اشراقات تنموية

مجلة علمية محكمة

تصدر عن

مؤسسة المراقة للثقافة والتنمية

مركز التنمية للدراسات والتدريب

العـدد التاسع عشر

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**
جامعة القادسية	**الجامعة المستنصرية**

هيأة التحرير :

١. أ.د. ضياء عبدالله احمد التميمي / جامعة بغداد / العراق
٢. أ.د. أفراح ياسين محمد الدباغ / جامعة صلاح الدين / العراق / إقليم كردستان
٣. أ.د مازن جاسم الحسني /جامعة واسط / العراق
٤. أ.د.موفق عبدالعزيز الحسناوي/ الجامعة التقنية الجنوبية / العراق
٥. أ. د. سعيد جاسم علي الأسدي/ جامعة البصرة / العراق
٦. أ.د. عبد العظيم أحمد عبد العظيم / جامعة دمنهور/ مصر
٧. أ.د. كمال عبدالله حسن / جامعة الأنبار / العراق
٨. أ.د. عمر محمد علي محمد / جامعة حلوان/ مصر
٩. أ.د. أمينة عبدالله سالم / جامعة حلوان / مصر
١٠. أ.د. سعاد هادي حسن الطائي / جامعة بغداد / العراق
١١. أ.د. سلمى مجيد حميد / جامعة ديالى / العراق
١٢. أ.م.د. عدنان كاظم الشيباني / جامعة المثنى / العراق
١٣. ا.م.د. حسن حسين صديق/ جامعة رانية السليمانية/ العراق/ إقليم كردستان
١٤. أ.م.د. نجاة علي الهنشيري /جامعة طرابلس/ ليبيا
١٥. أ.م.د عذراء إسماعيل زيدان / جامعة تكريت/ العراق
١٦. أ.م.د. فتحي طه مشعل الجبوري/جامعة الموصل/ العراق

خبير اللغة العربية / د. عمر زهير علي

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

سياسة النشر في المجلة

تدعو مجلة مركز التنمية للدراسات والبحوث جميع الباحثين والاكاديميين 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 وادابها، 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 هيأة 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

- ان لا يكون البحث منشوراً في مجلة داخل العراق وخارجه او مستلاً او مقتبساً من كتاب او اطروحة او رسالة جامعية او منقولا من شبكة المعلومات الدولية (الانترنت)، على ان يقدم الباحث تعهداً خطياً بذلك يرفق مع البحث .
- يخضع ترتيب البحوث في المجلة لاعتبارات فنية تتعلق بهوية المجلة.
- اشعار الباحث بقبول بحثه خلال مدة اقصاها شهر من تاريخ تسليم البحث.
- لا يجوز للباحث ان يطلب عدم نشر بحثه بعد عرضه على هيأة التحرير الا لأسباب تقتنع بها هيئة التحرير ويتم ذلك قبل اشعاره بقبول بحثه للنشر.
- يلتزم الباحث بأجراء تعديلات المحكمين على بحثه وفق التقارير المرسلة اليه وموافاة المجلة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز (15) خمسة عشر يوماً.
- لاتعاد البحوث الى اصحابها سواء نشرت ان لم تنشر .
- لاتلتزم المجلة بنشر البحوث التي تخل بشرط من هذه الشروط .

- على الباحث ان يرفق مع بحثه نبذة مختصرة عن سيرته العلمية .

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

ضوابط النشر في المجلة

يسرُّ مجلة إشراقات تنموية أن تُعلِنَ للباحثين الكرام أنها تنشُرُ البُحُوثَ في الاختصاصات الإنسانية على وفق الشروط الآتية:

١- ان يتسم البحث بالأصالة والجدة والقيمة العلمية والمعرفية الكبيرة وسلامة اللغة ودقة التوثيق.

٢- لا يكون البحث جزءاً من بحث سابق منشور او من رسالة جامعيه وان يقدم الباحث اقراراً خطياً بعدم نشر البحث او عرضه للنشر في مجلة اخرى.

٣- ان ترفق بالبحث سيرة علمية وجيزة تتضمن الاسم الثلاثي للباحث ومرتبته العلمية وجامعته وكليته او وزارة .

٤- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:

أ- عنوان البحث باللغة العربية .

ب ـ اسم الباحث باللغة العربية . ودرجته ألعلمية وشهادته.

ت ـ بريد الباحث الإلكتروني.

ث ـ ملخصان أحدهما باللغةِ العربية والثاني باللغةِ الإنكليزية يكون في بداية البحث بحجم خط (١٢) يضم اسم الباحث ومكان عمله.

٥- أن يكونَ مطبوعًا على الحاسوب بنظام(office Word) 2007 او ٢٠١٠) على قرص ليزري مدمج (CD) على شكل ملف واحد فقط (أي لا يُجزَّأ البحث بأكثر من ملف على القرص) وتُزوَّد هيأة التحرير بثلاث نسخ ورقية وتوضع الرسوم أو الأشكال، إن وُجِدت، في مكانِها منَ البحثِ، على أن تكونَ صالحةً مِنَ الناحيةِ الفنيَّة للطباعة.

٦- أن لا يزيدَ عدد صفحات البحث على (٢٥) خمس وعشرين صفحة من الحجم

(A4)..

٧- أن يلتزم الباحث بدفع أُجُور النشر المحدَّدة والبالغة (٥٠٠٠٠) خمسون الف دينار عراقي و(١٠٠) دولار من خارج العراق .

٨- أن يكونَ البحثُ خاليًا مِنَ الأخطاءِ اللغوية والنحوية والإملائيَّة.

٩- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامِها على النحو الآتي:

أ- اللغة العربية: نوع الخط (Arabic Simplified) وحجم الخط (١٤) .

ب - اللغة الإنكليزية: نوع الخط (Times New Roman) عناوين البحث (١٦). والملخصات (١٢). أما فقرات البحث الأخرى؛ فبحجم (١٤) .

١٠- أن تكونَ هوامش البحثِ بالنظام التلقائي (تعليقات ختامية) في نهاية البحث. بحجم ١٢.

١١- تكون مسافة الحواشي الجانبية (٢.٥٣) سم والمسافة بين الاسطر (١) .

١٢- يبلَّغ الباحث بقرارِ صلاحيَّة النشر أو عدمها في مدَّةٍ لا تتجاوز شهر من تاريخ وصولهِ إلى هيأةِ التحرير.

١٣- يلتزمُ الباحث بإجراءِ تعديلات المحكّمين على بحثهِ وفق التقارير المرسلة إليهِ وموافاةِ المجلة بنسخةٍ مُعدَّلةٍ في مدَّةٍ لا تتجاوزُ (٢٠) عشرون يومًا.

١٤- لا يحق للباحث المطالبة بمتطلبات البحث كافة بعد مرور سنة تاريخ النشر.

١٥- لاتعاد البحوث الى اصحابها سواء قبلت ام لم تقبل.

١٦- دمج مصادر البحث وهوامشه في عنوان واحد يكون في نهاية البحث، مع كتابة معلومات المصدر عندما يرد لأول مرة.

١٧- يخضع البحث للتقويم السري من ثلاثة خبراء لبيان صلاحيته للنشر.

١٨- يحصل الباحث على مستل واحد لبحثه، واذا رغب في شراء نسخة المجلة يكون سعر المجلد الواحد (٢٠) الفاً دينار من داخل القطر و (٣٠) دولار من خارج العراق .

١٩- لا تلتزمُ المجلة بنشر البحوث التي تُخلُّ بشرطٍ من هذهِ الشروط .

رئيس التحرير

كلمة العدد

بقلم أ.د.هادي كطفان شون

رئيس التحرير

ببالغ الافتخار والاعتزاز، يسرنا أن نضع بين ايديكم العدد التاسع عشر من مجلة (إشراقات تنموية) التي تصدر عن مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية ،ولقد كان المساهمات العلمية للباحثين داخل العراق وخارجة في الاعداد السابقة الأثر الكبير والحافز المعنوي في أن نكون أشدَّ حرصاً على إصدار عددنا هذا لغرض نشر البحوث العلمية القيمة، وفسح المجال أمام الأقلام العلمية والمنهجية والمتخصصة لإثراء فسحة البحث في المجالات الدراسات الانسانية المختلفة.

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

فبحوث ودراسات هذا العدد جاءت متنوعة بتنوع تخصصات المختلفة واهتمامات باحثيها، ومتميزة برصانتها العلمية، وتطبيقها لأسس ومنهجية علمية سليمة.

واستعانت المجلة في سبيل تفعيل الأبحاث التي تصلها وتحكيمها بنخبة كريمة من الأساتذة المختصين من الجامعات العراقية والعربية والمؤسسات التعليمية العالمية، الذين أبدوا تعاونا علمياً كبيراً، كان له الفضل في الارتقاء بنوعية الأبحاث، بتأكيد نقاط التميز والقوة فيها، وتعديل ما يستوجب التعديلَ فيها.

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

وتود هيئة تحرير مجلة (إشراقات تنموية) من قرائها أن يتفاعلوا معها من خلال موقعها على شبكة الإنترنت وبريدها الإلكتروني بإبداء ملاحظاتهم وتقديم مقترحاتهم التي يرون أنها يمكن لها مردود جيد على تطوير المجلة والارتقاء بها.

وختاماً نسأل الله تعالى أن يكون عملنا هذا خالصاً لوجهه الكريم وأن ييسر لنا الاستمرار بها، فهو الموفق وهو المعين .

محتويات العدد

ت	عنوان البحث	اسم الباحث	رقم الصفحة
١	أثر إنموذج جوردن في تحصيل مادة العقائد واستبقائها لدى طلبة كلية التربية	أ. د. وفاء تركي عطية أ.م. د. رغد اسماعيل جواد	١-٣٥
٢	التفكير الابداعي ودوره في تنمية المفاهيم الاسلامية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية	أ. م . د باسمة هلال عبود	٣٦-٦٠
٣	اسباب السرقة من وجهة نظر طلبة الاقسام الداخلية في الجامعة التكنولوجية	أ.م.د. كريم عبد ساجر م. علي حميد حمود	٦١-٨٥
٤	معالم الوجود الفلسفي بين اللغة و الاصطلاح	أ.م.د. زينه علي جاسم محمد	٨٦-١١٤
٥	اثر إستراتيجية رسالة إلى المحرر في اكتساب القيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانية في قسم علوم القران كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة المثنى في مادة مناهج المحدثين	أ.م.د. كريم عبيس ابوحليل	١١٥-١٥٢

٦	أساليب تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة من وجهة نظرهم	أ.م. د محمد هادي حسن أ م د محمد جلوب أ . م . د شيماء نصيف عناد	١٥٣-١٨١
٧	اثر تكنولوجيا التعليم في رفع التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية في جامعة القادسية	أ.م محمد جاسم جفات م.م.بيداء صالح حسن م.د أنس اسود شطب	١٨٢-٢٠١
٨	أثر استراتيجية المندوب المتنقل في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني متوسط	م.د أحمد علي الشنجار	٢٠٢-٢٢٧
٩	الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال	م.د. إيمان يونس إبراهيم	٢٢٨-٢٦٦
١٠	العمل التطوعي واثره في الاسلام	م.د. زينة عبد الامير الجامعة المستنصرية د. فينوس ميثم علي كلية التربية الاساسية	٢٦٧-٢٨٨
١١	اثر اسلوب طاولة روبين في تحصيل مادة الكيمياء عند طلاب الخامس العلمي/الاحيائي	م.د. العامر عبد الرحمن محمود	٢٨٩-٣١١

١٢	مفهوم الإمامة عند الشيخ ناصر مكارم الشيرازي في تفسيره نفحات القرآن	م. د. عقيل عباس ريكان	٣١٢-٣٢٨
١٣	حقوق الانسان لدى الامام الحسين (عليه السلام)	م.د. عهود سامي هاشم	٣٢٩-٣٥٦
١٤	الافتراض المسبق دراسة في نماذج من القصص القرآني	د. هديل حسن عباس	٣٥٧-٣٧٣
١٥	دور التكنولوجيا الخضراء في الحد من التلوث البيئي لتعزيز الاستدامة البيئية	م.باسمة عبود مجيد الجامعة التقنية الوسطى م.م سحر خليل إسماعيل معهد اعداد المدربين التقنيين	٣٧٤-٤٠١
١٦	أحكام التركة في الفقه الاسلامي	م. حيدر سامي عبد	٤٠٢-٤٢٢
١٧	تطور الادراك المكاني لدى الاطفال بعمر (٥-٦-٧) سنة	م.شفق محمد صالح	٤٢٣-٤٦٠
١٨	النشأة البرزخية عند الشيخ الطوسي – دراسة موضوعيّة	م. عامر ضاحي سلمان	٤٦١-٤٨٥
١٩	حقوق الزوجة وتطبيقها في الشريعة الاسلامية من خلال حياة الصديقة فاطمة الزهراء (عليها السلام)	م.م.ابتهال جاسم رشيد حمادي الشمري غفران بشير حمزة عبد الرزاق البياتي	٤٨٦-٥١٣

٢٠	تقويم أداء مديري المدارس الثانوية في المهام الفنية من وجهة نظر المدرسين	م.م. أحمد عباس العابدي م.م. زيد علوان الخيكاني	٥١٤-٥٤١
٢١	استراتيجيات مقترحة لتطوير العمل التطوعي في العراق	م. م. انعام جبار عبد	٥٤٢-٥٥٣
٢٢	تعاطي المخدرات و مخاطر الإدمان و أثرها الكيميائي على جسم الإنسان مشكلة مجتمعية	م.م. خلود عبيد كزار	٥٥٤-٥٦٥
٢٣	ازمة المواطنة الصالحة من وجهة نظر الطلبة وكيفية مواجهتها ، ومقترحات تظمينها في المناهج الدراسية.	م.م . رعد جابر شاني م.م. فراس طراد علي	٥٦٦-٥٨٥
٢٤	التفكك الاسري وعلاقته بالصحة النفسية لأطفال المرحلة الابتدائية (١٢ سنة) (دراسة نفسية . اجتماعية)	م.م. شروق كاظم جبار م.م. بشرى جلاوي محمد	٥٨٦-٦١٢
٢٥	تقويم كتاب العلوم الجزء الاول للصف الاول المتوسط وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات	م.م. علي لفته ماضي م.م. رقيه غالي معارج	٦١٣-٦٣٧

٢٦	تحديث المناهج التربوية ضرورة لتطوير التعليم	م.م علي حمدالله احمد الموسوي م.م محمد جابر كاظم العبودي	٣٧٨-٦٥٢
٢٧	*COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING ENGLISH IN IRAQI SECONDARY SCHOOLS: A HUGE GAP BETWEEN THEORY AND APPLICATION*	*A Research Paper by : Assist. Lecturer Fadhil Athab Atshan Al-Juborry*	٦٥٣-٦٧١

أثر إنموذج جوردن في تحصيل مادة العقائد واستبقائها لدى طلبة كلية التربية

أ. د. وفاء تركي عطية أ.م. د. رغد اسماعيل جواد
كلية التربية /الجامعة المستنصرية

المستخلص:

يرمي البحث الحالي الى معرفة اثر إنموذج جوردن في تحصيل مادة العقائد لدى طلبة كلية التربية للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩)م، والتعرف على استبقائه لديهم .

واستعملت الباحثتان تصميما تجريبيا ذا الضبط الجزئي لمجموعتين مستقلتين " تجريبية وضابطة " ذو الاختبار التحصيلي، واختارت الباحثتان كلية التربية / الجامعة المستنصرية ميدانا للبحث اختيارا قصديا، وتألفت عينة البحث من (٦٢) طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية بواقع (٣٠) طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج جوردن، و (٣٢) طالبا وطالبة في المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية . أعدت الباحثتان اختباراً تحصيلياً بعديا تكون من (٣٠) فقرة، وتأكدتا من صدقه وثباته باستعمال معادلة كودر- ريشاردسون (KR-20) واستخرجتا معاملات الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية، وفعالية البدائل المغلوطة لفقراته ثم طبقته الباحثتان على مجموعتي البحث بعد اكمال التجربة وبعد (١٤) يوما تم اعادة الاختبار التحصيلي لاستبقاء المادة وباستعمال الاختبار التائي(t-test)، وأسفر البحث عن النتائج الاتية:

١- تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست على وفق إنموذج جوردن على طلبة المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة العقائد

٢- تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست على وفق إنموذج جوردن على طلبة المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في استبقاء مادة العقائد

Abstract

Current research aims to determine the impact of the model Jordan in collecting material beliefs among the students of the Faculty of education for the academic year (2018-2019) ،and they have retained recognition. to achieve the aim of research the college of education in the university of mustansiriya is choosed as filed for applying the experimentation whereas the studying ،search sample consisted of (62) A student of science ،fifth graders (30) students in the experimental group that studied the according to a strategy paper per minute ،and (32) students in the control group that

studied the normal way ،be (30) of ،andmake sure Charity and stability using equation Cooder-Richardson (KR-20) ،extract transactions difficult and discriminatory power ،ease and effectiveness of false alternatives to its then layer on my collection search after completion of the experiment and after (14) days have been retesting the achievement to retain article using t-test((t-test two independent search produced the following results:

1. the superiority of the experimental group students studied on as model control group students Jordan studied the normal way in collecting material beliefs
2. the superiority of the experimental group students studied on as model control group students Jordan studied the normal way in retaining materialbeliefs

الفصل الأول (التعريف بالبحث):

أولاً: مشكلة البحث: كانت مشكلات التدريس دائماً ولا تزال موضع اهتمام بالغ من قبل التربويين الامر الذي يؤدي باستمرار الى الكشف عن طرائق جديدة ونماذج حديثة في هذا الميدان. (اللقاني، ١٩٧٤: ٢٤٥)، وان الاهتمام باستراتيجيات التدريس والنماذج التدريسية يكمن في جعل الطالب نشطاً وحيوياً في العملية التعليمية، وعلى الرغم من التقدم الحاصل في طرائق التدريس في الجامعات العراقية، الا ان التعليم العالي بحاجة ماسة الى تطوير البرامج التعليمية انطلاقاً من بحث فاعلية نماذج واستراتيجيات وبرامج تعليمية حديثة قد يكون لها اثر ملموس في تحقيق الأهداف المنشودة في زيادة تحصيل الطلبة، اذ ان الطلبة يواجهون مشكلة تدريسهم وفق طرائق لا تنسجم ونماذج التعلم المناسبة لقدراتهم وقابلياتهم الذهنية، اذ ان الاهتمام ما زال منصباً على تزويدهم بأكبر قدر ممكن من المعلومات عن طريق الحفظ والاستظهار، فيصل الطلبة الى نتيجة مفادها ان لديهم نقص في القدرة على التعلم، ومن ثم الإخفاق في مستواهم الدراسي. (أبو جادو، ٢٠٠٦: ٧٢). و لمست الباحثتان من طريق تقديمهما استبانة استطلاعية لتدريسي مادة العقائد في كليات التربية وتوجيه سؤال

مفتوح فيها عن ضعف الطلبة في تحصيل مادة العقائد، ظهر تدني مستوى الطلبة في هذه المادة، ووجود ضعف لديهم في فهم المعلومات وتسلسلها، لذا كان لزاما علينا ان نفكر في استعمال طرائق حديثة، واستراتيجيات ونماذج تدريسية تمكن الطلبة من رفع تحصيلهم الدراسي واستبقاؤها . لذا تبرز مشكلة البحث الحالي من خلال الاجابة عن السؤال الاتي:

س/ ما اثر انموذج جوردن في تحصيل مادة العقائد واستبقائها لدى طلبة كلية التربية؟

ثانياً: أهمية البحث: يحتل التعليم العالي مكانة مميزة في مسيرة المجتمع بحكم اسهامه في تلبية احتياجات التنمية من قوى بشرية مؤهلة للتطوير في مختلف جوانب الحياة، لذا فإعادة النظر في البرامج او المناهج التعليمية للتعليم الجامعي امر تحتمه التغيرات التي تجري في المنطقة وفي العالم، وذلك لكي يساير هذا التعليم روح العصر ومتطلباته، كونه يؤدي الدور الأكبر في بناء الأمم والشعوب بوصفه على قمة السلم التعليمي بما تتضمنه من كليات ومعاهد متخصصة في ميادين المعرفة المختلفة. (عوض، ١٩٩٣: ٦) وعليه فان الجامعة هي ابرز مؤسسة علمية تخصصية ذلك لأنها تحدد مسار التعليم مستقبلا باختصاصات متنوعة تتكامل مع بعضها لتسهم في دفع عجلة الحياة وبناء المجتمع، لذا نالت الجامعات الاهتمام الكثير من دول العالم، اذ انها تقوم ببناء مجتمع قادر على التعامل مع مختلف التطورات، ولم يعد اثر الجامعة مقتصراً على تزويد الطلبة بالمهارات الاكاديمية من معلومات ومعارف ومفاهيم فحسب، بل تتعدى ذلك الى صقل شخصية الطالب وبنائها بناءاً متوازناً يحقق له التوجه الصحيح نحو العلم والمعرفة. (فضل، ٢٠٠١: ٨٩). وتركز معظم المؤسسات التعليمية اهتمامها بتنمية المهارات والقدرات العقلية للمتعلمين وتضعها في أولويات أهدافها، إذ يقاس رقي وتقدم الدول التي تطمح للحصول على مكانة مرموقة في عالم اليوم بمقدار نمو عقول أفرادها. (الطالبي، ٢٠٠٢: ٢) وإن إعداد الفرد القادر على الإبداع والتفكير البنآء، هو هدف تسعى إلى تحقيقه معظم أنظمة التربية والتعليم في

العالم، وذلك لإدراك العاملين فيها بدور الإنسان المبدع في تكوين الثروة والتغيير والسعادة، وإيمانهم أن مبدعي الأمة ومفكريها هم الثروة الحقيقية لها . (عبد نور، ١٩٩٤: ٨٦)

وقد أصبح التحدي الحقيقي للتعليم اليوم هو إعداد الإنسان القادر على مواجهة المستقبل والتفاعل بإيجابية مع متغيراته ومستجداته. ان عملية تطوير مهارات وقدرات المتعلمين، لا يأتي من اعتماد مناهج حديثة فقط، بل لابد من العناية بالركن الأساسي من اركان العملية التعليمية المتمثلة بطرائق التدريس التي تترجم محتوى المادة على ارض الواقع الى أداء تربوي يسهم في نمو شخصية المتعلم وتطوير مهاراته العقلية. (الخوالدة، ١٩٩٥: ٧) إذ ان نجاح العملية التربوية يواجه صعوبة كبيرة اذا لم تتوافر لها الاستراتيجيات والنماذج التدريسية المناسبة التي تسير بالعملية التعليمية بالوجه الصحيح، وكلما كانت الاستراتيجية والانموذج المعتمد ملائمة للموقف التعليمي ومناسبة لنضج الطلبة وقدراتهم كانت اكثر عمقاً وفائدة، لذا بدأ الاهتمام باستراتيجيات التدريس وبناء النماذج التدريسية لما لها من دور فعال تؤديه في تحسين بيئة التعلم للوصول الى نتاجات تربوية تواكب روح العصر ومحققة لطموحات التربويين. (الهاشمي وطه، ٢٠٠٨: ١٣-١٧).

وتعد طرائق التدريس الحديثة بمختلف اساليبها واحدة من أدوات التربية الحديثة التي تتمركز حول نشاط الطالب وما طرأ عليها من تطور وتعدد مفاهيمها واستعمالاتها تقود المربي الى تنفيذ وتحقيق أهدافه التربوية والتعليمية بأكثر من طريقة وأسلوب. (سعد، ٢٠٠٠: ١٩٤) وذلك لان ثبات المدرس على استعمال طريقة تدريس واحدة قد يؤدي الى الملل ولا يساعد على تحقيق الأهداف التربوية. (محمد، ١٩٧٦: ٥٣)، ونتيجة الى التغير السريع الذي يحدث في المجتمع والتربية لا سيما ونحن في عنصر الانفتاح العلمي والثورة المعلوماتية، كان لابد من الاهتمام باستحداث طرائق تدريسية واستراتيجيات ونماذج تعليمية اكثر فاعلية من طرائق التدريس الاعتيادية التي لا تستطيع ان تؤدي دورها في ايصالها المعارف الى الطلبة ليتسم استيعابها. وهنا يؤكد (الموسوي، ١٩٩٤) أيضا على ان طرائق التدريس واساليبه بكل مستوياتها وانواعها

ليست واحدة في كل عصر بل هي وليدة حاجات وظروف ومطالب اجتماعية قابلة للتغيير والتطوير وذلك حسب متطلبات المجتمع وحاجاته. (الموسوي، ١٩٩٤: ٢٤).

وعليه اهتم رجال التربية والتعليم بطرائق التدريس واستراتيجياته والعمل على تطويرهما لتتماشى مع تلك الخبرات المتلاحقة، مع التركيز على الجوانب النفسية والتربوية للمتعلم فضلاً عن تزويده بالعلوم والمعارف، وتطوير طرائق التدريس ونماذجها وتحسينها بما يتناسب مع النظريات العلمية والتربوية عنصران اساسيان في نجاح الموقف التعليمي، وان الطريقة التي يتبعها المدرس في تدريسه واستعماله للأساليب والأنشطة المساعدة تشد انتباه الطلبة وتدفعهم للأقبال على المادة التعليمية والاستفادة القصوى منها. (الحريري، ٢٠١١: ٣١٤-٣١٥) وان انخفاض مستوى الطلبة العلمي يرجع احياناً الى المدرسين فغالباً ما يستعملون الطرائق التقليدية المعتمدة أساسا على المحاضرة (الشرح) فقط دون غيرها، مما تجعل الطالب صامتاً ولا يعمل تفكيره، فالمادة ستلقى عليه دون جهد منه ولذا كثيراً ما ينصرف عقله عن الدراسة، (بن فرج، ٢٠٠٩: ٥٩).

وهناك الكثير من المواد الإنسانية التي يستعمل في تدريسها الطريقة الإلقائية، وان مادة العقائد من المواد التي تدرس وفق هذه الطريقة، وفي ضوء اقتدائنا بالنبي محمد (صلى الله عليه واله وسلم) يكون المدرس غير ملزم بطريقة واحدة جامدة، او أسلوب معين يسير عليه دائما في تدريسه، بل عليه ان يكون المبتدع لطريقته ويختار أسلوبا او إنموذجا تدريسيا يتناسب وتحقيق الأهداف التعليمية. (ريان واخرون، ١٩٩٦: ٢٥٢). وبناءاً على ما تم ذكره فقد ارتأت الباحثتان ان تتخذا من هذا الإنموذج ميداناً لبحثهما الحالي، ولاسيما للمرحلة الجامعية التي كانت عينة للبحث لإنه يتلاءم مع هذه المرحلة التي يمكن فيها تدريب الطلبة الى اتخاذ القرارات واصدار الاحكام وتطوير قدرات الطلبة العقلية العليا ومهاراتهم.

ومن خلال ما تقدم يمكن بلورة أهمية البحث بالنقاط الآتية:

١- أهمية مادة العقائد كونها اساس الدين الاسلامي .

٢- أهمية استعمال انموذج جوردن وتجريبه لما له من خصائص ومميزات، تساعد في رفع مستوى التحصيل، والاستبقاء .

٣- أهمية المرحلة الجامعية لأنها مرحلة النضوج العقلي التي تهيئهم لاتخاذ قرارات صائبة توجههم الوجهة الصحيحة.

ثالثاً: هدفا البحث: يرمي البحث الحالي الى "معرفة اثر انموذج جوردن في تحصيل مادة العقائد واستبقائها لدى طلبة كلية التربية "، من خلال التحقق من صحة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١-" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العقائد على وفق إنموذج جوردن، ومتوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل" .

٢-" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستبقاء عند طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العقائد على وفق إنموذج جوردن، ومتوسط درجات الاستبقاء عند طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية " .

رابعا: حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بـ:

١- طلبة المرحلة الثالثة في قسم علوم القران الكريم -الدراسات الصباحية- كلية التربية/الجامعة المستنصرية .

٢- الموضوعات الخمس من مفردات مادة العقائد، وهي (العقيدة، الإلهيات، الصفات الإلهية، القضاء والقدر، والنبوة) .

٣- العام الدراسي (٢٠١٨م- ٢٠١٩ م) .

خامسا: تحديد المصطلحات:

-الاثر: عرفه كل من:

١- شحاتة وزينب: "محصلة التغير المرغوب فيه أو غير المرغوب فيه والذي يحدث في الطالب نتيجة لعملية التعلم" . (شحاتة و زينب، ٢٠٠٣: ٧)

٢- القريشي: "تغير يحدث نتيجة طريقة التدريس، ويقاس بنواتج التعلم المعرفي لدى الطالب، من خلال الزيادة أو النقصان في درجة الطالب".(القريشي، ٢٠٠٤: ١٧)

وعرفته الباحثتان اجرائيا على النحو الآتي:

مقدار التغير الذي يحدثه إنموذج جوردن على طلبة المجموعة التجريبية في تحصيل مادة العقائد واستبقائها مقارنه مع طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية.

- الانموذج: عرفه كل من:

أ- نشواتي: "هو مجموعة من المبادئ الموجهة التي تزودنا بإطار يمكننا من فهم طبيعة سيكولوجية التعليم وتفسير الأنماط السيكولوجية المتنوعة" . (نشواتي، ١٩٨٥: ٣١٧)

ب- قطا مي: "هو مجموعة أجزاء الاستراتيجية من مثل:. طريقه محددة يتدرج على وفقها المحتوى التعليمي وأفكاره، واستعمال وجهات النظر، وملخصا وأمثله، وممارسات واستعمال استراتيجيات مختلفة لإثارة دافعية الطلبة " . (قطامي، ١٣:١٩٨٩)

- التعريف الإجرائي للأنموذج: تبنت الباحثتان تعريف قطامي ١٩٨٩.

- أنموذج جوردن: عرفه كل من:

أ- أبو جادو ونوفل: "أسلوب يمثل مركز الثقل فيه استخدام أشكال الاستعارة والمجاز والتمثيل بصورة منظمة للوصول إلى الحلول المبتكرة للمشكلات المختلفة ".(أبو جادو، ونوفل، ٢٠١٠: ١٩٩) .

ب- عرفه القواسمة وأبو غزالة: "أسلوب يعتمد استخدام الأشكال المختلفة للاستعارة والتمثيل للوصول إلى الحلول الإبداعية للمشكلات وذلك لأن بعض المشكلات تكمن صعوبتها الشديدة بها، فعند استخدام أسلوب الاستعارة والتمثيل لمثل هذه المشكلات،

فهذا يتيح فرصة للفرد لرؤية المشكلة بصورة جيدة بحيث تمكنه من الوصول إلى الحل الإبداعي لها" .(القواسمة، وأبو غزالة، ٢٠١٣: ١٩١)

التعريف الإجرائي لأنموذج جوردن: هو أسلوب استعملته الباحثتان بهدف زيادة تحصيل طلبة المجموعة التجريبية لمادة العقائد بوساطة استعمال أشكال الاستعارة والمجاز والتشبيه.

- **التحصيل: عرفه كل من:**

أ- الجلاد:" اكتساب أو تعلم المعلومات والخبرات الجديدة وتكوين انطباعات عنها في شكل تصورات تعرف بآثار الذاكرة" . (الجلاد، ٢٠٠٤: ٢٧٢).

ب-الجلالي:" مفهوم يتحدد من خلال مستوى الأداء الفعلي للفرد في المجال الأكاديمي الناتج عن عملية النشاط العقلي المعرفي للطالب ويستدل عليه من خلال إجاباته على مجموعة من الاختبارات ". (الجلالي، ٢٠١١: ٢٥).

اما التعريف الاجرائي للتحصيل فهو: الدرجات التي حصل عليها طلبة المرحلة الثالثة من قسم علوم القرآن الكريم (عينة البحث)، في مادة العقائد بعد مرورهم بمختلف الخبرات التعليمية والمهارات التدريسية، وثم قياس ذلك من خلال اختباراً تحصيليا بعدياً الذي أعدتهما الباحثتان .

- **العقائد:**

عَرّفها البهادلي بأنها "مجموعة المعارف التصديقية لدى النوع الإنساني، التي تستوعب القضايا التصديقية كافة، فلسفية وعلمية، في الطبيعة وفي ما وراءها، عقلية ونقلية، سواء أكان عامل التصديق بها عاملاً استدلالياً أم وهمياً أم عندهما من عوامل الاعتقاد" . (البهادلي، ١٩٩٤: ١)

اما التعريف الإجرائي للعقائد وهي: المعتقدات، والأمور التوحيدية التي تتكّون من أعمال القلب، فتطهرّه مما علق به من الشرك والبدع والخرافات، وتزوده بالعقيدة الصحيحة لنقائه وعمارته بالإيمان، وتكون على هيئة وحدات ومفردات وموضوعات

مقرر تدريسها للمرحلة الثالثة في قسم علوم القرآن للعام الدراسي ٢٠١٨ – ٢٠١٩ وستدرس في اثناء التجربة.

– الاستبقاء: عرفه كل من:

أ– شكشك: "احتفاظ الطالب بالاستجابات التي تعلمها لأطول زمن ممكن".(شكشك، ٢٠٠٥: ٢٠)

ب – علام: ": قدرة الطالب على الاحتفاظ بالمفاهيم والأفكار والمعلومات التي درسها، بعد فترة محددة ويقاس بوساطة إعادة الاختبار". (علام، ٢٠١٠: ٥٢٨)

عرفته الباحثتان اجرائيا، بإنه:

الاثر المتبقي من تحصيل خبرة او معرفة في مادة العقائد لطلبة المرحلة الثالثة والمقاسة بإعادة تطبيق الاختبار التحصيلي نفسه بعد مدة مقدارها(١٤) يوماً.

الفصل الثاني (جوانب نظرية ودراسات سابقة):

– مدخل نظري: تعد النظرية البنائية من النظريات الحديثة التي تعالج التعلم والتعليم والعلاقة بين هذه البنى، وتطرح أن المعرفة لا يتم تلقيها بصورة سلبية من العالم أو من المصادر السلطوية ولكن يتم بناؤها من الأفراد أو المجتمعات بحيث تجعل من خبراتهم في العالم أمراً معقولاً، وترى النظرية البنائية أَنّ التعلم ليس نتيجة للتطور فالتعلم هو التطور ويتطلب الإبداع والتنظيم الذاتي من جانب الدارس، وعلى المدرسين السماح للدارسين بطرح أسئلتهم الخاصة وتوليد فرضياتهم ونماذجهم كاحتمالات والقيام باختيارها لمعرفة حيويتها (الخزاعلة، وآخرون، ٢٠١١: ٢٠٧).

وعرِّفت بأنها عملية استقبال تقوم على اعادة بناء المتعلمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الآنية مع خبراتهم السابقة وبيئة التعلم . (Appleton، 1976:p303).

أ– إنموذج جوردن

أطلقت على أنموذج جوردن تسميات عدة منها: (أنموذج السينكتك، استراتيجية المتشابهات، استراتيجية المترابطات، استراتيجية تآلف الأشتات) (Gordon ، 1961: p.6)).

وقصد به ربط العناصر المختلفة والتي لا ترتبط بعلاقة واضحة، وقد ظهر هذا المصطلح ضمن أنموذج تفكير إبداعي في كتاب ألّفه وليم جوردن بالتعاون مع أعضاء هيأة التدريس من زملائه في جامعة كامبرج الأمريكية وكان ذلك عام ١٩٤٤، وهدفه مساعدة الفرد على التركيز الذهني في الموضوع، والتأمل والتفكير في عمل يتصف بخصائص إبداعية، والتوفيق بين العمليات الذهنية التقليدية والعمليات الابداعية٠و يعدّ النشاط المجازي ضرورياً للإبداع لضرورته لتنمية الخيال والتصوّر الإبداعي وتوليد الأفكار الإبداعية وتجاوز المنطق والتقليد المؤطر للتفكير، والتحرر من الواقع والحقيقة، والتخلص من الألفة والتعود .

(قطامي واللوزي، ٢٠٠٨:١١-١٣).

ويرمي الإنموذج إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١-تطوير وحل المشكلات حلاً ابداعياً.

٢-مساعدة الفرد على التركيز الذهني في الموضوع.

٣-التأمل والتفكير في عمل يتصف بخصائص ابداعية.

٤-التوفيق بين العمليات الذهنية التقليدية والعمليات الإبداعية (قطامي، واللوزي، ٢٠٠٨: ١١).

٥-تعميق فهم الطلبة للمعلومات وذلك باستخدام النشاطات المجازية إذ إنّ هذه النشاطات تساعد الطلبة على أن يكونوا أكثر مرونة تجاه مفردات المنهج التي يدرسونها، ومواقف الحياة مستقبلاً٠والمرونةهي إحدى سمات العقل المبدع الأساسية.

