الترقيم الدولي
ISSN 2518-9018

مَجلة إشراقات تنموية

مجلة علمية محكمة فصلية

العدد الثاني والثلاثون لشهر ايلول ٢٠٢٢



الترقيم الدولي المعياري الألكتروني
ISSN 2710-026X

AISHRAQAT TANMAWIA

مجلة إشراقات تنموية

مجلة علمية محكمة فصلية
العدد الثاني والثلاثون لشهر ايلول ٢٠٢٢

Journal
Ishraqat Tanmawya

الترقيم الدولي
ISSN 2518-9018

Journal Ishraqat Tanmawya



الترقيم الدولي المعياري الألكتروني
ISSN 2710-026X

Reffered Scientific Journal

اشراقات تنموية

مجلة علمية محكمة فصلية

تصدر عن

مؤسسة المراقة للثقافة والتنمية

العدد الثاني والثلاثون

رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق ببغداد المرقم (٨٩١) لسنة ٢٠١٦

البريد الالكتروني al.tanmeia2016@yahoo.com

رقم الإيداع (٨٩١) في دار الكتب والوثائق الوطنية

لسنة ٢٠١٦م

جميع الحقوق محفوظة

الطبعة الأولى

١٤٣٨هـ/٢٠١٦م

مكتبة الأمير

للتنضيد الطباعي والتصميم

بغداد ، باب المعظم ، قرب كلية الهندسة

أ.د. هادي كطفان شون	**أ.د. وفاء تركي عطية**
رئيس التحرير	**مدير التحرير**
دكتوراه علوم تربوية ونفسية	**دكتوراه تربية إسلامية**
جامعة القادسية	**الجامعة المستنصرية**

هيئة التحرير :

١. أ.د. ضياء عبدالله احمد التميمي / جامعة بغداد/ العراق / دكتوراه في طرائق تدريس اللغة العربية
٢. أ.د. أفراح ياسين محمد الدباغ/ جامعة صلاح الدين /العراق/ إقليم كردستان/ دكتوراه في علم النفس التربوي
٣. أ.د مازن جاسم الحسني /جامعة واسط / العراق/ دكتوراه في التربية البدنية وعلوم الرياضة
٤. أ.د.موفق عبدالعزيز الحسناوي/ الجامعة التقنية الجنوبية / العراق/ دكتوراه في طرائق تدريس التاريخ
٥. أ. د. سعيد جاسم علي الأسدي/ جامعة البصرة / العراق/ دكتوراه أصول التربية
٦. أ.د. عبد العظيم أحمد عبد العظيم / جامعة دمنهور/ مصر / دكتوراه في الجغرافية الطبيعية
٧. أ.د. كمال عبدالله حسن / جامعة الأنبار / العراق / دكتوراه في الجغرافية البشرية
٨. أ.د. عمر محمد علي محمد / جامعة حلوان/ مصر / دكتوراه في اللغة الإنكليزية
٩. أ.د. أمينة عبدالله سالم / جامعة حلوان / مصر / دكتوراه في الجغرافية السياسية
١٠. أ.د. سعاد هادي حسن الطائي / جامعة بغداد / العراق / دكتوراه في التاريخ الأسلامي
١١. أ.د. سلمى مجيد حميد / جامعة ديالى / العراق / دكتوراه في طرائق تدريس التاريخ
١٢. أ.م.د. عدنان كاظم الشيباني / جامعة المثنى / العراق / دكتوراه في اللغة العربية
١٣. ا.م.د. حسن حسين صديق/ جامعة رانية السليمانية/العراق/إقليم كردستان/ دكتوراه في العلوم السياسية
١٤. أ.م.د. نجاة علي الهنشيري /جامعة طرابلس/ ليبيا / دكتوراه في مناهج وطرائق التدريس العامة
١٥. أ.م.د عذراء إسماعيل زيدان / جامعة تكريت/ العراق / دكتوراه في التربية الفنية
١٦. أ.م.د. فتحي طه مشعل الجبوري/جامعة الموصل/ العراق / دكتوراه في العلوم السياسية

خبير اللغة العربية / د. عمر زهير علي / دكتوراه في اللغة العربية

خبير اللغة الإنكليزية /أ.م.هدى عبد علي حطاب/جامعة بغداد/ ماجستير في اللغة الإنكليزية

سياسة النشر في المجلة

تدعو مجلة إشراقات تنموية جميع الباحثين والأكاديميين من داخل العراق وخارجه في مختلف الاختصاصات للكتابة ببحوث ذات قيمة علمية لإثراء المجلة بالبحوث الرصينة.

مجلة إشراقات تنموية مجلة فصيلة محكمة، تستقبل البحوث والدراسات في الاختصاصات الانسانية كافة (اللغة العربية وآدابها، واللغة الانكليزية، والتاريخ، والجغرافيا، والاجتماع، والارشاد، والعلوم التربوية والنفسية، والعلوم السياسية، والاعلام، والفلسفة، وعلوم القران، واللغة الكردية، وسواها). وتخضع البحوث المقدمة للمجلة للتقويم العلمي من هيئة التحرير وجمع كبير من الاساتذة الخبراء في الاختصاصات العلمية كافة من داخل العراق وخارجه وتلتزم المجلة بالحِفاظ على حقوق الملكية الفكرية للمؤلفين وتطبيقها أخلاقيات البحث العلمي وبنود لجنة اخلاقيات النشر.

ملاحظات عامة

١- يتقيد رئيس واعضاء هيئة التحرير بعدم الاعلان عن اية معلومة تخص البحوث المقدمة للمجلة عدا المخول من مؤلفيها والمحررين والاستشاريين والناشر حسب الضرورة.

٢- ان عملية تقويم البحث من المحكمين يساعد على اتخاذ القرار المناسب من هيئة التحرير بخصوص البحث المقدم للمجلة وهي بالضرورة تفيده في تحسين بحثه. وتلتزم هيئة التحرير إحاطة المحكمين علما بضوابط ومعايير ومستوى رصانة البحوث التي

تقبل للنشر في المجلة، كما تلتزم بعدم إعلان أسماء المحكمين إلا بموافقة خطية للمحكم نفسه.

٣- يخضع ترتيب البحوث في المجلة لاعتبارات فنية تتعلق بهوية المجلة.

٤- يتطلب من محكمي البحوث التعامل بسرية مع البحوث المرسلة لهم. ولا يجوز الافصاح عنها او مناقشتها مع الاخرين الا مع رئيس المجلة او من ينوب عنه.

٥- اعتماد المعايير الموضوعية في التحكيم وتجاوز الانتقاد الشخصي للباحث. ويجب ان يكون التحكيم معززاً بآراء واضحة مع الحجج العلمية والتوثيق، ويتوافق مع ضوابط ومعايير النشر المعتمدة في المجلة.

٦- اشعار الباحث بقبول بحثه خلال مدة اقصاها شهر من تاريخ تسليم البحث.

٧- لا يجوز للباحث ان يطلب عدم نشر بحثه بعد عرضه على هيئة التحرير الا لأسباب تقتنع بها هيئة التحرير ويتم ذلك قبل اشعاره بقبول بحثه للنشر.

٨- يلتزم الباحث بأجراء تعديلات المحكمين على بحثه وفق التقارير المرسلة اليه وموافاة المجلة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز (١٥) خمسة عشر يوماً.

٩- لا تعاد البحوث الى اصحابها سواء نشرت ان لم تنشر.

١٠- لا تلتزم المجلة بنشر البحوث التي تخل بشرط من هذه الشروط.

١١- على الباحث/ الباحثين الالتزام بتعليمات وضوابط النشر المعتمدة في المجلة وبأسلوب كتابة البحث. وتامين توافر معايير البحوث الرصينة من وضوح هدف البحث وعرض النتائج بنحو دقيق ومتسلسل ومناقشة هذه النتائج بما يحقق اهداف البحث مع تسويغ اجراء البحث بطرائق موضوعية. يجب ان يكون البحث معززاً بتفاصيل النشر للمراجع العلمية الحديثة. يجب ان لا يتضمن البحث على نتائج لبحوث اخر؛ لأنها تعد سلوكُ غير مقبولة. وعلى الباحث توقيع تعهد بذلك

١٢- على الباحث ان يتجنب الانتحال او اقتباس عبارات أو افكار الأخرين وأدرجها كأنها عمل الباحث الخاص، أو الاقتباس دون الإشارة إلى مصدرها الأصلي. وان كل الابحاث تخضع لكشف الانتحال قبل ارسالها الى المحكمين وقبول البحث.

جميع الآراء الواردة في المجلة تعبر عن آراء كاتبيها وليس بالضرورة أن تعكس وجهة نظر المجلة

ضوابط النشر في المجلة

تسعى هيئة التحرير في مجلة إشراقات تنموية الى الارتقاء بمعامل تأثير المجلة (Impact Factor) تمهيدا لدخول قاعدة بيانات المستوعبات العلمية العالمية. وعليه تنشر مجلة إشراقات تنموية الابحاث التي تتسم بالرصانة العلمية والقيمة المعرفية وبسلامة اللغة ودقة التوثيق في الاختصاصات الإنسانية ووفق الشروط المبينة في ادناه:

١. أن لا يكون البحث منشورا سابقا في مجلة اخرى. وأن لا يكون جزءاً من بحث سابق منشور أو من رسالة جامعية وعلى الباحث ان يوقع نموذج تعهد بألا يكون البحث منشوراً أو سبق تقديمه للنشر في مجلة أخرى. وأن لا يقدمه للنشر في مجلة اخرى بعد نشره في مجلة إشراقات تنموية. وأن يوافق على نقل حقوق نشر البحث الى المجلة في حالة قبول البحث للنشر (نموذج التعهد).

٢. أن لا يزيد عدد الكلمات في البحث على (٨٠٠٠) كلمة بضمنها المصادر والملاحق.

٣- ألا يذكر اسم الباحث أو اية أشاره تدل عليه في متن البحث لضمان سرية وحيادية عملية التحكيم

٤. أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على ما يأتي (كما في المثال):

أ. عنوان البحث.

ب. اسم الباحث ودرجته العلمية وشهادته.

ت. عنوان الباحث

ت . بريد الباحث الإلكتروني.

ث- ملخصان أحدهما باللغةِ العربية والثاني باللغةِ الإنكليزية يكون في بداية البحث بحجم خط (١٢) يضم اسم الباحث ومكان عمله باللغة الانكليزية ايضا. وأن تحتوي الابحاث المكتوبة باللغة الانكليزية على ملخص باللغة العربية (خلاصة) لا تتجاوز كلماته ٢٠٠ كلمة مسبوقا بعنوان البحث واسم الباحث ومكان عمله باللغة العربية ايضا والكمات المفتاحية في نهاية الملخص العربي والانكليزي.

٥- تكتب الابحاث مكتوبة على برنامج (Microsoft Word) بخط (Arabic Simplified) للأبحاث المكتوبة باللغة العربية و بخط (Times New Roman) للأبحاث المكتوبة باللغة الانكليزية وبحجم (١٢) للمتن وحجم (١٤) للعناوين الرئيسة والفرعية .

٦- تعتمد المجلة دليل (APA) للنشر العلمي في التوثيق، وعلى الباحث اتباع قواعد الاقتباس وتوثيق المصادر وأخلاقيات البحث العلمي بما يتوافق مع هذا النظام.

٧- تكتب مصادر البحث في صفحة أو صفحات مستقلة مرتبة وفقاً للأصول المعتمدة على وفق الترتيب الاتي: كنية المؤلف، اسمه. (سنة الطبع)

.عنوان الكتاب. رقم الطبعة(ط٣). دار النشر. مكان النشر(المدينة). أنظر (نظام APA لتوثيق المصادر).

٨. تقديم سيرة علمية قصيرة (Short Biography) للباحث لا تتجاوز ٤ اسطر و بملف (Word) منفصل عن البحث في نفس القرص.

٩. تطبق المجلة نظام فحص الاستلال باستخدام برنامج (Turnitin) حيث يتم رفض نشر الابحاث التي تتجاوز فيها نسبة الاستلال النسبة المقبولة عالميا.

١٠. يخضع البحث لفحص أولي تقوم به هيئة التحرير في المجلة وذلك لتقرير أهلية البحث للتحكيم، ويحق لها أن تعتذر عن قبول البحث دون تقديم الاسباب.

١١. تتبع المجلة التقويم المزدوج السري لبيان صلاحية البحث للنشر، حيث يعرض البحث المقدم للنشر على محكمين اثنين من ذوي الاختصاص أحدهما من داخل العراق والاخر من خارجه ويتم اختيارهما بسرية مطلقة. فضلا عن عرض البحث على خبير لغوي لتقويم سلامته اللغوية.

١٢. الابحاث التي يقترح المحكمون اجراء تعديلات عليها لتكون صالحة للنشر تعاد الى اصحابها لأجراء التعديلات المطلوبة عليها ولا يُعاد البحث إلى صاحبه إذا لم يُقبل للنشر.

١٣. يشترط لنشر الابحاث المستلة من رسائل الماجستير واطاريح الدكتوراه موافقة خطية من الأستاذ المشرف على البحث، وفق النموذج المعتمد في المجلة. (موافقة المشرف)

١٤. تُعبّر الأبحاث المنشورة في المجلة عن آراء أصحابها، لا عن رأي المجلة.

١٥. تنشر المجلة أعداد خاصة بالمؤتمرات العلمية المتوافقة مع تخصص المجلة.

١٦. لا تستوفي المجلة اي اجور لنشر الابحاث المقدمة من باحثين من خارج العراق. وتكون اجور نشر البحث للباحثين من داخل العراق (١٠٠) الف دينار.

١٧. يمكن تسليم الابحاث المقدمة للنشر في المجلة على وفق ما يأتي:

أ. يدويا في مقر المجلة في شارع فلسطين / تقتطع الموال / مقابل الجامعة المستنصرية.

ب. عبر تحميل البحث على الموقع الالكتروني للمجلة وفق الرابط:
https://ishraqaat.com/

ت. مراسلة المجلة على عنوان البريد الالكتروني للمجلة:
al.tanmeia2016@yahoo.com

رئيس التحرير

دليل المؤلف Author Guidelines

أدناه الشروط والمتطلبات الواجب مراعاتها من قبل الباحث للنشر في المجلة:

١. يجب أن يكون عنوان البحث موجزاً قدر الإمكان ومعبر عن البحث.

٢. اسماء الباحثين: تكتب اسماء الباحثين وعناوين عملهم بصورة واضحة مع البريد الالكتروني للباحث الأول.

٣. يجب أن يتضمن المستخلص موجزاً واضحاً عن البحث مكون من ٢٥٠-٣٠٠ كلمة ويتبع المستخلص اسماء وعناوين الباحثين ويكتب بقطعة واحدة مستمرة بدون فقرات.

٤. المقدمة: وتتضمن مراجعة المعلومات وثيقة الصلة بموضوع البحث الموجودة، وتنتهي المقدمة بأهداف الدراسة وأساسها المنطقي.

٥. المواد وطرائق العمل: تذكر طرائق العمل بشكل مفصل إن كانت جديدة أما إذا كانت منشورة فتذكر بشكل مختصر مع الإشارة للمصدر وتستعمل وحدات النظام العالمي (S.I.UNITS) System International of Units

٦. النتائج والمناقشة: تعرض بشكل موجز وهادف وبنظام متوالي وتعرض النتائج بأفضل صورة معبرة وتوضع الجداول والأشكال في أماكنها المخصصة بعد الإشارة إليها في النتائج.

٧. يستعمل نظام الأرقام العربية وهكذا في البحوث المرسلة للنشر وتمثل مناقشة النتائج تعبيراً موجزاً عن النتائج وتفسيراتها.

٨. المستخلص الإنكليزي يجب أن يكون وافياً ومعبراً عن البحث بصورة دقيقة وليس بالضرورة أن يكون ترجمة حرفية للمستخلص العربي.

دليل المقيّم Reviewer Guidelines

أدناه الشروط والمتطلبات الواجب مراعاتها من قبل المقيم للبحوث المرسلة للنشر في المجلة:

١. ملء استمارة التقويم المرسلة رفقة البحث المطلوب تقييمه بشكل دقيق وعدم ترك أي فقرة بدون إجابة.

٢. على المقيّم التأكد من تطابق وتوافق عنوان البحث باللغتين العربية والإنكليزية وفي حالة عدم تطابقهما اقتراح العنوان البديل.

٣. أن يبيّن المقيّم هل أن الجداول والأشكال التخطيطية الموجودة في البحث وافية ومعبرة.

٤. أن يبيّن المقيم هل أن الباحث أتبع الأسلوب الإحصائي الصحيح.

٥. أن يوضح المقيّم هل أن مناقشة النتائج كانت وافية ومنطقية.

٦. على المقيّم تحديد مدى استخدام الباحث للمراجع العلمية الرصينة وحداثتها.

٧. أن يؤشر المقيّم بشكل واضح على واحد من ثلاث اختيارات وهي:

- البحث صالح للنشر.
- البحث صالح للنشر بعد إجراء التعديلات.
- البحث غير صالح للنشر.

٨. يجب أن يوضح المقيّم بورقة منفصلة ما هي التعديلات الأساسية التي يقترحها لغرض قبول البحث.

٩. للمقيّم حق طلب إعادة البحث إليه بعد إجراء التعديلات المطلوبة للتأكد من التزام الباحث بها.

١٠. على المقيّم تسجيل اسمه ودرجته العلمية وعنوانه وتاريخ إجراء التقييم مع التوقيع على استمارة التقييم المرسلة رفقة البحث المرسل له للتقييم.

المصادر

١. يستخدم النظام القياسي الدولي للوحدات (SI) وبعض استعمال مختصرات المصطلحات العلمية المعتمدة عالمياً على أن تكتب بشكل كاملة أول في النص.

٢. ترقم الجداول والأشكال على التوالي حسب ورودها في البحث وتزود بعناوين دالة على مضمون الجدول أو الشكل ويشار إلى كل منها بالتسلسل نفسه في متن البحث.

٣. تكتب الاسماء العلمية (اللاتينية) للنباتات والحيوانات وغيرها بحروف مائلة لتمييزها عن باقي النص وتسمى اسماء المواد الكيمياوية (المبيدات، الأدوية،...الخ) بأسمائها العلمية وليست التجارية.

٤. يشار إلى المصادر في نهاية البحث كما يلي:

اللقب أو الاسم الثالث للمؤلف والسنة إذا كان البحث باسم باحث واحد، وإذا كان مؤلفين فيذكران والسنة وإذا كانوا ثلاثة فأكثر فيذكر اسم الأول وآخرون والسنة.

٥. ترتب المصادر حسب الصيغة العلمية (APA) وكما بالأمثلة المذكورة:

أ. بحث في مجلة.

اسم الباحث أو الباحثون، (السنة)، عنوان البحث، اسم المجلة، المجلد، العدد وصفحتي البدء والانتهاء للبحث.

ب- كتب.

اسم المؤلف أو المؤلفون، (السنة)، عنوان الكتاب، دار النشر وعدد الصفحات.

ج- الرسائل والاطاريح الجامعية.

اسم الباحث، (السنة)، عنوان الرسالة أو الأطروحة، العنوان (الكلية والجامعة)، وعدد الصفحات.

د- بحث في وقائع مؤتمر أو ندوة علمية.

اسم الباحث أو الباحثون، (السنة)، عنوان البحث، اسم المؤتمر أو الندوة العلمية، مكان الانعقاد، صفحتي البدء والانتهاء للبحث.

ترسل البحوث إلى مجلة إشراقات تنموية / مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية العراق بغداد على البريد الالكتروني

al.tanmeia2016@yahoo.com

(تعهد الملكية الفكرية)

أنـي الباحـث (.....) صـاحب البحـث الموســوم (.....)

اتعهد بأن البحث قد انجز من قبلي ولم ينشر في مجلة اخرى داخل وخارج العراق وارغب بنشره في (مجلة اشراقات تنموية) في مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية.

التوقيع:

التاريخ:

(تعهد نقل حقوق الطبع والتوزيع)

أنـي الباحـث (.....) صـاحب البحـث الموســوم (.....) اتعهد بنقل حقوق الطبـع والتوزيـع والنشـر إلـى (مجلـة اشـراقات تنمويـة) فـي مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية.

التوقيع:

التاريخ:

كلمة العدد

بقلم أ.د.هادي كطفان شون

رئيس التحرير

ببالغ الاعتزاز العالي والفخر الكبير، يسرنا أن نضع بين ايديكم العدد (٣٢) من مجلة (إشراقات تنموية) التي تصدر عن مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية، ولقد كان المساهمات العلمية البحثية المتنوعة والرصينة على وفق معايير العالمية للنشر العلمي والاتجاهات الحديثة في الجودة الشاملة للباحثين في العلوم الانسانية المختلفة من داخل العراق وخارجه من الجامعات والاتحادات والجمعيات والنقابات والمراكز البحثية والمؤسسات التعليمية والتربوية العراقية والعربية والعالمية والباحثين والنخب الاكاديمية في مؤسسات الدولة المختلفة في الاعداد السابقة لمجلتنا الأثر الكبير والحافز المعنوي أن نكون أشدَّ حرصاً على إصدار عددنا هذا لغرض نشر البحوث العلمية الرصينة ، وفسح المجال أمام الأقلام العلمية في العلوم الانسانية المختلفة لإثراء فسحة البحثية المختلفة.

وإمضاءً للنهج العلمي الذي اعتمدناه في الأعداد السابقة من مجلة (إشراقات تنموية)، انتظم هذا العدد بحوثاً في معرفية متنوعة، ليضيف ما سبقه من أعداد بحوثاً ودراسات تناولها باحثون أجلاء لتملئ الفضاءات البحثية في مجالات المعرفة المختلفة.

فبحوث ودراسات هذا العدد جاءت ايضاً متنوعة بتخصصات العلمية المختلفة، ومتميزة برصانتها العلمية على وفق الأسس المنهجية الحديثة والحداثة بالموضوعات ومواكبة التقدم العلمي.

واستعانت المجلة في سبيل تفعيل الأبحاث التي تصلها وتحكيمها بنخب وقامات علمية من الأساتذة المختصين من الجامعات العالمية والعربية والعراقية والمؤسسات ومراكز الدراسات والبحوث والنخب العلمية من حملة الشهادات العليا في المؤسسات الدولة المختلفة، الذين أبدوا تعاونا علمياً كبيراً، كان له الفضل في الارتقاء بنوعية الأبحاث، بتأكيد نقاط التميز والقوة فيها، وتعديل ما يستوجب التعديلَ فيها مع سرعة انجاز التقويم العلمي واللغوي.

كما لا يفوتنا أن نكرر هنا أن هذا الجهد لم يكن ليرى النور لولا حرص أعضاء هيئة التحرير والملاك الاداري والفني والتقني وعملهم الدؤوب على إنجازه ووضعه بين أيادي الدارسين والباحثين.

وختاماً نسأل الله تعالى، أن ينفعنا جميعًا بما نقول ونسمع وعملنا هذا خالصاً لوجهه الكريم، لأنه هو الذي يصلح وهو الذي يعين.

محتويات العدد

ت	عنوان البحث	اسم الباحث	رقم الصفحة
١.	الذكاء العملي وعلاقته بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم الحياة	أ. د. احسان حميد عبد الباحث: عمر نعيم عطيه الدلفي جامعة القادسية / كلية التربية	١-٤٢
٢.	اكتساب طلبة المرحلة الاعدادية لمفاهيم التربية الجنسية	أ. د. علي رحيم محمد الباحث: عقيل عبد مسلم عطية هاشم جامعة القادسية / كلية التربية	٤٣-٦٣
٣.	دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة	أ.د حسان حميد عبد الباحثة: الاء عكاب سرحان جامعة القادسية / كلية التربية	٦٤-٩٣
٤.	مهارة تقويم الحجج لدى طلبة الصف الرابع العلمي	أ.د هادي كطفان الشون زينة مشعان دبوس جامعة القادسية – كلية التربية	٩٤-١١٧
٥.	تحليل محتوى كتاب التأريخ في جمهورية العراق وما يماثله في مملكة البحرين على وفق مفهوم التربية المدنية (دراسة مقارنة)	أ.د. جبار رشك السلطاني جعفر بشن حسن البشن جامعة القادسية/ كلية التربية	١١٨-١٥٣
٦.	التفكير التوليدي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء	أ.د. محسن طاهر مسلم الموسوي الباحثة : بان محمد عبادي الفتلاوي جامعة القادسية / كلية التربية	١٥٤-١٨١
٧.	الاوضاع الاجتماعية في العراق من خلال مجلة لغة العرب ١٩٢٦-١٩٣١	أ.د.عادل مدلول علي الهرموشي الباحث: مشتاق كاظم راضي العفلوكي جامعة القادسية / كلية التربية	١٨٢-٢١٤

٨.	المعرفة المفاهيمية اللازمة لتدريس كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط وعلاقتها بالكفاية الذاتية المدركة لدى طلبة قسم علوم الحياة	أ. د. علي رحيم محمد وسام احمد نعاس جامعة القادسية / كلية التربية	٢١٥-٢٤٥
٩.	الشّخصيّة العجائبيّة في كتاب "عجائب المخلوقات والحيوانات وغرائب الموجودات" زكريا بن محمد القزويني(٦٨٢هـ)	أ.د. ضياء غني لفتة الباحثة: دعاء عكلة حسن جامعة ذي قار كليّة التربية للعلوم الإنسانية/قسم اللغة العربيّة	٢٤٦-٢٧٠
١٠.	(الاختيارات الفقهية للسيد محمد حسين فضل الله -الغناء أنموذجا -دراسة مقارنة)	ظاهر محسن عبد الله أ.د ليلى حسن محمد كلية العلوم الإسلامية / جامعة بغداد	٢٧١-٢٩٨
١١.	تقويم الدراسات العليا (برنامج الماجستير) في كليات جامعة ميسان من وجهة نظر الطلبة	أ.م.د. رشا عبد الحسين صاحب كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان أ.د. هادي كطفان الشون كلية التربية / جامعة القادسية	٢٩٩-٣٢٨
١٢.	اتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني	أ.م.د. مصطفى جواد رديف الباحثة: بشائر مالك مهدي جامعة القادسية/ كلية التربية	٣٢٩-٣٥٨
١٣.	الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا	أ.م.د. خالد أبو جاسم عبد الفتلاوي غدير علي عباس كلية التربية / جامعة القادسية	٣٥٩-٣٩٠

١٤.	واقع استخدام التعليم الالكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومدرسي الفيزياء	الباحث / فراس جبار مجلي مديرية تربية القادسية ا.م.د مسلم محمد جاسم جامعة القادسية / كلية التربية للبنات	٣٩١-٤١٩
١٥.	مستوى الوعي الجمالي وعلاقته بالتحصيل المعرفي في موضوعات الأدب والنصوص لدى طلبة المرحلة الإعدادية	أ.م. إقبال كاظم حبيتر الباحث :رسول سرحان سوادي جامعة القادسية اكلية التربية	٤٢٠-٤٤٦
١٦.	التفتح الذهني لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية	الباحث : باسم حسين مرهج ا.م.د. نبال عباس المهجة جامعة القادسية كلية التربية	٤٤٧-٤٧٤
١٧.	التقييم المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا	أ.م.د. كهرمان هادي عوده الحسناوي عذراء محان حمزه جامعة القادسية/كلية التربية	٤٧٥-٤٩٨
١٨.	ابعاد ووظائف الإدارة البيئية في كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي(الاحيائي)	الباحث: سارة عايد عبد علي أ. م .د. نبال عباس المهجة كلية التربية\ جامعة القادسية	٤٩٩-٥١٥
١٩.	إمكان الترتب وتطبيقاته الفقهية	أ.م.د. حيدر عيسى حيدر كلية الامام الكاظم عليه السلام للعلوم الإسلامية الجامعة	٥١٦-٥٥٥
٢٠.	دور منظمة الصحة العالمية في الحد من العنف ضد المراة في ظل	أ.م .د.عبير نجم عبدالله الخالدي رئيس قسم بحوث المجتمع الدولي	٥٥٦-٥٨٧

	مستجدات المرحلة الراهنة	جامعة بغداد– مركز دراسات المرأة	
٢١.	تقويم برنامج التطبيق المنهجي في معهد اعداد المدربين التقنيين من وجهة نظر المشرفين ومديري الاعداديات المهنية	أ.م.د. كريم عبد ساجر أ.م.د. عياد حسين محمدعلي م.م. علاء رياض عبدالامير	٥٨٨–٦٠٩
٢٢.	العوامل الاجتماعية وعلاقتها بانعدام التكيف للمقررات الدراسية لدى طلبة الجامعة	أ.م .د زينب هاشم عبود الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية/قسم الارشاد النفسي	٦١٠–٦٢٩
٢٣.	الدراسة العليا للدكتور محمد حسين الزبيدي	أ.م. د. عادل مدلول الهرموشي الباحث: عقيل يوسف البرقعاوي كلية التربية/جامعة القادسية	٦٣٠–٦٤٩
٢٤.	ممارسات التدريس الابداعية لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية	الباحث : حسين جودي ابو لوخة ا.م. د. ناظم تركي عطية جامعة القادسية كلية التربية	٦٥٠–٦٧٣
٢٥.	مستوى التمكن من مهارات كتابة القصة (فكرة القصة، بيئة القصة، شخصيات القصة) عند طلبة أقسام اللغة العربية كليات التربية	أ.م. يحيى خليفة حسن الباحث أحمد علي نجم عبد المسعودي كلية التربية / جامعة القادسية	٦٧٤–٧٠٠
٢٦.	دراسة تقويمية لمحتوى كتاب الفيزياء للصف الثالث متوسط وفق عمليات ادارة المعرفة	م.د. عادل عيدان عبد جامعة القادسية- كلية التربية الباحث / احمد شاكر حمود. جامعة القادسية- كلية التربية- طرائق تدريس الفيزياء	٧٠١-٧٣٣

٢٧.	إثر استراتيجية الرسومات في تحصيل مادة الجغرافية عند طالبات الصف الرابع الادبي	م.فاطمة محمد علاوي الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية/ قسم الجغرافية	٧٣٤-٧٧٩
٢٨.	الابعاد السياسية – الاقتصادية – الاجتماعية لظاهرة الاتجار بالأشخاص	م.د.زينة عبد الكريم ابراهيم حسن النجار كلية التراث الجامعة	٧٨٠-٨١٠
٢٩.	السلوك القيادي لمديري المدارس الاعدادية من وجهة نظر مدرسيهم	م . تغريد خضير المكصوصي الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	٨١١-٨٣١
٣٠.	توظيف تكنولوجيا التعلم الكترونيا	د. فينوس ميثم علي أ.م.د. زينة عبد الأمير حسن الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية	٨٣٢-٨٥٦
٣١.	مفهوم المواطنة	م.م.ابتهال جاسم رشيد الشمري الباحثة/ مروه عبد الباري حسن جامعة بغداد /كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة للبنات	٨٥٧-٨٨٨
٣٢.	التامين الالزامي من المسؤولية الناجمة عن حوادث البناء (دراسة مقارنة)	م. حمودي بكر حمودي كلية الامام الأعظم–قسم القانون	٨٨٩-٩٢٠

٣٣.	منهج العلامة الحلي ومبانيّه الاصولية في الادلة اللفظية وغيرها	طالبة ماجستير : هاجر كساب جابر كلية الامام الكاظم (عليه السلام) الجامعة	٩٢١-٩٣٤
٣٤.	Aproximación teórica sobre Los tabúes y eufemismos	Jwan Khudhur Kareem Enas Sadiq Hamudi Universidad de Bagdad / Facultad de Lenguas Departamento de español	1-19
٣٥.	Un estudio comparativo práctico sobre el modo subjuntivo en español y árabe	Rabah Hadi Radi Prof. Mohamed Hashim Mohesan University of Baghdad	20-37
٣٦.	La traducción del Noble Corán y las opiniones de los eruditos sobre su traducción)	Mariam Hafudh Khorsheed Prof. Dra. Abeer Hussein Abid Universidad de Bagdad/Facultad de lenguas / Departamento de la Lengua Española	38-68

الذكاء العملي وعلاقته بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم الحياة

أ. د. احسان حميد عبد ehsan.aljanabi@qu.edu.iq

الباحث: عمر نعيم عطيه الدلفي Sycho.post94@qu.edu. iq

جامعة القادسية / كلية التربية

الملخص

هدف البحث الحالي إلى التَعرف على الذكاء العملي لدى طلبة قسم علوم الحياة، والتعرف على الاندِماج الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم الحياة، وَكذلك مَعرفة العلاقة الارتباطية بَين الذَكاء العملي والاندِماج الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم الحياة .

وَقد تحدد البحث الحالي بِطلبة قسم علوم الحياة جامعة القادسية، كلية التربية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) حيث تم اعتماد منهج البحث الوصفي الارتباطي، وَبلغ حجم عينة البحث (٢١٩) طالب وطالبة في قسم علوم الحياة من المرحلتين الثالثة والرابعة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية .

وَقد أعد الباحث أداتين لِتحقيق أهداف البحث، الأداة الأولى هي اختبار الذَكاء العملي، الذي تألف بِصورتهُ النهائية من(١٨) فقرة موزعة على ثلاث مجالات بواقع (٦) فقرات لِكُل مجال، وأن بدائل الاجابة كانت عبارة عن أربعة بَدائل من نوع اختيار من متعدد، وَتم التأكد من الصدق الظاهري وصدق البناء للاختبار وإيجاد كُل من معامل الصعوبة وَمعامل التمييز وحساب فاعلية البدائل الخاطئة للفقرات، وإيجاد قيمة معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة (كودر ريتشاردسون – ٢٠) والذي بلغ (٠,٨٢٠) والأداة الثانية، هي مقياس الاندماج الأكاديمي المكون من (٤٥) فقرة موزعة على ثلاث مجالات بِواقع (١٥) فقرة لِكُل مجال . وَبدائل الإجابة هي خمس بدائل فقط ، وَتم التحقق من الصدق الظاهري وصدق البناء للمقياس، أضافة الى حساب قيمة معامل ثبات المقياس بواسطة استخدام معادلة ألفا كرو نباخ الذي بلغ (٠,٩٦١) .

طبقت أداتا البحث في الفصل الدراسي الأول للعام (٢٠٢١-٢٠٢٢)، وتم إجراء التحليل الإحصائي للبيانات ومعالجتها، حيث تم استخدام معادلة (T- test) لعينة واحدة، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة تحليل الانحدار، وقد اظهرت نتائج البحث امتلاك طلبة قسم علوم الحياة للذكاء العملي، وأيضاً وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – اناث) ، وَلِصالح (الذكور)، إما بالنسبة لمتغير الاندِماج الأكاديمي فَقَد اظهرت النتائج الى وجود الاندماج الاكاديمي لدى طلبة قسم علوم الحياة، وَكانت هناك فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لِمتغير الجنس (ذكور- اناث) ، ولصالح المتوسط الأعلى وهم (الذكور) وَتشير النتيجة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة طردية بين المتغيرين ، وهناك إسهام واضح للذَكاء العملي في الاندِماج الأكاديمي وَفي ضوء نتائج البحث تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية :الذكاء العملي ،الاندماج الأكاديمي.

Practical intelligence and its relationship to academic integration among students of the Department of Life Sciences

Dr. Ehsan Hamid Abd Researcher: Omar Naim Attia Al-Delfi

Abstract

The aim of the current research is to identify the practical intelligence among the students of the Department of Life Sciences, and to identify the academic integration among the students of the Department of Life Sciences, as well to know the correlation between the practical integration of the students of the Department of Life Sciences.

The current research was determined by the students of the Department of Life Sciences, University of Al- Qadisiyah, College of Education for the academic year(2021-2022) where the descriptive correlative research method was adopted, and the size of the research sample was (219) male and female students in the Department of Life Sciences from the third and fourth stages, they were chosen randomly.

The researcher has prepared two tools to achieve the research objectives, The first tool is the practical intelligence test, which, in its final form, consisted of (18) paragraphs distributed in to three areas, with (6) paragraphs for each field, and that the answer alternatives were four alternatives of the

type of multiple choice, it was to make sure the virtual honesty and sincerity construction of the test and find all of the coefficient of difficulty and discrimination coefficient and the calculation of the effectiveness of the wrong alternatives to paragraphs, and finding the value of the test reliability coefficient using the (Couder- Richardson- equation-20), which amounted to (0,820). The second tool is the academic integration scale, which consists of (45) items distributed over three domains, with (15) items for each domain. the answer alternatives are only five, and the apparent validity and construction validity of the scale were verified, in addition to calculating the value of the scales stability coefficient by using Cronbachs alpha equation, which amounted to (0,961).

Adanat applied the research in the first semester of the year (2021- 2022) and statistical analysis, of the data was conducted and processed, where the use of the equation (T- test) for one sample, and Pearson correlation coefficient equation regression analysis, The results of the research showed that the students of the Department of Life Sciences possess practical intelligence, and also that there were statistically significant differences according to the variable of sex (males - females), and in favor of (males), as for the academic integration variable, the results showed that there is academic integration among the students of the Department of Life Sciences, And there were statistically significant differences according to the gender variable (males - females), and in favor of the higher average, they are (males). and proposals.

Keywords: practical intelligence, academic integration.

أولاً: مشكلة البحث Problem of the Research:

تُعد الجامعات من المؤسسات المهمة التي تَحتل المكانة الرائدة في المجتمع، فَهي مصدر الفكر العلمي الإبداعي ومركز إشعاع الذكاء الإبداعي ، وهي المنبر الذي يَنبثق عنهُ أقوال العلماء والمفكرين في العصر الحديث ، وَقد بَينت أهمية ما تَقوم بهِ الجامعة تِجاه المجتمع من حيث رعايتها للطلبة وثَقافتهم العامة وتَنمية ميولهم واتجاهاتهم ومهاراتهم وأنماط التفكير والذكاء لديهم.(الكنج،٢٠١٥ : ٣١)

وَقد شهدت المَنظومة التَعليمية في الجامعات اهتماماً واسعاً بِالتطبيقات العلمية والعملية لِمختلف النظريات الحديثة للذكاء ، حيث ظَهرت في الآونة الأخيرة الكثير من النظريات التي تأخذ بِنظر الاعتبار أنماط التَعلم والذكاء لدى الطلبة منها نظرية (الذكاء الناجح) لـ "ستيرنبرغ " والتي تُعد الرؤية الواضحة والمميزة في تَوحيد النظرة بَين النَجاح في الجانبين الأكاديمي والمستقبلي، حيث ،أن النجاح الطالب يبنى بِشكل تَدريجي في الحياة لكي يَحصل على الخبرة اللازمة والضرورية التي تُساعدهُ على تَحقيق النجاح الدائم . (الجاسم،٢٠١٠: ١٧).

وَمن خلال ذلك فقد لاحظ "ستيرنبرغ" أن المشكلات العملية تَختلف تَماماً عن أنواع المشكلات الأخرى فهي تَتطلب معرفة المشكلة وَصياغتها بأسلوب ولو كان بَسيطً ،وأيضاً تَتضمن البحث عن المعلومة، وأن هذه المشكلات هي أصلاً مقتبسة من الواقع الذي نعيشهُ .(الجنيد، ٢٠١٠ : ٥)

كما ويُعد الاندماج الأكاديمي في الحياة الجامعية للطلبة تجربة جديدة تختلف عن التجارب السابقة، حيث فيها الكثير من الخبرات والمشاكل الجديدة التي تتَطلب منهم اجتيازها ومواجهتها، مثل التَعرف على أنظمة ولوائح الجامعة والتكيف معها، واختيار التخصص، والاستعداد لمهنة المستقبل ، حيث تُمثل عملي اندماج الطالب في الجامعة خطوة مهمة وجديدة تختلف عن الخطوات السابقة التي مربها المتعلم لما تَتضمنه من أمور في غاية التعقيد بعضها يَتعلق بالمتعلم أو التدريسي، وبعضها يَتعلق بالمواد العلمية والمنهج الدراسي، والبعض الآخر يَتعلق بِعدم الانسِجام والتفاعل مع الانشطة الجامعية والجنس الآخر.(الكبيسي والداهري،١٩٩٩: ١٢٠-١٢٤).

وَجدير بالذكر على أن الطالب الجامعي يواجه العديد من المشاكل من ضمنها تدني مستوى الثقة بِالنفس وَضعف دافعهُ للدراسة، وشعورهُ بالإحباط والقلق، وَصعوبة

تكوين علاقات ثقافية واجتماعية مع من حولهُ من التدريسيين والطلبة ،وغيرها من المشاكل التي تكون كفيلة في التأثير على اندماجهُ وتفاعلهُ الأكاديمي.(شعثان وآخرون،٢٠١٩: ٢٦).

وللتأكد من وجود المشكلة قام الباحث بِتقديم استبانة الى عدد من السادة التدريسيين في أقسام علوم الحياة لمعرفة هل توجد علاقة بَين الذكاء العملي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم الحياة .

ثانياً: أهمية البحث :Importance of the Research

يَشهد العالم اليوم تقدماً سريعاً وواسعاً في مختلف المجالات بعضها على الصعيد السياسي والاقتصادي ،والبعض الآخر على الصعيد العلمي والاجتماعي والثقافي، وفي ظل هذه التطورات والتقدم المعرفي الكبير تتوجه الانظار نحو الجانب التربوي باعتباره جانب مهم جداً في المجتمع وعلاوةً على ذلك فأنه يوفر الاحتياجات الأساسية والضرورية لارتقاء وازدهار الامم ، ولكي تحقق المؤسسات التعليمية غاياتها يجب أن تَضع نصب أعينها على الطلبة كونهم يمثلون الركيزة الأساسية للتعليم وَبدنوهم لا يتحقق النجاح.(الفرح ودبابنة ،٢٠٠٦: ٩٧) .

كما وتُعد مرحلة التَعليم الجامعي من المراحل المهمة ، حَيث تُمثل أعلى مرتبة بِالتسلسل الهرمي التربوي ، ومن أهدافها السامية هي أن تَجعل الفرد مُستنداً الى ذاتهُ وفق اساس علمي مُنظم وَموجه نحو الحياة ، كون التَعليم العالي بِمختلف تَخصصاتهُ وأقسامهُ ومراحلهُ يَحظى باهتمام ورعاية كبيرين في معظم الدول المتقدمة في العالم، مُعتمداً في ذلك على الدور المهم والخطير الذي يَلعبهُ في النهضة البشرية والاقتصادية والاجتماعية، حيث يُوفر طاقة فاعلة للمجتمع ،وهذا ما يَجعل المؤسسات التعليمية تهتم بِالعنصر البشري حتى يَستجيب لمعطيات الحياة ويتفاعل معها (العيساوي،٢٠٢١: ٤).

وَنلاحظ اليوم التطور الحاصل في النظريات التربوية وظهور الحاجة الى الاستفادة من هذه النظريات بِشكل تطبيقي على أرض الواقع ، ولكي نَستطيع توظيف ما نَتعلمهُ في الحياة اليومية والوصول الى طريق النجاح والتكيف والتأقلم مع الحياة ، وتُعد نظرية (الذكاء الناجح) للعالم "Stenberg" من النظريات المهمة التي أدت الى تطور مفهوم الذكاء، وَقد بَينت هذه النظرية اهمية الذكاء العملي الذي يُعد جزءً من الذكاء الناجح والدور الذي يَشغلهُ في مواقف الحياة .(البدران وضرغام ،٢٠١٦: ٩٠) .

كما ويُعد مفهوم الاندِماج الأكاديمي(Academic Engagement) من المفاهيم المُهمة التي تَسعى العملية التعليمية الى تَحقيقها للطلاب ، ورغم اهمية هذا المفهوم لِجَميع الطلبة الا أنهُ يَمتاز بأهمية خاصةْ في التعليم بالنسبة لطالب الجامعة ، حيث تضم الجامعة مِئات الطلبة من الجنسين ومن خلفيات اجتماعية وثقافية مُختلفة والتي يَجب على الطالب الانسِجام والتَكامل مَعها من أجل التَكيف والتَوازن بين نفسهُ وبيئتهُ ، حيث يَلعب الاندِماج دوراً مُهماً في حياة الفرد وأوشَك أن يَكون لهُ الدَور الأمثل في الحياة . (خوري،١٩٩٦: ٩٦) .

حيث يَرى (Finn,1989) أن الطلبة المندَمجين أكاديمياً هم أكثر الطلبة الذين يَشْعرون بِالانتماء الى المؤسسة التَعليمية ويَحققون هَويتهم داخل هذِه المؤُسسة، ويَمتلِكون تَقيماً للنتائج التي تَرتبط بالنَجاح في الجَامعة .(محمود،٢٠١٧: ٦١٤)

كما يُمثل الاندِماج الاكاديمي مؤشراً على السْلوك الإيجابي والتَكيف الانساني ، والقابلية على التصدي للمشاكل ، والمشاركة الفاعلة للطالب في أنشطة التَعلم . (Veiga, et al ,2015: 306).

واستخلاصاً لما سبق فَقد أكد الكثير من الباحثين على أن المستوى المنخفض من الاندِماج الأكاديمي سَيؤثر بِشكل سلبي على التحصيل الدراسي في المستقبل ، وَبالتالي

سوف يؤدي الى حدوث الكثير من المشاكل السلوكية مثل التَسرب من الدراسة . (Reeve & Tseng,2011: 257).

ثالثاً: اهداف البحث:The Aims of the Research

يهدف البحث الحالي إلى:

١- التَعرف على العلاقة بين الذكاء العملي والاندِماج الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم الحياة .

رابعاً: فرضية البحث :The Hypotheses of the Research

– لا توجد علاقة دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الذكاء العملي والاندِماج الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم الحياة.

خامساً: حدود البحث: The Limitation of Research

اقتصر البحث على :

١–الحدود المكانية : جامعة القادسية / كلية التربية / قسم علوم الحياة .

٢–الحدود البشرية : طلبة قسم علوم الحياة / الدراسة الصباحية .

٣–الحدود المعرفية :(الذكاء العملي، الاندِماج الاكاديمي) .

٤– الحدود الزمانية : العام الدراسي (٢٠٢١– ٢٠٢٢) .

سادساً: تحديد المصطلحات: The Terms of Definition

أولاً: الذكاء العملي Practical Intelligence: عَرفه كُلّاً مِن :

– (Sternberg,2006) بأنهُ : " قُدرة الأفراد على استخدام قدراتهم لمواجهة انواع المشكلات المختلفة التي يَمرون بها في حياتهم اليومية ، كما يَتضمن القدرة على تطبيق مكونات الذكاء في التجارب الشَخصية وفي المواقف التي تَتَطلب الخبرة، حيث

يَتمكن الفرد من التكيف مع البيئة أو تَشكيلها ، أو اختيار البيئة المناسبة" . (Sternberg,2006:325)

– وَيَتبنى الباحث تعريف (Sternberg,2006) نَظرياً ويعرفهُ اجرائياً بأنهُ: قدرة طلبة قسم علوم الحياة على استخدام قدراتهم في مواجهة أنواع المَشاكل المُختلفة التي يَمرون بِها في حياتهُم اليومية ، وَيَشمل

ثانياً: الاندِماج الأكاديمي : Academic Engagement: عَرفه كُلّاً مِن :

– (Astin,1993) : بأنهُ " مُقدار الطاقة النَفسية والجسدية التي يَبذلها الطالب في الخبرات الاكاديمية مثل مشاركة الطالب بفاعلية في المنظمات الطلابية ، والتفاعل مع الطلبة وأعضاء هيئة التدريس". (Astin,1993:13)

– وَيَتبنى الباحث تَعريف (Astin,1993) نظرياً ويعرفهُ اجرائياً بأنهُ :مقدار الطاقة المادية والنفسية التي يَبذلها طلبة قسم علوم الحياة في الخبرة الاكاديمية ،مثل مُشاركتهم في الانشطة الجامعية ، وَتفاعلهم مع أعضاء الهيئة التدريسية ، والطلبة الاخرين .

ثانياً: طلبة قسم علوم الحياة :هُم الطلبة الذين أكملوا الدراسة الثانوية للفرع العلمي والتحقوا بالدراسة الجامعية في كُليات التربية لإتمام دراسة البكالوريوس في تَخصص علوم الحياة .

الاطار النظري والدراسات السابقة

١ – الذكاء العملي Practical Intelligence:

يُعد الذكاء العملي المُكون الثالث من مكونات الذكاء نظرية الذكاء الناجح ، فبالقدرة على تفسير وتقييم الأفكار وحل المشكلات ، وتوليد الأفكار الجديدة يَعْمل الذَكاء العملي على تلِك الأفكار في الواقع عن طريق المطابقة بَين قدرات الفرد وحاجتهُ من جهة ، وبَين متطلبات البيئة من جهة اخرى، ففي مختلف جوانب الحياة اليومية سواء

كانت في الوظيفة أو العمل فأن الفرد يَتعرض للكثير من الصعوبات التي تَتطلب منه عدة محاولات لتوظيف أفكارهُ في الواقع ، وهذا بِدورهُ يَتَطلب قدرات خاصة تركز على النجاح، حيث تَتبع اهمية الذكاء العملي من تركيزهُ على ضَمان نجاح الحياة والتَطور المستمر للعلم والمعرفة لِتلبية متطلبات المواقف أو البيئة المحيطة . (أبراهيم،٢٠١٢: ٣٨)

وَترى(العزاوي،٢٠٠٨) بأن الذكاء العملي مُقترن بِشكل كامل بِالتعامل الشَخصي اليومي مع المشاكل، ويمكن أن تختلط معهُ الحلول الجديدة وغير التقليدية في الحياة اليومية .(العزاوي:٢٠٠٨: ٤٦)

سمات الفرد الذي يتمتع بالذكاء العملي

يتقن الأفراد الناجحون عدد من السمات المشتركة والخصائص والقدرات العقلية التي تختلف في درجة توافرها ، والتي تساعدهم على النجاح في الحياة ، ومن هذه الخصائص هي امتلاكهم للدافعية الذاتية ، والتحكم في السلوك ، اضافة الى معرفتهم لوقت المثابرة ، وأيضا معرفتهم لنقاط قوتهم والاستفادة منها، اضف الى ذلك قدرتهم في أتخاذ القرارات السريعة وتحويلها الى أفكار عملية ، كما انهم ينجزون المهام الموكلة اليهم ولا يخافون الفشل ، ويتحملون المسؤولية ويتقبلون اللوم من الآخرين ، وَيمتلكون القدرة في التغلب على الصعوبات التي تواجههم في الحياة اليومية . (العداي،٢٠١٨: ٤٤) ونظراً لأهمية هذا النوع من الذكاء فقد اجريت عليه عدة دراسات نذكر منها :

١- **دراسة(الجنيد، ٢٠١٠):** والتي هدفت الى الكشف عن واقع الذكاء العملي والسمات السلوكية للتعلم والانجاز الأدائي لدى الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي والمتوسطين في التعليم الثانوي الصناعي بمملكة البحرين . وتوصلت الى وجود فروق ذات دلالة

احصائية بين الطلاب المتفوقين والمتوسطين على مقياس الذكاء عموماً، وأيضاً وجود فرق جوهري على كل من بعدي الذكاء العددي والشكلي لصالح المتفوقين ولم تظهر فروق ذات دلالة بين أداء الطلاب المتفوقين والمتوسطين على الذكاء اللفظي.

٢- **دراسة(محمد،٢٠١٤):** والتي هدفت الى التعرف على العلاقة بين الذكاء العملي عند "ستيرنبرغ" ومهارات ما وراء المعرفة والذكاء العام لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان. وتوصلت الى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين الذكاء العام والذكاء العملي، ووجود فروق دالة احصائياً بين الذكور والإناث في الذكاء العملي ولصالح الذكور.

النَظريات التي تناولت مفهوم الذَكاء:

تَميزت النظريات التي حاولت أن تُفسر الذَكاء على أساس الأبداع العقلي بما يُبين وَيعكس وجهة نظر أصْحابها حول التَطورات التي حدثت في وسائل القِياس والوَسائل الإحصائية المُستَخدمة فيه من جهة ، ورؤيتَهم للأبداع العَقلي من جهة أخرى ، حيث اعتمد علماء النفْس مُختلف الوَسائل لِفهم طبيعة الذَكاء ومكوناتهُ. (الزيات ،٢٠٠٦: ١٢٧) .

نظرية الثلاثية للذكاء البشري: (Triple Theory of human intelligence)

صاحب هذه النَظرية وَمؤسسها هو العالم روبرت "ستيرنبيرغ " وَقد اطلق عليها هذا الاسم لأنها تَتضمن ثلاث أنواع من الذكاء وهو (الذَكاء التحليلي والذَكاء الإبداعي والذَكاء العملي) .(حسن،٢٠١٥: ١٦)

٢- الاندِماج الأكاديمي Academic Engagement

بَدأ الاهتمام بمفهوم الاندماج الأكاديمي وَبِشكل اساسي في عام (١٩٨٤) عندما قدم الكسندر آستين (Astin) نظرية التَنمية لطلبة الجامعات والتي ركزت على هذا المَفهوم

، حيث عرف آستين الاندِماج الأكادِيمي على أنهُ مقدار الطاقة الجسدية والنفسية التي يقدمها الطلبة في المعرفة الجامعية. (عباس،٢٠١٩: ٢٠٦)

وَيُعد الاندماج الأكاديمي أحد أهم المفاهيم الضرورية لنجاح الطلبة في الحياة الجامعية، لما لهُ من دور فاعل وَمؤثر في تَحفيز الطلبة نَحو عملية التَعلم والتَحصيل الدراسي ، ومما لاشك فيه فأن اندِماج الطلبة وَمشاركتهم بفاعلية في الأنشطة التي تقيمها الجامعة يَرتكز على عاملين أساسيين لابد من توفرهم العامل الأول هو الطلبة أنفسهم ومدى دافعيتهم نحو المشاركة ، والعامل الثاني يَتعلق بِالبيئة التي تحيطهم وما تُوفرهُ هذه البيئة من أنشطة وَتحديات مَقبولة تَحثهم على المشاركة . (عيلان،٢٠٢١: ١٨)

وأن أنتساب الطلبة للجامعة يُساهم في تَنمية وتَطوير الكثير من المهارات التي يمتلكونها من خلال ما تقدمهُ هذه المؤسسة العريقة من الأنشطة الطلابية المختلفة، التي من خلالها تُختبر حدود قدراتهم وإمكانياتهم وهذا بدورهُ سوف يُساعدهم على الفهم الحَقيقي لِشخصياتهم ، كما تَتيح لهم الفرصة للتميز واثبات الذات بِشكل مُختلف عما تَعودوا عليه في المراحل الدراسية السابقة مما يَنعكس أثرهُ بِشكل ايِجابي على تَوافقهم النَفسي واندِماجهم في الحياة الجامعية .(القاضي،٢٠١٢: ٣٠)

فائدة الاندماج الأكاديمي لطلبة الجامعة :

لَقد وضع كُلاً من (خضير وراضي،٢٠١٧) مجموعة من النقاط التي تُبين مدى فائدة الاندِماج الأكاديمي بالنسبة لطلبة الجامعة وهذه النقاط هي :

١- أن للاندماج دور كبير في الحياة الجامعية للطلبة حيث يولد لديهم شعور بالاستقرار والاتزان مما يؤدي الى تَسخير كل قدراتهم في تَحقيق النجاح.

٢- لهُ دور مهم في تَغيير سلوك الطلبة وجعلهم مندمجين ومتفاعلين مع البيئة التي تحيطهم.

٣- يُساعد الطلبة على معرفة ذاتهم وإمكانياتهم التي من خلالها يكونوا قادرين على اشباع حاجاتهم.

٤- يُساعد الطلبة على تَخطي العَقبات التي تواجههم في الحياة الجامعية سواء كانت هذه العَقبات تَخص النظام الجامعي او المَناهج الدراسية. (خضير وراضي،٢٠١٧: ٣٧٥)

ونظراً لأهمية الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة فقد اجريت عليه عدة دراسات نذكر منها:

١- دراسة (محمود،٢٠١٧): والتي هدفت الى التعرف على مدى اختلاف الاندماج الاكاديمي باختلاف كل من مفهوم الذات الاكاديمية ومستوى الطموح الاكاديمي ، وتوصلت الى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطالبات (مرتفعات – منخفضات) مفهوم الذات الاكاديمية في الاندماج الاكاديمي، وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطالبات (مرتفعات – منخفضات) الطموح الاكاديمي في الاندماج الاكاديمي.

٢-دراسة (الزهراني،٢٠١٨): والتي هدفت الى التعرف على مدى شيوع الاندماج الاكاديمي والقيم النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة، بالإضافة الى معرفة مدى اختلاف كل من مستوى الاندماج الاكاديمي ، والقيم النفسية باختلاف الجنس، وتوصلت الى وجود شيوع للاندماج الاكاديمي والقيم النفسية لدى عينة الدراسة، وعدم وجود فروق في الاندماج والقيم النفسية تعزى للجنس.

منهجيه البحث و إجراءاتـه :

أولاً: منهجية البحث: في هذه الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي, حيث يصف الظاهرة وصفا دقيقاً ويعبر عنها تعبيرا كيفيا وكميا , وهو ملائم لهدف البحث.

ثانياً: مجتمع البحث Research Population : تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة قسم علوم الحياة في كلية التربية – جامعة القادسية / الدراسة الصباحية والبالغ عددهم (٥٧٠) طالباً وطالبة

ثالثا: عينة البحث The research sample :

بعد أن تم تحديد المجتمع ومن ثم اختيار عينة البحث الحالي بطريقة عشوائية والبالغة (١٠٠) طالب وطالبة موزعين حسب الجنس من مجتمع البحث البالغ(٥٧٠) . والجدول(٤) يوضح ذلك:

جدول(٤) أعداد طلبـــــة عينة البحث

الكلية	القسم	المرحلة	الجنس		المجموع
			الذكور	الاناث	
التربيـــة	علوم الحياة	الثالثـــة	٥٩	٦٠	١١٩
التربيـــة	علوم الحياة	الرابعـــة	٤٧	٥٣	١٠٠

رابعا: أداتا البحث The research Tools

من أجل تَحقيق أهداف البحث الحالي قام الباحث بِأعداد أداتين للبحث ، الأولى هي اختبار لقياس الذكاء العملي والثانية هي مقياس يُستخدم لقياس الاندِماج الأكاديمي.

الاداة الاولى : اختبار الذكاء العملي Practical intelligence Test :

من أجل التَعرف على الذكاء العملي لدى طلبة قسم علوم الحياة قام الباحث بأعداد اداة لاختبار الذكاء العملي، وفقاً للخطوات الآتية :

أ- تَحديد الهدف من الاختبار :

الهدف من الاختبار هو قياس الذكاء العملي لدى طلبة قسم علوم الحياة في كلية التربية – جامعة القادسية .

ب- تَحديد مجالات اختبار الذكاء العملي :

قام الباحث بِتحديد مجالات الذكاء العملي بالاستناد الى الاختبار المُعد من قبل (Sternberg,2006) والمشار اليه في (الكعبي،٢٠١٤) والمُتضمن ثلاث مجالات هي :

١- **الذكاء العملي – اللفظي Practical intelligence – Verbal** : وهو أسئلة تَدور حول الاستدلال اليومي ، حَيث يَتعرض الطالب لمجموعة من المشكلات اليومية في حياته ،والمطلوب منه أن يَختار أفضل الخيارات لكُل مشكلة معروضة.

٢- **الذكاء العملي- الكمي Practical intelligence- Quantitative** : هو عبارة عن مسائل تَعبر عن استخدام الرياضيات في حياتنا اليومية ، فَتعرض على الطالب سيناريوهات لمشكلة كمية يَتعرض لها في حياتهُ ، تَتطلب استخدام مفاهيم الرياضيات والمطلوب ان يحل المشكلات الرياضية حسب السيناريو الموضوع .

٣- **الذكاء العملي – الشكلي Practical intelligence- Figural** : هو عبارة عن خريطة أو مخطط لمسارات أو طرق فَتعرض على الطلبة خريطة لِمنطقة وعليه الإجابة عن الأسئلة حول طريقة الاجتياز الفعال من خلال الخريطة المصورة أو المرسومة.(Sternberg,2006) المشار اليه في (الكعبي،٢٠١٤: ٢٣١-٢٤٢)

ت- إعداد فقرات اختبار الذكاء العملي :

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة التي تَعلقت بالذكاء العملي والافادة منها تَم تَبني اختبار الذكاء العملي لـ(ستيرنبرغ) من دراسة (الكعبي،٢٠١٤) حَيث تكون الاختبار من(١٨) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، ولكل مجال (٦) فقرات، إذ تَم تَعريف كل مجال وَوضع اسفلهُ الفقرات المعبرة عنهُ، ملحق (٢- أ).

- **إما بدائل الاجابة:** فَهي عبارة عن أربعة بدائل من نوع اختيار من متعدد .

ث- طريقة تصحيح اختبار الذكاء العملي :

طريقة تَصحيح الفقرات تأخذ (صفر أو ١)، أي عند إجابة الطالب بشكل صحيح يعطى درجة واحدة، أما عند إجابة الطالب بشكل خاطئ أو أجابتهُ بِأكثر من بديل فَيعطى (صفراً) لِتلك الفقرة. وبما أن الاختبار مُتكون من (١٨) فقرة، فَعليه تكون درجات الطلبة تَتراوح بين (صفر- ١٨)، وأن الدرجة العليا للاختبار هي (١٨)، والدرجة الدنيا للاختبار هي (صفر) وَبِمتوسط نظري (٩) . والجدول (٥) يَبين ذلك.

جدول (٥)

يوضح فقرات اختبار الذكاء العملي بصورتهُ الأوليـــة

ت	المجـــــــــــالات	عدد الفقرات
١	الذكاء العملي – اللفظي	٦
٢	الذكاء العملي – الكمي	٦
٣	الذكاء العملي – الشكلي	٦
	المجموع	١٨

ج- إعداد تعليمات الاختبار:

تَم كتابة التعليمات الخاصة باختبار الذكاء العملي .

ح- صلاحية فقرات اختبار الذكاء العملي :

من أجل أن يَكون هناك اطمئنان من ناحية صلاحية الفقرات الخاصة باختبار الذكاء العملي، قام الباحث بِعرض الاختبار ملحق (٢- أ) على مجموعة الخبراء والمحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال علم النفس، وطرائق التدريس علوم الحياة ، والقياس والتقويم , والبالغ عددهم (٢٥) محكماً ملحق (٢- أ)، وهذا ما يؤكد عليه ذوي الاختصاص في مجال الدراسات التربوية والنفسية بِضرورة الأخذ بآراء المحكمين للتأكد من صلاحية الفقرات (الزوبعي واخرون،١٩٨١: ٣٩٢) المشار اليه في (العيساوي،٢٠٢١: ٥٤)

هذا وَقد أعتمد الباحث على قيمة (مربع كاي) المحسوبة كَمعيار لإبقاء الفقرة أو حذفها، ومن خلال مطابقتها مع القيمة الجدولية لـــ(كا^{٢}) والتي تبَلغ (٣,٨٤) وفق مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) ظهر بأن قيم(مربع كأي) المحسوبة لجميع الفقرات دالة احصائياً، والجدول (٦) يوضح آراء المحكمين في صلاحية اختبار الذكاء العملي :

الجدول (٦)

النسب المئوية وقيم (Chi- Square) لفقرات اختبار الذكاء العملي

ت	تسلسل الفقرة	المحكمين			النسبة المئوية	قيمة كا^{٢}		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
		كلي	موافقون	غير موافقون		المحسوبة	الجدولية		
١	١,٣,٥,٦,٧,٩,١٠	٢٥	٢٥	٠	%١٠٠	٢٥	٣,٨٤	١	دالة
٢	٢,٤,٨,١١	٢٥	٢٤	١	%٩٦	٢١,١٦	٣,٨٤	١	دالة
٣	١٤,١٦,١٨	٢٥	٢٣	٢	%٩٢	١٧,٦٤	٣,٨٤	١	دالة
٤	١٢,١٣,١٥,١٧	٢٥	٢٢	٣	%٨٨	١٤,٤٤	٣,٨٤	١	دالة

خ- التطبيق الاستطلاعي لاختبار الذكاء العملي :

- **التطبيق الاستطلاعي الأول :** أن الغاية من التطبيق الاستطلاعي هو لِمعرفة مدى وضوح فَقرات الاختبار من خلال الصياغة والمعنى، وَكذلك معرفة الصعوبات التي يَمكن أن يتعرض لها المستجيب لكي نتمكن من تلافيها قبل تَطبيق الاختبار بالشكل النهائي ملحق (٢- ب) , وأيضاً معرفة الفترة الزمنية التي يَستغرقها المستجيب في الاستجابة لفقرات الاختبار .

قام الباحث بِتطبيق الاختبار على عينة عشوائية من المرحلة الثالثة وَالبالغ عددهم (٢٠) طالب وطالبة في جامعة القادسية / كلية التربية – قسم علوم الحياة يوم الثلاثاء المصادف (٢٠٢١/١٢/١٤)، وَتَمت قراءة التعليمات والفقرات من قبل الطلبة وَتَسجيل ملاحظاتهم، وَقد تم حساب الوقت المخصص للاختبار، حيث كان معدل زمن إجابات جميع الطلبة (٣٥) دقيقة .

- **التطبيق الاستطلاعي الثاني :** بعد تأكد الباحث من وضوح جميع الفقرات الخاصة باختبار الذكاء العملي وَتعليماتهُ، والوقت المحدد للإجابة طبق الاختبار مرة ثانية على العينة العشوائية البالغ عددها(١١٩) طالباً وطالبة من المرحلة الثالثة في كلية التربية – جامعة القادسية – قسم علوم الحياة في يوم الاربعاء المصادف (٢٠٢١/١٢/١٥) لِغرض التحليل الإحصائي واستخراج الخصائص السيكو مترية للاختبار.

د- التحليل الاحصائي لفقرات اختبار الذكاء العملي :

١-معامل الصعوبة :

يَذكر(العجيلي وآخرون،٢٠٠١) بأنهُ يجب أن يكون هناك تَوازن بين فقرات الاختبار، أي بِمعنى أنهُ لا يَجب أن تكون فقرات الاختبار جميعها صعبة جداً فتؤدي الى فَشل كل الطلبة المختبرين في الإجابة عليها، وأيضاً بالمقابل لا يجب أن تَكون

الفقرات سهلة جداً فيستطيع جميع الطلبة من الإجابة عليها . (العجيلي وآخرون،٢٠٠١: ٦٧) المشار اليه في (الجنابي،٢٠٢١: ٧٣)، ويعرف معامل الصعوبة بأنهُ: "النسبة المئوية للطلبة الذين لم يَتمكنوا من الإجابة على السؤال إجابة صحيحة مَقسوم على العدد الكلي للطلبة الذين حاولوا الإجابة عن السؤال مضروب في (١٠٠)" . (كوافحة، ٢٠١٠: ١٤٩)

هذا وَقد ذكر (العجيلي،٢٠٠٥) بأن الفقرة تَقبل أذا كان معامل صعوبتها يَتراوح بين (٠,٢٠- ٠,٨٠) (العجيلي،٢٠٠٥: ٨٦-٩٠)

وَتَماشياً مع ما تَم ذكرهُ فَقد كان معامل صعوبة الفقرات يَتراوح بَين(٠,٨٤- ٠,٦٥) وهذا بدورهُ يَدل على أن جميع الفقرات الخاصة باختبار الذكاء العملي كانت جيدة وَمعامل صعوبتها مقبول. ملحق(٥- أ)

٢- فاعلية البدائل الخاطئة (المشتتات) :

وَيَمكن تَعريفها بِأنها تِلك البدائل التي من المُمكن أن تَكون جواباً مُحتملاً للسؤال وَلكنها لَيست الإجابة الصحيحة. حَيث يَتم تقويم فاعلية البدائل الخاطئة من خلال مقارنة عدد الطلبة المجيبين على كُل بديل من أفراد المجموعتين (العليا والدنيا) وَتكون البدائل جذابة (فعالة) عندما تَجذب أكبر عدد من أفراد المجموعة الدنيا(الضعيفة).(مراد وسليمان،٢٠٠٥: ٢٢٠)، وَبَعد حساب فَعالية البدائل الخاطئة لِجميع الفقرات فَقد تَبين أن البدائل الخاطئة قَد جَذبت عدداً من طلبة المجموعة الدنيا أكبر من عدد طلبة المجموعة العليا. ملحق (٥- ب).

الخصائص السيكومترية للاختبار :

أ- صدق الاختبار The Validity of the test :

وَيمكن تَعريفهُ بأنهُ: " قدرة الاختبار على قياس ما وَضع من أجلهُ أو السمة المراد قياسها أو هو الدرجة التي يَمكن فيها للاختبار أن يُقدم معلومات ذات صلة بالقرار الذي سَيبنى عليه". (مجيد،٢٠١٤: ٩٢- ٩٣)

وَمن أجل تَوضيح صدق الاختبار وَلمعرفة مدى تَحقيق الهدف الذي وَضع من أجل قياسهُ تَم التَحقق من صدق الاختبار بِطريقتَين هما :

١-الصدق الظاهري :

لِغرض التَحقق من الصدق الظاهري قام الباحث بِعرض الصيغة الأولية للاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاص في مجال علم النفس، وطرائق تدريس علوم الحياة، والقياس والتقويم، لِمعرفة مدى صلاحية فقرات الاختبار وَوضوح تَعليماتهُ، وكذلك مدى ملائمة الفقرات لهدف البحث.

٢- صدق البناء :

تَم التَحقق من صدق البناء من خلال :

-حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار : يَقصد بِمعامل التَمييز هو القُدرة على التَمييز بَين الطلبة الذين لديهم قدرة على الإجابة الصحيحة للفقرة والطلبة الغير قادرين على الإجابة الصحيحة على الفقرة . (محاسنة،٢٠١٣: ١٧٠)

وبالاعتماد على مقترح (Ebel,1979) المشار اليه في (الزاملي وآخرون،٢٠٠٩) والذي يَنص على أن الفقرة تَكون مقبولة أذا كان معامل تَميزها (٠,٢٠) فأعلى. (الزاملي وآخرون،٢٠٠٩: ٣٧٣).

ومن خلال استعمال معادلة التميز لفقرات الاختبار وجد أنها تَتراوح بين (٠,٣٤- ٠,٦٣)، ومن هذه النسبة يَتضح لنا أن جميع فقرات اختبار الذكاء العملي مقبولة من حيث قدرتها على التمييز. ملحق(٥- أ)

معاملات الارتباط (الاتساق الداخلي) :

أ- علاقة درجة الفقرة بالمجال :

تَم الحصول على معامل ارتباط (بوينت – بايسيريال) ما بين درجات العينة لكُل فقرة وَبين درجاتهم التي حصلوا عليها لكل مجال من مجالات اختبار الذكاء العملي، ولَم يَتم استبعاد أي فقرة وكما موضح في ملحق (٥- ج) .

ب-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار:

تَم حساب معامل ارتباط درجة الفقرة بِالدرجة الكلية لاختبار الذكاء العملي عن طريق استخدام معامل ارتباط (بوينت بايسيريال) حَيث أظهرت النتائج أن قيمة معامل ارتباط الفقرات يَتراوح بين (٠,٢٦٤- ٠,٥٢٨) ومن خلال هذه النسبة يَتبين لنا صدق بِناء الفقرات الخاصة باختبار الذكاء العملي ملحق (٥- أ)

ج-علاقة درجة المجال بالمجالات الاخرى والدرجة الكلية للاختبار:

تَم حساب معامل الارتباط بين كل مجال والمجال الآخر وبين كل مجال والدرجة الكلية، وقد أظهرت النتائج أن قيمة معامل الارتباط تتراوح بين (٠,٣٧٤- ٠,٨٦٧) ملحق (٥- د).

ب- ثبات الاختبار: Reliability Test

يَقصد بالاختبار الثابت هو ذلك الاختبار الذي يَعطي تقديرات وقياسات ثابتة حتى اذا تَم تكرار تَطبيقهُ على نفس المجموعة مرتين بَينهما فاصل زمني.(عبد الرحمن،٢٠٠٨: ١٧٧)

وَيُعد الثبات أحد اهم المفاهيم الجوهرية المهمة في القياس، حيث يوفر الكثير من المؤشرات الإحصائية للظاهرة المدروسة، والتي من خلالها يَمكن الحكم على دقة المقياس الذي تَم استخدامهُ في القياس، علاوةً على ذلك فأن تَقدير ثبات الاختبار يوفر للباحث الكثير من المعلومات الأساسية للحكم على نوعية الاختبار ومدى صلاحيتهُ ودقتهُ واتساقهُ فيما يزودنا به من معلومات عن الظاهرة المدروسة. (مجيد،٢٠١٤: ١٢٢)

وَمن أجل التأكد من ثبات الاختبار قام الباحث بِتطبيق معادلة (كودر ريتشاردسون – ٢٠) وَقد ظهر بِأن معامل الثبات هو (٠,٨٢٠) وهذا يُعد جيداً من ناحية معاملات الثبات، حَيث يُشير(علام،٢٠٠٩) بأن الاختبار يكون جيداً وثابتاً إذا كان قيمتهُ (٠,٧٠) فأكثر.(علام،٢٠٠٩: ٥٤٣)

الصيغة النهائية لاختبار الذكاء العملي :

أشتمل اختبار الذكاء العملي بِصيغتهُ النهائية على (١٨) فقرة ولكل فقرة أربعة بدائل من نوع اختيار من متعدد، حيث أن درجات الطلبة تَتراوح بين (صفر– ١٨)، أي أن الدرجة العليا للاختبار هي (١٨)، والدرجة الدنيا للاختبار هي (صفر) وَالمتوسط النظري هو(٩) كما في ملحق (٢– ب).

الأداة الثانية : مقياس الاندماج الأكاديمي :

تَم بِناء مقياس الاندِماج الأكاديمي وفقاً للخطوات الآتية :

أ– تَحديد مفهوم الاندماج الأكاديمي :

قام الباحث بِتَحديد مَفهوم الاندِماج الأكاديمي استناداً الى تَعريف (Astin,1993) : بأنه " مقدار الطاقة النفسية والجسدية التي يَبذلها الطالب في الخبرات الاكاديمية مثل

مشاركة الطالب بِفاعلية في المنظمات الطلابية ، والتفاعل مع الطلبة وأعضاء هيئة التدريس". (Astin,1993:13)

ب- تَحديد مجالات الاندماج الأكاديمي :

من خلال الاطلاع على الدراسات التي تَناولت الاندماج الأكاديمي مثل دراسة(محمود،٢٠١٧) ودراسة (الزهراني،٢٠١٨) وبالإضافة الى الاطلاع على الرسائل والكتب والبحوث التي تَناولت مَفهوم الاندِماج الأكاديمي تَم تَقسيم الاندماج الأكاديمي الى ثلاث مجالات ، استناداً الى نظرية المشاركة لـ (Astin,1993) المُتبناة في البحث الحالي وهذه المجالات هي(مشاركة المُتعلم بالأنشطة الجامعية، مشاركة المُتعلم مع الاقران، مشاركة المُتعلم مع أعضاء هيئة التدريس) .

ج- صياغة فقرات المقياس:

تَم بِناء فقرات مقياس الاندِماج الأكاديمي، بَعد أن تَم تَحديد مجالاتهُ وَتعريفها وَصياغة فَقرات كل مجال وملائمتهُ لطبيعة المجتمع الذي سَوف يَتم تَطبيق المقياس عليه. حيث تَم صياغة (٤٥) فقرة موزعة على (٣) مجالات بواقع (١٥) فقرة لكل مجال ، ومن أجل صياغة الفقرات بِشكل صحيح التزم الباحث بِمجموعة من التَعليمات والشروط الواجب إتِباعها في صياغة الفقرات وهي الصياغة بِلغة مَفهومة وواضحة تَتضمن فكرة واحدة، وعدم استخدامها التَعميمات واستخدام اسلوب ضَمير المُتكلم في صياغتها، أما بِالنسبة لِبدائل الإجابة فهي (تَنطبق علي تماماً، تنَطبق علي غالباً، تَنطبق علي احيانا، لا تَنطبق

علي، لا تَنطبق علي ابداً)، وَبالنسبة لأوزان البدائل فَقد كانت(٥, ٤, ٣, ٢, ١) وكما أشار بِه النبهان بِضرورة تَحديد أوزان البدائل. (النبهان , ٢٠١٣, ٢٤٣)

د- تَعليمات الاجابة عن فقرات المقياس :

قام الباحث بأعداد التَعليمات الخاصة بِمقياس الاندماج الأكاديمي، وَقد وضح للطلبة كيف يَتم الإجابة عن فَقرات المقياس بِشكل سهل وَدقيق واختيار البديل المناسب للفقرة، وَتم ابلاغهم بأن الإجابة على المقياس المُعد هي لأغراض البحث العلمي فَقط وَلم يَطلع عليها أحد غير الباحث ملحق (٣- ب)

صلاحية الفقرات الخاصة بالمقياس (الصدق الظاهري)

تَم التَحقق من الصدق الظاهري في المقياس الحالي، عن طريق عرض الصيغة الأولية للمقياس على الخبراء والمحكمين ملحق (٣- أ) في مجال علم النفس، وطرائق التدريس علوم الحياة ، والقياس والتقويم ، والبالغ عددهم (٢٥) محكماً ملحق(٤) من أجل معرفة آرائهم بِخصوص الفقرات المعدة للمقياس ، وَتم جمع وتحليل آرائهم من خلال استعمال مربع كأي لِمعرفة دلالة الفروق لآراء المُحكمين عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وكانت النتائج هي (سلامة جميع فقرات المقياس) والجدول (٧) يوضح ذلك

جدول(٧)

النسب المئوية وقيم (Chi- Square) لفقرات مقياس الاندماج الأكاديمي

ت	تسلسل الفقرة	المحكمين			النسبة المئوية	قيمة كا٢		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠.٠٥
		كلي	موافقون	غير موافقون		المحسوبة	الجدولية		
١	١,٢,٣,٤,٦,١٠, ١١,١٢,١٦,١٧, ٢٦,٢٧,٢٨,٢٩ ٣٠,٣١,٣٢,٣٣	٢٥	٢٥	٠	%١٠٠	٢٥	٣,٨٤	١	دالة

٢	٥,٨,١٣,١٤,١٨, ١٩,٢٠,٢١,٢٢ ٢٣,٢٤,٢٥,٣٥, ٣٦,٣٧,٣٨,٣٩,	٢٥	٢٢	٣	%٨٨	١٤,٤٤	٣,٨٤	١	دالة
٣	,٤٠,٤١,٤٢,٤٣ ٤٤,٤٥,	٢٥	٢١	٤	%٨٤	١١,٦٥	٣,٨٤	١	دالة
٤	٧,٩,١٥,٣٤	٢٥	٢٠	٥	%٨٠	٩,٠	٣,٨٤	١	دالة

التجربة الاستطلاعية لمقياس الاندماج الأكاديمي :

أ- التجربة الاستطلاعية الأولى:

طَبق الباحث مقياس الاندماج الأكاديمي ملحق (٣- ب) على عينة عشوائية مؤلفة من (٢٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة قسم علوم الحياة في كلية التربية – جامعة القادسية في يوم الثلاثاء المصادف (٢٠٢١/١٢/١٤) وذلك للتأكد من وضوح التَعليمات والفقرات الخاصة بالمقياس ومدى معرفة الطلبة للبدائل وَكيفية الإجابة عن فقرات المقياس واختيار البديل الأنسب، وَبعد الانتهاء من الإجابة على فَقرات المقياس وَجد الباحث بأن جميع الفقرات كانت واضحة وَمفهومة، وَقد حدد الوقت المخصص للإجابة بـ(٣٥) دقيقة.

ب- التجربة الاستطلاعية الثانية : بَعد أن تأكد الباحث من وضوح التَعليمات والفقرات الخاصة بِمقياس الاندِماج الأكاديمي والوقت المخصص للإجابة، قام الباحث بِتطبيق المقياس مرة ثانية على عينة عشوائية مؤلفة من (١١٩) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية – قسم علوم الحياة جامعة القادسية في يوم الأربعاء المصادف (٢٠٢١/١٢/١٥) وَبعد تَصحيح الإجابات، تَم استخراج الخصائص السيكومترية لِمقياس الاندماج الأكاديمي.

التحليل الاحصائي للفقرات :

١- القوة التمييزية لفقرات المقياس :

طَبق الباحث المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (١١٩) طالب وطالبة، وَتم حساب القوة التَمييزية بالشكل الآتي :

أ- تَم تَرتيب الدرجات بِشكل تَنازلي من أعلى درجة الى أدنى درجة من أجل الحصول على المجاميع المتطرفة لكل مجال بِشكل مستقل.

ب- تَم استخدام نسبة ال (٢٧%) العليا لِتمثل المجموعة العليا وَنسبة (٢٧%) الدنيا لِتمثل المجموعة الدنيا وَقد تَضمنت كلا المجموعتين على(٦٤) طالب وطالبة وَلكُل مجموعة (٣٢) طالب وطالبة .

ج- تَم تطبيق اختبار (t .test) لِعينتين مستقلتين لِمعرفة دلالة الفروق بَين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لِكُل فقرة, واعدت القيمة (t .test) المحسوبة دالة لِتميز كُل فقرة من فقرات المقياس وذلك بِمقارنتها بالقيمة الجدولية (١,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٢) كانت النتائج أن جميع الفقرات

مقبولة لكون القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية أذ تراوحت القيمة المحسوبة (٥,٠٠-١٣,٦٩) لذلك لَم يَتم حذف أي فقرة والمقياس بقى كما هو، ملحق (٧).

٢- معاملات الارتباط (الاتساق الداخلي) :

أ- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

تَم أيِجاد معامل ارتباط بيرسون (person) بَين الدرجات الكلية على المقياس ودرجات العينة على كل فقرة فَظهر أن ارتباط جميع الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس كان موجب و ذات دلالة احصائية لأن القيمة المحسوبة اكبر من الجدولية (١,٩٩) بِمستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٢) ملحق (٨- أ) .

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال :

تَم الحصول على معامل الارتباط بيرسون (person) ما بَين درجات العينة لكل فقرة وَبين درجاتهم التي حصلوا عليها لكُل مجال من مجالات مقياس الاندماج الأكاديمي، وَلم يَتم استبعاد أي فقرة وكما موضح في ملحق (٨- ب).

ج- علاقة درجة المجال بالمجالات الاخرى والدرجة الكلية للمقياس : تَم حساب معامل الارتباط بَين كل مجال والمجال الآخر وَبين كل مجال والدرجة الكلية، وَمن خلال ملاحظة ملحق (٨- ج) يبين أن جميع معاملات الارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية لان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية (١,٩٩) وفق مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٢).

الخصائص السيكومترية:

أولا: **الصدق Validity :**

تَم التَحقق من الصدق في مقياس الاندماج الأكاديمي من خلال :

١- **الصدق المنطقي :** يَعتمد هذا النوع من الصدق على دراسة محتوى الموضوع وَتَفحص فَقراتهُ للتأكد فيما أذا كانت العينة تَمثل الموضوع أو المجال المراد قياسهُ، وأيضاً يَعتمد على التَصميم المنطقي للفقرات التي تُغطي كل مجال من مجالات المقياس.(مخائيل،٢٠١٥: ٨٧)، وَقد تحقق هذا النوع من الصدق عن طريق تَعريف الاندماج الأكاديمي وكذلك مجالاتهُ وَتم بناء الفقرات اعتماداً عليها .

٢- **الصدق الظاهري :** تَم التَحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس بِصيغتهُ الاولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاص في مجال، طرائق تدريس علوم الحياة، والقياس والتقويم، وعلم النفس، ملحق (٣- أ) من أجل مَعرفة مدى ملائمة فقرات المقياس وايضاً تَعليماتهُ وبدائلهُ، كما تَم توضيحها مسبقاً في

مرحلة إعداد المقياس. وَجديراً بالذكر على أن كل من الصدق الظاهري والصدق المنطقي هما يشيران الى صدق المحتوى. (مخائيل،٢٠١٥: ٨٨)

٣- صدق البناء : وَيقصد به مدى توافق درجات المقياس مع نظرية معينة أو مجموعة من المكونات المنبثقة عنها، أي بمعنى ان المقياس الصادق في البناء يجب أن يعكس محتوى النظرية ومكوناتها، وهو محاولة لأثبات صحة تِلك النظرية التي بُني المقياس عليها.(مراد وسليمان،٢٠٠٥: ٣٥٤)، وَقد تم استخدام القوة التمييزية ومعامل الارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وكذلك درجة المجال ومصفوفة الارتباطات المجالات المقياس، وكل هذه مؤشرات تدل على صدق البناء للمقياس الحالي .

ثانياً: ثبات المقياس :

قام الباحث باستخراج ثبات مقياس الاندِماج الأكاديمي لعينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها(١١٩) طالب وطالبة، وباستخدام معامل الفا كرو نباخ حَيث بلغ (٠,٩٦١) وهي قيمة عالية ومؤشر جيد للثبات.

المقياس بالصيغة النهائية :

تَكون مقياس الاندماج الأكاديمي بِصيغتهُ النهائية من (٤٥) فقرة موزعة على (٣) مجالات بواقع (١٥) فقرة لكل مجال، ولكل فقرة خمسة بدائل للإجابة وهي (تَنطبق علي تَماماً، تَنطبق علي غالباً، تَنطبق علي احياناً، لا تنطبق علي، لا تَنطبق علي ابداً) ، حَيث أن أعلى درجة للمقياس هي (٢٢٥) وأقل الدرجة للمقياس هي (٤٥) والمتوسط النظري هو (١٣٥) ملحق (٣- ب) .

التطبيق النهائي :

قام الباحث بِتطبيق الأداتين (الاختبار والمقياس) على عينة البحث الحالي، وهم طلبة المرحلة الرابعة البالغ عددهم (١٠٠) طالب وطالبة في كلية التربية- قسم علوم

الحياة – جامعة القادسية في نفس الوقت وذلك في يوم الأحد الموافق (٢٠٢٢/١/٩) وَقد طبقت الأداتان (الاختبار والمقياس) حضورياً.

عرض النتائج و مناقشتها و تفسيرها:

سَوف يَقوم الباحث في هذا الفصل بِعرض النتائج التي تم التَوصل اليها في البحث الحالي ، في ضوء الأهداف المرسومة ، ومناقشة هذه النتائج وَتَفسيرها.

١- التَعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء العملي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم الحياة :

لِمعرفة العلاقة الارتباطية بَين الذكاء العملي والاندِماج الأكاديمي ، تم استخدام الانحدار الأحادي البسيط بِجعل الذكاء العملي مُتغيراً مستقلاً ، والاندِماج الأكاديمي متغيراً تابعاً وعند حساب معامل ارتباط بيرسون ، وَجد أنهُ بَلغ (٠,٨٢١) وَبِما أن معامل التَحديد بلغ (٠,٦٧٠) أذاً فَهناك ارتباط بَين المتغيرين كما في الجدول (١٢):

جدول(١٢)

العلاقة الارتباطية بين الذكاء العملي والاندماج الأكاديمي

المتغير	معامل الارتباط	مربع معامل الارتباط	مربع معامل الارتباط المعدل	الخطأ المعياري
الذكاء العملي الاندماج الأكاديمي	٠,٨٢١	٠,٦٧٤	٠,٦٧٠	٧,٣٧

وأظهرت نَتائج الانحدار البسيط أن القيمة الفائية المحسوبة أكبر من القيمة الفائية الجدولية (٢٠٢,٣٥٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١- ٩٩) أي أن

الانحدار معنوي أي توجد علاقة طردية قوية بَين الذكاء العملي والاندِماج الأكاديمي كما في جدول (١٣) :

جدول(١٣)

تحليل الانحدار الذكاء العملي ، الاندماج الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
الانحدار	١١٠٠٩,٢٣٨	١	١١٠٠٩,٢٣٨	٢٠٢,٣٥٥	دالة
الباقي	٥٣٣١,٧٥٢	٩٨	٥٤,٤٠٦		
الكلي	١٦٣٤٠,٩٩٠	٩٩			

المساهمة :

من المؤشرات الإحصائية لِتحليل الانحدار، وجد أن هناك إسهام واضح لِمتغير الذكاء العملي في الاندِماج الأكاديمي لكون القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية. وكما موضح في جدول (١٤):

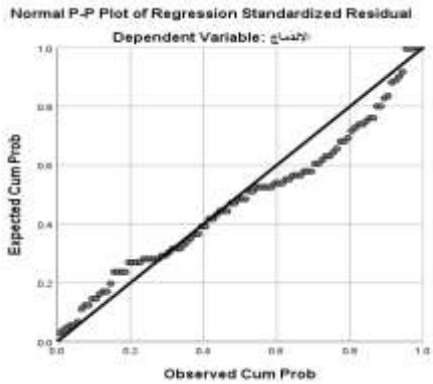
جدول(١٤)

مقدار إسهام الذكاء العملي في الاندماج الأكاديمي

المتغيرات	معاملات B اللامعيارية	الخطأ المعياري	معامل بيتا المعياري	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الحد الثابت	٦٥,٥٣٧	٥,٤٢	–	١٢,٠٧٨	١,٩٦	دالة
الذكاء العملي	٥,٧٥٠	٠,٤٠٤	٠,٨٢١	١٤,٢٢	١,٩٦	دالة

والنَتيجة تُشير الى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بَين الذكاء العملي والاندِماج الأكاديمي أي بِمعنى أنهُ كل ما كان الفرد يَتمتع بالذكاء العملي كان لهُ اندِماجاً اكاديمياً. وَبِذلك يَمكن أن نُفسر هذه النَتيجة الى أن الذكاء العملي الذي يَمتلكهُ طلبة قسم علوم الحياة من حيث قدرتهم على التَكيف والتأقلم والانسِجام مع البيئة التي يَعيشون فيها، وكذلك قدرتهم على إيجاد حلول للمشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية لها دور كبير وفاعل في زيادة الاندماج الأكاديمي وزيادة نشاطهم ومشاركتهم في الأنشطة الجامعية، أي كلما كان الفرد يَمتلك ذكاءً عملياً بِمستوى عالِ كُلما كان لهُ اندِماجاً أكاديمياً وَذلك لكون المتغيرين (الذكاء العملي والاندماج الأكاديمي) يَعتمدان على المشاركة والقدرات والخبرات العملية التي يَقوم بها المتَعلم في المراحل الدراسية المُختلفة والممارسة التَعليمية للأنشطة التي تُنمي قدرات المُتَعلم وَسلوكهُ، وَهنا يَمكن القول أنهُ تم رفض الفرضية الصفرية التي تَقول عدم وجود علاقة بَين الذكاء العملي والاندِماج الأكاديمي وَقبول الفرضية البديلة التي تَثبت وجود علاقة بَين الذكاء العملي والاندِماج الأكاديمي.

والشكل (٤) يوضح العلاقة الارتباطية بين المتغيرين (الذكاء العملي، الاندماج الأكاديمي)



الشكل (٤) العلاقة بين الذكاء العملي والاندماج الأكاديمي

معادلة خط الانحدار :

$Y = 65.54+5.75*X$

ومن معادلة خط الانحدار نَجد أنهُ كُلما زاد الذكاء العملي بِمقدار درجة واحدة فإن الاندِماج الأكاديمي يَزداد بِمقدار (٥,٧٥) من الدرجة والشكل التالي يوضح لوحة الانتشار ومعادلة خط الانحدار والعلاقة بَين الذكاء العملي والاندِماج الاكاديمي .

الاستنتاجات: conclusions

بَعد اكمال الباحث لإجراءات البحث، وَعرض النتائج التي تم التَوصل اليها وتَفسيرها ، يستنتج الباحث ما يأتي:

١- هناك علاقة طردية موجبة بَين الذكاء العملي والاندِماج الأكاديمي ، وأن الذكاء العملي يؤثر في الاندِماج الأكاديمي.

٢-كلما زاد الذكاء العملي بمقدار درجة واحدة فأن الاندماج الأكاديمي يزداد بمقدار(٥,٧٥) من الدرجة.

التوصيات: Recommendations

١- تَطوير المواد الدراسية وفق نظرية الذكاء الناجح بِحيث تَتضمن مفهوم الذكاء العملي ومجالاتهُ بالنسبة لطلبة الجامعة بِشكل عام وطلبة قسم علوم الحياة بِشكل خاص.

٢- على الجامعة وضع البرامج التَوعوية والإرشادية لتعريف الطلبة بِطبيعة الحياة الجامعية وَمتطلباتها، واهمية الاندِماج الأكاديمي للنَجاح في الحياة الجامعية .

المقترحات :suggestions

١- إجراء دراسة تَجريبية لكشف العوامل التي تُعزز أو تُعيق الذكاء العملي ، والاندِماج الأكاديمي بَين طلبة الجامعة.

المصادر العربية :

- إبراهيم، فاطمة مدحت (٢٠١٢) : الذكاء الناجح وعلاقته باستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة المرحلة الإعدادية، (**رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية – ابن رشد، جامعة بغداد.

- البدران، عبد الزهرة لفتة وضرغام، سامي الربيعي(٢٠١٦): **الذكاء الناجح وتنمية القدرات التحليلية(دراسة تطبيقية)**، ط١، دار الوضاح، عمان

- الجاسم ، فاطمة احمد (٢٠١٠) : **الذكاء الناجح والقدرات التحليلية والإبداعية** ، ط١،مركز ديبونو لتعليم التفكير .عمان – الاردن .

- الجنيد، شيخة راشد أحمد (٢٠١٠) : الذكاء العملي والسمات السلوكية للتعلم والدافعية والإنجاز الأدائي لدى الطلاب متفوقي ومتوسطي التحصيل في مدارس التعليم الثانوي الصناعي بمملكة البحرين ، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، التربية الخاصة، جامعة الخليج العربي.

- الزهراني، شروق غرم الله (٢٠١٨) : الاندماج الأكاديمي وعلاقتهُ بالقيم النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية ، **مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الانسانية** ،المجلد(٢٧)، العدد(١)، ص (٢٥٣-٢٧١).

- الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠٦) : **الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات**، ط٢، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

– العجيلي، صباح حسن وآخرون (٢٠٠١) : **مبادئ القياس والتقويم**، ط١، دار الكتب، بغداد.

– العداي، علي عبد الزهرة جبار(٢٠١٨) : برنامج تعليمي تعلمي قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية المفاهيم الأحيائية ومهارة حل المشكلة لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي في العراق،**(اطروحة دكتوراه غير منشورة)**، كلية التربية ، جامعة عين الشمس .

– العزاوي، آمال إسماعيل حسين (٢٠٠٨) : إعداد معايير وطنية لاختبار الذكاء ثلاثي الأبعاد "لستيرنبرغ" لطلبة المرحلة الإعدادية، **(اطروحة دكتوراه غير منشورة)**، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

– العيساوي، كمال حسن هاشم(٢٠٢١) : التعلم المنظم ذاتيا عند طلبة قسم علوم الحياة وعلاقته بوعيهم بالسلامة المختبرية، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية ، جامعة القادسية.

– الفرح، وجيه وميشيل ، دبابنة (٢٠٠٦): **أساسيات التنمية المهنية للمعلمين**، ط١، الوراق للنشر والتوزيع ،عمان.

– القاضي ، عدنان محمد عبده (٢٠١٢) : الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلاب كلية التربية – جامعة تعز"، **المجلة العربية لتطوير التفوق** ، المجلد(٣)، العدد(٤)، ص(٢٦– ٨٠) .

– الكبيسي، وهيب مجيد ، والداهري صالح حسن (١٩٩٩) : **علم النفس العام** ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، عمان .

– الكعبي، هشام مهدي كريم(٢٠١٤) : ادارة الهوية الاجتماعية وعلاقتها بالذكاء الناجح وحل المشكلات لدى طلبة الجامعة، **(اطروحة دكتوراه غير منشورة)**، كلية التربية– ابن رشد، جامعة بغداد.

– الكنج ، احمد محمد (٢٠١٥) : مستوى مشاركة طلبة كلية التربية في جامعة دمشق في الأنشطة الجامعية ، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (٣١)، العدد (٢)، ص(٣١٧-٣٤٦).

– النبهان، موسى (٢٠١٣) : **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

– حسن، أيمن علي (٢٠١٥) : **الذكاء الإبداعي المفهوم والنظرية والتطبيق** ، ط١، المكتبة التربوية، الاسكندرية، مصر.

– خضير، عبد المحسن عبد الحسين و راضي ، نجلاء عبد الكاظم محيبس (٢٠١٧) : الاندماج الجامعي لدى طلبة الجامعة(بناء وتطبيق)، **مجلة ابحاث البصرة للعلوم الانسانية**، المجلد(٤٢)، العدد(٢)، البصرة .

– خوري، توما جورج(١٩٩٩): **الشخصية مفهومها سلوكها وعلاقتها بالتعلم**، ط١، المؤسسة العامة للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت ، لبنان .

– شعثان ، لخضر وآخرون(٢٠١٩) : التكيف الاكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية** – جامعة يحي فارس المدية، العدد (٢٠)، الجزائر، ص(٢٥- ٣٦).

– عباس، حلا يحيى (٢٠١٩) : الاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية بنات جامعة القادسية، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية**، العدد(٤٣)، جامعة بابل ، العراق، ص(٢٦٣– ٢٨٣).

– كوافحة، تيسير مفلح (٢٠١٠) : **القياس والتقويم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن.

– مجيد، سوسن شاكر(٢٠١٤) : **أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**، ط٣، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان.

– محمد، إيمان محمد عبد العال (٢٠١٤) : الذكاء العملي عند "ستيرنبرج" وعلاقتهُ بمهارات ما وراء المعرفة والذكاء العام لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان، **(رسالة ماجستير غير منشورة)** ، كلية التربية ، جامعة حلوان.

– محمود، حنان حسين (٢٠١٧) : مفهوم الذات الاكاديمية ومستوى الطموح الأكاديمي وعلاقتهما بالاندماج الاكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة، **مجلة العلوم التربوية**، المجلد(٢)، العدد(٢)، كلية التربية، جامعة، القصيم، ص(٦٠٢– ٦٤٦).

المصادر الاجنبية :

- Astin , A.W . (1993):What matters in College **?** Four critical years revisited. san Francisco **: Jossey – bass Inc**

- Reeve, J., & Tseng, C. (2011): Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. **Contemporary Educational Psychology ,(36),(p257- 267).**

- Sternberg, R.J.(2006) : The Rainbow Project : Enhancing the SAT through assessment of analytical, practical, and creative skills**. Intelligence**. (34),(P321-350).

- Veiga, F. H., Garcia, F., Reeve, J., Wentzel, K ., & Garcia, O.(2015): **When Adolescents with High Self-Concept Lose their Engagement in School**. Revista de psicodidactica, (20), (2),(p 306-320).

الملاحـــق :

ملحق (٢- ب)

اختبار الذكاء العملي بصيغتهُ النهائيـــــــة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة القادسية / كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / ماجستير

طرائق تدريس علوم الحياة

عزيزي الطالب.....عزيزتي الطالبة

تحية طيبة.....

أن الغرض من هذا الاختبار الذي بين يديك هو اختبار لمعلوماتك العامة حول بعض المشكلات والمواقف الحياتية ، وأن إجابتك عن الأسئلة ليس الغرض منها إعطاء درجة نجاح أو رسوب وإنمـــا لأغراض البحث العلمي ، لذا اقرأ كل سؤال بدقة وحدد واحدة من الإجابات هي الصحيحة وعليك أن تضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة .

وقبل ان تبدء بالإجابة على الاختبار أقرأ التعليمات الآتية :

١. لا تفتح ورقة الاسئلة قبل ان تسمع إشارة البدء بذلك .
٢. لا تضع أي اشارة أو حل على كراسة الاختبار وينبغي وضع الحلول في الورقة الخاصة بالحلول
٣. استعمل أي قلم يتهيأ لك .
٤. استعمل ورقة الإجابة المنفصلة التي تتطلب وضع الإجابة في المكان المناسب وتأكد من وضوح خطك ، وينبغي اختيار إجابة واحدة لكل سؤال.
٥. لا تترك أي سؤال بدون تحديد إجابة.
٦. اذا تحتاج اية توضيحات أخرى أسأل قبل إعطاء الإذن ببدء الإجابة .

مع الشكر والامتنان

المرحلة	الجنس	
	ذكر	انثى

المشرف **الباحـــث**

احسان حميد عبد **عمر نعيم عطيه**

المجال الأول :- كل سؤال يعطيك معلومات حول موقف ما، أقرأ كل سؤال بإمعان واختر الإجابة التي تقدم الحل الأمثل . وضع دائرة حول حرف الإجابة الذي تختاره .

١- حصلت نادية على بعثة دراسية لكلية تغطي كل تكاليف الدراسة باستثناء الكتب والتجهيزات وقـــد توقعت بأنها ستحتاج ما يقارب (٢٥٠.٠٠٠) الف ديناراً لكل سنة ، والاستقلال المالي بالنسبة لها ضروري جداً. ما هو الحل الأمثل الذي يوفر لها النقود التي تحتاجها وتبقى مستقلة مالياً ؟

أ- تستعمل النقود التي تتمنى أن تستلمها من هدايا التخرج بدلاًمن صرفها في شراء ملابس جديدة للكلية.

ب- تخبر مديرها في عملها الصيفي بأنها سوف تعمل ساعات إضافية توفر لها النقود التي تحتاجها .

ج - تستلم القرض المالي المخصص للطلاب .

د - تقترض النقود من والديها . _____

٢- انتقلت عائلة أحمد من مدينتها إلى مدينة أخرى خلال السنة ما قبل الأخيرة في المرحلة الاعداديـــة وبالرغم من مرور شهرين على إدراج اسمه طالبا جديداً في المدرسة لكنه ما زال لا يقيم صداقة مع أحد وبدأ يشعر بالملل والوحدة ، ولأحمد هواية مفضلة هي كتابة القصص.

ما هو الحل الأمثل لهذه المشكلة ؟

أ- يعمل ضمن فريق عمل الجريدة في المدرسة .

ب- يقضي وقتاً أكثر في البيت لكتابة الأعمدة للجريدة.

ج- يحاول أن يقنع والديه بالعودة الى مدينته.

د- يدعو صديقه المقيم في مدينة أخرى لزيارته خلال عطلة نصف السنه .

_____

٣- سعاد في الصف السادس الإعدادي تريد الحصول على معلومات لكليات عريقة لكي تلتحق بها لتكون متميزة في مجال الرياضيات.أي من الحلول المثبتة أدناه تكون أفضل وأسرع مصدر للمعلومات؟

أ- تسأل كلاً من المرشدة التربوية في المدرسة الإعدادية التي من المحتمل أن يكون لديها ملف معلومات عن برامج أقسام الرياضيات، ومدرسة الرياضيات التي تستطيع تقدير مزايا البرامج المختلفة .

ب - تسأل مدرسة اللغة الانكليزية التي درست في كلية عريقة ولديها ولدان يدرسان أيضاً في كليات عريقة.

ج – تستشير المكتبة المركزية للجامعة لتطلع على المعلومات المتوفرة من دليل الكليات و المصادر التي تقارن بين الكليات

د- تسأل المرشدة التربوية في المدرسة الإعدادية التي من المحتمل أن يكون لديها ملف معلومات عن برامج أقسام الرياضيات.

ملحق (٣- ب)

مقياس الاندماج الأكاديمي بصيغتهُ النهائيـــــة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة القادسية / كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / ماجستير

طرائق تدريس علوم الحياة

عزيزي الطالب /.....عزيزتي الطالبة .

تحية طيبة .....

يضع الباحث بين يديك مجموعة فقرات تعبر عن شعورك الداخلي ، لذا ارجوا منكم المساهمة في انجاح البحث وذلك من خلال قراءة كل فقرة بدقة والتحري في اختيار إجابة واحدة تناسبك ، وذلك بوضع علامة(√) أمام البديل الذي ينطبق عليك ، علماً إنه لا توجد إجابه صحيحه واخرى خاطئة ، وأن افضل جواب هو ما تشعر به أنت ملائما لموقفك ، وحسب ما تتطلب طبيعة الاسئلة وعدم ترك أي فقرة بدون تأشير، علماً أن اجابتك تستخدم لأغراض البحث العلمي ولن يطلع عليها سوى الباحث. ولا يسعني إلا أن أتقدم لكم بالشكر والامتنان لتعاونكم معنا ....

ملاحظة / **يرجى تدوين المعلومات الاتية**

المرحلة	**الجنس**	
	ذكر	**انثى**

المشرف

أ.د احسان عبد الحميد

الباحث

عمر نعيم عطيه

مقياس الاندماج الأكاديمي : -

ت	الفقـــــــــــــــرات	تنطبق علي تماماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي احياناً	لا تنطبق علي	لا تنطبق علي ابداً
١	أرغب في المشاركة في الأنشطة العلمية والعملية التي يعقدها قسم علوم الحياة .					
٢	أشارك في تصميم ملصقات ونماذج تربوية لعلوم الحياة .					
٣	أقوم بإطفاء المجهر والأجهزة الأخرى قبل مغادرة المختبر .					
٤	أحرص على الاهتمام بالأنشطة العملية كونها تناسب رغبتي.					
٥	أبذل جهداً في تنظيم افكاري العلمية عند كتابتي لأي موضوع					
٦	أستثمر وقتي بالاشتراك في الندوات التي تقيمها الجامعة.					
٧	أقرأ بِتمعن المصطلحات والمفاهيم العلمية العالمية التي تتحدث عن أهم النشاطات الحديثة في علوم الحياة .					
٨	ألتزم بِوقت المحاضرة التي يلقيها التدريسي.					
٩	أحرص على رسم المسار الصحيح الذي يَضمن					

	تفوقي في مجال تخصصي .					
١٠	أحب أن أثبت أجواء التنافس في إجراء التجربة .					
١١	أوجه لنفسي مجموعة من الاسئلة اثناء دراستي لموضوع ما لكي أتأكد من فهمي للمادة .					
١٢	أساهم في تنظيف الأدوات المختبرية قبل وبعد استخدامها .					
١٣	أشارك في مختلف الانشطة داخل الجامعة .					
١٤	أقوم بِتصليح الأجهزة المختبرية العاطلة .					
١٥	أعمل على إيجاد معلومات جديدة في مجال تخصصي الدراسي .					
١٦	أتعاون مع زملائي عند القيام بالأنشطة العلمية .					

اكتساب طلبة المرحلة الاعدادية لمفاهيم التربية الجنسية

أ. د. علي رحيم محمد الباحث: عقيل عبد مسلم عطية هاشم

ali.raheem@qu.edu.iq edu-sycho.post93@qu.edu.iq

جامعة القادسية / كلية التربية

الملخص

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اكتساب طلبة المرحلة الاعدادية لمفاهيم التربية الجنسية ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي وقام الباحث بإعداد اختبار لمفاهيم التربية الجنسية في ضوء مؤشرات التحليل , تم عرضه على مجموعة من الخبراء لتحقيق الصدق الظاهري للاختبار, وللتأكد من وضوح فقرات الاختبار ومناسبتها لمستويات طلبة المرحلة الاعدادية وحساب الزمن اللازم للإجابة وحساب صدق الاتساق الداخلي والثبات ومعامل التمييز والصعوبة وفعالية البدائل بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٥٠) طالباً وطالبة للمرحلة الاعدادية , ثم تطبيق الاختبار على عينة البحث الأساسية المؤلفة من (٢٥٠) طالباً وطالبة من المرحلة الاعدادية في الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) م والذين اختبروا عشوائياً من مدارس محافظة بابل , وأظهرت النتائج باستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وبرنامج (Microsoft excel) فضلاً عن التكرارات والنسب المئوية ان طلبة المرحلة الإعدادية ليس لديهم مفاهيم التربية الجنسية وبشكل دال احصائياً؛ اذ لم يصلوا الى حالة الاكتساب لتلك المفاهيم.

الكلمة المفتاحية: التربية الجنسية

Acquisition of preparatory stage students of the concepts of sexual education

Aqeel Abd Muslim Attiya Hashim **Ali Rahim Muhammad**

Abstract

This study aimed to identify the acquisition of the concepts of sexual education by middle school students. To achieve this goal, the researcher

used the descriptive approach. The researcher prepared a test for the concepts of sexual education in the light of the indicators of analysis. It was presented to a group of experts to achieve the apparent validity of the test, and to ensure the clarity of the test paragraphs and their relevance to the levels of sexual education. Students of the preparatory stage, calculating the time required to answer, calculating the validity of the internal consistency, stability, discrimination coefficient, difficulty and the effectiveness of alternatives by applying the test to a survey sample consisting of (150) male and female students of the middle stage, Then the test was applied to the basic research sample consisting of (250) male and female students from the preparatory stage in the first semester of the academic year (2021-2022), who were randomly tested from the schools of Babylon Governorate, and the results showed using the statistical package for social sciences (spss) and the program (Microsoft excel) In addition to the frequencies and percentages, middle school students do not have the concepts of sexual education in a statistically significant manner, as they did not reach the state of acquiring those concept.

Keywords: sex education

التعريف بالبحث :

أولاً : مشكلة البحث Problem of the Research :

تعتبر التربية الجنسية نوع من أنواع الثقافة التربوية التي يجب على الجميع معرفة ابعادها، حيث تنطلق الثورة الجنسية لدى الكثيرين من خلال مجرد السماع بكلمة جنس فهي تثير غرائزهم التي تحرف سلوكهم ، كما ان الكثير من افراد المجتمع يجهلون معنى التربية الجنسية ولا يخوضون في غمارها لأسباب اجتماعية وأخرى دينية (الجادري,٢٠٠٨: ص٩).

من الضروري أن نفرق بين الجنس والتربية الجنسية فالمقصود بالجنس هو الفعل الذي له طبيعة جنسية في العادة حيث يتضمن الأعضاء التناسلية، أما عبارة التربية الجنسية فهي أوسع بكثير من الجنس، وبصيغة اخرى نستطيع القول ان التربية

الجنسية تشمل احترام الجنس الاخر وعدم التجاوز عليه (Couwenhoven, ,p.10 2007).

كما أن موضوع التربية الجنسية يواجه معارضة من قبل الآباء والأمهات، بل المجتمع بأسره ومن اسباب هذا الرفض هو بعض الأفكار الخاطئة التي من مضامينها أن التربية الجنسية تؤدي الى اثارة الأطفال والمراهقين وتنمي لديهم الاهتمام بالأمور الجنسية وبالتالي الوقوع في الخطأ. (تهامي,٢٠١٣: ص١٢٨)

وبذلك يرى الباحث ان هناك قصور في معرفة المفاهيم الجنسية لدى الطلبة, مما ادى الى زيادة انتشار الامراض الجنسية خصوصا ان طلبة المرحلة الاعدادية مقبلين على المرحلة الجامعية التي يتم فيها الاختلاط بين الجنسين ,مما ينجم عنه عواقب وخيمة عندما يسعون لا رضاء رغبتهم الجنسية بطريقة غير شرعية وغير صحية , ومن هنا تبرز مشكلة البحث خصوصا مع توسع مواقع التواصل الاجتماعي والجهل في استخدامها , حيث لا يخفى على الجميع انتشار العلاقات الغير شرعية في مجتمعنا.

وما يتقدم يمكن تلخيص مشكلة البحث بالسؤال التالي:

ما مدى اكتساب طلبة المرحلة الاعدادية لمفاهيم التربية الجنسية؟

ثانياً : أهمية البحثImportance of the Research :

تعد التربية الجنسية من الموضوعات التربوية والاجتماعية المهمة , التي ينبغي تسليط الضوء عليها عن طريق استخدام الاسلوب العلمي والتربوي في تقديمها , مما يساعد الطلبة على فهم الجنس والمسائل الجنسية, ويزودهم بالمعلومات العلمية والاتجاهات السليمة والخبرات الصالحة , في ضوء التعاليم الدينية والمعايير الاجتماعية , التي تكيفهم للتعامل السليم مع المشكلات والمواقف الجنسية التي قد يوجهونها في حياتهم, وعليهم أن يدركوا أن للغريزة الجنسية قوة لا يمكن تجاهلها , حيث أنها ترافق

الفرد طوال حياته بين القوة والضعف وبين النشاط والخمول (المخرنجي ,٢٠٠٠ , ١٢٣) , كما أن كثير من المربين اكدوا أن التربية الجنسية تنطلق من الاعتراف بالغريزة الجنسية بأنها من الغرائز النشطة لدى الانسان , ولا يمكن اغفالها او التغاضي عنها (مبيض ,١٩٩٧ , ١٢٠) , كما ان مجتمعنا العربي ينظر الى التربية الجنسية على أنها موضوع حساس , ويتجنبون مصارحة المراهق بالقضايا الجنسية وتزويده بمعلومات عن المعارف الجنسية , ومما لا شك فيه ان هذا الكتمان له نتائج سلبية لان التربية الجنسية موضوع مهم وينبغي ان يطلع الطلبة على هذه الحقائق الجنسية , حيث أن الكبت يؤدي في كثير من الاحيان الى الانحراف لان الطلبة سيبحثون عن هذه المعلومات من مصادر غير موثوقة وبالتالي وقوعهم في الخطأ .(Edgar,2001,p.2)

ويرى الباحث ان أهمية هذه الدراسة تكمن في الجوانب التالية:

١- الموضوع: تتناول هذه الدراسة موضوعا مهما هو دور التربية الجنسية التي تعمل على تقديم الحقائق العلمية والاخلاقية المتعلقة بالسلوك والدافع الجنسي والتوعية بالمشاكل والممارسات الجنسية الخاطئة التي قد يقع فيها الطلبة في ظل غياب تربية جنسية صحيحة.

٢- الحداثة: تعد هذه الدراسة حديثة –على حد علم الباحث – كونها الدراسة الاولى في العراق التي تهدف الى معرفة اكتساب الطلبة لمفاهيم التربية الجنسية .

٣- الفئة المعنية: تهتم هذه الدراسة بطلبة المرحلة الاعدادية , حيث تحدد المفاهيم الجنسية التي تناسبهم (حسب هذه الدراسة) كونهم في مرحلة المراهقة ومقبلين على المرحلة الجامعية وهم حاليا في فترة البلوغ التي يشهدون فيها عدة تغيرات , مما يستوجب تهيئتهم مسبقا.

٤- الاضافة : تعتبر هذه الدراسة اكاديمية تقدم اضافة علمية , تساهم في اثراء مكتبة جامعة القادسية التي قلت الدراسات بها في مثل هذا الموضوع – في حدود علم الباحث– لنظرة البعض على ان الجنس امر محضور , كما انها قد تكون حافز ومنطلق لدراسات اخرى في هذا الجانب.

٥- الافادة : تفيد هذه الدراسة في تغيير نظرة البعض من الاساتذة نحو هذا الموضوع حيث يجد الطالب تغذية راجعة لصالحه عند طرح أسئلة في هذا الجانب.

ثالثاً: اهداف البحث Research aims

تهدف الدراسة الى:

١- التعرف على اكتساب طلبة المرحلة الاعدادية لمفاهيم التربية الجنسية.
٢- التعرف على اكتساب طلبة المرحلة الاعدادية لمفاهيم التربية الجنسية حسب الجنس.

رابعاً: حدود البحث The Limitation of Research:

طلبة المرحلة الاعدادية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)

خامساً : تحديد المصطلحات The Terms of Definition:

التربية الجنسية :

يقول ويلكنز (Wilkins) ان التربية الجنسية: هي فهم المظاهر الاخلاقية للسلوك الجنسي والعلاقات الصحيحة بين الجنسين , وتشمل هذه المظاهر قدرة الفرد على تمييز الصحيح من الخاطئ , والمشكلات التي تترتب على السلوك الجنسي المنحرف (Wilkins, 1979,p. 20).

بينما يذكر براديك وبرنارد ان التربية الجنسية هي نشاط تعليمي موجه يهتم بتطوير فهم الدارسين لطبيعتهم وحاجاتهم الجنسية , وتطورهم الجنسي , واهمية الجنس في حياة الفرد الاسرية والشخصية , لغرض مساعدة الدارسين على اتخاذ قرارات مسؤولة تتجاوب مع السلوك الجنسي الصحيح (Broderick & Bernard, 1969, p. 406).

بينما عرفها بيرت وميكس بانها : " عملية تقديم المعلومات الصحيحة والدقيقة ذات الصلة بالمظاهر البيولوجية والنفسية والاجتماعية للنشاط الجنسي في حياة الانسان " (Burt & Meeks, 1975, p. 337).

خلفية نظرية

المحور الاول: مفهوم الجنس:

في علم النفس يذكر(عاقل , ١٩٨٥, ص١٠٣) ان الجنس هو تميز في النوع له علاقة بالتوالد ويقسم النوع الى جنسين ذكر وانثى .

ويعرفه (العزام , ٢٠٠٢, ص٣٧٥) بانه: هو الاتصال الجنسي المباشر الناتج من النشاط الجسدي والنفسي بين الذكر والانثى.

اما تعريف علم الجنس فهو العلم الذي يدرس التفاعلات البدنية والسلوكية والسيكولوجية المرتبطة بالنشاط الجنسي , والرغبة الجنسية ويهتم هذا العلم بالجهاز العصبي والجهاز التناسلي والاحساس الجلدي , كما يتطرق الى الفروق الجنسية والى الشهوة والفعل الجنسي, واقسام هذا العلم هي جينية ,وهورمونيه ,ومورفولوجية ,وهورمونيه عصبية ,وعصبية كيميائية , وتشريحية عصبية , واجتماعية ثقافية ,ومنه دراسة الحمل وموانعه , والنفاس , والجنين. (كرم , ٢٠٠١, ص٩) (الحفني, ١٩٩٢م, ص١٨)

المحور الثاني : التربية الجنسية :

يعتبر مفهوم التربية الجنسية من اصعب الاشياء التي يمكن ان نعرفها تعريف جامع وشامل , لان موضوع الجنس له بعده الاجتماعي والحضاري والتربوي. (دوليب , ١٩٨٥, ص٤٧), ومن اسباب تنوع وتعدد تعريفات التربية الجنسية هو اختلاف المجتمعات وتوجهات الباحثين واثبت ذلك (الشعكة , ٢٠٠٤ , ص٢١٧) بقوله : "وتتباين التربية الجنسية في مفهومها من مجتمع لأخر ومن باحث لأخر , وان السبب في هذا التباين والاختلاف هو نتيجة لاختلاف التعاليم الدينية , والقيم الاجتماعية والثقافية للمجتمعات ".

ويعرفها (SIECUS) (Sexuality Information and Education Council of the United states):

بأنها : عملية الحصول على معلومات مستمرة خاصة بالعمليات الجنسية , لتشكيل المواقف والقيم والمعتقدات , وتشمل كذلك التطور الجنسي , والصحة الانجابية , والصداقات الحميمة بين الجنسين , والتركيب الداخلي للأعضاء التناسلية , بالإضافة لذلك تناقش التربية الجنسية جوانب مهمة منها , الاستنساخ والحياة الجنسية.

ويكون للمدرسة ثلاث مهمات رئيسية هي تصحيحية وتكميلية وتنسيقية يمكن توضيحها بالشكل التالي:

١- المهمة التكميلية للمدرسة : المقصود بها ان المدرسة تكمل ما بدأت به مؤسسات المجتمع المختلفة وأول هذه المؤسسات هي الاسرة حيث تقوم المدرسة بالتوجيه التربوي .

٢- المهمة التصحيحية للمدرسة : حيث تصحح المدرسة الخلل الذي يحدث في المؤسسة الاجتماعية من اهمال وبالتالي تقوم المدرسة بتلافي هذا الاهمال وتصحيحه.

٣- المهمة التنسيقية للمدرسة : حيث تنسق المدرسة جهود مؤسسات المجتمع لمواصلة التربية الصحيحة , وتكون المدرسة بمثابة مرجع اساسي ومهم لهذه المؤسسات , تستطيع ان تأخذ من المدرسة النصائح والارشادات والتوجيهات . (السعود , ٢٠٠٤ , ص١٢٩)

ومن الجدير بالذكر قام الباحث بتحديد خمسة مجالات اساسية للتربية الجنسية بنى على اساسها الاختبار وهي كما يلي :

أ- فسيولوجيا الانجاب والتكاثر :

يشمل هذا المجال المفاهيم التي تتضمن معلومات معارف لها علاقة بالتناسل والتكاثر , وتعد من المفاهيم المهمة للكائن الحي .

ب- الصحة الجنسية:

يشمل هذا المجال معلومات ومعارف تتعلق بالصحة الجنسية , لغرض تعديل السلوك الجنسي لدى الافراد .

ج- التلقيح والاخصاب :

في هذا المجال يتم تقديم المعلومات والمعارف التي تتعلق في مجال التلقيح والاخصاب ودور التقنيات الحديثة فيها .

د- الزواج والحياة الاسرية : يشمل هذا المجال المعلومات والمعارف التي تتعلق بالزواج والحياة الاسرية , وكيفية تكوين اسرة ناجحة وسعيدة ترفد المجتمع بأفراد صالحين لخدمته , وكذلك تبيان اضرار زواج القاصرات , واثاره في بناء الاسرة .

هـ- الاخلاق والسلوك الجنسي : يشمل المعارف والمعلومات التي تزود الطلبة بالمهارات والاتجاهات التي تتعلق بالسلوك الجنسي , لغرض تعديل هذا السلوك وحماية الفرد من الوقوع بالأخطاء الجنسية التي قد تؤدي الى اصابته بالأمراض الجنسية المختلفة .

الجزء الثاني : الدراسات السابقة

١- دراسة عبد التواب, عبد التواب عبد الله , مصر ١٩٨٨ .

٢- دراسة نور الدين , سمير ابراهيم , البحرين ٢٠٠٣.

٣- دراسة الدغيم , خالد بن ابراهيم بن صالح , السعودية ٢٠٠٨.

٤- دراسة العمارين , يحيى , دمشق ٢٠٠٨.

منهج البحث واجراءاته :

اولاً: منهج البحث:- أعتمد الباحث على استخدام المنهج الوصفي بتقديم اختبار لطلبة المرحلة الاعدادية يتضمن فقرات تتعلق بالمجالات الخمسة للتربية الجنسية التي حددها الباحث مسبقاً , لمعرفة اكتساب الطلبة لهذه المفاهيم .

ثانياً: مجتمع البحث:

يشمل مجتمع البحث طلبة المرحلة الاعدادية الفرع الاحيائي .

ثالثاً : عينة البحث : The research sample:

بهدف التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتحديد الفقرات الغامضة , وفهم تعليمات الاختبار , مع حساب الزمن اللازم للإجابة عن فقرات الاختبار بصورة كاملة , قام الباحث بتطبيق الصورة الاولية للاختبار بتاريخ ٢٠٢١/١٢/١ م , على عينة استطلاعية مؤلفة من ٣٠ طالب وطالبة في الصف السادس الاحيائي تم اختيارهم

عشوائيا من مركز محافظة بابل , بواقع ١٥ طالبا من اعدادية الجهاد للبنين و١٥ طالبة من اعدادية الشموس للبنات, و قد تم اختيار طلبة الصف السادس العلمي/ الفرع الأحيائي من كل مدرسة , ويعود سبب اختيارهم لأنهم يمثلون المرحلة المنتهية , و من الممكن اكتسابهم ثقافة علمية مناسبة من خلال السنوات الدراسية السابقة وبذلك يكونون متجانسين علمياً ,وكما يتم اعدادهم للتعليم ما بعد الدراسة الاعدادية للخوض في مجالات مختلفة , وبدأت عملية تطبيق الاختبار في وقت معين , وترك الوقت مفتوحا خلال التطبيق , وقد طلب الباحث من الطلبة ذكر حالات الغموض التي تواجههم سواء في التعليمات او في الفقرات , اثناء اجابتهم وذلك لغرض تشخيصها وتعديلها , وبعد انتهائهم من الاجابة اتضح ان الفقرات كانت مفهومة , وان التعليمات واضحة , , وقد تم حساب الزمن اللازم للاختبار باستخراج متوسط الزمن الذي استغرقه اول خمسة طلاب وكان ١٥ دقيقة , وآخر خمسة طلاب انتهوا من الاجابة وكان ٤٥ دقيقة , وبالنتيجة اصبح المتوسط الفرضي لزمن الاختبار هو ٣٠ دقيقة .

ثم طبق الباحث العينة الاستطلاعية الثانية بتاريخ ٢٠٢١/١٢/١٥ م , وقد بلغت اعداد هذه العينة ١٥٠ طالب وطالبة في الصف السادس الاحيائي , تم اختيارهم عشوائيا من ستة مدارس من مركز محافظة بابل , وهي اعدادية البيان للبنين بواقع ٧٥ طالباً واعدادية الربيع للبنات بواقع ٧٥ طالبة , وان الهدف من تطبيق هذه العينة هو لغرض التحقق من الخصائص السايكومترية لفقرات الاختبار , حيث تشير لجنة التأليف والترجمة الى اجابة من (٥٠-١٠٠) طالب على الاقل على الاختبار لغرض الحصول على تحليل احصائي بشكل افضل. (لجنة التأليف والترجمة ,٢٠٠٧, ٧٨٥)

تصحيح الاختبار:

بعد ان اكمل الطلبة اجاباتهم ضمن العينة الاستطلاعية للاختبار , قام الباحث بتصحيح الإجابات , حيث اعطى درجة (١) للإجابة الصحيحة , و(٠) للإجابة

الخاطئة , بينما عوملت الفقرات المتروكة والفقرات المجاب عليها بأكثر من إجابة واحدة معاملة الإجابة الخاطئة , حيث تراوحت الدرجات الكلية للفقرات من (٤٠) كحد أعلى إلى (صفر) كحد أدنى.

تحديد الخصائص السايكومترية للاختبار:

ان الغاية من تحليل فقرات الاختبار هو لتحسين الاختبار من خلال تحديد الفقرات الضعيفة , والعمل على تعديلها عن طريق حذفها أو اعادة صياغتها أو استبعاد غير الصالحة منها (أبو زينة ,١٩٩٢, ٤٥) , كما يهدف تحليل الاختبار الى التعرف على الفروق الفردية بين المفحوصين في الصفة المراد قياسها . (ابو لبدة , ١٩٨٢, ٣٤٥).

أ- القوة التمييزية للفقرات : Items Discrimination Power

من الخصائص التي تميز الفقرات الجيدة هي القدرة على التمييز بين الفئتين العليا والدنيا للصفة المقاسة (عودة ,١٩٩٩, ٢٩٣) , وللتأكد من قوة تمييز فقرات الاختبار, تم ترتيب درجات الطلبة ترتيبا تنازليا من اعلى درجة الى ادنى درجة حصل عليها الطلبة , وتم تحديد (٠.٢٧ %) المجموعة العليا , (٠.٢٧ %) المجموعة الدنيا وبلغ عدد الافراد في كل مجموعة (٤١) فرداً, وعند تطبيق القانون الخاص بالقوة التمييزية , اظهرت النتائج أن القوة التمييزية للفقرات تراوحت بين (٠.٢١- ٠.٥١) , ما عدا الفقرتين (١٦, ٢٤) لم تحصلا على مستوى مقبول من القوة التمييزية , لذلك تم حذفهما من قائمة الاختبار , حيث تشير الادبيات ان الفقرات التي يقل معامل تمييزها عن (٢٠%) يفضل حذفها او تعديلها , (امطانيوس , ١٩٩٧, ١٠٠), لذا اصبح عدد فقرات الاختبار (٣٨) فقرة .

ب- معامل صعوبة الفقرات: Difficulty Factor for Items

ان الهدف من استخراج معامل صعوبة الفقرات هو ابقاء الفقرات ذات الصعوبة المناسبة , وحذف الفقرات الصعبة جدا والسهلة جدا , لكونها لا تساعدنا على معرفة الفروق الفردية بين المفحوصين , (علام , ٢٠٠٠, ٢٦٨) , وعند تطبيق معادلة معامل الصعوبة لفقرات الاختبار, اظهرت النتائج ان معاملات الصعوبة للفقرات تراوحت بين (٠.٢١- ٠.٧٦) , حيث يرى (بلوم, ١٩٨٣) ان الفقرات التي يتراوح معامل صعوبتها بين (٠.٢٠- ٠.٨٠) تعد مقبولة (بلوم , ١٩٨٣, ١٠٧) , لذا ابقى الباحث على جميع الفقرات دون حذف او تعديل, ما عدا الفقرتين (١٦ , ٢٤) اللتان تم حذفهما بسبب ضعف قوتهما التمييزية.

ج- صدق الاتساق الداخلي (صدق البناء): Internal Consistency Validity

يمكن تعريف صدق الاتساق الداخلي (صدق البناء) على أنه المفهوم الكلي المتماسك للسمة المراد قياسها , اي ان كل فقرة من فقرات الاختبار يتوجب ان تسير في نفس المسار الذي يسلكه الاختبار الكلي , ويشير عدم تجانسها مع الاختبار الى ضرورة استبدالها او حذفها , وبالإمكان التحقق من ذلك عن طريق التأكد من العلاقة الارتباطية بين اداء الطلبة على فقرة معينة وادائهم على عموم الاختبار , حيث تعد هذه العلاقة هي المحك الذي يشير الى صدق بناء الاختبار(الزاملي وآخرون , ٢٠٠٩ , ٢٤٩) , حيث تم التأكد من صدق البناء لفقرات الاختبار بواسطة حساب معاملات الارتباط (بوينت بايسريال) درجة كل فقرة من فقرات الاختبار ودرجة الاختبار الكلية , ثم موازنتها مع القيمة الجدولية البالغة (٠.١٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) , فقد بينت النتائج ان كل معاملات الارتباط دالة احصائياً , لان القيمة

المحسوبة للارتباط في كل فقرة من فقرات الاختبار اكبر من القيمة الجدولية للارتباط , وبالتالي تعد فقرات الاختبار صادقة لما وضعت لقياسه.

د- فاعلية البدائل : Effectiveness of destruction

ان صعوبة فقرات الاختبار من متعدد تكون معتمدة على درجة التقارب والتشابه الظاهري بين البدائل , مما يؤدي الى تشتيت انتباه المفحوص غير المتمكن من المادة الدراسية عن الإجابة الصحيحة . (الظاهر , ١٩٩٩ , ١٣١) , ومما تجدر اليه الاشارة الى ان البدائل تكون فعالة وجيدة , عندما تجذب عدد من الطلبة من المجموعة الدنيا , اكبر من عدد الطلبة في المجموعة العليا , ومن خلال تطبيق المعادلة الخاصة بفعالية البدائل لإجابات الطلبة في المجموعتين العليا والدنيا , تم حساب فاعلية كل بديل خاطئ لكل فقرة من فقرات الاختبار, حيث يعد البديل الخاطئ فعال اذا كانت نتيجته سالبة , وقد أظهرت النتائج ان البدائل جذبت اليها عدد اكبر من طلبة المجموعة الدنيا بالموازنة مع طلبة المجموعة العليا , وبذلك تقرر ابقاء البدائل على نفسها في الاختبار , لفاعليتها في جذب الطلبة , لأن البديل يعد جذابا اذا تم اختياره من قبل اكثر المفحوصين من المجموعة العليا (عودة ,١٩٩٩ , ١٢٥)

الثبات : Reliability: استخدمت طريقتين لحساب معامل الثبات هما طريقة كيودر ريتشاردسون ٢٠ (Kuder–Richardson Formulas 20) وطريقة الفا كرو نباخ (Cronboch Alfa) للتحقق من ثبات اختبار التربية الجنسية , حيث تعد هذه الطرق من اكثر الطرق الملائمة لاستخراج قيمة الثبات بالنسبة للاختبارات الموضوعية التي لها اجابات محددة , بحيث تعطى لفقراتها درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة . (عودة ,١٩٩٩, ٣٥٦) , وقد تم حساب معامل الثبات بهذه الطرق , حيث ظهر ان معامل الثبات يساوي (٠.٧٥) مما يدل على ان معامل الثبات جيد ,

لأن الاختبارات تعد جيدة عند بلوغ معامل ثباتها (٠.٦٧) فما فوق . (النبهان , ٢٠٠٤ , ٢٤٠)

المؤشرات الإحصائية لاختبار التربية الجنسية:

وقام الباحث باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS– Statistical Package for Social Science)(26 في استخراج تلك المؤشرات الإحصائية ، وعند ملاحظة قيم المؤشرات الإحصائية لاختبار التربية الجنسية، نجد أن تلك المؤشرات تتسق مع معظم مؤشرات المقاييس العلمية، حيث أن توزيع درجات افراد عينة البحث على اختبار التربية الجنسية وهي تقترب نسبياً من التوزيع الطبيعي، مما يسمح بتعميم نتائج تطبيق هذا الاختبار.

التطبيق النهائي للاختبار :

بعد استكمال الخصائص السايكومترية للاختبار , واجراءات الصدق والثبات , طبق الباحث الصيغة النهائية للاختبار , الملحق(١١) على العينة الاساسية للبحث والبالغ عددها (٢٢٥) طالبا وطالبة , بواقع (١٢٥) طالب من الذكور و(١٢٥) طالبة من الاناث , حيث تم اختيار اربع مدارس من مركز محافظة بابل بصورة عشوائية لتطبيق الاختبار النهائي , وهي اعدادية الثورة للبنين وثانوية السهول للبنين واعدادية الثورة للبنات واعدادية الرحاب للبنات, وقد استغرقت المدة الكلية لتطبيق الاختبار من (٢٠٢٢/١/١٦) م الى (٢٠٢٢/١/٢٠) م , حيث خصص يوم واحد لكل مدرسة , وتمت عملية تطبيق الاختبار بحضور مدير المدرسة وبإشراف الباحث.

عرض النتائج وتفسيرها : View results

أ:التعرف على اكتساب مفاهيم التربية الجنسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

للتحقق من هذا الهدف فقد سعى الباحث للحصول على درجة الاكتساب التي سيقارن في ضوئها نتائج الطلبة، وفي هذا الصدد فقد قام الباحث بالاعتماد على

المتوسط الفرضي مضافاً له الانحراف المعياري كدرجة قطع للتأكد من حالة الاكتساب الفعلية والابتعاد عن الطلبة الذين تقترب درجاتهم من المتوسط الفرضي وبما أن المتوسط الفرضي (١٩) والانحراف المعياري (٥.٤) لذا ستكون درجة القطع (٢٤.٤), ثم قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي للعينة البالغة (٢٥٠) طالباً وطالبة فكان المتوسط الحسابي (٢١.٧٢) بانحراف معياري مقداره (٥.٤)، وبتطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة One Sample t– test تبين ان القيمة المحسوبة هي (–٧.٨٨) وهي اصغر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٤٨) والبالغة (١.٢٤) مما يعني ان القيمة دالة ولصالح درجة القطع وهذا يشير الى ان طلبة المرحلة الإعدادية ليس لديهم مفاهيم تربية جنسية وبشكل دال احصائياً.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاسباب الآتية :

١– قلة ارتباط موضوعات علم الاحياء بالتربية الجنسية بشكل مباشر وهذا ما كشفت عنه الدراسة الحالية .

٢– تدني معالجة كتب علم الاحياء في المرحلة الاعدادية للتربية الجنسية , مما يؤدي الى تدني مستوى اكتساب الطلبة لها , بسبب اعتمادهم بصورة كلية على معلومات الكتاب المدرسي .

٣– عدم وجود الدوافع الداخلية لدى مدرسي علم الاحياء للأثراء العلمي وتناول المفاهيم الجنسية بشكل اكثر تفصيلا , لاعتقادهم بحساسية هذه المفاهيم والاحراج في عرضها .

٤– عدم توفر الوقت الكافي في الحصة الدراسية للتثقيف الجنسي.

٥– عدم الاهتمام بتدريب المدرسين أثناء الخدمة , إذ ينبغي تقديم دورات تدريبية في المفاهيم الجنسية وكيفية إيصالها للطلبة .

٦- تجنب الطلبة الخوض في المفاهيم الجنسية , والاستفسار عنها من خلال تقديم الاسئلة للمدرسين , خوفا من التعرض للأحراج.
٧- قلة التعاون بين أولياء أمور الطلبة والمدرسين في الكشف عن السلوك الجنسي للطلبة , لغرض معالجة المشاكل الجنسية التي قد يتعرض لها الطلبة.

ب : التعرف على اكتساب الطلبة لمفاهيم التربية الجنسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية حسب الجنس (ذكور- اناث).

للتحقق من هذا الهدف فقد قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للطلبة الذكور ومقارنتهما بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للطالبات الاناث، ثم استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين Independent Sample t-test , وتبين ان القيمة التائية المحسوبة (٠.٧٣٦) اصغر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٤٨) والبالغة (١.٢٤) وهذا يعني ان الفرق بينهما غير دال احصائياً وبالتالي لا يوجد فرق معنوي عائد الى الجنس، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال الاسباب الآتية :

١- عدم اهتمام الطلبة في هذه المرحلة العمرية بالمفاهيم الجنسية , لكونها تسبب الاحراج لهم عند الاستفسار عنها .
٢- قلة اهتمام كتب علم الاحياء في المراحل الدراسية السابقة كالمرحلة المتوسطة بالمفاهيم الجنسية وتوضيحها للمعلومات والارشادات المتبعة , لمواجهة المفاهيم الجنسية الخاطئة وتصحيحها , مما أدى الى قلة اكتساب الطلبة في المرحلة الاعدادية لهذه المفاهيم .
٣- قلة اهتمام المدرسين بطرائق التدريس التي تشجع الطلبة على البحث والتقصي عن المعلومات المتعلقة بهذه المفاهيم , مما أنعكس على قلة اكتساب الطلبة لها .

٤- قلة دور المدرسة في تحفيز الطلبة على المشاركة في الفعاليات والانشطة التي توضح المفاهيم الجنسية , مما اثر سلبا على اكتسابهم لهذه المفاهيم .

٥- عدم استفادة الطلبة من التطورات العلمية والتكنلوجية الموجودة في وسائل الاعلام وشبكة الانترنت , وهذا انعكس على قلة اكتسابهم لهذه المفاهيم.

الاستنتاجات:

توصل الباحث من خلال النتائج التي حصل عليها في البحث إلى الاستنتاجات الآتية:

١- لا يوجد اكتساب لدى طلبة المرحلة الاعدادية للمفاهيم الجنسية , وتوضح ذلك من خلال النتائج التي توصل اليها الباحث , ومقارنة درجة القطع (الوسط الحسابي + الانحراف المعياري) مع القيمة الجدولية , حيث كانت دالة لدرجة القطع.

٢- عند ملاحظة نتائج البحث تبين أن طلبة المرحلة الاعدادية ليس لديهم اكتساب للمفاهيم الجنسية , ولا يوجد فرق بين البنين والبنات, لان القيمة التائية المحسوبة , كانت أقل من القيمة الجدولية.

التوصيات : Recommendations

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث فقد أوصى الباحث بما يأتي:

١- أن يهتم المختصين في تطوير المناهج الدراسية بأن يتم تضمين موضوعات التربية الجنسية في المناهج الدراسية وبخاصة كتب علم الأحياء للمر حلة الإعدادية بنسبة كبيرة

٢- عقد الدورات والبرامج التدريبية لمدرسي علم الأحياء لتنمية وتطوير مفاهيم التربية الجنسية لديهم من أجل ايصالها للطلبة .

٣- من الضروري نشر مفاهيم التربية الجنسية بإصدار نشرات توعوية توضح المفاهيم الجنسية الصحيحة وتجنب العلاقات الغير مشروعة وما قد ينتج عنها من امراض لكلا الجنسين.

المقترحات:

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية، على مراحل دراسية أخرى كالمرحلة المتوسطة والجامعية.
٢- دراسة اسباب ضعف مستوى وعي الطلبة بمفاهيم التربية الجنسية .
٣- اجراء دراسة تحليلية لمحتوى كتب علم الاحياء في ضوء مفاهيم التربية الجنسية ومدى المام المدرسين بها .

المصادر:

- أبو لبدة , سبع محمد (١٩٨٢) , **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي** , ط٢, جمعية عمال المطابع التعاونية , عمان.
- الجادري , لبنى (٢٠٠٨), **التربية الجنسية بين نار العيب ونار الحرام** , مركز الكتاب الاردني , عمان .
- الشعكة , علي صالح (٢٠٠٤) , الاتجاهات نحو تدريس التربية الجنسية وعلاقتها بمتغيري الجنس والتخصص عند معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في فلسطين , **مجلة العلوم التربوية والنفسية** , مجلد ٥ , العدد ٣ .
- الظاهر , زكريا محمد (١٩٩٩) , **مبادئ القياس والتقويم في التربية** , ط١ , دار الثقافة للنشر والتوزيع , عمان , الاردن.
- الزاملي , علي عبد جاسم وآخرون (٢٠٠٩) , **مفاهيم وتطبيقات في القياس والتقويم التربوي** ,ط١, مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع , عمان , الاردن.

- السعود , راتب (٢٠٠٤) , **الانسان والبيئة دراسات في التربية البيئية** , ط٢, دار الحامد , عمان.
- العزام , عمر نايل (٢٠٠٢) , **التربية الجنسية من منظور اسلامي** , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة اليرموك , كلية الشريعة , قسم الدراسات الاسلامية , اربد , الاردن.
- النبهان , موسى (٢٠٠٤) , **أساسيات القياس في العلوم السلوكية** , ط١, دار الشروق للنشر والتوزيع , عمان , الاردن.
- إمطانيوس , ميخائيل (١٩٩٧) , **القياس والتقويم في التربية الحديثة** , منشورات جامعة دمشق.
- بلوم , بنيامين (١٩٨٣) , **تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني** , ترجمة محمد أمين المفتي واخرون , دار ماكجروهيل للنشر, المركزي الدولي للترجمة , نيويورك.
- عاقل , فاخر (١٩٨٥) , **معجم علم النفس** , ط١, دار العلم للملايين , بيروت.
- عبد التواب , عبد التواب عبد الله (١٩٨٨) , التربية الجنسية في التعليم الثانوي بين النظرية والتطبيق, **رسالة ماجستير غير منشورة** , قسم اصول التربية , كلية التربية , جامعة اسيوط.
- علام , صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) , **القياس والتقويم التربوي والنفسي** , ط١, دار الفكر العربي , القاهرة , مصر.
- عودة , أحمد سليمان (١٩٩٩) , **القياس والتقويم في العملية التدريسية** , دار الامل للنشر والتوزيع , أربد .
- كرم , احمد محمد (٢٠٠١) , **الموسوعة الجنسية** , ط١, الاهلية للنشر , عمان , الاردن.

- لجنة التأليف والترجمة (٢٠٠٧) , **الاحصاء باستخدام SPSS** , ط١, دار شعاع للنشر والطباعة , حلب .
- مبيض ، مأمون(١٩٩٧) , **اولادنا من الطفولة الى الشباب** ، منهج علمي للتربية النفسية والسلوكية ، المكتب الإسلامي، بيروت.
- نور الدين , سمير ابراهيم (٢٠٠٣) , موضوعات التربية الجنسية في كتب التربية الاسلامية بالمرحلة الاعدادية في مملكة البحرين , **رسالة ماجستير غير منشورة** , قسم المناهج وطرق التدريس , كلية التربية , جامعة البحرين.
- الدغيم , خالد بن ابراهيم بن صالح (٢٠٠٨) , تحليل محتوى كتب العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء مفاهيم التربية الجنسية , **اطروحة دكتوراه غير منشورة** , كلية التربية , جامعة أم القرى , جدة , السعودية.
- العمارين , يحيى(٢٠٠٨) , تحليل محتوى كتب علم الاحياء في الصفوف الثلاثة الاخيرة من مرحلة التعليم الاساسي في مجال التربية الجنسية , **مجلة جامعة دمشق** , المجلد ٢, العدد الرابع.
- المخرنجي ، أحمد (٢٠٠٠) , **التأصيل التربوي للأبناء** ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة.
- الحفني , عبد المنعم (١٩٩٢) , **الموسوعة النفسية الجنسية** , ط١, مكتبة مدبولي , القاهرة , مصر.
- أبو زينة , فريد كامل(١٩٩٢) , **أساسيات القياس والتقويم في التربية** , ط١, مكتبة الفلاح , الكويت.
- تهامي , هشام عبد الحميد (٢٠١٣) , التربية الجنسية , **المجلة المصرية لعلم النفس الإكلينيكي والإرشادي** , القاهرة , مصر.
- Couwen hoven, Terri (2007).**Teaching children with Down syndrome about their Bodies, Boundaries, and sexuality**. A guide for parents and profesyionals. U.S. woodbine House Ine.

- Broderick, Carlfred Bernard, J (1969): **The individual, sex and society. A SIECUS Handbook for Teachers and Counselors** , John Hopkins Press ,Baltimore
- Wilkins, Robert A (1979): "**Teaching the Ethical Aspects of sex Education"**. A Cass Study Approach, the Clearing House, Vol. 52, No.5.
- Edgar, M (2001).**seven complex lessonin education for the future Paris.**
- Burt, J.J., & Meeks, L.B. (1975): **Education for Sexuality:** Concepts and Programs for Teaching, 3 rd. ed. ed. USA: CBS College Publishing.

دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة

أ.د حسان حميد عبد
جامعة القادسية / كلية التربية
ehsan.aljanabi@qu.edu.iq

الاء عكاب سرحان
جامعة القادسية / كلية التربية
edu.it.mas.20.5@qu.edu.iq

الملخص :

هدف البحث الى التعرف على دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة ، تحدد البحث بتدريسي اقسام علوم الحياة في جامعات (القادسية ، الكوفة ، بابل ، كربلاء ، المثنى) ، وللعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).وتم اعتماد منهج البحث الوصفي ، وبلغ حجم العينة (١٨٧) تدريسي وتدريسية في اقسام علوم الحياة ، تم اختيارها عشوائيا .وقد اعد الباحثان أداة لتحقيق أهداف البحث. ،هو مقياس دافعية الاتقان الذي تألف بصيغته النهائية من (٣٠) فقرة ، وقد توزعت الفقرات على خمس مجالات حسب نظرية (Morgan& et al١٩٩٠) ، وقد تم التحقق من الصدق الظاهري وصدق البناء للمقياس، وتم حساب قوة التميز للفقرات ، فضلا عن حساب قيمة معامل الثبات للمقياس بأستعمال معامل كرونباخ ألفا الذي بلغت قيمته ().وقد طبقت اداة البحث ، وأجري التحليل الإحصائي للبيانات ومعالجتها بالاستعانة ببرنامج Microsoft Excel ، وبرنامج الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، وتم التوصل الى النتائج التالية امتلاك تدريسي اقسام علوم الحياة مستوى دال من دافعية الاتقان ، وايضا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس ، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى الى اللقب العلمي ،وبالاعتماد على النتائج التي تم التوصل اليها تقدم الباحثان بجملة من التوصيات .

الكلمات المفتاحية : دافعية الاتقان , تدريسي اقسام علوم الحياة

Mastery Motivation for Department Teachers of Biology

Alaa Egab Sarhan
Al-Qadisiyah University
College of Education
edu.it.mas.20.5@qu.edu.iq

Prof.Dr.Ihsan hameed Abd
Al-Qadisiyah University
College of Education
ehsan.aljanabi@qu.edu.iq

Abstract

The aim of the research is to identify the mastery motivation among the teaching of biology departments. The research was determined by teaching the biology departments in the universities (Al-Qadisiyah, Kufa, Babylon, Karbala, Al-Muthanna), and for the academic year (2021-2022). The descriptive research method was adopted, and the sample size was (187) Teaching and teaching in the departments of biology, were chosen randomly. The two researchers prepared a tool to achieve the objectives of the research. It is a measure of mastery motivation, which in its final form consisted of (30) items, and the items were divided into five areas according to the theory of (1990 et al & Morgan). The stability of the scale using Cronbach's alpha coefficient, whose value is (). The research tool was applied, and the data was statistically analyzed and processed using Microsoft Excel, and the Statistical Portfolio for Social Sciences (SPSS) program, and the following results were reached. Also, there are no statistically significant differences attributable to gender, and there are no statistically significant differences attributed to the scientific title, and based on the results that have been reached, the researchers present a set of recommendations

Key words: Mastery motivation , Department teacher of biology

مشكلة البحث : ان دوافع الافراد لها دور اساسي في تحديد سلوكياتهم ، وان طبيعة الافراد هي الكفاح من اجل فعل ما بصورة حسنة ، وسريعة ، وايضا اكتشاف وابتكار طرق واساليب جديدة من أجل تطوير الاشياء القديمة ، وبهذا يعتبر دافع الاتقان الذاتي اداة مهمة لدى الافراد ، والتدريسين بصورة خاصة ، ان اراد التدريسي استغلالها ، بصورة سليمة وصحيحة ، ولكن لسوء الحظ ان عملية الاتقان الذاتي، يتم تجاهلها

وعدم تقديرها ، (غباري ، ٢٠٠٨: ١٣). وضمن حدود اطلاع الباحثان لم يجدا دراسة عراقية أو عربية تناولت متغير دافعية الاتقان عند تدريسي اقسام علوم الحياة ، فقد ارتأ الباحثان تناول الموضوع ، لما يمكن ان تضيفه هذه الدراسة للتراكمات العلمية والمعرفية في جوانب مختلفة ، ومما تقدم نجد ان مشكلة البحث تكمن في الاجابة عن التساؤل الاتي : ما مستوى دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة ؟

أهمية البحث : أن الدافعية عامل اساسي ومسيطر على سلوك الفرد ، لذلك تحتل دافعيه المعلم مرتبه هامة في النظام التعليمي ، ولا تقل اهميتها عن اهمية المهارات المعرفية والمهنية للمعلمين ،ولدافعيه المعلم دور حاسم في نمو أي نظام تعليمي وتعد من المحددات الضرورية للنجاح التربوي والاداء المتصف بالتميز ، فهي الاساس للأداء الجيد ومن المسلم به ان دافعية المعلم تؤدي ال جودة التعليم.(Opu stella,2008). ويرى (Oloube,2005) ان دافعية المعلم للعمل والاتقان تكون سببا رئيسيا لتحسين عملة (التدريس)، فالدافعية العالية للمعلم تعزز الإنتاج (الطلاب) الذي هو بطبيعة الحال في مصلحة جميع النظام التعليمي ، وتعد الدافعية للإتقان احد الدوافع الداخلية من ناحية المنشأ والتي تتميز بتركيزها على سلوكيات المشاعر التي تنعكس على الدافع ، كما اشار (Gilmore & Cusklly,2015) الى ان الافراد الذين يتمتعون . بدافعية للإتقان يتسمون بالمثابرة الاكاديمية وتحدي الذات والاستغراق في المهام كما يشعرون بالفخر عند انجازهم للمهام ، حيث يظهر الافراد مستويات مرتفعة من دافعيه الاتقان عند التعامل مع المهام التي تتلاءم مع ميولهم واهتماماتهم فدافعية الاتقان تتأثر بصوره كبيره بالدوافع والعوامل الداخلية لدى الافراد وكذلك العوامل الخارجية مثل الشجيع والدعم والتعزيز الايجابي من شانها تنميه الدافع للإتقان والمساعدة في استمراره .

ان الأفراد ذو دافعية الاتقان يكون اكثر نشاطا لبذل الجهد وبالتالي يؤدي ذلك للوصول الى اداء افضل من الاخرين (Keity,2003) .وفي ضوء ما سبق يتضح ان دافعية الاتقان متغير هام يؤثر على سلوكيات التدريسي ويمكنه من انجاز المهام الصعبة وتوجهه نحو النجاح والتطور.

وان لدافعية الاتقان ابعاد هي :

- **الدافعية للإتقان الموضوعية** : يتمثل هذا البعد في محاولة اتقان الافراد لبعض المهام وملاحظاتهم اثناء القيام بتحقق اهداف موضوعية ، وذلك لان الاتقان يرتبط بأهداف أو موضوعات محددة . (مبروك ، ٢٠١٤ : ٦)
- **الدافعية للإتقان الاجتماعي** : وضع واشنز وكمبز (Wachs & Combs) مبدأ اساسيا وتجريبيا لدافعية الاتقان الاجتماعي ويؤكد هذا المبدأ أن الدافعية للإتقان في مرحلة مبكرة من عمر الفرد يمكن تصنف الى ابعاد اجتماعية واخرى موضوعية ، وان الافراد المدفوعين لاكتساب تفاعلات اجتماعية يأخذون وقتا ممتعا عند محاولة اتقان الموضوعات والمهام التعليمية ، وقد حددوا دافعية الاتقان الاجتماعية بانها دافعية الفرد للتفاعل مع الاخرين بشكل كفؤ ، ويظهر ذلك من خلال محاولات المثابرة المستمرة لبدء التفاعل الاجتماعي ومحاولات الحفاظ على استمرار هذا التفاعل بواسطة إظهار مشاعر ايجابية اثناء التفاعلات الاجتماعية . (Combs & Wachs , 1995: 159) نقلا عن (مبروك ،٢٠١٤: ٦).
- **الدافعية للإتقان الحركية** : عندما قام موركان وزملاؤه بدراسة دافعية الاتقان وجدوا بعدا ثالثا يمكن أضافته الى البعدين الاجتماعي والموضوعي وهو البعد الحركي ، وهذا البعد يوجه الافراد نحو المثابرة في المهام الحركية ، فقد ظهرت الدراسات التي تناولت العلاقة بين دافعية الاتقان ومستوى نشاط الافراد الذين لديهم مستويات نشاط المرتفع

وجدت ان مثابرتهم تظهر في المهام الحركية والجسمية من اجل الوصول الى الاتقان. (Mcturk & Morgan , 1995 : 51).

وترى الباحثة ان الابعاد السابقة شاملة لجميع جوانب الشخصية المختلفة للفرد فهي تشمل الجوانب الادراكية والحركية والاجتماعية لدية ، وهي جوانب منفصلة عن بعضها، وهناك مجموعة من العوامل التي تحدد دافعية الاتقان هي :

- **الرغبة بالتميز** : اذ يندفع الفرد بان يكون أداؤه وعملة متميز وتكاملا في جوانبه جميعها .
- **الاداء الذاتي المتفرد عن الاخرين** : اذ يسعى الفرد ان يكون أداؤه الذاتي يختلف عن الاخرين في مستوى الجودة ونوعية العمل الذي يقوم به
- **الرغبة في المعرفة والاطلاع** : يكون الفرد ممن له هذه الدافعية فضوليا وتمتلكه الرغبة في معرفة كل شيء عن المهمة التي يقوم بها .
- **الجدية والمثابرة في الاداء** : يتميز الافراد هنا بجدية العمل ، والاصرار على القيام به مهما كان صعبا (العبودي و صالح، ٢٠١٥: ١٩١- ١٩٢).

النظرية المتبناة :

❖ **نظرية موركان وجماعته (Morgan et al , 1990)**

في منتصف السبعينات من القرن الماضي كان هناك بحث متواصل ومختص يصب حول تطوير وظائف واجراءات دافعية الاتقان عند الافراد ، وقد بدأ هذا البحث ليون يارو(Yarrow) وزملاؤه في المعهد الوطني للتنمية البشرية ، وبعد وفاة يارو استمر

فياتز (Fayatiz) وماك وتورك (Mak & Turik) وآخرون في واشنطن ، وموركان (Morgan) وهارمون (Harrmon) وغيرهم من ولاية كولورادو بالعمل بالاتجاه نفسة ، وفي عام (١٩٨٤) قام موركان وهارمون بتلخيص نتائج الابحاث باستعمال هذا النهج لتقييم دافعية الاتقان ، وقد قدموا دليلا لموثوقية وصحة الاجراءات المستعملة في تقييم الاتقان في ذلك الوقت (Morgan et al, 1992: 1) .

وقد اشار موركان الى تصنيف اخر لأشكال دافعية الاتقان هما : الادائي والتعبيري ، الشكل الادائي يدفع الشخص بشكل مركز ومستمر الى انجاز المهام بإتقان ومهارة التي تعد تحديا على الاقل له كالمهام التي تتعلق بالحركة وتتطلب قوة وتركيز وايضا تتطلب نشاطا وعدم الشعور بالتعب ، ويجب على الفرد ان يكون لدية القدرة على اداء أي عمل يتطلب مجهودا بدنيا للوصول الى الهدف . اما الشكل التعبيري لدافعية الاتقان فهو يخلق ردود افعال مؤثرة اثناء قيام بأحد المهام أو بعد انجاز تلك المهمة كالفرح والسرور والشعور بالسعادة في أداء الاعمال بإتقان وخاصة الاعمال الصعبة ويمكن ان تكون ردود أفعال سلبية للفرد حين لا يستطيع القيام بها او أدائها بإتقان وبراعة كالابتعاد عن الاخرين أو تجنب النظر لهم وغيرها ، هذا التأثير لربما لا يتم الافصاح عنة جهرا واحيانا يستشعر به أو لا يأخذ أشكالا مختلفة أثناء أداء الفرد . (Morgan et al:1990).

وقسم موركان وجماعته دافعية الاتقان على ست مكونات قابلة للقياس توزعت على مجموعتين ، الاولى ضمت اربعة مكونات من النوع الاجرائي هي :

١- المواظبة على الموضوعات او المهارات المعرفية وهي تتعلق بقدرة الفرد على ادراك الموضوعات الصعبة التي تتطلب مهارات معرفية جديدة مثل توليد البدائل لحل مشكلة ما تواجه الفرد .

٢- المواظبة الاجمالية الحركية وهي تتعلق بالأنشطة البدنية التي يقوم بها الفرد التي تتطلب الجدية وسرعة الحركة وصولا للإتقان

٣- دافعية الاتقان الاجتماعية لدى الكبار

٤- دافعية الاتقان الاجتماعية لدى الاطفال والاقران

اما المجموعة الثانية التي تخصصت بالنوع التعبيري فقد تضمنت مكونين هما

١- متعة الاتقان وهي تتعلق بشعور الفرد بالفرح والسرور المصاحب لإنجاز عمل بإتقان

٢- ردود الافعال لمواجهة فشل الفرد في انجاز المهام المكلف بها (Morgan et al 1990)

مبررات تبني نظرية موركان في دافعية الاتقان :كونها نظريه رائدة ومتكاملة من حيث التنظير والتطبيق واكثر النظريات ملائمة لأغراض البحث .

ونظرا لأهمية المتغير فقد تناوله الباحثين في العديد من الدراسات منها دراسة (الدسوقي ، ٢٠١٤)التي هدفت للتعرف على اثر التعليم التشاركي عبر الويب القائم على النظرية الاتصالية على فاعلية الذات الاكاديمية ودافعية الاتقان لدى طلاب الدبلوم الخاص بتكنولوجيا التعليم وتوصلت الى ان التعليم التشاركي عبر الويب ادى الى ارتفاع مستوى فاعلية الذات ومستوى دافعية الاتقان لدى طلاب عينة الدراسة كما اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية داله احصائيا بين مستوى فاعلية الذات الاكاديمية ومستوى دافعية الاتقان، وكذلك دراسة (الفقي ٢٠١٧) التي هدفت غلى التعرف على التفاعل بين حجم مجموعات التشارك والكفاءة الذاتية باستراتيجية التعلم بالمشروعات القائم على الويب واثره على دافعية الاتقان ومستوى التقبل التكنولوجي لطلاب الدبلوم التربوي بجامعة وانتهت النتائج بوجود ارتباطا دال احصائيا بين مستوى التقبل

التكنولوجي ودافعية الاتقان لدى طلاب الدبلوم التربوي باستراتيجية التعلم بالمشروعات القائمة على الويب .

هدف البحث : يهدف البحث الحالي التعرف على :

- دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياه
- دلالة الفروق الاحصائية في دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة تبعا لمتغيرات (النوع الاجتماعي ،الكلية ،اللقب العلمي)

حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على :

- **الحدود المكانية:** اقسام علوم الحياة في الجامعات العراقية (قادسية ، كوفة ، كربلاء ، بابل ، مثنى)
- **الحدود البشرية:** التدريسيون الذكور والاناث في اقسام علوم الحياه
- **الحدود الزمانية** :العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢
- **الحدود المعرفية:** دافعية الاتقان

تحديد المصطلحات :

دافعية الاتقان عرفها كلا من :

- (Morgan,1990) بانها قوة نفسية فسيولوجية متعددة الاوجه تستثير الفرد بشكل مستقل وبطريقة مركزة ليحاول حل مشكلة او اتقان مهارة او مهمة تعتبر متوسطة التحدي او الصعوبة بالنسبة له (Morgan et al,1990:319).
- التعريف النظري :تبنت الباحثة تعريف موركان وجماعته ١٩٩٠
- التعريف الاجرائي: بانها قوة نفسية فسيولوجية متعددة الاوجه تستثير تدريسيي اقسام علوم الحياة بشكل مستقل وبطريقة مركزة من اجل اتقان مهارة او مهمة تدريسية تعتبر متوسطة التحدي او الصعوبة بالنسبة له وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التدريسي /

التدريسية في مقياس دافعية الاتقان المعد في هذا البحث .

أجرات البحث:

اولا : منهجية البحث Research Methodology:

اعتمد الباحثان المنهج الوصفي في البحث ، وذلك لملائمته لأهداف البحث وطبيعة المشكلة

ثانيا : مجتمع البحث :Research Population

يتكون مجتمع البحث الحالي من تدريسي اقسام علوم الحياة في كليات (التربية والعلوم) وكان عددهم (٣٩٩) تدريسي وتدريسية من الجامعات (القادسية ، والكوفة ، وبابل ، وكربلاء ، والمثنى) حيث كان عدد الاناث (٢٥٠) تدريسية وعدد الذكور (١٤٩)تدريسي وكما موضحه بالجدول (١)

جدول(١)

مجتمع البحث موزع حسب الجامعة والكلية والنوع

الجامعة	الكلية	الذكور	الاناث	العدد الكلي
القادسية	التربية	14	23	37
	العلوم	15	17	32
الكوفة	التربية	9	34	43
	العلوم	30	32	62
كربلاء	التربية	13	27	40
	العلوم	19	23	42
بابل	العلوم	16	45	61

	علوم البنات	14	29	43
المثنى	التربية	9	6	15
	العلوم	10	14	24
المجموع		149	250	399

ثالثا : عينة البحث (Research Sample)

تم اختيار عينات البحث عشوائيا وبلغ عددها (١٨٧) تدريسي / تدريسية كما في الجدول(٢)

.جدول (٢)

عينة البحث حسب الجامعات

الجامعة	الكلية	ذكور	أناث	العدد الكلي
القادسية	العلوم	12	10	22
	التربية	11	20	31
الكوفة	العلوم	13	9	22
	التربية للبنات	5	22	27
كربلاء	العلوم	10	9	19
	التربية	7	18	25
بابل	علوم	5	7	12
	علوم بنات	3	5	8
مثنى	علوم	4	5	9
	تربية	5	7	12

المجموع	75	112	187

رابعا : مقياس دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة :

بعد اطلاع الباحثان على ما تيسر من البحوث والدراسات السابقة لم تحصل على مقياس مناسب لقياس دافعية الاتقان وفق نظرية موركان وجماعته (Morgan) عملا الباحثان على بناء مقياس دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة وفق الخطوات الاساسية لبناء المقياس

١. **تحديد الهدف من المقياس**

ان الهدف من بناء هذا المقياس هو لقياس دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة

٢. **تحديد مفهوم دافعية الاتقان :**

لكي يكون المقياس دقيقا في قياسه لابد من تحديد السلوك المراد قياسه بشكل واضح ودقيق تجنبا من أي تداخل قد يحدث بينه وبين سلوك آخر ، لذا استند الباحثان على نظرية موركان وجماعته (Morgan et al,1990) التي حددت دافعية الاتقان انها قوه نفسية جوهرية متعددة الأوجه تدفع الفرد إلى محاولة الابداع في انجاز مهمة او مهارة تبدو تحديا الى حد ما بالنسبة له .

٣. **تحديد مجالات المقياس :**

قامت الباحثة بتحديد مجالات مقياس دافعية الاتقان على وفق التعريف النظري لنظرية (Morgan et al, 1990) ، اذ تم الاشارة الى خمسة مجالات لدافعية الاتقان وهي :

- **المثابرة في المهام المعرفية .**
- **المثابرة الحركية (الأدائية).**
- **متعة الاتقان ز**

- **القدرة والكفاءة العامة .**

٤. اعداد فقرات المقياس

لقد اعد الباحثان (٣٠) فقرة معتمدة على النظرية المتبناة في اعدادها موزعة على مجالات المقياس الستة بواقع(٥) لكل مجال مراعية دقة التعبير ووضوح المعني وان تكون الفقرة فكره واحدة وبجمله قصيره قدر الامكان .

٥.طريقة تصحيح المقياس

كل فقرة متبوعة بخمسة بدائل للإجابة متدرجة من (تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا ، تنطبق علي بدرجة كبيره ، تنطبق علي بدرجة متوسطة ، تنطبق علي بدرجة ضعيفة ، لا تنطبق علي) اذ تمثل الدرجة (٥) الاجابة الاكثر انطاقا للمستجيب ،بينما الدرجة (١) تمثل الاجابة الاقل انطباقا على المستجيب ومن خلال الدرجات التي نحصل عليها يمكن الكشف عن دافعية الاتقان الخاصة بكل فرد .

٦. صلاحية فقرات المقياس :

قام الباحثان بعرض فقرات مقياس دافعية الاتقان البالغة (٣٠) فقرة بصيغتها التمهيدية ملحق رقم (٦) على عدد من المحكمين والمتخصصين في ميدان التربية وعلم النفس ملحق (٣) والبالغ عددهم (٣٠) خبير ، وذلك من اجل اصدار احكامهم على مدى صلاحيتها ولتحليل اراء الخبراء على فقرات المقياس تم استعمال مربع كاي ، وعدت كل فقرة صالحة عندما تكون قيمة كاي المحسوبة اكبر من قيمة كاي الجدولية البالغة ٣،٨٤ وقد كانت جميع الفقرات صالحة كما في الجدول (٣)

جدول (٣)

قيمة مربع كاي لآراء المحكمين (٣٠ محكم) لقبول ورفض فقرات المقياس

ارقام الفقرات	عدد المحكمين	قيمة مربع كاي	النسبة	الدلالة عند

	الموافقون	المعارضون	المحسوبة	الجدولية	المئوية	مستوى ٠,٠٥
١،٣،٥،٦،٧،٩،١٠، ١٤،٢٠،٢٤،٢٧،٣٠	٣٠	٠	٣٠	٣,٨٣	١٠٠ %	دالة
٢،٤،١١،١٣،١٥،١ ٧،٢٨،٢٩	٢٩	١	٢٦,١٣	٣,٨٣	%٩٧	دالة
٨،١٨،١٩،٢١،٢٣، ،٢٦	٢٨	٢	٢٢,٥٣	٣،٨٣	%٩٣	دالة
١٢،١٦،٢٢،٢٥	٢٧	٣	١٩,٢٠	٣,٨٣	%٩٠	دالة

٧- التطبيق الاستطلاعي للمقياس

طبق المقياس على مرحلتين

أ- **التطبيق الاول :**

طبق الباحثان الاختبار على عينة عشوائية مؤلفة من (٢٠) تدريسي من اقسام علوم الحياة يوم (الاحد الموافق ٢٠٢١/١٢/١٩) ، للتحقق من وضوح تعليمات الاختبار ، وملائمة اسلوب الاجابة على المقياس بشكل كامل واستفسارات التدريسين وتحديد الزمن اللازم للجابة عن المقياس . وفي ضوء الملاحظات التي سجلت خلال التطبيق الاستطلاعي الاول تم تحديد الوقت اللازم للإجابة عن لقياس وقد كان (٢٥) دقيقة بحساب متوسط اجابات التدريسين

ب- **التطبيق الثاني** طبق الباحثان المقياس للمرة الثانية الكترونيا عبر الانترنت من خلال اعداد form من تطبيقات google وتوزيعه على عينة عشوائية مؤلفة من

(١٨٧) تدريسي وتدريسية . يوم (الاحد الموافق ٢٠٢١/١٢/٢٦) لغاية (الاحد ٢٠٢٢ /١/١٦) للتحليل الاحصائي

التحليل الاحصائي والخصائص السيكو مترية

أ- التحليل الاحصائي

١- القوة التميزية لمقياس دافعية الاتقان

لقد تحقق الباحثان من القوة التمييزية لفقرات مقياس دافعية الاتقان باستعمال أسلوب المجموعتين الطرفيتين بتطبيق فقرات المقياس على عينة التحليل الإحصائي والبالغة (١٨٧) تدريس وتدريسية ، وباستعمال الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين متساويتين اختبرت دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الدنيا والعليا وذلك بمقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات مقياس دافعية الاتقان بالقيمة الجدولية وتبين ان الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والقيمة المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية (١,٩٨) وبدرجة حرية (٩٨) لكل فقرات المقياس فإنها تتمتع بقدرة جيدة على التمييز جدول (٤) يوضح تمييز فقرات مقياس دافعية الاتقان.

جدول (٤)

القوة التميزية للفقرات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤.٦٨	٠.١٤١	٣.٨٦	٠.٦٠٠	9.305	دالة

٢	٤.٧٣	٠.٥٨٠	٤.٠٤	٠.٦٩٩	5.310	دالة
٣	٤.٨٢	٠.٤٣٨	٣.٨٦	٠.٦٠٦	8.987	دالة
٤	٤.٧٢	٠.٦٠٧	٣.٦٤	٠.٧٤٩	7.837	دالة
٥	٤.٧٦	٠.٤٣١	٣.٨٢	٠.٦٩١	8.079	دالة
٦	٤.٨٦	٠.٤٠٥	٣.٨٨	٠.٩٤٠	6.704	دالة
٧	٤.٧٢	٠.٥٣٦	٣.٥٨	١.٠٧١	6.664	دالة
٨	٤.٦٨	٠.٥٥١	٣.٤٠	١.١٠٧	7.248	دالة
٩	٤.٧٢	٠.٥٣٦	٣.٧٠	٠.٨١٤	7.323	دالة
١٠	٤.٠٥	٠.٩٦٩	٣.٢٤	١.١٣٥	3.800	دالة
١١	٤.٥٢	٠.٦٤٦	٣.٣٨	١.٠٨٦	6.314	دالة
١٢	٤.٧٨	٠.٤٦٥	٣.٩٢	٠.٧٥٢	6.813	دالة
١٣	٤.٨٤	٠.١٥٣	٣.٧٢	٠.٥٤٥	13.876	دالة
١٤	٤.٨٧	٠.٢١٦	٣.٨٤	٠.٥٨٧	11.517	دالة
١٥	٤.٩٢	٠.٣٤٠	٤.٠٨	٠.٨٠٤	6.734	دالة
١٦	٤.٨٣	٠.٤٢١	٣.٩١	٠.٦٧٠	8.138	دالة
١٧	٤.٧٢	٠.٢٧٤	٤.٠٦	٠.٦٢٠	6.818	دالة
١٨	٤.٩٦	٠.١٩٨	٣.٩٨	٠.٦٢٢	10.504	دالة
١٩	٤.٥٠	١.١٢٩	٣.٧٦	٠.٨٩٤	3.597	دالة
٢٠	٤.٧٤	٠.٧٥١	٣.٩٥	٠.٨٣٣	4.906	دالة
٢١	٤.٨٦	٠.٣٥١	٣.٧٢	٠.٨٣٤	8.821	دالة

٢٢	٤.٥٨	٠.٦٠٩	٣.٦٤	٠.٩٦٤	5.771	دالة
٢٣	٤.٨٦	٠.٣٥١	٣.٦٠	٠.٨٣٣	9.760	دالة
٢٤	٤.٨٨	٠.٣٢٨	٣.٧٤	٠.٨٥٣	8.735	دالة
٢٥	٤.٨٢	٠.٤٣٨	٣.٧٠	٠.٦٧٨	9.720	دالة
٢٦	٤.٨٦	٠.٣٥١	٣.٨٠	٠.٧٥٦	8.905	دالة
٢٧	٤.٨٤	٠.٣٧٠	٣.٨٢	٠.٦٩١	9.110	دالة
٢٨	٤.٩٦	٠.١٩٨	٣.٩٢	٠.٦٣٤	10.965	دالة
٢٩	٤.٨٠	٠.٤٥٢	٣.٨٤	٠.٧١٠	7.983	دالة
٣٠	٤.٨٢	٠.٦٣٩	٣.٩٢	٠.٧٢٤	6.496	دالة

٢- معاملات الارتباط

أ- ارتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون، واختبار قيمة معامل الارتباط لها باستعمال الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستويات دلالة (٠.٠٥)، و(٠.٠١)، و(٠.٠٠١) ودرجة حرية (١٨٥) فقيمها التائية المحسوبة اكبر من القيم الجدولية لمستويات الدلالة الثلاث (١.٩٦)، (٢.٥٨٦)، (٣.٣١٠)، على التوالي. وهذا يعطينا مؤشر على ان الفقرات تنتمي الى المقياس كما في الجدول (٥)

جدول (٥)

ارتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس

ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥
١	0.583	9.760	دالة	١١	0.435	6.571	دالة	٢١	0.666	12.144	دالة
٢	0.403	5.989	دالة	١٢	0.418	6.258	دالة	٢٢	0.538	8.681	دالة
٣	0.557	9.122	دالة	١٣	0.570	9.436	دالة	٢٣	0.723	14.234	دالة
٤	0.520	8.280	دالة	١٤	0.554	9.051	دالة	٢٤	0.656	11.822	دالة
٥	0.498	7.811	دالة	١٥	0.492	7.687	دالة	٢٥	0.644	11.450	دالة
٦	0.600	10.201	دالة	١٦	0.528	8.456	دالة	٢٦	0.637	11.240	دالة
٧	0.583	9.760	دالة	١٧	0.509	8.043	دالة	٢٧	0.653	11.727	دالة
٨	0.563	9.266	دالة	١٨	0.574	9.534	دالة	٢٨	0.608	10.416	دالة
٩	0.496	7.769	دالة	١٩	0.341	4.934	دالة	٢٩	0.556	9.098	دالة
١٠	0.264	3.723	دالة	٢٠	0.364	5.316	دالة	٣٠	0.494	7.728	دالة

ب- ارتباط درجات الفقرات بدرجة المجال الذي تنتمي اليه

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات ودرجة المجال الذي تنتمي اليه باستعمال معامل ارتباط بيرسون، واختبار قيمة معامل الارتباط لها باستعمال الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستويات دلالة (٠.٠٥)، و(٠.٠١)، ودرجة حرية (١٨٥) فقيمها التائية المحسوبة اكبر من القيم الجدولية لمستويات الدلالة (١.٩٦)، (٢.٥٨٦) على التوالي وهذا يعطينا مؤشر على ان الفقرات تنتمي الى مجالاتها كما في جدول (٦)

جدول (٦)

ارتباط درجات الفقرات بدرجة المجال الذي تنتمي الية

	فقرات المجال الاول			
المجال	ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥
الاول	١	0.699	13.295	دالة
	٢	0.665	12.111	دالة
	٣	0.694	13.111	دالة
	٤	0.678	12.546	دالة
	٥	0.648	11.572	دالة
	٦	0.615	10.608	دالة
الثاني	٧	0.717	13.990	دالة
	٨	0.761	15.955	دالة
	٩	0.741	15.009	دالة
	١٠	0.635	11.180	دالة
	١١	0.774	16.626	دالة
	١٢	0.479	7.422	دالة
الثالث	١٣	0.743	15.099	دالة
	١٤	0.699	13.295	دالة
	١٥	0.771	16.467	دالة
	١٦	0.790	17.526	دالة
	١٧	0.642	11.389	دالة

	١٨	0.781	17.009	دالة
الرابع	١٩	0.602	10.254	دالة
	٢٠	0.549	8.934	دالة
	٢١	0.767	16.259	دالة
	٢٢	0.762	16.005	دالة
	٢٣	0.774	16.626	دالة
	٢٤	0.708	13.636	دالة
الخامس	٢٥	0.747	15.283	دالة
	٢٦	0.749	15.376	دالة
	٢٧	0.796	17.887	دالة
	٢٨	0.789	17.467	دالة
	٢٩	0.717	13.990	دالة
	٣٠	0.646	11.511	دالة

ب- ارتباط المجالات الخمسة بالدرجة الكلية للمقياس والمجالات الاخرى

استخدم الباحثان هذا المؤشر للتأكد من أنّ هناك اتساق داخلي بين مجالات المقياس وبين الدرج الكلية للمقياس وذلك من خلال إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الأفراد الكلية لكل مجال والدرجة الكلية للمقياس, وباستخدام معامل ارتباط بيرسون وكما موضحة في الجدول (٧)

جدول (٧)

ارتباط المجالات الخمسة بالدرجة الكلية للمقياس والمجالات الاخرى

المجالات	معاملات الارتباط مع

	الدرجة الكلية للمقياس
الاول	0.790
الثاني	0.655
الثالث	0.726
الرابع	0.774
الخامس	0.810

الخصائص السايكومترية لمقياس دافعية الاتقان

١- الصدق Validity

وبهذا الصدد استعملت الباحثة مؤشرات للصدق عدة وهي :

أ- الصدق الظاهري Face Validity

ان افضل طريقة لحساب الصدق الظاهري ، هي عرض الباحث فقرات المقياس قبل تطبيقه على مجموعة من المحكمين الذين يتصفون بخبرة تمكنهم من الحكم على صلاحية فقرات الاختبار في قياس لخاصية المراد قياسها ، إذ تجعل الباحثان مطمئنين الى آرائهم ويأخذ بالأحكام التي يتفق عليها معظمهم او بنسبة (٨٠%) فاكثر (الكبيسي ، ٢٠١٠ : ٢٦٥), وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك عندما عرضت فقراته على مجموعة من المحكمين المتخصصين .

ب- صدق البناء Constract Validity

وقد توافر هذا النوع من الصدق في المقياس من خلال القوة التمييزية و معاملات الارتباط

- ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
- ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي الية
- ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية

٢- الثبات Reliability

قام الباحثان باستخراج ثبات المقياس بطريقة الفاكرونباخ والتي تعطينا مؤشر جيدا على الاتساق الداخلي لفقرات المقياس استعملت الباحثة إجابات عينة التحليل الاحصائي البالغ حجمها (١٨٧) تدريس وتدريسية، وكان معامل الثبات (٠,٩٠٣) مما يشير إلى انسجام الفقرات فيما بينها

المقياس بالشكل النهائي

تكون المقياس بالشكل النهائي من ٣٠ فقرة موزعه على المجالات بواقع (٦) فقرات لكل مجال

التطبيق النهائي للمقياس

طبق الباحثان المقياس في نفس الوقت على العينة النهائية المكونة من (١٨٧) تدريسي / تدريسية من كليات التربية والعلوم في الجامعات العراقية (القادسية ، الكوفة ، بابل ، كربلاء ، مثنى) بتاريخ (٢٠٢١/١٢/٢٦) لغاية (١٦/ ١/ ٢٠٢٢)

عرض النتائج وتفسيرها

الهدف الاول : تعرف دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة

لغرض التحقق من الهدف الاول تم تحليل إجابات عينة البحث البالغة (187) من تدريسي اقسام علوم الحياة، على مقياس دافعية الاتقان ووجدت الباحثة ان الوسط الحسابي لعينة البحث على المقياس (١٣٠,٣٦٩) بانحراف معياري (١١،٦١٢٨)، وعند مقارنة المتوسطات الحسابية بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (٩٠)، وبعد اختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر ان هناك فرق دال إحصائيا بين المتوسطين إذ أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٤٧،٥٣٧)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١،٩٦) عند مستوى دلالة

(٠،٠٥) ودرجة حرية (١٨٦), ولصالح متوسط العينة وهذا يشير إلى أنّ تدريسي اقسام علوم الحياة لديهم دافعية اتقان ، وكما مبينة في الجدول (٨)

الجدول (٨)

نتائج الاختبار التائي لكشف الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس دافعية الاتقان

المتغير	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.01
					المحسوبة	الجدولية		
دافعية الاتقان	١٨٧	١٣٠,٣٦٩	١١،٦١٢٨	٩٠	٤٧،٥٣٧	١،٩٦	١٨٦	دالة

التفسير : وتشير هذه النتيجة الى امتلاك تدريسي اقسام علوم الحياة الى دافعية الاتقان التي يمكن تفسيرها على وفق نظرية موركان Morgan بان تدريسين اقسام علوم الحياة يتمتعون بدرجة عالية من التركيز والاصرار في انجاز مهامهم وبشكل متقن وكفؤ وبدوافع ذاتية من اجل تحقيق التميز في عملهم ، فهم يعملون على اداء الواجبات المكلفين بها بالإضافة الى رغبتهم في التميز في مجال تخصصهم وتعلم كل ما هو جديد وان اهتمامهم بجودة اعمالهم وكفاءتها هي المعيار الاساسي في تقويمهم داخل مؤسستهم.

الهدف الثاني : الفروق في دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة على وفق متغيرات (النوع الاجتماعي ،اللقب العلمي ، الكلية)

ولتحقيق الهدف الثاني لمعرفة دلالة الفروق في دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة تبعاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي (ذكور, إناث), واللقب العلمي (المدرس مساعد،

مدرس، استاذ مساعد، استاذ)، استعمل الباحثان تحليل التباين الثلاثي , كما في الجدول (٩) .

الجدول (٩)

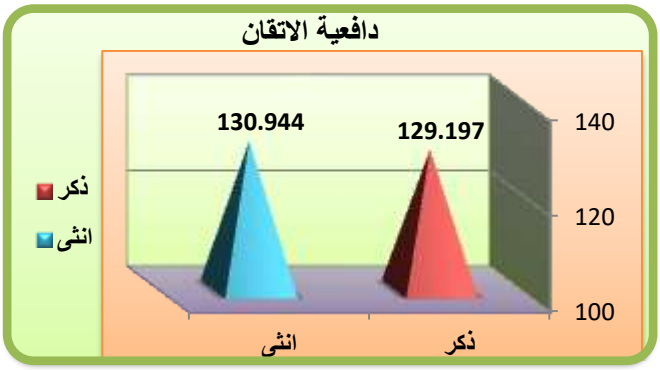
نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة تبعاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي (ذكور, إناث) والكلية (علوم ، تربية) واللقب العلمي (مدرس مساعد، مدرس، استاذ مساعد، استاذ)

مصدر التباين S,V	مجموع المربعات S,S	درجة الحرية D,F	متوسط المربعات M,S	القيمة الفائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
النوع الاجتماعي	100.445	1	100.445	0.739	3,89	غير دالة
الكلية	15.979	1	15.979	0.118		غير دالة
اللقب العلمي	301.596	3	100.532	0.740		غير دالة
الكلية * الجنس	368.748	1	368.748	2.713		غير دالة
اللقب العلمي * الجنس	18.808	3	6.269	0.046		غير دالة
الكلية * اللقب العلمي	587.073	3	195.691	1.440		غير دالة
التفاعل الثلاثي	289.654	3	96.551	0.710		غير دالة
الخطأ	23246.256	171	135.943			
الكلي Total	24928.560	186				

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور– إناث) إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة

(٠،٧٣٩), وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣،٨٩) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجتي حرية (١-١٧١) كما في الشكل (١)

التفسير :ويفسر الباحثان هذا ان كلا من التدريسين والتدريسيات يقيمون من قبل مؤسستهم بنفس معايير التقويم لذلك فكلا منهم يسعى لإنجاز الاعمال المكلف بها بسرعة وبدقة وكفاءة عالية بالإضافة الى سعيهم للتميز في مجال تخصصهم للحصول على الجوائز وكتب الشكر والمكافئات من قبل مؤسستهم لم يجعل هناك فرق واضح في دافعية الاتقان بينهم وكذلك تعزو الباحثة ذلك ان التدريسين ذكورا واناث يسعون التي تحقيق نفس الاهداف التعليمية من اجل الارتقاء بالعلية التعليمية . كما لم تذكر النظرية المتبناة فروقا واضحة بين الذكور والاناث في دافعية الاتقان .



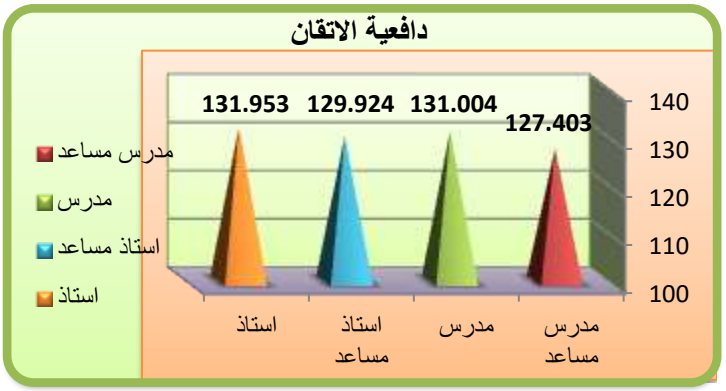
شكل (١)

المتوسطات الحسابية في دافعية الاتقان تبعا لمتغير النوع الاجتماعي

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة تبعاً لمتغير اللقب العلمي ة (مدرس مساعد، مدرس، استاذ مساعد، استاذ,), إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠،٧٤٠) وهي اصغر من القيمة الجدولية

البالغة (٣،٨٩) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجتي حرية (١-١٧١). كما في الشكل (٢)

التفسير :ان التدريسين من حملت القاب المدرس المساعد والمدرس تكون لديهم الدافعية بإنجاز الاعمال المكلفين بها بسرعة وكفاءة عالية من اجل التميز واثبات وجودهم وايضا انجاز البحوث المميزة والاصيلة من اجل الترقية العلمية وايضا لديهم الرغبة بالاستكشاف في مجال نخصصهم والخوض بكل ما هو جديد ، اما التدريسين من حملت الالقاب استاذ مساعد واستاذ ايضا كانوا يسعون قبل حصولهم على هذه الالقاب الى التميز واستمرت الدافعية لديهم حتى بعد حصولهم على المراتب العلمية العالية لما تفرضه مكانتهم العلمية من الاستمرار بالتميز ومعرفة كل ما هو جديد.

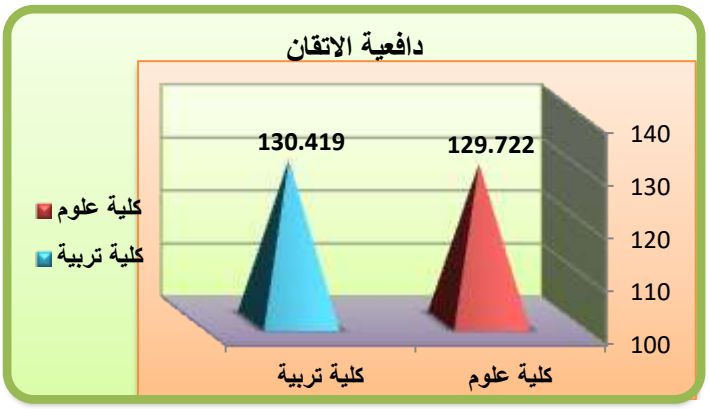


شكل (٢)

المتوسطات الحسابية في دافعية الاتقان تبعا لمتغير اللقب العلمي

❖ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الاتقان لدى تدريسي اقسام علوم الحياة تبعاً لمتغيرات الكلية (العلوم, التربية), إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠,١١٨) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-١٧١). كما في الشكل (٦)

التفسير :يعزو الباحثان ان التدريسين في كليات العلوم والتربية يتبعون الى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لذلك نفس معايير التقويم تنطبق عليهم لهذا التدريسين في كليات العلوم والتربية يسعون الى انجاز اعمالهم بسرعة وبكفاءة عالية من اجل الحصول على التقييمات الجيدة، وايضا ان التدريسين في الكليتين يسعون الى انجاز البحوث العلمية المميزة لنيل الجوائز العلمية والمشاركة في المؤتمرات العلمية ، ويسعون الى حل المشاكل المجتمعية ، وايضا تحقيق الاهداف التعليمية المنشودة من اجل اعداد جيل قادر على تحمل المسؤولية . اي ان التدريسين في كليات العلوم والتربية عليهم نفس الواجبات ولهم نفس الحقوق .



شكل (٣)

المتوسطات الحسابية في دافعية الاتقان تبعا لمتغير الكليه

التوصيات :

١- الاستفادة من اداة البحث الحالي لأجراء دراسات على عينات اخرى مثل تدرسي الاقسام الاخرى والمدرسين

٢- اقامة الندوات الثقافية من قبل المختصين وتسليط الضوء على دافعية الإتقان باعتبارها مقوم اساسي لأداء المهام بكفاءة ودقة

المقترحات :

١- اثر الفجوة الرقمية على دافعية الاتقان لدى طلبة الجامعة .

٢- مهارات التعليم الالكتروني على وفق معايير ال ISTE وعلاقتها بدافعية الاتقان لدى طلبة الجامعة .

المصادر :

- الدسوقي ، وفاء صلاح الدين ابراهيم ، (٢٠١٥) ، أثر التعلم التشاركي عبر الويب القائم على النظرية الاتصالية على فاعلية الذات الاكاديمية ودافعية الاتقان لدى طلاب الدبلوم الخاص تكنولوجيا التعليم ، **رسالة ماجستير** ، جامعة المينا ، كلية التربية النوعية ، مصر
- العبودي ، ، طارق محمد بدر، وصالح ، علي عبد الرحيم ،(٢٠١٥) : **علم النفس الايجابي رؤى معاصرة** ، لبنان ، بيروت ، علم الفكر
- غباري ، ثائر (٢٠٠٨) :**علم النفس العام ، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع** ، عمان الاردن .
- الفقي ممدوح سالم محمد ، (٢٠١٧) : التفاعل بين حجم مجموعات التشارك والكفاءة الذاتية باستراتيجية التعلم بالمشروعات القائم على الويب وأثرة على دافعية الاتقان ومستوى التقبل التكنلوجي لطلاب الدبلوم التربوي بجامعة الطائف ، **الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم** ، المجلد (٢٧) العدد (٤) ، مصر .
- الكبيسي، وهب مجيد (٢٠١٠) : **القياس النفسي بين التنظير والتطبيق** ط١، العالمية المتحدة ، بيروت ، لبنان .

- الكبيسي، وهب مجيد ، (٢٠١٠) : **القياس النفسي بين التنظير والتطبيق** ، ط١، العالمية المتحدة ، بيروت ، لبنان
- مبروك ، اسماء توفيق (٢٠١٤). الفروق بين ذوي الدوافع المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة في كل من التحصيل الاكاديمي واستخدام نصفي الدماغ ، بحث منشور ، **معهد الدراسات والبحوث التربوية** ، جامعة القاهرة ، مجلد (٢) ، العدد (٢)
- Gilmore, L. &Cuskelly , M., (2015) . **Mastery motivation in chidren with Down syndrome : promoting and sustaining interest in learning . In Clarke,B & Faragher ,R (Eds.) Educating Learners with Down syndrome : Researach ,theory, and practice with children and adolescents**. Routledge, United States of Americe,pp.60-82.
- Keilty,B.(2003):**Motivating for Competence: Integrating child - and family focused mastery motivation strategies in to early interention for the extremely permature infant and toddler,**Special education graduate school of education and human development, Geoge Washington University.
- Mac Turk , R . H, Morgan ,G.A.(Eds),(1995) : **Mastery motivation**: **origins, conceptualizations and applications**, Norwood, N.G: Ablex.
- Morgan , G. A., Harmon, R. J., & Maslin, C. A. (1990**).** Mastery motivation defintion and measurment**. early education and development** 1, 318-339 .
- Morgan, G A .Busch-Rossnagel ,N.A.,Maslin-Cole,C.A.,& Harmon,R.J.(1992). Individualized assessment of mastery motivation: manual for15 to 36 month old children. Collins.

Retrieve from *https://sites.google.com/a/rams.colostate*. edu/georgemorgan/mastery-motivation.

- Ololube , N.P.(2005).Benchmarking the Motivational competencies of academically qualified teachers and prof essionally qualified teachers in Nigerian secondary schools. **In The African symposium** (vol.5.No.3.pp.17.37).
- Opustella (2008) :Motivation and work performance : complexities in Achieving Good performance outcomes, A study Focusing on motivation measures and Improving workers performance in kitgum District Local Government, **masters of arts in devel opment studies**. Hague, Netherlands.

مهارة تقويم الحجج لدى طلبة الصف الرابع العلمي

أ.د هادي كطفان الشون
جامعة القادسية – كلية التربية
hadi.alshuon@qu.edu.iq

زينة مشعان دبوس
جامعة القادسية – كلية التربية
Zeina.mashaan@gmil.com

الملخص:

هدف البحث الحالي للتعرف على امتلاك طلبة الصف الرابع العلمي لمهارة تقويم الحجج ولغرض تحقيق هذا الهدف استعمل الباحثان المنهج الوصفي لمجتمع بحثهما المتكون من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة الصف الرابع العلمي من المدارس الاعدادية التابعة لمديرية تربية محافظة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢٠ – ٢٠٢١)م ، قام الباحثان ببناء اداة اختبار مهارة تقويم الحجج الذي تكون من (٢٥) موقف وكل موقف من ثلاث فقرات فرعية وبذلك أصبح عدد الفقرات (٧٥) فقرة فرعية حيث أظهرت النتائج ان الطلبة بشكل عام يمتلكون مهارة تقويم الحجج في الفيزياء لا يوجد فرق ذو دالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارة تقويم الحجج واهم التوصيات التي توصل اليها الباحثان :الاهتمام بطرق التدريس التي تحفز على مهارة تقويم الحجج وتحث عليها والاهتمام بالمهارات التي تنمي التفكير في الفيزياء لدى عموم الطلبة وتشجيع المدرسين من قبل المشرفين الاختصاص على استخدام مهارة تقويم الحجج لدورها الفاعل في تنمية التفكير لديهم وقدم الباحثان بعض المقترحات هي ، أجراء دراسة على الطلبة للتعرف على مهارة تقويم الحجج لديهم دراسة العلاقة بين مهارة تقويم الحجج ومتغيرات أخرى حسب متغير الجنس .

الكلمات المفتاحية : مهارة تقويم الحجج في مادة الفيزياء، ، طلبة الصف الرابع العلمي.

The skill of evaluating arguments for students of the fourth scientific grade

Prof . Dr .Hadi Katfan Al-Shoun
University of Al-Qadisiyah
College Educational
hadi.alshuon@qu.edu.iq

Zeina Mashaan Dbuws
University of Al-Qadisiyah
College Educational
Zeina.mashaan@gmil.com

Abstract:

The aim of the current research is to identify the possession of fourth grade students of the skill of evaluating arguments For the purpose of achieving this goal, the researchers used the descriptive approach of their research community, which consisted of (400) students from the fourth scientific grade students from the preparatory schools affiliated to the Directorate of Education in Al-Qadisiyah Governorate for the academic year (2020-2021). position (25)and each position of three sub-clauses, thus the number of paragraphs became (75) sub-paragraphs. The results showed that students in general possess the skill of evaluating arguments in physics. There is no statistically significant difference between males and females in the skill of evaluating arguments and the most important recommendations reached by the researchers Paying attention to teaching methods that stimulate and encourage the skill of evaluating arguments, paying attention to skills that develop thinking in physics among students, and encouraging teachers by specialized supervisors to use the skill of evaluating arguments for its active role in developing their thinking. On the skill of evaluating arguments, they study the relationship between the skill of evaluating arguments and other variables according to the gender variable

Keywords: Argument evaluation skill , Getting a Physics course , Fourth grade science students.

مشكلة البحث

العصر الذي نعيش فيه هو عصر تدفق المعلومات ، حيث يتميز بالتغيرات المتسارعه والمتعاقبة نتيجة لتطور التكنولوجيا والمعلومات في مجالاتها المختلفة ، فقد تم تسريعها وتطويرها باستمرار و لم تعد المعرفة هي الهدف في حد ذاتها ، ولكن أصبح التركيز على المفهوم الوظيفي لتلك المعرفة مما جعل هناك حاجة ملحة لنقل التعليم من مرحلة التلقين التي تعتمد على حفظ واسترجاع المعلومات لمرحلة التدريب وتنمية مهارات التفكير ، لبناء أفراد قادرون على مواكبة نتائج هذا التطور الهائل وما يترتب عليه من تغييرات المواقف المستقبلية التي لا يمكن التنبؤ بها والتي تتطلب الفهم–والتفسير والتحليل – والتقويم– ، للوصول الى استنتاجات ناقده بشأنها.

ومن الجدير يمكن للمعلومات أن تصبح قديمة ، اما القدرة على التفكير دائمًا ما تكون جديدة تمكن الفرد من التقاط المعلومات المتغيرة باستمرار. لذا فإن التفكير هو الأداة التي يواجه بها الأفراد متغيرات العصر ، ومن خلال التفكير يمكن تكوين معتقدات الناس وميولهم.وقد تركزت وجهات نظره حول البيئة المحيطة والاهتمام الاجتماعي المقابل على تطوير المهارات ، والنظر في أعضائها للاستفادة منها على أفضل وجه.

يعتبر تعليم التفكير أو تعلم مهارات التفكير أحد أهداف التعليم. يجب أن يفعل كل ما في وسعه لتزويد الطلبة بفرص التفكير لتقديم أهداف تعليمية لأي نظام تعليمي في العالم. في أي مرحلة من مراحل المدرسة ، توجد نصوص صريحة أو ضمنية حول ضرورة تنمية التفكير ومهاراته . لا يزال التفكير ومهاراته هو الهدف الأساسي للتعليم ، لانه يزود الأمة بالمصدر الرئيسي للمفكرين القادرين على حل المشكلات التي تعيق تقدمها في مختلف المجالات .أن الدول اليوم تتنافس وتتفاخر بعدد مفكريها . إذا كان لدى امة

مفكروها الخاصين بها ، فهي تدخل عصر العولمة بطريقة فعالة ، وتواكب وتتكامل مع كل ما يحدث حولها. ولكي يصبح هناك مفكرون فمن الضروري تثقيف الطلبة في المدارس منذ الأيام الأولى على مهارات التفكير من خلال المناهج الدراسية ، وتطور الطلبة طريقتهم في التفكير من خلال مساعدتهم على تنمية مهاراته خلال مسار التعلم وبالاعتماد على المفاهيم التي يتعلمها الطلبة. لذلك ، أدى توفر القدرة على التفكير إلى

تحسين القدرة على استخدامات التفكير. لتحقيق ما يسمى بتحسين كفاءة التفكير الجيد .

والتقدم التكنولوجي السريع والخيارات المتعددة المتاحة للأفراد تتطلب منهم الاختيار واتخاذ القرارات والقدرة على قياس التفكير ، وهذا يتطلب بشكل خاص تطوير مهاراتهم في تقويم الحجج وبعد اطلاع الباحثان على الاتجاهات الحديثة في العالم فيما يتعلق بالتفكير وتنمية مهاراته مع دورها المهم في تعلم الطلبة ، وطريقة حصولهم على المعرفة وكيفية استخدامها في المواقف التي يحتاجون إليها والتي تلعب دوراً أساسياً . لتحفيز التفكير ومهاراته . نكتشف مدى مساهمتها من أجل تطوير الخبرات التعليمية ، إذا أن العديد من الطلبة يفتقرون إلى مهارة تقويم الحجج ، وهذا ما أكدته نتائج الاستبيان الاستطلاعي الذي قام به الباحثان حول مهارة تقويم الحجج الطلبة لمجموعة من مدرسين الفيزياء وبواقع (١٠) مدرس ومدرسة وكان الاستبيان كالأتي :

- هل تعتقد بأن مهارة تقويم الحجج متوفرة لدى الطلبة ؟.

ومن خلال إجابات المدرسين تبين :

١. إجابة المدرسين بنسبة ٨٥ % لا يتوفر لدى الطلبة مهارة تقويم الحجج .

ومن خلال ما تقدم يمكن إيجاز مشكلة البحث:

- (ما مهارة تقويم الحجج لدى طلبة الصف الرابع العلمي)؟

أهمية البحث

يمكن للباحثان أن يلخصوا أهمية البحث بالنقاط الآتية :

١-على حد علم الباحثان أن هذا البحث هو أول بحث في العراق يتناول مهارة تقويم الحجج

٢- يمكن أن يعد البحث الحالي بمثابة مرجع يستفاد منه الباحثون ويضاف إلى المكتبات المحلية

والعربية

٣- من الممكن الاستفادة من مهارة تقويم الحجج ، وذلك من خلال استخدامها في مراحل تعليمية

مختلفة .

٤- من الممكن أن يستفيد المختصون في مجال تطوير المناهج الدراسية من نتائج هذا البحث.

٥- يمكن الباحثين الآخرين الاستفادة من مهارة تقويم الحجج وعلاقتها بمادة الفيزياء لدى

طلبة الرابع العلمي .

٦- سيفسح البحث الحالي المجال لأجراء الكثير من البحوث التي تستخدم نفس المتغيرات في

تخصصات أخرى أو مراحل دراسية أخرى .

٧- يكشف هذا البحث عن اكتساب طلبة الصف الرابع العلمي لمهارة تقويم الحجج .

٨- توفير اختبار لمهارة تقويم الحجج للمرحلة الإعدادية .

٩- يسهم في تطوير القائمين في مجال التدريس الإعدادي وتطوير برامجهم التعليمية .

١٠- تحسن من قدرات الطلبة للتفاعل مع الخبرات الجديدة .

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف

١-التعرف على مهارة تقويم الحجج لدى طلبة الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء .

٢- الفروق في درجات اختبار مهارة تقويم الحجج لدى طلبة البحث حسب متغير الجنس (ذكور - إناث) .

حدود البحث

أقتصر البحث الحالي على ما يلي:

١- الحد البشري :- طلبة الصف الرابع الإعدادي .

٢- الحد المكاني :- المدارس الإعدادية الحكومية الصباحية في مركز محافظة القادسية للعام الدراسي(٢٠٢٠-٢٠٢١)م .

٣ – الحد الزماني :- الكورس الأول من العام الدراسي (٢٠٢٠- ٢٠٢١) م .

٤- الحد الأكاديمي:- فصول الأولى من كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي ، الفصول (٢-٣-٥) الطبعة العاشرة (٢٠١٩) م .

تحديد المصطلحات

تقويم الحجج: عرفه كل من :-

1- (Udall and Daniels , 1991) بأنها :- " أحدى طرائق أثبات صحة ودقة البراهين والحجج الغامضة ". (Udall and Daniels , 1991 :67)

٢- جودت ، ٢٠٠٦) بأنه :- " العملية الفكرية التي تميز بها الفرد بين الحجج القوية والحجج الضعيفة بناءاً على أهميتها وصلتها بالسؤال المطروح " .

(جودت ،٢٠٠٦ :١١٢)

٣- (الغريري ، ٢٠٠٧) بأنه :- " احد مهارات التفكير الناقد الذي يميز فيه الفرد بين الحجة القوية والحجة الضعيفة بناءاً على اتصال الحجة اتصالاً مباشراً بالسؤال المطروح ووزن الحجة وأهميته " . (الغريري ،٢٠٠٧: ٧٨)

٤- (Dwyer & Stewart , 2012) بأنه :- " قدرة المتعلم على التمييز بين أوجه الصواب وأوجه الخطأ لقضية معينه وليس فقط معرفة الجوانب المرتبطة بالقضية

الخلافية ارتباطاً وثيقاً ". (Dwyer & Stewart , 2012:3)

٥- (الخوالده ، 2012) بأنه :- "أحدى مهارات التفكير الناقد التي من خلالها يستطيع المتعلم التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة وبذلك على المتعلم أن يكون قادراً على اتخاذ القرارات بالقضية المطروحة فالحجج القوية يجب أن تكون متصلة اتصالاً مباشراً بالقضية الجدلية المطروحة للنقاش اما الحجج الضعيفة فتكون متصلة بنواحي ضعيفة ". (العتوم ،٢٠١٠: ٣١٩)

اما التعريف الإجرائي :- " مهارة طلبة الصف الرابع العلمي في التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة ويتمثل هذا بالدرجات التي يحصل عليها بعد إجاباتهم على اختبار تقويم الحجج المعد من قبل الباحثان ".

الخلفية النظرية :

تعريف المهارة :-

هناك العديد من مجالات المهارات ، لذلك سيختلف تعريف المهارات وفقًا للمجال المحدد وطبيعة المجال ففي المجال التربوي ، وردت عدة تعريفات للمهارة ، من هذه التعريفات ما يلي :-

١ - " نشاط معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث يؤدي بطريقة ملائمة ". (الحيلة ، ٢٠٠٢ : ٣٥٧)

٢ - " القدرة على القيام بعمل شيء ما بطريقة جيدة نتيجة للتدريب والتكاليف " .

(عبد العزيز ، ٢٠٠٩ : ١٠٦)

٣ – " الاداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الوقت والجهد والتكاليف " . (ابو سريع ،٢٠٠٢: ٦١)

من خلالها يمكن الحكم على مصداقية البيان بناءً على الأدلة والحجج المقنعة ، وتصور الفرد لتجربته الخاصة ، وحكمته ومعتقداته وآرائه ، لذا فهي تنتمي إلى اسم التحليل والتقويم . (Facione,2006 , 112)

تعد مهارة تقويم الحجج من مهارات التفكير الناقد ، والتي تتجسد في قدرة الفرد على إدراك الجوانب المهمة المرتبطة مباشرة بالمشكلة أو الموضوع ، ويمكن التمييز بين الحجج القوية والضعيفة بناءً على اساسين :-

الأول : إن تتصل الحجة اتصال مباشر بالسؤال المطروح .

الثاني : وزن الحجة ، واهميتها .

(عفانة ، ١٩٩٨: ٤٧)

وأشار (Watsn and Glasser , 1991) تقويم الحجج عملية عقلية ، يميز المتعلمون بين الحجج القوية والحجج الضعيفة من خلال تحليل الحجج وتمييزها حسب صلتها وأهميتها بالمشكلة الحالية. اما الحجة الضعيفة هي حجة لا ترتبط مباشرة بالموضوع أو المشكلة أو تتعلق بجوانبها الثانوية. (Watsn and Glasser , 1991 :63)

بالإضافة إلى ذلك ، تؤكد دراسة (المعيوف ، ٢٠١٠) أن مهارات تقويم الحجج يمكن أن تساعد الطلاب على التفكير بمرونة ، مما يمنحهم الفرصة لاستخدام خبرتهم الخاصة

لتقييم المعرفة والأفكار ، وذلك لاتخاذ قرارات صحيحة ومعقولة. ابعدهم عن الخضوع الأعمى والتطرف حتى يتمكنوا من تصحيح أفكارهم الخاصة ، والفرق بين الحجج القوية والحجج الضعيفة ، والقرب ، والبعد ، والعلاقة بينهما وإصدار أحكام موضوعية ومنطقية وتجنب إصدار الأحكام عندما تكون المعلومات متاحة وألأدلة غير كافية لدعم موقف معين .(المعيوف ، ٢٠١٠ : ١١)

المجالات الفرعية لتقويم الحجج :

١- القدرة على التمييز بين الحجج القوية ، والضعيفة .

٢- القدرة على اصدار الاحكام على مدى كفاية المعلومات .

٣- القدرة على تقييم الفكرة ، قبولها او رفضها .

٤- قدرة الطالب على التمييز بين المصادر الأولية والثانوية .

(الرقاص ،٢٠١٥: ٣٠)

شروط تعليم مهارة تقويم الحجج :

١- النضوج .

٢- الممارسه .

٣- التحفيز.

٤- خصائص المهارات المطلوب تعلمها .

٥- السمات ، والخصائص المختلفة للمتعلم .

٦- الخبرات السابقة للمتعلم .

(اللقاني و الجمل ، ١٩٩٩: ٢٤٩)

مراحل تعلم وتعليم مهارة تقويم الحجج

يتضح مما سبق أن المهارات هي نتيجة التعلم ، لذلك يجب على الطلبة (أي المتعلمين) أن يمروا بمراحل متعددة لاكتسابهم المهارات وتطويرها ، وهذه المراحل مترابطة وليست مستقلة يعتبر انتقال الطالب من مرحلة إلى أخرى عملية مستمرة لأنه يستمر في تعلم مهارات مختلفة ، ويرى كل خبير ترتيبًا محددًا لمرحلة مهارات التدريس والتعلم بناءً على معرفته المهنية ، كما يلي :-

١- **مرحلة الإدراك** :-

هذا يعني أن الشخص (الطالب) يحاول فهم المهارة التي سيتعلمها ويتقنها ، ومكونات المهارة ، والشروط الموجهة لأدائه. جزء المهارة الرئيسي في التعلم. في هذه المرحلة ، مهمة المعلم هي توضيح الجزء الرئيسي من المهارة ، وهو موضوع التعلم .

٢- **مرحلة التثبيت** :-

في ذلك ، يتم ممارسة نماذج السلوك الصحيح من أجل انخفاض فرص عمل الاستجابات الغير صحيحة وبالتالي تبقى الاستجابات المناسبة التي تساهم في تشكيل سلسلة متابعة في أشكالها المحدد للمهارة، أيضا تقل بسبب الردود عشوائية ومن بعد يتم إصلاح السلوك ، وهذه المرحلة عادة أطول من مرحلة الإدراك.

٣- **مرحلة الاستقلال** :-

يتم في هذه المرحلة مايلي :-

١ تطوير المهارة تدريجيًا من خلال ممارستها .

٢ الانتقال من التغذية الراجعة البصرية الى راجعة من الحواس الاخرى .

وهذا يعني ان المتعلمين يمكنهم اداء المهارات بدقة وكفاءة وسهولة .

(سعادة وآخرون ،١٩٩٠: ١٥٨)

مميزات مهارة تقويم الحجج :

١- يساعد المتعلمين على تنمية الشعور بملكية النص أو المهمة .

٢- العمل على تحدي قدرات المتعلمين .

٣- يرشد المتعلمين للتمييز بين الحقيقة والرأي .

٤- يحتاج المتعلمون إلى التركيز على الوضع العام للمهمة ، وإنهم بحاجة إلى دراسة جزء من المحتوى .

٥- ابقاء المتعلمين منفتحين ومستقبليين جميع مصادر المعرفة الممكنة .

(حمدان ، ١٩٩٩: ٦٢)

خطوات تقويم الحجج :

١- الملاحظات الدقيقة .

٢- مناقشة واقعية مبنية على خطوات بحث موضوعية .

٣- التعبير عن الأراء بحجج مقنعة دون التأثير على الجوانب العاطفية والأفكار السابقة والأراء التقليدية . (علي ،٢٠٠٩: ١٤٩)

٤- ايجابيات وسلبيات الاعتراضات .

٥- تقييم الأراء بطريقه موضوعية

(عبد العزيز ،٢٠٠٩ : ١١٠)

دور المدرس في تنمية مهارة تقويم الحجج :-

١- يشجع المتعلمين على طرح أسئلة مفتوحة .

٢- يشجع المتعلمين على التفكير الناقد ، وإصدار الإحكام .

٣- تطوير مهارات القراءة والتدريب على التفكير .

٤- يساعد المتعلمين على التمييز بين الحجج القوية ، والحجج الضعيفة .

٥- يقوم بإعداد فقرة تحتوي على ثلاث حجج من مواد البحث ، يحتاج المتعلم فقط إلى تحديد ما إذا كانت الحجة قوية أم ضعيفة .

(زيتون ،٢٠١١ :٥٥)

مجتمع البحث وعينته :

١- مجتمع البحث :

يقصد بمجتمع البحث "جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث " .

(ملحم،٢٠٠٢: ٢٤٧)

شمل مجتمع البحث الحالي طلبة الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية النهارية الحكومية في المركز التابعة لمديرية تربية محافظة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١)م . وبلغ حجم مجتمع البحث على (٨١٢١) طالب وطالبة موزعين في اعداديات مديرية تربية محافظة القادسية.

٢- عينة البحث :

تهدف هذه العينة إلى أن تكون جزءًا من المجتمع. إذا تعذر دراسة المجتمع بأكمله لأسباب فنية أو اقتصادية أو عملية ، فسيتم استخدام العينة وخصائصها ، والتي يمكننا من خلالها الاستدلال على خصائص المجتمع الأصلي الذي أخذت منه العينة .

(الهيتي ،٢٠٠٤: ٢٩)

حددت عينة البحث الحالي من المجتمع البحث الكلي لطلبة الرابع العلمي في المدارس الحكومية النهارية التابعة لمديرية تربية القادسية للعام الدراسي (٢٠٢٠ - ٢٠٢١). وتضمن عينة البحث (٤٠٠) طالب وطالبة ، منهم (٢٠٠) طالب و(٢٠٠) طالبة.

أداة البحث :

أختبار مهارة تقويم الحجج

هناك معايير خاصة اخذها الباحثان بنظر الإعتبار عند إعدادها الاختبار وهذه المعايير هي :

١- وجود أساس نظري يعتمد على آلية الاختبار ، أي أن الاختبار يقيس مهارة تقييم الحجج (العملية العقلية ، والإنتاجية ، والسمات الشخصية) .

٢- التعليمات واضحة ومناسبة للفئة العمرية التي سيتم تطبيق الاختبار عليها .

٣- ان تكون فقرات الاختبار جذابة للطلبة .

(أبو جادو ونوفل ، ٢٠٠٧: ٢٠٦)

٤- يجب أن يتمتع الاختبار بدرجة مقبولة من التميز، والصعوبة ، والصدق، والموثوقية .

٥- إنشاء مفاتيح لتصحيح المقياس والمعايير لتفسير الدرجات بحيث لا يخضع التصحيح لأهواء المصحح الشخصية .

(الزيات ،٢٠٠٩ : ٢١٤)

وقد أعد اختباراً لقياس مهارة تقويم الحجج بالاعتماد على الخطوات الآتية :

١- تحديد الهدف من الاختبار :

من الخطوات اللازمة لتحضير الاختبار هو تحديد الأهداف الضرورية للاختبار، وتوافر العناصر اللازمة ، ويهدف البحث الحالي التعرف إلى : (مهارة تقويم الحجج لدى طلبة الصف الرابع العلمي وعلاقتها بتحصيلهم في مادة الفيزياء) .

٢ – تحديد مفهوم تقويم الحجج :

بعد أن حددت مفهوم تقويم الحجج بنحو عام ، من خلال تحديد مصطلحات البحث . وفي الخلفية النظرية ، حيث اعتمدت الباحثة تعريف (جودت ،٢٠٠٦)بأنه " العملية

الفكرية التي يميز بها الفرد بين الحجج القوية والحجج الضعيفة بناءاً على اهميتها وصلتها بالسؤال المطروح " (جودت ، ٢٠٠٦ : ١١٢)

أ- عينة وضوح التعليمات :

التطبيق الاستطلاعي الاول :

تم تطبيقه بتاريخ ٣/١٦ /٢٠٢١ على عينة مكونة من (٣٠) طالبا وطالبة من طلبة الصف الرابع العلمي ١٥طالب من أعدادية الكرامة للبنين و١٥ طالبة من اعدادية الديوانية للبنات بعد الاتفاق مع ادارة المدرسة , و مدرسي المادة على العلمي والغرض من التطبيق الاستطلاعي هو :

أ- التأكد من وضوح تعليمات الاختبار

ب- التأكد من وضوح فقرات الاختبار وعدم وجود غموض فيها .تقدير المدة الزمنية للاختبار وذلك من خلال احتساب المدة الزمنية لانتهاء كل طالب .

التطبيق الاستطلاعي الثاني طبق بتاريخ ١٧/ ٣ /٢٠٢١ على عينة مكونه من (٤٠٠) اخذت (١٠٨) طالب وطالبة من طلبة الصف الرابع العلمي في إعدادية العروبة للبنات واعدادية قتيبة للبنين .

ب- عينة التحليل الاحصائي :

تعرف عملية تحليل الفقرات بانها "دراسة لتقويم فاعليتها من خلال استجابة الطلبة لكل فقرة على حدة " . (عدس ، ١٩٩٣ : ١١١)

لذا يعد التحليل الإحصائي للفقرات اكثر أهمية من التحليل المنطقي ، لانه يتحقق من مضمون الفقرة في قياس ما أعدت لقياسه ، من خلال التحقق من بعض المؤشرات القياسية للفقرة مثل قدرتها على التمييز بين المجيبين ، ومعامل صدقها .

(الكبيسي ، ١٩٩٥ : ٥)

وتستهدف استخراج الخصائص السيكومترية لهذه الفقرات وهي القوة التمييزية لها ومستوى صعوبتها ، ومعاملات صدقها ، وفاعلية بدائلها المخطئة وقد قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة لاستخراج تلك الخصائص.

١. **الخصائص القياسية (السيكومترية) لاختبار مهارة تقويم الحجج :**

من اهم الخصائص القياسية للمقياس التي اكدها المختصون في القياس النفسي هي الصدق والثبات ، اذ تعتمد عليها دقة البيانات او الدرجات التي تحصل عليها من الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. (عبد الرحمن ، ١٩٩٨ : ١٥٩ – ٢٢٧)

أولا. صدق الاختبار:

"يعني قدرة الاختبار على تحقيق الغرض الذي اعد من اجله "

(عودة ، ١٩٩٨ : ٣٣٣ – ٣٣٥)

ويشير المعنيون الى تعدد أساليب حساب الصدق وتقديره ، فنحصل في بعض الحالات على معامل كمي للصدق ، وفي حالات أخرى نحصل على تقدير كيفي له.

(فرج ، ١٩٩٠ : ٣٦٠)

ويحدد تصنيف رابطة السيكولوجيين الأمريكية الصدق في ثلاثة أنواع هي (صدق المحتوى ، وصدق المحك ، وصدق البناء). (A.P.A ,1993 :9)

لذا استخرج للمقياس الحالي مؤشران للصدق هما (الصدق الظاهري ،وصدق البناء) وفيما يأتي توضيح لكيفية الحصول على كل مؤشر منها :

أ – الصدق الظاهري:

في هذا البحث ، تم تحقيق ذلك عندما تم تقديم الاختبار بالصيغة الالولية الى مجموعة من الخبراء والمحكمين للحكم على مدى صحة الفقرات في اختبار مهارة تقويم الحجج تمت الموافقة على جميع الفقرات من قبل الخبراء لقياس فعالية محتوى الفقرات والتي تزيد بنسبة اعلى من (٨٠%)

ب – صدق البناء :

"يوصف صدق البناء بانه اكثر انواع الصدق تمثيلا لمفهوم الصدق ، الذي يسمى احيانا بصدق المفهوم ، او صدق التكوين الفرضي ، ويقصد به مدى قياس المقياس النفسي لتكوين فرضي او مفهوم نفسي معين (ربيع ، ١٩٩٤ : ٩٨)

"ويقصد بصدق البناء الدرجة التي يقيس فيها المقياس بناءا نظريا او سمة معينة" .

(Anstasi , 1996 : 151)

ويشير كرونباخ وميهل (Cronbach & Mehl , 1995) الى ان هناك بعض الدلائل والمؤشرات لصدق البناء لعل اهمها الفروق بين الجماعات والافراد ، اذ ان من المنطقي ان نفترض ان الافراد يختلفون في مدى ما لديهم من الخصائص القياسية وهذا الافتراض ينبغي ان ينعكس على ادائهم على المقياس. (فرج ، ١٩٩٠ : ٣١٥)

وقد تحقق الباحثان من هذا الافتراض من خلال القوة التمييزية للفقرات .

اما بالنسبة الى ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار الذي يعد مؤشرا على الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار. (الكبيسي ، ١٩٨٧ : ١٧٤)

فقد تم التحقق من هذا المؤشر عن طريق ابقاء الفقرات ذات العلاقة الدالة احصائيا ، لذلك يمكن ان تكون معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية والقدرة التمييزية للفقرات من مؤشرات صدق البناء للاختبار الحالي .

ثانياً: ثبات الاختبار:

"يعد الثبات احد مؤشرات التحقق من دقة المقياس واتساق فقراته في قياس ما يجب قياسه". (Crocker & Algine, 1986: 125)

والهدف من حساب الثبات هو تقدير اخطاء المقياس واقتراح طرائق للتقليل من هذه الأخطاء. (Murphy , 1988 : 63)

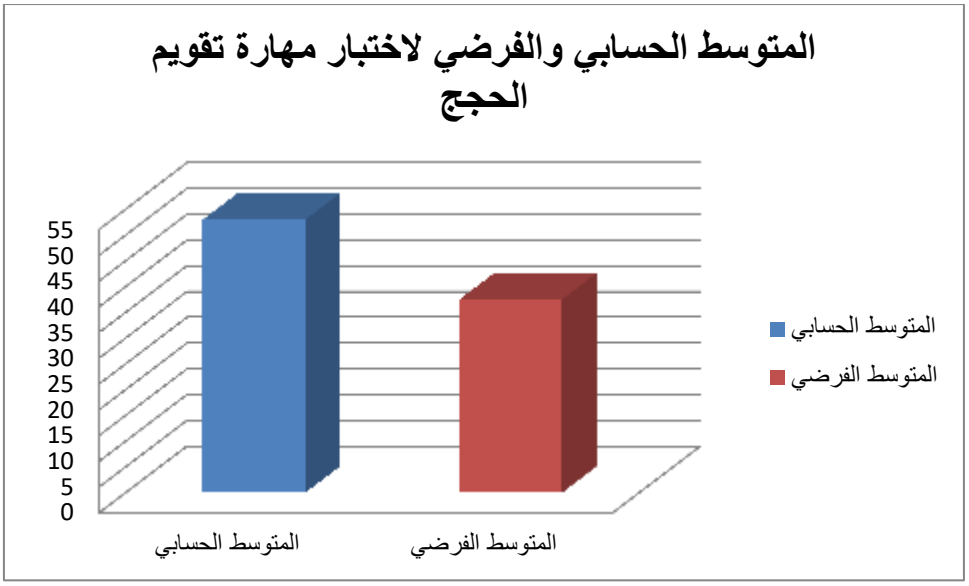
النتائج :

ولغرض التعرف على مهارة تقويم الحجج قام الباحثان بتطبيق اختبار تقويم الحجج في طلبة بحث قوامها (٤٠٠) طالب وطالبة تتكون من (٧٥) فقرة. بينت اجابات البحث أن المتوسط الفرضي للدرجات البحث من الأختبار هو (٢٥,٩٦٧) درجة ، والانحراف المعياري (٨,٤٥٧) درجة ، والغرض من ذلك فهم أهمية الفروق الحسابية. يصل متوسط القيمة ومتوسط القيمة المفترضة (٣٧,٥) درجة. استخدما الباحثان الاختبار التائي على عينة ووجدوا أن الفرق ذو دلالة استنتاجية على مستوى الدلالة (٠.٠.٥) ، حيث تكون القيم المحسوبة تائية (٣٦,٥٨١) أكبر من قيمة التائية الجدوليه (١.٩٦)، و درجة الحرية (٣٩٩). وهذه تعني أن طلبة البحث يمتلكون مهارة تقويم الحجج في مادة الفيزياء ، والجدول (١) والشكل (١) يوضحون هذه.

