١. عند ورود اسماء اعلام في متن البحث فانها تكتب كاملة مع ذكر تاريخ الوفاة بالهجري والميلادي موضوعة بين قوسين اذا كانت من اعلام التراث العربي الاسلامي .

١٢. يراعى ان تكون صفحات البحث متسلسلة الترقيم بحيث يشمل ذلك صفحات البحث بما فيها الصور الفوتوغرافية والاشكال والرسوم والبيانات والمواد التوضيحية الاخرى.

١٣. يكون حجم حرف متن البحث (١٦) وحرف الهامش (١٤).

١٤. تطبق المجلة نظام فحص الاستلال باستخدام برنامج (Tumitin) حيث يتم رفض نشر الابحاث التي تتجاوز فيها نسبة الاستلال النسبة المقبولة عالمياً.

١٥. محاضر المؤتمرات:

أ. ذكر اسم المؤلف كاملاً، ذكر اسم الدراسة او المقالة موضوعة بين علامتي اقتباس، ذكر اسم الكاتب كاملاً، ذكر اسم المحررين ان كانوا غير واحد او الاشارة للاول وارداً بكلمة (اخرين)، ذكر اسم المطبعة والجهة الناشرة ومكان النشر وتاريخ النشر ثم الصفحة.

ب. ذكر اسم صاحب المقالة كاملاً موضوعاً بين علامتي اقتباس " " ذكر اسم المجلة بالحرف الغامق للعربية، وبالحروف المائلة للاوربية ورقم المجلد (السنة بين قوسين) ورقم الصفحة.

دليل المُقيم Rrvierwer Guidelines

فيما يأتي الشروط التي ينبغي مراعاتها من المُقيم للبحوث المرسلة للنشر في المجلة ن وهي كالآتي:

١. بعد الاطلاع على البحث تملأ استمارة التقديم مرفقة بالبحث المُقيم ومن دون ترك اية فقرة من دون اجابة.
 ٢. التثبت من تطابق عنوان البحث وتوافقه باللغتين العربية والانكليزية .. وفي حالة عدم مطابقتها اقتراح العنوان البديل.
 ٣. ان يوضح المُقيم مدى وضوح الجداول والاشكال التخطيطية في البحث.
 ٤. ان يبين المُقيم مدى اتباع الباحث الاسلوب الاحصائي الصحيح ان وجد.
 ٥. يوضح المُقيم هل كانت مناقشة النتائج منطقية ووافية.
 ٦. يحدد المُقيم مدى توظيف الباحث المراجع العلمية الرصينة وحدائتها.
 ٧. يوشر المُقيم بدقة على احد الخيارات الثلاثة ، وهي:
 - البحث صالح للنشر من دون تعديلات.
 - البحث صالح للنشر بعد اجراء التعديلات.
 - البحث غير صالح للنشر.
 ٨. يوضح المُقيم بورقة مستقلة التعديلات الاساسية المقترحة .
 ٩. يحق للمقيم طلب اعادة البحث بعد اجراء التعديلات المقترحة ، وذلك للتثبت من التزام الباحث بها.
- يسجل المُقيم اسمه ودرجته العلمية وعنوانه وتاريخ التقييم مع التوقيع على الاستمارة المرفقة بالبحث.

المصادر:

١. يستعمل النظام القياسي الدولي للوحدات (SI) ويمكن استعمال مختصرات للمصطلحات العلمية المعتمدة عالمياً على ان تكتب بنحو كامل او مرة ترد في النص.
٢. ترقيم الجداول والاشكال على التوالي حسب ورودها في البحث ، تزود بعنوانات دالة على مضمون الجدول او الشكل ، ويشار الى كل منها بالتسلسل نفسه في متن البحث.

٣. تكتب الاسماء العلمية (اللاتينية) بحروف مائلة لتمييزها من باقي النص ، مثل (المواد الكيميائية) ، المبيدات، والادوية وما الى ذلك) باسمائها العلمية وليست التجارية.

٤. يتم الاشارة الى المصادر في متن البحث كما ياتي:
اللقب او الاسم الثالث للمؤلف والسنة اذ كان البحث باسم باحث واحد ، واذا كان مؤلفين فيذكران والسنة ، واذا كانوا ثلاثة فاكثر يذكر الاسم الاول واخرون والسنة.

٥. ترتب المصادر الصيغة العالمية وكما ياتي:
أ. بحث في مجلة:

*اسم الباحث او الباحثين (السنة) ، عنوان البحث ، اسم المجلة المجلد ، العدد وصفحات (البحث).
ب. اسم المؤلف او المؤلفين (السنة) ، عنوان الكتاب الطبعة ، دار النشر وعدد الصفحات.

ت. الرسائل والاطاريح الجامعية:
*اسم الباحث (السنة) عنوان الرسالة او الاطروحة ، العنوان (الكلية او الجامعة) ، عدد الصفحات.

ث. بحث في وقائع مؤتمر او ندوة علمية:
ج. اسم الباحث او الباحثون (السنة) ، عنوان البحث ، اسم المؤتمر او الندوة العلمية ، مكان الانعقاد ، صفحات البحث.

٦. تضاف قائمة اخرى للمصادر مترجمة للغة اللاتينية غير مرقمة على وفق النظام (APA) ومرتبة ترتيب أبجدي.

ترسل البحوث الى مجلة الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية على العنوان
الاتي:- كلية الاداب - او التربية - جامعة بغداد
بغداد - العراق

alsannaa-2005@yahoo.com

محتويات العدد (١٥١)

ت	البحث	الباحث	الصفحة
١.	فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي	فراس طاهر حسين أ.د. سعد علي زاير	٤٨-٣
٢.	"بناء استراتيجية مقترحة قائمة على نحو النص"	أ.د. رقية عبد الأئمة العبيدي م.م. جنان جاسم سوداني	٧٨-٤٩
٣.	رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال	نور هيثم عبد الجبار أ.د. أمل داود سليم العيثاوي	١٠٨-٧٩
٤.	الإجهاض ما بين العلم والفلسفة	ندى صباح أسد الله أ.د. إحسان علي عبد الأمير الحيدري	١٣٨-١٠٩
٥.	أثر إستراتيجية الاستماع المركز في الفهم القرائي عند طالبات الصف الخامس العلمي	ا.م.د. كوثر جاسم عبيد	١٦٦-١٣٩
٦.	فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية	بيداء سامي سليم أ.م. د عباس لفقة حسن	١٩٨-١٦٧
٧.	أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي	أ.م.د. نصير خزعل نزال	٢٢٨-١٩٩
٨.	فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية	أ.م. د أفراح أحمد نجف	٢٥٦-٢٢٩
٩.	العزيمة لدى طلبة المرحلة الثانوية	رجاء محمود حسين أ.م.د. علي سعد كاظم	٢٨٢-٢٥٧
١٠.	تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير-دراسة اجتماعية تحليلية-	أ.م.د. رسول مطلق محمد	٣١٨-٢٨٣
١١.	تصور مقترح لدور مدرسي اللغة العربية في غرس المبادئ الثقافية لدى طلبة المرحلة المتوسطة	م.د. ميرفت محمد جاسم حسين	٣٤٤-٣١٩
١٢.	التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية	م. د. علي سعد مخلف	٣٦٦-٣٤٥

٤٠٢-٣٦٧	م.د. عبير احسان نافع	العلاقات الايجابية وعلاقتها بالحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين	١٣.
٤٣٢-٤٠٣	عمار اكرم فليح	(تقويم كتاب الاجتماعيات للصف الاول متوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة)	١٤.
٤٥٦-٤٣٣	م. م. خالد ثامول عودة	اثراستراتيجية الشكل T في تحصيل مادة العلوم لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي	١٥.
٤٨٠-٤٥٧	م.م. محمد حسن علي	المعتقدات الرياضية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة ذي قار.	١٦.
٥١٩-٤٨١	أ.م. د فرحان محمد حمزة البيضاني	العنف السياسي وعلاقته بالاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسرا	١٧.

**فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة
المعرفية في تنمية مهارات القراءة الوظيفية
عند طلاب الصف الرابع الادبي**

فراس طاهر حسين

أ.د سعد علي زاير

جامعة بغداد / كلية التربية ابن - رشد

فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند
طلاب الصف الرابع الادبي

فراس طاهر حسين

أ.د سعد علي زاير

المستخلص

هدف البحث الحالي الى :

١. بناء برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند

طلاب الصف الرابع الادبي.

٢. تعرّف فاعلية البرنامج المقترح على وفق التلمذة المعرفية في تنمية مهارات القراءة

الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي.

ولتحقيق هدفي البحث؛ اتبع الباحث إجراءات المنهج الوصفي، وإجراءات المنهج

التجريبي، إذ أعدَّ الباحث برنامجاً مقترحاً تضمن أهدافاً تعليمية، ومحتوىً تعليمياً في ضوء

نصوص مقرّر المطالعة، وطرائق تدريسية، واستراتيجيات ملائمة، وأنشطة مُصاحبة،

ووسائل تعليمية، وأساليب تقويمية، فتكوّن من دليلٍ للمدرّس، وكتابٍ للطالب. تحقق

الباحث من صلاحيته، بعرضه على مجموعة من المُحكّمين.

ومن أجل تعرّف فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الوظيفية اعتمد

الباحث تصميمًا تجريبيًا ذا ضبطٍ جزئيّ، وهو تصميم المجموعة الضابطة اللاعشوائية

الاختيار، مع اختبارٍ قبليّ وبعديّ.

اختار الباحث بالطريقة العشوائية إعدادية ١٤ تموز التابعة للمديرية العامة لتربية

واسط/ مركز المحافظة، وبالطريقة نفسها اختار شعبة (أ)؛ لتُمثّل المجموعة التجريبية التي

سيدرس طلابها مادة المطالعة على وفق البرنامج المقترح، بواقع (٣٠) طالباً، وشعبة (ب)

لتُمثّل المجموعة الضابطة التي سيدرس طلابها مادة المطالعة على وفق البرنامج

التقليديّ، بواقع (٣١) طالباً، فبلغت عينة البحث (٦١) طالباً.

فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية
في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي

كافئ الباحث بين طلاب مجموعتي البحث تكافؤاً احصائياً في متغيرات: العمر الزمني، ودرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق، واختبار القدرة اللغوية، واختبار الذكاء، واختبار القراءة الوظيفية، أما أداة البحث، فقد أعدَّ الباحث اختبار يقيس مهارات القراءة الوظيفية، اشتمل على (١٠) مهارات تم قياسها بفقرات متعددة ومتنوعة، وتحقق الباحث من صدقه وثباته، واستخرج القوى التمييزية، ومعاملات الصعوبة. وبعدها طُبِّقَ الاختبار قبلًا وبعديًا على طلاب عينة البحث.

درَّس الباحث نفسه مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة التي استمرت فصلًا دراسيًا كاملاً، للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢م).

ولمعالجة البيانات احصائياً، استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة قوة التمييز، ومعادلة معامل الفا كرونباخ، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين، وبعد تطبيق الأداة ومعالجة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق البرنامج المقترح طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية، وفي ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

This study aims at :

The effectiveness of a proposed program according to Cognitive discipleship in developing functional reading skills fourth literary grade students.

Prof. Dr. Saad Ali Zayer

Student: Firas

Taher Hussein

University of Baghdad / College of Education Ibn Rushd

Abstract

The current research goal is to:

- 1- Building a proposed program according to cognitive discipleship in developing functional reading skills for fourth literary grade students.

2- The effectiveness of the proposed program based on cognitive apprenticeship in developing functional reading skills for fourth-grade literary students.

To achieve the two research objectives; The researcher followed the procedures of the descriptive approach, and the procedures of the experimental method, as the researcher prepared a proposed program that included educational objectives and educational content in light of the reading course texts, teaching methods, appropriate strategies, accompanying activities, teaching aids, and assessment methods. It consisted of a guide for the teacher and a book for the student. The researcher verified its validity by presenting it to a group of arbitrators.

In order to identify the effectiveness of the proposed program in developing functional reading skills, the researcher adopted a partial tuning experimental design, which is the design of a control group that is not randomly selected, with a pre-and post-test.

The researcher randomly chose the middle school of July 14 of the General Directorate of Wasit Education / the governorate center, and in the same way he chose Division (A); To represent the experimental group whose students will study reading according to the proposed program, at the rate of (30) students, and the division (B) to represent the control group whose students will study reading according to the traditional program, at the rate of (31) students, so the research sample amounted to (61) students.

The researcher rewarded the students of the two research groups with statistical equivalence in the variables: chronological age, Arabic language subject grades for the previous academic year, language ability test, intelligence test, and functional reading test. As for the research tool, the researcher prepared a test that measures functional reading skills, which included (10) Skills measured in multiple and varied items, and the researcher verified its validity and stability and extracted the discriminatory forces and the coefficients of difficulty. Then the test was applied before and after to the students of the research sample.

The researcher taught the two research groups himself during the trial period, which lasted an entire semester, for the academic year 2021-2022 AD.

To treat the data statistically, the researcher used the t-test for two independent samples, the chi-square, the Pearson correlation coefficient, the difficulty coefficient equation, the discrimination power equation, the Cronbach's alpha coefficient equation, and the t-test for two correlated samples. The experimental group that studied according to the proposed program outperformed the students of the control group who studied the same subject according to the usual method. In light of the research results, the researcher reached a number of conclusions, recommendations, and suggestions.

مشكلة البحث

من أهم المشاكل التي تواجه القائمين على العملية التربوية، إعداد افراد قادرين على استعمال المعرفة النظرية ليصبحوا من ذوي الاستقلالية، بحيث يفكرون بنقد صحيح عندما يكونوا على استعداد للانخراط في اسواق العمل، ويستطيعوا التكيف مع متغيرات الحياة المختلفة، لذا فهم ليسوا بحاجة فقط للمساعدة على رؤية التشبيهات وتمييزها بين سياقات المشاكل وتطبيق المناحي المختلفة للتوصل الى حلول لها، بل هم بحاجة للإرشاد والتوجيه لعمل ذلك.

وانطلاقاً من أهمية القراءة اهتمّ بها المتخصصون في اللغة العربية والقائمون بتعليمها في الأنظمة التعليمية اهتماماً خاصاً بها، فجعلوها من الفروع المستقلة بذاتها؛ فأفردوا لها الدروس المستقلة، وصمّموا لها الكتاب المستقل، وعكف الباحثون والدارسون على البحث في مناهجها، وتقننوا في طرائق تدريسها، وأبدعوا في تنمية المهارات الخاصة بها. وعلى الرغم من كل هذه الجهود المبذولة، ما زال مستوى المتعلّمين في القراءة بمستوياتها المختلفة يعاني الضعفا الشديد، وما زال المدرسون يشكون من تدني مستوى طلبتهم في القراءة، ويدل على ذلك نتائج عدد من البحوث والدراسات في مجال اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، التي أكدت على تدني مستويات الطلبة القرائية في المراحل الدراسية المختلفة، "وهو ما ينذر بخطر شديد لا بدّ من مواجهته والتصدي له،

وإيجاد حلول فاعلة تستند إلى أساليب تدريس حديثة، تجعل من المتعلم محورة للتعليم وهدفا له" (عبد الحميد ، ٢٠٠٢: ١١٤).

ولا يخفى على الباحث هذا الضعف القرائي الملموس، ولا على جهات المجتمع المعنية بمجالات التعليم جميعها، وفي مقدمتهم وزارة التربية التي تعترف بضعف طلبتها في القراءة وتدني مستوى المهارات عندهم، وينيب للباحث أن هذا الضعف يردّ الى إتباع اسلوب - في تعليم اللغة العربية بنحوٍ عام وتعليم القراءة بنحوٍ خاص - ينأى بالمتعلمين عن النهج الوظيفي الحقيقي الذي يرمي إلى تحقيق أهداف اللغة العربية بفروعها المختلفة على أسس علمية، تجعل من الموقف التعليمي بنحو عام موقفا خدمية لحياة الطالب بأشكالها جميعا، مما يجعله يقبل على التعلم ويشعر بفائدته.

وهذا ما أكده (زاير، وعهود) إذ أشارا إلى "أن ما تعانيه اللغة العربية بنحوٍ عام من ضعف، يرجع إلى قلة الاهتمام بالنواحي الوظيفية عند تعليمها، وتغليب الجوانب النظرية والموضوعات المفترقة إلى الحيوية والقرب من الواقع. ولعل هذا يصدق مع ما توصف به أمتنا العربية من جانب أعدائها في مقولتهم إن العرب لا يقرؤون، وإن قرأوا لا يفهمون، وإن فهموا لا يعتبرون، أي لا يطبقون ما قرأوا، ولا يوظفونه في حياتهم". (زاير، وعهود، ٢٠١٦ : ٢٦)

اهمية البحث

أحدث التطور المعرفي والتكنولوجي والثورة المعلوماتية تغييرات سريعة في جوانب الحياة المختلفة، ولم يبق للتخمين نصيبا كبيرة في النجاح والتقدم، وأصبح السلاح الحقيقي الذي يجب أن نسلح به طلبة اليوم هو سلاح المعرفة الصحيحة والذي يتطلب الاستثمار الأمثل لقابليات المتعلمين العقلية، وبناء شخصياتهم المتوازنة في جوانبها المختلفة والمتعددة لتنمية قدراتهم بنحوٍ فعال (الجمال، 2005: ٣٢).

وفي ضوء ذلك أكد علماء التعليم على استمرارية البحث في ابتكار النظريات والنماذج والمداخل والاستراتيجيات التعليمية، التي تساعد على تنظيم محتوى المناهج الدراسية والبرامج التعليمية بالنحو الفاعل (شهاب، 2011: 15)، وعليه لا بدّ من الاستعانة بمداخل وطرائق واستراتيجيات مختلفة تنمي رغبتهم في فهم ما يقرأون وتتفق مع

نموهم العام وحاجاتهم المختلفة ولاسيما إذا علمنا أن ما يؤلف من كتب الطلبة في المرحلة المتوسطة يعني أن يختلف لغة وأسلوب عما يؤلف لغيرهم في المراحل الدراسية الأخرى (دمعة، 1982: 58)، فاستعمال المدرسين للمداخل والاستراتيجيات الحديثة يسهم في تغيير دور الطالب من متلقي سلبي إلى مشارك ايجابي، يبحث عن المعلومة ومنتج لها إذ أن المداخل والطرائق والاستراتيجيات الحديثة تساعد على إثارة الطلبة وشد انتباههم لبناء شخصية منتجة مفكرة وباحثة عن المعلومة بنحو ذاتي (دعس، 2009، ص 21).

ويهدف الإصلاح التربوي المنظم في التربية إلى تغيير المحتوى، والمداخل والاستراتيجيات التدريسية، والممارسات التعليمية والتعلمية. ولعل الممارسات التعليمية الينائية قصد منها طرح وتحقيق تحديات جديدة في استراتيجيات التدريس وتحسين تعلم الطلبة. وفي هذا تقود الينائية إلى معتقدات جديدة حول التميز والابداع في التعليم والتعلم (زيتون، 2007: 128).

وأن ما يميز عصرنا الحاضر هو سرعة تزايد المعلومات والانتشار الواسع للتقنيات وتعدد وسائل نقل المعلومات، ونتيجة لهذا التطور العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العصر تقع على التربية بنحو عام والتربية العلمية بنحو خاص مسؤولية مهمة، ألا وهي إعداد الكوادر البشرية القادرة على مواكبة ومسايرة هذا التقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع في شتى مجالات الحياة (الموسوي، 2005: 82).

أما التربية فتهدف إلى تزويد المتعلم بمجموعة من الخبرات العلمية اللازمة لأن يكون مثقفا علميا وذلك عن طريق الاهتمام بتفهم طبيعة العلم وتطبيق المعرفة العلمية المتصلة بالمواقف الحياتية (عطا الله، 2005: 5)

ولما كان التعليم هو وسيلة التربية لتحقيق أهدافها فهو علم يتحقق من طريق المعرفة الأشياء كثيرة تتطلبها مهنة التعليم، منها المادة الدراسية وطبيعة المدرس والمتعلمين والنظام الاجتماعي الذي يتم فيه التعليم، فالتعليم بنحو عام لم يعد مجرد نقل المعرفة للمتعلمين بل هو عملية تعنى بنمو مختلف جوانب شخصية المتعلمين وتكاملها، وتعلمهم كيف يفكرون؟ لا كيف يحفظون المقررات الدراسية؟ (عبد المنعم، 2015: 50)

وظهرت في الآونة الأخيرة العديد من الاستراتيجيات والأساليب والمداخل التدريسية الحديثة المعتمدة في إعدادها وبنائها على نظريات علمية وتربوية شاركت في تطوير العملية التربوية والتعليمية، ومن أهم تلك النظريات النظرية البنائية التي تعتمد على أساسيات المعرفة، وتعّد إحدى سبل الارتقاء بأساليب التدريس وطرائقه، ويرى أصحاب هذه النظرية أن عملية اكتساب المعرفة عملية ينائية نشطة ومستمرة تتم من طريق تعديل في البنى المعرفية للطلاب، ومن طريق آليات عملية التنظيم الذاتي، وتستهدف تكيفه مع الضغوط المعرفية البيئية، إذ يكون دور المدرس موجهاً للعملية التعليمية، والطالب هو المحور الأساس في العملية التعليمية (زيتون، كمال، 2002: 189).

ومنذ بداية التسعينات بدأ تصميم البيئات التعلّمية اعتماداً على المنحى البنائي، الذي يعدّ التعلّم عملية تفاوضية ونقاشية داخلية للمعاني، وأن هذا العلم يكون أفضل ما يمكن ضمن سياق فعال، وعلمي، وثقافي، واجتماعي، إذ يؤكد كاتنجهام (1991) أحد منطريها إن الهدف من التعليم على وفق النظرية البنائية هو تعليم الطلبة كيفية بناء المعرفة والوصول إليها بأنفسهم بدلاً من اعتمادهم على الآخرين، وذلك يتم عندما يواجه الفرد مشكلات حقيقية (Cunningham, 1991: p15-31)، إذ يشتق منها مداخل تدريسية عدة، وتقوم عليها طرائق تعليمية متنوعة تهتم بنمط بناء المعرفة وخطوات اكتسابها، إذ تهتم هذه النظرية بكيفية حدوث التعلّم في داخل عقل المتعلّم، وما يتم من بنيات عقلية ومعرفية فيه (سلامة، 2003: 5-6).

ومن المداخل المبنية على النظرية البنائية مدخل التلمذة المعرفية Cognitive Apprenticeship، الذي يهدف إلى جعل عمليات التفكير واضحة أمام المتعلّم؛ فهي تعدّ انموذجاً مبشراً بالخير لتعزيز مهارات الدراسة والتعليم، فضلاً عن تحسين الميل نحو حلّ المشكلة. وقد كان التعليم والتعلّم في الزمن القديم يحدثان من طريق التلمذة، وكان يتم تعليم الأبناء كيف يتحدثون؟ أو كيف يزرعون المحاصيل؟ أو كيف يقومون بحرفة معينة؟ مع مساعدتهم على عمل ذلك. فالتلمذة كانت وسيلة نقل المعرفة اللازمة عن طريق

فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي

ممارسة الخبرات بدءا من الرسم والنحت وحتى الطب والقانون، وهي تعدّ من أهم استراتيجيات التدريب المهمة التي انتشرت حول العالم. وقد تركّز استعمالها منذ مئة ١٠٠ سنة قبل الميلاد، وحتى ٣٠٠ سنة بعد الميلاد، تحت تأثير الإغريق والرومان الذين استعملوها كأداة لنقل المعرفة والمهارة، إذ كان معظم الناس لا يتلقون تعليم رسمي؛ لأن التعليم الرسمي في ذلك الوقت كان مخصص للنخبة لإعداد قادة وفلاسفة للمستقبل، والتعليم الحرفي هو ما كان مسموحا به لبقية الشعب. وقد كانت التلمذة تتكون من ثلاث مراحل هي: المبتدئ Apprentice، والعامل البارع Journeyman، والخبير Master. فالمبتدئ يبدأ بالتدرب تحت رعاية الخبير لعدد من السنوات حتى يصبح عاملا بارعا متمكنا من مهارات ومعلومات حرفية معينة، وهنا قد ينطلق هذا العامل ليعمل بمفرده، وخلال سنوات يمكن أن يتلمذ على يديه مجموعة من الطلبة ويصبحوا خبراء (: 2001 Swanson & Holton، 211).

وأشارت العديد من الدراسات إلى أهمية التلمذة المعرفية في العملية التعليمية ومنها دراسة (٢٠٠٩:٥٣٩، Stalmiier, Dolmand, Wolfhagen, & Scherpbier)، إذ بينت أنها تعدّ أساسا جيدا في تقديم التغذية الراجعة والتقويم الذاتي، ووضحت دراسة (54 : 2005 Darabi) أن التلمذة المعرفية لها أثر فاعل عند تعلّم المقررات الدراسية، فهي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية، وزيادة كفاية المتعلّمين وكفاية المدرس في تعلّم هذه المقررات، وأشارت دراسة (عبد الرحيم عباس، ٢٠١٥) الى ان التلمذة المعرفية لها أثر فاعل في تنمية مهارات القراءة الناقدة عند طلاب الجامعة، وأوضحت دراسة (حمدي أحمد، وهدي سعود، ٢٠١٠) أن التلمذة المعرفية أحد مداخل التعلّم البنائي التي تجعل المتعلّم نشطا في بناء المعرفة وتكوينها، واكتساب مهارات معالجة المعلومات من طريق تنمية المهارات المعرفية وما وراء المعرفية، وتوصلت دراسة (رضا طعمة، ٢٠١٨) إلى أهميتها في تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع عند الطلبة، وأيضا أشارت نتائج (دراسة رقية عبد الله، ٢٠١٩) ان التلمذة المعرفية تؤدي الى تنمية التحصيل والتفكير التأملي لدى الطلبة.

فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي

تعد القراءة أحد نوافذ المعرفة التي يطل منها الإنسان على عالمه، "وهي من أهم الوسائل التي تمكن الفرد والمجتمع من الاتصال بالثقافات والمعارف المختلفة، وهي وسيلة التعلّم والتفكير والترويح، وتعد من الوسائل الأساسية في الفهم الدراسي سواء داخل الصف أو خارجه" (احمد، ٢٠١٢: ١٨٨).

والقراءة من الوسائل المهمة التي لا بدّ من وجودها لإمداد الفكر الإنساني بأسس الابداع، إذ يعيش الإنسان بالقراءة حياة الماضي والحاضر معا، فهو يعيش بالقراءة عصورا وأزمانا بعيدة ممتدة، يشارك أهلها معارفهم وخبراتهم، ويستوحي منهم مما أبدعته عقولهم إبداعاته الجديدة (حافظ، ٢٠٠٨: ٢١٧). وتؤدي القراءة دورا مهما في غرس القيم الاجتماعية والأخلاقية التي تساعد الفرد على التكيف الاجتماعي في داخل المدرسة وخارجها، فالطلبة في المراحل الدراسية العليا يتكون لديهم إحساسات بأنهم ينتمون إلى عالم المجتمع بقيمه واتجاهاته وعاداته وتقاليده ومعتقداته وقضايا ومشاكله، وما يجري فيه من تغيرات وأحداث تثير انتباههم، ووسائلهم إلى تحقيق ذلك الانتماء تتمثل في القراءة والإطلاع الذي يساعدهم على مواجهة المواقف العامة التي تتطلب منهم إبداء الرأي (الخليفة، ٢٠٠٤: ٣٢٠). فضلا عن أهمية القراءة الاجتماعية والأخلاقية والتنقيفية، فإنها تعدّ وسيلة مهمة من وسائل تنمية القدرات العقلية، وفي هذا يؤكد (عصر، ١٩٩٩) "أن القراءة عملية من عمليات التفكير لا تقل عن تلك التي استعملها كاتب النص الذي يقرأه القارئ، ففي كلا الأمرين هناك: التنظيم والفهم والتحليل والتركيب والحكم وحل المشاكل والانتقاء والاستدلال ومقارنة البيانات والنقد والاستنتاج والتعميم" (عصر، ١٩٩٩: ٢١٤).

وتتلخص أهمية البحث :-

١. اللغة العربية اللغة الأم لغة معطاء والابداع صفة كبرى فيها.
٢. مدخل التلمذة المعرفية كروية جديدة من رؤى نظرية التعلّم البنائي؛ لخلق افكار جديدة، وتصميم عدّة طرائق؛ لحلّ المشاكل المطروحة.
٣. مهارة القراءة الوظيفية، العملية الأساسية في مواقف الاتصال، ورمز من رموز الثقافة والحضارة والفكر.

هدف البحث

ترمي هذه الدراسة:

١. بناء برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي.
- تعرف فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي.

وفي ضوء مرمي الدراسة وضع الباحث الفرضيات الصفرية الآتية:

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات القراءة الوظيفية.
٢. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين درجات الاختبار البعدي، ودرجات الاختبار القبلي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار القراءة الوظيفية.
٣. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين درجات الاختبار البعدي، ودرجات الاختبار المؤجل لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار القراءة الوظيفية.

حدود الدراسة:

تحدد هذه الدراسة بـ:

١. طلاب الصف الرابع الأدبي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية في مركز محافظة واسط للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢.
٢. موضوعات كتاب المطالعة للصف الرابع الأدبي، المقرر تدريسه للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) في العراق.
٣. الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

تحديد المصطلحات :

٤. ١- الفاعلية : القدرة على إحداث الأثر ، وتقاس فاعلية الشيء بما يحدث من أثر في شيء آخر " (عطية ، ٢٠٠٨ : ٦١).

٥. ٢- البرنامج (التعليمي - التعلّمي) : الأنشطة والخبرات التي تقدم الى المتعلم تحت اشراف اي مؤسسة تعليمية اثناء مدة محددة". (اللقاني وآخرون، ٢٠٠١ : ٩٦) .

٣. مدخل التلمذة المعرفية (Cognitive apprenticeship): عرفه كل

من:

(Collins, Brown & Duquid): "مدخل تربوي يتناول لب التعلّم الحقيقي يدعم التعلّم في مجال تمكين الطلبة من اكتساب وتطوير واستعمال أدوات معرفية في مجال نشاط حقيقي، فهو يحاول وضع الطالب في ممارسات حقيقية عن طريق النشاط والتفاعل الاجتماعي" (Collins, Brown & Duguid, 1989: 73). ٤ ٤ . التنمية
(Development):

(عرفها ابراهيم): "إحداث مجموعة من التغيرات الجذرية في مجتمع ما، بهدف حساب ذلك المجتمع في القدرة على التطور الذاتي المستمر بمعدل يضمن التحسين المتزايد في نوعية الحياة لكل فرد". (إبراهيم، ١٩٩٨ : ٢٦٠)

٥ - المهارة (Skill):

- (Good): "الشيء الذي يتعلّمه الفرد ويؤديه بسهولة ودقة سواء أكان هذا الأداء جسدياً أم عقلياً، وأنها تعني البراعة في التنسيق بين حركات اليد والأصابع والعين". (Good, 1971: 104)

- القراءة الوظيفية :-

٦- (Thistlethwait، 1990): "عملية تقويم للمادة المقروءة، واتخاذ القرارات التي قد تتفق مع ما يريده الكاتب، أو التي لا تتفق معه، والتحقق من المعلومات قبل إصدار الحكم، واستعمالها في الواقع الحياتي" (Thistlethwait، 1990: 26)

٧ - الصف الرابع الأدبي (Fourth Grade Literary):

عرّفته وزارة التربية بأنّه: "أول مرحلة من مراحل الدراسة الاعدادية، مدتها ثلاث سنوات، والتي تلي المرحلة المتوسطة ومكملة لها، ترمي إلى ترسيخ ما تمّ اكتشافه من قابليات الطلبة، وميولهم، وتمكنهم من بلوغ مستويات أعلى من المعرفة، والمهاره، مع تنويع بعض الميادين الفكرية، والتطبيقية، وتعميقها تمهيداً لمواصلة الدراسة العالية، وإعداداً للحياة العملية والإنتاجية". (وزارة التربية، ١٩٩٠: ٢٥)

الفصل الثاني : الاطار النظري والدراسات السابقة مدخل التلمذه المعرفية:

يُنسب مدخل التلمذه المعرفية إلى النظرية البنائية الاجتماعية، وقد اقترح من كولنز وزملائه، وطبق في داخل الصفوف الدراسية في أميركا عام ١٩٩١، من أجل التغلب على مشكلات اكتساب المعرفة ، وجعل المتعلم بعيدا عن الخمول في الوصول إلى المعرفة من طريق استثارة المهارات العقلية، وجعل عملية التعلم واضحة لكل من المدرس والطالب، وإيجاد ربط بين ما يتعلمه نظريا، وما يقوم به عمليا، ما يستدعي التحول دور المتعلم إلى المبادر، والباحث عن الحلول للمشكلات التي يواجهها، وتحول دور المدرس إلى المرشد والموجه في داخل الصف الدراسي وفي خارجة. (Collins et al, 1992: 353)

واستمر استعماله كوسيلة ناقلة للمعرفة والمهارة من طريق ممارسة الخبرات مثل الرسم والنحت والطب، إذ كان معظم الأفراد لا يتلقون التعليم بنحو رسمي، لأنّ التعليم الرسمي آنذاك كان مخصصا لإعداد قادة المستقبل وفلاسفته، وتضمنلا المدخل ثلاث مراحل (المبتدئ، والعامل البار، والخبير). (أبو هدر، 2011 : 163) ماهية مدخل التلمذه المعرفية :

يعدّ مدخل التلمذه المعرفية مدخلا تعليميا تعليميا يساعد المتعلمين على حلّ المشكلات من طريق النمذجة، وكيفية تعامل المدرس مع الموقف التعليمي، مما يكسبهم

**فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية
في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي**

القدرة على التعامل مع المواقف المشابهة بالاستعانة بالخبرات الناتجة من عمليات الملاحظة. (Liu & Tzu ، 2005 :137)

وقد أثبت مدخل التلمذة المعرفية فاعليته من طريق ما يأتي:

- ❖ ترسيخه لمبدأ محورية المتعلم في اكتساب المعرفة والمهارة.
 - ❖ الانتقال بالمتعلم من مرحلة الفهم الى مرحلة التطبيق في مواقف الحياة المختلفة.
 - ❖ الاهتمام بالجانب العملي الذي يؤدي الى تطوير المهارات العقلية والمعرفية.
 - ❖ التركيز في ممارسة المتعلم للعمل ببيده، والتدريب على الجوانب العملية والمهارية.
- أهداف مدخل التلمذة المعرفية:**

تشير (الشوبكي، ٢٠٠١) الى أن الهدف الأساس لمدخل التلمذة المعرفية هو إنتاج متعلمين يمتلكون قدرات أدائية، إذ يتم تشجيع المتعلمين على تشكيل أفكارهم، ومساعدتهم على أن يصبحوا أكثر وعياً وتفاعلاً في أثناء اندماجهم بالأنشطة التعليمية، فهو يسمح للمتعلمين أن يرتبطوا بالأنشطة والمعرفة وثقافة المجتمع (الشوبكي، ٢٠٠١: ٢٠).

مبادئ التعلم القائم على مدخل التلمذة المعرفية

المبدأ	المعيار	المؤشر
المحتوى Content	مجال المعرفة الاستراتيجيات الموجهة الاستراتيجيات المسيطرة استراتيجيات التعلم	المفاهيم – الحقائق – الاجراءات تقنيات حل المشكلات كيفية تنظيم عمليات حل المشكلات كيفية تعلم مجال المعرفة الجديد
الطريقة Method	النمذجة التدريب السقالات التعبير التأمل الاكتشاف	توضيح حل المشكلات ملاحظة وتسهيل الاداء في حل المشكلات دعم المتعلم في حل المشكلات تشجيع المتعلم للتعبير عن عمليات تفكيره المقارنة بين عمليات حل المشكلات دعوة المتعلم لوضع وحل المشكلات
	العام قبل الخاص	توضيح المهمة ككل قبل توضيح التفاصيل

**فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية
في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي**

زيادة صعوبة المشكلة تدريجيا تنوع المواقف تدريجا لإعطاء مدى اوسع للتطبيق	زيادة التعقيد زيادة التنوع	التتابع Sequencong
التعلّم في السياق وبالتطبيق على مهام واقعية تبادل استراتيجيات حل المشكلات بين المتعلمين طرح المشكلات الخاصة وحلها من المتعلمين الحل التعاوني للمشكلات	التعلّم الموقفي مجتمعات الممارسة الدافعية الذاتية التعاون	السمات الاجتماعية لبينات التعلّم Social Characteristics

النظريات التي تناولت مدخل التلمذة المعرفية:

أشار (زيتون، ٢٠٠٧) إلى أن النظرة إلى التعلّم كعملية معرفية اجتماعية نشطة، تبنتها النظرية البنائية بتوجهاتها الفكرية المختلفة، وبهذا تنطلق تصورات النظرية البنائية بوصفها نظرية في التعلّم المعرفي من ثلاثة مرتكزات، هي:

المرتکز الأول: المعنى بُني ذاتيا من الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه، ولا يتم نقله من المدرس الى المتعلم، وبالنتيجة يتشكّل المعنى في داخل عقل المتعلم نتيجة تفاعل حواسه مع المعلومات الخارجية.

المرتکز الثاني: تشكيل المعاني عند المتعلم عملية نفسية نشطة تتطلب جهدا عقليا.

المرتکز الثالث: البنى المعرفية المتكونة عند المتعلم تقاوم التغيير بنحو كبير، إذ يتمسك المتعلم بما لديه من معرفة، مع أنها قد تكون خاطئة، لأنها تقدم له تفسيرات مقنعة له، ومن هنا يتضح دور المدرس من طريق تقديم التجارب والأنشطة التي تؤكد صحة معطيات الخبرة ونبذ الفهم الخاطئ إن كان موجودا عند المتعلم. (زيتون، ٢٠٠٧: ١١٣)

القراءة الوظيفية:

تقسيمات القراءة وأنواعها:

اتفقت معظم الكتابات التربوية التي اهتمت بالتنظير لتعليم القراءة على تصنيفها من حيث الشكل والأداء إلى: قراءة جهرية وقراءة صامتة. وقد تباينت تقسيمات القراءة وأنواعها تباينا واضحا، في أدبيات هذا المجال بما يعكس رؤية أصحابه لطبيعة القراءة وأغراضها، وما يخصص لكل نوع من أهداف ومهارات وعناصر مشتركة.

قسمها (طعيمة وآخرون : ١٩٨٩) على ثلاثة أقسام:

- من حيث الغرض العام للقارئ: قراءة الدرس، وقراءة الاستمتاع.
- من حيث الأغراض الخاصة للقارئ: وفقا لدوافع القارئ الخاصة.
- من حيث المادة المقروءة: وفقا لتنوع المادة التي يقرأها الفرد. (طعيمة وآخرون، ١٩٨٩: ٢١٣)

وقد حصرها (لطي،) من حيث النشاط القرائي في ثلاثة أنواع رئيسة هي:

= القراءة التي تهدف إلى تنمية بعض المهارات.

= القراءة للمتعة العقلية.

= القراءة الوظيفية.

❖ اتجاه بعض الكتابات إلى جعل القراءة الوظيفية نوعا رئيسا من أنواع القراءة حيث قسمت على:

- القراءة لتنمية بعض المهارات (القراءة النامية).

- القراءة للمتعة العقلية.

- القراءة الوظيفية.

وبذلك تكون القراءة الوظيفية نوعا خاصا، وقسما رئيسا من تقسيمات القراءة،

ويمكن توضيح مفهوم القراءة الوظيفية وأهميتها وأغراضها ومهاراتها.

مفهوم الوظيفية:

لقد استعمل مفهوم الوظيفية في أوساط متعددة، وهو كمفهوم تربوي يعني "أن التربية هي الحياة وليست الإعداد للحياة فقط، وهي تساعد على تكيف المتعلم مع بيئته التي يعيش فيها، فما يتعلمه الطالب داخل المدرسة ييسر له الحياة خارجها، والتعليم الوظيفي برنامج تعليمي يركز في المعرفة والمهارات التي يحتاجها الفرد في حياته (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣: ٣٣) ونظرا لأهمية هذا المفهوم كثر الحديث في السنوات الأخيرة عن "الوظيفية" في تعليم اللغات، وظهرت مناهج وطرائق تعتمد في دراستها للغة وفي تدريسها على كل ما هو وظيفي (بوشحان، ٢٠٠٢: ٢٦) .

ويعود أول استعمال للمصطلح في علم اللسانيات، فقد كانت حلقة براغ اللسانية بزعامة (تروباتسكوي Troubetzkoy ، وجاكوبسن R.Jacobson) قد جعلت مفهوم الوظيفية أساس منهجها، وقد ارتكز البحث الى تحديد دور كل عنصر من العناصر اللغوية في التبليغ هو امتداد لمذهب سوسير الذي ينطلق من التبليغ Communication بحسبانه الوظيفية الأساسية للغة. وينصب هذا التوجه للبحث اللغوي على الأداء اللغوي اليومي في تفاصيله الدقيقة على صعيد الحاجات اللغوية والوظائف اللغوية التي تجسد الاستعمال الوظيفي للغة في مواقف التواصل الواقعية الحية لقضاء الحاجات، وتسيير أمور الحياة بوصف أن الهدف الأسمى والأخير لاختراع لغة ما، هو استعمالها أداة تواصل بين أبناء الجماعة التي اخترعتها وتواضعت على مصطلحاتها وقواعدها (عمار، ٢٠١٠: ٤١-٤٢).

إن المدخل الوظيفي في تعليم اللغة يتجه بتعليمها إلى إعداد المتعلم لمواجهة المواقف الحقيقية المطلوبة منه، ويجب على المعلم أن يدرس اللغة وهو واضعا نصب عينيه الهدف الوظيفي منها، وأساس هذا الاتجاه هو الاهتمام بوظيفية اللغة ودورها في الحياة البشرية، وترتب على ذلك الاهتمام استعمال اللغة وممارسة الأنشطة المرتبطة بها في سياقها الطبيعي بدلا من حفظ القواعد واستظهارها. فالهدف هو تهيئة الفرصة

للمتعلمين لاستعمال اللغة استعمالاً حقيقيّة، وتهيئة الظروف التعليمية الملائمة والمشاكلة للمواقف اللغوية خارج البيئة التعليمية .

والقراءة الوظيفيّة من الاتجاهات التربوية الحديثة المهمة؛ وظهرت كرد فعل للأساليب التقليدية السائدة في التدريس، والتي أهملت المتعلم، وركزت في المحتوى المعرفي، وحشو عقول الطلبة بالمعلومات من غير توظيفها في حياتهم، ومن أمثلة المناهج التقليدية منهج المواد المنفصلة، ومنهج المندمجة ومنهج المجالات الواسعة، ومنهج التكامل، إلا أنه من الملاحظ في كل المناهج السابقة أن التركيز الأكبر كان في المادة المتعلمة أما في ربطها وادماجها أو في فصلها. والقراءة الوظيفيّة ترتبط بالاتجاه الوظيفيّ في التدريس، وهو اتجاه يجمع بين مزايا المناهج السابقة، ويتفادى عيوبها فهو يركز في المتعلم، ولا يهمل المادة المتعلمة، فنوعية المادة مهمة لمواجهة التطورات التكنولوجية والعلمية السائدة في عصرنا الحالي، فيعمل هذا الاتجاه على التكامل بين المادة المتعلمة والطالب بكل ميوله واحتياجاته، فيوظف الحقائق في حياة الطلبة من طريق المادة لإشباع حاجاتهم منها ولأهميتها (علي، ٢٠٠١: ٢٩٩).

مهارات القراءة الوظيفيّة:

يؤكد خبراء المناهج وطرائق التدريس على أهمية التنمية الذهنية للمتعلمين، وتزويدهم بمهارات القراءة الوظيفيّة؛ لمواجهة مظاهر الحياة سريعة التغير، فالقارئ الجيد يدرك أهمية الكلمات في الموضوع المطروح، ويقف على العلاقات القائمة بينها، وينمي فهمه للفكر المعروض، فهو يقوم بنشاط عقلي يتضمن الفهم، والربط، والاستنتاج (الدليمي، والوائل، ٢٠٠٥: ٣٧) (Passarelli, 2011: 63) أهداف القراءة الوظيفيّة:

١. الاتصال بالخبرة الشخصية والانتقال منها إلى خبرات جديدة تجعل لتعلمه قيمه، ويدرك له معنى، ويشعر بأنه يتعلم شيئاً له وظيفة في حياته.
٢. التلاؤم الفعال والتلازم بين المنهج والبيئة والربط الكامل بين المدرسة والحياة.
٣. جعل كل ما يتعلمه في داخل المدرسة له قيمته في المواقف الحياتية بهدف التواصل والمعايشة مع الآخرين.

٤. مساعدة الفرد على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها، وذلك من طريق زيادة تجاربه شيئاً فشيئاً.

٥. عدم الاكتفاء بالدور السطحي في تطبيق البرامج المقررة، وجعل المدرسة صورة مصغرة للحياة الاجتماعية الواقعية بحيث تتوافر فيها الفرص المواتية لتنمية ميوله ومواهبه (لطفی، ٢٠٠١: ٢٥٧)

أسس ومبادئ القراءة الوظيفية:

تقوم القراءة الوظيفية على مجموعة من الأسس والمبادئ التي لا بدّ من مراعاتها عند التطبيق، ومن هذه الأسس ما يأتي:

١. يكون التعلم في الاتجاه الوظيفي على أساس الفهم وإدراك المعنى، وعلى أساس التخطيط الجيد لبناء المعاني والمدرجات والمفاهيم اللازمة.
٢. الطلبة يتعلمون بالحقائق التي يدركون معناها، والتي يشعرون بأهميتها في مستقبلهم.
٣. تعرض النظريات والتطبيقات التي تتضمن القواعد الأساسية، والأفكار العامة بطريقة تنثير في الطلبة اقصى ما يمكن من الفهم والاستيعاب.
٤. تكون المادة يسيرة ومتدرجة سواء في الكتب المدرسية ام في اثناء تدريسها، بحيث تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بخبرات الطلبة في الحياة العملية، وكما تظهر في الحياة فعلاً.

ابعاد القراءة الوظيفية:

- هناك مجموعة من الابعاد الوظيفية التي ينبغي على مناهج القراءه الاخذ بها:
١. البعد العقلي: يركز في الوظيفة النقدية والتحليلية لمنهج القراءه، والتي تستهدف تنمية المهارات العقلية والمعرفية مثل: الفحص، والنقد، والتحليل، والتركيب، والتقويم، والابداع، والقدرة على ادراك العلاقات.
 ٢. البعد الثقافي والاجتماعي: يركز في الوظيفة الثقافية والاجتماعية مثل: التعاون، والانفتاح على العالم، والعطاء، والانتماء للوطن، والتضحية في سبيله.

٣. البعد النقدي: يستهدف منه تحقيق وظيفة المنهج في تناول العالم من حيث قدرة الفلسفة على نقد العلم، وتنمية روح البحث العلمي عند الطالب، وتحقيق التوازن بين النظرتين الفلسفية والعلمية.

٤. البعد الأخلاقي: وتسعى فيه الوظيفة الى ابراز أهمية القراءة في تناول القصص الدينية، وتحديد دور العقل في تناول مثل هذه القضايا، وكيف يمكن للقراءة ان تقضي او تخفف من قضايا التعصب والإرهاب.

٥. البعد السياسي والاقتصادي: تسعى الوظيفية من طريقه الى تقريب محتوى القراءة، وتيسير المصطلحات والمفاهيم، وإبراز في حياة الفرد والمجتمع، وتنمية مهارات الطالب العملية والتعليمية، وزيادة خبرات المتعلم، والعناية بالنمو الاجتماعي والخلقي للطالب.

الدراسات السابقة

أولا/ دراسات في التلمذة المعرفية:

دراسات عربية:

١- دراسة الجبوري وعبد الامير، ٢٠١٩:

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر مدخل التلمذة المعرفية في : التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء. أعدت الباحثة أداتين للبحث، هما اختبار التحصيل الذي تكون بصورته النهائية من (40) فقرة من نوع اختيار من متعدد ذي أربعة بدائل، والأداة الأخرى اختبار التفكير التأملي الذي تكون بصورته النهائية من 30 فقرة موزع بالتساوي على مهارات التفكير التأملي (التأمل والملاحظة، الكشف عن مغالطات، الوصول إلى الاستنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة، إعطاء حلول مقترحة)، وبعد معالجة البيانات إحصائيا توصلت الباحثة إلى نتائج البحث والتي هي تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التأملي، وفي ضوء النتائج خرجت الباحثة بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

(الجبوري، وعبد الامير، ٢٠١٩: ٤٧٣-٢٩٩)

٢- دراسة محمد، ٢٠٢٠:

هدفت الدراسة إلى تنمية كفاءة التعلم وخفض العبء المعرفي لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد من خلال برنامج تدريبي قائم على مدخل التلمذة المعرفية، وتكونت مجموعة البحث من (٨٠) طالب وطالبة بمتوسط عمر قدره (١٩٠.٧) سنة وانحراف معياري قدره (٠.٧٦٥) من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد للعام الجامعي. وتم تقسيمهم بالتساوي على مجموعتين (تجريبية - ضابطة)، وتمثلت أدوات البحث في (برنامج تدريبي قائم على مدخل التلمذة المعرفية في مادة سيكولوجية التعلم، ومقياس الجهد العقلي، واختبار تحصيلي في مادة سيكولوجية التعلم، ومقياس العبء المعرفي)، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في كفاءة التعلم لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في العبء المعرفي لصالح المجموعة الضابطة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي لكفاءة التعلم، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي للعبء المعرفي.

(محمد، ٢٠٢٠: ١-٢١٦)

دراسات اجنبية:

٣- دراسة بينيك (Beiniek، 2008):

استهدفت الدراسة تطبيق مدخل تلمذة معرفية بعنوان : RESOLVE، لتعزيز مهارات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الصف السادس ضمن بيئة محوسبة. وهذا النموذج يشير إلى Research و Evaluate و Summarize و Options، و Limit، و Vocabulary و Evaluate. وتم استعمال النموذج المشار إليه لتقوية مهارات حل المشكلات المتعلقة باستراتيجيات البرمجة الحاسوبية لدى طلبة الصف

**فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية
في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي**

السادس، وتم التحقق كذلك فيما إذا كان التدريس باستعمال أسلوب التلمذة المعرفية قد أثر على قدرة الطلبة على توظيف استراتيجيات حل المشكلة ضمن سياق التدريس المحوسب باستعمال برمجية LOGO. وقد أشارت النتائج إلى أن استعمال نموذج التلمذة المعرفية كان ذا جدوى في أداء الطلبة على البرمجة الحاسوبية وعلى عمليات حل المشكلات، من خلال تأثيره في وجهات نظر الطلبة فيما يتعلق بالخبرة السابقة، واستعمال مصادر متعددة، وتوسعة مهاراتهم التقنية.

(Beiniek, 2008: 424-438)

٤- دراسة كيو وآخرون، 2012، Kuo & others:

أجريت هذه الدراسة في تايوان، وهدفت إلى معرفة أثر أسلوب التلمذة المعرفية في تيسير التعاون وحل المشكلات على شبكة الانترنت، واتباع الباحثون المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة وبلغت (88) طالبا من طلبة الصف الخامس الأساسي، لكل مجموعة (٤٤) طالبا.

وكانت أداة البحث مقياسا لتقييم القدرة على حل المشكلات بناء الباحثون بأنفسهم، وباستعمال تحليل التباين توصل الباحثون إلى وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي جمعت بين التلمذة المعرفية والتعلم الشخصي وبين المجموعة الضابطة والتي تجمع بين التعلم الشخصي والتدريس المباشر ولصالح المجموعة التجريبية.

(Kuo & others, 2012: 317-331)

ثانيا/ دراسات في القراءه الوظيفية:

دراسة عربية:

٥- دراسة الابراهيم، ٢٠١٦:

هدفت الدراسة إلى بيان أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءه الوظيفية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط ولتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة برنامجا تعليمية قائمة على المدخل الوظيفي، وتكونت عينة

فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية
في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي

الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في الزلفي للعام الدراسي ١٤٣٦-١٤٣٧، اختيرت بطريقة قصدية ميسرة، وقد وزعت العينة على مجموعتين: المجموعة التجريبية الأولى، وبلغ عددها (٣٠) طالبة، درست باستعمال البرنامج التعليمي، والمجموعة الضابطة، وبلغ عددها (٣٠) درست بالطريقة الاعتيادية.

ولجمع المعلومات تم استعمال اختبار تحصيلي في مهارات القراءه الوظيفية ، تم التأكد من صدقه بعرضه على عدد من المحكمين، وتم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (١٦) طالبة؛ لاستخراج معامل الثبات الذي بلغ (٠.٨٥) وهو مقبول لاغراض الدراسة، وتوصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند متسوى الدلالة (٠.٠٥) بين المجموعتين تعزى وتوصلت إلى أثر استعمال البرنامج التعليمي في جميع مهارات القراءه الوظيفية ، ولصالح المجموعة التجريبية. (الابراهيم، ٢٠١٦: ٩-٢٣)

دراسة اجنبية:

٦- دراسة Elbro, Miler, & Nielsen, 1995 :

أجريت الدراسة في الدنمارك، وكانت عن صعوبات القراءه الوظيفية وحول مهارات القراءه لدى الكبار في الكتب العامة، وقد تم اختبارهم في مهارات القراءه الوظيفية وعاداتنا باستعمال س تة كتب ثقافية عامة في منازلهم بطريقة فردية، وكان محتوى هذه الكتب يغطي كل أنواع القراءات اليومية، وقد أسفرت النتائج عن وجود صعوبات في القراءه عند حوالي ١٢% من عينة الدراسة الميدانية التي بلغ عددها ٤٤٥ شخصا تتراوح أعمارهم ما بين (١٨- ٦٧ عاما)، وقد كان معدل الصعوبة عالية لدى الأشخاص البالغين أكثر من ٤٥ سنة، لأنهم لم يتلقوا أي نوع من التدريب المهني أو التعليم العالي، باستثناء نوع محدود من التربية الأساسية، كما أشارت النتائج إلى تدني مستوى ذوي الدخل المنخفض عن غيرهم من ذوي الدخل العالية، وكان مستوى القراءه متقاربا بين كل من الرجال والنساء في عينة البحث.

(Elbro, Miler, & Nielsen, 1995: 223-241)

الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءاته

أولاً: المنهج الوصفي لبناء البرنامج :

من الضروري ان تتوافر عند اي باحث وبوصف دقيق لما يدرسه قبل ان يمضي في خطوات حل مشكلته ، اذ ان البحوث الوصفية تهدف الى وصف ظواهر ، او احداث ، او اشياء معينة ، وجمع معلومات ، والحقائق ، والملاحظات عنها (عبد الرحمن وزنكنة ، ٢٠٠٧) ، . وبما ان الهدف الاول من اهداف هذا البحث هو بناء برنامج وفق التلمذة المعرفية ومن اجل تحقيقه اطلع الباحث على عدد من الادبيات التربوية والدراسات السابقة التي تضمنت بناء البرامج التعليمية وتوصل الى تصور للبرنامج ، وقد تضمن هذا التصور تحديد خطوات بناء البرنامج وتنفيذه وتقويمه ، وبذلك مرت عملية بناء البرنامج على وفق التلمذة المعرفية بالخطوات الاتية :

مراحل بناء البرنامج :

تسير عملية بناء البرنامج على وفق التلمذة المعرفية في المراحل الاتية :

- المرحلة الأولى: (التحليل والتخطيط):

تتضمن هذه المرحلة مجموعة من الخطوات الرئيسة والفرعية وهي كما يأتي:

- ١- اطلع الباحث على عدد من الدراسات السابقة التي تخص بناء البرامج .
- ٢- المخطط النظري للبرنامج .
- ٣- مقدمة .
- ٤- محتويات كل موضوع من محتويات البرنامج .
- ٥- الاهداف العامة للبرنامج .
- ٦- بناء محتوى البرنامج في ضوء مفردات (كتاب الكورس الاول اللغة العربية للصف الرابع ادبي المحدد من وزارة التربية) .
- ٧- صياغة الاهداف السلوكية للبرنامج .
- ٨- تحديد السلوك المدخلي كما يأتي:
- أ- تحديد خصائص الطلبة الرابع ادبي .

- ب- تحديد الحاجات والصعوبات من وجهة نظر الطلبة.
- ج- تحديد الحاجات والصعوبات من وجهة نظر التدريسيين.
- ٩- اختيار المعينات التعليمية والتكنولوجية من (جهاز العرض الداتا شو، والسبورة الذكية، والبرامج التقديمية، والمخططات).
- ١٠- تحديد التدريبات والأنشطة التعليمية في ضوء التلمذة المعرفية.
- ١١- تحديد نماذج واستراتيجيات التعلم والتعليم التابعة للتلمذة المعرفية.
- ١٢- تحديد اساليب التقويم كما يأتي :
- أ- ذاتي ب- مستمر ج- ختامي
- ١٣- دليل التدريسي ويتألف من : الاهداف (العامة والسلوكية) والخطط التدريسية والأنشطة والاختبارات .
- ١٤- هدف البرنامج .
- المرحلة الثانية: (التقويم):**

ومنها يتم اصدار حكم على مدى فاعلية البرنامج في تحقيق هدف البحث، وهي
تحصيل مادة المطالعة للصف الرابع الادبي.

مرحلة تنفيذ البرنامج :

يطلق على هذه المرحلة مرحلة التنفيذ أو (التطبيق) اي يوضع البرنامج المبني موضع التطبيق الفعلي وضمان سير التطبيق والنشاطات بكل دقة واتقان ، كما تبين هذه المرحلة مدى ملائمة البرنامج مع مكوناته والبيئة المطبق فيها، Abdullah،Sabri (2021) و PP: 1901 و اعتمد الباحث المنهج التجريبي في تنفيذ البرنامج لبيان فاعليته في تنمية مهارات القراءة الوظيفية لدى طلبة الصف الرابع الادبي ، ويتم ذلك من خلال الخطوات الآتية:-

١- التصميم التجريبي :

اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي (تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي) ، اذ ان هذا التصميم كما يرى (عبد الرحمن وزنكنة ،

٢٠٠٧) انه يوفر الدقة في النتائج ، ويتلائم واختيار عينة البحث (عبد الرحمن وزنكنة ،
٢٠٠٧ : ٤٩٨)

٢- منهج البحث :

اعتمد الباحث منهج البحث الوصفي في مرحلة بناء البرنامج ؛ اذ يعد هذا المنهج من
مناهج البحث الهامة في العلوم التربوية والنفسية ،ومن أكثر المناهج استعمالاً نظراً
لمناسبته للقضايا والمشكلات المتعلقة بهذا الجانب (المينزل والعتوم ، ٢٠١٠ : ٢٦٩)،
أما في مرحلة تطبيق البرنامج فقد اتبع الباحث المنهج التجريبي لمعرفة مدى فاعليته
فيتتمية مهارات القراءة الوظيفية لطلبة الصف الرابع الادبي/ في اعدادية ١٤ تموز
/المديرية العامة لتربية واسط ، ويضم هذان المنهجان الإجراءات الآتية :

أ - مجتمع البحث :

تحديد مجتمع البحث، وقد شمل جميع مدارس مركز مدينة الكوت في الثانوية
والاعدادية التابعة للمديرية العامة لتربية واسط التي تضم الصف الرابع الادبي، والبالغ
عددها (١٢) مدرسة موزعة بين مختلف اقصية ونواحي المدينة، والجدول
ب - عينة البحث .:

بعد اختيار الباحث اعدادية ١٤ تموز، وبعد ان زار الباحث المدرسة المختارة ومعه كتاب
تسهيل المهمة، وجد انها ان الصف الرابع الادبي فيها يتكون من شعبتين، وان المدرسة
لديها الرغبة في التعاون مع ابحاث لإكمال إجراءات تجربته فيها.

اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام البرنامج
المقترح، واختيرت شعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة لتدرس بالطريقة المتبعة، وبلغ
عدد طلاب المجموعة التجريبية (٣٣) طالباً ، وبعد استبعاد (٣) طلاب اصبح عدد
طلاب المجموعة التجريبية (٣٠) طالباً بسبب انهم معيدون من العام السابق، اما
المجموعة الضابطة فكان عددها (٣٤) طالباً واستبعد (٣) طلاب منهم بسبب انهم
معيدون وبسبب الخبرة المتوافرة لديهم تم استبعادهم فاصبح عدد طلاب المجموعة
الضابطة (٣١) طالباً والجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول يوضح طلاب العيّنة على مجموعتي البحث

المجموعة	العدد قبل الاستبعاد	المستبعدون	العدد بعد الاستبعاد
التجريبية	٣٣	٣	٣٠
الضابطة	٣٤	٣	٣١
المجموع	٦٧	٦	٦١

ج . تكافؤ مجموعتي البحث:

حرص الباحث قبل البدء بتطبيق التجربة على ضبط عدد من المتغيرات غير التجريبية التي يمكن ان تؤثر في سلامة التصميم التجريبي للبحث ونتائجه لذا حرص قبل بدء التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث وضبط هذه المتغيرات من اجل اتاحة الفرصة لأثر المتغير المستقل للظهور في المتغير التابع، على الرغم من ان طلاب العينة من بيئة واحدة ومن هذه المتغيرات:

- ١- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور.
- ٢- درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق.
- ٣- درجات اختبار القدرة اللغوية.
- ٤- درجات الاختبار القبلي في القراءة الوظيفية.

١- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور:

حصل الباحث على المعلومات الخاصة بأعمار الطّلاب من الطّلاب أنفسهم، وحسب الأعمار بالشهور، واستخرج متوسط الأعمار والانحراف المعياري، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية لان القيمة التائية المحسوبة (٠.٩٢٤) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وبمتوسط حسابي (١٩٥.١٦) للمجموعة التجريبية (١٩٦.١٩) للمجموعة الضابطة، مما يدل على ان المجموعتين متكافئتان في العمر الزمني، وبدرجة حرية (٥٩)، وجدول (٦) يوضح ذلك.

فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية
في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي

جدول (٦) تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغير العمر الزمني
محسوبا بالشهور

المجموع ة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة الجدولية	القيمة الجدولية	الدالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
تجريبية	٣٠	١٩٥.١٦	٥.٥٩	٥٩	٠.٩٢٤	٢	غير دالة احصائياً
ضابطة	٣١	١٩٦.١٩	٢.٩٥				

٢. درجات مادة اللغة العربية في العام الدراسي السابق:

بالتعاون مع إدارة المدرسة حصل الباحث على درجات مادة للعام الدراسي، ثم أجرى التكافؤ بين مجموعتي البحث تبعاً لمتغير درجات هذه المادة، واستعمل الباحث معادلة (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، إذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٥٨.٠٤) درجة، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٥٥.٥١) درجة، وبذلك تبين أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١.٤٢٢) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٥٩)، وجدول (٧) يبين ذلك.

جدول (٧)

القيمة التائية والدلالة الاحصائية لمجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للعام

السابق

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمتا (t)		الدالة الاحصائية عند مستوى ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٥٨.٠٤	٨.٠٤	٥٩	١.٤٢٢	٢	غير دالة
الضابطة	٣١	٥٥.٥١	٦.٠٧				

٣. درجات اختبار القدرة اللغوية:

جرى حساب تكافؤ مجموعتي البحث تبعاً لمتغير القدرة اللغوية درجات، واستعمل الباحث معادلة (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، إذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٨.٣١) درجة، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٨.٤١) درجة، وبذلك تبين أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٢٠٨) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٥٩)، وجدول (٨) يبين ذلك.

جدول (٨) القيمة التائية والدلالة الاحصائية لمجموعتي البحث في القدرة اللغوية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمتا (t)		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٨.٣١	٣.٩٤	٥٩	٠.٢٠٨	٢	غير دالة
الضابطة	٣٠	٨.٤١	٣.٢٥				

٤- ضبط المتغيرات الدخيلة :

يتميز العمل التجريبي علمياً بان يكون عملاً مضبوطاً، وضبط التجربة ليس امراً يسيراً، إذ لا يتمثل فقط في سيطرة الباحث على متغير وأثره في متغير اخر وانما يتمثل في الملاحظة المضبوطة والسيطرة على متغيرات اخرى قد تؤثر في المتغير التابع (الزوبعي واخرون، ١٩٨١، ص ٩٠).

وفضلاً عما تقدم من إجراءات التكافؤ السابقة، حاول الباحث ضبط عدد من المتغيرات الدخيلة (الداخلية والخارجية) التي يعتقد انها قد تؤثر في دقة التجربة وسلامة إجراءاتها ونتائجها وعلى ما يأتي:

١- الاندثار التجريبي:

ويراد به الاثر المتولد عن ترك عدد من الطلاب الخاضعين للتجربة - طلاب عينه البحث التجريبية - أو انقطاعهم عن الدوام مما يترتب عن هذا تأثير في درجات الطلاب

(الزوبعي، ١٩٧٤، ص ٩٥)، ولم تتعرض التجربة الى مثل هذه الحالات، عدا عدد من حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتنا البحث.

٢- الحوادث المصاحبة:

يقصد بالحوادث المصاحبة، الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في اثناء التجربة: الكوارث، والفيضانات، والاعاصير، والحوادث الاخرى، والحروب والاضطرابات، مما يعرقل سير التجربة ، ولم تتعرض التجربة ما يؤثر في سير التجربة ودروسها، اذ كان الدوام في الفصل الدراسي الاول من غير انقطاع.

٣- العمليات المتعلقة بالنضج:

ونعني بها عمليات النمو الجسمي والفكري والاجتماعي والعقلي للطلاب الخاضعين للتجربة (الزوبعي والفتاح، ١٩٨١: ٩٠)، ولم يكن لهذه العمليات اثر في البحث اذ بدأت التجربة يوم ١ / ١١ / ٢٠٢١، وانتهت يوم ٢٠ / ١ / ٢٠٢٢، واذا حدث نمو في الجانبين النفسي والبيولوجي تساوى طلاب المجموعتين التجريبيّة والضابطة فيه.

٤- اداة البحث:

استعمل الباحث اداتين موحدين لقياس القراءة الوظيفية والذكاء الابداعي عند طلاب المجموعتين التجريبيّة والضابطة، اذ أعدّ الباحث الاداتين بنفسه.

٥- الفروق الفردية في اختيار المجموعتين:

حاول الباحث السيطرة على هذا العامل من طريق اجراء عمليات التكافؤ الاحصائي في عدد من المتغيرات، بين طلاب مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية.

٦- اثر الإجراءات التجريبية: تم ضبط عدد من الإجراءات التجريبية التي يعتقد انها تؤثر في سير اجراء التجربة وعلى ما يأتي:

أ. عملية التدريس:

درس الباحث مجموعتي البحث بنفسه، لضمان افضل تطبيق للبرنامج، في فصل دراسي كامل هو الفصل الدراسي الاول.

فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية
في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي

ب. تحديد الدروس:

تدرس الباحث درسين اسبوعياً في مادة المطالعة لكل مجموعة درس واحد، وبحسب نظام وزارة التربية علماً ان الدروس كانت يوم الاحد فقط، وفي منتصف التجربة، دور الباحث وقت الدرس بين المجموعتين من اجل تكافؤ الفرص والجدول (١٢) يوضح ذلك .

يوضح تحديد دروس مادة تعليم المطالعة

المجموعة	اليوم	الساعة
التجريبية	الاحد	٨ صباحا
الضابطة	الاحد	٨.٤٥ صباحا

٥ - صياغة الاهداف:

حتى يتيسر على المربين تحقيق الغايات التربوية، فلا بُدَّ من ترجمة الأهداف العامة الى أهداف تعليمية مرحلية قابلة للتحقيق، وتكون أكثر تحديداً ودقة (سعادة، ٢٠٠٥: ١٣٨). وعليه اشتق الباحث أهدافاً سلوكية في ضوء الأهداف العامة للبرنامج المقترح، وفي ضوء موضوعات مادة المطالعة، ثم عرضها على عددٍ من المحكمين ملحق (٢)، وفي ضوء آرائهم أُجريت التعديلات اللازمة من غير حذف أيٍّ منها، وبذلك بقي عدد الأهداف السلوكية على ما هو عليه (٧١) هدفاً سلوكياً، ملحق (٥). والجدول (١٣) يوضح ذلك.

عدد الاهداف السلوكية موزعة بين الموضوعات المقررة في التجربة

ت	الموضوع	عدد الاهداف
١	الخيول العربية اصالة وجمال	١١
٢	العدالة الاجتماعية	١٠
٣	الإصغاء الفعال بين الأب وأبنائه	١٠

**فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية
في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي**

٤	من عهد الإمام علي (ع) إلى عامه على مصر مالك الأشتر	١٠
٥	خوارق البشر	١٠
٦	الكرم قديما وحديثا	١٠
٧	الدين النصيحة	١٠
المجموع		٧١

٦ - اعداد الخطط المدرسية:

أعدَّ الباحث دروساً لتدريس طلاب المجموعة التجريبية على وفق البرنامج المقترح، كما أعدَّ دروساً لتدريس طلاب المجموعة الضابطة على وفق البرنامج التقليدي المقرر اي على وفق الطريقة الاعتيادية، وملحق (١٤) يوضح درساً انموذجياً لذلك.

٧ - اداتا البحث:

من متطلبات البحث الحالي اعداد اداتين الأولى لقياس القراءة الوظيفية والأخرى لقياس الذكاء الإبداعى عند طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة.

أ- اختبار مهارات القراءة الوظيفية:

من متطلبات هذا البحث إعداد اختبار ملائم لقياس مهارات القراءة الوظيفية، ولعدم توافر مثل هذا الاختبار الملائم يتوافق ومتطلبات هذا البحث الحالي، ولإعداد الاختبار اطلع الباحث على عدد من اختبارات القراءة العربية والأجنبية ، كاختبارات (احمد، ١٩٦٠)، و (Bond-1960) ، و (مجاور، ١٩٦٦)، و (لندفل، ١٩٦٨)، و (Farr 1970-)، و (مرسي، ١٩٨٣)، و (القيسي، ١٩٨٤)، و (سلمان، ٢٠٠٤) وغيرها، زيادة على الأدبيات المتعلقة بها، فوجدها جميعها تقيس جوانب مختلفة من مهارات القراءة المتنوعة، كتعرف الكلمة، وقراءة الجملة، وقراءة الفقرة، والسرعة، والصحة، والتهجى، والفهم على أنواعه (فهم الكلمات والجمل وال فقرات والقصص، والفهم المحدد العام، والفهم الضمني، والفهم المباشر، وفهم السياق)، وسواها. ويشير أحد الباحثين إلى أنَّ تراكسلر

Traxler عند فحصه (٢٤) اختبارا للقراءة وجد أنَّها تقيس (٤٨) مهارة مختلفة ومتنوعة بين الناقدة والوظيفية والابداعية (أحمد، ١٩٨٦: ١٧٢)، ووجد الباحث أنَّ عليه إعداد اختبار لقياس القراءة الوظيفية، وقد سار بناء الاختبار على وفق الخطوات الآتية:

- ١- الاطلاع على عدد من الأدبيات والاختبارات ذات العلاقة بموضوع هذا البحث.
- ٢- توجيه استبانة مفتوحة إلى عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها؛ لتحديد مهارات القراءة الوظيفية الملائمة لطلاب عينة البحث وممكنة القياس .
- ٣- بعد حصول الباحث على عدد من مهارات القراءة الوظيفية، اختار الباحث منها ما يلاءم العينة والبحث الحالي، وسجلها في استبانة مغلقة، وعرضها على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، لتحديد المهارات الممكنة القياس، فوقع اختيارهم على عشرة مهارات وهي :

- ١- مهارة استنتاج الفكرة الضمنية في النص.
 - ٢- مهارة تعيين الأفكار الرئيسة في النص.
 - ٣- مهارة تفسير المعاني الرمزية والمجازية في النص.
 - ٤- مهارة التفريق بين الحقيقة والرأي.
 - ٥- مهارة التفريق بين الواقع والخيال.
 - ٦- مهارة الكشف عن مواطن الضعف ومواطن القوة في النص.
 - ٧- مهارة استخلاص الدروس المستفادة من النص.
 - ٨- مهارة ترتيب افكار النص وفقاً لترتيب معين.
 - ٩- مهارة تحديد ما ليس له صلة بموضوع النص.
 - ١٠- مهارة استنباط القيم الواردة في النص.
- أعدَّ الباحث لكل مهارة من المهارات المحددة في الخطوة السابقة اختبارها الخاص بها، وعلى النحو الآتي:

المهارة الأولى - مهارة استنتاج الفكرة الضمنية في النص:

تكوّن الاختبار الخاص بهذه المهارة من سؤالين هما:

السؤال الأول: تقديم ثلاث فقرات أي ثلاث جمل للطلاب، وبعد قراءتها بتمعن يُطلب من الطلاب استنتاج الفكرة الضمنية من كل جملة، وأعطى الباحث لكل فقرة درجة واحدة، وبذلك يكون مجموع الدرجات عن هذا السؤال ثلاث درجات فقط.

السؤال الثاني: إعطاء ثلاث عبارات للطلاب على شكل أوامر تحتوي على أفكار ضمنية، وغير مباشرة، المطلوب من الطالب ان يحولها إلى أوامر صريحة وواضحة. وأعطى الباحث لكل عبارة او فقرة درجة واحدة، وبذلك يكون مجموع درجات هذا السؤال ثلاث درجات فقط.

واستناداً إلى ما سبق تكون الدرجة الكلية للإجابة عن أسئلة هذه المهارة ست درجات.

المهارة الثانية - مهارة تعيين الأفكار الرئيسية في النص:

تكون الاختبار الخاص بهذه المهارة من سؤالين هما:

السؤال الأول : تكون من قطعة قرائية قصيرة تعرض على الطلاب، وبعدها ثلاث فقرات من نوع الاختيار من متعدد ذات البدائل الأربعة، يختار منها الطالب البديل الذي يشير الى الإجابة الصحيحة، وأعطى الباحث لكل فقرة درجة واحدة، وبذلك درجة السؤال ثلاث درجات فقط.

السؤال الثاني: كان هذا السؤال من نوع المقابلة او المطابقة، اذ تكون من عمودين، ضم الأول منهما أربع قصص او حكم، وضم الثاني أربعة عنوانات تشير اليها، المطلوب من الطلاب قراءتها واختيار العنوان الملائم لكل منها. ولكل فقرة منها درجة واحدة، أي أن درجة السؤال الكلية هي اربع درجات فقط .

واستناداً إلى ما سبق تكون الدرجة الكلية لأسئلة هذه المهارة هي سبع درجات.

المهارة الثالثة - مهارة تفسير المعاني الرمزية والمجازية في النص:

تكون الاختبار الخاص بهذه المهارة سؤال واحد فقط، يضم ثلاث فقرات في كل منها أبيات شعرية تتم قراءتها من الطلاب، والمطلوب منهم ان يبينوا المعنى الحقيقي

والمجازي للكلمات المظلمة في كل بيت شعري وهي من نفس اللفظ والحروف. وأعطى الباحث لكل فقرة درجتان، أي ان الدرجة الكلية لهذه المهارة هي ست درجات.

المهارة الرابعة- مهارة التفريق بين الحقيقة والرأي:

تكون الاختبار الخاص بهذه المهارة من سؤالين هما:

السؤال الأول: أمامك عدداً من الجمل ميز الحقيقة من الرأي لكل منها عرض اربع جمل، ويطلب من الطالب قراءتها، ومن ثم يميز الحقيقة من الراي لكل منها، وأعطى الباحث لكل فقرة درجة واحدة، أي أنّ درجة السؤال الكلية هي اربع درجات.

السؤال الثاني : تكون هذا السؤال من ثلاث فقرات تضم اراءً مختلفة، المطلوب من الطالب تحويل هذه الآراء الى حقائق، وأعطى الباحث لكل فقرة منها درجة واحدة أي ان درجة السؤال هي ثلاث درجات فقط.

واستناداً إلى ما سبق تكون الدرجة الكلية لهذه المهارة هي سبع درجات.

المهارة الخامسة- مهارة التفريق بين الواقع والخيال:

تكون الاختبار الخاص بهذه المهارة من سؤالين هما:

السؤال الأول : تكون هذا السؤال من فقرتين، المطلوب من الطالب في الأولى ان يكتب قصة خيالية قصيرة لا تتعدى الثلاثة اسطر، ومن ثم يبين في الفقرة الأخرى حكمه على انها خيالية وليست واقعية. وأعطى الباحث لكل فقرة درجتان، وبذلك تكون درجة هذا السؤال الكلية هي اربع درجات.

السؤال الثاني : تكون هذا السؤال من ثلاث فقرات فيها جمل، منها ما هو واقعي ومنها ما هو خيالي، والمطلوب من الطالب تحديد الواقعي منها والخيالي بالتأشير في العمود المقابل، ولكل فقرة أعطيت درجة واحدة، أي أنّ درجة السؤال هي ثلاث درجات فقط.

واستناداً إلى ما سبق تكون الدرجة الكلية لهذه المهارة هي سبع درجات.

المهارة السادسة- مهارة الكشف عن مواطن الضعف ومواطن القوة في النص:

تكون الاختبار الخاص بهذه المهارة من سؤالين هما:

السؤال الأول: تقديم قطعة نثري مقتبس من نصّ الكاتب ميخائيل نعيمة، المطلوب من الطالب قراءتها بتمعن، ثمّ الإجابة عن أربع فقرات تليها، في الفقرة الأولى يطلب من الطالب تعيين الفكرة الرئيسة من النصّ النثري، وفي الفقرة الثانية يطلب منه أن يتفق مع الكاتب بنقطة ما يراها جيدة، وفي الفقرة الثالثة يطلب منه أن يختلف مع الكاتب بنقطة يراها ضعيفة، وفي الفقرة الرابعة يطلب منه أن يعطي رأيه في عدم إشراك المعلم لطلاب الصف جميعاً، برأيه هل هو تجاهل لهم أم إهمال منه. وقد أعطى الباحث لكل فقرة درجة واحدة، أي أن درجة السؤال الكلية هي أربع درجات فقط.

السؤال الثاني: عرض قطعة من قصيدة الشاعر بندر أوغلو، يطلب من الطالب قراءتها بتمعن، والإجابة عن أربع فقرات تليها، يطلب من الطالب في الفقرة الأولى أن يعطي رأيه في تمكن الشاعر في التعبير عن مشاعره بدقّة في قصيدته، وفي الفقرة الثانية يطلب منه أن يبين المعايير التي استند إليها ليحكم على جمالية قصيدة الشاعر، وفي الفقرة الثالثة يطلب منه أن يعبّر أجمل فكرة أعجبتّه في قصيدة الشاعر ويعلّل ذلك، وفي الفقرة الرابعة يطلب منه أن يذكر إذا ما كانت هناك عبارات في القصيدة يرغب بحذفها مع ذكر سبب ذلك. وقد أعطى الباحث لكل فقرة منها درجة واحدة، أي أنّ درجة السؤال الكلية هي أربع درجات فقط.

واستناداً إلى ما سبق تكون الدرجة الكلية لهذه المهارة هي ثمان درجات.

المهارة السابعة- مهارة استخلاص الدروس المستفادة من النص:

تكوّن الاختبار الخاص بهذه المهارة من سؤال واحد فقط، إذ تم عرض قصة قصيرة، ثم يطلب الباحث من الطّالِب تسجيل أربعة دروس مستفادة من القصة، وتم إعطاء أربع درجات لهذه المهارة.

المهارة الثامنة- مهارة ترتيب افكار النص وفقاً لترتيب معين:

تكوّن الاختبار الخاص بهذه المهارة من سؤال واحد فقط، إذ تم عرض نص قصير، ثم يطلب الباحث من الطّالِب ترتيب النص من جديد بما يراه ملائماً، وتم إعطاء أربع درجات لهذه المهارة.

المهارة التاسعة- مهارة تحديد ما ليس له صلة بموضوع النص:

تكوّن الاختبار الخاص بهذه المهارة من سؤال واحد فقط، اذ تم عرض نص قصير، ثم يطلب الباحث من الطلاب تحديد ثلاث أفكار لها صلة بالموضوع بنحو رئيس، وثلاث أفكار ليست بذات صلة بالموضوع، وتم إعطاء ست درجات لهذه المهارة.

المهارة العاشرة- مهارة استنباط القيم الواردة في النص:

تكوّن الاختبار الخاص بهذه المهارة من سؤال واحد فقط، اذ تم عرض نص قصير، ثم يطلب الباحث من الطلاب تحديد خمس قيم مستنبطة من النص، وتم إعطاء خمس درجات لهذه المهارة.

وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار هي ٦٠ درجة فقط. ملحق (١٧).

الصدق :

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس ما وضع من أجل قياسه (ابو جادو، ٢٠٠٣: ٣٩٩)، لذا يعرف صدق الاختبار بأنه: "قدرة المقياس على قياس ما وضع لقياسه، ولا يكون الاختبار جيداً إلا عندما يكون صادقاً، ولا يكون صادقاً إلا إذا قاس ما أُعدّ لقياسه". (الغريب، ١٩٨٥: ٦٧٧)

والصدق من العوامل المهمة التي يجب أن يتأكد منها واضع الاختبار، ويُعدّ الاختبار صادقاً عندما يقيس ما هو معني بقياسه، أو مدى قياس فقرات الاختبار للشيء الذي وضع الاختبار لقياسه. واعتمد الباحث على الصدق الظاهري في إيجاد صدق اختبار القراءة الوظيفية، وقد عرض الاختبار والتعليمات والإجراءات على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها (الملحق ٢)، لمعرفة آرائهم وملاحظاتهم بصدد صلاحية الفقرات الاختبارية، وسلامة صياغتها، وملاءمتها لمستوى طلاب عينة البحث، ودقة قياسها لما وضعت من أجل قياسه، وقد أجرى الباحث عدداً من التعديلات اليسيرة على الاختبار بناءً على ملاحظات الخبراء وآرائهم. (الجابري، صبري، ٢٠١٥، ٣٣).

الدراسة الاستطلاعية:

اختار الباحث (٢٠) طالبا من مجتمع البحث نفسه، وطبق عليهم الاختبار، وسجل الوقت الذي استغرقه كل طالب في حل أسئلة الاختبار، ثم استخرج المتوسط (●)، فبلغ متوسط وقت الإجابة عن أسئلة اختبار القراءة الوظيفية (٤٧ دقيقة)، وقد رمت الدراسة الاستطلاعية أيضاً إلى تعرف وضوح التعليمات وكشف الصعوبات، وقد أثبتت التعليمات كفايتها، وأن الاختبار ليس فيه أي غموض.

ثبات الاختبار:

إن ثبات الاختبار يعني دقة فقراته واتساقها في قياس الخصيصة المراد قياسها (الغريب، ١٩٨٥: ٦٥٣)، ويعني أن الاختبار موثوق به ويمكن الاعتماد عليه في إعطاء النتائج نفسها عند تطبيقه أكثر من مرة. (عبد الرحمن، ١٩٩٨: ١٨٥) وحسب الباحث ثبات الاختبار باستخدام طريقة (الفا كرونباخ)؛ لأنها تعتمد على اتساق فقرات الاختبار مع بعضها، وكذلك اتساق كل فقرة من فقرات الاختبار ككل (محمد، ١٩٨٨: ٧٤). وبلغ معامل ثبات الاختبار (٠.٨٣). وتعد هذه القيمة جيدة فيما يخص ثبات اختبارات القراءة، إذ أشار (Staiger) إلى أن اختبارات القراءة تكون مرضية إذا كانت (٠,٧٠)، (Staiger, 1973: 19) وترى (Nunnally) أن معاملات ثبات اختبارات التحصيل القرائي تُعد كافية إذا كانت بين (٠,٥٠ - ٠,٦٠). (Nunnally, 1973: 226)

ثبات التصحيح:

يشير الباحثون إلى ضرورة التحقق من الثبات والموضوعية في تصحيح إجابات الطلبة في أسئلة المقال (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٥٣). صحح الباحث إجابات طلاب العينة الاستطلاعية في المجموعتين العليا والدنيا البالغ عددهم (٥٤) طالبا، وللتثبت من ثبات التصحيح، هناك نوعين من الاتفاق، هما:

أولاً : الاتفاق بين التصحيحين ويعرف بثبات التصحيح (Interpreter reliability) ويتم بتكليف المصحح الواحد بتصحيح الاختبار مرتين، ومن ثم يتم تقدير درجة الارتباط بين الدرجات في المرتين.

ثانياً : الاتفاق بين المصححين ويعرف بثبات المصححين (Interpreter Reliability)، أي عندما يطلب من مصححين أن يقوموا بعملية التصحيح، بأن يصحح كل واحد الاختبار ثم يصححه زميله بنحوٍ مستقل، ومن ثم تحسب درجة الارتباط بين مجموعتي الدرجات. (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٥٣ - ٢٥٤)

وعمد الباحث إلى استخدام أحد النوعين وهو الاتفاق بين المصححين، وعند استخدام معامل ارتباط بيرسون بين الباحث وزميله^(١) في الدراسة، درّبه الباحث على تصحيح إجابات عيّنة الثبات على وفق معيار التصحيح المستعمل، كان معامل الثبات (٠,٨٨) ، وهو معامل ثبات جيد جداً.

ثامناً: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الحقيبة الاحصائية الاجتماعية (SPSS) في تحليل نتائج البحث واستخراج النتائج.

١. الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين.

٢. معادلة الفا كرونباخ.

٣. معامل الصعوبة لل فقرات الموضوعية.

٤. معامل الصعوبة لل فقرات المقالية.

٥. معامل قوة التمييز لل فقرات الموضوعية.

٦. معامل قوة التمييز لل فقرات المقالية.

١ - طالب الدكتوراه عدي عبد شمخي/ كلية التربية - ابن رشد (تخصص طرائق تدريس اللغة العربية).

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: نتائج البحث:

رمى البحث الحالي الى بناء برنامج مقترح على وفق مدخل التلمذة المعرفية، وتعرّف فاعليته في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طّالّاب الصف الرابع الأدبي، ولتحقيق المرميين، وللتحقق من صحة الفرضيات الموضوعة؛ بنى الباحث البرنامج على وفق الخطوات والاجراءات التي مرّ ذكرها في الفصل الرابع من هذا البحث، وطبقه مع أداتيّه، ومن ثمّ عالّج البيانات احصائيّاً على وفق الفرضيات.

وعليه، يتحقّق الباحث في هذا الفصل من صحة الفرضيات، وذلك بعرض النتائج وتفسيرها، ومن ثمّ عرض الاستنتاجات، وما يوصي به الباحث، وصولاً إلى المقترحات التي اقترحها استكمالاً لمتطلبات البحث الحالي.

عرض النتائج وتفسيرها:

الفرضيّة الأولى:

نصّت على أنّه: ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسط درجات طّالّاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طّالّاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات القراءة الوظيفية.

للتحقّق من صحة هذه الفرضيّة، استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، ودلّت النتائج على وجود فرق بين متوسط درجات طّالّاب المجموعة التجريبية البالغ (٥٢.٤٢)، ومتوسط درجات طّالّاب المجموعة الضابطة، البالغ (٣٣.٤٨)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٦.٢٠٣)، أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (٥٩)، وهذا يدلّ على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طّالّاب مجموعتي البحث في اختبار مهارات القراءة الوظيفية البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية، أي إنّ البرنامج المقترح أثّر تأثيراً ايجابياً في القراءة الوظيفية؛ وبذلك ترفض الفرضيّة الصفرية، وجدول (١٩) يبيّن ذلك:

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب
مجموعتي البحث في اختبار مهارات القراءة الوظيفية البعدي

الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	٢	٦.٢٠٣	٥٩	٤٥.٤٥	٥٢.٤٢	٣١	التجريبية
				٣٨.٢٣	٣٣.٤٨	٣٠	الضابطة

الفرضية الثانية:

نصّت على أنّه: ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين درجات الاختبار البعدي، ودرجات الاختبار القبلي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار القراءة الوظيفية.

للتحقق من صحة الفرضية، طبق الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين، فقد أظهرت النتائج وجود فرق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي، البالغ (٢٧.٢٧)، ومتوسط درجاتهنّ في الاختبار البعدي، البالغ (٥٢.٤٢)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (١٥.١٤٠) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٣٠)، وهذا يدلّ على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات القراءة الوظيفية، ولصالح الاختبار البعدي، وجدول (٢٠) يبين ذلك:

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب
المجموعة التجريبية في اختبار مهارات القراءة الوظيفية القبلي والبعدي

الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة التجريبية
	الجدولية	المحسوبة					

**فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية
في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي**

(٠.٠٥)							
دالة	٢	١٨.١١٣	٣٠	١٧.٦٩	١٢.٥٥	٣١	القبلي
				٤٥.٤٥	٥٢.٤٢		البعدي

ثانياً/ الاستنتاجات:

- في ضوء ما تم عرضه من نتائج، استنتج الباحث ما يأتي:
١. أثبت البرنامج المقترح فاعليته في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الأدبي، وعليه فإنَّ التلمذة المعرفية ليس مدخلا يؤكد موهبة موروثه أو ملكة فطرية، فبإمكان جميع الأفراد امتلاك مهارات القراءة الوظيفية إذا ما توافرت الإمكانيات، والبرامج الملائمة للتدريب عليها.
 ٢. إمكانية التدريس ببرامج مقترحة على وفق مداخل حديثة كمدخل التلمذة المعرفية، بوصفه عملية فكرية مطوّلة، ونظاماً متكاملًا، له أسسه، ومبادئه، ومهاراته، وممارساته، في المدارس وبالإمكانات المتاحة.
 ٣. تصحيح الاعتقادات غير الصحيحة المتمثلة بأنَّ القراءة الوظيفية ينبغي أن تُمارس ضمن حصص القراءة والتعبير الكتابي فقط، فالقراءة الوظيفية مظهر مهم للتفكير.
 ٤. أسهم البرنامج المقترح في تشجيع الطلاب على حرية الرأي، والاستكشاف، وطرح التساؤلات، والمشاركة الإيجابية، وتعزيز روح المنافسة الإيجابية بينهم.

ثالثاً / التوصيات:

- في ضوء النتائج والاستنتاجات يمكن للباحث التوصية بما يأتي:
١. تقديم المادة التعليمية للطلبة على شكل مشكلات لها مساس بحياتهم.
 ٢. ضرورة تنمية مهارات الطلبة في القراءة الوظيفية في دروس اللغة العربية باستعمال برامج مقترحة كمدخل التلمذة المعرفية من أجل تكوين المبدعين، وحسن تشكيلهم.
 ٣. الابتعاد عن النمطية في التدريس، والانتقال من أسلوب التلقين المتبع في المؤسسات التعليمية إلى استعمال برامج مقترحة تنمي مهارات الطلبة في القراءة الوظيفية.
- رابعاً/ المقترحات:**

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث ما يأتي من المقترحات:

فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية
في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي

١. إجراء دراسة؛ لتعرف فاعلية البرنامج المقترح في متغيرات أخرى مثل: الاتجاه، والثقة بالنفس، والفهم القرائي الابداعي.
 ٢. إجراء دراسة لتعرف فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التحدث والقراءة الوظيفية.
 ٣. بناء برنامج على وفق التلمذة المعرفية في مادة التعبير، وتعرف فاعليته في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلبة الصف الخامس الأدبي.
 ٤. إجراء دراسة تشخيصية علاجية لمهارات القراءة الوظيفية في المرحلة الثانوية.
- المصادر العربية:**

- الابراهيم، افتكار عبد الله. (٢٠١٤) . أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الوظيفية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية، *مجلة الطفولة العربية*، المملكة العربية السعودية، العدد ٤٨، ٦٨.
- إبراهيم : عبد العليم ، (١٩٨٩). *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية : ط ٧* ، دار المعارف ، القاهرة.
- إبراهيم، ناصر. (١٩٨٨). *أسس التربية*، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان.
- أبو جادو، صالح محمد ومحمد بكر نوفل، (٢٠٠٣). *تعليم التفكير النظرية والتطبيق*، دار المسيرة، عمان.
- احمد ، سناء محمد حسن (٢٠١٢) : *استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بمهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي* .
- اللقاني، أحمد حسين علي الجمل، (١٩٩٦). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*، عالم الكتب، القاهرة.
- الجمل ، علي احمد(٢٠٠٥): *تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين* ، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

- ابو النصر ، مدحت محمد ، (٢٠٠٩) ، *مراحل العملية التدريسية تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية* ، القاهرة ، المجموعة العربية للتدريب والنشر .
- الموسوي ، نجم عبد الله غالي (٢٠١٥): *النظرية البنائية واستراتيجيات ما وراء المعرفة* ، استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) انموذجا ، ط١ ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- دعمس، مصطفى نمر (٢٠٠٩): *اعداد وتأهيل المعلم* ، دار عالم الثقافة ، عمان
- دمعة ، مجيد ابراهيم (١٩٨٢): *الكتاب المدرسي ومدى ملاعته لعمليتي التعلم والتعليم في المرحلة المتوسطة* ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس.
- عطا الله، ميشيل كامل (٢٠٠٥): *طرق واساليب تدريس العلوم* ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.
- زيتون ، عايش محمود، (٢٠٠٧): *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم* ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان.
- زيتون ، كمال عبد الحميد ، (٢٠٠٢) ، *التدريس نماذجه ومهاراته* ، عالم الكتب للنشر والتوزيع، مصر ، القاهرة .
- زيتون ، كمال عبد الحميد ، (٢٠٠٢) ، *التدريس نماذجه ومهاراته* ، عالم الكتب للنشر والتوزيع، مصر ، القاهرة.
- زاير، سعد علي وآخرون. *الموسوعة التعليمية المعاصرة*، ج١، مكتب نور الحسن، بغداد، ٢٠١٤م: ٣٥.
- زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل. *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*، دار المرتضى، بغداد، ٢٠١٣م.
- سلامة ، عبد الحافظ (٢٠٠٣): *اساليب تدريس العلوم والرياضيات* ، دار اليازوري ، عمان.
- سعادة، جودت احمد، (٢٠٠٥). *مهارات التفكير والتعلم*، دار المسيرة، عمان.

فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية
في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي

- حافظ ، وحيد السيد (٢٠٠٨) : فاعلية استعمال استراتيجيات التعلم التعاوني واستراتيجية K.W.I في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، *مجلة القراءة والمعرفة*، كلية التربية، جامعة عين شمس ع ٤٧.
- عبد الرحمن ، محمد القعود (١٩٩٨): *الابهام في شعر الحداثة (العوامل والمظاهر واليات التأويل)* الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب ، عالم المعرفة ع ٢٧٩.
- عصر ، حسني عبد الباري (١٩٩٩) : *قضايا في تعليم اللغة العربية، وتدريسها*، الاسكندرية، المركز العربي للطباعة والنشر.
- أبو هدره، سوزان محمود سعيد. (٢٠١١). أثر مدخل تدريسي قائم على التلمذة المعرفية في تدريس العلوم لطلبة الصف الخامس الأساسي في تنمية القدرة على حل المشكلات لديهم، *مجلة دراسات*، الجامعة الاردنية، كلية العلوم التربوية.
- الشوبكي، فداء ٢٠٠١ *أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الصف الحادي عشر*. رسالة ماجستير .غير منشورة - كلية التربية ,الجامعة الإسلامية غزة.
- الجابري، كاظم كريم وداود عبد السلام صبري (٢٠١٥): *مناهج البحث العلمي*، بغداد، دار الكتب والوثائق.
- الجبوري، عارف حاتم، وعبد الأمير خلف عرط، (٢٠١٩). اثر مدخل التلمذة المعرفية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء والتفكير التأملية لديهن، *مجلة مركز بابل للدراسات الاستراتيجية للدراسات الإنسانية*، المجلد ٩، العدد ١.
- قطامي، يوسف، وصبحي تيسير، (١٩٩٢). *مقدمة في الموهبة والإبداع*، المؤسسة العربية، عمان.
- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم، (١٩٨١)، *الاختبارات والمقاييس النفسية* ، ط٢، جامعة الموصل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، العراق.

فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية
في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الادبي

- الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد احمد الغنام ، (١٩٧٤) ، *مناهج البحث التربوي* ، ج ١ ، مطبعة العاني ، بغداد .
- الغريب ، رمزية ، (١٩٨٥) ، *التقويم والقياس النفسي والتربوي* ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- النبهان، موسى، (٢٠٠٤). *أساسيات القياس في العلوم السلوكية*، دار الشروق، عمان.
- ابو هدره ، سوزان محمود (٢٠٠٨): *اثر اسلوب تدريسي قائم على التلمذة المعرفية في تدريس العلوم لطلبة الصف الخامس الاساسي في تنمية القدرة على حل المشكلات لديهم* ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الاردن ، عمان .

المصادر الاجنبية

- Collins, A , Brown&Holum (1992): ***Apprenticeship making Thinking*** visible,American Educator p11.
- Gautier , C and Solomon , R.(2005): ***A Preliminary Study of Students Asking Quantitative Scientific Questions for Inquiry*** – Based Climate Model Experiments . Journal of Geosciences Education , 53 (4).
- Akbari Chermahini S. , & Hommel , B (2012): ***More creative through*** itive mood Not everyone Frontiers in Human Neuroscience.
- Anastasi.A.(1965):***psychological Testing***, New York, MacMillan.

- Aziz & Ghefaily (2003) : ***Cognitive Apprenticeship technology and the contextualization of Learning Environment*** , Journal of Education computing and on line learning , vol (4) .
- Sabri, Dowood , A and Abdullah, N.A. The Effect of an educational- the theory of triple intelligence on the achievement of the subject of physiological psychology. Psychology and Education Journal. 58(1) 2021 PP: 1901-1908.

"بناء استراتيجية مقترحة قائمة على نحو النص"
Building a proposed strategy based on text
"grammer"

أ.د. رقية عبد الأئمة العبيدي

جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد.

Pro: Ruqaea Abd Al Aemma

م.م. جنان جاسم سوداني

وزارة التربية - مديرية تربية بغداد / الرصافة الثانية.

Jinan Jasim Sudani

الايمل: linalina129@yahoo.com

رقم الهاتف: ٠٧٩٠١٨٣٥٧٩٦

أ.د. رقية عبد الأئمة العبيدي

م.م. جنان جاسم سوداني

كلمات مفتاحية: استراتيجية مقترحة، نحو النص.

Text Grammar, Proposed Strategy

مُلخَصُ البَحْث: يرمي هذا البحث بناء استراتيجية مقترحة قائمة على نحو النص.

بَنَتِ الباحِثَةُ استراتيجيَّةَ التدريسِ المقترحةِ على وفق معاييرِ نحو النصِّ، ثم نفذت التجربة وحددت المادة الدراسية التي سَتُدْرَسُ في أثناء مدَّة التجربة، وصاغت الأهداف السلوكية للموضوعات التي سَتُدْرَسُها. طبَّقت التجربة في الفصل الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠ - ٢٠٢١م، وفي نهاية التجربة طبَّقت الباحِثَةُ اختبارَ مهارات القراءة الإبداعية البعديِّ على طالبات مجموعتي البحث. وبعد تحليل البيانات إحصائياً توصَّلت الباحِثَةُ إلى النتائج الآتية:

- توجد فاعلية للاستراتيجية المقترحة القائمة على نحو النص.

وفي ضوء النتائج توصَّلت الباحِثَةُ إلى استنتاجات عدَّة، منها: إمكانية التدريس باستراتيجيات مقترحة على وفق نحو النص بعدِّه علماً فكرياً ونظماً متكاملاً له أسسه ومبادئه ومعاييرُه وممارساته في مدارسنا وفي ضوء الإمكانيات المتوافرة.

وبناءً عليه أوصت الباحِثَةُ بجملة توصيات، منها: اعتماد مدرِّسي اللغة العربية ومدرِّساتها الاستراتيجية المقترحة، ومعرفة مرتكزاتها للإفادة منها في تدريس مادة المطالعة.

واستكمالاً لهذا البحث اقترحت الباحِثَةُ عدداً من المقترحات، منها: تعرّف فاعلية الاستراتيجية القائمة على نحو النصِّ في تنمية مهارات الفهم القرائي.

الملخص باللغة الانكليزية:

This research aims to build a proposed strategy based on the text
The researcher built the proposed teaching strategy according to textual standards, then carried out the experiment, determined the

subject matter to be taught during the experiment period, and formulated the behavioral objectives of the topics to be taught. The experiment was applied in the first semester of the academic year 2020-2021, and at the end of the experiment, the researcher applied the post-test of creative reading skills to the students of the two research groups. After analyzing the data statistically, the researcher reached the following results:

The proposed text-based strategy is effective

In the light of the results, the researcher reached several conclusions, including: The possibility of teaching with suggested strategies according to the text, after it is an intellectual science and an integrated system that has its foundations, principles, standards and practices in our schools and in light of the available capabilities.

Accordingly, the researcher recommended a number of recommendations, including: the adoption of the Arabic language teachers and its proposed strategic schools, and knowledge of their foundations to benefit from them in teaching the subject of reading.

To complete this research, the researcher suggested a number of proposals, including: Defining the effectiveness of the text-based strategy in developing reading comprehension skills.

مشكلة البحث:

تُعَدُّ القراءة المجال الأهم بين مجالات النشاط اللغوي فهي أحد أعمدة التفكير، وأبرز محركات العمل على نهضة الأمم والشعوب، وأداة من أدوات اكتساب المعرفة في عالم تتزايد فيه المعلومات ومواد القراءة، لأنها وسيلة الفهم والإفهام والتعلم والتعليم في حياة الأفراد.

فعلى الرغم من الدور الرئيس الذي تمثله القراءة في دروس اللغة العربية إلا أنَّ واقع التعليم الحالي لا يولي القراءة المساحة التي تستحقها من العناية والاهتمام، وإنَّ مشكلات تدريس المطالعة (القراءة) لم تكن بمعزل عن مشكلات تدريس اللغة العربية إلا أنَّها قد تختلف عنها باختلاف المرحلة التي تُدرَّس فيها.

ويشير هذا الواقع إلى أنَّ درس القراءة لا يتجاوز القراءة السطحية في مستواها الحرفي، فدروس القراءة في مدارسنا تُعلَّم بطريقة قفٍّ .. اقرأ .. اجلس .. فالعملية لا

تتجاوز نطق المقروء، وكثيراً ما يشوبها القصور عن فهم المقروء، أو فهم ما وراءه، ويعوّل ذلك إلى النظرة القاصرة لمفهوم عملية القراءة، إذ يتضح أنّ العديد من المدرسين ممّن يتولّون تعليم القراءة ينظرون إلى مفهوم القراءة بكونه لا يتعدّى عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة، وربّما صاحبها فهم الالفاظ في أحسن الحالات. (عطية، ٢٠٠٩، ص ٥١)

ونتيجة لممارسة الباحثة عملها بمهنة تدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية، فقد لاحظت ضعف مستوى الطلبة في المهارات القرائية الإبداعية، وإنّ عملية التدريس لمادة المطالعة المتبعة في مدارسنا في حاجة كبيرة إلى التطوير والتحسين لأنّها عملية تقليدية تكتنفها مظاهر الرتابة ويشوبها الملل إذا ما قيسست بالمستجدات الحديثة والعصرية التي شملت جوانب متعددة في تدريس هذه المادة ليصل تفكيرهم إلى مستوى الإبداع.

وإنّ هذا التدني في مستوى الطلبة في قراءاتهم ولاسيّما الإبداعية منها يعود إلى متغيرات عدّة منها (المعلّم، والمتعلّم، والمادة، والطريقة)، ولعلّ أبرزها الطرائق المستعملة في تدريس اللغة العربية التي لا تحقق أهداف تدريسها وذلك لضعف مواكبتها التطور الحاصل في أساليب وطرائق التدريس، فمعظم هذه الأساليب لا تُبنى على تشجيع الطلبة، ولا تتلاءم مع مستوى نضجهم العقلي أو النفسي. (زاير وعازيز، ٢٠١٤، ص ٧٦)

وممّا يؤكّد ذلك ما توصّلت إليه دراسة (الجريري، ٢٠٠٢) من نتائج تكشف عن ضعف اطلاع مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها على أهداف تدريس مادة المطالعة، وعدم قدرتهم على تنمية حبّ المطالعة في نفوس المتعلّمين، فضلاً عن أنّ مادة المطالعة لا زالت تُعامل في مدارسنا على أنّها مادة غير أساسية، ولم تُمنح الاهتمام الذي يُمنح لفروع اللغة العربية الأخرى.

أهمية البحث

إنّ نحو النص نمط من التحليل المقنن، له وسائله ومعايير وأدواته البحثية تمتد عملياتها التشخيصية الى مستوى ما وراء الجملة، فضلاً عن فحصها لعلاقات المكونات التركيبية داخل الجملة، ومن ثم الفقرة، انتقالاً الى النص الكلي، ويقدم وصفا شاملاً لبنيته وجوانبه الدلالية. (الطالب، ٢٠١٧، ص ١٠٣)

ويمنح نحو النص كاتب النص المجال الخصب لإظهار قدراته اللغوية، وطاقاته الابداعية، سيما أنّ القراءة الابداعية مجالاً خصباً لإعمال نحو النص ومعاييره، إذ يخرج نحو النص بمنشئه من حدود بنية الجملة الضيقة ومكوناتها القاعدية الى حيز أوسع هو البحث المنظم الذي يركز على العلاقات القائمة بين الجمل في بنية أكبر هي النص، فالنص منتج مترابط ومتسق ومنسجم، وليس رصفاً اعتباطياً للكلمات والجمل والاعمال اللغوية. (بوقرة، ٢٠٠٧، ص ٨)

ويركز نحو النصّ على البنية اللغوية المتكاملة للنصّ، ويوليها اهتماماً بالغاً بعدّها الاطار الحقيقي الذي تستمد منه اللغة حيويتها ودلالاتها، فهو يقدّم بذلك منظوراً جديداً في دراسة النصّ، يتجاوز الإعراف المتداولة والمحددة بالمكوّن الجملي، منطلقاً في إطاره الفكري العام من التسليم بأن عمليات التواصل اللغوي لا تمارس من خلال جمل منفردة منعزلة، وإنّما يحدث في تتابعات جمالية تفاعلية متماسكة تتجاوز حدود الجملة الضيقة الى رحاب بنية النصّ الفسيحة.

وبهذه الخصائص التي ينفرد بها نحو النصّ أمكنه أن يتقاضي ما سجّل على نحو الجملة من مآخذ، مما مكّنه من معالجة العلاقات النحوية في ما وراء الجملة في تشخيص العلاقات بين الجمل والفقرات والنصّ بتمامه التي لم ينظر اليها نحو الجملة، وذلك في المستويات المعجمية واللغوية (الصوت والصرف والتركيب) والدلالية والتداولية، وقدرته على وصف الخواص الاسلوبية التي تحقق الاستمرارية البنوية للنصّ، ويحدد وسائل السبك والتلاحم اللغوية والدلالية ليتجاوز بذلك الدلالة المتعلقة بالمفردة اللغوية، ليصل الى الترميز اللفظي داخل التراكيب، ويكشف العلاقات المماثلة بين عناصر الجمل النصية في قواعدها الشكلية التي اوجدها بصورة تسمح بالانسجام والتلاحم بين عناصر الكلمة، ثم الجملة، ثم النصّ، في تكامل وظيفي يؤدي الى المعنى المطلوب. (الجراح، ٢٠٠٦، ص ٤٧٨)

ويبتعد نحو النصّ في تحليله للنصوص القرائية عن الجنوح في التأويلات والتفسيرات غير الخاضعة للمنطق اللغوي، والتي لا تركز على طرائق لغوية نصية، فالتفسير المغلوط للنصّ إهمال له، والتفسير الملتوي إرهاب له.

وكل هذا يشير الى أنّ الانتقال من نحو الجملة الى نحو النص ليس مجرد نقلة حجمية (من الجملة الى النص) بل ايضاً نقلة في المنهج وأدواته ووسائله وإجراءاته وأهدافه (النجيري، ٢٠١١، ص ٥)، من غير إهمال لنحو الجملة بل إنّه قائم عليه، وبعده مرتكزاً ينطلق منه في دراسته مما يمنح الكاتب القدرة في دراسة اللغة الدراسة المألوفة التي عرفها، فضلاً عن أنّ نحو النص لا يقتصر على الدراسات النحوية في إطارها الضيق فحسب، بل تتمثل غايته في بناء النصوص في النسيج المترابط بين علوم اللغة وفروعها هادفاً في دراسته علوم النحو والبلاغة والاملاء وغيرها، فإضحى مجالاً فسيحاً لتعليم اللغة في ضوء طبيعتها التكاملية، ويحقق لها وظيفتها في تعلم قواعدها، واكتساب دورها الوظيفي المنوط بها، مما يمنحها قيمتها وجدواها. (الجراح، ٢٠٠٦، ص ٤٨٩)

وانطلاقاً من الدراسات اللسانية الحديثة والمتمثلة في علم نحو النص ولغرض تطوير استراتيجيات التدريس كان لا بدّ من بناء استراتيجية حديثة قائمة على نحو النص، وتوظيفها في المواد التعليمية، فالطلبة يتعلمون في التدريب على استراتيجيات حديثة ومستندة الى علوم اللغة واللسانيات التي تثير التفكير أكثر مما يتعلمون محتوى معيناً بطرائق تقليدية ومملة، ووظيفة المعلم هنا التأكد من تمكّن طلبته من ممارسة هذه الاستراتيجيات واستعمالها في تعلم الخبرات في المواقف الصفية الداعمة والمشجعة، والاستعانة بالانشطة التعليمية القادرة على تحريك القدرات الذهنية لدى المتعلم.

مرمى البحث

بناء استراتيجية قائمة على نحو النص.

حدود البحث: يتحدّد هذا البحث بـ :

- معايير نحو النصّ

تحديد المصطلحات:

الاستراتيجية:

١- لغة: كلمة مشتقة من اليونانية وتعني في اللغة: "فن وضع الخطط الحربية، وتوسّعت لتعني فن التخطيط". (اليسوعي، ٢٠١١، ص ٢٢)

٢- اصطلاحاً: عرّفها:

الحيلة بأنّها: " خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتمّ خلالها استعمال الإمكانيات كافة والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة". (الحيلة، ٢٠٠٣، ص ١٧٢)
نحو النصّ:

١- لغة:

أ- النحو لغة: "مأخوذ من المادة اللغوية (نَحَوَ)، ونحا فلان الشيء: قصده، والنحو: القصد أو الطريق، يكون ظرفاً ويكون اسماً، نَحَاهُ يَنْحُوهُ وَيَنْحَاهُ نَحْوًا، ونحو العربية منه". (ابن منظور، مادة ن ح ي، ٢٠٠٣، ص ٨٧)

ب- النصّ لغة: "النص: رفعك الشيء، نصّ الحديث ينصّه نصّاً: رفعه، وكلّ ما أظهر في فقد نصّ، ونصّ المتاع نصّاً: جعل بعضه على بعض، ونصّ الدابة ينصّها نصّاً: رفعها في السير، والنصّ والنصيص: السير الشديد والحثّ، ونصّ كل شيء: منتهاه، وينصّ الشيء: حرّكه". (ابن منظور، مادة ن ص ص، ٢٠٠٣، ص ٩٧)

٢- اصطلاحاً: يُعرّف نحو النصّ :

• Richards بأنّه: "قرع من فروع علم اللغة يهتمّ بدراسة النصوص المنطوقة والمكتوبة على حدّ سواء، مؤكداً الكيفية التي انتظمت بها أجزاء هذه النصوص وارتبطت فيما بينها لتخبر عن الكلّ المفيد". (Richards, 1985 , p:292)

خلفية نظرية ودراسات سابقة

• خلفية نظرية

مع بزوغ علم اللسانيات على يد (دي سوسير) أصبح موضوع اللسانيات الصحيح والوحيد هو اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها، ويشير في كلام له عن دلالة الخطاب إلى أنّ الإنسان لا يمكنه التعبير بكلمات منفصلة، وإنّ هذه الكلمات لا يمكن أن يكون لها معنى ودلالة على أفكار معينة إلّا إذا وضعت في علاقات مع بعضها (De Saussure, 1908, p:27)، فتمثّلت مهمة اللسانيات في وصف اللغات جميعها واستنباط قوانينها

العامة. وشملت مادة اللسانيات كلّ مظاهر اللسان البشري سواء أكان الأمر متعلّقاً بالشعوب البدائية أم الحضارية. (مؤمن، ٢٠٠٥، ص: ٣٢)

ويبرز مبحث لسانيات النصّ-الخطاب- من بين أهمّ المباحث في اللسانيات الحديثة، إذ إنّهُ يشكّل تنمّة للسانيات الجمليّة التي واكبت دراسة الجملة- كوحدة لغويّة كبرى- لسنين طويلة، سواء كان الأمر متعلّقاً بالبنويّة الأوربيّة مع سوسير، أو البنويّة الأمريكيّة مع بلومفيلد وسابير، أو مع التوليديّة التحوليّة في الخمسينات من القرن الماضي. إلى أن ظهرت مجموعة من القضايا التي كشفت الحجاب عن حدود اللسانيات الجمليّة، ووقوفها عند حدود الجملة كموضوع لها، فتوسّعت أطروحات جديدة مهتمة بالنصوص، وتحليل الخطابات بأنواعها المختلفة. (الميساوي، ٢٠١٣، ص ١٧٩)

وبعدّ علم اللغة النصّي فرعا من فروع علم اللغة يدرس النصوص المنطوقة والمكتوبة، إذ تنتظم أجزاء النص وترتبط مع بعضها البعض لتخبر عن الكلّ المفيد (Richards, 1986, p292)، وكذا هي الدراسة اللغويّة لبنية النصوص، فتحليل الخطاب يرتبط بتحليل اللغة المنطوقة بينما تحليل النص مرتبط بتحليل اللغة المكتوبة، بيد أن التحليل سواء كان نصاً أم خطاباً فإنّه يتضمن الوحدات اللغويّة المنطوقة والمكتوبة كلّها مع تحديد وظائفها التواصلية. (الفتحي، ٢٠٠٠، ص ٣٥)

وعليه فإنّ نحو النصّ هو فرع من فروع علم اللغة يُعنى بدراسة النصّ بعدّه الوحدة اللغويّة الكبرى، مبيّناً جوانب عدّة أهمّها: الترابط والتماسك النصّي ووسائله، والاحالات وأنواعها، وسياق النصّ، وأدوار المشتركين في النصّ حين انتاجه وتلقيه، سواء أكان منطوقاً أم مكتوباً. (خلف، ٢٠١٦، ص ٤٣)

إنّ نحو النصّ هو ترجمة للمصطلح الغربي (The grammar of the text) ويرى الباحثون في مجال اللسانيات النصّي أنّه يشير إلى مجموعة القواعد النحويّة النصّيّة التي تنظم عالم النصّ أو تنظم بناء النصّ" (Petofi and Rieser, 1974, p:13) ونحو النصّ من المصطلحات التي نصبت لنفسها هدفاً متمثلاً في الوصف و الدراسات اللغويّة لأبنية النصّ، وتحليل العناصر المختلفة لمظاهر التواصل النصّي.

ولتحقيق هذا الهدف اشتركت مع مصطلح نحو النص مصطلحات أخرى تُعنى بذلك وهي: علم النصّ وعلم اللغة النصّي و نظرية النصّ. (شبلنر، ١٩٨٧، ص ١٨٣) إنّ علم نحو النصّ تفرّع من علم اللغة، فهو يدرس أبنية النصوص المنطوقة والمكتوبة، وتبرز مهامّه في دراسته للعناصر المؤدية إلى التماسك والترابط النصّي، باستعانته بالأدوات الشكلية والدلالية على حدّ سواء. (خلف، ٢٠١٦، ص ٤٣)

ويرى الدكتور سعد بحيري أنّ مهامّ نحو النصّ تتعدّى مهمة علم اللغة، وتتجاوز تنظيم الحقائق اللغوية، فهي لا تقف عند حدّ المستويات اللغوية الصوتية، والدلالية، والمعجمية وما الى ذلك، في وصف كلّ الظواهر بمستوياتها ومن ثم تحليلها، بل تتعدّى ذلك الى اهتمامها بالاتصال اللغويّ وعناصره وشروطه وقواعده وخصائصه، ونماذج التفاعل ومستويات الاستعمال اللغويّ، وعناصر التأثير التي تكشف عنها النصوص في المتلقّي، وأنواع مستقبلية النصّ وصور الاستقبال، وانفتاح النصوص وقراءاتها المتعددة. (هاينمان، ٢٠٠٤، ص ١٦٢)

وعليه ينبثق نحو النصّ من تطوير النظر النحويّ على مستواه النصّي، ويرتدّ إلى مكوناته الأساسية من نحو الجملة بدراسته للنصّ بصرف النظر عن حجم ذلك النصّ، لأنّ نحو النصّ ينظر إلى النصّ على أنّه كلّ الوحدات اللغوية التي لها وظائف تواصلية محدّدة تحكمها جمة مبادئ، كالتربط والتماسك والانسجام والإخبارية. (فضل، ١٩٩٦، ص ٢٩٨)

ومن المبررات التي وضعها العلماء لنشوء علم نحو النصّ بما يمثّله من تطوير وبناء في الوقت ذاته، فهي تتعدّى المستوى الملفوظ إلى مستوى أكبر وحدة لفظية يعمل عليها زيادة أو نقصاناً إلى الجملة، فكان الاحتياج إلى وصف يتجاوز حدود الجملة إلى إيضاح دلالة النصوص وبناءها التنظيمية التي تحكمها، ويركّز على السياقات النصية ويمنحها الأهمية الكبرى، إذ إنّ السياق يشكّل الوصف الحقيقي للمنظومات اللغوية التي تحكم القواعد النصية. (الزناد، ١٩٩٣، ص ١٦)

عمد الكثير من الدارسين إلى الأخذ بتعريف دي بوجراند وولفجانج دريسلر للنصّ إذ إنّه: "حدث تواصلية، يلزم كونه نصّاً توافر معايير سبعة للنصّية، ولا يعدّ نصّاً إذا تخلف

واحد من هذه المعايير" وهي: السبك، والانسجام، والقصدية، والمقبولية، والإعلامية، والمقامية، والتناص. (دي بوجراند، ١٩٩٨، ص ٩٣)
إنّ نحو النصّ يضع معايير سبعة محدّدة تكفل للنصّ صحّة كونه نصّاً، وهذه المعايير هي:

- ١- السبك أو التماسك: وهو التتابع البناء الظاهري للآصّ من طريق استعمال وسائل الربط النحوية والقاعدية المختلفة.
- ٢- الانسجام أو الحبكة: وهو التتابع الدلالي للمفاهيم والعلاقات داخل متن النصّ، وهذا المعيار ألصق بجانب الربط المعنوي الدلالي، ويمثّل كلّاً من هذين المعيارين الأولين أهمّ المعايير، وهما يعملان معاً في تآلف وتأزر متعاضدين.
- ٣- القصدية: وهو غرض منتج النصّ، ويفضي إلى أنّ ليس من قبيل النصّ لغو الكلام وحشوه، وكلام الناسي والمخطئ.
- ٤- التناص: وهو ترابط النصّ بغيره من النصوص، ويشير إلى العلاقة التي تقوم بين أجزاء النصّ بعضها مع بعض مثلما تقوم بين النصّ والنصّ الآخر.
- ٥- المقامية: أو رعاية الموقف، وتشير إلى العوامل التي تجعل النصّ يرتبط بموقف سائد يمكن استرجاعه، أي أن يكون النصّ متوافقاً مع الموقف الذي أنتج فيه.
- ٦- الإعلامية: وتعني أن يكون للنصّ مضمون يروم إبلاغه للمتلقّي، فليس من قبيل النصّ الكلام الذي لا معنى له.
- ٧- المقبولية: ويُقصد بها أنّ النصّ يمثّل صورة مقبولة من صور اللغة بين أجزائها تماسك وتلاحم وهي محددة الدلالة عند المتلقّي.

• دراسات سابقة:

-دراسة (الأحول، ٢٠١٧): سعت الدراسة الحالية الكشف عن فاعلية بعض الإجراءات التدريسية المقترحة في ضوء مدخل نحو النص، وتتبع أثرها في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طاب المرحلة الثانوية. ولتحقيق هذا الهدف صُممت الأدوات الآتية: قائمة بمهارات الكتابة الإبداعية اللازمة لطاب المرحلة الثانوية، ودليل المعلم مرشداً ودلياً لتنفيذ تلك الإجراءات التدريسية وفق مدخل نحو النص ومعايره، واختبار الكتابة الإبداعية

للوقوف على مدى فاعلية تلك الإجراءات. طبقت الدراسة على عينة من طاب الصف الأول الثانوي بإدارة الدلنجات التعليمية بمحافظة البحيرة بلغ عددها (٦٢) طالباً، تم توزيعهم على مجموعتين: (تجريبية عددها (٣٢) طالباً، وضابطة عددها (٣٠) طالباً. وتوصلت الدراسة إلى تأكيد فاعلية التدريس باستخدام مدخل نحو النص ومعايره؛ حيث كان للإجراءات التدريسية المقدمة الأثر الفاعل في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطاب عينة الدراسة.

- دراسة (الشريفي، ٢٠٢٠): وتهدف الى تعرّف فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية حكومة الذات العقلية في تنمية مهارات القراءة الابداعية عند طلاب الصف الخامس العلمي. واعتمد الباحث عمى تصميم تجريبيّ ذي ضبط جزئيّ، وهو تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار قبلي وبعدي، اختار الباحث عينة البحث بنحو عشوائي وبلغت (٧١) طالباً من طلاب الصف الخامس العلمي في ثانوية الصديق للبنين، وقد وزّعوا بين مجموعتين، بواقع (٣٦) طالباً في المجموعة التجريبية، و(٣٥) طالباً في المجموعة الضابطة، وكان للاستراتيجية المقترحة الأثر الفاعل في تنمية مهارات القراءة الإبداعية عند طلاب عينة الدراسة.

مستلزمات البحث:

هيأت الباحثان المستلزمات الأساسية لبناء الاستراتيجية، وفيما يأتي عرض لإجراءات بناء الاستراتيجية القائمة على نحو النص:

١-بناء الاستراتيجية المقترحة:

أ- فلسفة الاستراتيجية المقترحة:

ترتكز فلسفة الاستراتيجية المقترحة على التوظيف الفعّال لمعايير نحو النص من طريق النظر الى النص دون تجزئته مع دراسة العلاقات بين أجزائه وكل ما يتصل به من ظروف محيطية كالمنتج والمتلقي والسياق المقامي والتواصل والإعلامية والتناص وترباط النصّ وتماسكه وانسجامه، بما يحقّق دراسة شاملة للنص على أساس أنّه مجموعة أو فضاء ممتدّ وواسع من الجمل، والفقرات، والمقاطع، والمتواليات المترابطة شكلاً ودلالة

ووظيفة، ضمن سياق تداولي وتواصلّي معيّن، ومن ثمّ يحمل مقصديّات مباشرة وغير مباشرة.

ب- عناصر الاستراتيجية المقترحة:

١- نشاطات ما قبل التعلم: ويتضمّن هذا العنصر ثلاثة أمور مهمّة، هي:

- الأهداف: ويتمّ في هذه المرحلة تحديد الأهداف العامة المراد تحقيقها من تدريس مادة المطالعة باستعمال الاستراتيجية المقترحة، والأهداف هي التغييرات الإيجابية المراد إحداثها في سلوك المتعلمين نتيجة لعملية التعلم. (الحيلة، ٢٠١٤، ص ٧٠)

ويعرّف الهدف التعليمي بأنّه قصد يُعبّر عنه بجملة إخبارية أو عبارة تصف التغيير المقترح في سلوك المتعلمين، فهو يرمي إلى إحداث التغييرات الإيجابية المرغوبة في سلوك الأفراد أو في فكرهم أو وجدانهم، باعتبار أنّ ذلك السلوك هو الناتج التعليمي المراد بلوغه في نهاية العملية التعليمية. (عطية، ٢٠١٣، ص ٤٥)

وتكمن أهمية تحديد الأهداف التعليمية العامة في أنّها تساعد المعلم على تحديد المحتوى التعليمي وتنظيمه وترتيبه بما يتناسب مع استعدادات المتعلمين وقدراتهم و دافعيّتهم فضلاً عن أهميّتها في المساعدة على صياغة الأهداف السلوكية لتدريس مادة المطالعة للصف الرابع الأدبي. (السامرائي، ٢٠١٤، ص ٦٩)

- الدافعية: إنّ الدافعية هي حالة داخلية في المتعلم، وتتطلّب عملية تحفيزها إطلاق الطاقة البشرية لتحقيق هدف ما، وإنّ الدافعية أمر مهمّ وحيوي لإنجاح أيّ موقف تعليمي، وينبغي أن تكون عامل جذب لانتباه واهتمام الطالبات قبل بدء التعلم مباشرة.