وقد قدَّم جوردن التقنيات الإجرائية الآتية لاستخدامها في توجيه سير المناقشات والأفكار لحل المشكلات ومن شأن هذه التقنيات أن تسهم في تطوير مستوى الأفكار المطروحة والحالة النفسية للمشاركين من حيث الاقتراب من المشكلة والابتعاد عنها أو من حيث الواقعية والجموح في الخيال بالنسبة للأفكار المطروحة:

١-تقنية التمثيل المباشر:

يقصد بها التشبيه العادي حيث تتم مقارنة بسيطة لشيئين أو مفهومين، ولا يشترط أن تكون المطابقة في كل النواحي، حيث أنّ وظيفتها هي ببساطة تغيير شروط الموضوع الحقيقي الموقف المشكل إلى موقف آخر لكي يقدم الفرد فكرة جديدة لحل المشكلة، وهذا يتضمن التطابق مع شخص أو نبات أو حيوان أو جماد، وهي أكثر التقنيات المستخدمة وضوحاً، وتؤدي إلى إنتاج أفكار جديدة بصورة سريعة (الكناني، ٢٠٠٥: ٣٤٧).

٢- تقنية التناظر الشخصي:

يقصد بالتناظر الشخصي أن يتخيل الفرد نفسه مكان الشيء أو الأداة أو الموضوع المطروح للمناقشة، ومن الواضح أن الشخص الصارم أو المنغلق أو المنطوي يجد صعوبة في ممارسة هذه التقنية لأنها تثير قدراً كبيراً من القلق وعدم الشعور بالأمن وبالتالي فأن استخدام هذه التقنية بفاعلية يتطلب من الفرد أن يكون قادراً على نسيان نفسه أو التحليق فوقها ليتحول ذهنياً إلى شيء آخر.

٣- تقنية التناظر الخيالي:

ترتبط هذه التقنية بما يسمى التفكير القائم على الرغبات أو التمني، كما أنها تؤكد أهمية القدرة على التخيل في العملية الإبداعية، ان ممارسة الأفراد لهذه التقنية ليس مجرد رياضة عقلية أو نزهة ذهنية ترفيهية ولكنها عملية هادفة لتحفيز قوى الفرد العقلية والعاطفية في مواجهة المشكلة التي يراد حلها بطرق إبداعية (جروان، ٢٠٠٩: ٢٢٠-٢٢٣).

- خطوات الأنموذج:

تتكون الخطوات من سبع مراحل تهدف إلى زيادة فهم الطلبة للمادة العلمية وكشف الجوانب غير المألوفة فيها عبر آليات الأنموذج، وخطوات الأنموذج تتضمن ما يأتي:

١-عرض المعلومات الأساسية: وفيها يقدم المدرس لطلابه معلومات مختصرة حول المفهوم الجديد.

٢-التماثل المباشر: وفيها يقترح المدرس تشبيهاً أو تماثلاً أو نظيراً أو نظائر للمفهوم.

٣-التماثل الشخصي: يطلب المدرس من طلابه أن يفكروا في الأشياء أو التشبيهات غير الحية التي يمكن مقارنتها مع المفهوم الجديد.

٤- مقارنة التماثلات المتشابهة: وفيها يطلب المدرس من طلابه توضيح نقاط الالتقاء المتشابهة بين المعلومات التي ذُكرت.

٥- مقارنة التماثلات المختلفة: في هذه الخطوة يطلب المدرس من طلبته توضيح التماثلات المختلفة التي ذُكرت والتي لا تصلح للتشبيه بينها وبين المفهوم، وبهاتين الخطوتين(٥، ٤) يدرك المدرس مدى فهم طلابه للموضوع.

٦- العودة إلى الموضوع الأصلي: يطلب المدرس من طلابه، التفكير مرة أخرى بموضوعهم الأصلي والتعبير عنه بمفرداتهم الخاصة.

٧- توليد تماثلات جديدة: في هذه الخطو ة يقدم الطلاب تماثلات مباشرة شخصية وجديدة، واكتشاف النقاط المشتركة والمختلفة في تماثلاتهم والموضوع الأصلي .

(قطامي، واللوزي، ٢٠٠٨: ٥٤-٥٦).

ب - العقائد

- <u>منزلة العقيدة الاسلامية</u>

إنّ العقيدة الاسلامية نابعةٌ من القلب، فهي من أعمال القلب أصلاً، وهي أساس الأعمال كلِّها، فإذا صلحت العقيدة، سهل ما تلاها، قال الله عزّوجل ((إنّ الدين عند الله الاسلام)) (آل عمران:١٩) أي أنها مرتبة فاصلة بين الدين واللادين، وبين توحيد الله والشرك به، وفي موضع آخر قال سبحانه وتعالى: ((**وَمَنْ يَرْتَدِدْ مِنْكُمْ عَنْ دِينِهِ فَيَمُتْ وَهُوَ كَافِرٌ فَأُولَئِكَ حَبِطَتْ أَعْمَالُهُمْ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَأُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ**)) (البقرة: ٢١٧) .

ومن ذلك فهي تقوم على (الإيمان بالله، وملائكته، وكُتبهِ، ورسله، واليوم الآخر، والبعث والحساب) وبعض هذه الأشياء غيبي غير مدرك، والبعض الآخر ملموس وإن اختلف الناس حوله منذ فجر حياتهم، وقد جاء الإسلام ليقضي على هذا الإختلاف نهائياً ويُبين هذه العقائد كلها بصورة تجعلها وكأنها ملموسة ومشاهدة. (سالم، ١٩٧٩: ١٨٣)

إذ أنّها تشكل الفكرة الكلّية اليقينية للإسلام عن الكون والإنسان والحياة، وما قبل الحياة الدنيا وما بعدها، وعلاقتها بما قبلها وما بعدها . (الزين، ١٩٧٣: ٣٤٧)

وإذا عُدنا الى مصطلح " العقيدة " نجده لم يُعرف في مؤلفات علمائنا القُدامى، الذين كان لهم مصطلحات وعنوانات أُخرى في هذا المجال كان أشهرها على وجه الخصوص: أصول الدين فضلاً على ذلك، فإن الأمور المتعلقة بباب الإيمان والإعتقاد، تدخل تحت موضوع عالم الغيب الذي يقابل في القرآن الكريم عالم الشهادة.

ومهما يكن من أمرٍ، فإن الإيمان باللهِ تعالى أساس العقيدة وأصلها وعمادها، أي أصل الدين بوصفه حقيقة مركبة من عنصرين: أحدهما نظري، وهو الإيمان والإعتقاد، والآخر عملي وهو ثم ومهما يكن من أمرٍ، فإن الإيمان باللهِ تعالى أساس العقيدة وأصلها وعمادها، أي أصل الدين بوصفه حقيقة مركبة من عنصرين: أحدهما نظري، وهو الإيمان والإعتقاد، والآخر عملي وهو ثمرة الإعتقاد ويُدعى الإسلام، بل يمكننا القول: إنّ الإيمان بالله تعالى هو مدار دين الإسلام بمعناه العام بوصف الإسلام دين الله تعالى الذي تتابع عليه الأنبياء من لدن آدم ونوح وإبراهيم الى محمد (صلى الله عليهم وآله وسلم) . (عبدالله، ١٩٩٤: ٣٧٦)

ومن مقتضيات الإيمان باللهِ تعالى أنّ يُحقق المؤمنُ الغايةَ التي خُلقَ من أجلها، والتي تتمثل في عبادة اللهِ تعالى، بتوثيق الصلة به –جلّ وعلا– من خلال أداء العبادات التي كتبها الله عليه، ومن خلال التشريعات المنظمة لعلاقة الإنسان بالكون من حولِهِ، فكلّ ما في الكون مسخّر لخدمة الإنسان، والإنسان مستخلفٌ فيه، والعلاقة بينهما علاقة ودٍ وتعاون، وكلُّ عمل يقومُ به المسلم لتحقيق غاية الاستخلاف يبتغي به وجه الله تعالى، هو عبادة كغيرها من العبادات . (الخوالدة، ٢٠٠١:٥١) .

وخلاصة القول أنّ ما يراد بالاعتقاد والإيمان هو إثبات العقائد الدينية المتعلقة بالله تعالى وصفاته وفعالِهِ، وما يتفرع عنها من مباحث النبوة، واليوم الآخر، وغايتها إثبات هذه العقائد بالأدلة اليقينية، وإرشاد المعتنقين لها بإيضاح الحجة لهم وإلزام المعاندين بإقامة الحجة عليهم، وحفظ قواعد الدين عن أن تزلزل بشهادات المبطلين،

والعلم الباحث في هذه الأصول الاعتقادية، هو علم أصول الدين . (عليان، ١٩٩٠:١٦)

ثانياً: دراسات سابقة

١- دراسة آل كريم (٢٠٠٦)

أجريت الدراسة في كلية التربية- ابن رشد، جامعة بغداد في العراق، ورمت إلى معرفة أثر استعمال أنموذجي (جوردن وبرسلي) في استراتيجيات تعلم ودراسة طلاب الصف الثاني المتوسط وتحصيلهم في مادة التاريخ، تكونت عينة البحث من (٩٠) طالباً وزّعوا بالتساوي على ثلاث مجموعات، المجموعة التجريبية الأولى درست باستعمال أنموذج برسلي، المجموعة التجريبية الثانية درست باستعمال أنموذج جوردن، المجموعة الثالثة هي الضابطة درست بالطريقة التقليدية، كافأ الباحث بين المجموعات الثلاث في المتغيرات الآتية: (الذكاء، درجة مادة التاريخ لامتحان نصف السنة، استراتيجية التعلم والدراسة، وفر الباحث أداتين لقياس المتغيرين التابعين(استراتيجيات التعلم والدراسة والتحصيل) ولتوفير هاتين الأداتين اعتمد الباحث الإجراءات الآتية:

١-مقياس استراتيجيات التعلم والدراسة، يحتوي هذا المقياس على (٥٣) فقرة، موزعة على (٨) مجالات.

٢-الاختبار التحصيلي، اعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً تكوّن من (٦٠) فقرة تم التأكد من صدقه وثباته. أمّا الوسائل الإحصائية التي اعتمدها الباحث فهي: (تحليل التباين الأحادي، معادلة شيفيه، معامل ارتباط بيرسون، معامل (الفا كرونباخ)، معادلة (G.coopeeR)، ومعادلة صعوبة الفقرة ومعادلة تمييز الفقرة، وقد أسفرت النتائج عن:

١-تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في مقياس استراتيجيات التعلم والدراسة وفي التحصيل الدراسي.

٢-تكافؤ المجموعة التجريبية الثانية مع المجموعة الضابطة في مقياس استراتيجيات التعلم والدراسة وفي التحصيل الدراسي. (آل كريم، ٢٠٠٦: ر- س)

٢- دراسة الأغا (٢٠٠٧):

أجريت الدراسة في كلية التربية بالجامعة الإسلامية في فلسطين، ورمت إلى معرفة (أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي). اتبعت الباحثة منهج البحث التجريبي، تكونت عينة البحث من (٨٠) طالبة للعام الدراسي (٢٠٠٥-٢٠٠٦) تم اختيار المجموعتين التجريبية والضابطة بشكل عشوائي، تألفت المجموعة التجريبية من (٤٠) طالبة وكذلك المجموعة الضابطة، كافأت الباحثة بين مجموعتي الدراسة في متغيرات: (العمر الزمني، التحصيل، الاختبار القبلي)، أعدّت الباحثة اختبار المفاهيم العلمية، تم تطبيق الاختبار قبل التجريب على مجموعتي الدراسة وبعد تطبيق الدراسة، اعتمدت الباحثة عدد من الوسائل الإحصائية منها: (اختبار(T-test)، واختبار مان وتني وطريقة التجزئة النصفية، ومعادلة ألفا كرونباخ، وقد أسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستعمال استراتيجية المتشابهات على المجموعة الضابطة . (الاغا، ٢٠٠٧: ذ- ز).

الفصل الثالث / إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث: اعتمدت الباحثتان المنهج التجريبي، لأنه المنهج المناسب لتحقيق هدفا البحث الحالي .

ثانياً: التصميم التجريبي: هو مخطط، وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة. (داوود، وأنور، ١٩٩٠: ٢٥٦). واتبعت الباحثتان تصميما تجريبيا ذا ضبطا جزئياً بمجموعتين احداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، باختبار بعدي، فجاء التصميم على الشكل الاتي:

ت	المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
١	المجموعة التجريبية	أنموذج جوردن	التحصيل و الاستبقاء	اختبار تحصيلي
٢	المجموعة الضابطة	_____		

شكل(١)

التصميم التجريبي للبحث

مجتمع البحث: تحدد مجتمع البحث الحالي بـ (طلبة قسم علوم القرآن الكريم / كلية التربية–الجامعة المستنصرية–الدراسات الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٨–٢٠١٩) البالغ عددهم (٣٧٠) طالباً وطالبة، وحسب المراحل الدراسية الاربعة (الاولى والثانية والثالثة والرابعة) .

ثالثا: عينة البحث: تمثلت عينة البحث بطلبة المرحلة الثالثة البالغ عددهم (٧٩) طالبا وطالبة، وتم اختيار الشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية، والشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة عشوائيا، وبعد استبعاد الطلبة الراسبين في كل مجموعة أصبح عدد الطلبة (٦٢) طالباً وطالبة. الجدول (١) يوضح ذلك:

الجدول (١)

عدد افراد العينة للمجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	عدد الطلبة	عدد الطلبة المستبعدين	عدد الطلبة النهائي
التجريبية (ب)	٣٩	٩	٣٠
الضابطة (أ)	٤٠	٨	٣٢
			٦٢

رابعا: تكافؤ مجموعتي البحث: بما ان الشعبتين وزعتا بشكل عشوائي، عد التكافؤ بينهما قائما على وفق العشوائية مع استبعاد الطلبة الراسبين من نتائج البحث.

خامسا:الاهداف السلوكية: ان صياغة اهداف تدريسية جيدة وواضحة ومجددة لعمليتي تعليم المناهج الدراسية وتعلمها تعد مطلبا ضروريا في العملية التعليمية(الفتلاوي واحمد، ٢٠٠٦: ٧٧)، وتم صياغة الأهداف السلوكية اعتمادا على الأهداف العامة لمادة الحديث النبوي الشريف وعلى محتوى المادة العلمية المقرر تدريسها خلال مدة التجربة وبلغ عدد الأهداف السلوكية (٥٦) هدفا سلوكيا، وقد عرضت هذه الأهداف على عدد من الخبراء المتخصصين لتعرف آرائهم في مدى صلاحية هذه الأهداف، وفي ضوء ملاحظاتهم، ومقترحاتهم، عدلت قسم من الأهداف، وأعيدت صياغة اهداف أخرى حتى اتخذت صيغتها النهائية.

سادساً: اعداد الخطط التدريسية: ان التخطيط على اختلاف مستوياته خطوة رئيسة ومهمة لنجاح أي عمل ويشكل احدى الكفايات اللازمة والضرورية في أداء التدريسي، ولتنفيذ خطة انموذج جوردن لموضوعات مادة العقائد، اعدت الباحثتان خطة لكل موضوع من موضوعات المادة البالغ عددها(٥) موضوعات، وقد عرضت الباحثتان هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم لتحسين صياغة تلك الخطط وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة وفي ضوء ذلك اجرت الباحثتان عدداً من التعديلات اللازمة عليها وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

سابعاً: أداة البحث:

اداة البحث هي الوسيلة التي يجمع بها الباحث بياناته كي يستطيع أن يحل مشكلة البحث والتحقق من فرضياته (الدويدي، ٢٠٠٢:٣٠٥) . ومن العوامل التي تتوقف عليها دقة النتائج في أي بحث، دقة الأداة المستعملة في جمع البيانات (المعلومات) وقد تطلب البحث الحالي أداة موحدة " الاختبار التحصيلي " لقياس المتغيرين التابعين التحصيل والاستبقاء وفيما يأتي توضيح للإجراءات التي ستتبع لبناء اداة البحث وعلى النحو الاتي:

أ- **إعداد جدول المواصفات** : من الإجراءات المهمة في إعداد اختبارات تحصيلية تمتاز بالموضوعية والشمول هو إعداد جدول المواصفات، وهو جدول يربط الاهداف بالمحتوى ويبين الوزن النسبي لكل جزء من الاجزاء المختلفة ومدى تحقيقها الأغراض السلوكية للمادة على نحو كبير . (الفتلاوي، ٢٠٠٤: ٢٠٤)، وأداة البحث (الاختبار التحصيلي) معتمدا في ذلك على الموضوعات الخمسة من المفردات المقرر تدريسها لطلبة المرحلة الثالثة /كلية التربية، للعام (٢٠١٨/٢٠١٩) التي ستدرس اثناء مدة التجربة والاهداف السلوكية المشتقة من الاهداف العامة ومن هذه الموضوعات وعلى وفق المستويات الخمسة (تذكر، وفهم، وتطبيق، وتحليل، وتركيب) من تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وقد حسبت أوزان محتوى الموضوعات الخمسة في ضوء عدد صفحات كل موضوع، و أوزان مستويات الأهداف اعتماداً على عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى بحسب أهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للأهداف، وحددت فقرات

الاختبار بـ(٣٠) فقرة موضوعية، وزعت على خلايا (جدول المواصفات) الخريطة الاختبارية، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول(٢)

جدول المواصفات لإعداد فقرات الاختبار التحصيليّ لطلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)

ت	الموضوعات	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	المجموع	وزن المحتوى / الاهمية النسبية	تذكر ٣٠%	فهم ٣٠%	تطبيق ٢٠%	تحليل ١١%	تركيب ٩%	عدد الاسئلة الكلي
١	العقيدة	٤	٣	٢	١	١	١١	%٢١	٢	٢	١	١	١	٧
٢	الالهيات	٤	٤	٣	٢	١	١٤	%١٧	١	١	١	١	١	٥
٣	الصفات الالهية	٢	٣	٢	١	١	٩	%٢١	١	٢	١	١	١	٦
٤	القضاء والقدر	٤	٥	٢	١	١	١٣	%١٧	١	١	١	١	١	٥
٥	النبوة	٣	٢	٢	١	١	٩	%٢٤	٢	٢	١	١	١	٧
	المجموع	١٧	١٧	١١	٦	٥	٥٦	%١٠٠	٧	٨	٥	٥	٥	٣٠

ب – صياغة فقرات الاختبار التحصيلي: تكون الاختبار التحصيلي من (٣٠) فقرة، منها (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، ثلاث منها خاطئة وواحدة صحيحة و(١٠) فقرات من الصواب والخطأ، واختارت الباحثتان هذا النوع من الاسئلة الموضوعية وذلك ضمانا لتجنب الأحكام الذاتية في التصحيح، ولأنَّها أكثر شيوعاً واستعمالاً ويقلل من الاعتماد على التخمين في الاجابة عنها (الزوبعي، وآخرون، ١٩٨٠:١٧٠)، وزعت الباحثتان الفقرات الاختبارية بين المستويات الخمسة للأهداف السلوكية (تذكر، وفهم، وتطبيق، وتحليل، وتركيب) وبحسب الاهمية النسبية للمحتوى والاهمية النسبية للأهداف .

ج– صدق الاختبار التحصيلي: يُعدّ الصدق من اكثر الصفات الأساسية للاختبار الجيد، ويعد أساس بناء الاختبارات التربوية لما تقدمه هذه الصفة من مميزات للتعرف على المكونات الداخلية للاختبار نفسه والتنبؤ فيما بعد بقدرات الافراد التعليمية والعملية، وللتحقق من صدق الاختبار وجعله محققاً للأهداف التي أُعدَّ من اجلها فقد

عرضت الباحثتان فقرات الاختبار التحصيلي على مجموعة من الخبراء و بعض المتخصصين في طرائق تدريس القران الكريم والتربية الاسلامية وعلوم الشريعة وعلم النفس، لإبداء ملحوظاتهم في مدى صدق قياس فقرات الاختبار للأهداف السلوكية وتغطيتها لمحتوى الموضوعات الخمسة من المفردات المقررة، لغرض التحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى .

وبعد تحليل اجابات الخبراء، عدّلت الباحثتان في ضوء آرائهم عدداً من الفقرات، من حيث الصياغة واللغة، وقد عُدت الفقرات صالحة اذ حصلت على موافقة (٨٠%) فما فوق، بحسب معادلة كوبر، يُعدُّ الاختبار مقبولاً . (شحاتة، وزينب، ٢٠٠٣، ٢٠٤)

ولم تحذف اي فقرة فأصبح الاختبار التحصيلي في صورته النهائية مؤلفا من (٣٠) فقرة اختبارية والملحق(١) يوضح ذلك.

د- التطبيق الاستطلاعيّ للاختبار التحصيلي:

١-عينة الاستطلاع الاولى:

طبقت الباحثتان الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية اولى بلغ عدد أفرادها (٢٠) طالبا وطالبة اختيروا عشوائيا من كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية، لغرض (حساب الزمن المستغرق للإجابة والتأكد من وضوح الفقرات) يوم الاربعاء الموافق (٢٠١٧/١٢/٢١) م، وقد اتضح من التطبيق الاستطلاعي أن جميع الفقرات واضحة ومفهومة من الطلاب والطالبات، وتوصلت الباحثتان إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي ب (٤٠) دقيقة .

٢-**عينة التحليل الاحصائي:** (العينة الاستطلاعية الثانية) الهدف من تحليل الفقرات هو تحسين الاختبار من خلال التعرف على الفقرات والعمل لإعادة صياغتها واستبعاد غير الصالح منها. طبقت الباحثتان الاختبار على عينة استطلاعية متكونة من (١٠٠) طالباً وطالبة، وبعد تصحيح إجابات الطلبة في العينة الاستطلاعية عن فقرات الاختبار، رتبت درجاتهم تنازلياً من الأعلى الى الأدنى، ثم اختيرت المجموعتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) لكل مجموعة بوصفها

أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متطرفتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص الفقرات احصائياً (علام، ٢٠٠٠: ٢٨٤). وحسبت الإجابات الصحيحة وغير الصحيحة في كل فقرة من فقرات الاختبار على حدة لكلتا المجموعتين العليا والدنيا ثم أجرت الباحثتان عليها التحليلات الإحصائية الاتية:

١- **معامل سهولة و صعوبة الفقرات:** إن فقرات الاختبار يجب أن لا تكون سهلة جداً إذ يستطيع جميع أفراد العينة الإجابة عنها، وان لا تكون صعبة جداً فيفشل في الإجابة عنها جميع أفراد العينة، وعلى وجه العموم يجب أن تحقق الفقرة الواحدة أقصى درجة من التوازن بين السهولة والصعوبة. (مجيد، وعيال، ٢٠١٢: ٢٩) ويعتمد تقدير معامل صعوبة الفقرة على النسبة المئوية لعدد الطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابة خاطئة (علام، ٢٠١٠: ٢٥١)، ويشير مستوى سهولة الفقرة إلى النسبة المئوية لعدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة، وهذا يعني انه كلما زادت النسبة المئوية للإجابات الصحيحة على الفقرة دل ذلك على سهولة الفقرة، وكلما زادت النسبة المئوية للإجابات الخاطئة على الفقرة دل ذلك على صعوبة الفقرة، وبعد استعمال معادلة السهولة و الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وجدت الباحثتان أن معامل السهولة قد تراوحت بين (٠، ٢٢ -٠، ٧٦)، ومعامل الصعوبة تراوحت بين (٠، ٢٤-٠، ٧٨) وتعد الفقرات جيدة إذا تراوح معامل السهولة والصعوبة بين (٠، ٢٠ – ٠، ٨٠) .Bloom ، 1971، p:45))وبهذا تعد فقرات الاختبار مقبولة ومعامل السهولة والصعوبة مناسباً من ناحية هذا المؤشر الإحصائي.

٢- **تمييز فقرات الاختبار: قوة تمييز الفقرات:** ويقصد بقوة الفقرات مدى قدرتها على التمييز بين المستويات العليا والدنيا للأفراد بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٥، ص٨٩). وبعد ان حسبت الباحثة قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (٠.٢٤-٠.٦٦)، وتعد الفقرات مميزة اذا كانت قوة تمييزها (٠.٢٠) فاكثر. (Brown، 1981، p:104).

٣- **فعالية البدائل الخاطئة (المموهات أو المشتتات):**

هي عملية الحكم على صلاحية البديل، بمقارنة إعداد المجيبين عنه من المجموعتين العليا والدنيا، وأن يكون عدد الفئة الدنيا الذين اختاره أعلى من عدد الفئة العليا، ويُعدُّ البديل فعّالاً ومقبولاً عندما تكون قيمته سالبة وكبيرة . (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٥:٩٣) وتم حساب فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي . وقد كانت قيمها سالبة للفقرات جميعها، وتم اختيارها من قبل طلبة المجموعة الدنيا أكثر من طلبة المجموعة العليا، ويعني ذلك أن البدائل فعّالة ومقبولة، لذا فقد تم الابقاء على الفقرات جميعها من دون حذف او تعديل .

هـ – ثبات الاختبار: يعد الاختبار ثابتا اذا كان يعطي النتائج نفسها عند اعادته على الأشخاص انفسهم وتحت الظروف نفسها، (الغريب، ١٩٧٧: ٦٥٣). وحسبت الباحثتان الثبات عن طريق إعادة الاختبار، وهو إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى بعد مرور أسبوعين بين التطبيق الأول والثاني وهي فترة منسجمة مع ما أشار اليه (Adams) بان لا تتجاوز المدة الزمنية بين التطبيقين الأول والثاني عن أسبوعين او ثلاثة أسابيع، (Adams، 1964، p:85)، وباستعمال معادلة كودر– ريتشاردون بلغ معامل الثبات (٠.٨٤) وهو معامل ثبات مقبول اذ ان معامل ثبات الاختبارات تعد مقبولة اذا كانت تتراوح بين (٠.٦٠–٠.٨٥)، (Gronlund، 1976، p:125).

ثامنا: الاختبار بصيغته النهائية:

أ– بعد الانتهاء من الإجراءات الإحصائية المتعلقة بصلاحية فقرات الاختبار من صدق وثبات وتمييز وفعالية البدائل، أصبح الاختبار التحصيلي المتكون من (٣٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار متعدد والصواب والخطأ جاهزاً للتطبيق، ملحق (١).

ب– اختبار الاستبقاء:

بعد انقضاء مدة (١٤) يوماً على تطبيق الاختبار في المرة الاولى، اعادت الباحثتان تطبيقه على طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في يوم الأربعاء الموافق (٢٠١٩/١/٩) م، وذلك لقياس استبقاء تحصيل مادة العقائد الاسلامية لدى طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) واتبعتا الإجراءات

نفسها التي اتبعت عند تطبيق الاختبار في المرة الأولى، وبعد تصحيح إجابات الطلبة أفرغت الدرجات لمعالجتها إحصائيا، وتهيئتها لاستخراج النتائج النهائية.

تاسعا: إجراءات تطبيق التجربة:

اتبعت الباحثتان أثناء تطبيق التجربة ما يأتي:

١-باشرت الباحثتان تطبيق التجربة على طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) يوم (٢٠١٨/١٠/٩) م، وشملت التجربة الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٨- ٢٠١٩) م، واستمرت الى (٢٠١٩/١/٩) م.

٢-استعانت الباحثتان بمدرس المادة لتدريس مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) بعد ان تم تعريفه بخطوات تنفيذ انموذج جوردن الذي تم تدريسه للمجموعة التجريبية وفقا للخطط التدريسية الإنموذجية التي اعدت لذلك، اما المجموعة الضابطة فقد تم تدريسها وفقا للطريقة الاعتيادية.

٣-طبقت الباحثتان الاختبار التحصيلي على طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في وقت واحد يوم الاربعاء الموافق (٢٠١٨/١٢/٢٦) م، لغرض قياس التحصيل.

٤-اعادت الباحثتان تطبيق الاختبار التحصيلي على طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) يوم الاربعاء الموافق (١/٩ / ٢٠١٩) م، لغرض قياس الاستبقاء بالتحصيل.

عاشرا: الوسائل الإحصائية: استعملت الباحثتان الوسائل الإحصائية المناسبة للوصول الى هدفا بحثهما ومنها الاختبار التائي (t-test)لعينتين مستقلتين، ومعامل صعوبة وسهولة الفقرات ومعادلة معامل التمييز ومعادلة فعالية البدائل الخاطئة ومعادلة كودر-ريتشاردسون. (البياتي وزكريا، ١٩٧٧، ص٢٦٠) و (الزوبعي، واخرون، ١٩٨١، ص٧٥-٧٩)

الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها):

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج وتفسيرها على وفق هدفا البحث، ومن ثم عرض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

اولا: عرض النتائج:

١- الفرضية الصفرية الأولى:

للتحقق من الفرضية الصفرية الاولى التي تنص على انه، " ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العقائد على وفق إنموذج جوردن، ومتوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل" .

اظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية (٢٠، ٠٦) بانحراف معياري مقداره (٢، ٨١) وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة الضابطة (١٥، ٩٠) بانحراف معياري مقداره (٤، ٦١) وباستعمال الاختبار التائي-t Test)) لعينتين مستقلتين، لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لدرجات تحصيل طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي . بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤، ٢٤) في حين بلغت القيمة التائية الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦٠)، ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية لذا ترفض الفرضية الصفرية الاولى، وقبول الفرضية البديلة القائلة بوجود فرق ذو دلالة احصائية في الاختبار التحصيلي بين مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة، وجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي وقيمة (t) المحسوبة والجدولية .

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة حرية	قيمة (t)		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٠، ٠٦	٢، ٨١	٧، ٨٩	٦٠	٤، ٢٤	٢	دالة احصائياً
الضابطة	٣٢	١٥، ٩٠	٤، ٦١	٢١، ٢٥				

-الفرضية الصفرية الثانية:

للتحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على انه، " ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستبقاء عند طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العقائد على وفق إنموذج جوردن، ومتوسط درجات الاستبقاء عند طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية " .

بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية (٢٠، ٤٠) بانحراف معياري مقداره (٢، ٦٣) وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة الضابطة(١٥، ٨٧) بانحراف معياري مقداره (٣، ٦٤) وباستعمال الاختبار التائي–t) Test) لعينتين مستقلتين، لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات الاستبقاء لطلبة المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لدرجات الاستبقاء لطلبة المجموعة الضابطة .

بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥، ٥٧) في حين بلغت القيمة التائية الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦٠)، ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية لذا ترفض الفرضية الصفرية الثانية، وقبول الفرضية البديلة القائلة بوجود فرق ذو دلالة احصائية في درجات الاستبقاء بين مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق إنموذج جوردن، والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الاستبقاء لطلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) وقيمة (t) المحسوبة والجدولية .

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة حرية	قيمة (t)		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠، ٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٤٠، ٢٠	٦٣، ٢	٩١، ٦	٦٠	٥٧، ٥	٢	دالة احصائياً
الضابطة	٣٢	٨٧، ١٥	٦٤، ٣	١٣، ٢٤				

ثانيا: تفسير النتائج:

يتضح من النتائج التي تم عرضها أنّ أنموذج جوردن قد أفاد طلبة المجموعة التجريبية، إذ تفوقوا على طلبة المجموعة الضابطة، وترجع الباحثتان سبب ذلك إلى:

١-أن أنموذج جوردن من النماذج الجديدة وغير المألوفة في تدريس مادة العقائد الاسلامية في كليات التربية لذا فمن غير المستبعد أن يلاقي نجاحاً عند تطبيقه.

٢- دور الأنموذج في توليد استجابات إبداعية لحل المشكلات، و كسر الجمود الذهني لدى الطلبة، لان التدريس وفق هذا الانموذج يجعل الطالب عنصر فعال ونشط ومشارك في العملية التعليمية، وكذلك يساعد هذا الانموذج الطالب على تنظيم أفكاره

وتسلسلها، وهذا يتم عن طريق التشبيهات المتنوعة التي قدمت خلال مدة التجربة والتشبيهات التي اقترحت من قبل الطلبة مما أعطت الدرس شيئاً من المتعة وبالتالي انعكس على التحصيل والاستبقاء .

الاستنتاجات:

١- إنّ لأنموذج جوردن فاعلية في التدريس، في زيادة نسبة التحصيل الدراسي والاستبقاء للطلبة في مادة العقائد الاسلامية موازنة بالطريقة الاعتيادية .

٢ – أتاح الأنموذج فرصة للطلبة في الإبداع وزيادة مساحة خيالهم في التشبيه واسهم على تنمية التفكير لديهم، مما ولد زيادة تحصيلهم واستبقاء المعلومات لديهم .

٣- ساعد الأنموذج على جعل الطالب محور العملية التعليمية عن طريق نشاط الطلبة ومشاركتهم في الدرس .

التوصيات:

١-اعتماد استعمال انموذج جوردن أسلوبا فعالا في تدريس مادة العقائد الاسلامية لطلبة المرحلة الثالثة –قسم علوم القرآن الكريم –، لما له من إمكانية في التحصيل الدراسي والاستبقاء .

٢-تعريف تدريسي مادة العقائد الاسلامية بأنموذج جوردن وذلك عن طريق إقامة دورات تدريبية ليتسنى الإفادة منه في تدريس فروع الشريعة الاسلامية الاخرى .

٣-الإفادة من انموذج جوردن في تدريس مادة العقائد الاسلامية في كليات التربية، لكونه يسهم في زيادة تحصيل الطلبة واستبقاؤهم للمادة .

- المقترحات:

١-اجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في مواد تعليمية أخرى وعلى مراحل تعليمية أخرى.

٢-اجراء دراسة لمعرفة اثر انموذج جوردن في متغيرات أخرى، مثل اكتساب المفاهيم، وتنمية التفكير الإبداعي او الناقد، وتنمية الثقة بالنفس

- المصادر:

- القرآن الكريم .

١- آل كريم، فارس خلف جاسم . **أثر أستعمال أنموذجي (جوردن وبرسلي) في استراتيجيات تعلم ودراسة طلاب الصف الثاني المتوسط وتحصيلهم في مادة التاريخ،** (رسالة ماجستير غيرمنشورة). كلية التربية – ابن رشد –، جامعة بغداد، ٢٠٠٦م .

٢- أبو جادو، صالح محمد علي. **نظرية الذكاء الناجح التحليلي والابداعي والعلمي،** ط١، ديبوتو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٦م .

٣- أبو جادو، محمد علي و محمد بكر نوفل . تعليم التفكير، النظرية والتطبيق، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٠م .

٤- الأغا، إيمان اسحاق . **أثر أستخدام أستراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم العلمية والأحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة غزة، فلسطين ٢٠٠٧ م .

٥- بن فرج، عبد اللطيف بن حسن. **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين،** ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ٢٠٠٩م .

٦- البهادلي، احمد: **محاضرات في العقيدة الاسلامية،** ج١، ط ٣، بغداد، ١٩٩٤م.

٧- البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثناسيوس. **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس،** مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، ١٩٧٧م.

٨- جروان، فتحي عبد الرحمن . **الأبداع، مفهومه، معاييره، نظرياته، قياسه، تدريبه،** ط٢، دار الفكر، عمان، ٢٠٠٩م .

٩- الجلاد، ماجد زكي . **تدريس التربية الأسلامية،** الأسس النظرية والأساليب العلمية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٤م.

١٠- الجلالي، لمعان مصطفى . **التحصيل الدراسي،** ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١١م.

١١- الحريري، رافدة. **الجودة الشاملة في المناهج وطرائق التدريس،** ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١١.

١٢- الخزاعلة، محمد سلمان، وآخرون . **نظريات في التربية**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١١م .

١٣- الخوالدة، خليل يوسف، واخرون. **طرق التدريس العامة**، ط٢، وزارة التربية والتعليم، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء، اليمن، ١٩٩٥.

١٤- الخوالدة، ناصر احمد، واسماعيل يحيى: **طرائق تدريس التربية الاسلامية واساليبها وتطبيقاتها العملية**، ط ١، دار حنين، عمّان، الأردن، ٢٠٠١م.

١٥- داوود، عزيز حنّا، وأنور حسين عبد الرحمن: **مناهج البحث التربوي**، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة، بغداد، ١٩٩٠م .

١٦- الدويدي، رجاء وحيد . **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية**، المطبعة العلمية، دار الفكر، دمشق، ٢٠٠٢م.

١٧- ريان، محمد هاشم، واخرون. **أساليب تدريس التربية الإسلامية**، ط١، عمان، جامعة القدس المفتوحة، ١٩٩٦م .

١٨ - الزوبعي، عبدالجليل، وآخرون: **الاختبارات والمقاييس النفسية**، دار الكتب للطباعة والنشر، فرع الموصل، ١٩٨١م .