الجدول(١)

المتوسط الحسابي والانحراف االمعياري والقيمة الجدولية للاختبار مهارة تقويم الحجج

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية t		الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
مهارة تقويم الحجج	٤٠٠	٥٢,٩٦٧	٨,٤٥٧	٣٧,٥	٣٦,٥٨١	١,٩٦	دالة



الشكل (١) المتوسطات الحسابية والفرضية لاختبار مهارة تقويم الحجج

التفسير:

إن الطلبة بشكل عام يمتلكون مهارة تقويم الحجج في الفيزياء وتعزو الباحثة هذا لان معظم مواد الفيزياء تحتوي على المسائل الرياضية والقوانين والتجارب والتي تسهم في بناء عقل الطالب وتنمي التفكير ومهاراته وتنمي تقويم الحجج لديه فلذلك ظهرت لدى عينة البحث مهارة تقويم الحجج .

التوصيات :

١- الاهتمام بطرق التدريس التي تحفز على مهارة تقويم الحجج وتحث عليها .

٢- الاهتمام بالمهارات التي تنمي التفكير في الفيزياء لدى عموم الطلبة .

٣- تشجيع المدرسين من قبل المشرفين الاختصاص على استخدام مهارة تقويم الحجج لدورها الفاعل في تنمية التفكير لديهم .

المقترحات

١- أجراء دراسة على الطلبة للتعرف على مهارة تقويم الحجج لديهم .

٢- دراسة العلاقة بين مهارة تقويم الحجج ومتغيرات أخرى حسب متغير الجنس .

المراجع :

- .ربيع ، محمود ، شحاتة (١٩٩٤) ، **تطبيقات علم النفس** ، ط بلاد الإسكندرية دار المعرفة الجامعية .
- فرج, صفوت(١٩٩٠): **القياس النفسي**, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر.
- أبو جادو ، صالح محمد علي ونوفل ، محمد بكر (٢٠٠٧) : **تعليم التفكير النظرية والتطبيق** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر ، عمان .
- أبو سريع وفاء إسماعيل محمد (٢٠٠٢) : **أثر استخدام استراتيجيه تدريس مقترح لتدريس الحاسب الآلي لطلاب الثانوية التجارية على اكتساب مهاراته** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- جودت احمد سعادة (٢٠٠٦) : **تدريس مهارات التفكير** ، عمان ، دار الفكر.
- حمدان ، محمد زياد (١٩٩٩) : **التربية العملية الميدانية** ، مرشد وكتاب عمل للمتدرب ، مؤسسة الرسالة بيروت ، لبنان .

- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٢) : **طرائق التدريس واستراتيجياته** ، الأمارات العربية المتحدة ، العين ، دار الكتاب الجامعي ، ط٢ .
- الخوالدة ,محمود محمد (٢٠١٢) . مقدمة في تدريس التفكير . (ط . ١) . الأردن : دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- الرقاص ، خالد بن ناصر (٢٠١٥) : **التفكير الناقد مدخل إلى التحصين الفردي والمجتمعي** ، ط١ ، دار جامعة الملك سعود ، الرياض ، السعودية .
- الزيات ، فاطمة محمود (٢٠٠٩) : **علم النفس الإبداعي** ط١ ، دار المسيرة للنشر ، عمان .
- زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠١) : **التدريس نماذجه ومهاراته** ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة .
- سعادة ، جودت وآخرون (١٩٩٥) : **أساليب تعليم الدراسات الاجتماعية** ، سلطة عمان ، وزارة التربية والتعليم والشباب ، دائرة إعداد وتوجيه المعلمين ، ط٢ .
- عبد الرحمن، سعد (١٩٩٨): **القياس النفسي النظرية والتطبيق** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- عبد العزيز ، سعيد (٢٠٠٩) : **تعليم التفكير ومهاراته** ، الأردن ، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط٢ .
- العتوم عدنان يوسف . **علم النفس المعرفي** ، دار المسيرة الاردن ، ٢٠١٠ ، ٣١٩.
- عدس، عبد الرحمن، الكيلاني، عبد الله زيد (١٩٩٣) **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، عمان، جامعة القدس المفتوحة

- عفانة ، عزو (١٩٩٨) : **مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة** ، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية ، المجلد الأول ، العدد (١) مطبعة العقاد ، غزة .
- علي سلمان إبراهيم (٢٠٠٩) : **التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق** ، ط١ ، دار الشروق ، عمان ، الأردن .
- عودة ، أحمد سليمان وخليل يوسف الخليلي (١٩٩٨): **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية**, دار الفكر، القاهرة، مصر.
- الغريري ، سعدي جاسم عطية (٢٠٠٧) : **تعليم التفكير (مفهومه وتوجيهاته المعاصرة)** ، مطبعة مصطفى ، بغداد .
- الكبيسي, وهيب مجيد(٢٠١٠): **القياس النفسي**, دار الكتب والوثائق, ط١, بغداد.
- الكبيسي، كامل ثامر (١٩٨٧) **بناء وتقنين مقياس لحساب الشخصية ذات الاولوية القبول في الكليات العسكرية لدى طلبة الصف السادس الاعدادي في العراق**، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد
- اللقاني ، احمد حسين والجمل ، علي أحمد (١٩٩٩) : **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** ، ط٢ عالم الكتب ، القاهرة .
- المعيوف ، رافد بحر (٢٠١٠) : **أثر أسئلة التفكير العليا في التحصيل الرياضي لطلاب الصف السادس العلمي ومهاراتهم في تقويم الحجج وكشف المغالطات والأخطاء الرياضية** مجلة جامعة الانبار للعلوم الإنسانية ، العدد (٤) .
- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٢) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر ، عمان .

- الهيتي ، صلاح الدين حسين (٢٠٠٤) : **الأساليب الإحصائية في العلوم الإدارية تطبيقات استخدام Spss** ، ط١ دار وائل للطباعة والنشر ، عمان .
- A.P.A (American Psychological Association) (1993) "Standard Educational and Psychological test". Washington D.C.: Author.
- Anastasi , A .(1996): psychological Testing ,New York .the Macmillan publishing .p.126
- Crocker, L. &Algine, J. (1986) Introduction to Classical and Modern Test Theory. 2nd. New York. Holt, Rinehart & Winston.
- Dwyer , C , Hogan , M , Stewart , 1 . (2012) : An evaluation mapping as a method of enhancing critical thin king performance in e – learning environment , 2nd edition , 1 re land .
- Facione . P. A (2006) Critical Thin King Watitis and . Why it counts ? Retrived (date) Form http:// www . home stead . com / PEOPLELEARN/ Critical Thin king . html
- Murphy, R.K. (1988) **"**Psychological testing Principles and application" New York, All international, Inc.
- Udall , A . J , and Daniels , J . E (1991) : Creating The thought Full Glass Room , strategies to promote student Thin King ,Tucson , AZ: Zephyr press .
- Watson . G .B . and Glaser . EM . (1991) : Watson – Glaser Critical Thin King appraisal , Harcaurt Brace , Jovanovicah Publishers London.

تحليل محتوى كتاب التأريخ في جمهورية العراق وما يماثله في مملكة البحرين على وفق مفهوم التربية المدنية (دراسة مقارنة)

أ.د. جبار رشك السلطاني
التربية جامعة القادسية/ كلية التربية
JABBAR.ALDAINI@QU.EDU.IQ

جعفر بشن حسن البشن
جامعة القادسية/ كلية
EDU-SYCHO.POST129@QU.EDU.IQ

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى تحليل محتوى كتابي التاريخ في جمهورية العراق وفي مملكة البحرين على وفق مفهوم التربية المدنية من خلال الأتية:

١. ما مفاهيم التربية المدنية التي ضمنت في كتاب التاريخ للصف السادس الأدبي في العراق

٢. ما مفاهيم التربية المدنية التي ضمنت في كتاب التاريخ للصف الثالث ثانوي الأدبي في البحرين

٣. المقارنة بين كتابي تاريخ الصف السادس الأدبي في العراق وكتاب الثالث ثانوي الأدبي في البحرين

اعتمد الباحثان المنهج الوصفي في الدراسة الحالية، واختار أسلوب تحليل المحتوى في إجراءات عمله ، لأنه ملائم لتحقيق أهداف الدراسة ، و مجتمع البحث يتكون من كتاب تاريخ البلاد العربية الحديث والعاصر للصف السادس الأدبي وما يماثله في مملكة البحرين، اماعينة الدراسة فتكونت من محتوى كتابي التاريخ ، والبالغة (٢٩١)، إعد الباحثان قامة بمفاهيم التربية المدنية تكونت من (١٨) مفهوما رئيساً للتربية المدنية و(١٢٩) حيث قام الباحثان بعرضها على مجموعة ما السادة المحكمين ليستخرج صدقها ، وقد استخرج ثبات أداة التحليل ، فقد استخرج بطريقتين ، الأولى إعادة التحليل من قبل الباحث نفسه في فترة زمنية بين تحليل وأخر، والطريقة الثانية من خلال الاستعانة بمحللين أثنين من قبل الباحث الأول ، وقد كانت نسبة الاتفاق بين المحللين عالية وهي نسبة تصلح لأغراض الدراسة ، وأستخدم الباحثان في استخراج نتائج تحليل المحتوى الوسائل

الأحصائية وهي النسب المئوية، والتكرارات، ومعادلة هولستي، أما اهم النتائج التي توصل اليها الباحثان من خلال التحليل ، بلغ عدد الأفكار الكلية الدالة على مفاهيم التربية المدنية والأنتماء الوطني (٦٠٣٧) في كلا الكتابيين ، وتوزعت (١٤٤٥) فكرة تنسجم مع مفاهيم التربية المدنية في كلا الكتابين بواقع (٨٨٣) فكرة في كتاب التاريخ للصف السادس الأدبي في العراق ما نسبته (٦١,١٠ %) ، أما الأفكار التي لم تتطابق وتنسجم مع المفهومين فقد بلغت (٣٩٧٠) ما نسبته (٦٥,٧٦ %)

الكلمات المفتاحية: التربية المدنية ، كتاب التاريخ

Analysis of the content of the history book in the Republic of Iraq and the like in the Kingdom of Bahrain according to the concept of civic education (comparative study)

A.D. JABBER RASHAQ SHNAWA SULTANI
COLLEGE OF EDUCATION
JABBAR.ALDAINI@QU.EDU.IQ

JAAFAR BASHN HASSAN AL-BASHIN
COLLEGE OF EDUCATION
EDU-SYCHO.POST129@QU.EDU.IQ

ABSTRACT

The conclusion aims the current research to analyze the content of the history books in the Republic of Iraq and in the Kingdom of Bahrain according to the concept of civic education through the following:

1- What are the concepts of civic education that are included in the history book for the sixth grade literary in Iraq .

2- What are the concepts of civic education that included in the history book for the third grade literary secondary in Bahrain

3- comparison between the books history of the sixth grade literary in Iraq and the book of the third secondary literary in Bahrain

The researchers adopted the descriptive approach in the current study, and chose the method of analyzing the content in its work procedures, because it is suitable for achieving the objectives of the study, and the research community consists of the book of the history of the Arab countries modern and contemporary sixth grade literary and similar in the Kingdom of Bahrain, the study was made up of the content of the history books, which

amounted to (291), the researchers prepared the concepts of civic education formed from (18) a major concept of civil education and (129) where the researchers presented them to the group of the arbitrators To extract its sincerity, and extracted the stability of the analysis tool, it was extracted in two ways, the first re-analysis by the researcher himself in a period of time between one analysis and another, and the second method through the use of two analysts by the first researcher, the ratio of agreement between analysts was high, which is a ratio suitable for the purposes of the study, and the researchers used in extracting the results of content analysis statistical means which are percentages, repeats, and the equation holsty, but the most important results reached by the researchers through Analysis, the number of total ideas indicating the concepts of civic education and national belonging (6037) in both in book (1445) an idea consistent with the concepts of civic education was distributed in both books by (883) ideas in the history book of the sixth grade literary in Iraq (61.10%), while ideas that did not conform and fit with the two concepts amounted to (3970)(65.76%.)

اولاً مشكلة البحث

لقد عانى المجتمع العراقي بكافة مكوناته وأعراقه ، من أزمات عصيبة مرت على حياة أفراده ، بدءا من تدميره بحروب ومغامرات فاشلة ، التي كان الأثر الكبير والواضح في تفكيك اللحمة الوطنية بين أبناء البلد والمحيط العربي، ومن الظروف الاستثنائية التي مر بها المواطن العراقي خلال العقود الماضية واعتماد واضعي المناهج أيديولوجية سياسية في اتجاه واحد نحو شخصنة التربية الوطنية أي تربية منصبة نحو تمجيد الفرد وحزب بذاته ، وابتعاد المناهج عن تربية مدنية تركز على تربية المواطن.

وقد أجريت العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت مفهومي التربية المدنية والانتماء الوطني ومن اهم تلك الدراسات دراسة (الحمداني ، ٢٠١٧) والتي خلصت

إلى معرفة قيم المواطنة في كتب التاريخ العربي الإسلامي لمرحلة المتوسطة في جمهورية العراق.

ولكون الباحث له ممارسة في مجال تدريس تاريخ الصف السادس الأدبي لمدة (١٥) عام دراسي، وللتأكد من مشكلة البحث قدم استبانة استطلاعية ، لعدد من المشرفين الاختصاص ومدرسي ومدرسات مادة التاريخ من ذوي الخبرة البالغ عددهم (٢٠) ، لغرض الإجابة على الأسئلة التالية :

س١/ هل ترى ان محتوى كتاب التاريخ للصف السادس الأدبي متضمن المفاهيم التربية المدنية؟

س٢/ هل تجد من الضرورة تناول محتوى كتاب التاريخ لمفاهيم التربية المدنية؟

س٣/ هل يمتلك طلبة الصف السادس الأدبي معرفة بمفاهيم التربية المدنية ؟

من خلال إجاباتهم توصل الباحث إلى ما يأتي :

- ٦٠٠ % يرون ان تضمينها في محتوى الكتاب قليل جداً
- ١٠٠٠% منهم يرون على ضرورة تضمين مفاهيم التربية المدنية .
- ٧٥٠% منهم من يرون ان الطلبة لا يمتلكون معرفة مسبقة بمفهوم التربية المدنية .

وعلى هذا فأن مشكلة البحث الحالي تتحدد في ، محاولة التعرف على مفاهيم التربية المدنية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف السادس الأدبي في جمهورية العراق وما يماثله في مملكة البحرين .

وتحديداً الإجابة على السؤال الأتي:

س/ ما مفاهيم التربية المدنية والانتماء الوطني المتضمنة في كتاب التاريخ للصف السادس الأدبي في جمهورية العراق وما يماثله في مملكة البحرين ؟

ثانياً أهمية لبحث

تعد المناهج المدرسية هي أدوات النظام المدرسي في تحقيق أهداف المنهج التربوي ، وأما النظام المدرسي فمخرجاته التربوية هي الأهداف التربوية ، والتي يمكنه تحقيقها من خلال التوجيه والإرشاد ومن خلال سلطة الإدارة التربوية بما تقدمه للطلبة.(اللقاني و محمد ،٢٠٠١: ٣٢):

وفي واقع الأمر ان عملية تحليل المحتوى من اهم عمليات تقويم وتشخيص أي خلل في المحتوى وكذلك تساعد المختصين باختيار ما يتضمنه من خبرات ومعارف ، ويؤدي تحليل المحتوى إلى فهم وادراك دقائق محتوياته للمساعدة في تخطيطه وكيفية تدريسه، ومن أهمية تحليل المحتوى مساعدة المختصين باختيار المحتوى بناءاً على ما يتوقع واضعوه ما يتحقق من أهداف بعد تدريسه وفقا لتفاعلهم مع المحتوى ، ويكون التطوير بعد التشخيص عن طريق التعديل والإضافة أو الحذف.(قطاوي ٢٠٠٧ :٤٤٨)

ويكون الكتاب الأداة الفعالة لأنه يقدم كمية كبيرة من الحقائق والمعلومات للطلاب لتكون لهم فرصة معالجة تلك المعلومات والاستفادة منها للتعلم والفهم ؛ لان معلوماته هي من الواقع المحلي، وان أعداده جاء وفقاً لأهداف محددة مسبقاً ، ولذلك يعد أساس يعتمد علية من قبل الطالب والمدرس.(السلطاني ، ٢٠١٦ : ٣٤٣)

وعليه ان التربية المدنية وتضمينها في المناهج الدراسية لها أهمية ودور كبير للمتعلمين ،لأنها تزودهم بالمهارات والفضائل والمعارف، وتسهم في إيضاح المفاهيم المتعلقة فيها كالحقوق والواجبات المدنية والمواطنة والعولمة والتسامح والتعايش والهوية والانتماء التي يسمعون بها في أماكن غير المدرسة.(غبيش،٢٠١٣: ١٨٢)

واستناداً إلى ما سبق ذكره تظهر أهمية البحث الحالي والتي استخلصها الباحثان وهي:

• تتبين أهمية البحث الحالية من أهمية محتوى الكتب الدراسية في تطوير واكتساب المتعلمين التربية المدنية وتعزيزها من خلال تضمينها لتلك المفاهيم في محتوى المناهج.

• من خلل الخوض في بحث الحالي قد يساعد على وضوح الرؤية لدى واضعي ومصممي المناهج والقائمين على العملية التربوية وتزويدهم بقائمة المفاهيم الواجب تضمينها والمجالات المراد وضعها ، لمفهوم التربية المدنية.

حدود البحث:

تحليل كتابي تاريخ البلاد العربية الحديث والمعاصر للصف السادس الأدبي في العراق ؛ تأليف لجنة في وزارة التربية؛ الطبعة السابعة، (٢٠٢١) وكتاب تاريخ العرب الحديث والمعاصر للصف الثالث ثانوي في البحرين ؛ تأليف فريق متخصص في إدارة المناهج وخبراء من مؤسسة (جيبوبروجكتس)؛ الطبعة الثانية (٢٠٢٠) .

تحديد المصطلحات:

١. تحليل المحتوى (CONTENT ANALYSIS) عرفه كل من :

• الهاشمي و عطية(٢٠١٤)

" أسلوب من أساليب البحث العلمي يتدرج تحت منهج البحث الوصفي ، والغرض منه معرفة خصائص مادة الاتصال أو الكتب المدرسية ، ووصف هذه الخصائص وصفا كميا معبرا عنه برموز كمية ". (الهاشمي وعطية ،٢٠١٤ ، ١٧٥)

• ويعرفه الباحثان إجرائياً بإنه:

هو أداة البحث لتحليل كتاب التاريخ للصف السادس الأدبي وما يماثله في مملكة البحرين ولكل ما تضمناه من مفاهيم وفق مقياس التربية المدنية والانتماء الوطني.

٢. كتب التاريخ : تعرف:

وهي الكتب المقررة للمرحلة الإعدادية من وزارة التربية في (جمهورية العراق) ووزارة التربية والتعليم في (مملكة البحرين) التي تدرس للطلبة على وفق مفردات وموضوعات محددة في ضوء الأهداف التربوية الخاصة لتدريس التاريخ في هذه المرحلة في كل بلد منهما.

٣. تعريف التربية المدنية

عرفها شبل بدران (٢٠٠٩)

هي العملية التي" تزود الأفراد بالمعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والقيم كي يصبحوا أعضاء مسئولين ومشاركين نشطين في مجتمعهم "(بدران، ٢٠٠٩: ٣٠)

وعرف الباحثان التربية المدنية إجرائياً:

هي المفاهيم التي وجدها الباحثان في محتوى "كتاب التاريخ للصف السادس الأدبي" وما يماثله في مملكة البحرين ، التي احتوتها قائمة مفاهيم التربية المدنية التي اعدها الباحثان في القائمة الأساسية، والتي ظهرت اكثر من مرة واحدة فما فوق، بشكل صريح أو ضمني ويتم حسابها عدديا في استمارة تحليل المفاهيم.

عرف لخيال و عبد الرحيم(٢٠١٩) الدراسة المقارنة:

هي الدراسات التي تتضمن كل ما يتعلق بالمناهج ومقارنتها على مستوى الدول أو مقارنة مكوناتها ؛ للوقوف على أوجه التشابه والاختلاف ، والتعرف على نواحي القصور، بما يفيد المناهج ويعمل على تطويرها.(الخيال وعبد الرحيم ،٢٠١٩ :١٠٦٤)

ثانياً : جوانب نظرية ودراسات سابقة

يتضمن هذا الجانب محورين الجوانب النظرية والمحور الثاني الدراسات السابقة

المحور الأول : الجوانب النظرية

١. التربية المدنية

أ. المفهوم والدلالات

يشير MEIRALEVIRSON (2016) المذكور في دراسة (هدية، ٢٠١٧)، ان التربية المدنية ، تشير إلى ثلاثة دلالات كمفهوم تربوي هي :

١. أنها تربية بما تعنيه التربية بمفهومها ، باعتبارها عملية تنشئة للفرد، وتعديل سلوكه ، وتنمية روح المسؤولية لديه ، من خلال تعريفه بحقوقه وواجباته وخرس روح المواطنة لديه.

٢. أنها كتاب ومقرر دراسي، من خلال ما تقوم بها الجهة المسؤولة عن التعليم في الدولة المعنية بالعملية التربوية، في تحديد مقرر دراسي يخصص لكل مرحلة من مراحل الدراسة في تلك الدولة.

٣. أنها منهج تربوي ، تحدد أهدافه ، ومحتواه ، ووسائله ، الجهة العليا المسؤولة عن التعليم ، ويضم ذلك كل المعارف ، والمهارات ،و القيم والاتجاهات ، التي تدرس للطالب والتي تضمن في محتويات الكتب .(هدية ، ٢٠١٧: ١٤٩)

ب . تمييز مفهوم التربية المدنية عن التربية الوطنية

اشارة الجرجاني (٢٠١٠) في دراسته ، أن التربية الوطنية تنمي كل ما يتعلق بشعور الفرد ؛ اتجاه وطنه ، وكل نشاطاته التي تنمي ، الوعي، والالتزام ، والعمل الوطني، أما التربية المدنية (التربية على المواطنة) ، هي عملية تنشئة الدولة لفرد هو أساسا جزاءً منها وعضوا فيها ، وله حقوق وعليه التزامات اتجاهها واتجاه أفرادها ، وهو خاضع لقوانينها ، ويأتمر بأوامرها ويلتزم بنواهيها، وهي من تنظم العلاقة بينه وبين أفراد المجتمع وعلاقته معها. (الجرجاني ، ٢٠١٠: ٨)

ج . أبعاد التربية المدنية:

إشارة الباحثين في دراسات سابقة إلى أبعاد التربية المدنية من خلال تعريفهم النظري للتربية المدنية، وقد حدد شبل بدران(٢٠٠٩) في دراسته ثلاث أبعاد هي بعد

معرفي ، وبعد وجداني وبعد مهاري، وكذلك حددت أرزاق محمد اللوزى (٢٠١٨) في دراستها ابعد التربية المدنية في ثلاث أبعاد، ومن الدراسات التي حددت أبعاد التربية المدنية ثلاث أبعاد معارف مدنية وقيم ومهارات مدنية ،دراسة عبد الرحمن أبو محمد رضوان ومحمد حسين علي (٢٠١٩) ،وبناءً على الدراسات السابق والتعريف النظري ، تم تحديد الأبعاد ثلاث أبعاد ،بعد المعارف المدنية ،وبعد القيم الوجدانية ، وبعد المهارات المدنية.

١. معارف مدنية:

تعد المعارف المدنية كل الأفكار والأسئلة التي يطرحها ، والمعلومات التي يتعلمها الفرد، والمحتوى الذي يتعلمه المتعلم ، ولمعرفة المعارف المدنية الإجابة عن الأسئلة، ما هو نوع النظام السياسي في البلد؟ وماذا يعني النظام السياسي ؟ وما هي مرتكزاته؟ ما نوع نظام الحكم ؟ الإجابة عن تلك الأسئلة يؤدي إلى تكوين تفصيل دقيق لكل مفاهيم التربية المدنية ، في الحياة المدنية ، وتكون وعي وادراك كل دقائق تلك الحياة ، من الجانب السياسي ومهام الحكومة ، والمجتمع المدنية ومرتكزاته (CENTER FOR CIVIC EDUCATION,2010 :3).

٢. المهارات المدنية:

المهارات المدنية "كل العمليات العقلية المتعددة ،القدرة على التفكير الناقد ، ومهارات اجتماعية مثل التضامن مع الجماعة ، التعاون والمشاركة الشعبية والتي من خلالها ، يلعب الفرد دوراً في الحياة الاجتماعي والسياسة، وكذلك مهارات مدنية أدائية

مثل الأعمال المتعلقة بالحقوق والواجبات، ومهارات التعامل مع الكوارث " (علي ،٢٠٠٣: ٢٥)

أن إتقان المهارات المدنية والإجادة فيها يؤدي بالتالي إلى ان إفراد المجتمع يستطيعون من خلالها ، ان يجدوا حلولاً مبتكرة لكل مشاكل المجتمع، ويساعدهم على تفكير ناقد لعمل الحكومة ومؤسساتها ، ومواجهة أي مشاكل للمساس بالمواطنة الفاعلة الديمقراطية، ويمكن ان تكون مهارة التفاعل بين إفراد المجتمع.(المجيدل ، ٢٠٠٥ : ٦)

٣. الفضائل الوجدانية القيم المدنية

تعرف الفضائل الوجدانية ، أنها " الاهتمام بفهم السمات الضرورية للشخص من أجل الحفاظ على الحكم الديمقراطي ، وتجويده وتعزيز القيم ، وتتمثل في احترام كرامة المواطن، والتسامح وتحقيق العدالة، والمساواة ، وعدم العنف ، واحترام التعدد والتنوع وتقبل الأخر .(اللوزى ، ٢٠١٨، ٨٥)

ومن الفضائل الوجدانية المرغوبة ، في الجانب السياسي والاجتماعي التي تُشعر أفراد المجتمع ، بإيجابيتهم اتجاه وطنهم وينمي شعور الولاء له ، وينمي تلك القيم في نفوسهم ، لتقويم النظام السياسي وتحسينه .(خلف ،٢٠٠٦: ٥٣)

د . متممات التربية المدنية (المحاور)

هناك عدة محاور تشكل ميداناً لتربية مدنية فاعلة، وتتكامل كل مبادئها من خلاله ، وهي استمرارا لسلسلة الأبعاد التي تشكل محتواها ، وانها مجالا يمكن عن طريقه الوصل إلى مواطن يحمل كل مبادئ التربية المدنية ، وعارفاً قيم المواطنة ومتحلياً بمفاهيم الديمقراطية وحقوق الأنسان.

يتضمن معظم تعريفات التربية المدنية ، أشاره واضحة إلى المحاور ، كمجالات أساسية ومتممة لباقي محاور "التربية المدنية" ديمقراطية ، ومنها، مفاهيم المواطنة الفعلة ، وديمقراطية راسخة ، مع فهم للحقوق والالتزامات ، لا نها من الواجبات والأعباء التي يقع مسؤوليته على المواطن، ويتحمل أعباء تلك المسؤولية، بالإضافة إلى المسؤولية الأكبر تقع على عاتق كل مؤسسات التربية المدنية، لذا من الضروري معرفة متممات التربية المدنية ومجالاتها. (حسين ،٢٠٠٧: ٣٥-٣٦)

١. المواطنة المدنية:

يتفق المختصين في مجال "التربية المدنية"، أن المواطنة، تخضع لسلطة ضبط القوانين، ولا يمكن الأخلال بأداء المواطن، لتلك العمليات الديمقراطية ، بدءً من المشاركة السياسية ، والمساواة بالواجبات والحقوق ، والحصول على فرصة للمشاركة في الفعاليات الاجتماعية.(فوزي ،٢٠٠٧: ٢٠-٢٧)

٢. الديمقراطية:

ذكر الكواري (٢٠٠١) الوارد في دراسة كريم (٢٠١٦) أنها من المفاهيم المتجددة في الحياة الاجتماعية ، و يعد من المفاهيم السياسية ، وله تأثير كبير في كل مجتمع ، يطبق فيه هذا المفهوم ويمارس عملياً، .(كريم ،٢٠١٦: ٤٧)

٣. حقوق الأنسان :

لقد حضيه موضوع حقوق الأنسان سواءً مدنية ،أو سياسية أو غير ذلك ، بأهمية كبيرة ، لأنها من الحقوق الأساسية والمهمة ، ولاسيما حق الحياة الذي يرتبط بوجوده، وحقوقاٍ كثيرة ليست بالأهمية القليلة عنده بل تكون ربما مساوية لحق الحياة .

هـ . أهداف تعليم التربية المدنية:

١.تهدف إلى الوصول بالمتعلم إلى درجة إتقان ما تم اكتسبها من مفاهيم في التربية المدنية، والخاصة بالحقوق والواجبات.

٢.ان الهدف من تعليم التربية ، هو تنمية التفكير لأن أساس بناء المجتمع المدني وبناء مجتمع تسوده المدنية هو التفكير بأمعان.

٣.رفع مستوى التعليم بالجانب المدني وزيادة المعرفة السياسية وما يتعلق بها في المجتمع وزيادة الوعي الاجتماعي.

٤.تنمي لدى المتعلم مهارة إدارة الحوار، وحل النزاعات بطرق سلمية وكذلك ومهارة التفاوض بين المتنازعين.

٥.ومن أهم ما تقدمة التربية المدنية في مجال التعليم للأفراد ، تنمية ثقافة نبذ العنصرية ، وبناء ثقافة التحرر من قيود التعصب ، وتعزيز مفاهيم التسامح والتعيش السلمي ، واحترام حقوق الأقليات.(فرج، ٢٠٠٦: ٦٨)

وعلية يتبين ان مفهوم التربية المدنية بكل مؤشراتها الرئيسة والفرعية ، له أهمية في مساعدة الأفراد في ممارسة الحياة الديمقراطية سواء اجتماعية ام سياسية، والتبادل في أداء الحقوق والواجبات بينه وبين السلطة الحاكمة التي تساعده معرفة مفاهيم التربية المدنية على تسهيل مهمة اختيارها بكل حرية ، لتكون وعاء يشمل مواطنة الأفراد وانتمائهم لوطنهم وولاءهم له وما تربوا عليه من تربية وطنية.

المحور الثاني

دراسات سابقة

١. دراسات في التربية المدنية:

دراسة غبيش(٢٠١٩)

هدفت الدراسة التعرف على مستوى تحصيل التربية لمدنية لدى أطفال الروضة، وتحديد سلوكيات التربية ، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، تووصلت الدراسة تشير إلى ان تقل مستويات مفاهيم التربية المدنية المكتسبة لدى أطفال الروضة عن درجة المتوسط على المقياس، ويقل مستوى ممارسة سلوكيات التربية المدنية لدى أطفال الروضة عن درجة المتوسط ، يوجد علاقة ارتباط بين التحصيل وسلوكيات ومفاهيم الأطفال في الروضة .

دراسة (DEWA , BAGUS ,SANJAYA (2022)

أهداف الدراسة التوصل إلى تأكيد إنموذج تعلم حل النزاعات وتصميم المحفظة على نتائج تعلم الطلاب للتربية المدنية، استخدم المهج شبه التجريبي، توصلت الدراسة إلى أن الطلاب المتعلمين بأستخدام نموذج تعلم حل النزاعات كانت أفضل من نتائج الطلاب الذين تعلموا بأستخدام نموذج التعلم التقليدي ، ونتائج تعليم التربية لمدنية للطلاب الذين تم تقيمهم باستخدام تقييم المحفظة لا يختلف عن نتائج التقييم الموضوعي التقليدي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

اختلفت وتنوعت الدراسات السابقة فيما بينها من حيث الأهداف حيث اتفقت دراسة غبيش (٢٠١٩) مع الدراسة الحالية من حيث استخدام المنهج الوصفي التحليلي اختلفت مع دراسة ,2022) SANJAYA) من حيث المهج، ومن حيث عينة البحث وكذلك اختلفت مع دراسة غبيش(٢٠١٩) من حيث عينة البحث، وكذلك تنوعت الوسائل الإحصائية المستخدمة كل دراسة من الدراسات السابقة، اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة غبيش(٢٠١٩) ، ودراسة ,2022) SANJAYA) من حيث النتائج ان مفاهيم التربية المدنية وجود اختلاف و تفاوت في نسب التضمين والامتلاك لمفاهيم التربية لمدنية، سواء في الكتب أو لدى الطلبة.

أولا: منهج البحث

أعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي ، عن طريق أستخدم أسلوب تحليل المحتوى ، وذلك لان الأسلوب الملائم مع الهدف المرجوا من الدراسة ، ويتم من خلال تحليل كتاب الصف السادس الأدبي في جمهورية العراق وما يماثله ، في مملكة البحرين، على وفق مفهومي التربية المدنية والانتماء الوطني. ن حيث تفاوت النتائج في نسب التضمين .

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

أ. مجتمع البحث

يتألف مجتمع البحث من (٢) كتاب تُدرس للصف السادس الأدبي في العراق ، وما يماثله في مملكة البحرين ، بواقع (١٢) فصلاً ، منها (٧) فصول في كتاب تاريخ

البلاد العربية الحديث والمعاصر في العراق، و(٦) فصول (وحدات) في كتاب تاريخ العرب الحديث والمعاصر في مملكة البحرين، يحدد محتوى كتاب تاريخ البلاد العربية الحديث والمعاصر للصف السادس الأدبي ، المقرر من قبل لجنة في وزارة التربية كمقرر دراسي في العراق ، والمؤلف من (٢٠٤) صفحة ما نسبته (٩٥. ٥٧ %) من حجم مجتمع البحث ، وبلغ كتاب تاريخ العرب الحديث والمعاصر المقرر للصف الثالث ثانوي من قبل وزارة التربية والتعليم كمقرر دراسي في مملكة البحرين، (١٤٨) صفحة ما نسبته (٠٤.٤٢ %) من حجم مجتمع البحث والجدول (١) يوضح ذلك

جدول(1)

حجم مجتمع البحث

ت	اسم الكتاب	الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الثالث	الفصل الرابع	الفصل الخامس	الفصل السادس	الفصل السابع	المجموع	النسبة
1	تاريخ البلاد العربية الحديث والمعاصر	23	25	38	43	23	21	32	204	57 .95
2	تاريخ العرب الحديث والمعاصر	27	34	33	31	14			148	42.04
	المجموع								352	10 %0

ب . عينة البحث:

تعد عينة البحث جزء من مجتمع الدراسة الأصلي ،هو وهي محور عمل الباحث، والتي يمكن تعميم نتائجها على جميع مجتمع الدراسة(عباس وأخرون ،٢٠١٢ :٢١٨)

لقد اعتمد الباحثان كل مجتمع الدراسة والبالغ (291) صفحة عينة لدراسته بعد ان تم استبعاد بعض الصفحات من العينة ، وهي المقدمات ، الأسئلة في نهاية الفصول ، الأنشطة ، والعناوين والمحتويات والفهارس والخرائط والصور.

وكما موضح في الجدول (2)

جدول (2)

عينة البحث

ت	اسم الكتاب	الصف الذي يدرس فيه	البلد	سنة الطبع	عدد الصفحات الخاضعة للتحليل	عدد الصفحات المستبعدة من التحليل	عدد الصفحات الخاضعة للتحليل
1	تاريخ لبلاد العربية الحديث والمعاصر	السادس الأدبي	العراق	الطبعة السابعة 2021	204	24	180
2	تاريخ العرب الحديث والمعاصر	الثالث ثانوي	البحرين	الطبعة الثانية 2020	148	37	111
	المجموع				352	61	291

ثالثا: أداتا البحث

وكما يأتي:

١. أداة التربية المدنية

هدف الأداة : تحليل محتوى كتابا التاريخ للصف السادس الأدبي في العراق وما يماثله في مملكة البحرين على ضوء مفهوم التربية المدنية.

ب . أعداد قائمة في فقرات الإدة: أسلوب تحليل المحتوى في الدراسة ، يتطلب إعداد أداة تتضمن قائمة بمفاهيم للتربية المدنية، رئيسة وفرعية ، بعد الاطلاع على ما يأتي :

الدراسات السابقة كدراسة (عبد الرحمن أبو مجد ومحمد علي حسين ،٢٠١٩) ودراسة (أحمد بن علي دغريري ،٢٠١٩)، ودراسة(قاسم محمد كريم ،٢٠١٦) و دراسة (جورجز بوينس ،٢٠٠٧)

•اطلاع على مصادر العربية والأجنبية.

أعداد الأداة بصيغتها الأولية :

وتأسيسا على ذ لك صنف الباحثان أداة الدراسة بصيغتها الأولية وكما يأتي :

إعداد قائمة مفاهيم التربية المدنية كمفهوم رئيس تضمنت (١٨) مفهوماً استخرج من خلال تعريف المفاهيم الرئيسة و (١٣٣) فقرة تؤشر للمفاهيم الفرعية، وقد كانت المفاهيم مقسمة إلى (٨) مفاهيم معارف مدنية ، وهي (مواطنة فاعلة ، التربية على حقوق الأنسان ، السيادة الوطنية ، التربية الديمقراطية ، الوعي السياسي ، الوعي الأمني ، التعدد والتنوع ، الثقافة السياسية) وتضمنت (٥ ٧) مفهوماً فرعياً. وكذلك (٥) مفاهيم وجدانية مدنية، هي (التسامح، حوار الحضارات ، التعايش السلمي ، تجنب التطرف ، المساواة) وشملت (٣٩) مفهوماً فرعياً. وشملت (٥) مفاهيم رئيسة مهارات مدنية وهي (التفكير الناقد ، التضامن ، التفاوض ، التعاون ، أعمال تطوعية) بواقع (٣٧) مفهوماً فرعياً .

صدق الأداة

عرض أداة التحليل (الأستبانة) بصيغتها الأولية، على مجموعة من الخبراء وعددهم (٢٢) من اختصاص طرائق تدريس التاريخ، والتأريخ الحديث والمعاصر، وعلم النفس التربوي ، والقانون ، وقد ابدى المحكمين أراءهم ، ملاحظاتهم ، أو تم إلغاء ، وتعديل ، وتبديل ، والدمج بعض الفقرات من المفاهيم الرئيسة والفرعية من أداة التحليل (الاستبانة) ، وقد أعتمد الباحث نسبة (٨٠ %)فأكثر للاتفاق بين المحكمين على كل فقرة من فقرات الأداة ، لتأكد من سلامتها اللغوية ، والتثبت من صياغتها ، لتكون جاهزة، بصيغة علمية صحيحة.(الشيخ، ٢٠١٧: ٦٣) ، وتم الأخذ بجميع أراء المحكمين .

ثبات التحليل بعد مرور فترة زمنية :

بعد اختيار العينة العشوائية من كتابا التاريخ للصف السادس الأدبي في العراق وما يماثله في مملكة البحرين ، والتي تقدر (١٠%) من العينة الأساسية، قام الباحثان بتحليلها ، وبعد مضي فترة (أحدى وعشرين يوماً) تم تحليلها مرة أخرى ، باستخدام معادلة (هولستي) لحساب معامل الثبات ؛ حيث بلغ الثبات بنسبة للمفاهيم الفرعية بنسبة (٩٤.٢٢ %) ونسبة ثبات (٩٢,١٦%) الفقرات المؤشرة على المفهوم ، وهي نسب عالية للثبات ومقبولة.

ثبات التحليل بالاتفاق بين المحللين :

تم استعانة الباحث بمحللَين أثنيَن خارجين*،من أهل الخبرة في اختصاص طرائق تدريس التاريخ ، وتم عرض العينة المختارة كلاً على حده ، حيث تم استخراج معامل الثبات بين تحليل الباحث المحلل الأول ، في تحديد نسبة المفاهيم الفرعية (٨٥.٦٥%)

والاتفاق على تحديد الفقرات الدالة على المفهوم بنسبة(٩٠.٢٤ %) ، أما معامل الثبات بين الباحث والمحلل الثاني، فكان تحديد المفهوم الفرعي نسبته (٨٦.١٢ %) والفقرات الدالة على المفهوم بنسبة ثبات(٩٠.١٣ %)، أما نسبة الثبات بين الباحث والمحلل الأول والمحلل الثاني ، فكان (٩٥.٢١ %) وعلى تحديد المفهوم و نسبة (٩٣.٦٥ %) في تحديد فقرات الدالة على المفهوم .

و. الأداة بصيغتها النهائية:

بعد إجراء عملية الصدق والثبات أصبحت الأداة ، جاهزة بصيغتها النهائية ، اذ تضمنت (١٨) مفهوماً رئيساً يحتوي على (١٢٩) فقرات تمثل مفاهيم فرعية دالة على المجالات الرئيسة الثمانية عشر .

رابعا: طريقة تحليل محتوى كتب التأريخ

لتحليل الكتب المستهدفة بتحليل محتواها نحدد التالي:

أ. تحديد الهدف المطلوب من التحليل:

تهدف عملية التحليل إلى أيجاد مفاهيم التربية المدنية والانتماء الوطني في محتوى كتاب التاريخ للصف السادس الأدبي في العراق وما يماثله في مملكة البحرين وإيجاد الاشتراك بينهم .

ب . تحديد فئة التحليل:

لابد من تحديد فئة التحليل ،في الدراسة ، وتعد قائمة مفاهيم التربية الدنية ، وقائمة مفاهيم الأنتماء الوطني ، والمؤشرات من مفاهيم فرعية الدالة عليها ، المعدة سابقاً، والتي يتم استخراج المفاهيم من المحتوي ، من خلالها

ج . تحديد وحدات التحليل:

من خلال تحليل المحتوى، يتم تحديد الظواهر المراد قياسها إلى فئات وتقسيم الفئات إلى عناصر فرعية ، بمعنى لابد من وجود وحدات، يستند عليها الباحثان ، في حساب وعد، الظواهر والسمات ، ووصفها كمياً. .(الصيادي ،٢٠٢٠: ١١٧)

يذكر بيرلسون (١٩٥٦) هناك خمسة أنواع من الوحدات المستخدمة في التحليل وهي، فكرة، كلمة موضوع أو الشخصية، ومقياس المساحة أو الزمن .(ملحم،٢٠١٢: ٢٠١)

أهم الوحدات التي استخدمها الباحثان في تحليل المحتوى هي:

•وحدة التسجيل (الترميز)

هي اصغر جزء من ما يتضمنه المحتوى يختاره الباحث ، ويطبق عليه أداته ، ويخضعه للعد والقياس، وتكرار هذا الجزء هو دلالة على تحديد هدف الدراسة.(بحري ،٢٠١٢: ٢٠١)

أعتمد الباحثان في هذه الدراسة أسلوب التحليل الكمي (الفكرة) في التسجيل ("الترميز") ، وذلك لأن لها من السعة ، لإعطاء معنى ، ولها من الصغر ما يقلل احتمال تظمينها لعدة اتجاهات ، قياساً، بالوحدات الأخرى ، وهي تتلأم مع طبيعة المحتوى المراد تحليله.

ترد الفكرة ، أما بصورة صريحة أي مباشرةً يشار للفئة أو المفهوم؛ أو ترد بصورة ضمنية ، أي في مضمون الجملة مثل الظروف التي تواجه الفرد، واستجابات سلوك الفرد داخليا وخارجيا ، وكذلك نتائج ذلك السلوك. .(التميمي ، ٢٠١٢: ٤٣)

أستخدم الباحثان في دراسته ، الفكرة الضمنية أو الصريحة، لأن منهج التاريخ منهج أنساني ، ومن نتاج الأنسان وما مر عليه وهو محصلة سلوكه في الماضي ، لذلك ترد دلالات المفاهيم في عباراته بصورة صريحة أو ضمناً في عبارات محتواه.

•وحدة السياق (المضمون)

وهو استخدام الموضوع أو النص ، كوحدة سياق ، أذ يحتوي على اكثر من فكرة ، اذ يعد الهيكل والاطار للمادة التي توضح وحدة التسجيل ، عند القيام بإجراءات التحليل .(طعيمه ، ٢٠٠٤: ٣٢٠) وفي هذه الدراسة تشير وحدة السياق إلى، الموضوع الذي تقع في سياقه الفكرة.

•وحدة التعداد (التكرار)

يعني كل ما يؤشر عليها وعدد المرات التي تتكرر فيها المفاهيم المعينة في موضوع الدراسة والمحتوى الذي تم تحليله .(التميمي ، ٢٠١٢: ٢٥)

خامساً. الخطوات العملية للتحليل

اتبع الباحثان الخطوات العملية للقيام بتحليل المحتوى وهي التالي:

أ–قراءة محتوى العينة قراءة بسيطة ، وسريعة ، لمعرفة الأفكار الدالة المفاهيم المراد معرفتها في هذه الدراسة.

ب– قراءة دقيقة ، ومتأنية ، لمعرفة معنى الأفكار ، وأهداف نصوص المحتوى.

ت–ترقيم اسطر محتوى الصفحة ، لغرض تحديد الأفكار الواردة فيها.

ث–على وفق الأداة، يمكن تحديد نوع الأفكار ، والمفاهيم الرئيسة والفرعية.

ج-تطبيق وحدة التسجيل ، أي تحديد العبارات والجمل التي تحمل اكثر من فكرة.

ح-إعداد استمارتين لتحليل المحتوي ، استمارة خاصة لمفاهيم التربية المدنية ، واستمارة ثانية ، خاصة بمفاهيم الأنتماء الوطني ،تحتوي ثلاث حقول ،(حقل الأفكار، حقل المفاهيم الرئيسة ، وحقل مؤشرات المفاهيم الفرعية).

خ-تعبئة الاستمارتين بنتائج التحليل وتفريغ ما تم تحليله .

د-إعطاء تكرار لكل مفهوم ، المتحصل من عملية التحليل.

سادساً: أسس وقواعد التحليل:

هناك عدة أسس ، وقواعد ترتكز عليها عملية تحليل المحتوى، من حيث المنهجية ، ومن جهة ثانية الحصول على نسبة عالية من الثبات في عملية التحليل، وتتباين الأسس والقواعد ، حسب طبيعة المحتوى المحلل، والتصنيف في أداة التحليل.(الربيعي، ٢٠٠٩ : ٢٨٣)

أعتمد الباحثان في دراسته على الأسس والقواعد الأتية:

أ-اذا تعددت دلالات الفكرة الرئيسة ، ودلت على اكثر من مفهوم ، فيؤخذ المفهوم الأكثر دلالة وتحقيقاً للهدف.

ب-اذا احتوت الفكرة الرئيسة على فكرة فرعية ، يعاملان على ان كل منهما فكرة مستقلة ،يعطى لها تكراراً .

ت–عند غموض الفكرة وعدم وضوحها ، عندئذ ، يتم إزالة الغموض ، بقراءة ما قبلها من عبارة وما بعدها ، لكي تتوضح ويزال الغموض.

ث–تعامل الجمل المعطوفة و المعطوفاً عليها، على أنها أفكاراً مستقلة مهما تعدد الجمل ومرات العطف ، ما عدا اذا كانت ، استمرارا للفكرة نفسها.

ج– يتم استشارة ، بعض الخبراء والمختصين ، اذا ظهر لبس في تعين المفاهيم من الأفكار للاستعانة بهم واخذ أراءهم ،ومعرفة كل فكرة وتحديد دلالتها على المفهوم .(عبد المؤمن ، ٢٠٠٨، ٢٩٨)

سابعاً : الوسائل الأحصائية:

من أهم الوسائل الأحصائية التي استخدمها البحث هي :

١.أستخدم الباحثان النسب المئوية(%) لمعرفة النسب المئوية لتكرارات المفاهيم، الرئيسة والفرعية ، ونسبتها من المفاهيم المتضمنة في المحتوي.

٢.استخراج الوسط الحسابي لمفاهيم التربية المدني، ومفاهيم الأنتماء الوطني ، لمعرفة ما هو متحقق من تضمينها في محتوى الكتب .

٣.استخدام معادلة هولستي ؛(Holsyi) ، لأستخرج نسب الاتفاق بين تحليل الباحث و المحللين لثبات التحليل ، وكما يأتي: C.R.= (c1.2)/C1+C2

(الشجيري والزهيري ، ٢٠٢٢: ٢٩٣)

عرض نتائج البحث وتفسيرها:

يعرض الباحثان ما توصل اليه من نتائج وفق أهداف الدراسة وكما يأتي:

الهدف الأول: المفاهيم المضمنة في كتاب تاريخ الصف السادس الأدبي في العراق:

بلغ مفاهيم التربية المدنية (17) مفهوم من اصل المفاهيم التي وردة في القائمة الرئيسة لمفاهيم التربية المدنية والتي ضمت (18) مفهوماً وكان تكرارها قد بلغ (883) والجدول (3) يمثل ذلك.

الجدول(3)

مفاهيم التربية المدنية وعدد تكراراتها ونسبها المئوية في كتاب تاريخ الصف السادس الأدبي في العراق.

ت	المفهوم	التكرار	الرتبة	النسبة المئوية
1	السيادة الوطنية	182	1	61،%20
2	التربية الديمقراطية	169	2	13،%19
3	التعاون	74	3	38،%8
4	التربية على حقوق الأنسان	68	4	70،%7
5	التفاوض	66	5	47،%7
6	المواطنة الفاعلة	58	6	56،%6
7	التضامن	47	7	32،%5
8	الوعي السياسي	44	8a	98، %4
9	حوار الحضارات	44	8b	98، %4
10	التعايش السلمي	42	9	75، %4
11	المساوة	21	10	37،%2
12	التعددية والتنوع	20	11	26،%2
13	التفكير الناقد	13	12	47،%1

14	الوعي الأمني	11	13	24،%1
15	الثقافة السياسية	10	14	13،%1
16	تجنب التطرف	8	15	90،%0
17	التسامح	6	16	67،%0
18	ـــــــ	—	—	—
	المجموع	883		100%

قد وضح الجدول (3) أعلاه ان مفهوم (السيادة الوطنية) قد جاء بالمرتبة الأولى، ضمن أهم مفاهيم التربية المدنية المضمنة في كتاب تاريخ السادس الأدبي في العراق، وقد تم تسجيل (182) ت كرار قد ورد من خلال التحليل، وهو ما نسبته (20,61%) من المجموع الكلي للتكرارات وأخيراً جاء مفهوم (الأعمال التطوعية) فلم يرد لها أي تكرار في محتوى كتاب تاريخ البلد العربية الحديث والمعاصر للصف السادس الأدبي في العراق.

ويرى الباحثان أن سبب تباين تضمين المفاهيم في هذا الكتاب، يرجع إلى ان اغلب المواضيع التي كانت تمثل محتوى كتاب التأريخ التي أختارها مؤلفوا الكتاب ، كانت تركز على جوانب سياسية (احتلال، سيطرة ، تغلغل) اكثر منها مواضيع تهتم بالجوانب المدنية والاجتماعية ، تساعد على أكساب الطلبة، معارف ومهارات وقيم مدنية .

الهدف الثاني . المفاهيم المتضمنة للتربية المدنية في كتاب تاريخ العرب الحديث والمعاصر للصف الثالث ثانوي في مملكة البحرين:

تضمن كتاب التاريخ في البحرين ، للصف الثالث ثانوي ، (2018) فكرة تمثل الأفكار الكلية ، ومنها (854) فكرة تمثل التربية المدنية الأنتماء الوطني و

(1164) فكرة متنوعة ، اذ بلغ افكر التربية المدنية (562) فكرة بنسبة مئوية (27, 84 %) من مجموع الأفكار الكلية ،أما الأفكار الدالة على الانتماء الوطني(292) فكرة من مجموع الأفكار الكلية المضمنة في الكتاب، ما نسبته المئوية (14,46%)

مفاهيم التربية المدنية في كتاب التاريخ للصف الثالث ثانوي الأدبي في البحرين

بلغ مفهوم التربية المدنية(16) مفهوماً من مفاهيم التي ضمتها القائمة الرئيسة للمفاهيم والتي عدد (18) ،التي وردت في قائمة مفاهيم التربية المدنية في كتاب الصف الثالث ثانوي في مملكة البحرين، وكان مجموع تكراراتها (562) و رتبها ونسبها المئوية من الأعلى إلى الأدنى والجدول (4) يوضح ذلك

جدول (4)

مفاهيم التربية المدنية المضمنة في كتاب التاريخ في البحرين وحسب تكراراتها ونسبها ورتبها من الأعلى إلى الأدنى.

ت	المفهوم	التكرار	الرتبة	النسبة المئوية
1	**السيادة الوطنية**	**164**	**1**	**%29.18**
2	**التربية الديمقراطية**	**90**	**2**	**%16.90**
3	**التربية على حقوق الأنسان**	**51**	**3**	**%9.74**
4	**التفاوض**	**50**	**4**	**%8.89**
5	**التعاون**	**43**	**5**	**%7.51**
6	**حوار الحضارات**	**36**	**6**	**40،%6**
7	**التعايش السلمي**	**30**	**7**	**%5.33**

8	التضامن	28	8	%4.98
9	الوعي السياسي	25	9	%4.44
10	المواطنة الفاعلة	24	10	%4.27
11	المساوة	7	11a	%1.24
12	الوعي الأمني	7	11b	%1.24
13	التعددية والتنوع	4	12	%0.71
14	الثقافة السياسية	3	13	%0.53
15	التسامح	-----		----------
16	تجنب التطرف	-----		----------
17	تجنب التطرف	-----		----------
18	الأعمال التطوعية	-----		----------
	المجموع	562		100%

من الجدول(4) ان مفهوم (السيادة الوطنية) قد جاء بالمرتبة الأولى ضمن أهم مفاهيم التربية المدنية المضمنة في كتاب تاريخ العرب الحديث والمعاصر للصف الثالث الثانوي في البحرين، وقد سجل(164) تكرارا وهو نسبته من خلال التحليل وهو نسبته (29.18%) من المجموع الكلي للتكرارات لمفهوم التربية المدنية ، أما مفاهيم (التسامح)، و(تجنب التطرف)، و(التفكير الناقد)، و(الأعمال التطوعية)، لم يضمنا في كتاب تاريخ العرب الحديث والمعاصر للصف الثالث ثانوي في البحرين .

يفسر الباحثان سبب عدم تضمين تلك المفاهيم في محتوى الكتاب بسبب الخشية من طرح مفهوم (التفكير الناقد) والأفكار التي تدل عليه، لأنها من الممكن ان

يمس النظام السياسي في البلد ؛أو يمكن التطرق إلى مفهوم الطرف والتعصب لحساسيته ويمكن ان يحدث شرخاً في اللحمة المجتمعية .

تطبيق الهدف الثالث مقارنة كتاب "تاريخ البلاد العربية الحديث والمعاصر للصف السادس الأدبي في العراق وما يماثله من كتاب تاريخ الصف الثالث ثانوي في مملكة البحرين" على وفق ما ضمن من مفاهيم التربية المدنية وما هو مشترك بينهم ، والجدول(5) يمثل ذلك:

يقوم الباحثان بإيجاد أوجه الشبه والاختلاف بين كتابي تاريخ الصف السادس الأدبي في العراق و كتاب التاريخ للصف الثالث ثانوي في مملكة البحرين، من الجدول (5)يتضح ما يلي:

- ❖ من حيث ما تضمنته أداة التحليل (القائمة الأساسية) توصل الباحثان لم يتضمن أي من كتابا التاريخ الأثنين التي تم تحليلهما ، كل المفاهيم الرئيسية للتربية المدنية والتي عددها (18) مفهوما أذ ضم كتاب التاريخ في العراق (17) مفهوماً من اصل (18) ما نسبته (94.44%) ، ضم كتاب التاريخ في البحرين (14) مفهوما من أصل(18) وبنسبة تضمين بلغ (77.77%) ، ويرجع الباحث السبب إلى انه لم يضع دولتا مجتمع الدراسة معياراً تحدد بموجبه كمية المفاهيم ونوعيتها والواجب تضمينها في المناهج الدراسية لكتب التاريخ
- ❖ ، وقد جاء ترتيب مفاهيم التربية المدنية المشتركة المضمنة في كتابا التاريخ في العراق وما يماثله في مملكة البحرين كما في الجدول (5) يمثل ذلك وكما يلي:

جدول (5)

ترتيب المفاهيم في الكتابين وما هو مشترك بينهما.

ت	المفهوم	العراق		البحرين		مجموع	
		التكرار	الرتبة	التكرار	الرتبة	التكرارات	النسبة المئوية
1	السيادة الوطنية	182	1	164	1	346	94.%23
2	التربية الديمقراطية	169	2	90	2	259	92.%17
3	التعاون	74	3	43	5	117	09.%8
4	التربية على حقوق الأنسان	68	4	51	3	119	23.%8
5	التفاوض	66	5	50	4	116	02.%8
6	المواطنة الفاعلة	58	6	24	10	82	67.%5
7	التضامن	47	7	28	8	75	19.%5
8	الوعي السياسي	44	8a	25	9	69	98.%4
9	حوار الحضارات	44	8b	36	6	80	53.%5
10	التعايش السلمي	42	9	30	7	72	98. %4
11	المساواة	21	10	7	11a	28	93.%1
12	التعددية والتنوع	20	11	4	12	24	66.%1
13	التفكير الناقد	13	12	--	--	13	89.%0
14	الوعي الأمني	11	13	7	11b	18	%1,24
15	الثقافة السياسية	10	14	3	13	13	89.%0
16	تجنب التطرف	8	15	--	--	8	55.%0
17	التسامح	6	16	--	--	6	%0.41
18	أعمال تطوعية	—	—	--	--	—	----------
	المجموع	883		562		1445	%100
	النسبة المئوية	10.%61		%38 89.			

المقارنة من حيث عدد التكرارات لمفاهيم الانتماء الوطني ونسبتها التي ضمنت في كل كتاب من الكتب المحللة ،فقد تباين التكرار وتفاوت بينهما، فقد بلغ المجموع الكلي لعدد

التكرارات لمفاهيم الانتماء في كتاب التاريخ في العراق (٤٤٦) مرة بنسبة تظمين (٦٠.٤٣%) وجاء بعده من حيث التكرارات والنسب المئوية تاريخ العرب للصف الثالث ثانوي في مملكة البحرين، حيث بلغ عدد الأفكار الدالة على مفاهيم الانتماء الوطني ضمن المحتوى(٢٩٢) ما نسبته (٣٩.٥٦ %) .

الأستنتاجات

١)جاءت نتائج تضمين مفهوم التربية المدنية ضعيفة جدا ، اذ لم يصل إلى النسبة المئوية لتحقق التضمين المتخذة كمعيار للتضمين سوى (٦) مفاهيم من (١٨) مفهوماً ضمتها القائمة الأساسية للمفاهيم في كتاب تاريخ السادس الأدبي في العراق أي ما نسبته ٣٣,٣٣)%) وهي نسبة ضعيف جدا، وكذلك (٦) مفاهيم من (١٨) حصلت عل نسبة مئوية تجاوزت النسبة التي حددت كمعيار لتحقق التضمين كذلك بنسبة مئوية بلغت (٣٣,٣٣%) من العدد الكلي لمفاهيم التربية المدنية في كتاب تاريخ للصف الثالث ثانوي في البحرين وهي أيضاً نسبة ضعيفة .

٢)تباينت رتب مفاهيم التربية المدنية في كلا الكتابين.٣

٣)وجود عدد من مفاهيم التربية المدنية ومفاهيم الأنتماء الوطني المشتركة بين الكتابين سواء حصلت على تحقق التضمين أو لم تحصل.

التوصيات

١)أجراء تعديل على كتابا التاريخ في كلا الدولتين ليتسنى لهما الأخذ بالنقاط الإيجابية التي توصلت لها نتائج الدراسة ومعالجة نقاط الضعف في تضمين مفاهيم التربية ،

وكذلك تعزيز المفاهيم التي لم تحقق التضمين ولم نصل النسبة المئوية المعتمدة كمعيار للتضمين.

٢) يعد مفاهيم التربية المدنية من المفاهيم التي لا غنى عنها فهي العمود الفقري في علاقة الفرد بمجتمعه وعلاقته بالسلطة الحاكمة ، فعلى القائمين على وضع المناهج أهتمام بها وخاصة ما يتعلق بالمفاهيم الوجدانية في التربية المدنية، مثل(التسامح، والتعايش السلمي، وتجنب التطرف) لما لها من دور في استقرار المجتمع والمحافظة على وحدته وتماسكه.

المقترحات

وعلى أساس ما توصل اليه الباحث من نتائج ، واستكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث ما يلي:

١)أجراء دراسة تحليل محتوى (مقارن) لكتاب تاريخ الصف السادس الأدبي وما يماثله في بعض الدول العربية الأفريقية على وفق مفهوم التربية المدنية

٢)تحليل محتوى كتب التأريخ في المرحلة الإعدادية على وفق مفهوم التربية المدنية

٣) أجراء دراسة تحليلية مقارنة على وفق مفهومي التربية المدنية ، لكتب تاريخ والمماثلة لها في بعض الدول الإسلامية الإقليمية.

المصادر العربية

١. .بدران ، شبل(٢٠٠٩) أفاق تربوية متجددة ، التربية المدنية ، التعليم المواطنة حقوق الأنسان ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة.

٢. التميمي ، عواد جاسم محمد (٢٠٠١) : المنهج وتحليل الكتب ، ط٢، دار الحوراء ، بغداد ، العراق.

٣. الجرجاوي ، زياد علي (٢٠١٠) : نحوه سياسة تعليمية وفلسفة تربوية لتعزيز قيم التربية المدنية في المجتمع الفلسطيني، بحث مقدم لمؤتمر تعزيز التربية المدنية في النظام التربوي الفلسطيني ، مركز أبداع المعلمين ، غزة.

٤. حسين، نذير أحمد (٢٠٠٧) : منهاج التربية المدنية الفلسطيني ودوره في التنشئه الديمقراطية لدى طلاب المرحلة الأساسية في فلسطين دراسة حالة محافظة نابلس ١٩٩٤-٢٠٠٦، رسالة ماجستير غير مشورة ، جامعة ام القرى ، كلية التربية ، المملكة العربية السعودية.

٥. خلف ، امل (٢٠٠٦) : التنشئة السياسية للطفل ما قبل المدرسة ، عالم الكتب ، القاهرة.

٦. الخيال ، نيفين عبد الحميد و عبد الرحيم ، حنان محمود(٢٠١٩) : الدراسات المقارنة في المناهج (دراسة تحليلية مقارنة) واطار مقترح، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ج٤ ، العدد (٤٣).

٧. الربيعي ، ضرغام سامي عبد الأمير (٢٠٠٩) تحليل محتوى كتاب الأدب العربي دراسة في شعره ونثره في ضوء الأهداف التعليمية، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، العدد(٢) ، المجلد الثاني ،٢٧٥-٢٨٩.

٨. السلطاني ، جبار رشك شناوة (٢٠١٦) : تقويم كتاب التأريخ للمرحلة المتوسطة في العراق في ضوء معايير جودة التعليم، مجلة كلية التربية ، جامعة القادسية ، العدد (٢٣).

٩. الشجيري ، ياسر خلف ، الزهيري حيدر عبد الكريم (٢٠٢٢) : اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوي ، ط١ ، دار الإعصار العلمي ، عمان الأردن.

١٠. الشيخ ، عبد الغني ، يحيى عبد الله (٢٠١٧) : تحليل المحتوى في العلوم الطبيعية ،ط٢، مكتبة الثقافة ، اليمن .

١١. الصيادي ، بشرى ناجي صالح(٢٠٢٠) : تضمين المفاهيم الوطنية والديمقراطية في منهاج الدراسات الأجتماعية للحلقة الثانية في التعليم الأساسي في جمهورية اليمن، إصدار مركز الديمقراطية للدراسات الاستراتيجية و السياسية والاقتصادية ، برين ، المانيا.

١٢. عباس ، محمد خليل و نوفل ، محمد بكر والعبس ، محمد مصطفى و ابوعواد و فريال محمد (٢٠١٤) : مدخل إلى مناهج البحث وعلم النفس ، ط ٥ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن.

١٣. عبد المؤمن ، علي معمر (٢٠٠٨):البحث في العلوم الأجتماعية و الوجيز في الأساسيات والمناهج، منشورات جامعة ٧ أكتوبر، إدارة عامة، بنغازي ليبيا.

١٤. علي ، عزة فتحي (٢٠٠٣) : نموذج مستقبلي لمنهج التربية المدنية في المدرسة الثانوية، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة.

١٥. غبيش ، فؤاد علي (٢٠١٣) : فاعلية برنامج مقترح بأستخدام اللعب التمثيلي في تنمية بعض مفاهيم وسلوكيات التربية المدنية لدى الروضة ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، ج٤، العدد (٣٤).

١٦. فرج ، الهام عبد الحميد (٢٠٠٦) : منهج مقترح في التربية المدنية لأكساب طلاب الصف الأول ثانوي اتجاهات إيجابية نحو المشاركة المجتمعية ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس العدد ((١٧) أكتوبر (٤١. ١١٠)

١٧. فوزي ، سامح (٢٠٠٧) : المواطنة، مركز القاهرة لدراسات حقوق الأنسان ، القاهرة.

١٨. قطاوي، محمد أبراهيم (٢٠٠٧) : طرق تدريس الدراسات الأجتماعية ، ط١، دار الفكر ، عمان ٠ الأردن.

١٩. كريم ، قاسم محمد(٢٠١٦): دراسة مقارنة لمفاهيم الديمقراطية وحقوق الأنسان المتضمنة في كتاب التاريخ للصف السادس الأدبي في جمهورية العراق وما يماثله في بعض الدول العربية ومدى اكتساب الطلبة العراقيين من المفاهيم المشتركة، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة البصرة ، كلية التربية.

٢٠. اللقاني ، أحمد حسين و محمد ، فارعة حسن محمد(٢٠٠١): مناهج التعلم بين الواقع والمستقبل ، عالم الكتب ، القاهرة –مصر.

٢١. لهاشمي ، عبد الرحمن وعطية ، محسن علي (٢٠١٤) :تحليل مضمون المناهج المدرسية ، ط٢ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمّان – الأردن .

٢٢. اللوزى ، أرزاق محمد عطية (٢٠١٨): فاعلية وحدة دراسية مقترحة قائمة على أبعاد التربية المدنية بمنهج التربية الأسرية في تنمية قيم الأمن الفكري ومهارات أتخاذ القرار الأخلاقي لدى طالبات الصف الثالث إعدادي، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، العدد(التاسع).

٢٣. المجيدل ، عبد الله (٢٠٠٥) : التربية المدنية دراسة في أزمة الأنتماء والمواطنة في التربية العربية ، مجلة الفكر السياسي.

٢٤. ملحم ،سامي محمد (٢٠١٢) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط٦، دار المسيرة ، عمان ، الأردن.

٢٥. هدية ، بن مفتاح (٢٠١٧) : القيم الوطنية في المناهج التعليمية الجزائرية دراسة تحليلية لكتاب التربية المدنية ، مجلة دراسات وبحوث ، المجلة العربية العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد(٢٧) ، ١٤٢-١٦٢.

المصادر الأجنبية

- Enter for Civic Education and funded (2010) : National Standards for Civics and Government, Center for Civic Education, Calabasas, California, retrieved at.
- Eble, Robert, (1972) : Essontionals of Educational measurement , (2 deed) prentice-Hall, New Jersey.

التفكير التوليدي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء

أ.د. محسن طاهر مسلم الموسوي الباحثة : بان محمد عبادي الفتلاوي

muhsen.muslem@qu.edu-iq edu.it.mas.20.4@qu.edu.iq

جامعة القادسية / كلية التربية

الملخص:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير التوليدي لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء و التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء، ولتحقيق ذلك قام الباحثان ببناء اختبار للتفكير التوليدي في مادة الفيزياء يتألف من (٣٣) فقرة اختبارية من نوع الاختبارات المقالية و الموضوعية ،و يتألف الاختبار التحصيلي لمادة الفيزياء من (٤٠) فقرة من نوع الاختبارات الموضوعية ، وبعد تحقق الباحثان من الخصائص السيكومترية للأداتين ، طُبقت على عينةٍ بلغت (١٠٠) طالبة تم اختيارهم عشوائياً، وتوصلت النتائج المستحصلة الى أن طالبات الصف الخامس العلمي يتمتعن بمستوىٍ جيد من التفكير التوليدي والتحصيل الدراسي و كذلك وجود علاقة إرتباطية طردية بين المتغيرين لدى عينة البحث.

الكلمات المفتاحية : التفكير التوليدي ، التحصيل ، طالبات الصف الخامس العلمي .

Generative thinking and its relationship to the academic transformation of the fifth grade students in science in physic

Ban Mohammd Ebadi Al_Fatlawi Dr. Muhsen Taher Muslim Al-Musawi

Al-Qadisiyah University / College of Education

Abstract

The current research aims to identify the correlation between the generative thinking skills of fifth-grade students in physics and the academic achievement of fifth-grade students in physics, and to achieve this, the

researchers built a test for generative thinking in physics. It consists of (33) test items of the type of essay and objective tests, and the achievement test for physics consists of (40) items of the type of objective tests. The obtained results showed that the students of the fifth scientific grade have a good level of generative thinking and academic achievement, as well as the existence of a direct correlation between the two variables in the research sample.

Keywords: generative thinking, achievement, fifth grade students of science .

الفصل الاول : التعريف بالبحث

مشكلة البحث : Problem of the Research

يتميز التفكير عن سائر العمليات المعرفية بأنه أكثر رقيا و اشدها تعقيدا واقدرها على النفاذ الى عمق الاشياء والظواهر والمواقف و الاحاطة بها مما يمكن الفرد من معالجة المعلومات الجديدة بكل موضوعية و دقة. (العفون وعبد الصاحب ,٢٠١٢ :١٧)

يرى (المنير ، ٢٠٠٩) إنَّ جوهرة التفكير التوليدي يكمن في ان الطالب يقوم بتوليد وانتاج المعلومات سواء أكانت هذه المعلومات عبارة عن استدلالات تتم في ضوء معطيات محددة (الاستكشاف) ,ام كانت بدائل ابداعية تتم كاستجابة لمشكلات أو موقف مفتوحة النهاية ومثيرة (الابداع والابتكار) . (المنير ,٢٠٠٩ : ٤٥)

وقد التمسَ الباحثان من خلال خبرتهما في التدريس ، وجود تدني واضح في مستوى التفكير بأنماطه المختلفة و لا سيما في التفكير التوليدي وهذا ما اكدته دراسات عديدة منها محلية منها دراسة (البديري ، ٢٠١٧) ، أذ قام الباحثان بتوجيه أسئلة عن طريق استبانة لعدد من مدرسي و مشرفي مادة الفيزياء التابعين لمديرية التربية في محافظة القادسية (١٠) مدرس بقصد الاستفسار عن : ما واقع تدريس مادة الفيزياء والمستوى المعرفي للطلبة فيها ؟ ومدى معرفتهم واهتمامهم بمهارات التفكير التوليدي وهل يؤثر ذلك على تحصيل الطلبة؟

وبعد تحليل استجاباتهم للأسئلة التي تم طرحها تبين ان نسبة (٧٠ %) من المدرسين والمدرسات لم تكن لديهم معرفة مسبقة بمهارات التفكير التوليدي وكذلك تبين ان نسبة (٧٠ %) من المدرسين والمدرسات غير راضين عن المستوى التحصيلي لطلبة الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء و هذا ما أكدته دراسات عديدة ومنها دراسة (العوادي، ٢٠١٧) و دراسة (هادي ، ٢٠٢٠) أن هناك ضعف وتدني في مستوى تحصيل الطلبة في مادة الفيزياء بصورة عامة ولمرحلة الصف الخامس العلمي خاصةً. كل ذلك أدى إلى الإحساس والشعور بمشكلة البحث و سمح بدراستها بحيث يمكن صياغتها بالصيغة الاتية :

هل توجد علاقة إرتباطية بين مهارات التفكير التوليدي والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء ؟

اهمية البحث : Importance of the Research

لم ينحصر دور المؤسسات التربوية على اعداد المناهج الدراسية و الانشطة المدرسية المختلفة بل بدأت تهتم بالجوانب النفسية والاجتماعية و الاكاديمية لدى الطلاب من اجل تحقيق مستوى أفضل من التوافق الدراسي ، والتكيف الاكاديمي وأن ذلك التكيف الناجح يتطلب إنسانا مرنا قادرا على التكيف مع ظروف المجتمع من حوله ومن التغيرات السريعة التي تحدث في البيئة التي تحيط به وبالتالي فان كل هذا يتطلب نوعا خاصا من التفكير لكي يستطيع الفرد مواكبة كل هذا التغير وفي هذا العصر تحول التعليم التلقيني الذي يعتمد على حشو المعلومات الى تعليم يعتمد على التفكير وطرق

مواجهة المشكلات وتقديم حلول تتسم بالجدية و الاصالة وهذا ما أكده علماء النفس والتربية في مجال التفكير. (عبادة ,٢٠٠١ : ٣٧)

لذلك يعد التفكير امتداداً للإدراكِ والذاكرةِ فعندما ندرك شيئا بصريا او سمعيا نبني تصورا ذهنيا وعندما نتذكر نستعمل التصورات لحل مشكلة او اجابة عن سؤال , فالتفكير يعني تقليب التصورات الذهنية لتحقيق هدف ما.(عمار , ٢٠١٤ : ١١٩)

ومن أهمِ أنماط التفكير التي يجب التركيز عليها كهدف من أهداف التدريس هو التفكير التوليدي ذلك لأنه التفكير الذي يبدع ويضيف الى الحياة كل ما هو جديد أي هو الذي يولد المشاريع الناجحة والحلول الجديدة والقرارات الصائبة ويكمن جوهر التفكير التوليدي في قيامِ المتعلم بتوليدِ و انتاجِ المعلومات سواء كانت هذه المعلومات عبارة عن استدلالاتٍ تتم في ضوء معطيات محددة (الجانب الاستكشافي) ام كانت هذه المعلومات بدائل إبتكارية تتم كاستجابات لمشكلات او مواقف مثيرة مفتوحة النهاية (الجانب الابتكاري) . (دنيور, ٢٠١٤ : ٥)

وقد اصبح تعليم التفكير التوليدي وتنمية مهاراته لدى الطلاب حاجة ملحة اكثر من أي وقت مضى وذلك نتيجة للتحديات والتعقيدات التي تتطلب قيامهم بدور نشط في العملية التعليمية فضلا عن ممارسة عمليات التفسير وفحص الفرضيات والبحث عن الافتراضاتِ و الانشغال في حلِ مشكلاتٍ حقيقيةٍ اذ يتوجب على المعلمِ أَن يغيَّر من انماط التفاعل الصفي التقليدي بشكل يتيح الفرص أَمام المتعلمين لتوليد افكارهم ومعلوماتهم بدلاً من اختصار دورهم على الاستماع لإ فكارهم.

(القحطاني ، ٢٠١٨ : ١٠٦)

و تتلخص اهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية :

١- يتماشى هذا البحث من حيث متغيريه مع اهتمامات وزارة التربية في العراق والتربويين في ضرورة تعليم

التفكير ومهاراته ومنها التفكير التحليلي .

٢- يمكن أن يسهم البحث الحالي في توفير إطار نظري لمتغيرات البحث يرفد المكتبات المحلية والعربية .

٣- يمكن من تزويد القائمين على تدريس مادة الفيزياء بأدوات قياس تمتلك الدقة والموضوعية لقياس التفكير

التوليدي والتحصيل الدراسي .

٤- يتناول هذا البحث المرحلة الثانوية و المرحلة الاعدادية والتي تعتبر احدى المراحل المهمة في حياة الافراد و

ذات الاثر الواضح في بناء شخصية الطالب وتهيئته للمرحلةِ الجامعيةِ .

٥- تعد هذه الدراسة من الدراسات النادرة أن لم تكن الاولى على المستوى المحلي والعربي التي استخدمت في

تدريسِ مادة الفيزياء في المدارسِ الاعدادية .

هدف البحث : Goal of Research

يهدف البحث الحالي التعرف الى :

١- التفكير التوليدي لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء .

٢- العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير التوليدي و التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء .

حدود البحث : Limitation of The Research

يتحدد البحث الحالي بـ :

١- **الحدود المكانية** : المدارس الحكومية الثانوية والإعدادية النهارية التابعة لمركز مديرية تربية القادسية .

٢-**الحدود البشرية** : طالبات الصف الخامس العلمي .

٣-**الحدود المعرفية** : الفصلين (السادس و السابع) من كتاب مادة الفيزياء للصف الخامس العلمي المقرر من وزارة التربية العراقية و المديرية العامة للمناهج والكتب للعام الدراسي (٢٠٢١ ـ ٢٠٢٢) .

٤-**الحدود الزمانية** : الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢) .

تعريف مصطلحات البحث : Determination Of Terms

التفكير التوليدي :

_ (**Entwiste , 2000**) **بأنه** : هو احد نواتج التعلم المتعمق و الذي يعني قدرة المتعلم على توليد افكارا عندما لا يكون لديهم حل جاهز للمشكلة التي تواجههم و خاصة عندما تكون المشكلة غير مألوفة و لا تندرج تحت الحقائق التي تعلموها سابقا . (Entwiste , 2000, 14)

و يتفق الباحثان مع تعريف (Entwiste , 2000) نظرياً كونه يتفق مع متطلبات بحثهما :

و التعريف الاجرائي : هو نوع من التفكير يتعلق بتوليد المعلومات و الافكار الجديدة و يتضمن مهارات تقديم الافكار او حلول او انتاج علاقات فيزيائية جديدة كثيرة (

طلاقة) و متنوعة (مرونة) و(التنبؤ في ضوء المعطيات) و وضع الفرضيات و ايجاد الافتراضات (الحلول او التفسيرات المتوقعة للموقف) و يقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة من خلال تطبيق أختبار التفكير التوليدي .

التحصيل :Achievement

ـ (**الفاخري** ، ٢٠١٨) **بأنه** : المعلومات التي اكتسبها الطالب او التي نمت لديه من خلال تعلم الموضوعات الدراسية و يتم قياس التحصيل بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في احد اختبارات التحصيل. (الفاخري ، ٢٠١٨ : ٨)

و يتفق الباحثان مع تعريف (الفاخري ، ٢٠١٨) نظرياً كونه يتفق مع متطلبات بحثهما :

والتعريف الاجرائي : التحصيل هو ناتج ما تعلمته طالبات الصف الخامس العلمي الاحيائي(عينة الدراسة) من معلومات من خلال دراسة الموضوعات الفيزيائية و يتم قياسه بالدرجات التي تحصل عليها الطالبات عند تطبيق الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحثة .

الفصل الثاني : الخلفية النظرية :

التفكير التوليدي :

التفكير و الفكر نعمة الاهية وهبها الله الخالق (عز وجل) لبني البشر دون غيرهم من مخلوقاته , وهو يمثل أعقد نوع من اشكال السلوك الانساني ويأتي في اعلى مرتبة من مراتب النشاط العقلي وهو نتاج الدماغ بكل ما فيه من تعقيد.

(عبد العزيز ,٢٠٠٩ : ٢١)

وأوضح (المصمودي ,٢٠١٩) بأن التفكير بمفهومه العام هو كل نشاط ذهني او عقلي يختلف عن الاحساس و الادراك الحسي أو يتجاوز الاثنين الى الافكار المجردة , او هو البحث عن المعنى سواء أكان هذا المعنى موجودا بالفعل ونحاول العثور عليه والكشف عنه او كان استخلاص المعنى من امور لا يبدو فيها ظاهرا ونحن الذين نستخلصه أو نعيد تشكيله من متفرقات موجودة .(المصمودي ,٢٠١٩ : ١٤٧)

ومن اهم انواع التفكير التي يتوجب علينا العمل على تنميتها والاهتمام بها و اتاحة الفرصة لممارسة مهاراته هو التفكير التوليدي فهو عملية عقلية تستخدم عن قصد لإيجاد الترابط بين ما يمتلك الطالب من معرفة سابقة وما بناه من معرفة جديدة عن طريق الاستكشاف و الابداع باستعمال المهارات المتنوعة ويمثل عملية نفسية نشطة تتطلب جهدا عقليا من الطالب ويشترط لتنمية مهارات التفكير التوليدي وجود كم من المعلومات السابقة المتناسقة تسهل اكتشاف المعرفة الجديدة , فضلا عن كونه طريقة لحل المشكلات برؤية ابداعية و أسلوب علمي ناجح . (عصفور , ٢٠١١ : ٥٧)

يشير الزيات (٢٠٠١) الى التفكير التوليدي بأنه احد انماط التفكير الذي يختص باسترجاع و اعادة صياغة الابنية والتراكيب المعرفية الماثلة في الذاكرة بعيدة المدى و احداث تحويلات بينها و التأليف بين مكوناتها. (الزيات , ٢٠٠١ : ٣٠)

إنَّ جوهرة التفكير التوليدي يكمن في ان الطالب يقوم بتوليد و انتاج المعلومات سواء أكانت هذه المعلومات عبارة عن استدلالات تتم في ضوء معطيات محددة (الاستكشاف) , ام كانت بدائل ابداعية تتم كاستجابة لمشكلات أو موقف مفتوحة النهاية ومثيرة (الابداع والابتكار) . (المنير ,٢٠٠٩ : ٤٥)

أبعاد التفكير التوليدي :

البعد الاستكشافي : و يتضمن المهارات الاتية :

١- **وضع الفرضيات** : وهي مهارة الطالب في وضع استنتاجات مبدئية تخضع للفحص والتجريب من اجل التواصل الى اجابة تفسر المشكلة او الموقف .

٢- **التنبؤ في ضوء المعطيات** : هي مهارة الطالب في قراءة المعلومات المتوافرة والاستدلال من خلالها على ما هو ابعد من ذلك في حدود الزمان والموضوع والعينة والمجتمع . (الخطيب و الاشقر,٢٠١٣ : ٨٨)

٣- **التعرف على الاخطاء والمغالطات** : هي القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة او غير المنطقية او تحديد بعض الخطوات الخاطئة في انجاز المهام التربوية .

(العفون وعبد الصاحب , ٢٠١٢ : ٢١٧)

البعد الابداعي : و يتضمن المهارات الاتية :

١- **الطلاقة** : بأنها القدرة على توليد عدد كبير من البدائل او المترادفات او المشكلات عند الاستجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها .

٢- **المرونة** : بأنها تلك المهارة التي يتم استخدامها لتوليد انماط او اصناف من التفكير وتنمية القدرة على نقل هذه الانماط وتغير الاتجاه التفكير والانتقال من عملية التفكير العادي او المعتاد الى الاستجابة ورد الفعل و ادراك الامور بطرق متفاوتة او متنوعة . (سعادة , ٢٠١١ : ٢٩١)

ويرى جروان (٢٠٠٩) بان المرونة مهارة تفكيرية مرتبطة بعمليات التفكير فوق المعرفية كونها تخضع للمراقبة والتقييم ويتم توجيهها بممارسة النشاط التفكيري عند

الاستجابة لمثير او مشكلة ما ، كما تعد المرونة من المكونات الاربعة للإبداع ومن ابرز مهارات التفكير التوليدي وهي ضرورية للتكيف مع المعلومات الجديدة التي تواجه المعلم والطالب في العملية التعليمية , كما انها ضرورية في الحياة العملية التي تزداد مشاكلها يوما بعد يوم. (جروان , ٢٠٠٩ : ٢٢٣)

مهارات التفكير التوليدي :

_عرفها (الطيطي ، ٢٠٠٤) بأنها : مجموعة من القدرات التي تجعل عملية التفكير تتم بنسق مفتوح يتميز الانتاج فيه بخاصية فريدة و هي تنوع الاجابات المنتجة التي لا تحدها المعلومات المتاحة و يتضمن مجموعة من المهارات الاستكشافية و الابداعية . (الطيطي ، ٢٠٠٤ : ٢٠٣)

تصنيف مهارات التفكير التوليدي :

_ صنف العلماء و الجمعيات العلمية مهارات التفكير التوليدي اصنافا عديدة إذ صنفت الجمعية الامريكية لتطوير المناهج و التعليم (١٩٨٨) مهارات التفكير التوليدي في أربع مجالات هي :

١- مهارة الاستدلال .

٢- مهارة التنبؤ .

٣- مهارة التوسع .

٤- مهارة التمثيل .

_تصنيف (جروان ، ٢٠١٠) .

١- مهارة الطلاقة .

٢- مهارة المرونة .

٣- مهارة وضع الفرضيات و إيجاد الافتراضات .

٤- مهارة التنبؤ في ضوء المعطيات . (جروان ، ٢٠١٠ : ٢٣١)

_ تصنيف (الطيطي ، ٢٠٠٤) .

١- مهارة وضع الفروض .

٢- مهارة التنبؤ في ضوء المعطيات .

٣- مهارة التعرف على المغالطات و الاخطاء .

٤- مهارة المرونة .

٥- مهارة الطلاقة . (الطيطي ، ٢٠٠٤ : ١٩٧)

_تصنيف (ابو جادو و نوفل ، ٢٠٠٧) .

١- مهارة الاستدلال .

٢- مهارة التنبؤ .

٣- مهارة التوسع . (أبو جادو و نوفل ، ٢٠٠٧ : ٥٤)

ـ يتفق (جروان ، ٢٠٠٧) و (شاهرة القحطاني ، ٢٠١٨) على أن مهارات التفكير التوليدي تتحدد بالمهارات الرئيسية التالية :

١- مهارة الطلاقة .

٢- مهارة المرونة .

٣- مهارة التوسع .

٤- مهارة التنبؤ .

٥- مهارة التمثيل .

٦- مهارة الاستدلال .

٧- مهارة وضع الفرضيات .

٨- مهارة التعرف على الاخطاء و المغالطات .

(جروان ، ٢٠٠٧ : ٢٣٥) ، (شاهرة القحطاني ، ٢٠١٨ : ١١١)

ـ يتفق (الزيات ، ٢٠٠١) و (المنير ، ٢٠٠٨) و (محمد ، ٢٠١٤) على ان مهارات التفكير التوليدي تنقسم الى جانبين هما :

أولا ـ الجانب الاستكشافي و يتضمن :

١- مهارة وضع الفرضيات .

٢- مهارة التنبؤ في ضوء المعطيات .

٣- مهارة التعرف على الاخطاء و المغالطات .

ثانيا : الجانب (الابداعي) و يتضمن :

١- مهارة المرونة .

٢- مهارة الطلاقة .

ـ تتفق دراسات (المنير ، ٢٠٠٨) ، (عصفور ، ٢٠١١) ، (أبو شرخ ،٢٠١٧) ، (الشجيري و العاني ، ٢٠١٩) . على أن مهارات التفكير التوليدي تقع في بعدين هما البعد الاستكشافي و البعد الابداعي :

أولاً : البعد الاستكشافي و يتضمن المهارات الاتية :

١- مهارة وضع الفرضيات و إيجاد الافتراضات .

٢- مهارة التنبؤ في ضوء المعطيات .

ثانياً: البعد الابداعي و يتضمن المهارات الاتية :

١- مهارة الطلاقة .

٢- مهارة المرونة . (الشجيري و العاني ، ٢٠١٩ : ٣٩٨)

**** وتم أتفاق الباحثة مع السيد المشرف بتضمين مهارات التفكير التوليدي الواردة في تصنيف (محمد ، ٢٠١٤) .**

خصائص الطلاب الممتلكين لمهارات التفكير التوليدي :

١- المرونة والتجديد وعدم التصلب الرأي .

٢- الطلاقة في التعبير والتفكير في ان واحد.

٣- الثقة بالنفس بشكل كبير والقدرة على مواجهة الظروف والخروج عن المألوف حتى لو أدى ذلك الى أنتقاد الاخرين .

٤- قدر مناسب من الذكاء ومحاولة تحقيق التميز في كل ما يقوم به الفرد من اعمال .

٥- الخيال الواسع الذي من خلاله يعمل على البحث عن الاثارة والحلول غير المألوفة.

٦- الطلاقة اللفظية الكبيرة التي تساعد في الرد على الاستفسارات العديدة ومحاولة اقناع الاخرين بوجهة نظرة .

(احميدة , ٢٠١٤ : ٣٨٢) ، (النجدي و اخرون , ٢٠٠٧ : ٤٨٤)

أهمية التفكير التوليدي في عملية التعلم :

١- تحقق فاعلية المتعلم وتجعل دوره نشطا في عملية التعلم .

٢- تدريب العقل على ابتكار حلول للمشكلات بدلا من الحلول التقليدية .

٣- التعرف على كيفية الحصول على المعلومة أهم من معرفة المعلومة نفسها .

(سليمان ,٢٠١٤ : ٦٧)

٤- التركيز على أن التعلم الاكتشافي ذا المعنى أكثر أهمية من التعلم الاستقبالي ذي المعنى.

٥- تنمية القدرة على حل المشكلات المختلفة , لان مهارات التوليد أساسية في مختلف المجالات الحياتية وليس التعليم فقط.

٦- زيادة الثقة بالنفس , واتخاذ قرار بنفسه , من خلال الشعور بأهمية الافكار المنتجة.
(محمد ,٢٠١٤ : ١٧١)

دور المعلم في تنمية التفكير التوليدي :

يقع على المعلم الدور الاكبر في عملية تعليم مهارات التفكير التوليدي وصقلها لدى الطلاب , من خلال توظيف أسئلة ومواقف تعليمية محيرة تحفزهم على ممارسة مهارات التفكير التوليدي وكذلك ينبغي اعطائهم فرصة للتفكير و تفعيل المناقشة والحوار بين المدرسة والطلبة من جهة وبين الطلبة مع بعضهن من جهة اخرى , من خلال توجيههم لاداء مهمات تعليمية بتوظيف نماذج واستراتيجيات حديثة وان التفكير التوليدي اساسي في مبحث العلوم , لذا ينبغي ان يتضمن في تعليم موضوعاته كافة , كون التفكير التوليدي ينمو بصورة افضل , انُ دراسة طلبة في مناهجهم الدراسية ليس في محتوى بعيد عما يدرسونه , فضلا عن ان تعلم العلوم من خلال ممارسة التفكير التوليدي يؤدي الى تعلم أفضل ومستمر. (ابو شاويش ,٢٠٢٠ :٣٣)

العوامل المؤثرة في تنمية مهارات التفكير التوليدي:

***البيئة المدرسة :** تسهم البيئة المدرسية بمكوناتها المختلفة في نشر الثقافة والمعرفة ومحتوى المواد وطرائق تدريسها لهما تأثيرهما الواضح في تنمية مهارات توليد المعلومات وتقييمها .

***البيئة الاسرية :** عن طريق الاسرة يتلقى الفرد عاداته ومعتقداته ويتأثر ويؤثر في المحيطين به فالأسرة المتسامحة المرنة تعمل على تهيئة البيئة المناسبة لاستثارة الجوانب العقلية وتشجع على الاستقلالية والاعتماد على الذات وهذا من شأنه إنماء مهارات توليد المعلومات والقدرة على تقييمها لدى الافراد.

***المعلومات السابقة** : يلعب رصيد المعلومات لدى الفرد دورا مهما في توليد المعلومات وتقييمها , وشرط المعلومات هذا شرط ضروري لكنه غير كافٍ , فالشخص المولد للمعلومات ومقيمها يتفوق على الشخص العادي في ثروته من المعلومات المختزنة المترابطة والمتناسقة مع بعضها .

***الاتجاه الفلسفي واللغوي في الثقافة** : يشمل ذلك الجانب العلمي والفلسفي و القيمي والديني الذي يمكن ان يؤثر في عادات الانسان فالاتجاه الفلسفي الثقافي قد يؤدي الى ان يجد الفرد مكانه في بيئة وأن يشعر بالطمأنينة وهذا من شأنه ان تكون أفكاره متحررة غير تقليدية.

***الدافعية** : للدافعية دور في تنمية هذه المهارات حيث ان زيادة الدافعية الداخلية تصاحبها انفعالات وعدم اتزان نفسي لا يستقر الطالب الذي يتعرض لهذه الانفعالات الا بانجاز شيء جديد مبتكر وتتدخل العوامل الذاتية : التكوين البيولوجي , الشعور بالامن القدرة على التخيل وغيرها على زيادة الدافعية.

***أساليب التقويم** : اساليب التقويم تسعى لقياس ما تعلمه الطلاب , وهنا ينبغي الا تقتصر اساليب التقويم على الاختبارات الشفوية والتحريرية بل لابد من استخدام تقنيات اخرى كالملاحظة واستخدام السجلات التراكمية والمناقشة الجماعية ولعب الادوار والتقارير الشفوية الفردية والجماعية . (النجدي و اخرون ,٢٠٠٧ : ٤٨٣)

دراسات سابقة :

اسم الباحث وسنة الدراسة و البلد	عنوان الدراسة	هدف الدراسة	حجم العينة ونوعها	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
حازم عزيز الجرجري في سنة ٢٠١٩, العراق في مدينة الموصل	اثر استخدام نموذج الفورمات في 4mat تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم وتنمية التفكير التوليدي لديهم	هدفت الدراسة الى معرفة اثر استخدام نموذج الفورمات (4mat) في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم وتنمية التفكير التوليدي لديهم .	(٧٦) تلميذ	اختبار تحصيلي وأختبار التفكير التوليدي	الاختبار التائي للعينتين مستقلين مربع كاي معامل ارتباط سبيرمان معادلة قوة تميز الفقرة,معادلة الصعوبة الفقرة,spss كوسائل أحصائية	اثبتت هذه الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في تنمية التفكير التوليدي .
فاطمة عيسى الربابعة في سنة 2020, الاردن جرش .	فاعلية استراتيجية هوكنز في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير التوليدي في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثامن الاساسي في الاردن .	هدفت هذه الدراسة الى قياس فاعلية استراتيجية هوكنز في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير التوليدي في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثامن الاساسي في الاردن .	(٥٠) طالبة	اختبار اكتساب بالمفاهيم العلمية مقياس مهارات التفكير التوليدي	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعارية وتحليل مقياس التائي للعينات المستقلة	توجد فروق ذو دلالة أحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في تنمية التفكير التوليدي .

الفصل الثالث : منهجية البحث و اجراءاته

أولاً: منهجية الدراسة : Research Methodology

أستعمل الباحثان في البحث الحالي منهج البحث الوصفي وذلك لملائمته لأهداف البحث وطبيعته .

ثانياً : مجتمع الدراسة :population of the Research

تحدد مجتمع البحث الحالي بطالبات الصف الخامس العلمي الفرع الأحيائي في المدارس الإعدادية والثانوية الحكومية النهارية التابعة لمركزِ محافظةِ الديوانية للعام الدراسي(٢٠٢١ – ٢٠٢٢) والبالغ عددهن (١٨٩٥) طالبة والموزعات على (١٤) مدرسة وقد تم الحصول عليها من قسمِ الاحصاءِ التابع لمديرية تربية القادسية .

ثالثا : عينة الدراسة :Simple of Research

تم اختيار (ثانوية بلقيس) بطريقةِ التعيين العشوائي البسيط لتمثل عينة البحث وقد احتوت على (٦٢) طالبة في الصفِ الخامس العلمي (الإحيائي) .

رابعاً : أداة الدراسة :Tools Research

اختبار التفكير التوليدي في مادة الفيزياء : أعد الاختبار وفق الخطوات التالية :

١-تحديد الهدف من الاختبار :

يهدف الاختبار الى قياس التفكير االتوليدي لدى طالبات الصف الخامس العلمي في المدارس الثانوية و الاعدادية .

٢- تحديد مهارات التفكير التوليدي :

بعد اطلاع الباحثان على مجموعة من الادبيات التربوية والدراسات السابقة التي تضمنت مهارات التفكير التوليدي تم الاتفاق على (محمد ، ٢٠١٤) حيث أعدا قائمة

تشمل خمس مهارات أساسية و احدى عشرة مهارة فرعية للتفكير التوليدي، ومن مبررات اختيار هذا التصنيف هي:(اشتماله على اغلبِ المهاراتِ الموجودة في التصانيفِ الاخرى) كما موضح في الجدول ادناه .

المهارات الرئيسية	المهارة الفرعية
مهارة الطلاقة	الطلاقة اللفظية او طلاقة الكلمات
	طلاقة المعاني او الطلاقة الفكرية
	طلاقة الاشكال
مهارة المرونة	المرونة التكيفية
	المرونة التلقائية
	إعادة تفسير المعلومات
مهارة وضع الفرضيات و ايجاد الافتراضات	وضع الفرضيات
	ايجاد الافتراضات
التعرف على الاخطاء و المغالطات	التعرف على الاخطاء و المغالطات
مهارة التنبؤ في ضوء المعطيات	التنبؤ في ضوء بعد الموضوع
	التنبؤ في ضوء بعد العينة و المجتمع

٣- صياغة فقرات الاختبار :

وقد تم صياغة (٣) فقرات لكل مهارة فرعية بالاعتمادِ على آراءِ الخبراء ، وبذلك تضمن الاختبار (٣٣) فقرة من نوعِ الاختبارات الموضوعية و المقالية .

٤- تعليمات الاجابة عن فقرات الاختبار :

قدّم الباحثان مجموعة من التعليمات عن كيفية الاجابة عن الفقرات , فضلاً عن الإشارة إلى الإجابة على جميع الفقرات وعدم ترك أي فقرة دون إجابة ، والوقت المخصص للإجابة .

٥- **تصحيح فقرات الاختبار** : تراوحت الدرجة الكلية لاختبار التفكير التوليدي بين (صفر – ١٤٥) .

٦- **التطبيق الاستطلاعي الاول :**

طبق الباحثان الاختبار يوم الأحد الموفق (٢٠٢٢/١/١٦) على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠)طالبة بواقع وبعد الانتهاء من تحليل الإجابات اتضح لهما أن التعليمات واضحة , والفقرات مفهومة وان معدلَ الوقت المستغرق للإجابة عن الفقرات (٥٠) دقيقة فقط .

٧- **التطبيق الاستطلاعي الثاني :**

طُبق الباحثان الاختبار مرة ثانية على عينة التحليل الإحصائي المكونة من (١٠٠) طالبة وذلك يوم الخميس الموافق (٢٠ / ١ / ٢٠٢٠) للتأكد من الخصائص السيكومترية .

٨- **صدق الاختبار : تم حساب نوعين من الصدق :**

١- **الصدق الظاهري** : لتحقيق هذا النوع من الصدق تم عرض اختبار التفكير التوليدي بصورته الاولية على مجموعةٍ من الخبراء والمحكمينِ المختصين في مجالِ علم النفس التربوي و طرائق تدريس الفيزياء والقياس والتقويم التربوي للتأكد من صلاحية فقراته ومدى ملائمتها لأهداف البحث الحالي وتمثيلها للمجال الذي وضعت لقياسه وفي ضوءِ اراءهم تم تعديل بعض الفقرات واعادة صياغة فقرات اخرى لتصبح اكثر ملائمة للمهارة المراد قياسها حيث اعتمدت الباحثة على مبدأ نسبةِ اتفاقٍ (٨٠% فما فوق)، تم قبول الفقرات لكونها حصلت على نسبةِ اتفاقٍ (٨٦ %) فما فوق وهي قيمة مقبولة وبهذا اصبح الاختبار مكون من (٣٣) فقرة .

٢- **صدق البناء (الاتساق الداخلي للاختبار)** : ويعنى بالسمات السيكولوجية التي تنعكس أو تظهر في علامات اختبار ما ويمثل البناء سمة سيكولوجية او خاصية لا يمكن ملاحظتها مباشرة وإنما يستدل عليها من خلال مجموعة من السلوكيات المرتبطة بها كالذكاء والتفكير والصدق وغير ذلك من السمات ، اذ عمد الباحثان إلى ذلك من خلال فحص فقرات الاختبار عن طريق التطبيق على عينة التحليل الاحصائي ، لاستخراج مؤشرات احصائية من خلالها نستدل على ان بناء فقرات الاختبار تتسم بالصدق المقبول ، وللتحقق من ما تقدم قام الباحث بالإجراءات الاتية

_معامل الصعوبة للفقرات

معامل الصعوبة للفقرات المقالية :

تم استخراج معامل الصعوبة لفقراتِ اختبارِ التفكير التوليدي(المقالية) حيث تراوحت قيمته لجميعِ الفقرات بين (٠.٤٦ – ٠.٦١) حيث تعتبر هذه القيم مقبولة بالنسبةِ لمعاملِ الصعوبة .

معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية : يشير بلوم الى ان فقرات الاختبار تعد مقبولة اذا تراوحت قيم معامل صعوبتها بين (٠.٢٢ – ٠.٨٠) حيث تم استخراج معامل الصعوبة لفقراتِ أختبارِ التفكيرِ التوليدي (الموضوعية) حيث تراوحت قيمته لجميعِ الفقراتِ بين (٠.٧٢ – ٠.٧٧) ، و تعتبر هذه القيم مناسبة بالنسبةِ لمعاملِ الصعوبةِ.

_القوة التمييزية الفقرات :

تم استخدام معادلة القوة التمييزية فوجد أن قوة تمييز فقرات الاختبار تراوحت بين والتي تراوحت بين (٢.٠٨ – ٥.٩٦) وهي قيم مقبولة لمعاملِ تمييز الاختبار بالمقارنةِ مع

القيمة الجدولية (٠.٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) و درجة حرية (٩٨%) لذلك تعد الفقرات لاختبار التفكير التوليدي مميزة

فعالية البدائل الخاطئة للفقرات :

بعد تطبيق معادلة فعالية البدائل على فقرات الاختبار أظهرت النتائج أن البدائل قد جذبت لها عددا أكبر من طالبات المجموعة الدنيا مقارنة بطالبات المجموعة العليا .

٩- ثبات الاختبار:

تم استعمال معادلة (ألفا – كرونباخ) لحسابِ الثباتِ , حيث بلغت قيمة معامل الثبات لاختبار التفكير التوليدي (٠.٧٧) وتعتبر قيمة مقبولة لمعامل الثبات .

ثانياً : الاختبار التحصيلي : Achievement test

فيما يأتي توضيح للخطوات التي مر بها إعداد الاختبار التحصيلي :

١- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار التحصيلي قياس تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء للفصول الاخيرة المحددة بالبحث الحالي .

٢- تحديد عدد فقرات الاختبار :

اعتمد الباحثان على أن يتضمن الاختبار (٤٠) فقرة من نوع الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد ذي الاربع بدائل .

٣- إعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية)

أعد الباحثان جدول مواصفات تمثلت فيه موضوعات الفصول الاخيرة (السادس و السابع) من كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي والأغراض السلوكية للمستويات (المعرفة ،الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم) ضمن المجال المعرفي لتصنيف بلوم وتم حساب أوزان محتوى الموضوعات في ضوء عدد صفحات الفصول:

٤- صياغة فقرات الاختبار :

تم صياغة (٤٠) فقرة من نوع الاختبارات الموضوعية موزعةً على محتوى المادة ، ومغطية للأغراض السلوكية وكل فقرة تحتوي على أربعة بدائل .

٥- تصحيح الاختبار :

اعتمد الباحثان في التصحيح على إعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وإعطاء صفر للإجابة الخاطئة ، وبهذا أصبحت الدرجة النهائية للاختبار تتراوح بين صفر كحد أدنى و درجة (٤٠) كحد أعلى لدرجة الطالبة .

٦- صياغة تعليمات الإجابة عن الاختبار :

صاغ الباحثان تعليمات الاختبار وكيفية الإجابة عنه بحيث تكون واضحة للطالبات و قد اشتملت على المعلومات الخاصة بالطالبة وتوزيع الدرجات على الفقرات الاختبارية .

٧- صدق الاختبار:

عمد الباحثان إلى التحقق من الصدق من خلال حساب نوعين منه و هما :

أ- الصدق الظاهري Face Validity :

تم عرض الاختبار التحصيلي مع الأغراض السلوكية التي تقيسها فقراته على مجموعة من الخبراء و المحكمين من طرائق تدريس الفيزياء والقياس والتقويم ومدرسي و مشرفي مادة الفيزياء وذلك لبيان مدى صلاحية الفقرات الاختبارية ومدى تمثيلها للأغراض السلوكية .

ب- صدق المحتوى Content Validity :

عمد الباحثان الى إعداد قائمة بفقرات الاختبار التحصيلي على وفق جدول المواصفات الذي يعد مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى .

٨- **التطبيق الاستطلاعي للاختبار :**

١- **التطبيق الاستطلاعي الأول :**

قام الباحثان بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبة وكان وقت الاجابة هو (٤٠) دقيقة فقط .

٢- **التطبيق الاستطلاعي الثاني :**

بعد ان تأكد الباحثان من وضوح الاختبار وتعليماته ، طُبق الاختبار مرة ثانية على عينة التحليل الإحصائي المكونة من (١٠٠) طالبة ، وذلك يوم والاثنين الموافق ٢٧ /٣ / ٢٠٢٢ . وتم حساب كل من :

أ- **معامل صعوبة الفقرة :** تم حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي ،إذ تراوحت قيمة معامل الصعوبة للفقراتِ (٠.٣٧ – ٠.٦٤)، وبذا تعد فقرات الاختبار مقبولة ومعامل صعوبتها مناسب .

ب- **معامل تمييز الفقرة :** .(تراوحت قيمة معامل التمييز للفقرات الموضوعية بين (٠.٣٧ – ٠.٧٠) (العجيلي وآخرون ، ٢٠٠١: ٧١)

ج- **فعالية البدائل الخاطئة :** تم حساب فعالية البدائل الخاطئة وجد أنها تتراوح بين (٠,٠٤- و ٠,٤٨-) وهذا يعني أن البدائل الخاطئة قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من عدد طالبات المجموعة العليا وبذلك تقرر الإبقاء على البدائل الخاطئة على ما هي عليه من دون تغيير.

٩- **ثبات الاختبار :** تم استخدام معادلة (ألفا – كرونباخ) وان الفكرةَ الاساسيةُ لها تقوم على حساب الارتباطات بين العلامات لمجموعات الثبات على جميع الفقرات التي

يتكون منها الاختبار وكأننا نقسم الاختبار الى عددٍ من الاجزاءِ هو عدد فقرات الاختبار وكأن كل فقرة تمثل اختبارا فرعيا له درجات تمثل درجات الطالبات على تلك الفقرة . (الزاملي وآخرون , ٢٠٠٩ : ٢٨٠)

هذا وقد بلغت قيمة معامل الثبات للاختبارِ التحصيليِ (٠.٨٩) وتعتبر قيمة جيدة لمعاملِ الثباتِ .

خامساً : تطبيق اداتا البحث :

تم اجراء الاختبارين خلال ايام امتحانات نهاية الكورس الأول وذلك يومي ٢٧ / ٤ /٢٠٢٢ ، و يوم ٢٨ / ٤ / ٢٠٢٢ ، وبعد تطبيق الاختبارين تم تصحيح إجابات الطالبات على وفق الإجابة النموذجية (مفتاح التصحيح) ، و من ثم فرغت في جداول لمعالجتها إحصائياً .

سادساً : الوسائل الاحصائية :

استخدم الباحثان الوسائل الاحصائية الملائمة في معالجة البيانات الخاصة بالبحث وبناء ادوات البحث واستخراج نتائجه من خلال استخدام برنامج الحقيبة الاحصائية SPSS وبرنامج Excel .

الفصل الرابع : عرض النتائج و تفسيرها

أولاً : عرض النتائج :

الهدف الاول : التعرف على التفكير التوليدي لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء .

تبين من خلال الجدول ادناه ( ) ان طالبات عينة البحث لديهن مستوى جيد من التفكير التوليدي .

جدول ()نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث بالنسبة لاختبار التفكير التوليدي

المتغير	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التفكير التوليدي	٦٢	٨٠.٢٣	٢٠.٨٩٥	٦٠	٤.٠٨٦	٢	دالة إحصائيا

الهدف الثاني: العلاقة الارتباطية بين التفكير التوليدي و التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء .

تشير النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية طردية بين هذين المتغيرين لدى طالبات عينة البحث . والجدول ادناه يوضح ذلك .

المتغير	عدد الطالبات	درجة الحرية	قيمة معامل ارتباط مهارات التفكير التوليدي بالتحصيل الدراسي		مستوى الدلالة ٠,٠٥
			المحسوبة	الجدولية	
التفكير التوليدي	٦٢	٦٠	٠.٨٧١	٠.٢٥	دالة إحصائيا

ثانياً : مناقشة وتفسير النتائج :

أشارت النتائج وجود علاقة إرتباطية طردية بين هذين المتغيرين لدى طالبات الصف الخامس العلمي اي انه كلما كان المتعلم يتمتع بمهارات التفكير الوليدي ازداد

تمكنه من مادته وبالتالي زيادة تحصيله الدراسي ، ويرجع الباحثان هذا الارتباط الايجابي بين المتغيرين الى طبيعة عرض مادة الفيزياء للصف الخامس العلمي بصورة منظمة ومقرونة بتعلم مهارات التفكير التوليدي ساعد على تنمية التعلم وبكافة مستوياته، وكذلك مكن الطالبات من ايجاد الرابط بين مهارة التفكير التوليدي ومجال تطبيقها في مختلف نشاطاته اليومية ومنها التحصيل ، وهذا يعطي للمتعلم احساساً بالسيطرة الواعية على تفكيره ، مما ينعكس على تحسين اداءه في مواجهة المهام والمشكلات المدرسية والحياتية . (الكبيسي ، ٢٠٠٧ : ٢٥)

وجاءت هذه النتائج متفقة مع الاطار النظري المعتمد في هذا البحث حيث ان الطالبات اللاتي لديهن القدرة على اجراء تحليل للمواقف وفهم النسق والتتابع وتوقع النتائج يتميزون بارتفاع مستوى التحصيل لديهم ، اذ ان قدرتهم على التفكير التوليدي تعني القدرة على تجزئة الموضوع و ادراكه بشكل افضل وهذا يقود الى السلسلة المتكاملة من التحري والفحص والتحليل ومن ثم يساهم في فهم المادة العلمية وزيادة نسب النجاح .

ثالثاً : الاستنتاجات : توصل الباحثان إلى وجود علاقة إرتباطية طردية بين التفكير التوليدي و التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء .

رابعاً :- التوصيات : في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بمساعدة الطلبة وتشجيعهم على استعمال مهارات التفكير التوليدي في مواجهة المواقف والمشكلات التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية .

خامساً :-المقترحات : استكمالاً لموضوع البحث يقترح الباحث إجراء دراسات لبناء وحدات دراسية مقترحة على وفق مهارات التفكير التوليدي , ومقارنة فاعليتها بالوحدات المعتمدة في المناهج الدراسية .

المصادر :

- الطيطي, محمد (٢٠٠٤): **تنمية قدرات التفكير الابداعي** ,ط٢, دار الميسرة للنشر و التوزيع ,عمان الاردن.
- الظاهر ، زكريا محمد و جودت عز عبد الهادي و جاكلين تمرجيان (١٩٩٩): **مبادئ القياس والتقويم** ، ط١ ، مكتبة دار الثقافة ، عمان ، الأردن .
- عامر ، طارق عبد الرؤوف (٢٠٠٧) : **التعليم والمدرسة الإلكترونية الاسس والتطبيقات** ، ط١ ، دار السحاب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
- Kagan , J . ,(1971) : Understanding children : Behavior , Motives and Thought . New York : karcourt Brace Jovanovich.
- Amer , ayman , (2005), analytical thinking, path ways to higher education project, center for advancement of postgraddate studies and reaearch in engineering scienes faculty of engineering – cairouniversity.

الاوضاع الاجتماعية في العراق من خلال مجلة لغة العرب ١٩٢٦-١٩٣١

أ.د.عادل مدلول علي الهرموشي
adel.mdlol@qu.edu.iq
جامعة القادسية / كلية التربية

الباحث: مشتاق كاظم راضي العفلوكي
Mashtagaz22@gmail.com
جامعة القادسية/ كلية التربية

الملخص:

مجلة لغة العرب هي مجلة أدبية شهرية أصدرها الأب "أنستاس الكرملي" العالم اللغوي في بغداد عام ١٩١١م. توقفت عام ١٩١٤ ثم عادت للظهور من ١٩٢٦ وحتى عام ١٩٣١، تناولت المجلة الاوضاع الاجتماعية للعراق وما يجاوره، إذ وجدت القضايا الاجتماعية مساحة على صفحات المجلة شغلت نسب ليست بالقليلة قام الباحث بإحصاء لمجمل المقالات المتعلقة بهذا الجانب، اذا ما فصلنا الجانب الاجتماعي فان مقالاته شغل قدراً كبير من (لغة العرب)، علاوة على المقالات الاجتماعية كان هناك باب (تاريخ وقائع الشهر)، واشتمل باب (وقائع الشهر) على جوانب اجتماعية كثيرة، إذ كانت المجلة تختتم أجزاءها بهذا الباب وتضمن هذا الباب نقل جميع اخبار العراق وما يجاوره في تلك الحقبة التي تضمنت الجوانب الاجتماعية إذ اهم المشاكل التي يتعرض لها المجتمع مثل ازمة (الحرائق) التي اجتاحت العراق في مناطق واوقات متفرقة. في حين ارفدت المجلة تعداد سكاني للعراق في اكثر من مقال الى جانب اهتمامها بالجانب الصحي والوقائي وكذلك اذعت المجلة اخبار الوفيات لكبار الشخصيات العراقية والعالمية المرتبطة بالمملكة العراقية أنذاك.

كلمات افتتاحية: (مجلة لغة العرب، التعدد السكاني، التلفون، الطاعون، أمانة العاصمة)

Social conditions in Iraq through the Arabic language magazine 1926-1931

Supervisor: Prof. Dr. Adel Mdlol Ali Al Harmoshi .
Al-Qadissiya University
College of Education
Researcher: Mushtaq Kadhim Radhi Al-Aflauki.
Al-Qadissiya University
College of Education

Abstract :

The Arab Language Magazine, a monthly literary magazine, was issued by Father Anastas al-Karmali, a philologist, in Baghdad in 1911 AD. It stopped in 1914 and then reappeared from 1926 until 1931, the magazine dealt with the social conditions of Iraq and its surroundings, as social issues found space on the magazine's pages that occupied not a few percentages. In addition to the social articles, there was a chapter (the history of the month's events). The chapter (the facts of the month) includes many social aspects, as the magazine concluded its parts with this chapter and this chapter included the transmission of all the news of Iraq and its surroundings in that era, which included the social aspects as the most important problems faced by society, such as the (fire) crisis that swept Iraq in Different regions and times. While the magazine provided a population census of Iraq in more than one article in addition to its interest in the health and preventive aspect, the magazine also broadcast news of the deaths of Iraqi and international dignitaries associated with the Iraqi kingdom at the time.

key words: (The language of the Arabs magazine, Population, telephone the plague, Capital Municipality)

المقدمة:

توصلت وتفاعلت مجلة لغة العرب مع ما حصل من تطورات اجتماعية طيلة مدة حكم الملك فيصل الاول بالمقالات الافتتاحية التي حللت وساندت ودعمت وتبنّت إجراءات ومنجزات وقرارات الملك. فغطت الجريدة وواكبت الانجازات الاجتماعية في مجالات واسعة ومشاريع هامة انجزت في عهد الملك فيصل الاول، ولعل ابرزها

مشاريع وانجازات وزارة الاوقاف وامانة العاصمة بغداد وكذلك وزارة التجارة والزراعة. وكذلك أهتمت مجلة لغة العرب بالأوضاع الاجتماعية والصحية للعراق وما يجاوره، إذ نشرت المجلة في أعدادها بعد الانقطاع مقالات تهتم بالأوضاع الاجتماعية في وقائع تاريخ الشهر، ولعل أبرز ما ركز عليها المجلة هي الامراض والأوبئة وكذلك حالة الطقس والمناخ والوفيات والولادات وتعمير الطرق والتلفون. شهد العراق تدهورا في أوضاعه الاجتماعية حينها اذ تعرض الى أوبئة وأمراض ومجاعات وتخلف وجهل وفقر، ولعل ابرز حدث حصل في العراق والعالم كان له الاثر الكبير في تبلور الاوضاع الاجتماعية الا وهي الازمة الاقتصادية العالمية التي عصفت بالعالم وكان لها الاثر السلبي على حياة العراقيين آنذاك.

أولاً: الاوضاع الصحية

بخصوص الامراض والأوبة التي تعرض لها العراق فقد نشرت المجلة أكثر من مقال بهذا الخصوص إذ وجدت القضايا الصحية مساحة على صفحات مجلة، إذ بلغت عدد المقالات التي تخص الاوضاع الصحية في العراق حوالي أربع عشر مقال يختص بالأمراض والأوبة وطرق الوقاية، فقد أكدت المجلة في أكثر من مقال على مرض الطاعون، إذ أفردت مقال حمل عنوان (الطاعون في بغداد) [١] ذكر اربع مرات بنفس الاسم وفي أجزاء مختلفة وقالت في المقال الأول " في بغداد بعض إصابات بالطاعون في كلّ يوم من هذا الشهر، منها ما يشفى ومنها من يموت بها"[٢].

نص المقال الثاني الذي نشر في العدد الثاني في السنة الثانية من إصدارات المجلة بعد الانقطاع وتضمن المقال الآتي " وقع ٥٢ حادث طاعون في بغداد في شهر حزيران، وكان عدد الإصابات في آيار (١٣٦)، وفي نيسان ٥٩، وفي آذار ٣٢، وفي شباط ٤٤، وفي كانون الثاني ١٦، وفي كانون الأول من سنة (١٩٢٥) كان

عددها ٥، فيكون المجموع ٣٤٤ حادثاً. ولقح في حزيران (٢٢،٣٧٧) شخصاً، وفي آيار (٤٤،١٢٢)، وفي نيسان (١٥،٧٥٧)، وفي آذار (٢٢،٣٦٨)، وفي شباط (٢٩،٥٨٠)، وفي كانون الثاني (٥،٧٨٥)، وفي كانون الأول من السنة الماضية (١١٢٢٥)، فيكون المجموع (١٤١١٢١٤) ملقحاً، وهو أ أعظم عدد بلغه الملقحون بالطاعون منذ ٧ سنوات ونصف، إذ بلغ مجموع عددهم في تلك الأعوام المذكورة (٤٤٢،٥٤٥)؛ ولهذا يؤمل الذين يعتنون بصحة الأهالي أن هذا الوباء ينقطع بتاتاً بعد مدة من الزمن[٣]، في القرن العشرين أول وباء أصاب بغداد هو الطاعون وكان في العام ١٩١٠م ومات فيه كثير لم يفصح عن عددهم، وفي سنة ١٩١٧م تفشى مرض الكوليرا في بغداد وبعد سنتين عاد وباء الطاعون في سنة ١٩١٩م ومات فيه ستمائة شخص وفيه ولأول مرة جرت عملية التطعيم ضد هذا المرض في العراق، لكنه ما لبث ان عاد في بغداد في سنة ١٩٢٢م ثم أعقبه تفشي وباء الكوليرا في سنة ١٩٢٣م وقد فتك بالناس فتكا ذريعا، وفي سنة ١٩٤٨م ظهر وباء الجدري في سبع محافظات عراقية وقامت السلطات الصحية في البلد بإعلان التلقيح العام ضد هذا المرض وكان هذا أخر أوبئة العراق في القرن العشرين[٤].

نشرت المجلة مقال حمل عنوان (تلقيح الجدري في بغداد) ونص المقال "لقح الجدري في جميع المناطق والمراكز الصحية، وبلغ مجموع الملقحين (٦٨٠)، وجرى فحص (٥٠٤) منهم، فتبين أن (٣٧٤) تلقيحاً منها نجح و(١٣٠) لم تنجح"[٥]، وفي مقال أخر تبع هذا المقال حمل عنوان مغاير نسبياً (صحة الميناء) ونص المقال " فحصت ١٢ باخرة خارجة من بغداد كان فيها (١،٣٣٥) مسافراً، فوجد بينهم إصابة واحدة بالحصبة لا غير، وفحصت ٩ بواخر قادمة إلى الزوراء كان فيها (١،٦٢٣) مسافراً، فلم يكن بينهم مريض"[٦]، ايضاً تبع هذا المقال مقال أخر بعنوان (صيد

الجرذان) ونص على التالي "وضع في العاصمة (٣٠,١٠٠) طعم لإبادة الجرذان، فنجح منها (١١,٩٧٣)، وكان عدد المنازل التي وضع فيها المصايد (٣,٩٩٩) ونصبت (٨،٢١٠) مصايد، واصطيد ٩٨ جرذاً، وورد من الخارج ٤٢، وفحص (١٤٠) جرداً وأرسل بـ٣٥ بـ(٣٥) للفحص، وتبين إصابة تسعة منها بالطاعون[٧].

كانت الخدمات الصحية قليلة جدا، وهي دون المستوى المطلوب لذا ظهرت الامراض بين الناس، نتيجة فقر السكان وجهلهم مما جعلهم يهملون علاج مرضاهم ردحا من الزمن، او التطبيب على ايدي العجائز والمشعوذين والسحرة، وقد انتشر العلاج بالقصد والوشم وما شابه ذلك من الاساليب القديمة[٨].

إذا كان هناك من يراجع طبيبا فقد مضى على مرضه ردحا من الزمن قبل مراجعة الطبيب، وهكذا وُجد بأن المرضى في كثير من الاحيان لا يراجعون الا بعد اشتداد المرض، فلا يتمكن الطبيب حينئذ من شفاء المريض، لفوات الاوان بعد استفحال الداء، ولعل من العادات الشائعة عند بعض المرضى مراجعة اكثر من طبيب واتباع الوصفات من الجيران والاصدقاء وغيرهم [٩].

ان من العوامل الاجتماعية الأخرى التي ساعدت على انتقال الامراض السارية والوبائية، مرور حجاج بيت الله الحرام بالعراق، وزوار العتبات المقدسة العراقية ". ونقل الجنائز من ايران وبعض الدول الاسلامية الأخرى لدفنها الى جوار العتبات المقدسة وكانت هذه الجنائز تبقى فترة من الزمن في انتظار انجاز المعاملات الرسمية لمرورها وهذا أمر لا يخلو من المحاذير[١٠].

من اجل سهولة الحصول على الوقود، احتفظ سكان القرى مخلفات الحيوانات على سطوح بيوتهم مما جعل البيوت بيئة صالحة لتولد الذباب، وتكاثر الحشرات والديدان التي تكون سببا مباشرا في الاصابة ببعض الامراض وساعدت على انتشارها،

كذلك عدم الاعتناء بنظافة المأكل والمشرب والسكن في الاماكن المظلمة والرطبة وافراط بعض الافراد في تناول المشروبات الكحولية التي من شأنها اضعاف المقاومة البدنية، كما اعتاد البعض تعاطي الافيون الذي ظهر في العراق بعد دخول البريطانيين، والسماح لبعض الافراد يفتح دكاكين خاصة لبيع هذه المادة[١١].

عاودت المجلة نشر مقال بنفس العنوان في السنة السابعة في العدد الرابع (الطاعون في بغداد)، إذ قالت المجلة وقعت ثلاث إصابات من الطاعون في جانب الرصافة في بغداد في الأسبوع المنتهي في ٩ آذار، ووجدت سبعة جرذان مصابة بالداء المذكور، منها في محّلة قهوة شكر، وجرذان في صبابيغ الآل، والحكومة تبذل وسعها لقطع دابر هذا الوباء[١٢].

بالانتقال الى مرض أخر كان منتشر في ذلك الوقت نشرت المجلة مقال عن (الحمى المحرقة[١٣] في الحاضرة) ونص المقال على الاتي " جاء في النشرة الأسبوعية الطبية الرسمية المنتهية في ١٧ آب – إحصاء لهذه الحمى المحرقة (التيفوئيدية)– أن وقع سبع إصابات في بغداد ووفاة واحدة، ولهذا أخذ بعضهم يلّقحون لمقاومتها"[١٤].

من إجراءات الصحة العامة (دفن المستنقعات) لغرض الحد من انتشار الامراض والأوبئة ونشرت المجلة مقال بهذا الشأن ونص المقال " تُعنى مديرية صحة العاصمة بدفن المستنقعات منذ ثلاث سنوات به الامة لا تعرف الكلل، وقد توّفقت لدفن ثلاثين ألف متر مكعب في الجهة الشرقية من العاصمة، ويشرع بعد هذا بدفن سائر الأراضي المنخفضة في الأنحاء الأخرى"[١٥].

كما أهتمت وزارة الصحة في العهد الملكي للحد من أنتشار الامراض المعدية، إذ جاء في تقرير المفتش البيطري: جرى الفحص عن (٤٢٤٢) بقرة حلوباً في

الرصافة والكرخ، فوجدها كلّها سالمةً من الأمراض المعدية، وفحص مثل هذا الفحص عن بقر شركة الحليب، فوجدها سليمة أيضاً[١٦].

ثانياً: الاحداث المهمة ووفيات الاعيان

ركزت المجلة اهتمامها بنقل أخبار الوفيات لأبرز الشخصيات العراقية والعالمية فقد أذاعت المجلة خبر شكري الفضلي[١٧] وكذلك خبر وفاه المس بيل Gertrude (Bell)* وكذلك خبر وفاة سليمان نظيف بك[١٨] وتبعت المجلة قولها في هذا المقال سليمان نظيف بك من مشاهير كّتاب الترك، توفي في التهاب في رئته، وكان والياً على الموصل والبصرة وبغداد في زمن الحرب، ومن أحسن الأتراك أخلاقاً وآداباً[١٩].

من الشخصيات المهمة التي أذيع خبر وفاته هو السيد عبد الرحمن النقيب[٢٠]، إذ ذكرت المجلة خبر وفاته وكذلك تشيعه ونص المقال " توّفي بعد عشاء الأحد ١٢ حزيران السيد عبد الرحمن النقيب شيخ سرة الكيلانية، وكان قد ولد على ما يقال في سنة ١٨٤٥م، وقد شُيعت جنازته بكلّ أبهة ووقار، وكان حاضراً في الموكب المندوب عن جلالة الملك، والمعتمد السامي، والوزراء، وأعيان المجلس ونوابه، والمستشارون البريطانيون، وجمع غفير من جميع الطبقات والأعمار على اختلاف جنسهم، وكانت دفنته في الساعة التاسعة من نهار ١٣ حزيران في جامع القادرية[٢١]، وكذلك من الشخصيات المهمة التي نقلت المجلة خبر وفاتها ولعله الخبر الابرز من بين الاخبار التي نقلته المجلة بعنوان (وفاة جدة ملكنا) ونص المقال المذكور في المجلة " في صباح ٢٢ تشرين الثاني سنة (١٩٢٧) انتقلت إلى دار البقاء جدة جلالة ملكنا(أم والدته)، بعد أن شبعت أياماً، فُنقلت جنازتها في زورقٍ بخاري من قصر جلالة الملك علي إلى البلاط الملكي، ومنه إلى مقبرة جامعة آل البيت، وذلك في نحو الساعة الثالثة ونصف بعد ظهر اليوم المذكور، رحمها الله رحمة واسعة[٢٢].

نقلت المجلة خبر وفاة المحارب القديم والصحفي الرائد والمؤرخ الاثاري والنائب المعارض عبد اللطيف الفلاحي[٢٣] تارك ورائه فراغا كبيرا في جبهة المعارضة الوطنية العراقية وفي الحياة الثقافية في وداي الرافدين، كان صاحب هذه الوظيفة مقيدا بتوجيهات الموظف البريطاني المتعجرف "ولكنسن"(Wilkinson) الذي كان مفتشا للشرطة ولكن الفلاحين فرض شخصيته القوية الابية المتزنة على هذا المفتش الاستعماري ثم اصطدم معه ومع بقية الموظفين البريطانيين الذين الفوا فرض ارادتهم على ابناء الوطن المبتلى باحتلالهم فاستقال في ٥ حزيران ١٩٢٢ وقبلت استقالته في تموز ١٩٢٢ وانصرف الى تدريس مادة التاريخ في دار المعلمين وجامعة آل البيت والمدرسة الثانوية وقد نبغ من تلامذته ادباء وشعراء ومؤرخون وسياسيون وعسكريون اذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر الدكتور مصطفى جواد، روفائيل بطي ويوسف يعقوب مسكوتي وحافظ جميل وحسين جميل والدكتور عبد المجيد القصاب وعزيز شريف وخالد الدرة وعبد الرزاق الذويب وكوركيس عواد وتوفيق الدملوجي (في العهد العثماني)[٢٤].

بعد هذه اللمحة عن حياة الفلاحي النيابية تعود الى حياته الثقافية فنجده عضوا في لجنة الاصطلاحات العلمية، التي شكلت سنة ١٩٢٦ برئاسة الرصافي وكان من اعضائها الكرملي وطه الراوي وعز الدين علم الدين والدكتور امين المعلوف وتوفيق السويدي ورستم حيدر، وكان سكرتير الشرف رفائيل بطي[٢٥].

في هذه السنة (١٩٢٦) سافر الفلاحي الى باريس وجلب مكائن لمطبعته (مطبعة الفلاح) واشترى امهات الكتب التاريخية والاثارية والسياسية لمكتبته الكبيرة التي كانت قائمة في المطبعة ولم تشغله اعمال المطبعة ولا اعمال التدريس والنيابة عن الكتابة الغزيرة في الصحف المحلية، من ذلك ما نشره في جريدة "نداء الشعب" من

سلسلة مقالات بعنوان "تربية الطفل اساس عظمة الامم" اعتبارا من العدد الثاني الصادر في ٢١ كانون الثاني ١٩٢٦[٢٦].

رشح الفلاحي سنة ١٩٢٨ مديرا عاما للمعارف ولكن مرضه العضال حال دون تعيينه. وقد اصطحبه شقيقه الاصغر عبد الرحمن الفلاحي (١٨٩٩ – ١٩٧٦) الى لبنان للتداوي والاستشفاء فعجز الطب عن شفائه وتوفاه الله في صبيحة يوم الجمعة الموافق ٣١ آب ١٩٢٨ فهز نعيه الشعب العراقي وزحفت بغداد لتشييعه يتقدمها رفيق عمره في العهدين العثمانيين والفيصلي الزعيم ياسين الهاشمي الذي دفعه وقاؤه الى ان يجلس في مجلس فاتحة رفيق جهاده الى جوار شقيقيه محمد الفلاحي وعبد الرحمن الفلاحي مشاركا اياهما بتقبل تعازي المعزين[٢٧].

قد خلف الفلاحي المؤلفات المطبوعة التالية: "دروس التاريخ" في ثلاثة اجزاء وكتاب "التحليل الصرفي" الذي صدر منه جزء واحد فقط، اما مؤلفاته الخطية والمنشورة في الجرائد فهي (١– معجزات الارادة يقع في ١٨ ص بخط يد المؤلف مازال محفوظا عندي. ٢– كتاب المنشئ او تهذيب النفس بالنفس ٣– تربية الطفل اساس عظمة الامم)[٢٨].

نعت المجلة خبر وفاته نص المقال " في صباح ٣١ آب توّفي عبد اللطيف الفلاحي نائب الحّلة سابقاً، أستاذ في جامعة آل البيت وغيرها من المدارس، وهو من مزاولي والتعليم من مدة تقرب من أربعين عاماً، وعالج الصحافة أيضاً، فأصدر وضيعة (مكتب) باللّغات التركية، والعربية، والفرنسية في العهد العثماني، ومجّلة (العلوم) في الشام، وقد أبرز منها أجزاء لم تتم بها السنة، ونشر في بغداد جريدة باسم (الفلاح) بعد تأسيس الحكم الوطني في العراق، ووضع بضعة كتب للمدارس لا بأس بها، ودفن في مقبرة الشيخ معروف الكرخي[٢٩].

ذكرت المجلة في أعدادها بعد الانقطاع أربع عشر مقال يختص في نعي وذكر الوفيات لشخصيات كان لها الاثر الكبير في العراق والعالم، ونقلت المجلة خبر وفاة كل من (قاصد العراق، والمعتمد السامي، وممتاز بيك، وعبد الرحمن باشا الحيدري، وعبد الحميد عبادة والسيد أبراهيم الحيدري والمحامي في بغداد.

ولعل ابرز الاحداث التي نقلتها المجلة هي الحرائق ومنها ما نشرت المجلة في العدد الخامس مقال يصف به حادثة (حريق في خان العدلية) وتناولت المجلة احداث ومسببات الحديث ونص المقال " شبت النار في نحو الساعة الخامسة بعد ظهر ١٤ آب في خان العدلية، وكان فيه من الأموال والبضائع: خشب، وصوف، وجلود، وغيرها، فاندلعت ألسنة النار بسرعة عظيمة، فاخفقت مطافئ أمانة العاصمة إلى قطع تلك الألسن، وعاونتها مطافئ القوات البريطانية، وبقي الجميع يقاومون تلك النيران مدة ثلاث ساعات، والنار لم تلتهم جميع ما كان في الخان، ويقدر ثمنه بستّة الكاك ربية، وهو لعشرين تاجراً، بل فقد ما يقارب نصفه، فيكون المحروق ثلاثة الكاك، وقد ظهر بعد التحقيق أن أحد التجار أضرم النار في بضائعه المؤمن عليها بمبلغ باهظ حصولاً على بدل التأمين، أما الحريق الثاني الذي تطرقت اليه المجلة هو (حريق في البزازة)، إذ شبت النار في البزازة الواقعة في محّلة القشل في نحو الساعة الحادية عشرة من ليلة الأحد ٢١ آب، وأحرقت عدة بيوت، ثم تمكن الشرطة من إخماد أنفاسها، وبعد ذلك جاء رجال الإطفاء فلاشوها عن آخرها، ولم تضر الأنفس بشيء[٣٠].

في حين بلغت مجمل الحرائق في العاصمة شهر آيار لسنة ١٩٣١ ثلاثة عشر حريقاً، وبلغت الخسائر نحو ٢٤ ألف ربية، ومعظم المحلات التي وقعت فيها النار كانت مضمونة لدى شركات الضمان المختلفة[٣١].

عاودت المجلة لتنوه الى كُثرت الحرائق في بغداد ولا سيما في شهر تموز من أوله إلى آخره، وأغلب هذه الحرائق وقعت في الأملاك المضمونة، ففندق مود الذي هو على الجهة اليمنى من دجلة مضمون ومؤمن عليه، وتبلغ خسائره زهاء ستّين ألف ربية، وخان مخزوم أو (أبو النخلة) هو بقرب جامع مرجان وقد احترق في ٢١ تموز (يوليو)، وُتقدر خسائره بمائة وعشرين ألف ربية، وأكثر ما فيه مؤمن عليه، وقد قبضت الشرطة على حارس الخان المدعو (حسين خدايار)، ويقال إن هذا الخان مضمون بمائة وأربعة آلاف ربية لدى شركة لمزدن كرين، وكذلك يقال عن فندق مود إنّه مضمون عند هذه الشركة[٣٢].

ثالثاً: التعدد السكاني

لعل الاوضاع الاجتماعية التي تطرقت اليها المجلة كثير ومتشبعة ولكن ما يلفت الانتباه نظراً لأهميته هو تعداد السكن ومعدل الولادات والوفيات، إذ نشرت المجلة في أكثر من مقال الى معدل الولادات والوفيات، نشرت المجلة في عام ١٩٢٦ مقال يوضح فيه مجموع الولادات والوفيات في مدينة بغداد لشهر حزيران (٢٣٨) منهم (١٢٩) ذكراً، بينما كانت الولادات (٤٢٧) في شهر إيار الذي قبله، وكان عدد مواليد حزيران من السنة الماضية (٤٣٩) وبلغ عدد الوفيات (٦٩٣)، منهم (٣٤٩) ذكراً، بينما كانت الوفيات (٦٨٠) في شهر أيار الذي قبله، وكان عدد وفيات حزيران من السنة[٣٣].

مر العراق في تاريخه الحديث بفترات ركود اقتصادي نتيجة انخفاض الانتاج في قطاعاته الاقتصادية المختلفة، وقد حدثت خلال تاريخه الطويل مجاعات كثيرة، ومن الامثلة في ذلك سنوات القحط في منتصف العشرينات من القرن الماضي ما أصطلح على تسميته من قبل سكان العراق سنة (لوفة) عام ١٩٢٦، وسنة (التموين)

عام ١٩٤١، وكان لتلك الاحداث تأثيرا كبيرا على جميع شرائح المجتمع لاسيما الفقيرة التي كانت تشكل الغالبية العظمى من سكان المجتمع[٣٤].

نشرت المجلة مقال في جزئها السابع مقال يبن مجموع الولادات في مدينة بغداد لشهر أيلول من السنة ١٩٢٧، إذ بلغ مجموع الولادات (٢٩٤)، وليس هذا فحسب بل ميزت الولادات وفق جنس، إذ بلغ مجموع الولادات الذكور (١٥١) و(١٤٣) مجموع الولادات الاناث، في حين وبلغ عدد الوفيات في الأطفال في الشهر المذكور (٣٩٢)، كان الذكور فيها (٢٠٨)، والإناث (١٨٤)، في عام ١٩٢٧ قامت الحكومة العراقية بعد تشكيلها بأول تعداد للسكان في العراق على أسس غير علمية لذا كان هذا التعداد فاشلاً، بسبب عدم توافر الأسس الصحيحة لإجراء التعداد، ومع ذلك تم تقدير عدد السكان على أساسها[٣٥].

عاودت المجلة ذكر معدل الولادات والوفيات في سنة ١٩٣٠، إذ نشرت المجلة مقال مشابه لسابقه بعنوان (الولادات في العاصمة)، ففي شهر أغسطس ولد في آب (اوغسطس) (٣٩٨) ذكراً، و(٣٣٧) أنثى، وتوفي (٣٠٩) ذكور، و(٢٦٣) أُنثى، وكان المتوفون بالسل أربعين، وبالزهري واحداً، وخمسة بالزحار، وواحداً بالبطاحي (الملارية)، وأربعة بالسرطان، وامرأة بحمى النفاس، وفي بغداد سنة ١٨٣١ مات حوالي ٧٠٠٠ شخص في أسبوعين وساعد الطاعون على إنهاء حكم آخر المماليك في المدينة المحاصرة. وقبل ذلك ضربت الكوليرا الأسيوية العراق عام ١٨٢١، وفي عام ١٨٣٢ قتلت حوالي ٢٠ ألفا في بغداد، تلتها أربع موجات أخرى خلال خمسينات القرن التاسع عشر[٣٦].

رابعاً: الطقس

أهتمت المجلة بأحوال طقس كجزء من اهتماماتها بالأوضاع الاجتماعية للعراق وما يجاوره ونشرت المجلة في تاريخ وقائع الشهر مقال حمل عنوان (الحر في بغداد)، إذ بلغت درجة الحرارة بين منتهى حزيران ومبتدأ تموز ٣٩ مئوية[٣٧]، أهتمت المجلة في اجزائها الثلاثة الأولى اهتمام كبير في أحوال الطقس، أما في أجزائها التي صدرت بعد الانقطاع أي بعد عام ١٩٢٦ كان اهتمامها قليل نسبياً قيساً بالأجزاء الاولى فهي لا تتعدى ثلاثة مقالات، فبعد مقالاها الاولى في الفصل الرابع، عاودت المجلة فصلها الخامس بنشر مقال أخر بعنوان (سقوط برد في بغداد) ونص المقال على التالي "كان أقلّ حرارة نهار الجمعة ١ نيسان ١٩ درجة بالمقياس المئوي، فارتفعت فجأة نهار السبت إلى ٢٢، فدلّ هذا الصعود الفجائي في الصباح على انحدار برد، ولقد أثبت الواقع ما أنبأ به تغير الجو، فسقط في مساء ٢ نيسان عند نحو الساعة العاشرة برد ضخم بحجم بيضة الحمام، ونبهت جلبة تساقطه من كان نائماً، وأزعج من كان ساهراً في المسارح والمراقص، وبعد ذلك سقطت (كذا) الحرارة إلى مألوفها، وفي إيار عادت الحرارة إلى الارتفاع فجأة إلى ٢٢ درجة، وكانت النتيجة أن السماء فاجأتنا ببردها في نحو الساعة العاشرة ونصف مساءً، لكّنه كان بحجم الحمص[٣٨]، في حين جاء المقال الثلاث في وصف حالة الطقس بعنوان (ريح عادية) وتابعت المجلة بقولها " نقرأ في تاريخ الجاهلية أن الله أراد أن يعذب الكفرة في أيام هود، فنشر لهم ثلاث غمامات: بيضاء، وحمراء، وسوداء، ملتحفة غضبه، فخرجت الريح عليهم في اليوم الأول شهباء، لم تترك على وجه الأرض نسفته نسفاً، وفي اليوم الثاني ريح صفراء، فلم تدع شيئاً شيئاً اقتلعته ورفعته إلى الهواء، وفي اليوم الثالث حمراء، فما مرت على شيء أهلكته، وقد تذكرنا هذه السحابات الثلاث ثلاث مرات في هذه السنة: مرة في ١٨ و ١٩ آذار

(مارس)، ومرة ثانية في ٧ نيسان، ومرة ثالثة أن غمامة ٧ نيسان كانت الهائلة: احمرت السماء فجأة في ١١ منه، احمراراً نارنجياً في نحو الساعة الثالثة بعد الظهر، ثم اصفرت، ثم اسودت، فنزل من الأعالي تراب دقيق أعمى الأبصار، وولج في جميع الغرف، حتى الغرف المؤصدة إيصاداً محكماً، وأصبحت تلك الغمامة تأريخيه ذكرتنا الغمامات الثلاث العاديات، نعم إن مثل هذه السحب، سحب الغبار، تنشأ في كلّ سنة عند تبدل الفصول الأربعة، وتذر منه شيئًا كثاراً، لكن لم يقع أّننا رأينا مثل هذه الغمامة المثّلثة الألوان، وسبب ذلك أن الأمطار قّلت في هذه السنة، فيبست الفلوات، ولم يظهر فيها كلأ ولا عشب، فكان الرمل يمعن في التحليق عند وقوع العاصفة، وكانت الريح إذا هدأت هوت تلك الرمال الدقيقة، ونخلتها على الناس حّتى إن كثيرين منهم توهموا قيام الساعة، وجماعات قيدتها في مذكراتهم؛ لُتنقل إلى الخلف[٣٩].

خامساً: غرفة التجارة العراقية

رافقت المجلة أنشاء غرفة التجارة كجزء من انجازات الحكومة المملكة العراقية فقد ذكرت المجلة دعوه وزير المالية لفيفاً من تجار العاصمة، فعقد مجتمعاً نهار الثلاثاء ٢٨ أيلول لتأسيس غرفة تجارة، وكان حضر المجلس أرباب الصحف، فأسفر الانتخاب خمس عشر عضو في الجمعية وعقدت اجتماعها الأول بعد إنشائها في ٤ تشرين الأول في ديوان وزارة المالية، حيث جرى انتخاب الأعضاء، فكان: الرئيس الأول: المستر رايت، مدير البنك الشاهي (١٣ صوتا) الرئيس الثاني: قاسم باشا الخضيري (١٢ صوتاً) الكتوم: الخواجا الياهو العاني (١٢ صوتاً) [٤٠].

بعد قيام الحكم الوطني في العراق، أصبحت الضرورة ملحة لتأسيس غرف التجارة، وقد صدرت العديد من الدعوات في صحف البلاد المحلية تطالب الحكومة بتأسيس الغرف التجارية، لذلك سنت الحكومة العراقية، بعد حصول موافقة مجلسي

النواب والأعيان، قانون غرف التجارة ذي الرقم (٤٠) لسنة ١٩٢٦ حيث أعدت وزارة العدل مسودة لائحة هذا القانون في عهد حكومة عبد المحسن السعدون (٢٦حزيران ١٩٢٥. تشرين الثاني ١٩٢٦)، وقد عرضت على مجلس النواب الذي استغرق بدراستها عدة جلسات في دورته الانتخابية الأولى وعرضت بعدها على مجلس الأعيان في دورته الأولى في الجلسة (٢٨) في حزيران ١٩٢٦ ليخرج بعدها بصيغته النهائية[٤١].

بموجب هذا القانون جرت في ٢٨ ايلول ١٩٢٦ انتخابات اللجنة الإدارية لغرفة تجارة بغداد عن طريق الاقتراع السري، وبنتيجة الانتخابات فاز (١٥) عضوا، جرت الانتخابات في رويال سينما وحضرها وزير المالية صبيح نشأت الذي دعا الى تشكيل ادارة من (١٥) عضوا يكون أحد المصارف عضوا في أدارتها وثلاث شركات أجنبية كبيرة وخمسة من التجار المسلمين على ان يكون أحدهم إيرانيا، وخمسة من التجار اليهود وواحد من التجار المسيحيين، وربما كان يقف وراء دعوة الوزير ضغوط أجنبية ويهودية للسيطرة على غرفة تجارة بغداد. فاز في الانتخابات ح كل من: محمود الاطرقجي (ايراني ،مسلم)، وايتWight (بريطاني، مسيحي)، قاسم باشا الخضيري (عراقي، مسلم)، باتي G.r.Battay (بريطاني، مسيحي)، نوري فتاح (عراقي مسلم)يعقوب يوسف عاني(عراقي، يهودي)، يهودا ازلوف (عراقي، يهودي)، عبد المجيد حمودي (عراقي، مسلم)، خضوري شماس (عراقي، يهودي)، سرزا فرج (ايراني ،مسلم)، وينل داود ساسون (بريطاني، يهودي)، صهيون عبودي (عراقي ،يهودي)، كرجي عبودي (عراقي، يهودي)، الياهو العاني (عراقي، يهودي)، محمد الحاج خالد (عراقي، مسلم) [٤٢].

سادساً: مشاريع الخدمية خلال عهد الملك فيصل الأول

أنشئت وزارة المعارف محفى (مجمع علماء) وقد نقلت المجلة عن الكشاف معنى المراد بالمحفى وهو " نريد بالمحفى الأكادمية، وهي: اسم مكان من حفي عن الشيء، إذا سأل عنه مستقصياً؛ لأن من بالغ في السؤال عن الشيء والفحص عنه استحكم علمه به، ومنه الحفي للعالم يتعلم الشيء باستقصاء، والجمع فحواء: ومن المفرد ما جاء في سورة الأعراف: ﴿يَسْأَلُونَكَ كَأَنَّكَ حَفِيٌّ عَنْهَا﴾، وقد أنشأت وزارة المعارف في العراق محفى عقد أول مجتمعاته في ٢٩ أيلول، وقد سمي مؤقتاً: (لجنة الاصطلاحات العلمية، أو المجمع اللغوي، أو المجمع العلمي) ريثما ينتقى اسم موافق له، وسوف نذكر عنه شيئاً في جزء قادم(٤٣).

في حين أخر اهتمت امانة العاصمة بتعبيد الطرق الرئيسية والفرعية على حد سواء أذ نشرت المجلة مقالها الواصف لعمل الامانة بتعبيد الطرق إذ نرت المجلة مقال نص على ما يأتي" فرغت أمانة العاصمة من تعبيد – وهو غير التبليط– القسم الممتد من مدخل شارع (رأس الكنيسة) إلى رأس شارع (الإطفائية) من الجادة، ويبلغ طوله نحو ثلثمائة يرد، وأول سيارة سارت عليه كانت سيارة جلالة الملك عند أوبته من أوربة، وأخذت الآن أمانة العاصمة بتعبيد شارع الإطفائية والقسم الممتد إلى محّلة الحيدر خانة من الجادة(٤٤)، كذلك عبد شارع دائرة البريد، وشارع النادي العسكري، والشارع الموصل ساحة الميدان إلى البلاط الملكي(٤٥).

احصت المجلة نفقات تبليط الشوارع، إذ بلغ مجموع النفقات لتبليط الشوارع في العاصمة من سنة (١٩٢٦) إلى أوائل أيار مليوناً ولكاً وأربعة عشر ألف ربية(٤٦).

أما بخصوص أنجازات أمانة العاصمة في مجال التنوير فقد ذكرت المجلة مقالات متتالين عن تنوير الكرخ وشارع البريد، إذ اهتمت الأمانة في السنوات من

١٩٢٥-١٩٣٠ بتنوير الطرق من باب المعظم إلى بناية المستشفى الملكي ودخلت ضمن إدارة الأمانة تنويرات بلدية الكرادة ونصبت مصابيح كهربائية على طريق الكرادة من باب الشرقي إلى نادي العلوية[٤٧].

في عام ١٩٢٧ قدم مصطفى أمين الأعظمي طلباً لتجهيز الأعظمية بالكهرباء، وبقي الطلب حتى عام ١٩٣٢، اهتمت الأمانة بتجهيز الأعظمية بالكهرباء فعقدت الحكومة العراقية مقاولة مع السيد مصطفى أمين الأعظمي وألزمت صاحب الامتياز بتجهيز القوة الكهربائية لمنطقة الأعظمية وتوفير المحركات والدواليب ومولدات الكهرباء، ويكون المهندس البلدي ومأمور دائرة الأشغال العامة مسؤولين عن الطرق وصيانتها وإن الأمانة مسؤولة عن كلفة المصابيح وتركيبها وتحديد ساعات الإنارة للمصابيح العامة[٤٨].

في المقال الاول ذكرت المجلة " تجد أمانة العاصمة في إنارة الكرخ بالكهربية، وقد نصبت العمد لحمل الأسلاك المتينة على طول شارع (الجعيفر)، وباشرت إقامتها في كلّ من شارعي العلاوي وعلاوي الحّلة، وفي الطريق التي تصل علاوي الحّلة بتمثال مود المعروفة بـ(دربونة الدوب)، فإذا تم ذلك يصبح طريق رأس الجسر القديم إلى محطة السكة الحديدية الغربية منارا بهذا الضوء البديع، اما المقال ثاني " قررت أمانة العاصمة مد الأسلاك الكهربائية؛ لتنوير الشارع الذي يصل شارع السراي بالشارع الجديد ماراً بدائرة البريد الأم، والمدرسة الثانوية[٤٩].

في عام ١٩٢٧زاد عدد السيارات، حيث تقدم لمنح الإجازة ١٧٤ سيارة، ومنحت ٤٥ إجازة فقط للسفر إلى بيروت وحلب وإيران، ومنحت ١٩ إجازة لسيارات شركة دفيلت تايرن، ومنح ٣٩ سائقاً للحصول على إجازة سوق و ٩ سيارات للتسجيل.

وفي الثلاثينيات أعطت دائرة الإطفاء صلاحية لسيارات الحمل بين سوريا والعراق لكي تنال إجازة السفر لكل سفرة على حدة(٥٠).

هذا يدل على أن مهمة دائرة الإطفاء شبيهة بمهمة دائرة المرور في الوقت الحاضر، وللدائرة غاية أخرى هي التأكد من صلاحية مكائن الحريق، وتعمل دائرة الإطفاء دائماً على اتخاذ التدابير اللازمة للوقاية من الحريق من خلال متابعة الأسواق العامة وتنبيه أصحاب الدكاكين إلى استبدال السقوف الخشبية بسقوف من الجينكو المضلع ورفع السقوف المنخفضة، وتناولت المجلة ذلك في مقال نشرته في تاريخ وقائع الشهر ونصه "وصلت سيارة جديدة للإطفاء في أوائل تشرين الثاني، وقد تسّلمتها دائرة الإطفاء، وهي كبيرة متينة جلبت من معامل (دنيس)، وقوة محركها تعادل ٣٥ حصاناً، وقد كّلفت أمانة العاصمة ثمانية عشر ألف ربية، ونصبت في ٩ من الشهر المذكور، وجربت فكانت من أحسن ما جاء من جنسها(٥١).

نشرت المجلة مقال اخر عن أفتتاح معمل الغزل في الكاظمية، إذ أن الملك فيصل الأول كان يهتم بالمعمل ويوصي باستمرار بتقديم التسهيلات له وتلبية إحتياجاته ومنحه مساعدات مالية وكانت الحكومة بدورها تسعى لدعم وتشجيع الصناعات الوطنية بشكل عام وقد حظي معمل (فتاح باشا) بدعم الحكومة فقد حصل على إعفاءات من الضرائب من مجلس الوزراء عام ١٩٢٧ كما شمل بقانون تشجيع الصناعة رقم (١٤) لسنة ١٩٢٩ الذي تضمن تقديم التسهيلات والمساعدات لأصحاب المصانع بما فيها إعفاء المواد اللازمة والمستوردة من رسم الكمركي وتلبية لدعوة الحكومة للمؤسسات الرسمية والعسكرية لابتياع منتجات معمل تشجيعا للصناعة الوطنية تعاقدت وزارة المالية مع المعمل لتزويد وزارة الدفاع بما تحتاجه من منتجات بشرط أن تكون الأسعار أرخص من المستورد كما قررت الوزارة منح المعمل سلفة قدرها (لكين ونصف لك

روبية) بفائدة قدرها (٥%) غير أن وزارة الدفاع طلبت من وزارة المالية إلغاء الفائدة لكون هذه الصناعة في بداية نشؤها وهي بحاجة لتشجيع حقيقي فوافقت وزارة المالية على ذلك كما تعاقدت وزارة المالية مع المعمل على تزويد منتسبي وزارة الداخلية بما تحتاجه من المنسوجات والبطانيات بشرط أن تكون الأسعار أرخص من المستورد أيضا[٥٢].

غير أن المندوب السامي البريطاني آنذاك كلبرت كلايتون[٥٣] (Kilbert Clagton) إعترض على منح السلفة لمعمل فتاح باشا على أساس أنها مخالفة للقانون الأساس العراقي لأن المبلغ يتطلب موافقة البرلمان لكن الملك فيصل أبلغ المندوب السامي بأن المبلغ ليس سلفة بقدر ما هو استثمار مبلغ يودع لدى المعمل مقابل ضمانة وفائدة محددة وبناء على ذلك وافق مجلس الوزراء في ١١ شباط ١٩٣٠ على منح المعمل سلفة قدرها (٧٥) ألف روبية من تخصيصات وزارة الدفاع في الميزانية العامة لقاء تزويد الوزارة بإحتياجاتها وبالمقابل وافق نوري فتاح على تسليم منتجات المعمل إلى الوزارة وبسعر اقل من السعر المستورد، كما وافق مجلس الوزراء عام ١٩٣٢ على منح المعمل سلفه قدرها (٥) آلاف دينار وبناء على طلب نوري فتاح وافقت الحكومة في ١٤ تشرين الثاني ١٩٣٦ على إعفاء مواد أخرى للمعمل من رسم الوارد الكمركي وفقا للكميات المسموح بها وبعد توسع المعمل وازدياد إنتاجه حصل مرة أخرى على إعفاءات كمركية لكل ما يحتاجه من مواد أولية مستوردة في عام ١٩٣٩[٥٤]، كذلك سارعت الحكومة لمد خطوط التلفون بين بغداد وخانقين وكركوك[٥٥]، عاودت المجلة ذكر مقال مشابه حول مد خطوط تلفون بين بغداد وخانقين، وبدأت المراجعة به منذ أواخر كانون الثاني من هذه السنة ١٩٢٨[٥٦].

تطرقت المجلة الى التلفون، إذ نشرت مقال بعنوان (التلفون الجديد في العاصمة)، إذ كانت مديرية البرق والبريد تعنى بإصلاح التلفون في العاصمة، وإبدال أجهزته البالية بأدوات فاخرة حديثة الصنع، وقد تم هذا المسعى وأسست المديرية المذكورة مركزاً لتبادل التلفون، والبناء فخم يليق بالحكومة، وهو بإزاء بناية دائرة المكس، اما بعد تأسيس الحكومة العراقية الملكية سنة ١٩٢١ كان اول مسكن دخله التلفون في بغداد هو مسكن المرحوم توفيق السويدي وقد حصل على رقم (١) اما بخصوص المكالمات التلفونية العمومية فقد وضع هاتف عمومي لأول مرة في بغداد (دائرة بريد باب الأغا) قرب جامع المرجان وبتاريخ ١٩٢٧/٤/١٥ بسبب عدم اقبال المواطنين على نصب التلفونات في مساكنهم ومتاجرهم آنذاك وقد كان يضطر الواحد من المتلفنين أن يطلب مركز السراي (دار الحكومة أو الصرح) ليكلم صاحبه، فيفتح هذا المركز الخط على الجهة المطلوبة، وبهذه الطريقة المعيبة الملتوية كانت تجري المخاطبة بالتلفون، وهي كما ترى طريقة مرتبكة مضيعة للوقت والراحة، أما بعد ذلك، فإن التلفون الحديث أزال كلّ هذه الصعوبات، وحصر التفاهم في مركز واحد، عملت مديرية البريد والبرق العامة على تشجيع الأهالي على نصب الهواتف في مساكنهم، فأصدر أرشد العمري، المدير العام للبريد والبرق منشوراً برقم ٢٣ وبتاريخ ١٥ آذار ١٩٣١ قرر فيه منح مبلغ نقدي مقداره ١٠ روبيات حوالي ٧٥٠ فلساً عراقياً مكافأة لكل موظف بريدي يقنع مواطن على نصب هاتف في مسكنه أو محله. فأصبح عدد الهواتف المركبة في عموم العراق عام ١٩٣٢ حوالي ١٨٧٦ هاتفاً وحدث تطور في مدّ خدمة الهاتف إلى الألوية، والمدن العراقية المهمة [٥٧].

في حين تناولت المجلة حفل تأبين سعد زغلول، إذ احتفل البغداديون في ٧ تشرين الثاني من تلك السنة (١٩٢٧) بتأبين فقيد الشرق عامة، وفقيد مصر خاصّة

سعد زغلول، فتُليت الخُطب ونشدت القصائد تنويهاً بفضل من تزداد شهرته كّلما تقادم رفاته[٥٨]، وأشارت بعض التقارير السرية البريطانية المترجمة إلى أن حزب النهضة العراقية عزم على المشاركة في تنظيم احتفال رثاء بذكرى وفاة سعد زغلول، وأن عمر الحاج علوان كان أحد أعضاء اللجنة التي تشكلت في نادي المعلمين في بغداد لتنظيم الاحتفال، وأشار تقرير آخر إلى قيام عمر الحاج علوان بإلقاء خطبة بالنيابة عن حزب النهضة العراقية في الاحتفال المذكور، وكذلك صحيفة النهضة العراقية نشرت خبر إقامة الحفل التأبيني لسعد زغلول يوم ٧/تشرين الأول/١٩٢٧ مشيرة إلى حضور عدد كبير من مثقفي العراق وشعرائه وفي مقدمتهم نواب الأمة وأعيانها وعدد من الوزراء والعلماء وأساتذة المدارس وطلاب الحقوق، مشيرة إلى إلقاء الخطب والقصائد الشعرية والحماسية في تلك المناسبة[٥٩].

الخاتمة:

ان المتصفح لجملة ما نشرته مجلة لغة العرب من مقالات ابان حكم الملك فيصل الاول سيجد تتبع دقيق لهذه المجلة بكل مجريات وجزئيات ما تم انجازه من مشاريع وفي مختلف الميادين، دلالة على ان جهود الملك كانت كبيرة في انجاز المشاريع وافتتاح المصانع والمعامل الى جانب اهتمامه من خلال الوزارات المتتابعة آنذاك بالجانب الصحي والتعليمي وخصوصاً مشاريع وزارة المعارف، وكذلك المشاريع المنجزة من خلال أمانة بغداد فقد اهتمت امانة بغداد بتبليط شوارع العاصمة وكذلك مد اسلاك التلفون في بغداد.

ولعل الواقع الصحي اخذ حيز الاكبر من مقالات المجلة المتخصص بالجانب الاجتماعي في العراق وما جاوره وهذا ما يلمسه المتصفح للمجلة من خلال عدد

المقالات التي تشير الى الاهتمام بالواقع الصحي من خلال حملات تلقيح ضد الامراض والاوبئة المنتشر أنداك ولعل ابرزها (الطاعون والجدري).

لم تغفل المجلة عن بيان حالة الطقس والمناخ من خلال نشر عدة مقالات تختص بنقل اوضاع المناخية في العراق من خلال متابعة لدرجات الحرارة من انخفاض أو ارتفاع وكذلك سرعة الريح وغيرها من الاحوال المناخية الاخر.

اهتمت مجلة لغة العرب بنشر تعدد السكاني لبغداد خصوصا والعراق عموماً إذ نشرت اكثر من مقال مرفقاً بجداول احصائية لتعداد السكان وكذلك معدل الولادات والوفيات في العراق، كذلك تضمن باب وقائع تاريخ الشهر ابرز الاحداث والوفيات فقد ركزت على احداث الحرائق التي كانت تنشب بين فترة اخرى نتيجة لارتفاع الحرارة التي تحصل في مناطق متفرقة من العراق، وكذلك وفيات الشخصيات المشهورة والمعروفة على صعيد المملكة العراقية.

المصادر:

الكتب العربية:

١. هاشم الوتري، ومعمر خالد الشانيدر، تاريخ الطب في العراق، بغداد ١٩٣٩.
٢. عبد الحكيم عجيل عبد الرزاق، البصرة في النصف الثاني من القرن الثامن عشرة دراسة في الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية، مصدر سابق، ١٩٨٩.
٣. ثلماستيان عقراوي , المرأة دورها ومكانتها في حضارة وادي الرافدين، وزارة الثقافة والفنون، بغداد، ١٩٧٨.
٤. ابتسام حمود محمد، الدور الاجتماعي للمرأة في الصحافة العراقية، مجلة الدراسات التاريخية والثقافية، المجلد ١١، العدد (٤٣/١)، ٢٠٢٠.

٥. فوزي خلف شويل، الحالة الصحية في البصرة في ضوء الصحافة البصرية ١٨٨٩ – ١٩١٤ بحث مقبول للنشر في مجلة الخليج العربي، جامعة البصرة ١٩٩٦.

٦. جهاد صالح العمر، طالب جاسم محمد الغريب، دور بريطانيا والفرس في انتشار مادة الافيون في اسواق البصرة ١٩١٦ – ١٩٢٦، مجلة دراسات إيرانية، المجلد الأول، العدد الثاني والثالث ١٩٨٨ .

٧. خير الدين الزركلي، الأعلام، ط١، بيروت، لبنان: دار العلم للملايين، ج١، المجلد الثالث، ٢٠٠٢.

٨. عبد الأمير هادي العكام، الحركة الوطنية في العراق، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، ١٩٦٦.

٩. د. محمد مظفر الأدهمي، المجلس التأسيسي العراقي، دار الرشيد للنشر، بغداد، ١٩٨٤.

١٠. مير بصري، اعلام اليقظة الفكرية في العراق الحديث، دار الحرية، بغداد، ١٩٧١.

١١. أمين سعيد، الثورة العربية الكبرى تاريخ مفصل جامع للقضية العربية في ربع قرن، مطبعة مدبولي، القاهرة، المجلد ٢، ١٩٩٦.

١٢. آمال شالش وعدنان ياسين وحسن لطيف، تحليل الوضع السكاني في العراق ٢٠١٢، التقرير الوطني الثاني حول حالة السكان في إطار توصيات المؤتمر الدولي للسكان والتنمية والأهداف الإنمائية لألفية، ٢٠١٢.

١٣. عبد الحسين زيني , عبد المجيد رشيد الصواف و, عبد الرحمن حسن المشهداني، الإحصاءات التطبيقية، دار الحرية للطباعة، ١٩٧٩.

١٤. ثريا فاروقي وآخرون، التاريخ الاقتصادي والاجتماعي للدولة العثمانية، المجلد الثاني ١٩١٤-١٦٠٠، ترجمة: قاسم عبده، المدار الإسلامي، بيروت، ٢٠٠٧.
١٥. صلاح عريبي عباس العبيدي، الدور الاقتصادي للبرجوازيين الوطنيين في المشرق العربي حتى ستينات القرن العشرين محمد طلعت حرب .. نوري فتاح باشا .. عبدالحميد شومان نموذجاً، اطروحة دكتورة مقدمة الى جامعة الموصل، ٢٠٠٤.
١٦. جريدة الوقائع العراقية, قانون تبليط الشوارع لسنة ١٩٢٦, العدد ٤٩٧, ١٢/٢٢/ ١٩٢٦

المواقع الالكترونية:

١. حكمت البخاتي، الجائحات في العراق في تاريخه المدوّن، مركز الامام الشيرازي للدراسات والبحوث، السبت ١٦ آيار ٢٠٢٠، http://shrsc.com
٢. مُعرِّف أنطولوجيا مرض: http://www.disease-ontology.org/?id=DOID:13258.
٣. د . خالد السلطاني، مس بيل ومئة سنة على تأسيس العراق، مجلة المدى، اخر زيارة ٢٠٢٢/٠٣/٢٢، متاح على الرابط التالي: https://www.almadasupplements.com/view.php?cat=24071
٤. ويكيبيديا، الموسوعة الحرة https://libris.kb.se/katalogisering/xv8cgqgg5j5tbm7 تاريخ النشر: ٢٦ مارس ٢٠١٨ تاريخ الاطلاع: ٢٤ -٤ -٢٠٢٢.

٥. حارث طه الراوي، رجال من بلادي..عبد اللطيف الفلاحي المؤرخ والاثاري، مجلة المدى، ٢٠٢١/٦/١٢ متاح على الرابط التالي: https://almadasupplements.com/view.php?cat=2353

٦. د . صلاح عريبي العبيدي، غرفة تجارة بغداد في عهدها الأول في العشرينيات، مجلة المدى، ٢٠٢٢/٣/٢١، متاح على الربط التالي: https://www.almadasupplements.com/view.php?cat=24070.

٧. إسراء عبد المنعم السعدي، عندما كانت كهرباء بغداد تتبع أمانة العاصمة، مجلة المدى، ٢٠٢٢/٤/٢٣، متاح على الرابط التالي: https://www.almadasupplements.com/view.php?cat=24070.

٨. إسراء عبد المنعم السعدي، عندما عرف البغداديون دائرة حديثة لاطفاء الحرائق في العشرينيات، مجلة المدى، ٢٠٢٢/٢/٢٨، متاح على الربط التالي: https://www.almadasupplements.com/view.php?cat=24070

٩. رائد جعفر مطر، فتاح باشا ومعمله .. القصة الكاملة، مجلة المدى، ٢٠٢٢/٣/٢٨، متاح على الربط التالي: https://www.almadasupplements.com/view.php?cat=24070

١٠. https://snaccooperative.org/ark:/99166/w64p497b، اخر زيارة: ٢٠٢٢/٦/١٥.

١١. صائب عكوبي بشي، اول هاتف ارضي في العراق، جريدة الزمان, العدد ٥٣٣٦ في ٨/ ١٢/ ٢٠١٦، متاح على الرابط التالي: https://www.azzaman.com..

الهوامش:

[١] يعد مرض الطاعون من اشهر الامراض الوبائية واشدها فتكا، وهو من اقدم الأوبئة التي عرفها الانسان. وقد تعرض العراق للعديد من الموجات لهذا الوباء، وحسبما تذكر المصادر ان منطقة التبت في الصين هي منشأ الطاعون وموطنه ومنها يغزو انحاء العالم بين الاونة والاخرى". وعن طريق الهند وايران وبواسطة القوافل التجارية والزوار ينتقل المرض الى العراق"، وقد اجتاح الطاعون العراق عدة مرات في العهد العثماني حتى أواخر القرن التاسع عشر. ان الرعب الذي احدثه هذا المرض في نفوس الناس مع المآسي التي خلفها، كل ذلك كان بسبب سرعة انتشاره بين الناس، وشدة فتكه، اذ انه كان يفني مناطق سكنية بأكملها، فضلا عن ذلك ان اعراضه على المريض لا تستمر اكثر من يوم او يومين، وغالبا ما تنتهي بهلاك المريض، اذ من النادر جدا حصول الشفاء منه ان اهوال الطواعين دفعت بعض المؤرخين الى المبالغة في احصائيات الوفيات الناتجة عن المرض، وظل الطاعون يتكرر في العراق بين الحين والآخر من الشمال الى الجنوب، حتى اتخذ لنفسه بؤرا معينة توطن فيها بعد ان كان وافدا فحسب. لمزيد من التفاصيل ينظر: هاشم الوتري ، ومعمر خالد الشانيدر، تاريخ الطب في العراق، بغداد ١٩٣٩، ص٩.

[٢] مجلة لغة العرب، المجلد الرابع، ص٥٠.

[٣] مجلة لغة العرب، المجلد الرابع، ص١١٨.

[٤] حكمت البخاتي، الجائحات في العراق في تاريخه المدوّن، مركز الامام الشيرازي للدراسات والبحوث، السبت ١٦ آيار ٢٠٢٠، http://shrsc.com

[٥] مجلة لغة العرب، المجلد الرابع، ص١٨١.

[٦] المصدر نفسه.

[٧] المصدر نفسه, ص١٨٢.

[٨] عبد الحكيم عجيل عبد الرزاق، البصرة في النصف الثاني من القرن الثامن عشرة دراسة في الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية، مصدر سابق، ١٩٨٩، ص١١٢.

[٩] ثلماستيان عقراوي , المرأة دورها ومكانتها في حضارة وادي الرافدين، وزارة الثقافة والفنون، بغداد، ١٩٧٨، ص١٧٢.

[١٠] فوزي خلف شويل، الحالة الصحية في البصرة في ضوء الصحافة البصرية ١٨٨٩ – ١٩١٤ بحث مقبول للنشر في مجلة الخليج العربي، جامعة البصرة ١٩٩٦ ص٤.

[١١]جهاد صالح العمر، طالب جاسم محمد الغريب، دور بريطانيا والفرس في انتشار مادة الافيون في اسواق البصرة ١٩١٦ – ١٩٢٦، مجلة دراسات إيرانية، المجلد الأول، العدد الثاني والثالث ١٩٨٨ ص٦١.

[١٢] مجلة لغة العرب، المجلد السابع، ص٣٥١.

[١٣] الحمى التيفية (typhoid fever) أو التيفوئيد أو الحمى التيفوئيدية أو حمى التيفوئيد هو مرض معدي ينتج من أكل أو شرب المواد الملوثة بأنواع معينة من السلمونيلا، هي واحدة من أقدم الأمراض التي لازمت وجود الإنسان على هذا الكوكب. وقد أثبت العلماء أن الإنسان أصيب بالحمى التيفية منذ ٢٠٠,٠٠٠ سنة. ومن المهم معرفة أن العائل الوحيد لهذا المرض هو الإنسان تماماً كمرض شلل الأطفال، لذلك فمن الممكن –نظرياً– السيطرة عليه إلا أن ظروف الفقر والفوضى التي تضرب معظم أنحاء العالم تحول دون ذلك كما أن هناك سبب آخر مهم وهو أنه يوجد أكثر من ألف نوع من البكتيريا المسببة لهذا المرض لذلك فتطوير الأمصال في هذا الاتجاه عملية شاقة. لمزيد من التفاصيل ينظر: مُعرِّف أنطولوجيا مرض: http://www.disease-ontology.org/?id=DOID:13258.

[١٤] مجلة لغة العرب، المجلد السابع، ص٧٥١.

[١٥] المصدر نفسه، ص٣١٨.

(١٦) المصدر نفسه, المجلد الثامن، ص٣٢٠.

(١٧) شكري بن محمود بن أحمد الفضلي (١٨٨٢ – ١٩٢٦) صحفي وشاعر عراقي. ولد في بغداد ونشأ بها. تعلم وتأدب بالعربية وأجاد التركية والفارسية والكردية وله نظم في اللغات الأربع. تولى أعمالاً حكومية واشترك في تحرير عدة من صحف العراقية وغيرها، عيّن رئيس كتّاب في ديوان مجلس الوزراء في عهد الحكومة النقيبية المؤقته في ١٩٢١ واستمر إلى أن مات بالسل. له مؤلفات في تاريخ وجغرافية العراق أيضا. لمزيد من التفاصيل ينظر: خير الدين الزركلي، الأعلام، ط١، بيروت، لبنان: دار العلم للملايين، ج١، المجلد الثالث، ٢٠٠٢ص١٧٢.

*غيرترود بيل (بالإنجليزية: Gertrude Bell) (مواليد ١٤ يوليو ١٨٦٨ – الوفاة ١٢ يوليو ١٩٢٦)، باحثة ومستكشفة وعالمة آثار بريطانية عملت في العراق مستشارة للمندوب السامي البريطاني بيرسي كوكس في عقد العشرينيات من القرن العشرين، واسمها الكامل جيرترود بيل ولقد جاءت إلى العراق في عام ١٩١٤، ولعبت دورا بالغ الأهمية في ترتيب أوضاعه بعد نهاية الحرب العالمية الأولى، فقد كانت بسعة علاقاتها ومعارفها وخبراتها بالعراق أهم عون للمندوب السامي البريطاني في هندسة مستقبل العراق، ويعرفها العراقيون القدماء بلقب الخاتون، اقترحت مس بيل مع توماس إدوارد لورنس قيام مجلس تأسيسي للدولة العراقية بهدف تنصيب الأمير فيصل بن الحسين ملكا على العراق، ولها الفضل في تأسيس المتحف العراقي وظل المتحف حافظاً لأهم الآثار التي وجدتها والآثار العراقية البابلية القديمة والمخطوطات والتحف حتى عام ٢٠٠٣م، حيث سرقت وتحطمت بعض الآثار في ظل تدهور الأوضاع اثناء حرب غزو العراق، فقد نهبت وخربت الكثير من الآثار وقد أرجع البعض منها خلال الفترة ما بعد عام ٢٠٠٦، كانت مس بيل ذات شخصية مؤثرة شاركت مجالس سيدات المجتمع في ذلك الوقت، وكانت تنتقد أسلوب التحدث الجماعي للنسوة، كما كانت معروفة على المستوى الشعبي وهناك قصة لها مع أحد قطاع الطرق المعروف باسم (ابن عبدكه)

وهو قاطع الطريق المشهور في مناطق شمال بغداد، عند بداية القرن العشرين، ولقد حدث ان استولى ابن عبدكة على القطار الصاعد من بغداد، والتقى «مس بيل» المسؤولة الإنكليزية المعروفة، التي كانت تستقل القطار، وحين عرفها اكرمها، وعاملها بحفاوة، فتوسطت له، واسقطت عنه الملاحقات القانونية، ووظفته في الدولة، ولقد زارت منطقة حائل في السعودية وأوردت مشاهداتها عنها في مذكراتها. لمزيد من التفاصيل ينظر: د . خالد السلطاني، مس بيل ومئة سنة على تأسيس العراق، مجلة المدى، اخر زيارة ٢٠٢٢/٠٣/٢٢، متاح على الرابط التالي: https://www.almadasupplements.com/view.php?cat=24071

(١٨) سليمان نظيف بكبالتركية (Süleyman Nazif) (١٢٨٦ – ١٣٤٦ هـ / ١٨٦٨ – ١٩٢٧ م) هو والي بغداد، وشاعر تركي، هو سليمان نظيف بك ابن الوالي الأديب سعيد باشا، أصله من أكراد ديار بكر، عين واليا على البصرة ثم قسطموني فالموصل فبغداد. أجاد العربية والفارسية والفرنسية، من آثاره: "نامق كمال"، (فضولي)، و(فراق عراقي)، كما كتب مقالات كثيرة في مجلة (ثروت فنون)، و(تصوير الأفكار). لمزيد من التفاصيل ينظر: ويكيبيديا، الموسوعة الحرة https://libris.kb.se/katalogisering/xv8cgqgg5j5tbm7 تاريخ النشر: ٢٦ مارس ٢٠١٨ تاريخ الاطلاع: ٢٤ –٤ –٢٠٢٢.

(١٩) مجلة لغة العرب، المجلد السابع، ص ٥٠٠.

(٢٠) عبد الرّحمن الكيلانيّ النّقيب (١٨٤١ م – ١٩٢٧ م) عبد الرحمن بن علي النقيب بن سلمان بن مصطفى القادري بن زين الدين الثاني بن محمد درويش بن حسام الدين الكيلاني النقيب بن نور الدين بن ولي الدين بن زين الدين القادري بن شرف الدين بن شمس الدين محمد بن نور الدين علي بن عز الدين حسين بن شمس الدين محمد الأكحل بن حسام الدين شرشيق بن جمال الدين محمد الهتاك بن عبد العزيز بن الشيخ عبد القادر الجيلاني بن موسى الثالث بن عبد الله الجيلي بن يحيى الزاهد بن محمد

المدني بن داود أمير مكة بن موسى الثاني بن عبد الله الصالح بن موسى الجون بن عبد الله المحض بن الحسن المثنى بن الحسن المجتبى بن علي بن أبي طالب، رئيس المجلس التّأسيسيّ الملكيّ العراقيّ ورئيس أوّل حكومة عراقيّة في العصر الحديث ونقيب أشراف بغداد، لمزيد من التفاصيل ينظر: عبد الأمير هادي العكام، الحركة الوطنية في العراق، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، ١٩٦٦، ص٧٥. و د. محمد مظفر الأدهمي، المجلس التأسيسي العراقي، دار الرشيد للنشر، بغداد، ١٩٨٤، ص٦٥.

(٢١) مجلة لغة العرب، المجلد الخامس، ص١٢٣.

(٢٢) المصدر نفسه، ص ٥١٠.

(٢٣)ولد عبد اللطيف محمد سعيد الفلاحي في محلة الفلاحات بجانب الكرخ من بغداد سنة ١٨٨٣، ودرس في المدارس الحربية الموجودة انذاك في بغداد، ثم انخرط في سلك المدرسة الحربية في الاستانة سنة ١٩٠٠ كما ذكر في اضبارته، وتخرج في المدرسة الحربية سنة ١٩٠٣ وتدرج في المناصب العسكرية حتى وصل الى رتبة وكيل قائد اركان حرب، وكان يوفق بين حياته العسكرية وحياته الثقافية، فاتيح له بسعيه المتواصل وباطلاعه الواسع على اللغة الفرنسية ان يصبح رائدا في التاريخ القديم وعلم الاثار ومربيا من الطراز الاول له اراؤه القيمة في التربية والتعليم. ينظر: مير بصري، اعلام اليقظة الفكرية في العراق الحديث، دار الحرية، بغداد، ١٩٧١، ص١٠.

(٢٤) حارث طه الراوي، رجال من بلادي..عبد اللطيف الفلاحي المؤرخ والاثاري، مجلة المدى، ٢٠٢١/٦/١٢ متاح على الرابط التالي:
https://almadasupplements.com/view.php?cat=2353

(٢٥) أمين سعيد، الثورة العربية الكبرى تاريخ مفصل جامع للقضية العربية في ربع قرن، مطبعة مدبولي، القاهرة، المجلد ٢، ١٩٩٦ ص٣٤.

(٢٦) أمين سعيد، المصدر السابق، ص٣٥.

(٢٧) حارث طه الراوي، المصدر السابق، ص١.

(٢٨) المصدر نفسه، ص٢.

(٢٩) مجلة لغة العرب، المجلد السادس، ص٧٩٧.

(٣٠) مجلة لغة العرب, المجلد الخامس، ص٣١٥-٣١٦.

(٣١) المصدر نفسه , المجلد التاسع، ص٥٥٨.

(٣٢) مجلة لغة العرب، المجلد التاسع، ص٦٣٩.

(٣٣) مجلة لغة العرب، المجلد الرابع، ص١٧٩.

(٣٤) آمال شالش , عدنان ياسين وحسن لطيف، تحليل الوضع السكاني في العراق ٢٠١٢، التقرير الوطني الثاني حول حالة السكان في إطار توصيات المؤتمر الدولي للسكان والتنمية والأهداف الإنمائية لألفية، ٢٠١٢، ص٤٨.

(٣٥) عبد الحسين زيني , عبد المجيد رشيد الصواف و, عبد الرحمن حسن المشهداني، الإحصاءات التطبيقية، دار الحرية للطباعة، ١٩٧٩، ص٧.

(٣٦) ثريا فاروقي وآخرون، التاريخ الاقتصادي والاجتماعي للدولة العثمانية، المجلد الثاني ١٩١٤-١٦٠٠، ترجمة: قاسم عبده، المدار الإسلامي، بيروت، ٢٠٠٧، ص٥٢٨-٥٣٠.

(٣٧) مجلة لغة العرب ,المجلد الرابع، ص ١١٢.

(٣٨) المصدر نفسه, المجلد الخامس، ص ٦٣.

(٣٩) مجلة لغة العرب، المجلد التاسع، ص٣٩٦.

(٤٠) المصدر نفسه , المجلد الرابع، ص٣٠٥.

(٤١) صلاح عريبي عباس العبيدي، الدور الاقتصادي للبرجوازيين الوطنيين في المشرق العربي حتى ستينات القرن العشرين محمد طلعت حرب .. نوري فتاح باشا .. عبدالحميد شومان نموذجاً، اطروحة دكتورة مقدمة الى جامعة الموصل، ٢٠٠٤، ص١٣١.

[٤٢] د . صلاح عريبي العبيدي، غرفة تجارة بغداد في عهدها الأول في العشرينيات، مجلة المدى، ٢٠٢٢/٣/٢١، متاح على الربط التالي: https://www.almadasupplements.com/view.php?cat=24070.

[٤٣] مجلة لغة العرب ، المجلد الرابع، ص٣٠٦.

[٤٤] المصدر نفسه، ص٣٠٦.

[٤٥] المصدر نفسه، ص٣١٨.

[٤٦] جريدة الوقائع العراقية, قانون تبليط الشوارع لسنة ١٩٢٦, العدد ٤٩٧, ١٢/٢٢/ ١٩٢٦

[٤٧] إسراء عبد المنعم السعدي، عندما كانت كهرباء بغداد تتبع أمانة العاصمة، مجلة المدى، ٢٠٢٢/٤/٢٣، متاح على الرابط التالي: https://www.almadasupplements.com/view.php?cat=24070.

[٤٨] المصدر نفسه.

[٤٩] مجلة لغة العرب، المجلد الرابع، ص٤٣٣-٤٣٤.

[٥٠] إسراء عبد المنعم السعدي، عندما عرف البغداديون دائرة حديثة لاطفاء الحرائق في العشرينيات، مجلة المدى، ٢٠٢٢/٢/٢٨، متاح على الربط التالي: https://www.almadasupplements.com/view.php?cat=24070

[٥١] مجلة لغة العرب , المصدر السابق , المجلد الرابع، ص٤٣٤.

[٥٢] رائد جعفر مطر، فتاح باشا ومعمله .. القصة الكاملة، مجلة المدى، ٢٠٢٢/٣/٢٨، متاح على الربط التالي: https://www.almadasupplements.com/view.php?cat=24070

[٥٣]غيلبرت كلايتن (Gilbert Clayton؛ ١٨٧٥ – ١٩٢٩) هو ضابط استخبارات بريطاني ومسؤول استعماري، عمل في عدّة بلدان في الشرق الأوسط في أوائل القرن العشرين. كان ضابط مخابرات في مصر أثناء الحرب العالمية الأولى، كما أشرف

على الأفراد الذين قاموا بالثورة العربية الكبرى ضد العثمانيين. كان مسؤولًا إدرايًا في العشرينيّات من القرن العشرين في كل من الانتداب البريطاني على فلسطين والعراق بالإضافة لشبه الجزيرة العربية، وساعد في مناقشات ترسيم حدود البلدان العربيّة التي أصبحت تُعرف فيما بعد باسم الأردن، السعودية، سوريا، والعراق، بالإضافة إلى ترسيم حدود إسرائيل المُنشأة حديثًا آنذاك في فلسطين التاريخية. لمزيد من التفاصيل ينظر: جيناب توتونجي، موسوعة الشرق الأوسط الحديث وشمال أفريقيا، أغسطس ٢٠٠٤، متوفر على الرابط التالي: https://snaccooperative.org/ark:/99166/w64p497b، اخر زيارة: ٢٠٢٢/٦/١٥.

(٥٤) رائد جعفر مطر، المصدر السابق، ص١.

(٥٥) مجلة لغة العرب، المجلد الرابع، ص٥٠٠.

(٥٦) المصدر نفسه , المجلد السادس، ص٧٨.

(٥٧) صائب عكوبي بشي، اول هاتف ارضي في العراق، جريدة الزمان, العدد ٥٣٣٦ في٨/ ٢٠١٦/١٢، متاح على الرابط التالي: .https://www.azzaman.com.

(٥٨) المصدر نفسه , السنة الخامسة، ص٥٠٩.

(٥٩) ابتسام حمود محمد، الدور الاجتماعي للمرأة في الصحافة العراقية، مجلة الدراسات التاريخية والثقافية، المجلد ١١، العدد (٤٣/١)، ٢٠٢٠، ص٣٠٥.

المعرفة المفاهيمية اللازمة لتدريس كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط وعلاقتها بالكفاية الذاتية المدركة لدى طلبة قسم علوم الحياة

أ. د. علي رحيم محمد
جامعة القادسية / كلية التربية
ali.raheem@qu.edu.iq

وسام احمد نعاس
جامعة القادسية / كلية التربية
Edu-sycho.post104@qu.edu.iq

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين المعرفة المفاهيمية والكفاية الذاتية المدركة لدى الطلبة المدرسين في قسم علوم الحياة، إن حدود البحث الحالي تمثلت بطلبة قسم علوم الحياة للمرحلة الرابعة لكلية التربية للعام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢) وتم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي حيث بلغ حجم العينة والتي تم اختيارها بصورة عشوائية من (١٢٥) فرداً من الطلبة المدرسين في قسم علوم الحياة بكلية التربية لجامعة القادسية بواقع (٣٩) من الطلبة الذكور و(٨٦) من الإناث، ولتحقيق أهداف البحث أعد الباحث اختبار للمعرفة المفاهيمية وهو من الاختبارات الموضوعية رباعي البدائل، حيث تألف الاختبار في صيغته النهائية من (٤٥) فقرة، بينما تم تبنى مقياس الكفاية الذاتية المدركة والذي تألف في صيغته النهائية من (٣٦) فقرة موزعة على خمس مجالات وهي: المجال الانفعالي بواقع (٩) فقرات والمجال الاجتماعي بواقع (٨) فقرات ومجال الإصرار والمثابرة بواقع (٦) فقرات والمجال المعرفي بواقع (٦) فقرات والاكاديمي بواقع (٧) فقرات، وبدائل الإجابة على هذا المقياس هي (٤) بدائل:(تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي غالباً ، تنطبق علي أحياناً ، لا تنطبق علي أبداً)، وقام الباحث باستخراج الخصائص السيكومترية لأداتي البحث من صدق ظاهري وبنائي، وتم استخراج ثبات الاختبار بواسطة معادلة (كودر ريتشاردسون-٢٠) وثبات المقياس بواسطة معادلة ألفا كرونباخ، وطُبقت أداتي البحث في الفصل الدراسي الأول للعام (٢٠٢١ – ٢٠٢٢)، وتم اجراء التحليل الاحصائي للبيانات باستخدام برنامج Microsoft Excel، والحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss، حيث استعملتُ معادلة (t- test) لعينة واحدة و

معادلة (t – test) لعينتين، ومعامل ارتباط بيرسون، وقد أظهرت نتائج بوجود علاقة ارتباطية بين المعرفة المفاهيمية اللازمة لتدريس كتاب علم الاحياء (الانسان وصحته) للصف الثالث المتوسط وبين الكفاية الذاتية المدركة وهي علاقة طردية.

الكلمات المفتاحية: المعرفة المفاهيمية، الكفاية الذاتية المدركة.

The conceptual knowledge needed to teach the biology book for the third intermediate grade and its relationship to the perceived Perceived self-efficacyof the students of the Department of Biology

Wisam Ahmed Naas
Al-Qadisiyah University
College of Education
Edu-sycho.post104@qu.edu.iq

Prof. Dr. Ali Raheem Mohammed
Al-Qadisiyah University
College of Education
ali.raheem@qu.edu.iq

Abstract

The aim of the current research is to identify the correlation between conceptual knowledge and perceived self-sufficiency among student teachers in the Department of Life Sciences, The sample size, which was randomly selected from (125) student teachers in the Department of Life Sciences, College of Education, University of Al-Qadisiyah, (39) male students and (86) female, To achieve the objectives of the research, the researcher prepared a conceptual knowledge test, which is one of the objective tests of four alternatives, where the test in its final form consisted of (45) items, while the perceived self-sufficiency scale was adopted, which in its final form consisted of (36) items distributed over five areas, namely: The emotional domain is (9) items, the social domain is (8) items, the persistence and perseverance domain is (6) items, the cognitive domain is (6) items, and the academic domain is (7) items. The alternatives to answering this scale are (4) alternatives: (Applies to me always, applies to me often, applies to me sometimes, never applies to me), The researcher extracted the psychometric properties of the two research tools from the apparent and structural validity, and the stability of the test was extracted by the (Coder Richardson-20 equation) and the scale stability by the Alpha Cronbach equation, and the two search tools were applied in the first semester of the year (2021-2022),

Statistical analysis of the data was carried out using Microsoft Excel and the Spss Statistical Package for Social Sciences, where the (t-test) equation for one sample and the (t-test) equation for two samples, and the Pearson correlation coefficient were used, and the results showed that there is a correlation between the necessary conceptual knowledge To teach the Biology book (Human and his Health) for the third intermediate grade and show the perceived self-sufficiency, which is a direct relationship.
key words: Conceptual knowledge, Perceived Self- Efficacy.

التعريف بالبحث:

١- : مشكلة البحث: Problem of the Research

إن ما يشهده عالمنا من ثورة معلوماتية وتكنلوجية شملت جميع جوانب الحياة قد شكلت تحدي للنظام التربوي بوجوب إصلاحه واستيعاب الكم الكبير والهائل من المعلومات والمعرفة عن طريق بناء واعداد الكوادر التعليمية (والمتمثلة بالطلبة المدرسين) والتي لها دور فعال في التنمية بجميع ابعادها، فينبغي ان يُتجه في إعدادهم إلى ما يمتلكونه من المعارف والمعلومات والمهارات وكفاية الذات ما يمكنهم من أداء أدوارهم في المستقبل بشكل يساعد المتعلمين في المدارس تبعاً للجوانب العقلية والمهارية والوجدانية والارتقاء بخبراتهم لتحقيق رغبة المجتمع، ومواكبة التطور المعرفي والتكنولوجي، وإن جزء من عملية الإصلاح هذه يجب أن تركز على إدراك المفاهيم واكتسابها من قبل المدرسين (الطلبة المدرسين) والتي سوف يدرسونها في المستقبل وبناء كفايتهم الذاتية المدركة لأن الكفاية تؤثر على شعورهم وتفكيرهم.

إن نتائج البحث الذي تم إعداده من قبل قسم البحوث التابع الى دائرة بحوث مجلس النواب العراقي والذي يسعى إلى تقديم رؤية تطويرية للتعليم في العراق قد بينت بوجود ضعف لدى الكثير من الكادر التعليمي (ومنهم الطلبة المدرسين) في المعارف وكفاية الذات والمهارات التي بدورها تزودهم بالأفكار اللازمة لأداء مهامهم التعليمية،

كمهارات فهم خصائص المتعلمين العقلية والجسمية وفهم نظريات التعلم ومهارات التخطيط للدرس وبناء الأنشطة التعليمية وتحديد الطرق الملائمة للتدريس ووسائل التقويم (موسى، ٢٠١٨) المشار اليه في (العوادي، ٢٠٢٠، ص ٢).

كما إن لخبرة الباحث في مجال التدريس فانه شعر بعدم مناسبة الجانب المهني من إعداد المدرسين (الطلبة المدرسين) مقابل توسع دائرة المعارف الإنسانية ووسائل الاتصال الحديثة في الجانب المهني من الإعداد، وما يتطلبه كل هذا من معارف وكفايات ومهارات واداء يَعد الطلبة – المدرسين لأدوارهم المستقبلية بكل كفاءة بما يعود على النظام التعليمي بالتقدم والمواكبة، ومن أجل الكشف عن هذه المشكلة والتأكد منها تم تقديم استبانة إلى مشرفي ومدرسي علم الاحياء لكونهم احتكوا مع الطلبة المدرسين (المطبقين) في السنوات السابقةوقد بينوا الى انخفاض المعرفة المفاهيمية والكفاية الذاتية المدركة لدى الطلبة المدرسين لقسم علوم الحياة، كما بينو بوجود علاقة بين المعرفة المفاهيمية اللازمة لتدريس كتاب علم الاحياء مع الكفاية الذاتية المدركة لدى الطلبة المدرسين.

وتنحصر مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال التالي:

ما العلاقة بين المعرفة المفاهيمية والكفاية الذاتية المدركة لدى الطلبة المدرسين لقسم علوم الحياة؟

أهمية البحث: Importance of the Research

يعتمد إعداد البيئة الملائمة للتعلم على المعرفة المفاهيمية للطلبة المدرسين ومدى امتلاكهم للشعور بالكفاية الذاتية المدركة على نحو مرتفع، فيؤدي ذلك على مساعدة المتعلمين في المدارس في زيادة الثقة في انفسهم وينمي دافعيتهم ورفع

مستواهم التحصيلي، إن امتلاك الطلبة المدرسين للمتطلبات والمهارات اللازمة لأداء مهمة معينة غير كافي، بل لابد ان يشعر بالثقة والايمان على القيام بالفعل المطلوب في الظروف الصعبة (الاسطل و أبو عودة، ٢٠١٨، ص ٥).

ويمكن تلخيص أهمية البحث فيما يلي:

١- تبرز أهمية هذا البحث في رفد الباحثين بإيضاح العلاقة الارتباطية بين المعرفة المفاهيمية والكفاية الذاتية المدركة.

٢- يمثل هذا البحث أضافة نوعية جديدة لهذا المجال، بسبب عدم تناول الدراسات والبحوث السابقة العلاقة بين المعرفة المفاهيمية والكفاية الذاتية المدركة حسب حدود علم الباحث.

٣- تكمن أهمية هذا البحث بدراسة شريحة مهمة من طلبة الجامعة (الطلبة المدرسين) وهم طلبة قسم علوم الحياة والذين يعدون أساس المجتمع وتقع عليهم مسؤولية أكثر من غيرهم في بنائه، وهم يمثلون قادة المستقبل في المجالات العلمية والأدبية.

اهداف البحث: Objective of the Research

يهدف البحث الحالي الى:

التعرف على العلاقة الارتباطية بين المعرفة المفاهيمية والكفاية الذاتي المدركة لدى الطلبة المدرسين.

حدود البحث: Limitation the Research

شملت حدود البحث طلبة كلية التربية لقسم علوم الحياة للمرحلة الرابعة للعام الدراسي ٢٠٢١ / ٢٠٢٢ في جامعة القادسية.

تحديد المصطلحات: Definition of the Terms

المعرفة المفاهيمية:

١. فتح الله (٢٠٠٨):

هو عملية ذهنية تتسم بالوعي يقوم بواسطتها الفرد بتوليد الخبرات أو المعاني مع ما يتفاعل من مصادر متنوعة، كالملاحظة الحسية المباشرة للظاهرة التي تصادف الفرد او قراءة شيء ما عن تلك الظاهرة، والتي ترتبط بالخبرة أو ملاحظة أشكال توضيحية أو المشاركة في نقاش عن هذه الخبرة، وتهدف هذه العملية الى تطوير أو تحسين المعرفة التي تُخزن لدى الفرد من أجل توليد معلومات جديدة (فتح الله، ٢٠٠٨، ص ١٠).

٢. طلبة (٢٠٠٩):

هي مجموعة من العمليات العقلية والتي تعتمد على أدراك الفرد على العلاقات المتبادلة والتي من خلالها تظهر قدرة الفرد على شرح الأفكار وتفسير المفاهيم العلمية وتطبيق تلك المفاهيم في مواقف جديدة وكذلك تحديد المشكلة وإيجاد الحلول لها بطرق المختلفة (طلبة، ٢٠٠٩، ص ١١٠).

ويتبنى الباحث تعريف (طلبة، ٢٠٠٩) تعريفاً نظرياً لكونه يتلاءم مع أهداف البحث.

وعرفها الباحث إجرائياً :

هي المعرفة التي يتم من خلالها فهم الأفكار وإدراك العلاقات كالترابط في المفاهيم والأفكار المتنوعة، وتظهر عن طريق شرح المفاهيم وتطبيقها والتوسع فيها، واستخدامها في حل المشكلات والتي تؤدي الى التعمق في فهم الدروس، ويمكن قياسها من خلال اختبار طلبة علوم الحياة لكلية التربية في اختبار المعرفة المفاهيمية في مادة علم الاحياء للصف الثالث المتوسط.

كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط:

هو أحد الكتب المنهجية المقرة من قبل وزارة التربية العراقية المستخدمة لتدريس علم الاحياء في المرحلة المتوسطة للصف الثالث المتوسط.

طلبة قسم علوم حياة:

هم الطلبة الملتحقون بقسم علوم حياة في كلية التربية لجامعة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢١ / ٢٠٢٢) والمتوقع منهم بعد تخرجهم ان يقوموا بتدريس علم الاحياء لطلبة المراحل المتوسطة وبالخصوص الصف الثالث المتوسط.

الكفاية الذاتية المدركة: Perceived Self – Efficacy

عرفها كل من:

(Schwarzer,1993): هي إمكانات الفرد ومعتقداته في تحقيق سلوكيات معينة. (Schwarzer, 1993. p. 35)

هالين ودينهر (Hallin & Danaher , 1994): هو قدرة الافراد وثقتهم على القيام بالأعمال في مجالات متنوعة، ولها التأثير على الأهداف البعيدة والمرتبطة على انجاز السلوك، وهي ليست مرادفة لمفهوم القدرة، وتعتمد نوع ما على قدرة الشخص (Hallian & Danaher , 1994 , P.79).

(Bandura , 2000): هو ايمان الفرد واعتقاده وادراكه بان لديه القدرة والامكانية على تنظيم وتنفيذ اجراء العمل المطلوب لتحقيق هدف معين (Bandura, 2000 , P 3).

ويتبنى الباحث تعريف (Bandura , **2000**) تعريفاً نظرياً لكونه يتلاءم مع أهداف البحث.

وعرفها الباحث إجرائيا: توقعات طلبة قسم علوم الحياة للمرحلة الرابعة ومعرفتهم الذاتية في القدرة على التغلب في المهام المختلفة وبصورة ناجحة، والقناعة والقدرة على السيطرة والتغلب على المشكلات الصعبة.

طلبة قسم علوم حياة:

هم الطلبة الملتحقون بقسم علوم حياة في كلية التربية لجامعة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢١ / ٢٠٢٢) والمتوقع منهم بعد تخرجهم ان يقوموا بتدريس علم الاحياء لطلبة المراحل المتوسطة وبالخصوص الصف الثالث المتوسط.

الفصل الثاني:

أولا: خلفية نظرية:

معارف المدرس (الطالب المدرس):

إن العلماء قد توصلوا على أن المدرسين (الطلبة المدرسين) يحتاجون الى فهم عميق للمعرفة بالعلوم بصورة عامة و (لعلم الاحياء بصورة خاصة) التي يدرسونها، وأيضا يحتاجون الى معرفة كيفية الربط بين المعرفة اللازمة للتدريس مع الموضوعات الاحيائية ، إن من أهم التحديات التي تواجه المختصين في كلية التربية هو كيفية التعامل مع الطلبة المدرسين الذين سوف يكونون مدرسين في المستقبل والذين قاموا بتطوير احساسهم الخاص لطرائق التدريس سواء أن كانت جيدة أو غير جيدة ويستخدمونها لتأطير تعلمهم ، وناقش كلاً من (Jaworski & Gellert , 2003) الموضوعات المتعلق بالمفاهيم والمعرفة السابقة عند الطلبة المدرسين ، حيث قاموا بالإشارة الى أن الطلبة المدرسين الذين ألتحقوا ببرامج إعداد المدرس وتهيئته وهم لديهم معرفة قليلة ومحدودة ، لذا يجب أن تسعى تلك البرامج المختصة بالإعداد الى توفير

الفرص التعليمية للطلبة المدرسين من اجل السماح لهم على إعداد وتركيب فهمهم ومعرفتهم لتدريس علم الاحياء (Da Ponte & Chapman, 2008 , p.15-16).

لقد قام (شومان ، ١٩٨٦) بمحاولة تأطير ما يحتاجه الطالب المدرس من المعارف والأدوات حتى تتوفر له الاستطاعة على تدريس محتوى معين ، وهذه المحاولاته نتج عنها ما تم تسميته " بإطار المعرفة اللازمة لتدريس المحتوى Pedagogical Content Knowledge (PCK) " وقام بالتوضيح على أن التدريس الناجح يحتاج الى فهم الطلبة المدرسين لطرق التدريس التربوية واساليبها ومعرفة المحتوى(ومنها المفاهيم)، ويعد هذا الإطار واضح المعالم ، حيث كان سهل التطبيق من قبل العاملين في المجال التربوي ولاقى رواجاً كبيراً ، فقد أستخدم هذا الإطار كركيزة نظرية من اجل تطوير الطلبة المدرسين وتأهيلهم (Tandon, 2021, p. 5)، وهذا الاطار يتكون من :

١- المعرفة اللازمة للتدريس "Pedagogical Knowledge (PK) ":

٢- المعرفة بالمحتوى " Content Knowledge(CK) ":

٣- المعرفة الازمة من اجل تدريس المحتوى: Pedagogical Content Knowledge PCK)

المفاهيم العلمية :Conceptual Scientific

" تعد المفاهيم تصورات عقلية تعطي رموزاً او الفاظاً أو اسماءً لفكرة معينة يتم التوصل أليها من خلال عمليات: التمييز والتصنيف للصفات المشتركة وغير المشتركة للمجموعة "(الأغا ، ٢٠٠٧ ، ص٥٧)، ومن جوانب تعلم العلوم هي المفاهيم العلمية

لأهميتها لتنظيم الخبرة ومتابعة التصورات وتذكر المعرفة وربطها بمصادرها التي تعود اليها وتسهيل الحصول عليها ، ويؤكد المختصين في مجال التربية على ضرورة وضوح المفاهيم والمصطلحات من أجل الفهم والاستيعاب وتحقيق التعلم والتواصل العلمي ، كما ان للمفاهيم لها دور أساسي في اكتساب المعرفة العلمية للمرونة والتنظيم ، وهي تحقق المستوى الثاني من الهرم المعرفي (الشوبكي، ٢٠١٠، ص٥٠)، ومن الجدير بالذكر ان تكوين المفهوم يبدأ منذ المراحل الأولى من حياة الطفل، فالطفل الصغير بمحاولته فهم العالم الخارجي الذي يحيط من حوله يتطلع الى امتلاك نظام من الاستجابات للتعامل مع ما يحيط من حوله (الكرش، ١٩٩٨، ص١٢١)، ولذلك أن تعلم المفهوم اصبح من الأهداف التربوية الهامة لجميع مستويات التعلم.

أهمية دراسة المفاهيم العلمية الاحيائية:

ان من اهم جوانب تعلم العلوم هي المفاهيم العلمية بسبب أهميتها في تنظيم الخبرة وتذكر المعرفة ومتابعة التصورات وربطها بمصادرها ، ويؤكد العاملين في مجال التربية والتعليم على أهمية المفاهيم العلمية ، حيث انها تقدم السهولة للمتعلم (الطالب المدرس) في فهم العلوم بوضوح ، حيث تُعد المفاهيم لحمة المعرفة العلمية ، فهي تُعطي وتكسب المعرفة العلمية مرونتها وتسمح لها بالتنظيم ، كما تُعد أساس العلم والمعرفة العلمية ويُستفاد منها في فهم هيكل العلم وتطوره (Alzamili & Mohammed, 2020)، كما تُعد المفاهيم الحجر الأساس في بناء المبادئ والتعميمات والنظريات العلمية وذلك من خلال اختزالها الكم الهائل من الحقائق ، وتقدم السهولة في انتقال اثر التعلم عن طريق تطبيقها في مواقف عديدة ومختلفة ولعدة

مرات، وهي وسيلة ناجحة لتنشيط عملية النمو الذهني والسير بها الى الامام باعتبار المفاهيم من أدوات التفكير والاستقصاء الأساسية (خطابية، ٢٠١١، ص ٣٨ – ٤٠).

مراحل تشكل المفهوم العلمي الاحيائي:

تنمو المفاهيم وتتطور بصورة متسلسلة وطبيعية ولا تظهر فجأة، وتلعب الخبرات والنضج العقلي دور في نمو تلك المفاهيم، ويحدث هذا النمو ضمن عملية مستمرة ومتسلسلة تبدأ بالبساطة وتزداد تركيبا وتعقيدا كلما زادت الخبرات التي يمر بها الطلبة المدرسين، وهنالك ثلاث مراحل لتكون المفهوم:

أ – المرحلة العملية: وهي مرحلة العمل الفعلي الحسي المباشر ويكون فيها العمل أو الفعل الطريق الذي يتم من خلاله فهم الطلبة المدرسين للبيئة عن طريق التفاعل المباشر مع الأشياء.

ب – المرحلة الصورية: هي المرحلة التي يقوم بها الطلبة المدرسين بنقل معلوماتهم أو يمثلوا تلك المعلومات بشكل صور خيالية، حيث يكونون في هذه المرحلة مفاهيم للأشياء عن طريق تكوين صور في أذهانهم او عن طريق التخيل.

ج – المرحلة الرمزية: تمتاز هذه المرحلة بوصول الطلبة المدرسين الى التجريد واستخدام الرموز، حيث تُستبدل الأفعال الحركية بالرموز ويطلق على هذه المرحلة بعملية تركيز الخبرات المكتسبة وتكثيفها في جمل ذات دلالات معنوية.

(عاشور والحوامدة، ٢٠٠٧، ص ٢٨٧)

تعلم المفاهيم العلمية واكتسابها (Learn and acquire scientific concepts):

يرى (Klausmeier , 1985) المشار إليه في (قطامي، ٢٠٠٤) و (محمود، ٢٠٠٦) أن هنالك مرحلتين لاكتساب المفهوم العلمي الاحيائي من قبل المتعلمين من الطلبة المدرسين وهي:

الأولى / المستوى التماثلي والحسي: وهنالك عدة خطوات خلال هذه المرحلة لكي يتعلم المتعلم المفهوم وهي:

أ – توفير مجسم أو صور او أي شيء دال على المفهوم، من اجل جعل الأشياء واقعية.

ب – وضع اسما للشيء ومساعدة المتعلم على الربط بين ذلك الشيء والاسم.

ج – التفريق بين المتعلمين الذين يستطيعون معرفة وتمييز المفهوم وبين المتعلمين الذين لا يميزونه، وتقديم التغذية الراجعة إليهم.

ح – توفير مواقف للمتعلمين تتيح لهم إدراك او التعرف الى المفهوم، وتقديم التغذية الراجعة الفورية وهم يقومون بالتعرف.

خ – إعادة وتكرار الخطوات الانفة الذكر إن كان ضرورياً.

الثانية / التصنيف: في هذه المرحلة يتم تقديم مثالين دالين عن المفهوم ومثالين اخرين غير دالين عنه، ويوضع تعريفا واضحاً عن ذلك المفهوم، ويُوجه للمتعلمين أمثلة جديدة وتُوفر الفرص لهم للتمييز بين الأمثلة الدالة والغير الدالة عن المفهوم، ومن ثم تُقدم التغذية الراجعة إليهم.

(قطامي، ٢٠٠٤، ص ٢٥٩ – ٢٦٠) (محمود، ٢٠٠٦، ص ١٠٦ – ١٠٧)

صعوبات تعلم المفهوم: Difficulty learning the concept

هنالك الكثير من الصعوبات التي تواجه المتعلمين بصورة عامة والطلبة المدرسين خاصة في تعلم المفهوم العلمي واكتسابه، وهذا يعود الى تفاوت واختلاف المفاهيم العلمية ومنها الاحيائية من حيث بساطتها وتعقيدها وأنواعها ومن هذه الصعوبات:

- النقص في المعلومات التي يمتلكها المتعلمين، أي ضعف الخلفية العلمية الملائمة واللازمة لاكتساب وتعلم المفاهيم العلمية الجديدة.
- طرق التدريس المتبعة في تدريس المفاهيم العلمية الاحيائية.
- عدم ملائمة المناهج العلمية وتتمثل في مقررات لا تراعي ما يمتلكه المتعلمين من معلومات وقد لا تتماشى مع المستويات الحقيقية للمتعلمين.

(خطابية، ٢٠١١، ص ٤٠)

المعرفة المفاهيمية conceptual knowledge:

وتُعرف بأنها " قدرة الفرد على التوظيف الواعي للمعارف والمعلومات في مواقف جديدة مختلفة عن التي درسها، وتقديم تفسيرات توضح العلاقات والارتباطات بين تلك المعارف، ثم استخدامها عن وعي في مواقف مختلفة ". وهنالك ستة جوانب لتحديد مظاهرها وهي ؛ التوضيح والتفسير والتطبيق واتخاذ المنظور والمشاركة الوجدانية ومعرفة الذات (بابطين والعيسى ، ٢٠١٠ ،ص ١٧٢)، وتتم عملية المعرفة المفاهيمية من خلال استحضار ما يمتلكه المتعلمين من الطلبة المدرسين من معلومات قبلية ، وإضافة مفاهيم وتصورات جديدة للبناء المعرفي الذي يمتلكه هؤلاء المتعلمين ، ويتم هذا بعمليتي التمثيل والموائمة وذلك من خلال بناء البنية المعرفية للمتعلمين عن طريق تنمية أو استبدال أو إعادة صياغة المفاهيم الموجودة عندهم ، فيؤدي الى حدوث معرفة كاملة للمفاهيم ، وتتأثر هذه العملية بعدة عوامل هي : البنية المعرفية للمتعلمين والحاجات والميول وطبيعة المعرفة الجديدة (Christianon & Fher , 2001) ، نقلا عن (القحطاني ، ٢٠١٥ ، ص ٣٧).

ثانياً: دراسات سابقة:

١- دراسة الزهراني، محمد بن سالم بن يوسف (٢٠١٤) المملكة العربية السعودية.

٢- دراسة الاسطل، إبراهيم حامد وأبو عودة، عبد الرحمن محمد محمد (٢٠١٨) قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

٣- دراسة العنزي، هليل محمد سالم (٢٠٢٠) الحائل، المملكة العربية السعودية.

الكفاية الذاتية المدركة: Perceived self-efficacy

ان الكفاية الذاتية المدركة تُبنى على النظرية المعرفية لباندورا Bandura والتي حظيت باهتمام كبير من قبل مجالات علم النفس عامة ومجال علم النفس التربوي خاصة، لمساهمة هذا المتغير في تفسير سلوك الطلبة (Bandura , 1977 , p. 191) ، وقد قدم باندورا Bandura الكفاية الذاتية المدركة في سياق عَرضه لدور المؤثرات الاجتماعية والمعرفية في عملية التعلم وما يحدث من تفاعل بينهما ، ويتضمن مفهوم (الكفاية الذاتية المدركة) فكرة المثيرات الاجتماعية التي نتعرض لها من البيئة التي نعيش فيها وتأثيرها في شعورنا عند القيام بأعمال تتطلب مهارات معينة (العتوم ، ٢٠٠٥ ، ص ١٢٠)،

وتشير الكفاية الذاتية المدركة لأفكار الفرد الخاصة والتي من خلالها توضح قدرته على العمل والأداء في موقف معين وهي غير مشابهة لفكرة الفرد عما يريد عمله ، بل عن طريق هذه الأفكار يُقيم الفرد ويُقدر مهاراته وقدراته حتى يترجمها الى أعمال او أفعال، فالكفاية الذاتية المدركة تتضمن فيما يستطيع الفرد القيام به لموقف معين ، بينما تشير التوقعات الى توقع الفرد لاحتياجه لقدرات معينة لأداء تلك المهمة ، والكفاية الذاتية

يُعتمد في جزء منها على إدراك ومعرفة الذات او صورة الفرد التي يطورها عن نفسه بسبب اعتماد الكفاية الذاتية في قسم كبير منها على قدرات الفرد بصورة عامة ودرجة كفايته ، والكفاية هي ليست مرادفة للقدرة (قطامي ، ٢٠٠٤ ، ص ١٦٤)، وهي ليست بالضرورة أن تعني القدرة المرتفعة، فمثلاً يمكن لفرد ما أن يمتلك صوتاً مميزاً ورائعاً لكن يكون أنشادِه في المناسبات الاجتماعية ضعيفاً وخصوصاً أذا كان متوتراً ، و أن قدرة الفرد مهمة لكن مهارته في التعامل مع تلك المهمة والظروف المحيطة به يعد مهماً أيضاً ، حيث حالات الأداء تكون مليئة بالضغوط بطريقة ما ولا نستطيع التنبؤ بها لأن الأمور احياناً تسير بطريقة غير صحيحة وفي هذه الأوقات تظهر أهمية الكفاية الذاتية بصورة واضحة ، فقد تسير الأمور نحو الأسوأ بصورة مفاجئة وهنا تلعب كفاية الذات المدركة دورها مما تسمح للفرد بالقدرة على عكس الأشياء التي من حوله الى صالحه من جديد (دونيل واخرون ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٤٦)، وأن توفر مهارة الأداء عند الفرد فهذا يدل توافر الكفاية الذاتية لديه (عطية ، ٢٠٠٧، ص٥٣).

وكذلك يرى باندورا (Bandura , 1982) أن الكفاية الذاتية المدركة تُعبر عن تنبؤ الفرد للأنشطة التي يحتاجها السلوك ، وأنها لوحدها لا تستطيع أن تحدد السلوك بصورة كافية ، بل لابد أن يتوفر قدر ما من الاستطاعة سواء أن كانت تلك الاستطاعة فسيلوجية أو استطاعة عقلية أو نفسية ، ويضاف الى ذلك وجود دافعية في الموقف ، والكفاية الذاتية المدركة لا تُعد سمة ثابتة في سلوك الشخص بل تُعد مجموعة من الاحكام وهي لا ترتبط فيما ينجزه الفرد فقط ولكن أيضا بالحكم بما يستطيع أنجازه وهي

نتاج للقدرة الشخصية ، وهي مراة معرفية تمكن الفرد وتساعده على الشعور والاحساس بالتحكم في البيئة المحيطة به (Bandura , 1982 , p. 126).

في المراجع المتخصصة تم التفريق بين التغذية الراجعة العامة والموقفية أو الخاصة ، بالرغم أن باندورا (Bandura , 1977, 1988) ، لم يعمل على التفريق بينهما عند تقديمه للبناء النظري لأول مرة ، وإنما قام بوضع مصطلح الكفاية الذاتية المدركة لوصف الشكلين للكفاية الذاتية ، وتتمثل الفرضية الكامنة أن في مجرى الحياة يكتسب الفرد قناعات الضبط الذاتية ، وأن مرونتها وثباتها تتغير بأشكال وصور مختلفة اعتماداً على المواقف والمتطلبات المتنوعة والمختلفة ، وتنطوي المواقف العمومية ضمن الكفاية الذاتية العامة وهذه المواقف يمكن لكل فرد أن يتعرض لها ، بينما تنطوي المجالات الخاصة ضمن الكفاية الذاتية الخاصة وتشمل المشكلات التي تواجه مجموعة خاصة ومحددة من الافراد مثل المدخنين وذات الوزن الزائد (الرفوع واخرون ، ٢٠٠٩ ، ص ١٤٨).

وذكر باندورا Bandura ثلاث مكونات للكفاية الذاتية المدركة هي:

- **الكفاية المعرفية:** وهي المرتبطة بمعتقدات الفرد حول قدرته على السيطرة على الأفكار.
- **الكفاية الانفعالية:** والتي ترتبط بسيطرة الفرد على المشاعر أو المزاج.
- **الكفاية السلوكية:** وهي المرتبطة بالمهارات الاجتماعية.

بعض النظريات التي تناولت الكفاية الذاتية المدركة:

أولاً / نظرية دافع الإنجاز: achievement motivation theory للعالم (Atkinson,1957)

نبعت أبحاث دافع الإنجاز من الأبحاث التي قام بها (Murray) والتي من خلالها حدد العديد من الحاجات من ضمنها الحاجة أو الرغبة إلى الإنجاز ، وقد قام بتعريفها على أنها مجموعة من الجهود والقوى التي يبذلونها الافراد حتى يتغلبون على العقبات والصعوبات ، وتمكن مجموعة من العلماء ومنهم (Atkinson,1957) و (ماكيلاند ، ١٩٦٥) من صياغة وبناء نظرية "(التوقع – القيمة Expectation–Value)" والتي أساسها أن نجاح الفرد يتبعه الشعور والاحساس بالفخر والزهو ، أما الفشل فيتبعه الشعور والاحساس بالخجل والخزي ، وقد أكدوا على الصراع بين حاجة الإنجاز والخوف من الفشل في تحقيق أو انجاز هدف معين (السيد ، ٢٠٠٥ ، ص٣٣).

ثانياً: نظرية المعرفة الاجتماعية لـ (Albert Bandura):

هذه النظرية جاءت في بداية الستينات، وفحواها إن الافراد يمكنهم التعلم بواسطة ملاحظة أفعال وعواقب سلوك الاخرين، حيث أكدت على الملاحظة والنمذجة والتعزيز البديل، وقد اشتملت تغيرات (باندورا) للتعلم الاجتماعي في عام (١٩٧٧) المزيد من الاهتمام بالعوامل المعرفية، ومنها الاعتقادات والتوقعات والتأثيرات الاجتماعية للنماذج، وأطلق باندورا على هذا المنظور الحديث بـ(النظرية المعرفية الاجتماعية) (Woofolk , 1998 , p. 725) إن الجانب المميز لنظرية باندورا هو إمكانية التعلم عن طريق

الملاحظة بدلا من التعزيز المباشر، وإن الأنماط السلوكية للأشخاص تتكون عن طريق النماذج التي يتعرضوا لها وليس على التعزيز لأن الأشخاص لن يشتركوا في سلوك معين إذا أدركوا إن هذا السلوك لم يتم تعزيزه في المستقبل ، لذا فان سلوكنا منظم وبدرجة كبيرة بالاعتماد على النتائج المتوقعة او ملاحظة أفعال الافراد الاخرين (أبو أسعد ، ٢٠١٠ ، ص ١٤٢)

وقد أكد باندورا إن إدراكات الافراد الذاتية تُعد من المحددات الأساسية لسلوكهم في المواقف الحياتية اليومية المتنوعة، وتعتمد الكفاية الذاتية كما يعرفها باندورا على معتقدات الافراد حول قدرتهم في تنظيم وتنفيذ المخططات العلمية من أجل تحقيق الهدف المراد، وبهذا فان الكفاية الذاتية المدركة تؤثر في ثلاث مستويات من السلوك وهي:

١- الجهد المبذول:

حيث يميل الفرد الذي يتمتع بالكفاية الذاتية المرتفعة ببذل مجهود أكبر في محاولته لإنجاز مهمة معينة ، اما الفرد الذي يتمتع بكفاية ذاتية منخفضة فيبذل القليل من الجهد لإنجاز مهمة ما، وبهذا فأن معتقدات الافراد الذاتية هي التي تُحدد مقدار الجهد المبذول لديهم في نشاط ما، وعندما يواجه الافراد الذين يتمتعون بالكفاية الذاتية العالية احداثً بيئية غير ملائمة فإنهم يبذلون المزيد من الجهد من ليغيروا تلك الاحداث ، ويعزون فشلهم الى عدم البذل المزيد من الجهد ، أما الافراد الذوي الكفاية الذاتية المتدنية فان كفايتهم هذه تقوهم الى بذل القليل من الجهد ، فيزداد الجهد المبذول كلما

ارتفعت الكفاية الذاتية المدركة من اجل تحقيق ما يعتقد الفرد بأنه قادر على تحقيقه (Bandura , 1997 , p. 123 – 124).

٢- المثابرة والإصرار لأداء المهام:

إن للكفاية الذاتي المدركة لها دور كبير في تحديد شدة السعي المبذول والمثابرة في أثناء حل مشكلة معينه، فالفرد الذي يشعر بكفاية ذاتية مدركة مرتفعة يكون أكثر مثابرة من الفرد الذي يشعر بكفاية ذاتية منخفضة ، فالتقدير المسبق للكفاية الذاتية المرتفع سوف يعطي للفرد الثقة بأن جهده المبذول ستقوده للنجاح بغض النظر عن الصعوبات والتحديات التي يواجهها (رضوان ، ١٩٩٧، ص ٤)، إن السبب في ذلك حسب وجهة نظر باندورا هي الإرادة القوية لدى هذا الفرد ، إذ يوظف اكبر قدر من الطاقة الانفعالية والجسمية حتى يضمن النجاح في أدائه والوصول الى النتائج التي يرغب بها ، وإن إدراك الكفاية الذاتية سوف يؤثر في المثابرة والإصرار التي يظهرونها لمواجهة التحديات والصعوبات التي تعيقهم في تحقيق أهدافهم ، فمثلا " الفرد الذي يثق في قدرته على النجاح في مادة معينة يقاوم بنجاح أي صعوبات التي تعرقل نجاحه ، بينما الفرد الذي يعاني من النقص في القدرات لا يقاوم ويستسلم بسرعة لأي عقبة يواجهها في طريقه (عبد العزيز ، ٢٠١٠ ، ص ١٦٢ – ١٦٥).