- المتطلبات القبلية من المعلومات:

وهي المعلومات والمهارات التي تمتلكها الطالبات قبل بدء عملية التعلم، فلكي تكون المادة التعليمية فعّالة، ولضمان نجاح التعلم، لا بدّ من وجود درجة عالية من التوافق بين المادة والمتعلم، فقد ركّزت الباحثة على المعلومات التي سبق للطالبات أن تعلّمنها والتي تُعدّ منطلقاً لتعلّم المفاهيم والمهارات للدرس الجديد، والتي ينبغي على الطالبات التمكنّ

منها، وتمثلت بتوجيه أسئلة للطالبات عن المعلومات السابقة التي درسنها والتي لها علاقة بموضوع الدرس، والتي هي مما ينبغي امتلاكها وتوجد ضمن معرفتهن السابقة. (زيتون، ٢٠٠٣، ص ١٠٢)

٢- تقديم المعلومات:

ويتضمن هذا العنصر أموراً مهمة، هي:

- أ- التسلسل: وهو من الأمور المهمة المتعلقة بالمحتوى وما يتضمنه من مفاهيم ومبادئ وحقائق، وترتيبها وتسلسلها بتسلسل هرمي يوضح الكيفية التي يتم تعلمها فيه، فيبدأ المتعلم بتعلم جزء من المعرفة الذي يعدّ متطلباً سابقاً للجزء الأعلى منه إلى أن يتحقق الهدف التعليمي الكلي، فتتنظم المهمة التعليمية ويسير التعليم من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركّب، ومن المحسوس إلى المجرد. (الحيلة، ١٩٩٩، ص ١٨٩)
- ب- حجم الوحدة التعليمية: يعتمد حجم الوحدة التعليمية على ثلاثة عوامل رئيسية، هي:
- الخصائص العمرية للمجموعة:

لقد قسم أغلب الباحثين في مجال علم نفس النمو المراحل العمرية إلى أربعة مراحل، هي:

- مرحلة المهد (الرضاعة): وتشمل السنتين الأوليتين من الحياة.
- مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة): وتشمل المرحلة العمرية من السنتين إلى الست سنوات.
- مرحلة الطفولة المتوسطة: وتمتد ما بين الست إلى التسع سنوات.
- مرحلة الطفولة المتأخرة: وتمتد من التسع إلى الاثنتي عشرة سنة.
- مرحلة المراهقة: وتمتد من الاثنتي عشرة سنة أو الثلاثة عشرة سنة إلى اكتمال النضج. (زهرة، ٢٠٠٢، ص ١٥١)

ويرى كثير من علماء النمو أنّ النمو هو سلسلة متتابعة من التغيرات الهادفة إلى اكتمال النضج في جميع النواحي (الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية، والتي تحدث بترتيب معيّن و بطريقه يمكن التنبؤ بها كنتيجة حتمية للنضج والخبرة. (Bee, 2001, p:2)

وإنّ لكلّ مرحلة من المراحل العمرية خصائصها التي تتفرد بها وتميّزها من غيرها من المراحل، ولها حاجاتها ومتطلباتها الخاصة بها، فكان لزاماً على واضعي المناهج مراعاتها والتركيز عليها لما لها من أثر بالغ في النمو العقلي والمعرفي للمتعلم. (قورة، ١٩٨٥، ص ٥٨)

• التنوّع في بنية المادة التعليمية:

ينبغي لواضعي المناهج مراعاة التلاؤم بين المادة التعليمية المقدمه للمتعلمين والخصائص المعرفية للمرحلة العمرية المستهدفة، مع مراعاة تنوّع خلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية وخصائصهم البدنية والعقلية، وتطوير الأساليب الفعّالة التي تهدف إلى مراعاة احتياجاتهم واستعداداتهم وجاهزيّتهم للتعلم، والتنوّع في تقديم الخبرات التي يتضمّنّها محتوى المادة التعليمية. (زيتون، ٢٠٠٣، ص ٨٤)

ج-تقديم المحتوى:

يتمثّل هذا العنصر بتقديم المدرّس محتوى الدرس على وفق خطوات الاستراتيجية المقترحة من قبل الباحثة مع مراعاتها لأساليب و طرائق مختلفة في التقديم:

- الطرائق والأساليب التي يعتمدها المعلم، على نحو طريقة الإلقاء، و طريقة المحاضرة، وطريقة الشرح، وطريقة الوصف، وطريقة القصة.

- الطرائق والأساليب التي تعتمد على المعلم والمتعلم على حدّ سواء، كطريقة المناقشة، و طريقة الحوار، وطريقة المشاريع الجماعية.

- الطرائق والأساليب التي تعتمد على المتعلم، كالتعليم المبرمج، والحاسوب، والحقائب التعليمية. (الحيلة، ١٩٩٩، ص ١٩٠)

٣-مساهمات الطلبة:

ويشتمل هذا العنصر على أمرين مهمّين في عملية التعليم هما التدريب والتغذية الراجعة، فالتدريب هو عملية تهدف بشكل أساسي إلى اكتساب الخبرات والمعارف التي يحتاجها المتعلم، وتمكنه من الحصول على المعلومات والبيانات التي تتقصه، وتزوّد به بالاتجاهات والمهارات الملائمة والأنماط السلوكية والعادات اللازمة والضرورية لزيادة معدل كفاءته في الأداء، أو هو محاولة لتعديل سلوك الأفراد بجعلهم يستعملون طرائق

وأساليب أفضل في أداء أعمالهم ومهامهم من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء والاتجاهات فيختلف سلوكهم بعد التدريب عما كان عليه قبله، ويهدف التدريب إلى إحداث تغييرات محدّدة لمقابلة احتياجات محدّدة (الحالية والمستقبلية) التي يتطلبها الفرد باستغلال إمكانياته وطاقاته الكامنة الأمر الذي يساعد في انجاز العمل الذي يؤديه بكفاءة عالية. (عطا الله، ٢٠٠١، ص ٥٩)

وينبغي أن يتزوّد المتعلمون بالفرص للتدريب على ما يتطلّب منهم أن يتعلموه، ولكنهم فوق ذلك يجب أن يزودوا بتغذية راجعة حول أدائهم، لأنّ من أقوى الآثار على عملية التعلم هو التدريب المتزامن مع التغذية الراجعة، وذلك لارتباطهما الوثيق مع بعضهما، فالتغذية الراجعة تتحقق بتزويد الفرد بمعلومات أو بيانات عن أدائه بنحو مستمر لأجل مساعدته في تعديل ذلك الأداء، إن كان يحتاج إلى تعديل، أو تثبيته إن كان سائراً في الاتجاه الصحيح، فعملية تزويد الفرد بالبيانات الضرورية الموضّحة لسير أدائه هي عملية إرشادية تزيد من كفاءة الأداء في المستقبل. (الحيلة، ١٩٩٩، ص ٢٥٥)

وتتيح التغذية الراجعة الفرصة للمتعلّم كي يعرف ما إذا كانت إجابته عن السؤال المطروح أو المشكلة التي تتطلّب منه معالجتها صحيحة أو خاطئة، فهي لا تقتصر على إعلام المتعلم بنتيجة تعلّمه وإنّما ينبغي على المعلم أن يبيّن للمتعلّم مدى صحة جوابه ومدى خطئه، وغالباً ما ترافق عملية التغذية الراجعة عمليات من الممارسات والتدريب وربما تأتي التغذية الراجعة بعد عملية تطبيق الاختبارات اليومية أو الشهرية في أثناء الفصل الدراسي، أو بعد تطبيق الامتحانات النهائية في نهاية الفصل الدراسي. (جابر، ١٩٩٨، ص ١٦٢)

ومن الجدير بالذكر أنّ التغذية الراجعة المرافقة لعمليات التقويم التكويني في أثناء عمليات التعلم تكون متعدّدة الأنواع، وتسهم جميعها في تزويد المتعلم بمعلومات مفصّلة عن طبيعة تعلّمه والسبب في كونه ناجحاً في إجابته عن الأسئلة أو غير ناجح، إلّا أنّ التغذية الراجعة المرافقة لعمليات التقويم النهائي تكون مقتضبة ومقتصرة على إعطاء المتعلم التقدير النهائي وذلك بإعلامه مدى نجاحه أو إخفاقه، أي عدم تحقيقه الهدف التعليمي المرغوب. (زيتون، ١٩٩٩، ص ١٨٤)

٤-القياس والتقويم:

وهو من العناصر المهمة التي تتضمنها الاستراتيجية التدريسية فهو يشير إلى وصف السلوك وصفاً كمياً (رقمياً) على وفق قواعد وأسس معينة، أي أن عملية القياس هو التحديد الكمي لصفة سلوكية أو عدد من الصفات بحيث تتضمن أساليب قياس دقيقة ومناسبة أو عمليات وقواعد محددة لتعيين قيم عددية للخاصية أو الأداء على اختبار يقيس هذه الخاصية. (عبد الرحمن، ٢٠٠٨، ص ٢١)

وتعدّ عملية تقويم التعلم جزءاً أساسياً في العملية التعليمية التعلمية، من حيث أهميتها في تحديد مقدار ما يتحقق من الاهداف المنشودة والغايات التربوية المرجوة والمخططة والتي يتوقع ان تنعكس بشكل ايجابي على الفرد المتعلم، والعملية التربوية على حد سواء. (الحيلة، ٢٠١٤، ص ٣٤٥)

وقد ساهمت عملية التقويم كل مرحلة من مراحل بناء الاستراتيجية المقترحة وصولاً إلى تحقيق أهدافها، فالتقويم التربوي هو عملية منظمة ومنهجية ومخططة تستدعي إصدار الأحكام على سلوك المتعلمين الفكري أو الوجداني أو الواقع المقاس، من بعد موازنة المواصفات والحقائق مع ذلك السلوك والتي يتمّ التوصل إليها من طريق القياس مع معيار يتمّ تحديده بدقة ووضوح وهدف محدد. أو هو عملية الحصول على معلومات وبيانات واقعية بطرائق عدّة، ولستعملها المدرّس في تشكيل حكم لاتخاذ القرارات. (Cooper, 1999, p:68)

وبناء على ما تمّ ذكره آنفاً فقد اعتمدت الباحثة أنواعاً من التقويم، وهي على النحو الآتي:
أ-التقويم القبلي:

ويهدف الى تحديد مستوى المتعلم تمهيدا للحكم على صلاحيته في مجال من المجالات، ويلجأ المعلم الى التقويم القبلي قبل تقديم الخبرات والمعلومات ليتعرف على خبراتهم السابقة، وبعد ذلك البناء عليها سواء أكان في بداية الحصة الدراسية، او الوحدة الدراسية، فالتقويم القبلي يحدد للمعلم مدى توافر متطلبات دراسة المقرر لدى المتعلمين، بهذا يمكنه من تكييف أنشطة التدريس بما يتلاءم واستعداد المتعلم للدراسة. (الحيلة، ٢٠١٤، ص ٣٤٧)

ب-التقويم التكويني:

وهو العملية التقويمية التي يقوم بها المعلم في أثناء عملية التعلم، ويبدأ مع بداية التعليم ويستمر مع سير الحصة الدراسية، ويتضمن المناقشات الصفية وملاحظة أداء المتعلم، والنصائح والإرشادات، وحصص التقوية، وللتقويم البنائي أو التكويني دور في توجيه تعلم الطلبة في الاتجاه المرغوب فيه، مع تحديده لجوانب القوة والضعف لديهم، وتعريف المتعلم بنتائج تعلمه وإعطاءه فكرة واضحة عن أدائه مما يوقّر له تغذية راجعة. (جرادات وآخرون، ٢٠٠٨، ص ١٥٤)

ج-التقويم النهائي:

ويُقصد به العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية برنامج تعليمي، بعد أن أتمّ المتعلم متطلباته في الوقت المحدّد لإنهائها، ويحدّد فيه درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات الدراسية لتعلم مقرر ما، ويتمّ التقويم النهائي والختامي في ضوء محدّدات معينة لعلّ من أبرزها تحديد موعد إجرائه، وتعيين القائمين به، والمشاركين في المراقبة، ومراعاة سرية الأسئلة، ووضع الإجابات الأنموذجية لها، ومراعاة الدقّة والموضوعية في التصحيح. (الجابري، وداود، ٢٠١٣، ٤٤)

٥- نشاطات المتابعة:

وتهدف إلى التأكد من تحقيق الأهداف السلوكية المخططة للدرس، ومدى استيعاب المتعلمين للحقائق والمفاهيم، وبالتالي ملاحظة من يحتاج منهم لمتابعة خاصة. وقد شملت الاستراتيجية المقترحة أنشطة متنوعة أسهمت في تطبيقها، وهذه الأنشطة تنمي مهارات التفكير الإبداعية وعمليات التفكير المركبة وتعزّز التعلم الذاتي، ويمارس المتعلم الأنشطة خارج الفصل الدراسي لاستكمال وبناء الخبرات والمهارات الأساسية وتحقيق التنمية الذهنية واللغوية ودعم المواهب والقدرات السلوكية والمهارية. (الهاشمي، ٢٠١٣، ص ٦٤)

إنّ الأنشطة في ضوء المفهوم التربوي أمر حيويّ ينفع في المواد الدراسية جميعها، وهو وثيق الصلة بحياة المتعلمين في المدرسة وخارجها، ويلبي حاجات تتوافق مع رغباتهم وميولهم. (مصلح، ١٩٨٠، ص ٨٨)

ويُعدّ دور الأنشطة التعليمية مركزياً ومحورياً لاسيّما وأنها تساعد على تحسين طرائق وأساليب اكتساب المفاهيم العلمية، والمهارات اللازمة لعمليات التعلم، واتجاهات المتعلمين العلمية، فضلاً عن أنها الإطار العام الذي يمكن المتعلم من ممارسة أنشطته المتنوعة لامتلاكه الخبرات التعليمية الجديدة. (عبد الجبار، ١٩٨٨، ص ٥٠)

وتعني الأنشطة بتنظيم الخبرات التربوية بشكل يسهل معه تفاعل الطلبة معها وتتابعها والاستمرار بها من مرحلة إلى مرحلة أخرى، متخذة من الفرد المتعلم محوراً ومن البيئة المحيطة اتجاهها، ولا يتم تحقيق مستويات التعلم إلا من طريق المشاركة الفاعلة للطلبة في عمليات اكتساب المعارف والخبرات بما يمارسونه داخل حجرة الصف أو خارجها. (الهاشمي، ٢٠١٣، ص ٦٨)

٢- إجراءات استراتيجية التدريس:

إنّ استراتيجية تدريس موضوع ما تتمثل في مجموعة من الإجراءات المخطّط لاستخدامها فعلياً في أثناء التدريس؛ بغية تحقيق الأهداف التدريسية لهذا الموضوع. (زيتون، ١٩٩٩، ص ١٨٨)

وتُصنّف إجراءات التدريس إلى:

أ- الإجراءات الأساسية، وتتضمن الآتي:

- إجراء تهيئة الطلبة لموضوع التدريس.

- إجراءات تعليم وتعلّم محتوى موضوع التدريس.

- إجراء تلخيص موضوع التدريس.

ب- الإجراءات التكميلية، وهي تتضمن الآتي:

- تحديد زمن التدريس وتوزيعه على إجراءات التدريس.

- تحديد صورة تنظيم الطلبة الأساسية.

- اختيار مكان التدريس. (الحيلة، ٢٠١٤، ص ١٧٥)

إنّ بعض معايير اختيار استراتيجية التدريس له صلة بالتفكير بجميع أنواعه، إذ يتفق معظم التربويين على أنّ التعليم من أجل التفكير، أو تعليم مهارات التفكير هدف مهم من أهداف التربية، وإنّ المعلم يجب أن يفعل كلّ ما باستطاعته من أجل توفير فرص التفكير

لطلبتهم، وإنّ المعلمين يريدون لطلبتهم التقدّم والنجاح واتقان الأهداف بمستوياتها المختلفة، وإنّ الكثير منهم يعدّون مهمّة تطوير قدرة المتعلّم على التعلّم وعلى التفكير هدفاً تربوياً يضعونه في مقدّمة أولوياتهم، وعند صياغتهم لأهدافهم التعليمية، فيعبّرون عن آمالهم وتوقّعاتهم في تنمية استعدادات طلبتهم كي يصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقّدة حاضراً ومستقبلاً. (الحيلة، ٢٠٠٣، ص ٩٨)

وفيما يتعلّق بالإجراءات التدريسية التي اتبعتها الباحثتان فقد كانت متنوّعة من وجوه عدّة: على نحو الغرض منها، ودور المدرّس والطالب في كلّ منها، وموقعها في أثناء تنفيذ الدرس، والزمن المخصّص لها، ومكان إجرائها.

٣- خطوات الاستراتيجية:

أعدّت الباحثتان خطوات الاستراتيجية المقترحة على وفق ما تتطلّبه المعايير النصية السبعة التي أقرّها كلّ من (روبرت دي بوجراند وديسلر) وهي: السبك، والانسجام، والقصدية، والمقبولية، والإعلام، والمقامية، والتناص، وعلى ضوء الخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: التهيئة:

يهيئ المدرّس أذهان الطلبة، ويثير دافعيتهم للدرس من طريق الحديث عن الأفكار العامة للنصّ وأهدافه، ويمكن للمدرّس أن يطرح عدداً من الأسئلة المتعلقة بالفكرة العامة للنصّ وأهدافه، ويحاول استجلاب ما لدى الطلبة من خبرات سابقة ومعلومات متعلّقة بموضوع النصّ (محور الدرس).

الخطوة الثانية: (عرض المعيار):

يقدم المدرّس في هذه الخطوة المعيار النصّي - محور الدرس - وشرحه وتوضيحه للطلبة مع عرض الأمثلة التوضيحية المتعلّقة بالمعيار وتوضيحها على السبورة مع شرحها وتفسيرها.

الخطوة الثالثة: (القراءة الصامتة للطلبة):

يطلب المدرّس من طلبته قراءة النصّ القرائي قراءة صامتة، وتحديد المفردات الصعبة والغامضة في أثناء القراءة ليتمّ توضيحها بعد الانتهاء من القراءة الصامتة.

الخطوة الرابعة: (الاستدلال على المعيار):

يطلب المدرّس في هذه الخطوة من طلبته الرجوع إلى النصّ القرائي والبحث عن المعيار النصّي - محور الدرس - وتأثيره في النصّ.

الخطوة الخامسة: (تنظيم المعلومات):

يناقش المدرّس الطلبة في ما توصّلوا إليه من معلومات حول المعيار النصّي وتمّ تأشيريه في النصّ القرائي، وتفسير وتوضيح هذه المعلومات وتنظيمها وعرضها على السبورة بشكل منظم وواضح.

الخطوة السادسة: (الفهم المجرد):

يتأكّد المدرّس من فهم الطلبة للمعيار النصّي وذلك من طريق طرح الأسئلة المتعلقة بالمعيار وتعريفه واستعماله ومحدّداته وإعطاء الأمثلة التطبيقية.

الخطوة السابعة: (التقويم):

يطلب المدرّس من الطلبة (واجباً بيتياً) تحليل إحدى النصوص المختارة التي تملك حظاً من الجودة، واستخراج المعيار النصّي - محور الدرس - ومحاولة تفسير وبيان إجابة الكاتب في استعمال هذا المعيار من وجهة نظر الطلبة.

ويتمّ مراجعة المدرّس لهذا النشاط وإعطاء الملاحظات حول أداء الطلبة، مع إيلاء الأهمية لهذه الخطوة لأنها تعدّ تغذية راجعة للطلبة.

٤- دور المعلم والمتعلم في الاستراتيجية المقترحة:

يُعدّ المعلم الركيزة الرئيسة في النظام التعليمي، وعليه تُبنى جميع الأعمال المستقبلية التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية، وبقدر الاهتمام والتطور الذي يلحق بمستوى الطرائق والأساليب المتبعة في التدريب يؤدي إلى نمو الطلبة وتطورهم على نحو فاعل وإيجابي، فالمعلم قائد له تأثير كبير وعميق في طلبته، لأنّه العنصر الفعّال في عملية تنشئة الطلبة، فهو الذي يخطط ويبعث النشاط في التعليم، ويضفي على الكتاب والمحتوى والأنشطة والوسائل والتجهيزات ما يكمل نقصها إذا كان ثمة نقص، ويوظّف هذه العوامل لخدمة المتعلم. (مدكور، ٢٠٠٥، ص ٨١)

فالمعلم هو عماد العملية التربوية وبجهدته تتحقق الأهداف، ومن طريق النظر إلى المعلم الكفاء والذي يعيش بمستوى فكريّ متجدّد لابدّ من وضعه في إطار يواكب فيه التطور العالمي في عمليات التعليم بنحو عام، وتطور الطرائق والأساليب التعليمية، وأساليب التقويم بنحو خاص، فهذا التطوير إنّما يعتمد على المعلمين من ناحية كفايتهم ووعيهم بمهامهم وإخلاصهم في أدائها، لأنّ المعلم هو عصب العملية التربوية، والعامل الرئيس الذي يتوقّف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها، وتحقيق دورها في تطوّر الحياة في عالمنا الجديد، بما يمتلكه من قدرات تسهم في تحقيق أهداف التعليم، وترجمتها إلى واقع ملموس، فهو يعمل على تنمية القدرات والمهارات عند المتعلمين من طريق تنظيم العملية التعليمية وضبطها، واستعمال تقنيات التعليم ووسائله واستراتيجياته الفاعلة، ومعرفة حاجات المتعلمين وطرائق تفكيرهم وتعلمهم. (بشارة، ١٩٨٦، ص ٦٤)

والمتعلم طرف إيجابي في العملية التعليمية، يشارك بفاعلية وحيوية إلى جانب المعلم، فهو قادر على التعلم الذاتي، وتوظيف خبراته التي يكتسبها، إذا ما أحسن المعلم إتاحة الفرص المناسبة لتعليمه، واتباع أسلوباً يسمح للمتعلّم فيه بتنظيم واستيعاب المعلومات والخبرات، ودمجها في بنائه المعرفي، واستخدامها في كلّ المواقف الحياتية، (عبيدات، ٢٠٠٧، ص ١٣٥)

ومن أجل أن يحقق المعلمون المزيد من النجاح في عملهم ينبغي عليهم اتباع طرائق واستراتيجيات حديثة وفاعلة في عملية التعليم، والأهم من ذلك هو أن يقدّموا الفرص الحقيقية للمتعلّمين ليتعلّموا.

وإنّ تركيز الاهتمام على تحقيق الأهداف ذات المستويات المعرفية العليا يساعد الدارسين على تشكيل الوعي، وعلى الاحتفاظ بالخبرات المكتسبة للاستفادة منها في حلّ المشكلات بفاعلية من طريق رؤية الخيارات وطرح البدائل، وضرورة فتح المجال أمام الطلبة لاكتشاف المفاهيم والمعارف بشكل مستقل من طريق طرح الأسئلة المناسبة التي من شأنها أن تحفّز التفكير، وذلك بهدف خلق بيئة من التعلم الفعّال المتمركز حول الطالب بعيداً عن التلقين، واتباع أساليب تعزيز التفكير الإبداعي لدى الطلبة، لأن تنمية القدرة على التفكير الإبداعي، واستعمال الأسلوب المناسب في التدريس أمر يرتبط بالمعلم

نفسه، إذا كان فاهماً لبعض الأساليب التي قد تسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي كهدف من أهم أهداف التدريس. (رشوان، ٢٠١٣، ص ٧٠ - ٧١)

وتعتمد الاستراتيجية المقترحة على التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم، و بين المتعلم وأقرانه، بما يمكن المتعلم من القيام بدور إيجابي فاعل في عملية تعلمه، وفيما يأتي بيان لدور المعلم والمتعلم في الاستراتيجية المقترحة:

دور المعلم في الاستراتيجية المقترحة:

- ١- الإشراف على معالجات الطلبة للنص المقروء.
- ٢- عرض المعيار النصي بشكل واضح على السبورة.
- ٣- تعزيز مشاركة الطلبة فور ظهور المناسبة، أو حين يستحق الطالب ذلك.
- ٤- حث الطلبة على إيجاد الارتباطات بين أدوات وآليات المعيار النصي الماثلة في النص المقروء.
- ٥- استعمال المدرس أسئلة ذات مستويات التفكير العليا والتي تتطلب معالجات دقيقة، وإثراء الدرس وإغنائه بالأسئلة المتنوعة مع المرونة في طرحها.
- ٦- إدارة الحوار والنقاش.
- ٧- التخطيط والإعداد وتجهيز المواد والأدوات التعليمية اللازمة من أجل تنفيذ الدرس على وفق الاستراتيجية القائمة على نحو النص.
- ٨- تحديد المفاهيم والمبادئ للمعايير التي يتضمنها نحو النص وعرضها على الطلبة مع التعزيز بالأمثلة والشواهد والتطبيق عليها.
- ٩- تحديد وتعيين الأنشطة والخبرات التي سيعمل الطالب على تنفيذها وتطبيقها.
- ١٠- تقديم المساعدة والتوجيه للطلاب من أجل تنظيم المعلومات وإثرائها.

دور المتعلم في الاستراتيجية المقترحة:

- ١- المشاركة الفاعلة من طرسق القيام بإجراءات الاستراتيجية.
- ٢- ربط دلالات النص وجملة وتراكيبه بآليات وأدوات المعيار النصي.
- ٣- الخروج باستنتاجات حول العلاقات.
- ٤- طرح التساؤلات والمبادرة بها حسب الحاجة لها.

"بناء استراتيجية مقترحة قائمة على نحو النص"

- ٥- المناقشة والحوار فيما يتمّ عرضه في الموقف التعليمي.
 - ٦- القدرة على التنبؤ بكل ما هو جديد.
 - ٧- يطرح أفكار جديدة وغير مألوفة واقترح عناوانات جديدة.
 - ٨- إبداء الرأي في المشكلات التي ترد في النص واقترح الحلول المناسبة لها.
 - ٩- تحليل النصوص في ضوء معايير نحو النص وذلك بالتعمق في النص وتحديد أدوات المعيار وآلياته واستخراجها وتوضيحها.
 - ١٠- التعاون مع أقرانه في الأنشطة المختلفة وتبادل المعلومات والأفكار.
- ولإيضاح دور المعلم والمتعلم في الاستراتيجية المقترحة أعدت الباحثتان شكل (١) لبيان أدوارهما في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية:

ت	مراحل الاستراتيجية	دور المعلم	دور المتعلم
١-	التهيئة.	- طرح الأسئلة المثيرة للانتباه - تقديم التغذية الراجعة.	- الإجابة عن أسئلة المعلم.
٢-	عرض المعيار.	- توضيح مفهوم المعيار. - عرض الأمثلة التوضيحية وشرحها وتفسيرها.	- تمييز المعيار النصي وآلياته. - تشكيل صورة ذهنية عن مفهوم المعيار النصي.
٣-	القراءة الصامتة للطلبة.	- توجيه المتعلمين إلى قراءة النص قراءة صامتة. - توضيح وتفسير المفردات الصعبة والغامضة. - تقديم التغذية الراجعة.	- قراءة النص قراءة صامتة. - تحديد المفردات الصعبة والغامضة. - الإجابة عن أسئلة المعلم.
٤-	الاستدلال على المعيار.	- توجيه المتعلمين إلى البحث عن آليات المعيار وأدواته في النص المقروء وتحديدّها. - تقديم التغذية الراجعة.	- تحديد وتأشير آليات المعيار وأدواته في النص المقروء.
٥-	تنظيم المعلومات.	- مناقشة المتعلمين في المعلومات المقدّمة حول المعيار النصي المؤشر	- تقديم الإجابات حول ما تمّ التوصل إليه من أدوات المعيار

"بناء استراتيجية مقترحة قائمة على نحو النص"

		في النص.	النصّي.
		-ترتيب وتنظيم المعلومات. -عرض المعلومات على السبورة. -تقديم التغذية الراجعة.	-طرح التساؤلات المثيرة للتفكير.
٦-	الفهم المجرد.	-طرح الأسئلة التي تساعد المتعلمين على بناء تصوّر واضح لمفهوم المعيار النصّي وآلياته. -توضيح الأمثلة المرتبطة بالمعيار. -تقديم التغذية الراجعة.	-تقديم الأمثلة التي توضّح المعيار النصّي في ضوء آلياته وأدواته. -تقديم تعريف للمعيار وإيضاح محدداته.
٧-	التقويم.	-يطلب المعلم من طالبته تحليل نص مُعطى على ضوء المعيار النصّي الذي تمّ دراسته. -تقديم التغذية الراجعة.	-تحليل النص على وفق المعيار النصّي الذي تمّ دراسته وكتابة التحليل في الدفاتر. -تقديم تفسير ونقد للنص والكاتب فيما يتعلق بتوافر المعايير النصية وآلياتها وأدواتها.

شكل (١)

دور المعلم والمتعلم في الاستراتيجية المقترحة

المصادر العربية والأجنبية:

- ابن منظور، جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم، ٢٠٠٣، معجم لسان العرب، حققه: عامر أحمد حيدر، مراجعة: عبد المنعم خليل إبراهيم، بيروت، دار الكتب العلمية، لبنان.
- الأول، أحمد سعيد، ٢٠١٧، إجراءات تدريسية مقترحة في ضوء مدخل نحو النص وأثرها في تحسين مهارات الكتابة الابداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، بحث منشور في مجلة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ١٥، العدد ١، يونيو، ٣٢٣ - ٣٥٨.
- بوقرة، نعمان، ٢٠٠٧، نحو النص مبادئه واتجاهاته الأساسية في ضوء النظرية اللسانية الحديثة - علامات في النقد الأدبي، النادي الادبي الثقافي بجدة، المملكة العربية السعودية، المجلد ١٦، العدد ٦١، مايو، ص ٧ - ٣٧. الجراح، ٢٠٠٦.
- جابر، عبد الحميد جابر، وآخرون، ١٩٩٨، مهارات التدريس، دار النهضة العربية، القاهرة.
- جرادات، عزت، وذوقان عبيدات، وهيفاء أبو غزالة، وخيري عبد اللطيف، ٢٠٠٨، التدريس الفعّال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الجرجري، عبد الله علي إبراهيم، ٢٠٠٢، مشكلات تدريس المطالعة في المرحلة الإعدادية في العراق ومقترحات علاجها، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة.
- الجابري، كاظم كريم، وداود عبد السلام. (٢٠١٣): مناهج البحث العلمي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد للعلوم الإنسانية.

- الحيلة، محمد محمود، ١٩٩٩، التصميم التعليمي - نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١، عمان، الأردن.
- الحيلة، محمد محمود، ٢٠٠٣، طرائق التدريس واستراتيجياته، الطبعة الثالثة، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
- الحيلة، محمد محمود، ٢٠١٤، مهارات التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الرابعة، عمان، الأردن.
- خلف، صيوان خضير، والماع، خليل عبد المعطي، ٢٠١٦، النص ونحو النص - الحدود والمكونات، مجلة آداب البصرة، العدد ٧٦، العراق.
- دي بوجراند، روبرت، ١٩٩٨، النص والخطاب والإجراء، ترجمه الدكتور تمام حسان، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى.
- زاير، سعد علي، وعائز، إيمان اسماعيل، ٢٠١٤، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الزنّاد، الأزهر، ١٩٩٣، نسيج النص - بحث فيما يكون به الملفوظ نصّاً، الناشر: المركز الثقافي العربي، بيروت، الطبعة الأولى.
- زيتون، حسن حسين، ١٩٩٩، تصميم التدريس - رؤية منظومية، عالم الكتب، القاهرة.
- زيتون، كمال عبد الحميد، ٢٠٠٣، التدريس نماذج ومهاراته، ط١، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

- السامرائي، قصي محمد والخفاجي، رائد ادريس ٢٠١٤ ،
الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، ط١، منشورات دار
دجلة، عمان، الاردن.
- شبلنر، برند، ١٩٨٧، علم اللغة والدراسات الأدبية- دراسة
الأسلوب - البلاغة - علم اللغة النصي، ترجمه وقدم له وعلق
عليه الدكتور محمود جاد الرب، الدار الفنية للنشر والتوزيع،
القاهرة، الطبعة الاولى .
- الشريفي، مرتضى محسن عباس، ٢٠٢٠، فاعلية استراتيجية
مقترحة قائمة على نظرية حكومة الذات العقلية في تنمية مهارات
القراءة الابداعية عند طلاب الصف الخامس العلمي، أطروحة
دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد،
العراق.
- الطالب، هائل، ٢٠١٧، من نحو الجملة الى نحو النص المفهوم
والتطبيق، مجلة جامعة البعث، المجلد ٣٩، العدد ١٢، ٩٦-
١٢٥، سوريا.
- عبد الجبار، محمد محمود، ومحمد صلاح النباية، ١٩٨٨،
سيكولوجية اللعب والترويح عند الطفل، الطبعة الثانية، الصفحات
الذهبية للنشر، الرياض.
- عبد الرحمن، سعد، ٢٠٠٨، القياس النفسي النظرية والتطبيق،
هبة النيل العربية للنشر والتوزيع، مصر.
- عطا الله، ميشيل كامل، ٢٠٠١، طرق وأساليب تدريس العلوم،
الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،
الأردن.
- عطية، محسن علي، ٢٠٠٩، استراتيجيات ما وراء لمعرفة في
فهم المقروء، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- عطية، محسن علي، ٢٠١٣، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- فضل، صلاح، ١٩٩٦، بلاغة الخطاب وعلم النص، الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان، مكتبة لبنان، ناشرون، الطبعة الأولى.
- الفقهي، صبحي إبراهيم، ٢٠٠٠م، علم اللغة النصّي بين النظرية والتطبيق - دراسة تطبيقية على السور المكية، الجزء الأول، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- قورة، حسين سلمان، ١٩٨٥، الأصول التربوية في بناء المناهج، الطبعة الثانية، القاهرة، دار المعارف.
- مؤمن، أحمد، ٢٠٠٥، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الثانية، الجزائر.
- مصلح، أحمد منير، ١٩٨٠، الطفل والنشاط وطرائق التعليم في المدرسة الابتدائية العربية، مجلة الفيصل، العدد ٣٤، آذار، السنة الثالثة، الرياض.
- الميساوي، خليفة، ٢٠١٣، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، منشورات ضفاف - منشورات الاختلاف، دار الامان، الطبعة الاولى، تونس.
- النجيري، إيمان محمد صالح، ٢٠١١، نحو النص مدخل جديد في تدريس النحو العربي، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، العدد التاسع، الجزء الثاني، مصر.
- هاينمان، فولفجانج وديتر فيهفجر، ٢٠٠٤، مدخل الى علم لغة النص، ترجمة وتعليق الدكتور سعيد حسن بحيري، الناشر مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، الطبعة الأولى.

- الهاشمي، علي ربيع حسين، ٢٠١٣، الأنشطة الصفية والمفاهيم العلمية، دار غيداء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن.
- اليسوعي، لويس معلوف، ٢٠١١، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، لبنان.

-Bee, Helen. 2001: The Developing Child, New York, Harper and Row publishers Inc.

-Cooper, James M. General Editor. 1999, Classroom Teaching Skills, (6th ,Ed.). Houghton MIFFLIN, USA.

.Sabri, Dowood , A and Radhi, R.I. The effect of the SAMR Model on Acquiring Teaching Skills for Students of colleges of Education in the Subject of teaching Applications. International Journal of Early Childhood Special Education Uo.13. No (20) 2021, PP: 1289-1296

-De Saussure, Ferdinand, 1908, lecture on science, philosophy and art, Columbia, university.

- Petofi, J.s and Rieser, H. Studies in text grammar, Dordrecht, 1974, p: 13.

- Richards. Jack C. 1985, the Context of Language Teaching. Cambridge, MA: Cambridge University Press, p. xi + 228

رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال

Kindergarten graduates' worldview,

نور هيثم عبد الجبار

Noor Haitham Abdul-Jabbar

أ.د. أمل داود سليم العيثاوي

Prof .D. Amal Daoud Salim Al-Ithawi

جامعة بغداد /كلية التربية للبنات/قسم رياض الاطفال

Noorhaithamm@gmail.com

dramalds2017@gmail.com

نور هيثم عبد الجبار

أ.د. أمل داود سليم العيثاوي

الملخص:-

يهدف البحث الى التعرف على رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال، وتكونت عينة البحث من (٢٠٠) خريجة بواقع (١٤٢) خريجة من جامعة بغداد و (٥٨) خريجة من الجامعة العراقية، وتم اعداد المقياس (رؤية العالم) الذي تكون من مجالين وتألف المقياس من خمس بدائل ووضعت له خمس اوزان، وقد اظهرت النتائج إلى ان خريجات قسم رياض الأطفال لا يملكن رؤية للعالم و كذلك يوجد فرق دال احصائياً بين المتوسطين الحسابيين لخريجات قسم رياض الأطفال على مقياس رؤية العالم تبعاً للمجال الأول (الذات) وكذلك يوجد فرق ذات دلالة إحصائية ولصالح المتوسط الحسابي الفرضي تبعاً للمجال الثاني (المحيط)

الكلمات المفتاحية: رؤية العالم، خريجات قسم رياض الأطفال.

Abstract:

The research aims to Identify Kindergarten graduates' worldview, and the research sample consisted of (200) female graduates, with (142) female graduates from the University of Baghdad and (58) female graduates from the Iraqi University. The scale consisted of five alternatives and five weights were placed for it. The results showed that The graduates of the kindergarten department do not have a worldview, And there is also a statistically significant difference between the two arithmetic averages of the

graduates of the kindergarten department on the scale of worldview from the side of the self only, and there is also a statistically significant difference in favor of the hypothetical arithmetic average according to the second side of the surroundings

Keywords: world view, Kindergarten graduates.

الفصل الاول

اولاً: مشكلة البحث:

ان غالبية الناس لديهم رؤيتهم للعالم على وفق ظروف التنشئة الاجتماعية والسياق الحضاري الذي حدثت فيه هذه التنشئة ورؤيتهم لمحيطهم الاجتماعي والعالم الخارجي الذي يتواصلون معه، وزاوية النظر الذي يتخذها الفرد والنظام الفكري بمكوناته اللغوية واطره المرجعية. لكنهم يجهلون الوسائل التي تم بها هذا التشكيل والتصورات لكي تبرز هذه الرؤية. (حامد، ٢٠١١: ٦)

وان لكل شخص أو مجتمع طريقة معينة في التفكير والتصرف. يتم تحديد طريقة التفكير والتصرف هذه عن طريق القيم والخبرات التي تشكلها ، وبالتالي تتشكل من خلال التاريخ الطويل للحياة البشرية، هذه العقلية دائمة نسبياً، ويصعب تغييرها، وإذا تغيرت فإنها تتغير ببطء بمرور الوقت، غالباً ما يشار إلى نمط التفكير الذي يؤثر على تصرفات البشر، سواء كأفراد أو مجموعات برؤية العالم (sartini&putra,2017:166). ولكن اغلب الافراد لا يحفلون عادة بالتوصل الى رؤية صادرة عن تفكير دقيق، ولا يشعرون بالحاجة الى ان يستمدوا افكارهم ومعتقداتهم لهذا المصدر. ولا نستطيع الحصول على المعتقدات والأفكار التي تعدُّ من اسس الحضارة العامة الا بالحصول على رؤية للعالم تتفق مع الحضارة. (اشقيتسر، ١٩٦٠: ٦٧-٦٨) وأن الفرد يظن أن لديه معتقدات راسخة لا تتزعزع ومع ذلك فإنه ربما يتأثر بالتيارات الثقافية في المجتمع، وهذه التيارات ربما تحمل رؤية للعالم تتناقض مع رؤيته، دون أن يدرك هذا التأثير، ف رؤية العالم التي انشئها الفرد في مثل هذه الحالة ليست بالضرورة هي المعتقدات او النظام الفكري التي

يظن أنه تعلمها جيداً، وأن حياته تسير وفقها. (ملاكوي، ٢٠٢١: ٩١) وعليه فأن مشكلة البحث الحالي تتحدد بسؤال:

- التعرف على رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال في اطار نقاط النظرية المعتمدة بفهم (الذات-المحيط) ؟

ثانياً:اهمية البحث:

ان رؤية العالم تصف الفرد، وتمثل حالة من الوعي الكلي للفرد بذاته والبيئة التي يعيش فيها هذا الفرد، كما تصف حالة الوعي لجماعة من الأفراد يشتركون في هذه الرؤية، وربما تصف حالة أمة بكاملها عندما يشترك أغلب أفرادها وجماعاتها بعناصر مشتركة من رؤية العالم.(ملاكوي، ٢٠١٥:١٩١) يقول شفيطسر أنه من الواجبات الملقاة على عاتق الروح إيجاد رؤية للعالم، فيها جذور كل الأفكار والمعتقدات وألوان النشاط المتصلة بالعصر، ولا نستطيع الوصول إلى الأفكار والمعتقدات التي هي أسس الحضارة عامة، إذ إنها مضمون أفكار المجتمع والأفراد الذين يؤلفونه، أفكارهم عن الطبيعة وعن موضوع العالم الذي يعيشون فيه، وعن مكانة الإنسانية والأفراد ومصيرها.(دواق، ٢٠١٢:١٦٢)

ومن خلال تصور رؤية العالم يمكن التعرف على الحلول التي تقدمها الثقافة لمشكل المعنى المتعلق بجوانب متعددة من حياة الإنسان.(عبد الفتاح، ٢٠٠٩: ٣١) تصور رؤية العالم هنا تتمثل في أنه يجعل في (الذات) محوراً أساسياً في عملية بناء وتبني التصورات الأخرى المتعلقة بالكون والمكان والزمان ونحو ذلك. وهناك بعد آخر هام وهو أنه من خلال تصور رؤية العالم فإن الذات لا تدرس بمعزل عن الآخرين.(الاسود، ١٩٩٠:٢٠) وعلى وجه التحديد رؤية العالم تعرف الذات وتحدد كل ما هو ليس لي، بما في ذلك علاقتي بالبيئات البشرية وغير البشرية منظر للكون، تصوري للزمان والفضاء. معايير وقيمي.(Kraft ، 1978:4)

أن الإنسان من الواضح يحتاج إلى رؤية صحيحة للعالم، لأنها تساعد على التأقلم مع الثقافات المختلفة والتكيف مع الجوانب التأملية والفلسفية من حوله، وتمثل جزءاً كبيراً من حياة الإنسان كما يراها ويستمتع إليها كل يوم، سواء كان يدرك ذلك أم لا (Sire،1988:17)

اهداف البحث: يهدف البحث الحالي الى التعرف على:

- ١- التعرف على رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الأطفال.
 - ٢- التعرف على رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الأطفال تبعاً للمجال الأول الذات.
 - ٣- التعرف على رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الأطفال تبعاً للمجال الثاني المحيط.
- حدود البحث:** ويتحدد البحث بالحدود التالية:

- ١- الحدود الموضوعية: المتمثلة بدراسة رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال.
- ٢- الحدود البشرية: خريجات قسم رياض الاطفال.
- ٣- الحدود المكانية: جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/قسم رياض الأطفال،الجامعة العراقية/ كلية التربية للبنات/قسم رياض الأطفال والتربية الخاصة.
- ٤- الحدود الزمنية(٢٠٢١-٢٠٢٢)

تحديد المصطلحات

رؤية العالم عرفها كل من:

- ١-غولدمان(١٩٥٩): "هي عبارة عن وجهة نظر متجانسة وموحدة لمجمل الواقع، ليست وجهة النظر هذه وجهة نظر متغيرة دائماً للفرد، بل منظومة فكر

لمجموعة من البشر يعيشون في الظروف الاقتصادية والاجتماعية نفسها". (غولدمان، ١٩٥٩: ١٣)

٢- حيدر (١٩٩٧): "هي مجموعة من المسلمات والافتراضات والمعتقدات عن الذات والآخر (الطبيعة والمجتمع والكون عامة) التي يحملها مجموعة من الناس ويتفاعلون مع الآخر على ضوءها بوعي أو بدون وعي". (الخليلي، ٢٠٠١: ١٧)

٣- ريفيرا (Rivera-2004): "هي طريقة وصف العالم والحياة في داخله، سواء من حيث مركزه او ما يجب أن يكون عليه". (Rivera، 2004: 4)

• **التعريف النظري لرؤية العالم** : لقد تبنت الباحثة تعريف (غولدمان ١٩٥٩) لأنه انسب لمتطلبات البحث الحالي .

• **التعريف الاجرائي لرؤية العالم** : هو الدرجة الكلية التي تحصل عليها الخريجة على مقياس رؤية العالم المعد لأغراض هذا البحث.

خريجات قسم رياض الأطفال: هن الخريجات في قسم رياض الأطفال أحد أقسام كليه التربية للبنات الذي له قبوله الخاص في دليل الطالب ويستقبل المتخرجات من الفرعين العلمي والأدبي ليتم إعدادهن ليصبحن مدرسات واعيات ملمات بكل معالم الطفولة (دليل كلية التربية للبنات، ٢٠٠٩: ٦٧)

الفصل الثاني/ الأطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم رؤية العالم world view

ان رؤية العالم تحاول أن تقدم للإنسان فهماً شاملاً عن العالم الذي يعيش فيه، وتعلل له السر وراء اختياره لمسالك معينة دون غيرها، وبما أن العالم تطفو فوق سطحه كثير من الرؤى فهي تتنافس، وهذا ما يبرر محاولة كل رؤية تقديم نفسها على أنها هي الأفضل، وهذا كثيرا ما يؤدي إلى تنافس وخلافات. (دلوم، ٢٠٢٠: ٢٠-٢١) ورؤيتنا للعالم تعتمد على طريقة التفكير وتؤثر رؤيتنا للعالم على جودة حياتنا. (كردمر، ٢٠٠٩: ٣) فكل

فرد صاحب عقل ومنطق يقيم ويفحص التبعات والآثار الإيجابية والسلبية لقراراته السابقة، فتؤدي الأضرار والآثار السلبية إلى أن يغير الفرد رؤيته للعالم، وتقضي الثمار والآثار الإيجابية المترتبة على القرارات إلى تعزيز رؤيته للعالم باعتبارها المنطق في تلك القرارات. (القاسمي، ٢٠١٧: ١٤٩) ولمفهوم رؤية العالم ثلاث سمات جوهرية هي:

١. رؤية ذاتية ولا تعني الذات الفردية ولكن الذات الجماعية، فالرؤية هنا تنطلق من الذات إلى كل ما عداها.

٢. رؤية كلية إذ تشمل صورة الذات وكل شيء آخر، أي الوجود المادي والمعنوي بما فيه ما وراء الوجود من معتقدات أو غيبات تؤمن بها الجماعة وتعتقد، وليست مجرد رؤية جزئية لقطاع محدود من العالم.

٣. رؤية متسقة تنشأ من الحاجة إلى الاتساق والرغبة في العثور على معنى للوجود دون أن يعني ذلك أن يكون هذا الاتساق أو ذاك المعنى علمياً بالضرورة. (السعيد، ٢٠١٦: ١٥٨)

انواع رؤية العالم:-

١. رؤية العالم العلمية: تعتمد رؤية العالم العلمية بشكل اساس على النتائج العلمية القائمة على التجربة والاختبار حتى يتم التأكد من صحة الحكم. تبدأ الرؤية بفرضية ثم تُجرى عليها التجارب العلمية، حتى تأخذ صفة المبدأ أو القانون العلمي وتبقى الفرضية حتى تحل محلها فرضية أخرى أشمل وأقوى. (فقيه، ٢٠٠٢ : ٧٧-٧٨)

٢. رؤية العالم الفلسفية: في الحقيقة أي وجهة نظر فلسفية للعالم. تحتوي في جوهرها على معيار بديهي بواسطه (موضوعي ، شخصي ، كلي ، نسبي ، الخ) يرشح ويفصل الحقيقة عن الخطأ ،ويقترح أنه "يجب علينا جميع التفكير من منظور وجهات النظر العالمية أي بامتداد الوعي ليس فقط بطريقتنا في التفكير ولكن أيضا لطريقة تفكير الآخرين ، حتى نتمكن من ذلك الفهم أولا ثم تواصل بصدق مع الآخرين في مجتمعنا المتعدد. (zaharia، 2014:434-435)

٣. رؤية العالم الثقافية واللغوية: ان رؤية العالم الثقافية هي جزء لا يتجزأ من طرق الحياة التي تحددها شبكة او خريطة ثقافية جماعية. على هذا النحو فهي تشكل المعتقدات والقيم المشتركة التي تربط أعضاء المجموعة معا وتساعد على تمييزهم عن أعضاء أساليب الحياة الأخرى، هذا التركيز على الجانب المشترك لرؤية العالم واضح في كثير من أدبيات النظرية الثقافية.(Lord,2018:14) ويرى بعض الباحثين أن العلاقة بين اللغة والثقافة علاقة جدلية، فعن طريق اللغة تجمع وتسجل الثقافة وتنقل من جيل إلى آخر، فيمكن نموها وتقدمها، كما أن الثقافة تزود اللغة بمعظم مضموناتها، لكن اللغة تعود لتؤثر في الثقافة وتخلق انماطاً جديدة في السلوك والتفكير، كما هو حال نظرية الحتمية اللغوية، التي صاغها اللسانيان الأمريكيان ادوارد سابير و لي وورف حيث طابقا بين نمط اللغة ورؤية العالم، وجعلا الثقافة مجرد انعكاس للبنيات اللغوية.(العشيري،٢٠١٩: ٢١-٢٢)

٤. رؤية العالم الدينية: لكل مجتمع رؤية للعالم هي أشبه بالعقيدة الدينية. والفرد في المجتمع غالباً ما يتشرب هذه الرؤية، ويتلبس بها بطريقة غير واعية، ويمارس نشاطه في مجتمعه بقدر من الانسجام والتكيف مع واقع مجتمعه وطموحاته على أساسها. ولكنه قد يصادف ما يستدعي إثارة وعيه برؤية العالم التي يتبناها مجتمعه، فيؤمن بها، ويتبناها عن وعي، أو يأخذ في البحث عن بدائل لعناصر هذه الرؤية.(ملكاوي،٢٠٢٠:٣٨٨)

صفات رؤية العالم الجيدة هي:-

- ١- أن تكون عقلانية ولا تدعو الفرد الى الايمان بالأشياء المتناقضة.
- ٢- ان تكون مؤيدة بالدلائل والبراهين ومتوافقة مع ما يراه الفرد.
- ٣- أن تعطي تفسير شامل ومقنع للواقع.
- ٤- أن تقدم الأساس المرضي للحياة حيث لا يشعر الفرد انه مجبور على استعارة مقومات رؤية عالم اخر لكي يعيش في هذ العالم.(خليل،٢٠٠٦:٥٤)
- ٥- أن تعطي معنى للحياة ، وتجتث من الازهان فكرة العبث في الحياة وفكرة ان كل الطرق و الوسائل تؤدي الى الضياع والفراغ .
- ٦- ان تكون قادرة على احياء الآمال و تفجير الحماس و بعث الطموح.
- ٧- ان تخلق الالتزام و تحقق الشعور بالمسؤولية .(المطهري،٢٠١٨:١٩)

النظرية التي فسرت رؤية العالم
لوسيان غولدمان. (١٩١٣-١٩٧٠)

قدم لوسيان غولدمان منذ عام ١٩٤٧ فرضية لم يتحول عنها، إذ أصبحت أساس منهجه، وهي أن الأدب والفلسفة تعبيران عن رؤية للعالم، وإن رؤية العالم ليست وقائع فردية بل هي اجتماعية، إذ إنها ليست وجهة نظر الفرد المتغير باستمرار، بل هي وجهة نظر ومنظومة فكر مجموعة بشرية تعيش في ظروف اقتصادية واجتماعية متماثلة. (الموسى، ٢٠١١: ١٠٤)

يشير غولدمان الى انه منذ العصر القديم ولحد الآن وفي كل المجتمعات علي الأقل نجد أن طبيعة مجموع العلاقات بين الأفراد وباقي الواقع الاجتماعي ، هي أن بنية نفسية معينة تتأسس باستمرار ، يشترك فيها ، إلي أبعد الحدود ، كل الأفراد الذين يكونون نفس الطبقة الاجتماعية الواحدة لها رؤيا متماسكة ونوع من المعرفة القصوي بالذات وبالكون ، ولكنها أيضا تتضمن حدودا صارمة تقريبا في معرفة وفهم الذات والعالم الاجتماعي والكون . وبعبارات شاملة وإحصائية ، نقول أن هذا يعني أن الطبقات الاجتماعية تشكل بنى تحتية لرؤيات العالم ، وتسعي إلي التعبير المتماسك عنها في مختلف مجالات الحياة والفكر. (غولدمان، ١٩٩٦: ١٣٥)

إن ما يؤسس رؤية العالم هو الوعي القائم / الممكن باصطلاح غولدمان، فالوعي المستمد من طبيعة الواقع الاجتماعي هو وعي قائم . واقعي . وممكن - غير متحقق - في ذات الوقت. (الجوري، ٢٠١١: ١١٣) فهو مجموع التصورات التي تملكها جماعة ما عن حياتها ونشاطها الاجتماعي، سواء في علاقتها مع الطبيعة أو في علاقتها مع الجماعات الأخرى. وأما الوعي الممكن فهو الذي يجسد الطموحات القصوى التي تهدف إليها الجماعة. وهناك علاقة وثقى بين الوعي القائم والوعي الممكن، غير أن الوعي الممكن هو المحرك الفعال لفكر الجماعة، وهو الذي يرسم مستقبلها، وعادة ما يكون في غير متناول الناس العاديين الذي يندمجون في الجماعة، ولكنه فقط في متناول الأشخاص المميزين ذوي الثقافة العالية كالفلاسفة والأدباء. (الموسى، ٢٠١١: ١٢١) فيبدع الفرد كونا

متخيلا يعبر عن رؤية معينة لها هدف عام، ويسعى إلى قول ذلك من خلال وسائله التعبيرية وتقنياته الفنية مما لاشك فيه أن هناك تعانقا بين الذات المنتجة للفن وبين تموجات البيئة الاجتماعية، تهدف الرؤية للعالم إلى التنبؤ بسقوط القديم وقيام بديل طبقي آخر يجعل العالم أكثر مثالية وقليل الصراعات. أهم ما يتميز به المفهوم الغولدماني هو (الشمولية، والتماسك) وهما خاصيتان ضروريتان له، لأن فهم الجزء لا يكون إلا في إطار الكل والرؤية الذاتية ذات طبيعة جماعية، لأن المبدع يسعى إلى توحيد فكر الطبقة الاجتماعية لتحقيق طموحاتها المستقبلية وتملك حلولا لمشاكلها الأساس. (زوزو، ٢٠١٧: ١٠-١١)

ويسعى غولدمان إلى إقامة معادلته النظرية على كفتين متوازيتين تتمثل ب:-

١. البنية الداخلية التي تجسدها الذات الإنسانية ومن ورائها الجماعة الاجتماعية التي تحرك إرادتها المعبرة إما تفاعلاً، أو تسليماً، أو رفضاً للوضع السائد في العالم.

٢. المحيط الخارجي أو العالم من حول الإنسان وهو مصدر مأساته ومعاناته ومواقفه وآرائه المبنوثة في مختلف مظاهر التعبير لديه. (بحري، ٢٠١٥: ١٤٢-١٤٣)

الدراسات التي تناولت مفهوم رؤية العالم:

١- دراسة (الساعدي، ٢٠١٤) (رؤى العالم وعلاقتها بالتوجه الزمني لدى أساتذة جامعة القادسية)

استهدف البحث الحالي معرفة علاقة وقياس رؤى العالم وعلاقتها بالتوجه الزمني لدى أساتذة جامعة القادسية، وبلغ عدد العينة:- (٢٨٥) أستاذاً من الذكور والإناث، وكانت أداة الدراسة مقياس، أما الوسائل الإحصائية كانت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والاختبار التائي لعينة واحدة ولخصت الدراسة نتائج أهمها: إن أفراد العينة بشكل عام يتصفون بالرؤية التقليدية (الروحية) على مقياس رؤى العالم. لا فرق بين الذكور والإناث من أفراد العينة في رؤى العالم. ذوي التخصص الإنساني من أفراد العينة يتفوقون على

ذوي التخصص العلمي في رؤى العالم و يتصف أفراد العينة بالتوجه الثنائي على مقياس التوجه الزمني. و هناك علاقة ارتباطية موجبة (طردية) بين رؤى العالم والتوجه الزمني لدى أساتذة جامعة القادسية.

ملحم، ٢٠١٧ (٢٠١٧ - MALHAM) (التحقيق في هيكل ووظائف وافتراضات رؤية العالم)

هدفت الدراسة الى تطوير مقياس شامل نسبياً وغير متركز ثقافياً لافتراضات الرؤية العالمية ، والمعتقدات الأساس لدى البشر حول العالم والواقع. وكان عدد العينة لبنان (٢٨٣) ، سنغافورة (٢٦٣) ، الهند (٢١٤) ، الولايات المتحدة (٥٣٤)، اما اداة الدراسة كانت مقياس، وظهرت النتائج ان استبيان افتراضات الرؤية العالمية (WAQ) هو مقياس شامل يقيس وجهات الرؤية العالمية يعتمد على مراجعة واسعة للأدبيات ذات الصلة في الفلسفة، والأنثروبولوجيا وعلم النفس. إنه غير متركز ثقافياً لأنه يُظهر ثبات القياس عبر عينات من أربعة بلدان متنوعة ، لبنان والهند وسنغافورة والولايات المتحدة، ترتبط بعض جوانب الرؤية العالمية ، بما في ذلك الثقة في العالم والتفسير العقلاني ، بنتائج إيجابية مثل زيادة الرفاهية ومعنى أكبر في الحياة. العلاقة بين الرؤية إلى العالم والحفاظ على الوضع الراهن (التركيز الرئيس لنظرية الدفاع عن الرؤية العالمية) أكثر تعقيداً ، ويمكن أن تؤدي الرؤية إلى العالم أحياناً إلى قدر أقل من التسامح مع عدم المساواة والدافع لتعطيل الوضع الراهن.

الفصل الثالث: منهجية البحث واجرائاته

أولاً: منهج البحث:-

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي اذا يعد هذا المنهج استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما قائمة في الواقع بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها او بها وبين ظواهر أخرى .وكذلك تحليل وتفسير والمقارنة

رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال

والتقويم للوصول الى تعميمات ذات معنى تزداد بها المعلومات عن تلك الظاهرة. (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ١٥٩)

ثانياً: مجتمع البحث:-

يقصد بمجتمع البحث (population) يقصد بمجتمع البحث على أنها المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث الى ان يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (عباس والعبيدي، ٢٠١٦: ١٥٩٨) ومن اجل تحقيق اهداف البحث التي تتعلق بخريجات قسم رياض الأطفال فقد حددت الباحثة خريجات القسم لخمس سنوات ماضية وهي من العام (2016-2021) وقد بلغ عدد الخريجات (490) خريجة لكليتي التربية للبنات في جامعة بغداد والجامعة العراقية لقسم رياض الأطفال كما موضح في الجدول (١)

جدول (١)

منهجية البحث واجراءاته

الجامعة	الكلية	سنوات التخرج	العدد
بغداد	التربية للبنات قسم رياض الاطفال	2017-2016	110
		2018-2017	62
		2019-2018	62
		2020-2019	80
		2021-2020	79
العراقية	التربية للبنات قسم رياض الاطفال	2017-2016	\
		2018-2017	\
		2019-2018	31
		2020-2019	34
		2021-2020	32
المجموع			490

❖ استبعدت الباحثة فرع التربية الخاصة لخريجات قسم رياض الأطفال الجامعة العراقية

ثالثاً: عينة البحث:-

ان العينة هي نموذجاً يشمل ويعكس جانبا أو جزءاً من وحدات المجتمع الأصل المعني بالدراسة، تكون ممثلة له، بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا النموذج أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصل، خصوصاً في حالة صعوبة أو استحالة دراسة كل تلك وحدات المجتمع المعني بالبحث. (قنديلجي، ٢٠١٩: ١٨٦) وعليه تتضمن عينة البحث (٢٠٠) خريجة تم اختيارها عشوائياً من بين خريجات مجتمع البحث والتي تتمثل بما يقارب ٤٠% من مجتمع البحث. علماً انه تم الاستعانة بمقرري الأقسام لقسم رياض الأطفال في الكليتين المذكورة وكذلك ممثلات الشعب المتخرجات في التوصل الى جميع افراد العينة كما موضح في جدول (٢)

جدول (٢)

توزيع افراد عينة البحث

الجامعة	الكلية	العدد
بغداد	التربية للبنات قسم رياض الاطفال	142
العراقية	التربية للبنات قسم رياض الاطفال	58
المجموع		200

❖ استبعدت الباحثة فرع التربية الخاصة لخريجات قسم رياض الأطفال الجامعة العراقية

رابعاً: اداة البحث:-

بما ان البحث يهدف لمعرفة رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال، قامت الباحثة ببناء مقياس للمتغير وذلك بسبب عدم توافر مقاييس معدة لمشكلة البحث وتناسب عينة البحث وتأكد اهدافه. واتبعت الباحثة في بناء المقياس الخطوات الاتية:-

١. التخطيط للمقياس: حددت الباحثة مفهوم المتغير كما موضح في الفصل الاول فكان التعريف:-

رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال:- هو عبارة عن وجهة نظر متجانسة وموحدة لمجمل الواقع، ليست وجهة النظر هذه وجهة نظر متغيرة دائماً للفرد، بل منظومة فكر لمجموعة من البشر يعيشون في الظروف الاقتصادية والاجتماعية نفسها. (غولدمان، ١٩٥٩: ١٣)

٢. صياغة فقرات المقياس: بعد اطلاع الباحثة على الأطر النظرية والأدبيات والدراسات السابقة وتحقيقاً لأهداف البحث الحالي في قياس المتغيرات ولعدم وجود مقياس معدة لخريجات قسم رياض الاطفال (على حد علم الباحثة) وعليه قامت الباحثة بصياغة مجموعة من الفقرات عددها (63) فقرة تعبر عن رؤية العالم.

ووضعت الباحثة خمسة بدائل هي (لا اوافق، اوافق بدرجة قليلة، اوافق بدرجة متوسطة، اوافق بدرجة كبيرة، اوافق بدرجة كبيرة جداً) وبخمس اوزان هي (1،2،3،4،0)

٣. الصدق الظاهري:- يقصد به المظهر العام للقياس، أي الإطار الخارجي له ويشمل نوع المفردات وكيفية صياغتها ووضوحها ودرجة موضوعيتها. (مطشر ورحيم عبد، ٢٠٢١: ١٠٤)

ولتحقق من الصدق الظاهري عرضت الباحثة فقرات المقياس بصيغته الاولى على مجموعة من المحكمين في مجال التربية ورياض الأطفال وعلم النفس الذي بلغ عددهم ١٧ محكماً لبيان حكمهم على مدى صلاحية فقرات المقياس، ولكي يتحققون من ارتباط الفقرة كما تبدو ظاهرياً بالسمة المقاسة، إذ تأخذ الباحثة بالأحكام التي يتفق عليها (80%) عن آرائهم فأكثر، وعلى وفق اراء المحكمين لم يتم تعديل او استبعاد فقرات لحصولها على اتفاق نسبته (100%) من الاراء والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول رقم (٣)

اراء المحكمين بمقياس رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الأطفال.

المجال	عدد الفقرات	عدد الخبراء	الموافقين	غير الموافقين	النسبة المئوية لاراء الموافقين
الذات	1,2,5,7,8,9,12,14,18,19,20,24,26,27,29,30	17	15	2	%88,2
	3,4,6,10,11,13,15,16,17,21,22,23,25,28	17	16	1	%94
المحيط	4,10,11,15,16,17,18,19,20,21,22,23,28,31	17	16	1	%94
	1,5,7,8,9,26,12,13,14,24,25,26,27,29,30,32,33	17	16	1	%94

٤. التحليل الاحصائي لفقرات المقياس:- الغرض من تحليل الفقرات هو الحصول على البيانات التي يتم من خلالها حساب القوة التمييزية ، لأن عملية تحليل البيانات هي خطوة ضرورية في بناء المقياس.(Ebel ,1972:392)

أ-استخراج القوة التمييزية للفقرات:- يقصد بقوة تمييز الفقرة مدى قدرتها على التمييز بين المفحوصين من فئة ذوي الاداء المنخفض وفئة ذوي الاداء المرتفع في اجاباتهم على الفقرة.(البدراني، ٢٠١٨ : ٢١٥) ولإيجاد القوة التمييزية للمقياس استخدمت الباحثة معادلة القوة التمييزية الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة بلغ عددها(200) من خريجات قسم رياض الأطفال في جامعة بغداد كلية التربية للبنات والجامعة العراقية كلية التربية للبنات،وبعدها تم ترتيب الدرجات من الأعلى الى الادنى واختيار أعلى (27%) من مجموع الدرجات لتكون المجموعة العليا ، واقل (27%) من مجموع الدرجات لتكون المجموعة الدنيا.(غباري وابو شعيرة، ٢٠١٠:٣٩٤)

وبذلك بلغ عدد أفراد كل مجموعة (54) خريجة وتم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين متوسط درجات كل من المجموعة العليا والمجموعة الدنيا ولكل فقرة من فقرات المقياس ، وبعد استخراج الوسط الحسابي

رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال

والانحراف المعياري لكلا المجموعتين العليا والدنيا ، فان القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة ، واتضح ان فقرات المقياس تمتاز إحصائيا والجدول (٤) يوضح ذلك

جدول (٤)

معاملات تميز الفقرات لمقياس رؤية العالم

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة (t) المحسوبة	الدلالة عند مستوى (0.05)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1.	2.69	1.163	1.44	1.176	5.513	دالة
2.	3.28	.920	2.02	1.296	5.824	دالة
3.	3.15	.810	1.57	1.238	7.818	دالة
4.	3.19	.803	1.91	1.202	6.497	دالة
5.	3.17	.720	1.76	1.008	8.347	دالة
6.	1.76	1.440	.94	1.204	3.190	دالة
7.	2.56	1.574	1.17	1.240	5.093	دالة
8.	2.46	1.255	1.02	1.173	6.179	دالة
9.	3.00	1.009	1.57	1.340	6.245	دالة
10.	3.26	1.049	2.09	1.154	5.497	دالة
11.	3.11	.945	1.59	1.190	7.344	دالة
12.	3.39	.712	2.35	1.084	5.876	دالة
13.	1.87	1.304	1.09	1.120	3.325	دالة
14.	3.11	1.022	1.93	1.163	5.625	دالة
15.	1.76	1.479	1.04	1.132	2.850	دالة
16.	3.17	1.077	1.67	1.289	6.563	دالة
17.	3.15	1.139	1.74	1.231	6.164	دالة
18.	2.35	1.469	1.09	1.120	5.009	دالة
19.	3.61	.738	2.35	1.469	6.943	دالة
20.	3.43	.792	2.15	1.365	5.949	دالة
21.	2.70	1.160	1.74	1.031	4.560	دالة
22.	3.20	.979	1.70	1.223	7.038	دالة
23.	1.39	1.510	.83	1.129	2.166	دالة
24.	3.20	.959	1.54	1.161	8.133	دالة
25.	1.57	1.326	.91	1.014	2.934	دالة
26.	2.57	1.109	1.30	1.075	6.079	دالة
27.	3.26	.994	2.06	1.017	6.219	دالة

رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال

دالة	7.863	1.188	1.94	.744	3.44	28.
دالة	6.200	1.100	2.19	.801	3.33	29.
دالة	5.494	1.134	1.81	.998	2.94	30.
دالة	4.878	1.134	2.19	.992	3.19	31.
دالة	3.754	1.182	2.00	1.016	2.80	32.
دالة	5.661	1.196	1.76	1.149	3.04	33.
دالة	5.070	1.176	1.22	1.252	2.41	34.
دالة	4.527	1.043	1.31	1.040	2.22	35.
دالة	5.540	1.061	1.31	1.193	2.52	36.
دالة	5.019	1.051	1.63	.979	2.61	37.
دالة	6.495	1.136	1.26	1.204	2.72	38.
دالة	7.468	.866	2.07	.782	3.26	39.
دالة	5.862	1.200	1.74	1.163	3.07	40.
دالة	4.922	.940	1.06	1.195	2.07	41.
دالة	4.029	.889	.96	1.148	1.76	42.
دالة	5.855	.816	.78	1.243	1.96	43.
دالة	5.007	.875	.63	1.376	1.74	44.
دالة	5.953	.883	.78	1.251	2.02	45.
دالة	4.660	1.106	.94	1.244	2.00	46.
دالة	4.701	.911	.67	1.341	1.70	47.
دالة	2.700	1.193	1.52	1.299	2.17	48.
دالة	4.671	1.002	.70	1.250	1.72	49.
دالة	6.600	1.014	.91	1.140	2.28	50.
دالة	5.471	1.093	1.22	1.123	2.39	51.
دالة	4.887	.985	1.54	1.023	2.48	52.
دالة	5.492	.928	.69	1.406	1.94	53.
دالة	5.570	1.127	1.44	1.119	2.65	54.
دالة	5.191	1.186	.91	1.223	2.11	55.
دالة	7.225	.882	.70	1.127	2.11	56.
دالة	7.349	1.005	1.50	1.063	2.96	57.
دالة	9.641	.927	.83	1.046	2.67	58.
دالة	5.525	1.122	1.80	1.036	2.94	59.
دالة	5.221	1.029	2.13	.998	3.15	60.
دالة	4.837	1.205	2.02	.971	3.04	61.
دالة	4.529	1.379	2.20	.855	3.20	62.
دالة	5.364	.979	1.72	.994	2.74	63.

❖ القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (106)

رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال

ب-علاقة درجة الفقرة بالفقرة الكلية:- ويقصد بها ايجاد علاقة الربط بين درجة فقرة في المقياس بالدرجة الكلية ويعد هذا الأسلوب من ادق الوسائل المتبعة لحساب الأتساق الداخلي لفقرات المقياس(عباس وسالم،٢٠١٦: ٤٤٨) واستعملت الباحثة هنا معامل ارتباط بيرسن لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس ، ذلك عن طريق مقارنة قيمة معامل الارتباط مع الدرجة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة(0.139) عند مستوى دلالة(0.05) ودرجة الحرية(198) وتم استعمال عينة التحليل نفسها البالغة (200) خريجة من خريجات قسم رياض الأطفال وتبين إن فقرات المقياس جميعها دالة إحصائيا والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول رقم (٥)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس البحث

مقياس رؤية العالم			
الفقرات	ت	الفقرات	ت
0.427	33.	0.422	1.
0.355	34.	0.415	2.
0.404	35.	0.520	3.
0.341	36.	0.489	4.
0.451	37.	0.522	5.
0.462	38.	0.241	6.
0.445	39.	0.321	7.
0.333	40.	0.486	8.
0.305	41.	0.458	9.
0.450	42.	0.423	10.
0.429	43.	0.441	11.
0.382	44.	0.410	12.
0.348	45.	0.297	13.
0.278	46.	0.459	14.

رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال

0.331	47.	0.209	15.
0.509	48.	0.501	16.
0.400	49.	0.438	17.
0.344	50.	0.359	18.
0.442	51.	0.554	19.
0.444	52.	0.470	20.
0.503	53.	0.355	21.
0.490	54.	0,573	22.
0.571	55.	0.170	23.
0.445	56.	0.506	24.
0.413	57.	0.213	25.
0.352	58.	0.434	26.
0.376	59.	0.489	27.
0.356	60.	0.519	28.
0.387	61.	0.491	29.
0.450	62.	0.453	30.
0.443	63.	0.345	31.
	64.	0.393	32.

ج-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال:-تم حساب صدق الفقرة عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون، لإستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه، وتبين عن طريق الإجراءات إن الفقرات دالة احصائياً، ذلك عن طريق مقارنة قيمة معامل الارتباط مع الدرجة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.139) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة الحرية (198) اذا تتراوح بين (231-559) لمجال الذات ،وتتراوح بين(291-580) لمجال المحيط والجدول (6) يوضح ذلك

جدول رقم (6)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمجالي رؤية العالم

مقياس رؤية العالم		الفقرات
مجال المحيط	مجال الذات	
0.356	0.423	1.
0.307	0.420	2.
0.395	0.530	3.
0.427	0.438	4.
0.378	0.520	5.
0.425	0.261	6.
0.353	0.355	7.
0.446	0.488	8.
0.452	0.465	9.
0.451	0.432	10.
0.358	0.455	11.
0.335	0.421	12.
0.476	0.319	13.
0.457	0.467	14.
0.450	0.231	15.
0.405	0.508	16.
0.425	0.446	17.
0.291	0.372	18.
0.348	0.559	19.
0.516	0.475	20.
0.408	0.367	21.
0.401	0.571	22.
0.450	0.178	23.
0.463	0.510	24.
0.430	0.238	25.
0.519	0.444	26.
0.482	0.481	27.
0.580	0.529	28.
0.454	0.485	29.
0.419	0.452	30.
0.347	\	31.
0.367	\	32.
0.402	\	33.

د-علاقة المجال بالمجالات الأخرى:- استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون وتبين من الجدول (6) ان معامل الارتباط دال احصائياً حيث بلغت القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط بين مجالي الذات والمحيط (0.470) وهي دالة احصائياً عند مقارنتها بالجدولية (0.139) ومستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (198) كما موضح في جدول (7)

جدول (7)

علاقة المجال بالمجالات الأخرى لمقياس رؤية العالم

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل الارتباط الجدولية
الذات والمحيط	0.645	0.139

٥.الثبت:- يعد الثبات من الشروط المهمة للأداة الجيدة والثبت يعني الإتساق في النتائج نفسها عند تطبيق المقياس في مدتين مختلفتين وفي حدود زمن يتراوح بين اسبوع او اسبوعين (داود وعبد الرحمان ،١٩٩٠:١٢٢) ولقد استخرج الثبات لمقياس رؤية العالم بطريقة معامل الفا كرونباخ: ان معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة يسمى بمعامل الاتساق الداخلي للمقياس. (ثورندايك و هيجن ١٩٨٩:٧٨) وسمي ايضا بمعامل التجانس فإذا كانت قيمة معامل (الفا) مرتفعة فإن هذا يدل بالفعل على ثبات درجات الاختبار (علام،٢٠٠٣:١٦٥ _ ١٦٦) ويؤكد كرونباخ على ان المقياس الذي له معامل ثبات جيد هو مقياس دقيق (cronbach,1984:663) وقد استخرجت الباحثة الثبات للمقياس بهذه الطريقة وبعد ان طبقت معادلة الفا كرونباخ كما موضح في جدول (8)

جدول (8)

ثبات مقياس البحث

رؤية العالم	
الإعادة	الفا كرونباخ
0.929	0.963

الخصائص الإحصائية الوصفية :-

بعد تطبيق مقياس رؤية العالم وجدت هذه الخصائص الإحصائية الوصفية التي تشير إلى اعتماد الوسائل الإحصائية المناسبة وأهداف البحث كما مبينة في جدول (9)

جدول رقم (9)

الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياس رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الاطفال.

ت	المؤشر	رؤية العالم
1	المتوسط الحسابي	128.780
2	الوسيط	128.000
3	المنوال	128.00
4	الانحراف المعياري	28.227
5	التباين	796.769
6	الالتواء	0.015
7	التفرطح	0.618
8	المدى	165.00
9	اقل درجة	63.00
10	اعلى درجة	228.00

٦. الصورة النهائية لمقياس البحث: تكون المقياس بصورته النهائية من (63) فقرة وبيدائل خمسة تنطبق عليه (لا اوافق، اوافق بدرجة قليلة، اوافق بدرجة متوسطة، اوافق بدرجة كبيرة، اوافق بدرجة كبيرة جداً) وبأوزان (0،1،2،3،4) وبلغت اعلى درجة للمقياس (252) واقل درجة (صفر) وبوسط فرضي (126)

اما الدرجة الكلية لمجال الذات فقد تتراوح بين (الصفر) كأقل درجة و(120) كأعلى درجة وبوزن فرضي(60).

اما الدرجة الكلية لمجال المحيط فقد تتراوح بين (الصفر) بوصفه اقل درجة و(132) بوصفه اعلى درجة وبوزن فرضي(66).

خامساً: الوسائل الاحصائية:-

١. الإختبار التائي لعينة واحدة لحساب نتائج البحث.
٢. الإختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي الدرجات كل من المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس عند حساب القوة التمييزية.
٣. معامل ارتباط بيرسون لحساب:
 - علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية.
 - علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي له.
 - علاقة المجال بالمجال.
٤. معامل الفا كرونباخ لأستخراج ثبات المقياس

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها

الهدف الأول:- التعرف على رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الأطفال.

الفرضية الصفرية:- لا يوجد فرق دال احصائياً بي المتوسط الحسابي لخريجات قسم رياض الأطفال على مقياس رؤية العالم والمتوسط الفرضي عند مستوى دلالة (0.05)

قامت الباحثة بأختبار الفرضية الصفرية اعلاه بعد معالجة البيانات إحصائياً لأفراد عينة البحث والبالغة (200)، اذ بلغ المتوسط الحسابي (128.780) والانحراف المعياري (28.227) ، وبأستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة ومجتمع تبين أن القيمة التائية المحسوبة كانت (1.393) ، وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (199) البالغة (1.96) ، مما يعني انه لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابين، والجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (10)

قيمة الاختبار التائي لعينة البحث على مقياس (رؤية العالم)

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة الثانية المحسوبة	القيمة الثانية الجدولية	الدلالة الاحصائية
200	128.780	28.227	126	1.393	1.96	0.05 دالة

❖ القيمة المحسوبة > القيمة الجدولية

❖ تقبل الفرضية الصفرية وترفض الفرضية البديلة التي تنص على انه يوجد فرق دال احصائياً بي المتوسط الحسابي لخريجات قسم رياض الأطفال على مقياس رؤية العالم والمتوسط الفرضي عند مستوى دلالة (0.05)

الهدف الثاني- التعرف على رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الأطفال تبعاً للمجال الأول الذات.

الفرضية الصفرية:- لا يوجد فرق دال احصائياً بين المتوسط الحسابي لخريجات قسم رياض الأطفال على مقياس رؤية العالم (الذات) والمتوسط الفرضي عند مستوى دلالة (0.05)

قامت الباحثة بأختبار الفرضية الصفرية اعلاه بعد معالجة البيانات إحصائياً لأفراد عينة البحث والبالغة (200) ،اذ بلغ المتوسط الحسابي (66.355) والانحراف المعياري (15.155)، و بأستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة ومجتمع تبين أن القيمة التائية المحسوبة كانت (5.930) ، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (199) والبالغة (1.96) مما يعني انه يوجد فرق ذات دلالة إحصائية ولصالح المتوسط الحسابي للعينة، مما يشير الى انه توجد رؤية نحو الذات ادى خريجات القسم، والجدول (11) يوضح ذلك

جدول (11)

قيمة الاختبار التائي لعينة البحث على مقياس (رؤية العالم ، مجال الذات)

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الاحصائية
200	66.355	15.155	60	5.930	1.96	0.05 دالة

❖ القيمة المحسوبة < القيمة الجدولية

❖ ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه يوجد لايوجد

فرق دال احصائياً بين المتوسط الحسابي لخريجات قسم رياض الأطفال على

مقياس رؤية العالم (الذات) والمتوسط الفرضي عند مستوى دلالة (0.05)

❖

الهدف الثالث:- التعرف على رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الأطفال تبعاً

للمجال الثاني المحيط

الفرضية الصفرية:- لايوجد فرق دال احصائياً بين المتوسط الحسابي لخريجات قسم

رياض الأطفال على مقياس رؤية العالم (المحيط) والمتوسط عند مستوى دلالة

(0.05)

قامت الباحثة بأختبار الفرضية الصفرية اعلاه بعد معالجة البيانات إحصائياً

لأفراد عينة البحث والبالغة (200) ، اذ بلغ المتوسط الحسابي (62.425) والانحراف

المعياري (15.968) وبأستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة ومجتمع

تبين أن القيمة التائية المحسوبة كانت (-3.166) ، وهي اصغر من القيمة التائية

الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (199) والبالغة (-1.96) ، مما

يعني انه يوجد فرق ذات دلالة إحصائية ولصالح المتوسط الحسابي الفرضي، مما يشير

الى انه لا توجد رؤية نحو المحيط لدى خريجات القسم، والجدول (12) يوضح ذلك .

جدول (12)

قيمة الاختبار التائي لعينة البحث على مقياس (رؤية العالم ، مجال المحيط)

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الاحصائية 0.05
200	62.425	15.968	66	-3.166	-1.96	دالة

❖ القيمة المحسوبة > القيمة الجدولية

❖ ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه يوجد فرق دال

احصائياً بين المتوسط الحسابي لخريجات قسم رياض الأطفال على مقياس رؤية

العالم (المحيط) والمتوسط عند مستوى دلالة (0.05)

اهم النتائج التي توصلت اليها الباحثة:

١. لا تملك خريجات قسم رياض الأطفال رؤية للعالم.

٢. تملك خريجات قسم رياض الأطفال رؤية للعالم من جانب (الذات) فقط.

٣. لا تملك خريجات قسم رياض الأطفال رؤية للعالم من جانب (المحيط).

التوصيات:

١. لزوم اعداد برامج تنموية ارشادية لتنمية مفهوم رؤية العالم لدى خريجات قسم رياض الأطفال.

المقترحات :

١. اجراء دراسة مماثلة لمعلمات رياض الأطفال.

٢. اجراء دراسة تتناول اثر برامج ارشادية في تنمية رؤية العالم لطالبات قسم رياض الأطفال.

المصادر العربية

- اشقيتسر، البرت (١٩٦٠) *فلسفة الحضارة*، ترجمة عبد الرحمن بدوي، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع.
- بحري، محمد الأمين (٢٠١٥) *البنوية التكوينية من الأصول الفلسفية الى الأصول المنهجية*، ط١، كلمة للنشر والتوزيع، تونس، المغرب.
- البدراني، فاطمة محمد صالح (٢٠١٨) *الابستمولوجيا نظريات في تنمية الفهم والمعتقدات المعرفية*، ط١، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن
- تورندايك، روبرت وهيجن، اليزبيت (١٩٨٩) *القياس والتقويم في علم النفس والتربية*، ترجمة عبدالله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس، مركز الكتب الأردني، عمان.
- الجبوري، شفيق ابراهيم (٢٠١١) *علم اجتماع المعرفة عند ابن خلدون*، ط١، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- حامد، الناجي محمد (٢٠١١) *رؤية العالم ودورها في فهم وتفسير الظواهر الاجتماعية*، مجلة الجزيرة تفكر، مجلد (١١)، (العدد ١)، جامعة الجزيرة معهد اسلام المعرفة، السودان.
- خليل، نجلاء عاطف (٢٠٠٦) *في علم الاجتماع الطبي ثقافة الصحة والمرض*، ط١، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- الخليلي، خليل يوسف (٢٠٠١) *الانماط الشائعة لرؤية العالم لدى طلبة جامعة البحرين المتخصصين في المجالات العلمية والمتخصصين في المجالات الانسانية*، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مركز النشر العلمي، مجلد (٢)، (العدد ٣)) جامعة البحرين، البحرين.
- داود، عزيز حنا وعبد الرحمن، انور حسين (١٩٩٠) *البحث التربوي*، جامعة بغداد، بغداد.
- دلوم، هشام (٢٠٢٠) *الأنسان والقداسة في المقاربة الفلسفية الدينية عند مارسيا الياد*، ط١، دروب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- دليل كلية التربية للبنات (٢٠١٣) العراق.
- دواق، حاج (٢٠١٢) *الرؤية الوجودية التوحيدية والتأسيس الابستمولوجي للتكامل المعرفي*، ط١، المعهد العالمي للفكر الاسلامي، الولايات المتحدة الامريكية.
- زوزو، فيروز الصادق (٢٠١٧) *الوعي السردي في ادب غادة السمان*، ط١، دار عقل للنشر والدراسات والترجمة، دمشق، سوريا.

- السعيد،فؤاد(٢٠١٦) في تجديد العلوم الاجتماعية بناء منظور معرفي وحضاري الفكرة والخبرة:الجزء الثاني، ط١،دار البشير للثقافة والعلوم،القاهرة،مصر .
- عباس،الهام فاضل،وسالم، استبرق داود(٢٠١٦) الوعي بمشكلة التسمم التكنولوجي الاعلامي لدى اولياء امور اطفال الرياض ومعلماتهم، بحث منشور لدى مجلة كلية التربية للبنات،المجلد(٢٧)، العدد(٢)، العراق .
- عباس،الهام فاضل و العبيدي ،زهراء زيد شفيق(٢٠١٦) الذكاء الموسيقي لدى اطفال الروضة، بحث منشور لدى مجلة كلية التربية للبنات،المجلد(٢٧)، العدد(٥)،العراق .
- عبد الفتاح، سيف الدين(٢٠٠٩) العولمة والاسلام رؤيتان للعالم،ط١، دار الفكر المعاصر، دمشق، سوريا .
- العشيري، محمد نافع(٢٠١٩) السوق اللغوية المغربية،ط١، دار كتوبيا للنشر والتوزيع، الاسكندرية،مصر .
- علام،صلاح الدين محمود(٢٠٠٣) التقويم التربوي المؤسسي-اسسه ومنهجاياته في تقويم المدارس،ط١،دار الفكر العربي،القاهرة،مصر .
- غباري،ثائر احمد وابو شعيرة،خالد محمد(٢٠١٠) مناهج البحث التربوي تطبيقات عملية،ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع،عمان،الأردن .
- غولدمان،لوسيان(١٩٩٦) العلوم الانسانية والفلسفة، ترجمة الأنطاكي،يوسف وبرادة،احمد،ط١،المجلس الأعلى للثقافة المشروع القومي للترجمة،مصر .
- غولدمان،لوسيان(١٩٥٩) الأله الخفي، ترجمة زبيدة القاضي،ط١، مطابع الهيئة العامة السورية للكتاب، سوريا
- فقيه، شادي(٢٠٠٢) الرؤية الكونية من المادية الى العرفان، ط١، دار العلم للطباعة والنشر والتوزيع،لبنان .
- القاسمي، محمد جواد ابو(٢٠١٧) نظرية الثقافة،ترجمة حيدر نجف، ط٢، مركز الحضارة لتنمية الفكر الاسلامي، بيروت، لبنان .
- قنديلجي، عامر ابراهيم(٢٠١٩) منهجية البحث العلمي،ط٢، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- كردمر،حسين(٢٠٠٩) نظرة الاسلام للعالم، اتحاد المسلمين الجدد في سنغافورة.

- مطشر،نبأ مجد ورحيم عبد،مطشر(٢٠٢١) العون الأكاديمي وعلاقته بمتغيري الكلية والمرحلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال،بحث منشور لدى مجلة كلية التربية للبنات، المجلد(٣٢)، العدد(٤)،العراق.
- المطهري،اية الله الشهيد مرتضى(٢٠١٨) الرؤية الكونية التوحيدية، ط١، فجر الأسلام،طهران،ايران.
- ملكاوي، فتحي حسن(٢٠١٥) رؤية العالم والعلوم الاجتماعية،اسلامية المعرفة، العدد(٤٢) - (٤٣)،المجلد(١١)،مجلة الفكر الإسلامي المعاصر،المعهد العالمي للفكر الاسلامي، الاردن.
- ملكاوي، فتحي حسن(٢٠٢١) رؤية العالم حضور وممارسات في الفكر والتعليم، ط١، المعهد العالمي للفكر الاسلامي، الاردن.
- ملكاوي، فتحي حسين(٢٠٢٠) الفكر التربوي الإسلامي المعاصر مفاهيمه ومصادره وخصائصه وسبل إصلاحه، ط١، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية.
- الموسى،انور عبد الحميد(٢٠١١) علم الاجتماع الأدبي منهج سوسيولوجي في القراءة والنقد، ط١، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة، مصر.

المصادر الاجنبية

- Zaharia,iuliana(2014)**weltanschauung from concept to a rough guide questionnaire on personalit**, international journal of academic research in business and Social Sciences, vol 4, issue 11,Bucharest.
- Ebel,r.l(1972) **essentials of education measurement**, new jersey prentice hall inc. Cronbach, L. J. "1984" **Essentials of Psychological testing "4th ed"** New York: Harper Row.
- Lord,Joshua(2018)**cultural worldviews and risk preceptions:development and validation of the,united kingdom worldviews scales**,thesis phd philosophy,cardiff university,uk
- Sartini , sartini & putra, heddy (2017). **Preliminary study on worldviews**. Jurnal humaniora, vol 29, issue 3.
- Kraft, m g(1978) **worldview and the communication of the gospel**. William carey library, pasadena.
- Rivera, mark e.koltko. (2004) **The psychology of worldviews, review of general psychology**. Vol 8,issue 1.
- Sire, james w(1988) **the universe next door** , downers grove inter varsity.

الإجهاض ما بين العلم والفلسفة

ندى صباح أسد الله

com.ns992872@gmail

أ.د. إحسان علي عبد الأمير الحيدري

Iq.edu.uobaghdad.ehsanali@coart

جامعة بغداد . كلية الآداب . قسم الفلسفة

الإجهاض ما بين العلم والفلسفة

ندى صباح أسد الله

أ.د. إحسان علي عبد الأمير الحيدري

ملخص البحث:

إن مسألة إجهاض الجنين من المسائل المعاصرة ويُعد موضوع الإجهاض واحداً من موضوعات البيوتيقا التي افرزها التقدم العلمي في مجال في مجال الطب والبيولوجيا، والإجهاض هو ظاهرة اجتماعية ترتبط بثلاثة أمور وهي (الأم، والجنين، والمستقبل)، وهو موضوع يرتبط بأمور واقعية وعملية تمس واقع الناس، وبسبب أهمية الموضوع وارتباطه بتخصصات متعددة والتي منها الطب عمدت إلى التعريف بهذا الموضوع، وبيان أنواعه، وأسبابه، وعيوبه، وطرائقه، ودواعي اللجوء اليه، ولصلة الموضوع بالعلم والفلسفة ولاسيما بجانبها الأخلاقي التطبيقي بينت فيه آراء الفلاسفة ونقدم لهذا الموضوع لانه مرتبط بحياة الإنسان وحياة الإنسان دائماً قابلة للتجدد والتغيير، فالإجهاض يجب أن يجري بطرائق آمنة اذا كانت الأم مضطرة لذلك؛ لان الحمل يؤدي بمخاطر على صحتها او قد يولد الطفل مشوه وهذه التشوهات تعيقه عن القيام بأبسط إمور حياته، فلا بدّ من إجهاضه، فيجب التعامل مع الإجهاض على إنه مشكلة يجب حلها، فعندما يجري تثقيف النساء ويتاح لهن الحصول على تقنيات تحديد النسل، ستخفّض حالات الحمل، ومن ثمّ حالات الإجهاض، فالإجهاض يضع بالفعل حداً لحياة إنسان، ولذا فانه لا ينبغي أن يجرى من دون أن نضع في إعتبارنا بشكل جاد ما ينطوي عليه الأمر من مخاطر، فلا بدّ من إيجاد حلاً لهذه المشكلة التي يعاني منها مجتمعنا المعاصر، وسأتناول الحديث في هذا المبحث عن الإجهاض.

الكلمات المفتاحية للبحث: الإسقاط، الإملاق، الطرح، الإمصال، المعط.

Abortion between science and philosophy

Researcher:

Nada Sabah Asad Alaah

University of Baghdad –

College of Arts - Department of

Philosophy

ns992872@gmail.com

Supervisor:

Prof. Ehsan Ali Abdul Ameer Al-

Haideri (PH.D)

University of Baghdad - College of

Arts - Department of Philosophy

ehsanali@coart.uobaghdad.edu. iq

Abstract:

Research Summary The issue of fetal abortion is one of the contemporary issues, and the issue of abortion is one of the bioethics issues that have emerged from scientific progress in the field of medicine and biology. People, and because of the importance of the topic and its connection to multiple disciplines, including medicine, I decided to define this topic, and explain its types, causes, defects, methods, and reasons for resorting to it, and the relationship of the topic to science and philosophy, especially its ethical and applied aspect. People are always subject to renewal and change al'ijhadi.

Abortion must be carried out by safe methods if the mother is compelled to do so. Because pregnancy poses risks to her health, or the child may be born deformed, and these deformities hinder him from doing the simplest matters of his life, it must be aborted. And then abortions. Abortion actually puts an end to a person's life. Therefore, it should not take place without taking into serious consideration the risks involved. A solution must be found to this problem that our contemporary society suffers from, and I will talk about it in This article is about abortion.

Keywords for research: projection, amalgamation, subtraction, summation, giver.

المقدمة:

يتناول البحث موضوع الإجهاض التي تعددت وسائل وطرائق اللجوء اليه، فمن هذه الأسباب التي يلجأ اليها الزوجين لهذا العمل ولاسيما الأم من أجل جنس الجنين أي بسبب تفضيل الذكر على الأنثى، أو بسبب العوز المادي والفقر الذي يمر به الزوجين بسبب كثرة أطفالهم، ولهذا عمت في هذا البحث الى بيان أنواع الإجهاض وماهي عيوبه، وكذلك قمت ببيان انواع من التشوهات التي يصاب بها الجنين التي من الممكن ان يعيش معها الطفل او يسقط تلقائياً بسببها، وبينت من هم المؤيدين ومن هم المعارضين تجاه هذه العملية، فترجع أهمية البحث إلى إنه يدرس جانباً من الحقوق الإنسانية التي ربما تعد مهمة نوعاً ما فالدراسات فيه قليلة ولا تصل إلى المستوى الذي يتناسب مع أهميته وحاجته، فالجنين ككائن بشري له حقوق وعلينا التزامات تجاهه شرعها الدين والقانون فيجب المحافظة عليها وحمايتها، فقد بينت ان للإجهاض أسباب وانواع وطرائق عديدة يمكنها للمرأة الحامل تناولها من أجل القيام بعملية الإجهاض.

أولاً. الإجهاض تعريفه وأنواعه:

أ.

عريف وأنواع الإجهاض:

يُعد الإجهاض من المسائل التي سببت نقاشاً أخلاقياً واسعاً على مستويات مختلفة (كالدين، والقانون والفلسفة)، وقد تلجأ المرأة إلى هذه المسألة نتيجة لعوامل عديدة منها، بسبب رغبة الزوجين في إنجاب طفل ذكر ومن ثمَّ يتفقان على إجهاض الجنين (الانثى)، وان العلم قد تطور إذ إنه يمكن معرفة جنس الجنين، وينتشر هذا النوع من الإجهاض في المجتمعات التي تقوم بتحديد النسل، وكذلك بسبب رغبة الزوجين في عدم الإنجاب المزيد من الأطفال، وأيضاً يجري اللجوء للإجهاض إذا جرى إكتشاف أن الجنين يشكل خطراً

على حياة الأم، أو أن يجري إكتشاف أن الجنين معاق أو مصاب بأمراض وراثية. (عطية، ٢٠١٠، ص ١٩٢)

يُعرّف الإجهاض في اللغة: قال ابن منظور في لسان العرب ((مادة أجهض: أجهضت الناقة إجهاض وهي مجهض، أي القت ولدها لغير تمام، والجمع مجاهيض)) (البنة، ١٩٩٦، ص ٢٧).

ويُعرّف إصطلاحاً: إنه إسقاط الجنين قبل المدة المحددة، عرضاً او عمدًا. (البرزنجي، ٢٠٠١، ص ١٣٩). ويُعرّف أيضاً انه الولادة في أقل من ثمانية وعشرين إسبوعاً، أي أن يترك دون إنعاش فيغادر الحياة ويموت (العليان، ٢٠١١، ص ١٣٧). ويستخدم المالكية لفظ الإسقاط بدل كلمة الإجهاض، مثلاً قولهم ((الغرة تجب في الجنين الذي يسقط من بطن أمه ميتاً وهي حية في حين سقوطه)) (الحديثي، ٢٠١٣، ص ٨).

أما طبيباً: فيعرّف بأنه خروج محتويات الحمل قبل (٢٨) إسبوعاً، فتحسب من آخر حيضة حاضتها المرأة، وأغلب حالات الإجهاض تقع في الأشهر الثلاثة الأولى عندما يقذف الرحم بكل محتوياته، بما في ذلك الجنين فلا يكون له وجود ويكون في أغلب الحالات محاطاً بالدم، أما الإجهاض في الشهر الرابع فهو مشابه للولادة فتتشق الأغشية بالبداية وينزل منها الحمل ثم بعد ذلك المشيمة. (البار، ١٩٨٣، ص ٤٣١).

ب.

نواع الإجهاض:

يقسم الإجهاض على ثلاثة أنواع:

١. **الإجهاض التلقائي:** هذا الإجهاض يكون طبيعياً، يقوم به الرحم دون تدخل أي عوامل خارجية، وهذا الإجهاض يحدث في الأجنة المشوهة تشوهاً شديداً فتسقط تلقائياً. (مزود، ٢٠١٥، ص ١٠٠). ويسمى هذا النوع أيضاً (بالإجهاض العفوي)،

الذاتي، الطبيعي)، فيحدث هذا الإجهاض دون إرادة الأم كأمراض تصيب الأم الحامل (كالسكري، أمراض الكلى، والتهابات وأورام في الرحم)، ونسبته تتراوح ما بين (٣٠ إلى ٤٠%)، وهو معروف عند الأطباء العرب ولاسيما عند العراقيين، ومن أسباب هذا الإجهاض هو وجود خلل في البويضة الملقحة، والذي بسببه يكتب للجنين الذي يأتي للحياة يكون مشوهاً ومصاباً بأمراض خلقية، كأمراض تصيب الرحم ويكون سببها ولادة متعسرة سابقة، وغيرها من الأمراض، أو تعرضها للعنف والضرب وهذا يؤثر في الأرحام الضعيفة فتتعرض للإجهاض، أم بسبب خلل في الهرمونات وتناول بعض الأدوية المسببة للإجهاض. (حسن، ٢٠٠٨، ص ٣٣٩-٣٤٠).

٢. **الأجهاض الطبي أو العلاجي:** وهو الذي تقوم به المرأة الحامل عندما يكون هنالك خطر على حياتها وإصابتها ببعض الأمراض كأمراض القلب والشرابيين، أو أن أعضائها لا تتقبل الجنين بسبب صغر سنها فعند ذلك يفضل الطبيب التضيحية بالجنين من أجل المحافظة على صحة الأم، أو أن يوجد بداخل الرحم أجنة عديدة ولا يستطيع الرحم حفظها جميعها، فقط يستطيع الاحتفاظ بواحد أو اثنين، إذ إن ذلك يؤدي إلى خلل في الحمل بسبب إزدحامهم على الغذاء والأكسجين، مما يؤدي إلى الإجهاض بسبب ذلك الخلل. (مزود، ٢٠١٥، ص ١٠٠-١٠١).

٣. **الإجهاض الارادي أو المتعمد:** وهذا النوع من الإجهاض يُسمى كذلك (الإجهاض الجنائي)، وهذا يحدث في أماكن سرية وبعيدة عن الرعاية الصحية، وإن الكثير من هذا النوع من الإجهاض يكون لفتيات غير متزوجات، وتبلغ حالات الإجهاض الجنائي في العالم أكثر من (٢٥ مليون) حالة إجهاض سنوياً بحسب تقديرات منظمة الصحة العالمية لعام (١٩٧٦)، وذكرت مجلة التايمز في (١٩٨٤/٨/٦) إن حالات الإجهاض الجنائي وصلت الى (٥٠ مليون)، وكادت أن تصل إلى أكثر لولا إنتشار وسائل منع الحمل، ويمكن أن يعرف بأنه يحصل لأسباب غير طبية وهو خارج عن

القانون، ويحدث بسبب طفل غير شرعي غير مرغوب به. (البار، ١٩٨٥، ص ٢٠-٢١).

إن مشكلة الإجهاض من المشكلات القديمة إلا أن التقدم العلمي والتكنولوجي قد أثار مشكلات عديدة في مجال البيواتيقا، ومن هذه المشكلات التي أثارها: الإجهاض الانتقائي، أي التخلص من الجنين إذا تمكنا من التأكد من إصابة الجنين بمرض وراثي، ومن هذه الأمراض (المنغوليا، الطفل المعوق، أو المشوه)، وإجهاض بدافع إنتقاء جنس الجنين، وإجهاض الأجنة لإستغلالها في الأبحاث والتجارب العلمية. (النشار، ٢٠١٨، ص ١٩٣-١٩٤). وإن الإجهاض من وجهة نظر (جاك تيستار)، على الرغم من ما يسببه من آلام إلا أنه يقف ضد الإنتقاء الوراثي لأنه لا يمكن الموافقة عليه بسهولة على عكس التخلص من الجنين داخل الأنابيب فهو لا يتسبب في أي ألم. (عطية، ٢٠١٥، ص ١٤٨-١٤٩).

أما فيما يتعلق بإجراء التجارب على الأجنة، فيجب التمييز بين ثلاثة انواع من الدوافع التي تسبب في إستغلال الأجنة البشرية في تجارب الطب، فهناك دافع طبيعى علاجي، ودافع يكون الهدف منه الطابع المعرفي، ودافع من أجل تصنيع الأجنة والمتاجرة بها، فعلى هذا الأساس ومن الواجب تعيين مختلف لجان الأخلاقيات آليات من أجل مراقبة التجارب التي تجرى على الأجنة (عطية، ٢٠١٥، ص ١٢٨-١٢٩).

ولا يمكن إستثناء المرأة الحامل من البحث العلمي والطبي، وذلك لحاجة الأم الحامل وجنينها إلى هذه المسألة وهذه الأبحاث فيها فائدة لتجنب ولادة طفل مشوه، فلا يمكن إجراء الأبحاث العلمية والتجارب التي فيها ضرر على الجنين أو المرأة الحامل، لذلك تشدد اللجان من أجل اجراء البحث وجود أدلة كافية لكي تجري عملية إجراء البحث، إذا كان البحث يستدعي أخذ دواء معين فإنه يستلزم أن يجرى على الحيوانات أولاً، وينبغي أن يكون البحث فيه مصلحة للحامل أو الجنين أو الاثنين معاً، ولا بدّ من الباحث

الحصول على الموافقة الاختيارية من المرأة البالغة شخصياً للمشاركة في الأبحاث العلمية، ولا يمكن إجراء هذه البحوث العلمية إلا بعد التأكد من أن هدف البحث هو معالجة مشكلة أو مرض معين، فقد ثبت أن إعطاء المرأة الحامل (هرمون الأستروجين)، أثناء مدة الحمل قد يصيب الفتاة عندما تبلغ العشرين عاماً بسرطان أو تشوه في الفرج. (البار، ٢٠١٢، ص ٧٤-٧٥).

وقد انتشرت عيادات معرفة جنس الجنين ومن ثم إجهاضه، في الهند والصين، وأدى ذلك إلى قتل مئات الآلاف من الأجنة غير المرغوبة، وقد ذكرت مجلة التايم الأمريكية في عام ١٩٨٨ في تحقيق بمشكلة الإجهاض، ولاسيما وأن مدينة بومباي في الهند إنتشرت فيها أكثر من خمسمائة عيادة لمعرفة جنس الجنين وإجهاضه، بحسب طلب الوالدين، إذ إن السبب في ذلك يرجع إلى أن الفتاة في الهند هي التي تدفع المهر للرجل ويصبح وجود الفتاة عبئاً على أسرتها، وغالباً ما يكون المهر مبلغاً كبيراً من المال أو تقديم سيارة أو منزل، وكل ذلك يتقل كاهل الأب، ولاسيما إذا كان لديه فتيات عديدات، فلا توجد للأسرة وسيلة أخرى سوى التخلص من الفتاة التي توجد مكنونة في الرحم، وأن مثل هذه الظاهرة منتشرة كثيراً، وقد ذكر بعض الاطباء في الندوة المنعقدة في الكويت عام ١٩٨٣، إن النساء في الولايات المتحدة الأمريكية يطلبن الإجهاض إذا كان الجنين غير المرغوب به، أما في الصين فكان هنالك قانون يمنع أن يكون لأي أسرة سوى مولود واحد، لهذا يقوم الصينيين بقتل الأنثى من أجل لحصول على الجنس المرغوب، وقد أصبح هذا الامر شائعاً لدرجة أن التوازن السكاني بين الذكور والإناث قد إختل، وقد أدى ذلك إلى إحلال الإجهاض المتأخر محل وأد البنات (البار، ٢٠١٢، ص ٩٣-٩٤).

❖ ومن عيوب طريقة اختيار وتحديد جنس الجنين:

قتل الملايين من النفوس البريئة من خلال الإجهاض، بعد أن نفخت الروح فيهم وهي جريمة بشعة يحرمها القرآن كقوله تعالى (قُلْ تَعَالَوْا أَتْلُ مَا حَرَّمَ رَبُّكُمْ عَلَيْكُمْ أَلَّا تُشْرِكُوا بِهِ شَيْئًا وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ مِنْ إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُكُمْ وَإِيَّاهُمْ وَلَا تَقْرَبُوا الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ ذَلِكُمْ وَصَّاكُمْ بِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ) (سورة الأنعام، آية ١٥١).

وإن مسألة إختيار جنس الجنين مسألة قديمة منذ عهد (أرسطو)، وفي بعض الثقافات يرجع سبب تفضيلهم للذكر، هو الإرث والأموال وحمل اسم العائلة أو ان الذكر هو من يقوم برعاية الوالدين، أو بسبب توفر فرص العمل للذكور أفضل من الإناث، وبعض الدول تفضل أن تكون نسبة الذكور والاناث متساوية كما هو الحال في بريطانيا (العليان، ٢٠١١، ص ١٧١).

فطريقة إختيار جنس الجنين فيها تعارض واضح ما بين مبادئ البيوأيتيقا في مبدأ منع الضرر والأذى والذي يقصد به عدم القيام بعمليات جراحية ليس لها أي دافع، وبين مبدأ إحترام إستقلالية المريض أي حريته الشخصية، وحاول جون سي فلينتشر أن يقارن (بين مبدأ عدم الضرر ومبدأ حرية الفرد)، فوجد أنه لا يمكن تفضيل حرية الفرد عن مبدأ واجب عدم الضرر، لأن مبدأ احترام الأفراد سوف يضر بالمجتمع في اختيارهم جنس الجنين (الذكر)، مما يجعل المجتمع متفاوت في نسبة الرجال والنساء؛ مما يسبب اضرار كبيرة، لذلك لا يجوز للأطباء القيام بهذا النوع من الإجهاض. (كيفلس، ١٩٩٧، ص ٢٥٧).

وقد كانت مسألة قتل المواليد الاناث منتشرة في الجاهلية قبل الإسلام، وإنتهى هذا الامر البشع في الجزيرة العربية بعد ظهور الاسلام، ولكنه بقي منتشراً في الصين والهند

إلى القرن الثامن عشر، وأصبحت القوانين تحاربه وتحول من العلانية إلى الخفاء، وزاد الأمر في الصين بعد القانون الذي سنه (ماوتسي تونج) سنة ١٩٥٨، حتى ظهرت الوسائل الحديثة بالموجات الصوتية والناس بعدها تحولوا للإجهاض (البار وآخرون، ٢٠١٢، ص ٩٤).

تُعد التشوهات من المسائل العلمية الجديدة فلم تكن معروفة وليس لها أي وجود سابق، ولا يمكن معرفة تشوه الطفل إلا بعد الولادة، بسبب إنعدام الإمكانات العلمية الموجودة في الوقت الحاضر، وإن الجنين يمر بأطوار عديدة داخل الرحم قبل خروجه فهو يتكون من إتحاد السائل المنوي بالبويضة، فهو يمر بأطوار من النطفة، ثم العلقة، ثم المضغة، ثم العظام وكسوها لحماً، في حالات ٩٩% يخرج الطفل معافى وفي بعض الحالات يخرج الطفل مشوهاً خلقياً (حسن، ٢٠١٣، ص ٣٩٠).

وتنتج التشوهات الخلقية لدى الأجنة من خلال خلل طارئ في نمو العضو، أو جزء في العضو، أو أي تركيب نسيجي في الجسم، وهذه تكون في مرحلة التكوين أو المرحلة الجنينية، وهي تصيب ما يقارب ٣٠% كما بينت ذلك الدراسات العلمية، وبعض الأجنة يكون مصيرها الإجهاض الطبيعي بعد إكتشاف تشوهاتهم من خلال الأساليب الطبية مثل أخذ عينات من المشيمة، أم السائل الأمنيوسي، أم أخذ عينة من دم الجنين، أم أخذ عينة من كبده، أم الأشعة الصوتية، أم أكثر من فحص مختبري. (العيان، ٢٠١١، ص ١٦٤-١٦٥).

❖ من العيوب التي تسبب الإجهاض التلقائي للجنين:

التشوه الخطير جداً وهو التشوه الذي لا يعيش الجنين معه إن ولد، ويكون الحمل به طبيعياً، وليس فيه أي ضرر على الأم، والتشوه الذي يؤدي إلى عسر الولادة أي إذا ترك فيه إلى مدة الحمل كاستسقاء الدماغ والتوائم المتلاصقة، وهذه الحالات يكون التدخل الجراحي فيها محتملاً، ويمكن أن تصنف التشوهات بحسب السبب المؤدي لها، منها

التشوهات غير المتوقعة وهي التي يفاجئ بها الوالدان اثر التشخيص وتكون أسبابها متعددة منها المعلوم ومنها المجهول، تشوهات متوقعة وهي التي تصيب معظم الأجنة بسبب تناول الأم بعض العلاجات والأدوية التي لا يمكن أن تستغني عنها، مثلاً العلاج بالأشعة في حالة مرض السرطان وهذا التشوه خطير جداً ولاسيما إذا كان قريب من الجنين مثل (سرطان المبيض، أو سرطان عنق الرحم) (باتري، ٢٠١٩، ص ١٥٥-١٥٦).

وتُعرّف التشوهات الخلقية بحسب ما جاءت به منظمة الصحة العالمية (بأنها خلل يصيب بناء الجسم أم العضو أم في وظيفة العضو أم خلل في الكيمياء الحيوية الجزئية) (العليان، ٢٠١١، ص ١٦٥). وفي الستينيات من القرن العشرين جرى إكتشاف أن هنالك علاقة بين الإجهاض الطبيعي والانحرافات الكروموسومية، أي تغيير في تركيب أم في عدد هذه الكروموسومات (البار، ب.ت، ص ٣١٥). ذلك أن معظم حالات الإجهاض يكون سببها وجود هذا الخلل، والذي بدوره يسبب التشوهات الخلقية والتي يحدث معظمها في بداية الحمل، أي إنها تحدث قبل أن يتكون الجنين، وذلك السبب قد يكون خلل في وجود النطفة الذكرية (الحيوان المنوي)، أم يكون خلل في وجود البويضة، أم في الزيجوت أي (البويضة الملقحة)، وان الخلل ممكن أن يحدث في أثناء تكون الكرة الجرثومية ومعظم الأجنة التي تصاب في هذه المرحلة المبكرة فان الأرحام تسقطها قبل أن تعرف المرأة انها حامل، وقد وجد المختصون والدارسون في هذا المجال أن وجود نحو الى (٦٠% الى ٧٠%)، من حالات الحمل المبكر تجهض، ويعود السبب في ذلك هو الخلل في وجود الصبغيات (الكروموسومات) مما يسبب في إنهاء الحمل وإجهاضه (البار، ب.ت، ص ٢٩١).

❖ إسقاط الجنين المشوه:

إن نمو الجنين وتطوره كي يصل إلى مرحلة الإنسان مكتمل تشبه الرحلة التي تمر بمراحل متعددة فالإنسان ينضج بفعل هرمونات ولاسيما (الجنسية) منها، والتي تضمن بقاء الإنسان لإنجاب الأطفال لتبدء المرحلة التالية، وإن بداية الرحلة لا تكون بعد الولادة، بل قبل (٤٠) إسبوعاً من الحمل، ولكن الولادة تمثل بداية رحلته في الحياة (العليان، ٢٠١١، ص ١٦٢-١٦٣). ويمكن تعريفه عند أهل الطب هو الجنين الحي الذي يحتوي في وجوده على بعض التشوهات البسيطة أو الشديدة سواء أكانت هذه التشوهات الخلقية ظاهرة أم غير ظاهرة، وهذه التشوهات لا يعيش معها الطفل داخل الرحم وحتى بعد الولادة لا يبقى حياً (الحديثي، ٢٠١٣، ص ١٤).

❖ وهناك أنواع عديدة من التشوهات التي يصاب بها الجنين منها: (الحديثي، ٢٠١٣، ص ٢٢-٢٣).

١. تشوهات أو نواقص تصيب الجنين: كأن يكون موجوداً بلا دماغ أو قلب، وهذه التشوهات لها تأثير سلبي في الجنين، وتظهر هذه التشوهات في الأسبوعين الأولين من مدة الحمل، وهذه التشوهات خطيرة جداً ولا ينفع معها العلاج.

٢. تشوه تركيب في الجسم: وهذه نتيجة لخلل في نمو الخلايا الجينية الأولية يؤدي إلى نمو جزء من العضو مثال ذلك، الشفة المشفوقة أو ما تسمى بشفة الارنب، وعدم إنغلاق فقرات العمود الفقري.

٣. تشوه طارئ بعد النمو الأولي: أي يصاب الجنين بالتهاب فيروسي كفيروس الحصبة الألمانية.

٤. عيب في نضوج الخلايا في الأنسجة للعضو: وهذا يحدث في المرحلة الأولية من نمو الجنين ووجوده، وتستمر حتى ما بعد الولادة وقد تتحول فيما بعد إلى خلايا سرطانية.

٥. **تغير في شكل أو حجم العضو:** نتيجة لضغط ميكانيكي، السبب الذي يؤدي إلى حدوث مثل هذا التشوه، هو بسبب الضغط الذي يحدث في جدار الرحم على الجنين، وذلك عند نقص السائل الأمني المحيط به (العليان، ٢٠١١، ص ١٦٤).

وقد يكون سبب حدوث هذه التشوهات وراثية مثل الامراض التي تصيب الأم أو الأب أو الاثنين أو أحد أفراد العائلة، وبعضها غير وراثية تكون بسبب سلوكيات تقوم بها المرأة الحامل كالتدخين أو شرب الكحول أو التعرض للمواد الكيميائية أو الأشعة (عاجل، ٢٠١٨، ص ٩).

❖ **ومن الأمثلة على تشوهات الأجنة المميتة:** (العليان، ٢٠١١، ص ١٦٦-١٦٧).

١. **أمراض القلب الوراثية:** والتي تتمثل بضمور البطين الأيمن أو الأيسر الشديد للقلب وانتباز القلب أي ظهور القلب خارج القفص الصدري، ومتلازمة أوستين وهو نزول الصمام ثلاثي الشرفات نحو ذروة البطين الأيمن للقلب فيحدث صغر في حجم البطين الأيمن وتضخم في حجم الاذنين الأيمن، وخماسية كانترل، وهي فتق جدار البطن وفتق في الحجاب الحاجز الأمامي وشق صدري.

٢. **أمراض العظام:** وهي الأمراض التي تصيب العظام، والتي تسبب تشوهاً أو كسوراً، مثل عدم تكون الأطراف وبالعادة يولد الطفل ميتاً أو خديجياً بسبب هذه الأمراض، ومن هذه الأمراض التقزم الذي يصيب الأطفال، فهناك أمراض يعيش معها المصاب لسنوات عديدة، وهناك خطورة من إحتمال توقف التنفس والموت المفاجئ.

٣. **أمراض الجهاز العصبي:** هنالك أمراض كثيرة تصيب الجهاز العصبي، مثل إنعدام الدماغ، وموه الرأس، وغيرها من الأمراض المستعصية التي تصيب الدماغ، وأمراض تصيب الكليتين، ومتلازمة بوتز، والاعتلالات الصبغية (أي اضطرابات تحدث بسبب خلل في إنقسام الخلية)، مثل متلازمة إدوارد، وثلاثي الصبغية ١٣، إذ ترجع ظاهرة الإجهاض للعصور القديمة، إذ إن المرأة الحامل تتبع عدة طرائق من أجل الإجهاض

ومن هذه الطرائق استخدام الأعشاب المجهضة، واستخدام الأدوات الحادة والضغط على البطن، وغيرها من هذه الطرائق، وإن قانون الإمبراطورية الرومانية قد منع الإجهاض ونص على معاقبة الفاعل فقد طلب بوليسييس قيصر على أن يشمل العقاب حتى الأم ذاتها التي تقبل بعملية الإجهاض لأنها تكون قد حرمت الإمبراطورية من أن يكون لها مواطن جديد، وقد سجل في مصر على أوراق البردي في الأسر المتوسطة (٢١٣٣. ١٧٨٦ ق.م)، كيفية إجراء الإجهاض كما إن العلماء وباحثين الآثار إكتشفوا في حفريات بومبي في إيطاليا منظراً مهلباً لإجراء عمليات الإجهاض في عهد(أبو قراط) إذ كان على الاطباء أن يقسموا قسم أبو قراط المعروف (وهو عدم إعطاء المرأة دواء يتسبب في إجهاضها). (باتري، ٢٠١٩، ص١٧٦-١٧٧).

❖ ينقسم الأشخاص تجاه عملية الإجهاض على أقسام ثلاثة:

- القسم الأول ينظر إلى حياة الإنسان ويجدها تبدأ مع لحظة الحمل، أي أن حياة الإنسان لها وجود مقدس لا يمكن لأي شخص إنتهاكها تحت أي ظرف من الظروف (النشار، ٢٠١٨، ص١٩٣).
 - القسم الثاني فقد دافع عنه ويرى أن هذا الإنسان لا يتحدد بوجود المادة البشرية، لكنه يتحدد بشيء آخر، إلا وهو تشكيل الشعور والتعبير عن الأحاسيس والقدرة والوعي بذاته والتمكن من التواصل مع الآخرين (النشار، ٢٠١٨، ص١٩٣).
 - القسم الثالث الذي يرى أن الأم هي وحدها من تتحمل الصعوبات والمخاطر على وجودها الشخصي نتيجة الحمل لهذا، فهي صاحبة القرار الأول والأخير، وهي وحدها يمكنها تقييم آثار الحمل على حياتها النفسية والجسدية، إذ إنها بسبب المعاناة تفكر في إنهاء حملها وإجهاضه. (السيد علي، ٢٠١٩، ص٢١٣).
- ينقسم الناس من عملية الإجهاض بين مؤيد ومعارض، وهذا لا يشمل الحالات المرضية التي تؤدي بضرر لحياة الأم والجنين، وقد أجريت سنة (٢٠٠٥) دراسة في

عشر دول أوربية، تتمثل في سؤال واحد ألا وهو، هل للمرأة التي لا تريد أطفالاً لها حق أن تسقط الجنين إذا حملت؟ لقد كانت الإجابات مختلفة وعديدة لدى الدول فمثلاً (جمهورية التشيك) كانت هي الأعلى في تأييد إجهاض الجنين فقد بلغت النسبة (٨١%)، وفي بولندا كانت هي الدولة الأقل تأييداً (٤٧%)، وفي كندا عام (٢٠٠١) في إستطلاع للرأي حول السماح بالإجهاض وكانت النتيجة هو ان (٣٢%) منهم يسمح به في كل الظروف، و(٥٢%) يرون حقهم في ذلك ولكن في ظروف محددة، وفي الولايات المتحدة عام (٢٠٠٩) نجد أن هنالك (١٨%) يسمحون بذلك في كل الظروف و(٢٨%) يسمحون به في حالات معينة و(٢٨%) يحرمونه في بعض الحالات و(١٦%) يحرمونه مطلقاً، وفي الأرجنتين عام (٢٠٠٣) نجد أن ٣٠% يسمحون به و٤٧% يسمحون به عند الضرورة، وفي كولمبيا عام (٢٠٠٥) فأن ٦٥% من الشعب يقولون ببقاء قوانين تحريم الإجهاض، وإن السبب الذي يطرحه المؤيدين للإجهاض هو السماح به وتقنينه، ذلك ان عدم تقنينه يؤدي إلى تنفيذ الإجهاض بطرائق غير آمنة وغير سليمة تسبب الضرر للأُم، وتتسبب أيضاً بأمراض معدية، وهذا الرأي أيدته دراسة منظمة الصحة العالمية ذلك أن أكثر حالات الإجهاض تكون بسبب الإجهاض غير المُقنن (العليان، ٢٠١١، ص ١٤٩-١٥٠).

وفي الشهر الخامس من عام ٢٠١٨، نجد أنه رجع في مقدمة عناوين الصحف الجدل بين معارضي الإجهاض المساندين للحق في الحياة، ومؤيدي الإجهاض المناصرين للحق في الاختيار، وقد وافقت إيرلندا باجماع كبير من أجل إنهاء الحظر الدستوري للإجهاض، وفي ذات الوقت طرحت إدارة الرئيس الأمريكي (دونالد ترامب)، إقتراح حجب التمويل الفيدرالي المتمثل ببرنامج التخطيط الأسري (تاينل إكس)، للتقليل من عمليات الإجهاض، أي بلا شك الحد من حالات الحمل غير المرغوب بها، وقد اقترحت مسألتين بهذا الشأن هما التعفف وتحديد النسل، فعندما يجري تثقيف النساء فعند إذن

سوف يجري وضع حد للإجهاض، ويجري وضع ظاهرة تحديد للنسل، وإن هذا العمل يضع حداً بالفعل لحياة إنسان، لهذا ينبغي علينا معرفة عواقبه قبل الإقدام عليه، لما يضم من مخاطر على حياة ووجود الأم، فيجب أن نضع هذا الأمر في الحسبان، فمن الواجب أن تعترف جميع الدول المحبة للحرية بالمساواة في الحقوق ومن ضمنها الحق في الإنجاب، إذا وصفنا الإجهاض هو مشكلة نسعى لحلها وليس قضية أخلاقية يتهم أحدنا الآخر بها، وإذا كان الغضب يبعث شعور الرضا، فإن أثره في تقريب الأخلاق نحو العدالة يعد أثراً محدوداً. (شيرمر، ٢٠١٨، ص ٥٤). فإذا كان القسم الأول حرم الإجهاض وهذه المسألة لا نقاش فيها، والثاني فيه دعوة صريحة لقتل للنفس الإنسانية وليس فيه أي حرمة للنفس إلا إذا تواصلت مع الغير وهذا رأي خاطئ، والثالث الذي يعطي الحق الكامل للمرأة للدفاع عن ذاتها والتخلص من الجنين فأين إذن حق الجنين من هذا كله؟ وأين حق المجتمع في الإنجاب؟ وأين قدسية الحياة الإنسانية؟ (السيد علي، ٢٠١٩، ص ٢١٣). ومن الأسئلة التي كانت سبب التساؤل حول هذا الموضوع هي، هل للجنين حقوق التي منها حق الحياة؟ وهل للمرأة حقها في الإجهاض وإن كان للجنين حق في الحياة؟

وللإجابة عن السؤال الأول، لا بدّ من تعريف الإنسان وهل ينطبق هذا التعريف على وجود الجنين، ولا بدّ من التمييز بين معنى الإنسان، والكائن البشري، فالإنسان هو الذي يكون له وعي وإدراك، ويمتلك القدرة على التفكير الصحيح، والحركة الواعية، ولديه قدرة على الإتصال، ويكون لديه إدراك بوجوده، ومن يفقد هذه الأمور لا يعد إنساناً كما ترى الفيلسوفة الأمريكية (ميري آن وارن)، فإن ذلك الكائن البشري ليس إنسان وهذا نراه ينطبق على الجنين فلا يوجد مانع من إجهاضه، وقالت أيضاً بأن قتل الأطفال المعوقين إعاقة شديدة هو مقبول أخلاقياً وقد أيده الكثيرون، وعلى النقيض من رأي الفيلسوفة (وارن)، الفيلسوف توما الأكويني، الذي يؤمن بفكرة الوجود الشخصي وإن لهذا الجنين

وجوده الشخصي، ويرى الفيلسوف انطوني كيني، الوجود الشخصي يكون في مراحل الحمل الأولى، عند إنقسام اللاقحة على قسمين لتكوين التوأمين، وهذا يحصل خلال الاسبوعين الأولين للحمل، وفي هذا التاريخ يكسب الجنين وجوده الشخصي (العليان، ٢٠١١، ص ١٥٠-١٥١).

يطرح جون نونان، قصة يستشهد بها حول أحقية الجنين بالمساعدة لكي يصبح قادراً على الحياة، والذي يفترض على العائلة إستضافة ضيف غير مرغوب فيه في ليلة من ليالي الشتاء القاسية الباردة، أي انه ليس من المقبول أخلاقياً طرد الضيف، ومن الاخلاق أن يبقى في البيت إلى أن يتحسن الجو، فإن تحليل هذه القضية ينطبق على الجنين، فلا بد أن نعطيه فرصة للبقاء على قيد الحياة إلى أن تتحسن حالته ويصبح قادراً بالإعتماد على نفسه، وهنالك فرق بين ما هو طبيعي لا يحتاج إلى جهد الإنسان كالحمل والرضاعة، وبين ما هو صناعي ويحتاج إلى الجهد البشري كغسيل الكلى أو نقل الدم أو التدخل الجراحي لأي معضلة طبية، فمثلاً لو كانت الأم لا تستطيع إرضاع طفلها أي إنها ممنوعة لإسباب طبية ومن المستحيل أن تجد بديلاً لها وطفلها يتضور جوعاً فإنها ستقوم بإرضاعه على الرغم من كل الظروف، ولكن الأمر يختلف إذا كان الطفل يحتاج إلى نقل دم، فهي سوف تتركه يموت والفرق بين إرضاع الطفل ونقل الدم مثل الفرق بين إستخدام جسم الأم كآلة غسيل للكلى وبين الحمل، ومن الأمور التي يستخدمها المؤيدون للإجهاض، هي أن تطور الجنين يكون عبر مراحل ليكون إنساناً فقبل أن يصل إلى هذه المرحلة يكون إجهاضه جائزاً، فلا يرى المؤيدون أي مانع من إجهاضه في الأسابيع العشرة من الحمل، أي ما يعادل شهرين ونصف لأن الجنين لم يكتسب في هذه المرحلة خصائص وجود الإنسان ولا خصائصه الشخصية (العليان، ٢٠١١، ص ١٥٤-١٥٦).