١٩- الزين، سميح عاطف. **الاسلام وثقافة الانسان**، ط ٤، دار الكتاب اللبناني، القاهرة، ١٩٦٩م

٢٠- شحاتة، حسن، وزينب النجار. **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٣م.

٢١- شكشك، انس. **التربية صناعة الإنسان**، دار الحافظ للكتاب، حلب، سورية، ٢٠٠٥م .

٢٢- عبد نور، كاظم، وشمعون، قيس عبدو: **أثر استخدام مبادئ العصف الذهني على كم ونوع الأفكار التي ينتجها الطلبة المتميزون والمتميزات**، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة تكريت، كلية التربية للبنات، ١٩٩٤م.

٢٣- علاّم، صلاح الدين محمود: **القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة**، ط ١، دار الفكر العربي، القاهرة، م .

٢٤- عليان، رشدي، والدوري، قحطان عبدالرحمن: **أصول الدين الاسلامي**، ط ٤، مطابع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد، ١٩٩٠م .

٢٥-عوض، عادل. الدراسات الهندسية في مجالات البحث العلمي والتنمية الشاملة، **مجلة الجامعات العربية**، العدد (٢٨)، القاهرة، ١٩٩٣ م.

٢٦- الفتلاوي، سهيلة محسن و احمد الهلالي . المنهاج التعليمي والتوجه الآيدلوجي، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠٦ .

٢٧- فضل، شعبان احمد. التعليم الجامعي في الجماهيرية-واقع وافاق، **مجلة الدراسات وحدة البحوث والدراسات**، العدد(٦) السنة(٢)، ليبيا، ٢٠٠١.

٢٨- قطامي، يوسف محمود. **سيكولوجية التعلم والتعلم الصفي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٨٩م .

٢٩- قطامي، يوسف، ومريم موسى اللوزي . **الكتابة الأبداعية للموهوبين، النموذج والتطبيق**، ط١، وائل للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٨م .

٣٠- القواسمة، أحمد حسن، ومحمد أحمد أبو غزالة . **تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث**، ط١، دار صفاء للنشر، عمان، ٢٠١٣ م .

٣١- الكناني، ممدوح عبد المنعم . **سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته**، ط١، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٥م.

٣٢- اللقاني، احمد حسين. **تدريس المواد الاجتماعية**، ط١، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٤.

٣٣- مجيد، عبد الحسين رزوقي، وياسين حميد عيال . **القياس والتقويم للطالب الجامعي**، كلية التربية- ابن رشد، جامعة بغداد، مكتب اليمامة للطباعة والنشر، بغداد، العراق، ٢٠١٢ م.

٣٤- محمد، سماح رافع. **تدريس المواد الفلسفية في التعليم الثانوي ((طرقه واساليبه واعداد معلميه))**، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٦.

٣٥- الموسوي، عبد الله حسن. **أسس التدريس الناجح**، مطبعة وزارة التربية، بغداد، ١٩٩٤م.

٣٦- نشواتي، عبد المجيد ." **علم النفس التربوي** " ط١، عمان، الأردن، ١٩٨٥م.

٣٧-الهاشمي، عبد الرحمن عبد وطه علي حسين الدليمي. **استراتيجيات حديثه في فن التدريس**، ط١، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٨م .

38-Adams ،E. **Measurement and Evalation in Eeduation** ، ، psychology and Guidance New York ، **1964**

39- Appleton ،Susana Urbian Psychological 36 Testing .prentice – Hallinc New jersey . 1976.

40 -Bloom ،B.S; Hasitings; J.T. and Madans. G.F**. hand Book on for mative and sumative evaluation of student Learing**. New York ،197

41- Barrow ،John ،C. ،**Fostering Cognitive Development of Students ،**London Brown 1980.

42-Gordon .W. (1961**)" Synetics the development of creative capacity**". Harper and B ،others. Publishers ،New York.

43- Gronlund 1976 Gronlund ،Norman E. **Measurem and evaluation in teaching** ،New York 3rd. Ed**.**

الملحق (١)
الاختبار التحصيلي البعدي بصيغته النهائية وتعليماته

عزيزي الطالب:

بين يديك (٣٠) فقرة اختبارية تمثل الموضوعات التي درستها خلال الفصل الأول، في سؤالين، فأمعن النظر في قراءة كل سؤال ثم أجب عن فقراته بما تراه مناسباً، علماً ان الإجابة تكون على ورقة الأسئلة على وفق تعليمات كل سؤال .

السؤال الأول: اختر الإجابة الصحيحة لكل فقرة من الفقرات الآتية بوضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة .

١- ---------- ما يتبنى عليه غيره .

أ- الأصول ب- الفروع

ج- الأصول والفروع د- القواعد

٢- يأتي الاسلام في اللغة بمعنى ---------- .

أ- الطاعة ب- الاستسلام

ج- الاذعان د- ما ذكر جميعاً

٣- تهدف دراسة أصول الدين الاسلامي الى ----------

أ- اثبات العقيدة الدينية اليقينية ب- معرفة حقوق الانسان وواجباته

ج- ارشاد المؤمنين لتنفيذ الأحكام العملية د- حفظ القرآن الكريم من التحريف

٤- بعد وفاة الرسول محمد **(صلى الله عليه وآله وسلم)** وقعت في زمن الخلافة الراشدة بعض الخلافات ويعد أهم تلك الخلافات وأخطرها ---- ------ .

أ- قتال المرتدين ب- جمع القرآن

ج- تنصيب الخليفة د- تقسيم أرض العراق وفارس

٥- القرآن الكريم أفضل كتاب عرضت فيه العقيدة، وقد نهج القرآن في ذلك منهجاً متميزاً عن طريق ---------- .

أ- عرض العقيدة ب- الدفاع عن العقيدة

ج- مناقشة آراء المنكرين د- ما ذكر جميعاً

٦- رد القرآن الكريم على منكري البعث بقوله ---------- .

أ- **(قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ * اللَّهُ الصَّمَدُ * لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ * وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُواً أَحَدٌ)** (الاخلاص/ ١-٤)

ب- **(أَفَلا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ * وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ * وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ)** (الغاشية/١٧-٢٠)

جـ- **(وَضَرَبَ لَنَا مَثَلاً وَنَسِيَ خَلْقَهُ قَالَ مَنْ يُحْيِي الْعِظَامَ وَهِيَ رَمِيمٌ)** (يّس/٧٨)

د- **(تَبَارَكَ الَّذِي جَعَلَ فِي السَّمَاءِ بُرُوجاً وَجَعَلَ فِيهَا سِرَاجاً وَقَمَراً مُنِيراً)** (الفرقان/٦١)

٧- العدل في اللغة ضد ---------- .

أ- الكراهية ب- الانصاف

ج- الظلم د- الاستقامة

٧- وردت لفظة (النبي) غير مهموزة بمعنى ---------- .

أ- الطريق الواضح ب- الطريق الصحيح

ج- ارتفاع المنزلة د- المخبر عن الله تعالى

٨- دلالة النص القرآني (واعبدوا الله ولا تشركوا به شيئا) تشير الى ----------

أ- توحيد الله في الذات ب- توحيد في الصفات

ج- توحيد الله في الربوبية والفعل د- توحيد الله في الألوهية والعبادة

٩- يفهم من قوله تعالى (وما أرسلنا من قبلك من رسول ولا نبي) أنه---------- .

أ- يوجد فرق بين النبي والرسول ب- لا يوجد فرق بينهما

ج- النبي أعم من الرسول د- ما ذكر جميعاً

١٠-يعتمد دليل الحدوث على مقدمتين، فالمقدمة الأولى هي ---------- .

أ- العالم حادث وكل حادث متغير فالعالم متغير

ب- كل متغير حادث والعالم متغير فالعالم حادث

ج- العالم متغير والعالم حادث وكل حادث متغير

د- العالم متغير وكل متغير حادث فالعالم حادث

١١-يعرف الدور شرعاً على أنه ---------- .

أ- شيء كل منهما علة للآخر ب- استناد الممكن في وجوده الى علة مؤثرة فيه مالانهاية

ج- توالد المخلوقات عن بعضها د- ما ذكر جميعاً

١٢-من الأشياء التي يتكون منها العالم التي تتغير من وجود الى عدم وتحتاج الى مخصص بوقت حدوثها وتفتقر الى جسم تقوم به هي ---------- .

أ- الجواهر ب- الاعراض د- ما ذكر جميعا

ج- القوانين

١٣-ان حكم الايمان باليوم الآخر واجب لأنه أصل من أصول ---------- .

أ-الاعتقادية ب- الاسلامية د- المذهبية

ج- الايمانية

١٤-إذا بطل دليل الدور والتسلسل وجب ان يكون الموجد ---------- .

أ- ممكناً ب- واجبا د- مستحبا

ج-مستحيلا

١٥-نستدل على دليل العناية عن طريق الآية الآتية قال تعالى: -------- -- .

أ- **(إِنَّ الَّذِينَ تَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ لَنْ يَخْلُقُوا ذُبَاباً وَلَوِ اجْتَمَعُوا)** (الحج، ٧٣)

ب- **(فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ مِمَّ خُلِقَ * خُلِقَ مِنْ مَاءٍ دَافِقٍ)** (الطارق/٥-٦)

جـ- **(أَفَلا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ)** (الغاشية/١٧)

د- **(فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ إِلَى طَعَامِهِ * أَنَّا صَبَبْنَا الْمَاءَ صَبّاً)** (عبس/ ٢٤-٢٥)

١٦-يفهم من قوله تعالى: **(وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ)**(النحل/١٢٥) ----- ---- .

أ- سداد الرأي ب- ب- يقظة العقل

حدة الذكاء د- الاقناع

١٧-نستدل من النص القرآني **(أَوَلَمْ يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ مِنْ شَيْءٍ)** دليل ------.

أ- الوجودي ب- العناية ج- د- العناية والأختراع

الأختراع

١٨-تتكون أفعال الانسان من قصد (نية) وحركة، وقد قسم العلماء أفعال الانسان في مسألة القضاء والقدر الى قسمين هما ---------

أ- عقائدية وتعبدية ب- اضطرارية واختيارية

ج- تصورية وعملية د- سلبية وايجابية

١٩-نستدل على ان الانسان مخير ليس مجبوراً عن طريق الآية الآتية قال تعالى:

---------- .

أ- **(كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِينَةٌ)** (المدثر/٣٨)

ب- **(قُلْ لَنْ يُصِيبَنَا إِلَّا مَا كَتَبَ اللَّهُ لَنَا)** (التوبة/٥١)

جـ- **(خُذُوا حِذْرَكُمْ)** (النساء/٧١)

د- **(وَجَاهِدُوا بِأَمْوَالِكُمْ وَأَنْفُسِكُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ)** (التوبة/٤١)

<u>السؤال الثاني</u>: ضع علامة (✓) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة غير الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار ثم صحح الخطأ اينما وجد .

١- الايمان هو الاقرار باللسان والتصديق بالجنان ( ) .

٢- يتميز العقل البشري الفهم عن الشرع والتماس البراهين لها ( ) .

٣- النبوة وظيفة إلهية يخص الله بها من يشاء من عباده ( ) .

٤- القدر هو ايجاد الله تعالى الأشياء على وجه الأحكام والاتقان ( ) .

٥- لاتوجد علاقة بين الايمان بالقضاء والقدر وبين الجبر والاختيار ( )

٦- دعانا الاسلام الى التصديق بالكتب السماوية وبجميع ما أنزل جملة ( )

٧- لا يكون اثبات النبوة إلاّ باقتحام أشد الطاعات ( ) .

٨- الموجودات في الكون جميعاً موافقة لوجود الانسان ( ) .

٩- التسلسل هو ان يستند الممكن في وجوده الى علة مؤثرة فيه ( ).

١٠- تعد مسألة كلام الله أهم مسألة وقع الخلاف فيها واشتد النزاع حولها في القرون الأولى( ).

التفكير الابداعي ودوره في تنمية المفاهيم الاسلامية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أ. م . د. باسمة هلال عبود
الجامعة المستنصرية- كلية التربية

المستخلص:

إن التفكير الإبداعي أوالابتكاري هو نوع من أنواع التفكير الذي يؤدي إلى رؤى وطرائق ووجهات نظر جديدة لفهم الأشياء.فالتفكير الإبداعي المتطور تفكير دائم البحث والتدقيق ، يسأل ويحلل الأمور التي تطورت من خلال التعليم والتدريب وهو يفوق التفكير العرضي والمدروس إنه طريقة بحثية من أجل عملية تطوير مستمرة والخطوة الأولى التي يجب أخذها هي تعلم طرائق التفكير الإبداعي من أجل استعمالها بتأن من أجل التوصل إلى أفكار جديدة, ويرتبط التفكير الابداعي بتنمية المفاهيم بصورة عامة والمفاهيم الاسلامية بصورة خاصة فهي تعد من اهم مستويات البناء المعرفي الذي تبنى عليه باقي مستويات المعرفة من مبادئ وتعميمات ونظريات ومن خلالها يمكن تنظيم المخزون المعرفي للمتعلم بحيث يصبح التعلم ذا معنى, ان تعلم المفاهيم يعد من أهم التحديات التي تواجه المعلمين في مجال التعليم , وهناك ضرورة لتوجيه اهتمامات التلاميذ إلي المفاهيم الاسلامية النابعة من العقيدة الإسلامية ،فالمفاهيم الاسلامية تمثل عنصراً هاماً من عناصر التربية الاسلامية ،إن استخدام أساليب مهارات التفكير الإبداعي في تنمية المفاهيم الاسلامية داخل الغرفة الصفية ، له أثر كبير في تفكير التلاميذ وللممارسة دور كبير في إكساب التلاميذ المهارات العقلية اللازمة وذلك من خلال تنفيذ الأنشطة الصفية واللاصفية داخل الغرفة الصفية وخارجه. ويهدف البحث الحالي الى التعرف على التفكير الابداعي ودوره في تنيمة المفاهيم الاسلامية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية, وقد قسم البحث الى ثلاثة فصول وهي:-

١- الفصل الاول ويتضمن (مشكلة البحث واهميتة وهدفة ومنهجيتة) حيث يهدف البحث الحالي التعرف على التفكير الابداعي وتنمية المفاهيم الاسلامية.

اما منهجية البحث فقد اعتمد المنهج الوصفي التحليلي ودراسة التفكير الابداعي وتنمية المفاهيم الاسلامية من خلال ما توافر من مصادر ومراجع وادبيات ودراسات ميدانية سابقة , وتحليلها ودراسة الجوانب المتعلقة بها كافة , للتوصل الى نتائج يمكن التعويل عليها في التفكير الابداعي وتنمية المفاهيم الاسلامية ومن ثم التوسع في اهميتهما والتعرف على مجالاتهما المتنوعة

من خلال رؤية تربوية عامة .وقد حددت المصطلحات الواردة في عنوان البحث وهي (التفكير الابداعي, تنمية المفاهيم الاسلامية) .

٢- الفصل الثاني تضمن عرض وتوضيح اهمية التفكير الابداعي وخصائص التفكير الابداعي ومراحله واساليب تنميتة .

٣-الفصل الثالث تضمن اهمية المفهوم والعوامل التي تؤثر فيه ووسائل واساليب تنمية المفاهيم الاسلامية لدى تلاميذالمرحلة الابتدائية ومن ثم التوصل الى اهم التوصيات.

Summary:

Creative thinking or innovation is a kind of thinking that leads to new visions, ways and perspectives to understand things. Innovative thinking is a constant thinking. Research and scrutiny, ask and analyze things that have evolved through education and training. It transcends casual and thoughtful thinking. It is a research method for continuous development. The first step to be taken is to learn creative thinking methods in order to use them carefully in order to reach new ideas. Creative thinking is associated with the development of concepts in general and Islamic concepts in particular. It is one of the most important levels of knowledge building, Knowledge levels of principles, generalizations and theories through which the knowledge inventory can be organized so that learning becomes meaningful. Learning concepts is one of the most important challenges facing teachers in the field of education. An important component of Islamic education is that the use of innovative thinking skills in developing Islamic concepts within the classroom has a great impact on pupils and practice. It plays a major role in providing students with the necessary mental skills through implementing Classroom and extracurricular activities inside and outside the classroom. The current research aims to identify creative thinking and its role in the development of Islamic concepts among primary school students. The research was divided into three chapters:

1 - The first chapter includes (the problem of research and importance and the goal and methodology) where the current research aims to identify creative thinking and the development of Islamic concepts.

The methodology of the research has adopted analytical descriptive approach and the study of creative thinking and the development of Islamic

concepts through the availability of sources, references, literature and previous field studies, analysis and study of all related aspects, to reach reliable results in creative thinking and development of Islamic concepts and then expand their importance And to identify their various areas through a general educational vision. The terms in the title of the research are (creative thinking, development of Islamic concepts).

2 - The second chapter included the presentation and clarification of the importance of creative thinking and the characteristics of creative thinking and stages and methods of development.

3 - The third chapter included the importance of the concept and the factors that affect it and the means and methods of development of Islamic concepts among students in the primary stage and then reach the most important recommendations.

مشكلة البحث:

تزداد الحاجة إلى استراتيجيات تعليم وتعلم تمدنا بآفاق تعليمية واسعة ومتنوعة ومتقدمة تساعد طلابنا على إثراء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم العقلية المختلفة وتدربهم على الإبداع وإنتاج الجديد والمختلف . وهذا لا يتأتى بدون وجود المعلم المتخصص الذي يعطي طلابه فرصة المساهمة في وضع التعميمات وصياغتها وتجربتها، وذلك من خلال تزويدهم بالمصادر المناسبة وإثارة اهتماماتهم وحملهم على الاستغراق في التفكير الإبداعي وقيادتهم نحو الإنتاج الإبداعي . وأن تكون لديه القدرة على الاهتمام بأفكار الطلبة واستخدام أساليب بديلة لمعالجة المشكلات،وعرض خطوات التفكير عند معالجة المشكلة بدلا من عرض النتيجة فقط ، مما يدفع الطلبة نحو تطوير نماذج التفكير والقدرة على تقييم نتائج التعلم بشكل فعال. إن تنمية التفكيرالإبداعي لا يقتصر على تنمية مهارات الطلبة وزيادة إنتاجهم، وإنما يشمل أيضا تنميةدرجة الوعي عندهم، وتنمية إدراكهم وتوسيع مداركهم وتصوراتهم وتنمية خيالهم وتنمية شعورهم بقدراتهم وبأنفسهم .(الحارثي، ٢٠٠٩, ٣٢)

أن مهارات التفكير الإبداعي يمكن أن تحسن بالتدريب والممارسة والتعلم، عن طريق تهيئة الفرص والمواقف المثيرة للتفكير والتي تتطلب من الطالب تشغيل ذهنه فيها لفهمه ا، أو لحله ا، أو إبداع شي ء جديد منها، وذلك من خلال برامج خاصة مستقلة عن المواد الدراسية تهدف إلى تعليم الإبداع ومهاراته (السامرائي,٢٠٠٠ ,٩٨) وقد اشارت العديد من الدراسات (السلطاني , ١٩٨٤, ٩) (الطالبي,٢٠٠٢ ,٧٦) إلى ضعف المفاهيم االاسلامية لدي التلاميذ ، وأرجعت هذا الضعف إلى القصور فى العناية بالتربية الدينية الإسلامية ، وان المفاهيم الاسلامية تعرض بطريقة عرضية دون شرح أو تركيز عليها ولم يراع فيها المستويات التعليمية ، وان هناك نقص كبير فى تغطية محتوي المناهج الدراسية لمجالات التربية الاسلامية وخاصة مجال الأخلاق والآداب الإسلامية ،ونظراً للأهمية التى تتمتع بها الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية بين جميع مراحل التعليم ، فقد أوصت بعض الدراسات بضرورة اهتمام الهيئات على التربية بالمفاهيم الدينية الصحيحة وبضرورة مراعاة المناهج

المدرسية والتمسك بالفضائل والمفاهيم الاسلامية ، وضرورة توجيه اهتمامات الشباب إلي المفاهيم الاسلامية النابعة من العقيدة الإسلامية ،فالمفاهيم الاسلامية تمثل عنصراً هاماً من عناصر التربية الاسلامية ، ومع أهمية المفاهيم الإسلامية وضرورة التركيز عليها إلا أن مناهج التربية فى المراحل التعليمية المختلفة لم تحظ بالقدر المقبول من الاهتمام بالمفاهيم الاسلامية (سليم,٢ ٢٠١, ١٢).

اهمية البحث:

ان عملية التفكير هي التي توصلنا الى الفهم الصحيح لعمليات العلمية تحت الاستقصاء من جهة والنظرة العقلية من جهة أخرى بغية فهم حقيقة مكونات الوجود بما فيها الانسان فالإسلام لا يتنافى مع العقل ولا مع العلم فهو دين عقل، وفكر، ونظر ولم يحجر على العقل ولا على التفكير بل حث صاحب العقل الى التفكير والتأمل(عفيفي،١٩٧٧ ,٥٤).

فالتفكير الإبداعي المتطور هو تفكير دائم البحث والتدقيق ، يسأل ويحلل الأمور التي تطورت من خلال التعليم والتدريب . وهو يفوق التفكير العرضي والمدروس . إنه طريقة بحثية من أجل عملية تطوير مستمرة .والخطوة الأول ى التي يجب أخذها هي تعلم طرق التفكير الإبداعي من أجل استعما لها بتأن من أجل التوصل إلى أفكار جديدة، وتعتبر ذات فائدة مباشرة للذين لم يعرفوا كيفية استع مالها، ويجب بعد ذلك ممارستها لزيادة مهارة التفكير الإبداعي المدروس٠ (الزبيدي،٢٠٠٦, ٧٦).

إن التفكير الإبداعي أو الابتكاري هو نوع من أنواع التفكير الذي يؤدي إلى رؤى جديدة، وطرق جديدة، ووجهات نظر جديدة كلها طرق جديدة لفهم الأشياء وتصوره ا . ومن منتجات الفكر الإبداعي الموسيقى والشعروالأدب والاختراعات والابتكارات و إن الحكم الفوري على التفكير الإبداعي يأتي بنتائج عكسية، والأساس التقليدي لتبادل الأفكار هو تأجيل الحكم حتى يتوفر لديك ما يكفي من الأفكار الجديد ة .وتمتع الإنسان بملاحظة التغيير يعتبر شئ مهم في عملية الإ بداع وإن هذا التغيير قد يكو ن بسيطا أوغير واضح إلا على المدى البعيد، فالمهارة هنا ليس المقصود بها ملاحظة التغييرالكبير الواضح ولكن يتضمن ملاحظة التغييرات البسيطة التي قد تظهر أهميتها

على المدى البعيد. ويمكن تعريف التفكير الإبداعي على أنه" عملية عقلية تتطلب من الفرد أن يبدي القدرة على رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد، والقدرة على تحديد التفاصيل التي تكمل فكرة ما وتعمل على امتدادها في اتجاهات جديدة، والقدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المرتبطة بموقف معين في فترة زمنية محددة، والقدرة على سرعة إنتاج أنواع مختل فة من الأفكار التي تنتهي إلى فئات متنوعة، والقدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد من الاستجابات ذات الارتباطات البعيدة غير الشائعة بالمعنى الإحصائي في المجموعة التي ينتمي إليه الفرد بحيث تؤدي هذه القدرات إلى إظهار الفرد لانتاج يتميز بالجدة والقيمة بالنسبة إليه(غانم،٢٠٠٧ , ١١٠) ومن أشهر الوسائل المستخدمة في التفكير الإبداعي :المحاكاة، والعلاقات الإجبارية، وقائمة المواصفات، وعكس المشكلة، والتفكير التصويري، وقوائم التحقق والفحص، والعصف الذهني(الحيزان، ٢٠٠٢) .

أن الإ بداع هو فعل غير واع ينبثق من اللاشعور أو بعد مرحلة اختمار الفكرة، أما النظرة الحديثة للإ بداع ترى أن الإبداع فعل واع ويتم من خلال جهد هادف، وأن المبدع يحتاج إلى درجة من الذكاء، لكن هذا لا يعني أن الأذكياء هم المبدعون، وإذا كان التفكير المنطقي يعتمد قواعد المنطق، ويسلك الخطوات الصحيحة والمألوفة للوصول الى الحقيقة، فإن التفكير الإبداعي على خلاف ذلك لا يسلك الطرق المألوفة بل يرتبط بالخروج عن القواعد المألوفة والانماط الشائعة . فالتفكير الإ بداعي ينطلق بحثا عن الجديد وغير المألوف . ولذلك تبدو عمليات التفكير الإ بداعي مرتبطة بغير المألو ف، أو نفي المألوف ، أو عكس المألوف أو المبالغة فيه أو التقليل منه. (عبيدات وأبو السميد، ٢٠٠٧ , ٥٤).

وتتأثر عملية الإ بداع بخصائصها المتميزة إلى حد كبير بالمحيط والبيئة التي يعيش فيها الفرد، فتتأثر بالعادات و التقاليد والمعتقدات وكل ما يتصل بالتراث الثقافي للمجتمع، وتختلف المجتمعات في بنائها وثقافته ا ومعتقداتها عن بعضها بعضا، فهناك المجتمعات التي تشجع الاستقلالية والإ عتماد على الذات وتشجع روح التطور والتقدم، في حين تؤكد مجتمعات أخرى على التبعية وتعمد إلى كبت القدرات الانسانية التي

تسعى إلى التقدم والتطور وتعمل على تقييده ا .هذا وقد بينت الدراسات أن الإ بداع يمكن أن يخضع للتعليم والتدريب، في البيت أو المؤ سسة و المجتمع الكبير، فالشخص المبدع هو حصيلة تآلف بين الخصائص العقلية والاستعدادت الانفعالية والمناخ المناسب (أبو جادو،٢٠٠٤, ٩٨).

وتطورت طرائق تنمية الإ بداع مع تطور اختبارات التفكير الإ بداعي التي تقيس القدرات المختلفة للتفكير الإ بداعي التي عن طريقها يمكن قياس الأهداف الخاصة بالابداع من خلال محتوى معين، وفي مجال تنمية الإ بداع ظهرت العديد من النماذج والأساليب والطرق التي تعتمد على الأسس ال تربوية التي طبقت على التلاميذ في مختلف المراحل، ومن النماذج التي هدفت إلى تنمية الإبداع :

١- للعوامل المعرفية والوجدانية نموذج فرانك ويليامز.

٢- نموذج استراتيجيات التدريس القائم على مصفوفة جيلفورد للإنتاج التباعدي .

٣- نموذج بارنر لتنمية أسلوب حل المشكلات بطريقة ابتكارية (غانم،٢٠٠٧ , ١١١).

أن الإبداع له عدة أوجه:

١- الإبداع من جهة يمثل القدرة على التخيل ، أو اختراع شي ء جديد، إنه القدرة على توليد أفكار جديدة عن طريق التجميع أو التغيير أو إعادة تطبيق أفكار موجودة.

٢- ومن جهة ثانية فإن الإبداع عبارة عن اتجاه قائم على القدرة بقبول التغيير والتجديد ، والرغبة في اللعب بالأفكار والاح تمالات والمرونة في وجهات النظر ووجود عادة الاستمتاع بالأشياء والأمور الجيدة، في الوقت الذي يتم النظر إليها بطرق متعددة تعمل على تطويرها.

٣- ومن جهة ثالثة فالإبداع طريقة أو نهج فالناس يعملون بجد واجتهاد وبشكل مستمر من أجل تطوير الأفكار والوصول إلى الحلول، وذلك عن طريق تعديل أو تنقيح ما يقومون به من أعمال وإيجاد البدائل الأفضل من وقت لآخر . (سعاده،٢٠٠٣, ١٢٣).

ان الإسلام سباقاً دوماً إلى كل الأفكار الجديدة التي من شأنها تطوير وتحسين الحياة بشكلٍ عام، ومفهوم التنمية من المفاهيم الأساسية في الدين الإسلامي والتي عُرفت بأسماء مرادفة أخرى مثل التعمير، الحياة الطيبة، وكذلك العمارة. إنّ مفهوم التنمية في الإسلام يعني العمل بشرع الله في كلّ مجالات الحياة وذلك بهدف الوصول إلى حالة من الكفاية والكفاءة في المجتمع الإسلامي، ومن المعروف أنّ النظرة الإسلامية للتنمية والعمران هي نظرة شاملة لجميع نواحي الحياة المادية والروحية والخلقية، حيث ركز الإسلام على الإنسان كمحور للعملية التنموية؛ لأنّه الكائن الوحيد القادر على الإصلاح والتغيير والبناء وكذلك التطوير، وذلك بسبب الميزات التي خصّه الله سبحانه وتعالى بها دون عن غيره من المخلوقات الأخرى من ضمنها العقل والتفكير، حيث إنّ الدين الإسلامي حارب المفاهيم السلبية التي تقف حائلاً دون وقوع التنمية في المجتمع ويتكون المفهوم من خلال الخبرات المتتابعة التي يمر بها الفرد سواء كانت هذه الخبرات مباشرة أم غير مباشرة، فعلى سبيل المثال: يتكون المفهوم الصحيح " للصلاة" من خلال خبرة المتعلم التي يكتسبها في المراحل التعليمية المختلفة ومن خلال أدائه للصلاة على الوجه الصحيح، وكذلك يتكون مفهوم "الإنفاق في سبيل الله " لدى المتعلم من خلال المعرفة التي تقدم له في المحتوى مناهج التربية الإسلامية ومن خلال مواقف الحياة المختلفة. (العسل،٢٠٠٧ , ١١).

ويتسم كل مفهوم بمجموعة من الصفات والخصائص التي تميزه عن غيره، فمفهوم " الزكاة " يختلف مثلا عن مفهوم " الحج ". كما يشترك جميع أفراد المفهوم في الصفات والخصائص التي تميزه عن غيره من المفاهيم الأخرى، " فالركوع " مثلا أحد أفراد مفهوم الصلاة وهو يختلف عن أحد أفراد مفهوم الحج " كالطواف مثلا،وهكذا.وتعتبر خاصيتا التجريد والتعميم من أهم خصائص المفهوم، فمفهوم " الإنفاق " مثلا من المفاهيم غير المحسوسة ويتجسد فيما يبذل من مال في سبيل الله وهو في الوقت نفسه مفهوم عام يشمل: الإنفاق بالمال أو الجهد أو الوقت.(عبد القادر,٢٠٠٨, ٦٥).

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى: تعرف على التفكير الابداعي ودوره في تنيمة المفاهيم الاسلامية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

منهج البحث : اما منهجية البحث فقد اعتمد المنهج الوصفي التحليلي ودراسة التفكير الابداعي وتنمية المفاهيم الاسلامية من خلال ما توافر من مصادر ومراجع وادبيات ودراسات ميدانية سابقة , وتحليلها ودراسة الجوانب المتعلقة بها كافة , للتوصل الى نتائج يمكن التعويل عليها في التفكير الابداعي وتنمية المفاهيم الاسلامية ومن ثم التوسع في اهميتهما والتعرف على مجالاتهما المتنوعة من خلال رؤية تربوية عامة .وقد حددت المصطلحات الواردة في عنوان البحث وهي (التفكير الابداعي, المفاهيم الاسلامية) ومن خلال اتباع هذه المنهجية توصلت الباحثة إلى ما يأتي:

١- تعرُّف مفهوم التفكير الإبداعي:

أ- يعرفه دينكا ١٩٩٣ Dinca :

التفكير الإبداعي على انه عملية ذهنية تهدف الى تجميع الحقائق ورؤية المواد والخبرات والمعلومات في ابنية وتراكيب جديدة لاضاءة الحل (العتوم والآخرون ،٢٠٠٧, ٨٧).

ب- يعرفه السبيعي (٢٠٠٨):

بأنه عملية ذهنية يتم فيها توليد الأفكار وتعديل الأفكار من خبرة معرفية سابقة وموجودة لدى الفرد فلا يمكن تكوين حلول جديدة للمشكلات . (السبيعي، ٢٠٠٨ ,١٥٤).

ت- يعرفه الشباطات ٢٠٠٧ :

للطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية تجاه المشكلات والتفاصيل، المتصفة بالحداثة والجدة والفاعلية والأخلاقية. (الشباطات، ٢٠١٦, ٥٨).

التعريف الاجرائي: تبنت الباحثة تعريف السبيعي كتعريف اجرائي في البحث وهو عملية ذهنية يتم فيها توليد الأفكار وتعديل الأفكار من خبرة معرفية سابقة وموجودة لدى الفرد فلا يمكن تكوين حلول جديدة للمشكلات . (السبيعي، ٢٠٠٨ ,١٥٤).

٢- تعريف المفاهيم الاسلامية :

أ- يعرفه شحاتة (١٩٨٥) بأنه:

هو اللفظ أو العبارة التي تشير إلى مواقف أو أحداث أو أشياء دينية يجمعها عنصر أو عدة عناصر مشتركة. (شحاتة ,١٩٨٥,٨٧).

ب- يعرفه ناصر غبيش (٢٠١١): بأنه

الكلمات أو العبارات ذات الدلالة الدينية الإسلامية التي تقع تحت إطار علاقة الطفل بالله – تعالى – أو النبي أو بنفسه وبالآخرين.(غبيش,٢٠١١, ٦٥).

ت- يعرفه الجلاد (١٩٩٩) : بأنه

اللفظ الذي له دلالة دينية إسلامية خاصة في إطار العقائد أو العبادات، أو المعاملات أو الأحكام الشرعية أو الأخلاق والآداب أو العلاقات الأخرى الإسلامية أو السيرة وذلك كما يتصور الطفل عقليا وينفعل به وجدانيا، تبعا للمرحلة العمرية التي يقع فيها٠(الجلاد، ، ١٩٩٩م، ٤٢٤).

ث- التعريف الاجرائي : الكلمة أو المصطلح أو العبارة ذات الدلالة الدينية الإسلامية والتي تقع في إطار علاقة المتعلم بالعقيدة أو العبادات أو المعاملات أو الأخلاق والآداب الإسلامية أو السيرة النبوية وذلك كما يتصوره المتعلم عقليا وينفعل به وجدانيا تبعا للمرحلة العمرية التي يقع فيها.

الفصل الثاني: التفكير الابداعي

اولا:أهمية التفكير الإبداعيي:

يتضح التفكير الابداعي من خلال مظهر سلوكي في نشاط الفرد يظهر من خلال تعامله مع أفراد المجتمع ويتسم بالحداثة وعدم النمطية او جمود الفكر مع انتاج يتصف بالجدة ونتكلم بالتفصيل عنها بعد قليل وهوعملية صب عدة عناصر يتم استدعاؤها في قالب جديد يحقق حاجة محددة أو التوصل الى نواتج أصيلة لم تكن معرفة سابقا يعني قدرة الإنسان على إبداع ما هو فريد من نوعه أو خارق للعادة الأمر الذي يدفع الإنسان الى ابتكار الجديد في بناء العقلية المتعلمة الناضجة القادرة على التحليل والمناقشة والتقويم لكل الأفكار التي تمر بالمتعلم و المرونة في التفكير،

واستيعاب متغيرات العصر والعمل على ربط التعليم بخطط التنمية في المجتمع ويتيح بناء الطالب المتعلم والفرد الواعي بمتطلبات مجتمعه وأمته , وأما التفكير الإبداعي وعلاقته بالمفاهيم الاسلامية فهو قدرة طالب العلم على النظر في الأدلة، وتعرف أصول الاستنباط ووسائل الاجتهاد من خلال معرفة أسس الاجتهاد والإحاطة التامة بمقاصد الشريعة.وبعبارة أخرى فإن التفكير الإبداعي الذي نأمله في أساتذتنا ابتداءً وطلبتنا تبعا هو القدرة على النظر في الأدلة الشرعية، ثم استيعاب أساسيات الشريعة استيعابا يتيح استحضارها واستخدامها بطريقة منهجية عند الحاجة إليها، ومنها التعامل مع المستجدات والقضايا العصرية(البيلي وآخرون، ١٩٩٧ ,٨٦).

ثانيا:خصائص التفكير الإبداعي:

١- يعكس التفكير الإبداعي ظاهرة متعددة الأوجه والجوانب حيث انه قدرة على الإنتاج الجديد .

٢ - يمكن وصفه بالمرونة والطلاقة الفكرية او الأصالة والحساسية للمشكلات.

٣- يفصح عن نفسه في شكل إنتاج جديد يمتاز بالتنويع ويتصف بالفائدة والقبول الاجتماعي بشكل عام٠(العتوم وآخرون ،٢٠٠٧ ,٧٦). ان التفكير الإبداعي يقوم على عدد من الافتراضات الأساسية الآتية وهي :

١- الإبداع مهارة يمكن لكل فرد لديه الاستعداد ان يتعلمها من خلال مادة تعليمية او تدريبية مثلا موقف نص او درس.

٢- الإبداع ليس حكرا على الطلبة المتفوقين او الأشخاص ذوي الذكاء العالي كما أنها تعتمد على أهداف الفرد وعملياته الذهنية وخبراته وخصائصه الشخصية.