٣- اختيار الأنشطة:

يختار الفرد الأنشطة أو الاعمال التي يعتقد بأنه يمكن أن ينجزها بنجاح، لأن النجاح له دور في دفعه إلى كفاية ذاتية أعلى، بينما يتجنب الأنشطة التي يعتقد بأنه لا يستطيع إنجازها والتي بدورها تقوده الى الفشل، وإن اختيار الفرد للأنشطة التي يوافق

عليها تعتمد على توفر الاعتقادات الذاتية في قدرته على النجاح في ذلك النشاط دون غيره وإنجازه بشكل مناسب (Bandura , 1997 , p. 33 – 37). فمثلا: الطلبة الذين يلتحقون بالتخصص العلمي في المرحلة الثانوية غالباً ما يكونون لديهم الاعتقاد بقدرتهم على التفوق في ذلك التخصص والنجاح به بعد أن جربوا في السنوات السابقة قدراتهم في المواد العلمية المختلفة وتعرفوا على نقاط قوتهم وضعفهم، وهذا ما أطلق عليه (Schwarzer , 1993) بالدافعية والتي لها دور بقيام الفرد باختيار نشاط معين وتفضيله دون غيره (رضوان، ١٩٩٧، ص ٣ – ٤).

ثانياً: دراسات سابقة:

١- دراسة حسونة، سامي عيسى (٢٠٠٩)، الجامعة الإسلامية فلسطين.

٢- دراسة علوان، سالي طالب (٢٠١٢) كلية التربية للبنات جامعة بغداد.

٣- دراسة التميمي، علي حمود عبد الزهرة (٢٠١٥)، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء.

الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته

أولا: منهج البحث:

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي حيث عرفه (علام، ٢٠٠٦) " بأنه المنهج الذي يهتم بجمع البيانات عن طريق استخدام أدوات القياس الكمية والتي يجري تطويرها من خلال توافر الصدق والثبات فيها، ويتم تطبيقها على عينة من الافراد والتي تمثل المجتمع الأصلي، ومن ثم يتم معالجة تلك البيانات الكمية بواسطة إحصائيات تقود في النهاية الى نتائج يمكن تعميمها على مجتمع البحث الأصلي

ضمن مدى معين من الثقة (علام ، ٢٠٠٦ ، ص ٢٨٥)، وتم احتساب الدرجات التي تم تجميعها من كل طالب من الطلبة المدرسين (طلبة كلية التربية للمرحلة الرابعة في قسم علوم الحياة) من العينة على وفق أجابتهم على فقرات اختبار المعرفة المفاهيمية وفقرات مقياس الكفاية الذاتية المدركة.

ثانياً: مصادر البيانات:

أ- مجتمع البحث:

يتضمن مجتمع البحث في هذه الدراسة بجميع الطلبة المدرسين للمرحلة الرابعة في قسم علوم الحياة بكلية التربية في جامعات الفرات الأوسط للعام الدراسي ٢٠٢١ / ٢٠٢٢ م، والبالغ عددهم (٤٥٦) (طالب مدرس وطالبة) حيث بلغ عدد الذكور (١٢٠) بينما بلغ عدد الاناث (٣٣٦).

ب- عينة البحث (Sample Research):

تضمنت عينة البحث الطلبة المدرسين للمرحلة الرابعة في قسم علوم حياة بكليات التربية في جامعة القادسية للعام ال دراسي٢٠٢١ / ٢٠٢٢م والبالغ عددهم (١٢٥) طالب وطالبة، حيث بلغ عدد الطلاب المدرسين (٣٩) بينما عدد الطالبات المدرسات (٨٦).

ثالثاً: أداتا البحث (The research Tools):

لتحقيق الهدف الأساسي من البحث والذي يتضمن الكشف عن العلاقة بين المعرفة المفاهيمية والكفاية الذاتية المدركة لدى طلبة قسم علوم الحياة أعد الباحث اختبار

المعرفة المفاهيمية والذي أصبحت صيغته النهائية من (٤٥) فقرة، كما تبنى مقياس (علوان، ٢٠١٢) للكفاية الذاتية المدركة وتكونت صيغته النهائية من (٣٦) فقرة.

صدق الاداتين:

١- الصدق الظاهري (Face Validity): -

وهو يشير الى الكيفية التي يظهر بها الاختبار والمقياس بصورة مناسبة لغرض تحقيق الهدف الذي أُعدا من أجله، وهذا النوع من الصدق يتم عن طريق الفحص الاولي لمحتويات الاختبار والمقياس ومن ثم مطابقته بالوظيفة المطلوب أختبارها أو قياسها فأن أقترب الاثنان كان الاختبار والمقياس صادينً ظاهريا (عبد الحفيظ ومصطفى ، ٢٠٠٠ ، ص ١٧٥)، وتم التأكد من هذا الصدق عن طريق عرض الباحث الاختبار والمقياس بصيغتهما الأولية على (٢٠) محكماً من ذوي الاختصاص للتأكد من مناسبة الاختبار والمقياس للدراسة الحالية وسلامة صياغتهما اللغوية ومدى صلاحية التعليمات والبدائل المتعلقة بهما، وترك للمحكمين والخبراء أمكانية حذف أو أضافة فقرة أو اقتراح التعديل الملائم لأي فقرة تحتاج الى التعديل ، وبعد استرجاع الاستبانة الخاصة بالاختبار والمقياس من الخبراء أستعمل الباحث معادلة (كا٢ Chi-Squar) وذلك لتحليل أراءهم في صلاحية تلك الفقرات من عدمها ، حيث أعتمد على قيمة (كا٢) المحسوبة كمعيار لبقاء الفقرة أو حذفها ، وعند أجراء المقارنة بين قيمة (كا٢) المحسوبة مع القيمة الجدولية والتي تساوي (٣. ٨٤) عند مستوى دلالة (٠. ٠٥) ودرجة حرية (١) ، وقد تبين أن جميعها دالة بالنسبة للاختبار باستثناء الفقرة (٣٥) من المقياس حيث كانت دالة لمجموعة الرفض.

٢- صدق البناء:

ويهدف هذا النوع من الصدق الى تحديد الصفات التي يتميز بها الاختبار وطبيعتها التي تشكل اساساً مجموعة من علامات اختبار ما (ملحم ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٧٦)، أو إن المقياس يُعد صادقاً أذا كان بنائه قد حقق علاقة بمعلومات التي تمثل نظرية معينة(الزاملي وأخرون ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٤٦ – ٢٤٧)، لذا طبق الباحث الاختبار والمقياس على عينة استطلاعية قوامها (١٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية من طلبة كلية التربية لقسم علوم حياة لجامعات الفرات الأوسط، حيث بلغ عدد الذكور من الطلبة المدرسين (٣٣) طالباً مدرساً بينما بلغ عدد الاناث (٦٧) طالبة مُدرسة وبعد تصحيح الاستمارات وجمع النتائج تم ترتيب تلك النتائج ترتيباً تنازليا وحُددت عدد الإجابات الصحيحة لكل من المجموعتين العليا والدنيا من اجل حساب الخصائص السايكومترية المتعلقة بالاختبار وهي كما يأتي:

أ – معامل التمييز.

ج / معامل صعوبة الفقرة (Item difficulty coefficient).

د / فعالية البدائل الخاطئة (Effectiveness of destruction).

ذ – حساب معاملات الارتباط لدرجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للاختبار (صدق البناء).

أما بالنسبة للمقياس فقد أستخدم:

أ- أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

ب- أسلوب ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال المنتمية له.

ج- أسلوب ارتباط درجة المجال بالمجالات الأخرى وبالدرجة الكلية للمقياس والدلالة التائية للارتباط.

ثبات الاداتين:

اعتمد الباحث للتحقق من الثبات بالاعتماد على تطبيق معادلة (كودر ريتشاردسون-٢٠) للاختبار ومعادلة (الفا كرونباخ) للمقياس.

رابعاً: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الاتية (مربع كاي، معامل التمييز، معادلة السهولة، معادلة فعالية البدائل الخاطئة، معادلة (كودر ريتشاردسون-٢٠) و (الفا كرونباخ) للثبات، معادلة بوينت بايسيريال، ومعادلة (T-test) لعينتين مستقلتين، ومعادلة وبيرسون).

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً: عرض النتائج:

العلاقة الارتباطية بين المعرفة المفاهيمية والكفاية الذاتي المدركة لدى الطلبة المدرسين.

تم حساب العلاقة الارتباطية بين المعرفة المفاهيمية والكفاية الذاتية المدركة باستخدام معامل ارتباط بيرسون فكانت قيمته المحسوبة (٠.٢١١) وعند اختبار هذه القيمة باستخدام الدلالة التائية لمعامل الارتباط تبين انها (٢.١٦) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) والبالغة (١.٩٦) مما يدل على انه توجد علاقة ارتباطية بين المعرفة المفاهيمية والكفاية الذاتية المدركة وهي علاقة طردية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلومات والمعارف التي يمتلكها الطلبة المدرسين

تؤدي الى خفض مستويات القلق لديهم، وهذا أدى الى رفع مستوى الكفاية الذاتية، لأن القلق له علاقة غير إيجابية مع الكفاية الذاتية المدركة (رضوان، ١٩٩٧، ص ٢).

الاستنتاجات (Conclusions):

توجد علاقة ارتباطية طردية بين المعرفة المفاهيمية اللازمة لتدريس كتاب علم الاحياء (الانسان وصحته) للصف الثالث المتوسط وبين الكفاية الذاتية المدركة لكون القيمة التائية لمعامل الارتباط هي أعلى من القيمة التائية الجدولية.

التوصيات (Recommendations):

١. إعداد ندوات من قبل مديريات التربية للحث على أشراك الطلبة المدرسين في فترة التطبيق والمدرسين المبتدئين في تدريس مادة علم الاحياء (الانسان وصحته) للصف الثالث المتوسط، وهذا يؤدي الى تطوير ورفع مستوى المعرفة المفاهيمية لديهم لتدريس تلك المادة.
٢. التركيز في برامج إعداد الطلبة المدرسين في كلية التربية على أقسام المعرفة وأصنافها لتدريس المعرفة المفاهيمية لكتاب علم الاحياء (الانسان وصحته) للصف الثالث المتوسط.
٣. إعداد برامج توجيهية وإرشادية للطلبة المدرسين من أجل مساعدتهم على تكوين صورة إيجابي عن ذاتهم، ورفع الثقة في قدراتهم لبذل المزيد من الجهد والمثابرة بالعمل لإحراز النجاح.
٤. تعزيز الكفاية الذاتية المدركة عن طريق الاهتمام بالبرامج المتخصصة بالإرشاد والتوجيه.

٥. الاهتمام بتطوير المراكز المتخصصة التي تهتم بالطلبة المدرسين والتي تلبي احتياجاتهم النفسية من أجل التعرف على مشكلاتهم وحلها للمحافظة على مستوى الكفاية لديه.

المقترحات (Suggestions):

١. إجراء دراسة حول المعرفة المفاهيمية لمادة علم الاحياء لصفوف أخرى كالصف السادس اعدادي وعلاقتها بالكفاية الذاتية المدركة.

٢. إجراء دراسة حول المعرفة المفاهيمية وعلاقتها بالكفاية الذاتية المدركة لمواد علمية أخرى لم يتم دراستها من قبل كالكيمياء والفيزياء.

المصادر العربية والأجنبية

١. أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (٢٠١٠): **علم النفس الشخصية**، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن.

٢. الاسطل، إبراهيم حامد وأبو عودة، عبد الرحمن محمد (٢٠١٨): **مستوى المعرفة المفاهيمية والاجرائية لتدريس الرياضيات في المرحلة الأساسية لدى الطلبة المعلمين في الجامعة الإسلامية بغزة**، قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة، غزة، فلسطين.

٣. الاسطل، إبراهيم حامد وأبو عودة، عبد الرحمن محمد محمد (٢٠١٨): **مستوى المعرفة المفاهيمية والاجرائية لتدريس الرياضيات في المرحلة الأساسية لدى الطلبة المعلمين في الجامعة الإسلامية بغزة**، قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة، غزة، فلسطين.

٤. الاغا، إيمان إسحاق (٢٠٠٧): **إثر استراتيجية المتشابهات في اكتساب المعرفة العلمية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٥. بابطين، هدى محمد و العيسى،هنادي عبد الله (٢٠١٠): فعالية المدخل الجمالي في تدريس مقرر الاحياء على فهم المفاهيم العلمية وطبيعة العلم والاتجاهات العلمية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، **مجلة التربية العلمية**، العدد (١٣)، ص ١٦٩ – ١٩٩.

٦. التميمي، علي حمود عبد الزهرة (٢٠١٥): **تأجيل الاشباع وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الدراسات العليا**، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء، كربلاء، العراق.

٧. حسونة، سامي عيسى (٢٠٠٩): الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة، **مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)**، المجلد (١٣)، العدد (٢)، ص ١٢٢ – ١٤٩.

٨. خطابية، عبد الله محمد، (٢٠١١)، **تعليم العلوم للجميع**، ط ٣، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٩. دونيل ، انجلا ، جيوميرشال ريفي وجيفري سمث (٢٠٠٩): **علم النفس التربوي** ، ترجمة محمد كردي ، شعاع للنشر والعلوم .

١٠.رضوان، سامر (١٩٩٧): توقعات الكفاءة الذاتية، البناء النظري والقياس، **مجلة شؤون اجتماعية**، العدد (٥٥)، الامارات العربية المتحدة.

١١.الرفوع، محمد احمد، تيسير خليل القيسي، احمد عودة القرارعة (٢٠٠٩): علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة الطفلية

التقنية في الأردن، المجلة التربوية، المجلد (٢٣)، العدد (٩٢)، ص (١٨١-٢١٤)، الأردن

١٢.الزهراني، محمد بن سالم بن يوسف (٢٠١٤): **مستوى المعرفة المفاهيمية والاجرائية لطلاب الرياضيات بالمرحلة الابتدائية**، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

١٣.السيد، وليد شوقي شفيق (٢٠٠٥): **النموذج البنائي للكفاية الذاتية والتوجه الدافعي وطلب المساعدة الاكاديمية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١٤.الشوبكي، نداء محمود، (٢٠١٠)، **إثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الصف الحادي عشر**. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة (رسالة ماجستير غير منشورة).

١٥.طلبة، إيهاب جودة (٢٠٠٩): **إثر التفاعل بين استراتيجيات التفكير التشابهي ومستويات تجهيز المعلومات في تحقيق الفهم المفاهيمي وحل المسائل الفيزيائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي**، المؤتمر العلمي الثالث عشر للجمعية المصرية للتربية العلمية، المعلم والمنهج والكتاب دعوة للمراجعة، فندق المرجان – فايد – الإسماعيلية. ٢- ٤ أغسطس، ١٠٩ – ١٨٩.

١٦.عاشور، راتب ومحمد الحوامدة، (٢٠٠٧)، **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط ٢، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان، الأردن.

١٧.عبد الحفيظ إخلاص محمد ومصطفى حسين: (٢٠٠٠): طرق **البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية**، مركز الكتاب، القاهرة، مصر.

١٨.عبد العزيز، مفتاح محمد (٢٠١٠): **مقدمة في علم نفس الصحة مفاهيم – نظريات – نماذج – دراسات**، دار وائل، عمان الأردن.

١٩.العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٥)، **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٠.عطية، محسن علي، (٢٠٠٧)، **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية**، دار المناهج، عمان، الأردن.

٢١.علام، صلاح الديم محمود (٢٠٠٦): **الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٢.علوان، سالي طالب (٢٠١٢): الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد، **مجلة البحوث التربوية والنفسية، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية للبنات جامعة بغداد**، العدد (٣٣)، ص ٢٢٤ – ٢٤٨.

٢٣.العنزي، هليل محمد سالم (٢٠٢٠): درجة امتلاك طلاب الرياضيات بالصف الثاني المتوسط للمعرفة المفاهيمية والاجرائية، **إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)**، المجلد (٣٦)، العدد (١١)، ص (١٢٣ – ١٤١).

٢٤.العوادي، علي حاكم عناد (٢٠٢٠): **مهارات الاستدلال التمثيلي وعلاقتها بالتفكير التوليدي لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الثانوية**، قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة القادسية.

٢٥.فتح الله، مندور عبد السلام (٢٠٠٨): **فاعلية نموذج ابعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لتلاميذ الصف السادس الابتدائي**، كلية البنات، جامعة القسيم.

٢٦. القحطاني، بدرية سعد محمد، (٢٠١٥)، **إثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس الاحياء على تنمية الاستيعاب المفاهيمي ومهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة الأبها**، كلية التربية، جامعة ام القرى.

٢٧.قطامي، يوسف (٢٠٠٤)، **النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها**، دار الفكر، عمان، الأردن.

٢٨.قطامي، يوسف (٢٠٠٤)، **النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها**، دار الفكر، عمان، الأردن

٢٩.الكرش، محمد (١٩٩٨): أثر استراتيجيات التغير المفهومي لبعض المفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف الأول الاعدادي، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، عدد خاص بأنشطة المؤتمر العلمي العاشر في الفترة من ٢٨ – ٢٩ يوليو القاهرة.

٣٠.محمود، صلاح الدين عرفه (٢٠٠٦): **تفكير بلا حدود، رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

٣١.ملحم، سامي محمد (٢٠١٢): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

32. Alzamili, R. A. J., & Mohammed, F. H. (2020). Ethical Leadership and its Relationship to the Occupational Competency of University Staff. **psihologija**, 52(6).

33. Bandura, A. (1977): **Perceived self – efficacy: toward a unifying theory of behavior change**. Psychological review, Vol (84), No (2).

34. Bandura, A. (1997): **Self – Efficacy, The exercise of control**, Freeman, New York.

35. Bandura, A. (2000): **Exercise of Human Agency through Collective Efficacy**. Current Directions in Psychological Science, p. 9.

36. Da Ponte J. P., & Chapmanm, O. (2008): **Preservice Mathematics Teachers' Knowledge'and Development**. Retrieved May 5, 2018, from: http://www.mtm.ufsc.br/mericles/1_mthm/5_novos_23_jan/JP/08-Ponte,Chapman.pdf.

37. Hallian, P., Danaher, P. (1994): The Effect of Concentrated Education, **Journal of Educational psychologist**, Vol (36), No (1), p.76-83.

38. Schwarzer, J. (1993): **Self-Efficacy, thought control of action**, washingtonc, Hemisphrere.

39. Tandon, Bharti, (2021): Pedagogical Content Knowledge in Co-Teaching for Special Educators, **MIER Journal of Educational Studies Trends and Practices**.

الشّخصيّة العجائبيّة في كتاب "عجائب المخلوقات والحيوانات وغرائب الموجودات" زكريا بن محمد القزويني(٦٨٢هـ)

أ.د. ضياء غني لفتة — جامعة ذي قار

الباحثة: دعاء عكلة حسن — جامعة ذي قار

كليّة التربية للعلوم الإنسانية/قسم اللغة العربيّة

Shammelxxx_2013@yahoo.com

الملخص:

سيركزُ البحث حول الشخصيّة العجائبيّة المُتجسّدة في كتاب "عجائب المخلوقات والحيوانات وغرائب الموجودات" للقزويني، وهي شخصيّة من بين شخصيّات أخرى تظهرُ في الكتاب، والشخصيّة المُتجسّدة شخصيّات ليس لها حضورٌ واقعيٌّ قبليٌّ تتجسّد بالحضور، فهي تنتقل من الغياب إلى الوجود، تتخذ وجوداً واقعيّاً وفاعلاً في مجرى الأحداث مثل شخصيّات (الملائكة، الجن والشياطين، الغول، التنين...) إذا تجسّدت بحضور إنسان أو حيوان، نبات أو جماد. وتتجسّد عن طريق الصّوت والصّورة، وقد يتّخذ الصّوت أشكالاً وصوراً عدّة، ربّما يُعبّر الرّاوي عن طريق الكتابة، أو الإشارة، أو غير ذلك، أما الصّورة وهي الشكلُ الثاني للتجسيد، فتكون في الهيئة والشكل للكائنات، وهذان الأخيران يمثلان مصدر الرّعب والخوف والقلق والإدهاش العجائبي، يعمد الرّاوي إلى رسم شخصيّات غرائبيّة عن طريق تضخيم الشكل والهيئة الصوريّة.

وبالمقارنة بين هذه الشخصيّات المتجسّدة تم تصنيفها إلى صنفين، الأولى: الشخصيّة المتشيّطنة، ونعني بها شخصيّات الجن، والشياطين، والتنين، والغول. والثانية: الشخصيّة الملائكيّة: وهي شخصيّات الملائكة التي كانت تظهر مع الرسل والأنبياء، وتتجسّد بصور مختلفة.

الكلمات المفتاحيّة: الشخصيّة العجائبيّة المتجسّدة، الشخصيّة المتشيطنة، الشخصيّة الملائكيّة.

The wondrous character in The book
"The Wonders of Creatures , Animals and
the Strangeness of Beings"
Zakaria bin Muhammad al-Qazwini (682 AH)

Professor Dr. Diya' Ghaniun Lafta.
Thi Qar University
College of Education for Human Sciences/Arabic Language Department
Researcher Duea' Eakalat Hasan
Thi Qar University
College of Education for Human Sciences/Arabic Language Department

Abstract

The research focus on the wondrous character in " The Wonders of Creatures , Animals and the Strangeness of Being " by Al-Qazwini , it is a character among other characters that appear in the book, and the embodied personality are characters who do not have a realistic prior presence embodied in the presence. It moves from absence to existence, adopting a realistic and active presence in the course of events, such as characters (angels, jinn and demons, ghouls, dragons...) if they are embodied in the presence of a human, animal, plant or inanimate. It is embodied by sound and image, and the sound may take many forms and images, the narrator may express through writing, pointing, or otherwise. As for the image, which is the second form of embodiment, it is in the form and form of beings, and these two last represent the source of terror, fear, anxiety and miraculous astonishment. The narrator draws strange characters by exaggerating the form and the figure.

By comparing these embodied characters, they were classified into two ,.,.. categories, the first: the demonic character, and by which we mean the characters of jinn, demons, dragons, and ghouls. The second: the angelic character : the personalities of angels that appeared with the apostles and .prophets, and incarnated in different forms

Keywords:
, embodied wondrous character , the demonic character. the angelic character

الشخصيّة العجائبيّة المُتجسّدة

تمهيدٌ:

الشخصيّة بوجهٍ عام((كلّ مشارك في أحداث الحكاية، سلبا أو إيجابا، أما من لا يشارك في الحدث فلا ينتمي إلى الشخصيات...))(زيتوني، ٢٠٠٢: ١١٣-١١٤)، ولذلك، فإنها تمثل((مع الحدث عمود الحكاية الفقري))(القاضي، ٢٠١٠: ٢٧٠) و((موضوع القضية السردية)) (تودوروف، ٢٠٠٥: ٧٣) والشخصيّة((يجب أن تكون لها وظيفة))(جرييه، ب-ت:٣٤)؛ لأنّها الفاعل الذي يؤثر في الحدث، وتدور حوله أجزاء القصة(حجازي، ٢٠٠١: ١٠٣) و((نقصد بالشخصيات العجائبية كلّ الشخصيات التي تلعب دورا في مجرى الحكي، والمفارقة لما هو موجود في التجربة))(يقطين، ١٩٩٧: ٩٩)، ووجودها فوق الطبيعي مرة يكون في ذات الشخصية، ومرة يكون في افعالها، وتفاعلاتها، ((فالشخصيات في الأدب العجائبي معقدة تعقيدا كبيرا لأنّها تجمع بين مختلف الكائنات؛ فقد تكون عبارة عن بشر أو لا، وقد تكون عبارة عن حي أو لا، ذات وجود حقيقي، فوق الطبيعي، أو مجرد إستيهامات))(الخامسة، ٢٠٠٥: ١١٣)، ولهذا فإن الحيرة التي نجدها في هذا الأدب ((تؤخذ عادة على هيكل الشخصيات ودرجة تواجدهم الحقيقية بدلا من طبيعة الأحداث)) (الخامسة، ٢٠٠٥: ١١٣) ((حيث تنمو بدورها، داخل الواقعي وتتفاعل معه بالصراع مستثمرة وظائف الرغبة والقدرة والمعرفة وسلطة اللاشعور والتحول والامتساخ وتدخل الغيب لبناء أفعال عجائبية تؤسس لمصائر وأقدار تحير وتدهش، ولكنها تخلق واقعاً ثانياً جديراً بالانتباه))(حليفي، ١٩٩٧: ١١٦).

الشّخصِيّة المُتجسّدة

تقوم الشّخصِيّة المُتجسّدة على ((تحطيم الفاصل القائم بين المادة والروح... إن العبور من المادة إلى الرّوح اضحى ممكناً)) (تودوروف، ١٩٩٣، ١٤٤)، في هذه الحالة، فتتحوُّل الأشياء غير المرئيّة، أو مجرد فكرة، أو كلمة إلى حضور حقيقيّ جسديّ، فالكلمات تختلطُ بالأشياء، وما لا يُرى يصبحُ مَرئياً وواقعاً ملموساً (تودوروف، ١٩٩٣: ١٤٥) ومن هذا المنظور تنقسمُ الشّخصِيّة المُتجسّدة حسب محكيّات الكتاب إلى قسمين:

أوّلاً: الشّخصِيّات المُتشيّطنة:

في الفصل الّذِي يعقده المؤلف لهذه الحيوانات العجائبيّة "المتشيطنة" أو حكايات "الجن والعفاريت" يروي مجموعة من الحكايات والأخبار الّتي نجد فيها اشكالاً متعدّدة لصور المخلوقات الماورائيّة الّتي لا يمكن رؤيتها وفق الحس الطبيعي، إلّا انّنا نجدها تتجسّد بوجود طبيعي مُتعقّل (الإنسان) أو غير مُتعقّل (الحيوانات)، أو تتجسّد بصور غير مألوفة ولا معروفة، تُثير الرعب والخوف في نفوس الشّخصِيّات الحكائيّة، وفي الأمثلة القديمة توجد نماذج متعدّدة لهذه الشّخصِيّات الشريرة، في القصص الشعبي، والحكايات والأساطير القديمة، الأخبار والسير، القصص التاريخي، وهو الّذِي دفع المجتمعات إلى تجسيد فكرة الشر في شخصيّات تعيشُ وتتصارعُ معها، أو تُقيم معها علاقة زواج، أو سفر، أو توظيفها لمصالح دينيّة، واجتماعيّة، أو مساعدة في الإنقاذ، وهي شخصيّات خارقة للقانون الطبيعي(إبراهيم، ب–ت: ٥٣).

ومنها الغول: وقد زعموا أن الغولَ حيوانٌ شاذٌ مشوهٌ لم تحكمه الطبيعة، وأنه لمّا خرج مفرداً لم يستأنس وتوحش، وطلب القفار، وهو يناسب الإنسان والبهيمة، وأنه يتراءى لمن يسافر وحده في الليالي وأوقات الخلوات، فيتجسّد بصورة إنسان، فيصد

المسافر عن الطريق، ورُوِي أن الغولَ أصله شيطان نزل من السماء، وقد جرى صراع بين الشّاعر الجاهلي المعروف تأبَّط شرّاً والغول الّذِي جاء له بهيئة إنسان، فطلب المبارزة، فضربه تأبط شرّاً بسيفه فمات، فكتب تأبط شرّاً ناقلاً الحدث بأبيات شعرية(القزويني، ٢٠٠٠: ٢٩٥، وتأبط شرّاً، ١٩٨٤: ٢٢٢-٢٢٥):

ألا مَنْ مُبْلِغٌ فِتْيانَ فَهْمٍ بما لاقَيْتُ عند رَحا بِطانِ

بأنِّي قد لَقِيْتُ الغُوْلَ تَهْوِيْ بسَهْبٍ كالصحيفةِ صَحْصَحانِ

فقلت لها: كِلانا نَضْوُ أرضٍ أخو سَفَرٍ فَخَلِّي لي مكانِي

فشَدَّتْ شَدَّةً نَحْوي فأهْوَتْ لها كَفِّي بمَصْقولٍ يَمانِ

فأَضْرِبُها بلا دَهْشٍ فَخَرَّتْ صَريعاً لليدَيْن وللجِرانِ

يُعبّر الشّاعر عن قوة الغول، واندهاشه لما شاهده منها، فيضربها بلا عقلٍ من شدّة الخوف، بذلك أن الصراع بين الجن والإنسان، في حالات الحب أو الكره ((يتمثل في الشوق إلى قهر المجهول، وجعله معلوماً طيّعاً في خدمة الإنسان، ليتساوى مع أصحاب القدرات الخارقة الّتي تصوّر الإنسان أنّهم يعيشون معه في عالمه دون أن يراهم هو، وان كان ينسب إليهم كلّ الظواهر الخارقة الّتي تحيطُ به، وتؤثر في حياتِه، وهم الجان)) (خورشيد، ١٩٩١: ٤٩)، الغول والتِّنِّين وشجاع والسعلاة والغدار والدلهاب والشق والمذهب وغيرها من هذه القوى تشكلُ مادة حكائية للنّصوص العجائبيّة، وهي أسماء مختلفة لشيء واحد، يتمثّلُ بالقوة الضاربة المدمّرة الّتي تشتغلُ ضد رغبة الإنسان، ضد الوفاء أو تحبطُ عمل الشّخص الّذِي يستحوذُ عليها(فراي، ٢٠٠٥: ٢١٦)، وهي صور قائمة في الأساطير والحكايات، تلتحقُ في بعض الأحيان

بالنّصوص الدينيّة، فالشيطان والجن لا يظهر في هذه النصوص إلّا بوصفه رمزاً للشر والاغواء، وهو قوة مخفيّة تهدد المؤمن وغير المؤمن باستمرار.

أو النّسناس وهو نوعٌ آخر من الحيوانات المتشيطنة، صورته كنصف آدمي، مركّب من الشق والإنسان، له يدٌ، ورجلٌ، وعينٌ، يعترضُ الإنسان في سفره، فيصرعُه، رُوِي ((**أن علقمة بن صفوان بن أمية خرج في بعض الليالي، فانتهى إلى موضع يعرف بحومان، فإذا قد تعرض له شق، فقال علقمة: إنّي مقتولٌ، وإنّ لحمي مأكولٌ، أضربهم بالهدلول ضرب غلاب بهلول، فقال علقمة: يا شق أقبل ما لي وما لك عهد علي بفضلك تقتل من لا يقتلك(الجاحظ، ١٩٦٧: ٢٠٦-٢٠٧)، فقال شق: هيت لك نفسي، فاصبر لما قد حم لك، فضرب كلّ واحد منهما صاحبه فقتله، فوقعا ميتين وهو مشهور أن علقمة بن صفوان قتله الجن...**)) (القزويني، ٢٠٠٠: ٢٩٥) إن التجسيد يتم هنا عن طريق فكرة الكلام والرؤية، وهما عنصران مهمان في جميع الشّخصِيّات المتجسّدة، بغياب الكلام والرؤية للكائن الّذِي لا يُرى لا يعد النّص عجائبيّاً، فالرؤية تنقل الكائن من الغياب إلى الحضور، وفي السّرْد المعاصر أصبح التجسيد عن طريق شكل آخر من اشكال الكلام: الكتابة، أو العزف، أو الرقص، كلّ هذه الفنون الّتي تُسند إلى الكائنات المتجسّد ترتبطُ بالفكرة الجوهريّة وهي الصوت والصورة، وهي الفكرة الّتي نجد مكانَها الحقيقي في السينما، ففي أفلام السينما الّتي تستعيرُ فكرة الشّخصِيّة المتشيطنة أو الحيوانيّة تُبنى أساساً على فكرة الحركة الصّوريّة العجائبيّة او المشوّهة والمرعبة، مع الصّوت المفهوم، وعن طريق هذا الجمع تتشكّل لدينا الشّخصِيّة.

تنتقل الكائنات اللامرئية إلى عالمٍ مرئيّ تكون فيه متكلّمة، فهي إنسانٌ بما يمتلكُ من صفات الفاهمة في الحوار والسّمع، ومثالُها المرويات الّتي روت قصص الأنبياء

مع الجن والشّياطين وهي كثيرة، ((**ما حكي ... نادى جبريل... أيّتها الجن والشّياطين: أجيبوا بإذن اللّه تعالى لنبيه سليمان بن داود، فخرجت الجن والشّياطين من المفازات ومن الجبال والآكام والأودية والفلوات والآجام، وهي تقول: لبيك لبيك تسوقُها الملائكُة سوق الراعي غنمه حتّى حشرت لسليمان طائعة ذليلة ... فوقفوا بين يدي سليمان فجعل ينظر إلى خلقها وعجائب صورها، وهم بيضٌ وسودٌ وصفرٌ وشقرٌ وبلقٌ على صورة الخيل والبغال والسّباع، ولها خراطيمٌ وأذنابٌ وحوافرٌ وقرونٌ ...**)) (القزويني: ٢٩٧) في الأدب العجائبي تفقد الشّخصِيّة البنية المألوفة لها، فقد تحوّلت الجن والشياطين إلى صور حيوانات ذات ألوان مختلفة، ثم رُكبت خاصيّة أخرى لها غير حيوانيّة هي النطق والكلام، فاصبحنا إزاء شخصِيّة مركبة تجمع بين الحيواني والإنساني((تقدّم نفسها بصفتها عجائبيّة وتنتهي بقبول لفوق–طبيعي. إنها...الأقرب إلى العجائبي الخالص؛ لأنّ هذا الأخير، يقترحُ علينا وجود فوق–طبيعي، بالضبط من جرّاء بقائه غير مُفسَّر، وغير مُتعقَّل)) (تودوروف، ١٩٩٣: ٧٥).

الاعتقادُ بوجود عالم ميتافيزيقي يوازي العالم الطبيعي، أو يشبهه أحد اهم مصادر هذه المرويات العجائبيّة، اذ يستعيرُ الرّاوي كلّ صفات هذا العالم المتمثلة بالقبيلة، والدين، والزواج، والأكل، والشّراب، والسّكن للجن والشّياطين ((**فخرتْ الجن والشّياطين ساجدة، ثم رفعت رؤوسها وقالت: يا بن داود إنا قد حشرنا إليك وأُمرنا لك بالطاعة، فجعل سليمان (ع) يسألهم عن أديانهم وقبائلهم ومساكنهم وطعامهم وشرابهم وهم يجيبونه، فقال لهم ما لكم صوركم مختلفة وأبوكم الجان واحد؟ فقالوا: إن اختلاف صورنا لاختلاف معاصينا واختلاطه بنا ومناكحتنا مع ذريته...**)) (القزويني: ٢٩٧) إن شخصِيّة سليمان كانت خاضعة أيضا لسلطة فوق طبيعي، لما رأته من مشهد غير مألوف.

وتقومُ هذه الكائنات بوظائف بناء البيوت، والقصور والمُدن، وقطع الأحجار والأشجار وحملها من مكان إلى آخر، رُويَ((**إن سليمان بن داود (ع) لما أراد بناء بيت المقدس أمر الشّياطين بقطع الأحجار؛ فشكا النّاس من صوت قطع الأحجار فجمع علماء بني إسرائيل وعلماء الجن وطلب منهم قطع الحجر من غير صوت، فقال بعض العفاريت: أنا أعلم حجراً له هذه الخاصيّة، ولكن لستُ أعرفُ مكانه ولي حيلةٌ في تحصيله، ثم قال: عليّ بعش العقاب وبيضها، فجاء بها بعض العفاريت في الحال، فدعا بجام من القوارير غليظاً شديد الصفاء، وكبّه على بيض العقاب ووكرها، وأمر بردها إلى مكانها. فعادت العقاب إلى عشها فرأتها مغطاة، فضربتها برجليها فلم تعمل فيه شيئاً، فسارت وأقبلت صبيحة اليوم الثاني وفي منقارها قطعة حجر ألقته على الجام؛ فانشق نصفين من غير صوت. فدعا سليمان (ع) العقاب، وقال: أخبرني من أي موضع حملت هذا الحجر؟! فقال: يا نبي اللّه، من جبلٍ بالمغرب يقال له: السامور، فبعث سليمان عليه الصلاة والسلام الجن، فحملوا منه مقدار حاجته، وكان بعد ذلك يقطع الجن الصخور من غير أن يسمع لها صوت.**)) (القزويني: ١٨٤) فهذه الشّخصِيّات الميتافيزيقيّة الّتي تتكرّر عند الرّاوي، هي ترجمة أنثروبولوجية للمعتقد الماورائي، المغرم باللاواقع واللاطبيعي (ناصلي، وضيف، ٢٠١٩: ٣٢)، إذ تفقدُ هذه الكائنات صفتها الثبوتيّة، فهي تظهرُ وتختفي، وتنتقلُ إلى الأماكن البعيدة، وتعودُ باللّحظة الزمنية نفسها، وتحملُ حجراً، وهكذا.

في مرويات وهب بن منبه يتكرّر توظيف شخصيّات مثل (الجن، العفاريت، الشّياطين، ...))(القزويني: ٢٩٨)، يختفي فيها الرّاوي وراء ضمير الغائب، وتُسند فيها الأفعال السّرديّة إلى الشّخصِيّة، فيحضرُ فيها السّرْد والحوار والوصف، وهي تتجسّد بصورة حيوانات عجيبة ((**كان سليمان (ع) إذا شرب الماء كلحت الشياطين في**

وجهه، وهو لا يراهم؛ لأن الكوز كان يمنعه، فكره ذلك منهم، فاتّخذ له صخرٌ الجني الأواني من القوارير كان يشرب منها ولا يمنعه من رؤية الشياطين، ثم أمره أن يتّخذ له مدينة من القوارير لا تحجب سقوفها وحيطانها شيئاً، فبنى مدينة على طول عسكر سليمان (ع) وعرضه، وجعل لكلّ سبط من الأسباط فيها قصراً في طول ألف ذراع وعرض مثله، وفي كلّ قصر دور ومجالس وبيوت، وغرف للرجال والنّساء، ثم بنى مجلساً في طول ألف ذراع، وعرضه كذلك ليجلس فيه العلماء والقضاة، ثم بنى لسليمان (ع) قصراً رفيعاً عجيباً في طول خمسة آلاف ذراع وعرضه مثله، وزخرفه بأنواع القوارير ورصعه بأنواع الجواهر...)) (القزويني: ٢٩٨) إنّ الغاية من هذه الأوصاف المُتعدّدة . من منظور الرّاوي . تكسيرُ المسافة الزمكانيّة بين العالمين، شخصِيّة (الجنّي) تقوم بأعمال بناء القصور والبيوت والسّفر، وتأتي له بالقوارير والأواني، ولا يحضرُ الزمن في هذه الحالة إلّا بوجوده الذهني المفرّغ من كلّ حدود، ورغم أن الرّاوي يعطي بناءاً هندسيّاً للأمكنة الّتي يرسمها، أو يخطّها إلّا أنّه بناء لا يمكن تخيّله مع المحافظة على حالة الطبيعي أو الواقعي ((أي أن تصويره للمكان هو رصد لشيء خاص من زاوية نظر خاصة، وليس للمكان المتعارف عليه بأبعاده الجغرافيّة)) (حليفي، ١٩٩٣: ٩١).

أو الوصف الّذِي يقدّمه الرّاوي، وهو يحاول اصباغ الشّخصِيّات، والأمكنة، أُطراً تاريخيّة وواقعيّة، وفي الحقيقة إلى جانب الوصف نجد أحد أبرز مظاهر العجائبي تعبيراً هو التّحاور بين شخصيّات ممسوخة وشخصيّات تاريخية وواقعيّة لها صفة الثبوت، مثل شخصِيّة النّبي سليمان **((فرأى سليمان (ع) شيطاناً نصفه صورة الكلب، ونصفه صورة السنور، وله خرطوم طويل، فقال له: من أنت؟ فقال أنا مهر بن هفان بن فيلان فقال سليمان (ع) ما عندك من الأعمال؟ فقال: عندي عمل الغناء وعصر**

الخمر وشربه وأزين الشّرب والغناء لبني آدم، فأمر بتصفيده، ثم مر به أخرٌ قبيحُ الشّكل أسود له سمج الكلاب والدم يقطر من كلّ شعره على بدنه، وهو قبيحُ الشكلِ جداً، فقال له من أنت؟ قال: أنا الهلهال بن المحول فقال له: ما عملك؟ فقال: سفك الدماء فأمر بتصفيده، فقال: يا نبي اللّه لا تقيدني فإني حشرتُ إليك جبابرة الأرض، وأعطيك العهد والميثاق أن لا أفسد في مملكتك، فأخذ عليه الميثاق ظافر، وختم على عنقه وأطلقه. ومرّ به آخر في صورة قرد له أظافر كالمناجل، وهو قابض على بربط...)) (القزويني: ٢٩٨) الأمرُ الأوّل: لدينا هنا هذا الوصف الّذِي يقومُ به الرّاوي، وهو يُضخّمُ الشّخصِيّة، أو هو امتدادٌ للحدثِ يمتلكُ استقلاليّة نسبيّة، ويتمتعُ بموقع مركزيّ ضمن بنية النّص من خلال التّصرّف في زمنيّة تتطورُ على هامش الزمن الواقعي، لا يتوقفُ الوصفُ على المظهر الخارجي، بل يدخلُ إلى الالتحام بكينونة الأشياء والكائنات (هامون، ٢٠١٣: ٢٠-٢١)، الأمرُ الثاني: الحوار الّذِي يأخذ دور المعرِّف بهويّة الشّخصِيّات ووظائفها، والحوار يعطي أكثر من دور التّعريف في الحقيقةِ، يدخل كفكرة يتلاشى بوساطتها النظام الطبيعي، حيوانات، وشياطين، ومخلوقات فوق طبيعية لها كلامٌ وعواطفٌ ومشاعرٌ، واحاسيسٌ، فبعضهم يُغنّي ويعصرُ الخمر ويشربُه، أو يقدّمه للناس، وبعضها بيده عودٌ يعزفُ، وآخرٌ يقومُ بأفعال القتل وسفك الدّماء، وبالتالي تقع أعيننا على مدينة تشبه مُدن الإنسان، ربّما إحدى وظائف العجائبي هذه، وهو يُريد أن يوصلنا إلى عالم مجاور لعالم الإنسان، يظهر فيها النّبي رافضٌ للأفعال الشيطانيّة، ومُطهّرٌ لها في الوقت ذاته.

أو تجتمعُ الشّخصِيّات المُتشيطنة المتجسّدة في مجلس شعري يختصمون في شعر الفرزدق وجرير، ويلتحقُ بمجلسهم اعرابي -وهو شخصِيّة حقيقيّة -يبحثُ عن

غلام له فقده في الصّحراء، وحينما يسألهم أيُّهما أشعرُ؟ يقولُ شيخٌ منهم الّذِي يقولُ (المثنى،١٩٩٨: ٨٢٨):

وكلُّ رضيعٍ منتهاه رضاعه وكلّ كليبي من اللؤم راضع
فلم تتبعوا موت الهزيل ببابكم بني الكلب والحامي الحفيظة مانع

فيقولُ أحدُهم معترضاً على قولِ صاحبِه، والله كان الصعب شاعراً، ولقد كان حاطب له قرناً في الجواب، فيذكر قول جرير المشهور في هجاء البعيث والفرزدق (حبيب، ب–ت: ٢/٩٢٥):

إذا قيلَ أيُّ النّاسِ شرٌّ قبيلةً وأعظمُ عاراً قيلَ تلكَ مجاشعُ
إذا سفرتْ يوماً نساءُ مجاشعٍ بدتْ سوأةٌ ممّا تجنُّ البراقعُ

فيسألهم الاعرابي عن الفاظ مثل (الصعب، حاطب، هادر)، فيقول شيخٌ كبيرٌ منهم: أما الصعب فالناطق على لسان اليربوع، وحاطب على لسان الزيباني، وهادر على لساني، ثم يكشفون عن غلام الإعرابي، فيقولُ أحدُهم ((**هل لك من حاجةٍ إلى غلامِك؟ قلتُ: وما علمك بقصة غلامي؟ قال كعلمي بجهلك، قلتُ: أو جاهلٌ أنا عندك؟ قال: وأحمق، ثم قام ومضى وجاء بغلامي، فلمّا رأيتُ الغلام غشي عليه، وكان الغلام مكتوفاً بلا رباط، فقال لي ذلك الرجل: انفخ في كف غلامك، حتّى يستوي، فنفختُ فأطلق...**)) (القزويني: ٣٠١)، تشبه هذه الشّخصِيّات ما يوجد في مَحكِيّات المعرّي في "رسالة الغفران" أو في "التوابع والزوابع" لابن شهيد الاندلسي، أو "حي بن يقظان" لابن طفيل أيضا، فالشّخصِيّات في هذه النصوص شخصيّات تتواجد في حضور فعلي محرّك للبناء السّرْدي، وتقومُ بأفعال بعضها خارق، وأخرى طبيعيّة تنسجمُ مع الواقع.

يفرضُ البناء العجائبي للشخصيّة أن تكون الشّخصِيّة المساعدة خارقة في جميع حدودها، ونظرتها للمستقبل، فالإعرابي جاهلٌ وأحمقٌ؛ لأنّه لا يملك المعرفة الّتي يملكها الجنّي، وهو مصدرُ المعرفة بالمطلق، وقد اعترف الإعرابي بهذا السّر الّذِي أخذه من الجنّي **((فصرتُ بعد ذلك لا أنفخُ في شيءٍ من الأوجاع إلّا برئ.))** (القزويني: ٣٠١) أن تتجسّد الأشياءُ اللّامرئيّة بصورةٍ محسوسةٍ ومرئيّةٍ شكلٌ آخرٌ من القداسة في نظر الإعرابي، أو الغيبيّات المرتبطة بما هو فوقي وعلوي، تعجزُ بساطة شخصيّته عن تفسيرها، بذلك يبقى التجسّد والحضور سرّاً بين الشخصيّة المُتجسّدة والشّخصِيّة الواقعيّة، ومَن له رائيٌّ له تواصلٌ بالعالم الغيبي، او له فهمٌ على حل المشاكل الّتي تواجهه، او له شعرٌ عن طريق هذا الرائيّ.

أو تدخل هذه الكائنات بصورة إنسان، فتحوُّل اعتقاد الشّخصِيّات الأخرى في السّرد من حالةٍ إلى أخرى، فتظهرُ بصورة فتاة جميلة، أو شيخٌ كبيرُ السّن إذا ضرب أحداً يقتله في الحال، أو إنسان يتزوج من جارية جميلة، أو يرقصُ ويلعبُ مع الأطفال، أو فارسٌ راكباً فرساً يأكل البشر، أو شخصٌ يأتيهم بالطعام إذا نزل عليهم ضيف وسرعان ما يختفي، وهكذا، فهناك تجليات متعدّدة لهذه الكائنات (القزويني: ٢٩٤-٣٠١)، أو رجلٌ يحملُ سراجاً يكون رسولاً بين عالم الأموات وعالم الأحياء، فينقلُ رسائل الموتى إلى هؤلاء الأشخاص، فقد رُوي عن عيسى **((كان له تلامذة يدعون الناس إلى التوحيد، وأكبرهم أربع نفر: مرقس: وهو أصغرهم سنّاً، ومحسن: وهو أعبدهم، ومنبوس: وهو أوسطهم، ويوقاس: وهو أسنهم فبنى كلّ واحد منهم صومعة يعبدُ اللّه تعالى فيها، فجاء الشّيطان إلى مرقس وبيده سراج، فقال له: من أنت؟ قال أنا رسول المسيح إليك وإلى أصحابك يقول: ويلكم أنتم عرفتم أني كنتُ أبرئ الأكمه والأبرص وأحيي الموتى، ومن كان كذلك يكون إلها، فكيف تنسبوني إلى العبوديّة،**

فنزل عن صومعته، ودخل على محسن، وأخبره بما سمع من الشّيطان، فقاما إلى صومعة منبوس، وذكرا له ما كان من الشّيطان، فقال منبوس: كانت نفسي تحدثني بذلك غير أني كنتُ أكذّبها، فقامُوا إلى صومعة يوقاس، وحدثوه بذلك، فقال لهم: أن عيسى ثالث ثلاثة، فدعوا النّاس إلى ذلك فضلّوا وأضلّوا ...)) (القزويني: ٢٩٣).

يُحقِّقُ الشّيطان الوظيفة الاغوائيّة عن طريق "البلاغ والإخبار" وهي الفكرة الّتي حاربتها النّصوص الدينيّة والسياسية والاجتماعية، إنّ الشّيطان عدوٌّ للمؤمن؛ لأنّه يُبعده عن الله، وعدوٌّ للسّياسي الّذِي يُريدُ أن يقنع جماهيره بعدالته مقارنة بنظيره وخصمه؛ فيُظهرُ في هذه الحالة كلّ ما يخالفه بأنّه شيطانٌ وماكرٌ وكذابٌ، وعدوٌّ أخيراً عند المجتمع الّذِي يُريدُ أن يُخيف الأطفال، فهو رمزٌ للشّر والقبح، يُوظف في سياقات متعدّدة تخدمُ الفكر السّرْديِّ؛ بذلك يحقِّقُ للفكر العجائبي ما يعجزُ الحقيقي على تحقيقه، أو الوصول إليه.

أو تقومُ بأكل المواشي، وايذاء السكان والأطفال، وهي كائناتٌ شريرةٌ تلحقُ الأذى بالنّاس، مثل التِّنِّين، وهو كائنٌ أسطوري شرير في ثقافات الشعوب، ويتجسّد التِّنِّين في جميع قصص وحكايات العالم بصورة مختلفة. في جزيرة ((**استغاث أهلُها بالإسكندر، وذكرُوا أن التِّنِّين أتلف مواشيهم، وأنهم يأخذُون له كلّ يوم ثورين ينصبونهما قريباً من موضعه، فيقبلُ كالسّحابة السّوداء، وعيناه يقّدان كالبرق الخاطف، والنّار تخرجُ من فيه، فيبلغُ الثورين ويعودُ إلى موضعه، فلمّا سمع الإسكندر ذلك أمر بإحضار الثورين، فسلخهما وحشا جلدهما زفتا وكبريتا، وكلسا وزرنيخا وجعل مع ذلك كلاليب من حديد، وجعلهما في ذلك المكان، فخرج التِّنِّين وابتلعهما، فاضطربت أحشاؤه في جوفه، وتعلقت الكلاليب بأحشائه، فانتظره النّاس في اليوم الآخر، فما وجدُوا له**

أثراً...))،(القزويني: ١٠٩-١١٠) يمثل التِّنِّين هنا شخصِيّة المُغتصِب الّذِي يقومُ برعب النّاس، وأكل مواشيهم.

أو يتجسّد الجني بصورة كائن عطشان يتقلبُ في الرمضاء مرة، وبصورة بعير ينقذ شخصِيّة الشّاعر عبيد بن الابرص مرة أخرى بعد أن أضلّ بعيره في السفر **((خرج عبيد بن الأبرص يُريدُ الشّام فلمّا كان ببعض الطريق عرض له شجاع يلهث عطشا، فعمد عبيد إلى راوية ونزل عن بعيره وسقى الشجاع حتّى روي، ثم مضى حتّى أتى الشام، وقضى حاجته وانصرف، فإذا في بعض الليالي أضل بعيره ونكب عن الطريق وساء ظنه وإذا هاتف يقول:**

يا صاحبَ البكرِ المُضِلِّ مَرْكَبَهْ دونَكَ هذا البكرَ مِنَّا فاركبَه
حَتَّى إِذَا اللَّيْلُ تَوَلَّى مَغْرِبُهُ وأَقْبلَ الصُّبْحُ وَلَاحَ كَوْكَبُهُ

فَحَطَّ عَنْهُ رَحْلَهُ وَسَيبَهُ

فرأى بعيراً فاستوى على ظهره فلم يلبث أن رأى باب داره وكان على مسيرة عشرين مرحلة فأقبل يحطُّ عنه الرحل وهو يقول :

يَا صَاحِبَ الْبَكْرِ قَدْ أَنْجَيْتَ مِنْ كَرَبٍ وَمِنْ فَيَافِ تُضِلُّ الْمُدْلِجُ الْهَادِي
هلّا بدأت لنا خلواً لنعرف من هذا الّذِي جَادَ بِالنَّعْمَاءِ بِالْوَادِي

فيردّ عليه شجاع الجني شعراً فيقولُ: (القرشي، ب-ت: ٥٩)

أَنَا الشُّجَاعُ الّذِي أرويتني ظمأً في ضحضحٍ غصبٍ عن أهلِه صَادِي
وجدت بالماء لمّا عزَّ مطلبه نصف النّهارِ على الرّمضاء في الوادي
الْخَيْرُ يَبْقَى وَإِنْ طَالَ الزَّمَانُ بِهِ وَالشَّرُّ أَخْبَثُ مَا أَوْعَيْتَ مِنْ زَادِ))(القزويني: ٢٩٩)

وقد يُدهش القارئ أمام هذه الغرابة في شخصِيّة الجني المتجسّدة، فحضورُ صوت الشعر بمثابة حضور للجسد نفسه، وهكذا تحضرُ الشّخصِيّة بدمها ولحمها، لكي توجه نصّها كيفما تشاء، وتعبّر عن نفسِها بلا تحديد، وبنحو مطلق، تعكس "ميتافيزيقا الحضور" هنا" (الغانمي، ٢٠٠١: ١٣٠) ((حياة آدميّة محضة في كلّ تفاصيلها. كلّ ما يميّزها عن الإنسان هو تلك القوى الخارقة)) (القلماوي، ١٩٥٩: ١٤٠).

ثانياً: الشّخصِيّة الملائكيّة.

الملائكةٌ شخصياتٌ تتجسّد بأفعالِها وصفاتِها المقاميّة في المنزلة والرتبة عند الله، فهي ((نتاج تأليفي: والتأليفُ مُستقرٌّ نسبيّاً... ومعقّدٌ إلى حدّ ما(يحتوي على سمات قد تتطابق قليلاً أو كثيراً، وقد تتناقض حتّى هاته الدرجة أو تلك)) (بارت، ٢٠١٦: ١١٣)، إنّ ((هويّتها موزّعة في النّص عبر الأوصاف والخصائص الّتي تُستند إلى اسم "علم" يتكرّر ظهوره في الحكي)) (لحمداني، ٢٠٠٠: ٥١)، فهي تتجسّد بصور جميلة ولطيفة حينما تكون ساجدة لله، وتظهرُ بصورٍ قبيحةٍ وشريرةٍ حينما تكون كافرةً أو رافضةً، وهي طيورٌ حينما تكون مسؤولةً عن السّماء، أو كبيرةٌ ضخمةٌ حال كونِها مسؤولة عن حمل العرش، أو رقيقةٌ وهم الحفظة الكرام الكاتبون، كلّ واحد منهم بيده دفتر وقلم، وجوههم بيض، فالمظهر العجائبي هنا يدخلُ في الوصف ولا يقتصر على التجسّد والحضور فقط، كذلك أسماء هذه الشّخصِيّات تختلفُ حسب الفعل الّذِي يُسند إليها، فهي شخصياتٌ تأتي اسماؤها من أفعالها، وبالأحرى ما تُثيره من رعب في نفس القارئ بسبب أفعالها مثل(عزرائيل)، وهو الملك المسؤول عن الموت، أو (الروح العظيم) وهو الملك الّذِي يقومُ صفا والملائكة صفا، و(ميكائيل) وهو موكل بالأرزاق، و(السيّاحون) وهم صنفٌ من الملائكة يحبُّون مجالس النّاس، و(منكر ونكير) وهما ملاكان فظّان غليظان، و(هاروت وماروت) هما ملكان معذّبان ببابل (القزويني: ٥٥-

٦٢)، فهناك علاقة وصفية ودلالية في الشّخصِيّات العجائبيّة بين الاسم والفعل، واختيار أي صفةٍ أو سمة من الرّاوي لا بد أن تُناسب طبيعة هذه الشّخصِيّة ودورها وأفعالها داخل بنية المجتمع الثقافيّة والاسطوريّة، ثم تتشكّلُ الشّخصِيّة العجائبيّة من هذه الأوصاف والمظهر الخارجي والأفعال، فكلّ الملائكة الّذِين توكل إليهم مسؤوليات ذات فعل قويّ وكبير يكونُون حال تجسّدهم ذات بنية جسديّة كبيرة وضخمة، وينجزون أفعالهم بنحو قوي وسريع.(القزويني: ٥٥-٦٢، ٣٨٤-٣٩٠) أما الشّخصِيّات الّتي تُوكل إليهم مهام سهلة ولا تحتاج إلى بنية جسديّة قويّة تكُون أسمائهم وصفاتهم تشبههم، مثل (الروح العظيم).

رُوِي أن سليمان تمنّى ملك الموت ((**حتّى أتاه كأنّه خرج من تحت سريره، فقال له سليمان: مَن أنت؟ فقال: ملك الموت؛ فصعق سليمان (ع)، فأوحى اللّه تعالى إليه أن ضع يدك على صدره، ففعل ذلك فأفاق سليمان...**)) (القزويني: ٥٨)، بتعبير تودوروف إن الشّخصِيّة العجائبيّة تظهر إلى الوجود بكلمةٍ، فملك الموت ظهر إلى الوجود العيني بكلمةٍ من سليمان، أو مجرد فكرة وتمنٍّ (تودوروف: ١٩٩٣)، وشخصيّات الملائكة شخصيّات موجة في أفعالها، فمجرد أن يضع يده الملك على سليمان يعود إلى وضعه الطبيعي ((**قال: يا ملك الموت، إني أراك عظيم الخلق أوَكل الملائكة مثلك؟ فقال: والّذِي بعثك بالحق نبيّا إن رجلي الآن على منكبي ملك قد جاوزت رأسه السموات السبع، وارتفع فوق ذلك بمسيرة خمسمائة عام، ورجلاه قد جاوزتا الثرى بمسيرة خمسمائة عام، وهو فاتحٌ فاه رافعٌ رأسه باسطٌ يديه، فلو أذن اللّه تعالى له أن يطبق شفته العليا والسفلى لأطبق على ما بين السماء والأرض، فقال له سليمان (ع): ولقد وصفت أمراً عظيماً، فقال له: كيف لو رأيتني على صورتي الّتي أقبض فيها أرواح الكفار، فصارَ ملكُ الموتِ صديقاً له، ويأتيه كلّ**

خميس، ويقعدُ عنده إلى أن تزول الشمس...)) (القزويني: ٥٨)، وكأنّ هذه الشّخصِيّة عُوضت بواقع آخر، هو عالم الأشياء المشيّأ، لا يمكن القبض عليها، إلا إذا تجلت في بنية وخصائص الأشياء المُجسدة (كولدمان،١٩٨٨: ٤٨)، كالإنسان، أو الطّيور، أو الحيوانات، أو الجبال والأنهار، في مرويّات أخرى يتجسّد الملائكة((... **على صورة نسر، ومنهم من هو على صورة الثور، ومنهم من هو على صورة الأسد، ومنهم من هو على صورة البشر...))** (القزويني: ٥٦)، ويتركّزُ الوصف فيها على ابراز شكلها وحجمها لا على أفعالها، ويمكنُ التأكد من ذلك في جميع نصوص الكتاب، فتجسّد الشّخصِيّة الملائكيّة هو تجسّد صورة لا تجسّد فعل، حتّى تبدو هذه الشّخصِيّات أحياناً وكأنّها هياكلٌ مسطّرةٌ لا أثرَ فيها للحركة، وقد اكتسب مفهوم الشكل عبر التاريخ أهميّة معيّنة، في الدين والفنون والأساطير والحكايات، كتجسيد للأشياء والأفكار الّتي يصعبُ الإحاطة بها. ((إنّ الكلمة في حد ذاتها، ضمن نظام لُغتنا، حديثةٌ نسبيّاً، وهي حديثةٌ أكثر في تجسّدها ضمن شبكات وأجهزة اجتماعيّة. إلّا أنّ ما يسمّى "الفن" يتعامل دوماً، ومن خلال تحديدات متغيّرة، مع مجال بشري بنوعٍ أساسي، يتمثل من خلال الحساسيّة)) (أومون، ٢٠١٣: ٢٦٧)، فتُتّخَذ الحيوانات والجبال وغيرها أشكالاً للملائكة؛ لأنّ نقل الرّاوي لها لا يتمّ إلّا عن طريق شكل وصورة، وتراتبيّة محسُوسة خاصة بالغرض المرئي، بمعنى أنّ الرّاوي يعطي شكلاً إلى شيء لا شكل له بالأساس (أومون: ٨١)، وهذه هي فكرة الشّخصِيّة المجسّدة تقوم بنقل ما لا رؤية له إلى شيء مرئي وذات شكل وصورة من الواقع، وبهذه اللّحظة يتدخل هذا الواقع في تجسّدها على هيئة حيوان أو إنسان أو جبل أو شجرة أو صخرة، بوصفه– الرّاوي –لا يملك قالباً للتجسّد سوى ما تقع عليه عينه، يصبحُ الواقعُ ظرفاً ضخماً للتجسّد، و((وعاءً محتملاً تنصبُّ فيه الأحداث... وهذا ما لاحظه العديد من كتّاب التيار السيميولوجي:

ينضوي السّرد في إطار البعد الفضائي كما في إطار البعد الزمني؛ وبالتالي فإنّ أي صورة سرديّة، وحتّى أي صورة تمثيليّة، مطبوعة "برموز" السّرديّة، قبل أن تظهر هذه السّرديّة بشكل محتمل من خلال عمليّة وضع المتتاليات، ببساطة أكثر، لكلّ صورةٍ، وحتّى تلك المُعدّة لأهداف أخرى، ميل عفوي لإخبار قصّة)) (أومون: ٣٥٧).

وبالعودة للمحكي نجد ملك الموت يتجسّد بصورٍ مختلفةٍ، ((فالمفهوم والمجرد يجبُ أن يتجسّد، أن يظهر ماديّا هنا. وهو يجبُ أن يَمْثُلَ مع جسد حيّ وأعضاء)) (لوسيف،٢٠٠٠: ١٣٣)، صورةُ شيء عظيمٌ يُدخلُ الذعرَ في نفسِ سليمان، فيصعقُه، ثم صورة جزء منه مرئي، والجزء الآخر مخفي عن الأنظار، وهو يقفُ على منكبي ملك آخر يحملُه، ثم صورة إنسان طبيعي يجلسُ مع سليمان ويتكلمان إلى غروب الشّمس، ثم يختفي، فيعودُ مرة أخرى، وله صور أخرى منها صورته الّتي يقبضُ فيها أرواح الكفار. إن ((هذا التنويع في خلق الأحجام والأشكال والصّور والهيآت يجعلنا فعلاً أمام شخصيّات عجائبيّة تتفاعل معها الشّخصِيّات المرجعيّة، وتدخل إلى فضاءاتها الخاصة)) (يقطين: ١٠٣) .

أو يتجسّد آدم بصورة إنسان عريان توبخه الملائكة، رُوي ((**لمّا خرج آدم (ص) من الجنة عريان، نظرت إليه الملائكة وقالت: إلهنا، هذا آدم بديع فطرتك أقله ولا تخذله، فمرّ بملأ من الملائكة فوبخوه على نقضه عهد ربّه، وكان ممن وبخه يومئذٍ هاروت وماروت، فقال آدم: يا ملائكة ربي، ارحموا ولا توبخوا...**)) (القزويني: ٦٢)، ((فإن العجائبي لا يملك إلّا أنّ يتلبّس الأشكال والأجساد والأشياء)) (علام، ٢٠٠٩: ٢٠٧)، إن تعرية جسد آدم أمام الآخرين تمثل حطّاً واضحاً له، فكلّ مجتمع يرسم داخل رؤيته للعالم مفاهيمه حول الجسد، مكوناته، تعابيره، اتصالاته، ويعطيه معنى وقيمة (لوبروتون، ١٩٩٧: ٦)، فإنّ يتجسد آدم بصورة فارغة مما يستره، ويحميه من

النظر، هو رفضٌ لارتكابه الذّنب، وسخرية من جسده الّذِي يرى فيه ذاته، والجسد بناء اجتماعي وثقافي، ((ومن هنا منشأ عدد لا يحصى من التصورات الّتي تسعى لإعطائه معنى، وسبب طابعها الغريب والشاذ والمتناقض، من مجتمع لآخر)) (لوبروتون: ١٢)، بالنسبة للنظرة غير المألوفة الّتي ظهر فيها آدم، والدهشة الّتي جعلت هاروت وماروت يوبخونه، وهو يطلبُ منهم الرحمة. يخضعُ هذا العجائبي لتصوّر عربي خالص في انتهاك الجّسد وتعريته، ففي التصوّر العربي أن الجّسد لا ينبغي أن يُكشف، أو يُرى، أما في ظهوره فارغ من السّتر فهو طرد من القبول الاجتماعي، وعملية اخراج للانتماء.

أو يتجسّد جبريل بصورة طائر له ستة أجنحة، ثم في كلّ جناح مئة جناح، يحملُ قوم لوط بجناحي، ويصعدُ بهم إلى السّماء، حتّى يسمعُ سكان السّماء صياح الحيوانات والديكة، ثم يقلبهم، ويرميهم من فوق السماء(القزويني:٥٧).

أو يتجسّد هاروت وماروت بصورة جبلين كبيرين في بابل أمام مجاهد زمن الحجّاج، تحيطُ بهما سلاسل من الحديد، في سرداب تحت صخرة، ((... **قال مجاهد: فنزل اليهودي، ونزلتُ معه، فلم يزل يمشي بي حتّى نظرتُ إليهما مثل: الجبلين العظيمين منكوسين على رؤوسهما، وعليهما الحديد من أعقابهما إلى ركبهما، فلمّا رآهما مجاهد، لم يملك نفسه أن ذكر اللّه تعالى، فاضطربا اضطراباً شديداً حتّى كادا يقطعان ما عليهما من الحديد، فهرب اليهودي، ومجاهد تعلق به حتّى خرجا، فقالَ لهُ اليهودي: أما قلتُ لك لا تفعل ذلك، كدنا واللّه نهلك.**)) (القزويني: ١٦٨)، يتحوّل الجسد العجائبي هنا إلى مكان للرعب والخوف، والبحث عمّا هو غريب في الشّكل والمظهر، ((إنها أيضاً سلطة خطابيّة تحوّل النماذج "الواقعيّة" إلى كائنات جديدة يلعبُ فيها الخيالُ دوراً كبيراً بحيث تنفصلُ تدريجياً عن مرجعِها الخارجي... إلى أساطير لها موقعها في التاريخ الذهني للكائن في المجتمع العربي الإسلامي. تغذي باستمرار

استيهاماته الذاتية والعلائقيّة)) (الزاهي، ١٩٩٩: ٩٠). بذلك نلاحظ أنّ الشّخصِيّة المتجسّدة في جميع أنواعها، المتشيّطنة والملائكيّة تتجسّد عن طريق الصوت والصورة، وقد يتّخذ الصوت أشكالاً وصوراً عدّة، ربّما يعبّر الرّاوي عن طريق الكتابة، أو الإشارة، أو غير ذلك، أما الصّورة وهي الشكل الثاني للتجسيد، فتكون في الهيئة والشكل للكائنات، وهذان الأخيران يمثلان مصدر الرّعب والخوف والقلق والإدهاش العجائبي، يعمد الرّاوي إلى رسم شخصيّات غرائبيّة عن طريق تضخيم الشكل والهيئة الصوريّة، فأي دمج يحصل في السّرْد العجائبي في تكوين شخصيّاته لا يكون عجائبيّا إذا فقد هذان العنصران الضروريان: الصوت والصورة.

الخاتمة

ننتهي ممّا سبق إلى:

١-بالمقارنة بين الشخصيّتين المتشيّطنة والملائكيّة نلاحظ أن الوظيفة الدينية من أبرز وظائف الشّخصِيّة الملائكيّة، بأن هناك هدفا كليّاً يسعى إليه الرّاوي، وهو السّرْد العاكس للقدرة الإلهيّة. مع ذلك ترتبطُ بشكل مباشر الوظيفة الاجتماعيّة والجماليّة بالشّخصِيّة المتشيّطنة عن طريق خلق صراع بين عوالم مختلفة، ولم يعودنا الحسّ الطبيعي على إدراكها بشكلٍ سهل من غير السّرد العجائبي، في هذه الحالة يظهرُ ضعف الرّاوي في التبئير الحكائي الّذِي يستعيرُ صفات البشر للكائنات المتجسّدة من غير تغيير عليها، او تعديل كبير، ممّا يجعلها متكلّمة بلسان عصره، وبأسلوبه، وهذا الضعف لا يدفعنا في الحقيقة إلى نقد هذا النوع من الرّواة؛ لأننا ندرك بنحو سهل أنه راو ينتمي إلى العصور الوسطى في التفكير.

٢-تمتلك الشّخصِيّات المتشيّطنة قدرة خارقة في التأثير تتعطل أمامها القوانين الطبيعيّة وهي تصل إلى غاياتها بشكل سريع، القتل، الاغواء، السفر، السّرقة، التحمّل،

الظهور والاختفاء المفاجئ، وتتماها هذه الكائنات في بعض الأحيان مع الشّخصِيّات الطبيعية، فتصلُ إلى غاياتها وأهدافها.

٣-إنّ أيَّ صفةٍ يستعيرُها الرّاوي للشخصيّات الملائكيّة تجد مكانَها المناسب في النّص الديني، القران الكريم، الأخبار والأحاديث الدينيّة، السّيرة النبويّة، قصص الأولياء، والتركيز يكون على الوصف أكثر من الفعل، فتتشكّل هذه الشّخصِيّات من الأوصاف، ولا قيمة للأفعال في ظهورها، وفي الغالب يظهر الفعل في جملة سرديّة بسيطة يختفي بشكل سريع أمام الأوصاف الّتي يُقدّمها الرّاوي لهذا الصنف من الشّخصِيّات، ومن هنا نجد ارتباط هذه الشّخصِيّات بالصورة، والشكل، والهيئة، والحجم، فالملائكة يتفاوتون بصفاتهم حسب منزلتهم في هذه النّصوص، وفكرة الخير والشّر، المدح والذّم الّتي تتجلّى عند هذه الشّخصِيّات هي فكرة دينية بامتياز، لا تقف عند النّص الديني في الإسلام فقط بل تعود إلى النّصوص الدينيّة السابقة على الإسلام. على النقيض من ذلك تتشكّل الشّخصِيّات المتشيّطنة من الأفعال، إنّ الشّخصِيّة المتشيّطنة عبارة عن فعل نحو النهاية، وحتّى حينما تظهر هذه الشّخصِيّات مجاورة لشخصيّات الأنبياء في المحكي، فهي تظهرُ بأفعالها لا بأوصافها، قطع الأشجار، بناء البيوت، السفر، الصراع مع البشر.

٤-إذا كانت الشّخصِيّات الملائكيّة تجد مصدرها في النّصوص الدينية، فإنّ الشّخصِيّات المتشيّطنة تجد مصدرها في حياة الشعوب، وفي صراع هذه الشعوب حول البقاء والموت، أي إنها ترتبطُ بشكلٍ مباشرٍ بالأرض وليس بالسماء؛ ولهذا تُضخّم بالأفعال، وتحاطُ بالأحداث المتراكمة، وإذا أردنا أن نذهب أكثر من ذلك نقول: إنّ السماء لا تُدرك، ولا يمكن الإحاطة بها تبقى في حيز الوصف، ولا توجد طريقة أخرى للوصول إليها غير الوصف والصورة؛ بسبب تعاليها، وهذا الأمر سيقودنا إلى نتيجة

أخيرة مما سبق إن الشّخصِيّات الملائكيّة دائماً ثابتة أو ساكنة، اما الشّخصِيّات المتشيّطنة متحرّكة وديناميّة، صفة الثبات والسكون ثنائيّة مهمة في معرفة بناء الشّخصِيّة.

مصادر البحث:

١. إبراهيم، نبيلة، (ب–ت)، أشكال التعبير في الادب الشعبي، (ب–ط) دار نهضة مصر، القاهرة–مصر.

٢. أمون، جاك، ٢٠١٣، الصّورة، ترجمة: ريتا الخوري، ط١، المنظمة العربية للترجمة، بيروت–لبنان.

٣. بارت، رولان، ٢٠١٦، س/ر، ترجمة وتقديم: محمد بن الرافه البُكري، ط١، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت–لبنان.

٤. تأبط شرّاً، ١٩٨٤، ديوان تأبط شّراً وأخباره، جمع وتحقيق وشرح: علي ذو الفقار شاكر، ط١، دار الغرب الإسلامي، بيروت–لبنان.

٥. تودوروف، تزفتان، ١٩٩٣، مدخل إلى الادب العجائبي، ترجمة: الصديق بوعلام، ط١، دار الكلام–الرباط.

٦. تودوروف، تزفيطان، ٢٠٠٥، مفاهيم سردية، تر: عبد الرحمان مزيان، ط١، منشورات الاختلاف.

٧. الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر، ١٩٦٧، كتاب الحيوان، تحقيق: عبد السّلام هارون، ط٢، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر.

٨. جرييه، الآن روب، (ب–ط) نحو رواية جديدة،ترجمة: مصطفى إبراهيم مصطفى، دار المعارف، القاهرة–مصر.

٩. حبيب، محمد، ديوان جرير، ط٣، تحقق: د. نعمان محمد أمين طه، دار المعارف، القاهرة – مصر.

١٠. حجازي، سمير سعيد، ٢٠٠١، قاموس مصطلحات النقد الأدبي المعاصر، ط١، دار الآفاق العربيّة–القاهرة.

١١. حليفي، شعيب، شتاء ١٩٩٧، بنيات العجائبي في الرواية العربية، مجلة فصول–مصر، م(١٦) ع (٣).

١٢. حليفي، شعيب،١يناير،١٩٩٣، مكونات السرد الفانتاستيكي، مجلة فصول–مصر، ع(١).

١٣. الخامسة، علاوي، ٢٠٠٥، العجائبية في أدب الرحلات (رحلة ابن فضلان أنموذجاً) رسالة ماجستير، كلية اللغات والآداب، جامعة منتوري، قسنطينة.

١٤. خورشيد، فاروق، ١٩٩١، عالم الأدب الشّعبي العجيب، ط١، دار الشروق، القاهرة–مصر.

١٥. الزاهي، فريد، ١٩٩٩، الجسد والصورة والمقدس في الإسلام، (ب–ط)، افريقيا الشرق، الدار البيضاء–المغرب.

١٦. زيتوني، لطيف، ٢٠٠٢، معجم مصطلحات نقد الرواية، ط١، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت–لبنان.

١٧. علام، حسين، ٢٠٠٩، العجائبي في الأدب من منظور شعريّة السّرْد، ط١، منشورات الاختلاف، الجزائر.

١٨. الغانمي، سعيد، ٢٠٠١، مئة عام من الفكر النقدي، ط١، دار المدى للثقافة والنشر، دمشق–سوريا.

١٩. فراي، نورثروب، ٢٠٠٥، تشريح النقد، ترجمة: محييّ الدين صبحي، ط٢، منشورات وزارة الثقافة–دمشق.
٢٠. القاضي، محمد، ٢٠١٠، معجم السرديات، ط١، دار محمد علي للنشر–تونس.
٢١. القرشي، أبو زيد، (ب–ت)، جمهرة أشعار العرب، حققه وضبطه وزاد في شرحه: علي محمد البجادي، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.
٢٢. القزويني، زكريا بن محمد، ٢٠٠٠، عجائب المخلوقات والحيوانات وغرائب الموجودات، ط١، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت–لبنان.
٢٣. القلماوي، سهير، ١٩٥٩، ألف ليلة وليلة، (ب–ط)، دار المعارف، القاهرة–مصر.
٢٤. كولدمان،١٩٨٨، الرّواية والواقع، ترجمة: رشيد بنحدو، ط١، عيون المقالات، الدار البيضاء–المغرب.
٢٥. لحمداني، حميد، ٢٠٠٠، بنية النص السردي (من منظور النقد الأدبي)، ط٣، المركز الثقافي العربي، بيروت–لبنان.
٢٦. لو بروتون، دافيد، ١٩٩٧، انتروبولوجيا الجسد والحداثة ترجمة: محمد عرب صاصيلا، ط٢، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت–لبنان.
٢٧. لوسيف، أليكسي، فلسفة الأسطورة،٢٠٠٠، ترجمة: منذر بدر حلو، ط١، دار الحوار، اللاذقية–سوريا.
٢٨. المثنى، أبو عبيدة معمر،١٩٩٨، شرح نقائض جرير والفرزدق (برواية اليزيدي عن السكري عن ابن حبيب عنه)، تحقيق: محمد إبراهيم حور – وليد محمود خالص، ط٢، المجمع الثقافي، أبو ظبي– الإمارات.

٢٩. ناصلي، ليلى، وضيف، فاطمة الزهرة، ٢٠١٩، تجليات العجائبي في مائة عام من العزلة لغابريال غارسيا ماركيز، مذكرة ماستر مقدمة إلى جامعة العربي بن مهيدي– ام البواقي، الجزائر.

٣٠. هامون، فيليب، ٢٠١٣، سميولوجية الشخصيّات الروائية، ترجمة: سعيد بنكراد، ط١، دار الحوار للنشر والتوزيع، اللاذقيّة–سورية.

٣١. يقطين، سعيد، ١٩٩٧، قال الراوي (البنيات الحكائية في السيرة الشعبية)، ط١، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء–المغرب.

(الاختيارات الفقهية للسيد محمد حسين فضل الله -الغناء أنموذجا -دراسة مقارنة)

ظاهر محسن عبد الله

qp1513014@gmail.com

أ.د ليلى حسن محمد

diylysn07@gmail.com

كلية العلوم الإسلامية / جامعة بغداد

الملخص:

تضاربت اراء الفقهاء المسلمين في مسألة الغناء ، حتى انهم لم يتفقوا في تحديد موضوع الحرمة ، فمنهم من حرم ومنهم من أجاز الغناء ، ومنهم من قيد التحريم بالعرف ، واختلف الفقهاء أيضا في العرف ، فالعرف في نظر احدهم غير منضبط ، وقد يختلف من بلدة الى أخرى ، وهل العرف الضابط هل هو عرف الناس او عرف المتشرعة ، والمتشرعة هم الفقهاء ، والفقهاء تبعا لأهل اللغة ، وخلاصة تلك الآراء ايكال مفهوم الغناء الى العرف كأي مفهوم آخر من الناحية الفقهية ، فهو كل صوت يتسالم العرف بكونه غناء ، بغض النظر عن أي صفة أخرى له، وما صدر من غير البشر ، قد يكون صادرا بسبب استخدام الآلات الوترية والهوائية وغيرها ، وهي الموسيقى ، وقد يكون صادرا من الحيوان كزقزقة الطيور ' فأنها قد تكون مريحة للنفس أكثر من كثير من الأغاني البشرية ، الا ان القول بحرمتها غير محتمل ، وتسميتها بالغناء لا يخلو من مجازية ، فالمهم في الغناء هو الصوت البشري والموسيقى ، قد يقول قائل او يخطر ببال احدنا ان الموسيقى ليست غناء ، بل نفهم من نافذة أخرى ان اغلب الموسيقى هي غناء اذا كانت مقترنة بصوت بشري ، ولا شك باقترانها بالصوت البشري صارت جزءا واقعيا منه، ويرى العرف ان هناك مجانسة نوعية بين الفردين غناء كان ام موسيقى مقترنة بصوت بشري غنائي ، والمحصلة ان الموسيقى هي الموسيقى في الحالتين ، حتى ان تجردت عن الغناء البشري ، ولذا فان الغناء المنهي عنه في الروايات التي سنعرضها لاحقا هو ما كان يقُام في بيوت الأغنياء والامراء وما كان يرافقه من دعارة ومجون وتناول الخمرة .

الكلمات المفتاحية : الغناء – الموسيقى – ادلة الحرمة – ادلة الجواز .

(The jurisprudential choices of Mr. Muhammad Hussein Fadlallah, singing as a model, a comparative study)

Dhaher Mohsen Abdullah
qp1513014@gmail.com.
Laila Hassan
dlylyhsn07@gmail.com.
College of Islamic Sciences / University of Baghdad

Abstract.

The opinions of Muslim jurists on the issue of singing conflicted, to the extent that they did not agree on defining the subject of prohibition. And is the customary custom, whether it is the custom of the people or the custom of the female legislator, and the female legislator are the jurists, and the fuqaha' according to the people of the language, and the summary of these opinions is to assign the concept of singing to the custom like any other concept from the jurisprudential point of view, for it is every sound that agrees with the custom by being singing, regardless of any other characteristic. It, and what comes from non-humans, may come from the use of stringed and wind instruments and others, which is music, and it may come from animals like the chirping of birds. It is not devoid of metaphors, for what is important in singing is the human voice and music. Someone might say or it comes to one of us that music is not singing. Rather, we understand from another window that most music is singing if it is associated with a human voice, and there is no doubt that its association with the human voice has become a real part of it. , And the custom considers that there is a qualitative homogeneity between the two individuals, whether singing or music associated with a singing human voice, and the result is that music is music in both cases, even if it is stripped of human singing, and therefore the singing prohibited in the narratives that we will present later is what was performed in the homes of the rich and the princes And what was accompanied by prostitution and promiscuity and drinking alcohol.

Keywords: singing - music - evidence of inviolability -evidence of permissibility.

المبحث الأول : حقيقة الغناء والموسيقى والأدلة على النافين والقائلين بالجواز لهما . (نتت)

المطلب الأول : حقيقة الغناء والموسيقى :

أولا : حقيقة الغناء لغة واصطلاحا :

١-الغناء في اللغة : (الأُغنية) كالأُحجية (الغناء) والجمع (الأغاني) تقول منه (تغنَّى) و(غنِّى) بمعًنى) ، والغناء بالفتح والمد النفع ، وبالكسر والمدً السماع ، وبالكسر والقصر اليسار (الرازي/ ب.ت/ ٤٨٣)، وقيل هو كل من رفع صوته ودلاه ، فصوته عند العرب غناء ، ثم قال : الغناء من الصوت ما طرب به (ابن منظور/ ١٩٧٩م/ ١٣٧) .

٢-الغناء في الاصطلاح : عرّفه الشيخ الانصاري * : هو" مجرد مد الصوت لا مع الترجيع المطرب ولو كان مع الترجيع لا يوجد كونه لهوا " (الانصاري/ ١٩٨٠م/ ٢١٢)، وقال الشهيد الأول *ان الغناء هو مد الصوت المشتمل على الترجيع المطرب ، او ما يسمى في العرف غناء وان لم يطرب (اللمعة الدمشقية / ١٩٧٨م/ ٢١٢)، وقال السيد الخوئي : " ان تكون له الكيفية كيفية لهوية ، والعبرة في ذلك بالصدق العرفي " (الخوئي/ ١٩٩٢م /٧) اما السيد السيستاني فقال عن الغناء بانه الكلام اللهوي شعرا كان أو نثراً الذي يؤتى به بالألحان المتعارفة عند اهل اللعب واللعب ، وفي مقومية الترجيع والمد له اشكال والعبرة بالصدق العرفي (السيستاني/ ٢٠٠٨م /١٠).

المطلب الثاني : ادلة النافين والقائلين بحرمة الغناء والموسيقى :

اولاً : ادلة القائلين بحرمة الغناء والموسيقى .

الدليل الأول : النصوص القرآنية :

الآية الأولى : ((وَمِنَ النَّاسِ مَن يَشْتَرِي لَهْوَ الْحَدِيثِ لِيُضِلَّ عَن سَبِيلِ اللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَيَتَّخِذَهَا هُزُوًا أُولَئِكَ لَهُمْ عَذَابٌ مُّهِينٌ)) (سورة لقمان، صفحة ٦)، قال الطباطبائي في تفسيره " نزلت في النضر بن الحارث بن علقمة بن كلدة بن عبد الدار بن قصي بن كلاب كان يتجر فيخرج الى فارس فيشتري أخبار الاعاجم ويحدث بها قريشا ويقول لهم : إن محمدا يحدثكم بحديث عاد وثمود وأنا أحدثكم بحديث رستم وإسفنديار وأخبار الاكاسرة فيستمعون حديثه ويتركون استماع القرآن " (الطباطبائي / ٢٠٠٦م/١٧٢) ، وقوله (لَهْوَ الْحَدِيثِ .....) اللهو: ما يشغلك عما يهمك، ولهو الحديث : الحديث الذي يلهي عن الحق بنفسه كالحكايات الخرافية والقصص الداعية الى الفساد والفجور ، أو بما يقارنه كالتغني بالشعر أو بالملاهي والمزامير والمعازف فكل ذلك يشمله لهو الحديث ، واما قوله تعالى (ليضل عن سبيل الله ....) المراد بسبيل الله القرآن الكريم بما فيه من المعارف الحقة الاعتقادية والعلمية وخاصة قصص الأنبياء وأممهم الخالية ، وان اللهو يعارض هذه القصص ويهدم بنيان سائر المعارف وتوهنها في انظار الناس " (الطباطبائي / ٢٠٠٦م/١٧٠)، وقال القرطبي: " قوله تعالى (ومن الناس ....) ، لهو الحديث : الغناء ، في قول ابن مسعود وابن عباس وغيرهما ، وهو ممنوع بالكتاب والسنة ، والتقدير : من يشتري ذا لهو أو ذات لهو ... وقال في (ليضل عن سبيل الله) اذا شُغل عن طاعة الله ، وهو الغناء المعتاد عند المشتهرين ، الذي يحرك النفوس ويبعثها على الهوى والغزل ، وهذا النوع اذا كان في شعر يشبب فيه بذكر النساء

ووصف محاسنهن وذكر الخمور والمحرمات لا يختلف في تحريمه ، لانه اللهو والغناء المذموم بالاتفاق " (القرطبي/١٩٦٤م/٤١١) .

اعترض الفقهاء على تفسير اللهو بالغناء ، فمنهم ابن حزم ، فقال في رسالته : " تفسير قول الله تعالى ﴿ وَمِنَ النَّاسِ مَن يَشْتَرِي لَهْوَ الْحَدِيثِ ﴾ بأنه الغناء ، فليس عن رسول الله ﷺ ، ولا تثبت عن أحد من أصحابه ، وانما هو قول بعض المفسرين ممن لا يقوم بقوله حجة ، وما كان هكذا ، فلا يجوز القول به " (بن حزم الأندلسي القرطبي الظاهري / ١٩٨٠/ ٤٣٥)، فضلا عن الاختلاف بين المفسرين في معنى الغناء ، فمنهم من وصفه بالطبل واللهو والجدال ، وما شغل عن ذكر الله ، والخرافات والاساطير وغيرها من الاوصاف ، فقد تكون خلاف لمراد الله تعالى ، وقال ابن حزم أيضا " لا حجة في هذا كله

لوجوه :

احدها أنه لا حجة دون رسول الله ﷺ، والثاني أنه قد خالف غيرهم من الصحابة والتابعين، والثالث أن نص الآية يبطل احتجاجهم بها ، لأن فيها (ومن الناس .....) هذه صفة من فعلها كان كافرا بلا خلاف اذا اتخذ سبيل الله هزوا ، ولو ان امرأ اشترى مصحفا ليضل به عن سبيل الله ويتخذه هزوا لكان كافرا ، فهذا هو الذي ذم الله تعالى ، وما ذم قط عز وجل من اشترى لهو الحديث من اشترى لهو الحديث ليلتهي به ويرّوح نفسه ، لا ليضل عن سبيل الله تعالى ، فبطل تعلقهم بقول كل من ذكرنا ، وكذلك من اشتغل عامدا عن الصلاة بقراءة القرآن أو بقراءة السنن أو بحديث يتحدث به ، أو بنظر في ماله أو بغناء أو بغير ذلك ، فهو مذموم عاص لله تعالى ، ومن لم يضيع

شيئا من الفرائض بما ذكرناه ، فهو محسن " (ابن حزم الاندلسي القرطبي الظاهري/٦٠)

الآية الثانية : ((وَالَّذِينَ لَا يَشْهَدُونَ الزُّورَ وَإِذَا مَرُّوا بِاللَّغْوِ مَرُّوا كِرَامًا)) (الفرقان/ ٧٢):

قال صاحب الميزان " اذا كان المراد بالزور تمويه الباطل بما يوهم أنه حق ، فيشمل الكذب وكل لهو باطل كالغناء والفحش ، واللغو ما لا يعتد به من الأفعال والاقوال لعدم اشتماله على غرض عقلائي _ ويعم جميع المعاصي – والمراد بالمرور باللغو المرور بأهل اللغو وهم مشتغلون به ، والمعنى : وذا مروا بأهل اللغو وهم يلغون مروا معرضين عنهم منزهين أنفسهم عن الدخول فيهم والاختلاط بهم ومجالستهم (الطباطبائي / ٢٠٠٦م/١٩٥)، وفسر مجاهد الغناء بانه الغناء ، واللغو هو الغناء أيضا ، فقد روى الطبري وابن أبي حاتم من طريق محمد بن مسلم قال " اخبرني إبراهيم بن ميسرة ان ابن مسعود مر بلهو فلم يقف ، فقال رسول الله ﷺ : لقد اصبح أبن مسعود كريما ، قالوا : فقد مدح الله عباده الذين يبتعدون عن الغناء ، وسماه زورا ولغوّا ، وذلك دليل على تحريم الغناء " (الطبري /٢٠٠١م/٣٦٦).

الآية الثالثة : ((وَاسْتَفْزِزْ مَنِ اسْتَطَعْتَ مِنْهُمْ بِصَوْتِكَ وَأَجْلِبْ عَلَيْهِم بِخَيْلِكَ وَرَجِلِكَ وَشَارِكْهُمْ فِي الأَمْوَالِ وَالأَوْلادِ وَعِدْهُمْ وَمَا يَعِدُهُمُ الشَّيْطَانُ إِلاَّ غُرُورًا)) (سورة الإسراء/ ٦٤).

قال الطباطبائي : أي استنهض للمعصية من استطعت أن تستنهضه من ذرية ادم بصوتك ، وكأن الاستفزاز بالصوت كناية عن استخفافهم بالوسوسة الباطلة من غير حقيقة، وتمثيل بما يساق الغنم وغيره بالنعيق وهو صوت لا معنى له (الطباطبائي /

٢٠٠٦م/١١٨)، وقال الحافظ الزبيدي " وما رشحوه أن ابليس أول من تغنى ، لو صح ، لم تكن فيه حجة ، فما فعله ابليس يكون حراما ، على ان في بعض الفاظه انه اول من حدا " وليس الحداء حراما بالاتفاق ، فان ادعوا أن الدليل دل على اباحة الدعاء ، فخرج بدليل ، قلنا : وقد الدليل على اباحة الغناء ، ولم يثبت من طريق صحيح المنع منه (حسن بن عمار / ٢٠١٣ م /٦٧٢).

الآية الرابعة : ((أَفَمِنْ هَذَا الْحَدِيثِ تَعْجَبُونَ * وَتَضْحَكُونَ وَلَا تَبْكُونَ * وَأَنْتُمْ سَامِدُونَ)) (سورة النجم / ٥٩ – ٦١) : قال : سفيان الثوري عن ابيه ، عن ابن عباس قال : الغناء ، هي يمانية (بلغة أهل اليمن)، اسمد لنا : غن لنا ، وفي رواية عن ابن عباس : سامدون : معرضون ، وقال الحسن : غافلون وهو رواية عن امير المؤمنين علي بن ابي طالب (عليه السلام) ، وفي رواية عن ابي عباس (الطبري ، /٢٠٠١م/ ٥٤٠)، تستكبرون ، فالظاهر انها واضحة في ذم المشركين لانهم كانوا يرفعون أصواتهم بالغناء حتى لا يسمعوا القرآن مخافة التأثر به ، ومحاولة احداث ضجيج عندما يتلو رسول الله آيات القرآن الكريم ، فقال أبو حامد الغزالي معقبا " ينبغي أن يحرم الضحك وعدم البكاء ، لأن الآية تشتمل عليه ، فان قيل : ان ذلك مخصوص بالضحك على المسلمين لا سلامهم ، فهذا أيضا مخصوص بإشعارهم وغنائهم في معرض الاستهزاء بالمسلمين " (الزبيدي /٦٧٠) ، فضلا عن الآية مكية وهي معارضة بالاحاديث الصحيحة ، لذا فان هذا النص القرآني في تحريم للتعجب والضحك وعدم البكاء ، وان الله تعالى قد ذم كل هذه الصفات .

ان ادلة المانعين والمحرمين للغناء بآيات القرآن الكريم ، فأنها وان صحت دلالتها على الغناء ، وهو لم يتحقق ، فنصوص القرآن الكريم هذه قد تحدثت عن المشركين وغنائهم

وسلوكياتهم ، ولم نجد آية واحدة فيها تحريم لآلة موسيقية أو تنهي عن الغناء الخالي من الفحش والسخرية وكلام السوء ، ونراهم لووا تلك النصوص وسخروها لدعواهم .

الدليل الثاني : النصوص الشريفة على حرمة الغناء والموسيقى .

١: عن عبدالله بن جبلة ، عن سماعة بن مهران ، عن أبي بصير قال : سألت أبا عبدالله (ع) عن قول الله عز وجل : ((وَاجْتَنِبُوا قَوْلَ الزُّورِ)) (سورة الحج/ ٣٠)؟ قال : الغناء (الكليني/٢٠٠٩م/٤٤٤).

٢: عن إبراهيم بن ابي البلاد ، عن زيد الشحّام قال أبو عبدالله (ع) : " بيت الغناء لا تؤمن فيه الفجيعة ، ولا تجاب فيه الدعوة ، ولا يدخله الملك " (الكليني/٢٠٠٩م/١٥).

٣: عن يونس قال : سألت الخراساني (ع) [الامام الرضا] وقلت : ان العباسي ذكر انك ترخّص في الغناء ؟ فقال: " كذب الزنديق ، ما هكذا قلت له ، سألني عن الغناء ؟ فقلت له : ان رجلا أتى أبا جعفر (ع) فسأله عن الغناء ، فقال يا فلان اذا ميز الله بين الحق والباطل فأنى يكون الغناء ؟ فقال : مع الباطل ، فقال : قد حكمت " (الكليني/٢٠٠٩م/ ٢٥).

٤: محمد بن علي بن الحسين قال : " سأل رجل علي بن الحسين (ع) عن شراء جارية لها صوت ، فقال : ما عليك لو اشتريتها فذكرتك الجنة ، يعني بقراءة الق آن والزهد والفضائل التي ليست بغناء ، فما الغناء فمحظور (الحر العاملي / ٢٠٠٤ م/٢٤٥).

٥: عن عبد الله بن الحسن، عن علي بن جعفر، عن أخيه قال: " سألته عن الغناء، هل يصلح في الفطر والاضحى والفرح؟

قال : لا بأس ، ما لم يعص به (الحر العاملي / ٢٠٠٤ م /٥). .

٦ : عن محمد بن الحسين ، عن إبراهيم بن ابي البلاد قال : قلت لأبي الحسن الأول (ع) جعلت فداك ان رجلا من مواليك عنده جوار مغنيات قيمتهن أربعة عشر الف دينار ، وقد جعل لك ثلثها ، فقال : لا حاجة لي فيها ، ان ثمن الكلب والمغنية سحت. (الوسائل : باب جواز كسب النائحة بالحق لا الباطل /٢٤٦)

٧ : عن ابن فضال ، عن سعيد بن محمد الطاهري عن ابيه ، عن ابي عبدالله (ع) قال : " سأله رجل عن بيع الجواري المغنيات ، فقال : شراؤهن وبيعهن حرام وتعليمهن كفر واستماعهن نفاق (الوسائل : باب جواز كسب النائحة بالحق لا الباطل/ ٧).

٨ : روى البخاري : حدثنا مسدد : حدثنا بشر بن المفضل : حدثنا خالد بن ذكوان قال: قالت الربيع بنت معوذ بن عفراء: جاء النبي ﷺ فدخل حين بنُي عليّ، فجلس على فراشي كمجلسك مني، فجعلت جويريات لنا يضربن بالدف ويندبن من قتل من أبائي يوم بدر، اذ قالت احداهن: وفينا نبي يعلم ما في غد ، فقال ﷺ " دعي هذه ، وقولي بالذي كنت تقولين " (البخاري / ٩٤٦)

٩ : عن ابي مالك الاشعري قال : " قال رسول الله ﷺ : ليشربن ناس من أمتي الخمر ، يسمونها بغير اسمها ، يعزف على رؤوسهم بالمعازف والمغنيات ، يخسف الله بهم الأرض ، ويجعل منهم القردة والخنازير"

(اللخمي الشامي و الطبراني / ٣٢٠) ، (البيهقي/ ٢٧٢ و ٢٩٥).

ثانيا : ادلة القائلين بجواز الغناء والموسيقى:

١: عن انس أن رسول الله ﷺ مر بجوار من الأنصار وهن يضربن بالدفوف ويقلن:

نحن جوار من بني النجار يا حبذا محمد من جار

فقال النبي ﷺ اللهم بارك فيهن ، وود في رواية أخرى (الله يعلم أن قلبي يحبكم) (الطبراني / ١٩٨٥م/ ٦٥).

٢: روى أبو جعفر الطبري في الرياض النضرة، عن ابن الفضل ابن الحباب الجمحي قال : سمعت ابن عائشة عن ابيه قال : لما قدم رسول الله ﷺ المدينة والنساء والولائد يقولون :

طلع البدر علينا من ثنيات الوداع

وجب الشكر علينا ما دعا لله داع (الطبري /٤٨٠) ، (البيهقي / ١٩٨٤ م/٥٠٦)

٣: قال أبو الفرج الاصفهاني " أخبرني محمد بن مزيد بن أبي الازهر والحسين بن يحيى قالا :

حدثنا حماد ابن إسحاق عن ابيه عن ابن الكلبي عن ابيه وابن مسكين ، قال إسحاق : وحدثني المدائني والهيثم بن عدي عن صالح بن كيسان ، ان أبان بن عثمان وفد على عبد الملك بن مروان ، فأمره على الحجاز ، فاقبل حتى اذا دنا من المدينة ، تلقاه أهلها وخرج اليه اشرافها ، فخرج معهم طويس ، فلما رآه سلم عليه ثم قال له :

أيها الأمير ، اني كنت أعطيت عهدا لئن رأيتك أميرا ، لأخضبن يدي الى المرفقين ، ثم أزدوا بالدف بين يديك ؛ ثم أبدى عن دفه وتغنى بشعر ذي جدن الحميري :

ما بال أهلك يا رباب خزرا كأنهم غضاب

فطرب أبان حتى كاد أن يطير ، ثم جعل يقول له : حسبك يا طاووس ، ولا يقول له : يا طويس ، لنبله في عينيه ، ثم قال له : اجلس فجلس ، فقال له ابان : قد زعموا أنك كافر ، فقال : جُعلت فداك ، والله اني لأشهد أن لا اله الا الله وأن محمدا رسول الله ، وأصلي الخمس وأصوم شهر رمضان وأحج البيت ، فقال : فأنت أكبر أم عمرو بن عثمان ؟ وكان عمرو أخا أبان لأبيه وأمه ، فقال له طويس : أنا والله جُعلت فداءك ، مع جلائل نساء قومي أمسك بذيولهن يوم زُفت أمك الى أبيك الطيب ، فأستحيا أبان ورمى بطرفه الى الأرض(أبو الفرج الاصفهاني / ١٩٩١ م /٢١٩) .

٤: وبالإسناد ، عن علي بن الحكم ، عن مالك بن عطيه ، عن أبي حمزة (ع) قال :

مات الوليد بن المغيرة فقالت : ام سلمة للنبي ﷺ ان آل المغيرة قد أقاموا مناحة فأذهب اليهم ، فأذن لها فلبست ثيابها وتهيأت وكانت من حسنها كأنها جان ، وكانت اذا قامت فأرخت شعرها جلّل جسدها وعقدت بطرفيه خلخالها ، فندبت ابن عمها بين يدي رسول الله ﷺ فقالت :

أنعى الوليد بن الوليد أبا الوليد فتى العشيرة

حامي الحقيقة ماجد يسمو الى طلب الوتيرة

قد كان غيثا في السنين وجعفرا غدقا وميره

فما عاب رسول الله ﷺ ذلك ، ولا قال شيئا . (الحر العاملي / ٢٠٠٤م /٢٤٧)

٥: عن محمد بن الحسن بإسناده ، عن احمد بن محمد ، عن البرقي ، عن عبد الله بن الحسن الدينوري قال : قلت لأبي الحسن (ع) : جُعلت فداك ما تقول : في النصرانية أشتريها وأبيعها من النصراني ؟ فقال : اشتر وبع قلت : فأنكح ، فسكت عن ذلك قليلا ثم نظر اليَّ وقال : شبه الاخفاء : هي لك حلال قال : قلت : جُعلت فداك فأشتري المغنية أو الجارية تحسن أن تغني أريد بها الرزق لا سوى ذلك ، قال : أشتر وبع (الحر العاملي / ٢٠٠٤ م/٨٦) .

يفاد من هذه الروايات ان علة تحريم الغناء هو اذا كان مشتملا على أفعال محرمة ، فان لم يتضمن شيئا من هذه الأفعال جاز ، وحينئذ فلا وجه لتخصيص جواز الغناء في حالات زف العرائس وفي غيره من المناسبات التي وردت في الروايات ، الا ان يقال ان بعض الأفعال لا يليق بذوي المروءات أن كان مباحا ، وعلى هذا فلا بأس بسماع الغناء المشتمل على اشعار المتضمن بذكر الجنة والنار والتشويق الى دار القرار ، ووصف نعم الله الوفيرة وذكر العبادات والترغيب في الخيرات والزهد في الغانيات ونحو ذلك ، كما في رواية الامام علي بن الحسين زين العابدين (ع) التي مر ذكرها ، فقد يكون كلام بعض الغناء تقشعر منه جلود الذين يخشون ربهّم ثم تلين جلودهم وقلوبهم الى ذكر الله ، وهذا قد يميز الغناء الباطل من غيره ، وهذا ما يتغنى به المتصوفة في محافلهم الدينية .

ان مرد الخلاف القائم بين الفقهاء في مسألة الغناء ، له أسباب منها ان موضوع الغناء ما زال غير واضح المعالم في ذهنية الفقيه ، كذلك اننا نفتقد الآيات والاحاديث الصريحة التي تحدد التعرف الكامل للغناء ، وعلى هذا ينتج ويختلف الاستنباط الفقهي بخص الغناء ، فمثلا ان هناك وجهات نظر او رؤية فقهية لاحد العلماء انه يعتقد بان

الغناء يعني الانغام والانماط الموسيقية والأناشيد الخاصة بمجالس اللهو والتسلية فتقرأ فقط فيها ، فهذه محرمة حتى لو قرأت في غير هذه المجالس .

يبقى في النهاية اشكال حول مسألة الصوت المطرب أو الترجيع بالصوت الذي يكون علة للتحريم عند بعض الفقهاء ، ولكن كيف نوفق بين ما روي من النهي عن التغني بالقرآن بالحان أهل الفسق ، مع ان مضمون القرآن هو الحق ، حيث ان الروايات التي تطرقت لهذا النهي ، ان النهي فيها متوجه الى واقع خاص وهو القرآن لا يناسبه أي لحن ، فقد تكون بعض الالحان سخرية واستهزاءا بالقرآن ، فتكون محرمة من هذا الجانب ، ومن هذه الروايات ما رواه محمد بن يعقوب ، عن علي بن محمد عن إبراهيم الأحمر عن عبدالله ابن حمادة عن عبدالله بن سنان عن أبي عبدالله (ع) قال : " قال رسول الله ﷺ : أقرؤا القرآن بالحان العرب وأصواتها واياكم ولحون أهل الفسق وأهل الكبائر ، فانه سيجيء من بعدي أقوام يرجعون القرآن ترجيع القرآن والنوح والرهبانية ، لا يجوز تراقيهم ، قلوبهم مقلوبة وقلوب من يعجبه شأنهم " (المازندراني / ٢٠٠٠ م /٤٥) ، وهذا الحديث ضعّفه الالباني في (ضعيف الجامع) ، وقال ابن الجوزي : هذا حديث لا يصح (ابن الجوزي / ١٩٨٢ م /١١١).

فالرواية ليس فيها ظهور في الحرمة الذاتية للون خاص من الالحان ، فاذا كان الله يحب الصوت الحسن في تلاوة القرآن الكريم ، قد يكون مشتملا على الترجيع الذي قد يكون قرينة في حسنه ، فضلا عن قراءته بالحزن الذي يجذب الاسماع اليه .

المبحث الثاني : موقف الفقهاء من الغناء والموسيقى .

المطلب الأول : اراء فقهاء الإسلام في الغناء والموسيقى:

قال المفيد : " كسب المغنيات حرام ، وتعلّم ذلك وتعليمه حرام في شرع الإسلام " (المفيد / ٥٨٨)، وقال ابن ادريس : " ولا بأس بأجر المغنيات في الاعراس اذا لم يغنّين بالأباطيل على ما روي ، والاظهر ان الغناء محرم ممن كان " (الحلي / ١٩٨٩ م / ٢٤٤)، وهذا الرأي موافقا لما سبقه الطوسي في الغناء ، اذ قال " لا بأس بأجر المغنّية في الاعراس اذا لم يغنّين بالأباطيل ، ولا يدخلن على الرجال ، ولا يدخل الرجال عليهن " (الطوسي/ ١٠٣)، وقال ابن البرّاج بالكراهة (ابن البراج/ ٣٤٦)، وذهب أبو الصلاح الى تحريم الغناء كله (الحلبي / ٢٨٠)، واستثنى السيد السيستاني من حرمة الغناء غناء النساء في الاعراس اذا لم يضم اليه محرم آخر كالضرب بالطبل والتكلم بالباطل ، ودخول النساء على الرجال ، وسماع اصواتهن الموجب لتهييج الشهوة (المسائل الشرعية الميسّرة في العبادات والمعاملات /٢٠٠٩م/ ٢٠٤) .

أما مواقف فقهاء المذاهب الإسلامية الأخرى من الغناء والموسيقى فقد تفاوتت، ولكن الاغلب منها ذهب الى الجواز، فقد قال الحافظ الزبيدي في كتابه (الاتحاف):

" انه أبو حنيفة وسفيان الثوري سئلا عن الغناء فقالا : ليس من الكبائر ولا من أسوا الصغائر ، وحكاه ابن عبد ربه في العقد أيضاً " (الزبيدي/٥٧٢)، وقد زعم بعض المتأخرين والمتقدمين كالنووي والونشريسي ، ان أبا حنيفة قال بحرمة الغناء مطلقا ، ويعتبره من الذنوب ولو لم يقترن بالآلات ، بل ان ابا حنيفة بريئا ، وان نسبة الاباحة اليه أولى بالتصديق والقبول (النووي / ١٩٧٢م /١٨٢)، (الونشريسي /٧٤) وذكر

ابن عبد البر ان ابي حنيفة قال : اذا حضر الوليمة فوجد فيها لعبًا ، فلا بأس أن يجلس ويأكل (الكلوذاني / ١٩٨٥م/ ١٨٠)، ولم يتفق أئمة الحنفية على قول: بخصوص الغناء ، فنلخص آرائهم بالاتي :

١: قال البعض من أئمة الحنفية بالجواز مطلقا، منهم القاضي أبو يوسف تلميذ ابي حنيفة

٢: قال البعض منهم بالجواز اذا لم يكن مقصودا به اللهو، ولم تصاحبه الات كالعود وغيره ورقص وكلام فاحش ، كابن نجيم والكاساني وابن عابدين .

٣: افتى من أئمة المذهب بانه معصية بإطلاق، كصاحب الهداية وصاحب البناية.

٤: أجاز قسم منهم الضرب بالدفوف والقضيب، وتحريم سائر الآلات. (شمس الدين /٢٠٠٠م / ١٣٢) ، (المصري /٨٧) ، (بن عابدين/ ١٩٩٢م /٢٤٩) ، (الكاساني /١٩٨٦م / ٢٦٩)

نُسب لموقف الامام مالك من الغناء ثلاث أقوال هي : التحريم –الكراهة –الاباحة ، فقوله في الاباحة قد نسبها اليه بعضا من العلماء واستندوا في نسبتها اليه الى ما يأتي:

" سُئل مالك عن الرجل يدعى الى الصنيع، فيجد فيه اللعب أيدخل؟

قال : ان كان الشيء الخفيف مثل الدف والكبَر[الطبل] الذي يلعب به النساء ، فما أرى به بأسا(القرطبي / ١٩٨٨م/٤٣١) ، اما من نسب اليه الكراهة فاستدل بأن سحنون قال في المدونة " كان مالك يكره الدفاف والمعازف كلها في العرس ، وذلك أني سألته عنه فضعفه ولم يعجبه ذلك ، وأيضا قال ان مالك كره قراءة القرآن بالألحان ، فكيف لا يكره الغناء (ابن مالك /١٩٩٤م/٣٩٧)، (ابن رشد /١١) ولكن أجاب

العلماء على ذلك وقالوا : " المشهوران عمله [يقصد الغناء] وحضوره جائز للرجال والنساء ....وهو مذهب مالك ، الا انه كره لذي الهيئة من الناس أن يحضر اللعب " (القرطبي / ١٩٨٨م/٤٣١)، واما من نسب اليه التحريم في الغناء ، فنقلوا ان الالباني قال : " روى أبو بكر الخلال في الامر بالمعروف وابن الجوزي بالسند الصحيح عن إسحاق بن عيسى الطباع – ثقة من رجال مسلم– قال : سألت مالك بن انس عما يترخص فيه أهل المدينة من الغناء ، فقال : انما يفعله الفساق " (الالباني / ١٠٠)، (الجوزي/ ٢٠٠١م/ ٢٤٤)ولكن المشهور في المدينة ان أهلها مشهورين بسماع الغناء والمغنيات ،ولكن موجود في المدونة العبارة الصحيحة وهي " كره مالك ان يبيع الرجل الجارية ويشترط انها مغنية " (ابن مالك /١٩٩٤م/٣٩٨)، وخلاصة موقف مذهب مالك ابن انس:

١: جواز الغناء المصحوب بالدف في الافراح والدف والطبل والبوق في العرس وحده.

٢: جواز الدف في العيد والختان .

٣ : جواز غناء النساء في بيوتهن مطلقا (ابن رشد /٤٣١)، (المالكي /١٦٤) ، (الزرقاني/ ٢٠٠٩م/٥٣) ويمكن مراجعة مصنفات المالكية للتوسعة .

قال الشافعي في الغناء " الرجل يغني فيتخذ الغناء صناعته ، يؤتى عليه ويأتي له ، ويكون منسوبا اليه مشهورا به معروفا والمرأة : لا تجوز شهادة واحد منهما ، وذلك أنه من اللهو المكروه الذي يشبه الباطل ، وانه من صنع هذا كان منسوبا الى السفه وسقاطة المروءة ، ومن رضي بهذا لنفسه كان مستخفا ، وان لم يكن محرما بين التحريم ، ولو كان لا ينسب نفسه اليه ، وكان انما بعرف بانه يطرب في الحال ، فيترنم فيها ولا يأتي لذلك ولا يؤتى عليه ولا يرضى به ، لم يسقط شهادته وكذلك المرأة "

(الشافعي /١٩٠٠م/٢٠٩) ، والغناء اذا اقترن بأمور صار مكروها مثل ان يتخذ احد الغناء صنعة وحرفة ، وان يجتمع الناس على الغلام والجارية المغنيين ، وان يكون هناك ادمان على حضور مجالس الغناء والطرب ، اذن الغناء عند الشافعي مباح ويجيزه ، ويكرهه اذا اقترن بالأمور التي ذكرناها أعلاه ، واختار جمهور المالكية القول باباحة الغناء للرجال والنساء في الافراح وغيرها ولكن ضمن ضوابط منها عدم اتخاذه حرفة ومهنة ، ولا يدُمن عليه وان لا يتضمن الفحش والخلاعة وفساد ، وان لا يكون المغني أمرأة اجنبية عن السامع ، فجمهور الشافعية على مذهب امامهم ولم يخالفوه (المجموع) ، (النووي /٢٥٤) ، (الماوردي/٣٨٥ – ٣٥٠) ، (الهيتمي/ ١٩٨٣ م/٢٢٠).

اضطربت الاقوال في موقف الامام احمد من الغناء ، وذلك لتعدد الروايات عنه ، فقد قال ابن الجوزي : " اما مذهب أحمد رحمه الله ، فانه كان الغناء في زمانه انشاد قصائد الزهد ، الا انهم لما كانوا يلحنوها ، اختلفت الروايات عنه ، فروى عنه ابنه عبدالله انه قال : " الغناء ينبت النفاق في القلب ، لا يعجبني ، وروى عنه إسماعيل بن إسحاق الثقفي انه سئل عن استماع القصائد فقال : اكرهه هو بدعة ، ولا يجالسون ، وروى عنه أبو الحارث انه قال : " التغيير بدعة ، فقيل له : انه يرقق القلب ، فقال : هو بدعة (الجوزي/ ٢٠٠١م/ ٢٠٥)، فهذه الرواية فيها كراهة للغناء فضلا عن ما روي غيرها للدلالة على كراهية الغناء ، فموجب الروايات التي استدل بها على الاستشهاد على موقف الامام احمد من الغناء ، تكون النتيجة :

١: يستحب الغناء المصحوب بالدف في الاعراس والختان واثناء قدوم الغائب .

٢: يجوز ضرب الدف في الحرب وغير مكروه .

٣" يستحب الغناء الخالي من المنكرات خاصة في الزفاف .

٤: جواز تعلم الغناء بشرط عدم اتخاذه صنعة وحرفة ، وان لا يشتمل الغناء على الكلام الفحش والسوء ، والمحصلة النهائية في استقراء اراء الفقهاء الأربعة انهم اباحوا الغناء ، ولكن ضمن ضوابط وشروط اشرنا لها في ما تقدم من كلام .

المطلب الثاني : الاختيار الفقهي للسيد محمد حسين فضل الله في الغناء والموسيقى :

يرى السيد محمد حسين فضل الله ليس ثمة اية في القرآن الكريم لها دلالة على حرمة الغناء بعنوانه كما في الآيات التي دلت على تحريم الخمر أو الميسر، لذا فانه يجعل القرآن الكريم مرجعا هاما في تلك المسألة عند دراستها كما أشرنا الى ذلك عند دراسة منهجيته الفقهية.

نشير الى الآيات القرآنية التي ذكرناها في الأدلة التي استدل بها المحرمون للغناء (الحج/٣٠-الفرقان/٧٢-لقمان /٦-الأنبياء/١٦-١٨) والى الروايات التي اشارت الى هذه الآيات ، فيرى السيد محمد حسين فضل الله ان " الأصل في حرمة الغناء هو الآيات القرآنية ، وما ورد من الروايات فهو في مقام التطبيق ، وهي تشير الى هذا الأصل ، ولذلك لا يمكن فهمها بمعزل عن الآيات القرآنية ، وعلى ضوء هذا الأصل يرى ان حرمة الغناء لم تكن لجهة عنوانه بنفسه وبذاته ، وانما حرمته لجهة صدق عنوان قول الزور عليه ، أو لهو الحديث للأضلال عن سبيل الله تعالى ، وكل ما ورد في الروايات منعا فهو ناظر الى مداليل هذه الآيات ، وعليه فاذا كانت هذه الروايات ظاهرة في معان معينة ، فلابد من حمل هذه الروايات على تلك المعاني الظاهرة في الآيات القرآنية ، وتكون الحرمة مختصة بما كان يصد عن سبيل الله ويشغل الناس " (الحسيني/ ١٢٨).

يقول السيد محمد حسين فضل الله : " لم يحرم الإسلام الغناء بشكل مطلق ، بل هناك غناء محرّم وآخر محلل ، فالمحرم هو : المشتمل على الكلام البعيد عن الحق والمتضمن للباطل وقول الزور ولهو الحديث الذي يصد عن ذكر الله وسبيله ، ونعني بذلك ما يحث على الفساد ويثير الغرائز ويحرّك العنف ، كالأقوال التي فيها تغزل بالمرأة ، والحث على الحرام والفجور واثارة الغرائز الجنسية لدى الانسان ، وخصوصا ما لو انضم اليها الموسيقى المثيرة للشهوة ، اما الغناء المحلل فهو : المشتمل على كلام الحق والخير والمعاني الإنسانية الروحية والانفتاح على الله والشخصيات الإسلامية الكبيرة ، ومنها مدائح النبي ﷺ وأهل البيت (عليهم السلام) ، فجميعه جائز ان لم يصاحبها الموسيقى المثيرة للشهوات ، بما في ذلك ما لو فيلت بطريقة المواويل ، مع الموسيقى الهادئة ، أو المنفتحة على الحماس الثوري أو الديني " (المسائل الفقهية (طبقا لفتاوى السيد المرجع محمد حسين فضل الله) في العبادات والمعاملات/ ٢٠١٠م/ ٣٣)، وأجاب عن سؤال : لماذا حرم الله الغناء ؟ :

" التحريم ناشئ من الغناء قد يصدق عليه عنوان الباطل أو لهو الحديث أو قول الزور ، وهذه العناوين لا يحب الله تعالى صدورها عن الانسان ، ولذا فقد حرمها عليه ، وقد نص القرآن على ذلك في عدة مواضع ، لأن الأسلوب الغنائي قد يجعل الباطل مؤثرا في النفس اكثر من القراءة العادية له ، كما ان اللحن اذا كان مثيرا للغرائز قد يؤدي الى نتائج سلبية على مستوى الحالة الجنسية المنحرفة ، ما قد يؤدي الى الوقوع في الزنى " (المسائل الفقهية (طبقا لفتاوى السيد المرجع محمد حسين فضل الله) في العبادات والمعاملات/ ٢٠١٠م/ ٣٤)، ويمكن ان نتعرف على بعض الأجوبة على الاستفتاءات التي وردت اليه في مسائل الغناء:

١: " ماهي الضابطة لاعتبار الاغنية لهّوية أو غير لهّوية : " الضابطة في حرمة الغناء اشتمالها على المضمون الباطل ، او كون لحنها وطريقة أدائها متناسبة مع مجالس الفسق والمعصية ، بحيث تخرج الانسان عن توازنه الخلقي أو تكون مثيرة للغرائز الجنسية ".

٢: "هل يجوز سماع الشعر ان كان محتواه علميا أو دينيا أو وطنيا ، في حال تضمن بعض المقطوعات الموسيقية ؟

لا مانع من ذلك اذا كانت الموسيقى غير مثيرة للغريزة .

٣: "هل تجوز المتاجرة بالأسطوانات الغنائية ؟ لا يجوز بيع ما اشتمل منها على الغناء المحرّم .

٤: "هل يجوز تعلم العزف على الآلات الموسيقية ؟

يجوز تعلم العزف على الآلات الموسيقية لخصوص الالحان المحللة التي لا تثير الغرائز .

٥: "هل يجوز الضرب على الدف ؟ الضرب على الدف بطريقة الموسيقى المحرمة غير جائز ، وهي ما كانت تثير الشهوات أو تتناسب مع مجالس الفسق والمعصية ، وان لم تكن كذلك فهي جائزة .

٦ : "هل يجوز الغناء في الاعراس ؟ يجوز للنساء خاصة الاستماع الى الغناء وانشاده في حفل زفاف العروس الى زوجها ، بما يشتمل على الفاظ الغزل والتشبيب بالجنس الاخر .

٧: "هل يحرم الاستماع الى موسيقى الراب والروك أند رول ؟ يحرم الاستماع الى الموسيقى المثيرة للغرائز والتي تخرج الانسان عن توازنه مهما كان اسمها أو نوعها .
٨" " هل يجوز استعمال الآلات الموسيقية في الأناشيد السلامية ، أي ادخال النغم على الانشودة ؟ الآلات الموسيقية المشتركة يجوز استعمالها في عزف الموسيقى المحللة ، ويحرم استعمالها في عزف الموسيقى المحرّمة ، والمقصود بالموسيقى المحرمة هي تلك التي تكون مثيرة للشهوات . (المسائل الفقهية (طبقا لفتاوى السيد المرجع محمد حسين فضل الله) في العبادات والمعاملات /٢٠١٠م/ ٣٤ – ٤١).

الخاتمة :

انتهيت في هذا البحث الى نتائج منها :

١. ان الغناء عند السيد محمد حسين فضل الله ، لم يحرمه الإسلام بشكل مطلق ، بل انه يقول ان هناك غناء محرم واخر محلل ، فالمحرم ما كان بعنوان الباطل وما يؤدي الى الزنا ، والبعيد عن الحق وما اشتمل على الكلام الباطل والفاحش كقول الزور وما دل على الفساد واثارة الغريزة الجنسية .
٢. ان تعلم العزف على الالات الموسيقية جائز عند السيد محمد حسين فضل الله
٣. عدم جواز المتاجرة بالاسطوانات المثيرة للغرائز .
٤. قال الكثير من الفقهاء بجواز الغناء الملتزم الخالي من الفواحش خلال استنباطاتهم من نصوص الشريعة الإسلامية .
٥. جواز الغناء والانشاد في المناسبات الدينية التي يكون محتواها الحث على الدين والهداية والعمل الصالح ، واطاعة الله ورسوله .
٦. لم يصدر من الصحابة رفض للغناء الملتزم بل كان عندهم محل قبول .

٧. وجود بعض الخلاف في اباحة الغناء في عصر اتباع التابعين نتيجة لجهلهم بادلة جواز الغناء .

٨. جواز الغناء باستعمال بعض الالات كالدف .

٩. وجود كثير من اراء فقهاء الإسلام القائلة بجواز الغناء بدون الة في بعض المناسبات كالتذكير بالموت واناشيد حب الوطن .

١٠. قول بعض الفقهاء بتحريم الغناء مطلقا اعتمادا على روايات قد تكون ضعيفة السند .

References

.ابن البراج(ت٤٨١هـ), ع) .ب.ت .(*المهذب* .قم: مؤسسة النشر الإسلامي.

ابن الجوزي1403) . هـ .(*العلل المتناهية في الأحاديث الواهية* .دار الكتب العلمية.

ابن منظور1420) .هـ-١٩٧٩م .(*لسان العرب* .مصر.

أبو اسحق إبراهيم اطفيش 1405) .(Ed.)هـ .(*الجامع لأحكام القران*)ط١ .(.ed بيروت: دار احياء التراث العربي.

المالكي (ت: ١٢٣٠هـ), م) .د.ت .(*حاشية الدسوقي على الشرح الكبير* . دار الفكر.

شمس الدين(ت٤٨٣هـ) , م1421-1) .للهجرة /٢٠٠٠م .(*المبسوط ، السرخسي*) . خليل محي الدين الميسي (.Ed ,بيروت – لبنان: دار الفكر.

:أبو الفرج الاصفهاني1412) . هـ .(*الأغاني* .بيروت: دار الكتب العلمية.

ابن حزم الاندلسي القرطبي الظاهري(ت٤٥٦هـ), أ. م) .د.ت .(*المحلى بالأثار ، (ت ٤٥٦للهجرة)* .بيروت: دار الفكر.

ابن رشد .(n.d.) . *البيان والتحصيل* .

ابن مالك (ت١٧٩هـ) , م1415) .هـ/١٩٩٤م .(*المدونة*)ط١١ .(.ed دار الكتب العلمية.

الالباني , أ .(n.d.) .*تحريم آلات الطرب* . بيروت، لبنان: مؤسسة الريان.

الانصاري1400-) .هـ/١٩٨٠م .(*المكاسب* . النجف : اصدار جامعة النجف الدينية.

البخاري) .ب.ت .(صحيح *البخاري باب ضرب الدف في النكاح والوليمة* . بيروت : دار صادر.

البيهقي (المتوفى: ٤٥٨هـ), أ 1405) .هـ .(*دلائل النبوة ومعرفة أحوال صاحب الشريعة* ،)ط٢ .(.ed بيروت: دار الكتب العلمية.

البيهقي, ا) .ب.ت .(*السنن الكبرى* .بيروت : دار الفكر.

الجوزي(ت٥٠٧هـ), ج1421) .هـ/ ٢٠٠١م .(*تلبيس إبليس*)ط١ .(.ed بيرزت، لبنان: دار الفكر للطباعة والنشر.

الحر العاملي1425) . هـ .(*وسائل الشيعة* .مؤسّسة آل البيتِ عليهم السلام لإحياء التُّراثِ.

الحسيني, م .(n.d.) .*المنهج الفقهي عند السيد محمد حسين فضل الله* .

الحلبي , أ) .ب.ت .(*الكافي في الفقه* . اصفهان: ، مكتبة الامام امير المؤمنين علي (ع) العامة.

الحلي (ت ٥٩٨هـ), ا1410) .هـ .(*السرائر الحاوي لتحرير الفتاوي*)ط٢ .(.ed)مؤسسة النشر الإسلامي (.Ed ,قم: مؤسسة النشر الإسلامي.

الخوئي1412) .هـ/١٩٩٢م .(*منهاج الصالحين* .النجف.

الرازي, م) .ب.ت .(*مختار الصحاح*– .بيروت: دار الكتاب العربي.

الزبيدي .(n.d.) .*الاتحاف في الاتقان* .

الزرقاني2009) .م .(*شرح مختصر سيدي خليل* . دار الكتب العلمية.

السيستاني1428) .هـ/٢٠٠٨م .(*منهاج الصالحين* .بيروت.

الشافعي (ت ٢٠٤هـ), أ. ع1410) .هـ/١٩٠٠م .(*الأم* .بيروت ، لبنان: دار المعرفة.

الطباطبائي (ت ١٢٥٠هـ) , م1427) .هـ / ٢٠٠٦م .(*الميزان في تفسير القرآن*)ط١) .(.led. سلمان & ,ك. الحيدري (.Eds ,بيروت: دار احياء التراث العربي و مؤسسة التاريخ العربي.

الطبراني (المتوفى: ٣٦٠هـ), س1405) .هـ – ١٩٨٥م .(*المعجم الصغير*)ط١) .(.edمحمد شكور محمود (.Ed ,بيروت , عمان: المكتب الإسلامي , دار عمار.

الطبري (المتوفى: ٦٩٤هـ), أ) .ب.ت .(*الرياض النضرة في مناقب العشرة*)ط٢ .(.edدار الكتب العلمية.

الطبري , أ1422) .هـ/٢٠٠١م .(*جامع البيان عن طريق تأويل أي القرآن ، نشرر – ط١-: ١٥/٣٦٦*) . ط١ .(.ed دار هجر.

الطوسي, ا) .ب.ت .(*النهاية في مجرد الفقه والفتاوى* .قم.

الفرقان.(.n.d) .

القرطبي (ت٥٢٠هـ) , أ1408) .هـ/١٩٨٨م .(*البيان والتحصيل والشرح والتوجيه والتعليل للمسائل المستخرجة* ،ت :شر :—ط٢) –ط٢) .(.ed محمد حجي واخرون (.Ed , بيروت: دار الغرب الإسلامي.

القرطبي(٦٧١هـ), ا/1384) .هـ١٩٦٤م .(*تفسير، القرطبي*)ط٢) .(.ed احمد البردوني واخرون (.Ed ,القاهرة– مصر: دار الكتب المصرية.

الكاساني , ع1406) .للهجرة/١٩٨٦م .(*بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع*)ط٢ .(.ed دار الكتب العلمية ،.

الكلوذاني , م1406) .هـ–١٩٨٥م .(*التمهيد في أصول الفقه*)ط١) .(.ed م. م. ٤ ,((.Edمركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي جامعة أم القرى.(37)

الكليني1430) .هـ/٢٠٠٩م .(*فروع الكافي* . بيروت – لبنان: دار التعارف للمطبوعات.

اللخمي الشامي, س & .,الطبراني (المتوفى: ٣٦٠هـ) , أ .(n.d.) .*المعجم الكبير*)ط٢) .(.ed ح. السلفي (.Ed ,القاهرة: مكتبة ابن تيمية.

*اللمعة الدمشقية*1398) .هـ/١٩٧٨م .(اصدار جامعة النجف.

المازندراني , م1421) .هـ .(*شرح أصول الكافي*) *:* ط١ .(.ed دار احياء التراث العربي للطباعة والنشر ،.

الماوردي .(n.d.) .*الحاوي الكبير* .

المجموع.(n.d.) .

المسائل الشرعية الميسّرة في العبادات والمعاملات)ط١–1) .(.ed 1430هـ/٢٠٠٩م .(بيروت: دار المرتضى.

المسائل الفقهية (طبقا لفتاوى السيد المرجع محمد حسين فضل الله) في العبادات والمعاملات 1431) .هـ – ٢٠١٠م .(بيروت – لبنان: دار الملاك للطباعة والنشر.

المصري (٩٧٠هـ), ز) .د.ت .(*البحر الرائق شرح كنز الدقائق*)ط٢ .(.ed دار الكتاب الإسلامي.

المفيد (ت٤١٣للهجرة), ا .(.n.d) .*المقنعة* .ايران: مؤسسة النشر الإسلامي.

النووي (ت٦٧٦٩), ا. ز) .د .ت .(*شرح المهذب* .دار الفك.

النووي , ،1392) .هـ .(*المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج*)ط٢ .(.ed بيروت: دار إحياء التراث العربي.

الهيتمي, أ 1357) .هـ – ١٩٨٣ م .(*تحفة المحتاج في شرح المنهاج*) .لجنة من العلماء (.Ed ,مصر: المكتبة التجارية الكبربلصاحبها مصطفى محمد.

الوسائل : باب جواز كسب النائحة بالحق لا الباطل.(.n.d) .

الونشريسي .(.n.d) . *المعيار* .

بن حزم الأندلسي القرطبي الظاهري (٤٥٦هـ), أ .(1980) .*رسائل ابن حزم الأندلسي*)ط١) .(.ed إحسان عباس (.Trans , بيروت – لبنان: المؤسسة العربية للدراسات والنشر عنوان الناشر: بناية برج الكارلتون.

بن عابدين(ت ١٢٥٢هـ), م. أ1412) .هـ– ١٩٩٢ .(*رد المحتار على الدر المختار المؤلف: ا الحنفي (المتوفى: ١٢٥٢هـ)*)ط٢ .(.ed بيروت: دار الفكر.

حسن بن عمار1434) . هـ .(*إتحاف ذوي الإتقان بحكم الرهان*) .أ .المنياوي (.Ed , المكتبة الشاملة.

سورة الإسراء.(.n.d) .

سورة الحج.(.n.d) .

سورة النجم.(.n.d) .

سورة لقمان.(.n.d) .

تقويم الدراسات العليا (برنامج الماجستير) في كليات جامعة ميسان من وجهة نظر الطلبة

أ.م.د. رشا عبد الحسين صاحب
كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان
rasha.a.sahib@misan.edu.iq

أ.د. هادي كطفان الشون
كلية التربية / جامعة القادسية
hadi.alshuon@qi.edu.iq

الملخص:

هدف البحث إلى تقويم الدراسات العليا (برنامج الماجستير) في كليات جامعة ميسان من وجهة نظر الطلبة , و تكونت عينة البحث من (٩٠) طالباً و طالبة ممن هم في المرحلة التحضيرية و البحث في كليات (التربية الإساسية , التربية الرياضية , التربية , القانون , العلوم , الهندسة) في (جامعة ميسان) , أتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي , و تم أستعمال أستبانة مطورة لتقويم (برنامج الماجستير) لدى طلبة الجامعة , و أستعمل الباحثان البرنامج الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات , حيث أظهرت النتائج أن ترتيب محور (طرق و أساليب التدريس) جاء بالمرتبة الإولى في حين جاء ترتيب محور (المكتبة) بالمرتبة الأخيرة , و في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج تم تفسيرها و تم تقديم عدد من التوصيات و المقترحات لتطوير برامج الدراسات العليا في جامعة ميسان.

الكلمات المفتاحية: تقويم , برنامج الماجستير

Evaluate the Graduate Studies (Master's Program) in the Faculties of the University of Misan from the Point of View of the Students

Assit.Prof.Dr.Rasha AbdulHussein Sahib **Prof.Dr.Hadi Katfan Alshuon**

College of Basic Education/Misan University **College of Education/University of AQadisya**
rasha.a.sahib@misan.edu.iq **hadi.alshuon@qi.edu.iq**

Abstract:

The aim of the research is to evaluate the graduate studies (master's program) in the faculties of the University of Misan from the point of view of the

students , The research sample consisted of (90) students who are in the preparatory stage and research in faculties of (Basic Education , Sport Education , Education , Law , Science and Engineering) in (University of Misan) , The researcher used the statistical program (SPSS) to analyze the data , The results showed that the order of the axis of (methods and Methods of teaching) came in first place while the order of the axis (library) in Almar In the light of the results reached , a number of recommendations and proposals were presented for the development of graduate program at the University of Misan.
Keywords: Evaluate , Masster's Program.

مشكلة البحث:

يعد التعليم بصفة عامة و التعليم العالي بصفة خاصة مصدر تقدم الأمم و المجتمعات , و مظهر رقيها و تحضرها , و وسيلة تطور أساليب حياتها و تفكيرها , فالجامعات مؤسسات علمية و تربوية ذات مستويات رفيعة , تتركز مهامها الرئيسة في إعداد الكوادر المؤهلة لتبوء مراكز قيادية في مختلف المجالات الموجودة في المجتمع , و إعداد البحوث النظرية و التطبيقية التي تتطلبها عملية التقدم العلمي و التكنولوجي في المجتمع , و خدمة المجتمع و تلبية أحتياجاته , و معالجة مشكلاته من خلال ما تقوم به من أنشطة علمية و بحثية متعددة مختلفة , لتكون على اتصال مستمر به

(عيسى , ٢٠١١ , ٦)

لا يتوقف التعليم عند الحصول على الشهادة الجامعية الإولى , بل يمتد ليشمل التعليم و النمو العلمي المستمرين بعدها من خلال ما يعرف بالدراسات العليا , التي تمثل قمة التعليم العالي و عقله الواعي , نظراً لما تقوم به من دور فعال في إحداث التنمية , و تحقيق أهداف سوق العمل , و في دفع النظام الثقافي في المجتمع بصفة مستمرة نحو المستقبل (Ashwin , 2006 , 14).

فالدراسات العليا في الجامعات إحدى القواعد الإساسية لتطوير التعليم و البحث العلمي , فهي تنهض بدور مهم في إعداد القوى البشرية التي تساعد على تنفيذ خطط التنمية بجميع مجالاتها , و إذا كان التعليم يوصف عموماً بأنه نوع من الاستثمار الوطني , فإن الدراسات العليا يمكن أن تكون على رأس هذا النوع (الداود , ٢٠٠٥ , ٩٣).

و تأتي الدراسات العليا عادةً بعد المرحلة الجامعية الإولى سواء أكانت هذه الدراسات دبلوماً عالياً أم ماجستير أم دكتوراه , حيث تكون الدراسة فيها أمتداداً طبيعياً للدراسة الجامعية الإولى في مستوى أعلى و تخصص دقيق يسمح بعمق أكثر و معرفة أغزر , و تتنوع برامجها لتشمل برامج و مجالات علمية متعددة تختلف بأختلاف أنواع البحوث (الحولي , ٢٠٠٤ , ٣٩٢).

و من أجل جعل برامج الدراسات العليا حيوية و متجددة , لابد من إخضاعها للتقويم التطوير بشكل مستمر يكفل قدرتها على أستيعاب و مواكبة جميع التطورات المتسارعة في ميدان التعليم , و نظراً لحداثة الدراسات العليا (برنامج الماجستير) في جامعة ميسان و للظروف التي تعيشها الجامعة مادياً و معنوياً في ظل الأوضاع السائدة في مجتمعنا و السياسات الراهنة , فأنه لابد من وقفة تقويم و مراجعة لبرنامج الماجستير من حيث تلبيته لحاجات الطلبة و المشكلات التي تواجههم.

لذا أرتا الباحثان أن يقوما ببحث لتقويم الدراسات العليا (برنامج الماجستير) في كليات جامعة ميسان من وجهة طلبة الماجستير , و ذلك من خلال التعرف على مدى تحقق بعض المحاور الإساسية الواجب توفرها في ذلك البرنامج لتشخيص نقاط القوة و تعزيزها و نقاط الضعف و علاجها , من خلال الإجابة على السؤال الآتي:-

– ما واقع الدراسات العليا (برنامج الماجستير) في كليات جامعة ميسان من وجهة نظر الطلبة؟

هدف البحث:

– يهدف البحث الحالي التعرف على واقع الدراسات العليا (برنامج الماجستير) في كليات جامعة ميسان من وجهة نظر الطلبة.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في كل مما يأتي:–

١)) الإهمية النظرية:

– أهمية موضوع البحث من حيث فعالية الدراسات العليا و دورها في خدمة المجتمع و ضرورة تقويمها.

– قد تسهم نتائج البحث في توجيه أنظار الباحثين لإجراء المزيد من البحوث التطبيقية في هذا المجال المهم بما يشكل إضافة للأدب التربوي و الإداري و رفد المكتبة العراقية ببحوث و دراسات حديثة في هذا المجال.

٢)) الإهمية التطبيقية:

– تمثل خطوة علمية لتشخيص واقع برنامج الماجستير في جامعة ميسان , و التعرف إلى نقاط القوة و نقاط الضعف , بما يفيد في تطوير هذا البرنامج مستقبلاً ليتلاءم و أحتياجات الطلبة و المجتمع.

– تقديم تغذية راجعة تفيد أعضاء هيئة التدريس في أثناء مهماتهم التدريسية و الإشرافية، و المخططين لبرامج الدراسات العليا في الكلية و الجامعة , بالجوانب التي يجب التركيز عليها و التي تحتاج إلى تعديل أو تطوير , مما يكفل للطلبة الجدد في الدراسات العليا إعداداً يتفق و متطلبات العمل الأكاديمي البحثي بمفهومه الحديث.

– تزويد متخذي القرارات المتعلقة بالدراسات العليا في جامعة ميسان بمعلومات و بيانات تساعدهم في تحسين الجوانب النوعية و الكمية للعملية التعليمية.

حدود البحث:

أقتصر البحث الحالي على:

– الحدود المكانية تمثلت بكليات (التربية الإساسية , التربية الرياضية , التربية , القانون , العلوم , الهندسة) في جامعة ميسان.

– الحدود البشرية تمثلت بطلبة الماجستير في كليات (التربية الإساسية , التربية الرياضية , التربية , القانون , العلوم , الهندسة) في جامعة ميسان.

– الحدود الزمانية تمثلت بالعامين الدراسيين (٢٠٢٠ – ٢٠٢١) و (٢٠٢١ – ٢٠٢٢).

تحديد المصطلحات:

١)) التقويم:

عرفه (سيد , ٢٠٠٤) بأنه "عملية منظمة لجمع المعلومات و تحليلها بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف و أتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف" (سيد , ٢٠٠٤ , ١٣).

- **إجرائياً:**

إصدار حكم على برنامج الماجستير من خلال وجهة نظر طلبة كليات (التربية الإساسية , التربية الرياضية , التربية , القانون , العلوم , الهندسة) في جامعة ميسان , من خلال أستجابتهم على محاور أداة البحث (الإستبانة) , بهدف التحقق من فاعلية برنامج الماجستير و تحديد جوانب القوة و الضعف فيه , و تقديم نتيجة التقويم لصاحب القرار للحكم على بدائل القرار حول البرنامج.

٢)) الدراسات العليا:

عرفها (الحولي , ٢٠٠٤) بأنها "مرحلة دراسية تلي المرحلة الجامعية الإولى , التي يتابع فيها الطلبة دراساتهم بإشراف أحد أعضاء هيئة التدريس لنيل درجة الماجستير أو الدكتوراه" (الحولي , ٢٠٠٤ , ٤٠٠).

- **إجرائياً:**

هو برنامج الماجستير المقدم لطلبة الدراسات العليا في كليات (التربية الإساسية , التربية الرياضية , التربية , القانون , العلوم , الهندسة) في جامعة ميسان , و يتطلب من الطلبة أنجازه و أجتيازه للحصول على درجة الماجستير , لإجل أعدادهم إلى الملاكات الإكاديمية و اللازمة للتدريس في الجامعة و العمل بمؤسسات المجتمع المختلفة.

<u>الإطار النظري:</u>

١)) التقويم:

يعد التقويم جزءاً مهماً من أدوات المجتمع المتقدم , و ذلك لما يقدمه من دعم لعمليات التقدم و التنمية , كما أن له دوراً رئيساً في مجال التعليم خاصة , لارتباطه بتنمية الفرد و توجيهه نحو إصلاح مجتمعه و تطويره , إذ يعزز التقويم العمليات

التربوية المختلفة متى ما تم تطبيقه بطرق علمية واقعية تتناسب مع طبيعة المجتمع و طموحاته و آماله , لذلك أصبح التقويم جزءاً رئيساً من المنظومة التربوية , فهو يساعد على تحديد نقاط الضعف و القوة فيها , و ذلك لإصدار الأحكام المناسبة على مدخلات هذه المنظومة و عملياتها و مخرجاتها و من ثم أتخاذ القرارات لتجاوز نقاط الضعف فيها و الحصول على النواتج المرغوبة (سيد , ٢٠٠٤ , ٢٢).

و لما كان التغيير المستمر في العملية التعليمية نمطاً معاصراً و له تأثير كبير على الفرد و المجتمع و كان من الضروري المراجعة المستمرة لمواكبة هذا التغيير , و ذلك للتأكد من جودة النواتج التعليمية و ملاءمتها لواقع المجتمع و تطلعاته , حيث أن هناك العديد من العوامل المؤثرة على البرامج التعليمية و منها (توسع مستجدات البحث العلمي و ما ينتج عنها , و المتغيرات التكنولوجية , بالإضافة إلى تطلع المجتمع المحلي إلى مسايرة الحراك الحضاري العالمي ثقافياً و أقتصادياً و تعليمياً) , و بذلك يتضح أن عمليات تقويم البرامج أصبحت عاملاً حاسماً في الإصلاح التربوي و الاجتماعي و التطور الحضاري , فهنا تبرز ضرورة الأهتمام بعمليات تقويم برامج الدراسات العليا و من ثم تطويرها لمواكبة هذه التغييرات , و تلبية المتطلبات اللازمة للمنافسة (الخوالدة , ٢٠١١ , ١٦).

أن تقويم برامج الدراسات العليا من شأنه الكشف عن مواطن القوة و الضعف في برنامج ما , و ذلك بالتحقق من تنفيذ البرنامج وفقاً للخطط المعدة لهن و توفر الخدمات التي يقدمها , و يساهم التقويم في الكشف عن مستوى الكفاءات التدريسية لتنفيذ البرنامج أيضاً , إضافة إلى التعرف على البرنامج و ما إذا كانت أهدافه ملائمة لتلبية هذه الحاجات , و هذا يؤدي إلى توجيه القرارات في الاتجاه الصحيح سواء بأستمرار البرنامج أو تعديله أو التنويع فيه (مناظر , ٢٠١٥ , ٢٤).

أ)) أهمية التقويم:

– الكشف عن مواطن القوة و الضعف في البرامج التعليمية , لكي يتم تعزيز جوانب القوة و معالجة جوانب الضعف.

– الوقوف على واقع البرامج الفعلي و تشخيص المشكلات فيها.

– الإستفادة من نتائج التقويم للتغذية الراجعة للبرامج من حيث تعديل البرامج أو الأستمرار فيها.

– معرفة ما تم تحقيقه من الأهداف الموضوعة لهذه البرامج.

– وجوب تقويم البرامج باستمرار لضمان سيرها فيما خطط لها (الكلزة , ٢٠٠٠ , ١٧٦).

ب)) أهداف التقويم:

يهدف التقويم إلى تحديد مدى ملائمة الإدارة للبرامج الجاري تنفيذها , أو التي تم الانتهاء من تنفيذها من حيث التصميم و التنفيذ و النتائج , و تحقيق أهدافها و كفاءتها التطويرية و فاعليتها و أثرها و استدامتها , و يجب أن توفر عملية التقويم معلومات مفيدة صادقة تمكن من استثمار الدروس المستفادة في عملية صنع القرار بما يتعلق بالمستفيدين (PCM , 2004 , 46).

و قد أشارت الوكالة اليابانية للتعاون (JICA , 2004 , 75) إلى أن للتقويم هدفين رئيسين هما:–

– توفير ما يلزم من معلومات لاتخاذ قرارات صحيحة بشأن العمليات أو السياسات أو الاستراتيجيات المرتبطة بالبرامج الجارية أو المقبلة.

– تقديم أدلة إلى الجهات المعنية (للمسؤولين و الأعضاء و للفئات المستهدفة) , تثبت فاعلية أداء البرنامج و مطابقته للنتائج المخطط لها و للمتطلبات القانونية و المالية.

و تتضمن الأهداف الأخرى لتقويم أي برنامج ما يلي:–

– وضع خطة لتطوير الجامعة و تنفيذها بطريقة منظمة تتضمن التحقق من الحاجات و أختيار الإستراتيجية المناسبة و من ثم مراقبة التغير الذي يحصل و قياسه.

– تلبية الحاجة لاختبار عدد من النظريات العامة لمعرفة آثار التعليم في تقدم الطلبة.

– تثمين نوعية البرامج , و لهذا فإن المقومين ينشئون بأستمرار طرقاً لتحسين نوعية التعليم (أبو عناب , ٢٠٠٥ , ١٨).

٢)) الدراسات العليا:

تمثل الدراسات العليا الوسادة التي يتكىء عليها البحث العلمي , و تعد من أهم المكونات الإساسية لأي جامعة , و ينظر إليها دائماً كهدف استراتيجي و كخيار لابد منه لتحقيق أهداف الجامعة الرئيسة و الخاصة بالبحث العلمي و إجراء الدراسات و الأبحاث.

تعد الدراسات العليا و مدى تطورها الفيصل و الفارق بين المجتمع المتقدم و المجتمع المتخلف , و ذلك لأهميتها المتزايدة منذ الأزل بدءاً بالأبعاد الحضارية و الثقافية

العالمية , حيث بنيت الحضارات العريقة على نتائج البحوث العلمية و ما تركته من كنوز خالدة (ياسين , ٢٠٠٩ , ١٣).

حيث يرتبط مفهوم الدراسات العليا أرتباطاً وثيقاً بالبحوث العلمية التي يدخل ضمنها رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه , التي يفترض أن تكون بحوثاً أصيلة تضيف إلى العلم و المعرفة أشياء جديدة لم تكن معروفة من قبل.

و تقوم رسالة الجامعة من خلال برامج الدراسات العليا على الأرتقاء بمستوى البحث العلمي لخريجيها عبر نظم تعليمية جيدة تربط النتاج البحثي الأكاديمي و التطبيقي بحاجات مؤسسات العمل المتنوعة الخاصة و الحكومية من أجل حل مشكلاتها و رفع مستوى الإنتاج بها , و بذلك تصبح الجامعة مؤسسة أكاديمية علمية تربوية بحثية تحافظ على إنتاج جيل من الباحثين الشباب , إضافة إلى وجود كوادر أكاديمية ذات خبرة يتم الرجوع إليها في كافة المجالات و خاصة مجال خدمة المجتمع (عوض , ٢٠٠٥ , ٦٣).

و عليه يبدو جلياً الدور الذي تلعبه الدراسات العليا في الجامعات , و كيف أنها تمثل أحد المداخل الرئيسة للتنمية في المجتمع , من خلال تدريب الكوادر اللازمة لعمل الأبحاث و توفير الأدوات و المناخ الملائمين للبحث و ربط ذلك بمتطلبات المجتمع و خطة التنمية الاستراتيجية للدولة.

- أهداف الدراسات العليا:

لقد أصبحت قضية تطوير الدراسات العليا و تحسين مستواها و التحكم في تكلفتها و حسن استثمارها من القضايا الرئيسة المثارة في عالمنا المعاصر , استجابة لتحديات

التغير السريع في جوانب الحياة الاقتصادية و الاجتماعية و تدفق المعرفة نتيجة للتقدم العلمي و تطبيقاته التكنولوجية (عساف , ٢٠١١ , ٢).

و لأن التطورات و التغيرات السريعة في القرن الحالي تلقي بظلالها على الدراسات العليا , و تفرض عليها تحديات كبيرة تستوجب المواجهة و تحمل المسؤولية تحقيقاً للتنمية المرغوب فيها وصولاً إلى المستوى الحضاري المنشود , فقد أضحى الارتقاء بالتعليم العالي و مخرجاته على حد سواء ذات دور أساسي في تحديد قدرته على تحقيق أهداف التنمية الشاملة (المنيع , ٢٠٠٢ , ٢٧).

لقد حدد (جريو , ٢٠٠٦ , ٣٨) و (الصاوي , ٢٠٠٠ , ٨٩) أهداف الدراسات العليا كما يلي:-

- تعزيز مكانة المجتمع بأعتبارها مركز إشعاع خلاق.

- تأكيد أهمية العلم كأداة ثورية في بناء المجتمع.

- توفير الباحثين على أختلاف تخصصاتهم التي تتطلبها قطاعات التعليم و البحث العلمي و دوائر الدولة.

- تعميق التوازن بين تقدم العلوم النظرية و الجوانب التطبيقية فيها.

- إيجاد الحلول العلمية للمشكلات الاجتماعية و الاقتصادية و العلمية.

- توجيه الطلبة و تنمية روح الابتكار و الإبداع لديهم.

- تقديم الخدمات و الاستشارات العلمية للدولة و مؤسساتها.

- ربط الدراسات العليا بالحاجات المرحلية إلى خطط التنمية.

و عليه فإن الدراسات العليا تكسب الطلبة المهارات التقنية العالية , و تزودهم بالمعارف العلمية المتقدمة في التخصصات المختلفة , و تمكنهم من امتلاك أدوات البحث وفق منهجية علمية سليمة , و بما يناسب التطورات المعرفية و المتطلبات العصرية الحديثة.

الدراسات السابقة:

١)) الدراسات العربية:

- دراسة (شطناوي , ٢٠٠٦)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك في مجال الإشراف على رسائلهم الجامعية , أختار الباحث عينة عشوائية عددها (١٥٠) طالباً و طالبة , أعد الباحث بنفسه أستبانة مؤلفة من (٢٦) فقرة تتعلق كل فقرة بمشكلة معينة , أستعمل الباحث البرنامج الإحصائي (SPSS) , أظهرت النتائج وجود عدد من المشكلات التي يعاني منها الطلبة في مجال الإشراف على رسائلهم , تركزت حول أختيار المشرف و صعوبة توفير المشرف المناسب للموضوع لقلة عدد المشرفين و كثرة أعبائهم و مشاغلهم , و أوصت الدراسة بعدد من المقترحات و التوصيات (شطناوي , ٢٠٠٦).

- دراسة (دروزة , ٢٠٠٧)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مركز الضبط و متغيرات أخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة النجاح الوطنية , أعدت الباحثة مقياس مركز الضبط لروتر على عينة عشوائية من طلبة الماجستير , حيث بلغ عددها (٥١) طالباً و طالبة من طلبة كلية التربية , أستعملت الباحثة البرنامج الإحصائي

(SPSS) , و أظهرت النتائج أن الطلبة يميلون إلى الإنضباط الداخلي أكثر من الإنضباط الخارجي , و أن الطلبة المنضبطين داخلياً أعلى تحصيلاً من الطلبة المنضبطين خارجياً , و أوصت الدراسة بالعديد من المقترحات و التوصيات (دروزة , ٢٠٠٧).

٢)) الدراسات الإجنبية:

- دراسة (Trice , 2000)

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة (Northwestern University) , فقد وضحت الدراسة أن (70%) من الطلبة البالغ عددهم (٩٢٨) راضون عن نوعية الخبرة الإكاديمية التي تلقوها في البرنامج , و كانوا بالتحديد راضين عن كفاءة أعضاء هيئة التدريس (90%) من الطلبة , حيث قيم (57%) فقط منهم نوعية التدريس بأنها جيدة , و بين (81%) من الطلبة أنه من السهل التواصل مع أعضاء هيئة التدريس , و بين (66%) منهم أن أعضاء هيئة التدريس يساندون الطلبة و يعطوهم تغذية راجعة مفيدة , أما بالنسبة للإشراف على رسائل فقد قيم (39%) من الطلبة أن العملية جيدة عند تكوين الخطة , و قيم (42%) العملية أنها ممتازة في المراحل النهائية , و أوصت الدراسة بالعديد من المقترحات و التوصيات (Trice , 2000).

- دراسة (Verhey , 2002)

هدفت إلى معرفة أتجاهات الطلبة من خريجي الدراسات العليا في جامعة (SFSU) , حيث بلغت عينة البحث (٨٤٢) حيث أكد (95%) منهم على أن الخدمات التي

تقدمها المكتبة تعد من الأهم بالنسبة لهم في برنامج الماجستير , حيث كانت النسب المئوية لتقديراتهم سواء جيد أو ممتاز لبرنامج الماجستير كالتالي : نوعية التعليم (89%) و المناخ التعليمي (81%) و الخبرات التدريبية (84%) و الرضا العام (84%) و أهتمام أعضاء هيئة التدريس (81%) و المناهج (0.9%) و إجراءات القسم (67%) و الخدمات المتوفرة للطلبة (53%) و الوصول إلى المصادر (38%) , و أوصت الدراسة بالعديد من المقترحات و التوصيات (Verhey , 2002).

إجراءات البحث:

١)) منهج البحث:

أستعمل الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف الظاهرة كما هي في الواقع , و يعبر عنها تعبيراً كمياً و كيفياً بحيث يؤدي ذلك في الوصول إلى فهم لعلاقات هذه الظاهرة , إضافة إلى الوصول إلى أستنتاجات و تعميمات تساعد في تطوير الواقع المدروس (أبو علام , ٢٠٠٤ , ٧٦).

٢)) مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع طلبة الماجستير في كليات (التربية الإساسية , التربية الرياضية , التربية , القانون , العلوم , الهندسة) في جامعة ميسان للعامين الدراسيين (٢٠٢٠ – ٢٠٢١) و (٢٠٢١ – ٢٠٢٢) و الذين هم في كتابة البحث و منهم في السنة التحضيرية , و كما موضح في جدول (١).

جدول (١)

مجتمع البحث

الكلية	عدد طلبة الماجستير
التربية الإساسية	٤٥
التربية الرياضية	٤٦
التربية	١٠٨
القانون	٢٤
العلوم	١٩
الهندسة	٢٠
المجموع الكلي	٢٦٢

٣)) عينة البحث:

تم أختيار عينة البحث و البالغ عددها (٩٠) طالباً و طالبة بصورة عشوائية , و تم توزيع الإستبانة عليهم لغرض الإجابة على فقراتها , و الجدول (٢) يوضح عينة البحث الذين أكملوا الإجابة عن فقرات الإستبانة موضع البحث.

جدول (٢)

عينة البحث

الكلية	عدد طلبة الماجستير
التربية الإساسية	٢١
التربية الرياضية	٢٠
التربية	٢٣
القانون	١٣
العلوم	٧
الهندسة	٦
المجموع الكلي	٩٠

٤)) أداة البحث:

أستعمل الباحثان الإستبانة كأداة لبحثها , و قد تم بناؤها بالرجوع إلى الأدبيات و الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث , كما موضحة في ملحق (١) , حيث أشتملت الإستبانة على (٧) محاور و هي (تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلبة , و طرق و أساليب التدريس , و تقنيات التعليم الحديثة , و تقويم طلبة الدراسات العليا , و المكتبة , و الإشراف الاكاديمي , و تقويم برامج الدراسات العليا) , و يضم كل محور (٥) فقرات , حيث بلغ عدد الفقرات (٣٥) فقرة تقيس موافقة عينة البحث على فقرات

متنوعة في موضوع البحث , بأستعمال مقياس ليكرت الخماسي (موافق جداً , موافق , لست متأكد , غير موافق , غير موافق جداً).

٥)) الخصائص السايكومترية لأداة البحث:

أ)) صدق الإداة (الإستبانة):

يقصد بالصدق "شمول الاستقصاء لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية , و وضوح فقراتها و مفرداتها من ناحية ثانية , بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها" (عبيدات و آخرون , ٢٠٠١ , ١٧٩).

و قد تأكد الباحثان من صدق الإستبانة بالطرق الآتية:-

- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تستعمل طريقة رأي المحكمين , بهدف التأكد من مدى صلاحية الإستبانة و ملاءمتها لأغراض البحث , و يتم ذلك من خلال عرض أداة البحث على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة و الإختصاص بالموضوع قيد البحث , و يطلب منهم إبداء الرأي فيما يتعلق بمدى صدق كل فقرة من فقرات الاستبانة و صلاحيتها و مدى ملاءمتها لقياس ما وضعت لقياسه , و بناءاً عليه تم أتباع هذه الطريقة و عرضت الإستبانة على عدد من المحكمين من بعض الكليات و الجامعات , حيث قدم السادة المحكمون العديد من التعديلات على الإستبانة , و قام الباحثان بهذه التعديلات و الملاحظات.

- **الصدق البنائي:**

يعد الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الإداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الإداة الوصول إليها , و يبين مدى أرتباط كل محور من محاور البحث بالدرجة الكلية لفقرات الإستبانة , و للتحقق من الصدق البنائي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الإستبانة و الدرجة الكلية (المقدم , ٢٠١١ , ١١).

- **صدق الاتساق الداخلي:**

يقصد بصدق الاتساق الداخلي أن تعبر فقرات الإستبانة عن الدرجة الكلية للمجال المنتمية إليه , و يتم هذا الأمر عبر احتساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة و الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

ب)) ثبات الإداة (الإستبانة):

يقصد بثبات الإستبانة أن تعطي هذه الإستبانة نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع الإستبانة أكثر من مرة تحت نفس الظروف و الشروط (الجرجاوي , ٢٠١٠ , ٩٧) , أو بعبارة أخرى أن ثبات الإستبانة يعني الاستقرار في نتائج الإستبانة و عدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على عينة البحث عدة مرات خلال فترات زمنية معينة.

و قد تحقق الباحثان من ثبات الإستبانة من خلال:

- **طريقة التجزئة النصفية:**

و هي تلك الطريقة التي لا تحتاج إلى تطبيق الاختبار مرتين و لا إلى تصميم صورتين متكافئتين , و إنما تتطلب تصميم أداة تتكون من جزأين متكافئين (عسكر , ٢٠٠٣ , ٢٤٥).

و تقوم هذه الطريقة على أساس تقسيم الإستبانة و محاورها إلى فقرات فردية الرتب و فقرات زوجية الرتب , و أحتساب معامل الارتباط بينهما , حيث تم أستعمال معادلة سبيرمان براون , أذ بلغت قيمة الثبات (٨٩%).

– طريقة معامل كرونباخ ألفا:

تم حساب معامل الثبات لمحاور أداة البحث و للأداة ككل , حيث بلغت قيمة معامل الفا كرونباخ للأداة ككل (٨٦%) و هذا معامل ثبات عالٍ , و يمكن توضيح معاملات الثبات لمحاور الإستبانة الرئيسة المكونة لإداة البحث و الإداة ككل من خلال جدول (٣).

جدول (٣)

معاملات الثبات للمحاور الرئيسة للإستبانة

المحاور	عدد الفقرات	درجة الثبات
تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلبة	٥	%٨٣
طرق و أساليب التدريس	٥	%٨٧
تقنيات التعليم الحديثة	٥	%٨٩
تقويم طلبة الدراسات العليا	٥	%٩١
المكتبة	٥	%٩٠
الإشراف الاكاديمي	٥	%٨٠
تقويم برامج الدراسات العليا	٥	%٨٥
فقرات الإستبانة ككل	٣٥	%٨٦

٦)) الإساليب الإحصائية المستعملة في البحث:

تم أستعمال البرنامج الإحصائي (SPSS – V. 18).

عرض النتائج و تفسيرها:

قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الوزن النسبي لكل محور من محاور الإستبانة حسب أستجابة أفراد عينة البحث على كل محور , و كما موضح في جدول (٤).

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الوزن النسبي لكل محور من محاور الإستبانة

ت	المحاور	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
١	تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلبة	٥	٣,٥٩	٠,٩١	٧١,٧٨	٥
٢	طرق و أساليب التدريس	٥	٤,٥٣	٠,٧٤	٩٠,٥١	١
٣	تقنيات التعليم الحديثة	٥	٤,٢٨	٠.٦٦	٨٥,٦٢	٢

٤	تقويم طلبة الدراسات العليا	٥	٣,٦٩	٠,٩١	٧٣,٩٧	٤
٥	المكتبة	٥	٣,٥٥	١,٠٣	٧٠,٩٢	٧
٦	الإشراف الاكاديمي	٥	٣,٥٨	٠,٩١	٧١,٦٩	٦
٧	تقويم برامج الدراسات العليا	٥	٤,٠٥	٠,٧٨	٨١,١٨	٣

يتضح من الجدول (٤) أن محور (طرق و أساليب التدريس) جاء بالمرتبة الإولى و كان الإعلى في الوزن النسبي حيث بلغ (٩٠,٥١) , ثم يليه محور (تقنيات التعليم الحديثة) و كان الوزن النسبي (٨٥,٦٢) , ثم محور (تقويم برامج الدراسات العليا) بوزن نسبي (٨١,١٨) , و من بعده محور (تقويم طلبة الدراسات العليا) بوزن نسبي (٧٣,٩٧) , و من ثم محور (تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلبة) بوزن نسبي (٧١,٧٨) , و من ثم محور (الإشراف الاكاديمي) بوزن نسبي (٧١,٦٩) , و أخيراً محور (المكتبة) بوزن نسبي (٧٠,٩٢) , و في ضوء هذه النتائج يتبين أن هناك كفاءة و فعالية في طرق و أساليب التدريس و في أستعمال تقنيات حديثة في التدريس و هذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة (Trice , 2000) , أما نتائج محور (الإشراف الاكاديمي) تتفق مع نتائج دراسة (شطناوي , ٢٠٠٦) و هي صعوبة أختيار المشرف من قبل الطالب و عدم وجود المشرف المناسب للموضوع , في حين جاءت نتائج محور (المكتبة) متفقة مع نتائج دراسة (Verhey , 2002) في أن الكتب و المراجع متوفرة بدرجة متوسطة و قلة الرسائل و الدوريات و المجلات العلمية في بعض التخصصات , و عدم التوسع في المكتبة الألكترونية.

التوصيات:

– الإستفادة من تجارب الجامعات العراقية الأخرى في برامج الدراسات العليا من خلال تبادل الخبرات و المعلومات لمواجهة الصعوبات و كيفية التغلب عليها.

– توفير قواعد بيانات و تزويد مكتبات الكليات و المكتبة المركزية لجامعة ميسان بالكتب و المراجع الحديثة , بحيث يمكن لطلبة الدراسات العليا الإستفادة منها في دراسة المقررات الدراسية و إتمام رسائلهم العلمية.

– استقطاب مشرفين متخصصين قادرين على متابعة إنجازات الطلبة في المرحلة البحثية بناءاً على رؤية و خطة أستراتيجية واضحة المعايير التي يجب أن تتوفر في التدريسي المشارك في برامج الدراسات العليا.

– توفير خدمات أكثر لطلبة الدراسات العليا مثل أجهزة الحاسوب و الانترنت و الخدمات المطبعية.

– مساعدة المتميزين من طلبة الدراسات العليا لنشر أبحاثهم العلمية.

– الاستفادة من أبحاث طلبة الدراسات العليا لتلبية متطلبات العصر و حاجات سوق العمل.

المقترحات:

– إجراء دراسة مقارنة لتقويم برامج الدراسات العليا لجامعة ميسان مع جامعات عراقية أخرى.

– أجراء دراسة تقويمية لبرامج الدراسات العليا من وجهة نظر الهيئة التدريسية.

المصادر:

١)) أبو علام , رجاء محمود (٢٠٠٤) : مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية , دار النشر للجامعات , القاهرة , مصر.

٢)) أبو عناب , سعد (٢٠٠٥) : في التقويم التربوي – مداخل و اتجاهات , عمان , الأردن.

٣)) الجرجاوي , زياد (٢٠١٠) : القواعد المنهجية لبناء الاستبيان , مطبعة أبناء الجراح , فلسطين.

٤)) جريو ,داخل حسن (٢٠٠٦) : التعليم الجامعي المعاصر (أتجاهاته و تحولاته) , مطابع الهيئة العراقية للحاسبات و المعلوماتية , بغداد , العراق.

٥)) الحولي , عليان (٢٠٠٤) : تقويم برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين , مجلة الجامعة الإساسية (سلسلة الدراسات الإنسانية) , المجلد (١٢) , العدد (٢).

٦)) الخوالدة , ناصر (٢٠١١) : المناهج أسسها و مداخلها الفكرية و تصميمها و مبادىء بنائها و نماذج تطويرها , زمزم ناشرون و موزعون , عمان , الأردن.

٧)) الداود , عبد الرحمن (٢٠٠٥) : برامج الدراسات العليا في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية و مدى تلبيتها لحاجة الكليات و المعاهد العليا في الجامعة من أعضاء هيئة التدريس و المحاضرين , المجلة السعودية للتعليم العالي , مجلد (٢) , العدد (٣).

٨)) دروزة , أفنان نظير (٢٠٠٧) : العلاقة بين مركز الضبط و متغيرات أخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية , مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) , المجلد (١٥) , العدد (٣).

٩)) سيد , علي (٢٠٠٤) : التقويم في المنظومة التربوية , مكتبة الرشد , الرياض , المملكة العربية السعودية.

١٠)) شطناوي , نواف موسى (٢٠٠٦) : المشكلات الإدارية التي يواجهها طلاب الدراسات العليا في جامعة اليرموك في مجال الإشراف على رسائلهم الجامعية , مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية و الاجتماعية و الإنسانية , المجلد (١٢) , العدد (٢).

١١)) الصاوي , محمد (٢٠٠٠) : أهداف جامعات دول مجلس التعاون الخليجي (دراسة تحليلية مقارنة في ضوء بعض المعايير) , المجلة التربوية , المجلد (١٤) , العدد (٥٥).

١٢)) عبيدات , ذوقان و آخرون (٢٠٠١) : البحث العلمي مفهومه و أدواته و أساليبه , دار الفكر للنشر و الطباعة و التوزيع , عمان , الأردن.

١٣)) عساف , محمود (٢٠١١) : رؤية مقترحة لتطوير الدراسات العليا كمدخل لتلبية متطلبات الأقتصاد المبني على المعرفة , المؤتمر العلمي (الدراسات العليا و دورها في خدمة المجتمع) , الجامعة الإسلامية , غزة , فلسطين.

١٤)) عسكر , علي (٢٠٠٣) : مقدمة في البحث العلمي , مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع , الكويت.

١٥)) عوض , محمد (٢٠٠٥) : واقع و آفاق برامج الدراسات العليا بكلية الهندسة , يوم دراسي بعنوان (الدراسات العليا بالجامعات الفلسطينية في ضوء التحديات المعاصرة) , الجامعة الإسلامية , غزة , فلسطين.

١٦)) عيسى , محمد (٢٠١١) : تقويم برنامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس و الطلبة , مجلة بحوث التربية النوعية , العدد (١٩) , جامعة المنصورة , مصر.

١٧)) الكلزة , رجب أحمد (٢٠٠٠) : المناهج المعاصرة , منشأة المعارف , الإسكندرية , مصر.

١٨)) المقدم , علي السيد (٢٠١١) : مناهج البحث العلمي , دار المسيرة للطباعة و النشر و التوزيع , عمان , الأردن.

١٩)) مناظر , عبير أحمد محمد (٢٠١٥) : تقويم برنامج الدكتوراه في المناهج العامة في كلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء نموذج (ستفلبيم لتيسير القرارات CIPP) , رسالة دكتوراه غير منشورة , كلية التربية , جامعة الملك سعود.

٢٠)) المنيع , محمد (٢٠٠٢) : متطلبات الارتقاء بمؤسسات التعليم العالي لتنمية الموارد البشرية في المملكة العربية السعودية , ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الدولية حول الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي حتى ١٤٤٠ هـ , وزارة التخطيط , الرياض , المملكة العربية السعودية.

٢١)) ياسين , سمير (٢٠٠٩) : برامج الدراسات العليا بالجامعات الفلسطينية (أستثمار المستقبل) , يوم دراسي بعنوان (الدراسات العليا بالجامعات الفلسطينية في ضوء التحديات المعاصرة) , الجامعة الإسلامية , غزة , فلسطين.

22)) Ashwin , P. (2006) : Changing Higher Education (The Development of Learning and Teaching) , Rout Ledge , London.

23)) European Commission (PCM) (2004) : Project Cycle Management Guidelines , Aid Delivery Methods , Vol. (12) , No. (4).

24)) Japan International Cooperation Agency (JICA) (2004) : Guidelines for Project Evalution Practical Method for Project Evaluating , Department Offlce of Evaluation Planning Coordination.

25)) Trice , A. (2000) : North Wester's graduate Students Perspectives on Academic and Student Life Retrieved in 2015 from North Western University , Web Site : http : // WWW . adminplan . North Western . Edu / reports / grad 99 wxec . pdf.

26)) Verhey , M. (2002) : Graduate Student Perceptions of their SFSU experience , Retrieved July 2015 from SFSU , Web Site : http : // WWW . sfsu . edu / acadplan / newslwtters 2002gs.htm.

ملحق (١)

أداة البحث

الفقرات	موافق جداً	موافق	لست متأكد	غير موافق	غير موافق جداً
تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلبة					
تتيح برامج الدراسات العليا للطلبة الفرص المناسبة للإستفادة العلمية					
تقدم الاقسام العلمية مقررات الدراسات العليا في ضوء متطلبات التخصص					
تحديث مقررات برامج الدراسات العليا بشكل مستمر					
تحتاج برامج الدراسات العليا إلى بعض المقررات المهمة					
تنسجم برامج الدراسات العليا مع الطموح العلمي للطلبة					
طرق و أساليب التدريس					
تثير طرق و أساليب التدريس المتبعة تفكير الطلبة					
تعتمد طرق التدريس المتبعة في تدريس مقررات الدراسات العليا على التحليل					

طرق و أساليب التدريس المتبعة فعّالة في تنمية التعلم الذاتي					
تشجع طرق و أساليب التدريس المتبعة الطلبة على الحوار و المناقشة					
تراعي طرق و أساليب التدريس المتبعة قدرات الطلبة و فروقهم الفردية					
تقنيات التعليم الحديثة					
تستخدم تقنيات التعليم الحديثة في دراسة البرنامج					
تسهل تقنيات التعليم الحديثة على الطلبة فهم و استيعاب المادة العلمية					
يرى الطلبة عدم الحاجة لاستعمال التقنيات في دراسة مقررات الدراسات العليا					
يستعمل أعضاء هيئة التدريس تقنيات حديثة في تقديم المادة العلمية					
تتوفر بالكليات تقنيات تعليم حديثة لاستعمالها في الدراسات العليا					
تقويم طلبة الدراسات العليا					
تستعمل الاختبارات الموضوعية في تقويم أداء طلبة الدراسات العليا					
التقويم المتبع يقيس المهارات العليا في التفكير					
يوجد توازن بين تقويم أعمال السنة و التقويم					

النهائي					
نتائج تقويم أداء الطلبة تناقش لغرض الاستفادة منها في تطوير أدائهم					
عدد أختبارات الفصل الدراسي للمقرر مناسبة					
المكتبة					
توفر المكتبة الكتب و المراجع و الدوريات المطلوبة					
يستفيد طلبة الدراسات العليا من الغرف الموجودة في المكتبة للقراءة					
توفر المكتبة إمكانيات الدخول إلى المواقع البحثية على شبكة الانترنت					
توفر المكتبة لطلبة الدراسات العليا خدمات الإعارة					
مدة إعارة الكتب لطلبة الدراسات العليا مدة مناسبة					
الإشراف الاكاديمي					
يترك لطالب الدراسات العليا الحرية في أختيار المشرف العلمي					
يساعد المشرف العلمي طالب الدراسات العليا في التغلب على الصعوبات التي تواجهه					
يعطي المشرف الحرية الكاملة لطالب الدراسات العليا في أختيار موضوع الرسالة					
سهولة أيجاد المشرف العلمي لطالب الدراسات					

العليا كلما دعت الحاجة لذلك					
ملائمة أختصاص المشرف العلمي مع موضوع الرسالة التي يشرف عليها					
تقويم برامج الدراسات العليا					
يناقش القسم العلمي مع الطلبة إمكانية تطوير برامج الدراسات العليا					
يتم تطوير مقررات برامج الدراسات العليا لتواكب الانفجار العلمي و التقدم التكنولوجي					
يشترك طلبة الدراسات العليا في تقويم برامج الدراسات العليا					
الإستعانة بالخبرات المطلوبة لتطوير برامج الدراسات العليا					
التطوير المستمر لبرامج الدراسات العليا في ضوء نتائج البحوث العلمية					

اتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني

أ.م.د. مصطفى جواد رديف
جامعة القادسية/ كلية التربية
mustafa.radif@qu.edu.iq

الباحثة: بشائر مالك مهدي
جامعة القادسية/ كلية التربية
edu.it.mas.20.2@qu.edu.iq

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي الى التعرف على اتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني، وايضا التعرف على الفروق في الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وفق متغير الجنس والخدمة , تحدد البحث الحالي في مدرسي علم الاحياء في محافظة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) وتم الاعتماد على منهج البحث الوصفي , وبلغ حجم عينة البحث(٢٠٠) مدرس ومدرسة للمرحلة الثانوية , تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وايضا قام الباحثان بأعداد مقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني المكون من (٣٩) فقرة موزعة على ثلاث مجالات بواقع (١٣) فقرة لكل مجال, كما أن بدائل الاجابة هي (٥) بدائل (تنطبق علي تماما, تنطبق علي غالبا, تنطبق علي احياناً , لا تنطبق علي , لا تنطبق علي ابدا) وقام الباحث باستخراج الخصائص السايكومترية من تمييز وصدق بأنواعه الظاهري والمنطقي والبنائي , اما الثبات استُخرج بطريقة معامل الفا كرو نباخ , أما النتائج فقد اظهرت تمتع مدرسي علم الاحياء باتجاه ايجابي نحو التعليم الالكتروني, وايضا هناك فروق وفقا لمتغير الجنس ولصالح المتوسط الاعلى وهم الاناث، وايضا هناك فروق وفقا لمتغير الخدمة ولصالح (١-٥) سنة.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات، التعليم الالكتروني.

Attitudes of biology teachers towards e-learning

Researcher: Basheer Malik Mahdi
Al-Qadisiyah University
College of Education
edu.it.mas.20.2@qu.edu.iq

Prof. Dr. Mustafa Jawad Redif
Al-Qadisiyah University
College of Education
mustafa.radif@qu.edu.iq

Abstract

is to identify the attitudes of biology teachers towards e-learning, as well as to identify the differences in the trend towards e-learning according to

the gender and service variables .Research Descriptive, and the size of the research sample (200) teachers and teachers of the secondary stage, they were chosen randomly. The researchers also prepared a scale of attitude towards e-learning, which consisted of (39) items distributed over three domains with (13) items for each domain, and the answer alternatives are (5) alternatives (applicable to me completely, applicable to me often, applicable to me sometimes, They do not apply to me, they do not apply to me at all) and the researcher extracted the psychometric properties of discrimination and honesty of its apparent, logical and structural types. Gender and in favor of the higher average, which are females, and there are also differences according to the service variable and in favor of (1-5) years .

Keywords: trends, e-learning

أولاً: مشكلة البحث:

لقد شهدت العملية التربوية قفزات وتطورات هائلة نحو الافضل لمواكبة خصائص العصر ومتغيراته وتحدياته واصبح التطوير والتحديث سمة واضحة من اهم سمات وملامح الميدان التربوي وباتت الحاجة اليه مستمرة ، حيث شهد العالم العديد من التغيرات بسبب الانفجار المعرفي والتكنولوجي في مختلف المجالات : تغيير في ادوار المعلم ،والمتعلم ،وحتى فلسفة التعليم ، ومناهج وطرق واساليب التدريس ،ولهذا ظهرت العديد من الانظمة في السنوات الاخيرة منها: التعليم الالكتروني ، والتعليم المدمج ، والتعليم عن بعد.(محمدين،٢٠٢٠، ١٠١) ، و نظرا للتقدم السريع والمتسارع في جميع مفاصل الحياة و الظروف الطارئة التي تلقي بضلالها على الوضع الراهن مثل جائحة كورونا والظروف المصاحبة ادت الى زيادة الحاجة الى التعليم الالكتروني ،والتعليم الالكتروني يحتاج الى مدرس يتمتع بالقدرة على تعلم الاساليب الحديثة بالتدريس والاستراتيجيات الفعالة والتعمق في فهم فلسفتها وإتقان تطبيقها حتى يتمكن من نقل هذا الفكر الى طلابه فيمارسونه من خلال ادوات التعليم الالكتروني، فالتعليم الالكتروني ليس مجرد ادوات او مهارات او برمجيات او اجهزة مبهرة ، بل هو بالدرجة الاولى

مدرس يمتلك مواصفات واتجاهات التي تمكنه من تطبيق التعليم الالكتروني بحرفية ، وبما ان وزارة التربية بدأت بإدخال منظومة التعليم الالكتروني في المدارس، ولكن التقبل والاستخدام المناسب للمستجدات التربوية لا يؤول إلى نتائج إيجابية بدون دراسات مسبقة تحدد مدى تقبل الفئة المستهدفة واتجاهاتها وقدراتها وإمكاناتها على استيعاب المستجدات(طوالية، ١٩٩٧)، وفي ضوء ما تقدم انطلقت فكرة البحث الحالي وجاز للباحثان تحديد مشكلة البحث بالسؤال الاتي : **ما اتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني؟**

ثانياً: أهمية البحث :Importance of the Research

ويعد التعليم بوابة تقدم الامم ،فالدول التي حققت في مختلف الميادين تقدما فعلت ذلك من خلال بوابة التعليم ،لذلك فأن تلك الدول تضعه في برامجها وسياساتها التعليمية كأولوية لابد منها (زيتون ،٢٠٠٤، ٩٩) ولأختلاف النظرة التقليدية للمدرس على انه ناقل للمعرفة هي الاساس، بل أصبح ينظر إليه كمهندس اجتماعي له القدرة كبيرة على تعليم الطلاب من خلال تهيئة وسط مناسب، مستخداً في ذلك القدرات التي اكتسبها والمهارات من خلال خبراته وتجاربه، وكذلك من خلال علاقته التي تنمو مع طلابه ، ولإنسانية المدرس أثر واضح في تنفيذ المنهاج ، فاتجاهاته الايجابية والسلبية نحو عنصر من عناصر العملية التربوية لايمكن تجنبها أو اقصاها لما لها من اثر على العملية التعليمية.(مصطفى ،٢٠١٧،ص٢)،و يرى (الحمداني :٢٠١٠)إن تحسين النظام التربوي يبدأ من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية ولعل من هذه العوامل هي الاتجاهات التي لها دوراً كبيراً في التأثير على شخصية المُدرس وتكوين سلوكه،فالمعرفة باتجاهات المُدرسين تساعد على تكثيف الدورات وتعديل الخطط وتنظيمها لكي تتفق مع الغايات التي نريدها، وقد زادت الدراسات التي تناولت الاتجاهات باعتبارها من اكثر

مظاهر الشخصية والسلوك الانساني .(الحمداني ،٢٠١٠، ٢٢-٢٣)ونظراُ لإهمية معرفة اتجاهات المدرسين ومهاراتهم نحو التعليم الالكتروني لان له انعكاساً كبيراً على اتجاهات من حولهم .(الحمداني :٢٠١٠ ،٢٦-٢٧)

ومعرفة اتجاهات المدرسين نحو التعليم الالكتروني له اهمية كبيرة ، وإن سبب عزوف بعض المدرسين عن استخدام الانترنت بالتعليم سببه عدم الوعي بأهمية هذه التقنية اولاً، وعدم القدرة على الاستخدام ثانياً،وعدم استخدام الحاسوب ثالثاً، والحل هو ضرورة وضع برامج تدريبية للمدرسين خاصة بكيفية استخدام الحاسوب بوجه عام اولاً، وباستخدام الانترنت على وجه خاص ثانيا، وثالثاً عن كيفية استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة في التعليم.(حسن،١٩٨٦)نقلا عن (الشناق،بني دومي،٢٠١٠، ٢٤١)

ثالثاً: هدفا البحث:The Aims of the Research

يهدف البحث الحالي إلى:

١- التعرف على اتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني.

٢- التعرف على الفروق في اتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني وفق متغير الجنس(الذكور – الاناث) والخدمة(١-٥) و(٦-١٠) و(١١ فما فوق).

رابعاً: فرضية البحث :The Hypotheses of the Research

– لا توجد فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الذكور والاناث في متغير اتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني.

خامساً: حدود البحث The Limitation of Research:

١ – الحدود البشرية: مدرسي علم الاحياء

٢ – الحدود المكانية : المدارس المتوسطة والاعدادية والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية

٣– الحدود الزمانية : العام الدراسي (٢٠٢١– ٢٠٢٢)

سادساً: تحديد المصطلحات The Terms of Definition:

الاتجاه (Attitude):عرفه:

– عرفه(**زيتون، ٢٠٠١**): مجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تتصل باستجابة الفرد(او الطالب) نحو قضية أو موضوع او موقف، وكيفية تلك الاستجابات من حيث القبول (مع) او الرفض(ضد).(زيتون، ٢٠٠١،ص١٠٩)

وتبنت الباحثة تعريف الاتجاهات ل(زيتون،٢٠٠١):

وتعرف الباحثة الاتجاه إجرائيا: الموقف الذي يتخذه مدرسي علم الاحياء او الاستجابه التي يبديها إزاء التعليم الالكتروني إما بالقبول أو الرفض نتيجة مروره بخبرات معينة تتعلق بذلك النوع من التعليم

خلفيه نظرية و دراسات سابقة:

<u>الاتجاهات:</u> كلمة اتجاه هي الترجمة العربية لمصطلح Attitude في اللغة الانكليزية والتي تعني الاستعداد والتهيؤ. وعلى الرغم من ان باحثي علم النفس لم يتفقوا بشكل كامل عن مفهوم الاتجاه، إلا ان المهتمين بهذا المجال يعدون مفهوم الاتجاه مفهوماً مركباً من ثلاث مكونات متداخلة ومتكاملة وهذه المكونات:

١. **المكون المعرفي**

٢. **المكون السلوكي**

٣. **المكون الوجداني.** (زيتون، ١٩٨٨:ص١٤).وان اغلب المهتمين بقياس الاتجاه متفقون على ان الاتجاه عملية ربط بين المعرف والسلوكيات والعواطف معاً في تركيب منظم، وهذه المكونات الثلاثة على الرغم انها ليست في اتساق تام فيما بينها، والتأكيد يزداد على اهمية العنصر الوجداني ،لكونه الأقوى بين مكونات الاتجاه النفسي؛ لأنه يمد الاتجاه بالشحنة اللازمة لتحريك السلوك ودفعه للعمل.(بلخير،٢٠٠٠،ص٢٨)

أهمية الاتجاهات ووظائفها:

يرى(الداهري، ٢٠٠٨) ان للاتجاهات اهمية كبيرة ويمكن تحديدها في مايلي:

١-إن اقبال المدرسين على اكتساب مهارات جديدة يتأثر الى حد كبير باتجاهاتهم نحو العملية التربوية بكل مكوناتها.

٢- ان معرفة الاتجاه تساعد المدرسين في تفسير الخبرات والمواقف التي يمر بها من جهة، واعطائها دلالة ومعنى من جهة اخرى، فضلا عن انها تساعد المدرسين التوافق النفسي والمهني والاجتماعي.

هذا فيما يتعلق بأهمية الاتجاهات، اما بالنسبة لوظائفها فقد حددت الادبيات التربوية والنفسية أربع وظائف للاتجاهات هي:

1-الوظيفة التنظيمية: تتمثل في اتساق سلوك المدرس في شكل منتظم تجاه المتغيرات والمواقف المختلفة التي تواجهه.

2- الوظيفة التوافقية: وتتمثل في توافق المدرس مع كل ما يحيط به من متغيرات ومواقف

3- الوظيفة المعرفية: الاتجاهات تدفع المدرس لجمع اكبر قدر من المعلومات حول الموضوع الاتجاه المفضل لديه وبالتالي تتكون لديه معرفة كبيرة ليحقق ذاته بالاتجاه الذي يصل بإمكاناته الى اقصى حد ممكن

4-الوظيفة الدفاعية: وتتمثل في تكوين اتجاهات جديدة عندما تحدث تغيرات غير متوقعه في بيئة شخصاً ما، فيستخدمها للدفاع عن الاتجاهات التي تلبي احتياجاته ومتطلباته. .(الداهري،٢٠٠٨،ص٩٩-١٠٠)

ومن اسهل واهم الطرائق في قياس الاتجاهات هي طريقة(ليكرت) كما يرى الدهري (٢٠٠٨) إذ قم ليكرت في دراسته لمعرفة الاتجاهات لدى افراد وطنه نحو الاستعمار والزنوج بوضع طريقة جديدة تختلف عن الطرائق الاخرى يطلب من كل فرد فيها أن يعبر عن درجة اتجاههِ في عبارات تقدم لهم والتي تمثل فقرات المقياس كما يلي(موافق جداً- موافق لحد ما- موافق- معارض- معارض جداً... الخ)، ويتدرج عدد البدائل حسب عمر الفئة المستهدفة من المقياس، وتمثل الدرجة الكلية لشخص ما مجموع درجات العبارات المختلفة التي يتكون منها المقياس، وتمثل الدرجة الكلية مقدار اتجاه الشخص الواحد نحو موضوع الاتجاه. (الداهري، ٢٠٠٨،ص ٩٩-١٠٠)

مفهوم التعلم الإلكتروني :

بالرغم من حداثة مفهوم التعلم الإلكتروني في المجتمع العراقي، وتعددت التعريفات التي تناولته ، لا يوجد معنى واحد يتفق عليه المتخصصون في هذا المجال ، حيث يوجد عدد من المعاني والتعريفات المختلفة والمتنوعة لذلك يرى (الحلفاوي، ٢٠١١): هو نوع من التعليم التفاعلي الذي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في تحقيق الأهداف التعليمية وتوصيل المحتوى التعليمي الإلكتروني الى الطلبة دون حواجز زمانية ومكانية، مثل اجهزة الاستقبال من الاقمار الصناعية واجهزة الكمبيوتر، او من

خلال شبكات الانترنت المتمثلة بالمكتبات والمتاحف الالكترونية والمواقع التعليمية.(الحلفاوي،٢٠١١، ص١٧)

دراسات سابقة

-دراسة العنزي (٢٠١٧) التي هدفت الى معرفة اتجاهات الهيئة التدريسية نحو استخدام تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الاساسية وهل هناك فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الاساسية في دولة الكويت تعزى لمتغير(الجنس، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة، طريقة التعليم)، و أظهرت النتائج أن مستوى اتجاهات اعضاء الهيئة التدريسية نحو تكنولوجيا التعليم كان متوسطاً ، واظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس، ولكن اظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الرتبة العلمية .

- دراسة عبد الحسين (٢٠١٩) التي هدفت الى معرفة أثر برنامج تكنولوجيا المعلوماتICT في اتجاهات مدرسي مادة الاجتماعيات نحو التعليم الإلكتروني، واظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات مدرسي عينة البحث نحو التعليم الإلكتروني ولصالح المجموعة التجريبية المتدربة وفق برنامج تكنولوجيا المعلومات ICT .

منهجيه البحث و إجراءاته : في هذه الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي, حيث يصف الظاهرة وصفا دقيقاً ويعبر عنها تعبيرا كيفيا وكميا , وهو ملائم لهدف البحث.

ثانياً: مجتمع البحث : إذ تألف مجتمع البحث الحالي من مدرسي ومدرسات علم الاحياء للمرحلة الثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية والبالغ عددهم(٧٦٨) مدرس ومدرسة في عموم المحافظة.

ثالثا: عينة البحث The research sample: وبما ان المجتمع محدد ومعروف فقد تم تحديد العينة من النوع العشوائية الطبقية والتي تعد من العينات شائعة الاستعمال وفي هذا النوع يتم تقسيم مجتمع البحث إلى مجتمعات جزئية تسمى طبقات بحيث تكون مفردات كل طبقة متجانسة بالنسبة إلى المتغيرات المراد دراستها ويتم تحديد العينة العشوائية باختيار عينة عشوائية بسيطة من كل طبقة من الطبقات(الجبوري، ٢٠١٣: ١٣٣)،وباستعمال الأسلوب المتناسب تم اختيار عينة بلغت(٢٠٠) مدرس ومدرسة من مجتمع البحث الاصلي موزعين الى(ذكور – واناث).

رابعا: أداة البحث Research Tool

١-**تحديد الهدف من المقياس:** يتمثل في قياس اتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني

٢- **تحديد مفهوم الاتجاه** : بعد اطلاع الباحثان على الادبيات التربوية والكتب والدراسات السابقة تبنى الباحثان مفهوم (زيتون، ٢٠٠١): مجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تتصل باستجابة الفرد(او المدرس) نحو قضية أو موضوع او موقف، وكيفية تلك الاستجابات من حيث القبول (مع) او الرفض(ضد).(زيتون، ٢٠٠١،ص١٠٩)

٣-مجالات المقياس:

-المعرفي

-السلوكي

-الوجداني

٤- إعداد فقرات المقياس: في ضوء تعريف الباحثان وبعد تحديد المجالات التي يتكون منها المقياس وتوضيح كل مجال اشتق الباحثان فقرات عن هذه المجالات بحيث تكون منسجمة مع المجال وطبيعة المجتمع الذي سيطبق علية المقياس، وصاغ الباحثان (١٣)فقرة لكل مجال من المجالات الثلاثة ولكل فقرة خمس أوزان وهي (تنطبق عليَ تماماً، غالباً، أحياناً، لا تنطبق علي، لا تنطبق علي ابداً)وبلغ عدد فقرات مقياس اتجاه مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني (٣٩) فقرة.

٥-أسلوب تصحيح المقياس: تضمن المقياس خمس أوزان(تنطبق عليَ تماماً، غالباً، أحياناً، لا تنطبق علي، لا تنطبق علي ابداً) فإذا كانت الاستجابة (تنطبق علي تماماً) تعطى (٥) درجات وإذا كانت الاستجابة غالباً تعطى(٤) درجات وإذا كانت الاستجابة أحياناً تعطى(٣) درجات وإذا كانت الاستجابة (لا تنطبق علي)تعطى درجتان وإذا كانت الاستجابة (لا تنطبق علي ابداً) تعطى درجة واحدة وبذلك تتراوح الإجابة بين(٣٩-١٩٥).

٦-صلاحية فقرات المقياس (الصدق الظاهري): بعد إعداد فقرات المقياس والبالغة (٣٩) فقرة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين ، وذلك لاستخراج الصدق الظاهري ووضوح الفقرات ومدى صلاحيتها وبناءاً على أراء المحكمين تم تعديل الفقرات ولم تستبعد أي فقرة من فقرات المقياس، ولتحليل آراء المحكمين على المقياس استعملت الباحثة النسبة المئوية ومربع كاي لبيان الفروق بين الموافقين وغير الموافقين كما في

الجدول(١) يوضح النسبة المئوية وقيمة مربع كاي حول صلاحية فقرات مقياس كفايات مدرسي علم الاحياء بتطبيقات Google التعليمية، وقد بقى عدد فقرات المقياس (٣٩) فقرة.

جدول(1)

النسب المئوية وقيم (كا٢) لفقرات مقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني

ت	تسلسل الفقرة	المحكمين			النسبة المئوية	قيمة كا٢		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
		كلي	موافقون	غير موافقون		المحسوبة	الجدولية		
1	1,2,4,5,9,10 ,11,14,16,1 7,21,22,30, 35,36,38	18	18	0	%100	18	3.84	1	دالة
2	3,6,7,8,12,1 3, ,19,24,26,2 8,31,33,37, 39	18	17	1	%94	14.22	3.84	1	دالة
3	15,18,20,2 3,25,27,29, 32,34,	18	16	2	%89	10.88	3.84	1	دالة

٧-**أعداد تعليمات المقياس:** بعد صياغة فقرات مقياس اتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني قامت الباحثة بصياغة تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب إثناء استجابته لفقرات المقياس .

٨-**التطبيق الاستطلاعي الاول:** طبقت المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) مدرس ومدرسة في يوم الاحد ٢٠٢٢/١/١٦ حضورياً، للتحقق من وضوح تعليمات المقياس ، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن المقياس، وفي ضوء الملاحظات التي سجلت على التطبيق الاستطلاعي الاول تم إعادة وصياغة وتفسير ما استفسر عنه المدرسون ، وتم تحديد الوقت الاجابة ب(٢٠) دقيقة بحساب متوسط مدة إجابات المدرسين .

٩- **التطبيق الاستطلاعي الثاني(عينة التحليل الاحصائي):** بعد اجراءات التطبيق الاستطلاعي الاول طبق الباحثان المقياس على عينة البحث مكونة من (٢٠٠) مدرس ومدرسة، في يوم الثلاثاء(٢٠٢٢/١/٢٦) لاستخراج الخصائص السيكومترية للمقياس.

-**تحديد حجم عينة التحليل الإحصائي:** أشار نانلي إلى ان عدد فقرات المقياس ترتبط بحجم عينة التحليل الاحصائي إذ ينبغي أن يكون من (٥-١٠) أمثال عدد الفقرات للحد من أثر الصدفة في التحليل الإحصائي (Nannaly,1978:262) وبما ان عدد فقرات المقياس(٣٩) فقرة، لذا اختار الباحثان عينة التحليل الإحصائي(٢٠٠) مدرس ومدرسة من مجتمع البحث بالطريقة الطبقية العشوائية وعلى وفق الأسلوب المتناسب (عطوي، ٢٠٠٠: ٩٠)، موزعين على وفق متغير النوع (ذكر- انثى).

التحليل الاحصائي لفقرات المقياس:

١-**القوة التمييزية:** وتمثل القوة التمييزية للفقرة أهم الخصائص القياسية في المقاييس النفسية معيارية المرجع، و تمثل القوة التمييزية للفقرات قدرتها على أن تمّيز ما بين الافراد ذوي المستويات المختلفة العليا و الدنيا للسمة التي تقيسها الفقرات(كوافحة,٢٠١٠, ١٥٠) , , لكونها تمثل قدرة فقرات المقياس بأن تكشف

الفروق الفردية للأفراد في الخاصية المقاسة (Ebel,1972:399) المشار اليه في (علام ,٢٠١٩, ٢٥٦) .

معرفة القوة التمييزية لفقرات الاداة احدى خطوات بناء اداة القياس ولغرض استخراج القوة التمييزية للفقرات اتبع الباحثان الخطوات الاتية:

- ترتيب الاستمارات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة.
- تم اختيار المجموعتين المتطرفتين بنسبة ٢٧% لكل منهما وبواقع(٥٤) مدرس للمجموعة العليا و(٥٤) مدرس للمجموعة الدنيا. بعدها قام الباحثان بتطبيق الاختبار التائي(t– test) لعينتين مستقلتين لاختبار معنوية الفروق بين متوسط المجموعتين كل فقرة ، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لقوة تمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة(١.٩٩) وعند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية(٦٢) ، والجدول(٢) يوضح ذلك.

Group Statistics					
الفقرة	المجموعة	عدد المدرسين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة *T– test*
1الفقرة	العليا	54	4.2222	.74395	٩.٨٨
	الدنيا	54	2.2963	1.22289	
2الفقرة	العليا	54	4.3148	.92805	٦.٣٩
	الدنيا	54	2.8519	1.43287	
3الفقرة	العليا	54	3.7778	.94503	٨.٧٢
	الدنيا	54	2.0185	1.14085	
4الفقرة	العليا	54	4.0926	.91669	٧.٢٨
	الدنيا	54	2.4815	1.34221	

١١.٧٩	.93162	4.0000	54	العليا	*الفقرة* 5
	1.11592	1.6667	54	الدنيا	
١٠.٨٩	.91669	4.0926	54	العليا	*الفقرة* 6
	1.09011	1.9815	54	الدنيا	
١٤.١٩	.77003	4.5370	54	العليا	*الفقرة* 7
	1.29289	1.6296	54	الدنيا	
٩.٢٠	.98504	4.5370	54	العليا	*الفقرة* 8
	1.23879	2.5556	54	الدنيا	
١١.٨٦	1.03536	4.1481	54	العليا	*الفقرة* 9
	1.08882	1.7222	54	الدنيا	
٣.٧٨	1.68034	3.3148	54	العليا	*الفقرة* 10
	1.62140	2.1111	54	الدنيا	
٩.٢٦	.78619	4.2037	54	العليا	*الفقرة* 11
	1.46231	2.1111	54	الدنيا	
٨.١٩	.88882	4.2407	54	العليا	*الفقرة* 12
	1.44271	2.3519	54	الدنيا	
١١.٤١	.84116	4.1667	54	العليا	*الفقرة* 13
	1.18590	1.9074	54	الدنيا	
١٣.٥٧	.85025	4.3519	54	العليا	*الفقرة* 14
	1.05343	1.8519	54	الدنيا	
٧.٢٨	1.37577	3.6481	54	العليا	*الفقرة* 15
	1.06136	1.9259	54	الدنيا	
٨.١١	1.33281	4.1852	54	العليا	*الفقرة* 16
	1.37157	2.0741	54	الدنيا	
١١.٦٣	.90286	4.5741	54	العليا	*الفقرة* 17
	1.36659	1.9815	54	الدنيا	

18/الفقرة	العليا	54	3.8889	1.56213	٩.١٩
	الدنيا	54	1.5926	.96189	
19/الفقرة	العليا	54	3.7593	1.33084	٧.٤٢
	الدنيا	54	1.8519	1.33752	
20/الفقرة	العليا	54	4.4630	.94595	٩.٣٣
	الدنيا	54	2.2222	1.48790	
21/الفقرة	العليا	54	4.5000	.66588	١٣.٠٢
	الدنيا	54	1.8519	1.33752	
22/الفقرة	العليا	54	4.7037	.71717	٨.٤٠
	الدنيا	54	2.4259	1.85921	
23/الفقرة	العليا	54	4.2593	.78151	٩.٤١
	الدنيا	54	2.3148	1.30057	
24/الفقرة	العليا	54	3.6296	1.17033	٥.٧٦
	الدنيا	54	2.0741	1.60014	
25/الفقرة	العليا	54	4.6296	.65290	١٣.٧٠
	الدنيا	54	1.8148	1.36083	
26/الفقرة	العليا	54	4.3333	1.19748	١١.٧٧
	الدنيا	54	1.7222	1.10602	
27/الفقرة	العليا	54	4.1667	1.24005	٩.٢٧
	الدنيا	54	1.8704	1.33242	
28/الفقرة	العليا	54	4.0556	.76273	١١.٨٢
	الدنيا	54	1.8889	1.11027	
29/الفقرة	العليا	54	3.7593	1.18058	٦.٥٦
	الدنيا	54	2.2037	1.27944	
30/الفقرة	العليا	54	4.0926	.91669	١٠.٨٤
	الدنيا	54	1.7593	1.28761	

*الفقرة*31	العليا	54	4.1111	.81650	١٠.٤٨
	الدنيا	54	1.9444	1.27999	
*الفقرة*32	العليا	54	4.1481	.73734	١٠.٥٢
	الدنيا	54	2.1296	1.24455	
*الفقرة*33	العليا	54	4.2778	.95989	١٠.٦١
	الدنيا	54	2.0926	1.16988	
*الفقرة*34	العليا	54	3.9630	1.18103	٨.٤٦
	الدنيا	54	1.9815	1.25127	
الفقرة٣٥	العليا	54	4.1481	1.07119	٨.٢١
	الدنيا	54	2.0926	1.49551	
الفقرة٣٦	العليا	54	4.0370	.98982	٨.٧٨
	الدنيا	54	1.8889	1.50052	
الفقرة٣٧	العليا	54	3.7963	.85516	٧.٥١
	الدنيا	54	2.1296	1.38790	
الفقرة٣٨	العليا	54	3.7037	1.34065	٦.٩٦
	الدنيا	54	2.0000	1.19748	
الفقرة ٣٩	العليا	54	4.1852	1.18280	٦.٩٥
	الدنيا	54	2.3889	1.48472	

ثانيا: الاتساق الداخلي

١- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:**تم استخراج صدق فقرات المقياس وذلك بحساب معاملات ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية له، واعتمدت الدرجة الكلية بكونها محكاً داخلياً. اظهرت المعالجة الاحصائية ان معاملات

الارتباط دالة احصائياً لان القيمة المحسوبة اكبر من الجدولية (١.٩٩) عند مستوى(٠.٠٠٥) ودرجة حرية(٦٢) جدول(٣).

ت	بيرسون	ت	بيرسون
١	٠.٥٩٩	٢١	٠.٦٧٥
٢	٠.٤٢٤	٢٢	٠.٥٢٤
٣	٠.٥٤٦	٢٣	٠.٥٣٥
٤	٠.٤٩٢	٢٤	٠.٣٨٥
٥	٠.٥٩٢	٢٥	٠.٦٨٠
٦	٠.٥٩٦	٢٦	٠.٦٢٢
٧	٠.٦٨٩	٢٧	٠.٥٤٦
٨	٠.٥٤١	٢٨	٠.٦٣٦
٩	٠.٦٦٢	٢٩	٠.٤٤٠
١٠	٠.٣٢٥	٣٠	٠.٦٠٩
١١	٠.٥٧٥	٣١	٠.٥٩١
١٢	٠.٥٢٨	٣٢	٠.٥٤١
١٣	٠.٦٢٤	٣٣	٠.٥٩٤
١٤	٠.٦٩٦	٣٤	٠.٥٥٠
١٥	٠.٤٧٥	٣٥	٠.٥٢٧
١٦	٠.٥٣٩	٣٦	٠.٥٧٠
١٧	٠.٦٤٥	٣٧	٠.٤٧٦

١٨	٠.٦١٧	٣٨	٠.٥٠٧
١٩	٠.٥٢٦	٣٩	٠.٤٦١
٢٠	٠.٥٩١		

٢-**علاقة الفقرة بالمجال** : تم حساب علاقة درجة كل فقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه ، باستعمال إحصائي معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) ومن خلال هذا الإجراء اتضح إن جميع فقرات مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني تنتمي إلى مجالاتها ، لان قيم معامل ارتباط بيرسون كانت جميعها ذات دلالة إحصائية ، لان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية (١.٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٢) ، والجدول (٤) يوضح ذلك .

المجال المعرفي		المجال السلوكي		المجال الوجداني	
ت	بيرسون	ت	بيرسون	ت	بيرسون
١	٠.٥٨٨	١٤	٠.٦٩١	٢٧	٠.٥٨٩
٢	٠.٤٩٤	١٥	٠.٥٠٣	٢٨	٠.٦٢٢
٣	٠.٦٠٦	١٦	٠.٥٧٧	٢٩	٠.٤٦٥
٤	٠.٥٧٦	١٧	٠.٦٨٤	٣٠	٠.٦٣٥
٥	٠.٦٠٣	١٨	٠.٦٦٨	٣١	٠.٦٠٨
٦	٠.٦٥٠	١٩	٠.٥٩٢	٣٢	٠.٥٦٨
٧	٠.٦٩٩	٢٠	٠.٥٩٣	٣٣	٠.٦١٥
٨	٠.٥٦٥	٢١	٠.٧١١	٣٤	٠.٥٦٦
٩	٠.٧٠٩	٢٢	٠.٥٣٥	٣٥	٠.٥٥١
١٠	٠.٧٠٩	٢٣	٠.٥٧٠	٣٦	٠.٥٧٥
١١	٠.٣٠٨	٢٤	٠.٤٤٢	٣٧	٠.٥٣٣
١٢	٠.٦٠٠	٢٥	٠.٦٧٦	٣٨	٠.٥٤٨

١٣	٠.٥٧٩	٢٦	٠.٦٥٤	٣٩	٠.٥٥٤

٣-علاقة المجال بالدرجة الكلية :تم استخراجه بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الأفراد الكلية لكل مجال والدرجة الكلية للمقياس , وباستخدام معامل ارتباط بيرسون , وقد أشارت النتائج إلى ان معاملات الارتباط كل مجال من مجالات المقياس دالة إحصائيا ، لان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية(١.٩٩)عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية(٦٢) , والجدول (٥) يوضح ذلك .

المجال	المعرفي	السلوكي	الوجداني	الكلية
المعرفي	١	٠.٨١٢	٠.٨٣٣	٠.٩٣٢
السلوكي		١	٠.٨٧١	٠.٩٥٢
الوجداني			١	٠.٩٤٨
الكلية				١

الخصائص السايكومترية للمقياس: المختصون في مجال القياس النفسي يتفقون على أن الخصائص السايكومترية تمثل أمكانية المقياس بأن يقيس ما أعُده لقياسه , ويمتاز بدرجة مقبولة من الضبط والدقة وبأقل الاخطاء , والثبات والصدق هما أهم خاصية من خصائص المقاييس السايكومترية , أذ يمكن لهذا الإجراءات من إعداد مقياساً يقيس بدرجة كبيرة من الدقة وباقل خطأ ممكن أي يكون ثابتاً (عودة ,١٩٨٥: ١٤٥) وأن الباحث قد تحقق من صدق وثبات المقياس وبالشكل الآتي :

أولا- صدق المقياس : يُعد الصدق من الخصائص ذات الأهمية الكبيرة التي يجب مراعاتها في مرحلة إعداد المقاييس، ويقصد به أن تقيس الاداة ما وضعت من اجله، بحيث تعطي صورة واضحة وكاملة لمقدرة الفرد على الخاصية المراد قياسها.(الشجيري والزهيري ،٢٠٢٢: ٢٩٦)

وقد تم التأكد من صدق المقياس الحالي من خلال المؤشرات الآتية :

أ – **الصدق المنطقي Logical Validity** : وتم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال تعريف كل مجال والتحقق من مدى تغطية الفقرات لكل مجال من مجالات المقياس ، وبعد ذلك تم عرض المقياس على عدد من المحكمين والمتخصصين والأخذ بآرائهم حول مدى ملائمة الفقرات للمجال الذي تنتمي إليه .

ب – الصدق الظاهري Face Validity : وقد تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين والأخذ بآرائهم وتعليماتهم حول صلاحية الفقرات , كما توضح في جدول السابق.

جـ – صدق البناء Construct Validity :

تحقق هذا النوع من الصدق من خلال المؤشرات الآتية :

- القوى التمييزية للفقرات
- معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس:
- وتم استخراج معامل الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه
- وكذلك تم استخراج علاقة درجة كل مجال بالدرجة الكلية للمقياس

ثانياُ : ثبات الاداة: بعد تطبيق اداة الدراسة على العينة، ثبات الاداة تم تحقيقه عن طريق استخدام معادلة (الفا كرونباخ) للاتساق الداخلي وتؤكد هذه الطريقة المستوى الايجابي لتجانس الاجابات على عموم الفقرات (الشجيري والزهيري ،٢٠٢٢: ٢٨٩)، حيث بلغت قيمة معامل الثبات للأداة (٠.٩٤١) وهي قيمة عالية ومقبولة.

الصيغة النهائية لمقياس اتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني:

بعد استخراج الخصائص السيكومترية من صدق وثبات بلغ عدد فقرات مقياس اتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني بصيغته النهائية (٣٩)فقرة موزعه على مجالاته الثلاثة ، وتم تحديد عينة عشوائية مكونة من (١٠٠) مدرس ومدرسة ، وان اعلى درجة يمكن الحصول عليها عند الاجابة على المقياس هي (٢١٠) وادنى درجة هي (٣٩) .

التطبيق النهائي: تم تطبيق المقياس على عينة البحث وذلك يوم الاثنين الموافق(٢٠٢٢/١/٢٦) حيث طبق المقياس إلكترونياً.

عرض النتائج و تفسيرها:

الهدف الاول: التعرف على الاتجاهات نحو التعليم الالكتروني عند مدرسي علم الاحياء :

لغرض التعرف على الاتجاهات نحو التعليم الالكتروني لدى افراد عينة البحث تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لجميع افراد العينة والبالغ عددهم (١٠٠) مدرس ومدرسة وقد استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣٧.٦٥) اكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية(٩٩) وتشير النتيجة الى وجود الاتجاهات نحو التعليم الالكتروني لدى مدرسي علم الاحياء.

جدول(٦) اتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية لعينة واحدة		الدلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التعليم الالكتروني	100	135.94	14.17	117	37.65	1.96	دالة

التفسير : يفسر الباحثان هذه النتيجة إلى حرص ورغبة مدرسي علم الاحياء لمواكبة الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال تطور تقنية المعلومات واستراتيجيات التدريس، كون التعليم الالكتروني وفر لهم الحلول والامكانيات وسهل تواصل المدرسين مع طلبتهم ومع اداراتهم ووفر التطبيقات التعليمية وعناصر التشويق التي يحتاجها اي مدرس بصورة عامة ومدرس الاحياء بصورة خاصة لطلبتهم حيث توفر الصور والالوان ومقاطع الفيديو التي توصل المادة للطلبة وتشد انتباههم ، فضلاً على تنوع مصادر التعليم والبدائل التي ينتجها التعلم الالكتروني كالنصوص المطبوعة ، ولقطات الفيديو، والمؤثرات الصوتية ، وهذه النتيجة اتفقت مع دراسة (عبد الحسين، ٢٠١٩) بوجود اتجاهاً ايجابيا.

الهدف الثاني : التعرف على الفروق في الاتجاهات نحو التعليم الالكتروني وفقاً لمتغير الجنس والخبرة . باستخدام تحليل التباين الثنائي:

جدول (٧)

نتائج تحليل التباين الثنائي لاتجاهات مدرسي علم الاحياء نحو التعليم الالكتروني

مصدر تباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموعة المربعات	القيمة الفائية		الدلالة(٠.٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	141.169	1	141.169	16.918	3.86	دال
الخبرة	499.312	2	249.656	29.920	3.86	دال
الجنس * الخبرة	398.822	2	199.411	23.899	3.86	دال
الخطأ	784.342	94	8.344			
الكلي	1764256.000	100				

نلاحظ من الجدول ان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية وبذلك فانه يوجد دلالة في متغير الجنس وكذلك الخبرة والتفاعل بين الجنس والخبرة ولصالح المتوسط الاعلى وكما يلي :

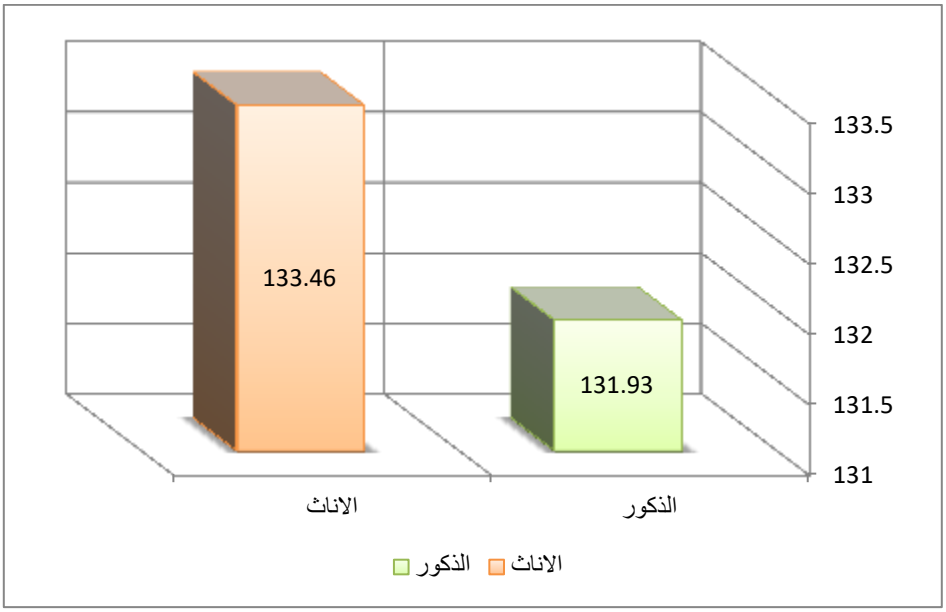
اولا : متغير الجنس :من خلال الاطلاع على الفروق في المتوسطات وجد ان المتوسط الاعلى كان لصالح الاناث اذ بلغ المتوسط الحسابي لهم (١٣٣.٤٦) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للذكور اذ بلغ المتوسط الحسابي لهم (١٣١.٩٣) وكما في الجدول :

جدول (٨)

الفروق بين الذكور والاناث في الاتجاه نحو التعليم الالكتروني

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	131.93	2.31
الاناث	133.46	5.20

والشكل التالي يوضح الفروق في متغير الجنس :



شكل (٩) الفروق بين الذكور والاناث في الاتجاه نحو التعليم الالكتروني

التفسير : اعتقاد الباحثان ان أقبال المدرسات على التعليم الالكتروني وتطور اتجاههن بصورة ايجابية لديهن اكثر من الذكور باعتبار ان التعليم مصدر الحياة ، وهذا الامر

يختلف بالنسبة للذكور الذين لديهم اهتمامات اجتماعية وحياتية. وكذلك لسهولة التعليم الالكتروني للإناث من حيث قدرتها على التواصل في اي وقت واي زمان مع طلبتها او زميلاتها ولكون التعليم الالكتروني وفر بيئة متعددة المصادر تفاعلية وغنية ، ولكون التعلم الالكتروني ساعدهن على تطوير أدائهن التقني ،واختلفت هذه الدراسة مع دراسة (العنزي،٢٠١٧) التي اوجدت اتجاه الذكور نحو التعليم الالكتروني اكثر من الإناث.

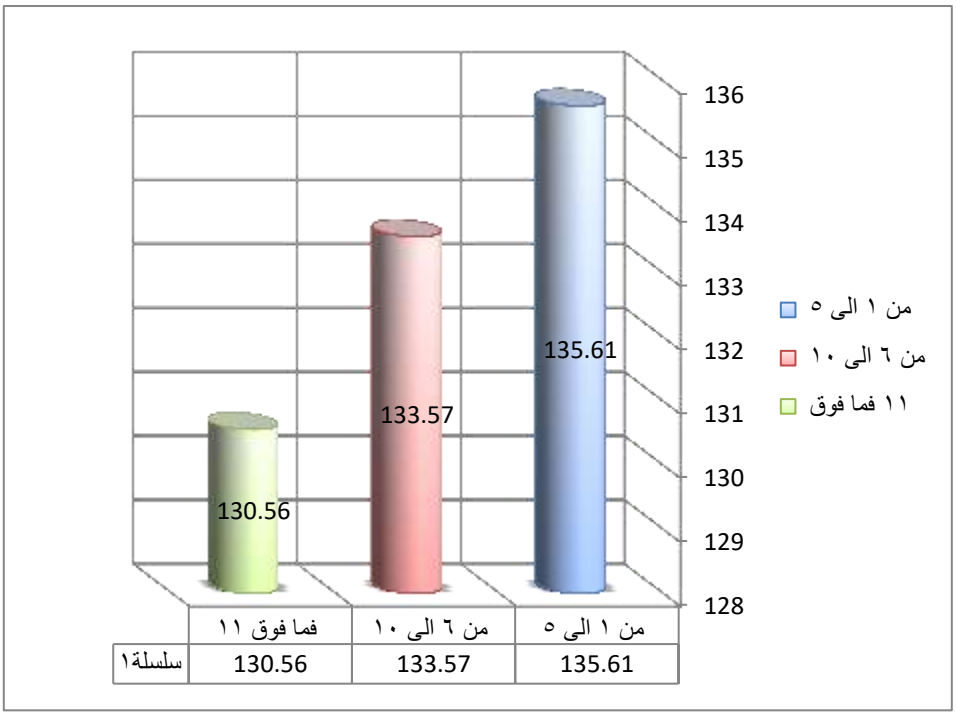
ثانياً : الفروق في متغير الخبرة : من خلال الاطلاع على الفروق في المتوسطات وجد ان المتوسط الاعلى اذ جاء في المرتبة الاولى المدرسين والمدرسات من اصحاب الخبرة(من ١ – ٥ سنوات) اذ بلغ المتوسط الحسابي لهم (١٣٥.٦١) وفي المرتبة الثانية جاء المدرسين والمدرسات من اصحاب الخبرة (من ٦ – ١٠ سنة) اذ بلغ المتوسط الحسابي لهم (١٣٣.٥٧) وفي المرتبة الثالثة جاء المدرسين والمدرسات من اصحاب الخبرة (١١ سنة فما فوق) اذ بلغ المتوسط الحسابي لهم (١٣٠.٥٦) وكما في الجدول :

جدول (١٠)

الفروق حسب الخبرة في الاتجاه نحو التعليم الالكتروني

الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
من 1-5	.135.61	4.44	31
من 6-10	.133.57	2.78	48
11 فما فوق	130.56	3.72	21

والشكل التالي يوضح الفروق من حيث الخبرة



شكل (١١) الفروق حسب الخبرة في الاتجاه نحو التعليم الالكتروني

التفسير : يفسر الباحثان هذه النتيجة على ان اصحاب الخبرة من (١-٥) واكبوا التغيرات التي حدثت بسبب جائحة كورونا ولكون هذه الفئة هم اكثر استخداما للأجهزة وشبكة الانترنت وحضروا دورات مكثفة تخص التعليم الالكتروني فكان استخدامهم لهذا النوع من التعليم ايسر من بقية السنوات التي اعتادوا على الطريقة التقليدية ولاقوا صعوبة في تقبل هذا النوع من التعليم.

ثالثاً التفاعل بين الجنس والخبرة : من خلال ملاحظة المتوسطات نجد ان المتوسط الاعلى كان للمدرسات اللاتي تبلغ خبرتهن (من ١- ٥ سنة) اذ بلغ المتوسط الحسابي لهن (138.80) وفي المرتبة الثانية جاءت المدرسات اللاتي خبرتهن (من

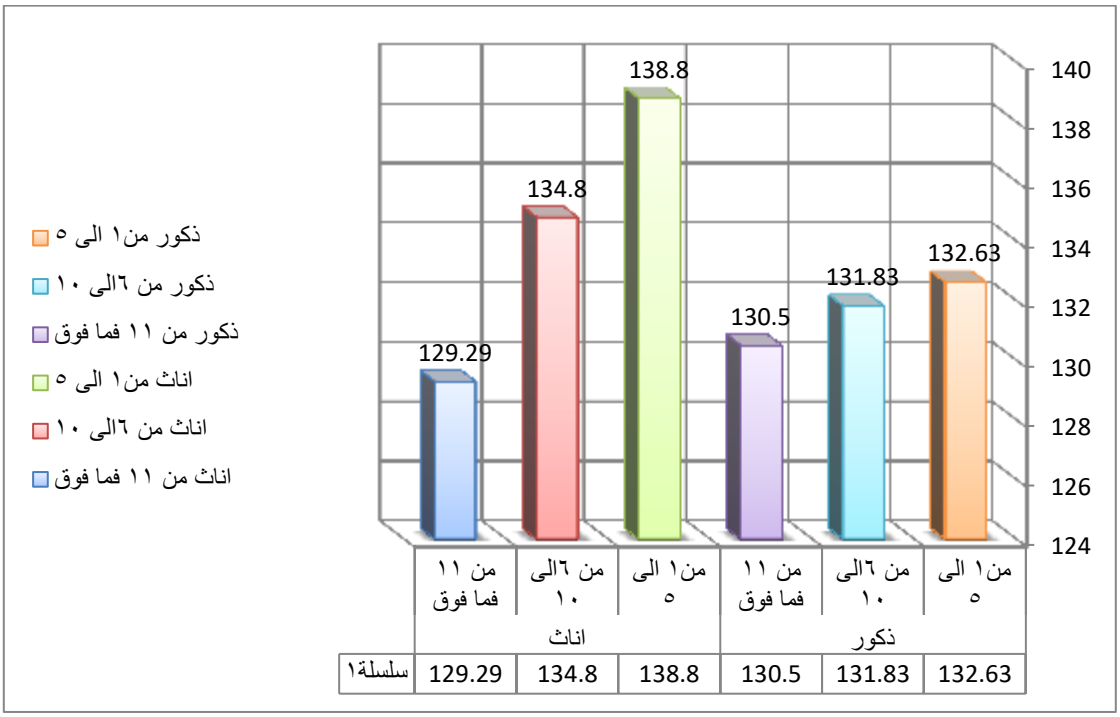
٦ – ١٠ سنوات) بمتوسط حسابي قدره (134.80) وفي المرتبة الثالثة جاء المدرسين الذين خبرتهم (من ١ – ٥ سنوات) بمتوسط حسابي قدره (132.62) وكما في الجدول التالي :

جدول (١٢)

التفاعل بين الجنس والخبرة في الاتجاه نحو التعليم الالكتروني

الجنس	الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
ذكور	من 1–5	132.62	2.15	16
	من 6–10	131.83	2.05	24
	11 فما فوق	130.50	3.27	6
اناث	من 1–5	138.80	4.03	15
	من 6–10	134.80	3.21	24
	11 فما فوق	129.29	2.88	15

والشكل التالي يوضح الفروق وفقا لمتغير الجنس الخبرة :



شكل (١٣) التفاعل بين الجنس والخبرة في الاتجاه نحو التعليم الالكتروني

الاستنتاجات conclusions :

١. أن مدرسي علم الاحياء لديهم اتجاها ايجابياً نحو التعليم الالكتروني.