❖ وسائل الإجهاض: (أرفيس، ٢٠٠٥، ص ٢٤٩-٢٥٠).

إن وسائل وطرائق الإجهاض عديدة ومتنوعة منها القديمة ومنها الحديثة ومنها الطبية، وقد ابتكرت وسائل عديدة للإجهاض منها:

١. طريقة الشفط والإمتصاص: وهذه الطريقة من أكثر الطرائق إنتشاراً، فيجري فيها التخدير الموضعي من أجل سحب الجنين، ويجري ذلك من خلال انبوب دقيق، وهذا يجري في الأسبوع السابع الطمئي.

٢. طريقة التمديد والكحت: وهذه الوسيلة أو الطريقة يستخدمها الأطباء بسبب وجود بقايا صغيرة من الجنين في رحم المرأة، وهذه البقايا تسبب النزف المهلي إذا إستمر بقاؤها في الرحم، فلا بدّ من التخلص من هذه البقايا، فالكحت هو تفريغ تجويف الرحم بواسطة آلة معدنية يقوم بها الطبيب، وتستغرق حوالي (من ١٥ إلى ٢٠ دقيقة).

٣. طريق الإجهاض عن طريق الادوية: يستخدم الأطباء بعض الأدوية لإنهاء الحمل، وهذه الأدوية تستخدم لإنهاء وجود الجنين وهي مختلفة، منها ما يُبلع، ومنها ما يجري حقنه، ومنها ما يوضع في المهبل، ومن هذه الأدوية (مضادات البروجيستيرون، البروستاجلادين، الميزوبرستول، ستوتيك، ميزوتاك، فاجي بروسست (اقراص مهبلية)، الميثوتريكسات، الميفيبيرستون، سينتوسينون).

ج.

وقف الفلاسفة من الإجهاض:

❖ موقف هانس جوناكس:

يرى هانس أن الأخلاق تعتمد بالضرورة على مبدأ أساسي ألا هو مبدأ المسؤولية، وهو مبدأ ضروري لبناء الأخلاق، فالمسؤولية ترتبط بالقدرات والاضرار، بمعنى إذا كانت هنالك قدرات تقانة عالية مع غياب السلطة والقوانين، فإن هذه التطورات ستلحق أضراراً على الطبيعة بأكملها، فلا بدّ إذن من مبدأ وهو وجود مبدأ المسؤولية وهو وحده الذي

يحقق العدل، وعلى هذا الأساس نجد أن الأخلاق التي يعتمدها هانس هي التي تهتم بمصير ووجود الإنسان والحفاظ على كرامته ومستقبله (Ricoeur , 1994, p 28).

يُعد هانس من أبرز منتقدي (فلسفات الحياة)، ولاسيما هوسرل، وهابيدغر، لانه يغلب عليها طابع الشاعرية والرومانسية، لكنه أي هانس إنفرد (بفلسفته للحياة)، بوصفها فلسفة (بيولوجية الحياة)، أي لعللاقة له بفلسفة الحياة الرومانسية، فقد كان يعتقد أنه من أجل بناء (فلسفة الحياة) لا بدّ من الانطلاق من عمل البيولوجيين، وليس من الشعور الحميمي بالحياة، أي بفلسفة شعورية متعلقة أو ترتكز على المعرفة البيولوجية، فيرى هانس أن مسؤولية الإنسان يجب أن تتساوى مع وجوده وتقدمه التكنولوجي، أي أن تتساوى مع قدرته فان ركائز المسؤولية الإنسانية تعتمد على ركيزتين، الأولى تتمثل بالجانب الأنطولوجي والمتمثل بتناول الطعام للبقاء على قيد الحياة، والثانية تتعلق بجانب بتنظيم العمل ونشاط الإنسان من أجل إستمرار وجود الحياة البشرية بالبقاء وما توفره الطبيعة للإنسان في المحافظة على إستمرار نسله بشكل متزن، ومن خلال هذا الكتاب (مبدأ المسؤولية)، الذي صدر عام (١٩٧٩)، إكتسب هانس شهرته، فينطلق هذا الكتاب من مسألة وهي تطور العلوم الإنسانية والتقانة العلمية والطبية، أما في مجال البيوتيقا فهو يقبل بالتدخلات المعالجة للمرض والرافضة لكل أنواع التدخلات الاخرى، ويتضح موقفه من خلال التجارب الجينية فهو يحافظ على الموقف نفسه فهو لا ينصح بالإنجاب للأشخاص حاملي الأمراض الوراثية ويرفض فكرة الإجهاض، إلا في حالة الفحص وتسبب الحمل في أضرار على الأم والجنين ويعطي الأولوية للطفل (العليان، ٢٠١١، ص١٥٤-١٥٦).

فيرى هانس أن هنالك حقوق لا بدّ من فلاسفة الأخلاق معرفتها للدفاع عن حقوق الوجود الإنساني وهذه الحقوق هي، حق الإنسان في الحياة، وحقه في الحفاظ على وجوده، وضمان ديمومته وبقائه، لذلك فقد رفض هانس القدرات المتطورة التي تملكها

البيوتكنولوجيا، وإن حق الإنسان في الحياة مرتبط بحقه في الحرية أي في حرية الاختيار في المشاركة في التجارب، وفي المحافظة على حياته أي الحفاظ على وجود النوع الإنساني (المصدق، ٢٠١٤، ص ٦٦-٦٨).

ولكي يشارك الإنسان بالأبحاث والتجارب العلمية يقول هانس لا بد أن يختار ذلك بإرادته، وهي ليست واجبة فهذه المشاركة لها قيمة أخلاقية، وعليه فقد وضع ثلاثة شروط لهذه المشاركة (المصباحي، ٢٠٠٧، ص ٢٣٦).

١. هذا الشرط يتعلق ولاسيما بالرضا والموافقة، هذه القاعدة تمثل حرية الفرد من خلال قيامه بالمشاركة، ولا يقصد به الموافقة البسيطة، بل يجب أن يكون للفرد وعي تام بهذه المشاركة، أي بالأبحاث والتجارب العلمية.

٢. هذه القاعدة ترتبط بحرية وإرادة الشخص، أي تتعلق بالطوعية، ولا يجري بها الخضوع إلى أي سلطة خارجية، لذا يستبعد الأشخاص الذين يخضعون للسلطة العسكرية.

٣.

الشرط الثالث هو مبدأ تحقيق الذات، أي أن يختار الشخص الذي يشارك بالبحث يكون منه الدافع أخلاقي أكثر من مصالح الأفراد التي ترتقب هذا البحث.

❖ موقف يورغن هابرماس:

يرى هابرماس أن الأم تلجأ لهذه المسألة أي للإجهاض، بسبب إكتشاف إن الجنين مصاب بأمراض وراثية، فيجري اللجوء للفحص ما قبل الولادة، لمعرفة إن الجنين معافى من الأمراض، وهذا الفحص نوعان، فحص ما قبل الزرع وفحص ما قبل الولادة، فالفحص ما قبل الزرع، جرى اللجوء إليه للتأكد من سلامة الجنين، وهذا الفحص أي فحص (ما قبل الزرع وما قبل الولادة)، من منظور هابرماس يتميز عن الإجهاض الذي هو رفض حمل غير مرغوب به بسبب النفقة والرغبة في التقنين وغيرها كثير، وهنا يدخل حق المرأة في التقرير الذاتي بحماية الجنين، بحسب ما يرى هابرماس أن النقاش الذي يدور حول

مسألة الإجهاض، فهو يُعد نقاش بين قطبين اثنين أي بين من يدافع عن الحياة، ومن يدافع عن موقف الاختيار (العليان، ٢٠١١، ص ٥٥). فالنقاش الأول هو النقاش الذي يشكك في تطورات التقنية، ولاسيما الخلية المخصبة على فرض إن هذه الخلية تمثل بداية للصيرورة التطورية لوجود الكائن البشري، وهو يوجب التعامل مع الجنين بوصفه شخصاً له وجوده ويتمتع بالاستقلالية، أما الموقف الثاني هو المعسكر الليبرالي الذي يعد إن الجنين في مراحله الأولى هو عبارة عن تجمع من الخلايا وهو الذي يعد الحياة الانسانية قبل الولادة للجنين هي حياة خالية من أي حكم، ومن ثمَّ حياة الجنين تكون حياة خالية من الإستقلالية، وهو جزء من الأم وهي الوحيدة التي لها حق إجهاضه من عدمه، وهكذا نجد أن مسألة الإجهاض معضلة أخلاقية ولاسيما إذا كان الأمر يتعلق بصحة الأم، وإن الخلاف ما يزال قائماً في الأمور التي تتعلق برفض الحمل لأسباب لا تتعلق بصحة الأم، أي أن يكون هنالك احتمال يولد الطفل وهو يحمل مرض وراثي، وفيما يتعلق بهابرماس، وعلى الرغم من توجهاته الليبرالية فهو يقر بأن جميع المسائل التي تتعلق بالإجهاض لم تستطيع أن تثبت أن الحياة البشرية ما قبل الشخصية خالية من الإعتبارات الأخلاقية ومن الأحكام المسبقة، وفي كلا الحالتين لا يحق لنا التصرف وفق الإعتبارات الشخصية التي تمثلنا، حتى وإن لم تكن هنالك حقوق أساسية مشرعة وثابتة (هابرماس، ٢٠٠٦، ص ٢٦).

ومن هنا نستنتج بحسب وجهة نظر هابرماس، بأن الجنين بوصفه إنساناً يمثل شخصاً بالقوة، ويتحول إلى الوجود بالفعل عندما يخرج للحياة، وله حقوق لا يمكن المساس بها ولا يمكن التصرف به كما نشاء، وهو يتمتع بالكرامة الإنسانية، فلا يمكن التصرف بحسب ما نريد لشخص يتمتع بالكرامة الإنسانية (هابرماس، ٢٠٠٦، ص ٤٠). ووجهة النظر التي يقدمها لنا هابرماس من خلال منحه حقوق للإنسان والحفاظ على كرامته، هو إنه منح للحياة الإنسانية قبل الولادة أهمية، وهو يعطي قيمة معيارية وجوهرية

للجنين قبل الولادة، فهو يقول إنها حياة جديرة بالحماية وهو تعبير لم يجد قبولاً من الناحية العقلانية من طرف الناس، فلم يجد قبولاً لا في لغة التجريبية المتموضعة ولا حتى في لغة الدين. (هابرماس، ٢٠٠٦، ص ٢٤). فثمة مفاهيم قضائية مشبعة أخلاقياً من الواجب الإلتزام بها، وهي حقوق الإنسان والكرامة الإنسانية، فالحياة الإنسانية تتطلب هذه الأمور وهو يرى أن الحياة قبل الولادة تختلف عن الحياة بعد الولادة، وعلى الرغم من إختلاف مستويات الناس، إلا إن الكرامة الإنسانية هي واحدة من هذه المستويات المختلفة وهي واحدة لكل موجود بشري فله حقه وكرامته وواجب إحترامها وعدم المساس بها (حياة، ٢٠١٧، ص ٩٧).

❖ موقف فرانسيس فوكاياما:

إن تطورات التقنية التي تحصل في الإنسان لها آثارها في وجوده وذاته، سواء أكانت سلبية أم ايجابية، ذلك لان هذه التقنية إهتمت بالعلوم الطبيعية، فلا نستطيع الموازنة بينها وبين العلوم الإنسانية، فقد أصبح الإنسان أسير لهذه التقنية العلمية، ولاسيما في جانب الطب فقد كان (جون برنار) يقول إن الإنسان له قدرة على تغيير ذاته، كما يستطيع تغيير أعضاء جسمه مثلاً يعيش بكلية أم قلب شخص آخر، ذلك ان هدف فوكاياما هو معرفة الخطر الذي يهدد وجود الإنسان وذاته، ومن المؤكد أن هذا التطور في التقنية يؤثر في تغيير الطبيعة البشرية (زكريا، ١٩٧٨، ص ٢١٨).

يطرح فوكاياما سؤالاً وهو ما الذي نقترحه، إذ انه يقارب الحقوق الطبيعية للمنزلة الأخلاقية للذين لم يولدوا بعد وكذلك المعاقين؟ للرد على هذا السؤال يمكن القول بان مذهب الحقوق الذي يبني الكرامة الإنسانية على أن جوهر الوجود البشري يتوقف على أن لكل فرد تدرج في هذه الحقوق، فمثلاً الشيخ الكبير يختلف باستخدامها عن الطفل الصغير، فنعطي الحقوق على درجة التباين في الاختلافات أم بحسب إمتلاكهم لهذه الخصائص، مما لا شك فيه أن جميع البشر مشتركون بالعقل، والخيار الأخلاقي، إمتلاك

الحرية والعواطف الإنسانية، ولكن ليس كل البشر متساوين بهذه الخصائص فالبعض أحكم عقلاً، وبعضهم أقوى ضميراً والآخر تجده أكثر عاطفة من غيره فكيف يمكن أن نساوي بالحقوق وهي مختلفة بين الأشخاص، وإستناداً لما سبق يبدو أن هنالك خلاف من جانب الحقوق الطبيعية وجدال حول هذه المسألة، هي أنه كيف يمكن أن نساوي أو نعطي حقوق لمن لم يولدوا بعد، ونساوي بينهم وبين المواليد والأطفال، فهو ليس فقط عبارة عن مجموعة من الخلايا، فهو أيضاً لديه القوة والقدرة ليتحول إلى إنسان متكامل، وإن هذه الأجنة تفتقر في وجودها للخصائص الإنسانية التي يتمتع بها الرضيع، فمن غير المعقول أن نتعامل مع الأجنة كبشر، وإن للجنين منزلة أخلاقية تكون بين مكان الرضيع وبين الخلايا الأخرى، وإن تحوله إلى شخص أكثر قيمة هو عملية يعتريها الغموض والتعقيد، فيجب أن يكون إستخدام الأجنة لتحقيق أكبر منفعة (فوكاياما، ٢٠٠٦، ص ٢١٧-٢١٩).

ومن هذا المنطلق نجد أن فوكاياما يؤكد على مسألة الكرامة الإنسانية وأصر عليها في مجال علم الأحياء، فهو يدعو لمساواة جميع الأفراد بها، ويرفض فكرة التلاعب بالجينات لأن إستمرار وجود الإنسان بيد الباحثين سيكون أشبه باللعبة يحركوها متى يشاؤون، ومن هذا المنطق سيفقد الإنسان كرامته ووجوده، وعلى هذا الأساس يجب أن تحترم الكرامة الإنسانية. (فوكاياما، ٢٠٠٦، ص ١٨٧)

لهذا يجب الأخذ في الحسبان انه ليس للعلم أي حق في التلاعب بجوهر ووجود الإنسان، لانه ليس كل تطور هو بالضرورة يعود لمصلحة الإنسان، فلا يمكن له التدخل والمساس بالطبيعة البشرية، أي ان هدف العلم يجب أن يكون أخلاقي وإنساني، ويحكمه الضمير لانه إذا تجرد من هذه الأمور، سوف يؤدي ذلك الى إختفاء الإنسان من الوجود ويحل محله الإنسان المُصنع، فحاجة الإنسان هي أن يعترف الآخرون بقيمته (فوكاياما، ٢٠٠٢، ص ٨٢).

❖ موقف فرانسوا داغوني:

لقد إهتم الفيلسوف فرانسوا داغوني بمواضيع عديدة غير الفلسفة، إذ إن تفكيره لم يقتصر عليها بل شمل الجانب الأخلاقي والسياسي، واهتماماته متعددة وتضمنت جوانب متعددة، والتي شملت البيولوجيا والجغرافيا والحقوق والدولة وغيرها، وهو لا يستاء من التقانة والتطورات التي تحدثها في جسد الكائن البشري، فهو يؤمن بالتغيير والتطور على الجسد البشري والنفس الإنسانية، وهو معجب بالقضايا الأخلاقية ولاسيما ما يتعلق بالجانب الطبي والبيولوجي، وإن مهمتها ليس وضع مبادئ كونية وسماوية ولأنها تهتم بما يجب أن يكون ليس من حقها أن تعترض على ما هو كائن، إستناداً لما سبق نحاول أن نبين موقفه من موضوع الإجهاض، فهو يؤيد الإجهاض ليس الإجهاض البسيط، ولكن عنده المهم هو إستقبال الوالدين له، فما ذنبه يأتي للحياة والوالد لا يرغبان به، فالولادة هي ليست صدفة أو قدراً وإنما هي تعبير عن الإرادة، لذلك من الواجب تقدير الإرادة على مسألة إحترام الطبيعة، والقانون هو الذي يضع تاريخ الولادة والموت لهذا الموجود وإن المنع الصناعي يعد من وجهة نظره تقدماً (عبد زيد، ٢٠١٤، ص ٧١-٧٣).

ومن المسائل التي لها أهمية عند الفيلسوف فرانسوا داغوني هي مسألة الإجهاض أو ما يسمى عملية إيقاف الحمل إرادياً، إذ إن من خلال تقدم التقانة في مجال الولادة وعلم الأجنة، أصبحت بعض المسائل موضع نقاش وتفرض نفسها، فمثلاً هل بالإمكان أن نجبر الوالدين على الإحتفاظ بطفل مختل عقلياً أو معاق حركياً، بمعنى أنه طفل غير طبيعي، فإلى من يكون القرار في التخلص من الجنين بهكذا مواصفات؟ نجد أنه في فرنسا يمكن توقف الحمل قبل نهاية الأسبوع العاشر لانه حركة الجنين تبدأ من هذه اللحظة وتكون واضحة، فهذا دليل على القدرة الذاتية للجنين فيصف الفيلسوف فرانسوا داغوني هذا العمل بأنه يؤدي إلى نتائج غير معقولة، مثلاً يطلب من الوالدين تعويضات من الطبيب المتابع للحمل، إذ إن الأم لم تكن تدرك النقص والضعف الذي كان يعاني

منه الجنين، أي خلل في تكوينه وهذا يعد مظهر من مظاهر حقوق الجنين في الولادة سليماً (حريوش، ٢٠٠٨، ص ١٣٦-١٣٧). وتوجد رؤية مختلفة للفيلسوفة الفرنسية المعاصرة آن فاكو لارجو، والتي تنظر أن منشأ الجنين الأول إنساني بحت، وتعد خلايا المنشأ من الحيمن الذكوري والبويضة الأنثوية إنسانية بامتياز، فهو ينتمي إلى بني البشر، وحامل للجينوم الخاص بهم، لذلك فهو لا يمثل فقط مجرد تجميع للخلايا كما يصفه البعض، بل انه يمثل خلايا تتطور بشكل تدريجي لتشكل شخصاً إنسانياً، وهذه القدرة لا تملكها خلايا لكائنات من نوع مختلف، فتؤكد آن فاكو لارجو، إن الجنين يعد شخصاً بالقوة، وسيتحول إلى شخصاً بالفعل حين ولادته (بوحناش، ٢٠١٦، ص ١٨٦).

الخاتمة:

من خلال ما جرى ذكره آنفاً يمكننا استنتاج الآتي على شكل نقاط وكخاتمة لموضوع البحث:

١. على الرغم من إن هذه المسألة فيها حرمة شرعية، إلا انه هنالك امور تستوجب العمل بمسألة الإجهاض، فمثلاً إذا جرى معرفتنا أن الجنين مصاب بأمراض وراثية قد تسبب في ولادته مشوهاً، أو معاقاً باعاقة ذهنية أو حركية، فما هو هدف بقائه في الحياة وعلمنا انه سيبقى مُعذب لا يستطيع حتى القيام بوظائفه الحياتية البسيطة، فمن الأفضل اجهاضه كي لا يعيش أسير التشوه والاعاقة.

٢. إن تسويق البعض لمسألة الإجهاض ولاسيما (إجهاض الاناث)، لأجل المواليد الذكور لا يوجد فيها أي مسوغ، لانه تعالى في كتابه العزيز يقول (وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ) (سورة الاسراء، الآية: ٣٣). وسبب الإجهاض يكون تفضيل الذكر على الانثى، فلا يجوز القيام بهذا العمل لانه ليس هنالك فرق بين الاثنين فقد تساوت المرأة مع الرجل في الحقوق وأصبحت تعمل في كافة الميادين وتساند الرجل،

وحتى في القرآن ورد ذكر مساواتها مع الرجل في الميراث كقوله تعالى (يُوصِيكُمُ اللَّهُ فِي أَوْلَادِكُمْ لِلذَّكَرِ مِثْلُ حَظِّ الْأُنثَيَيْنِ) (سورة النساء، الآية: ١١).

٣. ولا يمكن كذلك تسويغ الإجهاض، بسبب كثرة الأبناء أو بسبب العوز المادي، فيقوم الأباء بهذا العمل بسبب كثرة أولادهم، ونستشهد بقوله تعالى بهذا الشأن (وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ خَشْيَةً إِمْلَاقٍ) (سورة الاسراء، الآية: ٣١). فمن الواجب تنظيم هذه المسألة قبل أن تخلق الروح، ويقدر لها أن تكون انساناً، ولكن ببساطة يجهضه وتقتل روح لا ذنب لها، فهذا العمل غير مسوغ لا شرعاً ولا أخلاقاً ولا حتى قانوناً.

المصادر:

– القرآن الكريم.

١. عطية، أحمد عبد الحليم: (٢٠١٠)، قراءة في الاخلاقيات الراهنة، دار الثقافة العربية، القاهرة.

٢. لبننة، مصطفى عبد الفتاح: (١٩٩٦)، جريمة إجهاض الحوامل (دراسة في مواقف الشرائع السماوية والقوانين المعاصرة)، دار النهى للطباعة والنشر، بيروت، ط ١.

٣. البرزنجي، منذر الطيب، شاكِر غني العادلي: (٢٠٠١)، عمليات أطفال الأنابيب والإستنساخ البشري من منظور الشريعة الإسلامية، مؤسسة الرسالة، لبنان، ط ١.

٤. العليان، صالح عبد الرحمن: (٢٠١١)، الأطباء وفلسفة الموت، جداول للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط ١.

٥. الحديثي، محمد فاضل ابراهيم: (٢٠١٣)، حكم اسقاط الجنين المشوهين الشريعة والطب، بحث منشور ضمن مجلة جامعة الانبار للعلوم الإسلامية، العدد (١٥).

٦. البار، محمد علي: (١٩٨٣)، خلق الإنسان بين الطب والقرآن، الدار السعودية للنشر والتوزيع، ط ٤.

٧. مزواد آخرون (٢٠١٥)، الأخلاقيات التطبيقية (جدل القيم والسياقات الراهنة للعلم)، كتاب لمجموعة مؤلفين، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط١.
٨. حسن، عائشة احمد سالم: (٢٠٠٨)، الأحكام المتصلة بالحمل في الفقه الإسلامي، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط١.
٩. البار، محمد علي: (١٩٨٥)، مشكلة الإجهاض (دراسة طبية فقهية)، الدار السعودية للنشر والتوزيع، ط١.
١٠. النشار، مصطفى: (٢٠١٨)، الفلسفة التطبيقية وتطوير الدرس الفلسفي العربي، روابط للنشر والتوزيع، أرض الجولف، مصر الجديدة، ط١.
١١. عطية، أحمد عبد الحليم: (٢٠١٥)، الأخلاق البيولوجية والطبية، تم الطبع بمطبعة مركز جامعة القاهرة للتعليم المفتوح.
١٢. عطية، أحمد عبد الحليم: (٢٠١٥)، الأخلاق التطبيقية، دفاتر فلسفية يصدرها كرسي اليونسكو، العدد (٩)، القاهرة.
١٣. البار، محمد علي، وآخرون: (٢٠١٢)، المرجع في أخلاقيات مهنة الطب (القضايا الأخلاقية والفقهية في المهن الصحية)، مكتبة كنوز المعرفة، جدة، الجزء الثالث، ط١.
١٤. كيلفس، دانييل، ليروي هود: (١٩٩٧)، الشفرة الوراثية للإنسان (القضايا العلمية والاجتماعية لمشروع الجينوم البشري)، ترجمة: أحمد مستجير، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد (٢١٧).
١٥. باتري، هاجر: (٢٠١٩)، دراسة بيوطيقية لموقف الشريعة الإسلامية من الإجهاض - حالة الطفل المشوه نموذجاً. رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٢٥٥ صفحة.

١٦. البار، محمد علي، حسان شمسي باشا: (بلا تاريخ)، أخلاقيات البحوث الطبية، دار القلم للنشر، دمشق.
١٧. البار، محمد علي: (بلا تاريخ)، الجنين المشوه (اسبابه وتشخيصه واحكامه)، السعودية، جدة، جامعة الملك عبد العزيز، ط١.
١٨. عاجل، بنين حسن: (٢٠١٨)، دراسة مسيحية عن حدوث التشوهات للجنة في مدينة الديوانية، موقع الكتروني: <http://qu.edu.iq.repository>
١٩. السيد علي: (٢٠١٩)، جناية التقنية، مجلة الاستغراب، دورية فكرية محكمة تعنى بدراسة الغرب وفهمه معرفياً ونقدياً، تصدر عن المركز الاسلامي للدراسات الاستراتيجية، بيروت، العدد (١٥).
٢٠. أرفيس، باحمد بن محمد: (٢٠٠٥)، مراحل الحمل والتصرفات الطبية في الجنين بين الشريعة الاسلامية والطب المعاصر، الجزائر، ط٢.
21. Ricoeur, paul (1994): Le concept de la responsabilite ,essais ,d'analyse semantique ,Espritn 5 ,Nov.
٢٢. المصدق، حسن: (٢٠١٤)، البيواتيقا والمهمة الفلسفية (أخلاق البيولوجيا ورهانات التقنية)، كتاب لمجموعة مؤلفين، اشراف وتحرير: علي عبود المحمداوي، منشورات الضفاف، بيروت، ط١.
٢٣. المصباحي، محمد عزيز: (٢٠٠٧)، فلسفة الحق (كانط) والفلسفة المعاصرة، منشورات كلية الاداب والعلوم الانسانية، سلسلة المناظرات والندوات (١٤٣)، ط١.
٢٤. هابرماس، يورغن: (٢٠٠٦)، مستقبل الطبيعة الإنسانية نحو نسالة ليبرالية، توجمة، جورج كتورة، المكتبة الشرقية، بيروت، لبنان، ط١.
٢٥. حياة، عواشرية: (٢٠١٧)، البيواتيقا ومستقبل الإنسان (فرانسيس فوكاياما نموذجاً)، رسالة ماجستير، الجزائر، قالمة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.

٢٦. زكريا، فؤاد: (١٩٧٨)، التفكير العلمي، سلسلة علم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ط ١.
٢٧. فوكاياما، فرانسيس: (٢٠٠٦)، مستقبلنا بعد البشري (عواقب ثورة التقنية الحيوية)، ترجمة: إيهاب عبد الرحيم محمد، مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، ابو ظبي، الامارات العربية المتحدة، ط ١.
٢٨. فوكاياما، فرانسيس: (٢٠٠٢)، نهاية الانسان (عواقب الثورة البيوتكنولوجية)، ترجمة، أحمد مستجير، سطور للنشر والتوزيع، ط ١.
٢٩. شيرمر، مايكل: (٢٠١٨)، حقائق الإجهاض (الإجهاض مشكلة يجب حلها وليس قضية أخلاقية)، موقع www.Scientificamerica.com
٣٠. عبد زيد وآخرون (٢٠١٥)، الأخلاقيات التطبيقية (جدل القيم والسياقات الراهنة للعلم)، كتاب لمجموعة مؤلفين، منشورات الإختلاف، الجزائر، ط ١.
٣١. حربوش، العمري: (٢٠٠٨)، التقنيات الطبية وقيمتها الاخلاقية في فلسفة فرانسو داغوني، رسالة ماجستير، الجزائر جامعة منتوري، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية.
٣٢. بوحنش، نورة: (٢٠١٦)، البيواتيقا والفلسفة (من الانسان الفائق الى الانسان المتزكي)، بيروت، لبنان، ط ١.

**أثر إستراتيجية الاستماع المركز في الفهم القرائي
عند طالبات الصف الخامس العلمي**

ا.م.د. كوثر جاسم عبيد

جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية

Kawther.jasim@ircoedu.uobaghdad.iq

ا.م.د. كوثر جاسم عبيد

المخلص

يرمي هذا البحث تعرف أثر إستراتيجية الاستماع المركز في الفهم القرائي عند طالبات الصف الخامس العلمي، ولتحقيق مرمى البحث اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لملائمته لظروف بحثها واختارت عينة مكونة من (63) طالبة موزعين على مجموعتين وبواقع (30) طالبة في المجموعة التجريبية و (33) طالبة في المجموعة الضابطة درست الباحثة المجموعتين مادة القراءة، وبعد الانتهاء من إجراءات التجربة، أعدت الباحثة اختباراً للفهم القرائي شمل (30) فقرة من الاختبارات الموضوعية، وبعد تطبيق الاختبار على عينة البحث وتحليل النتائج إحصائياً، اتضح تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بدلالة إحصائية وقد تم وضع عدد من التوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية: أثر - استراتيجيّة - الاستماع المركز - الفهم القرائي

Assist. Prof. Kawther Jasim Obaid

University of Baghdad/ College of Education (Ibn Rushd) for Humanitarian Sciences

Kawther.jasim@ircoedu.uobaghdad.iq

Abstract

The aim of the research is to know the effect of the strategies of reading comprehension of among students of the fifth graders scientific, to achieve the goal of the research, the researcher followed the experimental approach to suit their research conditions and selected a sample of (63) students divided into two groups, (36) students in experimental group and, (33) students in control group.

The research students the reading for the two scups, After the experiment prccedures ending, the researcher applied comprehension (30) of the biects tests . After applying the test on the research sample and analyzing the results statistically,. The results should the superiority of the experimental group students over the control group. a number of recommendations and proposals have been developed .

Key words: Impact - strategy - focused listening - reading comprehension

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

إن أغلب الطرائق التدريسية المتبعة في تدريس مناهج اللغة الكردية لغير الناطقين بها، لا تحقق أهداف تدريسها ولا تواكب التطور الحاصل في مجال تدريس اللغات لغير الناطقين بها، فأغلب الطرائق التدريسية التي يتم استعمالها من قبل القائمين بتدريسها غير مبنية على أساس تشجيع الطالب لتعلمها ولا يتناسب ومستوى نضجه العقلي، وخصائصه النفسية، الأمر الذي أدى إلى انخفاض مستوى تحصيله في المادة وانصرافه عنها، فالمنتفع لواقع تدريس مادة القراءة والأدب الكردي للصف الخامس الاعدادي يلمس ضعفاً في الفهم القرائي، إذ يمثل هذا الضعف مشكلة عند الطالبات الغير ناطقات بها، فقلة التنوع في استعمال الطرائق والاستراتيجيات التدريسية والاكتفاء بطريقة أو إستراتيجية تدريسية واحدة، وعدم ادراك أن تقديم الموضوع الدراسي يحتاج إلى إستراتيجية تدريسية معينة يختلف عن غيره من المواضيع وقد يحتاج إلى أكثر من طريقة، فبعض الطالبات يتعلمن من الأمثلة، وبعضهن الآخر من الألعاب والاستماع فضعف الاهتمام بالقراءة يؤدي إلى ضعف أغراض القراءة، منها النطق الخطأ بالألفاظ، وفهم المقروء، وإدراك المعنى .

لذلك دعت الحاجة إلى البحث في فاعلية استراتيجيات تدريسية جديدة تحفز قدرة الطالبات اللغوية في اللغة ، وتعمل على تنمية مهارة الفهم القرائي ومن أجل ذلك جاءت الدراسة الحالية محاولة التعرف على أثر استعمال إستراتيجية الاستماع المركز في تنمية مهارة الفهم القرائي عند طالبات الصف الخامس العلمي التطبيقي في الموضوعات القرائية للمادة القراءة والأدب الكردي لغير الناطقات بها .

ثانياً: أهمية البحث:

تعد التربية الركيزة الأساسية في المجتمعات الإنسانية لأنها تساهم في صنع الفرد المتحضر الذي يستند إلى التقدم، والتطور العلمي، فهي إحدى أدوات البناء الحضاري المهمة، وعامل فعال في أحدث التغييرات الثقافية، والاجتماعية في العالم لأنها تعد الفرد للحياة وتجعل منه عنصر مشارك في بناء مجتمعه، وتطوره والنهوض به في جميع جوانب الحياة من طريق توفير بيئة ملائمة لنموه وبناء شخصيته نمواً متكاملأً (زاير، وآخرون، 2016:32) .

والتربية لا تحقق أهدافها في أي مجتمع إلا من طريق وسيلة اتصال وتواصل ليتمكن من طريقها تطبيق النظم التعليمية، فاللغة الوسيلة الأساسية التي استعملها بني البشر منذ القدم في عملية التفاهم، فمن طريقها يتم نقل أفكارهم وتجاربهم للآخرين، لذا فهم يحتاجون إلى اللغة في مختلف مجالات الحياة (زاير، وداخل، 2016 : 19) .

لهذا ترى الباحثة أن اللغة مفتاح الأمم والشعوب، ومستودع فكرهم، وتراثهم، وخزينة علمهم، فهي أداة للاتصال والتواصل بين الأجيال، وجسر بين الماضي والحاضر، فهي ليست وسيلة تواصل ألفاظ فقط، وإنما خزانة آداب، وتقاليده ومجتمعات وأمم، فوظيفتها الاجتماعية هي نقل الأفكار من مجتمع إلى مجتمع فلا حدود تحد اللغة لا مكانية، ولا زمانية .

ولكل لغة من اللغات الإنسانية خصائصها التي تمتاز بها عن غيرها، واللغة الكردية حالها حال اللغات الأخرى لها مقوماتها ووجودها وقواعدها الخاصة، حيث تعد من أهم

الروابط التي تربط أفرادها بعضهم ببعض وأقوى عامل من عواملها، ولابد أن تتوفر عدة عناصر لنجاح تدريسها لغير الناطقين بها منها المدرس الناجح، والمنهج الجيد، والأساليب والطرائق والاستراتيجيات الملائمة لتدريسها والوسائل التعليمية . (الونداوي، 2007: 9)

وترى الباحثة أن التمكن من اللغة الكردية لغير الناطقين بها وإتقان مهاراتها مرهون بجعل فروعها متحدة ، ومجتمعة مع بعضها البعض ولكي تؤدي اللغة الكردية لغير الناطقين بها وظيفتها يجب أن يوازن بتدريس فروعها إذ أن الاهتمام بفرع دون آخر يؤدي إلى ضعف التعليم في فروعها الأخرى .

وتعد القراءة المورد الأول الذي يستمد منه الطالب مادته اللغوية فكراً وأسلوباً، فهي الوسيلة الأساسية التي تساعد على اكتسابه أنماط السلوك المرغوب فيها، ولها أهمية كبيرة بوصفها مهارة ذات صلة كبيرة بالعلاقة القائمة بينها وبين المهارات اللغوية الأخرى الاستماع، والمحادثة والكتابة، وهي تشير إلى مجموعة العمليات العقلية التي تستدعي بطبيعتها إيجاد روابط جديدة مستمرة بين رسم الحروف ومعناها ونطقها نطقاً صحيحاً تتحول بها الأصوات المسموعة إلى تراكيب ذات معاني واضحة ومفهومة (عوض، 2003: 35) .

ويعد الفهم القرائي من أبرز مهارات القراءة ومن أهم أهداف تعلمها، فالقراءة الحقيقية هي التي ترتبط بالفهم، وإذا كانت القراءة عملية عقلية معقدة تتضمن عدة عمليات، فإن الفهم هو العملية الكبرى التي تتمحور حول كل العمليات العقلية، فهو ذروة مهارات القراءة، بل ويمثل الفهم الركن الأساس للقراءة ومن أبرز مهاراتها، والعامل الأساس الذي يسيطر على جميع فنون اللغة (إسماعيل، 2013: 91) فالفهم القرائي يشمل الربط بين الرموز والمعنى وبين فهم المعنى من سياق الكلام، وتنظيم الأفكار واستعمالها فيما بعد في المواقف الحياتية المختلفة، فهو يساعد في تنمية قدرة الطالب على تطوير ثروته اللغوية بما فيها من معاني حرفية وضمنية، كما أن سرعة الفهم مرهونة بالقراءة الصحيحة لارتباطها بما يمتلكه من معاني وأفكار وتجارب سابقة. (سعد، 2006: 64)

من هنا جاءت أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة والتي عدت ركن أساس من أركان العملية التعليمية لما لها من دور كبير في معالجة كثير من الحالات والمواقف الضعيفة في المقررات الدراسية أو عند بعض الطلبة ، فالطالب يتعلم القراءة بطريقة غير صحيحة ينشأ كارهاً لها وليس لديه المهارات الكافية التي تجعله يستفيد من ما يقرأه . (عوض، 2003:84) ، وهذا ما دفع الباحثة إلى تجريب إستراتيجية الاستماع المركز التي قد تعالج ضعف الطالبات في الفهم القرائي وتنمية مهاراته عندهن .

واستناداً إلى ما تقدم تتجلى أهمية البحث في:

١. أهمية التربية ، لأنها الأساس لتعليم الناشئة .
٢. أهمية اللغة بصورة عامة لأنها أساس التواصل بين بني البشر ودورها المهم في عملية الفهم والإفهام .
٣. أهمية اللغة الكردية بوصفها اللغة القومية الثانية في العراق.
٤. أهمية القراءة بوصفها الهدف الأساس من تعليم فروع اللغة الكردية كافة .
٥. أهمية الفهم لأنه الغاية الأساسية من القراءة .
٦. أهمية استعمال استراتيجيات تدريسية حديثة في تدريس القراءة ومنها إستراتيجية الاستماع المركز كونها إحدى استراتيجيات التعلم النشط .
٧. أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها مرحلة مهمة لنمو الطالبات عقلياً وعلمياً .

ثالثاً: مرمى البحث:

يرمي هذا البحث إلى تعرف اثر إستراتيجية الاستماع المركز في الفهم القرائي عند طالبات الصف الخامس العلمي / التطبيقي.

رابعاً: فرضية البحث:

لتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

أثر إستراتيجية الاستماع المركز في الفهم القرائي عند طالبات الصف الخامس العلمي

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن الموضوعات القرائية وفق إستراتيجية (الاستماع المركز)، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم القرائي .

خامساً: حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بـ :

١. طالبات الصف الخامس العلمي/ التطبيقي في المدارس الإعدادية النهارية للبنات في مديرية تربية الرصافة الثالثة في محافظة بغداد .
٢. عدد من موضوعات القراءة والمحادثة (نهركى سهرشاني نيوه بهرامبهر باوك و دايكتان چييه؟، شارى سليمانى، زاناي كهورهى كورد توفيق وههبي، مهلا عهبدولكهريمى مودهريس، كات، يهكترناسين) من كتاب القراءة والأدب الكردي للصف الخامس الاعدايي المقرر تدريسها للعام الدراسي (٢٠٢١م-٢٠٢٢م).
٣. الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2022م - 2021م) .

سادساً: تحديد المصطلحات:

١. الأثر:

عرفه (صالح، ٢٠١٣) بأنه " قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة ايجابية لكن إذا أخفقت هذه النتيجة ولم تحقق فأن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية" (صالح، 2013:٢٢) .

وتعرفه الباحثة إجرائياً: هو التغير الذي يظهر عند طالبات الصف الخامس العلمي التطبيقي (عينة البحث) بعد تعرضهن للمتغير المستقل (إستراتيجية الاستماع المركز) .

٢. الإستراتيجية:

عرفها (عبد القادر، 2013): " خطوات إجرائية منتظمة ومتسلسلة بحيث تكون شاملة ومرنة ومراعية لطبيعة المتعلمين، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل

أثر إستراتيجية الاستماع المركز في الفهم القرائي عند طالبات الصف الخامس العلمي

الصف من استغلال الإمكانيات المتاحة ، لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها" (عبد القادر، 2013:30) .

وتعرفها الباحثة إجرائياً: الإجراءات والخطوات التي تعدها الباحثة مسبقاً في ضوء الإمكانيات المتوفرة والمتاحة وتطبيقها في غرف الصف أثناء التدريس من أجل توصيل المادة الدراسية لطالبات المجموعة التجريبية ابتداءً من وضع الأهداف وصولاً إلى التقويم.

٣. إستراتيجية الاستماع المركز:

عرفها (عطية، 2018): " بأنها أسلوب فعال في توجيه الطلبة للاستماع المركز لمحتوى النص الذي يراد ممارسة الاستماع إليه وتجنب الشرود الذهني" (عطية، 2018:370) .

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها عبارة عن مجموعة من الخطوات التي تستعملها الباحثة مع طالبات الصف الخامس العلمي التطبيقي من أجل تفاعلهم مع محتوى القطع القرائية المقررة تدريسها من كتاب القراءة والأدب الكردي ، وهذه الخطوات هي (تحديد النص المسموع، طرح الأسئلة، تقسيم الطالبات إلى أزواج، الاستماع إلى الإجابات المطروحة، تدوين الإجابات والملاحظات، مناقشة ما تم التوصل إليه من قبل المجموعات) .

٤. الفهم القرائي:

عرفه (حبيب الله، ٢٠٠٩) بأنه: " إدراك المعاني والأفكار المعبر عنها في النص المقروء، وربط هذه الأفكار بخبرة القارئ، والتفاعل معها، والحكم عليها والإفادة منها" (حبيب الله، 2009:47).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه قدرة الطالبات من التمكن من استخلاص المعاني المناسبة للكلمة من السياق ، وإيجاد العلاقة بين الجمل والذي يتم معرفته من خلال الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختيار الفهم القرائي المعد لهذا الغرض .

٥. الصف الخامس العلمي:

(عرفته وزارة التربية، 2012) بأنه :

"أحد صفوف المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة المتوسطة في العراق ، وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ووظيفتها الإعداد للحياة العلمية، وتتضمن الصف الرابع، والخامس بفرعيه (العلمي (التطبيقي، والإحيائي)، والأدبي)، والصف السادس بفرعيه (العلمي (التطبيقي، والإحيائي) ، والأدبي) (وزارة التربية، 2012:11) .

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً: خلفية نظرية:

النظرية البنائية

تعتمد النظرية البنائية على البنية المعرفية للمتعلم التي يبنها بنفسه من طريق مروره بالخبرات السابقة والتي تؤدي إلى بناء المعرفة الذاتية في عقله، فنوع المعرفة يعتمد على المتعلم نفسه، فما تعلمه المتعلم من مادة دراسية معينة تختلف عما تعلمه متعلم آخر عن المادة الدراسية نفسها بسبب الخبرات المختلفة التي مر بها المتعلمان، لذا تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة أهمية التعلم النشط الذي يعتمد على إيجابية المتعلم في التعلم بنفسه من طريق تهيئة المدرس لبيئة ملائمة للتعلم وغنية بالمنجزات التي تشجع من فرص المتعلمين للتعلم ليكونوا فاعلين ومشاركين في العملية التعليمية (اليمني، 2009:476) .

أسس النظرية البنائية:

١. التعلم عملية بنائية نشطة .
٢. يهيئ للطالب أفضل الظروف عندما يواجه مهمة أو مشكلة .
٣. الطالب لا يستقبل المعارف ويتلقاها بشكل سلبي لكنه يبنها من طريق نشاطه ومشاركته الفاعلة في العملية التعليمية - التعلمية .

٤. لا يحدث تعلم للطالب مالم يحدث تطوير في بنيته المعرفية إذ تتطور بنيته عند دخول معلومات جديدة مع معلومات سابقة داخلها .(عبد الأمير، ودرّيع، 14:2019)

مفهوم التعلم النشط:

التعلم النشط هو استراتيجيات التدريس التي تتيح للطلبة بأن يتحدثوا، ويسمعوا، ويقرأوا، ويكتبوا، ويتأملوا محتوى المادة الدراسية المقدمة لهم، كذلك يتضمن مجموعات العمل الصغيرة، وتدريبات لحل المشكلات، كذلك يوصف بأنه طريقة تعلم وتعليم في أن واحد يشترك الطلبة بأنشطة مختلفة، إذ يتشاركوا فيما بينهم في الآراء بوجود المدرس الميسر لعملية التعلم، مما يدفعهم إلى التعلم بحماس ورغبة وبالتالي تحقيق أهداف التعلم (علي، 2011:233) .

عناصر التعلم النشط:

١. العمل المباشر بالأشياء .
٢. الدافعية الداخلية للطلبة .
٣. حل المشكلات .
٤. التأمل بالممارسات . (عواد، زامل 2010:٣٢) .

خصائص التعلم النشط:

١. الطالب فيه هو محور العملية التعليمية .
٢. المدرس ميسر ومسهل ودليل للمصادر المعلومات .
٣. التأكيد على التغذية الراجعة .
٤. التعلم النشط يشجع روح التعاون بين الطلبة .
٥. التعلم النشط يتناسب مع قدرات وإمكانيات الطلبة .

٦. التعلم النشط تعلم قائم على الخبرة المباشرة ، فكلما كانت الخبرة أقرب إلى الواقع كلما كانت عملية التعلم أكثر فاعلية وبقاء (أبو سعيدي، والحوسنية، 2016: 27-29) .

أسس التعلم النشط:

١. تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة على بعضهم البعض وعلى المدرس .
٢. التفاعل بين الطلبة والمدرس داخل الصف الدراسي وخارجه .
٣. مشاركة الطلبة في عملية التعلم مشاركة إيجابية .
٤. استعمال استراتيجيات تدريسية محورها الطالب (علي، 2011: 240) .

دور الطالب في التعلم النشط

١. يبادر بطرح الأسئلة .
٢. يطلب من المدرس أو زملائه المساعدة.
٣. ينظم الطلبة أنفسهم بأنفسهم .
٤. يمكن للطالب في التعلم النشط أن يسأل ويجيب .
٥. يشترك مع زملائه في تعاون جماعي .

دور المدرس في التعلم النشط:

١. دور المدرس مرشد وموجه أثناء مشاركة الطلبة في النشاط الصفّي .
٢. تشجيع الطلبة على المشاركة الإيجابية في تحقيق أهداف الدرس، والأنشطة التعليمية .
٣. تهيئة بيئة ملائمة، وديمقراطية للطلبة تسمح لهم بالقيام بالأنشطة المختلفة .
٤. يشجع التعاون الإيجابي بين الطلبة .
٥. التخطيط الملائم والجيد لخبرات التعلم والتعليم . (الربيعي، 2018: 57-58)

الفهم القرائي:

الفهم القرائي هو الغرض من القراءة والضالة المنشودة الذي يسعى إليه المدرس لتنمية مهاراته المتنوعة ومستوياته عند المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة (الحلاق، 2010: 204) .

فالفهم القرائي هو القدرة على إنتاج تتضمنه النصوص المقروءة دون تطابق مع النصوص ذاته، حيث يشمل القدرة على التعبير عن الموضوع بشكل مختلف ومغاير، والتعامل مع الألفاظ بشكل يوضح تمكين الطالب من إعادة تركيب الحقائق والمعلومات التي يسير عليها، والوصول إلى الفكرة من طريق الاستقراء (شحاته، والنجار، 2003: 56) .

مستويات الفهم القرائي:

للفهم القرائي ثلاث مستويات هي:

١. مستوى الكلمة ويشمل المهارات الآتية:

- تحديد معنى الكلمة وفهم مدلولها .
- إدراك العلاقة بين الكلمتين .
- إعطاء مضاد الكلمات .
- القدرة على تصنيف الكلمات في مجاميع متشابهة في المعنى .

٢. مستويات الجملة وتشمل المهارات الآتية:

- تحديد هدف الجملة ، وفهم دلالاتها .
- نقد مضمون الجملة .
- ربط الجملة بما يناسبها من معاني ، ونصوص متشابهة .
- إدراك العلاقة بين جملتين ، ونوع هذه العلاقة .

٣. مستوى الفقرة ويشمل المهارات الآتية:

- وضع عنوان مناسب للفقرة .

- إدراك ما تهدف إليه الفقرة .
- إدراك الأفكار الأساسية في الفقرة (زاير، وهاشم، 2015:80) .

مهارات الفهم القرائي:

يشمل الفهم القرائي على مهارات عديدة منها:

- القدرة على إعطاء المعنى الصحيح للرمز المكتوب .
- القدرة على تحديد الكلمات، وفهم معانيها من طريق سياقاتها المختلفة .
- القدرة على تعرف الكلمات الجديدة ومعانيها من طريق صور الكلمات وسياقاتها .
- القدرة على فهم أكبر قدر من النص المقروء مثل الكلمة، والجملة، والفقرة، والقطعة كلها.
- القدرة على تحديد الأفكار الرئيسة وفهمها فهماً جيداً .
- إدراك المتناقض والمتشابه من المعاني .
- تصور النتائج المتوقعة من المقروء .
- القدرة على تقويم النص المقروء . (عطية، 2008:262)

إستراتيجية الاستماع المركز:

إستراتيجية الاستماع المركز هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي تحث الطلبة للانتباه للمحتوى السمعي والتركيز على مايقوله المتعلم ، وتساعدهم على الاستماع باهتمام وتجاهل التشوش، واستيعاب المسموع وفهم ما فيه من أفكار ومفاهيم، وينمي قدراتهم ومهاراتهم في الاستماع، وتحفزهم على توليد الأفكار فيما تعلموه، وهذا يعكس الأثر الإيجابي التفاعلي للطلبة في عملية التعلم (عطية، 2018:370) .

خطوات إستراتيجية الاستماع المركز:

1. تحديد النص المسموع الذي يكون جديد في محتواه ليساعد في جذب استماع وتركيز الطلبة إلى النص المسموع .

٢. طرح الأسئلة التي من شأنها توجيه مسار انتباه الطلبة وتفكيرهم في إيجاد إجابات من طريق الاستماع إلى النص المسموع وهذا يساعدهم على تحديد عنوان النص والأفكار الرئيسة المطلوب الانتباه إليها .
٣. تقسيم الطلبة إلى أزواج ويطلب منهم التفكير فيما في المقدمة ، ويحاولوا التنبؤ فيما يحتويه النص المسموع قبل الاستماع إليه .
٤. البدء بالاستماع والإجابة عن الأسئلة المطروحة والتركيز على المسموع دون الانشغال في الكتابة أي تأجيل تدوين الملاحظات والإجابات بعد عملية الاستماع .
٥. كتابة وتدوين الملاحظات والإجابات في ضوء ما تم فهمه من النص المسموع بعد الانتهاء من عملية الاستماع، وحالما ينتهي الطالب من كتابة ملاحظاته يعرض ما توصل إليه على زميله يناقشا ملاحظتهم معاً ويوافقان عليها، ويكتبان خلاصة عنها ليتم عرضها على المجموعات الأخرى .
٦. مناقشة ما يتم التوصل إليه من المجموعات بإشراف المدرس بحيث تطرح المجموعات خلاصات ما توصلت إليه لمناقشتها ليتم الاتفاق على خلاصة موحدة .
٧. إجراء عملية فحص وتحليل لطريقة العمل للتعرف فيما إذا كانت المجموعات توصلت فعلاً إلى الإجابة عن جميع الأسئلة وتناولت الموضوع بكل جوانبه (عطية، 2018: 370-371) .

ثانياً: دراسات سابقة:

لم تحصل الباحثة على دراسة تناولت استراتيجية الاستماع المركز في الفهم القرائي لكنها حصلت على دراسات أقرب إلى بحثها من ناحية المنهجية ، وأهدافه ، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات كما موضح في الجدول (١).

أثر إستراتيجية الاستماع المركز في الفهم القرائي عند طالبات الصف الخامس العلمي

الجدول (١)

النتائج	الوسائل الإحصائية	الأدوات	المادة الدراسية	جنس العينة	حجم العينة	المرحلة الدراسية	المنهج المستعمل	هدف الدراسة	مكان الدراسة	سنة الدراسة	الباحث
وجود فروق ذي دلالة إحصائية ولمصلحة المجموعة التجريبية	الاختبار التاني لعينتين مستقلتين، معادلة الفاكرونباخ	اختبار الفهم القرائي	القراءة	ذكور	67 تلميذاً 33 تلميذاً في المجموعة التجريبية 34 تلميذاً في المجموعة الضابطة	الخامس الابتدائي	التجريبي	تعرف أثر إستراتيجية (Snips) في الفهم القرائي عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي	العراق	2013	الدرجي
وجود فروق ذي دلالة إحصائية ولمصلحة المجموعة التجريبية	الاختبار التاني لعينتين مستقلتين، معادلة الفاكرونباخ	اختبار الفهم القرائي	القراءة	ذكور	60 تلميذاً وزعوا عشوائياً بصورة متساوية	الخامس الابتدائي	التجريبي	تعرف أثر إستراتيجية النشاط المباشر في الفهم القرائي عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي	العراق	2014	مهدي
وجود فروق ذي دلالة إحصائية ولمصلحة المجموعة التجريبية	الاختبار التاني لعينتين مستقلتين (t-test)	اختبار الفهم القرائي	القراءة والصوت	ذكور وإناث	61 طالب وطالبة (31) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية (30) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة	الجامعة (المرحلة الثانية)	التجريبي	تعرف أثر إستراتيجية كن يقطاً في الفهم القرائي عند طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة الكردية	العراق	2020	علي

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

١. تعرف أنواع الاستراتيجيات في الفهم القرائي .
٢. التعرف على الإجراءات المنهجية ، واتخاذ الإجراءات التي تناسب هذه الدراسة.

٣. الاطلاع على اختبارات الفهم القرائي في هذه الدراسات .

٤. الاستفادة من الوسائل الإحصائية المستعملة .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتناول هذا الفصل عرض لإجراءات البحث ابتداءً من تحديد منهج البحث، والتصميم التجريبي، وتحديد مجتمع البحث، وعينته، وإجراءات الضبط، وإعداد مستلزمات البحث، وأداته، وإجراءات تطبيق التجربة، وعرض الوسائل الإحصائية المستعملة، وفيما يأتي عرض لهذه الإجراءات .

أولاً: منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، لأنه المنهج المناسب لطبيعة بحثها .

ثانياً: التصميم التجريبي:

اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذات الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي، والشكل (1) يوضح ذلك .

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	إستراتيجية الاستماع المركز	الفهم القرائي	اختبار الفهم القرائي
الضابطة	_____		

شكل (1)

التصميم التجريبي

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته:

تمثل مجتمع البحث في المدارس الثانوية، والإعدادية النهارية التابعة لمديرية تربية بغداد/ الرصافة الثالثة للعام الدراسي (2021-2022)، اختارت الباحثة عينة ممثلة قصدياً وهي إعدادية (الاستقامة للبنات) التابعة لمديرية تربية بغداد/ الرصافة الثالثة، والمتمثلة بطالبات الصف الخامس العلمي التطبيقي إذ اختارتها الباحثة بصورة قصدية لإبداء إدارة المدرسة تعاونها معها فوجدتها تضم (95) طالبة بواقع ثلاث شعب (أ، ب، ج) موزعة على (30) طالبة في الشعبة (أ)، و (33) في الشعبة (ب)، و (32) في الشعبة (ج) وبطريقة السحب العشوائي أصبحت (أ) المجموعة التجريبية التي تدرس مادة القراءة وفق إستراتيجية الاستماع المركز، وشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة التي تدرس القراءة وفق الطريقة الاعتيادية، ولم يتم استبعاد أي طالبة من المجموعتين بسبب عدم وجود طالبات راسبات للعام الدراسي السابق (2021م - 2022م) .

رابعاً: إجراءات تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة قبل البدء بتنفيذ التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في مصداقية نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، اختبار رافن للذكاء، اختبار المعرفة السابقة) وكما موضح بالجدول (٣،٤،٢) على التوالي .

الجدول (2)

تكافؤ مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند 0.05
التجريبية	30	207.68	12.187	148.30	61	المحسوبة	الجدولية	غير دالة احصائيا
الضابطة	33	211.22	13.666	186.75		1.089	2	

الجدول (3)

تكافؤ مجموعتي البحث في متغير اختبار للذكاء

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند 0.05
التجريبية	30	39.55	3.686	13.58	61	المحسوبة	الجدولية	غير دالة احصائيا
الضابطة	33	38.66	4.681	21.91		0.801	2	

الجدول (4)

تكافؤ مجموعتي البحث في متغير اختبار المعرفة المسبقة

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند 0.05
التجريبية	30	8.17	3.514	12.34	61	المحسوبة	الجدولية	غير دالة احصائيا
الضابطة	33	8.42	2.424	5.87		0.328	2	

خامسا : مستلزمات البحث:

أ. تحديد المادة العلمية: قبل البدء بتطبيق التجربة تم تحديد المادة العلمية التي ستدرس في أثناء مدة التجربة وضمت الموضوعات القراءة والمحادثة الآتية (نهركى سهرشاني نيوه بهرامبهر باوك و دايكتان چييه؟، شارى سليماني، زاناي گهوهى كورد توفيق وهبي، مهلا عهبدولكهريمى مودهريس، كات، يهكترناسين) من كتاب زمان والأدب الكردي المقرر تدريسها لطالبات الصف الخامس الإعدادي للعام الدراسي (2021-2022) .

ب. صياغة الأهداف السلوكية: قامت الباحثة بصياغة الأهداف السلوكية، في المجال المعرفي باعتماد محتوى المادة التعليمية التي شملتها مدة التجربة وبلغت (45) هدفاً سلوكياً وفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي بمستوياته الثلاثة الأولى (المعرفة، الفهم، التطبيق) وجرى التأكد من صدقها ظاهرياً بعرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص .

ج. إعداد الخطط التدريسية: لما كان إعداد الخطط التدريسية يعد واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد أعدت الباحثة خططاً تدريسية لموضوعات مادة القراءة التي ستدرس في أثناء التجربة في ضوء محتوى المادة التعليمية والأهداف السلوكية المصاغة، وعلى وفق إستراتيجية الاستماع المركز بالنسب لطالبات المجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة الاعتيادية بالنسبة لطالبات المجموعة الضابطة، وتم عرض نماذج من هذه الخطط على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في تدريس اللغة الكردية وطرائق تدريسها لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط.

سادسا: أداة البحث:

من متطلبات البحث الحالية إعداد أداة (اختبار الفهم القرائي) عند طالبات الصف الخامس العلمي التطبيقي وقد اختارت الباحثة قطعة قرائية من كتاب القراءة والأدب الكردي المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الإعدادي إذ لم تكن هذه القطعة من القطع القرائية الخاضعة للتجربة وعنوانها (له بازار) وقد اعتمدت الباحثة على مهارات الفهم

أثر إستراتيجية الاستماع المركز في الفهم القرائي عند طالبات الصف الخامس العلمي

القرائي الثلاثة الآتية (الفهم الحرفي، فهم معنى الكلمة، الفهم الضمني، فهم السياق) في إعداد أداة البحث (اختبار الفهم القرائي) فكان الاختبار بصورته النهائية مكون من (30) فقرة والجدول (5) يوضح ذلك:

الجدول(5)

توزيع مستويات الفهم على الأسئلة

ت	مستوى الفهم	نمط السؤال	عدد الأسئلة	عدد الفقرات
1	الفهم الحرفي	اختيار من متعدد	1	13
2	- فهم معنى الكلمة - فهم السياق	(أ) التضاد	1	4
		(ب) تكميل		6
3	المعنى الحرفي الضمني	اختيار من متعدد	1	7

صدق الأداة:

يعد الاختبار صادقاً عندما يقيس ما هو معنى بقياسه أو ما وضع من أجله (ملحم، 2010:270) ومن أجل التحقق من صدقه الظاهري، تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين في آداب اللغة الكردية وطرائق تدريسها والقياس والتقويم لمعرفة آرائهم وملاحظاتهم وسلامة صياغته، وبعد إجراء بعض التعديلات أصبح في صورته النهائية في ملحق (1) .

التطبيق الاستطلاعي للأداة البحث (الاختبار):

للتثبت من وضوح فقرات الاختبار والوقت المستغرق في الإجابة عنه طبق الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (50) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي/ التطبيقي وتوصلت الباحثة إلى متوسط زمن الإجابة (45) دقيقة .

التحليل الإحصائي لفقرات اختبار الفهم القرائي:

لغرض معرفة مستوى صعوبة كل فقرة وتمييزها، وفعالية بدائلها، طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي/ التطبيقي، وبعد تصحيح الإجابات، تم ترتيب درجات الطالبات تنازلياً وتم اختيار أعلى وادنى (27%) من الدرجات، بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية. وفيما يلي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار .

1. تمييز فقرات الاختبار: بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات اختبار الفهم القرائي، وجد أنها تتراوح ما بين (0.38-0.76)، إذ تعد فقرات الاختبار جيدة إذا كانت قوة تمييزها (0.30) فأكثر (Eble, 1992:p406)
2. فاعلية البدائل المخطوءة: بعد حساب فاعلية البدائل المخطوءة لكل فقرة اختيارية من فقرات الاختبار باستعمال معادلة فاعلية البدائل وجد أنها قد جذبت اكبر عدد من طالبات المجموعة الدنيا مقارنة بطالبات المجموعة العليا إذا وجد أنها تتراوح ما بين (-0.13) و (-0.92) وبناءً على ذلك أبقت الباحثة البدائل من دون تغيير.
3. صعوبة فقرات الاختبار: تم حساب مستوى صعوبته فقرات اختيار الفهم القرائي فوجد أنها تتراوح ما بين (0.29-0.78) وهذا يعني أنها مقبولة إذ أن الاختبار يعد جيداً إذا كانت فقراته تتراوح ما بين (0.20-0.80) (الكبيسي ، 2010:247).

ثبات الاختبار:

للحصول على ثبات الاختبار، استعملت الباحثة معادلة (الفا كرونباخ) لأنها تعتمد على مدى اتساق فقرات الاختبار مع بعضها فكانت قيمة معامل ثبات الفهم القرائي (0.82) وهو معامل ثبات يمكن من طريقه الاعتماد على اختبار الفهم القرائي لتحقيق هدف هذا البحث.

سابعاً: تطبيق التجربة:

١. طبقت التجربة على طالبات عينة البحث في يوم الاثنين

الموافق 2021/11/1م ولغاية يوم الاربعاء الموافق 2022/2/2م

٢. طبق اختبار الفهم القرائي على طالبات عينة البحث يوم الاربعاء

الموافق 2022/2/2م

ثامناً: الوسائل الإحصائية:

اعتمد الوسائل الإحصائية الملائمة لإجراءات البحث الآتية:

(الاختبار التائي لعينتين مستقلتين t-test ، مربع (كأ)، معادلة (الفا-كرونباخ)،

معامل صعوبة الفقرة، معامل تمييز الفقرة، فعالية البدائل الخاطئة).

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها

الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات

يتناول هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة تبعاً لهدف البحث

وفرضيته، وتفسير النتائج، ويتناول أيضاً الاستنتاجات التي توصلت إليها الباحثة

والتوصيات والمقترحات التي توصي بها :-

أولاً: عرض النتيجة: ستعرض الباحثة النتيجة في ضوء فرضية البحث، وعلى

النحو الآتي:

فرضية البحث:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات

المجموعة التجريبية اللائي يدرسن الموضوعات القرائية وفق إستراتيجية (الاستماع

أثر إستراتيجية الاستماع المركز في الفهم القرائي عند طالبات الصف الخامس العلمي

المركز)، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرس المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم القرائي .

استعملت الباحثة الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين للتأكد من دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي والجدول (6) يوضح ذلك .

الجدول (6)

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة
التجريبية	30	31.03	16.64	21.113	61	المحسوبة	عند 0.05
الضابطة	33	23.55	8.34	69.55		الجدولية	
						2	غير دالة احصائيا

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرس وفق استراتيجية الاستماع المركز بلغ (31.03) بانحراف معياري مقداره (16.64) في حين بلغ متوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللائي درس بالطريقة الاعتيادية (23.55) بانحراف معياري مقداره (8.34)، وبلغت القيمة، التائية المحسوبة (3.124) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (61) والبالغة (2)، تبين أنها أكبر من الجدولية، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي ولصالح المجموعة التجريبية .

ثانياً: تفسير النتيجة .

ظهر بعد تحليل النتائج إحصائياً أن طالبات المجموعة التجريبية قد تفوقن على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي، وقد يعزى ذلك إلى الأسباب الآتية:

١. إنّ إستراتيجية الاستماع المركز لاقت القبول عند الطالبات بوصفها شكلاً جديداً للتعلم، يختلف عن الشكل التقليدي إذ أتاحت لهنّ الفرصة للمشاركة ومواجهة القلق والاضطراب الذي يشعر به الطالبات اللاتي يواجهن صعوبات نحو المادة.
٢. تتفق إجراءات إستراتيجية الاستماع المركز مع ما تركز عليه مبادئ التربية الحديثة من إثارة دافعية الطالبات نحو التعلم وزيادة نشاطهم وفاعليتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم وجعل الطالبة عنصراً مشاركاً وفعالاً وتعزيز ثقتها بنفسها.
٣. إنّ إستراتيجية الاستماع المركز أدت إلى إثارة اهتمام الطالبات وزادت التشويق نحو موضوعات القراءة، وزادت من رغبتهنّ في معرفة المادة الدراسية وتحضيرهنّ لها، واندماجهنّ مع بعضهنّ مما أدى الى زيادة فهمن القرائي.

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة يمكن استنتاج الآتي:

١. إنّ استعمال إستراتيجية الاستماع المركز في تدريس مادة اللغة الكردية من غير الناطقات بها قد أثرت إيجابياً في رفع مستوى الفهم القرائي للطالبات وإدراكهن الوعي للنصوص القرائية أكثر من الطريقة الاعتيادية .
٢. إنّ استعمال إستراتيجية الاستماع المركز ساعدت على ظهور سلوكيات مرغوب فيها لدى الطالبات منها الانتباه لدرس القراءة ، وإثارة شوق الطالبات إلى متابعتها والإقبال على دراستها .

التوصيات:

١. تضمين إستراتيجية الاستماع المركز في برامج الدورات التأهيلية أثناء الخدمة لمدرسي اللغة الكردية ومدرساتها بصفقتها إستراتيجية حديثة .
٢. تضمين إستراتيجية الاستماع المركز واستراتيجيات حديثة أخرى في منهج طرائق تدريس اللغة الكردية في أقسام اللغة الكردية في كليات التربية ، لتعريف الطلبة بالاستراتيجيات الحديثة من باب التطوير في المقررات الدراسية .

٣. حث مدرسي اللغة الكردية ومدرساتها على استعمال إستراتيجية الاستماع المركز التي تتصف بخطواتها السهلة والبسيطة في التطبيق والممارسة .

المقترحات:

١. إجراء دراسة للتعرف على أثر إستراتيجية الاستماع المركز في جوانب غير الفهم القرائي، كالميل القرائي ، أو الاتجاهات ، أو الاحتفاظ بالمعلومات .
٢. تقويم مهارات القراءة لمادة اللغة والأدب الكردي عند طالبات الصف الخامس الاعدادي لغير الناطقين بها

المصادر

١. إسماعيل، بليغ حمدي(٢٠١٣): استراتيجيات تدريس اللغة العربية اطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
٢. امبو سعيدي، عبد الله بن خميس، و الحوسينية ،هدى علي (2016): استراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٣. حبيب الله ، محمد(٢٠٠٩): أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق، ط٢، دار عمار، عمان، الأردن.
٤. الحلاق، علي سامي(٢٠١٠): المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، بيروت ، لبنان.
٥. الدراجي، صدام علي حسين (٢٠١٣): اثر إستراتيجية (snips) في الفهم القرائي عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي،(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية،كلية التربية الأساسية .
٦. الربيعي، محمود داود (٢٠١٨): طرائق التدريس وأساليبه، مؤسسة دار الصادق الثقافية، بغداد، العراق.

٧. زاير، سعد علي، و هاشم، عهود سامي (٢٠١٥): كيف نصل للفهم القرائي القراءة - المطالعة - الفهم القرائي - نماذج الفهم القرائي، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن .
٨. زاير، سعد علي وآخرون (٢٠١٦) : التنمية المستدامة تطبيقات تربوية، دار الوضاح للنشر، عمان، الأردن .
٩. زاير، سعد علي، و داخل ، سماء تركي (٢٠١٦): المهارات اللغوية بين النظرية والتطبيق، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
١٠. سعد، مراد علي عيسى (٢٠٠٦): الضعف في القراءة وأساليب التعليم، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر .
١١. شحاته، حسن، و النجار زينب (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ، مصر .
١٢. صالح، عبد الرحيم (٢٠١٣): نظرية العقل لدى الأطفال التنظير الحديث في النمو المعرفي، دار الصفاء، عمان، الأردن .
١٣. عبد الأمير، عباس ناجي، ودرع، عاطف عبد علي (٢٠١٩): النظرية البنائية (التعلم النشط والابداع)، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
١٤. عبد القادر، عبد القادر محمد (٢٠١٣): نماذج واستراتيجيات التدريس الفعال بين النظرية والتطبيق، دار الكتاب الجامعي، بغداد، العراق .
١٥. عطية، محسن علي (٢٠٠٨): مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج، عمان، الأردن .
١٦. عطية، محسن علي (٢٠١٨): التعلم النشط استراتيجيات وأساليب حديثة في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن .
١٧. علي، زيان عبد الكريم (٢٠٢٠): أثر إستراتيجية (كن يقظا) في الفهم القرائي عند طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة الكردية، بحث منشور ، مجلة كلية الاداب، آذار، ع ١٣٢، ص ١٤١_١٦٦ .

١٨. علي، محمد السيد (٢٠١١): اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان،الأردن .
١٩. عواد، يوسف ذياب، وزامل، مجدي علي (٢٠١٠): التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان،الأردن .
٢٠. عوض ، فائزة السيد احمد (٢٠٠٣): الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، دار اترك للنشر والتوزيع ، بيروت- لبنان.
٢١. الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠): الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، مؤسسة مرتضى للكتاب العراقي ، بغداد - العراق .
٢٢. ملحم، سامي محمد(٢٠١٠): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٦، دار المسيرة، عمان،الأردن.
٢٣. مهدي، علي فاضل (٢٠١٤): أثر إستراتيجية النشاط المباشر للقراءة في الفهم القرائي عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد،كلية التربية ابن رشد .
٢٤. وزارة التربية (٢٠١٢): كراس صادر من المديرية العامة للمناهج ،بغداد - العراق .
٢٥. الوندائي ، صباح جليل خليل (٢٠٠٧) :أثر أنموذجي جي ميرل . تينسون وكلوز ماير التعليميين في اكتساب تلامذة المرحلة الابتدائية المفاهيم النحوية في مادة قواعد اللغة الكردية والاحتفاظ بها ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ابن رشد ، بغداد، العراق .
٢٦. اليماني، عبد الكريم (٢٠٠٩): استراتيجيات التعلم والتعليم، دار زمزم، عمان، الأردن.

27. Eble, R L, (1972) Essential Of Educational Measurement, New Jersey Englewood Cliffs –Hill ,Inc. Vol.(4).

**فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية
المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند
طلبة كليات التربية**

بيداء سامي سليم

أ.م. د عباس لفتة حسن

جامعة بغداد / كلية التربية ابن – رشد

**فاعلية برنامج تعليمي - تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة
التربية البيئية عند طلبة كليات التربية**

**فاعلية برنامج تعليمي - تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة
التربية البيئية عند طلبة كليات التربية**

بيداء سامي سليم

أ.م. د عباس لفقة حسن

المستخلص

هدف البحث الحالي الى :

١- بناء برنامج تعليمي - تعليمي في مادة التربية البيئية على وفق نظرية المخطط العقلي لدى طلبة كليات التربية.

٢- فاعلية البرنامج التعليمي - التعليمي في تحصيل مادة التربية البيئية لدى طلبة الصف الاول في كليات التربية.

وانبثق من هدفا البحث الفرضية الصفرية الآتية :

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست مادة التربية البيئية على وفق البرنامج التعليمي - التعليمي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في التحصيل .

وتحدد البحث الحالي على طلبة الصف الاول في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية جامعة واسط للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢، وقد استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي وتكونت عينة البحث من (٦٥) طالباً وطالبة ، بواقع (٣٣) طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية و (٣٢) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة، كوفئت المجموعتان في متغيرات (الذكاء ، والجنس ،العمر الزمني ، معدل السنة السابقة)، ولتحقيق هدفا البحث اعتمدت الباحثة المنهجين الوصفي والتجريبي ، وتكونت ادوات البحث من اختبار التحصيل الذي اعدته الباحثة مكوناً من (٤٠) فقرة منها (٣٠) فقرة من

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

نوع الاختيار من متعدد و (١٠) فقرة من نوع الأسئلة المقالية ، حيث تحققت الباحثة من صدق الاداة من طريق عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين ، وبعد تطبيق الاداة ومعالجة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق البرنامج التعليمي- التعليمي على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بحسب مفردات (لجنة العمداء) في اختبار التحصيل بمادة التربية البيئية، وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة إلى عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

Current search target to :

- 1- Building an educational and educational programme in the subject of environmental education in accordance with the theory of the mental scheme of students of the faculties of education.
- 2- The effectiveness of the educational programme - learning in the acquisition of environmental education material in first grade students in the faculties of education.

The following zero hypothesis emerged from the research objectives:

- 1-There are no statistically significant discrepancies at the level of (0.05) between the average scores of the experimental group studied environmental education according to the educational and educational programme and the average scores of the control group studied the same subject according to the prescribed vocabulary of the deans' authority for achievement.

The current research identifies the first graders in the Department of Educational and Psychological Sciences in the Faculty of Education of Wasit University for the academic year 2021-2022,

The researcher adapted the partial _ control experimental design. The sample of the study consists of (65) students , (33) students for the experimental group and (32) students for the control group. The two groups were equalized in variable of intelligence, age , previous achievement. To fulfill the two aims of the study , the researcher adopted the descriptive and experimental approach. The study instruments include the achievement test that was prepared by the researcher which consists of (40) items , (30) items are of multiple _ choice questions (MCQ s) and (10) are of essay questions. The research verified the authenticity of the instrument by presenting it to a group of experts and arbitrators. After the application of the instrument and statistical data processing by using t-test for two independent samples. The results have shown the excellence of the experimental group that was taught according to the Educational _ Learning program in achievement tests in environmental education over the control group that was taught the same materials . In the light of the results , the researcher came up with a set of conclusions, recommendations , and proposals.

مشكلة البحث:

يتميز العصر الحالي بالعديد من السمات، لعل من أهمها تراكم المعرفة وتغيرها بصورة لم يشهدها الإنسان من قبل ، فبرزت نتيجة لذلك العديد من المشكلات التربوية التعليمية ومنها مشكلة البحث الحالي التي تتمحور حول مادة التربية البيئية لكليات التربية/ الصف الاول/ في قسم العلوم التربوية والنفسية، والتي تتلخص بافتقار المحاضرات للمصادر وفي الاغلب تكون بشكل (ملزمة) غير معتمدة مفردات لجنة العمداء ، فضلاً عن وجود صعوبة في مستوى استقبال الطلبة ومعالجتهم للمادة واسترجاعها في الوقت المناسب ، اضافة الى ان الاتجاه السائد عند تدريس اغلب المواد الدراسية، ومن ضمنها التربية البيئية ، يعتمد التلقين واعطاء افكار جاهزة، وعدم تعويد الطلبة استعمال عقولهم، وهذا ما ما شعرت به الباحثة من وجود قصور في تحقيق المخرجات التعليمية لمادة التربية البيئية من طريق استطلاعها لآراء عدد من

فاعلية برنامج تعليمي - تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

التدريسيين والطلبة في كليات التربية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) حول المشكلات والصعوبات التي يواجهونها في تدريس مادة التربية البيئية ودراساتها وهذا ما دعت الحاجة إليه لبناء برنامج تعليمي - تعليمي لمادة التربية البيئية .

وبذلك تتجسد مشكلة البحث الحالي في الإجابة على السؤال الاتي :

١. هل للبرنامج التعليمي - التعليمي القائم على وفق نظرية المخطط العقلي فاعلية في تحصيل مادة التربية البيئية لدى طلبة كليات التربية ؟

اهمية البحث :

إن من ابرز سمات هذا العصر هو التطور الهائل كما وكيفاً والتسارع العلمي للمعارف الانسانية وتجدها بصورة مستمرة لم تعدها البشرية من قبل حتى سُمي بعصر التقنية والمعلومات ، وقد اصبح ذلك واضحاً وحقيقياً ولموساً لأعداد الانسان اعداداً يساير هذا التقدم التقني الهائل وقد شهد الانسان عبر تاريخه الطويل عدة مراحل من التطور(سليم، ٢٠٠٠ : ١) .

وتلعب التربية دوراً رئيساً في تكوين الإنسان من طريق ترقية جميع أوجه الكمال الذي يمكن ترقيتها فهي عملية مخططة ومنظمة تهدف الى مساعدته على النمو السوي المتكامل فيكون قادراً على التكيف مع نفسه ومحيطه، لذا يمكن وصفها بأنها عملية تهدف الى توفير البيئة الملائمة التي تساعد على تشكيل الشخصية الإنسانية لأفراد المجتمع وتمكنهم من اكتساب الصفات الاجتماعية من طريق النمو المتوازن جسمياً وعقلياً ونفسياً على وفق الاطار الايديولوجي للمجتمع.(الحيلة، ٢٠٠٧ : ١٩)

وان الهدف الاسمي من العملية التعليمية هو إيجاد سبل لتطوير تعلم وتعليم الطلبة للمواد الدراسية من طريق المؤسسات التربوية والتعليمية ، من أجل زيادة قدرتهم على تمثيل المعلومات في بنيتهم المعرفية وترميزها وتخزينها واسترجاعها بالشكل الصحيح عند الحاجة (المهيبي ومحمود ، ٢٠٠٩ : ٣٠٧)

ولا يقتصر دور المؤسسات التربوية والتعليمية فقط على نقل المعارف والمعلومات بل تعمل على كل الادوار هادفة الى ذلك اعداد الطلبة اعداداً سليماً

فاعلية برنامج تعليمي - تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

وتزويدهم بالقدرات و المهارات اللازمة لمواجهة التحديات المعاصرة في ظل التطور الحاصل (زابر ، ٢٠١١ : ١١)

لذا حظيت المؤسسة التربوية والتعليمية ومناهجها بإهتمام الباحثين من أجل تيسير عمليتي التعلم والتعليم ومواكبة المستجدات الحديثة ، من طريق الإرتقاء بالمناهج والبرامج التعليمية لأنها الوسيلة لإيصال المعلومات إلى أذهان الطلبة (عطية ، ٢٠١٣ : ١٥) .

وبهذا وقع اختيار الباحثة على بناء البرنامج الحالي على وفق نظرية المخطط العقلي وتطبيقه لطلبة الجامعات العراقية / كليات التربية ، وقد اختارت الباحثة جامعة واسط ميداناً لإجراء دراستها ، ومن كليات هذه الجامعة كلية التربية ، ومن أهم أهدافها الارتقاء بالمعرفة التربوية والتعليمية وتطوير التعليم .

وان الهدف من اعداد البرامج التعليمية - التعليمية هو الطالب (المتعلم) لأنها تعمل على عرض الافكار المتنوعة المتميزة و تضم مجمل الوان النشاط التي تخططها مؤسسة - او جهة ما وتنفذها في سياق معين خلال مدة محددة لتحقيق اهداف منشودة ،وان ما تتضمنه هذه البرامج من أنشطة منظمة ومخطط لها تؤدي الى تطوير معارف وخبرات واداء الطلبة وزيادة فاعليتهم مع المواقف التعليمية التي يجدون انفسهم فيها. (زابر ، واخرون ، ٢٠١٤ : ٣٧)

ومن هذا كله ، جاءت فكرة بناء برنامج تعليمي - تعليمي قائم على نظرية المخطط العقلي لما له من أهمية في العملية التربوية التعليمية ، فلقد ارتبطت هذه النظرية بعمليات التعلم البنائية والتي هي عبارة عن تراكيب عقلية تهدف الى تنظيم المعلومات الموجودة في البيئة المحيطة بالمتعلم بطريقة ذات معنى تساعد في تمثيل الخصائص او الانواع الاساسية والاحداث المختلفة فالمتعلمين غالبا ما يرتبون الاحداث والصور والموضوعات مع تفاصيلها بطريقة تتفق وخبراتهم الخاصة . (Sabri, and Radhi.2021)

وتدور نظرية المخطط العقلي حول الطريقة التي تتبع من المتعلم وكيفية حصوله على المعرفة ومعالجتها واستردادها فهي جانب مهم من جوانب العلوم المعرفية وان

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

الاساس الذي تقوم عليه النظرية افتراض ان كل ما يشفر او يرمز في الذاكرة يتأثر بشكل فعال بالمخططات بوصفها اطارا عاما للمعرفة وتساعد في انتقاء وتفسير المعلومات الجديدة التي تتسق مع معلومات المتعلم فهي قادرة على تفسير تشوهات وعدم دقة الذاكرة وهي تسهل او تصعب دقة الفهم والتذكر والاستدعاء وسد الفراغات في ذاكرة المتعلم (عبد الستار ، ٢٠١١: ٢٤).

فالمخطط العقلي: هو دائرة عقلية متكاملة يستعمله العلماء المعرفيون لوصف العمليات العقلية الممارسة من المتعلمين في اثناء اداءهم للمهام المختلفة وتنظيم المعلومات وتخزينهم لها في الدماغ وينظر اليها على انها من الثوابت المعرفية المنظمة للمعلومات داخل الذاكرة طويلة المدى وانها تمثل شبكات معقدة من المعلومات التي يستعملها الناس لفهم الاحداث والمواقف الجديدة (Vocca&Vocca,2013:15).

وترى الباحثة ان نظرية المخطط العقلي تهتم في مساعدة المتعلمين على استخدام خبراتهم الماضية لسد الفجوة بين المعرفة الحالية والمعرفة التي ينوي ان يكتسبها المتعلمين باستعمال مخططات عقلية كاتار فكري منظم ، فضلا الى مساعدتهم على التخطيط والتفكير البناء ويسهل عملية التركيز والتذكر والاسترجاع و يشجعهم للحصول على أنشطة مبتكرة ذاتيا واستراتيجيات تعليمية عالية الجودة وتوظيفها لزيادة فاعلية مخرجاتهم التعليمية وتحصيلهم العلمي .

وتهتم المؤسسات التربوية والتعليمية بالتحصيل الدراسي كونه أحد الجوانب المهمة في النشاط العقلي الذي يقوم به الطالب ، والذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي ، ويرتبط مفهوم التحصيل بمفهوم التعلم ارتباطا وثيقا، إلا أن مفهوم التعلم أكثر شمولاً واتساعاً، فهو يشير الى كافة التغييرات في الأداء تحت ظروف الممارسة والتدريب في المدرسة ، فهو يتمثل في اكتساب المهارات والمعلومات وطرق التفكير وتغير الاتجاهات والقيم وتعديل أساليب التكيف، ويضم النواتج المرغوبة وغير المرغوبة بينما التحصيل هو اكثر ارتباطا بالنواتج المرغوبة للتعليم وهو الذي يحدد انتقال الطالب للمرحلة القادمة من عدمه .

(الصالح ، ٢٠٠٤ : ٢٦)

فاعلية برنامج تعليمي - تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

ويدرس الطالب الجامعي مواد عديدة منها مادة التربية البيئية التي تعد من المواد المهمة جدا لان البيئة هي المحيط الذي يعيش فيه الانسان ، ومنها يحصل على مصادر عيشه وبقائه واستمراره وباعتباره هو خليفة الله سبحانه وتعالى في أرضه ، فقد سخر له كل ما هو موجود في هذه البيئة لخدمة حاجاته ومتطلبات عيشة شرط الاستغلال الأمثل لها ، وعليه فان التربية البيئية تهدف إلى تكوين جيل واعٍ ومهتم بالبيئة عن طريق تقديم منهج تربوي متكامل تتبناه المؤسسات التربوية من اجل المحافظة على توازن البيئة وارتقائها بالشكل الذي يجعلها تأخذ مكانها الطبيعي بغية ديمومتها وازدهارها ودفع كل من شأنه إن يؤدي الى تدميرها. (عبد الجواد، ١٩٩٦: ٣٩)

وترى الباحثة ان التربية البيئية من المواد الي تهم جميع شرائح المجتمع ولا يمكن تطبيقها عن طريق الأنظمة والقوانين فقط بل لابد إن تسهم المناهج الدراسية بما فيها مناهج العلوم التربوية والنفسية من إلقاء الضوء على جوانب التربية البيئية ، من طريق تزويدهم بالمعارف والمعلومات البيئية التي تساعد على كيفية التعامل الصحيح مع البيئة والمحافظة عليها .

ومن ذلك كله ، يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية :

- ١- أهمية التربية الحديثة في تطور المجتمعات ومواكبة التقدم التكنولوجي الحاصل فضلا إلى اهتمامها بالمتعلم والعملية التعليمية.
- ٢- أهمية البرامج التعليمية في تطوير التعليم ورفع القدرات التعليمية للطلبة في الكليات وتحسين ادائهم التربوي.
- ٣- الدور الذي تلعبه نظرية المخطط العقلي في مساعدة المتعلمين على فهم واستيعاب المادة التعليمية وتنظيم المعلومات والافكار وتخزينهم لها في الدماغ .
- ٤- يعد التحصيل من الأهداف التربوية الأساسية والذي يمثل الناتج عما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات وعلوم ومعارف مختلفة تدل على نشاط المتعلم العقلي المعرفي .

فاعلية برنامج تعليمي - تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

هدفا البحث :

١. بناء برنامج تعليمي - تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في مادة التربية البيئية لطلبة الصف الاول في كليات التربية .
 ٢. التعرف على فاعلية البرنامج التعليمي - التعليمي لمادة التربية البيئية القائم على وفق نظرية المخطط العقلي في (التحصيل لدى طلبة الصف الاول في كلية التربية (قسم العلوم التربوية والنفسية) / جامعة واسط .
- ولتحقيق هدفا البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية :
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست مادة التربية البيئية على وفق البرنامج التعليمي - التعليمي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل .

حدود البحث :

يتحدد هذا البحث بالحدود :

- ١- البشرية : طلبة المرحلة الاولى قسم العلوم التربوية والنفسية .
- ٢- المكانية : جامعة واسط (كلية التربية).
- ٣- الزمانية : ٢٠٢١-٢٠٢٢
- ٤- المعرفية : نظرية المخطط العقلي

تحديد المصطلحات :

- ١- الفاعلية : مدى الاثر المرغوب الذي تحدثه المعالجة التجريبية متغير مستقل في المتغيرات التابعة " (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣ : ٢٣٠) .
- ٢- البرنامج (التعليمي - التعليمي) : منظومة متكاملة من المحتوى التعليمي تنتظم فيه المعارف والعمليات والمهارات والخبرات والأنشطة والاستراتيجيات التدريسية التي توجه نحو تطوير معارف ومهارات التفكير عند الطلبة بغية تحسين مستوى انجازهم

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

وقدريتهم في إيجاد الحلول المناسبة لاي مشكلة موجهة لهم".(زاير وداخل ، ٢٠١٣: ١٣١) .

٣- **نظرية المخطط العقلي** : بناء عقلي معرفي لخزن المعلومات وبرمجتها وتنسيقها في ان واحد" (دروزة ، ٢٠٠٤ : ٣١)

٤- **التحصيل**: "درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزها أو يصل إليه في مادة دراسية أو في مجال تعليمي أو تدريسي معين" (علام ، ٢٠٠٠ : ٣٠٥)

الفصل الثاني : الاطار النظري والدراسات السابقة

نظرية المخطط العقلي

المخطط (Schema) وجمعها مخططات (Schemas) تمثيلات داخلية لفئة من الافعال أو أنماط الأداء المتشابهة تسمح للفرد بأن يفعل شيئاً داخل الذهن من دون أن يلزم نفسه بنشاط ظاهر أو صريح فهي تجربة عقلية ، فالمخططات متكيفة دائماً ومرنة بسبب حدوث عمليات جديدة من التمثيل والمواءمة في المواقف البيئية المختلفة . (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ٢٣٤)

وقد أطلق علماء النفس على عملية تحويل المثيرات والخبرات المختلفة إلى معان وافكار ورموز يمكن استيعابها وتنظيمها وترميزها وتسكينها بطريقة منظمة في أنظمة الذاكرة فيما بعد لتصبح جزءاً من البنية المعرفية للفرد اسم عملية (تمثيل المعلومات) والتي يمكن أن تحصل بوساطة المخططات العقلية ، فهي بناء افتراضي يهدف الى تنظيم المعلومات الداخلة إذ تتبلور الخبرات في قوالب تسمح بالتكيف والتعامل مع البيئة من دون الحاجة للتعامل مع كم هائل من المعلومات وقت الاستجابة . (العتوم ، وآخرون ، ٢٠١١ : ٢٩٩) .

وقد عد علماء النفس المعرفيون المخططات العقلية تركيباً ، للبيانات والمعلومات ، والاجراءات لتحويل أجزاء الخبرة المتعددة إلى نظام ذي معنى تربطه علاقات ، فهي أنظمة معلومات ومفتاح عملية الفهم لدى الفرد لفهم قصة ما ؛ فإننا نقوم باختيار المخطط الذي يظهر لنا أنه مناسب ؛ ليجعل القصة ذات معنى ، وبعد ذلك نستعمل

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

إطاراً معيئاً لنقرر أي التفاصيل تعد ذات أهمية ، وأياً تضيف خبرات إلى معلوماتنا وأياً نستطيع تذكرها في المستقبل وبحسب رأي المعرفيين فإن الوقت المستغرق في قراءة كتاب أو قصة من دون استعمال مخطط مناسب فإنه يزيد من الوقت المستغرق في عملية فهم المادة المقروءة واستيعابها . (قطامي ، ٢٠١٤ ، ٢٢٤ - ٢٢٥) ففهم المادة المقروءة أو القصة من دون استعمال المخطط العقلي المناسب يعد شديداً الشبه ، بالسير في مدينة بدون خريطة . (Wool folk ، 1990,247) .

وترى الباحثة ان المخططات العقلية تشكل وحدة المعرفة الأساسية للمتعلم والتي ، تمكنه من التوصل لحلول عديدة وفعالة للمشكلات التي يمر بها واتخاذ الاجراءات المناسبة في الوقت المناسب كالاستفادة من المعرفة السابقة وتفسيرها لتكوين معنى محدد لما يتم دراسته.

نماذج نظرية المخططات العقلية

تعد نماذج نظرية المخططات العقلية ذات فاعلية عالية في تمثيل معاني الأحداث والأدوار والاشخاص وهي بلا شك قادرة على تجريد وتلخيص كميات هائلة من المعلومات التي تساعد على التكيف والتعامل مع الأحداث اليومية بشكل منظم ومتسلسل لا بل يعد البعض القدرة على تمثيل معاني المعلومات بوساطة المخططات على أنها توافر مفاتيح مختصرة لدى الفرد تصقل تفكيره وأداءه بطريقة تساعد على التخلص من التعامل مع كم هائل من المعاني المخزنة (محمد ، ومصطفى ، ٢٠١١ ، ٢٥٧) ، فهي تساعد الأفراد في الكثير من العمليات المعرفية المهمة وهي توجه الإنتباه والإدراك بما يتناسب وتوقعات المخطط ، وتسهم في حل المشكلات التي يواجهها الفرد يوميا في ضوء هذه المخططات (التميمي، ٢٠١٤: ٢٧) وقد بين (A Iba & Hashar) إن نظرية المخططات العقلية تتميز بأربع عمليات هي :

١. الاختيار (المرونة) : يتم عن طريق المخطط واختيار السلوكيات التي تتسجم مع المخطط العقلي على وفق آلية الانتباه الانتقائي القصدي .

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

٢. التجريد : تساعد المخططات على ترميز معاني المثيرات أو السلوكيات التي اختيرت ، وهذا الترميز مبني على أساس المعنى وليس التفاصيل اللفظية أو البصرية للمثيرات المنتقاة .

٣. التفسير : المخططات العقلية تساعد على تفسير المعلومات الجديدة وفهمها بما يتناسب طبيعة المخطط العقلي الموجود لدى الفرد فالمفحوصون عندما يعيدون سرد قصة فإنهم غالبا ما يعيدونها بطرائق متأثرة بمخططاتهم الخاصة حول سرد قصة موضوع القصة مؤكدة ميلهم نحو التوازن والإثراء .

٤. التكامل (التجميع) : تخضع المخططات العقلية لمبدأ التكامل بين خبرات الفرد ومعارفه المختلفة ، ففي عمليات الترميز لا بد أن تؤثر الخبرات السابقة للفرد في المثيرات الجديدة وتصلقها ، والتكامل هو سمة من سمات معالجة المعلومات في البناء المعرفي بشكل عام ، لذلك يتوقع ان يحدث تمثيل تكاملي يركز على الاختيار السليم والتجريد على أساس المعنى ، وتفسير المعلومات الجديدة حتى تتحقق الصورة التكاملية للمخطط العقلي . (العتوم ، ٢٠١٥ ، ٢٠٨-٢٠٩)

استعمال نظرية المخططات العقلية في العملية التعليمية

يمكن الاستفادة من نظرية المخططات العقلية في العملية التعليمية في أمور عدة منها:

١. توجه سلوك المتعلم نحو تفسير المعلومات وحل المشكلات .
٢. تجعل من المتعلم شخصا قادرا على فهم عالمه عن طريق الأبنية المعرفية.
٣. توضح كيفية اتصال المعلومات الجديدة وتفاعلها مع الأبنية المعرفية الموجودة لتقديم تعلم ذي معنى.
٤. تبين كيفية بناء نماذج عقلية من أجل حل مشكلة ما .
٥. تساعد على فهم وتفسير الخبرات الجديدة بوساطة ربطها مع الخبرات السابقة .
٦. تجعل المتعلم نشط وتساعد في استرجاع المعارف والمعلومات في الذاكرة بما يسهل استيعاب كل ما هو جديد فضلا عن فهم إجراءات حل المشكلة .

(Yu - hui , & Yue , 2010 , 61)

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

وترى الباحثة ان نظرية المخطط العقلي تسهم في بقاء اثر التعلم لفترة اطول من خلال تقديم تدرج فكري مترابط ومتماسك يمكن المتعلم من فهم الموضوع المدروس وتذكره جيدا فضلا عن انها تزود المتعلم بملخص تخطيطي مركز لما تم تعلمه.

دور المعلم في نظرية المخطط العقلي

ان دور المعلم في نظرية المخطط العقلي مركزي ومهم ويعتمد عليه نجاح التعلم وفاعلية مشاركة الطلبة فيه لذا يتحدد دوره في مجموعة من الخطوات الاساسية وهي كما يأتي :

- ١- يخلق معنى للمتعلّم باستخدام المخطط العقلي كأطار فكري منظم .
- ٢-يساعد المتعلمين في استخدام خبراتهم الماضية لسد الفجوة بين المعرفة الحالية والمعرفة التي ينوي ان يكسبها للمتعلّمين .
- ٣- يشجع الانشطة المبتكرة ذاتيا والانشطة الموجهة لتدعيم بناء المخطط العقلي.
- ٤- يستخدم استراتيجيات التدريس المتنوعة.
- ٥- يستخدم مصادر المعرفة التي يمكن ان تستثمر في تسهيل عملية التعلم .

(زيتون ، ٢٠٠١ : ٩٣)

وترى الباحثة ان دور المعلم قد تغير بحيث لم يعد قاصرا على نقل المعرفة فقط وانما يعمل على تنشيطها لدى المتعلمين فهو ميسر وموجه ومساعد في بناء المعرفة لديهم.

دور المتعلم في نظرية المخطط العقلي

ان للمتعلّم دور كبير في نظرية المخطط العقلي ولا يقل دوره عن دور المعلم ومن اهم الادوار التي يقوم بها هي:

- ١- التراكم : يستخدم المتعلم المعرفة السابقة لاكتساب المعرفة الجديدة لان المعرفة تنظم في تسلسل مرتّب .
- ٢- الضبط : تحدث عملية الضبط عند المتعلم عندما تنمو المخططات العقلية الموجودة بالمخ لتصبح اكثر انسجاما وتوافقا مع الخبرة التعليمية.
- ٣- اعادة تنظيم المعرفة : تحدث عندما تحل المخططات المعرفية الجديدة محل المخططات السابقة لدى المتعلم او تدمج معها لتكون مخططا فكريا جديدا.

(زيتون ، ٢٠٠١ : ٩٣)

التحصيل الدراسي

يعد التحصيل الدراسي أحد الجوانب المهمة في النشاط العقلي الذي يقوم به الطالب ، والذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي ، ويرتبط مفهوم التحصيل بمفهوم التعلم ارتباطاً وثيقاً، إلا أن مفهوم التعلم أكثر شمولاً واتساعاً، فهو يشير الى كافة التغييرات في الأداء تحت ظروف الممارسة والتدريب في المدرسة ، فهو يتمثل في اكتساب المهارات والمعلومات وطرق التفكير وتغير الاتجاهات والقيم وتعديل أساليب التكيف، ويضم النواتج المرغوبة وغير المرغوبة بينما التحصيل هو أكثر ارتباطاً بالنواتج المرغوبة للتعليم.

(الصالح ، ٢٠٠٤ : ٢٦)

خصائص التحصيل

يكون التحصيل غالباً أكاديمي، نظري، وعملي، يتمحور حول المعارف التي تجسدها المواد الدراسية المختلفة، ويتصف التحصيل بخصائص منها :

١-يمتاز بأنه مضمون مادة معينة أو مجموعة مواد لكل واحدة معارف خاصة بها، إذ يظهر التحصيل عادة عبر الإجابات عن الامتحانات الفصلية الدراسية الكتابية والشفوية.

٢-يعتني بالتحصيل السائد لدى أغلبية الطلبة داخل الصف ولا يهتم بالميزات الخاصة.

٣-هو أسلوب جماعي يقوم على توظيف الامتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام النهائية التقويمية.(مزيود، ٢٠٠٩ : ١٨٤)

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي :-

تعرضت الأدبيات الى الكثير من العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي ويمكن تقسيم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للطلاب الى قسمين رئيسيين كما ذكر ذلك (زيتون وكمال ، ١٩٩٥) :-

فاعلية برنامج تعليمي - تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

أ-العوامل التربوية :- وهي العوامل المتعلقة بالعملية التعليمية ويمكن تلخيصها بما يأتي:-

١-عوامل تتعلق بالمادة الدراسية :- وتشمل مدى صعوبة المادة ، ومحتوى المادة ، ومستوى تنظيمها ، ومدى ارتباط المادة بحياة الطالب .

٢-عوامل تتعلق بالمدرس :- وتشمل طرق التدريس التي يستخدمها والأنشطة التي يقوم بها ووسائل التقويم التي يتبعها ، ومراعاته للفروق الفردية بين الطلاب وطريقة تعامله معهم .

٣-عوامل تتعلق بالمدرسة :- وتشمل إدارة المدرسة ، والإمكانات المدرسية من حجم الفصول وتوافر الوسائل التعليمية والكتب وغيرها .

ب-العوامل الشخصية :- وهي العوامل التي تخص الطالب وأسرته وطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه ويمكن أن نلخصها في الآتي :-

١-العوامل الصحية والنفسية :-وتضم صحة الطالب من الناحية العضوية والنفسية ومستوى قدراته العقلية ، والميول والاتجاهات والاستعدادات والثقة بالنفس والدافعية للتعلم .

٢-العوامل الأسرية والاجتماعية :- وتضم مستوى التعليم للوالدين ، نوع العلاقات الأسرية ، والحالة الاقتصادية للأسرة .
(زيتون وكمال ، ١٩٩٥ : ٤٨-٤٩)
الدراسات السابقة :

دراسات تناولت نظرية المخطط العقلي

اسم الباحث	محمد السيد متولي الزيني
سنة الدراسة	٢٠٠٦
عنوان الدراسة	فاعلية برنامج قائم على نظرية المخططات العقلية باستخدام الحاسوب في تنمية الفهم القرائي للقران الكريم ومهارات تدريسه لدى الطلاب المعلمين
الهدف من الدراسة	اولا: تعرف فاعلية برنامج قائم على نظرية المخططات العقلية في تنمية الفهم القرائي ومهارات تدريسه.
منهجية الدراسة	المنهج الوصفي والمنهج التجريبي

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة
التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

	التصميم التجريبي	-
	العينة	٣٥ طالبا وطالبة
	الأدوات	* اختبار الفهم القرائي.
٢	النتائج	وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اداء الطلاب المعلمين قبليا وبعديا في اختبار الفهم القرائي للقران الكريم لصالح الاختبار البعدي ، واثبتت النتائج فاعلية عالية للبرنامج في تنمية الفهم القرائي لدى الطلاب المعلمين. (الزيني ، ٢٠٠٦)
	اسم الباحث	فوقية رجب عبد العزيز سليمان
	سنة الدراسة	٢٠١٤
	عنوان الدراسة	فاعلية استراتيجيه مقترحة قائمة على نظرية المخططات العقلية في تنمية الخيال العلمي والحل الابداعي للمشكلات والتحصيل في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية .
	الهدف من الدراسة	تعرف فاعلية استراتيجيه مقترحة قائمة على نظرية المخططات العقلية في تنمية الخيال الابداعي والحل الابداعي للمشكلات والتحصيل .
	منهجية الدراسة	المنهج الوصفي والمنهج التجريبي
	التصميم التجريبي	-
	العينة	٧٣ تلميذة
	الأدوات	* مقياس الخيال العلمي. * اختبار الحل الابداعي.
	النتائج	١ تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللواتي درسن العلوم على وفق الاستراتيجية المقترحة على تلميذات المجموعة الضابطة اللائي درسن على وفق الطرق التقليدية. (سليمان ، ٢٠١٤)
	اسم الباحث	رانيا احمد رجب زقزوق
	سنة الدراسة	٢٠١٥

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة
التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

٣	عنوان الدراسة	اثر التدريب على المخططات الادراكية في تنمية الانتباه والادراك وتحسين القدرة الاستيعابية للطلاب ذوي صعوبات التعلم .
	الهدف من الدراسة	-تعرف اثر التدريب على المخططات الادراكية في تنمية الانتباه والادراك وتحسين القدرة الاستيعابية للطلاب .
	منهجية الدراسة	الوصفي ، التجريبي
	التصميم التجريبي	تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذواتي القياس القبلي و البعدي.
	العينة	٣٥٠ طالبا وطالبة.
	الأدوات	اختبار الاستيعاب . مقياس الفهم والادراك.
	النتائج	وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي. (زقزوق، ٢٠١٥)
٤	اسم الباحث	حاتم صبار محمد
	سنة الدراسة	٢٠١٧
	عنوان الدراسة	فاعلية برنامج مقترح على وفق نظرية المخططات العقلية في الفهم القرائي وانتاج الاسئلة الذاتية عند طلاب الصف الرابع الادبي.
	الهدف من الدراسة	*التعرف على فاعلية البرنامج المقترح على وفق نظرية المخططات العقلية في الفهم القرائي وانتاج الاسئلة الذاتية عند طلاب الصف الرابع الادبي
	منهجية الدراسة	المنهج الوصفي - المنهج التجريبي .
	التصميم التجريبي	تصميم المجموعة الضابطة اللاعشوائية الاختيار ذات الاختبار البعدي فقط.
	العينة	(٣٥) طالباً .

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

	الأدوات	* اختبار الفهم القرائي. * اختبار انتاج الاسئلة الذاتية.
	النتائج	- هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) . - هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار انتاج الاسئلة الذاتية البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) . (محمد، ٢٠١٧)

الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءاته

أولاً: المنهج الوصفي لبناء البرنامج التعليمي- التعليمي:

من الضروري ان تتوافر عند اي باحث ويوصف دقيق لما يدرسه قبل ان يمضي في خطوات حل مشكلته ، اذ ان البحوث الوصفية تهدف الى وصف ظواهر ، او احداث ، او اشياء معينة ، وجمع معلومات ، والحقائق ، والملاحظات عنها (عبد الرحمن وزنكنة ، ٢٠٠٧) ، وبما ان الهدف الاول من اهداف هذا البحث هو بناء برنامج تعليمي – تعليمي على وفق نظرية المخطط العقلي ومن اجل تحقيقه اطلعت الباحثة على عدد من الادبيات التربوية والدراسات السابقة التي تضمنت بناء البرامج التعليمية وتوصلت الى تصور للبرنامج التعليمي – التعليمي ، وقد تضمن هذا التصور تحديد خطوات بناء البرنامج وتنفيذه وتقويمه ، وبذلك مرت عملية بناء البرنامج التعليمي – التعليمي على وفق نظرية الحوار بالخطوات الاتية ☺

مراحل بناء البرنامج التعليمي :

تسير عملية بناء البرنامج التعليمي_التعليمي على وفق نظرية الحوار في المراحل الاتية :

- المرحلة الأولى: (التحليل والتخطيط):

تتضمن هذه المرحلة مجموعة من الخطوات الرئيسة والفرعية وهي كما يأتي:

فاعلية برنامج تعليمي - تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

- ١- اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة التي تخص بناء البرامج التعليمية - التعليمية.
- ٢- المخطط النظري للبرنامج التعليمي - التعليمي.
- ٣- مقدمة البرنامج التعليمي - التعليمي.
- ٤- محتويات كل فصل من محتويات البرنامج التعليمي - التعليمي.
- ٥- الاهداف العامة للبرنامج التعليمي - التعليمي.
- ٦- بناء محتوى البرنامج في ضوء مفردات (الهيئة القطاعية او العمداء).
- ٧- صياغة الاهداف السلوكية للبرنامج التعليمي - التعليمي.
- ٨- تحديد السلوك المدخلي كما يأتي:
- أ- تحديد خصائص الطلبة في كليات التربية /قسم العلوم التربوية والنفسية - الصف الاول.
- ب- تحديد الحاجات والصعوبات من وجهة نظر الطلبة.
- ج- تحديد الحاجات والصعوبات من وجهة نظر التدريسيين.
- ٩- اختيار المعينات التعليمية والتكنولوجية من (جهاز العرض الداتا شو، والسبورة الذكية، والبرامج التقديمية، والمخططات).
- ١٠- تحديد التدريبات والأنشطة التعليمية في ضوء نظرية الحوار.
- ١١- تحديد نماذج واستراتيجيات التعلم والتعليم التابعة لنظرية الحوار.
- ١٢- تحديد اساليب التقويم كما يأتي :
- أ- ذاتي ب- مستمر ج- ختامي
- ١٣- دليل التدريسي ويتألف من : الاهداف (العامة والسلوكية) والخطط التدريسية والأنشطة والاختبارات .
- ١٤- هدف البرنامج التعليمي - التعليمي .

فاعلية برنامج تعليمي - تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

- المرحلة الثانية: (التقويم):

ومنها يتم اصدار حكم على مدى فاعلية البرنامج التعليمي - التعليمي في تحقيق هدف البحث، وهي تحصيل مادة التربية البيئية لطلبة الصف الاول كلية التربية- جامعة واسط ، ويتم ذلك في ضوء نتائج الاختبار التحصيلي.

مرحلة تنفيذ البرنامج التعليمي- التعليمي :

يطلق على هذه المرحلة مرحلة التنفيذ أو (التطبيق) اي يوضع البرنامج التعليمي- التعليمي المبني موضع التطبيق الفعلي وضمان سير التطبيق والنشاطات بكل دقة واتقان ، كما تبين هذه المرحلة مدى ملائمة البرنامج التعليمي- التعليمي مع مكوناته والبيئة المطبق فيها (قطامي وآخرون، ٢٠٠٠ : ١٤٤-١٤٦) .

و اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي في تنفيذ البرنامج التعليمي- التعليمي لبيان فاعليته في تحصيل مادة التربية البيئية لدى طلبة الصف الاول قسم العلوم التربوية والنفسية ، ويتم ذلك من خلال الخطوات الآتية:-

١- التصميم التجريبي :

اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي (تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الإختبار البعدي) ، اذ ان هذا التصميم كما يرى (عبد الرحمن وزكنة ، ٢٠٠٧) انه يوفر الدقة في النتائج ، ويتلائم واختيار عينة البحث (عبد الرحمن وزكنة ، ٢٠٠٧ : ٤٩٨) ، والشكل (١) يوضح ذلك :

المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار البعدي	المتغير التابع
التجريبية	البرنامج التعليمي- التعليمي	الاختبار التحصيلي	التحصيل
الضابطة	-		

شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

٢- منهج البحث :

اعتمدت الباحثة منهج البحث الوصفي في مرحلة بناء البرنامج التعليمي - التعليمي ؛ اذ يعد هذا المنهج من مناهج البحث الهامة في العلوم التربوية والنفسية ،ومن أكثر المناهج استعمالاً نظراً لمناسبته

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة

التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

للقضايا والمشكلات المتعلقة بهذا الجانب (المينزل والعتوم ، ٢٠١٠ : ٢٦٩)، أما في مرحلة تطبيق البرنامج التعليمي- التعليمي فقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لمعرفة مدى فاعليته في تحصيل مادة التربية البيئية لدى طلبة كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية / جامعة واسط ، ويضم هذان المنهجان الإجراءات الآتية :

أ - مجتمع البحث :

تحدد مجتمع البحث الحالي بجميع طلبة الصف الاول في قسم العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية في جميع الجامعات العراقية الحكومية (الصباحية) للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) ، عدا اقليم كردستان لاختلاف اللغة. (الجابري ، صبري ، ٢٠١٣ ، ٦٧).

ب - عينة البحث :

اختارت الباحثة قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية / جامعة واسط ، متمثلاً في طلبة الصف الاول ليكون ميداناً لإجراء تجربة الدراسة الحالية ، والجدول (٢) يوضح حجم العينة وتوزيعها.

جدول (٢) توزيع عينة البحث

المجموعة	الشعبة	عدد الطلبة الكلي	عدد الطلبة المستبعدة	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	٣٤	١	٣٣
الضابطة	أ	٣٤	٢	٣٣

ج - تكافؤ مجموعتا البحث

إن التوزيع العشوائي من شأنه أن يحقق التكافؤ بين المجموعات ، إلا أن الباحثة ارتأت أن تتأكد من تحقيق التكافؤ بين طلبة مجموعتي البحث قبل بدأ التجربة ، ولاسيما في المتغيرات التي تؤثر في المتغيرات التابعة معتمدة في ذلك على آراء المحكمين وهي :-

١. الذكاء .
٢. التحصيل السابق (معدل السنة السابقة).
٣. الجنس.
٤. العمر الزمني محسوباً بالشهور .

د - ضبط المتغيرات الدخيلة (العوامل المؤثرة في السلامة الداخلية للتصميم التجريبي):
يعد ضبط المتغيرات الدخيلة احد الاجراءات الهامة في البحث التجريبي، لتوفير درجة
مقبولة من الصدق في نتائج البحث من طريق عزو التأثير في المتغير التابع الى
المتغير المستقل وليس إلى عوامل دخيلة (عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٧: ٤٧٨) ، وحرصاً
من الباحثة على السلامة الداخلية للبحث تم ضبط المتغيرات الآتية :

١. ظروف التجربة والعوامل المصاحبة:

٢. الفروق في اختيار العينة:

٣-الاندثار التجريبي:

٤- الانحدار الإحصائي:

٥- اداة القياس

٦- موقف الاختبار

٧- أثر الإجراءات الإحصائية :

٣- اداة البحث

الإختبار التحصيلي : يعرف الاختبار التحصيلي بأنه أداة قياس تعد على وفق طريقة
منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات ومهارات في المادة الدراسية التي تم تعلمها
مسبقا خلال الاجابة عن عينة من الأسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية (عودة ،
١٩٩٨: ٥٢)، ولغرض إعداد الاختبار التحصيلي قامت الباحثة بالإجراءات الآتية :

١. تحديد الهدف الرئيس من الإختبار :

تحدد هدف الاختبار بمعرفة ما حصل عليه طلبة الصف الاول في قسم العلوم التربوية
والنفسية -كلية التربية / جامعة واسط من معلومات نظرية وتطبيقية في مادة التربية
البيئية.

٢. تحديد فقرات الإختبار :

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

قامت الباحثة بتحديد فقرات الاختبار من الأغراض السلوكية المحددة لمحتوى البرنامج التعليمي – التعليمي وكانت (٤٠) فقرة من مجموع الأغراض المعرفية البالغة (٢٢٠) غرضاً سلوكياً من المستويات الست (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم)، معتمدة في ذلك على آراء الخبراء بعد اطلاعهم عليها .

٣. إعداد جدول المواصفات :

من المعلوم ان اي فقرة من الفقرات الاختبارية يجب ان تقيس هدفاً معيناً إلا أنه من الممكن ان الهدف الواحد يقاس بفقرات اختبارية متعددة ؛ إذ يعتمد ذلك على مستوى كل هدف ، اي ان التدريسي عندما يعزم على بناء اختبار تحصيلي سيجد فقرات اختبارية عديدة ومن غير المعقول إدراجها جميعها في الاختبار؛ لأن ذلك يتطلب وقت طويل لتطبيقه ، يكون العلاج لهذه الحالة في اختيار عينة من مجموع الفقرات تمثل المجتمع الكلي للفقرات ، الذي يكفل لنا اختيار تلك العينة الممثلة من الأسئلة هو جدول المواصفات؛ إذ إنه يضمن لنا توزيع الفقرات الاختبارية على وفق الأهمية النسبية لكل فقرة ، زيادة على أنها من ضروريات صدق المحتوى (العزاوي، ٢٠٠٨: ٦٤).

٤. صياغة فقرات الاختبار التحصيلي :

تم إعداد (٤٠) فقرة اختبارية منها (٣٠) فقرة موضوعية ، وكانت اختيار من متعدد بأربعة بدائل لقياس مستويات (التذكر، الفهم ، التطبيق) ، وقد أشار (عطية ، ٢٠٠٨) ان هذا النوع من الفقرات يتصف بالثبات العالي ، والشمولية للمحتوى التعليمي ، بالإضافة إلى سهولة التصحيح وموضوعيته (عطية ، ٢٠٠٨ : ٢١٣) ، و (١٠) فقرات مقالية لقياس مستويات (التحليل ، التركيب ، التقويم) ، لأن الاختبار المقالي يتيح الفرصة للطلاب على التفكير والتعبير (سلامة وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٣٦٨).

٥ . صدق الاختبار :

تم استخراج الصدق الظاهري فضلاً عن صدق المحتوى للاختبار التحصيلي .

٦ - تعليمات الاختبار وتصحيح فقراته :-

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

أ . تعليمات الاختبار : عملت الباحثة على وضع تعليمات واضحة ومفهومة قبل الاختبار توضح كيفية الإجابة على فقراته.

ب : تصحيح الاختبار : خصصت (درجة واحدة) لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي الموضوعية البالغة (٣٠) فقرة التي تكون اجابتها صحيحة و (صفر) للفقرة التي تكون إجابتها خاطئة أو متروكة وبذلك أصبحت الدرجة المخصصة لفقرات الاختبار التحصيلي الموضوعية (٣٠) درجة ، في حين خصصت (٣) درجات لكل إجابة صحيحة من أسئلة (فقرات) الاختبار التحصيلي المقالية البالغة (١٠) فقرات ، وتهمل الفقرة المتروكة.

٧-التطبيق الاستطلاعي الأول للاختبار التحصيلي :-

لغرض معرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي ومدى وضوح فقراته وتعليمات الإجابة عنه طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع البحث.

٨- التطبيق الاستطلاعي الثاني:-

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة وكانت العينة موزعة بين كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية / جامعة بغداد وكلية التربية / الجامعة المستنصرية ، ولغرض معرفة مستوى الصعوبة والتمييز لكل فقرة وفعالية البدائل الخاطئة ، تم ترتيب درجات الطلاب تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، واختيار نسبة (٢٧%) لكل من المجموعتين العليا والدنيا وقد ضمت المجموعتان العليا والدنيا على (٥٤) طالب وطالبة موزعين بالتساوي بحيث ان نصيب كل مجموعة (٢٧) طالب وطالبة .

ثم اجريت عملية حساب معامل الصعوبة وقوة تمييز الفقرات وفعالية البدائل الخاطئة

ثبات الاختبار :

وتم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ للفقرات الموضوعية ، واكتفت بثبات التصحيح فيما يخص الفقرات المقالية.

٩- الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية:-

بعد الانتهاء من إيجاد صدق الاختبار، وثباته ، والتحليل الإحصائي لفقراته أصبح الاختبار جاهزاً بصيغته النهائية للتطبيق على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة ، إذ تكون الاختبار من (٤٠) فقرة (٣٠) فقرة موضوعية من نوع اختيار من متعدد وكل فقرة تحتوي على أربعة بدائل واحد صحيح والثلاثة البقية خاطئة ، و (١٠) فقرات مقالية.

الوسائل الإحصائية :

تم استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة للدراسة الحالية التي حُسبت بوساطة برنامج الحقيبة الإحصائية (SPSS) وهي (معامل التمييز ، معامل الصعوبة ، فعالية البدائل الخاطئة ، معادلة الفاكرونباخ ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين).

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض نتائج البحث :

١ - عرض النتيجة المتعلقة بالفرضية الصفرية:

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية التي تنص على (ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي دُرست مادة التربية البيئية على وفق البرنامج التعليمي - التعليمي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي دُرست المادة نفسها على وفق المفردات المقررة من (لجنة العمداء) في الاختبار التحصيلي (البعدي) قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات طلبة كل من المجموعة التجريبية والضابطة لمعرفة فاعلية البرنامج التعليمي - التعليمي في تحصيل طلبة مجموعتي البحث من طريق المقارنة بين المجموعتين ، وقد تم معالجة البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المجموعتين ، فظهرت النتائج كما مبينة في الجدول (٢) .

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

نتائج الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين للاختبار التحصيلي

المجموع ة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الإنحرا ف المعياري	درجة الحرية	الاختبار الثاني		اختبار ليفين		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
التجريب ية	٣٣	٣٧.٨٨	٥.٦٨	٦٣	قيمة t		قيمة F	مستوى الدلالة	دالة إحصائياً
					المحسوبة	الجدولية			
					٥.١٤٣	٢	٠.٠٠٠	٠.٣١٢	

و يتبين من الجدول (٢) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٥.١٤٣) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢.٠) عند درجة حرية (٦٣) ومستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية في الإختبار التحصيلي البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: تفسير النتائج :

أظهرت نتائج البحث تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التربية البيئية بإستعمال البرنامج التعليمي – التعليمي القائم على وفق نظرية المخطط العقلي على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق المفردات المقررة من لجنة العمداء في الاختبار التحصيلي البعدي اذ رفضت الفرضية الصفرية الأولى ، وتفسر الباحثة هذا التفوق إلى عدة أسباب وعوامل كما أثبتتها نتائج هذا البحث ، وكما يأتي :

١. تم بناء البرنامج التعليمي – التعليمي على وفق نظرية المخطط العقلي وتقديمه على شكل فصول تعليمية تم فيها تقديم المعلومات والمعارف بطريقة مترابطة لتكوين علاقات ترابطية بين المواضيع وبين أجزاء الموضوع الواحد ، وغيره من الموضوعات الأخرى ، وهذا كله سهل على

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

طلبة الصف الاول في قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية استقبال المادة العلمية وسهولة استرجاعهم للمعلومات بسهولة ويسر .

٢. تم ترتيب فصول البرنامج التعليمي – التعليمي المبني على وفق نظرية المخطط العقلي بشكل منظم و واضح اذ يحتوي كل فصل منه على عنوان واهداف وعرض الموضوعات لكل فصل ، وشرح كل موضوع بعرض أهدافه السلوكية ومقدمة منظمة وعرض المادة العلمية بنحو يجذب الطلبة ويثير تفكيرهم كالمخططات والاشكال والصور ووضوح اللون والخط فضلاً عن الأنشطة والتدريبات المناسبة لكل موضوع من موضوعات المحتوى والتقويم الذاتي والمستمر والنهائي مما يجعل التدريس اكثر فعالية وهذا يؤكد بان المحتوى التعليمي التعليمي معد بطريقة تمكن الطلبة من التعلم بصورة ذاتية او جماعية، فتعد تلك الخطوة من أول الخطوات للوصول إلى رفع مستوى تحصيلهم الدراسي .

ثالثاً : الاستنتاجات :

١. - تنظيم وتصميم وبناء المادة التعليمية التعليمية على شكل فصول وأساس منطقي وسيكولوجي فضلاً عن اجراءات تدريس كل موضوع وتوجيهات كل فصل اسهم في تسهيل التعلم لديهم .
٢. أسهم تطبيق البرنامج الالكتروني في تشجيع الطلبة على حرية الرأي والمناقشات، وطرح التساؤلات، والمشاركة الإيجابية، والتفاعل وتعزيز روح المنافسة الايجابية بينهم.

رابعاً: التوصيات:

١. اعتماد البرنامج التعليمي – التعليمي على وفق نظرية المخطط العقلي في تدريس مادة التربية البيئية لدى طلبة الصف الاول في قسم العلوم التربوية والنفسية

خامساً: المقترحات:

- ١- اجراء دراسة في فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية المخطط العقلي في متغيرات اخرى كالدافعية او التفكير بانواعه .

المصادر العربية

• القرآن الكريم

- سليم ، صابر (٢٠٠٠): العلم والثقافة العلمية في خدمة المجتمع ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي .
- مزبود، أحمد، (٢٠٠٩): أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بوزريعة، الجزائر .
- المينزل ، عبد الله فلاح ، وعدنان يوسف العتوم ، (٢٠١٠) : مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية ، ط ١ ، دار اثراء للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن .
- زاير ، سعد علي ، (٢٠١١) : رؤية تربوية مستقبلية في التعليم العراقي، بغداد – العراق .
- زاير، سعد علي وآخرون (٢٠١٤): الموسوعة الشاملة ، استراتيجيات وطرائق ونماذج واساليب وبرامج ، ط١، دار المرتضى ، العراق –بغداد .
- زاير،سعد علي وآخرون ، (٢٠١٤) : الموسوعة التعليمية المعاصرة ، ط١، الجزء الأول ، مكتبة نور الحسن، بغداد .
- زاير ، سعد علي ، وسماء تركي داخل (٢٠١٣): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ط ١ ، دار المرتضى –بغداد .
- دروزة، افنان نظير ، (٢٠٠٣): أساسيات في علم النفس التربوي، استراتيجيات الادراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم، دار الشروق، عمان الاردن .
- زيتون ، حسن حسين (٢٠٠١): تصميم التدريسي رؤية منظومية ، عالم الكتاب ، القاهرة .

فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة
التربية البيئية عند طلبة كليات التربية

- زيتون، حسن ، وكمال زيتون (١٩٩٥): تصنيف الاهداف المدرسية محاولة عربية ، دار المعارف ، القاهرة -مصر .
- عبد الجواد، أحمد عبد الوهاب (١٩٩٦) : التربية البيئية، دار الغربية، ط١، القاهرة.
- عبد الرحمن ، أنور حسين ، وعدنان زنكنة ، ٢٠٠٧ : الأنماط المنهجية وتطبيقاته في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، ط١ ، دار الوفاق ، بغداد.
- عبد الستار ، مهند محمد ،(٢٠١١): دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي ، دار غيداء للنشر والتوزيع عمان _ الاردن.
- عبد الباري ، ماهر شعبان ،(٢٠١٠): " فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الاعدادية " ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين الشمس ، العدد ١٤٥ .
- العتوم ، عدنان يوسف ،(٢٠١٥): علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق ط٥ دار المسيرة عمان الاردن .
- العتوم ، عدنان يوسف ، وآخرون ،(٢٠١١): علم النفس التربوي النظرية والتطبيق ط٣ دار المسيرة عمان الاردن.
- عطية ، محسن علي (٢٠٠٨) : الاستراتيجيات الحديثة في التدريب الفعال _دار الصفاء، الأردن.
- علام ، صلاح الدين محمود ، (٢٠٠٠): القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر .
- عودة، احمد سليمان ، (١٩٩٨): القياس النفسي و التربوي ، دار المعرفة للنشر والتوزيع، القاهرة.

**فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة
التربية البيئية عند طلبة كليات التربية**

- العزاوي، رحيم يونس كرو، (٢٠٠٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط١، دار دجلة ، عمان ، الاردن.
- سلامة ، عادل ابو العز وآخرون ، (٢٠٠٩) : طرائق التدريس العامة (معالجة تطبيقية معاصرة) ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن
- شحاتة حسن ، زينب النجار (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية ط١ ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة -مصر.
- قطامي ، نايفة وآخرون ، (٢٠٠٠) : تصميم التدريس ، ط١ ، دار الفكر ، عمان.
- قطامي، يوسف، (٢٠١٣): المرجع في تعليم التفكير، دار المسيرة، عمان _ الاردن.
- محمد ، شذى عبد الباقي ومصطفى محمد عيسى،(٢٠١١): اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي ، دار المسيرة عمان الاردن .
- التميمي، محمود كاظم ، (٢٠١٤): علم النفس المعرفي، دار صفاء، عمان الاردن.
- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٧) : مهارات التدريس الصفي، ط٢ ، دار المسيرة - عمان الأردن.
- الجابري ، كاظم الجابري ، صبري ، داود عبد السلام (٢٠١٣) : مناهج البحث العلمي، دار الكتب والوثائق بغداد .
- زقزوق ، رانيا احمد رجب (٢٠١٥) : اثر التدريب على المخططات الادراكية في تنمية الانتباه والادراك وتحسين القدرة الاستيعابية للطلاب ذوي صعوبات التعلم ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة بور سعيد.
- الزيني، محمد السيد متولي (٢٠٠٦) : فاعلية برنامج قائم على نظرية المخططات العقلية باستخدام الحاسوب في تنمية الفهم القرائي للقران الكريم ومهارات تدريسه لدى الطلاب المعلمين، اطروحة دكتوراه منشوره ،كلية التربية جامعة المنصورة.

**فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق نظرية المخطط العقلي في تحصيل مادة
التربية البيئية عند طلبة كليات التربية**

- سليمان، فوقيه رجب عبد العزيز (٢٠١٤) : فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية المخططات العقلية في تنمية الخيال العلمي والحل الابداعي للمشكلات والتحصيل في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، اطروحة دكتوراه غير منشوره ، كلية التربية جامعة الزقازيق.
- الصالح ، مصلح (٢٠٠٤) : عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية ، ط ١ ، مؤسسة الوراق ، عمان – الاردن.

ثانيا : المصادر الاجنبية

- Vocca , R. T.(2013): Content area reading : literacy and learning across the curriculym . Editions , New York . Longman .
- Yu- Hui , L , & Yue ,(2010): N. " Application Of Schema Theery In Teaching College English Reading " Canadian Social Seiene.
- Sabri, Dowood , A and Radhi, R.I.2021 The effect of the SAMR Model on Acquiring Teaching Skills for Students of colleges of Education in the Subject of teaching Applications. International Journal of Early Childhood Special Education Uo.13. No (20) 2021, PP: 1289-1296
- Sabri, Dowood , A and Abdullah, N.A. The Effect of an educational- the theory of triple intelligence on the achievement of the subject of physiological psychology. Psychology and Education Journal. 58(1) 2021 PP: 1901-1908

**أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية
التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب
الصف الرابع الادبي**

أ.م.د. نصير خزعل نزال

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية صلاح الدين
قسم تربية الدجيل

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى
طلاب الصف الرابع الادبي

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى
طلاب الصف الرابع الادبي

أ.م.د. نصير خزعل نزال

ملخص البحث

يهدف البحث الى معرفة أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الآتية:-

❁ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط طلاب المجموعة التجريبية الذين تدرس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز وبين متوسط طلاب المجموعة الضابطة الذين تدرس المادة نفسها في درجات التفكير المحوري .

وقد تم اختبار المديرية العامة لتربية صلاح الدين/ قسم تربية الدجيل واختير مدرسة (الإبراهيمية للبنين) بصورة قصديه لتطبيق البحث لقد اختيرت بالتعين العشوائي شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية الذين يدرسون بإستراتيجية التعليم المتمايز بالغ عددها (٣٠) طالب، وشعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية والبالغ عددها (٣٠) طالب وشملت المادة علم الاجتماع الفصول ثلاث الأولى للفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٢١/٢٠٢٢، وتم معالجة النتيجة احصائيا باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين حيث أظهرت نتيجة البحث :

❁ تفوق طلاب لمجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير المحوري

Research Summary

The research aims to know the effect of teaching sociology with the differentiated education strategy on the pivotal thinking of fourth-grade literary students, and to achieve the goal of the research, the researchers put the following hypothesis:-

□. There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average of the experimental group students who study sociology with the differentiated education strategy and the average of the control group students who study the same subject in the degrees of pivotal thinking.

The General Directorate of Salah al-Din Education / Dujail Education Department has been tested and (Ibrahimiya) school was intentionally chosen to implement the research. Division (A) was chosen by random assignment to be the experimental group who study with the differentiated education strategy, numbering (30) students, and Division (B) to be the group The control group, who study in the traditional way, numbered (30) students, and the subject included sociology, the first three chapters of the first semester of the year 2021/2022, and the result was statistically processed using the T-test for two independent samples, where the research result showed:

□ The students of the experimental group who study sociology with the differentiated learning strategy outperformed the students of the control group who study the same material in the traditional way in the pivotal thinking test

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً-مشكلة البحث

يشهد العالم اليوم تغيرات كثيرة ، يأتي في مقدمتها ثورة المعرفة والمعلوماتية ، وإذا كانت هذه المتغيرات تؤثر تأثيراً مباشراً في حياة المجتمعات ، وتترك بصمات واضحة في حياة الأفراد ، وتعكس تحديات واسعة في جميع مجالات الحياة وبشكل عام ، فإن من المؤكد أن تؤثر هذه التحديات والتغيرات في النظم التربوية وبناء على ذلك فإن المجتمعات المعاصرة تواجه تحدياً صعباً في الميدان التربوي .

ويرى الباحث أن التربية بحاجة الى وضع أفكار ومنهجيات جديدة تتيح ببناء طلاب تتحلى بالعقل المنهجي كي تتباعد عن التلقين من خلال اعتماد استراتيجيات حديثة في التدريس وابتعاد عن الحفظ والتلقين في المراحل الدراسية كافة ومنها المرحلة الإعدادية ، وهذا الأسلوب لا يحفز لدى الطلبة ولا يحسن مستواهم الدراسي في المادة ، لاسيما وأن مادة علم الاجتماع إحدى المواد الدراسية المرتبطة بالنشاط الذهني لأنها من أكثر المواد ارتباطاً لما يجري في المجتمع من ظواهر وأحداث وما يعتريه من مشكلات ، لاتصالها بحياة الإنسان وعلاقته بالبيئة ، وما ينشأ بينهما من تفاعلات وما ينتج عنها من مشكلات، مما يؤدي الى قلة اهتمامهم بموضوع الدرس وإضاعة فرص إسهامهم فيه مما يجعل المعلم محوراً للعملية التعليمية ، وفضلاً عن أن أغلب المدرسين والمدرسات يعتمدون على الطرائق التقليدية في تدريسهم لمادة علم الاجتماع ، وهذا سينعكس حتماً على مستوى تحصيل الطلبة وتنمية التفكير لديهم ، وأن سبب ذلك هو قلة اطلاعهم على الطرائق التدريسية الحديثة والفعالة ، وأضيف إلى ذلك قلة البرامج التدريبية التي من شأنها أن ترفع من مستوى كفاية المدرس، مع أنه لا توجد طريقة مثلى للتدريس، بل يختار المدرس الطريقة المناسبة وفقاً لأهداف الدرس ونوعية المحتوى الذي يدرسه مع ما يتوافر من الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

وتكمن مشكلة الدراسة الحالية في وجود تباين في نتائج الدراسات التي أجريت في ميدان تدريس مواد مختلفة ومنها المواد التربوية في استعمالها للأهداف السلوكية وأسئلة التحضير والاختبارات كاستراتيجيات تدريسية بوصفها متغيرات مستقلة وأثرها في التحصيل، ومن خلال كل ما سبق يمكن أن تحدد مشكلة البحث من خلال الإجابة عن السؤال الآتي :

هل هناك (أثر لتدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي)
ثانيا- أهمية البحث

إن التطور الذي يشهده العالم في المجال التكنولوجي يتطلب منا العمل على قدم وساق للحاق بالأمم المتطورة ومسايرة تطورها، ولا يتم ذلك إلا من طريق التقدم العلمي والتكنولوجي، فضلاً عن أن التقدم في هذين المجالين يضع على عاتق التربية المسؤولية في إيصال ما هو جديد إلى الطلبة.(الموجي، ٢٠٠٣ : ٤١)

تعد التربية عملية إنسانية كبرى تشتمل على كل نشاط يهدف إلى تنمية قدرات الفرد وقيمه واتجاهاته وتوجيه سلوكه وتوليد الأفكار لمواجهة مواقف الحياة في الحاضر والمستقبل ، فهي ضرورة فردية اجتماعية ، لا يستطيع الفرد والمجتمع أن يستغني عنها ، وكلما ارتقى الإنسان في سلم الحضارة ازدادت الحاجة إلى التربية ، ولم تعد العملية التعليمية أمراً يسيراً لمن له القدرة على حفظ كم من المعلومات أن يدخل الصف الدراسي ويلقيها على الطلبة، فقد أصبحت العملية التعليمية بحاجة إلى الكثير من التخطيط ، لذا اهتمت التربية الحديثة بالمتعلم وجعلته مادتها، فلم يتحدد دورها بزيادة المعلومات ونقل المعرفة فقط، بل هدفت إلى تعليم الطلبة كيف يفكرون، وكيف يتعلمون، لا تعليمهم كيفية حفظ المفردات والكتب الدراسية من دون إدراكها والإفادة منها. (الحيلة، ١٩٩٩ : ٢٦٥).

ويستنتج من ذلك إن التربية يجب أن تعمل على أن تتيح لكل فرد من الأفراد جميع الوسائل التي تمكنهم من سد حاجاتهم وزيادة رفايتهم ومعرفة حقوقهم وممارساتهم.

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

فالمنهج المدرسي من أهم مكونات النظام التربوي لأي مجتمع بشري، فعليه تعتمد المؤسسات التعليمية في بلوغ أهداف المجتمع، وبها ترسخ قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه ، مستعملة ما يملكون من قدرات عقلية وبدنية من أجل بلوغ رغباتهم وطموحاتهم لذلك وجب أن تكون بين المنهاج والتربية والمجتمع علاقة جدلية تؤمن حالة الانتماء بين الإنسان والمتعلم والبيئة الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها ، ليحقق صدق الانتماء والمعاصرة التي بدورها توفر التكيف مع الحياة وهذا اسمى أهداف التربية في المجتمعات المعاصرة(الخوالدة، ٢٠٠٧ : ٣٣).

وتعد الأبحاث التي أجريت على الدماغ ونتائجها ذات صلة كبيرة بمفهوم التعليم المتمايز ، ولقد ذكر الباحثين بأن ممارسة التمايز بشكل قوي على أبحاث الدماغ، ففي الصف المتمايز يقوم المعلمون فيه بتدرج الدروس، إذ تقابل مستويات الاستعداد عند الطلبة ، وهم بذلك يزيلون الملل والإحباط التي قد تصاحب عمليات التعلم، ولقد أكدت أبحاث الدماغ بأن الدماغ البشري يعمل بالانتباه للمعلومات ذات المعنى ، وقد أشارت (توملينسون ٢٠٠١) بأن التعليم المتمايز يستند بشكل كبير إلى دراسات الذكاء التي إجراها مجموعة من علماء التربية وعلم النفس، التي خلصت إلى مجموعة من النتائج المهمة ومنها أن الذكاء متعدد الأوجه وليس شيئاً واحداً، كما أوضحت هذه الأبحاث والدراسات أن الخلايا العصبية تنمو وتتطور عندما تستعمل بشكل نشط، لكنها تضمحل عندما لا يتم استعمالها، وتتنبأ أبحاث الدماغ بأن دماغ كل متعلم فريد بذاته، وبالتالي يتعين على المعلمين أن يتيحوا فرصاً عديدة للمتعلمين لفهم المعلومات والأفكار، (توملينسون، ٢٠٠١ : ٤٧)

يعد التعليم المتمايز بأنه إستراتيجية تعليمية حديثة تتمركز حول الطالب، ويأخذ بالحسبان التمايز والاختلاف الموجود بين طلبة الصف الواحد، وتعمل هذه الإستراتيجية على تلبية الاحتياجات والاهتمامات والميول المختلفة للطلبة، إذ يبدأ المعلم من الوضع الذي يكون عليه الطلبة، وليس من مقدمة دليل المنهج، ويمكن أن يأخذ التعليم المتمايز أشكالاً تعليمية مختلفة مثل التدريس على وفق نظرية الذكاءات المتعددة ، والتدريس وفق

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

أنماط المتعلمين، والتدريس على وفق التعلم التعاوني، ويمكن للمدرس أن يدمج وينسق بين هذه الأشكال في تطبيق هذه الإستراتيجية، ويميز بين الأهداف والمحتوى والنواتج، وللدور الفعال الذي من الممكن أن تؤديه هذه الإستراتيجية لكونها تقوم على التكامل بين الإستراتيجيات المختلفة للتعليم من خلال استعمال أكثر من إستراتيجية في هذا النوع من التعليم، التي من خلالها يمكن تحقيق شروط التعليم الفعال وأنها تسمح للطلاب أن يتفاعلن بطريقة متميزة تقود بالتالي إلى منتجات متنوعة، وهذا ما لا نجده عندما نستعمل طرائق تقليدية في التدريس (العنزي وآخرون ٢٠٠٥: ٤)

فضلاً عن ان وصول الطلبة إلى المرحلة الإعدادية، يعني أنهم قد تمكنوا من اللغة من حيث طول الجملة، وتسلسل الأفكار، وعدد المفردات التي يمتلكونها، وترتبط القدرات اللغوية التي يكتسبونها من مراحل تعليمهم بقدراتهم العقلية وذخيرتهم اللفظية، والمدرسة هي التي تزودهم بعلوم اللغة كالبلغة، والنقد الأدبي، والنحو، والصرف، وتساعد هذه العلوم في نمو قدراتهم اللغوية، وللمدرس دور في تشجيع الطلبة على كتابة الشعر أو القصص أو المسرحيات، وذلك لان الاستعداد لمثل هذه الأشياء يكون قد نما ونضج عند الطلبة في هذه المرحلة، ولما كانت المرحلة الإعدادية هي مرحلة مرنة من مراحل النمو فإنّ المرونة فرصة نادرة من فرص النمو لإصلاح ما اعوج منه في المراحل السابقة. (عبيد، ١٩٨٦: ٤٩)

ويرى الباحث أن المرحلة الإعدادية تعدّ اللبنة المهمة وحجر الزاوية من مراحل التعليم العام في تنمية شخصية المتعلم في مختلف المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، وخصوصاً في مرحلة الصف الخامس الإعدادي، اذ تصاحب هذه المرحلة متغيرات كثيرة نفسية وفسيولوجية تترك أثراً في سلوك المتعلم وتفكيره، لذا يتوجب اعداد المتعلمين اعداداً صحيحاً في المرحلة الإعدادية حتى يصبحوا قادرين على المواصلة والاستمرار لمراحل حياتهم المختلفة، ومن خلال ما سبق يمكن أيجاز أهمية البحث في النقاط الآتية :-

١- الاهتمام باستراتيجيات التدريس الحديثة ومنها إستراتيجية التعليم المتمايز الذي يشكل الأساس لفهم محتوى المادة التعليمية .

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

٢- ندرة البحوث والدراسات التي تناولت إستراتيجية التعليم المتمايز في مادة علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية .

٣- أهمية التفكير المحوري لدى طلاب المرحلة الإعدادية .

ثالثاً- هدف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية

التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

رابعاً- فرضية البحث

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط طلاب المجموعة التجريبية الذين تدرس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز وبين متوسط طلاب المجموعة الضابطة الذين تدرس المادة نفسها في درجات التفكير المحوري .

خامساً: حدود البحث:

١. مدرسة إعدادية واحدة للبنين (مدرسة الإبراهيمية) وهي من المدارس الإعدادية

التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين/ قسم تربية الدجيل

٢. طلاب الصف الرابع الادبي .

٣. الفصول الثلاث الأولى من كتاب علم الاجتماع العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ .

٤. الفصل الدراسي الأول ٢٠٢١-٢٠٢٢

سادساً- تحديد مصطلحات

١- التدريس: عرفه

قطامي (٢٠٠٩) : "هو نشاط تواصل يهدف إلى إثارة التعلم وتحقيقه، ويتضمن سلوك التدريس مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي تم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل بوصفه وسيطاً في أداء موقف تربوي . تعليمي". (قطامي، ٢٠٠٩ : ١٥).

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

✻ **التعريف الإجرائي:** هو كل مايقوم به مدرس مادة علم الاجتماع من إجراءات لتحقيق الأهداف المنشودة في إيصال المادة العلمية باستعمال إستراتيجية التعليم المتمايز في تدريس المجموعة التجريبية

٢- اسراتيجية التعليم المتمايز : عرفه :

✻ عطيه (٢٠٠٩) : "بأنه نظام تعليمي يرمي إلى تحقيق مخرجات تعليمية واحدة بإجراءات وعمليات وأدوات مختلفة، وبذلك يلتقي مع إستراتيجية التدريس بالذكاءات المتعددة التي تعد شكلاً من أشكاله أو إستراتيجية من الإستراتيجيات التي يتم بها". (عطية، ٢٠٠٩ : ٣٢٤).

✻ **التعريف الإجرائي :** إستراتيجية يعتمدها الباحث في تدريس مادة علم الاجتماع لطلاب المجموعة التجريبية في عينة البحث و بمجموعات تعاونية على وفق أنماط تعلمهن (الحركي، السمعي، البصري) و توفير مستلزمات البيئة التعليمية التي تتواءم مع هذه الأنماط بما يحقق الأهداف.

٣- التفكير المحوري: عرفه

✻ (أبو جادو، ومحمد) بأنه: "العمليات العقلية التي نقوم بها من أجل جمع المعلومات وتخزينها، وذلك من طريق إجراءات التحليل، والتخطيط، وتنظيم المعلومات، وصنع القرارات والتقويم " (أبو جادو، ومحمد، ٢٠١١: ٧٧).

✻ **التعريف الإجرائي:** عملية عقلية تقيس مقدار استجابة طلاب الصف الرابع الادبي (عينة البحث) على اختبار أعدته الباحثة لأغراض هذا البحث، ويتضمن ثماني مهارات أساسية للتفكير المحوري

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول : جوانب نظرية

أولاً- مفهوم إستراتيجية التعليم المتمايز :

على الرغم من حداثة تبني المفهوم الاصطلاحي للتعليم المتمايز في حقل التدريس، إلا ان التعليم المتمايز لا يعد ظاهرة جديدة في مجال التربية و التعليم، إذ عثر على بعض الكتابات لدى المصريين و اليونانيين القدماء التي تدعو إلى الاهتمام بالتعلم الذي يلبي الاحتياجات المختلفة للمتعلمين، ومن هذا المنطلق فلقد ظهر مفهوم جديد للتعليم و التعلم الا وهو التعليم المتمايز (الحليسي، ٢٠١٢: ٣٦)

يعد التدريس عملية معقدة، مترابطة العناصر وذات خطوات متداخلة ومتتابعة وكل خطوة تتصل بما قبلها وتؤثر فيما بعدها، وقد زاد الاهتمام خلال السنوات الأخيرة بتحليل ما يقوم به المدرس داخل غرفة الصف، وتحديد الكثير من الإستراتيجيات الحديثة في التدريس وقد شاع استعمال مصطلح الإستراتيجية في التربية منذ السبعينات، نتيجة الاهتمام المتزايد في الموقف التعليمي بحد ذاته، والتركيز على السلوك التعليمي داخل الصف، و إستراتيجية التدريس بمفهومها هي مجموعة الأمور الإرشادية التي تحدد مسار عمل المدرس و توجهه (عطية، ٢٠٠٩: ٤٥٥)

ثانياً- أهمية التعليم المتمايز :

إن أهمية التعليم المتمايز تنبع من جوانب عدة: .

- ١- إن التعليم المتمايز يقوم على مبدأ التعليم للجميع فهو يأخذ بالحسبان جميع الأصناف المختلفة للمتعلمين ويعزز عبارة (أن التعليم حق الجميع).
- ٢- يعمل التعليم المتمايز على مراعاة الميول والاهتمامات المختلفة للتلاميذ وإشباعها وتتميتها، مما يزيد مستوى الدافعية ويرفع مستوى التحدي لديهم للتعلم.
- ٣- يساعد التلاميذ على تنمية الابتكار ويكشف عما لدى المتعلمين من إبداعات.

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

٤- يقوم على التكامل بين الإستراتيجيات المختلفة للتعليم من خلال استخدام أكثر من إستراتيجية في أثناء استخدام هذا النوع من التعلم (الحليسي، ٢٠١٢: ٥٤، ٥٥).

ثالثاً- المبادئ الأساسية للتعليم المتمايز:

هناك مجموعة من المبادئ ينطلق منها التعليم المتمايز كركائز يعتمد عليها هذا النوع في نشر فلسفته التدريسية وهي كالآتي: .

١- لدى المعلم فكرة واضحة بشأن ما هو مهم في المادة الدراسية.

٢- أن يعرف المعلم الفروق الفردية بين الطلاب، ويقدر ويبني عليها.

٣- التعليم والتقويم متلازمان.

٤- يعدل المعلم المحتوى والنتائج إستجابة لاستعداد الطالب و ميله وأسلوبه التعليمي.

٥- يشارك جميع الطلاب في عمل محترم (Koeze 2007 : 59)

ويستنتج من ذلك أن من أهداف ومبادي التعليم المتمايز أنه يعمل على تنويع الأنشطة والمهام التي يقوم بها الطلاب داخل الصف الدراسي ، ويساعد المعلمين على توفير تعلم للطلاب جميعهم مراعيًا أنماط التعلم والميول وأفكار والقدرات والاتجاهات ورغبات .

رابعاً- مجالات التعليم المتمايز:

ويمكن ان يتم التعليم المتمايز في المجالات الآتية: .

١- في مجال الأهداف: يمكن أن يضع المعلم أهدافاً متميزة للطلبة بحيث يكتفي

بأهداف معرفية لدى بعض الطلبة وبأهداف تحليلية لدى الآخرين، وفي هذا مراعاة للفروق الفردية حسب مستوياتهم العقلية.

٢- في مجال الأساليب: يمكن أن يكلف المعلم بعض الطلبة بمهام في

التعليم الذاتي كأن يقوموا بدراسات ذاتية وعمل مشروعات وحل مشكلات في حين يكلف طلبة آخرين بأعمال يدوية..... وهكذا.

٣- في مجال المخرجات: كأن يكتفي بمخرجات محدودة يحققها بعض

الطلبة، في حين يطلب من طلبة آخرين مخرجات أخرى أكثر عمقاً وينوع

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

المعلم في أساليب تقديم الأهداف حسب التفاوت العقلي (العنزي وآخرون
٢٠٠٥: ٤)

خامسا- أشكال التعليم المتمايز:

أولاً: **التدريس على وفق الذكاءات المتعددة:** وتعني هذه الطريقة أن يقدم المعلم الدرس على وفق تفضيلات الطلبة وذكاءاتهم المتنوعة، و ترجع هذه النظرية إلى عالم النفس الأمريكي هوارد غاردنر Gardener في بداية الثمانينات، حيث حدد أنماطاً متعددة من الذكاء تراوحت بين (٧ . ١٠) أنماط، إلى أن انتهى الأمر باعتماد ثمانية ذكاءات وهي الذكاء اللغوي واللفظي والذكاء المنطقي الرياضي والذكاء المكاني البصري، والذكاء الموسيقي والذكاء الجسمي الحركي والذكاء البين شخصي والذكاء الضمن شخصي والذكاء الطبيعي.

ثانياً: **التدريس على وفق أنماط المتعلمين:** يصنف بعض علماء النفس التربوي أنماط المتعلمين المختلفة إلى سمعي و بصري و حركي و يضيف بعضهم نمطاً حسياً ، والتدريس على وفق هذه الأنماط شبيه بالتدريس على وفق الذكاءات المتعددة بمعنى أن يتلقى الطالب تعليماً يتناسب مع النمط الخاص به (قطامي وقطامي، ٢٠٠٠، ٣٥).

ثالثاً: **التدريس على وفق التعلم التعاوني:** يُمكن عد التعلم التعاوني تعليماً متمائزاً إذا راعى المعلم تنظيم المهام وتوزيعها على وفق اهتمامات الطلبة و تمثيلاتهم المفضلة، وقد عرفه (نبهان ٢٠٠٨) بأنه بيئة تعلم منظمة من مجموعات صغيرة من الطلاب المتباينين في قدراتهم ينفذون مهام تعليمية وينشدون المساعدة من بعضهم البعض ويتخذون قراراتهم بالإجماع، ويتم فيه تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة (من مستويات معرفية مختلفة) يتراوح عدد أفراد كل مجموعة (٤ . ٦) طلاب، ويتعاون أفراد المجموعة الواحدة لتحقيق هدف أو أهداف مشتركة. (نبهان، ٢٠٠٨: ٣٩).

سادسا- خطوات تطبيق التعليم المتمايز:

ذكر (عطية ٢٠٠٨) الخطوات التي يمكن من خلالها تطبيق التعليم المتمايز، وهي كالآتي:

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

- ١- التقويم القبلي: إنَّ أول خطوة من خطوات التعليم المتمايز هو إجراء عملية تقويم تستهدف تحديد القدرات والمواقف و تحديد الخلفيات الثقافية.
 - ٢- تصنيف الطلبة في مجموعات في ضوء نتائج التقويم القبلي على وفق ما بين أعضاء كل مجموعة من قواسم مشتركة.
 - ٣- تحديد أهداف التعلم.
 - ٤- إختيار المواد والأنشطة التعليمية ومصادر التعلم وأدوات التعلم.
 - ٥- تنظيم البيئة التعليمية بطريقة تستجيب لجميع المجموعات.
 - ٦- تحديد الأنشطة التي ستكلف بها المجموعة.
 - ٧- إجراء عملية التقويم بعد التنفيذ لقياس مخرجات التعلم.
- (عطية، ٢٠٠٨: ٣٢٨: ٣٢٩).

ثانيا: التفكير المحوري

تعد مهارات التفكير المحوري وسائل لغايات وأهداف محددة، مثل هدف التحليل الناقد لحجة ما، والمثال الجيد هنا يكمن في عملية صوغ الأهداف المراد تحقيقها من توظيف عمليات التفكير، وإنَّ تعليم مهارات التفكير المحوري يمكن أن تتم في أية مرحلة من مراحل التعليم المدرسي، فضلاً عن أنَّهم أكدوا أنَّ تعليم كل مهارة يجب ألا ينعزل عن تعليم المهارات الأخرى، باستثناء بعض الحالات التي توجب على المدرس تعليم مهارة منفصلة عن الأخرى، وذلك لوجود بعض الطلبة الذين يواجهون صعوبة في تعلم مهارة معينة، ومع ذلك فإنَّ الاتجاه السائد بين الباحثين والمهتمين بتعليم مهارات التفكير المحورية ينادي بالابتعاد عن تعليم مهارات التفكير بصورة منفصلة بعضها عن البعض الآخر (السرور، ٢٠٠٥: ٧٨).

وحدد روبرت مارزانو وزملاؤه قائمة بإحدى وعشرين مهارة أساس للتفكير صنفها في ثمان فئات رئيسية، (Marzano et al, 2004)، نقلاً عن (نوفل، ٢٠١٠: ٣٣) ونذكرها على النحو الآتي

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

أولاً: مهارة التركيز :- تشير إلى توجيه انتباه المتعلم إلى مثيرات محددة من البيئة من دون مثيرات أخرى، وتبرز مهارة التركيز لدى المتعلم عندما يشعر أنَّ ثمة مشكلة تواجهه في قضية أو غياب المعنى في مجال معين، إذ تعمل مهارة التركيز على مساعدته في انتقاء بعض المعلومات المتوفرة لديه وتجاهل بعضها الآخر، نتيجة لقلّة الحاجة إليها في الوقت الراهن وتتضمن مهارة التركيز مهارتين هما:

١. مهارة تحديد المشكلات . ٢. مهارة تحديد الأهداف .

ثانياً: مهارة جمع المعلومات : تشير إلى جلب محتوى من أجل العمليات العقلية، وتتضمن:

١. مهارة الملاحظة . ٢. مهارة صوغ الأسئلة

ثالثاً: مهارات التذكر :- هي الاستراتيجيات التي يقوم بها المتعلمون بهدف تخزين المعلومات في الذاكرة البعيدة المدى، والاحتفاظ بها، وتتضمن هذه المهارة مهارتين فرعيتين هما:

١. مهارة الترميز (فك الرموز) . ٢. مهارة الاستدعاء (الاسترجاع)

رابعاً: مهارة التنظيم :- قد يواجه بعض الطلبة مشكلة ليست سهلة بعد جمع المعلومات، تتمثل في كيفية عرض تلك المعلومات وإعادة تنظيمها من أجل فهمها والخروج باستنتاجات واضحة ودقيقة، إذ هذه المهارة تمكن الفرد صوغ مجموعة من الفروض بناءً على المعلومات والخبرات المتوفرة لديه من طريق مقارنة أوجه الشبه والاختلاف بين المثيرات أو الأشياء، ومن ثم ملاحظة الفروق بينها، ولهذه المهارة أربع مهارات فرعية هي:

١. مهارة المقارنة . ٢. مهارة التصنيف . ٣. مهارة الترتيب . ٤. مهارة التمثيل.
خامساً: مهارة التحليل :- يقصد بالتحليل تنقيح البيانات عن طريق فحص الأجزاء والعلاقات وتمييز المكونات والسمات والادعاءات والافتراضات للوقوف على الأفكار الداخلية (عتوم، ٢٠١٢: ١٢)، ولمهارة التحليل أربع مهارات هي:

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

١. تحديد السمات. ٢ - تحديد الأنماط والعلاقات ٣ - تحديد الأفكار الرئيسة . ٤ -
تحديد الأخطاء

سادساً: مهارة التوليد:- تعني استخدام المعرفة السابقة لإضافة المعلومات الجديدة إلى
المعلومات المعطاة بطريقة بنائية، من خلال إقامة الصلات بين الأفكار الجديدة المولدة
والأفكار السابقة، وإيجاد بناء متماسك من الأفكار يربط بين المعلومات الجديدة والأبنية
المعرفية السابقة، ونتيجة لذلك تولد المعلومات بقلب جديد عما ألفه المتعلم (العلوان،
٢٠١٢: ١١٢) وتتضمن هذه المهارة ثلاث مهارات فرعية هي:

١. الاستدلال . ٢. التنبؤ . ٣. التوسع .

سابعاً: مهارة التكامل :- وهي مهارات تتطلب وضع المعلومات والخبرات المحللة
والأجزاء المنفصلة التي توجد بينها علاقات وروابط لوضعها ودمجها معاً لفهم المبادئ،
وربط المعلومات الجديدة بالمعارف السابقة في أثناء عملية البحث من قبل المتعلم
(قطامي، ٢٠٠٤: ٢٧١)، ولهذه المهارة مهارتان فرعيتان هما:

١. التلخيص . ٢. إعادة البناء .

ثامناً: مهارة التقويم :-تشير مهارة التقويم إلى تقدير منطقية النتائج أو الأفكار التي تُوصَل
إليها، والتي يمكن النظر إليها على أنها عملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها بغرض
تحديد درجة تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات، ومعالجة جوانب القصور ومن ثم توفير
متطلبات النمو السليم المتكامل للمتعلم (أبو جادو، ومحمد، ٢٠١١: ١٠٣-١٠٧).
وتتنمي لهذه المهارة مهارتان فرعيتان هما:

١. مهارة بناء المعايير . ٢. مهارة التحقق .

المحور الثاني : دراسات سابقة

وبعد اطلاع الباحث على الادب التربوي لم تجد دراسات سابقة تناولت متغيري

البحث الحالية معاً لذا سوف تقدم البحث على النحو الاتي :

❖ ١- دراسات تتعلق بالمتغير المستقل الإستراتيجية التعليم المتمايز

❖ ٢- دراسة تتعلق بالمتغير التابع التفكير المحوري

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

١- دراسة عطية (٢٠١١):هدفت إلى تعرف تأثير استخدام التعليم المتمايز في التحصيل المعرفي وأداء بعض مسابقات الميدان والمضمار لتلاميذ المرحلة الأعدادية. وقد أسفرت الدراسة عن فاعلية استخدام التعليم المتمايز، وأنه يؤثر تأثيراً إيجابياً في التحصيل المعرفي ومستوى أداء مسابقات الميدان والمضمار (الوثب الطويل، مسابقة عدو ٤٠٠ م)، وتفوق التعليم المتمايز على الطريقة التقليدية. (عطية، ٢٠١١)

٢- دراسة الحليسي (٢٠١٢):هدفت إلى تعرف أثر التعليم المتمايز في التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الأنكليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. وقد أسفرت الدراسة عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في التحصيل ألبعدي بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست اللغة الانكليزية باستعمال إستراتيجية التعليم المتمايز، و متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست اللغة الانكليزية باستعمال الطريقة التقليدية، مما يعني ان استعمال التعليم المتمايز في التدريس قد أسهم كثيراً في تحسن مستوى التحصيل لدى طلاب المجموعة التجريبية. (الحليسي، ٢٠١٢)

٣- دراسة الموسوي(٢٠١٢) هدفت إلى التعرف على اثر إستراتيجيتي أنموذج أبعاد التعلم في تحصيل الكيمياء والتفضيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير المحورية لطلاب الخامس العلمي وأشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية على المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير المحورية (الموسوي،٢٠١٢).

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

٤- دراسة الشمري (٢٠١٦) هدفت الى التعرف على أثر التدريس بإستراتيجية التعليم المتمايز في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ، وتوصلت النتائج الى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات (التحصيل) لطالبات مجموعتي البحث، ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة قواعد اللغة العربية بـ (إستراتيجية التعليم المتمايز) (الشمري، ٢٠١٦)

الفصل الثالث

إجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات المستعملة في تحقيق هدف البحث والتحقق من فرضيته على النحو الآتي:-

اولاً- منهج البحث : اعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث لأنه المنهج المناسب للبحث الذي يرمي لدراسة أثر متغير مستقل في متغير تابع، إذ إن البحوث التجريبية تتجاوز حدود الوصف الكمي للظاهرة، وترتقي إلى معالجة متغيرات معينة تحت شروط مضبوطة للتأكد من كفاءة حدوثها ، والبحث التجريبي ليس مجرد عرض لحوادث الماضي كما هو الحال في المنهج التاريخي ، أو لتشخيص الحاضر وملاحظته ووصفه كما هو الحال في المنهج الوصفي ، وإنما هو ضبط المتغيرات والسيطرة عليها في المواقف المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها (عبد الرحمن وزنكنه ، ٢٠٠٧ : ٤٧٤)

ثانياً-التصميم التجريبي: تعد عملية اختيار التصميم التجريبي للبحث أمراً ضرورياً في كل بحث تجريبي وهو إجراء يهيئ للباحث السبل الكفيلة للوصول الى النتائج المطلوبة ، فالتصميم التجريبي يساعد الباحث في الحصول على أجوبة لفرضيات البحث ، كما يساعد على الضبط التجريبي ، وقد اعتمد الباحث على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الضبط الجزئي والشكل الآتي يوضح ذلك:

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى
طلاب الصف الرابع الادبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	إستراتيجية التعليم المتمايز	التفكير المحوري	اختبار التفكير
الضابطة	_____		المحوري

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

ثانيا: مجتمع البحث وعينته

أ- مجتمع البحث :

ويقصد به جميع مفردات الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها ، وأن تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية والنفسية وهو يتطلب اختياراً مناسباً لمجتمع البحث إذ تتوقف عليه عملية إجراءات البحث وتصميمه وكفاءة نتائجه، وبعد تحديد مجتمع البحث أولى الخطوات الأساسية، و هذا يتطلب حصر المجتمع و تحديده تحديداً دقيقاً، لأن كل مجتمع خاصية واحدة تميزه عن غيره من المجتمعات. (الجابري، ٢٠١١: ٢٤٧).

يتطلب هذا البحث اختيار مدرسة واحدة من المدارس النهارية الثانوية و الإعدادية للبنين لمديرية العامة لتربية صلاح الدين/ قسم تربية الدجيل للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) لذا تمثل مجتمع البحث بطلاب الصف الرابع الإعدادي في مدرسة (الابراهيمية للبنين) وقد اختيرت المدرسة بصورة قصديه كون المدرسة ضمن الرقعة الجغرافية لسكن الباحث ، وجد أنها تحتوي على ثلاث شعب للصف الرابع الإعدادي ، وتم اختيار شعبتين وتحتوي الشعبة (أ) على (٣٠) طالب ، وشعبة (ب) على (٣٠) طالب .

ب- عينة البحث :

العينة هي مجموعة جزئية من المجتمع الإحصائي تتم جمع البيانات من خلالها بصورة مباشرة ، وأن اختيار عينة البحث تعد من العوامل التي تؤثر في البحوث التجريبية ، وتستند إجراءات اختيار العينة على الأهداف التي يحاول الباحث تحقيقها ،

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

وتكونت عينة البحث من شعبتين شعب (١ ، ب) البالغ طلابها (٦٣) طالب عشوائيا
شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية ، وعدد طلابها (٣١) وشعبة (ب) لتمثل المجموعة
الضابطة وعدد طلابها (٣٢) ، و استبعدت (٣) طلاب راسبين بواقع (١) من الشعبة (أ)
، واثنان من الشعبة (ب) إحصائيا من بيانات التجربة ، وبذلك أصبح العدد النهائي
للعينة (٦٠) طالب بواقع (٣٠) طالب للمجموعة التجريبية ، و (٣٠) طالب للمجموعة
الضابطة، كما موضح في جدول (١)

جدول (١)

توزيع طلاب عينة البحث

المجموعة	الشعبة	عدد التلميذات قبل الاستبعاد	عدد التلميذات المستبعدات	عدد التلميذات بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣١	١	٣٠
الضابطة	ب	٣٢	٢	٣٠
المجموع		٦٣	٣	٦٠

ثالثا: تكافؤ مجموعات البحث

ولضمان التحقق من بعض المتغيرات التي يعتقد الباحث أن لها تأثيرا في نتائج التجربة
ضبطت المتغيرات الآتية (درجات اختبار الذكاء ، العمر الزمني بالأشهر) ، وفيما
يأتي عرض لإجراءات تكافؤ مجموعات البحث للمتغيرات الآتية :-

١- درجات اختبار الذكاء :

يعد الذكاء إحدى القدرات العقلية، أو هو إحدى الوظائف الأساسية للعقل البشري و
تستعمل اختبارات الذكاء للكشف عن الطلاب الذين يعانون من مشكلة أو صعوبة تربوية
معينة داخل الصف من الطلاب الذين هم متخلفون ، ومن أجل الكشف عن هذه الأمور
بهدف إجراء عملية التكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة) وقد
طبق الباحث قبل البدء بالتجربة اختبار (رافن Raven) إذ يتكون هذا الاختبار من (٦٠)
شكلاً

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

لذا طبق الاختبار في اليوم نفسه لمجموعتي البحث وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار
صحح الإجابات وكانت مجموعتي البحث متكافئتين كما موضح في جدول (٢)

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي
البحث في متغير اختبار الذكاء

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٣٠	٢٠,٧٨	٦,٤٤	٦٢	٠,٧٢	٢.٠٠٠
الضابطة	٣٠	٢١,٩١	٥,٩٣			

٢- العمر الزمني محسوباً بالشهور :

حصل الباحث على العمر الزمني لطلاب عينة البحث من خلال اطلاعها على
البطاقة المدرسية لكل طالب ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لأعمار طلاب المجموعة
التجريبية (٢٠٨,٣) شهراً، و المتوسط الحسابي لأعمار طلاب المجموعة الضابطة
(٢١٠,٠٤) شهراً ، و باستعمال الاختبار التائي (t test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة
الفروق بين أعمار طلاب المجموعتين، أتضح أن الفرق غير دال احصائياً عند مستوى
دلالة (٠,٠٥)، و بدرجة حرية (٥٨)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٦١٨) أصغر
من القيمة الجدولية التي تبلغ (٢,٠٠٠)، و بذلك تعد مجموعتا البحث متكافئتين إحصائياً
في متغير العمر الزمني.

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي
البحث في متغير العمر الزمني

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٣٠	٢٠٨,٣	١,٣٦	٥٨	٠,٦١٨	٢.٠٠٠
الضابطة	٣٠	٢١٠,٠٤	١,٢٠			

رابعاً : مستلزمات البحث

١ - تحديد المادة العلمية : - حددت المادة العلمية التي يدرسها الباحث لعينة البحث هي الفصول الثلاث الأولى من كتاب علم الاجتماع للصف الرابع الأدبي المقرر تدرسه للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢ .

٢ - صياغة الأهداف السلوكية : بعد الاطلاع على محتوى المادة الدراسية قيد البحث الحالي قام الباحث بصياغة (٨٠) هدف سلوكي على وفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي بمستوياته الربعة الأولى وهي (التذكر - الاستيعاب - التطبيق - تحليل) ، ثم عرضتها على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين في مجال طرائق تدريس والقياس والتقويم ، لبيان آرائهم بشأن دقة صياغتها وملاءمتها للمستوى الذي تقيسه فقراتها وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم، فقد اعتمد الأهداف التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من آراء الخبراء.

٣ - إعداد الخطط التدريسية: والخططة التدريسية هي التدوين المنظم للحقائق والخبرات بخطوات مترابطة وتوثيق موجز لكل ما ينبغي أن يقوم به في الصف من نشاطات وما يستخدمه المعلم من الوسائل التي تقتضيها ظروف الدرس، وقد أعد الباحث الخطط بالنسبة الى المجموعتين التجريبيتين بالاعتماد على الأوليات المتوافرة عن

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

إستراتيجية التعليم المتمايز أما بالنسبة الى المجموعة الضابطة أعدت الخطط على وفق الطريقة الاعتيادية أما الخطة اليومية بصورة خاصة هي تصور لما سيقوم به المعلم من أداء في فترة تتراوح بين (٤٠ ، ٤٥) دقيقة موزعاً عليه الخطوط العامة على الزمن، أخذاً بالحسبان التنسيق بين الجوانب النظرية و الإجرائية. (سلامة، ٢٠٠٧: ٣٤)

خامساً :أداة البحث : اعتمدا على هدف البحث أعد الباحث اختبار مهارات التفكير المحوري لطلاب الصف الرابع الأدبي الذي يتكون من (٣٠) سؤالاً، (٢٨) سؤالاً من النوع المقالى و(٢) سؤالين من نوع الاختيار من متعدد، بالاعتماد على الخلفية النظرية التي اعتمدها الباحث في تحديد عدد مهارات التفكير المحورية، التي ستطبق على المجموعات البحث الأربعة، إذ كان العدد إحدى وعشرين مهارة التي جمعت في ثماني مهارات أساسية على وفق لما جاء في كتاب أبعاد التفكير لمارزانو (مارزانو، ٢٠٠٤)، ونظراً لعدم حصول الباحث على اختبار جاهز لمهارات التفكير المحوري يتلاءم وطبيعة مرحلة الصف الرابع الأدبي والمادة الدراسية، قامت ببناء اختبار لمهارات التفكير المحوري لتحقيق أهداف هذا البحث، وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية:

١. تحديد مهارات التي يشملها الاختبار:

أعد الباحث استبانة أولية لتحديد مهارات التفكير المحوري التي يتضمنها الاختبار، وعرضت على عدد من المحكمين من ذوي التخصص في مجال التربية وعلم النفس والقياس والتقويم ، وفي ضوء آراء المحكمين حُدِّثَت (21) مهارة وأُتِّفِقَ عليها بأنها تلائم طلاب الصف الرابع الأدبي وهي:

(مهارة تعريف المشكلة، ومهارة صياغة الأهداف، ومهارة الملاحظة، ومهارة صوغ الأسئلة، ومهارة الترميز، ومهارة الاستدعاء، ومهارة المقارنة، ومهارة التصنيف، ومهارة الترتيب، ومهارة التمثيل، ومهارة تحديد السمات والمكونات، ومهارة تحديد الأنماط والعلاقات، ومهارة تحديد الأفكار الرئيسة، ومهارة تحديد الأخطاء، ومهارة الاستدلال،

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

ومهارة التنبؤ، ومهارة التوسع، ومهارة التلخيص، ومهارة إعادة البناء، ومهارة بناء المعايير، ومهارة التحقق).

٢. بناء فقرات الاختبار

أعدَّ الباحث فقرات اختبار مهارات التفكير المحوري بصورته الأولية المكون من (٣٠) فقرة، (٢٨) فقرة من نوع الاختبار المقال، (٢) فقرة من النوع الموضوعي موزعة بين (٢١) مهارة، واحتوت كل مهارة على بعض الأسئلة، وبذلك يكون عدد الأسئلة الكلية لاختبار مهارات التفكير المحوري هي ثلاثين (٣٠) سؤالاً، وبذلك تكون الدرجة الكلية هي (٨٤) درجة.

٣- وضع تعليمات الاختبار:

وَضِعَ تعليمات خاصة للطلاب للإجابة عن فقرات الاختبار وتوضح كيفية الإجابة من أجل أن يتجنب الأخطاء التي قد تقدمهم بعض الدرجات، وكذلك توزيع الدرجات بين الأسئلة فضلاً عن الزمن المحدد للإجابة عن فقرات الاختبار

٤- صدق الاختبار:

يعرف صدق الاختبار مدى تحقيق الغرض الذي أعد من أجله وبعد الاختبار صادقاً ظاهرياً إذا كان يبدو صالحاً في ظاهره، وبصورة مبدئية من خلال النظر الى عنوانه وتعليماته والوظيفة التي يقيسها، وتمثيل الفقرات للأهداف مما يوحي بان الاختبار يبدو من حيث ظاهره مناسباً للغرض المطلوب (سمارة ١٩٨٩، ١١٠) ويستعمل الصدق الظاهري في حالة أعداد الاختبار من الباحث نفسه وكون الاختبار غير مقنن ولم يسبق أن اختيرت درجة صدقه وقد تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء لبيان رأيهم واعتمد الباحث حدا لقبول الفقرة بنسبة اتفاق ٨٠% وتحذف الفقرة التي تحصل على نسبة اقل ووفقاً لهذا المعيار.

٥- الثبات :

يعني ثبات الاختبار أن " يعطي الاختبار النتائج أنفسها إذا ما أعيد على الأفراد أنفسهم وفي الظروف نفسها" ، ومن أجل التحقق من ثبات الاختبار، ومعامل الثبات

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

بطريقة إلفا كرونباخ: وهي من الطرائق التي تقيس الاتساق والتجانس بين الفقرات والتي تصلح لقياس ثبات الاختبارات المقالية والموضوعية في آن واحد (علام، ٢٠٠٢: ١٦٥) وقد تم حساب معامل الثبات إذ بلغ (٠.٨١) وتشير الأدبيات السابقة أنَّ الاختبارات تعد جيدة إذا كان معامل ثباتها (0.67) فما فوق.

سابعاً: تطبيق التجربة

١- بدأ الباحث تجربته على أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم ٢٠ / ١١ / ٢٠٢١ ولغاية يوم ٢٠ / ١ / ٢٠٢٢ .

٢. دَرَسَ احد الباحث بنفسه طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بموجب الخطط التدريسية التي أعدها ..

٣- طَبَّقَ الباحث اختبار التفكير المحوري على طلاب مجموعتي البحث في وقت واحد وفي ساعة واحدة يوم ٢٠ / ١ / ٢٠٢٢

ثامناً: الوسائل الإحصائية

استعمل الباحث في البحث برنامج (spss) وذلك من اجل معالجة البيانات إحصائياً.

الفصل الرابع

النتائج البحث وتفسيرها

أولاً- عرض النتائج

فرضية البحث : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط طلاب المجموعة التجريبية الذين تدرس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز وبين متوسط طلاب المجموعة الضابطة الذين تدرس المادة نفسها في درجات التفكير المحوري .

من خلال موازنة نتائج الاختبار للتفكير المحوري للمجموعتين ظهر أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعليم المتمايز بلغ (٥١,٢٠) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (٣٧,٤٥) وباستعمال الاختبار التائي (t - test) لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين،

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

ظهر ان القيمة التائية المحسوبة كانت (١٢,٣٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨) وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعليم المتمايز على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التفكير المحوري الذي طبق بعد انتهاء التجربة وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية الأولى وهذا يعني تفوق المجموعة التجريبية الأولى وجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والمجدولة لمجموعتي

البحث في الاختبار التفكير المحوري

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٣٠	٥١,٢٠	٩,٨٠	٥٨	١٢,٣٥	٢,٠٠٠
الضابطة	٣٠	٣٧,٤٥	١٤,٣٦			

وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة ، وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التفكير المحوري.

ثانياً- تفسير النتائج :-

أظهرت نتيجة البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون بإستراتيجية التعليم المتمايز على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المحوري ، وقد يعزى الى الأسباب الآتية :

١- أن تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التعليم المتمايز إلى ما تمتلكه هذه الإستراتيجية من خصائص ايجابية من حيث تعريف الطلاب بالإغراض السلوكية ، فضلاً عن تقسيم المادة العلمية على خطوات متسلسلة

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

ومتدرجة والسير حسب سرعة الطلاب الذاتية وكذلك الاستعانة بالوسائل
السمعية والبصرية

٢- فضلاً عن ذلك يعزى تفوق إستراتيجية التعليم المتمايز على الطريقة الاعتيادية
الى جعل المتعلم في هذه الإستراتيجية هو المحور الذي تدور حولة عملية
التعليم والتعلم، مما له الأثر الكبير في إثارة دافعية المتعلم وإثارة نشاطه وتنمية
تفكيرهم

٣- وقد يعود السبب في تفوق المجموعة التي درست بإستراتيجية التعليم المتمايز إلى حداثة هذه
الإستراتيجية في مدارسنا إذ لاحظ الباحث إقبال الطلاب على الدراسة بهذه إستراتيجية بحماس ورغبة،
وقد يكون هذه الأمور جميعها هي السبب في تنمية التفكير المحوري في مادة علم الاجتماع .

٤- التدريس بالطريقة الاعتيادية كان يعتمد على الناحية النظرية من دون الاهتمام
بالجانب التطبيقي، أي على شكل يحفظ ولا يمارس ، إذ أن الجانب التطبيقي
كان يقوم به المدرس في حين الطالب مشاهد ومتلقي في أكثر الأحيان، و أن
الأسئلة التي يطرحها المدرس داخل الصف لا تثير التفكير لدى الطلاب، وبعض
موضوعات الكتاب غير وافية في محتواها إذ جاءت مختصرة والأخرى قليلة
الأمثلة .

وقد جاءت نتيجة البحث متفقتين مع ما تنادي به بعض الأدبيات في جعل الطالب
محور العملية التعليمية ، فالعملية التعليمية الناجحة هي التي تبدأ بالطالب وتنتهي به
(ليبب ، ١٩٨٣ : ٦٨) وعلى الرغم من الاختلاف في البيئة والمرحلة الدراسية
والجنس وغير ذلك فإن نتيجة البحث جاءت متفقتاً مع نتائج غالبية الدراسات السابقة .

ثالثاً - الاستنتاجات:

- ١- إن استعمال إستراتيجية التعليم المتمايز على وفق مهارات التفكير المحوري تزيد من
دافعية وتنمية تفكيرهم المحوري بمادة علم الاجتماع، مقارنة بالطريقة الاعتيادية.
- ٢- تؤكد إستراتيجية التعليم المتمايز على دور الطالب باعتبارها محور العملية التعليمية
واقترار دور المدرس على التوجيه والإرشاد وتهيئة الجو التعليمي، وهذا ما تصبوا إليه
التربية الحديثة لتحقيقه.

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

رابعاً - التوصيات:

- ١- ضرورة تعريف مدرسين مادة علم الاجتماع بأهمية إستراتيجية التعليم المتمايز ومهارات التفكير المحوري.
 - ٢- تصميم مناهج علم الاجتماع وعلم النفس في المراحل المختلفة على وفق إستراتيجية التعليم المتمايز.
 - ٣- إعادة النظر بمحتويات المنهاج الدراسي والمواد الدراسية الأخرى وتضمينها مهارات التفكير المحوري بما يتناسب الفئة العمرية للمراحل المختلفة.
- ### خامساً - المقترحات :

- ١- إجراء دراسة مماثلة تتضمن إستراتيجية التعليم المتمايز ومهارات التفكير المحوري في الفروع الأخرى علم النفس وللمراحل دراسية مختلفة.
- ٢- بناء برنامج تدريسي قائم على مهارات التفكير المحوري وبيان أثره في تحصيل مادة علم الاجتماع .

المراجع العربية والأجنبية

- ❖ أبو جادو، صالح محمد علي. (٢٠١١)، علم النفس التربوي، ط٨، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- ❖ توملينسون ، كارل آن (٢٠٠١): الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، دار الكتاب التربوي . مصر .
- ❖ الجابري، كاظم كريم وآخرون (٢٠١١). مناهج البحث في التربية وعلم النفس الأسس والأدوات، مكتبة النعيمي للطباعة . بغداد . العراق
- ❖ الحليسي، معيض بن حسن (٢٠١٢). أثر استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، جامعة أم القرى . كلية التربية . رسالة ماجستير ، السعودية.
- ❖ الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩). التصميم التعليمي، دار المسيرة . عمان . الأردن.
- ❖ الخوالدة، محمد محمود (٢٠٠٧). أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، ط ٢، دار المسيرة . عمان . الأردن.

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

- ❖ السرور، ناديا هائل. (٢٠٠٥)، تعليم التفكير في المنهج المدرسي، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.
- ❖ سلامة، عبد الحافظ محمد (٢٠٠٧) الوسائل التعليمية والمنهج، ط٣، دار الفكر . عمان . الأردن.
- ❖ سمارة ، عزيز واخرون : مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط٢ ، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٨٩ .
- ❖ الشمري ،ميلاد إبراهيم عبيد (٢٠١٦) أثر التدريس بإستراتيجية التعليم المتمايز في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ،الجامعة المستنصرية ،كلية التربية الأساسية ، رسالة ماجستير غير منشورة
- ❖ عبد الرحمن، انور حسن، فلاح محمد حسن الزنكنة (٢٠٠٧): طرائق تدريس العلوم التربوية والنفسية، دار التاميم، المكتبة الوطنية، بغداد.
- ❖ عبيد، مهدي (١٩٨٦). المشكلات النفسية والتربوية والتعليمية في البلاد العربية، مطبعة الاتحاد . الكويت.
- ❖ عطية، محسن علي. (٢٠٠٨)، الإستراتيجية الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- ❖ ——— (٢٠٠٩). المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار صفاء . عمان . الأردن.
- ❖ ——— (٢٠١١). تأثير استخدام التعليم المتمايز على التحصيل المعرفي وأداء بعض مسابقات الميدان والمضمار لتلاميذ المرحلة الإعدادية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية . جامعة الإسكندرية . مصر .
- ❖ علام،(٢٠٠٠): القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته ،وتطبيقاته، وتوجيهاته المعاصرة، ط١، دار الفكر العربي ، القاهرة
- ❖ العنزي، فهد و اخرون (٢٠٠٥). ورشة عمل في الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال في منطقة الرياض، إدارة التعليم الموازي، شعبة التربية الخاصة.
- ❖ العلوان، عامر إبراهيم. (٢٠١٢)، تعليم الدماغ البشري وتعليم التفكير، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- ❖ الجابري، كاظم كريم، وداود عبد السلام صبري (٢٠١٣): مناهج البحث العلمي ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد للعلوم الإنسانية.

❖

أثر تدريس مادة علم الاجتماع بإستراتيجية التعليم المتمايز في التفكير المحوري لدى طلاب الصف الرابع الادبي

- ❖ قطامي ، يوسف ونايفة قطامي (٢٠٠٠) نماذج التدريس الصفي ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع .
- ❖ لبيب ، رشدي محمد (١٩٨٣) المناهج المعاصرة ، مكتبة الانجلو المصرية
- ❖ الموجي ، أماني محمد (٢٠٠٣). تقويم منهج التكنولوجيا وتنمية التفكير في المرحلة الاعدادية في ضوء الاتجاهات العالمية، مجلة التربية العلمية، العدد (٤) مجلد (٦٣).
- ❖ موسى، فؤاد (٢٠٠٥). الرياضيات بنيتها المعرفية و استراتيجيات تدريسها، دار الاسراء . القاهرة . مصر .
- ❖ نبهان، يحيى بن محمد (٢٠٠٨). الأساليب الحديثة في التعليم و التعلم، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع . عمان . الأردن .
- ❖ نوفل، محمد بكر . (٢٠١٠)، تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان

- Koeze :Patricia (2007) : **Differntied Instruction The Effect On student Achievement In An Elementary School**·published thesis Ed· D.Eastern Michigan University.
- Sabri, Dowood , A and Radhi, R.I.2021 The effect of the SAMR Model on Acquiring Teaching Skills for Students of colleges of Education in the Subject of teaching Applications. International Journal of Early Childhood Special Education Uo.13. No (20) 2021, PP: 1289-1296.

**فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي
لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**

أ.م. د أفراح أحمد نجف

جامعة بغداد/ كلية الآداب/ قسم علم النفس

أ.م. د أفراح أحمد نجف

المخلص:

يهدف البحث التعرف على فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ولتحقيق ذلك تم تبني مقياس (عمار ٢٠٢٠) مكون من (١٢) فقرة ومقسمة على ثلاثة مجالات (العلاقات الايجابية مع الاسرة ، العلاقات الايجابية مع الاقران ، المرونة الايجابية) وتم عرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين في الإرشاد النفسي والقياس والتقويم ، وتم استخراج الخصائص السيكمترية له (صدق وثبات)، حيث تم بناء البرنامج الإرشادي على وفق العلاج بالرسم واستخراج صدقه من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء في الإرشاد النفسي، وتم التطبيق على المجموعة التجريبية البالغ عددها (١٠) تلاميذ والمجموعة الضابطة (١٠) تلاميذ دون التعرض للعلاج بالرسم، وتم استعمال مان وتني- ولكوكسن ، معادلة ماك جوجيان كوسائل إحصائية، وأظهرت النتائج فاعلية للعلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي ولصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: العلاج بالرسم، الرفاه النفسي .

THE EFFECTIVENESS OF Painting THERAPY IN DEVELOPING THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

Assist. Prof. Dr. Afrah Ahmed Najaf

Baghdad University / College of Arts / Psychology department

ABSTRACT:

The research aims to identify the effectiveness of Painting therapy in developing psychological well-being among primary school pupils. To achieve this, the (Ammar 2020) scale was adopted, consisting of (12) items divided into three areas: (positive relationships with the family, positive relationships with peers, and

positive resilience). The scale was presented to a group of experts specialized in psychological counseling, measurement and assessment, and its psychometric properties (reliability and validity) were extracted. The counseling program was built according to the Painting therapy and extracted its validity by presenting it to a group of experts in psychological counseling. It was applied to the experimental group of (10) development and to the control group of (10) pupils without being subjected to the Painting therapy. Mann, T-Wolcoxon and Malik Jogian's equation were used as statistical means. The results showed the effectiveness of the Painting therapy in developing psychological well-being and for the benefit of the experimental group.

Key words: Painting Therapy, psychological well-being.

مقدمة:

أن التغيرات الحياتية والضغوط النفسية التي تعرض لها التلاميذ في المرحلة الابتدائية، أدت إلى انخفاض الأمن الانفعالي والشعور بالرفاه النفسي لديهم، وإضعاف الخصائص الإيجابية مثل التعاطف ومساعدة الآخرين والشعور بالبهجة وتقوية الخصائص السلبية مثل العدوان والتئمر والانانية (Cefia,Cavioni,2014.p1) لذا على الأنظمة الاجتماعية مثل الأسرة والمدرسة والمجتمع مساعدة هؤلاء التلاميذ على تجاوز هذه التحديات النفسية والاجتماعية وتحقيق الرفاه من خلال تنمية المهارات الإيجابية اللازمة للتعامل مع ضغوط الحياة ، حيث أن تنمية التعاطف ومساعدة الآخرين والتعبير الإيجابي عن المشاعر، يسهل التوافق والمرونة والرفاه ويحد من القلق والاكتئاب. (2009, Seligman et al pp269-301)

وأشارت بعض الدراسات أن الرفاه (Well-Being) هو مؤشر عام لصحة الفرد النفسية الاجتماعية والانفعالية وهو الهدف العام للحياة (الحري ، ٢٠١٤: ٨). ويمكن الوصول إليه من خلال البرامج الإرشادية المنظمة والمعدة على أسس علمية تخدم التلاميذ وتأخذ بنظر الاعتبار جميع التوقعات والحلول المقترحة لها (البدرى، ٢٠٠٩: ١١) ومنها العلاج النفسي

بالرسم Painting Psychology Therapy، الذي يعدّ من أكثر اشكال العلاج النفسي بالفنون الابداعية انجازاً كما انه من اقدم هذه الانواع ويمكن استخدامه مع كل الاعمار وخصوصاً مع المسترشدين المحرومين من السعادة والرفاه، والاطفال ذوي المشكلات الجنسية وكذلك ذوي الميل للانتحار ((Freshman& Fryrear,1981,p281، حيث يساعد هذا النوع على تحقيق الاشباع غير المباشر للحاجات اللاشعورية والتعبير عن الافكار والمشاعر والوصول الى التوازن الداخلي ، كما ويعتبر من افضل الادوات التشخيصية للمشكلات النفسية (Michaels,2015,p280)

مشكلة البحث:

تشير الدراسات والابحاث النفسية أن ما يقارب ١٣% من التلاميذ في المرحلة الابتدائية يعانون من مشكلات تهدد صحتهم النفسية وتجعلهم لا يشعرون بالرفاه والبهجة ومن المحتمل أن يزداد الى ٤٩% وهو مؤشر خطير وله عواقب سيئة على المدى البعيد (2016,p16) Bronsard et al، لذا فان الاهتمام بدراسة المظاهر الايجابية ونقاط القوة للشخصية يمكن توظيفها مباشرة في تخطي الصعوبات ومواجهة نقاط الضعف والاعراض السلبية التي يعاني منها التلاميذ (مشري، 2014، 219).

كما ان اهمال التدخل المبكر والمباشر لمواجهة هذه المشكلات من خلال البرامج الارشادية والعلاجية المناسبة يجعل مواجهتها في المستقبل اصعب ولان معظم الاضطرابات النفسية للراشدين لها جذور في المرحلة المبكرة من الحياة (عمار، ٢٠٢٠: ١٠٧)

وعليه يسعى البحث الحالي الى تسليط الضوء على مدى تأثير هذا العلاج في تنمية النواحي الايجابية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وذلك من خلال الاجابة على السؤال التالي: هل هناك تأثير للعلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي ؟

أهمية البحث:

تعتبر الرسوم حتى وقت قريب من الامور الغامضة والمشكوك في جدواها في دراسة الشخصية بصورة علمية ، ألا أنها أصبحت اليوم اداة مهمة تساعد المرشد في تشخيص وتنمية السلوكيات الايجابية وخفض السلبية منها (غانم، ٢٠٠٨: ٢٤٧) ويستند هذا النوع من العلاج بالفن الى نظرية التحليل النفسي التي ترى ان اللاشعور هو القوة الدافعة للسلوك وهو الاساس في الابداع الفني ، حيث ان الرسم يدفع الانسان الى التعبير عن رغباته المكبوتة واشباعها عن طريقه مما يجلب السعادة والرفاه لمن يرسم (Freud,1938,p 12).

كما أن التلميذ عندما يرسم فإنه يضيء أنواراً كاشفة لذاته المظلمة ويقدم صورة بانوراميه لكل احداثها (Hammer,1987,p515) كما أن الرسم له دوراً فاعلاً في تنمية دافعية التلاميذ وثقتهم بأنفسهم وتنمية الجوانب الإيجابية والانفعالية والإبداعية لديهم، وجعلهم أكثر تفاؤلاً وأملًا في المستقبل ، مما يؤثر في عملية التحصيل والتفوق وفي التعامل مع المشكلات التي قد تواجههم في هذه العملية (عطا الله وعبد الصمد، ٢٠١٣: ٦) كون هذا النوع من العلاج فعال مع هذه الشريحة لانهم في هذه المرحلة العمرية يميلون الى الرسم والتعبير عن مشاعرهم بكل شفافية وإيجابية

حيث اشارت دراسة براك (Brach) أن العلاج بالرسم وسيلة فعالة للتعبير عن العدوان والحب وهو افضل من التعبير اللفظي في توصيل هذه المشاعر للآخرين (Mussen,1975,p 55) ، وكما أكدت دراسة روي بيدرون (Roypderdeyn) ان استعمال العلاج بالرسم مع طفل يعاني من القلق ادى الى تحرر هذا الطفل من الكثير من القلق والى تحسن علاقته مع ممثلي السلطة من الابوين وكذلك المرشد (Roypderdeyn,1976,p155)

وبما أن علم النفس الإيجابي يعمل على إيجاد أساليب إيجابية في الحياة فإنه ينمي ويدعم الرفاه والشعور بالسعادة (الفنجري، ٢٠٠٨: ٤٢) ، حيث تشير دراسة توم جاكوبس

Tom Jacobs

(٢٠١٠) أن المشاعر الإيجابية مثل التفاؤل والمحبة والتسامح مع للآخرين وحتى مجرد الابتسامة تساهم في منح الإنسان صحة أفضل وبخاصة القلب والدماغ (الحري ، ٢٠١٤ :٣).

وعليه تكمن أهمية البحث الحالي في ندرة الدراسات على حد علم الباحثة التي تتناول العلاج بالرسم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وكذلك العمل على تحقيق الرفاه النفسي والشعور بالمتعة التي يفتقد إليها أطفالنا في هذه المرحلة ، من خلال برنامج ارشادي موجه نحو توفير مصادر نفسية تساعدهم على تجاوز الازمات وتحقيق افضل مستوى من التفوق والابداع.

أهداف البحث: يهدف البحث التعرف على فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، ولتحقيقه وضعت الفرضيات التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرفاه النفسي (المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للعلاج بالرسم في الاختبار القبلي و البعدي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرفاه النفسي (المجموعة الضابطة) الذين لم يتعرضوا للعلاج بالرسم في الاختبار القبلي و البعدي
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرفاه النفسي بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي .
- لا توجد فاعلية للعلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي للمجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي.

حدود البحث: يتحدد البحث بتلاميذ المرحلة الابتدائية المتواجدين في مدرسة الزنابق (مديرية الرصافة الثانية) للعام ٢٠٢٢-٢٠٢٣.

مصطلحات البحث:

أولاً: العلاج بالرسم (Painting Therapy) عرفه:

- غانم (٢٠٠٨) "هو أداة نفسية تعتمد على الفن لفهم ذات المسترشد ونمط شخصيته وتوجهاتها ومناطق الصراع فيها ، من خلال التعبير دون خوف بالرسم التلقائي كما أنه يقلل من مدة العلاج" (غانم، ٢٠٠٨ : ٢٤٨)
- Michaels (٢٠١٥) " اسلوب من اساليب العلاج النفسي بالفنون الابداعية يعتمد على استعمال الالوان للتعبير عن الافكار والمشاعر اللاشعورية وتحقيق الاشباع غير المباشر للحاجات النفسية" (Michaels, 2015, p280)

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف (Michaels, ٢٠١٥)

التعريف الاجرائي : مجموعة من الانشطة التي تستعملها الباحثة في البرنامج الارشادي(المناقشة والحوار، التشجيع على الرسم ، حرية التعبير ، التخطيطات الطليقة -الشخبطة ، الواجبات المنزلية)

ثانياً: الرفاه النفسي (Psychological well being) عرفه:

- Ryff (٢٠٠٥) " هو مفهوم ديناميكي يتضمن أبعاد ذاتية واجتماعية ونفسية وكذلك السلوكيات المرتبطة بالصحة" (Ryff, 2005, p.1).
- عمار (٢٠٢٠) " حالة ايجابية تتضمن الجوانب العقلية والنفسية والانفعالية للطفل وتؤدي الى النمو والازدهار، وتتضمن ثلاثة عوامل:
١. العلاقات الايجابية مع الاسرة : وهي شعور الطفل بأهميته لدى والديه وسعادته بالأوقات التي يقضيها معهم.
٢. العلاقات الايجابية مع الاقران: وتتضمن شعور الطفل بانه محبوب من قبلهم ويشعر بالسعادة عندما يتواجد معهم.

٣. المرونة الايجابية: قدرة الطفل على التعامل الايجابي مع المشكلات وتجاوزها سريعاً والعودة الى طبيعته بسهولة. (عمار، ٢٠٢٠: ١٠٩)

التعريف النظري : تبنت الباحثة تعريف (عمار ٢٠٢٠)

التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ من خلال الاجابة على فقرات مقياس الرفاه النفسي.

إطار نظري ودراسات سابقة

العلاج بالرسم : ترى بعض الدراسات أن هذا النوع من العلاج لا يكون ناجحاً إلا مع الافراد الذين لديهم قدرة فنية ، أو سبق لهم ممارسته بالتدريب ، ألا ان الكثير من هذه الدراسات اثبتت أنه فعال حتى مع الذين لم يسبق لهم الرسم لأنه يزيد من ثقتهم بأنفسهم ويجعلهم يعبرون عن ما في داخلهم من دون خوف في رسم تلقائي يزيد لديهم المتعة والرفاه (حنفي، ١٩٨٦: ٣٢٨).

ومن اشهر اختبارات الرسم هو (اختبار رسم الشخص) الذي استخدمه ماكوفر (Makeover) حيث يعتبر من افضل الاختبارات التي يمكن استعمالها من قبل المرشد او المعالج وذلك لسهولة تطبيقه وكذلك دلالاته الانفعالية كمرآة عاكسة لذات الشخص الذي يرسم (غانم، ٢٠٠٨ : ٢٤٨)

وغالباً ما نحصل على قدر كبير من المعلومات عن هذه الذات وعن توجهاتها الشخصية ومناطق الصراع فيها وكذلك اسباب شعورها بالسعادة والمتعة ، كما انها أداة سهلة لكشف مدى التغيير الذي يطرأ على هذه الشخصية ولا تشترط عمر معين أو درجة ذكاء محددة ، وتساهم في معالجة الحالات التي تكون فيها اللغة والتعبير اللفظي عائقاً فيها مثل الطفل (الخجول، الابكم ، المتأخر دراسياً....الخ). ، ومن خلاله يعبر التلميذ عن نفسه، وعن تجاربه وخبراته في أسلوب آمن وغير لفظي، وهذا يساعد على تأسيس الثقة ويشعره

بالاطمئنان الكبير ويصبح أكثر استعداداً للتعبير عن الذات بشكل مكشوف، كذلك فأن التعبير الفني يساعد على إخراج الانفعالات الداخلية (التنفيس) (Diehls,2008,p3-4) إجراءات العلاج بالرسم:

المواد المطلوبة للرسم: وتتمثل بألوان الباستيل ، ألوان مياه، لوحات ورق ، صمغ ، مقص...الخ.

المكان: ويكون عبارة عن صف أو غرفة تتوفر فيها التهوية والاضاءة الجيدة.

الزمان: وتعني تحديد وقت الجلسات ومدتها وعادة ما تكون من (٤٥-٦٠ دقيقة).

البدء بالجلسات: وتتمثل بعدة خطوات وهي:

- أن يشجع المرشد التلاميذ على الرسم وذلك من خلال ازالة حاجز الخوف والرغبة لديهم في الجلسة الاولى.
- أن يرسم التلاميذ دون تقييد أو الالتزام برسم معين ، وأن تكون التخطيطات الطليقة (الشخبة) هي السائدة لتساعدهم على الاسترخاء .
- ان يطلب المرشد منهم رسم اشياء تعبر عن مشاعرهم وعواطفهم ، أو رسم افراد الاسرة أو الاقران وذلك في الجلسات اللاحقة.
- بعد أن يكتسب التلاميذ الثقة بأنفسهم يمكن أن يطلب المرشد منهم أن يرسموا لوحة كبيرة جماعية وتترك لهم حرية اختيار الموضوع لأنها تعمل على تحقيق التقارب والرضا بينهم وتشعرهم بأهمية العمل التعاوني الذي يعتبر من اهم الاستراتيجيات التي تحقق السعادة والرفاه النفسي لدى الاطفال (زهران، ١٩٩٧ : ٣٨٣)

طرق العلاج بالرسم: هناك ثلاثة طرق لهذا النوع من العلاج وهي:

الطريقة الاولى: وتعني تحليل عناصر الرسم وذلك من خلال تحليل محتوى الشجرة او المنزل او أي شيء يرسمه التلميذ ويكون من خلال التأكيد على تفاصيل الرسم ومدى

دلالاته النفسية ، وكذلك الآثار الايجابية او السلبية التي يدل عليها ذلك الرسم مع ضرورة فهم مغزى هذه الدلالات.

الطريقة الثانية: وهي ان يطلب المرشد من التلميذ بعد اكمله للرسم أن يحكي قصة هذه الرسمة ومن ثم يقوم المرشد بطرح اسئلة يجيب عنها التلميذ مما يساعده على التنفيس الانفعالي ويقلل من الآثار السلبية للمشكلات النفسية ويزيد من ثقته بنفسه ويطور تعبيره اللفظي، والاهم من ذلك شعوره بالمتعة والرفاه ، وقد تبنت الباحثة هذه الطريقة للعلاج بالرسم مع التلاميذ.

الطريق الثالثة: وتعني المزج بين الطريقتين السابقتين ، أي قيام المرشد في البدء بتحليل عناصر محتوى الرسم ومن ثم إعطاء فرصة للتلميذ للتحدث عن قصة هذه الرسمة ، لمعرفة مدى التطابق بين تحليل الدلالات النفسية للرسم وبين ما يتحدث به التلميذ ، وتعمل هذه الطريقة على اكمال الدائرة لفهم الذات وتعزيز السلوكيات الايجابية (Rblies,1957: p223)

الرفاه النفسي (Psychological well being)

تعتبر موضوعات علم النفس الايجابي ومنها (الرفاه النفسي) من أهم الجوانب المركزية في الارشاد والعلاج النفسي حيث يتناول الجوانب الإيجابية للإنسان، وباستعمال استراتيجيات تهدف إلى تعزيز الشعور الإيجابي و الأداء الأمثل (Lyubomirsky&Lepper,1999,p137) فالإرشاد ليس فقط مجرد إصلاح الخطأ وإنما البناء وتقوية كل ما هو ايجابي، ومساعدة الفرد على أن يشعر بالسعادة (أبو هاشم والقذور، ٢٠١٢ : ٣)

وقد ناقش (Cefai & Cavioni, 2014) في كتابهما " التربية الاجتماعية والانفعالية لتلاميذ المدرسة الابتدائية " ، حاجة التلاميذ الى التعلم الاجتماعي الانفعالي الذي يساعدهم على اكتساب مهارات وقدرات ومرونة انفعالية لازمة للتعايش مع الظروف البيئية والمجتمعية السائدة والتي تجعلهم تحت ضغط وتحدي كبير ، وتفقد لديهم الشعور بالرفاه

وخاصة في هذه المرحلة العمرية المهمة التي تحتاج الى البناء الهادف والتوجيه التربوي المدروس (Cefai & Cavioni, 2014,p1) لذا فهم بحاجة الى تعبئة مواردهم الشخصية والحفاظ على رفاههم النفسي كونه مرتبطاً بتعزيز الصحة النفسية والوصول إلى حياة مليئة بالتفاؤل والأمل والانطلاق والدافعية الذاتية والسعادة ، والمهارات الاجتماعية، والقدرة على تحقيق الذات.(الخفاجي ،٢٠١٥: ٢٤).

ويركز المدخل النفسي (Psychological) للرفاه على النضج الشخصي وتنمية القدرات الكلية للتلميذ ، مثل القدرة على متابعة الأهداف ذات المغزى، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين . وهو ما يمثل النمو النفسي الايجابي و يعبر عن مفهوم الرضا بالحياة ، (البدران ،٢٠١٤: ٤٦-٤٧).

يؤكد التعلم الاجتماعي الانفعالي (Social and Emotional Learning) على تكامل التفكير والشعور والسلوك للوصول الى حالة الوعي بالذات وبالأخرين واتخاذ قرارات مسؤولة ، حيث ان القدرات العقلية المرتبطة بمعالجة الانفعالات تساعد على تعزيز التفكير والشعور بالرفاه والسعادة وتحقيق الكفاءة الاجتماعية وحتى النجاح الاكاديمي (Brackett & Rivers, 2014,p12).

كما يعتمد أداء التلاميذ الاجتماعي والمعرفي على مدى الكفاءة الانفعالية لديهم وطرق التعاطف مع الآخرين والتي تتمثل من خلال العلاقات الايجابية مع الاسرة ، العلاقات الايجابية مع الاقران، والمرونة الايجابية (عمار، ٢٠٢٠: ١١٥)

نظرية المتعة أو اللذة (Hedonism theories)

تعود جذور هذه النظرية إلى مذهب النفعية لبنتهام (1978Bentham) ، حيث تقترض أن إحساس الفرد بوجوده وسعادته مرتبط بغلبة السرور على الألم، وتم تقسيم المتعة الى ثلاثة أنواع الأول يعود الى هايبيون (Hebron) وتعني انها داخلية جوهريّة وذلك لوجود شعور عام ومشترك لكل التجارب الممتعة غير قابل للتحليل، أما الثاني فإنها عرضية خارجية حيث أنّ موقف الفرد اتجاه الخبرة هو ما يجعلها سارة وممتعة، في حين أن النوع الثالث يؤكد على النظرة الموقفية أي ان الموقف نفسه هو الذي يكون المتعة (Veenhoven,2003,p 440).

نظرية الحالة الانفعالية (Emotional-state theory)

أكد هايبرون (Hebron, 2010) على أهمية استبدال المتعة كمكون أساسي للشعور بالرفاه النفسي بمكون أكثر فاعلية وهو الوجدان الايجابي (Positive affect) ، حيث أن إحساس الفرد بالسعادة ليس مجرد متعة مؤقتة، لكنها حالة تتضمن مجموعة من الانفعالات والمشاعر ويكون لها تأثير دائم على الحالة الانفعالية للفرد (Bremner,2011,p117)

ومن اجل الشعور بالرفاه لا بد من حدوث التصديق الانفعالي للذات ، والذي يتحقق من خلال عوامل منها : التناغم (Attunement) أي الشعور بالأمان والثقة وقلة الضغوط ، الالتزام ((Engagement) أي مدى التزام الفرد بالأهداف وكيفية تحقيقها بما يحقق السعادة المنشودة ، المصادقة (Endorsement) وتعني أن حياة الفرد تكون إيجابية بتحقيق الاهداف المنشودة (الخياط ، ٢٠١٩ : ٥١)

الدراسات السابقة

- ودراسة بوننتري ٢٠٠١ (Pointer) (اثر العلاج بالفن في تنمية تقدير الذات لدى الامهات) هدف البحث الى معرفة أثر العلاج بالفن الجماعي على صورة الذات ممن لديهن أعراض اكتئابيه أثرت على رعايتهن لأطفالهن ، وظهرت النتائج أن الأمهات سجلن مستويات عالية من تقدير الذات وكان للعلاج تأثير في ذلك .

- دراسة جراهام و سونتاج ٢٠٠١ (Graham and Sontag) اثبتت هذه الدراسة فاعلية العلاج بالفن "الرسم "مع الأطفال الذين لديهم حزن وأسى، كما أنها أداة فعالة لتقييم أحزانهم ووسيلة لشعورهم بالرفاه والسعادة.

- دراسة مارتن ٢٠٠٨ (Martin) (تأثير العلاج بالفن "الرسم "مع أطفال الأوتيزم) يركز هذا العلاج على انغماس الطفل في عمل فني ، لكي يعالج النقص في التواصل والتخيل، ولان الرسم وسيلة غير لفظية في التواصل فإنه يمنح طفل الأوتيزم راحة نفسية؛ لأن التواصل اللفظي يكون محبطاً له،

واظهرت النتائج أن العلاج حسن التواصل غير اللفظي، والنواحي الاجتماعية، والتعبير عن المشاعر، وبذلك يصبح العلاج بالفن "الرسم" أداة مهمة حتى يحس أطفال الأوتيزم بالبيئة المحيطة بهم.

- دراسة البدران ٢٠١٤ (أثر الإرشاد المعرفي - السلوكي في تنمية التفكير الايجابي والرفاه النفسي لدى الموظفات المتأخرات في الزواج) استهدف البحث التعرف على التفكير الايجابي والرفاه النفسي وبناء برنامج إرشادي يعتمد على النظرية المعرفية السلوكية، وتم اختيار عينة (٤٠٠) موظفة متأخرة في الزواج لإجراءات بناء وتطبيق أداتي البحث ، وتم اختيار (٢٠) موظفة من عينة التطبيق النهائي ،وأثبتت النتائج تأثير البرنامج في تنمية التفكير والرفاه .

- دراسة Romo-González et al., 2014 (تعزيز السعادة والرفاه النفسي من خلال تدخل التعليم الايجابي) وهدفت الى استعمال التعليم الايجابي من خلال تدريس المواد التي تشعرهم بالسعادة والرفاه وذلك من خلال ثلاثة محاور (الحياة السعيدة ، الحياة المتقائلة، الحياة الهادفة) وبعد (١٥) جلسة تبين ان التعليم الايجابي عزز الانفعالات والخصائص الايجابية لدى التلاميذ.

- دراسة الخفاجي ٢٠١٥ (الشخصية الإبداعية وعلاقتها بالرفاه العاطفي) يهدف البحث التعرف على الشخصية المبدعة والرفاه العاطفي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة، وتألقت العينة من ٣٥٠ طالباً وطالبة، وبعد تطبيق اداتا البحث تم التوصل الى وجود الشخصية المبدعة والرفاه العاطفي لدى العينة ولا توجد فروق بحسب الجنس (ذكور - اناث).

- دراسة البياتي و العبيدي ٢٠٢٠ (التعبير الفني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقته بمتغير التفكير التأملي) وهدفت الى معرفة طبيعة التعبير الفني من خلال الرسوم لتلاميذ المرحلة الابتدائية ما بين (٦ - ٨ سنة) ومدى علاقة

فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

ذلك بتفكيرهم التأملي، وبلغت العينة (٨٠) تلميذاً وتلميذة، واستعملت الباحثتان اختبار (رسم الرجل)، وظهرت النتائج ان الرسوم تعبر بشكل تلقائي عن مافي داخل التلاميذ من مشاعر وانفعالات، وأن تفكيرهم التأملي يزداد تدريجيا بعد كل سنة ويتطور من خلال الرسم.

إجراءات البحث: تم استعمال المنهج التجريبي (تصميم مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة قبلي - بعدي).

مجتمع البحث: يتكون المجتمع من تلاميذ المرحلة الابتدائية المتواجدين في مديرية تربية الرصافة الثانية والبالغ عددهم (١٥٠٠٧) تلميذاً وتلميذة.

عينة البحث: تم اختيار (٢٠٠) تلميذاً وتلميذة من مدرسة الزنابق الابتدائية كعينة للتحليل الاحصائي، وبعد تطبيق المقياس على (١٠٠) تلميذاً وتلميذة تم اختيار (٢٠) منهم ممن حصلوا على درجات أقل عن المتوسط الفرضي والبالغ (٢٤)، وتم توزيعهم عشوائياً على المجموعتين التجريبية والضابطة بواقع (١٠) تلاميذ في كل مجموعة.

التكافؤ بين المجموعتين:

أ- درجات التلاميذ على مقياس الرفاه النفسي: تم استعمال اختبار مان وتني للعينات المتوسطة الحجم لمعرفة دلالة الفرق بين درجات العينة وقد تبين أن القيمة المحسوبة تساوي (٤٣) وهي غير دالة لأنها أكبر من القيمة الجدولية التي تساوي (٢٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) أي أن المجموعتين متكافئتين ومتجانستين في الرفاه النفسي (الاختبار القبلي) والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

التكافؤ في متغير الرفاه النفسي (الاختبار القبلي) للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المتغير	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان-وتني		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
الرفاه النفسي قبلي	التجريبية	١٠	١٩,٦٠	١,٨٣٨	٩٨	٩,٨٠	٤٣	٢٣	غير دالة
	الضابطة	١٠	٢٠,٢٠	٢,٣٠٠	١١٢	١١,٢٠			

فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

ب-العمر الزمني بالشهور: تم استعمال اختبار مان وتني للعينات المتوسطة الحجم لمعرفة دلالة الفرق بين درجات العينة وقد تبين أن القيمة المحسوبة تساوي (٣٨,٥) وهي غير دالة لأنها أكبر من القيمة الجدولية والتي تساوي (٢٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

التكافؤ في متغير العمر الزمني بالشهور (الاختبار القبلي) للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المتغير	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان-وتني		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية	١٠	١٣٣	١,٥٦٣	١١٦,٥	١١,٦٥	٣٨,٥	٢٣	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٣٢,١	٢,٢٨٣	٩٣,٥	٩,٣٥			

أداة البحث: تم تبني مقياس عمار (٢٠٢٠) للرفاه النفسي والمطبق على عينة التلاميذ في المرحلة الابتدائية والمكون من (١٢) فقرة ومقسمة على (٣) مجالات وهي: العلاقات الايجابية مع الاقران/ العلاقات الايجابية مع الاسرة / المرونة الايجابية.

صدق المقياس: تم التحقق من خلال نوعين من الصدق ١- الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس على مجموعة من الخبراء في الارشاد النفسي وعلم النفس وتبين ان جميع الفقرات صادقة وبنسبة اتفاق ١٠٠%، ٢- الصدق العاملي ويعني استخلاص عامل واحد من خلال استعمال التدوير المتعامد (Orthogonal Rotation) بطريقة الفاريمكس لكاي (Kaiser) والتي تعد من افضل الحلول التي تستوفي خصائص البناء البسيط الذي وضعه ثرستون (فرج ١٩٨٠، : ٢٧٥) ويتبين من التحليل الى وجود عامل واحد وقد تشبع بجميع الفقرات وبذلك تعد متجانسة وتقاس مفهوم واحد والجدول (٣) يوضح ذلك.

فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

الجدول (٣)

نتائج التحليل العاملي بعد التدوير المتعامد لمقياس الرفاه النفسي

العامل العام			
رقم الفقرة	التشبع	رقم الفقرة	التشبع
١	٠,٧١٦	٧	٠,٦٣٨
٢	٠,٦٩٢	٨	٠,٧٠١
٣	٠,٧١٩	٩	٠,٦٨٢
٤	٠,٧٦٢	١٠	٠,٥٣٩
٥	٠,٦٣٩	١١	٠,٥٢٨
٦	٠,٥٤٢	١٢	٠,٤٥٣
الجذر الكامن		٤,٩٢٧	
التباين المفسر		٤١,٠٥٧	

ثبات المقياس: تم التحقق باستعمال طريقة اعادة الاختبار على العينة البالغة (٥٠) تلميذاً وتلميذة فبلغت (٠,٧٤) وكذلك باستعمال معادلة الفا كرونباخ على نفس العينة بلغ معامل الثبات (٠,٧٦) وهو معامل ثبات جيد .

الوسائل الاحصائية: تم استعمال الوسائل المناسبة وبلاستعانة بالحقيبة الاحصائية (spss) وكالاتي:

- ١- تحليل عاملي استكشافي.
- ٢- معامل ارتباط بيرسون.
- ٣- معادلة الفا كرونباخ.
- ٤- اختبار مان وتني للعينات المتوسطة.
- ٥- معادلة ماك جوجيان.

البرنامج الارشادي: العلاج بالرسم

يعد هذا العلاج واحداً من أهم طرق الارشاد والعلاج النفسي، فالتعبير الفني والرسوم لهما تأثير علاجي حيث يتم استعادة التوازن الانفعالي والتوافق الشخصي والاجتماعي لدي

فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

الفرد. وبعد اطلاع الباحثة على الاطر النظرية والدراسات السابقة تضمن البرنامج النشاطات والفنيات التالية (المناقشة والحوار، التشجيع على الرسم ، حرية التعبير ، التخطيطات الطليقة -الشخبطة ، الواجبات المنزلية)، وتألف من (٨) جلسات ارشادية مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة.

الهدف العام للبرنامج: ويهدف البرنامج الى تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الاهداف الاجرائية:

- أن يتعرف التلاميذ على مفهوم الرفاه النفسي ، ومعرفة ماهية العلاج بالرسم.
- أن يتفاعل التلاميذ مع اقرانهم في الجلسة والقيام بالرسم بشكل فردي وجماعي.
- أن يشعر التلاميذ بحرية التعبير والقدرة على التنفيس الانفعالي من خلال الرسوم الطليقة.
- أن يشعر التلاميذ بالسعادة والرفاه من خلال استعمال الالوان المفضلة لديهم ورسم الاشياء المحببة اليهم.

اساليب وفنيات البرنامج:

المناقشة والحوار: وتعني تقديم معلومات لأفراد العينة عن الرفاه النفسي وكيف يمكن للأقران والاسرة وكذلك الذات المرنة من تحقيق ذلك ، وكذلك معرفة ماهية العلاج بالرسم. التشجيع على الرسم: تقوم الباحثة بتوفير الادوات اللازمة للرسم والالوان المفضلة لتشجيع التلاميذ على الرسم .

حرية التعبير : وفيها يترك للتلميذ الحرية في اختيار الموضوع الذي يرغب برسمه وكيفية التعبير عنه كيفما يشاء ، لما لذلك من اهمية في شعوره بالرفاه والتخلص من الصراعات.

فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

التخطيطات الطليقة : وهي اسلوب حر للتعبير عما في داخل التلاميذ من توترات وانفعالات مكبوتة والتي تساعد على الشعور بالراحة النفسية وكذلك المتعة التي ترافق الرسم.

الواجبات المنزلية: وتعني تكليف التلاميذ برسم اشياء معينة تشير الى السعادة والرفاه سواء كان ذلك من خلال رسم التلميذ لأسرته أو اقارنه او من خلال المواقف التي تعزز ذاته الايجابية .

صدق البرنامج: تم عرض محتوى جلسات البرنامج على مجموعة من المتخصصين في الارشاد النفسي والصحة النفسية، وتم الاتفاق على صلاحية الجلسات في تنمية الرفاه النفسي لدى العينة.

تنفيذ جلسات البرنامج: تم تحديد (٨) جلسات للبرنامج وكان التطبيق بواقع جلسة واحدة في الاسبوع ولمدة (٤٥) دقيقة ، وتم تخصيص مكان محدد للجلسات وقامت الباحثة بتهيئة كافة مستلزمات الرسم والالوان مما جعل الحجرة كمرسم صغير للتلاميذ.

محتوى البرنامج:

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	فنيات الجلسة
الاولى/ الافتتاحية	التعرف على الرفاه النفسي ودور الاسرة والاقربان وكذلك المرونة الايجابية في ذلك، والتعرف على ماهية العلاج بالرسم.	المناقشة والحوار
الثانية	تنمية الشعور لدى التلميذ بانه محبوب من قبل	التشجيع على
الثالثة	الاقربان، وكذلك تنمية احساسه بالسعادة عندما يتواجد معهم.	الرسم، حرية التعبير ،
الرابعة	تنمية الشعور لدى التلميذ بأهميته لدى والديه،	التخطيطات
الخامسة	وكذلك تحقيق الرضا عن حياته، وكذلك تنمية احساسه بالسعادة عندما يقضي الاوقات معهم.	الطليقة، الواجبات المنزلية

فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

	تنمية قدرة التلميذ على التعامل بمرونة مع المواقف والمشكلات، وأن يتعلم وضع الاهداف التي تشعره بالرفاه والسعادة وكيفية تحقيقها.	السادسة
		السابعة
، توزيع الهدايا	تقديم الشكر والثناء لهم لالتزامهم بمواعيد الجلسات وتنفيذ الواجبات المنزلية	الثامنة/ الختامية

ادارة الجلسات:

- الجلسة الافتتاحية تكون عبارة عن ترحيب بالتلاميذ وتوضيح معنى الرفاه النفسي وطبيعة العلاج بالرسم.
- الثانية وفيها تنمية للشعور بالسعادة من خلال التواجد مع الاقران ومشاركتهم الرسوم واستعمال الالوان وبعد الانتهاء التكليف بالواجب البيتي حسب مضمون الجلسة.
- الثالثة وفيها جعل التخطيطات الطليقة منطلقا لاندماج التلاميذ وتحقيق التفاعل الايجابي بينهم لتعزيز الرفاه لديهم، بالإضافة الى الواجب البيتي.
- الرابعة وتهدف الى تعزيز محبة الوالدين لدى التلميذ من خلال الرسوم التي تعبر عن انتماءه للأسرة واهميتها في حياته.
- الخامسة وتعني جعل التلميذ يختار التعبير الفني الذي يعبر عن اعتزازه بالأسرة وخاصة الوالدين والاخوة من خلال الرسوم المعبرة.
- السادسة وتعني ادراك التلميذ للمشكلات الحياتية والعمل على مواجهتها والتدريب على حلها بكل ثقة.
- السابعة وفيها يتعلم التلاميذ كيفية وضع اهداف للمستقبل تتسم بالبهجة والفرح بوجود الاسرة والاقران.
- الثامنة وفيها ختام للبرنامج وتقييمه من قبل الاعضاء وتقديم الشكر والثناء لهم والتأكد من تحقيق البرنامج للهدف الذي وضع لأجله.

تقييم البرنامج: بعد الانتهاء من تطبيق جلسات البرنامج، ومتابعة التلاميذ لمدة شهر تم تطبيق مقياس الرفاه على العينة لمعرفة فاعلية البرنامج وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة، تم التوصل الى نتائج البحث.

نموذج لحالة من افراد المجموعة التجريبية

النوع: أنثى.

العمر : ١٠ سنوات.

الحالة : خمرية البشرة، متوسطة الجمال، قصيرة القامة، تبدو حزينة، خجولة.

درجة الحالة على مقياس " الرفاه النفسي " قبل تطبيق برنامج العلاج بالرسم = ١٢

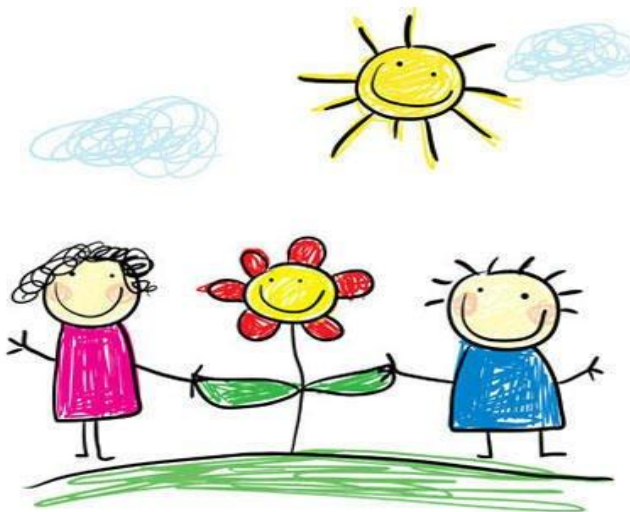
درجة الحالة على مقياس " الرفاه النفسي " بعد تطبيق برنامج العلاج بالرسم = ٣٠

عاشت الحالة مع أسرتها، وتمت تربيتها بالحزم وكانت الأم لا تدلل الحالة وتشعر الحالة بالتفاهم مع اخيها الذي يليها، ولكنها لم تكن تشعر بالسعادة بين أسرتها في كثير من الأوقات وليس لديها اقران كثيرون وتشعر بالقلق والتوتر دائما عندما تتعرض لموقف صعب او مشكلة ، وهي بذلك تشعر بالتعاسة.

الرسم (١) ترسم نفسها مع العائلة في صورة جميلة تشعرها بالسعادة والرضا.



الرسم (٢) ترسم نفسها مع الاقران وتجد انها تشعر بالرفاه عندما تكون معهم.



الرسم (٣) رسم حر وجماعي وتم رسم منظر طبيعي يعبر عن مدى سعادة المجموعة التجريبية من خلال الرسم.



فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

نتائج البحث وتفسيرها: سيتم عرض النتائج التي تم التوصل اليها على وفق الأهداف و فرضيات البحث وكالاتي:

- التعرف على فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، ولتحقيقه وضعت الفرضيات التالية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرفاه النفسي (المجموعة التجريبية) الذين تعرضوا للعلاج بالرسم في الاختبار القبلي و البعدي. للنتيبت من صحة هذه الفرضية تم استعمال اختبار ولكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي ، فتبين ان القيمة المحسوبة البالغة (صفر) اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٨) عند مستوى (٠.٠٥) وهذا يشير الى انها دالة احصائيا ، اي توجد فروق بين الاختبارين ولصالح المجموعة التجريبية التي تم تطبيق البرنامج الارشادي عليهم. والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

قيمة ولكوكسن لمعرفة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

المجموعة	المقارنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة ولكوكسن		مستوى الدلالة ٠.٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	القبلي	١٠	١٩,٦٠	١,٨٣٨	صفر	صفر	صفر	٨	دالة لصالح البعدي
	البعدي		٢٨,٥٠	٣,٠٢٨	٥٥	٥,٥٠			

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرفاه النفسي (المجموعة الضابطة) الذين لم يتعرضوا للعلاج بالرسم في الاختبار القبلي و البعدي. للنتيبت من صحة هذه الفرضية تم استعمال اختبار ولكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي ، فتبين ان القيمة المحسوبة البالغة (١١) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٨) عند مستوى (٠.٠٥) وهذا يشير الى انها غير دالة احصائيا ، اي لا توجد فروق بين الاختبارين ولصالح المجموعة الضابطة والجدول (٥) يوضح ذلك.

فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

الجدول (٥)

قيمة ولكوكسن لمعرفة الفروق بين الاختبارين القبلي والبدي للمجموعة الضابطة

المجموعة	المقارنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الترتيب	متوسط الترتيب	قيمة ولكوكسن		مستوى الدلالة ٠.٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	القبلي	١٠	٢٠,٢٠	٢,٣٠٠	١١	٥,٥٠	١١	٨	غير دالة
	البدي		٢٠,٨٠	١,٩٨٩	٤٤	٥,٥٠			

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرفاه النفسي بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البدي . للثبوت من صحة هذه الفرضية تم استعمال مان ويتي للعينات المتوسطة لمعرفة دلالة الفروق في الاختبار البدي للمجموعتين (التجريبية ، والضابطة) ، تبين ان القيمة المحسوبة والبالغة (٠,٥٠٠) اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢٣) عند مستوى (٠.٠٥) وهذا يشير الى انها دالة احصائيا ، اي توجد فروق دالة في الاختبار البدي ولصالح المجموعة التجريبية ، والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

قيمة مان ويتي للعينات المتوسطة لمعرفة الفروق في الاختبار البدي بين المجموعتين

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الترتيب	متوسط الترتيب	قيمة مان ويتي		مستوى الدلالة ٠.٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
الرفاه النفسي الاختبار البدي	التجريبية	١٠	٢٨,٥٠	٣,٠٢٨	١٥٤,٥	١٥,٤٥	٠,٥٠٠	٢٣	دالة لصالح التجربة
	الضابطة	١٠	٢٠,٨٠	١,٩٨٩	٥٥,٥	٥,٥٥			

٤- لا توجد فاعلية للعلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي للمجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبدي . لحساب نسبة فاعلية البرنامج تم استعمال معادلة ماك جوجيان فبلغت النسبة المحكية (٠,٧٢) وهي أعلى من النسبة المحكية التي حددها جوجيان والبالغة (٠,٦٠) وهذا يشير الى فاعلية البرنامج والجدول (٧) يوضح ذلك.

فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

الجدول (٧)

نسبة فاعلية البرنامج حسب معادلة ماك جوجيان

المتغير	المجموعة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الدرجة النهائية	النسبة المحكية لماك جوجيان
الرفاه النفسي	التجريبية	القبلي	١٩,٦٠	٣٦	٠,٧٢
		البعدي	٢٨,٥٠		

تفسير النتائج: اوضحت النتائج الى فاعلية العلاج بالرسم في تنمية الرفاه النفسي لدى العينة، لان في هذا النوع من العلاج وجدوا وسيلة عبروا بها عن مشاعرهم وصراعاتهم وقاموا بالتنفيس عما بداخلهم بحرية وذلك من خلال الرسم ،واستطاعوا الاستبصار بالمدلولات والمعاني الموجودة برسوم كل منهم، وتعرف كل تلميذ على ذاته، وصراعاته، ومشكلاته أيضاً الرسم الجماعي أتاح للجميع الفرصة للمشاركة الجماعية بشكل فعلي، ومعرفة أهمية الاسرة والاقربان في تحقيق الرفاه والسعادة النفسية ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسات (بونتري ٢٠٠١ (Pointer) / جراهام و سونتاغ ٢٠٠١ Graham and Sontag)/البياتي و العبيدي ٢٠٢٠ / مارتن ٢٠٠٨ (Martin)

التوصيات:

- ١- القيام بتوعية الاسرة لأهمية توفير مصادر الرفاه لدى ابنائهم من خلال التواصل اللفظي والمشاركة في الموافق الصعبة وتجاوزها معاً.
- ٢- حث المسؤولين في المدارس الابتدائية على ضرورة متابعة التلاميذ وعلاقاتهم الاجتماعية مع اقرانهم وجعلها علاقات سوية تعبر عن مرحلة الطفولة.
- ٣- الاهتمام بمادة الرسم في المدارس لأهميتها في التخفيف من الصراعات وتحقيق الشعور بالسعادة والرفاه من خلال توفير الادوات اللازمة لذلك .

المقترحات:

- ١- دراسة الرفاه النفسي وعلاقته بمتغيرات اخرى (اساليب التنشئة الاسرية، الكفاية الذاتية، الشخصية الاعتمادية) وكذلك اختيار عينات اخرى من المجتمع.

٢- دراسة فاعلية العلاج بالرسم في التخفيف من الالم النفسي او تنمية الابداع الانفعالي ولدى عينات اخرى مثل طلبة الجامعة.

المصادر:

- أبو هاشم، السيد محمد، والقدر، سماح (٢٠١٢ م: صدق وثبات مقياس السعادة النفسية على عينات مصرية وسعودية وسورية من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، العدد ٧٥ ، جامعة الزقازيق، مصر.
- البدرى، كريم عبد الحسن (٢٠٠٩): أثر الإرشاد السلوكي المعرفي في تنمية المهارات الاجتماعية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية، كلية التربية، جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، بغداد، العراق.
- البدران ،هناء صادق كريم (٢٠١٤) :أثر الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية التفكير الايجابي والرفاه العاطفي لدى الموظفين المتأخرات في الزواج، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ،جامعة البصرة.
- بونترى، ماثيوس (٢٠٠١) : اثر العلاج بالفن في تنمية تقدير الذات لدى الامهات ، اساليب العلاج النفسي، مكتبة مدبولي، القاهرة ، مصر.
- البياتي، اسماء محمد و العبيدي، منى جاسم (٢٠٢٠): التعبير الفني لتلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقته بمتغير التفكير التأملّي، مجلة ريس اكاديمي ، العدد ٨٣ ، اسطنبول ، تركيا.
- الحربي ، بدر فلاح (٢٠١٤): التسامح وعلاقته بالهناء الذاتي لدى مراجعي المراكز الصحية التابعة لمنطقة حائل، رسالة ماجستير، غير منشورة ، جامعة ام القرى ،المملكة العربية السعودية .
- حفني، عبد المنعم (١٩٨٦): موسوعة التحليل النفسي، المجلد الأول، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر.
- الخفاجي، منتظر سلمان (٢٠١٥): الشخصية المبدعة وعلاقتها بالرفاه العاطفي، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق.

- الخياط، عبد العزيز (٢٠١٩): المجتمع المتكامل في الإسلام، مؤسسة الرسالة، عمان، الاردن.
- زهران ،حامد عبد السلام (١٩٩٧): الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط٣ ، دار الكتب، القاهرة، مصر.
- عطا الله، مصطفى خليل محمود ،عبد الصمد، فضل أبراهيم(٢٠١٣): علم النفس الإيجابي وتأثيره في الممارسات والخدمات النفسية "رؤية مستقبلية لدوره في التدخلات العلاجية"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ،كلية التربية – جامعة المنيا .
- عمار، طه سعد (٢٠٢٠): فاعلية برنامج ارشادي تكاملي لزيادة الوجود النفسي الممتلئ لدى اطفال المرحلة الابتدائية، مجلة الارشاد النفسي، العدد ٦٣، ج ١ ،جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- غانم ، محمد حسن (٢٠٠٨): مدخل الى العلاج النفسي، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر.
- مارتن، ابراهام (٢٠٠٨): فاعلية استخدام العلاج بالفن (الرسم) في التخفيف من الوحدة النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة، دراسة كLINيكية، كلية التربية ، بنها، مصر.
- مشري، محمود (٢٠١٤): علم النفس الاكلينيكي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- Brackett, M. A., & Rivers, S. E. (2014). **Transforming students' lives with social and emotional learning**. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *International Handbook of Emotions in Education* (pp. 368–388). New York, NY: Taylor & Francis.
- Bremner,R. (2011): **Theories of Happiness on TheOrigins Of Happiness and Our Contemporary Conception**, Doctorate Dissertation, Reminisce Friedrich-Wilhelm's-University ,Bonn
- Bronsard, G., Alessandrini, M., Fond, G., Loundou, A., Auquier, P., Tordjman, S., & Boyer, L. (2016). **The Prevalence of Mental Disorders Among Children and Adolescents in the Child Welfare System: A Systematic**

-
- Review and Meta-Analysis. Medicine, 95(7), e2622. DOI: 10.1097/MD.0000000000002622.
- Cefai, C., & Cavioni, V. (2014). **Social and Emotional Education in Primary School: Integrating theory and Research into Practice**. Dordrecht: Springer.
- Diehls, H. (2014). **Positive Psychology and Child Mental Health; a Premature Application in School-based Psychological Intervention?**. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 113, 44-53. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.01.009.
- Freshman ,E& Fryrear, M,(1981).**Children of divorced parents: Action steps for the counselor to involve fathers**. Elementary School Guidance and Counseling,28 (3), 197-205.
- Freud ,A (1938): **Introduction to the technique of child analysis**. Nervous and Mental Disease Monograph. No 48.New York.
- Hammer , L (1987): **Cultural and Emotional Components of Loneliness and Depression**, The Journal of psychology 121, (1), 61 – 70
- Lyubomirsky,S.,& Lepper ,H.(1999): **A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation**. Social Indicators Research, 46.
- Michael s, N (2014) :**Introduction to Counseling An art and Science Perspective**:4th Edition ,isbn 0137016107 ,by Nystul, Michael s ; publishing by pearson Education , Inc, publishing as Merrill copyright 2011.
- Mussen ,B (1975): **Cognitive – Behavior Modification** . New Your. Plenum press.
- Rblies ,A (1957):**The Clinical treatment of the problem child**. Boston :Houghton Mifflin.
- Romo-González, T.,Ehrenzweig, Y., Sánchez-Garcia, O. D., Enríquez-Hernández, C. B., López-Mora, Martínez, G., Martínez, A. J., Larralde, C. (2014): **Promotion of individual happiness and wellbeing of students by a positive education intervention**. Journal of Behavior, Health & Social Issues, 5(2), 79-102. DOI: 10.5460/jbhsi.v5.2.42302.
- Roypderdeyh, L. (1976): **Art Therapy with Child Tsunami Survivors in Sri Lanka**: Journal of The American Art therapy Association, V. 24, N. 4, P.156 – 162.
- Ryff, C. D(2005): **The Ryff Scales of Psychological Well-Being**.
- Seligman, M (2009). **Positive education**. Oxford Review of Education, 35(3), 293–311. DOI: 10.1080/03054980902934563.
- Veen hoven ,R.(2003): **Is Happiness Relative?**, Social Indicators Research.

العزيمه لدى طلبة المرحلة الثانوية

رجاء محمود حسين

Raj49904@gmail .com

أ.م.د.علي سعد كاظم

جامعة بغداد

مركز البحوث التربوية والنفسية

العزيمة لدى طلبة المرحلة الثانوية

رجاء محمود حسين

أ.م.د. علي سعد كاظم

المستخلص : -

هدفت البحث الحالي الى الكشف عن مستوى العزيمة لدى طلبة المرحلة الثانوية، وما اذا كانت تختلف باختلاف الجنس (ذكور، اناث) او اختلاف المرحلة الدراسية. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية. ولتحقيق اهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس العزيمة المصغر (Grit-S) لانجلا داكورث Duckworth, (2009) الذي تمتع بالصدق والثبات، حيث بلغت قيمة ثبات المقياس بطريقة الفا كرونباخ (٠,٧٥) ويعتبر ثبات جيد عند مقارنته مع باقي الدراسات. وقد اظهرت النتائج الى ان طلبة المرحلة الثانوية يتسمون بالعزيمة، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث، بينما اشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مراحل التعليم الثانوي ولصالح المراحل المتقدمة وعلى وجه التحديد (ظهرت العزيمة عند طلاب مرحلة الخامس اعدادي بمستوى اعلى من باقي المراحل). ووفق هذه النتائج المتحققة اوصت الباحثة ببعض التوصيات والمقترحات.

(الكلمات المفتاحية: العزيمة، طلبة المرحلة الثانوية، المثابرة، الاهتمام، الاهداف الطويلة الاجل).

Abstract

The current research aimed to reveal the level of Grit among secondary school students, and whether it differs according to gender (males, females) or the different educational stage. The study sample consisted of (400) high school students. To achieve the objectives of the study, the researcher used the Grit-S scale (Duckworth, 2009), which enjoyed honesty and stability. The results showed that secondary school students are grit, and it was found that there were no

statistically significant differences between males and females, while the results indicated that there were statistically significant differences between the levels of secondary education and in favor of the advanced stages, specifically (the Grit appeared among the students of the fifth preparatory stage at the level of higher than the rest of the stages). According to these achieved results, the researcher recommended some recommendations and suggestions. (Keywords: Grit, secondary school students, perseverance, interest, long-term goals).

الفصل الاول/ الاطار العام للبحث

– مشكلة البحث Problem of research

تشهد معطيات عصرنا الحالي ثورة معلوماتية وتقدم تكنولوجي شمل جميع ميادين الحياة المختلفة ومنها الميادين التعليمية، وفي ظل هذه التغيرات وما رافقه من تطورات كبيرة وتحديات وصعوبات عديدة اثرت على حياة الفرد بصورة عامة والعملية التربوية بصورة خاصة، وقد ادت هذه الصعوبات في مواجهة التحديات الى تلكؤ المستوى التعليمي وتدني الاداء والانتاجية اثناء القيام بتحقيق الاهداف والوصول الى الانجاز التعليمي(التميمي، ٢٠٢١، ص٥-٧).

ومن الجدير بالذكر، لقد كثرة المحاولات لتحديد العوامل التي تجعل الافراد اقل تفوقاً واقل نجاحاً مقارنة بالآخرين الذين يتمتعون بنفس مستوى الذكاء خاصة في مجال التعليم. كما ويظهر الافراد غير القادرين على التفوق مجموعة من العوامل غير معرفية او تحفيزية كضعف الابداع والالتزام والذكاء العاطفي وعدم الثقة بالنفس، وقد اشار العلماء خلال السنوات القليلة الماضية ان تدني العزيمة تؤدي الى ضعف الشخصية في الاداء والذي سيعرقل تحقيق امكانات الفرد وتجعله غير قادر على مواجهة الصعوبات(Christopoulou,2018,p:2951).

ولابد من الاشارة، ان العزيمة التي تعد مهارة غير معرفية ظهرت على مدار العقد الماضي والتي تناولها الباحثين والممارسين وحتى الصحافة في منشوراتهم الاولى حول العزيمة. وعلى وجه التحديد، تناولتها داكورث وآخرون (Duckworth et al, 2007)

بانها سمة شخصية فريدة تجمع بين الجهد والاهتمام المركز والقدرة على العمل الجاد على مر السنين والتكيف مع الشدائد والتوتر عند مواجهة التحديات (Littvay, 2022, p:2) اضافة لذلك، لقد برز مفهوم العزيمة من خلال طرح تساؤلات عديدة، على سبيل المثال، هناك تساؤلات من المدرسين عن سبب استسلام بعض الطلاب عند مواجهتهم المحن والفشل والمصاعب التعليمية بينما يعمل الآخرون على تحقيق درجات افضل ويثابرون عليها وينتهي بهم الامر لنتائج مختلفة (Reding, 2020,p29).

ولابد من الاشارة، هناك الكثير من الدراسات التي سلطت الضوء على العزيمة وما يؤدي انخفاضها عند الفرد، فقد وجدت دراسة داتو وآخرون (Datu et al, 2018) يزيد من مستويات التوتر والكأبة والضيق النفسي عند الفرد. ووجدت دراسة اميجود وآخرون (Amigud et al, 2019) ان هناك علاقة بين تدني العزيمة وقرار الطالب لاداء التعليم الاكاديمي مثل الغش والتغلب على بعض سلوكيات الخداع النفسي. كما اشارت دراسة انجلا (Angela, 2020) ان تسرب الطلاب من الدراسة في زيادة مستمرة من سنة الى اخرى في مختلف البلدان.

علاوة على ذلك، لقد انبعثت مشكلة الدراسة من خبرة الباحثة في مجال التعليم واللقاء المستمر مع الطلبة من خلال اشرافها عليهم، فقد لاحظت ان بعض محاولات الثقافة المدرسية تكون ضئيلة في تعزيز وتقدير الطلبة، خصوصاً في المرحلة الثانوية التي تحدث فيها تغيرات معرفية وعاطفية مما يؤثر عليهم في تحقيق اهدافهم. ومن خلال هذا المنطلق شعرت الباحثة وجود حاجة لاجراء دراسة تسعى فيها التعرف على العزيمة لدى طلبة المرحلة الثانوية، خصوصاً ان الدراسات العربية تخلو من دراسة هذه المفاهيم المرتبطة بمستوى الاداء والتحصيل الدراسي، وان مشكلة البحث تثار من خلال السؤال التالي:- هل توجد العزيمة لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

أهمية البحث Research Importance

لقد أدرك علماء النفس أهمية استكشاف تنبؤات غير معرفية للنجاح في المدرسة والعمل ومجالات الحياة الأخرى، واحدة من هذه التركيبات غير المعرفية التي تحظى باهتمام كبير في الأدبيات الحالية هي العزيمة، وقد تم تقديمها كطريقة لحل مشكلة

التحصيل الضعيف وعدم الرضا في المدارس ومكان العمل والعلاقات الشخصية (Datu, 2021,p4)

وعلى الرغم من ان البحث عن العزيمة لا يزال في مهده الاول، ولا يزال هناك الكثير الذي يتعين اكتشافه حول الاليات النفسية الكامنة وراءه، الا انه يتمتع باصول مميزة، فقد كان الفلاسفة وعلماء النفس في مطلع القرن التاسع عشر مثل ويليام جيمس، والسير فرانسيس جالتون، ولويس تيرمان، منشغلين جميعاً بمسألة لماذا يحقق بعض الافراد اعلى امكانات، بينما في الاخرين تترك دون استغلال، حتى بالنسبة للافراد المتساويين في القدرة والموهبة، ادى كل منهما بدوره في نفس النتيجة، وهي ان ما يفصل بين المتفوقين من اقرانهم الاقل انجازات هو مزاجهم وشخصيتهم، او (قدرتهم على العمل الشاق) او العزيمة (Akos et al,2017, p165).

علاوة على ذلك، لقد تبين ان العزيمة تمثل الثقة في القدرة على التغلب على التحديات التي ممكن ان تواجه الطلبة فهي مرتبطة بشكل عكسي بقلق الاختبار. وعلى وجه التحديد تشير الى اهداف الطلاب المحددة والصعبة وذات المرجعية التنافسية المرتبطة بالمزيد من المشاعر الممتعة (Khajavy,2022,p3) وتعتبر العزيمة عامل مرونة يقلل من مخاطر التفكير الانتحاري الذي تمنحه احداث الحياة المرهقة، ففي الدراسة التي اجراها بلالوك وآخرون (Blalock et al, 2015) اظهرت ان العزيمة العالية يمكن ان تخفف من التفكير الانتحاري المتزايد (Blalock et al, 2015, 1) كما ووجدت دراسة داتو (Datu, 2017) ان الاحساس بالعلاقة مع المعلمين واولياء الامور كان مرتبطاً بشكل ايجابي بالعزيمة (peng et al, 2018,p1-3).

اضافة الى ما تم ذكره، تكمن اهمية الدراسة الحالية ايضاً من اهمية المتغير باعتباره الدراسة الاولى (على حد علم الباحثة) التي تم تناولها محلياً، وتستمد اهميتها ايضاً من اهمية المرحلة ذاتها اي مرحلة الثانوية، وهي مرحلة يتم فيها تحديد الهوية ويحدد فيها الاهداف التي يسعى لتحقيقها بجهود كبيرة واهتمام دائم، وكذلك يتم فيها تكوين شخصيته ليكون واعياً ونشيطاً في بناء مستقبله.

– أهداف البحث **Aims of Research** : يهدف البحث الحالي التعرف على
–:

- (١) العزيمة لدى طلبة الثانوية.
- (٢) دلالة الفرق الاحصائي في العزيمة تبعا لمتغير الجنس (ذكر، انثى) لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- (٣) دلالة الفرق الاحصائي في العزيمة تبعا لمتغير المرحلة الدراسية (الثاني، الثالث، الخامس، السادس) لدى طلبة المرحلة الدراسية.

– حدود البحث **Limits of the research** :-

تحدد البحث الحالي بالكشف عن العزيمة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديريات تربية بغداد (الكرخ، الرصافة) ولكلا الجنسين (ذكور، اناث) للعام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢).

– تحديد المصطلحات **Definition the term**

اعتمدت الباحثة تعريف داكورث وآخرون (2009) للعزيمة تعريفاً نظرياً لانه الاعم والاشمل في هذا المجال. اذ تعرفها بانها الشغف والجهد المستمران لتحقيق اهداف طويلة الاجل على الرغم من النكسات والصعوبات التي قد تواجههم Duckworth et al,2009 (166).

اما التعريف الاجرائي للعزيمة:- هي الدرجة الكلية التي يحصل المستجيب من خلال اجابته على مقياس العزيمة.

الفصل الثاني: الاطار النظري

– نظرية العزيمة (Grit theory, 2007) :-

تعتبر أنجلا داكورث أستاذة علم النفس في جامعة بنسلفانيا الرائدة في مجال العزيمة. حيث بدأ اهتمامها بهذا المجال عندما كانت تعمل كمعلمة في احدى مدارس نيويورك، وذلك عندما لاحظت تفوق بعض الطلاب في آدائهم على زملائهم، لكنها وجدت فيما بعد بعض النتائج غير المتوقعة التي كانت تتعلق بالطلبة الحاصلين على أعلى معدل ذكاء والذين كانت لديهم درجات في المواد الدراسية ليست عالية، وان بعض الطلبة اصحاب

معدل الذكاء المنخفض كانت مستوياتهم في المواد الدراسية عالية. هذا الامر جعل أنجلا تبحث في سبب هذه النتائج غير المتوقعة ولماذا بعض الطلبة يصرون على الوصول الى الاهداف المرجوة منهم بينما لا يفعل الآخرون، أي جهد يذكر لتحقيق هذه الاهداف. وبالتالي توصلت الى ان التعليم له وجهة نظر تحفيزية وهي ما اطلق عليه تسمية العزيمة (Hochanadel et al,2015, p:47- 48). (Duckworth,2016,p:74).

وتوضيحاً لفكرتها وصفت داكورث عام (٢٠٠٧) العزيمة بانها بناء جديد ومهارة غير معرفية تشمل المثابرة والشغف لتحقيق اهداف طويلة الاجل، وأشارت بان الفرد لا يولد بعزيمة، وان تطوير العزيمة ثابت ويتم تغذيته بالتدريب والخبرة والممارسة، فالافراد ذوي العزيمة هم اولئك الذين يظلون يركزون على مهمة ويعملون من اجل اكمالها او تحقيقها وانهم يسعون جاهدين لتحقيق مستوى معين من الاتقان من خلال الممارسة المتعمدة والاهتمام المستمر على الرغم من الاخفاقات الاولى، لذا تم تحديد العزيمة كأفضل متنبئ للأنجاز التعليمي مقارنة بالذكاء او الموهبة، ويعتبر ضرورياً للنجاح في المستقبل (chukkali et al,2021,p:2).

إضافة الى ذلك، اعتبرت العزيمة سمة فردية مميزة مثبتة لتحقيق النجاح للاهداف عبر سياقات متنوعة، وتشمل ميزات العزيمة السلوكيات التي يظهرها الافراد مثل العمل بلا كلل، والحفاظ على الاهتمام المطول والعاطفة والجهد، مع التغلب على الشدائد والفشل (Duckworth et al, 2007, p:1087) كما وتتميز ايضاً بمرونتها التي تعني انه يمكن تعديلها، ويمكن ان تكون أداة لجعل المتعلمين يتغلبون على العقبات التي قد يواجهونها (Liu, 2021,p:3).

وأشارت داكورث (٢٠٠٧) ان العزيمة تتكون من بعدين هما: (١) اتساق الاهتمام (consistency of interest) -: وهو يمثل القدرة على متابعة التركيز الدائم والعاطفة بشأن هدف معين على مدى فترة طويلة من الزمن دون تغيير الهدف بشكل متكرر. (٢) المثابرة في الجهد (perseverance of effort) -: وهو الميل الى مواصلة الجهد لتحقيق أهداف طويلة الاجل حتى في مواجهة الشدائد والتحديات (Kim et al, 2021,p:4).

وعلى هذا الاساس، تم وصف أتساق الأهتمام بأنه السمة التي تعرض جهدا مستمرا او اهتماما بهدف واحد، مثل الالتزام بأنشطة محددة بمرور الوقت (Lovell, 2020, p:9) اما المثابرة فقد تم وصفها بأنها سمة تمكن الفرد من تحمل التحديات والتغلب عليها، وتم تحديد بنيتين للمثابرة تكون حاسمة للنجاح وهي:- السيطرة المتصورة على الشدائد، والمسؤولية المتصورة عن نتائجها. وقد وجد ان مسار عمل الفرد ومقدار جهده ومرونته المستمرة تتأثر بالمثابرة (Alacia et al, 2018, p:2).

اضافة الى ذلك، تشير داكورث ان كلا البعدين (اتساق الاهتمام، والمثابرة في الجهد) لهما تأثير فردي وأجمالي على قدرة الفرد على تطوير العزيمة والحفاظ عليها. وعلى وجه التحديد، قد تتطور العزيمة من خلال الاهتمام المتسق والمركز بصورة دائمة الذي يظهره الفرد ببعض المهام، او من خلال مثابرته وسعيه للحصول على الاهداف طويلة الاجل، وربما يكون تأثير البعدين مجتمعة في تطوير وتحسين عزيمة الفرد والحفاظ عليها . كما وأن المثابرة في الجهد يزيد من مهارات الافراد ويتيح لهم التطور بشكل أسرع (Han, 2021, p:3).

من جانب ثاني، وجد ان من المحتمل ان يتم تعليم العزيمة، وقد يكون لدى الافراد معتقدات خاطئة ولديهم سوء فهم حول تنمية المهارات، فعندما يواجه الطلاب صعوبة في مهمة ما، قد يعتقدون انهم يفتقرون الى القدرة على حل المشكلة، وبالتالي يستسلمون. لكن من المهم ان يفهم الطلاب انه لا بأس من الشعور بالارتباك عند تعلم شيء جديد، وهو امر متوقع، في الواقع يمكن تعليم الطلاب ان ارتكاب الاخطاء او قضاء وقت طويل لاكمال مهمة ما، هو جزء طبيعي من التعلم وليس علامة على الفشل (Bashant, 2014, p:14).

واستناداً لذلك، تم طرح العزيمة كسمة فريدة مميزة والتي يمكن تعزيزها وتعليمها، ويمكن تحسينها وتطويرها للطلاب من خلال توفير الفرص للقيام بأغراض طويلة الاجل وتوفير بيئة تعليمية جيدة لتحقيق أهدافهم. وقد يتم اعداد بعض المهام والاجراءات التي تبسط العزيمة، لوضع اهداف طويلة الاجل لهؤلاء الطلاب مبنية على فوائدهم. ومن الضروري مراعاة الظروف التي يقوم فيها المتعلمون بتأسيس عزمهم، ومن المهم للغاية

ايضا ان يتغير المدرسون باتجاه الامور التي يمكن ان تحقق عزيمة الطلاب (Liu, 2021,p:3).

والجدير بالذكر، ان الاهداف عادة ما تكون منظمة بشكل هرمي، مع اهداف ذات ترتيب اقل تخدم اهدافاً عالية المستوى. وان الاهداف ذات الترتيب الادنى هي اكثر عدداً، ومحددة بالسياق، وقصيرة الاجل، وقابلة للاستبدال في حين ان الاهداف ذات الترتيب الاعلى عادة ما تكون اقل من حيث العدد، واكثر تجريداً، واكثر ديمومة، واكثر اهمية للفرد، وطويلة الاجل. وعلى اي مستوى في التسلسل الهرمي للهدف، من المرجح ان يتم تنشيط الاهداف اذا كانت كذلك. وبمعنى آخر، ان الهدف الهرمي ينظم عدد اقل من الاهداف عالية المستوى مع عدد اكبر من الاهداف ذات المستوى المنخفض، وترتبط هذه الاخيرة بميول الفعل، ويتم تفسيرها على نطاق واسع لتشمل الانتباه والعاطفة والسلوك (Duckworth et al, 2014, p:321)

وقد جادلت داكورث عام (٢٠١٦) ان الافراد ذوي العزيمة العالية يطورون ويتبعون اهداف طويلة الاجل التي تم وضعها في اعلى التسلسل الهرمي لاهدافهم. وتمثل (فلسفة الحياة) التي تدفع السلوك. ومن الواضح ان العزيمة مدفوعة بالهدف، ويطور الافراد الاكثر عزماً خطاً بتقاول (Ferris et al, 2019, p:6-7).