٣- الإبداع يعني التحرر من الخوف والمنع لذلك فان إيجاد الفرد المبدع يعتمد على الوسط البيئي المناسب والمعلم الجيد.

٤- الفكرة المبدعة فكرة ضعيفة هشة لا تصمد للنقد في بدايتها واذا أصدرت عليها حكما سريعا فانك ستقتلها.

٥- الفرد المبدع يفترض ان الآخرين مبدعون . (العتوم وآخرون ،٢٠٠٧ ,٩٨).

ثالثا: مراحل العملية الإبداعية :

ويمر التفكير الإبداعي بعدة مراحل كما وهي:

١- مرحلة الإعداد أو التحضير : ويتم من خلالها تحضير العقل أو الذهن لعملية الإبداع الخاصة بالتعامل مع إحدى القضايا أو المشكلات القائمة أو المطروحة للنقاش،بحيث يتم جمع المعلومات و الأفكار ذات العلاقة بها وفهمها جيدا استعدادا للمرحلة التالية .وتشير بعض البحوث إلى أن التلاميذ الذين يخصصون جزءًا أكبر من الوقت لتحليل المشكلة وفهم عناصرها قبل البدء في حلها هم أكثر إبداعًا من أولئك الذين يتسرعون في حل لمشكلة.(قطامي,٢٠٠٧ ,٥٤).

٢- مرحلة الاحتضان أو البزوغ : ويتم في هذه المرحلة تنظيم الأفكار ذات العلاقة بالمشكلة أو القضية المدروسة وا لعمل على ترتيبها ورفض أو التخلص من الأفكار أو المعلومات التي لا تمت إليها بصلة، حيث يتم التعرف بشكل أعمق على هذه المشكلة مع تقديم أطروحات غير نهائية لحله ,كما تتميز هذه المرحلة بالجهد الشديد الذي يبذله المتعلم المبدع في سبيل حل المشكلة, وترجع أهمية هذه المرحلة إلى أنها تعطي العقل فرصة للتخلص من الشوائب والأفكار الخطأ التي يمكن أن تعوق أو ربما تعطل الأجزاء المهمة فيها. (الطيطي ، ٢٠٠١ ,٤٣).

٣- مرحلة الإلهام أو الإشراق : ويتم في هذه المرحلة التحليل المتعمق للمشكلة لإدراك ما بين أجزائها وعناصرها المختلفة من علاقات متداخلة، مما يسمح بعد ذلك والتي تعني تلك اللحظة التي بانطلاق شرارة الإبداع المطلوبة تظهر فيها الفكرة الجيدة أو الحل الملائم للمشكلة.

٤- مرحلة التحقيق : وتمثل أخر مراحل عملية الإبداع، حيث يتم الحصول على النتائج النهائية والمرغوب فيه ومع ذلك، فان المفكر المبدع يقوم بفحص أو اختبار الفكرة أو الأفكار الإبداعية التي تم التوصل إليها للتحقق من أصالتها وجدتها وفائدتها الحقيقية تمهيدا لتطبيقها. (قطامي وقطامي ، ٢٠٠١ ,٧٩)

رابعا: مستويات الإبداع :

قسم الإبداع الى خمس مستويات هي :

١- الإبداع التعبيري: وهو يتمثل في الرسوم التلقائية للأطفال ، ويعد ضروريا لظهور المستويات الأخرى ، ويظهر من خلال التعبير المستقل دون الحاجة الى المهارة او الأصالة او نوعية الإنتاج .

٢- الإبداع المنتج : في هذا المستوى يميل الشخص لتقبل النشاط الحر وتحسين أسلوب الأداء في ضوء ضوابط معينة ، مما يؤدي الى ظهور منتجات متكاملة .

٣- الإبداع ألابتكاري : ويتضمن اعمال المكتشفين والمخترعين الذين تظهر عبقريتهم باستخدام المواد والأساليب المبتكرة ، وإدراك العلاقات الجديدة بين الأجزاء التي كانت منفصلة من قبل .

٤- الإبداع التجديدي: ويعتني بتطوير وتحسين أشياء وأساليب كانت موجودة سابقا ، من خلال استخدام المهارات المناسبة لذلك .

٥- الإبداع التخيلي او الانبثاقي : ويعد أعلى مستويات الإبداع ، ويتحقق عنده ظهور مبدأ او نظرية او مسلمة جديدة (غانم ، ٢٠٠٤, ١١٣).

خامسا: اساليب وطرائق تنمية وتفعيل التفكير الإبداعي:

١-اساليب تفعيل التفكير الإبداعي:

يمكن للمدرسين أن يعززوا التفكير الناقد والإبداعي في المدارس من خلال طرائق أخرى هي :

١. إعداد مواد منهجية لإثراء الكتب المدرسية العادية و إجراء مناقشات وحوارات حول قضايا خلافية .

٢. حث التلاميذ على القيام بلعب الأدوار حول أحداث تاريخية حيث تتبنى الأطراف وجهات نظر متناقضة.

٣. حث التلاميذ على حضور اجتماعات في المجتمع المحلي ، أو مشاهدة البرامج التلفازية التي يتم التعبير فيها عن وجهات نظر مختلفة .

٥. حث التلاميذ على كتابة رسائل للصحافة للتعبير عن آرائهم حول قضية محلية معاصرة .

٦. تشجيع التلاميذ الكبار على أن يُحلّلوا مقالات صحفية ومواد أخرى لإيجاد أمثلة على التحيّز الواضح .

٧. ترك المجال للتلاميذ للتصدي للأسئلة عن طريق الإجابات المتعددة .

٨. حث التلاميذ على قراءة ومناقشة الأدب الذي يعكس قيماً وتقاليد مختلفة عن تلك التي يتبنونها .

٩. دعوة أشخاصٍ لهم وجهات نظر خلافية ليتحدّثوا مع التلاميذ (خطاب ٢٠٠٣، ص١٨).

٢- طرائق تنمية التفكير الابداعي:

١- طريقة العصف الذهني :تستخدم هذه الطريقة عندما تفشل الطرائق الأخرى في حل مسألة او عندما لا يستطيع التلميذ التفكير مشكلة أخرى مماثلة قام بحلها فيما مضى ، او عندما يعجز عن التفكير بإستراتيجية معينة ليستخدمها في حل المشكلة ، وطريقة العصف الذهني تعني النظر الى المشكلة بطريقة جديدة وخلاقة ، فعندما يواجه التلاميذ مشكلات لا يستطيعون حلها ، لابد من تشجيعهم على الانفتاح للإلهام والإبداع والمرونة في التفكير ان تاخذ مجراها في الحل .

٢- طريقة تالف الأشتات وتستخدم بشكل فردي او جماعي وتتضمن نوعين من النشاط هما إستراتيجية جعل الغريب مألوفا .وإستراتيجية جعل المألوف غريبا .(الشيخلي ، ٢٠٠١ ,٢١٣) .

٣- طريقة التحليل المورفولوجي (الشكلي) :وهي طريقة تقوم على أساس تحليل المشكلة الى أبعادها الأساسية ، ومن ثم تحديد الفئات المختلفة التي تنتمي اليها هذه الابعاد ، ثم يقوم التلميذ بربط هذه الفئات بالطرائق المحتملة للحل ومن خلال ذلك يحصل على طرائق أخرى جديدة (عبد الهادي,١٩٥,٢٠٠٠)

٤- طريقة تغيير الخواص: هي طريقة لتوليد الافكار تهدف الى تحسين او تطوير منتج ما ، وكذلك التعرف على الخصائص الاساسية المميزة لهذا المنتج ، وتقوم هذه الطريقة على حساب وحصر الخصائص الاساسية لشيء او موضوع او فكرة ، ثم يتم

تغيير كل خاصية على حدة ، لانتاج مجموعة من الافكار والتي يتم تقويمها كل على حدة .

٥- إستراتيجية الافتراضات والبحث عن التناقضات من الأفكار:حيث يتم استخدام جمل من نوع ماذا, اذا, ماذا, لو, ونقوم هنا بمحاولة بناء ما يمكن تسميته الاستيعاب لما هو موجود او الفهم المجرد للعالم الطبيعي والنظام الاجتماعي ويحدث اكتساب الفهم بمجرد طرح السؤال ماذا, اذا .(غانم ، ٢٠٠٤ ,١١٤) .

سادسا: مهلكات التفكير الإبداعي:

هناك ثلاث مهلكات للتفكير الإبداعي وهي:

١- التهديد :تعتبر اللوزة أكثر أجزاء الدماغ حساسية للتهديد وهي المسؤولة عن تركيز انتباهنا وان الباعثات العصبية الصادرة عن اللوزة الدماغية توقظ الجهاز العاطفي مما يزيد من إفراز الكيمياويات مثل (الادرنالين والكورتيسول والفاسوبريسين) في الدم وهذا يؤدي إلى تغير طريقة تفكيرنا وتصرفنا وإحساسنا

وقد أشارت روزانسكى على ان التعليقات الجارحة والسخرية تؤدي الى اضطرابات في القلب عند الأشخاص الذين يتعرضون لها كما بيئة التهديد يمكن ان تسببه في عدم اتزان كيمياويات الدم أيضا٠

٢- الإجهاد : يؤدي الإجهاد ومواجهة الأخطار الى إفراز مادة الكورتيسول وتسبب هذه المادة سلسلة من التفاعلات في الجسم ومن ضمنها ضعف نظام مناعة وتوتر في العضلات الكبيرة وارتفاع في ضغط الدم وتكرار ارتفاع نسبة الكورتيسول يؤدي الى موت خلايا الدماغ في المنطقة المسماة (قرين امون) وهي منطقة ضرورية للذاكرة.

٣- تعلم العجز : بمعنى عدم الثقة بالنفس والفتور واللامبالاة ،ومن العوامل المسببة للشعور بالعجز هي اللوم المستمر والنقد الهدام او وضع الطفل فيما يفوق إمكانياته وبالطبع التعليقات السلبية صدقت منتسوري عندما قالت "ان ما يعاني منه الطفل من سلبيات نابع من خطا في تنشئتنا لان الطفل بطبيعته قوي الإرادة ولديه عزيمة ولكننا بإحباطنا المستمر لمحاولاته نعلمه العجز وضعف الحيلة ،ومعالجة حالة العجز تحتاج

الى عشرات المحاولات الايجابية حتى يعيد الدماغ الارتباطات الداخلية ويوسعها ويعمقها وينسقها لتتحول إلى حالة التفاؤل والثقة بالنفس " (عليوات ، ٢٠٠٧, ٦٤).

سابعا: العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي:

١ – الصفات الشخصية للفرد : مثل المرونة المبادرة والحساسية والدافعية والمزاجية والاستقلالية وتأكيد الذات.

٢– المحاكاة : وهو عامل سلبي لان تقليد الآخرين تحد من قدرة الفرد على الإبداع بينما الاستقلالية عن الآخرين وعدم الاكتراث بآرائهم يسهم في تطوير السلوك الإبداعي.

٣– الرقابة : ان طرائق التنشئة الاجتماعية القاسية تحد من قدرات الأفراد على التفكير الإبداعي حيث النقد والسخرية والتسلط والقمع يحد من قدرتهم على التعبير عن أفكارهم بعكس غيرهم ممن لديهم الفرص لان يعيشوا في أسرة تشجع الاستقلالية والمرونة وحرية التعبير وتقدم لهم الدفء والدعم المعنوي والعاطفي .

٤– أساليب التربية والتعليم : ان أساليب التعليم التي تعتمد على التلقين وحشو أدمغة التلاميذ بالمعلومات لا تفسح أمام التلاميذ لان يقدموا زناد فكرهم وتسخيرها للتفكير الإبداعي المنتج بينما الأساليب التربوية غير المقيدة تفسح المجال فرصة التفكير الحر (عبد العزيز ،٢٠٠٩, ١٩٨).

الفصل الثالث: المفاهيم الاسلامية

اولا: تكوين المفاهيم الاسلامية:

لقد وردت في هذا الشأن عدة مصطلحات، نذكر منها "تشكيل المفهوم" و"تكوين المفهوم" و "اكتساب المفهوم" و "تعليم المفهوم" فهل المفاهيم الأربعة بمعنى واحد، أم أن لكل مفهوم دلالته التي تغاير غيره, إن الواقع يشير إلى أن البعض من التربويين يفرقون بين عملية تكوين المفهوم واكتسابه، فعملية اكتساب المفهوم لديهم تعني أن المتعلم ليست لديه معرفة بالمفهوم من قبل، أي أنه ليس لديه خبرة سابقة فيه، في حين أن عملية تكوين المفهوم تعني تثبيته لديه باستخدام طرق واستراتيجيات عديدة. أما عملية تشكيل المفهوم فهي كما يربعلماء التربية "عملية الاكتشاف

الاستقرائي للخصائص المحكية أو الصفات المميزة لمجموعة من المثيرات، وتندمج هذه الصفات المميزة في تشكيل الصورة الذهنية للمفهوم، وهي صورة ينميها التلميذ من خبرته الفعلية بالمثيرات أو الأمثلة الخاصة، ويمكنه استدعاء هذه الصورة حتى في غياب أمثلة المفهوم، وتعتبر هذه الصورة معنى المفهوم نفسه، إلا أن التلميذ في هذه المرحلة قد لا يستطيع تسمية المفهوم، وتعتبر هذه الصورة معنى المفهوم نفسه.وتجدر الإشارة إلى أن الحواس الخمس تلعب دورا ملحوظا في تكوين المفاهيم الاسلامية وتشكيلها عند الأفراد خاصة في المراحل الأولى من حياتهم، فعن طريق هذه الحواس يبدأ الطفل في الاحتكاك ببيئته، والتعرف على الأشياء والمواقف بصورة حسية، وهذا الاحتكاك يساعده في تشكيل الصورة الذهنية لكثير من المدركات، وبالتالي تتكون لديه المفاهيم المتعلقة بهذه المدركات. (الباليساني ، ١٩٨٩) .

فالتلميذ بعد أن يتعرف على الأشياء والمواقف بصورة حسية من خلال احتكاكه بالبيئة في مرحلة الطفولة، يبدأ في استخدام العمليات العقلية حيث يبدأ عن طريق الإدراك والاختيار والتصنيف في تصنيف الأشياء التي تعرف عليها من قبل في مجموعات أو فئات، حتى يصل إلى المفهوم المراد تكوينه، ثم يأتي دور المؤسسات التعليمية لتخلق مواقف تجريبية يستطيع التلميذ من خلالها التمييز فيها بين المفاهيم الاسلامية. (العسل,٢٠٠٧, ٨٧).

وينبغي ألا ننسى أن للغة دور في تكوين المفاهيم الدينية عند الأفراد، يقول "فتحي يونس ١٩٨٤" إن اللفظ اللغوي يقوم بدور الوسيلة في تكوين المفهوم أولا، ثم يصير فيما بعد . أي اللفظ . علامة على المفهوم، ومن المعروف أن المفهوم يتم نتيجة للنشاط العقلي المعقد الذي تتوافر فيه كل الوظائف العقلية الأساسية، أي يحتاج في تكوينه إلى التصور والانتباه والربط والاستنتاج والتجريد، وهذه العمليات كلها مهمة لكنها غير كافية بدون استخدام الكلمة أو الرمز اللغوي، وهذه الوسيلة التي نوجه بها عملياتنا العقلية ونضبط مجراها لحل المشكلات التي تواجهنا.(يونس,١٩٨٤ ,٦٥).

وتتشكل كثير من المفاهيم الإسلامية عند الأطفال في السنوات الأولى من حياتهم، أي قبل التحاقهم بالمدرسة، من خلال الخبرات المباشرة وغير المباشرة التي يمرون بها، ومن خلال تقليد الأسرة ومحاكاتها، فالطفل في مرحلة الرياض يمر غالبا بما يعرف بمرحلة التصور الخيالي للمفاهيم الدينية، فهو يسمع عن الله وعن الملائكة وعن الجن وعن النار وعن الجنة وعن غيرها من الامور على الرغم من أن هذه المفاهيم وغيرها الكثير لا تقع في دائرة ما يسمعه أو يراه، ومن ثم فهو يتخيل ويتصور هذه المفاهيم بحسب ما يسمعه عنها، فإذا كان ما يلقى إليه عن الله أنه يعذب ويقسو, كما يسرف في ذلك كثير من الناس تخويفا للأطفال , كانت الصورة مرعبة مخيفة، أما إذا كانت الصورة التي تنقل إليه عن الله أنه الخالق المنعم، وأنه رحيم ويحنو على عباده كانت الصورة الخيالية عند الطفل محبوبة ويتضح من ذلك أن تكوين المفاهيم الدينية يتأثر بالبيئة التي يعيش فيها الفرد المتعلم، فكلما كان أفراد بيئة الطفل على علم ودين كلما كانت مفاهيمه ومدركاته عن الدين صحيحة، وكلما كانت أسرة الطفل أو ما يحيطون حوله من أنصاف المتعلمين أو ممن خيم الجهل عليهم كلما كانت مدركات الطفل ومفاهيمه عن دينه غير صحيحة وتحتاج إلى تصويب (عبد القادر, ٢٠٠٨ ,٤٣).

ثانيا: أهمية غرس المفاهيم الاسلامية في مرحلة الطفولة:

١- مرحلةُ الطفولة مرحلة صفاء وخلو فكر ، فتوجيه الطفل للناحية الدينية يجد فراغاً في قلبه ، ومكانا في فكره, وقبولا من عقله

٢- مرحلة الطفولة مرحلة تتوقد فيها ملكات الحفظ والذكاء ، ولعل ذلك بسبب قلة الهموم ، والأشغال التي تشغل القلب في المراحل الأخرى ، فوجب استغلال هذه الملكات وتوجيهها الوجهة الصحيحة .

٣- مرحلة الطفولة مرحلةُ طهر وبراءة ، لم يتلبس الطفل فيها بأفكار هدامة ، ولم تلوث عقلَه الميولُ الفكرية الفاسدة ، التي تصده عن الاهتمام بالناحية الدينية ، بخلاف لو بدأ التوجيه في مراحل متأخرة قليلا, تكون قد تشكلت لديه أفكار تحول دون تقبله لما تمليه الثقافة الدينية .

٤- أصبح العالَم في ظل العولمة الحديثة ، كالقرية الصغيرة ، والفردُ المسلم تتناوشه الأفكار المتضادة والمختلفة من كل ناحية ، والتي قد تصده عن دينية ، أو تشوش عليه عقيدته ، فوجب تسليح المسلمين بالثقافة الدينية ، ليكونون على بصيرة من أمرهم ، ويواجهون هذه الأفكار ، بعقول واعية .

٥- غرس الثقافة الدينية في هذه المرحلة يؤثر تأثيرا بالغا في تقويم سلوكه وحسن استقامته في المستقبل ، فينشأ نشأة سليمة ، باراً بوالديه ، وعضواً فعالا في المجتمع

٦- الأبناء رعية استرعاهم الله آباءَهم ، ومرباييهم وأسرهم ، ومجتمعهم ، وهؤلاء جميعا ، مسئولون عن هذه الرعية ، ومحاسَبون على التفريط فيها ، كما أنهم مأجورون إن هم أحسنوا وأتقنوا. (جروان ، فتحي , ٢٠٠٢) .

ثالثا :اساليب تنمية المفاهيم االاسلامية لدى تلاميذ المرحله الابتدائية

١. التذكير والتواصي :

يعد هذا الاسلوب من الاساليب الدينية المناسبة لتعليم الطفل المفاهيم الدينية وقد استخدمه الله جل جلاله في دعوة الناس الى الدين والتمسك بالأخلاق الحميدة وكثيرة هي الآيات التي تشير الى اهمية هذا الاسلوب من ذلك قوله تعالى:{إِنَّ هَذِهِ تَذْكِرَةٌ فَمَنْ شَاءَ اتَّخَذَ إِلَى رَبِّهِ سَبِيلًا}[الإنسان:٢٩] ، وقال:{كَلَّا إِنَّهَا تَذْكِرَةٌ * فَمَنْ شَاءَ ذَكَرَهُ} [عبس: ١١، ١٢].ويقصد بالتذكير أن يعيد المربي الى الذاكرة معاني وذكريات يوقظ بها مشاعر وانفعالات معينة في نفس الفرد مما يدفعه للمبادرة والعمل الصالح والمسارعة الى طاعة الله وتجنب ما نهى عنه وهذا يقتضي أن يكون في نفس الفرد ووجدانه ما يعتمد عليه المربي من ايمان بالله ورغبة بالثواب وخوف من العقاب وللتذكير وسائل عدة منها: التذكير بالموت وبالمرض كما اكد الاسلام على استخدام اسلوب التواصي في تربية الفرد على القيم الدينية الاخلاقية ويظهر ذلك في العديد من الآيات الكريمة منها قوله تعالى:{وَالْعَصْرِ * إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ * إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ}[العصر:١ - ٣] وقوله :{وَإِذْ قَالَ لُقْمَانُ لِابْنِهِ وَهُوَ يَعِظُهُ يَا بُنَيَّ لَا تُشْرِكْ بِاللَّهِ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ * وَوَصَّيْنَا الْإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْنًا عَلَى وَهْنٍ وَفِصَالُهُ فِي عَامَيْنِ أَنِ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ إِلَيَّ

الْمَصِيرُ} [لقمان:١٣، ١٤].ويعد الغزالي من اهم العلماء التربويين والاسلاميين الذين اكدوا على اسلوب العظة والتواصي من خلال كتابه (ايها الولد) (١٩٣٤) وتبعه في ذلك كثير من المربين منهم محي الدين ابن عربي الذي اوصى ولده بتقوى الله (عزوجل) ولزوم الشرع وحفظ حدوده وتعليمه (داود,٢٠٠١, ٢٣).واسلوب التواصي مع التذكير يحدث اثرا بالغا في نفس الفرد كما ان استخدام التكرار عند التواصي يربط الفرد بالعقيدة ويعتاد على اداء شعائرها وتصبح جزء من كيانه لا يستطيع الابتعاد عنهاومن المناسب استخدام اسلوبي التذكير والتواصي مع الطفل بما يلائم عمره وتطوره العاطفي والاخلاقي والعقلي حتى لا نبث في نفس الطفل الصغير مشاعر تؤرقه ولكي يفهم بالتدريج امور دينه ودنياه بما يساعد على تقوية ايمانه وصحته النفسية. (شريف,٢٠١٢, ١١٦)

٢. الترغيب والترهيب :

استخدام الترغيب والترهيب في القرآن الكريم والسنة وقد تميز هذان الاسلوبان بالإقناع والبرهان والتصوير الفني الرائع وبإثارة الانفعالات وتربية العواطف فهذا الاسلوب كسابقه من الاساليب التي تخاطب عاطفة التلميذ وتؤثر في نفسه فيندفع تجاه السلوك المرغوب فيه. (داود,٢٠٠١, ٢٣).

يقصد بالترغيب وعد يصحبه تحبيب واغراء بمصلحة أو منفعة آجلة مؤكدة خيره مقابل القيام بعمل صالح أو الامتناع عن متعة ضارة أو عمل سيئ ابتغاء لمرضاة الله قال تعالى:{قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ} [آل عمران:٣١]. والترهيب هو وعيد وتهديد بعقوبة تترتب على اقتراف اثم أو ذنب مما نهى الله عنه وتعتمد التربية بالترهيب على اثارة عاطفة الخوف من الافراد كعاطفة الخوف من الله سبحانه الخوف من عذاب النار رغبة في النعيم قال تعالى:{وَلِمَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ جَنَّتَانِ}[الرحمن: ٤٦] واسلوبا الترغيب والترهيب مفيدان في التربية ومن الممكن توظيفهما بما يلائم طبيعته والمرحلة العمرية التي يمر الطفل بها ومن المفيد استخدامها معا كما يمكن استخدام احدهما.وقد استخدم الرسول (صلى الله عليه واله) اسلوبي الترغيب والترهيب ومن ذلك قوله لابي مسعود البدري بعد أن

ضرب مملوكا ثم اعتقه (اما لو لم تفعل للفحتك النار)(البخاري, ١٩٨٧, ٤١٤) (شريف,٢٠١٢, ١١٦).

٣. التربية بالأحداث (بالمواقف) :

إن الفرد في تفاعل دائم مع الاحداث وما دام الناس أحياء فهم عرضة على الدوام للأحداث التي تقع بسبب تصرفاتهم الخاصة أو الاسباب خارجة عن ارادتهم والمربي البارع هو الذي يوظف هذه الاحداث لتربية النفس فلا يتركها تذهب سدى فهمها واخذ العبرة منها.والتربية بالأحداث من وسائل التربية التي تلعب فتثير فيها عواطف شتى فتبعث فيها الطاقة للسلوك الصحيح ,ما يريد المربي ان يطبق من التوجيهات والتهذيبات فلا يزول اثرها ابدا ولايزول عن قريب وقد قام القرآن الكريم بتوظيف الاحداث في تربية النفوس توظيفا عجيبا عميق الاثر وكان من نتيجة ذلك أمة فريدة في التأريخ(قطب,١٩٩٣, ٦٥).

لقد وظفت الاحداث والمواقف في التربية في مكة والمدينة ففي العهد المكي كان المطلوب هو الصبر على الاذى ومعالجة النفس على هذا الاحتمال والتعبد قال تعالى:{وَاصْبِرْ عَلَى مَا يَقُولُونَ وَاهْجُرْهُمْ هَجْرًا جَمِيلًا} [المزمل:١٠] ، وفي السورة نفسها {قُمِ اللَّيْلَ إِلَّا قَلِيلًا * نِصْفَهُ أَوِ انْقُصْ مِنْهُ قَلِيلًا * أَوْ زِدْ عَلَيْهِ وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلًا * إِنَّا سَنُلْقِي عَلَيْكَ قَوْلًا ثَقِيلًا} [المزمل:٢-٥] لقد كانت تربية القرآن للعرب في العهد المكي هي تجريدهم من ذواتهم تجريدهم من الاعتزاز بكل ما يعتزون به من قيم ذاتية فلا يثورون أو يأخذون بثأرهم وانما يصبرون على الاذى ويتجهون الى الله ويقومون بعبادته وفي العهد المدني كان التوجيه الى رد العدوان ومجابهة الكافرين بالقوة ورفض الخضوع والاعتزاز بالكرامة والمؤمنون في كلا العهدين استطاعوا أن يأخذوا العبرة مما يدور حولهم من احداث ومما يمر بهم من مواقف ليكونوا اكثر حبا لله واسمى اخلاقا واكثر قوة. (شريف,٢٠١٢, ٢١٥).

ومن الممكن استخدام اسلوب التربية بالأحداث في تربية الفرد منذ صغره على حب العقيدة والاخلاق الحميدة وذلك عن طريق اختيار الوقت المناسب للتوجيه إن توظيف

المواقف والاحداث في اكساب الطفل المفاهيم الدينية والاخلاقية يجعله غير قادر على نسيانها ويبقى اثرها مطبوعا في عقله ووجدانه الى الابد ، أو على الاقل الى امد بعيد.

التوصيات:

من خلال محاور البحث الرئيسة التي تناولتها الباحثة في الدراسة الحالية والتفصيلات توصلت الى التوصيات الآتية:

١- تضمين برامج إعداد المعلمين في مؤسسات التعليم العالي برامج تدريبية قائمة على استراتيجيات تنمية التفكير الإبداعي وتنمية المفاهيم الاسلامية.

٢- تضمين استمارة تقويم المعلم بنودًا خاصة بتقويم مهارات تنمية التفكير الإبداعي، حتى يستطيع المشرف التربوي متابعتها.

٣- إعداد برامج تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في التعليم الأبتدائي، في أثناء الخدمة حول تنمية التفكير الإبداعي وتفعيل المفاهيم الاسلامية.

٤- تدعيم منهج التربية الإسلامية بأنشطة تدر يبية إبداعية، ومشكلات تتحدى تفكير الطلاب، وتدريب المعلم على كيفية التعامل مع هذه الأنشطة والمشكلات.

٥- حث المعلمين على استخدام استراتيجيات وأساليب التدريس التي يستطيعون من خلالها تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلابهم، مثل : أسلوب العصف الذهني، والاكتشاف، والتعلم التعاوني، وحل المشكلات.

المصادر:

١- القرآن الكريم .

٢- الباليساني ، احمد الشيخ , التفكير في الإسلام ، دار الحرية للطباعة، بغداد,١٩٨٩ .

٣- أبو جادو، صالح محمد علي, تطبيقات عملية في تنمية التفكير الابداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات، عمان :دار الشروق للنشر والتوزيع ودار يافا العلمية, ٢٠٠٤.

٤- البخاري, محمد بن اسماعيل،(ت٢٥٦هـ), صحيح البخاري، طبع دار ابن كثير ،بيروت، تحقيق د.مصطفى البغا،١٩٨٧.

٥- البيلي ، محمد عبد الله وعبد القادر والصمادي , علم النفس التربوي وتطبيقاته ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الإمارات العربية المتحدة ,١٩٩٧ .

٦- جروان،فتحي تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقاته دارالفكر للطباعة والنشر والتوزيع الأردن,٢٠٠٢ .

٧- الجلاد، ماجد المفاهيم الإسلامية وأساليب تدريسها، ، بحث مقدم للمؤتمر الثاني لكلية الشريعة، جامعة الزرقا الأهلية، الأردن، ١٩٩٩.

٨- الحارثي، إبراهيم أحمد أنواع التفكير، ط٢، القاهرة :دار المقاصد والروابط العالمية,٢٠٠٩.

٩- الحيزان، عبدالاله بن ابراهيم لمحات في التفكير الابداعي، ط١ ,الرياض,٢٠٠٢.

١٠- خطاب,محمد صالح رعاية تعليم التفكير في المدارس، ، ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين , ٢٠٠٣.

١١- داؤد ، عزيز حنا وانور حسين عبد الرحمن, مناهج البحث التربوي, مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد, ١٩٩٠ .

١٢- داود ,عبد الباري: نمو الطفل ,القاهرة ,مؤسسة المختار ,٢٠٠١

١٣- الزبيدي، خولة فاضل مهارات التفكير وأسلوب حل المشاكل، الرياض:مكتبة الشقري, ٢٠٠٦.

١٤- سعاده,جودت احمد.اساليب تدريس الموهبين والمتفوقين ,دار الشروق, الاردن, ٢٠١٠

١٥- سليم, مني عبد المجيد, أثر استخدام القصة المصورة في تنمية بعض المفاهيم الدينية لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي ,جامعة جنوب الوادي – كلية التربية ,مصر,٢٠١٢

١٦- السامرائي ، هاشم جاسم وآخرون, طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير, دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربد – الأردن,٢٠٠٠ .

١٧- السبيعي، معيوف , تعليم التفكير في مناهج التربية الإسلامية، , دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع,الاردن, ٢٠٠٨.

١٨- السلطاني ,عدنان محمد عباس,علاقة القدرات الإبداعية ببعض السمات الشخصية لطلبة المرحلة الإعدادية ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) , ١٩٨٤ .

١٩- الشباطات, محمود مزعل,طرق تدريس التربية الإسلامية وتطبيقاتها.القاهرة دار الفضيلة,٢٠٠٧.

٢٠- شحاته, محمد زين,المنهاج الاسنى في شرح اسماء الله الحسنى'مكتبة العواصم,مصر,١٩٨٥

٢١- شريف ,عبد القادر,التربية الاجتماعية والدينية في رياض الاطفال ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة,٢٠١٢.

٢٢- الشيخلي ، عبد القادر ,تنمية التفكير الإبداعي , وزارة الشباب ، ط١ عمان ، الأردن,٢٠٠١

٢٣- الطالبي ، ندى عبد العزيز صالح ,أثر استخدام إنموذج جوردن في تنمية القدرات الإبداعية في مادة التصميم ، جامعة ديالي ، كلية المعلمين ، (رسالة ماجستير غير منشورة),٢٠٠٢ .

٢٤- الطيطي ، محمد حمد ,تنمية قدرات التفكير الإبداعي ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن ,٢٠٠١.

٢٥- عبد العزيز,سعيد,تعليم التفكيرومهاراته, دار الثقافة لنشر والتوزيع ط١ ط٢ الأردن, ٢٠٠٩.

٢٦- عبدالهادي ، نبيل ويوسف شاهين ، تطور التفكير عند الطفل ، عمان ط١ ، الناشر ، مركز غنيم للتصميم والطباعة,١٩٩٠.

٢٧- عبيدات، ذوقان، أبو السميد، سهيلة , الدماغ والتعليم والتفكير, ط١, دار الفكر,٢٠٠٧.

٢٨- العتوم ، د. عدنان يوسف و، د.عبد الناصر الجراح و د.موفق بشارة, تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية ، للنشر والتوزيع والطباعة ط١, الأردن, ٢٠٠٧ .

٢٩- عفيفي ، محمد الصادق , الفكر الاسلامي - مبادئه - مناهجه - قيمه - أخلاقياته ، القاهرة ، مكتبة الخانجي, ١٩٧٧ .

٣٠- عليوات ،محمد عدنان , الذكاء وتنميته لدى أطفالنا ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ,الأردن,٢٠٠٧.

٣١- العسل ,د.ابراهيم ,التنمية في الاسلام مفاهيم مناهج وتطبيقات ,الكويت, ٢٠٠٧.

٣٢- عبد القادر ,عبد الرزاق.قاسم,محمد جابر,المفاهيم الدينية الاسلامية, دارعالم الكتب,٢٠٠٨

٣٣- غانم، تفيده , الفروض العلمية مدخل لتنمية التفكير .ط١، مركز الكتاب للنشر ٢٠٠٧.

٣٤- غبيش,ناصر فؤاد,تنمية المفاهيم الدينية والخلقية والاجتماعية لدى الاطفال , دار المسيرة للنشر, ٢٠١١.

٣٥- قطب,محمد,منهج التربية الاسلامية ,ج١ , دار الشروق ,القاهرة ,١٩٩٣.

٣٦- قطامي, يوسف ، وقطامي ، نايفه , سيكولوجية التعلم الصيفي ، الطبعة العربية الأولى الإصدار الأول ، دار الشرق للنشر والتوزيع ، الأردن,٢٠٠٠

٣٧- قطامي، يوسف, تعليم التفكير لجميع الاطفال .ط١ دار المسيرة,الاردن,٢٠٠٧.

٣٨- يونس, فتحي علي . احمد محمود عبده, ابراهيم مصطفى عبد الله ,التربية الدينية الاسلامية بين الاصالة والمعاصرة,دارعالم الكتب ,١٩٩٩ .

معالم الوجود الفلسفي بين اللغة و الاصطلاح

أ.م.د. زينه علي جاسم محمد
جامعة الكوفة /كلية الفقة

المستخلص

يعُد الوجود مبحثاً اساسياً من مباحث الفلسفة العامة وعلى هذا الاساس يشمل النظر في طبيعة الوجود و يكون مطلقا اي مجرداً عن كل تعيين او تحديد تاركاً للعلوم الجزئية البحث في الوجود من بعض نواحيه فالعلوم الالهية تبحث في الوجود من حيث ما يدل على وجوده و العلوم الطبيعية من خلال هذه الرؤية تبحث في الوجود من حيث هو جسم متغير والرياضة تبحث في الوجود من حيث هو كم او مقدار .

يعتبر الوجود الفلسفي أهم المباحث الفلسفية واشرفها وهو البحث المتعلق بالله تعالى باعتباره واجب الوجود الذي لا اول كان قبله ولا اخر يكون بعده احتلت نظرية الوجود مكاناً متميزاً في العقل الفلسفي العام وذلك باعتبارها نظرية اساسية انبثقت من خلالها السؤال الكوني الاول الذي تبلور في ذهن الانسان منذ طفولته بفعل اصطدامه بالسر الغامض لوجوده ودهشته من ظواهر الكون المحيطة به يتبلور القول الفلسفي في بداية لقاء الانسان بالعالم حيث يجد نفسه مقحماً فيه بغير ارادة منه ليرتد فوراً على هيئة رغبة قوية في فك طلاسم الوجود والوجود تحقق الشيء في الذهن او في الخارج ومنه الوجود المادي او في التجربة والوجود الفعلي او المنطقي ويقابل عند المدرسين الماهية او الذات باعتبار ان الماهية هي الطبيعة المعقولة للشيء وان الوجود هو التحقق الفعلي له.

Abstract

Presence is a fundamental subject of the general philosophy of philosophy and on this basis includes the consideration of the nature of existence and is absolutely abstract from any appointment or identification, leaving the partial sciences to seek existence in some aspects. The divine sciences seek to exist in terms of their existence and the natural sciences of During this vision we look at existence in terms of a variable body and the sport is looking at existence in terms of how much or how much Philosophical existence is the most important philosophical investigation and supervision, which is the research on God Almighty as the duty of existence, which was

not the first before him and no other after which the theory of existence occupied a place in the general philosophical mind as a fundamental theory emerged through the first universal question, which crystallized in the mind of man since his childhood By colliding with the mysterious mystery of his existence and his astonishment at the phenomena of the universe surrounding him crystallizes the philosophical saying at the beginning of the meeting of man in the world where he finds himself intruded without the will to bounce back immediately in the form of A strong desire to deconstruct the existence and existence of existence, the thing is achieved in mind or abroad and the physical presence or experience and the existence of actual or logical and meet the teachers of the essence or the self as the nature is the nature of the thing and the existence is the actual verification of it.