٢. هناك فروق في متغير الاتجاه نحو التعليم الالكتروني بين الذكور والاناث ولصالح الاناث.

٣.هناك فروق بين اصحاب الخبرة ولصالح اصحاب الخبرة من (١-٥).

رابعا: التوصيات: Recommendations

١- إجراء المزيد من الدراسات التي تتعلق بالاتجاه نحو التعليم الالكتروني، وخاصة فيما يتعلق منها بدور اولياء الامور والمجتمع المحلي في انجاح برامج التعليم الالكتروني.

٢- ضرورة إثراء برامج إعداد المدرسين في المدارس العراقية بمساقات تتعلق بالتعليم الالكتروني واستخدام الحاسوب والانترنت في التدريس.

خامسا: المقترحات :suggestions :

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية ولكن على عينات مختلفة مثل المدراء والمشرفين او اساتذة الجامعات.

٢- إجراء دراسة اخرى تتناول الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وعلاقته بأحد هذه المتغيرات (بالمستحدثات التكنلوجية، ، المواطنة الرقمية).

المصادر:

- محمدين،يحي،(٢٠٢٠). مدى توافر كفايات التعليم الالكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة القضارف، **المجلة العربية للتربية.**

-الجبوري، حسين محمد جواد (٢٠١٣): **منهجية البحث العلمي مدخل لبناء المهارات البحثية**، دار الصفاء، عمان.

-الحلفاوي، وليد سالم محمد(٢٠١١).**التعليم الالكتروني (تطبيقات مستحدثة)**، ط١، دار الفكر العربي للنشر.

-الحمداني ،أقبال محمد رشيد صالح (٢٠١٠).**اتجاهات الطلاب نحو المدرسة**، دار صفا للنشر والتوزيع ،عمان.

-الداهري، علي حسن احمد(٢٠٠٨). **سيكولوجية الإبداع والشخصية**، دار صفا للنشر والتوزيع، عمان.

-الشجيري، ياسر خلف، والزهيري، حيدر عبد الكريم(٢٠٢٢): **اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوي**.ط١،عمان ،الاردن.

-الشناق،قسيم محمد، وبني دومي ،حسن علي،(٢٠١٠).اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الالكتروني في المدارس الثانوية الأردنية ،**مجلة جامعة دمشق**- المجلد ٢٦-العدد(١+٢).

-العبودي، م.م. رجاء صدام جبر(٢٠١٤).اتجاهات طلبة جامعة بغداد نحو التعلم الالكتروني، جامعة بغداد، **مجلة العلوم النفسية**، العدد(٢٣).

-العنزي، د.عبد العزيز،و الفيلكاوي، د. أحمد حسين(٢٠١٧). اتجاهات الهيئة التدريسية نحو استخدام تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الاساسية في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت، **العلوم التربوية**، العدد الاول،ج٢.

-بلخير، عبد الرحمن سعيد(٢٠٠٠)."**استخدام المعامل الافتراضية في تدريس العلوم بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية (الواقع وسبل التطوير)**"،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى.

-زيتون، عايش (٢٠٠١): **أساليب تدريس العلوم**، دار الشروق، عمان.

-زيتون، عايش محمود (١٩٨٨).**الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم** ،ط١،عمان، مطبعة جمعية عمال المطابع التعاونية.

-طوالية، محمد(١٩٩٧): اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو استخدام الحاسوب لاداء المهام التربوية"، **مجلة أبحاث اليرموك** "**سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية**"،١٢(٢)، ٢٢٥-٢٤١، الاردن.

-عطوي، جودت (٢٠٠٠): **أساليب البحث العلمي ومفاهيمه وادواته طرق إحصائية،** دار الثقافة للنشر والتوزيع ، بيروت.

-كوافحة , تيسير مفلح,(٢٠١٠): **القياس والتقويم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة** (ط٣) دار المسيرة للنشر والتوزيع , الاردن.

- Eble .R.L (1972): **Essenthal of Education Measurement**, New Jersey, prentice-hilled., pp.102-139. New York: Guilford press.

- Nunnally, J. C., (1978): **Psychometric Theory**. 2nd Ed, New York, McGraw- Hill .of student learning, New York, Macram

الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا

أ.م.د. خالد أبو جاسم عبد الفتلاوي
كلية التربية / جامعة القادسية
khalid.abd@qu.edu.iq edu-

غدير علي عباس
كلية التربية / جامعة القادسية
sycho.post71@qu.edu.iq

الملخص :

هدف البحث الى التعرف على الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا، تحدد البحث الحالي بدراسة متغير (الاتكال المعرفي) لدى شريحه مهمه وهي طلبة الدراسات العليا / الماجستير- والدكتوراه / في كافة كليات جامعة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢١- ٢٠٢٢), وتم اعتماد منهج البحث الوصفي ، وبلغ حجم العينة (٤٠٠) طالب وطالبة من الماجستير و الدكتوراه في كليات جامعة القادسية ، تم اختيارها عشوائيا .وقد عمد الباحثان الى بناء أداة مقياس الاتكال المعرفي لتحقيق أهداف البحث,و الذي تألف بصيغته النهائية من (٤٥) فقرة ، وقد توزعت الفقرات على ثلاث مجالات حسب نظرية (Cattell,1965)، وقد تم التحقق من الصدق الظاهري وصدق البناء للمقياس ، وتم حساب قوة التميز للفقرات ، فضلا عن حساب قيمة معامل الثبات للمقياس بأستعمال معامل كرونباخ ألفا الذي بلغت قيمته ().وقد طبقت اداة البحث ، وأجري التحليل الإحصائي للبيانات ومعالجتها بالاستعانة ببرنامج Microsoft Excel، وبرنامج الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، وتم التوصل الى النتائج التالية: طلبة الدراسات يمتلكون اتكال معرفي ضمن الحد الوسط , لصالح الذكور وانه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لتفاعل الجنس (ذكور-إناث) مع التخصص (العلمي-الانساني) بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغيرات التخصص (العلمي, الانساني) والمرحلة (ماجستير – الدكتوراه) ،وبالاعتماد على النتائج التي تم التوصل اليها تقدم الباحثان بجملة من التوصيات .

الكلمات المفتاحية :الاتكال المعرفي, طلبة الدراسات العليا .

Cognitive dependence among graduate students

Prof. Dr. Khaled Abu Jassim **Ghadeer Ali Abbas**
Al-Qadisiyah University / College of Education
khalid.abd@qu.edu.iq **edu-sycho.post71@qu.edu.iq**

Abstract
The aim of the research is to identify the cognitive dependence of postgraduate students. The current research is determined by studying a variable (cognitive dependence) among an important segment of graduate students / masters - and doctoral studies / in all faculties of the University of Qadisiyah for the academic year (2021-2022), and the research method was adopted The sample size was (400) male and female students from the faculties of the University of Al-Qadisiyah were chosen randomly. The researchers built a cognitive dependence scale tool to achieve the objectives of the research, which in its final form consisted of (45) items, and the items were distributed On three areas according to the theory (Cattell, 1965), the apparent validity and construction validity of the scale were verified, and the strength of the paragraphs was calculated, as well as calculating the value of the reliability coefficient of the scale using Cronbach's alpha coefficient, whose value was (). Statistical analysis and processing of the data using Microsoft Excel and the Statistical Portfolio for Social Sciences (SPSS) program, and the following results were reached: Studies students have cognitive dependence within the middle limit, in favor of males, and that there are statistically significant differences There are no statistically significant differences in the cognitive dependence of graduate students according to the variables of specialization (scientific, human) and stage (Masters - PhD).), and based on the results that have been reached, the researchers made a number of recommendations.

Keywords: cognitive dependence, postgraduate students.

مشكلة البحث :

تعتبر شريحة الطلبة، وخاصة طلبة الدراسات العليا ، الثروة والمجتمع والطاقة ، ودافع التقدم وبناء الحضارة, فإذا كنا نبحث عن تقدم البلدان ورفاهيتها وأمانها وحل

مشاكلها المتعددة ، فنحن بحاجة إلى النظر في عقول هؤلاء الطلبة واستعداداتهم ، ونسعى للحفاظ عليهم ودعمهم بالرعاية والتنمية للنهوض بهم وموازنتهم, لذلك لا بد من استقطاب القدرات العقلية والعلمية والسمات الشخصية لدعم مشروع الدراسات العليا حيث نجد ان معايير القبول للدراسات العليا من حيث الضوابط الأساسية ومؤشرات القبول لم تعد ضمن الضوابط الاساسية في دائرة القبول من جهة والتي لم ترافقها المعايير والضوابط والاختبارات الجدية من جهة أخرى(سلمان ,٢٠٠٩:٢), اذ يعتبرالاتكال المعرفي من مشاكل عصرنا الحالي حيث نجد الفرد يعتمد على الآخرين للحصول على المعرفة وعدم الاعتماد على نفسه، وخاصة في عصرنا الحالي (هواسي: ٢٠٠٣ ,٨٥) حيث وجد الاتكال المعرفي بنسبة (١٤%) في الأشخاص الذين يعانون من اضطرابات الشخصية وحوالي(٢.٥%) في عامة السكان, وقد أظهرت تقديرات أخرى معدل الانتشار بنسبة(٢%) في حين مجموعة أخرى اظهرت , بنسبة (٢%) الى (٥٥%) (Fossali,2006,66). و يعد مجال التعليم هو الأساس لتطوير بناء سليم للمجتمع ، ودراسة الفروق الفردية في المجال التربوي والنفسي من حيث السمات والخصائص ، مما يساعد في معرفة وسائل وطرق الأعداد والتعامل مع الطلاب وفق هذه الاختلافات, حيث أن أعدادهم هي الأعداد المناسبة التي تتماشى مع أهداف الدولة في التنمية ، والتنمية التي تعتمد على الثروة البشرية وأعدادها أيضًا (العظمة : ١٩٩١, ٣٦), ومما تقدم نجد ان مشكلة البحث تكمن في الاجابة عن التساؤل الاتي : ما مستوى الانهماك الانفعالي لدى طلبة الدراسات العليا ؟

أهمية البحث :

أصبح التعليم العالي ذا أهمية كبيرة في أحداث التنمية، ويعد إعداد الأطر المتخصصة أوضح في مرحلة الدراسات العليا ، حيث أنه من أهم المجالات لإعادة

تأهيل هذه الأطر في مختلف جوانب الحياة هو اعداد الطاقات البشرية المتخصصة التي تساهم بشكل فاعل في تطوير حركة البحث العلمي والتي تعد من متطلبات العودة ، و تقدم حضارة أي مجتمع ، والدراسات العليا في العراق من المراحل الاكاديمية المهمة بسبب إعداد أطر علمية متخصصة ومؤهلة تأمل الدولة في خلق عدد من القوة والتغيير فيها في جميع المجالات (النجار: ٢٠١٩ ، ٩٩), عندما يضطر الاشخاص إلى الاتكال على الآخرين لحل مشاكلهم وتلبية احتياجاتهم ، فإنهم يضعون أنفسهم في مواقف تشجع على الكبت والقمع, وطالما بقي الاشخاص في دور الاتكال فهم بحاجة إلى حسن نية الآخرين ، ويشعرون بالحاجة إلى الامتناع عن التعبير عن الذات ،خشية الإساءة لمن ينسب إليهم الفضل, وعندما يحصل بعض الاشخاص على الاستقلال والصفاء والشجاعة ، فهم يعبرون بشأن المشاعر التي تخلفوا عنها لفترة طويلة, فيتمكن الفرد من التنفيس عن المشاعر التي كان يعي بها لمدة طويلة (جوردارد واخرون :١٩٨٨,١٧٣), ويرى(الشمري ٢٠١١) في دراسته أن اعتماد الفرد على نوع معين من انواع التفكير ، فهذا يؤثر على سلوكه وكيف يتعامل مع المواقف الحياتية المختلفة ، فهو يشرح الأمور دون نظرة موضوعية ، مما يؤدي به إلى نتائج وخيمة تؤثر على تحصيله ومستواه الأكاديمي ، لذلك نرى أنه لا يعتمد على نفسه في البحث عن المعلومة والقراءة, الفضول خاصة في عصرنا الذي شهد تنوعًا كبيرًا في مختلف وسائل الاتصال التكنولوجي ، حيث يفقد الثقة بنفسه ، ويعتمد على مصادر أخرى في اكتساب التعلم ، ويحدث ما يسمى (الاتكال المعرفي) (الشمري،2011:45-200).

ووجدت دراسات أن هناك علاقة مباشرة بين الاتكال والعدوان ، والسبب في أن أصل كل منهما في مواجهة الفرد لموقف يعيق دوافعه عن التحقق(هرمز وابراهيم, ١٩٨٨:٤٦٠). وكذلك وثقت بعض الدراسات العلاقة بين الاتكال وسهولة التأثر بأراء

الاخرين (Walters&Jakubazak;1959;102-107), أجرى (كيل ٢٠٠٠) دراسة بعنوان "تحديد أنماط الاتكال (الاعتمادية) في بحوث البيئة التعاونية من خلال تحليل البيانات " الهدف من البحث هو تقديم طريقة جديدة للكشف عن أنماط الاتكال في بيئة التعاون البحثي, واستخدم الباحث أسلوب تأليف البيانات على مستوى المنظمة لقياس درجة التعاون البحثي وبالتالي يعتمد على نمط المجموعة الخاصة لاستخراج أنماط الاتكالية بين المجموعات البحثية , ومن أجل المساعدة في تقييم أنماط الاتكال ، اقترح الباحث مؤشر الاتكال للتعاون لإظهار ما إذا كانت مجموعة البحوث التي تعتمد على مجموعات أخرى في عملنا ,وبيئات البحث المستهدفة ,وقد اختار الباحث أربعة مجالات مهمة وهي(دور الرعاية , المؤسسات الإصلاحية ,عيادات الطب النفسي للأطفال, وأماكن التجمعات العامة)وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في انماط الاتكال في مختلف المجالات(المحاميد :٢٠٠٠ , ٦٨).

النظرية المتبناه في البحث :

نظرية السمات:

لقد لمعت أسماء كثيرة في العمل، أو المناداة بالتفسير السماتي للشخصية، ومن بينهم: ريموند كاتل Cattell Raymond ، إذ يعد من علماء النفس الباحثين النشطين جداً في ميدان السمات وأحد كبار مخططيها ومهندسيها لعقود ثلاثة تقريباً من الخمسينيات حتى السبعينيات(1950،1966،1973)، فلقد نادى كاتلCattell عبر نظريته بالضرورة الماسة بإيجاد سجل لقياس السمات الإنسانية، ومن هذا المنطلق ركز كل جهده وعنايته، لتحديد السمات التي تشترك فيها مجاميع الأفراد أولاً، والسمات التي ينفردون بها ثانياً، أي ان همه الأساس قد انصب فيما يبدو على محاولة تخفيض قائمة البورت Allport من السمات ومحاولة دمجها وتوحيدها في أطر محددة بدلاً من فردها

وبعثرتها، ولكي يحصل على هذه القياسات استخدم كاتل سجل الملاحظات السلوكية، وسجلات تاريخ الحالة للأفراد، والاستبيانات، والاختبارات الموضوعية وبعد هذا الجمع المتعدد الأطراف استخدم كاتل التحليل العاملي. وخلاصة عامة لدراسات كاتل فانه خرج بـ((16 سمة مصدرية أساسية مسؤولة عن تحديد الاختلافات بين الأفراد، ووضع استبياناً، لقياس موقع الأفراد على هذه السمات (العاني،1989:55– 54), يميل الاتجاه الموضوعي في النظرعلى أساس التنظيم الديناميكي لسمات الفرد المختلفة، وتقوم هذه على أساس تحديد السمات العامة التي تكمن وراء السلوك(هواسي،2003:84).

الشخصية من وجهة نظر كاتل(هي دراسة ذلك المكون الذي يسمح لنا بالتنبؤ بما سيفعله الشخص في وضع معين)وسمة الاتكالية تنطبق على ما قيل عن السمة باعتبار أن الاتكالية من السمات الثابتة نسبياً في الشخصية، وتدل على أن الفرد متقلب، غير مستقر انفعالياً، وغير مسؤول في مقابل الشخص الإيجابي في نظرته عن ذاته (Cattell,1950:2–40)، والسمة عنده عبارة عن بعض الميول الدائمة والواسعة(Cattell,1965:28)، وبذلك فان مفهوم السمة من أكثر مفاهيم كاتل أهمية، فقد حددها بأنها تجمع لردود واستجابات يربطها نوع من الوحدة بحيث تكون هذه الاستجابات مترابطة(الداهري والكبيسي،195: 1999) كذلك يرى كاتل ان معظم السمات الثابتة نسبياً لدى الافراد تحكمها مشاعر القلق والانفعالات الغير مستقرة كما تساهم تلك السمات الفردية على ان يميز الافراد فيما بينهم اجتماعياً , ويؤكد على مدى اختلاف السمات بين النوع حيث ان بعض المجتمعات تمتاز بوجود ما يتكل عليه الافراد وخصوصاً الذكور لما يمتلكون من سمات ادارية وقيادية واجتماعية تمنحهم بعض الشعور بالاتكال اكثر من اقرانهم (Cattell:1950,p48).

مجالات البحث:

بالاعتماد على نظرية كاتل(Cattell ,١٩٥٠) في تفسير مفهوم الاتكال المعرفي وبعد تحديد المفهوم نظرياً قام الباحثان بتحديد ثلاثة مجالات للمقياس هما :

- **المجال الأول: المجال الانفعالي:** القلق المتزايد المصحوب بتقلب المزاج، وعدم الثبات الانفعالي وسوء الاستقرار عاطفياَ.
- **المجال الثاني: المجال الشخصي:** فقدان ثقة الفرد بنفسه وضعفه في تحمل المسؤولية، مع اعتماده على إمكاناته الشخصية التي قد يراها مناسبة لاستجاباته الشخصية. (Cattell , 1950: 40).
- **المجال الثالث : المجال الاجتماعي** : يتمثل في الحساسية للمشكلات والاشتراك في النشاط الاجتماعي وموقف الفرد من القيم الاجتماعية وميله إلى السيطرة أو الخضوع، التعاون أو التزاحم، الاكتفاء الذاتي أو الاعتماد على الغير ,التي قد تكون مصحوبة بردود انفعال اجتماعية عكسية من الاخرين (بدران: ٢٠٠٤ ,٣٨).

ويقسم كاتل مراحل النمو النفسي على المراحل الآتية :

١- **الطفولة** : منذ الميلاد حتى السادسة ، ويتأثر الطفل فيها تأثراً شديداً بوالديه وبخبرات تدريب التواليت، وتتكون بذور الاتجاهات ويقوى الأنا ويقوى الأنا الأعلى، ويعد كاتل ليس تابعاً لفرويد، ولكنه يتوافق معه في أهمية هذه المرحلة.

٢- **الطفولة المتأخرة** : بين(6 –14) سنة ،إذ ينمو الاتجاه نحو الاستقلال عن الوالدين، والتوحد مع الرفاق.

٣- **المراهقة** : من٢٣)-14) سنة : وهي أكثر المراحل من حيث مشكلاتها، إذ تظهر فيها الأزمات النفسية والعقلية والجناح، كما يظهر الصراع من أجل الاستقلال عن السلطة الأبوية وعن قبضة الأسرة.

٤- **الرشد:** من50)-(23 سنة : يتضمن العمل والزواج وتكوين الأسرة ، إذ تكون الشخصية قد تكونت ونضجت وتبلورت.

٥- **الشيخوخة** : ويمكن وصف الشيخوخة بخريف العمر، وفيها قد يفقد المسن زوجته، أو أحد أصدقائه، ويعتزل العمل إلى التقاعد، وقد يتزوج أبناؤه، ويستقلون عنه مادياً واجتماعياً ،أو قد يودعوه إحدى دور المسنين تخلصاً منه(ربيع،2013)، وقد اعتمدت الباحثة تنظير كاتل، وذلك لأنه تعامل مع هذا المفهوم كسمة من سمات الشخصية التي تتصف بالثبات النسبي لقد أهتم كاتل بدراسة أثر كل من الوراثة والبيئة على سلوك الإنسان ، وكانت الدراسة على الأطفال التوائم الذين تربوا في البيئة نفسها، وكذلك عن الأطفال التوائم الذين تربوا في بيئتين مختلفتين، وقد أكدت دراساته هذه أهمية الجانب الوراثي بالنسبة لبعض السمات، مثل: الذكاء الذي بين كاتل أن نسبة الوراثة فيه نسبة كبيرة تبلغ (80%)، في حين يختلف الأمر بالنسبة للسمات الأخرى، وكذلك أهمية البيئة الاجتماعية والثقافية وأثرها في الفرد (ربيع : ٢٠١٣, ٣٤٦).

مبررات تبني نظرية ((١٩٥٠, Cattell) في مقياس الاتكال المعرفي: كونها نظريه رائدة ومتكاملة من حيث التنظير والتطبيق واكثر النظريات ملائمة لأغراض البحث ,على حد علم الباحثان واطلاعهم على الدراسات السابقة لم يجدون دراسات سابقة مماثلة لعينة البحث الحالية.

اولاً : يهدف البحث الحالي التعرف الى :

١- التعرف الى مستوى الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعا لمتغيري الجنس (ذكور – أناث) والتخصص (علمي – انساني) والمرحلة (ماجستير – دكتوراه) في جامعة القادسية.

٢- دلالة الفروق الاحصائية في الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعا لمتغيري الجنس (ذكور – أناث) والتخصص (علمي – انساني) والمرحلة (ماجستير – دكتوراه) في جامعة القادسية.

ثانياً : حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بدراسة متغير (الاتكال المعرفي) لدى شريحه مهمه وهي طلبة الدراسات العليا / الماجستير- والدكتوراه /في كلية التربية – جامعة القادسية للعام الدراسي ٢٠٢١- ٢٠٢٢ .

ثالثاً : تحديد المصطلحات :

الاتكال المعرفي (Cognitive Dependence) عرفه :

- **-كاتل (cattell,1950):**

سمة ثابتة نسبياً منفردة لاستجابات قد تكون مترابطة ومعقدة والتي تمتاز بحالة من عدم الاستقرار انفعالياً والشعور بالقلق المتزايد والشعور بفقدان الثقة في عمل أي مسؤولية ,مما يؤدي الى عدم الاستقرار الاجتماعي في مواجهة الاخرين وبناء علاقات اجتماعية جيدة (cattell,1950,40).

-التعريف النظري للاتكال المعرفي : (كاتل Cattell 1950) :

اعتمد الباحثان على تعريف كاتل (Cattell 1950) الذي تبناه الباحثان كأطاراً نظرياً ومرجعياً في بناء المقياس في الدراسة الحالية .

-التعريف الاجرائي للاتكال المعرفي :

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب (الطالب او الطالبة) من خلال اجابته على مقياس الاتكال المعرفي الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

مجتمع البحث: Populataion of the Research

يتمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة الدراسات العليا في كليات جامعة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢١- ٢٠٢٢) والبالغ عدده (١٦٥٢) طالب وطالبة من الماجستير والدكتوراه للكليات كافة في جامعة القادسية .

الكليات الانسانية	ماجستير		الدكتوراه		المجموع
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
كلية الاثار	١٥	١٦	٠	٠	٣١
كلية الأداب	٣٨	٤١	٢٠	١٦	١١٥
كلية التربية والاقسام الانسانية	٢١٦	٢٧٠	٨٢	٧٣	٦٤١
كلية القانون	٢٦	٣٨	٠	٠	٦٤
المجموع	٢٩٥	٣٦٥	١٠٢	٨٩	٨٥١
الكليات العلمية	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
كلية الطب	١٤	١٩	١٨	٤٥	٩٦
كلية الطب البيطري	١٠	١٢	١	٢	٢٥
كلية الهندسة	٣٦	٦١	٠	٠	٩٧
كلية العلوم	٣	٣٧	٥	٧	٥٢
كلية الزراعة	١٠	٥	٠	٠	١٥
كلية الادارة والاقتصاد	١٧٨	١٠٥	٥٣	٢٧	٣٦٣
كلية التربية البدنية	٢٧	٢	٢٩	٣٣	٩١
كلية علوم الحاسوب	٢٤	٣٨	٠	٠	٦٢
المجموع	٣٠٢	٢٧٩	١٠٦	١١٤	٨٠١
المجموع الكلي	٥٩٧	٦٤٤	٢٠٨	٢٠٣	١٦٥٢

عينة البحث :Sample of Research

العينة (Sample)هي جزء من المجتمَّع بحيث تتوافر في هذا الجزء خصائص المجتمَّع نفسه، ويتم هذا الاختيار بسبب صعوبة أجراءه على جميع افراد المجتمع بسبب صعوبات علمية او اقتصادية ، (داود وعبد الرحمن ، ١٩٩٠ : ٧٩), تألفت عينة البحث الأساسية من (٤٠٠) طالب وطالبة في الدراسات العليا لكافة كليات جامعة القادسية , وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتناسب من (١٢) كلية في جامعة القادسية بحسب النوع والتخصص والمرحلة , (كلية الاثار , كلية الادارة والاقتصاد, كلية الآداب , كلية التربية , كلية التربية البدنية , كلية الزراعة, كلية الطب , كلية الطب البيطري, كلية العلوم, كلية القانون, كلية الهندسة, كلية علوم الحاسوب) بواقع

(١٤٥) طالب و(١٥٥) طالبة في الماجستير وبواقع (٥٠) طالب و(٥٠) طالبة في الدكتوراه , **وجدول (٢)** يوضح ذلك

جدول عينة البحث الأساسية لطلبة الدراسات العليا في كليات جامعة القادسية وفقاً للنوع –والتخصص والمرحلة

الكليات الانسانية	ماجستير		الدكتوراه		المجموع
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
كلية الاثار	٤	٤	٠	٠	٨
كلية الاداب	٩	١٠	٥	٤	٢٨
كلية التربية والاقسام الانسانية	٥٢	٦٥	٢٠	١٨	١٥٥
كلية القانون	٦	٩	٠	٠	١٥
المجموع	٧١	٨٨	٢٥	٢٢	٢٠٦
الكليات العلمية	ماجستير		دكتوراه		المجموع
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
كلية الطب	٣	٥	٤	١١	٢٣
كلية الطب البيطري	٢	٣	٠	٠	٥
كلية الهندسة	٩	١٥	٠	٠	٢٤
كلية العلوم	١	٩	١	٢	١٣
كلية الزراعة	٣	١	٠	٠	٤
كلية الادارة والاقتصاد	٤٣	٢٥	١٣	٧	٨٨
كلية التربية البدنية	٧	٠	٧	٨	٢٢
كلية علوم الحاسوب	٦	٩	٠	٠	١٥
المجموع	٧٤	٦٧	٢٥	٢٨	١٩٤
المجموع الكلي	١٤٥	١٥٥	٥٠	٥٠	٤٠٠

- **مقياس الاتكال المعرفي:**

لعدم وجود مقياس يتلاءم مع عينة هذا البحث وأهدافه فقد قام الباحثان ببناء مقياس لفظي اعتمدا في بنائه على نظرية (كاتل 1950)، فقد عدّ كاتل الاتكال سمة من سمات الشخصية التي تظهر لدى الفرد في مراحل حياته ، ولكون هذه النظرية ذات علاقة بالجانب المعرفي ، فقد تم تحديد مفهوم الاتكال المعرفي نظرياً بـ (سمة ثابتة نسبياً منفردة لاستجابات قد تكون مترابطة ومعقدة والتي تمتاز بحالة

من عدم الاستقرار انفعالياً والشعور بالقلق المتزايد والشعور بفقدان الثقة في عمل أي مسؤولية ,مما يؤدي الى عدم الاستقرار الاجتماعي في مواجهة الاخرين وبناء علاقات اجتماعية جيدة).

- **اعداد فقرات المقياس وصياغتها بصورتها الاولية :**

بالإفادة من الاطار النظري والدراسات السابقة وبعض الافكار التي تم استنباطها عن طريق التحاور مع الاستاذ المشرف وبعض الاساتذة المختصين في علم النفس تم صياغة (٤٨) فقرة بالاعتماد على الاطار النظري للمنظر (كاتل1950).

- **تدرج الاجابة وتصحيح المقياس :**

اعتمدت الباحثة أسلوب ليكرت (Likert) في وضع بدائل الإجابة لفقرات مقياس الاتكال المعرفي وذلك لاعتماد هذا الأسلوب في كثير من الدراسات والمقاييس النفسية والشخصية , فضلاً عن انه لا يحتاج الى جهد كبير في حساب قيم الفقرات واوزانها لذا تم تحديد خمس بدائل للإجابة عن الفقرات وهي (تنطبق عليَ دائماً , تنطبق عليَ غالباً , تنطبق عليَ احياناً , تنطبق عليَ نادراً, لا تنطبق عليَ أبداً) ، موزعة على ثلاث مجالات بواقع (١٥) فقرة للمجال الانفعالي، و(١٦) فقرة للمجال الشخصي, و(١٧) فقرة للمجال الاجتماعي راعت الباحثة وضع التدرج الخماسي امام كل فقرة من فقرات المقياس , والتي تمنح الدرجات (١,٢,٣,٤,٥) في حين كانت الفقرات الايجابية وتعكس الاوزان الى (٥,٤,٣,٢,١) بالنسبة للفقرات العكسية .

التحليل المنطقي لفقرات المقياس :

لغرض التعرف على مدى صلاحية الفقرات لمقياس الاتكال المعرفي عرضت الفقرات بصورتها الاولية ملحق (٦) ، على مجموعة من المحكمين المختصين في التربية وعلم النفس لبالغ عددهم (٢٠) محكماً. ملحق (٣) ، وذلك لبيان ارائهم فيه :

- صلاحية تعريف الاتكال المعرفي .
- صلاحية التعريف لكل مجال .
- شمولية المجالات .
- صلاحية الفقرات لقياس مفهوم الاتكال المعرفي .
- مدى ملائمة الفقرات للمجال الذي وضعت فيها .

ووفقاً لذلك فقد تم عرض فقرات المقياس بصيغة الاولية والبالغ عددها (٤٨) فقرة ملحق(٦), على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٢٠) محكماً من المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية , ملحق(٣), متضمناً ذلك تعريفاً نظرياً لمفهوم الاتكال المعرفي ولكل مجال من مجالات المقياس, وذلك من أجل بيان ما هي الصلاحية لفقرات المقياس لقياس ما وضعت لأجله ومدى صلاحية المجال الذي تتمي اليه, وتعديل أو حذف أو أضافة بعض الفقرات, وقد اعتمدت الباحثة نسبة موافقة (٨٠%) في عدد المحكمين معياراً لصلاحية الفقرات في قياس ما وضعت من أجل قياسه, ولتحليل آراء الخبراء على فقرات المقياس, قامت الباحثة باستعمال مربع (كأي) والنسبة المئوية لبيان الفرق بين الموافقين وغير الموافقين وعدت كل فقرة من فقرات المقياس صالحة عندما تكون قيمة مربع (كأي) المحسوبة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ونتيجةً لذلك تم حذف (٣) فقرات من المقياس واصبح المقياس بواقع (٤٥) فقرة معدة للتطبيق على عينة التحليل الإحصائي وكما هو موضح في جدول (٣).

تحديد مجالات المقياس :

بالاعتماد على نظرية كاتل(١٩٥٠, Cattell) في تفسير مفهوم الاتكال المعرفي وبعد تحديد المفهوم نظرياً قامت الباحثة بتحديد ثلاثة مجالات للمقياس هما :

- المجال الأول: المجال الانفعالي

- المجال الثاني: المجال الشخصي
- المجال الثالث : المجال الاجتماعي
- **التطبيق الاستطلاعي (تجربة وضوح التعليمات):**

من اجل معرفة المدى الواضح لفقرات المقياس والتعليمات، واحتساب الزمن المستغرق لغرض الاجابة تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية مكونة من (٤٠) طالب وطالبة بواقع (٢٠) طالباً وطالبة من الماجستير ، و(٢٠) طالباً وطالبة من الدكتوراه، إذ تشير الأدبيات العلمية بهذا الخصوص الى ضرورة التحقّق من مدى فهم العينة المستهدفة لتعليمات المقياس ومدى وضوح فقراتهِ لديهم(جابر: ١٩٨٣, ٢٥)، لذا طلبت الباحثة من المستجيبين قراءة تعليمات المقياس وفقراتهِ بكل دقّة والاستفسار عن أيّ غموض في التعليمات أو المقياس وقد تبّين من هذه التجربة فهم المستجيبين لتعليمات المقياس ووضوح فقراته إذ تراوح الوقت المستغرق في الاجابة بين(١٠-١٨) دقيقة.

- **التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الاتكال المعرفي :**

وقد اتبعت الباحثة في التحليل الاحصائي الخطوات الاتية :

أولاً: أُسلَوب المجموعتين الطرفيتين لمعرفة القوة التمَّييزية للفقرات:

لقد تحققت الباحثة من القوة التمييزية لفقرات مقياس الاتكال المعرفي باستعمال أسلوب المجموعتين الطرفيتين بتطبيق فقرات المقياس على عينة التحليل الإحصائي والبالغة (٣٠٠) طالباً وطالبة، وبعد تصحيح الإجابات اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

١- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارات مقياس الاتكال المعرفي ,

٢- رتبت الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة ,

٣- حددت المجموعتين الطرفيتين في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) للمجموعة العليا وتراوحت درجات أفراد المجموعة العليا بين (١٨٤ - ١٤٢) .

ونسبة (٢٧%) للمجموعة الدنيا من الاستمارات وتراوحت درجات أفراد المجموعة الدنيا بين (١٢٧ – ٩٢)، إذ ان هذه النسبة تعطي مجموعتين بأكبر حجم و أقصى تمايز وقد بلغ عدد الأفراد (٨١) في المجموعة العليا, و (٨١) في المجموعة الدنيا أي بمجموع (١٦٢) فرد

٤- وباستعمال الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين متساويتين اختبرت دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الدنيا والعليا وذلك بمقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات مقياس الاتكال المعرفي بالقيمة الجدولية وتبين ان الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والقيمة المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية (١,٩٨) وبدرجة حرية (١٦٠) لكل فقرات المقياس فإنها تتمتع بقدرة جيدة على التمييز وجدول (١٨) يوضح تمييز فقرات مقياس الاتكال المعرفي.

جدول (١٨)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة القوة التميزية لفقرات مقياس الاتكال المعرفي بأسلوب المجموعتين الطرفيتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة (t) المحسوبة	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣.٧٣	١.١٨٤	٣.٢٨	١.٢٠٢	2.395	دالة
٢	٣.٥٢	١.١٥٧	٢.٩٧	١.١٩٤	2.948	دالة
٣	٢.٩٠	١.٢١٨	٢.٤٧	١.٣٢٩	2.118	دالة
٤	٣.٣٤	١.٢٤٣	٢.٤٦	١.٢٢٢	4.489	دالة

٥	٢.٩١	١.٣٥٢	١.٩٢	٠.٩٣٢	5.396	دالة
٦	٣.٢٢	١.٢٦٩	٢.٠٤	١.١١٤	6.264	دالة
٧	٣.٢٧	١.١٧٦	٢.١٨	١.٢٦٠	5.638	دالة
٨	٣.٢٦	١.٣٤٤	٢.٢٧	١.١٢٥	5.054	دالة
٩	٢.٨٨	١.٤٤٣	١.٩٨	١.١٥٧	4.369	دالة
١٠	٣.١٣	١.٣٢٢	٢.٥٢	١.٢٧٧	2.994	دالة
١١	٣.٧٢	١.١٧٠	٢.٨٨	١.٢٠٤	4.508	دالة
١٢	٣.٣٢	١.٢٧٩	٢.٥٠	١.٣٥١	3.929	دالة
١٣	٣.٥٦	١.٣٦٤	٢.٦٠	١.٣٤٠	4.497	دالة
١٤	٣.٧٧	١.٢٢٥	٢.٩٨	١.٣١٤	3.926	دالة
١٥	٤.٠٦	١.٢١٣	٣.٤٥	١.٢١٤	3.157	دالة
١٦	٣.٤٧	١.٢٦٢	٢.٦١	١.٢٨٨	4.294	دالة
١٧	٣.١٠	١.٢٨٩	٢.٣٨	١.٢٠٠	3.663	دالة
١٨	٤.١٢	١.٠٨٢	٣.٣٤	١.٣٢٦	4.069	دالة
١٩	٣.٤٠	١.٣٥٥	٢.٧٠	١.٤٦١	3.151	دالة
٢٠	٣.٧١	١.٢١٢	٣.١٨	١.٣٦٤	2.593	دالة
٢١	٣.٢٩	١.١٠٣	٢.٦٥	١.١٣٩	3.580	دالة
٢٢	٣.٦٨	١.٢٧٩	٢.٩٩	١.٣٢٦	3.361	دالة
٢٣	٣.٨٠	١.١٣٥	٣.١٦	١.٤٤٢	3.093	دالة
٢٤	٣.٣٤	١.١٨٧	٢.٥٤	١.٣٧٢	3.934	دالة

٢٥	٣.٢٧	١.٢٤٠	٢.٧٨	١.٣٣٦	2.406	دالة
٢٦	٣.٤٦	١.١٤٨	٢.٦٠	١.٣٣٣	4.399	دالة
٢٧	٣.٣١	١.٢٨٥	٢.٥٣	١.٣٢٢	3.779	دالة
٢٨	٣.٤٦	١.٢٣٠	٢.٣٣	١.٢٧٣	5.733	دالة
٢٩	٣.٦٦	١.١١١	٢.٦١	١.٣٨٢	5.333	دالة
٣٠	٣.٤١	١.٢٣٥	٢.٦٢	١.٣١٧	3.953	دالة
٣١	٣.١٩	١.٣٥٢	٢.٥١	١.٢١٥	3.360	دالة
٣٢	٣.١٩	١.٣٨٧	١.٩٣	١.١٦٠	6.231	دالة
٣٣	٣.٥٥	١.٢٦١	٢.٩٦	١.٣٧٩	2.808	دالة
٣٤	٣.٠٩	١.٣٤٥	٢.١٩	١.٢٨٥	4.300	دالة
٣٥	٣.٦٠	١.٣٦٢	٢.٩٤	١.٣٠٦	3.099	دالة
٣٦	٣.١٣	١.٣٧٦	٢.٦٢	١.٣٢٤	2.405	دالة
٣٧	٣.٠٤	١.٣٢٩	٢.٠٤	١.١٤٠	5.109	دالة
٣٨	٣.٣٨	١.٤٤٣	٢.٥٥	١.٤٠٠	3.721	دالة
٣٩	٣.٥٣	١.٢٦٩	٢.٩٠	١.٣٩٠	2.970	دالة
٤٠	٣.٣٨	١.٢٠٨	٢.٦٨	١.٤٠٩	3.336	دالة
٤١	٣.٤١	١.٢٥١	٢.٧٤	١.٣٢٩	3.298	دالة
٤٢	٣.٣٢	١.٢٥٦	٢.٥٤	١.٣٢١	3.821	دالة
٤٣	٣.٤٧	١.٢٥٤	٢.٨٨	١.٢٣٣	2.983	دالة
٤٤	٣.٣٠	١.١٧٣	٢.٤٠	١.٢٩٦	4.575	دالة

٤٥	٣.٢٦	١.٢٥٤	٢.٦٩	١.٢٠٧	2.915	دالة

ثانيا: أُسلَوب الاتساق الداخلي (لصدق الفقرات) :

للتحقق من صدق المقياس بأسلوب الاتساق الداخلي اتخذت الباحثة الإجراءات الاتية :

١- ارتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون، واختبار قيمة معامل الارتباط لها باستعمال الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨) فقيمها التائية المحسوبة اكبر من القيمة الجدولة (١.٩٦) ، وهذا يعطينا مؤشر على ان الفقرات تنتمي الى المقياس والجدول (١٩) يوضح ذلك

جدول (١٩)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الاتكال المعرفي

ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥
١	0.192	3.377	دالة	١٦	0.396	7.445	دالة	٣١	0.342	6.283	دالة
٢	0.306	5.549	دالة	١٧	0.304	5.509	دالة	٣٢	0.521	10.537	دالة
٣	0.196	3.450	دالة	١٨	0.311	5.649	دالة	٣٣	0.225	3.986	دالة
٤	0.379	7.070	دالة	١٩	0.325	5.932	دالة	٣٤	0.373	6.940	دالة
٥	0.471	9.217	دالة	٢٠	0.199	3.505	دالة	٣٥	0.206	3.634	دالة
٦	0.496	9.861	دالة	٢١	0.303	5.489	دالة	٣٦	0.241	4.287	دالة
٧	0.459	8.919	دالة	٢٢	0.271	4.860	دالة	٣٧	0.434	8.316	دالة
٨	0.420	7.989	دالة	٢٣	0.197	3.469	دالة	٣٨	0.343	6.303	دالة
٩	0.405	7.647	دالة	٢٤	0.388	7.267	دالة	٣٩	0.240	4.268	دالة

١٠	0.333	6.096	دالة	٢٥	0.222	3.930	دالة	٤٠	0.322	5.871	دالة
١١	0.345	6.345	دالة	٢٦	0.393	7.378	دالة	٤١	0.326	5.953	دالة
١٢	0.312	5.669	دالة	٢٧	0.325	5.932	دالة	٤٢	0.384	7.179	دالة
١٣	0.356	6.576	دالة	٢٨	0.456	8.845	دالة	٤٣	0.262	4.687	دالة
١٤	0.240	4.268	دالة	٢٩	0.422	8.035	دالة	٤٤	0.416	7.897	دالة
١٥	0.213	3.763	دالة	٣٠	0.350	6.450	دالة	٤٥	0.295	5.330	دالة

٢-علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه:

ارتباط درجات الفقرات بدرجة المجال الذي تنتمي اليه:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات ودرجة المجال الذي تنتمي اليه باستعمال معامل ارتباط بيرسون، واختبار قيمة معامل الارتباط لها باستعمال الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨) فقيمها التائية المحسوبة اكبر من القيمة الجدولة (١.٩٦) ، وهذا يعطينا مؤشر على ان الفقرات تنتمي الى مجالاتها والجدول (٢٠) يوضح ذلك

جدول (٢٠)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه لمقياس الاتكال المعرفي

فقرات المجال الأول				فقرات المجال الثاني				فقرات المجال الثالث			
ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥
١	0.201	3.542	دالة	١٦	0.466	9.092	دالة	٣١	0.451	8.723	دالة
٢	0.444	8.554	دالة	١٧	0.380	7.092	دالة	٣٢	0.591	12.647	دالة
٣	0.295	5.330	دالة	١٨	0.379	7.070	دالة	٣٣	0.273	4.899	دالة
٤	0.466	9.092	دالة	١٩	0.478	9.394	دالة	٣٤	0.426	8.128	دالة
٥	0.549	11.339	دالة	٢٠	0.310	5.629	دالة	٣٥	0.247	4.400	دالة

٦	0.575	12.132	دالة	٢١	0.346	6.366	دالة	٣٦	0.345	6.345	دالة
٧	0.555	11.517	دالة	٢٢	0.330	6.035	دالة	٣٧	0.515	10.371	دالة
٨	0.526	10.676	دالة	٢٣	0.322	5.871	دالة	٣٨	0.436	8.363	دالة
٩	0.552	11.428	دالة	٢٤	0.448	8.650	دالة	٣٩	0.321	5.851	دالة
١٠	0.455	8.820	دالة	٢٥	0.311	5.649	دالة	٤٠	0.505	10.100	دالة
١١	0.393	7.378	دالة	٢٦	0.474	9.293	دالة	٤١	0.436	8.363	دالة
١٢	0.358	6.619	دالة	٢٧	0.396	7.445	دالة	٤٢	0.500	9.967	دالة
١٣	0.441	8.482	دالة	٢٨	0.466	9.092	دالة	٤٣	0.333	6.096	دالة
١٤	0.323	5.892	دالة	٢٩	0.497	9.887	دالة	٤٤	0.511	10.262	دالة
١٥	0.315	5.729	دالة	٣٠	0.340	6.241	دالة	٤٥	0.370	6.875	دالة

جدول (٢١) ارتباط المجالات بالدرجة الكلية للمقياس وارتباطها مع بعض

المجالات	الأول	الثاني	الثالث	مع المقياس
الأول	١	٠,٤٦٤	٠,٤١٠	٠,٧٨٥
الثاني	–	١	٠,٤٨٦	٠,٨٠٦
الثالث	–	–	١	٠,٧٩٧

الخصائص السيكو مترية لمقياس الاتكال المعرفي :

ينبغي ان تتوافر بعض الخصائص السيكومترية الاساسية في مقياس الاتكال المعرفي ومن اهمها الصدق والثبات وفيما يأتي توضيح لهذه الخصائص:

اولاً: الصدق (Validity):

يعد الصدق من الخصائص السيكومترية التي تشير الى المدى الذي تكون فيه اداة القياس مفيدة لهدف معين ، ويقصد به الدرجة التي يقيس بها الاختبار ما نريد قياسه ، فهو يعتبر من الشروط المهمة الواجب توافرها في المقياس النفسي قبل الشروع بتطبيقه (كوافحة : ٢٠١٠, ١١٠).

وهناك انواع عدة من الصدق استخرجت الباحثة منها نوعين وهي كالاتي :

أ- الصدق الظاهري (Face Validity):

حسب هذا النوع من الصدق فأن الاختبار الصادق هو ما يبدو للمفحوص بأنه صادق ويدعى احياناً بالصدق الصوري او الشكلي الن صدقه يتوقف على ما يبدو للفاحص بأن فقرات هذا الاختبار تتعلق ، وكذلك الامر يتعلق ايضا ً بالموضوع الذي وضع الاختبار له بالأشخاص الذين سوف نطبق عليهم الاختبار (الفت : ٢٠١٨, ٧٥).

ب- صدق البناء (Construct Validilty):

يقصد بصدق البناء السمات السيكولوجية التي تنعكس أو تظهر في علامات اختبار أو مقياس ما، ويمثل البناء سمة سيكولوجية أو صفة أو خاصية لا يمكن ملاحظتها مباشرة، وإنما يستدل عليها من خلال مجموعة من السلوكيات المرتبطة بها (ملحم ،٢٠٠٠: ٢٦٩)، تعد أساليب تحليل الفقرات من مؤشرات هذا النوع من الصدق ، **ووفقاَ لذلك تحقق الباحثان من صدق مقياس الاتكال المعرفي** بأسلوب المجموعتين الطرفيتين والاتساق الداخلي المتمثل بثلاثة مجالات هي :

١ -ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

٢ -ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه.

٣- علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس (الامام واخرون ، ١٩٩٠: ١٣١).

ج- الصدق المنطقي (Logical Validity) :

تحقق هذا النوع من الصدق من خلال التعريف الدقيق لـ (الاتكال المعرفي) والصياغة المنطقية المناسبة لكل مجال ومن ثم عرضها على مجموعة من التخصصين والاخذ بارائهم حول ملائمة الفقرات للمجال الذي وضعت فيه ,كما وأظهرت النتائج حذف (٣) فقرات من المقياس من خلال ما تم ذكره من اجراءات إعداد المقياس ويعد الصدق الظاهري والصدق المنطقي ممثلان لصدق المحتوى (عبيدات : ١٩٩٨, ١١٤).

ثانياً: ثبات المقياس(Scale Reliability) :

يعد الثبات إجراءً ضرورياً مع كل تطبيق جديد للاختبارات النفسية إلى جانب الصدق . إذ أننا لا نمتلك صدقاً حقيقياً وثباتاً حقيقياً للاختبار النفسي بل نمتلك مؤشرات على الصدق والثبات وهي مؤشرات تتغير تبعاً لطبيعة العينة التي يطبق عليها الاختبار ، ويقصد بثبات المقياس ان يعطي المقياس النتائج نفسها إذا أعيد تطبيقه على المختبرين أنفسهم في وقت آخر وتبدو قيمة ثبات المقياس في قدرته على الكشف عن الفروق في الأداء بين الأفراد (ميلز وبيتر،٢٠١٢ :٢٠٦).

عرض النتائج وتفسيرها:_

- **الهدف الاول : تعرف الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا**

لغرض التحقق من الهدف الثالث تم تحليل إجابات عينة البحث البالغة (٣٨٤) من طلبة الدراسات العليا، على مقياس الاتكال المعرفي ووجدت الباحثة ان الوسط الحسابي لعينة البحث على المقياس (١٣٤,٩٦٦) بانحراف معياري (١٤,٦٠٩)، وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (١٣٥)، وبعد اختبار دلالة الفرق

بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر ان الفرق غير دال إحصائيا إذ أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠,٠٤٥-)، وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٨٣), وهذا يشير إلى أنّ طلبة الدراسات العليا يكون الاتكال المعرفي ضمن الحد الوسط للمقياس. وكما مبينة في الجدول (٣)

الجدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لكشف الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الاتكال المعرفي

المتغير	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠١
					المحسوبة	الجدولية		
الاتكال المعرفي	٣٨٤	١٣٤,٩٦٦	١٤,٦٠٩	١٣٥	-٠,٠٤٥	١,٩٦	٣٨٣	غير دالة

وفسرت الباحثة هذه النتيجة في ضوء نظرية (Catell:1950) التي تبنتها , حيثُ تنطبق مع ما قدمه كاتل والذي يرى ان السمات لدى الافراد تكون بمجالات مختلفة منها شخصية تختلف من فرد الى اخر ومنها انفعالية ومزاجية ومنها اجتماعية ... ولأن طلبة الدراسات العليا في هذه المرحلة يمرون بضغوطات معرفية واكاديمية و التي ساهمت بشكل كبير من تكوين ما يسمى بالاتكال المعرفي في هذه المرحلة المهمة من مسيرتهم العلمية والاجتماعية والتي ترى ان يتصرف الفرد وفق ما يمليه عليه هذا الضغط انفعالياً .

الهدف الثاني : الفروق في الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا على وفق متغيرات (الجنس والتخصص والمرحلة)

ولمعرفة دلالة الفروق في الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغيرات: الجنس (ذكور, إناث)، التخصص (العلمي, الانساني)، استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي, ونتائج ذلك كما في جدول (٢٧)

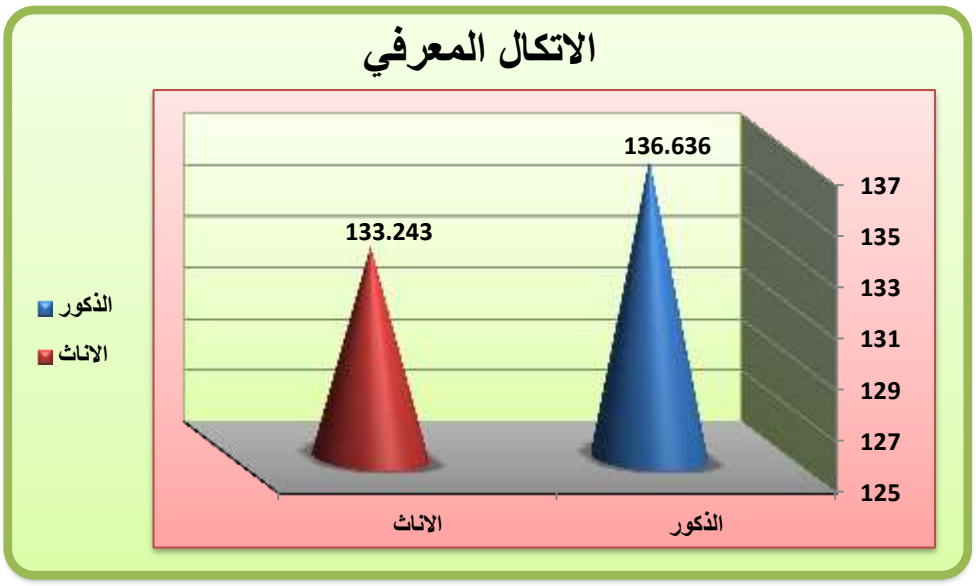
الجدول (٢٧)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغيرات: الجنس (ذكور, إناث), التخصص (العلمي, الانساني) والمرحلة (دكتوراه، ماجستير)

مصدر التباين S.V	مجموع المربعات S.S	درجة الحرية D.F	متوسط المربعات M.S	القيمة الفائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	1026.643	1	1026.643	4.967	٣,٨٤	دالة
التخصص	440.467	1	440.467	2.131		غير دالة
المرحلة	470.494	1	470.494	2.276		غير دالة
الجنس × التخصص	1616.778	1	1616.778	7.823		دالة
الجنس × المرحلة	398.135	1	398.135	1.926		غير دالة
التخصص × المرحلة	12.207	1	12.207	0.059		غير دالة
التفاعل الثلاثي	15.408	1	15.408	0.075		غير دالة
الخطأError	77709.921	376	206.675			-
الكليTotal	81690.054	383				-

تشير المعالجة الإحصائية في الجدول (٢٧) إلى الآتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٤,٩٦٧), وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٣٧٦) كما في شكل (٧)، وعند مقارنة الأوساط الحسابية لدرجات الطلبة في الاتكال المعرفي تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، نجد ان المتوسط الحسابي الطلاب (١٣٦,٦٣٦) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للطالبات والذي يساوي (١٣٣,٢٤٣) اي ان الطلاب اكثر اتكال معرفي من الطالبات كما في شكل (٢٧), ويمكن تفسير ذلك , ان الذكور يمتلكون سمة الاتكال وذلك بسبب ان المجتمع الذي يتواجد فيه الطلبة الذكور يمنحهم مركزية عالية واهمية اجتماعية قوية تجعل منهم افراداً معتمدين على من هم محطين بهم , ولأن المسؤوليات الكبيرة التي تقع على عاتق هذه الشريحة من توفير فرص العيش والعمل والتبادل الاجتماعي قد سمحَ لهم بأن يكونوا اكثر اتكالية من اقرانهم الاناث وكذلك قد تكون المفردات والمقررات الدراسية قد ساعدت ايضاً في ان يكون الذكور هم اكثر اتكالاً وهذا ينطبق مع ما قدمه كاتل في نظريته .



شكل (٧)

المتوسطات الحسابية في الاتكال المعرفي تبعا لمتغير الجنس

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغيرات التخصص (العلمي, الانساني), إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٢,١٣١) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٣٧٦)، كما في شكل (٧)، ويمكن تفسير هذه النتيجة انه لا توجد فروق, بسبب الوضع الاكاديمي الذي يتواجد فيه طلبة الدراسات العليا للتخصص (العلمي _ الإنساني) وتحقيق نفس الأهداف, كذلك وجود الدافعية لدى التخصصين تمنحهم ذات المستوى من الاتكالية , وايضاً بسبب تقارب المقررات الدراسية من حيث طبيعة التخصصات العلمية والإنسانية و التي تميل فروعها الى الدقة والتوسع في اغلب مناهجها وكذلك طبيعة المنافسة بين طلاب الدراسات العليا لتحقيق ذات الأهداف .



شكل (٨)

المتوسطات الحسابية في الاتكال المعرفي تبعا لمتغير التخصص

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الاتكال المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغير المرحلة (دكتوراه، ماجستير), إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٢,٢٧٦)، وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٣٧٦). كما في شكل (٨)، وترى الباحثة إمكانية تفسير هذه النتيجة الى طلبة لدراسات العليا الماجستير والدكتوراه يمتلكون ذات السمات في مختلف المجالات العلمية والمهنية , وكذلك الضغوطات المعرفية التي يمرون بها في هذه المرحلة , والمقررات الدراسية ودقة فروعها العلمية والإنسانية لكلتا المرحلتين والوضع الاكاديمي , بالتالي منحهم ذات المستوى من الاتكالية ,على الرغم من ان طلبة الدراسات العليا يمتازون بإمكانيات اكاديمية ومعرفية وانفعالية عالية الا انه كما نجد في الهدف الأول ظهرت لديهم سمة

الاتكالية وربما يعود سبب ذلك الى الوضع الراهن الذي يمر فيه البلد وكذلك المسؤوليات التي تقع على عاتقهم و أيضاً بسبب طبيعة المنافسة بين طلبة الدراسات العليا الماجستير والدكتوراه لتحقيق ذات الأهداف .

ثالثاً : التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يلي :

١- الاهتمام بطلبة الدراسات العليا وبقدراتهم العقلية والاستفادة منها في تحسين الوضع التعليمي في البلد .

٢- تشجيع طلبة الدراسات العليا على ضرورة الاهتمام بالتخصصات التي يُستفاد منها في مجالات الحياة .

٣- إقامة ورش مستمرة لدى طلبة الدراسات العليا لغرض تقليل الاتكال المعرفي .

رابعاً : المقترحات

تقترح الباحثة في ضوء نتائج البحث :

١- الاتكالية وعلاقتها بالدافع المعرفي .

٢- الاتكالية المعرفية لدى طلبة الدراسات الاولية الجامعات الحكومية وطلبة الدراسات الاولية في الجامعات الاهلية (كدراسة مقارنة).

المصادر العربية :

- الامام ، مصطفى ، محمود ، العجيلي ، صباح ، عبد الرحمن، انور حسين (١٩٩٠) : **التقويم والقياس** ،جامعه بغداد، وزاره التعليم العالي والبحث العلمي.
- بدران ، عمر (٢٠٠٤)، **الشخصية**، مكتبة الإيمان، المنصورة.

- جابر, عبد الحميد (١٩٨٣): **التقويم التربوي والقياس** , مكتبة النهضة , القاهرة , مصر .
- جورارد، سدني ولاند زمن، تيد(١٩٨٨):**الشخصية السليمة**، ترجمة حمدلي الكربولي ، موفق الحمداني ، جامعة بغداد .
- الداهري ، صالح حسن والكبيسي ، وهيب مجيد (1999): **علم النفس العام** ، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع ، الأردن .
- داوود ، زيرحنا، انور حسين عبد الرحمن(١٩٩٠) :**منهاج البحث التربوي**، جامعه بغداد، وزاره التعليم العالي والبحث العلمي.
- ربيع ، محمد شحاتة (2013) : **علم نفس الشخصية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
- سلمان، خديجة حسن (٢٠٠٩):**اثر برنامج تعليمي – تعلمي مستند إلى نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير الناقد**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة بغداد – ابن رشد.
- الشمري , صاحب أسعد (٢٠١٩): **الحكمة الاختبارية لدى طلبة الدراسات العليا** في جامعة سامراء وعلاقتها بالانهماك بالتعلم والتوتر النفسي , مجلة البحوث التربوية والنفسية , مجلد ١٦ , العدد (٦٠) .
- العاني ، نزار محمد (1989) : **أضواء على الشخصية الإنسانية**، ط1، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد .
- عبيدات ، دوقات ، عدس عبد الرحمن(١٩٩٨): **البحث العلمي مفهومه وادواته وأساليب**، ط٥، دار الكرم للتوزيع والنشر، عمان، الاردن.

- العظمة، دينا (١٩٩١) :**دراسة الأساليب المعرفية (أسلوب الاعتماد . الاستقلال عن المجال) وعلاقتها بالتفكير ألابتكاري** والتخصص العلمي . الأدبي لدى طالبات الثاني والثالث الثانوي لمدينة مكة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
- الفت ، عاشور موسى(٢٠١٨):**الابتزاز العاطفي والانحياز المعرفي وعلاقتهما بالمسؤولية الشخصية** لدى المعلمين (اطروحة غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن الهيثم).
- كوافحة ، تيسير مفلح (٢٠٠٣): **القياس والتقويم و اساليب القياس والتشخيص في التربيه الخاصة**، دار الميسرة للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ملحم , سامي محمد (٢٠٠٠): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ,ط ٧ , دار الحداثة للطباعة والنشر , بغداد , العراق .
- النجار ,حسين زكريا السيد (٢٠١٩): **اليقظة العقلية وعلاقتها بالحاجة الى المعرفة والاندماج الاكاديمي** لدى طلبة الدراسات العليا , رسالة ماجستير غير منشورة , كلية التربية , جامعة نبها , مصر .
- هرمز، صباح حنا وإبراهيم ، يوسف حنا(1988) : **علم النفس التكويني** ، جامعة الموصل .
- هواسي ، إيناس أحمد (2003) : **اضطرابات الشخصية لدى المعتمدين على الكحول (دراسة مقارنة)**، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية.

المصادر الأجنبية :

- Cattell , R.(١٩٥٠) : Personality : A systematic Theoretical And Factually Study , Mc Grow-Hall , New York
- Cattell , R.(١٩٦٥) : Pattern And Growth In Personality , Holt , Rinehart And Winston , New York .
- Fossati ,A., Beauchaine, T. P.Grazioli, F., Borroni, S., Carretta , I., De Vecchi, C., Cortinovis, F., Danelli, E., And Maffei, C.(2006): Confirmatory Factor Analyses of DSM- IV Cluster Personality Disorder Criteria, Journal of Personality Disorders, 20.
- Jakubczak ,L.F. And Walters , R.H.(1959) : Suggestibility As Dependency Behavior , Journal Of Abnormal And Social Psychology , 59 .

واقع استخدام التعليم الالكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومدرسي الفيزياء

الباحث / فراس جبار مجلي **ا.م.د مسلم محمد جاسم**

مديرية تربية القادسية **جامعة القادسية / كلية التربية للبنات**

Fijbar78@gmail.com **mailto:muslim.m.jasim@qu.edu.iq**

الملخص

هدف البحث الحالي إلى معرفة واقع استخدام التعليم الالكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي و مدرسي الفيزياء حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي ، وتكونت عينة البحث من (٢٠٠) مدرسٍ و مدرسة في المدارس التابعة لمديرية تربية القادسية بحسب إحصاءات المديرية العامة لتربية القادسية قسم التخطيط وكذلك الإشراف الاختصاص لمحافظات الفرات الاوسط (كربلاء و النجف و بابل والقادسية و المثنى) لمشرفي اختصاص مادة الفيزياء و البالغ عددهم (١٤) مشرفا و مشرفة حيث استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات وتم معالجة البيانات إحصائياً من خلال استخدام المتوسطات الحسابية و النسبة المئوية ، الإنحرافات المعيارية و تحليل التباين و الاختبار التائي (Independent Samples T-Test) و معامل ارتباط بيرسون ، و معامل الفا كرو نباخ كل ذلك من خلال برنامج (SPSS) ، وأظهرت نتائج البحث ارتفاع الموافقة للعينة من المشرفين و المدرسين على محاور الاستبانة وهي إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء و المحور الثاني سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية ، و اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لاستجابات عينة البحث تعزى لمتغير مكان العمل (مشرفاً و مدرساً) بالنسبة لمحور إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية مما يؤدي إلى قبول الفرضية الصفرية ، في حين توجد فروق ذات دلالة احصائية لاستجابات عينة البحث تعزى لمتغير مكان العمل (مشرفاً و مدرساً) بالنسبة لمحور سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية لصالح مجموعة المدرسين مما يؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية و قبول الفرضية البديلة ، كما وجد الباحث بأنه توجد فروق ذات

دلالة احصائية لاستجابات عينة البحث تعزى لمتغير جنس المستجيب (ذكراً أو أنثى) لمحور إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية لصالح مجموعة الإناث مما يؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية و قبول الفرضية البديلة ، و عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لاستجابات عينة البحث تعزى لمتغير جنس المستجيب (ذكراً أو أنثى) لمحور سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية مما يؤدي إلى قبول الفرضية الصفرية . وأيضاً وجد الباحث بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في استجابات عينة البحث تعزى لمتغير سنوات الخبرة لمحور إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية لذلك نقبل الفرضية الصفرية و أما فيما يخص محور سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية فقد وجد أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية لاستجابات عينة البحث تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

وبناءً على ما توصل اليه البحث من نتائج اوصى الباحث بما يأتي :-

١- ايجاد مناهج حديثة تتضمن الدمج بين التعليم الإلكتروني و التعليم الصفي الحضوري في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية و حتى مراحل الابتدائية لما له من أهمية في مواكبة التطور التقني و المعرفي في العالم .

٢- التغلب على السلبيات و المعوقات التي تواجه استخدام التعليم الإلكتروني من توفير الأجهزة الإلكترونية و الأنترنت في المدارس الثانوية وكذلك معوقات و سلبيات استخدام التعليم الصفي الحضوري في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية من توفير الأبنية و الوسائل التعليمية و مراعاة الشروط الصحية للمتعلمين .

٣- توعية اولياء الأمور بضرورة استخدام التعليم المدمج في التدريس من خلال مجالس الآباء و المدرسين و عقد الندوات لهم من أجل حث أبنائهم على تعلم التقنيات الحديثة لتنويع مصادر المعلومات .

الكلمات المفتاحية : التعليم الالكتروني ، تدريس الفيزياء ، المرحلة الثانوية .

The reality of using e-learning in teaching physics for the secondary stage from the point of view of physics supervisors and teachers

The researcher / Firas Jabbar Majali
Fijbar78@gmail.com
Al-Qadisiyah Education Directorate

under the supervision of Prof. Dr. Muslim Muhammad Jassim
mailto:muslim.m.jasim@qu.edu.iq
Al-Qadisiyah University / College of Education for Girls

Abstract

The aim of the current research is to know the reality of the use of e-learning in teaching physics for the secondary stage from the point of view of physics supervisors and teachers, Where the researcher used the descriptive approach, and the research sample consisted of (200) teachers in the schools affiliated to the Directorate of Al-Qadisiyah Education, according to the statistics of the General Directorate of Al-Qadisiyah Education, the Planning Department, as well as the specialized supervision of the governorates of the Middle Euphrates (Karbala, Najaf, Babel, Al-Qadisiyah and Al-Muthanna) for the supervisors of physics majors. There are (14) supervisors, where the researcher used the questionnaire as a tool for data collection, and the data was processed statistically through the use of arithmetic averages, percentage, standard deviations, analysis of variance and (Independent Samples T-Test), Pearson Correlation Coefficient, and Alpha-Cro-Nbach Coefficient, all through the (SPSS) program, and the results of the research showed high approval of the sample of supervisors and teachers on the axes of the questionnaire, which are the advantages of using e-learning in teaching physics and the second axis The negatives of using e-learning in teaching physics for the secondary stage, and the results showed that there were no statistically significant differences in the responses of the research sample due to the variable of the workplace (supervisor and teacher) in relation to the axis of the positives of using e-learning in teaching physics for the secondary stage, which leads to the acceptance of the null hypothesis, in When there are statistically significant differences in the responses of the research sample

due to the variable of the workplace (supervisor and teacher) in relation to the negatives axis of using e-learning in teaching physics for the secondary stage in favor of a group of teachers, which leads to rejecting the null hypothesis and accepting the alternative hypothesis, as the researcher found that there are differences with Statistical significance of the responses of the research sample due to the variable of gender of the respondent (male or female) for the axis of the positives of using e-learning in teaching The head of physics for the secondary stage in favor of the female group, which leads to the rejection of the null hypothesis and the acceptance of the alternative hypothesis, and we note that there are no statistically significant differences in the responses of the research sample due to the gender variable of the respondent (male or female) for the axis of the negatives of using e-learning in teaching physics for the secondary stage, which It leads to acceptance of the null hypothesis. The researcher also found that there are no statistically significant differences in the responses of the research sample due to the variable years of experience to the axis of the positives of using e-learning in teaching physics for the secondary stage, so we accept the null hypothesis. Statistically significant differences for the responses of the research sample due to the variable years of experience,

Based on the research findings, the researcher recommended the following:

1- Finding modern curricula that include integrating e-learning and classroom instruction in teaching physics for the secondary stage and even the primary stages because of its importance in keeping pace with the technical and knowledge development in the world.

2 - Overcoming the negatives and obstacles facing the use of e-learning by providing electronic devices and the Internet in secondary schools, as well as the constraints and disadvantages of using the classroom education in teaching physics for the secondary stage by providing buildings and educational aids and taking into account the health conditions for learners.

3- Educating parents about the need to use blended education in teaching through parent-teacher councils and holding seminars for them in order to urge their children to learn modern technologies to diversify sources of information.

Keywords: e-learning, physics teaching, secondary school.

الفصل الاول

مشكلة البحث :- يمر العالم أجمع و منذ سنوات في مرحلة حرجة من جراء اجتياح وباء عالمي بدون سابق إنذار مما ادى إلى اغلاق شامل للمؤسسات التربوية والتعليمية و أصبح الجميع مطالب بالحجر المنزلي والتباعد الاجتماعي والالتزام بالوقاية الصحية تجنبا لخطر الوباء مما اجبر معظم الدول ومنها العراق إلى اللجوء إلى التعليم الإلكتروني عبر شبكة الأنترنت العالمية من خلال استخدام الأجهزة الإلكترونية بصورة متزامنة أو غير متزامنة بين الاستاذ و الطلبة كل من موقعه ، و هذه الظروف كلها ادت إلى التعجيل في إدخال التكنلوجيا في التعليم بصورة مفاجئة وقسرية دون تخطيط في معظم الحالات وخاصة في الدول غير المتقدمة ويتجلى ذلك في وضعنا الحالي من ضعف خدمة الأنترنت والوضع الاقتصادي وعدم قدرة الطلبة في بعض الحالات على اقتناء الأدوات والوسائل التي تساعد على إنجاح التعليم الإلكتروني أو انعدام خدمة الأنترنت في بعض المناطق النائية أو ضعف تلك الخدمة في أماكن اخرى من العراق بالرغم من أن الكثير من الدول المتقدمة استخدمت التعليم الإلكتروني منذ تسعينيات القرن الماضي مثل الولايات المتحدة الامريكية وماليزيا واستراليا و كندا وغيرها من الدول ، إلا أن الدول العربية ولاسيما العراق قد مرت عليه ظروف صعبة منها الحروب والحصار الاقتصادي ادت به إلى التخلف في ذلك المجال ولم يتم استخدامه إلا في ظل الوباء أو في مداس قليلة جدا و التي تكون مترفة بالأجهزة الإلكترونية و التجهيزات مثل مدارس المتميزين و غيرها قبل حصول الجائحة وحتى في تلك الحالات كان استخدام التعليم المدمج حسب توفر الوقت لدى المدرس و ليس بشكل علمي ومدروس أو تم التخطيط له مسبقا من هنا يمكن تحديد مشكلة

البحث بالأسئلة الآتية :- **ما واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية؟ و ما صعوبات استخدامه ؟ و ما سبل تطويره ؟**

اهمية البحث :-

تعد التربية من اهم الوسائل لحل المشكلات وتنمية الأفراد تنمية صحيحة شاملة والنهوض بالأمم ، فمعنى التربية الحديثة هي تنمية الفرد من جميع جوانب شخصيته دون تفضيل جانب على اخر لكي نحقق النمو الشامل لكي يندمج الفرد مع المجتمع ويكون مؤثرا به تأثيرا ايجابياً في ظل التطور التكنلوجي ويكون سعيدا في حياته ، ولقد كأن الاتجاه في الفترة الاخيرة إلى ايجاد خطط لتطبيق المعلوماتية واستخدام الحاسوب في مناهج التعليم والتدريس من خلال الدمج بين التكنلوجيا والتعليم للتغلب على المشكلات التي تواجه التربية منها الزيادة الكبيرة في اعداد المتعلمين والكم الهائل من المعلومات المتوفرة كذلك تأثير التقدم في مجال الاتصالات والمعلومات على التعليم ورغبة كثير من الناس في العودة إلى الدراسة . (مصيلحي ، ٢٠٠٧ : ١١٨)

حيث لعبت التكنلوجيا دوراً ايجابياً كبيرا في العملية التربوية ويعَّد توظيف تكنلوجيا التعليم والمعلوماتية في العملية التعليمية امرا فعالاً ومنشطا للعملية التعليمية لدوره في عملية التصميم والتطوير وعملية التنفيذ والتقويم حيث يعَّد الاهتمام بتكنلوجيا التعليم مقياسا لتطور التعليم في الدول والمؤسسات التعليمية . (عامر ٢٠٠٧ : ١٧)

أن التطور التكنولوجي الهائل القى بظلاله على منظومة التعليم ، ادى إلى حث التربويون على البحث عن تقنيات جديدة متمثلة بالتعليم الإلكتروني (E learning) والذي يعَّد من اهم مخرجات تكنولوجيا التعليم والتي تبلورت من تكنولوجيا المعلومات

والاتصالات واستخدمت في العملية التعليمية الحديثة ، ادى كل ذلك إلى أن يصبح سمة اساسية لمؤسسات تعليمية عدة مما جعل عملية التعليم والتعلم أكثر نشاطا في هذه المؤسسات . (عبد المنعم ،٢٠١٠ : ١٦٣)

ومن الجدير بالذكر أن المعلومات تشكل دوراً حيويا في حياة الفرد والمجتمع ولا يمكن الاستغناء عنها في اي نشاط حيث تعتبر المادة الخام في البحوث العلمية ، والمؤثر الرئيسي في اتخاذ القرار الصحيح ويزداد طلب المتعلم بالمعلومات الدقيقة ذات المصادر الموثوق بها و التي من السهل تداولها . (اسكاروس ٢٠٠٧ : ١٠٥)

كذلك تبدو أهمية التعليم الإلكتروني بشكل اساسي في اخذ دوره في التعليم حسب مبدأ تكامل الخبرات بالنسبة إلى المتعلمين داخل النظام التعليمي وحتى خارجه على حدٍ سواء مع تفعيل العلاقات رقميا بين أفراد المجتمع ، ومن غير الممكن تحقيق ذلك إلا من خلال قنوات الإتصال الرقمي بين المتعلمين والمعلمين لتحقيق النمو الشامل لدى المتعلمين . (الملاح ٢٠١٠ : ٦٤)

بناءً على ما تقدم تظهر اهمية البحث الحالي على النحو التالي :-

١- يمكن صانعي القرار في التربية من معرفة احتياجات التعليم الالكتروني في تدريس الفيزياء من اجل تعزيزه في المدارس الثانوية .
٢- يساعد في معرفة المعوقات التي تعيق تطبيق التعليم الالكتروني في المدارس الثانوية وخاصة في تدريس الفيزياء .

اهداف البحث :-

يهدف البحث الحالي للتعرف على :

١- التعرف على ايجابيات استخدام التعليم الالكتروني وسبل تعزيزها في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية .

٢- التعرف على سلبيات استخدام التعليم الالكتروني والمعوقات التي تواجه استخدامه في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية .

٣- الكشف عن دلالة الفروق في استجابات عينة ابحث لكل من متغير مكان العمل و جنس المستجيب و كذلك سنوات الخبرة في التدريس .

حدود البحث:- الحدود الزمانية : تم اجراء هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢ م.

الحدود المكانية : المديرية العامة لتربية القادسية والمديريات التابعة لها ومديريات الاشراف الاختصاص في محافظات الفرات الاوسط (النجف , كربلاء , بابل . القادسية , المثنى) .

الحدود البشرية : مشرفي الفيزياء في محافظات الفرات الاوسط (النجف , كربلاء , بابل , القادسية , المثنى) و مدرسي و مدرسات الفيزياء في محافظة القادسية .

حدود موضوع البحث : دراسة استخدام التعليم الالكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية.

تحديد المصطلحات :- اولا : التعليم الالكتروني : يعرف التعليم الإلكتروني بأنه طريقة للتعلم عن طريق استخدام اليات الإتصال الحديثة مثل اجهزة الكومبيوتر و الشبكات التي تربطها أو بوابات الأنترنت سواء أكأنت داخل الصف الدراسي أم عن بعد

والمقصود استخدام التقنية بجميع أنواعها لإيصال المعلومات إلى المتعلم واختصار الوقت والجهد لتحقيق اقصى فائدة مرجوة. (المطيري ٢٠٠٧ : ١١٢)

ثانيا : التدريس :- يعرف التدريس بأنه عملية ايصال المعلومات وترسيخها في ذهن المتعلم من خلال الإتصال بين المدرس والمتعلم والتي تنتج من المهارات التي يمتلكها المدرس والتي يسخرها في سبيل تحقيق الأهداف التربوية . (النبهان و الجبوري ٢٠١٩ : ١٣)

ثالثا : المشرف الاختصاص :- يعرفه (مريزيق ٢٠٠٧) بأنه : القائد التربوي المسؤول عن الإشراف على تطوير المهارات التدريسية للمدرسين داخل المدرسة وتقويمهم بما يخدم العملية التربوية وتحقيق اهدافها وتوجيههم من أجل القيام بواجبهم بشكل أفضل . (مريزيق ٢٠٠٧ : ٢٧)

رابعا : المدرسون :- هم الاشخاص الذين يمتلكون الخبرة والمؤهلات التي تساعدهم على نقل المعلومات والخبرات إلى الأشخاص الذين يفتقرون لها وذلك بحسب رؤيتهم الخاصة والطريقة التدريسية أو الاستراتيجية التي يرونها مناسبة للموقف والتي يختارها المدرس كذلك يعمل على تقويم المتعلمين ومعرفة مدى ما تحقق من أهداف . **(العجرش ٢٠١٧ :١٠)**

الفصل الثاني/ خلفية نظرية و دراسات سابقة

المحور الأول خلفية النظرية :- يضم هذا الفصل محورين هما التعليم الإلكتروني والتعليم الصفي التقليدي وهما يكونان معا التعليم المدمج . كذلك يتضمن الفصل عددا من الدراسات السابقة التي تخص التعليم المدمج .

أولاً :-التعليم الإلكتروني :- لمحة تاريخية منذ بداية تسعينيات القرن الماضي بدأ تزايد الاهتمام بالتعليم الإلكتروني (E- Learning) والذي سعى من خلاله المختصون إلى إدخال التكنلوجيا الحديثة والمتقدمة و استغلالها في العملية التربوية عن طريق أنشاء الفصول الافتراضية والمختبرات الافتراضية بدلاً من الفصول والمختبرات العلمية التقليدية التي تعتمد على حضور المتعلمين داخل الصف الدراسي ، وذلك عن طريق الشبكات المحلية أو العالمية وتكنلوجيا المعلومات والاتصالات .

(المعمر ٢٠١٢ : ٥)

وقد كأنت اول مرحلة في توظيف الحاسوب في مجال التربية وبخاصة في مجال طرائق التدريس تمثلت بظهور التعليم البرنامجي المبني على اساس نظرية سكنر في التعلم والتي تتلخص في أن التعلم يحدث عندما تعزز الاستجابة الصحيحة لمثير معين ونعني هنا بالاستجابة ليس السلوك التلقائي وإنما السلوك المتعلم ، ويعتمد تنفيذ التعليم البرنامجي على شكل برامج خطية والتي تقسم المادة العلمية إلى اجزاء يدور كل جزء حول فكرة معينة ويطلق عليه اطار وبصورة متتالية تعمل على تقدم المتعلم خطوة صغيرة باتجاه السلوك المرغوب فيه . (قنديل ٢٠٠٦ : ٩٠)

و اليوم لا يمكن الاستغناء عن الحاسوب و لا يوجد مكان خالياً من الأجهزة اللوحية الإلكترونية أو اجهزة الحاسوب و يستطيع اي شخص امتلاكها و صيانتها وتشغيلها . (مكاوي ١٩٩٧ : ٥٩)

وجدت هناك بعض النظم المعتمدة على استخدام الحاسبة الإلكترونية ولكنها عانت من بعض الصعوبات أو نواحي قصور في تلك النظم ، مثل أن النظام يفرض معرفة

الطالب أما غير محدودة أو محدودة جدا اي بشكل منطقي ، كذلك لا يمكن للنظام المعتمد على الحاسوب الذكي اكتشاف خصائص الطالب التي تميزه في عملية الادراك ويكون التفاعل بواسطة مستخدم النظام مقيدا إلى حد ما بين المعلم و المتعلم . (جانييه ٢٠٠٠ : ٥٠٠)

أنواع الشبكات :- هناك أنواع عديدة للشبكات اختلفت منذ بداية ظهورها حيث اتخذت مميزات واشكالاً مختلفة حسب الغاية المرجوة من استخدامها و بسبب التطور الحاصل في مجال علوم الحاسوب ويمكن ايجاز أنواع الشبكات بما يأتي :

١- الشبكة النجمية : وهي من اقدم أنواع الشبكات والتي تعتمد على الشكل النجمي حيث يوجد حاسوب رئيسٍ في الوسط وبقية الحواسيب مرتبطة معه فقط حيث يعَّد الحاسوب الذي في الوسط كحاسوباً مركزياً يعمل على السيطرة على كافة الأجهزة المرتبطة به و التحكم بالاتصالات بكافة أنواعها للأجهزة المرتبطة به .

٢- الشبكة الحلقية : يعتمد هذا النوع من الشبكات على الإتصال بشكل حلقة مغلقة حيث يكون الإتصال في الشبكة باتجاه واحد ولا يمكن نقل البيانات إلا في ذلك الاتجاه أو يكون الإتصال مزدوج الاتجاه اي باتجاه عقارب الساعة أو عكسها ، تعتمد الاتصالات في هذه الشبكة على بروتوكول خاص يسمح للجهاز المصرح له بنقل المعلومات اي بوصفها رخصة استخدام الشبكة .

٣- الشبكة الخطية : هذا النوع من الشبكات يعتمد على ربط الأجهزة و محطاتها بكابل الإتصال الخطي المفتوح الاتجاه ، يمكن لأي جهاز في الشبكة أن

يستخدمها شرط أن لا تكون مشغولة من جهاز اخر مرتبط بها .
(السالمي ٢٠١٣ : ٣١٥)

الشبكة العنكبوتية :-

يمكن أن تجد على الويب محاضرات ونشاطات علمية و عملية تم توظيفها بتصرف الطلاب من قبل الاساتذة حيث تعتبر محاضرات سمعية بصرية .
(لوبران ٢٠٠٩ : ٣٦١)

مفهوم التعليم الإلكتروني

يكون البحث العلمي عن طريق المجال الإلكتروني وثيق الصلة بمجال المعلوماتية التربوية) Educational Informatics ، الذي بدأ يعرف بوصفه نسقاً معرفياً حديثاً جداً يهدف إلى الربط بين(نسق علوم الحاسوب ونسق علوم المعلومات وكذلك نسق العلوم النفسية والتربوية ، وادى الجمع بينهم إلى أن يمارس النسق المعرفي الجديد كنظرية تربوية مستندا إلى تكنلوجيا المعلومات والاتصالات).

(Logofatu،et al 2015 : 493)

ويعرف التعليم الإلكتروني أيضاً بأنه الطريقة المبتكرة التي تتم من خلالها عملية التواصل التعليمي التعلمي عن قرب أو عن بعد بين مكونات العملية التربوية المعلم و المتعلم و المادة التعليمية و يعتمد هذا التعليم على عدة شروط من اهم تلك الشروط التصميم الجيد للمادة التعليمية و الاعداد البرنامجي لعملية التواصل و التفاعل بين أطراف العملية التعليمية و التربوية . (وطفة ٢٠٢١ : ٦٤)

مستويات التعليم الإلكتروني :-

أولاً : المستوى الإثرائي (Enrichment level) : من خلال هذا المستوى يتم استخدام شبكة الأنترنت العالمية باعتبارها مصدرا للمعلومات من خلال المواقع المختلفة بحيث تدعم التحصيل لدى المتعلمين واكتسابهم المهارات سواء كأن بدافع ذاتي من قبل المتعلمين أم بتوجيه من التدريسي ،

ثانياً : المستوى التكميلي (Supplemental level) : في هذا المستوى يكون التعلم داخل البيئة التقليدية مع الاستفادة من الشبكة المعلوماتية والأجهزة الحديثة والوسائط المتعددة بأن تكون وعاءً للمعلومات والخبرات المتنوعة التي يكتسبها المتعلم من خلال البرامج و التطبيقات عبر الشبكات .

ثالثاً : المستوى الاساسي (Essential level) : في هذا المستوى يتم الاعتماد بشكل كامل على شبكة الأنترنت والمواقع الإلكترونية والمنصات التعليمية حيث يكون التعليم عن بعد على وفق مقررات وبرامج وأساليب تفاعل اعدت لهذا الغرض ، وتكون المواقع خاصة بالمؤسسة التعليمية وتوفر الأنشطة التفاعلية وأساليبا لتقويم من خلال المقررات والأنشطة والاختبارات ، ويمكن للطالب من طلب المساعدة والارشاد والحصول عليها . (فروانة ٢٠١٩ : ٢٥)

رابعاً : المستوى المتكامل (Integrated level) : في هذا المستوى يتم الإفادة من المستويات الثلاثة السابقة بالدمج بين التعليم الصفي التقليدي والتعليم الإلكتروني . (الحلفاوي ٢٠١١ : ٢٥ – ٢٦)

- مزايا التعليم الإلكتروني :

١- الفعّالية : أن استذكار المعلومات يعتمد على استخدام قدراتنا الحسية كافة ، أما الاستجابة فتعتمد على خصائص وميزات الفرد وحافز التعلم لدى ذلك الفرد ومن ثم لابد لطريقة نقل المرسلات أن توفر للمتعلم امكانية التكرار على وفق طرق حسية مختلفة ، وهذه الامكانيات نادرا ما توفرها الطرق التقليدية في التعلم ، كذلك اتاحة الفرصة للمتعلمين من أجل التفاعل الفوري الكترونيا فيما بينهم من جهة وبين المعلم من جهة اخرى من خلال وسائل الإتصال الإلكتروني . (فروانة ٢٠١٩ :٧٢)

٢- سهولة الاطلاع على المناهج : أن مناهج التعليم الإلكتروني تتوفر على مدار الساعة والذي بدوره يسمح للمتعلم بمتابعة المنهج الإلكتروني في اي وقت يراه مناسبا عبر الأنترنت دون قيود الزمان والمكان .

٣- يعزز المشاركة : من خلال التعليم الإلكتروني المتزامن يتم التفاعل المباشر بين المتعلمين مما يشكل عنصرا حيويا في العملية التعليمية ويتم ذلك عبر الفصول الافتراضية التعليمية وغرف الدردشة الإلكترونية والرسائل الإلكترونية وفيديو الإتصال الجماعي .

٤- التكامل : يمكن للتعليم الإلكتروني أن يوفر المعرفة بشكل متكامل وذلك من خلال أدوات وأساليب التقويم والتي تسمح بدورها بتحليل معرفة المتعلم والتقدم الذي يصل اليه مما يؤدي إلى توفير معايير تعليمية موحدة .

٥- المرونة : يمكن للمتعلم الكترونيا أن يعمل مع عدد كبير من المعلمين على وفق جدول اعماله مما يمكنه من التعلم في المنزل أو مكان العمل أو اي مكان مسموح به

استخدام الأنترنت ويكون ذلك في اي وقت ، وكذلك استخدام أساليب متنوعة ودقيقة في تقييم اداء المتعلمين . (عبوي ٢٠١٥ : ٣٣)

-أنواع التفاعل من خلال التعليم الإلكتروني :-

يكون تفاعل المتعلم مع محتوى البرمجية التعليمية على نوعين هما :-

أولاً : التفاعل المتزامن (Synchronous Interaction) ويقصد به التفاعل الحي في الوقت نفسه ، يعتمد على تواصل المتعلم مع المعلم واقرأنه في ذات اللحظة كأن يقوم المعلم بطرح اسئلة على المتعلمين فيجيب عليه المتعلم في الوقت ذاته ، وتوجد برمجيات أو تطبيقات (Applications)عديدة تدعم هذا النوع من التفاعل والتي تعتمد على استخدام شبكات الكومبيوتر مثل غرفة الدردشة (Chat Room) أو من خلال مؤتمرات الفيديو المسموعة والمرئية (Video Conferences) أو المؤتمرات المسموعة فقط (Audio Conferences) (فروانة ٢٠١٩ : ٢٣)

ثانياً : التفاعل غير المتزامن (Asynchronous Interaction)

في هذا النوع من التفاعل لا يشترط أن يكون تواصل المتعلم مع المعلم واقرأنه في ذات اللحظة حيث يمكن أن يكون هناك فاصل زمني بين طرح المعلم واستجابة الطالب حيث يقوم بالإجابة عنها في وقت لاحق ومن الأدوات والتطبيقات التي تستخدم لذلك هي البريد الإلكتروني (E – mail) أو مجموعة الاخبار (News Group) والمنتديات مثل منتدى الويب (Web Forums) و منتدى النقاش (Discussion Forums) . (الأحمري ٢٠١٥ : ١١٣)

هناك بعض العوامل الضرورية لأنجاح التعليم الإلكتروني وهي :-

١. التخطيط والتنظيم .
٢. المرونة والمواءمة .
٣. الضبط الشخصي للمتعلمين .
٤. ادراك حاجات وميول المتعلمين و الإنتباه لها .
٥. المشاركة الفعالة والوضوح من المتعلمين.
٦. معرفة كيفية استخدام اجهزة الحاسوب أو اي وسائل اتصال اخرى .
٧. تنشيط التفاعل بين أفراد المجموعة .
٨. توفير التجهيزات السليمة والمناسبة لإنجاح التعليم الإلكتروني .
٩. التدريب المستمر للمعلمين من خلال ورش العمل .
١- التفاؤل والثقة في امكانية نجاح التعليم الإلكتروني
٢- التأكيد على التغذية الراجعة الفورية (عبدالرؤوف ٢٠١٤ : ١٧١ و ١٨٤)

المحور الثاني دراسات السابقة :-

ت	الباحث و السنة	الهدف من الدراسة	عينه الدراسة	منهجية الدراسة	الأدوات	نتائج الدراسة
١	دراسة طعمة (٢٠١٩)	هدفت إلى معرفة واقع التعليم الإلكتروني في الجامعة المستنصرية من وجهة نظر أعضاء	(٤٠٠) تدريسي بواقع (١٧٧) من	منهج البحث الوصفي	ومن خلال إعداد استبانة للهيئة التدريسية	استخدام التعليم الإلكتروني يسهل عمل الاساتذة ويزيد من

ت	الباحث و السنة	الهدف من الدراسة	عينه الدراسة	منهجية الدراسة	الأدوات	نتائج الدراسة
		الهيئة التدريسية في كلياتها	كليات علمية و (٢٢٣) من الكليات الإنسانية			التفاعل مع المادة العلمية كما يعالج التعليم الإلكتروني العديد من المشاكل التربوية

الوسائل الاحصائية : المتوسطات الحسابية و الانحراف المعياري , و تحليل التباين و الاختبار التائي (Independent Samples T-Test) و معامل ارتباط بيرسون , و معامل الفا كرو نباخ

الفصل الثالث / منهج البحث واجراءاته

منهج البحث : استخدم الباحث منهج البحث الوصفي الميداني في هذا البحث لملائمته اهداف البحث .

مجتمع البحث : يتكون مجتمع البحث من جميع مشرفي الفيزياء في محافظات الفرات الاوسط (النجف , كربلاء , بابل , المثنى و القادسية) و البالغ عددهم (١٤) مشرفا ومدرسي و مدرسات الفيزياء المعينين في الدارس الحكومية المتوسطة والاعدادية التابعة الى المديرية العامة لتربية القادسية واقسام التربية التابعة لها في عموم المحافظة المتمثلة في قسم تربية الشامية وقسم تربية الحمزة وقسم تربية عفك و البالغ عددهم

(٤٧٥) منهم (٢٧٨) من الذكور و (١٩٧) من الاناث كما وردت في سجلات قسم التخطيط في المديرية العامة لتربية القادسية للعام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢) .

عينة البحث : تكونت عينة البحث من (٢٠٠) مدرس و مدرسة و (١٤) مشرفا و مشرفة .

اداة البحث : لتحقيق هدف البحث الحالي المتمثل في معرفة واقع استخدام التعليم الالكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومدرسي الفيزياء اعتمد الباحث على بناء اداة البحث وهي الاستبيان كما في دراسة (طعمة ٢٠١٩) وقد تم قياس ايجابيات التعليم الالكتروني من خلال (١٥) فقرة , وايضا تم قياس سلبيات استخدام التعليم الالكتروني من خلال (١٥) فقرة.

الفصل الرابع / عرض النتائج و تفسيرها

نتائج البحث ومناقشتها يستعرض الباحث في هذا الفصل تحليل نتائج البحث الميدانية و الذي يتضح من خلال عرض استجابات افراد العينة على تساؤلات البحث وهي ايجابيات استخدام التعليم الالكتروني وسلبيات استخدام التعليم الالكتروني ومعالجتها احصائيا من خلال اساليب الاحصاء الوصفي ومفاهيمه وصولا الى النتائج و تفسيرها . كذلك سيعمل الباحث على الكشف عن الفروق في استجابات عينة البحث ان وجدت حول محاور استبيان واقع استخدام التعليم الالكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية لكل من المتغيرات باستخدام تحليل التباين الاحادي الاتجاه وكانت المتغيرات بالشكل التالي :-

مكان العمل (مشرف , مدرس) ، الجنس (ذكور , اناث) ، سنوات الخبرة .

محور ايجابيات استخدام التعليم الالكتروني أن المتوسط العام لمحور إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية من وجهة نظر مدرسي الفيزياء =(٢.٥٦) وهو ما يشير إلى درجة أن درجة موافقة أفراد عينة البحث من المدرسين و المدرسات كأنت مرتفعة مما يشير إلى وجود إيجابيات في استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية من وجهة نظر مدرسي الفيزياء ، كذلك أن المتوسط العام لمحور إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي الفيزياء =(٢.٣٨) وهو يبن أن درجة الموافقة لأفراد عينة البحث من المشرفين كأنت مرتفعة ، مما يشير إلى وجود إيجابيات في استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية، ويتضح من النتائج السابقة اتفاق كل من المدرسين و المشرفين على إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية حيث.

محور سلبيات استخدام التعليم الالكتروني أن المتوسط العام لمحور سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية من وجهة نظر مدرسي الفيزياء = (٢.٦) وهو ما يشير إلى أن درجة موافقة أفراد عينة البحث من المدرسين و المدرسات كأنت مرتفعة مما يشير إلى وجود سلبيات في استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية من وجهة نظر مدرسي الفيزياء . كذلك أن المتوسط العام لمحور سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي الفيزياء =(٢.٢٦) وهو ما يبين أن درجة موافقة أفراد عينة البحث من المشرفين كانت مرتفعة ، مما يشير إلى وجود سلبيات في استخدام

التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية، و مما يتقدم يتضح وجود سلبيات و صعوبات تواجه استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية في محافظة القادسية يتفق عليها كل من المشرفين و المدرسين لاختصاص مادة الفيزياء تعيق عملهم في التعليم الإلكتروني وتلك الصعوبات تواجه كل من المدرس و الطالب على حد سواء .

ايجاد دلالة الفروق في استجابات عينة البحث للمتغيرات التالية :

قام الباحث بفرض الفرضية الصفرية بعدم و جود فروق ذات دلالة احصائية لاستجابات عينة البحث تعزى إلى المتغيرات (مكان العمل و جنس المستجيب و سنوات خبرة المستجيب) وسيقوم الباحث باختبار تلك الفرضية من خلال اختبار (Independent Samples T-Test) لكل من متغير (مكان العمل و الجنس) و ذلك لكون متغير مكان العمل يتكون من مجموعتين مجموعة المشرفين و مجموعة المدرسين و متغير الجنس يتكون من مجموعتين ذكور و أناث مقسمة تقسيماً طبيعياً و تحليل التباين الاحادي (ANOVA) لمتغير (سنوات الخبرة) و يتكون من خمس مجموعات هي :-

المجموعة الأولى : من لديه خبرة من ١ – ٦ سنة .

المجموعة الثانية : من لديه خبرة من ٦ – ١٢ سنة .

المجموعة الثالثة : من لديه خبرة من ١٣ – ١٨ سنة .

المجموعة الرابعة : من لديه خبرة من ١٩ – ٢٤ سنة .

المجموعة الخامسة : من لديه خبرة من ٢٥ – ٣٠ سنة فأكثر .

اولا : مكان العمل (مشرفا او مدرسا) و الجنس (ذكرا او انثى)

استخدام الباحث لايجاد الفروق في استجابات عينة البحث الاختبار التائي للعينتين المستقلتين لكل من متغير مكان العمل و متغير الجنس و كانت النتائج كما يلي : -

الجدول يوضح نتائج اختبار (Independent Samples T-Test) للكشف عن الفروق بين استجابات عينة البحث تعزى إلى مكان العمل (مشرف – مدرس)

المحور	طبيعة العمل	حجم العينة	متوسط الدرجة الكلية	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني	مشرف	١٤	٣٦	٠.٤٦٤	٤١٢	-١.٤٩	٠.١٣٥	لا توجد فروق
	مدرس	٤٠٠	٣٨.٥٥	٠.٤٢١				
سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني	مشرف	١٤	٣٢.٨٥	٠.٢٦٥	٤١٢	-٣.٨٥	٠.٠٠٠	توجد فروق لصالح مجموعة المدرسين
	مدرس	٤٠٠	٣٩	٠.٣٩٩				
إيجابيات استخدام التعليم الصفي الحضوري	مشرف	١٤	٢٢.٥	٠.٣٤٨	٤١٢	-٥.٢٨	٠.٠٠٠	توجد فروق لصالح مجموعة المدرسين
	مدرس	٤٠٠	٢٧.٧	٠.٣٦٨				
سلبيات استخدام التعليم الصفي الحضوري	مشرف	١٤	٢١.٠٦	٠.٥١١	٤١٢	١.٤٥	٠.١٤٦	لا توجد فروق
	مدرس	٤٠٠	٢٢.٧٧	٠.٤٧٦				

مستوى الدلالة = ٠،٠٥

الجدول يوضح نتائج اختبار (Independent Samples T-Test) للكشف عن الفروق بين استجابات عينة البحث تعزى إلى جنس المستجيب (ذكر أو أنثى)

المحور	طبيعة العمل	حجم العينة	متوسط الدرجة الكلية	الأنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني	ذكر	٢١٤	٣٧.٦٥	٠.٤١٨	٤١٢	-٢.٤٣	٠.٠١٥	توجد فروق لصالح مجموعة الأناث
	أنثى	٢٠٠	٣٩.١٥	٠.٤٢٣				
سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني	ذكر	٢١٤	٣٨.٢٥	٠.٤٠	٤١٢	-١.٦٩	٠.٠٩١	لا توجد فروق
	أنثى	٢٠٠	٣٩.٣	٠.٣٩٧				
إيجابيات استخدام التعليم الصفي الحضوري	ذكر	٢١٤	٢٦.٩	٠.٤٢١	٤١٢	-٣.٤٣	٠.٠١	توجد فروق لصالح مجموعة الأناث
	أنثى	٢٠٠	٢٨.٢	٠.٣١٧				
سلبيات استخدام التعليم الصفي الحضوري	ذكر	٢١٤	٢٢.٤١	٠.٤٩٥	٤١٢	-١.٥٦	٠.١١٧	لا توجد فروق
	أنثى	٢٠٠	٢٣.١٣	٠.٤٥٦				

مستوى الدلالة = ٠.٠٥

ثانيا : سنوات الخبرة: -

الجدول يوضح تقسيم المجموعات حسب سنوات الخبرة

ت	سنوات الخبرة	العدد	تسلسل المجموعة
١	من ١ – ٦ سنة	١٤٨	المجموعة الأولى
٢	من ٧ – ١٢ سنة	٨٠	المجموعة الثانية

٣	من ١٣ – ١٨ سنة	١٠٤	المجموعة الثالثة
٤	من ١٩ – ٢٤ سنة	٣٠	المجموعة الرابعة
٥	من ٢٥ – ٣٠ سنة فأكثر	٥٢	المجموعة الخامسة
	المجموع	٤١٤	

الجدول يوضح نتائج تحليل التباين لمحور إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية و لمتغير سنوات الخبرة .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢٣٠.٠٧	٤	٥٧.٥١	١.٤٣١	٠.٢٢٣	لا توجد فروق ذات دلالة احصائية
داخل المجموعات	١٦٤٤٣.٤٧	٤٠٩	٤٠.٢			
المجموع	١٦٦٧٣.٥٤	٤١٣				

نلاحظ من الجدول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في استجابات عينة البحث تعزى لمتغير سنوات الخبرة لمحور إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية لذلك نقبل الفرضية الصفرية .

الجدول رقم (٢٤) يوضح نتائج تحليل التباين لمحور سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية و لمتغير سنوات الخبرة .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٤٨٠.٧٥	٤	١٢٠.١٨	٣.٣٧٧	٠.٠١	توجد فروق ذات دلالة

داخل المجموعات	١٤٥٥٦.٩٤	٤٠٩	٣٥.٥٩			احصائية
المجموع	١٥٠٣٧.٦٩	٤١٣				

نلاحظ من الجدول بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في استجابات عينة البحث تعزى لمتغير سنوات الخبرة لمحور سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية لذلك نرفض الفرضية الصفرية و نقبل الفرضية البديلة ، و لمعرفة مصدر الفروق بين تلك المجموعات تم الاستعانة باختبار (Tukey-HSD) وكأنت النتائج في الجدول التالي .

الجدول يوضح مصادر الفروق في استجابات عينة البحث بين مجموعات سنوات الخبرة لمحور سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية

تسلسل المجموعة	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	**المجموعة الأولى ١- ٦سنوات**	**المجموعة الثانية ٧-١٢ سنة**	**المجموعة الثالثة ١٣- ١٨سنة**	**المجموعة الرابعة ١٩- ٢٤سنة**	**المجموعة الخامسة ٢٥- ٣٠فأكثر**
الأولى	١- ٦سنوات	٣٨.٧٦					
الثانية	٧-١٢سنة	٣٨.٨٥					
الثالثة	١٣- ١٨سنة	٣٩.٩٦					٣.٥٧٦*
الرابعة	١٩- ٢٤سنة	٣٩.٩٣					
الخامسة	٢٥- ٣٠فأكثر	٣٦.٣٨			-٣.٥٧٦*		

دالة احصائياً عند مستوى دلالة (α= 0.05)

أن مصدر الفروق هو بين المجموعة الثالثة (١٣-١٨سنة) و المجموعة الخامسة (٢٥-٣٠سنة) لصالح المجموعة الثالثة لأنها أعلى في المتوسط الحسابي .

الاستنتاجات :-

١- توصل البحث إلى وجود سلبيات وإيجابيات في استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية يتفق عليها المشرفون والمدرسون لكن يمكن تجاوز تلك السلبيات وتعزيز الإيجابيات من خلال الدمج بين التعليم الإلكتروني والتعليم الحضوري .

٢- وجود فروق في استجابات عينة البحث تعزى للمتغيرات (مكان العمل والجنس المستجيب وسنوات الخبرة) .

التوصيات :-

١- تحديث مناهج بحيث تتضمن الدمج بين التعليم الإلكتروني في تدريس الفيزياء للمرحلة الثانوية و حتى في مراحل الابتدائية لما له من أهمية في مواكبة التطور التقني و المعرفي في العالم .

٢- ضرورة التغلب على السلبيات و المعوقات التي تواجه استخدام التعليم الإلكتروني من توفير الأجهزة الإلكترونية و الأنترنت في المدارس الثانوية و مراعاة الشروط الصحية للمتعلمين .

٣- توعية اولياء الأمور بضرورة استخدام التعليم الالكتروني في التدريس من خلال مجالس الآباء و المدرسين و عقد الندوات لهم من أجل حث أبنائهم على تعلم التقنيات الحديثة لتنوع مصادر المعلومات .

٤- أن تنظم وزارة التربية من خلال لجأن تدريبية خاصة دوراًت تدريبية للمدرسين و بشكل مكثف من أجل رفع قدرتهم على توظيف التقنيات الحديثة للاتصال و المعلومات في تدريسهم للمواد العلمية .

المقترحات :-

١- القيام بدراسات مماثلة لباقي الاختصاصات العلمية للمرحلة الثانوية أو المرحلة الابتدائية لدرس العلوم و المواد الأخرى .

٢- اجراء دراسات مقارنة للتدريس الحضوري و الالكتروني .

٣- اجراء دراسات تجريبية لبيان فاعلية التعليم المدمج في متغيرات مثل التحصيل و أنواع التفكير.

المصادر

- الاحمري ، سعدية (٢٠١٥) : **التعليم الإلكتروني** ، وزارة التربية ، المملكة العربية السعودية .
- إسكاروس ، فليب (٢٠٠٧) : **جودة المدرسة الثانوية العامة من منظور الطلاب دراسة تحليلية** ، المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية ، مصر .
- جانييه ، روبرت (٢٠٠) : **اصول تكنلوجيا التعليم** ، ترجمة محمد بن سليمان بن محمود ، جامعة الملك سعود للنشر والمطابع .
- الحلفاوي ، وليد سالم محمد (٢٠١١) : **التعليم الإلكتروني تطبيقات مستحدثة** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
- السالمي ، علاء عبدالرزاق (٢٠١٣) : **تكنلوجيا المعلومات** ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

- عامر، طارق عبد الرؤف (٢٠٠٧) : **التعليم والمدرسة الإلكترونية** ، دار السحاب للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- عبد المنعم ، احمد فهيم بدر (٢٠١٠) : اثر استخدام كل من التعليم الإلكتروني والتعليم المدمج في تنمية مهارة صيأنة اجهزة الكومبيوتر لدى المعلم المساعد في ضوء معايير التعلم الإلكتروني والاتجاه نحو التعليم المدمج. **مجلة تكنلوجيا التعليم** ٢٠العدد (١) ، ١٦١-٢٠٧ .
- عبدالرؤوف ، طارق (٢٠١٤) : **التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي** ، دار الكتب المصرية ، القاهرة .
- عبوي ، زيد منير (٢٠١٥) : **إدارة المدرسة الإلكترونية** ، مركز دي بونو لتعليم التفكير ، عمان ،الاردن .
- العجرش ، حيدر حاتم فالح (٢٠١٧): **التعليم الإلكتروني رؤية معاصرة** ، مؤسسة دار الصادق الثقافية ، بابل ، العراق .
- فروأنة ، احمد عبد القادر عبدالله (٢٠١٩) : فاعلية تقنية المنصات التعليمية في تنمية المفاهيم العلمية في مساق استراتيجيات تعليم العلوم، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات العليا، جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم، السودان
- قنديل ، احمد ابراهيم (٢٠٠٦) : **التدريس بالتكنلوجيا الحديثة** ، دار نشر عالم الكتب ، القاهرة .
- لوبران ، مارسيل (٢٠٠٩) : **تكنولوجيات للتعليم و التعلم** ، ترجمة سامي عامر ، الطبعة الأولى ، دار الفارابي ، بيروت .

- مريزيق ، هشام يعقوب (٢٠٠٧) : **الإشراف التربوي المدخل و النظرية و مصادر السلطة و الأساليب**، دار الراية للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .
- مصيلحي ، زينب محمود و محمد ، أماني عبدالقادر (٢٠٠٧) : تحديات التعليم الجامعي الإلكتروني في مصر والفرص المتاحة للاستفادة منه ، **مجلة مستقبل التربية العربية ، العدد٤٦ ، مجلد١٣.**
- المطيري ، عواطف خالد (٢٠٠٧) : مقارنه بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني . **مجلة العلوم الإنسانية** ، العدد ٣٥ ، عمان ، الاردن .
- المعمر ، منيرة بنت محمد حسن (٢٠١٢) : فاعلية التعليم المدمج في التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة المتوسطة ، **بحث غير منشور مكتبة كلية العلوم جامعة الأمام محمد بن سعود الاسلامية الاجتماعية** ، المملكة العربية السعودية .
- مكاوي ، حسن عماد (١٩٩٧) : **تكنلوجيا الإتصال الحديثة في عصر المعلومات** ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، مصر.
- الملاح ، احمد محمد (٢٠١٠) : أثر استراتيجية التعليم المدمج على التحصيل لدى الطلاب المعتمدتين اداريا ،**بحث غير منشور، كلية التربية ، جامعة الرياض** ، السعودية .
- النبهان ، مسلم محمد و الجبوري ، احمد حمزة (٢٠١٩)**: التدريس والإدارة الصفية** ، دار الرضوان ، عمان ، الاردن .

- وطفة ، علي اسعد (٢٠٢١) : **اشكاليات التعليم الإلكتروني و تحدياته في ضوء جائحة كورونا قراءة سوسيولوجية في جدليات التفاعل و التأثير**، مركز دراسات الخليج و الجزيرة العربية ، جامعة الكويت كلية التربية .
- Logofatu، B.، visdan، A.، & ungureanu، c. (2015). Google classroom- the new educational challenge. Pilot test within the department for distance learning. The 11th، international scientific conference eLearning and software for education Bucharest، April 23-24، 2015.

مستوى الوعي الجمالي وعلاقته بالتحصيل المعرفي في موضوعات الأدب والنصوص لدى طلبة المرحلة الإعدادية

أ.م. إقبال كاظم حبيتر
جامعة القادسية /كلية التربية
eqbaal.hbiter@qu.edu.iq

الباحث :رسول سرحان سوادي
جامعة القادسية /كلية التربية
edu-sycho-post135@qu-ed . iq

الملخص

هدف البحث الحالي إلى معرفة مستوى الوعي الجمالي والتحصيل المعرفي في موضوعات الأدب والنصوص لدى طلبة المرحلة الإعدادية, وعلى العلاقة بين مستوى الوعي الجمالي والتحصيل المعرفي , وقد اقتصر البحث الحالي على طلبة الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة كربلاء للعام الدراسي(٢٠٢١-٢٠٢٢) وتم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي وبلغ حجم العينة (٣٠٠) طالب وطالبة أُختيروا بطريقة عشوائية , ولتحقيق أهداف البحث أعد الباحث أداتي البحث, الأولى : مقياس الوعي الجمالي والذي تألف بصيغته النهائية من (٢٦) فقرة وفق (٤) مجالات , والأداة الثانية (الاختبار التحصيلي) والذي تألف بصورته النهائية من (٣٦) فقرة بواقع (٣٠) فقرة من نوع الاسئلة الموضوعية (الاختيار من متعدد) و(٦) فقرات من نوع الأسئلة المقالية وقد قام الباحث بالتأكد من صدق أداتي البحث وثباتهما وُطبقتا على عينة تكونت من (٣٠٠) طالب وطالبة من طلبة الصف الخامس ألأدبي للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

الكلمات المفتاحية : الوعي الجمالي , التحصيل المعرفي

The level of aesthetic awareness and its relationship to cognitive achievement in the subjects of literature and texts among middle school students

Researcher: Rasul Sarhan Sawadi
Al-Qadisiyah University
College of Education
eqbaal.hbiter@qu.edu.iq

Assist. Prof. Iqbaal Kadhum Hibaiter
Al-Qadisiyah University
College of Education
iq. edu-sycho-post135@qu-ed

Abstract

The aim of the current research is to know the level of aesthetic awareness and cognitive achievement in the subjects of literature and texts among students of the preparatory stage, and on the relationship between the level of aesthetic awareness and cognitive achievement, and the current research was limited to students of the fifth literary grade in middle and secondary schools in the Karbala governorate center for the academic year (2021- 2022) and the descriptive correlative approach was adopted, and the sample size was (300) male and female students were chosen randomly. The achievement test), which in its final form consisted of (36) paragraphs, with (30) paragraphs of the type of objective questions (multiple choice) and (6) paragraphs of the type of essay questions. 300) male and female students of the fifth literary grade for the academic year 2021-2022.

Keywords: Aesthetic awareness, cognitive achievement

الفصل الأول التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث Problem of the Research

لا يخفى على المتتبع للعملية الدراسية أنّ النصوص الأدبية لم تُقدّم إلى الطلبة بطريقة تترك في أنفسهم أثراً يُذكر ، ولذلك لا يجد أغلب (الطلبة) الرغبة في متابعتها ، ممّا أوجد ضعفاً في تحصيل الطلبة لهذه المادة ؛ إذ أنَّ درس الأدب والنصوص لم يحقق الأهداف المتوخاة منه بما يرضي الطموح، و ظهر ذلك سلباً على تحصيل الطلبة مما أدى إلى ضعف تحصيلهم.

(الهاشمي :٢٠٠٦، ٢١٢).

وتعاني مادة الادب والنصوص من مشكلة عدم ابراز الجوانب الجمالية في النص, ودون العناية بفهم المعاني ونقدها واظهار الابعاد الجمالية في النص وتكوين وعيا جماليا لدى الطالب خصوصا انه في مرحلة عمرية تؤهله للنضج العقلي وادراك الجمال وصوره في النص الأدبي، وهو ما يؤدي بالتالي إلى تخريج أجيال من الذين

تنقصهم القدرة على فهم أنفسهم والعالم المحيط ،وهذا ما اشارت اليه بعض الدراسات السابقة كدراسة الزاملي (٢٠١٢), ودراسة الربيعي (٢٠٢١), وهو ما انعكس سلبا على تحصيل الطلبة لهذه المادة

ثانياً : أهمية البحثImportance of the Research

تعدَّ اللغة من الظواهر الاجتماعية التي لفتت انتباه الأقدمين من فلاسفة ومفكرين وعلماء؛ فتوجهوا لدراستها بحسب ما تمليه حاجات الشعوب والأمم، من دراسة لنشأتها وقواعدها، وعلاقة الألفاظ بمدلولاتها، وإنَّ الاهتمام باللغة والعناية بها في المجتمعات المعاصرة لا يعادله اهتمام، أو عناية بالمجالات النظرية الأخرى؛ فاللغة تقع في مقدمة اهتمامات عالم اليوم؛ لأنّها أغنت التفكير البشريّ، وساعدته على تحقيق أهدافه وأغراضه المادية والمعنوية (**زاير، وايمان، ٢٠١١، ٢٨-٢٩**).

ويرى ابن خلدون* أنَّ الأدب ضرورة عامة لكلِّ متعلم لحصول الملكة اللسانية التي تحصل بالحفظ والسماع المستمرين ، والمحاكاة الدائمة لكلام العرب القديم سواءً أكان جارياً على أساليبهم من القرآن الكريم والحديث أم حديثاً جادت به قرائح فحول العرب في سائر فنونهم الشعرية والنثرية ، والارتواء منه والنسج على منواله فإنه على قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة العقل المصنوع نظماً ونثراً (**الساموك ،٢٠٠٥: ٢١١**).

وإنَّ للأدب قيمة جمالية عالية كجمال الفكرة وجمال الخيال وجمال الأسلوب والدقة في التعبير وجمال العرض, ومن ذلك يمكن للمتلقي التماس الجمال الفني للأدب في

* ابن خلدون: أبو زيد عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي (ولد ٧٣٢هـ - توفي ٨٠٨هـ). كان مؤرخًا وعالمًا تاريخيًا، وهو رائدٌ في التخصصات الحديثة لعلم الاجتماع والديموغرافي - كما أنه أحد العلماء الراسخين في علم الحديث، وأحد فقهاء المالكية المعدودين، ومجدد في مجال الدراسات التربوية، وعلم النفس التربوي والتعليمي، كما كان له إسهامات متميزة في التجديد في أسلوب الكتابة العربية..

ميادينه كافة وكما أن إطلاع المتلقي على الأدب يفيد في زيادة الثروة اللغوية من حيث الحديث والكتابة ، كما انّ له الأثر في تهذيب النفوس وإرهاف الحس وإنماء الذوق وإثراء اللغة وتوجيه السلوك وتنمية القيم الفاضلة (**الجبوري , وحمزة ,٢٠١٣ ،٢٥١**).

فالإنسان يولد مزوداً بالحاسة الجمالية والتربية تعمل هذه الحاسة في نفوس الأفراد وتعمل على تنميتها ، ويلعب الموضوع الجمالي دورا في إثراء النفس البشرية من خلال تأثيره على الوعي و تزويد النفس والروح بالارتقاء والتسامي ، فهو يعمل على إثارة موضوع التذوق الفني في كل ما يعد قيمة جمالية من زاوية ما تحمله القيمة الجمالية من رهافة وصدق.(هاشم، ٢٠١٦ : ٥-٦)

ولعل من ملامح الفلسفة التربوية الحديثة التأكيد على نمو الطلبة نمواً متكاملاً من خلال تهيئة الفرصة لهم لاكتساب خبرات جمالية ، وأن تعمل التربية الجمالية على تنمية ميول التلاميذ وإكسابهم اتجاهات وقيم إيجابية تسهم في بناء المجتمع .

(Dziemidok , 1988 : 16)

والتحصيل المعرفي من الأمور المهمة التي تشغل فكر كلا من الطّالب ، والمدرس وأولياء الأمور، ولما كان الهدف من عملية التدريس هو تحقيق التعلم لدى الطّلبة ، أصبح التحصيل مؤشراً على حدوث هذا التعلم وشرطا أساسيا لابد منه لاستمرار عملية التعلم وارتقائها ، ومؤشرا يستعمل ايضا لقياسها ، والتحصيل يتمثل في مقدار ما تعلمه الطّالب في مادة دراسية معينة نتيجة مروره في مواقف تعليمية – تعلمية ، وبمعنى آخر يعني به المستوى الذي يصل اليه الطّالب في مادة دراسية معينة مقدرة من قبل المدرسين والاختبارات (**الحيلة ، ٢٠٠٧، ٣٥٥**).

وقد اختار الباحث المرحلة الإعدادية ميدانا لبحثه؛ لأهميتها بكونها مرحلة مكملة للمرحلة المتوسطة في تكوين سمات شخصية الطّالب من خلال كشف قدراته، ومواهبه، وتوجيهها مهنياً وعلميا، وكل ما تقدم ينصب في بناء شخصية الفرد هذا يتم في المرحلة الاعدادية كونها مرحلة النضوج الفكري وتنمية القدرات العقلية لدى الطّلبة ، لأن الطّلبة فيه وصلوا الى العمر الذي يسمح لهم باتخاذ القرار واصدار الاحكام النابعة من الخبرة، ولو كانت قليلة، وذلك باستعمال مهاراتهم الذهنية، وقدراتهم العقلية، إذ يحتاج الادب والنصوص الى نضج عقلي يمكن الطّالب من التحليل المنطقي والتفكير واستنباط الاحكام (عامر،٢٠٠٠ ، ١٢٦).

واستنادا الى ما تقدم تتجلى اهمية البحث الحالي في :

١-أهمية اللغة , كونها أداة التخاطب والحوار

٢-همية الأدب التي لا تقل عن أهمية اللغة, ودوره في بناء شخصية الإنسان

٣-أهمية رتقاء الوعي الجمالي في مراحل التعليم المختلفة، لأنها تزود الطّلبة بالأفكار والنظم والخبرات والمهارات التي تساعدهم على مواجهة مواقف الحياة المتغيرة والمتطورة

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى :

١-التعرف على الوعي الجمالي لدى طلبة الصف الخامس الأدبي

٢- التعرف على مستوى العلاقة الارتباطية بين الوعي الجمالي والتحصيل المعرفي

رابعاً: حدود البحث.:The Limitation of Research

يتحدد البحث الحالي بـ:

عينة من طلبة الصف الخامس الإعدادي الادبي في مركز محافظة كربلاء المقدسة الدراسة النهارية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)

خامساً-تحديد المصطلحات:**The Terms of Definition**

❖ **المستوى**

أ- لغةً

"اصله(سوأ) بالمد , سواء الشيء مثله والجمع اسواء, , وتساوت الامور واستوت وساويت بينهما اي سَوَّيت . واستوى السيئان وتساويا تماثلا وسويت الشيء فاستوى وهما على سوية من هذا الامر اي على سواء , والسوية والسواء العدل ٹ ڈ چ ڤ ڤ ڤ ڤ ڤ ڤ ڃ ڑ چ* اي عدلٍ, , والمستوي في كلام العرب الرجل إذا اتم شبابه وكمال العقل ومكان سويٍ وشيء مستوٍ وارض سيء اي مستوية" (**ابن منظور, ٢٠٠٥, ١٩٤٩- ١٩٥١).**

ب-اصطلاحا / عرفه طه واخرون : :

بأنَّهُ "الانجاز الذي يطمح ان يصل اليه الفرد او يتوقعه لنفسه سواء في تحصيله الدراسي او في انجازه العملي او في مهنته او فيما يملكه "**(طه واخرون , د ت، ٤١٤)**

❖ **الوعي الجمالي عرفه ابراهيم:**

بأنَّه التذوق او الشعور او الانتباه الى القيمة الجمالية او الكيفية الجمالية التي توجد في شيء ما طبيعيا كان ام اعتياديا او عملا فنيا (**ابراهيم ، ٢٠٠٢ ، ١٤).**

❖ **التحصيل**

أ- لغةً : الحاصل من كل شيء: ما بقي وثبت وذهب ما سواه , حصل الشيء يحصلُ حصولا, والتحصيل تمييز ما يحصل , والاسم الحصيلة , وقد حصلتُ الشيء تحصيلا, وحاصل الشيء ومحصوله بقيته)(ابن منظور , ٢٠٠٥ , ٨٥٥)

ب-اصطلاحاً / عرفه أبو حطب وآخرون: بأنَّهُ:

إنجاز في ميدان معين وخاصة في المجال الدراسي **(أبو حطب واخرون، ١٩٨٤: ٦)**

- **الادب والنصوص**
- **الأدب**

أ- لغةً

أدب :" الهمزة والدال والباء أصل واحد تتفرع مسائله وترجع إليه , فالأدب أن تجمع الناس إلى طعامك , وهي المأدُبة والمأدَبة , من قال (مأدُبة) فإنه أراد الصنيع الذي يصنعه الإنسان ويدعو إليه الناس, ومن قال (مأدبَة) فأنه يذهب إلى الأدب(أبن فارس , ج١, ١٩٩٠ ٧٤) .

ب- **الادب/ اصطلاحا عرفه :**

١- **احمد:** بأنَّهُ " الكلام الإنساني البليغ الذي يقصد به التأثير في عواطف القرَّاء والسامعين أو في عقولهم سواء أكان منظوماً أم منثوراً " **(احمد، ١٩٨٣،٩).**

- النصوص

أ-لغةَ

"نص النون والصاد أصل صحيح يدل على رفع وارتفاع وانتهاء في الشيء, من قولهم ، نص الحديث إلى فلان، رفعه إليه, والنص في السير أرفعه" **(الرازي, ٢٠٠٨، ٥٢٦)**

ب – اصطلاحا

عرّفها :

- **النعيميّ** :بأنَّها :"عبارة عن قطع أدبية "مقطوعات أدبية ممتازة يتوافر لها حظ من الجمال الفني تحمل الطلاب على التذوق الأدبيّ"**(النعيمي، ٢٠٠٤، ٩١).**

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

أولا–إطار نظري

المحور الأول : مفهوم الوعي الجمالي من وجهة نظر ادبية

لقد تحسس الإنسان الجمال منذ اقدم العصور وتكون مفهومه ووعيه الجمالي وذلك عندما ساعدته الملاحظة على التمييز واخذ وعيه الجمالي ينمو بتذوقه جمال ماراه واضافة الجديد على تجربته الشخصية من خلال ذاكرته المنسابة وعقله الخلاق المبدع فاستمر في تطوير ابداعاته يسير مع الزمان ويدير معه حيث دار فعبر عن ابداعاته بالخط واللون والحركة والكلمة كان ذلك

قبل ان يكون للجمال علم مستقل يعرف به ويسهم في تنميته وقبل ان تكون للفنون فلسفة تبحث في طبيعتها وعناصرها ورسائلها(**عبده, ١٩٩٩ :٣٦)**

ويتحدد الجمال في النصوص الادبية بتذوقها وتبيان مواطن الجمال فيها فالتذوق هو قدرة في الطبيعة الانسانية تجعل صاحبها مستمتعا بمواطن الجمال في الاعمال الفنية عامة وفي الادب خاصة ويعد التذوق من القضايا النقدية التي تتناول الحسن، والقبح في الاثر الفني اعتمادا على اصول الجمال ولذلك هو يدخل اليوم بما يسمونه بالنقد الجمالي **(طه، ١٩٨١: ٢٢٧)** .

فالفنون الادبية تتضمن قيم جمالية تتمثل في الالفاظ، والاسلوب، والأفكار، والعواطف، والصور، والأخيلة، فالمقومات اللفظية تعد اللبنة الاساسية في أي جملة وتختلف معناها باختلاف السياق الذي ترد فيه واللفظ يتكون من عنصرين هما الاصوات والحروف, فالصوت هو الصورة النطقية او الاداء الصوتي لهذه الحروف, والحروف تمثل الصورة الكتابية للصوت وتتحد الاصوات مع الحروف لتكون الوحدة

الاساسية لأي جملة ولكن بالرغم من اهمية الالفاظ في بناء العمل الادبي فليس لها قيمة في ذاتها بل ان قيمتها تتضح في موقفها من النص واللفظ لابد ان ينطوي على معنى يؤديه، فالمعنى بالنسبة للألفاظ كالروح بالنسبة للجسد (عبد الباري ، ٢٠٠٩: ١٤٩-١٥١).

المحور الثاني :الوعي الجمالي من وجهة نظر فلسفية

اولا: الجمال عند اليونانيين

لقد كان اليونانيون من اوائل الذين اهتموا بالجمال وتذوقه حيث توصلوا الى اراء ونظريات في هذا المجال هي جديرة بان تبحث وتحترم والتي كانت تكشف عن حسهم المرهف وذوقهم الرفيع ومقدرتهم العالية في التعبير عن مثلهم وفضائلهم السامية ومحاكاتها ومن هؤلاء الفلاسفة نذكر منهم سقراط وافلاطون.

١- سقراط (٣٩٩ - ٤٧٠ق.م)

على الرغم من ان سقراط كان يعد احد رواد الفكر الجمالي إلا ان اراءه لم تعرف الامن خلال تلامذته وبالأخص أفلاطون فسقراط لم يكن يدون آرائه في كتبه وانما كان يجري مع طلابه مناقشات ومحاورات وهو ينظر الى الجمال من منظور غائي حيث يعتبر الجميل هو المفيد ويقدر فائدته وبنظره حتى الاشياء القبيحة ممكن ان تكون جميلة اذا كانت مفيدة **(عبده , ١٩٩٩: ٥٢)**.

- **موقف سقراط من الجمال**

ويمكن القول ان موقف سقراط من الجمال هو:

١-ايمانه بمبدأ الغائية والنفعية.

٢-تشبع سقراط بالنهضة الفكرية والجدل العقلي حيث اعجب بالعقل واعتبره جوهر النفس البشرية.

٣-اعتبر الفن قبيحا كان او جميلا يجب ان يكون له وظيفة تخدم الحياة.

(ابو دبسة واخرون, ٢٠١٠ :٣١).

٢- افلاطون (٤٢٧-٣٧٤, ق.م)

ولد افلاطون في اثينا من عائلة إستقراطية ذات مكانة مرموقة في المجتمع وحصل على قسط من الثقافة والعلوم كانت له مقدرة نادره في معظم العلوم والموسيقية والشعر ولقد عزم السير على خطا استاذه(سقراط) وهو يعد من الفلاسفة القلائل الذين تركوا لنا ثروة فكرية كبيرة حيث بلغ عدد محاوراته (٣٦) محاورة عالجت معظم الموضوعات **(حيدر ، ٢٠٢١: ٢١-٢٥)**.

ويندرج الجمال عنده على مراحل ثلاثة:

١- الجمال الشكلي اي جمال الاشكال (الجمال الحسي).

٢-الجمال الاخلاقي والعقلي اي جمال الافكار (جمال المعرفة).

٣-الجمال المطلق اي الجمال الابدي (الجمال المثالي).

(عبده , ١٩٩٩: ٥٢).

ثانيا: الجمال من وجهة نظر العرب وفلاسفتهم

١- الغزالي* (٤٥٠-٥٠٥ ق.م)

تناول ابو حامد الغزالي موقفه من الجمال وذلك في كتابه (احياء علوم الدين)، ويرى ان الجمال ينقسم الى جمال الصورة الظاهرة المدركة بعين الراس والى جمال الصورة الباطنة المدركة بعين القلب ونور البصيرة والجمال الأول بنظره يدركه الصبيان فضلاً عن الحيوان أما ألثاني يختص بإدراكه ارباب ولا يشاركهم في ادراكه من لا يعلم

* الغزالي: بْو حَامِدْ مُحَمّد الغَزّالِي الطُوسِيْ النَيْسَابُوْرِيْ الصُوْفِيْ الشَافْعِي الأَشْعَرِيْ، أحد أعلام عصره وأحد أشهر علماء المسلمين في القرن الخامس الهجري، كان فقيهاً وأصولياً وفيلسوفاً

الا ظاهرا من الحياة الدنيا ويؤكد ان الجميل محبوب، والجميل المطلق هو الواحد الذي لا ضد له والذي لا منازع له والجمال عنده اذا كان يتناسب الخلقة وصفاء اللون ادرك بحاسة البصر واذا كان بالجلال والعظمة وعلو المرتبة وحسن الصفات والاخلاق الى غير ذلك من الصفات الباطنة ادرك بحاسة القلب ويؤكد ان لا خير ولا جمال ولا محبوب في العالم الا وهو حسنة من حسنات الله واثر من اثار كرمه (ابو دبسة وأخرون,٢٠١١ :٦٧-٦٨) .

٢-الفارابي (٢٥٩- ٣٣٩ق.م)

جمع الفارابي بين الدين والفلسفة وكان من انصار هذا التوجه , فقد تأثر الفارابي وحاول الجمع بين راي (افلاطون وارسطو)فهو يعتبر حلقة وصل بين الفكرين الاغريقي والاسلامي, فالفارابي ربط الفن بالحسية والتجريبية التي يرافقها التصوف الرافض للماديات وبالمحصلة فالفنان بنظره يرتبط بالمحسوسات وفق سياقات وتوجهات صوفية رافضا الجزئيات المادية مدركا الكليات بتصوفه, فالفن لديه فيض ياتي عن طريق التصوف والاتصال بالله وان نتاجات الفنان تكون اكثر ابداعا وجمالا بقدر اتصال الفنان بالذات الالهية **(وادي , ٢٠١٢: ٢٨, ٢٩- ٣٠)**.

المحور الثالث: التحصيل المعرفي

❖ **مفهوم التحصيل المعرفي**

يستعمل مفهوم التحصيل للإشارة الى مستوى النجاح الذي يحرزه المتعلم في مجال دراسي عام او مادة دراسية خاصة وهو يمثل اكتساب المعارف، والمفاهيم، والمهارات، والقدرة على استعمالها في مواقف حياتية او مستقبلية، ويعد الناتج النهائي للتعلم ويستعمل مفهوم التحصيل أيضاً للإشارة الى قدرة المتعلم على تحقيق الاهداف

التعليمية للمادة الدراسية التي يراد معرفة نواتج تعلمها **(زاير, وسماء ٢٠١٢ :١٥٣-١٥٤)**.

❖ **العوامل المؤثرة في التحصيل**

يرجح علماء النفس والباحثون , التربويون في علم الادارة تأخر المتعلم وضعفه في التحصيل الى ثلاثة عوامل رئيسية تلعب دور فاعلا في مدى تحصيل المتعلم وقدرته على الوصول الى افضل صور العطاء وهي :

اولا: العوامل الذاتية او الشخصية وتنقسم الى

١- عقلية

٢- جسمية

ثانيا: العوامل الاسرية و المنزلية وهي :

١- مستوى الاسرة الاقتصادي

٢- العلاقات التي ترتبط بين افراد الاسرة

ثالثا: العوامل التدريسية وهي كثيرة منها:

١- جاذبية المتعلمين الى المغريات الحياتية .

٢- قله جاذبية المدرس وعدم قدرة المتعلم التكييف مع المدرسة.

(نصر الله , ٢٠١٠: ٢٥٨).

ثانيا: الدراسات السابقة

سيعرض الباحث في هذا الجزء من البحث الدراسات والأبحاث العلمية القريبة من موضوع البحث الحالي ، وذلك من خلال مسح الإنتاج الفكري المتوفرة في مراكز المعلومات محليا، أو المتاح على شبكة الانترنت، وذلك بعرض الدراسات السابقة تبعاً

للترتيب الزمني من الاقدم إلى الاحدث، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات ، وقد قسم الباحث هذه الدراسات إلى محورين :

المحور الأول : دراسات تناولت الوعي الجمالي

المحور الثاني : الدراسات التي تناولت تحصيل مادة الادب والنصوص

المحور الأول : دراسات تناولت الوعي الجمالي

أ- الدراسات العربية

١- دراسة الزاملي(٢٠١٢)

٢-دراسة الربيعي (٢٠٢١)

ب-الدراسات ألأجنبية

١-دراسة (Steve & Reuben , 2012)

٢-- دراسة (Andreea , 2015)

المحور الثاني : الدراسات التي تناولت تحصيل مادة الادب والنصوص

١-دراسة النعيمي (٢٠٠١):

٢- دراسة -(**القيسي، ٢٠٠٦**)

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

أولا: منهجية البحث

اتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهداف البحث لأنه يتلاءم وطبيعة البحث الحالي ,فالمنهج الوصفي يقوم بتحديد الوضع الراهن للظاهرة المبحوثة كما هو ووصفها وصفاً كميا وكيفياُ وبيان العلاقات بين عناصرها او أفكارها(**عطية , ٢٠٠٩ ، ١٣٧**).

اما المنهج الارتباطي يعتمد على دراسة العلاقة بين متغير أو أكثر من ناحية وفي التعرف على مدى هذه العلاقة من ناحية اخرى, والتي لا تعني بالدروة انها علاقة سبب ونتيجة (**العزاوي , ٢٠٠٩: ١٠٣**)

ثانياً :مجتمع البحث: Population of research

وقد اشتمل مجتمع البحث الحالي على طلبة الصف الخامس الادبي(الذكور والإناث) في المدار الاعدادية والثانوية النهارية في مركز محافظة كربلاء المقدسة للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) والبالغ عددهم (١١٢٦) طالب وطالبة

ثالثا: عينة البحث :Samples of research

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة الكلي مؤلفة من (٣٠) طالب وطالبة لمعرفة وضوح تعليمات أداتا البحث، وحساب الزمن .

رابعا: أداتي البحث : R research tools :

لغرض تحقيق العلاقة بين الوعي الجمالي للطلبة وتحصيلهم في موضوعات الادب والنصوص وجد الباحث انه من الافضل أعداد مقياس للوعي الجمالي وأعداد اختبار تحصيلياً في موضوعات الادب والنصوص المقررة دراستها لطلبة الصف الخامس الأدبي

أ: مقياس الوعي الجمالي :

بعد ألأطلاع على ألأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت الوعي الجمالي ومنها دراسة ضرغام (٢٠٢١) ، ودراسة اليعقوبية (٢٠١٧)، ودراسة هاشم(٢٠١٦)،

ودراسة الزاملي (٢٠١٢)، ودراسة ألامي (٢٠١٣) قام الباحث بأعداد مقياس للوعي الجمالي والذي تكون بصورته الأولية من (٣٤) فقرة موزعة على (٥) مجالات وهي :

- **المجال الأول** – جمالية التذوق ألأدبي (٦) فقرة
- **المجال الثاني**– الثقافة ألأدبية للطالب (٧) فقرة
- **المجال الثالث** –جمالية البيئة المدرسية (٧) فقرة
- **المجال الرابع** –القيمة الجمالية للنص (٧) فقرة
- **المجال الخامس** – جمالية اللغة العربية (٧) فقرة

١- صدق المقياس: Validity

ويعني الصدق ان يقيس المقياس ما وضع لأجله ، ويتضمن مفهوم الصدق الجانب الذي يقيسه المقياس وإلى أي حد يستطيع النجاح في قياس هذا الجانب اي اذا حقق الغرض الذي صمم من اجله **(عمر واخرون, ٢٠١٠: ١٨٧)** .

أ. **الصدق الظاهري: (صدق المحكمين) Face Validity**

وللتأكد من صلاحية فقرات مقياس الوعي الجمالي فقد تم عرض فقرات المقياس والذي تكون بصورته النهائية من(٢٦) فقرة على مجموعة من المحكمين من أساتذة طرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم والبالغ عددهم (١٥) محكماً, لفحصها وتقدير صلاحيتها في قياس
ما وضعت لأجله أذ يأخذ الباحث بالأحكام التي يتفق عليها (٨٠%) فما فوق , وقد حرص الباحث على اخذ اراء المحكمين بعد أن طلب منهم تحديد مدى مناسبة فقرات

المقياس لطلبة الصف الخامس الأدبي، ومدى انتماء كل فقرة لمجالها، ومدى وضوح صباغة الفقرات لغوياً، والتعديل في حال عدم الوضوح، وإضافة ما برونه مناسباً

ب –صدق البناء :

ويوصف بأنه أكثر انواع الصدق تمثيلاً لمفهوم الصدق , ويتناول هذا المفهوم من الصدق العلاقة بين نتائج الاختبار أو المقياس وبين المفهوم النظري الذي يهدف الإختبار لقياسه **(علام,٢٠٠٠, ٢١٥)**.

ولغرض التحقق من صدق بناء فقرات المقياس قام الباحث بحساب ألإتساق الداخلي لفقرات المقياس عن طريق حساب المؤشرات الأتية:

١. علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه باستخدام معامل ارتباط بوينت بايسيريل
٢. علاقة الفقرة بالجموع العام للاختبار باستخدام معامل ارتباط بوينت بايسيريل

ولغرض التأكد من دلالة الارتباط فقد قام الباحث باستعمال الاختبار التائي لدلالة الارتباط والذي تبين من خلاله ان جميع الفقرات دالة إحصائيا حيث كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من الجدولية والبالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)

ت– **الثبات**

ويقصد بثبات الاختبار او المقياس مدى دقة نتائج الاختبار في قياس ما خصص له , وإعطاءه نتائج متقاربة او النتائج نفسها , اذا طبق أكثر من مرة وفي ظروف مماثلة , ويعد الصدق مظهراً من مظاهر الثبات , فكلما كان المقياس صادقا كان ثابتا وليس العكس **(ابو عواد ومحمد , ٢٠١٢: ١٩١)**.

وقد أعتمد الباحث في حساب ثبات المقياس بطريقتين هما

١-طريقة إعادة الاختبار: Test-Retest Method

حيث قام الباحث بالتحقق من ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة الاختبار إذ أُعيد الاختبار على (٣٠) طالباً وطالبةً من أفراد العينة في فترة زمنية محددة إذ فصل بين تطبيق الاختبار الأول والثاني اسبوعان, وبعدها قام الباحث بحساب معامل الارتباط للاختبارين باستخدام معامل ارتباط بيرسون ،وبعد تطبيق المقياس وتصحيحه وتطبيق المعادلات الخاصة كان ثبات المقياس هو (٠,٨٨) وهي قيمة ثبات جيدة , مما يعني صلاحية المقياس للتطبيق

٢- معادلة الفا كرو نباخ للاتساق الداخلي Alpha Cronbach Coefficient for Consistency :

التي تعد من أنسب طرائق حساب ثبات المقاييس , وقد قام الباحث بتطبيق المقياس على العينة ألاستطلاعية المؤلفة من (٣٠) طالب وطالبة اذ بلغ معامل الثبات بحسب معادلة (الفا كرو نباخ) (٠.٩٠) وهو معامل ثبات جيد , وبهذا يمكن للباحث ان يطمئن على سلامة تطبيق المقياس

❖ **الصيغة النهائية للمقياس**

بعد تنفيذ الاجراءات السابقة. أصبح المقياس جاهزاً بشكله النهائي، وتكون من (٢٦) فقرة.

ب: الاختبار التحصيلي :

١. الهدف من الاختبار

أن الإختبار التحصيلي في البحث الحالي يهدف الى قياس تحصيل طلبة الصف الخامس ألأدبي في موضوعات ألأدب والنصوص المقررة تدريسها في الكورس الأول من العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

٢. تحديد نوع فقرات الاختبار وصياغتها

أعد الباحث اختبار تحصيلياً مكون من (٣٦) فقرة إختبارية وقد تمييز هذا الاختبار باحتوائه على الأسئلة ألموضوعية والمقالية، وذلك لقدرته على قياس اغلب جوانب الموضوعات التي يتناولها فضلاً عن قدرته على تشخيص نقاط الضعف عند الطلبة، تتمثل الفقرات الموضوعية من نوع (الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل) احدى هذه البدائل صحيحة والباقية خاطئة، والأسئلة المقالية ذات الإجابة المقيدة وهو بذلك تضمن نوعين من الفقرات:

الفقرات الموضوعية (الاختيار من متعدد) وتشمل:

- (١ ، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧ ، ٨ ، ٩، ١٠ ، ١١، ١٢ ، ١٣ ، ١٤ ،١٥ ، ١٦ ،١٧ ، ١٨،١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧ ، ٢٨، ٢٩، ٣٠ من السؤال الأول.
- الفقرات المقالية ذات الإجابة المقيدة وتشمل : (١ ، ٢ ،٣، ٤، ٥، ٦) من السؤال الثاني .

٣-حساب ثبات الإختبار Scale's Reliability

وللتحقق من ثبات الاختبار استعمل الباحث

١--طريقة إعادة ألإختبار: Test-Retest Method

قام الباحث بالتحقق من ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة الاختبار إذ أُعيد الاختبار على (٣٠) طالباً وطلبةً من أفراد العينة في فترة زمنية محددة إذ فصل بين تطبيق الاختبار الأول والثاني اسبوعين , وبعدها قام الباحث بحساب معامل الارتباط للإختبارين باستخدام معامل ارتباط بيرسون ،وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه وتطبيق المعادلات الخاصة كان ثبات المقياس هو (٠.٨٢) وهي قيمة ثبات جيدة , مما يعني صلاحية الاختبار للتطبيق.

٢-معادلة الفا كرو نباخ للاتساق الداخلي Alpha Cronbach Coefficient for Consistency :

التي تعد من أنسب طرائق حساب ثبات المقاييس والاختبارات , وقد قام الباحث بتطبيق الإختبار على العينة ألاستطلاعية المؤلفة من (٣٠) طالب وطالبة اذ بلغ معامل الثبات بحسب معادلة (الفا كرو نباخ) (٠.٩٠) وهو معامل ثبات جيد , وبهذا يمكن للباحث ان يطمئن على سلامة تطبيق الإختبار

٤-الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الوسائل ألأحصائية الاتية

١. **الاختبار التائي لعينة واحدة**
٢. **الاختبار التائي لعينتين مستقلتين**

الفصل الرابع

عرض النتائج و تفسيرها

أولا: عرض النتائج

- **الهدف الأول:** التعرف على مستوى الوعي الجمالي لدى طلبة الصف الخامس الأدبي

وللتحقق من هذا الهدف ومعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابي والفرضي لمقياس الوعي الجمالي لعينة البحث والبالغة (٣٠٠) طالبا وطالبة أستعمل الباحث الإختبار التائي لعينة واحدة وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي لدرجات طلبة الصف الخامس الأدبي ان المتوسط الحسابي قد بلغ (٧٠.٠٢) درجة , وبإنحراف معياري قدره (١٠,٥٦) درجة , وكان المتوسط الفرضي (٧٢) درجة وكان الفرق دال احصائيا بين المتوسطين لصالح المتوسط الفرضي إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,٣٠) وهي اكبر من الجدولية والبالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٩٩) وهذا يعني ان مستوى الوعي الجمالي لدى طلبة الصف الخامس الادبي متدني وجدول رقم (١) يوضح ذلك

جدول رقم (١)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لحساب دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد العينة في مقياس الوعي الجمالي

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القية التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى المعنوية
٣٠٠	٧٠.٠٢	١٠.٥٦	٧٢	٣.٣٠	١,٩٦	.٠٠١

- **الهدف الثاني : التعرف على مستوى العلاقة الارتباطية بين الوعي الجمالي والتحصيل المعرفي في موضوعات الأدب والنصوص لدى طلبة المرحلة الإعدادية.**

في البدء قام الباحث بتصنيف عينة البحث تبعاً لمستوى درجاتهم في مقياس الوعي الجمالي الى ثلاث مستويات ضعيف والتي تتراوح درجاتهم من(٢٤-٥٩) ومتوسط من (٦٠-٨٤) وعالي من (٨٥-١٢٠) ثم قام بحساب معامل الارتباط بين قيم الوعي الجمالي والتحصيل لكل مجموعة على حدة فوجد ان الطلبة الذين لديهم ضعف في الوعي الجمالي كان معامل الارتباط (٠,٠٣) والمتوسط (٠,٣١٥) والعالي (٠,٨٤) وجدول (٢) يوضح ذلك

جدول رقم (٢)

يبين مستوى العلاقة الارتباطية بين الوعي الجمالي والاختبار التحصيلي

المستوى	العدد	العلاقة الارتباطية	التائية لدلالة الارتباطية
ضعيف	٣٥	٠.٠٣	٠.١٧
متوسط	٢٥٩	٠.٣١٥	٥.٣٤
عالي	٦	٠.٨٤	٣.٧٩

ثانياً- تفسير النتائج

- **تفسير النتيجة المتعلقة بالهدف الأول**

بعد الاطلاع على نتائج البحث التي توصل اليها الباحث تبين ان طلبة الصف الخامس الادبي يعانون ضعفاً في وعيهم ألجمالي ألأدبي وقد يعزى ذلك لجملة من

الاسباب منها ضعف الذائقة الادبية لديهم في تبيان مواطن الجمال في النصوص الادبية وما فيها من محاسن , فضلا عن افتقار هذه النصوص المقدمة أليهم لجمالية العناصر الادبية , والمتمثلة بالصور والاخيلة, والعواطف والاساليب, أو يرجع ألى عدم إمتلاك الطلبة لثقافة ادبية كافية , مما ادى الى تدني مستوى وعيهم الجمالي الادبي

- **تفسير النتيجة المتعلقة بالهدف الثاني**

اما ما يتعلق بالهدف الاساسي للبحث وهو قياس العلاقة الارتباطية بين الوعي الجمالي والتحصيل المعرفي , فقد اشارت نتائج الدراسة التي حصل عليها الباحث الى وجود علاقة طردية بين الوعي الجمالي لدى طلبة الخامس الادبي وتحصيلهم في موضوعات ألأدب والنصوص، فتمتع الطلبة بالوعي الجمالي يؤدي الى زيادة تحصيلهم في موضوعات ألأدب

الفصل الخامس

الإستنتاجات التوصيات المقترحات

أولاً: الاستنتاجات

إستناداً الى النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يستنتج الباحث ما يأتي:

١-ان معظم طلبة الصف الخامس الأدبي يعانون من ضعفٍ في وعيهم الجمالي.

٢- ان للوعي الجمالي علاقة طردية بالتحصيل المعرفي لدى طلبة الصف الخامس ألأدبي أي كلما زاد وعيهم الجمالي زاد تحصيلهم في موضوعات الادب والنصوص

ثانياً: التوصيات

١. ضرورة العمل على ادخال مقرر جديد للتربية الجمالية واعتبارها من المواد الاساسية التي لابد من تدريسها لطلبة الصف الخامس الادبي.

٢. العمل على اختيار الموضوعات الادبية التي تتوافر فيها المقومات الجمالية لغرض تهذيب الجانب الوجداني للطلبة.

ثالثاً: المقترحات

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات الأتية:

١-دراسة علاقة الوعي الجمالي بالتحصيل المعرفي لدى طلبة المرحلة المتوسطة .

٢- دراسة مستوى الوعي الجمالي لدى طلبة الصف الخامس ألأدبي وعلاقته ببعض المتغيرات

المـــــمـــصـــادر

أولاً-العربية

١- أحمد ، محمد عبد القادر ,***طرق تعليم اللغة العربية*** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة – مصر ،١٩٨٣م .

٢- أبو حطب، فؤاد وآخرون , **معجم علم النفس والتربية** ، ج١، الهيأة العامة لشئون المطابع الأميرية، جمهورية مصر العربية، القاهرة، ١٩٨٤م .

٣- أبن فارس , أحمد بن زكريا , ***معجم مقاييس اللغة*** , تحقيق عبد السلام محمد هارون دار الفكر للنشر والتوزيع ,عمان , الأردن , ١٩٩٠ م.

٤- إبراهيم ،وفاء . ***الوعي الجمالي عن الأطفال*** ، مكتبة الاسرة ، الإسكندرية – مصر، ٢٠٠٢م.

٥- ابن منظور. ***لسان العرب*** , مج١ومح٢,ج١وج٢ ,مؤسسة ألأعلمي للنشر والتوزيع, بيروت – لبنان ، ٢٠٠٥م

٦- ابو دبسة ,فداء حسين, واخرون. ***فلسفة علم الجمال عبر العصور*** , دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع, عمان- الاردن ، ٢٠١٠م.

٧- ابو عواد، فريال محمد, ومحمد بكر نوفل , ***البحث الإجرائي*** , دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان , الاردن ،٢٠١٢م

٨- الجبوري , عمران جاسم, وحمزة هاشم السلطاني , ***المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية*** , دار الرضوان للنشر والتوزيع , عمان , ٢٠١٣م

٩- الحيلة ، محمد محمود ,*" **مهارات التدريس الصفي*** " ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان- الاردن ، ٢٠٠٧م.

١٠- حيدر، نجم . ***علم الجمال افاقه وتطوره*** ، دار الفنون والآداب , العراق،٢٠٢١م.

١١- الربيعي , ضرغام عبد ألأمير, أثر أستراتيجيتي كاروسل والمدخل الجمالي في تنمية الوعي الجمالي في مادة المطالعة لدى طلاب الصف الرابع العلمي , مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية ,(العدد٤ ج١),٢٠٢١

١٢-الرازي، أبي الحسن أحمد بن فارس بن زكريا, ***معجم مقاييس اللغة***، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان, ط٢, ٢٠٠٨م

١٣- زاير، سعد علي، وإيمان إسماعيل عايز, *"**مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها***, ثائر جعفر العصامي للطباعة، بيروت لبنان ، ٢٠١١م

١٤- زاير ، سعد علي, وسماء تركي داخل, ***اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*** ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ،٢٠١٥م

١٥- الزاملي, صلاح ,رهيف امير. ***دور التربية الفنية في تشكيل الوعي الجمالي الاجتماعي،*** جامعة بغداد –كلية الفنون الجميلة ,العراق،**(رسالة ماجستير غير منشورة) ، ٢٠١٢م.**

١٦—*الساموك،سعدون محمد ، والشمري ، هدى علي جواد , مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل ،عمان ،٢٠٠٥*

١٧–طه، هند حين, ***النظرية النقدية عند العرب*** , بغداد , دار الرشيد للنشر، ١٩٨١م

١٨- طه, فرج عبد القادر واخرون, ***معجم علم النفس والتحليل النفسي***, ,دار النهضة العربية للنشر والتوزيع, ط١, بيروت –لبنان , دون تاريخ.

١٩- عبد, مصطفى, **المدخل *الى فلسفة الجمال محاور نقدية وتحليلية وتأصيلية*** , مكتبة مدبولي , ط٢, القاهرة ،١٩٩٩م

٢٠- عامر، فخر الدين, **طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الاسلامية،** ط٢، عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهرة ،٢٠٠٠م.

٢١- علام ، صلاح الدين محمود , ***القياس والتقويم التربوي والنفسي*** ، دار الفكر العربي القاهرة – مصر، ٢٠٠٠م.

٢٢- عبد الباري ماهر شعبان, ***التذوق الادبي, طبيعته – نظرياته –مقوماته –معايره – قياسه،*** دار . الفكر ناشرون وموزعون , عمان –الاردن ، ٢٠٠٩م

٢٤- عطية، محسن علي . ***البحث العلمي في التربية , مناهجه , أدواته وسائله الاحصائية*** , دار المناهج للنشر والتوزيع , عمان –الاردن , ٢٠٠٩م

٢٥- العزاوي ، رحيم يونس كرو، ***القياس والتقويم في العملية التدريسية*** ، دار دجلة، عمان الأردن ، ٢٠٠٩م

٢٦-القيسي, هدى محمد سلمان , أثر الاختبارات القبلية في تحصيل طالبات المرحلة ألإعدادية في مادة ألأدب والنصوص, الجامعة المستنصرية \كلية التربية الاساسية (رسالة ماجستير غير منشورة) , ٢٠٠٦م

٢٧--اللامي ، ميسون عبدالله عنبر ,***الصورة البصرية وانعكاسها في تشكيل الوعي الجمالي لدى طلبة الجامعة***" ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الفنون الجميلة – جامعة بغداد ، ٢٠١٣م.

٢٨- ملحم، سامي محمد، ***مناهج البحث في التربية وعلم النفس***، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان – الاردن ، ٢٠٠٠م

٢٩- النعيمي , محسن مولود سلمان, ***أثر اسلوب مشاركة الطالب للمدرس في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة الادب والنصوص*** , جامعة بغداد _ كلية التربية , ابن رشد ، (رسالة ماجستير , غير منشورة) ،٢٠٠١م

٣٠- نصر الله، محمد عبد الكريم, ***تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي*** , ط٢, دار وائل عمان ,الاردن ،٢٠١٠م

٣١- النعيمي، علي, ***الشامل في تدريس اللغة العربية***, دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان, الاردن، ٢٠٠٤ م

٣٢- الهاشمي ,عابد توفيق , ***طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها للمراحل الدراسية*** مؤسسة الرسالة للطبع والنشر والتوزيع، بيروت, لبنان ، ٢٠٠٦م.

٣٣- هاشم, جنان لطيف ,(٢٠١٦), ***الوعي الجمالي لدى معلمات رياض الاطفال وعلاقته بإدارة الصف***, جامعة بغداد-كلية التربية للبنات -قسم رياض الاطفال ، ***(رسالة ماجستير منشورة)، ٢٠١٦م.***

٣٤- وادي ،علي شناوه, ***فلسفة الفن وعلم الجمال*** , دار ضياء للنشر والتوزيع , عمان- الاردن ،٢٠١٢م.

ثانيا- المصادر الأجنبية

1-Andreea , D. (2015 : ***Aesthetic Awareness and Understanding in Architectural Education*** , PhD Candidate National University of Singapore, Department of Architecture

2- Dziemidok , Bohdon (1988) : ***Controversy about the Aesthetic Nature of Art*** , in the Poritish Journal of Aesthetics ,Vol.28

3- Steve , Kquofi & Reuben , Glover (2012) : ***Awareness Level of Environmental Aesthetics on KNUST Campus - Kumasi - Ghana*** , Journal of Environment and Earth Science , Vol 2 , No.10 .

التفتح الذهني لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية

الباحث : باسم حسين مرهج **ا.م.د. نبال عباس المهجة**

edu-sycho.post90@qu.edu.iq **NIBAL-HADY@qu.edu.iq**

جامعة القادسية كلية التربية

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مستوى التفتح الذهني لدى مدرسي مادة علم الاحياء للمرحلة الاعدادية ، والفروق بينهم تبعا لمتغير الجنس ، إذ اقتصر البحث الحالي على عينة مؤلفة من (٢٠٠) مدرس ومدرسة من مدرسي مادة علم الاحياء للمرحلة الاعدادية في المدارس النهارية الحكومية الإعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية بابل . وللعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢١م)، اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية، وعلى أساس التوزيع المتناسب وقد استخدم الباحثان منهج البحث الوصفي ، ولتحقيق هدف البحث اعد الباحثان مقياساً للتفتح الذهني ، بعد مراجعة الدراسات السابقة واستشارة الخبراء وتألف المقياس من (٤٥) فقرة مقسمة على ثلاث مجالات وهي (انتاج الافكار، وتنوع الأفكار، تحويل الوجهات الذهنية) . حيث يتضمن كل مجال (١٥) فقرة، وتم التأكد من الخصائص السايكومترية لفقرات المقياس ليكون جاهزاً للتطبيق النهائي ، وقد تمت الاستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في معالجة البيانات، وتوصل البحث إلى ان مدرسي علم الأحياء للمرحلة الاعدادية في مدارس تربية بابل لديهم تفتح ذهني ، ولا يوجد فروق في مستوى التفتح الذهني تبعاً لمتغير الجنس .

الكلمات المفتاحية : التفتح الذهني – مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية

Open-mindedness among middle school biology teachers

Bassem Hussain Merhej **Dr. Nibal Abbas Al-Mahja**

Al-Qadisiyah University, College of Education

Abstract

The current research aims to know the open-mindedness of biology teachers for the preparatory stage, and the differences between them according to the gender variable, as the current research was limited to a sample of (200) teachers and teachers of biology for the preparatory stage in the preparatory and secondary government day schools affiliated to the Directorate of Education of Babel - , and for the academic year (2022-2021), were chosen by the stratified random method, and on the basis of proportional distribution. The researchers used the descriptive research method. To achieve the goal of the research, the researchers prepared a scale of contemplative practices, after reviewing previous studies and consulting experts. The scale consisted of (45) A paragraph divided into three areas (ideas production, diversity of ideas, transformation of mental orientations) Where each field includes (15) paragraphs, and the psychometric properties of the paragraphs of the scale were verified to be ready for the final application, and the statistical package for Social Sciences (SPSS) was used in data processing, and the research concluded that biology teachers for the preparatory stage in Babylon education schools have open mental, and there are no differences in the level of open-mindedness according to the gender variable.

Keywords: open-mindedness - teachers of biology for the preparatory stage

الفصل الاول : التعريف بالبحث

اولا : مشكلة البحث

يتميز عصرنا الحالي بانه يشهد تطورا معرفيا ومعلوماتيا كبيرا يسير بخطى متسارعة في المجال العلمي والتكنولوجي والتقني على حد سواء. وهذا أدى إلى ظهور تحديات كبيره واجهت المجتمع في جميع مجالات الحياة . مما يتطلب استعدادات خاصة من أجل مواكبتها ولا سيما في المجال التربوي والتعليمي. وحيث ان المدرس يعد من احد العوامل الرئيسية في اي نظام تعليمي فهو المصدر الأساسي في نقل المعلومات والمعارف والخبرات والمهارات إلى طلبته .إضافة إلى أن التدريس لم يعد مجرد إجراءات روتينية بل أصبح جهدا واعيا ومقصود وله أبعاد متعددة فالمدرس بحاجه دائما لتطوير معلوماته وافكاره . لذلك زادت الحاجة إلى اتقان المدرس لمهارات الاعداد والتخطيط والتنفيذ والتقويم الذي يتطلب التفتح الذهني للمواقف والمشكلات بما يزيد من قدرته على اداء ممارساته التدريسية بصورة متميزة في المؤسسات التعليمية لتحسين عملية التعليم والتعلم . وبلا شك ان بقاء المدرسين على الطرائق التقليدية في التدريس سوف يسبب ضعفا في تفتحهم الذهني. فالمدرس المتميز هو الذي يستجيب لتطورات الحياة من حوله وما يحدث في المجتمع من تغيرات وما يستجد من اتجاهات حديثه في التدريس. وبعد اطلاع الباحث على الدراسات المتعلقة بأعداد المدرس والدراسات التي تناولت التفتح الذهني كدراسة (سميسم، ٢٠١٧) و (شاكر،٢٠٢٠). وضع الباحث تصورا للتحقق من وجود مشكلة في التفتح الذهني لدى مدرسي مادة علم الاحياء للمرحلة الاعدادية. وقام الباحث باستطلاع رأي عينة عشوائية لمدرسي مادة علم الاحياء والبالغ عددها (٣٠) مدرس ومدرسة وقد تم التوصل الى النتائج التالية. ٨٠% لم تكن لديهم

معرفة كافيه بمفهوم التفتح الذهني ، و١٠٠% لم يتم استجابتهم لا ستبانه من قبل تقيس مستوى التفتح الذهني لديهم. ومما عزز الحاجه إلى هذه الدراسة رؤية الباحث من خلال خبرته في التدريس لأكثر من عشر سنوات وجد الباحث ان البعض من زملائه المدرسين يستخدمون طرائق التدريس التقليدية والبعض منهم لا يتقبل الافكار الجديدة. وبسبب ما يمر به بلدنا العزيز من تحديات ومخاطر كبيرة على مستوى العملية التربوية بشكل عام وممارسة مهنة التدريس بشكل خاص. وجد الباحث ضرورة اتباع المدرس التفكير السليم الذي يساعده في الممارسة التعليمية التعلمية ان يكون مبدعا ومبتكرا وقادر على التكيف مع المستجدات الحديثة بحيث يكون مرن في المواقف التعليمية ومتقبلا للأفكار الجديدة وان كانت تتعارض مع أراءه وأفكاره وبذلك يكون متفتحا ذهنيا ومحققا افضل نتاج تربوي . وجاز للباحث صياغة مشكلة البحث بالسؤال الرئيسي التالي : ما مدى امتلاك مدرسي مادة علم الاحياء للمرحلة الاعدادية للتفتح الذهني ؟

ثانياً : أهمية البحث

ان العقل المتفتح هو دلالة على انفتاح الفرد نحو الأحداث والمواقف وعدم التمسك بالرأي وفرضه، حين تظهر دلائل جديدة يمكن ان نغير بعض القرارات، وهو مبدأ يتماشى مع العدالة والرحمة والإنسانية، فالشخصية المتفتحة هي شخصية مرنه تتصف بالإيجابية، ان كثير من الأحكام التي يصدرها الفرد تكون قابله للتعديل والحذف حين يكون الشخص ذو عقليه متفتحة، وهذا مؤشر ودلالة على الصحة النفسية والتفتح الذهني (مجيد، ٢٠١٦:٣٠٥).

أن من مزايا التفتح الذهني انه تفكير موجة نحو الاكتشاف ومن ناحية أخرى فإن المدرس المتحفظ لديه اهتمامات أضيق ويلاحظ عليه انه اكثر انغلاقا وأكثر راحة

بالمألوف. ثم ان عدم تقبل أراء الآخرين هي مشكلة يسعى التفتح الذهني إلى حلها لأنه يشير إلى قدرة الفرد على رؤية الموقف من زوايا متعددة ، وتقبل الآراء المختلفة، والتفكير بعدة حلول محتملة لمشكلة واحدة. وهذا من شأنه ان يتيح المجال أمام التنوع الامثل في عدد البدائل التي يولدها الفرد عندما تواجهه مشكلة. ويساهم التفتح الذهني في النظر الى الحلول المرتبطة في مشكلة ما الأمر الذي يتيح المجال أمام قبول حلول اضافيه، أو التعديل على الحلول المقترحة (Howard&Howard,2004:23).

ان التفتح الذهني يؤدي بنا إلى ترك الأحكام المسبقة جانبا، وقبول النتائج حتى ولو كانت متناقضة لأفكارنا المكتسبة ، اذاً علينا في المجال العلمي ان نترك تصوراتنا الأولية جانبا وهذا يتطلب جدية للتحكم في الذات . فمن العقبات التي يواجهها المدرس هي السلبية في التعامل مع المستجدات في حين ان التفتح الذهني يشير إلى الاستجابة الانفعالية والعقلية التي تمكنهم من التكيف الايجابي مع مواقف الحياة المختلفة، والتعامل مع المشكلات والصعوبات التي تواجههم ومع المستجدات الخارجية ومعرفة الثوابت والمتغيرات في محيطهم وهذا يكون عن طريق استدعاء وتوظيف ما يملكونه من معلومات ومهارات وخبرات والبحث عن بدائل للخيار الواحد التي تعود عليهم بالفائدة، وعن وسائل جديدة قد تكون اسرع وانجح وأفضل وأكثر كفاية فضلا عن القدرة على اتخاذ الطرائق المتباينة وأساليب التفكير المختلفة، أو بتصنيف متنوع عن التصنيف العادي والنظر إلى المشكلة من أبعاد مميزة. وان التفتح الذهني هو درجة السهولة التي يغير بها المدرسين موقفهم او وجهات نظرهم وعدم التعصب لأفكار بحد ذاتها والنظر إلى الأشياء من عدة زوايا (السرور، ٢٠٠٢: ٨٧).

ان البقاء على الرأي الواحد وعدم الاخذ بوجهات نظر الآخرين هي سلبيه أخرى وظهور الجمود الفكري. في حين يتضمن الرأي المقابل المرونة وكسر طوق الانغلاق والإفادة من خبرات الاخرين. وتوسيع الافق وتقبل ما هو جديد وجيد حتى وان كان يناقض أفكارنا. فالانفتاح هو عكس الانغلاق ، وبالتالي يمكن القول ان على المدرسين التحرك نحو مجال المعرفة الجديدة لتنمي قدراتهم المختلفة في مجالات الحياة ، مما يحسنوا من ادائهم ويحافظوا على سلامتهم العقلية (البحيري، ١٩٨٩ :٢٤٩). وتعد العقلية المنفتحة من السمات الشخصية المهمة من أجل المشاركة الفاعلة في إدارة فرق العمل والمساهمات الأخرى .(Kruglanki, 2004 :36-37). وان التفتح الذهني يجعل الفرد يتقبل طيفا واسعا من الأفكار الجديدة وينظر إليها نظرة عقلانية بعيدة عن العاطفة (عرفة،٢٠١٤: ٥٣). وكما ان التفتح الذهني يجعل المدرس يرى المواقف بطرق غير تقليدية (محمد،٢٠٠٥ :٣٩٧) .

وبناء على ما سبق يمكن للباحث تلخيص أهمية البحث بالنقاط التالية:-

١. اهمية التفتح الذهني لرؤية المواقف بطرق غير تقليدية إذ تمتاز العقلية المتفتحة بقابليتها على تقبل كل جديد بعد اخضاعه للدليل والبرهان .

٢. تناول البحث الحالي متغير (التفتح الذهني) والتي لم تدرس سابقاً على مستوى البلدان العربية ومنها العراق على حد علم الباحث على عينة من مدرسي مادة علم الاحياء، مما يجعل البحث ذا أهمية وممكن الاستفادة منه في الدراسات المستقبلية .

٣. يتماشى هذا البحث من حيث المتغير (التفتح الذهني) مع اهتمامات وزارة التربية في العراق والتربويين في تطوير الملاكات التدريسية .

٤. يمكن أن يمهد البحث الحالي الى توفير إطار نظري لمتغيرات البحث يضاف إلى المكتبات المحلية والعربية .

٥. يعد البحث استجابة للاتجاهات الحديثة التي ينادي بها التربويون للاهتمام بإعداد المدرسين وتنمية مهارات التفكير لديهم.

٦. تعد المرحلة الاعدادية من المراحل المهمة والمميزة لكشف ميول المتعلمين ومواهبهم وتنميتها وهي مرحلة الانتقال من دور الطفول إلى دور البلوغ بوصفها الحلقة الثانية من التعليم الأساسي فأصبحت لها وظيفة مهمة وهي اكتساب المتعلمين المهارات الضرورية التي يتطلبها هذا النوع من التعليم (الدمرداش ،١٩٩٧: ٦٩)

ثالثاً : أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف على مدى امتلاك مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية للتفتح الذهني .

رابعاً: حدود البحث : يقتصر البحث الحالي على مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي٢٠٢١-٢٠٢٢ للمدارس الحكومية الصباحية.

خامساً : تحديد المصطلحات

التفتح الذهني

(Dibbets, et.al 2006) : هو القدرة على سرعة انتاج الافكار وتنوعها وتحويل الوجهة الذهنية بما يتناسب مع المواقف (Dibbets, et.al 2006 : 60).

التعريف النظري: يتبنى الباحث تعريف التفتح الذهني لـ (Dibbets,et.al:2006) كونه الأنسب لهدف البحث الحالي .

التعريف الاجرائي : عمليات عقلية عليا يستخدمها مدرسو مادة علم الأحياء للمرحلة الاعدادية وتتضمن انتاج الأفكار الجديدة والمتنوعة وتحويل وجهاتهم الذهنية بما يتناسب مع المواقف التعليمية ، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المدرس على مقياس التفتح الذهني المعد لهذا الغرض.

الفصل الثاني : خلفية نظرية ودراسات سابقة

التفتح الذهني

"إنَّ الانفتاح هو فرصة للعقل البارع كي يفكر في فكرة ما دون قبولها" أرسطو. (عرفه،٢٠١٤: ٩١) من الجميل أن يتمتع الأفراد بالانفتاح الذهني (Open Mindedness)، وأن يتقبلوا الأفكار الجديدة التي لا تخالف الإسلام سواء كانوا مقتنعين بها أم لا؛ إذ يُعدُّ الانفتاح الذهني صفة إيجابية . والانفتاح هو قبول الأفكار الجديدة التي لا تخالف الإسلام، ويتعلق بالطريقة التي يتعامل بها الأشخاص مع وجهات نظر الآخرين ومعرفتهم، وليس بالضرورة أن تكون مقتنعا بالفكرة الجديدة يكفي تقبَّلها لكي تكون منفتحاً فكرياً. (عسلي، ٢٠١٣: ٨٣). ويذكر عبدالله خليفة (٢٠٠٠)

ان من يتمتع بالتفتح الذهني يبتعد عن التوجه الواحد والفكر الواحد ويتوصل إلى نقاط اتفاق مع الآخرين لذا فإن الانفتاح الذهني لدى الطلبة يحتاج إلى بيئة من الحرية وتقبل الآخرين (عبدالله خليفة، ٢٠٠٠: ٢٨)

اما زهانج (2002) Zhang حسب ما ورد في نظرية العوامل الخمسة للشخصية أن التفتح الذهني يتميز بصفات انفتاح الأفق والخيال النشيط والواسع وتفصيل التنويع والاستقلال في الحكم فالأفراد ذو الدرجة العالية على مقياس التفتح يميلون إلى أن يكونوا اقل تحفظا وأقل تقليدية (Zhang,2002: 41). وان صاحب العقل المنفتح يتميز بانه اكثر قابلية على التنبؤ بأفعالك الآخرين وتصرفاته وأقل استخداما لآلية الإسقاط كما انهم افضل اداء ويحرزون نتائج جيدة في معظم الاختبارات المعرفية مثل اختبارات الذكاء . ان حالة الانفتاح الذهني هي حالة مرغوبة وجذابة ومريحة تمثل حالة نهائية معرفية مفضلة للفرد .(kruglanski,2004:36-37)

ويشير (سيرل بيرت ،١٩٦٢) الانفتاح الذهني هو العملية التي تميز بين الإبداع وبين الجنون أو الحلم فالمبدع لا يفكر في حل او إنتاج جديد لكنه يدرك أيضا مشكلات جديدة ويرى المألوف والشائع من خلال منظور جديد، فهو منفتح ذهنيا. (أبو حطب، ١٩٧٧: ٣٩١)

يعد الانفتاح الذهني أحد قطبي الأسلوب المعرفي (أسلوب التقسيم: الانفتاح الانغلاق)الذي يشير إلى طريقة الشخص في تناول الأفكار والمعتقدات، واعتناقها، وينقسم الأشخاص من خلال هذا التقسيم إلى (أشخاص يتناولون الأفكار بنظام وعقلية منفتحة، وأخرين يتناولونها بعقلية ونظام منغلق). (محمد، ٢٠٠٩: ٩)

والانفتاح الذهني مصطلح قديم يمثل أحد العمليات الفكرية الطبيعية في الإنسان فهو سلاح ذو حدين، حيث يجد الإنسان نفسه مضطرا للتغاضي عن فرص متاحة حين يركز على هدفه تركيزا شديدا، إذ أنه إنشاء انفتاحه العقلي لهدف معين والتمسك به بقوة يغلق في ذات الوقت كل المذاق سكن رؤية الحواجز والعوائق من حيث كونها مبررات للتراجع عن الهدف محافظا على استمرارية الانغلاق عن كل ما هو دون الهدف حتى يتحقق، وهنا يظهر الحد الأخر للسلاح. وهذا قد يحجب عن عقلة إمكانية رؤية الأساليب المطلوبة أو فرس ممتازة لإكمال المهمة المؤدية إلى هدفه أسرع وأسهل واشد فعالية إي انه من الأفضل أن يفكر بأنها كانت إحدى عرق للوصول وليست الطريقة الوحيدة أبي أنه يفكر بانفتاح ذهني. وهناك مفاهيم لها علاقة بالانفتاح الذهني مثل الانفتاح على العالم الخارجي وهو درجة اهتمام الفرد بما هو خارج بيئته المباشرة، إما الشخص الذي ينحصر اهتمامه فقط فيما يحيط به ولا يسمح لاهتماماته. إن تتجاوز هذا الحد يسمى أنسانا محليا Local بينما يقصد بالشخص المتفتح عل العالم (Cosmopolite) ذلك الذي يعتبر نفسه جزء لا يتجزأ من عالم اكبر. (Rogere,1969:147)

ويسمى بارك (park) الشخص المنفتح على العالم بالرجل الواقف على الحدود.(Robert,1928:882). وان العقلية المنفتحة هي العقلية التي فيها قابلية ومرونة لتقبل كل جديد بعد اخضاعه للدليل والبرهان. والشخص المتحلي بالانفتاح العقلي هو شخص يقبل امكانية عدم صحة أفكاره، فلهذا يصغي برحابة صدر إلى أدلة من يخالفه في الرأي، ولا يتهيب من تغيير اعتقاده إذا توفرت الأدلة الكافية والبراهين الكاملة علي خطأ ما كان يعتقد به. (الحسون ، ٢٠١٠: ٥٣)

اهمية الانفتاح الذهني :

للتفكير دور بارز في توسيع المجال المعرفي للمتعلم إذ يتيح للمتعلم رؤية الأشياء بشكل أوضح ان وتطوير نظرة أكثر ابداعية الى أفكار جديدة، ويفكر تفكيرا ايجابيا بمعنى ذلك التفكير الذي يوصل الى افكار ابداعية، ويساعد المتعلمين في الانتقال من مرحلة اكتساب المعرفة الى مرحلة توظيفها في استقصاء ومعالجة المشكلات الحقيقية في عالم الواقع، كما أن التفكير عملية ضرورية في حياتنا اليومية وينعكس على طريقة الفرد في تخطيطه لاتخاذ قراراته، ورسم أهدافه ويساعد في النظر في الاختيار بين عدة احتمالات المتوافرة الناتجة عن البحث وتقصي المعلومات الواضحة والمعقدة. (رزوقي وآخرون، ١٩٧١: ٦)

فالمرونة في التفكير تعد إحدى الخصائص الضرورية في حل المشكلات بصورة فعالة وفي إجادة الإتصال مع الاخرين ولعب الأدوار والتفاوض وحل النزاعات والتوصل إلى حلول ابداعية للمشكلات اما التصلب الجمود الذهني فيتناقض مع العقل العلمي الذي ينفتح دائما على الخبرات ويتغذى على التجارب. (جروان،٢٠٠٢: ٢٤٨)

ان من اهم سمات التفكير القدرة على التفتح الذهني فالإنسان في حاجه إلى معرفة نفسه ومعرفة الآخرين وفهم أفكارهم والتفتح الذهني من الصفات الجيدة للإنسان ولابد ان يُعلم الأنسان على التفتح الذهني ويُدرب على التفكير ليتعرف الى الآخرين ويفهم مقاصدهم. (الحارثي، ٢٠٠٠: ٦٧)

النظريات التي فسرت التفتح الذهني:

١. نظرية روجرز:

Perceptions أن نظرية روجرز تؤكد على المدركات والأحاسيس او المشاعر والتقرير الذاتي self – report وتحقيق الذات وعملية التغيير، ولقد تركز اهتمامه على ثلاثة أمور هي : الكيفية التي يدرك بها الناس عالمهم ، والكيفية التي يدرك بها الطالب ذاته ، وعملية تغيير السلوك، ويرى (روجرز) أن الانفتاح على الخبرة هو احد الطرق الرئيسة لتحقيق السعادة ،وان الناس خيرين بطبيعتهم وأن مفهوم الذات يقع في قلب الشخصية ، فضلا عن أن الخبرات الشعورية تكون مهمة جدا بالنسبة للطالب ، إذ انه يشعر بالسعادة بالنسبة عند استخدامه كل امكانياته مما يمكنه من ضبط ذاته والتحكم في سلوكه(١) ، وإن الانفتاح الذهني مصطلح قديم يمثل احدى العمليات الفكرية الطبيعية في الإنسان فهو سلاح ذو حدين حيث يجد الإنسان نفسه مضطرا للتغاضي عن فرص متاحة حين يركز على هدفه تركيزا شديدا اذ انه اثناء انفتاحه الذهني لهدف معين والتمسك به بقوة يغلق في الوقت ذاته كل المنافذ عن رؤية الحواجز والعوائق من حيث كونها مبررات للتراجع عن الهدف محافظا على استمرارية الانغلاق عن كل ما هو دون الهدف حتى يتحقق ، وهنا يظهر الحد الأخر للسلاح وهذا قد يحجب عن عقلة امكانية رؤية الاساليب المطلوبة او فرص ممتازة لإكمال المهمة المؤدية الى هدفه اسرع واسهل واشد فعالية اي انه من الأفضل أن يفكر بأنها كانت إحدى الطرائق للوصول وليست الطريقة الوحيدة أي أنه يفكر بانفتاح ذهني .(Dibbets & Jolles, 2006: 66)

٢. النظرية السلوكية المعرفية:

حسب التوجه السلوكي المعرفي واساليبه العلاجية لا يمكن في الحقيقة عزل الاضطرابات والمشكلات السلوكية عن الطريقة التي يفكر بها الأفراد أو عما يحملونه من آراء واتجاهات ومعتقدات نحو انفسهم ونحو الاخرين ونحو المواقف التي يتفاعلون معها فالاضطراب النفسي على وجه العموم حسب المعالج السلوكي هو نتيجة مباشرة للطريقة التي يفكر بها الشخص عن نفسه وعن الاخرين. فالعدوان أو الاندفاع في التصرف عند الطالب مثلا قد لا يكون بالضرورة نتيجة مباشرة لاضطراب عضوي أو مواقف بيئية ولكن قد يكون أحيانا انعكاسا لتفسير الطالب بشكل عام للمواقف الخارجية على أنها مهددة ومحبطة متأثرا بإدراكه لها ، ويصوغ بيك (Beck،1967) نظرية متكاملة يفسر على أساسها حدوث الاضطرابات الانفعالية وعلى وجه الخصوص الاكتئاب– في ضوء المعقدات أو الآراء السلبية التي يحملها الطالب عن النفس أو والعالم والمستقبل، ومن رأيه ان الخبرات التي يمر بها الطالب تستمد دلالتها اليائسة أو المكتبة الانهزامية من خلال التحامها بهذا الأسلوب، وبعبارة أخرى فإن المواقف المحايدة أو الغامضة تكتسب دلالتها ومعناها من خلال ما نعتقده بشأنها ومن خلال قدراتنا على مواجهتها .

٣. نظرية جان بياجيه:

وتشير نظرية بياجيه الى أن النشاط الفكري والبيولوجي يمثلان جزءأ من العملية التي يتكيف بها الكائن الحي لبيئته وينظم بها خبرته وصولا الى الارتقاء الفكري (الانفتاح الذهني) وهو يشير الى المخططات التي تمثل بني فكرية تنظم الأحداث كما يدركها الكائن الحي في مجاميع بناءا على خصائصها المشتركة ، وإذ أن المخططات المتغيرة

هي بناء التقدم الفكري، لذا يجب ان يتاح لها النمو والتطور، وإن المنفتح ذهنيا هو الذي تتغير لديه هذه البني باستمرار عن طريق عملية الارتقاء الفكري (التفتح العقلي)، وأن المخططات هي مرادفات بنيوية للمفاهيم تتغير باستمرار، والعمليتان المسؤوليتان عن هذا التغيير هما (التمثل والمواءمة) فالتمثل عملية معرفية يحول بواسطتها الطالب المواضيع المدركة الجديدة الى مخططات أو نماذج سلوكية قائمة، أي وضع احداث ومثيرات جديدة في مخططات موجوده اصلا وهي عملية تجري باستمرار والإنسانية يعالج أعدادا كبيرة من المثيرات في وقت واحد. (الداهري، ٢٠٠٨: ٤٤)

٤. نظرية روكيش (Rokeach, ١٩٦٠):

وتشير نظرية روكيش (Rokeach) الى مجموعة من المبادئ الرئيسة التي تتناول مدى التفتح الذهني للطالب، إذ انصب اهتمام النظرية على معرفة أسلوب الطالب في التفكير بصرف النظر عما يعتقد وعندما نبين حالة الانفتاح العقلي لا نسال ماذا نعتقد ولكن تسال كيف نعتقد فالطالب لا يوصف أنه منفتح عقليا على أساس ما لديه من معتقدات وإنما على أساس أسلوبه في التعامل مع هذه المعتقدات أي هل التعامل مع المعتقدات بعقلية أو نظام عقلي منفتح و(٢) وتعرف نظرية (روكيش) باسم (انساق المعتقدات ،Belief system) يقع منفتح الذهن في احد جانبية ومنغلق الذهن في الجانب الأخر، وتركز هذه النظرية على بناء المعتقدات واشكالها اكثر من محتواها ، فالطالب ذو التفكير المنفتح يستطيع أن يتقبل أفكار غيره ويتفهمها دون صعوبة على الرغم من اختلاف مضامينها عما يعتقد به ، بينما المنغلق ذهنيا لا يمكنه فعل ذلك حيث انه يهتم بالجانب الانفعالي فالطريقة التي يقبل أو يرفض بها الأفكار والافراد والسلطة هو طريق واحد وان اختلفت مظاهره النوعية وعلى هذا الأساس تكون تصرفاته

على وفق نظام اعتقاده الذي يكون منفتحا او منغلقا فكلما كان نظام الاعتقاد الشخصي منفتحا بصورة اكبر ، كلما كان اكثر قدرة على تقييم المعلومات ويكون تأثير السلطة فيه اقل ، وغير متشكك بالأفكار الجديدة ، وغير متمسك بالأفكار التقليدية(٢) .

(Carson,2000: 202)

أن (روكيش) ميز بين نمطين من التفكير المنفتح والمنغلق، ففي نمط التفكير المنفتح، وهو اسلوب عقلي يكون اسلوب التفكير فيه ناميا متطورا اذ يهتم الطالب بمعرفة افكار الإفراد ومعتقداتهم كما أن لديه القدرة على تغيير أفكاره بنفسه، يتقبل التغيير ويتحمل الغموض ويستطيع تقبل أفكار الآخرين، وأن لكل طالب عدد هائل من المعتقدات لا يمكن حصرها، وأن كل معتقد لا يعمل بمطالبه مستقلا عن غيره من المعتقدات اذ يوجد نسق كلي للمعتقدات والمعتقدات ، ويشير نسق المعتقدات إلى كل المعتقدات والتوقعات والاتجاهات والفروض الشعورية واللاشعورية التي يتقبلها الطالب في زمن معين ويعتبرها حقيقة كحقيقة العالم الذي نعيش فيه ، بينما يشير نسق المعتقدات إلى مجموعة من الأنظمة الفرعية تضم كل المعتقدات، والاتجاهات ، والتوقعات التي يتقبلها الطالب بدرجات متفاوتة في مدة زمنية معينة وأسلوب اعتقاد الطالب لا يكون منفتحا تماما أو منغلقا تماما فكل إنسان يكون نظاما للمعتقدات واللامعتقدات تعمل عمل الإطار الكلي الذي يمكنه من فهم عالمه بأفضل طريقة ، ويشير روكيش (Rokeach, ١٩٦٨) أن الجمود الفكري لا يتماشى مع الانفتاح والانطلاق والأبداع فالانفتاح تجديد للفكر، وتوسيع نطاقه، وتغيير الفكر القائم على الجمود، ويعني ذلك أن الجمود الفكري يعيق عملية التغيير الفكري، أي إن الجمود الفكري طريقة منغلقة على التفكير، ونظرة تسليطه في الحياة، وعدم تحمل الأشخاص

الذين يختلفون أو يعارضون المعتقدات الخاصة بأصحابها وتسامح مع الأشخاص الذين يعتنقون متشابهه. فالإنسان في بيئته يستقبل المعلومات من مؤثرات خارجية وداخلية تؤثر في كيفية معالجة المعلومات وادراكاها واتخاذ القرارات فإذا كان الطالب يستطيع أن يتصرف بدقائق موضوعية بعيدا عن المؤثرات والضغوط الخارجية.(كالسلطة الوالدية، وجماعة الرفاق، والمعايير الاجتماعية) والداخلية (كالغرائز، والدوافع) كان اقل انغلاقا واكثر انفتاحا في التفكير . ويرتبط الانفتاح الذهني ارتباطا ايجابيا بالدوافع المعرفية لأن الدوافع المعرفية إن وجدت تدفع إلى الاستكشاف والبحث والتساؤل والاستفسار عن الأسباب والنتائج والوسائل الممكنة لحل مشكلة معينة. وقد حدد روكيش تقسيما للمعتقدات حسب درجة مركزيتها أو أهميتها إذ وضع محددات لتصنيف المعتقدات مفترضا أن المعتقدات المهمة هي التي تقترب من مركز الدائرة وتقل أهميتها بالابتعاد عن المركز وقسمها إلى ثلاثة أقسام رئيسة :

١ –المنطقة المركزية وتتضمن معتقدات الطالب عن ذاته وعن الآخرين .

٢–المنطقى الوسطى وهذه تتصل بطبيعة السلطة بنوعيها السلبي والايجابي ويعتمد على الطالب في رسم توقعاته عم العالم الذي يعيش فيه وتسكت نوعين من المعتقدات (معتقدات عن السلطة ، ومعتقدات عن الناس وهي مشتقة من السلطة) ..

٣–المنطقة الهامشية :وتشمل المعتقدات التي نقبلها لأنها مشتقة من مصدر موثوق به ولا تأتي من خلال الخبرة المباشرة كما تضم كلا من المعتقدات واللامعتقدات غير الأولية المنبثقة عن السلطة بنوعيها الايجابي والسلبي دون اعتبار فيما إذا كانت هذه المعتقدات مدركة شعوريا أو غير مدركه من الطالب ذاته ، لذلك فان الصلات البنائية بين المناطق الثلاثة هي التي تكون الخصائص التكاملية الكلية المنتظمة ، فما يميز

المنطقة المركزية سيؤثر في المنطقة الوسطى وما يميز هذه سيؤثر في المنطقة الهامشية.(Rokeach,1960: 55)

ومما تقدم فأن الخصائص التي تميز ابعاد نظرية (روكيش) هي :

١-استخدام البراهين الجديدة .

٢- قبول الادلة او المنافسات التي تتعارض مع المعتقدات الشخصية.

٣ عدم مقاومة التعيير .

٤ – عدم اهمال الاشخاص الاخرين بسبب معتقداتهم المخطفة .

٥- احتمال الغموض.

٦-اقفال المناقشات .

٧ – دور الخبرات الشخصية التي يتعرض لها الأفراد.

ويري الباحث أن نظرية روكيش تعد واحدة من ابرز النظريات، بل هي الأساس النظري لباقي النظريات التي تلتها في تفسير التفتح الذهني، وإن اغلب الدراسات التي اعتمدت الجانب المعرفي مسارا لها في تفسير هذا المفهوم واستندت إلى هذه النظرية اذا اثبتت فاعليتها بالنضج النظري الذي طرحته هذه النظرية وبالدراسات التي انجزتها إذ عدت هذه النظرية التفتح الذهني نوعا من الانفتاح المعرفي ناتجا من المعلومات والخبرات المكتسبة والمتعلمة من البيئة المحيطة للطالب كما انه نسق معرف يقبل كل ما هو جديد من المعتقدات الأخرى اذ اتفق روكيش مع بقية النظريات على أن أهمية التنشئة الاجتماعية للطالب ولكن اضاف إليها أهمية الثقافة السائدة والتفاعل الاجتماعي

إذ انصب اهتمام روكيش في هذه النظرية على معرفة اسلوب الطالب انه منفتح او منغلق العقل . وان صفات المرونة العقلية والنفسية والإدراكية والبراعة والاتقان في معالجة المشكلات والاصالة الفكرية والانفتاح في التفكير البعيد عن التعصب والتطرف للفكر الواحد جميعها صفات مهمه للطلاب فهي تمكنهم وتوجههم وتساعدهم على التكيف مع الآخرين وتنمي افكارهم باتجاه الانفتاح العقلي.

دراسات سابقة :

دراسة Gallimore (2020)

اسم الباحث	Alex Gallimore
عنوان البحث	هل يمكن ان يكون الانفتاح الذهني مهيأ؟ استقصاء في الابداع والانفتاح على التجربة والانفتاح الذهني بين طلبة الكليات والاثار المترتبة عليها.
المتغيرات	الانفتاح الذهني، الابداع، الاستقصاء.
هدف الدراسة	التعرف على الطرق التي تجعل الذهن متفتحا لدى طلبة الكليات والتعرف على الاثار المترتبة على هذه الطرق.
مكان الدراسة	الجامعة السبتية الجنوبية، الولايات المتحدة الامريكية
عينة الدراسة	٤٤٢ طالب
منهج الدراسة	المنهج شبه التجريبي
الادوات	مقياس التفتح الذهني، استمارة المهمات الابداعية تبار
الوسائل الاحصائية	الاختبار التائي ، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون.
النتائج	وجود اختلاف كبير في الانفتاح الذهني بين الطلبة الذين يكملون المهمات الابداعية الموكلة لهم ، اذ وجدت الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة

دراسة Dieffenbach (2021)

اسم الباحث	Macrina Cooper Dieffenbach
عنوان البحث	تأثير التدريس بالعصف الذهني على الانفتاح الذهني لدى طلبة المرحلة الاعداية
المتغيرات	العصف الذهني، الانفتاح الذهني.
هدف الدراسة	الكشف عن تأثير التدريس بالعصف الذهني على الانفتاح الذهني لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
مكان الدراسة	جامعة كاليفورنيا، الولايات المتحدة الامريكية
عينة الدراسة	٨٠ طالب وطالبة
منهج الدراسة	المنهج شبه التجريبي.
الادوات	مقياس الانفتاح الذهني.
الوسائل الاحصائية	المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي، معامل الارتباط.
النتائج	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس الانفتاح الذهني.

الفصل الثالث منهجية البحث واجراءاته

منهج البحث : استخدم الباحثان المنهج الوصفي (المسحي) لملاءمته لطبيعة أهداف البحث.

مجتمع البحث : جميع مدرسي ومدرسات مادة علم الاحياء في المدراس الاعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية محافظة بابل والبالغ عددهم (٤٩٤) مدرس ومدرسة للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢ م) وبواقع (١٦٦) مدرس ومدرسة في المراحل الاعدادية و(٣٢٨) مدرس ومدرسة في المرحلة الثانوية.

عينة البحث : تم اختيار(٢٠٠) مدرس ومدرسة من مجتمع البحث الأصلي بالاختيار العشوائي .

مقياس التفتح الذهني

للتعرف على مدى امتلاك مدرسي مادة علم الاحياء للتفتح الذهني قام الباحث ببناء مقياس للتفتح الذهني بعد الاطلاع على الادبيات التربوية المتعلقة بالتفتح الذهني وعلى دراسات سابقه كدراسة (عسلي،٢٠١٣) و دراسة (زينب، ٢٠١٧) ودراسة (لهيب،٢٠٢٠) . ويتألف المقياس من (٤٥) فقرة مقسمة على ثلاث مجالات وهي (انتاج الافكار، وتنوع الأفكار، تحويل الوجهات الذهنية) . حيث يتضمن كل مجال (١٥) فقرة

أ. انتاج الافكار:- تعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل او المترادفات او الافكار او المشكلات او الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها وهي في جوهرها تمثل عملية تذكر استدعاء اختياريه او خبرات او مفاهيم سبق تعلمها ولها عدة انوع من الطلاقة اللفظية والطلاقة الفكرية وطلاقة الاشكال (جروان،٢٠٠٧: ٧٧).

ب. تنوع الافكار:- تعني قدرة الفرد على إعطاء توضيحات اكبر لأفكاره باستخدامه نوعا من التفصيلات الزائدة حولها . مما يعزز تلك الافكار ويجعلها اكثر دقه ووضوح وفائدة. (الحلاق، ٢٠١٠: ٦٢).

ت.تحويل الوجهات الذهنية:- هي القدرة على توليد افكار متنوعة ليست من نوعية الافكار المتوقعة عادة والتحول من نوع معين من الفكر إلى نوع آخر عند الاستجابة

لمثير او موقف معين فهي عكس الجمود الذهني اي انها القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف، وتمثل الجانب النوعي للإبداع وتأخذ عدة صور وهي المرونة التلقائية والمرونة التكيفية (العتوم،٢٠٠١٢: ٢٥٦)

وهذا المقياس ذات خمس بدائل للاستجابة وهي (تنطبق علي تماما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي أحيانا، تنطبق عليه نادرا، لا تنطبق عليه مطلقا) .وكانت أوزان البدائل للفقرات الموجبة هي (٣،٤،٥،١،٢)في حين تم عكس هذه الدرجات للفقرات السلبية (٦،٨،١٥،٢٠،٢٢،٢٨،٣٦،٤٣) اذا يختار المجيب بديلا واحد من البدائل الخمسة في كل فقرة من فقرات المقياس. وتم حساب الدرجة الكلية لكل مستجيب من خلال جمع الدرجات على فقرات المقياس.

التطبيق الاستطلاعي لتحديد الخصائص السايكومترية

الصدق الظاهري : للتعرف على صلاحية فقرات المقياس البالغة (٤٥) فقرة بصورته الأولية تم عرضه على (٢٢) خبيرا من المختصين ذوي الخبرة في مجال طرائق تدريس علوم الحياة والقياس والتقويم وعلم النفس التربوي، لأبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول صلاحية التعليمات وملاءمة الفقرات لقياس التفتح الذهني وفقا للتعريف الذي قدمه الباحث للخبراء وبعد الأخذ بآراء الخبراء عدلت صياغة بعض الفقرات.

القوة التمييزية : ثم قام الباحث بتطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتينt—test (indpenddnt sample)لاختبار دلالة الفروق بين درجات المجموعة العليا والدنيا وعدت القيمة التائية مؤشرا لتمييز الفقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية(١،٩٦)، وأن الفقرات التي تحصل على قيمة تائية محسوبة (١.٩٦)

فاكثر، هي ففرات مميزة لأنها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بدرجة حرية (٨٠) وبمقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة مع القيمة الجدولية أتضح أن جميع فقرات مقياس الممارسات التأملية، كانت مميزة ودالة إحصائيا باستثناء الفقرات (٦،١٨،٤٣) كانت غير مميزة كون القيمة التائية لها أقل من القيمة الجدولية وبالتالي تم رفعها من المقياس

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية (الاتساق الداخلي): قد تم استخدام معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الممارسات التأملية وذلك باستخدام قانون الدلالة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية(١٤٨) والبالغة(٩٦،١) وكانت النتائج ان الفقرتين (٧ ، ٢٨) كان معامل الارتباط لها قيمة سالبة مما يعني انها غير متسقة مع فقرات المقياس كونها تسير بعكس اتجاه المقياس وبالتالي ينبغي حذفها بالإضافة الى الفقرات التي سقطت في المعالجات السابقة، وبهذا يبقى المقياس مكوناً من (٤٠) فقرة.

ارتباط درجة الفقرات بالمجال الذي تنتمي اليه: لحساب قيمة معامل ارتباط درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون فكانت جميع الفقرات دالة احصائيا وموجبة ويتبين انه لم تسقط فقرات جديدة عدا الفقرات (الخمسة) التي سقطت في المعالجات السابقة وبالتالي يستقر المقياس مكوناً من (٤٠) فقرة.

مصفوفة الارتباط الداخلية بين المجالات ودرجة القياس الكلية : لحساب قيمة مصفوفة الارتباط الداخلي بين المجالات ودرجة المقياس الكلية، ثم تطبيق معامل ارتباط بيرسون فكانت جميع الفقرات دالة احصائيا وموجبة

الثبات : استعمل الباحث معامل الفا كرونباخ على (١٥٠) استمارة وهي استمارات عينة التحليل الاحصائي كافة ، أذ بلغ معامل الثبات (٠,٩٢)، وهذا مؤشر جيد على ثبات المقياس، حيث يؤكد كرونباخ على أن الاختبار الذي يكون معامل ثباته عاليا هو مقياس جيد ودقيق.(Cronback, 1964: 298).

والطريقة الاخرى التجزئة النصفية : إذ تم ترتيب الفقرات بحسب الدرجة من أعلى إلى أدنى ، في الثبات ثم فرزت فقرات المقياس إلى مجموعتين متساويتين وضمت المجموعة الأولى الفقرات التي احتلت الأرقام الفردية وضمت المجموعة الثانية الفقرات التي احتلت الأرقام الزوجية وقد ضمت كل مجموعة (٢٠)فقرة ،وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين المجموعتين فكان (٠،٦٧٦) . وبعد تصحيحه بمعادلة سيبرمان – براون ((Sperman, Brown Formula اصبح معامل الثبات (٠،٨٠٧) . وهو معامل ثبات جيد (البياتي،، ١٩٧٧: ١٩٤)

الصيغة النهائية للمقياس : تألف مقياس التفتح الذهني بصيغته النهائية من (٤٠) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات هي: انتاج الافكار (١٣) فقرة ، توليد الافكار(١٣) فقرة. تحويل الوجهة الذهنية (١٤) فقرة.

وكل فقرة لها خمسة بدائل هي: (تنطبق علي تماما ، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي نادرا ، لا تنطبق علي ابدا) وأوزان هذه البدائل في (٥، ٤، ٣، ٢، ١) من أعلى درجة إلى أدنى درجة حسب البدائل حيث يختار المجيب بديلا واحدة من البدائل الخمسة في كل فقرة من الفقرات (٤٠) فقرة، و أن اعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المدرس او المدرسة هي (٢٠٠) درجة، وأقل درجة هي (٤٠) درجة

الوسائل الاحصائية: اعتمدت الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتمَّاعية (SPSS Statistical Package for Social Science) في المعالجات الإحصائية .

الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها

التعرف على التفتح الذهني لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية :

للتحقق من هذا الهدف فقد قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي للعينة (٧٨،١٤٧) بانحراف معياري مقداره (٢٢،٣٩) ومقارنته مع المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (١٢٠) وبتطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة Independent sample t-test تبين أن القيمة التائية المحسوبة (١٧,٥٤٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) البالغة (١.٩٦) وهذا يدل على ان مدرسي مادة علم الاحياء للمرحلة الإعدادية في محافظة بابل لديهم تفتح ذهني، والجدول () يوضح ذلك.

جدول ()

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدلالة الوسط الحسابي للعينة مع الوسط الفرضي لمعرفة التفتح الذهني لدى مدرسي علم الاحياء

العينة	العدد	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	الدلالة	القرار
مدرسي علم الاحياء	٢٠٠	١٢٠	١٤٧,٧٨	٢٢.٣٩	١٧,٥٤٥	دالة	لديهم تفتح ذهني

من ملاحظة الجدول يتبين ان القيمة التائية الجدولية كانت دالة احصائيا مما يعني ان المدرسين لديهم تفتح ذهني .

التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفتح الذهني لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بابل على وفق متغير الجنس (ذكور–اناث) للتحقق من هذا الهدف فقد استخدم الباحث تحليل التباين الثاني Two Way ANOVA فكانت النتائج كما في الجدول ().

جدول ()

نتائج تحليل التباين الثنائي دلالة الفروق في التفتح الذهني حسب الجنس وسنوات الخدمة

Sourceمصدر التباين	Type III Sum of Squaresمجموع المربعات بين المجموعات	Dfدرجة الحرية	Mean Squareمتوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	Sig.	الدلالة
الجنس	842.860	1	842.860	3.646	0.06	غير دالة

من ملاحظة الجدول () يتبين ان القيمة الفائية المحسوبة للجنس (٣.٦٤٦) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١ – ١٩٨) والبالغة (٣.٨٤) مما يعني انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفتح الذهني عائدة الى متغير الجنس، ويمكن تفسير هذه النتيجة ، بسبب ميلوهم العلمية المتشابهة ونفس اسلوب تفكيرهم والمرونة العقلية ولتشابه جميع الظروف البيئية والاجتماعية وكلامها جديين ومثابرين لتحسين تعلم طلبتهم لذلك نلاحظ الأشياء الفروق بين الذكور

والاناث . كما أن نظرية روكيش لا تشير إلى وجود فروق بين الجنسين في الانفتاح الذهني وبسبب تشابه تعليمات وظروف ومناخات العمل لدى كلا النوعين فهم يُدرَّسون نفس المقررات ويخضعون لنفس التعليمات المدرسية وغالبا ما يخضعوا لنفس برامج التطوير المهني.

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية تم التوصل إلى الاستنتاجات التالية:-

١) يمتلك مدرسي علم الاحياء للتفتح ذهني، وذلك بسبب مشاركة الكثير منهم في ندوات ومؤتمرات علمية تربوية ترفع مستوى تفتحهم الذهني .
٢) لا يتأثر التفتح الذهني بمتغير الجنس, نتيجة تعرض المدرسين والمدرسات لنفس الظروف الاجتماعية والتنشئة التربوية , وتتأثر بمتغير الخبرة ولصالح مدرسي مادة علم الاحياء الذين لديهم سنوات خدمة (اكثر من٢١ سنة) لان المدرسين الأكثر خبرة يمتلكون خلفية علمية تربوية اعلى.

التوصيات: اهم التوصيات للبحث الحالي

١) تنظيم ندوات علمية ومؤتمرات تربوية لتنمية افكار مدرسي ومدرسات مادة علم الأحياء ومعتقداتهم لرفع مستوى تفتحهم الذهني.
٢) تضمين استمارة تقيم الأداء الوظيفي لمدرسي ومدرسات مادة علم الاحياء للممارسات التأملية ومهارات التفتح الذهني كمشرف اداء تميز ونقاط قوة مضافة.

المقترحات: استكمالا للبحث يقترح اجراء الدراسات الاتية:-

١- اجراء دراسة ارتباطية حول مستوى التفتح الذهني لدى مدرسي مادة علم الاحياء وعلاقتها بمتغير أخر مثل (التحصيل العلمي لطلبتهم).

٢- اعداد برنامج تدريبي لمدرسي مادة علم الاحياء على وفق تفكيرهم التاملي واثره في تفتحهم الذهني .

المصادر:

- البحيري ، عبد الرقيب احمد (١٩٨٩) ، **الدوجماتيه والسلطة وعلاقتها بالتفتح الذهني**، مجلة تربية المستنصرية، العدد ٢ بغداد،العراق .
- البياتي، عبد الجبار، زكريا زكي (١٩٧٧)، **الإحصاء الوصفي و الاستدلالي في التربية وعلم النفس**، جامعة الموصل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، العراق
- جروان ، فتحي عبد الرحمن ، (٢٠٠٧) : **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** ، ط ٣ ، دار الفكر ناشرون وموزعون .
- الحارثي، إبراهيم (٢٠٠٠) ، **تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات النظرية والتطبيق** ، مكتبه الشقري، الرياض، السعودية.
- الحلاق ، علي (٢٠١٠) : **اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية** ط٢، تقديم رشدي طعيمه ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- السرور، ناديا هايل (٢٠٠٢) ، **مقدمة في الإبداع**. دار وائل للنشر، عمان ، الاردن .
- العتوم ، كامل علي سليمان (٢٠١٢) : **التفكير : انواعه ومفاهيمه ومهاراته واستراتيجيات تدريبه** ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، اربد ، الاردن .

- عرفة ، شريف (٢٠١٤)، **كيف تصبح أنسانا** ، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع ، القاهرة.
- محمد عبدالرحمن (٢٠٠٥): أثر استخدام التدريس التأملي في تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين للغة الإنكليزية بوصفها لغة اجنبية دراسة حالة **رسالة ماجستير غير منشورة** كلية التربية جامعة عين شمس
- Cronbach ,L. (1964): Educational Psychology ,Harrcourt, Brace & world lnc. New york 2nd Ed-development and quality of effort Dissertion Abstracts Internationational.
- Cronbach ,L. (1964): Educational Psychology ,Harrcourt, Brace & world lnc. New york 2nd Ed-development and quality of effort Dissertion Abstracts Internationational
- Dibbets, Pauline, Jellemer(2006). The switch task for children measuring mental flexibility in young children. Journal articles,cognitive development, V21. N1. Pp.60-71.
- Howard, P.J.,&Howard, J.M. (2004) the big five quick start,An introduction to five-factor model of personality.
- Kruglanski,A.W.(2004). The psychology of closed mindedness essays in social psychology ,New Yourk, USA.
- Rokeach,M.(1960) The open and closed mind, New Yourk basic books.Inc.
- Thornton, B. & Maher, D. (2001): "Reflective Teaching". Reflective Teaching 5 (3): 22 July 2001

التقييم المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا

أ.م.د. كهرمان هادي عوده الحسناوي
Kahraman.Hadi@qu.edu.iq
جامعة القادسية/كلية التربية
عذراء محان حمزه
Edu-sycho.post70@qu.edu.iq

الملخص

يستهدف البحث الحالي معرفة التقييم المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا، ودلالة الفروق الاحصائية في التقييم المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغير الجنس(ذكور – اناث) التخصص(علمي– انساني) المرحلة (ماجستير– دكتوراه)، ومن اجل التحقق من ذلك قامت الباحثة ببناء مقياس التقييم المعرفي، وذلك اعتماداً على نظرية(Lazarus & Folkman, 1984) واستكمالاً لذلك قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة قوامها (٤٠٠) طالب وطالبة في جامعة القادسية ، وتوصل البحث الحالي الى النتائج الاتية:

١–التقييم المعرفي دالة احصائياً لدى طلبة الدراسات العليا

٢–لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في التقييم المعرفي تبعاً لمتغير الجنس ، التخصص, والمرحلة، لا يوجد تفاعل في التقييم المعرفي تبعاً لمتغير الجنس ،والتخصص، والمرحلة.

الكلمات المفتاحية: التقييم المعرفي

The cognitive assessment of postgraduate students

. Dr. Kahraman Hadi Odeh Al-Hasnawi
Kahraman.Hadi@qu.edu.iq
Al-Qadisiyah University / College of Education
Athraa Mahan Hamza
Edu-sycho.post70@qu.edu.iq

Abstract

assessment of graduate students according to the gender variable (male - female) specialization (scientific - human The current research aims to know

the cognitive assessment of) graduate students, the statistical differences in the cognitive master's stage - PhD, and for that the researcher built a cognitive assessment scale , and that was the first matter on the theory of Lazarus & Folkman, 1984)) and to complete that, the researcher carried out the scale on a sample of (400) male and female students at the University of Al-Qadisiyah, and the current reached the following results:

1-Cognitive assessment is statistically significant for postgraduate students

2-There are no statistically significant differences in the cognitive assessment according to other than gender, specialization, and stage. There is no indication of the gender variable in the cognitive assessment according to the variable of gender, specialization, and stage.

مشكلة البحث:

حيث يساعد التقييم المعرفي متخذي القرار على اتخاذ القرارات التي تصب في استقرار ونمو ويتحقق ذلك من خلال المعلومات التي تفرها عملية الرصد البيئي ويبرز دور التقييمات المعرفية من اتخاذ قرارات فاعلة وصائبة تخدم منظماتهم وتحقق لهم الاستمرارية والنجاح.

حيث نجد ان الطلبة الذين لديهم جهد ذهني عالي يقل عندهم التقييم المعرفي للمادة الدراسية وبالتالي كلما زاد الجهد الذهني كلما قل التقييم المعرفي حيث يؤثر ذلك في توليد العديد من المشكلات والصراع النفسي لدى الفرد في مواجهة المثيرات المعرفية لذا يتوجب على الفرد ان يكون على استعداد عالي لمواجهة الجهد لذهن

(عبد الهادي ،٢٠١٠: ٧٠-٧١)

ومن هنا تبرز مشكلة البحث الحالي في الاجابة على التساؤل: ما مستوى التقييم المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا؟

اهمية البحث:

يرى لأزاروس أن تقييم الفرد للمنبهات البيئية بانها تعرض سعادته للخطر الذي يؤدي للأجهاد وان الاجهاد ينشأ عن تقييم الفرد للأحداث وتوقعاته وكذلك تقييم امكاناته لمواجهتها وان الاحداث قد تكون مجهدة لشخص ما في حين أنها عادية بالنسبة لشخص اخر .(lazarus&folkman,1984)

حيث يرى (lazarus,1991)ان التميز بين المعرفة والتقييم يعد مهما اذ ان المعرفة تتضمن مايعتقده الفرد عن كيفية عمل العالم بشكل خاص وعام في حين ان التقييم المعرفي هو عملية تقويم المعرفة التي تؤثر في سعادة الفرد لذلك وبدون سند شخصي في التعامل مع البيئة فان المعرفة لا تؤدي الى الانفعال اي ان المعرفة ضرورية للانفعال لكنها ليست كافية بحد ذاتها بينما التقييم المعرفي ضروري وكاف , وقد اشارت الدراسات ان ثقافة البلد تؤدي الى الاختلاف في التقييم للحدث نفسه على سبيل المثال ان مفهوم البقاء وحيدا في ثقافة الاسكيمو هو تقييم للخوف والحزن والوحدة بينما في الثقافة الغربية يعني الحصول على فسحه من الراحة من المشاغل اليومية للحياة. (Michael&Ronaldel,2001p.434)

ولقد وصف (Janis and mann1977) في دراسة أنموذجاً للصراع واتخاذ القرار يقترب بصورة كبيرة من عمليات التقييم المعرفي, وتساءل الباحثان عن اربعة اسئلة حول النتائج والمصادر وحدوث الشيء الوشيك ،والاجوبة التي تحدد نوعية المعلومات التي يتم البحث عنها ،واتخاذ القرار حول ذلك "" هل ان المخاطر جادة اذا لم يتم التغيير؟ وهل ان المخاطر جادة اذا تم التغيير؟ وهل من الواقعية تأمل ايجاد امل

في الحل؟ وهل هناك وقت كافي للبحث والتشاور؟ ان كل هذا الاسئلة تهتم بالتقييم المعرفي والتي تشكل تقويم الفرد للحدث مؤدياً الى عمليات اتخاذ القرار.

(Janis&Mann,1977,p.70)

اهداف البحث

١-التقييم المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا

٢-دلالة الفروق الاحصائية في التقييم المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعا لمتغير الجنس(ذكور-اناث)التخصص(علمي-انساني)المرحلة (ماجستير-دكتوراه)

ـ حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بطلبة الدراسات العليا جامعة القادسية من الذكور والاناث في الدراسات العليا لمرحلتي (الماجستير-الدكتوراه) وللتخصص العلمي والانساني للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)

ـ تحديد المصطلحات :

عرفه كل من:

١-(sara fina&Ewing,1999): عملية تقويمية تحدد لماذا او الى اي مدى يعد اجراء معين او سلسلة من الاجراءات بين الفرد والبيئة التي تتسم بالأجهاد ويمثل ذلك تحديا اوتهديدا. (fina&Ewing,1999p.77)

٢- يخلف(٢٠٠١) : مفهوم اساسي يعتمد على طبيعة الفرد حيث تقدير كم التهديد ليس ادراك مبسط للعناصر المكونة للموقف ولكنة رابط بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط وبذلك يستطيع الفرد تفسير المواقف (عثمان، ٢٠٠١: ١٠٠)

٣-عبيد(٢٠٠٨): عملية تركز على دور العوامل المعرفية في تفسير الحدث الضاغط الذي يواجه الفرد وتحدث هذه الضغوط عندما تزيد المطالب البيئية عن قدرات الفرد على المواجهة. (عبيد ،٢٠٠٨: ١٢٩)

التعريف النظري: من خلال اطّلاع الباحثتان على نموذج لازاروس وفولكمان (lazarus&follkman1984) للتقييم المعرفي تضع تعريفا نظريا:

"عملية تقويمية تحدد لماذا والى اي مدى يعد تعامل معين او سلسلة من التعاملات بين الشخص والبيئة تتسم بالاجهاد".

الاطار النظري:

التقييم المعرفي:

مفهوم التقييم المعرفي:

يعد لازاروس قائدا ومنظرا في مجال الإجهاد والانفعالات وعمليات التأقلم لما يربو على خمسين عاما (Somerfield & McCrae, 2000,p.620).

حيث يرى لازاروس أن تقييم الفرد للمنبهات البيئية بأنها تضعف أو تقلل فرص أو تعرض سعادته للخطر هو الذي يؤدي للإجهاد النفسي. أن التقييم المعرفي هو

"عملية تقويمية تحدد لماذا أو إلى أي مدى يعد تعامل معين أو سلسلة من التعاملات بين الشخص والبيئة تتسم بالإجهاد" (Lazarus & Folkman, 1984, p. 19) وان التقييم المعرفي هو احد العمليتين الحاسمتين والتي تتوسط العلاقة بين الفرد والبيئة إضافة إلى العملية الأخرى وهي التأقلم.

إنّ معظم الأحداث في الحياة مفتوحة لتفسيرات مختلفة، وان كيفية تفسير الفرد أو تقيمه لأسباب الأحداث، أو المعاني ونتائج هذه الأحداث، وحتى تقييم الأحداث نفسها على أنها سوف تؤثر مباشرة على الفرد في محاولته للتأقلم والتعايش مع هذه الأحداث وصعوبته .

إنّ فهم العمليات المعرفية مفيد ويساعد الآخرون في البقاء، حيث على الفرد أن يميز بين المواقف الخطرة والحميدة يرى لازاروس ١٩٩١ إن التمييز بين المعرفة والتقييم يعد مهما، إذ إن المعرفة تتضمن ما يعتقده الفرد عن كيفية عمل العالم في بيئة خاصة وعامة، في حين إن التقييم المعرفي هو عملية تقويم المعرفة التي تؤثر في سعادة الفرد، لذلك وبدون سند شخصي في التعامل مع البيئة فان المعرفة لا تؤدي إلى الانفعال، أي إن المعرفة ضرورية للانفعال لكنها ليست كافية بحد ذاتها، بينما التقييم المعرفي ضروري وكاف.

نظرية التقييم المعرفي (لازاروس وفولكمان) (Lazarus&Folkman,1984) :

يطلق على هذه النظرية ايضاً (نظرية التقدير العقلي) و(نظرية التقدير المعرفي)و(نظرية التفاعل مع الضغوط) . حيث يعد العالم (لازاروس) اول من قدم هذه النظرية عام ١٩٦٦ وانطلقت الفكرة الاساسية لهذه النظرية في تفسير الضغوط النفسية من معادلة (ليفين ١٩٣٦) القائمة على فكرة المجال الحيوي من أهمية النظر الى كل

من الفرد وبيئته المادية والاجتماعية لفهم وتفسير السلوك الانساني . حيث يرى ليفين ان التوافق بين الفرد وبيئته التي تمثل المجال الحيوي هوما يحدد السلوك .(Rodgers,1980p.71)

وظهرت هذه النظرية لكي تلائم بين خصائص الفرد والبيئة .فالنظرية تتنبأ ان الافراد الذين يشعرون بالاستقرار سوف يختزل لديهم هذا الشعور عندما يكون هناك سوء توافق بين خصائص الفرد والخصائص المرتبطة بالعمل في حين يحدث التوافق الجيد بين الفرد والبيئة عندما تهيأ البيئة وعلى سبيل المثال (الاموال ،الدعم الاجتماعي ،فرص الانجاز) (corlett and Richardson,1981,p.28)

ومن المسلمات الاساسية لهذه النظرية هي :-

- الخاصية الارتباطية تعرف الضغط النفسي (علاقة بين الفرد والبيئة التي تم تقييمها عن طريق الفرد على انها مرهقة او تفوق موارده وعلى انها تعرض حياته للخطر (الاميري :٢٠٠١: ٥١)
- هناك اسباب مباشرة تؤدي الى الضغط النفسي وتتمثل في زيادة متطلبات وضغوط الحياة اليومية، واسباب غير مباشرة تتمثل في المثيرات الانفعالية وتشمل المخاوف المرضية والقلق والمثيرات العائلية والاجتماعية كالتفاعل بين الافراد والقلق الاجتماعي. (حداد ودحادحة :١٩٩٨: ٥٤)

إنّ الافراد يختلفون في تقييمهم للمواقف من حيث الضغط فالموقف الذي يكون مصدر ازعاج لفرد ربما لا يكون كذلك لفرد اخر وذلك وفقاً للتقييم المعرفي للفرد لكل حدث من الاحداث. (وفاء :١٩٩٤: ٤)

*عملية تعرض الفرد للمواقف الضاغطة تمر بثلاث مراحل :

١-التعرض للعوامل الضاغطة : ويتمثل في المتطلبات البيئية والمتطلبات الشخصية.

٢-تقييم المواقف الضاغطة :ويتمثل في اهمية ادراك الفرد للموقف وتقييمه للموقف والاساليب التي يستخدمها للتفاعل معه.

٤- الاستجابة للضغوط: وفيها يحاول الفرد اختيار احد بدائل الاستجابة (الفسيولوجية والمعرفية والسلوكية) بهدف التخلص من تأثير العامل الضاغط

(العبادي:١٩٩٥: ٢٩)

أنواع التقييم المعرفي :

لقد أشارت الأدبيات وبصورة متكررة الى نوعين منفصلين وبذات الاهمية من التقييم المعرفي في التعامل مع المنبهات البيئية اليومية وهما : التقييم الاولي والتقييم الثانوي .

اولا: التقييم الاولي

يشير لازاروس وزملائه إلى وجود ثلاثة أنواع من التقييم الأولي يمكن التمييز بينها وهو تقييم غير متعلق (غير مرتبط بسعادة الفرد)، وتقييم حميد ايجابي (غير متسم بالخطر)، (وتقييم متسم بالإجهاد). إن التقييم غير المتعلق يتم عندما يكون الصدام مع البيئة لا يحمل أية تضمينات أو مرتبات على سعادة الإنسان أي انه ليس هناك أي ضرر على حاجة، أو قيمة، أو التزام الفرد، أو لا شيء يكتسب أو يفقد من هذه المواجهة، أن عملية التمييز بين التلميحات المتعلقة وغير المتعلقة هي عملية تكيفيه عالية للإنسان حيث تعبأ طاقاته للعمل والمواجهة عندما يكون ذلك ضروريا

ثانياً: التقييم الثانوي

عندما يكون المرء في مواجهة خطر سواء قيم ذلك الخطر على انه تهديداً أم تحدياً فان شيئا ما ينبغي أن يحدث ليتم التحكم في الموقف، وفي تلك الحالة فان

شكلا آخراً من التقييم يظهر، وهو عملية تقويم ما يمكن أن يحدث والذي يسمى التقييم الثانوي، ويشير (١٩٨٤) Lazarus and Folkman إلى إن التقييم الثانوي هو نشاط يمثل شكل حاسم للصدام اليومي المتسم بالإجهاد، لان النتائج تعتمد على إمكانية اتخاذ الإجراء والعمل، وأيضاً على شدة الرهان في اتخاذ الإجراء، وان التقييم الثانوي هو اكبر بكثير من أن يعد تمريناً عقلياً لاستكشاف الأشياء التي في الإمكان حدوثها، ويعد التقييم المعرفي عملية تقويمية معقدة تأخذ في نظر الاعتبار خيارات التأقلم المتوفرة للفرد، لقد ميز (١٩٧٧) Bandura بين نوعين من التوقعات، التوقع الأول استعمل له مصطلح توقع النتيجة ليشير إلى تقويم الشخص إلى أن سلوك محدد سوف يؤدي إلى نتائج معينة، ويشير مصطلح توقع الفعالية إلى اقتناع الشخص بأنه يستطيع أن يؤدي بنجاح السلوك المطلوب لحصول النتائج فضلا عن أن تقييم خيارات التأقلم تتضمن تقويم نتائج استعمال إستراتيجية أو سلسلة من الإستراتيجيات المعنية بالموازنة مع المتطلبات الداخلية والخارجية التي ربما تحدث سوية (Lazarus,1991,p.355)

منهجية البحث واجراءاته :

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي منهجاً علمياً لبحثها

مجتمع البحث وعينته

- مجتمع البحث : Research Population

يقصد بمجتمع البحث " جميع الافراد الذين لديهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها " (أبو علام ,٢٠١١: ١٦٠), ويتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة الدراسات العليا (ماجستير , دكتوراه) في جامعة القادسية كما موضح في (جدول ١)

جدول (١)

مجتمع البحث الكلية والجنس والمرحلة الدراسية

عينة البحث موزعة وفق متغيري الجنس(ذكور ,اناث)والتخصص (علمي ,انساني)

مجتمع البحث موزع حسب الكلية والجنس والمرحلة الدراسية

ت	الكلية	المرحلة الدراسية				المجموع
		ماجستير		دكتوراه		
		ذكور	اناث	ذكور	اناث	
١	كلية التربية	٨٢	٧٣	٢١٦	٢٧٠	٦٤١
٢	كلية الطب البيطري	١	٢	١٠	١٢	٢٥
٣	كلية العلوم	٥	٧	٣	٣٧	٥٢
٤	التربية البدنية وعلوم الرياضة	٢٩	٣٣	٢٧	٢	٩١
٥	كلية الزراعة	–	–	١٠	٥	١٥
٦	كلية الطب	١٨	٤٥	١٤	١٩	٩٦
٧	الأثار	–	–	١٥	١٦	٣١
٨	كلية الآداب	٢٠	١٦	٣٨	٤١	١١٥
٩	كلية الإدارة والاقتصاد	٥٣	٢٧	١٧٨	١٠٥	٣٦٣
١٠	كلية القانون	–	–	٢٦	٣٨	٦٤
١١	كلية الهندسة	–	–	٣٦	٦١	٩٧
١٢	كلية علوم الحاسوب	–	–	٢٤	٣٨	٦٢
١٣	المجموع	٢٠٨	٢٠٣	٥٩٧	٦٤٤	١٦٥٢

-عينة البحث Research sample:

اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على عينات مختلفة في الحجم ومستقلة عن بعضها البعض وذلك لتحقيق متطلبات البحث وما تتطلبه ادوات البحث من عينات لاستخراج الخصائص السيكومترية وكما موضح في الجدول (٢)

اسم العينة	المرحلة الدراسية				المجموع
	ماجستير		دكتوراه		
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
عينة وضوح التعليمات	٣	٢	٧	٨	٢٠
عينة التحليل الإحصائي, عينة البحث الأساسية	٥٠	٥٠	١٤٤	١٥٦	٤٠٠
عينة الثبات	٨	٧	٢٢	٢٣	٦٠
عينة الصدق التلازمي	٥	٥	١٤	١٦	٤٠

اداة البحث:

لغرض التعرف على التقييم المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا قامت الباحثة ببناء مقياس التقييم المعرفي ، وذلك لعدم توافر اداة مناسبة لقياسها على عينة البحث الحالي سواء كانت عراقية أو عربية على حد علم الباحثة ، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بالخطوات الآتية :-

١- تحديد المفهوم: اشتقت الباحثة مفهوم التقييم المعرفي من نظرية (lazarus&folkman1984) إذ عرفا التقييم المعرفي : عملية تقويمية تحدد لماذا او

الى اي مدى يعد تعامل معين او سلسلة من التعاملات بين الشخص والبيئة تتسم بالإجهاد)

٢- قامت الباحثة بتحديد مجالات التقييم المعرفي استنادا الى التعريف والنظرية المذكورة وقد تم تحديد مجالين هما :

أ- التقييم الاولي:- وصف الفرد للموقف على انه مهدد وخطير ويكون على صورة ادراك لذلك الموقف.