وعلى ضوء ذلك، يجب اعتبار العزيمة على انها السمة الفريدة والمسؤولة عن تحديد ومتابعة الاهداف طويلة الاجل، واعادة تعديل الاهداف قصيرة الاجل واستراتيجيات تحقيق الاهداف في مواجهة التحديات والصعوبات. فبدون معلومات عن الاهداف ومحتوياتها وتحديدها، فان العزيمة هي طاقة غير موجهة يمكن استنزافها بسهولة (Tang et al, 2021,p:2).

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته

- مجتمع البحث population of Research

ويقصد به جميع الافراد الذين تقوم الباحثة بدراسة الظاهرة لديهم (ملحم، ٢٠٠٠، ص٢١٩) وقد تألف المجتمع الحالي من طلبة الثانوية في مديريات تربية بغداد للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) البالغ عددهم (٣٥٢٥١٨) طالب وطالبة موزعين على

العزيمة لدى طلبة المرحلة الثانوية

جانبي الكرخ والرصافة بواقع (١٨٩،٨٨١) إناث و (١٦٢،٦٣٧) ذكور، والجدول (١) يوضح مجتمع البحث لكل من مديرية بغداد الكرخ والرصافة.

جدول (١)

مجتمع البحث موزع حسب مديريات تربية بغداد والنوع

ت	المديريات	عدد الاناث	عدد الذكور	المجموع
١	الكرخ الاولى	١٩٨٢٢	٢١٤٢٨	٤١٢٥٠
٢	الكرخ الثانية	٦٠٤٩٠	٣٠٨٢٣	٩١٣١٣
٣	الكرخ الثالثة	٢١١٩٧	٢٠٠٤٥	٤١٢٤٢
٤	الرصافة الاولى	٢٨٦٢٠	٢٧٤٦٥	٥٦٠٨٥
٥	الرصافة الثانية	٤٢١٣٥	٤٢٤٦٠	٨٤٥٩٥
٦	الرصافة الثالثة	١٧٦١٧	٢٠٤١٦	٣٨٠٣٣
	المجموع	١٨٩٨٨١	١٦٢٦٣٧	٣٥٢٥١٨

عينة البحث Sample of Research

ويقصد بالعينة هي مجموعة جزئية من المجتمع، ويفترض انها تحمل جميع مواصفات مجتمع البحث التي سُحبت منه العينة، لكي نتمكن من تعميم النتائج على المجتمع بأكمله (محمد، 2012، ص74)، لذا عمدت الباحثة على التقسيم الوزاري للمديريات في بغداد التي قسمت بواقع (٦) مديريات، تم اختيار مديرية الكرخ عشوائياً ومن ثم تقسيم الكرخ الى مناطق وبعدها اختيار مدارس عشوائية من هذه المناطق. من جانب ثاني كما هو مقسم من قبل وزارة التربية ان الثانوية تحتوي على مراحل وانواع من الدراسة، لذا تم اختيار (٤) مراحل عشوائية من أصل (٦) مراحل. علاوة على ذلك، تم تحديد العينة ب(٤٠٠) طالب وطالبة وبواقع (٢٢٣) أنثى و(١٧٧) ذكر. وقد قامت الباحثة باختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية الطبقية، ذات التوزيع المتناسب. والجدول (٢) يوضح التوزيع حسب المراحل والجنس.

جدول (٢)

توزيع العينة حسب المرحلة والجنس

ت	المرحلة	عدد الاناث	عدد الذكور	المجموع
١	ثاني متوسط	١٩	١٩	٣٨
٢	ثالث متوسط	٢٠	٢٠	٤٠
٣	خامس احيائي	٣٩	٥٣	٩٢
٤	خامس تطبيقي	٢٥	٠	٢٥
٥	خامس ادبي	٢٠	٣٤	٥٤
٦	سادس احيائي	٨٧	٢٠	١٠٧
٧	سادس تطبيقي	٠	١٧	١٧
٨	سادس ادبي	١٣	١٤	٢٧
	المجموع	٢٢٣	١٧٧	٤٠٠

أداة البحث Tool of Research

- مقياس العزيمة **Grit scale** :- نظراً لعدم توفر مقياس محلي او عربي يقيس العزيمة لذا قامت الباحثة بترجمة مقياس داكورث وكوين (Duckworth & Quinn, 2009) بعد الحصول على موافقتها باستخدام المقياس على عينة البحث الحالي قامت الباحثة بتبني* مقياس داكورث وكوين (Duckworth & Quinn, 2009) الذي عُده لقياس العزيمة، علماً المقياس لم يطبق محلياً او عربياً حسب علم الباحثة

ترجمة المقياس :-

استخدمت الباحثة عدد من الاجراءات لتكييف المقياس بما يتلاءم ومجتمع البحث، وأول الاجراءات هي ترجمة المقياس، حيث ان الوصيلتين المفضلتين في الترجمة هما، الترجمة الراجعة والترجمة المبكرة، ويقصد بالترجمة المبكرة ان يقوم مترجم او الافضل مجموعة من المترجمين بتكييف المقياس الذي استخدم من لغة المقياس الاصلية الى اللغة

المطلوبة. ثم يُحكم بعد ذلك من قبل مجموعة ثانية من المترجمين على النسختين المترجمتين للمقياس. ومن الممكن القيام بالمراجعة على المقياس في اللغة المطلوبة، وذلك لتصحيح الأخطاء إن وجدت من قبل مترجمين في المجموعة الثانية. والخطوة الأخيرة يقوم شخص ثالث يكون مترجماً لتحرير المقياس لكي يجعل لغته أكثر سلاسة وترتيب وذلك بسبب ترجمة المقياس التي قام بها عدد من المترجمين لنسخة المقياس الواحد بعض التفكك في اللغة (هاملتون وآخرون، ٢٠٠٦، ص ٣٢).

ولتحقيق صدق الترجمة لمقياس العزيمة عملت الباحثة على ترجمة فقرات وتعليمات المقياس البالغ عددها (٨) فقرات الى اللغة العربية، كما وعملت الباحثة على اجراء بعض التعديلات البسيطة حسب توجيهات الخبراء في صياغة قسم من الفقرات باللغة العربية لتكون مناسبة للبيئة المحلية، مع ضرورة التأكيد على حفاظ كل فقرة على محتواها ومضمونها الاصلي، وبعد ذلك عرضت الباحثة المقياس بالنسخة الانكليزية والعربية على مجموعة من الخبراء في مجال الترجمة واللغة الانكليزية وعلم النفس لأبداء رأيهم في دقة ترجمة المقياس، واقتراح التعديلات المناسبة للفقرات، واثمر هذا العمل على اتفاق الخبراء عليها، وعلى هذا الاساس تم الابقاء على كل الفقرات.

التحقق من صلاحية الفقرات :-

بعد التأكد من صدق ترجمة المقياس وتعليماته، اعدت الباحثة استبيان خاص باراء المحكمين للتحقق من صلاحية فقرات المقياس والتعليمات الخاصة به وبدائل الاجابة على الفقرات، وتم عرضه على عدد من المحكمين في مجال علم النفس. وقد عرض مقياس العزيمة المكون من (٨) فقرات والذي يتضمن بعدين هما (اتساق الاهتمام)، و(مثابرة الجهد) بواقع اربعة فقرات لكل بُعد، الى المحكمين مع توضيح التعريف النظري للمفهوم وبيان الهدف من الدراسة، ويعد اراء المحكمين وتحققهم من مدى صلاحية الفقرات من أفضل الوسائل المستخدمة.

اضافة الى ذلك، لقد اعتمدت الباحثة معيار اتفاق (٨٠%) بين اراء المحكمين بالنسبة لكل فقرة من المقياس، وقد تبين ان جميع فقرات المقياس والتعليمات الخاصة بها وبدائلها صالحة للاجابة.

الدراسة الاستطلاعية :-

الهدف الاساسي من هذه الدراسة هو التعرف على مدى فهم ووضوح الفقرات وتعليمات المقياس، وايضا حساب الوقت اللازم الذي يستغرقه افراد العينة للاجابة، لذا طبقت الباحثة على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) طالب وطالبة من المدارس الثانوية، وبعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية تبين ان فقرات مقياس العزيمة وتعليماته واضحة، علماً ان الوقت الذي يستغرقه المفحوص للاجابة، قد تبين بأنه يتراوح بين (٥-١٠) دقائق وهذا جاء مطابقاً مع دراسة بات واخرون (pate et al,2017) الذي استغرق وقت الاجابة على الاستبيان (٥) دقائق ودراسة شايون كيم واخرون (Chaeyoon Kim et al,2021) الذي استغرق وقت الاجابة على الاستبيان ما يقرب من (١٠) دقائق.

تصحيح المقياس :-

صُممت داکورث وكوين (Duckworth & Quinn, 2009) مقياس العزيمة المصغر (Grit-S) من ثمانية فقرات، وفق متدرج ليكرت والذي يتكون من خمس بدائل يتراوح من (لا تمثلني تماماً) تم ترميزه ب(١) الى (تمثلني كثيراً) تم ترميزه ب(٥) علماً يحتوي المقياس على بعدين، اتساق الاهتمام (Consistency of interest) والذي يتكون من اربعة فقرات سلبية (تم ترميزها عكسياً)، والمثابرة في الجهد (Perseverance of effort) والذي يتكون من اربعة فقرات ايجابية، وعلى هذا الاساس ستكون اعلى درجة من الممكن ان يحصل عليها الفرد في مقياس العزيمة هي (٤٠) وادنى درجة يحصل عليها الفرد هي (٨)، والمتوسط الفرضي سيكون (٢٤).

تحليل فقرات المقياس :-

ان الهدف الرئيسي من تحليل الفقرات هو الابقاء على الفقرات الجيدة في المقياس بعدما يتم التأكد من صلاحية الفقرات في تحقيق مبدأ الفروق الفردية والذي يركز عليه المقياس، وتوضيح وبيان هل ان الفقرات تمتلك قوة تمييزية بين الافراد التي تكون درجة الاجابة عالية والافراد الذين تكون درجة الاجابة واطئة في المتغير الذي نقيسه او لا نقيسه الفقرة (Ebel,1972:329). وقد اتبعت الباحثة اسلوبين لعملية التحليل وهما:-

أ- أسلوب المجموعتين المتطرفتين :-

تتم هذه الطريقة بناءً على اختيار مجموعتين طرفيتين هما (عليا و دنيا) بعد ترتيب المقياس تنازلياً، ومن ثم اخذ نسبة (٢٧%) من الاستثمارات التي بلغ قيمتها أعلى درجة، والاستثمارات التي بلغ قيمتها ادنى درجة. وبواقع (١٠٨) استثمار في كل مجموعة. وبعد ذلك يتم حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل فقرة في المقياس ومقارنة درجاتهما بواسطة الاختبار التائي، وبعدها يتم مقارنة القيمة التائية المستخرجة بالقيمة التائية الجدولية والبالغة (١،٩٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨). وقد اظهرت النتائج ان كل الفقرات كانت مميزة في مقياس العزيمة.

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية :-

في محاولة للتأكد من تمييز الفقرات تم استخراج العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل فقرة، ولتحقيق ذلك تم حساب الدرجة الكلية لكل الاستثمارات (٤٠٠) وظهر أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨).

مؤشرات صدق المقياس (Scale Validity Indexes)

يعد الصدق من المفاهيم الاساسية التي يتطلبها بناء المقاييس والاختبارات، ويقصد به ان يقيس المقياس الغرض الذي وضع من اجله (Anstasi, 1976,134) وقد تم التحقق من مؤشرات صدق المقياس كالآتي :-

١- صدق الترجمة (Translation Validity)

تم التحقق من صدق ترجمة مقياس العزيمة من خلال تقديم الباحثة النسخة الاصلية للمقياس باللغة الانكليزية والنسخة المترجمة الى اللغة العربية على مجموعة من الخبراء في الترجمة وعلم النفس، وطلب منهم رايهم بمدى مطابقة الترجمة مع اللغة العربية لفقرات المقياس والتعليمات الخاصة به.

٢- الصدق الظاهري (Face Validity)

هذا النوع من الصدق يعكس مدى الانسجام في فقرات المقياس الحالي ومفاهيمه استناداً الى التعريف الذي تم بناء المقياس على اساسه (Eble, (Duckworth,2009)

(1972,p555) وقد تحقق ذلك من خلال عرض الفقرات على الخبراء وكما هو موضح في صلاحية الفقرات.

٣- صدق البناء (Construct Validity)

هذا النوع من الصدق يشير الى مدى قياس فقرات المقياس الحالي لسمة او ظاهرة معينة (ابو حطب، ١٩٧٨، ص ١٠٠) وقد تحقق من خلال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس. وتم التأكد من معاملات الارتباط انها دالة احصائياً وبذلك عد المقياس صادقاً بنائياً.

مؤشرات الثبات (The Reliability) :-

تحققت الباحثة من ثبات المقياس من خلال تطبيقه على (٥٠) طالب وطالبة، واعادة تطبيقه بعد مرور فترة اسبوعين تقريباً على التطبيق الاول، وقد بلغت قيمة الثبات (٠،٨٥)، كما وتم حساب الثبات بطريقة الفا كرونباخ وقد بلغت قيمة الاتساق (٠،٧٥)، وتم حساب الثبات ايضا بطريقة التجزئة النصفية وقد بلغت قيمة الثبات بهذه الطريقة (٠،٦٣) لذا تؤكد جميع المؤشرات على تمتع الاداة بدلالات ثبات مقبولة لغراض البحث الحالي.

وصف المقياس بالصيغة النهائية

تكون مقياس العزيمة بالصيغة النهائية من (٨) فقرات بعد ان تم بعض التعديلات على صياغة الفقرات (٨،٦،١) حسب تعليمات وتوجيهات السادة المحكمين. وقد تم استخدام اسلوب ليكرت الذي يتكون من خمس بدائل (لا تمثلني تماماً، لا تمثلني كثيراً، تمثلني الى حد ما، تمثلني في الغالب، تمثلني كثيراً) وقد كانت اقصى درجة ممكن ان يحصل عليها الفرد هي (٤٠) وادنى درجة هي (٨) وقد بلغت قيمة المتوسط الفرضي هي (٢٤).

الوسائل الاحصائية :-

لقد التجأت الباحثة الى مجموعة من الاختبارات الاحصائية والتي تمثلت، ب(الاختبار التائي لعينة واحدة، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تحليل التباين الاحادي، ألفا كرونباخ لاستخراج الثبات، معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات بالاعادة، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والذي استخدم في كل العمليات الاحصائية السابقة الذكر.

الفصل الرابع: عرض وتفسير النتائج ومناقشتها :-

الهدف الاول :- التعرف على العزيمة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

للتعرف على العزيمة لعينة البحث الحالي، لجأت الباحثة الى استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول(٣)

الاختبار التائي للفرق بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي لمقياس

العزيمة

العزيمة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
	٤٠٠	٣١,٣٦	٣,٨٩	٢٤	٣٧,٧٦٥	١,٩٦	دالة

يتبين من الجدول اعلاه ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (٣٧,٧٦٥) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يشير الى ان طلبة التعليم الثانوي يتمتعون بالعزيمة، وعليه فانهم وفق نظرية داكورث يتمتعون الطلبة بمثابرة واهتمام دائم على تحقيق الاهداف الطويلة الاجل رغم الصعوبات والعقبات التي قد يواجهونها اثناء مسيرتهم التعليمية، وهم لا يستسلمون للفشل والشدائد ويتحدون جميع الظروف القاسية.

وترى الباحثة ان هذه النتيجة ترجع الى ما يتمتع به هؤلاء الطلبة من خصائص تمنحهم طاقة نفسية وحيوية ودافع لتحقيق اهدافهم. اذ انهم يعتبرون في مرحلة عمرية يتوجهون فيها عادةً لوضع الخطط وتحديد الهوية وبلوغ المشاريع التي يرمون الوصول اليها في المستقبل (على سبيل المثال، الوصول للكلية والوظيفة والحصول على الاموال... وغير ذلك) مما يحفزهم ذلك ويشجعهم في المحافظة على مستوى الدافعية والتركيز باستمرار على اهدافهم الطويلة الاجل. وهذا بدوره يؤدي الى زيادة مستوى عزيمتهم وقوتهم. اضافة لذلك، ان عينة البحث تدرك بانهم قد يواجهون تحديات عند السعي لتحقيق الاهداف، لذا فهم واعين لما تحتاجه هذه التحديات من اهتمام ومثابرة بصور دائمة. وقد اتفقت هذه

العزيمة لدى طلبة المرحلة الثانوية

النتيجة مع دراسة (Datu et al, 2018) التي وجدت طلاب المدارس الثانوية يتمتعون بالعزيمة لتحقيق الاهداف الطويلة الاجل.

الهدف الثاني :- التعرف على دلالة الفرق الاحصائي في العزيمة تبعاً لمتغير الجنس (اناث وذكور) لدى طلبة المرحلة الثانوية.

من اجل التعرف على الفروق الاحصائية في العزيمة وفق متغير النوع الاجتماعي (ذكور، اناث) استعملت الباحثة الاختبار التائي من اجل مقارنة الاوساط الحسابية بين المجموعتين، وكذلك مقارنة القيمة التائية المحسوبة مع القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٩)، وكما موضح في الجدول (٤).

جدول (٤)

الاختبار التائي للفرق بين متوسط الدرجات للاناث والذكور على مقياس العزيمة

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
الاناث	٢٢٣	٣١,٦٧	٣,٨٩	١,٨١٠	١,٩٦	غير دالة
الذكور	١٧٧	٣٠,٩٦	٣,٨٨			

يتضح من الجدول اعلاه بانه لا يوجد فروقاً ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث بالنسبة لمقياس العزيمة. فعند مقارنة درجة القيمة التائية المحسوبة (١,٨١٠) مع درجة القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تبين ان القيمة المحسوبة اقل من القيمة الجدولية. بالاضافة الى ذلك، لقد تبين ان درجة المتوسط الحسابي للاناث هي (٣١,٦٧) بانحراف معياري (٣,٨٩) لا تبتعد كثيراً عن درجة المتوسط الحسابي للذكور البالغ (٣٠,٩٦) بانحراف معياري (٣,٨٨) لذلك لم تختلف الاناث عن الذكور في مستوى العزيمة.

العزيمة لدى طلبة المرحلة الثانوية

وقد يعود ذلك الى المشتركات العمرية (النمائية) بين كلا الجنسين، اذ انهم يمرون بنفس الظروف ولديهم نفس المستوى من الفهم والاستيعاب في مواجهة الضغوط النفسية ونفس المستوى من المثابرة والعمل الدائم لمواجهة العقبات والصعوبات التي قد تواجههم. اضافة الى ذلك، ان كلا الجنسين يتوجهان نحو تحقيق مشاريعهم المستقبلية، ويطمحان لتحقيق اهدافهما، فهما عازمان للوصول الى مكانة اجتماعية ووظيفية مرموقة في هذا العالم، لانهم مستوعبين ان الكسل وعدم الجدية والمثابرة في الاداء لا يحقق لهم شيئاً، وانه لا بد من التحمل والعزم والصبر بثبات على تطوير وتقدير الذات، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Duckworth,2007) التي لم تتوصل الى فروق ذات دلالة بين الاناث والذكور على متغير العزيمة. ومختلفة عن دراسة كريستسن Christensen et al, (2014) التي وجدت فيها فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الاناث.

الهدف الثالث :- التعرف على دلالة الفرق الاحصائي في العزيمة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية(الثاني، الثالث، الخامس، السادس) لدى طلبة المرحلة الثانوية.
لتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة تحليل التباين الاحادي من اجل التعرف على الفروق الاحصائية على مقياس العزيمة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية وكما موضح في جدول(٥).

جدول (٥)

نتائج تحليل التباين الاحادي تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٦٠٩,١٤١	٧	٨٧,٠٢٠	٦,٢٦٥	٠,٠٠٠
داخل المجموعات	٥٤٤٤,٤٤٩	٣٩٢	١٣,٨٨٩		
المجموع	٦٠٥٣,٥٩٠	٣٩٩			

اظهرت نتائج تحليل التباين ان هناك فروق دالة احصائياً تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية حيث بلغت القيمة الفائية (٦،٢٦٥) وكانت دالة احصائياً عند مستوى (٠،٠٥)، كما وتم اجراء مقارنات في المتوسطات تبعاً للمرحلة الدراسية واظهرت النتائج ان هناك فروقاً دالة احصائياً عند مستوى (٠،٠٥)، فعند مقارنة مرحلة الثاني متوسط مع بقية المراحل تبين ان هناك فروق ذات دلالة احصائية مع الخامس احيائي والخامس ادبي والسادس تطبيقي ولصالح مرحلة الخامس ادبي حيث كان قيمة المتوسط الحسابي لهم (١،٩٧٦)، وعند مقارنة مرحلة الثالث متوسط، وجدت هناك فروق دالة احصائياً مع مرحلة الخامس ادبي عند مستوى دلالة (٠،٠٥) حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي لهم (٣،٠٢٠) وكذلك هناك فروق دالة احصائياً بين طلاب الثاني متوسط والخامس ادبي والسادس ادبي مع طلاب الخامس احيائي ولصالح الخامس ادبي وكان المتوسط الحسابي لهم (٣،٦٩٦) وعند مقارنة مرحلة الخامس تطبيقي وجدت فروق دالة احصائية مع مرحلة الخامس ادبي ولصالح الخامس ادبي حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لهم (٣،٣٥٠)، وعند مقارنة مرحلة الخامس ادبي وجدت هناك فروق دالة احصائية مع جميع المراحل ولصالح السادس تطبيقي حيث كان المتوسط الحسابي (-٤،٤٢٩)، وظهر ايضاً فروق ذات دلالة احصائية عند مقارنة مرحلة السادس احيائي مع بقية المراحل. فكانت هناك فروق ذات دلالة احصائية مع مرحلة الخامس ادبي ولصالح مرحلة الخامس ادبي فكان المتوسط الحسابي لهم (٣،١٣٧). كما وظهرت هناك فروق ذات دلالة احصائية لمرحلة السادس تطبيقي مع الثاني متوسط والخامس ادبي والسادس ادبي وكانت لصالح مرحلة الخامس ادبي بحيث بلغ المتوسط الحسابي لهم (٤،٤٢٩) واخيراً عند مقارنة مرحلة السادس ادبي مع بقية المراحل وجدت هناك فروق احصائية مع مرحلة الخامس احيائي والخامس ادبي والسادس تطبيقي ولصالح مرحلة الخامس فكان المتوسط الحسابي لهم (٢،٠٣٧).

بناءً على ذلك، نجد ان الطلبة في المراحل المتقدمة وخصوصاً مرحلة الخامس ثانوي هم اكثر عزيمة من طلبة المراحل الاخرى فهي تعتبر مؤشر جيد للنجاح بالنسبة لهم حيث تنتبأ بشكل ايجابي بانجازات الطلاب ومثابرتهم، فالطلاب ذوي العزيمة العالية يثابرون باستمرار ويبدلون الجهد لمواجهة العقبات والتحديات ويحافظون على اهتمامهم بتحقيق

الاهداف المستقبلية ، كما ويرجع تمتع طلبة المرحلة الخامسة اكثر من بقية المراحل بالعزيمة والاصرار الى مستوى تفكيرهم والى زيادة خبراتهم الحياتية التي تدفعهم الى المثابرة والجهد لإكمال المهمات المطلوبة، وهم يصرون على القيام بروابط نشاط قيمة للحصول على اقصى قدر من نتائج التعلم، ويتطلب هذا الامر المثابرة والحماس في عملية التعلم. كما وترى الباحثة ان هذه النتيجة ترجع الى قدرة هؤلاء الطلبة على التحمل ومقاومة الشدائد والصعوبات التي قد تواجههم حتى اكثر من طلبة مرحلة السادس الذين يعيشون وسط تغيرات نفسية وجسمية وعقلية، ويشعرون بقلق وتوتر بسبب الضغوط التي يعيشونها في هذه المرحلة لانهم في فترة حرجة تتطلب منهم تحديد هويتهم والسعي لتحقيق هدفهم الذي تم التخطيط له مسبقاً. وبعبارة اخرى، لقد وجدت العزيمة بمستوى عالي لطلبة الخامس ثانوي لانهم لا يستسلمون للفشل بسهولة، وهم يمتلكون المثابرة في الجهد والحماس العالي والاهتمام والعمل المستمر بلا ملل ولا كلل لزيادة مستوى تحصيلهم الدراسي ولتحقيق اهدافهم التي قد تكون طويلة الاجل والوصول الى مستوى عالي من الانجاز.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Ju Seong, 2020)، ودراسة (Oyanedel et al, 2017) فقد وجد ان مستوى العزيمة تزداد كلما تقدم الطالب في مراحله الدراسية حيث تحدث تغيرات معرفية وعاطفية ودراماتيكية مما يؤثر على معالجة المعلومات واتخاذ القرار، كما وان لهم القدرة على وضع الخطط او الاعداد لاحداث بعيدة في الوقت المناسب.

التوصيات (Recommendation) :

من خلال نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:-

- ١) على العاملين في التعليم الثانوي بالتعاون مع الاخصائيين ان يقوموا بدور فعال في تنمية ورفع مستوى العزيمة لدى الطلبة وذلك لقدرتها على تعزيز مهاراتهم وتنمية كفاءتهم.
- ٢) عقد ورش عمل وندوات تدريبية وبرامج تعليمية من قبل وزارتي التربية والتعليم العالي لترسيخ العزيمة وممارستها من قبل الطلبة لما لها من ضرورة في تحسين مستوى

التحصيل الدراسي لديهم وتساعدهم في تحقيق اهدافهم والتحدي لمواجهة العقبات التي قد تواجههم.

٣) تفعيل دور الارشاد النفسي في المدارس وتشجيعهم لتقديم الخدمات النفسية للطلبة، ومساعدتهم في حل المشكلات الدراسية والشخصية لرفع مستوى العزيمة والمثابرة لديهم.

المقترحات (Suggestions) :-

من خلال النتائج التي توصلت اليها الباحثة تقترح عدد من الدراسات ومنها:-

١) اجراء دراسة عن العزيمة مع الامتحان والدعم الاجتماعي من قبل الاخرين (كالابوين، والمعلمين والاقارب) لما لها من اهمية في تحقيق التوازن والاهداف لدى الابناء.

٢) ينبغي اجراء دراسات مكثفة للعزيمة لعينات وشرائح عمرية مختلفة كالتلاميذ في المدارس الابتدائية، وعلى المعلمين والمدراء واساتذة الجامعات.

٣) اجراء دراسة مقارنة للعزيمة بين طلاب مناطق المدن والريف.

٤) اجراء دراسة تتناول العزيمة مع بعض المتغيرات كالمرونة والرضا عن الحياة وضبط النفس.

مصادر البحث

المصادر العربية:-

- أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف وعثمان، سيد احمد (١٩٧٨): التفكير/ دراسات نفسية، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

- التميمي، امانى زيد عباس (٢٠٢١): استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بمهارات الحكمة الاختبارية لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية الاساسية، رسالة ماجستير، كلية التربية الاساسية، جامعة ديالى، العراق.

- محمد، علي عودة (٢٠١٢): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مكتبة عدنان، العراق.

- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، عمان، دار الميسرة.

- هاملتون، رونالدك، ميريندا بيتر.ف، سبيلبيرغر، تشارلز (٢٠٠٦): تكييف الاختبارات التربوية والنفسية للتقييم عبر الثقافات، ترجمة هالة برمدا، مراجعة الدكتور مصطفى عشوي، الطبعة الاولى، المملكة العربية السعودية، مكتبة العبيكان.

المصادر الاجنبية :-

- Akos ,Patrick & Kretchmar (2017). Investigating Grit at a Non-Cognitive Predictor of College, Johns Hopkins University Press.
- Alacia, A. Lingen, D,E,V. Lourens, R. Chen, J, Y-J., (2018). Toward a new model of grit within a cognitive affective framework of self-regulation, African Online Scientific Information Systems (AOSIS), Cape Town, Vol. 49, Iss. 1, pp,1-8.
- Angela, Sari. Meylisa Permata , Sri Tiatri .(2020). Investigation of Grit and Self Regulation in Learning and Their Role on Academic Achievement of Medical Students in Jakarta. Social Sciences and Humanities.
- Anstasi, A (1976): Psychological testing, new York, 4 th edition, maemillan company.
- Bashant, J.,(2014). Developing Grit In Our Students: Why Grit is Such a Desirable Trait, and Practical Strategies for Teachers and Schools. Journal for Leadership and Instruction.
- Blalock, Dan V .(2015) Stability amidst turmoil: Grit buffers the effects of negative life events on suicidal ideation, psychiatry Research , volume 228, Issue 3 .
- Christensen, R., and Knezek,G. (2014). Comparative measures of grit, tenacity and perseverance. Int, J. Learn. Teach.Educ. Res. 8,16-30.
- Christopoulou, Maria et al. (2018). The Role of Grit in Education: A Systematic Review, Scientific Research Publishing.
- Chukkali, S & Singh, S., (2021). Development and validation of multi-dimensional scale of grit, Cogent psychology, volume 8, Issue 1.
- Datu , Jesus Alfonso D. Mantak Yuen, Gaowei Chen, (2017): Development and validation of the Triarchic Model of Grit Scale (TMGS): Evidence from Filipin undergraduate students. The

- University of Hong kong, personality and Individual Differences 114,(198-205).
- Datu, Jesus Alfonso.Eala, Maria Socorro M. King, Ronnel B and Valdez, Jana patricia M. (2018). Grit is Associated with Lower Depression via Meaning in Life among Filipino High School Students, Hong Kong, Youth& Society.
 - Datu, Jesus Alfonso D, 2021, Beyond Passion and Perseverance: Review and Future Research Initiatives on the Science of Grit, china, The Education University of Hong Kong, p1-4.
 - Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals. Journal of Personality and Social Psychology.
 - Duckworth, A. L., Quinn, P. D., & Seligman, M. E. P. (2009). Positive Predictors of Teacher Effectiveness. Journal of Positive Psychology.
 - Duckworh, A. Beal, S. Shulman, E, P. and Winkier, L, E., (2014). The grit effect: predicting retention in the military, the workplace, school and marriage, Marcel Zentner, University of Innsbruck, Austria
 - Duckworth A (2016). Grit: The power of passion and perseverance. New York: Scribner/Simon & Schuster.
 - Eble,L.(1972): Essential of education measurement, dretnice-hill, new York.
 - Ferris,G, R. Hochwarter, W, A. Jordan, S, L. and Wribht, T., (2019). Toward a Work Motivation Conceptualization of Grit in Organizations, Department of Management, College of Business, Florida State University.
 - Han,Zhong.(2021). Exploring the Conceptual Constructs of Learners' Goal Commitment, Grit, and Self-Efficacy, china, College of Manism, Weifang University of Science and Technology, Wellang.
 - Hochanadel, A. & Finamore, D,C. (2015). Fixed And Growth Mindset In Education And How Grit Helps Students Persist In The Face Of Adversity, Article Journal of International Education Research.

- Kim, chaeyoon. Kim, Yeonsoo and Kwak, Keumjoo.(2021). The Relationship between Stress and Smartphone Addiction among Adolescents: The Mediating Effect of Grit. DOI: <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-159399/v1>
- Khajavy, Gholam Hassan.(2022). The contribution of grit, emotions and personal bests to foreign language learning, University of Bojord.
- Liu, Juan, 2021: The Role of Grit in Students' L2 Engagement in the English as a Foreign Language Classroom, China, Inner Mongolia, University of Fnerce and Eoonomics.
- Littvay, L. Fernandez,m, F. Arcotirado, J,L. Mitrea, E,C.(2022). The role of parenting behavior's on the intergenerational covariation of grit, Universitario of Granada, Spain.
- Lovell, E.,(2020). Grit, Personality, and Job Performance: Exploring Nonlinear Relationships, College of education Louisiana tech university.
- Pate et al. (2017) Measurement of Grit and Correlation to Student Pharmacist Academic Performance, American Journal of Pharmaceutical Education.
- Peng, kaiping et al. (2018) From Growth Mindset to Grit in Chinese Schools: The Mediating Roles of Learning Motivations. University of Houston, United States.
- Reding, Cristing Liliana. (2020): Examining Grit With Middle Schoolers in Diverse General Education Classrooms – Validation the Grit Scale. University libraries.
- Tang, x & parada, F.,(2021). Putting the Goal Back into Grit: Academic Goal Commitment, Grit and Academic Achievement, Article in Journal of Youth and Adolescence.

ملحق (١)

مقياس العزيمة بالصيغة النهائية

ت	الفقرة	لا تمثلي تماما	لا تمثلي كثيرا	تمثلي الى حد ما	تمثلي في الغالب	تمثلي كثيرا
١	تلهيني احيانا الافكار والمشاريع الجديدة عن تلك السابقة .					
٢	لقد كنت مهووسا بفكرة او مشروع معين لفترة قصيرة ولكني فقدت الاهتمام فيما بعد					
٣	غالبا ما احدد هدفا ولكني اختار لاحقا (لاحقا) هدف مختلف .					
٤	اجد صعوبة في المحافظة (الحفاظ) على تركيزي على المشاريع التي تستغرق اكثر من بضعة اشهر لأكمالها .					
٥	ارفض الانتكاسات (العوائق والعقبات) من عزميتي اذ انني اتعافى من معظم خيبات الامل اسرع من معظم الناس .					
٦	انا طالب مجد بالدراسة .					
٧	انهي كل ما بدأت به .					
٨	انا ادرس بعناية لأكون مجتهد ومتفوق في دروسي .					

**تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات
التغيير**

-دراسة اجتماعية تحليلية-

Implications of the occupation of Mosul:

Extensions of influence and challenges of change

-Analytical social study-

أ.م.د. رسول مطلق محمد

DR. RASOOL MUTTLAQ MOHAMMED

تدريسي في قسم علم الاجتماع

كلية الآداب/ جامعة بغداد

الايميل الرسمي:

rasoolmutlaq@coart.uobaghdad.edu.iq

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير
-دراسة اجتماعية تحليلية-

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير
-دراسة اجتماعية تحليلية-

أ.م.د. رسول مطلق محمد

الكلمات المفتاحية: الموصل/ التأثير/ تداعيات/

المقدمة

كانت جهود دراسة التداعيات والكلفة الاجتماعية لاحتلال الموصل، جهود عرضية أو ثانوية مقارنة مع جهود دراسة تلك النزاعات والصراعات وموضوعاتها المتشعبة والمتعددة. فاعلمت الدراسات والبحوث كانت منشغلة بالبحث عن أسباب ودوافع قيام تلك الحرب. ونتائجها السياسية، والعسكرية، والدولية، إلا أنه نكاد نلمس قلة في دراستها - الحرب ضد داعش - من حيث مدى ما تسببه من خسائر وتأثيرات على حياة المواطنين والرعايا داخل المجتمع - كلفتها الاجتماعية - فغالباً ما تكون الكلفة العسكرية للآزمات والحروب منظورة وقابلة للحساب، إلا أن كلفتها الاجتماعية غير منظورة. إذ تعد الأزيمة محور دراستنا الحالية؛ لذا كان لابد لنا من أن الإحاطة بهذا المفهوم على الرغم من صعوبة تحديد معانيه بدقة، وقد أفاد ذلك في بناء المعرفة المنظمة بذلك المصطلح، ولا سيما بعد اتساع نطاق استعماله، وانطباقه على صور العلاقات الإنسانية المختلفة فقد دخل في مجالات عدة، كالطب، والاقتصاد، وعلم الاجتماع، وعلم السياسة... الخ. وتكمن أهمية هذه الدراسة بما لا يمكن للمرء أن يتحدث عن الأحداث التي مر بها المجتمع العراقي بعد عام ٢٠١٤م وما حدث بها من أحداث مريعة - ابتدأت باحتلال مدينة الموصل - وما جرى على العراقيين ومعاناتهم الإنسانية الفائقة من دون أن يستحضر صور الموت، والعنف، والدمار، والتهديدات التي خلفتها عصابات داعش الإرهابية التي أوصلت البلاد إلى ما وصلت إليه من إراكات، وآزمات، وانقسامات، وتصدعات فضلاً عن حالة الضعف والوهن التي استغلها داعش الإرهابي، للتقدم والاندفاع في هجماته للاستيلاء على مزيد من المناطق بعد احتلاله لمحافظة الموصل واستخدامها كمرتكز وقاعدة أساسية لإعلان

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

دولته المزعومة، ثم التمدد باتجاه احتلال مناطق أخرى من العراق حتى وصل ما استولت عليه نحو ثلث الأراضي العراقية، وما خلفه من دمار.

Introduction

Efforts to study the repercussions and social cost of the occupation of Mosul were incidental or secondary efforts compared to the efforts to study those conflicts and conflicts and their manifold and manifold themes. Most studies and research were preoccupied with the search for the causes and motives for the outbreak of that war. And its political, military, and international consequences, but we can hardly see a few in its study - the war against ISIS - in terms of the extent of the losses and effects it causes on the lives of citizens and subjects within society - its social cost - the military cost of crises and wars is often foreseeable and calculable. Its social cost is unforeseen. The importance of this study lies in what one cannot talk about the events experienced by the Iraqi society after the year 2014 And the horrific events that happened in it - beginning with the occupation of the city of Mosul - and what happened to the Iraqis and their extreme human suffering without evoking the images of death, violence, destruction, and the threats left by the terrorist gangs of ISIS that brought the country to its level of confusion, crises, and divisions, And cracks in addition to the state of weakness and weakness that ISIS exploited, to advance and rush in its attacks to seize more areas after its occupation of the province of Mosul and use it as a base and base for declaring its so-called state, and then expanded towards occupying other areas of Iraq until it reached what it seized about a third of the Iraqi territory, And the devastation that followed

المبحث الأول

الإطار العام للدراسة

المطلب الأول: عناصر الدراسة ومكوناتها:

- الخلفية الاجتماعية لمشكلة الدراسة (Study problem):

أصبح العلم يمثل ابتكاراً فكرياً من نوع خاص، يحاول أن يقدم نتائج وتوصيات تستهدف إيجاد حلول لمشكلات علماء أن الطريقة التي تُطرح - تُقدم - بها المشكلة هي التي تحدد طبيعة الحل المحتمل لها ونوعه، لذا كان اختيار المشكلة جزءاً أساسياً ومهماً من إجراءات وخطوات البحث الاجتماعي العلمي. (on the selection of problems, 1985)

فلا بد لأي بحث من أن تكون له قاعدة ينطلق منها، وتتمثل تلك القاعدة في مدى إمكانية تشخيص عوامل المشكلة، ومن ثم اقتراح الحلول الملائمة لها، إذ ليس هنالك من مشكلة يختارها الباحث من أجل دراستها وتقصي أسبابها وعواملها إلا ولها جانب ذاتي وآخر موضوعي، وفي هذه الدراسة ما يحقق ذلك الترابط الذاتي والموضوعي فأن نطاق ذلك البحث يدور حول الأزمات، والحروب، والصراعات، والأحداث، التي عصفت بالمجتمع العراقي من جراء سقوط جزء من محافظات وأراضيه بيد عصابات داعش الإرهابية مما جعلت منه مجتمعاً مأزوماً.

وبناءً على ما تقدم يمكن التعبير عن مشكلة الدراسة بالأسئلة الآتية:

- ما هي تداعيات سقوط محافظة نينوى (الموصل)؟
 - وهل أصبح المجتمع العراقي مجتمعاً مأزوماً؟ وما معايير الأزمة التي تنطبق عليه؟
 - ما هي الانعكاسات والتداعيات الاجتماعية والمظاهر المستقبلية التي تترتب على أزمة سقوط الموصل وعلى المستويين المحلي والإقليمي؟
 - ما هو الإطار المرجعي النظري المناسب لتفسير تلك الأزمة وتحليل عناصرها؟
- إن هذه الأسئلة لا تتفصل عن بعضها، بل تتداخل مع بعضها لتشكل بؤرة اهتمام الباحث، وإجابته عليها هدفه.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

وتكمن أهمية هذه الدراسة (Importance of study): بأنه لا يمكن للمرء أن يتحدث عن الأحداث التي مر بها المجتمع العراقي بعد عام ٢٠١٤م وما حدث بها من أحداث مريعة -ابتدأت باحتلال مدينة الموصل- وما جرى على العراقيين ومعاناتهم الإنسانية الفائلة من دون أن يستحضر صور الموت، والعنف، والدمار، والتهديدات التي خلفتها عصابات داعش الإرهابية التي أوصلت البلاد إلى ما وصلت إليه من إرياقات، وأزمات، وانقسامات، وتصدّعات فضلاً عن حالة الضعف والوهن التي استغلها داعش الإرهابي، للتقدم والاندفاع في هجماته للاستيلاء على مزيد من المناطق بعد احتلاله لمحافظة الموصل واستخدامها كمرتكز وقاعدة أساسية لإعلان دولته المزعومة، ثم التمدد باتجاه احتلال مناطق أخرى من العراق حتى وصل ما استولت عليه نحو ثلث الأراضي العراقية، فضلاً عن تمدده -داعش- نحو الاستيلاء على ثلث أراضي سوريا، لاغياً الحدود والحواجز مقيماً نظاماً إرهابياً مقيماً، مُخلفاً بذلك فيضاً من الويلات، والآفات، والتراكمات، والانتهاكات اللاإنسانية، فقد وصل عدد النازحين إلى ما هو أكثر من مليونين نازح تركوا ديارهم وبيوتهم وأملأهم، فضلاً عن موجات القتل، والفتك، والعنف، والدمار، والإرهاب التي قادتها عصابات داعش، والتي استهدفت بشكل أساسي حالة التنوع الحضاري، والديني، والاجتماعي والثقافي، وكل ما له علاقة بالتراث الإنساني لشعوب المنطقة وثقافاتها المتنوعة وحضاراتها المختلفة، وقد أشارت لخطر تلك الأزمات المتحدثة باسم برنامج التغذية العالمي التابع للأمم المتحدة (أليزابيث بايرز) في تقرير خاص يُفيد بأن أزمة الغذاء بالنسبة للناس في مناطق النزاع ولاسيما النازحين والمهجرين تزداد صعوبة بسبب تصاعد موجات العنف، والقتل، والدمار، والإرهاب التي عصفت بالبلاد، إن العنف يتسبب في استمرار النزوح من المناطق الواقعة في وسط وغرب وشمال العراق وأعربت عن قلقها البالغ إزاء الأمن الغذائي والموقف الإنساني، مشيرة إلى أن الأغلبية الساحقة من العوائل أنفقت كل ما تملكه من مدخراتها الشحيحة على النقل والمواصلات في سبيل الوصول إلى مناطق آمنة. فأن الصعود السريع لعصابات داعش الإرهابية التكفيرية جاء لافتاً لكل المتابعين والمختصين وعلى كافة المستويات: المحلية، والإقليمية،

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

والعالمية، من حيث (الفورة) التي شهدتها سرعة الصعود، وإمكانيات وقوة التنفيذ (بكر، ٢٠١٤)، ولا يمكننا هنا حصر تأثيرات وتفصيلات ما حدث في مدينة الموصل فحسب بل ان أهمية وخطر ذلك الموضوع تتضمن أيضاً ما تشتمل عليه تلك الأزمة الاجتماعية وما تخلفه من امتدادات التأثير وتحديات التغيير والمهم في كل ذلك هو مقدار التصدع السياسي والاجتماعي الذي أحدثه ذلك السقوط -سقوط مدينة الموصل- وتداعيات ذلك الحدث التي باتت تمثل منعطفاً خطيراً، ومفصلاً كبيراً في تاريخ العراق الحديث، ذلك ان هجوم عصابات داعش التكفيرية، بات يهدد ويربك العالم الإنساني بأكمله.

فضلاً عن أهمية تلك الدراسة في سعيها لمحاولة الكشف عما يعيشه المواطن العراقي ولاسيما المواطن (الموصلية) في ظل الاحتلال من أزمات ومشكلات اجتماعية صعبة ومعقدة ترهق كاهله، إلى درجة أصبح يواجه معها مصادر خطر متعددة في بيئة عيشه اليومي إذ انه يعيش عالماً محفوفاً بالمخاطر، عالم مثل عالم صمويل هنتغتون(*) يكون فيه: البشر خائفون، والحياة فيه عبارة عن بضاعة هشة عرضة للعطب والخطورة، وناسه بلا استقرار فهم لا يعرفون من هم ولأية جهة ينتمون (مولر، ٢٠١٥)، وعلى الرغم من إن أية دولة كانت عربية أم أجنبية لا تخلو من الأزمات والمشكلات الاجتماعية إلا إن هنالك اختلافات نسبية في نوع الأزمات ومستواها فضلاً عن اختلاف العمل الاجتماعي المتبنى لإدارة تلك الأزمات والحلول والتدابير اللازمة ونحن بصدد تسليط إضاءات فكرية على بعض تلك الأزمات، كمجسات كشف وتشخيص لبعض الأزمات، ولدق إسفين الخطر في عالم يتصاعد فيه إقبال الدول الأوروبية والمنظمات الدولية إلى الاهتمام بمثل تلك الموضوعات(*) بسبب ما شهده العالم من تهديدات، وحروب، ونزاعات، خلال السنوات القليلة الماضية، إذ إن تنوع أزمات المجتمعات الإنسانية واختلاف مستوى الخطر فيها جعل البحث في هذه الأزمات يكتسب أهمية كبرى على مستوى العالم،

(*) صمويل هنتغتون هو الباحث الأمريكي، صاحب نظرية صراع الحضارات وصدامها.

(*) بحيث شكل من اجل ذلك الغرض تحالف دولي لمساندة العراق في حربه ضد داعش.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

ومنظمات الأمم المتحدة ولاسيما (منظمة الاسكوا) والبرنامج الإنمائي للأمم المتحدة (UNDP) بتوثيق وتحليل البيانات الاجتماعية الناجمة عن تلك النزاعات.

أما أهداف الدراسة (Objectives Of Study): فمن المؤكد ان أي باحث لا يستطيع بمفرده ان يقدّر بدقة حجم الخسائر المادية والمعنوية الثقيلة التي تترتب على أي مجتمع يعاني من اضطرابات داخلية كالمجتمع العراقي. لذا فمحاولة البحث في تداعيات وانعكاسات سقوط مدينة (الموصل) وجزء من بعض المحافظات سيكون دون أدنى شك نافعاً ومجدياً لرسم ملامح خارطة الطريق للحلول المستقبلية، ويمكن تعريف أهداف الدراسة بما يأتي:

١- التعرف على التداعيات والانعكاسات الاجتماعية لتلك الأعمال الإجرامية والإرهابية والفوضوية وتشخيص تلك التداعيات على الأفراد والمؤسسات.

٢- التعرف على طبيعة النزاع الدائر في الموصل بوصفه آلية من آليات انهيار تماسك بنية المجتمعات الإنسانية وتحويلها إلى مجتمعات مأزومة تعاني من مشكلات اجتماعية جمّة.

٣- محاولة الوصول إلى مقترحات يمكن ان تُخرج المواطن العراقي على نحوٍ عام و(سكان الموصل) على نحوٍ خاص من براثن تلك الأزمات.

المطلب الثاني: الإطار المفاهيمي:

الأزمة من التداخل المفاهيمي إلى الأزمة كمشكلة اجتماعية:

- مفهوم الأزمة (Crisis):

تعد الأزمة محور دراستنا الحالية؛ لذا كان لابد لنا من أن الإحاطة بهذا المفهوم على الرغم من صعوبة تحديد معانيه بدقة، إذ إن كثرة تعريفات الأزمة أدت إلى بروز معانٍ مختلفة لها، نتيجة استخدامها بكثرة من قبل علماء الاجتماع والمؤرخين، وعلماء السياسة، وعلماء النفس، وقد أفاد ذلك في بناء المعرفة المنظمة بذلك المصطلح (صبري، ٢٠١٢)، ولاسيما بعد اتساع نطاق استعماله، وانطباقه على صور العلاقات الإنسانية المختلفة فقد دخل في مجالات عدة، كالطب، والاقتصاد، وعلم الاجتماع، وعلم

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

السياسة...الخ. وبعد إن شاع اصطلاح الأزمة في المعاجم والكتب الطبية، بدأ استخدامه مع بداية مطلع القرن التاسع عشر، للتعبير عن ظهور المشكلات، التي تواجهها الدول وتشكل نقاط التحول الحاسمة، في تطور العلاقات السياسية والاقتصادية والاجتماعية. لغوياً: يفيد فعل زَمَ، وَزَمَزَمَ، معنى الضيق، والانقباض بعد الانبساط، وتفيد الأزمة معنى التأزم والمأزوم، معنى التناقض والقصور (أحمد، ١٩٩٥).

وهي مفهوم رئيس في علم الاجتماع المعاصر، وتتعدد توظيفاته المعرفية في علوم أخرى مثلما ذكرنا آنفاً. ليست الأزمة، في حقل اجتماعي، مؤشراً على نزاع قد يُدمّر المجتمع وحسب، بل هي مدخل إلى تجديد الحقل الاجتماعي المتأزم، كالحقل العلمي مثلاً. فالأزمة محطة في مسار، وقد تغدو، مساراً مستقلاً في حال استمرارها (أحمد، ١٩٩٥).

أما في اللغة الانكليزية فتعرّف الأزمة (Crisis) قاموسياً بأنها نقطة تحول إلى الأحسن أو الأسوأ، في مرض خطير، أو خلل في الوظائف أو تغيير جذري في حال الإنسان، أو في أوضاع غير مستقرة (Webster، ٢٠٠١). وتعرّف بأنها وقت أو قرار حاسم أو حالة غير مستقرة تشمل تغييراً حاسماً متوقعاً (Heritage., 1999).

أما مفهوم الأزمة في العلوم الاجتماعية فأهتم علم الاجتماع بدراسة الأزمات، التي يتعرض لها البناء الاجتماعي وتأثيرها في العلاقات الاجتماعية السائدة، وانعكاسها على الجماعات المختلفة وتركزت ابرز اهتمامات علم الاجتماع في تحديد ردود الفعل الاجتماعية والسلوك الاجتماعي ودراستها في أثناء مواجهة الأزمات، وتمثل ذلك في ظهور علم سوسيولوجيا الأزمات، إذ إن الأمر اخذ بعداً اكبر من ذلك نحو بلورة مفهوم عام لتأسيس علم جديد يسمى (علم اجتماع الأزمات). وأولى علم الاجتماع اهتمامه في المخاطر التي ترتبط بالأزمة، إذ إنها تلفت الانتباه إلى ما يحق بالمجتمعات من أخطار. وتعرّف الأزمة سوسيولوجياً: بأنها توقف في الأحداث المنظمة والمتوقعة واضطرابات العادات والأعراف، مما يستدعي التغيير السريع لإعادة توازن المجتمع وتكوين عادات تنظيمية جديدة أكثر ملائمة من سابقتها (عليوة، ٢٠٠٤).

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

ونلاحظ في هذا التعريف أن للأزمة خصوصية نسبية، فلا يمكن أن تكون كل المجتمعات متساوية من ناحية استعدادها لمواجهة الأزمات، فمن جهة هناك بعض المجتمعات ترفض وبشدة تغيير أعرافها وتقاليدها وتظهر تمسكاً قوياً بتلك الأعراف (كما حدث من إفشال لمشروع ما يسمى داعش الإرهابي في بعض المحافظات، وعند بعض القبائل العربية التي أثرت القتال والشهادة على ان ثبايع عصابات داعش)، وهناك مجتمعات على العكس من ذلك، إذ تكون عرضة للتغيير وتظهر تنازلاً عن التقاليد تجاه أي أزمة أو حدث طارئ (أيضاً هناك بعض المحافظات وبعض المحسوبين على شيوخ ووجهاء القبائل أبدوا تنازلاً عن قيمهم وثوابتهم وأظهروا ميلاً سافراً وواضحاً لمبايعة ما يسمى بداعش الإرهابي)، كما إن الأزمات تختلف هي الأخرى من حيث شدتها ومدى قوة تأثيرها من مجتمع إلى آخر وكذلك مدى تفاعل المجتمع مع الأزمة باتجاه سلبي وإيجابي من جهة أخرى.

وفي ذلك يشير عدد من المختصين إلى تلك التفاعلات أو التقاطعات بين الأزمة والمجتمع بحسب العلاقة القائمة بين القوى الصانعة للأزمة والقوى التي تعاني منها، وبين نتائج ومخرجات الأزمة وتداعياتها، فحدث الأزمة ما هو إلا إنذار بأن المجتمع قد أصابه خلل أو اضطراب وهو بحاجة إلى إعادة التوازن له (عليوة، ٢٠٠٤). وهو رأي يتناغم مع رأي العالم الفرنسي أميل دوركهايم الذي عدّ الجريمة ظاهرة سوية بوصفها إشارة إلى خلل في المجتمع، وربما ذلك يخص الأزمات السياسية والتي غالباً ما تظهر إلى الساحة نتيجة تحركات خفية تقودها بعض الأحزاب أو الكتل السياسية على ساحة المجتمع من أجل مآرب ومصالح سياسية خاصة. وإذا ما عاودنا مراجعة أدبيات علم الاجتماع نجد أن أفضل مرادف لمفهوم الأزمة هو مفهوم (الآنومي: Anomie) الذي شغل مساحة واسعة في النظرية الاجتماعية ولاسيما عند (العالم الفرنسي أميل دوركهايم والعالم الأمريكي روبرت ميرتون وغيرهما) وكذلك في علم النفس. ونعني بالآنومي هنا حالة انهيار المعايير والقواعد، التي تنظم نشاط المؤسسات الاجتماعية وتحدد سلوك واستجابات الأفراد.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير

-دراسة اجتماعية تحليلية-

فالآنومي/ الأزمة: هو حالة شلل مؤسسي، واستجابات فردية غير سوية. كما سنبين لاحقاً.

ومن خلال ما تقدّم نلاحظ أن مفهوم الأزمة/الآنومي هو من المفاهيم الواسعة والمتعددة الاستخدام في مختلف العلوم الإنسانية والعلمية، ولهذا التداخل في المفهوم يجعل منه مصطلحاً واسعاً (Gould J., p. 1964)، إلاّ إن هذه التعددية والتداخل في ذلك المفهوم يوفر لنا قاعدة واسعة من المعلومات التي تجعل منه مفهوماً مرناً يمكن أن يوظف لمدخل تصوري لتحليل بيانات تلك الدراسة.

دورة حياة الأزمة:

تمر الأزمة كما هو الحال مع معظم الظواهر الطبيعية بمراحل عدة وعلى النحو الآتي (عبدعلي و حيدر، ٢٠١٢):

١- مرحلة ما قبل الأزمة: هي الحالة الطبيعية قد تحمل هذه المرحلة بعض المؤشرات عن قرب وقوع الأزمة، مثل وجود حالة صراع سياسي. وهنا حدث ذلك متمثلاً فيما يسمى بمنصات الاعتصام في المناطق الساخنة (الأنبار، صلاح الدين، نينوى، ديالى) لمحاولة تأجيج المواقف باتجاه ما يسمى سياسة التهميش والإقصاء بحسب ادعاءاتهم.

٢- مرحلة بداية الأزمة: هي النقطة التي تنطلق فيها الأزمة وتظهر بشكل جلي وواضح على السطح. وهي قد تكون مفاجئة وغير قابلة للتنبؤ. وهنا يتمثل ذلك في محاولات احتواء الأزمة من الجانب الحكومي واعتقال الرؤوس المدبرة.

٣- مرحلة تصاعد الأزمة: عندما تتدلع الأزمة فأنها إما أن تكون في أقصى مستوياتها، ومن ثم تبدأ بالتراجع أو أنها تستفحل ويستمر تصاعدها لاستمرارها لمدد طويلة. (احتلال الموصل عقبه سقوط بعض المناطق وتصعيدات عسكرية من هنا وهناك (سامراء، جرف النصر، آمرلي، الحويجة، مناطق حزام بغداد...الخ)

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

- ٤- مرحلة النضوج: هي أعلى مراحل الأزمات وعادة ما تكون الخسائر الناتجة عنها في هذه النقطة هي الأعلى.(جرائم متعددة: جريمة سبايكر، تهديم المتحف الوطني في الموصل، اعتداءات سجن بادوش، سبي النساء، تجنيد الأطفال).
- ٥- مرحلة تراجع الأزمة: عندما تصل الأزمة إلى أعلى مستوياتها - القمة - فأنها تبدأ بعد مدة بالنكوص التراجع - والاضمحلال وتبدأ مؤشرات وعلامات نهاية الأزمة بالظهور.(داعش لا تقوى ولا تستمر على مسك الأرض، فضلاً عن ان الجانب الرسمي (الحكومة) قد تستنفذ كل خيارات التدخل السلمي للحفاظ على أرواح وممتلكات المدنيين، وتباشر بالتدخل العسكري).
- ٦- مرحلة نهاية الأزمة: نهاية مسببات الأزمة - العوامل الدافعة لنشوب الأزمة لا يعني انتهاء الأزمة، وإنما تنتهي الأزمة مع نهاية الخسائر الناتجة عنها.
- ٧- مرحلة ما بعد الأزمة: هنا تكون الخسائر قد توقفت تماماً وتبدأ مرحلة الإصلاح والصيانة وإعادة البناء.(وهنا يلزمنا الإعداد لورش عمل ومؤتمرات متخصصة عن عالم ما بعد داعش لوضع الحلول والمعالجات اللازمة).

المبحث الثاني

المطلب الأول: الإطار النظري للدراسة

من المعلوم إن علم الاجتماع، كان وليد الأزمة، سواء في صيغته الخلدونية أو في صيغته الكومتيه(نسبة إلى العالم الغربي أوكست كومت مؤسس علم الاجتماع) وكانت أوروبا قد شهدت تحولاتٍ جسيمة ولاسيما طوال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، نتجت عن أحداث كبرى كالثورة الفرنسية، والثورة الصناعية، لذلك يمكن القول إن مسألة النظام وآليات الحفاظ عليه من دون التفريط بالتقدم كانت إحدى مشكلات ذلك العلم (مناف، ٢٠١٠). ولاسيما ان العالم اليوم يشهد ما يسمى بثورة المعلومات وهي الثورة الإنسانية الشاملة وبالمقابل كان الحذر العلمي من حالة (اللانظام) هاجس ظاهر أو كامن في معظم النتائج النظري السوسيولوجي ويعد مفهوم الأنومي: Anomie من أكثر المفاهيم

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

تداولاً عند تناول حالات المجتمعات المأزومة، والأزمات وما يتصل بها من استجابات سلوكية وردود أفعال ومواقف تصنف في خانة الانحراف: Deviance.

نستخدم في هذه الدراسة إطاراً مرجعياً مركباً، يستند إلى حد ما إلى مفهوم رئيس هو الأنومي وهو مفهوم اجتماعي ظهر لأول مرة في القرن السادس عشر غير أن استخدامه بصورة واضحة المعالم في علم الاجتماع كان على يد العالم الفرنسي أميل دوركهايم، ومن صور اللامعيارية التي تناولها دوركهايم: اللامعيارية الاقتصادية، واللامعيارية الأسرية، ثم اللامعيارية في تقسيم العمل، وأعاد استخدام هذا المفهوم عند تناوله لموضوع الانتحار، وتشخيصه لأحد أصنافه (الانتحار الأنومي) (محمد جابر، ١٩٨٩).

أستخدم هذا المفهوم فيما بعد عالم الاجتماع الأمريكي روبرت ميرتون وميّر بين الأنوميا وهي حالة (تتعلق بالفرد) والأنومي وتتعلق بالنظام الاجتماعي والبناء الاجتماعي والمعيارية تُعبّر عن توجه نظري وظيفي نظر بمقتضاه إلى السلوك الانحرافي كونه محصلة للبناء الاجتماعي. أن المفهوم المحوري لعبور الهوية بين حالة الثبات والسكون (الاستاتيكا) وحالة التغيير والحركة (الديناميكا) في النظرية الوظيفية هو التوتر: Strain والتناقض أو التعارض: Contradiction بين العناصر المكونة للبناء الاجتماعي والثقافي (محمد جابر، ١٩٨٩)، حيث تتضح ملامح النسق البنائي الوظيفي بصورة أكثر عند ميرتون، في دراسته الشهيرة عن البناء الاجتماعي والأنومي (social structure and anomie) إذ يرى معظم علماء الاجتماع، أنه كلما تقل فعالية القواعد الرسمية، وتفقّد قوتها على تنظيم السلوك، وتحقيق الامتثال، وتزداد الفردية وتضعف وسائل تحقيق النظام العام واستقراره، فإن ذلك يمثل وجود وضع اجتماعي، يخلو من المعايير، إذ يصبح هذا الوضع شاذاً، وفوضوياً، ومأزوماً داخل المجتمع، وإن تلك الحالة يطلق عليها علماء الاجتماع (تخبط التكامل) (علي، ١٩٨٩) وطبقاً لذلك فإن الانحراف هو ذلك التناقض بين الوسائل النظامية (المعايير) وبين الأهداف الثقافية، أن مفهوم أو كلمة (الأنومي) يترجم إلى اللغة العربية بصياغات عديدة (بوريكور)، مثل الارتباك، واللامعيارية، وانعدام الأمن، وفقدان المعايير، اختلال التوازن الاجتماعي، وانهيار القانون، والفوضى، وفقدان الخطة... الخ.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

وفي هذه الدراسة موضوع البحث نستخدم لفظة اللامعيارية أو الفوضى المعيارية بوصفها ترجمة لمفهوم (الآنومي)، وهي مرادفة لمفهوم الأزمة المستخدم بوصفه مفهوماً مركزياً ورئيساً في هذه الدراسة.

عرفت الآنومي بكونها حالة التخبط وانعدام الأمن وفقدان المعايير الملزمة كأداة للضبط الاجتماعي (عاطف، ١٩٧٩). أن اللامعيارية عند دوركهايم تشير إلى حالة اضطراب تصيب النظام: Order أو هي حالة انعدام النظام أو التسيب: De-Regulations، تتجم عن أزمات اجتماعية، واقتصادية أو كوارث (محمد جابر، ١٩٨٩). يمكن الاستفادة هنا من تصنيف الاستجابات الذي قدّمه العالم ليوسرول عام ١٩٥١ وهي (محمد جابر، ١٩٨٩):

- ١- فقدان الشخص للأهداف.
- ٢- الشعور بأن الحياة ليست جديرة بأن تعاش، مما يؤدي إلى فقدان معنى الأهداف والمعايير الاجتماعية.
- ٣- انعدام القابلية على التنبؤ بالمستقبل، مما يؤدي إلى نظام اجتماعي غير مستقر.
- ٤- شعور الفرد بأن المعاونة لا يمكن الحصول عليها من الزملاء أو من المجتمع بوجه عام.
- ٥- أن قادة المجتمع يعربون ويكشفون عن عدم اهتمامهم بحاجات الفرد.

ويمكننا تحديد القضايا الأساسية للمرجعية النظرية في دراستنا هذه بما يأتي:

أولاً: أن الأزمة (أزمة احتلال الموصل) هي حالة آنومي تتضمن:

١- انهيار الضوابط المعيارية والقانونية وما تعنيه من إلزام.

٢- ينعكس هذا الانهيار على:

أ- المؤسسات الاجتماعية.

ب- الأفراد والجماعات.

أن حالة الآنومي بهذا المعنى تؤدي إلى تخلف مؤسسي أو شلل مؤسسي يجعل المؤسسة قاصرة عن تلبية وإرضاء حاجات الأفراد والجماعات. ولذلك الشلل المؤسسي

كُلف اجتماعية تتمثل في أن تكون المدخلات غير متناسقة مع المخرجات (كما في حالة الإنفاق العالي على القطاع الصحي مقابل عدم التحسن في حالات المرض، أو الإنفاق على قطاعي التربية والتعليم دون مخرجات واضحة وملموسة من حيث معدلات الالتحاق بالمدارس والجامعات، أو نوع وكفاءة المناهج الدراسية...الخ)، أما بالنسبة للأفراد فإن استجاباتهم متعددة، ويمكن افتراض بعضها فيما يأتي:

- الانسحاب (محاولة الهروب من ضغوط الأزمة (الهجرة مثلاً).
 - الجريمة والسلوك المنحرف.
 - استخدام وسائل بديلة (السحر أو الإعشاب بدلاً من الخدمات الطبية، دفع الأطفال إلى سوق العمل بدلاً من تعليمهم كآلية لمواجهة ضغوط الفقر).
 - استخدام العنف لحل المشكلات بدلاً من اللجوء إلى القانون.
 - التمسك بالجماعات الفرعية على حساب الولاء للوطن أو للمجتمع.
- ٣- أن استمرار الأزمة، أو عدم توافر آليات مناسبة للحد من آثارها، يؤدي إلى تنامي ثقافة تبرر الاستجابات المشار إليها، كما تسوّغ حالة عدم الثقة بالمؤسسات القائمة بما في ذلك المؤسسة السياسية (أن عبارات مثل: التعليم لا ينفع، لا توجد خدمات صحية جيدة وكافية، كل المشاريع ينخرها الفساد...الخ). هذه القضايا ليست معزولة عن بعضها، بل هي عناصر صورة مركبة يكمل بعضها بعضاً، ومن ثمّ لابد من استقرارها على نحو كلي وشامل.

- **تطبيقات نظرية الأنومي:** اللامعيارية هي حالة الانعدام النظامي بين الأهداف والوسائل، وينجم عنها حالة تمجيد الأهداف (الغايات) والاستهانة بأي شكل من أشكال الإشباع الذي يمكن تحقيقه من خلال المشاركة في نشاط المنافسة، وعدم القبول والاقتناع بغير المحصلة (الناجحة تماماً) والتي توفر حد الإشباع المطلوب (محمد جابر، ١٩٨٩). أي بمعنى أن ظروف الأزمات، تولد حالة من الأنانية لدى الأفراد ورفض المشاركة، داخل المجتمع المأزوم، والسعي لتحقيق الأهداف

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

واشباعها بأي وسيلة كانت حتى وإن كانت تلك الوسيلة غير مشروعة، وعدم الرضا بغير ذلك.

ونلاحظ أن انعدام النظام وعدم التوازن كان واضحاً في مجتمع الدراسة، فبعض الأفراد، والجماعات لم تكن تهمهم الأخلاق، أو القيم، أو المبادئ، وانعدام روح المواطنة عندهم، وشيوع مبدأ الميكافيلية: (الغاية تبرر الوسيلة)، فهؤلاء الأفراد ينظرون لحالات البطالة، وانعدام الأمن، وانتشار الخوف، وغياب السلطة الشرعية، وغيرها دوافعاً أساسية للحصول على المنفعة الشخصية وتحقيق الأهداف بأي وسيلة. فمثال ذلك ظهور مؤسسات الظل التي تدير أعمالها في الخفاء، مستغلة حالة الشلل واللاتكامل في أداء المؤسسات الاجتماعية، والحكومية التي أصبحت تعاني من حالة تخلف مؤسسي من جراء الأزمات السياسية، والأمنية، والعسكرية، أن حالات التمرد، والسلوك الطقسي المتطرف، قد ينتظم بين أولئك الذين يعيشون مشكلات متماثلة لتأخذ شكلاً مؤسسياً، تغذيه المنظومة العقائدية والإيديولوجية لهؤلاء الأفراد (حمزة، ١٩٩٨). فحلّ بدلاً من المؤسسة العسكرية الرسمية، والمؤسسة السياسية الشرعية، الجماعات المسلحة ذات العقيدة التبريرية والعصابات التكفيرية المناوئة للسلطة، وحل بدلاً من الأحكام والفقرات القانونية، الأحكام العرفية والعشائرية، أو تطبيقات منحرفة أخرى من قبيل ما يسمى المحاكم الشرعية لما يسمى داعش التي تقتل الناس وتعذبهم أشد وأشر تقتيل وتعذيب.

- حدد العالم روبرت ميرتون حالات أو أصناف الاستجابات السلوكية للأفراد، وطبيعة تكيفهم في ظروف الأزمات، وهي على النحو الآتي (تطبيقات على حالة الموصل):

١- الامتثال والمطابقة: ينطبق هذا الصنف مع كبار السن في المجتمع، كونهم يمثلون عقيدة محافظة، وقناعات ثابتة لهم لا يمكن تغييرها، أو زعزعتها بسهولة (وينطبق ذلك النموذج على المحافظين وكبار الموظفين والشبيبة الذين لم يرق لهم العيش في ظل ما يسمى بدولة داعش الإرهابية).

٢- التجديد (Innovation): وينطبق هذا الصنف أو النموذج على الأشخاص الذين يسعون إلى إيجاد بدائل في ظروف الأزمات من أجل تحقيق أهدافهم

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

والوصول إليها، وإن كان بطرائقٍ وأساليبٍ غير مشروعة. مثل: السراق، واللصوص من ذوي الياقات البيضاء، ومن المفسدين، والمزورين، أو التنازل عن القيم والمبادئ والانضمام إلى جماعاتٍ وأحزابٍ جديدة كان يذمها في السابق. وهذا يعكس حالة التلون لدى بعض (البراكمتيين) الانتهازيين الوصوليين، الذين ينتمون لأكثر من حزب بين الحين والآخر، أو في الوقت نفسه. وهم المفسدون الذين يفكرون لصالحهم الشخصي على حساب مصلحة البلد والوطن (ويمكننا القول ان منفذي جريمة مجزرة سبايكر من ذلك الصنف).

٣- الطقوسية (Ritualism): يتجسد هذا النموذج في الأشخاص الخاضعين الخانعين، مثل بعض الفئات والشرائح الفقيرة والمهمشة. التي تحاول قدر الإمكان الابتعاد عن المخاطر والمجازفات. وإقناع نفسها ببعض المعتقدات مثلاً القول: أن الفوز بدرجات الآخرة وليس بدرجات الدنيا في حال إخفاقه بأمر ما. (ويسمى ذلك النموذج بالنموذج الرمادي ويقوم الفرد فيه بالتسويغ للمواطن المضلل من عصابات ما يسمى داعش الإرهابية لنفسه بالقول أن هذا حقي من الدولة التي همشتني وأقصتني بحسب ما أملتة عليه عصابات داعش والمشايخ المنحرفين من أفكار).

٤- الانسحاب، التراجع (Retreatism): ينطبق هذا النموذج على الناس المسالمين الذين يتجنبون إقحام أنفسهم في الأمور التي تأتي إليهم بالمتاعب، فيفضلون العزلة والابتعاد عن الناس والتزام البيت والمنطقة. (وهذا النموذج قد يحتمل الجانب السلبي أيضاً مثال ذلك عدم تعاون مثل هكذا نماذج - الأشخاص من هذا النوع- مع الدولة والقانون وتسوئهم على الإرهابيين والمجرمين والمفسدين بحجة الخوف وعدم التدخل، وهذا التصرف منافٍ لقيم المواطنة الصالحة، وحب الوطن، أو من يفضلون الانسحاب والنزوح وترك منازلهم وعد أبداء أي مقاومة).

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

٥- التمرد، والعصيان (Rebellion): وينطبق هذا النموذج على المُنْدَفِعِينَ والثوريين مثال ذلك فئة أو شريحة (المراهقين) (الذين غالباً ما يكونوا صيداً سهلاً ولقمةً سائغةً، للجماعات المسلحة وعصابات الإجرام المنظم، الذين يستغلون حالات التذمر والعصيان لدى هذه الشريحة. لتشكيل عصاباتٍ خارجةٍ عن القانون، ترهق كاهل المواطن بالاعتداءات والابتزازات).

المطلب الثاني: هجوم العاشر من حزيران وتداعياته على الوضع العراقي يبدو أن شهر حزيران/يونيو بات نذير شؤم للعرب في تاريخهم الحديث، ففي الخامس منه في عام ١٩٦٧، حلت بالعرب أكبر نكبة، بهزيمتهم من الكيان الصهيوني في غضون ستة أيام، بخسارتهم ما تبقى من فلسطين وشبه جزيرة سيناء المصرية وهضبة الجولان السورية. وما زالت آثار الهزيمة وتداعياتها ماثلة للعيان حتى يومنا هذا، ليس بضياغ الأرض وتشريد أهلها فحسب، بل باستمرار العدوان حتى يومنا هذا وتكراره بين الحين والآخر دون أن يستطيع أحد تحريك ساكن سوى الشجب والاستنكار ومناشدة الضمير العالمي دون جدوى. وفي العاشر من حزيران من عام ٢٠١٤ سقطت مدينة الموصل ثاني كبرى المدن العراقية في أيدي عصابات تكفيرية مسلحة. وفي كلتا الحالتين لم يواجه الغزاة مقاومة حقيقية من جيوش حكومات البلدان العربية رغم تكبدها خسائر بشرية ومادية فادحة (جربو، ٢٠١٤).

والمهم في كل ذلك هو مقدار التصدع الذي أحدثه ذلك السقوط -سقوط الموصل- وتداعيات ذلك الحدث التي باتت تمثل منعطفاً خطيراً، ومفصلاً كبيراً في تاريخ العراق الحديث، وإلى يومنا هذا لم يتغير الوضع على ما هو عليه أثناء سقوط الموصل إذ ما زالت المدينة مستسلمة لقدرها دون أن تحرك ساكناً، ولم تبدي أية مبادرة أو محاولة لانتفاضة على ذلك الوضع من الداخل للتخلص من آثار عصابات داعش التكفيرية وما خلفته من دمار.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

- احتلال الموصل امتدادات التأثير وتحديات التغيير:

محافظة نينوى ومدينة الموصل تحديداً تعيش اليوم وضعاً مأساوياً بكل المقاييس، فقد اختطفتها العصابات التكفيرية ومسلحي ما يسمى داعش، وغادروها وهي ركام وهي تعاني بالأصل من وضعٍ مزرٍ بالأساس من شعورٍ سيء كان قد أغرقها فيه بعض الساسة والمشايخ المنحرفين مما زاد في همومها ومعاناتها من جراء تعميق الشعور بالحيف، والإقصاء، والتهميش، والظلم في نفوس سكانها، فظل الناس فيها ينتظرون الأمل القادم من مناصرة بعض بلدان الجوار كما كان يسوق لهم تلك الأفكار البغيضة بعض الساسة والمشايخ المأجورين من على ما يسمى (بمنصات الاعتصام)^(*)، فحشدوا الحشود وهينوا النفوس الاستقبال الفتح الجديد -بحسب ادعاءهم- إلا انه ما حدث من أحداث بعد العاشر من حزيران (يونيو) في عام ٢٠١٤ وما أعقبه من سقوط للموصل لم تحمد عقباه على المواطن الموصل، فزاد الوضع سوءاً وتدهوراً (وزاد الوحل بلةً) كما يقال، بلحاظ ان ما حدث في مدينة الموصل لم يكن تأثيره منحصراً في الموصل فحسب، بل أن امتداداته توسعت لتشمل كل الدولة العراقية وتاريخها ومستقبلها، فضلاً عن تأثيراته الإقليمية والدولية. فقد أعقب سقوط الموصل بيد عصابات داعش التكفيرية استفحال أعمال تلك العصابات في القاطع الغربي في محافظة الأنبار وتوسع تلك الأعمال لتمتد إلى الحدود المتاخمة لكربلاء من جهة عين تمر فضلاً عن نشاط ما يسمى داعش في أجزاء من محافظة بابل ومناطق جرف النصر وحزام بغداد، والمحافظات التي تقع شمال بغداد (ديالى، صلاح الدين، أجزاء من محافظة كركوك) وما تبع ذلك من أحداث مأساوية، وجرائم إرهابية في تلك المحافظات والمناطق المستعرة التي وقعت أسيرة بيد عصابات الدواعش التكفيريين مثل: سبي النساء من المسيحيات والآيزيديات، وتجنيد الأطفال،

(*) منصات الاعتصام: وهي عبارة عن منصات (مسارح) نصبت في ساحات عامة في عدة محافظات (الأنبار، صلاح الدين، نينوى، ديالى) ليعتليها عدد من المشايخ والساسة المناوئين للحكومة المركزية ليعبروا عن مطالبهم الخاصة، ومن ثم تحولت إلى منابر للدعوة إلى الانفصال والتأجيج الطائفي.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

استباحة الدماء، تهجير الناس، والاعتقالات، وفرض الإتاوات...الخ من جرائم وأفعال إجرامية. فضلاً عن جريمة سجن بادوش وجريمة سبايكر، أما محافظات الوسط والجنوب فلم تكن بمأمن من تلك الأحداث والتداعيات فهي أيضاً كانت مستنفرة على المستويين: الأمني والخدمي فمن باب أعدت الحكومات المحلية في تلك المحافظات خطط طوارئ وغرف عمليات مشتركة لاحتضان النازحين والمهجرين من مناطق ومحافظات النزاع في المدارس، والمخيمات، وبعض المباني الشاغرة، مثل المواكب الحسينية هذا على المستوى الخدمي، أما على المستوى الأمني فقد تم تحريك بعض القطعات العسكرية من الجيش والشرطة صوب مناطق النزاع، فضلاً عن انخراط بعض المدنيين ولاسيما بعد فتوى المرجعية الدينية العليا بجهاد عصابات ما يسمى داعش في صفوف الحشد الشعبي، مما أربك العمل وسير الحياة الاجتماعية في تلك المحافظات الآمنة.

هكذا أحداث مهمة لم يسبق وان حدثت في تاريخ الدولة العراقية الحديثة، منذ تأسيسها في عام ١٩٢١، فلم تشهد هكذا تصدعات وتداعيات في كياناتها كما هي الآن، فقد بقيت قوية وهيبتها كبيرة على الرغم من والحروب، والأزمات، والحصار، التحديات السياسية وبعض عناصر الضعف التي عانت منها، لكنها استطاعت الحفاظ على وحدتها وتماسكها بغض النظر عمّن حكمها (مطلق، ٢٠١٢)، ولولا حالة الوهن والضعف التي شهدتها الدولة العراقية وما اعترأها من هزال الذي أصابها، ولاسيما بعد الاستيلاء على محافظات نينوى (الموصل) وصلاح الدين، وكركوك، وأجزاء من محافظة ديالى والتلويح بالتوجه صوب مدينة بغداد "العاصمة"، ما كان لما يسمى داعش في أي حال من الأحوال ان تتجرأ وترتكب مثل هكذا فعل لتحدث شرخ عميق في هيكل الدولة العراقية وكانت تلك مفاجأة كبرى وغير متوقعة، ولعلّ هذا التطور الدرامي الذي كانت صدمته الأولى في الموصل يعتبر الحدث الأبرز الذي شهده العراق بعد انسحاب الجيش الأمريكي نهاية العام ٢٠١١ في ضوء اتفاقية أمنية عسكرية بين حكومة بغداد وحكومة واشنطن.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

- التداعيات الإعلامية لأزمة احتلال محافظة نينوى:

لا ريب أن لفهم تداعيات الظاهرة الإرهابية ودوافعها السلوكية أهمية خاصة في الدراسات الاجتماعية والنفسية، فضلاً عن أهميتها بالنسبة للدراسات العسكرية، والإستراتيجية، والدراسات التي تعنى بقضايا مكافحة الإرهاب؛ نظراً لما تفصح عنه من المدركات، وما يتمخض عنها من مواقف وإجراءات إزاء الأشياء والأشخاص ثم توجيهها وتحكمها بعملية التفاعل الاجتماعي مع مختلف الظواهر -الشاذة والسوية- الإنسانية، إلى جانب ما تقدم؛ فإن موضوع الدراسة جعلنا نفتح على مجالات معرفية عديدة منهجية، واجتماعية، ونفسية، وإعلامية شكلت منظوراً متعدد المداخل، وانسجمت الدراسات الأكاديمية القليلة التي تناولت موضوع الإرهاب، مع الجهد الواسع الذي يبذل في المؤتمرات الدولية والإقليمية وما تمخض عنها من اتفاقيات تعكس خطورة المرحلة الراهنة التي يمرّ بها العالم عموماً والدول العربية، على نحو عام فقد أبرمت اتفاقية عربية للتعاون الأمني لوزراء الداخلية العرب في دورته الـ (٢٥)؛ إذ تقرر بموجب هذه الاتفاقية تجريم التحريض على الجرائم الإرهابية أو الإشادة بها، كما دعا البيان الختامي إلى إنشاء مركز دولي لمكافحة الإرهاب في ظل تنامي أخطاره العالمية.

ومما يزيد من تنامي وتفاقم الأحداث هو التصعيد الإعلامي والشحن الطائفي الذي تمارسه بعض الفضائيات المحلية والعربية. فسابقاً كانت عصابات داعش الإرهابية تنقن التلاعب بالخوف والتخطيط لنشره. إذ إن لمقاطع الفيديو التي تبثها داعش التي تتعلق بإعدام الجنود أو ذبح المدنيين بصيغة بشعة مارست دوراً هاماً في نشر حالات الذعر في نفوس المقاتلين وإثبات عزيمتهم، وقد أسهم التمويل الجيد في القيام بعمليات ضخمة، واستخدام أسلحة متقدمة وكذلك تجنيد أعداد غفيرة من المقاتلين الأجانب، وتوفير الإعاشة الكاملة لهم ولذويهم وبالتالي أصبحت مقومات القوة لعصابات داعش موجودة ومتاحة لها (بكر، ٢٠١٤). واليوم أصبحت عصابات داعش تحتل مساحة كبيرة من الاهتمام الإقليمي والعالمي، بما بات يمثل ويثيره ذلك التنظيم من تداعيات تهدد جميع الأطراف: الداخلية والإقليمية، والعالمية من خلال جملة من التداعيات أهمها (بكر، ٢٠١٤):

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

- ١- التداعيات الإعلامية المحلية: لا يخفى على أحد ما أثارته عصابات داعش من موجات عنف انعكست بهيئة تصعيدات إعلامية روجت لها بعض القنوات المحرصة على العنف والاحتقان الطائفي مما تسبب في:
 - إثارة مشاعر الخوف والرعب والقلق عند المواطنين.
 - نقشي الشائعات في المجتمع.
 - أضعف ثقة المواطنين بالسلطة.
 - صعوبة التنبؤ بالمستقبل.
 - أزمة النزوح والهجرة بعد النفخ الإعلامي في صورة لبعض القنوات والمحطات المغرصة التي تحاول ان تهول من خطر عصابات داعش.
 - نقشي التطرف وإقناع بعض الفتية وصغار السن بالالتحاق بعصابات داعش.
 - أزمة مصادر الطاقة ولاسيما بعد محاولات عصابات داعش المتكررة للاستيلاء على مصفاة بيجي.
- ٢- التداعيات الإعلامية الإقليمية: مما لاشك فيه ان التقدم الذي أحرزته عصابات داعش واستيلائها عل بعض المساحات والمناطق والقرى العراقية سيكون له تداعيات إعلامية على المستوى الإقليمي ومنها:
 - أن احتلال عصابات داعش لمحافظة نينوى مكّنها من فرض إرادتها بقوة على بقية المجاميع التكفيرية العاملة في الساحة وطلب البيعة منها بالقوة مما أشعرها بالقوة والامتداد.
 - سقوط الموصل تسبب في منح بعض القنوات الفضائية المغرصة ان تواصل عدائها وكرهيتها للشعب العراق بإطلاق مسميات إعلامية مقبلة على الجيش العراقي والمؤسسات الأمنية: (ميليشيات الموت، جيش المالكي، الجيش الصفوي)
 - ازدياد مصادر تمويل وتموين داعش بعد سيطرتها على آبار النفط السورية والعراقية مما انعكس سلباً على تفاوتات ملحوظة وتقلبات في سعر النفط وسعر صرف الدولار.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

- سقوط الموصل وتداول فيديوهات القتل والذبح إعلامياً قطع وحجم حركة سير المركبات والتبادلات التجارية، مما أتاح للدواعش حرية حركة ونقل الأسلحة والاعتدة بين العراق وسوريا.

- البعد دولي لأزمة عصابات داعش الإرهابية:

حتى الآن صدر ضد تنظيم داعش أربعة (٤) قرارات دولية مهمة من مجلس الأمن الدولي وضمن طائفة الفصل السابع الخاص بالعقوبات، ابتداءً من القرار رقم (٢١٧٠) في ١٥ آب (أغسطس) ٢٠١٤ والقاضي بمساعدة العراق للتصدي بحربه ضد الإرهاب وضد عصابات داعش الإرهابية والعمل على منع تمويل جميع الأنشطة والأعمال الإرهابية، مروراً بالقرار رقم (٢١٧٨) في ٢٤ أيلول (سبتمبر) من عام ٢٠١٤ والذي أكد على ضرورة التعاون وفي كافة المجالات وعلى كافة المستويات لمنع من تفاقم ظاهرة تجنيد المقاتلين الأجانب، أما القرار الثالث رقم (٢١٨٥) في ٢٠ تشرين الثاني (نوفمبر) ٢٠١٤ الذي شدد على ضرورة مواجهة التحديات الإرهابية، والقرار الرابع رقم (٢١٩٥) في ١٩ كانون الأول (ديسمبر) ٢٠١٤ والذي طلب من جميع الدول العمل على سدّ المنافذ أمام جميع الإرهابيين والأنشطة الإرهابية، بما فيها الاستفادة من الجريمة المنظّمة العابرة للحدود الوطنية.

أما على صعيد المؤتمرات فقد انعقد مؤتمراً دولياً مهماً لمكافحة الإرهاب الدولي في الولايات المتحدة الأمريكية في واشنطن، وذلك في يوم ١٧ شباط (فبراير) ٢٠١٥ وقد حضر وأسهم في ذلك المؤتمر أكثر من (٦٠) دولة، وضمن معظم المتحدثين والمشاركين فيه، وهم من كبار القادة والمسؤولين على النطاق الدولي، كلماتهم لتناول دور عصابات داعش الإرهابية المحوري والذي هو امتداد لتنظيم القاعدة الإرهابي.

- أما المرتكزات الأساسية لعصابات داعش التكفيرية في العراق فهي:

تعتمد عصابات داعش الإرهابية والتكفيرية تجاه سياستها في العراق على عدد من المرتكزات الرئيسية، منها:

- أولاً: وهن الدولة وضعف الأداء المؤسسي: (بسبب الفساد المالي والإداري).

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

- ثانياً: تفكيك عرى التواصل الاجتماعي بين مكونات المجتمع: (فرق تسد).
- ثالثاً: تسويق لنظرية المذهب الحاكم والمحكوم (الإقصاء الطائفي).
- رابعاً: المد الإقليمي والنطاق الجغرافي للعنف: (تردي الأوضاع في سوريا).
- خامساً: التجنيد والمقاتلين الأجانب: (انضمام العديد من المتطوعين وبشكل مستمر).

- ساساً: قوة مصادر التمويل: (الإتاوات، الغنائم، السرقات، الخطف، أبار النفط).
- سابعاً: التحالف فوق الايدولوجيا: (التحالف مع من يخالفهم بالعقيدة لبسط النفوذ على الأرض: البعثية، النقشبندية، جيش المجاهدين...الخ)
- أزمات داعش: مؤشرات الكلفة المجتمعية:

ان الصعود السريع لعصابات داعش الإرهابية جاء لافتاً لكل المتابعين والمختصين وعلى كافة المستويات: المحلية، والإقليمية، والعالمية، من حيث (الفورة) التي شهدتها سرعة الصعود، وإمكانيات وقوة التنفيذ (بكر، ٢٠١٤)، ولا نريد هنا الدخول بتفاصيل ما حدث في مدينة الموصل التي باتت مؤامرتها وأحداثها الآن واضحة وجلية للقاصي والداني، إنما تسليط الضوء على بعض تداعيات ذلك الوضع وما أفرزه من أزمات مهمة منها:

أولاً- الأزمة السياسية: وتداخلها مع أزمة اختلال مفهوم الهوية الوطنية.

ثانياً- أزمة الواقع الاجتماعي(الكلف الاجتماعية):

ثالثاً- أزمة المهجرين والنازحين:

تعد أزمة المهجرين واحدة من أبرز المشكلات والآثار التي أفرزتها الحروب مع عصابات داعش الإرهابية، كونها أحدثت شرخاً كبيراً وتصدعاً عظيماً في بنية المجتمع العراقي ووحدة صفه، وتوزيعه الديمغرافي إذ تمثل تلك الأزمة - التهجير والنزوح القسري- واحدة من أهم القضايا الإنسانية التي تكشف عن مظاهر الأزمة الخطيرة التي يشهدها ويعيشها المجتمع العراقي، وعلى الرغم من الاتفاق المبدئي على اتساع نطاق مشكلة النازحين والمهاجرين المهجرين في المجتمع العراقي، إذ كان العام ٢٠١٤ عاماً مأساوياً بامتياز، فقد وصل فيه عدد النازحين إلى أكثر من مليونين ونصف المليون نازح تقريباً معظمهم من

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

النساء والأطفال وكبار السن، تركوا ديارهم وبيوتهم وأملأهم، وقرّوا بأنفسهم للنجاة من موجة العنف والإرهاب التي قادتها عصابات "داعش" الإرهابية، والتي استهدفت بدرجة رئيسية التنوّع الأثني والثقافي الآشوري، والمسيحي، والإيزيدي والتركمانى والعربي-الإسلامي، وكل من وقف ضد التوجه التكفيري، الذي يريد فرض نمط من الحياة والعيش خارج نطاق التاريخ والزمن، وكل ما له علاقة بالحدّثة والتقدم والحضارة البشرية والتراث الإنساني لشعوب المنطقة وثقافتها المتنوعة وحضاراتها المختلفة، وذلك ما أكده الممثل الخاص للأمم العام للأمم المتحدة (نيكولاي ملادينوف) بالقول: إن ما يسمى بتنظيم "داعش" استباح الأراضي وقتل المدنيين وهجر الناس وسعى إلى تدمير العراق حكومةً، وشعباً، وتاريخاً، وأقام دولة الإرهاب والرعب (شعبان، ٢٠١٥).

هذا بلحاظ، أن عدد النازحين يأخذ بالارتفاع يوماً بعد آخر، مثلما تزداد معاناتهم وتتعدد مشكلاتهم في ذات الوقت، فإننا وجدنا وخلال اطلعنا على العديد من المصادر العلمية، بأنه ثمة صعوبات عديدة تحول دون التحديد الدقيق لأعدادهم إذ إن ملف النازحين شائك ومعقد والأرقام متحركة وهي في تصاعد مستمر، الأمر الذي يثير القلق والمخاوف من انعكاسات ذلك سلباً وتداعياته على المجتمع العراقي، ومن هذه الصعوبات:

١- ان مشكلة التهجير والمهجرين، أخذت بعداً سياسياً، فهناك من يحاول ان يقلل من حجم تلك الظاهرة، ويؤكد على عودة الأسر النازحة والمهجرة إلى مناطقها، وبالمقابل هناك من يحاول ان يرفع من مستوى تلك الظاهرة، ويؤكد بأن ظاهرة الهجرة والتهجير للعوائل من عصابات داعش أخذت تتفاقم.

٢- اتسام أوضاع مخيمات المهجرين بالسيولة الشديدة ولاسيما من مدينة بغداد؛ حيث تزداد عملية دخول وخروج النازحين المهجرين من هذه المخيمات، بما يجعل أعداد النازحين والمهجرين عرضة للتقلبات السريعة والمفاجئة.

٣- عدم قدرة الدولة العراقية على وضع عدد دقيق لأعداد النازحين والمهجرين الفارين من هول الأحداث والمغادرين منها بسبب ظروف عدم الاستقرار الداخلي.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

- ويمكننا القول أن كل أزمة تحدث في المقابل (تداعيات) كلفاً متعددة ومتداخلة، ومنها:

أ- أزمة الأمن الإنساني: فأمام هذا الواقع الأساوي، وأمام هذا التناقض الإيديولوجي و(الحيو-سياسي: Geopolitical) لا يبقى أمام من تعرّض للتهديد أو للخطر إلاّ طريق واحد وهو الهجرة أو الهروب والفرار من منزله ومن منطقته التي يعيش فيها، وربما من محل عمله سواء أكان عملاً في القطاع الخاص أو في القطاع العام، للخلاص من خطر ما خلفته تهديدات عصابات داعش الإرهابية وويلاتها، فالهجرة والنزوح، واللجوء، والتهجير القسري، كلها تتعكس سلباً على واقع البيئة السكانية (الديمغرافية) والاجتماعية والسياسية (البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، ٢٠٠٨، ٢٠٠٨).

ب- هدر في رأس المال البشري (الكفاءات): فضلاً عن مما ذكرنا آنفاً عن الأمن الإنساني فإن غياب العنصر الثاني لتلك البيئة، والذي لا يقل أهمية عن الأمن الإنساني وهو رأس المال البشري المتمثل بالإفراد الذين يتعرضون للقتل، والتهجير القسري، لهؤلاء الأفراد، والنخب، والعقول، والكفاءات البشرية القادرة على صنع الفعل التنموي من أطباء وعلماء وأساتذة وأكاديميين، مما يمثل هدرًا واضحاً في الطاقات البشرية والكفاءات العلمية والتخصصية في البلاد.

ت- أزمة الطلبة النازحين: ناهيك عن التسرب الاضطرابي لأبناء الأسر لنازحة والمهجرة عن المدارس، بسبب خوف عائلاتهم عليهم وامتناعها عن إرسال بناتها أو أولادها إلى المدارس في ظل تلك الأوضاع، أو لاعتقاد تلك الأسر بأن ذلك الوضع مؤقت واستثنائي وسيزول قريباً، في حين أن معطيات الواقع أشارت إلى ما هو عكس ذلك وتسبب ذلك الوضع في ضياع عامين دراسيين من الطلبة النازحين المهجرين.

ث- التأثيرات النفسية الناتجة عن التهجير القسري: يُعد التهجير القسري من أكثر صدمات الحروب والنزاعات من حيث الشعور بالاضطراب وفقدان المجال الحيوي المطمئن والمألوف والوقوع في عالم غريب يفتقر إلى مقومات الحياة العادية (مطلق، ٢٠١٢)، كون أن تهجير العائلات قسراً من مكان عيشها وبيوتها الآمنة فيها

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

يفضي إلى اضطراب في المنظومات والصوابط الاجتماعية، وعدم الثقة في التخطيط المستقبلي، وقد يُصار الأمر إلى خطورة أكثر في أثناء تحوّل بعض الأفراد النازحين والمهجّرين نحو الجماعات الجانحة سواء كانت مسلحة أو غير مسلحة، لاتخاذ موقف سلبي (معادي) من المناطق التي هجروا منها، فضلاً عن الصعوبات الاقتصادية التي تواجه الأسرة المهجرة بسبب فقدان العمل الأساسي لمعيل الأسرة. بالإضافة إلى الاضطرابات النفسية التي تُصيب الأطفال من جراء التهجير القسري والانقطاع عن المدارس، فقد تُصيبهم تلك الأحداث بخيبة الأمل، والإحباط، بسبب فشلهم في المدارس، وتقدم أقرانهم وزملائهم الذين لم يهجروا، فأن مثل تلك الحالات قد تولد لدى الأطفال أحقاد يحملونها في اللاشعور اتجاه الآخرين.

رابعاً- الأزمة النفطية والاقتصادية: ومن حصيلة هذه الحروب والمواجهات في تلك القواطع (مناطق النزاع والعمليات العسكرية ضد عصابات داعش) يمكننا ان نرصد بعض القضايا والمؤشرات التي لها انعكاس وتأثير واضح على الاقتصاد العراقي ومنها:

- ١- اضطرابات وعدم استقرار في السوق العراقية.
 - ٢- غلق المنافذ التجارية، وتوقف التبادلات التجارية.
 - ٣- عجز الموازنة وتخطيها، توقف العديد من المشاريع التنموية.
 - ٤- تفاوت أسعار صرف العملة الصعبة (الدولار).
 - ٥- أزمة أسعار النفط.
 - ٦- أزمة البطالة ومشكلات الفقر.
 - ٧- تدهور القطاعات الإنتاجية (الزراعي، الصناعي، التجاري).
 - خامساً- أزمة لّي الذراع وفرض الإيرادات.
 - سادساً- الأزمة الكلفة الصحية:
 - سابعاً- أزمة الأوضاع النفسية ومؤثراتها على الواقع.
- ما هي النتائج المترتبة على احتلال محافظة نينوى وسقوط (الموصل):
- ١- تغيير إستراتيجية العصابات التكفيرية وأسلوبها التكتيكي: أن ما جرى من

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

أحداث احتلال الموصل يمثل انتقالاً حاسماً في إستراتيجية العصابات التكفيرية والجماعات الإرهابية فهي جسدت ما أسمته عصابات داعش مرحلة (إدارة التوحش) (ناجي، بدون) ولاسيما عند ما يسمى بتنظيم داعش بعد ان كانت خططها وهجماتها ولسنوات الماضية تقوم على جملة من الأعمال والأفعال الإرهابية الهمجية مثل: الاغتيالات، والتفجيرات بالعبوات الناسفة، والمفخخات، والأحزمة الناسفة، والهجمات الانتحارية بالأشخاص والعجلات، وغيرها من أعمال إجرامية بغية إثارة الخوف، والهلع والفرع وحالات الرعب الجمعي بين المواطنين في المجتمع العراقي، ولكن ما يسمى بتنظيم داعش انتقل إلى إستراتيجية جديدة تمثلت بمحاولات الاستيلاء على الأراضي واحتلال المحافظات، والسيطرة على المباني والمؤسسات والمرافق والبقاء فيها والتمدد بعدها إلى احتلال مناطق مجاورة جديدة، وصولاً إلى ما وصلت إليه -داعش- من تمكنها من إعلان ما يسمى بدولة الخلافة "الدولة الإسلامية" وتنصيب خليفة عام للمسلمين ومبايعته وفرض قواعد حكم صارمة تتسجم مع التوجهات الأيديولوجية للراديكالية "الإسلاموية" لداعش كتنظيم منحرف ومتطرف وفكر أعمى متعصب لا يؤمن إلا ببلغة العنف والقتل والدمار، ويكفر كل من لا يدين بالولاء له بحسب ما يسمى بـ(نظرية السفاسطين) أو نظرية الدارين(تقسيم العالم دار كفر وحرب، ودار أيمان وسلام) (علوش، ٢٠١٥).

٢- توسع أعداد وأفراد المقاتلين في عصابات داعش التكفيرية: إذ ان أحداث احتلال الموصل كشفت النقاب عن الكثير من الخبايا من حيث عدد المقاتلين في صفوف ما يسمى بتنظيم داعش وطرق وأساليب تجنيدهم ومن ثم أدركتهم وتوزيع المهام لاستعراض إمكانياته وأعداده إضافة إلى تعاون جماعات إرهابية، وتكفيرية، وجماعات سياسية، وتحالفها مع ما يسمى بتنظيم داعش من قبيل بعض العسكريين السابقين، وما يسمى جيش الطريقة النقشبندية، وجناح سياسي من حزب البعث المحظور في العراق وتكوين تحالفات مباشرة أو غير مباشرة معه، ومع مجموعات وتنظيمات إسلامية أخرى. فضلاً عن الأعداد المتزايدة للإرهابيين الأجانب في صفوف عصابات داعش.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

٣- تقدم عصابات داعش جاء على حساب هشاشة العمل المؤسسي للدولة والحكومة العراقية: قد يكون استبدال إستراتيجية داعش من الإرهاب المباشر إلى السيطرة على مناطق واسعة وإعلان دولة الخلافة الإسلامية الواجبة الطاعة، جاء بسبب هشاشة وركة البنية المادية والمعنوية للدولة العراقية، وبلوغها درجة من التفكك ناجمة عن الانقسام السياسي داخل حكومة المركز من جهة، والأزمات السياسية مع حكومة إقليم كردستان من جهة أخرى، فكما يقول جاستون يوتول: الحرب أفضل مدقق للكشف عن أداء مؤسسات الدولة (يوتول، ١٩٨٣)، إضافة إلى اتساع نطاق حركة الاحتجاج في العديد من المحافظات، مستقطبة مطالب شعبية ومشروعة في الغالب، في حين ظلت الحلول المطروحة لتلبية تلك المطالب قاصرة ومبتورة، وفي أحسن الأحوال لم تكن مرضية أو مقبولة من جانب فئات واسعة في العديد من المحافظات المعترضة، ولاسيما في المناطق والمحافظات الغربية والشمالية.

٤- تساؤلات واستفهامات: لقد أثارة أحداث تداعيات احتلال الموصل:

بعد احتلال المناطق العراقية من عصابات داعش الإرهابية أثرت العديد من تساؤلات المختلفة، فليس من المعقول أن يستطيع بضعة آلاف من الإرهابيين المسلحين احتلال محافظة الموصل دون مواجهة تُذكر، والتوجه بعدها إلى محافظة صلاح الدين ومركزها مدينة تكريت ثم التحرك صوب (تلعفر) وبعض مدن محافظة كركوك ومحافظة ديالى وبابل، فلم يكن أحداً يتوقع ذلك، ولاسيما وأن ما هو معروف ومتداول عن بناء الجيش "الجديد" وما صرف عليه من تمويل وتسليح وتجهيز وتدريب كان كبيراً جداً، فكيف حصل مثل هذا الانهيار وبهذه السرعة الفائقة؟

وهكذا أخذت تختلط أوراق السياسة والمصالح والاتفاقات، بالأوراق العسكرية والأمنية، والدينية، والطائفية، لدرجة معقدة، لاسيما بتسلل عصابات داعش التكفيرية واحتلالها مناطق شاسعة من شمال العراق وغربه، وسط ذهول وقلق عالميين وإقليميين، وحالة ذعر عراقية لا تزال مستمرة، صاحبها قلق سياسي، وتدهور ثقة المواطن بالدولة المتدهورة أصلاً.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

التوصيات المقترحة:

- ١- ان الوضع المأساوي الذي تعيشه البلاد هو من مسؤولية الجميع، وعليه يجب ان تكون مسؤولية كل الكتل مسؤولية تضامنية والحلول تشاركية.
- ٢- الإسراع في إعادة تشكيل القوات الأمنية، وقوات الحشد الشعبي، ومسلحي أبناء العشائر الوطنية، وإعداد خطة لبناء وتعمير الموصل، فان الوضع لا يتحمل أكثر من ذلك أي تأخير، فالمواطن الموصل هو من يعيش حالة البؤس.
- ٣- اعتماد مبدأ مسك الأرض للقطعات والأراضي التي تم تحريرها. كي يتم الحد من تمدد عصابات داعش مستقبلاً وعودة خطره.
- ٤- المعالجة العسكرية لا بد من ان تكون مصحوبة بمعالجات اقتصادية وإصلاحية كي نضيع الفرصة على من يتصيد في الماء العكر ويحاول تأليب مشاعر العاطلين، والنازحين، والمتضررين من العمليات العسكرية، وتأجيجها ضد الحكومة.
- ٥- إنشاء وتأسيس مركز بحثي يُعنى بدراسة الجماعات الإرهابية والمتطرفة في العراق والمنطقة العربية، من أجل تقديم قاعدة بيانات مهمة عن مثل هكذا جماعات للمساعدة في إجراءات مكافحة الإرهاب.
- ٦- من الضروري حصر أعداد النازحين وتوزيعهم الجغرافي، وفئاتهم... الخ ويمكن تكليف وحدات الجهاز المركزي للإحصاء في وزارة التخطيط وبالتعاون مع الجهاز المماثل في إقليم كردستان بإجراء مسح سكاني (ديمغرافي) عاجل للنازحين.
- ٧- تنسيق الجهود المتعددة والمبادرات الرسمية وغير الرسمية لتقديم العون للنازحين في إطار دائرة واحدة ذات إدارات فرعية. إذ بالإضافة إلى جهود اللجنة العليا لإغاثة النازحين تبذل وزارة الهجرة والمهجرين وبعض الجهات الأجنبية ومنظمات المجتمع المدني جهوداً متواصلة من فلا بد توحيد تلك الجهود.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

- ٨- كما يمكن للجهاز المركزي أو لوزارة الهجرة إجراء مسح ميدانية بالعينة للتعرف على خصائص النازحين وعلى المشكلات ذات الصلة بهم والتي تتطلب وضع خطط مناسبة.
- ٩- من المهم جداً ان يركز الإعلام الوطني على ان مشكلة النازحين هي مشكلة وطنية وان يركز أيضاً على ضرورة عدم التركيز على مكون دون آخر، وان هذه المشكلة تهدد وحدة العراق وان جهات عديدة تقف خلفها لغرض تدمير النسيج الاجتماعي العراقي الوطني.
- ١٠- تعزيز دور منظمات المجتمع المدني في عملية الإغاثة وفي رصد الحالات الاستثنائية ومراقبة الأداء الإداري في ذلك.
- ١١- التصدي لأي دعوة أجنبية مقبلة تدعو إلى تهجير بعض المكونات العراقية إلى بلدان أخرى.

الخاتمة

كانت جهود دراسة التداعيات والكلفة الاجتماعية لاحتلال الموصل، جهود عرضية أو ثانوية مقارنة مع جهود دراسة تلك النزاعات والصراعات وموضوعاتها المتشعبة والمتعددة. فاعلمت الدراسات والبحوث كانت منشغلة بالبحث عن أسباب ودوافع قيام تلك الحرب. ونتائجها السياسية، والعسكرية، والدولية، إلا انه نكاد نلمس قلة في دراستها - الحرب ضد داعش - من حيث مدى ما تسببه من خسائر وتأثيرات على حياة المواطنين والرعايا داخل المجتمع - كلفتها الاجتماعية - فغالباً ما تكون الكلفة العسكرية للزامات والحروب منظورة وقابلة للحساب، إلا ان كلفتها الاجتماعية غير منظورة.

ومن خلال هذه الدراسة- التي نرجو من الله أن نكون قد وفقنا فيها- نستخلص بأن الكلفة الاجتماعية لتداعيات احتلال الموصل هي كلفة عالية وباهظة الثمن لا يحس بها سوى المواطن داخل المجتمع المأزوم الذي قاسى ويلات تلك التهديدات الإرهابية. ليدفعها المواطن من فاتورة بؤسه، وعنائه، وشقائه، هي كلفة غامضة ومبهمة وغير واضحة المعالم لدى المفسد، والمرتشى، والمبذر المسرف بالمال العام، والظالم، الذي يقتات على

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير -دراسة اجتماعية تحليلية-

قوت الشعب. وهذا يرجع إلى عدم نزاهة بعض رجالات الأحزاب، والتيارات، ذات الأيديولوجيات المجندة لخدمة علم آخر - دولة خارجية -، فالكلفة الاجتماعية لا يمكن لنا أن نوجزها أو نلخصها بخسائر وأموال معينة يسهل إحصاؤها، بل هي كلفة من الصعب جداً تحديدها أو الإحاطة بها، فكما نلاحظ اليوم بأن المجتمع العراقي أصبح في حال يرثى لها فقد خسر العراق حضارة عمرها أكثر من ٧٠٠٠ عام، فإن ما نحتاجه هو الأعمار أو التنمية وهو قول أرى فيه أقل مما هو مطلوب، إذ نحتاج في الواقع إلى (نهضة حضارية) نتناول الإنسان كما نتناول بيئته بكل ما تعنيه هذه البيئة.

قائمة المصادر والمراجع

- 1- Creers A. J., on the selection of problems, in Bynner J, and streibley K. Meds .social research -N.Y1985, P.48.
- ٢- علي بكر، العنف في العراق وصعود النمط الداعشي، مجلة السياسة الدولية، العدد: ١٩٨، أكتوبر، ٢٠١٤، مؤسسة الأهرام، القاهرة، ص ٩٢.
- ٣- هارالد مولر، تعايش الثقافات مشروع مضاد لهنتغتون، ترجمة د. إبراهيم أبو هشيش، دار الكتاب الجديدة المتحدة، طرابلس، ط ١، ٢٠٠٥، ص ٢٤ .
- ٤- د. محمد صبري، شرح معاني المصطلحات الاجتماعية والعلوم الإنسانية، دار البشائر العلمية، لبنان، ١٩٨٧، ص ٧.
- ٥- د. خليل احمد خليل، معجم المصطلحات الاجتماعية: عربي - فرنسي - انكليزي، دار الفكر اللبناني، بيروت، ط ١، ١٩٩٥، ص ٣٣.
- 6- Webster , Dictionary , Libnan, Library, 2001, p. 21 .
- 7- The American Heritage, Dictionary, third Edition. N.Y, A laurel book, 1994, p 109.
- ٨- د. السيد عليوة، إدارة الأزمات والكوارث مخاطر العولمة والإرهاب الدولي، دار الأمين، القاهرة، ط ١، ٢٠٠٤، ص ١٣.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير

-دراسة اجتماعية تحليلية-

- ٩- د. السيد عليوة، المصدر السابق، ص ١٥.
- 10- Gould J. and Kolb w l, A dictionary of social sciences, N .Y the free press, 1964, p.215 .
- ١١- د. محسن عبد علي ود.حيدر نعمة غالي، القيادة التربوية: مدخل استراتيجي، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، ٢٠١٠، ص ١٧٢.
- ١٢- يراجع ملاحظات سوسيولوجية مهمة حول هذا الموضوع في: د. متعب مناف جاسم تاريخ الفكر الاجتماعي، من إصدارات المركز العلمي العراقي في بغداد، ط ١، لبنان، دار ومكتبة البصائر، ٢٠١٠، ص ٣٤١ وما بعدها.
- ١٣- د. سامية محمد جابر، الفكر الاجتماعي، بيروت، دار العلوم العربية، ١٩٨٩، ص ٢٦٣ وما بعدها.
- ١٤- د.محمد علي محمد، تاريخ علم الاجتماع: الرواد، والاتجاهات المعاصرة، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، ١٩٨٩، ص ٤٦٢.
- ١٥- ر. بودون وف. بوريكور، المعجم النقدي لعلم الاجتماع، ترجمة: د. سليم حداد، بيروت، المؤسسة الجامعية، ص ٢٥.
- ١٦- د. محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩، ص ٢٣.
- ١٧- د. كريم محمد حمزة وآخرون، الحرب المجتمعية، بيت الحكمة، بغداد، ١٩٩٨، ص ١٨.
- ١٨- د. داخل حسن جريو، تداعيات عراق العاشر من يونيو، عضو المجمع العلمي العراقي، موقع صحيفة عُمان الالكترونية. ص ١.
- ١٩- أنظر حول ذلك الموضوع كتابنا: د. رسول مطلق محمد، الكلفة الاجتماعية للنزاع في المجتمعات المأزومة، من إصدارات المركز العلمي العراقي في بغداد، مطبعة البصائر، لبنان، ٢٠١٢.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير

-دراسة اجتماعية تحليلية-

- ٢٠- علي بكر، العنف في العراق وصعود النمط الداعشي، مجلة السياسة الدولية، العدد: ١٩٨، أكتوبر، ٢٠١٤، مؤسسة الأهرام، القاهرة، ص ٩٢.
- ٢١- عبد الحسين شعبان، النازحون العراقيون: بين مطرقة الإرهاب وسندان الغياب، بحث منشور على شبكة الانترنت المعلوماتية، في الملحق السياسي لصحيفة الخليج الإماراتية، بتاريخ: ٢٠١٥/٢/١٢، ص ٢.
- ٢٢- البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، العراق ٧٠٠٠ سنة من الحضارة: التقرير الوطني لحال التنمية العراقية البشرية ٢٠٠٨، ص ٧٦.
- ٢٣- أبي بكر ناجي، إدارة التوحش: أخطر مرحلة ستمر بها الأمة، مركز دراسات والبحوث الإسلامية، دون ذكر لمكان وسنة الطبع.
- ٢٤- جاستون بوتول، الحرب والمجتمع: تحليل اجتماعي للحروب ونتائجها الاجتماعية والثقافية والنفسية، ترجمة عباس الشربيني، دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٨٣، ص ١٩.

List of sources and references

- 1- Creers A. J., on the selection of problems, in Bynner J, and streibley K. Meds. social research -N.Y1985, p.48.
- 2- Ali Bakr, Violence in Iraq and the Rise of the ISIS Pattern, International Policy Journal, Issue: 198, October, 2014, Al-Ahram Foundation, Cairo, p. 92.
- 3- Harald Muller, The Coexistence of Cultures, an Anti-Huntington Project, translated by Dr. Ibrahim Abu Hashhash, New United Book House, Tripoli, I, 1, 2005, p. 24.
- 4- Dr. Muhammad Sabri, Explanation of the Meanings of Social Terms and Human Sciences, Dar Al-Bashaer Scientific, Lebanon, 1987, p. 7.
- 5- Dr. Khalil Ahmed Khalil, Dictionary of Social Terms: Arabic - French - English, Lebanese Thought House, Beirut, 1, 1995.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير
-دراسة اجتماعية تحليلية-

- 6- Webster, Dictionary, Libnan, Library, 2001, p. 21 .
- 7- The American Heritage, Dictionary, third edition. N.Y, A laurel book, 1994, p 109.
- 8- Dr. Mr. Aliwa, Crisis and Disaster Management, Risks of Globalization and International Terrorism, Dar Al-Amin, Cairo, 1, 2004, p. 13.
- 9- Dr. Mr. Aliwa, the previous source, p. 15.
10. Gould J. and Kolb w l, A dictionary of social sciences, N .Y the free press, 1964, p.215.
- 11- Dr. Mohsen Abd Ali and Dr. Haidar Nehme Ghaly, Educational Leadership: A Strategic Introduction, Modern Book Foundation, Tripoli, 2010, p. 172.
- 12- He reviews important sociological notes on this subject in: Dr. Mutaib Manaf Jassim - History of Social Thought, published by the Iraqi Scientific Center in Baghdad, 1st Edition, Lebanon, Al-Baseer House and Library, 2010, p. 341 and beyond.
- 13- Dr. Samia Muhammad Jaber, Social Thought, Beirut, Dar Al Uloom Al Arabiya, 1989, p. 263 and beyond.
- 14- Dr. Muhammad Ali Muhammad, History of Sociology: Pioneers and Contemporary Trends, Dar al-Maarifa al-Jami`iyya, Cairo, 1989, pg. 462.
- 15- R. Boudon F. Borekor, Critical Dictionary of Sociology, translated by: Dr. Salim Haddad, Beirut, University Foundation.
- 16- Dr. Muhammad Atef Ghaith, Dictionary of Sociology, Cairo, General Egyptian Book Organization, 1979, p. 23.

تداعيات احتلال الموصل: امتدادات التأثير وتحديات التغيير
-دراسة اجتماعية تحليلية-

- 17- Dr. Karim Muhammad Hamza and others, Community War, House of Wisdom, Baghdad, 19998, p.
- 18- Dr. Inside Hassan Jerio, Fallout from Iraq on the 10th of June, Member of the Iraqi Academic Society, Oman Newspaper website. p. 1
- 19- See our book on this subject: Dr. Rasul Mutlaq Muhammad, The Social Cost of Conflict in Crisis Societies, from the publications of the Iraqi Scientific Center in Baghdad, Al-Baseer Press, Lebanon, 2012.
- 20- Ali Bakr, Violence in Iraq and the Rise of the ISIS Pattern, International Politics Journal, Issue: 198, October, 2014, Al-Ahram Foundation, Cairo, p. 92.
- 21- Abdul-Hussein Shaaban, Iraqi Displaced Persons: Between the Hammer of Terrorism and the Anvil of Absence, research published on the Internet, in the Political Supplement of the Emirati Gulf Newspaper, dated: 12/2/2015, p. 2.
- 22- United Nations Development Program, Iraq 7000 Years of Civilization: The National Report on the State of Iraqi Human Development 2008, p. 76
- 23- Abu Bakr Naji, The Administration of Savagery: The Most Dangerous Stage the Ummah Will Go Through, Center for Islamic Studies and Research, without mentioning the place and year of publication.
- 24- Gaston Bottol, War and Society: A Social Analysis of Wars and Their Social, Cultural and Psychological Consequences, translated by Abbas El-Sherbiny, Dar Al-Nahda Al-Arabiya, Beirut, 1983, p. 19.

**تصور مقترح لدور مدرسي اللغة العربية في غرس
المبادئ الثقافية لدى طلبة المرحلة المتوسطة**

م.د. ميرفت محمد جاسم حسين

معهد الفنون الجميلة للبنات الصباحي

Alhealymervat@gmail.com

تصور مقترح لدور مدرسي اللغة العربية في غرس المبادئ الثقافية لدى طلبة المرحلة المتوسطة

م.د. ميرفت محمد جاسم حسين

الملخص:

يرمي البحث الى وضع تصور مقترح لدور مدرسي اللغة العربية في غرس المبادئ الثقافية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، وتتمثل مشكلة البحث الحالي في الشعور بان الاجيال الناشئة مع التغيرات الطارئة في التعليم وتعدد مصادر الانترنت (مواقع التواصل الاجتماعي المختلفة) اصبحوا اقل اهتمام وممارسة للمبادئ الثقافية، وذلك من خلال ما يظهر عليهم من تصرفات ومظاهر سلوكية سلبية كما يعد المدرس احد ابرز ادوات التربية في غرس المبادئ الثقافية لدى طلبته، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي في تحقيق هدف بحثها ووضع تصور مقترح وتناول البحث مفهوم المبادئ الثقافية ومصادرها ومكوناتها ووظائفها وتصنيفها اهميتها واستنتج ان للمبادئ دور رئيسي في بناء السلوك الانساني ومهمة في بناء المجتمع ووضع عدة توصيات منها ضرورة التركيز على الاهداف والمبادئ عند المدرس التي يمكن ان تتحقق من غرس تلك المبادئ. الكلمات المفتاحية: (تصور مقترح، اللغة العربية، المبادئ الثقافية).

A proposed conception of the role of Arabic language teachers in instilling cultural principles among middle school students

Mervat Muhammad Jassim Hussein

Institute of Fine Arts for Girls Morning

Abstract:

The research aims to develop a proposed vision for the role of the Arabic language teacher in instilling cultural principles among middle school students. Through their negative behavior and behavioral manifestations, as the teacher is one of the most prominent educational tools in instilling cultural principles among his students, the researcher adopted the descriptive approach in

achieving the goal of her research and developing a proposed conception. Building human behavior and an important task in building society and setting several recommendations, including the need to focus on the goals and principles of teaching that can be achieved by instilling those principles.

Keywords: (a proposed conception, the Arabic language, cultural principles).

مشكلة البحث:

نتيجة للثورة المعلوماتية والتحولات الكثيرة التي يشهدها العالم بسبب التحديات العالمية، ولا سيما مجال المبادئ الثقافية، حيث أصبحت المجتمعات ولاسيما المجتمع العراقي تعاني من الكثير من المشكلات والسلبيات في الجانب المبادئ، فالحروب المتكررة والحصار كلها عوامل اثرت في طبيعة معايير المجتمع الاخلاقية والدينية والثقافية، كما ظهرت عوامل اخرى منها شبكات التواصل الاجتماعي التي جعلت العالم قرية صغيرة، وكان من نتائجه غياب الرقابة في استخدامها مما جعل الكثير من العادات والتقاليد والمبادئ الدخيلة تغزو افكار الشباب واغلبها لا تتواءم مع عاداتنا وتقاليدنا وقيمنا المتوارثة والتي استمدت من تعاليم ديننا الاسلامي.

ومما ادى الى هذه المشكلة غياب جانب المبادئ الثقافية في مناهجنا التربوية اذ انها حتى لو تضمنت البعض منها، فهي تعد محاولة خجولة لا توازي حاجة المجتمع لها في عصر أصبحت من ضروراته.

وانّ ضعف غرس المبادئ والاهتمام بها في مجتمعنا يتطلب مراجعة لأدوار المدرس ليعمل على تنمية مهارات التعلم النشط والفعال وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة وتنمية الشعور بالمسؤولية وغرس المبادئ الثقافية السامية.

وتتركز مشكلة البحث الحالي في ضعف الاهتمام بالمبادئ الثقافية من قبل المدرسين التي يتم تزويد الطلبة بها والاهتمام بالجانب المعرفي على حساب الجانب الوجداني.

أهمية البحث:

إنّ الانفجار المعرفي يمثل ابرز التحديات التي تواجهها المجتمعات، وهذا فرض على التربية بمؤسساتها المختلفة مسؤوليات جديدة كونها تمثل العمل الذي يسعى الى احداث

التغير المرغوب فيه لدى الانسان والبيئة ففي جوهرها عملية ثقافية وصورة واضحة لحياة المجتمع وعلم يعمل على تطوير التفكير الانساني، حيث تساهم التربية وبشكل كبير وفاعل في اعداد الانسان وتوجيهه وتنمية قدراته وطاقاته من اجل مواجهة متطلبات الحياة المختلفة . وتتمثل ادوار التربية بإعداد الافراد وتكيفهم لثقافة مجتمعاتهم وتزويدهم بالكفايات والصفات السلوكية التي تؤهلهم للمراحل القادمة (بريغش، ٢٠٠٤ : ١٦)، ولما كانت التربية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع وظروفه لأنها تستمد فلسفتها واهدافها منه.

فان إعداد الانسان الصالح للحياة هو ليس فقط ملء عقله بالمعارف والمعلومات وانما يتطلب تزويده بالمهارات والاتجاهات والمبادئ التي تساعد في بناء شخصيته وضبط سلوكه وتصرفاته أي يجب ان تقترن المعرفة النظرية بالممارسة العملية، وان مجمل العملية لابد ان تعود على الانسان والمجتمع بالفائدة، ولعل الدور الكبير الذي تحظى به التربية في عصر العلم والتكنولوجيا جعلها مطالبة اكثر من أي وقت مضى في زرع المبادئ الثقافية لدى الطلبة كونها تمثل احدى الاهداف التي تسعى الى تحقيقها في المتعلم.(الخليلي واخرون، ١٩٩٦: ٧٢)

وتعد اللغة العربية احدى مكونات المنهج الدراسي الاساسية لما لها من دور مهم في تكوين شخصية الطلبة وتنشئتهم تنشئة اجتماعية على وفق اطر علمية سليمة في اتجاه الصحيح لكي يصبحوا اعضاء صالحين في مجتمعهم (الامين واخرون، ١٩٨٨ : ١٠٣) ومن خلال اللغة العربية يستطيع المتعلم ان يكتسب المعلومات والمهارات والمعارف والمبادئ والاتجاهات التي تساعد على التعامل بإيجابية مع قضايا المجتمع المعاصرة(خضر، ٢٠٠٦: ٢)

تحظى المبادئ بأهمية كبيرة في حياة الامم والشعوب لان المبادئ تحفظ للمجتمع تماسكه وقوته وبقاؤه واستمراريته وتحفظ هويته وتميزه عن غيره من المجتمعات والمجتمع الانساني تحدده معايير طبيعة ويكون اثرها واضحا في الحفاظ على بناء المجتمع من الافعال والسلوكيات السلبية لذلك زاد الاهتمام في بناء المبادئ السليمة وغرسها في الافراد للتمييز بين ما هو سلبي وما هو ايجابي(الخليلي واخرون، ١٩٩٦: ٤٤)

إذ إن تعلم المبادئ وتنميتها مسألة في غاية الأهمية في العصر الحالي حيث ما تزال دراسة اللغة العربية مهتمة بالجانب المعرفي ، وتركز على المعلومات والمفاهيم من دون التأكيد على الجانب الوجداني بكل ما يشمله من قيم واتجاهات حديثة (اللقاني ، ١٩٧٤ : ١٦٧)

وتقع على عاتق المعلم الجزء الأكبر في عملية تنمية وغرس المبادئ المرغوبة والايجابية لدى طلبة وترسيخها لديهم الامر الذي يتطلب التغلب على المتناقضات الفكرية والمبادئ، فالمدرس يعبر عن السياسة التربوية بصفة عامة وعن المبادئ بصفة خاصة لذلك لابد من الاهتمام بإعداد المدرس في المرحلة المتوسطة، وكذلك الاعداد المهني خلال الخدمة .

حيث يعدّ المدرس المحرك الأساس. فمن دون مدرسين أكفاء قادرين على حسن نقل المعرفة العلمية، وتنمية المواهب والقدرات وغرس المبادئ والاتجاهات والمثل العليا لن تكون هناك جدوى كبيرة في تحقيق أهداف التعليم وإخراجها إلى حيز الواقع.

(الشيخ ، ١٩٨٠ : ٢)

وهذا يتفق مع ما ذهب اليه المربون الذين اكدوا ويؤكدون على أهمية المبادئ في كل نشاط أنساني وفي كل تنظيم اجتماعي واقتصادي وسياسي ،لأنها تساعد الإنسان على تحقيق قدرته الذاتية على الاختيار والابتكار والتجديد ، وهي ضرورية لتنمية وتطوير أنظمتها الثقافية والتربوية، وهي كذلك من دعائم البناء الاجتماعي وتماسكه.(عفيفي، ١٩٨٧)، (اليمني، ٢٠٠٩، ٨٥)

وتبرز اهمية المرحلة المتوسطة كونها مرحلة مهمة حيث تمتاز بالنمو الجسمي والعقلي والانفعالي الذي يتأثر في العلاقات الثقافية ومعايير المبادئ التي تفرضها الجماعة سواء كانت من قبل الاصدقاء او المدرسة او الاسرة.

وتتجلى اهمية البحث الحالي في:

- ١- اهمية المبادئ في العملية التعليمية في توجيه سلوك الطلبة.
- ٢- ابراز دور المدرس في غرس المبادئ الثقافية لدى الطلبة.
- ٣- تزود المدرسين بوجهات نظر للقيم الثقافية.

٤- أهمية المبادئ في تماسك المجتمع.

٥- وضع تصور مقترح لدور مدرس اللغة العربية في غرس المبادئ الثقافية لدى الطلبة

هدف البحث:

يرمي البحث الحالي الى وضع تصور مقترح لدور مدرسي اللغة العربية في غرس المبادئ الثقافية لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث الحالي في الادبيات التي تساعد على تحقيق هدفه.