المبحث الاول : معالم الوجود

تمهيد

ان الوجود هو ثبوت الذات وان الموجود هو الثابت الذات [١] ، والوجود الذي به الموجودات موجود لا يوصف لا بالوجود بالعدم من حيث ذاته فلا يقال الوجود موجود فيتصف بنفسه والا كان غير نفسه فيجتمع النقيضان بأنه هو لا هو ولا يقال الوجود معدوم فيتصف بضده فيجتمع الضدان فالوجود لا موجود ولا معدوم كما لا يقال في البياض ابيض ولا اسود لا يقال في هذا ارتفاع النقيضين لأنا نقول نعم عما لا يقبلها قال تعالى " إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ " [٢] ، قرأها ابن السماك برفع كل اخبر تعالى انه كل شيء من حيث الذات من معدوم وموجود فأن الشيء أعم وهو كل ما يصح ان يعلم ويخبر عنه فهو من حيث هو العدم والوجود والمعدوم والموجود [٣].

والوجود الذي لا يتعلق وجوده بشيء نفيا وهو المجهول على نحو مطلق و يسمى الحقيقة بشرط لا شيء اي ان تؤخذ الحقيقة او الوجود بشرط الا يكون معه شيء و لا يتقيد بقيد من القيود بل يكون مجردا منها و يسميه العرفاء الهوية الغيبية او الغيب المطلق وهو الله الاحد [٤] ، والبحث عن الحقيقة امر صعب من ناحية و سهل من ناحية أخرى و الدليل على ذلك إنما يكمن في الواقعة التى تقول ان أحدًا من الناس لم يقدر على بلوغ الحقيقة على نحو مقنع في الوقت الذي لم يفشل فيه أحد من الناس فشلًا ذريعًا [٥].

" فالقول بوجود الخالق العظيم وبأنه موجود في كل مكان و قادر على كل شيء يعلل كل ما ظهر وغمض من علل هذا الكون وهي حقيقة بسيطة تطابق النقل وتوافق احكام العقل ولو قصرت حواسنا عن ادراكها وتقاعدت عقولنا عن تصورها ومن تأملها بعين البصير يعلم انها ابسط الحقائق واعمها تفسيراً للحوادث وهي من أقدم ما ذهب اليه الفلاسفة على اختلاف ازمانهم وتفاوت درجات عقولهم " [٦].

" حيث ان نظرية الوجود عبرت عن استعداد فطري للإنسان للتفلسف عبر التساؤل كما اشار الى ذلك كارل بيرز بانه يمكن ان نجد شاهداً رائعاً على استعداد الانسان الفطري للتفلسف في الاسئلة التى يصنعها الاطفال " [٧].

والموجود على القول المقدسي * في كتابة " البدء والتاريخ " ما ثبت علماً او حساً او وهماً فهو معنى الشيء والوجود هو موضوع الفلسفة المفضل [٨].

" فقصة الوجود هي قصة الانسانية نشأت معها و درجت و لا زلت تلازمها و تلح الملازمة فهي قصة لم تنته بعد هي قصة الكون بسمائه و أجرامه خلائه و ملائه قصة الوجود قصة كل شيء [٩] ، فان لفظ الوجود لم يوضع لذات وانما وضع لصفة اعني المعنى المصدري أي الكون في الاعيان كما قاله بعض الصوفية : من ان الوجود عند العوام هو الكون في الاعيان واما عندنا فالوجود ما به الكون في الاعيان" [١٠].

" فليس للحق تعالى الا حمد افاضة والجود واخراج الاشياء من العدم الى الوجود والتحصيل ومن القوة الى الفعل والتحصيل و التكميل ومن البطون الى الظهور والله الهادي الى سواء السبيل وعليه قد ظهر مما سبق ان جميع الماهيات والممكنات مرائي لوجود الحق تعالى و مجالي لحقيقته المقدسة لكن المحسوسات لكثرة قشورها لا يمكن فيها حكاية الحق كما ذكره المعلم الاول ارسطا طاليس في اثولوجيا وهو كتابه المعروف بمعرفة الربوبية فللحق تعالى تجل واحد وظهور واحد على الاشياء و ظهوره على ذاته هو بعينه ظهوره على غيره لكن باعتبار تعدد المظاهر و تكثر المرائي يظهر في كل منها بحسبه " [١١] .

وان الوجود هو كون الشيء حاصلاً في نفسه مع أنه لا يكون معلوماً لأحد فوجوده بذاته مستقل عن كونه معلوماً وان الوجود هو كون الشيء حاصلاً بالتجربة إما حصولاً فعليا فيكون موضوع إدراك حسي او وجداني و أما حصولاً تصورياً فيكون موضوع استدلال عقلي وان الوجود هو الحقيقة الواقعية الدائمة و التى نعيش فيها و هذا المعنى هو المقابل للحقيقة المجردة [١٢] .

المطلب الاول : الوجود بين اللغة و الاصطلاح و البلاغة

. المقصد الاول : التعريف اللغوي للوجود

الوجود لغة يأتي بمعنى " التحقق و الحصول و الثبوت و الكون و هو خلاف العدم " [١٣] .

فالوجود مصدر فعله وجد يجد ومعناه يقابل معنى العدم وجود وان لم يرد كمصدر في القران الكريم فقد ورد من مفردات و مشتقاته ثلاثون لفظاً هي :- (وجد) - (فوجداً) - (وجدت) - (وجدتم) - (وجدتموهم) - (وجدتها) - (ووجدك) - (وجدنا) - (وجدناه) - (وجدناها) - (وجدها) - (اوجدوا) - (اجد) - (لأجدن) - (تجد)- (لنجدن) - (لنجدنهم) - (ستجدى) - (تجدوا) - (ستجدون) - (تجدوه) - (مجد) - (يجد) - (يجدك) - (يجده) - (يجدوا) - (يجد ون) - (يجدونه) - (وجد) (وجدكم) [١٤] ، والوجود خلاف العدم وأوجد الله الشيء من العدم فوُجد فهو مَوجودٌ [١٥] ، اي كان وحصل [١٦] .

والوجد قيل إنه بمعنى الوجدان للشيء و الوجود له و يتفاوت معناها و المراد من ذلك مصادقة الشيء و ملاقاته معنىً او صورة و الوجد ثمرة الواردات التى هي ثمرة الافراد فمن ازدادت وظائفه ازدادت من الله لطائفه [١٧] .

فالوجود هو فقدان العبد بمحاق أوصاف البشرية ووجود الحق لأنه لإبقاء للبشرية عند ظهور سلطان الحقيقة وهذا معنى قول أبي الحسن النوري أنا منذ عشرين سنة بين الوجد و الفقد اذا وجدت ربي فقدت قلبي وهذا معنى قول الجنيد علم التوحيد ميادين لوجوده ووجود التوحيد مباين لعلمه فالتوحيد بداية والوجود نهاية والوجود واسطة بينهما [١٨]، " فالوجود هو التواجد هو التواجد بداية و الوجود نهاية والوجد واسطة بين البداية والنهاية فالوجد والوجود مصدران أحدهما بمعنى الحزن والثاني بمعنى الوجد وفعل كلاهما كأنه واحد ولا يمكن التفرقة بينهما الا بالمصدر كما يقال وجد يجد وجوداً ووجداناً اذا صار محزوناً وايضاً وجد يجد جده اذا صار غنياً ووجد يجد موجودة اذا

غضب والفرق بين هذه كلها يكون بالمصادر لا بالأفعال ومراد هذه الطائفة من الوجد والوجود اثبات حالين يظهران لهما في السماع احدهما مقرون بالحزن والاخر موصول بالوجد والمراد " [١٩] .

اشتقت كلمة الوجود من الفعل وجد وجد المطلوب ووجدهُ يجده وجدا وجدَةً ووجُدا ووجودا ووجدانا واجدانا (بقلب الواو همزة) ، ادراكه و اصابه و ظفر به بعد ذهابه وتأتي وجدَ بمعنى علمَّ فتكون من افعال القلوب فتنصب مفعولين و مصدرها الوجود نحو وجدت صدقك راجحا ووجد المال و غيره يجدهُ وجدًا مثلثه وجدةً استغنى و عليه يجد و يجُد وجداً وجدة و موَجدة ووجدانا غضب وبه وجدا احبه ووجد به وجدا ايضا حزن به ووجد الشيء من العدم على المجهول وجودا كان وحصل فهو موجود اوجده الله تعالى ايجادا اغناه يقال الحمد لله الذي اوجدني بعد ضعف اي قواني واوجد الله تعالى الشيء جعله موجودا ومن العدم خلقه فوُجد اي خلق وانا واجد للشيء اي قادر عليه والوَجد ايضا و الوُجد والوِجد الغنى و السعة و المحبة يقال له بفلانة وَجدٌ وقد وَجد بها وتوجّد الوجداني على المشهور هو ما يجده كل احد من نفسه عقلياً صرفاً كان كأحوال نفسه او مدركا بواسطة قوة باطنية غير المشهور هو ما يُدرك بالقوى الباطنة ثم الوجدانيات تسمّى بالقضايا الاعتبارية [٢٠] .

فالوجود أضرب : وجود بإحدى الحواس الخمس نحو : وَجَدتُ زيداً ووجدت طعمه ووجدت صوته ، ووجدت خشونته ووجود بقوة الشهوة نحو وَجدت الشبع ووجود بقوة الغضب كوُجُود الحزن و السخط ووجود بالعقل او بوسطة العقل كمعرفة الله تعالى و معرفة النبوة و ما يُنْسب الى الله تعالى من الوجود فبمعنى العلم المجرد اذ كان الله منزها عن الوصف بالجوارح و الآلات ، نحو " وَمَا وَجَدْنَا لِأَكْثَرِهِمْ مِنْ عَهْدٍ وَإِنْ وَجَدْنَا أَكْثَرَهُمْ لَفَاسِقِينَ [٢١] " وكذلك المعدوم يقال على هذه الاوجه فأما وجود الله تعالى للأشياء فبوجه أعلى من كل هذا و يُعبر عن التمكن من الشيء بالوجود نحو " اي فَاقْتُلُوا الْمُشْرِكِينَ حَيْثُ وَجَدْتُمُوهُمْ[٢٢] " حيث رأيتموهم و قوله تعالى " فَوَجَدَ فِيهَا رَجُلَيْنِ يَقْتَتِلَانِ "

[٢٣]، اي تمكن منهما وكانا يقتتلان وقوله " ،إِنِّي وَجَدْتُ امْرَأَةً تَمْلِكُهُمْ وَأُوتِيَتْ مِنْ كُلِّ شَيْءٍ وَلَهَا عَرْشٌ عَظِيمٌ [٢٤] " فالوجود في اللغة وجد الشيء من عدم وجودا : خلاف عدم فهو موجود واوجد الله الشيء انشاءه من غير سبق مثال.

. **المقصد الثاني التعريف الاصطلاحي للوجود**

الوجود اصطلاحا " هو من المفاهيم البديهية في الفلسفة و المفهوم البديهي هو المفهوم الذي لا يحتاج الى توسط شيء في معرفته لذلك ان مفهوم الوجود من اكثر المفاهيم وضوحا و جلاءً وهو غنيّ عن التعريف بل لا يمكن تعريفه منطقيا " [٢٥] ، وعليه يمكن القول الوجود ضد العدم وهو ذهني و خارجي [٢٦] .

فالوجود هو الحياة والحياة ارادة وارادة الحياة ارادة القوة وارادة القوة ارادة سيطرة واستقلا وكل سيطرة لا تتم بدون مقاومة والمقاومة لها مظهران : ، مظهر طبيعي ، ومظهر عقلي روحي ، فالوجود هو الوجود [٢٧]* والهوية (قديماً) والكونية والكائن (حديثاً) كلمات عربية مولدة صياغه المترجمون لينقلوا بها الى اللغة العربية معنى لا سيقيم اداؤه الا في اللغات الهند والاوربية أو قل انه من خصائص هذه اللغات ومنها اللغة اليونانية لغة الام للفلسفة في العربية نكتفى بالقول " زيد مريض "عندما نريد ان نخبر عن شخص نعرفه اسمه زيد بأنه يوجد في حالة مرض مضمرين هكذا فعلً " يوجد " اما في اللغات الهندية والاوربية فيضيفون بين الموضوع "زيد" والمحمول "مريض "رابطة وجودية هي باللغة الفرنسية فعل الكينونة ويقولون ما ترجمته حرفياً " زيد موجود مريضاً " وهكذا فقيل ان ينسبوا الى زيد او الى اي موضوع اخر صفه من الصفات او يحملوا عليه معنى من المعاني يثبون وجوداً اولاً باعتبار ان الوجود هو اكثر الصفات كلية وعمومية و بعبارة اخرى هو أعم المقولات اذا لا يمكن ان يقال اي شيء عن شيء قبل ان يقال عنه انه موجود فهوا اذن اول عنصر في اي تعريف ولذلك كان من غير الممكن تعريفه [٢٨].

ولما كان الوجود في اللغة مقابل للعدم صار بديهيًا فلا يحتاج الى تعريف الا من حيث انه مدلول للفظ دون آخر فيعرَّف تعريفا لفظيا يفيد لفظيًا يفيد فهم من ذلك اللفظ لا تصوره في نفسه مثال ذلك تعريف الوجود بالكون او الثبوت او التحقق او الحصول او الشيئية او بما به ينقسم الشيء الى فاعل و منفعل والى حادث وقديم او بما به يصح ان يعلم الشيء و يخبر عنه [٢٩] .

في الاصطلاح : الوجود ضد العدم وهو ذهني وخارجي والوجود كل شيء موجود وكل موجود شيء وما لا يوصف بكونه شيئا والمعدوم فتنف من كل الوجوه ومعنى تعلق العلم به العلم بانتقائه [٣٠] .

. **المقصد الثالث التعريف البلاغي للوجود**

اما التعريف البلاغي للفظ الوجود يطلق لفظ الوجود اطلاقاً حقيقياً على الشيء الثابت المحسوس فيقال (وجودك للكتاب في نفس المكان والزمان واستلامك له بيدك وتأكدك من محتوياته يؤكد عدم صحة دعواك السابقة بعدم وجوده) ويطلق لفظ الوجود اطلاقاً مجازياً على نحو ما جاء في قول الشيخ قريب الله:

هذا الوجود وان تعد ظاهرا و حياتكم ما فيه الا لا انتم

بل انتم نفس الوجود حقيقة فالذات والافعال كل منكم[٣١].

تبلور القول الفلسفي اذن في بداية لقاء الانسان بالعالم حيث يجد نفسه مقحما فيه بغير ارادة منه ليرتد فوراً على هيئة رغبة قوية في فك الطلاسم الوجود عبر تكهنات و تخمينات وتفسيرات كانت في البدايات الفكرية الاولى عبارة عن تخطيطات ساذجة عبرت نفسها في اغلب الاحيان عن طريق الاسطورة الشعرية كما هو الحال عند شعراء اليونان[٣٢] .

اذن الموجود الذي بمعنى الصادق مشترك فيه جميع المقولات على السواء والموجود الذي بمعنى الصادق هو معنى في الاذهان و هو كون خارج النفس على ما هو عليه في النفس [٣٣] .

اذا تأملنا معنى الوجود وأمعنا التأمل رأينا " ان كل موجود فهو واحد نوعاً من الوحدة اي انه غير مقسم في ذاته ولا في العقل من جهة ما يعتبر موجوداً واحداً ورأينا ان كل موجود فهو حق نوعاً من الحقيقة اي انه هو ما هو وليس شيئاً اخر وانه من ثمة معقول اذا ان الحق نسبة الى العقل ورأينا ان كل موجود فهو خير نوعاً من الخيرية اي انه من الصلاحية بحيث يتعلق به ميل واشتهاء اذ ان الخير نسبة الى الإرادة و اخيراً ان كل موجود فهو جميل نوعاً من الجمال اي ان من التناسق والبهاء بحث يروق للعقل وللميل معاً هذه المعاني الأربعة لازمة من معنى الوجود لزوماً مباشراً تدل على خصائص للوجود بما هو موجود وليست قاصرة على كلي آخر اخص من الموجود هي وجهان له لا تتمايز منه تمايزاً حقيقياً ولا تزيد عليه شيئاً حقيقياً بل كل ما تزيد عليه اعتبار عقلي فقط " [٣٤] .

المطلب الثاني : الاختلاف بين المفكرين الطبيعيين والفلاسفة و المتكلمين حول معاني الوجود

ان الاختلاف في الوجود يقوم على : " ان هناك نوعاً رفيعاً منه له منتهى الكمال والخيرية ويستحيل عليه التغير ولا يتصور العقل له بداية ونهاية بل تصوره مصاحب لوصف الانسان بالإدراك فهو قديم ابدي ، وان هناك ايضاً نوعاً اخر اقل شأناً وقيمة من سابقة مقابلاً له ومع ذلك فالأول اصل للثاني واليه ينتهي مصيره كذلك واختلاف الاديان فيما بينها كاختلاف المذاهب الفلسفية التى ترى رأى الاديان في التفرقة في الوجود هو في تقويم النوع الثاني منه المقابل للنوع الرفيع فيه فقد تسلب من هذا النوع القيمة اصلاً فهو عدم وقد يمنح بعض القيمة فهو وجود لا على الاطلاق بل هو وجود مقيد والدين او المذهب الفلسفي الذي يسلب النوع الثاني كل قيمة ويسميه من اجل ذلك عدماً " [٣٥] ، فالوجود في المصطلحات الكلامية هو الصفة التي يظهر بها حكم صفة الذات و مخالفتها لِما تخالفه وموافقتها لما توافقه ان كان للذات موافق ، وهو عند المتكلمين حقيقة واحدة تختلف بالقيود و الاضافات و انما

الاختلاف في الماهية فالوجود معنى زائد على الماهية في الواجب و الممكن جميعاً [٣٦].

واختلاف النظر في الوجود من أهم اسباب التغاير بين الاديان بعضها مع بعض وبين المذاهب الفلسفية بعضها مع بعض ايضاً فالأديان كلها تشترك في أنها توحى بتفرقة في الوجود وبتنويعه الى انواع وتختلف بعد ذلك بالمبالغة في التفرقة بين ضرورية او الاعتدال فيها والمذاهب الفلسفية بعضها قد يجارى الاديان في هذه التفرقة ويجاريها كذلك في المبالغة او الاعتدال فيها والبعض الاخر منها قد يعارض الاديان جملة في اصل نظرتها الى الوجود[٣٧] .

نجد ان الأغلبية العظمى من المتكلمين واصحاب الديانات السماوية واهل الملل قد اجمعوا على ان الوجود وجودان :- [٣٨]

أ . وجود الاله : وهو قديم او ما يسمى بواجب الوجود حيث تقسيم الفلاسفة .

ب . وجود العالم : او ما سوى الباري تعالى وهو حادث حسب ما ذهب المتكلمين.

" ان تقسيم الوجود عند المفكرين الطبيعيين الكونين نجدهم قد نظروا الى الموجودات المادية المحسوسة وهي كثيرة ومتغيرة و زائلة واستدلوا منها على وجود موجود اخر مختلف عنها وهكذا يقسم الوجود عندهم الى :

اولا : موجود واحد ثابت وقديم مفارق للمادة ومتعال على المحسوسات وهو علة على كل شيء .

ثانيا : موجودات متكثرة ومتعددة حادثة ومتغيرة زائلة هي مكونات هذا العالم المحسوس معلولة دائما واضح ان هذا التقسيم صادر عن نظر في المحسوس المعلول واستنتاج وجود المعقول والعلة له دائما ولذلك كان هؤلاء اصحاب نظر كوني طبيعي [٣٩] .

" ان الوجود الكوني مجموعة متحولة دائمة التطور لا جمود و لا سكون فيه و ذلك امر لا شك فيه وهو يجعلك تتيقن على ان عالم امكاني احتمالي بحت و ان خصائص هذا الوجود من موجود اخر ثابت كانت خصائص الوجود العليا

فيه ذاتية و ليست معارة من غيره و لا متحوله كما يظهر ذلك من الصفات العامة في هذا الكون الطبيعي و خصائصه العامة المتغيرة الدائبة في التحول (٤٠) " .

عرف المتكلمون الوجود بأنه الثابت العين والعدم هو المنفي وقال الفلاسفة ان الوجود هو الذي يمكن ان يخبر عنه والعدم الذي لا يمكن ان يخبر عنه (٤١) ، وعرفوه ايضا بانه الذي يكون فاعلا و منفعلا وعرفوه ايضا ثالثا بانه ما كان قابلا للقسمة الى الحادث و القديم (٤٢) .

" للوجود معنيَين : الاول إمكاني ماهويّ و الثاني واقعيّ يتمثل في الآنية وهما في الإطار نفسه الذي تحدثت عنه الفلسفة التقليدية بتقسم الوجود الى قوة و فعل مع وجود صلات ثلاث بين القوة و الفعل فمن حيث ان الوجود بالقوة يشير الى إمكان لم يتحقّق بعد فتسمّى هنا الصلة إضمار و تصميم فالإضمار يعنى غياب التحقّق و التصميم هو الإصرار على التحقّق ومن حيث أنّ الوجود بالفعل يعنى الانتقال الى حالة التحقّق فصار وجودَا بالفعل وإن كان قد تحقّق جزء ضئيل من الذي انتقل من الوجود بالقوّة الى الوجود بالفعل وهنا تسمّى هذه الصلة بالواقعية ومن حيث أنّ الوجود بالفعل هو وجود بين أشياء أو وجود في العالم فتسمّى الصلة حينئذ سقوطًا " (٤٣) .

وعلى هذا الاساس تضم نظرية الوجود عند المتكلمين المسلمين ثلاثة اقسام هي :

القسم الاول : الامور العامة (الوجود ،العدم) ، الماهية ، (الوجوب ، والامكان والاستحالة) ،(الوحدة ، والكثرة) ، (العلة والمعلول) .

القسم الثاني : الاعراض : الكم المتصل كالخط والكم المنفصل كالعدد والمقدار والزمان والمكان .

ـ الكيف المحسوس كالملموسات والمبصرات والمسموعات والمتذوقات والكيف النفسي كالحياة والعلم والارادة والقدرة واللذة والصحة والمرض .

ـ الاضافة كالتوافق والمعادلة والتقدم والتأخر ، النسبة كالأكوان من حركة وكمون مجاورة و مداخلة وكون

القسم الثالث : الجواهر وهي خمسة : الجسم ، الصورة ، المادة ، النفس ، العقل [٤٤] .

أختلف الفلاسفة في بيان حقيقة الوجود وهل هو من قبيل المشتركات المعنوية ام اللفظية الأ انهم اتحدوا في كونه من المفاهيم البديهة ولهم في ذلك : دليلان احدهما :ـ انه معرُف ولا شيء اوضح وأجلى منه والاخر انه جنس له ولا فصل ولا خاصة ، لذا وقعت ابحاثهم حول الوجود بما هو مفهوم مجرد عن القيد والتشخيص بما له من خصوصيته الحمل فهو يحمل على كل ما عداه الامر الذي أدى لوقوع الخلاف بينهم مجدداً حول مسألة اصالة الماهية واصالة الوجود[٤٥] .

وعليه اختلف الفلاسفة اختلافاً بينا في مفهوم الوجود و مدلولاته واطلاقاته وانواعه واقسامه و تعريفاته فكان مما قالوه في ذلك ما ملخصه ما يأتي [٤٦]

١. الماهيات مجعولة وان ماهيه كل شيء عين وجوده وانه ليس وجود الشيء قدراً زائداً على ماهيته بل ليس في الخارج الا الشيء الذي هو الشيء وهو عينه ونفسه وماهيته وحقيقته وليس وجوده وثبوته في الخارج زائداً على ذلك مستوى في ذلك وجود الواجب الممكن .
٢. الماهيات غير المجعولة وان وجود كل شيء واجباً او ممكناً امر زائد على ماهيته .
٣. الوجود اما ان يكون واجباً او ممكناً فأن كان واجبا كان هو عين الماهية وان كان ممكناً كان أمراً زائداً على الماهية .
٤. الوجود اما عيني خارجي حقيقي وهو ثبوت الشيء ووجوده في نفسه واما ذهني علمي وهو ثبوته ووجوه في العلم وحيث ان العلم يعبر عنه باللفظ و يكتب اللفظ بالخط فان لكل شيء اذن اربع مراتب : وجود في الاعيان ، وجود في الاذهان ، وجود في اللسان ، وجود في البنان : اي (وجود

عينـــي و علمـــي ولفظـــي ورســـمي) ، وان لكلمـــة الوجـــود اطلاقـــين و استعمالين[٤٧] :-

اولا : ان يطلق ويراد به الوجود بالحمل الاولى فهو المفهوم .

ثانيا : ان يطلق و يراد به الوجود بالحمل الشائع وهو حقيقته ومصداقيته فهو الظاهر بنفسه المظهر لغيره ، والاول معنى انتزاعي اعتباري فهو مفهوم كلي ولكنه بالنسبة الى مصادقيه عرض عام فيصدق عليها صدقاً عرضياً كمفهوم الشيء الذي هو عرض عام بالنسبة الى جميع الاشياء وليس هذا المفهوم من حقيقة الوجود اي انه ليس وجوداً بل مفهوم له الوجود وذلك عند تصوره في الذهن فلا يكون الا عنواناً للوجود الحقيقي ومرأة له وشأنه في ذلك شأن مفهوم العدم بالنسبة الى ما هو بالحمل الشائع عدم فأن مفهوم العدم ليس العدم وكذا مفهوم الحرف ليس بحرف مفهوم الجزئي ليس بجزئي ومفهوم الممتنع ليس بممتنع " .

فالوجود حقيقته انه في الاعيان لا غير وكيف لا يكون من الاعيان ما هذه حقيقته [٤٨] ، " وعليه للوجود معنيان : معنى يهتم بدراسة الخصائص التى تميز الوجود والموجود بوجه عام ومن ثم فأهم ما يميز هذا المعنى انه يشكل مبحثاً يقوم بدراسة وتصنيف مقولات محددة تعنى تفسير حروف الموجود في اطارها النظري للبحث دون انتقاء التطبيق والتعيين او سعى لإيجاد الفرق والاختلافات ويمكن عرض نماذج للمقولات فيما يلي :- الوجود (Existence) ، الكيف (Quality) ، العلاقة (Relation) ، العلية (Causality) ، الجوهر (Substance) ، الزمان والمكان (Time And Space) ويحق لكل فيلسوف ان يضع مقولاته وينظمها بطريقته الخاصة وان يبدع مقولات جديدة يضيفها في نسقه الفلسفي بحيث تميز خطته الفلسفية ونظريته في هذا الموضوع وهنا نطلق على هذا المعنى مبحث الوجود اما المعنى الثاني فهو تحقيق النظام المقولي في الوقع العيني و الانتقال من اطار التنظير الى التحقيق وهنا يطلق على هذا المعنى اسم الوجود الفعلي والحديث

عن الجوهر بوجه العام هو تجريد وتنظير[٤٩] " ، والوجود في الواجب اولى و اقوى منه في الممكن ومعنى التشكك في اصطلاح اهل المنطق (التفاوت) ومعنى التواطؤ التساوي [٥٠] ، والوجود يشمل "الكل" شمولاً بالتشكيك لا بالتواطؤ ولذا لم يصلح ان يكون جنساً فانه في بعض الافراد اولى وأول وفي بعضها لا أولى ولا أول فهو أشهر من ان يحد او يرسم ولا يمكن ان يشرح بغير الاسم لأنه به أول لكل شيء فلا يشرح له بل صورته تقدم في النفس بلا توسط شيء[٥١] .

و أما الفلاسفة المحدثين و المعاصرين و غيرهم و بحسب مدارسهم الفلسفية التى ينتمون اليها فمثلا المثالية تقول لا توجد أشياء بذاتها بل هناك موجودات عقلية أعنى موضوعات للفكر فوجود الأشياء عبارة عن شعورنا بها و أما اتباع المذهب الوجودي فيقولون ان الاشياء موجودة حقيقة خارج الفكر وهي موجودة بذاتها [٥٢].

" فالوجود الأ نتيجة تسبقها عمومية الخلق [٥٣]* وهي أعم وأكبر من الوجود " ، " لَخَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ أَكْبَرُ مِنْ خَلْقِ النَّاسِ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ" [٥٤] " ، فالوجود أظهر من كل ظاهر و أخفى من كل خفي بجهة وجهة اما ظهور فلان من يشعر بذاته يشعر بوجوده وكل من شعر بفعله شعر معه بذاته الفاعلة ووجودها و وجود ما يوجد عنها ويصدر من الفعل فمن يشعر بذاته شعر بالوجود اعني وجود ذاته وكذلك الزمان يشعر به كل انسان او اكثر الناس وان لم يعرف جوهر الزمان وماهيته وكذلك الوجود : يشعرون بأنيته وان لم يشعروا بماهيته [٥٥].

الملخص

والوجود اظهر من كل ظاهر و أخفى من كل خفى بجهة وجهة اما ظهوره فلان من يشعر بذاته يشعر بوجوده وكل من شعر بفعله شعر معه بذاته الفاعلة ووجودها ووجود ما يوجد عنها ويصدر من الفعل فمن يشعر بذاته يشعر بالوجود وجود اعنى وجود ذاته ومن شعر بفعله يشعر بالفعل والفاعل

ووجود هذا لا يشك خواص الناس وعوامهم في ذلك ، الوجود الاول المطلق انما هو وجود كامل شامل موحد وان كل وجود عدا وجوده اثر لازم عن النشاط البازغ عن الصفات الالهية كفاعلية خاصة بها ووجود الذات يتضمن وجود الصفات طبعاً لأنها تفوت للذات وعلمت ايضا ان وجود الصفات متضمن لوجود النشاط ضرورة لأنها صفات نشيطة ولنشاطها واقعية في الوجود بما يشيء من اكوان و بما يحدث من محدثات ويشيء من اشياء وبذلك يكون الوجود الالهي هو الوجود الاول العلى الواجب وكل وجود سواء وجود امكاني اعتبار سلبي بالنسبة له وعن ذلك الوجود الوجوبي الثابت نشأ مبدأ السلبية والغائية في الكائنات فالنسبية هي اعلان الموجود الواجب لذاتيه والغائية هي السعي بكل كائن الى نفحات كمال العله التى منها بد وجوده

يعَدُ الوجود مسالة مهمة من اهم المسائل الفلسفية وما بعد الطبيعة و قد احتل مكانة الصدارة في كتب ومؤلفات الفلاسفة والمفكرين حيث نجد اغلب الكتب و المؤلفات تتحدث عن الجانب الالهي ، ان مبحث الوجود هو المبحث الذي يتناول الوجود من حيث طبيعته الاساسية اي انه يدرس الكون بصورة كلية عامة شاملة بكل من فيه من موجودات و انه لا ينظر الى الكون نظرة جزئية بل نظرته الى الكون نظرة تأملية كلية .

ان مسألة البحث في نظرية الوجود الفلسفي يتطلب مني بحثاً عن جذور وتأصيل هذه النظرية و يعدُ الوجود الفلسفي من اهم المسائل و النظريات التى شغلت الفلاسفة واخذت حيز كبير لدرجة اصبحت مسألة الالوهية مسالة مهم من المسائل التى احتلت مكانة الصدارة في اغلب مؤلفات الفلاسفة وبدأ التساؤل من ابدع الكون و ايضا التساؤل عن اصل الكون واصل الوجود وهل هناك قوة خفية تسيره و اذا كان الجواب نعم فما هو طبيعة هذه القوة ة وغيرها من هذه التساؤلات الفلسفية ، فالوجود الالهي هو الذي يبحث في الموجود الاول وانه العلم الذي يبحث في الوجود كما هو موجود واول من تصدى و حاول البحث عن هذه المشكلة هم المصريون القدماء .

و هنا ليس المقصود من مفهوم الوجود لفظ او كلمة او فعل الوجود بل قد يعبر عن هذا المفهوم بأي تعبير يمك ان يفي بالغرض وهو ما يكشف عن واقعية الشيء و تحققه في الخارج من قبيل مفهوم الشيئية او الواقعية العامة او الثبوت او التحقق او مطلق تعبير يكشف عن هذه الحيثية .

فالوجود هو الذي يخبر عنه فلا يدل على بيان الحقيقة لذات الوجود لان الاخبار عنه ليس من مراحل فعلية الشيء مع ان الاخبار الحكاية عن الوجود الخارجي الذي يحتمل فيه الصدق وعدم الصدق واما لحاظ كونه المطابق للواقع فذلك في خصوص الصدق والافذات الاخبار يشملها وعلى كلا التقديرين لامجال لتعريف الوجود بالأخبار كما ان ما يكون فاعلا ومنفعلا من جملة مراحل الوجود وهذا من نوع بيان الشيء من خلال اثاره ولم يكن في صدد بيان الحقيقة والذات وهكذا بالنظر الى قابليته للقسمة الى الحادث والقديم كل ذلك في حدود الحمل الشائع دون الحمل الاولى ، ويرى هيدجر ان الوجود بمعنى اللوغس هو العلة او المبدأ او الاصل الذي منه تكتسب الاشياء الحاضرة حضورها وهو الذي يدع الاشياء تتفتح اضافة الا انه يجمعها ويأويها فهو يعتبره اسما مشتركا من الاشياء ويتبلى في الوجودات ذاتها فهو اذن وجود الموجود ذات كلها التي تستمد فيه وجودها الخاص والموجود ذات هي اشياء العالم والاداة والانسان واهمها الانسان الذي يبتغي التركيز.

الهوامش

(١) المطهري : مرتضى ، شرح المنظومة ، ترجمة عمار ابو رغيف ، ط٢، مؤسسة ام القرى للتحقيق والنشر ، بيروت . لبنان ،٢٠٠٩م ، ص٢٢.

(٢) القران الكريم ، سورة القمر ، اية ٤٩ .

(٣) دغيم : سميح ، موسوعة مصطلحات الفكر العربي ، الاسلامي الحديث والمعاصر ج١ ، مكتبة لبنان ناشرون ، بيروت . لبنان ط١، ٢٠٠٢م ، ص١٢٣٢.

(٤) المسلم : صادق ، النفس عند صدر الدين الشيرازي، ط٢ ، الفيحاء للطباعة والنشر و التوزيع ، بيروت ، ١٤٣٤هـ . ٢٠١٣م ، ص٥٤.

(٥) النشار : مصطفى ، التفكير الفلسفي ، المبادئ . المهارات و تطبيقاتها ، ط٢ ، الدار

المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ١٤٣٩هـ . ٢٠١٥م ، ص ٢٥ .

(٦) العجم : رفيق ، موسوعة مصطلحات الفكر العربي والاسلامي الحديث والمعاصر ، ج٢ ، مكتبة لبنان ناشرون ، بيروت . لبنان ، ط١ ، ٢٠٠٢م، ص١١١٥.

(٧) ينظر: دولة : سليم ، ما الفلسفة ، دار نقوش عربية ، ط٤ ، ص١٣٢، نقلا عن كتاب (نصوص مختارة من التراث الوجودي) ، ترجمة ، فؤاد كامل ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٨م ، ص١٣٢.

* : المطهر بن طاهر

(٨) ينظر : الخطابي : محمد العربي ، موسوعة التراث الفكري العربي الاسلامي ، نصوص رائدة مع مدخل تحليلي ومقدمة نقدية ، ج١ ، دار الغرب الاسلامي ، ط١ ، ١٩٨٥، ص١٩.

(٩) ينظر : صالح : مدني ، الوجود بحث في الفلسفة الاسلامية ، مقارنة ونقد ، مطبعة المعارف . بغداد . العراق ، ١٩٥٥م ، ص١ .

(١٠) الاحساني : احمد بن زين الدين ، شرح العرشية ، تحقيق صالح احمد الدباب ، ج١ ، مؤسسة شمس هجر ، ط١ ، بيروت . لبنان ، ١٤٢٦هـ . ٢٠٠٥م ، ص٨٠.

(١١) الشيرازي : صدر الدين محمد بن ابراهيم ، ايقاظ النائمين ، مقدمة و تصحيح دكتر محسن مؤيدي ، طهران ، ١٣٦١هـ ، ص٣٥ . ٣٦.

(١٢) العبيدي : حسن مجيد ، النراقي: محمد مهدي بن ابي ذر، قرة العيون في الوجود والماهية، ط١ ، لبنان ، ١٤٣٦هـ . ٢٠١٥م ، ص ٦٢ .