ب-التقييم الثانوي :- استعمال الوسائل والعمليات المعرفية للتعامل مع الضغط النفسي

اعتمدت الباحثة على أسس في صياغة فقرات المقياس هي :

- إتباع أسلوب غير مباشر في صياغة الفقرات حتى يجيب المفحوص دون تكليف أو إحراج.

- تجنب استخدام نفي النفي في الفقرة ، لان ذلك قد يربك المستجيب.

- أن يكون محتوى الفقرات واضحاً وصريحاً ومباشراً

- أن يتضمن المقياس فقرات سلبية وأخرى إيجابية والغرض من ذلك التنوع والتخفيف من نزعة

المستجيب و نمطية الإجابة

- وضوح مضمون الفقرة وعدم الاختلاف في تفسيرها.

– أن تتسم الفقرات بسهولة القراءة وبساطة التعبير

– **التحليل الإحصائي للفقرات :**

الهدف من أجراء التحليل الاحصائي للفقرات هو التحقق من دقة الخصائص السيكومترية للمقياس نفسه لانها تعتمد إلى حد كبير على خصائص فقراته (Smith,1966:70).

ويعد أسلوب المجموعتين الطرفيتين, وطريقة الاتساق الداخلي إجراءات مناسبة في عملية تحليل الفقرات وكما يأتي

طريقة المجموعتين الطرفيتين (Extremist Groups method) :

١ – طبق مقياس التقييم المعرفي ملحق () على عينة التحليل جدول (٣) والبالغ عددها (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا .

٢ – تصحيح كل إستمارة وتحديد الدرجة الكلية لكل استمارة.

٣ – ترتيب الإستمارات الـ (٤٠٠) من أعلى درجة الى أدنى درجة منها, وفرز نسبة (٢٧%) من المجموعة العليا من الإستمارات وعددها (١٠٨) إستمارة وهي الإستمارات التي حصل أفرادها على أعلى درجة في الإجابة على مقياس التقييم المعرفي, وفرز نسبة (٢٧%) من المجموعة الدنيا من الإستمارات وبلغ عددها (١٠٨) إستمارة كذلك، وهي الإستمارات التي حصل أفرادها على أدنى درجة في الإجابة على المقياس, وبهذا بلغ عدد أفراد كلا المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا (٢١٦) .

٤ – وبعد استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين العليا والدنيا، ولإختبار دلالة الفروق بين أوساط المجموعتين قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين ، و القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة (فيركسون,١٩٩١: ٤٥٨). وتعد القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة اذا كانت مساوية أو أكبر من القيمة الجدولية. الجدول (١٠) يوضح ذلك

جدول (١٠)

القوة التمييزية بطريقة المجموعتين الطرفيتين لمقياس التقييم المعرفي

ت	المجموعة العليا		المجوعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	4.6667	0.58004	4.2778	1.12602	3.191**	دالة
٢	4.1481	0.57705	3.1019	1.30377	7.626**	دالة
٣	4.4444	0.77741	3.1481	1.21374	9.346**	دالة
٤	4.1389	0.71641	3.7037	1.20946	3.217**	دالة
٥	4.7778	0.48013	3.7407	1.43631	7.116**	دالة
٦	4.1852	0.62872	3.3889	1.19839	6.115**	دالة
٧	4.6852	0.67876	2.7778	1.54879	11.722**	دالة
٨	4.4074	0.59652	3.9259	1.26568	3.576**	دالة
٩	4.7963	0.42710	3.8796	1.34455	6.753**	دالة
١٠	4.2037	0.62292	3.4074	1.36743	5.507**	دالة
١١	4.6389	0.64791	3.0833	1.16911	12.094**	دالة
١٢	4.3241	0.72122	3.3333	1.69662	5.585**	دالة

١٣	4.6111	0.60886	2.8426	1.63583	10.530**	دالة
١٤	4.5185	0.60344	2.7778	1.69845	10.036**	دالة
١٥	4.4907	0.67665	3.2037	1.52707	8.008**	دالة
١٦	4.7963	0.40463	3.8889	1.36945	6.604**	دالة
١٧	4.7870	0.43344	3.7500	1.41504	7.282**	دالة
١٨	4.7407	0.51827	3.7222	1.43282	6.947**	دالة
١٩	4.7685	0.50431	3.0556	1.58753	10.687**	دالة
٢٠	4.7037	0.61537	3.2407	1.44604	9.674**	دالة
٢١	4.6852	0.54082	3.4074	1.20774	10.035**	دالة
٢٢	4.6204	0.63713	3.1111	1.17078	11.767**	دالة
٢٣	4.5648	0.55152	3.0463	1.27803	11.337**	دالة
٢٤	4.5278	0.68982	3.4722	1.23393	7.760**	دالة
٢٥	4.3519	0.75275	2.8796	1.30933	10.130**	دالة
٢٦	4.5000	0.57193	3.0833	1.38837	9.805**	دالة
٢٧	4.4259	0.65857	3.3889	1.35917	7.136**	دالة
٢٨	4.3889	0.81840	2.8796	1.18177	10.911**	دالة
٢٩	4.4259	0.78780	2.8611	1.30748	10.653**	دالة
٣٠	4.4815	0.79109	3.3611	1.43689	7.098**	دالة

القيمة التائية الجدولية بمستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢١٤) تساوي (١.٩٧)

القيمة التائية الجدولية بمستوى دلالة (٠.٠١) ودرجة حرية (٢١٤) تساوي (٢٦٠)

وفي ضوء هذا الإجراء فأن جميع الفقرات تعد مميزة لأنها أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٦٠) عند مستوى دلالة (٠.٠١) ودرجة حرية (٢١٤) .

الخصائص السيكومترية لمقياس التقييم المعرفي :

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس لانها مؤشر على جودة المقياس لما اعد لقياسه ويمكن الوثوق به في قياس الخاصية (Zeller&Carmines,1980:77). وبهذا تم التحقق من هذه الخصائص بإستخراج بعض من مؤشرات الصدق والثبات للمقياس .

١- الصدق (Validity) :

إذ يعد الصدق من الخصائص المهمة في الاختبارات والمقاييس النفسية ومن أجل ان يوصف المقياس بأنه صادق لابد من توفر بعض المؤشرات التي تشير اليه وكلما زادت المؤشرات زادت الثقة به (Anastasi&Urbina,1997. 141).. وسيتم التحقق من مؤشرات الصدق على النحو الآتي :

أ – الصدق الظاهري (Face Validity):

قد تم التحقق من الصدق الظاهري عند عرض المقياس على مجموعة من المحكمين كما في جدول (٨)

ب – صدق البناء (Construct Validity):

تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال المؤشرات الاتية :

ـ أسلوب المجموعتين الطرفيتين, كما موضح في جدول (١٠)

ـ الاتساق الداخلي

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس كما موضح في جدول (١١).

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لكل بعد كما موضح في جدول (١٢).

علاقة المجال بالمجال, والمجال بالدرجة الكلية للمقياس كما موضح في جدول (١٣).

٢ – الثبات (Reliability):

أ – الفاكرونباخ (Cronbach's Alpha)

بلغ معامل الثبات الفاكرونباخ للمقياس (٠.٨٩٢) وهو معامل ثبات مقبول .

ب – طريقة الاختبار – إعادة الاختبار (Test– Retest Method) :

بلغ ثبات المقياس بهذه الطريقة (٠.٨٣) وهو ثبات مقبول.

وصف مقياس التقييم المعرفي بصيغته النهائية :

تكون مقياس التقييم المعرفي بصورته الاولية من (٣٠) فقرة , وبعد استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس تكون مقياس التقييم المعرفي بصورته النهائية من (٣٠) فقرة, بواقع (١٦) فقرة لمجال التقييم الأولي, و(١٤) فقرات لمجال التقييم الثانوي, وأن أعلى درجة يمكن الحصول عليها (١٥٠) , وأقل درجة (٣٠) , ويبلغ الوسط الفرضي لمقياس التقييم المعرفي (٩٠)

جدول (١٤)

_ الوسائل الاحصائية

من اجل تحليل البيانات وتحقيق أهداف البحث استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية (Spss) باستعمال الوسائل الإحصائية الآتية :

- معادلة القوة التمييزية , معامل الصعوبة لاختبار الجهد الذهني

- معامل ارتباط بوينت بايسيريال : لأيجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار الجهد الذهني

- اختبار T-test لعينتين مستقلتين : لمعرفة القوة التمييزية لمقياس التقييم المعرفي .

- معامل ارتباط بيرسون (Peurson Correlation Coefficient) : استعملت هذه الوسيلة الاحصائية لإيجاد الاتي :

أ- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس, علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه, علاقة المجال بالمجال والمجال بالدرجة الكلية للمقياس لمقياس التقييم المعرفي .

ب- الثبات بطريقة الاختبار – إعادة الاختبار (Test- Retest Method).

ج- الصدق التلازمي لأختبار الجهد الذهني .

د- العلاقة بين الجهد الذهني والتقييم المعرفي .

- معامل ألفا كرونباخ للثبات (Cronbach's Alpha) : لايجاد الثبات لأدوات البحث الثلاثة.

- اختبار T-test لعينة واحدة: لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية والمتوسطات الفرضية لمتغيري البحث (الجهد الذهني والتقييم المعرفي .)

- تحليل التباين الثلاثي : للتعرف على الفروق على وفق المتغيرات (الجنس – التخصص – المرحلة) .

- تحليل الانحدار البسيط: لمعرفة إسهام مجال تفاعل العناصر في التقييم المعرفي

عرض النتائج وتفسيرها

اولاً: تعرف التقييم المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا

ولتحقيق هذا الهدف تم ايجاد الوسط الحسابي والانحراف المعياري للتقييم المعرفي , اذ بلغ الوسط الحسابي (١١٩.٦٦٢٥) وانحراف معياري (١٤.٩١٣٠٦) اما الوسط الفرضي فقد بلغ (٩٠), ولحساب دلالة الفرق بين المتوسطين استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة. وقد وجد ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (٣٩.٧٨١) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢.٥٩) عند مستوى دلالة (٠.٠١) ودرجة حرية (٣٩٩) والجدول (١٦) يوضح ذلك .

جدول (١٦)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس التقييم المعرفي

عدد العينة	المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	الدلالة
٤٠٠	التقييم المعرفي	١١٩.٦٦٢٥	١٤.٩١٣٠٦	٩٠	٣٩.٧٨١	دالة

القيمة التائية الجدولية بمستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) تساوي (١.٩٧)

القيمة التائية الجدولية بمستوى دلالة (٠.٠١) ودرجة حرية (٣٩٩) تساوي (٢.٥٩)

وتشير هذه النتيجة إلى ان طلبة الدراسات العليا لديهم تقييم معرفي وذلك بسبب كثرة المواد الدراسية وضيق الوقت وعدم التوازن بين المطالب البيئية والقدرة على

الاستجابة لهذه المطالب كل هذا ادى الى ادراك المواد الدراسية التي يقومون بدراستها بأنها تشكل عبء عليهم اذ يبذلون اقصئ جهدهم لمحاولتهم النجاح في الامتحان.

ثانياً: : **تعرف الفروق الاحصائية في التقييم المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً للمتغيرات:**

أ- الجنس (ذكور – أناث)

ب-التخصص (علمي – انساني)

ج-المرحلة (ماجستير – دكتوراه)

لتحقيق هذا الهدف أستعمل تحليل التباين الثلاثي للتعرف على دلالة الفروق في التقييم المعرفي تبعاً لمتغيرات (الجنس والتخصص والمرحلة والتفاعل بين الجنس والتخصص , الجنس والمرحلة, التخصص والمرحلة , الجنس والتخصص والمرحلة), علماً أن عدد الذكور بلغ (١٩٤) والإناث (٢٠٦), أما التخصص فقد بلغ عدد التخصص العلمي (١٩٤) وبلغ عدد التخصص الإنساني (٢٠٦), اما المرحلة فقد بلغ عدد الماجستير (١٠٠) أما الدكتوراه فقد بلغ (٣٠٠) والجدول (٢٠) يوضح ذلك .

جدول (٢٠)

تحليل التباين الثلاثي للتعرف على دلالة الفروق في التقييم المعرفي على وفق المتغيرات (الجنس – التخصص – المرحلة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	الدلالة
الجنس	30.372	1	30.372	0.114	غير دال
التخصص	8.717	1	8.717	0.033	غير دال
المرحلة	968.002	1	968.002	3.644	غير دال

الجنس * التخصص	59.603	1	59.603	0.224	غير دال
الجنس * المرحلة	432.661	1	432.661	1.629	غير دال
التخصص * المرحلة	439.624	1	439.624	1.655	غير دال
الجنس*التخصص* المرحلة	6.848	1	6.848	0.026	غير دال
الخطأ	104140	392	265.663	-	-
الكلي	106318.6	399	-	-	-

*القيمة الفائية الجدولية بمستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١-٣٩٢) تساوي (٣.٨٤)

**القيمة الفائية الجدولية بمستوى دلالة (٠.٠١) ودرجة حرية (١-٣٩٢) تساوي (٦.٦٣)

أشارت نتائج تحليل التباين إلى ما يأتي :

أ – لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التقييم المعرفي تبعاً لمتغير الجنس, إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.114) وهذه القيمة أصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١ – ٣٩٢).

ب – لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التقييم المعرفي تبعاً لمتغير التخصص , إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.033) وهذه القيمة أصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١- ٣٩٢)

ج – لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التقييم المعرفي تبعاً لمتغير المرحلة إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (3.644) وهذه القيمة أصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١ – ٣٩٢)

د – لا يوجد تفاعل في التقييم المعرفي تبعاً للمتغيرات

- الجنس والتخصص إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.224)
- الجنس والمرحلة إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (1.629)
- التخصص والمرحلة إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (1.655)
- الجنس والتخصص والمرحلة إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.026)

وإن جميع القيم الفائية المحسوبة أصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١ – ٣٩٢).

التوصيات (Recommendations):

١–تحقيق بيئة تعليمية مناسبة بعيدة عن الضغوط تتسم بالاستقرار النفسي وتقلل من الجهد الذهني؛ لأنّ ذلك يزيد التقييم المعرفي .

المقترحات (Suggestions):

١– بناء برنامج إرشادي لتنمية التقييم المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا وشرائح اخرى من المجتمع.

المصادر العربية والاجنبية:

المصادر العربية:

- ابو علام ,رجاء محمود.(٢٠١١). مناهج البحث في العلوم النفسية, مصر, دار النشر للجامعات.
- حداد، عفاف شكري ودحادحة ،باسم(١٩٩٨). فاعلية برنامج ارشادي جمعي في التدريب على حل المشكلات والاسترخاء العضلي في ضبط التوتر النفسي. مجلة مركز البحوث التربوية. جامعة قطر. العدد(١٣)السنة السابعة.
- العبادي،عامر عبد النبي(١٩٩٥). مقياس الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة • عبد الهادي فخري (٢٠١٠). علم النفس المعرفي عمان: دار اسامة للنشر والتوزيع . (بناء وتطبيق). رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة البصرة.
- عبيد، ماجد بهاء الدين عبيد،(٢٠٠٨) . الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية عمان: دار الصفاء .
- فيركسون ،جوري أي.(١٩٩١). التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس، ترجمة هناء محسن العكيلي، دار الحكمة،بغداد.
- وفاء, يوسف دعنا(١٩٩٤). الضغط النفسي عند المرشدين في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في الاردن. رسالة ماجستير غير منشورة .الجامعة الاردنية.
- يخلف عثمان(٢٠٠١). علم النفس الصحة والاسس النفسية والسلوكية للصحة . ط١.الدوحة : دار الثقافة للطباعة والنشر.

- يونس،سماهر مصطفى يونس(٢٠٠٨).التقييم المعرفي للازعاجات اليومية لدى موظفي الجامعة المستنصرية وعلاقته ببعض المتغيرات .رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة المستنصرية .

- الطريري, عبد الرحمن بن سليمان بن مسعود.(١٩٩٧). القياس النفسي والتربوي . مكتبة الرشيد, الرياض.

المصادر الاجنبية:

-Ebel, R.L. (1972). Essential of education measurement, New Jersey: Prentice-Hall Company

-Lazarus. R.& Folkman ,s(1984) .stress, appraisal, and coping .New york: springer publishing company

-Lazarus.R.s(1991).cognition and motivation in emotion .American psychologist, 46:352-367

-somerfiled,M.R&Mccrae R.R.(2000) stress and coping research: Methodological challenges , theoretical adrances, and dclinical applications American psychologist. 55;552-620

-Rodgers, R.F.(1980) theories underln_ student Development in Higher Education , American college personal Association

-Elliott,N,Stephen, kurz, Alexander, Beddowm,peter& frey Jennifer(2009) cognitive load theory instruction_Based Researh with Application for Designing test, Peabody college of van Derbiltuniversity.

ابعاد ووظائف الإدارة البيئية في كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي(الاحيائي)

الباحث: سارة عايد عبد علي **أ. م .د. نبال عباس المهجة**

edu-sycho.post99@qu.edu.Iq **NIBAL.HADY@qu.edu.iq**

كلية التربية\ جامعة القادسية **كلية التربية\ جامعة القادسية**

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى تحليل كتاب علم الأحياء للمرحلة الاعدادية في العراق في ضوء ابعاد ووظائف الإدارة البيئية، واتبعت أسلوب تحليل المحتوى لتحقيق تلك الأهداف حيث تم بناء معياراً لأبعاد الإدارة البيئية ومعيار لوظائف الإدارة البيئية حيث تكون معيار الابعاد من خمسة ابعاد هي (البعد الانساني، البعد الاجتماعي، البعد البيئي، البعد الاقتصادي، البعد التكنولوجي) وتكون معيار وظائف الإدارة البيئية من تسع وظائف وهي (التعليم البيئي , الوعي البيئي, التنمية البيئية المستدامة , الاخلاقيات البيئية, التخطيط البيئي , الرقابة البيئية, المراجعة البيئية, التقويم البيئي و التنظيم البيئي) وبلغ عدد الصفحات المحللة(٢٢٢) صفحة، وبعد الانتهاء من التحليل والتأكد من صدقة وثباته تم التوصل إلى أن مجموع التكرارات التي تخص ابعاد الإدارة البيئية في كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي(الاحيائي) (٠)ومجموع التكرارات التي تخص وظائف الإدارة البيئية في كتاب علم الاحياء للصف الرابع العلمي (٠)تكرار .

وفي ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بتفعيل دور ابعاد ووظائف الإدارة البيئية من خلال تضمينها في كتب علم الاحياء للصف الخامس العلمي(الاحيائي) وعقد ورشات وبرامج تدريبية لمدرسي علم الاحياء عن الإدارة البيئية وابعادها ووظائفها. وتقترح الباحثة إجراء دراسات مكملة لنتائج هذه الدراسة.

الكلمات المفتاحية \ الإدارة البيئية، كتاب علم الاحياء، وظائف الإدارة البيئية، ابعاد الإدارة البيئية, ابعاد ووظائف الإدارة البيئية

Dimensions and functions of environmental management in the book of biology for the fifth grade scientific (biologica)

Researcher: Sarah Ayed Abd Ali **M.D. Nibal Abbas Al-Muhja**
sycho.post99@qu.edu.Iq **NIBAL.HADY@qu.edu.iq**
College of Education\ University of Al-Qadisiyah

Abstract

The current research aims to analyze the biology book for the preparatory stage in Iraq in the light of the dimensions and functions of environmental management, and I the method of content analysis to achieve these goals, where a standard for the dimensions of environmental management and A standard for environmental management functions was built, where the standard of dimensions consists of five dimensions: the human dimension, the social dimension, the environmental dimension, the economic dimension, the technological dimension) and the criterion for environmental management functions consists of nine functions which are (environmental education, environmental awareness, sustainable environmental development, environmental ethics, environmental planning, environmental control, environmental review, environmental assessment and environmental regulation). The number of analyzed pages is (222) pages, and after the analysis and making sure of its validity and reliability, it was concluded that the total of the frequencies that per to the dimensions of environmental management in the book of biology for the fifth grade scientific (biological) (0) and the total of the frequencies that pertain to the functions of environmental management in the book of science Biology for the fourth scientific grade (0) repetition.

In light of the results of the research, the researcher recommends activating the role of the dimensions and functions of environmental management by including it in biology books for the fifth grade (biology) and holding workshops and training programs for biology teachers on environmental management and its dimensions and functions. The researcher suggests complementary studies for the results.

Keywords \ environmental management, biology book, functions of environmental management, dimensions of environmental management.

Dimensions and functions of environmental management

مشكلة البحث وأهميته.

لقد ظهرت قضايا بيئية عديدة ادت إلى ضرورة وجود نظرة حديثة متكاملة للإنسان والبيئة وذلك لزيادة ضغوط الأنسان على البيئة وتعد المشكلات البيئية من المشاكل التي تصيب كل ما يحيط بالبشرية من مكونات البيئة الحية منها وغير الحية وطال ضرر التلوث جميع موارد الحياة وهذا الأمر يهدد بنفاذ تلك الموارد وخاصة النادرة منها حيث يزداد التعلق وبالشكل المستمر من الأنسان للوسائل الملوثة والمستنزفة للموارد البيئية نتيجة للتقدم الهائل في المجالات الصناعية والتقنية(١٩,١١) وعلى الرغم من ان بيئة الأرض تعد وحدة متكاملة متماسكة تتكون من عدد من العناصر ويعد الانسان هو العنصر الأساسي والاهم فيها بل انه خليفة الله في الأرض ومكلف بعمارتها لقوله تعالى: ﴿هُوَ أَنْشَأَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا﴾ (سورة هود: الآية ٦١) وعلى الرغم من هذا الا ان علماء البيئة يؤكدون على ان الأنسان هو العامل الأساسي في اضطراب التوازن البيئي والمشكلات البيئية نتيجة لأنانية وميله للاستفادة القصوى من مكونات البيئة دون ان يلقى بالأضرار التي تصيب المخلوقات الأخرى وكذلك استنزافه لموارد الطاقة من اجل رفاهية الأنسان على حساب زيادة المشكلات البيئية ومؤخرا تنبه الأنسان إلى حجم الضرر الذي لحق بالبيئة نتيجة إلى الأثار السيئة التي أحدثها التطور الكمي على حساب التطور النوعي مما إثر سلبا على البيئة التي يعيش فيها بل وعلى حياته(١٢,٦), ويرجع العديد من الباحثين أن السبب الرئيسي للمشكلات البيئية يكمن في الادارة البيئية غير الفعالة والسلوك البيئي غير المسؤول وقصور الوعي والمعارف والمهارات والاخلاقيات البيئية لدى افراد المجتمع (٤٨١,٤,), كما ان النظام التعليمي يواجه تحديات كثيرة في ظل التغيرات العالمية المستمرة في مجال العلم والمعلومات او غيرها وما افرزته تلك التغيرات من مواقف ومشكلات

انعكست على النظام التعليمي الذي يعد المتعلمين للحياة والمجتمع فمن الطبيعي في ضوء ذلك ان تهتم التربية بأعداد المتعلمين للحياة المعاصرة فمن الأمور الضرورية في ضوء الأوضاع التعليمية والمستجدات العالمية ان يصبح لزاما على النظام التعليمي ان يعدل من مناهجه وأساليبه في التعليم ليعد المتعلمين اعدادا جيدا وسليما متلائما مع التغيرات العصر ومتطلباته. (٢,٦) , حيث أصبحت التربية عملية متعددة الجوانب والاغراض ولم تعد كما كانت مجرد عملية استيعاب لمعارف محددة او اكساب مهارات بسيطة حيث أصبحت تستهدف احداث تغيرات مستمرة في بنية المجتمع وذلك من خلال احداث التغير الإيجابي الواضح في سلوكيات الافراد وبلورة أفكارهم واتجاهاتهم في إطار محدد السمات والوسائل ويتضمن العناية بتربية الجوانب الأساسية التي تشكل شخصية الفرد بصورة متوازنة ومتكاملة. (٣٠,١) ومن خلال التربية تحصل عملية نقل للتراث الثقافي من جيل لأخر ويتم تعديل هذا الموروث الثقافي بإضافة المفيد بما ينسجم مع عادات وتقاليد وقيم وسلوك الافراد المحيطين به وترك ما دون ذلك مما لا يفيد وكذلك مواكبة التطورات الحديثة التي يشهدها العالم وكلما ارتقى الفرد زادت الحاجة الى التربية بشكل أكبر واوسع. (١٠,: ١١) ومن اجل اشباع حاجات الفرد الى اقصى ما يمكن تحمله من قدرات واستعدادات نحن بحاجة الى تربية وتنمية شاملة للفرد اجتماعيا واقتصاديا من خلال النظم التعليمية مما يتحتم علية مراجعة المناهج التعليمية باستمرار وتزويد المتعلمين بالقيم والمعلومات. (٨,,٩) , ولكون المنهج هو من يتولى اعداد الأجيال ويرسم الطريق الصحيح في بناء المجتمعات حيث تبرز أهميته في المجال التربوي من خلال انسجامه مع منظومة القيم الاجتماعية والدينية والثقافية لأي مجتمع وان تكون جميع عناصر المنهج مرنه قابله للتعديل والتطوير والتجديد بما ينسجم مع متطلبات العصر والمستجدات العلمية والمعرفية والتكنولوجية لتحقيقي الأهداف التي وضع من أجلها. فان عملية تطوير المناهج عملية هامة لا تقل عن

أهمية بناءها والدليل على ذلك هو انه لو قمنا بأعداد منهج بكافة صور التكنولوجيا والتقدم الحديث ومن ثم اهمل هذا المنهج لسنوات عدة فسيحكم عليه بالتجمد والتخلف ومن هنا تظهر عملية تطوير المنهج ومن هذا المنطلق تكمن أهمية تطوير المناهج الدراسية حيث يعد المنهج مجموعة من الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة لطلابها داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم طبقا لأهداف تربوية المنشودة وان المنهج الدراسي من اهم موضوعات التربية بل هي لب التربية واساسها الذي ترتكز عليه فهي النقطة الحيوية التي يتصل عن طريقها الطالب بعالمه الخارجي وهي الوسيلة التي تصل الشعوب مع بعضها وبذلك وصفت المناهج على انها اصعب المسائل التربوية وأكثرها خطورة في الوقت الحاضر (٢٢١,٣,), ولاسيما مناهج العلوم من المحاور الأساسية لتطوير المتعلم علميا من خلال تنمية مهارات المتعلمين المتنوعة وتعد ميدانا خصبا للتدريب على حلا المشكلات والبحث والتفكير وذلك لطبيعة بناءها ومحتواها ومعالجتها للموضوعات والمفاهيم العلمية مما تسهم في رفع قدرة المتعلمين على مواجهة مواقفهم الحياتية المختلفة (٦, ١١٩) ,و من اهم ما يدعونا الى تطوير المناهج والمقررات الدراسية التي تستخدم في المدارس هو ان تتناسب مع حجم الخطر المحدق بالبيئة وتحقيق مبدأ التنمية المستدامة لأجيالنا اللاحقة وتوفير فرص العيش لهم اذ ان حماية البيئية أصبحت تتعلق بشكل وثيق بمقدار الوعي الذي يمتلكه المتعلم وثقافته البيئية وهذا يفرض دورا كبيرا على التربية تجاه البيئية.(٧ ,٢٨٩), لذا يتحتم على تطوير المناهج مراعات البيئة في مجملها فعملية التعلم عن البيئة عملية مستمرة مدى الحياة تبدا من مرحلة ما قبل المدرسة وتستمر خلال جميع المراحل الدراسية اذا يجب ان تستخدم مناهيج تعليمية مختلفة للتدريس والتعليم عن البيئة (3,١ ,)

حيث أكد المؤتمر العلمي الدولي الرابع للبيئة والتنمية المستدامة المنعقد في (القاهرة بتاريخ ١٨ كانون الأول ٢٠١٨) الى ضرورة تحويل ثقافة الوعي البيئي الى مبادئ سلوكية لدى شرائح المجتمع المختلفة عن طريق مناهج تهدف الى حماية وتحسين واستدامة البيئة وتعزيز روح المواطن واعتماد منهج لعلم البيئة وفقاً لرؤية التنمية المستدامة، ابتداءً من رياض الاطفال صعودا الى المراحل التعليمية المتقدمة، على ان يتم التركيز على مفاهيم التغيرات المناخية والاستدامة البيئة والتوافق بين المتطلبات التنموية والبيئية. لذا وقع على عاتق التربية والتعليم باعتبارهما الوسيلة البالغة الفعالية في تطوير المجتمع وتنميته اقتصادياً واجتماعياً وبشرياً وتوعيته وتثقيفه وأعداده لمواجه تطورات الحياة فأصبح لزاما على النظام التعليمي أن يغير من مناهجه ليعد المتعلمين أعداداً متلائماً مع متجددات ومتغيرات العصر (المؤتمر العلمي الدولي الرابع للبيئة والتنمية المستدامة، القاهرة:٢٠١٨).

ومن خلال ما تقدم يمكن أن تحدد مشكله البحث في أن تحقيق التربية البيئية من خلال ابعاد الإدارة البيئية ووظائفها المتكاملة وإنشاء جيل قادر على المحافظة على البيئة بالشكل السليم هو ليس مسؤولية الأسرة فقط بل مسؤولية كل المؤسسات الاجتماعية والتربوية بما فيها المدرسة من خلال المناهج الدراسية. ونظراً لعدم وجود دراسة (على حد علم الباحثة) داخل القطر تتناول هذا الجانب لذا جاءت هذه الدراسة التي تهدف: – إلى معرفة مدى تضمين محتوى كتب علم الاحياء للصف الخامس العلمي(الاحيائي) لأبعاد ووظائف الإدارة البيئية.

حدود البحث:-

١-الحدود المعرفية والتي تتضمن كل من: -

أ- كتاب علم الأحياء للصف الخامس(الاحيائي) في العراق للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢-)، ط١١: -

ب- ابعاد الإدارة البيئية وتشمل كل من: -

- البعد الإنساني The human dimension
- البعد الاجتماعي The human dimension
- البعد البيئي The environmental dimension
- البعد الاقتصاد ي The economic dimension
- البعد التكنولوجيThe technological dimension

ج- وظائف الإدارة البيئية وتشمل: -

- الوعي البيئي Environmental Awareness
- التعليم البيئي Environmental Education
- التنمية البيئية المستدامة ECO-development
- الاخلاقيات البيئية Environmental Ethics
- التخطيط البيئي Environmental Planning
- التنظيم البيئيEnvironmental Organization
- التقويم البيئي Environmental Evaluation
- الرقابة البيئية Environmental Monitoring
- المراجعة البيئيةEnvironmental Auditing

٢- الحدود الزمانية: العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢م

تحديد المصطلحات: –

الإدارة البيئية environmental management عرفها كل من:

توفيق (١٩٩٣) "وهي إدارة للموارد الطبيعية والبشرية من اجل التنمية المستدامة للفرد ومجتمعه على اختلاف الموقع الجغرافي بما يحقق التحسن في نوعية الحياة المستقبلية للأجيال وتشمل الإدارة البيئية الصحيحة سلامة إدارة الموارد" . (٢ , ١٠)

(المعلولي,٢٠١٧) "هي كل ما يتم وضعه من وسائل رقابية ومعالجة منهجية على مستويات مختلفة والتي وضعت من اجل الحفاظ على البيئة وتشمل الاستخدام العقلاني للموارد البيئية المتاحة والاستثمار الأمثل لهده الموارد بشكل دائم". (٩٥,٨)

أبعاد الإدارة البيئية تعرفها الباحثة نظريا: مجموعة من الابعاد التي تعمل بشكل متكامل من أجل تحقيق إدارة بيئية مناسبة للمحافظة على الموارد البيئية والتقليل من حجم التلوث والاضرار البيئية الناتجة من سلوكيات الخاطئة للأفراد.

أبعاد الإدارة البيئية تعرفها الباحثة اجرائي: مجموعة من ابعاد الإدارة البيئية اللازم تواجدها في كتب علم الاحياء للمرحلة الإعدادية وفق معيار تضعه الباحثة لمعرفة مدى تضمين هذه الكتب لهذه الابعاد وهي (البعد البيئي والبعد الاقتصادي والبعد التكنولوجي والبعد الإنساني والبعد الاجتماعي) .

وظائف الإدارة البيئية تعرفها الباحثة نظريا: – مجموعة من الوظائف للإدارة البيئية والتي تعمل بشكل متكامل من اجل المحافظة على البيئة وتقليل خطر التلوث وهي (الوعي البيئي، التخطيط البيئي، التنظيم البيئي، التقويم البيئي، الرقابة البيئية، المراجعة البيئية، التعليم البيئي، الاخلاقيات البيئية، التنمية البيئية المستدامة)

وظائف الإدارة البيئية تعرفها الباحثة اجرائي: – مجموعة من الوظائف للإدارة البيئية واللازم تواجدها في كتب علم الاحياء للمرحلة الإعدادية وفق معيار تضعه الباحثة لمعرفة مدى تضمين هذه الكتب لوظائف الإدارة البيئية وهي (الوعي البيئي، التخطيط البيئي، التنظيم البيئي، التقويم البيئي، الرقابة البيئية، المراجعة البيئية، التعليم البيئي، الاخلاقيات البيئية، التنمية البيئية المستدامة)

إجراءات البحث: –

تم إتباع طريقه تحليل المحتوى لتحقيق هدف الدراسة وذلك نظراً لكونه يتصف بصفات البحث العلمي المنهجي من موضوعيه وحياد وانتظام وقابليه لتعميم النتائج التي يصل إليها كما انه الأسلوب الملائم لهذه الدراسة.

مصادر البيانات:

شملت الدراسة الحالية محتوى كتاب علم الاحياء للصف الرابع العلمي للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ كما موضح في الجدول(١)

جدول(١)

كتب علم الأحياء المقررة في الصف الخامس العلمي (الاحيائي) وعدد صفحاتها

الكتاب	الطبعة	عدد الصفحات الكلية	عدد الصفحات المحللة	عدد الصفحات المستبعدة
كتاب علم الأحياء للصف الخامس العلمي(الاحيائي)	ط٩لسنة ٢٠٢١	٢٣٢	٢٢٢	١٠

حيث يتضح من الجدول (١) أن عدد الصفحات المحللة (٢٢٢) صفحه بعد استبعاد الصور والأشكال التوضيحية والأسئلة والفهارست والجداول والمقدمات.

أداة البحث:

لتحقيق هدف البحث والوصول إلى النتائج يتطلب بناء معياراً لأبعاد الإدارة البيئية ومعيارا لوظائف الإدارة البيئية التي يفضل تضمين محتوى منهاج علم الأحياء للصف الرابع العلمي بها، ليتم في ضوئه تحليل الكتاب وبيان مدى مراعاتها لتلك الابعاد والوظائف وكالاتي: –

١. تم توجيه استبيان مفتوح إلى عدد من الخبراء والمختصين(*) في مجال علوم الحياة وطرائق تدريسها، وعلم البيئة حول أهم ابعاد ووظائف الإدارة البيئية التي يجب أن تُضمن في كتاب علم الأحياء للصف الرابع العلمي.

٢. الاطلاع على الأدبيات التي تخص البيئة ومشكلاتها والإدارة البيئية ابعادها ووظائفها.

٣. في ضوء إجابات الخبراء ومراجعه الأدبيات الخاصة والدراسات السابقة القريبة من الموضوع تم بناء المعيار بصورته الأولية، وعرض على مجموعه من الخبراء المختصين (*) في مجال علوم الحياة وطرائق تدريسها، وعلوم البيئة لبيان رأيهم في أهمية قضايا المعيار وتصنيفها والعناصر التي يحتويها كل بعد، وبعد الأخذ

(*)

١- أ.د. رائد كاظم الاسدي	كليه التربية-قسم علوم الحياة.
٢- أ.د .علاء احمد عبد الواحد	كليه التربية-قسم العلوم التربوية والنفسية
٣- أ.م.د حازم عبد والي	كليه العلوم -قسم علوم بيئة.
٤- أ.د. مازن ثامر شنيف.	كليه التربية –قسم التربوية والنفسية
٥- أ.د. حازم عبد والي.	كليه العلوم –قسم علوم الحياة
٦- أ.د.رائد كاظم الاسدي.	كليه التربية- قسم علوم الحياة
٧- أ.د. مازن ثامر شنيف	طرائق تدريس- علوم الحياة.
٨- ا.د نعمه عبد الصمد.	كليه التربية-بنات كوفة- مركز تطوير التدريس.

بالملاحظات التي قدموها أصبح المعيار جاهزاً بالصيغة النهائية حيث تألف من (٤٥) فقرة توزعت على (٥) ابعاد وهي: (البعد الانساني- البعد الاجتماعي – البعد البيئي- البعد الاقتصادي- البعد التكنولوجي) و معيار وظائف الإدارة البيئية حيث تالف من(٨٠)فقرة توزعت على (٩) وظائف وهي(التعليم البيئي – الوعي البيئي – التنمية البيئية المستدامة – الاخلاقيات البيئية – الرقابة البيئية – المراجعة البيئية – التنظيم البيئي – التخطيط البيئي –التقويم البيئي)

خطوات التحليل

تم اعتماد الفكرة الصريحة أداة للتحليل نظراً لكونها أكثر وحدات التحليل استخداماً وان لها من السعه ما يكفي لإعطاء معنى ومن الصغر ما يقلل من احتمال تصنيفها لعدة مفاهيم.

واعتمد التكرار كوحدة للتعداد، وبعد قراءة محتوى كل كتاب على حده وتحديد الأفكار وتصنيفها ضمن معيارا التحليل، تم تفريغها في جداول خاصة بإعطاء تكرار لكل فكره تحمل مفهوماً عن الأخلاق البيولوجية.

صدق التحليل

للتأكد من صدق التحليل عرض نموذج من المادة المحللة (الفصل العاشر من كتاب علم الاحياء للصف الرابع العلمي) على خبيرين في طرق تدريس – علوم الحياة(*)وقد اجمعا على صلاحية التحليل.

٩- أ.م.د .كريم بلاسم خلف طرائق تدريس- علوم الحياه.

١٠-أ.د. احسان حميد عبد طرائق تدريس- علوم الحياة.

١١-أ.د علاء احمد عبد الواحد طرائق تدريس- علوم الحياة.

ثبات التحليل:

تم احتساب الثابت بطريقتين:

١- الاتساق بين محللين

٢- الاتساق عبر الزمن.

حيث تم اختيار عينه من المادة المحللة , وتم تحليله ثلاث مرات مرتان من قبل الباحث بفارق زمني مقداره (١٥) يوماً ومره من قبل محللين أخرين [**]. وبعد تطبيق معادله هولستي تم التوصل إلى معادلات الثبات الآتية:

١- الاتساق عبر الزمن: (٩٢ %).

٢- الاتساق بين الباحث والمحلل الاول: (٨٩%).

٣- الاتساق بين الباحثة والمحلل الثاني (٨٩%)

وتعد هذه النتائج جيده حيث أن الثبات الذي نسبته أكثر من (٧٠%) يعد جداً.

(٥: ص١٦٧)

الوسائل الإحصائية:-

١- معادله هولستي لإيجاد ثبات التحليل.

$$R = \frac{2(C1+2)}{C1+C2}$$

(٥: ١٦٨)

عرض النتائج وتفسيرها: -

الهدف الأول معرفة تضمين_كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي(الاحيائي)لأبعاد ووظائف الإدارة البيئية: -

يتضح من الجدول (٢) إن كتاب الأحياء للصف الخامس العلمي(الاحيائي) كانت النسبة بواقع. (٠%) من ابعاد الإدارة البيئية.

جدول (٢)

يبين التكرارات والنسب المئوية لأبعاد الإدارة البيئية في كتاب علم الأحياء للصف الخامس العلمي(الاحيائي)

يبين التكرارات والنسب المئوية لأبعاد الإدارة البيئية في كتاب علم الأحياء للصف الخامس العلمي

ت	البعد	عدد الفقرات الكلي	عدد الفقرات المتحققة	النسبة الئوية
١	البعد الانساني	٩	٠	%٠
٢	البعد الاجتماعي	٨	٠	%٠
٣	البعد البيئي	٩	٠	%٠
٤	البعد الاقتصادي	١٠	٠	%٠
٥	البعد التكنولوجي	١٠	٠	%٠
المجموع		٤٦	٠	%٠

يتبين من الجدول رقم (١٨) ان كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي (الاحيائي) حيث شكل نسبة (%٠) من معيار ابعاد الإدارة البيئية وعند مقارنتها بالنسبة المحكية الافتراضية لكتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي (الاحيائي) وهي (%٢٠) يتبين ان الكتاب يخلوا من مؤشرات ابعاد الإدارة البيئية وذلك يعود لطبيعة موضوعات الكتاب والمتعلقة ببعض من الأجهزة المكونة لأجسام الكائنات الحية منها الجهاز الهضمي

والتنفسي والحركي وجهاز الدوران غيرها، ولذلك لم يكن هنالك مجال لتضمين بعض فقرات ابعاد الإدارة البيئية في مواضيع الكتاب.

الهدف الثاني: معرفة مدى تضمين كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي (الاحيائي) لأبعاد ووظائف الإدارة البيئية: –

جدول(٣)

يبين التكرارات والنسب المئوية لوظائف الإدارة البيئية في كتاب علم الأحياء للصف الخامس العلمي(الاحيائي)

ت	المجال	تكرارات	النسبة المئوية
١	الوعي البيئي	٠	%٠
٢	التعليم البيئي	٠	%٠
٣	التنمية البيئية المستدامة	٠	%٠
٤	التخطيط البيئي	٠	%٠
٥	التنظيم البيئي	٠	%٠
٦	الاخلاقيات البيئية	٠	%٠
٧	التقويم البيئي	٠	%٠
٨	المراجعة البيئية	٠	%٠
٩	الرقابة البيئية	٠	%٠
	المجموع	٠	%٠

من خلال قيام الباحثة بتحليل محتوى كتاب علم الأحياء للصف الخامس العلمي(الاحيائي)، والتي بلغ عدد الصفحات المحللة فيه (٢٢٢) صفحة بعد أن استبعدت مقدمة الكتاب ومقدمات الفصول والفهرست، ظهر أن الكتاب لم يحقق أي فقرة في كافة وظائف الإدارة البيئية بأبعادها (الوعي البيئي ، التعليم البيئي ، التنمية البيئية المستدامة ، التخطيط البيئي ، التنظيم البيئي ، الاخلاقيات البيئية ، التقويم البيئي ،المراجعة البيئية ،الرقابة البيئية) .

جدول(٣)

يتبين من الجدول (٣١) ان كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي (الاحيائي) يخلوا من مؤشرات وظائف الإدارة البيئية وبنسه (٠%) وعنده مقارنة هذا النسبة بالنسبة المحكية الافتراضية لكتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي وهي (٢٠%) تكون مؤشرات وظائف الإدارة البيئية منعدمة في كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي (الاحيائي) ويعود سبب ذلك الى طبيعة موضوعات كتاب علم الاحياء والمتعلقة ب(الهضم والجهاز الهضمي والجهاز الحركي و جهاز الدوران) وغيرها من الموضوعات البعيدة عن موضوعات البيئة ووظائف الإدارة البيئية.

التوصيات: –

في ضوء النتائج يوصي الباحث بما يأتي: –

١. تفعيل دور ابعاد الإدارة البيئية من خلال تضمينها في كتب علم الاحياء للصف الخامس العلمي..

٢. عقد ورشات عمل وندوات وبرامج تدريبية لمدرسي علم الاحياء عن الإدارة البيئية وابعادها ووظائفها.

٣- الاعتمام بالمناسبات التي تسلط الضوء على البيئة ومشكلاتها مثل الاحتفال بيوم البيئة العالمي الموافق ٥\ حزيران من كل عام.

المقترحات: -

١. إجراء دراسة لتحليل محتوى مواد قسم علوم الحياة المتعلقة بالبيئة في كلية التربية وكلية العلوم.

٢. إجراء دراسة لمعرفة مدى تمكن مدرسي علم الاحياء لأبعاد الإدارة البيئية.

٣. إجراء دراسة لمعرفة أي من قضايا الأخلاق البيولوجية الأكثر أهمية في الوقت الحالي.

المصـــادر: -

القران الكريم

١- الهياجنة، وائل سليم , أبو جلبان , عمر محمد (٢٠١٤): مقدمة في التربية , دار المعتـز , عمـان , الأردن .

٢-توفيق , محسن عبد الحميد (١٩٩٣): الإدارة البيئية في الوطن العربي , المكتبة العصرية , القاهرة .

٣-الزبيدي ,صباح حسن (٢٠٠٧): أسس بناء وتصميم مناهج المواد الاجتماعية واغـراض تدريســها , المنهـل .

٤- عبد اللات , خليفة علي خليفة(٢٠١٥): تحديات العوامل المؤثرة لنظام الإدارة البيئية, اليازوري, عمان , الأردن.

٥-السلمان، عبد العالي محمود، وخلف نصار، مقدمة في منهجية تحليل المحتوى، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، ١٩٨٧.

٦-السوداني، عبد الكريم والمسعودي، عباس فاضل (٢٠١١): دراسة تحليله لكتب علم الاحياء للمرحلة المتوسطة في ضوء المهارات الحياتية, مجلة جامعة القادسية للآداب والعلوم التربوية , المجلد ١٠, العدد ٤-٣.

٧-السيد علي، محمد (٢٠١٢) : قضايا ومشكلات معاصرة في المناهج وطرق التدريس, دار الصادق الثقافية , بابل , العراق .

٨- المعلولي ,ريمون(٢٠١٧): التربية البيئية والسكانية ,منشورات جامعة دمشق , دمشق , سوريا ..

٩-عبد الله , محمد حسان (٢٠٠٨):الفلسفة ودورها في التنمية , دار كنوز المعرفة , عمان , الأردن.

١٠-الخزاعلة، محمد سلمان فياض، فياض, الثقي , عبد الله بن جمعة , السخي, حسين عبد الرحمن والشوكي , عساف عبد ربه(٢٠١١):مبادئ في علم التربية , دار الصفاء , عمان , الأردن.

١١- مزاهرة, ايمن سلمان (٢٠١١):البيئة والمجتمع , دار الشروق , عمان , الأردن.

١٢- حسين, عادل الشيخ (٢٠٢٠):البيئة مشكلات وحلول , اليازوري للطباعة والنشر , عمان , الأردن.

1. Mukhopadhyaya,M ,M Safer ,M,M(2014);introduction to environmental management ,phi leer private limited, Delhi._

إمكان الترتب وتطبيقاته الفقهية

أ.م.د. حيدر عيسى حيدر

كلية الامام الكاظم عليه السلام للعلوم الإسلامية الجامعة

hayderaorafgeef@gmail.com

الملخص

يواجه البحث الأصولي في المسألة المعروفة في علم أصول الفقه (هل الأمر بالشيء يقتضي النهي عن ضده ؟) – تحت عنوان الضد –, ومسألتي (الجهر والاخفات) و(القصر والإتمام), مشكلة فقهية, وهي أن يختار المكلفون بسبب قصورهم أو تقصيرهم فعل بعض العبادات في زمن وجوب شيء أهم وهو ضد لذاك الفعل, كما لو أمر بالشيء (كإزالة النجاسة عن المسجد والمشاهد المقدسة), يقتضي النهي عن الصلاة في أول وقتها, فإذا أتى بالصلاة (الفعل المهم) في زمن إزالة النجاسة غن المسجد (الفعل الأهم), هل يقتضي بطلانها أو لا؟ .

ولذا يهدف هذا البحث في فهم مسألة تضاربت فيها أقوال العلماء, وشذت افكار الفضلاء, من خلال فهم معنى الترتب والوقوف على أقوال العلماء وبيان صحتها, لمدخلية هذا المسألة في حل كثير من الابتلاءات للخواص و العوام .

الكلمات المفتاحية : حقيقة الترتب – أصولية المسالة – شروط المسالة .

Research title: (The possibility of arrangement and its jurisprudential applications)

Assistant Professor Dr. Haider Issa Haider

Imam Al-Kadhim, peace be upon him, College of Islamic Sciences University

hayderaorafgeef@gmail.com

Abstract.

Fundamentalist research in the well-known issue in the science of jurisprudence (Does ordering a thing require the prohibition of its opposite?)

- under the heading of the opposite - and the two issues (aloud and hidden) and (shortening and completing), a jurisprudential problem, which is that those charged with their shortcomings or negligence choose to do some Worship at the time when something more important is obligatory and it is opposite to that action, as if he commanded something (such as removing the impurity from the mosque and the holy places), which necessitates the prohibition of praying at the beginning of its time. Does it require invalidity or not. ?

Therefore, this research aims to understand an issue in which the sayings of the scholars conflicted, and the ideas of the virtuous people deviated, by understanding the meaning of order and standing on the sayings of the scholars and showing their validity, for the entrance of this issue in solving many of the afflictions of the private and the common people.

Keywords: the truth of the order - the fundamentalism of the issue - the conditions of the issue.

المقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

يواجه البحث الأصولي في المسألة المعروفة في علم أصول الفقه (هل الأمر بالشيء يقتضي النهي عن ضده ؟) – تحت عنوان الضد –, ومسألتي (الجهر والاخفات) و(القصر والإتمام), مشكلة فقهية, وهي أن يختار المكلفون بسبب قصورهم أو تقصيرهم فعل بعض العبادات في زمن وجوب شيء أهم وهو ضد لذاك الفعل, كما لو أمر بالشيء (كإزالة النجاسة عن المسجد والمشاهد المقدسة), يقتضي النهي عن الصلاة في أول وقتها, فإذا أتى بالصلاة (الفعل المهم) في زمن إزالة النجاسة غن المسجد (الفعل الأهم), هل يقتضي بطلانها أو لا؟ .

ولذا يهدف هذا البحث في فهم مسألة تضاربت فيها أقوال العلماء, وشذت افكار الفضلاء, من خلال فهم معنى الترتب والوقوف على أقوال العلماء وبيان صحتها, لمدخلية هذا المسألة في حل كثير من الابتلاءات للخواص و العوام .

أهمية البحث : البحث في مسألة (الترتب) بحث دقيق وعميق وشائك، تضاربت فيه أقوال العلماء بين المثبت لإمكانه وبين المنفي ذلك, ولا شك في إثباته إمكانه وتصحيح العبادات خلاله فائدة عظيمة, اذ يمكن استنباط العديد من المسائل من خلالها .

مشكلة البحث : تكمن المشكلة في ان مسألة الترتب لم نجد لها ذكرًا في كتب المتقدمين ؛ لأنها لم تكن موجودة على الساحة عندئذ ، وكان العلماء منها فريقين: نافٍ , ومثبت , مع ذلك لم تستوفها أبحاثهم بالبيان والتفصيل ، أو الوقوف على مبادئها , لأنها لم تكن بذلك النضج الذي يستدعي الوقوف عليها.

أما عند المتأخرين فقد كانت حقلا خصبا ، إذ أخذت شكلها وبدأت تفرض نفسها على يد كثير من العلماء ، ولذا فالبحث سيعالج مشكلة امكان فرض المسالة مع مناقشة اقوال النافين لها.

منهجية البحث : اتبع الباحث المنهج التحليلي في هذا البحث .

خطة البحث : بُوب البحث في هذه المسألة بشكل يفي بالغرض – وهو فهم القارئ لمسألة الترتب –, فقد اشتمل على ثلاثة مباحث :

عنون المبحث الأول : حقيقة الترتب، ومساره التاريخي، وأصوليته وشروطه، وإمكانه ومحله .

وتضمن أربعة مطالب : المطلب الأول : حقيقة الترتب . المطلب الثاني : مساره التاريخي

المطلب الثالث : أصولية المسألة وشروطها . المطلب الرابع : إمكان الترتب ومحله

أما المبحث الثاني فقد تناول تقريرات العلماء وأقوالهم فيه .

وتضمن المبحث الثالث الذي عنون : التطبيقات الفقهية للترتب على مطلبين :

المطلب الأول : تناولنا فيه مسألتي الجهر والاخفات والقصر والإتمام, وبحثناها بشكل مفصل .

المطلب الثاني : التطبيقات الأخرى الفقهية للترتب .

وانتهى البحث بخاتمة تضمنت اهم النتائج وثبت بالمصادر والمراجع .

المبحث الأول : حقيقة الترتب ومساره التاريخي وأصوليته وشروطه وإمكانه ومحله .

لبيان مبادئ مسألة الترتب قسمنا هذا المبحث على أربعة مطالب :

المطلب الأول : حقيقة الترتب .

أولا : الترتب في اللغة والاصطلاح :

١- الترتب لغة : هو الثبات والدوام وعدم الحركة للشيء, ومنه قولهم أمر ترتب أي ثابت (ابن منظور / ١٤٠٥هـ / ٢٣٠) ، (الزبيدي / ١٤١٧هـ / ١٥) .

٢- الترتب في الاصطلاح :فأن معنى الترتب عند علماء أصول الفقه (العاملي / ١٤٢٤هـ / ٣٩) ، هو عبارة عن : تعلق أمرين على نحو التضاد, الأول واجب أهم فعلي غير مقيد بشيء, والثاني أمر فعلي مهم مشروط بعصيان الأمر الأول (الأهم) .

هو أن العقل يدرك الامتثال للتكليف المهم يكون فعلياً عند إهماله وعصيانه التكليف الأهم مع بقائه تكليفاً مطلقاً سواء امتثل للمهم أو لا, فإذا عصى المكلف وترك الأهم, فلا محذور في أن يفرض الأمر بالمهم حينئذ .

ومثاله : إذا تزاحم وقع النجاسة في المسجد وحلول الصلاة الواجبة, فإن إزالة النجاسة من المسجد تجب المبادرة والصلاة واجب موسع, فهنا يمكن تصوير الترتب بينهما، بأن يقال إن فعلية الأمر بالصلاة مشروط بترك وعصيان امتثال الأمر بالإزالة، وهذا بخلاف الأمر بالإزالة فأنه مطلق من جهة امتثال الأمر بالصلاة أو عدم امتثاله (صنقور / ٢٠٠٥ / ٤٨٩) ، (الكلبايكاني / ١٣٧٠ هـ / ١)

المطلب الثاني : تاريخ مسألة الترتب .

مسألة الترتب من المسائل الأصولية التي بحثها علماء أصول الفقه حديثاً, فالمستقرئ لكتبهم لا يجد لها اسماً ولا أثراً في كتب القدماء من العلماء, ولعل أول من أسس لهذه المسألة وأثارها المحقق الكركي (الكركي / ١٤٠٨ هـ / /٥-١٣)، (الأنصاري / ١٣٩٩ هـ/ ٥٧) وأول من عنونها وفصل ما أثاره المحقق الكركي بالشرح والتوضيح هو الشيخ الكبير جعفر كاشف الغطاء (كاشف الغطاء/ ١٤٠٠ هـ/ ٢٧) , أما السيد الميرزا الشيرازي فقد تعرض لها أيضاً بالشرح والتفصيل (الشيرازي / ١١٩) ، ونقح هذه المسألة وهذبها المحقق المعظم سيد محمد الفشاركي (الفشاركي / ١٤١٣هـ/ ١٨٤-١٨٩), وكان للمحقق الشيخ الحائري , والميرزا النائيني الدور البارز في تفصيل ما كان خفي وتشيد أركانها (الحائري / ١٤٠٩ هـ/ ١٤٠-١٤٧) , (الكاظمي/ ١٤١٤ هـ)، (الخوئي/ ٣٨٦) وعلى أي حال إن البحث في هذه المسألة والتحقيق في مطالبها, كان من روائع التجديد في البحث الأصولي من حيث الدقة والعمق في طرح مطالب المسألة .

المطلب الثالث : أصولية مسألة (الترتب) وشروطها .

نتكلم في هذا المطلب في أمرين :

الأول : أصولية مسألة الترتب .

اختلف علماء أصول الفقه في أن مسألة الترتب هل هي من المسائل الأصولية أو من المسائل الفقهية؟, على قولين :

الأول : ذهب البعض منهم إلى أنها من المسائل الفقهية (الشيرازي/ ٤) , متوهمين من كون ضابطة المسألة الفقيه هو موضوعها عبارة عن فعل المكلف من حيث الصحة والبطلان والاقتضاء والتخيير, والمحمول فيها عوارض فعل المكلف الحكمية, والضد مأمور به ومن أفعال المكلف, وكونه مأموراً وصحيحاً وباطلاً عارض حكمي, ولذا نتج من ذلك توهم البعض في كون مسألة (الترتب) مسألة فقهية .

وهذا الوهم ناتج من أن موضوع الترتب عند البعض أن فعل المهم الضد متوقفاً على عصيان المكلف بفعل الأهم, أو كون الموضوع صحة وفساد المهم, وفعل المهم من أفعال المكلف, وكون هذا الفعل صحيحاً أو فاسداً عارض حكمي لفعل المكلف, لذا كانت مسألة (الترتب) مسألة فقهية ومن المسائل الفرعية .

الثاني : لا يخفى أن البحث في مسألة (الترتب) هو بحث في الملازمة بين فعل وجوب الأهم أو انتفائه, والبحث في الملازمة ليس من عوارض المكلف, بل من عوارض الطلب, وعلى هذا فالترتب مسألة أصولية عقلية تندرج ضمن مسائل غير المستقلات العقلية الكلية, لأنها تقع في طريق استنباط الحكم الشرعي فهي أصولية، بل ادعى البعض (العاملي / ١٤٢٤هـ/ ٣٦) أنها من أمهات المسائل الأصولية التي يستنبط منها مسائل مختلفة, ويمكن تصور مسألة الترتب بالمثال الأتي :

المقدمة الأولى : إن الشارع أمر بالصلاة (صغرى)

المقدمة الثانية : والأمر بالشيء يقتضي النهي عن ضده (كبرى)

النتيجة : الأمر بالصلاة يقتضي النهي عن ضده

ثمّ نقول :

المقدمة الأولى : الأمر بالصلاة يقتضي النهي عن ضدها (صغرى)

المقدمة الثانية : النهي عن الشيء يقتضي فساده إذا كان عبادة (كبرى)

النتيجة : فالأمر بالصلاة يقتضي فساد ضده إذا كان عبادة (الشيرازي/ ٤).

وأما أنها عقلية فلأن البحث فيها عن الإمكان والاستحالة, أي أن تصحيح العبادة في الأمر بالضدين على نحو الترتب هل ممكن أو لا؟, وكما هو متسالم عليه أن الحاكم بالاستحالة والإمكان العقل لا اللفظ (العاملي/ ١٤٢٤هـ/ ٤٠) ، (الطباطبائي / ١٩)

الثاني : شروط الترتب

لتصحيح أي عبادة بالترتب في مسألة الضد, وحتى في مسألتي الجهر والاخفات والقصر والاتمام, لابد من توفر عدة أمور :

الأول : وجود فعلين (أمرين), مشتملين على ملاك تام .

الثاني : حصول المزاحمة بين الفعلين, اللذين اجتمعا اتفاقاً وجودهما في زمان واحد, وكان أحدهما أهماً والآخر مهماً, بحيث لا يمكن امتثالهما معاً, وكلاهما منجزان .

الثالث : يكون خطاب المهم فعلياً في حق المكلف حتى يكون الإتيان به مجزياً بقصد الأمر .

الرابع : لا مانع عقلا في كون أمر الأهم مطلقاً فعلياً .

الخامس : أمر المهم معلقا بعصيانه إذا عصى أمر الأهم .

وتصوير مورد مسألة الترتب فيما إذا وُجد أمر بإزالة النجاسة وأمر أخر بالصلاة وتزاحما معاً, وبما أن الإزالة أهم من الصلاة, وجبت المبادرة إليها, وأمر الإزالة مطلقاً وفعلياً سواء امتثل وبادر بالإزالة أم لا, والصلاة وجوبها يكون مشروطاً ومعلقاً على ترك وعصيان الإزالة (قانصوه/ ١٤١٣ هـ / ٤١١).

المطلب الرابع : إمكان الترتب ومحله .

لبيان هذا المطلب يستدعي أن نتكلم في أمرين :

الأول : إمكان الترتب .

وقع الخلاف بين علماء أصول الفقه بين القائل باستحالة إمكان الترتب (كلانتري/ ١٣٨٣/ ٥٧) , (الاخوند الخرساني/ ١٤٠٩ هـ/ ١٦٦٦) وبين القائلين بوقوعه – الذي هو فرع إمكانه – فضلاً عن إمكانه (كاشف الغطاء/ ١٤٠٠ هـ/ ١٨٤-١٨٩), (الحائري / ١٤٠٩ هـ/ ١٤٠-١٤٧) ، (الكاظمي/ ١٤١٤ هـ) وعمدة أدلة النافين للترتب هو محذور لزوم وقوع المكلف بما لا يطاق, لأن المولى لا يأمر بما لا يطاق, ولذا قالوا : (أن الأمر بالضدين في الوقت ذاته محال) (البروجردي/ ١٤١٧ هـ/ ٣٧٠).

حيث يقول : إن القائل بإمكان تصحيح العبادات بالترتب يقول : العقل لا يمنع في أن يكون الأهم فعلياً مطلقاً, والمهم متوقفاً على عصيان المكلف وترك الأهم, فإذا عصى أمر الأهم يكون المهم فعلياً, وهذا القول يلزم منه الاستحالة وهو باطل, وذلك لفعلية الضدين (في حالة ترك الأهم المطلق الفعلية – والمهم عند فعليته في حالة عصيانه للأهم الذي يكون فعلياً) في وقت واحد (الشيرازي / ١١٩) .

ويمكن الرد على ادعاء المنفي لإمكان الترتب بما يأتي :

١- لابد من تفصيل وفهم العبارة المدعاة (أن الأمر بالضدين في الوقت ذاته محال), لذا نذكر ما يلي :

أولاً : القيد المذكور (في الوقت ذاته) هل هو راجع للضدين أو راجع للأمر؟ .

ثانياً : إن كان القيد أعلاه راجعاً إلى الضدين فكلام النافي لإمكان الترتب سديد, فإذا تزاحم وجوب إزالة النجاسة من المسجد والصلاة الواجبة, ولم يفعل الأمرين فأنه يستحق عقابين, وهو محال لأن المكلف هنا لا يمكنه إلا بامتثال أمر واحد .

ثالثاً : إن كان القيد أعلاه راجعاً للأمر, فلا استحالة في إمكان الترتب, ذلك بان يأمر الشارع بالضدين في الوقت ذاته, بشرط ألا يطلب أن يجمع المكلف بينهما في الوقت ذاته .

إذا اتضح ما تقدم أن النافين لإمكان الترتب توهموا بأن القيد راجع إلى الضدين, والحقيقة أنه راجع إلى الأمر, وقلنا لا استحالة حينذاك بإمكان ذلك بان يأمر الشارع بالضدين في الوقت ذاته.

ويبقى لنا أن نسأل هنا : ما الدليل على أن القيد راجع إلى الأمر وليس إلى الضدين؟, والجواب على ذلك أن الأمر بالمهم بحسب الفرض معلقاً على عصيان وترك الأهم, والأكثر من ذلك أن أصل فكرة الترتب مبنية على أنه متى امتثل المكلف بالأمر الأهم, فلا أمر أخر غيره موجه إليه, وإذا عصى وترك الأمر الأهم وامتثل للأمر المهم – مع التسليم بفعليتهما معاً – فالمهم معلقاً بترك الأهم وخلو الآن منه (المظفر / ٣٧٣).

٢- ويمكن إثبات إمكان الترتب بالوجدان, حيث لا يرى العقل مانعاً – بل يدركه جائزاً – من أن يطلب الأستاذ من تلميذه كتابة الدرس وفي ظرف عدم الكتابة يحفظ القصيدة .

٣- وبما هو واقع – الوقوع فرع الإمكان – في :

أولاً : العرف, مثاله : دفع الضرر الأكثر بالضرر الأقل عند دوران الأمر بينهما, بحيث لا يمكن دفعهماً معاً .

ثانياً : الفقه, ومثاله : من نذر أن يزور احد الأئمة عليهم السلام في أيام الحج إذا لم يحج, فوجب عليه الحج, فلا شك بوجوب وفائه لنذره إذا لم يحج حتى لو كان عاصياً (الطباطبائي / ١٩٦).

الثاني : محل بحث الترتب

لا يخلو تصور الواجبين باعتبار الأهم والمهم من ثلاث صور :

الأولى : إن يكونا كلاهما موسعاً, وهذه الصورة خارج محل البحث, وذلك لعدم التنافي بينهما ثبوتاً ولا مزاحمة إثباتاً, فلا محذور من الإتيان بالمهم لقدرته على الإتيان بالأهم من بعد الإتيان بالمهم .

الثانية : إن يكون أحدهما مضيقاً والأخر موسعاً, وهي أيضاً خارج محل البحث (الكاظمي/ ١٤١٤ هـ ٣٣٦) , حيث لا تنافي بين الواجب الموسع المطلق وفعلية أمر الواجب المضيق (البسهودي / ١٤١٣هـ/ ٧).

الثالثة : إن يكون كلاهما مضيقاً, وهذه الصورة هي أصل البحث ومحله المتيقن, فأن أثبتنا بإمكان الترتب وقلنا به, ويترتب عليها تصحيح عبادة المهم ونحكم بصحتها على الرغم من عصيانه بترك الأهم .

المبحث الثاني : تقريرات الأعلام لتصحيح الضد بالترتب .

اختلف كلام العلماء في تصحيح مسألة الضد بالترتب على عدة تقريرات, نذكر منها حسب التسلسل التاريخي :

أولاً : تقرير المحقق الثاني (المحقق الكركي)

لبيان ما قرره المحقق الثاني في هذا المسالة, نُوجز شرحه لعبارة العلامة في القواعد (ويجب على المديون السعي في قضاء الدين ولا تصح صلاته في أول وقتها، ولا شيء من الواجبات الموسعة) (العلامة الحلي/ ٩١), بنقاط:

الأولى : ذكر المحقق الثاني (الكركي) إن أداء الدين – وكذلك الخمس والزكاة من الواجبات الأخرى بعد المطالبة – يكون على الفور, فيقتضي النهي عن ضده, والنهي عن الصلاة التي هي عباده يعني فسادها .

الثانية : أشكل المحقق الثاني على ما شرحه لعبارة العلامة أعلاه بأن الضد على نوعين :

الضد العام : وهو ترك الأداء (النقيض) – ضد عام – .

الضد الخاص : وهو الصلاة – ضد خاص .

والذي يقتضيه الأمر بأداء الدين النهي عن ترك الأداء وهو النقيض والمسمى بالضد العام, لا الصلاة التي ضد خاص .

الثالثة : رداً على إشكال مقدر وهو أن النهي عن الضد العام يتحقق ويتقوم بالأضداد الخاصة, فالأضداد الخاصة أيضاً منهياً عنها, أجاب المحقق الثاني أن ترك الأمر العام غير متوقف على الأمور الخاصة, لكي نقول إنها أيضاً منهياً عنها, لأن الكف عن الأمر من حيث (هو هو), وهو ممكن, نعم إيجاد الأمر بالعام متوقف على أجزائه .

الرابعة : أشكل المحقق الثاني أيضاً بأن :

١– أداء الدين مأمور به على الفور

٢– أداء الدين لا يتم إلا بترك الصلاة (التي هي عبادة موسعة), فوجب ترك الصلاة, لان ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب

٣– فيصبح عند وجوب ترك فعل الصلاة, منهي عنها

أجاب المحقق بما يلي :

أولاً : ذكر المحقق الثاني أن عبارة (ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب), يمكن أن يُراد منها :

أولاً : العموم, وهو ممنوع وذلك :

١- لعدم الدليل على أن الواجب الموسع مقدمة لواجب مضيق .

٢- الظاهر من الواجبات الموسعة الإطلاق, أي أداءه في جميع أوقاته, إلا ما ثبت عكس ذلك بدليل .

ثانياً : ترك الواجب فقط, وأن كان صحيحاً لكن الكلام في ما كان ترك الواجب مقدمة .

الخامسة : بين أخيراً أن الأمر بالصلاة مع فرض فورية أداء الدين يستلزم التكليف بما لا يطاق، لكونهما ضدين.

فأجاب: بعدم لزوم ذلك، لأن الصلاة واجب موسع، والأمر بأداء الدين أو الخمس والزكاة فوري، وله الأمر بهما معاً، بأن يكون مأموراً بأداء الدين، فإن قدم أداء الدين امتثل وسلم من الإثم, وأن قدم الصلاة امتثل وأثم بالمخالفة بتقديم الموسع على المضيق .

السادسة : ثم نقض بما لو كانت الصلاة في آخر الوقت، فيقع التزاحم بين المضيّقين لكنّ الحكم صحّة الصلاة، لأن أحد الواجبين مشروط بمعصية الواجب الآخر.

السابعة : نقض على العلامة بمن خالف الترتيب في واجبات الحج، حيث يحكم بصحة العمل، ولا وجه لذلك إلا الترتب.

الثامنة : ذكر المحقق الثاني إن لم يعمل بالترتب فأن كثيراً من أعمال المكلفين تصبح باطلة, وإن كان مقتضى الاحتياط ما ذكره العلامة من البطلان (الكركي/ ١٤٠٨ هـ / ١٤).

ثانياً : كلام الشيخ كاشف الغطاء

صحح الشيخ جعفر كاشف الغطاء هذه المسألة, بأنه إذا كان هناك أمر بالضدين وكان أحدهما أهم من الآخر، نظير المثال المعروف (الأمر بالصلاة والإزالة), فألاهم هو (وجوب الإزالة) والمهم هو (وجوب الصلاة) مع سعة وقتها بعد ترك الإزالة، فيكون موضوع وجوب الصلاة هو ترك الإزالة . فوجوب الصلاة مترتب على الأمر بالإزالة ومتأخر عنه برتبتين :

الأولى : تأخر وجوب الصلاة عن ترك الإزالة (موضوعه) .

الثانية : تأخر ترك الإزالة عن وجوب الإزالة .

فتحصل مما تقدم :

١- الأمر بالمهم ليس في رتبة الأمر الأهم

٢- الأمر بالمهم متأخر عن الأمر بالأهم بمرتبتين .

فلا يرد عليه محذور استلزام الترتب لطلب الجمع المحال, لكونه طلباً للجمع بين الضدين وهو محال، فمجرد الجمع في الطلب لا مانع منه ما لم يكن طلبا للجمع، وبهذا يتضح أن الترتب في نفسه أمر معقول .

واستدل على ذلك بأن عدم تصحيح العبادات بالترتب وعدم الالتزام بها, يلزم بطلانها وهي كثيرة, مثل لو كان عليه مال خمس أو زكاة أو حج أو أداء دين أو نفقة وغيرها, ولم يؤد عصياناً وصلى, صحت صلاته واستحق العقاب من باب الترتب, ثم طالب بتطبيق ذلك في جميع فروع أبواب الفقه المختلفة (كاشف الغطاء/١٤٠٠ هـ ٢٧٠).

ثالثاً : كلام الشيخ الأنصاري

اختلطت كلمات الشيخ الأنصاري في مسألة (الترتب) بين الإمكان والاستحالة, ويمكن اقتناص قوله بإمكان مسألة (الترتب), وتصحيح العبادات على ضوءها, من خلال كلماته في بحث التعادل والتراجيح عن الأصل في الخبرين المتنافين بناء على أن

المجعول في الأمارات السببية يذهب إلى إمكان (مسألة الترتب) ظاهراً, ويمكن تقرير ما ذهب إليه الشيخ الأعظم بمجموعة نقاط :

١- في حال تعارض الخبرين الواجبين المتزاحمين, يكون التكليف بكليهما واقعاً .

٢- وحيث أن كليهما فيه ملاك, ولا تكليف بما لا يطاق .

٣- ويدرك العقل امتثال احدهما في ظرف ترك الأخر لا محذور فيه, لعدم القدرة على امتثال التكليفين المتضادين معاً, فأنه مع ترك الأهم تكون القدرة في المهم حاصلة .

٤- وعلى ما تقدم نستظهر من كلامات الشيخ الأنصاري أنه ملتزم بإمكان الترتب فضلاً عن وقوعه (الأنصاري/ ١٤٢٨ هـ / ٣٦-٣٧).

رابعاً : كلام المجدد الشيرازي

لقد أبدع المجدد الشيرازي في تثبيت قاعدة رصينة لمسألة (الترتب), نلخص تلك القاعدة أولاً بذكر نتيجتها ومن ثم ما يترتب عليها من مقدمات بنقطتين :

الأولى : نتيجة هذه القاعدة هي : إن استحالة الأمر بالضدين على فرض الأمر والطلب الجمع بينهما, وهو لازم إطلاقهما لا فعليتهما .

الثانية : يترتب على النتيجة المتقدمة عدة مقدمات :

١- الواجب المشروط لا يبدل بعد تحقق شرطه, بل يبقى كما لم يتحقق الشرط, لرجوع الشرط إلى الموضوع لا يخرج عن موضوعيته عند فعلية الحكم, وإلا لزم الخلف .

٢- عصيان الأمر الأهم شرط مقارن للأمر بالمهم, ولا موجب أن يكون العصيان الشرط متقدماً أو متأخراً, لكي لا يُشكل أن الأمران يجتمعان في زمن واحد, أو يلزم المحال من شرطيته .

٣- عند عصيان الأمر الأهم يخرجه من إطلاقه, لاستحالة تقييده حينذاك, وما يستحيل تقييده يستحيل إطلاقه .

٤- ترتب الأمر المهم بعصيان وترك الأمر الأهم, يكون فعل الأهم رافعاً لموضوع الأمر بالمهم ومطلوبية المهم مع فعل الأهم, ولذا لو كان الأمر الأهم والأمر المهم ممكني الاجتماع لم يقعا على صفة المطلوبية, وهذا يكشف عن عدم مطلوبية الجمع .

خامساً : السيد الفشاركي

استدل السيد محمد الفشاركي في تصحيح العبادة بالترتب بما يلي :

أولاً : الإرادة التشريعية مقدمة على مراداتها كالإرادات التكوينية , بمعنى أن الإرادة في رتبة العلة في إيجاد مرادها, حيث أن العلة مقدمة على معلولها, فالأمر بالإزالة – التي هي إرادة تشريعية – هي بمثابة العلة التي تعلقت بإيجاد مرادها وهو الإزالة .

ثانياً : إن الأمر بالإزالة – التي هي بالإرادة التشريعية وكما ذكرنا أنها في مثابة العلة – إنما يكون لها التأثير لكونها علة متقدمة رتبة على معلولها, وهذا التأثير فيه منحصرة في رتبتها, وأما في رتبة المعلول فلا تأثير لها, إذ رتبة المعلول صقع إيجاد الأثر – الإزالة – دون التأثير – الأمر – .

ثالثاً : ونقيض المعلول – عدم إيجاد الإزالة – في رتبة وجود المعلول – إيجاد الإزالة –, لا في رتبة عدم العلة – الإرادة التشريعية – .

رابعاً : على هذا يتضح عند ورود الأمر من المولى بالصلاة مشروطاً بعدم الإزالة, يكون ذلك الأمر متأخراً عن أمر الإزالة برتبتين، فاختلفت الرتبة فيما بين الأمرين , وإذا اختلفت الرتبة ارتفع المحذور المتوهم في تعلق الأمرين بالمتضادين من تأتى المطاردة بين مقتضى الأمرين (الفشاركي / ١٤١٣هـ/ ١٨٤-١٨٩) .

سادساً : الشيخ عبد الكريم الحائري

صحح الشيخ عبد الكريم الحائري في تصحيح على العبادات بمسألة الترتب بذكر أربع مقدمات :

المقدمة الأولى : تنقسم الإرادة المنقدحة بالنفس المتعلقة بالعناوين على قسمين :

الأول : إرادة مطلقة, بمعنى إيجادها بجميع ما يتوقف عليها بغض النظر عن أي شيء مقدر أو عدمه، مثاله : كأن يريد إكرام زيد بلا قيد، فهذه الإرادة المطلقة تقتضي تحقق الموضوع وهو مجيء زيد ليترتب عليه إكرامه.

الثاني : إرادة مقدرة ومقيدة على شيء – وجودي أو عدمي –، فلو لم يتحقق المقدر لا إرادة حينذاك, وهي على ثلاثة أقسام :

١– تتعلق بالشيء بعد حصول التقدير، كتعلقها بإكرام زيد على تقدير مجيئه.

٢– تتعلق به عند حصوله، كتعلقها بالصوم عند الفجر.

٣– تتعلق به قبله، كتعلقها بالخروج إلى استقبال زيد الذي سيصل إلى البلد بعد ساعات مثلاً.

ففي هذه الأقسام تكون الإرادة منوطة بالتقدير، فإذا علم به كان لها الفاعلية، كما لو علم بوقت قدوم المسافر خرج إلى استقباله، ولو علم بالفجر صام، ولو علم بالمجيء أكرم ... فكان للعلم بالتقدير دخل في فاعلية الإرادة وتأثيرها.

فتحصل من تلك المقدمة : إن الإرادة المتعلقة بالأهم مطلقة وليس فيها تقدير، والمتعلقة بالمهم غير منوطة بتقدير ترك الأهم، وموجودة قبل حصول التقدير المذكور، غير أن فاعليتها متوقّفة على حصوله, وعلى هذا فمورد الترتب في طرف الأهم من قبيل الإرادة المطلقة، و من طرف المهم من قبيل الإرادة المنوطة، فكما لا فاعلية لإرادة الصوم قبل

طلوع الفجر، كذلك لا فاعلية لإرادة الصلاة قبل ترك إزالة النجاسة من المسجد، بل عند تحقق تركها تتحقق الفاعلية بالنسبة إلى الأمر بالمهم .

المقدمة الثانية : إنه لمّا كانت الإرادة في المهم منوطةً بالتقدير، فإنه يستحيل تحقق الفاعلية لها قبل تحققه، فليس لها أي تأثير في تحرك العبد إلا بعد تحقق التقدير، إذ لو فرض لها فاعلية قبله للزم الخلف وهو محال .

المقدمة الثالثة : إذا تعلقت الإرادة بشيء لا يضر في وجودها كون المأمور الترك أو الفعل, اللذان إذ لا مدخلية لهما في قدرة المكلف, فالإرادة مع الترك أو الفعل موجودة, ولكن لا يمكن أن يلاحظ الأمر كلا من تقديري الفعل والترك في المأمور به لا إطلاقاً ولا تقييداً .

المقدمة الرابعة : لم يرد دليل لفظي يقضي بطلان تعلق الأمرين بالضدين في زمان واحد, حتى يتمسك بإطلاق ذلك الدليل في بطلانه, أذن المانع هو حكم العقل بقبح التكليف بما لا يطاق, وهو منحصر في ما إذا كان الطلبان بحيث يقتضى كل واحد منهما سلب قدرة المكلف عن الإتيان بمقتضى الآخر لو أراد الإتيان بما يقتضيه, أما لو كانا بحيث لا يوجب ذلك فلا مانع أصلاً .

ومن هنا يتضح لا مانع عقلي في مثل هذين الأمرين, لأن المانع ليس إلا لزوم التكليف بما لا يطاق, إذا لزم من امتثال الخطابين كل منهما معصية الآخر, ولا لازم في المقام, لأن المكلف لو امتثل الأمر بالأهم لم يعص الأمر الآخر الذي تعلق بالمهم, إنما ترتب على هذا الامتثال انتفاء ما كان شرطاً للأمر بالمهم (الحائري / ١٤٠٩ هـ ١٤٠-١٤٧).

سابعاً : الميرزا النائيني

صحح الميرزا النائيني العبادة بنحو مسألة (الترتب) للمهم, بذكر مقدمات خمس, نذكرها بإيجاز بما يفيد المقام :

المقدمة الأولى : بيان مركز البحث

ولبيان هذا المقدمة نبين أموراً :

الأول : إن المحذور في الأمر بالضدين الجمع بينهما في آن واحد, لأنه يلزم منه تكليف بما لا يطاق .

الثاني : ولابد حينئذ من التخلص من المحذور المتقدم بسقوط ما يوجبه .

الثالث : إذا كان الأمران طوليين, فلا لازم لذلك .

الرابع : السؤال الذي يطرح, هل أن الأمر ووجوب الجمع بين الضدين راجع لنفس الخطابين – أي وجودهما – أو لإطلاق الخطابين ؟ .

الخامس : إن كان الإيجاب راجع لنفس الخطابين, فلا بد من تساقطهما .

السادس : إن الإيجاب راجع إلى إطلاق الخطابين, فيسقط خطاب المهم فقط, ويكون مشروطاً بترك الأهم وعصيانه, فيكون الترتب ضروري .

المقدمة الثانية : الواجب المشروط الحكم المجعول على موضوعه المقدر على نهج القضية الحقيقة

ولبيان هذا المقدمة نقول أن كل الأحكام الشرعية مجعولة على نهج القضية الحقيقية لا الشخصية (الخارجية) (المظفر / ١٤٢٣هـ/ ١٦١) , والواجب المشروط لا يبدل بعد تحقق شرطه, بل يبقى كما لم يتحقق الشرط, فالاستطاعة عندما تتحقق لعمرو يبقى الوجوب في حقه مشروطاً, لكون الأحكام الشرعية مجعولة على نهج القضية الحقيقية .

المقدمة الثالثة : أقسام الواجب المضيق

الواجب المضيق يمكن تصوره بشكل صورتين :

الأولى : يكون الشرط باعتبار انقضائه, كالقتل باعتبار القصاص والحد .

الثانية : يكون الشرط باعتبار حدوثه, كالصوم باعتبار الفجر .

فيلاحظ أن الحد والقصاص في الصورة الأولى, مترتبان على القتل باعتبار انقضائه ولا دخل لحدوثه, أما الصوم باعتبار الفجر في الصورة الثانية, استحالة تخلف التكليف من الشرط, حيث يكون التكليف مقارناً لحدوث ووجود الشرط (الأنصاري/ ١٤٢٨ هـ / ٣٦-٣٧).

المقدمة الرابعة : إن الأمر بالمهم في طول الأمر بالأهم

ذكر الميرزا النائيني أن كل حكم ينحفظ بتصوره صورة أو نحو معين, ويمكن تصوره على ثلاثة أشكال :

الأول : الانحفاظ بالإطلاق والتقييد اللحاظيين, أي أن هذا الشكل من الانحفاظ باعتبار ما يحصل من انقسام في متعلق الحكم وقبل وجوده .

وبمعنى أخر : حيث يمكن تصور القيود الواقعة ضمن حدود الطلب, كتقييد الصلاة بالوقت والاستقبال والطهارة أو إطلاقها بالنسبة مكان ما, فيكون العامل في حفظ الحكم في جميع الصور المحفوظة هو الإطلاق, أو التقييد في صورة خاصة .

الثاني : الانحفاظ بدليل خارجي, أي أن هذا الشكل من الانحفاظ باعتبار ما يحصل من انقسام لاحق في متعلق الحكم وبعد وجوده .

كالانقسامات الطارئة لمتعلق الحكم بعد وجوده, كتقدير العلم بالحكم أو تقدير الجهل بالحكم, فلا يعقل وجود العلم أو الجهل إلا بعد وجود الحكم, وقد ثبت في محله أن الأحكام الشرعية يشترك فيها الجاهل والعالم, إلا ما خرج بدليل كتخصيص حكم (مسألة القصر والإتمام) أو مسألة (الجهر والاخفات بالعالم), فتكون صورة العلم هي الملاك

المحفوظ, لا صورة الجهل بالحكم, فالنتيجة المحصلة من ذلك هو أما الإطلاق أو التقييد, لكن ليس بنفس الدليل, بل بدليل أخر خارجي .

الثالث : إن يكون الحكم مقتضياً بنفسه لوضع ذلك التقدير أو رفعه, فيكون محفوظاً في الصورتين معاً بالضرورة, وهو – أي هذا القسم – مختص بباب الطاعة والعصيان, فالانحفاظ هنا للحكم في حالة الفعل والترك باقتضاء نفسه, واستحالة الإطلاق والتقييد هنا, ما لم يتحقق الامتثال أو العصيان, بل يؤخذ متعلق الحكم معرى من الفعل والترك ويلاحظ فقط ذاته ونفسه, الذي يكون الانحفاظ الحكم بمقتضى نفسه .

ويتضح مما تقدم :

أولاً : إن الشكل الأول والثاني نسبة تقدير انحفاظ الحكم فيهما نسبة العلة إلى معلولها, كما أن نسبة تقدير انحفاظ الحكم في الشكل الثالث نسبة المعلول لعلته .

ثانياً : نسبة تقدير انحفاظ الحكم في الشكلين الأولين نسبة الموضوع إلى حكمه, فلا يكون الحكم متعرضا لحاله أصلا وضعا ورفعا، مثلا خطاب الحج لا يكون متعرضا لحال الاستطاعة ليكون مقتضيا لوجودها أو عدمها، بخلاف التقدير المحفوظ فيه الخطاب في النحو الأخير، فانه متعرض لحاله رفعا ووضعا، إذ المفروض انه هو المقتضي لوضع احد التقديرين ورفع الأخر.

المقدمة الخامسة : إن فعلية الأمرين لا تقتضي إيجاب الجمع

تتلخص هذه المقدمة والتي هي روح الترتب بذكر عدة أمور :

الأول : إذا كان أحد الدليلين متعرضاً لحال الدليل الآخر, فلا يخلو من :

١- إن يكون نفس الخطاب رافعاً أو دافعاً لموضوع الآخر, فلا تزاحم بين الخطابين لعدم اجتماعهما حسب الفرض, من قبيل من ربح مالاً وعليه ديناً, فخطاب (أد دينك) رافع لموضوع خطاب الخمس (الحر العاملي/ ١٤١٤ هـ / ٣٤٨).

٢- إن يكون بامتثاله رافعاً لموضوع الآخر، فهذا هو محل البحث في الخطاب الترتبي حيث يتحقق اجتماع كل من الخطابين في الفعلية، لأنه ما لم يمتثل خطاب الأهم، لا يرتفع خطاب الآخر, لعدم ارتفاع موضوعه بعد، فيجتمع الخطابان في الزمان وفي الفعلية بتحقق موضوعهما .

فيقع الكلام أن اجتماع مثل هذين الخطابين يوجب إيجاب الجمع أو لا ؟, ويمكن القول أنه لا يوجب لوجوه ثلاثة :

الأول : يستلزم المحال في جانب المطلوب .

الثاني : يستلزم المحال في طرف الوجوب .

الثالث : البرهان المنطقي أيضاً يقتضي عدم إيجاب الجمع (الكاظمي/ ١٤١٤ هـ/ ٣٥٧-٣٦١) ، (العاملي / ١٤١٧/ ٨٣) .

ملاحظات :

يتضح مما تقدم ما يلي :

١- إن المقدمة الأولى سردها الميرزا النائيني لبيان محل النزاع .

٢- المقدمة الثانية والرابعة كانتا في إثبات طولية الأمر المهم لا في عرضه .

٣- المقدمة الثالثة في بيان أقسام الواجب المضيق, لأجل دفع بعض الإشكالات الجانبية عنه، كاستلزام صحة الترتب الواجب المعلق، والشرط المتأخر .

٤- ويظهر أيضاً من المقدمة الرابعة أن خطاب المهم لكونه غير متعرض لحال عصيان الأهم لكونه موضوعا له لا يعقل أن يترقى ويصعد إلى مرتبة الأهم ويكون فيه اقتضاء لموضوعه .

٥- كما يظهر من المقدمة الرابعة إن خطاب الأهم المتعرض لهذه الحال واقتضائه رفعها لا يعقل أن يتنزل ويقتضى شيئا آخر غير رفع موضوع خطاب المهم،

فكلا الخطابين وأن كانا محفوظين في ظرف العصيان ومتحدين زماناً إلا أنهما في مرتبتين طوليتين.

٦- وأما المقدمة الخامسة إثبات أن فعلية الأمرين لا تقتضي إيجاب الجمع .

المبحث الثالث : التطبيقات الفقهية لمسألة (الترتب)

نبين في هذا المبحث بعض التطبيقات الفقهية التي يكون للترتب فيه دوراً مهم تصحيح العبادات بالترتب على مطلبين :

المطلب الأول : مسألتي الجهر والإخفات والقصر والإتمام من الترتب

اتفقوا علماء الفقه على معذرية الجاهل بالحكم الشرعي العامل قبل الفحص بما يطابق الأصل وضعاً لا تكليفاً في مسألتين :

الأولى : الجهر في موضع الاخفات, والاخفات في موضع الجهر .

الثانية : القصر في موضع الإتمام, والإتمام في موضع القصر .

وحكموا بصحتهما وأنهما مسقطا للقضاء والإعادة (البحراني/ ١٤٢٩ هـ / ١٤٣) (الطباطبائي ا.) ، (الجواهري /١٢٦٦هـ/٢٤-٢٥), مع بقاء واستحقاق العقوبة (البحراني/ ١٤٢٩ هـ / ٤٠٩) ، (الجواهري / ١٢٦٦هـ/ ٢٢٩ -٢٣٠) لوجود النصوص عليها منها :

أولاً : محمد بن علي بن الحسين بإسناده عن حريز عن زرارة عن أبي جعفر (عليه السلام) : (في رجل جهر فيما لا ينبغي الإجهار فيه وأخفى فيما لا ينبغي الإخفاء فيه فقال : (أي ذلك فعل متعمدا فقد نقض صلاته وعليه الإعادة فإن فعل ذلك ناسيا أو ساهيا أو لا يدري فلا شيء عليه وقد تمت صلاته)) . (الحر العاملي/ ١٤١٤ هـ / ٨٦)

ثانياً : وبإسناده عن سعد ، عن أحمد بن محمد ، عن علي بن حديد وعبد الرحمن بن أبي نجران جميعا ، عن حماد بن عيسى ، عن حريز ، عن زرارة ، عن أبي جعفر (عليه السلام) قال قلت له : (رجل جهر بالقراءة فيما لا ينبغي الجهر فيه وأخفى فيما لا ينبغي الإخفاء فيه وترك القراءة فيما ينبغي القراءة فيه أو قرأ فيما لا ينبغي القراءة فيه ، فقال : (أي ذلك فعل ناسيا أو ساهيا فلا شيء عليه)) (الحر العاملي/ ١٤١٤ هـ / ٨٦) .

مما أوقعهم في أشكال محصله : هو كيفية تصحيح العبادة المأتي بها مع بقاء العقوبة وعدم ارتفاعها ؟ .

وقد أجاب أهل العلم على هذا الإشكال بوجوه عدة, منها ما ذكره الشيخ الكبير جعفر كاشف الغطاء في تصحيح العبادة في مسألتي (الجهر والاخفات) و(القصر والإتمام) بالترتب, مما أثار بعض المحققين بعدم قبولهم رفع الإشكال المزبور في المسألتين, ولكن يبقى لنا أن نسأل هل بالإمكان تصحيح العبادة لتلك المسألتين بالترتب كما فعل الشيخ كاشف الغطاء أو لا؟ .

سنذكر أولاً كلام الشيخ الكبير جعفر كاشف الغطاء في تصحيح العبادة في المسألتين أعلاه بالترتب ورفع الإشكال المذكور, ثم نبين بعض أراء العلماء وايرادتهم على كلام الشيخ كاشف الغطاء موجزاً في رفضهم لذلك .

الأول : ما طرحه الشيخ كاشف الغطاء

فقد قرر الشيخ أن المكلف الجاهل المقصر في تعلم الحكم, لو جهر في القراءة في موضع الاخفات في الصلاة أو العكس, أو اقصر الصلاة في موضع إتمامها, فلا تنافي بين الحكم بالصحة واستحقاق العقاب لعصيانه, لأنه ترك المأمور به الأهم, فيمكن للمولى أن يأمر بواجب ثم يأمر بواجب أخر عند تركه وعصيانه للأول, وطالب

بتطبيق ذلك في جميع فروع أبواب الفقه المختلفة (كاشف الغطاء/ ١٤٠٠ هـ/ ٢٧).

وقد أُعترض عليه (الخوئي/ ٩١)

أولاً : بأن مسألتي (الاخفات والجهر, القصر والإتمام) يكون فيها التضاد دائمي, وهو من باب التعارض لا التزاحم.

ثانياً : إن المسألتين – الاخفات والجهر, القصر والإتمام – ضدين لا ثالث لهما, فعند عصيان وترك أحد حما ملازم لتحصيل الأخر .

وقد صُحح كلام الشيخ كاشف الغطاء وإجابة على تلك الاعتراضات بعض أساطين علم أصول الفقه المتأخرين (الجواهري/ ٤٨٠), والإنصاف أن ما ذكره الشيخ جعفر كاشف الغطاء في غاية المتانة من جهة الوقوع لا من جهة الإمكان, وتبعه على ذلك صاحب الحاشية على المعالم الشيخ محمد تقي الأصفهاني (الأصفهاني/ ١٤١٤هـ/ ١٧١).

فنقول: إنّ تقريب الترتب في المقام يكون بهذا النحو، من أنّ وجوب التمام مشروط بترك القصر، فإذا ترك القصر وجب عليه التمام، فالعقاب يكون على ترك الأهم أعني القصر لكن الصلاة صحيحة، لكون التمام مأمورا به في ظرف ترك القصر الذي هو المفروض .

الثاني : ما طرحه الشيخ الأنصاري

ذكر الشيخ الأنصاري عدم تعقل تصحيح العبادة في مسألتي (الجهر والاخفات – والقصر والإتمام) بالترتب, ومبيناً ما يلي :

أولاً : إن المراد من لفظة (الترتب) التي أطلقها الشيخ كاشف الغطاء, (بالترتب الشرعي) وليس الترتب المعروف بين العلماء .

ثانياً : هذا الترتب مرجعه عالم الثبوت والجعل .

ثالثاً : ثم انتهى إلى عدم تعقله بالترتب بهاتين المسألتين, وذلك : إن المولى لا يصدر للمكلف أمراً بشيء مشروط بمعصية أمر أخر, وهو بعده لم يعص الأمر.

والملاحظ مما تقدم ما يلي :

أولاً : إن الشيخ الأنصاري بعد عدم تعقله للترتب يكون قد خالف الشيخ كاشف الغطاء في كبرى الترتب – أي أصل الترتب – وموافقته في الصغرى (الأنصاري/ ١٤٢٨ هـ / ٣٠٩).

ثانياً : إن عبارة الشيخ جعفر كاشف الغطاء صريحة في أن مراده بالترتب هو الترتب المعروف الناشئ عن التزاحم المأموري، ومن الواضح أن مراده في ذلك هو الترتب المصطلح .

الثالث : ما طرحه الميرزا النائيني

وافق الميرزا النائيني – الذي يذهب إلى إمكان الترتب – الشيخ كاشف الغطاء في كبرى الترتب – أي أصل الترتب – ولكنه أشكل على الشيخ في صغراها بثلاثة وجوه (الخوئي/ ٩١) :

الأول : لم يلتفت الشيخ كاشف الغطاء إن البحث في مسألة الترتب من صغريات باب التزاحم, ومسألة الجهر والاخفات ومسألة القصر والإتمام من صغريات التعارض, ولذا وقع في الخلط فيهما .

وبعبارة أخرى : إن محل بحث الترتب فيما إذا كان بين المتضادين تضاد اتفاقي لا تضاد دائمي, ومسألة الجهر والاخفات ومسألة القصر والإتمام بينهما تضاد دائمي .

ويمكن الرد عليه : لا محذور إمكان الترتب في عالم الثبوت, وأن مسألتي (الجهر والاخفات والقصر والإتمام) وأن كان صحيحاً من باب التعارض, إلا أنه يمكن أن

يجعل المولى حكماً لضده على تقدير عصيانه, فلا فرق في إمكان الترتب بأن يكون التضاد اتفاقياً أو دائمياً (البسهودي / ١٤١٣هـ/٣٦).

الثاني : إن مورد الخطاب الترتبي هو الضدان اللذان لهما ثالث, أي إذا كان الأمر بالمهم مشروطاً على عصيان وترك الأمر بالأهم، وهذا يحصل فيما إذا كان المهم غير ضروري الوجود عند العصيان والترك للأهم، وأما الضدان اللذان لا ثالث لهما، فعند الترك والعصيان للأمر بأحدهما هو فرض وجود الآخر لا محالة، فيكون البعث نحوه تحصيلًا للحاصل .

ويمكن الرد عليه : إن ما ذكره وأن كان صحيحاً, إلا أنه يمكن افتراض مسألتي (الجهر والاخفات والقصر والإتمام) من قبيل المتضادين اللذين لهما ثالث, وهو ترك القراءة رأساً في المسالة الأولى, وترك الصلاة رأساً في المسألة الثانية .

الثالث : إن الأمر المشروط على عصيان وترك الأمر الأخر، إنما يكون فعلياً عند توفر شروط الأمر الأخر وفعليته بحيث يصبح منجزاً ويتركه عصياناً، وفيما نحن فيه أن صحة العبادة الجهرية مشروطة على الجهل بوجوب الإخفات، فلا يتحقق هناك عصيان بوجوب الإخفات ليتحقق موضوع الأمر بالجهر، ضرورة أن التكليف الواقعي لا يتنجز مع الجهل به، وبدونه لا يتحقق العصيان الذي فرض اشتراط وجوب الجهر به أيضاً .

ويمكن الرد عليه : إن القول بإمكان الترتب غير متوقف ومشروط بعصيان الأمر الأهم, بل صحته مشروطة بعصيان الأمر الأهم بلا ملزم .

وتحصل مما تقدم أن ما ذكره الميرزا النائيني من وجوه في بطلان صغرى مسألة الترتب في كلام الشيخ جعفر كاشف الغطاء غير دقيق, ولا محذور من الالتزام في مسألتي (الجهر والاخفات) و(القصر والإتمام) بالترتب في تصحيحهما .

المطلب الثاني : التطبيقات الفقهية الأخرى المستفادة من الترتب

إذا أمعنا في الأحكام الشرعية التي أفتى بها علماء الفقه في كتبهم الفقهية, نرى لا دليل عليها إلا على مبنى صحة الترتب, وهي ليست عزيزة بل هي كثيرة, بحيث لا تخفى على كل من راجع كتب الفقه, ومنها :

أولاً : حلول الصلاة الواجبة في وقت رؤية النجاسة, فلا شك في وجوب الإزالة الفوري (الأهم) قبل القيام بالصلاة سعة وقتها (المهم), لكن إذا ترك وجوب الإزالة (الأهم) وامتثل لوجوب الصلاة (المهم), فأنه يعد عاصي لتركه (الأهم), أما صلاته (المهم) فحكمها الصحة على القول بالترتب .

قال السيد اليزدي : (إذا رأى نجاسة في المسجد وقد دخل وقت الصلاة, تجب المبادرة إلى إزالتها مقدماً على الصلاة مع السعة، ومع الضيق قدمها, ولو ترك الإزالة مع السعة واشتغل بالصلاة عصى لترك الإزالة, لكن في بطلان صلاته إشكال, الأقوى الصحة, هذا إذا أمكنه الإزالة, وأما مع عدم قدرته مطلقاً أو في ذلك الوقت فلا إشكال في صحة صلاته) (السيد اليزدي/ ١٤١٧ هـ / ١٧٩).

ثانياً : لو فرضت حرمة الإقامة على المسافر من أول الفجر إلى الزوال، فلو فرض أنه عصى هذا الخطاب وأقام، فلا إشكال في أنه يجب عليه الصوم ويكون مخاطباً به، فيكون في الآن الأول الحقيقي من الفجر قد توجه إليه كل من حرمة الإقامة ووجوب الصوم ولكن مترتباً، فيكون وجوب الصوم أو وجوب التمام مترتباً على عصيان حرمة الإقامة, وكأنه يقول: تحرم لك الإقامة، وإن عصيت بنية الإقامة، فصُم واتمم .

ثالثاً : إذا كان بدن المكلف أو ثوبه نجساً، وكان محدثاً, ولديه من الماء ما يكفي أحد الأمرين : رفع الحدث أو الخبث, ورفع الخبث أهم من رفع الحدث, باعتبار أن الحدث

له بديل وهو التيمم, فلو استعمل الماء في رفع الحدث وعصى, فصحة استعماله مبني على القول بالترتب (السيد اليزدي/ ١٤١٧ هـ /١٨٠) .

رابعاً : إذا كانت وظيفة المكلف التيمم لضيق الوقت عن استعمال الماء، ومع ذلك خالف فتوضأ أو اغتسل، فصحة الوضوء أو الغسل مبنية على صحة الترتب على اقل تقدير (السيد اليزدي/ ١٤١٧ هـ / ١٨٠) .

خامساً : إذا كان وضوء الزوجة مفوتاً لحق الزوج، مع سعة الوقت فتوضأت، فصحة وضوئها مبنية على صحة الترتب (السيد اليزدي/ ١٤١٧ هـ / ١٨٠) .

سادساً : لو لم يكن هناك ماء إلا في آنية مغصوبة, واغترف منها للوضوء تدريجياً , فاغترف ما يكفي لغسل وجهه, ويغترف مرة أخرى لغسل يده اليمنى, ويغترف مرة ثالثة لغسل اليسرى, فصحة وضوئه متوقفاً على صحة الترتب, باعتبار أن غسلة من غسلاته الثلاثة حاصلة عند عصيانه – بالتصرف في الآنية المغصوبة – (الأنصاري، فرائد الأصول، ١٤٢٨ هـ .، صفحة ١ : ٣٧٨).

سابعاً : إذا توقف حفظ نفس محترمة على ترك الصلاة أو قطعها، فلو عصى واشتغل بالصلاة، مبتدأ بها أو مستمراً فيها، فالصحة مبنية على صحة الترتب .

قال السيد اليزدي : (في مورد وجوب القطع إذا تركه واشتغل بها فالظاهر الصحة, وان كان إثماً في ترك الواجب) (السيد اليزدي/ ١٤١٧ هـ / ٤٢).

ثامناً : لو صلى العصر قبل الظهر في الوقت المشترك نسياناً فلا مانع من الإتيان بالظهر في الوقت المختص بالعصر, فلو ترك الإتيان بالظهر في هذا الوقت واشتغل بصلاة أُخرى قضاءً فيمكن أن يقال إن اشتغال الذمة بالواجب الفوري (الحائري / ١٣٩٩ هـ / ١٦).

تاسعاً : إذا كان المكلف في حال الصلاة فسلم عليه شخص، وجب عليه رد السلام، ولو عصى واستمر في الصلاة، صحت لمكان الأمر الترتبي (السيد اليزدي/ ١٤١٧ هـ / ١٨).

عاشراً : لو شرع في اليومية مع سعة وقتها، ثم ظهر له ضيق وقت صلاة الآية، يجب عليه قطعها والاشتغال بصلاة الآية، فلو لم يقطعها واستمر في الصلاة، فالصحة مبنية على القول بالترتب (السيد اليزدي/ ١٤١٧ هـ /٥٢) .

ومثله كل صلاة موسعة عارضت صلاة مضيقة، كالنافلة في وقت الفريضة مع ضيق وقتها .

أحد عشر : إذا وجب السفر في شهر رمضان بإيجاب أهم من صومه، كسفر الحج، فلو عصى ولم يسافر توجه إليه الأمر بالصوم, بحيث لو أفطر وجبت عليه الكفارة، كما يجب عليه الإتمام ولا يصح منه القصر، فكأن المولى يقول : (سافر، وأفطر، وقصر، ولو عصيت فصم وأتمم) (الكاظمي/ ١٤١٤ هـ/ ٣٥٧) ، (الخوئي/ ٣٠٢).

الخاتمة

البحث في مسألة (الترتب) بحث دقيق وعميق وشائك, تضاربت فيه أقوال العلماء بين المثبت لإمكانه وبين المنفي ذلك, ولا شك في إثباته إمكانه وتصحيح العبادات من خلاله فائدة عظيمة, حيث يمكن استنباط العديد من المسائل من خلالها, وهنا نستعرض مجموعة من النقاط, كنتائج وخاتمة لمطاف بحثنا :

الأولى : البحث في مسألة (الترتب) بحث أصولي عقلي :

١- أما أصولي فلأنه من المسائل المندرجة تحت عنوان الملازمات غير العقلية, التي يستنبط منها أحكام ومسائل عديدة, لأن البحث فيه عن الملازمة بين فعل الوجوب الأهم أو انتفائه, وهو بحث عن عوارض الطلب .

٢- والبحث في مسألة الترتب عقلي, لأن السؤال هل يمكن الأمر بالضدين وتصحيحه على نحو الترتب ؟, أو استحالة ذلك ؟, ومن الواضح أن الحاكم بالإمكان والاستحالة هو العقل .

الثانية : مسألة (الترتب) من المسائل التي لم تجد لها أثراً في كتب علماء أصول الفقه قبل كتاب جامع المقاصد للمحقق الكركي (ت : ٩٤٠ هـ), فهو أول من أسس وأثار فكرة الترتب, ولعل الشيخ الكبير جعفر كاشف الغطاء أول من عنونة مسألة (الترتب) وبُحثت بشكل مستقل في .

الثالثة : إن العقل لا يجد محذوراً ولا يمنع من أن يمتثل المكلف لتكليف فعلي مهم, عند إهماله وعصيانه وتركه لتكليف أهم مع بقائه تكليفاً غير مقيد – أي مطلقاً امتثل للمهم أو لا – .

الرابعة : إن دليل القائلين بإمكان الترتب :

١- العقل, الذي لا يجد محذوراً في فكرة الترتب – كما مر – .

٢- الوقوع الذي هو فرع الإمكان, والترتب واقع في العرف والفقه .

٣- الوجدان, حيث إن العقل يدرك جواز طلب الأستاذ من تلميذه الكتابة وحفظ القصيدة في حال وظرف عدم الكتابة, والوجدان اصدق شاهد على المدعى .

الخامسة : إن القوم خصصوا النزاع بمورد يكون المهم عبادة وتكلموا في وجه تصحيحها, والحال أنه لا فرق بين كون الواجب المهم تعبدياً وبين كونه توصلياً, فأن

قلنا بأن الأمر بالأهم يقتضي النهي عن المهم لا يمكن تعلق الأمر بالمهم, ولو كان توصلياً لوحدة حكم الأمثال فيما يكون واحد .

السادسة : أصل محل بحث الترتب – القدر المتيقن – أن يكون كلا الواجبين المتضادين مضيق, وأما أن كانا موسعين أو مختلفين, فهاتان الصورتان خارجتان عن محل البحث .

السابعة : صحح مجموعة من العلماء مسألة (الضد) بالترتب بعدة تقريرات, كان أساسها ما أثاره المحقق الكركي في شرحه لقواعد العلامة, وهناك تقريب قام بتفصيله وتهذيبه وتشييد معالمه المحقّق النائيني آخذاً أصله من المحقّق المجدد الشيرازي, ثم من تلميذه السيد محمد الفشاركي, وقد أطال الكلام في المقام ورتب لإثبات الترتب مقدمات خمس .

الثامنة : صحح مسألة (الضد) الشيخ عبد الكريم الحائري بتقرير مشابه لما قرره المحقق النائيني، غير أنه قال : بأن الأمر بالمهم لا تحقق له ما لم يتحقق الشرط – وهو ترك الأهم – فلا فعلية له ولا فاعلية، والحائري يقول بوجود الفعلية له، وإنما الفاعلية منوطة بترك الأهم .

التاسعة : أكد الشيخ عبد الكريم الحائري على أن حقيقة الواجب المشروط هي الإرادة المنوطة، ولعله قبل أصل هذا الفكرة التي هي للسيد المحقق الفشاركي .

العاشرة : استثناء علماء الفقه مسألة (الجهر والاخفات) ومسألة (القصر والإتمام), من الحكم بعدم صحة عبادة المكلف الجاهل القاصر واستحقاقه العقاب, وأفتى مشهورهم :

١- بصحة صلاة الجاهل القاصر جهراً في موضع الاخفات وتماماً في موضع القصر, مع استحقاقه العقوبة لمخالفته للواقع .

٢- حكموا بصحتهما وأنهما مسقطا للقضاء والإعادة, لوجود النصوص الدالة على ذلك, مع بقاء واستحقاق العقوبة .

الحادية عشرة : مما تقدم يبرز إشكال يمكن صيغته على هيئة سؤال, كيفية الحكم بصحة صلاة الجاهل جهراً في موضع الاخفات, وتماماً في موضع القصر, مع استحقاقه للعقوبة ؟ .

الثانية عشرة : أجاب علماء أصول الفقه بعدة وجوه لحل هذه الإشكال, والذي يهمنا ما بينه الشيخ الكبير جعفر كاشف الغطاء في تصحيح العبادة في المسألتين بالترتب الذي مر ذكره وهو في غاية المتانة .

ثبت بالمصادر والمراجع .

القرآن الكريم

١- ابن منظور, محمد بن مكرم بن علي, لسان العرب, الناشر أدب الحوزة, قم, إيران, ط ١, ١٤٠٥ هـ .

٢- الاخوند الخرساني, محمد كاظم بن حسين, كفاية الأصول, الناشر مؤسسة آل البيت (عليهم السلام), قم, إيران, ط ١, ١٤٠٩ هـ .

٣- الأصفهاني, محمد تقي بن عبد الرحيم, هداية المسترشدين, الناشر مؤسسة النشر الإسلامي, قم, إيران, ط ١, ١٤١٤ هـ .

٤- الأنصاري, مرتضى بن محمد أمين, فرائد الأصول, , الناشر مجمع الفكر الإسلامي, قم, إيران ط ٩, ١٤٢٨ هـ .

٥- الأنصاري, مرتضى بن محمد أمين, كتاب الصلاة, الناشر انتشارات الرسول المصطفى(صلى الله عليه وآله), قم إيران, ط ٢, ١٣٩٩ هـ .

٦- الأنصاري, مرتضى بن محمد أمين, مطارح الأنظار, الناشر مجمع الفكر الإسلامي, قم, إيران ط ٢, ١٣٨٣ ش .

٧- الايرواني, الشيخ علي, الأصول في علم الأصول, الناشر دفتر تبليغات الحوزة العلمية, قم, إيران, ط ١, ١٤٢٢ هـ .

٨- البحراني, الشيخ يوسف آل عصفور, الحدائق الناظرة, الناشر مؤسسة النشر الإسلامي, قم, إيران, ط ٢, ١٤٢٩ هـ .

٩- البروجردي, محمد تقي, نهاية الأفكار (تقريرات آغا ضياء الدين العراقي), الناشر دفتر تبليغات الإسلامي, قم, إيران, ط ٣, ١٤١٧ هـ .

١٠- البهسودي, محمد سرور الحسيني, مصباح الأصول (تقريرات السيد الخوئي), الناشر مكتبة الداوري, قم, إيران, ط ٥, ١٤١٧ .

١١- الجواهري, محمد تقي, غاية المأمول (تقريرات السيد الخوئي), الناشر مجمع الفكر الإسلامي, قم, إيران ط ١, ١٤٢٨ هـ .

١٢- الجواهري, محمد حسن, جواهر الكلام في شرح شرائع الإسلام, الناشر دار الكتب الإسلامية, قم, إيران, ط ٣, ١٣٦٧ ش .

١٣- الحائري, عبد الكريم اليزدي, درر الفوائد, الناشر مهر, قم, إيران, ط ١, ١٤٠٩ هـ .

١٤- الحائري, عبد الكريم اليزدي, كتاب الصلاة, الناشر دار الإسلام, قم, إيران, ط ١, ١٣٩٩ هـ .

١٥- الحر العاملي, محمد بن الحسن, وسائل الشيعة, الناشر مؤسسة آل البيت لإحياء التراث, قم, إيران, ط ٢, ١٤١٤ هـ .

١٦- الحسيني العاملي, محمد جواد, مفتاح الكرامة في شرح قواعد العلامة

١٧- الخوئي, السيد علي اكبر, أجود التقريرات (تقريرات الميرزا النائيني)

١٨- الزبيدي, محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني, تاج العروس, تحقيق علي شيري, الناشر دار الفكر, بيروت, لبنان, ط ١, ١٤١٤ هـ .

١٩- السيد اليزدي, محمد كاظم, العروة الوثقى, الناشر مؤسسة النشر الإسلامي, قم, إيران, ط ١, ١٤١٧ هـ .

٢٠- الشهيد الثاني, زين الدين بن نور الدين العاملي, روض الجنان في شرح أرشاد الأذهان, الناشر مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث, قم, إيران, ط ١, ١٤١٥ هـ .

٢١- الشيرازي, محمد رضا, الترتب, الناشر مركز الفكر الإسلامي, قم, إيران, ط ١, ١٣٦٨ ش .

٢٢- الشيرازي, ميرزا محمد حسن بن محمود, تقريرات آية الله المجدد الشيرازي, الناشر مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث, قم, إيران, ط ١, ١٤٠٧ هـ .

٢٣- صنقور, محمد, المعجم الأصولي, الناشر منشورات الطيار, قم, إيران, ط ٢, ١٤٢٨ هـ .

٢٤- الطباطبائي, السيد علي بن محمد علي, رياض المسائل في بيان الأحكام بالدلائل, الناشر مؤسسة النشر الإسلامي, قم, إيران, ط ١, ١٤٢١ هـ .

٢٥- الطباطبائي, تقي القمي, آراؤنا في أصول الفقه, الناشر محلاتي, قم, إيران, ط ١, ١٣٧١ ش .

٢٦- العاملي, محمد حسين, إرشاد العقول إلى مباحث الأصول (تقريرات الشيخ جعفر السبحاني), الناشر مؤسسة الإمام الصادق (عليه السلام), قم, إيران, ط ١, ١٤٢٤ .

٢٧- العاملي, محمد حسين, رسالة في البحث عن الترتب (تقريرات الشيخ جعفر سبحاني), الناشر دار الصفوة, بيروت, لبنان, ط ٢, ١٤١٧ هـ .

٢٨- العلامة الحلي, الحسن بن يوسف بن علي بن المطهر الحلي, تحرير الأحكام, الناشر دار المصطفى, قم, إيران, ط ١, ١٤١٩ هـ .

٢٩- الفشاركي, محمد باقر بن محمد جعفر, الرسائل الفشاركية, الناشر مؤسسة النشر الإسلامي, قم, إيران, ط ١, ١٤١٣ هـ .

٣٠- قانصوه, محمود, المقدمات والتنبيهات في شرح أصول الفقه, الناشر دار المؤرخ العربي, بيروت, لبنان, ط ١, ١٤١٨ هـ .

٣١- كاشف الغطاء, شيخ جعفر بن خضر, كشف الغطاء الناشر مهدوي, أصفهان, إيران, ط ١ , ١٤٠٠ هـ .

٣٢- الكاظمي, محمد علي الخرساني, فوائد الأصول (تقريرات الميرزا النائيني), مؤسسة النشر الإسلامي, قم, إيران, ط ٦, ١٤١٤ هـ .

٣٣- كلانتري, أبو القاسم, مطارح الأنظار (تقريرات الشيخ مرتضى الأنصاري), الناشر مجمع الفكر الإسلامي, قم, إيران, ط ٢, ١٣٨٣ ش .

٣٤- الكلبايكاني, سيد جمال الدين الموسوي, رسائل, قاعدة الترتب (للكلبايكاني), الناشر مطبعة الحيدرية, النجف الاشرف, العراق, ط ١, ١٣٧٠ هـ .

٣٥- المحقق الثاني, علي بن الحسين بن عبد العالي الكركي, جامع المقاصد في شرح القواعد, الناشر مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث, قم, إيران, ط ١, ١٤٠٨ هـ .

٣٦- مشكيني الاردبيلي, علي, اصطلاحات الأصول ومعظم أبحاثها, الناشر مؤسسة الهادي (عليه السلام), قم, إيران, ط ٦, ١٣٧٦ ش .

٣٧- المظفر, محمد رضا, أصول الفقه, الناشر اسماعليان, قم, إيران, ط ٥, ١٣٧٥ ش .

٣٨- المظفر, محمد رضا, المنطق, , الناشر مؤسسة النشر الإسلامي, قم, إيران, ط ٤, ١٤٢٣هـ .

المصادر

أبو القاسم كلانتري. (١٣٨٣). *مطارح الأنظار (تقريرات الشيخ مرتضى الأنصاري)* (الإصدار ط٢). قم, إيران: الناشر مجمع الفكر الإسلامي.

السيد علي اكبر الخوئي. (بلا تاريخ). *أجود التقريرات (تقريرات الميرزا النائيني.*

السيد محمد الفشاركي . (١٤١٣هـ). *الرسائل الفشاركية* (الإصدار ط١). (مؤسسة النشر الاسلامي التبعة لجماعة المدرسين، المحرر) قم: طبعة مؤسسة النشر الإسلامي.

سيد جمال الدين الموسوي, الكلبايكاني. (١٣٧٠ هـ .). *رسائل, قاعدة الترتب (الكلبايكاني* (الإصدار ط١). العراق: مطبعة الحيدرية, النجف الاشرف.

شيخ جعفر, كاشف الغطاء. (, ١٤٠٠ هـ). *كشف الغطاء : ٢٧* . (الإصدار ط١). أصفهان, إيران: مهدوي.

محمد رضا, المظفر. (١٤٢٣هـ .). *المنطق* (الإصدار ط ٤). قم, إيران: مؤسسة النشر الإسلامي.

البسهودي (ت ١٤١٣هـ). (بلا تاريخ). *مصباح الأصول (تقريرات السيد الخوئي)* (الإصدار ط٥). قم: مكتبة الداوري،.

السيد علي بن محمد علي الطباطبائي. (بلا تاريخ). *رياض المسائل في بيان الأحكام بالدلائل* (الإصدار ط١). قم ، ايران: مؤسسة النشر الاسلامي.

السيد محمدبن محمد بن عبد الرزاق الحسيني الزبيدي (ت ١٢٠٥هـ). (١٤١٧هـ). *تاج العروس*. بيروت: دار الفكر.

الشيخ يوسف آل عصفور, البحراني. (١٤٢٩ هـ .). *الحدائق الناظرة* (الإصدار ط ٢). قم, إيران: مؤسسة النشر الإسلامي.

الشيرازي. (بلا تاريخ). محمد *رضا, الترتب* (الإصدار ط١). قم, إيران: مركز الفكر الإسلامي.

المحقق الثاني, الشيخ علي الكركي. (١٤٠٨ هـ .). *جامع المقاصد* (الإصدار ط١). قم, إيران: مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث.

تقي القمي الطباطبائي. (بلا تاريخ). *,آراؤنا في أصول الفقه*. قم, إيران: محلاتي.

جعفر بن الحسن العلامةالحلي. (بلا تاريخ). *قواعد الأحكام*.

عبد الكريم اليزدي الحائري. (١٣٩٩ هـ .). *كتاب الصلاة* (الإصدار ط ١). قم, إيران: دارالاسلام.

عبد الكريم اليزدي, الحائري. (١٤٠٩ هـ). *درر الفوائد* (الإصدار ط ١,). قم, إيران: مهر.

علي المشكيني. (١٣٧٦ ش). *اصطلاحات الأصول ومعظم ابحاثها* (الإصدار ٦). قم ايران: مؤسسة الهادي.

محمد صنقور. (٢٠٠٥). *المعجم الاصولي* (الإصدار ٢). قم،ايران: منشورات الطيار.

محمد بن الحسن الحر العاملي. (١٤١٤ هـ .). *وسائل الشيعة* (الإصدار ط٢). قم, إيران: مؤسسة آل البيت لإحياء التراث.

محمد بن مكرم بن علي ابن منظور (ت ٧١١هـ) . (١٤٠٥هـ). *لسان العرب*. نشر ادب الحوزة.

محمد تقي الجواهري. (بلا تاريخ). , *غاية المأمول (تقريرات السيد الخوئي)*.

محمد تقي بن عبد الرحيم, الأصفهاني. (١٤١٤هـ). *هداية المسترشدين* (الإصدار ط١). قم: مؤسسة النشر الاسلامي.

محمد تقي, البروجردي. (١٤١٧ هـ). *نهاية الأفكار (تقريرات آغا ضياء الدين العراقي)* (الإصدار ط ٣). قم, إيران: دفتر تبليغات الإسلامي.

محمد حسن الجواهري (ت ١٢٦٦هـ). (بلا تاريخ). *جواهر الكلام*. دار الكتب الإسلامية.

محمد حسين العاملي. (١٤٢٤هـ). *ارشاد العقول الى مباحث الأصول (تقريرات الشيخ جعفر السبحاني)* (الإصدار ط١). مؤسسة الإمام الصادق عليه السلام.

محمد حسين, العاملي. (١٤١٧). *رسالة في البحث عن الترتب (تقريرات الشيخ جعفر سبحاني)*. بيروت, لبنان: الناشر دار الصفوة,.

محمد رضا المظفر. (١٣٧٥ ش). *أصول الفقه* (الإصدار ط٥). قم: الناشر اسماعليان, قم, إيران.

محمد علي الخرساني الكاظمي. (١٤١٤ هـ). *فوائد الأصول (تقريرات الميرزا النائيني)٣٣٦* (الإصدار ط٦). قم, إيران,: مؤسسة النشر الإسلامي.

محمد كاظم بن حسين الاخوند الخرساني. (١٤٠٩ هـ). *كفاية الأصول* (الإصدار طا). قم: مؤسسة ال البيت (ع).

محمد كاظم, السيد اليزدي. (١٤١٧ هـ .). *العروة الوثقى* (الإصدار ط ١,). قم, إيران: مؤسسة النشر الإسلامي.

محمود قانصوه. (١٤١٣ هـ .). *المقدمات والتنبيهات في شرح أصول الفقه* (الإصدار ط١). قم, إيران: دار النشر الإسلامي.

مرتضى بن محمد أمين الأنصاري. (١٣٩٩ هـ). , *مطارح الأنظار* (الإصدار ط ٢). قم إيران: انتشارات الرسول المصطفى(صلى الله عليه وآله),.

مرتضى بن محمد أمين الأنصاري. (١٤٢٨ هـ .). *فرائد الأصول* (الإصدار ط ٩). قم, إيران: مجمع الفكر الإسلامي,.

ميرزا محمد حسن بن محمود الشيرازي. (بلا تاريخ). *تقريرات آية الله المجدد الشيرازي*.

ميرزا محمد حسن بن محمود الشيرازي. (بلا تاريخ). *تقريرات آية الله المجدد الشيرازي* (الإصدار ط١). قم, إيران: مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث.

دور منظمة الصحة العالمية في الحد من العنف ضد المراة في ظل مستجدات المرحلة الراهنة

أ.م .د.عبير نجم عبدالله الخالدي
رئيس قسم بحوث المجتمع الدولي
جامعة بغداد– مركز دراسات المرأة

الملخص:

يهدف البحث الحالي الى اولا:التعرف على دور منظمة الصحة العالمية في الحد من انتشار ظاهرة العنف ضد المراة (الجسدي والجنسي واللفظي والرمزي)

ثانيا :دور منظمة الصحة العالمية في الحد من ظاهرة العنف ضد المراة في فترة انتشار جائحة كوفيد –١٩ وفق مقتضيات المرحلة الراهنة

تعد تبعات العنف ليس على المرأة فقط، بل لها تأثير عميق على أسرتها والبيئة المجتمعية المحيطة ، وذلك لما يترتّب عليها من تبعات سياسية واجتماعيّة، واقتصاديّة، فضلا عن الصحية ، ينعكس تأثير العنف على النساء والفتيات من جوانب عدة (الجسدية والجنسية والعقلية والنفسية والاقتصادية مباشِرة إلى آثار خطيرة وقاتلة ممكن أن تؤدي الى الموت .وبذلك اكتسبت هذه الظاهرة ابعاد دولية لكونها لاتقتصر على مجتمع دون اخر هذا الامر دفع منظمة الصحة العالمية لتوحيد الجهود المحلية والحكومية لتصدي لهذه الظاهرة والتي لا يخلو منها مجتمع المتقدم اوالنامي اوالسائر باتجاه النمو والمجتمع الغني والفقير على حد سواء.

يتكون البحث الحالي من فصلين تناول الاول منه الاطار العام للدراسة ويتضمن المشكلة واهمية البحث والحدود الدراسة وابرز المفاهيم والمصطلحات الواردة بالبحث .

أما الفصل الثاني فكان حول العنف ضد المراة ودور منظمة الصحة العالمية في الحد منه.حاولت الباحثة فيه تسليط الضوء الى نقاط مهمة أبرزها انواع العنف ضد المراة وما هي اهداف منظمة الصحة العالمية الساعية لمواجهة جميع اشكال العنف ضد النساء والفتيات ، فضلا عن ذلك تناولت اهم مستجدات المرحلة الراهنة والمتمثلة في العراق وجائحة كوفيد–١٩ ومؤشرات العنف الاسري

والمسلط بشكل مباشر ضد المراة و في هذا البحث فقرات مهمة تعكس دور منظمة الصحة العالمية في مواجهة العنف ضد المراة اثناء انتشار الجائحة ، اما المبحث الاخير تناول ابرز استراتيجات المواجهة المقرة من قبل منظمة الصحة العالمية، هذه الدراسة اسهمت في التوصل الى العديد من التوصيات المهمة والتي تخدم قضايا المراة وكيفية مواجهة تلك التحيات وابرز الحلول والمعالجات المقدمة التي تلبي متطلبات المراة بشكل عام والمراة العراقية بشكل خاص . عزز البحث بالمصادر الحديثة والمهمة والتي من خلالها ينعكس اهمية هذا الموضوع

الكلمات المفتاحية : العنف ضد المراة –منظمة الصحة العالمية

The role of the World Health Organization in reducing violence against women in light of the developments of the current stage

Dr.abeer najem Abdullah Al khalidy
Head of the International Society Research Department
Women's Studies Centre
Baghdad University

Abstract

The current research aims to

First: Identifying the role of the World Health Organization in limiting the spread of violence against women (physical, sexual, verbal and symbolic).

Second: The role of the World Health Organization in reducing the phenomenon of violence against women in the period of the spread of the Covid-19 pandemic, according to the requirements of the current stage

The consequences of violence are not only on women, but also have a profound impact on their family and the surrounding community environment, due to the political, social, economic, as well as health consequences. The impact of violence on women and girls is reflected in many aspects (physical, sexual, mental, psychological and economic directly to Serious and fatal effects that can lead to death. Thus, this phenomenon has acquired international dimensions because it is not limited to a society without another. This has prompted the World Health Organization to unite local and governmental efforts to address this phenomenon.

The current research consists of two chapters, the first of which dealt with the general framework of the study, which dealt with the problem, the

importance of the research, the limits of the study, and the most prominent concepts and terms contained in the research.
As for the second chapter, it was about violence against women and the role of the World Health Organization in reducing it. The researcher tried to shed light on important points, most notably the types of violence against women and what are the goals of the World Health Organization, and we discussed the most important developments in the current stage represented in Iraq and the Covid-19 pandemic and indicators of violence Against captives and directly directed against women, and we also dealt with in this research important paragraphs that reflect the role of the World Health Organization in confronting violence against women during the spread of the pandemic. The task that serves women's issues and how to confront those greetings and the most prominent solutions and treatments presented in this study. The research was enhanced with modern and important sources, through which the importance of this topic is reflected, which is not without a developed or developing society or moving towards growth and a rich and poor society alike.
Keywords: violence against women - World Health Organization

الفصل الاول

الاطار العام للدراسة

مقدمة تمهيدية

يمثل العنف ضد المراة تحديا خطيرا تواجهه دول العالم المتقدمة والسائرة باتجاه النمو والتقدم والنامية على حد سواء تحديات خطيرة فلا تزال الخدمات النفسية والاجتماعية والصحية للناجيات من العنف غير كافية على صعيد تقييم الاوضاع الانسانية للنساء المهمشات والفتيات ، وفي هذا المجال تكثف منظمة الصحة العالمية الجهود لضمان إعطاء الاولوية لهؤلاء النسوة وتوفير الخدمات الانسانية لهن وعلى كافة الاصعدة لمواجهة كافة اشكال العنف ضد المراة وبشكل خاص في حالات الطوارئ والاستثنائية كانتشار جائحة كوفيد-١٩ ، وتزويد كافة المؤسسات والوزارات والحكومات بكل سبل

الدعم الممكنة بالمعرفة والدعم بالتقنيات اللازمة لتوفير الاستجابة السريعة وتوفير الخدمات والتمكين لهؤلاء النسوة ، لاسيما بعد ان اشارت الدراسات والبحوث العلمية ارتفاع مؤشر العنف الاسري لاسيما العنف الموجه ضد المراة في ظل انتشار جائحة كوفيد-١٩.

تم تأسيس هذه المنظمة في ١٩٤٨م، وهي وكالة تابعة للأمم المتحدة، وتهدف إلى توثيق التعاون الدولي من أجل تحسين الظروف الاجتماعية والاقتصادية فضلا عن الصحّية ، وتُمارس مهمات خاصة المتعلّقة في مكافحة الامراض والازمات الدولية ، وتعزيز الجهود الدولية ، ووضع استراتيجيات الحماية الصحية، وتسعى الى سياسة تمكين المراة ووقف العنف القائم على النوع الاجتماعي ، ووضع استراتيجية وتوجيهات تشغيلية والتنسيق مع الحكومة العراقية في الحد من هذه الظاهرة والقضاء عليها.

اولا مشكلة البحث واهميته والحاجة اليه:

يعد العنف القائم على النوع الاجتماعي انتهاكًا مدمرا للامن المجتمعي . وقد بينت الدراسات والابحاث التي تم اعدادها من قبل منظمة الصحة العالمية أن الكثير النساء اللائي لهن معيل قد تعرّضن الى انتهاكات من أحد افراد الاسرة في مرحلةٍ ما من حياتهن. وهنالك انواع أخرى من العنف ، بما في ذلك الجريمة الخاصة بغسل العار، وزواج_القاصرات ،والتعرض الى التحرش الاماكن العامة فضلا عن بعض الممارسات الضارة التي تستهدف النساء بشكل مباشر ..

فهو من ابرز التحديات التي تواجهه النساء من التمتّع بحقوقهن الكاملة، ولابد من الاشارة أنّ تبعات الخاصة بالعنف القائم على النوع الاجتماعي كثيرة ومتعددة ، بل لها تأثير عميق على الاسرة والبيئة المجتمعية المحيطة ، وذلك بما يندرج عليها من تبعات_سلبية (اجتماعيّة، واقتصاديّة، فضلا عن الصحية) ، ينعكس تأثير العنف

على النساء والفتيات من جوانب عدة (الجسدية والجنسية والعقلية والنفسية فضلا عن الاقتصادية) إلى آثار خطيرة وقاتلة ممكن أن تؤدي الى عوق دائم او اضطرابات وامراض نفسية ،. فالعنف الممارس ضد المراة له تداعيات خطيرة ، ويحول دون مشاركة النساء بشكلٍ فاعل في التنمية الاجتماعية .ولا يقتصرذلك التاثير على النساء والفتيات بل على الاسرة والبيئة المجتمعية باكملها. ويؤدي ذلك الى خسائر مادية كبيرة، تمتد من الجانب الصحي والنفسي إلى التاثير على الاقتصاد البلد بأسره ،و مما يؤثر على الميزانيات الوطنية والتنمية المستدامة بشكل خاص والمجتمع الدولي بشكلٍ عام.

ولابد من الاشارة ، نشرت منظمة الصحة العالمية اول اصدار للتقرير العالمي حول العنف الممارس ضد المراة وعلاقته بالجانب الصحي . ويهدف التقرير إلى ترسيخ مفاهيم التوعية بمعضلة العنف على جميع الاصعدة المحلية والدولية، مما لاشك فيه أن هذا الخطر يمكن تحجيمه، ولابد من الاشارة الى الادوار المهمة الذي يجب أن تقوم بها منظمة الصحة العالمية في مواجهة انواع عديدة من العنف وتداعياته. ويتجسد ذلك بمكتب الإقليمي الخاص في منظمة الصحة العالمية بالوسائل التوعوية والتوجيهية بما تطرحه من ابحاث علمية تطرح سنويا بالتقرير العالمي حول العنف والصحة وتعزيز التنمية المستدامة ومن أجل التوصل الى الحلول والمعالجات والاستراتيجية الخاصة لمواجهة هذه الظاهرة التي باتت تؤرق ضمير الانسانية ، ولابد من القول هنالك اهتمام بالجانب الصحيُ ، لاسيما منذ بداية القرن الحالي ،من خلال المسؤوليةً المشتركةً والتي تتركز على تحقيق العدالة من أجل الحصول على الخدمات الخاصة في الرعاية وعلى توحيد العلاقة بشكل جماعي للتصدي ومواجهة

الاخطاروبالتعاون مع جميع الاطراف ذات كافة اشكال العنف ضد المراة (محفوظ : ٢٠٠٢ ، ص ١٣)..

وبحسب التقرير الصادر عن منظمة الصحة العالمية في عام ٢٠١٤ فإنّ "حوالي ٣٥% من الفتيات في العديد من الدول، يواجهن العنف على يد احد افراد الاسرة او البيئة المجتمعية المحيطة ،وفي بعض الدول تتعرض (٧) من كل (١٠) نساء إلى كافة اشكال العنف والانتهاكات (منظمة الصحة العالمية : ٢٠١٥ ، ص ٢٤) . هذا مع مراعاة أنّ تلك النسب والأرقام عرضة لزيادة مطردة وقد لا تكون دقيقة ومطابقة للواقع بسبب امتناع العديد من النساء عن البوح عن الاعتداءات والانتهاكات بحقهنّ ،واكد الباحثون والمختصون في مجال الصحي والتنمية البشرية في الابحاث الاخيرة حول منظمة الصحة العالمية ,إن "هذه الدراسات والابحاث العلمية الحالية تبين أن العنف ضد المرأة أمر يمثل ظاهرة على المستوى الدولي . وبهذا يمكن القول العنف الموجه ضد النساء يعد ظاهرة تشكوا منها العديد من الدول لما كشفته من حقائق وتوثيق للبيانات الاحصائية التي تعكس خطر هذه الظاهرة . ، فاغلب الدول تعاني من ذلك، حتى في الدول التي تنادي بضروة الدفاع عن حقوق المراة ، فالاحصاءات صادمة وهي لا تقلّ عن غيرها من البلدان: فالنسب في الدول الاسكندنافية دنمارك (٥٢)%، فلندا (٤٧) % والسويد (٤٦%)، بينما في المملكة المتحدة فكانت النسبة تمثل (٤٤%) (هادي : ٢٠٢١، ص ٤٣),

ويمثل العنف المسلط ضد النساء في مختلف الدول جميع أنواع الانتهاكات التي تؤدي الحاق الضرر لديهنّ مثل الضرب وقتل الضحية والاعتداء الجنسي ، فضلا عن العنف الرمزي الذي يتعرضن لهن، وقد يكون صادرا من شخص أو مجموعة من الافراد .

ولمنع تفاقم هذه الظاهرة والتي تهدد حياة الملايين من الفتيات أدى ذلك الى توحيد الجهود الدولية في مسار موحد ، ولقد توعدوا وتعهدوا لتحجيم هذه الظاهرة قدر المستطاع، ولكن بالرُغم من ذلك يثبت الواقع أن الأمر ومع الاسف في تزايد من سنة إلى آخرى مع مستجدات والظروف المجتمعية المتغيرة ، ولابد من القول أن القائم على النوع الاجتماعي – لا سيما العنف الاسري– معضلة اجتماعية واقتصادية وصحية عامة كبرى، وانتهاكا لـ حقوق الإنسان لاسيما المراة ، واكدت التقارير الدولية التي صدرتها المنظمة ، إلى أن تقريبا (١) من كل ٣ امراة في في مختلف بقاع الارض، قد تعرضوا الى اشكال مختلفة من العنف من غير أزواجهن في حياتهن، ومعظم هذا العنف هو عنف الشريك، ففي جميع أنحاء العالم، حوالي الثلث (٣٠ %) من النساء المتزوجات ، تفيد بأنهن تعرضن لشكل من أشكال العنف الجسدي أو الجنسي من قبل أزواجهن ، وعلى المستوى الدولي..

ويُعد العنف الموجه ضد المراة من اخطر الانتهاكات المعنية بحقوق الانسان والذي يمتاز بسرعه تفشيه بالاونة الاخيرة ، وكان الافلات من العقاب وصمت الضحية من اهم الاسباب الداعية لذلك (منظمة الصحة العالمية :٢٠٢٠، ص٣١)..

وبشكل عام، يظهر العنف في أنواع عديدة الجسدية والجنسية والنفسية ويشمل العنف داخل الاسرة والبيئة المجتمعية مثل الضرب، الإساءة النفسية، الاغتصاب الزوجي، الاعتداء الجنسي على الفتيات في المناطق الفقيرة ،و الزواج القسري، والتحرش في الشوارع، الاتجار بالبشر ،الملاحقة، المضايقة الإلكترونية ، زواج الأطفال ،والابتزاز الالكتروني لذا وجب ان تتوحد الجهود الحكومية والدولية لوقف نزيف هذه الظاهرة والحد منها.

ثانيا : اهم المفاهيم والمصطلحات الواردة بالبحث

١ – العنف ضد المراة

اشتق مفهوم العنف من الكلمة اللاتينية بمعنى القوة ماضي كلمة ((Fero والتي تعني يحمل Violence العنف تعني القوة أو التعمد في ممارستها نحو الشخص أو. (السمالوطي: ٢٠٠٤م، ص١٩)

والعنف كما جاء في أوسع المعاجم العربية وهو لسان العرب ابن منظور المصري "الخرق بالأمر وقلّه الرفق"، وهو ضد الرفق، وعنف وعليه يعْنف عُنفا وعَنَافة وأعنفْهَ وعنفَّه تعنيفاً. وهو عَنيف إذا لم يكن رفيقاً في أمره، واعْتنف الأمر: أخذه بعُنف.

وفي الحديث "إن الله تعالى يعطي على الرفق مالا يُعطي على العنف وعلى ما في الرفق من الخير ففي العنف من الشر مثله. (ابن منظور: ١٩٩٠، ص٨٥)

ويشير قاموس راندم هاوس Random House Dictionary إلى أن مفهوم العنف يتضمن ثلاثة مفاهيم فرعية وهي الشدّة،والإيذاء، والقوةالمادية. (بلعاوي: ٢٠٠٣م، ص١٤)

وهناك العديد من التعاريف الخاصة لمفهوم العنف في مختلف العلوم

التعريف القانوني: عرفت معظم القوانين العنف بأنه كل فعل ظاهر أو مستتر، مباشر أو غير مباشر، المادي أو المعنوي يسبب الاذى يالنفس أو بالجماعة ، وهذا الفعل يتعارض مع القانون، ويعرض مرتكبيه تحت طائلة القانون .

التعريف الاجتماعي: تحدد العلوم الاجتماعية، والتي تضم علم الاجتماع وعلم النفس والخدمة الاجتماعية، إن العنف "هو مجموعة من الأنماط السلوكية التي تصدر عن الفرد أو الجماعة تؤدي إلى تصرفات غير اجتماعية وغير تربوية خطيرة. تتعارض مع القوانين والمواثيق. كذلك هناك من يعرف العنف "بأنه ممارسة القوة أو الإكراه ضد

الغير عن قصد وعادة ما يؤدي ذلك إلى تدمير أو إلحاق الأذى والضرر المادي أو غير المادي بالنفس أو بالغير(شكور : ١٩٩٧ ، ص٥٦) .

التعريف النفسي: أما علماء النفس فيعرفون العنف "بأنه مدى واسع من السلوك الذي يعبر عن حالة انفعالية تنتهي بإيقاع الأذى أو الضرر بالآخر سواء أكان فرداً أم شيئاً أو تحطيم الممتلكات، وقد يصل إلى التهديد بالقتل أو القتل .

كذلك يرى علماء النفس أن العنف هو " سلوك عدائي مصحوب بالكراهية وحب التدمير، هدفه تصريف الطاقة العدائية المكبوتة تجاه الآخرين، وكذلك قد يكون العنف نتيجة للإحباط الشديد ولعدم قدرة الشخص على التسامي أو للإعادة ضبط النفس. (أبو النصر: ٢٠٠٨م، ص٤)

عرف هوتلنج العنف بأنه "كل فعل ينطوي على إنكار لكرامة الإنسان واحترام الذات، ويتراوح بين الإهانة بالكلام وبين القتل، أو هو كل فعل مقصود أو غير مقصود يسبب إيلاماً بدنياً أو نفسياً لشخص آخر".(محمد: ٢٠٠٥م، ص ١٩)

وينطوي هذا التعريف على فكرة مهمة وهي للعنف بعدين: إحداهما مقصود والآخر غير مقصود بمعنى آخر أنهُ لابد من الأخذ بالحسبان نوايا القائمين بالعنف، والتمييز بين العدوان غير المقصود الذي يحدث بالصدفة ويؤدي إلى إيذاء الآخرين أو إتلاف ممتلكاتهم وبين العدوان المقصود الذي تعد سمة العدوان فيه من الوظائف الأساسية للسلوك الذي يقوم به الأشخاص، ولذلك فانه من غير الصحيح عد كل من يؤدي سلوكه إلى أذى أو إتلاف أنه سلوك عدواني وهذا ما ينطبق على العنف أيضاً. (عبد القادر: ٢٠٠٤، ص١٠)

أما تعريف دنيستين للعنف جاء فيه "بأنهُ استخدام وسائل القهر والقوة أو التهديد باستخدامها لإلحاق الأذى والضرر بالأشخاص والممتلكات وذلك من أجل تحقيق أهداف غير قانونية أو مرفوضة اجتماعياً. (شكور: ١٩٩٧، ص٣١)

وبذلك يحمل دينستين وجهة نظر مختلفة عما طرحه هوتلبنخ في تعريفه .

وهناك ثمة تعاريف عديدة للعنف تحمل اتجاهات ووجهات نظر وأبعاد مختلفة نذكر منها كتب هايكر ((Hackerالعنف بقوله "إن العنف بشكل عام هو الصيغة المرئية للعدوان ولا يأخذ كل عدوان شكل عنف".(وطفه: ٢٠٠٢م، ص٢١

والعنف بحسب رأي(السنوسي): هو صفة من صفات الطبيعةالانسانية يتصف بها الفرد والجماعة. حيث يفشل العقل في امكانية الإقناع والامتناع، فيلجأ الإنسان لتأكيد ذاته. وهو ضغط جسمي، أو معنوي تنزله على إنسان بقصد السيطرة عليه أو لتدمير شيء ما كما أنهُ استجابة سلوكية تتميز بصفة انفعال شديد،قد تؤدي الى خفض في مستوى الادراك السنوسي: ٢٠٠٣م، ص٤(

كما أن للعنف تعاريف عديدة والتي حاولت أن نكشف فيه عن مفهوم العنف في نواحي مختلفة ، ومنها (استخدام وسائل الاكراه من اجل تحقيق الغايات معينة ، وهو قوة جسدية التي تم استخدامها للالحاق الاذى أو الضرر وكذلك يمكن تعريفه (عدوان سافر الغاية منه إحداث الضرر بالطرف الاخر. (إبراهيم، ١٩٨٧، ص٣٣

العنف ضد المراة عرّف العنف ضد المرأة على أنّه أي سلوك عنيف يمارس ضدّها، ويقوم على التعصّب للجنس، ويؤدّي إلى إلحاق الأذى بها على الجوانب الجسديّة، والنفسيّة، والجنسيّة، ويُعدّ تهديد المرأة بأيّ شكل من الأشكال، وحرمانها، والحدّ من حريتها في حياتها الخاصّة أو العامة من ممارسات العنف.

وهنالك تعريف للامم المتحدة حول العنف ضد الفتيات والنساء_بأنّه "أيّ فعل معنف تسببه العصبية نحو الجنس الاخر ينتج عنه ، إلحاق ضرر والمعاناة للفتاة، سواء كان في الجانب النفسي أو الجنسي أو الجسمي، بما في ذلك التعرض الى التهديد أو الخوف أو الحرمـان من حرية التعبير، سواء كان ذلك في الاسرة او في البيئة المجتمعية المحيطة . (الامم المتحدة :١٩٩٣ ،ص٢)_ويشير تعبير عنف الشريك إلى سلوكيات يسلكها_العشير أو الشريك تتسبب في إلحاق الاذى أو المعاناة للمرأة، سواء من الجانب الجسمي أم الجنسي أم النفسي، بما في ذلك الاعتداء البدني والاجبار الجنسي والإيذاء النفسي وآليات السيطرة على الضحية. (منظمة الصحة العالمية :٢٠٢١ ، ص ٤)

جاء في الوثيقة الصادرة عن الجمعية العامة للأمم المتحدة ١٩٩٣: تعريف العنف ضد النساء بـ"أي عنف مرتبط بنوع الجنس، يؤدي على الأرجح إلى وقوع ضرر جسدي أو جنسي أو نفسي أو معاناة للمرأة بما في ذلك التهديد بمثل تلك الأفعال، والحرمان من الحرية قسراً أو تعسفاً سواء حدث ذلك في مكان عام أو في الحياة الخاصة

(الامم المتحدة: المصدر السابق،ص٢٢)

ويعرف العنف ضد المراة (هو أي فعل عنيف تدفع اليه عصبية الجنس وينتج عنه، أذى او معاناة للمرأة سواءا من الناحية الجسمية او الجنسية او النفسية بما في ذلك التهديد بافعال من هذا القبيل او القسر او الحرمان التعسفي من الحرية سواءا حدث ذلك في الحياة الخاصة او العامة . (ادريس :٢٠١٠ ،ص٨)

(WHO- منظمة الصحة العالمية ٢

وهي السلطة التوجيهية والتنسيقية ضمن منظومة الأمم المتحدة فيما يخص المجالَ الصحي. وهي مسؤولةٌ عن تأديةِ دورٍ قيادي في معالجة المسائل الصحية العالمية،

وتصميم برنامج الابحاث في مجال الصحة ووضع الاسس والمعايير وتوضيح الخيارات السياسية المسندة بالبيّنات وتوفير الدعم التقني إلى جميع المناطق ورصد الخيارات الصحية المتاحة وتقييمها وهي واحدةٌ من عدة وكالات تابعة للأمم المتحدة متخصصة في مجال الصحة. وقد أُنشئت في ٧ أبريل ١٩٤٨. ومقرها الحالي في جنيف، سويسرا. https://www.unbrussels.org/world-health-organization-who

ثالثا: هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى

١ – التعرف على دور منظمة الصحة العالمية في الحد من انتشار ظاهرة العنف ضد المراة (الجسدي والجنسي واللفظي والرمزي)

٢– دور منظمة الصحة العالمية في الحد من ظاهرة العنف ضد المراة في فترة انتشار جائحة كوفيد –١٩ وفق مقتضيات المرحلة الراهنة

رابعا: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بدور منظمة الصحة العالمية للحد من العنف ضد المراة فقط

الفصل الثاني : العنف ضد المراة ودور منظمة الصحة العالمية في الحد منه

سعت منظمة الصحة العالمية في تحذيرات عالمية تم اطلاقها حول تزايد وتيرة العنف وفق مستجدات المرحلة الراهنة

وفي دراسة اجرتها منظمة الصحة العالمية ، فإن واحدة من كل أربع إناث بين سن ١٥ و ٢٤ قد تعرضت بالفعل للعنف على يد شريك.

وتؤكد منظمة الصحة العالمية: دور وسائل التواصل الاجتماعي في تطبيعه ونشر أشكال مستحدثة منه و فاقمت أزمة كورونا من العنف الواقع على المرأة العربية بشكل كبير وفاعل وقد حللت المنظمة بيانات من دراسات أجريت في ١٦١ بلدا بين عامي

٢٠٠٠ و٢٠١٨ للوصول إلى هذه التقديرات(تقرير منظمة الصحة العالمية :٢٠٢٠ ،ص ٣) .

ويكون تأثير هذا الشعور على النساء مرهقا لهن في كل الحالات ويتحول عنفا نفسيا وجسديا في بعضها ، ويخلق عدم الثقة في النفس لدى المراة بشكل كبير وفاعل ويمكن ادراج دور منظمة الصحة العالمية وجهودها في الحد من هذه الظاهرة بالنقاط التالية

اولا :تأسيس قاعدة البياتات عن حجم العنف ضد المرأة وطبيعته في أماكن مختلفة، وتوفير_الدعم لتلك الجهود التي تقوم بها الدول من أجل توثيق ممارسات هذا العنف وتقدير_معدلاته ونتائجه، بوسائل عديدة منها تطوير أساليب تقدير ذلك العنف المسلط ضد المراة _في سياق رصد بلوغ أهداف التنمية المستدامة. وهذا الأمر ضروري لفهم هذه المعضلة من حيث حجمها وطبيعتها على الصعيد العالمي والقيام في اتخاذ هذه الاجراءات على المستويين المحلي والدولي.

ثانيا : القيام بالبحوث والدراسات العلمية حول آليات الداعية الى منع العنف ضد المرأة والتصدي له.

ثالثا :إجراء الدراسات حول حول تحديد المجالات الخاصة الفاعلة التي يتم تنفيذها في الجانب الصحي لمعالجة قضايا العنف ضد المرأة.

رابعا_:وضع الاسس التوجيهية والادوات التنفيذية لترسيخ تصدي القطاع الصحي لعنف العشير والعنف الجنسي وتعشيق البيانات اللازمة حول التدابير المثمرة في الحد من ظاهرة العنف ..

خامسا :الرعاية اللازمة للنساء والفتيات اللائي يواجهن أشكال متعددة من العنف:من خلال مناهج تدريبية من قبل منظمة الصحة العالمية وفق اسس علمية رصينة.

_سادسا :ترسيخ النظم الصحية المسؤولة عن رعاية النساء اللائي يتعرضن للعنف وعمل دليل معدّ للقيادات المسؤولة عن المؤسسات الصحية.

_سابعا: دليل السريري حول تقديم الرعاية الصحية للنساء اللائي يتعرضن لعنف العشير والعنف الجنسي

ثامنا:دعم البلدان والشركاء لتنفيذ خطة العمل الدولية بشأن العنف ورصد التقدم المنجز، بعدة طرق منها توثيق العبر المستخلصة..

تاسعا :تعزيز القدرات اللازمة للتصدي للعنف القائم على الجندر في كافة النواحي الصحية والاجتماعية والاقتصادية ، بما في ذلك نظام مجموعة الصحة العالمية_

عاشرا :الاخذ بمبدأ توثيق وتوحيد العمل مع الشركاء في الأمم المتحدة والمنظمات الدولية الأخرى وفق سياسة الحد والتخلص من جميع أنواع العنف وعلى كافة الاصعدة المحلية والدولية بواسطة مبادرات مثل مبادرة البحوث المتعلقة بالعنف الجنسي، ومبادرة معاً من أجل الفتيات، والبرنامج المشترك بين هيئة الأمم المتحدة للمرأة والمنظمة بشأن تعزيز عملية تقدير المعدلات الخاصة بالعنف ضد المرأة وجمع البيانات الخاصة بها وتوظيفها في العمل وفق استراتيجية طويلة الامد في الحد منه لاسيما وفق مستجدات المرحلة الراهنة (انتشار متحورات كوفيد-١٩) .

حادي عشر :عمل مشترك بين المنظمة وهيئة الأمم المتحدة للمرأة مع مع بقية شركاء ذوي علاقة ، في القيادة تحالف العمل بشأن انهاء العنف القائم على الجندر، وهي شراكة ذات فكرة ابداعية بين الدول ومنظمات مجتمع مدني والقيادات الشابة وقطاع العمل الخاص والمؤسسات الرسمية ومنظمات خيرية لارساء خطة عمل جريئة والتعبئة والتمويل الكافي حول القضاء على العنف الموجة ضد الفتيات والنساء.

ثانيا : انواع العنف ضد المراة

يتخذ العنف ضد المراة انواع عديدة

١-**العنف الاسري** بما في ذلك الاعتداء الجسدي والجنسي على أطفال الاسرة او الاناث ، وعنف العادات الاجتماعية والموروثات (ختان الاناث) وغير ذلك من العادات المضرة بالصحة لاسيما الخاصة بالنساء والفتيات

٢-**العنف الجسدي والعنف النفسي للفئات الهشة** الذي يحدث في اطار البيئة المجتمعية ، بما في ذلك الاعتداءات الجنسية وسياسة التخويف في الاماكت الخاصة بالعمل ولاسيما العمل في المهن الحرة وفي الاماكن العامة او اي مكان اخر، والتجارة بالفتيات الصغار وغيرها. (البروتوكول الدولي : ٢٠١٤ ، ص١١)

٣-**العنف المبني على النوع الاجتماعي** الذي يقع في المؤسسات الرسمية أو في اماكن عمل الخاص والعام والذي يتناول عزل النساء من مواقع صنع القراروالتجارة والاقتصاد ، والذي قد تتعرض له المراة في داخل بيئتها الاجتماعية المحيطةوالذي يقصد به متخطية الحدود الاسرية او هتك عرضها او اغتصابها او التقليل من شأنها أو انتهاك حقوقها الخاصة والعامة (جمعة :،٢٠١٥،ص٨٣)

ثالثا :الاهداف الخاصة بمنظمة الصحة العالمية تتمثل جهود هذه المنظمة تحقيق الاهداف التاية : التعزيز الخاص بالتعاون في مجال التقنيات والتكنلوجيا. ومساعدة الحكومة على تثبيت الرعاية الطبية ، وفق ما يتم تقديمه من قبل الحكومة . والعمل مع السلطة التوجيهية وبالتنسق مع الخدمات الصحية الطبية الدولية . وتشجيع وبالتنسيق مع الابحاث الخاصة بالمجال الطبي الحيوي، والخدمات الطبية .وتعزيز النشاط الخاص بالجانب العقلي والادراكي، ولاسيمافي مجال التوعية التي تؤثر على تحقيق الامن والسلم الدولي. وترسيخ المعيار الدولي للقاحات، والادوية الطبية ، والمستلزمات

الطبية الاخرى ، والتوحيد بإلاجراءات التشخيصة. والتحسين بالمعايير التدريبة والتعليمية في الجانب الطبي، والمهن ذات العلاقة. وتحفيز الجانب الخاص بالوقاية من الاوبئة، والامراض المزمنة وغيرها. تقديم المساعداتة الفنية الخاصة في الحالات الطارئة ، وتقديم المساعدات الكاملة ، بناءً على الطلب الخاص بالحكومة . وتعزيز الاتفاقيات الدولية وفق مستلزمات المرحلة الراهنة، وبناء سياسات صحيحة في مجال التغذية ، والعمران، والجانب الصحي الخاص بكافة فئات المجتمع لاسيما النساء والفتيات .(عيد القادر : ٢٠٠٤ ،ص٥٦)

رابعا: جائحة كوفيد-١٩ والعنف ضد المراة

يعد العنف ضد المراة يشكل خطرا وتحديا على قطاع الصحي لما يعكس من تداعيات خطيرة لا تحمد عقباها ، حيث ينتشر العنف ضد المراة بشكل خطير ، على الصعيد الدولي تتعرض امراة من بين كل ثلاث نساء الى العنف الجسدي او العنف الجنسي من جانب الشريك ، تتزايد وتيرة العنف ضد المراة اثناء فترة الازمات والكوارث والاوبئة بجميع انواعه لاسيما النساء الاكبر سنا وذوات الاعاقة لمخاطر اضافية وان تكون لهن احتياجات اضافية النساء المشردات واللاجئات والمقيمات في المناطق الساخنة المعرضة للنزاع المسلح. (Melissa:2020 ,p.45)

على الرغم من قلة البيانات الاحصائية تشير التقارير الصادرة من الصين والمملكة المتحدة فضلا عن بقية البلدان زيادة ظاهرة العنف الاسري منذ بدء جائحة كوفيد -١٩ اسهمت في تزايد العنف الاسري ضد المراة أثرت بشكل مباشر على صحة المراة والطفل تسببت بمشاكل صحية ونفسية واقتصادية وانجابية وجنسية خطيرة تشمل الامراض المنقولة جنسيا والعدوى بفيروس العوز المناعي .

يتمثل دور الجائحة في تفاقم العنف ضد المراة في النقاط التالية :

اولا: الاجهاد وتعطل الشبكات الاجتماعية وشبكات الحماية وقلة الحصول على الخدمات كلها عوامل تؤدي الى تزايد ظاهرة العنف ضد المراة

ثانيا–يعد العمل وفق تطبيق سياسة التباعد الاجتماعي والعزل الصحي تتفاقم مع مخاطر العنف الاسري ولاسيما العنف الموجة ضد المراة

(Bethany :2020 .p.76)

ثالثا : ارتفاع مؤشر الاعباء المنزلية والعمل بدون اجر للنساء داخل المنزل مما يساهم بشكل فاعل من خطر تعرضهن للعنف في فترة انتشار الجائحة .

غالبًا ما يرتفع العنف ضد المراة في الاوقات الخاصة بالازمات، بما في ذلكانتشار جائحة كوفيد. ويمكن أن يصاحب هذا بالخطر في العنف الناتج عن الضغوط النفسية ، والتفكُّك الخاص بالشبكات حماية الاجتماعية ، والعوز الاقتصادي للأُسرة الناتج بارتفاع مؤشر المعوقات المادية في ظل العزل الصحي والبقاء بالمنزل فترة ليست قليلة ، سبب ذلك تعرض المراة فضلا عن الفتيات الصغار الى عنف مضاعف نتيجة قيام النساء بتحمل اعباء العمر غير مدفوع الاجر ، لاسيما بالاسر التي تعاني من التفكك الاسري، وهذا ناتج عن الضغوط الاجتماعية في هذه المرحلة الصعبة (ضياء :٢٠٢٠ ، ص٥٦).

اوضحت المنظمة إلى الحاجة لتنظيم سياسة دولية للتعافي من العنف الخاص بالاسرة وقت انتشار كوفيد–١٩، وهذا النوع من العنف صعب ان يضمحل ويختفي، وبعض الاعتداءات تبقى راسخة في ذهن الضحية إذا لم يتلقى الفرد العلاج واعادة التاهيل، وهناك حالات صعبة تؤدي الى انتحار الضحية (منظمة الصحة العالمية:٢٠١٣ ، ص٣٢)

اكد العلماء والباحثين : هنك انواع مختلفة من العنف في اوقات العزل في فترة انتشار الجائحة في دراسة تم نشرها بمجلة الابحاث الطبية المعنية بالجوانب النفسية ، أنه هناك احتمالية أن تكون الفتاة التي تعرضت للاعتداء ممكن ان ينعكس هذا السلوك عند الكبر ، واكدت تحذيرها من أن يكون ذلك سبب في تكرارهذه الظاهرة عبر الاجيال. واكدت على حاجتها الماسة الى بناء استراتيجية تهدف إلى القضاء على العنف الاسريولاسيما الموجة ضد النساء، وتعزيز سياسة الرصد والمتابعة في المجالات الخاصة بالسلوك العدواني في الجانب (النفسي والجسدي والجنسي) والتي يتم تقديمها من قِبَل الموظفين المدربين في مختلف الاختصاصات، ومنهم المعالجين النفسيين والعلماء والباحثين في علم الاجتماع ومنفذي البرامج الخاصة في المجال الصحي والقانوني (Women's Aid UK:2020,p.67)

ومما لا شك فيه ، إنه في فترة كوفيد-١٩ يتطلب الامر العزل الصحي وذلك الحفاظ على منع انتشار الوباء، لذا اقتضى الامر الحجر الصحي ادى ذلك الى عواقب عديدة على النساء وذلك لتعرضهن الى اشكال عديدة من العنف، هدد امنهم واستقرارهم.

وأشار العلماء والباحثين الى ضرورة التعامل مع العنف المنزلي في وقت انتشار الجائحة يستلزم العديد من القوانين المهمة التي تتخذ من وزارة العمل والشؤون الاجتماعية ،وعقد الدورات والندوات التوعوية حول استراتيجيات تدريب اللواتي تعرضن الى العنف واعادة تاهيلهم ، ورفع درجة الوعي الاجتماعي حول اساليب المواجهة لحماية هؤلاء النسوة من كافة اشكال العنف ، فضلا عن نشر ارقام الخطوط الساخنة لحماية النساء من خلال وسائل والقنوات الفضائية المختلفة، وتعزيز الحماية النفس –اجتماعية عبر الموبايل والمراكز التخصصية .

https://www.scientificamerican.com/arabic/articles/news/after-pacoronavirus

وحذرت الدراسات والابحاث العلمية ، حول موضوع العنف الاسري خلال فترة انتشار الجائحة-١٩.. من وفق طب الاسرة من أن ارتفاع معدلات العنف ، وأن يكون هنالك تدخل من قبل الباحثين والعلماء لدراسة هذه الحالة ووضع المعالجات **اللازمة لوقف نزيف** هذه الظاهرة ومنع التداعيات الناتجة عنها والتي من الممكن ان تؤدي الى اضطرابات وامراض نفسية لا تحمد عقباها.(شمخي : ٢٠٢٠ ، ص ٤٣)

ورصدت دراسة نُشرت ، تحت عنوان "تداعيات عنف الشريك اثناء انتشار الجائحة"، زيادة معدلات العنف من قيل الشريك اثناء اقامة الدراسة خلال فترة اجراء الدراسة لشهري الرابع والخامس لعام ٢٠٢٠، وهذا ماعكسته نتائج الفحوصات بالمركز الطبي كبير في امريكا، خلال نحوخمسون يوم من الاغلاق التام بسبب كوفيد-١٩ ، مقارنةً بالسنوات السابقة؛ حيث تمت معالجة العديد من الاصابات الخطيرة ، بينهاخمس حالات ناتجة عن العنف الجسديتقابلها سبعة عشر حالة خطرة منذ عام ٢٠١٧ لغاية ٢٠١٩. وأفادت الدراسة أن هذه الإصابات "العميقة"ناتجة عن الاختناق والحرق أو استخدام الادوات الحادة اومحاولة قتل بطلق ناري. واكدت هذه الدراسة بالرغم من أن التباعُد الاجتماعي أثبت فاعليته في منع انتشار كوفيد-١٩، ولكن كانت له تبعات اجتماعية واقتصادية ونفسية سلبية، منها زيادة معدل اضطرابات الصحة العقلية **(Bethany,2020.p.57)**

ويرى جمال فرويز، استشاري الطب النفسي، أن الأشخاص الأكثر عرضةً للأمراض النفسية نتيجةً للتعرُّض للعنف خلال انتشار الوباء هم الذين لديهم استعدادات وراثية للمرض النفسي، ولابد من الاشارة إن فترة الحجر الصحي في بعض البلدان، مثل مصر على سبيل المثال، لم تكن فترةً طويلةً زمنيًّا لتؤثر بهذه الدرجة على الأشخاص،

باستثناء الذين لديهم الجينات الوراثية المساعدة، إلا أن هذا لا ينفي الحاجة إلى التعافي السريع من آثار العنف الذي تعرَّضوا له . (فرويز :٢٠٢٠ ، ص٢٢).

ولا بد من القول **ان** التعرُّض للعنف الأسرلفترة طويلة ممكن ان يسبب في اضطرابات في النوم أو الأكل أو الوظائف المعرفية واضطرابات سلوكية، وبذلك يكون البرامج الخاصة بالعلاج تختلف بين العلاج الدوائي والعلاج السلوكي وفق الضرر الذي تسبَّب فيه ذلك العنف. إلى أن الفتيات اللواتي يتعرضن **للعنف من الأب أو الأم يكونوا بحا**جة **إلى** وسائل علمية تخصصية للمعالجة الحرمان ونقص الشعور بالامن ، ويحتاج علاجهم إلى فترات متباينة من الوقت حسب شدة التعرض الى العنف (بلعاوي : ٢٠٠٤ ، ص١١)

خامسا : العراق وجائحة كوفيد-١٩ ومؤشرات العنف الاسري

تجاوز عدد المتوفين بجائحة كورونا في العراق الالاف **واقترب عدد المصابين من** (خمسمائه الف مصاب) فقد اعلن القضاء العراقي ارتفاع ملحوظ بحالات العنف ضد النساء ، والتي اسفرت تلك الحالات بجرائم القتل المتعمد.

وتؤكد البيانات الرسمية في وزارة العدل الارتفاع الملحوظ بالعنف ضد النساء ، لكن الملفت للنظر تحول حالات العنف الى جرائم قتل، وتبين السبب يرجع الى توقف عجلة الاقتصاد بسبب سياسة العزل الصحي المرافق لانتشار الوباء .

وتبين الاحصاءات الرسمية في وزارة الداخلية تسجيل أكثر من خمسة الاف حالة ومائتان وتسعة وعشرون حالة العنف الخاص بالاسرة خلال ستة الشهور الاولى من العام ٢٠٢٠. وتسجيل اول اصابة بكوفيد-١٩ قد تم تسجيلها في الحكومة العراقية في ٢٤ اذار المومن بين هذه الحالات الموثقة تم توثيق ثلاثة الاف ووستمائة وسبعة

وثلاثون حالة تثبيت حالة اعتداء الازواج على زوجاتهم في الاشهر الاخيرة من عام ٢٠٢٠. (دائرة تمكين المراة ؛ ٢٠٢٠ ، ض٤).

اصدر مجلس القضاء الأعلى العراقي قرارا يدعو القضاة إلى استخدام القوانين الرادعة للحد من حالة العنف الموجه ضد المراة وكات لمكتب حقوق الإنسان التابع للأمم المتحدة في العراق اكد ان هذا الاجراء يجب ان تتبعه خطوات قانونية وتشريعات للحد من هذه الظاهرة لحماية المراة واصدار اقصى العقوبات بحق مرتكبيها (البلداوي : ٢٠٢١ ، ص ١٢).

ومن خلال ما ذكر تؤكد الباحثة من خلال الدراسة والتحليل كان لابد من اتخاذ خطوات مبكرة لتلافي تبعات انتشار الوباء وانعكاسه على النساء والفتيات الصغيرات لاسيما في فترة الحجر الصحي مما له من تبعات خطيرة على المراة حيث وفق الاعراف والتقاليد لا يمكن للنساء مغادرة المنزل والذهاب وحدها الى المستشفى في المراكز الخاصة بالحجر دون حضور ولي امرها، مما عرض حياة الكثير منهن الى الخطر وذلك لحرمانها من تلقي العلاج اللازم.

ولابد ان تتضمن خطط الاستجابة العراقية لكوفيد-١٩ من وجهة نظر الباحثة **اعتماد قانون** لمكافحة العنف الاسري **لتمكين** والوقاية من العنف ضد المرأة ، وهنالك جهود حقيقية حول لوضع اللمسات الأخيرة على القوانين العراقية الرادعة ، بما في ذلك إنشاء عدد كافٍ من الاماكن الامنة للنساء المعرضات للعنف وبدون اجراءات قانونية معقدة وتحت حماية قانونية كافية .

ومنذ انتشار جائحة كوفيد-١٩ فإ ن العنف الاسري كان له تبعات خطيرة تمس حياة المراة بشكل مباشر بسبب افلات مرتكبي الجريمة من العقاب . ويذلك نؤكد ضرورة

تعديل النصوص القانونية التي تمنع مرتكبي العنف ضد النساء من الافلات من قبضة القانون."

سادسا : دور منظمة الصحة العالمية في مواجهة العنف ضد المراة اثناء انتشار جائحة كوفيد -١٩

اكدت منظمة الصحة العالمية أن جائحة كوفيد ١٩ أدت الي تفاقم معدلات العنف ضد المرأة ونوهت في دراسة اجرتها أن ٥٥٪ – ٩٥٪ من الناجيات من هذا العنف لا يكشفون عنه أو يبحثون عن أي نوع من الدعم كما أكدت أن ٣٨ % – ٥٠ % من جرائم قتل النساء يرتكبها شركاء حميمون(صالح : ٢٠٢١ ، ص١٣) .

عملت هيئة الأمم المتحدة للمرأة، وبالتعاون مع صندوق الأمم المتحدة للسكان، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ومكتب الأمم المتحدة المعنيّ بالمخدرات والجريمة، ومنظمة الصحة العالمية، تاسيس استراتيجية دولية للتصدي لكافة اشكال العنف ضد المراة لسد جميع الثغرات بين الدراسات وارساء السياسات المعدة للتنفيذوفق غطاء الخاص الاتفاقيات الدولية المعدة لهذا الغرض لتوفير سياسات الكافية للحماية . وتهدف هذه السياسة إلى الحد من التمييز متعدد الجوانبلوقف نزيف العنف الموجه ضد النساء، ومنها اتفاقية سيداو**القضاء** على جميع أشكال التمييز ضد المرأة ، والمؤتمر الدولي للسكان والتنمية، والميثاق العربي لحقوق الإنسان، وخطة التنمية المستدامة لعام ٢٠٣٠والأهداف السبعة عشر للتنمية المستدامة. كما سيدعِّم البرنامج القواعد والمواقف الاجتماعية المواتية لتعزيز المساواة بين الجنسين. (كريم : ٢٠٢١ ، ص ٩)

يقوم المكتب الإقليمي للمرأة في الدول العربية بالاشتراك مع مركز المرأة التابع للجنة الأمم المتحدة لغرب آسيا (الإسكوا) بتنفيذ مشروع إقليمي على مرحلتين حول تقدير تكلفة العنف ضد المرأة في المنطقة العربية. استلزمت المرحلة الأولى من المشروع نشر

تقريرين. يستند التقرير الأول وعنوانه "وضع المرأة العربية في المنطقة العربيةالى اجراء دراسات بحثية معمقة حول حساب التكاليف الخاصة بالتبعات الاقتصادية الناتجة عن العنف الموجه ضد النساء. يركز حول الاليات اللازمة للابلاغ عن حالات العنف وتوفير الغطاء القانوني الكافي لها بالتشاور والاتفاق مع الحكومات الوطنية في بلد الدراسة ويؤكد بالدراسة والتحليل حول العلاقة بين العنف الموجه ضد المراة والاقتصاد وكما ياخذ بنظر الاعتباربالدراسة والتحليل تبعات هذا العنف على صحة النساءوالفتيات .اما بخصوص التقرير الاخر المعد فهو يركز على التكاليف الاقتصادية الناتجة من العنف الصادر من الشريك ضد المراة في الدول العربية : بالنماذج التشغيلية وعلاقتها بالاقتصاد واحتساب التكاليف الاقتصادية الناتجة من عنف الشريك في الدول العربية آخذين بنظر الاعتبار الفجوات الموجودة السياسات المتخذة والاطر التشريعية **في** الدول العربية . اما الخطوة الثانية من هذا العمل المشترك ، تطبيق هذه التجربة ببعض الدول العربية . للوصول الى المحصلة الخاصة باحتساب الكلف النهائية للخدمات الاجتماعية المقدمة فضلا عن الصحة والامن، ، واحتساب التكاليف الاقتصادية الناتجة من العنف الموجه ضد النساء والفتيات. وتم تطبيق هذه الدراسة التجريبية في فلسطين كأول بلد عربي معني بهذه الخطوة (فرويز: ٢٠٢٠ ، ص١٥)

سابعا : استراتيجيات المواجهة

أكدت **الدول** المعنية **في جمعية الصحة العالمية مايو ٢٠١٦ خطة عمل عالمية** حول تفعيل دور الانظمة الخاصة في مجال الصحة لمواجهة كافة اشكال العنف، وبالاخص العنف الموجه ضد المراة .

وتتمثل هذه الخطة سياسة عمل دولية حول دور النظم الصحية في إطار استجابة وطنية متعددة القطاعات لمواجهة العنف، وولاسيما الموجه ضد النساء والفتيات، وضد الأطفال

وتتعاون المنظمة مع اصحاب العلاقة وفق مايلي

اولا:إعداد القاعدة الخاصة بالبيانات حول العنف الموجه ضد المراة وتداعياته في الدول المختلفة،وتعزيز الامكانيات التي تنجزها الدول ذات العلاقة وذلك لتوثيق الممارسات هذا العنف ورصد الاحصاءات والتداعيات الناتجة عنه، واتخاذ الاجراءات بشأنها على المستويين المحلي والدولي

ثانيا :التركيز على الابحاث العلمية والدراسات والامكانيات الكافية لتقييم التدخلات الهادفة إلى تحجيم العنف الممارس ضد المرأة والقضاء عليه (مجاهد : ٢٠١٥ ، ص_٣٢

ثالثا:إجراء بحوث علمية رصينة من أجل رصد وتقييم ومتابعة الجهود المبذولة والاجراءات المتخذة للقطاع الصحي لمعالجة مشكلة العنف ضد المرأة عن طريق.

١-وضع الاسس التوجيهية والادوات التنفيذية لتعزيز التصدي لقطاع الصحة لكافة اشكال العنف ولاسيما العنف الجنسي وتطوير المعلومات والبيانات الفاعلة في الوقاية من العنف الوقاية هذا العنف

٢-الرعاية اللازمة للنساء اللواتي يتعرّضن الى العنف عن طريق منهج تدريبي من قبل منظمة الصحة العالمية

٣-تطوير الانظمة الصحية للنساء اللواتي يتعرضن الى العنف

٤-تقديم الخدمات الطبية للفتيات اللواتي يتعرضن لكافة أشكال العنف

٥-دعم كافة الاطراف والشركاء المعنين حول تنفيذ الخطة العمل العالمية بشأن العنف وفق سياسة الرصد والتقييم والمتابعة ، بوسائل عديدة متنوعة منها توثيق النتائج المستخلصة من هذا العمل المثمر .

٦-ترسيخ الامكانيات الكافية للحد من العنف ضد المراة في المجتمعات الإنسانية، بما في ذلك النظم الخاصة بمجموعة الصحة العالمية

٧-توثيق العمل مع الشركاء في المنظومة الخاصة للامم المتحدة والهيئات الدولية لوقف نزيف العنف ضد النساء والفتيات والحد منه على على كافة الاصعدة عن طريق المبادرات مثل الابحاث العلمية المعنية بالعنف الجنسي، والبرامج الخاصة بالأمم المتحدة حول مجموعة الاحصاءات الدقيقة **للنساء المعرضات للعنف، والاستراتيجية السياسية للأمين العام بشأن التصدي للعنف ضد المرأة، وكوفيد-١٩** (https://www.unbrussels.org/world-health-organization-who)

٨-اشتراك المنظمات والهيئات الدولية المعنية بقضايا المراة جنباً إلى جنب مع اصحاب القرارفي دول العالم، في القيادة المشتركة بشأن محاربة العنف ضد المراة ،وهو عبارة عن شراكة مبتكرة بين الدول ومنظمات مجتمع مدني والقيادات الشابة والمؤسسات المعنية بالأعمال الخيرية للارساء الخطط الاستراتيجية الحافزة وتعبئة رؤوس الاموال الكافية للقضاء على كافة اشكال العنف الممارس ضد المراة.

٩- تفعيل الانظمة في القطاع الصحي والاقتصادي المعنية بالنساء اللواتي يتعرضن الى أشكال متعددة من العنف الممارس ضدها.

١٠- تقديم الرعاية الصحية للنساء اللائي يتعرضن لكافة اشكال العنفز

التوصيات

١-وضع برامج تاهيلية (نفسية ، اجتماعية) للنساء والفتيات المشردات والمهمشات اللواتي يعانين من العنف (الاسري ، الجنسي ، الرمزي ، اللفظي) لغرض اعادة الثقة لهن ممن لديهن اضطرابات وامراض نفسية ومشكلات اجتماعية ويكون ذلك بالتعاون مع منظمة الصحة العالمية هذا البرنامج التاهيلي بالتعاون مع المؤسسات الحكومية والوزارات ذات العلاقة ..

٢- زيادة مشاركة المرأة في عمليات صنع القرار.من خلال زيادة الوعي الاجتماعي حول قضايا و حقوق المراة في مجال التعليم والصحة وغيرها .

٣- القضاء على التمييز بين الجنسين والالتزام بالمواثيق الدولية والمعاهدات التي نصت عليها منظمة الصحة العالمية والمنظمات الدولية الاخرى

٤- تعزيز استقلال المرأة الاقتصادي. وتثقيف المجتمع حول هذه القضية عبر القنوات الفضائية الرسمية من خلال عقد الندوات التثقيفية والتوعية بقضايا الحد من كافة اشكال العنف وبالتعاون مع المؤسسات والمنظمات الدولية للحد من هذه الظاهرة والقضاء عليها

٥- معالجة أسباب العنف ضد المراة من خلال القضاء على الأعراف الاجتماعية الخاطئة، منها منع حقها في الميراث لدى بعض العشائر والقضايا الخاصة بالزواج الفصل في العشائر وزواج الكصة وغيرها .

٦-. التمكين الاقتصادي للمراة . ومنحها الحقوق الكافية لحمايتها من كافة اشكال الانتهاكات. وجعل المنزل ،الأماكن العامة آمنة للنساء. من خلال الالتزام بالمعاهدات الدولية والقوانين والتشريعات وتوجيه العقوبات بحق مرتكبيها

٧-تعديل نص المادة (٤٠٩) الخاصة بجريمة القتل (غسل العار) التي تبيح قتل المراة غسلا للعار والمساواة بين الرجل والمراة في العقوبة فيما يتعلق بارتكاب هذه الجرائم

٨-تاسيس قاعدة بيانات لتسجيل حالات العنف القائم على النوع الاجتماعي مع اجراء مسوح ودراسات تتجدد بانتظام لرصد هذه الحالات وتقديم الحلول والمعالجات وفق مستجدات_المرحلة الراهنة

Recommendations

1- Develop rehabilitation programs (psychological, social) for homeless and marginalized women and girls who suffer from violence (domestic, sexual, symbolic, verbal) for the purpose of restoring confidence to those who have disorders, psychological diseases and social problems, in cooperation with the World Health Organization. This rehabilitation program is in cooperation with Governmental institutions and relevant ministries.

2 - Increasing women's participation in decision-making processes. By increasing social awareness about women's issues and rights in the field of education, health, and others.

3- Eliminate gender discrimination and abide by international charters and treaties stipulated by the World Health Organization and other international organizations

4- Enhancing women's economic independence. Educating the community about this issue through the official satellite channels through holding educational seminars and raising awareness on the issues of reducing all forms of violence and in cooperation with international institutions and organizations to reduce and eliminate this phenomenon

5- Addressing the causes of violence against women by eliminating wrong social norms, including denying them the right

to inheritance in some clans and issues related to marriage. Separation of clans, kassa marriages and others.

6-. Empowering women in society. Granting women all their human rights. And make the home, public places safe for women. By complying with international treaties, laws and legislation and directing penalties against perpetrators

7- Amending the text of Article (409) regarding the crime of murder (dishonouring of shame), which permits the killing of a woman to wash out of shame and equality between men and women in punishment in relation to the commission of these crimes

8- Establishing a database to record cases of gender-based violence with conducting surveys and studies that are renewed regularly to monitor these cases and provide solutions and treatments according to the developments of the current stage

المصادر :

١–ابن منظور، الإمام العلامة أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، ط١، بيروت، لبنان، ١٩٩٠ م .

–ادريس ،خالد مصطفى ،دور وسائل الاعلام في انتشار ظاهرة العنف،ورقة عمل مقدمة الى ندوةالمواجهة الشاملة للعنف، اكاديمية الشرطة ،مركز بحوث الشرطة ،٢٠١٠ القاهرة .

٢–بلعاوي، إبراهيم، العنف المفهوم والأبعاد – دراسة نقدية، بحث مقدم ضمن أعمال الملتقى الدولي الأول المنعقد في الجزائر ٩–١٠ مارس) والتي صدرت أعماله في كتاب العنف والمجتمع، ٢٠٠٣م.

٢- جمعة ،مجدي محمد :العنف ضد المراة بين التجريم واليات المواجهة دراسة تطبيقية على الاغتصاب والتحرش الجنسي ،دار الجامعة الجديدة ،القاهرة ،جمهورية مصر العربية ،٢٠١٥ .

٢- الأمم المتحدة. إعلان القضاء على العنف ضد المرأة. نيويورك: الأمم المتحدة، ١٩٩٣

٢-. تقديرات عالمية وإقليمية ووطنية عن معدلات انتشار عنف العشير ضد المرأة وتقديرات عالمية وإقليمية عن معدلات انتشار العنف الجنسي ضد المرأة على يد غير الشريك. منظمة الصحة العالمية: جنيف، ٢٠٢١

٣- منظمة الصحة العالمية، كلية لندن للنظافة الصحية والطب الاستوائي، مجلس جنوب أفريقيا للبحوث الطبية. تقديرات عالمية وإقليمية عن العنف ضد المرأة: معدلات انتشار عنف العشير والعنف الجنسي على يد غير الشريك وآثارهما الصحية. منظمة الصحة العالمية: جنيف، ٢٠١٣

٤ -ضياء ، رحمة - بعد الجائحة.. ما الذي ينتظر ضحايا العنف الأسري في زمن الكورونا ٢٠٢٠ ،ساينتفك اميركن

٥- شمخي،حمزة محمود ، كورونا وظاهرة العنف الأسري ، جامعة كربلاء ، كلية الادارة والاقتصاد ، ٢٠٢٠ .

٦- فرويز ، جمال ، مصر أقل الدول تأثرا بـ"كورونا" صحيا واقتصاديا ، جريدة بوابة الاهرام ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠٢٠

٧- جائحة العنف المنزلي تجتاح العراق خلال الحظر، جريدة ايلاف ، العدد٢٠٢٢،٧٦٧٨

https://elaph.com/Web/News/2020/04/1290272.html

ة٨- صالح ، مروة ، منظمة الصحة العالمية: جائحة «كوفيد١٩» أدت إلى تفاقم العنف ضد المرأة ، جريدة أخبار اليوم نوفمبر ،٢٠٢١

١٠-هادي ، فاطمة صالح :المتغيرات المجتمعية والعنف الاسري المتطرف في العراق -دراسة ميدانية لجرائم القتل أنموذجا -رسالة ماجستير -قسم الخدمة الاجتماعية ،كلية التربية بنات ، جامعة بغداد ،

2021

١١-عبد القادر، فواز عبد الحميد، اثر برنامج إرشادي في تعديل السلوك العدواني لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، قسم الإرشاد التربوي، بغداد، العراق،٢٠٠٤

١٢-شكور، جليل وديع (الدكتور)، العنف والجريمة، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، ١٩٩٧م

١٣- البلداوي ، علي ، العنف الأُسري في التشريع العراقي وتطبيقاته القضائيَّة، جريدة الصباح

٢١ حزيران ٢٠٢١

المؤتمرات والتقارير العلمية

١١- البروتوكول الدولي للتحقق في جرائم العنف الجنسي في حالات النزاع وتوثيقها ، معايير الاساسية لافضل الممارسات بشان توثيق العنف الجنسي كجرية بموجب القانون الدولي ، ط١ ، وزارة الخارجية البريطانية ، المملكة المتحدة ،لندن ،٢٠١٤ .

. ١٢

١٣- مجاهد ، رشا ، دراما ما بعد الثورة والعنف المجتمعي - دراسة تحليلية مجموعة من مسلسلات ما بعد الثورة ، سلسلة بحوث مؤتمر العنف المصاحب للتتغيرات

السياسية في العالم العربي ، المجلد الاول ، جامعة المنصورة ، كلية الاداب ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠١٥

١٤- محفوظ ، عثمان ، الصحة النفسية والعنف الاسري ، مؤتمر حول التوجهات المستقبلية للتعامل مع العنف الاسري ضد المراة في المجتمع الفلسطيني ، غزة ، ٢٠٠٢ م .

١٥- منظمة الصحة العالمية ، خطة العمل العالمية لتعزيز دور النظام الصحي في التصدي للعنف فيما بين الاشخاص وضد النساء والفتيات وضد الاطفال ، جنيف ٢٠ ٢٠ م

١٦-دائرة تمكين المراة ، الامانه العامة لرئاسة الوزراء، الاستراتيجية الوطنية لمناهضة العنف القائم على النوع الاجتماعي ٢٠١٨-٢٠٢٠.

المواقع الالكترونية

١ تقرير لمنظمة الصحة العالمية عن النتائج يكشف عن تحقيق إنجازات صحية عالمية على الرغم من جائحة كوفيد-١٩ ،٢٠٢٢ م .

https://www.who.int/ar/news/item/15-10-1443-who-results-report-shows-global-health-achievements-despite

- ٢ - كريم ، عماد، :هيئة الامم المتحدة للمراة :انهاء العنف ضد النساء والفتيات ، الامم المتحدة، ٢٠٢١

https://arabstates.unwomen.org/ar/what-we-do/ending-violence

-https://w w w w mensaid.org.uk/the Services that Support -٣ Them/- Them," March 17, 2020,.

المصادر الاجنبية :

1-Melissa Godin, "As Cities Around the World Go on Lock dow
n, Victims of Domestic Violence Look f or a Way Out, March 18, 2020.
2- Women's Aid UK, "The Impact of COVID-19 on Women and Children Experiencing Domestic Abuse, and the Life e-Saving -children-and-w omen-on-19-covid-of-impact
٣support-that-services-saving-life-the-and-abuse-domestic-experiencing
3- Bethany Allen Ebrahimian - Domestic Violence Epidemic, 'China" Axioms" March 7, 2020.
https://www .axios.com/china domestic coronavirus quarantine
4-https://www.unbrussels.org/world-health-organization-who

تقويم برنامج التطبيق المنهجي في معهد اعداد المدربين التقنيين من وجهة نظر المشرفين ومديري الاعداديات المهنية

أ.م.د. كريم عبد ساجر أ.م.د. عياد حسين محمدعلي م.م. علاء رياض عبدالامير
معهد اعداد المدربين التقنيين / الجامعة التقنية الوسطى
Kreemalshmre@yahoo.com

الملخص:

يهدف البحث اتعرف على تقويم برنامج التطبيق المنهجي في معهد اعداد المدربين التقنيين من وجهة نظر المشرفين ومديري الاعداديات المهنية، حيث قام الباحثون بتطبيق استبانة خاصه (استمارة ملاحظة) على عينة من الطلبة المطبقين بلغت (١٨٩) طالباً وطالبة، تم تقويم أدائهم من قبل المشرفين ومديري الاعداديات المهنية. كشفت نتائج البحث الى ان تقويم برنامج التطبيق المنهجي كان بمستوى عالي ومتميز من وجهة نظر المشرفين ومدراء الاعداديات، وخرج البحث بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التطبيق المنهجي، معهد اعداد المدربين التقنيين

Evaluate the methodological Application Program in the Institute of Technical Trainers Preparation from the point of view of the supervisors and directors of vocational secondary schools

Dr. Kareem Abed Sager Dr. Ayyad H. Mohmmad Ali Alaa Riyadh
Institute of Tech.Trainers Preparing / Middle Technical University
Kreemalshmre@yahoo.com

Abstract:

The research aims to evaluate the methodological application program in the Institute of Technical Trainers Preparation from the point of view of the supervisors and directors of vocational secondary schools, where the researchers applied a special questionnaire (observation form) to a sample of applied students amounting to (189) male and female students, their performance was evaluated by supervisors and directors of vocational preparatory schools. The results of the research revealed that the evaluation of the methodological application program was at a high and distinct level

from the point of view of the supervisors and directors of middle schools, and the research came out with a number of recommendations and suggestions.
Keywords: Methodological Application, Institute of Tech.Trainers Preparing

مشكلة البحث:

يهدف معهد اعداد المدربين التقنيين من خلال العملية التعليمية التي ينتهجها، الى اعداد الطلبة اعداداً علمياً نموذجياً كمدربين تقنيين (مدرسين صناعيين)، وفق مؤهلات علمية وتربوية. ويمثل برنامج التطبيق المنهجي جزء مهم من عملية الاعداد. كما يعد التطبيق المنهجي الجانب التطبيقي للمعارف والمهارات والاستراتيجيات التي اكتسبها الطالب من خلال مادة تقنيات التدريب النظرية والعملية ولمدة سنتين دراسيتن في المعهد. يعد التطبيق المنهجي ممارسة واقعية للتقنيات التربوية والتعليمية من قبل الطالب المطبق في الاعداديات المهنية والصناعية وحسب اختصاصه العلمي.

ان برامج التربية العملية والتطبيق المنهجي ماهي الا مختبرات تربوية وتعليمية، تمكن الطلبة من التطبيق العملي في الميدان الحقيقي، لما تم اكتسابه من قوانيين ونظريات ومهارات في التدريس والتدريب، وبالتالي يحقق الربط النظرية والتطبيق (فرج ، ٢٠٠٤، ص٦٥)، وتساعد هذه البرامج الطلبة على تنمية قدراتهم وتحسين أدائهم وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريب والتدريس والتمسك بأخلاقيات المهنة(الفرا ، ١٩٩٩ ، ص١٨)، كما تمكن هذه البرامج الطلبة المطبقين من مواجهة المشكلات الطارئة خلال ممارسة مهنتهم مستقبلاً ، نظراً لما تم اكتسابه من خبرات حية خلال احتكاكهم المباشر وتفاعلهم مع المواقف التربوية المتبادلة بينهم وطلبة مما أدى الى صقل شخصياتهم والقدرة على التحمل وحسن التصرف في جميع المواقف(ابو جادو ، ٢٠٠١ ، ص٥).

اشارت العديد من الدراسات السابقة التي تناولت واقع التربية العملية الى جملة من جوانب القصور التي ترافق هذا فترة تنفيذ هذا البرنامج كالضعف في: اكتساب مهارات التدريس والتدريب، استعمال الوسائل التعليمية، الاشراف والمتابعة، الى جانب قصر مدة التطبيق وتعارض المحتوى الدراسي مع الواقع الميداني وغلبة الجانب النظري على الجانب العملي. بالتالي فان هناك حاجة لعملية تقويم برنامج التطبيق المنهجي للوقوف على واقعه الحقيقي خدمة لعملية اعداد الطلبة كمدربين تقنيين، من أجل تحسينها أو تعديلها أو تطويرها.

تتحدد مشكلة البحث التعرف على: **واقع التطبيق المنهجي في معهد اعداد المدربين التقنيين من وجهة نظر المشرفين ومديري الاعداديات المهنية.**

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث كونه من الدراسات المهمة في مجال تقويم برنامج التطبيق المنهجي في معهد اعداد المدربين التقنيين) ليكون من الأبحاث المتواصله التي تهدف الى الارتقاء باداء الطلبة المطبقين اثناء التطبيق المنهجي لمادة تقنيات التدريب وفي مجال اختصاصهم العلمي، كما يكتسب اهمية خاصه من حيث اهمية دور المعلم الصناعي في الاعداديات المهنية لما يقوم به من تدريب لطلبتها في مختلف الاختصاصات العلمية وبالتالي ضرورة الاعداد الجيد لهم.

كما يوجه البحث الحالي أنظار المسؤولين عن العملية التعليمية في معهد اعداد المدربين التقنيين الى أهمية التطبيق المنهجي، لمادة تقنيات التدريب باعتبارها مادة تعادل المواد الدراسية الأخرى في أهميتها أو أكثر. ويهيء هذا البحث تقويماً شاملا لاحد عناصر التطبيق المنهجي (الطالب)، ان نتائج البحث تقدم تغذية راجعة للعاملين في وحدة تقنيات التدريب لتعزيز ايجابيات التطبيق وتعديل سلبياته، من أجل

توفير أفضل الظروف التدريبية للطلبة المطبقين، الى جانب تطوير مفردات مادة تقنيات التدريب بما يحقق أهدافها.

هدف البحث: يهدف هذا البحث الى تقويم برنامج التطبيق المنهجي في معهد اعداد المدربين التقنيين من وجهة نظر المشرفين ومديري الاعداديات المهنية، من أجل الوقوف على نواحي القوة والضعف في هذا التطبيق.

حدود البحث: اقتصار التقويم على اداء طلبة معهد اعداد المدربين التقنيين المرحلة الثانية في التطبيق المنهجي، من وجهة نظر المشرفيين العمليين والعلميين ومدراء الاعداديات المهنية للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢.

تحديد المصطلحات: تضمن البحث عدد من المصطلحات وهي:

١. **تقويم الاداء:Performance Evaluation** عرفه زويلف (١٩٩٣) بانه: الأجراء الذي يهدف الى تقويم منجزات الأفراد عن طريق وسيلة للحكم على مدى اسهام كل فرد في انجاز الأعمال التي توكل اليه وبطريقة موضوعي (زويلف، ١٩٩٣، ص٣٨٦).

اما تعريف الباحثون لتقويم الاداء اجرائياً بانه: عملية الحصول على بيانات محددة يتم من خلالها الحكم على اداء طلبة معهد اعداد المدربين التقنيين المطبيقن اثناء مدة التطبيق المنهجي لتقدير مدى كفايئتهم في مهنة التدريس والتدريب.

٢. برنامج التطبيق المنهجي The methodological application program:

هو ممارسة عملية لطلبة المرحلة الثانية في اقسام التقنيات (الكهربائية ، الالكترونية ، الميكانيكية ، ميكانيك القدرة) في معهد اعداد المدربين التقنيين / الجامعة التقنية الوسطى لما تعلموه في المعهد من اصول التدريس والتدريب و مبادئهما ونظريات التعلم

والوسائل التعليمية في الاعداديات المهنية بعد انقطاعهم عن الدوام في الفصل الثاني من المعهد ، الذي يستمر اربعة اسابيع تحت اشراف اساتذة الاقسام العلمية و ادارات الاعداديات المهنية التي يطبقون فيها ، ليكتسبوا مهارات تدريسيه وفق المراحل الآتية : المشاهدة ، المشاركة ، الممارسة ، والتقويم(معهد اعداد المدربين ، ٢٠١٣ ، ص٥).

الإطار النظري:

اولاً. التقويم Evaluation:

هو عملية إصدار أحكام على الاشياء أو الاشخاص أو الموضوعات. كما يمتد الى التحسين أو التطوير، ويتطلب تقويم الأشياء أو الأمور أن تكون ثمة معايير أو مقاييس تقوم بها، والتقويم النفسي أو التربوي هو اصدار الحكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة على النحو الذي تتحدد به تلك الأهداف ويتضمن ذلك دراسة الآثار التي تحدثها بعض العوامل والظروف في تسيير الوصول الى تلك الاهداف (حسانين، ٢٠٠٣، ص٣٢٨).

تعد ادوات التقويم ضرورية للمشرفين على البرامج التدريبية والتطبيقية ومنها برنامج التطبيق المنهجي كونها تساعد في تحديد المهام المطلوبة أثناء التطبيق المنهجي من اجل ملاحظتها ومتابعتها ومن ثم تقويم اداء الطلبة المطبقين تقويماً مستمراً ونهائياً بموضوعية دقيقة.

ثانياً. برنامج التطبيق المنهجي The methodological application program:

يعتبر التطبيق المنهجي درساً منهجياً يخضع لضوابط التعليمات الامتحانية، وتكون فترة التطبيق خلال الفصل الدراسي الثاني لطلبة المرحلة الثانية ضمن التقويم السنوي، ويخضع خلالها الطالب المطبق لضوابط العمل المعمول بها في

الاعداديات. ويتضمن البرنامج عدة جوانب من اهمها تقويم اداء الطالب (المطبق)، حيث تكون عدد ساعات التطبيق (١٥) ساعة اسبوعياً، وتمنع الاجازات للمطبق خلال فترة التطبيق المنهجي، ويتم تقويم أداء الطالب بالتنسيق بين المشرف العلمي والمشرف العملي لمعرفة مدى استيفائه متطلبات التطبيق المنهجي وفقاً لاستمارة التقييم النهائي، ويمثل التطبيق المنهجي جانباً أساسياً من مستلزمات أعداد مخرجات معهد اعداد المدربين التقنيين للعمل في التعليم المهني كمعلمين صناعيين (في الجانب النظري والعملي). اذ هو بمثابة ممارسة فعلية لتطبيق التقنيات التربوية والعلمية، التي يقوم بها الطالب في الاعداديات المهنية وحسب اختصاصه العلمي، لاستكمال جوانب الاعداد التطبيقي. فهو بمثابة الفرصة الحقيقية للطالب المطبق في اعداده المهني، لاكتساب مهارات وخبرات وممارسات تدريسية وتدريبية فعلية من خلال وجود الاشراف والتوجيه الفعالين، اضافة الى الاشراف العام على عملية التطبيق المنهجي بصوره شاملة. (معهد اعداد المدربين، ٢٠١٣، ص٥).

ثالثاً. تقويم التربية العملية(التطبيق المنهجي) من وجهة نظر المشرفين ومدراء المدارس في ضوء الدراسات السابقة: نبين في ادناه بعض الدراسات التي تناولت تقويم التربية العملية (التطبيق المنهجي)، الجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

الدراسات التي تناولت تقويم التربية العملية (التطبيق المنهجي) من وجهة نظر المشرفين ومدراء المدارس

ت	الباحث والسنة	عنوان الدراسة	أداة القياس والعينة	أهم النتائج
١	ابراهيم عام (١٩٩٧)	تقويم التربية العملية في كلية المعلمين / جامعة الموصل من منظور المعلمين والمشرفين ومدراء المدارس	استبانة خاصة بالتقويم والعينة عدد من المتدربين	عبر المتدربون عن إيجابية بعض جوانب برنامج التربية العملية، ما عدى الزيارات الإشرافية والإمكانات المدرسية، بينما عبر المديرون عن سلبيات أكثر، المتعلقة بالتواصل مع الكلية وتنظيم الزيارات الإشرافية (ابراهيم، ١٩٩٧، ص ١٥٣).
٢	المخلافي عام (٢٠٠٥)	تصميم برنامج مقترح لتطوير التربية العملية في كلية التربية بجامعة إب اليمنية	اعداد استبانه خاصة بتطوير التربية العملية	أن النظام التربية العملية يعاني من سوء الإشراف والمتابعة، قلة المدة المحددة للتربية العملية، غلبة الجانب النظري على الجانب العملي في إعداد الطلبة المعلمين، ووجود تعارض بين المحتوى الأكاديمي والتربوي المقرر تدريسه في الكلية والواقع الميداني (المخلافي، ٢٠٠٥، ص ١٣٣).
٣	الجبوري عام (٢٠٠٥)	تقويم مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية من وجهة نظر مشرفيهم	اعداد استبانه خاصة بالتربية العملية	هناك نظره جيده لدى المشرفين نحو مستوى اداء الطلبة المطبقين (الجبوري، ٢٠٠٥، ص٣٥١).
٤	محمود عام (٢٠١١)	تقويم الطالب المدرس في المدارس الثانوية	اعداد استبانه خاصة	تميز الطلبة المطبقين بالتفاعل والتواصل واستخدامهم لمفردات التطبيق (محمود،

		من وجهة نظر المدراءوالمشرف الأكاديمي	بالتربية العملية	٢٠١١، ص٣١).
٥	الحديثي عام (٢٠١٢)	تقويم أداء الطلبة المطبقين في اقسام علوم القرآن والتربية الاسلامية في كليات التربية من وجهة نظر مشرفيهم	اعداد استبانه خاصة بالتربية العملية	نال مجال المظهر والسلوك العام المرتبة الاولى ثم مجال ادارة الصف والاعداد والتخطيط للدرس ثم مجال التقويم ومجال المنهج وتنفيذ الدرس، فيما شغل مجال التقنيات التربوية والتعليمية المرتبة الاخيرة (الحديثي، ٢٠١٢، ص ٢٩٠).

الاستنتاجات:

ان اغلب نتائج الدراسات السابقة اشارت الى تميز أداء الطلبة المطبقين، ولكن بالمقابل تعاني برامج التطبيق او التربية العملية من بعض الجوانب السلبية، كسوء الاشراف والمتابعة، قصر فترة التطبيق، وندرة التدريب على الوسائل التعليمية .... الخ، ومن خلال تقويم برامج التربية العملية، تم الوقوف على نقاط القوة والضعف، وتم العمل على معالجتها للنهوض بجودة التطبيق.

اجراءات البحث:

أولاً: مجتمع البحث وعينته: حدد مجتمع البحث بطلبة المرحلة الثانية لاقسام التقنيات (الكهربائية، الالكترونية، الميكانيكية، ميكانيك القدرة) في معهد اعداد المدربين التقنيين/الجامعة التقنية الوسطى للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢، إذ بلغ عدد الطلبة الكلي (٣٥٦) طالباً مطبقاً.

عينة البحث: تألفت عينة البحث من (١٨٩) طالباً بنسبة (٥٣%) وتم اختيارهم بصورة عشوائية من مجتمع البحث بواقع (٦٩) طالب قسم الكهرباء، (٨٢) طالب قسم الالكترونيك، (٢٠) طالب قسم الميكانيك، (١٨) طالب قسم ميكانيك قدرة.

ثانيا. أداة البحث:

تم تبني استبانه (استمارة الملاحظة) الحديثي عام (٢٠١٢)، وتتكون الاستبانة (استمارة الملاحظة) من (**٣٥**) **لسبع مجالات** هي:

١. **مجال المظهر والسلوك العام.**

٢. **مجال الاعداد والتخطيط للدرس.**

٣. **مجال المناهج وتنفيذ الدرس.**

٤. **مجال ادراة الصف والعلاقات الانسانية.**

٥. **مجال التقنيات التربوية والتعليمية.**

٦. **مجال التقويم.**

٧. **مجال خاص بالادارة المدرسية.**

تتم الإجابة على الاستبانة بأربعة بدائل ذات اوزان وبالترتيب التالي (الحديثي، ٢٠١٢، ص ٢٨٧):

يمارسها بدرجة كبيرة	يمارسها بدرجة متوسطة	يمارسها بدرجة قليلة	لا يمارسها مطلقاً
٤	٣	٢	١

ثالثاً. الصدق: لقد تم عرض الاستبانة (استمارة الملاحظة) على بعض الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاص لابداء أرائهم حول صلاحيتها، وكان هناك اتفاق في اراء الخبراء على سلامة الاستبانة، وبذلك تم اجراء الصدق الظاهري. وبذلك اصبحت الاستبانة جاهزة التطبيق كما بالملحق (١).

رابعاً. **الثبات: إعادة الاختبار:** تم اختيار عينة عشوائية من غير عينة البحث مؤلفة من (١٥) طالباً من الطلبة المطبقين بطريقة أعادة الاختبار، حيث اجري تطبيق الاستبانة عليهم من خلال توزيعها على المشرفيين العلميين وتداولها مع المشرفيين العمليين ومديري الاعدادية المهنيه وبعد مرور فترة اسبوعين من التطبيق الأول، تم إعادة تطبيق الاستبانة على نفس العينة. وبعد حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري، باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) كان معامل الثبات (٠.٨١).

نتائج البحث ومناقشتها:

١. اراء المشرفين العمليين (مدرسي الاعدادية المهنية او الصناعية) في اداء الطلبة المطبقين:

ادناه مجموع التكرارات والوزن المئوي لكل مجال من مجالات الاستبانة لاجابات المشرفين العمليين وجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢)

تدرج مجالات الاستبانة على وفق مجموع التكرارات والوزن المئوي لاراء المشرفين العمليين

رقم المجال	ترتيب المجال	المجالات	مجموع التكرارات	الوزن المئوي
١	١	المظهر والسلوك العام	٣٤٩٨	% ٩٢.٥
٣	٢	المناهج وتنفيذ الدرس	٣٣٦٤	% ٩٠

٦	٣	التقويم	٣٣٩٥	% ٩٠
٤	٤	ادارة الصف والعلاقات الانسانية	٣٣٥٦	% ٨٩
٢	٥	الاعداد والتخطيط للدرس	٣٢٩٧	% ٨٧
٢	٦	التقنيات التربوية والتعليمية	٣٢٨٨	% ٨٧
اجمالي التقويم				% ٨٩.٢٥

يتضح من الجدول (٢) ان الوزن المئوي لاجابات المشرفين العمليين على مجالات الاستبانة قد تراوحت بين **(٩٢.٥ %) الى (٨٧ %)** وهي اوزان مئوية **عالية جداً** ، وهذا يعد مؤشراً ايجابياً على تمكن الطلبة المطبقين من مهارات التدريب والتدريس اللازمة الى جانب تمكنهم من التخصص العلمي ، حيث جاء **مجال (المظهر و السلوك العام) بالمرتبة الاولى** بوزن مئوي **(٩٢.٥%)** ، وذلك يرجع الى اعداد وتوجيه اساتذه المعهد للطلبة المطبقين من خلال دروس مادة تقنيات التدريب على الاهتمام بالمظهر وارتداء بدلات التدريس الخاصه ، والى جانب الاهتمام بالسلوك العام كي يكونوا قدوة لطلبة الاعداديات المهنية ، بينما جاء **مجال المناهج وتنفيذ الدرس بالمرتبة الثانية بوزن مئوي (٩٠ %)، ومجال التقويم بالمرتبة الثالثة بوزن مئوي (٩٠ %)** ، بينما **مجال ادارة الصف والعلاقات الانسانية فجاء بالمرتبة الرابعة بوزن مئوي (٨٩ %) ، ومجال الاعداد والتخطيط للدرس بالمرتبة الخامسة بوزن مئوي (٨٧ %)** ، واخيراً **مجال التقنيات التربوية والتعليمية بوزن مئوي (٨٧ %))**، وهذا يشير الى كفاءة عملية اعداد طلبة المعهد كمدربين تقنيين من خلال مادة تقنيات التدريب التي اسهمت في اعدادهم لهذه المهنة، الى جانب تمكنهم من تخصصهم العلمي.

٢.اراء المشرفين العلميين (تدريسي معهد اعداد المدربين التقنيين) في اداء الطلبة المطبقين:

ادناه مجموع التكرارات والوزن المئوي لكل مجال من مجالات الاستبانة لاجابات المشرفين العلميين وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

تدرج مجالات الاستبانة على وفق مجموع التكرارات والوزن المئوي لاراء المشرفين العلميين

رقم المجال	ترتيب المجال	المجالات	مجموع التكرارات	الوزن المئوي
١	١	المظهر والسلوك العام	٣٣٢٠	% ٨٨
٦	٢	التقويم	٣٢٥٦	% ٨٦
٤	٣	ادارة الصف والعلاقات الانسانية	٣١٩٠	% ٨٤
٣	٤	المناهج وتنفيذ الدرس	٣١٣٨	% ٨٣
٢	٥	التقنيات التربوية والتعليمية	٣١٣٥	% ٨٣
٢	٦	الاعداد والتخطيط للدرس	٣١١١	% ٨٢
اجمالي التقويم				% ٨٤.٥

يتضح من الجدول (٣) ان الوزن المئوي لمجالات الاستبانة تراوح **بين** (٨٨ %) **الى** (٨٢ %) وهي اوزان مئوية **عالية جداً** ، وهذا يعد مؤشراً ايجابياً على تمكن الطلبة المطبقين من مهارات التدريب والتدريس الرئيسية ، حيث جاء مجال

(**المظهر والسلوك العام**) **بالمرتبة الأولى** بوزن مئوي (٨٨ **%**) ، مما يؤكد على التزام الطلبة المطبقين بما اكتسبوه من مهارات ومعلومات خلال فترة اعدادهم ومنها الاهتمام بالمظهر والسلوك العام كي يكونوا قدوة في عملهم ، **اما المجال** (**التقويم**) فجاء بالمرتبة الثانية بوزن مئوي (٨٦ **%**) ، ويرجع ذلك الى تمكن الطلبة المطبقين من مهارة التقويم وتعزيز اجوية الطلبة بالتغذية الراجعة التي تقدم لهم. ثم مجال (**ادارة الصف و العلاقات الانسانية**) بالمرتبة الثالثة بوزن مئوي (٨٤ **%**) ، ويرجع ذلك الى ما تعلمه الطلبة المطبقين في مجال فن ادارة الصف ، و كيفية التعامل الانساني مع الطلبة ، كون التعامل الايجابي مع الطلبة ينعكس على حب المادة الدراسية والتفوق، ثم جاء بالمرتبة الرابعة مجال(**المنهج وتنفيذ الدرس**) بوزن مئوي (٨٣ **%**) ،**ومجال** (**التقنيات التربوية والتعليمية**) جاء بالمرتبة الخامسة بوزن مئوي (٨٣ **%**) ايضاً، واخيراً **مجال** (**الاعداد والتخطيط للدرس**) بوزن مئوي (٨٢ **%**)) . وهذا يشير الى كفاءة برنامج المعهد في اعداد الطلبة كمدربين تقنيين، حيث أظهرت النتائج أعلاه مدى استفادة الطلبة المطبقين من فترة اعدادهم في المعهد في اكتساب المهارات الرئيسية للتدريب ومهارات استخدام التقنيات التعليمية، بالإضافة الى تمكنهم من التخصص العلمي.

٣.**اراء مدراء الاعداديات المهنية على اداء الطلبة المطبقين:** ادناه مجموع التكرارات والوزن المئوي لاجابات مدراء الاعداديات المهنية او الصناعية على فقرات المجال الخاص بهم في الاستبانة وجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤)

تدرج فقرات الاستبانة على وفق مجموع التكرارات والوزن المئوي لاراء الادارة المدرسية

المجال	ت	الفقرات	مجموع التكرارت	الوزن المئوي
سابعاً: الادارة المدرسية	١	يبدي تعاوناً مع الادارة المدرسية ومدرسيها.	٣٤٥٨	٩٢ %
	٢	الالتزام بالتعليمات المدرسية.		
	٣	يتقبل النقد والتوجيه من الادارة المدرسية.		
	٤	المواظبة على الدوام اثناء مدة التطبيق.		
	٥	الاسهام بالانشطة الثقافية والاجتماعية الخاصة بالمدرسة.		

يتضح من الجدول (٤) ان مجموع تكرارت اجابات مدراء الاعداديات المهنية او الصناعية على فقرات المجال الادارة المدرسية كان (**٣٤٥٨**) و بوزن مئوي قدره (**٩٢ %**) وهو وزن مئوي **ممتاز**، وهذا يعد مؤشراً ايجابياً على (الالتزام، والمواظبة على التطبيق المنهجي، حسن التعاون، وتقبل التوجيهات، والمشاركة بالانشطة التربوية) من قبل الطلبة المطبقين نتيجة شمولية برنامج اعدادهم في المعهد واكتساب كافة المهارات التدريسية، الى جانب التحلي باخلاقيات التدريس والتدريب.

اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة: الجبوري عام (٢٠٠٥)، محمود عام (٢٠١١)، الحديثي عام (٢٠١٢) حيث اشارت النتائج بان تقويم الطلبة المطبقين كانت ايجابية، وان الطلبة المطبقين استفادوا من فترة اعدادهم (الجبوري، ٢٠٠٥، ص٣٥١) (محمود، ٢٠١١، ص٣١) (الحديثي ، ٢٠١٢ ، ص ٢٩٠).

الاستنتاجات:

من خلال عرض نتائج البحث تبين ان تقويم برنامج التطبيق المنهجي كان بمستويات عالية ومتميزة، يرجع هذا للتخطيط الجيد والإجراءات السليمة والدقيقة، بالتالي تحققت اهداف التطبيق المنهجي. ان المستويات العالية لتقويم برنامج التطبيق المنهجي هي خير دليل على اكتساب الطلبة المطبقين مهارات التدريب والتدريس وتمكنهم من ممارستها، وهذا مؤشر على استفادة الطلبة المطبقين من فترة اعدادهم في المعهد.

لقد حققت مادة تقنيات التدريب اهدافها من خلال جهود اساتذتها ذوي الخبرة و الممارسة ، ان الدروس النظرية والعملية لتقنيات التدريب كان له الاثر الواضح في تمكين الطلبة المطبقين من الوصول الى هذا الاداء المتميز، الى جانب دور الاقسام العلمية في تمكين الطلبة من التخصص العلمي ، وهذا بفضل اهتمام الجامعة التقنية الوسطى ودعمها لعمادة معهد اعداد المدربين التقنيين في توفير مستلزمات المختبرات والورش عملية ، الى جانب توفير كافة التقنيات التعليمية التي مكنت الطلبة من التدريب عليها واستخدامها بصورة متميزه .

تعاون الاعداديات المهنية وتسهيل إجراءات التطبيق المنهجي، كان له الدور الواضح في اتاحة الفرصة للطلبة المطبقين من ممارسة مهارات التدريب في مجال اختصاصهم العلمي. وبفضل جميع هذه الجوانب جاءت نتائج التقويم عالية المستوى.

التوصيات: يوصي الباحثون بما يأتي:

1 . الاهتمام بالتخطيط الجيد والإجراءات السليمة في تنفيذ برنامج التطبيق المنهجي، كونها أساس النجاح.

2 . الافادة من تجربة معهد اعداد المدربين التقنيين في عملية اعداد الطلبة كمدربين تقنيين.

3 . التأكيد على الممارسات التدريبية (التعليم المصغر) لجميع الطلبة المطبقين في فترة التطبيق المنهجي.

4 . الدعم المعنوي للمدراء الاعداديات المهنية والمشرفين لدورهم الفعال في اتاحة فرصة التدريب وتقويم التطبيق.

5 . دعم وحدة تقنيات التدريب بالوسائل التعليمية الحديثة، لتمكين الطلبة المطبقين على استخدامها في ممارساتهم التدريبية.

6 . زيادة فترة مدة التطبيق المنهجي لتكون (٤٠) يوماً بدلاً من (٣٠) يوماً لإتاحة المجال امام الطلبة بالتدريب لمرات أكثر من اجل تمكين الطلبة المطبقين من مهارات التدريب.

المقترحات: يقترح الباحثون أجراء الدراسة التالية:

- تقويم برنامج التطبيق المنهجي من وجهة نظر الطلبة المطبقين بمعهد اعداد المدربين التقنيين

المصادر:

١. فرج، عبد اللطيف بن حسين (٢٠٠٤): **الجوانب الأساسية لتقويم الطالب المعلم من وجهة نظر المشرفين والمعلمين المتعاوني،** مجلة دراسات في التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، العدد (٦).

٢. الفرا، عبد الله وجامل، عبد الرحمن (١٩٩٩): **المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر**، صنعاء، اليمن، مكتبة الجيل الجديد.

٣. أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠١): **اتجاهات حديثة في التربية العملية**، عمان، الأردن، معهد التربية.

٤. زويلف، مهدي حسن والقريوتي، محمد قاسم (١٩٩٣): المفاهيم **الحديثة في الادارة: النظريات والوظائف**، المطابع المركزية، ط٣.

٥. معهد اعداد المدربين التقنيين (٢٠١٣): **كراس تعليمات التطبيق المنهجي**، وحدة التقنيات التربوية / وحدة التدريب الصيفي والتطبيق المنهجي.

٦. حسانين، محمد صبحي (٢٠٠٣): **القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

٧. ابراهيم، فاضل خليل (١٩٩٧): **تقويم التربية العملية في كلية المعلمين – جامعة الموصل من منظور المعلمين والمشرفين ومدراء المدارس**، مجلة اتحاد الجامعات العربية.

٨. المخلافي، محمد عبده (٢٠٠٥): **برنامج مقترح لتطوير التربية العملية في كلية التربية بجامعة إب** ، مجلة الباحث الجامعي (٨) ، اليمن.

٩. الجبوري، فتحي طه مشعل (٢٠٠٥): **تقويم مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية من وجهة نظر المعلم والمشرف والمدير**، مجلة التربية والعلم، المجلد (١٢)، العدد (٤).

١٠. محمود، آمنه فاضل (٢٠١١): **تقويم الطالب المدرس في المدارس الثانوية من وجهة نظر مدراء المدارس والمشرف الأكاديمي**، مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية، المجلد (١١)، العدد (٣).

١١. الحديثي، احسان عمر محمد سعيد احمد (٢٠١٢): "**تقويم أداء الطلبة المطبقين في اقسام علوم القرآن والتربية الاسلامية في كليات التربية من وجهة نظر مشرفيهم**، مجلة كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، المجلد (٢٣)، العدد (٢).

ملحق (١)

استبانة واقع التطبيق المنهجي (بصورتها النهائية)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستاذ مدير الاعدادية المهنية / الصناعية المحترم / مدرس الاعدادية المهنية / الصناعية المحترم

الاستاذ المشرف العلمي لمعهد اعداد المدربين التقنيين المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته : من اجل النهوض بواقع التطبيق المنهجي لطلبة معهد اعداد المدربين التقنيين في المدارس المهنية / الصناعية ، يقوم الباحثون بدراسة ((واقع التطبيق المنهجي لطلبة المعهد في المدارس المهنية من وجهة نظر مدرسي المدارس المهنية (المشرف العملي) و المشرف العلمي للمعهد و مدراء الاعداديات المهنية)) ، لذا نضع بين ايديكم مجموعة من الفقرات التي تنتمي إلى تقويم عملية التطبيق المنهجي لإعداد طلبة المعهد كمدربين تقنيين ، لذا نرجو من حضراتكم الإجابة عن فقرات الإستبانة بكل صدق وموضوعية ، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فكل استجابة تعبر عن وجهة نظرك. هذه الاستبانة أعدت فقط من أجل هذه الدراسة العلمية لواقع التطبيق المنهجي شاكرين لكم على حسن تعاونكم معنا خدمةً للعملية التعليمية . الباحثون

البيانات الاولية : أ. اسم الاعدادية المهنية: ب.اسم الطالب:

ج.القسم:

المجال	ت	الفقرات	حقل خاص باجابة المشرف العملي/الاعدادية				حقل خاص باجابة المشرف العلمي /المعهد			
			يمارسها بدرجة كبيرة	يمارسها بدرجة متوسطة	يمارسها بدرج ةقليلة	لا يمارسها مطلقاً	يمارسها بدرجة كبيرة	يمارسها بدرجة متوسطة	يمارسها بدرجة قليلة	لا يمارسها مطلقاً
اولاً: المظهر والسلوك العام	١	يتصف بمظهر مناسب لمدرسي الاعدادية المهنية								
	٢	يتنقل داخل الصف بشكل منظم.								
	٣	واضح الصوت وينوع في نبرات صوته.								
	٤	يكون قدو ةً في تعامله اليومي مع الطلبة والمدرسين.								
	٥	يتقبل ملاحظات وتوجيهات المشرف وادارة الاعدادية المهنية.								
ثانياً: الاعداد والتخطيط للدرس	١	يحرص على التخطيط المسبق للدرس (خطة الدرس).								
	٢	يحدد اهداف الدرس بصورة سلوكية(قابلة للملاحظة).								
	٣	يحدد المادة التعليمية التعلمية								
	٤	يوزع وقت الدرس توزيعا مناسباً وفقاً لخطته.								
	٥	يختار طرائق واساليب تدريسية تتناسب والموقف التدريسي.								
ثالثاً:	١	يمهد للدرس بمقدمة								

المناهج وتنفيذ الدرس		شائقة ومثيرة للاهتمام.								
	٢	يدعم الدرس بالامثلة والشواهد.								
	٣	يعرض المادة العلمية بصورة متسلسلة ومترابطة.								
	٤	اعطاء فرصة للطلبة جميعا للمشاركة بالدرس.								
	٥	يربط المادة العلمية بالمواقف الحياتية للطلبة.								
رابعاً: ادارة الصف والعلاقات الانسانية	١	يتسم بالاتزان الانفعالي داخل غرفة الصف.								
	٢	يحترم اراء الطلبة ويناقش وجهات نظرهم.								
	٣	يراعي الفروق الفردية اثناء المناقشات .								
	٤	يتعامل بشفافية مع بعض اخطاء الطلبة.								
	٥	يشيع روح المودة داخل غرفة الصف.								
خامساً: التقنيات التربوية والتعليمية	١	يختار الوسيلة التعليمية المناسبة لدرس.								
	٢	يستخدم الوسيلة التعليمية بصورة صحيحة .								
	٣	تناسب الوسيلة واعمار الطلبة.								
	٤	يختار الوقت المناسب لعرض الوسيلة التعليمية.								

	٥	يوظف التقنيات الحديثة في توضيح الدرس.								
سادساً: التقويم	١	كفاية الاسئلة في اثناء عرض الدرس.								
	٢	يشجع الطلبة على طرح الاسئلة.								
	٣	يستخدم اساليب متنوعة لتعزيز اجابات الطلبة.								
	٤	يستخدم اساليب الثواب والعقاب المناسبة.								
	٥	يختم الدرس بأسئلة تقويمية مناسبة.								
المجال	ت	الفقرات	اجابة خاصه لمدير الاعدادية المهنية							
			يمارسها بدرجة كبيرة	يمارسها بدرجة متوسطة	يمارسها بدرجة قليلة	لا يمارسها مطلقاً				
سابعاً: الادارة المدرسية	١	المواظبة على الدوام اثناء مدة التطبيق.								
	٢	الالتزام بالتعليمات المدرسية.								
	٣	يبدي تعاوناً مع الادارة المدرسية ومدرسيها.								
	٤	الاسهام بالانشطة الثقافية والاجتماعية الخاصة بالمدرسة.								
	٥	يتقبل النقد والتوجيه من الادارة المدرسية.								