تحديد المصطلحات:

تصور مقترح: (إعداد وتخطيط وتهيئة مستقبل يركز على نتائج فعلية ميدانية بواسطة أدوات منهجية لبناء اطار فكري عام يتبناه مجموعة من الباحثين او المختصين).
(زين الدين، ٢٠١٢: ٦)

التعريف الاجرائي:

(بأنه انموذج مستقبلي للمدرس قائم على المبادئ الثقافية وهو ناتج من خلال القراءة والمراجعة والاطلاع على الادبيات والدراسات التربوية وارااء الخبراء والمختصين).
اللغة العربية:

(إحدى العلوم الإنسانية تدرس الإنسان بوصفه كائناً حياً في البيئة الطبيعية، يؤثر بها ويتأثر فيها). (سليمان، ١٩٧٨: ٨١)

(ذلك العلم الذي يهتم بتفسير مفردات اللغة والمنهج والبلاغة والعروض والبحور الشعرية من خلال وصف دقيق ومنظم ومعقول). (السعدي، ٢٠٠٢: ٣٦)

التعريف الاجرائي:

(حزمة من الحقائق والمفاهيم والمبادئ والمعلومات والمعارف والتعميمات التي تخص اللغة العربية التي يؤثر بها الإنسان ويتأثر فيها بمختلف الأماكن على سطح الأرض والتي توجد في كتب اللغة العربية).

إطار نظري - دراسات سابقة

اولاً: إطار نظري:

المبادئ:

لقد اهتم الدين الاسلامي بالمبادئ اهتماماً واضحاً خصوصاً بما يتعلق بتهذيب النفس والروح والآداب والفضائل والاخلاق وظهر ذلك واضحاً من خلال كتب الفلاسفة والعلماء والمفكرين نظراً لأهمية المبادئ واثراً على الفرد وتربيته وقد ارتبط تصور المفكرين والمربين المسلمين للقيم بشمولية العلم والايمان والمعرفة في الاسلام ودورها في التأثير على التنشئة التربوية للإنسان، وهناك العديد من التعاريف للمبادئ منها هي معايير فردية مكتسبة وليست موروثية يؤمن بها الافراد ويعملون بموجبها وتمثل المرغوب فيه بمعنى مايجب على الفرد عمله(التميمي، ٢٠٠٥: ٧٨)

مصادر المبادئ:

يلاحظ على المبادئ بأنها ذات مصادر مختلفة، ومن بين أهم هذه المصادر في مجتمعنا العربي هي:

- الدين الإسلامي: متمثلاً في كتاب الله وهو المصدر الاول لدراسة المبادئ والدستور الذي يجنب ان نشق منه المبادئ ،وسنة رسوله صلى الله عليه وآله وسلم وهي المصدر الثاني لاشتقاق المبادئ فهي التجسيد الحي للقران الكريم قولاً وعملاً ،والإجماع والاجتهاد ، وهذا المصدر هو المصدر الأساسي للقيم في مجتمعنا، وأخذ التمسك بها يضعف شيئاً فشيئاً، وجميع المبادئ المستمدة من هذا المصدر هي الخير كله، ومصدر سعادة للبشرية في دنياها وأخرتها إن تمسكت بها حق التمسك.
- العصر الجاهلي: حيث أن هناك قيماً لازال كثير من الناس يتمسك بها وكانت سائدة في العصر الجاهلي، وبعض هذه المبادئ قيم إيجابية من : النخوة والشجاعة وإغاثة الملهوف، وبعضها قيم سلبية تضر الأفراد والمجتمع كالعصبية القبلية والأخذ بالنار.
- التراث الإنساني العالمي: فنظراً لسهولة الاتصال بين أجزاء العالم أصبح من السهل انتقال المبادئ من جزء لآخر، وقد وفدت إلينا كثير من المبادئ من العالم غير

الإسلامي وبعض هذه المبادئ إيجابية نافعة من المنحى النظامي والتخطيط وهناك قيم سلبية من التفكك العائلي وقلة الروابط الثقافية.

- موارد الدراسة المنهجية: فقد ظهر على المستوى التربوي كثير من المبادئ ذات العلاقة المنهجية، وأغلبها نافع ومفيد إذا ما طبق تطبيقاً سليماً مراعيًا واقعنا وظروفنا، ومن هذه المبادئ: الاستدلال، الدقة، التساؤل، العصف الفكري. (الزيادات وقطاوي ٢٠١٠: ١٧٧)

مكونات المبادئ:

تتكون المبادئ من ثلاثة مستويات رئيسية هي:

١- المكون المعرفي: ومعياره (الاختيار) أي انتقاء المبادئ من أبدال مختلفة بحرية كاملة بحيث ينظر الفرد في عواقب انتقاء كل بديل ويتحمل مسؤولية انتقائه بأكملها، وهذا يعني أن الانعكاس اللاإرادي لا يشكل اختياراً يرتبط بالمبادئ يُعَدُّ الاختيار المستوى الأول في سلم الدرجات المئوية للقيم، ويتكون من ثلاث درجات أو خطوات متتالية استكشاف الإبدال الممكنة، والنظر في عواقب كل بديل، ثم الاختيار الحر.

٢- المكون الوجداني: ومعياره التقدير الذي ينعكس في التعلق بالمبادئ والاعتزاز بها والشعور بالسعادة لاختبارها والرغبة في إعلانها على الملأ والنظر في عواقب كل بديل، ثم الاختيار الحر.

٣- المكون السلوكي: ومعياره الممارسة والعمل أو الفعل ويشمل الممارسة الفعلية للقيمة أو الممارسة على نحو ينسق مع المبادئ المنتقاة على أن تكرر الممارسة بصورة مستمرة في أوضاع مختلفة كلما سنحت الفرصة لذلك تُعَدُّ الممارسة المستوى الثالث في سلم الدرجات المئوية إلى المبادئ، وتتكون من خطوتين متتابعيتين هما: ترجمة المبادئ إلى ممارسة، وبناء نمط قيمي. (اليمني وآخرون ٢٠١١، ٤١-٤٢)

وظائف المبادئ:

للقيم دوراً أساسياً ومهم في توجيه السلوك الانساني وتمثل الأساس السليم لبناء تربوي متميز وتخدم المبادئ العديد من الوظائف منها:

١- تلعب دوراً هاماً في تشكيل شخصية الفرد والتأثير في سلوكه

- ٢- تؤثر المبادئ على فهم الآخرين والتعامل معهم وتمكن الفرد من معرفة ما يتوقعه من الآخرين.
- ٣- توجه استجابات بعضنا اتجاه بعضنا الآخر.
- ٤- تعكس المبادئ هوية الشخص كما إنها تشكل أساس تقويم الذات.
- ٥- تقدم أساساً يبني عليه الفرد مواقف الشخصية والمهنية... الخ.
- ٦- للقيم دور في مجال التوجيه والارشاد النفسي وتساعد الفرد على تحمل المسؤولية اتجاه حياته.
- ٧- تحرك السلوك وتعبّر عن نفسها من خلال المشاعر والأنشطة والمعرفة التي يسعى لها الإنسان.
- ٨- تعطي المبادئ المعنى للحياة، وتعطي اعتبار الذات. (Potter&Perr, 1997:69)

سمات المبادئ:

إنّ للقيم سمات عديدة ابرزها:

- ١- إنّ المبادئ ذات طبيعة اجتماعية ذاتية لها اثر بارز في تحديد السلوك العام والخاص

٢- المبادئ ذات ثبات واستقرار نفسي واجتماعي نسبي

- ٣- تترتب المبادئ بشكل هرمي حيث يحاول الفرد ان يخضع قيمه بعضها لبعض.
- (الدعيلج، ٢٠٠٧: ٥٩)

تصنيف المبادئ:

هناك العديد من التصنيفات التي تناولت المبادئ فمن الصعب تصنيفها تصنيفاً شاملاً يتم الاتفاق عليه من الجميع ، إلا أنّ ذلك لم يمنع من المحاولة لتصنيف المبادئ في ابعاد مختلفة كل بحسب المنظور الذي ينظر به والفلسفة التي يؤمن بها والايديولوجية التي يدعوا اليها ، لذا ظهرت تصنيفات عديدة للقيم من اهمها هي :

أولاً : على أساس المحتوى:

أ- المبادئ النظرية: وهي اهتمام الفرد وميله إلى اكتشاف الحقيقة ويتميز الأفراد الذين تسود لديهم هذه المبادئ بنظرة موضوعية نقدية، معرفية تنظيمية، ويكونون عادة الفلاسفة والعلماء.

ب - المبادئ الاقتصادية: وهي اهتمام الفرد وميله إلى ما هو نافع ويتميز الأشخاص الذين تسود لديهم هذه المبادئ بنظرة عملية ، ويكونون عادة من رجال الأعمال والمال

ج - المبادئ الجمالية: وتتصف باهتمام الفرد وميله إلى ما هو جميل من ناحية الشكل أو التوافق والتنسيق، ويتميز الأشخاص الذين تسود لديهم هذه المبادئ بالارتباط بالفن والابتكار وتذوق الجمال والأبداع الفني ونتائجه.

- المبادئ الثقافية: وتتمثل في اهتمام الشخص وميله الى غيره من الناس، فهو يحبهم ويميل إلى مساعدتهم، ويجد في ذلك إشباعاً له، ويتميز الأشخاص الذين تسود لديهم هذه المبادئ بالعطف والحنان وخدمة الغير .

- المبادئ السياسية: وهي اهتمام الفرد بالنشاط السياسي، ويتميز الأشخاص الذين تسود لديهم هذه المبادئ بالقيادة في نواحي الحياة المختلفة، ويتصفون بقدرتهم على توجيه غيرهم.

- المبادئ الدينية: وهي اهتمام الفرد وميله إلى معرفة ما وراء العالم الظاهري، ويتميز معظم الأشخاص الذين تسود لديهم هذه المبادئ باتباع الدين في كل النواحي.

(المعمرية ، ٢٠٠١: ١٣-١٤)

ثانياً-على أساس الوضوح.

تنقسم المبادئ من حيث وضوحها على نوعين:

١ - المبادئ الظاهرة الصريحة:

وهي قيم التي يصرح بها ويعبر عنها بالكلام، وقد تكون هذه المبادئ غير حقيقية لان العبرة في المبادئ ليست بالكلام المنطوق بل بالعمل والسلوك الفعلي، اذ لا يكفي ان يقول شخص بلسانه، انه وطني مثلاً ، من دون ان يبادر الى حمل السلاح والنزول الى ساحة المعركة لا ثبات ذلك . ولو ان مجاهداً قذف بنفسه الى المعركة مضحياً بحياته في

سبيل الذود عن وطنه ، دون ان يعلن بانه وطني، لحكمنا عليه دون شك بان المبادئ الوطنية مفضلة لديه على كل شيء اخر .

٢- المبادئ الضمنية:

وهي تلك المبادئ التي تستخلص ويستدل على وجودها من ملاحظة الاختبارات والاتجاهات التي تتكرر في سلوك الافراد بصفة منظمه لا بصفة عشوائية.

(ذياب، ١٩٨٠، ٨٧: ٨٩)

ثالثا: المبادئ على اساس الاستمرارية:

١- المبادئ الدائمة وهي المبادئ التي تستمر فترة طويلة وتكون ذات اعماق تاريخية

٢- المبادئ الطارئة(العابرة) وهي المبادئ التي تندثر او تزول بسرعة.

(همشري، ٢٠٠٣: ٣١٥)

رابعا: المبادئ على اساس التعميم: وتضم:

١- المبادئ العمومية: وتتمثل بالمبادئ المنتشرة في المجتمع بأجمعه وتتوقف درجة

انتشارها على مدى التجانس الموجود فيه

٢- المبادئ الخصوصية: وهي المبادئ المرتبطة باجتزاء معينة او جماعة محددة او

تسميات خاصة (ذياب، ١٩٨٠، ٨٠)

ثانياً: دراسات سابقة

أ- دراسات حول التصور المقترح

ب-دراسات حول المبادئ الثقافية

جدول (١) دراسات سابقة حول التصور المقترح

١	الشوافي(٢٠١٦)	
	هدف الدراسة	التعرف على واقع دور الجامعة في علاج بعض مظاهرها
	مكان الدراسة	مصر
	المرحلة	الجامعية
	العينة	١٠٠ طالبة

تصور مقترح لدور مدرسي اللغة العربية في غرس المبادئ الثقافية لدى طلبة المرحلة المتوسطة

الوصفي	المنهج	
جانب نظري استبانة للجانب تطبيقي	اداة البحث	
التكرارات والنسبة المئوية	الوسائل الاحصائية	
وفقاً لنتائج الجانب النظري والتطبيقي تم وضع تصور مقترح	نتائج الدراسة	

٢	محمد (٢٠١٥)	
هدف الدراسة	وضع تصور مقترح لتضمين بعض المبادئ الاخلاقية بكتب رياضيات المرحلة المتوسطة في ضوء كشف ملامح المنهج الخفي فيها	
مكان الدراسة	مصر	
المرحلة	المتوسطة	
المنهج	الوصفي التحليلي، والمنهج البنائي	
العينة	طلبة المرحلة المتوسطة	
اداة البحث	قائمة بالمبادئ الاخلاقية واعداد مقياس للقيم وتطبيقه	
الوسائل الاحصائية	النسبة المئوية	
نتائج الدراسة	تدني نسبة الدرجات على المقياس مما يؤكد ان طلبة لديهم ضعف في المبادئ الاخلاقية ومن ثم وضع تصور مقترح لتضمين بعض المبادئ بكتب الرياضيات للمرحلة المتوسطة	

جدول (٢) دراسات سابقة حول المبادئ الثقافية

٣	الهندي (٢٠٠١)	
هدف الدراسة	التعرف على مدى قيام المعلم في تنمية بعض المبادئ الثقافية لدى طلبة الصف الثاني عشر	
مكان الدراسة	فلسطين	

المرحلة	الثانوية
المنهج	الوصفي التحليلي
العينة	طلبة وطالبات
اداة البحث	استبانة من ٧٠ فقرة
الوسائل الاحصائية	الاختبار T.Test وتحليل التباين الاحادي لاختبار صحة الفروض
نتائج الدراسة	عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين كل من الذكور والاناث في تنمية بعض المبادئ الثقافية، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات طلبة الصف الثاني عشر نحو دور المعلم في تنمية بعض المبادئ الثقافية

٤	مضحي وياسين(٢٠١٧)	
هدف الدراسة	التعرف على المبادئ الثقافية التي احداثها الانترنت ومواقع المتنوعة	
مكان الدراسة	العراق	
المرحلة	الجامعية	
المنهج	المسحي	
العينة	طلبة وطالبات	
اداة البحث	استبانة	
الوسائل الاحصائية	النسبة المئوية	
نتائج الدراسة	عمل الإنترنت على تغير الكثير من المبادئ والعادات وخلق صراع نفسي لدى الطلبة بالإضافة الى ان هناك صراع بين العادات القديمة التي اكتسبها من المجتمع وبين العادات الدخيلة على المجتمع العراقي	

موازنة الدراسات السابقة:

١- أكدت بعض الدراسات إمكانية تنمية المبادئ لدى الطلبة من خلال ما تقوم به المدارس او الجامعات ، ويؤكد البحث الحالي على دور المدرس في غرس المبادئ الثقافية.

٢- تباينت الدراسات في نوع العينة التي استخدمت في تحليل المبادئ بعض الدراسات كانت عينتها الكتب المدرسية والبعض عينتها طلبة المدارس والجامعات بينما البحث الحالي يستهدف عينة المدرسين.

٣- تباينت الدراسات السابقة من حيث الهدف الذي تسعى إلى تحقيقه، فدراسات هدفت إلى التعرف على المبادئ المتضمنة في الكتب الدراسية في بعض البلدان وأخرى اقتصرت على المبادئ الأخلاقية فقط وأخرى سعت إلى بناء مقياس للقيم بينما البحث الحالي يتفق مع دراسة الشواداني (٢٠١٦) ومحمد (٢٠١٥) في وضع تصور مقترح.

٤- اتضح لنا من استعراض الدراسات السابقة أنفاً، إن هذه الدراسات قد أجريت في أقطار عربية عديدة منها فلسطين ومصر والعراق والبحث الحالي لقد اجري ايضا في العراق.

٥- ركزت الدراسات السابقة على علاقات المبادئ ببعض المتغيرات المختلفة، والهدف تتبع المبادئ التي تؤمن بها المجتمعات ، ومدى ارتباطها بالمتغيرات السياسية والاقتصادية والثقافية داخل المجتمع الواحد .

٦- اختلفت الدراسات السابقة فيما بينها باستخدامها الاداة المناسبة لتحقيق أهدافها.

منهج البحث وإجراءاته

منهج البحث:

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي (نظري) حيث يهدف المنهج الوصفي الى وصف الظاهرة محل الدراسة وتحديد جوانبها من اجل الوصول الى العوامل التي تؤثر بها اضافة الى اسلوب التحليل الفلسفي الذي اعتمد عليه البحث حيث تم وضع إطار نظري لمعرفة المعلومات المرتبطة بهذا البحث

المبادئ:

اختلف تعريف مصطلح المبادئ باختلاف الاختصاصات التي درسته كل حسب المدخل الذي اعتمدته وتعرف المبادئ في اللغة قيم من قوم بمعنى تعدل والمبادئ بمعنى الثمن الذي يقوم به المتاع وتأتي المبادئ بمعنى التقدير وتأتي بمعنى الثبات وتأتي بمعنى الاستقامة والاعتدال (الناشف، ١٩٨١: ٢) وتعرف اصطلاحاً

بانها المثاليات التي يدافع عنها الافراد قدر المستطاع لكونها تسود فيهم وتدخل في نفوسهم ويتوارثونها من الاجيال (عبد الفتاح، ٢٠٠١: ١٥) اهمية المبادئ:

١- للفرد:

المبادئ تمثل جزء من الخبرة الانسانية وهي نسج من الخبرة الانسانية وجزء من كيانه وتعمل المبادئ على تشكيل الاسلوب الذي يتصرف به الافراد في ثقافة ما من خلال ما يحيط بهم وتختلف المبادئ من ثقافة الى اخرى وقد تتناقض داخل المجتمع الواحد ولهذا تقع المبادئ على قدر كبير من الاهمية في حياة الفرد والمجتمع، وتكون المبادئ ذات اهمية لديهم تعود بالفائدة على الفرد والمجتمع، والمبادئ هي القوة المحركة لتحديد الاهمية لمختلف الانشطة وتعمل على تحديد الاساليب التي تتلائم مع مشاكل الحياة والتي تساعدنا على ان يكون تفكيرنا ايجابي وتعمل المبادئ على بناء شخصية الفرد وتطوير افكاره والارتقاء بمكانته، وتعمل على تحقيق التوازن بين المصالح الشخصية والمجتمعية، لذلك يعتبر الركيزة الاساسية لغرس المبادئ لإصلاح انسان والتركيز على مبادئه الحياتية، وتتجلى اهمية دراسة المبادئ في :

١- المبادئ بمثابة موجّهات سلوك الافراد

٢- المبادئ تعمل على تكامل الشخصية

٣- فهم المبادئ يساعد على استقرار حياة الافراد (خوالدة وسليمان، ٢٠٠٦: ٣٩٥)

٢- للمدرس:

- تمثل مصدر رئيس لما يصدر عن المدرس من مشاعر وافكار.

- تحدد قيمته في المجتمع الذي يعيش فيه.
 - تعد المعيار الذي ينظم تصرفاته.
 - بواسطتها يتم تقييم سلوكه وسلوك الآخرين.
 - تساعد المعلم على اداء عمله بنجاح معتمدا على خطوات التعليم الصحيحة.
- ٣- للمجتمع:

- تحفظ المبادئ للمجتمع بقاءه واستمراريته.
- تقوم المبادئ بعمل كبير في توجيه ميول وطاقات المجتمع.
- تحفظ للمجتمع تماسكه وقوته وتحدد اهدافه ومبادئه.
- تحفظ للمجتمع هويته وتميزه عن غيره من المجتمعات.
- تعمل على نقل الثقافة وتوظيفها في خدمة غايات واهداف المجتمع.
- تجنب المجتمع الصراع المبادئ (الديب، ٢٠٠٦: ١٤)

المبادئ الثقافية:

إن من اقوى ما تبني به المجتمعات هو المبادئ الثقافية ومن ابرز الاواصر التي تربط بين افراد المجتمع من خلال نشرها للتعاون والمحبة والالفة بين افراد المجتمع الواحد وتتماسك تلك الروابط وتقوى بينهم ،حيث تمثل تلك المبادئ بمثابة الجدار الواقي من الوقوع بالانحراف. تعد المبادئ الثقافية اساس لكل نشاط انساني لأنها تعكس ثقافة الافراد وتعتبر عنصراً أساسياً في العلاقات بين ابناء المجتمع، وتزود المبادئ الفرد القدرة على التميز بين الصواب والخطاء وتتخذ معياراً للحكم على السلوك، وتتجلى اهمية المبادئ الثقافية كونه تمثل مرجعاً للحكم على السلوك من خلال موائمه لقيم المجتمع، حيث تعد المبادئ هدفا يسعى الافراد الى تحقيقها ومن بين المبادئ الثقافية التعاون والصدق والامانة والتكافل الاجتماعي والتكافل مع الذات والتكافل مع الاسرة والتكافل داخل المجموعة (داود واحمد، : ٣٣٢)، ومن ابرز الوظائف التي تؤديها المبادئ الثقافية هي:

- ١- تعمل على اقامة علاقات اجتماعية ايجابية والمساعدة على تحقيقها وتحافظ على استقرار المجتمع من خلال عملية الضبط الاجتماعي.

٢- قدرة المبادئ الثقافية على غرس المحبة والتعاون والالفة من اجل تحقيق اهداف مجتمعية.

٣- تدفع المبادئ الثقافية الافراد لاختيار ادوارهم ومركزهم الثقافية والنهوض بها

٤- تساعد على تحقيق غايات الافراد واهدافهم.(الحديثي،٢٠٠٤: ٧٥)

خصائص المبادئ الثقافية:

١- تتسم بالنسبية من حيث الزمان والمكان

٢- قابليتها للتغير بحسب الظروف

٣- لايمكن قياسها

٤- المبادئ هي نتاج المجتمع الذي يجمعها(الدليمي،٢٠١٢: ٢١٢)

التصور المقترح :

تمر عملية التعليم والتعلم بتغيرات مستمرة بالأدوار والمهام والمسؤوليات تتماشى مع التغيرات التي يشهدها العالم بصورة متسارعة في المعرفة ومصادرها ،اثرت هذه التغيرات بتقديم معالجات تحقق ادواراً افضل للمعلم تقوم على اساس المشاركة والتعاون والتفاعل مع المستجدات والتغيرات والتطورات ومختلف القضايا التربوية بهدف الوصول الى افضل الممارسات التعليمية وتحقيق السلوك المرغوب للطلبة من خلال غرس المبادئ الثقافية لديهم.

ومن خلال ما تسعى له العديد الدول التأكيد على الدور الايجابي للمدرس في العملية التربوية ومواكبة التغيرات والتطورات وفقا لتوجهات الحديثة تم وضع التصور المقترح لتحقيق هذا الهدف.

وقد تم رسم التصور المقترح وفقاً لأدوار المعلم قيادة العملية التربوية وتحسين مخرجاتها وفي ضوء مهام التي يقوم بها وفقاً للتوجهات التربوية الحديثة بعد الاطلاع على العديد من الادبيات والدراسات التي تناولت المبادئ واثرها في تنمية المتعلمين ودورها في تطوير عملية التعليم وتحسين مخرجاتها

والانطباع المثالي للتصور المقترح يشمل:

١- الاهداف للقيم:

- تتفق مع قيم المجتمع وعاداته وتقاليده.
- تدعم الهوية الوطنية.
- تساير الاتجاهات العالمية المعاصرة.
- تساعد على تحقيق التعلم للجميع.
- تراعي التوازن بين الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.
- تكوين قيم الايجابية نحو مادة اللغة العربية.
- تقدير عظمة الخالق في خلق الظواهر.
- تنمية قدرة الطلبة على ممارسة المبادئ الثقافية المرغوبة.
- تنمية وعي الطلبة بالمشكلات والتحديات التي تواجههم.
- الاهتمام بدور العلماء العراقيين والعرب في مجال اللغة العربية.
- غرس قيم الثقافية مثل الحوار كوسيلة للتفاهم والاحترام المتبادل في التواصل مع الآخرين.
- غرس قيم التي تحمل المسؤولية والتسامح ومساعدة الآخرين وحب العمل التعاوني.

٢- المحتوى :

- يتفق مع الاهداف المعرفية والمهارية والوجدانية.
- يساعد على اكتساب ثقافة العامة لدى المتعلم.
- يرتبط بحاجات وميول المتعلمين.
- تتصف موضوعاته بالحدثة والتجديد.
- يركز على المبادئ التي تعود بالنفع والفائدة للطلاب والمجتمع.
- ترتبط موضوعاته بالمهارات الحياتية.
- توظيفه لخدمة مشكلات واقعية يواجهها المتعلم.
- يرسخ الحس الجمالي لدى المتعلم.
- يرسخ المبادئ الايجابية في المجتمع.

٣- طرائق التدريس:

إنَّ الطرائق التدريس التي تعتمد على الحفظ والتلقين بالتدريس لايمكنها من غرس المبادئ لدى المتعلمين اذا ما اردنا ان نتخذ المبادئ محورا للعملية التعليمية والسبب في ذلك يرجع الى ان المبادئ يجب ان لا تترك للصدفه، اذ لابد ان يبنى ذلك على وفق برنامج مخطط ومدرس من قبل المعلم حيث ان المحتوى والمضمون لا يغرسان المبادئ مالم يتم وضع الخطط لهذا الهدف، وان يكون المعلم مطلعاً على اهم الطرائق والاساليب التي تعينه على تغيير السلوك وبلوغ الاهداف المحددة (١٣٢) هدف.

- تساعد الطالب على اكتساب الخبرات التربوية المرجوة.
- تنمي مهارات المتعلم للتعامل مع المشكلات البيئية والعمل على حلها.
- توفر مناخ امن لجميع المتعلمين يسوده العدل والاحترام والتعزيز.
- تتنوع بين اساليب جماعية او فردية وعلاجية اثرائية.
- تنمي مهارات التقييم الذاتي للمتعلمين.
- تتنوع بين الخبرة المباشرة والغير مباشرة.
- ومن ابرز الاستراتيجيات التي تتلائم وطبيعة الدراسات الثقافية هي:
- استراتيجية ابراز وتوضيح المبادئ: وتقوم فكرتها على تقديم المبادئ بصورة مشكلة للمتعلم ثم يتم مناقشة المتعلم بشأن تحديد موقفه منها وبعد ذلك يتم اعطاء المجال لعرض مدى واسع من وجهات النظر حول المواقف المقدمة.
- استراتيجية تحليل المبادئ.
- استراتيجية النمو الاخلاقي.
- ٤- الانشطة:

- هناك العديد من الانشطة التي لها دور كبير وواضح في غرس المبادئ ابرزها:
- تراعي اهداف المنهج.
 - تساعد على تحقيق خبرات المنهج المستهدفة.
 - ترتبط بمحتوى المنهج.
 - تلبي اهتمامات المتعلم وقدراته وحاجاته.
 - تتنوع بحسب الموقف التعليمي.

- تتنوع بين الانشطة الصفية واللاصفية.
- تهتم باستعمال التعلم النشط والفعال كتمثيل الادوار والالعب التعليمية وتعلم الاقران او تعلم تعاوني.
- تعطي للمتعلم فرصا للتفاعل مع البيئة بشكل فعال.
- ٥- التقييم:
- تغطي المؤشرات التقييمية كل معيار من معايير المنهج.
- وضوح الاسئلة ودقة صياغتها.
- تنوع الاسئلة.
- ترتبط الاسئلة بالأهداف.
- إنّ تقيس الاسئلة المستويات المختلفة للمنهج.
- تساعد الاسئلة على غرس المبادئ الثقافية لدى الطلبة.
- تلائم الاسئلة قدرات الطلبة واستعداداتهم العقلية.
- تراعي الفروق الفردية لدى المتعلمين.

دور المدرس:

- يوجه طلبته نحو التسامح والتفاهم الدولي.
- يوضح مدى اعتماد الدول في العالم على بعضها البعض.
- تنمية التفكير لدى طلبته.
- مسؤولا عن تزويد طلابه بكل جديد.
- مناقشة ودراسة العلاقة والتفاعل بين كل من اللغة العربية والمجتمع.
- استخدام التقنيات والوسائل التعليمية الحديثة لتدريس اللغة العربية.
- خلق جو للمناقشة الهادفة ولديه القدرة على شرح الظواهر الطبيعية.
- الاهتمام والاصغاء لما يقوله المتعلمين.
- تحفيز المتعلمين وتشجيعهم للمشاركة بالمناقشة.
- تطوير مهارة المناقشة لدى المتعلمين.
- تهيئة ظروف داخل الصف ملائمة للنقاش.

- التخطيط الدقيق والاستعداد لمواجهة مع أي متغيرات تحدث اثناء النقاش.
- تصنيف المبادئ الموجودة لدى الطلبة الى قيم ايجابية وتعزيزها وقيم سلبية يجب التخلص منها وتحديد ضررها على المجتمع.
- المشكلات التي تعيق تضمين المبادئ في مناهج اللغة العربية :
 - ١- قلة اهتمام المنهاج الدراسية بالمبادئ الثقافية:
 - ٢- ضعف كفاية واعداد المدرسين وتدني مهاراتهم التعليمية.
 - ٣- التناقض المبادئ بين المبادئ الحديثة والمبادئ التقليدية.
 - ٤- الغزو الثقافي والحضاري.

الاستنتاجات - التوصيات - المقترحات

- الاستنتاجات:

- ١- إنّ للمبادئ الثقافية دور رئيسي في بناء السلوك الانساني ومهمة في بناء المجتمع
- ٢- اشراك مدرسي اللغة العربية في اعداد المناهج دور اساسي يخدم العملية التعليمية
- ٣- اهتمام المناهج اللغة العربية بالجانب المعرفي وضعف الجانب الوجداني

- التوصيات:

- ١- ضرورة التركيز على المبادئ الثقافية لدى التدريس التي يمكن ان تتحقق من غرس تلك المبادئ لكن هذا لايعني اهمال الجوانب الاخرى(المعرفية والمهارية)
- ٢- ضرورة اسهام مدرسي اللغة العربية في العمل على زيادة غرس المبادئ الثقافية لدى الطلبة
- ٣- ضرورة الاهتمام بإعداد المدرسين قبل واثناء الخدمة وتشجيعهم على التقفيف الذاتي
- ٤- ضرورة تطوير المناهج بما يضمن احتواءها على المبادئ الثقافية من حيث الاهداف والمحتوى والانشطة

- ٥- ضرورة اهتمام المشرفين بالمبادئ الثقافية والحث عليها اثناء عقد الورش والندوات والدورات التدريبية للمدرسين حيث يتم التوضيح بأهم المبادئ اللازمة وطرق غرسها وتنميتها لدى طلبتهم.
 - ٦- ضرورة تكاتف جميع المؤسسات المجتمع بدء من الاسرة والمدرسة في زرع المبادئ الايجابية لدى الافراد
 - ٧- ضرورة اسهام وسائل الاعلام المرئية والمسموعة بالتعاون مع المسؤولين في وزارة التربية على اكساب المبادئ الفاضلة للأفراد
- المقترحات:

- تقترح الباحثة اجراء دراسة على:
- ١- فاعلية برنامج تدريبي وفقا للمستحدثات تكنولوجيا التعليمية.
 - ٢- مدرسي مواد دراسية اخرى.
 - ٣- مراحل دراسية اخرى.
 - ٤- تأثير وسائل الاتصال على دور المدرس في غرس المبادئ الثقافية.
 - ٥- تقويم برامج اعداد مدرسي اللغة العربية من اجل الوقوف على مدى اسهامها في غرس المبادئ لدى الطلبة المدرسين.

المصادر

العربية والاجنبية

- ١- ابو جادو ،صالح محمد علي (٢٠٠٠) سيكولوجية التنشئة الثقافية، ط١، المسيرة، عمان
- ٢- الأمين ،شاكراً محمود وآخرون (١٩٨٨) طرائق تدريس المواد الثقافية للصف الرابع معاهد أعداد المعلمين والمعلمات ، مطبعة وزارة التربية ،العراق.
- ٣- بريغش ،محمد حسن(٢٠٠٤) التربية ومستقبل الامة ،مؤسسة الرسالة، بيروت
- ٤- التميمي،عواد جاسم محمد(٢٠٠٥) توظيف مصفوفة المبادئ في المنهج المدرسي ،الشركة العامة للانتاج المستلزمات التربوية ،بغداد

- ٥- الجاويش ، محمد إسماعيل (٢٠٠٨) ، الأساس في النشاط التربوي ، مؤسسة حور للنشر والتوزيع ، الإسكندرية ، مصر
- ٦- الجلال، ماجد(٢٠٠٧)تعلم المبادئ وتعليمها ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان
- ٧- الحديثي، معاذ احمد(٢٠٠٤) العولمة وتغيير المبادئ الثقافية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب، جامعة بغداد
- ٨- الحولي، عليان(٢٠٠٣) الاصول الثقافية والفلسفية للتربية، مكتبة افاق، فلسطين.
- ٩- خضر ، فخري رشيد (٢٠٠٦) طرائق تدريس المواد الثقافية ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان
- ١٠- الخليلي ،خليل يوسف وآخرون(١٩٩٦) تدريس العلوم في مراحل التدريس العام، ط١، دار العلم للنشر والتوزيع، الامارات.
- ١١- خوالدة ،عايد احمد وسليمان دياب (٢٠٠٦)درجة الالتزام المعلمين المبادئ التربوية في ممارسة التعليم ،كلية التربية ،جامعة اسيوط ،المجلد ٢٢، العدد ٢.
- ١٢- الدعيلج ، إبراهيم بن عبد العزيز (٢٠٠٧) التربية ، مصر ، دار القاهرة
- ١٣- الدليمي، عبد الرزاق(٢٠١٢)مدخل الى وسائل الاعلام الجديد ،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- ١٤- الديب ،ابراهيم رمضان(٢٠٠٦) اسس ومهارات بناء المبادئ وتطبيقاتها في العملية التربوية، مؤسسة ام القرى، القاهرة.
- ١٥- ذياب، فوزية (١٩٨٠) : المبادئ والعادات الثقافية ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت.
- ١٦- الرشدان ،عبدالله زاهي (١٩٨٧) المدخل الى التربية، دار الفرقان ،عمان.
- ١٧- الزويد، ماجد(٢٠٠٦) الشباب والمبادئ في عالم المتغير ،دار الشروق للنشر، عمان
- ١٨- الزيادات، ماهر مفلح ومحمد ابراهيم قطاوي (٢٠١٠) الدراسات الثقافية طبيعتها وطرائق تعليمها وتعلمها ، الأردن ، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- ١٩- زين الدين، محمد (٢٠١٢) اساليب بناء التصور المقترح في الرسائل العلمية، كلية التربية جامعة ام القرى.
- ٢٠- الشواندي، فاطمة عبد الغني عبد الله (٢٠١٦) تصور مقترح لتفعيل دور الجامعة في مواجهة بعض مظاهر ازمة المبادئ الاخلاقية لدى طلابها، المجلة العلمية، كلية التربية، جامعة اسبوط، المجلد الثاني والثلاثون، العدد الاول
- ٢١- الشيخ، جورج مصطفى. المبادئ وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الأزهر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٨٠.
- ٢٢- عبد الفتاح، اسماعيل (٢٠٠١) المبادئ السياسية في الاسلام، الدار الثقافية للنشر، القاهرة.
- ٢٣- عفيفي، محمد الهادي (١٩٨٧) اصول التربية، (ط٢)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- الفكر التربوي والإسلامي، عمان، الأردن، دار غيداء للنشر والتوزيع.
- ٢٤- اللقاني، احمد حسين، وفارعة حسن سليمان. التدريس الفعال، ط١، القاهرة، مطبعة عالم الكتب، ١٩٧٤.
- مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منورة، قسطنطينية العدد ١٥، الجزائر.
- ٢٥- محمد، هبة محمد عبد النظير (٢٠١٥) تصور مقترح لتضمين بعض المبادئ الاخلاقية بكتب رياضيات المرحلة المتوسطة في ضوء كشف ملامح المنهج الخفي، مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، العدد الثامن عشر.
- ٢٦- مضحي، جمال عسكر وياسين طه موسى (٢٠١٧) دور الانترنت في تغيير المبادئ الثقافية للمجتمع العراقي، مجلة آداب الفراهيدي، العدد ٢٨.
- ٢٧- المعمرية، بشير (٢٠٠١) التغير في ارتقاء المبادئ لدى مجموعات عمرية مختلفة من الجنسين،
- ٢٨- الناشف، عبد الملك (١٩٨١) المبادئ وطرق تعليمها، دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث، الاردن.
- ٢٩- همشري، عمر احمد (٢٠٠٣) التنشئة الثقافية للطفل، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٣٠- الهندي، سهيل احمد(٢٠٠١) دور المعلم في تنمية بعض المبادئ الثقافية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظات غزة من وجهة نظرهم ،رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية غزة، فلسطين.

٣١- وزارة التربية(١٩٨٤) نظام المدارس الثانوية رقم(٢) لسنة ١٩٧٩ المعدل، مطبعة وزارة التربية.

٣٢- اليماني، عبد الكريم علي (٢٠٠٩) فلسفة المبادئ التربوية، عمان، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

٣٣- اليماني، عبد الكريم علي وعبد الكريم خليفة حسن وعلاء صاحب عسكر (٢٠١١) المبادئ في القيم التربوية، ، بيروت، دار الحلبي للطباعة والنشر.

34-Muller , D.Y.(1989).Measuring social values New York , teacher college press .

35-Potter & Perry (1997): Fundamentals of Nursing concepts process and practice.4thed. ST. Louis: Mosby. in: Mississippi University for Woman, RN/BSN Option NV 359, Values and Culture, Poole.

(WWW.mum. Edu/ nursing / tupelo / culture.html).

ملحق (١)

اسماء السادة المحكمين

ت	الاسم الثلاثي	التخصص	مكان العمل
١	أ.د. حسن خلباص حمادي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية التربية أبن رشد
٢	أ.د. خالد جمال جاسم	قياس وتقويم	جامعة بغداد / كلية التربية التربية أبن رشد
٣	أ.د. رحيب علي صالح	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية التربية أبن رشد
٤	أ.د. سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية التربية أبن رشد
٥	أ.د. شهلة حسن حمادي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية
٦	أ.د. عبد المهيم خليفة أحمد	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية
٧	محمود أنور السامرائي	قياس وتقويم	جامعة بغداد / كلية التربية أبن رشد
٨	أ.د. محسن حسن الدليمي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية
٩	أ.م.د. بيمان جلال أحمد	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية
١٠	أ.م.د. رائد رسم يونس	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية



التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

م د. علي سعد مخلف

وزارة التربية

mdlysd@gmail.com

٠٧٥٠٦٥٣٩١٢٩

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

م د. علي سعد مخلف

المخلص

يعد التنمر بشكل عام والتنمر المدرسي بشكل خاص من اهم المشكلات التي حظت بالاهتمام على المستويين الوطني والعالمي كونه اكثر انواع التنمر انتشاراً وتزايدت حالاته في المدارس في جميع انحاء العالم وخرج من طور الحالات الى الظاهرة المهددة للعملية التعليمية والانظمة التعليمية في كل المجتمعات في انحاء العام وباتت اثاره على عملية التحصيل الدراسي واضحة كما ان اثاره تعدت المجال الدراسي والتعليمي الى المجالات الاخرى لا سيما الامني والصحي ما جعله اكثر خطورة ويستدعي الاسراع لإيجاد حلول له ونتيجة لذلك جاء اختيارنا لموضوع (التنمر المدرسي والتحصيل الدراسي) موضعاً للدراسة والبحث .

وقد جاء هذا البحث في مقدمة وثلاث محاور، تناولنا في المحور الاول التنمر المدرسي (مفهومه واسبابه وتطوره التاريخي) وتناولنا في المحور الثاني اماكن وانواع واشكال التنمر المدرسي ، كما تناولنا في المحور الثالث اثار التنمر وعلاجه ودور البيت والمدرسة في ذلك كما ضم البحث خاتمة استنتاجات وتوصيات ومقترحات وأحتوت على اهم النتائج التي خلصت اليها الدراسة والبحث. واقتضت المنهجية العلمية استخدام مناهج البحث العلمي والوصفي والتحليلي والمقارن لمعالجة موضوع الدراسة والبحث . واعتمد هذا البحث والدراسة على مصادر متواضعة لتغطية موضوعاته . وأخيراً تأمل هذه الدراسة الى ان تلفت الانتباه الى قضايا تجدها جديرة بالاهتمام والدراسة .

الكلمات المفتاحية : التنمر – الأثر – التعليم

School bullying and its impact on secondary school education

m d. Ali Saad Mukhlif/ Ministry of Education

mdlysd@gmail.com

07506539129

Abstract

Bullying in general, and school bullying in particular, is one of the most important problems that have received attention at the national and global levels, being the most prevalent type of bullying, and its cases have increased in schools all over the world. The academic achievement process is clear, and its effects have gone beyond the academic and educational field to other fields, especially security and health, which made it more dangerous and calls for urgent solutions to it. As a result, we chose the topic (school bullying and academic achievement) as a subject for study and research

This research came in an introduction and three axes. In the first axis, we dealt with school bullying (understandable, its causes and its historical development). In the second axis, we dealt with the places, types and forms of school bullying. In the third axis, we dealt with the effects of bullying and its treatment and the role of the home and school in that. The research also included a conclusion. Conclusions, recommendations and suggestions and contained the most important findings of the study and research. The knowledgeable methodology necessitated the use of scientific, descriptive, analytical and comparative research methods to address the subject of study and research. This research and study relied on modest sources to cover its topics. Finally, this study hopes to draw attention to issues that it finds worthy of attention and study.

Keywords: bullying - impact - education

المحور الاول :- التنمر المدرسي (مفهوم وأسبابه وتطوره التاريخي)

تعددت مفاهيم التنمر المدرسي بتعدد آراء الباحثين فيه ويعرف التنمر لغوياً بأنه التشبه بالنمر ويقال (نمر نمرأ) كان على شبه من النمر وهو انمر وهي نمرأ (نمر) فلان

اي غضب وساء خلقه و(تنمر) لفلان: اي تنكر له وتوعده بالإيذاء.(١)

فالأب المؤسس للأبحاث حول التنمر في المدارس ، النرويجي دان ألويس عرفه بأنه أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ او أكثر بالحق الاذى لتلميذ اخر ، تتم بصوره

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

متكررة ، و طوال الوقت ، و يمكن ان تكون هذه الافعال السالبة، بالكلمات مثلا وبالتهديد والتوبيخ ولأغاضه والشتائم ، ويمكن ان تكون بالاحتكاك الجسدي كالضرب والدفع والركل ويمكن ان تكون كذلك بدون استخدام الكلمات او التعرض الجسدي مثل التكشير بالوجه او بالاشارات غير اللائقة بقصد وتعمد عزله من المجموعة او رفض الاستجابة لرغبته.(٢)

كما يعرف اخر الشخص او الطفل المتمتم هو الذي يضايق او يخيف او يهدد او يؤذي الاخرين الذين لا يتمتعون بنفس درجة القوة التي يتمتع بها وهو يخيف غيره من الاطفال والاشخاص في المدرسة ويجبرهم على فعل ما يريد بنبرته الصوتية العالية واستخدام التهديد.(٣)

ويفت الباحثون النظر الى انه كي. يصنف الوضع بانه تنمر لا بد ان يكون هناك عدم توازن في الطاقة او القوة (علاقة قوة غير متماثلة) بمعنى اخر ان الطلاب الذين يتعرضون لأفعال سلبية يعانون بصفة عامة من صعوبة الدفاع عن انفسهم ولا حيلة لهم امام الطلاب الذين يتسببون في مضايقتهم اما حينما ينشأ خلاف بين طالبين متساويين تقريبا من ناحية القوة الجسدية والطاقة النفسية ، فان ذلك لا يسمى تنمراً وكذلك الحال بالنسبة لحالات الاثارة والمزاح بين الاصدقاء. غير ان المزاح الثقيل المتكرر مع سوء النية واستمراره بالرغم من ظهور علامات الضيق والاعتراض لدى الطالب الذي يتعرض له يدخل ضمن دائرة التنمر.(٤)

هناك اسباب عديدة تجعل الطالب يجنح الى سلوك التنمر وهي كما يلي.(٥)

١- اسباب بايولوجية:- فالطلبة المتمتمون يتميزون بقوة جسمية تجعلهم يتفوقون على ضحاياهم الى جانب الاستعدادات الوراثية لديهم.

٢- اسباب نفسية :- المتمتمين تكون لديهم عدوانية والاندفاعية تجاه الاخرين الى جانب الرغبة في السيطرة واستعراض القوى.

٣- اسباب معرفية:- لدى المتمتمين بعض التحريفات المعرفية في انماط تفكيرهم مما يجعلهم يميلون الى الاعتقاد بشكل خاطئ بان الاخرين لديهم نوايا ومقاصد عدوانية تجاههم.

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

- ٤- اسباب اسرية:- وهي اخطر الاسباب التي تولد سلوك المتنمر ومنها:-
- -المشكلات الاسرية:- مثل انفصال الاب عن الام او كثرة الخلافات بينهما.
 - -التنشئة الاسرية :- الخاطئة والتي تعتمد على العقاب البدني القاسي واهانة الاطفال واهمالهم والتشجيع على العنف.
 - انعدام التواصل بين الاباء والأبناء.
- ٥- اسباب اجتماعية :-للمتنمر مكانة اجتماعية و شعبية عالية بين اقرانه لانهم يرون فيه القوة والقدرة على تحقيق مآربهم دون خوف او تردد ، بالتالي يسعون دائما لإرضائه ودعمه ومساعدته عند الحاجة.
- ٦- اسباب مدرسية :- وهي عديدة مثل نقص الرقابة ، وكثرة عدد التلاميذ ، و نوع المناخ الاجتماعي السائد في المدرسة ، وفي هذا السياق اضاف (وآيتد) ان التنمر في المدرسة قد يكون مصدره المعلمين ، والادارة المدرسية ، والنظام التربوي التعليمي ككل ، ويحدث ذلك من خلال العلاقة السيئة بين المعلم والمتعلم ، والتميز بين التلاميذ ، والاحتقار ، الاقصاء ، والعقاب بانواعه ، وغياب التحفيز.(٦)
- كما ان هناك اسباب تجعل بعض الطلاب ضحايا للتنمر وهي:- (٧)
- ١- اسباب بايولوجية :- يكون الضحية صغير السن و ضعيف البنية مقارنة بالمتنمر.
 - ٢- اسباب نفسية:- مثل الخجل والقلق وانعدام القدرة على المواجهة والميل للإنسحاب والهروب وسيلتهم لحل الصراعات.
 - ٣- اسباب معرفية :- حيث يشكل ضحية التنمر صورة سلبية عن ذاته وعن قدراته.
 - ٤- اسباب اجتماعية :- وهي عديدة مثل نقص المهارات الاجتماعية و نقص العلاقات مع الاقران و نقص المكانة الاجتماعية ،مما يؤدي الى الميل الى العزلة الاجتماعية والانسحاب والسلبية ، و نقص المهارات اللفظية ومهارات التواصل ، والاسباب التي تجعل الطالب يجنح الى سلوك التنمر ، او تسهم في جعل بعض الطلاب ضحايا للتنمر ، هي نفس الاسباب مع

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

اختلاف الصياغة اللغوية حسب المتمم أو الضحية . وبدأ الإهتمام بدراسة التنمر في السبعينيات من القرن الماضي على يد الباحث النرويجي دان ألويس الذي اهتم بالأفراد المتممرين وضحاياهم، و بدأ الإهتمام البحث الرئيسي في التنمر ، عام ١٩٨٣ عندما قامت السلطات التعليمية بدراسات استكشافية ، حول التنمر في المدارس في بيرجن بالنرويج واستمرت لمدة عامين ونصف العام. ضبط خلالها حوالي ٢٥٠٠ طالب متهمين بالتنمر وقامت بعدها النرويج بترتيب حملات مقاومة ومنع التنمر على مستوى جميع المدارس الابتدائية والثانوية ، و كانت اول حملة منظمة تحت اشراف الباحث دان لويس لمدة اربع سنوات من عام ١٩٩٠ - ١٩٩٤ . (٨)

و في عام ١٩٨٠ تصنيف العنف بين الزملاء في المدارس على انه اكبر تهديد للنمو العقلي والاجتماعي للأطفال والمراهقين وبين عام ١٩٨٠ ونهاية العقد الثاني من الالفية الثانية وضعت الدراسات والاطر النظرية التي تبحث في كل تفاصيل مشكلة التنمر وسبل علاجها ووضعت برامج عديدة لمنع التنمر المدرسي وكان من شهر هذه البرامج واكثرها شمولاً في مواجهة هذه الظاهرة هو برنامج دان ألويس لمنع التنمر المدرسي والذي قدم فيه اطاراً واضحاً للأدريين والمعلمين واولياء الامور لمعالجة هذه الظاهرة ويمكن تطبيقه على المستوى الوطني والعالمي.

المحور الثاني :- اماكن و انواع واشكال التنمر المدرسي

يحدث التنمر داخل المؤسسات التعليمية او خارجها لكن غالباً ما يميز اماكن خاصة في المدرسة مثل الساحة والممرات وقاعات الرياضة والاقسام وقاعات العمل الجماعي والمطاعم وحتى اثناء النشاط التعليمي وبعده ويحدث التنمر بعيداً عن الكبار كما في فسحة المدرسة ، والحصص ، ودورات المياه ، و في المداخل ، و في موقف انتظار الحافلات ، و في حافلة المدرسة ، وفي الطريق للمدرسة ، اوالى البيت . (٩)

هنالك خمسة انواع و اشكال للتنمر المدرسي وهي :- (١٠)

١. -التنمر الجسدي :- هو نوع من انواع السلوكيات الجسمية غير المرغوبة، والتي تكون على شكل احتكاك بين المتممر والضحية ، باللكم ،الدفع التزاحم ،الرفس ،

التمتر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

اللمس غير المؤدب ، الدغدغة ، العراك ، استعمال الوسائل الموجود في الصف للتقاذف كأقلام السبورة مثلاً.

٢. **التمتر الإنفعالي :-** ويتمثل بالجانب النفسي والسلوكي للضحية مثل نشر الشائعات الكاذبة والمغرضة ، وإبقاء بعض الأفراد خارج المجموعة ، أو من خلال الأحرار الدائم للشخص.

٣. **التمتر اللفظي :-** هو نوع من أنواع الوشاية أو الإتهامات التي قد تسبب للضحية شتى أنواع الحزن والكرب والالام النفسية ، كتوجيه كلمات جارحة منتهكة لحرمة الفرد ، النداء بمسميات غير لائقة ، التعليق السلبي الجارح على منظر ثياب أو جسم ما ، المضايقة والتشهير الكاذب ، السب والتقليل من قيمة الفرد.

٤. **التمتر الالكتروني :-** وقد يحدث ذلك عن طريق الاستعمال التكنولوجي لأحدى الوسائل العصرية المتاحة دون اكتشاف الأمر من قبل الآباء أو السلطات المدرسية لأن الشخص المتمتر قد يقدم اسماً مستعاراً ويأتي في شكل رسائل قصيرة SMS ، أو إيميل ، صور ، أو رسائل نصية ، أو مواقع ، وكلها تحمل مواصفات مغرضة ، و مسيئة للطرف الآخر.

٥. **التمتر الجنسي:-** سلوك تتمري سواء كان جسمياً أم رمزياً وهو مرتكز على حياة الفرد الجنسية ويتم ذلك بصورة مباشرة أو غير مباشرة مثل الرسائل الالكترونية ، واستخدام العبارات الجنسية البذيئة ، واللمس غير المرغوب فيه.(١١)

هناك تصنيف آخر للتمتر المدرسي نوعاً و شكلاً ويقسم الى قسمين.(١٢)

١-التمتر المباشر :- ويتمثل بالضرب والركل والدفع ، وشد الشعر ، والطعن ،والصفع ، والعض ، والخدش ، وغيرها من الأفعال المؤذية .

٢- التتمتر الغير مباشر:- وهذا يتضمن تهديد الشخص بالعزل الاجتماعي والإسحاب من الصداقات عن طريق نشر الشائعات ، ورفض الاختلاط معه ونقده من حيث الملابس والعرق واللون و الدين وغيرها من الأمور ، إضافة إلى تهديد كل من يختلط معه أو يدعمه .

هناك عدد من العوامل الاجتماعية والبيئية التي تسهم في ظهور حالات التتمتر وهي :-

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

١- البيئة المنزلية والتنشئة الاجتماعية .

٢- دور الزملاء في المدرسة .

٣- دور البيئة المدرسية.

-البيئة المنزلية والتنشئة الاجتماعية تؤدي الى ظهور حالات التنمر نتيجة لإفتقار طريقة التعامل مع الاطفال والمراهقين من قبل الاباء والأمهات للدفع والشعور بالعاطفة

مما يؤدي الى ان يصبح الطفل او المراهق عنيفاً وعدوانياً تجاه الآخرين وتساؤل الاباء والأمهات ولا سيما الاخيرة مع السلوكيات العنيفة التي تصدر من الطفل والمراهق

والعقاب البدني ايضاً ومزاج الطفل او المراهق فهؤلاء اصحاب المزاج السيئ لديهم

قابلية اكثر ليصبحوا اولاد عنيفين .

اما دور الزملاء في المدرسة لاحظ الباحثون ان الطفل المتنمر يجد صعوبة في البدء في سلوك التنمر والمداومة عليه بدون والتشجيع والدعم من بقية الزملاء في المدرسة واما دور البيئة المدرسة تظهر وتزداد حالات التنمر فيها اي المدرسة عندما يصنع المعلمون بيئة يقوم فيها بعض الطلاب بالسيطرة على زملائه وتحويلهم لسجناء في الصف .

والتنمر المدرسي أو التنمر في أماكن الدراسة هو أكثر أنواع التنمر انتشاراً، وهو تعرض التلميذ للإيذاء الجسدي أو النفسي من خلال الضرب، الركل، شد الشعر، تخريب الممتلكات الخاصة بالشخص، التقليد السلبي، التجريح، الشتائم، الشائعات، التهديد، العزل، أو حتى تعديل صور غير قانونية للضحية عبر الإنترنت واستغلالها في تهديد الضحية، أو نشرها لمجرد الاستهزاء من الشخص والتقليل من شأنه.

وتنعكس ظاهرة التنمر بشكل سلبي على الطلاب الممارس عليهم لتجدهم يعيشون في حالة من القلق والخوف والعزلة والوحدة والتي قد تصل إلى مراحل متقدمة من الاكتئاب وبالتالي الانتحار.

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

إلا أن ظاهرة التنمر Bullying لا تنعكس آثارها على الضحية فقط، حيث أظهرت الدراسات ان المتتمرين أنفسهم من المحتمل أن يكونوا أكثر عرضة للفشل في حياتهم المستقبلية، وهم أكثر عرضة لارتكاب الجرائم في سن مبكرة. وفي اطار نوع اشكال التنمر لاحظ الباحثين ان الذكور هم اكثر عرضة للأنخراط في التنمر اللفظي بينما التنمر الاجتماعي هو اكثر شيوعاً بين الفتيات ويؤثر التنمر المدرسي على المتنمر نفسه ، وكذلك على ضحية التنمر والبيئة المدرسية. عناصر عملية التنمر ثلاثة هي :-

- ١- المتنمر :- هو الذي يتشاجر مع الآخرين كي يحاول فرض سيطرته عليهم والإستيلاء على ممتلكاتهم وهناك نمطين للمتنمر :-
 - المتنمر العدواني :- يتسم بالاندفاعية والرغبة في إيذاء الآخرين لفظياً وجسدياً ويرى ان عدوا نيته تحقق ذاته وتحل مشكلاته وتنفس عن مشاعره واحباطاته .
 - المتنمر السلبي :-هو الشخص الذي يدعم المتنمر ويقوم بالأعمال العدوانية وينخرط فيها عندما يقوده متنمر عدواني حيث يظهر اخلاصه وتعاونه معه .
- ٢- الضحية :- هو الطفل او الشخص او الطالب الذي يكون عرضة للاعتداء وسلب الممتلكات .وهو على نمطين ايضاً:-
 - الضحية السلبي :- هو الطالب المستسلم للعدوان والذي لا يدافع عن نفسه ولديه ميول إنسحابية ويعاني من مشاعر الخوف والقلق والشك والحذر من الاقران.
 - الضحية المستفز :- هو الطالب الذي يثير المتنمر من خلال سلوكيات استفزازية في الشكل او الملبس او الحركة او سلوكيات التصنت والتلصص والفضول مما يدفع المتنمر لإيذائه .
- ٣- المتفرجون :- هم الملاحظون لعملية التنمر وينقسمون الى ثلاث انواع وهم :-
 - المعززون :- وهم الذين يقدمون الدعم للمتنمر بسبب علاقة تربطهم به ، بذلك فهم مشاركون فعليون في الاعتداء .
 - المدافعون(الحراس):-هم الذين يتعاطفون مع الضحية ويقدمون له يد العون.

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

- المحايدون:- هم الأشخاص الذين يقفون على الحياد وحيادهم يعزز افعال المتنمر.

المحور الثالث :- آثار التنمر وعلاجه

❖ آثار التنمر

تزايد الإهتمام بظاهرة التنمر في المدارس ، وتطورت الدراسات حولها لعدة اسباب منها :- الآثار المدمرة لهذه الظاهرة ، وخاصة على بعض الطلبة مما ادى بهم الى الانتحار او التفكير فيه . (١٣)

و يربط العديد من الباحثين بين التنمر المدرسي والمشكلات الشخصية كالإحباط ، والافكار الإنتحارية ،والاضطرابات العقلية ،واضطرابات الطعام ، وإنخفاض تقدير الذات ، واضطرابات النوم ، والتبول اللاإرادي ، وتعاطي المخدرات، و ادمان الخمر، وحمل السلاح، وتخريب الممتلكات، والسرقة، كما يرتبط التنمر ايضاً بقضايا اجتماعية مثل فقدان القبول الاجتماعي وصعوبة تكوين الصداقات مع الاخرين ويعد التنمر المدرسي بما يحمله من عدوان تجاه الاخرين من المشكلات التي لها اثارا سلبية سواء على المتنمر او على ضحية المتنمر او على المتفرجين على هذه السلوكيات او على البيئة المدرسية بأكملها ، و يظهر على المتنمر العديد من الاضطرابات السلوكية ، مثل السلوكيات العدوانية، والفوضوية، سوء التوافق الاجتماعي، وسلوكيات مضادة للمجتمع، وعناد ، وقد يتعرض للفصل من المدرسة .(١٤)

ويؤثر التنمر على الضحية اذ ان هؤلاء الضحايا يتظاهرون بالتمارض حتى لا يذهبون الى المدرسة كما انهم مشغولون عن متابعة الدروس داخل الفصل بالتفكير في كيفية تجنب المتنمر ، و يترك المتنمر اثار سلبية في شخصية الضحية لدرجة ان اصدقاء الضحية يحاولون ان الا يقيموا علاقة معه على اعتبار ان هؤلاء الضحايا مستسلمون للمتنمر برغبتهم مما يسبب اثاراً سيئة على شخصية الضحية حيث تعاني ضحية التنمر من عواقب قصيرة المدى وطويلة المدى

اما عن العواقب قصيرة المدى ، فقد يكون الضحية مصاب جسدياً ولديه اسنان مكسورة وفقدان الثقة بالنفس ، وفقدان الثقة بالأصدقاء وقدرتهم على حمايته وتأييده ،والشعور

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

بالراحة عند نهاية الاسبوع والاجازات المدرسية ، وفقدان الشهية بسبب القلق ، وعدم القدرة على النوم، وكثرة الكوابيس ، والغضب من المدرسة والمدرسين لعدم منعهم للتنمر اما العواقب طويلة المدى فتتمثل في التمسك بالأفكار السلبية عن النفس ، والاختناق في العمل ، والتشاؤم المفرط ، والقلق الاجتماعي والعزلة ، وتزايد الرغبة في الانتحار .

(١٥) ومن اهم اثار التنمر المدرسي على الطلبة هي :- (١٦)

- ١- ابتعاد الطالب عن أصدقائه أو أي تجمعات أخرى .
- ٢- إهمال الطالب لشكله الخارجي ومظهره العام.
- ٣- يعاني الطالب حالة من القلق الدائم والخوف.
- ٤- يعاني من حالة مزاجية متقلبة اي ان الطالب متقلب المزاج.
- ٥- يعاني الطالب المعرض للتنمر حالة من العصبية والغضب.
- ٦- يسعى الطالب المعرض للتنمر إلى الهروب من الواقع الذي يعيشه (خيالي وحالم).
- ٧- انسحاب الطالب بشكل متكرر من الأنشطة المفضلة لديه.
- ٨- تراجع اهتمامه بالأنشطة المدرسية أو ما بعد المدرسة.
- ٩- إهمال واجباته المدرسية أو أي أغراض متعلقة بالمدرسة ككتبه ودفاتره ووجباته الغذائية.
- ١٠- التأخر عن باص المدرسة.
- ١١- قد يخفي الطالب أدوات لحماية نفسه في المدرسة مثل السكاكين وغيرها.
- ١٢- كما يمكن أن تظهر على جسده بعض الكدمات والجروح.
- ١٣- قد يعاني حالة من فقدان أو زيادة الشهية.
- ١٤- يؤدي التنمر بالنسبة للمتنمر وضحايا التنمر إلى مشاكل نفسية وعاطفية وسلوكية على المدى الطويل كالاكتئاب والشعور بالوحدة والانطوائية والقلق الخ.
- ١٥- يلجأ الفرد للسلوك العدواني نتيجة للتنمر، فقد يتحول هو نفسه مع الوقت إلى متنمر أو إلى إنسان عنيف اي ان التعرض للتنمر قد يؤدي بالفرد الى الجنوح للتنمر ايضاً.

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

- ١٦- يزداد انسحاب الفرد المتنمر وضحية المتنمر ايضاً من الأنشطة الاجتماعية الحاصلة في العائلة ،أو المدرسة، حتى يصبح إنساناً صامتاً ومنعزلاً.
- ١٧- قد يوصل التنمر الضحية إلى الانتحار بسبب ازدياد واستمرار التنمر لا سيما بعد دخول التنمر الإلكتروني الى ساحة التهديد .
- ١٨- من آثار التنمر قلة النوم أو النوم بكثرة.
- ١٩- كما يعاني من يتعرض للتنمر إلى الصداع وآلام المعدة وحالات من الخوف والذعر .

واكثر اثار التنمر ودلالات تعرض الطلبة للتنمر المدرسي هي :- (١٧)

- الخوف الشديد خاصة عند الذهاب الى المدرسة او الرجوع منها .
- شدة الانطواء وقلة الاصدقاء .
- التسرب المستمر من المدرسة (كثرة الغيابات).
- انخفاض تحصيلهم الدراسي.
- الاكتئاب المستمر وعدم الرغبة في المشاركة في الانشطة المدرسية.
- ضياع الادوات او النقود باستمرار .
- الرجوع الى البيت بثياب ممزقة او خدوش او ادوات متلفة .

علاج التنمر والوقاية منه

اعدت برامج عالمية للتدخل ومنع التنمر المدرسي ومن اكثر هذه البرامج شمولاً لمواجهة التنمر هو برنامج دان ألويس لمنع التنمر ويقدم هذا البرنامج اطاراً واضحاً للإداريين المعلمين واولياء الأمور ، ويمكن تطبيقه على المستوى الوطني ، العالمي وكذلك وعلى امتداد مختلف المراحل الدراسية ، وعلى مستوى الدراسة ، والفصل الدراسي، والطلاب ، ويتحقق بتكاتف وتضافر جهود الادارة والمدرسين واولياء الامور، والطلاب، وبجهود المختصين بالمجال من خارج المدرسة ، مع ضمان التزامهم بالمساعدة في ايقاف التنمر، وهي كما يلي :- (١٨)

١- الحرص على تربية الأبناء في ظروف صحية بعيداً عن العنف والاستبداد.

٢- تعزيز عوامل الثقة بالنفس والكبرياء وقوة الشخصية لدى الأطفال .

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

- ٣- بناء علاقة صداقة مع الأبناء منذ الصغر والتواصل الدائم معهم وترك باب الحوار مفتوحاً دائماً، لكي يشعروا بالراحة للجوء إلى الأهل.
- ٤- توفير الألعاب التي من هدفها تحسين القدرات العقلية لدى الأفراد والبعد عن الألعاب العنيفة .
- ٥- تدريب الأطفال على رياضات الدفاع عن النفس لتعزيز قوتهم البدنية والنفسية وثقتهم بأنفسهم، مع التأكيد بأن الهدف منها هو الدفاع عن النفس فقط وليس ممارسة القوة والعنف على الآخرين.
- ٦- متابعة السلوكيات المختلفة للأبناء في سن مبكرة والوقوف على السلوكيات الخاطئة ومعالجتها.
- ٧- تقوية الوازع الديني للأفراد وتقوية العقيدة لديهم منذ الصغر، وزرع الأخلاق الإنسانية في قلوب الأطفال كالتسامح والمساواة والاحترام والمحبة والتواضع والتعاون ومساعدة الضعيف وغيرها ..
- ٨- مراقبة الأبناء على الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي والانتباه لأي علامات غير عادية .
- ٩- تجنب الفراغ واستثمار الطاقات والقدرات الخاصة للأفراد بالبرامج والأنشطة التي تعود عليهم بالنفع.
- ١٠- الانتباه إلى أي علامة من علامات التنمر المذكورة سابقاً في حال ظهرت على الطفل والحديث معه على الفور بهدوء.
- ١١- عرض الشخص المتمتمر أو الضحية على أخصائي نفسي أو اجتماعي.
- ١٢- الاستماع إلى المعلمين والمرشدين الاجتماعيين والنفسيين في المدارس والحرص على اللقاءات الدورية معهم والأخذ بآرائهم.
- ١٣- توفير مرشد اجتماعي في كل مدرسة مع تعزيز أهمية التواصل مع المرشد في حال التعرض لأي من أشكال العنف أو الأذى.
- ١٤- يتوجب على الحكومات وضع قوانين صارمة لمعاقبة ممارسي التنمر بكافة أشكاله.

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

١٥- حماية حقوق الأفراد الممارس عليهم التنمر، وتعويضهم عن الأضرار ، النفسية ، أو الجسدية التي تعرضوا لها.

١٦- على الحكومات ، ومنظمات حقوق الإنسان ، ومؤسسات حماية الأسرة ، والأطفال ، إطلاق حملات توعية لكافة الأعمار حول سلوك التنمر ، وأشكاله ، وطرق التعامل معه ، والوقاية منه ، وعلاجه.

١٧- على المحطات التلفزيونية ، العمل على بث البرامج التعليمية ، والدينية ، والوثائقية الهادفة ، وتجنب البرامج العنيفة، وحتى إن لم تغير المحطات سياستها، على الأهل اختيار الإعلام المناسب لأطفالهم.

❖ دور البيت في منع التنمر المدرسي وعلاجه

للبيت والاهل الدور الاول والأكبر في منع التنمر المدرسي قبل حدوثه وعلاجه بعد حدوثه بأتباع ما يلي :- (١٩)

١- على الأهل عدم الاستعجال بعدم تصديق أن ابنهم متممر والعمل جاهداً مع المدرسة على وضع خطة فعالة للحد من تصرفاته والوقوف على مشكلاته السلوكية .

٢- يتوجب على الأهل مناقشة ابنهم(الطالب) المتممر بهدوء والوقوف معه على الأسباب التي جعلته يتصرف هكذا، وتوضيح أنه سلوك غير صحيح وعليهم أيضاً شرح نتائج هذا السلوك وانعكاسه على الطالب المعرض له.

٣- على الأهل الابتعاد عن وصف ابنهم (الطالب) بالمعتدي أو المتممر وخاصة أمام الآخرين.

٤- الوقوف على الإحباطات التي يواجهها (الطالب) في المنزل أو في التعامل مع إخوانه أو حل الواجبات المدرسية.

٥- التحكم في مشاهدة الابناء للبرامج التلفزيونية العنيفة أو التي يرى فيها على سبيل المثال أشخاصاً يقعون على الأرض ويسخر ويضحك منهم آخرون.

وعلى الأهل التنبيه لمشكلة التنمر وما إذا كان ابنهما أو ابنتهما يتعرض أو تتعرض للتنمر داخل المدرسة أو ساحاتها ، أو في باص المدرسة ، أو في الكافيتريا ، وغيرها، وهناك بعض العلامات التي تدل على تعرض الطالب للتنمر على الأهل التنبيه لها

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

❖ دور المدرسة في منع التنمر المدرسي والمساهمة في علاجه

تساهم المدرسة بعد دور البيت في منع التنمر المدرسي والمساهمة في علاجه

بعد التنسيق بينهما وأتباع ما يلي :- (٢٠)

١- يجب حماية كل الطلبة من التعرض للإيذاء داخل المدرسة فهي بيئة أمنة وهادئة.

٢- يتوجب على المدرسة سن قوانين حازمة تمنع إيذاء أي طالب للآخر سواء كان الإيذاء بدنياً أو نفسياً.

٣- تشجيع روح التعاون بين الطلاب ونشر المودة بينهم من خلال إنشاء مجموعات.

٤- ان يكون المعلم القدوة الفعلية للطلاب، وعليه أن يعلم أن الكلمات قد تؤدي وأن إيذاء الكلمات قد يكون أشد من الإيذاء الجسدي.

٥- المام المعلم بمهارات التواصل وحل النزاعات بين الطلاب.

٦- التفرقة بين التعبير الفطري للطلاب حول الأشياء من حولهم وبين التعدي على حقوق الآخرين، والتفرقة بين ارتكاب العنف واكتساب المهارات اللازمة للدفاع عن النفس.

٧- على المدرسة تكثيف الرقابة والإشراف على الطلاب مما يضمن عدم تعرضهم للتنمر والخوف والذعر

النتائج والاستنتاجات :

١- ان سلوك التنمر يمكن تغييره وتعديله ، عن طريق توفير الظروف البيئة الصحيحة والسلامية في البيت والمدرسة والمجتمع بالإضافة الى الدور الذي تلعبه الحكومة ومؤسساتها من خلال سن القوانين بهذا الخصوص والمراقبة والمحاسبة وانشاء مؤسسات لمعالجة التنمر.

٢- وجود عوامل مختلفة تشكل سلوك التنمر عند الطلبة مثل المستوى الثقافي والاجتماعي

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

للأسرة وإدارات المدارس ونظرة المجتمع الى سلوك التنمر ... الخ .من الاسباب التي ذكرناها سلفاً لذلك لا يمكن التعامل بنفس الطريقة مع كل حالة تنمر وانما التعامل والتعاطي معها يكون في ضوء الاسباب المسببة لها ليكون العلاج فاعلا .

٣- ان سلوك التنمر لدى طلبة المرحلة المتوسطة يمكن ان يرتفع اذا لم يتم التدخل المبكر لمعالجته والحد منه، وهي احد اسباب مشاكل العملية التعليمية لتلك المدارس واثارها على النسب العامة والعملية التعليمية اخذ بالاضطراد ،مما يستدعي الاسراع في التدخل لمعالجته وايجاد الحلول له حتى لا تتوسع دائرة اثاره السلبية نحو التعليم الاعدادي.

٤- ان سلوك التنمر يزداد في عينة الذكور اكثر من الاناث بالنسبة للأعداد ، اما انواع التنمر فهي ايضا تتباين وبعض انواع التنمر اكثر شيوعاً بين الذكور كالتنمر اللفظي واخر اكثر شيوعاً بين الاناث كالتنمر الاجتماعي نتيجة لعوامل بيئية واجتماعية وبايولوجية لذلك يجب مراعات ذلك ايضاً عند وضع الحلول بهذا الاتجاه .

التوصيات

١- يجب ان تكون هنالك قواعد بالمنزل حتى يستطيع كل فرد من افراد الاسرة العيش بطريقة مريحة مع الاخرين على ان القواعد والطريقة التي ينضم فيها اسرتك سوف تتغير مع نمو الاطفال .

٢- ضرورة تركيز الدراسات والبحوث العلمية المستقبلية على البيئة الاسرية والبيئة المدرسية بهدف معرفة جمع العوامل والاسباب التي تكمن وراء التنمر لدى الاطفال وضع الحلول لها وعلاجها بشكل فاعل.

٣- تطوير برنامج ارشاد جمعي تعتمد على نظريات الارشاد النفسي المختلفة.

٤- الاهتمام بمتابعة كل السلوكيات والمؤشرات والمواقف الدالة على وجود حالة تنمر بين الطلبة بشكل مضطرد .

٥- منع المراهقين والاطفال من مشاهدة برامج التلفاز التي تحت على العنف والعشوائية اللامبالاة او تلك التي تتعارض مع الثقافة الصحيحة المراد غرسها في سلوكيات الطلبة .

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

٦- المساواة بين الأبناء وعدم تفضيل احدهم على الآخر في البيت وتطبيق نفس القاعدة بين الطلبة في المدارس

المقترحات

- ١- تواصل الآباء والأمهات من خلال الاشتراك بمجموعات او قراءة كتاب او مشاهدة شريط فيديو يتعلق بتربية الاطفال وحتى الالتحاق بكورس حول تربية المراقين كل او اي من هذه الانشطة التي تساعد في بناء بعض الثقة في الاوقات الصعبة.
- ٢- بناء برنامج إرشادي للآباء والأمهات والمعلمين في التعامل مع ظاهرة التنمر لدى المراهقين.
- ٣- اجتناب العقاب البدني فهناك وسائل تأديبية وطرق إصلاحية لا حصر لها وهي اشد تأثيراً واقل خطراً، فالعقاب البدني يفاقم المشكلة ويخلق مشاكل اخرى تؤدي الى اضطراب معدلات الفهم والذكاء والرغبة في التحصيل الدراسي لدى الطلبة .
- ٤- دراسة متغير التنمر المدرسي وعلاقته سمات الشخصية(معالجة وتقويم السمات الشخصية لطالب التي قد تؤدي الى الجنوح للتنمر المدرسي

الهوامش والمصادر

- (١)-مؤسسة الباحث :- التنمر المدرسي (رؤية من داخل مدارس التعليم الثانوي)، ط١، القاهرة، مصر، ٢٠١٩م، ص١٠.
- (٢)- علي موسى الصبحيين - محمد فرحان :- سلوك التنمر عند الاطفال والمراهقين (مفهومه، اسبابه ، علاجه)، مكتبة الملك فهد ، الرياض ، ٢٠١٣ م ، ص٣٦.
- (٣)- د. عزت عبد العظيم الطويل: ، معالم علم النفس المعاصر ، ط ٣، دار المعرفة الجامعية الاسكندرية، ١٩٩٩، ص ١٢٥: معاوية محمود ابو غزالة :- السلوك ألتنمري من وجهة نظر الطلبة المتمترين والضحايا ، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية ، مجلد(٧) ، العدد(٢) لعام ٢٠١٠، ص٦٢ .
- (٤)-مؤسسة الباحث :- المصدر السابق، ص١١.

التمتع المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

- (٥) - معاوية محمود ابو غزالة،، المصدر السابق، ص ٢٧٥. : صالح ابو جادوا : علم النفس التربوي، دار الميسرة ، عمان ، ٢٠٠٤م ، ص ٩٧ : صالح ابو جادوا : علم النفس التربوي، دار الميسرة ، عمان ، ٢٠٠٤م ، ص ١١١.
- (٦) - محمود سعيد الخولي، العنف المدرسي، مكتبة الانجلو - مصرية ، القاهرة ٢٠٠٧م : معاوية محمود ابو غزالة، المصدر نفسه، ص ٨٢.
- (٧) - هالة خير سناري اسماعيل:- فاعلية العلاج بالقراءة في خفض التمتع لدى الاطفال، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد ٦٦ للعام ٢٠١٠ ، ص ٥٢: مؤسسة الباحث :- المصدر السابق ، ص ٢٠.
- (٨) - فاروق السيد عثمان ، القلق وإدارة الضغوط النفسية، دار الفكر العربي ، القاهرة، ٢٠٠١م ص ٧٧: مؤسسة الباحث :- المصدر نفسه ، ص ١١.
- (٩) - سارنوف.أ. مدنيك وآخرون : التعلم ترجمة محمد عماد. الدين اسماعيل، ط ٣، دار الشروق، الكويت ، ١٩٨٩، ص ١٣٥: هالة خير سناري اسماعيل:- المصدر السابق، ص ٦٦.
- (١٠) - دانيال جولمان ، الذكاء الانفعالي ، ط ٢، ترجمة هشام الحناوي، هلا للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٠، ص ١٠١: مؤسسة الباحث :- المصدر السابق ، ص ١٩-٢١.
- (١١) - دانيال جولمان : الذكاء العاطفي ، ترجمة مكتبة جرير، السعودية ، ٢٠٠٨م ، ص ٩٧،
- : علي موسى الصبحيين - محمد فرحان :- المصدر السابق ، ص ٥١.
- (١٢) - علي موسى الصبحيين - محمد فرحان :- المصدر السابق ، ص ٥١ :- مؤسسة الباحث :- المصدر السابق ، ص ١٨-٢١.
- (١٣) - اياد السفاريني ، الذكاء العاطفي ، الاوائل لتوزيع والنشر ، سورية ٢٠٠٦م ، ص ١٦٢: مسعد الرفاعي ابو الديار :- سيكولوجية التمتع بين النظرية والتطبيق ، مكتبة الفلاح، الكويت ، ٢٠١٢، ص ٦٥.

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

- (١٤)- نايفة قطامي - منى الصرايرة : الطفل المتنمر ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، ٢٠٠٩، ص ٤٧ :مؤسسة الباحث :- المصدر السابق، ص٢٢.
- (١٥)- . فرج عبد القادر طه : علم النفس وقضايا العصر، ط ٧ ، عين للدراسات والبحوث الانسانية والاجتماعية، مصر ، ١٩٩٩، ص ١٧٠. :نايفة قطامي - منى الصرايرة :المصدر السابق ، ص٤٧ .
- (١٦)- نايفة قطامي - منى الصرايرة : المصدر نفسه ، ص٤٧ - ٥٥ .
امنية مصطفى : التنمر المدارس (المخاطر والوقاية والتدخل) مط العلم والايمان للنشر والتوزيع ، ٢٠٢٠، ص٣٥.....
- (١٧)- نايفة قطامي - منى الصرايرة : المصدر السابق ، ص٥٠ :- مؤسسة الباحث :- المصدر السابق، ص١٦.
- (١٨)- معاوية محمود ابو غزالة : التنمر وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي، المجلة الاردنية في العلوم والتربية ، مجلد (٥) ، العدد (٢) للعام ٢٠٠٩م، ص٨٩-١١٣. : امنية مصطفى : المصدر السابق ، ص٩٧....
- (١٩)- نايفة قطامي - منى الصرايرة : المصدر السابق ، ص٥٥-٦٠ .
- (٢٠)- د . طه الحاج الياس- م. محمد مصطفى يحيى ، الادارة التربوية لدار المعلمين والمعلمات الابتدائية ط ٣ ، وزارة التربية والتعليم بغداد ١٩٦٣ ص ١١٠.....
معاوية محمود ابو غزالة : التنمر وعلاقته ..المصدر السابق ، ص٥٦ : نايفة قطامي - منى الصرايرة : المصدر نفسه ، ص ٦١ - ٧٠.

المصادر والمراجع

- أولاً :-الكتب العربية والمعرية .
- ١- امنية مصطفى : التنمر المدارس (المخاطر والوقاية والتدخل) مط العلم والايمان للنشر والتوزيع ، ٢٠٢٠.
- ٢- اياد السفاريني ، الذكاء العاطفي ، الاوائل لتوزيع والنشر ،سورية ٢٠٠٦م.

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

- ٣- دانيال جولمان ، الذكاء الانفعالي ، ط٢ ، ترجمة هشام الحناوي ، هلا للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٠م.
- ٤- دانيال جولمان : الذكاء العاطفي ، ترجمة مكتبة جرير ، السعودية ، ٢٠٠٨م .
- ٥- سارنوف.أ. مدنيك وآخرون : التعلم ترجمة محمد عماد. الدين اسماعيل ، ط ٣ ، دار الشروق ، الكويت ، ١٩٨٩م.
- ٦- صالح ابو جادوا : علم النفس التربوي ، دار الميسرة ، عمان ، ٢٠٠٤م .
- ٧- د . طه الحاج الياس - م. محمد مصطفى يحيى ، الادارة التربوية لدار المعلمين والمعلمات الابتدائية ط ٣ ، وزارة التربية والتعليم بغداد ١٩٦٣ ص ٨٤ - ٩٠ .
- ٨- د. عزت عبد العظيم الطويل : ، معالم علم النفس المعاصر ، ط ٣ ، دار المعرفة الجامعية الاسكندرية ، ١٩٩٩م.
- ٩- علي موسى الصباحيين - محمد فرحان :- سلوك التنمر عند الاطفال والمراهقين (مفهومه ، اسبابه ، علاجه) ، مكتبة الملك فهد ، الرياض ، ٢٠١٣م .
- ١٠- فاروق السيد عثمان ، القلق وادارة الضغوط النفسية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠١م
- ١١- د . فرج عبد القادر طه : علم النفس وقضايا العصر ، ط ٧ ، عين للدراسات والبحوث الانسانية والاجتماعية ، مصر ، ١٩٩٩
- ١٢- محمود سعيد الخولي ، العنف المدرسي ، مكتبة الانجلو - مصرية ، القاهرة ، ٢٠٠٧م.
- ١٣- مسعد الرفاعي ابو الديار :- سيكولوجية التنمر بين النظرية والتطبيق ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ٢٠١٢.
- ١٤- مؤسسة الباحث :- التنمر المدرسي (رؤية من داخل مدارس التعليم الثانوي) ، ط ١ ، القاهرة ، مصر ، ٢٠١٩م.
- ١٥- نايفة قطامي - منى الصرايرة : الطفل المتممر ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ٢٠٠٩.

التنمر المدرسي وأثره على التعليم في المدارس الثانوية

ثانيًا:- البحوث المنشورة والمجلات والدوريات.

- (١)- معاوية محمود ابو غزالة : التنمر وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي،
المجلة الاردنية في العلوم والتربية ، مجلد (٥) ، العدد (٢) للعام ٢٠٠٩ م.
- (٢)- معاوية محمود ابو غزالة :- السلوك ألتنمري من وجهة نظر الطلبة المتنمرين
والضحايا ، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية ، مجلد (٧) ،
العدد (٢) لعام ٢٠١٠.
- (٣)- هالة خير سناري اسماعيل:- فاعلية العلاج بالقراءة في خفض التنمر لدى
الاطفال، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد ٦٦ للعام ٢٠١٠.

العلاقات الايجابية وعلاقتها بالحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

م.د عبير احسان نافع

الجامعة المستنصرية / كلية التربية / قسم الارشاد النفسي

dr.abeerahsen170@gmail.com

(Positive Relations and Their Relationship to the Existential
Presence of Educational Counselors)

العلاقات الايجابية وعلاقتها بالحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

م.د. عبير احسان نافع

المستخلص

يهدف البحث الحالي التعرف على :-

- ١- العلاقات الايجابية لدى المرشدين التربويين .
- ٢- الحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين .
- ٣- طبيعة العلاقة الارتباطية بين الحضور الوجودي والعلاقات الايجابية لدى المرشدين التربويين .

وقد استخدم المنهج الوصفي الارتباطي وباستخدام الأداتين :-

قامت الباحثة ببناء مقياس العلاقات الايجابية وكذلك ببناء مقياس الحضور الوجودي وتمكنت الباحثة من صياغة (٢٩) فقرة للمقياس الحضور الوجودي و (٢٢) فقرة للمقياس العلاقات الايجابية اما البدائل فقد كانت خمسة بدائل امام كل فقرة وهي تنطبق علي (دائماً ، غالباً ، احياناً ، نادراً ، لا ابدأ) وقد تاكدت الباحثة من الصدق الظاهري لأداتا البحث وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء كما اجرت الخصائص السيكمترية الاخرى من ثبات وتمييز لأداتا البحث اذ تم استخراج الثبات بطريقتين هما طريقة الفا كرونباخ وطريقة اعادة الاختبار وكان مقدار ثبات مقياس العلاقات الايجابية بطريقة الفا كرونباخ يساوي (٠.٧٩) ، كما استخرجت الباحثة الثبات لمقياس الحضور الوجودي بطريقة اعادة الاختبار والذي بلغ (٠.٧٧) . وتكونت العينة من (١٢٠) مرشداً ومرشدة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية موزعين على مديريات تربية بغداد وبنسبة ٢٢% من المجتمع الاصلي .

نتائج الدراسة

- ١- ان العلاقات الايجابية لدى المرشدين التربويين لديهم مرتفع بشكل عام .
- ٢- ان الحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين مرتفعة بشكل عام .

٣- ان العلاقة بين الحضور الوجودي و العلاقات الايجابية علاقة طردية ، مما يدل على ان عينة البحث لديهم حضور الوجودي ايجابيا مرتفعا يقابلة العلاقات الايجابية مرتفعه وفي ضوء النتائج قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات كان أهمها :

١- عمل برامج تدريبية وورش عمل للمرشدين التربويين لتنمية الحضور الوجودي والعلاقات الايجابية فضلا عن تدريبهم على وضع الخطط والتصورات لاهدافهم المستقبلية وطرق تحقيقها

وقد اقترحت الباحثة القيام بعدد من الدراسات المستقبلية منها:

١- اثر الحضور الوجودي في الصحة النفسية ودافع الانجاز والكفاءة الذاتية لدى المرشدين التربويين .

٢- علاقة العلاقات الايجابية بالمساندة الاجتماعية والتوافق مع الضغوط ومواجهتها لدى المرشدين التربويين .

الكلمات المفتاحية: (العلاقات الايجابية ، الحضور الوجودي ، المرشدين التربويين)

Positive relationships and their relationship to the existential
presence of educational counselors

Dr. Abeer Ehsan Nafeh

Al-Mustansiriya University/College of Education/Dept. of
Psychological Counseling

dr.abeerahsen170@gmail.com

The current research aims at identifying:

- 1- Positive relationships in educational counselors.
- 2- Existential presence of educational counselors.
- 3- The nature of the correlative relationship between existential presence and positive relationships among educational counselors.

The descriptive correlative approach is used by using the two tools:
The researcher has built the scale of positive relations, as well as the scale of existential presence. The researcher is able to formulate (29) items for the scale of existential presence and (22) items for the

scale of positive relations. As for the alternatives, there are five alternatives in front of each item and they applicable to me (always, often, sometimes, rarely, never). The researcher confirmed the face validity of the research tools by presenting it to a group of experts. The researcher also confirmed other psychometric properties of reliability and discrimination of the research tools. The reliability is ascertained in two ways, namely the Alpha Cronbach method and the retest method. (0.79), and the researcher extracted the reliability of the existential attendance scale by re-testing, which amounted to (0.77). The sample consists of (120) male and female counselors who are chosen by the stratified random method distributed among the directorates of Baghdad education at a rate of 22% of the original community.

Results

- 1- The positive relations of educational counselors are high in general.
- 2- The existential presence of educational counselors is generally high.
- 3- The relationship between existential presence and positive relationships is a positive relationship, which indicates that the research sample have a high positive existential presence corresponding to high positive relationships. In light of the results, the researcher presented a set of recommendations, the most important of which are:
 - 1- Conducting training programs and workshops for educational counselors to develop existential presence and positive relationships, as well as training them to develop plans and visions for their future goals and ways to achieve them.

The researcher suggested conducting a number of future studies, including:

- 1- The effect of existential presence on mental health, achievement motivation and self-efficacy among educational counselors.
- 2- The relationship of positive relationships with social support and compatibility with pressures and confronting them among educational counselors.

Key words (positive relationships, existential presence, educational counselors

مشكلة البحث

الإنسان كائن اجتماعي بطبيعته، لا يستطيع ان يعيش وحده، وهو بحاجة الى الآخرين في كل شؤونهم وفي جميع مراحل حياته. ولا يمكن للإنسان ان يستغني عن الآخرين لان هذا ما خلقه الله عليه، قال سبحانه وتعالى: ((يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ)) [الحجرات: ١٣]. ولهذا تجد ان جزءاً كبيراً من تكوين شخصية الإنسان يتمثل في الجانب الاجتماعي الذي يعادل (٢٥ %) من تكوين شخصيته إضافة إلى الجانب الروحي والجانب العقلي والجانب الجسدي. (صالح، ٥٨١٩٨٧).

يختص مفهوم العلاقات الايجابية بالتجربة الذاتية التي يمر بها الأفراد في حياتهم خلال مراحل الحياة المختلفة التي تتضمن الجانب النفسي والتفاعل الاجتماعي لدى الفرد (Hansted، ١٩٩٢؛ ٣٢).

وان العلاقات الايجابية مع الآخرين تشير إلى المدى العريض لكل ما يحيط بالفرد وكيفيه إدراكها لهذا المحيط الذي يتضمن الأحداث اليومية والضغوطات النفسية والاجتماعية وكيفيه التغلب عليها من خلال الخبرات السابقة التي مربها الفرد من خلال علاقاته مع الآخرين (Ryff، ١٩٨٩؛ ٢٠١).

وان مفهوم العلاقات الايجابية من مؤشرات السعادة، اذ توصل رايف في خلال ابحاثه الى اهمية العلاقات الشخصية الهادئة، وان القدرة على الحب عنصراً مهماً وأساسياً في الصحة النفسية، والذين يحققون ذواتهم يوصفون بأن لديهم مشاعر قوية من التعاطف والحنان لكل من يحيط بهم، وان لديهم القدرة على الحب والصداقة العميقة والتوافق مع الآخرين. (Ryff, 1990; 204)

ويعد مفهوم الحضور الوجودي من المتغيرات المهمة المؤثرة في العلاقات الايجابية وفي تفاعله الاجتماعي مع الآخرين، اذ يسهم الحضور الوجودي في توجيه قدرات الفرد

في التعامل مع الآخرين وتنمية مفهوم الحضور الوجودي وتقديرهم لديهم (٢١٧؛١٩٨٢٠ Feltz).

ان الحضور الوجودي كفاح مستمر يمكنه الانسان في محاولة التعامل مع مشاكل الحياة والتقدم باتجاه تحقيق امكانياته والانسان قادر على ان يحقق و يكافح بطبيعته اذا توافرت الشروط البيئية الصحيحة ويستمر بكافحه من اجل الابداع والسعادة والرضا عن نفسه (صالح، ١٩٨٧ : ٣١٩).

ويؤكد المنظور الوجودي (Frankle) ان السبيل الوحيد لتخلص الفرد من الاحباط والقلق هو ايقاظ اراده المعنى لديه ، من خلال السعي على اكتشاف جوانب جديدة من المعنى في الحياة لم يكن بإمكانه اكتشافها بمفرده وتمثل هذه الحالة عين الصواب التي اطلق عليه فرانكل (العلاج بالمعنى) (Frankle,1962;9).

من خلال التقدم العلمي وكذلك التكنولوجيا المتسارعة الذي شهدها مجتمعنا الا ان دور التربية والتعليم كان اساسا في تطوير شخصية الفرد ولهذا كانت مساهمته فعالة في تقدم المجتمع وان البيئة المدرسية يمكن وصفها بانها الاداة الرئيسية المنفذة للعملية التعليمية ولها دورا اساسيا في صقل سمات وخصائص الطلبة وتوفير الاجواء المهمة والمناسبة لنموهم العقلي ونضجهم الفكري (بشاي، ١٩٨٣: ٦٣).

وان شريحة المرشدين التربويين في الوقت الراهن مسؤوليتهم كبيرة وخصوصا في مجتمع مليء بالمشكلات والصراعات داخل البيئة المدرسية والاسرية و خصوصا بعد غياب السلطة وانه الموجه والمقيم الاساس لسلوكهم و يرفع شؤونهم ويسد احتياجاتهم، التي افرزت الكثير من المظاهر النفسية والمشكلات العلاقات الايجابية وهذا يتطلب حضور الوجودي لدى المرشدين التربويين.

اهمية البحث

ان ظروف بلدنا الحاليه من اعمال عنف واضطرابات وعدم استقرار . جعل مجتمعنا بمختلف فئاته يعيش واقعا مريرا نتيجة لما يمر به من نكبات وأزمات وانعدام الشعور بالامن، وربما هذه الظروف قد تؤثر على نظرة المرشدين لأنفسهم وحاضرهم ومستقبلهم، مما قد ينعكس على علاقاتهم الايجابية وحضورهم الوجودي المتمثل بوعي الإنسان

ومسؤوليته في بناء نفسه وتواصله مع الآخرين من أبناء مجتمعه وتطوير عالمه الذي يعيش فيه وان يكون متميز في كل ذلك (Fies، ٢٠٠٩: ٣٥٣).

وان العلاقات الإيجابية تتبلور في الاهتمام بالعنصر البشري، أي بالفرد والجماعة، وتوفير أفضل مناخ ممكن للعمل بحيث تتوفر الروح المعنوية العالية، وتتحقق فاعلية الأداء في ظل أفضل مناخ إنساني ملائم لاستثمار الجهود والكشف عن أفضل الطاقات، كلها تساهم في تحديد الإطار المناسب للعلاقات الإنسانية في المنظمة وعلاقتها برضا المسترشدين ، مما يمكنها في النهاية من تحقيق أهدافها المطلوبة عن طريق تحسين العلاقات بين هؤلاء العاملين، وبالتالي التأثير على معنوياتهم وتنمية قدراتهم وتحسين أدائهم، إذ تعتمد العلاقات الإيجابية الجيدة على شعور المسترشدين بالرضا نحو بعضهم البعض ونحو المرشدين، ونحو العمل نفسه، بحيث يتحدد مستوى كفاءة الاداء لاية منظمة على نوعية العلاقات السائدة فيه (جابر ،١٩٦٤: ٦٨).

أكد الكثير من العلماء ان المجتمع الذي يتمتع افراده بعلاقات ايجابية اجتماعية مع الآخرين يكون ذلك المجتمع قادرا على تلبية حاجات افراده ولكي يكتسب الفرد معايير الاخلاقيه لابد ان يكون الفرد قادرا على اقامة علاقات اجتماعية لتنمية كفاءة الذات التي توجه قدرته للتعامل مع الآخرين لان سلوكيات الافراد (هي عملية ديناميكية تتشا من تفاعل البيئة والفرد ، فالبيئة تؤثر في سلوك الفرد فيعيد تأثيره على البيئة بالتبادل) (الدباغ ،١٩٨٢، ٢١٧).

ويشير (إيكمان) الى أن شعور الفرد بالراحة والرضا النفسي يعود الى العلاقات الاجتماعية الايجابية مع الآخرين وهذا ينعكس على تعبيرات الوجه التي تظهر عليها علامات المرح والسعادة . بينما أشارت دراسة (كامبل) إلى أن العلاقات الاجتماعية الايجابية تمثل مصدراً مشتركاً للرضا عن الحياة كالعلاقات الاصدقاء وزملاء العمل، فالعلاقات الاجتماعية بين الأفراد تساهم في سعادته وخاصة العلاقات الشخصية، إذ إن سعادة الفرد تتأثر في علاقته مع الآخرين ممن يشكلون اهمية بالنسبه له (Ellas، ١٩٩٢: ٢٠٠).

ويعتقد (ماي) إن التخريب والتحطيم والعنف والتطرف يرجع في جزء كبير منه الى الإحساس بالعجز الذي ينتج من فقدانه الحضور الوجودي، وان الإنسان تدفعه دوافع فطرية قد تكون ايجابية او سلبية، ومن مظاهر الدوافع الخيره (الايجابيه) الجنس، والعاطفة، والتكاثر، في حين تتضمن الدوافع الشريرة (العدائية) السلبية، الحدة ، الغضب، السيطرة وسوء استخدام القوة والنفوذ وتكشف بعض حوارات ومناقشات المرشدين فيما بينهم وان البعض منهم يكتنف أهدافهم شيء من الضبابية وعدم الوضوح، وعدم إجهاد انفسهم في ممارسة التفاعل الجاد والحقيقي مع الآخرين والمواقف الحياتيه المختلفه، وكذلك منهم لا يملكون انطباع واضح للأحداث التي يعيشونها لعدم تفكرهم وتأملهم فيها. (May 1969:29) يمكن القول على مثل هؤلاء المرشدين انه حاضر جسدا وغائب فكرا وعقلا وشخصية. اي ليس له حضورا فاعلا، وعلى عكس البعض الآخر من المرشدين تجده ايجابيا بحيث يكون له حضورا حيويا في حياته الخاصة ومع الآخرين والعالم الذي يعيش فيه مما يطلق على هذا الحضور حسب المدرسه الوجوديه بالحضور الوجودي (البياتي ، ٢٠٠٩:٣٥).

ما دفع ذلك الباحثه إلى اجراء بحثها هذا وهو محاولة للتعرف على طبيعة العلاقات الايجابية مع الاخرين لدى طلبة الجامعه لما لهذا المتغير من اهمية في شخصية الفرد وتحديد هويته الانسانيه والاجتماعيه وكذلك قياس الحضور الوجودي وكذلك التعرف على العلاقة بين المتغيرين والتي تعبر عن تأثير البيئة الاجتماعية في تطور ونمو الفرد .

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على:-

- ١- العلاقات الايجابية لدى المرشدين التربويين .
- ٢- التعرف على الفرق في العلاقات الايجابية مع الاخرين على وفق متغير الجنس (ذكور، أناث).
- ٣- الحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين .
- ٤- التعرف على الفرق في الحضور الوجودي على وفق متغير الجنس (ذكور، أناث).

٥- طبيعة العلاقة الارتباطية بين العلاقات الايجابية والحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بدراسة متغيري العلاقات الايجابية والحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين في المدارس المتوسطة والاعدادية النهارية الرسمية في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الاولى والثانية والثالثة للعام الدراسي (2020/2021)

تحديد المصطلحات

العلاقات الإيجابية

- عرفها رايف (Ryff، ١٩٩٥):

بانها رضا الشخص وقناعته بالعلاقات مع الآخرين والأهتمام برفاهيتهم والقدرة على إظهار التعاطف والمودة بشكل كبير وتفهم العلاقات الإنسانية وتبادلها (Ryff & Marshal، ١٩٩٠، ٢٥٠).

وقد اعتمدت الباحثة التعريف النظري رايف كون نظريته هي النظرية المتبناة في بناء مقياس العلاقات الايجابية.

وتعرف أجرياً بأنها محصلة أستجابات الفرد على مقياس العلاقات الايجابية مع الآخرين.

_ عرفها (رولو ماي، Rollo May)

((هو أن يعيش الفرد بنشاط وحيوية واهتمام . ويتضح ذلك من خلال علاقة الفرد بذاته وما يقوم به أو تفاعله مع البيئة من حوله ومدى ايجابيته فيها، وكذلك مدى اتصاله وتفاعله بالآخرين في هذا العالم.

١٩٩٢،:May٥٠-٥٢

وقد اعتمدت الباحثة التعريف النظري (رولو ماي (كون نظريته هي النظرية المتبناة في الحضور الوجودي. وتعرف أجرياً بأنها محصلة أستجابات الفرد على مقياس الحضور الوجودي.

الاطار النظري

العلاقات الايجابية

يعتبر موضوع العلاقات الاجتماعية من الموضوعات الهامة التي تستدعي اهتمام باحثين علم الاجتماع وعلماء النفس لما لها أثر بالغ في المجتمع فهي اداة لتلبية حاجات البيولوجية والاقتصادية والاجتماعية وبها يستطيع تحقيق الامن النفسي والاجتماعي من مبادئ تكوين العلاقات الايجابية مع الاخرين هي ان نؤمن باننا نستحق الثقة والاحترام المتبادل والصداقة من قبل الاخرين فمهما كان راينا وتقديرنا تجاه ذاتنا وبغض النظر عن الشكوك والمخاوف فنحن مؤهلين لبناء علاقات ايجابية مع الاخرين وننتظر من الاخرين ذلك فقد نقابل اشخاصا للمرة الاولى ولا نقبلهم على الفور وذلك بسبب التفاعلات الفطرية السريعة التي نتجت بسبب مجموعة من التجارب الاليمه الحبيسه في الاعماق كون الشخص الذي لم نتقبله للوهلة الاولى قد ذكرنا بلا وعي بشخص اخر مشابه له بالشكل او بطريقة الكلام او على العكس من ذلك فقد تكون ردت فعلنا تجاه الاخرين مقبولة مصحوبه بالانسجام والمرح حيث انهم يملكون كل السمات التي نحبها في الشخص الذي نتعامل معه.

اولا / نظرية العلاقات الشخصية المتبادلة (هاري ستاك سوليفان)

قد نصت نظريته المعروفة عن العلاقة المتبادلة على أن الشخصية هي سلوك الشخص في التفاعل مع الآخرين. الشخصية موجودة فقط في هذه الحالة، فعند دراسة الشخصية، يجب أن ننظر في العلاقات بين الأشخاص بدلاً من الشخص نفسه ، ويستند تنظيم الشخصية على الواقع المتبادل بين الناس بدلاً من الحقائق الشخصية الداخلية، لأن معرفة أن العلاقة بين بعضهم البعض لا توجد بالضرورة بين أناس حقيقيين، لأنهم يمكن أن يكونوا وهميين، كما في الأحلام والقصص والروايات والأساطير (شلتز، ١٩٨٣:٣٩).

الإدراك والتذكر والتخيل وغيرها من العمليات الفكرية الأساسية ليست سوى أصداء للعلاقات الشخصية، وهي مرتبطة بالناس وليست بعيدة عن تأثيرهم، ويُعتقد أننا ندرك ونفكر ونتذكر بسبب التفاعل المتبادل. ويميز العلاقات المتبادلة نتيجة التفاعل المتبادل،

لأنها تميل إلى شخص أو مجموعة، وشهوة لشخص أو شخص آخر، لذلك اعتادوا عليه (كمال، ١٩٨٣: ٢٢٥).

تخضع الشخصية الإنسانية من حيث التنظيم أو البناء لما يمكن تسميته بالتنظيم الهرمي، الذي بدأ قاعدته بأشكال السلوك النوعي الذي من الممكن ملاحظته، ويتسم بالتنوع الشديد، وعدم الانتظام وبعد ذلك التدرج بمستويات متفاوتة فكلما زادت العلاقات بين الناس، زادت الآليات التي تشير إلى الاتجاهات، ويمكن أن تنعكس الآليات في المشاعر أو المشاعر أو الاتجاهات أو الأفعال، والتي يستخدم معظمها لتلبية الاحتياجات الأساسية وتلبية احتياجاتهم المطلوبة (عريبات، ٢٠٠٩: ١٢٣).

ويصنف سوليفان مراحل نمو الشخصية إلى:-

١/ مرحلة الرضاعة : وتمتد منذ الولادة حتى الفترة التي يستطيع الطفل أملاك القدرة على الاتصال من خلال الكلام وأول العلاقات للطفل تكون مع امه .

٢/ مرحلة الطفولة: وتبدأ بنشوء تسييلات اللغة وتمتد حتى السنه الخامسه أو السادسه وخلال هذه الفترة تتسع دائرة علاقات الطفل الاجتماعيه مع الآخرين، فاذا عانى الطفل في هذه الفترة الكثير من عدم الرضا ينمو لديه الحقد والعكس اذا نال الاستحسان (الداهري، ٢٠٠٥: ٨٩).

٣/ مرحلة اليفاعه : تبد اعند دخول الطفل الى المدرسة فانه يتواصل مع عدد اكثر من الناس والذي يحصل منهم على الاستحسان الذي يندمج في ديناميه الذات التي لاتزال في طور النشوء لديه.

٤/ مرحلة ما قبل المراهقه : في هذه المرحله يتميز لدى الفرد حاجه قويه لانشاء الصداقات اي انها اول فتره يصبح فيها امن ورضا شخص اخر مهماً كاهميه أمن ورضا الشخص نفسه وقد وصف سوليفان أن الاشخاص الذين لم تكن لديهم علاقات ايجابية مع الآخرين في هذه الفتره يكون من الصعوبه عليهم أقامه علاقات ايجابية في المستقبل .

٥/ مرحلة المراهقه المتوسطه : وتتميز هي المرحله بإقامة علاقات صداقه مع الجنس الاخر .

٦/ مرحلة المراهقه المتأخره والتي تمتد من سن السابعه عشر الى بدايات العشرين تتضمن اندماج الحاجه الجنسيه والحاجه الى الصداقه التي يكون الشخص راضيا عنها وتوصف بالايجابيه، اذ ان علاقات الشخص بالجنس الاخر تتركز على اقامه علاقه حميمه مع شخص واحد فقط ، و من ثم تبدأ الديناميه الذاتيه تتبلور ويكمل نموها في أنتهاء هذه الفتره اي فتره المراهقه المتأخره وهي اما للاسوء او للافضل (ربيع، ١٩٩٤: ٤٩).

واكد سوليفان على مفهوم اخر في نظريته هو (الدينامية ويشير بانها شكل ثابت نسبياً من الطاقة والتي تظهر نفسها بعملية مميزة في العلاقات مع الاخرين) وهي اي الدينامية تنشأ من التجارب مع الاخرين وهي أيضاً سلوكاً وأتجاه يميز تفاعل الشخص مع الاخرين وان اهم الديناميات هي ديناميه النفس او الذات وهي اساس فكرة الشخص عن نفسه وهي تكون مبنية على أساس علاقاته مع الاخرين وهذه الفتره هي الوقت الذي يصبح فيه الشخص ناضجاً ومتطبعاً إجتماعياً ومستعداً لتحمل مسؤولياته كشخص ناضج في المجتمع وفي علاقاته مع الاخرين، ورغم تأكيد سوليفان على الخبرات المبكرة للشخص في طفولته ، لكنه يشير الى ان هذه الخبرات لا تقوّل شخصيه الفرد المستقبلية ، فالشخصية طبقاً لسوليفان قابله للتطور والتغيير حتى فتره النضج تقريباً (شلتز، ١٩٨٣: ٢١٢) .

ثانيا / الحضور الوجودي (رولو ماي)

سنتقوم الباحثه بعرض نظرية (رولو ماي) في علم النفس الوجودي التي تبنتها في دراستها والتي اشتق منها تعريف الحضور الوجودي: يعتبر (رولو ماي) رائد علم النفس الوجودي في أمريكا في القرن العشرين، ويقول مي إن الوجودية كانت محاوله لتصوير الكائن البشري ليس كمجموعة مواد أو مسننات ميكانيكية في آليات أو انه أنماط ثابتة، ولكن إلى حد ما هو كبزوغ أو انبثاق "emerging" كيان، وصيرورة "becoming" أي في حالة وجود وحضور في هذا الوجود. (May, 1994 p:٥٠)

وبعد الحضور الوجودي هو النمط الفريد للإمكانيات عند الفرد، وانه موضوع شخصي جدا، فلا يوجد شخص آخر يستطيع أن يخبر الفرد كيف أو ماذا يوجد في هذا العالم بل

على الفرد يجب ان يكتشف وجوده ويؤكد على جهده وقيمه الخاصة. (May: ١٩٩٦، ١٩٩٦) وان يعيش الفرد بنشاط وحيوية واهتمام، ويتضح ذلك من خلال علاقة الفرد بذاته وما يقوم به أو تفاعله مع البيئة من حوله ومدى ايجابيته فيها، وكذلك اتصاله وتفاعله بالآخرين في هذا العالم، (عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٤٦٤). ويشارك ماي باقي الوجوديين رأيهم " أن تكون هو أن تعمل" وأن تسلك على نحو يعني ان تكون لديك الطريقة التي تؤثر بها على الذات وعلى الآخرين. فضلا عن ذلك هو يشاطر سارتر بقوله "إننا نحن نمثل خياراتنا" ويؤكد مع آفرين راميريز انه بقدر المدى الذي تقبل فيه المسؤولية عن حياتنا يتحدد القدر الذي نصبح به أحرارا وكائنات أخلاقية. وقد اتفق ماي مع رأي فيكتور فرانكل ان الكثير والكثير من الناس يأتون للعلاج ليس بسبب الأعراض العصابية المعتادة ولكن لأنهم يشعرون بالسام والملل والخواء النفسي، ولأنهم يعتقدون معنى واضح لحياتهم. (اند، ٢٠١٠: ٣٥٩). وعلى العكس من مفهوم الهوية عند اريكسون فان علاقة الإنسان بنفسه والحضور الوجودي لا تعتمد على الأداء والتوقعات التي تظهر من الآخرين ويعبر ماي عن ذلك بقوله إذا كان اعتبارك وتقديرك لذاتك يقوم في مداه الطويل على التأثير الاجتماعي فلن يكون لك التقدير لذاتك، ولكن يصبح لديك صورة مبسطة من الانسجام الاجتماعي، كما ان الحضور الوجودي لا يتساوى مع مفهوم فرويد عن الأنا، فمعرفة النفس على أنها الكينونة أو الوجود الذي يستطيع ان يتفاعل مع العالم شيء جوهري، وان هذا الوجود أسبق من أي تفاعل مع البيئة. (عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٤٦٦). ويرى ماي أن أفضل طريقة تفهم للبشر يكون من خلال استعمال المنهج الفينومينولوجي (الظواهراتي) أو دراسة تجربتهم الذاتية في العالم وهذا خلاف لتصور فرويد للناس كأنهم استجابات ميكانيكية. يرى ماي أن البشر لهم القدرة على تشكيل حضورهم الوجودي. وهذه مسؤولية الإنسان الوجودية اتجاه حياته فإما أن تؤدي به إلى الإحساس بالحرية أو الشعور باليأس الذي يكبل النمو. (Blake، ١٩٩٩: ٤).

أما وجودنا في الحياة وفق منظور (رولو ماي) فيأخذ ثلاثة نماذج متداخلة العلاقة في الوقت نفسه وتمثل أبعاد الحضور الوجودي وهي:

١/ العالم الخاص (وهو كل ما يتعلق بتفاعل الفرد مع العالم الموجود فيه (البيئة المحيطة) واهتمامه بها سواء كانت مادية أو حياتية) ويرى ماي إن الأفراد الذين يفقدون إحساسهم بالحضور الوجودي، يفقدون كذلك إحساسهم بالانتماء إلى الطبيعة وارتباطهم بها سواء الجامدة من مثل الجبال والبحار والوديان.. الخ أو الحية من مثل الحيوانات والنباتات. وإن انجذاب الناس نحو مشاهد الطبيعة وعناصر أسرارها يمنحهم متعة وصحة نفسية وعقلية (ماي، ١٩٩٦: ١١٩-١٢٠).

٢/ عالم المجتمع (ويعني مع العالم وهو كل ما يتعلق بتفاعل الفرد مع الآخرين والتواصل معهم واستجابته للثقافة التي يعيشها. ويعتقد ماي أن لغة التواصل العميقة هي التي تحمل المعاني العميقة لبعضنا وتقربنا بعضنا من بعض، وإن الافتقار لحسن التواصل يمثل جانبا واحدا مهما من جوانب الغربة التي ابتلي بها الناس الآن في العالم الغربي، فضلا عن اللغة توجد أشكال أخرى للتواصل مثل الفن، والموسيقى، والرسم... الخ. إذا استطاع أي منها أن يوصل رسالة بأسلوب مبسط ويكون ذا معنى حقا، وإن الحضور الوجودي للفرد الآخرين، ولكن هذا الفرد لا يمكن أن يتحمل المسؤولية إذا ظلت ذاته مجرد ينمو عبر العلاقات مع انعكاس للآخرين. (ماي، ١٩٩٣: ٧٨، ٨٠، ٩٩).

٣/ علاقة الفرد بنفسه (ويعني العالم الذاتي وهو كل ما يتعلق بعلاقة الفرد بذاته وكيونته الإنسانية الفريدة ونظرته لسماته وقابلياته وإمكاناته) ويرى ماي أن أحد أهم الفروق بين الإنسان والحيوان هو وعي الإنسان بذاته، وهي ميزة خاصة للإنسان أن يرى نفسه وكأنها شيء خارج عنه، ورؤية نفسه في الماضي والحاضر والمستقبل، فيحدث تعلم من الماضي والتخطيط للمستقبل، ومن ثم قدرة الإنسان على تطوير نفسه، وإن الشعور بالذات ينطوي كذلك على قدرة الإنسان على استعمال الرموز واستعمالها في تيسير مجرى حياته، والتفكير في المجردات والأشياء المطلقة مثل الجمال والعقل والخير. وكذلك على الإنسان أن يتخذ قراراته واختياراته بنفسه كفرد، وهذه الفردانية هي أحد جوانب وعي المرء بحضوره الوجودي.. (ماي، ٢٠٠٦: ١٤٣).

العلاقات الايجابية وعلاقتها بالحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

و يفضل بعض أصحاب نظريات الشخصية التركيز على أحد هذه النماذج في حين يرى علم النفس الوجودي ضرورة التركيز على النماذج الثلاثة بالدرجة نفسها حتى يتحقق لدينا فهم حقيقي للشخصية الإنسانية. (عبد الرحمن، ١٩٩٨ : ٤٦٥) .

اجراءات البحث

تتطلب دراسة أي ظاهرة وصفاً دقيقاً وشاملاً لهذه الظاهرة حتى تتمكن الباحثة في تكوين صورة واضحة عن العلاقات المسببة لها ، وتسعى الدراسة الحالية التعرف على العلاقة بين العلاقات الايجابية والحضور الوجودي وبما ان العلاقة هي احدى انواع المنهج الوصفي والذي يهتم في دراسة الظاهرة كما في الواقع .

اولاً : مجتمع البحث

يتألف مجتمع البحث من المرشدين التربويين في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الاولى والثانية والثالثة والبالغ عددهم ((٨٧٦ بواقع (٣١٤) مرشداً تربوياً و (٥٦٢) مرشدة تربوية وحسب احصائية وزارة التربية / مديرية الارشاد التربوي للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠١٩) والجدول رقم (١) يوضح ذلك .

الجدول (١) يوضح مجتمع البحث من المرشدين التربويين موزعين بحسب

مديرية بغداد الكرخ الاولى والثانية والثالثة والجنس

ت	مديرية التربية	عدد المدارس	عدد المرشدين	عدد المرشحات	المجموع
1	كرخ الاولى	294	93	248	341
2	كرخ الثانية	331	120	224	344
3	كرخ الثالثة	181	101	90	191
	المجموع	806	314	562	876

ثانياً : عينة البحث

تم اختيار (١٢٠) (مرشداً ومرشده بطريقه عشوائيه وبواقع (٦٠) مرشداً و (٦٠) مرشده موزعين على مديريات تربية محافظة بغداد الكرخ الاولى والثانية والثالثة .

العلاقات الايجابية وعلاقتها بالحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

الجدول (٢) يوضح عينة التطبيق موزعة بحسب مديريات التربية

في محافظة بغداد الكرخ والجنس .

ت	مديرية التربية	عدد المرشدين	عدد المرشحات	المجموع
1	كرخ / اولى	20	20	40
2	كرخ / ثانية	25	25	50
3	كرخ / ثالثة	15	15	30
	المجموع	60	60	120

ثالثاً : أداة البحث

لغرض تحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء المقياسان المتغير الأول العلاقات الايجابية والمتغير الثاني الحضور الوجودي :-

١- تم بناء مقياس البحث (العلاقات الايجابية) ويتطلب بنائه اتباع خطوات عدة منها التخطيط للمقياس ، جمع الفقرات اذ اعتمدت الباحثة في بناء المقياس على نظرية رايف وبطريقة ليكرت في القياس لما تتصف به هذه الطريقة من ايجابيات وسهولة في الاستجابة وتفرغ البيانات ، بالاستناد على الأدبيات والدراسات السابقة تم صياغة (٢٢) فقره وقد وضع امام كل فقره مدرج خماسي لتقدير الاستجابات على الفقرات هي (تتطبق عليّ دائماً، وتتنطبق عليّ غالباً، وتتنطبق عليّ أحياناً، وتتنطبق عليّ نادراً، ولا تتطبق عليّ) وذلك لتمكين المستجيب من اختيار البديل الأكثر انطباقاً عليه ، كما ان زيادة البدائل تعطي المقياس ثباتاً أكثر(أنظرملحق/١) (الامام ،٦٨: ١٩٩٠).

صلاحيه الاداة:-

من اجل معرفه مدى صلاحيات فقرات العلاقات الايجابية في قياس العينه المراد قياسها تم عرض المقياس بصيغته الاولى على مجموعة من الخبراء(الملحق/٢) في العلوم التربوية والارشاد النفسي وطلب منهم الاطلاع على فقرات القياس ووضع علامة (/) حقل الصالحة ، اذا كانت الفقرة تقيس الصفة المراد قياسها ونفس

العلامة في حقل غير صالحة اذا كانت الفقرة لا تقيس السمة المراد قياسها مع اجراء التعديل المناسب على الفقرات التي تحتاج الى تعديل وابداء آرائهم بالبدائل والاجابة اعتماد نسبة ١٠٠% فأكثر على قبول الفقرة وبذلك أصبح المقياس مكون من (٢٢) فقرة (أنظر ملحق/٣).

تحليل الفقرات:

لغرض التعرف على قدرة الفقرات على التمييز، قامت الباحثة بتحليل الفقرات بأسلوبين هما المجموعتان المتطرفتان وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس. أ- المجموعتان المتطرفتان

لغرض التعرف على قدرة الفقرات على التمييز، قامت الباحثة بتحليل الفقرات بأسلوبين هما المجموعتان المتطرفتان. ويعد أسلوبا المجموعتين المتطرفتين في عملية تحليل الفقرة، قامت به الباحثة، وقد عمدت الباحثة بعد تطبيق مقياس العلاقات الايجابية على عينة البحث البالغة (١٢٠) مرشداً ومرشده الى ترتيب الاستثمارات من أعلى درجة الى اقل درجة، وبعد ذلك تم تحديد نسبة (٢٧%) من الاستثمارات الحاصلة على أعلى الدرجات و(٢٧%) من الاستثمارات الحاصلة على اقل الدرجات، وبذلك كان مجموع الاستثمارات الخاضعة للتحليل هي (٩٠) استثمار. وكما هو مبين في الجدول (٣).

الجدول (٣)

معاملات تمييز فقرات مقياس العلاقات الايجابية بأسلوب العينتين المتطرفتين

القيمة التائية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	الوسط	الانحراف المعياري	الوسط	
6.28	0.89	2.38	1.14	3.31	1
15.67	1.11	1.79	0.93	4.11	2
9.41	0.86	2.19	0.99	3.45	3
5.36	1.22	1.98	1.07	2.87	4
6.89	1.38	2.14	1.47	3.56	5

العلاقات الايجابية وعلاقتها بالحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

3.39	1.46	3.17	1.67	3.94	6
6.81	0.94	2.33	1.25	3.42	7
6.08	1.14	3.01	1.45	4.16	8
4.61	0.80	2.26	1.30	2.98	9
7.30	0.64	2.86	1.10	3.81	10
7.13	0.88	2.18	1.34	3.35	11
3.07	2.23	2.81	2.31	3.28	12
9.40	1.32	2.75	0.96	4.32	13
11.38	1.12	1.88	1.36	3.93	14
9.34	0.95	2.38	0.70	3.51	15
10.54	0.92	2.16	1.09	3.70	16
6.02	1.10	3.18	1.26	4.21	17
2.07	2.20	2.81	2.71	3.55	18
6.20	0.82	2.14	0.90	2.91	19
13.40	1.09	2.28	0.90	4.21	20
4.61	0.80	2.26	1.30	2.98	21
11.38	1.12	1.88	1.36	3.93	22

ب - العلاقة بين درجة الفقره والدرجة الكلية: هو الاسلوب الاخر الذي يستخدم في تحليل الفقرات اي العلاقة الارتباطيه بين درجة كل فقره مع الدرجة الكلية اي ارتباط درجة الفقره بالدرجه الكلية للمقياس بمعنى ان الفقره تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجه الكلية"للمقياس وفي ضوء هذا المؤشر تبقى الفقرات التي تكون معاملات ارتباط درجاتها بالدرجة الكلية للمقياس ذات دالة معنوياً. (Eble، ٢٨٦:١٩٥١) وقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطيه ومقارنتها بالقيمه الجدوليه، اتضح ان جميع الفقرات ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٠١، وهذا يعني ان جميع الفقرات مميزة وكما موضح في الجدول (٤) .

الجدول (٤) معامل ارتباط الفقره بالدرجه الكليه

لمقياس العلاقات الايجابيه

معامل الارتباط	الفقره	معامل الارتباط	الفقره
0.485	12	0.507	1
0.553	13	0.567	2
0.580	14	0.422	3
0.545	15	0.587	4
0.521	16	0.544	5
0.444	17	0.445	6
0.462	18	0.515	7
0.470	19	0.544	8
0.593	20	0.492	9
0.511	21	0.427	10
0.620	22	0.458	11

صدق مقياس العلاقات الايجابية .

من الخصائص الأساسية التي لابد أن تتوفر في المقاييس النفسية والتربوية هما الصدق والثبات الصدق يعد من الخصائص السيكمترية الهامة التي يجب مراعاتها في بناء المقاييس النفسية وكلما كان الاختيار صادق كان قادر على قياس السمة او الفائدة التي وضع من اجلها اذ قامت الباحثة باستخراج الصدق بطريقة الصدق الظاهري اذ تم عرض فقرات القياس على مجموعة من خبراء والمحكمين في الارشاد النفسي لمعرفة مدى صلاحية المقياس في قياس ما يراد قياسه وقد تحقق هذا النوع من الصدق ان تم الاشارة اليهم في فقرة صلاحية الفقرات ونسبة اتفاق ١٠٠% فأكثر على صلاحية مقياس العلاقات الايجابية .

ثبات مقياس العلاقات الايجابية .

يعد الثبات من خصائص المقياس الجيد لان مؤشر اتساق فقرات المقياس في قياس الظاهرة او السمة المراد قياسها بدرجة مقبولة من الدقة (الزويبي ، ١٩٨٥ ، ص ٢٣٥) لغرض التحقق من الثبات قامت الباحثة باستخراج الثبات بطريقة معادلة الفاكرونباخ وباستعمال معادلة ارتباط بيرسون وقد أظهرت النتائج أن الثبات بطريقة الاتساق الداخلي. باعتماد معادلة الفاكرونباخ بلغت (٠.٧٩) وهي معاملة ثبات جيد .

مقياس الحضور الوجودي

،تحقيقا لاهداف البحث الحالي قامت الباحثة ببناء مقياس الحضور الوجودي وبعد مراجعة الادبيات والدراسات السابقة، على وفق نظرية الوجودية وبطريقة ليكرت في القياس لما تتصف به هذه الطريقة من ايجابيات وسهولة في الاستجابة وتقريغ البيانات تم جمع الفقرات ليصبح عددها (٢٩) فقرة وقد وضع امام كل فقره مدرج خماسي لتقدير الاستجابات على الفقرات هي (تتطبق عليّ دائماً، وتطبق عليّ غالباً، وتطبق عليّ أحياناً، وتطبق عليّ نادراً، لا ابداً) وذلك لتمكين المستجيب من اختيار البديل الأكثر انطباقاً عليه ، كما ان زيادة البدائل تعطي المقياس ثباتاً وقد روعي في صياغة الفقرات، ان لا تكون الفقرات ايحائية،"ان تكون الفقرات ايجابية واخرى سلبية، وسبب هذا التنوع هو التخفيف من نزعة المستجيب الى النمطية، ان يكون محتوى الفقرة واضحاً وصريحاً"(عودة، ١٩٨٩، ص٩٦).

صلاحية الاداة

من اجل معرفه مدى صلاحيات فقرات الحضور الوجودي في قياس العينه المراد قياسها ثم عرض المقياس بصيغته الاولى على مجموعة من الخبراء في العلوم التربوية والارشاد النفسي وطلب منهم الاطلاع على فقرات القياس ووضع علامة (/) حقل الصالحة ، اذا كانت الفقرة تقيس الصفة المراد قياسها ونفس العلامة في حقل غير صالحة اذا كانت الفقرة لا تقيس السمة المراد قياسها مع اجراء التعديل المناسب على الفقرات التي تحتاج الى تعديل وابداء آرائهم بالبدائل والاجابة اعتماد نسبة ١٠٠% فأكثر على قبول الفقرة وبذلك أصبح المقياس مكون من (٢٩) فقرة (أنظر ملحق/٢).

تحليل فقرات

مقياس الحضور الوجودي بطريقه المجموعتين المتطرفتين بعد حساب القوه التمييزيه لكل فقره ، هو قدرة الفقره على التمييز بين الافراد الذين حصلوا على درجة عاليه في المقياس وبين من حصلوا على اعلى درجة واطئة فيه (Wrightsam, 1982. P.٥١) وبعد تطبيق المقياس ولغرض الابقاء على الفقرات المميزه اجري تحليل الفقرات باستخدام اسلوب المجموعتين المتطرفتين من خلال تحديد الدرجة الكلية لكل استماره من الاستمارات البالغ عددها (١٢٠) استماره ، وبعد ذلك تم تحديد نسبة (٢٧ %) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات و (٢٧ %) من الاستمارات الحاصلة على اقل الدرجات ، وبذلك كان مجموع الاستمارات الخاضعة للتحليل هي (٩٠) استماره ، وتطبيق الاختيار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا على كل فقره ، وقد عدت القيمة التائية المحسوبة مؤشرا لتمييز كل فقره من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) .