(١٣) الكناني : علي ، الفلسفة والكلام في مدرسة الحكمة المتعالية دراسة في اراء الفيض الكاشاني الفلسفية و الكلامية ، تقديم رحيم محمد الساعدي ، ط١ ، دار المعارف الحكمية ، بيروت . لبنان ، ١٤٣٧ هـ . ٢٠١٦م ، ص ١١٣.

(١٤) عبد الباقي : محمد فؤاد ، ألمعجم المفهرس لألفاظ القران الكريم ، مادة وجد

(١٥) الحموي : احمد بن محمد بن علي ، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير ، ج٢، دار الكتب العلمية ، بيروت . لبنان ، ب. ت ، ص ٦٤٨ .

(١٦) احمد مختار عبد الحميد و آخرون ، معجم اللغة العربية المعاصرة ، ج٣ ، عالم الكتب ، بيروت ، ٢٠٠٨م ، ص ٢٤٠٢ .

(١٧) الكاشاني : كمال الدين عبد الرزاق، لطائف الاعلام في اشارات اهل الالهام، تعليق وتصحيح: مجيد هادي زاده، ط١، طهران ايران ، ٢٠٠٠ م ، ص ٥٨٦.
(١٨) الجرجاني : علي بن محمد بن علي، التعريفات، حققته وقدم له ووضع فهارسه ابراهيم الابياري، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٤٢٣هـ . ٢٠٠٢م، ص٢٠٠.
(١٩) العجم : رفيق، موسوعة مصطلحات التصوف الاسلامي، مكتبة لبنان ناشرون ، بيروت . لبنان ، ط١ ، ١٩٩٩م ، ص١٠٣١.
(٢٠) ابن منظور : ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم : لسان العرب ، ط٤ ، دار صادر للطباعة ، مج ١٥ ، بيروت . لبنان ، ٢٠٠٥م ، ص ١٥٦ .
(٢١) القران الكريم ، سورة الاعراف ، الآية ١٠٢ .
(٢٢) القران الكريم ، سورة التوبه ، الآية ٥ .
(٢٣) القران الكريم ، سورة القصص ، الآية ١٥.
(٢٤) القران الكريم ، سورة النمل ، الآية ٢٣ .
(٢٥) الكناني : الفلسفة والكلام في مدرسة الحكمة المتعالية دراسة في اراء الفيض الكاشاني الفلسفية و الكلامية ، تقديم رحيم محمد الساعدي ، ص١١٣ .
(٢٦) مصطفى : ابراهيم واحمد الزيات ، المعجم الوسيط ، مطبعة مصر ، القاهرة . مصر ، ١٣٨١هـ . ١٩٦١م ، ص ١٠٢٤ .
(٢٧) التهانوي : محمد علي ، موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم ، تقديم واشراف ومراجعة د. رفيق العجم ، تحقيق علي دحروج ، نقل النص الفارسي الى العربية د. عبدالله الخالدي، الترجمة الاجنبية د. جورج زيناتي ، ج ٢ ، مكتبة لبنان ناشرون ، بيروت . لبنان ، ط١ ، ١٩٩٦م , ص ١٧٦٦.
(٢٨)زيادة : معن ، الموسوعة الفلسفية العربية ، المجلد الاول (الاصطلاحات و المفاهيم) ، معهد الانماء العربي ، ص٨٣٦
(٢٩) الرازي : محمد بن عمر ، أصول الدين ، تحقيق طه عبد الرؤوف ، دار الكتاب العربي ، ب . ت ، ص ٢٩ .
(٣٠) عبد الله : وجيه احمد ، الوجود والعدم بين المعتزلة والأشاعرة ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الاسكندرية ،ب،ت،ص٧

(٣١) قريب الله : حسن الفاتح ، فلسفة وحدة الوجود ، ص٣٩.

(٣٢) ماجد : فخري ، تاريخ الفلسفة اليونانية ، ط١، بيروت ، ١٩٩١، ص٦.

(٣٣) ابن رشد: تهافت التهافت ،ج٢، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٥م ، ص٤٨٢

(٣٤) كرم : يوسف ،العقل و الوجود ، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة ، جمهورية مصر العربية ، ص١٠٥.

(٣٥) البهي : محمد : الجانب الالهي من التفكير الاسلامي ، مكتبة وهبة ، ط٦، دار غريب للطباعة، القاهرة ، ١٩٨٢ م ، ص ٢٦٧-٢٦٨.

(٣٦) معجم المصطلحات الكلامية اعداد قسم الكلام والحكمة الاسلامين، زيادات و استدراكات ابراهيم رفاعة، ج٢، مشهد . ايران ، ١٤٣٣ق . ١٣٩٣ش ، ٣٩٦.

(٣٧) البهي : محمد ، الجانب الالهي من التفكير الاسلامي ص٢٦٨.

(٣٨) احمد : الصاوى الصاوى ، الفلسفة الاسلامية مفهومها واهميتها ونشأتها واهم قضاياها، دار النصر للتوزيع والنشر ، ١٩٩٨م ، ص ١٤٦

(٣٩) عبد المعطي : فاروق ، نصوص ومصطلحات فلسفية ، دار الكتب العلمية ، ط١ ، بيروت . لبنان ، ١٩٩٣م ، ص١٩٣.

(٤٠) ابراهيم : نعمة محمد ، عالم الامكان والوجوب في فلسفية ابن سينا الالهية ، بحث منشور في مجلة كلية الدراسات الاسلامية ، العدد الثالث ، جامعة الكوفة . العراق ، ١٤٢٧هـ ، ٢٠٠٦م ، ص٢٨.

(٤١) مغنية : محمد جواد ، معالم الفلسفة الاسلامية ، نظرتان في التصوف والكرامات ، بيروت ، ١٩٨٦م ، ص٢٨. ٢٩.

(٤٢) الخاقاني : محمد محمد طاهر ال شبير ، عناصر العلوم ، ط١ ، انوار الهدى ، قم , ط ١ ١٤١٧هـ ، ص ٢٦١. ٢٦٢.

(٤٣) ماجد : احمد ، عبد الرحمن بدوي و الاتجاه الوجودي ، مقال ضمن مجلة المحجة ، المعهد الاسلامي للمعارف الحكمية ، العدد ٢٨ ، ربيع ، ١٤٣٥هـ . ٢٠١٤م ، ص ٢٠٩ . ٢١٠ .

(٤٤) بو ملحم : علي ، نحو رؤية جديدة في ما وراء الطبيعة ، دار المواسم للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت ، ط١ ، ١٩٩٩م ، ص١٦.

(٤٥) الطباطبائي : محمد حسين ، شرح بداية الحكمة ، شرح وتحقيق محمد مهدي المؤمن ، الجزء الاول ، ط١، ١٤٢٢هـ . ق . ١٣٨٠هـ . ش , ص ٢٣

(٤٦) قريب الله : حسن الفاتح ، فلسفة وحدة الوجود ، الدار المصرية اللبنانية ، ط١ ، القاهرة ، ١٩٩٧م، ص ٤١. ٤٢.

(٤٧) المظفر: الشيخ محمد رضا، الفلسفة الاسلامية، اعداد : السيد محمد تقي الطباطبائي التبريزي، دار الصفوة ، ط١، بيروت . لبنان، ١٩٩٣م، ص١١. ١٢.

(٤٨) المرزبان : بهنيمار ، التحصيل ، تصحيح و تعليق الاستاذ مرتضى مطهري ، منشورات جامعة طهران ، ب ت ، ص٢٨٦.

(٤٩) الضوي : محمد توفيق ، دراسات في الميتافيزيقيا ، دار الثقافة العلمية ، الاسكندرية ،ب ت ، ص٦١.

(٥٠) مغنية : محمد جواد ، معالم الفلسفة الاسلامية ، نظرات في التصوف والكرامات ، ط٣، مكتبة الهلال . بيروت ، ١٩٨٢م ، ص٢٨ . ٢٩.

(٥١) الشهرستاني : الملل والنحل ، اخراج بدران ص٦٩٦" عن ابن سينا في تعريف الوجود "

(٥٢) العبيدي : حسن مجيد ، النراقي: محمد مهدي بن ابي ذر، قرة العيون في الوجود والماهية ، ص ٦٢ .

(٥٣) ولكون الخلق اية من آيات الله فهناك تدرج في البرية حسب قيمة الآية ذاتها "وما نريهم من اية الا هي اكبر من اختها واخذناهم بالعذاب لعلهم يرجعون " : ينظر القرآن الكريم : سورة الزخرف ، الآية ، ٤٨.

(٥٤) القرآن الكريم : سوره غافر ، اية ٥٧

(٥٥) البغدادي : ابو البركات ، المعتبر في الحكمة ، ج٣، حيدر اباد ، ١٩٣٩م ، ص٦٣.

المصادر و المراجع

١. ابراهيم : نعمة محمد ، عالم الامكان والوجوب في فلسفية ابن سينا الالهية ، بحث منشور في مجلة كلية الدراسات الاسلامية ، العدد الثالث ، جامعة الكوفة . العراق ، ١٤٢٧هـ ، ٢٠٠٦م

٢. ابن رشد: تهافت التهافت ،ج٢، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٥م ،

٣. ابن منظور : ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم : لسان العرب ، ط٤ ، دار صادر للطباعة ، مج ١٥ ، بيروت . لبنان ، ٢٠٠٥م

٤. احساني : احمد بن زين الدين ، شرح العرشية ، تحقيق صالح احمد الدباب ، ج١ ، مؤسسة شمس هجر ، ط١ ، بيروت . لبنان ، ١٤٢٦هـ . ٢٠٠٥م

٥. احمد : الصاوى الصاوى ، الفلسفة الاسلامية مفهومها واهميتها ونشأتها واهم قضاياها، دار النصر للتوزيع والنشر ، ١٩٩٨م ،

٦. احمد مختار عبد الحميد و آخرون ، معجم اللغة العربية المعاصرة ، ج٣ ، عالم الكتب ، بيروت ، ٢٠٠٨م

٧. بغدادي : ابو البركات ، المعتبر في الحكمة ، ج٣، حيدر اباد ، ١٩٣٩م

٨. بهي : محمد : الجانب الالهي من التفكير الاسلامي ، مكتبة وهبة ، ط٦، دار غريب للطباعة، القاهرة ، ١٩٨٢ م .

٩. بو ملحم : علي ، نحو رؤية جديدة في ما وراء الطبيعة ، دار المواسم للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت ، ط١ ، ١٩٩٩م

١٠. تهانوي : محمد علي ، موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم ، تقديم واشراف ومراجعة د. رفيق العجم ، تحقيق علي دحروج ، نقل النص الفارسي الى العربية د. عبدالله الخالدي، الترجمة الاجنبية د. جورج زيناتي ، ج ٢ ، مكتبة لبنان ناشرون ، بيروت . لبنان ، ط١ ،

١٩٩٦م .

١١. جرجاني : علي بن محمد بن علي، التعريفات، حققته وقدم له ووضع فهارسه ابراهيم الابياري، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٤٢٣هـ . ٢٠٠٢م،

١٢. حموي : احمد بن محمد بن علي ، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير ، ج٢، دار الكتب العلمية ، بيروت . لبنان ، ب. ت

١٣. خاقاني : محمد محمد طاهر ال شبير ، عناصر العلوم ، ط١ ، انوار الهدى ، قم , ط ١ ١٤١٧هـ

١٤. خطابي : محمد العربي ، موسوعة التراث الفكري العربي الاسلامي ، نصوص رائدة مع مدخل تحليلي ومقدمة نقدية ، ج١ ، دار الغرب الاسلامي ، ط١ ، ١٩٨٥.

١٥. دغيم : سميح ، موسوعة مصطلحات الفكر العربي ، الاسلامي الحديث والمعاصر ج١ ، مكتبة لبنان ناشرون ، بيروت . لبنان ط١، ٢٠٠٢م

١٦. دولة : سليم ، ما الفلسفة ، دار نقوش عربية ، ط٤ نقلا عن كتاب (نصوص مختارة من التراث الوجودي) ، ترجمة ، فؤاد كامل ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٨م .

١٧. زيادة : معن ، الموسوعة الفلسفية العربية ، المجلد الاول (الاصطلاحات و المفاهيم) ، معهد الانماء العربي دار الكتاب العربي ، ب . ت

١٨. شهرستاني : الملل والنحل ، اخراج بدران ص٦٩٦" عن ابن سينا في تعريف الوجود "

١٩. شيباني : عمر محمد النومي ، مقدمة في الفلسفة الاسلامية ، ط٣، الدار العربية لكتاب ، ليبيا ، ١٩٨٢م .

٢٠. شيرازي : صدر الدين محمد بن ابراهيم ، ايقاظ النائمين ، مقدمة و تصحيح دكتر محسن مؤيدي ، طهران ، ١٣٦١هـ .
٢١. صالح : مدني ، الوجود بحث في الفلسفة الاسلامية ، مقارنة ونقد ، مطبعة المعارف . بغداد . العراق ، ١٩٥٥م .
٢٢. ضوي : محمد توفيق ، دراسات في الميتافيزيقيا ، دار الثقافة العلمية ، الاسكندرية ،ب ت .
٢٣. طباطبائي : محمد حسين ، شرح بداية الحكمة ، شرح وتحقيق محمد مهدي المؤمن ، الجزء الاول ، ط١، ١٤٢٢هـ . ق . ١٣٨٠هـ . ش .
٢٤. عبد الباقي : محمد فؤاد ، ألمعجم المفهرس لألفاظ القران الكريم ، مادة وجد
٢٥. عبد الله : وجيه احمد ، الوجود والعدم بين المعتزلة والأشاعرة ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الاسكندرية ٠ب٠ت
٢٦. عبد المعطي : فاروق ، نصوص ومصطلحات فلسفية ، دار الكتب العلمية ، ط١ ، بيروت . لبنان ، ١٩٩٣م
٢٧. عبيدي : حسن مجيد ، النراقي: محمد مهدي بن ابي ذر، قرة العيون في الوجود والماهية، ط١ ، لبنان ، ١٤٣٦هـ . ٢٠١٥م ،
٢٨. عجم : رفيق ، موسوعة مصطلحات الفكر العربي والاسلامي الحديث والمعاصر ، ج٢ ، مكتبة لبنان ناشرون ، بيروت . لبنان ، ط١ ، ٢٠٠٢م .
٢٩. عجم : رفيق، موسوعة مصطلحات التصوف الاسلامي، مكتبة لبنان ناشرون ، بيروت . لبنان ، ط١ ، ١٩٩٩م .
٣٠. قريب الله : حسن الفاتح ، فلسفة وحدة الوجود ، الدار المصرية اللبنانية ، ط١ ، القاهرة ، ١٩٩٧م.
٣١. كاشاني : كمال الدين عبد الرزاق، لطائف الاعلام في اشارات اهل

الالهام، تعليق وتصحيح: مجيد هادي زاده، ط١، طهران ايران ، ٢٠٠٠ م

٣٢. كرم : يوسف ،العقل و الوجود ، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة ، جمهورية مصر العربية

٣٣. كناني : علي ، الفلسفة والكلام في مدرسة الحكمة المتعالية دراسة في اراء الفيض الكاشاني الفلسفية و الكلامية ، تقديم رحيم محمد الساعدي ، ط١ ، دار المعارف الحكمية ، بيروت . لبنان ، ١٤٣٧ هـ . ٢٠١٦م

٣٤. ماجد : احمد ، عبد الرحمن بدوي و الاتجاه الوجودي ، مقال ضمن مجلة المحجة ، المعهد الاسلامي للمعارف الحكمية ، العدد ٢٨ ، ربيع ، ١٤٣٥هـ . ٢٠١٤م

٣٥. ماجد : فخري ، تاريخ الفلسفة اليونانية ، ط١، بيروت ، ١٩٩١.

٣٦. مدكور : ابراهيم ، المعجم الفلسفي ، الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية ، القاهرة ،١٩٨٣م .

٣٧. مرزبان : بهنيمار ، التحصيل ، تصحيح و تعليق الاستاذ مرتضى مطهري ، منشورات جامعة طهران ، ب ت

٣٨. مسلم : صادق ، النفس عند صدر الدين الشيرازي، ط٢ ، الفيحاء للطباعة والنشر و التوزيع ، بيروت ، ١٤٣٤هـ . ٢٠١٣م .

٣٩. مصطفى : ابراهيم واحمد الزيات ، المعجم الوسيط ، مطبعة مصر ، القاهرة . مصر ، ١٣٨١هـ . ١٩٦١م .

٤٠. مطهري : مرتضى ، شرح المنظومة ، ترجمة عمار ابو رغيف ، ط٢، مؤسسة ام القرى للتحقيق والنشر ، بيروت . لبنان ،٢٠٠٩م .

٤١. مظفر: الشيخ محمد رضا، الفلسفة الاسلامية، اعداد : السيد محمد تقي الطباطبائي التبريزي، دار الصفوة ، ط١، بيروت . لبنان، ١٩٩٣م .

٤٢. معجم المصطلحات الكلامية اعداد قسم الكلام والحكمة الاسلامين،

زيادات و استدراكات ابراهيم رفاعة، ج٢، مشهد . ايران ، ١٤٣٣ق . ١٣٩٣ش

٤٣. مغنية : محمد جواد ، معالم الفلسفة الاسلامية ، نظرات في التصوف والكرامات ، ط٣، مكتبة الهلال . بيروت ، ١٩٨٢م .

٤٤. نشار : مصطفى ، التفكير الفلسفي ، المبادئ . المهارات و تطبيقاتها ، ط٢ ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ١٤٣٩هـ . ٢٠١٥م

اسباب السرقة من وجهة نظر طلبة الاقسام الداخلية في الجامعة التكنولوجية

اعداد

أ.م.د. كريم عبد ساجر — م. علي حميد حمود

معهد اعداد المدربين التقنيين — مديرية الاقسام الداخلية

الجامعة التقنية الوسطى — الجامعة التكنولوجية

المستخلص:

يهدف البحث الى التعرف على اسباب السرقة من وجهة نظر طلبة الاقسام الداخلية في الجامعة التكنولوجية ، قام الباحثان باعداد استبانة خاصة باسباب السرقة لدى طلبة الاقسام الداخلية ، وقد طبقت على عينة من الطلبة بلغت (٢٧٢) طالباً، وكشفت نتائج الدراسة الى ان اهم اسباب السرقة هي: (ضعف الايمان الديني لدى الطالب ، ضعف توعية الاهل للطالب ، مصاحبة اصدقاء السوء ، قلة الخوف من عقوبة السرقة ، الشعور بالنقص وضعف القدرة على الوصول الى الغايات) ، وقد خرج البحث بعدد من التوصيات والمقترحات.

Abstract:

The research aims to identify the reasons for stealing from the perspective of students dormitories at the University of Technology, and the researcher prepare to identify private reasons stealing among the students of the dormitories, and have been

applied to a sample of students reached (272) students, revealed the results of the study that the most important reasons for stealing is (Lack of religious faith among the student, parents' awareness of the weakness student, concomitant friends bad, lack of fear of penalty theft, a sense of inferiority and weak ability to reach goals) , And the research came out with a number of recommendations and proposals.

مشكلة البحث:

تعد الاقسام الداخلية من المؤسسات التربوية التي تهتم بالعملية التربوية والتعليمية حيث يقع على عاتقها مسؤولية توفير ظروف السكن والدراسة المناسبة للطلبة ، وتمثل وحدة ادارية تقوم بعدة مهام كالاشراف والمتابعة ، وتعد مجالاً حيوياً للإرشاد التربوي والنفسي للطلبة الذين هم محور العملية الإرشادية وذلك من خلال تهيئة البيئة المناسبة وتأمين افضل السبل للتوافق النفسي والاجتماعي لهم من أجل المحافظة على صحتهم النفسية داخلها (الشمري واخرون،٢٠١٣، ص٢) .

لذا فان الجامعة و وحداتها الادارية تعمل بشكل دؤوب لتهيئة البيئة المناخية الملائمة التي تساعد الطالب على التحصيل الأكاديمي والرغبة في الدراسة ، مما يجعله يكن الحب للجامعة ويشعر بالفخر والاعتزاز فيها. الا ان البعض من الطلبة لديه العديد من المشكلات سواء النفسية أو الجسمية أو الاجتماعية أو الاقتصادية و التي تحتاج الى دراسة من قبل المعنيين للوقوف عليها ومساعدة الطلبة على تجاوزها ، خاصةً الطلبة الذين يسكنون الاقسام الداخلية ، فهم بحاجة إلى من يستمع إليهم ويقدر أفكارهم وينمي إبداعاتهم ويحترم آرائهم ومقترحاتهم ، ويوفر لهم البيئة السليمة والمناسبة كالسكن ومتطلباته والسهر على راحتهم ، وان تكون حياتهم الجامعية مستقرة وميسرة. لذا يتطلب معرفة الظواهر السلبية والاضطرابات السلوكية والامراض النفسية لدى طلبة

الاقسام الداخلية من اجل التعرف عليها مبكراً ومعالجتها و وضع التوصيات المناسبة لحلها.

حيث تشير الكثير من المصادر التربوية النفسية الى ان اهم اسباب الظواهر السلبية والاضطرابات السلوكية والامراض النفسية لدى الافراد ، هي البيئة الاجتماعية والتربوية والنفسية والثقافية غير السليمة . كما تؤكد هذه المصادر الى ان هذه الظواهر السلبية في حقيقتها تؤدي بالاشخاص الى القيام بافعال غير صحيحة ، ومن بين هذه الافعال (السرقة) و التي تقف وراءها دوافع مباشرة و غير مباشرة كدافع (حب التملك ، العوز، الحاجة الى التفاخر والتمايز بين الاقران ، كذلك الرغبة في الانتقام من الغير، اشباع رغبة أو ميل لدى صاحبها)(الزغبي،٢٠٠١، ص٢٤٨)(سليمان ،١٩٩٤، ص٥٠).

ان سلوك السرقة ما هو الا سلوك اجتماعي مكتسب يعني الاستحواذ على ما يملكه الاخرون دون وجه حق ويكتسبه الفرد من خلال عملية التعلم ، اي انه ليس سلوكاً وراثياً أو فطرياً ، ويشير علماء النفس الى ان الفرد الذي لم يتدرب من قبل اسرته ومدرسته على ان يفرق بين خصوصياته وخصوصيات الغير وملكيته وملكية الغير بالتالي يصعب عليه ان يفرق بين حقوقه وحقوق الغير(شحيمي ،١٩٩٧، ص٧٣).

مما تقدم تعتبر ظاهرة السرقة من اخطر الظواهر الاجتماعية التي لا بد من الاهتمام بها ، لانها ستوقع الفرد في مشاكل عديدة منها العقوبة او السجن او الاهانات ، لذا يتوجب على الاسرة اولاً والمجتمع ثانياً تعليم الأبناء على تحديد ما لهم و ما ليس لهم ، و ان يعرفوا ويحترموا ملكية الاخرين . ان افضل طريقة في الحد من ظاهرة السرقة هي التعرف على عواملها واسبابها من اجل التعامل معها وفق اسس علمية مدروسه .

وقد جاء اهتمام الباحثان للقيام بدراسة هذه الظاهرة نظراً لاتساع انتشارها بين طلبة الاقسام الداخلية التابعة للجامعة التكنولوجية للتعرف على اسبابها من وجهة نظر الطلبة أنفسهم ، وكذلك لندرة الدراسات المحلية والعربية التي تناولت اسباب السرقة لدى طلبة الجامعة ، انما اقتصرت على دراستها لدى الاطفال وفي مرحلتي رياض الاطفال والابتدائية ، انما الدراسة الحالية تحاول التعرف على اسباب السرقة لدى طلبة الجامعة

، من خلال اعداد مقياس خاص بهذا المتغير، ويحاول البحث الحالي الاجابة على السؤال التالي: **ما هي اسباب السرقة لدى طلبة الاقسام الداخلية في الجامعة التكنولوجية ؟**

أهمية البحث:

تأتي أهمية هذا البحث كونه يلقي الضوء على ظاهرة اجتماعية وإنسانية هامة في حياة طلبة الجامعة ، الا وهي السرقة لدى طلبة الاقسام الداخلية . حيث اشغلت هذه ظاهرة اهتمام المسؤولين في الاقسام الداخلية في الجامعة التكنولوجية ، محاولين التعرف على اسباب ظهورها والدوافع الكامنة وراءها ، من اجل وضع الحلول المناسبة لمعالجتها.

ان طلبتنا وفي جميع المراحل التعليمية يمثلون قادة المستقبل وامل الوطن ، مما يحتم على المعنيين بالجوانب التربوية والتعليمية الاهتمام بدراسة مشكلاتهم السلوكية من خلال توجية الدراسات والبحوث في اتجاه وضع الحلول لهذه المشكلات على اسس علمية سليمة ، و بالتالي فان البحث العلمي لدراسة هذه المشكلات يبقى جانباً مهماً وضرورياً ومرتكز اساسي في التخطيط السليم للمستقبل(عقل ، ٢٠٠٠ ، ص٢٢٠) .

تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية المشكلة (ظاهرة السرقة) الذي يحاول دراستها ، حيث يسعى إلى تسليط الضوء على اهم الاسباب التي تقف ورائها من اجل معالجتها . كذلك يوفر هذا البحث جانباً نظرياً مهماً في توضيح اسباب هذه الظاهرة والمعالجات المتبعة في ذلك ، وكذلك النتائج والتوصيات والمقترحات التي يجدر التفكير فيها من قبل مؤسساتنا التربوية والتعليمية بهدف تأمين بيئة تعليمية سليمة تحقق لطلبتنا الاعزاء توافقاً نفسياً واجتماعياً وتربوياً .

هدف البحث: يهدف البحث الى التعرف على اسباب السرقة من وجهة نظر طلبة الاقسام الداخلية في الجامعة التكنولوجية.

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بعينة من طلبة الاقسام الداخلية التابعة للجامعة التكنولوجية للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ .

تحديد المصطلحات:

- **السرقة :The Stealing: عرفت السرقة بعدة تعاريف وهي:**

١. **عرفها عريفج عام (١٩٩٣):** انها عملية ترمي الى الحصول على ما يملكه الآخرون.

٢. **وعرفها الخليدي وآخرون عام (١٩٩٧):** أنها رغبة محصنة تلح على صاحبها ان يسرق .

٣. **عرفتها كاظم عام (٢٠٠٥):** أنها عملية ترمي الى الحصول على ما يمتلكه الآخرون بطريقة غير سليمة وبدون وجه حق(كاظم ، ٢٠٠٥ ، ص ٤٤).

٤. **عرفها** ردام **عام (٢٠١٠):** انها امتلاك حاجات الآخرين دون علمهم لسد نقص ما يعانيه الفرد وهذا النقص قد يكون مادي أو معنوي (ردام ، ٢٠١٠ ، ص٤٢٧).

يعرفها الباحثان **اجرائي بانها:** الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس اسباب السرقة الذي اعد من قبل الباحثان.

الجانب النظري:

تعد السرقة من ابرز واخطر المشكلات الاجتماعية كونها تظهر باسلوب عدواني غير مشروع على ممتلكات الاخرين بقصد او من دون قصد بهدف الاستحواذ على اشياء لا تخص السارق ، إذ يصفها علماء النفس على انها عدوان مقصود على ممتلكات الآخرين.

اولاً: انواع السرقة: تؤكد معظم الدراسات السيكولوجية ، أن هناك أنواعاً من السرقة يأتيها الفرد بعيدة كل البعد عن دوافع السرقة في مدلولها السالب المهين ، الذي لدينا نحن الكبار ، فقد يسرق الطفل لأنه لا يدرك معنى الملكية. والاجدر بنا والاصوب ان نهتم ببحث واستقصاء الدوافع والاسباب التي أدت الى سلوك السرقة قدر الاهتمام بالواقعة نفسها (مختار، ١٩٩٩ ، ص ١٤٤). **وهناك نوعان من السرقة:**

أ. **السرقة العفوية:** (عندما يندفع الفرد لاخذ ما يسد حاجته دون اخذ الاذن في ذلك ، و هذا تصرف عفوي من قبل الفرد لان السبب وراء هذا التصرف هو عدم اشباع رغبة الفرد بالشكل المطلوب و التساهل مع هذا النوع ربما يؤدي الى السرقة المنحرفة).

ب. **السرقة المنحرفة:**(وهو السلوك المنحرف والخطر الناتج من التساهل في تقويم السرقة العفوية) (مجلة الشقائق ، ١٩٩٨ ، ص ٢٢).

ثانياً: مظاهر السرقة: نبين ادناه اهم وابرز مظاهر السرقة (الزغبي، ٢٠٠١،ص ١٨٢):

ت	المظهر	التوضيح
١	عدوان	استحواذ السارق على ممتلكات الاخرين .
٢	خيانة	السارق غير امين .
٣	سوء التكيف مع الآخرين	حالة الحرمان والاعوز والاحباط.
٤	استسلام متسرع	نتيجةً لدافع او رغبة مؤقتة او مبادرة من اصدقاء.
٥	اضطراباً نفسياً	يقوم بها الفرد العصابي.
٦	صفة مكتسبة	يتعلمها الفرد من معايشته للآخرين وتفاعله معهم.
٧	عدم التدريب	عدم التدريب الاسرة لابنائهم على التفريق بين ما يخصهم و ما يخص الآخرين.
٨	مهارت جسمية وعقلية	كسرعة حركة الاصابع، خفة الحركة، دقة الملاحظة.

ثالثاً: اشكال السرقة: يشير علماء النفس الى ان للسرقة اشكال مختلفة قد تكون:

١. فردية او جماعية .
٢. سرقة مادة معينة او مواد مختلفة.
٣. السارق تابعاً او متبوعاً.
٤. رغبة ذاتية او بالاكراه (الحمداني، ٢٠٠٦ ، الانترنت) .

كما ان هناك اشكال اخرى للسرقة هي (الكيدية ، لاشباع رغبة حب التملك ، كأضطراب نفسي ، لتحقيق الذات ، نتيجة الحرمان) (الشربيني،٢٠٠١، ص٢٣).

رابعاً: دوافع السرقة:

ان الدوافع والاسباب التي تقف وراء ظاهرة السرقة هي كثيرة ومتنوعة وقد تكون دوافع ظاهرية ودوافع لاشعورية ، من هذه الدوافع (الجهل بمعنى الملكية ، الحرمانوالحاجة لسد الرمق ، الغيرة والانتقام ، الرغبة في الامتلاك ، التخلص من مأزق الخوف من العقاب ، التفاخر والمباهأة ، التقليد والمحاكاة ، أصدقاء السوء ، شغل وقت الفراغ واشباع الميول ، البيئة الاجرامية ، الضعف العقلي وانخفاض معدل الذكاء ، ضعف الوازع الديني والرقابة الذاتية ، اشباع ميل او عاطفة او هواية ، الرغبة في حصول على مركز مرموق ، تعويض الشعور بالنقص ، الجهل وعدم الادراك الكافي ، إثبات الذات ، الوقوع تحت سيطرة زعماء الاجرام ، الاصابة بمرض نفسي يدفعه الى السرقة الغير إرادية ، للانفاق على الزملاء و رفقاء السوء ليكسب محبتهم ، فقدان مراقبة الاهل لابنائهم ، تأثر الطالب بنماذج محيطه به سواء كانت حقيقية أو معروضة في وسائل الاعلام (مختار، ١٩٩٩، ص ١٤٤) (الحمداني، ٢٠٠٦ ، الانترنت)(اسيل ، ٢٠١٣ ، الانترنت)(عبدالصمد ، بدون عام ، ص ١٤٤).

خامساً: صفات السارق:

يتميز السارق بوضع الخطط للسرقة المناسبة، دقة في وقت، مهارة عالية بالمراوغة والهروب وقت الحاجة ، اضافة الى القدرات الجسمية، وخفة اليد(اسيل ، ٢٠١٣ ، الانترنت). كما يتمتع السارق بالقدرات مثل (قوة الآعصاب و المجازفة ، سرعة الحركة ، دقة الحواس ، دقة الملاحظة) (الحمداني ، ٢٠٠٦ ، الانترنت).

سادساً: التحليل النفسي لظاهرة السرقة:

من وجهة النظر النفسية فإن معظم الذين يرتكبون السرقات هم من الشخصيات المضادة للمجتمع أو" السيكوباتية " حيث تتمتع بذكاء وقدرة على قيادة مجموعة من الافراد ينفذون اوامرهم بالسرقة ، اما الافراد المنفذين للسرقة فهم من الشخصيات المضادة للمجتمع ، يتمتعون بذكاء محدود وعدواني سلبي ، لا يشعرون بتأنيب الضمير ازاء افعالهم الخارجه عن التقاليد الاجتماعية والقانون ، ويعاني هولاء من عدة

مشكلات دفعتهم الى ممارسة السرقة من مشكلات(مالية، اضطراب العلاقات الاجتماعية ، لديه اعمال اجرامية سابقة)، من المعاناة المهمة الاخرى هي غياب القدوة السليمة والقيم الاخلاقية عن بيئاتهم الاجتماعية(الشربيني، ٢٠١٣ ، الانترنت).

سابعاً: حلول نفسية لمواجهة ظاهرة السرقة:

ان افضل الحلول من وجهة نظر الطب النفسي في التعامل مع ظاهرة السرقة هي:

١. غرس قيم الامانة والنزاهة في نفوس جميع الافراد وكافة مراحل الحياة ، اي نهتم اولاً بالوقاية من هذه الظاهرة السبية قبل العقوبة.
٢. خلق القدوة الصالحة والنموذج الحسن ، من اجل دعم هذه الصفات الايجابية لدى الاطفال ، والتقليل من شأن الصفات السلبية كي لا تقلد من الافراد الاخرين .
٣. استخدام الطرق التربوي لتصحيح المفاهيم لدى الافراد الذين يقدمون لأول مرة على سلوك السرقة ، كي لا يتحولوا الى محترفين للسرقة.
٤. تنمية الوازع الديني والأخلاقي لدى الافراد من اجل ضبط سلوكهم ، كون الإيمان بالله سبحانه وتعالى خير سبيل للوقاية والعلاج من السلوكيات السلبية (الشربيني، ٢٠١٣ ، الانترنت).

الاستنتاج:

نستنتج من الاطار النظري اعلاه ان ظاهرة السرقة مشكلة اجتماعية يكتسبها الفرد من خلال التعلم والتفاعل مع الاخرين ، حيث تقف خلفها عدة دوافع واسباب ، وقد تكون هذه دوافع ظاهرية ودوافع لاشعورية يتطلب معرفتها قبل معالجتها. للسرقة حالات واشكال مختلفة فقد تكون السرقة فردية او جماعية ، وهناك نوعين من السرقة ، السرقة العفوية و السرقة المنحرفة والنوع الاخير هو سلوك خطر ينتج من التساهل في تقويم السرقة العفوية .

اما صفات الطالب الذي يمارس السرقة فانه يتمتع بقدرات جسمية وعقلية ومهارة يدوية خفيفة وقدرة على المراوغة والهروب عند الحاجة ، الجرأة وقوة الآعصاب ، الذكاء ، الملاحظة الدقيقة والاستنتاج . ومن وجهة النظر النفسية ان اكثر الذين

يقومون بالسرقة هم من الشخصيات المضادة للمجتمع أو" السيكوباتية " ، وان غالبيتهم كانوا منذ طفولتهم يعانون من غياب القدوة السليمة ، ونشأتهم كانت في بيئة لا تلتزم بالقيم الأخلاقية والاعراف الاجتماعية. ان افضل الطرق في التعامل مع هذه الظاهرة من وجهة نظر الطب النفسي هو الاهتمام بالوقاية قبل العقاب وأهمية الواعز الديني والأخلاقي في ضبط السلوك ومساعدة الافراد في حل مشكلاتهم .

- **اجراءات البحث:**

أولا: مجتمع البحث و عينته: حدد مجتمع البحث بطلبة الاقسام الداخلية التابعة للجامعة التكنولوجية للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ حيث كان مجموع الطلبة الساكنيين (١٣٥٠) طالباً.

عينة البحث: تألفت عينة البحث من(٢٧٢) طالباً ، بواقع (١٣٥) انثى (١٣٧) ذكر، وتم اختيارهم بصورة عشوائية من كافة غرف الاقسام الداخلية التابعة للجامعة التكنولوجية بغداد للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧.

ثانيا. أداة البحث: تم أعداد مقياس اسباب السرقة من خلال استبانة مفتوحة ، **تتضمن سؤالين (١.ماهي اسباب السرقة داخل الاقسام الداخلية؟ ٢.ماهي معالجة هذه الظاهرة من وجهة نظرك؟)** و وزعت هذه الاستبانة على طلبة(طلاب وطالبات) الاقسام الداخلية التابعة للجامعة التكنولوجية. وكذلك من خلال الاطلاع على عدد من البحوث والدراسات السابقة التي تناولت هذا المتغير. فقد تم صياغة (٥٤) فقرة مع وضع بدائل للاجابة على كل فقرة هي:

موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق بشدة
٤	٣	٢	١

بحيث تشير الدرجة المرتفعة الى اولوية السبب وراء السرقة لدى طلبة الاقسام الداخلية.