العوامل الاجتماعية وعلاقتها بانعدام التكيف للمقررات الدراسية لدى طلبة الجامعة

أ.م .د زينب هاشم عبود

الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية/قسم الارشاد النفسي

الملخص:

ان انعدام تكيف الطالب مع المقررات الدراسية من الموضوعات التي تستحق البحث والدراسة لما ينتج عنها علاقة بمستوى تحصيل الطالب وعلاقته الاجتماعية مع زملائه لذا استهدف البحث الحالي قياس العلاقة الارتباطية بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية لدى طلبة الجامعة وفقا لمتغيري البحث (الجنس, والتخصص الدراسي)، وتكونت عينة البحث من (٢٠٠) طالب وطالبة ,وبعد الاجراءات المنهجية للبحث توصلنا الى النتائج ومن اهمها بوجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متغيرات البحث ,واسفر عنها وضع التوصيات التي قد تفيد الدراسات المستقبلية .

الكلمات المفتاحية: (العوامل الاجتماعية ,التكيف, المقررات الدراسية).

Social factors and their relationship lack of adaptation to academic courses for university students

A.P.Dr .zainab Hashem Abuod

Dr.zainab999@jmal.com

Abstract

The student's lack of adaptation to academic courses is one of the topics that deserve research and study, as it results in a relationship with the student's level of achievement and his social relationship with his colleagues. Therefore, the current research aimed to measure the correlation between social factors and the lack of adaptation to academic courses among university students according to the research variables (gender, academic specialization). The research sample consisted of (200) male and female students, and after the methodological procedures of the research, we reached

the results, the most important of which is that there is a statistically significant correlation between the research variables, which resulted in the development of recommendations that may benefit future studies.
Keywords: (social factors, adaptation, academic courses).

المبحث الاول:

مشكلة البحث :

يعد التعليم الجامعي من الامور المهمة التي يحتاج اليها الانسان اذ انها تسهم في بناء شخصية الطالب بما يقدم من مناهج دراسية وما توفره الجامعة من علاقات انسانية مبنية على تكيف الطالب وتفاعله الاجتماعي مع الاخر .

وانعدام التكيف للمقررات الدراسية يرجع لعدت عوامل اجتماعية اهمها الطالب نفسه, والجانب التنظيمي, والجوانب المادية والصحية المتمثلة بالبيئة الاجتماعية والصفية .لذا تتحدد مشكلة البحث الحالي في الاجابة عن السؤال الاتي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية لدى طلبة الجامعة ؟

اهمية البحث :

الاهمية العلمية :

تتمثل الاهمية العلمية في الاضافة التي تقدمها الدراسة الى جملة البحوث المتخصصة لا ثراء التراث العلمي.

الاهمية التطبيقية :

القاء الضوء على انعدام التكيف للمقررات الدراسية وعلاقتها بالعوامل الاجتماعية لدى طلبة الجامعة يسهم في تقديم نتائج علمية ملموسة من خلال التوصيات التي تعزز امكانية تطبيقها على الواقع.

اهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي التعرف :

١- مستوى العوامل الاجتماعية لدى طلبة الجامعة .

٢- التعرف على انعدام التكيف للمقررات الدراسية لدى طلبة الجامعة.

٣- معرفة دلالة الفروق في العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية وفقا لمتغيري (الجنس , والتخصص الدراسي)

٤- التعرف على العلاقة الارتباطية بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية لدى طلبة الجامعة .

تحديد المصطلحات :

العوامل الاجتماعية :

مجموعة الظروف والعوامل التي تحيط بالفرد منذ نشأته وتؤثر في شخصيته ومنها(العامل الاسري, العامل التعليمي, العامل الاقتصادي) . (ار فنج زايلتن ,١٩٩٧)

التعريف الاجرائي للعوامل الاجتماعية :

الدرجة الكلية التي يحصل المستجيب وفقا لمقياس العوامل الاجتماعية المعد لهذا الغرض .

التكيف :

هو العملية التي تجري على احداث ما ينبغي من تغيرات في الشخص او البيئة او بقصد تحقيق الانسجام في العلاقة الفرد والبيئة .(غيث, ٢٠٠٦)

انعدام التكيف للمقررات الدراسية :

هو عجز الطالب عن اشباع حاجاته ودوافعه بطريقه مرضيه نتيجة لعوامل او اسباب اجتماعية او تعليمية .(عبد الحق,١٩٨٩,ص١٩)

التعريف الاجرائي :

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب وفقا لمقياس انعدام التكيف للمقررات الدراسية المعد لهذا الغرض.

المبحث الثاني :

الاطار النظري :

نظرية التحليل النفسي ترى هذه النظرية ان الانسان قادر على الحياة و العمل المنتج , وان سلوكه مدفوع بدوافع لاشعورية فالشخص المتكيف نفسيا هو القادر على التوفيق بين متطلبات الهو والانا الاعلى وان حياة اللاشعور هي الاساس من حيث التأثير , فسلوك الفرد كما ترى نظرية التحليل النفسي الجديدة ان الشخص المتكيف هو الذي يشبع حاجاته بوسائل مقبولة اجتماعيا.(ابراهيم,١٩٨٧,ص٣٧)

النظرية الانسانية ترى ان خبرة الفرد وشعوره مهمة وفاعلة في عملية تعلمه ,اذ يعد الفرد مالكا لحرية الارادة والاختيار وان لديه القدرة النمو والتكيف ,كما ان الفرد الذي يعيش في عالم خبراته ويستجيب للحقيقة كما يدركها عن ذاته ,ويعني التكيف مدى التطابق بين الذات المثالية والمدركة.(Backer,r,w,1989)

في حن تؤكد النظرية السلوكية ان انواع السلوك جميعها متعلمة , وتفسر التكيف بانه مدى اكتساب الفرد العادات والسلوكيات المقبولة اجتماعيا .,وان سبب نشؤ كل من السلوك المتكيف وغير المتكيف راجع للبيئة . (الخطيب, ١٩٩٥,ص٢٤٨)

فيما تنظر النظرية المعرفية الى التفاعل بين المؤثرات البيئية والعمليات المعرفية والسلوك على انه حتمية متبادلة او تبادل سببي يؤكده ما يدور داخل الدماغ من عمليات عقلية وما يصدر عنها من سلوك , لهذا ترى ان التكيف هو الطريقة التي يفسر بيها الافراد البيئة التي يعيشون فيها ,و بناءا على هذا الاختلاف في تفسير

التكيف فان كل من تلك النظريات استعملت اساليب مختلفة لمساعدة الاشخاص غير المتكيفين على تعلم سلوكيات جديدة بناء على معرفة اسبابها وصولا الى التكيف وتحقيق الذات. (corey,2011,p134)

واعتمد البحث الحالي على النظرية السلوكية لا نها اقرب ما تكون لموضوع الدراسة الحالية .

المبحث الثالث :

إجراءات البحث ومنهجيته :

مجتمع البحث : يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة التربية الأساسية ,الجامعة المستنصرية محافظة بغداد, للعام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢ والبالغ عددهم (٦٨٦٣) طالب وطالبة بواقع (٣٣٧٢) طالب و (٣٤٩١) طالبة موزعين على أقسام كلية التربية الأساسية .

عينات البحث :

أ- عينة التحليل الإحصائي : يشير هند رسون (١٩٧١) Henrysoon أن حجم العينة المناسب في عملية التحليل الاحصائي يفضل ان لا يقل عن (٤٠٠) فرد يتم اختيارهم بدقة من المجتمع الاصلي (Henrysoon) .

وبناء على ذلك تم اختيار عينة التحليل الاحصائي بالطريقة العشوائية اذ بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة بواقع (٢٠٠) طالب و (٢٠٠) طالبة موزعين على اقسام كلية التربية الأساسية .

ب-تألفت عينة الثبات من (١٠٠) طالب وطالبة ، موزعين بواقع (٥٠) طالب و (٥٠) طالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من اقسام كلية التربية الاساسية, الجامعة المستنصرية .

ج- عينة التطبيق النهائي : تألفت عينة البحث النهائي من (٢٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية موزعين بواقع (١٠٠) طالب و (١٠٠) طالبة من طلبة كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية .

أداتا البحث :

تحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياساً للعوامل الاجتماعية وتبني مقياس انعدام التكيف للمقررات الدراسية للبحث وفيما يأتي استعراض للإجراءات التي تم اعتمادها في عملية بناء الاداة .

١- مقياس العوامل الاجتماعية: بعد اطلاع الباحثة على الادبيات الخاصة بمتغير العوامل الاجتماعية فقد تبنت وجهة نظر زايلتن ,١٩٩٧ الذي عرف العوامل الاجتماعية (بانها العلاقة بين الفرد والبيئة وتأثير سلوك الفرد في البيئة ونتائج ذلك التأثير في الفرد من خلال عملية التفاعل الاجتماعي ومدى تأثير العوامل الاجتماعية سواء كانت اسرية ,شخصية , اقتصادية .(الجولاني, ١٩٩٧, ٢١٥)

أ- تحديد مجالات المفهوم المراد قياسه :

حددت الباحثة مجالات العوامل الاجتماعية وذلك بالاعتماد على النظرية المتبنى وهما مجالين (الاسري، والاقتصادي) .

١) المجال الاسري : الاسرة هي الاطار المرجعي لهوية الافراد من حيث الشخصية الاجتماعية والجنسية فهي المسؤولة عن التربية والتوجيه والتنسيق مع النظم التعليمية .

الجال الاقتصادي: ان المستوى الاقتصادي للأسرة له تأثير في اساليب التنشئة الاجتماعية فالبعد الاقتصادي هو ذلك البعد الذي يتحدد على اساسه حجم الانفاق على ابناءها.

تصحيح المقياس :

لغرض تصحيح المقياس تم وضع امام كل فقرة من فقرات مقياس العوامل الاجتماعية اربع بدائل متدرجة من (تنطبق علي دائماً) ، (تنطبق علي احياناً) ، (تنطبق علي ابداً) ، (تنطبق علي نادراً) ووضعت لها درجات على التوالي (٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) وزعت فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال علم النفس والقياس والتقويم ونالت جميع الفقرات نسبة اتفاق أكثر من ٨٠% على فقرات المقياس.

إجراء تحليل الفقرات لمقياس العوامل الاجتماعية :

لتحليل فقرات مقياس العوامل الاجتماعية احصائياً استخدمت الباحثة الاجراءات الاتية:

أ- حساب القوة التمييزية للفقرات : ولأجل التحقق من ذلك قامت الباحثة بالخطوات الآتية :

١- اختيار عينة عشوائية بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة ضمن اقسام كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية .

٢- طبق المقياس بصورته الاولية على افراد العينة ثم تم تصحيح الاجابات وترتيب الاستمارات من اعلى درجة الى ادنى درجة.

٣- تم اختيار نسبة (٢٧%) العليا و (٢٧%) الدنيا من الدرجات لتمثل المجموعتين المتطرفتين وقد اعتمدت الباحثة على هذه النسبة لا نها توفر مجموعتين على افضل ما يمكن من حجم وتمايز (Anastasi & Urbin, 1997:180-181)

وقد تكونت المجموعتان (٢١٦) من طالب وطالبة وتضمنت (١٠٨) طالب وطالبة في المجموعة العليا و (١٠٨) طالب وطالبة في المجموعتين الدنيا .

٤- استعمل الاختبار الثاني (T-test) لعينتين مستقلتين بهدف اختيار الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من فقرات المقياس وعدت القيمة الثانية مؤشراً لتمييز كل فقرة عن طريق مقارنتها بالقيم الجدولية (١.٩٦) واظهرت النتائج ان الفقرات جميعها مميزة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢١٤) حيث اصبح المقياس بصيغته النهائية يتألف من عدد الفقرات نفسها (٢٥) .

أ- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

يعد أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس من الوسائل المستخدمة في حساب الاتساق الداخلي للمقياس ، اذ يهتم بمعرفة مكون كل فقرة من فقرات المقياس تسير في الاتجاه الذي يسير فيه المقياس كل أو لا فهي تمتاز بانها تقدم لنا مقياساً متجانساً. (عبد الرحمن ، ١٩٩٨: ٢٠٧)

استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من درجات المقياس ظهر ان معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى(٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) وذلك بالاعتماد على القيم الحرجة لمعاملات الارتباط (٠.٠٩٦) أظهرت أن جميع الفقرات دالة احصائياً .

علاقة المجال بالمجال الاخر (مصفوفة ارتباطية داخلية) :

لغرض التحقق من ان مجالين المقياس تساهم بدرجة ما في قياس المعامل العام الذي يوجد في مجالات المقياس جميعاً لذا توجب التحقق من ارتباط مجالات المقياس بعضها مع بعض اذ تم الاعتماد على استمارات عينة التحليل الاحصائي وبعد تحليل

البيانات احصائياً باستعمال معامل ارتباط بيرسون (person) اظهرت ان معامل الارتباط موجب ودال احصائياً عند مستوى (٠.٠٥) .

قيم معاملات الارتباط المجال بالمجال الاخر لمقياس العوامل الاجتماعية :

المجالات	المجال الاسري	المجال الاقتصادي
المجال الاسري	١	
المجال الاقتصادي	٠.٣١٥	١

الخصائص السايكومترية :

١- الصدق : للتأكد من صدق القياس قامت الباحثة بإيجاد:

أ- الصدق الظاهري : اعتمدت الباحثة على هذا النوع من الصدق من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين بالعلوم التربوية والنفسية والارشاد النفسي والقياس والتقويم وذلك بهدف تقويم مدى صلاحية الفقرات وملائمتها لمتغير البحث في قياس ما اعد لقياسه .

ب- صدق البناء :

صدق البناء قصد به تحليل المقياس في ضوء المفهوم النفسي واستناد للخاصية المراد قياسها والارتباط بين جوانب المقياس (حبيب ، ١٩٩٦: ٣٠٧) ولقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي عن طريق مؤشرات تمييز الفقرات ، واستخراج العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية بدرجة الفقرة لمقياس العوامل الاجتماعية

٢- الثبات : تم حساب ثبات المقياس على طرقتين هما :

أ- **طريقة إعادة الاختبار** : لغرض استخراج الثبات تم تطبيق المقياس على عينة الثبات البالغة (١٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائياً وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول تم تطبيق الثبات مرة ثانية على العينة نفسها وتم حساب معامل الارتباط

بين التطبيقين اذ بلغ معامل الارتباط فيها (٠.٧٨) وهو معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار وهو معامل جيد ، اذ يشير عيسوي (١٩٨٥) الى ان معامل الارتباط يجب ان يتراوح بين (٠.٧٠- ٠.٩٠) اذا اريد وصف الاداة ذات ثبات مقبول . (عيسوي، ١٩٨٨٥: ٥٨)

ب- **طريقة الفا كر ونباخ للاتساق الداخلي** : هي احد طرائق التجانس في حساب معاملات الثبات ، وتعمل هذه الطريقة على حساب الارتباط بين درجات عينة الثبات على جميع فقرات المقياس ويوضح معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة اتساق اداء الفرد من فقرة لأخرى الى التجانس الداخلي بين فقرات المقياس.

(Cronbach, 1958: 298)

معاملات ثبات مقياس العوامل الاجتماعية بطريقين اعادة الاختبار والفاكرونباخ

مرادفات العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية:

المقياس	معاملات الثبات	
العوامل الاجتماعية	اعادة الاختبار	الفاكرونباخ
	٠.٧٨	٠.٨٧

٣- مقياس انعدام التكيف للمقررات الدراسية :

بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات الخاصة بمتغير التسامح انعدام التكيف للمقررات الدراسية فقد تبنت الباحثة مقياس (القحطاني,٢٠١٥) الذي عرف انعدام التكيف للمقررات الدراسية (هو غموض الرؤية والهدف لدى الطالب لالتحاقه بالكلية ,وقبوله في التخصص دون رغبته وضعف المهارات الدراسية للطالب ,وزيادة اعداد

الطلبة والتزاحم الدراسي داخل القاعات الدراسية تؤثر في التكيف للمقرر الدراسي . (القحطاني, ٢٠١٥, ١٤٨)

أ- تحديد مجالات المفهوم المراد قياسه :

لم تحدد الباحثة مجالات انعدام التكيف للمقررات الدراسية وذلك بالاعتماد على النظرية المتبنى .

تصحيح المقياس :

لغرض تصحيح المقياس تم وضع امام كل فقرة من فقرات مقياس انعدام التكيف للمقررات الدراسية اربع بدائل متدرجة من (تنطبق علي دائماً) ، (تنطبق علي نادراً) , (تنطبق علي ابداً) ووضعت لها درجات على التوالي (٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) وزعت فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال علم النفس الاجتماعي والقياس والتقويم ونالت جميع الفقرات نسبة اتفاق اكثر من ٨٠% على فقرات المقياس

اجراء تحليل الفقرات لمقياس انعدام التكيف للمقررات الدراسية :

لتحليل فقرات مقياس انعدام التكيف للمقررات الدراسية احصائياً استخدمت الباحثة الإجراءات الآتية:

ب- حساب القوة التمييزية للفقرات :

ولأجل التحقق من ذلك قامت الباحثتان بالخطوات الآتية :

١- اختيار عينة عشوائية بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة ضمن اقسام كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية .

٢- طبق المقياس بصورته الأولية على افراد العينة ثم تم تصحيح الاجابات وترتيب الاستمارات من إلى أعلى درجة إلى أدنى درجة.

٣ – تم أختيار نسبة (٢٧%) العليا و (٢٧%) الدنيا من الدرجات لتمثل المجموعتين المتطرفتين وقد اعتمدت الباحثة على هذه النسبة لانها توفر مجموعتين على أفضل ما يمكن من حجم وتمايز (Anastasi & Urbin, 1997: 180-181).

وقد تكونت المجموعتان (٢١٦) من طالب وطالبة تضمنت (١٠٨) طالب وطالبة في المجموعة العليا و (١٠٨) طالب وطالبة في المجموعة الدنيا .

استعمل الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين بهدف اختبار الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من فقرات المقياس وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة عن طريق مقارنتها بالقيمة الجدولية (١.٩٦) واظهرت النتائج ان الفقرات جميعها مميزة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢١٤) حيث أصبح المقياس بصيغته النهائية يتألف من عدد الفقرات نفسها (٣٤) .

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

يعد أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس من الوسائل المستخدمة في حساب الاتساق الداخلي للمقياس اذ يهتم بمعرفة مكون كل فقرة من فقرات المقياس تسير في الاتجاه الذي يسير فيه المقياس كله او لا فهي تمتاز بانها تقدم لنا مقياساً متجانساً . (عبد الرحمن ، ١٩٩٨: ٢٠٧)

استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من درجات المقياس ظهر من معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) وذلك بالاعتماد على القيمة الحرجة لمعاملات الارتباط (٠.٠٩٦) أظهرت أن جميع الفقرات دالة احصائياً .

الخصائص السايكومترية:

٤- الصدق: للتأكد من صدق المقياس قامت الباحثة بإيجاد

ت- الصدق الظاهري : اعتمدت الباحثة على هذا النوع من الصدق من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والارشاد النفسي والقياس والتقويم وذلك بهدف تقويم مدى صلاحية الفقرات ولائمتها لمتغير البحث في قياس ما اعد لقياسه .

ث- صدق البناء : يقصد به تحليل المقياس في ضوء المفهوم النفسي واستناد للخاصية المراد قياسها والارتباط بين جوانب المقياس (حبيب ، ١٩٩٦: ٣٠٧) ولقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي عن طريق احتساب مؤشرات تمييز الفقرات واستخراج العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية بدرجة الفقرة لمقياس انعدام التكيف للمقررات الدراسية .

٥- الثبات : تم حساب ثبات المقياس على طرقتين هما :

ت- طريقة اعادة الاختبار : لغرض استخراج الثبات تم تطبيق المقياس على عينة الثبات البالغة (١٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائياً وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول تم تطبيق الثبات مرة ثانية على العينة نفسها ، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين وهو معامل جيد أذ يشير عيسوي (١٩٨٥) الى ان معامل الارتباط يجب ان يتراوح بين (٠.٧٠- ٠.٩٠) اذ اريد وصف الاداة ذات ثبات مقبول (عيسوي ، ١٩٨٥: ٥٨)

ث- طريقة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي : هي احد طرائق التجانس في حساب معاملات اثبات وتعمل هذه الطريقة على حساب الارتباط بين درجات عينة الثبات على جميع فقرات المقياس ويوضح معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة اتساق اداء الفرد من فقرة لاخرى الى التجانس الداخلي بين فقرات المقياس . (cronbach , 1951: 298)

التطبيق النهائي :

قامت الباحثة بتطبيق مقياس (العوامل الاجتماعية، و انعدام التكيف للمقررات الدراسية) على عينة البحث التطبيقية التي تألفت من (٢٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من أقسام كلية التربية الأساسية كما وضحت الباحثة للأفراد العينة كيفية الإجابة على المقياس .

الوسائل الإحصائية:

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة في البحث الحالي بالاستعانة بالبرنامج الاحصائي (Spss) وكالاتي :

١- الاختبار التائي T.test لعينة واحدة لتعرف على العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية .

٢- الاختبار التائي T.tset لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التميزية لفقرات المقياسين

٣- معامل ارتباط بيرسون : استعمل لاستخراج علاقة الفرق بالدرجة الكلية للمقياس ومعامل الثبات للمقياس والعلاقة الارتباطية بين المتغيرين .

٤- معامل الفاكرونباخ : استعمل لاستخراج ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي.

٥- الاختبار الزائي: لمعرفة الفرق في العلاقة بين متغيرات البحث .

٦- تم استعمال معادلة النسبة المئوية لاستخراج الصدق الظاهري.

المبحث الرابع : عرض النتائج

الهدف الاول : التعرف على العوامل الاجتماعية لدى طلبة الجامعة

من اجل تحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة مقياس العوامل الاجتماعية على افراد عينة البحث البالغة (٢٠٠) طالب وطالبة اذ بغ المتوسط الحسابي للعينة (٧٧.٥١) بانحراف معياري قدره (٧.٧١) بينما بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (٦٢.٥) ولغرض

معرفة دلالة الفرق بينهما تم استعمال الاختبار التائي (t–test) لعينة واحدة اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٧.٥٠) وعند مقارنتها مع القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة(٠.٠٠٥) ودرجة حرية(١٩٩) ظهر ان عينة البحث اكدت على ان للعوامل الاجتماعية دور في انعدام التكيف للمقررات بالاستناد الى الفرق بين المتوسط الحسابي والوسط الفرضي كما موضح في الجدول الآتي :

الاختبار التائي T–test لعينة واحدة للتعرف الى العوامل الاجتماعية لدى طلبة الجامعة

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
العوامل الاجتماعية	٢٠٠	٧٧.٥١	٧.٧١	١٩٩	٦٢.٥	٢٧.٥٠	١.٩٦	(٠.٠٥)

الهدف الثاني : التعرف على انعدام التكيف للمقررات الدراسية لدى طلبة الجامعة.

من اجل تحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة مقياس انعدام التكيف للمقررات الدراسية على أفراد عينة البحث البالغة (٢٠٠) طالب وطالبة اذ بلغ المتوسط الحسابي للعينة (١.٦.٩٥) بانحراف معياري قدره (١٠.٧٨) بينما بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (٨٥) ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما تم استعمال الاختبار التائي (T–test) لعينة واحدة اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٨.٧٩) وعند مقارنتها مع القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٩) ظهر ان عينة البحث لديهم انعدام التكيف للمقررات الدراسية بالاستناد الى الفرق بين المتوسط الحسابي والوسط الفرضي .

الاختبار التائي T-test لعينة واحدة للتعرف إلى انعدام التكيف للمقررات الدراسية لدى طلبة الجامعة

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
انعدام التكيف للمقررات الدراسية	٢٠٠	١٠٦.٩٥	١٠.٨٧	١٩٩	٨٥	٢٨.٧٩	١.٩٦	(٠.٠٥)

الهدف الثالث :التعرف على العلاقة بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية لدى طلبة الجامعة.

لغرض التحقق من هذا الهدف تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية اذ بلغ معامل الارتباط (٠.٤٦٣) ولغرض معرفة دلالة هذه العلاقة فقد تم استخراج القيمة التائية والتي بلغت (٨.٩٠) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) عند مستوى دلالة(٠.٠٥) مما يشير الى ان هناك علاقة دالة بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية لدى طلبة الجامعة والجدل يوضح ذلك.

العلاقة بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية لدى طلبة الجامعة

المتغيرات	حجم العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط		الدلالة الاحصائية
انعدام التكيف للمقررات الدراسية	٢٠٠	٠.٤٦٣	٨.٩٠	١.٩٦	دالة احصائياً

الهدف الرابع : الفرق في العلاقة بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث)

لغرض معرفة لفرق في العلاقة تم استخراج الاختبار الزائي ، إذ بلغت معامل الارتباط لعينة الذكور (٠.١١٩) وقيمة فيشر المعيارية (٠.١٢١) بينما كانت قيمة معامل الارتباط لعينة الاناث (٠.٢٣٤) وقيمة فيشر المعيارية (٠.٢٣٩) وبعد استعمال الاختبار الزائي ظهر ان القيمة الزائية المحسوبة (١.١٨) وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ظهر ان لايوجد فرق بين الذكور والإناث فرق والجدول الآتي يوضح ذلك .

الفرق في العلاقة بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	قيمة معاملات الارتباط بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية		قيمة فيشر المعيارية	القيمة الزائية المحسوبة	القيمة الزائية الجدولية
	ذكور	٠.١١٩	٠.١٢١	١.١٨	١.٩٦
	اناث	٠.٢٣٤	٠.٢٣٩		

الهدف الخامس : الفرق في العلاقة بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية تبعاً لمتغير التخصص (علمي ، انساني) .

لغرض معرفة الفرق في العلاقة تم استخارج الاختبار الزائي ، اذ بلغت معامل الارتباط لعينة علمي(٠.٢٤٠) وقيمة فيشر المعيارية (٠.٢٤٥) بينما كانت قيمة معامل الارتباط لعينة انساني (٠.٣٥٥) وقيمة فيشر المعيارية (٠.٣٧١) وبعد استعمال

الاختبار الزائي ظهر ان القيمة الزائية المحسوبة (١.٢٦) وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ظهر ان لايوجد فرق بين العلمي والانساني والجدول الآتي يوضح ذلك

الفرق في العلاقة بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	قيمة معاملات الارتباط بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية		قيمة فيشر المعيارية	القيمة الزائية المحسوبة	القيمة الزائية الجدولية
	علمي	٠.٢٤٠	٠.٢٤٥	١.٢٦	١.٩٦
	انساني	٠.٣٥٥	٠.٣٧١		

النتائج:

١- ان افراد عينة البحث يعانون من العوامل الاجتماعية المؤثرة على التكيف لديهم.

٢- ان افراد عينة البحث لديهم انعدام التكيف للمقررات الدراسية .

٣- توجد علاقة ارتباطية لديهم .

٤- لايوجد فرق بين الذكور والإناث في العلاقة بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية .

٥- لا يوجد فروق بين العلمي والإنساني في العلاقة بين العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية.

التوصيات:

- تجهيز القاعات بالوسائل التعليمية الحديثة.

-الاهتمام بالمقرر الدراسي من خلال النظر في المنهج الدراسي ومدى اتفاقه مع التخصص الدقيق للمرحلة الدراسية الجامعية.

-التوزيع العادل للطلبة ضمن رغبة الطالب في التخصص العلمي من اجل الحصول على مخرجات علمية متطورة في تخدم المجتمع .

-اخضاع الطلبة غير المتكيفين مع المقررات الدراسية الى برامج ودورات تدريبية تساهم في تخطيهم العوامل الاجتماعية التي يعانون منها .

المقترحات :

١- اجراء دراسات اخرى تتناول العوامل الاجتماعية وانعدام التكيف للمقررات الدراسية على عينة من طلبة المتوسطة والاعدادية.

٢- تحليل محتوى الكتب المنهجية في مدى ملائمتها للمقررات الدراسية والمناسبة لمستوى الطالب وتخصصه .

٣- دراسة اثر بعض المتغيرات في التكيف مثل الدخل والسكن والمشكلات الاسرية .

المصادر :

١- ابراهيم صالح (١٩٨٣) : سيكولوجية الذات والتوافق ,الاسكندرية ,دارالمعرفة الجامعية.

٢- انور الشرقاوي ,واخرون(١٩٩٦): اتجاهات معاصرة في القياس والتقويم التربوي , القاهرة, دار الفكر العربي.

٣- جابر عبد الحميد جابر(٢٠٠٢): اتجاهات معاصرة في تقويم التلميذ والمدرسة , القاهرة, دار الفكر العربي .

٤- سعاد غيث (٢٠٠٦) : الصحة النفسية للطفل , عمان, دار صفاء للنشر والتوزيع.

٥- عبد الحق ,عماد حسين(١٩٨٩): المشكلات التكيفية التي تواجه طلبة الثانوية العامة في المدارس الحكومية , رسالة ماجستير غير منشورة ,جامعة النجاح الوطنية ,نابلس.

٦- عبد الحمن سعد(١٩٩٨): مناهج القياس والتقويم ,دار الفكر العربي ,القاهرة .

٧- عيسوي عبد الرحمن (١٩٨٠): القياس والتجريب في علم النفس والتربية, مصر, دار المعرفة للنشر والتوزيع

٨- الخطيب جمال (١٩٩٥) : تعديل السلوك الانساني ,مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

- Anastasi,A.&urbina,s. (1997): psychological testing, s new. york, printice - hail.

- Corey ,Gerald(2011) theory and practice of counseling and psychotherapy, p9,USA.‘

الدراسة العليا للدكتور محمد حسين الزبيدي

أ.م. د. عادل مدلول الهرموشي
كلية التربية/جامعة القادسية
قسم التاريخ

الباحث: عقيل يوسف البرقعاوي
كلية التربية/جامعة القادسية
قسم التاريخ

edu-hist.post108@qu.edu.iq

الملخص :

تناول البحث مراحل الدراسة العليا للدكتور محمد حسين الزبيدي، اذ تناول مرحلة دراسته لنيل شهادة الماجستير في التأريخ الإسلامي، ودوافع اختياره لموضوع الرسالة، واهم الصعوبات التي واجهها خلال مدة اقامته في القاهرة، كما تناول البحث مدة حصوله على شهادة الدكتوراه في نفس الاختصاص واختيارهُ عنوان التنظيمات الإدارية والاقتصادية في العصر البويهي في العراق، مروراً بتحقيق طموحهُ بحصولهِ على شهادة الدكتوراه في التأريخ الحديث والمعاصر بعنوان ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ في العراق أسبابها ومقوماتها ومسيرتها وتنظيمات الضباط الأحرار.

الكلمات المفتاحية: دراسة، العليا، محمد حسين .

Postgraduate study of Dr. Muhammad Hussein Al-Zubaidi

D.r: Adel Madlool Al Harmoshi
University of AI-Qadisiyah
CoIIege of Education
Department of History

Aqeel Yousef Al-Barqawi
University of AI-Qadisiyah
CoIIege of Educatio
Department of History

Gmail: edu-hist.post108@qu.edu.iq

Abstract

The research dealt with the stages of higher study of Dr. Muhammad Hussein Al-Zubaidi, as it dealt with the stage of his study to obtain a master's degree in Islamic history, the motives for choosing the subject of the thesis, and the most important difficulties he faced during his stay in Cairo. The research also dealt with the period of obtaining a doctorate in the same specialty and choosing the title of administrative and economic organizations in the Buyid era in Iraq, passing through the realization of his ambition by obtaining a doctorate in modern and contemporary history under the title of the July 14, 1958 revolution in Iraq its causes, components, path and the Free Officers organizations.

Key words : study, Al-Olaya, Muhammed Hussain.

المقدمة

زخر تاريخ العراق الحديث بعدد كبير من المؤرخين والادباء والعلماء والمفكرين والسياسيين, الذين ساهموا بالدور الفاعل في بناء كيانه العلمي والحضاري المتميز, وقد نال قسم منهم الاهتمام والتوثيق لسيرته الذاتية والتعريف لاهم نتاجه الفكري, والقسم الاخر لم ينل ما يستحقه من الدراسة ومنهم الدكتور محمد حسين الزبيدي, وتكمن اهمية البحث لإيضاح مدة دراسته العليا في جامعة القاهرة, والوقوف على ما واجهه من صعوبات خلال مدة الدراسة, وكذلك لمعرفة مدى تأثره برواد المدرسة التاريخية في مصر من اساتذته, والاطلاع على دوافعه في طريقة اختياره للموضوعات العلمية لتكون عناوين لدراسته البحثية, والتعرف على الدوافع الرئيسية في تحقيق طموحه في الوصول الى مناص المؤرخين الكبار, ورائداً من رواد المدرسة التاريخية العراقية الحديثة.

دراسته العليا (الماجستير والدكتوراه):

١- دراسته للماجستير:

بعد تخرجه من دار المعلمين العالية ومن ثم حصوله على وظيفة في وزارة المعارف (التربية), لم يتوقف عند هذا الحد في طلب العلم والمعرفة بل سعى الى الحصول على شهادة الماجستير, فحصل على الموافقة من جامعة القاهرة لإكمال دراسته بمساعدة بعض اصدقاءه في الملحق الثقافي العراقي في القاهرة, كان منهم عبد الملك الياسين, والدكتور احمد الحسون, و عبد العال الصكبان الذي كان يدرس القانون في كلية الحقوق بجامعة القاهرة[١], وصل قبوله في شهر كانون الثاني سنة ١٩٦٢, وعندها أخذ يهيئ نفسه للسفر الى القاهرة, وتقدم بطلب الى وزارة المعارف (التربية) للحصول على اجازة للسفر مرفقاً معه اوراق قبوله في الجامعة, وقد ذكر الطلب ان سفره هذا هو للتسجيل ودفع الرسوم الدراسية, فوافقت الوزارة على منحه اجازة خارج

العراق ولمدة شهر واحد, كما حصل على موافقة مديرية الجوازات بشق الانفس بسبب اعتقاله لنشاطه السياسي كما سيلاحظ في قادم الدراسة[٢].

سافر يوم ٥ شباط ١٩٦٢, متوجهاً نحو دمشق بواسطة النقل البري, وفي منتصف الليل وصل الى مركز جوازات الرطبة وبعد تفتيش الجوازات والأمتعة الذي لم يستغرق وقتاً طويلاً لأن عدد المسافرين لا يتجاوز العشرة, أكملت الرحلة مسارها نحو دمشق, كان الجو بارداً والطرق غير معبدة والسيارة خالية من وسائل التدفئة وغير صالحة للسفر لمثل هذه المسافات, وفي صباح يوم ٦ شباط انتهت رحلته في دمشق وينظر من حوله لعله يجد احداً يعرفه ليستعين به لأنه لم يزور هذا البلد سابقاً, وبعد البقاء في فندق قناة السويس الذي يقع في ساحه المرجة, قرر السفر الى بيروت حتى يواصل مسيرته الى القاهرة, لكن الطريق الى بيروت كان مقطوعاً تغمره الثلوج, ولم يستطع اكمال رحلته الا بعد أن أزاحت الحكومة اللبنانية الثلوج عن الطريق, وبعد وصوله اليها قرر اكمال مسيرته الى القاهرة بحراً, فذهب الى مكاتب الملاحة البحرية ليقطع تذكرة سفر, لكن موعد أقرب رحلة كان بعد اسبوع, وهذا وقت طويل حتى يلتحق بالدراسة, فقرر الذهاب الى السفارة العراقية في بيروت لعله يجد احد يعرفه يساعده على الحصول على حجز قريب للسفر بالباخرة[٣].

ذهب الزبيدي الى السفارة العراقية وصار يفتش في غرفها فوجد شخصاً يعرفه في الملحق الثقافي للسفارة وهو كاظم جبار الشمرتي وكان احد اصدقائه, فعرض عليه الاخير السفر بالطائرة الى القاهرة التي وصلها يوم ٨ شباط ١٩٦٢, بعدها حصل على سكن قريب من الجامعة ومكتبتها[٤].

بعد كل هذه الصعوبات التي واجهها الزبيدي, وصل الى جامعة القاهرة ودفع الرسوم الدراسية وكان مقدارها (٢٥) جنيه, ومن ثم ذهب الى قسم التاريخ فلم يجد احداً

من الأساتذة لانهم نادراً ما يأتون الى الكلية ايام شهر رمضان, وبعد عدة ايام التقى بالدكتور حسن احمد محمود استاذ التاريخ الاسلامي في كلية الآداب بجامعة القاهرة, وصار يحضر المحاضرات مع الطلاب الذي كان عددهم ثلاثة فقط, اثنان منهم مصريين وهو ثالثهم, كما تعرف على استاذ اللغة الفارسية الدكتور عبد النعيم حسنين الذي رحب به وساعده بما فاته من محاضرات(٥).

اما فيما يخص موضوع الرسالة فقد اختار الزبيدي عنوان **(الحياة الاجتماعية والاقتصادية في الكوفة في القرن الاول الهجري)** تحت اشراف الدكتور حسن احمد محمود, اذ سأله عن المصادر التي سوف يستخدمها في موضوع بحثه, فأخذ يعدد له الكثير من المصادر التي اطلع عليها اثناء عمله في مكتبة دار المعلمين العالية(٦).

كما تعرف على الدكتور جمال الدين سرور استاذ التاريخ الاسلامي في قسم التاريخ كلية الآداب, وكذلك تعرف على الدكتور سعيد عبدالفتاح عاشور, كما تعرف على مجموعة كبيرة من العراقيين الذين هربوا من العراق لنشاطهم السياسي, كما انتهز الدكتور الزبيدي الفرصة لشراء الكتب من القاهرة وذلك لأسعارها المناسبة(٧).

بعد ان قضى ٢٥ يوماً من ايام شهر رمضان في القاهرة, والتي يعتبرها اجمل ايام حياته, والتي اتاحت له الاطلاع على الكثير من معالم مصر بشكل عام والقاهرة بشكل خاص, قرر العودة الى العراق, فعرض الامر على استاذه الدكتور حسن احمد محمود واطلعه على وضعه الوظيفي وان اجازته سوف تنتهي قريباً, وانه لابدّ ان يباشر في وظيفته في الوقت المناسب وانه سوف يعود الى مصر في شهر ايلول من نفس السنة لأداء امتحان السنة التحضيرية, وكذلك لظروفه الصعبة في العراق وكذلك حتى يتمكن من جمع المصادر التي تخص موضوع البحث الذي اختاره عن الكوفة. وقرر السفر بالباخرة, فذهب الى احدى شركات النقل الموجودة في القاهرة وحصل على تذكرة سفر

من الدرجة الثانية من الإسكندرية الى بيروت على ظهر باخرة يونانية اسمها (ميديا), وفي اليوم التالي سافر الى الإسكندرية, فقضى ليلته بضيافة غالب الحبوبي, وهو ابن صديقه جعفر الحبوبي, وكان يدرس الطب في جامعة الإسكندرية فرحب به وكان شاباً مؤدباً ومهذباً[٨].

في اليوم التالي الموافق ١٩٦٢/٣/١٠, ذهب الى ميناء الإسكندرية متجهاً الى بيروت, ومن المشاكل التي واجهها في سفره بالباخرة, هو انه تعرض الى سرقة حقيبته فيها, وبعد ان التقى قائد السفينة واخبره بانه تعرض للسرقة, وانه سوف يبلّغ السفارة العراقية في بيروت, وسوف يذهب كذلك الى الصحف اللبنانية وينشر سرقات هذه الباخرة لمسافريها, وعند وصوله الى بيروت في ١٩٦٢/٣/١٢ اتجه الى السفارة العراقية, والتقى بصديقه كاظم جبار الشمرتي مسؤول الملحق الثقافي العراقي في بيروت, واخبره بالموضوع, والذي قام بدوره بالاتصال بشركة النقل المسؤول عن الباخرة المعنية, والذين اخبروه انهم وجدوا الحقيبة, فذهب لإحضارها لكنه وجدها قد سرق بعض المحتويات التي كانت في داخلها[٩].

بعد وصوله الى بيروت يوم ٣/١٢, اذ قضى يومين في فندق السويس, اتجه يوم ١٩٦٢/٣/١٣ الى العراق, فوصل في اليوم التالي الى بغداد, اذ باشر بوظيفته بتاريخ ١٩٦٢/٣/١٥, لكنه في هذه الحالة قد تجاوز مدة الإجازة الممنوحة له من قبل وزارة المعارف (التربية), ووجه له استفسار ليبين سبب تغيبه[١٠].

بعد حلول الإجازة الصيفية الخاصة بالمدارس عندها قرر أن يعود الى القاهرة لأداء امتحان السنة التحضيرية, فغادر بغداد متجهاً الى دمشق في ١٩٦٢/٨/٢٥, فوصلها في اليوم التالي, ومن دمشق سافر الى القاهرة بالطائرة يوم ٨/١٧, والتقى بالطائرة بصديقه جعفر جنجون, وهو مدرس اللغة العربية في ثانوية الحلة, وعند

وصولهما القاهرة استأجرا مسكناً قريباً من جامعة القاهرة, وبدأ يستعد لدخول امتحان السنة التحضيرية, وبعد بضعة ايام دخل الامتحان ونجح بتقدير (جيد جداً), لكن بعدها لابدّ له من اعداد الرسالة لاستكمال مرحلة الماجستير بإشراف الدكتور حسن احمد محمد, واختير له عنوان (**الحياة الاجتماعية والاقتصادية في الكوفة في القرن الاول الهجري ١٧- ٣٢هـ**), وبتشجيع من استاذه الذي قال له ''**يا محمد, الدكتور صالح احمد العلي كتب عن التنظيمات في البصرة, واريد منك ان تكتب على التنظيمات في الكوفة**''[١١], فأجابه بان الدكتور صالح احمد العلي كتبها أطروحة في جامعة لندن, فكيف يستطيع هو ان يكتب مثله, وبعد اصرار استاذه المشرف لم يكن امامه الّا القبول بهذا العنوان لرسالته وهو نفس العنوان السابق الذي قدمه في دراسته التحضيرية لكن بشكل اوسع, وطلب منه استاذه ان يضع خطة لهذا الموضوع وعرضها عليه, وبعد حوالي عشرة ايام انتهى من وضع الخطة بعد ان راجع العديد من المصادر والمراجع القريبة من موضوع الرسالة, بعد عرضها على الاستاذ المشرف وافق على الخطة مع بعض التعديلات عليها[١٢].

سجل موضوع رسالته وقرر العودة الى العراق بعد موافقه الاستاذ المشرف لأن موضوع رسالته عن العراق وهناك تتوفر المصادر والمراجع التي تتعلق بالموضوع والتي قد لا تتوفر في مصر, غادر القاهرة الى دمشق فوصلها يوم ١٩٦٢/١٠/٢١ وفي اليوم التالي غادر دمشق براً الى العراق فوصلها يوم ١٠/٢٢ وبعدها بيومين باشر بوظيفته[١٣].

بعد ايام من وصوله الى العراق بدأ يبحث في المكتبات في بغداد لجمع المصادر اللازمة للرسالة, فزار المكتبة الوطنية, ومكتبة المتحف العراقي, ومكتبة جامعة بغداد, وغيرها من المكتبات الكبيرة في العراق, كما سافر الى مدينة النجف للاستفادة من

مكتبة كاشف الغطاء الموجودة فيها, وهي مكتبة كبيرة ضمت كتباً مطبوعة ومخطوطات كثيرة ونادرة لا وجود لها في العراق الّا في هذه المكتبة, كما حاول الاستفادة من أساتذة التاريخ الذين ضمن تخصصه او القريبين منه, وكان في مقدمتهم الدكتور صالح احمد العلي, فطلب من صديقه الدكتور شاكر مصطفى سليم[١٤] أن يوصله اليه ليساعده في موضوع الرسالة, وفعلاً استطاع ان يحدد موعداً لمقابلة الدكتور صالح احمد العلي, وكان يومها في معهد الدراسات العليا, وبعد مقابلته وسأله عن طلبه اذ اوضح الزبيدي انه سجل موضوع رسالته في جامعة القاهرة عن الحياة الاجتماعية والاقتصادية في الكوفة في القرن الاول الهجري, وما ان اكمل كلامه حتى شاهد الدكتور العلي وملامح وجهه قد تغيرت وقال له بعصبية شديدة '' **اسف لا استطيع ان أفيدك او اقدم لك شيئاً في هذا الموضوع, لان هذا الموضوع انا اكتب به وابحث فيه منذ مدة طويلة ولا يمكنني ان اعطيك شيئاً منه**''[١٥], فأجابه بانه طالب مبتدأ في الكتابة وهو يريد أن يستفيد من غزارة علمه, لكنه امتنع عن تقديم المساعدة له, ولم ينفع الحاحه ورجاءه معه, فخرج من عنده وهو يحمل صورة سيئة عن شخصية الدكتور صالح احمد العلي, ظلت راسخة في مخيلته حتى بعد أن اكمل الدكتوراه واصبحا زميلين في كلية واحدة وقسم واحد[١٦].

انكبَّ على اجراء التعديلات اللازمة على الرسالة, والاخذ بالملاحظات التي ابداها استاذه, وكان لا ينام من الليل الا سويعات قليلة يتسابق مع الزمن حتى ينهي رسالته في المدة المقررة, وكان الاستاذ المشرف– وهذه حقيقة لابدّ من ذكرها– لم يبخل عليه من وقته وجهده وراحته, وكان يراجعه في اي وقت عندما يحتاج الى ملاحظاته, لأن العلاقة بينهما قد توطدت, وعلاقته به لما رأى منه الجد والحرص في دراسته, لذلك كان يقرأ له الفصل الواحد من الرسالة خلال ايام, اذ كان بعض الأساتذة المشرفين على

رسائل الطلبة لا يقرأ الفصل الّا في اسابيع ولا يسمح للطالب بمراجعته الا مرة واحدة في الاسبوع لمدة ساعة واحدة وتكون محددة[١٧].

أنهى الدكتور الزبيدي كتابة الرسالة بالشكل النهائي وعرضها على استاذه المشرف, وبعد أن قرأها واطمأن الى متانة الرسالة وسلامتها من جميع النواحي وجهوزيتها للطباعة, اذن له بطبعها, وذهب يفتش عن طبّاع لطبع الرسالة وعن طريق احد معارفه اهتدى الى كاتب طابعة واتفق معه على طبعها, وخلال عشرون يوماً تمت طباعة الرسالة, ثم اودعها الى المجلد, فجلد له ثمان نسخ, قدم اربع نسخ منها الى الكلية, وخلال هذه الفترة كان الدكتور الزبيدي قد انقطع عن التواصل مع استاذه المشرف عند انشغاله في طبع الرسالة وتجليدها, بعدها اتصل بأستاذه ليخبره عن جهوزية الرسالة, وان يسأله عن امور تتعلق بتشكيل لجنة المناقشة. وقد تبين أن استاذه يمر بوعكة صحية ونقل الى المستشفى, فاحزنه ذلك لسببين وهما: الاول علاقته بأستاذه الطيبة ومعاملته الحسنة له, ثانياً ان موعد مناقشة الرسالة سوف يتأخر لشهر او اكثر, وهو يحسب الايام والساعات لمثل هذا اليوم, وبعد ذهابه لزيارة استاذه المشرف ليطمئن على حالته الصحية, وجده قد اجرى عملية جراحية وسوف يخرج الى بيته ليتمتع بإجازة مرضية طويلة[١٨].

كان مجلس الكلية يجتمع مرة واحدة في كل شهر للنظر في متطلبات الكلية واحتياجاتها وتحديد مواعيد مناقشة الرسائل والاطاريح المنجزة, وصادف ان مجلس الكلية سوف يجتمع في اثناء الإجازة المرضية للأستاذ المشرف, وفي هذه الحالة لابد للأستاذ المشرف ان يقدم تقريراً الى مجلس الكلية المنعقد يؤيد فيه صلاحية الرسالة للمناقشة ويقترح اسماء لجنة المناقشة, ومعنى ذلك انه سوف يضطر للانتظار شهراً

اخراً حتى يجتمع مجلس الكلية وينظر في تقرير الاستاذ المشرف بعد انتهاء الإجازة الممنوحة له[١٩].

جاء الزبيدي الى مسجل الدراسات العليا الاستاذ ابراهيم رياض والذي تربطه به علاقة صداقة واخبره بالأمر وان الانتظار شهراً اخراً سيكلفه الكثير من المال والوقت بالإضافة الى القلق, ورجاه ان يجد له حلاً لهذه المشكلة, فطمئنه ووعده خيراً, و قبل ثلاثة ايام على موعد انعقاد مجلس الكلية, اقترح عليه الاستاذ ابراهيم ان يذهبا معاً الى منزل الاستاذ المشرف الدكتور حسن احمد محمود للاطمئنان على وضعه الصحي, وكذلك ليتداولا معه حول هذا الموضوع, وفعلاً ذهبا الى منزله الذي يقع في شارع الهرم واستقبلهم هو بدوره ورحب بهم, وبعد السلام و الاستفسار عن صحته عرض الاستاذ ابراهيم عليه الموضوع واخبره بان مجلس الكلية سوف ينعقد بعد ثلاثة ايام وان اجازته المرضية ستطول, وطلب منه ان يكتب تقريراً لهم عن الرسالة ليتمكنوا من عرضه على المجلس, و عند انتهاء اجازته سيكون الوقت قريباً للمناقشة, وافق الاستاذ المشرف وكتب تقريراً جديداً عن الرسالة واقترح كذلك اسماء لجنة المناقشة, وبعد عرضها على مجلس الكلية وافق عليها وعلى الاسماء المقترحة للجنة المناقشة وهم كل من: الدكتور حسن احمد محمود (المشرف), والدكتور الياز العريني, والدكتور جمال الدين سرور, وهكذا تجاوز محنة كبيرة بمساعدة صديقه ابراهيم رياض مسجل الدراسات العليا[٢٠].

وُجهت للدكتور الزبيدي رسالة من ادارة التسجيل في كلية الآداب بجامعة القاهرة, حدد فيها موعد الامتحان التحريري وحددت كذلك موعداً للمناقشة العلنية[٢١],وفي تمام الساعة التاسعة من صباح الاثنين

١٤ ديسمبر/ايلول ١٩٦٤,بدأ الامتحان التحريري المتكون من سؤالين هما[٢٢]:

السؤال الاول: ما هي اهم المصادر والمراجع التي استخدمتها في كتابة رسالتك؟

السؤال الثاني: لماذا اخترت الحياة الاجتماعية والاقتصادية في الكوفة في القرن الاول الهجري موضوعاً لرسالتك؟

جرت المناقشة العلنية في يوم الثلاثاء المصادف ١٥ ديسمبر/ايلول ١٩٦٤, و بعد المناقشة الطويلة

أُجيزت الرسالة بتقدير جيد جداً, وكانت فرحه لا توصف بالنسبة اليه بعد الجهد الكبير الذي بذله في اعداد الرسالة اذ يصف ذلك بقوله: ''**كنت كالراهب في المعبد وهي شقتي التي كنت لا ابارحها الا لأمر ضروري**''[٢٣], وفي اليوم التالي ركب الطائرة عائداً الى العراق وقلبه يخفق بحب القاهرة واهلها الذي لا يمل المرء من مجالستهم ومعاشرتهم, غادر القاهرة وهو يردد قول الشاعر معروف عبدالغني الرصافي حينما قال[٢٤]:

لقد طَوَّحَتْني في البلاد مُضـــاعا طوائح جاءت بالخطوبِ تباعا

فبارحت أرضاً ما ملأت حقائبي سوى حبّها عند البَراح متـــاعا

٢-دراسته للدكتوراه في التاريخ الاسلامي:

قرر الزبيدي بعد حصوله على شهاده الماجستير في التاريخ الاسلامي من جامعة القاهرة, ان يستريح لبعض الوقت من عناء الدراسة والبعد عن الوطن والاهل والاصدقاء, ثم واصل بعدها مسيرته العلمية حتى يحصل على شهاده الدكتوراه, اذ شغل هذا الوقت في قراءة كتب التاريخ والتراث والاطلاع على المخطوطات التاريخية, ويسأل أساتذته والمتخصصين بالتاريخ عن موضوع بحث يصلح لأطروحة الدكتوراه, وكل واحد منهم يقترح عليه موضوعاً حتى تجمعت لديه عدة مواضيع, اذ بقي سنة واحدة في العراق بعد حصوله على شهادة الماجستير يعد نفسه لخوض هذه التجربة الرائعة[٢٥].

سافر الى القاهرة بعد وصوله علي اجازة من مديرية تربية لواء الحلة[٢٦] بهدف عرض الموضوعات التي تجمعت لديه على الاستاذ المشرف الدكتور جمال الدين سرور استاذ التاريخ الاسلامي في كلية الآداب بجامعة القاهرة, وقد استأجر بعد وصوله مكاناً للسكن في الدقي, وبعد ايام من وصوله التقى الدكتور جمال الدين وعرض عليه المواضيع التي حصل عليها من العراق, ووجد ان بعضها قد كتب فيها رسائل والبعض الاخر لا يصلح ان يكون مادة لأطروحة الدكتوراه, واخيراً اقترح عليه استاذه موضوعاً يتعلق بالبويهيين في العراق, وقد قسم الموضوع بينه وبين فاضل الخالدي, وهو عراقي ايضاً وكان لا يزال يحضر الى دراسة الماجستير, فطلب الاستاذ منه أن يكتب رسالته عن الجوانب السياسية للعصر البويهي في العراق, بينما طلب من الزبيدي ان يكتب عن **(التنظيمات الإدارية والاقتصادية للعصر البويهي في العراق)** وطلب منه في الوقت نفسه مسجل الدراسات عنوان الأطروحة وخطة البحث[٢٧].

في الحقيقة ان موضوع الكتابة في الاقتصاد الاسلامي من المواضيع الصعبة جداً, لان المصادر التاريخية العربية اغفلت هذا الجانب في كتاباتها واهتمت بالجانب السياسي وتاريخ الملوك والخلفاء و حياتهم, وأهملت حياة الفرد العادي من حيث مسكنه وسبل المعيشة الى غير ذلك من جوانب الحياة, ومع ذلك اخذ بعد التوكل على الله وبدأ العمل بجد ونشاط واول خطوة قام بها الذهاب الى المكتبة الشرقية في كلية الآداب بجامعة القاهرة لجمع المصادر التي تناولت هذا الموضوع حتى تجمع لديه العديد من المصادر تجاوزت المائة مصدر ومرجع, كما وضع خطة بحث لموضوع الأطروحة, وبعد عرضها على الاستاذ المشرف اجرى عليها بعض التعديلات ووافق عليها[٢٨].

انهى الزبيدي فصلين من الأطروحة خلال المدة التي قضاها في القاهرة متنقلاً بين مكتباتها, وبعد أن سلمها الى الاستاذ المشرف حتى يقرأها, قرر الرجوع بعد

الاتفاق معه الى العراق لأن موضوع بحثه يتعلق بالبويهيين الذين حكموا العراق للفترة (٣٣٢-٤٤٧هـ), ومن الضروري جداً ان يذهب الى هناك لعله يجد بعض المخطوطات العربية التي تثري بحثه وتفيده, والمعروف ان بغداد غنية بالمخطوطات والمصادر التاريخية, فوافق على ذلك[٢٩].

بعد ان اكمل الدكتور الزبيدي كتابة فصول الأطروحة, سافر الى القاهرة في ١٩٦٨/١٠/٤ بعد

حصوله على اجازة لإكمال دراسته للدكتوراه[٣٠], وبعد وصوله الى القاهرة استأجر مكاناً للسكن في ميدان الساحة في الدقي, وبعد عدة ايام على وصوله اتصل بالأستاذ المشرف في جامعة القاهرة واعطاه ما كتبه بعد ان اخذ وقتاً طويلاً بقراءة الأطـــروحة, وبعد اجراء التعديلات الــلازمة, أذن لــه بطباعتها بعد

جهوزيتها بشكلها النهائي, فأخذ يفتش على طبّاع ليطبعها فعثر عليه بسرعة اذ كان هذا الطبّاع يعمل موظفاً في المكتبة الشرقية في كلية الآداب التي كان يطالع فيها طيلة سنوات الدراسة[٣١].

بعد اكتمال طباعة الاطروحة حُدد يوم المناقشة في ١٩٦٨/٦/١٥, وفي هذا اليوم حضر وفداً الملحق الثقافي العراقي من السفارة العراقية في القاهرة برئاسة الدكتور عبد الجبار المطلبي[٣٢] وعدداً من الطلبة العراقيين والمصريين, كما حضر استاذه المشرف في دراسة الماجستير الدكتور حسن احمد محمود, وكانت لجنة المناقشة مكونة من الاستاذ المشرف الدكتور جمال الدين سرور, والدكتور عبد النعيم حسنين, والدكتور مختار العبادي, والدكتور احمد محمد دراج, وكانت الأسئلة في المناقشة دقيقة والاستفسارات كثيرة اضحى الدكتور الزبيدي فيها مناقشاً هادئاً يعطي الجواب المناسب والقول المقبول, وكان قد لاحظ علامات الرضا على وجه استاذه المشرف مما شجعه

ذلك على الابتعاد عن الخوف والتوتر والوجل في نفسه, اذ دامت المناقشة اكثر من اربع ساعات, وكانت تسجل من قبل اذاعة صوت العرب, وبعد الانتهاء من المناقشة اعلن الاستاذ المشرف قرار لجنة المناقشة بمنحه درجة الدكتوراه في الآداب بمرتبة (الشرف الاولى)[٣٣].

اتصل الملحق الثقافي العراقي بالدكتور الزبيدي بعد يومين من اجراء المناقشة و طلب حضوره الى السفارة العراقية, فذهب الى هناك وتسلم كتاب تهنئه و شكر وتقدير من الملحقية الثقافية للحصول على شهاده الدكتوراه بمرتبة الشرف الاولى وهذا الكتاب يحمل توقيع مسؤول الملحقية الدكـــــتور عبد الجبار المطلبي[٣٤].

بعد هذه التجربة والعناء الذي تكلل بالنجاح سافر عائداً الى العراق والشوق يملئه لملاقاة عائلته وأحبته وأصدقائه الذين كانوا بانتظاره في مطار المثنى وهو المطار الوحيد في بغداد حينها, وبعد وصوله بيومين باشر بوظيفته كمدير لمتوسطة الاسكندرية وبقي في الادارة حتى انقلاب البعث سنة ١٩٦٨ الذي سيشار اليه في قادم الدراسة[٣٥].

مما تقدم يتضح أن الزبيدي كان يمتلك ارادة قوية ورغبة جامحة في اكمال مسيرته الدراسية واكمال دراسته العليا, ولم يتوقف بعد حصوله على شهادة الماجستير وانما سارع للحصول على شهادة الدكتوراه رغم بُعد المسافة والصعوبات التي واجهها سواء في داخل العراق ام في القاهرة, وهو بذلك يضرب اروع الصور من اجل تحصيل العلم والمعرفة و نموذجاً للطالب المجد والمثابر على تحقيق اهدافه التي ينشدها.

٣-دراسته للدكتوراه في التاريخ الحديث:

لم يتوقف طموح الزبيدي بعد حصوله على شهاده الدكتوراه في التاريخ الاسلامي انما حرص على حصوله على شهادة الدكتوراه في التاريخ الحديث والمعاصر, ورغبة منه في توثيق الاحداث التاريخية التي عاصرها وكان جزءاً منها من خلال نشاطه

السياسي الذي سيأتي ذكره في قادم الدراسة, ففي سنة ١٩٧١ تقدم الى كلية الآداب بجامعة عين شمس في جمهورية مصر العربية لإعداد أطروحة الدكتوراه في التاريخ الحديث, وتم قبوله فيها لموضوع الأطروحة **(ثوره ١٤ تموز ١٩٥٨ في العراق- اسبابها ومقدماتها ومسيرتها وتنظيمات الضباط الاحرار)**, بأشراف الدكتور احمد عبد الرحيم مصطفى[٣٦], وقد بلغ الدكتور الزبيدي بقبوله في الدكتوراه بكتاب رسمي من جامـــــعة عين شمـس كلية الآداب عن طريق رابطة الطلاب العراقيين في القاهرة[٣٧].

بعد قبول الدكتور الزبيدي في دراسة الدكتوراه بالتاريخ الحديث, بدأ بكتابة مواضيع الأطروحة بكل جد ونشاط, وصار يتصل بالضباط اللاجئين في القاهرة والذين كان لهم دور كبير في ثوره ١٤ تموز ١٩٥٨, وخلال كتابته يقوم بمراجعة استاذه المشرف فغالباً ما تحدث بينهما نقاشات حادة, وكان استاذه دائماً يختلف معه في بعض المواضيع, واهم هذه المواضيع هوما كان يقوله عن نوري السعيد اذ يقول: ''**ان نوري السعيد رجل وطني ومخلص الى العراق**''[٣٨]وكان الزبيدي يعارضه عن قوله هذا, فكان ينزعج و يغضب غضباً شديداً خاصة عندما يسمع منه قوله: ''**ان نوري السعيد عميل لبريطانيا ومخلصاً لها وليس لوطنه العراق,,**[٣٩].

ان افصاحه برأيه هذا جعل استاذه المشرف يتهرب من مراجعته له ويتعذر بأعذار واهيه من لقاءه, وحرصاً من الزبيدي اقام له دعوة للغداء ودعا فيها عدداً من ضباط ثورة ١٤ تموز اعتقاداً منه ان لقاءه بهم سوف يخفف من مغالاته و تحمسه لنوري السعيد, وتحل بعض العقد المستعصية بينهم, ولكنه لم يحضر لهذه الدعوة رغم ذلك كله فقد انجز الزبيدي الأطروحة وقدمها له ليقرأها, وفي اليوم التالي ذهب الى الكلية ليراجع استاذه فسأل عنه في قسم التاريخ فعلم أنه قد سافر الى دولة الكويت لأعاره

خدماته في جامعة الكويت, فتفاجأ لتصرفات استاذه الذي لم يخبره بموضوع سفره علماً انه قبل يوم واحد كان عنده ليسلمه الاطروحة[٤٠].

سبب هذا الظرف الصعب الذي مرّ به الزبيدي والاحباط الذي تعرض له بسبب تصرف الاستاذ المشرف, الى تدهور حالته الصحية التي نقل على اثرها الى مستشفى العجوزة ولم يكن معه غير زوجته, وبعد فحصه من قبل الطبيب الخفر ابلغه بانه تعرض الى هبوط ضغط الدم الحاد, لكنه لم يقتنع بكلام الطبيب وطلب من زوجته ان تذهب الى الطبيب العراقي الدكتور ابراهيم الجبوري الذي كان في زيارة الى القاهرة وقد نزل في الفندق, فأخذت زوجته تفتش عن الدكتور ابراهيم في منتصف الليل وبعد مدة ليست بالقصيرة جاء الى المستشفى وكشف عليه وطمأنه هو وزوجته و طلب منه مغادرة المستشفى والذهاب الى البيت وانه سوف يتولى علاجه, وفعلاً تمت معالجته وتحسنت حالته الصحية لكنه ظل يشكو من هذا المرض (هبوط ضغط الدم) عدة سنوات بعدها[٤١].

بعد تحسن وضعه الصحي ذهب الى كلية الآداب في جامعة القاهرة وقابل الدكتور محمد انيس وشكى ما قام به الدكتور احمد عبد الرحيم مصطفى, فاستنكر عمله وقال بعض الكلمات الحادة في حقه, كما اقدم الزبيدي على نقل تسجيله الى جامعة القاهرة وقدم طلباً بذلك, فصار الدكتور محمد انيس هو الاستاذ المشرف على الأطروحة بعد الاتفاق معه, وبقيت الأطروحة عند المسجل انتظاراً لانقضاء المدة المقررة[٤٢], فرجع في هذه الفترة الى العراق, ثم عاد الى القاهرة بعد انقضاء المدة المقررة, وبعد حصوله على عدم ممانعة من السفر من جامعة بغداد كلية الآداب[٤٣], وشكلت لجنة المناقشة برئاسة الدكتور صلاح العقاد[٤٤],اذ جرت المناقشة بتاريخ ١٩٧٥/١/٢٤, ونالت الأطروحة رضا واعجاب لجنة المناقشة ومنحت (مرتبة الشرف

الثانية), وقد استقرت على عنوانها **(ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ في العراق – اسبابها ومقوماتها ومسيرتها وتنظيمات الضباط الاحرار)**[٤٥].

الخاتمة

امتاز الدكتور الزبيدي بطموح كبير واصرار قوي في اكمال دراسته العليا, رغم الظروف السياسية غير المستقرة التي كان يمّر بها العراق في تلك الحقبة, مضافاً الى ذلك الظروف الاقتصادية المتدهورة, لكنه رغم ذلك اثبت قدرته على الوصول الى اهدافه المنشودة, واستطاع ان يشغل مكانته العلمية التي استحقها بمجهوده العلمي, متحملاً بذلك اعباء الغربة عن وطنه واهله, امكانياته المالية المحدودة, كذلك ان الدكتور الزبيدي اختار ان يضع الجوانب الاجتماعية والاقتصادية ليضعها في حقل الدراسة الأكاديمية, والتي ابتعد عن دراستها العديد من الباحثين وذلك بسبب شحة المصادر والوثائق التي تعزز صحة الحدث التاريخي في تلك الحقبة, كما تظهر رغبة الزبيدي في التنوع في الاختصاصات التاريخية, اذ كان هذا واحداً من الدوافع الرئيسية التي دعته الى حصوله على شهادة الدكتوراه الثانية في التاريخ الحديث والمعاصر سنة ١٩٧٤.

الهوامش

(١) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق,ج١, ورقة ١٩٢.

(٢) الاضبارة الشخصية للدكتور محمد حسين الزبيدي رقم ٣٦٦, جامعة بغداد, كلية التربية, الموارد البشرية, أمر اداري ذي العدد ١٩٤٣٤, بتاريخ ١٩٦٢/١٢/٥.

(٣) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق,ج١, ورقة ١٩٣.

(٤) المصدر نفسه, ورقة ١٩٩.

(٥) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق,ج١, ورقة ٢٠٠.

(٦) المصدر نفسه, ورقة ٢٠١.

(٧) المصدر نفسه, ورقة ٢٠٤.

(٨) مقابلة شخصية اجراها الباحث مع الدكتور محمد حسين الزبيدي في يوم السبت المصادف ٢٠٢٢/١/٢٢.

(٩) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق,ج٢, ورقة ٢٠٦- ورقة ٢٠٧.

(١٠) الاضبارة الشخصية للدكتور محمد حسين الزبيدي رقم ٣٦٦, جامعة بغداد, كلية التربية, الموارد البشرية, مديرية معارف لواء الحلة, امر اداري ذي العدد ٧٧٥٥, بتاريخ ١٩٦٢/٤/٥.

(١١) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق,ج٢, ورقة ٢٠٩.

(١٢) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق, ج٢, ورقة٢١١.

(١٣) المصدر نفسه, ورقة ٢١٢.

(١٤) شاكر مصطفى سليم (١٩١٩-١٩٨٥): ولد في مدينة العمارة سنة ١٩١٩, استاذ علم الانثروبولوجيا درس في العمارة وبغداد, وحصل على شهادة الدكتوراه من جامعة القاهرة في علم الانسان(الانثروبولوجيا), يعود له الفضل في ادخال هذا الاختصاص في جامعة بغداد,. للمزيد يُنظر: حميد المطبعي, المصدر السابق, ج٢, ص١٠٦.

(١٥) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق, ج٢, ورقة ٢١٣.

(١٦) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق, ج٢, ورقة ٣١٤.

(١٧) المصدر نفسه, ورقة ٣٩٤.

(١٨) المصدر نفسه, ورقة ٣٩٧.

(١٩) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق, ج٢, ورقة ٣٩٨.

(٢٠) المصدر نفسه, ورقة ٣٩٩.

(٢١) المصدر نفسه, ورقة ٤٠٠.

(٢٢) المصدر نفسه, ورقة ٤٠١.

(٢٣) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق, ج٢, ورقة ٤٠١. يُنظر الملحق رقم (٤).

(٢٤) للاطلاع على القصيدة كاملة. يُنظر: مصطفى السقا, ديوان الرصافي, ط٤, دار الفكر العربي, مصر, ١٩٥٣, ص١٢٦– ص١٢٨.

(٢٥) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق,ج٢, ورقة ٥١٤.

(٢٦) الاضبارة الشخصية للدكتور محمد حسين الزبيدي رقم ٣٦٦, جامعة بغداد, كلية التربية, الموارد البشرية, مديرية التربية والتعليم للواء الحلة, امر اداري ذي العدد ش/١٤٥٧٦, بتاريخ ١٩٦٥/٢/١٠.

(٢٧) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق, ج٢, ورقة ٥١٥.

(٢٨) المصدر نفسه, ورقة ٥١٦.

(٢٩) المصدر نفسه, ورقة ٥١٨.

(٣٠) الاضبارة الشخصية للدكتور محمد حسين الزبيدي٣٦٦, جامعة بغداد, كلية التربية, الموارد البشرية, مديرية التربية للواء الحلة, امر اداري ذي العدد ش/١٩١٥٨, بتاريخ ١٩٦٧/٨/١٩.

(٣١) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق, ج٢, ورقة ٥١٩.

(٣٢) عبد الجبار المطلبي: باحث وناقد عراقي ولد سنة ١٩٢٣, في مدينة المشرح في محافظة ميسان واكمل دراسته الابتدائية والثانوية فيها, وتخرج من دار المعلمين العالية

سنه ١٩٤٥, حاصل على شهادة الماجستير سنة ١٩٥٤ من جامعة ساوت ويسترن من الولايات المتحدة الأمريكية في التأليف المسرحي, وحصل على شهادة الدكتوراه من جامعة لندن من مدرسة اللغات الشرقية والأفريقية في النقد الادبي سنة ١٩٦٠, مارس مهنة التدريس في جامعة بغداد كلية الآداب, عمل في الملحق الثقافي في السفارة العراقية. للمزيد يُنظر: حميد المطبعي, المصدر السابق, ج٢, ص ١٣٦.

(٣٣) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق, ج٢, ورقة ٥٢٠.

(٣٤) المصدر نفسه, ورقة ٥٥٤. يُنظر الملحق رقم (٥).

(٣٥) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق, ج٢, ورقة ٥٥٦.

(٣٦) احمد عبد الرحيم مصطفى: ولد سنة ١٩٢٥ في احدى قرى سوهاج بصعيد مصر، اكمل الدراسة الابتدائية والثانوية فيها, تخرج في كلية الآداب بجامعة القاهرة سنهة ١٩٤٦, في سنة ١٩٤٨ حصل على دبلوم معهد التربية العالي

حاصل على شهادة الماجستير سنة ١٩٥١, مارس مهنة التدريس في جامعة عين شمس سنة ١٩٥٦, درّس في جامعة الكويت للفترة (١٩٧٣– ١٩٨٨), توفي سنة ٢٠٠٢. للمزيد يُنظر: احمد زكريا السلق, نهضة الكتابة التاريخية في مصر, مطبعة دار الكتب والوثائق القومية, القاهرة, ٢٠١١, ص٢٢٧– ص٢٢٩.

(٣٧) جامعة عين شمس, كلية الاداب كتاب اداري ذي العدد ٧٦٠, بتاريخ ١٩٧١/٣/٢٨, كتاب محفوظ في مكتبة الدكتور محمد حسين الزبيدي.

(٣٨) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق, ج٢, ورقة ٥٥٧.

(٣٩) المصدر نفسه, ورقة ٥٥٨.

(٤٠) المصدر نفسه, ورقة ٥٥٩.

(٤١) المصدر نفسه, ورقة ٦٠٠.

(٤٢) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق, ج٢, ورقة ٦٠٢.

(٤٣) الاضبارة الشخصية للدكتور محمد حسين الزبيدي٣٦٦, جامعة بغداد, كلية الآداب, الموارد البشرية, امر اداري ذي العدد م ش/١٤٥٥٢, بتاريخ ١٩٧٤/٦/١.

(٤٤) صلاح العقاد: وهو الدكتور صلاح الدين احمد العقاد, ولد سنة ١٩٢٩ في مدينة القاهرة, فقد بصره وهو لازال صغيراً لم يتجاوز ثلاث سنوات من عمره ,أكمل دراسته الاولية في مدرسة الزيتون الابتدائية للمكفوفين, تعلم علم الجغرافيا والتاريخ, التحق بجامع الازهر الشريف, وبعدها حصل على شهادة الليسانس في اللغة العربية كليه الآداب جامعة القاهرة سنة ١٩٥٠, سافر سنة ١٩٥١ الى فرنسا لإكمال دراسته وغير اختصاصه هناك ودرس التاريخ, حصل على شهادة الدكتوراه سنه ١٩٥٦. للمزيد يُنظر: محمد ساجت محوّل الظالمي, المصدر السابق ص٤٢.

(٤٥) محمد حسين الزبيدي, المصدر السابق, ج٢, ورقة ٦١١.

ممارسات التدريس الابداعية لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية

الباحث : حسين جودي ابو لوخة ا.م. د. ناظم تركي عطية

edu-sycho.post168@qu.edu.iq dr.nademturki@gmail.com

جامعة القادسية كلية التربية

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى تعرف مستوى ممارسات التدريس الابداعية لدى مدرسي علم الاحياء المرحلة الاعدادية ، والفروق في مستوى ممارسات التدريس الابداعية لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية تبعا لمتغير الجنس ، إذ اقتصر البحث الحالي على عينة مؤلفة من (٤٣٠) مدرس ومدرسة من مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية في المدارس النهارية الحكومية الإعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية الديوانية من الدراسة الصباحية، وللعام الدراسي (2021–2022)، اختيروا بالطريقة العشوائية، وعلى أساس التوزيع المتناسب وقد استخدم الباحثان منهج البحث الوصفي ، ولتحقيق هدف البحث تبنى الباحثان مقياساً ممارسات التدريس الابداعية المعد من قبل الباحثة (زمار ، ٢٠١٨) ، بعد مراجعة الدراسات السابقة واستشارة الخبراء ليتم تحديد ثلاث مجالات اعتماداً على التعريف النظري وأراء الخبراء وتتمثل (طرائق واساليب التدريس الابداعي– استخدام الوسائل التعليمية الحديثة– التقويم الابداعي في التدريس (التقويم البديل)) بواقع (٣٧) فقرة بثلاث بدائل (بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة، بدرجة قليله) ، وتم التأكد من الخصائص السايكومترية لفقرات المقياس اصبح مؤلفاً بصورته النهائية من (٣٠) فقرة ليكون جاهزاً للتطبيق النهائي ، وقد تمت الاستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في معالجة البيانات، وتوصل البحث إلى ان مدرسي علم الاحياء يمتلكون مستوى عاليا" من ممارسات التدريس الابداعية ، وعدم وجود فروق في مستوى امتلاكهم لها بدلالة متغير الجنس (ذكور– أناث).

الكلمات المفتاحية : ممارسات التدريس الابداعية – مدرسي علم الاحياء – المرحلة الاعدادية

Creative teaching practices for middle school biology teachers

Hussein Judy Abu Lokha, Dr. Nazim Turki Attia

Al-Qadisiyah University, College of Education

Abstract

The current research aims to know the level of creative teaching practices among middle school biology teachers, and the differences in the level of creative teaching practices among middle school biology teachers according to the gender variable, as the current research was limited to a sample of (430) biology teachers for the middle stage. The preparatory schools in the governmental preparatory and secondary day schools affiliated to the Directorate of Education of Al-Diwaniyah from the morning study, and for the academic year (2022-2021), were chosen by random method, and on the basis of proportional distribution. The Researcher (Zummar, 2018) After reviewing previous studies and consulting experts to determine three areas depending on the theoretical definition and the opinions of experts, which are (methods and methods of creative teaching - the use of modern educational aids - creative evaluation in teaching (alternative evaluation)) with (37) paragraphs with three alternatives (to a large degree, to a moderate degree). , to a small degree), and the psychometric properties of the scale's items were confirmed. It has become in its final form of (30) items to be ready for the final application. The Statistical Package for Social Sciences (SPSS) has been used in data processing. The research found that biology teachers have a high level of creative teaching practices, and there are no differences in the level of their possession in terms of the gender variable (male-female.

Keywords: creative teaching practices - biology teachers - middle school

الفصل الاول : التعريف بالبحث

مشكلة البحث

تحتل القضايا التعليمية في عالم اليوم جزءًا كبيرًا من اهتمام كل بلد ، ويتم تخصيص نسبة كبيرة من المال والجهد والقدرة والميزانية لا تقل عن ميزانية تنظيم

الجيش أو المواد أو النقل أو الشؤون الوطنية الأخرى. وذلك لأن الدولة المعاصرة تتحمل مسؤولية تربية جميع الابناء وتزويدهم بالمدارس والمعلمين والمعلمات والكتب والوسائل التعليمية الأخرى ، وتختار جميع العلوم والدورات اللازمة التي تنظمها وتقدمها في البلد المعاصر ، مثل العمل والسلامة والازدهار والحماية والحرية والكرامة والغذاء والكساء وحرية التجارة وحرية العمل.(التميمي,٢٠١٩, ٣٣٣)

من خلال اطلاع الباحثان على بعض المصادر حول ممارسات التدريس الابداعية تبلورت لديه فكرة بأن يكون هذا موضوع البحث وكونهم يعملون كمدرسين وبعد التعايش مع زملائهم المدرسين ممن لديهم خبرة في مجال التدريس في المدارس الحكومية والاهلية تبين ان ليس لديهم معرفة حول ممارسات التدريس الابداعية ومن اجل الاطلاع بصورة اكبر حول الموضوع وللتأكد من مدى معرفة المدرسين لممارسات التدريس الابداعية, قدم الباحثان استبانه حول موضوع البحث مقدمة الى مجموعة من المدرسين والمشرفين في اختصاص تدريس علوم الحياة تبين انه اغلب المدرسين والمشرفين ليس لديهم معرفة كافية او لديهم معرفة بسيطة جدا وبنسبة قليلة ولهذا كان دافع للباحث ان تكون ممارسات التدريس الابداعية كمشكلة بحثية للدراسة لمعرفة مدى امتلاك مدرسي علم الاحياء ممارسات التدريس الابداعية.

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل الرئيسي : ما مستوى ممارسات التدريس الابداعية لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية . ويتفرع منه التساؤلات الفرعية على النحو الاتي :

١- ما واقع ممارسات التدريس الابداعية لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية ؟

٢-هل يختلف تقدير مدرسي علم الاحياء لمستوى ممارسات التدريس الابداعية يعزى لمتغير الجنس ؟

اهمية البحث

يشهد عالمنا المعاصر عدة تغييرات جذرية وتحولات عميقة لجميع المجالات في الحياة , الاقتصادية , الاجتماعية, الثقافية, والحضارية نتيجة للتطور المتسارع للمعارف العلمية والتكنولوجية , انه عصر العولمة التحديات الذي تفرضه الدول المتطورة علميا واقتصاديا وقد نتج عن ذلك تعقد الحياة وتزايد مستوى الطموح للوصول الى الرفاهية الذي تميز المجتمعات المتقدمة.

نعلم جميعا ان لكل مجتمع ثقافته وفلسفته واهدافه الخاصة , والتي تسعى جاهدة للحفاظ عليها ونقلها الى الاجيال القادمة , لذلك يسعى نظام التعليم الى تحقيق الاهداف والتطلعات الاجتماعية وانماط السلوك الاخرى من خلال تزويد المتعلمين بالخبرة والمعرفة والمهارات , حتى يتمكنوا من التكيف بشكل مناسب , وبالتالي تعزيز استمرارية مجتمعهم وتطوره. (Owen,1981,35)

لكل مهنة قيما واخلاقا لا يستقيم حال المهنة الا بها وتفقد المهنة شرفها واحترامها اذا اختفت هذه الاخلاقيات وقل الملتزمون بها لأن اهل المهنة في هذه الحالة لن ينظر اليهم على انهم مهنيون يستحقون التقدير والاحترام بل على انهم مجموعة من الانتهازيين الجشعين الذين يستغلون مهنتهم للحصول على المزيد من المال بأي اسلوب ولا ينتهي ضرر التهاون في اخلاقيات المهنة عند مجرد سوء سمعة المهنة واهلها فحسب بل يتعدى ذلك الى الاضرار بمصلحة المجتمع كله فمثلا الطبيب الذي يطلب من المريض اجراء تحاليل لا يحتاجها لمجرد ان يحصل على نسبة من اتعاب معمل

التحاليل لا يحترم اخلاقيات مهنة الطب , والمحامي الذي لا يحضر الجلسات او يطيل بالقضية لمجرد الحصول على المزيد من الاتعاب , لا يحترم قيم مهنة المحاماة , والمعلم الذي يرغم طلابه على اخذ درس خصوصي او الذي لا يتقن الشرح في الفصل المدرسي بالرغم من إتقانه الشرح في الدرس الخاص , لا يكترث بقيم التربية واخلاقيات التعليم . (الكبيسي واخرون ,٢٠١٢, ٢٩)

تتبين اهمية التربية بمعرفة معلومات وتجارب المتعلم في مراحله التعليمية فهي مدعوة اليوم للمساهمة في تنمية الاجيال وتنشئتها على القيم الهادفة ضمن الاطار التربوي السليم , لصقلها وتطويرها كلما دعت الحاجة . (ابو رياش,٢٠٠٧, ٢١)

ولمفهوم التربية العلمية الدور البارز الذي ينمي عند الطلبة الذكاء والابداع والتفكير, عن طريق تزويده بالمهارات والمعارف وتنمية قدرته العقلية , وهدف التربية العلمية الاول هو تخريج متعلمين مبدعين وقادرين على حل المشكلات.(الحارثي,١٩٩٩, ٥٦)

ومن مهمات المدرسة ومسؤولياتها في تربية طلبتها وتتيح لقدرات الابداع ان تتفتح وان تنمو طاقات التفكير العلمي وتزدهر, لتتفاعل بإيجابية التطورات العلمية . (نبيل,٢٠٠١, ٢٤)

ويأتي دور المدرس في رعاية الابداع , فلو كان المنهج المدرسي متكامل ونموذجيا فأنه لا يجدي نفعا لو قام بتنفيذه مدرس غير مؤهل للقيام بدوره فالمدرس هو قائد المسيرة التربوية الى الابداع وتتضح مواصفات المدرس الذي يشجع على الابداع داخل الصف ,بتقبل افكار الطلبة وآرائهم والاصغاء لهم , وكذلك استخدامه للأساليب الحديثة في التدريس تساعده على التواصل والتفاعل وزرع روح المبادرة والاصالة .(محمود طافش,٢٠٠٤, ٣٢)

ويرى الباحث ان تطوير اداء المدرسين يتمثل في تطوير جميع الممارسات التربوية والاكاديمية وما يقوم به داخل الصف من حيث الادارة الصفية وادارة الوقت واستخدام استراتيجيات واساليب التعلم النشط , وقدرته على المناقشة وطرح الاسئلة داخل الصف

وظهرت اهمية الدراسة من خلال ما يلي :

١- تعد ممارسات التدريس الابداعية للمعلمين من المجالات الحديثة في العلوم التربوية وبالتالي فان تقديم اطار نظري يشتمل على مفهومها وابعادها ومقياس خاص بها يعد امرا مفيدا في ترسيخ الجانب النظري في العلوم التربوية وفقا لهذا المفهوم الحديث .

٢- افادة القائمين على العملية التعليمية في تبني وسبل وأليات تطوير اداء مدرسي علم الاحياء في ضوء ممارسات التدريس الابداعية لديهم .

٣- يحاول البحث تقديم صورة حقيقية عن واقع ممارسات التدريس الابداعية لدى مدرسي علم الاحياء من وجهة نظرهم .

اهداف البحث :

يهدف البحث الحالي الى :

١- التعرف على مستوى ممارسات التدريس الابداعية لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية.

٢- التعرف على الفروق في مستوى ممارسات التدريس الابداعية تبعا لمتغير (الجنس) لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية.

حدود الدراسة :

١- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على ممارسات التدريس الابداعية لدى مدرسي علم الاحياء .

٢- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية .

٣- **الحدود الزمانية:** تم اجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

٤- **الحدود المكانية:** تم اجراء الدراسة الحالية في المدارس الاعدادية في محافظة الديوانية .

مصطلحات الدراسة:

ممارسات التدريس الابداعية : يعرفها كل من:

١- وتعرف على انها : مجموعة من السلوكيات التدريسية الفعالة التي يظهرها المدرس في انشطته التعليمية داخل وخارج الصف على شكل استجابات لفظية او حركية متميزة بعناصر السرعة والدقة في الاداء والتكيف مع ظروف المواقف التعليمية وتعمل على تنمية واستثارة الابداع بمهاراته المختلفة لدى المتعلمين. (علي والغنام,١٩٩٨, ١٠)

٢- ويعرفها ايضا (خير الدين هني,١٩٩٩) بانها الهدف المقصود والاسهل للمدرسين والمتعلمين لتحقيقه في اقصر وقت فهو يحفز حماس المتعلمين للعمل الايجابي والمشاركة النشطة في الفصل , مما يثير اهتمام الطلبة ويحفز استجابتهم ويشجعهم

على العمل الجماعي وحثهم على التفكير السليم , وان تحمل طريقة التدريس الابداعية في ذاتها سمات المرونة والتنوع . (خير الدين هني , ١٩٩٩, ٣٩)

٣- التدريس الذي يعمل على تنمية قدرة الطلبة في ربط وتنظيم العناصر المختلفة بطرائق جديدة تتسم بالمرونة والطلاقة والاصالة وهو مجموعة الاجراءات والتحري غير التقليدية التي يقوم بها المدرس داخل غرفة الصف بغرض تنمية الابتكار عند طلبته . (الابراهيمي,٢٠١٥, ١١)

- التعريف النظري : يتفق الباحث مع تعريف (الابراهيمي,٢٠١٥) لأنه ينسجم مع اجراءات البحث.

- يعرفها الباحث اجرائيا : مجموعة السلوكيات والمهارات التدريسية التي يمارسها المدرس داخل غرفة الصف من (تخطيط للدرس , تنفيذ الدرس , تقويم الدرس) تهدف الى استثارة وتنمية الابداع لدى الطلبة قصد بناء معارفهم ومهاراتهم بشكل متكامل , لتظهر عليهم الممارسات السلوكية الايجابية .

الفصل الثاني : خلفية نظرية ودراسات سابقة

التدريس الابداعي:

هو التدريس الذي ينمي قدرة الطلبة على اعادة تنظيم العناصر المختلفة وربطها بالطرائق الجديدة التي تتسم بالطلاقة والمرونة والاصالة وهو جميع الاجراءات غيلر التقليدية الذي يقوم بها المدرس داخل غرفة الصف بغية تنمية الابتكار عند طلبته. (الابراهيمي,٢٠١٥, ١١)

– ويعرفه علي والغنام ١٩٩٨ التدريس الابداعي مجموعة من السلوك التدريسي الفعال التي يظهرها المدرس في انشطته داخل غرفة الصف او خارجها في شكل استجابة حركية او لفظية وتمتاز بالدقة والسرعة في الاداء والتكيف مع الموقف التعليمي ويعمل على تنمية واستثارة الابداع لدى المتعلمين. (يحيى,٢٠١٣, ٩)

– عملية تربوية تتدرج تحت ظلها العوامل المكونة للتعليم والتي تهدف الى تحقيق الاهداف التربوية من خلال اداء المدرس منفردا او المتعلم منفردا او حتى من خلال تعاونهم المشترك. (ابرهيم عزيز,٢٠٠٣, ٢٢١)

– التدريس الابداعي يشير الى افراز عدد من الاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس ومن ضمنها الخبرات والمهارات والطرق المناسبة ,وتكوين فرص للتعليم تحقق اقصى حد ممكن لتعليم الطلبة. (الصيفي,٢٠٠٩, ٢٥٠)

– ونستنتج من خلال التعريفات السابقة ان التدريس الابداعي عبارة عن عدة اجراءات وسلوكيات واستجابات ذات مرونة يقوم بها المدرس بإتقان عالي ودقة متناهية حيث ان التدريس الابداعي يؤدي الى اكتساب الطلبة للمهارات الابداعية التي تفيدهم في حياتهم العملية.

– خصائص التدريس الابداعي:

من خصائص التدريس الابداعي باعتباره علم تطبيقي ومهنة انسانية هي :

–تأهيل المتعلمين للحاضر والمستقبل وتنمية كفاءاتهم وعلى المدرس الا يحصر نفسه في دراسة الماضي وتعليمه لذاته بل يستخدم كوسيلة لفهم حوادث الحاضر والمستقبل والتنبؤ به.

– تنمية ميول وقدرات المتعلم واثارة تفكيره.

– مراعاة ما يمتلك المتعلم من خلفية معرفية وقدرته وامكاناته وحاجاته العلمية والنفسية والاجتماعية.

– تشجيع العمل الفريقي والتعاون بين المتعلمين.

– القابلية والمرونة في تعديل وتغيير جسما حسب ظروف الموقف التعليمي ومجرياته.

– المساعدة على الفهم الكامل للدرس من خلال توفير الوسائل التعليمية .

– التجديد والابداع والتشجيع على تنويع الآراء والحلول.

– تحفيز المبادرات والمسؤوليات الفردية والتخمين والافتراض من قبل المتعلمين دون خوف او تردد. (الحريري,٢٠١٠, ٢٣-٢٤)

مراحل التدريس الابداعي:

التدريس نشاط تربوي يقوم به المدرس من خلال ثلاث خطوات التدريس الاساسية وهي التخطيط والتنفيذ والتقويم بهدف التغيير في سلوك الطلبة:

اولا: التخطيط:

يعتبر التخطيط الدراسي خطة موجهة لعمل المدرس هذه الخطة ليست قواعد ثابته تطبق بصورة حرفيه , بل تتسم بالمرونة والاستعداد للتعديل والتطوير والتحسن في ضل المتغيرات الجديدة , وان اتباع المدرس لخطة دراسية ثابته لعدة دروس يعني ابتعاده عن الاتجاهات الابداعية في التدريس , أي ان التدريس الابداعي يتطلب عدة خطط للدرس

الواحد بحيث يلائم حاجات واستعدادات الطلبة العاديين والمبدعين. (الامام اسماعيل,٢٠١٠, ١٠٨)

- تتدرج اهمية التخطيط في:

تنظيم محتوى المادة التعلمية وجعلها اكثر ملائمة لإمكانيات الطلبة واحتياجاتهم ليجنبنا ذلك ضياع الوقت والجهد وكذلك اختيار استراتيجية التعلم الملائمة والوسائل التعليمية ذات العلاقة. (الحيلة,٢٠٠٢, ٤٩-٥٤)

ثانيا: التنفيذ:

يبادر المدرس في هذه المرحلة جذب انتباه الطلبة وحماسهم لتناول الدرس وعملية التعلم من خلال العروض السريعة باستخدام الوسائل التعليمية والايضاحية المناسبة من خلال استعمال الوسائل التكنولوجية او توجيه الطلبة لعمل حلقات نقاش يشتركون فيها بطرح الاسئلة والاجابات ثم يبدا المدرس في ممارسة عملية التعليم وفق الموضوعة. (المغربي,٢٠٠٨, ١٧٣-١٧٤)

يهتم المدرس في هذه المرحلة بإكساب الطلبة المهارات والمعلومات ليتمكنوا من حل ما تواجههم من مشكلات حياتية او اكاديمية اكثر مما يقدمه من حلول جاهزة ويراعي الطلبة كأفراد لكل منهم قدرته وميولة وكذلك جوانب القوة والضعف لديهم وان يكون واثق من نفسه ومتمكن من المادة العلمية. (يحيى,٢٠١٣, ١١-١٣)

ثالثا: التقويم:

يحاول المدرس في هذه المرحلة ان يتحصل على معلومات ومن خلال هذه المعلومات يقرر الى أي مدى تحققت اهداف درسه المعرفية, والوجدانية وبيان ما اذا كانت طريقته في التدريس ناجحة ام لا. (راشد,٢٠٠٥, ٦٤)

يستخدم في هذه المرحلة الاسئلة التي تثير تفكير الطلبة وطرح تساؤلاتهم حول الموضوع وتدريبهم على التقويم الذاتي ليقدموا حلول للأنشطة العلمية والمشكلات ,على ان يراعي المدرس الفروق الفردية بين الطلبة عند توجيه الاسئلة لهم. (يحيى,٢٠١٣, ١١-١٣)

مبادئ التدريس الابداعي:

اوجز التربويون مبادئ عامة من خلال مفهوم التدريس المعاصر ومرتكزاته يقوم عليها هذا النوع من التدريس:

- مبادئ واجراءات التدريس المعاصر تتلاءم مع حالة الطالب الادراكية والجسمية والعاطفية لهذا تختلف الاساليب المستخدمة في التدريس باختلاف نوعية الطالب.

- الطالب يمثل محور العملية التربوية في التدريس المعاصر دون المدرس او النهج او المجتمع.

- تأهيل الطلبة للحاضر والمستقبل وكذلك الاهتمام في تنمية كفاياتهم.

- نجاح الطلبة واشباع رغباتهم وتحقيق طموحاتهم هذا ما يهدف اليه التدريس المعاصر كعملية ايجابية مكافئة , لا عقابهم جسديا او تربويا بالفشل او الرسوب كما هو الحال في الممارسات التعليمية التقليدية. (فضالة,٢٠١٠, ٩-١٠)

لخص ويتستون سميث مبادئ التدريس الابداعي على النحو التالي:

- يؤكد التدريس الابداعي على عمليات التفكير التباعدي.
- المواقف التعليمية المستخدمة قد تكون مفتوحة او مغلقة بشرط ان تكون مفيدة.
- تكون النتائج جديدة وفريدة ومختلفة.
- التأكيد على مراعاة الدافعية سلفا قبل التدريس.
- النتائج المتحققة تكون غير متوقعة.
- يساعد الطلبة ويطور من افكارهم الخاصة.

(ابراهيم عزيز,٢٠٠٥, ٢٢٢-٢٣٢)

اهداف التدريس الابداعي:

- تنمية مهارات التفكير الابداعي.
- العمل على مهارات الاتصال لدى الطلبة وتنميتها.
- ادراك اهمية الوقت والتوعية به.
- تنمية الرغبة في العمل للتعلم.
- يساعد على تنمية قدرة الطلبة على التفكير.
- تطوير المناخ الصفي يحقق مبدا فعالية المناخ الاجتماعي والانفعالي.

(Show-article WWW.edutrapedia.illaf net(8:25)

ولتحقيق التدريس الابداعي اهدافه المأمولة يجب ان تكون منطلقاته الاساسية هي:

¬- دفع الطلبة للمثابرة والتفاعل واثارة انتباههم للتعامل مع الواقع ومواجهته من اجل تغييره.

- التعامل مع التناقض والغموض واثارة حب الاستطلاع والمخاطرة.

- تشجيع الطلبة على الاستقلال وعدم المسايرة.

- اشاعة جو من المحبة والالفة من خلال تقليل نسبة مستوى الضبط وتقليل درجة الضغط على الطلبة.

- ادراك مشكلات غير محددة وتبنيها لتكون اكثر واقعية وحقيقية ويتم اختيارها من تلك المشكلات.

- عمل الاشياء التي تساعد الطلبة على التفكير الفعال من خلال توفير المثيرات والمواقف البيئية. (ابراهيم عزيز,٢٠٠٥, ٢٣٣)

دراسات سابقة :

دراسة الاسود ، ٢٠١٣

هدفت الدراسة إلى التعرف الى مستوى الممارسات التدريسية الابداعية لدى الاستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبته ، ومعرفة ما اذا كانت وجهة نظرهم تختلف باختلاف بعض المتغيرات والمتمثلة في جنس الطالب تخصصه الدراسي ومستواه الدراسي ، وقد توصلت الدراسة الى وجود مستوى مقبول من ممارسات التدريس الابداعية لدى الاستاذ الجامعي حسب وجهة نظر طلبته ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى

الممارسات تعزى الى الجنس والمستوى الدراسي ، بينما توجد فروق دالة احصائياص تعزى الى التخصص الدراسي .

الفصل الثالث منهجية البحث واجراءاته

منهج البحث : استخدم الباحثان المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة أهداف البحث.

مجتمع البحث : مدرسي مادة الاحياء في مديرية تربية محافظة القادسية للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ والبالغ عددهم(٧٦٨) مدرسا ومدرسة بواقع (٣٠٦) ذكور و (٤٦٢) اناث , إذ بلغ عدد المديرية التي تم اعتمادها في مركز واقضية محافظة القادسية هي (٤) وهي مديرية تربية (الديوانية ، عفك ، الشامية ، الحمزة)

عينة البحث : تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية وهم مدرسو مادة الاحياء البالغ عددهم (٤٣٠) مدرس ومدرسة يمثلون نسبة (٥٩%) من مجتمع الاصلي ثم قام بتقسيم عينة البحث الى عينة استطلاعية الاولى والبالغ عددهم (٣٠) مدرس ومدرسة وعينة استطلاعية ثانية والبالغ (٢٠٠) مدرس ومدرسة وعينة تطبيقية بلغت (٢٠٠) مدرس ومدرسة التي صنفتها الباحث حسب متغيرات (الجنس)

مقياس ممارسات التدريس الابداعية

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة والاستعانة بعدد من الاستاذة الاختصاص طرائق تدريس علوم الحياة والقياس والتقويم، لتحديد فقرات المقياس التي يمكن ان يتضمنها المقياس بحيث يكون ملائما ا من حيث الوقت والاعداد فقد تبنى الباحث فقرات مقياس ممارسات التدريس الابداعية المعد من قبل الباحثة (زمام ، ٢٠١٨) وفقاً للتعريف النظري بواقع ثلاث مجالات اعتماداً على التعريف النظري وأراء

الخبراء وتتمثل (طرائق واساليب التدريس الابداعي- استخدام الوسائل التعليمية الحديثة- التقويم الابداعي في التدريس (التقويم البديل)) بواقع (٣٧) فقرة بثلاث بدائل (بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة، بدرجة قليله)

التحليل الإحصائي للفقرات:

بمان المقياس الذي تبناه الباحث خضع الى اراء الخبراء والمختصين في تغير عدد الفقرات وتعديل صياغة بعضها لجئ الباحث الى استخراج الخصائص السايكومترية له بالاعتماد على عينة التحليل الاحصائي التي طبقت على المقياس والبالغ عددهم (٢٠٠) مدرس ومدرسة قام الباحث بتوزيع استمارات مقياس الممارسات التدريسية الابداعية بمساعدة الكادر المساعد وبعدها تم استخراج استجابات المفحوصين وتبويبها لغرض تحليلها واستخراج القوة التميزية والاتساق الداخلي لمقياس وكما يأتي :

القوة التمييزية للفقرات:

اسلوب المجموعتين المتطرفتين :

لجئ الباحث لتحقق من القوة التمييزية لفقرات مقياس الممارسات التدريسية الابداعية، متبعتا الخطوات التالية:

- إيجاد الدرجة الكلية لكل استمارة وزعت على أفراد العينة (المدرسين والمدرسات).
- ترتيب الدرجات الكلية التي استخرجت لجميع الاستمارات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة،

- اختيرت نسبة (٢٧%) من المجموعة العليا، و(٢٧%) من المجموعة الدنيا من الدرجات لتمثيل المجموعتين المتطرفتين, ولكون عينة التحليل الإحصائي مؤلفة من (200) مدرس ومدرسة, لهذا كان عدد استمارات أفراد المجموعة العليا (٥٤)استمارة و استمارات المجموعة الدنيا فكانت (٥٤) استمارة .
- حللت كل فقرة من فقرات المقياس باستعمال الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين، لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا
- . مقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (106). ومن خلال هذه الخطوة اتضح ان جميع فقرات مقياس ذات دلالة إحصائية، لان قيمتها التائية المحسوبة اكبر من الجدولية وهذا يعني ان جميع الفقرات ذات قوة تمييزية، **الاتساق الداخلي** :

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس: تم استخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية , بالاعتماد على الاستمارات التي خصصت للتحليل الإحصائي والبالغ عددها (200) استمارة , وقد تبين أنّ جميع معاملات الارتباط لمقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (198), إذ كانت القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (٠,١٤).

علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه : استعملت الباحث ايضا هذا الاجراء استخراج علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه للتأكد من أن كل فقرة من فقرات المجال تنسجم مع باقي فقرات المجال الذي تنتمي إليه إحصائي باستخدام معامل ارتباط بيرسون . ومجال التحليل اتضح أنّ جميع فقرات المقياس تنتمي إلى مجالاتها، لان قيم معامل ارتباط بيرسون كانت جميعها ذات دلالة معنوية إحصائية، لأنها اكبر من القيمة

الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨)

الخصائص السايكو مترية لمقياس الممارسات التدريسية الابداعية :

صدق المقياس: تم التحقق منه بطريقتين :

اولا – الصدق الظاهري : وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرضه بشكل استبيان على مجموعة من الخبراء المختصين في طرائق التدريس العلوم والاخذ بآرائهم حول صلاحية الفقرات, والذين وافقوا على صلاحية فقرات المقياس لقياس ما وضعا لأجله

ثانيا – صدق البناء : وقد تحقق هذا النوع من الصدق للمقياس من خلال المؤشرات الآتية :-

- **القوة التمييزية للفقرات:** والتي استخرجت بأسلوب المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا, اذ افترض الباحث للفقرات القدرة على التمييز بين الافراد الذين يمتلكون قدرا جيدة من الممارسات التدريسية الابداعية وبين والذين يمتلكون قدرا متواضعا

- **معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس :**

تم استخراج الاتساق الداخلي لمقياس الممارسات التدريسية الابداعية الذي ثبت ان درجات جميع الفقرات مرتبطة بالدرجة الكلية وبدلالة احصائية

- **معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه :**

تم استخراج الاتساق الداخلي لمقياس الممارسات التدريسية الابداعية الذي ثبت ان درجات جميع الفقرات مرتبطة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي الية اذا يتكون المقياس من ثلاث محاور او مجالات وبدلالة احصائية

❖ **مؤشرات ثبات المقياسين:**

وقد تم تحقيق الثبات لمقياس الممارسات التدريسية الابداعية من خلال الطرائق الآتية:

اولا – إعادة الاختبار : بالاعتماد على الاجراء السابق المتبع والعينة نفسها التي تم على المقياس اذ طبقت الباحث مقياس على عينة مكونة من (٤٠) مدرس ومدرسة ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مدارس مركز محافظ القادسية. ومن ثم إعادة تطبيق المقياس على العينة نفسها مجال مرور (١٤) يوم. وبعدها تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني، فبلغت قيمة معامل الارتباط (الثبات) (٠.٨٢٦٥٤).

ثانيا –معامل ثبات الفاكرونباخ للاتساق الداخلي:

لاستخراج الثبات بهذه الطريقة اذ خضعت درجات استمارات عينة التحليل الإحصائي البالغة (٢٠٠) استمارة للمقياس لمعادلة ألفا كرونباخ وقد بلغ معامل ثبات مقياس الممارسات التدريسية الابداعية(٠.٨٥٤٦٤) وهو ثبات عالٍ يبين لنا ان المقياس دقيق في وصف الظاهرة المقاسة وكما مبين في الجدول ( ) .

المقياس بصيغته النهائية:

مجال استخراج الخصائص السايكومترية والاسس العلمية لمقياس الممارسات التدريسية الابداعية حصل الباحث على الشكل النهائي لمقياس اذا يتكون من ٣٠ فقرة موزعه

على ثلاث محاور المحور الاول يتكون من ١٠ فقرات والمحور الثاني يتكون من ١٠ فقرات اما المحور الثالث في يتكون من ١٠ فقرات ايضا ، بمفاتيح تصحيح من (١ – ٣) اذ بلغت اعلى قيمة لمقياس الممارسات التدريسية الابداعية (٩٠)درجة واقل درجة (٣٠) بمتوسط فرضي (٦٠) درجة وبزمن ثابت للإجابة قدر(٢٠) دقيقة

الوسائل الاحصائية: اعتمدت الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتمَّاعية (SPSS Statistical Package for Social Science) في المعالجات الإحصائية .

الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها

التعرف على مستوى الممارسات التدريسية الابداعية لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الثانوية .

وللتحقق من هذا الهدف هذه قام الباحث باستعمال الاختبار التائي (T–Test) لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط درجات افراد العينة مع الوسط الفرضي لتحديد مستوى الممارسات وكما في جدول (٢)

جدول (٢)

يبين الوسط الحسابي والوسط الفرضي وقيمة Tالمحسوبة لمقياس ممارسات التدريس الابداعية

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي(*)	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
مقياس ممارسات التدريس الابداعية	٢٠٠	61.7350	5.48591	٦٠	٤.٤٧٣	١.٩٦	معنوية

يتضح من جدول اعلاه ان الوسط الحسابي لأفراد العينة بلغ (٦١.٧٣٥٠) بانحراف معياري بلغ (٥.٤٨٥٩١) والقيمة التائية المحسوبة بلغت (٤.٤٧٣) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١.٩٦) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٩) مما يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات افراد العينة (مدرسي مادة الاحياء) ومتوسط الفرضي في مقياس الممارسات التدريسية الابداعية ولصالح الوسط الحسابي الحقيقي ويعزو الباحث ذلك الى ان المدرسين يكونون بارعين في فهم ممارسات التدريس وتكون لديهم الامكانية على توظيفها بشكل اصيل ومرن في مختلف المواقف الاجتماعية والاحداث التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية , ولديهم مهارة في التدريس من خلال المختبرات واستخدام الاساليب الحديثة في التدريس.

التعرف على الفروق في الممارسات التدريسية الابداعية تبعا لمتغيرات (الجنس)

وللتحقق من هذا الهدف قام الباحث باستعمال تحليل التباين الثلاثي لمعرفة فروق متوسط استجابات افراد العينة في مقياس الممارسات التدريسية الابداعية لدى مدرسي مادة الاحياء في المرحلة الثانوية وكما في جدول (٣)

جدول(٣)

يبين قيمة F المحسوبة والجدولية للمقياس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	قيمة F الجدولية	مستوى الدلالة	الدلاله
النوع	3.248	1	3.248	0.113	3.84	0.737	غير معنوي

يتضح من جدول (٣) لم تظهر هنالك فروق في متغير (الجنس) ويمكن تفسير ذلك للتقارب في الخصائص العقلية والثقافية والاجتماعية لدى المدرسين ، وهذه النتيجة

تتفق مع راي (دي بونو) اذ يرى ان الممارسات الابداعية لدى الفرد يكون لدى الفئات العمرية جميعها وتمتد الى مرحلة ما بعد الجامعة اذ يمكن ان يتدرب على هذا النوع من التفكير من جميع الاعمار وباختلاف النوع . (عبيدات وابو السميد,٢٠٠٧: ٨٥).

الاستنتاجات Conclusions

في ضوء نتائج البحث، يمكن للباحث ان تستنتج الآتي:

أ – مدرسي علم الاحياء للمرحلة الإعدادية يمتلكون مستوى عاليا" من ممارسات التدريس الابداعية .

ب– لا توجد فروق في مستوى امتلاك مدرسي علم الاحياء للمرحلة الإعدادية لممارسات التدريس الابداعية بدلالة متغير الجنس (ذكور– أناث) .

التوصيات Recommendations

في ضوء النتائج التي توصل لها البحث الحالي يوصي الباحثان بالآتي

١– عقد دورات تدريبية للملاكات التدريسية تنمي ممارسات التدريس الابداعية لديهم .

٢– البحث عن اساليب مبتكرة لتطوير اساليب المشاركة الفعالة والتي من شأنها تحقيق ممارسات التدريس الابداعية لدى مدرسي علم الاحياء بمختلف المراحل الدراسية .

المقترحات Suggestions

اقترح الباحثان استكمالاً وتطويراً للبحث الحالي إجراء دراسات اخرى منها اجراء دراسة مسحية عما يمتلكه مدرسو العلوم وعلم الاحياء لممارسات التدريس الابداعية وعلاقتها ببعض المتغيرات كدافعية الانجاز والميول الابتكارية

المصادر

- ابراهيم بدران ونخبة من علماء مصر(٢٠٠٥): تطوير التعليم العالي في مصر وتحديات المستقبل , القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

- ابراهيم ناصر (٢٠١٦):التربية الاخلاقية,ط٢,اربد : دار وائل للنشر والتوزيع.
- ابو رياش , حسين , زهرية عبد الحق(٢٠٠٧): علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس , ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان.
- الاسود ، الزهرة (٢٠١٣) : الممارسات التدريسية الابداعية لدى الاستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبته دراسة استكشافية من وجهة نظر طلبة جامعة ورقلة ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، العدد ١٢ .
- تمام ، شادية عبد الحليم (٢٠٠٩): تقويم الاداء التدريسي لمعلم التعليم العالي , المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- التميمي , فيصل محمد عليوي , مشكلة التعليم في الوطن العربي (العراق نموذج). مجلة الارك مجلد١ , عدد١٨, ٢٠١٩.
- الحارثي, ابراهيم بن احمد مسلم(١٩٩٩): تعليم التفكير,ط١, الرياض.
- الحريري رافدة,(٢٠١٠): طرق التدريس بين التقليد والتجديد ,ط١,دار الفكر, عمان.
- راشد علي (٢٠٠٥): كفايات الاداء التدريسي,ط١,دار الفكر العربي, القاهرة.
- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي(٢٠٠٧): الجودة في التعليم العالي: المفاهيم, المعايير , المواصفات, المسؤوليات, عمان: دار الشروق.
- طافش, محمود.(٢٠٠٤). الابداع في الاشراف التربوي والادارة المدرسية, دار الفرقان, الاردن.
- عبد المجيد فراج(٢٠٠١): الفرائض الغائبة في التعليم, كتاب الاهرام الاقتصادي, رقم١٦٤, قليوب: مطابع الاهرام التجارية.
- علي اسعد وطفة(٢٠١١): اصول التربية, إضاءات نقدية معاصرة , الكويت: جامعة الكويت, لجنة التأليف والتعريب والنشر.

- فضالة صالح علي (٢٠١٠): مهارات التدريس الصفي , دار النشر, عمان.
- الكبيسي ، عبد الواحد واخرون, اخلاقيات واداب مهنة التدريس الجامعي , الطبعة الاولى ٢٠١٢م مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- محمد بدوي(١٩٩٤): الاخلاق بين الفلسفة وعلم الاجتماع, القاهرة: دار المعارف الجامعية.
- مغربي احمد(٢٠٠٨): ادارة الفصل,ط٢, دار الفجر, للنشر والتوزيع, القاهرة.
- يحيى سعيد حامد محمد(٢٠١٣): فاعلية البرنامج التدريسى المقترح قائم على معايير الجودة لتنمية مهارات التدريس الابداعي لدى الطلبة المعلمين تخص علوم بكليات التربية , القاهرة.

مستوى التمكن من مهارات كتابة القصة (فكرة القصة، بيئة القصة، شخصيات القصة) عند طلبة أقسام اللغة العربية كليات التربية

أ.م. يحيى خليفة حسن
كلية التربية / جامعة القادسية

الباحث أحمد علي نجم عبد المسعودي
كلية التربية / جامعة القادسية

Edu.sycho.post@qu.edu.iq

الملخص

هدف البحث الحالي إلى تحديد مهارات كتابة القصة (فكرة القصة، بيئة القصة ، شخصيات القصة)المناسبة لطلبة أقسام اللغة العربية من كليات التربية جامعات الفرات الأوسط ،وقد أقتصر البحث الحالي على طلبة أقسام اللغة العربية المرحلة الرابعة من كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط ، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد اعد الباحث اداة البحث(اختبار قياس مهارات كتابة القصة)،وطبق على عينة تكونت من (١٩٨) طالباً وطالبةً من طلبة أقسام اللغة العربية المرحلة الرابعة من كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م ،وللتحقق من اهداف البحث تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمستوى تمكن طلبة أقسام اللغة العربية المرحلة الرابعة في كليات التربية عينة البحث من كل مهارة من مهارات كتابة القصة، كما تمّ استخدام اختبار (T) لعينةٍ واحدةٍ لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات مستوى تمكن عينة البحث.

الكلمات المفتاحية : مهارات كتابة القصة لدى طلبة كلية التربية

The level of mastery of story writing skills (story idea, story environment, story characters) among students of Arabic language departments in colleges of education

Yahya Khalifa Hassan
Ahmed Ali Najm Abdul Masoudi

Abstract

The aim of the current research is to determine the story writing skills (story idea, story environment, story characters) appropriate for students of the Arabic language departments from the Colleges of Education, the Middle Euphrates groups. Research objectives The researcher used the descriptive

approach, and the researcher adopted the (Al-Masoudi, 2022) scale, and applied it to a sample of (198) male and female students from the Arabic language departments in the fourth stage of the faculties of education in the universities of the Middle Euphrates for the academic year 2021/2022 AD, and to verify the objectives of the study. The research The arithmetic averages, and standard deviations, were calculated for the level of ability of students of the Arabic language departments in the fourth stage in the faculties of education, the research sample from each of the story writing skills, and the "T" test was used for one sample to test the significance of the differences between the means of the level of the research sample

Keywords: Story writing skills for students of the College of Education

الفصل الأول / أولاً: مشكلة البحث:

لم يعدْ الضعف اللغوي العام عند الطلبة خافياً على أحدٍ في جميع المراحل التعلمية، بل وحتى التعليم العالي، وقد أكدت ذلك العديد من الدراسات والبحوث ، والكتابة التعبيرية بشكل عام والكتابة القصصية بشكل خاص ليست بمعزلٍ عن هذا الضعف ،ولعل الضعف العام في تعليم اللغة العربية، وعدم تمكن أبناء العربية من التعامل مع مفرداتها هو الذي أدى إلى كثرة المشكلات في تعليم التعبير الكتابي بشكل عام وكتابة القصة بشكل خاص .

وعلى الرغم من أهمية مهارات كتابة القصة، والأهمية التي يمثلها التعبير الكتابي في دروس اللغة العربية ومكانتها المميزة في مناهج تعليمها إلا أن نتائج الدراسات والبحوث التي أجريت في ميدان كتابة القصة دلت على تدني في مستوى تمكن الطلبة من مهارات كتابة القصة، فضلاً عن تدني مستوى الطلبة في التعبير الكتابي بشكل عام، ويدل على ذلك وجود صعوبات في أدائهم الكتابي أدت الى هذا التدني والضعف، وإلى نفورهم من دروس هذه المادة وفي ضوء ما أجري من دراسات سابقة وما كُتِبَ في المجلات الدورية والمؤتمرات فقد اتضح أن كتابة القصة

حظيت بإهتمامٍ واضحٍ في معظم هذه الدراسات، إذ ركزتْ معظمها على تحديد مهارات كتابة القصة، ونظراً لما تحتله كتابة القصة من دور رئيس في تمكين الطلبة من المهارات اللغوية، إلاَّ أن القصور والضعف واضح في مستوى إتقان مهارات كتابة القصة.

ويُعزى هذا الضعف الى العديد من العوامل في مقدمتها الطرائق المعتمدة في تدريس هذه المادة , فاغلب هذه الطرائق تعتمد الاملاء , والتلقين, و حفظ المتون, والوقوف عند المقروء وتذكره ,والتأكيد على تجزئة المعرفة.(عبد عون ,٢٠٠٢: ٥١)

مما تقدم نخلص أنّ مهارات كتابة القصة ما تزال تعاني من عدم الاهتمام, و لم تصل الى المستوى المقبول لذا ارتأى الباحث التعرف على مستوى التمكن من مهارات كتابة القصة المستهدفة عند طلبة أقسام اللغة العربية المرحلة الرابعة من كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط .

ثانياً: أهداف البحث : يهدف البحث إلى:

- التعرف على المهارات اللازمة لكتابة القصة عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية.
- التعرف على مستوى تمكن طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية من مهارات كتابة القصة.
- التعرف على دلالة الفروق بين الطلاب والطالبات في مستوى التمكن من مهارات كتابة القصة عند طلبة أقسام اللغة العربية .

ثالثاً: اهمية البحث :

١. أهمية مهارات كتابة القصة بالنسبة لطلبة المرحلة الجامعية .

٢. أهمية المرحلة الجامعية بالنسبة لبناء فكر الطالب ،وأعداده للحياة العملية بوصفة مدرساً ومعلماً للأجيال القادمة .

٣. يمكن أن يفيد البحث طلبة أقسام اللغة العربية في تنمية بعض مهارات كتابة القصة كمجال من مجالات التعبير الإبداعي .

٤. قد يفيد هذا البحث القائمين على وضع المناهج بضرورة الالتفات أكثر إلى مهارات كتابة القصة .

٥. يمكن أن يساعد البحث في فتح المجال أمام بحوث ودراسات أخرى تهتم بجوانب أخرى من مجالات التعبير الكتابي الإبداعي مثل :المقال، والوصف، والخاطرة.

رابعاً: حدود البحث : يقتصر البحث على:

الحد المكاني : طلبة أقسام اللغة العربية من كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط

الحد الزماني : العام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢م) الدراسة الصباحية .

الحد العلمي : تحديد مهارات كتابة القصة(فكرة القصة، بيئة القصة ، شخصيات القصة) من خلال موضوعات مادة النثر الحديث عند طلبة المرحلة الرابعة من أقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط .

خامساً :تحديد المُصطلحات

١.المستوى:

اصطلاحاً: عرفه كل من:

– الربيعي (٢٠٠٥م): "بلوغ مقدار معين من الكفاية في الدراسة وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين أو الأثنين معاً"(الربيعي , ٢٠٠٥: ١٠)

التعريف الإجرائي للمستوى: عرّفه الباحث على أنه

قدرة طلبة المرحلة الرابعة في أقسام اللغة العربية من كليات التربية على الاجابة عن فقرات الاختبار المعّد سلفاً، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات كتابة القصة .

٢.التمكن:

– اللقاني والجمل (٢٠٠٣ م) : "مستوى يحدد مسبقاً بصورة كمية يرجى أن يحققه كل فرد بعد الانتهاء من موقف تدريسي، أو عدد من المواقف التدريسية، ومن خلال هذا يتم الحكم على ناتج التعلم، وكفاءة المعلم في أداء الواجبات المحددة له".(اللقاني والجمل ، ٢٠٠٣ :٢٨)

٣.المهارة: لغةً:

– جاء في (لسان العرب) لابن منظور (٢٠٠٢ م) :"مهرَ الشيء وفيه وبه كمَنَعَ يَمهُرُ مَهَاراً ومَهَارةً؛ أي صار حاذقاً، والماهر: الحاذق بكل عمل ".(ابن منظور،٢٠٠٢: ٣٨٦) ومثله في المعجم الوسيط "مَهَرَ الشيء وفيه وبه مهارة: أحكمه وصار به حاذقاً، فهو ماهرٌ".(أنيس وآخرون،٢٠١٤: ٨٨٩)

اصطلاحاً: عرفها كل من:

– العلي (١٩٩٨ م): "الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد المبذول" . (العلي، ١٩٩٨: ١١٨)

– الدبوس (٢٠٠٣ م): "مقدرة جسمانية أو عقلية أو اجتماعية يتم تعلمها من خلال الممارسة والتكرار، والفعل الانعكاسي، ومن المحتمل أن يتمكن الفرد من تحسينها".(الدبوس،٢٠٠٣ :٩٢٥)

.الكتابة:

اصطلاحاً: عرفها كل من:

– عوض (٢٠٠٢ م): "نسق فكري يتبنى مجموعة من الرؤى والنظريات التربوية التي تؤكد على تعليم الطلاب المراحل والعمليات التي تؤدي إلى إنشاء البناء اللغوي منذ بزوغ الفكرة، ومروراً بإعداد خطة الكتابة، وكتابة المسوّدات وتعديلها وتقويمها، ووصولاً

إلى الصورة النهائية للرسالة اللغوية، وهو يهتم بالعمليات وجودة المنتج الكتابي.(عوض ، ٢٠٠٢ :٣٤)

٥.مهارات كتابة القصة:

اصطلاحاً: عرفها كل من:

- موسى (٢٠٠٢ م): "قدرة الطالب على التعبير عن مشاعره وأفكاره في موضوع محدد وبأسلوب قصصي يتسم بجمال الأداء وصحة الكتابة، وأصالة الأفكار، وتنوعها، وتعددها" (موسى، ٢٠٠٢)،وتم قياسها في الدراسة الحالية بأداء طلبة أقسام اللغة العربية عن طريق اختبار معد خصيصًا لهذا الغرض .

القصة: لغةً :

- جاء في (لسان العرب) لابن منظور: القَص فعل القاص إذا قص القصص، والقصة معروفة، ويقال: في رأسه قصة يعني: الجملة من الكلام ونحوه قوله تعالى: ﭽ ﮯ ﮰ ﮱ ﯓ ﯔ ﯕ ﭼ يوسف ٣ أي: نبيّن لك أحسن البيان. ويقال: قصصت الشيء إذا تتبعت أثره شيئاً بعد شيء، ومنه قوله تعالى: ﭽ ﮬ ﮭ ﮮ ﮯ ﭼ القصص: ١١ أي تتبَّعي أثره.(ابن منظور، ٢٠٠٢ : ٣٤٧)

اصطلاحاً :عرفها كل من:

- نجم(١٩٩٥ م) : "مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب، وتتناول حادثة واحدة أو حوادث متعددة، تتعلق بشخصيات إنسانية مختلفة، تتباين أساليب عيشها وتصرفها في الحياة، على غرار ما تتباين حياة الناس على وجه الأرض، ويكون نصيبها في القصة متفاوت، من حيث التأثير والتأثر"(نجم ،١٩٩٥ :٩)

- قنديل (٢٠٠٨ م) : "نص أدبي يصوّر موقفاً أو شعوراً إنسانياً تصويراً مكثفاً أو مغزى"

(قنديل ، ٢٠٠٨ :٢٤)

الفصل الثاني : إطار نظري ودراسات سابقة

المحور الاول: إطار نظري :

أولاً: القصة العربية الحديثة

تعتبر القصة أول اجناس الفن الأدبيّ النثري ظهوراً، قسَّمها النُقاد حسب حجمها على ثلاثة انواع اساسية، وهي: القصة، والقصة القصيرة، والرواية، وهي مجموعة أحداث متلاحقة، ومترابطة يرويها الكاتب الى ان يصل الى نقطة تسمى (العقدة، أو ذروة التأزم)، يصوِّر فيها مجالاً من مجالات الحياة، تقتصر على حادث أو حوادث عدِّة متآزرة، تتألف من موضوع مستق بشخوصه، ومقوماته، وتتضمن عناصر، وهي: الاحداث، والشخصيات، والزمان والمكان، واللغة، والحوار، الهدف، والحبكة، والعقدة، وعنصر التشويق، والحل. (الهزاع، ٢٠٠٨: ٣٠-٣١)

وفي نفس الصدد فالقصة "مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب، وتتناول حادثة واحدة أو حوادث متعددة، تتعلق بشخصيات إنسانية مختلفة، تتباين أساليب عيشها وتصرفها في الحياة، على غرار ما تتباين حياة الناس على وجه الأرض ، ويكون نصيبها في القصة متفاوت، من حيث التأثير والتأثر" (نجم،١٩٩٥ : ٩)

وتتبع قيمة الفن القصصي من وظيفته، ومدى حاجة المجتمع إليه، فالقصة تطرح تصوراً عاماً لحياة البشر، وأنماط سلوكهم، وتجسد الحقائق والظواهر الإنسانية التي توصل إلى فهم أكثر عمقاً ونضجاً لمظاهر السلوك الإنساني، فعالم القصة هو الإنسان الموجود الذي يغشى الحياة، وعن طريقها يتعرف القارئ على غيره من الشخصيات.(علي،١٩٩٧: ١٩)

يرى أبو سعده (١٩٥٩ م) أن القصة بمعناها الفني الأدبي هي "تركيب معيّن تتحرك خلاله الشخصيات وتنمو الحوادث، وتترابط العناصر القصصية على خطة

مقصودة، وتدبر محكم من خارج حياة القصة نفسها؛ أي بقصد من القاص وتدبيره ووعيه". (أبو سعده ، ١٩٥٩: ٧)

يلحظ الباحث من مجمل التعريفات السابقة أنها تتمحور حول أبرز عناصر الكتابة القصصية، والتي من المهم أن يتنبه لها كاتب القصة أثناء عمله القصصي، فالفكرة، والحبكة، والشخصيات، والبيئة، والأسلوب، عناصر يجب أن تكون حاضرة في ذهن الكاتب، وهي أهم أسس وقواعد البناء الفني القصصي، ويخلص الباحث مما سبق إلى أن القصة يمكن تعريفها بأنها: نسيج أدبي إبداعي أداته اللغة، يتضمن حدثاً أو مجموعة حوادث، لها بداية ووسط ونهاية، يتم بناؤها وفق أسس وقواعد أدبية محددة.

ثانياً: مهارات كتابة القصة.

عند الحديث عن مهارات كتابة القصة لابد من التعرض إلى مهارة الكتابة ؛ لأنها تمثل الترجمان الحقيقي لمدى تمكُّن الفرد من اللغة المكتسبة، أو المتعلمة، وان مفهومها يتخطى النطاق الضيق الذي يجعلها ضمن حدود رسم الحروف، والشكل، واجادة الخط أي (اليات الكتابة)، فهي عملية عقلية منسقة، ومنظمة، ومركبة، تبدأ برسم الحروف، وكتابة الكلمات بالطريقة التي يُسهل فهمها وادراكها، مروراً بتكوين الجمل، والعبارات المُعبِّرة عن النفس، لتنهي حينما تزداد تعقيداً وصولاً الى مرحلة التأليف والابداع والانشاء.

فالكتابة جاءت خاتمة مهارات اللغة الاربع ليس ؛لأنّها اقلها أهمية؛ بل لأنّها المهارة الجامعة لكلِّ مهارات اللغة وتطبيقاتها، وقواعدها، وهي من أهم نواتج تعليم اللغة العربية وتعلّمها، وتعدّ المقياس الذي يظهر قدرات الفرد اللغوية والفكرية.

إذ كان يُنظر الى الكتابة على انّها مجرد نقش الحروف على الورق، واعادة ترميز اللغة المكتوبة بنحوٍ خطي بوساطة اشكال ترتبط بعضها ببعض وفق نظام اتفق عليه

اصحاب اللغة في وقت ما، فكلٌ شكل من هذه الاشكال يقابله صوت لغوي يدلُّ عليه.(جاب الله، وآخرون ،٢٠١١ :١١٢)

وفي ظلّ عصر المعلومات أصبحت الكتابة عملية ذهنية في غاية التعقيد، تقوم على الايجاد والابداع، وتحوّل معلومات الفرد وصوره الذهنية المجردة الى رموز خطية، وتترجم افكاره ومشاعره، وآرائه لتعكسها في صورٍ مرئية بوصفه الطرف الآخر لعملية الاتصال.(خوالدة، ٢٠١٢: ١٣٣)

فالكتابة منتج يتبدى في عمل مكتوب مرئي للعيان، وهذا الفن له مهارات متشابكة في آنٍ واحد، صُنفت على:

- مهارات تنظيمية: مهارات ترتبط بتنظيم الموضوع، من: مقدمة وصلب وخاتمة.
- مهارات فكرية.
- مهارات اسلوبية: الفاظ وجمل وعبارات وفقرات وجمال الاسلوب.
- مهارات شكلية: مراعاة الهوامش، والمسافات بين الكلمات، وترك مسافة بداية كل فقرة.
- مهارات خاصة بآليات الكتابة: (خط، واملاء).
- مهارات الصحة اللغوية. (عبد الباري، ٢٠١٠ ، : ٣٣ – ٣٤)

أما مهارات كتابة القصة: فهي قدرة الطالب على التعبير عن مشاعره وأفكاره في موضوع محدد وبأسلوب قصصي يتسم بجمال الأداء وصحة الكتابة، وأصالة الأفكار، وتنوعها، وتعددها (موسى ، ٢٠٠٢) وتم قياسها في الدراسة الحالية بأداء طلبة أقسام اللغة العربية في كليتي التربية في اختبار مهارات كتابة القصة المعد خصيصًا لهذا الغرض .

ولكتابة القصة مهارات يجب أن يتنبه كاتب القصة أو للقصة سمات فنية يجب على القاص امتلاكها وهي مرتبة بحسب ما اشتملت علية الدراسة الحالية وتشمل:

مهارات فكرة القصة، و مهارات بيئة القصة، و مهارات شخصيات القصة، و مهارات حبكة القصة، و مهارات أسلوب القصة وفي ما يلي تفصيل ذلك :

تكون البحث الحالي من ثلاثة مجالات هي:

أولاً: مجال فكرة القصة ويتضمن خمس مهارات فرعية هي:

- تحديد نوع القصة.
- اختيار عنوان جذّاب للقصة.
- ارتباط الفكرة بحياة الطلبة ومشكلاتهم.
- تضمين القصة القيم والعادات والاتجاهات.
- التركيز على فكرة محورية.

ثانيًا: مجال بيئة القصة، ويتضمن خمس مهارات فرعية هي:

- وضوح البيئة الزمانية للقصة .
- وضوح البيئة المكانية للقصة، مناسبة البيئة الزمانية لطبيعة أحداث القصة .
- مناسبة البيئة المكانية لطبيعة أحداث القصة .
- إستلهام الأحداث القصصية من التاريخ أو الواقع

ثالثاً: مجال شخصيات القصة، ويتضمن خمس مهارات هي:

- تحديد شخصيات القصة (الرئيسة، والثانوية) .
- مناسبة الشخصيات للقصة .
- تسمية شخصيات القصة .
- إبراز شخصيات القصة بصورة مقنعة .
- مناسبة لغة الحوار للشخصية من حيث عمرها ومكانتها الاجتماعية .

المحور الثاني : الدراسات السابقة

١. دراسة موسى(٢٠٠٢ م)

هدفت إلى التعرّف على مهارات كتابة القصة المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ومستوى تمكن التلاميذ فيها، وكذلك توضيح أثر برنامج مقترع في تدريس القصة على تنمية مهارات كتابة القصة عند عينة الدراسة ، وأثره أيضاً في تنمية الوعي القصصي لديهم، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقام الباحث بإجراء التجربة على فصلين من الصف الخامس الابتدائي تم اختيارهما بطريقة عشوائية، وتطبيق هذا البرنامج المقترع على المجموعة التجريبية أولاً ومن ثم قام بتطبيقها على المجموعة الضابطة، وقد استغرقت التجربة أربعة أشهر تقريباً، وتوصّلت الدراسة إلى أثر البرنامج الفاعل على المجموعة التجريبية في تنمية مهارات كتابة القصة، وكذلك تنمية الوعي القصصي لديهم. (موسى،٢٠٠٢)

٢. دراسة الصوص (٢٠٠٣ م)

هدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي مدار بالحاسوب في تطوير مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، ولتحقيق هذا الهدف اختار الباحث (٨٥) طالباً من مدرسة ابن عبار الثانوية للبنين موزعين على ثلاث شعب بطريقة عشوائية، الأولى: تجريبية بالحاسوب مكونة من(٢٨) طالباً، والثانية: تجريبية دون الحاسوب مكونة من (٣٠) طالباً، والثالثة: ضابطة مكونة من (٢٧) طالباً، ولقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي، إذ طبق الباحث الاختبار القبلي على المجموعات الثلاث، ومن ثم قام بتدريس المجموعات الثلاث لمدة أربعة أشهر، وبعد ذلك طبق عليهم الاختبار البعدي، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة

بالحاسوب في مهارة الكتابة الإبداعية في الموضوعات الثلاثة: المقالة، والقصة، والحوار(الصوص،٢٠٠٣)

الفصل الثالث : منهج البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث:

يُمثل مجتمع البحث مجموعة من الأفراد والوثائق المحددة بصورة واضح والتي يهتم الباحث بدراستها خلال إجراء بحثه ، وتعميم ما يوصل اليه من نتائج عليها ، وعليه فتحديد مجتمع البحث يتوقف على طبيعة البحث وأغراضه . (البسيوني ، ٢٠١٣ : ٣١٩)

وعليه فأن مجتمع البحث الحالي تكوّن من جميع طلبة أقسام اللغة العربية من كليات التربية والآداب المرحلة الرابعة في جامعات الفرات الأوسط ، للعام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢ م) والبالغ عددهم (٥٦٩) طالباً وطالبةً ، موزعين على (٦) جامعات (القادسية ، بابل، كربلاء ، واسط ، المثنى ،الكوفة) كما في جدول (١)

جدول (١)

مجتمع البحث الكلي من طلبة كليات التربية والآداب جامعات الفرات الأوسط

ت	الجامعة	الكلية	طلاب	طالبات	المجموع
1	**القادسية**	تربية	٢٨	١١٢	١٤٠
2	**بابل**	تربية	٣٠	٧٥	٨٥
3	**كربلاء**	تربية	٥٧	١٢٤	١٨١
4	**واسط**	تربية	٤٣	٨٠	١٠٣
5	**المثنى**	تربية	٣١	٤٨	٦٠
6	**الكوفة**	تربية	٠	٠	٠
		المجموع	١٨٩	٤٣٩	٥٦٩

ثالثاً: عينة البحث: تُمثل العينة جزءاً من مجتمع البحث ويتم اختيارها بطرائق خاصة لتمثل المجتمع الذي سحبت منه تمثيلاً صحيحاً ،فالعينة هي بعض المفردات التي تؤخذ من المجتمع ،ثم تطبق عليها البحث للوصول الى تقديرات ، وأحكام تمثل المجتمع الكلي الذي أخذت منه.(عبد المؤمن ، ٢٠٠٨ : ١٨٤)

وعليه فقد اشتملت عينة البحث على الآتي :

أ. عينة استطلاعية أولية:

تمّ اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة الكلي مؤلفة من (٢٠) طالباً وطلبةً ؛لمعرفة وضوح تعليمات وفقرات الاختبار، وحساب زمن الاختبار.

ب. عينة التحليل الإحصائي :

بعد أن حدد الباحث مجتمع البحث الكلي، اختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث الكلي مؤلفة من (٣٠٠) طالباً وطالبةً؛ لإستخراج الخصائص السيكو مترية لاختبار مهارات كتابة القصة.

ج. عينة البحث الأساسية :

تمّ اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية طبقية ذات توزيع متناسب وذلك ؛لمناسبتها لأغراض البحث إذ مثلت العينة جزء من مجتمع البحث, وتكونت من (١٩٨) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الرابعة في أقسام اللغة العربية من كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط

جدول (٢)

عينة البحث الأساسية

ت	الجامعة	الكلية	طلاب	طلبات	المجموع
1	القادسية	تربية	٩	٣٥	٤٤

2	بابل	تربية	٩	٢٤	٣٣
3	كربلاء	تربية	١٨	٣٩	٥٧
4	واسط	تربية	١٤	٢٥	٣٩
5	المثنى	تربية	١٠	١٥	٢٥
6	الكوفة	تربية	٠	٠	٠
المجموع			٦٠	١٣٨	١٩٨

رابعاً: أداة البحث :

تضمن البحث الحالي الأداة الآتية:(**اختبار قياس مستوى التمكن من مهارات كتابة القصة)**

أن طبيعة البحث العلمي وخصوصاً البحوث ذات المنهج الوصفي قد تفرض على الباحث بعض الأمور عندما يكون موضوع البحث هو معرفة مستوى تمكن الطلبة من بعض المهارات الخاصة بكتابة القصة لذا توجّب على الباحث أولاً التعرف على المهارات اللازمة لكتابة القصة التي يجب توافرها عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية ، وهذا الامر هو من أهداف البحث الحالي , فلذلك استدعى إعداد قائمة بهذه المهارات , إن إعداد قائمة المهارات تمت على وفق الإجراءات الآتية :

١.الاستبانة المفتوحة:

عمد الباحث إلى تقديم استبانةٍ مفتوحةٍ اشتملت على سؤالٍ مفتوحٍ موجه إلى مجموعة من الأساتذة المتخصصين بمادة الادب العربي الحديث وطرائق تدريس اللغة العربية في جامعات (القادسية , كربلاء , بابل , المثنى) إذ كان الهدف من السؤال هو تحديد مهارات كتابة القصة التي يفترض توافرها عند مجتمع البحث ،ولتحديد المهارات اللازمة لكتابة القصة عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية.

٢. الاستعانة ببعض المصادر والمراجع الخاصة بالأدب العربي وما حوته من مهارات تنفع في موضوع البحث .

٣. استفاد الباحث وعن طريق اطلاعه على الأدب التربوي والدراسات السابقة القريبة من موضوع الدراسة الحالية, وخصوصاً موضوع مهارات كتابة القصة, وكذلك مهارات التعبير الكتابي ،إذ استفاد الباحث من دراسة (موسى ٢٠٠٢ م) ودراسة (النجار ٢٠٠٤ م) ودراسة (العبيدي ٢٠٠٩ م)

٤. صلاحية مهارات كتابة القصة (الصدق الظاهري)

إنّ الصدق من الشروط المهمة والضرورية التي لا بد من توافرها في أي أداة قد اعتُمِدت في إنجاز بحث ما . " فالأداة المستعملة تحقق الصدق إذا كان بمقدورها قياس ما وضعت لأجله فعلاً" (الزوبعي, وآخرون ,١٩٩٠ :١٧٨)

وعليه فإن "الصدق الظاهري يعتمد بشكل رئيسي على الخبراء والإختصاصيين من ذوي الخبرة في تحديد صدق الاداة وذلك عن طريق الاعتماد على النسبة المئوية لتحديد أكثر اتفاق الخبراء على الاداة وعلى الرغم من أن هذا النوع يعد أقل أنواع الصدق أهمية إلا أنه من المرغوب أن تكون الاداة ذا ت صدق ظاهري" (مجيد ,٢٠١٤ : ١٠٤)

جدول (٣)

الصدق الظاهري لقائمة المهارات

رقم المهارة	الموافقون	غير الموافقين	نسبة الموافقة	القيمة المحسوبة لمربع كاي	القيمة الجدولية لمربع كاي
١،٢ ,٣ , ٥, , ٩ , ١١, ١٥ ,١٦ , ٢١,	١٤	١	٩٣ %	١١,٢٦ ٧	٣,٨٤ ١

٢٧,٢٦					
٤, , ١٠, ١٢, ١٣, ١٤, ١٨, ١٩, ٢٠, ٢٢, ٢٤, ٢٥, ٢٣ ,٢٨,١٧	١٣	٢	٨٧ %	٨,٠٦٧	٣,٨٤١
٦،٨،٢٩،٣٠،٣١،٣٢، ،٣٣	١١	٤	٧٣ %	٣,٢٦٧	٣,٤٨١

وبالاستفادة مما سبق، قام الباحث ببناء اختبار لقياس مستوى التمكن من مهارات كتابة القصة عند طلبة أقسام اللغة العربية المرحلة الرابعة من كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط ، ويمكن عرض إجراءات بناء الاداة كما يأتي:

❖ **تحديد الهدف من الاختبار**

نظراً لأن البحث الحالي يهدف إلى قياس مستوى التمكن من مهارات كتابة القصة لدى طلبة أقسام اللغة العربية من كليات التربية ولآداب ؛ فهناك مهارات يجب أن يتقنها الطلبة لكتابة القصة ، فإن الاختبار يهدف إلى قياس مستوى التمكن لدى طلبة أقسام اللغة العربية من كليات التربية ولآداب من المهارات المستهدفة ، وقد استهدف الاختبار قياس المهارات التي تمّ التوصل إليها عن طريق الإطلاع الدراسات السابقة واستطلاع آراء المحكمين وقد قام الباحث بتحديد المهارات التي وافق (٨٠ %) من المحكمين على أهميتها .

❖ **مصادر بناء فقرات الاختبار**

أعتمد الباحث في بناء أداة البحث الحالى (اختبار قياس مستوى التمكن من مهارات كتابة القصة) على مجموعةٍ من المصادر منها:

- كتب طرائق تدريس اللغة العربية.
- الدراسات و الأبحاث السابقة.
- أراء بعض المتخصصين في مجال الأدب العربي الحديث وطرائق تدريس اللغة العربية.
- قائمة مهارات كتابة القصة المعدّة مسبقاً.

❖ **صياغة فقرات الاختبار**

عمد الباحث قبل البدء في صياغة فقرات الاختبار إلى بحث وفحص عدد من الدراسات السابقة في هذا المجال ، إذ تكون الاختبار من (٣٠) فقرةً من نوع الاختيار من متعدد إذ تكوّنت كل فقرة من مقدمة وأربعة بدائل ولهذا النوع من الاختبارات مزايا كثيرة منها:

- تغطيتها للمهارات المطلوبة.
- تقيس قدرات متنوعة للمفحوصين.
- الموضوعية وبعدها عن ذاتية المصحح.
- سهولة تصحيحها وسهولة استجابة المفحوصين.

❖ **تعليمات الاختبار**

لكل اختبار تعليمات تساعد المفحوصين على الإجابة ، وتمهد الظروف لهم ليكونوا مستعدين للموقف الاختباري القائم ، وتعتبر تعليمات الاختبار ذات أهمية كبيرة في تحقيق نتائج أفضل ، إذا كانت مصاغة بطريقة واضحة بسيطة ، إذ تتأثر نتائج الاختبار بمدى الدقة ، في صياغة التعليمات (نشوان ، ٢٠٠٠ : ١٠٣)

قام الباحث بكتابة تعليمات الاختبار على صفحة مستقلة أوضح فيها للمفحوصين أن الاختبار يقيس مستوى التمكن لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية ولآداب من مهارات كتابة القصة ، وقد تكوّن الاختبار بصورته الاولية من (٣٠) فقرةً

،وكذلك تمّ التوضيح للمفحوصين أن الاختبار لاعلاقة له بالنتائج المدرسية ، فهو لا يؤثر على النجاح

❖ **تعليمات تصحيح فقرات الاختبار:**

وضع الباحث بعض المعايير، لتصحيح إجابات الاختبار ، وكما يأتي :

- تعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار.
- يعطى صفر للإجابة الخاطئة، أو المتروكة.

وبذلك تراوحت الدرجة الكلية للاختبار من (صفر كحد أدنى إلى ٣٠ كحد أعلى).

❖ **صلاحية فقرات الاختبار (الصدق الظاهري)**

قام الباحث بعرض الصيغة الاولية لفقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين في عدد من جامعات الفرات الاوسط ، وكان عددهم (١٥) خبيراً ومحكماً ؛ لمعرفة آرائهم وملحوظاتهم على الصيغة الاولية للاختبار من حيث :

- دقة الاختبار ووضوح تعليماته.
- دقة الصياغة اللغوية ووضوحها.
- وضوح الفقرات ومناسبتها لمستوى الطلبة.
- ملائمة الفقرة للمهارة المراد قياسها.
- الاتساق بين عبارات البدائل الأربعة .

وبعد الأخذ بما أبداه الخبراء والمتخصصون والبالغ عددهم (١٥) من آراء وملحوظات أجرى الباحث بعض التعديلات انسجاماً مع ما قدموه من آراء وملحوظات , وقد أعتمد الباحث نسبة (٨٠%) من اتفاق الآراء بين المحكمين وهو الحد الأدنى لقبول الفقرة والتي كانت محصورةً بين (٨٧% , ١٠٠%) وبهذا تكون فقرات الاختبار قد حققت نسبة جيدة جعلتها مقبولة بأجمعها, وجدول (٤) يوضح االنسب التي حصلت عليها فقرات الاختبار(الصدق الظاهري)

جدول (٤)

الصدق الظاهري للاختبار

رقم الفقرة	الموافقون	غير الموافقين	نسبة الموافقة	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية
٢ ,٥, ٨, ٩ , ١١, ١٥ ,١٦ , ٢١, ٢٦,٢٧	١٥	٠	%١٠٠	١٥	٣,٨٤١
٤, ٦, ١٠, ١٢, ١٣, ١٤, ١٨, ١٩, ٢٠, ٢٢, ٢٤, ٢٥, ٢٨	١٤	١	%٩٣	١١,٢٦	٣,٨٤١
١ ,٣, ٧ , ١٧, ٢٣ ,٢٩, ٣٠	١٣	٢	%٨٧	٨,٠٦٧	٣,٨٤١

ومن ثم قام الباحث بصياغة فقرات الاختبار بصيغتها النهائية بعد التعديل والاستبدال ليصبح الاختبار مكوناً من (٣٠) فقرة وبهذا أصبح الاختبار صادقاً صدقاً ظاهرياً , وجاهزاً للتجريب على العينة الاستطلاعية الاولية.

❖ **التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

أ. تجربة الاختبار على عينة استطلاعية أولية:

قام الباحث بإجراء التطبيق الاستطلاعي الأول في يوم (الأثنين) الموافق (٢١ /٢/٢٠٢٢) على عينة عشوائية من مجتمع البحث الكلي مؤلفة من (٢٠) طالباً وطالبةً ؛لمعرفة وضوح تعليمات وفقرات الاختبار، وحساب زمن الاختبار ، وعند تطبيق اختبار مهارات كتابة القصة على العينة الاستطلاعية، أعلم الباحث الطلبة المختبرين استعداده لتوضيح الفقرات الغامضة، إذا تطلب الأمر، ولم يطلب أي طالب توضيحاً معيناً عن أية فقرة من فقرات الاختبار، فتبين أن جميع الفقرات واضحة. استغرق الطلبة

من (٣٠-٦٠) دقيقة، للإجابة عن جميع فقرات الإختبار، وبناءً على ذلك حُدد معدل وقت الإجابة لعينة البحث عن فقرات اختبار مهارات كتابة القصة فبلغ (٤٥) دقيقة.

ب. **تجربة الاختبار على عينة استطلاعية ثانية (عينة التحليل الإحصائي)**

لغرض التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار واستخراج الخصائص السيكومترية قام الباحث بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وبلغ حجم العينة (٣٠٠) طالباً وطالبةً وحسب الباحث في هذه التجربة المعاملات الأتية :

- حساب معامل سهولة وصعوبة الفقرة.
- حساب معامل تمييز الفقرة.
- حساب فاعلية البدائل الخاطئة .

أ. **حساب معامل السهولة:**

تمّ حساب معامل السهولة لفقرات الاختبار على وفق المعادلة الأتية

معامل السهولة = الاجابات الصحيحة

الاجابات الخاطئة + الاجابات الصحيحة

وهذا يعني حساب النسبة المئوية للطلبة الذين أجابوا إجابةٍ صحيحةٍ , إن من الأمور التي يتطلبها الاختبار الجيد هو تحليل فقراته للتعرف على سهولة كل فقرة وصعوبتها ؛ ولأجل حساب معامل السهولة قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة إحصائية وقام بتحليل إجاباتهم للتعرف على مدى سهولة الفقرات ، وقد تراوحت معامل سهولة الفقرات يتراوح بين (٠.٤٠ , ٠.٥٤) وبهذا تكون جميع الفقرات قد حصلت على نسبة جيدة .

ب. **حساب معامل التمييز:**

ولأجل التعرف على القوة التمييزية للاختبار قام الباحث بحساب معامل التمييز في كل فقرة من فقرات الاختار باستعمال معادلة القوة التميزية وكان معامل التمييز للفقرات

محصوراً بين(٠.٣٨و٠.٦٦) وبهذا تكون القوة التمييزية للفقرات جيدة ومقبولة لحصولها على نسبة اعلى من (٢٥%) ،وقد ذكر (الظاهر ، وآخرون، ١٩٩٩) أن الفقرة تكون مقبولة إذا كان معامل تمييزها أكبر من (+٠.٢٠) (الظاهر، وآخرون، ١٣٢:١٩٩٩) .

وبذلك عدت جميع فقرات الاختبار مقبولة .

ج. **فاعلية المشتتات أو فاعلية البدائل الخاطئة :**

تمثل المشتتات بدائل خاطئة للإجابة عن فقرات الاختيار من متعدد وتكون فعالة اذا كان عدد المفحوصين الذين اختاروا البديل في المجموعة العليا اقل منهم في المجموعة الدنيا ، ويكون البديل مقبولاً اذا تم اختيار من قبل (٥%) من المفحوصين ،وإذا كانت قيمة معامل فاعلية المشتت سالبة فإن ذلك يعني أنّه مشتت جيد (الجلبي ، ٢٠٠٥ : ٧٥)

وقد قام الباحث بحساب فاعلية البدائل الخاطئة فكانت النتائج محصورة بين(١١. ٠- , ٠.٢٦-) وبهذا يمكن أن تعد هذه البدائل جيدة ملبية للغرض الذي وضعت من أجله .

سادساً: الاساليب والوسائل الاحصائية : لتحقيق اهداف البحث قام الباحث باستعمال الوسائل الاحصائية الآتية:

١. معامل الصعوبة:

استعمل الباحث لحساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار مهارات كتابة القصة.

٢. **معامل التمييز :**

استعمل الباحث لحساب قوة تميز كل فقرة من فقرات الاختبار :

٣. **فاعلية البدائل الخاطئة** :استعمل الباحث هذه الوسيلة الإحصائية لإيجاد فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار مهارات كتابة القصة

٤. **معادلة (كيورد ريتشاردسون)**

استعمل الباحث هذه الطريقة لحساب ثبات الاختبار

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها :

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصَّل إليها الباحثُ في ضوء هدفا البحث وفرضياته وأن يجدَ التفسيرات الملائمة لكل نتيجة , ومن ثم عرض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي توصّل لها الباحث على وفق النتائج التي تم تحليلها , وعليه سوف يتمّ عرض الفصل كما يأتي :

أولًا :عرض النتائج وتفسيرها :

الهدف الأول : التعرف على المهارات اللازمة لكتابة القصة لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية.

للتحقق من هذا الهدف قام الباحث بتقديم استبانةٍ مفتوحةٍ اشتملت على سؤالٍ مفتوحٍ موجه إلى مجموعة من الأساتذة المتخصصين بمادة الادب العربي الحديث وطرائق تدريس اللغة العربية في جامعات (القادسية , كربلاء , بابل , المثنى)،إذ كان الهدف من السؤال هو التعرف على المهارات اللازمة لكتابة القصة التي يجب توافرها عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية ، استدعى ذلك تحديد المهارات اللازمة لكتابة القصة , ثم قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات كتابة القصة، والتي تكونت من (٣٣) مهارة في صورتها الأولية.

الهدف الثاني : التعرف على مستوى تمكن طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية من مهارات كتابة القصة.

تحقق الباحث من هذا الهدف عن طريق إيجادالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة والبالغ عددهم (198) طالباً وطالبةً التي حصلوا عليها من اختبار مهارات كتابة القصة ، وبعد حساب القيمة التائية لعينةٍ واحدةٍ؛ لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الفرضي ، والمتوسط الحسابي لدرجات الطلبة تبين أنّ القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (5.69-) وهي أكبر من القيمة الجدولية (1.96) وهي غير دالة لدى مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (266) وهذا يعني أنّ طلبة أقسام اللغة العربية يعانون من ضعف في مستوى التمكن من مهارات كتابة القصة كما في جدول (٥)

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لحساب دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات افراد العينة في اختبار مهارات كتابة القصة

المجال	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	التائية المحسوبة	الدلالة	مستوى التمكن
مجال فكرة القصة	198	3.14	1.22	3.5	-4.80	0.00	منخفض
مجال بيئة القصة		3.41	1.25		-1.15	0.25	منخفض
مجال شخصيات القصة		2.50	1.02	2.5	0.03	0.98	متوسط
مجموع		9 .05	3. 49	6	-5.69	0.00	منخفض

يلاحظ من الجدول (٥)أن المجالين فكرة القصة وبيئة القصة كان فيهما الوسط الفرضي أصغر من المتوسط الحسابي وهذا يدل على وجدود انخفاض دال في مستوى التمكن من مهارات المجالين فكرة القصة وبيئة القصة، وكذلك في مجال شخصيات.

الهدف الثالث :التعرف على دلالة الفروق بين الطلاب والطالبات في مستوى التمكن من مهارات كتابة القصة لدى طلبة أقسام اللغة العربية .

تحقق الباحث من هذا الهدف عن طريق إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة والبالغ عددهم (198) طالباً وطالبةً التي حصلوا عليها من اختبار مهارات كتابة القصة ، وبعد حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية ، لدرجات الطلبة تبين أنّ القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (6.52) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) وهي دالة لدى مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (266) وهذا يعني أنّ الطلاب لديهم مستوى تمكن متوسط من مهارات كتابة القصة مقارنة بالطالبات كما في جدول (٦)

جدول (٦)

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب ودرجات الطالبات

المجال	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	مستوى الدلالة	مستوى التمكن
مجال فكرة القصة	ذكر	60	3.49	1.15	3.32	0.00	منخفض
	انثى	138	2.97	1.22			منخفض

مجال بيئة القصة	ذكر	60	2.82	0.95	3.65	0.00	متوسط
	انثى	138	2.35	1.01			منخفض
مجال شخصيات القصة	ذكر	60	2.57	1.13	3.42	0.00	متوسط
	انثى	138	2.04	1.19			منخفض
مجموع	ذكر	60	15.57	2.81	6.52	0.00	متوسط
	انثى	138	13.09	2.97			منخفض

تكشف النتائج في الجدول الجدول (٦) عن وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب ودرجات الطالبات إذ تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب بلغ (3.49) وانحراف معياري (1.15) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات والبالغ (2.97) وانحراف معياري (1.22) في مجال فكرة القصة.

بينما حصل مجال بيئة القصة على متوسط حسابي لدرجات الطلاب بلغ (2.82) وانحراف معياري (0.95) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات الطلبات والبالغ (2.35) وانحراف معياري (2.35) وحصل مجال شخصيات القصة على متوسط حسابي لدرجات الطلاب بلغ (2.57) وانحراف معياري (1.13) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات الطلبات والبالغ (2.04) وانحراف معياري (1.19)

ثانياً/ الاستنتاجات : في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث ما يأتي :

١- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطلبات لصالح الطلاب وهذا يعني أنّ الطلاب لديهم مستوى تمكن أعلى من مستوى تمكن الطلبات في مهارات كتابة القصة.

٢- ضعف في مستوى التمكن من مهارات كتابة القصة عند طلبة أقسام اللغة العربية المرحلة الرابعة في كليات التربية.

ثالثاً : التوصيات :

بناءً على نتائج الدراسة يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

١- عقد دورات تدريبية لأساتذة اللغة العربية تركز على تنمية المهارات اللغوية المختلفة، ومهارات كتابة القصة بصفة خاصة..

٢- دعوة القائمين على إعداد المناهج والمقررات الدراسية إلى ضرورة العناية بالمهارات اللغوية بشكل عام، ومهارات كتابة القصة على نحو الخصوص.

رابعا : المقترحات: **استكمالا لهذا البحث يقترح الباحث ما يأتي:**

١- إجراء دراسات مماثلة تتناول صفوفًا درا سية أخرى، ومراحل تعليمية مختلفة.

٢- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في تحديد مهارات الكتابة الإبداعية الأخرى في جميع مراحل التعليم المختلفة.

المصادر

القرآن الكريم

- ابراهيم، خليل (٢٠٠٢ م) **الواضح في الإنشاء** ، عمّان، الأهلية للطباعة والنشر، الطبعة الأولى.
- ابو سعد، أحمد (١٩٥٩ م) **فن القصة**، بيروت، منشورات دار الشرق الجديد، الطبعة الأولى.
- ابو زايدة، عبد الفتاح أحمد (٢٠٠٠ م) الكتابة والإبداع دراسة في طبيعة النص الأدبي ولغة الإبداع ، مالطا، منشورات ELGA.
- اكونور، فرانك (١٩٩٣ م) **الصوت المنفرد، مقالات في القصة القصيرة** ، ترجمة ،محمود الربيعي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

- تيمور، محمود (١٩٧١ م) **فن القصص، دراسات في القصة والمسرح** ، القاهرة، مكتبة الآداب ومطبعتها.
- الخطيب، خليل (٢٠٠٠ م) **فنون الكتابة الأدبية لطلبة الثانوية الدولية** ، عمّان، دار الشروق.
- رشدي، رشاد (١٩٦٤ م) **فن القصة القصيرة** ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الثانية.
- السعافين، إبراهيم وآخرون (١٩٩٧ م) **أساليب التعبير الأدبي**، عمّان، دار الشروق.
- الشاروني، يوسف (١٩٨٩ م) **دراسات في القصة القصيرة**، دمشق، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر.
- الشايب، أحمد (١٩٩٦ م) **الأسلوب ، دراسة بلاغية تحليلية في أصول الأساليب الأدبية** ،القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
- شحاتة، حسن (٢٠٠١ م) **أدب الطفل العربي دراسات وبحوث** ، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الأولى.
- الشنطي، محمد صالح (٢٠١٦ م) فن التحرير العربي ضوابطه وأنماطه ، حائل، دار الأندلس للنشر والتوزيع، الطبعة السابعة.
- شولز، روبرت (١٩٨٨ م) **عناصر القصة**، ترجمة: محمود منقذ الهاشمي، دمشق، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، الطبعة الأولى.
- الظهار، نجاح أحمد (٢٠١٣ م) **أدب الطفل من منظور إسلامي، جدّة**، دار المحمدي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

دراسة تقويمية لمحتوى كتاب الفيزياء للصف الثالث متوسط وفق عمليات ادارة المعرفة

م.د. عادل عيدان عبد
جامعة القادسية- كلية التربية
Email:ADIL.IDAN@qu.edu.iq

الباحث / احمد شاكر حمود.
جامعة القادسية- كلية التربية- طرائق تدريس الفيزياء
Email:edu-sycho.post56@qu.edu.iq

الملخص :

هدف البحث إلى تقويم محتوى كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط وفق عمليات ادارة المعرفة ومدى المام الطلبة بها. تألف مجتمع البحث من طلبة المرحلة المتوسطة في مركز محافظة القادسية والبالغ عددهم (٧٨٩٣) طالبا وطالبة اختير منهم ٣٥٠ طالبا وطالبة عشوائيا كعينة للبحث استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لملائمته لأغراض البحث. تم بناء استبيان مكون من (٤٠) فقرة موزعة على ثلاث مستويات (موافق ، موافق الى حد ما، غير موافق) و لمجالات هي (توليد المعرفة وخزنها و نشرها وتطبيقها) وبعد التأكد من صدق وثبات أداة البحث أصبحت بصيغتها النهائية مكونة من (٤٥) فقرة وتم تطبيقها على عينة البحث بتوزيعها على عينة البحث وبعد جمع الاستمارات تم تفريغها ببرنامج الحزمة الإحصائية SPSS ليتم معالجتها احصائيا. استخدم الباحث الأوساط الحسابية و t-test و ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل الفا كرونباخ ANOUA و اختبار TUKEY و من خلال النتائج التي توصل إليها البحث تبين أن هناك اهتماما بعمليات أدارة المعرفة لدى طلبة الصف الثالث المتوسط يعود إلى عوامل منها الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي.

الكلمات المفتاحية : دراسة تقويمية ، كتاب الفيزياء ، أدارة المعرفة

An evaluation study of the content of the physics book for the third intermediate grade according to knowledge management processes

Dr. Adel Idan Abd
Al-Qadisiyah University - College of Education
Email:ADIL.IDAN@qu.edu.iq
Researcher / Ahmed Shaker Hammoud.
Al-Qadisiyah University-College of Education-Methods of Teaching Physics
Email:edu-sycho.post56@qu.edu.iq

Abstract

The aim of the research is to evaluate the content of the physics book for the third intermediate grade according to knowledge management processes and the extent of students' familiarity with them. The research community consisted of middle school students in the center of Qadisiyah Governorate, who numbered (7893) male and female students, 350 male and female students were randomly selected as a sample for the research. The researcher used the descriptive survey method for its suitability for the purposes of the research. . A questionnaire was built consisting of (40) items distributed on three levels (agree, agree to some extent, disagree) and for areas (knowledge generation, storage, dissemination and application) and after verifying the validity and reliability of the research tool it became in its final form consisting of (45) A paragraph and was applied to the research sample by distributing it to the research sample. After collecting the forms, they were unloaded with the SPSS statistical package to be processed statistically. The researcher used arithmetic means, t-test, Pearson correlation coefficient, ANOUA alpha coefficient and TUKEY test, and through the results of the research it was found that there is interest in knowledge management processes among third-grade students due to factors including social and economic stability.

Keywords: evaluation study, physics book, knowledge management.

اولا : مشكلة البحث Problem of The Research

تعد (عمليات ادارة المعرفة) من الموضوعات التي ازداد الاهتمام بها في الأونة الاخيرة وعلى صعيد المؤسسات المختلفة مهما كان نوعها خصوصاً في عمل المؤسسات التعليمية ، اذ تعد ادارة المعرفة وعملياُتها من الركائز الاساسيةٌ لتحقيقٌ اهداف المؤسسة التعليمٌيةٌ ، وبالتالي يتٌوجب استمرار الدعم من قبل الادارة العليا للمؤسسة التعليميةٌ وذلك لدورها الاساسي في خلق بيئٌة ادارة المعرفة وتحويلٌ هكذا دعم الى جهود مكثفة تسهم في نجاح ادارة المعرفة، ان العديد من كتب الفيزياء في المرحلة المتوسطة مازالت دون إعادة تأليفها وفق الأهداف التربوية المستحدثة . ويلاحظ ان محتوى المناهج الدراسية يعاني من الضعف وعدم الترابط والتفاعل بين مكوناته المختلفة مع التأكيد على الأهداف المعرفية وإهمال الأهداف المهارية والوجدانية وعدم الترابط والتكامل فيما بينها(سليم, ٢٠٠٦, ١٨). واستنادا إلى ما سبق تتجسد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما مدى تضمين محتوى كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط لعمليات ادارة المعرفة وما مدى المام الطلبة بها؟

ثانيا :أهمية البحث Important of The Research

أن التطور العلمي والانفجار المعرفي الهائل الذي يشهده العالم خلال السنوات الاخيرة من القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين في شتى مجالات المعرفة وشتى مجالات الحياة العلمية والصناعية والتكنولوجية كان له الاثر الكبير في تطور

ميدان التربية والتعليم أخذا بأيدي القائمين على هذا الميدان لاستثمار هذا التطور مما انعكس بصورة إيجابية على العملية التربوية والتعليمية (النجدي واخرون،٢٠٠٢،٩).

ويبرز النظام التعليمي كأهم محرك لإحداث تغييرات في أنماط التفكير، ابتداء من العائلة والمدرسة وانتهاء بالمركز البحثية والجامعات، بحيث تصبح المعرفة أساس النظام التعليمي، وبالطبع فإن ذلك يتطلب برامج تعليمية تسهم في توفير مناخ تعليمي ملائم وقادر على إنتاج المعرفة بدلا من استهلاكها كما هو شائع في العديد من المؤسسات التعليمة، حيث تغرق الطالب بكم هائل من المعلومات على حساب تنمية القدرات التفكيرية، وكأنها تسعى لقتل روح الإبداع والتفكير الذي يشكل الركن الأساسي المهم في عمليه أنتاج المعرفة بالإضافة الى الحلول التقنية الأخرى مثل تقنية المعلومات الإدارية المساعدة في انتاج المعرفة وبنائها، وعليه فإن جوهر إدارة المعرفة هو تنمية واستثمار القدرات والأصول المعرفية الأخرى لبناء منظمات المعرفة، ومن أجل إنتاج وصناعة المعرفة، فلا بد من معرفة كيف يفكر الإنسان وكيف يتعلم، وتبرز هنا أهمية النشاطات والأعمال التي تسهم في إنتاج المعرفة وصناعتها ومن أبرزها التعلم ومنظمات التعلم (الربيع، واخرون ،٢٠١٩ ،٦٦٢).

وبذلك تعدّ إدارة المعرفة أحد أبرز المفاهيم الإدارية التي يتوجب على المنظمات والمؤسسات تبنّيها إذا ما أرادت تحقيق الميزة التنافسية المستدامة، وقد تناول الكتاب والباحثون هذا المفهوم من وجهات نظر مختلفة؛ فمنهم من يرى أن إدارة المعرفة هي عبارة عن العمليات التي تساعد المنظمات على توليد المعرفة والحصول عليها، واختيارها وتنظيمها واستخدامها ونشرها وتحويل المعلومات الهامة والخبرات التي تمتلكها، والتي تعدّ ضرورية للأنشطة الإدارية المختلفة لاتخاذ القرارات وحل المشكلات

والتعلم والتخطيط الاستراتيجي ، وبذلك نستنتج ان عمليات ادارة المعرفة هي(توليد وخزن ونشر ونقل وتطبي المعرفة) (البهلول،٢٠٢٠،٩٣).

ويمكن ايجاز اهمية البحث الحالي بالنقاط الاتية :

١-قد يسهم البحث الحالي بما يمتلكه من حداثة في بناء واعداد كتب الفيزياء للمرحلة المتوسطة في ضوء عمليات ادارة المعرفة.

٢-يقدم البحث الحالي لواضعي المناهج قائمة بعمليات ادارة المعرفة الاساسية والمؤشرات الفرعية المرتبطة بها وكذلك تعريف العمليات وذلك من اجل تضمينها في محتوى كتب الفيزياء. ليتمكنوا من معالجة نقاط الضعف في المنهج الحالي والعمل على تعزيز نقاط القوة ودعمها والتي تفسح المجال للباحثين في اجراء بحوث اخرى في مواد دراسية مختلفة منها العلوم.

ثالثا :اهدف البحث Objectives of The Research

١- بناء معيار لعمليات ادارة المعرفة.

٢- التعرف على مدى تضمين محتوى كتب الفيزياء للصف الثالث المتوسط لعمليات ادارة المعرفة.

٣- تقويم كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط وفق عمليات ادارة المعرفة .

رابعا :حدود البحث Limitation of the Research

- تقتصر حدود البحث الحالي على كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) وهي كما يأتي:

– محتوى كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط ، الطبعة الحادية عشرة ، لسنة ، ٢٠٢٠ م

خامسا :تحديد المصطلحات Bounding of the terms

اولاً – التقويـــم (Calendar): عرفهُ (حمادات ، ٢٠٠٩) : هو العملية التي يقوم بها الفرد او الجماعة لمعرفة مدى التقدم في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك معرفة نقاط القوة والضعف فيه ، حتى يتمكن من تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنـــة(حمادات ، ٢٠٠٩ ، ١٩٩).

ويعرفه الباحث التقويم على انه : عملية اصدار حكم على كتب الفيزياء للمرحلة المتوسطة في ضوء معيار عمليات ادارة المعرفة من خلال النسب المتحققة مقارنة بالنسبة المحكية .

ثانيا – الكتاب المدرسي (school book):عرفه (عليمات،٢٠٠٦): بانه عبارة عن مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم استخدامها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف المدرسية وفقاً لأعمار المتعلمين حتى يسهم في تحقيق نموهم المتكامل (عليمات،١٧،٢٠٠٦).

ويعرفه الباحث الكتاب المدرسي على انه: أنه كل ما يتضمنه صفحات كتب علم الفيزياء للمرحلة المتوسطة في العراق (٢٠٢١-٢٠٢٢) من موضوعات ومفاهيم وصور وأشكال وأنشطة تعليمية.

ثالثاً – عمليات ادارة المعرفة (knowledge management processes):

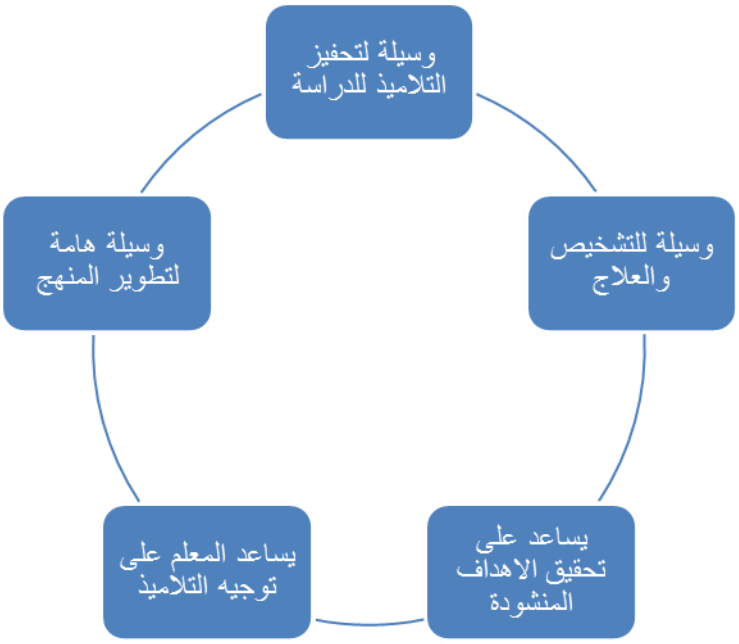
عرفه (الكبيسي،٢٠٠٢) : أن المعرفة المشتقة من المعلومات ومن مصادرها المختلفة لا تعني شيئاً من دون تلك العمليات التي تغنيها وتمكن من الوصول إليها والمشاركة

فيها وخزنها وتوزيعها ونقلها والمحافظة عليها واسترجاعها من أجل تطبيقها(الكبيسي،٢٠٠٢ ،٦٧).

ويعرف الباحث عمليات ادارة المعرفة على انها: ان المعرفة المشتقة من المعلومات ومصادرها لا تعني شيئاً بدون تلك العمليات التي تغنيها وتمكننا من الوصول إلى تلك المعلومات ومشاركتها وخزنها وتوزيعها والمحافظة عليها واسترجاعها بقصد تطبيقها .

سادسا :الاطار النظري مفهوم التقويم (Calendar) :

التقويم هو الوسيلة التي من خلالها يمكن تحديد مدى نجاح المنهاج في تحقيق الاهداف التي وضع من أجلها، وهو عبارة عن عملية تشخيص وعلاج ووقاية ،فالتشخيص يعني تحديد نقاط القوة والضعف في المنهاج ومحاولة الوصول الى اسبابها ،أما العلاج معناه اقتراح الحلول المناسبة للتغلب على جوانب الضعف والاستفادة من نواحي القوة، والوقاية تتمثل بالعمل على تدارك الاخطاء التي تواجه المنهاج وبالتالي هو عملية تشخيصية و علاجية(الياس،١٩٥،١٩٩٦). و المخطط (١) يوضح ذلك:



مخطط (١) مفهوم التقويم

سابعا : الكتاب المدرسي (school book) :

ان علاقة الكتاب المدرسي بالتقويم علاقة ارتباطية ، وذلك من خلال وصف الكتاب وسيلة المنهج في تحقيق اهدافه المرسومة ، وبما أن عملية التقويم معنية بمعرفة قدرة المنهج على تحقيق الاهداف التي وضع من اجلها, فأن عملية التقويم لا يمكن للكتاب المدرسي ان يستغني عنها . فالقائمون على العملية التعليمية لديهم حاجة مستمرة لتقويم الكتاب المدرسي بقصد معرفة فاعليته وقدرته على تحقيق الاهداف التي وضع من اجلها او معرفة مدى تمثيل محتواه لأهداف المنهج وصلته بها هذا من جانب ومن جانب آخر ان التقويم يعد عنصراً اساسيا من عناصر الكتاب المدرسي اذ لابد من اسئلة تقويمية في نهاية كل فصل او وحدة من فصول او وحدات الكتاب المدرسي واخرى شاملة ينتهي بها الكتاب(الهاشمي ومحسن ، ٢٠٠٩ ، ٣٠٢) .

ثامنا : المعرفة (Knowledge) :

مفهوم المعرفة: وتمثل الادراك والوعي وفهم الحقائق عن طريق العقل المجرد او عن طريق اكتساب المعلومات من خلال اجراء الانشطة والتجارب العلمية وتفسير نتائجها (التجارب) , او من خلال التأمل في طبيعة الاشياء وكذلك تأمل النفس وايضا من خلال الاطلاع على تجارب الاخرين وقراءة استنتاجاتهم ,ان المعرفة مرتبطة بالبديهة والبحث من اجل اكتشاف المجهول وايضا تطوير الذات وتطوير التقنيات (الشون، و الغراوي،١٥، ٢٠٢٠).

ادارة المعرفة : أن إدارة المعرفة تعد من أحدث المفاهيم الإدارية التي شهدت تطوراً ملموسا في السنوات الأخيرة ،باعتبارها عاملاً ضروريا من عوامل النجاح لكل المؤسسات التربوية و التعليمية ، واليوم تُعدُّ إدارة المعرفة منهجاً علمياً متكاملاً يهدف إلى تحسين و تطوير اداء العاملين في المؤسسات التعليمية بهدف تحقيق الاهداف المرسومة. (الطحاينة والخالدي، ٢٠١٥ ، ٥٧١).

تاسعا : عمليات ادارة المعرفة (knowledge management processes) :

تعطي هذه العمليات المفتاح الذي يساعد في فهم ادارة المعرفة وكيفية تنفيذها على اتم وجه، وهذه العمليات تتابعية وتكاملية ومترابطة فيما بينها تتعلق بالحصول على المعلومات والبيانات من مصادر داخلية وخارجية وتحويلها الى المعرفة ثم المشاركة فيها وخزنها والمحافظة عليها ثم استرجاعها للتطبيق او اعادة التطبيق.

(Mertins&Heisig،٢٠٠١:٢٨)

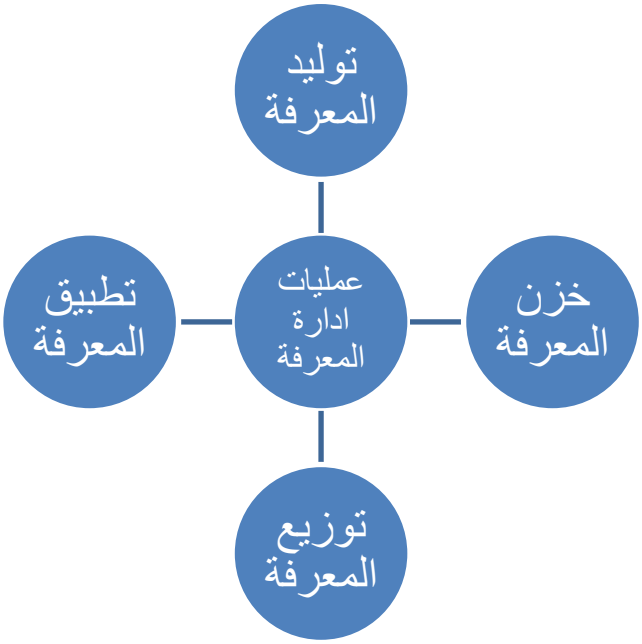
وذكر (الجنابي) عمليات ادارة المعرفة في جدول تضمن اراء العديد من الكتاب والباحثين في مجال ادارة المعرفة وكما موضح ادناه.

جدول (١) اراء بعض الكتاب والباحثين في مجال ادارة المعرفة

ت	الكاتب	عمليات ادارة المعرفة
١	Turban	١-انشاء المعرفة ٢-الحصول على المعرفة ٣-تنقيح المعرفة ٤-خزن المعرفة ٥-ادارة المعرفة ٦-نشر المعرفة (Turban،٢٠٠٢:٣٩٦)
٢	McElroy	١-تكامل المعرفة(الترميز، الخزن، التوزيع، المشاركة، الاسترجاع) ٢-انتاج المعرفة(توليدها، ابتكارها) (Mc Elroy،٢٠٠٣:٥)
٣	Femando	١-اسر المعرفة ٢-اكتشاف المعرفة ٣-التشارك ٤-التطبيق (Femando،٢٠٠٤:٣٢)
٤	نجم	١-الاستقطاب والاستحواذ ٢-التوليد والانشاء ٣-التقاسم ٤-التوزيع (نجم،١٠٠،٢٠٠٥)
٥	نايف	١-تشخيص المعرفة ٢-اكتساب المعرفة ٣-توليد المعرفة ٤-تخزين المعرفة ٥-تطوير المعرفة وتوزيعها ٦-تطبيق المعرفة (نايف،١٧،٢٠٠٧)
٦	العلي وآخرون	١-تشخيص المعرفة ٢-اكتساب المعرفة ٣-توليد المعرفة ٤-تخزين المعرفة ٥-تطوير المعرفة وتوزيعها ٦-تطبيق المعرفة (العلي وآخرون ، ٢٠٠٩)

(الجنابي،٢٦،٢٠٠٦)

وقرر الباحث اعتماد نموذج عمليات ادارة المعرفة الذي حدده (mertins&heisting،٢٠٠١) وذلك للقناعة الكبيرة بانه يتلائم مع مسار البحث وكما موضح بالمخطط (٢) وحسب الاتي:



مخطط(٢)عمليات ادارة المعرفة

(mertins&heisting2001:28)

١- توليد المعرفة(Knowledge generating)

اوضح(اسماعيل،٢٠٠٩): ان من الممكن ان يتم توليد المعرفة الجديدة من خلال اقسام البحث والتطوير والتجريب وتعلم الدروس وكذلك من خلال التفكير الابداعي(اسماعيل،١٦،٢٠٠٩) .

٢- خزن المعرفة (Knowledge Storage)

وكذلك اكد (السياني،٢٠٠١) على اهمية خزن المعرفة ،اذ يرى انه من اجل ضمان استمرارية الانتفاع من القاعدة المعرفية المتاحة للمؤسسة في المستقبل وعدم فقدانها، فمن الضروري حفظ هذه المعرفة وجعلها قابلة للاسترجاع والاستفادة في اي وقت وكذلك تحت اي ضرف (السياني،١٣،٢٠٠١) .

٣- توزيع المعرفة (Knowledge transfer)

وتعني نقل و إرسال المعرفة من شخص إلى آخر ، أو من مجموعة الى أخرى بهدف أستيعاب المعرفة (Pearlson and Saunder ،٥٨،٢٠٠٤) .

٤- تطبيق المعرفة (Knowledge application)

ان تطبيق المعرفة يهدف الى جعلها اكثر ملائمة للاستخدام واكثر ارتباطا بالمهام التي تقوم بها، ان الادارة الناجحة للمعرفة هي التي تستخدم المعرفة في الوقت المناسب او استخدامها من اجل حل مشكلة قائمة (الكبيسي،٧٦،٢٠٠٢) .

دراسات سابقة:

عاشرا: الدراسات المتعلقة بتقويم كتب العلوم :

- دراسة (قطيط ، ٢٠٠٢) : اجريت هذه الدراسة في الاردن ، وهدفت الى تقويم كتاب الفيزياء للصف الثاني الثانوي العلمي من وجهة نظر معلمي الفيزياء ، استخدم الباحث المنهج الوصفي (المسحي) اذ اعد استبانة مكونة من ثلاث مجالات [المحتوى – الوسائل التعليمية والانشطة – وسائل التقويم]

، وطبقت الاداة على عينة مكونة من (٥٠) معلماً ومعلمة ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ، من مجتمع يتكون من (١٥٠) معلماً ومعلمة ، وقد توصلت الدراسة الى ان التقدير التقويمي للمعلمين كان متوسطاً لكل مجال من المجالات الثلاثة وهي [المحتوى – الوسائل التعليمية والانشطة – وسائل التقويم)(قطيط ،٢٠٠٢ ، ٢-٣).

احدى عشر : الدراسات التي تناولت عمليات ادارة المعرفة:

- دراسة (الشون ، ٢٠١٣) : اجريت هذه الدراسة في العراق، هدف البحث الى التعرف على إدارة عمليات المعرفة وفقا لمعايير الجودة الشاملة لمدرسي الفيزياء ، استخدم الباحث المنهج الوصفي (التحليلي) لملائمته لأغراض البحث، تم بناء استبيان مكون من (٤٠) فقرة موزعة على أربعة مجالات كل مجال مكون من(١٠) فقرات تتدرج الإجابة عنهـــــــا ضمن ثلاثة مستويات(بدرجة:كبيرة ، متوسطة، قليلة) والمجالات هي(توليد المعرفة وخزنها ونشرها وتطبيقها) وبعد التأكد من صدق وثبات أداة البحث أصبحت بصيغتها النهائية مكونة من (٤٠ فقرة) وتم تطبيقها على عينة البحث بتوزيعها على عينة البحث وبعد جمع الاستمارات تم تفريغها في برنامج الحزمة الإحصائية SPSS ليتم معالجتها إحصائيا . استخدم الباحث الاوساط الحسابية وt-test ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل الفا كرونباخ ,ANOVA , اختبار TUKEY، ومن خلال النتائج التي توصل اليها الباحث تبين إن هناك اهتماما بعمليات إدارة المعرفة لدى مدرسي الفيزياء في ضوء معايير الجودة يعود الى عوامل منها الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي. وأوصى بضرورة دعم

الإدارات المدرسية للمدرسين وتشجيعهم على نشر نتاجاتهم العلمية وبحوثهم والنظر عن إمكانية تطبيقها. (الشون،١،٢٠١٣)

اثنا عشر : منهجية البحث Research Methodology :

استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمة لاغراض البحث.

ويعرفه (الهاشمي وعطيه ،٢٠١٤) بانه أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يستخدمها الباحثون في مجالات بحثية متنوعة لوصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة المراد تحليلها من حيث الشكل والمحتوى تلبية للاحتياجات البحثية المسوقة في تساؤلات البحث أو فروضه الأساسية طبقاً للتصنيفات الموضوعية التي يحددها الباحث.(الهاشمي وعطيه ،١٧٤،٢٠١٤)

ثلاثة عشر : مجتمع البحث research community :

١-محتوى كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط المقرر من قبل وزارة التربية في جمهورية العراق ، للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢م) كما موضحة بالجدول (١) :

جدول (١) كتاب الفيزياء المقرر في الصف الثالث المتوسط

ت	عنوان الكتاب	الطبعة	عدد الصفحات الكلية	عدد فصول الكتاب
١	الفيزياء للصف الثالث المتوسط	ط١١ لسنة ٢٠٢٠	١٩٢	٩

٢ .طلبة المرحلة المتوسطة في المديرية العامة لتربية القادسية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) والبالغ عددهم (٧٨٩٣) طالب وطالبة ، موزعين على (٦٣) مدرسة شملت (٣٧) مدرسة للطلاب و (٢٦) للطالبات و حسب كتاب تسهيل المهمة ملحق (١), واحصائيات مديرية التربية في محافظة القادسية ملحق (٢).

اربعة عشر: عينة البحث : Sample of the Research

ويقصد بها مجموعة من الافراد, او المفردات, او الاحداث التي تمثل خصائص المجموعة الاكبر التي استمدت منها العينة .و اختيار العينة يمكن ان يسمح للباحث بالاستدلال على اداء المجتمع. (علام،٢٠٢٢، ٢٦٢) وتكونت عينة البحث من :

١. محتوى كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط المقرر من قبل وزارة التربية في جمهورية العراق ، للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢م) والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) كتاب مادة الفيزياء للصف الثالث المتوسط

ت	عنوان الكتاب	الطبعة	عدد الصفحات الكلي	عدد الصفحات المحللة	عدد الصفحات المستبعدة	عدد فصول الكتاب
٣	الفيزياء للصف الثالث المتوسط	ط١١ لسنة ٢٠٢٠	١٩٢	١٧٢	٢٠	٩

ويتّضح من هذا الجدول أن عدد الصفحات المحللة (١٧٢) صفحة بعد أن استبعد الباحث عدد من الصفحات والتي تشمل المقدمات والفهارس.

٢. عينة الطلبة : اعتمد الباحث على العينة العشوائية البسيطة في اختيار عينة بحثه حيث اختار الباحث بشكل عشوائي(بالقرعة) عدد من المدارس والبالغة (٨) مدارس منها (٤) مدارس للذكور لتمثل عينة الذكور، و (٤) مدارس للإناث لتمثل عينة الاناث كما في الجدول رقم (٣).

جدول (٣) يوضح توزيع افراد عينة البحث

الجنس	عدد الطلبة	المجموع الكلي
ذكور	١٧٥	٣٥٠
اناث	١٧٥	

خمسة عشر :اداة البحث search tool : تم بناء استبيان مكون من (٤٥) فقرة على أربعة مجالات كل مجال مكون من عدد من الفقرات وحسب الاتي:

(توليد المعرفة ١٣ فقرة، خزن المعرفة ١٢ فقرة، نشر ونقل المعرفة ٩ فقرات، تطبيق المعرفة ١١ فقرة).تتدرج الإجابة عنها ضمن ثلاث مستويات (موافق ، موافق الى حد ما ، غير موافق) أعطيت الدرجات (١،٢،٣) للفقرات الايجابية (٣،٢،١) للفقرات السلبية والمجالات هي (توليد المعرفة – خزن المعرفة – نشر ونقل المعرفة – تطبيق المعرفة)

ستة عشر : صدق الأداة Authenticity of the tool :

١- الصدق الظاهري: هو المظهر العام للاختبار أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوح هذه المفردات (مجيد ، ٢٠١٤ ، ١٠٢) وفي

هذه الحالة يتم عرض أداة الدراسة على مجموعة من المختصين والخبراء في مجال الدراسة والمجال التربوي، لملاحظة فقرات الأداة ومجالاتها، ومراجعتها وإبداء الملاحظات حولها، سواء بالحذف أو بالإضافة أو بالتعديل. ويهتم هذا النوع من الصدق ببناء فقرات الأداة، ويقوم الباحث بمراجعة ملاحظات المحكمين وتعديلاتهم، ومن ثم يأخذ منها ما أجمعت عليه نسبة معينة (نسبة الاتفاق)، قد تصل إلى ٨٠٪ منهم، بمعنى يمكن تقدير صدق الأداة بتقدير حدود الاتفاق بين هؤلاء المحكمين، ويكون المقياس صادق بنسبة هذا الاتفاق.(ابوسمرة والطيطي ، ٢٠١٩ ،٦٧)

٢- معامل تمييز الفقرات:

يقصد بالقوة التمييزية : قدرة الفقرة على التمييز بين اجابات المبحوثين ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة إلى الصفة التي يقيسها المقياس (الإمام وآخرون ، ١٩٩٠ ، ١١٤)، ولغرض التأكد من القوة التمييزية لفقرات المقياس يتطلب ترتيب اجابات العينة ترتيبا تنازليا في ضوء درجتهم الكلية على المقياس ثم اختيار العينتين (المجموعتين) المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفها أفضل مجموعتين لتمثيل العينة (العجيلي وآخرون ،٢٠٠١، ٦٩)، وبتطبيق اختبار (T- TEST) أظهرت النتائج إن جميع القيم المحسوبة (T-TEST) للفقرات دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٨٦) اذ تتراوح بين (٠.٣٢ – ٨.٣١) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (٢) ، وبذلك تبقى عدد فقرات المقياس (٣٢) فقرة ، إذ يرى (عبدالرحمن وزنكنة,٢٠٠٧) أن الفقرات التي تتراوح القوة التمييزية بين (٠.٢٠ – ٠.٨٠) تعد جيدة من حيث قوة التمييز. (عبدالرحمن وزنكنة,٢٠٠٧: ١٧٦) .

سبعة عشر : ثبات الأداة tool stability :

للتحقق من ثبات أداة البحث تم حساب معامل الفاكرونباخ لدرجة العينة الاستطلاعية، حيث بلغت قيمته (٠.٩١) وتعتبر بنسبة ثبات عالية. وكلما اقتربت قيمته من الواحد الصحيح دل ذلك على اكبر قدر من الثبات وبالتالي تزداد الثقة في دقة هذه الدرجات واتساقها والاعتماد عليها.(ابوعلام،٢٠١١،٤٩٠)

ثمانية عشر : تطبيق الأداة tool application :

بعد أن تم استكمال إجراءات الصدق والثبات والخصائص السايكومترية للمقياس قام الباحث بتطبيق المقياس بصيغته النهائية ملحق (٩) على عينة البحث الأساسية والبالغ عددها (٣٥٠) طالب وطالبة ، وقد أشرف الباحث على التطبيق ، وقد استغرقت مدة التطبيق الكلية للمقياس من يوم الاحد (٢٠٢٢/٣/٢٠)م، إلى يوم الاربعاء (٢٠٢٢/٤/٢٠) . وبعدها قام بجمع الاستمارات ومعالجتها ببرنامج الحزمة الاحصائية SPSS .

تسعة عشر : لمعالجة الإحصائية Statistical processing :

استخدم الباحث وسائل إحصائية مختلفة بوساطة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS-21) وبرنامج (Microsoft excel) في معالجة البيانات ماعدا النسب المئوية والتكرارات المستخدمة لنتائج تحليل المحتوى ومعادلة كوبر ومعادلة هولستي وهذه الوسائل هي :

- معادلة كوبر Cooper : استخدمت لحساب ثبات التحليل بين المحللين .

- معادلة هولستي : استخدمت لحساب ثبات التحليل بين الباحث ونفسه.
- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient: لإيجاد الاتساق الداخلي علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وعلاقة الفقرة بالمجال وعلاقة المجال بالدرجة الكلية.
- معادلة اختبار (T-TEST) لحساب القوة التمييزية للفقرات ، وحساب قيمة الدلالة لمعامل الارتباط بيرسون.
- معادلة مربع كاي لحساب اتفاق المحكمين للصدق الظاهري.

عشرون :عرض النتائج وتفسيرها Results Presentation :

الهدف الاول : بناء معايير التقويم وفق عمليات ادارة المعرفة .

وقد تم تحقيقها في الفصل الثالث .

الهدف الثاني : تقويم كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط الطبعة (الخامسة) لسنة ٢٠٢١:-

أ. كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط الطبعة (١١) لسنة ٢٠٢٠:-

للتحقق من هدف البحث فقد قام الباحث بتحليل الفيزياء للصف الثالث المتوسط والبالغ عدد صفحاته المحللة (١٥٧) فكانت النتائج للتكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الفرعية كما في الجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) التكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الفرعية لعمليات ادارة المعرفة في كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط

المجال	ت	المؤشرات الفرعية	التكرارات	النسبة المئوية
توليد المعرفة	1	يتعرف الطالب على المصطلحات العلمية الجديدة	109	13.07
	2	يشجع المحتوى على تصنيف المعرفة والربط فيما بينهما	110	13.19
	3	يكتسب الطالب معلومات جديدة من خلال الاطلاع على مصادر معرفية جديدة	5	0.60
	4	يشارك الطالب في مناقشة و حل المسائل العلمية	111	13.31
	5	يشجع المحتوى على تحليل المعرفة وتركيبها	10	1.20
	6	يربط الطالب المعرفة السابقة مع المعرفة الحالية	109	13.07
	7	قدرة الطالب على فهم طبيعة المادة العلمية	110	13.19
	8	قدرة الطالب على الابداع والابتكار من خلال الانشطة العلمية	16	1.92
	9	يساعد المحتوى الطالب على توليد حوار ونقاش مع زملاءه عند توليد افكار فيزيائية جديدة	17	2.04
	10	يشجع المحتوى على توليد افكار فيزيائية جديدة يعبر عن المفاهيم الفيزيائية باستخدام المخططات	18	2.16
	11	يقدم المحتوى موضوعات فيزيائية يعبر عنها من خلال استخدام الصور والرسوم والاشكال	110	13.19
	12	يكتشف الطالب المفاهيم المعرفية من خلال اجراء التجارب العلمية	109	13.07
	13	يتفاعل الطالب مع زملائه من اجل التوصل الى مفاهيم علمية جديدة	0	0.00

			834	100.00
تخزين المعرفة	**1**	**بشجع المحتوى الطالب على خزن المعرفة في ذاكرته**	**98**	12.05
	2	**يشجع المحتوى على خزن المعرفة في البنية المعرفية للمتعلم**	**100**	12.30
	3	**يشجع الطالب على تنظيم سجلاته المدرسية من اجل التذكر والاسترجاع**	**100**	12.30
	4	**يشجع الطالب الوسائل العلمية الحديثة في مراجعة وخزن المصطلحات العلمية**	**99**	12.18
	5	**يشجع المحتوى على استخدام مصادر المعرفة والاسئلة الفكرية في استرجاع وخزن المعرفة**	**99**	12.18
	6	**يميل الطالب الى استخدام اساليب دقيقة تسهل عليه الوصول الى المعلومات المطلوبة**	**18**	2.21
	7	**يبحث الطالب بصورة منظمة من اجل الوصول الى المفاهيم المعرفية المختلفة**	**101**	12.42
	8	**احتفاظ الطالب بالمصطلحات العلمية من خلال تنظيم سجل الطالب المدرسي**	**100**	12.30
	9	**يستخدم الطالب طريقة حوسبة المصادر من اجل سهولة استرجاع المفاهيم العلمية**	**0**	0.00
	10	**يستنتج الطالب مفاهيم معرفية جديدة من خلال ربط المعارف السابقة مع المعارف الحالية**	**98**	12.05
	11	**يزود المحتوى الطلبة بموضوعات فيزيائية تشجع على حماية المعرفة من الاستخدام غير المناسب خارج المدرسة**	**0**	0.00
	12	**يشجع المحتوى على استخدام التقنية في حفظ الموضوعات الفيزيائية**	**0**	0.00
			813	100.00

نشر ونقل المعرفة	1	يتشارك الطلبة في ما بينهم المصطلحات العلمية الجديدة	90	10.47
	2	يساهم الطالب من خلال اعداد النشاطات العلمية	97	11.28
	3	يشجع المحتوى الطالب القيام بعمل معين يمكنه من اكتساب معارف جديدة	95	11.05
	4	يتشارك الطالب نشاطاته العلمية مع المدرس المختص	94	10.93
	5	يشجع المحتوى الطالب القيام بالانشطة والتجارب العلمية	99	11.51
	6	يحرص على ان يتعلم الطالب المفاهيم من خلال القراءة	102	11.86
	7	استخدام الطالب للبرامج العلمية و متابعة المدرس المختص	86	10.00
	8	يشجع المحتوى على تنفيذ الانشطة الجماعية	97	11.28
	9	يؤكد المحتوى على استخدام جلسات العصف الذهني والتفكير الناقد بين الطلبة	100	11.63
			860	100.00
تطبيق المعرفة	1	يشجع على قيام الطالب بنشاطات علمية	99	11.10
	2	يشجع المحتوى على توظيف المعرفة وتطبيقها في الامور الحياتية	98	10.99
	3	يطبق الطالب المعارف الجديدة في المواقف المختلفة	101	11.32
	4	تقويم الطلبة لبعضهم البعض من خلال الحوارات العلمية	0	0.00
	5	يساعد المحتوى الطالب على الفهم من خلال الوسائل العلمية المختلفة	97	10.87
	6	يشجع المحتوى الطالب من خلال مشاركته في حل الاسئلة الفكرية	99	11.10

	7	يوجه المحتوى الطالب للمشاركة في اعداد الانشطة العلمية	0	0.00
	8	يوسع الطالب علاقاته العلمية مع زملائه من خلال النقاشات العلمية	99	11.10
	9	يشجع الطالب على تطبق المعرفة المكتسبة في حياته اليومية خارج المدرسة	100	11.21
	10	يشجع المحتوى على المعرفة والمستحدثات التكنولوجية	101	11.32
	11	يقارن المحتوى بين استثمار المعرفة للأدوات والاجهزة القديمة والحديثة	98	10.99
			892	100.00

يتضح من الجدول (٤) ان :

١. عملية " **توليد المعرفة** " حققت مجموع (٨٣٤) تكرارا ، اذ جاء المؤشر الفرعي" **يقدم المحتوى موضوعات فيزيائية يعبر عنها من خلال استخدام الصور والرسوم والاشكال**" بأعلى تكرار تحقق بعدد(١١٠) تكرارا وبنسبة مئوية (١٣.١٩%) وبدرجة تضمين (ضعيف) فيما حصل المؤشر " **يتفاعل الطالب مع زملائه من اجل التوصل الى مفاهيم علمية جديدة** " على اقل عدد للتكرارات (٠) وبنسبة مئوية (٠٠%) .

٢. عملية" **تخزين المعرفة** " حققت مجموع (٨١٣) تكرارا ، اذ جاء المؤشر الفرعي" **يبحث الطالب بصورة منظمة من اجل الوصول الى المفاهيم المعرفية المختلفة** " بأعلى تكرار تحقق بعدد(١٠١) تكرارا وبنسبة مئوية (١٢.٤٢%) وبدرجة تضمين

(ضعيف) فيما حصل المؤشر " **يشجع المحتوى على استخدام التقنية في حفظ الموضوعات الفيزيائية**" على اقل عدد للتكرارات (٠) وبنسبة مئوية (٠٠%).

٣. عملية " **نشر ونقل المعرفة**" حققت مجموع (٨٦٠) تكرارا ، اذ جاء المؤشر الفرعي" **يحرص على ان يتعلم الطالب المفاهيم من خلال القراءة** " بأعلى تكرار تحقق بعدد(١٠٢) تكرارا وبنسبة مئوية (١١.٨٦%) وبدرجة تضمين (ضعيف) فيما حصل المؤشر " **استخدام الطالب للبرامج العلمية و متابعة المدرس المختص** " على اقل عدد للتكرارات (٨٦) وبنسبة مئوية (١٠.٠٠%) وبدرجة تضمين ضعيف.

٤. عملية " **تطبيق المعرفة**" حققت مجموع (٨٩٢) تكرارا ، اذ جاء المؤشر الفرعي" **يشجع المحتوى على توظيف المعرفة وتطبيقها في الامور الحياتية** " بأعلى تكرار تحقق بعدد(١٠١) تكرارا وبنسبة مئوية (١٣.٧٠%) وبدرجة تضمين (ضعيف) فيما حصل المؤشر " **يوجه المحتوى الطالب للمشاركة في اعداد الانشطة العلمية** " على اقل عدد للتكرارات (٠) وبنسبة مئوية (٠.٠٠%).

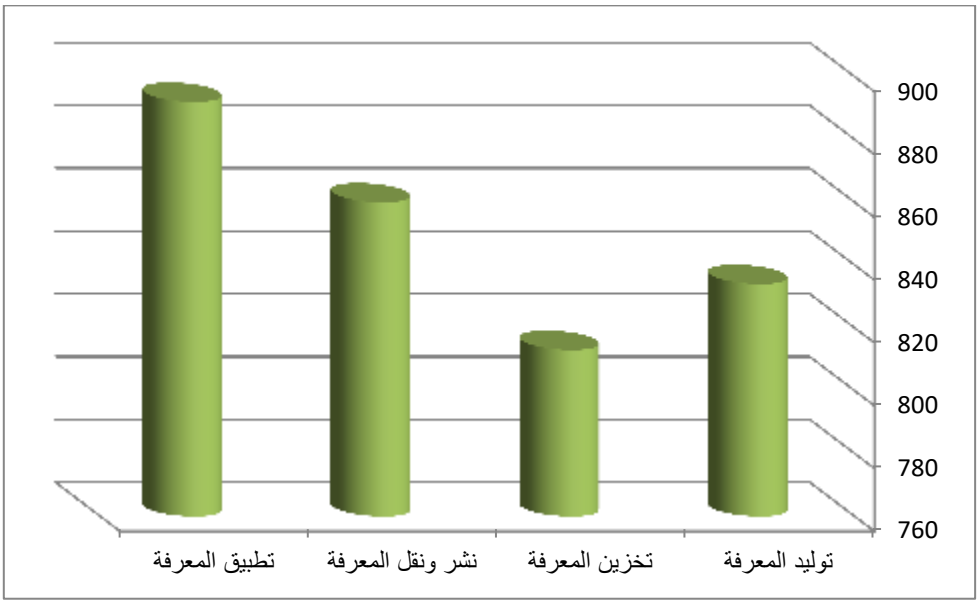
٢.تقويم كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط الطبعة (١١) لسنة ٢٠٢٠ للتحقق من هدف البحث فقد قام الباحث بتحليل الفيزياء للصف الثالث المتوسط والبالغ عدد صفحاته المحللة (١٥٧) وحساب مجموع التكرارات والنسب المئوية ومقارنتها بالنسب المحكية لكل عملية رئيسية فكانت النتائج كما في الجدول (٥) والمخطط (٣) يوضح ذلك.

جدول (٥) مقارنة التكرارات والنسب المئوية

لعمليات ادارة المعرفة مع القيم المحكية للتقويم في كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط

ت	القيم الرئيسة	مجموع	النسبة	النسب المحكية	درجة الحكم

		التكرارات	المئوية %	لكل مجال	
١	توليد المعرفة	834	24.54	28.89	غير المتحقق
٢	تخزين المعرفة	813	23.92	26.67	غير المتحقق
٣	نشر ونقل المعرفة	860	25.30	20.00	متحقق
٤	تطبيق المعرفة	892	26.24	24.44	متحقق
	المجموع	3399	100	100	



المخطط(٣) عدد التكرارات والنسب المئوية لمحتوى مادة الفيزياء في كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط

يتضح من الجدول (٢٠) ان مجموع التكرارات والنسب المئوية لعمليات ادارة المعرفة المتضمنة في محتوى مادة الفيزياء لكتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط قد بلغت (٣٣٩٩) اذ جاءت القيمة الاولى " **تطبيق المعرفة** " بالمرتبة الاولى و بأعلى عدد للتكرارات (٨٩٢) وبنسبة مئوية (٢٦.٢٤%) ودرجة تقويم متحقق فيما حصلت "

تخزين المعرفة" على المرتبة الاخيرة باقل عدد للتكرارات اذ بلغت (٨١٣) (٢٣.٩٢%) ودرجة تقويم غير المتحقق.

ومن اجل اتخاذ القرار لعمليات ادارة المعرفة في محتوى كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط قام الباحث بمقارنة درجة التقويم الكلية بالدرجة المحكية البالغة (٠.٧٥%) التي حددها الخبراء والمحكمين من خلال حساب المؤشرات الفرعية المتحققة وغير المتحققة ونسبها المئوية ، كما في الجدول رقم (٦) والمخطط (٤)

جدول (٦) مقارنة المؤشرات المتحققة وغير المتحققة لعمليات ادارة المعرفة ونسبتها المئوية

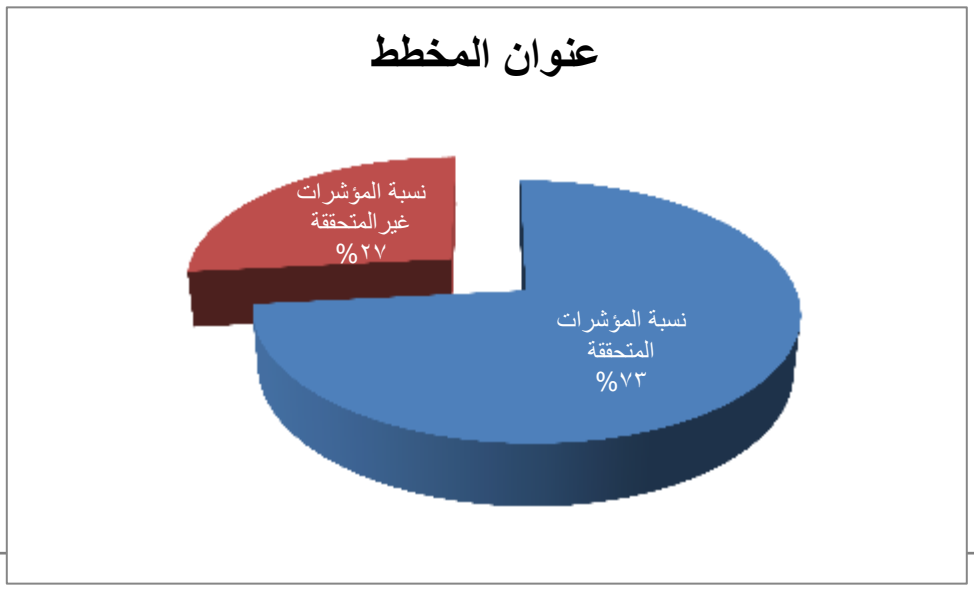
في كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط

ت	القيم الرئيسة	عدد المؤشرات	عدد المؤشرات المتحققة	عدد المؤشرات غير المتحققة	النسبة المئوية للمؤشرات المتحققة	النسبة المئوية للمؤشرات غير المتحققة	النسب المحكية لكل مجال
١	توليد المعرفة	13	7	6	15.56	13.33	28.89
٢	تخزين المعرفة	12	8	4	17.78	8.89	26.67
٣	نشر ونقل المعرفة	9	9	0	20.00	0.00	20.00
٤	تطبيق المعرفة	11	9	2	20.00	4.44	24.44
	المجموع	45	33	12	73.34	26.66	100.00

ومن خلال الجدول اعلاه يلاحظ ان محتوى مادة الفيزياء في كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط كانت النتائج كما يلي:

١. عملية : "نشر ونقل المعرفة" قد حصلت على (٩) مؤشرات متحققة من مجموع (٩)مؤشرات وبنسبة مئوية (٢٠.٠٠) من اجمالي المؤشرات المتحققة.
٢. عملية " تطبيق المعرفة " قد حصلت على (٩) مؤشرات متحققة من مجموع (١١) مؤشر وبنسبة مئوية (٢٠.٠٠) من اجمالي المؤشرات المتحققة.
٣. عملية "تخزين المعرفة" حصلت على (٨) مؤشرات من مجموع (١٢)مؤشر وبنسبة مئوية (١٧.٧٨) من اجمالي المؤشرات المتحققة.
٤. عملية " توليد المعرفة" . حصلت على (٧)مؤشرات من مجموع (١٣) مؤشر وبنسبة مئوية (١٥.٥٦) من اجمالي المؤشرات المتحققة.

وان نسبة تحقق المؤشرات الفرعية كانت ضعيفة ، وضعيفة جداً لدى بعض المؤشرات ومنعدمة في البعض وهذا يؤشر الى وعدم وجود توازن في تضمين عمليات ادارة المعرفة في محتوى الكتاب ، اذ اظهرت النتائج افتقار الكتاب إلى مواضيع تشجع لدى الطالب هذه العمليات وان المخطط رقم (٤) يوضح نسبة المؤشرات المتحققة وغير المتحققة لعمليات ادارة المعرفة في محتوى مادة الفيزياء في كتاب الفيزياء للثالث المتوسط.



المخطط رقم (١٢) يوضح نسبة المؤشرات المتحققة وغير المتحققة لمحتوى مادة الفيزياء في كتاب الفيزياء للثالث المتوسط

يتضح من الجدول (٦) والمخطط رقم (٤) ان هناك اختلاف واضح بين النسب المئوية للمؤشرات المتحققة وغير المتحققة لعمليات ادارة المعرفة المتضمنة في محتوى مادة الفيزياء في كتاب الفيزياء للثالث المتوسط ، اذ بلغ مجموع المؤشرات المتحققة (٣٣) وبنسبة مئوية (٧٣.٣٣) بينما بلغت مجموع المؤشرات غير المتحققة (١٢) وبنسبة مئوية (٢٦.٦٧) ، وعند مقارنة النسبة المئوية للمؤشرات المتحققة نجد انها اقل من النسبة المئوية المحكية التي حددها الخبراء والمحكمين والبالغة (٧٥%) وبالتالي فان درجة التقويم النهائية لعمليات ادارة المعرفة في كتاب العلوم الجزء الاول جاءت "**غير المتحققة**

ويرجع الباحث ذلك إلى عدم وجود محتوى تعليمي خاص مبني على عمليات ادارة المعرفة ، نتيجةَ حداثةِ هذا التوجه وعلى الرغم من وجود موضوعات تدعم بعض العمليات مثل "تطبيق المعرفة " و " نشر ونقل المعرفة" وجاءت بشكل كبير في المحتوى المعرفي ، إلا أنه ظهر انخفاض شديد في عمليتي "تخزين المعرفة " و " توليد المعرفة " فضلاً عن قلة توافر الموضوعات الداعمة لها، الا أنه قد يعزى هذا الانخفاض إلى مراعاة مصممي المناهج المرحلة العمرية للمتعلم وقدراته وان التركيز يكون على التحصيل خاصة وانهم في موعد مع الأنتقال الى مرحلة دراسية جديدة .

احدى وعشرون : الأستنتاج Conclusions :

بناءاً على نتائج البحث توصل الباحث للآتي :

١. ركز كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط على العمليات الاتية (نشر ونقل المعرفة وتطبيق المعرفة).
٢. اهمل كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط على العمليات الاتية (توليد المعرفة ، وتخزين المعرفة)
٣. ان درجة التقويم النهائية لكتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط جاءت "غير المتحققة"

اثنان وعشرون : التوصيات Recommendations :

في ضوء النتائج التي توصل اليها بحثنا الحالي , خرج الباحث بمجموعة من التوصيات :

١ – يوصي الباحث العاملين في ميدان التربية والقائمين على تطوير منهاج الفيزياء للصف الثالث المتوسط باعتماد قائمة معيار عمليات ادارة المعرفة ومؤشراتها التي تم بناؤها.

٢– تضمين معيار عمليات ادارة المعرفة بمؤشراتها كافة والتركيز بصورة رئيسة على – المؤشرات التي لم ترد في كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط.

٣– اقامة دورات تدريبية وتعريفية للمدرسين لتعريفهم بعمليات ادارة المعرفة وكيفيو ايصالها للمتعلمين (الطلبة) وضرورة التركيز عليها .

ثلاثة وعشرون : المقترحات suggestions :

في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث يقترح الباحث ما يأتي :

١ – إجراء دراسات مماثلة على كتب (الاحياء , والكيمياء) للصف الثالث المتوسط .

٢ – القيام بدراسات مسحية لاستطلاع اراء الخبراء والقائمين على المناهج لعمل على تضمين عمليات ادارة المعرفة المختلفة في كتب الفيزياء.

٣– تقويم كتب الفيزياء للمرحلة المتوسطة وفقاً لعمليات أدارة المعرفة .

٤ بناء برنامج تدريبي للمتعلمين (الطلبة) في ضوء عمليات ادارة المعرفة .

المصادر العربية والاجنبية :

١– سليم ، محمد وآخرون ،(٢٠٠٦):(بناء المناهج وتخطيطها)، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٢– النجدي ، احمد وآخرون(٢٠٠٢):(تدريس العلوم في العالم المعاصر المدخل في تدريس العلوم)، ط ٢، دار الفكر العربي، القاهرة.

٣–الربيع،تمام رضوان واخرون،(٢٠١٩):(إدارة المعرفة لدى مديري المدارس في محافظة إربد وعلاقتها بالأداء المدرسي من وجهة نظر معلمي المدارس)،مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية ،قسم الادارة واصول التربية ،اليرموك ،الاردن.

٤– البهلول،علي منير،(٢٠٢٠):(دور عمليات إدارة المعرفة في تحسين الأداء التنظيمي"دراسة ميدانية في جامعة تشرين")،مجلة جامعة تشرين–العلوم الاقتصادية و القانونية ،المجلد٤٢ ، العدد٤،كلية الاقتصاد ،جامعة تشرين ،سوريا. ٥–

حمادات ،محمد حسن ،(٢٠٠٩):(المناهج التربوية نظرياتها ، مفهومها ، اسسها ، عناصرها ، تخطيطها ، تقويمها) , دار حامد للنشر والتوزيع , عمان – الاردن.

٦-عليمات ، عبير،(٢٠٠٦):(تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الاساسية) ، دار حامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٧-الكبيسي ، صلاح الدين عواد،(٢٠٠٢):(إدارة المعرفة وأثرها في الإبداع التنظيمي- دراسة استطلاعية مقارنة لعينة من شركات القطاع الصناعي المختلط، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد ، الجامعة المستنصرية .

٨-الياس، أسما، الاكلبي ،فهد،(١٩٩٦):(اتجاهات حديثة في تصميم وتطوير المناهج التربوية)،مؤسسة دبس للتنضيد التصويري ،دمشق.

٩- الهاشمي ، عبد الرحمن ومحسن علي عطية ،(٢٠٠٩):(تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية) ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

١٠- شون ، هادي كطفان و الغراوي ،وسام خلف،(٢٠١٥):(المعرفة نماذجها وطرائق التدريس المعرفية)،دار نيبور للطباعة والنشر والتوزيع ،الطبعة الاولى،العراق .

١١-الطحاينة، زياد والخالدي، حسن،(٢٠١٥):(تطبيق عمليات إدارة المعرفة في كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية)، مجلة العلوم التربوية، المجلد ٤٢ ، العدد.٢

12-Mertins, Kai ; Hesing, Peter ;Vorbeck, Jens,(2001) " Knowledge Management : Best Practices in Europe " , Springer – Verlay Berlin Heidelberg, 2001, p: 28

١٣-الجنابي،اميرة هاتف،(٢٠٠٦):(اثر ادارة المعرفة في تحقيق التفوق التنافسي)،رسالة ماجستير،دراسة مقارنة بين عينة من المصارف العراقية ،كلية الادارة والاقتصاد ،جامعةالكوفة.

١٤-اسماعيل ،محمد احمد (٢٠٠٩):(مفهوم ادارة المعرفة في العصر الحديث)،مقال منشور على الانترنت ،المنتدى العربي لأدارة الموارد البشرية.

١٥- السياني،محمد،(٢٠٠١):(المعرفة المعلوماتية والادارة الالكترونية" الاهمية الاقتصادية المتزايدة لأدارة المعرفة في المنشأت الحديثة ")،المؤتمر العلمي السنوي الثالث، كلية العلوم الادارية والمالية، جامعة فيلادفيا، الاردن.

16-Pealson,K.and C.saunders, (2004), "managing and using information system 2nded",john witey &sons,Inc., Hoboken ,Nj.

١٧- قطيط ، غسان يوسف ،(٢٠٠٢):(تقويم كتاب الفيزياء للصف الثاني الثانوي العلمي من وجهة نظر معلمي الفيزياء)، المؤتمر الوطني الاول للتطوير التربوي ، عمان – الاردن .

١٨-الشون ، هادي كطفان،(٢٠١٣):(إدارة عمليات المعرفة وفقا لمعايير الجودة الشاملة لمدرسي الفيزياء)،جامعة القادسية ،كلية التربية.

١٩-علام ، صلاح الدين محمود ،(٢٠٢٢):(القياس والتقويم التربوي والنفسي ، اساسياته وتطبيقاتهُ وتوجيهاتهُ المعاصرة) ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .

20-Turban ,etal, (2000) , " Electronic Commerce :A managerial Perspective Prentice Hall

21-McShane, steven L & Glinow, Mary Ann,(2000) , "Organizational Behavior, international edition", McGraw-Hill Companies, inc, USA

إثر استراتيجية الرسومات في تحصيل مادة الجغرافية عند طالبات الصف الرابع الادبي

م.فاطمة محمد علاوي

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية/ قسم الجغرافية

fatmamohamed20182020@gmail.com

الملخص

يهدف البحث الحالي الى معرفة ((اثر استراتيجية الرسومات في تحصيل مادة الجغرافية عند طالبات الصف الرابع الادبي))

حيث يبلغ عدد الافراد بالعينة الخاصة بالبحث (٦٤) طالبةُ بمجموع (٣٢) طالبة للمجموعة الاختبارية و (٣٢) طالبة للمجموعة الضابطة، وبلغ عدد الاهداف السلوكية (١٩١) هدف سلوكي وعدد فقرات الاختبار التحصيلي (٤٠) فقرة اختبارية ، (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد و (١٠) فقرات من نوع الاسئلة المقالية .

اما الوسائل الاحصائية فاستخدمت الاختبار التائي T-test لعينتين مستقلتين واظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية الرسومات على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية.

الكلمات المفتاحية (الاستراتيجية، الرسومات، التحصيل، الجغرافية)

Impact of graphics strategy on the collection of geographical material at the fourth grade literary students

Research prepared by

Teacher / Fatima Mohammed Alawi

Mustansiriyah University/ college of Basic Education / Department of Geography

fatmamohamed20182020@gmail.com

Abstract

The rhythmic movement research hopes to find out ((the effect of the delineations technique on the combination of geographic material in fourth grade academic students))

The amount of people from the assessment test (64) female students by (32) students of the exploratory get-together and (32) students for the benchmark bunch, and the amount of direct targets (191) social goal and the amount of entries of the informative test (40) test areas, (30) segments of the kind of assurance of various and (10) segments of the sort of article questions.

Quantifiable procedures used t-testing for two independent models and the results showed that the exploratory social affair examined by the representations approach was superior to the benchmark bunch that was focused on in the standard way.

Keywords (strategy, graphics, collection, geography)

اولاً : مشكلة البحث

ان التدريس القائم على عملية نقل المعلومات في الوقت الراهن اصبح نوعاً من التدريس الذي لا يلبي متطلبات وظيفة التربية لانه تدريس يهدف تزويد المتعلم بالمعلومات من دون التشديد على تمكينه من استخدام هذه المعلومات في الواقع الذي تعيشه اذ ان التدريس الذ يعتمد على نقل المعلومات بالتأكيد هو ذلك التدريس البعيد عن تحقيق غايات حاجات التربية التي من ابرزها انها عملية تؤكد على اعداد المتعلم لمراحل حياتية مرغوبة مستقبلاً . (عطية ، ٢٠٠٨ :٦١)

فعلى المدرسين ان يكونوا ملمين بمهارات التدريس التي تأتي في مقدمتها الخبرة بطرائق التدريس فلم يعد خافيا على اي مدرس بمدى ضرورة امتلاكه لهذه الطرائق التي تعمل على توجيه الى عمليات التعلم الفعالة اذ اكدت نتائج دراسات تربوية عدة امكانية تنمية التحصيل عند المتعلمين شريطة توفير بيئة صفية ملائمة بما فيها من بساطة وتأهيل المدرس علميا ولاسيما تزويده بأساليب التدريس الحديثة والتخلي عن طرائق التدريس القديمة التي تعتمد تلقين المعلومات منهاجاً لها . (الهويدي ، ٢٠٠٥ :٢٢١).

وان طرق تدريس مادة الجغرافية اليوم هي احدى تلك الاساليب التدريسية التي مازالت تعتمد على الجانب النظري بنسبة كبيرة جدا من المدرسين في اغلب المدارس

ولاسيما في الدول النامية اذ انها تفتقر الى الجانب العملي او التطبيقي فهي لا تشجع على تنمية التفكير لدى الطالبات وهذا ما يستدعي الى تبني المدرسين استراتيجيات وطرائق تدريسية حديثة يستطيعون من خلالها تجاوز الصعوبات التي تواجه تدريس مادة الجغرافية لدى الطالبات. (المليكي ،٢٠٠٣: ٧)

وان واقعنا التربوي في المدارس المتوسطة والاعدادية يعاني من مشكلة انخفاض مستوى التحصيل الدراسي في المواد الدراسية المختلفة وقد عزى هذا الانخفاض الى طبيعة المناهج وطرائق التدريس المستخدمة (احمد وصاحب ،٢٠١٢ :٣٠) ومادة الجغرافية للصف الرابع الادبي هي احدى المواد التي تعاني من هذه المشكلة ، وقد اختارت الباحثة استراتيجية الرسومات التي تربط الجانب المفهومي "النظري" والجانب الاجرائي "العملي" وهو ما تؤكده الطرق الحديثة في التعليم وكذلك شحة البحوث التي تطرقت لتجربة تأثيرها على المستوى المحلي لمادة الجغرافيا. يمكن صياغة مشكلة البحث بالإجابة على السؤال التالي :

- ما أثر لاستراتيجية الرسومات في تحصيل مادة الجغرافية عند طالبات الصف الرابع الأدبي.

ثانياً: اهمية البحث

ان للتطور الكبير الذي شهده العالم ويشهده في جميع المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والانفجار المعرفي الهائل والثورة المعلوماتية فقد تنوعت المعارف في مجال التعليم. (يوسف ويوسف ،٢٠٠٥: ٩)

وهذا مادفع المهتمين بالتربية الى تبني انماط من التربية تتميز بالمرونة في عالم تتجاوز فيه المعارف جميع الحدود وتربية ديمقراطية تتناسب مع بناء الانسان وقابلية

للتغيير والتعديل والتطوير في هيكلها ومحتواها، بحيث تتناسب وحاجات المنتفعين بها وتلبي مطالبهم المتجددة. (مسمار ،١٩٩١: ٦٥)

التربية العلمية ليست مجرد مسألة تزويد الطالب بكمية ثابتة من المعلومات التي تمكنه من التعلم بنفسه، بل هي كيفية تطوير قدراته وتعلم كيفية استخدام المعرفة في حياته.. (مكتب اليونسكو للتربية ، ٢٠١١ : ٢١٥)

والتربية يمثل عملا منسقا يهدف إلى نقل المعرفة وتطوير القدرات وتحسين الأداء البشري في جميع المجالات وطوال حياة الإنسان. (فرحان، ٢٠٠٥: ١٤)

للمنهج علاقة وثيقة بطرائق التدريس لان طرائق التدريس تعد من الوسائل المهمة في ترجمة المنهج الى ما تصبوا اليه المدرسة من عادات وخلق قيم عند طلبتها. (الموسوي، ١٩٧٩: ٢٣٠)

وطرائق التدريس تمثل عنصرا هاما من عناصر المنهج فهي ترتبط بالأهداف والمحتوى ارتباطا وثيقا ويمكن القول ان طرائق التدريس اكثر عناصر المنهج تحقيقاً للأهداف لأنها تحدد دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية والاساليب والانشطة الواجب اتباعها.(بحري وعايف ،١٩٨٥ : ١٢) فنجد ان طرائق التدريس الحديثة تركز على جهد المتعلم ونشاطه في عملية التعلم بحيث يكون محور العملية التعليمية. (الوكيل ، ٢٠٠١ : ١١).