جدول (٥) القوة التمييزية لفقرات مقياس الحضور الوجودي

باسلوب استعمال اسلوب المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	الوسط	الانحراف المعياري	الوسط	الانحراف المعياري	
1	2.87	0.11	2.68	0.22	2.23
2	3	0	2.75	0.2	2.5
3	2.87	0.11	2.06	0.72	3.68
4	2.81	0.29	2.37	0.65	2
5	3	0	1.75	0.73	6.25
6	2.62	0.25	1.87	0.91	2.88
7	3	0	1.87	1.38	4.03
8	2.62	0.51	1.5	0.4	5.09
9	2.81	0.16	2.37	0.65	2
10	2.81	0.29	1.68	0.62	5.13
11	2.75	0.2	2.06	0.59	3.45

العلاقات الايجابية وعلاقتها بالحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

3.13	1.38	1.87	0.16	2.81	12
2.14	0.65	1.62	0.25	2.12	13
2.15	0.91	1.87	0.86	2.25	14
2.58	0.26	1.5	0.78	2.12	15
4.02	0.66	2.43	0.22	2.12	16
3.64	0.49	2.31	0.06	2.93	17
2.33	0.33	1.25	0.69	1.81	18
4.41	0.51	1.37	0.52	2.43	19
2.02	0.36	2.68	0.25	2.87	20
5.40	0.82	1.81	0.22	3	21
3.21	0.39	1.56	0.65	1.87	22
5.02	1.54	2.68	0.11	2.87	23
1.35	0.22	2.66	0.13	2.87	24
2.5	0.2	2.75	0.34	3	25
3.68	0.72	2.06	0.11	2.87	26
2	0.65	2.37	0.29	2.81	27
6.25	0.73	1.75	0.87	3	28
2.88	0.91	1.87	0.25	2.62	29

ب - علاقته الفقره بالدرجه الكليه لمقياس الحضور الوجودي :

لغرض اجراء التحليل بهذا الاسلوب تم استخدام قانون معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقه الارتباطيه بين كل فقره والمقياس ككل لعينه البحث الكليه البالغه (١٢٠) استماره . واستبعاد الفقرات الضعيفه وفق معيار أيبل الموضح في الجدول (٦).

الجدول (٦) معامل ارتباط درجة الفقره بالدرجة ألكليه لمقياس الحضور الوجودي

معامل الارتباط	الفقره	معامل الارتباط	الفقره
0.581	16	0.609	1
0.546	17	0.419	2
0.543	18	0.466	3
0.474	19	0.511	4
0.433	20	0.508	5
0.534	21	0.540	6
0.543	22	0.483	7
0.586	23	0.468	8
0.294	24	0.574	9
0.573	25	0.487	10
0.516	26	0.568	11
0.511	27	0.497	12
0.536	28	0.464	13
0.357	29	0.519	14
		0.463	15

صدق مقياس الحضور الوجودي .

من الخصائص الأساسية التي لابد أن تتوفر في المقاييس النفسية والتربوية هو الصدق والصدق يعد من الخصائص السيكمترية الهامة التي يجب مراعاتها في بناء المقاييس النفسية وكلما كان الاختبار صادق كان قادر على قياس السمة او الفائدة التي وضع من اجلها اذ قامت الباحثة باستخراج الصدق بطريقة الصدق الظاهري اذ تم عرض فقرات القياس على مجموعة من خبراء والمحكمين في الارشاد النفسي لمعرفة مدى صلاحية المقياس في قياس ما يراد قياسه وقد تحقق هذا النوع من الصدق ان تم الاشارة اليهم في

فقرة صلاحية الفقرات ونسبة اتفاق ١٠٠% فأكثر على صلاحية مقياس الحضور الوجودي . (ثورندايك، ١٩٨٩، ص ٧٩)
ثبات مقياس الحضور الوجودي .

يعد الثبات من خصائص المقياس الجيد لان مؤشر اتساق فقرات المقياس في قياس الظاهرة او السمة المراد قياسها بدرجة مقبولة من الدقة لغرض التحقق من الثبات قامت الباحثة باستخراج الثبات بطريقة اعادة اختبار يقصد بالثبات الدقة والاتساق في أداء الأفراد ، والاستقرار في النتائج عبر الزمن . فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها إذا تم تطبيقه على الأفراد أنفسهم مرة ثانية (Barron , 1981 , p ٤١٨) . وقد تم استخراج الثبات للمقياس الحالي بطريقة إعادة الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) فرداً من عينة البحث الأساسية ، حيث تم إعادة التطبيق على العينة بعد فترة أسبوعين من التطبيق الأول . وبعد تطبيق معامل ارتباط بيرسن بلغ ثبات المقياس (٧٧,٠) وهو معامل ثبات جيد .

- تطبيق المقياس

بعد ان اصبح المقياسين جاهزين وحصولهما على مؤشرات الصدق والثبات لكل من مقياس العلاقات الايجابية ومقياس الحضور الوجودي ثم تطبيقها على عينة التطبيق النهائي البالغ (١٢٠) مرشد موزعين على المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى والثانية والثالثة وقد تم اختيارهم بطريقة الطبقيّة القوانين ذات الاختبار بواقع (٤٠) الكرخ الأولى (٥٠) الكرخ الثانية (٣٠) الكرخ اثالثة مرشداً ومرشدة تربويين .

خامساً : الوسائل الاحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث ، بوساطة برنامج الحقيبة

الإحصائية للعلوم الإجتماعية : Spss

- ١- الإختبار التائي (t-test) لعينة واحدة لإختبار الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لدرجات العينة على مقاييس البحث .
- ٢- الإختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لإستخراج القوة التمييزية لفقرات المقاييس ، بإستعمال المجموعتين الطرفيتين .

- ٣- معامل ارتباط بيرسون ، لمعرفة العلاقة بين كل فقرة من فقرات كل مقياس ،
وفي إستخراج الثبات بطريقة إعادة الإختبار (الحضور الوجودي) .
- ٤- معادلة ألفا كرونباخ : إستعملت في حساب الثبات بطريقة الإتساق الداخلي
لمقياس (العلاقات الايجابية) .

عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج الذي توصلت إليها الباحثة على وفق الأهداف
الموضوعة في الفصل الأول وتم تفسيرها على ضوء النتائج حسب الاطار النظري ومن
ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج كالآتي :

١- الهدف الاول التعرف على العلاقات الايجابية للمرشدين التربويين :-

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة مقياس العلاقات الايجابية على عينة البحث
استخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقد بلغ المتوسط الحسابي
(٦٨.٢٣) وانحراف معياري (٥.٢٢) وعند مقارنة هذا المتوسط الحسابي
بالمتوسط الفرضي الذي قد بلغ (٦٦) درجة وكما في الجدول رقم (٧)

الجدول (٧)

قيمة الاختبار التائي للفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري على مقياس

العلاقات الايجابية لدى المرشدين التربويين

مستوى الدلالة	القيمة التائية		المتوسط النظري	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
0.05	1.64	21.01	66	5.22	68.23	120

وبأستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن العينة التائية المحسوبة (٢١.٠١)
درجة وهي اكبر من العينة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة
حرية (١١٩) درجة ومما سبق يظهر إن المتوسط الحسابي كان أعلى من المتوسط
النظري للمقياس وأن الفرق كان ذو دلالة أحصائية مما يدل على إن المرشدين التربويين
يتمتعون بالعلاقات الايجابية مع الآخرين وتفسر هذه النتيجة بأن المرشدين التربويين وفق

نظريه سوليفان (كانت مراحل تطورهم النفسي كانت امنه خاليه نسبياً من الاحباطات مما انعكس في نموهم الاجتماعي والذي كان سليماً وقد عبروا عنه من خلال رضاهم عن علاقاتهم الاجتماعيه ، وكل هذا اثر على دور المرشد التربوي فقد فاعلا وايجابيا وكذلك ممارسته لادوار متعددة في مهنته منها تحديد المشكلات وحلها بالطرق العلمية مما يساعد في تحقيق العملية التربوية .

٢- التعرف على الفرق في العلاقات الايجابيه على وفق متغير الجنس (ذكور، أناث).

أظهرت نتائج البحث الحالي إن متوسط الذكور على مقياس العلاقات الايجابية مع الاخرين كان (٥٥.٦٣) وبانحراف معياري مقداره (٥.٠١) ، في حين بلغ متوسط الإناث (٥٢,٢٢) وبانحراف معياري مقداره (٤.٥٥). ولمعرفة دلالة الفرق إحصائياً تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد بلغت القيمة التائية (٤.٣٣) هي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) والجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول (٨)

قيمة الاختبار التائي للفرق بين الذكور والإناث في العلاقات الايجابية مع الاخرين لدى المرشدين التربويين

الجنس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الذكور	60	55.63	5.01	4.33	1,96	0,05
الإناث	60	52,22	4.55			

وبشير ذلك إلى انه توجد فرق بين الذكور والإناث في العلاقات الايجابية لصالح الذكور وتعزو الباحثة ذلك الى خصائص المجتمع العراقي الذي يعطي حرية اكبر في التنشئة الاسرية من خلال التواصل الاجتماعي للذكور مع الاخرين أكثرمن الاناث خلال مراحل نمو الشخصية (جابر وسلطان ، ١٩٦٤ : ١٣٣).

٣- الحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين.

ظهرت نتائج البحث الحالي إن متوسط عينة البحث على مقياس الحضور الوجودي كان (٦٧.١٢) وبانحراف معياري مقداره (٠٧,٢٥) بينما كان المتوسط النظري للاختبار (٨٧) . ولمعرفة دلالة الفروق إحصائياً تم تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة ، وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (2.22) وهي ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وهذا ما يوضحه الجدول (٩)

الجدول (٩) الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس الحضور الوجودي لدى

المرشدين التربويين

مستوى الدلالة (0.05)	القيمة التائية		المتوسط	الانحراف	المتوسط	العينة
	الجدولية	المحسوبة	الفرضي	المعياري	الحسابي	
دالة	1,96	2.22	87	07,25	67.12	120

ويمكن تفسير هذه النتيجة ان أفراد عينة البحث يتمتعون بالحضور الوجودي وذلك بسبب التغيرات العلمية والتكنولوجية التي شهدتها بلدنا وتطورالسريع الذي غزى عالم الشركه الدولييه للمعلومات واستعمال الاجهزه المحموله التي أسهمت في رفع المستوى العقابي للمرشد التربوي او تمكن من مواكبة التطورات الحضارية والعلمية في مجال اختصاصه وكذلك من اثبات حضوره الوجودي في الساحة التعليمية وهذا يتفق مع ما أكد عليه فرانكل من تطور الوعي والمسؤولية لدى الأفراد .

٤- التعرف على الفرق في الحضور الوجودي على وفق متغير الجنس (ذكور، أناث).

أظهرت نتائج البحث الحالي إن متوسط الذكور على مقياس الحضور الوجودي كان (١٥١.٢) وبانحراف معياري مقداره (١٩.١) ، في حين بلغ متوسط الإناث (١٥٠.٤) وبانحراف معياري مقداره (٢٠.٨) . ولمعرفة دلالة الفرق إحصائياً تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وقد بلغت القيمة التائية (٢٠.٢) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) والجدول (١٠) يوضح ذلك .

العلاقات الايجابية وعلاقتها بالحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

الجدول (١٠)

قيمة الاختبار التائي للفرق بين الذكور والإناث لمقياس الحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

مستوى الدلالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط	العينة	الجنس
	الجدولية	المحسوبة				
0.05	1,96	20.2	19.1	151.2	60	الذكور
			20.8	150.4	60	الإناث

ويشير ذلك إلى انه لا توجد فرق بين الذكور والإناث في الحضور الوجودي، بين المرشدين والمرشدات على وفق متغير (ذكور اناث) ويمكن ان تعزى هذه النتيجة بسبب تعرض كل من الذكور والاناث لنفس الضغوط والتوترات والظروف الحياتية مثلا ضغوط العمل وتهميش دور المرشد في المدرسه ولهذا لا توجد فروق بين الذكور والاناث فضلا عن انشغال المرشدين التربويين بمهام اخرى غير مهنة الارشاد

٥- طبيعة العلاقة الارتباطية بين العلاقات الايجابية والحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

للايجاد العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث، استخدمت الباحثه معامل ارتباط بيرسون لذلك، اذ كانت قيمته (٠.٦٦)، والاختبار معامل الارتباط بيرسون تم استخدام معادلة سبيرمان فكانت القيمه التائيه المحسوبه (٢٠.٧٨) وبالمقارنه مع الجدوليه (١.٩٦) تبين ان معامل الارتباط ذو داله احصائية ،اي بمعنى وجود علاقه ارتباطيه بين العلاقات الايجابية والحضور الوجودي ، كما في جدول (١١).

جدول (١١) معامل ارتباط بيرسون (العلاقات الايجابيه والحضور الوجودي)

العينه	معامل الارتباط بيرسون	المحسوبه	الجدوليه	الدلاله
120	0.66	20.78	1.96	دال

ويمكن تفسير الباحثة هذه النتيجة حسب نظرية سوليفان من خلال مفهوم الديمومه الذي طرحه والذي هو شكل ثابت نسبياً من الطاقة تنشأ وتظهر نفسها من خلال علاقاتنا وتجاربنا مع الآخرين . وان اهم الديناميات هي ديناميه النفس او الذات وهي اساس فكره الشخص عن نفسه والتي هي انعكاس لعلاقات الشخص بالآخرين فكلما كانت علاقات الشخص أيجابية مع الآخرين انعكس ذلك عليه بمزیداً من النضج والقدرة على ضبط السلوكه وافكاره ومشاعره وبيئته المحيطة ، وبالنهاية يؤدي الى شعور اعمق بالحضور الوجودي مما جعل من المرشد التربوي يمارس اعماله اليوميه بنجاح واقتدار في حل المشكلات التي تواجههم اثناء عملهم ، وتعتقد الباحثة ان المرشدين التربويين في الوقت الحالي محبين لمهنتهم ولديهم علاقات ايجابية تتمثل من خلال تصديهم للمشكلات والتغلب على العصاب المهني ودوره الفاعل في العملية التربوية فضلاً عن المكانة الاجتماعية الذي تجعلهم يتمتعون بالعلاقات الايجابية عالية.

توصيات

توصى الباحثة بالاتي :

١- عمل برامج تدريبية وورش عمل للمرشدين التربويين لتنمية الحضور الوجودي والعلاقات الايجابية فضلاً عن تدريبهم على وضع الخطط والتصورات لاهدافهم المستقبلية وطرق تحقيقها.

٢- على وزارة التعليم العالي فتح مراكز ارشادية في كافة الجامعات العراقية الحكومية والأهلية واعتماد الشهادة والخبرة في تعيين المرشدين ..

٣- تعزيز دور المرشدين والمرشدات على اتقان التقنيات الحديثة في العمل الإرشادي تمكنه من السيطرة على العملية الإرشادية.

المقترحات:

استكمالا لنتائج البحث اقترحت الباحثة كالاتي : -

١/ اثر الحضور الوجودي في الصحة النفسية ودافع الانجاز والكفاءة الذاتية لدى المرشدين التربويين .

٢/ علاقة العلاقات الايجابية بالمساندة الاجتماعية والتوافق مع الضغوط ومواجهتها لدى المرشدين التربويين ٣/ اجراء دراسة مقارنة المرشدين التربويين في المحافظات الجنوبية ومحافظة بغداد على نفس المتغيرات العلاقات الايجابية والحضور الوجودي.

المصادر:

- الإمام ، مصطفى محمود و عبد الرحمن ،انور حسين و العجيلي ،صباح حسي(١٩٩٠) . التقويم النفسي ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد.
- اند (٢٠١٠): نظريات الشخصية - الارتقاء، والنمو التنوع: ترجمة علاء الدين كفاني وآخرون، دار الفكر، عمان، الأردن.
- بشاي، حليم السعيد (١٩٨٣) الشخصية في المنظور الفايومولوجي، علم الفكر، المجلد الثالث عشر، العدد الرابع، جامعة الكويت.
- البياتي، صفاء خالد، ٢٠٠٩، الحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين (بحث دبلوم عالي غير منشور) الجامعة المستنصرية كلية التربية ،بغداد.
- جابر، عبد الحميد وسلطان، عماد الدين (١٩٦٤) الفردوسيكولوجية الجماعة .دار النهضة العربية، القاهرة.
- الدباغ ، فخري (١٩٨٢) مقدمة في علم النفس ، دار الكتب للطباعة والنشر ، ط ١ ، جامعة الموصل .
- الداهري، صالح الحمد حسن (٢٠٠٥): علم النفس الارشادي نظرياته وأساليبه المحدثته، ط ١، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
- دوان، شلتر (١٩٨٣): نظريات الشخصية: ترجمة حمد ولي الكربولي، مطبعة جامعة بغداد.
- ربيع، محمد شحاته (١٩٩٤): مقياس الشخصية، دار المعرفة، ط ١، القاهرة.
- الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم والكناني ،إبراهيم عبد الحسن وبكر ، محمد الياس: (١٩٨١) الاختبارات والمقاييس النفسية ، جامعة الموصل ، الموصل .

- شلتز ،دون(١٩٨٣) نظريات الشخصية ترجمة احمد دلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي ،مطبعة جامعة بغداد، بغداد.
- صالح. قاسم حسن،(١٩٨٧)، الإنسان من هو، دار الحكمة للنشر والطباعة، بغداد .
- عبد الرحمن محمد السيد (١٩٩٨): نظريات الشخصية، دار بناء للطباعة، ط١، الدار العلمية الدولية، عمان.
- عربيات، احمد واحمد عبد اللطيف (٢٠٠٩): نظريات الارشاد النفسي، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.
- عودة، احمد سليمان (١٩٨٥): القياس والتقويم في العملية التدريسية، المطبعة الوطنية، الأردن.
- كمال، علي (١٩٨٣): النفس انفعالاتها وأمراضها وعلاجها، ط٣، الدار العربية للطباعة، بغداد.
- ماي ، رولو وارفين بالوم (٢٠٠٨): مدخل الى العلاج النفسي الوجودي ، سلسلة عالم المعرفة/المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب، الكويت.

Bandura, A.(1994) . Self- efficacy in V.S Ramachandran (ed) ,encyclopedia, Of human Behavior ,v4 , PP:71-81 . New York .

- Blake, M. (1990): Happiness and Marriage, Erasmus University.
- Daniel, K. (1990): Happy people, Manuscript submitted for publication.
- Ebel, R. L. (1972): Essentials of education measurement, Prentice Hall, New Jersey.
- Ellas, Steven, M. and Loomis, Ross J. (2002): Utilizing need for cognition and perceived Self-Efficacy to predict. Academic performance Journal of_Applied_Social Psychology, Vol. 32, No. 8, pp. 1687-1702.
- Felts . D (1988) : Gender Diffeences in the Cousal Elements of self Efficasy on altigh Avoidance Motor task . journal of sport and Exercise

psychology . vol . (10) . NO (2).

Eble , R (1972): Essentials of educational measurement .New jersey , Prentice – Hall, Inc.

-Feltz D (1982) : AReplication of the path Analy sis of the cousal Elements in Banduras Theory of Self – Efficaey and the Inpluence of Autonomic perception. journal of sport psychology . vol . (5).

-Frankle,:(1962) "Mans Search for Meaning Trans", By Isle Lasch ver. (ed) Simon and Seharter com. N.Y .

-Hansted, C. A. (1992): Oral Optimism and Depressive Symptoms. Journal of_Psychology, Vol.

- Ryff, c. d. (1989): Happiness is everything or is it exploration on the meaning of psychological well-being. Journal of personality and social psychology, Vol. 57.

- Ryff,C. D & Marshall, V. W. (1990): The self and society in aging process, Springer Publishing Company, New York.

Rollo, May. (1992): Quality of life Conceptual and measurement issues, Journal of Advanced Nursing.

. May. R. (1996) Love and will. Norton, New York Mc Graw hill printing house.

May, R.:(1969) "Love and Will", Norton, New York.

May, R.:(1972) "Power and impotence: "A Search for the Sources of Violence, Norton, New York.

مقياس العلاقات الايجابية لدى المرشدين التربويين بصيغته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة المستنصرية

كلية التربية

مقياس العلاقات الايجابية لدى المرشدين التربويين

عزيزي المرشد.....

عزيزتي المرشدة.....

تروم الباحثة إجراء دراسة تستهدف معرفة (العلاقات الايجابية الاجتماعية لدى

المرشدين التربويين) فيرجى التفضل بالإجابة على جميع فقرات المقياس المرفق طياً بكل

دقة وأمانة كما ويرجى التفضل بتزويدنا بالمعلومات التالية لاعتمادها كمتغيرات أساسية

العلاقات الايجابية وعلاقتها بالحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

في إجراءات البحث الحالي علماً أن هذه المعلومات سوف تكون سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ولا حاجة لذكر الاسم.

الجنس / ذكر
المدرس الدكتور
عبير احسان نافع
انثى

ت	الفقرة	دائماً	غالباً	احياناً	نادراً	لا ابدا
1-	احب ان اشارك زملائي في حل مشاكلهم					
2-	اعتقد بان علاقتي الاجتماعية غير ناجحة					
3-	ابتعد عن العلاقات التي لا تناسب تطور المجتمع					
4-	اتجنب التصنع في علاقاتي مع الآخرين					
5-	ابتعد عن الانانية في علاقاتي مع الآخرين					
6-	الابتعاد عن المبالغة في علاقاتي مع الآخرين					
7-	احافظ على اسرار الآخرين					
8-	انزاني الانفعالي يسهم بحل مشكلاتي					
9-	اتجنب الاساليب الهجومية واحذر ان تسبب علي غريزة النقد السلبي					
10-	اقم علاقاتي وفق مبدأ (انت تفوز - وانا افوز) في العلاقة المشتركة بيننا					
11-	ابحث عن الجانب الجيد في الآخرين وتأكيد على العلاقات وليس الشخصيات					
12-	اتجنب التعليقات الساخرة التي تؤدي الآخرين					
13-	اشعر بتحسين حالتي النفسية عندما اسهم بحل مشكلات المسترشدين.					
14-	تجنب الجدل فهو لا يأتي سوى بالخلاف					
15-	اشعر بالسرور عند رؤية المسترشدين					
16-	اشعر ان مفهوم الاخوة مهمة بعلاقتي مع الاصدقاء					
17-	احب ان ازور اصدقائي باستمرار					
18-	اشعر بالراحة النفسية عند تواجدي مع المسترشدين					
19-	اشعر بتحسين حالتي النفسية عندما اسهم بحل مشكلات المسترشدين.					
20-	لدي روح المثابرة التي تمكنني من تحقيق اهدافي					
21-	اشعر بالضيق لما تمر به عائلتي					

العلاقات الايجابية وعلاقتها بالحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

22-	امتلك طاقة ايجابية لا حدود لها.				

مقياس الحضور الوجودي بصيغه النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة المستنصرية

كلية التربية

مقياس الحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

عزيزي المرشد.....

عزيزتي المرشدة.....

تروم الباحثة إجراء دراسة تستهدف معرفة (مستوى الحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين) فيرجى التفضل بالإجابة على جميع فقرات المقياس المرفق طياً بكل دقة وأمانة كما ويرجى التفضل بتزويدنا بالمعلومات التالية لاعتمادها كمتغيرات أساسية في إجراءات البحث الحالي علماً أن هذه المعلومات سوف تكون سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ولا حاجة لذكر الاسم.

الجنس / ذكر انثى

المدرس الدكتور

عبير احسان نافع

ت	الفقرات	تتطبق علي دائماً	تتطبق علي غالباً	تتطبق علي أحياناً	تتطبق علي نادراً	لا ابدأ
1	لدي الاستعداد للعمل بحيوية ونشاط					
2	لدي القدرة على التواصل الايجابي مع الحياة					
3	الكف عن ارتكاب الذنوب والخطايا والمعاصي					
4	لدي استعداد لتحقيق حاجاتي النفسية والاجتماعية					
5	لدي القدرة على كسب احترام الآخرين					
6	لدي القدرة على كشف الأشخاص المخادعين لكسب صداقة الأعداء.					

العلاقات الإيجابية وعلاقتها بالحضور الوجودي لدى المرشدين التربويين

ت	الفقرات	تتطبق علي دائماً	تتطبق علي غالباً	تتطبق علي أحياناً	تتطبق علي نادراً	لا ابدأ
7	لدي استعداد لتجاهل الأشخاص الذين يتشفون بي.					
8	لدي القدرة للمشاركة في أعمال الخير.					
9	للدي استعداد لحضور المناسبات الدينية والاجتماعية.					
10	لدي القدرة للتغيير الأحداث السيئة نحو الأفضل .					
11	لدي استعداد لتسهيل الصعوبات.					
12	لدي القدرة على مواجهة الأزمات					
13	لدي استعداد للتعاطف مع الآخرين.					
14	لدي القدرة للشعور بالرضا عن نفسي					
15	لدي القدرة بالاهتمام بشؤون الآخرين					
16	لدي استعداد لتحمل المسؤولية .					
17	لدي استعداد لتفادي الفشل في تغيير حياتي الاجتماعية.					
18	لدي استعداد الاعتراف بالأخطاء وتصحيحها.					
19	لدي استعداد مقاومة الشعور بالعجز النفسي.					
20	لدي استعداد لمسامحة الأشخاص الذين أساء لي.					
21	لدي استعداد للحصول على مستوى تعليمي عالي .					
22	لدي الاستعداد لكف السلوك العدواني ضد الآخرين					
23	لدي القدرة لتأمين مستقبل عائلتي					
24	لدي استعداد للتنازل عن ممتلكاتي الخاصة.					
25	لدي القدرة على التمتع بصفاء الذهن.					
26	لدي استعداد على توثيق العلاقات مع الأصدقاء					
27	لدي القدرة على تجاوز المحنة.					
28	لدي استعداد لتأثير بمن حولي بشكل ايجابي.					
29	لدي القدرة على المقاومة والتحمل					

**(تقويم كتاب الاجتماعيات للصف الاول متوسط في
ضوء معايير الجودة الشاملة)**

Evaluation of the social book for the first grade)
average in light of the comprehensive quality
standards)

عمار اكرم فليح

المديرية العامة لتربية واسط/ م. ش. مهندس ح ٢

Researcher name/AmmarAkramFlaih/workplace/General)
Directorate of Education Wasit/ Martyr Muhannad middle
school)

amarariqi924@gmail.com/Telephone numbr/07725648205

(تقويم كتاب الاجتماعيات للصف الاول متوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة)

عمار اكرم فليح

مستخلص البحث

١ - هدف البحث :-

يهدف البحث الحالي الى تقويم كتاب الاجتماعيات للصف الاول المتوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة، وذلك من خلال الاجابة على الاسئلة الاتية :-

س١/ ما مدى تضمين كتاب الاجتماعيات للصف الاول متوسط لمعايير الجودة الشاملة؟

س٢/ ما مدى تشبع الكتاب لمعايير الجودة الشاملة؟

ولغرض تحقيق اسئلة البحث قام الباحث بمجموعة من الاجراءات النظرية المتمثلة بعرض خلفية البحث النظرية الخاصة بمتغيرات البحث والاسترشاد بمجموعة من الدراسات ذات العلاقة بالبحث، فضلا من الاجراءات التطبيقية المتمثلة بالاتي :-

٢ - مجتمع البحث وعينه :-

تحديد مجتمع البحث المتمثل بكتاب الاجتماعيات المقرر دراسته في المرحلة المتوسطة للصف الاول، وقد اخضع الباحث المجتمع كله للتقويم والتحليل وبذلك كان المجتمع نفسه عينة البحث.

٣ - اهم النتائج التي تم التوصل اليها :-

١/ هناك تضمين لفقرات معايير الجودة الشاملة وبمعدل تكرارات (٢٤٢٢) موزعة على (٥) معايير (جودة الخرائط والصور التوضيحية) في المرتبة الاولى و (جودة الاسئلة) في المرتبة الثانية و (جودة مقدمة الكتاب) في المرتبة الثالثة و (جودة الاعداد والتأليف) في المرتبة الرابعة و (جودة الاخراج الفني) في المرتبة الخامسة، وهي اقل نسبة وهناك فقرات ضمن قوائم المعايير الخمسة لم يكن لها اي تكرار وكانت معدومة واخرى ضعيفة جدا وذلك لقلة اهتمام المؤلفين.

٢/ اما نسبة التشبع والشيوع في كتاب الاجتماعيات، تبين هناك معيارين فقط حصلوا على نسبة تشبع و شيوع وتضمنين هما (جودة الخرائط والصور التوضيحية) ومعايير (جودة اسئلة الكتاب) وبمقارنة التكرارات المحسوبة بالمتوسط الحسابي العام لتلك المعايير ظهرت النتائج.

استنادا لهذه النتائج تم التوصل الى مجموعة م التوصيات ومنها:-

• اعادة تضمين معايير الجودة بشكل اكثر دقة و توازن.

ولغرض ديمومة البحث العلمي يقترح الباحث اجراء دراسات منها :-

• اجراء دراسات تكميلية لكتب الاجتماعيات للصفوف الاخرى للمرحلة المتوسطة

ضمن معايير الجودة.

❖ الكلمات المفتاحية :-

التقويم، الكتاب المدرسي، المرحلة المتوسطة، معايير الجودة الشاملة.

Total quality standards ,Middle school, School book, Calendar.

❖ المبحث الاول

❖ التعريف بالبحث

اولا: مشكلة البحث:

ان مل يميز عصرنا الحالي الانفجار العلمي والرقمي والتكنولوجي السريع والذي اجتاح العالم وقد تقلصت المسافات ورفعت الحواجز بين الثقافات بتأثير التكنولوجيا واعتماد الانسان على وسائل الاتصال الرقمية وفي كافة نواحي الحياة العلمية والاجتماعية، فالتطورات السريعة للمعرفة يتطلب من القائمين على العملية التربوية مواكبة وازافة التحسينات بكل عناصرها ومنها الكتاب المدرسي باعتباره احد الركائز العملية التربوية والتعليمية بوصفه المرجع الاساسي الذي ينهل منه الطالب معلوماته اكثر من غيره من المصادر، وهو الاساس الذي يستند اليه المدرس في إعداد دروسه قبل ان يواجه الطلبة، وتزداد قيمة الكتاب للمعلم والمتعلم بمقدار ما يبذل فيه من جهود في التأليف والاخراج.

ونظرا لما يحتويه الكتاب المدرسي من جوانب قصور متعددة تحتاج الى انتباه المعنيين لها ومعالجتها، حيث وجدت عبارات لا تتناسب والمستوى اللغوي للطلبة مما يعيق

استيعابهم لتك المعاني، كذلك وجود تعميمات وعبارات غامضة وازدحام الكتاب بالمفاهيم والحقائق بدلا من عرض مفاهيم محددة وتوضيحها، ونضيف افتقار الكتاب الى الدقة والتحديث والجاذبية.

وهذا ما يجعل ضرورة تطبيق معايير لجودة الشاملة في التعليم مطلبا اساسيا من اجل التعامل بكفاءة مع متغيرات العصر ورفع امكانية جودة التعليم الذي هو اداة التنمية والتقدم، ولذلك يجب ان يكون للكتاب المدرسي معايير تكفل له افضل النتائج لتحقيق الاهداف التربوية للمتعلم حيث يتم فحص الكتب المدرسية وتقويمها للحكم على مدى صلاحيتها وليبيان مواطن القوة والضعف والعمل المستمر على تطويرها وتحسينها.

وشعورا من الباحث بمشاكل تتمحور حول الكتاب المدرسي نتيجة خبرة الباحث في مجال التربية والتعليم والتي تزيد عن (١٧) سنة، وكونه متخصص في المناهج وطرائق التدريس مما سهل الشعور بالمشكلة ودراستها، وللتعرف على مدى مواكبة كتاب الاجتماعيات للتطورات الحديثة وتوظيف المادة التعليمية توظيفا فعليا لذلك يحرص الباحث على وجود معايير مستندة الى الجودة يعتمد عليها لإصدار احكام دقيقة على المنهج الدراسي المقرر. وهذا ما اكد عليه المؤتمر التربوي الثاني للجودة الشاملة في التعليم تحت عنوان (جودة المناهج الدراسية ارتقاء وتميز) بتاريخ ٢٠١٢/١/١٢ في دولة الكويت ويهدف الى تطوير مخرجات التعليم وكانت توصياته تخص الكتاب المدرسي منها :-

- ١ - ضرورة تضمين المناهج الدراسية معايير الجودة الشاملة.
 - ٢ - ايضاح دور التكنولوجيا في تحقيق الجودة الشاملة في المناهج الدراسية.
- حيث اكد المؤتمر على ان اغلب الدول العربية مفتقرة في تضمين مفهوم الجودة الشاملة للمناهج الدراسية، وخلاصة المؤتمر ان لكتاب المدرسي يعاني من ضعف في المحتوى العلمي ويركز على الكم المعلوماتي لا جودتها. (وفا، ٢٠١٣: ٥٧١)
- ويرى الباحث ان مشكلة البحث تتبلور في الاجابة عن السؤال الاتي :
- س/ ما مدى تضمين كتاب الاجتماعيات لمعايير الجودة الشاملة؟

ثانيا: اهمية البحث:

اصبحت المعرفة اضعافا مضاعفة جعلت الانسان يعيش في عالم يتطور فيه العلم وتنمو الحضارة وتتغير بسرعة مذهلة تكاد لا تصدق، ان المعرفة والخبرة ساهمت اسهاما كبيرا في تحديد اطار تلك التطورات الجذرية في الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والعلمية والثقافية، ويمكن وصف سمة هذا العصر البقاء للأذكي وهو ما جعل العديد من دول العالم تولي اهتماما كبيرا في العلم. (الطاهر، ٢٠١١: ٢٣)

فقد ادت التغيرات العميقة والمتسارعة والتطور العلمي والتكنولوجي الى حدوث تغير كبير في مجال التربية والتعليم شمل كل مكوناتها وانشطتها ووسائلها وغاياتها، واصبحت التربية اكثر تنظيما في اهدافها ووظائفها واثرها في بناءها. (الحاج محمد، ٢٠٠٣: ١٠٩)

تتأثر التربية بالمعطيات المجتمعية لأنها جزء من منظومة المجتمع فالتحديات التي تواجه النظام التربوي داخلية وخارجية، لذلك تسعى كل دولة بل كل مؤسسة للتفوق والتميز على غيرها في جودة المنتج، فالنزعة الطبيعية للاتقاء والترقي والسعي نحو التطوير والجودة في كل المجالات لذلك نعيش في عصر ثقافة الجودة. (عبيد، ٢٠٠٩: ١٩)

والجودة الشاملة في التربية هي مجموعة من الخصائص او السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية (مدخلات، عمليات، ومخرجات) والتفاعل المتواصل يؤدي الى تحقيق الاهداف المناسبة لمجتمع معين. (الشرقاوي، ٢٠٠٩: ٣٤٨) (صبري، فاضل، ٢٠١٥، ٥٥)

وقد اوصت العديد من المؤتمرات الدولية بتحسين جودة التعليم من اجل إعداد وتكوين القوة البشرية لجميع مجالات العلم والانتاج، وبذلك اصبح تحسين جودة التعليم هدفا اساسيا لإجراء البحوث والدراسات على الصعيد العالمي والمحلي، وهذا ما اشار اليه تقرير اللجنة الدولية التابعة لمنظمة اليونسكو العالمية بتقديم التعليم بجودة عالية المواصفات وذلك لتقدم المجتمعات وتنميتها وتطويرها. (الفتلاوي، ٢٠٠٨: ١٠٣)

ويرى الباحث ان التعليم للجميع ومن الضروري توفير تعليم جيد هدفه الاساسي اكساب الاطفال والشباب والبالغين المعارف والمهارات لتحسين حياتهم وبناء مجتمعات اكثر أمناً،

ولذلك يجب التركيز على ضمان الجودة والنوعية في التعليم امرا لا بد منه لتحقيق التعليم الراقي للجميع.

ثالثا: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى تقويم كتاب الاجتماعيات للصف الاول متوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة من خلال الاجابة على السؤال الاتي :

س١/ ما مدى تضمين كتاب الاجتماعيات للصف الاول متوسط لمعايير الجودة الشاملة؟

س١/ ما مدى تشبع كتاب الاجتماعيات للصف الاول متوسط لمعايير الجودة الشاملة؟

رابعا: حدود البحث :

يقتصر البحث على ما يلي :

١ - نصوص مادة الاجتماعيات المقرر تدريسه للصف الاول متوسط في المدارس العراقية.

٢ - العام الدراسي (٢٠١٩/٢٠٢٠) م.

خامسا: تحديد المصطلحات :

تطرقَ البحث الحالي الى العديد من المصطلحات :

١ - (التقويم) عرفه

وفا (٢٠١٣) بأنه :

"عملية منظمة هادفة مخططة ويتم من خلالها الحصول على المعلومات الغاية منها صنع القرار واتخاذ الاحكام بمقارنة القياس مع محك جرى تحديده بدقة ووضوح".(وفا،٢٠٠٩:٥١٧)

ويعرفه الباحث اجرائيا:

"هو عملية مستمرة منظمة لجمع المعلومات والبيانات لغرض اصدار حكم في صلاحية مكونات كتاب الاجتماعيات من عدم صلاحيتها على مقياس التقويم الذي اعده الباحث وفق معايير الجودة الشاملة"

٢ - (الكتاب المدرسي) عرفه :

قطاوي (٢٠٠٧) بأنه :

"كتاب تقرر وزارة التربية لتدريسه لصف من الصفوف طبقاً لمفردات المنهاج المعتمدة وفقاً للمعايير حددتها الجهات التربوية المسؤولة". (قطاوي، ٢٠٠٧: ٧٧) ويعرفه الباحث اجرائياً:

"أداة تتضمن مجموعة من الوحدات والخبرات المعرفية المرتبة بصورة تتناسب ومستوى كل صف لتحقيق النمو الشامل للمتعلمين وهذا ما يشمل كتاب الاجتماعيات للصف الاول المتوسط على وقف معايير الجودة الشاملة"

٣ - (معايير الجودة الشاملة) عرفها :

علي (٢٠٠٧) بأنها :

"بأنها لمواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في النظام التعليمي، وتؤدي الى مخرجات تصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المتعلمين". (علي، ٢٠٠٧: ٢٧) ويعرفها الباحث اجرائياً:

"عملية مستمرة ومنظمة لمواكبة التطور العالمي حتى نصل الى افضل محتوى للكتاب المدرسي بما ينسجم مع معايير الجودة الشاملة التي تضمنتها فقرات المقياس وفقاً لمبادئ للجودة الشاملة"

❖ المبحث الثاني :

❖ خلفية نظرية ودراسات سابقة: يتضمن هذا المبحث محورين :

المحور الاول: يتضمن التقويم والكتاب المدرسي والجودة الشاملة.

المحور الثاني: يتضمن الدراسات السابقة.

التقويم :

يحتل التقويم مكانة بارزة بين مكونات العملية التعليمية اذ تشكل عملية التقويم احدى العمليات الحيوية في مجالات الحياة المختلفة، ويعد عنصراً مهماً من عناصر المنهج ويرتبط معهم ارتباطاً وثيقاً، فمن خلاله يتم تحديد التقدم والنجاح في كل عنصر من تلك العناصر ومن خلاله يتم اتخاذ القرارات التربوية بهدف التحسين والتطوير في العملية التربوية. (مجيد، ٢٠١١: ٣٨)

شاعت في ميادين التربية العديد من المصطلحات لمفهوم التقويم بصفة عامة منها ما يرتبط بالعملية التربوية ومنها ما يرتبط بالمنهج، وأياً كان نوع الارتباط فإن لهذا المصطلح مفهوماً واحداً يتفق عليه جميع المختصين في مجال التربية والتعليم اذ يعرف بأنه " العملية التي يتم بها معرفة ما تحقق من الاهداف". (زيتون، ٢٠٠١: ٣٤٠)

ويرى الباحث ان عملية التقويم عملية حيوية تشخيصية علاجية وقائية، نظراً لما ينتج عنها من مراجعة للخطوات المعتمدة وتعديل المسارات بتحديد نقاط القوة والضعف للوصول الى القرارات.

اهمية التقويم:

ان اهمية التقويم تكمن في :

- ١ - تحديد مستوى الفاعلية للمحتوى في العملية التربوية بما في ذلك طرائق التدريس.
 - ٢ - تمكين اولياء الامور من معرفة مدى تقدم ابنائهم والصعوبات التي يواجهونها.
 - ٣ - تشخيص جوانب القوة والضعف في العملية التعليمية وتصحيح مسارها.
 - ٤ - تقويم الاهداف والتأكد من مراعاتها لخصائص المتعلمين وحاجات المجتمع.
 - ٥ - تحديد مستوى استعداد المتعلمين للتعلم. (عطيه، ٢٠٠٨: ٢١٦)
- مما سبق يرى الباحث ان اهمية التقويم تأتي للتعرف على مواطن القوة والضعف من اجل اعداد المتعلم الذي يخدم نفسه ومجتمعه، عن طريق تقويم الكتب المدرسية ودورها في اعداد انسان الغد.

دواعي تقويم الكتب المدرسية :

- هناك الكثير من الاسباب التي تدعو الى القيام بعملية التقويم للكتب المدرسية منها:
- ١ - ان مراجعة الكتب المدرسية امر ضروري لمعرفة كيف يتم سير تنفيذ المنهج وتقويم مستمر.
 - ٢ - كثرة التغيرات التي تحدث للعالم والتي تقتضي إعادة النظر في الكتب المدرسية وتقويمها.
 - ٣ - زيادة المعارف والمعلومات وتضخمها بشكل كبير.
 - ٤ - اهتمام الناس في التربية والتعليم وتساولاتهم عن جدوى البرامج الدراسية.

ان التطور العلمي والمعرفي وظهر نظريات ومبادئ جديدة تدفعنا الى تقويم الكتب المدرسية للتأكد من انها تتضمن اخر ما توصلت اليه الدراسات العلمية.(صلاح، ٢٠٠٩: ١٣)

يرى الباحث ان هذه الاسباب تدعو الى القيام بعملية التقويم ومنها كتاب الاجتماعيات، ومعرفة مدى جودة هذا الكتاب في ضوء معايير الجودة الشاملة.

الكتاب المدرسي:

يعد الكتاب المدرسي مرآة صادقة تعكس المنهج واتجاهاته واساليبه وأنشطته وبذلك هو المنهاج

الرسمي بأهدافه ومحتواه وأنشطته وأساليبه تقويمه، وفي ظل المفهوم الحديث للمنهاج فهو اداة لتحقيق الاهداف المرسومة للمادة الدراسية كذلك يعتبر المصدر المنظم الذي يحتوي المعارف والمعلومات المراد توصيلها للمتعلمين.(مرعي والحيلة، ٢٠٠٩: ٢٥٦)

الكتاب المدرسي يرتبط ارتباطا وثيقا بمنهاج المواد المنفصلة وهو متبع في كافة الدول العربية فإن المؤتمرات التي تعقد تشير الى ان الكتاب المدرسي يعاني من ضعف في محتواه العلمي و يركز على كم المعلومات لا نوعيتها، فضلا عن ضعف الاخراج الفني، ومن هنا تأتي عملية التقويم للكتب المدرسية وهي عملية تشخيصية علاجية للتعرف على نواحي القصور والثغرات في الكتاب المدرسي لتحسين محتواه لزيادة جودة الكتاب وفاعليته.(وفا، ٢٠٠٩: ٢٤)

جوانب القصور في الكتاب المدرسي:

بالرغم من اهمية الكتاب المدرسي الا انه يعاني من اوجه قصور:

- ١ - وجود الفاظ وعبارات لا تتسجم والمستوى اللغوي للطلبة.
- ٢ - وجود تعميمات وعبارات غامضة مع عدم وجود امثلة توضح ما ترمي اليه.
- ٤ - ازدحام الكتاب بالمفاهيم والحقائق بدلا من عرض مفاهيم محددة وكافية.
- ٥ - افتقار الكتاب الى ما يكفي من التمارين وأنشطة التقويم الذاتي في نهاية كل

فصل

٦ ضعف ارتباط مادة الكتاب بالخبرات السابقة للطلاب. (الأسدي، صبري، ٢٠١٧ :٨٨،

الكتاب المدرسي واجراءات تقويمه:

لعل من اهم اهداف تقويم الكتب المدرسية ما يأتي :

١ - الوصول الى نتائج ايجابية تسهم في تطوير الكتاب المدرسي وتحسين العملية التربوية.

٢ - الكشف عن مدى فاعلية الطرائق والاساليب في تدريس الكتاب.

٣ - الكشف عن مدى ترجمة الكتاب للأهداف وقدرته على بناء شخصية المتعلم.

٤ - تجسيد صورة واضحة عن جوانب القوة والضعف في الكتاب المدرسي.

٥ - الاسهام في تطوير محتوى الكتاب وتحسينه وتطويره. (دورزة، ٢٠٠٠: ١٠)

الجودة الشاملة في التعليم :

يتعلق مفهوم الجودة الشاملة في التعليم بكافة الخصائص التي تتعلق بالمجال التعليمي التي تظهر جودة النتائج المراد تحقيقها وهي ترجمة احتياجات وتوقعات الطلبة لخصائص محددة تكون اساسا في تعليمهم وبنائهم لتعميم خدمة التعليم. (الغامدي، ٢٠٠٨: ١٥٢)

فوائد تطبيق الجودة الشاملة في التربية والتعليم :

لقد اهتم الباحثون بالجودة في التربية والتعليم اهتماما بالغا لتحسين وتطوير العمل التربوي ومنها

١ - اشباع حاجات المتعلمين وزيادة الاحساس بالرضا لدى العاملين في المؤسسة التعليمية.

٢ - تحسين سمعة المؤسسة التعليمية في نظر المدرسين والطلبة والمجتمع.

٤ - أداء الاعمال التربوية والتعليمية بشكل صحيح في اقصر وقت واقل كلفة وجهد.

٥ - تحقيق جودة المتعلم من كل الجوانب المعرفية والمهارية. (ابو عنزة، ٢٠٠٩: ٧٩)

المحور الثاني : الدراسات السابقة

١ - دراسة (عسيلان ، ٢٠١١)

هدفت الدراسة الى مدى تحقيق كتاب العلوم المطور للصف الاول متوسط لمعايير الجودة الشاملة والتي اجريت في السعودية واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي اذ قام ببناء اداة تتكون من (٣٧) معيارا موزعة على اربعة مجالات (اخراج الكتاب، وأهداف الكتاب، ومحتوى الكتاب، وأساليب التقويم) اذ طبقت الاداة على كتاب العلوم بجزأيه ويتكون من ست وحدات موزعه على ستة عشر فصلا ويمثل الكتاب مجتمع وعينة الدراسة في ان واحد، وخرجت الدراسة بنتيجة مفادها ان مجال جودة الاخراج حصل على المرتبة الاولى ومجال جودة محتوى الكتاب على المرتبة الاخيرة.(عسيلان، ٢٠١١: ح - ق)

جوانب الافادة من الدراسة السابقة :

افاد الباحث من الدراسة السابقة من خلال الاطلاع على الاهداف والاجراءات والمقترحات وهذا ما ادى الى تعزيز وتعميق الخلفية العلمية والاطار النظري والمساعدة في صياغة الاهداف ومنهجية البحث والتصنيف الملائم واستخراج الصدق والثبات للتحليل واختيار الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث وساعدت في اختيار مصادر البحث ودعم اهمية البحث وبناء أداة البحث.

المبحث الثالث : منهجية البحث واجراءاته

يتناول هذا المبحث وصفا عاما لمنهجية البحث واجراءاته، ولمجتمع البحث والعينة التي طبقت عليها أدوات الدراسة والخطوات الإجرائية للدراسة كما يتضمن طرق تحليل البيانات.

اولا: منهجية البحث:

"يقصد بمنهجية البحث الطريقة او الاسلوب الذي يتبعه الباحث للوصول الى النتائج التي تحقق اهداف بحثه تمتاز بالدقة والوضوح والترابط وإمكانية تعميمها".(عبد الهادي، ٢٠٠١: ١٧٩)

ولقد اتبع الباحث منهج البحث الوصفي لتحقيق هدف البحث وهو احد الدراسات المسحية التي تتضمن تحليل المضمون، والتي تعد عملية تشخيصية علاجية تهدف الى تطوير وتحسين الكتاب المدرسي وهذا النوع الاكثر انتشارا الدراسات التربوية.(الهاشمي وعطيه، ٢٠١١: ١٦٨)

ثانيا: مجتمع البحث:

يعرف مجتمع البحث بأنه: "مجموعة من الوحدات الإحصائية المعروفة بصورة واضحة والتي يراد منها الحصول على البيانات". (العزاوي، ٢٠٠٨: ١٦١)

وتكون مجتمع البحث الحالي من الآتي :

أ/ كتاب الاجتماعيات للصف الاول متوسط في جمهورية العراق للعام الدراسي ط ٢ (٢٠١٨) تأليف لجنة من وزارة التربية يتألف الكتاب من (١٣٢) صفحة مقسمة على (٥) وحدات تعليمية ولم يستثني الباحث اي صفحة من التحليل.

ثالثا: عينة البحث :

"يجب ان تمثل العينة المجتمع كله واذا ما اختيرت بالنحو الملائم فإن نسبة الخطأ تكون قليلة في مدى تمثيل العينة". (العتوم وآخرون، ٢٠١١: ١٠٢)

❖ تكونت عينة البحث من مجتمع البحث بأكمله، اي من جميع صفحات كتاب الاجتماعيات للصف الاول المتوسط.

رابعا : أداة البحث :-

من متطلبات البحث تحديد وتوفير اداة وذلك بما يتناسب مع اسلوب تحليل المحتوى وبما يتفق مع هدف البحث ويلائم المادة التي يتم تحليلها، لذلك قام الباحث بأعداد وبناء استمارة تحليل

المحتوى والتي يتم من خلالها تحليل محتوى كتاب الاجتماعيات للصف الاول المتوسط، وهذا ما يتفق مع ما جاء في (الجابري: ٢٠١٣) "ان تحديد الاداة يجب ان يكون طبقا لطبيعة البحث وحاجته الى نوع الاداة كالاختبار والمقابلة والاستبيان واستمارة تحليل المحتوى". (الجابري وصبري، ٢٠١٣: ٦٨)

اعتمد الباحث اسلوب تحليل المحتوى لمعرفة مدى تضمين كتاب الاجتماعيات لمعايير الجودة وهو من الاساليب الاكثر ملائمة لتحقيق هدف البحث، ولكي يحقق تحليل المحتوى وظيفته بالشكل الامثل لا بد من وجود اداة يعتمد عليها واهم اداة في هذا المجال هي استمارة تحليل المحتوى. (حسين، ١٩٨٣: ٢٨)

وقد قام الباحث بالإجراءات الآتية لتطوير اداة بحثه:-

■ بناء الفقرات التحليلية في ضوء معايير الجودة الشاملة :

لما كان هدف البحث تحليل محتوى كتاب الاجتماعيات للصف الاول المتوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة ومدى تضمين هذا الكتاب لتلك المعايير تطلب من الباحث اعداد وتطوير قائمة بتلك المعايير ملحق (١) لتكون معيار التحليل الذي يسعى الباحث لتحليل مضمون الكتاب وفقا له" وهو ما تؤكد عليه الادبيات السابقة لان المنطلق لبناء اي نظام تحليل يجب ان يعتمد على معايير واضحة ومحددة".(الحري،٢٠٠٧:٢٦)

خامسا: التحليل :-

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والادبيات والمصادر التي تناولت تحليل نص ولا سيما تحليل المضمون للكتب المدرسية او المناهج الدراسية، قام الباحث باستعمال خطوات التحليل كالآتي:-

١ - وحدات التحليل : وتنقسم الى ثلاث وحدات:

أ/ وحدة التسجيل: يستعمل الباحث (وحدة الفكرة) والتي تستعمل في معظم البحوث كوحدة تحليل لأنها تلي الكلمة واقل من الموضوع وهي في اغلب صورها (عبارة او جملة بسيطة او جملة مركبة) وان الفكرة من السعة ما يكفي لإعطاء معنى ومن الصغر ما يقلل من احتمال تضمينها لعدة قيم، وقد تكون الفكرة صريحة او ضمنية، وتفرغ الفكر في بطاقة التحليل (ملحق ٢).

. الفكرة الصريحة: وهي جملة بسيطة او مركبة ظاهرة يشار فيها بشكل مباشر الى الهدف.

. الفكرة الضمنية: فكرة تشير الى موقف غير ظاهر مباشرة في النص بل المعنى في ثناياه.

ولقد استعمل الباحث وحدة الفكرة نتيجة المبررات السابقة وملاءمتها لهدف البحث.

ب - وحدة المضمون: وهي المادة المحيطة بوحدة التحليل ووحدة المضمون في هذه الدراسة هي الفقرة التي تقع فيها (الفكرة). ج _ وحدة التعدادات: يستعمل التكرار كوحدة تعداد لكل وحدة من الوحدات في المحتوى المحلل اوزانا متساوية، ويعني التكرار عدد

مرات التي تتكرر فيها فكرة معينة في الموضوع الذي تم تحليله وهذا ما اعتمدته الباحثة في دراسته.

٢ - قواعد التحليل وهي: أ/ قراءة النص ككل جيدا بحيث تتضح صورته في ذهن كفكرة. ب/ قراءة الصفحة وتحديد (الفكرة) التي تتضمن قيما وتسجيل تكراراتها. ج/ تحديد نوع (الفكرة) كونها ضمنية او صريحة. د/ تفريغ نتائج التحليل في بطاقة التحليل اذ يتم اعطاء تكرار واحد عند ظهور اية قيمة من قيم التصنيف (ملحق ٣). (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٥١)

سادسا: صدق الاداة :-

الصدق" هو قدرة الاختبار على قياس ما وضع لأجله المقياس". (الجابري وصبري، ٢٠١٣: ٢١٤)

لغرض التحقق من كون قائمة المعايير التي بناها الباحث والتأكد من صلاحيتها ومدى ملائمتها وشموليتها وسلامتها العلمية واللغوية وإمكانية تضمينها في بطاقة تحليل المحتوى التي سيعدها لاحقا، قام الباحث بعرضها بأستبانة خاصة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم (ملحق ٣) وطلب منهم بيان رأيهم في ذلك كما هو مبين في (ملحق ١) بصيغتها النهائية، وقد اتخذ الباحث نسبة اتفاق المحكمين (٨٠%) معيارا لقبول كل فقرة، وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديلات على التصنيف لبعض الفقرات.

سابعا: ثبات التحليل: ويقصد به

"يعني استقرار النتائج عند اعادة تطبيق التحليل وتحت نفس الظروف حتى وأن اختلف المحلل والزمن". (النمر، ٢٠٠٨: ٧٧)

"ولغرض الحصول على مؤشر لثبات تقدير المحللين يحسب عن طريق معامل الارتباط بين تقديري محكمين مختلفين". (علام، ٢٠٠٠: ١٦٧)

وللحد من ذاتية المحلل ولتحقيق الموضوعية تم استعمال نوعين من ثبات التحليل وهما:-

١ - ثبات التحليل عبر الزمن: ويقصد به ان يتوصل الباحث (المحلل نفسه) الى نتائج مقارنة عند قيامه بتحليلين منفصلين يفصل بينهما مدة زمنية معينة تقدر بشهر،

وباستعمال معامل ارتباط (بيرسون) لحساب ثبات التحليل بين الباحث ونفسه بعد مدة (شهر) إذ بلغ ثبات التحليل لكتاب الاجتماعيات للأول متوسط كما هو موضح في الجدول (١).

جدول (١)

معامل الثبات عبر الزمن للباحث

الاجتماعيات الاول متوسط	الكتاب
٠ ، ٨٣	معامل الثبات

تبين من الجدول (١) ان نسبة الثبات عالية بين عمليتي التحليل المتتاليتين عبر الزمن.

٢ - الثبات بين محللين أثنين (المحلل الخارجي): ولأجل تحقيق ذلك استعان الباحث بمحللين خارجيين وتم تزويدهم بنسخة من اداة البحث (التصنيف) وخصص الباحث عشوائيا مجموعة من الوحدات التعليمية لكل محلل منهم وأجرى كل واحد منهما عملية التحليل على انفراد وبعد تقديم عرض مفصل وتوضيحي لعملية التحليل ومدة تدريب كافية ولكونهم من المتخصصين في (المناهج وطرائق التدريس)* وبدرجة (مدرس) مما سهل عملية التحليل والالمام بها ورفع مستوى الموضوعية والحيادية لعملية التحليل، وللتحقق من ثبات التحليل بين الباحث والمحلل الخارجي استعمل معمل ارتباط (بيرسون) فأظهرت النتائج بعد حساب نسبة الثبات بين الباحث والمحلل الخارجي والتي بلغت وحسب الجدول التوضيحي لكل محلل، ان هذه النسب من الاتفاق كافية لضمان الثقة وثبات التحليل لأغراض البحث وهي مقبولة قياسا بالدراسات السابقة.

جدول (٢)

معامل الثبات للمحلل الخارجي الاول

الاجتماعيات الاول متوسط	الوحدات المخصصة
٠ ، ٧٩	معامل الثبات

جدول (٣)

معامل الثبات للمحلل الخارجي الثاني

الاجتماعيات الاول متوسط	الوحدات المخصصة
٠,٨٠	معامل الثبات

تبين من الجدول (٣،٢،١) ان نسبة الثبات كانت عالية بين عملية التحليل للمحللين الخارجيين والثبات عبر الزمن للباحث نفسه.

*المحلل الاول م. عذراء مجيد عزيز (المناهج وطرائق التدريس العامة)

*المحلل الثاني م. حيدر عبد الرضا (المناهج وطرائق التدريس العامة)

ثامنا: الوسائل الاحصائية

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث بالبرنامج الاحصائي (spss) وكالاتي:

- ١ - معامل ارتباط بيرسون: لاستخراج ثبات استمارة التحليل او ثبات التصحيح.
- ٢ - النسبة المئوية: استعمل الباحث النسبة المئوية كوسيلة حسابية لحساب التكرارات.
- ٣ - المتوسط الحسابي: استعمل كوسيلة حسابية لمعرفة المعايير الاكثر تشبع وشيوع.

المبحث الرابع : اولاً

عرض النتائج وتفسيرها :- يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها الباحث تحقيقاً لهدف البحث وتفسيرها، وطرح مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث، وفقاً الى اهداف واسئلة البحث وعلى النحو الاتي :-

س١/ ما مدى تضمين كتاب الاجتماعيات للصف الاول المتوسط لمعايير الجودة الشاملة؟ للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحليل محتوى الكتاب وتم حساب التكرارات الواردة واستخراج النسبة المئوية لكل فقرة من فقرات معايير جودة الاسئلة لكتاب الاجتماعيات.

جدول (٤)

(التكرارات والنسب المئوية لمعيار جودة الاسئلة في كتاب الاجتماعيات)

ت	الفقرات	التكرارات	النسبة المئوية	المرتبة
١	تكون واضحة ودقيقة	١١٢	%١٠,٨١	١
٢	لا توهي بالإجابة او تشير اليها	١١٠	%١٠,٦١	٢
٣	يركز السؤال الواحد على فكرة واحدة	١٠١	%٩,٧٤	٣
٤	ترتبط بأهداف التدريس للموضوع	٩٩	%٩,٥٥	٤
٥	تقيس مدى فهم الطالب	٩٥	%٩,١٦	٥
٦	تساهم في تقويم الطالب	٨٥	%٨,٢٠	٦
٧	تغطي اغلب اجزاء المحتوى التعليمي	٨٠	%٧,٧٢	٧
٨	متدرجة في صعوبتها	٧٧	%٧,٤٣	٨
٩	تساعد على الفهم والاحتفاظ بالمعلومات	٧٥	%٧,٢٥	٩
١٠	تشخص جوانب القوة والضعف للمتعلم	٧٤	%٧,٢٠	١٠
١١	الاسئلة متنوعة مقالیه وموضوعية	٥٥	%٥,٣٠	١١
١٢	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	٣٣	%٣,١٨	١٢
١٣	تنمي التفكير العلمي	٢٢	%٢,٣٠	١٣
١٤	تنمي مهارات البحث للمتعلم	١٦	%١,٥٤	١٤
	المجموع	١٠٣٦	%١٠٠	

يتضح من الجدول (٤) ان هناك تضمين لكافة فقرات معايير جودة الاسئلة وبمعدل اجمالي (١٠٣٦) تكرارا لكل الكتاب ولكن بنسب متفاوتة وتم ترتيب النسب تنازليا من اعلى نسبة الى ادنى نسبة وبالحكم تبين هناك اختلافا وضعف وتفاوت في نسب التضمين لتلك المعايير .

جدول (٥)

(التكرارات والنسب المئوية لمعيار جودة الخرائط والصور التوضيحية للكتاب)

ت	الفقرات	التكرارات	النسبة المئوية	المرتبة
١	ترتبط بالمادة التعليمية	١٢٥	%٩,٣٣	١
٢	تنسجم الاجزاء المشار اليها على الرسومات مع طبيعة المادة العلمية	١١٥	%٨,٥٥	٢
٣	تقع في المكان المناسب من الموضوع	١١١	%٨,٤٤	٣
٤	تساعد في فهم المادة التعليمية	١١٠	%٨,٣٣	٤
٥	مدى وضوح اسماء الاجزاء المشار اليها	١٠٧	%٧,٩٥	٥
٦	جيدة من حيث الحجم والمساحة التي تشغلها	١٠٦	%٧,٨٨	٦
٧	تتميز بالصدق والواقعية	١٠٥	%٧,٨٠	٧
٨	تحقق الاهداف التعليمية	١٠٢	%٧,٦٠	٨
٩	تناسب ألوانها مع طبيعتها الحقيقية	١٠٠	%٧,٥٠	٩
١٠	رصينة وصحيحة من حيث الناحية العلمية والفنية	٩٩	%٧,٤٢	١٠
١١	تنسجم وخبرات واعمار الطلبة	٩٥	%٧,١١	١١
١٢	شاملة لجميع جوانب الموضوع	٩٠	%٦,٧٥	١٢
١٣	مدى جاذبيتها ووضوحها	٨٥	%٦,٣٥	١٣
	المجموع	١,٣٥٠	%١٠٠	

يتضح من جدول (٥) ان هناك تضمينا لكافة فقرات معايير جودة الصور والخرائط وبمعدل اجمالي (١٣٥٠) تكرارا، ولكن بنسب متفاوتة ومختلفة حسب النسب الواضحة في الجدول وبالحكم على هذا المعيار فهو متضمن بشكل جيد ويحقق الهدف لتعزيز التذكر والفهم للمتعلم.

جدول (٦)

(التكرارات والنسب المئوية لمعيار جودة مقدمة كتاب الاجتماعيات)

ت	الفقرات	تكرارات	النسبة المئوية	المرتبة
١	تتضمن أهداف تدريس المادة	١٢	٧٠,٥٨%	١
٢	يشير الى فكرة واضحة لمحتوى الكتاب وتنظيمه	٣	١٧,٦٥%	٢
٣	يؤكد على توجيهات في التعامل مع الكتاب والافادة منه	١	٥,٨٨%	٣
٤	يعطي فكرة الى عدد الفصول	١	٥,٨٨%	٣
٥	تبين التسلسل المنطقي لمعلومات الكتاب	٠		
٦	تشير دافعية الطالب	٠		
٧	تقترح مجموعة من طرائق التدريس	٠		
٨	توضح مجموعة من الوسائل التعليمية اللازمة	٠		
٩	تشير إلى مجموعة من وسائل التقويم المناسبة	٠		
	المجموع	١٧	١٠٠%	

يتضح من الجدول (٦) ان هناك تضمينا ضعيفا ومنعدما لبعض فقرات معايير جودة مقدمة الكتاب وبمعدل اجمالي (١٧) تكرارا لكل المقدمة وينسب متفاوتة جدا، وبالحكم انها لا تشير الدافعية للمتعلم ولا تشير للمعلم بطرائق التدريس المناسبة التي تتناسب واهداف المادة.

جدول (٧)

(التكرارات والنسب المئوية لمعيار الاعداد والتأليف لكتاب الاجتماعيات)

ت	الفقرات	تكرارات	النسبة المئوية	المرتبة
١	أن يكونوا من المختصين بالمادة العلمية والمناهج وطرائق التدريس	٦	٤٦,١٥%	١
٢	أن يكونوا من ذوي الخبرة والكفاءة	٥	٣٨,٤٦%	٢
٣	أن تعرض سيرتهم العلمية في نهاية	٠		

الكتاب		
٤	يعرض الكتاب على خبير باللغة العربية	٠
المجموع	١٣	٨٤,٦١%

يتضح من جدول (٧) ان هناك تضمينا ضعيفا ومنعدم لبعض فقرات معايير جودة الاعداد والتأليف وبمعدل اجمالي (١٣) تكرارا وكانت النسب متفاوتة جدا وبالحكم على هذا المعيار لم يكن بالمستوى المطلوب ولم تذكر اختصاصات المؤلفين ولم يذكر في الكتاب انه عرض على الخبير اللغوي.

جدول (٨)

(التكرارات والنسب المئوية لمعيار جودة الاخراج الفني لكتاب الاجتماعيات)

ت	الفقرات	تكرارات	النسبة المئوية	المرتبة
١	تصميمه يمتاز بالجاذبية والتشويق	١	١٦,٦٦%	١
٢	ما مدى القوة والمتانة من حيث التجليد	٠	٠	
٣	هل يلائم التصميم للغلاف الخارجي لمحتوى التعليمي للمادة	١	١٦,٦٦%	
٤	عنوان الكتاب يتميز بخط واضح وحجم ملائم	١	١٦,٦٦%	
٥	هل يتضمن قائمة بالمراجع والمصادر	٠	٠	
٦	مدى مناسبة الالوان وجاذبيتها في الطباعة	٠	٠	
٧	تتضمن الصفحة الاولى العنوان واسماء المؤلفين	١	١٦,٦٦%	
٨	مدى مناسبة حجم الحروف ووضوحها للمتعلّم	١	١٦,٦٦%	
٩	مدى جودة الورق المستخدم في تأليف الكتاب	١	١٦,٦٦%	
١٠	هل هناك عبارة هادفة في الواجهة الداخلية	٠	٠	
	المجموع	٦	١٠٠%	

يتضح من الجدول (٨) ان التضمين ضعيفا جدا لفقرات معايير جودة الاخراج الفني وبالحكم علىه لم يكن بالمستوى المطلوب، ويجب على القائمين على المناهج مراعاة هذا المعيار.

جدول (٩)

(التكرارات والنسب لمعايير الجودة الشاملة في كتاب الاجتماعيات للصف الاول متوسط)

ت	معايير الجودة الشاملة	التكرارات	النسبة المئوية	المرتبة
١	معايير جودة الخرائط والصور التوضيحية	١,٣٥٠	%٥٥,٧٣	١
٢	معايير جودة الاسئلة للكتاب	١,٠٣٦	%٤٢,٧٧	٢
٣	معايير جودة مقدمة الكتاب	١٧	%٠,٧٠	٣
٤	معايير جودة الاعداد والتأليف	١٣	%٠,٥٤	٤
٥	معايير جودة الاخراج الفني	٦	%٠,٢٦	٥
	المجموع	٢٤٢٢	%١٠٠	

يتضح من الجدول (٩) ان التكرارات التي وردت في الكتاب (٢٤٢٢) تعطي صورة اجمالية عامة للكتاب حيث اتضح من خلال النسب المئوية تسلسل المعايير حسب تضمينها، وتبين هناك اختلاف وتفاوت وقلة في التضمين من معيار الى اخر، ويعزو الباحث ذلك الى قلة اهتمام المؤلفين والاهمال لعدة معايير، ويجب على واضعي المناهج تجاوز هذا الاهمال والانتقاة الى اهمية الاسس النفسية عند بناء المناهج. (Sabri and Radhi, 2021)

س٢/ ما هي المعايير الاكثر شيوعا وتشعب في كتاب الاجتماعيات للصف الاول متوسط؟ وللإجابة على هذا السؤال استعمل الباحث المتوسط الحسابي للمقارنة بين التكرارات لكل معيار.

جدول (١٠)

(توزيع معايير الجودة الشاملة ومقارنتها بالمتوسط الحسابي لكل معيار)

المرتبة	معايير الجودة الشاملة	التكرارات	النسبة	مقارنة بالوسط
١	معايير جودة الخرائط والصور التوضيحية	١,٣٥٠	%٥٥,٧٣	اعلى
٢	معايير جودة اسئلة الكتاب	١,٠٣٦	%٤٢,٧٧	اعلى
٣	معايير جودة مقدمة الكتاب	١٧	%٠,٧٠	ادنى
٤	معايير جودة الاعداد والتأليف	١٣	%٠,٥٤	ادنى
٥	معايير جودة الاخراج الفني	٦	%٠,٢٦	ادنى
	المجموع	٢٤٢٢	%١٠٠	المتوسط = ٤٨٤

اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي (٤٨٤) وبالمقارنة لكل معيار تبين ان المعيار الاول والثاني اكثر المعايير تشبع وشيوع وبالحكم على نتائج التحليل يعزو الباحث تفسير هذه النتيجة

اهتمام واضعي المناهج لمعايير معينة دون اخرى، وبهذا يجب الوصول الى قدر كافي من التناسب والتساوي وعدم التذبذب لمعايير الجودة لكتاب الاجتماعيات للأول متوسط.

ثانيا: الاستنتاجات : من خلال نتائج البحث يعرض الباحث الاستنتاجات الآتية:

- ١- هناك تضمين لمعايير الجودة لكن بنسب متفاوتة وغير متوازنة ولم تكن متساوية.
- ٢- هناك ضعف واضح لمعاري جودة الاعداد والتأليف وجودة الاخراج الفني.
- ٣- هناك تشبع لمعاري جودة الخرائط والصور التوضيحية وجودة اسئلة الكتاب.
- ١ - إعادة الاهتمام بتضمين معايير الجودة بشكل اكثر دقة وتوازن، وضرورة الاهتمام بالأسس النفسية عند بناء المناهج بشكل اكثر دقة.

رابعا: المقترحات

- ١ - اجراء دراسات تحليلية لكتب الاجتماعيات للصفوف الاخرى.

مصادر البحث :-

١. ابو عنزة، يوسف عوض عبد الرحمن، ٢٠٠٩: دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الاسلامية.
٢. الاعرج، محمود، ٢٠٠٥: تقويم كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية نابلس، مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلمية، العدد ٢.
٣. الجابري، كاظم كريم، وداود عبد السلام، ٢٠١٣: مناهج البحث العلمي دار الكتب بغداد.
٤. الحاج محمد، احمد علي، ٢٠٠٣: اصول التربية، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع.
٥. الحريري، رافدة عمر، ٢٠٠٧: الادارة والتخطيط التربوي، دار الفكر للنشر والتوزيع، الاردن.

٦. حسين، سمير محمد، ١٩٨٣: تحليل المضمون، جامعة القاهرة، مركز البحوث، القاهرة.
٧. صبري، داود عبد السلام عبد الله حميد فاضل، ٢٠١٥: أصول التربية، منشورات عالم الفكر للطباعة والتوزيع والنشر، لبنان.
٨. دورزة، افنان نظير، ٢٠٠٠: نظرية التدريس وترجمتها عملياً، دار الشروق للنشر، عمان.
٩. زيتون، عايش محمود، ٢٠٠١: اساليب تدريس العلوم، ط١، دار الشروق للنشر، عمان.
١٠. الشرقاوي، مريم محمد، ٢٠٠٩: التعليم والجودة الشاملة، ط١، مكتبة النهضة، القاهرة.
١٠. صلاح، جواد صلاح، ٢٠٠٩: دراسة تقويمية لمنهج العروض للمرحلة الثانوية في غزة من وجهة نظر معلمي المادة، (رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية).
١١. الصليبي، محمود عبد مسلم، ٢٠٠٨: الجودة الشاملة وانماط القيادة التربوية، ط١، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٢. الطاهر، مهدي، ٢٠١١: نظام ضمان الجودة التعليمية وتنمية قدرات التفكير الابتكاري، ط١، ديبونو، للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الاردن.
١٣. عبد الهادي، نبيل، ٢٠٠٢: القياس والتقويم التربوي واستخداماته في مجال التدريس الصفى، ط٢، دار وائل للنشر والتوزيع، بغداد العراق.
١٤. عبيد، وليم، ٢٠٠٩: استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة الشاملة اطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٥. العتوم، عدنان يونس وآخرون، ٢٠١١: تنمية مهارات التفكير، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٦. عسيلان، بندر خالد حسن، ٢٠٢٢: تقويم كتاب العلوم المطور للصف الاول المتوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة، (رسالة ماجستير غي منشورة)، السعودية.
١٧. عطية، محسن علي، ٢٠٠٨: الجودة الشاملة والمنهج، ط١، دار المناهج للنشر، عمان.

١٨. علام، صلاح الدين محمود، ٢٠٠٠: القياس والتقويم التربوي والنفسى اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
١٩. علي، محمد، ٢٠٠٧: التربية العلمية وتدريب العلوم، ط١، دار المسيرة للنشر، عمان.
٢٠. الغامدي، عادل مشعل هادي، ٢٠٠٨: اهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الاسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة ام القرى، السعودية.
٢١. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، ٢٠٠٨: الجودة في التعليم، المفاهيم، المواصفات، المسؤوليات، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٢. قطاوي، محمد ابراهيم، ٢٠٠٧: طرق الدراسات الاجتماعية، ط١، دار الفكر للنشر، عمان.
٢٣. مرعي، توفيق احمد، ومحمد محمود الحيلة، ٢٠٠٩: المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها، عناصرها، اساسها، عملياتها، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٤. النمر، عصام، ٢٠٠٨: القياس والتقويم في التربية الخاصة، ط١، دار اليازوري، الاردن.
٢٥. الهاشمي، عبد الرحمن، ومحسن العطيه، ٢٠١١: تحليل مضمون المناهج المدرسية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٦. وفا، لينا محمد، ٢٠١٣: اساليب تدريس العلوم للصفوف الاربعة الاولى (نظرية وتطبيق)، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٧. وفا، لينا محمد، ٢٠٠٩: المناهج المدرسية الحديثة، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
٢٨. الأسدي، سعيد جاسم وداود عبد السلام صبري، ٢٠١٧ الكتاب المدرسي تأليفه واجرايه الطباعي وتنقيحاته، دار الوضاح للنشر، عمان، الأردن.
1. Sabri, Dowood , A and Radhi, R.I.2021 The effect of the SAMR Model on Acquiring Teaching Skills for Students of colleges of Education in the

ملحق (١)

اولا: معايير جودة الاسئلة

ت	الفقرات
١	تصميمه يمتاز بالجاذبية والتشويق
٢	ما مدى القوة والمتانة من حيث التجليد
٣	هل يلانم التصميم للغلاف الخارجي لمحتوى التعليمي للمادة
٤	عنوان الكتاب يتميز بخط واضح وحجم ملائم
٥	هل يتضمن قائمة بالمراجع والمصادر
٦	مدى مناسبة الالوان وجاذبيتها في الطباعة
٧	تتضمن الصفحة الاولى العنوان واسماء المؤلفين
٨	مدى مناسبة حجم الحروف ووضوحها للمتعلم
٩	مدى جودة الورق المستخدم في تأليف الكتاب
١٠	هل هناك عبارة هادفة في الواجهة الداخلية

ثانيا: معايير جودة الاخراج الفني

ت	الفقرات
١	تكون واضحة ودقيقة
٢	لا توحى بالإجابة او تشير اليها
٣	يركز السؤال الواحد على فكرة واحدة
٤	ترتبط بأهداف التدريس للموضوع
٥	تقيس مدى فهم الطالب
٦	تساهم في تقويم الطالب
٧	تغطي اغلب اجزاء المحتوى التعليمي
٨	متدرجة في صعوبتها
٩	تساعد على الفهم والاحتفاظ بالمعلومات
١٠	تشخص جوانب القوة والضعف للمتعلم
١١	الاسئلة متنوعة مقالیه وموضوعية
١٢	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة
١٣	تنمي التفكير العلمي
١٤	تنمي مهارات البحث للمتعلم

ثالثا: معايير جودة الاعداد والتأليف

ت	الفقرات
١	أن يكونوا من المختصين بالمادة العلمية والمناهج وطرائق التدريس
٢	أن يكونوا من ذوي الخبرة والكفاءة
٣	أن تعرض سيرتهم العلمية في نهاية الكتاب
٤	يعرض الكتاب على خبير باللغة العربية

رابعا: معايير جودة مقدمة الكتاب

ت	الفقرات
١	ترتبط بالمادة التعليمية
٢	تنسجم الاجزاء المشار اليها على الرسومات مع طبيعة المادة العلمية
٣	تقع في المكان المناسب من الموضوع
٤	تساعد في فهم المادة التعليمية
٥	مدى وضوح اسماء الاجزاء المشار اليها
٦	جيدة من حيث الحجم والمساحة التي تشغلها
٧	تتميز بالصدق والواقعية
٨	تحقق الاهداف التعليمية
٩	تناسب ألوانها مع طبيعتها الحقيقية
١٠	رصينة وصحيحة من حيث الناحية العلمية والفنية
١١	تنسجم وخبرات واعمار الطلبة
١٢	شاملة لجميع جوانب الموضوع
١٣	مدى جاذبيتها ووضوحها

خامسا : معايير جودة الخرائط والرسومات

ت	الفقرات
١	تتضمن أهداف تدريس المادة
٢	يشير الى فكرة واضحة لمحتوى الكتاب وتنظيمه
٣	يؤكد على توجيهات في التعامل مع الكتاب والافادة منه
٤	يعطي فكرة الى عدد الفصول

(تقويم كتاب الاجتماعيات للصف الاول متوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة)

٥	تبين التسلسل المنطقي لمعلومات الكتاب
٦	تثير دافعية الطالب
٧	تقترح مجموعة من الطرائق لتدريس موضوعات الكتاب
٨	توضح مجموعة من الوسائل التعليمية اللازمة
٩	تشير إلى مجموعة من وسائل التقويم المناسبة

ملحق (٢)

(بطاقة تحليل المحتوى لتفريغ الافكار لفقرات المعايير ، والتكرارات على شكل ارقام)

ت	فقرات معايير الجودة الشاملة				التكرارات (التكميم) نوع الفكرة		مجموع الافكار (الاوزان)	
					ضمنية	صریحة	ضمنية	صریحة
١								
٢								
٣								
٤								
٥								
٦								
٧								
٨								
٩								
١٠								

ملحق (٣)

ت	اسم الخبير	التخصص	مكان العمل	نوع الاستشارة
				أ ب ج
١	أ.د جعفر عبد الكاظم	علم النفس التربوي	متقاعد / جامعة واسط / سابقا	* * *
٢	أ.د مهدي خطاب صخي	ط. ت علوم الحياة	متقاعد/ جامعة واسط / سابقا	* * *
٣	أ.د عبد الكريم جاسم	ط. ت علوم الحياة	جامعة القادسية / كلية التربية	* * *
٤	أ.د غازي خميس الحسني	ط. ت عامة	متقاعد/جامعة بغداد/ التربية/بن الهيثم	* * *
٥	أ.د واثق عبد الكريم	ط. ت علوم الحياة	متقاعد/ المستنصرية / كلية التربية	* * *
٦	أ.د.م صفاء حسن الابراهيم	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	* * *
٧	أ.م.د ميعاد جاسم	ط. ت الرياضيات	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	* * *
٨	أ.م د علي عبد الكاظم عجه	علم النفس التربوي	جامعة واسط / كلية التربية	* * *
٩	أ.م.د مندر مبدد عبد الكريم	ط. ت العامة	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية	* * *
١٠	أ.م.د نبيل عبد الغفور	القياس والتقويم	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	* * *
١١	م.م احسان علي الحكيم	القياس والتقويم	جامعة كربلاء/ كلية العلوم	* * *

مفاتيح رموز نوع الاستشارة
 أ . ملانمة فقرات معايير الجودة الشاملة .
 ب . صلاحية وصدق الفقرات .
 ج . مقابلات شخصية

Abstract

1.Search objective:-

The current research aims to evaluate the social book for the first grade average in the light of the comprehensive quality standards by answering the following questions.

Q1/ To what extent does the first grade social book include an average of the total quality standards?

Q2/ How saturated is the book with the total quality standards?

Research questions the researcher set a set of theoretical presenting the theoretical research background related to the research variables and was guided by a set of studies related to the research,as well as the applied procedures represented by the following.

2.The research community and its sample:-

Determining the research community represented in the book of social studies to be studied in the middle stage for the first grade, and the researcher subjected the whole community to evaluation and analysis, and thus the community itself was the research sample.

3.The most important results obtained:-

1/ There is an inclusion of the paragraphs of the comprehensive quality standards with a frequency rate of(2422)distributed among(5)standrads (quality of maps and illustrations)in the first place and(quality of questions)in the second place and quality of the introduction of the book in the third place and(quality of preparation and authorship)ranked fourth and(quality of artistic output)ranked fifth,which is the lowest percentage.

2/ As for the percentage of saturation and prevalence in the sociology book,it was found that there are only two criteria that obtained a percentage of saturation and prevalence which are(the quality of maps and illustrations)and the(quality of the book`s questions).

**اثر استراتيجية الشكل T في تحصيل مادة العلوم
لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي**

م. م. خالد ثامول عودة
مديرية تربيته واسط

م. م. خالد ثامول عودة

الملخص :

يهدف البحث إلى تعرف اثر استراتيجية الشكل T في تحصيل مادة العلوم لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، استخدم الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية و المجموعة الضابطة وذات الاختبار البعدي ، اختار الباحث الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجية الشكل T ، والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية، بلغ عدد التلاميذ (٦٦) تلميذ بواقع (٣٣) تلميذا في كل شعبة. تم مكافأة مجموعتي البحث في المتغيرات: العمر الزمني والمعرفة المسبقة والذكاء ، اعد الباحث أداة البحث وهو الاختبار التحصيلي ، وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة ، و استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعالجة البيانات، أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية الشكل T في التحصيل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

الكلمات المفتاحية : استراتيجية الشكل T ، التحصيل ، مادة العلوم .

The effect of the T-shape strategy on the achievement of science for fourth graders of primary school

Abstract :

The research aims to know the effect of the T-shape strategy on the achievement of science subject for fourth-grade students. The researcher used the partially controlled experimental design for the two experimental groups, the control group and the post-test. The researcher chose Division (A) to represent the experimental group that is taught according to the T-shape strategy. And Division (B) to represent the control group that is taught in the traditional way, the number of students reached (66) students, with (33) students in each division. The two research groups were rewarded in the variables: chronological age, prior knowledge and intelligence. The researcher prepared the research tool, which is the achievement test, and the psychometric properties of the tool were verified. The researcher used the T-test for two independent samples to process

the data. The results showed the superiority of the experimental group that was studied according to the T-shape strategy. achievement of fourth graders of primary school.

Keywords: T-shape strategy, achievement, science subject..

مشكلة البحث:

تعد مشكلة انخفاض مستوى التحصيل لدى التلامذة في مادة العلوم من المشكلات التي تشغل من له علاقة بالتربية والتعليم جميعا ، الأمر الذي يظهر عملية التناقض مع التوجهات التربوية الحديثة التي تؤكد ضرورة استعمال الاستراتيجيات وأدوات التدريس التي تجعل التلميذ محور العملية التعليمية ، فنعيش اليوم في عصر العولمة و التطور العلمي و التكنولوجي في المجالات كافة التي شهدت تطوراً سريعاً في تدفق المعلومات فما أخرجنا إلى الدخول في هذا العصر وما أخرجنا إلى المعرفة ، ويتم ذلك بالإفادة من استراتيجيات التدريس المتنوعة والحديثة لتحقيق احتياجات التلامذة والمجتمع في عالم متجدد ومتغير، لمواكبة التقدم المعرفي المتلاحق والمتسارع ، وبالرغم من التطور الكبير في مجال المعرفة العلمية مازال تدريس مادة العلوم في الوقت الحالي تواجه عدداً من المشكلات المستمرة المتعلقة في تطوير منهج العلوم وهذا التطور لا تلبيه الطرائق التقليدية في التدريس ، إذ ان تدريس العلوم بالطريقة التقليدية يحرم المتعلم من رفع مستوى التحصيل وعدم اتاحه الفرصة للمتعلم من أجراء التجارب واكتشاف الحقائق ، في مادة العلوم من المشكلات التي تشغل المختصين بالجانب التربوي والتعليمي الذين اكدوا على ضرورة استعمال طرائق واستراتيجيات حديثة وهذا ما اشارت اليه دراسة (راجي، ٢٠٠٣ و ٢٠٠٧) عن الضعف في تحصيل مادة العلوم لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، لذا يرى الباحث ان الطريقة التقليدية لا تساعد التلاميذ في رفع مستوى تحصيلهم ونتيجة لاطلاع الباحث على الأدبيات التربوية و طرائق التدريس و زيارته الميدانية للمدارس الابتدائية ومشاهداته لغرض التعرف على طرائق التدريس السائدة ، تبلورت لديه رؤية ومعرفة واضحة بالطرائق والأساليب و الادوات التدريسية التي يتبعها المعلمين في تدريس التلاميذ ، وبان الأسئلة أغلبها المستعملة تعتمد التذكر

فقط ، مما يدعو إلى البحث عن استراتيجيات تدريسية حديثة وفعالة، وبذلك فقد حدد الباحث مشكلة بحثه بالسؤال الآتي :-

ما اثر استراتيجية الشكل T في تحصيل مادة العلوم لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟
أهمية البحث:

يشهد العالم ثورة علمية وتكنولوجيا واسعة وتغييرات هائلة وسريعة بجميع فروع المعرفة العلمية اذ كان لها أثراً كبيراً في تعامل المتعلمين مع هذا التطور التقني المتسارع من حولهم الذي يعيشونه ، مما يوجب الاهتمام بإعدادهم لهذا التطور، اذ أثرت التكنولوجيا المتسارعة في المجتمعات وتوجهاتها وتنمية أساليب التفكير والاستنتاج العلمي لتنشئ انساناً جديداً مزوداً بتلك التقنيات والتطورات الحديثة المحيطة به ،وينظر الى التكنولوجيا على انها من أساسات عصرنا الحالي تشع بنورها على الجوانب كافة لاسيما جانب التربية والتعليم ، لأنه الجانب الذي يؤثر ويتأثر بتلك التطورات الحاصلة من حوله . (الهويدي، ٢٠١٠: ٩٩)

أن تدريس العلوم ليس فقط نقل المعرفة للمتعلمين ، بل أنها عملية تساعدهم على بناء معارفهم وتطوير فهمهم، وتهتم بتكوينهم ونموهم عقلياً ووجدانياً ومهارياً ، لا كيف يحفظون المعلومات دون فهمها وتطبيقها في حياتهم العملية وليس فقط التركيز بشكل رئيس على محتوى كتاب العلوم المدرسي و الذي يفشل في تطوير تعلم العلوم ، التي تعد من المواد الأساسية التي يحتاجها المتعلم في المرحلة الابتدائية ، فلها دوراً مهماً وفعالاً في حياة المتعلم ، إذ تجعله على معرفة بالمعلومات الجسمية والحياتية والبيئية ، وتساعده على اكتساب القدرة على استيعاب الظواهر العلمية واستثمار ما لديه من معرفة في حل المشكلات التي تواجهه فالمعرفة العلمية في حد ذاتها ليست هدفاً ولكن توظيفها هو الأساس (نشوان، ٢٠٠٢ :ص ٣٥٨).

وأشارت الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم إلى أنها لم تُعدَّ من أهدافها الأساسية التركيز على حفظ التلاميذ واسترجاعهم المعلومات كما هو متبع في السابق، بل تغير الاهتمام وأصبح التركيز على نشاط التلاميذ وإكسابهم المعرفة العلمية التي تمكنهم من اكتشاف المعلومات وتكوين وبناء المعرفة العلمية الصحيحة بأنفسهم، وبمعنى آخر أن

التلاميذ يقومون بعمل الأشياء بأنفسهم ، ويصفون الأشياء والأحداث وي طرحون الأسئلة ويكتسبون المعرفة ويبينوا تفسيراتهم عن الظواهر الطبيعية ويختبروا تفسيراتهم بعدة طرائق مختلفة، كما يؤدي أيضاً إلى التواصل مع الآخرين، فالتلاميذ يكونون ارتباطات بين معرفتهم الحالية للعلوم والمعرفة العلمية الموجودة في مصادر جديدة ثم يوظفوا المعرفة العلمية المكتسبة في مواقف حياتية جديدة. (عبد السلام، ٢٠٠٦ :ص٢١، ١٨)، (١٢٣٠ Sabri).

ولقد ظهرت استراتيجيات وادوات تدريسية كثيرة بنيت على اسس وفرضيات نظريات التعلم ومنها استراتيجية الشكل T التي تستند الى النظرية المعرفية الاجتماعية لـ فيكوتسكي التي من شأنها تحفيز التفاعل بين المتعلمين من خلال التفاعل الاجتماعي ، ويمكن إحياء البيئة الصفية وإثراء خبرات التعلم لدى المتعلمين، و تعزز المهارات الحياتية التي تولد الثقة بالنفس، وتثير حب الاستطلاع، وتشجع روح المغامرة الابداعية عند المتعلمين.

(Rubin& Merrion ٢٠١١, p.20)

وفي ضوء ما تقدم يمكن للباحث أن تحدد أهمية البحث و الحاجة اليه بما يأتي:
الحاجة للبحث في تصديه لتدريس مادة العلوم واعتماد استراتيجية تدريس فعالة تتوفر فيها الخصائص التالية مثل : الحيوية والنشاط ، الحركة داخل غرفة الصف ، تغيير طبقات الصوت أثناء التحدث ، الإشارات ، التمثيل ، وتعد الاستراتيجية ذات الخطوات إجرائية منتظمة ومتسلسلة بحيث تكون شاملة ومرنة ومراعية لطبيعة المتعلمين ، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الصف من استغلال لإمكانات متاحة ، لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها ، وفي حدود اطلاع الباحث، لم تجر أية دراسة في العراق، أستخدمت فيها استراتيجية الشكل T كما أن أي من الدراسات السابقة لم تتناول أحد نواتج التعلم التحصيل في تدريس العلوم.

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى تعرف اثر استراتيجية الشكل T في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم.

فرضية البحث:

لتحقيق هدف البحث فقد صيغت الفرضية الصفرية الآتية :
لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسو باستعمال استراتيجية الشكل T و متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسو بالطريقة التقليدية في التحصيل عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ :
عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من مدرسة واسط الابتدائية للبنين في قضاء الحي التابع لمحافظة واسط، الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢)

٠٢

تحديد المصطلحات:

١- استراتيجية شكل T:

عرفها (أبو سعدي وآخرون، ٢٠١٩):

"هي احد استراتيجيات التدريس الفعال تقوم فكرتها على استعمال التلاميذ حرف T لعمل مقارنة بين موضوعين من حيث أوجه الاختلاف والشبه" (أبو سعدي وآخرون ، ٢٠١٩، ص ٥١)

يعرفها الباحث نظريا :

بانها عملية مخططة بشكل حرف T ومن خلالها عرض منظم مسبقا للموقف التعليمي، يكون محورها مجموعة من المتعلمين يوجههم المعلم في اختيار المعلومات وبيان اوجه الشبة والاختلاف .

يعرفها الباحث إجرائيا بأنها:

استراتيجية تدريس لتدريس موضوعات العلوم التي تتضمن مجموعة من المراحل الإجرائية و تتكون من: رسم الشكل ، المقارنة، موازنة اوجه الشبة والاختلاف وتستعمل مع تلاميذ الصف الرابع المجموعة التجريبية في مادة العلوم.

٢-التحصيل:

عرفه أبو جادو (٢٠٠٣) بأنه:

"محصلة ما يتعلمه المتعلم بعد مرور مدة زمنية معينة ويمكن قياسها بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الإستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس لتحقيق أهدافه وما يصل إليه المتعلم من معرفة تترجم إلى درجات" (أبو جادو، ٢٠٠٣: ص٤٢٥).

-يعرفه الباحث إجرائيا بأنه:

استجابة عينة البحث (تلاميذ الصف الرابع الابتدائي) على الاختبار التحصيلي ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصلون عليها في الاختبار المعد من الباحث .

- الصف الرابع الابتدائي:

"هو السنة الرابعة من المرحلة الابتدائية المتكونة من ستة صفوف وهي الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس الابتدائي ، وتشمل الدراسة فيها مواد مختلفة مثل اللغة العربية والمواد الاجتماعية، والعلوم، والرياضيات، والتربية الاسلامية" (وزارة التربية ، ٢٠١١).

خلفية نظرية :

اولا-التدريس الفعال:

التدريس الفعال هو نمط من التدريس يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة ايجابية للمتعلم، والتي من خلالها قد يقوم بالبحث مستخدماً مجموعة من الأنشطة العمليات العلمية كالملاحظة ووضع الفروض، والقياس، وقراءة البيانات، الاستنتاج، والتي تساعده في التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وتحت إشراف وتوجيه المعلم وتقويمه. والتدريس الفعال يعلم المتعلمين مهاجمة الأفكار لا مهاجمة الأشخاص، وهذا يعني أن التدريس الفعال يحول العملية التعليمية إلى شراكة بين المعلم والمتعلم. (الحري، ٢٠١٠ : ١٦)

مبادئ التدريس الفعال:

للتدريس الفعال عددا من المبادئ وهي:

١. فعالية المتعلم ومشاركته في العملية التعليمية ، وهذا ما لا نجده في التدريس التقليدي الذي يجعل مشاركة المتعلم في هذه العملية قليل للغاية فالمعلم يشرح ويلقن، و المتعلم يستمع ويردد ، أما التدريس الفعال فيؤكد على نشاط المتعلم وإيجابيته واكتشافه للمعارف بنفسه، وينحصر دور المعلم في التوجيه والإرشاد والتشجيع.
٢. مبدأ التكامل، اذ تعد المعلومات والحقائق والأحداث العلمية متكاملة، كما أن هذا التدريس يتصف بكونه عملية متكاملة شاملة تأخذ في اعتبارها كافة مؤثرات وعوامل العملية التعليمية من معلم ومتعلمين وأسرّة ومنهج وبيئة ومجتمع.
٣. مبدأ التخطيط الذي يحدد مدى نجاح التدريس الفعال، فتخطيط الدرس يجعل المعلم ملماً لأهدافه، متمكناً من معارفه ومعداً الوسائل وأساليب تدريسه، واعياً لأساليب تقويمه، ومقدراً لأي صعوبات محتملة وكيفية التغلب عليها، مما يكسبه الثقة في نفسه في القيام بأدواره التدريسية على الوجه المنشود.
٤. يتصف التدريس بكونه عملية صقل وبناء إنساني، فيستخدم مع المتعلمين مواقف تربوية تتطلب منهم جهداً جاداً وفكراً أصيلاً، فهو ليس عملية روتينية سهلة ينجح المتعلمين تلقائياً دون عناء، بل هو عملية تربوية هادفة.
٥. يشجع التدريس الفعال على الابتكار والإبداع والتجديد لدى المتعلمين .
٦. توفير البيئة التعليمية المشجعة للبحث والتجريب والاكتشاف والاستقصاء واستخدام الأسئلة المفتوحة ذات الإجابات المتعددة ، وتشجيع التنبؤ وفرض الفروض لحل المشكلات.
٧. مبدأ استخدام إستراتيجيات تدريسية متنوعة وفعالة، والتي تتسم بالبراعة مثل إستراتيجيات: حل المشكلات أو التعليم التعاوني والاستقصاء والعصف الذهني، والتعلم الذاتي .

٨. مبدأ التدريس العلاجي، حيث لا يتعلم المتعلمين بالسرعة نفسها، ولا بالإنجاز نفسه. فهناك تأخر دراسي لدى بعض المتعلمين يحتاج علاجاً من المعلم، حيث يفسح وقتاً أطول لهم، ويكلفهم بأعمال معينة، ويقوم باتخاذ اللازم لعلاج هذا التأخر لديهم.
٩. يأخذ التدريس الفعال بمبدأ التقويم للوقوف على مدى ما بلغه المعلم من تحقيق الأهداف المنشودة، وعلى نقاط القوة ونقاط الضعف لدى المتعلمين.

(مصطفى ، ٢٠١٤ : ٥٨)

ثانيا : استراتيجية شكل حرف T

هي احدى استراتيجيات التدريس الفعال تقوم فكرتها على قيام التلاميذ باستعمال شكل حرف T العمل مقارنة بين أشياء معينة من حيث أوجه الشبه والاختلاف ، إذ يقوم التلاميذ أولاً بكتابة معلومات عن الشيئين اللذين تتم المقارنة بينهما في الأماكن المخصصة ، بعد ذلك يقومون بكتابة أوجه الشبه ثم أوجه الاختلاف كذلك في الأماكن المخصصة لها في الشكل ، ولا يتم هنا اعادة ما تم كتابته في الجزء الأول الخاص بالمعلومات عن كل مفهوم ، ولكن يكون بشكل مختصر وتجميعي ، وأخيراً تتم كتابة ملخص بسيط عما تمت مقارنته ، ومن المفيد جداً أن يساعد العلم التلاميذ على توليد أفكار معينة عن موضوع المقارنة قبل تكملة الشكل، تهدف الاستراتيجية إلى اكساب التلاميذ مهارة المقارنة بين الأشياء وتنمي مهارة التفكير البصري كون شكل حرف T عبارة عن منظم تخطيطي (أبو سعيدي وآخرون ، ٢٠١٩ : ٥١) .

خطوات استراتيجية شكل حرف T :

- ١- يحدد المعلم موضوع الدرس الذي سيتم عمل المقارنة فيه ، كما يحدد متى سيتم تطبيق الشكل.
- ٢- يطلب المعلم من التلاميذ في البداية التفكير في المفهومين اللذين ستتم المقارنة بينهما، ويناقش ذلك معهم.
- ٣- يطلب المعلم من التلاميذ تكملة الشكل على وفق المكونات المحددة في الشكل. يقوم الطلبة بعد ذلك بتكملة الشكل.
- ٤- يقوم المعلم بمناقشة إجابات التلاميذ (أبو سعيدي وآخرون، ٢٠١٩ : ٥٢)

اهداف الاستراتيجية:

اكساب الطلبة مهارة المقارنة بين الأشياء. كما تنمي مهارة التفكير البصري كون شكل حرف T عبارة عن منظم تخطيطي.

وقت تنفيذ الاستراتيجية:

قد تتنفذ في أي مرحلة من مراحل الحصة يراها المعلم مناسبة، فقد تكون في بداية الحصة أو في أثنائها أو في النهاية كنقيص ختامي.

(أمو سعیدی وآخرون، ٢٠١٩: ٥٢)

- دراسات سابقة :

- دراسة هندركس وآخرون (Hendrx,et al.2012):

هدفت الدراسة إلى تعرف تكامل استراتيجية الشكل T مع برنامج (FOSS) في الاستكشاف في المرحلة الابتدائية واثرة في اتجاهات التلاميذ و التعلم المفاهيمي لديهم. اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية.

استخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين ذات الاختبار القبلي و البعدي تصميمًا للبحث ، بلغت عينة البحث (٣٨) من تلاميذ الصفوف العليا، من الصف الرابع وعددهم (٢٢) ومن الصف الرابع و عددهم (١٦) من تلاميذ المرحلة الابتدائية وتم اختيارهم من مدرسة واحدة ، وقام احد الباحثين بتدريس المجموعة (ا) لتدرس على وفق استراتيجية الشكل T مع البرمجية المفتوحة في مادة العلوم والمجموعة (ب) المجموعة الضابطة ، استخدم الباحثون اداتين لبحثهم هما : برمجية مفتوحة المصدر(FOSS) و الاستبانة لقياس اتجاهات التلاميذ ، واستخرج الباحثون الخصائص السيكمترية لاداتا البحث منها الثبات بالاعادة للبرمجية مفتوحة المصدر(FOSS) اذ بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.713) دال عند مستوى (0.001) ، واستخدم معامل الفا كرونباخ لكل بعد من الابعاد الثلاثة لاستبانة الاتجاهات، استخدم تحليل التباين المختلط Mixed ANOVA للكشف عن الفروق عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين افراد العينة في التحصيل و الاتجاهات و للصفين الرابع و الرابع قد تم التحليل باستخدام الحزم

الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وكانت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية الشكل T في التحصيل و نمو في الاتجاهات الايجابية نحو المادة على المجموعة الضابطة .(Hendrx,et al.2012,pp. 823-846)

-دراسة كان (Cun,٢٠١٣):

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية الشكل T لتعليم العلوم في تحصيل التلاميذ و عمليات العلم . اجريت الدراسة في تركيا في منطقة دنزولي. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي واستخدم التصميم ذي المجموعتين ذا الاختبار القبلي و البعدي، فقد بلغت عينة البحث (٦٢) من تلاميذ الصف الرابع المرحلة الابتدائية و اختيرت احدى المجموعتين لتمثل المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية الشكل T و المجموعة الثانية مثلت المجموعة الضابطة ، استخدم الباحث الاختبار التحصيلي و اختبار عمليات العلم كادتين لتحقيق اهداف بحثه . استخدم الباحث الاختبار التائي لمعالجة بيانات البحث وظهرت النتائج تكافؤ مجموعتي البحث في الاختبار القبلي لكل من التحصيل و عمليات العلم و تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية الشكل T في الاختبار البعدي في التحصيل و اختبار عمليات العلم. (Cun,2013,pp. 120-131)

منهجية البحث و اجراءاته:

منهج البحث :

اعتمد الباحث منهج البحث شبه التجريبي لتحقيق هدف البحث.

التصميم التجريبي :

أختير تصميم المجموعتين (التجريبية و الضابطة ذي الضبط الجزئي).

اثر استراتيجية الشكل T في تحصيل مادة العلوم لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي

مجموعتي البحث	المتغير المستقل	الاختبار	المتغير التابع
التجريبية	استراتيجية الشكل T	الاختبار التحصيلي	التحصيل
الضابطة	—		

مجتمع البحث :

اختيرت المديرية العامة لتربية محافظة واسط/ قضاء الحي مدرسة واسط الابتدائية للبنين قصدياً ٢٠٢١-٢٠٢٢م.

عينة البحث :

اختار الباحث بطريقة السحب العشوائي الصف الرابع الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة العلوم على وفق استراتيجية الشكل T ، والشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي تدرس مادة العلوم بالطريقة التقليدية بلغ عدد التلاميذ (٦٦) تلميذاً بواقع (٣٣) تلميذاً في كل شعبة.

تكافؤ مجموعات البحث :

أجرى الباحث التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية :
(العمر الزمني للتلاميذ ، الذكاء ، المعرفة المسبقة)

-العمر الزمني بالأشهر لتلاميذ مجموعتي البحث:

تم الحصول على المعلومات المطلوبة فيما يخص العمر الزمني للتلاميذ من سجلات المدرسة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ المجموعة التجريبية (١١٣.٦٥٧) شهراً أما المتوسط الحسابي لتلاميذ المجموعة الضابطة هو (٣.١١٢) شهراً ، واستعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطات اعمار المجموعتين فتبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.676) وهي أصغر من الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦٤) ، الجدول (١) يوضح ذلك . وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئة إحصائياً في هذا المتغير .

اثر استراتيجية الشكل T في تحصيل مادة العلوم لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي

الجدول (١)

نتائج الاختبار التائي T-Test لاعمار تلاميذ مجموعتي البحث

مستوى الدلالة ٠.٠٥	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	انحراف معياري	المتوسط الحسابي	افراد العينة	المجموعة
	الجدول ية	المحسو بة					
غير دالة	٢	0.676	٦٤	٣.٢٥٤	١١٣.٦ ٥٧	٣٣	التجريبية
				٣.١١٢	١١٣.١ ٢٧	٣٣	الضابطة

الذكاء :

استعمل الباحث اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، كونه مقنناً على البيئة العراقية (الدباغ ، ١٩٨٣ :ص٦٠) وبعد تطبيق الإختبار ، بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٢٨.١١٣) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٧.٩٨٩) ، وكانت القيمة التائية المحسوبة (0.216) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦٤) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير ، الجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

القيمة التائية المحسوبة لدرجات مجموعتي البحث في إختبار الذكاء

الدلالة الاحصائية (٠.٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	٢	0.216	٦٤	٢.٤٥١	٢٨.١١٣	٣٣	التجريبية
				٢.٢١١	٢٧.٩٨٩	٣٣	الضابطة

المعرفة المسبقة :

تم إعداد اختبار المعرفة المسبقة اختبار صوري بصيغة سؤال من النمط الموضوعي البناء ، نوع الاختيار المتعدد ذي ثلاثة استجابات صورية و الذي بلغ مجموع فقراته (١٠) فقرة، وبعد تطبيق الإختبار. بلغ المتوسط الحسابي لتلاميذ المجموعة التجريبية (٧.٥) درجة أما المتوسط الحسابي لتلاميذ المجموعة الضابطة هو (٧.٦) درجة والجدول (٣) يوضح ذلك ، استعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٠.٣٦٣) وهي أصغر من الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦٤)، الجدول (٣) يوضح ذلك . وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئة إحصائياً في هذا المتغير.

الجدول (٣)

القيمة التائية المحسوبة لدرجات مجموعتي البحث في إختبار المعرفة المسبقة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٧.٥	١.٢١	٦٤	٠.٣٦٣	٢	غير دالة
الضابطة	٣٣	٧.٦	١.٠٢				

مستلزمات البحث:

تحديد المادة العلمية التعليمية :

تم تحديد المادة العلمية التعليمية الوحدات الثلاثة الاولى
 الوحدة الاولى (التصنيف والتنوع في الكائنات الحية).
 الوحدة الثانية (دورات حياة الكائنات الحية)
 الوحدة الثالثة (المادة)

إعداد الخطط التدريسية و الاهداف السلوكية :

اعد الباحث الخطط التدريسية لمجموعتي البحث اعتماداً على المحتوى و الاهداف السلوكية للمستويات الثلاثة الاولى لتصنيف بلوم (المعرفة ، الفهم ، التطبيق) فقد تم إعداد (١٤) خطة تدريسية لكل مجموعة و تم صياغة (٩٩) غرضاً سلوكياً وقد عُرِضَت على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم اجريت بعض التعديلات البسيطة .

اداة البحث:

الاختبار التحصيلي:

صمم الباحث اختباراً تحصيلياً في ضوء محتوى المادة الدراسية المقرر تدريسها خلال مدة التجربة والأغراض السلوكية ولقد مر إعداد الاختبار بمراحل عدة هي :

اعداد الخارطة الاختبارية:

اعدّ الباحث خارطة اختبارية شملت محتوى الوحدات الثلاثة من كتاب مادة العلوم للصف الرابع الابتدائي ، والاهداف السلوكية للمستويات الثلاثة من المجال المعرفي لتصنيف (بلوم Bloom)، (المعرفة، الفهم، التطبيق) فقد اعتمد الباحث على اعداد الاهداف السلوكية في كل مستوى، بحسب اهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للاهداف. وحددت عدد الفقرات في كل مستوى من المستويات الثلاثة للاهداف السلوكية من مجموع فقرات الاختبار النهائي بـ (٣٠) فقرة مصحوبة بالصور في ضوء عدد الفقرات الكلي، والاهمية النسبية لمحتوى الموضوعات، والاهمية النسبية لمستويات الاهداف السلوكية في الخريطة الاختبارية، الجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

الخارطة الاختبارية لفقرات الاختبار التحصيلي

مجموع فقرات الاختبار	الاهداف السلوكية			الأهمية النسبية للأهداف	عدد الأهداف	الموضوعات	ت
	تطبيق % 19	فهم % 26	معرفة % 55				
٨	١	٢	٥	%٣٠	٣٠	التصنيف والتنوع في الكائنات الحية	١
11	٢	٣	٦	%٣٤	٣٤	دورات حياة الكائنات الحية	٢
11	٢	٣	٦	%٣٥	٣٥	المادة	٣
٣٠	٥	٨	١٧	%١٠٠	99	المجموع	

صياغة فقرات الاختبار:

أُتفق في ضوء آراء المحكمين أن يشمل الاختبار على الاختبارات الموضوعية (الاختبار من متعدد) ، فكانت فقراته (٣٠) فقرة ، وقد وزعت فقرات الأسئلة على وفق الأغراض السلوكية بمستوياتها الثلاثة.

صدق الاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه على عدد من المحكمين في طرائق التدريس وبعد تحليل استجابات المحكمين البالغ عددهم (١٠) محكم عدلت قسم من الفقرات وقبلت الفقرات التي حصلت على نسبة (٨٠%) فأكثر من موافقة المحكمين .

تعليمات تصحيح الاختبار التحصيلي :

تم وضع مفتاح تصحيح الاختبار اعتمد عليه في تصحيح الاختبار . فقد أعطيت لكل فقرة من فقرات الاختبار درجة واحدة إذا كانت الإجابة صحيحة وصفرًا إذا كانت الإجابة خاطئة . أما الفقرات المتروكة فتعامل معاملة الإجابة الخاطئة . وبهذا تحددت الدرجة

الكلية لتلك الفقرات بالمدى (صفر - ٣٠) درجة . وبذلك فان الدرجة الكلية للاختبار هي (٣٠) درجة .

الاختبار الاستطلاعي:

طبق الاختبار على عينة استطلاعية من مدرسة أخرى ولها مواصفات عينة البحث ، تألفت من (١٠) تلميذا من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وبعد تطبيق الاختبار اتضح ان التعليمات واضحة، و ان الوقت الذي استغرق في الاجابة عن فقرات الاختبار كان (٣٨) دقيقة.

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

طبق الاختبار على عينة التحليل الاحصائي ولها مواصفات عينة البحث ، تألفت من (١٠٠) تلميذا من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

معامل صعوبة الفقرات:

لقد حسبت صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام المعادلة الخاصة بها . فكانت تتراوح بين (٠.٤٠ - ٠.٦٥). وبهذا تعد فقرات الاختبار مقبولة ومعامل صعوبتها مناسباً .

القوة التمييزية للفقرات:

حسبت القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام المعادلة الخاصة بها فتراوح قيمتها بين (٠.٤٢ - ٠.٧٠) .

فعالية البدائل الخاطئة :

يكون البديل الخاطئ فعالاً عندما يجذب عدداً من التلاميذ من المجموعة الدنيا يزيد على عدد التلاميذ في المجموعة العليا ، ويكون البديل أكثر فعالية كلما زادت قيمته في السالب ، وبعد استخدام معادلة فعالية البدائل الخاطئة لجميع الفقرات الموضوعية ، وجد أن معاملات فعالية جميع البدائل سالبة ، وبذلك عدت جميع البدائل الخاطئة فعالة .

ثبات الاختبار التحصيلي :

استخدمت معادلة (Kuder , Richardson-21) لحساب ثبات الفقرات ، إذ إنها الطريقة الأكثر شيوعاً لاستخراج الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار التي تعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفرًا للإجابة غير الصحيحة .

(ملحم ، ٢٠٠٠ : ص ٢٦٥) وكان معامل ثبات هذه الفقرات (٠.٨٣) .

تطبيق أداة البحث :

بعد الانتهاء من تدريس محتوى المادة للمجموعتين من قبل معلم المادة بعد تدريبه من الباحث على استراتيجية الشكل T ، تم تطبيق الاختبار على تلاميذ مجموعتي البحث.

الوسائل الإحصائية :

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :-معادلة معامل صعوبة الفقرة، معامل تمييز الفقرة ، الفاكرونباخ ، كيودر ريتشاردسون ، معلم ارتباط بيرسون ، معادلة التصحيح لسبيرمان، و الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتكافؤ ونتائج البحث.

عرض النتيجة وتفسيرها :

في ضوء المعالجة الإحصائية للبيانات الناتجة عن تطبيق أداة البحث ، يمكن عرض النتيجة التي تم التوصل إليها وتفسيرها وفقاً لفرضية البحث وعلى النحو الآتي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال استراتيجية الشكل T و متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في التحصيل عند مستوى دلالة (٠.٠٥) .

ومن خلال مقارنة نتائج الاختبار التحصيلي للمجموعتين ظهر ان متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قد بلغ (٢٨.٤٥٦) بانحراف معياري (٣.١٢٧)، في حين بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (٢٠.٤١٢) بانحراف معياري (٤.٢٣١)، و باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين تبين وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين والجدول (٥) يبين ذلك :

الجدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيل

مستوى الدلالة ٠.٠٥	درجة الحرية	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	افراد العينة	المجموعة
		الجدولية	المحسوبة				
دالة	٦٤	٢	8.783	٣.١٢٧	٢٨.٤٥٦	٣٣	التجريبية
				٤.٢٣١	٢٠.٤١٢	٣٣	الضابطة

يتبين من الجدول (٥) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٤.٢٣١) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) بدرجة حرية (٦٤) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على ان هنالك فرقاً ذا دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية و وفقاً لذلك تم رفض الفرضية الصفرية لوجود فرق ذا دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسو مادة العلوم للصف الرابع الابتدائي على وفق استراتيجية الشكل T ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسو المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي و تفسر هذه النتيجة ان التدريس على وفق استراتيجية الشكل T يؤثر ايجاباً في زيادة تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية ، اذ تفوقت استراتيجية الشكل T على الطريقة التقليدية من خلال عمليات التفاعل مع الاقران واعتماد التمثيل المعرفي في ادخال المعلومات في الشكل T واجراء المقارنات وتحديد اوجه الشبه و الاختلاف زاد في بناء المعرفة بدلاً من تقديم المعرفة و تفاعل تلاميذ معها ، والاعتماد على النفس في الوصول إلى المعلومات و من خلال التفاعل و التعبير في استراتيجية الشكل T ساعدت التلاميذ على اطلاق الأفكار بشكل غير تقليدي و بدون قيود فكرية مما ساعدهم على توليد الافكار ، فضلاً عن اثاره دافعيتهم وشد انتباههم إلى الدرس و إن استخدام استراتيجية الشكل T في التدريس، وفي الغرفة الصفية سوف يزيد من فرصة التلميذ إذ يجعله يتعامل مع المعرفة بشكل مباشر، و يبحث ويعالج ويفرض الفروض ويختبرها ويفسر و يستنبط، ويفحص المعلومات، وبذلك

يتحقق التعلم الفعّال الذي سيمكن التلميذ من توظيف المعارف والمهارات في حياته اليومية.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث ما يأتي :

- ١- إن استراتيجية الشكل T اثبتت فاعليتها ضمن الحدود التي أجريت فيها الدراسة الحالية في زيادة التحصيل و ان التدريس على وفق استراتيجية الشكل T ادى الى اكتساب المعرفة العلمية للتلاميذ في مادة العلوم للصف الرابع الابتدائي من خلال تعرفهم على الظواهر العلمية وفهمها وتطبيقها في مواقف تعليمية جديدة.
- ٢- التدريس على وفق استراتيجية الشكل T اتاح الفرص للتلاميذ للتفاعل مع الاقران وتبادل الخبرات و تقويم الاقران على نحو ايجابي.
- ٣- التدريس على وفق استراتيجية الشكل T شجع التلاميذ على مشاركتهم في التفاعل ، بواسطة العمل ضمن مجموعات ، وطرح عددٍ من الأسئلة المتنوعة ، والاشتراك في المشاريع الجماعية والتدريبات القائمة على حل المشكلات .
- ٤- اظهر التدريس على وفق استراتيجية الشكل T فاعليته من خلال جعل التلاميذ يمارسو أنشطة تتناول قضايا حيوية متنوعة، مما شجعهم على توليد الافكار واطلاقها وبناء المعرفة ويجاد الحلول للمشكلات ذات صلة بما يجري حولهم وجعل المعرفة العلمية ذات وظيفية في احداث حياتهم اليومية تحفزهم على تحمل مسؤولية اختيارهم للأسئلة عند المناقشة والحوارات.

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي :-

- ١- تشجيع المعلمين و المعلمات ضرورة استعمال استراتيجية الشكل T في التحصيل، لاعطاء المتعلم دورا نشطا، واتاحت له الفرصة في أن يشارك في الأنشطة و المواقف التعليمية بشكل تفاعلي.

- ٢- ضرورة اهتمام وزارة التربية باقامة دورات تدريبية للمعلمين و المعلمات اثناء اثناء على الخدمة على استراتيجية الشكل T لانها اثبتت فاعليتها في التحصيل .
- ٣- تضمين مفردات مقرر طرائق تدريس العلوم الذي يدرس في كليات التربية للعلوم الصرفة على استراتيجية تدريس وعلى نحو خاص استراتيجية الشكل T.

المقترحات :

يقترح الباحث ما يأتي:

- ١- اجراء دراسة لمعرفة اثر استراتيجية الشكل T على مستويات دراسية ومواد اخرى وعلى كلا الجنسين.
- ٢- اجراء دراسة لمعرفة اثر استراتيجية الشكل T في اكتساب المفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وتنمية تفكيرهم الصوري.
- ٣- بناء تصميم تعليمي تعليمي على وفق استراتيجية الشكل T في اكتساب المفاهيم العلمية لمادة الاحياء لدى طلبة الصف الاول متوسط.

المصادر :

- أبو جادو ، صالح محمد علي (٢٠٠٣) علم النفس التربوي ، ط٣ ، عمان ، دار المسيرة .
- امبوسعيدى و اخرون (٢٠١٩) استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال ، الاردن ، دار المسيرة للنشر و التوزيع.
- الحريري . رافدة عمر (٢٠١٠) طرق التدريس بين التقليد والتجديد ، عمان - دار الفكر .
- الدباغ، فخري واخرون (١٩٨٣) اختبار المصفوفات المتتابعة، ط١ ، جامعة الموصل - العراق .
- راجي ، زينب حمزة (٢٠٠٣)، اثر استخدام خرائط المفاهيم و دورة التعليم في اكتساب المفاهيم العلمية واستبقائها في مادة العلوم لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد.

- راجي ، زينب حمزة (٢٠٠٧) اثر أنموذجي دانيال و مكارثي في اكتساب المفاهيم العلمية و الاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، أطروحة دكتوراه، كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد .
- عبد السلام، عبد سلام مصطفى: (٢٠٠٦) تدريس العلوم ومتطلبات العصر، ط١، مصر، دار الفكر العربي.
- مصطفى ، عفاف عثمان (٢٠١٤) استراتيجيات التدريس الفعال، مصر ، دار الوفا لدنيا الطباعة و النشر.
- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٠) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٢ ، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- نشوان ، يعقوب حسين (٢٠٠٢) التفكير العلمي والتربية العلمية ، عمان ، دار الفرقان.
- الهويدي ، زيد (٢٠١٠) أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية ، ط٢ العين ، دار الكتب الجامعي ، العين - الإمارات العربية المتحدة .
- وزارة التربية (٢٠١١) دليل المدارس الابتدائية ، دار الكتب و الوثائق ، جمهورية العراق.
- Cun, B (2013)The Effects of Using T . shape strategy in Science Education on Students' Achievements Elementary Education Online, 12(1), 120-131.
- Hendrx, R . &Chrles Eick .& Dvid Shanon (2012)The Integration of T . shape strategy, The Effect on Student Attitude and Conceptual Learning, J. Sci.TeacherEduc.
- Rubin, Janet E. and Merrion, Margaret ()Creative Drama and Music Methods Activities for the Classroom 3rd, ROWMAN & LITTLEFIELD PUBLISHERS, INC. Lanham * Boulder • New York • Toronto • Plymouth, UK.
- Sabri, Dowood , A and Radhi, R.I. The effect of the SAMR Model on Acquiring Teaching Skills for Students of colleges of Education in the Subject of teaching Applications.

International Journal of Early Childhood Special Education
Uo.13. No (20) 2021, PP: 1289-1296.

- Sabri, Dowood , A and Abdullah, N.A. The Effect of an educational- the theory of triple intelligence on the achievement of the subject of physiological psychology. Psychology and Education Journal. 58(1) 2021 PP: 1901-1908.
- Sabry, Dowood , A and Jaber, H.S. The Effect of a Proposed Program Based on Employing Visual Thinking in the Achievement of Teaching Thinking Subject for Students of Faculties of Education. Turkish Journal of Computer and Mathematics Education. UOL.12 No.13 (2021) PP: 3608-3618.

**المعتقدات الرياضية لدى طلاب الصف الثالث
المتوسط في محافظة ذي قار.**

Mathematical Beliefs of Third Grade Intermediate
Students in Dhi Qar Governorate

م.م محمد حسن علي
قسم الرياضيات / كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان

A.I Mohamed Hassan Ali
Mathematics department/ College of Basic
Education/ University of Missan.

المعتقدات الرياضية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة ذي قار.

م.م محمد حسن علي

مستخلص البحث

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على المعتقدات الرياضية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة ذي قار، وللإجابة عن الاسئلة تم استخدام المنهج الوصفي لدراسة المعتقدات الرياضية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة ذي قار، اذ تم الاعتماد على المراجع والابحاث والدراسات الاكاديمية في بناء الاطار النظري اما بالنسبة للدراسة الميدانية فقط تم تصميم مقياس المعتقدات الرياضية مؤلف من ٣٠ سؤال لقياس معتقدات الطلاب نحو المواضيع الرياضية الضرورية لنهضة العملية التعليمية، وتم توزيعها على عينة عشوائية مكونة من ٣٧٠ طالب وخلصت الدراسة انه لا يوجد فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى معنوي (٠.٠٥) بين المتوسط الفرضي للمقياس والمتوسط الحسابي لدى طلاب عينة البحث الاساسية.

كما استعرض البحث درجة التطبيق وصعوباته وتكمن اهمية البحث في قلة الابحاث العربية عموماً والعراقية تحديداً فيما يخص درجات مقياس المعتقدات الرياضية في التعليم كما انوه ينوه للبنية التحتية التي يتوجب امتلاكها لاطلاق تعليم متكامل.

Abstract

This study aims to identify the mathematical beliefs of third-grade intermediate students in Dhi Qar Governorate, and to answer the questions, the descriptive approach was used to study the mathematical beliefs of third-grade intermediate students in Dhi Qar Governorate. For the field study only, the Mathematical Beliefs Scale, consisting of 30 questions, was designed to measure students' beliefs about mathematical topics necessary for the renaissance of the educational process. It was distributed to a random sample of 370 students. The study concluded that there is no statistically significant difference at a significant level (0.05) between the hypothetical mean. For the scale and the arithmetic mean of the students of the basic research sample.

The research also reviewed the degree of application and its difficulties. The importance of the research lies in the lack of Arab research in general and Iraqi research in particular with regard to the degrees of the Mathematical Beliefs Scale in education. He also notes the infrastructure that must be possessed to launch an integrated education

الفصل الاول

مشكلة البحث:

ليست هناك مادة دراسية تثير الأعصاب مثل مادة الرياضيات فهي غالباً ما تكون في اخر قائمة المواد التي يحبها الطلاب او يهتمون بها او قادرين على النجاح فيها ومن الواضح على نحو متزايد ان بناء نظام تعليمي يوفر للطلاب اساس قوي في الرياضيات له اهمية كبيرة لكل من الافراد والمجتمع (ويليس، ٢٠١٤: ١١)، والقضاء على جوانب القصور والمظاهر السلبية والمعتقدات الخاطئة في عملية تعليم وتعلم الرياضيات ذلك ان الخطورة في خطأ او معتقد ما لا يكمن فقط في سلوكيات غير مرغوب فيها بل انه يتسبب في القيام بأنشطة على اساس مغلوطة مما يتسبب في نتائج ضارة قد لا تبدو واضحة مباشرة (عبيد، ٢٠٠٤: ٢٠).

وان المعتقدات لها علاقة بدافعية الطلبة ومهارات حل المشكلات وقد اكدت معايير المجلس الوطني معايير المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (NCTM, 1989) ان معتقدات الطلبة لها قوة تأثير على تقويم الطلبة لقدراتهم الخاصة وارادتهم للتفاعل مع مهمات رياضية، حيث ظهرت هذه المعايير بان هناك بين التعلم والمعتقدات علاقة دائرية يمكن تفسيرها بأنها الخبرات التي تكون عند الطلبة حول معتقداتهم وما تعنيه من تعلمها يمكنها ان تؤثر على الكيفية التي يتجهون بها نحو خبرات رياضية جديدة (السر، ٢٠١٦: ٢٨٦)، وعلى الرغم من ان موضوع المعتقدات نحو الرياضيات المدرسية من الموضوعات التي كثر البحث والدراسة حولها من قبل الا انه لايزال من الموضوعات المهمة في مجال تعليم الرياضيات لان تكوين معتقدات موجبة نحو الرياضيات من جانب

الطالب يعد احد الاهداف المهمة التي ينبغي تحقيقها من خلال تدريسها لهم (عودة، ٢٠١٦: ٢١)، ولهذا فان المعتقدات الرياضية لدى الطلبة تنعكس على طريقة تفكيرهم فالطلبة الذين يعتقدون ان الرياضيات مادة ممتعة وذات اهمية تطبيقية عملية كانت او حياتية تختلف عن طريقة تفكيرهم من الطلبة الذين يعتقدون انها مادة صعبة لا جدوى من دراستها وذلك عند حل التمارين الغامضة او المعقدة او تعرضهم لمواقف حياتية تتطلب تدخل الرياضيات لحلها (علي وفواز، ٢٠١٩: ٨٣٠)، وكما اشارت دراسات عديدة منها دراسة (مصلح، ٢٠١٢) ودراسة (عودة، ٢٠١٦) الى ان معتقدات الطلبة نحو المادة الدراسية التي يتعلمها تؤثر على تحصيلهم الدراسي فيها، ولذلك كان من اهم اهداف تدريس اي مادة دراسية هو تنمية معتقدات الطالب الايجابية نحو هذه المادة لكي يصبح متحمسا لها وعلى استعداد اكبر لبذل الجهد في تعلمها وزيادة دافعيته نحو دراستها والرياضيات شأنها شان غير من المواد الدراسية الاخرى التي يتعلمها الطلبة فان هذه المعتقدات تؤثر على تحصيلهم الدراسي فيها، ومن خلال ما تقدم تبرز مشكلة البحث من خلال الاجابة عن التسائل الاتي:-

ما مستوى المعتقدات الرياضية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة ذي قار؟

اهمية البحث:

يحكى عن الفيلسوف اليوناني أفلاطون (٤٢٧-٣٤٧ ق.م) انه كتب فوق مدخل مدرسته هذه العبارة من يجهل الرياضيات لا يدخل من هذا الباب الكون المبني حسب نموذج رياضي كل ما في الكون من اشكال وحركات يمكن وصفها بواسطة الرياضيات الإلام بالرياضيات هو المفتاح الذي لا غنى عنه ولا بديل له لدراسة علوم الطبيعة على فروعها المختلفة من هندسة وطب وكيمياء وفلك وغيرها من يدرس تاريخ الاكتشافات في العلوم الطبيعية يجد انها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتطور الرياضيات (ابو اسعد، ٢٠١٠: ١٦)، والرياضيات لغة العلوم اذ ينظر بعض التربويين على انها لغة ولهذه اللغة خواص ميزتها على اللغات الاخرى وجعلتها افضل من غيرها لتناول العلوم فلكل كلمة فيها معنى واحداً محدداً وواضحاً لا يقبل التاويل وهي تتصف بالدقة التامة في التعبير عن الافكار

والمعاني كما انها تستخدم الرموز مما يوفر لها الاختصار ويجعلها لغة عالمية تسهم في التواصل بين الحضارات والشعوب.