ثالثاً. الصدق الظاهري: لقد تم عرض المقياس بصورته الاولية الملحق (١) على بعض الخبراء والمحكمين في مجال علم النفس لابداء أرائهم حول صلاحيته

الملحق(٢)، و في ضوء اراء الخبراء تم حذف (١٦) فقرة و إجراء بعض التعديلات اللغوية لبعض فقرات المقياس. و بذلك اصبح المقياس بصورته النهائية يحتوي على (٣٨) فقرة وكما موضح في الملحق (٣).

رابعاً. صدق البناء: تم التحقق منه بالمؤشرات التالية:

١. **القوة التمييزية للفقرات:** طبق مقياس اسباب السرقة بصورته الاولية على (١٠٠) طالب وطالبة واعتمدت هذه العينة لاغراض التحليل الاحصائي للفقرات ، وهذا الاجراء يهدف الى الابقاء على الفقرات الجيدة في المقياس ، بعد ذلك استخدام الباحثان اسلوب المجموعتين المتطرفتين ، حيث تم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة ، ثم ترتيبها من اعلى درجة الى اقل درجة للمقياس. بعد ذلك تم تعيين نسبة (٢٧%) من الاستمارات للمجموعةالعليا وكذلك (٢٧%) للمجموعة الدنيا وكان عدد الاستمارات لكل مجموعة (٢٧) استمارة ، وطبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعتين العليا والدنيا في كل فقرة من الفقرات من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية وتبين أن الفقرات دالة جميعها إذ بلغت القيمة التائية الجدولية(١.٩٩) وبدرجة حرية (٩٨) وعند مستوى (٠.٠٥).

٢. **علاقة درجة الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس:**استخدم الباحثان معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل فقرة من الفقرات ، وقد تبين ان جميع الفقرات كانت ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٩٨).

خامساً. الثبات: إعادة الاختبار Test – Retest: تم اختيار عينة عشوائية من غير عينة البحث مؤلفة من (١٥) طالباً من طلبة الاقسام الداخلية ، حيث اجري تطبيق الاستبانة عليهم وبعد مرور فترة ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول . تم إعادة تطبيق الاستبانة على نفس العينة . و بعد حساب الوسط و الانحراف المعياري ، طبق قانون معامل ارتباط بيرسون (Pearson) على البيانات الإحصائية ، وكان معامل الثبات (٠.٨١).

- **نتائج البحث و مناقشتها:** بعد تطبيق البحث من خلال اجابة الطلبة على الاستبانة، تم جمع المعلومات و تحليلها بالأساليب الإحصائية المعالجة ، تم تفسير نتائج البحث كما يلي:

اولاً: اسباب السرقة من وجهة نظر الطلبة الاناث: ادناه مجموع درجات استجابات الطلبة الاناث والوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات المقياس مرتبة ترتيباً تنازلياً ، كما هو موضح في الجدول (١).

جدول (١)

اسباب السرقة حسب مجموع درجات استجابات الطلبة الاناث والوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات المقياس مرتبة ترتيباً تنازلياً

ترتيب الفقرة	رقم الفقرة	الفقرات	مجموع الدرجات	الوسط المرجح	الوزن المئوي%
١	١٨	ضعف الايمان الديني لدى الطالب .	٤٧٧	٣.٥٣	%٨٨.٣٣
٢	٣	ضعف القدرة على ضبط النفس لما يمتلكه الاخرين.	٤٢٠	٣.١١	%٧٧.٧٧
٣.٥	٨	مصاحبة اصدقاء السوء .	٤١٥	٣.٠٧	%٧٦.٨٥
	٣٢	قلة الخوف من عقوبة السرقة .	٤١٥	٣.٠٧	%٧٦.٨٥
٥	٣٥	بسبب الثقة العمياء بين الطلبة .	٤١٢	٣.٠٥	%٧٦.٢٩
٦.٥	٤	الشعور بالنقص وضعف القدرة على الوصول الى الغايات.	٤٠٧	٣.٠١	%٧٥.٣٧
	١٩	تعويد الطالب على السرقة منذ الطفولة رغم الحالة المادية الجيدة.	٤٠٧	٣.٠١	%٧٥.٣٧
٨	٧	ضعف توعية الاهل للطالب .	٤٠٣	٢.٩٨	%٧٤.٦٢
٩.٥	١	ضعف السيطرة على النوازع الشخصية.	٤٠٢	٢.٩٧	%٧٤.٤٤
	٢٢	مشكلات الطالب الاجتماعية كتفك الاسرة وسوء معاملة الاهل له.	٤٠٢	٢.٦٧	%٧٤.٤٤
١١	٢٦	رغبة الطالب بامتلاك بعض اشياء الطلبة	٣٩٣	٢.٩١	%٧٢.٧٧

		الخاصة فيسرقها.			
١٢	٦	اللامبالاة من القيام بهذا السلوك (السرقة).	٣٨٨	٢.٨٧	%٧١.٨٥
١٣	٢٧	نتيجة البيئة الاجتماعية التي نشأ فيها الطالب.	٣٨٧	٢.٨٦	%٧١.٦٦
١٤	٢٨	قلة حرص الطلبة على ممتلكاتهم الشخصية.	٣٨٥	٢.٨٥	%٧١.٢٩
١٥	٣١	ادمان الطالب على المسكرات و المشروبات الكحولية المكلفة تدفعه الى السرقة.	٣٨١	٢.٨٢	%٧٠.٥٥
١٦	١٦	ضعف تربية الطالب و سوء اخلاقه .	٣٧٩	٢.٨٠	%٧٠.١٨
١٧	٢٩	ضعف محاسبة المقصرين و غياب الرقابة داخل القسم الداخلي.	٣٧٤	٢.٧٧	%٦٩.٢٥
١٨	٢٠	اشباع هواية و حاجة ذاتية في نفس الطالب.	٣٦٧	٢.٧١	%٦٧.٩٦
١٩	٣٨	كون السرقة اصبحت مهنة اعتاد عليها الشخص وليس لأغراض مادية.	٣٦٦	١.٩٧	%٦٧.٧٧
٢٠	٣٤	خلل الاجراءات الامنية داخل الاقسام الداخلية .	٣٦٢	٢.٦٨	%٦٧.٠٣
٢١	١٤	لأثارة المشاكل والشك بين الطلبة و تقليل الامان بينهم.	٣٦١	٢.٦٧	%٦٦.٨٥
٢٢.٥	٥	ضعف القدرة على مواجهة الاغنياء من الطلبة .	٣٥٩	٢.٦٥	%٦٦.٤٨
	٢٥	حب ايذاء الاخرين بأخذ اشياءهم التي يعتزون بها.	٣٥٩	٢.٦٥	%٦٦.٤٨
٢٤.٥	١٧	كثرة الدلال الطالب من قبل اولياء الامور.	٣٥٠	٢.٥٩	%٦٤.٨١
	٣٣	الزيارات المتكررة لأشخاص غرباء للأقسام الداخلية .	٣٥٠	٢.٥٩	%٦٤.٨١
٢٦	١٠	يسرق الطالب بدافع الانتقام و العداوة.	٣٤٦	٢.٥٦	%٦٤.٠٧
٢٧	٣٠	بدافع اثارة المقالب و الاعمال الصبيانية .	٣٤٥	٢.٥٥	%٦٣.٨٨
٢٨	٢١	للاستهزاء و ابتزاز الطلبة .	٣٤٣	٢.٥٤	%٦٣.٥١

٢٩.٥	٢	اسباب نفسية يعاني منها الطالب.	٣٣٣	٢.٤٦	%٦١.٦٦
	١٢	التأثر بما يعرض على التلفاز و الانترنت من افلام محرضه على السرقة.	٣٣٣	٢.٤٦	%٦١.٦٦
٣١	٢٣	رغبة الطالب بتحدي القوانين و الافلات من العقاب.	٣٢٨	٢.٤٢	%٦٠.٧٤
٣٢.٥	١١	التأثر بكلام الطلبة الاخرين المحرض و المشجع على السرقة.	٣٢٢	٢.٣٨	%٥٩.٦٢
	٣٦	بدافع الانتقام من الطالب الافضل دراسياً.	٣٢٢	٢.٣٨	%٥٩.٦٢
٣٤	٩	ضعف الحالة المادية.	٣١٢	٢.٣١	%٥٧.٧٧
٣٥	١٣	لحاجة الطالب لشراء مستلزمات الدراسة من كتب و ادوات.	٣٠٦	٢.٢٦	%٥٦.٦٦
٣٦	١٥	لإزعاج مسؤولي الاقسام الداخلية و اعاقة عملهم الاداري.	٢٩٨	٢.٢٠	%٥٥.١٨
٣٧	٣٧	تشجيع الاهل للطالب في بعض الاحيان لسد تكاليف معيشته.	٢٩٤	٢.١٧	%٥٤.٤٤
٣٨	٢٤	فشل الطالب دراسياً، يعوضه بالسرقة .	٢٩١	٢.١٥	%٥٣.٨٨

يتضح من الجدول (١) ان الوسط المرجح لمجموع درجات استجابات الطلبة الاناث على فقرات مقياس اسباب السرقة ، قد تراوح بين (٣.٥٣) كحد أعلى و (٢.١٥) كحد أدنى، وأوزانها المئوية تراوحت بين (٨٨.٣٣ – ٥٣.٨٨) على التوالي وهي نسب عالية ، وهذا يوضح الاسباب الرئيسية للسرقة لدى الطلبة الاناث و هي: (ضعف الايمان الديني لدى الاناث ، ضعف قدرة الاناث على ضبط النفس لما تمتلكه الاخريات ، مصاحبة الاناث لصديقات السوء ، قلة الخوف الاناث من عقوبة السرقة ، بسبب الثقة العمياء بين الاناث ، الشعور بالنقص وضعف القدرة لدى الاناث على الوصول الى الغايات ، تعويد الطالبة على السرقة منذ الطفولة رغم الحالة المادية الجيدة ، ضعف توعية الاهل للطالبة ، ضعف سيطرة الطالبة على نوازعها الشخصية ، مشكلات الطالبة الاجتماعية كتفك الاسرة وسوء معاملة الاهل لها).

ثانياً: اسباب السرقة من وجهة نظر الطلبة الذكور: ادناه مجموع درجات استجابات الطلبة الذكور والوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات المقياس مرتبة ترتيباً تنازلياً ، كما هو موضح في الجدول (٢).

جدول (٢)

اسباب السرقة حسب مجموع درجات استجابات الطلبة الذكور والوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات المقياس مرتبة ترتيباً تنازلياً

ترتيب الفقرة	رقم الفقرة	الفقرات	مجموع الدرجة	الوسط المرجح	الوزن المئوي %
١	٧	ضعف توعية الاهل للطالب .	٤٧٨	٣.٤٨	%٨٧.٢٢
٢	١٨	ضعف الايمان الديني لدى الطالب .	٤٦٩	٣.٤٢	%٨٥.٥٨
٣	٣٤	خلل الاجراءات الامنية داخل الاقسام الداخلية .	٤٦٠	٣.٣٥	%٨٣.٩٤
٤.٥	٨	مصاحبة اصدقاء السوء .	٤٣٤	٣.١٦	%٧٩.١٩
	٢٧	نتيجة البيئة الاجتماعية التي نشأ فيها الطالب.	٤٣٤	٣.١٦	%٧٩.١٩
٦	٤	الشعور بالنقص وضعف القدرة على الوصول الى الغايات.	٤٢٨	٣.١٢	%٧٨.١٠
٧	٣٢	قلة الخوف من عقوبة السرقة .	٤٢٦	٣.١٠	%٧٧.٧٣
٨	١	ضعف السيطرة على النوازع الشخصية.	٤١٦	٣.٠٣	%٧٥.٩١
٩	٢٩	ضعف محاسبة المقصرين و غياب الرقابة داخل القسم الداخلي.	٤٠٤	٢.٩٤	%٧٣.٧٢
١٠.٥	٦	اللامبالاة من القيام بهذا السلوك (السرقة).	٤٠٠	٢.٩١	%٧٢.٩٩
	١١	التأثر بكلام الطلبة الاخرين المحرض و المشجع على السرقة.	٤٠٠	٢.٩١	%٧٢.٩٩
١٢	٣٥	بسبب الثقة العمياء بين الطلبة .	٣٩٨	٢.٩٠	%٧٢.٦٢
١٣.٥	١٧	كثرة الدلال الطالب من قبل اولياء الامور.	٣٩٧	٢.٨٩	%٧٢.٤٤
	١٩	تعويد الطالب على السرقة منذ الطفولة رغم الحالة المادية الجيدة.	٣٩٧	٢.٨٩	%٧٢.٤٤

١٥	٢٨	قلة حرص الطلبة على ممتلكاتهم الشخصية.	٣٩٦	٢.٨٩	%٧٢.٢٦
١٦	٣	ضعف القدرة على ضبط النفس لما يمتلكه الاخرين.	٣٩٥	٢.٨٨	%٧٢.٠٨
١٧	١٦	ضعف تربية الطالب و سوء اخلاقه .	٣٩١	٢.٨٥	%٧١.٣٥
١٨	٣٠	بدافع اثارة المقالب و الاعمال الصبيانية .	٣٨٥	٢.٨١	%٧٠.٢٥
١٩	٢٦	رغبة الطالب بامتلاك بعض اشياء الطلبة الخاصة فيسرقها.	٣٨٤	٢.٨٠	%٧٠.٠٧
٢٠	٢٢	مشكلات الطالب الاجتماعية كتفك الاسرة وسوء معاملة الاهل له.	٣٨٠	٢.٧٧	%٦٩.٣٤
٢١	٢	اسباب نفسية يعاني منها الطالب.	٣٧٨	٢.٧٥	%٦٨.٩٧
٢٢	٢٠	اشباع هواية و حاجة ذاتية في نفس الطالب.	٣٦٤	٢.٦٥	%٦٦.٤٢
٢٣	٣١	ادمان الطالب على المسكرات و المشروبات الكحولية المكلفة تدفعه الى السرقة.	٣٥٨	٢.٦١	%٦٥.٣٢
٢٤	٣٨	كون السرقة اصبحت مهنة اعتاد عليها الشخص وليس لأغراض مادية.	٣٥٥	٢.٥٩	%٦٤.٧٨
٢٥	٩	ضعف الحالة المادية.	٣٥٤	٢.٥٨	%٦٤.٥٩
٢٦	٢١	للاستهزاء و ابتزاز الطلبة .	٣٤٠	٢.٤٨	%٦٢.٠٤
٢٧	١٠	يسرق الطالب بدافع الانتقام و العداوة.	٣٣٨	٢.٤٦	%٦١.٦٧
٢٨	٢٣	رغبة الطالب بتحدي القوانين و الافلات من العقاب.	٣٣٧	٢.٤٥	%٦١.٤٩
٢٩	١٤	لأثارة المشاكل والشك بين الطلبة و تقليل الامان بينهم.	٣٣٥	٢.٤٤	%٦١.١٣
٣٠	١٢	التأثر بما يعرض على التلفاز والانترنت من افلام محرضه على السرقة.	٣٢٨	٢.٣٩	%٥٩.٨٥
٣١	٢٥	حب ايذاء الاخرين بأخذ اشياءهم التي يعتزون بها.	٣٢٧	٢.٣٨	%٥٩.٦٧
٣٢	٥	ضعف القدرة على مواجهة الاغنياء من الطلبة .	٣٠٣	٢.٢١	%٥٥.٢٩
٣٣	٣٣	الزيارات المتكررة لأشخاص غرباء للأقسام الداخلية .	٢٩٧	٢.١٦	%٥٤.١٩
٣٤	٢٤	فشل الطالب دراسياً، يعوضه بالسرقة .	٢٩١	٢.١٢	%٥٣.١٠
٣٥	٣٧	تشجيع الاهل للطالب في بعض الاحيان لسد تكاليف	٢٨٤	٢.٠٧	%٥١.٨٢

		معيشته.			
٣٦	٣٦	بدافع الانتقام من الطالب الافضل دراسياً.	٢٧٩	٢.٠٣	%٥٠.٩١
٣٧	١٥	لإزعاج مسؤولي الاقسام الداخلية و اعاقة عملهم الاداري.	٢٦٠	١.٨٩	%٤٧.٤٤
٣٨	١٣	لحاجة الطالب لشراء مستلزمات الدراسة من كتب وادوات.	٢٥١	١.٨٣	%٤٥.٨٠

يتضح من الجدول (٢) ان الوسط المرجح لمجموع درجات استجابات الطلبة الذكور على فقرات مقياس اسباب السرقة ، قد تراوح بين (٣.٤٨) كحد أعلى و (١.٨٣) كحد أدنى، وأوزانها المئوية بين (٨٧.٢٢ – ٤٥.٨٠) على التوالي وهي نسب عالية، وهذا يوضح ان اهم اسباب السرقة لدى الطلبة الذكور ترجع الى(ضعف توعية الاهل للطالب، خلل الاجراءات الامنية داخل الاقسام الداخلية، مصاحبة اصدقاء السوء، نتيجة البيئة الاجتماعية التي نشأ فيها الطالب، الشعور بالنقص وضعف القدرة على الوصول الى الغايات، قلة الخوف من عقوبة السرقة، ضعف السيطرة على النوازع الشخصية ، ضعف محاسبة المقصرين و غياب الرقابة داخل القسم الداخلي ، اللامبالاة من القيام بهذا السلوك (السرقة)، التأثر بكلام الطلبة الاخرين المحرض و المشجع على السرقة ، التأثر بكلام الطلبة الاخرين المحرض و المشجع على السرقة).

الاستنتاجات: وبعد عرض نتائج البحث المتمثلة بأبرز اسباب السرقة لدى الطلبة الاناث والذكور، نجد ان هناك اسباب مهمة مشتركة من خلال مؤشر (مجموع الدرجات والوسط المرجح والوزن المئوي لعينة البحث) ، وذلك من خلال ما مبين في جدول رقم (٣).

جدول (٣)

ابرز اسباب السرقة المشتركة لدى الطلبة حسب اعلى مجموع لدرجات استجابات الاناث والذكور والوسط المرجح والوزن المئوي مرتبة تنازلياً

تسلسل الفقرة	اسباب السرقة المشتركة بين (الطالبات والطلاب)	الطالبات		الطلاب		مجموع الدرجات	الوزن المئوي
		مجموع الدرجات	الوزن المئوي	مجموع الدرجات	الوزن المئوي		
١	ضعف الايمان الديني لدى الطالب.	٤٧٧	%٨٨.٣٣	٤٦٩	%٨٥.٥٨	٩٤٦	%٨٦.٩٤
٢	ضعف توعية الاهل للطالب.	٤٠٣	%٧٤.٦٢	٤٧٨	%٨٧.٢٢	٨٨١	%٨٠.٩٧
٣	مصاحبة اصدقاء السوء.	٤١٥	%٧٦.٨٥	٤٣٤	%٧٩.١٩	٨٤٩	%٧٨.٠٣
٤	قلة الخوف من عقوبة السرقة.	٤١٥	%٧٦.٨٥	٤٢٦	%٧٧.٧٣	٨٤١	%٧٧.٢٩
٥	الشعور بالنقص وضعف القدرة على الوصول الى الغايات.	٤٠٧	%٧٥.٣٧	٤٢٨	%٧٨.١٠	٨٣٥	%٧٦.٧٤
٦	ضعف السيطرة على النوازع الشخصية.	٤٠٢	%٧٤.٤٤	٤١٦	%٧٥.٩١	٨١٨	%٧٥.١٨
٧	ضعف القدرة على ضبط النفس لما	٤٢٠	%٧٧.٧٧	٣٩٥	%٧٢.٠٨	٨١٥	%٧٤.٩٠

	يمتلكه الاخرين.						
٨	بسبب الثقة العمياء بين الطلبة	٤١٢	%٧٦.٢٩	٣٩٨	%٧٢.٦٢	٨١٠	%٧٤.٤٤
٩	تعويد الطالب على السرقة منذ الطفولة رغم الحالة المادية الجيدة.	٤٠٧	%٧٥.٣٧	٣٩٧	%٧٢.٤٤	٨٠٤	%٧٣.٨٩
١٠	اللامبالاة من القيام بهذا السلوك(السرقة).	٣٨٨	%٧١.٨٥	٤٠٠	%٧٢.٩٩	٧٨٨	%٧٢.٤٢

من جدول (٣) نستنتج ان ضعف الايمان الديني لدى بعض الطلبة هو السبب الرئيسي الذي يؤدي بهم الى ممارسة السلوك المنحرف مثل السرقة ، كذلك ضعف تربية الابناء من قبل الاهل و قلة توعيتهم بخصوص القيم والاخلاق الحميدة وعدم متابعتهم عند تفاعلهم بالمجتمع وتأثير اصدقاء السوء عليهم ، وعدم ردع الطالب في الطفولة من ممارسة السرقة , عدم اشباع رغباته واحتياجاته. اضافة الى اسباب شخصية تتمثل الشعور بالنقص و ضعف السيطرة على النوازع الشخصية وضعف ضبط النفس وحالات اللامبالاة من القيام بالسلوك المنحرف مما يؤدي على عدم الخوف من العقوبة .

التوصيات: يوصي الباحثان بالتالي:

١. تهيئة البيئة الحياتية والدراسية السليمة والأمنة داخل الاقسام الداخلية التي تسودها المودة و الوئام، لكي يتمكن الطلبة من اشباع احتياجاتهم وحل كافة مشكلاتهم مما يجعلهم بعيدين عن ظاهرة السرقة .

٢. تفعيل دور وحدة الارشاد النفسي والتربوي داخل الاقسام الداخلية باستخدام اساليب الارشادية المساعدة في معالجة السرقة و كما يلي:

أ. تنمية و الواعز الديني لدى طلبة الاقسام الداخلية كونه خير وسيلة في الوقاية من ظاهرة السرقة.

ب. اجراء البحوث والدراسات للتعرف على مشكلات طلبة الاقسام الداخلية باستمرار للحد من ظاهرة السرقة .

ج. معالجة حالات السرقة لدى الطلبة بصورة تتلائم و حجم المشكلة وعدم تصعيد الحالة تجنباً من الأثار النفسية التي سوف تنعكس لدى الطالب صاحب المشكلة.

د. توعية طلبة الاقسام الداخلية بالاضرار المترتبة على الطالب وعلى مجتمعه من جراء السرقة.

هـ. المحافظة على سرية حالة السرقة عند حدوثها وعدم افتضاح امر الطالب السارق امام بقية الطلبة واعطائه فرصة لمراجعة موقفه والابتعاد عن هذا السلوك المنحرف .

و. رعاية الطلبة المحتاجين مادياً وتقديم المساعدات اللازمة لهم و تلبية احتياجاتهم كي يتكيفون داخل القسم الداخلي بشكل سليم .

ز. توعية طلبة الاقسام الداخلية بأهمية القيم الاخلاقية والعلاقات الاجتماعية السليمة فيما بينهم و تنمية سلوك التعاون والايثار المتبادل .

المقترحات: يقترح الباحثون أجراء دراسات عملية تستهدف ما يلي:

١. فاعلية الاساليب الارشادية في الحد من ظاهرة السرقة لدى طلبة الاقسام الداخلية .

٢. المشكلات النفسية التي يعاني منها طلبة الاقسام الداخلية .

٣. التوافق الدراسي والاجتماعي لدى طلبة الاقسام الداخلية .

المصادر:

١. اسيل (٢٠١٣) ، السرقة ، http://www.egyptladys.com/vb/f211.html .

٢. الحمداني ، حامد(٢٠٠٦) ، السرقة و دوافعها وسبل علاجها لدى الاطفال و المراهقين.

http://www.ahewar .Org/debat/show

٣. ردام ، كلثوم عبد عون (٢٠١٠) ،السرقة عند اطفال الرياض (الذكور والاناث) وعلاقتها ببعض
المتغيرات ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العدد ٢٤.

٤. الزغبي ، احمد محمد (٢٠٠١) ، الامراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسة عند
الاطفال ، دار زهران للنشر.

٥. سليمان ، علي (١٩٩٤) ، دور الاسرة في تربية الابناء ، سلسلة سفير التربوية، القاهرة.

٦. الشربيني ، لطفي (٢٠١٣) ، التحليل النفسي لجرائم السرقة ، مجلة النفس المطمئنة.

http://www.elazayem.com/new_page_64.htm

٧. الشربيني، زكريا (٢٠٠١) ، المشكلات النفسية عند الاطفال ، دار الفكر العربي.

٨. شحيمي ، محمد ايوب (١٩٩٧) ، الارشاد النفسي التربوي والاجتماعي لدى الاطفال ، دار الفكر اللبناني ، ط.١

٩. الشمري ، كريم عبد و احمد ، عبدالجبار مطير و حمود ، علي حميد (٢٠١٣) ، الاغتراب النفسي لدى طلبة الاقسام الداخلية ، مجلة العلوم التربوية و النفسية ، الجمعية النفسية العراقية ، مقبول للنشر.

١٠. عبد الصمد ، محمد كامل (بدون عام) ، طفلك الصغير هل هو المشكلة ، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، ط٢.
١١.عقل،محمود عطا(٢٠٠٠)،الإرشاد النفسي والتربوي، دار الخريجي للنشر والتوزيع،الرياض.
١٢. كاظم ، سميرة عبدالحسين (٢٠٠٥) ، اسباب السرقة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين و المعلمات في المدارس الابتدائية في مدينة المكلا بمحافظة حضر موت ، مجلة مركز البحوث التربوية و النفسية ، العدد ١٥.
١٣. مجلة الشقائق (١٩٩٨) ، اقسام السرقة ، العدد ٢٢. في المصدر [١٢] ص ٤٦.
١٤. مختار، وفيق صفوت (١٩٩٩) ، مشكلات الأطفال السلوكية ، الأسباب و طرق العلاج ، دار العلم و المعرفة ، القاهرة .

الملحق (١)

مقياس السرقة بصورته الاولية

الى الاستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة: نروم القيام بدراسة (اسباب السرقة لدى طلبة الاقسام الداخلية في الجامعة التكنولوجية) ، حيث تم التعرف على عدد من هذه الاسباب من خلال استبانة مفتوحة وزعت على طلبة الاقسام الداخلية في الجامعة التكنولوجية وقد تضمنت سؤالين:(١. ما اسباب السرقة لدى الطلبة داخل الاقسام الداخلية؟ ٢. ما سبل معالجة هذه الظاهرة من وجهة نظرك ؟). و بعد تحليل استجابات الطلبة تم الحصول على (٥٤) فقرة تم وضعها في استبانه مغلقة ، و نظراً لما معروف عنكم من خبرة و دراية في هذا المجال ، لذا نتوجه اليكم راجين التفضل بأبداء آرائكم و ملاحظاتكم بشأن ما يأتي:

أ. مدى ملائمة تعليمات المقياس.

ب. مدى صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس.

ج. تعديل اي فقرة ترون انها غير مناسبة.

استاذي الفاضل: تعريف مصطلح الدراسة اعلاه: السرقة: (هي الاستحواذ على ما يملكه الآخرون دون وجه حق وبطرق غير سليمة.) والان بين يديك استاذي الفاضل فقرات المقياس يرجى قراءتها و وضع علامة (/) تحت حقل (صالحة) ان ارتأيتم انها صالحة لقياس ما وضعت لقياسه . و ان كانت غير صالحة ، فأرجو وضع العلامة نفسها تحت حقل (غير صالحة) . أما اذا ارتأيتم اعادة صياغة الفقرة أرجو أن يتم ذلك في حقل الملاحظات . مع فائق الشكر و التقدير.

أ.م.د. كريم عبد ساجرم.الارشاد التربوي والنفسي. علي حميد حمود
الجامعة التقنية الوسطى الجامعة التكنولوجية

(التعليمات)

عزيزتي الطالبة / عزيزي الطالب: السلام عليكم: بين يديك عدد من الفقرات و التي تهدف الى التعرف على اسباب السرقة لدى الطلبة في الاقسام الداخلية ، حيث تسهم وجهة نظرك اسهاماً فاعلاً في معالجة هذه الظاهرة و خلق اجواء امنه داخل الاقسام الداخلية ، نرجو الاجابة عليها ذلك بوضع (/) تحت البديل الذي يعبر عن وجهة نظرك ، علماً ان اجابتكم ستعزز واقع البحث العلمي في معالجة ظاهرة السرقة من خلال معرفة اسبابها . مع وافر الشكر والتقدير لتعاونكم الصادق. الباحثان

(استبانة اسباب السرقة لدى طلبة الاقسام الداخلية في الجامعة التكنولوجية)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	ضعف الشخصية و الغيرة.			
٢	اسباب نفسية يعاني منها الطالب			
٣	ضعف القدرة على ضبط النفس امام ملذات الحياة.			
٤	الشعور بالنقص وعدم القدرة على الوصول الى الغايات.			
٥	ضعف القدرة على مواجهة الطبقات العليا من الطلبة			

	.			
٦	اللامبالاة من القيام بهذا السلوك (السرقة).			
٧	عدم توعية الاهل للطالب .			
٨	مصاحبة اصدقاء السوء .			
٩	ضعف الحالة المادية.			
١٠	يسرق الطالب بدافع الانتقام و العداوة.			
١١	التأثر بكلام الطلبة الاخرين المحرض و المشجع على السرقة.			
١٢	التأثر بما يعرض على التلفاز و الانترنت من افلام محرضه على السرقة.			
١٣	عدم قناعة الطالب بوضعه المادي الضعيف .			
١٤	لحاجة الطالب لشراء مستلزمات الدراسة من كتب و ادوات.			
١٥	لأثارة المشاكل والشك بين الطلبة و تقليل الامان بينهم.			
١٦	لإزعاج مسؤولي الاقسام الداخلية و اعاقة عملهم الاداري.			
١٧	عدم توفير وسائل الترفيه مما تدفع الطالب للسرقة.			
١٨	ضعف تربية الطالب و سوء اخلاقه .			
١٩	كثرة الدلال الطالب من قبل اولياء الامور.			
٢٠	ضعف الايمان الديني لدى الطالب .			
٢١	تكاليف الدراسة و المعيشة الصعبة داخل القسم الداخلي.			
٢٢	تعويد الطالب على السرقة منذ الطفولة رغم الحالة المادية الجيدة.			
٢٣	ظروف الحياة الصعبة و غلاء المعيشة.			
٢٤	اشباع هواية و حاجة ذاتية في نفس الطالب.			
٢٥	للاستهزاء و ابتزاز الطلبة .			

٢٦	مشاكل الطالب الاجتماعية كتفك الاسرة وسوء معاملة الاهل له.			
٢٧	رغبة الطالب بتحدي القوانين و الافلات من العقاب.			
٢٨	فشل الطالب دراسياً، يعوضه بالسرقة .			
٢٩	حب ايذاء الاخرين بأخذ اشياءهم التي يعتزون بها.			
٣٠	الرغبة الطالب بامتلاك بعض الاشياء الطلبة الخاصة فيسرقها.			
٣١	نتيجة البيئة الاجتماعية التي نشأ فيها الطالب.			
٣٢	حاجة طالب القسم الداخلي لشراء المواد الغذائية لسد دافع الجوع.			
٣٣	توارث الطالب السرقة من اهله.			
٣٤	لجذب انظار الطلبة الاخرين له.			
٣٥	المشاكل الدراسية و الضغوط النفسية داخل القسم الداخلي.			
٣٦	طمع و جشع بعض الطلبة .			
٣٧	عدم حرص الطلبة على ممتلكاتهم الشخصية .			
٣٨	عدم محاسبة المقصرين وغياب الرقابة داخل القسم الداخلي.			
٣٩	بدافع المقلب و الاعمال الصبيانية .			
٤٠	يسرق الطالب للثأر من سرقة سابقة حصلت له.			
٤١	ضعف الشعور بالمسؤولية اتجاه الاخرين.			
٤٢	الخوف من كشف السرقة من قبل الطلبة يشجع على استمرارها.			
٤٣	ادمان الطالب على المسكرات و المشروبات الكحولية المكلفة تدفعه الى السرقة			
٤٤	باعتبار السرقة بنظر الطالب عملية فهلوية.			
٤٥	عدم الخوف من عقوبة السرقة .			
٤٦	الزيارات المتكررة لأشخاص غرباء للأقسام الداخلية .			

٤٧	خلل الاجراءات الامنية داخل الاقسام الداخلية .			
٤٨	بغرض ايذاء الطالب المقابل لقضية شخصية .			
٤٩	بسبب الثقة العمياء بين الطلبة .			
٥٠	بدافع الانتقام من الطالب الافضل دراسياً.			
٥١	تساهل ادارة الاقسام الداخلية مع السارق.			
٥٢	تشجيع الاهل للطالب في بعض الاحيان لسد تكاليف معيشته.			
٥٣	بسبب الشعور بالوحدة داخل الاقسام الداخلية .			
٥٤	كون السرقة اصبحت مهنة اعتاد عليها الشخص وليس لأغراض مادية.			

ملحق (٢)

قائمة باسماء الخبراء العلميين

ت	الاسم	اللقب العلمي/ الاختصاص	الجامعة
١	د. كامل علوان الزبيدي	استاذ / صحة نفسية	جامعة بغداد/ كلية الاداب / قسم علم النفس
٢	د. سناء مجول فيصل	استاذ /قياس نفسي وتربوي	جامعة بغداد/ كلية الاداب / قسم علم النفس
٣	د. انعام لفته الهنداوي	استاذ /الشخصية	جامعة بغداد/ كلية الاداب / قسم علم النفس

ملحق (٣)

مقياس السرقة بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

(التعليمات)

عزيزتي الطالبة / عزيزي الطالب: السلام عليكم: بين يديك عدد من الفقرات و التي تهدف الى التعرف على اسباب السرقة لدى الطلبة في الاقسام الداخلية في الجامعة التكنولوجية ، حيث تسهم وجهة نظرك اسهاماً فاعلاً في معالجة هذه الظاهرة و خلق اجواء امنه داخل الاقسام الداخلية ، نرجو الاجابة عليها ذلك بوضع (/) تحت البديل الذي يعبر عن وجهة نظرك ، علماً ان اجابتكم ستعزز واقع البحث العلمي في معالجة ظاهرة السرقة من خلال معرفة اسبابها . مع وافر الشكر و التقدير لتعاونكم الصادق. الباحثان

و المثال التالي يوضح طريقة الاجابة:

ت	الفقرة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق بشدة
٣	ضعف القدرة على ضبط النفس لما يمتلكه الاخرين.	/			
			/		
				/	
					/

١. اذا كانت (موافق بشدة) على محتوى الفقرة فضع اشارة (/) تحت (موافق بشدة).

٢. اذا كانت (موافق) على محتوى الفقرة فضع اشارة (/) تحت (موافق).

٣. اذا كانت (غير موافق) على محتوى الفقرة فضع اشارة (/) تحت (غير موافق).

٤. اذا كانت (غير موافق بشدة) على محتوى الفقرة فضع اشارة (/) تحت (غير موافق بشدة).

ت	الفقرات	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غيرموافق بشدة
١	ضعف السيطرة على النوازع الشخصية.				
٢	اسباب نفسية يعاني منها الطالب.				
٣	ضعف القدرة على ضبط النفس لما يمتلكه الاخرين.				
٤	الشعور بالنقص وضعف القدرة على الوصول الى الغايات.				
٥	ضعف القدرة على مواجهة الاغنياء من الطلبة .				
٦	اللامبالاة من القيام بهذا السلوك (السرقة).				
٧	ضعف توعية الاهل للطالب .				
٨	مصاحبة اصدقاء السوء .				
٩	ضعف الحالة المادية.				
١٠	يسرق الطالب بدافع الانتقام و العداوة.				
١١	التأثر بكلام الطلبة الاخرين المحرض و المشجع على السرقة.				
١٢	التأثر بما يعرض على التلفاز و الانترنت من افلام محرضه على السرقة.				
١٣	لحاجة الطالب لشراء مستلزمات الدراسة من كتب و ادوات.				
١٤	لأثارة المشاكل والشك بين الطلبة و تقليل الامان بينهم.				
١٥	لإزعاج مسؤولي الاقسام الداخلية و اعاقة عملهم الاداري.				
١٦	ضعف تربية الطالب و سوء اخلاقه .				
١٧	كثرة الدلال الطالب من قبل اولياء الامور.				
١٨	ضعف الايمان الديني لدى الطالب .				
١٩	تعويد الطالب على السرقة منذ الطفولة رغم الحالة المادية الجيدة.				
٢٠	اشباع هواية و حاجة ذاتية في نفس الطالب.				
٢١	للاستهزاء و ابتزاز الطلبة .				
٢٢	مشكلات الطالب الاجتماعية كتفك الاسرة وسوء معاملة				

	الاهل له.				
٢٣	رغبة الطالب بتحدي القوانين و الافلات من العقاب.				
٢٤	فشل الطالب دراسياً، يعوضه بالسرقة .				
٢٥	حب ايذاء الاخرين بأخذ اشياءهم التي يعتزون بها.				
٢٦	رغبة الطالب بامتلاك بعض اشياء الطلبة الخاصة فيسرقها.				
٢٧	نتيجة البيئة الاجتماعية التي نشأ فيها الطالب.				
٢٨	قلة حرص الطلبة على ممتلكاتهم الشخصية.				
٢٩	ضعف محاسبة المقصرين و غياب الرقابة داخل القسم الداخلي.				
٣٠	بدافع اثارة المقالب و الاعمال الصبيانية .				
٣١	ادمان الطالب على المسكرات والمشروبات الكحولية المكلفة تدفعه الى السرقة				
٣٢	قلة الخوف من عقوبة السرقة .				
٣٣	الزيارات المتكررة لأشخاص غرباء للأقسام الداخلية .				
٣٤	خلل الاجراءات الامنية داخل الاقسام الداخلية .				
٣٥	بسبب الثقة العمياء بين الطلبة .				
٣٦	بدافع الانتقام من الطالب الافضل دراسياً.				
٣٧	تشجيع الاهل للطالب في بعض الاحيان لسد تكاليف معيشته.				
٣٨	كون السرقة اصبحت مهنة اعتاد عليها الشخص وليس لأغراض مادية.				