الطريقة التي يكون بها التدريس أحد ركائزه ، وساق التعليم ، والساق الأخرى هي المنهج الدراسي. لا يمكن لعملية التدريس اتباع ساق واحدة إذا تم إهمال الطريقة. المناهج والموضوعات لا قيمة لها إذا لم يتم تنفيذها بشكل جيد. (ال ياسين، ١٩٨٩: ٦٣)

وعلى هذا الأساس جاء الاهتمام بتطوير أساليب واستراتيجيات تدريس أكثر فعالية وإنتاجية يشكل فيها المتعلم مركز النشاط ويحاول تطوير قابليته للحياة من جميع جوانبها.(الخوالدة ،١٩٩٣ : ١٣).

وتتجلى جهود المدرسين في توظيف أفضل طرائق التدريس لترجمة الاهداف وتحويلها الى خبرات يمكن استعمالها في المواقف التعليمية (لقلا ،١٩٩٦ : ٤٥) وتماشيا مع ما سبق ونتيجة للتقدم الملموس في مجال التربية وقد بذلت محاولات لتطوير أساليب التدريس والأساليب والاستراتيجيات التي من شأنها تقليل الصعوبات وتحقيق الأهداف المرجوة من الموضوع. (الحسيني ، ٢٠١٢ : ١٧)

"واستراتيجيات التدريس تعد عناصر فاعلة في تحقيق الاهداف وهي من اهم مكونات العملية التعليمية لانها تمثل الواجب الرئيسي للمدرسة وتشير الى الاجراءات الفعلية التي يستخدمها لتطبيق المحتوى المطلوب وتحقيق الاهداف المرسومة ويتوقف عليها نجاح مهنة التدريس ونجاح الطالبات في دراستهن نظرا لتأثيرها الكبير عليهن وايضا تساعد في تحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها وتمكن المدرس ان يتعلمها من اجل تحقيق اكتساب المعلومات وتخزينها او الاحتفاظ بها وتوظيفها والاستفادة منها"(اسماعيل ، ٢٠١٣ : ١٧٢).

ومن هذه الاستراتيجيات هي استراتيجية الرسومات ولهذه الاستراتيجية اهمية كبيرة في التدريس حيث انها تعد نشاط شامل يمكن ان يتضمن كل الطالبات في الصف (الطالبات ذوي مستوى اللغة المنخفض) وكذلك يمكن فيه الطالبات ان يفكرن ويكتبن ردودهن بصرية ولإمكانية العصبية في تقديم معلومات خاصة وأن النتائج النهائية هو التفكير الجماعي أو الأفكار الجماعية لجميع أعضاء الفصل حول موضوع معين وعندما تمتلك الطالبات الوقت المناسب للتفكير (وقت التفكير) فان نوعية ردودهن

تتحسن ، وفي نهاية النشاط يمكن للطالبات ان يلخصن كل الافكار التي ادرجت على اوراقهن وتقديم النشاط الى الصف. (Kagan ,2000:53)

والدراسات اشارت بأن لاستراتيجية الرسومات افكار وتلميحات للادارة والعلاج اي يمكن استخدام الترقيم (بمعنى رقم الطالبة) لتشكيل المجموعات ولجعل النشاط اكثر اثارة وتشويقا تقدم الرسومات كمفهوم ويوضح تاريخها وما التي تعنيه.

وايضا تستخدم الوان اقلام العلامات لجعل النشاط اكثر اثارة لان استخدام الالوان سوف يساعد على تمييز الكتاب وهو ما يجعل الطالبات مسوؤلات اكثر ويبقن مركزات ويكتبن ردودا ملائمة

واذكر الطالبات الا يقرأن الردود الاخرى بل يجب ان يكتبن ماهو مهم لهن حيث اسمح بوقت للتفكير بالإضافة إلى وقت الكتابة لمساعدة المجموعات على الاستمرار في العمل كطريقة بديلة، حرك الورقة حول المجموعات بدلا من جعل المجموعات تتحرك حول الأوراق. (بدوي ، ٢٠١٠ : ٤٦٢).

ويمكن اجمال اهمية هذا البحث فيما يأتي :-

١- أهمية الأساليب والاستراتيجيات الحديثة وخاصة استراتيجية الرسومات في تدريس الجغرافية.

٢- اهمية المرحلة الاعدادية ودورها في تحديد البنية الفكرية ودورها في تحديد البنية الفكرية للطالبات.

٣- اهمية مادة الجغرافية لأنها تسهم في بناء الابعاد الاجتماعية والعقلية والثقافية والشخصية للمتعلمين وايضا تهتم بدراسة الانسان ونشاطاته وعلاقته بالبيئة التي يعيش فيها.

ثالثا: هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف على (اثر استراتيجية الرسومات في تحصيل مادة الجغرافية عند طالبات الصف الرابع الادبي).

رابعاً : فرضية البحث

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة الاختبارية اللاتي يدرسن مادة الجغرافية على وفق استراتيجية الرسومات وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في التحصيل .

خامسا : حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على

١- عينة من طالبات الرابع الادبي في مدينة بغداد التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثانية للمدارس الثانوية للدراسة النهارية للبنات .

٢- الفصل الدراسي الاول من السنة الدراسية (٢٠٢١-٢٠٢٢)

٣- موضوعات كتاب (اسس الجغرافية وتقنياتها) المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع الادبي في المرحلة الاعدادية .

سادساً: تحديد المصطلحات

١- الاثر: عرفه كل من

(شحاته والنجار ٢٠٠٣)

بأنه ما توصل اليه الطالب من تغيير مرغوب او غير مرغوب نتيجة لعملية التعلم . (شحاتة والنجار ،٢٠٠٣ : ٢٥)

التعريف الاجرائي :

هو مقدار التغير الذي يطرأ على عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) الرابع الادبي نتيجة استخدام استراتيجية الرسومات .

٢- الاستراتيجية

عرفها زاير واخرون (٢٠١٢) بأنها ((هي مجموعة الاجراءات والوسائل التي تستعمل من المدرس ويؤدي استعمالها الى تمكين الطلبة من الافادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الاهداف التربوية المنشودة)). (زاير واخرون ،٢٠١٢ : ٤١) .

التعريف الاجرائي:

((مجموعة من الخطوات الواضحة والمحددة التي اعتمدها الباحث في تدريس طلبة الصف الرابع الأدبي المجموعة التجريبية لعينة البحث في مادة أسس الجغرافيا وتقنياتها لتحقيق الأهداف المرجوة)).

٣- استراتيجية الرسومات

تعريف الشمري (٢٠١١) بأنها: ((استراتيجية تقوم على مخطط بصري قائم على هيكل دائري يتكون من محور مركزي وسبعة قطاعات (قد تزيد أو تنقص) مليئة بالمعلومات والرسوم المبسطة التي تساعد الطلاب على تنظيم المعلومات المعرفية حول موضوع علمي معين)) (الشمري ، ٢٠١١: ١٢)

التعريف الاجرائي

((اجراءات تدريسية تقوم بها الباحثة لتدريس عينة البحث المجموعة التجريبية بعد تقسيمهن الى مجموعات تعتمد على شكل الرسم البياني المرئي الدائري ، وتحديد الموضوع الرئيسي ووضعه داخل مركز الدائرة ، ثم تقسيم

ذلك الموضوع الرئيسي إلى مواضيع فرعية ووضعها ضمن القطاعات السبعة التي قد تزيد أو تنقص في مقالة أسس الجغرافيا وتقنياتها.

٤- التحصيل:-

علام (٢٠٠٩) بأنه ((المعرفة المكتسبة او المهارة المتنامية في المواد الدراسية المختلفة وتنعكس في درجات الاختبارات التي يجريها المدرس لطلابه)). (علام ،٢٠٠٩ : ٥٤)

التعريف الاجرائي :

((هو مقدار الدرجة النهائية التي تحصل عليها طالبات الصف الرابع الادبي في الاختبار التحصيلي لمادة اسس الجغرافية وتقنياتها .

٥- الصف الرابع الادبي

هي السنة الاولى من سنوات مرحلة الدراسة الاعدادية الثلاث للفرع الادبي التي تلي المرحلة المتوسطة . (وزارة التربية ، ٢٠١١ : ٨٥).

٦- الجغرافية

عرفها نبهان (٢٠٠٦) بأنها : ((العلم الذي يدرس او يصف سطح الارض بوصفه معقل للانسان وذلك بدراسة العلاقات المتبادلة بالطبيعة غير الحية ومدى العلاقة التي تؤثر وتتأثر بينها وبين الانسان التي ترد او تعزى عليه او الى نشاطاته)). (نبهان ، ٢٠٠٦ : ١٥) .

التعريف الاجرائي

((هي جميع المعلومات والمعارف والمفاهيم والحقائق والمبادئ والتعميمات والقوانين الجغرافية التي يضمها كتاب اسس الجغرافية وتقنياتها ، المقرر تدريسها لطالبات الصف الرابع الادبي عينة البحث اثناء مدة التجربة)).

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

اولا : الجوانب النظرية

تعد استراتيجية الرسومات إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني حيث أنها نموذج تعليمي يؤكد على نشاط الطلاب في عملية البحث عن المعلومات من مصادر متنوعة، حيث يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات. كل فريق (٣-٤) لديه طالب ويعطي رقما لكل طالب. يطرح المعلم سؤالا أو مشكلة. يجمع الطلاب رؤوسهم معا لمناقشة الإجابة مع التأكد من أن كل عضو في الفريق يفهم ويعرف الإجابة، وبعد انتهاء الوقت المخصص للإجابة، يتم الاتصال بأحد أعضاء الفريق عشوائيا (٣-٤)، ثم يكتب الطالب الذي يحمل الرقم الإجابة إلى السبورة التي تمثل مجموعتها، والجميع يتحقق من دقة الإجابة. ثم يكرر المعلم هذه الخطوات بسؤال آخر ، كما هو مسموح به في وقت الفصل.(Rahayu, 2006:91)

خطوات تنفيذ استراتيجية الرسومات

هناك العديد من الخطوات في تنفيذ استراتيجية الرسومات وهي:-

١- توزيع الطالبات إلى مجاميع من (٣-٤) مع إمكانية الترميز أو إعطاء اسم لكل مجموعة.

٢- ترقيم أعضاء المجموعة.

٣- قدم لكل مجموعة ورقة مقسمة إلى ثلاثة أو أربعة أقسام كبيرة الحجم مع كتابة الموضوع في المنتصف ويمكن أن يكون هو نفسه أو مختلف لكل مجموعة.

٤- اطلب منهم التوقف عن كتاباتهم والوقوف والانتقال كمجموعة إلى قطعة ورق مختلفة.

٥- تواصل جميع المجموعات العملية المذكورة أعلاه حتى تساهم كل مجموعة بقطعة من الورق.

٦- اجمع الفصل بأكمله لمراجعة مساهمات كل شخص ولتمييز الأنماط والمفردات في ما تم كتابته. (Lie.A,2010:61)

كما اعتمد كاجان (Kagan,2000) الخطوات الاتية :

١ – الطالب: بتقسيم الطلاب إلى مجموعات ، يلتقون بعضهم البعض عند الجلوس ، ويعتمد عدد أعضاء المجموعة الواحدة على عدد الطلاب في الفصل.

٢ – طرح سؤال / مشكلة: تطرح المدرسة سؤالاً أو مشكلة على الفصل بوقت محدد للوصول إلى إجماع على الإجابة. يعتمد مقدار الوقت المخصص على ما إذا كانت الإجابة (الصحيحة) خاصة بأي واحد أو أكثر (سؤال مفتوح).

٣ –يجمع الطلاب رؤوسهم معًا: يجمع أعضاء كل مجموعة رؤوسهم معًا للتأكد من أن كل فرد فيها لديه إجابة على السؤال المطروح.

٤- تختار المدرسة رقمًا: تختار المدرسة عددًا واحدًا من أعضاء المجموعة لإعطاء إجابة مجموعتهم ويمكن استدعاء طالب آخر بإجابات مختلفة لشرح تفكير مجموعتهم. (Kagan , 2000 : 81).

مميزات استراتيجية الرسومات

تمتاز هذه الاستراتيجية بما يأتي :-

١- إمكانية إتقان الحقائق والمعلومات الأساسية المقدمة من خلال التعليم المباشر أو المواد المكتوبة.

٢- تستخدم مع مجموعة واسعة جدا من الأهداف التعليمية.

٣- يسمح بطرح الأسئلة الصعبة والمحرجة التي تتطلب التفكير والمناقشة بين الطلاب.

٤- يساهم في خلق نمط من التفاعل الصفي بين المدرسة والطالب عندما يتم استدعاء المعلومات من قبل الطالب القائم على الملاحظة.

٥- وهو يشجع تعليم الأقران من خلال التفاعل بين الطلاب المتفوقين الذين يعرفون الإجابة لأعضاء الفريق الذين لا يعرفون ذلك.

٦- يعمل نظيره على تعزيز الدروس من خلال الحاجة إلى أقران المعلمين ، مما يجعل تبادل المعلومات أكثر حيوية من التلقين والتذكر والعمل المدرسي الفردي.

٧- يساهم في تحفيز الطلاب على التعلم بشكل فعال أثناء الدرس ورفع روح المنافسة الناتجة عن التفاعل بين أعضاء الفريق القائم على مساعدة بعضهم البعض . (اسماعيل ،٢٠١٣ : ١٧٤).

اهداف استراتيجية الرسومات

هناك اربعة اهداف يمكن تحقيقها بطريقة التعلم التعاوني وفق استراتيجية الرسومات وهي:-

١- تحسين هيكلية مخرجات التعلم الاكاديمي .

٢- تهدف الى تحسين اداء الطالبات في المهام الاكاديمية.

٣- الاعتراف او تقبل التنوع .

٤- تنمية المهارات الاجتماعية : يهدف الى تطوير المهارات الاجتماعية لدى الطلاب من خلال تقاسم المهارات في مسألة المهام مشاركة النشاط مع الاخرين. (Ibrahim , 2000: 63)

مزايا استراتيجية الرسومات

١- تلعب استراتيجية الرسومات دورا حيويا في معظم المواد على سبيل المثال لا الحصر (العربية – الرياضيات – الاجتماعية ....) وهذا جعلها فريدة من نوعها لأنها قابلة للتكيف والتطبيق في عدد من المواد المختلفة.

٢- المبادئ التي تحملها دائما مفيدة في بناء علاقة اجتماعية إيجابية تقوم على أساس واحد للجميع والجميع لكل عضو في المجموعة يتحمل المسؤولية الفردية عن المهمة بالإضافة إلى المشاركة على قدم المساواة والتفاعل في وقت واحد مع المجموعة.

٣- تشبه إجراءاتها اللعبة الممتعة التي تحفز مشاركة الطلاب النشطين في الدرس.

٤- وهو يعمل بشكل جيد مع الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم.

(Harber & Mahedy , 2007:73)

عيوب استراتيجية الرسومات

١- يميل الطلاب الأذكياء إلى الهيمنة حتى يتمكنوا من جعل بقية الطلاب في وضع داخلي ضعيف وسلبي.

٢- يمكن أن تسير عملية المناقشة بسلاسة عندما يكون هناك طلاب يقومون بنسخ عمل الطلاب الأذكياء دون فهم كاف.

٣- أعضاء الفريق ، إذا كانوا مجموعة متجانسة ، سيؤدي إلى مجموعة ضعيفة.

٤- هناك احتمال أن يتم تكرار الرقم مرة أخرى من قبل المدرسة ، مما يعني أنه لا يتم استدعاء جميع أعضاء الفريق من قبل المدرسة. . (زيتون ، ٢٠٠٢ : ١٧٠)

استخدامات استراتيجية الرسومات

١- ان المعلم يستخدم استراتيجية الرسومات بهدف ترتيب وتسلسل افكاره وذلك بتحديده لعناصر جانبي استراتيجية الرسومات .

٢- ويمكن ان تستخدم في عمل الدراسات البحثية وتفيد في توجيه احتياجات الطالبات للتعلم الصحيح.

٣- انها تستخدم لربط الجانب (النظري) بالجانب الاجرائي (التطبيقي) .

٤- تفيد المدرسة كوسيلة ايضاح تساعدها على توضيح موضوعات الدرس .

٥- انها تفيد الطالبات في بناء المعرفة وتسلسل المعلومات وتمثيلها مع بعضها مما يحقق الفهم والاستيعاب .(ابو جلالة ، ٢٠٠١ : ٢١٦) .

ثانيا : دراسات سابقة

١- دراسة روث كارتيكا (Ruth Kartika,2012)

- أجريت الدراسة في كلية التربية وتدريب المعلمين في جامعة غايمر في أندانوكيا.
- هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير تكنولوجيا الرسومات على فهم القراءة في تعلم اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثامن.
- أداة البحث اختبار القراءة والفهم القبلي والبعيد
- الوسائل الإحصائية ، تحليل اختبار T على الفهم والقراءة.
- أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثيرا كبيرا لتكنولوجيا الرسومات على القراءة والفهم باللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثامن الابتدائي. (Ruth Kartika, 2012:5)

٢- دراسة عبدالله خالد (Abdullah ,2012)

- أجريت هذه الدراسة في الكلية الإسلامية لهذه الدراسة في الكلية الإسلامية في إندونيسيا
- هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير تكنولوجيا الرسومات على قدرة الطلاب الناطقين باللغة الإنجليزية في الصف الخامس من المدرسة الثانوية.
- تكونت عينة الدراسة من فئة واحدة كعينة عشوائية (مجموعة واحدة) مكونة من ٢٩ طالبا وطالبة.
- استبيان أداة الاختبار والمستندات.
- طريقة تحليل البيانات المستخدمة في هذه الدراسة هي تحليل إحصائيات المنتج بالضبط لحظة الارتباط
- أكدت نتائج الدراسة أن هناك تأثيرا كبيرا لتقنية الرسومات على قدرات الطلاب الناطقين باللغة الإنجليزية في الصف الخامس الثانوي (Abdullah Khalid , 2012:4).

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

١- اختيار المنهج الملائم للبحث الحالي .

٢- ان نتائج الدراسات السابقة مفيدة في ابراز مشكلة البحث وبيان اهميتها لكونها دالة على اهميته.

٣- اطلاع الباحثة على الوسائل الاحصائية والاستفادة منها في استخدام الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث.

٤- اطلاع الباحثة على الاجراءات البحثية التي اتبعتها الدراسات السابقة

٥- اطلاع الباحثة على عدد من الكتب والمصادر التي خدمت البحث الحالي.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

اولا: التصميم التجريبي

اعتمدت الباحثة في هذا البحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي الملائم لظروف فجاء التصميم كما في الشكل الاتي :-

شكل (١)

التصميم التجريبي لمتغيرات البحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	استراتيجية الرسومات	التحصيل
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	

ثانيا: مجتمع البحث وعينته

مجتمع البحث الحالي هو المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثانوية وتم اختيار ثانوية "سومر"للبنات من بين المدارس الثانوية للمديرية المذكورة.

- **عينة الطالبات :**

تضم ثانوية (سومر) للبنات اربع شعب للصف الرابع الادبي وهي (أ- ب – ج – د) ومن خلال السحب العشوائي تم أختيار شعبة (ج) لتكون المجموعة التجريبية والتي سيتعرض طالباتها الى المتغير المستقل استراتيجية (الرسومات) عند تدريس مادة اسس الجغرافية وتقنياتها وشعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة والتي سوف تدرس طالباتها المادة نفسها بالطريقة الكلاسيكية من غير التعرض للمتغير المستقل حيث بلغت مجموعة الطالبات للمجموعتين (٧٥) طالبة بواقع (٣٧) في شعبة (ج) و (٣٨) طالبة في شعبة

(ب) وبعد استبعاد الطالبات الراسبات احصائيا واللاتي بلغ عددهن (١٢) طالبة فأصبح عدد افراد العينة النهائي (٦٤) طالبة بواقع (٣٢) طالبة لكل مجموعة . وجدول (١) يوضح ذلك

جدول(١)

المجموعة	**عدد الطالبات قبل الاستبعاد**	**عدد الطالبات الراسبات**	**عدد الطالبات بعد الاستبعاد**
التجريبية	٣٧	٥	٣٢
الضابطة	٣٩	٧	٣٢
المجموع	٧٦	١٢	٦٤

ثالثا : تساوي المجموعات

قبل بدء التدريس الفعلي حرصت الباحثة على المساواة الإحصائية لعينة البحث في بعض المتغيرات التي تعتقد أنها قد تؤثر على سلامة التجربة ودقة نتائجها. هذه المتغيرات هي:-

١- العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور

ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متساويتان احصائيا في العمر الزمني حيث اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) وجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢)

يتساوى الطالبات المجموعتين البحثيتين في متغير العمر الزمني المحسوب بالأشهر

المجموعة	حجم العينة	م الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
الاختبارية	٣٢	١٩٤.٨٨	٢.٤٥٩	٦٢	٠.٥١٠	١.٩٨٩	غير دالة
الضابطة	٣٢	١٩٥.١٩	٢.٤٤٢				

٢- درجات الطالبات لمادة الجغرافية الكورس الاول

ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متساويتان احصائيا في درجات مادة الجغرافية للكورس الاول للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) واتضح انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) وجدول (٣) يوضح ذلك

جدول (٣)

تساوي درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة الجغرافية للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ الكورس الاول

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٢	٦١,٦٦	١٣,٥٠٩	٦٢	٠,٥١٩	١,٩٨	غير دالة
الضابطة	٣٢	٦٣,١٣	٨,٥٦٤				

رابعا: ضبط المتغيرات الدخيلة التي تؤثر في التصميم التجريبي للبحث

حاولت الباحثة قدر الإمكان لتجنب تأثير بعض المتغيرات الدخيلة التي تؤثر على السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي التجريبي ولم تتعرض التجربة لأي ظرف طارئ أو حادث يعيقها ويؤثر على المتغير المعتمد إلى جانب تأثير المتغير المستقل.

خامسا: مستلزمات البحث

يتطلب البحث الحالي مجموعة من الاجراءات وهي كما يأتي :-

١- تحديد المادة العلمية:- حددت الباحثة المادة العلمية وهي الفصلين الرابع والخامس من فصول كتاب أسس الجغرافية وتقنياتها للصف الرابع الادبي.

٢- صياغة الاهداف السلوكية: صاغت الباحثة (١٩١) هدفاً سلوكياً موزعة على المستويات الستة من تصنيف بلوم (المعرفة ، الفهم ، الطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم) وعرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في تدريس الجغرافية وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية . ملحق (١).

٣- اعداد الخطط التدريسية: اعدت الباحثة الخطط التدريسية لموضوعات الفصل الرابع والخامس ، وقد بلغ عدد الخطط التدريسية لكل مجموعة (١٠) خطة تدريسية لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية .

سادسا: اداة البحث

- اعدت الباحثة اختباراً لقياس التحصيل لدى طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مادة الجغرافية بالمستويات الستة من تصنيف (بلوم) للمجال المعرفي.
- واعدت الباحثة خريطة اختبارية شملت الموضوعات التي تم تدريسها في اثناء تطبيق التجربة معتمدة على الاهداف السلوكية في المستويات الستة من تصنيف بلوم. وجدول (٤) يوضح ذلك

جدول(٤)

جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية)

ت	الفصل	وزن المحتوى			المستويات العقلية					عدد الاسئلة
		الوزن	عدد الاهداف	معرفة ٣٥%	فهم ٣٢%	تطبيق ٩%	تحليل ١٢%	تركيب ٨%	تقويم ٤%	
١-	الفصل الرابع	٦٠%	١١٥	٨	٨	٢	٣	٢	١	٢٤
٢-	الفصل الخامس	٤٠%	٧٦	٦	٥	١	٢	١	١	١٦
المجموع		١٠٠%	١٩١	١٤	١٣	٣	٥	٣	٢	٤٠

- **صياغة فقرات الاختبار**

اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا يتكون من (٤٠) فقرة اختبارية (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد و (١٠) فقرات من نوع الاسئلة المقالية . ملحق (٢)

- صدق الاختبار :- ان الباحثة في صدق الاختبار اعتمدت على مايأتي :

أ. الصدق الظاهري : عرض الاختبار المكون من (٤٠) فقرة اختبارية على مجموعة من الخبراء والمختصين في القياس والتقويم والجغرافية وطرائق تدريسها وبهذا عد الاختبار صادقاً باتفاق اكثر من (٨٥%) من الخبراء.

ب. صدق المحتوى : أعدت الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات) حيث تعتبر دليلاً من ادلة صدق محتوى الاختبار.

- **العينة الاستطلاعية للأختبار**

طبق الاختبار على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث الاصلية أذ اختيرت من مجتمع البحث نفسه ولها نفس مواصفات العينة وبعد تطبيق

الاختبار اتضح ان الوقت المستغرق في الاجابة عن فقراته جميعها كان بين (٤٠-٥٠) دقيقة وبعد حساب متوسط الوقت تبين ان الزمن المناسب لاتمام الاجابة هو (٤٥) دقيقة * ، وبعد تصحيح الاجابات رتبت الدرجات تنازلياً ثم اخذت نسبة (٢٧%) العليا من الاجابات و (٢٧%) الدنيا من الاجابات وقد استخرجت درجة صعوبة الفقرات وقوتها التمييزية وفق ما يأتي:-

- درجة صعوبة الفقرات :-

حسبت الباحثة معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية باستخدام معادلة صعوبة الفقرات تبين انها تتراوح ما بين (٠.٢٨- ٠.٧٠) كما تم حساب معامل الصعوبة للفقرات المقالية حيث تراوحت بين (٠.٣٤- ٠.٥٩) وهذا يعني ان الاختبار يعد جيداً وصالح للتطبيق.

- قوة تمييز الفقرات :-

بعد حساب الباحثة القوة التمييزية لكل الفقرات الموضوعية من نوع اختيار من متعدد وجدت الباحثة انها تتراوح ما بين (٠.٣٨) و (٠.٦١) اما بالنسبة للفقرات المقالية فقد تراوحت القوة التمييزية لها بين (٠.٣٥- ٠.٥٨) وبهذا تعد جميع فقرات الاختبار التحصيلي جيدة وصالحة للتطبيق.

- فاعلية البدائل الخاطئة :-

وقد حسبت الباحثة فعالية البدائل الخاطئة على درجات المجموعتين العليا والدنيا تبين ان البدائل الخاطئة قد جذبت طالبات المجموعة الدنيا اكثر من

*) حسبت الباحثة متوسط وقت الاجابة على فقرات الاختبار باستعمال المعادلة الاتية :-
زمن الطالبة الاولى + زمن الطالبة الثانية +زمن الطالبة الثالة +.....+ زمن الطالبة الاخيرة المتوسط = عدد الطالبات الكلي.

طالبات المجموعة العليا ، لذا ابقت الباحثة على البدائل الخاطئة كما هي دون تغيير.

ثبات الاختبار

حسبت الباحثة الثبات التحصيلي بمعادلة (الفاكرونباخ) للتحقق من ثبات فقرات الاختبار لأن هذه المعادلة تصلح لقياس ثبات الاختبارات الموضوعية والاختبارات المقالية (النبهان ،٢٠٠٤ :٢٤٤) فكان مقداره (٠.٨٩) وتدل هذه القيمة على ان فقرات الاختبار (الموضوعية والمقالية) تمتلك ثبات مقبول وهو معامل ثبات جيد اذ يعد الاختبار جيدا اذا بلغ معامل ثباته (٠.٦٧) فأكثر .(النبهان ،٢٠٠٤ : ٢٣١).

- تطبيق التجربة

باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات عينة البحث ابتداءاً من يوم الاحد ٢٠٢٢/٣/٦ ولغاية يوم الخميس ٢٠٢٢/٤/٢٨ وقد قامت الباحثة بالاتي:-

١- قبل اجراء التجربة :

أ. قامت الباحثة بعمليات التساوي بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المتغيرات التي تم ذكرها.

ب. قامت الباحثة بتنظيم الجدول الاسبوعي بالاتفاق مع ادارة المدرسة .

ج. اعدت الباحثة الخطط التدريسية لموضوعات الفصل الرابع والخامس في مادة اسس الجغرافية وتقنياتها لكلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) وتم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين.

د. قامت الباحثة بأخبار الطالبات بأنها مدرسة جديدة على ملاك المرحلة الاعدادية وقد تعرفت عليهن ، اذ أعطت الباحثة التعليميات والارشادات الكافية بكيفية التعلم على وفق استراتيجية الرسومات .

٢- التطبيق الفعلي للتجربة :

وحفاظاً على سلامة التجربة وتحقيق اهداف البحث وصولاً الى نتائجه ، قامت الباحثة بالاجراءات التالية :-

أ- ان الباحثة بنفسها قامت بتدريس مجموعتي البحث وذلك وذلك تحاشياً للاختلاف الذي قد ينجم عن اختلاف المدرسة وقدرتها ومدى اطلاعها على طبيعة المتغيرات التجريبية.

ب- أعطيت الكمية نفسها من المادة العلمية الى مجموعتي البحث .

ج. ان الطالبات لم يسمح لهن بالانتقال بين مجموعتين في اثناء تطبيق التجربة .

د- الباحثة لم تخبر الطالبات بطبيعة البحث واهدافه فقامت بالتدريس كعضو هيئة تدريسية ضمن ملاك المدرسة.

هـ - مدة التجربة واحدة لمجموعتي البحث اذ استغرقت فصلاً دراسيا واحدا هو الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢) اذ بدأت التجربة يوم الاحد ٢٠٢٢/٣/٦ ولغاية ٢٠٢٢/٤/٢٨ .

و- طبق اختبار التحصيل يوم الخميس ٢٠٢٢/٤/٢٨ .

ز- المجموعة التجريبية درست على وفق استراتيجية (الرسومات) اما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة الاعتيادية .

سابعا: الوسائل الاحصائية :

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية المناسبة ومنها الحقيبة الاحصائية SPSS .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

اولا: عرض النتائج

ولغرض التحقق من الفرضية التي تتضمن على انه :

"لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الجغرافية على وفق استراتيجية الرسومات وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في التحصيل "

استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (١٨.٩٤٠) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٨٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٢) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٤٨.٣٨	١.٦٠١	٦٢	١٨.٩٤٠	١.٩٨٩	دالة احصائيا
الضابطة	٣٢	٤٠.٥٠	١.٧٠٣				

ثانيا: تفسير النتائج

اظهرت نتائج البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة اسس الجغرافية وتقنياتها باستراتيجية (الرسومات) على طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي وتعزو الباحثة هذا التفوق الى : -

١- تعد استراتيجية الرسومات من الاستراتيجيات التي تثير اهتمام الطالبات من خلال اثارة سؤال او عدة اسئلة تتعلق بموضوع المادة الدراسية وهذا يتطلب من الطالبات القيام بعدة عمليات عقلية كتنظيم البيانات وتحليلها وتفسيرها واكتشاف العلاقات فيما بينها واعتمادها على الاستنتاج لتكوين خبرات تعليمية مباشرة يتوصل من خلالها الى معرفة علمية جديدة مما يزيد فهمه لهذه المعرفة .

٢- استخدام استراتيجية الرسومات في عملية التدريس ساعد على تنظيم تعلم الطالبات للمعلومات واكتشاف العلاقات فيما بينها وربطها بحاجاتهن ومعرفتهن السابقة ، اي ربط المادة الدراسية الجديدة بالمعرفة السابقة.

٣- ان استراتيجية الرسومات ساعدت الطالبات على استخلاص المعلومات والافكار الرئيسية في المادة المتعلمة وقيامهن بالتصنيف وتبويب المعلومات وايجاد العلاقات فيما بينها مما أدى الى تعلم ذي معنى وبالتالي زيادة تحصيلهن.

ثالثا: الاستنتاجات

١- استراتيجية الرسومات أفضل من الطريقة المعتادة لزيادة جمع المواد القائمة على أساس جغرافي وتقنياتها بين طلاب الصف الرابع.

٢- زيادة فعالية تدريس استراتيجية الرسومات في المواد المبنية هرميا (المعلومات)

٣- ساهم التدريس باستخدام استراتيجية الرسومات في كسر الرتابة وعدم الحركة وإزالة الملل ، مما انعكس بشكل إيجابي في النتائج.

٤- ساعدت استراتيجية الرسومات في تحفيز الطلاب على المشاركة بنشاط أثناء الدرس لمتابعة مكوناتهم.

رابعا: التوصيات

١- تدريب مدرسي ومدرسات مادة الجغرافية على استراتيجية الرسومات من خلال الدورات التدريبية اثناء الخدمة التي تقيمها وزارة التربية

٢- اعتماد استراتيجية الرسومات في تدريس مادة الجغرافية في نهاية الفصل الدراسي المقرر تطبيق هذه الاستراتيجية لاعادة تنظيم المادة المتعلمة مع ما يوجد في البنية المعرفية السابقة للمتعلمين .

٣- يجب توجيه المدرسين والمدرسات الى عدم الاقتصار على الطرائق التقليدية في التدريس وضرورة متابعة ما يستجد من طرائق حديثة اثبتت فاعليتها في زيادة التحصيل .

٤- ضرورة تدريب الطلبة على استخدام استراتيجية الرسومات في مواقف التعلم المختلفة لغرض الارتقاء بمستوى ادائهم في عملية التعلم.

خامسا: المقترحات

١- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية اخرى ولمواد دراسية اخرى.

٢- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف اثر استراتيجية الرسومات في متغيرات اخرى مثل اكتساب المفاهيم ، الاتجاه وتنمية انواع التفكير.

٣- تقارن بين استراتيجية الرسومات مع الخرائط المعرفية الاخرى كخارطة المفاهيم وخارطة المقارنة وخارطة المعلومات والخارطة الدائرية للمفهوم.

المصادر

- ابو جلالة ، صبحي حميدان (٢٠٠١) : المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الاساسي ، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، العين ، الامارات.
- احمد ، حازم مجيد و صحاب اسعد ويس (٢٠١٢) : أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات والطلبة ، مجلة سر من رأى ، المجلد ٨ / العدد (٢٨).
- اسماعيل ، بليغ حمدي (٢٠١٣) : استراتيجيات تدريس اللغة العربية اطر نظرية وتطبيقات عملية ،ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، مصر.
- ال ياسين ، محمد حسين (١٩٨٩) : مبادئ طرق التدريس العامة المكتبة العصرية ، صيدا .
- بحري ، منى يونس ، وعايف حسيب (١٩٨٥) : المنهج والكتاب المدرسي ، مطبعة بغداد ، كتاب مقرر للصفوف الثالثة في كليات التربية في جامعة قطر.
- بدوي ، احمد زكي (٢٠١٠) : معجم المصطلحات التربية والتعليم ، كلية الاداب ، دار الفكر العربي ، جامعة الاسكندرية .
- الحسيني ، الفت عصام تومان (٢٠١٢) : اثر استراتيجية شكل البيت الدائري في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الرابع العلمي ، رسالة ماجستيرغير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد.
- الخوالدة ، محمد محمود واخرون (١٩٩٣) : طرق التدريس العامة ، ط١ ، وزارة التربية والتعليم ، مطابع الكتاب المدرسي ، الجمهورية اليمنية .

- زاير ، سعد علي واخرون (٢٠١٢) : الموسوعة الشاملة استراتيجيات وطرائق ونماذج واساليب وبرامج ،ط١، دار المرتضى ، بغداد ، العراق.
- زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٢) : تدريس العلوم للفهم ، رؤية بنائية ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة.
- شحاتة ، حسن وزينب النجار (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، الدار المصرية للطباعة والنشر ، الطبعة الاولى ، القاهرة ، مصر.
- الشمري ، ثاني حسين خاجي (٢٠١١) : اثر استراتيجتي المحطات العلمية ومخطط البيت الدائري في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية عمليات العلم لدى طلاب اعداد المعلمين ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، ابن الهيثم ، جامعة بغداد .
- عطية ، محسن علي (٢٠٠٨) : الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، الناشر : دار صفاء للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن .
- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩) : القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية ، ط٢، دار المسيرة ، عمان ، الاردن .
- فرحان ، محمد جلوب (٢٠٠٥) : دراسات في فلسفة التربية ، ط١، جامعة الموصل .
- القلا ، فخر الدين ويونس ناصر (١٩٩٦) : اصول التدريس ، مطبعة الاتحاد ، جامعة دمشق ، سوريا.
- مسمار ، فيصل طاهر (١٩٩١) : التعلم الذاتي مفهومه ، طبيعته، مبرراته وطرائقه ، مجلة كلية التربية ، الاسكندرية ،مج ٤ ، ع ١ ، مصر .

- المليكي ، عبد السلام عبده محمد (٢٠٠٣) : اثر انموذجين ميرل – تيسنون وجانيه التعليميين في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد .
- الموسوي ، عبد الله حسن (١٩٧٩): طرائق تدريس في التعلم الجامعي ، رؤية مستقبلية ، مجلة الاستاذ ، العدد (١٩) .
- النبهان ، موسى (٢٠٠٤) : اساسيات القياس في العلوم السلوكية ، دار الشروق ، عمان ، الاردن .
- نبهان ، يحيى احمد (٢٠٠٦) : الاساليب الحديثة في التعلم والتعليم ، الناشر : دار اليازوري للطباعة والنشر ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن .
- الهويدي ، زيد واخرون (٢٠٠٥) : اساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والابداع ، دار الكتاب الجامعي ، العين يونس ، مصر.
- وزارة التربية (٢٠١١) : نظام المدارس الاعدادية ، مديرية وزارة التربية ، بغداد ، العراق .
- الوكيل ، حلمي احمد ، وحسين بشير محمود (٢٠٠١) : الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الاولى ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- يوسف ، ردينة عثمان ويوسف ، حذام عثمان (٢٠٠٥) : طرائق التدريس ، منهج ، اسلوب ، وسيلة ، دار المناهج ، عمان .
- Abdullah Khalid (2012) : The impact of technology on student’s ability Alnoh speaking the English the language in the first grade Islamic college in pamekasnop of Negeri Sumenep 3 in Andenojsea .

- Harber & Mahedy (2007). Cooperative learning .
- Ibrahim and everything (2000).pembelajaran Surabaya : Surabaya University of Surabaya a, kooperatif.
- Kagan Structures for Standards (2000). Retrieved from ,21/2006, November.
- Lie .A (2010) .Traces numbered, Maheady .L, Haydan . Theads maaaly dozen of daily competition and behavior on behavioral journal of almhelm of students with disabilities Education (19).
- Rohayu.*S(2006) .Kagan publishing & professional Development . egister for kagan work shop.
- Ruth Kartika (2012): the impact of technology on the heads numbered reading comprehension material in the collection of the English language among students in the eighth grade .Smp-Negeri 2-Tamanan- Bondowos of Education and teacher training at the University of jember Andenojse.

ملحق (١)

الاهداف السلوكية

الفصل الرابع / الخرائط والتقنيات الجغرافية

جعل الطالبة قادرة على ان :-

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	تصلح	لاتصلح	الملاحظات
١.	تعرف الخريطة	معرفة			
٢.	تبين اهمية الخريطة عند الحضارات القديمة	فهم			
٣.	توضح الدافع الاساسي للاهتمام بالخريطة عند البابليين	فهم			
٤.	تفسر تقدم علم الجغرافية وعلم الخرائط عند العرب	فهم			
٥.	تحكم على دور الخريطة على حياة الانسان في العصر الحديث	تقويم			
٦.	تعلل تنوع الخرائط وخدماتها للاغراض المختلفة	فهم			
٧.	تعرف مقياس الرسم	معرفة			
٨.	تذكر انواع مقياس الرسم	معرفة			
٩.	توضح مقياس الرسم الكتابي	فهم			
١٠.	تقارن بين مقياس الرسم النسبي والرسم الكتابي	تحليل			
١١.	تعلل عدم توقف النسبة المستعملة في وحدات المقياس النسبي على نوع معين من المقاييس	فهم			
١٢.	تعطي مثالا عن مقياس الرسم النسبي	تطبيق			
١٣.	تعلل مقياس الرسم الخطي من اكثر المقاييس دقة واستخداماً	فهم			

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	تصلح	لاتصلح	الملاحظات
١٤.	تعرف مقياس الرسم الخطي	معرفة			
١٥.	تفرق بين مقياس الرسم الكتابي والمقياس الخطي	تحليل			
١٦.	تصمم مقياس رسم خطي استنادا الى مقياس الرسم الخطي	تطبيق			
١٧.	ترسم انواع مختلفة من مقياس الرسم الخطي	تطبيق			
١٨.	تعدد انواع الخرائط تبعا لاختلاف اسس التقسيم	معرفة			
١٩.	تعرف الخرائط العامة	معرفة			
٢٠.	تفرق بين الخرائط العامة والخرائط الموضوعية	تحليل			
٢١.	تذكر انو اع الخرائط العامة	معرفة			
٢٢.	تعرف الخرائط الطبوغرافية	معرفة			
٢٣.	تعرف الخرائط الكادسترائية	معرفة			
٢٤.	تصنف انواع الخرائط الموضوعية	تطبيق			
٢٥.	تقارن بين الخرائط الجيولوجية وخرائط السطح والتضاريس	تحليل			
٢٦.	تميز بين خرائط النبات وخرائط السكان	فهم			
٢٧.	تصنف انواع الخرائط حسب طريقة رسم انتاج الخريطة	تطبيق			
٢٨.	توضح الفرق بين الخرائط الرقمية والخرائط التقليدية	فهم			
٢٩.	تعرف الخريطة الرقمية	معرفة			
٣٠.	تقارن بين الخرائط بحسب مقياس الرسم	تحليل			
٣١.	تذكر عناصر الخارطة الاساسية	معرفة			

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	تصلح	لاتصلح	الملاحظات
٣٢.	تفسر وجود عناصر الخارطة الاساسية	فهم			
٣٣.	توضح الشروط الواجب تحقيقها في عنوان الخريطة	فهم			
٣٤.	تحدد موضوع مقياس الرسم على الخارطة	تطبيق			
٣٥.	تفسر الخريطة من خلال مفتاح الرموز	فهم			
٣٦.	تعدد اهم الرموز الاصطلاحية في مفتاح الخريطة	معرفة			
٣٧.	تميز بين اتجاه الشمال المغناطيسي واتجاه الشمال الجغرافي	فهم			
٣٨.	تذكر انواع انظمة شبكة الاحداثيات	معرفة			
٣٩.	توضح اهمية اطار الخريطة الخارجي	فهم			
٤٠.	تصمم اطار الخريطة	تركيب			
٤١.	تناقش فائدة استخدام اطار الخريطة	فهم			
٤٢.	تصمم النقاط الواجب توفرها عند اختيار خط كتابة الظواهر داخل الخريطة	تركيب			
٤٣.	تحدد انواع الرموز المستخدمة في الخريطة	معرفة			
٤٤.	توضح اختلاف رموز الخريطة	فهم			
٤٥.	تبدي رأيها بوجود اشكال رسم الرموز المستخدمة في الخريطة	تقويم			
٤٦.	تتعرف على انماط الرموز المستعملة في رسم الخريطة	معرفة			
٤٧.	تعرف رموز الموضع	معرفة			
٤٨.	توضح اشكال او رموز النقطة في رسم الخريطة	فهم			

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	تصلح	لاتصلح	الملاحظات
٤٩.	تشرح مدلول النقطة في تمثيل رسم الخريطة	فهم			
٥٠.	تعطي مثالا عن رمز النقطة ذات المدلول الموقعي النوعي	فهم			
٥١.	تصمم رموزا لظواهر جغرافية على الخارطة	تركيب			
٥٢.	تقارن بين رموز الموضع الكمي ورموز الموضع النوعي	تحليل			
٥٣.	تؤشر على الخارطة اشكال رموز الخط الكمية	تطبيق			
٥٤.	توضح استعمال رموز الخط الكمية	فهم			
٥٥.	تقارن بين شكل رموز الخط الكمية	تحليل			
٥٦.	تعرف خط التساوي	معرفة			
٥٧.	ترسم شكلاً للخطوط الكمية والنوعية في الخرائط الموضوعية	تطبيق			
٥٨.	تعرف رموز المساحة في الخريطة	معرفة			
٥٩.	تصمم مخططا لانواع الرموز المستخدمة في رسم الخريطة	تركيب			
٦٠.	توضح اهمية رموز المساحة الكمية في الخرائط الموضوعية	فهم			
٦١.	تسمي الالوان المستخدمة في الخريطة	معرفة			
٦٢.	توضح استعمال الالوان الرئيسة في الخريطة	فهم			
٦٣.	تقارن بين استعمال الالوان الرئيسية والالوان غير الرئيسية في الخريطة	تحليل			

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	تصلح	لاتصلح	الملاحظات
٦٤.	تعرف الاسقاط	معرفة			
٦٥.	تعرف مسقط الخريطة	معرفة			
٦٦.	تفرق بين الاسقاط ومسقط الخريطة	تحليل			
٦٧.	تعلل اختلاف التشويه في المزايا الاربعة للخرائط	فهم			
٦٨.	تعرف خطوط الطول	معرفة			
٦٩.	تعرف دوائر العرض	معرفة			
٧٠.	تقارن بين خطوط الطول ودوائر العرض	تحليل			
٧١.	ترسم خريطة الكرة الارضية مؤشرة عليها خطوط الطول ودوائر العرض	تطبيق			
٧٢.	تعدد انواع المساقط حسب تصنيف المساقط	معرفة			
٧٣.	تصمم المساقط تبعاً للوحة الاسقاط	تركيب			
٧٤.	تعدد انواع المساقط تبعا لشكل لوحة الاسقاط	معرفة			
٧٥.	تحكم على نوع المسقط اعتمادا على درجة الميل	تقويم			
٧٦.	تؤشر على الخارطة انواع المساقط الرئيسية تبعا لشكل لوحة الاسقاط	تطبيق			
٧٧.	تذكر تقسيم المساقط اعتمادا على درجة الميل	معرفة			
٧٨.	تصمم جدول للمساقط من حيث المساحة التي يراد تمثيلها	تركيب			
٧٩.	تعرف الاستشعار	معرفة			
٨٠.	تحلل عملية الاستشعار عن بعد	تحليل			
٨١.	تذكر العناصر الاساسية للاستشعار عن بعد	معرفة			

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	تصلح	لاتصلح	الملاحظات
٨٢.	تصنف الصور تبعاً للطول الموجي	تطبيق			
٨٣.	توزع مسار انتقال الاشعة الكهرومغناطيسي	تركيب			
٨٤.	تفسر الظاهرة التي يتم دراستها بواسطة اجهزة الاستشعار	فهم			
٨٥.	تصنف اجهزة الاستشعار عن بعد	تطبيق			
٨٦.	تعدد استعمالات الات التصوير الفوتوغرافية	معرفة			
٨٧.	تشرح عمل الاجهزة غير الفوتوغرافية	فهم			
٨٨.	تقارن بين الاجهزة المحمولة جواً والاجهزة الفضائية	تحليل			
٨٩.	تصنف اجهزة الاستشعار حسب مصدر الطاقة	تطبيق			
٩٠.	تعرف اجهزة الاستشعار عن بعد غير الفعالة	معرفة			
٩١.	تقارن بين اجهزة الاستشعار الفعالة وغير الفعالة	تحليل			
٩٢.	توضح الصور الجوية حسب درجة ميلان المحور عن الوضع العمودي	فهم			
٩٣.	تذكر مميزات الصور الجوية العمودية	معرفة			
٩٤.	تعلل عدم امكانية استخدام الصور الجوية المائلة في قياس المسافات	فهم			
٩٥.	تحلل الصور الجوية والمرئيات الفضائية	تحليل			
٩٦.	تضوغ المعلومات من الصور الجوية او المرئيات الفضائية	تركيب			
٩٧.	تذكر طرق استخراج المعلومات من الصور الجوية	معرفة			
٩٨.	توضح التصنيف الموجه	فهم			

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	تصلح	لاتصلح	الملاحظات
٩٩.	تعرف مفهوم نظم المعلومات الجغرافية	معرفة			
٠٠	تخطط شكل نظم المعلومات الجغرافية	تركيب			
٠١	تجزئ مكونات نظم المعلومات الجغرافية	تحليل			
٠٢	تحلل العناصر الرئيسية المكونة لنظام المعلومات الجغرافية	تحليل			
٠٣	تلخص خطوات تطوير نظام المعلومات الجغرافية	فهم			
٠٤	تميز بين انواع نظم المعلومات الجغرافية من حيث طبيعة المعلومات	فهم			
٠٥	تعيد بناء نموذج نظم المعلومات الجغرافية	تركيب			
٠٦	تعدد طرق تسجيل المعلومات في نظم المعلومات الخطية	معرفة			
٠٧	تعرف نظم المعلومات المساحية	معرفة			
٠٨	تلخص مزايا نظام المعلومات الجغرافية	فهم			
٠٩	تقيس المسافات بين مدينتي بغداد والبصرة	تطبيق			
١٠	تؤشر على كل خريطة من خرائط الاطلس نوع هذه الخرائط	تطبيق			
١١	تصنف الظواهر الموجودة على الخريطة حسب انواع الرموز	تطبيق			
١٢	تذكر طرق الدلالة على مقياس الرسم	معرفة			
١٣	تصوغ اهمية الخرائط	تركيب			
١٤	تصمم مسار انتقال الاشعة الكهرومغناطيسية في	تركيب			

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	تصلح	لاتصلح	الملاحظات
	مخطط				
١٥	تعطي مثالا عن الالوان المستعملة في الخريطة	تطبيق			
١٦	الفصل الخامس : حقول الجغرافية				
١٧	تفسر ظهور حقول جغرافية طبيعية واخرى بشرية	فهم			
١٨	تعرف الجغرافية الطبيعية	معرفة			
١٩	تعرف الجغرافية البشرية	معرفة			
٢٠	ترتب حقول الجغرافية الطبيعية حسب حداثتها	تركيب			
٢١	تشرح تطور على اشكال سطح الارض	فهم			
٢٢	تعرف الجيمورفولوجي	معرفة			
٢٣	تفسر عملية الاجهاد التداخلي	فهم			
٢٤	توضح عملية الاجهاد الجزيئي	فهم			
٢٥	تذكر محددات العمليات الجيمورفولوجية	معرفة			
٢٦	تبين الدراسات الجيمورفولوجيا	فهم			
٢٧	تقارن بين جغرافية المناخ والطقس	تحليل			
٢٨	تصف تطور حقل جغرافية المناخ	معرفة			
٢٩	تعلل وجود الدراسات المناخية	فهم			
٣٠	تعرف الجغرافية الحياتية	معرفة			
٣١	تشرح اهمية الجغرافية الحياتية	فهم			
٣٢	تعرف جغرافية التربة	معرفة			
٣٣	تحدد اهم مشاكل التربة	معرفة			
٣٤	تذكر خصائص التربة	معرفة			

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	تصلح	لاتصلح	الملاحظات
٣٥	تعرف جغرافية الموارد الطبيعية	معرفة			
٣٦	تعطي مثالا عن جغرافية الموارد الطبيعية	فهم			
٣٧	تذكر اهتمامات جغرافية الموارد الطبيعية	معرفة			
٣٨	تعرف جغرافية البحار والمحيطات	معرفة			
٣٩	تربط بين جغرافية البحار والمحيطات مع حقول الجغرافية الاخرى	تحليل			
٤٠	تعرف الجغرافية البشرية	معرفة			
٤١	توضح اهتمامات الجغرافية البشرية	فهم			
٤٢	تعطي امثلة عن الاجهزة الحكومية القائمة على جميع البيانات من الاحصاءات الرسمية	فهم			
٤٣	تذكر مهارات جمع البيانات التي تقدمها مراحل التعليم	معرفة			
٤٤	تصمم جدول عن حقول الجغرافية البشرية	تركيب			
٤٥	توضح مفهوم جغرافية السكان	فهم			
٤٦	تقوم ظاهرة مشاكل السكان	تقويم			
٤٧	تعطي امثلة عن مشاكل السكان	فهم			
٤٨	تعدد اهم التقنيات المستخدمة في جغرافية السكان	معرفة			
٤٩	تعرف جغرافية الاستيطان	معرفة			
٥٠	تعرف جغرافية المدن	معرفة			
٥١	توضح دور جغرافية المدن	فهم			
٥٢	تعلل اهتمام الجغرافي بحقل جغرافية المدن	فهم			

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	تصلح	لاتصلح	الملاحظات
٥٣	تذكر اسباب دراسة المدن كظاهرة اقتصادية	معرفة			
٥٤	تستخلص ماتدرسه جغرافية المدن	تحليل			
٥٥	تعرف جغرافية الريف	معرفة			
٥٦	تحلل اهم المشاكل التخطيطية لجغرافية الريف	تحليل			
٥٧	توضح اهتمام جغرافية الريف	فهم			
٥٨	تبين العلاقات بين جغرافية الريف وحقول الجغرافية الاخرى	فهم			
٥٩	تلخص اهمية جغرافية الزراعة	فهم			
٦٠	توضح اهم الدراسات في الجغرافية الزراعية	فهم			
٦١	تعلل تقدم حقل الجغرافية الزراعة علميا وتطبيقيا	فهم			
٦٢	تلخص سبب اهتمام الجغرافيين بجغرافية الصناعة	فهم			
٦٣	تذكر اهتمامات جغرافية الصناعة	معرفة			
٦٤	تستنبط تفسير الخريطة الصناعية من خلال اسس تقنيات الصناعة	تحليل			
٦٥	تصوغ خطة في اختيار موقع الصناعة	تركيب			
٦٦	تعرف جغرافية النقل والمواصلات	معرفة			
٦٧	توضح منهج الجغرافيين في دراسة جغرافية النقل والمواصلات	فهم			
٦٨	تلخص اهتمامات جغرافية النقل	فهم			
٦٩	ترسم جدول خطوط النقل والخرائط	تطبيق			
٧٠	تعطي نبذة تاريخية عن الجغرافية السياسية	تركيب			

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	تصلح	لاتصلح	الملاحظات
٧١	تعرف الجغرافية السياسية	معرفة			
٧٢	توضح اهتمامات حقل الجغرافية السياسية	فهم			
٧٣	تذكر مناهج دراسات الجغرافية السياسية	معرفة			
٧٤	تعلل اهمية الدراسات الجغرافية السياسية	فهم			
٧٥	تعلل حل العديد من مشاكل الدولة وقضاياها	فهم			
٧٦	تعرف جغرافية السياحة	معرفة			
٧٧	تميز بين جغرافية السياحة وجغرافية الترويح	فهم			
٧٨	تذكر اهتمامات جغرافية السياحة	معرفة			
٧٩	تعرف الجغرافية الطبية	معرفة			
٨٠	تثمن دور الجغرافية الطبية	تقويم			
٨١	تعطي امثلة اخرى عن حقول الجغرافية البشرية حسب طبيعة مواضيعها	فهم			
٨٢	تعرف دور جغرافية البيئة	معرفة			
٨٣	تقوم دور جغرافية البيئة	تقويم			
٨٤	تعرف جغرافية الخدمات	معرفة			
٨٥	تنتقد واقع الخدمات المقدمة في البلد	تقويم			
٨٦	تحدد حقول الجغرافية الطبيعية في منطقتها	معرفة			
٨٧	تحدد تحدد حقول الجغرافية البشرية التي تقع ضمن منطقتها	معرفة			
٨٨	تقارن بين جغرافية المدن والريف	تحليل			
٨٩	تميز بين الروابط و البؤر في جغرافية النقل	فهم			

ت	الاهداف السلوكية	المستوى	تصلح	لاتصلح	الملاحظات
٩٠	تفسر تعرض جغرافية المناخ للتغير	تحليل			
٩١	توضح اهمية استخدام التقنيات الاحصائية في جغرافية السكان	فهم			

ملحق (٢)

الاختبار التحصيلي

س١/ ارسمي دائرة حول الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة :

١- كان الدافع الاساسي للاهتمام بالخرائط هو .....

أ. الغزو ب. الصيد ج. تقدير الضرائب د. قياس المسافات

٢- ان تمثيل ظواهر سطح الارض او جزء منها على سطح مستو بمقياس معين ومسقط ورموز معينة يدعى .....

أ. الخريطة ب. GIS ج. الاستشعار عن بعد د. الصور الجوية

٣- ان اقدم من حاول عمل الخرائط هم .....

أ. الاكديون ب. الاشوريون ج. السومريون د. البابليون

٤- يطلق على النسبة بين البعد على الخريطة وما يقابله في الطبيعة بمقياس .....

أ. الزمن ب. الاشوريون ج. الزوايا د. الرسم

٥- اكثر المقاييس دقة واستخداما مقياس الرسم .....

أ. النسبي ب. الكتابي ج. الخطي د. الهندسي

٦- ان النوع الاتي من الخرائط ليس من الخرائط العامة .....

أ. الجيولوجية ب. التفصيلية ج. الاطلس العامة د.الطوبوغرافية

٧- من أهم الطرق العملية التي تستخدم في تمثيل المظاهر التضاريسية طريقة خطوط .....

أ. العرض ب. الطرق ج. الكنتور د.الطول

٨- ان خرائط المقياس الكبير هي الخرائط التي تكون بمقياس .....

أ. من ١/٢٥٠٠٠- ١/٢٥٠٠٠٠ ب. ١/١٠٠٠٠٠٠ واكثر

ج. ١/٥٠٠٠٠ د. اقل من ١/٢٥٠٠٠

٩- ان احد البدائل الاتية لايعد من العناصر الاساسية للخريطة .....

أ. مقياس الرسم ب. عنوان الخريطة ج. اتجاه الخريطة د.لوحة الاسقاط

١٠-اي من الالوان الاتية من الالوان الرئيسية .....

أ. الاسود ب. الاصفر ج. البرتقالي د. الرصاصي

١١-ان اللون الذي يستعمل لرسم خطوط الارتفاعات المتساوية والتضاريس هو .....

أ. الابيض ب. الاحمر ج. البنفسجي د. القهوائي

١٢-ان المساقط المخروطية هي نوع من المساقط يصلح لاسقاط .....

أ. جميع اجزاء الكرة الارضية ب. نصف الكرة الارضية

ج. قارة من خريطة العالم د. اجزاء من قارات العالم

١٣-ان من المساقط التي اعتمدت على درجة الميل هي المساقط .....

أ. المستعرضة ب. المخروطية ج. الاستوائية د. الاسطوانية

١٤-يطلق على مجموعة العمليات التي تسمح بالحصول على معلومات لظواهر سطح الارض.....

أ. الصور الجوية ب. الاستشعار عن بعد ج. الخريطة د. نظم المعلومات الجغرافية

١٥-من العناصر الاساسية للاستشعار عن بعد .....

أ. مصدر الطاقة ب. الاجهزة الفضائية ج. الاجهزة المحمولة جواً د. التصوير الجوي

١٦-تعتبر الكاميرات العادية والمحمولة على متن الطائرات او الاقمار الصناعية من الاجهزة .....

أ. المساعدة ب. الفعالة ج. المزدوجة د. غير الفعالة

١٧-تصنيف الصور الجوية حسب درجة ميلان المحور الاساسي الى انواع .....

أ. ثلاث ب. اربع ج. اثنين د. خمس

١٨-من طرق تفسير الصور الجوية والمرئيات الفضائية هو التفسير .....

أ. الحسي ب. السمعي ج. البصري د. اللفظي

١٩-ان من طرق التحليل الرقمي هو التصنيف .....

أ. الموحد ب. الموجه ج. التدريجي د. الاعتباطي

٢٠-يطلق على اسلوب تنظيم البيانات الجغرافية وغير الجغرافية بواسطة الحاسوب وربطها بمواقعها الجغرافية اعتمادا على احداثيات معينة نظام .....

أ. التصوير الجوي ب. الاحداثيات ج. المعلومات الجغرافية د. الاستشعار عن بعد

٢١-التغير الذي يحدث بفعل تغير درجات الحرارة او التغيرات الكيميائية هو الاجهاد .....

أ. العضلي ب. التداخلي ج.القبلي د. الجزيئي

٢٢-ان مشكلة السكان في المدن تظهر نتيجة .....

أ. جمع البيانات ب. ارتفاع نسبة الوفيات ج. الكثافة السكانية د.قلة الولادات

٢٣-ان جغرافية المدن تدرس موقع .....

أ. الصناعة ب. المدن ج. القارات د.الدول

٢٤-ان من اهتمامات جغرافية الريف هو دراسة المظهر .....

أ. الارضي الطبيعي والبشري ب. باطن الارض ج. الجوي البشري د. المائي الطبيعي

٢٥-الجغرافية الزراعية تدرس تركيب الزراعة على اساس الخصائص .....

أ. الجيولوجية ب. الجيمورفولوجية ج. السكانية د. الاجتماعية والملكية الزراعية

٢٦-ان لتفسير الخريطة الصناعية لابد من معرفة اسس .....

أ. نظام المعلومات الجغرافية ب. تقنيات الصور الجوية

ج. تقنيات الصناعة د. تقنيات الاستشعار عن بعد

٢٧-من اهتمامات جغرافية النقل الاهتمام بخطوط .....

أ. المواصلات ب. الطيران فقط ج. البيانية د. التساوي

٢٨-زادت اهمية الجغرافية السياسية مع زيادة .....

أ. التقنيات الحديثة ب. خصائص الانتاج الصناعي

ج. اعداد السكان في العالم د.الاغراض التطبيقية

٢٩-دراسة الظاهرة او الهدف يتم بواسطة اجهزة .....

أ. الصور الجوية ب. الخريطة ج.نظم المعلومات الجغرافية د. الاسشعار عن بعد

٣٠-ان الخرائط التي تمثل كل وحدة منها ظاهرة محددة هي الخرائط .....

ب. الاقتصادية ب. النباتية ج. الكادسترائية د. الموضوعية

س٢/ قراني بين مقياس الرسم النسبي ومقياس الرسم الخطي ؟

س٣/ ماهو حكمكي على دور الخرائط في حياة الانسان في العصر الحديث ؟

س٤/ قارني بين الخرائط بحسب مقياس الرسم؟

س٥/ صممي مخططاً لانواع الرموز المستخدمة في رسم الخريطة ؟

س٦/ رتبي حقول الجغرافية الطبيعية حسب حداثتها ، محتوى ومنهج؟

س٧/ وضحي في مخطط اجهزة الاستشعار عن بعد حسب مصدر الطاقة ؟

س٨/ حللي مزايا نظم المعلومات الجغرافية ؟

س٩/ حللي ماتدرسه جغرافية المدن ؟

س١٠/ فسري تعرض جغرافية المناخ للتغير ؟

س١١/ ثمني دور الجغرافية الطبية ؟

الابعاد السياسية – الاقتصادية – الاجتماعية لظاهرة الاتجار بالأشخاص

م.د.زينة عبد الكريم ابراهيم حسن النجار

كلية التراث الجامعة

Zena.abdulkareem@turath.edu.iq

الملخص:

يعد الاتجار بالاشخاص جريمة ضد الفرد والدولة كونها تمس امنهما على حدٍ سواء، و تعد شكل من اشكال الرق وامتداد للعبودية التي مارستها المجتمعات منذ القدم, اذ تسلب الانسان حريته وكرامته مخالفة بذلك للأعراف والقوانين تحت التهديد والتعذيب او يفقد حياته بسبب التعذيب او المتاجرة بأعضائه , فضلا عن انها صورة من صور خرق قانون الاسرة الدولي لكونها تنطوي على تشويه للممارسات الاسرية المشروعة او سوء استغلالها, ان هذه الظاهرة تجارة غير قانونية , السلعة المتداولة فيها المرأة او الطفل في الاغلب ولها اثر نفسي وجسدي بالغ الخطورة , فضلا عن ان الاتجار بالاشخاص جريمة تتعدى الحدود الوطنية فهي تماثل في خطورتها تجارة الاسلحة والمخدرات حيث يمكن ان يمتد خطرها ليشمل العديد من الدول والمجتمعات.

فضلا عن ادراك العديد من الدول لخطورة هذه الظاهرة وبالتالي التصدي لها من خلال اصدار التشريعات التي تجرم تلك التجارة الا ان الظاهرة تتفاقم بصورة واسعة معتمدة على التطور الذي حدث في وسائل الاتصال والمواصلات بين دول العالم المختلفة , الشيء الذي دفع بكثير من حكومات العالم والمنظمات الدولية لمحاربتها والحد من اثارها السلبية على شعوب العالم , ان ظاهرة الاتجار بالاشخاص بالغة الخطورة وعمليات مكافحتها ذات ابعاد متعددة , و يأتي هذا البحث ضمن المحاولات التي يقوم بها الباحثون للتعريف بظاهرة الاتجار بالأشخاص من خلال تسليط الضوء على الابعاد السياسية – الاقتصادية والاجتماعية وبيان اهم الجهود الدولية لمكافحة هذه الظاهرة.

الكلمات المفتاحية: الاتجار بالاشخاص , الاستغلال الاقتصادي , التفكك الاسري , العولمة , الفساد الحكومي

The political - economic - social dimensions of the phenomenon of trafficking in persons

Dr. Zena abdulkareem Ibrahim Hassan alnajjar
Al-Turath University College
Zena.abdulkareem@turath.edu.iq

Abstract:

Trafficking in persons is a crime against the individual and the state as it affects their security alike, and it is a form of slavery and an extension of slavery practiced by societies since ancient times. For it is a form of violating international family law because it involves distortion of legitimate family practices or their misuse, that this phenomenon is an illegal trade, the commodity in which women or children are mostly traded and has a very dangerous psychological and physical impact, in addition to that trafficking in persons is a crime that transcends borders Nationalism is as dangerous as the arms and drug trade, as its danger can extend to many countries and societies.

In addition to the awareness of many countries of the seriousness of this phenomenon and thus addressing it through the issuance of legislation criminalizing this trade, but the phenomenon is widely exacerbated depending on the development that took place in the means of communication and transportation between the various countries of the world, which prompted many of the world's governments and international organizations to fight it And reduce its negative effects on the peoples of the world, that the phenomenon of trafficking in persons is very dangerous and operations to combat it have multiple dimensions, and this research comes within the attempts made by researchers to introduce the phenomenon of trafficking in persons by shedding light on the political - economic and social dimensions and the statement of the most important international efforts to combat this phenomenon.

Keywords: e-commerce, family disintegration, globalization, government corruption

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في هذا الموضوع نظراً لأن هذه الظاهرة تجاوزت في الاعوام الاخيرة قدرات الحكومات والمنظمات الدولية وشكلت تهديدا حقيقيا للافراد داخل المجتمعات.

مشكلة البحث: ان الاتجار بالاشخاص تعد احد انشطة الجريمة المنظمة من خلال استغلال الافراد بأعمال غير اخلاقية او قسرية مخالفة للمواثيق والتشريعات الدولية وتكمن المشكلة الاساسية للبحث في معرفة اهم الاسباب التي ادت الى تفاقم هذه الظاهرة فضلا عن اهم الابعاد والجهود الدولية لمكافحة هذه الجريمة.

فرضية البحث: تنطلق فرضية البحث من عدة تساؤلات :

أ- معرفة ماهية الاتجار بالاشخاص.

ب- ماهي اهم الاسباب التي ادت الى حدوث هذه الظاهرة وتفاقمها ومعرفة اعداد ضحايا هذه الظاهرة.

ت- ماهي الابعاد الاقتصادية والاجتماعية الناجمة عن الاتجار بالاشخاص.

ث- معرفة اهم الجهود الدولية المبذولة لاجل مكافحة هذه الظاهرة.

ج- وضع التوصيات الخاصة للمساهمة في الحد من جريمة الاتجار بالاشخاص.

اهداف البحث:

أ- يسعى البحث الى تزويد المختصين بالاتجار بالاشخاص بصورة واضحة عن اهم الاسباب والابعاد للظاهرة موضوع البحث.

ب- تقديم التوصيات اللازمة لدعم مكافحة جريمة الاتجار بالاشخاص وما يتوافق مع المعايير الدولية.

منهجية البحث:

يقوم البحث على المنهج الوصفي التحليلي لمكافحة الاتجار بالاشخاص وتقييم مدى فاعليتها , من خلال دراسة الاسباب التي دفعت بهذه الظاهرة للتوسع فضلا عن اهم ابعادها على المستويين الاقتصادي والاجتماعي , وكذلك تحليل الآليات الدولية لمكافحة جريمة الاتجار بالاشخاص ومدى فاعلية تطبيقها , وفي ضوئها تم تقديم مجموعة من التوصيات لغرض تحجيم هذه الظاهرة , و وفق ذلك تم تقسيم البحث الى اربعة مطالب : استعرض المطلب الاول المفاهيم الاساسية للإتجار بالأشخاص وأنواعه ونطاق انتشاره فضلا عن صور واشكال الاتجار بالاشخاص , ويتضمن المطلب الثاني الأسباب السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي ادت لانتشار ظاهرة الاتجار بالأشخاص فضلا عن تقديرات أعداد ضحايا هذه الظاهرة , ويتناول المطلب الثالث الابعاد السياسية – الاقتصادية والاجتماعية لانتشار ظاهرة الاتجار بالأشخاص لأجل توضيح الاضرار الناجمة عن هذه الظاهرة ودرجة خطورتها على المجتمعات , اما المطلب الرابع تناول الجهود المبذولة فضلا عن بعض المقترحات التي تسهم في مكافحة الاتجار بالأشخاص.

المطلب الاول: المفاهيم الاساسية للإتجار بالأشخاص.

اولا: مفهوم الاتجار بالأشخاص. ان انتشار العبودية في العالم كان من اسبابها عدم الالتزام بدفع الدين حيث ان بعض الشرائع اتيحت للدائن حق استعباد المدين فترة سداد الدين ويحق للدائن قتل المدين او حتى بيعه رقيقا (مبارك , ٢٠١٢ , ص١٢) , حتى جاءت شريعة حمورابي فسمحت باستعباد المدين او عائلته لمدة اقصاها ثلاث سنوات وحرمت بذلك قتله (المادة ١١٧ , شريعة حمورابي) .

يعرف بروتوكول الامم المتحدة الاتجار بالأشخاص علي انه " تجنيد اشخاص أو نقلهم بواسطة التهديد بالقوة او استعمالها او غير ذلك من اشكال الخداع او استغلال السلطة , او تلقي مبالغ او مزايا لنيل موافقة شخص له سيطرة على شخص اخر لغرض الاستغلال " (بروتوكول الامم المتحدة , فقرة أ مادة ٣) , و يشتمل الاستغلال على استغلال الاخرين في التجارة غير الاخلاقية , العمالة , الخدمة القسرية , العبودية , ممارسات مشابهة للعبودية , العمل بالإكراه او نقل الاعضاء.

ان تقسيم مفهوم الاتجار بالاشخاص طبقا لبروتوكول الامم المتحدة إلى قسمين (الامم المتحدة مجلد ١٨٩, رقم ٢٥٤٥):

١. الاتجار بالاشخاص لأغراض غير اخلاقية حيث يتم فرضها مقابل أجر بالخداع أو بالإكراه ، أو أن يكون الشخص الذي أجبر على القيام بذلك النشاط قاصرا لم يبلغ الثامنة عشر.
٢. تجنيد أو امتلاك الاشخاص من أجل العمل أو الخدمة عن طريق القوة أو الإكراه بهدف الإخضاع القسري أو لغرض الاستغلال غير المشروع كضمان للدين.

هذه الظاهرة ايضا عرفت بأنها " يعني التسخير وتوفير المواصلات وتوفير المكان أو استقبال الأشخاص بواسطة التهجير أو استعمال القوة أو أي وسيلة أخرى للضغط أو الاحتيال أو استغلال الحقوق أو استغلال الضعف لدى الطفل أو المرأة أو تسليم أموال أو فوائد للحصول على موافقة سيطرة شخص على أخر لغرض الاستغلال "(هدير بدر , ٢٠١٣, ص١٢). كما عرفت منظمة العفو الدولية الاتجار بالاشخاص بانه " انتهاك حقوق الإنسان بما فيها الحق في السلامة الجسدية والعقلية والحياة والحرية وامن الشخص والكرامة والتحرر من العبودية وحرية التنقل والصحة

والخصوصية والسكن الآمن" (محمد فتحي , ٢٠١٠, ص٤٥), ومن اهم انواع عصابات جرائم الاتجار بالاشخاص هي: **المافيا**/ اصلها في ايطاليا ومعناها الأسرة ورئيس المافيا هو رئيس الأسرة وعائلات المافيا ترأست العصابات الإجرامية في ايطاليا، وتركيا، وألبانيا، وشيكاغو، ولاس فيغاس، ولوس أنجلوس ، كما تمارس هذه العصابات عدة أنشطة منها (تهريب الأسلحة , والقيام بعمليات الاغتيال والابتزاز وتجارة المخدرات فضلا عن الاعمال غير الاخلاقية), **الياكوزا** / مقر هذه العصابات الرئيسي في اليابان وعدد الافراد داخلها ٩١,٠٠٠ عضوا وتعمل الياكوزا في مجال تجارة المخدرات وتجارة السلاح و الاعمل غير الاخلاقية كما توجد هذه العصابات في أنحاء جنوب شرق أسيا (المصدر السابق , ص٤٦-ص٤٨), فضلا عن **الثلاثيات**/ ترمز إلى قصص أبطال الثلاثيات الجماعة السرية ومركزها في هونك كونك عدد أعضائها ١٠٠,٠٠٠ مجرم وتمتد انشطتها في (لندن، هولندا، كندا، ألمانيا، بلجيكا، جنوب أفريقيا) تعمل في مجالات تهريب المخدرات من تايلاند إلى أوربا فضلا عن نقلها الأشخاص الراغبين في الهجرة من أسيا إلى أوربا من خلال منحهم تأشيرات مزورة وسيطرتها على أندية القمار والاتجار بالأطفال(عبد الحافظ, ٢٠٠٥, ص٣٦٩), ولقد تركزت اهم مواطن الاتجار بالاشخاص في العالم في كل من قبرص والمانيا و اوربا واليابان (هشام عبد العزيز, ٢٠١٠).

رابعا: صور وأشكال الاتجار بالاشخاص.

تعددت الصور التي ظهرت بها جريمة الاتجار بالاشخاص أهمها:

١. **الاعمال غير الاخلاقية:** يقصد بها استغلال الأشخاص وهي تعد جريمة في جميع التشريعات (خالد بن محمد ,٢٠٠٥, ص٢٠), حيث تعمل هذه

المنظمات عالايقاع بالفتيات بحجة الحصول على أعمال مناسبة مقابل أجور جيدة , حيث يتم تسفيرهم بطريقة غير شرعية إلى الدول الاخرى مقر العمل (برنامج تعزيز حكم القانون, ٢٠٠٧,ص٦).

٢. **الجريمة المنظمة في أكثر من دولة (جرائم عابرة للحدود)** : تعد الجرائم المنظمة في أكثر من دولة هي الجرائم التي ترتكب أفعالها ، حيث تعد هذه الأفعال جرائم عابرة للحدود بين الدول , و من ابرز أمثلة جرائم الاتجار بالاشخاص ، الاتجار غير المشروع بالأسلحة ، الاتجار بالمخدرات ، الإرهاب ، الاستغلال غير الاخلاقي التجاري للأطفال ، فضلا عن سرقة الملكية الفكرية التي تتم بشكل منظم حيث تحدث هذه الجرائم في دولة معينة وتكون تاثيراتها كبيرة على الدول الاخرى (المؤتمر العالمي الرابع, ١٩٩٥).

٣. **الاتجار بالنساء والأطفال** : ارتبط الاتجار بالنساء والأطفال بالعنف ضدهم و حقوقهم الإنسانية المسلوبة **(خالد بن محمد , مصدر سبق ذكره, ص١٨)**, واهم صورها :

أ- العمالة المهاجرة.

ب- المتاجرة بالفتيات (استغلال غير اخلاقي).

ت- العمالة القسرية للأطفال.

٤. **التسول:** يقصد بالتسول هو طلب الصدقة من الأفراد بالطرقات العامة (صحيح مسلم,١٩٩١,ص١٨٤).

٥. **التهريب:** انتشرت ظاهرة تهريب الاشخاص بعد الحرب العالمية الثانية و نشطت في الدول الفقيرة ذات الكثافة السكانية المرتفعة والتي تشهد معدلات فقر عالية مثل أفريقيا واسيا , ويقصد بالتهريب " هو الدخول غير المشروع

لشخص ما إلى دولة ما ليس موطناً له لغرض الحصول على منفعة مالية " ، وتشير الدراسات أن الارباح الناتجة عن هذه التجارة إلى أوربا تقدر بـ (٥) مليار دولار سنوياً يحول نصفها إلى المافيا في فيتنام (ياسر عوض, ٢٠٠٨, ص٢٠).

٦. **الاختطاف بالقوة والإكراه:** يعرف الاختطاف في اللغة بأنه " الاستلاب، وسرعة أخذ الشيء خطفاً " , و يقصد به (هو اختطاف الأطفال والفتيات بالقوة لغرض الاتجار بهم) (ابن منضور,١٩٩٢, ص٢٨٨).

٧. **العبودية:** يقصد بها " ممارسة أي من السلطات المرتبطة بحق الملكية على شخص ما في سبيل الاتجار بالأشخاص خاصة في النساء والأطفال " (اكرم عبد الرزاق, ٢٠١٤,ص٢٢).

٨. **الخدمة القسرية (السخرة):** يقصد بها " جميع الأعمال أو الخدمات التي تفرض بصورة اجبارية على أي شخص تحت التهديد بأي عقاب ، والتي لا يكون هذا الشخص قد تطوع بأدائها " (المصدر السابق,ص٤٨).

٩. **الاتجار بالاعضاء البشرية:** وتعني قيام الجماعة الاجرامية بجمع عدد من الافراد بالاكراه واجراء التحاليل الطبية لأجل انتزاع اعضاء الضحايا وبيعها كسلعة بهدف الحصول على الارباح (حامد سيد, ٢٠١٣, ص٤٦-ص٤٧).

المطلب الثاني: الاسباب التي ساهمت في انتشار ظاهرة الاتجار بالاشخاص.

ان عمليات الاتجار بالاشخاص تعد بكونها ثالث جريمة منظمة بعد تجارة الاسلحة والمخدرات من حيث انتشارها , كما انها تحقق عوائد مالية ضخمة وهذا ما اوضحه تقرير لمنظمة العمل الدولية تصل إلى حوالي (٣٠ مليار دولار) سنويا , كما تبلغ الارباح الناتجة عن الاعمال القسرية (٣٢ مليار دولار) سنويا , تبرز هذه الارقام

حجم هذه الظاهرة ودرجة انتشارها , لذلك يجب معرفة اهم الاسباب التي ادت لاتساع نطاق هذه التجارة والمتمثلة بأهم الاسباب على الصعيد السياسي والاقتصادي والاجتماعي.

اولا/ الاسباب السياسية (حامد سيد, مصدر سبق ذكره, ص٢٨).

أ. **التوترات السياسية:** تعد من أهم الاسباب السياسية في معظم المجتمعات وعدم الاستقرار السياسي، وعدم شعور الأفراد بالأمان والبحث عن موطن جديد ، فضلا عن عدم فاعلية بعض الأحزاب السياسية والتنظيمات النقابية والمهنية والشبابية ، ، كل ذلك ساهم بممارسة الاتجار بالأشخاص , فضلا عن انتشار الحروب والنزاعات السياسية العسكرية ، وازدياد أعداد اللاجئين ، تنامي ظاهرة عسكرة الأطفال، من خلال قيام الجماعات المتحاربة باستخدامهم كدروع بشرية أو الكشف عن مصادر الألغام ، وتقدر نظمة الأمم المتحدة للطفولة أنه في الفترة بين (١٩٨٦ – ١٩٩٦) قتلت النزاعات المسلحة حوالي (٢ مليون طفل) وخلفت مليون يتيم ، وجرح (٦ ملايين) ، وأصابة أكثر من (١٠ ملايين طفل بصدمات نفسية) و (١٢ مليون دون مأوى).

ب. **الفساد الحكومي والتعقيدات الإدارية:** يعد الفساد الحكومي عائقًا رئيسيًا في مكافحة الإتجار بالاشخاص ، ووابرز اسباب انتشارها ، ويختلف نطاق فساد الحكومات الذي يتعلق بالإتجار بالاشخاص ، فقد عمد أعضاء العصابات الإجرامية بهدف تسهيل مهامهم إفساد ذمم موظفي الحكومات وشرائها بمبالغ عالية ، حيث تتولد الجرائم نتيجة الفساد سواء المالي أو الإداري أو السياسي أو غيره.

ثانيا/ الاسباب الاقتصادية. يعد الاتجار في الاشخاص على انه اتجار في سلع وخدمات , ينطبق عليه قوانين الاسواق وقواعد العرض والطلب لذلك يمكن الوصول لأسبابها من خلال العوامل المؤثرة في كل من العرض والطلب , ان اهم العوامل الاسباب الاقتصادية التي ادت لزيادة نمو تجارة الاشخاص هو الاتي:

١. **اتساع الفجوة في مستويات الدخول بين الدول الفقيرة والدول الغنية** مما زاد من عدد الراغبين في السفر للدول الغنية للحصول على فرص عمل والتمتع بمزايا الدخول المرتفعة , فاستغل الوسطاء المحليون الحيل المختلفة للإيقاع بهؤلاء فاصبحوا ضحايا خاصة في التجارة غير الاخلاقية والعمل القسري.

٢. **ارتفاع معدلات البطالة** شكل سببا لزيادة ضحايا الاتجار بالاشخاص , من خلال تزايد اعداد العاطلين عن العمل واصحاب مؤهلات علمية متواضعة ويعيشون في ظروف حياتية سيئة فإنهم بذلك يقبلون بأي عرض لانقاذهم.

٣. **حدة التنافس بين منظمات الاعمال** ادى ذلك الى انخفاض الارباح التي تحققها الشركات وتعرض بعضها للخسائر خصوصا خلال فترات الكساد الاقتصادي (الازمة المالية في دول شرق اسيا في ١٩٩٧ – ١٩٩٩ والأزمة المالية العالمية في ٢٠٠٨) , مما ادى الى لتسريح اعداد كبيرة من العمالة وتخفيض الاجور فاصبحوا معرضين للاستغلال من قبل تجار الاشخاص , فضلا عن ذلك اصبح العاملين لدى هذه المنظمات مستغلين باعمال قسرية (حامد سيد, ص٢٦).

٤. **العولمة** سهلت حركة السلع بين الدول , هذ الواقع منح تجار الاشخاص الفرصة لاستغلال حاجات النساء والاطفال للسفر للخارج لأجل العمل.

٩. **الاوضاع الاقتصادية للمناطق الريفية** ادت الى هجرة بعض الاشخاص الى المدن مما ادى الى استغلالهم خاصة النساء والأطفال من قبل العصابات الاجرامية.

١٠. **ازدياد متطلبات الحياة العصرية** مما ادى الى زيادة الاستهلاك مما ادى الى الرغبة في زيادة الدخل وبالتالي الايقاع بهم من قبل عصابات الاتجار بالاشخاص من خلال تقديم الوعود بفرص عمل جيدة ومستويات دخل مرتفعة التي تمكنهم من مواكبة الحياة العصرية (محمود شرسف,٢٠٠٤,ص٨٨).

١١. **توسع انشطة اعمال التجارة الإلكترونية** ان انتشار استخدام عمليات التجارة الالكترونية ساعد كثيرا في عقد الصفقات مع العصابات الاجرامية وبمبالغ كبيرة , من خلال هذه الاعمال تتم عمليات تجارية دون ان تتمكن اجهزة مكافحة الاتجار بالاشخاص من تتبعها , فضلا عن تبييض الاموال المكتسبة من خلال وسائل الدفع المختلفة عبر الانترنيت (طالب خيرة, ٢٠١٨,ص٢٧).

ثالثا/ الاسباب الاجتماعية. تعد الاسباب الاجتماعية اهم اسباب انتشار جريمة الاتجار بالاشخاص لأنها تؤثر في كل من العرض والطلب الخاص بهذا النشاط من التجار والوسطاء , وتعددت الاسباب الاجتماعية وتداخلت مع بعضها البعض , و فيما يلي بعض الاسباب المهمة :

١. **التفكك الاسري:** ان غياب دور الاسرة عن القيام بمهامها يجعل الافراد داخلها عرضة للتأثر بالظواهر السلبية حولهم , مما يؤدي الى الانضمام لانشطة الاتجار بالاشخاص , من جانب العرض ان غياب الاسرة يتسبب في زيادة عدد الاطفال والفتيات الباحثين عن فرص عمل فيقعون ضحية تجار الاشخاص , فضلا عن ذلك يساهم غياب دور الاسرة في زيادة الطلب على

الاتجار بالاشخاص لكون اصحاب هذه الخدمة يفتقدون القيم النبيلة نظرا للتفكك الاسري (حامد سيد, ص٢٨).

٢. **ضعف النظام التعليمي وغياب الدور التربوي:** ان الوظيفة الأساسية للتعليم في تطوير المعارف والمهارات للأشخاص وتعمل على تدعيم الاتجاهات والقيم , كما ان فشل النظام التربوي في القيام بدوره يؤدي لزيادة انشطة الاتجار بالاشخاص من خلال زيادة عدد المتهربين من النظام التعليمي الذين يشكلون مصدراً مهماً لدعم أنشطة الاتجار بالاشخاص (طالب خيره, ص٩٢).

٣. **التأثير السلبي لوسائل الاعلام :** ان مشاهدة التلفاز خلال اليوم يجعل الافراد عرضة للتأثر بما يشاهدونه من برامج ففي ظل غياب الاسرة في المراقبة على البرامج التي من الممكن ان تعرض افلام تحاكي الواقع وقد يكون جريمة او سلوك غير اخلاقي , بذلك يكون الاشخاص عرضة للانخراط في تجارة الاشخاص (ايداس محمد,٢٠١٣, ص٧٣).

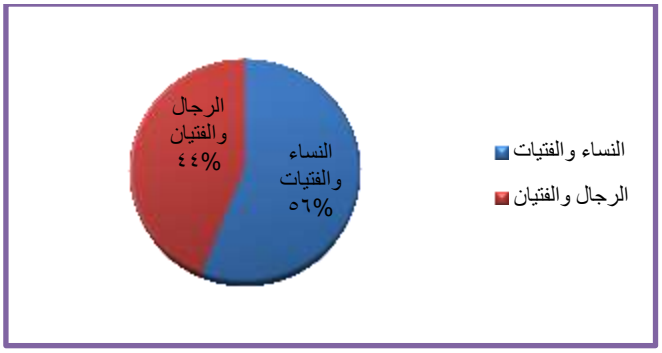
٤. **غياب الدور التوعوي لأجهزة الدولة:** ان غياب الدور التوعوي لأجهزة الدولة يسهم في زيادة ضحايا ظاهرة الاتجار بالاشخاص , كما ان العديد من الضحايا لم يحصلوا على توعية كافية من قبل اجهزة الاعلام ومنظمات المجتمع المدني والأجهزة الرسمية الاخرى في الدولة والتي تساهم بدور اساسي في تجنب الاشخاص من الاندماج ضمن هذا النوع من المظاهر الاجرامية (الشيخلي, ٢٠٠٩,ص٨٩).

رابعا: تقديرات ضحايا الاتجار بالاشخاص.

ان طبيعة عمليات الاتجار بالاشخاص تصنف ضمن الاقتصاد الخفي لكونها تمارس انشطتها بعيدا عن اجهزة الحكومات فضلا عن وجود حظر ورقابة عليها

يصعب الحصول على بيانات احصائية دقيقة , وحسب تقديرات الامم المتحدة للسنوات العشر الاخيرة ان ٥٦ % من النساء والفتيات المراهقات قد تعرضن للاستغلال الجبري في العمل , وان ٤٤% من الرجال والفتيان على صعيد العمل القسري حسب الشكل (١) , وحسب تقارير الامم المتحدة ان 66% من ضحايا الاتجار بالاشخاص هم من النساء , ١٣ % من الفتيات , ١٢% من الرجال و ٩ % من الاولاد.

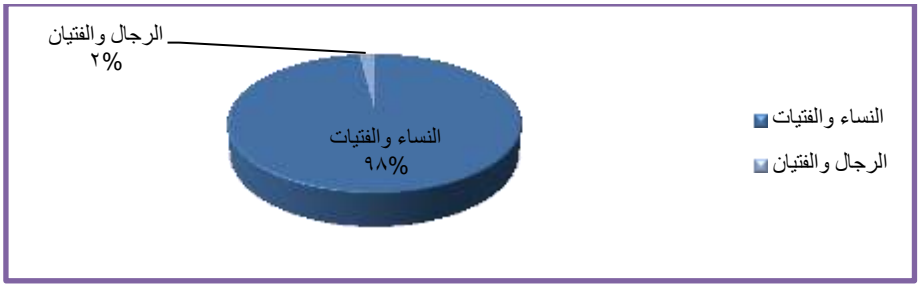
الشكل (١) : يوضح الاستغلال الاقتصادي / العمل القسري حسب بيانات الامم المتحدة.



*الشكل من اعداد الباحثة بالاستناد الى احصائيات مكتب الامم المتحدة المعني بالمخدرات والجريمة من البيانات الوطنية.

يوضح الشكل (٢) ان ٢ % من الرجال والفتيان قد تعرضوا الى الاستغلال غير الاخلاقي من قبل العصابات الاجرامية المتاجرة بالاشخاص فضلا عن ٩٨ % من النساء والفتيات قد تعرضن لهذا النوع من الاستغلال حسب تقديرات منظمة الامم المتحدة للسنوات العشر الاخيرة.

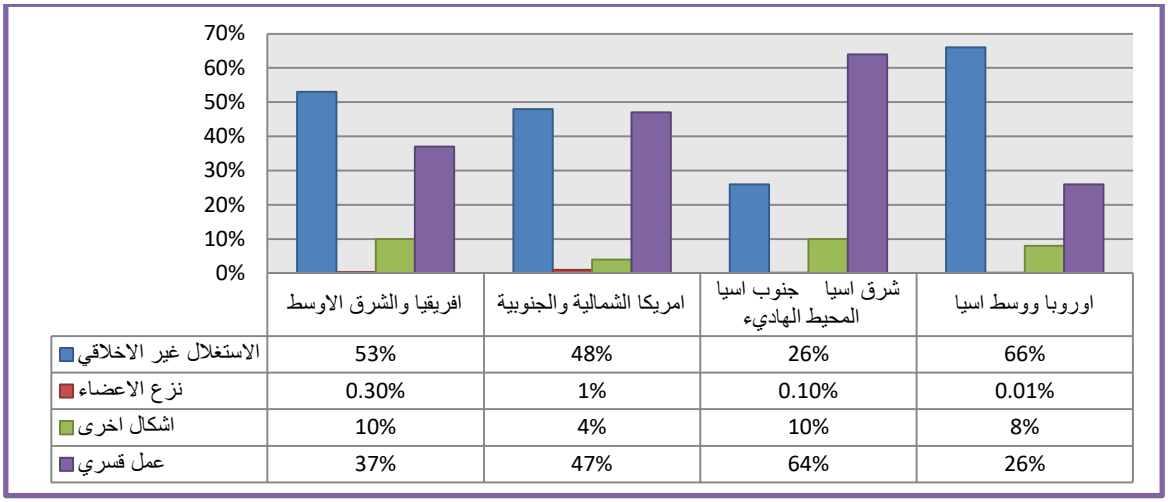
الشكل (٢): يوضح الاستغلال غير الاخلاقي حسب بيانات الامم المتحدة.



*الشكل من اعداد الباحثة بالاستناد الى احصائيات مكتب الامم المتحدة المعني بالمخدرات والجريمة من البيانات الوطنية.

يوضح الشكل (٣) استغلال الاشخاص المتاجر بهم حسب منطقة الاكتشاف , فضلا عن تعرض اغلب ضحايا الاتجار للاستغلال غير الاخلاقي يتم اكتشاف أشكال أخرى من الاستغلال , ففي خلال السنوات العشر الاخيرة تزايد الاتجار بالاشخاص من أجل نزع الاعضاء و العمل القسري , وتشمل الصناعة التحويلية والتنظيف والبناء والخدمات الغذائية و المطاعم وإنتاج النسيج , كما ان هناك فروق إقليمية فيما يخص انواع الاستغلال , أنَّ الاتجار من أجل الاستغلال غير الاخلاقي وهو الشكل الاساسي في أوروبا ووسط آسيا ، فإنَّ العمل القسري هو الشكل الأكثر شيوعًا في شرق آسيا ومنطقة المحيط الهادئ , اما في الأمريكيتين ، يكون نوعا الاستغلال بنفس النسبة تقريبًا.

الشكل (٣): اشكال الاستغلال في صفوف ضحايا الاتجار بالاشخاص المكتشفين حسب منطقة الاكتشاف.

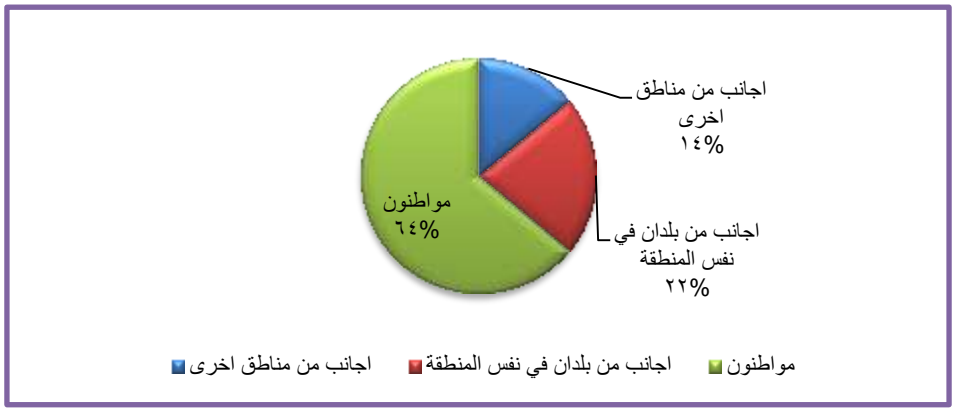


	افريقيا والشرق الاوسط	امريكا الشمالية والجنوبية	شرق اسيا جنوب اسيا المحيط الهاديء	اوروبا ووسط اسيا
الاستغلال غير الاخلاقي	53%	48%	26%	66%
نزع الاعضاء	0.30%	1%	0.10%	0.01%
اشكال اخرى	10%	4%	10%	8%
عمل قسري	37%	47%	64%	26%

*الشكل من اعداد الباحثة بالاستناد الى احصائيات مكتب الامم المتحدة المعني بالمخدرات والجريمة من البيانات الوطنية.

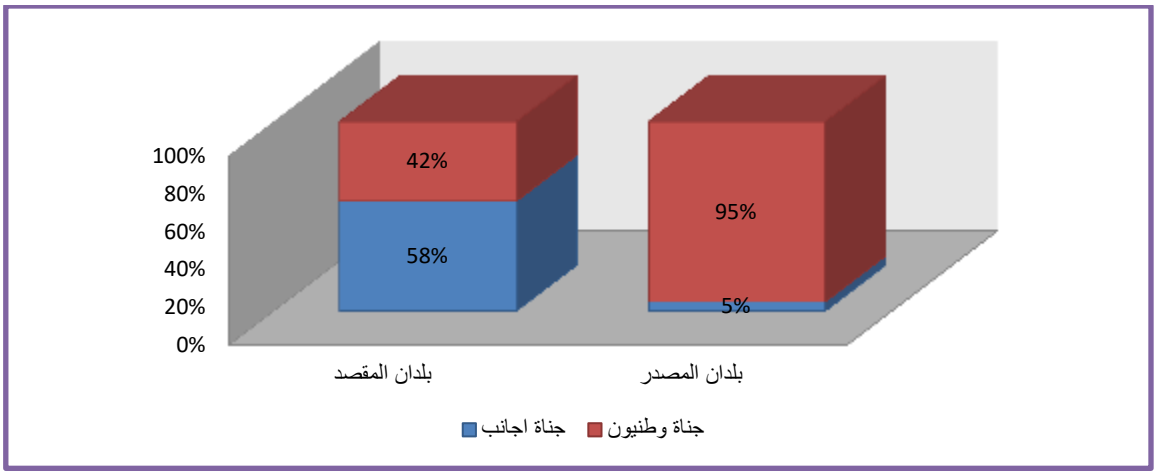
ان معظم ضحايا الاتجار بالأشخاص أجانب في البلد الذي يُكتشفون فيه كضحايا, أي ان هؤلاء الضحايا الذين لاتتجاوز نسبتهم ٦ من كل ١٠ من مجموع الضحايا الذين يتجر بهم عبر الحدود الوطنية ، فضلا عن ذلك ان العديد من حالات تحدث داخل منطقة فرعية (بين البلدان المتجاورة) وفي معدل حالة لكل ثلاث حالات يتم استغلال الضحية في بلد جنسية الضحية نفسها , الا ان اغلب المدانين هم مواطنين بلد الادانة وقد تمت ادانتهم لاستدراج الضحايا داخل الوطن وعبر الحدود كما ان قد تكون بلدان المصدر هي نفسها بلدان المقصد كما تم توضحيه من خلال ترابط جنسيات الضحايا مع المتاجرين اي ان المتاجرون غالبا ما يتجرون بابناء وطنهم الى البلدان الاخرى , وهذا مايوضحة الشكل (٤) و الشكل (٥).

الشكل (٤): جنسية المدانين على الصعيد العالمي



*الشكل من اعداد الباحثة بالاستناد الى احصائيات مكتب الامم المتحدة المعني بالمخدرات والجريمة من البيانات الوطنية.

الشكل (٥): توزيع الجناة المواطنين والاجانب على بلدان المصدر والمقصد للاتجار بالاشخاص عبر الحدود



*الشكل من اعداد الباحثة بالاستناد الى احصائيات مكتب الامم المتحدة المعني بالمخدرات والجريمة من البيانات الوطنية.

حسب احصائيات الامم المتحد ومنظمة العمل الدولية تقدر بحوالي مليون شخص سنويا يعبرون الحدود , و٨٠٠ الف شخص كضحايا للاتجار بالاشخاص عبر الحدود وتقدر ارباحهم بـ٣٧ مليار دولار ايرادات الاتجار بالاشخاص عبر الحدود ويبلغ مجموع الدول المصدرة ٨٠ دولة حيث ان ٢٥% من تجارة الاشخاص تكون داخل الدولة نفسها , كما بلغ مجموع الارباح الناتجة عن الاستغلال غير الاخلاقي للضحايا ١٠.٨ مليار دولار , ارباح العمالة القسرية ٣٢ مليار دولار.

المطلب الثالث: الابعاد السياسية – الاقتصادية والاجتماعية لظاهرة الاتجار بالاشخاص.

١. **الابعاد السياسية:** للاتجار بالاشخاص ابعادا سياسية تتمثل بما يلي (عبد الحافظ, ص٣٧٧).

أ- **حقوق الانسان** : تنتهك العصابات الاجرامية حقوق الانسان المتعلقة بالحياة و الحرية و التحرر و المساواة مما ينتج عنه نشوء فئة تعاني من الاضطهاد و العبودية و هذا الأمر يؤثر على نمو البشرية بشكل سليم.

ب- **السلطة الحكومية** : تحاول الحكومات جاهدة من أجل ممارسة سلطتها و فرض القانون , لذلك فالنزاعات المسلحة و الكوارث الطبيعية و الصراعات السياسية أو الأمنية فضلا عن تهجير السكان من داخل البلاد تؤدي الى ان يتعرض هؤلاء الاشخاص للمتاجرة و بالتالي يؤثر على جهود الحكومة في ممارسة السلطة مما يهدد أمن الاشخاص داخل الدولة وبالتالي تكون عقبة امام قدرة الحكومة على فرض الامن و محاربة الفساد.

١. الابعاد الاقتصادية:

أ- يفرض الاتجار بالاشخاص تكاليف اقتصادية عالية.

ب- ارتفاع البطالة و جرائم غسل الأموال فضلا عن انتشار المشاريع الوهمية مما يؤدي الى الإخلال بسوق العمل وعدم التوازن بين الطلب والعرض .

ت- ازدياد أسعار المواد الغذائية بسبب ارتفاع الطلب عليها، وانخفاض مستوى معيشة الفرد ، وارتفاع معدلات التضخم.

ث- دخول العصابات المنظمة للاتجار الاشخاص الى المواقع الاقتصادية المؤثرة في الدولة مما يؤدي الى تشجيع المعاملات المالية المشبوهة وإقامة الاستثمارات ذات الربح قصيرة الأجل الذي يؤدي الى خلل اقتصادي وشل حركة التنمية الاقتصادية وبالتالي استقرار الاوضاع الاقتصادية وتحمل الدولة الاعباء نتيجة تشوه هيكل العمالة والدخل والوعاء الضريبي , حيث ان تجار الاشخاص يسهمون بتغذية الجريمة لكونها ذات ارتباط وثيق بين انشطتها التجارية وتجارة الاسلحة والمخدرات (خالد بن محمد, ص٦٥).

ج- ان نشاطات الاتجار بالاشخاص تؤثر على اقتصاديات الدول المصدرة والمستقبلة , بالنسبة لاقتصاديات الدول المصدرة تعمل على سحب جزء من قوى العمل الفاعلة و تمثل طاقة انتاجية تسهم في زيادة مستوى النشاط الاقتصادي وبالتالي الناتج المحلي الاجمالي , اما اقتصاديات الدول المستقبلة تؤدي الى زيادة حجم الاقتصاد الخفي الذي لا يدخل في حساب الناتج المحلي الاجمالي فضلا عن عدم خضوعه لقوانين وتشريعات البلدان والذي يؤدي بدوره الى فشل السياسات الاقتصادية التي تهدف لتحقيق الاستقرار الاقتصادي و تعمل على ظهور التضخم وتدهور اسعار الصرف والعجز في ميزان المدفوعات.

ح- ان انشطة الاتجار بالاشخاص لا تخضع للضريبة والرسوم الحكومية مما يؤدي الى فقدان الخزينة العامة للدولة مبالغ كبيرة وبذلك يخلق خللا في اقتصاد الدولة.

خ- تعمل هذه الظاهرة على زيادة الاعباء المالية للدولة نتيجة عمليات مكافحة الاتجار بالاشخاص من خلال تحمل الدول بناء مؤسسات صحية واجتماعية تقدم الخدمات اللازمة لضحايا الاتجار بالاشخاص.

د- ان انتشار ظاهرة الاتجار بالاشخاص في الدولة تسهم في خلق كيانات اقتصادية تتحكم في اتخاذ القرار لحماية مصالحها وضمان استمراريتها فتعمد الى استخدام الرشوة والفساد لجذب الوزراء فضلا عن كبار موظفي الخدمة المدنية وضباط الشرطة فتربطهم معها المصالح المشتركة (عبد الحافظ,ص٣٧٦).

٢. **الابعاد الاجتماعية:** كما لعمليات الاتجار بالاشخاص ابعادا اقتصادية على الافراد والمجتمعات فان لديها ابعادا اجتماعية ايضا قد تمتد تأثيراتها على الافراد الى فقدان الضحية لحياته , فيما يلي نتطرق لبعض الابعاد الاجتماعية :

١. **التفكك الاجتماعي/** ان فقدان شبكات الدعم العائلي والاجتماعي لضحية عملية الاتجار بالاشخاص يجعلها اكثر ضعفا وقابلية للتسليم بالتهديدات التي يطلبها التجار ، ويساهم في تدمير البنى الاجتماعية , من خلال سحب الأطفال من الاهل ، ويقف عائقا امام نموهم الطبيعي والأخلاقي , فضلا عن ان الاتجار بالاشخاص يعيق انتقال القيم الثقافية والعلم من الأهل إلى الطفل ، يؤدي بدوره الى ضعف الاسرة داخل المجتمع , إن الأرباح الناجمة عن عملية الاتجار بالاشخاص تسمح لان تتجذر انشطتها في مجتمع معين ليصبح فيما بعد مصدراً لتوفير الضحايا.

٢. **دعم الجريمة المنظمة /** ان الأرباح الناجمة عن الاتجار بالاشخاص تمول نشاطات إجرامية , حيث تقدر ارباحه السنوية بحوالى 9.5 مليار دولار

أميركي , كما تعد أحد أكثر المشاريع الإجرامية ربحاً وترتبط بشكل وثيق بعملية غسل الأموال ، تهريب المخدرات ، تزوير الوثائق ، فضلا عن ارتباطها بالارهاب , واينما تواجدت الظاهرة تزداد معدلات الجريمة المنظمة و تضعف الحكومة وقدرتها على تطبيق القانون((احمد رشاد, ٢٠١٠, ص٢٥٠).

٣. **السلوك المجتمعي/** انتشار السلوك قائم على والممارسات غير الاخلاقية التي تعمل على هدم الاسرة والمجتمعات , كما تسهم هذه الظاهرة ايضا في انتشار التسول وتعاطي المخدرات والعنف ضد المرأة والاطفال وغيرها من الممارسات اللاأخلاقية.

٤. **الانتحار/** يكثر الانتحار بين ضحايا الاتجار بالاشخاص نظرا للاستياء الشديد و تعرضهم للاهانة تفقدهم الرغبة في مواصلة حياتهم هروبا من الواقع فضلا عن عدم تقبل المجتمعات لهم بعد انتهاء فترة استغلالهم بواسطة مجرمي تجارة الاشخاص (احمد لطفي,٢٠٠٩, ص١٣).

فضلا عن الابعاد السياسية – الاقتصادية والاجتماعية لظاهرة الاتجار بالاشخاص الا ان هنالك ابعادا نفسية وصحية تترتب على ظاهرة الاتجار بالاشخاص و تعمل على تدمير الاشخاص الذين تتم المتاجرة بهم , نوضحها كما يلي :

٢. **الآبعاد النفسية:** تعد الابعاد النفسية الناتجة عن الاتجار بالاشخاص من المسائل المعقدة حيث أكثر ما يشعر به ضحايا الاتجار بالاشخاص هو تدني مستوى تقدير الذات كما يعاني العديد من ضحايا الاتجار بالاشخاص الاضطراب في الصحة النفسية مما يؤدي بهم في النهاية إلى والرغبة في الانتقام ويتجهون إلى العمليات الاجرامية (ياسر عوض, ص٨٣).

٣. **الابعاد الجسدية والصحية:** يعاني ضحايا الاتجار بالاشخاص ضرراً جسدياً جراء تعاطي المخدرات والتعرض للأمراض المعدية , الأضرار الجسدية والصحية التي تصيبهم من جراء المتاجرة بهم ومن هذه الابعاد الصحية أن العمالة غير المشروعة قد تكون مصدراً لانتشار الإيدز إضافة إلى أن العمال غير الشرعيين لا تتوفر لديهم الإمكانيات اللازمة للعلاج (احمد رشاد, ص٢٤٦).

المطلب الرابع : الجهود الدولية لمكافحة الاتجار بالاشخاص.

اولاً / الجهود الدولية لمكافحة الاتجار بالاشخاص.

ان ظاهرة الاتجار بالاشخاص حظيت باهتمام عالمي وخصوصا المنظمات الدولية والاقليمية في كل اشكالها نظرا لخطورتها على العالم ككل , ولقد استغلت هذه الظاهرة الظروف التي يمر بها العالم من عدم الاستقرار على الصعيد الامني والسياسي وحتى الاقتصادي مما حفز الجماعات الاجرامية باستغلال هذه الظروف لاجل دعم نشاطاتها مهددة بذلك الامن والاستقرار على الصعيد العالمي , لذلك انبثقت العديد من الاتفاقيات الدولية التي تتعلق بمكافحة الاتجار بالاشخاص وضرورة دعم ضحايا وتنسيق الجهود لاجل ملاحقة مرتكبي هذه الجريمة وتنفيذ الاحكام العادلة (طالب خيرة, ص١٥٠).

ان اهم الاتفاقيات التي اطلقتها الامم المتحدة لمكافحة الاعمال الاجرامية التي تمس حقوق الانسان (محمد فتحي,٢٠١٠, ص٥٥-ص٦٠):

١. الاتفاقيات والمعاهدات الدولية لإلغاء وتحريم ومكافحة الاتجار بالاشخاص.
٢. اتفاقية بروكسل عام ١٨٨٩م .

٣. رابطة مكافحة الرق في لندن عام ١٩٦٣م .

٤. من أهم الاتفاقيات الدولية السياسية التي اهتمت بمكافحة التهريب هي اتفاقية الأمم المتحدة لمكافحة الجريمة المنظمة والغرض من هذه الاتفاقية هو تعزيز التعاون لمنع الجريمة ومكافحتها بمزيد من الفعالية وقد تم التوقيع على بروتوكول مكافحة التهريب والاتجار بالاشخاص بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم (٢٥) بتاريخ ١٥ نوفمبر ٢٠٠٠م ويهدف البروتوكول إلى تحقيق أقصى حد ممكن في محاربة أنشطة الجماعات الإجرامية المنظمة .

٥. تجريم الاتجار بالأشخاص من خلال:

أ- طبع الدول الأطراف استراتيجيات وبرامج لمنع الاتجار بالأشخاص.

ب- إجراء بحوث ودراسات.

ت- تبني حملات دعائية وإعلامية ومبادرات اجتماعية لمنع ومكافحة الاتجار بالأشخاص.

ث- التعاون الدولي في مجال منع الاتجار بالأشخاص مع المنظمات غير الحكومية.

ج- تعزيز الدول الضوابط الحدودية لمنع وكشف الاتجار بالأشخاص.

ثانياً / الجهود العربية لمكافحة الاتجار بالاشخاص.

تقع مسؤولية مكافحة جريمة الاتجار بالأشخاص على عاتق الحكومات والأفراد , فضلا عن ان قوانين العقوبات العربية لم تتفق على تحديد عمر للأطفال المستحقين للحماية وهذا يستوجب تحديد عمر الأطفال المؤهلين للعمل خاصة في ظل وجود قوانين تجرم خطف الأطفال وتسخيرهم في العمل قسراً (عرفة,٢٠٠٥,ص١٣٠).

ان اهم إجراءات الدول العربية لمكافحة الاتجار بالاشخاص نوضحها بالاتي:

١. اجراءات القانون العراقي:

ان العراق وفي عام ٢٠١٢ شرع قانون مكافحة الإتجار بالاشخاص رقم (٢٨) لسنة ٢٠١٢ (بالرغم من العقوبات التي نص عليها وكونها غير رادعة) , استجابة لمصادقة العراق على اتفاقية الأمم المتحدة لحظر الإتجار بالأشخاص والاستغلال التي صادقت عليها الجمعية العامة للأمم المتحدة بالقرار ٣١٧ في ٢-كانون الأول-١٩٤٩ بالقانون رقم (٧٤) لسنة ١٩٥٥، واتفاقية الأمم المتحدة لمكافحة الجريمة عبر الوطنية والبروتوكولين الملحقين بها بالقانون رقم (٢٠) لسنة ٢٠٠٧ والتي اعتمدت من قبل الجمعية العامة للأمم المتحدة بقرارها (٢٥/٥٥) في ١٥/ تشرين الثاني ٢٠٠٠ (الحسيني, ٢٠١٨).

٢. إجراءات المملكة العربية السعودية:

نصت المادة الثالثة من القانون السعودي على ما يلي (يعاقب كل من أرتكب جريمة الاتجار بالأشخاص بالسجن مدة لا تزيد عن ١٥ سنة أو بغرامة لا تزيد عن مليون ريال سعودي أوبهما معاً) (عرفة, ص١١٢).

٣. إجراءات السودان:

جاءت المادة ٣١٠ في قانون العقوبات السوداني الذي نص على (أن كل من يبيع أو يشتري أي شخص أو يستأجر أو يؤجر شخص دون الـ ٢١ من عمرة أو يتوصل بأي طريقة إلى حيازته قاصداً بذلك أن يستخدم هذا الشخص في أعمال الدعارة أولأي غرض غير مشروع يعاقب بالسجن مدة ١٠ سنوات) (المصدر السابق, ص١٠٥).

٤. إجراءات النظام المصري :

جاءت المادة ٢٨٨ في قانون العقوبات المصري على (أن كل من خطف طفلاً لم يبلغ ١٦ سنة يعاقب بالأشغال الشاقة المؤقتة وجاءت المادة ٢٩٠ بالعقاب بالأشغال الشاقة المؤبدة) (الشرفي,٢٠٠٥, ص١٩١).

٥. **إجراءات النظام الإماراتي** :جاءت المادة رقم ٣٤٤ في قانون العقوبات الإماراتي (أن من خطف شخص أو قبض عليه أو حجزه وكان ذلك لغرض الكسب أو لحملة على جريمة فأن الجاني يعاقب بالسجن المؤبد) (حمود, ٢٠١٠, ص١٤٧).

٦. إجراءات سلطنة عمان:

جاءت المادة الثامنة في القانون العماني (يعاقب كل من ارتكب جريمة الاتجار بالبشر مدة لا تقل عن ٣ سنوات ولا تزيد عن ٧ سنوات وبغرامة لا تقل عن ٥٠٠٠ ريال عماني ولا تزيد عن ١٠٠.٠٠٠ ريال عماني) (الشرفي, ص١٩٢).

٧. إجراءات القانون الأردني :

جاءت المادة رقم ٣٠٢ (أن من خطف شخص بالتحايل أو الإكراه وهربه إلى إحدى الجهات وكان المخطوف أنثى فأن الجاني يعاقب بالأشغال الشاقة المؤقتة) (الشرفي, ص١٩٣).

ثالثاً / الاستراتيجيات المقترحة لمكافحة الاتجار بالاشخاص.

١. رفع الوعي العام فيما يخص جريمة الاتجار بالاشخاص من خلال الاتي:

أ. تنمية الدور الاعلامي من خلال اعداد دراسة شاكلة وحملات اعلامية لمكافحة الاتجار بالاشخاص.

ب. العمل على تعزيز الدورات التدريبية من خلال اصدار كتيبات تعريفية واعداد الاعمال المسرحية والكارتونية تعالج موضوع الاتجار بالاشخاص.

ت. استخدام وسائل التواصل الاجتماعي مثل الفيسبوك و التويتر ..الخ من البرامج لرفع الوعي لدى ضحايا هذه التجارة وعرض صور نجاحهم في عبور الازمة.

ث. عمل لوحات ارشادية في الشوارع والمطارات فضلا عن البوسترات الدعائية لغرض التوعية بخطورة هذه الظاهرة.

ج. ادراج خطورة هذه الظاهرة وتوضيحها من خلال الانشطة اللاصفية والانشطة الجامعية للقيام بحملة تثقيف وطنية من خلال الندوات في المدارس والجامعات.

٢. دعم الابحاث والدراسات الاكاديمية لمكافحة هذه الظاهرة.

٣. دعم التنمية كونها الاساس في مكافحة الاتجار بالاشخاص من خلال دعم الاسرة والقضاء على الفقر والامية ومنع ظاهرة عمالة الاطفال من خلال فتح برامج القروض ومحو الامية والقضاء على ما يسمى بالعشوائيات وتحقيق العدالة الاجتماعية.

٤. بناء وتفعيل التشريع لاجل وضع اطار لانشطة مكافحة الاتجار بالاشخاص.

٥. انشاء مراكز المساعدة القانونية لغرض دعم ضحايا الاتجار بالاشخاص قانونيا فضلا عن تقديم الدعم النفسي والخدمات الصحية والاجتماعية.

٦. تعزيز التعاون والدعم الاقليمي والدولي لاجل مكافحة جريمة غسيل الاموال.

الخاتمة:

ان ثورة تكنلوجيا المعلومات التي شهدها العالم في القرن الواحد والعشرين ، أدت إلى احداث تغيرات جذرية في العالم أجمع ، الا ان هذا الانفتاح قد صاحبه الكثير من الظواهر كما سهل انتشارها وجود مجموعة من العوامل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، ومن أهمها انتشار الجريمة المنظمة بأشكالها المختلفة بشكل كبير، نظراً للانفتاح الكبير الذي صاحبته العولمة والتطور التكنولوجي في وسائل الاتصال والتواصل.

مما سبق نستنتج انه قد تنبثق عن هذه الدراسة دراسات أخرى ترتكز عليها ، وتكون امتداداً لها، كدور مؤسسات المجتمع المدني في التصدي لظاهرة الاتجار بالاشخاص ، أو دور وسائل الأعلام في التصدي لظاهرة الاتجار بالاشخاص لكونها أصبحت في الوقت الحالي من أهم العوامل المؤثرة على الأفراد في المجتمع.

توصل البحث إلى مجموعة من النتائج والتوصيات ، نذكر منها:

أولاً: النتائج/

- الاهتمام الدولي والاقليمي بمكافحة الجريمة المنظمة ومنها جريمة الاتجار بالاشخاص، وذلك من خلال اتخاذ مجموعة من الإجراءات والتدابير الرامية للوقاية منها، ولقد توجت جهودهم من خلال إبرام بروتوكول الأمم المتحدة لمنع وقمع ومعاقبة الاتجار بالأشخاص وبخاصة النساء والأطفال ، المكمل لاتفاقية الأمم المتحدة لمكافحة الجريمة المنظمة عبر الوطنية لعام ٢٠٠٠م.

- معظم التشريعات العربية وضعت تعريف لظاهر جريمة الاتجار بالاشخاص , مع توجه البعض نحو التوسع في المفهوم وجعله أكثر ملائمة وانسجاماً مع التشريعات الوطنية، كالمشرع المصري والمشرع الإماراتي الذي سار على نفس النهج.

- تعد جريمة الاتجار بالاشخاص صورة محدثة للعبودية ، لذلك فقد تتخذ شكل الاستغلال غير الاخلاقي و العمل ألقسري أو الاتجار بالأعضاء البشرية.

- تعددت أسباب ودوافع جريمة الاتجار بالاشخاص بفعل التطور التكنولوجي و المعلوماتي ، وتكون هذه الأسباب وليدة البيئة التي يعيش فيها الأفراد ، والتي تدفعهم إلى الانضمام إلى عصابات الاتجار بالاشخاص أو أن يكون الفرد أحد ضحاياها.

ثانياً: التوصيات/

- العمل على توجيه التشريعات العربية لغرض مواكبة كل ما هو حديث يخص ظاهرة الاتجار بالاشخاص بهدف إجراء التعديلات على قوانينها للحد من انتشار هذه الجريمة.

- توعية أفراد المجتمع بمخاطر ظاهرة الاتجار بالاشخاص من خلال العمل على التكثيف الإعلامي ، وذلك نظراً للدور الكبير الذي أصبحت تلعبه وسائل الإعلام في التأثير على الرأي العام.

- تخصيص مادة في المناهج الدراسية تولي اهتماماً في التوعية من أثار و مخاطر جريمة الاتجار بالاشخاص ، فضلا عن دعم البحث العلمي في هذا المجال.

المصادر:

١. ابن منضور، **لسان العرب** (بيروت ؛ دار أحياء التراث العربي ، ١٩٩٢م) , المجلد الخامس.

٢. **احصائيات مكتب الامم المتحدة المعني بالمخدرات والجريمة من البيانات الوطنية.**

٣. احمد رشاد، **الأخطار الظاهرة والكامنة على الأمن الوطني للهجرة غير الشرعية** ، بحث علمي منشور في مجلة جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض ، ٢٠١٠.

٤. أكرم عبد الرزاق جاسم، **جرائم الاتجار بالبشر: نظرة في أبعادها القانونية والاجتماعية والاقتصادية** ، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية بحوث ودراسات ، القاهرة ،، ٢٠١٤م .

٥. **الأمم المتحدة، مجموعة المعاهدات، المجلد ١٨٩، الرقم ٢٥٤٥.**

٦. ايداس محمد البهجي , **جرائم الاتجار بالبشر** , ط١ , المركز القومي للاصدارات القانونية , ٢٠١٣.

٧. **برنامج تعزيز حكم القانون في بعض الدول العربية – مشروع تحديث النيابات العامة** ، أعمال عن الندوة الإقليمية حول : الجريمة المنظمة عبر الوطنية " ، القاهرة ، ٢٠٠٧.

٨. **بروتوكول الامم المتحدة لمعاقبة ومنع الاتجار بالاشخاص** , (الفقرة الفرعية (أ) من المادة (٣)).

٩. حامد سيد محمد حامد , **الاتجار في البشر كجريمة منظمة عابرة للحدود : بين الاسباب , التداعيات والرؤى الاستراتيجية** , المركز القومي للاصدارات القانونية , ط١ , ٢٠١٣ .

١٠.خالد بن محمد سليمان، **جريمة الاتجار بالنساء والأطفال وعقوباتها في الشريعة الإسلامية والقانون الدولي** ، بحث علمي منشور في مجلة جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٠٠٥م ، الرياض.

١١.د. أحمد لطفي السيد مرعي , **استراتيجية مكافحة جرائم الاتجار بالبشر** , دراسة منشورة بمصر لدى دار النهضة العربية , ٢٠٠٩.

١٢.د. علاء ابراهيم محمود الحسيني , **حظر الاتجار بالبشر في القانون العراقي** , بحث منشور على شبكة النبأ المعلوماتية , بتاريخ ٢٠١٨/١١/٤ , على شبكة المعلومات الدولية الانترنيت على الموقع : http://m.annabaa.org/arabic/rights/17123

١٣.د. محمود شريف , **الجريمة المنظمة عبر الوطنية** (القاهرة ؛ دار الشروق , ٢٠٠٤).

١٤.صحيح مسلم ، **كتاب الزكاة : باب كراهة مسألة الناس** , (لبنان ; مؤسسة قرطبة ، ١٩٩١م) , الطبعة الأولى، الجزء السابع.

١٥.طالب خيرة , **جرائم الاتجار بالاشخاص والاعضاء البشرية في التشريع الجزائري والاتفاقيات الدولية** , اطروحة دكتوراه , جامعة ابي بكر بلقايد , كلية الحقوق والعلوم السياسية , تلمسان / الجزائر , ٢٠١٧/٢٠١٨ .

١٦.ظافر مبارك , **حبس المدين طريقا من طرق التنفيذ الجبري** , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة الشرق الاوسط, ٢٠١٢.

١٧. عبد الحافظ عبد الهادي ، **الآثار الاقتصادية والاجتماعية لظاهرة الاتجار بالأشخاص** ، بحث علمي في مجلة جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٠٠٥م ، الرياض.

١٨. عبد العزيز بن حمود ، **التسول في نظام الاتجار بالأشخاص** ، بحث علمي منشور في مجلة جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض ، ٢٠١٠.

١٩. عبد القادر الشيخلي , **جرائم الاتجار بالاشخاص والاعضاء البشرية وعقوباتها في الشريعة الاسلامية والقوانين العربية والقانون الدولي** , ط١ , منشورات الحلبي الحقوقية , ٢٠٠٩.

٢٠. علي حسن الشرفي ، **تجريم الاتجار بالنساء واستغلالهن في القوانين والاتفاقيات الدولية**، بحث علمي منشور في مجلة جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض ، ٢٠٠٥ .

٢١. **المادة ١١٧ من شريعة حمورابي** , على الموقع الالكتروني :
http://avalon.law.yale.edu/ancient/hamframe.asp

٢٢. محمد السيد عرفة ، **تجريم الاتجار بالأطفال في القوانين والاتفاقيات الدولية**، بحث منشور في مجلة جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، ٢٠٠٥م

٢٣. محمد فتحي عيد ، **التجارب الدولية في مكافحة الهجرة غير المشروعة** ، بحث علمي منشور في مجلة جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض ،٢٠١٠.

٢٤. **المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة** ، ١٥ /ايلول/ 1995 ، القاهرة .

٢٥. هدير بدر، **الأبعاد المجتمعية للزواج السياحي للمرأة المصرية** ، دراسة ميدانية بحث علمي منشور, قسم علم الاجتماع، جامعة عين شمس، مصر، ٢٠١٣م.

٢٦. هشام عبد العزيز ، **الاتجار بالبشر بين الواقع والقانون** ، بحث علمي منشور ومحكم في الأكاديمية الملكية للشرطة في وزارة الداخلية مركز الإعلام الأمني البحرين ، ٢٠١٠م.

٢٧. ياسر عوض الكريم ، نور عثمان الحسن محمد ، **الهجرة غير المشروعة والجريمة** ، مركز الدراسات والبحوث، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، ٢٠٠٨م , الرياض .

السلوك القيادي لمديري المدارس الاعدادية من وجهة نظر مدرسيهم

م . تغريد خضير المكصوصي

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية

tagreedkkam@gmail.com

الملخص

هدف البحث التعرف على السلوك القيادي السائد لمديري المدارس الاعدادية من وجهة نظر مدرسيهم تحدد البحث بمديري المدارس الاعدادية لمديرية تربية الكرخ (الاولى والثانية والثالثة) في محافظة بغداد للعام الدراسي ٢٠٢١- ٢٠٢٢وتألفت عينة البحث من (٣٠٠) مدرساً ومدرسة بواقع (١٥٠) لكل منهما اختيروا بطريقة العشوائية الطبقية استخدمت الباحثة المنهج الوصفي إما أداة البحث فقد بنيت مقياس للسلوك القيادي بثلاثة أنماط تكون من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات ووضعت له بدائل خماسية للتصحيح (دائما ، غالبا ،حيانا ، نادرا ، ابدا) بلغت الأوزان للتصحيح (٥-٤-٣-٢-١) وتحققت الباحثة من مؤشرات الصدق والثبات للمقياس. وقد استعملت مجموعة من الوسائل الإحصائية منها (الاختبار التائي لعينة واحدة , الاختبار التائي لعينتين مستقلتين . ومعامل ارتباط بيرسون , ومعادلة ألفا كرونباخ ،مربع كاي)تم الاستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (SPSS) تم التوصل الى ان مديري المدارس الاعدادية يتمتعون بسلوك قيادي من وجهة نظر مدرسيهم لكنهم يختلفون من حيث الانماط القيادية ولا يوجد فرق في السلوك القيادي تعزى لمتغير النوع (ذكور- إناث) وفي ضوء ذلك وضعت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية : السلوك القيادي ، مديري المدارس الاعدادية ، المدرسين

Leadership behavior of middle school principals from the point of view of **their teachers**

M . Khudair al-Maksousi tweeted
Al-Mustansiriya University / College of Basic Education
tagreedkkam@gmail.com

Abstract

The aim of the research is to identify the prevailing leadership behavior of middle school principals from the point of view of their teachers. The research identified the principals of middle schools of the Karkh Education Directorate (first, second and third) in Baghdad governorate for the academic year 2021-2022. The research sample consisted of (300) teachers and schools, with (150) for each of them selected In a stratified random manner, the researcher used the descriptive approach, either the research tool was buil A measure of leadership behavior with three patterns consisting of (30) items distributed over three domains and five alternatives for correction were developed (always, often, sometimes, rarely, never). The weights for correction reached (5-4-3-2-1) and the researcher verified the indicators of validity and stability of the scale. A set of statistical methods were used, including (one-sample t-test, two independent samples t-test, Pearson correlation coefficient, Cronbach's alpha equation, chi-square) Statistical Package for Humanities and Social Sciences (SPSS) was used. Their teachers' point of view, but they differ in terms of leadership styles, and there is no difference in leadership behavior due to the gender variable (males - females). In light of this, the researcher developed a set of recommendations and suggestions.

Keywords: leadership behavior, middle school principals, teachers

التعريف بالبحث

- **مشكلة البحث**

يشكل السلوك القيادي محورًا أساسيا يرتكز عليه مختلف النشاطات في المنظمات العامة والخاصة على حد سواء، وفي ظل تنامي المؤسسات التعليمية وكبر حجمها وتشعب أعمالها وتعقدها وتنوع العلاقات الداخلية وتشابكها وتأثرها بالبيئة الخارجية من مؤثرات سياسية واقتصادية واجتماعية، فهي أمور تستدعي مواصلة البحث والاستمرار في إحداث التغيير والتطوير، وهذه مهمة لا تتحقق إلا في ظل سلوك قيادي اذ أن اغلب مدراء المدارس اليوم ومن خلال ملاحظاتي على الاداء العملي لهم اجد الكثير منهم يتعاملون مع الصعوبات التي تواجههم بطرائق سلبية وإن مدراء المؤسسات التربوية في العراق قد يعزى إلى نقص خبراته الفنية أو ضعف قدراته على التمتع بالسلوك القيادي مما سبق يتضح أن من ميزات المدرسة الناجحة وجود مدير ناجح يعتمد على كمية توافر السمات القيادية لديه والتفاعل معها لتنتج سلوكيات مهنية نشطة هذا من جانب, ونجد أيضاً أن بعض المدراء غير الناجحين يعزون سبب ضعف إداراتهم إلى عوامل خارجية تتوزع على الظروف الخاصة والمدرسين والقوانين الإدارية والطلبة وأوليائهم لذلك تتجلى مشكلة البحث في تأكيد الكثير من الدراسات والبحوث والمؤتمرات على واحده من أهم المشاكل الإدارية في المدارس الاعدادية كونهم يمثلون فئة المراهقة وهي مشكلة السلوك القيادي إذ إن ضعف كفاية وفاعلية مدير المدرسة يمكن أن تجعل المنظمة التربوية في وضع حرج لا يمكن به تحقيق طموح وأهداف العملية التعليمية بالمستوى المطلوب من الأداء والإنتاجية. ويمكن أن تتحدد مشكلة البحث الحالي بالسؤال الاتي :

– ما هو السلوك القيادي لمديري المدارس الاعدادية من وجهة نظر مدرسيهم .

- **أهمية البحث**

يستمد السلوك القيادي أهميته من العنصر البشري والذي أصبح محور الاهتمام في المدرسة واهم مورد من مواردها التي تساهم في تحقيق أهدافها، وعلى عكس المتغيرات الأخرى، فسلوك الفرد من الصعب التحكم فيه والسيطرة عليه بسبب التغيرات والتقلبات المستمرة في مشاعره وعواطفه، ولكي تضمن الاستفادة القصوى من الكفاءات البشرية التي لديها لتحقيق أهدافها، ومن ثم ضمان ديمومتها واستمراريتها، كان لزاماً عليها توفير قيادات إدارية فعالة قادرة على التأثير في سلوكيات الأفراد ومن ثم دفعهم لأداء الإعمال بكفاءة وفعالية، فالقائد الإداري الناجح هو الذي يستطيع إشاعة جواً عام من القيم والاتجاهات المؤيدة للإبداع في الابتكار بين مرؤوسيه وزملائه وهو جوهر عمل القيادة لما للقائد من تأثير على سلوك الأفراد والجماعات (بوهز ورفيق / ٢٠٠٩ /٦)

وتتجلى أهمية القيادة التربوية، كونها المرتكز الأساس لتقدم المؤسسات التعليمية، ومن دونه لا يمكن تحقيق أي تغير فعال أو أصلاح حقيقي فيها ،كون القيادة تعد أكثر أهمية من الوظائف الإدارية الأخرى ،التي تمارسها الإدارة التربوية ،على مستوياتها المختلفة ،ونظراً إلى أهمية الدور الذي تؤديه القيادة في تلك الوظائف ،تعد الإدارة التربوية المحرك الأساسي للنظام التربوي لذا فهي بحاجة ماسة إلى قيادة تتميز بالشمول والتكامل والتجديد وتتسم بالعمق وتتجه بأهدافها ووسائلها وطرائقها لدفع العملية التعليمية إلى تمثل المعارف العلمية والعملية والإفادة منها في عصر يتميز بالتجديد والتطوير, (عليمات/٢٠٠٦ / ٢٤٩).

وإن الهدف الأساسي للإدارة الوصول بالقيادة الإدارية إلى حال التكامل, لذا ينبغي الحرص على بناء قيادات إدارية تربوية تحسن التعامل مع هذا التكامل بمهارات وسمات إدارية تميزها عن الآخرين إن طبيعة عمل الإدارة المدرسية تفرض على المدير

أن يقوم بدور قيادي يتمثل في تحفيز القدرات والعناصر البشرية الموجودة داخل المدرسة وقيادتها نحو الوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية المرسومة, (ربيع / ٢٠٠٨ / ٤٩).

وتتجلى أهمية القيادة أيضاً من إنها تقوم بدور أساس في كافة جوانب العملية الإدارية، فتجعل الإدارة أكثر فاعلية حيث تعمل كأداة محركة لها لتحقيق أهدافها كما أصبحت القيادة المعيار الذي يحدد نجاح أي مؤسسة أداريه بالأثر الايجابي للمدير الذي يتمتع بسمات قيادية هو النهوض في العمل التنظيمي لأن نهوض وتعثر المؤسسات التربوية يرتبط بما يتمتع به القائد من سمات وخصائص معينة وقدرات ومقومات (عزيز/٢٠٠٨/ ١٨٢)

ومما تقدم فأن البحث الحالي تتجلى أهميته فيما يأتي :-

١- تبرز أهمية هذا البحث كونه يركز على موضوع إداري (السلوك القيادي) وماله من اثر بالغ بالنسبة لمدير المدرسة .

٢- أهمية الدور الذي يؤديه القائد التربوي (مدير المدرسة) في مسيرة المؤسسة التربوية المتمثلة بإدارة المدرسة وحسن توجيهها .

٣- فهم السلوك في مواقع العمل كي تتوافر للإدارة القدرة على التنبؤ بالسلوك الذي يتخذه الإداري، لكي تتمكن الإدارة من تحقيق أهدافها المرسومة .

٤- الأهمية النظرية من خلال دراسة السلوك القيادي من أجل أغناء مكتبة الادارة التربوية بشكل عام .

- هدفا البحث: يهدف البحث الحالي إلى :-

١- التعرف على السلوك القيادي السائد لمديري المدارس الاعدادية من وجهة نظر مدرسيهم

٢- معرفة الفروق المعنوية في إجابات مديري المدارس الاعدادية من وجهة نظر مدرسيهم تبعاً لمتغير النوع (ذكور – اناث)

- حدود البحث : يتحدد البحث بدراسة السلوك القيادي لمديري المدارس الاعدادية في مديرية تربية الكرخ (الاولى والثانية والثالثة) من وجهة نظر مدرسيهم للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢م)
- **تحديد المصطلحات**

١- السلوك القيادي : عرفه كل من :

- (الحوري /٢٠٠٨) : يقصد سلوك القائد الذي ينظم ويحدد مهمات مرؤوسيه وعلاقته بهم من خلال تحديد الدور الذي يتوقعه من كل عضو منهم .(الحوري /٢٠٠٨/ ٧)
- (سليم/٢٠٠٩) : هو السلوك الذي يسلكه القائد في أي موقف في أثناء تحقيق هدف الجماعة ويقتدي الأتباع به في سلوكياتهم . (سليم /٢٠٠٩/ ١٠)

٢- مدير المدرسة

- (وزارة التربية / ١٩٧٧) : بأنه احد أعضاء الهيئة التدريسية الذي تعهد إليه إدارة المدرسة ويفضل من حملة الشهادات الجامعية بدرجة بكالوريوس فأعلى والمعد إعدادا تربوياً وممن عمل معاوناً سابقاً, ولديه خبرة لا تقل عن خمس سنوات في التدريس كشف فيها عن الكفاءة العلمية والتربوية وعن القابلية للإدارة والتنظيم. (وزارة التربية/١٩٧٧ /٧).

الاطار النظري

القيادة التربوية

يحتل موضوع القيادة التربوية مكانة مهمة في مجال التربية، وأن القيادات التربوية تتصل اتصالا وثيقا بكل ما في البيئة المحيطة بالتربية والتعليم ،فالتعليم مسؤولية قومية، اجتماعية، وإدارية. والتربية عملية تكنولوجية وإنتاجية واستثمارية، وهي بذلك لها دور قيادي أنساني وتبرز أهمية القيادة التربوية في نجاح العملية التربوية والقيادية، بأنها فن التأثير في السلوك القيادي لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم وتعاونهم (عطوي /٢٠٠١/ ٦٧)

فالقيادة التربوية هي تلك الخاصية التي تتولى مسؤولية تحقيق أهداف العملية التربوية من خلال قيام العاملين في المؤسسات التربوية بالواجبات ،للتأثير في مرؤوسيه وتوجيه نشاطاتهم في جو من التعاون ،نحو تحقيق الهدف الموضوع أصلاً في الخطة لذا أصبحت القيادة المعيار الذي يحدد في ضوء نجاح أي تنظيم إداري، ومن هنا جعل علماء الإدارة من القيادة موضوعا رئيسيا في دراستهم ،وأصبحت تحتل جزءاً بارزاً في معظم دراساتهم (كنعان /١٩٩٩ / ١١١)

الوظائف الأساسية للقيادة

تتحدد الوظائف الأساسية للقيادة في مجموعة من المهام ،وتختلف هذه الوظائف باختلاف طبيعة الجماعة، ولكن الأعم فأن القائد يقوم بالوظائف التالية:-

١- القائد مصدر للمنهاج الفكري: إذ يجب أن يتوافر في القائد قدر من المعرفة الواعية التي تجعله المصدر الموضوعي لأفراد جماعته وقائدها الروحي.

٢- القائد خبير: فالقائد في الغالب مصدر المعرفة والخبرة في جماعة ففي بعض الجماعات تكون القيادة لمن يتميز بالمعرفة والخبرة الفنية الإدارية .

٣- القائد مبرمج للسياسة: إذ يتولى القائد وضع السياسة العامة للجماعة ويحدد الأهداف الاستراتيجية والتكتيكية لها .

٤- القائد مخطط ومنفذ للخطة: يتولى القائد بعد أعداد الخطة وتوزيع المسؤوليات للعمل على أعضاء المجموعة للتنفيذ في أطار البرنامج الزمني الموضوع للخطة على أن يتم تقويم الأداء، من خلال المتابعة الدورية حتى يمكن للجماعة تصحيح مسارها .

٥- القائد إنموذج وقدوة ورمز:- فهو يمثل السلوك القيادي النموذجي في العلاقة مع المجموعة، ويقدم المثل الأعلى والقدوة للتعامل في تحمل المسؤولية وضبط العمل ، وبذل الجهد . (البدري /٢٠٠١ / ٦٠ - ٦٢)

نظريات القيادة

اولاً : نظرية الرجل العظيم: تعود هذه النظرية إلى الإغريق والرومان، ومن أكثر الأفراد الذين اهتموا بها (فرنسيس كالتون) الذي يعد قائد المدرسة العقلية التي فسرت المجتمع الإنساني من الناحية النفسية, تعد هذه النظرية من ابسط النظريات في دراسة القيادة، ويحتمل أن تكون من النظريات التي يعتقد بها أكثر الناس في العالم مقارنة بأية نظرية أخرى للقيادة, فبالنسبة للأفراد الذين لا يشغلون مواقع قيادية ، يجدون في هذه النظرية نوعا من الاقتناع والاعتقاد بأنهم غير مؤهلين لان يصبحوا قادة ، وذلك لأنهم لم يولدوا مزودين بالقدرة على القيادة ، فالفرد الذي يشغل موقعاً قيادياً على وفقها يجدها نظرية مناسبة لان أي إخفاق أو افتقار للفاعلية يمكن أن يعزى للقدرات غير الموروثة تزعم هذه النظرية أن هناك رجالا عظماء لهم قدرات ومواهب فائقة تميزهم عن غيرهم، وتنم عن العبقرية والتفوق في كافة المجالات, هذه الصفات تجعل منهم قادة تختارهم الجماعة لقيادتها إيمانا بتلك الخصائص والقدرات . (خليفة / ٢٠٠١/ ٨٧)

ثانيا :نظرية السمات: حيث تذهب هذه النظرية إلى فكرة مفادها أن القادة لديهم خصائص وسمات شخصية تجعلهم يختلفون عن غيرهم من الأشخاص، وتؤهلهم لكي يكونوا قادة، ومن أهم سمات القادة لدى أصحاب هذه النظرية هي (الخصائص الجسدية , الخصائص العقلية , الخصائص الاجتماعية) (عبد الباقي / ٢٠٠٢ / ٢٢١).

ثالثا : النظرية الموقفية : نظرا إلى أن نظرية السمات لم تستطيع تقديم تفسير مقبول للعوامل المؤثرة في القيادة، بل اقتصرت على بعض المتغيرات التي تتسم بالعمومية أو الشمول وعدم اعتمادها الآثار البيئة التي تؤثر في القيادة، بل اقتصرت على بعض المتغيرات التي تتسم بالعمومية وعدم اعتمادها الآثار البيئية التي تؤثر في القيادة، فقد حاولت نظرية الموقف تلافي ذلك النقص فاعتبرت البيئة عاملا حاسما في ظهور القيادة، فقد أوضحت الأثر الذي يتركه الموقف في ظهور القيادة أي أن أساس تحديد خصائص القيادة لا يرتبطان بسمات وخصائص شخصية عامة، بل يرتبط بسمات وخصائص نسبية ترتبط بموقف قيادي معين ، وذلك لان متطلبات القيادة تختلف حسب المجتمعات، والتنظيمات الإدارية داخل المجتمع الواحد، والمستويات الوظيفية في التنظيم الواحد والمراحل التي يمر بها التنظيم، والمنصب القيادي المطلوب شغله، فاختلاف المجتمعات يؤدي إلى اختلاف النظرة إلى متطلبات القيادة (الشماع وخضير/ ٢٠٠٠/ ٢٢٤).

رابعا : النظرية الوظيفية: ان القيادة في هذه النظرية هي القيام بالوظائف الجماعية التي تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها فترى القيادة على أنها وظيفة تنظيمية وتلخص هذه النظرية أهم وظائف القائد بما يلي التخطيط للأهداف قريبة المدى وبعيدة المدى ووضع السياسة من خلال المصادر الفوقية والمصادر التحتية آو امن القائد

نفسه ومصادر فوقية من السلطات العليا للجماعة كما في الجماعة العسكرية ومصادر تحتية نابعة من قرار أعضاء الجماعة ككل ومصادر من القائد نفسه حيث تفرضه السلطة العليا أو الجماعة نفسها فينفرد بوضع السياسة والايدلوجيا يعتبر مصدرا لأفكار ومعتقدات وقيم الجماعة وخبرة القائد كخبير(خبرة إدارية وفنية ومعرفة) والإدارة والتنفيذ وتحريك التفاعل الاجتماعي وتنسيق سياسة وأهداف الجماعة والمراقبة والحكم والوساطة فهو الحكم الوسيط فيما ينشب بين الجماعة من صراع أو خلاف و الثواب والعقاب ويكون القائد هو مصدر الثواب والعقاب وهذا يؤدي إلى المحافظة على الضبط والربط داخل الجماعة والنموذج: نموذج يحتذي ومثل أعلى للسلوك بالنسبة لأعضاء الجماعة الرمز رمز للجماعة واستمرارها في تأدية (المعايضة / ٢٠٠ / ٢٢١).

خامسا : النظرية التفاعلية: (المدخل التوفيقي) يقوم هذا المدخل أساسا على الجمع بين النظريتين (نظرية السمات، نظرية الموقف) ومحاولة التوفيق بينهما من خلال النظر على أنها عملية تفاعل اجتماعي وأنه لا يكفي للنجاح في القيادة التفاعل بين سمات القائد الشخصية ومتطلبات الموقف، وإنما يلزم أيضا التفاعل بين شخصية القائد وجميع المتغيرات المحيطة بالموقف القيادي الكلي ولاسيما ما تعلق منها بالمجموعة العاملة وتعتبر" النظرية التفاعلية" من أهم النظريات التي ظهرت في إطار المدخل التوفيقي وتقوم هذه النظرية على أساس التكامل والتفاعل بين كل المتغيرات الرئيسية في القيادة وهي: (القائد وشخصيته وإمكاناته ونشاطه في الجماعة، الأتباع وحاجاتهم واتجاهاتهم ومشكلاتهم، الجماعة نفسها من حيث بنائها، وعلاقتها وخصائصها وأهدافها، والمواقف المحيطة وظروف العمل وطبيعته . (عبد الباقي /٢٠٠٢ / ٢٣٩)

منهجية البحث وإجراءاته

١- منهجية البحث : استعملت الباحثة المنهج الوصفي ألارتباطي في دراسته، إذ إن الدراسة او البحث وفق هذا المنهج تقوم على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع و وصفها وصفا دقيقا بقصد تشخيصها و كشف جوانبها ، و لا يتوقف عند هذه الحدود ، إنما يتعدى ذلك إلى التحليل و التفسير و المقارنة و التقويم و التعبير عن الظاهرة كماَ برموز لغوية او رياضية. (الجابري / ٢٠١١/ ٤٧٤)

٢- مجتمع البحث : تكون مجتمع البحث من جميع مدرسي ومدرسات مديرية تربية الرصافة الكرخ (الاولى والثانية والثالثة) في محافظة بغداد ، للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢م. و البالغ عددهم (٨٠٠٨) بواقع (٢٥٤٢) مدرساً و (٥٤٦٦) مدرسة كما موضع في جدول (١) .

جدول (١) يوضح مجتمع البحث

مدرسي المدارس الاعدادية		المجموع
المدرسين	المدرسات	
٢٥٤٢	٥٤٦٦	٨٠٠٨

٣- عينة البحث : تم اختيار عينة مِن مدرسي ومدرسات المدارس الاعدادية حيث بلغ عددهم (٣٠٠) مدرساً ومدرسة بواقع (١٥٠) من المدرسين و(١٥٠) من المدرسات كما موضع في جدول (٢)

جدول (٢) يوضح عينة البحث

مدرسي المدارس الاعدادية		المجموع
المدرسين	المدرسين	
١٥٠	١٥٠	٣٠٠

٤- أداة البحث :

تتوقف دقة معلومات البحث وصلاحياتها وإمكانية الاعتماد على نتائجها، على الأداة التي يعتمد عليها في جمع المعلومات، ولما كان البحث الحالي يتطلب معلومات واسعة فأن المقياس في مثل هذا البحث هو أفضل أداة لبلوغ أهدافه إذ أنه من الوسائل الشائعة، في جمع البيانات في البحوث التربوية، التي تتعلق بالآراء والاتجاهات للحصول على حقائق متعلقة بالظروف والأساليب القائمة وأن الاستبانة أداة يستخدمها المشتغلون بالبحوث التربوية والنفسية، على نطاق واسع وقد تكون الوسيلة العلمية الميسرة لتعريض المستجيبين لمثيرات ممتازة ومرتبة بعناية، بقصد جمع البيانات اللازمة. لإثبات صدق فرضه أو رفضه . (داود وعبد الرحمن/ ١٩٩٠ / ٢٢)

وعليه اطلعت الباحثة على مجموعة من الدراسات و البحوث ذات العلاقة بالسلوك القيادي فبنت الباحثة مقياس السلوك القيادي من علم الادارة الذي يتناسب مع عينة البحث الحالي وتكون المقياس من (٣٠) فقرة من ثلاث مجالات متمثلة لكل مجال نمط من انماط السلوك القيادي الثلاثة ولكل نمط عشرة فقرات ووضعت له البدائل الخمسة (بدرجة كبيرة جداً , بدرجة كبيرة , بدرجة متوسطة , بدرجة قليلة, بدرجة قليلة جداً) بلغت الأوزان للفقرات (٢،١،٣،٥،٤) ولقد مرت عملية إعداد مقياس السلوك القيادي بالإجراءات والخطوات الآتية:.

١- الصدق الظاهري لمقياس السلوك القيادي: هو صدق يستهدف التحقيق من مدى صلاحية انتماء الفقرة إلى مجالها، إذ تعمم الاستبانة بعد الانتهاء من صياغة فقراتها، على مجموعة من الخبراء في مجال الاختصاص. (عطية/ ٢٠١٠ / ١٠٨) وبناءً على ذلك فقد عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من المحكمين والمتخصصين ذوي اختصاصات تربوية ونفسية وطلبت منهم أن يبدو ملاحظاتهم عن المقياس ومدى ملائمته للتطبيق على أفراد عينة البحث في البيئة العراقية فضلاً عن إبداء أية ملاحظات أخرى إن وجدت , وقد اقترحوا البعض منهم التعديلات المناسبة على بعض فقرات المقياس ،إذ نالت فقرات المقياس على موافقتهم بنسبة 80%حداً أدنى للقبول، وبقيمة مربع كاي أكبر من القيمة الجدولية، وبعد تحليل إجاباتهم ن تبيين أنه جميع الفقرات قد حصلت على موافقة المحكمين بنسبة تتراوح ما بين (٨٧.٥%) و (١٠٠%) وبلغت قيمة كاي المحسوبة على التوالي (٨) و (٤.٥) وهي أعلى من قيمة كاي الجدولية (٣.٨٤) وبذلك تكون جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١) كما يوضحها جدول (٣)

جدول (٣)

النسبة المئوية وقيمة مربع كاي لتحليل استجابات المحكمين لأداة البحث

الانماط	الفقرات	الموافقون	النسبة	قيمة كاي
الدكتاتوري	١-٣-٧	٧	%٨٧.٥	٤.٥
	٢-٤-٥-٦-٨-٩-١٠	٨	%١٠٠	٨
الديمقراطي	٧-٩-١٠	٧	%٨٧.٥	٤.٥
	١-٢-٣-٤-٥-٦-٨	٨	%١٠٠	٨

المتساهل	٨-٦	٧	%٨٧.٥	٤.٥
	١٠-٩-٧-٥-٤-٣-٢-١	٨	%١٠٠	٨

قيمة كأي الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١)

٢- التحليل الإحصائي لفقرات لمقياس السلوك القيادي : جرى تطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي لفقرات مقياس السلوك القيادي البالغ عددهم (١٠٠) مدير و مديرة من المدارس الاعدادية التابعة لمديرية تربية الكرخ (الاولى والثانية والثالثة) . وحللت الإجابات و الدرجات لحساب

- ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية :استعملت الباحثة معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس ، وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي ٠,١٩٦عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية(٨٣) إذ اظهرت انها تتراوح من (٠,٦٥ - ٠,٨١) وهي قيم مناسبة .

٣- ثبات مقياس السلوك القيادي : تم استخراج نوعين من الثبات هما كالآتي :

- طريقة ألفا -كرونباخ : حيث بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٩١) وهو معامل ثبات جيد و يشير إلى تجانس المقياس .
- طريقة الإعادة : تعتمد الفكرة الاساسية في تطبيق الأداة على عينة عشوائية ثم اعادة المقياس بعد مرور مدة زمنية تحدد على وفق طبيعة العينة والسمة المقاسة ثم بحسب معامل الارتباط بين التطبيقين الذي يمثل معامل الاستقرار عبر الزمن ولحساب الثبات بهذه الطريقة طبق الباحث اداة البحث على عينة طبقية عشوائية مكونة من (٥٠) مدير ومديرة موزعين بالتساوي على متغير الجنس من خارج عينة البحث الأصلي تم أعادة التطبيق بعد مرور (١٥) يوماً من التطبيق الأول وتم

حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول والثاني للأداة فبلغ معامل الثبات لها (٠,٨٤) وهي قيمة معامل ثبات جيدة اذا ان معامل الثبات الذي يتراوح بين (0.70-0.90) هو مؤشر جيد للمقياس الثابت. (عودة /٢٠٠٢ /١١١)

نتائج البحث وتفسيرها

١- عرض النتائج وتفسيرها

لغرض تحقيق هدفا البحث عمدت الباحثة الى تطبيق اداة البحث مقياس السلوك القيادي على عينة البحث المتمثلة بمديري المدارس الاعدادية في مديرية تربية الكرخ (الاولى والثانية والثالثة) والبالغ عددهم (٣٠٠) مدرساً ومدرسة وبعد ان تم الحصول على البيانات من تطبيق الأداة تمت معالجتها باستخدام برنامج الحقيبة الإحصائية (SPSS) وقد تم التوصل الى النتائج كما يأتي:

الهدف الأول : التعرف على السلوك القيادي لمديري المدارس الاعدادية من وجهة نظر مدرسيهم لغرض التحقق منه استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة للكشف على انماط السلوك القيادي التي يمثل كل نمط منها اسلوبا قيادياً وقد تم التوصل الى ان النمط الديمقراطي هو الاسلوب الاكثر استخداما في السلوك القيادي لمديري المدارس الاعدادية ثم يليه النمط الثاني النمط الديكتاتوري ثم النمط الاخير النمط التسيبي هو الاسلوب الاقل استخداما من قبل مديري المدارس فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٤٠.٨٨) لنمط الديمقراطي و (٣٣.٢٧) لنمط الدكتاتوري و(١٥.٥٣) لنمط المتساهل وان ترتيب انماط السلوك القيادي حسب متوسطاتها الحسابية الى كالآتي : في الجدول (٤) يوضح ذلك :

جدول (٤)انماط السلوك القيادي مرتبة تنازليا حسب متوسطاتها الحسابية

السلوك القيادي	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمط الديمقراطي	١	٤٠,٨٨	٤,٦٠
النمط الديكتاتوري	٢	٣٣,٢٧	٣,٣٣
النمط المتساهل	٣	١٥,٥٣	٤,٥٩

لغرض التعرف على اجابات افراد العينة على السلوك القيادي لمديري المدارس الاعدادية من وجهه نظر مدرسيهم ، تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وقد تم التوصل الى النتيجة الآتية :

بلغ متوسط درجات افراد العينة في هذا المجال (٩٣,٣٥) درجة وبانحراف معياري بلغ (٨,٦٥) درجة ،في حين بلغ المتوسط النظري (٩٠) درجة ،وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤.٤٣) وبعد مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية ،وجد ان القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢٩٩) التي كانت دالة لصالح الوسط الحقيقي .والجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للسلوك القيادي

المتغير	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية		
السلوك القيادي	٣٠٠	٩٣,٣٥	٩٠	٨,٦٥	٤,٤٣	١,٩٦	٢٩٩	دالة احصائياً

يتضح من الجدول (٥) ان مديري المدارس الاعدادية يتمتعون بسلوك قيادي من وجهة نظر مدرسيهم لكنهم يختلفون من حيث الانماط القيادية لكن بصورة عامة يوجد لديهم سلوك قيادي في قيادة مدارسهم

الهدف الثاني : – معرفة الفروق المعنوية في إجابات مديري المدارس الاعدادية من وجهة نظر مدرسيهم تبعاً لمتغير النوع (ذكور – اناث)

اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) تتعزى لمتغير النوع في السلوك القيادي التي حددت في الأداة ،فقد تبين ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (١,١٠) هي اقل من القيمة الجدولية (١,٩٦) كما موضحة في الجدول (٦).

جدول (٦)اختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين تبعا لمتغير النوع

المتغير	عدد الافراد	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية		
السلوك القيادي	١٥٠	ذكور	٧٥,٩	٩٣,٧	١٠,١	١,٩٦	٢٩٩	غير دالة احصائياً
	١٥٠	إناث	٨٤,١	٣٨,٧				

ويعزى السبب في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير النوع الى تشابه الوصف الوظيفي لمديري المدارس وان السلوك القيادي هو فن التأثير في الاخرين ومديري المدارس يمارسون وظيفتهم الإدارية كقادة تربويين في المدرسة بغض النظر عن جنسهم .

٢– الاستنتاجات : في ضوء نتائج البحث تم التوصل للاستنتاجات الآتية:–

١- السلوك القيادي متواجد عند مديري المدارس الاعدادية من وجهة نظر مدرسيهم

٢- نمط الديمقراطي هو النمط السائد لمديري المدارس الاعدادية

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة البحث في السلوك القيادي تعزى إلى متغير النوع (ذكور –إناث)

٣- التوصيات: في ضوء نتائج البحث، توصي الباحثة بالاتي:

١- يُحبذ اطلاع مديري المدارس على نظريات القيادة المختلفة، ولاسيما النظريات الموقفية، لأنها أكثر سهولة في التطبيق وأكثر واقعية كما يشير المختصون بذلك.

٢- ضرورة مشاركة مديري المدارس الاعدادية في دورات تدريبية عن القيادة التربوية تؤهله لهذا المنصب القيادي.

٣- ضرورة اقامة مؤتمرات محلية تتضمن في محاورها اجراءات السلوك القيادي وسبل التمكين منه لدى مديري المدارس الاعدادية

٤- إعطاء الأهمية لموضوع السلوك القيادي و توجيه مختلف البحوث على هذا المجال، وذلك لما يكتسبه هذا الموضوع من أهمية في رفع الإنتاجية التعليمية و تحسين الأداء و تحقيق الصحة النفسية.

٥- منح المدير صلاحيات اكبر والابتعاد من المركزية في المتابعة والرقابة لتطوير وتقوية تمكينهم الاداري

المقترحات: استكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له تقترح الباحثة إجراء الدراسات –

٤-:الآتية

١- مقارنة بين مستوى السلوك القيادي في ادارات المدارس الثانوية وعلاقتها بالأداء المهني.

٢-إجراء دراسة عن السلوك القيادي لدى مديري المدارس الاعدادية وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل الدافعية الإدارية ، اتخاذ القرار ، إدارة التغيير.

٣- السلوك القيادي وعلاقته بالإبداع التنظيمي لدى إدارات المدارس النموذجية.

المصادر

١- البدري، طارق عبد الحميد (٢٠٠١): الأساليب القيادية في المؤسسات التعليمية، ط١، دار الفكر، عمان.

٢- بوهز ، محمد، و رفيق مرزوقي (٢٠٠٩): القيادة الإدارية وعلاقتها بالإبداع الإداري. ورقة بحثية مقدمة إلي الملتقى الدولي. صنع القرار في المؤسسة الاقتصادية ، جامعة بوضياف / الجمهورية الجزائرية

٣- الحوري، عكلة سليمان علي (٢٠٠٨): التفاؤل وعلاقته بالسلوك القيادي، جامعة الموصل، العراق.

٤- خليفة ، محمد(٢٠٠١) : المهارات السلوكية للأخصائي الاجتماعي, ط١ ، المكتب الجامعي الحديث , الإسكندرية.

٥- جاد الرب , سيد محمد (٢٠١٣) :إدارة الإبداع والتميز التنافسي , ط١، دار الاسكندرية ، القاهرة.

٦- الداودي ، بهاء فائق (٢٠١٨) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس , ط١ , دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة , عمان .

٧- ربيع، هادي مشعان (٢٠٠٨): المدير المدرسي الناجح، ط١ ، دار المجتمع العربي، عمان.

٨- سليم، احمد سليم (٢٠٠٩): السلوك القيادي وعلاقته بالمناخ التنظيمي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية ومن وجهة نظر مدرسيهم ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

٩- الشماع خليل محمد وخضير كاظم محمود(٢٠٠) : نظرية المنظمة، ط١ ، دار المسيرة عمان.

١٠- عبد الباقي ، صلاح الدين محمد (٢٠٠٢) : السلوك الفعال في المنظمات, ط١ ، الدار الجامعية الجديدة، الإسكندرية

١١- عطية، محسن علي (٢٠١٠): البحث العلمي في التربية ، دار المناهج، عمان.

١٢- عزيز, شيرين نوري (٢٠٠٨): اثر السمات القيادية في الرؤية التنظيمية , رسالة ماجستير غير منشورة , كلية الإدارة والاقتصاد الجامعة المستنصرية .

١٣- عليمات, صالح (٢٠٠٦): السمات القيادية المفضلة لدى الأكاديميين والإداريين في جامعة اليرموك, مجلة جامعة دمشق, المجلد ٢٢,العدد الثاني, سوريا.

١٤- كنعان، نواف (٢٠٠٩)، القيادة الإدارية، ط٢، دار الثقافة، عمان.

١٥- المسعودي ، شاكر فاضل (٢٠١٧):مناهج البحث التربوي، ط١ ، مكتبة النور ، بغداد.

١٦- المعايضة ، خليل عبد الرحمن (٢٠٠٠) : علم النفس الاجتماعي ، ط١ ، دار الفكر للطباعة ، عمان .

١٧- الموردي ، محسن حسان (٢٠١٦) : القياس والتقويم في العملية التعليمية ، ط١ ، دار الكتب ، بغداد.

١٨- وزارة التربية (١٩٧٧). نظام المدارس الثانوية رقم (٢) , مطبعة وزارة التربية, بغداد.

توظيف تكنولوجيا التعلم الكترونيا

د. فينوس ميثم علي
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية
قسم التأريخ

أ.م.د. زينة عبد الأمير حسن
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية

الملخص:

كلمة "تكنولوجيا" في نشأتها كلمة إغريقية عريقة الأصل، وتتألف من مقطعين ،techno بمعنى فن ، logos بمعنى المهارة ، ليعبر المقطعان معاً عن أنها "المهارة في فن التدريس"، ولو أردنا أن نوجز مسمى لها يكون " علم تطبيق فن المهارة في التدريس ".

ويعرفها (الفرا ،١٩٩٩ :١٢٤) بأنها :-

"التطبيق العملي للنظريات المعرفية في المجالات الحياتية وذلك بقصد الاستفادة منها واستثمارها".

وتعرف بأنها : " التطبيق المنظم للمعرفة العلمية وتكمن فحواها في تنظيم المعرفة من أجل تطبيقها في مجالات خاصة كالزراعة والصناعة والتربية ".

وفي ضوء ما تقدم يمكن الاستنتاج بأن التكنولوجيا هي منظومة العمليات التي تسير وفق معايير محددة ، وتستخدم جميع الإمكانات المتاحة مادية كانت أم غير مادية، بأسلوب فعال لإنجاز العمل المرغوب فيه، بدرجة عالية من الإتقان والكفاءة من أجل الرقي والتقدم و على ذلك فأن للتكنولوجيا ثلاثة مصطلحات :-

- **التكنولوجيا كعمليات:** وتعني التطبيق النظام بل لمعرفة العلمية بمعالجة النظرية للخروج بناتج عملي .
- **التكنولوجيا كنواتج :** وتعني الأدوات ، والأجهزة والمواد الناتجة عن تطبيق المعرفة العلمية.
- **التكنولوجيا كعملية ونواتج معا :** وتستعمل بهذا المعنى عندما يشير النص إلى العمليات ونواتجها معا، مثل تقنيات الحاسوب . **(الانترنت)**

الكلمات المفتاحية : تعلم – تكنولوجيا

EMPLOYING E-LEARNING TECHNOLOGY

Preparing the teacher, Dr
Venus Ali Maytham
Mustansiriya University
College of Basic Education
Department of History

Assistant Professor Dr
Zeina Abdel Amir Hassan
Mustansiriya University
College of Basic Education
Department of Arabic language

Abstract :
The word “technology” originates from a Greek word of ancient origin, and it consists of two syllables, techno, meaning art, and logos, meaning skill. Together, the two syllables express that it is “skill in the art of teaching.”
And he defines it (Al-Farra, 1999: 124) as:
"The practical application of cognitive theories in the fields of life, with the intention of benefiting from and investing them."
It is defined as: “the organized application of scientific knowledge, and its content lies in organizing knowledge for its application in special fields such as agriculture, industry and education.”
In light of the foregoing, it can be concluded that technology is a system of operations that go according to specific standards, and use all available capabilities, whether material or non-material, in an effective manner to accomplish the desired work, with a high degree of proficiency and efficiency for advancement and progress. Therefore, technology has three terms :-
• Technology as Processes: It means the application of the system, but rather of scientific knowledge by treating the theory to come up with a practical product.
• Technology as products: it means the tools, devices and materials resulting from the application of scientific knowledge.
• Technology as a process and outputs together: It is used in this sense when the text refers to processes and their outputs together, such as computer technologies. (Internet)

Keywords: learning – technology

مفهوم تكنولوجيا التعليم

ظهر مصطلح تكنولوجيا التعليم متأخراً عن ظهور مصطلح الوسائل التعليمية وذلك عندما امتد الاهتمام الى الاستراتيجيات التعليمية بكاملها ولم يعد مقتصراً على المواد التعليمية والأجهزة وقد كان ظهور تكنولوجيا التعليم نتيجة للنظريات التربوية والممارسات العملية فيها و استخدام التكنولوجيا في مجالات الحياه المختلفة فصاله دخولها ميادين التعليم امر احتمي مصطلح تكنولوجيا التعليم من التسميات الحديثة التي يستخدمها علماء التربية العصر الحديث قاعده استخدام مصطلح الوسائل التعليمية ويعني استخدام الطريقة الحديثة في التعليم استناداً الى أسس مدروسة ونتائج أبحاث تمت التثبت من صدقها بالممارسة والتجريب فهو يضم الطرائق والادوات والمواد والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي معين بقصد تحقيق اهداف تعليميه محدده وقد اطلقت تسمية تكنولوجيا التعليم على اساس منحنى النظم وتعد هذه التسمية من أحدث ما توصل اليه التربويون وتتبع هذه التسمية من طبيعية التقنية المركبة التي تتكون منها الوسائل ثم تستخدم في مجال التعليم.(**الخفاجي واخرون،٢٠٢١ ، ٧**)

وعرفت تكنولوجيا التعلم عدة تعاريف منها: –

- هي الوسائل التي ظهرت عن ثوره الاتصال والتي يمكن استعمالها في تحقيق اهداف تعليمية .
- جميع الطرق والادوات والمواد والأجهزة والتنظيمات المستخدم في نظام تعليمي معين بقصد تحقيق اهداف تعليميه محدده من قبل وتهدف الى تطوير النظام التعليمي ورفع فاعليته .

- منظومة تعليمية تضم ادوات تكنولوجيا وسائل تعليمية وطرق تدريس مصممه في نظريات علم النفس التعليمي وضبطها وتنظيمها والتحكم في انتاجها واستعمالاتها وبالتالي تساهم في تنفيذ المنهج.(**الخفاجي واخرون، ٢٠٢١، ٨**)

تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم تكنولوجيا التعليم

تكنولوجيا التعليم تكنولوجيا التعليم و تسلسل من التعليم الكلاسيكي الى التعليم المرئي والمسموع المرئي والمسموع الفضل في ادخال مفهوم الاتصال البديل في مجال التعليم له دوركبير في ابراز النظري لتكنولوجيا التعليم و ايضاحه فأصبح التركيز على عملية نقل المعلومات من المصدر إلى المستقبل العلوم السلوكية تأثير على تكنولوجيا التعليمعملية التعزيز الفوري لسكينر وتطبيقها في التعليم البرنامج وغيرها من النظريات السلوكية ويمكن تلخيص تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم في المحطات الآتية :-

١. **المحطة الأولى**:- التعليم المرئي الى التعليم المجموع التعليم عن طريق الحواس جميعها وفي هذه المحطة نلحظ ان التركيز كان على استهداف امكانات الفرد والمتعلم الحسية المرئية والمسموعة (البصر والسمع).(**زاهر،٥٨**)
٢. **المحطة الثانية**:- الوسائل التعليمية كم وعينات للتدريس وليس المتحكم فيها في المحطة الثانية استمرت الوسائل التعليمية كعنصر معين مساعد التطبيق طرائق التعليم حتى تسهم في تفعيل الطريقة التعليمية وتسريع عملية التعلم.
٣. **المحطة الثالثة**:- الوسيلة التعليمية وسيط فاعل بين المعلم (المرسل) والمتعلم(المستقبل) في هذه المرحلة يحصل التواصل الفعلي وللوسيلة التعليمية دورهم في ذلك وغيابها يكون اخلالاً في عملية التواصل العلمي ان لم نقل انعدامه.

٤. **المحطة الرابعة**:- وهي مرحله المنظومات فيل منظومات هي مجموعه من العناصر المتداخلة والمتفاعلة التي تعمل معا لتحقيق هدف معين أي أن الوسائل التعليمية عنصر من مجموعة عناصر متكاملة في العملية التعليمية اذ تستخدم هذه الوسائل لتحقيق الأهداف التعليمية فهي جزء من المنظومة التعليمية سميت بي وسائل تكنولوجيا التعليم.

(صباح، ٣٠)

مكونات تكنولوجيا التعليم

تتكون تكنولوجيا التعليم مما يأتي :-

١. **المدخلات**:- تشتمل جميع العناصر المتضمنة في العملية التعليمية والتي تتمثل في المتعلم ومصادر ونشاط التعلم والأدوات والمواد التعليمية التي تحقق الأهداف التربوية المنشودة

٢. **المخرجات**:- تمثل سلسله الاداءات ونواتج التعلم المرغوب فيها (الإدراكية، المهاريه، الانفعالية) التي تحتها المنظومة وعليها يحدد مدى نجاح العمليات في تحقيق الأهداف وفقا لمعايير محدده.

٣. **العمليات**:- تشمل الاساليب والاستراتيجيات والمداخل التي تحدد أنماط التفاعل والعلاقة بين مكونات المنظومة المعالجة البيانات.

٤. **بيئة التعلم**:- تمثل جميع العوامل التي تؤثر في المنظومة بشكل مباشر أو غير مباشر كالعوامل الفيزيقية و الاجتماعية والوجدانية والتعليمية .

٥. **التغذية الراجعة**:- هي العملية التي يتم من خلالها تنقيح اي عنصر من العناصر السابقة من خلال تحديد الايجابيات وتدعيمها وتعزيزها ومعرفة نواحي القصور وتعديلها وتغييرها. **(الخفاجي واخرون، ٢٠٢١ ، ١٢)**

اهداف تكنولوجيا التعليم

اصبحت تكنولوجيا التعليم من أهم تطورات العصر الحديث الذي طرأت عليه حيث لايمكن تجاهلها في مجال التعليم لما لها من أهميه كبيره ، ومن اهداف تكنولوجياالتعليم ما يأتي:

١. خلق بيئة تعليمية تفاعلية.
٢. اكساب المعلمين المهارات التقنية لاستخدام التقنيات التعليمية الحديثة.
٣. تنمية التعليم وتقديمه في صوره معياريه.
٤. ايجاد شبكات تعليمية لتنظيم واداره عمل المؤسسات التعليمية.
٥. تقديم التعليم الذي يناسب فئات عمرية مختلفة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

(الخفاجي واخرون ، ٢٠٢١ ، ١٣)

اهمية تكنولوجيا التعليم:

وتكمن اهمية تكنولوجيا التعليم في ما يلي:

١. المتعلم واشباع حاجاته للتعلم وتكوين اتجاهاتهم الجديدة.
٢. اكتساب الخبرة وزياده المشاركة الفاعلة للمتعلم مما يجعله اكثر استعداداًللتعلم.
٣. اشراك جميع حواس المتعلم فتؤدي الى ترسيخ وتعميق التعلم.
٤. تحاشي الوقوع في اللفظية وتكوين مفاهيم سليمه.
٥. مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين مما يؤدي الى تعديل سلوكهم.

٦. ترتيب واستمرار الافكار التي يكونها المتعلم.(**الخفاجي واخرون** ، ٢٠٢١ ، ١٧)

مزايا تكنولوجيا التعليم

تقدم تكنولوجيا التعليم الكثير من الفوائد لكل من المعلمين والتلاميذ، حيث تنظم العملية التعليمية، كما تسهل من الاتصال والتواصل بين المعلم والطالب وتتيح التعاون فيما بينهم بالإضافة لتوفير العديد من المزايا غيرها وهي:-

١. تعملعلى تسهيل تواصل المعلمين مع آباء الطلاب وأولياء أمورهم .
٢. تسهل على المعلمين الحصول على الدروس وتتيح التعاون البناء فيما بينهم.
٣. تزيد تفاعل الطلاب ومشاركتهم خلال الدروس، حيث أن استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية يحفز الطلاب ويزيد من حماسهم تجاه التعلم.
٤. تعمل على القضاء على الجهل التكنولوجي، حيث تطور القراءة والكتابة الرقمية مما يمحو الأمية الرقمية .
٥. تساعد في عملية التقييم مما يوغر الوقت على المعلمين.
٦. تسهل تعبئة البيانات الخاصة بالطلاب وتوفر الوقت عند الحاجة للرجوع إليها.
٧. تتيح التعلم عبر٢٤ ساعة، إذ يوفر الاتصال عبر شبكة الإنترنت تواصل المعلمين والطلاب وإرسال الواجبات المنزلية واستقبالها عبر البريدالإلكتروني.
٨. التخلص من التعليم المعتمد على الأوراق، مما يساهم في حماية البيئة من الملوثات الناتجة من حرق الأوراق.
٩. توفير الوقت والجهد على المعلمين وخصوصاً في وضع الخطط التعليمية ومراقبة أداء الطلاب.

١٠. توفر المتعة في التعلم للطلاب، نظرا لاشتمالها على التطبيقات الحديثة المحتوية على التعلم غبر اللعب، الأمر الذي من شأنه كسر جمود الدراسة التقليدية. **(الانترنت)**

عيوب تكنولوجيا التعليم:-

على الرغم من الفوائد والمزايا التي يقدمها استخدام التكنولوجيا في التعليم إلا أنها قد يكون لها بعض السلبيات التي تتلخص في:-

١. قد تؤدي لإهمال الدراسة، نظرا لوجود المواد الدراسية على شبكة الإنترنت وإتاحتها في أي وقت، قد يهمل الطلاب الرجوع للموادالدراسية ومراجعتها باستمرار مما يؤدي لفشلهم في الامتحانات.

٢. تسبب النظرة السلبية للتكنولوجيا، حيث إن الغالبية العظمى تنظرالأجهزة الكمبيوتر أنها أجهزة ترفيهية لا يمكن أن تحل محل الكتب الدراسية التقليدية، مما يؤدي لفقدان الرغبة في التعلم والانشغال بوسائلالتواصل الاجتماعي والألعاب .

٣. الحاجة لتدريب بعض المعلمين على استخدام الوسائل التكنولوجية فيالتعليم، حيث إن الكثير من المعلمين استخدموا الوسائل التعليمية التقليدية طوال حياتهم دون أي استخدام للتكنولوجيا. **(الانترنت)**

مفهوم التكنولوجيا التربية

ظهر هذا المفهوم ليشمل العملية التعليمية بجميع جوانبها بدءا من تحديد أهدافها و حتى التقويم والاستفادة من نتائجها وعلى الرغم من التداخل بين مفهوم تكنولوجيا التربية وتكنولوجيا التعليم فأن تكنولوجيا التربية اعم واشمل من تكنولوجيا التعليم الآن التعليم

وسيلة من وسائل التربية وفي مفهوم اخر لتكنولوجيا التربية هي اداره تطوير مصادر هل تعلم وفق منهج النظم و عمليات الاتصال ونقل المعرفة اما تكنولوجيا التعليم فهي نظام فرعي تكنولوجيا التربية وتعد واحد من أبعادها.

وانه مصطلح تكنولوجيا يعني تنظيم المهارة الفنية وقد ركز البعض على استخدام الأجهزة والأدوات بينما البعض الآخر على البرامج والمواد التعليمية مع العلم أنه لا ايمكن الفصل بينها.(**علي، ٢٠١١، ١١٩)**

<u>وقد عرف تكنولوجيا التربية تعريفات عديده منها</u>: –

هي طريقة منهجية في التفكير والممارسة تجعل العملية التربوية نظم متكاملة يتم من خلالها تحديد المشكلات التي تتصل بجميع جوانب التعليم الانساني و تحليلها وايجاد الحلول الملائمة لتحقيق اهداف تربوية محدده.

- وهي استخدام تطبيقات التقنية المعاصرة في ادارة العمل في جميع المؤسسات ذات الطابع التربوي لخدمة غايات تربوية محدده.
- هديه نظاميه تصمم بها العملية التعليمية التعلمية بكاملها وبها تنفذ وتقوم بالاستناد الى اهداف محدده وما توصلت اليه الأبحاث في مجال التعلم والتعليم واستخدام المصادر البشرية من اجل تحقيق أهداف التربية.
- هي علم صنعه الانسان يهتم بتصميم البيئات او الظروف على وفق المعرفة العلمية عن السلوك الإنساني لغرض بناء شخصيته او التكوين النفسي والاجتماعي المطلوب.

(علي، ١١٩،٢٠١)

- هي تصميم المنهج والخبرات التعليمية و تقويمها والإفادة منها و هي مدخل منطقي إلى التربية قائم على حل المشكلات وهي طريقة للتفكير في التعلم والعملالمنظم.

وفي ضوء ما تقدم فأن تكنولوجيا التربية تتمحور بثلاثة أبعاد في

أ- بناء نظري من المبادئ والافكار نظريات تستند اليه.

ب-مجال عملي تطبيقي توضع فيه الأفكار والنظريات موضع التطبيق والممارسة العملية .

ج- من الممارسين يؤدونه مهنه لتنفيذ مهام وادوار تحقق اهداف العملية التربوية .

المقارنة بين تكنولوجيا التربية وتكنولوجيا التعليم

تكنولوجيا التعليم هي فرع من تكنولوجيا التربية ويبين المختصون إن تكنولوجيا التعليم مفهوم يندرج تحت اطار مفهوم تكنولوجيا التربية ويعتمد هذا الوضع في أساسه على أن مفهوم التعليم يندرج بدوره أيضا تحت مفهوم التربية . **(سيلز،ريتاردريتشي، ١٩٩٧،٧٤)**

والفرق بينهما يكون بمقدار الفرق بين التربية والتعليم ويلخص بما يأتي:-

مصطلح تكنولوجيا التربية أعم وأشمل لأن كل عملية تربوية تؤدي الى تعلم وتعليم ويمكن القول بأن مصطلح التكنولوجيا في التربية يشير الى جميع التطبيقات التكنولوجيا في الحياة الانسانية سواء كانت تبث موضوعات تعليمية أو ثقافية او ترفيهية مثل استخدام الحاسوب في الشركات والمصانع أما التكنولوجيا في التعليم فتشير الى التطبيقات التكنولوجيا في ميدان التعلم والتعليم بشكل منهجي منظم مثل استخدام الحاسوب في التعلم.**(الرحيم، ١٩٩٣، ٣١)**

وتجمع الآراء أن تكنولوجيا التربية والتعليم هي طريقة في التفكير ويمكن توضيح العلاقة بالشكل التالي:-

اذا كان التكنولوجيا التربية هي معنيه في صناعه الانسان الواعي المتفاعل المؤثر في المجتمع فانه تكنولوجيا التعليم هي معنيه بتحسين و تطوير عملية التعليم والتعلم التي يتلقاها هذا الانسان في المؤسسات مختلفة.

نقاط التشابه والإختلاف بين هذين المصطلحين:-(الحيلة، ٢٠٠١، ٥١)

أ. **نقاط التشابه:-**

يتفقان هذان المصطلحان في آن كليهما يقوم على اساس نظريه بمعنى انهما توجهان من خلال نظريه الممارسة .

١. من ناحية مدخل للنظم:- بمعنى انهما تسيران وفقا لنظم علمية محددة بعيدا عن العشوائية و الارتجالية.
٢. من ناحية العناصر:- بمعنى انهما تتكون من ثلاثة عناصر البشري و الأجهزة الادوات والمواد بحيث تتفاعل تلك العناصر في ما بينها لتعمل منظومه واحده متكاملة .
٣. من ناحيه تحقيق أهداف وغايات تربوية او تعليميه محدده والعملعلى حل المشكلات التربوية والتعليمية التي قد تعوق تحقيق تلك الأهداف.

ب. **نقاط الإختلاف** :-

١. تكنولوجيا التربية اشمل من تكنولوجيا التعليم وميدانها بناء كافة الجوانب الشخصية .
٢. تكنولوجيا التعليم فميدانها المؤسسات التعليمية وهي اخص من تكنولوجيا التربية.

(الحيلة، ٢٠٠١، ٥٠)

دور وسائل وتكنولوجيا التعليم في تحقيق الأهداف التربوية:-

١. المساعدة على تعزيز الادراك الحسي.
٢. المساعدة على زياده الفهم او الادراك.
٣. المساعدة على رفع قدره التلميذ في تحويل معرفته من شكل إلى آخر حسب الحاجه او الموقف التعليمي.
٤. المساعدة على التذكر او الاستعادة.
٥. المساعدة على تنظيم المادة التعليمية وتقديمها للتلميذ بأسلوب مشوق مفيد مما يؤدي إلى سهوله تعلمها.
٦. تجهيز التلميذ بتغذية راجعة ينتج عنها في الغالب زياده في التعلم كماً ونوعاً.
٧. تنميه الرغبة والاهتمام لتعلم المادة الدراسية والاقبال عليها.
٨. تنمية الميول الإيجابية لدى التلميذ من خلال الخبراء والزيارات والرحلات والافلام والتسجيلات السمعية والتلفزيون.
٩. زياده الطلاقة اللفظية وقوتها بالسماع المستمر الى الأفلام والتسجيلات السمعية وما تستلزمه من قراءات اضافيه.
١٠. تنمية القدرات الفكرية أو الإجرائية الخلاقة لدى التلاميذ.(**شنتوف** ، ٢٠١٤ ، ٧)

اهمية تكنولوجيا التربية في العملية التربوية التعليم والتعلم:-

١- حل مشكلات ازدحام الفصول وقاعات المحاضرات.
٢- مواجهة النقص الحاصل في اعضاء هيئة التدريس المؤهلين عملياً وتربوياً .
٣- مراعاة الفروق الفردية القائمة بين الطلبة في مختلف الفصول.
٤- مكافحة الأمية التي تقف عائقا في سبيل التنمية في مختلف مجالاتها.

٥- تدريب المعلمين في مجالات اعداد الاهداف والمواد التعليمية وطرائق التعليم المناسبة.

٦- مواكبه النظرة التربوية الحديثة التي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية .

كما أنها تسعى الى تنمية المتعلم من مختلف جوانبه الفسيولوجية والمعرفية واللغوية والانفعالية والخلقية والاجتماعية .

ومن هنا فإن تكنولوجيا التعليم بوسائلها القديمة مثل الرحلات والنماذج والإذاعة وغيرها والوسائل الحديثة مثل الفيديو والحاسوب وغيرها تؤدي إلى :-

١- استثاره اهتمام التلاميذ و اشباع حاجاتهم للتعلم.

٢- زيادة خبرات التلاميذ وتنوعها.

٣- ترسيخ ماده التعلم وتعميقها في أذهان التلاميذ.

٤- تحاشي الوقوع في الأخطاء اللفظية .

٥- زيادة المشاركة الإيجابية للتلاميذ في العملية التربوية.

٦- تنمية القدرة على التعامل وعلى التفكير العلمي الخلاقة.

٧- تحقيق هدف التربية الرامي إلى تنمية طرائق التفكير المبدع والخلاق لدى التلميذ.

(منصور، ١٩٨٦ ، ٢١)

مفهوم المستحدثات التكنولوجية

- هي كل جديد او مستجد في الأجهزة والمواد التعليمية ونظريات طرق تصميمها وانتاجها واستخدامها لدعم منظومة التعليم او اي من مكوناتها من اجل رفع كفاءه النظم التعليمية وتحقيق معايير الجودة لمدخلات و عمليات ومخرجات تلك النظم.

- هي كل ما هو جديد في مجال التكنولوجيا الذي يمكن توظيفه بشكل فعال و ايجابي في العملية التعليمية و يهدف الى تحسين وزياده قدره المتعلم على التعامل بشكل افضل في العمليات التعليمية .
- هي تقنيات المعلومات والاتصالات المطورة وكل ما هو جديد في الأجهزة والوسائل والتطبيقات و اساليب التدريس التقنية والتي يمكن الاستفادة منها لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفعالية.

خصائص المستحدثات التكنولوجية

١- **التفاعلية والتشاركية**:- توفر المستحدثات تعليمية تسمح للمتعلم بالتفاعل المتبادل مع محتوياتها لا يستطيع المتعلم التحاور مع الأجهزة والتنقل بين الأجزاء المختلفة من البرنامج اختار من البدائل المتاحة في موقف التعلم ما يناسب قدراته و استعداداته وهذا يساعد المتعلم على اكتساب مهارات وخبرات متعددة قد لا تتاح له فرصه تعلمها كما تساعد المتعلم على التشارك في خبرات مشاريع كثيره مع زملاء ليس من داخل الفصل فقط بل وخارج حدود المدرسة وقد يكون من دول أخرى فتحدث استفادة علمية وثيقه واجتماعية وفكرية.

٢- **التفريد**:- توفر المستحدثات التكنولوجية فرصا كافيه للمتعلم لتفريد تعليمه حيث توفر له تعلم ما يشاء متى شاء حيث يمكنه اختيار الوحدة التي يرغب في تعلمها و يراها مناسبة لقدراته و امكاناته والكمية التي يحتاجها جونا فرض من المعلم و هذه الخاصية توفرها مستحدثات تقنيات التعليم حيث تساعد في تفريد الموقف التعليمي بما يناسب قدرات المتعلمين مما يفيد في التغلب على مشاكل الفروق الفردية بينهم.

٣- **التنوع (التعددية):-** تثري المستحدثات المواقف التعليمية بالعديد من البدائل ومصادر المعلومات والتعلم والخبرات التعليمية المتنوعة والتي تمثل مثيرات للمتعلم تدفعه الى اتمام عملية التعلم بحب ودافعية ومن أهم هذه البدائل والخيارات التعليمية تعدد اماكن التعلم واساليبه .

٤- **الاتقان:-** توفر المستحدثات مستوى عال من الاتقان والجودة والكفاءة والفاعلية في تصميم وانتاج المواد التعليمية التي تساعد بدورها المتعلم على اتقان المحتوى التعليمي.

٥- **الكونية:-** تتيح بعض المستحدثات التكنولوجية المتوفر الان أمام مستخدميها فراص الانفتاح على مصادر المعلومات في جميع انحاء العالم ويمكن للمستخدم أن يتصل بالشبكة العالمية الانترنت للحصول على ما يحتاجه من المعلومات في كافه مجالات العلوم وقد زاده استخدام الأجهزة اللوحية والهواتف الذكية من الخاصية الكونية اذ يمكن للجميع الوصول الى الانترنت في أي وقت.

٦- **التكاملية:-** تتيح المستحدثات امكانيه تقديم مجموعه من العناصر في اطار منظوري متكامل بما يشمله من مدخلات و عمليات ومخرجات لتحقيق الأهداف المنشودة.

امثله للمستحدثات تكنولوجيا التعليم :-

أولا: الأجهزة اللوحية (اى باد):- هو حاسب محمول اكبر من الهاتف الذكي يستخدم تقنية اللمس ويسمح بتحميل العديد من التطبيقات ويقوم بعرض الوسائط المتعددة المختلفة.

(الشهري، جيلان،٢٠١٨ ، ١٣٢)

مزايا استخدام الأجهزة اللوحية والأياد في التعلم:-

١. سهلة الاستخدام.
٢. اضافه المتعة على العملية التعليمية.
٣. تسهيل الاعمال الجماعية للمتعلمين.
٤. يمكن انجاز المهام التعليمية في أي وقت أي مكان.
٥. دعم عملية التواصل الطلاب انفسهم و بين الطالب والمعلم.
٦. الاحتفاظ بالكتاب بشكل الكتروني والوصول الى اي جزء من الكتاب بكل يسر و بلمسة واحده.
٧. توفير فرص للتعلم الذاتي.

ثانيا: الرحلات المعرفية:-

نعيش اليوم في عصر التكنولوجيا و الانفجار التقني والمعرفي والثقافي وان الحياه في عصر المعلومات لها كثير من المتطلبات التي تفرض على المربين والمعلمين أن يعملوا جاهدين على اكساب التلاميذ القدرات والكفايات التي تجعلهم قادرين على تلبية هذه المتطلبات و تعتبر الرحلات المعرفية على الويب من الأساليب الحديثة لدمج المناهج بالتكنولوجيا فهي انشطة تربوية استكشافيه يعدها المعلم يتم من خلالها دمج شبكه الويب في العملية التعليمية التعلمية المساعدة التلاميذ في عملية البحث والتقصي عن المعلومات اللازمة من خلال صفحات ويب محدده مسبقا وتوظيف العروض التقديمية فيديو تعليمي.**(جودة، ٢٠٠٩ ، ٣٨)**

وتعرف الرحلات المعرفية بأنها:- موقع يتم اعداده من قبل استاذ المادة الدراسية يحتوي على مقدمة الدرس المطلوبة من مجموعات الطلاب المصادر التي يرجع لها الطلاب للحصول على المعلومات وخطوات أداء المهام ومدتها ومعايير التقييم والنتائج

واعمال الطلاب نهاية الرحلة المعرفية حيث يتم تقسيم الطلاب الى مجموعات و كل مجموعه لديها مهام محدده (اعداد عروض وتقارير... الخ) ويعتمدون في انجاز مهامهم على الموقع .

فوائد ومزايا استخدام عن الرحلات المعرفية في التعليم:-

١. تعتبر الرحلات المعرفية نمطا تربويا بنائيا حيث تتمحور حول نموذج المتعلم الرحال والمستكشف.
٢. تحفيز الطلاب على التعلم الذاتي وفقا ل مهاراتهم وقدراتهم.
٣. تطور القدرات والمهارات التفكيرية العليا لدى الطلاب كالتحليل والتركيبوالتقويم .
٤. تناسب جميع مستويات الطلاب وتحتوي على انشطة تعليميه متنوعه.
٥. تحفيز التلاميذ على التعلم وتثير دافعيتهم من خلال توجيههم الى القراءة والبحث والاطلاع .
٦. تمنح الطلبة نغمات متعددة تمكينهم من استخدام خيالهم والتأمل في المعرفة التي يتعاملون معها بحيث يتاح هو الفرصة لتعلم المهارات العملية للاستكشاف وحل المشكلات .
٧. تعد طريقة رائعة لإشغال الطلبة وتفعيل دورهم من خلال مجموعه الأنشطة ذات المعنى من اجل الفهم المعرفي المتسلسل والمخطط له.
٨. تجعل من التعلم متعة حقيقية يشعرون بها.
٩. تشجيع العمل الجماعي وتبادل الآراء والأفكار بين الطلاب.
١٠. تعمل على تعزيز التعامل مع مصادر المعلومات بكفاءة وجوده عالية.
١١. تعزز في الطلبة مبدا الصدق مع النفس من خلال تقييم مجهودهم المبذول في الرحلة والنتائج التي توصلوا اليها. (**عطار، كنسارة، ٢٠١٥ ، ٢٤٩**)

ثالثا: التعلم النقال:-

بدأ منذ سنوات قليلة ماضية وعلى وجه التحديد في بداية القرن الحادي والعشرين في الدول الغربية ويسمى بالتعلم النقال او التعلم المتحرك او التعلم الجوال أو التعلم بالموبايل: وهو تعلم ذاتي يتم باستخدام الأجهزة المحمولة والأجهزة المتنقلة او اللاسلكية. **(سالم، ٢٠١٤ ، ٨٣)**

فوائد ومزايا استخدامات التعلم المتنقل في التعليم:-

١. يعزز التعلم المتمحور حول المتعلمين ويسد احتياجاتهم.
٢. دعم الطلبة البارعين المستخدمين للأجهزة التقنية.
٣. دعم بعض الاحتياجات الخاصة والشخصية للمتعلمين.
٤. يتم في كل وقت وكل مكان ويتيح للمتعلم التواصل السريع مع شبكة المعلومات.
٥. يسهل التعاون من خلال الاتصال المتزامن وغير المتزامن.
٦. خفض الحواجز الثقافية بين الطلبة والمدرسين باستخدام قنوات الاتصال المختلفة
٧. الكتابة اليدوية بالقلم الخاص بالأجهزة التعليمية اسهل بكثير لوحة المفاتيح.
٨. تقليص الفجوة الرقمية لان الأجهزة النقالة أقل كلفه من الحواسيب المكتبية.

(سحتوت ، ٢٠١٤ ، ٨٣)

مميزات التعليم النقال

١. سهوله الدخول الى شبكات الانترنت.
٢. الاستخدام في أي وقت وأي مكان.
٣. عدم الاحتياج الى تيار كهربائي بل الاعتماد بصوره كبيره على البطاريات المدمجة بداخله .

٤. يوفر متعة حقيقية للطلاب والتي يمكن للمعلمين استثمارها مع الطلاب الذين فقدوا الرغبة في التعلم.

٥. يساعد في التغلب على المشكلات التي قد تواجه بعض الطلاب وبالأخص الذين يعانون

من صعوبة التعلم او المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة.**(محمود ، ٢٠١٧ ، ٢٨٤)**

رابعا: المدونات

وتعرف المدونات بانها منشورات على شبكة الويب تتألف في الدرجة الأولى من مقالات دوريه في معظم الأحيان مرتبة زمنيا بشكل معكوس اي تطبيق من تطبيقات الانترنت وهي تعمل من خلال نظام لا داره المحتوى ويمكن تعريفها بصوره مبسطة هي عباره عن صفحة ويب ديناميكية على شبكة الانترنت تظهر عليها تدوينات(مدخلات) بأسلوب الصحيفة مؤرخة ومرتبه زمان يا تصاعديا وينشر منها عدد محدد يتحكم فيه ناشر المدونة.**(العرفج واخرون ، ٢٠٠١ ، ١٤٧)**

فوائد ومزايا استخدام المدونات في التعليم

١. وسيله مباشره للتعبير عن انطباعات الطلاب عن نشاط معين.

٢. وسيله غير مباشره لاستقبال انتقادات بناءه تخص الجوانب السلبية من الغرفة الصفية

٣. وسيله لتشجيع الطلاب على الابداع بإعطاء الفرص لنشر عمله وتلقي تقييم جيد العمله و وتختصر كثيرا من الوقت.

٤. طريقة حديثه وجيده في التعليم.

٥. تثير اهتمام الطلاب كثيرا و تجعل ما تعلمه الطلاب باقي الاثر.

٦. تعطي فرصة ممتازة للطلاب للتدريب على القراءة والكتابة.

٧. ممتازة للتعاون والنقاش. **(عطار وكنسارة، ٢٠١٥ ، ١٩٠)**

توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية

هي استخدام امكانيات التقنية الحديثة لخدمة التعليم العام واستخدام التقنية كم مساعد تعليمي في العملية التعليمية التدريس المواد المختلفة في التعليم العام سواء كانت نظريه او عمليه من خلال استخدام التقنية الحديثة أو من خلال الممارسة والتمرين والمحاكاة وبما يحقق اهداف هذه المواد تعليم. **(الملاح، ٢٠١٥)**

اسس توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية:

التوظيف المستحدثات التكنولوجية لابد من مراعاه الاسس التالية:-

١. تشخيص المشكلات التعليمية التي يواجهها المعلمين والتلاميذ.
٢. ان يكون توظيف المستحدثات التكنولوجية تدريجيا وان يرتبط بمشكلات تعليميه محدده.
٣. ان يتم الاعتماد في توظيف المستحدثات التكنولوجية على مدخل المنظومات والذي يأخذ في اعتباره جميع مكونات المنظومة التعليمية.
٤. أن توفر عملية التوظيف مريضه رضا المستفيد داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

(الملاح ، ٢٠١٥)

العوامل التي تساهم في توظيف المستحدثات التكنولوجية:-

١- دراسة الجدوى التربوية المستحدثات مقارنه بالطريقة التقليدية.
٢- التخطيط المدروس والمتاني و المتدرج لإدخال المستحدثات حسب البيئة التعليمية.

٣- توفير المتطلبات السابقة لإدخال المستحدثات مع توفير التمويل والكفاءات البشرية.

٤- اظهار الجانب الايجابي من المستحدث واقناع الجميع به ومحاولة السيطرة على مساوئه والحد منها بكله مستحدث سلاح ذو حدين.

٥. دراسة المستحدث تعريفه خصائصه وفوائده والمشكلات التي يعمل لحلها بحيث يكون هو البديل الأفضل من بين عده بدائل.**(منال الشاعر، ٢٠٢٠)**

مراحل دمج المستحدثات التكنولوجية في تخطيط الدروس :-

١- **الالمام:-** وعي المعلم بالمستحدثات التكنولوجية و فوائد استخدامها.

٢- **الاستخدام:-** استخدام المعلم من المستحدثات التكنولوجية .

٣- **التكامل:** المستحدثات التكنولوجية اساسية للعمليات التعليمية والمعلم يفكر بشكل مستمر في طرق دمجها.

٤- **اعادة التوجيه:-** يقوم المعلم بأعاده التفكير في صياغة كل مكون من مكونات خطة الدرس باستخدام المستحدثات التكنولوجية .

٥- **التطوير:-** خطة الدرس تصبح متكاملة بشكل كامل مع المستحدثات التكنولوجية في كل مكون من مكوناتها. **(حنان ابو رية، ٢٠٢٠) نقلا عن (wright,2006)**

امثله لتوظيف واستخدام بعض المستحدثات النكنولوجية

توظيف واستخدام بعض المستحدثات النكنولوجية	
الأجهزة اللوحية	**يمكن للمعلم استخدامها مع طلاب ياض الأطفال وما فوق كالتالي :-** - تحميل تطبيقات تعليمية . - توصيل بجهاز لعرض فيلم تعليمي أو عرض تقديمي .

	– تشجيع الطلبة على التعاون من خلال تزويد كل مجموعة بجهاز لمشاهدة المواد التعليمية والوسائط المتعددة أو البحث عن المعلومات . – أداء المهام الادارية للمعلمين واعضاء هيئة التدريس ، من خلال عدد من البرامج التي توجد في App Store مثل ، متابعة الحضور والغياب ورصد الدرجات ، وارسال البريد الالكتروني . – بث المحاضرات والمناقشات مباشرة الى الطلاب مهما كان مكان تواجدهم وذلك من خلال اتصال هذه الاجهزة بشبكات الانترنيت . **يمكن للطلاب استخدامه في :-** – تحميل تطبيقات مساعدة في التعلم (تدوين الملاحظات – الخرائط الذهنية) . – انشاء طلاب المراحل العليا ، والباحثين مكتبة صغيرة تحتوي على الكتب والدروس ، والمراجعات والشروحات ، اضافة الى مقاطع الفديو الخاصة بالتخصص .
الباركود	**يمكن للمعلم استخدامه مع طلاب ياض الأطفال وما فوق من خلال :-** – وضع الباركود على الواجبات بعد تصحيحها ، وتسجيل تغذية راجعة عليها (نص أو صوت أو صورة) ، فيمسح الطالب الرمز ويجد التسجيل . – وضع باركود يحتوي على العنوان الالكتروني الخاص بالمقرر . – وضع باركود يرشد الطلاب الى مواقع تقديم الخدمات الدراسية كباركود لفهرسة المكتبة يعطي ملخصاً يوضح عنوان الكتاب ، اسم

	المؤلف ، مكان وجوده .
الرحلات المعرفية	**يمكن للمعلم استخدام الرحلات المعرفية في :** - تدريب الطلاب على مهارة البحث في المصادر الخاصة بأي موضوع في المقرر ، وتنفيذ المهمات وفق خطوات محددة . - تدريب الطلاب عبى العمل الجماعي . - تدريب الطلاب على تقييم أعمال الآخرين . - تدريب الطلاب على التعليم الذاتي .
تويتر	**يمكن للمعلم استخدام تويتر في :-** - عمل وسم – هاش تاج – خاص بالمقرر او موضوع معين ، وتبادل الحوار والنقاش . - عمل تصويت حول أي موضوع أو اقتراح له علاقة بالمقرر . - وضع الاعلانات الخاصة بالمقرر . - تمديد عملية التعلم الى خارج أوقات الدراسة عن طريق تشجيع الطلاب على طرح أسئلة للنقاش أو للأستفسار . - مراجعة المقرر الدراسي بشكل جماعي مع الطلاب . - متابعة أحداث المؤتمؤات والندوات الخاصة بمجال التخصص وتزويد الطلاب بها. - التركيز على المعلومات والندوات الخاصة بمجال التخصص ، وتزويد الطلاب بها . التركيز على المعلومات المكتسبة والتعبير عنها بطريقة مركزة ومكثفة بحيث لا تتجاوز ١٤٠ حرفاً .

الواقع الافتراضي	**يمكن للمعلم توظيف الواقع الافتراضي كالتالي :-** - حث الطلاب على تحميل تطبيقات الواقع الافتراضي VR . - حث الطلاب على تحميل التطبيق المصمم لنظارات الواقع الافتراضي . - تدريس العديد من المفاهيم البصرية من خلال تطبيقات الواقع الافتراضي . - تدريب الطلاب على التعلم الذاتي من خلال انخراطهم في المواد التعليمية الافتراضية التي تمكنهم ن مشاهدة الواقع . - عرض المشاهد برؤية ثلاثية الابعاد .

المصادر والمراجع

١. احمد منصور: **تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري**، دارالسلاسل، ١٩٨٩.

٢. امينة شنتوف :**أطروحة دكتوراة دور تكنولوجيا التربية وتكنولوجيا التعليم في العمليةالتعليمية** ، ٢٠١٤

٣. بشير عبد الرحيم: **التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم الأردني**، عمان دارالشروق، ١٩٩٣.

٤. باربا سيلز وريتشاريتشي: **تكنولوجيا التعليم التعريف ومكونات المجال**، ترجمة :بدرالدين عبد الله الصالح، الرياض مكتبة القري، ١٩٩٧

٥. محمد محمود الحيلة: **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**، عمان دارالمسيره، ٢٠٠١.

٦. **(حنان أبو رية، ٢٠٢٠) نقلا عن (wright,2006)** .

٧. الملاح، تامر :**مقدمة في المستحدثات التكنولوجية**، ٢٠١٥، مقالة منشورة في المجلةالالكترونية لمركز التميز والتعليم الالكتروني الجامعة الإسلامية: غزة .

٨. عطار، عبد الله وكنسارة احسان (٢٠١٠)، **واقع استخدام التقنيات التعليمية الحديثةوالصعوبات التي تواجهها بمدارس التعليم العام بسلطنة عمان** ، دراسة مقدمة البالمديرية العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية شمال عمان.

٩. العراج عبد الإله واخرون، ٢٠١١، **تقنيات التعليم** ، ط٣ ، مكتبة الملك فهد الوطنية . ١٠. محمود، عطا، (٢٠١٧) ، **مجلة البحوث العربية في مجالات التربية النوعية**، مصر ٣٣٠-٢٧١ .

١١. احمد زاهر، **تكنولوجيا التعليم كفلسفة ونظام، المكتبة الأكاديمية**، القاهرة، مصر، ٥٨.

١٢ براند ادريس الخفاجي واخرون، **التكنولوجيا الحديثة واستراتيجيات التدريس مداخل علاجية وتواصل تعليمي**، ٢٠٢١ ، مكتبة نور الحسن .

١٣ . محمد علي السيد،**موسوعة المصطلحات التربوية** ،٢٠١١، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٤. الإنترنت .

مفهوم المواطنة

م.م.ابتهال جاسم رشيد الشمري الباحثة/ مروه عبد الباري حسن

جامعة بغداد /كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة للبنات

البريد الالكتروني: - bar.alaman@yahoo.com

الملخص

تعد المواطنة من القضايا القديمة المتجددة التي ما تلبث أن تفرض نفسها عند معالجة أي بعد من أبعاد التنمية بالمفهوم الإنساني الشامل بصفة خاصة ومشاريع الإصلاح والتطوير بصفة عامة، أما في عصرنا الحاضر فقد أصبحت المواطنة من أهم المشكلات المثيرة للجدل والبحث، لكونها ليست مجرد كلمة تعني الانتماء لوطن ما،انما هي مسؤولية وشرف لا يمكن بأي حال من الأحوال التملص منها أو ادعاؤها دون تحمل ما تعنيه من معان سامية.

ولقد اختلف الباحثين في معرفة أصول المواطنة اللغوية والاصطلاحية في الفكر العربي والغربي بل واختلط فيها مصطلحات أخرى مثل السلوك الحضاري،المدنية،المواطن الذي هي نفسها مشتقة من الكلمات الإغريقية.

لذا تناول هذا البحث المواطنة من حيث مفهومها اذ تبين أنها لها علاقة متبادلة بين الدولة والمواطنين وكذلك تعلقها بطرق مختلفة مثل حصول على الجنسية عن طريق الولادة أو نقلها بالوراثة،إضافة الى تناولها من الناحية الإسلامية فتبين أيضا علاقتها بين المسلم والحاكم،اما أهدافها في الإسلام فاهمها تبصير المتعلم للمفهوم الايجابية للمواطنة وإكسابه سمات المواطنة الفاعلة من حيث المشاركة والإسهام وتعزيز مفهومها والتبصير بحقوقه وواجباته،فضلا عن تميز الاختلاف بينها وبين الهوية،كون الهوية تمثل انتساب ثقافي الى المعتقدات والقيم،بينما اختلاف المواطنة عن الجنسية اذ تعد الجنسية هي ضمان للحقوق المواطن في المجتمع ، اما اختلافها عن الوطنية فتعد الوطنية عملية فكرية،كذلك بيان مستوياتها وابعادها وحقوقها وواجباتها ومكوناتها وعناصرها وصولا الى التوصيات .

الكلمات المفتاحية : المواطنة ،تربية المواطنة في الإسلام،مكونات المواطنة.

Citizenship concept

Ibtihal Jassim Rashid Al Shammari Marwa Abdel Bari Hassan
College of Physical Education and Sports Science for Girls, University of Baghdad
Email: - bar.alaman@yahoo.com

Abstract

Citizenship is one of the old and renewed issues that soon impose itself when addressing any dimension of development in the comprehensive human concept in particular and reform and development projects in general. For a country, it is a responsibility and an honor that can in no way be evaded or claimed without bearing the lofty meanings it implies**.**

The researchers differed in the knowledge of the linguistic and idiomatic origins of citizenship in Arab and Western thought, and even other terms were mixed in it such as civilized behavior, civic, citizen, which itself is derived from Greek words**.**

Therefore, this research dealt with citizenship in terms of its concept, as it was found that it has a reciprocal relationship between the state and citizens, as well as its attachment in different ways, such as obtaining citizenship through birth or transferring it by inheritance, in addition to dealing with it from an Islamic point of view, it also shows its relationship between the Muslim and the ruler, and its goals in Islam are the most important The learner's awareness of the positive concept of citizenship and its acquisition of the features of active citizenship in terms of participation and contribution, strengthening its concept and awareness of his rights and duties, as well as distinguishing the difference between it and identity, since identity represents a cultural affiliation to beliefs and values, while citizenship differs from citizenship, as citizenship is a guarantee of the rights of citizens in society As for its difference from patriotism, patriotism is an intellectual process, as well as a statement of its levels, dimensions, rights, duties, components and elements, in order to reach recommendations**.**

Keywords: citizenship, citizenship education in Islam, components of citizenship.

نبذة تاريخية عن مفهوم المواطنة :

يعد النظر في الأصول اللغوية والاصطلاحية للمواطنة في الفكر العربي والغربي أمراً لا يقتضيه اختلاف النظم المرجعية التي استمدت منها المفاهيم فحسب،بل يضاف إليه اختلاف حقول المعرفة التي كانت محضناً مباشراً لكل مصطلح وموجهاً لدلالته في الثقافتين العربية والغربية ومن ثم تتضح أهمية تأصيل المفهوم وبحثه في إطار المحاضن الفكرية بمنطلقاتها المرجعية (العامر ، ٢٠٠٥،ص٥-٦).

وان القول أن هذه المصطلحات مثل المواطنة،والسلوك الحضاري،المدنية – متجانسة ومشتقة من اللغة اللاتينية (**civis**) (مواطن)و(**civitas**)(مدينة)،التي هي نفسها المعادل ألاتيني لعائلة الكلمات الإغريقية المشتقة من (**polis**) (مدينة)(بانفيليد ، ١٩٩١ص٨٠-٨١).

لقد أقترن مبدأ المواطنة بحركة نضال التاريخ الإنساني من أجل العدل والمساواة والإنصاف. وكان ذلك قبل أن يستقر مصطلح المواطنة وما يقاربه من مصطلحات في الأدبيات السياسية والفكرية والتربوية،وتصاعد النضال وأخذ شكل الحركات الاجتماعية منذ قيام الحكومات الزراعية في وادي الرافدين مروراً بحضارة سومر وأشور وبابل وحضارات الصين والهند وفارس وحضارات الفينيقيين والكنعانيين (العامر ، ٢٠٠٥،ص٦)

وأسهمت تلك الحضارات وما انبثق عنها من أيديولوجيات سياسية في وضع أسس للحرية والمساواة تجاوزت إرادة الحكام فاتحة بذلك آفاقاً رحبة لسعي الإنسان لتأكيد فطرته وإثبات ذاته وحق المشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات وتحديد الخيارات الأمر الذي فتح المجال للفكر السياسي الإغريقي ومن بعده الروماني ليضع كل منهما أسس مفهومه للمواطنة

والحكم الجمهوري (الذي كان يعني حتى قيام الثورة الأمريكية في أواخر القرن الثامن عشر ، الحكم المقيد في مقابلة الحكم المطلق وليس الحكم الجمهوري كما نفهمه اليوم) وقد أكد كل من الفكر السياسي الإغريقي والروماني في بعض مراحلهما على ضرورة المنافسة من أجل تقلد المناصب العليا و أهمية إرساء أسس مناقشة السياسة العامة باعتبار ذلك شيئاً مطلوباً في حد ذاته (العامر، ٢٠٠٥، ص٦).

وان المواطنة القديمة هي مواطنة طبقية لافراد متساوون ضمن المرتبة الاجتماعية الواحدة، بينما المواطنة الحديثة تبحث عن المساواة الكلية لافراد الجنس البشري (ولد يب، ٢٠١١، ص١١).

وأفرزت تلك التجارب التاريخية معانٍي مختلفة للمواطنة فكراً وممارسة تفاوتت قرباً وبعداً من المفهوم المعاصر للمواطنة حسب آراء المؤرخين،وحتى في التاريخ المعاصر تنوعت إفرازات مفهوم المواطنة بحسب التيارات الفكرية السياسية والاجتماعية التي لا يمكن قراءتها وفهمها ونقدها بمعزل عن الظروف المحيطة بها أو بعيداً عن الزمان والمكان بكل أبعادهما الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والأيديولوجية والتربوية،ومن ثم لا يمكن التأصيل السليم لمفهوم المواطنة باعتباره نتاجاً لفكر واحد مبسط وإنما باعتبار أنه نشأ ونما في ظل محاضن فكرية متعددة تنوعت نظرياتها وعقائدها بل وظروف تشكلها على المستوى المحلي والقومي والدولي،ولأن قضية المواطنة محوراً رئيساً في النظرية والممارسة الديمقراطية الحديثة،فإن تحديد أبعادها وكيفية ممارستها ينبع من الطريقة التي يمنح بها هذا النظام أو ذاك حقوق المواطنة للجميع ومدى وعي المواطنين وحرصهم على أداء هذه الحقوق والواجبات (احمد ، ص١١٣).

وفي القرن الحادي والعشرين شهد مفهوم المواطنة تطوراً مال به منحى العالمية وتحددت مواصفات المواطنة الدولية على النحو التالي (الاعتراف بوجود ثقافات مختلفة،واحترام حق الغير وحريته،والاعتراف بوجود ديانات مختلفة،وفهم وتفعيل أيديولوجيات سياسية مختلفة، وفهم اقتصاديات العالم، و الاهتمام بالشؤون الدولية، و المشاركة في تشجيع السلام الدولي، والمشاركة في إدارة الصراعات بطريقة اللاعنف)(العامر ، ٢٠٠٣،ص٢٣١).

وهذه المواصفات لمواطن القرن الواحد والعشرين يمكن فهمها بشكل أفضل في صورة كفاءات تنميها مؤسسات المجتمع لتزيد فاعلية الارتباط بين الأفراد على المستوى الشخصي والاجتماعي والمحلي والقومي والدولي ويكون ذلك بتنمية قدرات معينة للتفكير تحسم وتنظم في الوقت نفسه الاختلافات الثقافية،ومواجهة المشكلات والتحديات كأعضاء في مجتمع عالمي واحد (العامر ، ٢٠٠٣،ص٦).

ورات الباحثتان من النبذة التاريخية للمواطنة ان اصولها قديمة منذ عهد الحضارات المعروفة في تاريخنا ومتداخلة ومرتبطة في مصطلحات كثيرة مثل الانتماء والولاء والجنسية والهوية والوطنية والمواطنية وغيرها ولكنها لم تكن معروفة في مجتمعنا العراقي الا بعد سقوط العراق عام ٢٠٠٣ ليس هي فقط بل ظهور العديد من المصطلحات مثل الديمقراطية والفدرالية والمجتمع المدني والجندرة .

مفهوم المواطنة

المواطنة تعني انتماء الشخص للدولة التي يحمل جنسيتها ، وهنالك علاقة متبادلة بينه وبين الدولة وبينه وبين المواطنين أنفسهم،تتألف العلاقات المتبادلة هذه من منظومة متفرعة من الحقوق والواجبات سواء كانت للمواطنين أو للسلطة،من خلال مصطلح

المواطنة يتجلى التزام المواطنين تجاه الدولة والمجتمع،ولا يتم ذلك بفضل فرض القانون فقط،وإنما بفضل الاعتراف والالتزام الشخصي به،أن أكون مواطنا يعني أن أسهم في المجتمع ضمن نشاطات تطوعية لبناء المجتمع ، ويعني أيضا الإسهام في المشاركة والانخراط السياسي في مختلف الأطر وذلك بهدف التأثير على السياسة بالدولة،هناك طريقتان متعرفتان في العالم للحصول على الجنسية وهما :

١- طريقة حكم الأرض:الحصول على الجنسية عن طريق الولادة في أرض الدولة،بغض النظر عن جنسية الوالدين.

٢- طريقة حكم الدم:تنتقل الجنسية بالوراثة من الآباء إلى الأبناء بغض النظر عن مكان الولادة.**Civishope.blogspot.com**)،٢٠٠٨(

وقد رجح البعض انه يمكن الحصول على المواطنة بثلاث طرق الأكثر شيوعا هي عن طريق الولادة،أما عن طريق مكان الولادة (**jus soli**) أو خط النسب (**sanguinins jus**)،وكلا المفهومين من أمور الانتساب،فالمواطنة يمكن اكتسابها أيضا من خلال التجنس،والتجنس هو امتياز،ففي بعض المجتمعات يمكن للاجانب ان يطالبوا بالمواطنة كحق لهم عند امتثالهم للشرط الذي حدده القانون،بينما في مجتمعات أخرى قد تمنح المواطنة فقط حسب هوى سلطات الدولة (بانفيليد ، ١٩٩١ص١٧١-١٧٢).

وان كلمة المواطنة تتسع للعديد من المفاهيم و التعريفات فالمواطنة في اللغة مأخوذة من الوطن وهو محل الإقامة والحماية (خطاب، ص٤).

و من حيث مفهومها سياسيا فالمواطنة هي(صفة المواطن الذي يتمتع بالحقوق ويلتزم بالواجبات التي يفرضها عليه انتماؤه إلى الوطن)،وفي قاموس علم الاجتماع تم تعريف المواطنة: بأنها مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي (دولة)

ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول (المواطن) الولاء،ويتولى الطرف الثاني الحماية،وتتحدد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريق أنظمة الحكم القائمة (ايمان بيبرس واخرون، ٢٠٠٤،ص٧).

وترى الباحثتان ان مفهوم المواطنة الذي تم ذكره في البداية يتفق مع تعريف المواطنة في علم الاجتماع .و يعني يجب أن يكون هناك تعاون متبادل بين الطرفان الدولة والمواطن.

ومن المنظور النفسي:فالمواطنة هي الشعور بالانتماء والولاء للوطن وللقيادة السياسية التي هي مصدر الإشباع للحاجات الأساسية وحماية الذات من الأخطار المصيرية(وبذلك فالمواطنة تشير إلى العلاقة مع الأرض والبلد(د.ابو سنينة ، ٢٠١١، ص٤)،وهذا يعني ان المواطنة هي شعور بالانتماء والولاء للوطن.

كما كانت للمواطنة مفهوما قانونية فهي تحيل بالضرورة الى شرطين :-

وجود دولة مستقلة ذات سيادة وما يستتبع ذلك من اقامة مجتمع وطني يقوم على اختيار ارادة العيش المشترك بين ابنائه وحق الشعب في تقرير مصيره .

ارساء نظام ديمقراطي ضامن للمواطنة اي يكفل تحقيق التوازن بين الحقوق والواجبات ويتيح المشاركة في الفضاءات العامة وتحمل المسؤوليات الاجتماعية والعائلية وتحقق التنمية الانسانية التي يمكن ان تعرف بانها تتوجة للانسان وتقوم على ايجاد بيئة تمكن الناس من التمتع بحياة طويلة وصحية وخلاقة (د. شقير – فراوس، ٢٠١٤،ص١٤) .

والمواطنة بصفتها مصطلحاً معاصراً تعريب للفظة (**Citizenship**) التي تعني كما تقول دائرة المعارف البريطانية:(علاقة بين فرد ودولة كما يحددها قانون تلك الدولة،وبما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق–متبادلة–في تلك الدولة،متضمنة هذه المواطنة مرتبة من الحرية مع ما يصاحبها من مسؤوليات (حسن، ص٥٧).

في حين عرفتها موسوعة الكتاب الدولي للمواطنة(بانها عضوية كاملة في دولة او بعض وحدات الحكم،وتؤكد أن المواطنين لديهم بعض الحقوق مثل حق التصويت وحق تولي المناصب العامة،وكذلك عليهم بعض الواجبات مثل واجب دفع الضرائب والدفاع عن بلدهم (حمدان ، ٢٠٠٨،ص٩).

أما تعريف المواطنة حسب موسوعة كوكير الامريكية:- بأنها أكثر أشكال العضوية في جماعة سياسية اكتمالا وهي لا تتميز عن مفهوم الجنسية(حمدان ، ٢٠٠٨،ص٩).

وتبين تعريف المواطنة من حيث كونها مصطلحا معاصرا ودوليا ان الدولة والمواطن لهم حقوق وواجبات متبادلة.

وعرفها إبراهيم ناصر بأنها تمثل الانتماء إلى تراب الوطن الذي يتحدد بحدود جغرافية و يصبح كل من ينتمي إلى هذا التراب مواطنا له من الحقوق و ما يترتب على هذه المواطنة و عليه من الواجبات ما تمليه عليه ضرورات الالتزام بمعطيات هذه المواطنة (د.ابراهيم ناصر، ٢٠٠٣،ص٤٥).

إضافة الى كل التعريفات التي تم ذكرها ألا أن هناك تعريف المواطنة من ناحية الشريعة الإسلامية،فان التعريف الإسلامي للمواطنة فينطلق من خلال القواعد والأسس التي تتبني عليها الرؤية الإسلامية لعنصري المواطنة وهما الوطن والمواطن وبالتالي فإن الشريعة الإسلامية ترى أن المواطنة هي تعبير عن الصلة التي تربط بين المسلم كفرد وعناصر الأمة، وهي الأفراد المسلمين،والحاكم والإمام،وتتوج هذه الصلاة جميعاً الصلة التي تجمع بين المسلمين وحكامهم من جهة، وبين الأرض التي يقيمون عليها من جهة أخرى،وبمعنى آخر فإن المواطنة هي تعبير عن طبيعة وجوهر الصلات القائمة بين دار الإسلام وهي(وطن الإسلام)وبين من يقيمون على هذا الوطن أو هذه الدار من المسلمين وغيرهم)(د. عبد اللطيف، ٢٠١١ص٧٢).

فعلى مستوى العلاقة بين الرجل والمراة نجد ان القوانين والممارسات الاجتماعية المحددة لصفة المواطنة تعطي في بعض الدول العربية والاسلامية امتيازا خاصا للمواطن الذكر على حساب الرعية الانثى(ولد يب، ٢٠١١،ص١٦٠).

أهداف تربية المواطنة في الإسلام:

في ضوء المفهوم الإسلامي للمواطنة وما يتضمنه من معطيات يمكن أن تتحدد أهداف تربية المواطنة فيما يلي :

١- تبصير المتعلم بالمفهوم الإيجابي للمواطنة المنطلق من التصور الإسلامي،بعيداً عن المفاهيم الجاهلية القائمة على العصبية

٢- إكساب المتعلم سمات المواطنة الفاعلة حتى يتمكن من المشاركة والإسهام الجاد في خدمة مجتمعه المحلي وأمته الإسلامية ووطنه الإنساني العالمي .

٣- تعزيز مفهوم الانتماء الصادق للوطن لدى المتعلم بما لا يتناقض مع ولاءه للإسلام وانتسابه للأمة ذات الرسالة .

٤- توعية المتعلم بطبيعة علاقته مع الآخرين من حوله وتدريبه على الوفاء بمتطلباتها في ضوء مبادئ الإسلام وقيمه النبيلة

٥- تبصير المتعلم بحقوقه وواجباته تجاه وطنه الصغير بصورة خاصة ووطنه العالمي الكبير بصورة عامة (د. ابو دف، ٢٠٠٤،ص٢٥٢).

وتحمل المواطنة معاني أخرى فان الاختلاف بين مفهوم المواطنة وبين المفاهيم الواردة الأخرى مثل الهوية والجنسية والوطنية المرتبطة بالمواطنة تتمثل ب الأتي :-

اختلاف المواطنة عن الهوية.

أن اختلاف الفرق بين المواطنة والهوية تعد المواطنة انتساب جغرافي إلى ارض معينة بينما يجعل من الهوية انتساب ثقافي الى معتقدات وقيم ومعايير معينة.

اختلاف المواطنة عن الجنسية.

كما تميز دائرة المعارف البريطانية بين المواطنة والجنسية التي غالباً ما تستخدم في إطار الترادف إذ إن الجنسية تضمن بالإضافة إلى المواطنة حقوقاً أخرى مثل الحماية خارج البلد (العزاوي، ٢٠٠٦،ص٦).

كما ان قانون الجنسية العراقية المرقم ٢٦ لسنة٢٠٠٦ عرف المواطن العراقي بالشخص الذي يتمتع بالجنسية العراقية (قانون رقم ٢٦،٢٠٠٦).

ولقد عرف الدكتورحميد حنون الجنسية هي الرابطة القانونية التي تربط الفرد بدولة ما،وهي التي تمنحه صفة المواطنة والانتماء الى الوطن (خالد،٢٠١٢،ص٧٧).

وبين الباحثتان أهمية الجنسية:-

التوزيع الجغرافي للأفراد في غالبية الدول يتم عن طريق الجنسية.

الجنسية لها أهمية كبيرة بالنسبة للأفراد والدول، لأن الوطني وحده يتمتع بالامتيازات دون الأجنبي.

الجنسية رابطة تربط الفرد بقانون الدولة، لأن بناء الدولة يتوقف على وجود الأشخاص أو السكان.

(شعب،إقليم،سيادة).