وتعلم الرياضيات يتضمن إتقانها كلغة لها رموزها ومصطلحاتها ومفرداتها وعباراتها التي تعبر عن الافكار بدقة ووضوح فعندما يطلب من طالب حل مسألة ما ينبغي ان يكون قادر على فهمها والتعبير عن حلها بلغة واضحة ودقيقة (شطناوي، ٢٠٠٨: ١٥).

هناك عدة عوامل يرجع لها اهمال الجانب الوجداني في تدريس مادة الرياضيات ومنها النظر الى المعتقدات التي يؤمن بها الشخص واتجاهاته على انها جوانب شخصية وكذلك الندرة في كثير من المقاييس التي تقيس الجانب الوجداني لتدريس الرياضيات اضافة الى الاعتقاد السائد بان تحقيق الاهداف الوجدانية يحتاج الى مدة من الزمن اصف الى ذلك ان الاهداف الوجدانية تصاغ عادة بصورة عامة بحيث يصعب تفسيرها بأسلوب يصلح للتدريس والقياس.

فينظر للمعتقدات على انها متغير ذو شان في التربية فهي تنفي الخبر وتساعد الافراد على تذليل الصعوبات وحل ما يواجههم من تناقضات واشكاليات بل هي توجه السلوك وتعين الافراد على تقبل البيئة المحيطة بهم، ولقد علق الكثير من الباحثين على اهمية المعتقدات لدى الطلبة والحقوا بها الاتجاهات بل عد بعض المهتمين بتربويات الرياضيات المعتقدات وما يلحق بها من الاتجاهات قضية مركزية (مصلح، ٢٠١٢: ١٤)، وهي معرفة ذاتية غير موضوعية ثابتة نسبياً تشمل ايضا المشاعر لموضوع معين او تتعلق بمبادئ يمكن الدفاع عنها ربما لا تكون موجودة دائما ضمن اعتبارات موضوعية وتتشكل هذه المعتقدات من مشاعر او مدركات اولية داخلية واخرى خارجية مكتسبة وهذا المزيج يؤدي الى تشكيل رؤية فلسفية نحو تربويات الرياضيات (السر، ٢٠١٦: ٢٨٦).

مما سبق يحاول الباحث ان يلخص أهمية البحث بما يأتي:

١. يعتبر هذا البحث على حد علم الباحث الاول في العراق والذي بحث فيه مستوى المعتقدات الرياضية لدى .
٢. يساعد هذا البحث الذي تناول موضوع المعتقدات الرياضية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط مما قد يشجع الباحثين في البحث حول هذا الموضوع وتناول جوانب اخرى منه.

٣. من المتوقع ان يفيد هذا البحث مصممو المناهج التعليمية في المراحل الدراسية كافة في تصميم مناهج توجه تفكير الطلبة نحو الاعتقادات الايجابية في الرياضيات.
٤. دعوة على عمل دورات تدريبية وورش عمل لتدريب الهيآت التدريسية على ترسيخ المعتقدات الرياضية لدى الطلبة.

هدف البحث وفرضيته:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على مستوى المعتقدات الرياضية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة ذي قار، وللتحقق من هدف البحث اشترك الباحث الفرضية الصفرية الاتية:-

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المتوسط الفرضي للمقياس والمتوسط الحسابي لدرجات الطلاب الصف الثالث المتوسط في مقياس المعتقدات الرياضية.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على:

١. المدارس المتوسطة والثانوية للبنين التابعة لمديرية تربية ذي قار/ مركز مدينة الناصرية.

٢. طلاب الصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ٢٠٢٠ / ٢٠٢١.

٣. الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠ / ٢٠٢١.

تحديد المصطلحات:

١. **المعتقدات:** هي مجموعة الاعراف او الآراء التي تشكلت لدى الفرد خلال ما يمر به من خبرات وما تداخل لديه من افكار اثناء عمليات التعلم وتعد جزءاً لا يتجزء من الاساس الذي يقوم عليه السلوك (العابد، ٢٠٢٠: ٥٧٣).
٢. **الرياضيات:** علم تجريدي من خلق وابداع العقل البشري وتهتم بالافكار والطرائق وانماط التفكير (ابو اسعد، ٢٠١٠: ١٥).

٣. **المعتقدات الرياضية:** هي حالة وجدانية تكونت لدى الطالب خلال سنوات عديدة بناءً على ما لديه من تصورات حول الرياضيات تؤثر في سلوكه وتدفعه للقيام ببعض الاستجابات في مواقف رياضية معينة يحدد من خلالها مدى قبوله أو رفضه للموقف (علي وفواز، ٢٠١٩: ٨١٨).

ويعرف الباحث المعتقدات الرياضية إجرائياً: هي حالة وجدانية للطلاب تتكون بناءً على ما يوجد له من اتجاهات ومعارف تدفعه للقيام ببعض السلوكيات في مواقف معينة بحيث يحدد من خلالها التحفيز أو الرفض، ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب عند استجابته على مقياس المعتقدات الرياضية المعد لذلك.

الفصل الثاني الخلفية النظرية والدراسات السابقة

أولاً الخلفية النظرية:

تعليم وتعلم الرياضيات:

منذ منتصف القرن العشرين وحتى بواكير القرن الحادي والعشرين بدت المؤسسات المهمة والمتخصصة في تعليم الرياضيات وكأنها تعمل في مجال يعاني الانقصام، فبينما هناك تقدم عظيم ومتسارع في الرياضيات كمادة أكاديمية وكأداة فاعلة ومشهودة لها في تقدم العلوم والتكنولوجيا بالدرجة التي يصفها البعض التكنولوجيا الفائقة المعاصرة على أنها تكنولوجيا رياضية، نلمس في نفس الوقت أنه يوجد إحساس بعدم الرضا الممزوج بالالام بالنسبة للرياضيات كمادة تعليمية. وذلك أن تعليم وتعلم الرياضيات يعاني من سلبيات في المحتوى وأساليب التعليم وأنشطة التعلم ونواتج تقييم التحصيل المتعلمين في كل المراحل الدراسية طفولة وشباباً بل وفي الاتجاهات نحو دراستها (عبيد، ٢٠٠٤: ١٦)، وهناك العديد من النظريات التربوية الحديثة في تعلم وتعليم الرياضيات والتي أثرت بدورها في بناء منهاج الرياضيات وإعادة تنظيمه، وإن فهم نظريات التعليم والتعلم والقدرة على تطبيقها في تدريس الرياضيات يعد من المتطلبات الأساسية لتدريس الرياضيات ومنذ سنوات طويلة بدأ السيكولوجيين في وضع بعض الأفكار والآراء عن طبيعة عملية التعليم (روفائيل ويوسف، ٢٠٠١: ٦٠).

المعتقدات الرياضية:

لنبين أولا ما هو المعتقد وبماذا يختلف عن المعرفة فالمعتقد هو ايمان ناشئ عن مصدر لا شعوري يكره الانسان على تصديق فكر او رأي او تاويل او مذهب جزافا وسوف نرى ان العقل غريب عن تكوين المعتقد ولا ياخذ العقل في تبرير المعتقد الا بعد ان يتم تكوينه، فالمعتقد والمعرفة أمران نفسيان يختلفان من حيث المصدر اختلافا تاما اذ المعتقد كناية عن إلهام لا شعوري ناشئ عن علل بعيدة من إرادتنا والمعرفة عبارة عن اقتباس شعوري عقلي قائم على الاختبار والتأمل (لوبون، ٢٠١٤: ١٧).

وتقوم المعتقدات بدور هام في توجيه مدركات الانسان وسلوكه فقد كشف البحث في العقدين الاخيرين كيف ان معتقدات الطلبة تشكل لديهم العمليات المعرفية والانفعالية داخل غرفة الصف فالمعتقدات والمعرفة تعملان على تشكيل النماذج العقلية السكيما التي ترتبط بابنية عالية الرتبة هذه العمليات البنائية تحدث داخل ابنية الطلبة العقلية ضمن السياق الاجتماعي لتشكل اصنافا مختلفة من المعتقدات وعلى الرغم من ان نسق المعرفة ونسق المعتقدات يعملان في تفاعل وتكامل وهما يحددان نوع السلوك المعرفي للطلبة غير انهما يختلفان في كون نسق المعتقدات له تركيب شبه منطقي بينما نسق المعرفة له تركيب منطقي (السر، ٢٠٠٦: ٢٨٦).

ماهية المعتقدات الرياضية:

المعتقدات الرياضية هي منظومة من الافكار والآراء والمشاعر والمدركات التي تكونت لدى الطلاب نحو الرياضيات وهذه المعتقدات تتشكل في مراحل عمرية ودراسية مختلفة نتيجة الاحتكاك بالعالم المحيط او من خلال الخبرة المباشرة وغير المباشرة من التعليم المدرسي والجامعي بحيث تصبح ثابتة نسبيا في كيان الطالب.

وتقع المعتقدات بين المجال المعرفي والمجال الوجداني لانها مكون من كلا الجانبين فالمعتقدات تقدم نوعا من المعرفة الذاتية الصحيحة والسليمة التي تكون متضمنة في موقف تعليمي ونادرا ما تنتضح اهمية هذه المعتقدات بصورة ظاهرة ولذلك لا تؤخذ هذه المعتقدات في الاعتبار من جانب كثير من المهتمين بمجال تعليم وتعلم الرياضيات (علي وفواز، ٢٠١٩: ٨٢٨)، ولقد اصبحت تنمية معتقدات الطلاب نحو الرياضيات من

الاهداف الاساسية لتعليم الرياضيات ومن ثم اصبح معلموا الرياضيات وغيرهم من المختصين في تعليم الرياضيات مهتمين بقياس معتقدات طلابهم نحو الرياضيات والعمل على تكوين وتنمية المعتقدات الايجابية نحو دراسة المادة الرياضية لدى الطلاب في جميع المراحل الدراسية، واتفق التربويون على ان نوعية معتقدات الطالب نحو المادة الدراسية التي يتعلمها تؤثر على تحصيله الدراسي فيها ولذلك كان من اهم اهداف تدريس أي مادة دراسية هو تنمية معتقدات الطالب الايجابية نحو هذه المادة لكي يصبح متحمسا لها وعلى استعداد اكبر لبذل الجهد في تعلمها وزيادة دافعيته نحو دراستها والرياضيات شأنها شأن غيرها من المواد الدراسية الاخرى اثبتت العديد من الدراسات اهمية المعتقدات نحوها وتأثير هذه المعتقدات من جانب الطلاب على تحصيلهم الدراسي فيها (عوده، ٢٠١٦: ٢١-٢٢).

معتقدات الطلاب حول تعلم الرياضيات:

يشكل الطلاب معتقدات معينة حول الرياضيات خلال تفاعلهم في البيئة المدرسية ويطورون معتقداتهم حول طبيعة الرياضيات وحول ذواتهم وحول دور المعلم، ان هذه المعتقدات تتأثر بعوامل خارجية مثل نمط التدريس بنية المقرر ومتطلبات التقويم وعوامل داخلية مثل قدرات الطلبة في الرياضيات وثقتهم ودافعيتهم، وان المعتقدات حول طبيعة الرياضيات وتعلمها وحل المشكلات تحدد كيفية اختيار الفرد للاستراتيجيات المعرفية المستخدمة في حل المشكلة (السر، ٢٠١٢: ٢٨٩).

معتقدات المعلمين حول الرياضيات:

المعتقدات يقصد بها الآراء والافكار والمواقف التي يظهرها معلمو الرياضيات تجاه العديد من الامور المتعلقة بعملية التعليم والتعلم او منظومة التعليم بشكل عام، ومعتقدات معلم الرياضيات هي آراؤه تجاه كفاءته وقدرته على اداء مهام تدريس الرياضيات المحددة على مستوى معين من الجودة في سياق المدرسة وتستند الكفاءة الذاتية على التصورات الذاتية بشأن تصرفات معينة ويعد مجالا حساسا مما ادى الى تطوير ادوات متعددة لقياس الكفاءة الذاتية من المعلمين قبل الخدمة واثرائها في مختلف المجالات وتشير فعالية تدريس الرياضيات لدى المعلمين الى معتقداتهم في قدرتهم على

تدريس الرياضيات على نحو فعال (خليل والمالكي، ٢٠١٧: ٢٤٠)، وعليه فان ثمة من يشير الى ان معتقدات معلمي الرياضيات وآراهم تؤثر تأثيرا كبيرا في ممارساتهم التعليمية ولذا فان من الباحثين من يرى انه اذا رغبتا في تحسين تعلم الرياضيات وتعليمها فانه من الضروري ان نكون قادرين على تحري معتقدات المعلمين انفسهم نحو الرياضيات وتعلمها والتاثير ايجابيا ما استطعنا فيها، وان تعرف معتقدات المعلمين نحو الرياضيات وتعلمها امر يتيح للقيمين عليها سبر اغوار ما تشكل لديهم من مدركات وآراء حول الرياضيات وتعلمها كما يسمح بالتحقق من انسجامها مع التوجهات الحديثه في تعلم الرياضيات وتعليمها وكذلك يفسح المجال لملاءمتها والمعايير الحديثه المرتبطة بمناهج الرياضيات وطرائق تدريسها (العابد، ٢٠٢٠: ٥٧٣).

ويرى إيرنست ان ممارسة المعلم تعليم الرياضيات تعتمد على عدد من العناصر هي:

١. المحتويات العقلية لدى المعلم وتتضمن المحتويات العقلية عند معلم الرياضيات كلا من معرفة الرياضيات والمعتقدات المتصلة بالرياضيات وتعليمها وتعلمها وعوامل اخرى.

٢. السياق الاجتماعي لموقف التعليم والتعلم، خاصة تلك المعتقدات بالفرص المعطاة في الموقف التعليمي.

٣. مستوى عملية التفكير والتأمل لدى المعلم. (السر، ٢٠٠٦: ٢٨٩).

اهمية دراسة المعتقدات الرياضية:

ترجع اهمية دراسة معتقدات الطلاب عن الرياضيات في ان تلك المعتقدات من شأنها اثراء او اضعاف قدرتهم على تعلم الرياضيات وهنا يشير (فؤاد، ٢٠٠٥) ان معرفة اي صانع ماهية الادوات والآلات التي يعمل عليها تزيد من كفاءته في العمل بهذه الادوات والآلات بل قد تجعله يطورها لتكون اكثر فائدة لخدمة العمل وبالمثل فان معرفة وفهم المتعلم لطبيعة وماهية مادة الرياضيات يزيد من فهمه لاساسياتها واثراء ثقافته عنها مما يساعد في تكوين معتقدات رياضية ايجابية (فؤاد، ٢٠٠٥: ١٧)، وتؤكد الدراسات على اهمية المعتقدات وتأثيرها على الاداء التدريسي وان اثرها ينعكس على مستوى التلاميذ واتجاهاتهم نحو الرياضيات وان مواقف الطلاب في المرحلة الابتدائية تجاه

الرياضيات وتحصيلهم الاكاديمي تتأثر بسهولة بمعلمهم اكثر من الطلاب في المرحلة الثانوية، وان الاهتمام بتناول هذا الموضوع في الدراسات الاكاديمية الجامعية والابحاث التخصصية يعطينا مؤشرا على اهميته واثره في تعلم وتعليم الرياضيات (خليل والمالكي، ٢٠١٧: ٢٤٠).

مكونات المعتقدات الرياضية:

ان دراسة المعتقدات امر حيوي يزيد من فهمنا لسلوكه لان المعتقدات الرياضية الفردية تشكل نسق ضبط وتعديل للبناء المعرفي الرياضي ولكي يكون بالامكان تحسين التعليم انه من الاهمية بمكان ان نحصل على معلومات حول نسق الضبط هذا ووظيفته ونستطيع بعد ذلك فقط ان نفهم محددات تعليم الرياضيات في المدرسة، ويرى كل من ايريك وبيتر ان الابعاد الاساسية لنسق معتقدات الطلبة حول الرياضيات هي المعتقدات حول طبيعة الرياضيات، والمعتقدات حول الذات وتشمل الكفاءة الذاتية في تعلم الرياضيات، والمعتقدات حول تعليم وتعلم الرياضيات، ودور المعلم، والطلبة، والمعايير الرياضية والاجتماعية والممارسات في فصولهم (السر، ٢٠١٦: ٢٨٧)، وكذلك صنف المعتقدات الرياضية الى معتقدات مركزية المتعلم وفيها يتم التركيز على شخصية المتعلم ودوره في بناء المعرفة الرياضية من خلال التفاعل النشط مع الانشطة الرياضية ومعتقدات مركزية المحتوى وتأخذ بعدين يتعلق الاول بالمتعلم عندما تتجه ممارسات معلمهم نحو التركيز على ادراكهم للمفاهيم والعلاقات المنطقية المتضمنة في الابنية الرياضية اما البعد الثاني فيتعلق بالمعلم الذي تتجه ممارساته نحو التركيز على الاداء من خلال اتقان الاجراءات والتعميمات الرياضية ومعتقدات مركز الصف وفيها يتم التركيز على تنظيم الانشطة الصفية بكفاءة عالية ويتمحور دور المعلم في عرض المادة التعليمية بوضوح واتاحة الفرص الممارسة الفردية للمتعلمين على بعض الانشطة (علي وفواز، ٢٠١٩: ٨٣١-٨٣٢)، ويرى ايرنست ابرز ملامح المعتقدات هي:

١. ان بعض وجهات نظر المعلمين حول طبيعة الرياضيات تقوم على رؤيتهم الفلسفية حول الرياضيات.

٢. ان بعضا من مفاهيم المعلمين لا تعكس فلسفات واحدة او محددة تماما.

٣. ان وجود وجهات نظر المعلمين حول طبيعة الرياضيات لا يعني ان لديهم الوعي بها. (السر، ٢٠٠٦: ٢٩٠).

الدراسات السابقة:

١. دراسة (مصلح، ٢٠١٢):

اجريت هذه الدراسة في فلسطين، وهدفت إلى معرفة مستوى مهارات التفكير الرياضي وعلاقتها بالمعتقدات نحو الرياضيات لدى طلبة.

واتبعت الباحثة منهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٦) طالباً وطالبة منهم (١٢٧) طالباً و(١١٩) طالبة، وقدمت الدراسة اداتين من اعداد الباحثة وهما: اختبار التفكير الرياضي وتكون بصورته النهائية من ستة اسئلة واستبانة للاعتقاد نحو الرياضيات وتكونت بصورتها النهائية من (٢٥) فقرة وتم التأكد من صدق وثبات الادوات، وتم تطبيق تلك الأدوات على عينه عنقودية من الطلبة المسجلين للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢ حيث اسفرت الدراسة عن النتائج ان درجة مهارات التفكير الرياضي لدى طلبة الصف التاسع الاساسي (٦٠.٣%) وبلغ متوسط اعتقادات طلبة الصف التاسع الاساسي نحو الرياضيات (٣.١٤) وهي متوسطة، وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارات التفكير الرياضي لدى طلبة الصف التاسع الاساسي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث ولمتغير التحصيل في الرياضيات لصالح اكبر من (٩٠%)، ولم تجد الدراسة فروقا ذات دلالة احصائية في مهارات التفكير الرياضي لمتغير مكان السكن، وقد بينت وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات معتقدات طلبة الصف التاسع نحو الرياضيات تعزى لمتغير التحصيل ولصالح اعلى من (٩٠%) ولم تجد فروق لمتغير الجنس ومكان السكن، وبينت الدراسة وجود علاقة دالة احصائية بين مهارات التفكير الرياضي والمعتقدات نحو الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع الاساسي (مصلح، ٢٠١٢).

٢. دراسة (عوده، ٢٠١٦):

اجريت هذه الدراسة في فلسطين، هدفت هذه الى معرفة مستوى مهارات التفكير الرياضي وعلاقتها بالمعتقدات نحو الرياضيات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية من التخصصين الرياضيات واساليب تدريس الرياضيات.

واتبعت الباحثه المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٠) طالباً وطالبة من تخصصي الرياضيات واساليب تدريس الرياضيات حيث تم اختيار التخصص بطريقة قصدية واختيار الطلبة بطريقة عشوائية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٥/٢٠١٦)، وتم اعداد ادوات البحث وهي اختبار التفكير الرياضي ومقياس لقياس المعتقدات نحو الرياضيات، ولتحقيق اهداف الدراسة استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية المناسبة، وظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لجميع مجالات مهارات التفكير الرياضي ومجالات اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات وذلك بين الطلاب من التخصصين ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في مهارات التفكير الرياضي وفي درجة معتقدات الطلبة تعزى لمتغير الجنس ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لدرجة معتقدات الطلبة تعزى لمتغير التخصص وتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مهارات التفكير الرياضي لصالح التخصص الرياضيات وتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين مجالات مهارات التفكير الرياضي تعزى لمتغير التحصيل في الرياضيات لصالح الطلبة الذي تحصيلهم (اكثر من ٩٠%) ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في مستويات معتقدات الطلبة العلاقة بين مجالات التفكير الرياضي مع مجالات الاتجاهات نحو الرياضيات علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (عوده، ٢٠١٦).

٣. دراسة (علي وفواز، ٢٠١٩)

اجريت هذه الدراسة في سوهاج، وهدفت الدراسة الى بحث اثر الدافعية العقلية والمعتقدات الرياضية والتفاعل فيما بينهما على التحصيل الاكاديمي لطلاب كلية التربية شعبة الرياضيات.

واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من (٣٠٧) طالب وطالبة بالفرقة الاولى شعبة الرياضيات بكلية التربية بسوهاج للعام الجامعي ٢٠١٧ - ٢٠١٨ وأعد الباحثان ادوات الدراسة مقياس الدافعية العقلية للرياضيات ومقياس المعتقدات الرياضية، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية الدافعية العقلية للرياضيات لدى طلاب الفرقة الاولى شعبة الرياضيات بكلية التربية منخفضة، توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية العقلية للرياضيات تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث، حجم تأثير بعدي (التركيز العقلي والتوجه نحو التعلم) والدافعية العقلية ككل في التحصيل الاكاديمي لطلاب الفرقة الاولى شعبة الرياضيات بكلية التربية قوي اما التأثير بعدي (الحل الابداعي للمشكلات التكامل المعرفي) في التحصيل الاكاديمي كان منعما والمعتقدات الرياضية لدى طلاب الفرقة الاولى شعبة الرياضيات بكلية التربية سلبية عدا اهمية الرياضيات فقد جاءت معتقدات الطلاب عنها ايجابية، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في المعتقدات الرياضية تعزى لمتغير الجنس الا في بعد طبيعة الرياضيات فقد كانت الفروق دالة لصالح الاناث، حجم تأثير المعتقدات الرياضية في التحصيل الاكاديمي لطلاب الفرقة الاولى شعبة الرياضيات بكلية التربية قوي، المزاجية بين الدافعية العقلية والمعتقدات الرياضية لها تأثير قوي دال احصائيا على التحصيل الاكاديمي لطلاب الفرقة الاولى شعبة الرياضيات بكلية التربية (علي وفواز، ٢٠١٩).

٤. دراسة (العابد، ٢٠٢٠)

اجريت هذه الدراسة في عمان، وهدفت الدراسة الى تقصي معتقدات الطلبة معلمي الرياضيات نحو تعلمها وفاعليتهم في تدريسها وعلاقة ذلك بادراكهم لتطور فهم التلاميذ في الرياضيات، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٨) طالب معلم رياضيات، واتبع الباحث منهج البحث الوصفي، واعد الباحث ثلاث مقاييس هي مقياس المعتقدات نحو تعلم الرياضيات ومقياس المعتقدات بفاعلية تدريس الرياضيات ومقياس ادراك معلم الرياضيات لتطور فهم التلاميذ، وتم التحقق من صدق وثبات المقاييس بما يسمح باستخدامها لاغراض البحث العلمي، وقد ظهرت نتائج الدراسة انه كلما زادت معتقدات الطلبة معلمي الرياضيات نحو تعلم الرياضيات ايجابية زاد معها فاعليتهم في تدريس

الرياضيات وبالمثل فانه كلما زادت معتقدات الطلبة معلمي الرياضيات نحو تعلم الرياضيات ايجابية زاد معها ادراكهم لتطور فهم التلاميذ في الرياضيات واخيراً فان زيادة فاعلية الطلبة معلمي الرياضيات في تدريس الرياضيات يزيد في ادراكهم لتطور فهم التلاميذ في الرياضيات، وقد فسر عاملا المعتقدات والفعالية نسبة جوهرية في تباين درجات ادراك تطور فهم التلاميذ في الرياضيات (العابد، ٢٠٢٠).

مناقشة الدراسات السابقة:

عند الاطلاع على الدراسات التي سبق ذكرها نستنتج انه كلما زادت معتقدات الطلبة الايجابية نحو مادة الرياضيات كلما رفع من مستوى تحصيلهم الدراسي، وكذلك بالنسبة للطلبة المعلمين الذين زادت الطلبة المعلمين زاد معها فاعليتهم في التدريس وبالتالي تزداد فاعلية الطلبة.

الفصل الثالث

أجراءات البحث:

أولاً: منهجية البحث: اتبع الباحث منهجية البحث الوصفي لملائمته لاهداف الدراسة وطبيعتها وبقصد مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث (الرشيدي، ٢٠٠٠: ٥٩)

ثانياً: مجتمع البحث وعينه:

يتكون مجتمع البحث من طلبة الصف الثالث المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الصباحية (بنين ، بنات) في مركز محافظة ذي قار قضاء الناصرية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)، حيث قام الباحث باختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، لتمثل المجتمع الاصلي تمثيلاً شاملاً، وبذلك تكون عينة البحث (٣٧٠).

ثالثاً: أدوات البحث

بأنها مجموعة من الوسائل التي تخدم البحث أو الدراسة قيد الإعداد وتُسهّل على الباحث عمليات جمع وتنظيم وتحليل وتصوّر ونشر نتائج البحث أو الدراسة (نادر إبراهيم ٢٠١٥: ٢)

مقياس المعتقدات الرياضية

من أجل قياس المعتقدات الرياضية لدى أفراد عينة البحث اعد الباحث مقياساً لمعتقدات الطلبة الرياضية معتمداً سلم التقدير ثلاثي وفقاً لمقياس ليكرت (وافق بشدة، محايد، غير موافق) وهي تمثل وجهات نظر الطلبة.

١- تحديد هدف المقياس:

يهدف هذا المقياس الى قياس المعتقدات الرياضية لدى طلبة الصف الثالث المتوسط.

٢- صياغة فقرات المقياس: صيغت فقرات المقياس في ضوء المعتقدات الرياضية للطلبة حيث بلغ عدد الفقرات المقياس (٣٠) فقرة.

٢ - ١ صياغة تعليمات المقياس: تعد التعليمات بالنسبة للمقياس اكثر من هامة وذلك لان الفرد يعتمد كثيراً على هذه التعليمات في إعداد اجابته على كل سؤال (عبد الرحمن، ٢٠٠٨: ٤٠٦)، وبعد صياغة الفقرات وضع الباحث التعليمات الخاصة به وهي:

أ (تعليمات الاجابة: راع الباحث عند صياغة تعليمات الاجابة عن المقياس ما يأتي:

- قراءة الفقرات بدقة قبل تحديد وجهات النظر بشأنها.
- عدم الشروع بالاجابة الا بعد قراءة التعليمات.
- تضمن إرشادات عن كيفية قراءة الفقرات والاجابة عنها.
- وضوحها وملائمتها لمستوى الطلبة مع تحديد الهدف من المقياس.
- احتواء المقياس على سؤال محلول لمساعدة الطلبة على الاجابة عن فقرات المقياس.

ب) تعليمات التصحيح: وضع الباحث لكل فقرة من فقرات المقياس ثلاث بدائل للإجابة وهي البديل (أوافق) ياخذ (ثلاث درجات) والبديل (محايد) ياخذ (درجتان) والبديل (غير موافق) ياخذ (درجة واحدة) وفي ضوء ذلك فإن أعلى درجة يحصل عليها الطلبة هي (٩٠) درجة وأقل درجة هي (٣٠) درجة.

٣- التطبيق الاستطلاعي

تهدف التجربة الاستطلاعية الى التعرف على مدى وضوح تعليمات الاختبار وفقراته، والكشف عن جوانب الضعف فيها، من حيث الصياغة والمضمون، ومدى ملائمة بدائل الإجابة، والوقت المستغرق للإجابة عن المقياس، طبق المقياس على عينة استطلاعية خارج عينة البحث الأساسية يوم الاربعاء (٢٩/١٢/٢٠٢١) حيث بلغ عدد أفرادها (٢٠٠) طالباً من طلبة الصف الثالث المتوسط وأسفرت النتائج عن وضوح الفقرات وتعليمات المقياس باستثناء بعض الملاحظات المتعلقة بكيفية الإجابة وتم توضيحها من قبل الباحث أما مدى الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات المقياس فقد بلغ (٣٥) دقيقة.

٤- صدق المقياس:

يعني ان الفرد يحافظ على الموقع نفسه تقريباً بالنسبة لمجموعته عند تكرار قياسه (ابو جادو ٢٠١٢: ٤٠٢) وتم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس قام الباحث بعرضه على مجموعة من المختصين في الرياضيات وطرائق تدريسها والقياس والتقويم للاستفادة من آرائهم وتوجيهاتهم وتم الاخذ بآراء الخبراء حول مدى ملائمة المقياس وإعادة صياغة بعض الفقرات وصولاً للصيغة النهائية وكانت نسبة اتفاق الخبراء على الفقرات المقياس اكبر من (٨٠%).

٥- ثبات المقياس:

الثبات شرط اساسي في اي نوع من المقاييس والمقياس الثابت هو الذي يعطى نفس النتائج اذا تكررت عملية القياس تحت نفس الظروف (بدير، ١٩٨٩ : ١٦٦) يعني الثبات ان الفرد يحافظ على الموقع نفسه تقريباً بالنسبة لمجموعته عند تكرار قياسه (ابو

جادو، ٢٠١٢: ٤٠٢) وبعد الثبات من الخصائص المهمة التي يجب توافرها في المقياس وتم التأكد من ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية حيث جزء الباحث المقياس الى نصفين ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين الاول والثاني من المقياس فبلغ معامل الثبات (٠.٨٨) وبعد أن تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سيبرمان براون بلغ الثبات (٠.٨٨) وهو معامل ثبات عال للمقياس.

٦- الصيغة النهائية للمقياس:

بعد الانتهاء من الاجراءات الاحصائية لمقياس لمعتقدات الرياضية اصبح المقياس متكوناً من (٣٠) فقرة بصيغته النهائية وبعدها اصبح المقياس صالحاً للتطبيق النهائي لقياس معتقدات الرياضية .

٧- تطبيق الاختبار لدى عينة البحث الاساسية:

بعد ان اصبح المقياس صالحاً للاستخدام قام الباحث بتطبيقه على عينة البحث الاساسية بتاريخ (٩ - ١١ / ١ / ٢٠٢٢) فضلاً عن إشرافه على عملية التطبيق .

رابعاً: الوسائل الاحصائية

١. الاختبار التائي (T-test) لعينة واحدة: استعمل الاختبار التائي لايجاد وحساب الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للمقياس.

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \mu}{s/\sqrt{n}} \quad \text{حيث ان :}$$

$\bar{x}_1$: المتوسط الحسابي μ : المتوسط الفرضي s : الانحراف المعياري للعينة

n : حجم العين (المنيزيل وغرابية، ٢٠٠٠:

(٢٢٤

٢. معامل ارتباط بيرسون: استعمل معمل الارتباط بيرسون لايجاد ثبات المقياس.

$$r = \frac{n \sum xy - \sum x \sum y}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

حيث ان: r : معامل الارتباط n : عدد الافراد x : قيم احد المتغيرين

y : قيم المتغير الاخر (البلداوي، ٢٠٠٧: ١٦٩)

٣. معادلة سبيرمان - براون

$$R = \frac{2r}{1+r}$$

حيث ان:

R : معامل الثبات الكلي

r : معامل ارتباط نصفى الاختبار

(غنايم وجاد، ٢٠٠٤: ١٩٣)

٤. معامل الاتفاق المئوي (معادلة كوبر): تم استخدام معامل الاتفاق المئوي

لحساب نسبة اتفاق المحكمين في صلاحية المقياس.

$$\text{معامل الاتفاق المئوي} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100\%$$

(المفتي، ١٩٨٤: ٦٢)

الفصل الرابع

عرض النتائج:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المتوسط الفرضي للاختبار والمتوسط الحسابي لدرجات طلبة عينة البحث الاساسية في مقياس المعتقدات الرياضية.

التعرف على مستوى طلبة الصف الثالث المتوسط نحو المعتقدات الرياضية من خلال التحقق من الفرضية الرئيسية الاتية :

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المتوسط الفرضي للمقياس والمتوسط الحسابي لدرجات الطلاب بوجه عام لصف الثالث المتوسط لمقياس المعتقدات الرياضية.

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات فقرات المقياس حيث بلغ (٥٩.٤٧) وبانحراف معياري (٢٠.٢١) وأن قيمة المتوسط الفرضي تساوي (٦٠) درجة، وبذلك فان المتوسط الحسابي اقل من المتوسط الفرضي لمقياس المعتقدات الرياضية، حيث يمكن القول ان مستوى الطلبة اقل من المتوسط الفرضي، ولمعرفة دلالة الفرق بين

المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس المعتقدات الرياضية تم استعمال الاختبار التائي (T—test) لعينة واحدة، حيث بلغت التائية المحسوبة (٠.٥٠) وهي اقل من القيمة الجدولية (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (٣٦٩) كما مبين في جدول

جدول المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية ودرجة الحرية والدلالة الاحصائية لدرجات الطلاب ككل في مقياس المعتقدات الرياضية

المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	العينة	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
٦٠	٥٩.٤٧	٣٧٠	٢٠.٢١	٣٦٩	٠.٥٠	١.٩٦	غير دالة

وبهذا تقبل الفرضية الصفرية اي لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية ولصالح المتوسط الفرضي لدرجات الطلبة مما يدل على ان الطلاب ليس لديهم معتقدات رياضية.

تفسير النتائج:

أظهرت نتائج مقياس المعتقدات الرياضيه ان المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب ككل (ذكور واناث) والمتوسط الفرضي كل على حده حسب الفرضيات مما يدل على ان الطلاب لديهم ضعف في مستوى مقياس المعتقدات الرياضيه، اما نتائج متغير الجنس بين الطلاب والطالبات فبينت النتائج ان المتوسط الحسابي للطلاب اكبر من المتوسط الحسابي للطلاب وهذا يدل على ان مستوى الطلاب افضل ، وربما يعود هذا الضعف في مقياس المعتقدات الرياضيه لدى كل الطلاب الى بعض الاسباب :

فسر الباحث نتائج مقياس المعتقدات الرياضية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط :

١. الطلبة بصورة عامة لا يحبون الموضوعات الرياضية لسبب يرونها مواضيع صعبة .
٢. قلة عدد الامثلة والتمارين والموضوعات نحو المعتقدات في مناهج الرياضيات وعدم تأكيد المدرسين عليها أو الاهتمام بها بصورة خاصة .

٣. غالبية مدرسي الرياضيات ليس لديهم حب او معتقد نحو الرياضيات.
٤. الطريقة التدريسية التي يتبعها المدرس تقليدية وصعبة في تدريس المواضيع الرياضية تسبب لدى الطلبة النفور من المادة ولا يرقبون بدراستها.

الاستنتاجات:

١. إن مستوى طلاب الصف الثالث المتوسط في مقياس المعتقدات الرياضية ضعيف .
٢. اظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائية بين المتوسط الفرضي والحسابي لمقياس المعتقدات الرياضية.

التوصيات

- في ضوء النتائج والاستنتاجات ونظراً للضعف الملموس التي توصل اليها الباحث في مقياس المعتقدات الرياضية يمكن الخروج ببعض التوصيات التي قد تساعد بقدر الامكان في تحسين مستوى الطلاب وهي:
١. اثراء كتب الرياضيات بالأمثلة والتمارين والانشطة الرياضية التي تحفز الطلبة على حلها باستعمال المعتقدات الرياضية .
 ٢. تضمين برامج إعداد مدرسي ومعلمي الرياضيات المعتقدات الرياضية لمواكبة التطورات الخاصة في مجال التدريس.
 ٣. اعداد دورات تدريبية لمدرسي ومعلمي الرياضيات على استعمال المعتقدات الرياضية.
 ٤. إجراء دراسة مقارنة بين المتوفقين والعاديين في المعتقدات نحو الرياضيات لدى طلاب الصف الثالث المتوسط .

المقترحات

١. مستوى المعتقدات الرياضية لدى مراحل دراسية اخرى وفي محافظات العراق الاخرى.
٢. استعمال استراتيجيات لتنمية المعتقدات الرياضية وبعض المتغيرات الاخرى.
٣. دراسة الصعوبات والمشكلات التي يواجهها الطلاب في المعتقدات الرياضية.
٤. تقويم كتب الرياضيات للمرحلة المتوسطة في ضوء معايير المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (NCTM) .

المصادر:

أولاً المصادر العربية:-

١. أبو اسعد، صلاح عبد اللطيف (٢٠١٠): اساليب تدريس الرياضيات، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢. أبو جادو، صالح محمد (٢٠١٢): علم النفس التربوي، ط٩، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
٣. بدير، وآخرون (١٩٨٩): مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط٢، دار الفكر، الاردن.
٤. البلدواي، عبد الحميد عبد المجيد (٢٠٠٧): اساليب البحث العلمي والتحليل الاحصائي التخطيط للبحث وجمع وتحليل البيانات يدوياً وباستخدام برنامج SPSS، ط١، دار الشروق. عمان.
٥. خليل، ابراهيم بن الحسين ابراهيم والمالكي، مفرح بن مسعود سليمان (٢٠١٧): العوامل المؤثرة في معتقدات معلمي الرياضيات نحو كفاءتهم التدريسية، مجلة تربويات الرياضيات، المجلد (٢٠) العدد (٢).
٦. الرشدي بشير (٢٠٠٠) : مناهج البحث التربوي روية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، الكويت.
٧. روفائيل، عصام وصفي ويوسف، محمد احمد (٢٠٠١): تعليم وتعلم الرياضيات في القرن الحادي والعشرون، مكتبة الانجلو المصرية.
٨. السر، خالد خميس (٢٠١٢): معتقدات الطلبة المعلمين تخصص الرياضيات في جامعة الاقصى حول الرياضيات.
٩. (٢٠١٦): اثر تنويع التدريس على القرار التدريسي والمعتقدات نحو تعليم الرياضيات وتعلمها في ضوء نظريات التعلم المعرفية لدى طالبات الرياضيات بجامعة الاقصى بغزة، مجلة جامعة الاقصى سلسلة العلوم الانسانية، المجلد العشرين، العدد الثاني.
١٠. شطناوي، فاضل سلامة (٢٠٠٨): اسس الرياضيات والمفاهيم الهندسية الاساسية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
١١. العابد، عدنان سليم (٢٠٢٠): معتقدات الطلبة معلمي الرياضيات نحو تعلمها وفاعليتهم في تدريسها وعلاقة ذلك بادراكهم لتطور فهم التلاميذ في الرياضيات، مجلة الدراسات التربوية- جامعة السلطان قابوس، مجلد ١٤، عدد ٣.
١٢. عبد الرحمن سعد (٢٠٠٨): القياس النفسي النظري والتطبيق ، ط٥، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع.
١٣. عبيد، وليم (٢٠٠٤): تعليم الرياضيات لجميع الاطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

١٤. علي، طه علي احمد، وفواز، ايمان خلف عبد المجيد (٢٠١٩): اثر التفاعل بين الدافعية العقلية والمعتقدات الرياضية على التحصيل الاكاديمي لطلاب كلية التربية شعبة الرياضيات، المجلة التربوية، العدد التاسع والخمسون.
١٥. عودة، هديل سلمان علي (٢٠١٦): مهارات التفكير الرياضي وعلاقتها بالمعتقدات نحو لرياضيات لدى طلبة النجاح الوطنية من التخصصين الرياضيات واساليب تدريس الرياضيات، رسالة ماجستير منشورة.
١٦. غنايم، مهنى محمد وجاد، سمير عبد القادر (٢٠٠٤): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط١، دار العالمية للنشر والتوزيع.
١٧. فؤاد، محمد موسى (٢٠٠٥): الرياضيات بنياتها المعرفية واستراتيجيات تدريسها، دار الاسراء للطبع والنشر والتوزيع، طنطا.
١٨. لوبون، غوستاف (٢٠١٤): الآراء والمعتقدات، ط١، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة.
١٩. مصلح، رنا مازن احمد (٢٠١٢): مهارات التفكير الرياضي وعلاقتها بالمعتقدات نحو الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع الاساسي في محافظة طولكرم، رسالة ماجستير منشورة.
٢٠. المفتي، محمد أمين (١٩٨٤): سلوك التدريسي، سلسلة معلم تربوية، مؤسسة الخليج العربي، الكويت.
٢١. ويليس، جودي (٢٠١٤): تعلم حب الرياضيات إستراتيجيات تدريس لتغيير اتجاهات الطلاب وتحقيق النتائج، ط١، امتيازات التوزيع شركة مكتبة الناشر العبيكان للنشر، المملكة العربية السعودية.



العنف السياسي وعلاقته بالاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسرا

أ.م. د فرحان محمد حمزة البيضاني

كلية التربية / الجامعة المستنصرية

Dr.farhanmh@yahoo.com

العنف السياسي وعلاقته بالاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً

أ. م. د فرحان محمد حمزة البيضاني

الكلمات المفتاحية: العنف السياسي، الاستبعاد الاجتماعي، النازحون قسراً.

المستخلص:

يستهدف البحث الحالي تعرف العنف السياسي وعلاقته بالاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً، ودلالة الفروق في العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي تبعاً للجنس (ذكور - إناث) ومكان أصل النزوح (الأنبار - نينوى)، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث ببناء مقياس العنف السياسي وفق النظرية التكاملية، وتبني مقياس التباين (٢٠١١) بعد تعديله ليلتزم بقياس الاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً، وتم التحقق من القوة التمييزية لفقرات المقياسين ومعامل الصدق والثبات وذلك عن طريق تطبيق المقياسين على عينة من (٢٠٠) نازحاً ونازحة في محافظة بغداد اختيرت بالطريقة الطبقيّة العشوائية، واستخدم الباحث الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ولقد أظهرت النتائج: النازحين لديهم عنف سياسي واستبعاد اجتماعي. وهناك علاقة ارتباطية إيجابية (طردية) بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي على وفق متغير الجنس ولصالح الذكور. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي على وفق متغير مكان أصل النزوح (الأنبار - نينوى) وتوصل الباحث إلى عدد من التوصيات والمقترحات في ضوء الأهداف ونتائج البحث.

Political Violence and Its Relationship to Social Exclusion among the Forcibly Displaced

The present research aims at exploring political violence and its relationship to social exclusion among the forcibly displaced and the significance of differences in the relationship between political violence and social exclusion according to gender (male, female) and place of origin of displacement (Anbar - Ninawaa). In order to achieve the objectives of the research, the researcher has constructed

a scale for measuring the political violence according to the integrative theory and has adopted the scale of Al-Tayari (2011) after it has been adapted to fit the measure of social exclusion among the forcibly displaced. The discriminatory power of the items of the two scales, the validity of the scales and the reliability coefficient have been ascertained by administering the two scales to a sample of (200) displaced persons in the governorate of Baghdad chosen by the random stratified method, where the researcher has used the statistical package of social sciences (SPSS). The results have shown the following: -The displaced have political violence and social exclusion. -There is a positive (direct) correlation between political violence and social exclusion. -There are statistically significant differences in the relationship between political violence and social exclusion according to gender and in favor of males -There are no statistically significant differences in the relationship between political violence and social exclusion according to the variable of the place of origin of displacement (Anbar - Ninawaa). However, the researcher has arrived at a number of recommendations and suggestions in the light of the objectives and results of the research.

أهمية البحث والحاجة إليه:

شغل موضوع العنف اهتمام رجال الدين والسياسة وعلماء النفس والاجتماع والقانون، فالعنف ظاهرة مركبة لها جوانبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والنفسية، وهو ظاهرة شمولية عرفت كل المجتمعات البشرية بدرجات متفاوتة، وبصور وأشكال متعددة، ولأسباب متداخلة ومتنوعة، وتختلف في شكلها باختلاف المجتمعات والثقافات والمراحل التاريخية ويبدو أن العنف بين الناس يزداد بتقدم الزمن، ففي عام ١٩٦١ كان عدد الموضوعات المنشورة عن العدوان والعنف بحدود الأربعين موضوعاً، ثم ارتفع في غضون عشر سنوات إلى أربعمئة، ليصل العدد في بداية القرن الواحد والعشرين إلى عشرات الآلاف، أفضى إلى ظهور علم جديد اسمه (علم العنف) (إبراهيم، ١٩٩٩: ١٩) (صالح، ٢٠٠٨: ٥١).

ويعدّ العنف Violence أحد أكثر الظواهر السياسية قدماً وامتداداً في التاريخ الإنساني، ولفترة طويلة من الزمن لم تكن السياسة تعرف من الأدوات أو الأشكال إلا العنف، فمعظم تاريخ السياسة هو الذي ساد فيه التلازم بينها وبين العنف، فكانت الثورات والانقلابات والحروب الأهلية من أشد الحالات الاجتماعية التي تشهد ممارسة العنف. فالرغبة العارمة في التغيير يضمن قيام سلطة وطبقة جديدتين، أو عمليات الترويع الدموي المنظم التي تستهدف السلطة والمجتمع أو أحدهما، والاقتتال الذي يدور بين الطوائف والقبائل والأعراق والجماعات السياسية حول النفوذ أو ثاراً للحقوق والكرامة، كلها من الظواهر والحالات التي يضرب العنف الشديد جنباتها بلا هوادة (حسن، ٢٠١٥: ١)

ويصنف العنف Violence إلى: **العنف غير السياسي** non - Political Violence الذي تمارسه الجماعة للدفاع عن نفسها ضد العدوان غير السياسي (جرائم السرقة، والسلب، والقتل العدواني، وما إلى ذلك). **والعنف السياسي** Political Violence ، وهو الذي يقوم به فاعله ابتداءً لتحقيق هدف سياسي أو للتعبير عن موقف سياسي، أو يقوم به فاعله رداً على موقف أو حالة أو عنف سياسي (شمس الدين ، ٢٠٠٤: ٣٧) ويتفرع العنف السياسي بدوره إلى شكلين من العنف، وهما: **العنف الرسمي** (العنف الحكومي) وهو الذي يمارسه النظام الحاكم ضد المواطنين أو ضد فئات وجماعات منهم، **والعنف غير الرسمي** (غير الحكومي) وهو الذي يمارسه المواطنون أو قطاعات منهم ضد جماعات أخرى (صالح، ٢٠٠٧: ١)

إذاً قد تتم ممارسة العنف من جانب النظام ضد المواطنين أو ضد فئة معينة منهم بهدف الاستمرار في السلطة وتقليص دور القوى المعارضة، وهو ما يشار إليه بالعنف الرسمي، والمشكلة في هذا النوع أنه يفتح الباب أمام موجات من المجابهات المفتوحة في المجتمع، وقد يُمارس العنف من جانب المواطنين ضد النظام السياسي أو بعض رموزه، وهو ما يعرف بالعنف الشعبي (غير الرسمي) وغالباً ما يهدف إلى ممارسة ضغوط على النظام السياسي لتحقيق مطالب خاصة بالفئات الممارسة للعنف، ويتجلى هذا النوع في المظاهرات وأحداث الشغب والاعتقالات ومحاولات الاغتيال، والانقلابات أو محاولات الانقلاب، والتمرد، وعمليات الاعتقال لأسباب سياسية، وأعمال الشغب،

والأحكام المرتبطة بقضايا سياسية، واستخدام قوات الأمن أو وحدات الجيش لمواجهة أعمال العنف السياسي، والحروب الأهلية، وهناك مؤشرات أخرى للعنف السياسي مثل حرب العصابات، إعلان حالة الطوارئ، الرقابة على الصحف، تقييد المشاركة السياسية، حظر التجول، تعبئة قوى الأمن، اختطاف الطائرات واحتجاز الرهائن (جمال، ٢٠٢١: ١)

وأبرز الوسائل التي تستخدمها الجماعات لتحقيق أهداف العنف السياسي: القنابل، والسيارات المفخخة، والأسلحة البيضاء كالسيوف والسكاكين، والبنادق والأسلحة الخفيفة، إلى جانب الإعلام، والأنترنت والهواتف النقالة والحواشيب وآلات النسخ، الملصقات والرسائل، والبلاغات الكاذبة، الاختطاف، والكمائن، والتفجيرات، والحواجز المزيفة والحواجز العننية، والمجازر الجماعية، والحجز، واتلاف الممتلكات (بو سعديّة، ٢٠٢١: ٣٨).

وبالرغم من ان العنف السياسي ظاهرة سلوكية منتشرة بين أفراد المجتمع جميعاً، إلا أنه أكثر انتشاراً بين فئات النازحين، لأن هذه الفئة، توجد في سياق نفسي - اجتماعي يسهل صدور الاستجابة العنيفة، وذلك لتوفر الشروط البيئية المختلفة مثل: فقدان الشعور بالأمن، والشعور بالحرمان والإحباط، إذ أن خصائصهم النفسية تجعلهم أكثر انفعالا، وأقل قدرة على إخفاء مظاهر غضبهم، وفي ظل ذلك الوضع يزيد من حجم التذمر والغضب والعداء لديهم، مما يجعلهم أكثر عرضة للاستجابة السريعة للمنبهات المثيرة للعنف (القرعان ، ٢٠٠٤ : ٩٨) وذلك ما اكدته دراسة خماس وعطية (٢٠١٧) التي أظهرت ان النازحين يعانون فقدان احترام الذات كأفراد أو جماعات بسبب ما واجهوه من مخاطر وتهديدات، وتراجع منظومة قيمهم وثقافتهم، ويشعروا بالغربة، وفقدان الممتلكات، وضعف العلاقات والتواصل الاجتماعي، وكانت آثار النزوح النفسية شديدة على النازح مما قد يدفعه إلى الشذوذ الاجتماعي والقيام بتصرفات مثل: إدمان الكحول، أو الجريمة، أو قد يصل إلى الانتحار بسبب اليأس والكآبة. وخاصة رب الأسرة لما يشعر به من عجز بسبب عدم القدرة على تلبية احتياجات الأسرة كما كان يفعل قبل النزوح، وذلك بسبب

الاعتماد على المعونات الاقتصادية وعدم القدرة على العمل وانتشار البطالة بين النازحين مما يؤدي إلى تراجع مستوى معيشتهم الاقتصادية كل ذلك يؤدي إلى ردود أفعال عنفيه (خماس وعطية، ٢٠١٧: ٤٦). ودراسة الرفاعي (٢٠٠٥) التي أظهرت أن الشعور بالإحباط والفشل، يقود إلى العنف، والرغبة في التدمير، وتحطيم كل شيء (الرفاعي، ٢٠٠٥: ٧) ودراسة اسنادر Asnaader التي أظهرت أن سلوك العنف هو نتاج مأزق علائقي إذ يصيب التدمير ذات الشخص، في الوقت نفسه الذي ينصب فيه على الآخر وتشكل العدوانية طريقة معينة للدخول في علاقة مع الآخر (شكور، ١٩٩٧: ٣٢). و أكدته تقرير منظمة الصحة العالمية، (٢٠٠٢: ٥٠) أن معاناة الفرد (النازح) من النبذ والإهمال واللامبالاة يعرضه لخطر السلوك العدواني المعادي للمجتمع، بما في ذلك حدوث السلوك الانتهاكي.

ومن جانب آخر يتبلور سلوك العنف لدى النازحين عن طريق تفاعل عدة متغيرات داخل الحياة الاجتماعية ليقوم المحيط الذي يعيشون فيه (مكان النزوح) بتشجيع العنف لديهم، فعندما يعاق طموحهم، أو يمنع تعاطفهم، أو يحجم تحمسهم الوطني في تحديد مواقفهم السياسية، أو يلجم حديثهم عن الحقوق المدنية والسياسية، فإن ذلك يدفعهم نحو الانخراط في حركات عقائدية ويزيد من تكثيف تفاعلاتهم مع جماعة هذه الحركات والتماثل مع أهدافها، وذلك يؤدي إلى رفع تحمسهم وتعاطفهم لكي يخترقون المنع والقمع. والمنع الممارس عليهم من قبل السلطة حتى تصل درجتها لغاية تدفعهم إلى التصرف بسلوك عنيف. وأن وجود التنوع الاجتماعي والاقتصادي والديني والعنقي في مكان النزوح يجعلنا نتوقع وقوع انحرافات سلوكية عند البعض منهم فيخرجوا عن الالتزام بالضوابط الاجتماعية التي أقرها المجتمع في تحقيق الأمن والاطمئنان والحرية واحترام الرأي الآخر وعدم التعصب لأي جانب لكي لا يحصل تحيز فئوي أو طبقي (الشيخ، ٢٠٠٦: ٤ - ٥)

ويرى الباحث أن ممارسي العنف من النازحين هم في الغالب هؤلاء الذين يقدمون رفضاً تلقائياً لمثيرات موقفه فرضها النظام الاجتماعي أو السياسي أو أي من الجماعات الأخرى في المجتمع، على هذا النحو يعد العنف السياسي مؤشراً لحالة من عدم الاستقرار

الاجتماعي التي تسبب قدراً من المعاناة والتوتر لديهم.

وبالرغم من ان العنف المفرط والواسع النطاق يُعد عملاً مدمراً، ويجب استهجانته أخلاقياً لأنه يؤدي البشر، لكن المشاركون من النازحين في العنف السياسي قد يمدحون ما يفعلونه باعتباره وسيلة للتعبير عن المطالب السياسية أو لمعارضة سياسات غير صائبة، وبالتالي قد يكون العنف المحدود مفيداً للحكام والنظام السياسي بصورة عامة، لأنه ينبه إلى "انحراف اجتماعي" فشلت الوسائل الطوعية والسلمية في التعبير عنه تعبيراً كافياً، أو إنه قد يدمر الكثير في المدى القصير لكن له آثار تعويضية على المدى الطويل، في بعض الحالات، إما بتحفيز الحكام على تصحيح الخلل أو سد الحرمان وإعادة تنظيم المجتمع، والعمل على جلب الرضا عن أداء السلطة، وبذلك يؤدي العنف السياسي في بعض الأحيان إلى زيادة مجموع ما يشعر به أفراد المجتمع من ارتياح، إن كان يخدم قيمة أو مصلحة أو توجهاً يرغب فيه الشعب (حسن، ٢٠١٥: ٢)

وعليه يرى الباحث ليس هناك ظاهرة أخطر من ظاهرة العنف السياسي في آثارها الاجتماعية، والاقتصادية، والنفسية، ولا شك في أن تلك الظاهرة بكل ما تحمل من دوافع نفسية وسلوكية تعدّ معول هدم وتفتيت لكل أعمدة البناء التاريخية والاجتماعية فهي تهدد الأفراد وتترك المجتمع وتشل الدولة، ناهيك عن سلسلة المآسي التي تبدأ بالخسائر البشرية والمادية والفوضى الاجتماعية والخراب الاقتصادي، إلى جانب نفس الأمن الاجتماعي وضياح فرص التنمية، بل ربّما قادت إلى الحرب الأهلية، وتأتي النتائج المدمرة على أكثر من صعيد، عشرات الآلاف من الضحايا والأسر المدمرة والمفجوعة، وانتهاكات صارخة لأدمية الإنسان وحقوقه الأساسية وللاجئين يملؤون بقاع الأرض.

إلى جانب ارتباط العنف السياسي بالمتغيرات التي ذكرناها آنفاً فقد أشارت الدراسات والبحوث العلمية إلى ارتباطه بعدد آخر من المتغيرات، ففيما يخص علاقة العنف السياسي بالجنس فقد وجد أنّ الرجال أكثر عنفاً من النساء، فتدلّ بيانات منظمة الصحة العالمية بأنّه بالمقارنة بين الرجال والنساء في ممارسة العنف فإنّ الرجال أكثر بنسبة ٤ مرات (Brehm et al, 2002: 396) وهذا ما أكدته أيضاً دراسة السنيد ٢٠٠١ إذ وجدت أنّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور (الزند،

٢٠٠٦: ٨٩) ودراسة عياش (٢٠٠٨) (عياش، ٢٠٠٨: ١٩٨) ودراسة البيضاني (٢٠١٠) (البيضاني، ٢٠١٠: ٣٠٤)

ومن العوامل الأخرى التي تسهم في تأجج العنف السياسي للنازحين هو الاستبعاد الاجتماعي، فبالاستناد الى المؤشرات النظرية ومؤشرات بعض الدراسات أن الشخص يسلك سلوكا عنيفا اذا كان يعاني من الاستبعاد الاجتماعي، وهذا ما اكده سالم (٢٠١٥) ان تهجير النازحين من أماكن سكنهم الى أماكن أخرى غالبا ما يترك في نفوسهم نوعا من المشاعر السلبية والاحساس بالذنب والرغبة في الاستبعاد فضلا عن مشاعر ووجدانية سالبة أخرى، وخاصة الهجرة القسرية التي تحدث ممارسة العنف والعدوان ضد جماعة او أقلية او فئة ما، وتزداد قوة العنف حينما يكون مصدره فئات المجتمع الواحد (سالم، ٢٠١٥: ١٥٧)

إذ ان ازمة النزوح ومعاناته القاسية بالنسبة للنازحين، كان يُعتقد انها ستجد لها حلا كريما او على الاقل بديلا مؤقتا يخفف وطأة الحمل الذي اثقل كاهل هذه العوائل التي لم تخرج الا بأرواحها تاركة جهد السنين ورائها بلا أمل في استرجاعه. لكنها تفاجأت بان الوجهة الجديدة داخل هذا الوطن لم تكن الا مرحلة أخرى من مراحل العذاب النفسي والاقصاء المجتمعي والتي تسمى بالاستبعاد الاجتماعي (عسكر، ٢٠١٩: ١)

ويعد مفهوم الاستبعاد الاجتماعي من المفاهيم التي بدأت في الانتشار منذ تسعينيات القرن الماضي، اذ يشير الى انه إبعاد لبعض فئات المجتمع وعدم القدرة على المشاركة بفاعلية في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية (سلاطينية، ٢٠١٢: ١٢) وذلك يعني بأنه أحد أشكال عمليات التغير الاجتماعي وينطوي على شكلين: الأول هو الاستبعاد القسري متمثلاً باستبعاد مجاميع من البشر عن التيار الرئيس للفرص التي يتيحها المجتمع، والشكل الثاني هو الاستبعاد الإرادي وهو (ثورة جماعات الصفوة)، إذ تتسحب الجماعات الثرية عن بقية المجتمع الكبير، ويحدث الاستبعاد الاجتماعي عندما يجرى إقصاء الأفراد والجماعات عن عمليات التفاعل الاجتماعي الملائم وإقامة مجموعة علاقات مناسبة مثل (الصدقة والزواج وعلاقات جوار) (كرم، ٢٠١٤: ١٠٢)

فتعرض الافراد في ظل الحروب او الارهاب الى التهجير القسري، يولد لديهم مشاعر متضاربة من ألم وخوف وتوجس، فضلاً عن اختبار تجارب حياتية لم تكن تخطر على بال بعضهم من التفكك الاسري، الى ترمل او تيتيم، وفقر، وحاجة، وجوع، واستغلال، فكل الافراد الذين يتعرضون للتهجير القسري يصابون بالمشكلات غير ان هناك فئات تكون اكثر من غيرها معاناة بسبب هذا الامر، إذ يعد المرور بخبرة النزوح هي ازمة نفسية بحد ذاتها، فالشخص النازح الذي يقع تحت قيود الاستبعاد الاجتماعي، نراه يبدو شخصاً معاقاً ويشعر بصعوبة الاندماج في نشاطات المجتمع الجديد. ونتيجة الخسارات التي تعرض لها النازح، وغياب الحماية المستمدة من المحيط العائلي الاجتماعي المعهود الذي يسند له في أوقات الحزن والرتاء، يتولد لديه الاحساس بالعزلة والوحدة الذي بدوره يزيد من مستوى القلق والكآبة.

أما اتكنسون (2002) Atkinson فيرى ان أهم العوامل التي يؤديها الاستبعاد الاجتماعي للأفراد فهي على النحو الاتي:

- مفهوم متدني نحو الذات، خجل، تأنيب النفس وكره موجه نحو الذات ونحو الآخرين.
- ضعف الاحساس او (الادراك) سواء نحو الذات أم الآخرين .
- الاكتئاب، الغضب، الخوف، القلق .
- يشعرون بعدم الثقة تجاه العالم الذي يعرفونه.
- يشعرون باستمرار بانعزالهم عن الآخرين.
- سيطرة الضعف عليهم وانعدام القوة، واليأس في مواجهة المواقف.
- يشعرون بأنهم غير قادرين على تغيير ظروف حياتهم.
- الاحساس الدائم بأن لا أحد يود الاستماع اليهم عندما يحاولون التحدث
- لا يستطيعون وصف شعورهم وتجاربهم للآخرين (Atkinson, 2002: 53).

ويرى فولى (Foly) أن الاستبعاد الاجتماعي عملية متعددة الأبعاد تتعلق بقضايا الحرمان من نيل الحقوق، وعدم القدرة على مقاومة عمليات الإقصاء، وإقامة العلاقات الاجتماعية، والعيش بشكل ملائم، والمعاملة باحتقار وفقدان الكرامة، وتشغل قضايا الفقر والنقص بالأموال مركز تلك العمليات (سالم، ٢٠١٥: ١٥٧) وهذا ما أكدته دراسة

العيساوي (١٩٩٨) إذ يؤدي العجز المادي الى تصدع بناء الاسرة بما يمكن ان يترتب عليه من خلل في اداء الادوار الاجتماعية بالشكل المطلوب. وقد ادى التراجع في قدرة ارباب الاسر على توفير مستلزمات المعيشة، الى افراز حالة من التمرد وسيادة النزعة الفردية لدى الابناء ما اضطر الى استعمال العنف، وقد انعكس هذا النمط من التعامل على السلوكيات بصيغة ردود فعل اتسمت بالخشونة في التعامل مع الآخرين (العيساوي ، ١٩٩٨: ٥٢).

في حين ترى تانيا بورتشارد (T. Burchardt) يعد الفرد مستبعداً اجتماعياً إذا كان لا يشارك في الأنشطة الأساسية للمجتمع الذي يعيش فيه، لسبب خارج عن إرادته وهو يرغب بتلك المشاركة، وقد حددت الأنشطة الأساسية بأربعة جوانب هي (الاستهلاك، والإنتاج، والمشاركة السياسية، والتفاعل الاجتماعي) (المبرقع، ٢٠١٢: ١٢)

وعليه فالاستبعاد الاجتماعي يشير الى عدم قدرة الفرد على تكوين علاقات اجتماعية طيبة مع من يعيشون معه او من يتعامل معهم من الافراد، ويشير الى العلاقات الاجتماعية التي تحمل الشك او الشعور بالنقص او التعالي او السيطرة او العدوان او السلبية فالفرد المستبعد اجتماعيا تجده غير ملتزم بقوانين واعراف وتقاليد وقيم المجتمع، الدينية والثقافية والحضارية وهو أيضا غير قادر على ضبط نفسه حيال المواقف الانفعالية لذلك يوصف المستبعد اجتماعيا بانه غير ناضج انفعالياً (مخير، ١٩٩٧: ٤٧) وهذا ما اكده النوري (١٩٩٨) بوجود علاقة ارتباطية بين الحرمان من العطف وبين العنف لدى الأفراد، اذ وجد ان الأفراد الذين حرّموا من الحنان قد تكونت بينهم مشاعر الكراهية وقلة الاخلاص في العلاقات مع الآخرين ذلك لان الحرمان وعدم الاشباع العاطفي لم يتيح لهم فرصة تكوين علاقة الفة ووثام مع البيئة الاجتماعية، الامر الذي أدى الى فقدان الصلات الاجتماعية مع الآخرين، ومن ثم ادى الى عدم اكتساب مهارة في التعامل معهم (النوري، ١٩٩٨: ١٣).

وبذلك فان الاستبعاد الاجتماعي للنازحين يشتمل على:

- الاستبعاد الاجتماعي يقلل من دور وأهمية وقدرة النازحين وتأثيرهم الاجتماعي والسياسي والاقتصادي ومن ثم فإن مصالحهم الخاصة تكون عرضة للإهمال نتيجة للاستبعاد الذي يتعرضون له.

- ان الأفراد الذين يغادرون أماكنهم قسراً تحت ضغط التهجير ومعايشة العنف السياسي والطائفي غالباً ما يقعون تحت تأثيرات نفسية واجتماعية واقتصادية وصحية.

- ظهور بعض الاضطرابات النفسية والاجتماعية لدى النازحين جراء ما خبروه من ازمة النزوح تتمثل في عدم الاندماج والتوافق الانفعالي والاجتماعي الذي يتمظهر على شكل سلوك العزلة والابتعاد والغربة عن الناس لاسيما المحيط الجديد المفروض عليهم.

- تعرض الافراد التهجير القسري، يولد لديهم مشاعر متضاربة من ألم وخوف وتوجس، فضلاً عن اختبار تجارب حياتية لم تكن تخطر على بال بعضهم، كما هو الحال عندما يترك الاهل والاصدقاء والجيران.

- رداءة الخدمات العامة المتاحة بالنسبة الى النازح المستبعد طوعيا وعدم قدرة المستبعد قسرياً من مسايرة الحياة الاجتماعية المعقدة.

واستناداً لما سبق تتجلى أهمية البحث الحالي في الكشف عن طبيعة العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي الذي سيكون له فائدة نظرية وتطبيقية تتجلى بما يأتي:

الاهمية النظرية:

- تناول فئة النازحين قسراً بالدراسة له أهمية كبيرة، فهم جزء مهم من المجتمع، وكل اهتمام يوجه إليهم هو اهتمام لأفراد المجتمع جميعاً، وتأمين لمستقبل الامة.

- جاء هذا البحث لتوجيه الاهتمام لجوانب متعددة من شخصية النازح قسراً ومنها العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي في محاولة لمعرفة العلاقة بين هذين المتغيرين.

- يزودنا البحث بأداة مهمة تستخدم لقياس العنف السياسي لدى النازحين قسراً، وهذا المقياس إضافة جديدة لما هو موجود من مقاييس نفسية تفيد المتخصصين بالمجال.
- الأهمية التطبيقية:
- توظيف النتائج العلمية للبحث في أماكن النزوح لتطوير البناء النفسي للنازحين.
- تسهم نتائج البحث الحالي بالكشف عن النازحين الذين يمارسون العنف السياسي.
- تكشف نتائج البحث عن طبيعة توزع النازحين في سلوكهم العنيف >
- توفير المعلومات اللازمة للبحوث والدراسات التي تعنى بالعنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي.
- إضافة معرفية للمكتبة العربية في مجال دراسة العلاقات بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي.

أهداف البحث : يستهدف البحث الحالي تعرف:

- ١- العنف السياسي لدى النازحين قسراً .
- ٢- الاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً.
- ٣ - العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً.
- ٤ . الفرق في العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً على وفق متغير الجنس (ذكور - إناث) ومكان أصل النزوح (الأنبار - نينوى)

حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على النازحين والنازحات في محافظة بغداد للعام ٢٠٢٠.

تحديد المصطلحات : سيتم عرض للمصطلحات الواردة في البحث وكالاتي:

أولاً: العنف السياسي Political Violence: عرف العنف السياسي كل من:

١. تيد هندريش (١٩٨٦): "اللجوء إلى القوة أو أي مدمر ضد الأفراد، يحظرها القانون، موجهة لإحداث تغيير في السياسة، في نظام الحكم أو في أشخاصه" (تيد هندريش، ١٩٨٦: ٤٦)

٢. نيتلاند (2001) Netland: "أحد أنواع العنف الذي يحدث بفعل ممثلي جماعة سياسية أو قومية من أجل التغيير أو جعل الوضع السياسي المتصل بجماعة سياسية أو قومية أخرى، يظل قائماً أو لمنع تلك الجماعة من تحقيق التغيرات التي يطمح إليها أفرادها" (Netland, 2001: 312)

٣. سليمان (٢٠٠٨): "العنف أو السلوك العدائي الموجه ضد السلطة السياسية وموارد الدولة باستخدام القوة التي يحظرها القانون لإحداث تغيرات سياسية بقصد زعزعة الأمن والاستقرار وخلق حالة من الفوضى تعم البلاد" (سليمان، ٢٠٠٨: ٥٤)

٤. العايد (٢٠١٠) " استخدام القوة في الاعتصامات والمظاهرات والاحتجاجات والقيام بفرض أمر سياسي أو اجتماعي أو اقتصادي من قبل أفراد أو جزء من الشعب أو استخدام القوة أو التهديد من قبل الحكومة لفرض أو سياسة ما" (العايد، ٢٠١٠: ٢٢٨)

التعريف النظري للعنف السياسي: في ضوء التعريفات السابقة، واتساقاً مع الإطار النظري الذي اعتمد في البحث فقد استخلص الباحث التعريف الآتي: "الاستعمال الفعلي للقوة (بدنية، لفظية) أو التهديد باستعمالها من قبل فرد أو مجموعة من الأفراد، بهدف إلحاق الأذى بالآخرين و/ أو ممتلكاتهم، أو ضد السلطة السياسية وموارد الدولة، لتحقيق أهداف سياسية أو أهداف اجتماعية ذات دلالات وأبعاد سياسية تتخذ شكل الأسلوب الفردي أو الجماعي السري أو العلني، المنظم أو غير المنظم".

التعريف الاجرائي: عينة ممثلة لمحتوى النطاق السلوكي لمفهوم العنف السياسي الذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب باستجابته على فقرات مقياس (العنف السياسي) الذي بناه الباحث لهذا الغرض في البحث الحالي.

ثانياً: الاستبعاد الاجتماعي Social Exclusion: عرف الاستبعاد الاجتماعي كل من:

١. غيدنز (1979) Giddens: "عملية من عمليات التغير الاجتماعي تتضمن شكلين رئيسيين: الأول هو استبعاد أولئك المعزولين عن التيار الرئيسي للفرص التي يتيحها المجتمع وهم القابعون في القاع وهو الاستبعاد الجبري، أما الشكل الثاني فهو الاستبعاد الإرادي وهم (ثورة جماعات الصفوة) إذ تتسحب الجماعات الثرية بمعزل عن بقية المجتمع الكبير" (Giddens, 1979: 24)

٢. أتكسون (1998) Atkinson: "تفكك في العلاقات الاجتماعية، وفقدان التماسك الاجتماعي، وتهميش يقود إلى حرمان اقتصادي، كما يقود إلى إشكال متنوعة من الضرر الاجتماعي والثقافي" (المبرقع، ٢٠١٢: ١٦)

- مركز الاستبعاد الاجتماعي البريطاني (١٩٩٩) ما يقع على الأفراد والمجتمعات المحلية من الاستقطاب، والتفرقة الاجتماعية، وعدم المساواة، وحرمانهم من المشاركة في الأنشطة العادية للمواطنين في ذلك المجتمع ، ويكونون راغبين في هذه المشاركة (هيلز، ٢٠٠٧: ٣٨)

- منظمة الامم المتحدة (٢٠٠٠): "عملية انتقال لجماعة من منطقة اعتادوا الاقامة فيها الى منطقة اخرى أو لهدف خطته المجتمع، داخل حدود بلد واحد، وتتم هذه العملية بغير ارادتهم وانما باضطرارهم الى ذلك قسرا ويتم الانتقال على نحو دائم او مؤقت بحسب زوال الظروف المؤدية الى النزوح (Mario, 2000: 70)

- شبكة معرفة الاستبعاد الاجتماعي Social Exclusion Knowledge Network (2008) "عملية ديناميكية متعددة الابعاد تقودها علاقات القوة غير المتكافئة، التي تعمل عبر أربعة ابعاد (الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية) وعلى المستويات المختلفة بما في ذلك الافراد والجماعات والاسر والبلدان والمجتمعات المحلية: (SEKN, 2008) 36)

التعريف النظري للاستبعاد الاجتماعي: بما أن الباحث قد تبنى مقياس التياري (٢٠١١) بعد تعديله ليلائم قياس الاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً، المبني أساساً على وجهة نظر شبكة معرفة الاستبعاد الاجتماعي (2008) SEKN المعتمد في نظرية Giddens المتبناة في البحث الحالي، فإن التعريف النظري للاستبعاد الاجتماعي هو تعريف شبكة معرفة الاستبعاد الاجتماعي نفسه والمذكور آنفاً.

التعريف الاجرائي: عينة ممثلة لمحتوى النطاق السلوكي لمفهوم الاستبعاد الاجتماعي الذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب باستجابته على فقرات مقياس (الاستبعاد الاجتماعي) الذي تبناه الباحث لهذا الغرض في البحث الحالي.

ثالثاً: النازحون:

- الخزار (٢٠١٩): "النازحون داخل دولهم هم أشخاص أو مجموعات اضطروا أو اجبروا على مغادرة اماكن اقامتهم المعتادة أو الفرار لتقادي نزاع مسلح أو حالات عنف عام أو انتهاكات لحقوق الانسان أو كوارث طبيعية، ولم يجتازوا الحدود السياسية للدولة (الخزار، ٢٠١٩: ١)

الفصل الثاني الاطار النظري

أولاً: النظريات المفسرة للعنف السياسي:

يرى عدد من الباحثين أن العنف السياسي كغيره من أشكال السلوك الإنساني، متعدد الابعاد متشابه المتغيرات، متباين الاسباب بحيث لا يمكننا رده إلى تفسير واحد، ومع تعدد اشكال العنف السياسي ودوافعه تعددت النظريات التي فسرتة، وقد حدد الباحث أربعة اتجاهات نظرية:

١. الاتجاه النفسي:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن العنف السياسي مرتبط بالحالات الانفعالية الساخطة والملازمة للغضب والقلق والتمثلة في توقعات وإحباط الناس، فربط هذا الاتجاه بين مفهوم الحرمان النسبي والعنف السياسي، فالحرمان النسبي يتركز حول التفاوت المدرك بين توقعات الناس القيمة التي يعتقدون بأنهم يستحقونها على نحو مشروع وبين قدراتهم القيمة التي يعتقدون بأنهم قادرين على تحصيلها أو الاحتفاظ بها، وهذا التفاوت يؤدي إلى فجوة بين التوقعات والواقع، بين ما يتوقع المرء ان يحصل عليه وبين ما يحصل عليه فعلاً، الأمر الذي يؤدي إلى حالة إحباط لدى أعداد كبيرة من الناس (الأسود، ١٩٩١: ٥٩٦)

وهناك نوعان من الحرمان النسبي: الأول الحرمان النسبي الأخوي Fraternalistic Relative Deprivation والذي ينشأ عن المقارنة بجماعات أخرى غير جماعته وفي هذا النوع من الحرمان فإن التفكير ومشاعر الحرمان تنتج عن طريق هذه المقارنات. أما النوع الثاني فهو الحرمان النسبي الأثني أو الذاتي (مرتبط بالذات) Egoistic Relative Deprivation والذي ينشأ عن مقارنة ذات الفرد بالآخرين المماثلين أو قريبو الشبه لذات الفرد

(مكلفين وغروس، ٢٠٠٢: ٢٥٩).

٢. الاتجاه الاجتماعي:

يركز هذا الاتجاه على حالة اختلال في النسق الاجتماعي والسياسي، فيعد تفكك هذا النسق هو المرحلة التي يفقد فيها المجتمع قدراته على فرض أنماطه السلوكية على أعضائه، وذلك يعني أن قيم المجتمع ومعاييره قد فقدت قدرتها في التأثير على الأفراد، وغالباً ما يمر المجتمع بمثل تلك الحالات في المراحل الانتقالية والتغير الاجتماعي السريع (النزوح مثلاً)، ويترتب على ذلك ألا يكون هناك تحديد واضح للأدوار والمراكز، الأمر الذي يجعل كثيراً من الأشخاص في مواقف لا يستطيعون معها أن يحددوا أدوارهم ومراكزهم لعدم وجود أنماط سلوكية محددة، فالأفراد يقدمون على سلوك معين بحسب ما يحدده لهم الدور من ممارسات محددة متوقعة، كما أنهم يتوقعون سلوك غيرهم حسب مراكزهم وأدوارهم، لكن المجتمع الذي يمر في حالة تغير تختلط فيه المراكز والأدوار، ويصبح الأفراد فيه غير قادرين على تلمس أنماط السلوك المتوقع، فالناس في مدة زمنية محددة يقومون بأدوار ويشغلون مراكز غير تلك التي اعدوا لها (الكبيسي، ١٩٩٥: ٢٥-٢٨) فاختل ترتيب مواقع أعضائه وتصدعت علاقاتهم الاجتماعية الأمر الذي أخل بتوازن النظام الاجتماعي وأربك آلياته فتأثر السلوك بذلك الارتباك وظهرت الكثير من مظاهر القلق والتوتر والاعتراب والانحرافات السلوكية وتفاقمت المشكلات الاجتماعية مثل التفكك الأسري والفقر والبطالة وفشل عمليات الضبط الاجتماعي والعنف وغيرها من المشكلات (Short, 1999: 15)

٣. اتجاه الصراع السياسي:

يرى هذا الاتجاه أن العنف السياسي هو نتاج للصراع الذي يحدث بين السلطة السياسية والجماعات المنظمة التي تنافس السلطة السياسية المحتكرة لوسائل الإكراه (القوة) في المجتمع، أي هناك جماعتان معينتان (السلطة السياسية، والجماعات المنظمة) تعتقد كل منهما أن مصلحتها ترتبط ارتباطاً عكسياً بمصلحة الجماعة الأخرى، ففي تلك الحال سيعمد أفراد كل من الجماعتين إلى حماية مصالحه وضمانها وزيادة فرص تحقيقها ضد مصلحة ومكاسب الفئة الأخرى، وبعبارة أخرى ستعتمد كل فئة على التقليل من فرص الفئة الثانية من تحقيق مكاسب على حسابها، وستحاول الفئة أو الجماعة الأقوى أن تستغل قوتها لتحقيق مصالحها على حساب الجماعة الأخرى (مرعي وبلقيس، ١٩٨٢: ٣٢٠ - ٣٢١)

بمعنى أن ظهور الصراع السياسي في المجتمع يؤدي بالضرورة إلى ظهور مفهوم (السلطة متعددة السيادة) ويقصد بذلك توافر قوى متنافسة في المجتمع مما يؤدي إلى إضعاف دور الحكومة وبروز تكتلات القوى والتي تخلق تحدياً للسلطة القائمة والذي بدوره يؤدي إلى تفكك السلطة السياسية المحتكرة للقوة.

٤ - اتجاه الصراع الطبقي:

يؤكد هذا الاتجاه في تفسير ظاهرة العنف السياسي، بكونه ظاهرة طبقية بالأساس، وعلى ذلك النحو فإن العنف يرتبط عادة ببعض الفئات الطبقية، وأن تلك الفئات يكثر ميلها إلى المشاركة في أحداث العنف لعاملين: الأول أنها عادة الفئات التي تعيش في ظل ظروف اقتصادية غير ملائمة، فضلاً عن أنها الفئات التي تسكن عادة الأحياء العشوائية والمتخلفة، وهي المناطق التي تشهد تردياً واضحاً في الخدمات الأساس، الأمر الذي يجعلها تعيش عادة نوعية حياة غير ملائمة. ويتمثل العامل الثاني في تحيز النظام السياسي والاجتماعي، أو بالأصح ممثليه ضد هذه الفئات، الأمر الذي يخلق لديها اتجاهات سلبية ضد هذا النظام أو ممثليه، ومن ثم تختزن لديها مشاعر التوتر من جراء أسلوب معاملة عناصر النظام لها (ليلة، ١٩٩٥: ٨٦)

وبناءً على ما سبق يرى الباحث أنَّ العنف السياسي على درجة من التعقيد، ويرتبط بعدد من العوامل وأنَّ تفاعل تلك العوامل هو الذي يؤدي إلى العنف السياسي عادةً وليس العمل المنفصل لكل عامل، وتقوم بعض تلك العوامل بدورٍ أساس في حقبة زمنية أو موقف معين أكثر من غيرها من العوامل. ذلك جعل الباحث يختار وجهة النظر التفاعلية أو الكلية التكاملية للنظريات المختلفة والجمع بين طروحاتها في تفسير العنف السياسي، إذ وفقاً لوجهة النظر هذه يتكون العنف السياسي من ثلاثة مجالات: المعرفي، والانفعالي (الوجداني) والنزوعي (السلوكي).

ثانياً: النظريات المفسرة للاستبعاد الاجتماعي:

١. نظرية الألم الاجتماعي لمكدونلد (2003) Macdonld

وفقاً للنظرية الألم الاجتماعي يعني ((استجابة عاطفية محددة تجاه إدراك الفرد بأنه مبعد عن علاقات يرغب بها أو مبخس تقديره من جانب أشخاص أو مجاميع اجتماعية يرغب في إقامة علاقة معهم))

وبذا قد يكون الاستبعاد نتيجة لعدد من العوامل من ضمنها الرفض، أو الانفصال الإجباري، أو الحط من قيمة الفرد في إثاء علاقته الاجتماعية لشريك أو مجموعة، فيشير إلى شعور الفرد بأن الشريك معه في العلاقة كأن يكون صديقاً أو حبيباً أو جماعة اجتماعية معينة يحط قيمته إلى الحد الأدنى، مما يرغب فيه الفرد. فتقليل قيمة الفرد هو شعور مؤذ، لأنه يؤشر تزايد احتمال وصول الفرد إلى أقصى حد من الاستبعاد (العزل)، وإن الانزعاج الحاد الذي يشعر به الفرد حيال الحط من قيمته من قبل شركاء العلاقة هو ما يعرف بجرح المشاعر، والذي يعدّ جانباً من جوانب الألم الاجتماعي (Leary & Springer, 2000: 35)

وتصنف الاستجابة للاتصالات المؤذية إلى أقسام ثلاثة: أولها "الإذعان" الذي يتألف من سلوكيات محددة من قبيل الاعتذار الذي يظهر انه يسهل من السلامة من الألم عن طريق أسلوب حذر، وثانيهما "التحصن" الذي يتألف من سلوكيات من قبيل تجاهل

مصدر الأذى والذي يساعد المرء على تجنب أو الانسحاب من تبادل مؤذ، وأخيرا هناك الاستجابة المسماة بـ "التصرف الكلامي" التي تتألف من سلوكيات من قبيل المهاجمة الكلامية لمصدر الأذى الذي يبدوا انه يعكس استجابات عدائية (المبرقع، ٢٠١٢: ٤٢)

نظرية سالمون بيرلز (1893 – 1970) Salmon Perls theory

يعتقد بيرلز ان سلوك الاستبعاد ينتج من اضطراب قدرات الافراد على التصرف والحل للأعمال المبكرة، والتي اهمها، عدم التسامح مع اخطاء الاهل والتي تنتج افكار ومشاعر تبقى تؤثر في الفرد. ومن الافراط في العمليات والخبرات العقلية التي تقلل من اهمية العواطف والاحاسيس، وتضعف قدرة الفرد على الاستجابة للمواقف المتعددة، وبالتالي تؤثر في تفاعل الفرد مع الآخرين، فضلا عن ذلك يؤكد بيرلز بأن سلوك الاستبعاد ينتج عن صراعات داخل الفرد بين حاجاته والمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه، وهذا يعني ان الاتصال بين الفرد وبيئته ما يزال قائماً اي ان الفرد لديه تفاعل مع البيئة لكن بنسبة معينة (Patterson, 1980: 324-325)

نظرية جون بولبي (1907 – 1990) John Bowlby

يرى بولبي ان الحاجة الى الاتصال تكون موجودة عند الفرد منذ الولادة، وتلبي الام هذه الحاجة عن طريق المداعبة والضم واللمس...الخ، وذلك يؤمن للطفل الحماية، في حين ان الاهمال الذي يلقاه الفرد في طفولته المبكرة من والديه وقسوتهما عليه لا يساعده في اقامة علاقة بينه وبينهم، وهذا بدوره يؤدي الى غياب التفاعل والدينامية وعدم شعوره بالأمن بمعنى اخر يدل على مفهوم التعلق عند بولبي على وجود نظام من السلوكيات عند الفرد، هدفها التفتيش والمحافظة على التواجد قرب شخص معين (Bowlby, 1978: 354).

ويرى جون بولبي (1960) Bowlby ان هناك بعض الظروف الاجتماعية هي التي تؤدي الى الانحراف وعلى رأسها الحرمان النفسي من الام ومن رعايتها وانعدام الحب والدفء العاطفي والتنبذ والعقاب والانفصال والتفكك الاسري (زهران، ١٩٨٤: ٣٨٩).

نظرية انتوني كيدنز (1938-2009) Anthony Giddens theory:

يعد كيدنز Giddens أول من لفت الانتباه مبكرا الى قضية الاستبعاد الاجتماعي، إذ نبا الى وجود شكلين للاستبعاد الاجتماعي، الاول هو الاستبعاد الجبري الذي ينشأ عن الحرمان من المشاركة في مجالات العمل والانتاج، والتعليم المناسب، والصحة، والخدمات العامة، التي هي حق كل الافراد على حدٍ سواء، اما الآخر فهو الاستبعاد الارادي (الطوعي)، كما سماه كيدنز (ثورة جماعات الصفوة)، إذ تتسحب الجماعات الثرية من النظم العامة، اذ يختار اعضاؤها ان يعيشوا بمعزل عن بقية المجتمع الكبير (Brian, 1998: 21).

يشير كيدنز الى ان هناك انماطاً من الحياة الاجتماعية القديمة تختلف جذريا عن الانماط الحديثة الناتجة عن عمليات التغيير الاجتماعي، إذ حلمت الشعوب بالعدل الاجتماعي وادخلت ذلك في مذهبها وفي فلسفاتها ونظمها الدينية والاخلاقية والقانونية. وما زالت المساواة والعدل بعيدين عن الواقع وعن الناس، فالمساواة: هي اندماج الناس في مجتمعهم على اصعدة (الانتاج، والاستهلاك، والعمل السياسي، والتفاعل الاجتماعي). واللامساواة: هي الاستبعاد او الحرمان او الاقصاء عن هذه المشاركة.

لكن شبكة معرفة الاستبعاد الاجتماعي Social Exclusion Knowledge

(2008) Network ترى الاستبعاد الاجتماعي بانه عملية ديناميكية متعددة الابعاد تقودها علاقات القوة غير المتكافئة، التي تعمل عبر أربعة ابعاد (الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية) وعلى المستويات المختلفة بما في ذلك الافراد والجماعات والاسر والبلدان والمجتمعات المحلية، فأن العمليات الاستبعادية بدورها تسهم في التفاوت الصحي عن طريق خلق سلسلة متصلة من التوزيع غير العادل للموارد وعدم المساواة في الحقوق :

- لخلق الظروف اللازمة للشعوب بأكملها لتلبية الاحتياجات الاساسية.
- لتمكين النظم الاجتماعية القائمة من المشاركة والتماسك.
- اعطاء قدر كافي من الاهمية للتنوع (اختلاف القيم).

- ضمان السلام وحقوق الانسان.
 - استدامة النظم البيئية (SEKN, 2008: 36).
- تبني الباحث وجهة نظر شبكة معرفة الاستبعاد الاجتماعي (SEKN 2008) نظراً لكونها تحمل فهماً علمياً شاملاً وموسعاً للاستبعاد الاجتماعي أكثر من الاتجاهات النظرية الأخرى.

الفصل الثالث اجراءات البحث

- منهج البحث:

لما كان البحث يستهدف تعرف العنف السياسي وعلاقته بالاستبعاد الاجتماعي، فتم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي.

- مجتمع البحث:

يشتمل المجتمع النازحين والنازحات في عموم العراق للعام ٢٠٢٠* إذ بلغ عددهم (١٠٢٩٩،٩٨٧) نازح ونازحة موزعين على (١٨) محافظة والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) مجتمع البحث بحسب محافظات النزوح

ت	المحافظة	عدد النازحين	ت	المحافظة	عدد النازحين	المجموع
١	نينوى	٣٠٠٨٦٥	١٠	بابل	١٦٩٩٢	١,٣٠١,٥٤٥
٢	دهوك	٢٨٠٨٦٩	١١	كربلاء	١٥١٨٣	
٣	اربيل	٢٣٢١٩٢	١٢	النجف	١٢٠٠٦	
٤	السليمانية	١٣٧٤٨٧	١٣	واسط	٦٠٤٢	
٥	كركوك	٩٧٤٤٠	١٤	البصرة	٦٣١٢	
٦	صلاح الدين	٦٦٧٤٤	١٥	القادسية	٣٨٠٤	
٧	ديالى	٥٠٤٩٤	١٦	ذي قار	٣٣٩١	
٨	الانبار	٣٦١٦٢	١٧	ميسان	٢٢٢٠	
٩	بغداد	٣٢٤٠٠	١٨	المتن	٩٧٢	
المجموع						١,٣٠١,٥٤٥

* حصل الباحث على اعداد النازحين من مصفوفة تتبع النزوح DTM وهي نظام لإدارة معلومات المنظمة الدولية للهجرة لتتبع النزوح السكاني وتنقل السكان أثناء الازمات

<https://iraqdtm.iom.int/Arabic>

عينة البحث: بلغ عدد النازحين في محافظة بغداد (٣٢٤٠٠) نازح ونازحة منهم (١٦٨٤٨) من الانبار و (٧٤٥٢) من نينوى و (٤٥٣٦) من بابل و (٣٥٦٤) من محافظات اخرى، اختيرت منهم عينة البحث الحالي البالغة (٢٠٠) نازح ونازحة اختيروا بالطريقة العنقودية العشوائية من النازحين (في محافظة بغداد) موزعين بالتساوي على وفق متغير الجنس (١٠٠) ذكور و (١٠٠) إناث وعلى وفق مكان اصل النزوح من الانبار (١٠٠) و نينوى (١٠٠) والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) عينة البحث موزعة بحسب الجنس ومكان اصل النزوح

مكان النزوح	ذكور	إناث	المجموع
الانبار	٥٠	٥٠	١٠٠
نينوى	٥٠	٥٠	١٠٠
المجموع	١٠٠	١٠٠	٢٠٠

أداتا البحث: لتحقيق أهداف البحث تم بناء مقياس العنف السياسي، وتبنى مقياس الاستبعاد الاجتماعي المعد من قبل التياري (٢٠١١) بعد تعديله ليلائم قياس الاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً.

اولاً. مقياس العنف السياسي : تم بناء المقياس بإتباع الخطوات الآتية:

١ . تعريف المفهوم المراد قياسه:

حدد المفهوم نظرياً على وفق (وجهة النظر التفاعلية "الكلية التكاملية") فقد عرف الباحث العنف السياسي "الاستعمال الفعلي للقوة (بدنية، لفظية) أو التهديد باستعمالها من قبل فرد أو مجموعة من الأفراد، بهدف إلحاق الأذى بالآخرين و/ أو ممتلكاتهم، أو ضد السلطة السياسية وموارد الدولة، لتحقيق أهداف سياسية أو أهداف اجتماعية ذات دلالات

وأبعاد سياسية تتخذ شكل الأسلوب الفردي أو الجماعي السري أو العلني، المنظم أو غير المنظم".

٢. تحديد مجالات المفهوم المراد قياسه:

استناداً إلى الإطار النظري لمفهوم العنف السياسي المعتمد في البحث الحالي، حدد الباحث ثلاثة مجالات هي:

المجال الأول: المعرفي: عبارة عن الإدراكات والمعتقدات والتوقعات العدوانية الخاصة بأحد الأشخاص والتي توجد لديه بخصوص فرد أو جماعة من الناس أو ممتلكاتهم.

المجال الثاني: الانفعالي (الوجداني): يشتمل على كلّ الموضوعات التي ينطوي عليها متصل المؤدة-العداء نحو موضوع ما. والمشاعر النوعية المختلفة التي تضفي الصبغة الانفعالية للعنف.

المجال الثالث: النزوعي أو السلوكي: ويشتمل على المعتقدات الخاصة بما ينبغي عمله بالنسبة للجماعات، بكلمة أخرى هو سلوك سلبي أو مؤذي غير مبرر نحو عضو في جماعة أو ممتلكاته (Aronson et al, 2004: 460-461,465)

٣. صياغة فقرات المقياس:

استناداً إلى الأدبيات والدراسات السابقة تم صياغة (٢١) فقرة واعتماداً على إطار نظري محدد وهو وجهة النظر التفاعلية "الكلية التكاملية" للعنف السياسي، قام الباحث بصياغة فقرات تغطي كل مجال من مجالات المقياس التي تم تحديدها، وقد روعي عند صياغة الفقرات أن تكون ممثلة للمواقف اليومية والانفعالية المختلفة للنازحين قسراً، وقد وزعت هذه الفقرات على المجالات الثلاثة التي تكون المقياس منها بواقع (٧) فقرات لكل مجال. فقد وضع أمام كل فقرة مدرج رباعي لتقدير الاستجابات على الفقرات هي (دائماً، غالباً، أحياناً، أبداً) الذي تتراوح أوزانه بين (٤-١) إذا كانت الفقرة إيجابية وبالعكس إذا كانت سلبية أي (١-٤).

* صلاحية الفقرات:

لغرض تعرف مدى صلاحية فقرات المقياس وتعليماته وبدائله فقد تم عرض فقرات المقياس بصورتها الأولية (ملحق/٢) على مجموعة من المحكمين (ملحق/١) في علم النفس، لبيان آرائهم وملاحظاتهم فيما يتعلق بمدى صلاحية الفقرات ومدى ملائمتها للمجال الذي وضعت فيه وملائمة البدائل وتعديل ما يروونه مناسباً أو حذفه.

وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها، وباعتماد نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من عدد المحكمين لقبول الفقرة، ووفقاً لذلك، قد عُدَّت الفقرات جميعها صادقة في قياسها للعنف السياسي، لذلك تم الإبقاء على فقرات المقياس وبالبالغة (٢١) فقرة.

* **وضوح التعليمات والفقرات:** تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٢٠) نازحاً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وذلك لتعرف وضوح فقرات المقياس وتعليماته وبدائله فضلاً عن معرفة الوقت المستغرق في الإجابة عن المقياس. وقد تحقق جميع ذلك بهذا التطبيق إذ كانت الفقرات والتعليمات والبدائل واضحة، فيما تراوح الوقت المستغرق في الإجابة عن المقياس بين (٩ - ١٣) دقيقة.

٤. **التحليل الإحصائي للفقرات:** لقد طبق مقياس العنف السياسي بصورته الأولية على (٢٠٠) نازحاً ونازحة، واعتمدت هذه العينة لأغراض تحليل الفقرات. وإن الهدف من هذا الإجراء هو الإبقاء على الفقرات الجيدة في المقياس وقد تم استعمال أسلوب المجموعتين الطرفيتين بوصفه إجراء لتحليل الفقرات وكما يأتي:

- **المجموعتين الطرفيتين :** لغرض إجراء التحليل بهذا الأسلوب تم إتباع الخطوات الآتية:

بعد تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة، تم ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى أقل درجة.

تم تعيين ٢٧% من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس و ٢٧% من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا تمثلاً لمجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن ثم طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين متوسط درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في كل فقرة. وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة

بمقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) وقد كانت الفقرات جميعها مميزة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (٢,٢٧ - ٨,٣١)، وبذلك فإن المقياس بصورته النهائية يتكون من (٢١) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية: يعد معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية مؤشرا لصدق البناء ولقد استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٣٤١ - ٠,٦٣٩)

الخصائص السايكومترية للمقياس:

الصدق: يعد الصدق من الخصائص الأساسية في بناء المقاييس التربوية والنفسية والمقياس الصادق مقياس يقيس الوظيفة التي صمم لقياسها ولا يقيس شيئا آخر (ملحم، ٢٠٠٠: ٢٨٧) وقد تحقق في المقياس الحالي أنواع الصدق الآتية:

١. **الصدق الظاهري:** تحقق هذا النوع من الصدق عندما عرضت فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين والمختصين في علم النفس للحكم على صلاحيتها في قياس العنف السياسي.

٢. **صدق البناء:** يهتم هذا النوع من الصدق بطبيعة الظاهرة التي يقيسها المقياس أي مدى تضمينه بناءً نظريا محددًا أو صفة معينة وقد تم استخراج مؤشرات تدل على هذا الصدق عن طريق علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية.

الثبات: يقصد بثابت المقياس، الاتساق في النتائج ويعد المقياس ثابتاً إذا أعطى نتائج متسقة عند إعادة تطبيقه على الفرد نفسه ولعدة مرات. وقد تم إيجاد الثبات في البحث الحالي وذلك باستخدام طريقة إعادة التطبيق، إذ تم التطبيق للمرة الأولى على أفراد العينة البالغ عددهم (٢٠) نازحا اختيروا عشوائيا ثم تم إعادة التطبيق للمرة الثانية وعلى الأفراد أنفسهم بعد مرور أسبوعين ثم تم استخراج معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل

ارتباط بيرسون إذ بلغ معامل الارتباط (٠,٨٥) وهو يمثل معامل الاتساق الخارجي، وهو معامل ثبات يمكن الركون إليه.

وصف المقياس بصيغته النهائية:

يتألف مقياس العنف السياسي بصيغته النهائية من (٢١) فقرة والإجابة عليه على وفق طريقة ليكرت وبدائل الإجابة عليه رباعية (دائماً، غالباً، أحياناً، أبداً)، وعند تصحيح المقياس تم إعطاء الدرجات (٤، ٣، ٢، ١) لل فقرات الإيجابية (مع المفهوم) و (١، ٢، ٣، ٤) لل فقرات السلبية (ضد المفهوم). وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (٢١ - ٨٤) درجة، وبمتوسط فرضي (٥٢,٥).

ثانياً: مقياس الاستبعاد الاجتماعي Social Exclusion Scale

لغرض تعرف الاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً اعتمد الباحث المقياس الذي أعدته التياري (٢٠١١) بعد تعديله ليلائم قياس الاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً، إذ تم تبني وجهة نظر شبكة معرفة الاستبعاد الاجتماعي (SEKN) (2008) وقد اعتمد الباحث تعريف (SEKN) للاستبعاد الاجتماعي إذ عرفته "عملية ديناميكية متعددة الابعاد تقودها علاقات القوة غير المتكافئة، التي تعمل عبر أربعة ابعاد (الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية) وعلى المستويات المختلفة بما في ذلك الافراد والجماعات والاسر والبلدان والمجتمعات المحلية" وتضمن المقياس (٢٤) فقرة ويضم كل مجال (٦) فقرات توزعت على المجالات الآتية:

١. البعد الاقتصادي: ويشير الى استبعاد الذات (الفرد) عن الآخرين او استبعاد الآخرين له، نتيجة سوء توزيع الموارد الاقتصادية والفرص الحقيقية بين الافراد وضعف القدرة الشرائية.

٢. البعد السياسي: يشير الى استبعاد الذات (الفرد) عن الآخرين او استبعاد الآخرين له، من معظم الحقوق والمشاركات والآراء السياسية.

٣. **البعد الاجتماعي:** يشير الى استبعاد الذات (الفرد) عن الآخرين او استبعاد الآخرين له، مما يؤدي الى ضعف الشعور بالانتماء ومشاركة الآخرين في علاقات اجتماعية سليمة.

. **البعد الثقافي:** يشير الى استبعاد الذات (الفرد) عن الآخرين او استبعاد الآخرين له، بسبب التفاوت الثقافي بينه وبين الآخرين، مما يؤدي بالفرد الى الشعور بالنقص وعدم الرضا.

وتم تعديل بدائل الاستجابة إذا صبحت أربعة بدائل بدل ثلاثة، (دائماً، غالباً، أحياناً، أبداً). بالأوزان (٤، ٣، ٢، ١) وعلى التوالي لان جميعها صيغت باتجاه المفهوم (الاستبعاد الاجتماعي)، وبذلك ستكون أعلى درجة لمقياس الاستبعاد الاجتماعي هي (٩٦) وادنى درجة هي (٢٤) والمتوسط الفرضي بلغ (٦٠).

* **صلاحية الفقرات:** لغرض تعرف مدى صلاحية فقرات المقياس وتعليماته وبدائله فقد تم عرض فقرات المقياس بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين في علم النفس، لبيان آرائهم وملاحظاتهم فيما يتعلق بمدى صلاحية الفقرات وملائمة البدائل. واعتمد نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من المحكمين لقبول الفقرة، عُدت الفقرات جميعها صادقة في قياس الاستبعاد الاجتماعي، لذا تم الابقاء على الفقرات الـ (٢٤).

* **وضوح التعليمات والفقرات:** طبق المقياس على عينة من (٢٠) نازحاً، اختيروا عشوائياً، وذلك لتعرف وضوح الفقرات والتعليمات والبدائل فضلاً عن معرفة الوقت المستغرق في الاجابة عن المقياس. وقد تحقق جميع ذلك بهذا التطبيق اذ كانت الفقرات والتعليمات والبدائل واضحة، وتراوح الوقت المستغرق في الإجابة عن المقياس بين (١١-١٦) دقيقة.

٤. **التحليل الإحصائي للفقرات:** لاستخراج القوة التمييزية لمقياس الاستبعاد الاجتماعي، طبقت الاجراءات ذاتها التي طبقت على المقياس الاول (العنف السياسي) إذ تم استعمال طريقة المجموعتين الطرفيتين بوصفه إجراء لتحليل الفقرات. فكانت الفقرات جميعها مميزة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (٢,٩٧ - ٦,٧٤) وبذلك فالمقياس بصورته النهائية يتكون من (٢٤) فقرة،

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية: استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج هذه العلاقة الارتباطية وكانت معاملات الارتباط جميعها دالة إذ تراوحت بين (٠,٢٠ - ٠,٣٦).

الخصائص السايكومترية للمقياس :

الصدق: تحقق في المقياس الحالي أنواع الصدق الآتية:

الصدق الظاهري: تحقق الصدق الظاهري للمقياس بعرضه على المحكمين في علم النفس وحكموا على صلاحيته، كما ذكر آنفا.

صدق البناء: استخرجت مؤشرات دلت على هذا الصدق عن طريق القوة التمييزية وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية.

الثبات: استخدمت طريقة إعادة التطبيق، إذ طبق المقياس للمرة الأولى على (٢٠) نازحا وأعيد التطبيق عليهم بعد مرور أسبوعين، واستخدم معامل ارتباط بيرسون إذ بلغ معامل الارتباط (٠,٨٦)، وهو معامل ثبات يمكن الركون إليه وفقا للمعيار المطلق.

وصف المقياس بصيغته النهائية:

يتكون مقياس الاستبعاد الاجتماعي بصيغته النهائية من (٢٤) فقرة وبدائل الإجابة عليه رباعية (دائماً، غالباً، أحياناً، أبداً)، وتم اعطاء الدرجات (١، ٢، ٣، ٤) وعلى التوالي لان جميعها صيغت باتجاه المفهوم (الاستبعاد الاجتماعي، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (٢٤ - ٩٦) درجة، وبمتوسط فرضي (٦٠).

الوسائل الإحصائية : استُخدمت الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في إجراءات البناء وفي تحليل نتائج البحث، باستعمال الوسائل الإحصائية الآتية:

١. الاختبار التائي لعينة واحدة.

٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

٣. معامل ارتباط بيرسون.

٤. الاختبار الزائي (Zr).

عرض النتائج ومناقشتها: حاول البحث التحقق من الأهداف الآتية :

١. الهدف الأول: تعرف العنف السياسي لدى النازحين قسراً: اظهر التحليل الإحصائي للبيانات بان متوسط أفراد العينة بلغ (٦٢,٤٣) بانحراف معياري (٨,٥٨) أما المتوسط الفرضي بلغ (٥٢,٥) ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٦,٢٧) وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ظهر أن هناك فرقاً بين متوسط أفراد العينة والوسط الفرضي ولصالح متوسط أفراد العينة والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) القيمة التائية والمتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمتغير العنف السياسي

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
٢٠٠	٦٢,٤٣	٥٢,٥	٨,٥٨	١٦,٢٧	١,٩٦

تظهر هذه النتيجة بأن عينة البحث من النازحين لديهم عنف سياسي. ويمكن تفسير هذه النتيجة على وفق وجهة النظر التكاملية المتبناة في البحث، ان تأثر أفراد عينة البحث بحقبة صعبة من تاريخ العراق بالحروب والتغيير السياسي والاجتماعي الذي حدث بعد ١٠ حزيران ٢٠١٤ بكل ما في هذه الحقبة من حرمان وضغوط نفسية واجتماعية وسياسية واقتصادية وما يصاحبها من مواقف تمتاز بالخطورة والازمات وعدم قدرتهم على التعامل بواقعية مع هذه المواقف لتحقيق التوازن مع أنفسهم ومع الآخرين، وقد يعتدون إذا كان الأمر يتعلق بمستقبلهم، وبخاصة في ضوء الأحداث، والضغوط والإحباطات التي يتعرض لها النازحين يومياً وغياب الإشباعات الضرورية للحاجات الاساسية للنازحين، ومما يؤكد ذلك ان المواقف الإحباطية اليومية التي يتعرض لها النازحين والادراكات، والاعتقادات المعرفية للتهديدات المتولدة لديهم، والاساءات المدركة لذواتهم بسبب مواقف الحياة اليومية في اماكن النزوح، قد ولدت طاقة عدوانية كبيرة لديهم. فحين يواجه النازح

مواقف الفشل في تحقيق أهدافه، أو إشباع حاجاته، يسخط على النتيجة التي وصل إليها، ويشعر بالإحباط، والخيبة، ويشعر بالكراهية تجاه مصادر الفشل، وتشكل مواقف الحياة اليومية للنازحين المرتبطة، بالبطالة، وحوادث العنف، ونقص الخدمات الأساسية، والضغوط النفسية المرتبطة بالمعاملة من قبل الحكومات، والإدارات، والأسرة داخل مخيم النزوح، تولد هذه المواقف طاقات كبيرة من العنف. مما يجعلهم يعيشون القلق والخوف الدائمين إزاء حياتهم ومستقبلهم ومصيرهم، وبذلك فقد تشكلت لديهم صورة عن أن العالم عدائي ظالم، وأن العنف وسيلة مطلوبة من أجل البقاء.

٢ - تعرف الاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً :

أظهر التحليل الإحصائي للبيانات بأن متوسط أفراد العينة بلغ (٧٦,٥٩) بانحراف معياري (١٣,٦٣) أما المتوسط الفرضي بلغ (٦٠) ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٧,٢٨) وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ظهر أن هناك فرقاً بين متوسط أفراد العينة والوسط الفرضي ولصالح متوسط أفراد العينة والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) القيمة التائية والمتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لمتغير الاستبعاد الاجتماعي

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
٢٠٠	٧٦,٥٩	٦٠	١٣,٦٣	١٧,٢٨	١,٩٦

يتضح من جدول (٤) أن عينة البحث من النازحين ظهر لديها استبعاد اجتماعي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الجماعة تشكل أثراً كبيراً في سلوك الفرد، فالفرد في وسط الجماعة يكافح من أجل الاحتفاظ بمكانته بينهم، فيحتاج الفرد الآخرين ليسلكوا نحوه بطرق تقوي تقديره لذاته، وتجعله يشعر بالأمن أي التحرر من أي خطر بالحرمان، أو الاعتداء،

فهو يحتاج للآخرين ليقوي إحساسه بالذاتية ولمده باتجاه لسلوكه. لذا يرجع السبب في وجود الاستبعاد الاجتماعي بين افراد عينة البحث الحالي الى عدم تكافؤ الفرص التعليمية والسياسية والثقافية والاجتماعية بالنسبة للنازحين إذ لا يحضون بالمشاركة نفسها، فهناك عدم مساواة في النظم التي اشارت اليها شبكة المعرفة للاستبعاد الاجتماعي (SEKN) التي تؤدي بفقدانها الى عدم اندماج الفرد في المجتمع الاكبر، فمستوى الخدمات العامة المتاحة وسوء الخدمات الصحية والتعليمية بالنسبة لهذه الفئة والذي يزيد من خطر الاستبعاد بنوعيه (الطوعي او الجبري).

٣. العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً :

لغرض معرفة العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي استخدم معامل ارتباط بيرسون إذ بلغ معامل الارتباط (٠,٤٧) ولغرض معرفة دلالة الارتباط تم استخراج القيمة التائية إذ بلغت القيمة المحسوبة (٩,٧٣) وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ظهر أن العلاقة دالة إحصائياً وجدول (٥) يوضح ذلك

جدول (٥) معامل الارتباط بين متغيري البحث مع القيمة التائية

العينة	متغيري البحث	معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة
٢٠٠	العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي	٠,٣١٣	٤,٦٣٧

يلاحظ من الجدول (٥) ان هناك علاقة ايجابية (طردية) بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي، أي كلما ارتفع الاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسراً ازداد عنفهم السياسي، ويمكن تفسير هذه النتيجة ان العنف السياسي الناشئ عن الإحباط في الحياة الاجتماعية باستبعاد البعض اجتماعياً، قد يزاح على الأفراد والجماعات والحكومات، وخاصة أن قسماً من النازحين يرون أنهم خسروا، امتيازات، وجاهاً، ومالاً، وافراداً من أسرهم، مما أدى إلى شعورهم بالإحباط والحرمان، واحد النواحي الأكثر تأثيراً للاستبعاد الاجتماعي هي أن الناس عندما يكونون مستبعدة يتصرفون بتطرف اكبر

ويفعلون أحياناً أشياء معينة لا يفعلونها عندما يكونون مقبولين اجتماعياً، ويكون هذا التأثير قوياً ومرعباً عندما يرتكبون أفعالاً عنيفة، إذ أن النبذ من قبل الجماعة يُولد إحساساً بالعنف واللامسؤولية، ويجعل عدوانية بعض الأفراد المقموعة عادةً تتفطت من قيودها، ويخلق ويحرر ويسهل في الوقت نفسه، التوترات المتركمة الناتجة عن خنق الطاقات الفردية، ويحيي نماذج مكبوتة من العنف

٤. تعرف الفرق في العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي على وفق متغيري الجنس (ذكور - إناث) ومكان أصل النزوح (الانبار - نينوى)

أظهرت النتائج انه توجد فروق في العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي على وفق متغير الجنس (ذكور - إناث) إذ بلغت القيمة الزائفة المحسوبة (٤,٧٥) وهي أعلى من القيمة الزائفة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في حين أظهرت النتائج انه لا توجد فروق في العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي على وفق متغير مكان أصل النزوح (الانبار - نينوى) إذ بلغت القيمة الزائفة المحسوبة (٠,٥٩) وهي أقل من القيمة الزائفة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦) القيمة الزائفة لدلالة الفرق في العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور - إناث) ومكان أصل النزوح (الانبار - نينوى)

الجنس	قيم معاملات الارتباط بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي	قيمة فيشر المعيارية	القيمة الزائفة	الدلالة عند مستوى
إناث	٠,٤٨	٠,٥٢٠	٤,٧٥	دالة لصالح الذكور
ذكور	٠,٧٧	١,٠١١		
الانبار	٠,٣٠٣	٠,٣٠٣	٠,٥٩	غير دالة
نينوى	٠,٣٥٧	٠,٣٧٣		

وتشير هذه النتيجة أولاً إلى أن النازحين من الذكور يتصفون بالعنف السياسي أكثر من الإناث. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن جنس الفرد محدد من محددات السلوك، فالرجال والنساء يسلكون بشكل مختلف، ولذلك فإن الاختلافات في السلوك يفترض فيها دائماً أن تكون نتيجة لاختلاف الأدوار المفروضة على الرجال والنساء من قبل الثقافة التي ينتمون إليها، لذلك يمكن استنتاج إن الثقافة السائدة تلقي بظلالها على الفروق المتعلقة بالجنس في العنف السياسي، إذ أن أغلب المجتمعات ومنها مجتمعنا العراقي تسهم في ابراز الصفات العنيفة للذكور بصورة أكبر من الإناث، وذلك عن طريق تسامحها مع عنف الذكور معززة إياه في حين يواجه عنف الإناث بالرفض ومن ثم تحجيمه وعدم ظهوره، ونجد أن النساء أقل ميلاً للمشاركة في أحداث العنف السياسي، خصوصاً إذا عرفنا أن النازحين من الذكور أكثر اختلاطاً مع أبناء المجتمع وأكثر مشاركة في العمل السياسي من الإناث، إذ يكون اختلاطهن وخروجهن محدود بسبب الوضع الأمني الذي يعيشه البلد.

وقد أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فرق في العلاقة بين العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي على وفق متغير مكان أصل النزوح (الانبار - نينوى) وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن النازحين من محافظتي الانبار ونينوى يمرون في الظروف والمشكلات النفسية تكون متقاربة منها حالات فقدان فرد من الأسرة أو رب الأسرة، فيعيشوا خبرة مؤلمة تجعلهم في حلقة ضيقة من العلاقات الاجتماعية ويستبعدون الأفراد انفسهم من المجتمع طوعاً لتخوفهم من الضرر.

التوصيات: في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

١. السعي الجاد لدمج النازحين اجتماعياً عن طريق برامج وأنشطة متعددة تهدف إلى إعادة التوازن النفسي لهم وتقوي ثقتهم بأنفسهم وإعادة الشعور بالأمان.
٢. على المتخصصين في مجال الصحة النفسية، العمل على وقاية النازحين من السلوكيات المضطربة كالعنف والاستبعاد الاجتماعي.

٣. على وسائل الاعلام تسليط الضوء على النازحين ومعاناتهم وفقدان الاحتياجات الاساسية.

٤. تبني مؤسسات الدولة ومنظمات المجتمع المدني برامج الدعم وإعادة التأهيل النفسي للنازحين.

٥. رفع مستوى الخدمات الصحية والعامة من قبل مؤسسات الدولة وتقديمها للنازحين.

المقترحات: اقترح الباحث عدد من الدراسات المستقبلية ومنها:

١. فاعلية برامج ارشادي في خفض العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين.

٢. العلاقة بين الاستبعاد الاجتماعي وبعض المتغيرات مثل العمر، الديانة، مكان النزوح.

٣. قياس الاستبعاد الاجتماعي والعنف السياسي لدى النازحين المراهقين.

٤. مقارنة العنف السياسي والاستبعاد الاجتماعي للنازحين وغير النازحين.

المصادر

١. ابراهيم، حسنين توفيق.(١٩٩٩). ظاهرة العنف السياسي في النظم العربية. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية .

٢. الأسود، صادق. (١٩٩١). علم الاجتماع السياسي، أسسه وأبعاده. بغداد: دار الحكمة

٣. - بو سعديّة، مسعود. (٢٠٢١). ظاهرة العنف في الجزائر والعلاج المتكامل، مجلة دار كنوز الحكمة، الجزائر

٤. البيضاوي، فرحان محمد حمزة. (٢٠٠٩) العنف الجمعي وعلاقته بالتعصب والتسهيل الاجتماعي. المركز العراقي للمعلومات والدراسات. قسم البحوث والدراسات. العراق: بغداد

٥. التياري، انيتا دانييل انوية. (٢٠١١). الاستبعاد الاجتماعي وعلاقته بارتباك الدور لدى المراهقين الايتام وغير الايتام. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة المستنصرية.

العنف السياسي وعلاقته بالاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسرا

٦. تيد هندريش. (١٩٨٦). **العنف السياسي - فلسفته، أصوله، أبعاده، ترجمة: عبد الكريم محفوظ وآخرون، بيروت: دار المسرة.**
٧. جمال، بدور. (٢٠٢١) **العنف السياسي** <https://political-encyclopedia.org>
٨. حسن، عمار علي. (٢٠١٥) **العنف السياسي في مصر. المجلس الأعلى للثقافة. بوابة الاهرام** <https://gate.ahram.org.eg/News/719746.aspx>
٩. الخزار، فهد مزيان خزار. (٢٠١٩) **أزمة النزوح الداخلي في العراق ما بعد احتلال الموصل حزيان ٢٠١٤ : الأسباب والحلول المستدامة. جامعة البصرة: مركز دراسات البصرة والخليج العربي.**
١٠. خماس، نبراس طه، عطية، سميرة حسن. (٢٠١٧) **ظاهرة النزوح في العراق دراسة ميدانية لمشكلات نازحي محافظة نينوى الى محافظة ميسان انموذجا للعام ٢٠١٦. مجلة ابحاث البصرة للعلوم الانسانية. المجلد: (٤٢). العدد: ٥.**
١١. الرفاعي، عبد الجبار. (٢٠٠٥). **تحرير التدين من الكراهية، في التسامح وجذور اللاتسامح، تأليف مجموعة من الباحثين. بغداد: مركز دراسات فلسفة الدين.**
١٢. الزند، وليد خالد ومحمد، بابكر أحمد. (٢٠٠٦). **العنف الطلابي في الحياة الجامعية، الأسباب والحلول "تجربة الجامعات السودانية". مؤتمر جامعة مؤتة. العنف في الجامعات. الأردن: عمان.**
١٣. زهران، حامد عبد السلام. (١٩٨٤). **علم النفس الاجتماعي. ط٥. القاهرة: عالم الكتب.**
١٤. سالم، نور الشام. (٢٠١٥). **الصراع في دارفور وعلاقته بالاكنتاب لدى عينة مختارة من الطلاب النازحين وغير النازحين بدارفور. مجلة العلوم التربوية. العدد: (١٦)، المجلد: (٣)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا**
١٥. سلاطينية، بلقاسم. (٢٠١٢). **تشكيل صور من الاستبعاد الاجتماعي (الفقر والبطالة في الجزائر) مجلة العلوم الإنسانية. العدد: (٢). الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة.**
١٦. سليم، مريم. (٢٠٠٢). **علم النفس النمو. بيروت: دار النهضة العربية.**
١٧. سلمان، سناء محمد. (٢٠٠٨) **مشكلة العنف والعدوان لدى الاطفال والشباب. القاهرة: عالم الكتب**
١٨. شكور، جليل وديع. (١٩٩٧). **العنف والجريمة. بيروت: الدار العربية للعلوم.**

العنف السياسي وعلاقته بالاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسرا

١٩. شمس الدين، محمد مهدي. (٢٠٠٤). **فقه العنف المسلح في الإسلام**. بغداد: مركز دراسات فلسفة الدين. دار الشؤون الثقافية العامة.
٢٠. الشيخ، رأفت. (٢٠٠٦). **أسباب العنف في الحياة الجامعية**. مؤتمر جامعة مؤتة العنف في الجامعات للفترة من ٦-٨ / ٣/ ٢٠٠٦. الاردن: عمان.
٢١. صالح، قاسم حسين. (٢٠٠٨). **المجتمع العراقي، تحليل سيكوسوسيولوجي لما حدث ويحدث**. بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون.
٢٢. صالح، ياسين الحاج. (٢٠٠٧). **المسألة الدينية: ضد العنف والتعصب والريع**. <http://www.mokarabat.com>.
٢٣. العايد، حسن عبد الله. (٢٠١٠). **أثر المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية على العنف السياسي في الاردن: دراسة لحالة مدينة معان**. مركز دراسات المستقبل. جامعة اسبوط. العدد الخامس عشر. ٢٢٧ - ٢٧٣.
٢٤. عسكر، سهيلة عبد الرضا. (٢٠١٩). **الاستبعاد الاجتماعي ومحاولات اعادة الدعم والتأهيل النفسي للنازحين قسرا**.
٢٥. عياش، ليث محمد. (٢٠٠٨). **سلوك العنف وعلاقته بالشعور بالندم والأحكام الخلقية لدى طلبة الجامعة**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة بغداد: كلية التربية (أبن الهيثم).
٢٦. العيسوي، هادي صالح. (١٩٩٨). **مستلزمات حل اشكالية اندماج الفرد بالمجتمع في ظل الحصار**. بحث غير منشور. القى في مؤتمر بناء الانسان بعد الحصار. (المجمع العلمي العراقي بتاريخ ٢٦-١١-١٩٩٨).
٢٧. كرم، ليلي. (٢٠١٤). **رعاية ذوي الاحتجاجات الخاصة بين العزل والدمج**. المؤسسة العربية للاستشارات وتنمية الحوارات البشرية.
٢٨. - ليلة، علي محمود. (١٩٩٥). **الأبعاد الاجتماعية للعنف السياسي**. القاهرة: مركز البحوث والدراسات السياسية. أعمال الندوة المصرية. الفرنسية الخامسة ٢١.١٩ نوفمبر ١٩٩٣.
٢٩. المبرقع، حوراء محمد علي. (٢٠١٢). **الاستبعاد الاجتماعي وعلاقته بسلوك الاحتجاج لدى النساء الارامل**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب. العراق: الجامعة المستنصرية.

العنف السياسي وعلاقته بالاستبعاد الاجتماعي لدى النازحين قسرا

٣٠. مخيمر، عماد. (١٩٩٧). الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية متغيرات وسيطة في العلاقة بين الضغوط وأعراض الاكتئاب لدى الشباب الجامعي. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. العدد: السابع، المجلد: السابع.
٣١. مرعي، توفيق وبلقيس، أحمد. (١٩٨٤). *الميسر في علم النفس الاجتماعي*. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع .
٣٢. مكلفين، روبرت، وغروس ريتشارد. (٢٠٠٢). *مدخل إلى علم النفس الاجتماعي*. ترجمة: ياسمين حداد وآخرون. عمان: دار وائل للنشر .
٣٣. منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٢) *التقرير العالمي حول العنف والصحة* ، المكتب الإقليمي للشرق الأوسط ، القاهرة .
٣٤. النوري، امل مهدي صالح. (١٩٩٨). *الحرمان العاطفي وعلاقته بالعدوان لدى المراهقين*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب. جامعة بغداد.
٣٥. هيلز، جون (٢٠٠٧) : *الاستبعاد الاجتماعي*. ترجمة محمد الجواهري ،سلسلة عالم المعرفة، الكويت، رقم(٣٤٤).
- 36- Aronson, E. & Wilson, T. D. & Akert, R. M. (2004) **Social Psychology** .New Jersey :Pearson-Prentice Hall
- 37- Atkinson , R. L. (2002) , **introduction to psychology** , zoe , morrison, New York .
- 38- Bowlby , J . (1978) , *social learning Theory , attachment et perte* , Paris , PUF
- 39- Brehm, S. S & Kassin, S. M. & Fein, S.(2002) *Social Psychology* , New York : Houghton Mifflin Company .
- 40- Brian, B, (1998) , *Social Exclusion, Social Isolation and the distribution of income* , centre for analysis of social exclusion, London school of Economics and political science, London, UK.

- 41- Giddens, Anthony (1979), central problems in social theory , actioc structure and contradiion in Social analysis, London , macmillan
- 42- Mario BETTATI, (2000) Droit humanitarian, editions du seuil
- 43- Maureen, T . et al. (2009) can mobile internet help alleviate Social Exclusion in developing countries ? university of cape town , Suoth Africa.
- 44- Netland, M. (2001). Assessment of exposure to political violence and other potentially traumatizing events. A critical review. Journal of traumatic stress,14: (2),311- 326>
- 45- Patterson, C. H, (1980): Theories of counseling and psychotherapy, 3rd , New York, harper & Row, Publishers .
- 46- SEKN , (2008) , Understanding and Tackling Social Exclusion, Final Report to the WHO Commission on Social Determinants of Health From the Social Exclusion Knowledge Network , UK .
- 47- Short, C.(1999) **Security sector reform and the Elimination of poverty** , **center for defense studies**, Department for International development. London .
- 48- United Nations , (Report of the Representative of the Secretary General, Mr. Francis M. Deng, submitted pursuant to Commission resolution 1997/39.