تعتبر الجنسية مقدمة ضرورية في تحديد القانون الواجب التطبيق بالنسبة للقاضي،وكذلك تحديد الاختصاص القضائي (كاظم، ص١٢).

أركان الجنسية :-

دولة،الدولة وحدها لها الحق في منح الجنسية ولا يثبت هذا الحق إلا للدولة حتى لو كانت ناقصة السيادة.

شخص،لكل شخص أهلية التمتع بالجنسية،سواء كان الشخص طبيعي أو معنوي.

رابطة سياسية وقانونية وروحية،وهذه تتمثل بالولادة والإقامة وترتيب الحقوق والالتزامات المتبادلة والشعور بالانتماء،تجعل من يحملها يسمى وطني (كاظم، ص١٣).

كما يمكن وصف القانون العائلي(قانون الأحوال الشخصية)المنظم في الدول العربية والاسلامية لمسائل وحالات الزواج والطلاق والارث وحضانة الاطفال بانه المجال الاكثر اساسية لسلطة الجماعات الدينية على شكل المواطنة في الدول العربية،كما ان اختلاف قانون الاحوال الشخصية من دولة عربية لاخرى يقصى امكانية وجود اطار قانوني عام للعمل في دائرة المواطنة(ولد يب، ٢٠١١،ص١٦٣).

أما اختلاف المواطنة عن الوطنية.

أن التمييز بين المواطنة والوطنية إذ تعد الوطنية الإطار الفكري النظري للمواطنة، بمعنى ان الوطنية عملية فكرية والمواطنة ممارسة عملية أي مشاركة وقد يكون الإنسان مواطناً بحكم جنسيته او مكان ولادته ...الخ ولكن ليس لديه وطنية تجاه المكان الذي يعيش فيه(العزاوي، ص٦).

وترى الباحثتان ان المواطنة تعني انتماء الشخص الى الرقعة الجغرافية التي يقوم عليها اما الهوية فهي انتساب ثقافي،إذ أن الجنسية تضاف للمواطن ضمن حقوقه الأساسية وان الوطنية مرتبطة بالإطار الفكري للمواطنة،وان هناك ترابط فكري ونظري بين المواطنة

والوطنية،وهذا يعني أيضا بأنها علاقة انتماء بين الفرد والآخرين الذين يشاركونه العيش على ارض محددة تبنى الاختيار الديمقراطي الذي يضمن للجميع الحقوق والواجبات والمشاركة في تقرير المصير المشترك .

وان الشعور بالمواطنة له مستويات عديدة منها:-

شعور الفرد بالروابط المشتركة بينه وبين بقية إفراد الجماعة كالدم والجوار والموطن وطريقة الحياة بما فيها من عادات وتقاليد ونظم وقيم وعقائد ومهن وقوانين وغيرها.

شعور الفرد باستمرار هذه الجماعة على مر العصور،وأنه مع جيله نتيجة للماضي وأنه وجيله بذرة المستقبل .

شعور الفرد بالارتباط بالوطن وبالانتماء للجماعة،أي بارتباط مستقبله بمستقبلها وانعكاس كل ما يصيبها على نفسه، وكل ما يصيبه عليها.

اندماج هذا الشعور في فكر واحد واتجاه واحد حركة واحدة (د. ابو الفتوح، ١٩٦٠،ص١٢٧).

مباني المواطنة :-

للمواطنة مبنى فكري رؤيوي يقوم على النظرة الى الناس بوصفهم متساوين في القيمة والاعتبا،لمجرد انتمائهم الى النوع الإنساني،فلا الجنس واللون وألا المواطن والا النسب،يعطي لأي منهم ميزة على الأخر.

ولها مبنى تشريعي هو عبارة عن ترجمة للمبنى الرؤيوي على الصعيد الحقوقي،من خلال النص على المساواة بين المواطنين في الحقوق والواجبات وامام القانون .

ولها مبنى اجرائي يقوم على تحديد جهات في المجتمع السياسي للسهر على تطبيق المساواة المشار أليها،وتحديد آليات للمطالبة بإصلاح اي خلل يقع في ممارسة هذه الاجراءات(يوسف، ٢٠١٣،ص٤٤).

ونلاحظ ان للمواطنة مباني فكرية تعني على النظر للافراد بنهم متساويين في القيمة والاعتبار يعني ليس هناك تميز بين فرد واخر ولكن نحن نرى شيء اخر في مجتمعاتنا ان هناك تميز بين فرد واخرفي جميع الحقوق،ومبنى تشريعي ينص بوجود قانون يدل على المساواة بين جميع افراد الشعب الواحد وبينما تفتقر الباحثتان الى عدم وجود اي قانون او وثيقة تضمن مفهوم المواطنة وحقوق الفرد،اما المبنى الاجرائي فيقصد بالجهات المسؤولة على تحقيق كافة مستلزمات الشعب والسهر على راحته .

ابعاد مفهوم المواطنة :-

لمفهوم المواطنة ابعاد متعددة تتكامل وتترابط في تناسق تام على النحو التالي :-

بعد ثقافي حضاري يعني بالجوانب الروحية والنفسية والمعنوية للافراد والجماعات على اساس احترام خصوصية الهوية الثقافية والحضارية ويرفض محاولات الاستيعاب والتهميش والتنميط .

بعد اقتصادي اجتماعي يستهدف اشباع الحاجيات المادية الاساسية للبشر ويحرص على توفير الحد الادنى اللازم منها ليحفظ كرامتهم وانسانيتهم .

بعد قانوني يتطلب تنظيم العلاقة بين الحكام والمحكومين استنادا الى عقد اجتماعي يوازن بين مصالح الفرد والمجتمع (مفهوم المواطنة، ٢٠١٠،ص١).

وكما للمواطنة حقوق تتمثل:

الحق:نقيض الباطل،وجمعه حقوق وحقاق،واستحقه طلب منه حقه،واستحق الشيء استوجبه،وقد ميز إبراهيم ناصر بين حقوق المواطنة وواجباتها، فأشار بأن الحقوق هي المزايا التي يشعر الفرد أو الجماعة أن من حقهم أن يحصلوا عليها من المجتمع،أما الواجب فيتمثل في أي أفعال تفرضها قواعد مقبولة تحكم أي ناحية هامة من نواحي الحياة الاجتماعية او أي عمل تعاوني،وهذه الواجبات تتمثل في الواجبات الخلقية، والقانونية،والوطنية،والاجتماعية،والعائلية،والعقائدية،أن حقوق المواطنة هي الحقوق التي يرى المواطنون في دولة ما، بأن على الدولة ممثلة في مؤسساتها المختلفة،أن تقدمها لمواطنيها، فهي حق لهم وتتمثل في الحريات،والقوانين،والأحكام، والحقوق التي يجب توفرها الدولة للمواطنين كي يعيشوا بأمن وسعادة (د. ابو سنينة، ٢٠١١،ص٨).

ونلاحظ ان الحقوق هي ان يحصل الفرد او الجماعة في مجتمع ما على كافة حقوقه الاساسية اما الواجبات فتمثلت بان كل فرد في المجتمع عليه ان يقوم بواجبات معينة كانت تكون قانونية اواجتماعية وسياسية او ثقافية اوغيرها .

اما المواطنة والانتماء الى الدولة –:فان المواطنة هي مكون اساسي ثابت للحياة السياسية واحدى الركائز الاساسية للمسار الديمقراطي ، بالنسبة للدولة فالمواطنة هي :–

انتماء الانسان الى دولة معينة يستقر فيها بشكل ثابت او يحمل جنسيتها .

المشاركة في الحكم .

احترام القوانين .

التمتع بشكل متساوي مع بقية المواطنين بمجموعة من الحقوق والالتزام باداء مجموعة من الواجبات تجاة الدولة التي ينتمي لها (شقير– فراوس، ص١٣).

وهذا يعنى ان المواطنة مكون ثابت وأساسي للعملية السياسية،ويجب انتماء المواطن للدولة لكي يتمتع بمجموعة من الحقوق والواجبات .

وللمواطنة مكونات قد قسمت حقوق المواطنة الى ثلاثة مكونات وهي-:

المكون الأول :- المواطنة المدنية وتعد أحدى أهم نتائج القرن الثامن عشر والتي اقر من خلالها بعض الحقوق المدنية كحرية التعبير والفكر والحريات الدينية وكذلك أقرار لمبدأ المساواة أمام القانون .

المكون الثاني :- المواطنة السياسية وظهرت في القرن التاسع عشر وأكدت على الحقوق الخاصة بالمشاركة في أدارة الشأن العام للبلاد المشاركة السياسية مثل الحق في التصويت والترشيح للوظائف العامة .

المكون الثالث :- المواطنة الاجتماعية وظهرت في القرن العشرين وتعتني بضمان حد أدنى من الأمن الاقتصادي للمواطن لحمايته من قوى السوق،خاصة بعد ان ظهر على السطح عيوب الممارسات الرأسمالية وهو ما كان يعنى بالضرورة تدخل الدولة لضمان حدود دنيا من الأمن المادي والاقتصادي لرعاياها (صقر، ٢٠١٠،ص١٠٤).

وتبين مكونات المواطنة حرية التعبير عن الراي وحق المواطنين بالمشاركة في الانتخابات والتصويت واختيار نواب الجمهورية وتوفير الامن الاقتصادي للمواطن من اجل حماية امن البلاد والاستهلاك وحماية المواطن من فرض الضرائب التي يمكن ان تقوم بعض الدول بفرضها على الدولة .

عناصرالمواطنة-

من هذه المقولات وما يشبهها نجد أن المواطنة عند الآخذين بها تشتمل على عدة

عناصر :-

١- علاقة قانونية بين فرد (مواطن) ودولة .

٢- أساسها الاشتراك في وطن واحد .

٣- وجود حقوق وواجبات متبادلة بين الفرد والدولة.

٤- الوطن مصدر الحقوق والواجبات ولا شيء غيره .

٥- المساواة بين الأفراد (المواطنين)جميعهم على قاعدة الاشتراك في الوطن .

٦- خضوع الفرد (المواطن) لأنظمة المجتمع والتقيد بها .

٧- استبعاد الدين من هذه العلاقة القانونية استبعادا مقصودا .

ويتبين من ذلك أن الدعوة إلى المواطنة هي في حقيقتها دعوة إلى العلمانية ولكن بمصلح جديد (رزق، ٢٠١٠-٢٠١١،ص١٢).

ويرتب التمتع بالمواطنة سلسلة من الحقوق والواجبات ترتكز على أربع قيم محورية هي:-

أولا-قيمةالمساواة:-

التي تنعكس في العديد من الحقوق مثل حق التعليم،والعمل،والجنسية،والمعاملة المتساوية أمام القانون والقضاء،واللجوء إلى الأساليب والأدوات القانونية لمواجهة موظفي الحكومة بما في هذا اللجوء إلى القضاء،والمعرفة والإلمام بتاريخ الوطن ومشاكله،والحصول على المعلومات التي تساعدعل هذا.

ثانيا-قيمةالحرية:-

التي تنعكس في العديد من الحقوق مثل حرية الاعتقاد وممارسة الشعائر الدينية وحرية التنقل داخل الوطن،وحق الحديث والمناقشة بحرية مع الآخرين حول مشكلات المجتمع ومستقبله، وحرية تأييد أو الاحتجاج على قضية أو موقف أو سياسة ما،حتى لو كان هذا الاحتجاج موجها ضد الحكومة،وحرية المشاركة في المؤتمرات أو اللقاءات ذات الطابع

الاجتماعي أو السياسي(رزق، ٢٠١٠-٢٠١١،ص٦).

ثالثا-قيمةالمشاركة:-

التي تتضمن العديد من الحقوق مثل الحق في تنظيم حملات الضغط السلمي على الحكومة أو بعض المسئولين لتغير سياستها أو برامجها أو بعض قراراتها،وممارسة كل أشكال لاحتجاج السلمي المنظم مثل التظاهر والإضراب كما ينظمها القانون،والتصويت في الانتخابات العامة بكافة أشكالها،وتأسيس أو الاشتراك في الأحزاب السياسية أو الجمعيات أو أي تنظيمات أخرى تعمل لخدمة المجتمع أو لخدمة بعض أفراده،والترشيح في الانتخابات العامة بكافة أشكالها .

رابعا:المسؤوليةالاجتماعية:-

التي تتضمن العديد من الواجبات مثل واجب دفع الضرائب،وتأدية الخدمة العسكرية للوطن، واحترام القانون، واحترم حرية وخصوصية الآخرين (قرواني، ص١٢).

كما لاحظت الباحثتان ان قيم المواطنة تتمثل في حق المساواة بين جميع افراد المجتمع من ناحية الانتماء والجنسية والتعليم والتعيين وتوفير كافة سبل العيش من ماء وكهرباء،وايضا من الحقوق التي توفرها المواطنة حرية ممارسة الشعائر الدينية،وحرية التنقل داخل الوطن،وللمواطنة حق المشاركة في تنظيم حملات المظاهرات السلمي على الحكومة أو بعض المسئولين لتغير سياستها،وكما بينت المواطنة حقوق الدولة من الناحية الاجتماعية الذي تخدم البلاد من خلال فرض الخدمة

مكونات المواطنة:

للمواطنة عناصر ومكونات أساسية ينبغي أن تكتمل حتى تتحقق المواطنة وهذه المكونات هي:

١ – الانتماء:– إن من لوازم المواطنة الانتماء للوطن دار الإسلام "فالانتماء في اللغة يعني الزيادة ويقال انتمى فلان إلى فلان إذا ارتفع إليه في النسب ، وفي الاصطلاح هو الانتساب الحقيقي للدين والوطن فكراً تجسده الجوارح عملاً"،(الحبيب، ص٥–٦)والانتماء هو شعور داخلي يجعل المواطن يعمل بحماس وإخلاص للارتقاء بوطنه وللدفاع عنه. أو هو "إحساس تجاه أمر معين يبعث على الولاء له واستشعار الفضل في السابق واللاحق ،ومن مقتضيات الانتماء أن يفتخر الفرد بالوطن والدفاع عنه والحرص على سلامته (قرواني، ص١٣).

٢ – الحقوق:إن مفهوم المواطنة يتضمن حقوقاً يتمتع بها جميع المواطنين وهي في نفس الوقت واجبات على الدولة والمجتمع منها(يحفظ له الدين،حفظ حقوقه الخاصة، توفير التعليم، تقديم الرعاية الصحية،تقديم الخدمات الأساسية،توفير الحياة الكريمة،العدل والمساواة،الحرية الشخصية وتشمل حرية التملك،وحرية العمل،وحرية الاعتقاد،وحرية الرأي)هذه الحقوق يجب أن يتمتع بها جميع المواطنين بدون استثناء سواء أكانوا مسلمين أم أهل كتاب أم غيرهم في حدود التعاليم الإسلامية فمثلاً حفظ الدين يجب عدم إكراه المواطنين من غير المسلمين على الإسلام قال تعالى:(لا إكراه في الدين» (البقرة : ٢٥٦)،وكذلك الحرية فهي مكفولة لكل مواطن بغض النظر عن دينه أو عرقه أو لونه، بشرط ألا تتعدى إلى حريات الآخرين أو الإساءة إلى الدين الإسلامي (الحبيب، ص٥–٦).

٣ – الواجبات:تختلف الدول عن بعضها البعض في الواجبات المترتبة على المواطن باختلاف الفلسفة التي تقوم عليها الدولة، فبعض الدول ترى أن المشاركة السياسية في الانتخابات واجب وطني،والبعض الآخر لا يرى المشاركة السياسية كواجب وطني (الحبيب، ص٥–٦).

ويمكن إيراد بعض واجبات المواطن في المجتمع التي منها(احترام النظام،التصدي للشائعات المغرضة،عدم خيانة الوطن،الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر،الحفاظ على الممتلكات،السمع والطاعة لولي الأمر،الدفاع عن الوطن،المساهمة في تنمية الوطن،المحافظة على المرافق العامة، التكاتف مع أفراد المجتمع)هذه الواجبات يجب أن يقوم بها كل مواطن حسب قدرته وإمكانياته وعليه الالتزام بها وتأديتها على أكمل وجه وبإخلاص (القاسم، ٢٠٠٧،ص٥).

٤ – المشاركة المجتمعية:إن من أبرز سمات المواطنة أن يكون المواطن مشاركاً في الأعمال المجتمعية،(القاسم، ٢٠٠٧،ص٦)والتي من أبرزها الأعمال التطوعية فكل إسهام يخدم الوطن ويترتب عليه مصالح دينية أو دنيوية كالتصدي للشبهات وتقوية أواصر المجتمع،وتقديم النصيحة للمواطنين وللمسؤولين يجسد المعنى الحقيقي للمواطنة(الحبيب، ص٥-٦).

٥ – القيم العامة : وتعني أن يتخلق المواطن بالأخلاق الإسلامية والتي منها:

- الأمانة:ومن معاني الأمانة عدم استغلال الوظيفة أو المنصب لأي غرض شخصي
- الإخلاص:ويشمل الإخلاص لله في جميع الأعمال،والإخلاص في العمل الدنيوي واتقانه، والإخلاص في حماية الوطن.
- الصدق: فالصدق يتطلب عدم الغش أو الخداع أو التزوير،فبالصدق يكون المواطن عضواً نافعاً لوطنه.
- الصبر: يعد من أهم العوامل التي تساعد على ترابط المجتمع واتحاده.

- التعاضد والتناصح: بهذه القيمة تجعل المجتمع مترابطاً ، وتتألف القلوب وتزداد الرحمة فيما بينهم (الحبيب، ص٥-٦).

وتلاحظ الباحثتان ان جميع مكونات المواطنة وقيمها تتمثل كلها في نفس الحقوق والواجبات والالتزام الطرفين كل من الدولة والفرد .

دواعي انبعاث مفهوم المواطنة :-

تمثل المواطنة الأساس في عملية تحقيق الاندماج الوطني بين كافة أطياف الشعب،كما أنها تشكل جوهر بل حجر الزاوية في بناء الدولة الوطنية الديمقراطية ويمثل تاريخ تأسيس مفهوم المواطنة منذ سعي الإنسان الحثيث من اجل الأنصاف والعدل والمساواة،فلقد ناضل الإنسان من اجل أعادة الاعتراف بكيانه وبحقه في الطيبات ومشاركته في اتخاذ القرارات على الدوام . وقد لعبت ثلاثة عوامل رئيسية في إرساء مبادئ المواطنة في المجتمعات الديمقراطية المعاصرة وهي :-

تكوين الدولة القومية

المشاركة السياسية

سيادة حكم القانون

وهناك من يضيف على العناصر الثلاثة السابقة عنصر رابع وهو المساواة بين جميع المواطنين في ظل قومية وطنية واحدة على أساس الانتماء لهذه الوطنية.

أن من مميزات المواطنة بأنها تعمل على التنظير الثقافي من خلال أن ينقل التركيز لأبعد من حقيقة الانتماء لنظام الحكم ، للقدرة على خلق المعنى وبناء الشخصية

والمشاركة السياسية في المجتمع،والنظر للذات كفاعل اجتماعي تشكله العلاقات مع الآخرين وتحمل المسئولية (صقر،٢٠١٠،ص١٠٧).

وهذا يعني ان دواعي قيام المواطنة في المجتمع هي تكوين دولة وطنية وفرض سيادة القانون وتطبيق انظمته وتوفر المشاركة السياسية بين جميع مكونات المجتمع .

الأسس التي تقوم عليها المواطنة :-

أن مفهوم المواطنة ينطوي على جملة من الحقوق الممنوحة للأفراد وواجبات مفروضة عليهم وطالما أن المعنى الحقيقي للمواطنة يعتمد على انتماء الفرد وولائه لوطنه ، تكون المواطنة عبارة عن تنظيم علاقة على مستويين:-المستوى الأول:- العلاقة بين الأفراد والدولة،المستوى الثاني:-العلاقة القائمة بين الأفراد بعضهم ببعض وهذا يحتم أن تكون المواطنة قائمة على أساسيين جوهريين يتمثلان فيما يلي :-

الأساس الأول :- المشاركة في الحكم

يجب أن تكون هذه المشاركة من خلال العملية الديمقراطية التي تقوم على جملة من المعايير تتمثل في المساهمة الفاعلة والتي تعطي الفرصة المناسبة لكل مواطن للتعبير والمشاركة عن رغباته وآماله وطرح الأسئلة والتعبير عن الأسباب التي دفعته الى أقرار نتيجة معينة، والمساواة في الاقتراع في المرحلة الحاسمة وهي مرحلة اتخاذ القرارات وان يتوفر لكل مواطن الحق في اكتساب المعلومات بشكل يمكنه من اتخاذ هذه القرارات .

الأساس الثاني :- المساواة بين جميع المواطنين

أن يتمتع كل فرد من المواطنين بحقوق والتزامات مدنية وقانونية واجتماعية واقتصادية وبيئية متساوية بالإضافة الى المساواة بين المواطنين أمام القانون كل ذلك بدون الأخذ

بعين الاعتبار الوضع الاجتماعي أو المركز الاقتصادي أو العقيدة السياسية أو العرق أو الدين أو الجنس أو غيرها من الاعتبارات (ايمان واخرون، ٢٠٠٤،ص٧-٨).

ان الاساس التي تقوم عليها المواطنة تتشابة مع المكونات الاساسية للمواطنة من حيث انها مكونات مدنية وسياسية واجتماعية .

الواجبات الأساسية للمواطنة الديمقراطية :- تعتبر الواجبات المترتبة على المواطنة نتيجة منطقية وأمرا مقبولا في ظل نظام ديمقراطي حقيقي يوفر الحقوق والحريات الأساسية للمواطنين جميعهم وبشكل متساوي،فمقابل هذه الحقوق تظهر هذه الواجبات التي يجب أن يؤديها المواطنون أيضا بشكل متساوي بين الجميع وبدون تمييز، وتتمثل هذه الواجبات فيما يلي :-

١- واجب دفع الضرائب للدولة :- فالمواطن عندما يلتزم بهذا الواجب يكون بالضرورة مساهما في اقتصاد الدولة وبالتأكيد أن هذا الدعم في النهاية يعود إليه على شكل خدمات وحقوق اقتصادية واجتماعية وثقافية .

٢- واجب أطاعة القوانين :- أن القوانين تشرع عن طريق السلطة التي يقرها الشعب والمخولة بذلك قانونا وطالما أن هذه القوانين ستطبق على الجميع بشكل متساوي بدون تمييز،فالأمر الطبيعي أن يقوم المواطن باحترام هذه القوانين التي تحقق بدورها الأمن والنظام والحماية المطلوبة .

٣- واجب الدفاع عن الدولة :-وهو ما يسمى بواجب الخدمة العسكرية أو خدمة العلم فهو واجب مطلوب من كل مواطن أذا طلب منه التجنيد فهو بهذا الواجب يشارك بالدفاع عن وطنه ومواطنيه في حالات النزاع أو الحرب (ايمان واخرون، ٢٠٠٤،ص٩-١٠).

وتلاحظ الباحثتان أيضا من الواجبات المفروضة على المواطنين من ناحية الحكومة هي اطاعة القوانين والدفاع عن الوطن وارضه وكرامته ودفع الضرائب المفروضة عليه .

أما التربية على المواطنة

يتفق معظم علماء الاجتماع السياسي والتربية على أن هدف التربية هو تحقيق المواطنة. ولذلك يقصد بالتربية على المواطنة عملية التنشئة الاجتماعية التي تستهدف بناء الفرد المتكامل والمتوازن في جوانب شخصيته فكرياً وروحياً واجتماعياً وإنسانياً،والواعي لحقوقه والملتزم بواجباته، والمؤمن بحقوق الإنسان ومبادئ العدالة والمساواة للناس كافة،والقادر على الإنتاج والتنمية والمبادرة المبدعة،والمعتز بانتمائه إلى وطنه،والمتحلي بالروح العلمية والموضوعية والسلوك الديمقراطي، والمتسم بالوسطية والتسامح والاعتدال. أي أن التربية على المواطنة هي تربية على ثقافة أداء الواجبات قبل أخذ الحقوق، وتربية على حقوق الإنسان والديمقراطية عبر منهجية شاملة تربط بين المعرفة والوجدان والأداء(د.يعقوبي واخرون، ٢٠١٢،ص١٢-١٣). بالإضافة إلى أنها تربية على ثقافة التسامح والحوار والسلام والمبادرة وخلق فرص عمل جديدة لا على التكيّف مع البيئة فقط، كما أنها تربية على الأسلوب العلمي، والتفكير النقدي في المناقشة والبحث عن الوقائع والأدلة وتحمّل المسؤولية تجاه حقوق الأفراد والجماعات بما يؤدي إلى تماسك المجتمع ووحدته،علماً بأن التربية على المواطنة تتمثل في ثلاثة أبعاد هي: البعد المعرفي والبعد الوجداني والبعد الأدائي أو السلوكي، وفي هذا الإطار يرى علماء الاجتماع والتربية أن للتعليم في المدرسة عدة وظائف أساسية من أهمها:نقل الثقافة والمعرفة والمعلومات في المجتمع،واكتساب القيم والميول والاتجاهات،ومن ثم تنمية قيم المواطنة وسلوكياتها،وهنا تؤدي المناهج المدرسية دوراً هاماً في بناء المواطنة لدى الطلبة بشكل خاص، وهذا

يتطلب أن تقدم المناهج تصوراً واضحاً لمفهوم المواطنة وتساعد الطلبة على القيام بأدوارهم المستقبلية (د.يعقوبي واخرون، ٢٠١٢،ص١٢-١٣).

وتبين من خلال التربية على المواطنة هي تنشئة الاطفال على حب الوطن وتنمية عقلتهم فكريا والايمان بمبادئ المساواة والعدل والمبادرة والتميز العلمي لدى الفرد من اجل خدمة نفسه وبلده واشاعة روح التسامح والحوار المتبادل بين جميع البلدان لغرض التبادل العلمي والفكري والاقتصادي بما يصب في مصلحة المجتمع .

للمواطنة مسؤوليات و واجبات -: أن المواطنة تعد وظيفة يتحتم على المواطنين القيام بأعبائها و هو ما عبر عنه جيمي كارتر الرئيس الأسبق للولايات المتحدة الأمريكية حينما انتهت مدة رئاسته و عودته إلى ولايته قائلاً انه عائد إلى أعلى وظيفة في الدولة و هي وظيفة مواطن._

مسؤوليات المواطنة :-يقسم الباحثين مسئوليات و واجبات المواطنة إلى قسمين الأول مسئوليات تفرضها الدولة و مسئوليات يقوم بها المواطنون طواعية؛ إلا أن هناك من ينظر إلى الأمر من زاوية مختلفة و يقسم مسئوليات المواطنة من خلال المواطن ككيان قانوني و المواطن ككيان سياسي(عبد الحافظ، ٢٠-٢٢).

أولا :مسئوليات المواطنة كمسئوليات تفرضها الدولة ومسئوليات يقوم بها المواطنون طوعاً:-و يعتبر هذا التقسيم هو التقسيم الأكثر يسراً و سهولة في التعرف على مسئوليات المواطنين خاصة و أن كان المتلقي من غير القانونين .

المسؤوليات الإلزامية :- و هي المسئوليات التي تفرضها الدولة على المواطنين و هي :

١- الضرائب

٢- الخدمة في القوات المسلحة و الجيش

٣- الالتزام بالقوانين التي تفرضها الدولة و يسنها ممثلو الشعب في البرلمان .

المسؤوليات الطواعية -: أما بالنسبة للمسئوليات التي يقوم بها المواطنون طوعية دون فرض التزامات عليهم بشأنها هي

١- المشاركة في تحسين الحياة السياسية و المدنية

٢- النقد البناء للحياة السياسية

٣- العمل على تضيق الفجوة ما بين الواقع الذي نعيشه و الغايات و الآمال الديمقراطية التي نرجوها (عبد الحافظ، ص٢٠-٢٢).

وفي الختام تبينت مسؤوليات المواطنة التي تفرضها الدولة على المواطن اضافة الى المسؤوليات والالتزامات الطواعية المفروضة على الفرد من قبل الدولة وتكون واجبة التنفيذ .

التوصيات :-

١- ضرورة اعطاء الافراد جميع حقوق المواطنة دون النظر الى المذهب والغاء الطائفية السياسية من اجل المساواة بين جميع افراد المجتمع دون التميز بين واحد واخر.

٢- ضرورة صياغة وثيقة تختص بحقوق المواطنة من ناحية الفرد لغرض المطالبة بكافة حقوق من ناحية الانتماء والهوية .

٣- تحديد مفهوم المواطنة ومتطلباتها وحقوقها وواجباتها وكيفية التعامل معها في أوساط المجتمع .

٤- تسليط الاضواء على مفهوم المواطنة في العراق ، لان هناك خلط بين المواطنة والمفاهيم الاخرى .

٥- ضرورة التركيز والحث على دراسة المواطنة كمفهومها من حيث كونها ظاهرة حديثة ظهرت في اوساط الشارع العراقي .

٦- العمل على عقد الندوات والمؤتمرات وورش العمل في الكليات ومراكز البحوث من اجل دراسة المواطنة من جميع النواحي سواء كان دراستها من الناحية السياسية والاجتماعية او النفسية .

٧- تكريس الجهود من اجل غرس قيم ومفاهيم المواطنة لدى الطلبة والجمهور وذلك بسبب جهل الكثير من الجمهور فهم ومعرفة ماهية المواطنة .

٨- مطالبة وزارة حقوق الإنسان ووزارة العمل والشؤون الاجتماعية في العراق من تكثيف الجهود من اجل معرفة علاقة المواطنة بحقوق المواطن والفرد بصورة عامة .

المصادر

- العامرعثمان بن صالح،٢٠٠٥اثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب السعودي،دراسة استكشافية مقدمة للقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي ، السعودية .

- بانفيليد ادوارد سي ،١٩٩١ ،ترجمة سمير عزب نصار ، مراجعة الدكتور احمد يعقوب المجدوبة ، السلوك الحضاري والمواطنة في المجتمعات الديمقراطية الليبرالية ، دار النسر للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

- العامر عثمان بن صالح ، اثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب السعودي ، دراسة استكشافية ، مصدر سابق، .

- العامر عثمان بن صالح ، اثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب السعودي ، دراسة استكشافية ، مصدر سابق.

- ولد يب سيدي محمد ،٢٠١١ الدولة واشكالية المواطنة – قراءة في مفهوم المواطنة العربية ، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن

- احمد حسني إبراهيم ، تقييم دور الأخصائي الاجتماعي في تدعم بعض قيم المواطنة لدى الأحداث ، دراسة مطبقة على نزلاء دار التربية الاجتماعية ببريدة ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة الفيوم ، بدون سنة النشر .

- العامر عثمان بن صالح ،٢٠٠٣ المواطنة في الفكر الغربي المعاصر دراسة نقدية من منظور أسلامية ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد التاسع عشر ، العدد الأول.

- العامر عثمان بن صالح ، اثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب السعودي ، دراسة استكشافية ، مصدر سابق.

- تقييد السلطة لماذا وكيف ، نشر على موقع الالكتروني **civishope . blogspot. com.** ، نشر على الانترنيت بتاريخ ١٩، نوفمبر ٢٠٠٨، وتم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٤/١٢/٢٢.

- بانفيليد ادوارد سي ، ترجمة سمير عزب نصار ، مراجعة الدكتور احمد يعقوب المجدوبة ، السلوك الحضاري والمواطنة في المجتمعات الديمقراطية الليبرالية ، مصدر سابق .

- خطاب حسن السيد ، حقوق المواطنة وواجباتها في ضوء الكتاب والسنة ، كلية الآداب ، جامعة المنوفية ، مصر ، لم يذكر سنة نشر .

- بيبرس أيمان وآخرون ، ٢٠٠٤، المشاركة السياسية للمرأة في الوطن العربي ، جمعية نهوض وتنمية المرأة ، مصر .

- د.ابو سنينةعودة عبد الجواد ، ود. بسام عمر غانم،٢٠١١، حقوق المواطنة وواجباتها كما يراها معلمو الدراسات الاجتماعية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن ،مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية) ، المجلد الخامس عشر ، العدد الثاني .

- د.شقير حفيظة –فراوس يسرا ٢٠١٤، الشباب والمواطنة ، دليل اعدته جمعيات حافلة المواطنة وصندوق الامم المتحدو للسكان ، تونس .

- سعدي إبراهيم حسن ، الفدرالية النظام الاتحادي والهوية الوطنية العراقية ، الناشر مكتبة دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع ، بغداد ، لم يذكر تاريخ النشر .

- حمدان سعيد بن سعيد ناصر ، ٢٠٠٨،دور الاسرة قي تنمية قيم المواطنة لدى الشباب في ظل تحديات العولمة ، دراسة منشورة على شبكة الانترنت عبر ملتقى الاجتماعيين الالكتروني **www.socaialar.com**.

- حمدان سعيد بن سعيد ناصر ، دور الاسرة قي تنمية قيم المواطنة لدى الشباب في ظل تحديات العولمة ، مصدر سابق .

- د.ناصر إبراهيم، ٢٠٠٣المواطنة ، دار مكتبة الرائد العلمية للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، الطبعة الأولى ، نقلا عن د. حليلو نبيل ، دور الأسرة في ترسيخ قيم

المواطنة ، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة قاصدي مرياح ورقلة ، الجزائر ، العدد الحادي عشر ، ٢٠١٣ .

- د. عبد اللطيف سامر مؤيد ، ٢٠١١، المواطنة واشكاليتها في ظل الدولة الإسلامية ، مجلة الفرات ، العدد السابع.

- سيدي محمد ولد يب ، الدولة واشكالية المواطنة – قراءة في مفهوم المواطنة العربية ، مصدر سابق ، ص ١٦٠.

- د.ابو دف محمود خليل ،٢٠٠٤ تربية المواطنة من منظور أسلامي ، مجلة كلية التربية، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .

- العزاوي حسن سامي مهدي ، مفهوم المواطنة لدى الشباب العراقي ، مركز أبحاث الطفولة والأمومة ، جامعة ديالى .

- قانون رقم ٢٦ لسنة ٢٠٠٦ قانون الجنسية العراقية موقع الالكتروني تم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٥/١٢/٢١، **((www,iraqinationality.gov.iq**

- حميد حنون خالد ،٢٠١٢، حقوق الانسان ، دار السنهوري للطباعة ، بغداد .

- حسن علي كاظم رئيس فرع القانون الخاص بجامعة كربلاء ، التعريف بالقانون الدولي العام ، محاضرات القيت على طلبة المرحلة الرابعة ، محاضرات منشورة على شبكة الانترنت وتم استرجاعها من قبل الباحثة بتاريخ ٢٠١٥/١٢/٢٥، بدون سنة النشر.

- حسن علي كاظم رئيس فرع القانون الخاص بجامعة كربلاء ، التعريف بالقانون الدولي العام.

- سيدي محمد ولد يب ، الدولة واشكالية المواطنة – قراءة في مفهوم المواطنة العربية ، مصدر سابق .

- العزاوي حسن سامي مهدي ، مفهوم المواطنة لدى الشباب العراقي ، مركز أبحاث الطفولة والأمومة ، جامعة ديالى.

- د.ابو الفتوح رضوان ،١٩٦٠ التربية الوطنية طبيعتها ،فلسفتها ، أهدافها، برامجها ، المؤتمر الثقافي العربي الرابع ، القاهرة ، جامعة الدول العربية ، نقلا عن د. الحبيب فهد إبراهيم ، تربية المواطنة الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة ، جامعة الملك سعود، السعودية ، لم يذكر سنة النشر ، ومنشور أيضا على شبكة الانترنيت بتاريخ ٢٠١٤/٥/١٩ عبر مركز أفاق للدراسات والبحوث ، **aafaq center.com**)).

- علي يوسف ، ٢٠١٣المسلمون بين المواطنة الدينية والمواطنة السياسية ، دار المعارف الحكمية ، لبنان

- مفهوم المواطنة ،٢٠١٠ نشرة فصلية تصدر عن مكتب التوجيه المجتمعي بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية – دولة الكويت ، السنة الثانية ، العدد الرابع .

- د.ابو سنينةعودة عبد الجواد ، ود. بسام عمر غانم، حقوق المواطنة وواجباتها كما يراها معلمو الدراسات الاجتماعية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن ، مصدر سابق .

- حفيظة شقير – يسرا فراوس ، الشباب والمواطنة ،

- وسام محمد جميل صقر ، ٢٠١٠الثقافة السياسية وانعكاسها على مفهوم المواطنة لدى الشباب الجامعي في قطاع غزة ٢٠٠٥- ٢٠٠٩ دراسة ميدانية ، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية ، جامعة الأزهر – غزة.
- عبد الله علي بركات رزق ، ٢٠١٠-٢٠١١المواطنة حصن الأمة ، مصر ، كتاب مطبوع.
- عبد الله علي حسن بركات رزق ، المواطنة حصن الأمة ، مصدر سابق.
- قرواني خالد ، الاتجاهات المعاصرة للتربية على المواطنة – جامعة القدس المفتوحة ، بدون سنة النشر.
- الحبيب فهد إبراهيم،الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة ، جامعة الملك سعود، السعودية ، مصدر سابق .
- قرواني خالد ، الاتجاهات المعاصرة للتربية على المواطنة – جامعة القدس المفتوحة ، بدون سنة النشر .
- الحبيب فهد إبراهيم ،الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة ، جامعة الملك سعود، السعودية ، مصدر سابق.
- الحبيب فهد إبراهيم،الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة ، جامعة الملك سعود، السعودية ، مصدر سابق .
- القاسم وجية بن قاسم ،٢٠٠٧ دور المناهج في تنمية قيم المواطنة الصالحة ، دراسة مقدمة الى كلية التربية البدنية والرياضية ، الرياض.

- القاسم وجية بن قاسم ، دور المناهج في تنمية قيم المواطنة الصالحة ، مصدر سابق .
- الحبيب فهد إبراهيم،الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة ، جامعة الملك سعود، السعودية ، مصدر سابق.
- الحبيب فهد إبراهيم،الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة ، جامعة الملك سعود، السعودية ، مصدر سابق.
- وسام محمد جميل صقر ، الثقافة السياسية وانعكاسها على مفهوم المواطنة لدى الشباب الجامعي في قطاع غزة ٢٠٠٥- ٢٠٠٩ دراسة ميدانية ، مصدر سابق.
- أيمان بيبرس وآخرون ، المشاركة السياسية للمرأة في الوطن العربي ، مصدر سابق.
- أيمان بيبرس وآخرون ، المشاركة السياسية للمرأة في الوطن العربي ، مصدر سابق.
- د. محمد يعقوب وآخرون ، المواطنة من منظور حقوق الإنسان في مناهج التربية الوطنية في الأقطار العربية – دراسة حالة لكل من الأردن ومصر ولبنان ، معهد راؤول ولينبرغ لدراسات حقوق الإنسان والقانون الإنساني ضمن برنامج مشروع منح أبحاث حقوق الإنسان لعام ٢٠١٢ ، عمان .
- د. محمد يعقوب وآخرون ، المواطنة من منظور حقوق الإنسان في مناهج التربية الوطنية في الأقطار العربية ، مصدر سابق.
- الحافظ سعيد عبد ، المواطنة حقوق وواجبات ، مصدر سابق.
- الحافظ سعيد عبد ، المواطنة حقوق وواجبات ، مصدر سابق.

التامين الالزامي من المسؤولية الناجمة عن حوادث البناء

(دراسة مقارنة)

م. حمودي بكر حمودي

كلية الامام الأعظم–قسم القانون

hamoodibaker@imamaladham.edu.iq

الملخص

يعد التامين من المسؤولية احد أنواع عقد التامين الذي تولت كل التشريعات تنظيمه ولمختلف الاعمال لدفع المسؤولية عن المسؤول ولتيسير تعويض المضرور من جانب اخر، وبالنظر لأهمية وخطورة بعض الاعمال وشيوعها اتجهت التشريعات الى اخضاعها او القائمين عليها الى التامين من الاضرار الناجمة عنها ومن تلك الاعمال(اعمال البناء) التي اتخذت لدى بعض التشريعات المقارنة الطابع الالزامي للتامين ونظمت احكامه بنصوص خاصة تختلف عما هو مقرر في القواعد العامة للتامين بالنظر لأهمية وخطورة ما ينجم من تلك الاعمال من اضرار، وللاحاطة بموضوع البحث قسمناه الى مبحثين الأول تناولنا فيه مضمون التامين الالزامي عن اعمال البناء، والثاني للاثار التي تترتب على التامين الالزامي عن اعما البناء.

الكلمات المفتاحية : التامين ، المسؤولية ، حوادث البناء .

Compulsory Insurance from Liability Caused by Construction Accidents (Comparative Study)

Hammoodi Baker Hammoodi

Dept. of Law, Imam Aladham University / College

Abstract

Liability insurance is one of the types of insurance contract that all legislations have organized and for various actions to pay the liability on the part of the responsible and to facilitate compensation for the injured on the other hand, the view of the importance and danger of some businesses and their prevalence, the legislation tended to subject them or those in charge of them to the obligation to conclude an insurance contract, including

(construction works) Some of the comparative legislations have taken the obligatory nature of insurance and its provisions are regulated by special texts that differ from what is prescribed in the general rules of insurance in view of the importance and seriousness of the damages that result from those acts. In order to understand the topic of the research, I divided it into two sections, the first, in which I dealt with the content of compulsory insurance for construction works, and the second for the effects of compulsory insurance for construction works.

Key words: Insurance, Liability , Construction Accidents.

المـــقـــدمـــة

حظي موضوع المسؤولية عن الأضرار الناجمة عن أعمال المقاول والمهندس باهتمام رجال القانون منذ القدم و يرجع هذا الاهتمام إلى أن تعيب الأبنية يشكل خطرا على حياة الناس وممتلكاتهم حيث أسهمت أساليب البناء الحديثة التي تمكنهم من إنشاء مبان شاهقة الارتفاع ذات تصاميم جديدة ومختلفة عما كان سائدا في فترات سابقة في دفع المهنين و المقاولين إلى البحث عن وسائل و أساليب تساعدهم على تحقيق أكبر كسب ممكن، و يأتي ذلك–في بعض الأحيان–على حساب متانة و جودة الإنشاء و مخالفة المواصفات و المقاييس، الأمر الذي يؤدي في الغالب إلى انهيار البناء كليا أو حدوث تهدم جزئي أو وجود عيوب خفية في البناء تنطوي على درجة من الخطورة ، وان ترك الخيار للمقاول او المهندس او المالك في التامين من عدمه سيؤدي الى عزوفهم عن ابرام وثيقة التامين لذلك لجأ المشرع الى الاجبار لأهميته القصوى لتغطية اضرار اعمال البناء.

مشكلة البحث

نظرا لارتفاع كلفة البناء والمنشآت و ضخامتها، و ضخامة الأضرار التي قد تصيب الأشخاص أو الأموال وما يترتب أو ينشأ عن ذلك من تعويضات كبيرة قد

يعجز المسؤول (في غالبية الأوقات) عن تحملها وحده، فإن حماية كل من المتضرر من ناحية، والمسؤول عن التعويض من ناحية أخرى، باتت مسألة ضرورية استلزمت، لما قد يترتب عليها من ضرر اجتماعي واقتصادي تدخل المشرع لإيجاد نظام قانوني يفرض من خلاله تأمين إجباري من المسؤولية المدنية للمقاول والمهندس الامر الذي دفع بعض الدول مثل فرنسا و مصر والجزائر الى اصدار قانون للتأمين الإجباري من مسؤولية المهندسين والمقاولين عن اعمال البناء.

أهمية البحث

لما كان النظام القانوني في العراق لا زال خاليا من أي تنظيم للتأمين الإجباري عن هذه المسؤولية، فقد كان هذا الأمر من أهم الأسباب التي دفعتني لاختيار هذا الموضوع و جعله أحد العناصر المكونة للبحث ودراسته من خلال ما ورد في التشريعات الأخرى مع محاولة استنباط ما يصلح منها أن يكون ضمن أحكام النظام في العراق لمواكبة التشريعات التي أخذت بها.

اهداف البحث

ان الغاية المتوخاة من البحث تسليط الضوء على الأنظمة التشريعية المقارنة في فرنسا ومصر والجزائر التي تبنت فكرة التامين الالزامي عن المسئولية الناجمة عن حوادث البناء من خلال بيان طبيعة التامين الالزامي عن حوادث البناء بتحديد مفهومها ونطاقها والاحكام المترتبة عليها.

منهجية البحث

ان المنهجية المتبعة في عرض موضوع البحث هو المنهج الوصفي من خلال عرض مضمون البحث فقهاً والمنهج المقارن بالتطرق الى التشريعات في فرنسا ومصر

والجزائر التي تضمنت تشريعاتها تنظيم التامين الالزامي عن المسئولية المدنية للضرر عن حوادث البناء.

خطة البحث

للإجابة عن الأسئلة التي تطرحها مشكلة البحث نقسم البحث كالاتي:

المبحث الأول: مضمون التامين الالزامي في اعمال البناء

المطلب الأول: طبيعة نظام التامين الالزامي

المطلب الثاني: نطاق التامين الالزامي من المسئولية عن اعمال البناء

المبحث الثاني: اثار التامين الالزامي من اعمال البناء

المطلب الأول: التزامات المؤمن

المطلب الثاني: التزامات المؤمن له

المبحث الأول

مضمون التامين الالزامي في اعمال البناء

خلافاً لما تقرره القواعد العامة المتعلقة بالتامين فان هناك بعض من التشريعات اقرت أنظمة تذهب الى الزامية التامين في الاعمال المتعلقة بالبناء بالنظر لخطورة النتائج التي تترتب على الحوادث التي تخلفها تلك الاعمال من جانب، ومن جانب اخر لحماية الطرف الضعيف في هذه العقود، ويتميز نظام التامين الالزامي بخصوصية تختلف عن نظيرتها في القواعد العامة من حيث طبيعتها وتنظيمها ونطاقها، لذلك

سنقسم هذا المبحث الى مطلبين: الأول نبين فيه طبيعة التامين الالزامي، والمطلب الثاني نخصصه لتحديد نطاق التامين الالزامي الخاص باعمال البناء.

المطلب الأول

طبيعة نظام التامين الالزامي

ان أساس نظام التامين التضامن بين الافراد بتوزيع النتائج الضارة لحادث ما على مجموعة من الافراد يتعاونون فيما بينهم لتغطية الاخطار التي اخذت بالتزايد لتجنب عجزهم عن التسديد ولضمان حق المضرور وبشكل اجباري للتامين من المسؤولية المدنية عن اعمال البناء. وفي هذا المطلب سنوضح بشكا وافٍ طبيعة نظام التامين الالزامي ومن ثم بيان المقصود بأعمال البناء المشمولة بهذا التامين.

اولاً: التعريف بنظام التأمين الخاص الإلزامي

يعد نظام التامين من المسئولية من بين أوجه الحماية القانونية التي كرستها التشريعات المختلفة لحماية المضرورين ويحقق هذا النظام للمضرور ميزة الرجوع بالتعويض المباشر على المؤمن الذي يلزم بدفع التعويض مقابل دفع الأقساط من طرف المؤمن له (طه ، ٢٠٠٢ ، ٣٢٩)، وقد اتسع نطاق التامين نتيجة التطور الذي شهدته المسئولية المدنية بسبب ظهور النظريات التي تنادي بتأسيس المسئولية على فكرة المخاطر وظهور المسؤولية اللاخطئية حيث تطور الامر لصالح المضرور ولم تعد المسؤولية تقام على الخطأ الواجب الاثبات(الشريف ، ٢٣٤)، وبذلك نشأت علاقة بين التامين والمسئولية بالتسابق بينهما اذ انه كلما اتسعت دائرة المسئولية اتسع نطاق التامين بما يمكن للمؤمن له التخلص خلف المؤمن ليدرأ عنه خطر الالتزام بالتعويض ومن جانباً اخر كلما اتسع نطاق التامين فان القضاء وجد في هذا الامر خير مبرر للاتساع في المسئولية(مقدم ، ٢٠٠٨ ، ٣٣)

واذا كان التامين من المسئولية قد جعل من المسئولية المبنية على الخطأ موضوعاً له في اول الامر فلقد استطاع تدريجياً في مجال التامين الالزامي ان يتخلص من هذا الموضوع او المدار بل انه يحاول الإفلات تحت ستار المفاهيم الاجتماعية من دائرة المسئولية بشكل عام والدخول الى عالم مجال الضمان الاجتماعي حسب راي البعض باعتباره(الربيعي ١٩٧٦، ٥) " ضرورة اقتصادية واجتماعية بان يتحول بالمسئولية المدنية من نظام قائم على الخطأ الى نظام المسئولية الجماعية القائمة على الضرر بدون خطا ". من جانب اخر(منصور ٢٠٠٥ ، ٢٢٠) اذا كان التامين من المسئولية يتوقف على إرادة ذوي الشأن بمعنى انه اختياري الا انه في ظروف خاصة يعتبر اجباري بنص القانون بسبب كثرة وانتشار الاضرار في هذه الظروف.

ويشمل التامين الالزامي كل أنواع التامين التي تلتزم الدولة بتوفيره للأفراد او للمنشآت او تلزمهم بالتعاقد عليها وذلك بهدف اجتماعي او لمصلحة طبقة ضعيفة في المجتمع أي ان عنصر الاجبار او الالزام من قبل الدولة هو أساس التعاقد في مثل هذه التامينات والتي هي في الأصل تامين اختياري (خاص) (عبد ربه ، ٢٠٠٦، ٥٥) أي تامينات يتعاقد عليها الفرد او المنشاة بمحض ارادتهم للحاجة اليها فتكون حرية الاختيار هي الأساس للتعاقد بين شركة التامين وبين الفرد .

ان الهدف من التامين الاجباري ضمان وجود مدين موسر يتحمل عبء التعويض نيابة عن المؤمن له واستناداً الى فكرة الموضوعية للتامين التي يتبناها التامين الاجباري طبقاً لوظيفة القانون الاجتماعية بدلاً من الفكرة السائدة لشخصية التامين في التامين من المسئولية، حيث تلزم شركات التامين في التامين الاجباري بتغطية المسئولية الناتجة عن الحادث سواء كان المسئول عن الحادث المؤمن له او

غيره ممن يسال عنهم المؤمن له او ممن لا يربطهم أي صلة به(دسوقي، ٢٠٠٦، ٢٢)

ان هذا النوع من التأمين الذي لم يلق قبولا في بدايته، ولم يستساغ أخلاقيا، باعتبار أنه يقضي على روح الاحتياط في الإنسان حيث لن يمانع أن يضر الآخرين ما دامت شركة التأمين هي التي ستدفع التعويض، وتم وصفه بأنه " دعوة لاقتراف الخطأ " (رفاعي ، ١٩٧٨ ، ٤٧١) نجده ومنذ بداية القرن العشرين انتشر انتشارا كبيرا وبالذات في الدول الصناعية حيث تطورت الآلات الميكانيكية ووسائل المواصلات، وقد ظهر واضحا قصور التأمين الاختياري المتروك لإرادة الأفراد عن تقديم حماية فعالة للمضرور، فهذا الأخير يرتبط نسبيا بمدى يسار الشخص ووعيه التأميني وحرصه على مصالحه، كما أن شركات التأمين غير ملزمة بتحمل الخطر الذي قد يحملها بخسائر، إضافة الى انها تكون حرة في فرض الشروط التي تحد من الضمان والتي قد لا ينتبه لها المؤمن له الا عند تحقق الضرر فيكون قد فات الأوان(روح الدين ، ٢٠١٧ ، ٥٨٣)، لذا يقال انه اذا كان التأمين الاختياري من المسئولية يكفي لتعويض الأضرار التي تصيب الأشياء المادية إلا أنه غليل المجتمعات التي تسير حماية المضرور على نطاق واسع خاصة اذا تعلق الامر بحماية المضرور على نطاق واسع، خاصة اذا تعلق الامر بحماية الانسان حياته وجسمه(الدسوقي ، بدون سنة نشر ، ١٧٢) فقيمة الانسان تعلو على الشيء، وهذا الأمر وجه الانظار إلى التامين الاجباري وهو تامين تجبر على إبرامه بعض الفئات لتغطية مسئولياتهم(حسين ، ١٩٩١ ، ١٦٩)، كما تطلب اقترانه بتعويض تلقائي في كثير من الحالات ليضمن حماية الضحايا وتعويض أضرارهم الجسدية المقام الأول، على سبيل المثال(فايد ، ٢٠١٤ ، ٣٧) أوجب القانون الفرنسي الصادر في٤ يناير سنة ١٩٧٨ التأمين

الإجباري على عاتق مالك البناء أو وكيله او البائع وقرر التعويض التلقائي للمضرور بسبب الأضرار الناتجة عن تهدم المباني ليتلافى عيوب التأمين من المسئولية مجال البناء والتشييد من بطء الإجراءات وبطء صرف التعويضات، مع إمكانية رجوع المؤمن فيما بعد على فاعل الضرر أو مؤمنه من المسئولية .

ثانياً: اعمال البناء المشمولة بالتامين الالزامي

يجمع الفقه على الأخذ بمفهوم واسع للبناء في مجال التأمين من مسئولية أعمال البناء والتشييد وذلك رغبة في اتساع المظلة التأمينية من هذه المسئولية إلى أوسع نطاق ممكن، ولذلك فإنه أيا كان تعريف البناء في الاتجاهات الفقهية المختلفة فقد أجمع الفقه على أن البناء في مجال التأمين (الإجباري) هو كل ما يقام على سطح الأرض من صنع الإنسان ويتصل بها اتصال قرار بحيث لا يمكن نقله من مكانه بدون إحداث تلف أو تغير في طبيعته أيا كان نوع المواد المستخدمة في هذا البناء(المهدي ، دون سنة نشر ، ٤٤٨)، فمن خلال التعريف يتبين انه يوجد ثلاث خصائص للبناء: الأولى تتعلق بمادته وأنه كل شيء متماسك من الطوب أو الحجارة أو الأسمنت المسلح أو غيرها، والخصيصة الثانية تتعلق بصانعه وهو أن يكون من صنع الإنسان، والخصيصة الثالثة تتعلق باستقراره وهي أن يتصل بالأرض اتصال قرار بحيث لا يمكن فصله أو نقله دون هدم أو الحاق خسارة به، ولعل أهم من كل ذلك هو إجماع الشراح(السنهوري ٢٠٠٤ ، ١٥٠٦ وبعدها)على إعطاء البناء في مجال التأمين من المسئولية عنه مفهوماً واسعاً بحيث لا يعتد في ذلك بنوع الهدف من استغلال البناء والانتفاع به، ومكان تشيده سواء فوق سطح الأرض مثل (العمارات والمنازل) ام في باطن الأرض مثل محطات المترو والأنفاق ومباني الغاز والكهرباء.

اما المقصود من اعمال البناء فهي تأخذ مفهوماً واسعاً في مجال التأمين من أعمال البناء والتشييد، وإلى جانب الاتجاهات الفقهية التي لا تتضمن اختلافا جذريا في تحديدها، فنحن نميل إلى اعتناق مفهوم أعمال البناء طبقاً لقانون توجيه وتنظيم أعمال البناء المصري الجديد رقم ١١٩ لسنة ٢٠٠٨ والذي تضمن التأمين الإجباري على أعمال البناء والتشييد حيث تكفلت المادة الرابعة بتحديد مفهوم أعمال البناء بأنها" إنشاء مبان أو إقامة أعمال أو تعليتها أو تدعيمها أو هدمها أو تغطية واجهات المباني القائمة بالبياض وخلافه"، حيث يفهم من اللفظ الأخير في المادة (وخلافه) أن مفهوم أعمال البناء قد جاء في القانون على سبيل المثال لا الحصر، وهو ما نؤيده بضرورة التوسع في مفهوم أعمال البناء في هذا المجال حيث تدخل في نطاق التأمين الإجباري الذي نص عليه القانون، ويؤدي ذلك إلى التوسع في المظلة التأمينية التي تغطي مجال أعمال البناء والتشييد، بحيث يدخل في مفهومها، وعلى وجه الخصوص المفهوم الخاضع لوجوب التأمين الإجباري من المسئولية أي عمل من شأنه على نحو ما ذهب إليه جانب من الفقه أي عمل يقصد به: " توسيع المباني، بالتكبير، أي زيادة مساحة أو الحيز المكاني القائم إلى مساحة أوسع أو أكبر حجما " سواء كان " جزئيا أم كليا، أفقيا أم رأسيا.

المطلب الثاني

نطاق التامين الالزامي من المسئولية عن اعمال البناء

اتجهت التشريعات المقارنة الى تنظيم التامين الاجباري من اعمال البناء من جانب بيان نطاقه الشخصي بتحديد الملزمين بابرام عقد التامين والأشخاص الذين يسري عليهم هذا العقد، ومن جانب اخر تحديد النطاق الموضوعي المتمثل بالاعمال التي يشملها التامين إضافة الى المدة التي يسري عليها التامين الاجباري، وفي هذا

المطلب سنبين نطاق التامين الالزامي في كل من القانون الفرنسي والمصري والجزائري التي نظمت هذا النوع من التامين.

اولاً : النطاق الشخصي (اطراف التامين الالزامي)

١- **الأشخاص الملتزمين بالتامين:** طبقاً للقانون المصري نصت المادة ٤٦ من القانون رقم١١٩ الصادر في ٢٠٠٨ المتعلق بالتأمين الإجباري من أعمال البناء على انه " لا يجوز إصدار ترخيص البناء والبدء في التنفيذ للأعمال التي تبلغ إلا بعد أن يقدم طالب الترخيص وثيقة تأمين.."، يتبين من النص ان الذي يتقدم بطلب استصدار ترخيص البناء والبدء في التنفيذ هو المالك صاحب البناء المزمع إقامته، فهو الملتزم بإبرام وثيقة التأمين الاجباري قبل ان يباشر بتنفيذ أي إجراء اخر بمعنى أن المشرع المصري ربط بين المالك طالب الحصول على ترخيص البناء وبين الالتزام بإبرام وثيقة التأمين، ويعتبر الفقه (منصور ،١٩٩٨، ١٧٨) ان التامين الاجباري في اعمال البناء وفقاً للقانون المصري لا يقتصر على المالك وحده وانما يشمل ايضاً كلاً من المقاول والمهندس لكونهم مساهمين بأعمال البناء الى جانب المالك والدليل ان الوثيقة الخاصة بالتامين الاجباري تشترط حضور كل اطراف البناء (مالك–مقاول–مهندس) وتوقيعهم بالتضامن على صحة البيانات المذكورة في نموذج التامين.

اما بالنسبة للقانون الجزائري وفيما يتعلق بالتامين الالزامي عن اعمال البناء فقد نصت المادة ١٧٥ من الأمر المرقم ٩٥-٧ في ٢٥ يناير ١٩٩٥ على أنه " كل مهندس معماري ومقاول ومراقب تقني وأي متدخل شخصاً طبيعياً كان أو معنوياً أن يكتتب تأميناً لتغطية مسؤولية المدنية المهنية التي قد يتعرض لها بسبب أشغال البناء وتجديد البناءات أو ترميمها "، كما ونصت المادة ١٧٨ من نفس القانون على انه "

يجب على المهندسين المعماريين والمقاولين وكذا المراقبين التقنيين اكتتاب عقد تأمين مسؤوليتهم العشرية المنصوص عليها في المادة ٥٥٤ من القانون المدني على أن يبدأ سريان هذا العقد من الاستلام النهائي للمشروع "، ويفهم من النصين الجزائريين أعلاه أن الملتزم بإبرام عقد التأمين كل من المهندس المعماري والمقاول والمراقب الفني، فضلاً عن أي شخصاً طبيعيا أو معنويا قد تثار مسؤوليته المدنية المهنية الناشئة عن أعمال البناء وتجديده أو ترميمه باعتباره متدخلا في التنفيذ، علاوة على شمول المهندس المعماري والمقاول والمراقب الفني بالتأمين الإلزامي من مسؤوليتهم المدنية في فترة الضمان العشري، وقد استثنى القانون الجزائري من شمول المتدخلين في تنفيذ أعمال البناء من التأمين من مسؤوليتهم في فترة الضمان العشري.

أما القانون الفرنسي فقد الزم كلا من يساهم في عملية البناء دون النظر إلى حجم الدور الذي يساهم به أو أهميته بالتأمين من مسؤوليته المدنية فقد الزم من يكون مسؤولاً وفقاً للقرينة الواردة في المادة ١٧٩٢ من القانون المدني الفرنسي بالتامين سواء كان المالك او البائع او المقاول او المهندس او الباقين(زهرة ، ١٩٨٩ ، ٤١٢)

٢- **الأشخاص المستفيدين من التامين الالزامي:** وفقاً للقانون المصري رقم ١١٩ لسنة ٢٠٠٨ اشارت المادة ٤٦ منه الى ان المستفيد من التامين الاجباري هو الغير فقط ".. وتغطى وثيقة التأمين المسئولية المدنية للمهندس والمقاول عن الأضرار التى تلحق بالغير بسبب ما يحدث بالمبانى والمنشآت من تهدم كلى أو جزئى.. "، فوثيقة التامين تغطي الاضرار التي تلحق بالغير دون المالك بخلاف القوانين السابقة التي تشمل المالك بالتغطية عن الاضرار الناجمة عن اعمال البناء إضافة الى الغير(منصور ، ١٩٩٨ ، ٢٨٠) ، فالقانون الحالي اخرج المالك من نطاق التغطية وقصرها على الغير

وهو ما يعتبره الفقه تضييق من نطاق التغطية التامينية(المهدي ، ١٩٨٢، ٥٩) فاصبح المالك غير مستفيد وفقاً للقانون الحالي وهو امر غير مبرر فلابد للمالك ان يبرم تاميناً اختيارياً لصالح نفسه عن الاضرار الناجمة عن اعمال البناء وهذا التوجه للمشرع جاء بالقياس على التامين الوارد في مجال حوادث السيارات الذي يقصر التغطية على الغير وهو قياس غير موفق لان التامين الاجباري عن حوادث السيارات اعتبر المالك للسيارة هو المسئول عن مواجهة الغير المضرور اما في حالة البناء فان المسئولية تقع على عاتق المهندس او المقاول في مواجهة المضرور سواء كان المالك او الغير. فالغير المقصود في القانون الحالي في المادة ٤٦ هو كل شخص اجنبي عن اعمال البناء وليس طرفاً في العقد المبرم بين اطراف عملية التامين (صاحب البناء–المقاول–المهندس).

بيد أن الأمر مختلف بخصوص القانون الجزائري، اذ نصت المادة ١٧٨/٢ من الام ٩٥–٧ في ٢٥ يناير ١٩٩٥ على أن : (ويستفيد من هذا الضمان صاحب المشروع و / أو ملاكيه المتتاليين إلى غاية انقضاء أجل الضمان) ، فيلاحظ من النص الجزائري ان المستفيد من هذا التأمين هو المستفيد من الضمان العشري مالك البناء.

اما القانون الفرنسي ربط التأمين بأحكام الضمان العشري اذ ان التأمين يدور وجوداً أو عدماً مع الضمان العشري، حيث نصت المادة ل ٢٤٢/١ من قانون التأمين الفرنسي على انه " كل شخص طبيعي أو معنوي يتصرف بصفته مالكا للبناء أو بائعاً أو وكيلاً عن المالك يجب أن يبرم لحسابه وحساب الملاك المتعاقبين تأميناً يضمن تعويض الأضرار التي من طبيعتها ان تنعقد بناء عليها مسؤولية المشيد"، فيلاحظ من

النص الفرنسي أن المستفيد من هذا التأمين المالك وكل من انتقلت إليه ملكية المبنى بغض النظر عن طريقة انتقالها سواء بالإرث أم بأي تصرف ناقل للملكية ويلاحظ أيضاً أنه لا يشترط أن يكون مالك البناء قد أبرم عقد المقاولة بنفسه، إذ يكفي ان يكون العقد باسمه ولحسابه الخاص بواسطة وكيل عنه، ولا يشترط ان يكون مالكا الارض التي يشيد عليها البناء، اذ يكفي ان يكون له عليها حق البناء لحسابه الخاص وفي حالة وفاة المالك بصفته مالكا للبناء ومستفيد من التأمين تنتقل هذه الصفة إلى ورثته. فالمستفيد من التأمين من المسؤولية في مقاولات البناء في القانون الجزائري والقانون الفرنسي هو مالك البناء بخلاف القانون المصري الذي عده ملتزماً بالتأمين.

ثانياً: النطاق الموضوعي (محل التامين الالزامي)

وفقا للقانون المصري الخاص بأعمال البناء الذي ربط بين الاضرار الناجمة عن اعمال البناء وبين قيمة المباني فان محل عقد التامين الاجباري يحددها القانون وفقاً للتغير في قيمة المباني بشكل يتلائم مع الارتفاع في الأسعار واتخاذ اعمال البناء لاشكال عصرية مرتفعة القيمة بشكل يماشي التغييرات الاقتصادية، حيث أشار في القانون رقم ١١٩ لسنة ٢٠٠٨ في المادة ٤٦ الخاص بالتامين الاجباري ليشمل اعمال البناء التي تبلغ قيمتها مليون جنيه فاكثر او المبنى الرئيسي المكون من اربع طوابق أيا كانت قيمتها ويستثنى من نص المادة أعلاه اعمال التعلية التي لا تتجاوز قيمتها مائتي الف جنيه لمرة واحدة لطابق واحد(ياقوت ، دون سنة نشر ، ٢٤)، بينما ذهب القانون الجزائري في نص المادة ١٧٥ من القانون رقم ٥٩-٧ في ٢٥ يناير ١٩٩٥ على انه: (كل مهندس ومقاول .. أن يكتب تأميناً لتغطية مسؤوليته .. التي قد يتعرض لها بسبب إشغال البناء وتجديد البناءات أو ترميمها، في حين قانون التأمين الفرنسي نص في المادة ل ٢٤١/١ على أن : (كل شخص معنوي أو طبيعي يقوم بتنفيذ عمل من أعمال

المبنى يجب أن يبرم تأمينا ...). كما ونصت المادة ل ٢٤٣/٣ من قانون التأمين الفرنسي على ان : (كل من يخالف أحكام المواد ل ٢٤١/٢ إلى ١/٢٤٢ .. يعاقب بالحبس مدة تتراوح من ١٠ إلى ٦ شهور وبغرامة من ٢٠٠٠ فرنك إلى ٥٠٠.٠٠٠ فرنك أو بإحدى هاتين العقوبتين)

ونظم صوتنا الى الانتقاد الذي وجهه الفقه الى النص التشريعي الوارد في القانون المصري(المهدي ، ١٩٨٢، ٤٨٤) والذي انتقد فيه التحديد والاستثناء باعتبار ان القيد التشريعي والتخصيص للتامين الاجباري غير مبرر فالحكم بعدم تغطية التامين الاجباري للأضرار الناشئة عن مباني تبلغ قيمتها مبلغ معين كحد ادنى وعدم امتداد التامين للمباني الأقل قيمة او بلوغه لقيمة معينة لان فيه تقييد لنطاق التامين من جهة واجحاف بحق المضرورين من اعمال البناء الذي لا تصل قيمته الى الحد المعين قانوناً من جهة أخرى، فالربط سيكون مبرراً لو كان تامين على الأشياء بين قيمة الشيء والتامين الاجباري عليها اما في معرض اعمال البناء فلا علاقة لها بقيمة الشيء.

اما ما يتعلق بالنص الجزائري انه حدد الأشياء محل الأعمال التي تخضع للتأمين بصورة أوضح مما جاء في القانون المصري، وعلى هذا الأساس فان التأمين يغطي الأعمال المتعلقة بالعناصر التجهيزية الملحقة بالمباني والتي تعد غير قابلة للانفصال، بمعنى آخر ان الأضرار الناشئة عن المنقولات بطبيعتها ، كالأجهزة الميكانيكية أو الكهربائية التي يقوم المقاول مثلاً بعملية تركيبها في البناية لها القدرة على أداء وظيفتها بصورة مستقلة عن البناء وهي لا يغطيها التأمين، لأنها لا تعد جزء لا يتجزأ من البناء وبالتالي يمكن نزعها أو تفكيكها أو استبدالها دون أن يؤدي نزعها إلى إتلافها .

كما ويبدو على الأرجح أن القانون الجزائري اكثر توفيقاً من القانون الفرنسي بالتوسع في نطاق الأشياء محل الأعمال الخاضعة للتأمين ، فبالرغم من ان القانون الفرنسي قد توسع من النطاق الشخصي للتأمين الإلزامي بحيث الزم كل من يشارك في عملية البناء أو التشييد بدء من تعهد البناء مرورا بالمهندس والمقاول والمراقب الفني يقابله تضييق للنطاق الموضوع للتأمين وقصره على المباني دون غيرها الذي لا مبرر له، لان الزام كل من يتولى المشاركة في عملية البناء أو التشييد يفترض أن يكون بغض النظر عن طبيعة ونوع المنشأة التي قد يساهم في تشييدها وعليه فمن المنطق أن يدخل في النطاق الموضوعي جميع الحالات التي من الممكن ان تنهض فيها المسؤولية العشرية سواء أكانت ناشئة عن تهدم مبنى أو بناء منشأة عقارية فرض القانون الجزائري التأمين الإلزامي على أعمال البناء وكذا القانون الفرنسي، بغض النظر عن قيمتها.

ثالثاً: مدة التامين الالزامي

تنص المادة ٤٦ من قانون ١١٩ لسنة ٢٠٠٨ سلفة الذكر على انه " ... وتغطي وثيقة التأمين المسئولية المدنية للمهندس والمقاول عن الأضرار التي تلحق بالغير بسبب ما يحدث بالمباني والمنشآت من تهدم كلي أو جزئي بالنسبة لما يلي : ١- مسئولية المهندس والمقاول أثناء فترة التنفيذ باستثناء عمالهم، ٢- مسئولية المهندس والمقاول أثناء فترة الضمان المنصوص عليها في المادة ٦٥١ من القانون المدني ومع عدم الإخلال بالمسئولية الجنائية.. "، اما القانون الجزائري نص في المادة ١٧٥/٢ من الأمر المرقم ٥٩-٧ في ٢٥ يناير ١٩٩٥ على انه " كل مهندس معماري ومقاول ومراقب تقني وأي متدخل.. أن يكتتب تأميناً لتغطية مسؤوليته المدنية المهنية التي قد يتعرض لها بسبب أشغال البناء وتجديد البناءات أو ترميمها، ويعد كل عقد

تأمين اكتتب .. يضمن سريان العقد لمدة المسؤولية الملقاة على عاتق الأشخاص الخاضعين لإلزامية التأمين.. " كما أشار من نفس القانون من المادة ١٧٨/٢ على انه " يجب على المهندسين المعماريين والمقاولين وكذا المراقبين التقنيين اكتتاب عقد لتأمين مسؤوليتهم العشرية المنصوص عليها في المادة ٥٥٤ من القانون المدني على أن يبدأ سريان هذا العقد من الاستلام النهائي المشروع "، أما القانون الفرنسي فنصت المادة ل ٢٤١/ ١ من قانون التأمين الفرنسي على أن " كل شخص طبيعي أو معنوي يمكن أن تنعقد مسؤوليته بناء على القرينة الواردة في المادة ١٧٩٢ وما بعدها من القانون المدني بسبب أعمال إقامة المبنى يجب أن تعطي هذه المسؤولية يعقد تامين)"

يلاحظ من النصوص أعلاه الاختلاف في مدة المسؤولية المؤمنة في القوانين المقارنة، فالقانون الفرنسي قد ربط التأمين بالمسؤولية العشرية لذلك فان المسؤولية المؤمن عليها خلال فترة التنفيذ تخرج من نطاق التأمين الإلزامي وهو ما يعتبره الفقهاء الفرنسيون يضيق من نطاق التأمين الإلزامي خاصة وان الأضرار الناشئة عن التهدم خلال فترة التنفيذ قد لا تقل في آثارها عن الأضرار التي تترتب على تهدم البناء بعد تسليمه، أما نص قانون التأمين الإجباري المصري الذي اعتبر ان مدة الضمان لا تقتصر فقط على مدة العشر سنوات الخاصة بالضمان العشري بعد استلام البناء وانتهاء الأعمال، بل هي تغطي أيضاً الأضرار التي تحدث خلال مدة تنفيذ أعمال البناء أثناء فترة التنفيذ، وهي مدة قد تستمر لفترة طويلة تماشياً مع أعمال البناء التي تنطوي على مخاطر وأضرار جسيمة وهو نفس اتجاه المشرع الجزائري بهذا الصدد وهو الأمر الذي يحمد لكلا التشريعين والذي أصبح معه نطاق مدة التأمين الإجباري من مسئولية البناء أوسع من القانون الفرنسي وأكثر ضمانا وتأمينا وتغطية لمخاطر أعمال البناء في كافة مراحلها بأضرارها الفعلية و المحملة.

المبحث الثاني

اثار التامين الالزامي من اعمال البناء

يترتب على اطراف عقد التامين الالزامي من المسؤولية الناجمة عن اعمال البناء التزامات بوجب القوانين التي تولت تنظيم احكامها والتي تمثل حقوق للطرف المقابل، وتختلف تلك الالتزامات عن ما هو مقرر في القواعد العامة الخاصة بالتامين بشكل يتلائم مع طبيعة موضوع التامين بما يحقق الهدف المنشود من صياغة التشريعات الخاصة باعمال البناء. وسنحاول من خلال هذا المبحث ان نبين الالتزامات التي تتحقق على عاتق كل من المؤمن والمؤمن له في مطلبين لكل واحد منهم.

المطلب الأول

التزامات المؤمن

ينشأ عقد التأمين من المسؤولية في مقاولات البناء التزامات على عاتق المؤمن متمثلة بالتزامه الأساسي بأداء مبلغ التأمين أو تسديد التعويض للمستفيد المستفيد المتضرر عند تحقق الخطر فضلاً عن التزامه بمراجعة الرسوم الهندسية والخرائط المعدة لتنفيذ أعمال مقاولات البناء ومتابعة التنفيذ ذاته .

اولاً: الالتزام بالادلاء بالبيانات

يتحقق هذا الإلتزام من خلال تزويد المؤمن له بمجموعة من الأوراق والمستندات والتي يجب ان تتسم بالوضوح والتحديد حتى تحقق الهدف منها، ولم ينص المشرع المصري صراحة على التزام المؤمن بالمعلومات في مواجهة المؤمن له، ولكن عدم النص الصريح على التزام المؤمن بالمعلومات صراحة لا يمنع من فرض هذا الإلتزام عليه على اعتبار أن عقد التأمين يعد من عقود حسن النية التي تفرض على المؤمن أن

يلتزم في سلوكه في مواجهة المؤمن له موجبات الإخلاص والأمانة(إيمان ، ٢٠١٧ ، ٦١٤-٦١٥) وهو ما يستوجب عليه تزويد المؤمن له بالمعلومات التي تعينه على تفهم الجوانب المختلفة لعملية التأمين خاصة ما تعلق منها بنطاق الضمان والحقوق والإلتزامات المالية التي تقع على عاتق الطرفين.

وبمقتضى المادة (٢-١١٢ .L) من قانون التأمين الفرنسي فإن المؤمن يلتزم إجباريا بأن يقدم قبل إبرام العقد لطالب التأمين بطاقة تبصير تتصل السعر وبالغطاء التأميني، ولا يقتصر التزام المؤمن على ذلك بل عليه أن يسلم المؤمن له، إما نسخة من مشروع العقد المزمع إبرامه أو مذكرة تبصير حول العقد، وتوقع هذه المستندات من قبل المؤمن له، ولا يعني هذا التوقيع أن المؤمن صار ملتزما بالتأمين فهذه البيانات تحمل طابع الإعلام، ولا يكون المؤمن ملتزماً إلا إذا قبل تغطية الخطر(البرواي ، ٢٠٠٦ ، ٤٤) ، ويذهب البعض(السيد ، ٢٠٠٦ ، ٧١) إلى أن هذا الإلتزام من أهم الإلتزامات التي يجب أن تستقر في نطاق عقد التأمين وهو التزام المؤمن بتبصير وأن يكون أمينا مع المؤمن له فيحيطه علما بكل ما يتعلق بشروط الوثيقة لا سيما فيما يتعلق بمحل ونطاق الضمان وتبدو أهمية هذا الإلتزام على وجه الخصوص، حيث يتعذر على المؤمن له، وهو طرف غير محترف، العلم بالنتائج الهامة والمؤثرة التي يمكن أن تترتب على شروط الوثيقة.

ثانياً: الالتزام بدفع المبلغ المؤمن به او التعويض

يعد التزام المؤمن بتسديد مبلغ التأمين التزاماً لا يخرج بطبيعته عن الالتزامات المقررة وفقا للأحكام العامة للتأمين بل يمكن القول انه الالتزام الأساسي في عقد التأمين وينطوي على أحد الصورتين(الوردي ، ١٩٩٢ ، ٩٩): الأولى إما أن يدفع

المؤمن مبلغاً نقدياً وهو الغالب الأعم في الواقع العملي، والصورة الثانية أن يكون عينياً. ويتحدد أداء المؤمن لالتزامه عينياً أو نقدياً أما بموجب أحكام القانون أو بموجب الاتفاق وغالبا ما يتحدد في وثيقة التأمين وهو ما يمثل بدوره حدود مسؤولية المؤمن (سقف المسؤولية المؤمن عليها)، ويمثل مبلغ التامين حصيلة دعوى المسؤولية التي يرفعها المستفيد المضرور على المؤمن له باعتباره المسؤول عن الضرر عند رفعه الدعوى المدنية، ويرتبط مبدأ التعويض ارتباطا وثيقا بمبدأ المصلحة التأمينية (الوردي ، ١٩٩٢ ، ٩٩)، فبينما يختص مبدأ المصلحة التأمينية باستحقاق المؤمن له التعويض لتكيده أية خسارة، يلاحظ أن مبدأ التعويض ينصب على قياس هذه الخسارة لتحديد مدى استحقاق المؤمن له من التعويض.

اما فيما يتعلق بجزاء الاخلال بالتزام المؤمن بدفع المبلغ المؤمن به او التعويض فان القانون الفرنسي اشار الى جزاء إخلال المؤمن بالتزامه، إذ نصت المادة ل ٢٤٣/٦ من قانون التأمين الفرنسي على أنه " كل شركة تأمين تصر على رفض ضمان الخطر الذي يحدد قسطه بواسطة المكتب المركزي للتعريفات تعتبر أنها لم تعد تعمل طبقا للقواعد السارية، ويترتب على ذلك سحب الترخيص الإداري المنصوص عليه في المادة ل ٣٢١/١ من هذا القانون"، فالنص يشير أن سحب الترخيص لإخلال المؤمن بالتزامه ينسحب على رفضه لطلب التأمين وتحديد القسط وليس رفضا لضمان الخطر .

اما القانون المصري فانه لم ينص على جزاء اخلال المؤمن بالتزامه بدفع مبلغ التامين او التعويض في القانون الخاص بأعمال البناء وانما تركه الى القواعد العامة الواردة في المسئولية العقدية.

وفيما يتعلق بالقانون الجزائري فقد ألزم المؤمن إلا أنه لم ينص على فرض عقوبة جزائية عند رفض قبول التأمين، إذ نصت المادة ٢٠١ في الأمر المرقم ٩٥-٧ في ٢٥ يناير ١٩٩٥ على أنه " يجب على شركات التأمين تغطية أي خطر يخضع بموجب هذا الأمر، لإلزامية التأمين بالنسبة لعمليات التأمين التي اعتمدت من أجلها "، يفهم من هذا النص أن القانون الجزائري وان كان قد أورد نصاً بإلزام المؤمن عامة بتغطية أي خطر في نطاق القانون، إلا أنه لم يضع جزاء لإخلال المؤمن بالتزامه فيما يتعلق بالتأمين من المسؤولية في مقاولات البناء

ثالثاً: التزام المؤمن بمتابعة التنفيذ

نصت الفقرة الثالثة من المادة ٤٦ من القانون رقم ١١٩ لسنة ٢٠٠٨ المصري النافذ والمتعلق باعمال البناء على انه " ٣- ومع عدم الإخلال بالمسئولية الجنائية ، يتولى المؤمن مراجعة الرسومات ومتابعة التنفيذ وذلك عن طريق أجهزته أو من يعهد إليه بذلك، وتحدد مسئوليته المدنية وفقا لأحكام هذا القانون." وبنفس الصدد أشار في القانون ذي الرقم ١٠٦ لسنة ١٩٧٦ السابق في المادة ٨/٣ .

يفهم من النص اعلاه الى ان التزامات المؤمن لا تقتصر على ما ورد في القواعد العامة والناشئة عن عقد التأمين وانما أضاف اليها القانون التزامات أخرى تتناسب مع طبيعة التأمين الالزامي باعتباره احد الوسائل القانونية الحديثة للحد من مخاطر البناء وإيجاد حماية قانونية خاصة للمؤمن عليهم، فالمؤمن طبقاً للنص ملزم بان يتولى مراجعة الرسومات ومتابعة التنفيذ وذلك عن طريق أجهزته أو من يعهد إليه بذلك، ويتم تحديد مسئوليته المدنية وفقا لأحكام هذا القانون، والمشرع أراد بذلك إضافة نوع من التحمل في التغطية لإضفاء بعض الإجبار والاهتمام من المؤمن للقيام بالتزامه من

ناحية والحد قدر الإمكان من مخاطر البناء من ناحية أخرى، ولذلك قام بإشراك المؤمن بأجهزته في المراجعة الفنية والهندسية وبصفة عامة متابعة أعمال التنفيذ لضمان الدقة المطلوبة كصمام أمان يحد من أخطار أعمال البناء.

وقد انتقد الفقهاء المصريون موقف مشرعهم بهذا الصدد(كامل ، ١٩٨١، ١١٧) وذهبوا إلى أن هذا الالتزام على الرغم من انه يلقي على عاتقه عنا كبيرا في القدرة على القيام به، ومتابعة التزام المراجعة للرسوم والخرائط ومتابعة التنفيذ مناصفة بين المؤمن والمؤمن له، فان هذا الالتزام لا يخرج عن نطاق اعتباره التزام عام للمؤمن بغض النظر عن نوع الخطر المؤمن منه. إن هذا التوجه لدى الفقهاء المصريين جدير بالتأييد، حيث أن المبادئ العامة في التأمين أن يقوم المؤمن بالفحص والمعاينة والمراقب بغية تقليل احتمال وقوع الخطر المؤمن منه، وعليه فان للمؤمن هيئات أو جهات تعمل لديه أو لحسابه يتمتع بخبرة استشارية في مجالات عدة وتضم خبراء استشاريين ذا اختصاص وكفاءة عالية، لان المؤمن أصلا يتولى هذا الأمر من دون حاجة إلى تضمينه في نص تشريعي، لأن هذا الالتزام أصلاً لمصلحة المؤمن، وعليه فإذا ما وجد المؤمن أي شائبة يتعلق بالخرائط والرسوم أو من خلال متابعة التنفيذ من شأنها أن تزيد من احتمال فرص تحقق الخطر، نجد في الواقع العملي يقوم المؤمن بإخطار المؤمن له بضرورة التنفيذ واتخاذ الاحتياطات والا عد المؤمن غير مسؤول عن أي ضرر ويترتب على إخلال المؤمن بالتزاماته تجاه المؤمن له تعرضه إلى الجزاء وهذا طبيعي، إذ أن ربط الالتزام بالجزاء غايته تقوية عنصر الإلزام الذي المؤمن. ولم نعثر في القانون الفرنسي والجزائري الخاص بالتامين الالزامي عن اعمال البناء نصاً يوافق النص المصري.

المطلب الثاني

التزامات المؤمن له

لعل من بداهة القول أن عقد التأمين يترتب عليه التزامات متبادلة على طرفيه، فلما كانت التزامات المؤمن تتركز أساساً في ضمان خطر معين يتمثل في تعويض الأضرار الناجمة عن وقوع الخطر يصاحبها التزامات تقع على المؤمن له، إذ تلزمه تنفيذ بنود العقد وشروطه والا تعرض للجزاء، ويترتب على العقد جملة من الالتزامات لا تقتصر على تسديد قسط التأمين أو مقابل أداء مبلغ التأمين، بل تمتد إلى التزامات أخرى الغاية منها ضمان تنفيذ العقد، وهذه الالتزامات على نوعين منها ما تكون سابقة على وقوع الخطر.

اولاً: الالتزام باتخاذ الاحتياطيات اللازمة

يلتزم المؤمن له باتخاذ الاحتياطيات اللازمة لمنع وقوع الخطر المؤمن منه، أي نهوض مسؤوليته ، بل وأيضاً يجب عليه تنفيذ أعمال المقاولة طبقاً للأصول الفنية بهذا المجال. ويختص هذا الالتزام بالتأمين من المسؤولية في مقاولات البناء ، ويلاحظ أن كل من القانون الجزائري والقانون الفرنسي قد خلا من نص يعالج التزام المؤمن له باتخاذ الاحتياطات اللازمة عند تنفيذ أعمال مقاولات البناء .

بيد ان المشرع المصري في تنظيمه لقانون البناء رقم ١١٩لسنة ٢٠٠٨ في المادة ٥١ نص على انه " يجب أن يتم تنفيذ البناء أو الأعمال المرخص بها وفقًا للأصول الفنية وطبقًا للرسومات والمستندات الصادر بها الترخيص ...." ، فيلاحظ من النص المصري أن الالتزام باتخاذ الاحتياطات والإجراءات اللازمة في عملية البناء أو التشييد يكون أيضا تحت إشراف المؤمن الذي يتولى عملية مراجعة الرسوم والخرائط ومتابعة

التنفيذ عن طريق هيئاته المتخصصة بهذا المجال، غير أن تنفيذ هذا الالتزام لا يخرج عن نطاق القواعد العامة ، أي أن يكون وفق معيار الشخص العادي(منصور، ١٩٩٨،٣٠٦) لذا يتوجب على المؤمن له أن يتجنب كل ما من شأنه أن يؤدي إلى نهوض مسؤوليته باتباع الأصول الفنية والهندسية من خلال إجراء الدراسات والفحوص في الإنشاءات، ولا سما المشاريع الكبيرة كفحص خصائص التربة المراد التشييد عليها البناء ومعرفة درجة تحملها كل هذه الإجراءات تكون عادة قبل إعداد التصاميم ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد ، بل لا بد أن يكون التصميم المعد غير مخالف للقوانين والأنظمة الخاصة بالإنشاءات أو أية قوانين ذات العلاقة كقوانين التخطيط العمراني، وهذا الالتزام ينسحب ايضا على تجنب كل ما يؤدي إلى عيوب البناء وتهدمه بسبب يعود إلى استخدام مواد بناء غير صالحة أو ليست على درجة من الجودة ومخالفة للمواصفات الفنية في هذا المجال.

ثانياً: الالتزام بتسديد قسط التأمين

يعد القسط ضرورة قانونية في عقد التأمين، كما هو ضرورة فنية في العملية التأمينية، إذ إن إجراء المقاصة بين المخاطر يعني بدفع مبالغ التأمين من الرصيد المشترك والذي يتكون من هذه الأقساط المدفوعة (شرف الدين ١٩٨٢، ٤٩)، ولم يترك المشرع في التأمين الإجباري تحديد قيمة قسط التأمين وفقا للقواعد العامة للتأمين والتي تقضي بمبدأ (تناسب القسط مع الخطر) وإنما راعي المشرع أن التأمين هنا إجباري.

وقد أشار المشرع المصري في ف ٥ من المادة ٤٦ لقانون ١١٩ لسنة ٢٠٠٨ على أنه" ... يجب ألا يجاوز القسط ٠.٢٪ (اثنان من عشرة في المائة) من قيمة

المبنى وبحسب القسط على أساس أقصى خسارة محتملة وذلك بالنسبة للمشروعات ذات الطبيعة الخاصة، والتي يصدر بها قرار من الوزير المختص بالإسكان بالاتفاق مع الوزير المختص بالتامين، وتكون وثيقة التأمين طبقا للنموذج الذي عمده لوزير المختص بالتامين "، ويذهب الفقه بهذا الصدد(شرف الدين ١٩٨٢، ٤٩) أن المشرع قد خانه التوفيق مرة أخرى عندما جعل معيار تحديد سعر القسط هو قيمة (المبنى) ذاته، لان التامين الأجباري هنا ليس تاميناً على الأشياء ومن ثم للتحكم قيمة الشيء في تحدد القسط (بل والتعويض) بل هو تأمين من اعمال البناء وتهدم المبنى فهو تأمين من المسؤولية الصالح الغير، ولذلك فلا يوجد اي اساس او مبرر قانوني لربط سعر القسط بقيمة البناء وإنما كان المبدأ التأميني الحاسم والمطبق دائما عند تحديد سعر القسط وهو (تناسب القسط مع الخطر) يستلزم تناسب القسط مع اخطار اعمال البناء وليس مع قيمة البناء ذاته.

غير أن القانون الجزائري قد أناط مسالة تحديد قسط التأمين إلى هيئة تتولى تحديد التعريفة وبإمكان المؤمن له الاعتراض لديها إن كان المؤمن قد عال في تحديد قسط التأمين، إذ نصت المادة ٣ من الرسوم التنفيذي رقم ٩٦-٤٧ في ١٧ يناير ١٩٩٦ على أن " يحدد الوزير المكلف بالمالية بقرار التعريفات أو المقاييس المرتبطة بها الخاصة بالتأمينات الإجبارية بعد استشارة المجلس الوطني للتأمين. تكلف الهيئة المختصة في التعريفات مقدما بعرض التعريفات المقترحة على إدارة المراقبة ". كما نصت المادة ٢٠١ من الأمر المرقم ٩٥-٧ في ٢٥ يناير ١٩٩٥ على أن : (.. في حالة اعتراض المؤمن له على التعريفة بخطر إدارة المراقبة بذلك، وتقوم الأخيرة بإقرار التعريفة الواجب تطبيقها بعد استشارة الهيئة المكلفة بالتعريفة ....) .

اما القانون الفرنسي فقد نصت المادة ل ٢٤٣/٤ من قانون التأمين الفرنسي على أن : كل شخص يكون محلا للالتزام بالتأمين ويطلب إبرام التأمين لدى شركة.. ويرفض طلبه، يمكن أن يلجا إلى المكتب المركزي للتعريفات.. وينحصر دور مكتب التعريفات في تحديد مبلغ القسط الذي يلزم بمقتضاه المؤمن أن يضمن الخطر المعروض عليه..).

ثالثاً: التزام المؤمن له بإخطار المؤمن بوقوع الخطر

لم يتناول القانون المصري والقانون الجزائري نص يتناول هذا التزام في ظل الأحكام العامة لعقد التأمين، غير أن القانون الفرنسي نص صراحة على هذا الالتزام، إذ نصت المادة ١١٣/٤ من قانون التأمين الفرنسي على انه" يلتزم المؤمن له بان يخبر المؤمن فوراً بمجرد علمه بالحادث في ظروف خمسة أيام بكل حادث من شانه أن تجعل المؤمن مسؤولا "، يلاحظ أن القانون الفرنسي الزم المؤمن له بالأخطار حال علمه بوقوع الحادث وحددها بخمسة أيام .

وتجدر الإشارة إلى أن ربط الالتزام بجزاء مناسب يترتب على مخالفة الالتزام ،أمر لابد منه لتقوية عنصر الإلزام ذلك أن ترتيب الالتزامات على عاتق المؤمن له قد يكون غير ذي جدوى إذا ما تركت هذه الالتزامات دون ربطها بجزاءات يمكن اتباعها عند مخالفة هذه الالتزامات ، وعليه فإذا ما أخل المؤمن له بهذه الالتزامات المفروضة عليه بموجب عقد التأمين أو القانون ، فإنه يتعرض لهذا الجزاء، ولم يعالج القانون المصري وكذا القانون الجزائري مسألة جزاء إخلال المؤمن له أو الملتزم بالتأمين في نطاق هذا التأمين ، وعليه الرجوع إلى القواعد العامة في التأمين . أما القانون الفرنسي فاستبعد فسخ العقد من نطاق هذا التأمين، إذ نصت المادة ٢٤٣/٧ من قانون التأمين الفرنسي

على أن : (لا ينطبق على التأمين الإجباري المنصوص عليه في هذا الباب المادة ل ١١٣/١٦ والمادة ل١٢١/١٠/٢ من قانون التأمين) يلاحظ من هذا النص أن العقد يبقى مستمراً خلال مدة الضمان العشري بغض النظر عن أي سبب .

الخاتمـــــة

توصلنا من خلال بحثنا الى جملة نتائج وتوصيات يمكننا ان نجملها بالتالي:

اولاً: النتائج

١-يمثل نظام التامين الالزامي الاتجاه الحديث للتحول من القواعد العامة للمسؤولية المدنية الى المسؤولية الاجتماعية (الضمان الاجتماعي) باعتبارها ضرورة اقتصادية واجتماعية بالاستناد الى الضرر دون الخطأ، وبالنظر لكثرة الاخطار وانتشارها في المجتمع استلزم الواقع التحول نحو الإلزامية في التامين من المسؤولية برغم ان الأصل في التامين انه اختياري -وهو ما عليه اغلب التشريعات المقارنة- بهدف إيجاد مدين موسر يتحمل عبء التعويض نيابة عن المؤمن بما يتماشى مع الوظيفة الاجتماعية للقانون.

٢- بالنظر لخطورة الاضرار التي تصاحب اعمال البناء على الأموال والأشخاص وانتشارها بشكل ملحوظ اتجهت التشريعات الحديثة الى الزامية التامين عليها ونظمت احكامها بنصوص خاصة عن ما هو مقرر في القواعد العامة للتامين كما بينت الدراسة في كل من مصر وفرنسا والجزائر. ويقصد من اعمال البناء بهذا الصدد إقامة المباني او اعمال التعلية او التدعيم او الهدم او تغطية واجهات المباني.

٣-ان الأشخاص المشمولين بميدان التامين الالزامي لاعمال البناء يتضمن الأشخاص الملزمين بالتامين وهم كل من المالك والمقاول والمهندس، ومن التشريعات من توسع فاعتبر كل شخص طبيعي او معنوي ملزم بالتامين دون النظر الى حجم الدور الذي يمثله، اما الأشخاص المستفيدين من التامين الالزامي الغير فقط في بعض التشريعات، والمالك ومن له الحق في إقامة البناء ومن انتقلت اليه ملكية المبنى في تشريعات أخرى.

٤-كما وتضمنت التشريعات المتعلقة بالتامين الالزامي النطاق الموضوعي لاعمال البناء وهي الاعمال المشمولة بالتامين واختلفت في تحديد تلك الاعمال، فالقانون المصري ربط بين قيمة المبنى وتلك الاعمال لاخضاعها للتامين الالزامي بينما التشريع الجزائري كان اكثر شمولية بعدم النظر الى قيمة تلك الاعمال لسريان التامين الالزامي عليها والاكتفاء بانها جزء من البناء.

٥-تختلف المدة المشمولة بالتامين الالزامي عن اعمال البناء باختلاف التشريعات التي تناولت تنظيمه فمنها من اعتبرت ان مدة المسؤولية العشرية هي فقط داخلة ضمن التامين الالزامي كما في القانون الفرنسي، اما القانون المصري والجزائري وسع من نطاق المدة المشمولة بالتامين الالزامي لتبدأ لحظة المباشرة باعمال البناء مروراً بتنفيذها وحتى انتهائها بشكل تام.

٦-يترتب على التامين الالزامي من اعمال البناء اثار على عاتق طرفي العقد منها ما يتعلق بالمؤمن وأخرى بالمؤمن له تختلف عن ما هو مقرر في القواعد العامة للتامين بالنظر للخصوصية التي تتضمنه التشريعات التي نظمت هذا النوع من التامين.

ثانياً: التوصيات

١-ندعو مشرعنا العراقي الى السير على خطى التشريعات المقارنة في كل من فرنسا والجزائر ومصر التي اخذت بالتامين الالزامي عن اعمال البناء بالنظر لتوسع اعمال البناء في العراق وما يصاحب تلك الاعمال من مخاطر واضرار على أرواح الناس وممتلكاتهم بتشريع قانون خاص بذلك.

٢-ندعو المشرع العراقي الى اعتماد الالزام في التامين وعدم ترك الامر بشكل اختياري للفئات الواجب عليها التامين لتحقيق النتائج الإيجابية من التامين وكما هو واضح في التشريعات المقارنة التي نظمت هذا النوع من التامين.

٣-دعوة الفقه والاجتهاد الى التوسع في الدراسات النظرية في قطاع التامين لكل المجالات التي تتطلب التامين وبالأخص قطاع البناء في العراق لانتشاره بشكل واسع وامكانية مصاحبة الاضرار عنها.

المصـــــادر

اولاً : الكتب

١- إبراهيم علي إبراهيم عبد ربه ، مبادئ التامين ، الدار الجامعية ، الإسكندرية ، ٢٠٠٦.

٢- أحمد السعيد شرف الدين ، عقود التأمين وعقود ضمان الاستثمار - واقعها الحالي وحكمها الشرعي ، دون دار طبع ، ١٩٨٢.

٣- أشرف توفيق شمس الدين ، شرح قانون توجيه وتنظيم أعمال البناء ، دار النهضة العربية ، ١٩٩٨.

٤- أشرف جابر السيد ، الاستبعاد الإتفاقي من الضمان في عقد التأمين ، دار النهضة العربية للنشر ، ٢٠٠٦ .

٥- حسن حسين البرواي ، التزام المؤمن بالأمانة ، دار النهضة العربية للنشر ، القاهرة ، ٢٠٠٦ .

٦- سعيد مقدم ، التامين من المسئولية المدنية ، اكليك للنشر ، ط١ ، الجزائر ، ٢٠٠٨ .

٧- سمير كامل ، التامين الاجباري من المسؤولية المدنية للمهندسين والمقاولين عن حوادث البناء ، ط١ ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨١.

٨- طه عبد المولى طه ، التعويض عن الاضرار الجسدية ، دار الكتب القانونية ، مصر ، ٢٠٠٢ .

٩- عابد فايد عبد الفتاح فايد ، التعويض التلقائي للاضرار بواسطة التامين وصناديق الضمان دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية ، ٢٠١٤.

١٠- عبد الرزاق السنهوري ، الوسيط في شرح القانون المدني الجديد ، الطبعة الجديدة المنقحة سنة ٢٠٠٤ ، المستشار مدحت المراغي ، ج١ ، المجلد الثاني .

١١- عمر إبراهيم حسين ، جماعية المسؤولية المدنية –دراسة في القانون الليبي ، ط١ ، جامعة قاريونس ، بنغازي ، ١٩٩١.

١٢- محمد إبراهيم الدسوقي ، تقدير التعويض بين الخطأ والضرر ، مؤسسة الثقافة الجامعية ، الإسكندرية ، بدون سنة نشر .

- تعويض الوفاة والاصابة الناتجة عن حوادث السيارات ، الباب الثالث ، التامين الاجباري ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ٢٠٠٦.

١٣- محمد المرسي زهرة ، بيع المباني تحت الانشاء-دراسة مقارنة في القانون المصري والكويتي والفرنسي ، ط١، دون دار نشر ، ١٩٨٩.

١٤- محمد حسين منصور ، المسئولية المعمارية ، الدار الجامعية الجديدة للنشر ، القاهرة ، ١٩٩٨.

- المسئولية عن حوادث السيارات والتامين الاجباري منها ، منشاة المعارف ، الإسكندرية ، ٢٠٠٥.

١٥- محمد ناجي ياقوت ، مسؤولية المعماريين بعد إتمام الاعمال وتسلمها مقبولة من رب العمل ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ، دون سنة نشر.

١٦- محمد نصر رفاعي ، الضرر كاساس للمسؤولية المدنية في المجتمع المعاصر ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٧٨.

١٧- نزيه محمد الصادق المهدي ، دراسة انتقادية لنطاق التامين الاجباري من المسؤولية المدنية للمهندس المعماري والمقاول بمقتضى القانون رقم ٢ لسنة ١٩٨٢، مع المقارنة بالقانون الفرنسي رقم ١٢ لسنة ١٩٧٨ الخاص بالمسؤولية والتأمين الاجباري في مجال أعمال البناء، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٢.

١٨- نزيه محمد الصادق المهدي ، دور التامين في مجال عقود واعمال البناء والتشييد ، بحث منشور في المؤتمر الثامن عشر بعنوان(عقود البناء والتشييد بين القواعد القانونية التقليدية والنظم القانونية المستحدثة) .

ثانياً: البحوث

١٩- بحماوي الشريف ، دور التامين في تعويض المضرورين جسمانياً –دراسة مقارنة ، مجلة الحقيقة ، العدد ٢٩ ، جامعة ادرار ، الجزائر.

٢٠- بغدادي إيمان ، حماية المؤمن له في عقد التأمين ، بحث منشور في مجلة العلوم الادارية والمالية، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي ، المجلد الاول ،العدد ٠١ ، ديسمبر / ٢٠١٧ ، الجزائر .

٢١- علي سليم الوردي ، الاخطار القابلة للتامين ، بحث منشور في المؤسسة العدلية- شركة التامين الوطنية ، العدد ٨ ، ١٩٩٢.

ثالثاً: الرسائل والاطاريح

٢٢- حمد احمد علي روح الدين ، مضرور السيارة بين المسؤولية الجماعية والفردية ، رسالة دكتوراه ، جامعة الإسكندرية-كلية الحقوق ، ٢٠١٧ .

٢٣- كاظم حسن الربيعي ، تاثير التامين الالزامي في المسئولية المدنية الناشئة عن حوادث السيارات ، رسالة ماجستير –جامعة بغداد ، ١٩٧٦.

رابعاً: القوانيـــــن

٢٤- قانون التامين الاجباري الفرنسي الصادر في ٤/ يناير/ ١٩٧٨.

٢٥- قانون التامين الجزائري / الامر المرقم ٩٥-٧ في ٢٥ يناير ١٩٩٥ المنشور بالجريدة الرسمية العدد ١٣ في ٢٥ / يناير / ١٩٩٥

٢٦- قانون التوجيه والبناء المصري رقم ١١٩ لسنة ٢٠٠٨ بإصدار قانون البناء.

-القانون المدني العراقي رقم ٤١ لسنة ١٩٥٠ النافذ المعدل.

منهج العلامة الحلي ومبانيّه الاصولية في الادلة اللفظية وغيرها

طالبة ماجستير : هاجر كساب جابر

كلية الامام الكاظم (عليه السلام) الجامعة

hajir_sh@alkadhum-col.edu.iq

الملخص:

يشكل علم الاصول ومبانيّه الاداة التي يستخدمها اهل العلم , للوصول الى معرفة الاحكام الجزيئية الفرعية ,وهو الذي يقوم ببناء القواعد الثابتة والرصينة التي يبنى عليها بناء التكليف , ويشكل في هذه الحياة مناط عمل الانسان ,ووصل علم الاصول في عصر العلامة الحلي الى اوج ذروته وعلى يده , ويمكن ان يقال ان التطور الذي حصل بعد عصر العلامة ما هو الا توسعة في المطالب ومنهجيتها , والتعمق في المصطلح او اطلاق مصطلح على معنى بالمطابقة , وهذا ظاهر من مصنفاته الاصولية ,و يرتبط فهم الادلة اللفظية من القرآن والسنّة على فهم اللغة العربية , ولهذا تعد اللغة العربية في غاية الاهمية عند الاصوليين والفقهاء؛ وعليه لا يمكن التوصل الى أستنباط الحكم الشرعي من الادلة اللفظية الا بفهم قواعد اللغة , ,وتعرض العلامة لأقسام الوضع في اللفظ ولم يتعرض لتعريفه, ومبحث الوضع في عصر العلامة وما قبله كان محل بحث وسجال لذا حصلت فيه نظريات , واختلف الاصوليون في حقيقة النهي بمادته وصيغته , وذهب العلامة الى ان النهي حقيقة في التحريم , واستدل العلامة بدلالة المعجزة على صدق خبر الرسول (صَلَّىٰ ٱللَّهُ عَلَيۡهِ وَآلِهِۦ وَسَلَّمَ), وقسم الاخبار الحاكية لسنة رسول الى متواتر وآحاد.

الكلمات المفتاحية : منهجية العلامة – العلامة الحلي – مبانيه الاصولية – الادلة اللفظية – الادلة غير لفظية .

Allama Al-Hilli's Approach and its Fundamentalist Buildings in Verbal Evidence and Others

Master's Student: Hajar Kassab Jaber

Imam Al-Kadhim (peace be upon him) University College.

hajir_sh@alkadhum-col.edu.iq

Abstract:

The transmission used by the people of knowledge, to reach the knowledge of molecular rulings, and which builds the solid and solid foundations upon which the construction of the assignment is built, and in this life it is the focus of man's work. After the era of the trademark, it is nothing but an expansion of the demands and its methodology, linking it to the term and the marital relationship, and this is apparent from his works.

Fundamentalism, and the sign was exposed to the sections of the situation in the pronunciation and schools and did not address its definition, and the fundamentalists differed in the reality of the prohibition with its substance and formula. On it, and after doubts about its authenticity appeared in the era of the Akhbaris, evidence for it was mentioned, and the sign was inferred by the miracle's evidence for the truthfulness of the Messenger's news (may God bless him and his family and grant them peace), and the news section.

The grammatical tradition of the Messenger of the Prophet (may God's prayers and peace be upon him and his family and peace be upon him) to Mutawatir and Ahad, as the mark relied a lot in his fundamentalist building by mentioning the authentic and mutawaatir hadiths and other fundamentalist buildings.

Keywords: the mark methodology - the mark jewelry - its fundamentalist premises - verbal evidence - non-verbal evidence.

المبحث الاول : منهجية العلامة الحلي .

المطلب الاول : المنهج لغة واصطلاحاً :

اولا : المنهج – اللغة : نهج ,النون والهاء والجيم أصلان متباينان : (الاول النهَّجْ, الطرّيق . ونهج لى الأمر : أوضحه ,وهو مستقيم المنهاج ,والمنهج :الطَّريق ايضاً, والجمع المناهج . والاخر الانقطاع ,واتانا فلان ينهج , أذ اتى مبهورا منقطع النفس). (ابن فارس / ١٣٩٩هـ / ٣٦١)

ثانياً : المنهج – الاصطلاح : (هو خطوات منظمة يتخذها الباحث لمعالجة مسألة او اكثر ويتتبعها للوصول الى نتيجة) (معجم الوسيط / ٢٠٠٤م / ٣٤) , وهو بذلك ينتمي إلى (علم الإبستمولوجيا [*] ويعني علم المعرفيات أو نظرية المعرفة). (حنفي / ٢٠٠٠ م / ١٧)

المطلب الثاني : مباني العلامة في الادلة اللفظية.

أولاً : المباني الاصولية في دلالة القرآن .

يعد القرآن الكريم المصدر التشريعي الاول وهو الاساس وعليه المعول الذي تعتمد عليه بقية المصادر , بل هو أصل القويم للأحكام ومعرفة الحلال والحرام كما يقول ابو عبدالله الصادق : ((أن الله تبارك وتعالى أزل في القرآن تبيان كل شيء , حتى والله ماترك شيئاً يحتاج أليه العباد , حتى لايستطيع عبد يقول : لو كان هذا أنزل في القرآن , ألا وقد أنزله الله فيه)) (الكليني / ١٤٠٤ هـ / ٥٩) , وتميز القرآن عن غيره من الكتب السماوية بأنه منزل على رسول الله (صَلِّىَ ٱللَّهُ عَلَيۡهِ وَءَالِهِۦ وَسَلَّمَ

)وبواسطة الوحي وهو غنيّ عن التعريف , ويعرفه السيد محمد تقي الحكيم :(هو كتاب الله عزوجل الذي أنزله على نبيه محمد (صَلِّىَ ٱللَّهُ عَلَيۡهِ وَآلِهِۦ وَسَلَّمَ) ألفاظاً ومعانيا وأسلوبا واعتبره قرآنا , دون أن يكون للنبي دخل في انتقاء الفاظه أو صياغته) (الحكيم / ١٤١٨ هـ / ٩٩) ,وجاء فيه ,قال العلامة الحلي في مسألة (لايجوز للمسافران يجامع النساء) :(لنا؛ قوله تعالى :{فمَن كَانَ مِنكُم مَّرِيضًا أَوۡ عَلَىٰ سَفَرٖ فَعِدَّةٞ مِّنۡ أَيَّامٍ أُخَرَ} (البقرة / ١٨٥) ,وقال العلامة الحلي:(فليفطر وعليه عدة من أيام أخر). (الحلي / ١٤١٣ هـ / ٤٧٨)

ثانياً: مباني الاصولية في السنة النبوية وسنة أهل البيت عليهم السلام .

السنة النبوية وسنة أهل البيت المصدر التشريعي الثاني بعد القران الكريم , بل هي مفسرة مبينة لاجماله .

١- السنة – اللغة : هي (السيرة والطريقة والطبيعة) . (الفيروزآبادي / ١٤٢٦ هـ / ٢٣٧)

٢- السنة – اصطلاحاً : هي (ما صدر عن المعصوم من قول وفعل وتقرير) (الحكيم / ١١٦),وهذا ما عليه الامامية , وتعم كلمة (معصوم) النبي (صَلِّىَ ٱللَّهُ عَلَيۡهِ وَآلِهِۦ وَسَلَّمَ) والأئمة الاطهار عليهم السلام . وعرفها غيرهم : هي (ماصدر عن النبي صَلِّىَ ٱللَّهُ عَلَيۡهِ وَآلِهِۦ وَسَلَّمَ من قول أوفعل أو تقرير) (سيد الدين علي / ٧٩) والسنة عند العامة ماروي عن النبي صَلِّىَ ٱللَّهُ عَلَيۡهِ وَآلِهِۦ وَسَلَّمَ فقط , الا ان الشاطبي من المالكية (*) قال بشمول السنة لصحابة وأعتبر سنتهم تجري عليه من حيث الحجية , وقال : (سنة الصحابة يعمل بها ويرجع عليها إليها) (الشاطبي / ١٤١٧ هـ / ٧٤) , كما (ذهب الاكثر لاخضاعهم للجرح والتعديل). (العسقلاني / ١٤١٥ هـ / ٣٠)

واستند العلامة كثيراً في مبناه بذكر الاحاديث الصحيحة ومنها ؛قال العلامة الحلي:(لنا: قوله –عليه الصلاة السلام– :((رفع عن أمتي الخطأ والنسيا)) (الصدوق / ٦٥٩) ,مستنداً اليها في أثبات حكم المكلف:(لو نسي النية من الليل جددها إلى قبل الزووإل). (مختلف الشيعة / ٣٦٧)

وكانت مباني التي اعتمدها علامة من سنة أهل البيت كثيرة ووافرة في (مختلف الشيعة) بصورة عامة وكتاب الصوم بصورة خاصة ,منها :ما رواه عمر بن يزيد في الصحيح قال:((سألت أبا عبد الله (عليه السلام) عن الرجل يسافر في شهر رمضان أله أن يصيب من النساء؟ قال: نعم)) . (الطوسي / ١٤١٤ هـ / ١٤٦)

ثالثا: مباني الاصولية في ظواهر الالفاظ .

١– الظاهر– لغة : (هو خلاف الباطن , من ظهر , يظهر ظهورا , فهو ظاهر) (ابن منظور / ١٤١٤ هـ / ٤١٧)

٢– الظاهر – أصطلاحا : قال الطوسي :(الظاهر هو مايظهر المراد به للسامع) (مؤسسة ال البيت / ١٩٨٣ م / ٤٠٨) وهو مقابل النص الذي يفيد معناه ولا يحتمل غيره , وقال العلامة الحلي : (الظاهر هو الذي يحتمل غيره احتمالا مرجوحا) . (مؤسسة ال البيت / ٢٠١٠ م / ٣٩٢– ٤٨٧)

٣– حجية ظواهر الالفاظ :(اتفق الاصوليون على حجية ظواهر الألفاظ , وحجيتها عندهم من المسلمات, كما يظهر ذلك من العلامة) (مؤسسة ال البيت / ٢٠١٠ م / ٣٩٢– ٤٨٩) , وظواهر الالفاظ من الظنون المعتبرة التي دل دليل قطعي على حجيتها ؛(لان الظن لايغني عن الحق شيئا الاما دل دليل قطعي على حجيته ,وما

يجدر الاشارة اليه ان العلامة لم يلحظ أقساما للظهور بل استطرد البحث فيه على انه امر بسيط الا ان متاخري المتاخرين قسموه قسمين سيما بعد ظهور الاخباريين الى ظهور التصوري والتصديقي , أما الاول :فهو انسباق أحد المعاني المحتملة الى الذهن عن إطلاق اللفظ ومنشأهذا الانسباق الوضع اللغوي ؛ واما الثاني : هو فهو الظهور الحالي والسياقي الذي يتعين بواسطته المراد الجدّي للمتكلم ومع عدم وجود قرينه على الخلاف). (شبيب / ١٤٣٤ هـ / ١٣٠)

استدل العلامة على وجوب الصوم , بقوله تعالى :{ فَمَن شَهِدَ مِنكُمُ ٱلشَّهْرَ فَلْيَصُمْهُ} (البقرة / ١٨٥) والاية نص في وجوب الصوم , مطلقة في وقته وشروطه ويبين ذلك بأيات اخرى منها , قوله تعالى :{ وَكُلُوا وَاشْرَبُوا حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَكُمُ الْخَيْطُ الْأَبْيَضُ مِنَ الْخَيْطِ الْأَسْوَدِ مِنَ الْفَجْرِثُمَّ أَتِمُّوا الصِّيَامَ إِلَى اللَّيْلِ } (البقرة / ١٨٧) ,فالاية بينت وقت الصيام من طلوع الفجر الى الليل , ويستفاد ذلك من ادوات الغاية " حتى " و " الى ").
(مختلف الشيعة)

رابعاً: مباني الاصولية في العموم والخصوص .

١- العام – لغة : هو (شمول والاستيعاب). (الصاحبي / ١٤١٨ هـ / ٢٠٩)

٢- العام – اصطلاحا :(هو اللفظ المستغرق لجميع ما يصلح له بحسب وضع واحد) (الحلي / ١٠٩), ومنه :(قال ابن أبي عقيل : ومن كان عليه قضاء من شهر رمضان فلم يقضه وهو يقدر عليه حتى دخل في شهر رمضان آخر كان عليه أن يصوم الشهر الداخل، ويقضي من بعده الذي فاته، ويتصدق عن كل يوم بمد من طعام .ولو لم يمكنه القضاء لمرض حتى دخل شهر رمضان آخر صام الشهر الداخل، وقضى من بعده الفائت، ولا صدقة عليه) (مختلف الشيعة / ٥٢٦). فقال

العلامة : (وأما وجوب القضاء مع الاستمرار فللعموم الدال على وجوب القضاء السالم عن معارضة النصوص المسقطة لاختصاصها بالمرض، ولا يلزم من إسقاط المرض – الذي هو أعظم الأعذار – للقضاء إسقاطه للأدون منه). (م ن / ٥٢٦)

٣- الخاص – لغة : هو التفرد وقطع الشركة , ويقال :(أختصه , افرده به دون غيره) . (ابن منظور / ٢٩٠)

٤- الخاص – اصطلاحا : هو (الحكم الذي لايشمل الابعض افراد موضوعه) (المظفر / ١٣٩), وجاء فيه: (قال ابن أبي عقيل : لو أن متمتعا لم يجد هديا وفاته صيام ثلاثة أيام في الحج أقام بمكة حتى بصومها بعد مضي أيام التشريق، فإن صامها في أيام التشريق لم يجزه، وإن صامها بالمدينة أجزأه، فإن لم يصم في المدينة صامها إذا رجع إلى أهله ولا يصومها في السفر، فإن صامها في السفر لم يجزئه وعليه القضاء،وقال العلامة : وفيه نظر. فإن المشهور صومها في السفر، لقوله تعالى: {ثلاثة أيام في الحج } (البقرة / ١٩٦),احتج بالنهي عن الصوم في السفر مطلقا.وقال :والجواب: التخصيص بالآية). (مختلف الشيعة / ٥٧٠)

المبحث الثاني : مباني الاصولية في الادلة اللفظية وغيرها .

المطلب الاول :مباني الاصولية في الادلة اللفظية .

اولا : المطلق والمقيد :

١- الاطلاق – لغة : وهو الارسال وعدم التقييد , و(يقابله المقييد). (الفيروزآبادي / ٢٥٨)

٢- الاطلاق – اصطلاحا: وهو (اللفظ الدال على المدلول شائع في جنسه). (الحلي / ٣٧٨)

وهما صفتان للفظ تقابل الملكة وعدمها , ويستفاد من أطلاق اللفظ وإرساله من دون قيد ,وقيل :ان الاطلاق يستفاد من مقدمات الحكمة ؛والتي هي (قرينة عامة يعرف بواسطتها ارادة المتكلم للاطلاق من اسم الجنس وما شابهه) (البحراني / ١٤٢٦ هـ / ٣٧٨), وجاء فيه :(قال الشيخ في الخلاف: إذا كرر الوطئ لا تتكرر الكفارة، وربما قال المرتضى من أصحابنا: إنه يجب عليه لكل مرة كفارة (مختلف الشيعة / ٤٥١). ثم قال : لا يقال: هذا أعم من أن يقع عقيب أداء الكفارة وعدمه. وقال : لأنا نقول: المطلق لا عموم له، وإلا لم يبق فرق بينه وبين العام. وأما إذا لم يكفر عن الأول فلأن الحكم معلق على الإفطار وهو أعم من المتعدد والمتحد، والأصل براءة الذمة). (م ن / ٤٥١)

٣- المقيد – لغة :مأخوذ من " قيد" , و(القيد حبل ونحوه يجعل في رجل الدابة وغيرها ليعيق حركتها ويمسكها , والجمع اقياد وقيود ,ثم يستعار كل شيء يحبس ويحد من الحركة). (ابن فارس / ١٣٩٩ هـ / ٤٤)

٤ – المقيد – اصطلاحا : هو(عبارة عن الحقيقة مع قيد زائد). (الرازي / ١٤١٨ هـ / ٢١٦)

ومثاله :(صيام أيام التشريق حرام لمن كان بمنى، ذكره الشيخان، وابن الجنيد ، وجماعة من علمائنا.ثم قال العلامة : وإن كان أطلق بعضهم فمراده التقييد، إلا أن الشيخ قال :القاتل في أشهر الحرم يصوم شهرين متتابعين وإن دخل فيهما العيد وأيام

التشريق. والأشهر المنع. وقال العلامة: لنا: الأخبار الدالة على تحريم صوم هذه الأيام، والإجماع الدال عليه) . (مختلف الشيعة / ٥١٣)

ثانيا : الاوامر والنواهي :

اهتم الاصوليون بهذين الموضوعين اهتماما بالغا:(التكليف الشرعي الذي هو اهم مباحث الفقه يستفاد في الغالب من الامر والنهي الواردين في مصادر الفقه الاساسية ,كالكتاب والسنة) (البهادلي / ٣٠٣), واهتم الاصوليون بهما الى حد قال فيهما : (فاحق مايبدا به في البيان , الامر والنهي ؛لان معظم الابتلاء بهما , وبمعرفتهما تتم معرفة الاحكام ويتميز الحلال من الحرام). (السرخسي / ١١)

١- الامر: والدوال على الامر هي : مادة الامر ,اي (أ,م,ر), وصيغة الامر ,بمعنى: (الهيأة التي يفهم منها الامر بأي مادة جاءت ,مثل ,افعل ,ليفعل ..) (البهادلي / ٣٠٣), (وجملة الخبرية المستعملة في الامر مثل يعيد الصلاة في جواب من سأل عن صلاة فاقدة لبعض مايجب فيها من اجزاء وشرائط) (م ن / ٣٠٣).ومثاله :(المشهور إن السبعة في بدل الهدي لا يجب فيها التتابع.وقال ابن أبي عقيل : وسبعة متتابعات إذا رجع إلى أهله.

وذهب أبو الصلاح إلى وجوب التتابع في السبعة. ثم قال العلامة :لنا (وتعني: دليلنا): الأصل براءة الذمة، وعدم شغلها بوجوب التتابع.احتج بأن الأمر للفور). (مختلف الشيعة / ٥٠٩)

٢- النهي – لغة : المنع ,(ولذا يقال للعقل – النهية – لانه يمنع من المنكرات , ويقال لذوي العقول ذوي النهى لهذا السبب ايضا) . (القاموس المحيط / ٣٩٨)

٤- النهي – اصطلاحا : وهو طلب الترك او طلب الكفّ , وقال العلامة الحلي :(النهي هو طلب الترك بالقول على جهة الاستعلاء) (نهاية الوصول / ٦٧),واختلف الاصوليون في حقيقة النهي بمادته وصيغته , وذهب العلامة الى ان النهي حقيقة في التحريم :(ولكنها حقيقة في التحريم في نظر الشرع كما قلنا في الامر) (م ن / ٦٩), وجاء في مسألة : إذا نوى صوم يوم الشك من شهر رمضان من غير أمارة من رؤية، أو خبر من ظاهره العدالة , وبعد استعراض اقوال العلماء, قال العلامة الحلي:(لنا: إنه قد اشتمل على وجه قبح فيكون منهيا عنه، والنهي في العبادة يدل على الفساد). (مختلف الشيعة / ٣٨٠)

المطلب الثاني : مباني العلامة في الادلة غير اللفظية .

اولا : الاجماع :

١- الاجماع – لغة :(العزم والاتفاق) (ابن منظور / ٥٢),وقال العلامة الحلي :(الاجماع في وضع اللغة من الالفاظ المشتركة بين امرين : الاول :العزم ,كما قال تعالى :{ فَأَجْمِعُوا أَمْرَكُمْ وَشُرَكَاءَكُمْ } (يونس / ٧١), والثاني :الاتفاق , كما يقال اجمع القوم على كذا) (نهاية الوصول / ١٢٥)

٢- الاجماع – اصطلاحا : هو اتفاق ,اختلف العلماء في نوع هذا الاتفاق , قال العلامة الحلي:(هو عبارة عن اتفاق اهل الحق والعقد من امة محمد (صَلِّىٰ ٱللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ)على امر من الامور , وهو حجة) (مبادئ الوصول / ١٩٠),وقال الغزالي :(الاجماع اتفاق امة محمد (صَلِّىٰ ٱللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ)خاصة على امر من امور الدينية) (المستصفى / ١٤١٣ هـ / ١٣٧), وجاء في مسألة صوم المغمى عليه :(قال في المبسوط: لو دخل عليه شهر رمضان وهو مغمى عليه أو مجنون أو نائم وبقي

كذلك يوما أو أياما كثيرة أفاق في بعضها أو لم يفق لم يلزمه قضاء شئ مما أمر به، إلا من أفطر فيه أو طرح في حلقه على وجه المداواة له فإنه يلزمه حينئذ القضاء، لأن ذلك لمصلحته ومنفعته، وسواء أفاق في بعض النهار أو لم يفق فإن الحال لا يختلف فيه يجب بأمر جديد والأصل عدمه، فلا يصار إليه إلا بدليل يخالف الأصل). (مختلف الشيعة / ٣٦١)

احتج الشيخ(بعموم قوله تعالى: {فمن شهد منكم الشهر فليصمه } (البقرة / ١٨٥) والصوم الإمساك ولم يتحقق هنا) (مختلف الشيعة / ٣٦١). ثم قال العلامة الحلي :(والجواب: الخطاب يتناول العقلاء خاصة بالإجماع، ولأن لفظة " من " مختصة بهم). (م ن / ٣٦١)

ثانيا : المباني الاصولية في الدليل العقلي :

الدليل العقلي من مصادر التشريع عند الامامية ,(يعتقدون ان العقل هو كاشف ومدرك للأحكام التشريعية فيما لا نص فيه , ويراد بالعقل هنا هو العقل المجرد الذي يكشف ويدرك المفاهيم الكلية المجردة ...) (الحلي / ٢٩٤),وهو :

١- (هو كل حكم عقلي يستنبط منه حكم شرعي) (الاصفهاني / ٥٣٩).

٢- (هو كل حكم عقلي يمكن التوصل بصحيح النظر فيه الى حكم شرعي). (الاصفهاني / ١٤٠٤ هـ / ٣١٥)

وجاء مثاله ؛ بعد ان نقل العلامة الحلي كلمات العلماء في وقت نية الصوم ,(فذهب المفيد والسيد المرتضى وابن ابي عقيل الى وجوب إيقاع النية قبل طلوع

الفجر) (مختلف الشيعة / ٣٦٥),و(ذهب الطوسي الى ان وقت النية الى طول الفجر للذاكر). (الخلاف / ١٤٠٧ هـ / ١٦٦)

قال العلامة الحلي : (هذا القول – اي قول الطوسي – يشعر بجواز المقارنة ايقاعها – أي نية الصوم – لطلوع الفجر ...ثم قال : والاقرب ان نقول : محل النية من اول الليل الى اخره للمتعمد الذاكر , فان خرج الليل ولم ينو مع العمد لم يجزئه الصوم. مستدلا : لنا : ان النية محصلة للفعل ,ويقع الفعل بحسبها , وهي انما تؤثر في المتجدد دون الماضي ,لأنها عبارة عن ارادة يقع الفعل عليها ,ولا تتعلق الارادة بالماضي لاستحالة تحصيل الحاصل) (مختلف الشيعة / ٣٦٥)

المصادر والمراجع :

القرآن الكريم .

- الكليني, محمد بن يعقوب , الكافي تح :علي العقاري,مطبعة الخيام,١٤٠٣هـ .
- الصدوق , محمد بن يعقوب, من لا يحضره الفقيه,تح: علي اكبر الغفاري ,ط٢.
- الطوسي, ابي جعفر محمد ,تهذيب الأحكام,دار الكتب الاسلامية – طهران , ط١/ العدة في الاصول ,مؤسسة ال البيت ,١٩٨٣م / الخلاف,دار المعارف الاسلامية ,١٤٠٧هـ .

- الحلي ,الحسن بن يوسف, مختلف الشيعة تح: مؤسسة النشر الاسلامي ,١٤١٣هـ,ط٣/ نهاية الوصول, مؤسسة النشر الاسلامي ,١٤١٣هـ,ط٣/ مبادئ الوصول ,دار الاضواء.
- الحر العاملي ,محمد بن الحسن , وسائل الشيعة,مؤسسة ال البيت عليهم السلام ,١٤١٤هـ,ط٢
- الغزالي , المستصفى ,دار الكتب العلمية ,١٤١٣هـ,ط١ .
- الفيروزآبادي , القاموس المحيط ,تح : التراث في مؤسسة الرسالة ,مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر –بيروت ,١٤٢٦هـ,ط ٨ .
- ابن فارس , احمد (ت ٣٩٥هـ) , معجم مقاييس اللغة, تح:عبد السلام محمد , دار الفكر للطباعة والنشر,١٣٩٩هـ .
- الآمدي,سيد الدين علي , إحكام الأحكام, المكتب الاسلامي , بيروت – لبنان.
- الشاطبي ,ابراهيم بن موسى,الموافقات , دار بن عفان , ١٤١٧ هـ ,ط ١ .
- العسقلاني , ابن حجر(ت ٨٥٢هـ) ,الإصابة في معرفة الصحابة ,دار الكتب العلمية – بيروت , ١٤١٥ هـ , ط ١ .
- ابن ماجه , ابو عبدالله , سنن ابن ماجة ,دار إحياء الكتب العربية .
- ابن منظور , لسان العرب,دار الصادر –بيروت ,١٤١٤هـ, ط٣ .
- السرخسي ,محمد بن احمد , اصول السرخسي,دار المعرفة – بيروت .
- الرازي,ابو عبدالله محمد , المحصول , مؤسسة الرسالة ,١٤١٨هـ, ط٣ , ٣/
- الحكيم , محمد تقي , الاصول العامة للفقه المقارن,المجمع العالمي لاهل البيت –قم ,١٤١٨هـ, ط٢ .
- المظفر ,محمد رضا , أصول الفقه , مؤسسة الاعلمي للمطبوعات – بيروت.

- البحراني,محمد صنقور , المعجم الاصولي ,منشورات نقش ,١٤٢٦هـ, ط٢ .
- المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة, عبد المنعم حنفي ،الناشر مكتبة مدبولي- القاهرة,٢٠٠٠م, ط٣.
- الاصفهاني , محمد تقي , هداية المسترشدين في شرح معالم الدين,مؤسسة النشر .
- البهادلي , احمد كاظم ,مفتاح الوصول , دار المؤرخ العربي ,بيروت –لبنان .
- شبيب , بلاسم , الجهد الاصولي عند العلامة الحلي,مؤسسة الطباعة والنشر التابعة لاستانة الرضوية ,١٤٣٤هـ.

Ishraqat Tanmawya

Quarterly Reffered Journal

Issued by: Al-Araqa Foundation for culture and Development
The Development Center for Studies and Training
Address: Iraq. Baghdad. Karrada / Ferduse Square Fakhruddin Building
email.tanmeia2016@yahoo.com

Editor
(Prof. Hadi Ghatfan Shon)
(Prof. Wafa' Turki Atea')
managing editor

Editorial Board:

1. Prof. Dhiaa Abdullah Ahmed Al-Tamimi / University of Baghdad / Iraq
2. Prof. Dr. Afrah Yassin Mohammed Al-Dabbagh / University of Salahaddin / Iraq / Kurdistan Region
3. Prof. Dr. Mazen Jasim Al-Hassani / Wasit University / Iraq
4. Prof. Dr. Muwafaq Abdulaziz Al-Hasnawi / Southern Technical University / Iraq
5. Prof. Dr. Said Jasim Ali Al-Asadi / University of Basra / Iraq
6. Prof. Dr. Abdul Azim Ahmed Abdel Azim / University of Damanhour / Egypt
7. Prof. Dr. Kamal Abdullah Hassan / Anbar University / Iraq
8. Prof. Dr. Omar Mohamed Ali Mohamed / Helwan University / Egypt
9. Prof Dr. Amina Abdullah Salem / Helwan University / Egypt
10. Prof. Dr. Suaad Hadi Hassan Altai.
11. Prof. Dr. Salma Majid Hamid, University of Diyala, Iraq
12.Assit. Prof.Dr. Adnan Kazem Al-Shaibani / University of Muthanna / Iraq
13.Assit. Prof.Dr. Hassan Hussein Siddiq / University of Rania Sulaymaniyah / Iraq / Kurdistan Region
14. Assit. Prof.Dr. Najat Ali Al-Hnshere / Taribes / Labia
15. Assit. Prof. Dr. Athera Ismail Zeidan, University of Tikrit, Iraq
16.Assit. Prof. Dr. Fathi Taha Mesh'Al Jebouri / University of Mosul / Iraq

Arabic Language Expert / Dr. Omar Zuher Ali
English Language Specialist Huda Abdul Hattab University of Baghdad

Publishing Policy in The Magazine

The Journal of the Development Center for Studies and Research invites all researchers and acadimians Iraq and abroad in various fields to make research of scientific value to enrich the journal with sound research.

Ishraqat Tanmaya Journal is reoffered Journal The of Development Studies is a journal that receives research and studies in all humanities (Arabic Language and Literature, English Language, History, Geography, Sociology, Education, Educational and Psychological Sciences, Political Science, Media, Philosophy, Quranic Sciences, . The researches submitted to the journal are subjected to scientific evaluation by the editorial board and a large collection of expert professors in all specialties from Iraq and abroad. The journal is committed to preserve the intellectual property rights of the authors and to apply them to the ethics of scientific research and the articles of the publication committee.

General Notes

- The research should not be published in a journal in Iraq and abroad, extracted or autoed from a book, a dissertation, a university thesis, or a copy of the Internet. The researcher shall submit a written undertaking to be attached to the research.
- The research arrangement in the journal is subjected to technical considerations related to the identity of the journal.
- Notify the researcher of accepting his research within a maximum period of one month from the date of summiting the research.
- The researcher has no right to refuse publish his research after introduce it to editorial board unless for reasons accepted by the

editorial board and this this is performed before notification of acceptance of his research for publication.

- The researcher is obliged to make amendments of the arbitrators on his research according to the reports sent to him and to provide the magazine with a modified version in a period not exceeding (15) fifteen days.
- Research are not to its authors, whether published or not published.
- The journal does not commit to publis research that violates any of these conditions.
- The researcher should attach with his research a brief description of his scientific career.

All opinions expressed in the journal reflect the views of the authors and do not necessarily reflect the views of the magazine

Regulation of Publishing Journal

Ishraqat Tanmayia Journal is pleased to announce to the honored researchers that it publishes research's in humanitarian fields according to the following conditions:

1- The research should be original, novelty, scientific value, great knowledge, language correctness and accuracy of documentation.

2. The research shall not be part of a previous published research or of a university thesis. The researcher shall submit a affidavit declaration not to publish the research or to submit it for publication in another journal.

3- A brief scientific biography shall be attached to the research, including the full name third name, his academic rank, his university, his college or a ministry.

4. The first page of the research should include:

A research title in Arabic.

B- Name of researcher in Arabic. His degree and his analification.

C - The researcher e-mail.

Two abstract, one in Arabic and the other in English, will be at the beginning of the research with font size (12), including the researcher's name and place of work.

5. It should be printed on the computer in Office Word 2007 or 2010 on a CD-ROM in one file (folder) (i.e. the research should not exceed more than one file on the disk). The editorial board shall be provided with three hard copies and the figures, if any, in its place of research, to be technically valid for printing.

6- The number of research pages should not exceed 25 pages (A4) ..

7- The researcher must pay the publishing fees amounting to (50000) fifty thousand Iraqi Dinars and (100) from aboard.

8- The research should be free of linguistic, grammatical and spelling mistakes.

9 - The researcher should adhere fonts and types of printing letters follows:

A Arabic language: font type (Arabic Simplified) and font size (14).

B English: Font Type (Times New Roman) Search Titles (16). And summaries (12). The other paragraphs of the paper are 14 cm.

10. The search margins should be automatic (endnotes) at the end of the search. Size 12.

11. The distance of the side notes (2.53 cm) and the distance between the lines (1).

12 The researcher shall be informed of the decision for the validity of publication or not in a period not exceeding one month from the date of receiving by editorial board.

13 The researcher is obliged to make the amendments of the arbitrators on his research according to the reports sent to him and to provide the journal with a modified copy in a period not exceeding (20) twenty days.

14 - The researcher has no right claim all research requirements after one year from date of publication it is.

15 - Research is not returned to the author whether accepted or not accepted.

16 - Integrating the sources of research and margins foot notes into a single title at the end of the research, with the writing of the source information when it is first introduced.

17. The research is subject to the secret evaluation by three experts to determine its validity for publication.

18- The researcher obtains one extraction for his research. If he wishes to buy the journal issue version, the price of one volume is 20 thousand dinars from Iraq and 30 dollars from aborad.

19. The journal does not commit to publishing research that violates any of these conditions.

editor

Aproximación teórica sobre Los tabúes y eufemismos

Jwan Khudhur Kareem **Enas Sadiq Hamudi**
Universidad de Bagdad / Facultad de Lenguas
Departamento de español
jkktt538@gmail.com **enassadiq78@colang.uobaghdad.edu.iq**

Resumen

La interdicción lingüística pesa sobre diferentes esferas de la realidad cotidiana marcando algunos términos que llegan a estar proscritos por las connotaciones negativas de las que son portadores. De esta manera se inicia un proceso de sustitución eufemística. Así pues, el sustituto eufemístico es una estrategia muy útil para la consecución de los fines que persigue el lenguaje correcto en los discursos oficiales para suavizar la aspereza de determinadas palabras.

Palabras claves: tabú, eufemismo, etimología, el contexto, El nivel sociocultural.

مقاربة نظرية حول الالفاظ المحظورة والملطفة

الباحثة جوان خضر كريم **ا.م. ايناس صادق حمودي**
جامعة بغداد / كلية اللغات/ قسم اللغة الاسبانية

الملخص:

يؤثر الحظر اللغوي على مجالات مختلفة من الواقع اليومي، ويضع علامة على بعض المصطلحات التي أصبحت محظورة بسبب الدلالات السلبية التي تحملها, لذا فانه يستعاض عنها بمفردات اكثر قبولاً ولطفاً. وبالتالي، فإن الكلمات الملطفة هي استراتيجية مفيدة للغاية لتحقيق الأهداف التي تسعى إليها اللغة الصحيحة في الخطابات الرسمية لتخفيف قسوة بعض الكلمات.

الكلمات المفتاحية: الكلمات المحظورة, الكلمات الملطفة, اصل الكلمة, النص, المستوى الثقافي والاجتماعي.

Introducción

El uso del lenguaje es un fenómeno muy complejo que está sujeto a la influencia de una variedad de factores sociales, lingüísticos y culturales, así como también es un medio utilizado por la sociedad para comunicarse con el objetivo de transmitir una idea en particular.

Con el desarrollo del lenguaje, aparecieron muchas palabras tabúes para describir algunos elementos o actividades que no se consideran aceptables en la sociedad. Aunque son palabras tabúes, pero son parte del lenguaje y la cultura, donde los individuos las usan con un propósito, pero a veces algunos de esos individuos buscan evitarlas y usan palabras consideradas menos desagradables, llamadas eufemismos.

En este trabajo de investigación estudiaremos los tabúes y eufemismos, que son dos fenómenos lingüísticos comunes estrechamente relacionados con el lenguaje, ya que pueden considerarse como un fenómeno cultural común en la comunicación cotidiana para transmitir una idea específica, directa o indirecta, para influir en los receptores. A veces los hablantes no quieren expresar sus deseos explícitamente, por lo que recurren a usar esas expresiones eufemísticas.

Los eufemismos se usan en la expresión oral y escrita porque forman parte de una estrategia que las personas utilizan para reemplazar palabras ofensivas o groseras. De hecho, los eufemismos se usaron inicialmente para evitar los tabúes, pero con el tiempo tomaron múltiples funciones con el fin de tener una comunicación exitosa, especialmente en situaciones o contextos formales. Respecto a los tabúes, se usan más ampliamente en situaciones o contextos coloquiales, y a veces en situaciones formales cuando se habla de algo directamente para reducir la diferencia entre el hablante y el receptor, e igualmente con el objetivo de reducir los malentendidos causados por el uso de eufemismos.

1. Etimología de tabúes

En 1777, el navegante inglés y capitán James Cook escuchó la palabra tabú por primera vez y de esta manera, llegó por primera vez a Occidente (Alonso, 1961: P .552). Cook observó que esta palabra significa que algo es prohibido, pero en general tiene un significado muy extenso, según Webster "*considera un compuesto (probable) de ta (marca) (demarcar), señalar y pu (adverbio de intensidad) de sobremanera excesivamente, sumamente"* (1952: P. 16).

Respecto a la evolución fonética, Guerios (1956: P.17) afirma que podría saberse con certeza su forma más antigua a través de un amplio estudio comparativo de la familia lingüística, pues la variaciones fonéticas de

tabú en distintas lenguas malayo – polinésicas: Tapu, tabú, tambu, kabu, kapu.

Por los escritores ingleses que eran seguidores de la obra de Cook, la palabra se extendió en Europa, y luego, a principios del Siglo XX, se expandió por todo Occidente.

2. Deferencia entre el Tabú y Tabú lingüístico

El término tabú designa a un conjunto de valores prohibidos o conductas moralmente inaceptables por un grupo humano o sociedad, donde el tabú varía de una sociedad a otra y presente en todas las épocas (Chamizo, 2008: P. 38); mientras, el tabú lingüístico se refiere a términos que se utilizan para denominar lo tabú, pero no el tabú mismo, de acuerdo al mismo autor.

Por ello, el tabú lingüístico se debe evitar, tanto en las sociedades primitivas como en las civilizaciones avanzadas, porque considera una expresión lingüística, por otro lado el tabú lingüístico es un manifestación verbal y no un hecho individual. Si señalamos las causas que motivan el tabú y tabú lingüístico, vemos que no son iguales, ya que el último tiene un poder intrínseco, donde la carga negativa del tabú se pasa directamente a la palabra. Por ejemplo, para algunos religiosos está mal decir diablo, así que lo reemplazan por: el diabólico, el malévolo, el enemigo. Eso se atribuye el temor que infunde la palabra (diablo) a la que se traslada la carga negativa (Annette, 2011: P. 82).

En resumen, el tabú es un término que designan un objeto, persona o acto tabú, mientras que el tabú lingüístico es una prolongación de los demás tabúes o una modalidad.

A continuación, vemos una figura que muestra cómo los tabúes transmiten la carga negativa a la palabra.

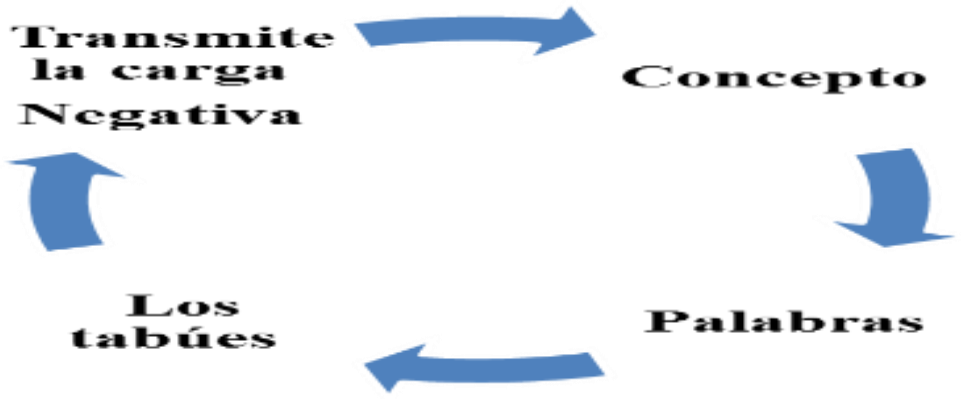


Figura1: Los tabúes transmiten las cargas negativas a las palabras (Elaboración propia)

3. Clasificación del tabú lingüístico

Los tabúes varían de una sociedad a otra, incluso dentro de una misma sociedad. Los tabúes lingüísticos se pueden clasificar en tres apartados (Shadid, 2011: P. 131):

- El miedo (muerte, enfermedad)
- El pudor (sexo, partes corporales)
- La religión (raza, ideología)

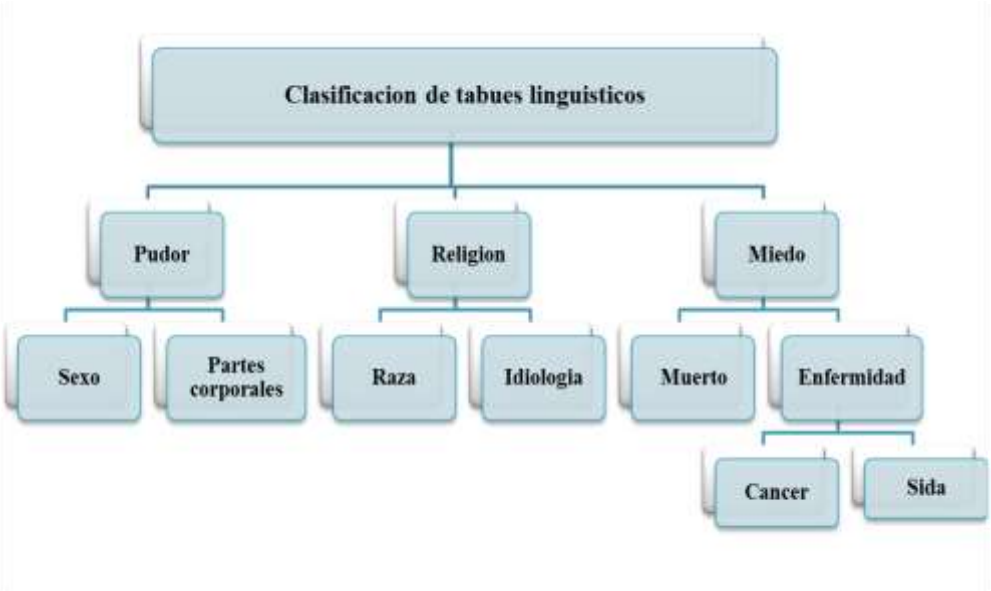


Figura 2: La clasificación de tabúes lingüísticos (Elaboración propia).

Si tomamos como ejemplo las tres clasificaciones que mencionamos anteriormente, observamos que respecto al tabú del miedo que incluye la muerte y la enfermedad, se puede decir que la palabra "cáncer" se llega a considerar un tabú, por lo que hablar o escuchar sobre él genera miedo entre los destinatarios. También los médicos usan eufemismos para las enfermedades graves con el objetivo de ofrecer una energía positiva y de esa manera, inyectar esa energía que los enfermos necesitan para vencer la enfermedad; mientras que la muerte es, por supuesto, un tabú, aunque algunos países no lo consideran así, sino que es parte del ciclo natural de la vida, como ocurre en las comunidades occidentales, donde la muerte es como mudarse a una casa más bella (Martha, 2007).

Respecto a la segunda clasificación (el pudor) se considera un tema muy tabú, sobre todo en sociedades como la árabe. En cuanto a la última clasificación, en ocasiones existen tabúes en la religión por la diferencia de

culturas entre un país y otro. Por ejemplo, comer vaca es un tabú para el hinduismo y comer cerdo para el islam.

Según Montero Catelle (1981), los tabúes tienen dos orígenes posibles: el temor a la palabra y la molestia que despierta el referente.

Por un lado, el tabú social conduce definitivamente al tabú lingüístico como manifestación verbal de los tabúes, que corresponde a un determinado individuo o grupo social. Todo significado se representa oficialmente en un significante y si el significado es tabú, su significante respaldará igualmente ese tabú y causará el mismo rechazo que el concepto tabú; por ende, la carga negativa del concepto se traslada a la palabra, que se identifica con la realidad y adquiere su mismo poder evocador (Shadid, 2011: P. 135).

4. Etimología de los eufemismos

El vocablo *euphemismus* es una palabra que procede del latín, de la que se deriva este término, que remite en general a la idea de un comportamiento bueno o correcto, donde esta palabra contiene ***eu***, que significa "bien" y ***phemo***, que significa hablar o decir. Esta comenzó a utilizarse a partir del siglo XVI en la lengua de la corte de la clase aristocrática y esta lengua se caracteriza por alusión y tortuosidad para mostrar elegancia. Luego, España incorpora en su lenguaje múltiples términos, y a veces adquieren una función eufemística, debido al descubrimiento de América y a otra serie de actividades aventureras.

A mediados del siglo XIX, surgió la llamada Revolución Industrial, que supuso la expansión social y lingüística de la clase media y baja, y con ello propició el surgimiento de nuevas palabras eufemísticas relacionadas con el

dinero y la profesión. Luego, aparecieron los sustitutos eufemísticos referentes al aspecto sanitario y militar en el siglo XX. (Dai, 2019: P. 30).

5. Definición del concepto *eufemismo*

Los eufemismos son herramientas lingüísticas que sustituyen palabras de mal gusto por una palabra o expresión menos ofensiva con el fin de evitar ofender al oyente, sugerir algo inquietante. En resumen, un eufemismo no cambia el significado, sino cambia una palabra o expresión.

Esta definición que mencionamos anteriormente es una definición integral de los eufemismos, ya que no podemos hablar de eufemismos sin conocer los opiniones de diferentes autores sobre este término, como:

"Casas Gómez (2012: P. 52), refiere que el eufemismo es un mecanismo que permite en cubrir el significado, una forma de la circunlocución cortes, denominación de tipo atenuante. Según Chamizo Domínguez (2004: P. 46), puede ser sentido como eufemístico por algunos hablantes y no por otros, espacialmente entre los hablantes de las diversas variedades dialectales de una lengua y diversos grupos, Asimismo, Gallide Paratesi (1973: P. 17) y Monter Catelle (1981: PP. 22-25), se refieren al eufemismo como un fenómeno lingüístico, que consiste en sustituir unas palabras por otras". (Zhou, 2018: P. 30).

Además de lo mencionado anteriormente, los eufemismos tienen definiciones en diferentes aspectos, como el psicológico y pragmático. Por tanto, también es necesario hablar de estos aspectos y su relación con los eufemismos.

En lo referente al aspecto psicológico, los tabúes son reemplazados por otras palabras y a estas palabras se les llamaron **eufemismos**, ya que el

eufemismo se usa no solo para evitar lo prohibido, sino también lo molesto, lo ofensivo, lo sucio, y a su vez se centra en los propósitos psicológicos de los receptores, como por ejemplo:

- "*También ha estado recibiendo a **actos intimidatorios** este señor Prince, como que le pongan un vehículo dentro de su cochera durante horas"*. (Espinosa, 2012: P. 82).

Señalamos el uso de la palabra **actos intimidatorios** en lugar de **amenaza**, dada que la primera considerada uno de los eufemismos comunes en los discursos jurídicos, en cuanto a la razón de no usar la segunda palabra porque tiene dimensión psicológica para los destinatarios como el miedo o ansiedad.

De acuerdo a la definición pragmática del eufemismo, es un proceso dentro de un contexto discursivo, que permite romper los vínculos entre la manifestación lingüística y los tabúes a través de un acto habla sustituta eufemística por la intención de huir del tabú (Fernández, 2005: P. 82). Como por ejemplo:

- "Habría sido mejor si hubiera venido temprano".

Aquí se usó el eufemismo con intención de que fuera un tabú (llegar tarde). Pero al final se ha optado por el eufemismo.

Los eufemismos están sujetos a cambios y varían de una persona a otra según el lugar, la situación y la sociedad. Por ello, el eufemismo puede convertirse en uno de los nuevos tabúes lingüísticos porque la palabra tabú tiene un significado específico, mientras que el eufemismo puede ser sustituido por más de una palabra.

Los eufemismos son llamados el lenguaje de eludir la responsabilidad porque en algunas ocasiones al transmitir un mensaje de manera implícita dará lugar a un malentendido y dificultades en la comprensión, y en otros casos, distorsionará la realidad consciente o inconscientemente (Miño, 2018: P. 4).

6. La diferencia entre eufemismo y sinónimo

Los hablantes usan diferentes palabras, no solo parar referirse a diferentes conceptos, sino también parar referirse al mismo significado, ya que el uso de una palabra sin la otra también mantienen el significado del mensaje, pero esta se usa debido a la influencia de muchos elementos en el contexto semántico, lingüístico y pragmática, entre otros.

Se debe hacer, por tanto, una distinción entre eufemismo y sinónimo. El primer concepto no está a nivel de lenguaje, sino a nivel de contexto, en otras palabras, es una alternativa adecuada en un contexto y situación particular, pero no denota un sinónimo para la palabra. Además, los sinónimos no existen pero son posibles, aunque hay términos que tienen el mismo significado, pero siempre hay una diferencia básica entre ellos. Entonces, es imposible sustituir una palabra por otra y obtener los mismos efectos cognitivos, lingüísticos y pragmáticos. (Ramos, 2018: P. 130).

7. La diferencia entre tabú y eufemismo

Los eufemismos y tabúes son términos utilizados en nuestra vida cotidiana. El primer concepto es una alternativa al segundo, y muchas veces no puede haber primero sin el segundo. A pesar de la estrecha relación entre ellos, existen diferencias como:



Figura 3: Las diferencias entre tabúes y eufemismos **(**Elaboración propia)

7.1. Diferencias cualitativas

Las diferencias cualitativas pueden referirse a los términos sobre los cuales los hablantes no prefieren hablar o usar tabúes en la comunicación. Se puede utilizar un método apropiado (eufemismo) para evitar el uso de expresiones malsonantes; y, por otro lado, los tabúes directos, cuando el hablante tiene en cuenta la psicología social, la situación cultural y otros factores.

De esta manera, se puede evitar el daño durante la comunicación tanto para el hablante como para el receptor. Por ello, el eufemismo es recomendable en la comunicación y si se utiliza tabú hay límites estrictos para mencionarlo porque es un acto lingüístico negativo y los eufemismos son actos lingüísticos positivos. A partir de este principio, notamos las diferencias cualitativas entre los dos términos. (Dai, 2019: P. 29).

7.2. Diferencias expresivas

Notamos una diferencia entre tabúes y eufemismos, ya que una palabra tabú contiene muchas expresiones eufemísticas y se eligen según la diferencia de las zonas geográficas, edad y nivel cultural, si bien a los tabúes

no se les aplica lo mencionando anteriormente porque no admiten múltiples significados, sino se distinguen por su estilo directo y explicito. En resumen, la diferencia entre estos dos términos se basa en la abundancia y la falta de expresión (Rio, 2005: P. 276).

7.3. Diferencias de función

Como hemos mencionado en los párrafos anteriores, cada uno tiene una función diferente. Por ejemplo, se utiliza el eufemismo para la persuasión, estética o evitar tabúes, mientras que los tabúes se utilizan cuando el hablante quiere referirse a algo de manera directa y así evitar la manipulación de las palabras.

8. Elementos que influyen en el uso de tabú y eufemismo

Cabe mencionar que entra los elementos que afectan en el uso del tabú y eufemismo son:



Figura 4: Elementos que influyen en el uso de tabúes y eufemismos (Elaboración propia)

8.1. El contexto

El contexto tiene un papel muy importante, pues solo podemos determinar el valor de una palabra por el contexto. A través de él podemos elegir la palabra y determinar si esta es tabú o un eufemismo.

El contexto considera la marca en la que cobran sentido los enunciados que motivan la aparición de estos términos. Tiene una capacidad universal para el análisis de estos términos porque son imprescindibles y entran en juego en el acto comunicativo.

La palabra tiene significados positivos y negativos, y lo que la determina es el contexto. Una palabra que tiene una connotación positiva como el elogio puede convertirse en un contexto determinado en un insulto y viceversa, porque el contexto está determinado por el tiempo y lugar, es decir, el tiempo del que estamos hablando y el lugar geográfico en el que tuvo el acto comunicativo.

No podemos olvidar la naturaleza del contexto, si es público o privado. En el contexto público, es normal usar expresiones cotidianas; mientras que en el privado, por ejemplo, en un discurso oficial es necesario usar el lenguaje formal.

En resumen, el verdadero significado de las palabras solo se puede alcanzar a través del contexto en el que se encuentran (Fernández, 2005: P.118).

8.2. El tiempo y el espacio

Según el tiempo y el espacio en los que se sitúen el acto comunicativo, variará la naturaleza del uso de estos términos. Al hablar del

tiempo, notamos que en épocas de guerras y crisis se utilizan muchos eufemismos en los discursos porque necesitan transmitir un impacto positivo a los destinatarios; en cambio, cuando el orador quiere utilizar el método directo, diciendo la verdad, usa los tabúes.

Al hablar de espacio, como sabemos que el entorno que lo rodea influye mucho en estos términos, y el discurso en el campo, sus palabras diferirán de la ciudad dado que el campo es una comunidad alejada del centro de la ciudad, por lo que notamos que los tabúes todavía se usan extensamente.

En la ciudad se pueden usar los eufemismos de manera más amplia a diferencia del campo. Por ejemplo, la palabra (**ladrón)** se entiende más en el campo que (**tomar algo sin conocimiento de su dueño**) y viceversa, que se usaría en la ciudad. (Fernández, 2005: P.114).

8.3. El nivel sociocultural

El uso de estos términos está relacionado con el nivel cultural y social, ya que estos elementos determinan el uso de tabú o eufemismo, dado que "*el comportamiento del eufemismo y del tabú está controlado, al menos, por el nivel sociocultural de los sujetos y por el estilo del habla*". (López Morales, 1989: P. 203).

Así, la frecuencia del eufemismo en México de la palabra (**fiesta popular**) es de uso común entre las personas interesadas en este deporte, mientras que la palabra (**festejos taurinos**) se utiliza por sus críticos que considera como un insulto para los mexicanos.

Por otro lado, observamos en la prensa el uso de término (**refugiado de guerra**) para referirse a la persona (**inmigrante**) con el fin de mejorar su

imagen social frente a la otra sociedad, según Morales: "*El uso del tabú y del eufemismo parece estar condicionado fundamentalmente por el estrato sociocultural del hablante y por el estilo empleado en la interacción lingüística*". (2005: P. 178).

Por último, el nivel sociocultural tiene un papel influyente y efectivo en el uso de estos términos para evitar mal entendimiento (Garrote, 2017: P.19).

9. Análisis del tabú y eufemismo en los discursos políticos

En 1952, se utilizó el término de análisis por Harris y posteriormente por Benveniste y Greimas, el análisis del discurso se relaciona con las unidades lingüística y la sociedad, además del análisis de las unidades de habla en la comunicación. El concepto del discurso considera que la lengua existe dentro de un contexto y se refiere a la dimensión social de la comunicación, (Fernández, 2005: P. 65).

Al analizar el discurso, primero debemos conocer el tema, es decir, de qué o de quien se habla, la intención del emisor y el lenguaje utilizado dentro del discurso (estilo directo o indirecto), y luego conocer los elementos que afectan al contexto.

El eufemismo y tabú están directamente relacionados con el discurso político, el primer concepto es el más utilizado porque el discurso político es un mensaje cifrado lleno de connotaciones. Por otro lado, el discurso político se denomina juego de sombras porque hay significados que requieren ocultar y en algunos casos se requiere mencionarlos directamente parar lograr un propósito específico. (Garrote, 2017: P. 50).

Al realizar un análisis del discurso, es necesario cubrir al menos dos niveles, siendo el primero la superficie del texto (palabras y oraciones) y el segundo el de explicar el significado del texto conociendo las relaciones entre los diversos elementos en el texto que constituye un contexto interno del texto. (Ascanio, 2001: P. 22).

Nuestro objetivo en esta investigación es ir más allá de esa lectura superficial del discurso y saber la razón exacta del uso de tabú y eufemismo en los discursos políticos, explorando no solo su forma, sino también el contenido.

Conclusión

En (1777) como es ampliamente reconocido, fue escuchada la palabra tabú por primera vez y traída a su vez a occidente, donde el término tabú designa a conjunto de valores prohibidos o conductas moralmente inaceptables utilizados por un grupo humano o sociedad. No nos olvidamos la función más importante de los tabúes es el estilo directo.

Los tabúes varían dentro de una sociedad a otra, incluso dentro de una misma sociedad, pues, hay tres clasificaciones del tabú lingüístico muy importante como:

- El miedo (muerte, enfermedad)
- El pudor (sexo, partes corporales)
- La religión (raza, ideología)

Podemos mencionar un ejemplo sobre el concepto tabú, como para algunos religiosos es mal decir "**diablo**", así que lo reemplazan por: **el**

diabólico, el malévolo, el enemigo. Eso se atribuye al temor que infunde la palabra (diablo) que nos da una visión negativa.

Mientras el eufemismo son herramientas lingüísticas, que se utilizan para suavizar el uso de las palabras de mal gusto por palabras o expresiones menos ofensivas, con el fin de evitar el mal impacto en el oyente.

El vocablo "eufemismo" proviene del latín "euphemismus", del que se deriva este término, que remite en general a la idea de un comportamiento bueno o correcto. El vocablo latino está compuesto de dos fonemas *"eu"* significa bien y *"phemo"* significa hablar o decir .de otro lado, el eufemismo tiene muchas funciones como: Evitar tabúes, Persuasión, Estética y Evitar ofensa y ser cortes al hablar cuanto posible.

Para más aclaración podemos citar un ejemplo:

"*hoy os digo que los problemas que nos aguardan son reales, son graves y son numerosos.* ***No será fácil*** *resolverlos, ni podrá hacerse en poco tiempo"*.

El eufemismo aquí ha tomado una función estética para evitar un impacto negativo a los destinatarios.

Bibliografía

- Alonso, D. (1961): Breve diccionario etimológico de la lengua castellana, editorial Gredos, Madrid: España.

- Annette, C. (22 de febrero de 2011): Tabú, el tabú lingüístico y sus estado de la cuestión. *Revista de Kañina*. PP (80-122). Recuperado de https://www.redalyc.org.

- Ascanio, A. (2001): *Análisis de contenido del discurso político*, Bolívar: universidad de Simón

- Cartelle, M. (1981): *El eufemismo en Galicia: su comparación con otras áreas romances*, Santiago: Universidad de Santiago. Recuperado de https//www.academia.edu.

- Chamizo, P. (2008): Tabú y lenguaje: las palabras vitandas y la censura lingüística. *Revista de Filosofía*, v (40). PP (12-42).

- Dai, X. (2019): *Estudio contrastivo del eufemismo en la literatura clásica china con su traducción al español*: sueño en el pabellón rojo, España, Universidad de Complutense de Madrid.

- Espinoza, A. (2012): *Eufemismo en el contexto jurídico –procesal: una perspectiva sociolingüística y pragmática*. Perú, Universidad de Marco.

- Fernández, E. (2005): *El eufemismo y el disfemismo y los procesos mixtos: La manipulación del relente en el lenguaje literaria ingles desde mediados del siglo XIX hasta la actualidad*. Universidad de Alicante.

- Garrote, G. (2017): *Identificación y análisis de los eufemismos en el discurso parlamentario español actual*. España: Universidad de Valladolid.

- Guerios, R. (1956): *Tabúes lingüísticos,* Rio de janeiro: organizada Simos.

- Martha, L. (2007): La muerte en la cultura occidental: antropología de la muerte, *Revista colombiana de psiquiatría*, v (36), Recuperada de: http//www.scielo.org.com.

- Miño, A. (2018): Tabú y eufemismo: las formas del habla en la sociedad quiteña actual. *Revista de Cátedra*, v (1), PP. (4-65).

- Morales, (2005): *Precisión conceptuales en el ámbito de la interdicción lingüística*, Castilla la Mancha.

- Morales, H. (1993): *Sociolingüístico,* España: Madrid.

- Ramos, G. (2018): Las expresiones del tabú en el habla de Málaga. *Revista de Elun*, v (35), PP (123-154).

- Rio, L. (2005): *Palabras, Norma, Discurso en memoria de Fernando Lázaro Carretera,* España*:* Salamanca.

- Shadid, A. (2011): Sobre el tabú, el tabú lingüístico y su estado de la cuestión. *Revista de kaniña*, v (2). PP (130-138).

- Webster, H. (1952): *la tabu, une etude sociologique*, París: payot.

- Zhou, J. (2018): *Estudio cognitivo de la metáfora y metonimia del eufemismo lingüístico de morir en chino: análisis contrastivo y su aplicación en ele*, Universidad Complutense de Madrid.

Un estudio comparativo práctico sobre el modo subjuntivo en español y árabe

Rabah Hadi Radi /M.A student /University of Baghdad /

rabahhadee@gmail.com

Prof. Mohamed Hashim Mohesan /University of Baghdad

mohamedhashim731@gmail.com

Resumen:

Nuestro estudio se concentra sobre una comparación práctica entre un grupo de oraciones en español y su traducción a nuestra lengua árabe para facilitar en entendimiento del modo subjuntivo en español y al mismo tiempo explicar lo que equivale en árabe. Tanto el subjuntivo en español como el aoristo *nasbado* en árabe requieren unas ciertas condiciones y reglas para que sean en este modo verbal, por lo tanto, hemos tratado explicar estos motivos en cada oración con una explicación si sucede la correspondencia modal o no entre cada par de verbos comparados de las oraciones de dichas lenguas. Al mismo tiempo en muchas ocasiones no sucede esta correspondencia por un motivo u otro, ya que no cada verbo en subjuntivo al traducirlo al árabe dentro de la oración tiene que ser en imperfectivo de subjuntivo árabe.

Palabras clave : Subjuntivo, indicativo, yusivo, correspondencia

دراسة مقارنة تطبيقية حول الصيغة الذهنية للفعل في اللغة الاسبانية والعربية

الباحث رباح هادي راضي / جامعة بغداد/ كلية اللغات/ قسم اللغة الاسبانية

أ .م. محمد هاشم محيسن / جامعة بغداد/ كلية اللغات / قسم اللغة الاسبانية

الملخص:

تتمحور دراسة بحثنا الموسوم " دراسة مقارنة عملية حول الصيغة الذهنية للفعل في اللغة الاسبانية والعربية" حول اجراء مقارنة عملية بين مجموعة من الجمل في اللغة الاسبانية وبين ترجمتها في اللغة العربية لغرض تسهيل فهم الصيغة الذهنية في اللغة الاسبانية ومعرفة ما يقابلها في اللغة العربية . تتطلب الحالة الذهنية في اللغة الاسبانية وما يقابلها من الفعل المضارع المنصوب في العربية

مجموعة من الشروط والقواعد الخاصة بكل لغة ولهذا حاولنا خلال دراستنا هذه ذكر هذه الشروط والقواعد في كل جملة , مع بيان اذا كان هناك توافق في حالة الفعل او لا , علما انه ليس شرطا حينما يكون الفعل في الحالة الذهني في اللغة الاسبانية يجب ان يكون كذلك في اللغة العربية .

الكلمات المفتاحية: النصب, الرفع, الجزم, توافق .

Introducción:

El presente trabajo de investigación explica la importancia de la lingüística comparada en el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. Hemos aclarado las formas verbales en el idioma árabe que son el perfectivo (el pretérito) y el imperfectivo (el presente).Al mismo tiempo es digno mencionar que en árabe hay tres modos del verbo en forma del aoristo (presente), que son : El imperfectivo indicativo, al ser el verbo terminado por (–*u*); el presente de subjuntivo , cuando sea el verbo terminado por (-*a*), y por último el modo yusivo o apocopado cuando sea el verbo terminado con *sukun* o cuando se omite su última vocal al ser de los cinco verbos.

1. El subjuntivo en español y en árabe

El presente trabajo representa un marco práctico traductológico y comparativo entre el modo subjuntivo en español y en árabe. Para poner las reglas gramaticales teóricas en forma práctica más detallada hemos opinado seleccionar una serie de oraciones del libro titulado "el subjuntivo en español" de María Ángeles Sastre Ruano, segunda edición 2004. Nuestra preocupación al seleccionar estas oraciones ha sido intentar cubrir la mayor parte de los casos en los que se usa el subjuntivo en español, de sus diferentes estructuras, sus diferentes verbos

que lo exigen como: verbos de deseo, petición, orden, permiso, prohibición, recomendación, posibilidad, duda, verbos de sentimientos y sensaciones, después de determinados adverbios, partículas y conjunciones.etc. (Fernandez Ramirez, R. 1986:24).

Para aprovechar el máximo beneficio de este estudio, hemos elaborado una tabla con seis columnas, en la que hemos inscrito las oraciones en español con diferentes estructuras que exigen el subjuntivo para incluir lo máximo número posible de los motivos por los que se empleó el subjuntivo por la autora Sastre Ruano. Asimismo hemos traducido estas oraciones por nuestra parte atendiendo a las reglas gramaticales de la lengua árabe para que sea la comparación entre los verbos de subjuntivo en la lengua fuente y la meta más correcta y más persuasiva. Hemos justificado el uso de subjuntivo en esta serie de oraciones de acuerdo con las reglas gramaticales en español y según el mismo libro de Sastre Ruano. También hemos explicado si el verbo de subjuntivo en español lo equivale el mismo modo *al-nasub* o no, ya que no todo verbo en subjuntivo tiene correspondencia del mismo modo en árabe. Teniendo en cuenta que la justificación del uso del modo subjuntivo u otro en las oraciones árabe es también somete a unas reglas gramaticales mencionadas en varias fuentes árabes. (Sastre Ruano , María Ángeles ,2004:30).

N.	Oración	Modo	Tiempo	Explicación	Traducción al árabe y comentario
1	Me alegro de que **hayas terminado** el proyecto y de que **te hayas decidido**	Subjuntivo	-pretérito perfecto -pretérito	Por la existencia del verbo *alegrarse* que	يسعدني انك انهيتَ المشروع وانك قررتَ المجيء.

	a venir (Sastre Ruano,2004:33)		perfecto	pertenece al grupo de sentimientos y sensaciones, el verbo en la cláusula subordinada va en subjuntivo. Los dos verbos del pretérito perfecto tienen valor temporal del pasado cercano.	Los dos verbos seguidos de انهيتَ y que son أنّ قررتَ son en tiempo perfectivo(*al-madi*) el pasado, por eso, según la gramática árabe, el modo subjuntivo es relacionado por el aoristo solamente. Por fin deducimos que esta oración no tiene ningún verbo en subjuntivo y no sucede la correspondencia entre todos los verbos. Ḥsūby Sāliḥ, N.,et al (2019).
2	Si vas a la librería, **pudiera** ser que **encontraras** el libro allí (2004:32)	subjuntivo	-Pretérito imperfecto -Pretérito imperfecto	Se emplea el imperfecto de subjuntivo del verbo *poder* en la apódosis de cláusulas condicionales para expresar	لَوْ تذهبْ الى المكتبةِ يمكنكَ أنْ تجدَ الكتاب هناكَ El verbo de la oración en español *pudiera* no tiene equivalencia modal en árabe,

				la probabilidad. Mientras la oración indica a probabilidad, el verbo *encontraras* va en subjuntivo también, con valor temporal de futuro en relación con el momento de la enunciación.	por eso, no hay correspondencia modal. El verbo تجدَ va en subjuntivo por ser precedido de la partícula أنْ *an*, sucede la correspondencia entre los dos verbos *encontrara* تجدَ por ser ambos en subjuntivo.
3	Si el Barça **hubiera ganado** la liga ,otras **fueran** sus palabras (2004:32)	Subjuntivo	-Pretérito pluscuamperfecto -pretérito imperfecto	Por la existencia de *si* condicional se emplea el subjuntivo, refiere a acciones hipotéticas porque las dos acciones de los dos verbos *hubiera ganado* y *fueran otras palabras* no tienen existencia en la realidad.	لو كانَ فريق البرشا قد فازَ في الدوري لكانَ هناك حديثاً اخرا La oración en árabe no tiene ningún verbo en modo de imperfectivo de subjuntivo. De todo esto concluimos que no sucede la correspondencia modal entre los verbos de las dos oraciones.

4	No creo que para el jueves que viene **haya llegado e**l coche (2004:34)	Subjuntivo	Pretérito perfecto	Se usa el subjuntivo por existir el verbo *creer* precedido de *no* que es del grupo de actividades mentales. El pretérito perfecto de subjuntivo tiene valor temporal de futuro.	لا اظن أنَّ السيارة ستصلُ في يوم الخميس القادم Cuando concentramos bien en la oración vemos que no existe ningún verbo en modo subjuntivo. El verbo en la oración española *haya llegado* lo equivale en la oración árabe ستصلُ , refiere al futuro. Por eso, podemos decir que no ha sucedido la correspondencia modal entre las dos oraciones.
5	Siento que no **le haya gustado** el libro (2004:33)	subjuntivo	Pretérito perfecto	Por existir el verbo *sentir* que es del grupo de los verbos de sentimientos y sensaciones requiere que sea el verbo en la cláusula subordinada en forma de	اشعرُ أنَ الكتاب لَمْ يروقْ له . El verbo يروقْ va en imperfectivo yusivo o apocopado porque es precedido de la partícula لَمْ *lem* cuya función es hacer el verbo en modo yusivo

				subjuntivo. El verbo en pretérito perfecto en esta oración tiene valor temporal del pasado cercano.	en forma de negación. Por ultimo deducimos que no sucede la correspondencia modal entre sus dos verbos comparados. (Nāḍum Al-,tāby, F. , et al 2019)
6	Te **hubiera gustado** mucho el pueblo (2004:35)	Subjuntivo	Pluscuamperfecto de subjuntivo	Hacer hipótesis sobre algo no realizado en un tiempo pasado, por eso, con este valor puede ser alternado con el condicional compuesto	لكانتْ قد راقت القرية لك جداً La oración no tiene ningún verbo en forma del aoristo subjuntivo. a pesar de la presencia de ل *lam* de motivo pero la sigue un verbo en tiempo de pretérito. No sucede la correspondencia modal entre las dos oraciones.
7	Me extrañó que l**eyeras** esa novela (2004:37)	subjuntivo	Pretérito imperfecto	El verbo *leyeras* va en subjuntivo por la existencia del verbo "extrañar"	استغربتُ انكَ تقرأ هذه الروايةَ El verbo تقرأ va en subjuntivo por ser precedido de la

				que es del grupo de los verbos de emoción o sentimiento que exigen la presencia del modo subjuntivo.	partícula أنّ. Existe la correspondencia de modo subjuntivo entre los dos verbos comparados de las dos oraciones.
8	Ojalá **llueva** hoy (2004:44)	Subjuntivo	presente	La locución *ojalá* demuestra el deseo de realizar o alcanzar una acción esperada. Por el uso del tiempo presente se entiende que la realización de dicha acción es posible en el presente o en el futuro	ليتها تمطرُ اليوم La oración árabe no tiene ningún verbo en forma del imperfectivo de subjuntivo porque el verbo تمطرُ tiene la forma del imperfectivo indicativo, por eso, no sucede la correspondencia modal entre los verbos comparados de las dos oraciones.
9	No **actúes** de modo que **puedas** comprometerte (2004:227)	subjuntivo	-presente -presente	El verbo *no actúes* va en subjuntivo por ser una prohibición de 2ª persona singular. El verbo *puedas* también va	بطريقة لا تتصرفْ يمكنكَ من خلالها أنْ العهود على تقطعَ نفسك El verbo تتصرفْ va en imperfectivo apocopado o yusivo por ser precedido de la

				en modo subjuntivo por ser precedido de la expresión consecutiva *de modo que*, que requiere el modo subjuntivo del verbo que la sigue cuando sea V1 en forma imperativa o tiene el valor de mandato.	partícula de prohibición لا *la.* Hemos mencionado en el marco teórico que el imperfectivo apocopado equivale al subjuntivo en el idioma español también cuando sea un mandato o una prohibición, por eso, aquí ocurre la correspondencia entre los dos verbos del español y del árabe. El verbo de la oración en español *pueda* no tiene correspondencia en la cláusula árabe, al mismo tiempo el verbo تقطعَ va en subjuntivo por ser precedido de la partícula أنْ *an*. Mientras el mismo verbo en oración de español va en infinitivo, no

					sucede la correspondencia entre ambos verbos comparados.
10	Deseo que en la tienda de antigüedades de tu hermano t**engan** relojes que **quiten** el hipo (2004: 226)	Subjuntivo	-Presente -Presente	El verbo *tengan* va en subjuntivo por existir el verbo de deseo *"desear*". Podemos también justificar que el verbo *quiten* va en subjuntivo segun la regla gramatical: Mientras el V1 va en subjuntivo, el V2 va también en las oraciones de contenido consecutivo *un, una, unos, unas + sustantivo….que*.	في أملُ أنْ يوجدَ محل التحف الخاص بأخيك ساعات فاخرة(تحبسُ الانفاس). vemos que el verbo يوجدَ va en subjuntivo por ser precedido de أنْ *an*. Podemos decir que ocurre una correspondencia del modo subjuntivo entre los dos verbos español y árabe. El verbo *quiten* en oración de español no tiene correspondencia en oración árabe porque el verbo en oración árabe va con indicativo
11	Pidió a una serie de profesionales que **se presentaran** a ser miembros del jurado (2004:68)	Subjuntivo	Pretérito imperfecto	El verbo se *presentaran* va en subjuntivo por ser precedido de	طلبَ لمجموعة من المختصين أنْ يحضروا كي يكونوا أعضاءً في هيئة المحلفين La oración árabe

				un verbo de influencia *pedir* partiendo de la base gramatical: V1+que +V2(subjuntivo).	tiene el verbo يحضروا en modo subjuntivo por ser precedido de la partícula أنْ *an.* El mismo verbo *se presentaran* en la oración de español va en subjuntivo, pues, ocurre la correspondencia entre ambos verbos comparados. El verbo يكونوا va en subjuntivo también por ser precedido de la partícula كي *kay* ,lo que se equivale en la oración de español el infinitivo *ser*. No sucede la correspondencia modal entre los dos últimos verbos.
12	¿Cómo puede matarse alguien sólo porque le **metan** un gol? Ni que **estuviéramos** en la Edad Media. (2004:199)	subjuntivo	-presente -Pretérito imperfecto	El verbo *metan* va en subjuntivo por "un deseo propio del hablante", es decir, cuando	كيفَ يمكن لشخص قتل نفسه لمجرد أنهم يحققوا عليه هدف؟ ولا كأننا في العصور الوسطى. El verbo يحققوا va en forma del imperfectivo de

				se quiera dar un énfasis especial al hecho realizado se usará el subjuntivo. El verbo *estuviéramos* va en subjuntivo por la presencia de la expresión *ni que* , que es un enunciado exclamativo, se emplea con el imperfecto de subjuntivo cuando el hablante quiera poner de manifiesto su indignación ante determinados hechos o situaciones.	subjuntivo por ser precedido de la partícula أنْ *an*. cuyo signo flexivo es omitir la última letra ن por ser de los "cinco verbos". Ocurre la correspondencia entre los dos verbos porque son del mismo modo. Observamos que el verbo *estuviéramos* se desapareció cuando fue traducido al árabe por las particularidades del idioma árabe y para que sea la oración más fluida y más entendible por parte del lector. (Sāliḥ Al-shemry, M. , et al 2019)
13	En esas circunstancias tú **hubieras hecho** lo mismo. (2004:36)	subjuntivo	Plus, perfecto de subjuntivo	Refiere a hipótesis sobre un hecho no realizado en	لكنتَ عملتَ انتَ الشي نفسه في مثل هذه الظروف. Cuando echamos un

				un tiempo pasado, puede ser alternado con el condicional compuesto. Los límites entre el pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo y el condicional compuesto son muy frágiles, o sea que, no están muy bien marcados por la causa de hallar numerosas cruces entre las dos formas verbales. las alternancias con estructuras condicionales, concesivas, hechos hipotético no realizados en el pasado y en fórmulas de cortesía que tiene el valor del	vistazo a la oración, concluimos que no tiene ningún verbo en forma del imperfectivo de subjuntivo. El verbo tiene valor temporal de pasado por ser en forma del perfectivo. No se realiza la correspondencia entre las dos oraciones.

				pasado.	
14	Que nadie **coja** el teléfono cuando yo **esté** en casa (2004:54)	Subjuntivo	-presente -presente	El verbo *coja* es en el modo imperativo (prohibición) por ser precedido de negación y la partícula *que*. El verbo *esté* va en subjuntivo por ser precedido de la partícula *cuando* que tiene valor condicional. Los dos verbos de subjuntivo tienen valores temporales de presente y de futuro.	على لا احد يجيبْ الهاتف عندما اكون في البيت El verbo يجيبْ adopta la forma del yusivo porque es una prohibición precedido de la partícula لا *la* de prohibición. Por esta razón sucede la correspondencia entre los dos verbos. El verbo اكونُ va en modo indicativo. Por eso, no hay correspondencia modal entre اكونُ y el verbo *esté*.
15	¿Crees que **haya dicho** sí? (2004:81)	subjuntivo	Pretérito perfecto compuesto	En los enunciados interrogativos, cuando el hablante además de pedir alguna información o una opinión sobre lo que incluye la	؟ اتضنُ انه قال نعم La oración no tiene ningún verbo en forma del imperfectivo de subjuntivo, al mismo tiempo el verbo قالَ va en tiempo de *al-madi*, por lo

				cláusula subordinada, incluye de forma sutil algún juicio previo sobre la respuesta. El V2 puede aparecer en subjuntivo cuando sea el V1 del grupo *creer, admitir, sospechar, pensar, recordar,..etc.* Según S. Fernández Ramírez (1986:324) que las diferencias significativas entre los usos del verbo *creer* con indicativo o con subjuntivo no son especialmente relevantes. Esto se considera un golpe fuerte para la teoría del subjuntivo, y	tanto, no sucede la correspondencia modal con *baya dicho.*

				constituye lo que se denomina sincretismo.	
16	Ocultó al comité olímpico que **hubiera tomado** algún tipo de droga antes de la competición (2004:89)	Subjuntivo	Pretérito pluscuamperfecto	La alternancia entre el subjuntivo y el indicativo en V2 es posible cuando existe un compromiso por parte del hablante relacionado por la verdad de lo contenido en la subordinada y cuando el V1 incluye un significado negativo, *ocultar = no poner de manifiesto* a pesar de que el significado de *ocultar* es positivo.	خبا على اللجنة الاولمبية انه كانَ قد تناولَ نوعا من المخدرات قبل المنافسة La oración no posee ningún verbo ni en imperfectivo de subjuntivo, por eso no sucede la correspondencia modal entre los verbos de ambas oraciones porque el verbo تناولَ va en perfectivo.

Conclusiones:

A través de este breve estudio llegamos a lo siguiente:

1. No hay separación entre la noción de tiempo y la de modo por parte de los teóricos árabes, al revés de lo que sucede en la mayoría de las lenguas europeas, o sea que, sus actividades se limitan solamente a los estudios formales y descriptivos basados a rasgos formales y sintácticos de las categorías verbales; los gramáticos árabe no tratan con el imperfectivo de subjuntivo como una categoría modal independiente, sino que ellos lo incluyen dentro de los tiempos del verbo.

2. Algunas veces en la lengua española se puede alternar entre el indicativo y el subjuntivo en las frases sin ningún cambio del contenido semántico, ese fenómeno es imposible realizar en árabe por las limitaciones de la gramática.

3. El empleo del subjuntivo en español no se limita a determinadas partícula o expresiones que aparecen en la oración solamente, sino en muchas veces depende del tipo de verbo en la oración principal; y en otras veces por la existencia de ciertas estructuras y expresiones exigen su presencia.

4. La conjugación del verbo árabe comprende solo dos modos: El indicativo y el imperativo. El indicativo tiene dos tiempos: pretérito y presente o aoristo. El imperativo tiene sólo un tiempo, como en español. Los demás modos y tiempos de la conjugación árabe se forman por anteponer a los dos tiempos del indicativo unas ciertas partículas o el verbo auxiliar *kana*.

Bibliografía:

Fernandez Ramirez, , R. (1986), *Gramática española*,4*, el verbo y la oración*, Madrid, Arco- libros.

Ḥsūby Sāliḥ, N.,et al (2019). Qawa*,d al- lugah al-,rabyah*.11ª edi., Iraq: Dāralwārit̲.

Nāḍum Al-,tāby, F. , et al(2019). *Al- lugah al-,rabyah*. Tomo II, Iraq: Dāralwārit̲.

Sāliḥ Al- shemry, M. , et al(2019). . Qawa*,d al- lugah al- ,rabyah*.11ª edi., Iraq: Dāralwārit̲.

Sastre Ruano , María Ángeles (2004). *El subjuntivo en español*. Salamanca: Colegio de España

(La traducción del Noble Corán y las opiniones de los eruditos sobre su traducción)

Mariam Hafudh Khorsheed

Prof. Dra. Abeer Hussein Abid

Universidad de Bagdad/Facultad de lenguas / Departamento de la Lengua Española

Abstract

The Holy Quran is the most important religious document in Islam. It is a universal book that does not belong to any particular people like the Arabs, and it is not the product of human thought, but rather a divine revelation, because, unlike the holy books, there is no slightest difference between the copies of the Qur'an from the time of its revelation to the present day and until the Day of Resurrection. Therefore, the subject of the translation of the Qur'an is very important and should be given attention due to the large number of translations of the Holy Qur'an, which amount to 485 translations into nearly 65 languages.

In this research, we will focus on the issue of scholars' opinions regarding the translation of the Qur'an, since at first there was no approval of translating the Holy Qur'an into other languages. Many scholars differed in the issue of translation. Some of them were prevented from translating it for fear of losing the correct text of the Qur'an or for fear of distortion and misleading in its true meaning. Others support and allow its translation under

certain conditions in order to convey the content of this valuable book, the scientific miracles and the facts it contains to the rest of the non-Arabic speaking world.

Since the Holy Qur'an contains rhetorical words, scientific miracles, and metaphors, it is not easy for the translator to translate correctly and accurately, so we will address in this research the difficulties that this translation faced.

Keywords: The Qur'an translation, difficulties, scholars' opinions on the translation of the Qur'an

(ترجمة القرآن الكريم وآراء العلماء حول الموضوع)

الباحثة :مريم حافظ خورشيد

أ.م.د. عبير حسين عبد

جامعة بغداد/ كلية اللغات / قسم اللغة الاسبانية

mariamhafudh@gmail.com

الملخص

القرآن الكريم هو أهم وثيقة دينية في الإسلام. إنه كتاب عالمي لا يخص أي شعب بعينه مثل العرب، وهو ليس نتاج الفكر الإنساني ، بل هو وحي إلهي ، لأنه ، على عكس الكتب المقدسة ، لا يوجد فرق أدنى بين نسخ القرآن من وقت نزوله إلى يومنا هذا وحتى يوم القيامة. لذلك فإن موضوع ترجمة القرآن مهم جدا ويجب الاهتمام به نظرا لكثرة ترجمات المصحف الشريف حيث تصل إلى ٤٨٥ ترجمة إلى ما يقرب من ٦٥ لغة.

سنركز في هذا البحث على مسألة آراء العلماء في ترجمة القرآن ، حيث أنه في البداية لم يكن هناك موافقة على ترجمة القرآن الكريم إلى لغات أخرى ، لقد اختلف العديد من العلماء في مسألة الترجمة.

فمنهم من حرم ترجمته خوفا من فقدان نص القرآن الصحيح أو خوفهم من التحريف والتضليل في معناه الحقيقي. ويؤيد الآخرون ويسمحون بترجمته في ظل شروط معينة من أجل نقل محتوى هذا الكتاب القيم والإعجاز العلمي والحقائق التي يحتويها إلى بقية العالم غير الناطق باللغة العربية.

بما أن القرآن الكريم يحتوي على كلمات بلاغية وإعجاز علمي واستعارات ، فليس من السهل على المترجم أن يترجم بشكل صحيح ودقيق ، لذا سنتناول في هذا البحث الصعوبات التي واجهتها هذه الترجمة.

الكلمات المفتاحية: القرآن ، ترجمة القرآن، الصعوبات ، آراء العلماء حول ترجمة القرآن

Resumen

El Sagrado Corán es el documento religioso más importante del Islam. Es un libro universal que no pertenece a ningún pueblo concreto como los árabes; es eterno que no es del producto del pensamiento humano, sino que es una revelación divina, ya que, a diferencia de los libros sagrados, no existe ni mínima diferencia entre las copias del Corán desde que se fue revelado hasta nuestro día y hasta el día de la Resurrección. Por lo tanto, el tema de la traducción del Corán es muy importante y se le debe prestar atención, debido a la gran cantidad de traducciones del Sagrado Corán, porque alcanzan a las 485 traducciones a casi 65 idiomas.

En esta investigación, nos centraremos en el tema de las opiniones de los eruditos sobre la traducción del Corán, dado que al principio, no hubo aprobación de traducir el Noble Corán a otros idiomas, muchos eruditos no estuvieron de acuerdo sobre el tema de la traducción del mismo, incluidos aquellos que prohibieron

traducirlo debido a su temor de perder el verdadero texto del Corán o su temor a la distorsión y la tergiversación de su verdadero significado. Mientras que los otros apoyan y permiten su traducción bajo ciertas condiciones para transmitir el contenido de este libro valioso, milagroso y científicos al resto del mundo que no habla árabe.

Dado que el Sagrado Corán contiene palabras retóricas, milagros científicos y metáforas que no son fáciles para ningún traductor trasladarlos de manera correcta y precisa, así por eso, lo que abordaremos en esta investigación las dificultades que enfrentan los traductores.

Palabras clave: El Corán y su traducción, y las dificultades de la traducción del Corán, las opiniones de los eruditos sobre la traducción del Corán.

1-Una reseña histórica de la traducción del Noble Corán al español

La primera traducción del Corán era en 1143, la de Robert de Ketton, en Toledo Su fin era buscar argumentos y excusas en contra del islam; aquella versión fue impulsada y pagada a sus expensas por el Abad de Cluny Pedro el Venerable (1092-1156).

Este monje a raíz de su visita a los monasterios de España, decidió la recopilación de informaciones sobre el islam. Así consiguió recoger un corpus de textos islámicos, es el famoso *corpus Toletanum*, por la ayuda de algunos, mozárabe. Entre los títulos de este corpus se encontraba un documento titulado *Lex Mahumet pseudoprophete* que significa *Ley de Mahoma el falso profeta*, aunque faltaba de objetividad e tergiversado, fue un referente para la Europa renacentista. (Daniel, 1993, p. 35)[1].

Pero como hemos mencionado arriba que aquella edición contuvo muchas cancelaciones y adiciones que se alejaba del texto coránico original, ya que el propósito de Pedro el Venerable era tergiversar el islam mediante esta versión aliada a su pensamiento. De la misma manera el Corán fue traducido por muchos orientalistas con este mismo propósito que es deformar el islam (Mahdi Jasim ,Kareem Al Shamaryá , 2014, p. 104).

Durante los últimos dos siglos, aparecieron varias traducciones del Sagrado Corán en español. Muchos de ellos han sido traducidos de idiomas europeos. En cuanto a la que fue tomada directamente de la lengua árabe, es la traducción del orientalista García Bravo , que apareció a principios de la primera década del siglo XX , esta traducción se publicó en varias

[1] http://www.hottopos.com/collat7/oscar.htm. (6/6/2022), véase también: https://culturesconnection.com/es/historias-de-traducciones-el-coran/. (7/6/ 2022)

ediciones : (1907), (1972), (1979), (1983), (1986), (1994) , (1999) . (Hussein Abid, 2016, P. 16).

Posteriormente, aparecieron otras traducciones:

–La traducción de OBBJ en (1931).

–Traducción de Rafael Cansinos Assens que se considera uno de los grandes traductores del siglo XX, era en (1951) por editorial Aguilar. Esta versión habla sobre *el profeta Muhammad* y *el Korán*, que fue reeditada en 2006 por Arca Ediciones; es una traducción directa y íntegra, es más literal que literaria.

– (1952) de Ahmed Abboud y Rafael Castellanos ,Traducción de *Abboud-Castellanos*(*El Corán. Al'Quran al-kañm*) esta traducción es colaboración de arabehablante Abboud e hispanohablante Castellanos, es la segunda versión argentina (Epalza, Forcadell y Perujo,2002,P. 547).

– (1963) *El Corán*: *Introducción, traducción y notas* de Juan Vernet, esta versión tiene muchas ediciones, algunas de estas ediciones fueron excelentes, pero con doble numeración de las aleyas, Puede parecer la primera de estas en el año (1963) de Planeta, que contiene un estudio y análisis interlocutorio completo.

– (1979) La traducción de arabistas de Julio Cortés, que está entre las más publicadas, se publicó por primera vez en la Editorial Nacional en el año (1979), (1980), (1984) también ha sido

reeditado en el volumen bilingüe de Herder desde (1986) hasta (2005) , este volumen tuvo una importante y amplia prevalencia, puede llegar a 9 ediciones diferentes.

– (1988) la de Ahmadiyya[2].

– (1998) *El Noble Corán y su traducción- comentario lengua* española, de Abdel Ghani Melara, Navío, fue impulsada y pagada a sus expensas por *el complejo del Rey Fahd para la impresión del texto del Corán*, fue publicada y distribuida desde el Reino de Arabia Saudí, por la editorial española Nuredduna, y por Editorial Madrasa .

– (2001) Traducción interpretativa de Muhammad Asad de la editorial La Fuente de Estados Unidos. Traducción pensada para un lector occidental, en un sentido explicativo y comentarios.

De la edición en inglés que hizo Muhammad Asad, fue retraducida al español por Abdurrasak Pérez y ha publicado por la Junta Islámica en 2001.

"Esta obra basada en la edición crítica de Hafs ibn Suleiman al-Asadi , según aparece en la denominada edición "Real Egipcia " del Qur'an, publicada por primera vez en El Cairo en 1337 heg. y considerada por los estudiosos árabes como la más exacta de todas las ediciones existentes" (Asad, 2001/ XV).

–(2004) La traducción de International Islamic Publishing House .

[2] Ahmadía: es una Comunidad musulmana, fue fundad en India por Mirza Ghulam Ahmad en 1889.

– (2008) *El Corán Edición comentada* de Raúl González Bórnez, Para esta versión, el traductor ha consultado dos grandes exégesis coránica, el *Tafsīr Nemune* y el *Tafsīr al-Mīzān* .

Hay muchos que hicieron varios trabajos sobre las versiones coránicas en la Universidad de Málaga, como por ejemplo Peña Martín, y sus colegas, éstos revisaron y desarrollaron ciertas versiones del Corán, en compañía de otros investigadores, donde han investigado, han interpretado y han traducido el mensaje coránico en otros contextos con interesantes resultados. En cuanto a los musulmanes actuales de origen español, se han sumado al movimiento para reflexionar sobre las traducciones del Corán. El representante de esta corriente son los trabajos de Abdel Rashid Solare o Abdel Monaem Ellafi que fueron presentados en el I Congreso Mundial de Musulmanes de habla hispana, que se celebró en Sevilla en abril de 2003(Arias Torres, 2007, p. 263).

2. Dificultades de traducir las palabras del Corán y su elocuencia:

La traducción del Corán siempre ha sido un motivo de discrepancia entre los teólogos islámicos como hemos visto. Ya que la esencia del Corán se considera intraducible, milagroso e inimitable *iʿŷāz* - *muʿŷza*. El proceso de trasladar el Corán a otra

lengua tiene como resultado desviar el texto coránico de su verdadera forma. Sin embargo, el texto coránico debe ser también comprensible para todos los seres humanos que no hablan el árabe (Mathieu, 2015, s.n; Epalza, 2008, p. 384).

Inicialmente, debemos centrarnos en la traducción del Corán, que no significa el Corán, sino una interpretación de su significado, puesto que el Corán fue traducido por muchas veces a múltiples idiomas, pero ninguna de estas traducciones se considera el Corán mismo (Mahdi Jasim , Kareem Al Shamaryá, 2014, p.104).

La interpretación del Corán no es fácil y nadie a lo largo de la historia puede hacerlo, es un tema muy importante, sobre el que han escrito muchos autores. Así afirma González Bórnez (2008):

> "La interpretación del Corán no es una tarea que pueda hacer cualquiera. A través de la historia los eminentes maestros del Islam, tanto Sunnis como Shias, han escrito numerosos libros sobre esta materia y sus esfuerzos han sido, por su puesto, muy valiosos . Pero cada uno de ellos ha escrito bajo el punto de vista de su propia especialización y conocimiento, e interpretaron solamente ciertos aspectos del Corán y no se puede saber si de manera completa" (p. xxii).

Las dificultades que plantea la versión del texto coránico son muchas y se deben a varios causas o elementos:

Es las diferencias entre el árabe clásico y el moderno; La vocalización y la gramática árabe clásica, especialmente la lengua del Corán, y su elocuencia, será muy difícil hasta para algunos de los árabes normales.

El traductor debe conocer ocasiones de la revelación coránica, es decir el contexto histórico y religioso para poder comprender e imaginar el sentido, que implica.

Según la teoría *del Esquema básico de la referencia*Y como confirma Hussein Abid (2008, 2011):

> "las partes de un texto se relacionan unas con otras hasta construir un significado único y no diferentes significados –es el significado complejo–. Por eso, si se cambia una parte, queda modificado todo el texto. Así, por ejemplo, en árabe, si cambiamos una vocal breve de caso por otra, se altera el significado completo, como por ej., en las oraciones:
>
> – "الى اخي أُسيءُ"
>
> – "Me comporto mal con mi hermano".
>
> – "إلى اخي أُسيءَ".
>
> – "Se han comportado mal con mi hermano" (Yūnis ʻAlī, P.135)
>
> En el nivel del significado léxico –para nosotros enciclopédico–, por ej., la palabra عين *ojo*, cuando se usa con la palabra ماء *agua*, tiene un

> significado diferente –un imagen mental diferente– al que tiene cuando se utiliza con ابرة *aguja*. Los antiguos lingüistas árabes consideran este fenómeno como الترابط العضوي ***la unión orgánica*** entre las unidades lingüísticas del texto, como dicen su famosa expresión: "لكل كلمة مع صاحبتها مقام" "cada palabra, con otras palabras que le acompañan, tiene un sentido diferente".
>
> Así, la palabra عين *ojo* con ماء *agua*, عين ماء (lit. "ojo de agua"), significa *fuente*, y con *aguja* عين الابرة (lit. "ojo de la aguja"), designa *agujero*, es decir, tiene otra imagen. (PP. 19-20).

Es por esta razón que los eruditos musulmanes han escrito miles de libros de exégesis para facilitar una comprensión completa del Corán. Por lo tanto, al trasladar el Corán a otra lengua, el traductor debe tener un profundo conocimiento religioso y lingüística de ambos idiomas –el idioma del Corán y el idioma meta–, por eso, la mejor manera de resolver las problemas de la traducción del texto coránico es reunir a eruditos religiosos y a lingüistas de ambos idiomas, para facilitar la tarea (Kadhim, 2017, p. 122).

Otros problemas son retóricos, estilísticos, sistemáticos, los problemas de términos de doble sentido, de ritmo y rima, y también hay significados de letras que no tienen equivalente en otros idiomas. (Kadhim , 2017,p. 125).

Con respecto a la dificultad de traducir algunas letras del Corán, algunas letras fueron escritas en algunos lugares y omitidas en otros con el mismo verbo.

Por ejemplo:

- { فَمَا اسْطَاعُوا أَن يَظْهَرُوهُ وَمَا اسْتَطَاعُوا لَهُ نَقْبًا}(الكهف/٩٧)

-"Y no *pudieron* escalarla, ni *pudieron* abrir brecha en ella" (Cortés, *Al Kahaf*, 97) .

En esta aleya, el verbo "pudieron" se repite dos veces, la primera vez sin la letra "t,ت" " isṭāʻu, اسطاعوا" mientras la segunda con el mismo verbo con la letra "t, ت " " istaṭāʻu , استطاعوا . La letra *ṭ* tiene significado si ya fue escrita u omitida, y esto constituye una dificultad o un obstáculo para el traductor, especialmente si no tiene suficiente información sobre el tema de traducir letras en el Corán. Kadhim (2017) arguye:

"se utilizó el verbo "ista'u" sin la letra "t" en la primera posición de acuerdo con la facilidad de la acción que es escalar el muro, y en la segunda se utilizó el verbo "istata'u" con la letra "t" de acuerdo con la dificultad de abrir una brecha en él, está claro que escalar un muro es más fácil que abrir una brecha en él". Así, vemos que la letra "t" tiene un significado si se escribe en el verbo o se elimina" (p. 130).

3- Opiniones de los eruditos sobre la traducción del Corán: los que prohíben y los que permiten.

La traducción del Corán siempre ha sido objeto de discrepancia entre los teólogos islámicos. Algunos de éstos –especialmente los fanáticos –creen que la traducción del Corán es imposible por diferentes razones religiosas y lingüísticas. Religiosas: por si se cae en manos de los que tienen mala intención contra el islam, o los que no poseen una comprensión o una imagen correcta de sus significado incluso entre los árabe. Y, lingüísticas: por la riqueza de su lenguaje que es inimitable, la elocuencia del texto coránico y el significado de las letras, aunque los eruditos y teólogos musulmanes han escrito miles de libros de interpretaciones o exégesis para facilitar *el nivel de la comprensión básico* del Corán.

Otros creen que es permitido traducir el Corán, alegando que su versión es más beneficiosa para el Islam y los musulmanes no árabes, y que la traslación es posible como la traducción de cualquier buen libro literario o retórico, con las condiciones necesarias que deben estar presentes en el traductor del Corán. (Kadhim, 2017, p. 122; Būtšāša, 2005, p. 14).

3.1-Los que prohíben traducir el Corán.

Hay un grupo de ulemas que ha prohibido traducir el Noble Corán, debido a su temor de perder la religión y la pérdida del Corán con ella, y creían que traducir el Corán causaría daño al Islam y a los musulmanes. Por eso, cuando el Consejo de Ministros Egipcio aprobó en (1936) el proyecto de la versión del Corán a otros idiomas a petición del Jeque de Al-ʾAzhar, šij Muḥammad Muṣṭafa Al-Marāgī, muchos grupos de teólogos de Palestina, Egipto, Siria e Irak protestaron contra este proyecto hasta que pudieran cancelar la decisión de forma definitiva. Así Al-Azhar tuvo otra opinión sobre este asunto.

Después de aquella protesta, Al-Azhar aclaró que la traducción se divide en dos tipos: *literal* o *palabra por palabra* e *interpretativa*, la primera de las cuales está prohibida por los jeques de Al-Azhar, o más bien imposible, alegando la razón de su exclusión: "No hay vocabulario en los idiomas que se correspondan entre sí, y si lo hay, la forma de ordenar las palabras se varía de un idioma a otro." (Būtšāša, 2005, p. 14; Ma'rifa, 1997, pp. 36-39).

El rechazo de la traducción literal e ilógica podemos encontrar su respuesta en la teoría de *El esquema básico de la referencia*, en la que Hussein Abid (2013) arguye:

"las estructuras semánticas se identifican con las estructuras conceptuales contradiciendo la visión tradicional de que los conceptos existen por sí mismos, sólo se distinguen por sus vínculos con cosas del mundo exterior y real. Por tanto, se considera que la manera en que los seres humanos perciben los objetos del mundo como significativos, –es decir, el modelo en que comprenden su experiencia – es inherente al pensamiento abstracto que es independiente del ser humano y su sistema perceptual y nervioso, por eso, el pensamiento es atomístico y lógico como la matemática. Pero si fuera así, las lenguas serían nomenclaturas y la traducción y el aprendizaje de otra lengua serían muy fáciles ya que sería como una mera correspondencia de una lengua a otra" (p. 29).

Los que prohíben traducir el Corán justifican que El Corán es la palabra de Dios que fue revelada en lengua árabe al profeta Mahoma a través de arcángel Gabriel para reglamentar la vida de la humanidad en todas sus formas. Y, el mismo texto coránico confirma la legitimidad árabe del mismo en once aleyas coránicas, lo que llevó a los teólogos a prohibir la versión del Corán apoyándose en las aleyas que aseguran la naturaleza árabe de la palabra divina en forma y sonido y que no puede ser cambiada o sustituida por otra lengua. (Kadhim, 2017, p. 122)

Algunas de las aleyas que apoyan su punto de vista:

- "وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ، نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الأمِينُ، عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ، بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ" (الشعراء/ ١٩٢-١٩٥)".

- "Y, en verdad, lo hace descender el Señor del Universo. (192) Lo baja el Espíritu digno de confianza (193) sobre tu corazón, para que seas de los amonestadores, (194) *en lengua árabe clara* (195)" (González Bórnez, *Los poetas* / 192-195).
  - "قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ " (الزمر / ٢٨).
- "Es un *Corán en árabe*, sin desviaciones ni ambigüedades, para que, quizás así, sean temerosos." (González Bórnez, *Los grupos* / 28).
  - "كِتَٰبٌ فُصِّلَتْ ءَايَٰتُهُۥ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ" (فصلت / ٢-٣).

-"una Escritura cuyos versículos han sido explicados detalladamente. Una *recitación en árabe* para una gente que posee conocimiento," (González Bórnez, *Explicadas detalladamente* /2-3).

- "وَلَوْ جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا أَعْجَمِيًّا لَقَالُوا لَوْلَا فُصِّلَتْ آيَاتُهُ أَأَعْجَمِيٌّ وَعَرَبِيٌّ "(فصلت /٤٤).

"Y si hubiésemos hecho llegar a ellos un *Corán en lengua no árabe*, con seguridad habrían dicho: "¿Cómo es que sus versículos no se explican con claridad y detalladamente? ¿*No es árabe* siendo *él árabe*?" (González Bórnez, *Explicadas detalladamente* /44).

- "وَكَذَٰلِكَ أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ الْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا " (طه / ١١٣)

"Así es como lo hemos hecho descender, como un *Corán árabe*, y hemos expuesto en él amonestaciones de distintas maneras para que, quizás así, sean temerosos o les sirva de recuerdo. "(González Bórnez, *Ta Ha* / 113).

- "إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُون" (يوسف / ٢).

"En verdad, la hemos hecho descender como *una recitación en árabe*, quizás así razonéis. " (González Bórnez, *José* /2).

- "وَكَذَٰلِكَ أَنزَلْنَاهُ حُكْمًا عَرَبِيًّا ۚ" (الرعد / ٣٧).

"Así mismo, lo hicimos descender como una ley *en lengua árabe*." (González Bórnez, *El Trueno* / 37).

"-وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ ۗ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ" (النحل / ١٠٣).

- "Nosotros bien sabemos que ellos dicen: «En verdad, es un ser humano quien le instruye.»1 La lengua de aquel a quien ellos se refieren no es árabe y ésta es *una lengua árabe clara*." (González Bórnez, *La Abeja*/103).

Respecto a la versión interpretativa, algunos de los que prohíben la traducción literal permiten este tipo de versión, ya que es la única manera de trasladar y comentar los objetivos y fines del mensaje de Dios a la humanidad, y la necesidad de informar ese mensaje a los pueblos que no comprenden el árabe,

así el texto Coránico ha sido traducido a muchas lenguas, pero las traducciones del Corán no pueden ser recitadas en las oraciones prescritas, dado que ninguna de sus versiones es igual al Corán, sino simplemente "glosas interpretativas. Una persona no puede ser un buena musulmana, si no sabe la lengua árabe, sólo podrá entender una mínima parte del Corán (Ünal, 2009, p. 22).

Según Al- Azhar este tipo de versión no se llama traducción del Corán, sino que denomina interpretación del Corán o la traducción de los significados del Sagrado Corán" (Fayṣal Mahdy, 2017, p: 15).

Alegan también si traduce el Corán va a ser como cualquier libro corriente, no se les da mucho importancia y peso como se les dan a normalmente a los libros sagrados original en versión árabe, "ya que el Corán es la palabra de Dios revelada al profeta Mahoma, con la voz árabe propioceptiva, y si esta palabra se aparta de la voz propioceptiva en la que fue revelada, aunque sea en la misma lengua árabe, no se llama Corán". (Husein, 2016, p.133, kadhim, 2017, pp.122-123).

Asimismo Ünal (2009) arguye:

> "El Corán es un libro transmitido por el profeta Muhammad, la paz y las bendiciones sean con él, como Palabra de Dios y como testimonio de su Misión Profética. Es también su milagro más grande en el que se desafía, no sólo a los árabes de su época, sino a todas las personas

> que estén por venir hasta el Día del Juicio Final, a elaborar algo similar, no ya en relación al Corán en su totalidad, sino tan sólo a un capítulo del mismo." (p. 19).

De la misma manera Al-Ṣuyuṭī afirma: "No es permitido recitar el Corán en idiomas extranjeros en absoluto, da lo mismo si haya perfeccionado el árabe o no, o cuando reza o está fuera de la oración". (Būtšāša, 2005, p: 16)

Y algunos de ellos consideran que la traducción del Corán es más allá de potencial humano, porque piensan que no existe un idioma que abarque, asimile o comprende la inimitabilidad del Corán excepto la lengua árabe. (Al-ʿak, 1987, p. 149).

Cansinos Assens (2011) aunque traduce el Corán al español pero afirma:

"Hay que ser poeta para sentir El Korán, pero además hay que ser un arabista para sentirlo plenamente, leyéndolo en el original" añadiendo:

> "la traducción de El Korán [El Corán] es un imposible: Es un fruto tan típico del genio árabe, y es tan personal entre las de su rama la lengua en que se plasmó, que resulta punto menos que imposible trasladar a otra lengua, y menos a una de la rama aria, sus bellezas de concepto y sus primores de estilo."(P. IV).

Finalmente, podemos decir que lo importante de las opiniones de este grupo es que el Corán no debe traducirse literalmente y que debe permanecer en el idioma en que fue revelado. Sin embargo, se puede usar la versión interpretativa, y comentada si las condiciones necesarias para ella se cumplen, como hemos mencionado arriba.

3.2-Los que permiten traducir el Corán

Algunos filólogos y teólogos admiten traducir el Corán a los que no son árabes, ya sean musulmanes o no musulmanes. Imán Abu Ḥanīfa SE considera uno de los primeros que adoptan esta opinión, y muchos eruditos le apoyan en su punto de vista, como por ejemplo imán Al-Bujārī , Al- Šaṭibī, Al- Zamajšrī , etc. El imán Abu Ḥanīfa ha permitido recitar la oración con aleyas traducidas del Corán para aquellos que no saben el idioma árabe.

Asimismo el imán Al-Bujārī , en su libro *Ṣaḥīḥ Al-Bujārī* autoriza la traducción del Corán a idiomas extranjeros, alegando que el profeta Moḥammad permitió en su tiempo interpretar el Antiguo Testamento a la lengua árabe.

De la misma manera Al- Šaṭibī, en su libro *Al-Muwafaqat* acepta también la versión del Corán a lenguas extranjeras, por analogía con lo que la nación acordó unánimemente con respecto

a su interpretación–el Corán – para el público en general (Būtšāša, 2005, p. 18).

De la misma forma cuando Al- Zamajšrī comentó la aleya:

-{وَمَا أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ ۖ....} (إبراهيم /٤)

-"Y nunca hemos mandado a un enviado sino [con un mensaje] en la lengua de su propio pueblo, para que pudiera exponerles [la verdad] con claridad…."(Asad, *Ibrahim* / 4)

Es decir, para que no tengan excusa contra Dios, ni digan: "No entendimos lo que nos dijo". Entonces pueda ser que algunos comenten que si el Mensajero de Dios no ha sido enviado solo a los árabes, sino a todos los hombres y los genios, en tal caso todos los demás que no son árabes tienen el pretexto de que no comprenden el Corán porque no desciende en su lengua.

Así Al- Zamajšrī arguye que el Corán Fue revelado en la lengua de los árabes porque ellos eran el pueblo del profeta Muhammad y son los más cercanos a él, concluye que no hay necesidad de que se revele el Corán en todos los idiomas, porque la traducción es un sustituto de eso, y añade que las traducciones lo explicarán y lo interpretarán (Būtšāša, 2005, p.20).

En cuanto a los jeques contemporáneos de Al-ʾAzhar, y al cabeza de ellos es el jeque Muḥammad Muṣṭafa Al-Maragī, creen

que debe traducir el Corán para difundir el Islam, respondiendo a los que prohíben traducir el Corán, y creen que su versión no es" Corán ", confirmando: " Aunque la traducción, no equivale al Corán, pero inevitablemente lleva los significados de las palabras de Dios, y éstos no son palabras de las personas. Es extraño que los significados del Corán sean descrito como las palabras extranjeras de gente no árabe, sino estos significados como si llevaran otro vestido" (Ma'rifa, 1997, p. 39).

Como comentario de lo que acabamos mencionar sobre la traducción y como una solución de todos los problemas y dudas, debemos mencionar que según la teoría cognitiva *el esquema básico de la referencia*, los significados no son lingüísticos, pertenecen a *otro mundo*, que tiene leyes y dimensiones muy diferentes de nuestro mundo, pertenecen *al mundo real, ʿālam al-' amr* (al-Ṣadir, Muḥammad, 1418 heg., pp. 129-160). Según *La Teoría del esquema básico de la referencia*, los significados fuera de lenguas son iguales, son las realidades, y la referencia a ellos es diferente de una lengua a otra, y depende del nivel de comprensión imaginativa del que se refiere a un significado (Hussein Abid, 2008, 2011).

Al-Ḥasan Al-Baṣri, que era uno de los famosos teólogos escolásticos solía recitar el Corán en la oración en persa y árabe (Būtšāša, 2005, p. 21).

Con respecto a los ulemas chiítas contemporáneos, como el imán AL-Jū ī, el imán y Muḥammad Ḥussein ʾAl KāŠif Al- Giṭὰ creen que cualquier musulmán que no sabe el idioma árabe debe entender el Corán a través de una traducción buena que tiene en cuenta la elocuencia de sus estilos y la elegancia y retórica de su lenguaje–del Corán–, puesto que el Corán fue revelado a todas las nociones, así debe transmitirlo a todas las personas en su propia lengua. De la misma manera el jeque Muḥammad Hādī Ma'rifa confirma: "La traducción el Corán a otras lenguas se ha convertido en una necesidad religiosa y un deber islámico general. La prohibición de traducirlo y difundirlo entre la gente es un ocultación de lo que Dios ha revelado de declaraciones y guía" (Ma'rifa, Muḥamad Al-Hadi, 1997 , p. 40; Būtšāša, 2005, p. 23).

Ahora, se puede decir que las opiniones contradictorias sobre la traducción del Corán, algunas de ellas se debieron a su temor de perder el significado verdadero y retórico del Sagrado Corán, arguyen que no hay otro idioma que pueda tener el mismo significado retórico y milagroso del Corán porque sus palabras fueron reveladas por Dios Todopoderoso y no por los humanos; se acordaron traducirlo solo para una interpretación comentada. Mientras que otros permitieron su traducción, pero más bien la convirtieron en una obligación para la nación islámica para que todos musulmanes y no musulmanes que no saben el idioma

árabe, puedan entender el Corán y su elocuencia en su propio idioma.

Cualquiera que sea el debate sobre este tema, el hecho es que el Corán ha sido traducido a muchos idiomas.

Conclusiones

Como conclusión, podemos afirmar que esta investigación ha estudiado todo lo relacionado con el Sagrado Corán y su traducción en cuanto a la historia de la traducción del Corán al español con mención de las traducciones más destacadas , y un estudio resumido de las dificultades que se enfrenta esta traducción además de estudiar las opiniones de los eruditos sobre el tema de la traducción del Coran.

Los principales asuntos de esta investigación pueden mencionarse ahora en los puntos siguientes:

- La traducción del Noble Corán al español ha recibido atención durante muchos años y han aparecido muchas ediciones a lo largo de los años, algunas de esas ediciones han sido modificadas y publicadas más de una vez .
- El proceso de la traducción del Noble Corán enfrenta muchas dificultades, que el traductor debe poder enfrentarlas para lograr una traducción más consistente y precisa, no obstante, teniendo presente que, ninguna traducción vale como la versión original en

árabe, han podido reflejar y traducir el sentido del Corán, a diferencia del carácter sesgado de las primeras traducciones.

❖ Esinevitable que haya dificultades de traducción de textos religiosos, teniendo en cuenta que se trata de un lenguaje, muchas veces, de difícil alcance de comprensión hasta para nosotros mismos, los musulmanes arabófonos.

❖ Las opiniones de los eruditos sobre la traducción del Corán eran contradictorias, algunos de ellos prohibieron a traducirlo por razones, la más importante de las cuales fue el temor de perder o distorsionar el texto coránico, mientras que otros permitieron su traducción, pero más bien la convirtieron en una obligación para la nación islámica para que todos musulmanes y no musulmanes que no saben el idioma árabe, puedan entender el Corán y su elocuencia en su propio idioma.

Bibliografía

1. ASAD, Muhámmad, (2001), *El mensaje del Qur'an*, Córdoba, Junta Islámica, Centro de Documentación y Publicación. https://www.oozebap.org/biblio/pdf/Coran.pdf (Consultado el 23/1/2021).
2. ARIAS TORRES, J. Pablo, (1997), "Apuntes para una historia de la traducción del Corán al español", *TRANS. Revista de Traductología*, N. 2, pp:173-176, "Bibliografía sobre las traducciones del Alcorán en el ámbito hispano", en *TRANS*, N. 11, 2007 . https://xdoc.mx/preview/apuntes-para-una-historia-de-la-traduccion-del-coran-al-6035dfad329fb (Consultado el 12/6/2022).
3. Al-ʿAk, J. Abdu al- Raḥmān, (1987), *Tarīj tawṯīq naṣ al-Qurān al-Karīm,*Lubnān , al-Šarikah al- mutaḥidah lil-tawzīʿ.
4. BŪTŠĀŠA, ŷamāl, (2005), *Namāḏŷ min al- istʿārah fī al-Qurān wa tarŷamātiha bil- lughah al- inŷilīzyya* , Universidad de Al- ŷaza'ir . http://mohamedrabeea.net/library/pdf/e7b65030-12b4-41e8-a20b-c0d86a877f87.pdf (Consultado el 8/2/2021).
5. CANSINOS ASSENS, R.,(2006), *El Korán*, Madrid, Arcas Ediciones .

6. CANSINOS ASSENS, R., (2011), *El Koran, traducción directa, literal e integral*. Editorial : Arca Ediciones. https://religion.antropo.es/libros/Coran/Coran.1951.Rafael.Cansinos.pdf. (Consultado el 26/6/2022) .
7. CORTÉS, Julio, (2005), *El Sagrado Corán*, San Salvador, Edición Electrónica: Biblioteca Islámica «Fátimah Az-Zahra» Musulmanes Shiítas de El Salvador . http://www.jzb.com.es/resources/el_sagrado_coran.pdf (Consultado el 11/9/2020) .
8. Daniel, N., (1993), *Islam et Occident*, "Pourtant, les fondements de l'islam furent bien compris par un grand nombre d'auteurs et interprétés délibérément à contresens par la plupart", Paris, p.35: (en http://www.hottopos.com/collat7/oscar.htm. (Consultado el 6/6/2022), véase también: https://culturesconnection.com/es/historias-de-traducciones-el-coran/. (Consultado el 7/6/ 2022).
9. EPALZA, M., (2002), de amb la col-laboració de Josep Forcadell i Joan M. Perujo, *L'Alcorà. Tradúcelo de l'àrab al eatalà, introdiieció a la lectura i cinc estudis alcoràmics per...* Barcelona: Proa. 2001, 1.277 , .*Al-Qantara* XXIII, 2 (2002) , pp: 545-554 .

10. EPALZA, M., (2008), *El Corán y sus traducciones :algunos problemas islamológicos y de traducción con propuestas de soluciones*, Alicante, Universidad . https://core.ac.uk/download/pdf/78636357.pdf (Consultado el 15/6/2022) .

11. Fayṣal Mahdy, J., (2017), Tarŷamt ma'ānī al- Qurān al-Karīm ḥukmaha wa ārā' al-'ulamā' fīha, *al-maŷalah al-dualīah lil- ādāb wa al- 'ulum al-insanīya wa al-iŷtima'yya*, volumen I, N. 1, Universidad: ŷunwb al- wādī. https://www.researchgate.net/publication/333556148_bhth_fy_trjmt_many_alqran_alkrym_hkmha_wara_allma_fyha_0_khdyjt_fysl_mhmd_mhdy (Consultado el 27/4/2022) .

12. GONZALEZ BORNEZ, R., (2008),*EL CORÁN*, Qum, Centro de traducciones del Sagrado Corán. https://islamoriente.com/sites/default/files/cckfilefield/Book_pdf_file/El%20Sagrado%20Cor%C3%A1n%20%28edici%C3%B3n%20comentada%20al%20espa%C3%B1ol%20de%20Ra%C3%BAl%20Gonz%C3%A1lez%20B%C3%B3rnez%29.pdf (Consultado el 11/9/2020) .

13. Al- Ḥaīdarī, Kamāl, (1431 h.) . *Ma'rifa allah* , Edición crítica de al- Šaīj Ṭalāl al- Ḥasan. Irān, Dar Farāqd, volumen II, , p. 140 .

14. HUSSEIN ABID, A., (2016), Tarŷamt ma‘ānī al- Qurān al-Karīm wa dwrāh fī al-ta‘rīf bl-hawīya al- ṯaqāfīya al-Islāmīya, *Al-mū’tamar al- ‘ilmī al- ṯāliṯ li-ŷam‘yya al-mutarŷimīn al- ‘irāqīīn*, Bagdād, pp. 1-22.

15. HUSSEIN ABID, A . (2008, 2011). *El esquema básico de la referencia.Un modelo del significado esquemático aplicado a las preposiciones españolas y árabes*. Publicado en Alemania, U.S.A. y U. K.:Editorial Académica Española; y Universidad de Alicante. En www. Eltallerdigital. com.

16. HUSSEIN ABID, A., (2013),la lingüística moderna y la traductología, *Alustath Journal for Human and Social Science*, volumen II,N. 207 . https://iasj.net/iasj/pdf/44e85b4e3dc1debd (Consultado el 21/6/2022) .

17. JASIM, R. M., & Al Shamaryá, S. K., (2014), Errores gramaticales y semánticos en la traducción del Corán al castellano. *Colindancias-Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*, (5), pp: 103-119. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5249370.pdf (Consultado el 12/6/2022) .

18. KADHIM, A. (2017), Problemas de la Traducción Coránica, en *Estudios de Traducción*, N.7, pp: 121-133.

https://revistas.ucm.es/index.php/ESTR/article/download/57451/51752. (Consultado el 18/6/2022) .

19. MELARA NAVÍO, A.,(1998), *El noble Corán y su traducción – comentario en lengua española,* Medina, Complejo del rey Fahd para la edición del texto del Noble Corán. https://d1.islamhouse.com/data/es/ih_books/single/es_ELNOBLE_CORAN_EN_LENGUA_ESPANOLA.pdf (Consultado el 26 /6/2022) .
20. MATHIEU, 2015, Historias de traducciones: el Corán, s.n., recuperado de https://culturesconnection.com/es/historias-de-traducciones-el-coran/.(Consultado el 8/7/2022) .
21. Ma'rifa, Muḥammad Hādī (1997) , *al- tafsīr wa al-mufasirūn* , Universidad ; al- raḍwīa li al- 'ulum al-Islāmīya , Tahrān .
22. Al-Ṣadir, Muḥammad: *Minhaŷ al- uṣūl.* Edición crítica de Muḥammad Musà al- Ya'qūbī. Iraq, volumen II, 1418 h., pp. 129-160.
23. ÜNAL, Ali,(2009), *El Sagrado Corán y Su Interpretación Comentada*, Editorial: La Fuente.(12/6,2022 http://www.mezquitadealicante.com/download.php?carpeta=galeria/libros/&nombre=el-coran_6_1.pdf (Consultado el 13/6/2022) .

24. YŪNIS ‘ALĪ, MUḤAMMAD MUḤAMMAD, (1993), *Wasf al luga al- ‘arabiyya dalāliyan, fī daw’ mafhūm al-dalāla al- markaziyya. Dirāsa hawla al- ma‘na wa zilāl al-ma‘na*, Trípoli, Universidad del Fāth .