اثر إستراتيجية رسالة إلى المحرر في اكتساب القيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانية في قسم علوم القران كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة المثنى في مادة مناهج المحدثين

أ.م.د. كريم عبيس ابوحليل

جامعة المثنى / كلية التربية للعلوم الإنسانية

المستخلص:

يهدف البحث الحالي إلى أثر استعمال إستراتيجية رسالة إلى المحرر في اكتساب المفاهيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانية في قسم علوم القران في كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة المثنى من خلال الفرضية الآتية:-

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(٠، ٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس مادة مناهج المحدثين على وفق (إستراتيجية رسالة إلى المحرر)ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الإسلامية):- اتبع الباحث منهجا تجريبيا ذا الضبط الجزئي يتكون من مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وحدد الباحث المادة بمفاهيم مفردات كتاب مناهج المحدثين المقرر تدريسها للعام الدراسي(٢٠١٨-٢٠١٩) للمرحلة الثانية قسم علوم القرآن في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى وفي ضوء محتوى هذا الكتاب حدد الباحث القيم الإسلامية بثلاثة محاور تخص كتاب مناهج المتحدثين كما اعد عدد من الخطط التدريسية النموذجية لكلا المجموعتين أما أداة البحث فكانت اختبار بعدي مكون من(٤٢) فقرة من نوع الاختبار من متعدد يقيس العمليات الثلاث لتكوين المفهوم واكتسابه ثم تم تحديد الخصائص السايكومترية للبحث بعدها استخدم الباحث عدد من الأدوات الإحصائية لتحليل النتائج. التي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي تدرس المادة باستراتيجية(رسالة إلى المحرر)على الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية واختتم البحث بعدد من المقترحات والتوصيات .

الكلمات الافتتاحية:(استراتيجية – رسالة إلى المحرر– اكتساب – المفاهيم – الإسلامية

Abstract

There is no statistically significant difference at the level of (0.05) between the average score of the students of the experimental group who study the curricula of modernists according to (strategy letter to the editor) and the average grades of the normal group students who study the same subject in the usual way of acquiring Islamic concepts: - The researcher followed a experimental method of partial control consisting of two groups ،one experimental and the other a normal. The researcher identified the article with the concepts of the vocabulary of the curriculum of modernists to be taught for the academic year (2018-2019) for the second stage the Department of Quran Sciences at the Faculty of Education for Human Sciences at Al-Muthanna University. In the light of the contents of this book ،the researcher identified the Islamic values with three axes of the curriculum of the modernists. A number of model teaching plans were prepared for both groups. The research tool was a post-test of ٤٢types of multi-test type ،measuring the three processes to form and acquire the concept ،The researcher used a number of statistical tools to analyze the results ،which showed the superiority of the experimental group that studied the article by a strategy (letter to the editor) on the normal ،which is taught in the usual

way and concluded the research with a number of suggestions and recommendations.

Strategy) ، Letter to the editor ،Concepts ،Acquiring ،Islamic) **Opening words**

الفصل الأول: – التعريف بالبحث

أولا –مشكلة البحث:– تبرز مسؤولية التربية الإسلامية في بناء الشخصية الإنسانية من خلال تبنيها تنمية هذه الشخصية برفق وهدوء منذ ميلاده وحتى وفاته واضعة أمامه صورة الخير ومقربة إليه مسالك الفضيلة، بما ينمي في عقله الميل نحو التدبر وفي قلبه حب الفضيلة وفي ذاته الشعور بالواجب والمسؤولية اتجاه ربه واتجاه والديه وأسرته ومجتمعه، بحيث تشمل الإبعاد المختلفة في الإنسان مُشكلة لديه التكامل لترسيخ البناء الأخلاقي في شخصيته وفي ضوء معيار ذلك التكامل يتم بناء مناهجنا سواء على مستوى المخططين أم المنفذين، لذلك على واضعيها أن يحرصوا على تطويرها ونموها . بما يجعل المنهج العمل بكل مكوناته وعناصره نظاما متكاملا مهما لتطلعات وترجمة فلسفة المجتمع وحاجاته ، لذلك تتحدد هوية التربية بتحديد تصورها للمثل العليا التي ينبغي أن يصار إليها سواء في تربية الفرد أم في تربية المجتمع، ولكل أمة، من الأمم رؤيتها الخاصة للإنسان في وضعه الأمثل(فرداً أو مجتمعاً)إذ لا يمكن فصله عن التصور عن الكون والوجود والحياة وإن التصور عن هذه القضايا الكلية الكبرى يشكل جزءا من الأسس العقائدية التي تمثل قوة مؤثرة في المجتمع الملتزم ولغرض بناء فرد يؤمن بمنظومة معتقدات متمثلة بالوجود والكون والإنسان والحياة لأجل أن تكون غاية وجوده مؤمنا بالعبودية إلى الله سبحانه وتعالى، وفي ذلك يقول الباري عز وجل((وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ)(سورة الذاريات: الآية ٥٦)وعلى هذا الأساس تتحدد رسالة التربية في المجتمع المسلم بأنها العمل على أساس مساعدة الإنسان على إدراك غاية وجوده ومن ثم تحقيقها وفي هذا الإطار تعزز التربية في الإنسان خصائصه الفكرية والوجدانية والحركية على نحو يجعله قادراً على التفاعل مع الأشياء والأحياء بما يحقق هذه الغاية، ولذلك تمثلت مشكلة البحث الحالي بالعناصر الآتية:–

١.ما لاحظه الباحث من خلال تجربته في التدريس، من ضعف في الثقافة الإسلامية لدى الطلبة وانحراف الكثير عن القيم التي يتبناها المجتمع الإسلامي،

وامتلاك قيم ثقافية بديلة تسعى إلى تفكيك النسيج الثقافي للمجتمع بعيدة عن المبادئ معتمدة التذبذب في تناولها.

٢. المقابلات التي أجراها الباحث مع عدد من تدريسي مواد علوم القران، وأهل الخبرة في تدريس المادة في القسم وتأكيدهم على ضعف مخرجات تعلم هذه المادة في سوق العمل وابتعاد الكثير من الخريجين عن تبني قيم المادة المستمدة من القران والسنة النبوية كأهداف تشكل مخرجات الثقافة الإسلامية التي ارسي دعائمها الرسول الأعظم محمد(ص) .

٣.الاتجاهات الحديثة للمناهج والتي تسعى إلى بناء المنهج وفقاً لما يتطلبه العصر الحاضر والذي أكدت الدراسات التربوية الحديثة في دول الخليج العربي من إن هناك دراسات إحصائية أيدت إلى هذا التحول وتقاطعها مع مبادئ تدريس مادة مناهج المحدثين(حجي، ٢٠٠٤، ص ٣)

٤. الإهمال الحاصل لدرس الحديث النبوي الشريف من خلال فلسفة النظام التربوي السابق، مع انه والقران الكريم بمرتبة واحدة، كما وصفه الرسول(صل الله عليه واله وسلم).ولذلك تمثلت مشكلة البحث الأساسية في إغفال درس الحديث النبوي والتغاضي عن مبادئ توظيفه بشكل فعال سواء أكان ذلك على المستوى التخطيطي أم على المستوى التنفيذي، مما يعبر عن قصور واضح في تثبيت تبني القيم الدينية لهذه المادة، لذلك تبلورت مشكلة البحث الحالي من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية بالدراسة والبحث:

س١/ ما هي القيم لإسلامية السائدة في سلوكيات طلبة قسم علوم القران في كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة المثنى ؟

س٢/ هل بمقدور إستراتيجية رسالة إلى المحرر تنمية اكتساب القيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانية قسم علوم القران في كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة المثنى ؟

ثانيا: أهمية البحث والحاجة إليه:

تنتقل التربية بالفرد أو المجتمع من الواقع الذي هو عليه إلى المثل العليا التي ينبغي أن يكون عليها ذلك الفرد أو المجتمع، وهي بذلك تسلك كعملية تعمل على تغذية

المتعلم بالمعلومات والمعارف عبر منافذها التربوية المتمثلة بالأسرة والمدرسة والمسجد ونحوها التي تشترك في وظائفها التربوية الكثيرة من خلال ما يريده الإسلام في منهجه من خلال الأهداف الشاملة والمتكاملة متمثلة في بناء الشخصية الإنسانية المتكاملة التي تلبي حاجات المجتمع ومستجيبة لميوله ورغباته المتمثلة في وحدة العقيدة وقوة الفضيلة من خلال النظر إلى الدين على انه عنصر أساس من عناصر التكيف النفسي والترابط الاجتماعي(الالوسي، ١٩٨٨، ص١٧) لذلك تعد عملية تطوير مناهج التربية الإسلامية ضرورية لغرض غرس القيم الإسلامية في نفوس الطلبة لتجنب ما يطفو في سلوكياتهم من تخبط وتناقض في القيم الإنسانية بما يؤدي إلى ظهور الانفصام الفكري والنفاق الاجتماعي اللذان يوجدان مجتمع فاقد لهويته وثقافته الفكرية والاجتماعية (الحيارى، ١٩٩٩، ٩ص).إن تهدم الحدود بين الثقافات المحلية والإقليمية والأجنبية واختلاطها بالقيم العالمية ودخول التيارات الإلحادية مع الثقافة الأجنبية، يفرز رياح تنثر بسمومها بين الأفراد والمجتمعات، وبذلك يتأثر الكثير من أفراد المجتمع مسببة إلى تشويه المنظومة الفكرية لهم(الفهد، ١٩٩٤، ص٨) ومما يؤدي إلى الاهتمام بالقيم في وقتنا الراهن التغيير الاجتماعي المتسارع الذي هو ابرز مايميز القرن الحالي وهذا يعني أن القيم والمبادئ والمؤسسات والعلاقات الاجتماعية ستكون عرضة للتغير والتحول والتبدل عدة مرات، لا من جيل إلى جيل بل من خلال حياة الجيل نفسه، وهذا التغيير هو نتاج للثورة المعلوماتية الأمر الذي يتطلب من الفرد والمجتمع أن يكون سريع التكيف والتأقلم مع كل ثقافة وخبرة جديدة (الإبراهيمي، ١٩٩٩، ص٢٠) وبناءاً على ذلك فأن(أزمة القيم) التي يعاني منها المجتمع العربي ناتجة عن تداعي وعدم استقرار منظومة القيم الموروثة والمكتسبة على حد سواء نتيجة ضعف أفراد المجتمع ولاسيما الشباب على الانتقاء والاختيار من بين القيم المتصارعة الموجودة وعجزهم عن تطبيق ما قد يؤمنون به من قيم، كل ذلك سبّب (أزمة في القيم) كان لها أثر كبير في دفع الشباب للتمرد والثورة على قيم المجتمع، لذلك فأن أي خلل في هذه المنظومة يؤدي إلى سرعة التضارب والصراع بين أفراد المجتمع مما يؤدي إلى تفكك النظام الاجتماعي ويدفعه إلى وجود أزمة قيم (حجي، ٢٠٠٤، ص ٥-٦).

فالمجتمعات تحتاج إلى منظومة (قيم) تقوم على التفاعل الإيجابي مع بعضها البعض ويستلزم هذا التشابه في كل مجتمع، بحيث تكفل تلك المنظومة وتضمن قيم المجتمع وأهدافه ومثله ويعتمد ذلك على مدى قبول المجتمعات لمثل هذه القيم أو رفضها(نشواني ١٩٨٤، ص٩٥) كل ذلك جعل الباحث يستعمل إستراتيجية رسالة إلى المحرر في اكتساب تلك القيم لعلها تسهم في الثبات على تلك القيم .

ثالثا- هدف البحث:- يرمي البحث الحالي إلى أثر استعمال إستراتيجية رسالة إلى المحرر في اكتساب القيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانية في قسم علوم القران في كلية التربية الإنسانية جامعة المثنى من خلال الفرضية الآتية:-

(لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(٠، ٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة مناهج المحدثين على وفق (إستراتيجية رسالة إلى المحرر)ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اكتساب القيم الإسلامية)

رابعا - حدود البحث سيقتصر البحث الحالي على:-

١-اثر إستراتيجية رسالة إلى المحرر ٢-اكتساب القيم الإسلامية

٣- مادة مناهج المحدثين ٤- طلبة المرحلة الثانية للعام(٢٠١٨-٢٠١٩)

٥- قسم علوم القران ٦- كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى

خامسا -تحديد المصطلحات:-

أولاً: الأثر :-Effect

أ-عرفه(ألحفني ٢٠٠٩)بأنه مقدار التغيير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل (ألحفني، ٢٠٠٩، ص٢٥٣).

ب-عرفه(شحاتة والنجار ٢٠٠٣)بأنه محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣، ص ٢٢).

التعريف الإجرائي(للأثر) عرفه الباحث إجرائيا بأنه مقدار ما تتركه عمليات التعلم من تغيرات مرغوبة أو غير مرغوبة في النتيجة النهائية لعملية التعلم مقاسا بالاختبار التحصيلي البعدي للمجموعتين .

ثانياً: ألاستيراتيجية:-Strategy

أ-عرفها(عطية ٢٠٠٨) بأنها خطة منظمة من اجل تحقيق الأهداف التعليمية تتضمن طرائق وتقنيات وإجراءات يتخذها المعلم لتحقيق الأهداف المحددة في ضوء الإمكانيات المتاحة(عطية، ٢٠٠٨، ص٣٠).

ب- عرفها(زاير٢٠١٣) " بأنها مجموعة من الخطط الموضوعة والمستقاة لتطوير العملية التعليمية بنحو عام لمدة طويلة قد تصل لسنوات عدة (زاير، ٢٠١٣ ، ص ١٧).

أما التعريف الإجرائي للإستراتيجية.عرفها الباحث إجرائيا (بأنها مجموعة منظمة من الطرائق والأساليب والخطط المتسلسلة والمقننة التي يتخذها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية داخل حجرة القاعة)

ثالثاً-إستراتيجية رسالة إلى المحرر:-

أ-عرفها (امبوسعيدي، والحوسنية ٢٠١٦):- بأنها إحدى استراتيجيات التعلم النشط تهدف إلى تطوير قدرات الطلاب الكتابية وغرس الثقة في نفوسهم(امبو سعيدي، والحوسنية، ٢٠١٦، ص١٨٤)

ب-عرفها (عبد الوهاب ٢٠٠٥) بأنها الإجراءات والخطوات التي يتبعها الطالب والمخطط لها مسبقا والتي تتطلب من التفكير والقراءة والكتابة والاستماع والتحدث (عبد الوهاب، ٢٠٠٥، ص١٣٥)

ج-التعريف الإجرائي عرفها الباحث إجرائيا:- هي مجموعة إجراءات وأنشطة يمارسها طلاب عينة البحث عند تدريس مادة مناهج المحدثين لاكتساب القيم الإسلامية .

رابعاً:- القيم:- أ-عرفتها دياب(١٩٦٦)بأنها(معايير تضع الأفعال وطرق السلوك وأهداف الأعمال على مستوى المقبول وغير المقبول والمرغوب فيه والمرغوب عنه أو المستحسن أو المستهجن)(دياب، ١٩٦٦، ٢٢ص).

ب-عرفها المرضي(١٩٩١) بأنها (مجموعة معايير واتجاهات ومثل عليا تتوافق مع عقيدة الفرد الذي يؤمن عن قناعة بما لا يتعارض مع السلوك الاجتماعي،

وبحيث تصبح معايير للفرد تتضح في سلوكه ونشاطه الظاهري منها والضمني) (المرضي، ١٩٩١، ص ١٨٧٥).

ج-التعريف الإجرائي:-عرفها الباحث إجرائيا بأنها مجموعة المعايير والمبادئ الموجهة لسلوك الفرد المسلم الظاهر والباطن .

خامساً- مناهج المحدثين-: أ- (عرفه البغدادي ١٩٨٥)(بأنها علم يعرف به ما أضيف إلى الرسول(صل الله عليه واله وسلم)من قول أو فعل أو تقرير)(البغدادي، ١٩٨٥، ص٦)

ب-وعرفه (الضاري ١٩٩٦):- بأنه ما أضيف إلى النبي(صل الله عليه وآله وسلم) من قول أو فعل أو تقرير أو صفة خلقية أو خليقة(الضاري، ١٩٩٦، ص١٠)

التعريف الإجرائي:عرفه الباحث إجرائيا:-بأنه مجموعة من الأحاديث النبوية الشريفة تتضمن موضوعات العلم، المسجد، الصلاة، الصوم، الخمر، التعاون، البر، الأمانه، التكافل، وأخرى تتناول جوانب شرعية وأخلاقية وتربوية .

سادساً:- طلبة المرحلة الثانية:- عرفها الباحث إجرائيا بأنهم الطلبة الذين يكملون السنة الثانية من دراستهم في قسم علوم القران للعام الدراسي (٢٠١٨- ٢٠١٩) ويدرسون العلوم الدينية المتمثلة (بالقران والسنة النبوية) على حد سواء للحصول على شهادة البكالوريوس ؟

سابعاً:- قسم علوم القران:- عرفه الباحث إجرائيا (بأنه القسم الذي يختص بتدريس العلوم الدينية المتمثلة (بالقران والسنة النبوية) على حد سواء وتمنح طلبتها شهادة البكالوريوس في العلوم الدينية)

ثامناً:- كلية التربية للعلوم الإنسانية:-عرف الباحث كلية التربية للعلوم الإنسانية إجرائيا(بأنها إحدى الكليات المتخصصة بالعلوم الإنسانية وتكون مدة الدراسة فيها أربع سنوات يمنح من يجتازها بنجاح شهادة البكالوريوس في التربية تؤهله للعمل في المؤسسات التربوية التابعة لوزارة التربية.

تاسعاً- جامعة المثنى:- عرفها الباحث إجرائيا بأنها إحدى الجامعات العراقية الحكومية المتخصصة بتدريس مختلف العلوم العلمية والإنسانية تمنح خريجيها شهادة

البكالوريوس التي تمنح حاملها حق العمل في التخصص الذي يحمله في دوائر الدولة التي تناسب تخصصه.

الفصل الثاني جوانب نظرية ودراسات سابقة:-

المحور الأول- جوانب نظرية:- تشكل الجوانب النظرية أهمية للبحوث التربوية وذلك لتقديمها الكثير من الفوائد العلمية للباحثين لأنها ترسم الخطوط للفلسفة النظرية التي تتبناها أفكار البحث وبما أن الباحث تبنى إستراتيجية ولدت من رحم النظرية البنائية لذلك كان لزاما على الباحث أن يتناول هذه النظرية موضحا الرؤى التي تتبناها هذه إستراتيجية رسالة إلى المحرر في ضوء هذه النظرية وعلى النحو الأتي:-

١- النظرية البنائية .Constructivism Theory

ترجع النظرية البنائية إلى المذهب الفكري الحديث المتمثل بالثورة الوهاجة للبحث والتطبيق في الدراسات الإنسانية التي ارسي دعائمه المربي(جان بياجيه عام ١٨٩٦)الذي حاول الإجابة عن مسألتين هما كيف يدرك المتعلم هذا العالم ؟ والأخر كيف يتغير إدراك المتعلم وتفكيره لهذا العالم من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى (زاير، وجري، ٢٠١٥، ص٨٠) ويتبلور مفهوم البنائية من رؤيتها للوجود حيث تنظر له أن كل ما في الوجود هو عبارة عن بناء متكامل يشتمل على أبنية جزئية تربط بينها علاقات محددة ولا قيمة لهذه الأبنية الجزئية إذا كانت منفصلة عن بعضها بل تكون قيمتها في العلاقات التي ترتبط بعضها بالبعض الأخر بحيث تجتمع لتؤلف نظام محدد يعطي للبناء الكلي قيمته(عطية، ٢٠٠٨، ص٢٤٦)

.أركان النظرية البنائية:-تتمحور النظرية المعرفية على ثلاثة أركان منطلقة من تصوراتها النظرية بوصفها نظرية في التعلم المعرفي وتلخص بالأتي:-

١. تبنى معرفة الفرد الواعي على خبرته دون استلامها من الآخرين بشكل سلبي معتمدا على جهازه المعرفي وبذلك يتشكل المعنى أو الفهم داخل عقل المتعلم بتفاعل حواسه مع البيئة الخارجية(الشوك، ١٩٨٥، ص١٨١).

٢.يتم بناء المعرفة لدى المتعلم بتشكيل المعاني وفي هذه العملية تتصف بكونها عملية نفسية نشطة تتطلب جهد عقلي يصل بموجبه المتعلم إلى حالة الاتزان (عطية، ٢٠١٥، ص ٢٥٥)

٣. في هذه العملية تقاوم البني المعرفية لدى المتعلم بمقاومة التغيير الحاصل وبذلك على المتعلم اختيار العديد من الأنشطة التي تؤثر على صحة معطيات الخبرة (قطامي، ٢٠١٣، ص٣٨٥).

.مبادئ النظرية البنائية:- للنظرية البنائية مجموعة من المبادئ تتمثل بالاتي:-

١.محور ارتكاز النظرية معارف المتعلم السابقة وذلك لكون المتعلم يبني معرفته في ضوء هذه المعارف

٢. يبني المتعلم خبراته وما يتعلمه من معارف ذاتيا(زيتون، ٢٠٠٥، ص ٤٤).

٣. تقوم أغراض التعلم على إحداث تكيفات تتواءم مع ما تحدثها الخبرة الجديدة في ذهن المتعلم

٤. يتم التعلم على مشكلات حقيقية تتحدى تفكيره (عطية، ٢٠١٥، ص٢٥٦).

٥- المعارف المحدثة لدى المتعلم تشكل فرضية يبنيها المتعلم على مشاهداته في حياته اليومية (قطامي، ٢٠١٣، ص٢٣١).

. دور المعلم في النظرية البنائية:-يتمثل دور المعلم في النظرية البنائية بالاتي:-

١. تنظيم بيئة المتعلم وتوفير أدواته بالمشاركة مع الطلبة فضلا عن التعرف على خصائصهم.

٢.إثارة خبرات المتعلمين التي تتحدى مدركاتهم السابقة وتنمية روح التساؤل لديهم.

٣.الاستعمال الأمثل لمختلف الأدوات والأساليب التقويمية التي تناسب الممارسات التعليمية المختلفة

٤. تشجيع المتعلمين على المناقشة البناءة وإشراكهم في إدارة التعلم وتقويمه.(قطيط، ٢٠١١، ص٧٤).

٥. توظيف الخبرات السابقة في مختلف المواقف التعليمية (زيتون، ٢٠٠٧ص٧٤).

.دور المتعلم في النظرية البنائية:- يتمثل دور المتعلم على وفق المنظور البنائي بالمهام الآتية:-

١.مكتشف لكل ممارسته التعليمية مع زملائه ومعلمه بالتفكير العلمي(قطيط، ٢٠١١، ص٧٥)

٢.تتولد المعارف لدى المتعلم في سياقات اجتماعية بالمناقشة لذلك يكون المتعلم اجتماعي أي يتعلم مع الآخرين (قطامي، ٢٠١٣، ص٥٥٢).

٣.بما أن المعرفة والفهم تبتدع من قبل المتعلم بمنظور هذه النظرية فالمتعلم يكون مبدع لان الفهم يعني الإبداع والاختراع للمعارف (زيتون، ٢٠٠٧، ص٥٧).

٤.بما أن الباحث مكتشف وباحث نشط يفهم ويوائم بين الروابط والعلاقات بين المواقف التعليمية لذلك يكون المتعلم دوما باحثا عن المعنى من خلال ترتيب الأحداث (زيتون، ٢٠٠٧، ص٢٧٨)

٢-**إستراتيجية رسالة إلى المحرر**:-هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط ذات الاتجاه الحديث والذي ينادي على التركيز على الدور الايجابي للطالب في الموقف التعليمي والتي تعرف بأنها خطوات يتبعها الطالب مخطط لها مسبقاً تتطلب منه التفكير والقراءة والكتابة والاستماع والتحدث(عبد الوهاب، ٢٠٠٥، ص١٣٥) لذلك تعد إستراتيجية تكسب الطلبة المهارات اللغوية وتحسين كتاباتهم إذ يكون دور المدرس فيها هو مناقشة الطلاب في كتاباتهم من خلال تبادل الأفكار والخبرات من خلال إتاحة الفرصة لنشر كتاباتهم وتوزيعها عن طريق نشرها في الصحف أو مجلة المدرسة أما دور الطالب يتمثل بكتابة التقارير والمقالات في موضوعات يحددها لهم المدرس(زاير، وآخرون، ٢٠١٤، ص١١١)

.خطوات تنفيذ التدريس بإستراتيجية رسالة إلى المحرر:-

١.يعطي المدرس الطلبة أنموذج لرسالة المحرر في جريدة أو مجلة ويطلب منهم العمل بنفس الطريقة.

٢. يكتب الطلبة رسالة إلى المحرر متناولين موضوع درسهم من جميع النواحي.

٣.يضع المدرس بطاقة تقويم تتضمن كافة المحكات التي من خلالها يتم تقويم الرسالة.

٤.يشرح المدرس للطلبة عملية تطوير الرسالة بدعمها بالحقائق والأدلة.

٥.لغرض مساعدة طلبته يعمل المدرس عصف ذهني للموضوعات التي يختارها الطلاب كمواضيع لرسائلهم ولها علاقة بموضوع الدرس الرئيسي قبل البدء بكتابة الرسالة(امبو سعيدي، والحوسنية، ٢٠١٦، ص١٢٨)ويتفق الباحث مع العاملين في الوسط التربوي من أن بإستراتيجية رسالة إلى المحرر لها دور بحل الكثير من المشاكل التي قد تواجه الطلبة في مادة مناهج المحدثين التي تحتاج إلى الكثير من الحجج والأدلة لإثباتها.

٣- **القيم:**- تناول التربويون والمحدثين مفهوم القيمة، ولكنهم عبروا عنها بأسماء متنوعة منها(الخير) (والخير الأسمى) (والكمال)، فعندما تعرض أفلاطون وديكارت لبحث مشكلته القيمة لم يلجأ فصلها عن مشكلة الواقع . إذ بدأ الواقع في نظر كلا الاثنين يخضع لمبدأ سماه أفلاطون بالخير وسماه ديكارت بالكامل أو (الله)وهذا المبدأ يمثل قيمة الوجود وقيمة الكمال على حد سواء(فال، ١٩٦٧، ص٤١٩). والواقع أن أهمية دراسة القيم لا تقف داخل نطاق الفكر الفلسفي وحده بل تتعداه فالقيم من المفاهيم الجوهرية في جميع ميادين الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وهي تمس العلاقات الإنسانية بكافة صورها وذلك لأنها(ضرورة اجتماعية) ولأنها معايير وأهداف لابد أن تجدها في كل مجتمع منظم سواء كان متأخرا أو متقدما متغلغلة في الأفراد على شكل اتجاهات ودوافع وتطلعات(دياب، ١٩٦٦، ص١٦)،

وبذلك فالقيم تتصل بحياة الناس بدوافع السلوك والآمال والأهداف ويعد مفهومها من المفاهيم التي حظيت باهتمام الباحثين من تخصصات مختلفة، وقد نتج عن ذلك نوع من الخلط والتباين في استخدام هذا المفهوم من تخصص لأخر، بل استخدمت استخدامات متعددة داخل التخصص الواحد، فلا يوجد تعريف واحد لمفهوم القيم يأخذ بها جميع المشتغلين لذلك تعد وظيفة القيم من أهم دعامات البناء الاجتماعي وتماسكه وهي الركائز الأخلاقية للمجتمع، إذ تساعد على تنظيم العلاقات الاجتماعية

الإيجابية بين أفراده ولا يستقم المجتمع بدونها لأنه إذا فقدها يفقد أهم مقومات تماسكه وضمان اطمئنان الفرد والمجتمع وسير الحياة بطريقة منتظمة في طريق العدل والخير ويتحقق بها ولا يوصف في الأقل بواحدة من الضد منها، إن الإنسان مخلوق اجتماعي بالفطرة ولا يمكن عزله عن محيطه الاجتماعي، فالإنسان كائن مخلوق خلقا ديناميا يتفاعل مع كل ما يحيط به من مؤثرات تتأثر ويؤثر فيها . ولذا فان قيم الفرد في جوهرها هي نتائج ذلك التفاعل بأبعاده البنائية الذاتية والمؤثرات الاجتماعية التي تكتنفه وهذا هو مصدر التمايز بين الناس .

أولا: وظيفة القيم على المستوى الفردي .

١. تنمي لدى الفرد الإحساس بالأمان، إذ تمنحه الفرصة المناسبة في التعبير عن ذاته وبالتالي مساعدته على فهم الآخرين والتوافق والتكييف معهم .
٢. تعمل كموجهات للسلوك ومعايير يستخدمها الفرد لتقويم نشاطه، فهي تحكم سلوكه وتجعله يتسم بالتوحد والتناسق وعدم التناقض في كل ما يصدر عنه وكل ما يقوم به من أنشطة.
٣. القيم تمثل قوة دافعة للعمل بل وأدائه على خير وجه وفي أحسن صورة، وبذل كل جهد لإنجازه .
٤. تعمل القيم على إصلاح الفرد أخلاقيا واجتماعيا وتربويا إذ تزوده بشعور عال من التوجه الداخلي النابع من صميم الذات يدفعه لتحسين إدراكه ومعتقداته لتصبح الرؤيا أمامه واضحة لفهم العالم المحيط به .
٥. تساعد على التنبؤ بسلوك الأفراد ليسهل التعامل معهم في ضوئها من خلال تحديد ما لديهم من قيم
٦. تساعد الفرد في الحصول على استحسان ورضا الجميع ممن حوله فمن يتحلى بالقيم الأخلاقية يكون محل اعتزاز وتقدير من جميع أفراد المجتمع، فالفرد الصادق الأمين يكون محل اعتزاز وتقدير أفراد المجتمع.

٧. تعمل القيم على ضبط وتوجيه سلوك الفرد، فلا تغلب شهواته على عقله ووجدانه، لارتباطها بأسس محددة يستطيع من خلالها التميز بين الصواب والخطأ، فيتصرف في ضوئها(أبو العينين، ١٩٨٨، ٣٥).

ثانيا – وظيفة القيم على المستوى الاجتماعي:-

١.تحفظ للمجتمع تماسكه الاجتماعي والأخلاقي، حيث تحدد له أهداف حياته ومثله العليا ومبادئه الثابتة المستقرة التي توفر له التماسك والثبات اللازمين لممارسة حياة اجتماعية سليمة .

٢. تدفع القيم الأفراد في المجتمع إلى العمل وتوجه نشاطهم وتعمل على ضغط هذا النشاط موحدا ومتماسكا وتصونه من التناقض والاضطراب (الشافعي، ١٩٧١، ٣٧٣).

٣. وقاية المجتمع من الانحرافات والآفات الاجتماعية المرضية.

٤. تقي المجتمع من الأنانية المفرطة والنزعات الشهوانية الطائشة لذا فان القيم والمثل العليا في أي جماعة هي الهدف الذي يسعى جميع أعضائه للوصول إليه

٥. تساعد القيم على التنبؤ بمستقبل المجتمعات

٦. تزود القيم المجتمع بالكيفية التي يتعامل بها مع المجتمعات الإنسانية الأخرى بتحديد الهدف ومبررات وجوده

٧. تستخدم القيم في عملية العلاج النفسي والإرشاد التربوي

٨. ربط أجزاء ثقافات المجتمع يبعضها حتى تبدو متماسكة

٩. تحفظ للمجتمع استقراره بمساعدته على مواجهة التغيرات التي يتعرض لها (أبو العينيين، ١٩٨٨: ٣٥-٣٦)

.تصنيف القيم : – ويقصد بها اهتمام الفرد في اكتشاف الحقيقة منمياً في سبيل ذلك اتجاها معرفيا صرفا نحو العالم المحيط به لموازنة الأشياء على وفق أهميتها للقوانين التي تحكم الموجودات بقصد معرفتها من دون النظر إلى قيمتها العملية والنفعية أو الجمالية وتظهر هذه القيمة لدى أرباب الفكر والفلاسفة بعدة أنواع منها:-

أ- القيم الدينية: -هي اهتمام الفرد بما وراء العالم الظاهري والرغبة لمعرفة أصل الإنسان ومشاعره الدينية

ب-القيم الاقتصادية:- وهي اهتمام الفرد بما هو نافع ماديا ويكون العلم وسيلة للحصول على الثروة.

ج-القيم الجمالية: - وهي عملية اهتمام الفرد بما هو جميل من حيث الشكل والتناسق والتوافق.

د-القيم الاجتماعية:وهي اهتمام الفرد بغيره من الناس لأنه يحبهم ويميل إلى مساعدتهم.

هـ-القيم السياسية:-وهي اهتمام الفرد بالحصول على القوة للتحكم بالأشياء والأشخاص(حجي، ٢٠٠٤، ص) **الافادة من الجوانب النظرية:-**

استفاد الباحث من الجوانب النظرية في عدة جهات مثل:-

١- التعرف على مفاهيم البحث.٢- التعرف على ايجابيات وسلبيات تلك المحاور

٣- التعرف على إجراءات كل محور من المحاور التي يحتويها البحث.

٤- التعرف على ما توصل إليه التربويون من نتائج خلال تطبيق إجراءاتهم

المحور الثاني - دراسات سابقة:-

١. دراسة حسام الدين (٢٠٠٨)وهدفت الدراسة أعلاه إلى تعرف (اثر إستراتيجية البداية- الاستجابة في تنمية التحصيل والاتجاه نحو ممارسة عادات العقل في مادة العلوم الاجتماعية) بلغت عينة الدراسة (٦١) طالب من طلبة الصف الأول الإعدادي مقسمين على مجموعتين تجريبية وضابطة اعد الباحث اختبار تحصيلي ومقياس للاتجاه كأداتي بحث و بطاقة ملاحظة للمهارات العقلية، استعمل الباحث عدد من الوسائل الإحصائية لتحليل النتائج وتوصل الباحث إلى:- وجود فرق ذو دلالة إحصائية في الاختبار ألتحصيلي ومقياس الاتجاه نحو عادات العقل بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية (حسام الدين، ٢٠٠٨، ذ-ر)

٢.دراسة عبد الواحد (٢٠١٦) (فاعلية إستراتيجية الحوار الخطابي الثلاثي في اكتساب المهارات التاريخية لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التأريخ في جامعة

المثنى). هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على (فاعلية إستراتيجية الحوار الخطابي الثلاثي في اكتساب المهارات التاريخية لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ) استعمل الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي يتكون من مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة واختار بشكل قصدي ثانوية الفارابي للبنين مكان لا جراء التجربة بلغت عينة البحث (٦٤) طالب بواقع (٣٢) طالب لكل مجموعة درست المجموعة التجريبية التي اختيرت عشوائيا لتدرس بأسلوب الحوار الثلاثي والمجموعة الثانية تدرس نفس المادة بالطريقة التقليدية وبعد تحديد المادة العلمية تم تحديد الخطط التدريسية ومن ثم اعد الباحث أداة لبحثه لقياس هدف بحثه تمثل بمقياس للمهارات التاريخية مكون من (١٦) مهارة واعد لكل مهارة سؤال بثلاث بدائل وقد تم التأكد من صدق الاختبار وثباته وكذلك التحليل الإحصائي لفقراته وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مختلفتين أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية الحوار الثلاثي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار المهارات التاريخية وفي ضوء النتائج تمخض البحث على عدد من التوصيات والمقترحات أبرزها إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية أخر لكلا الجنسين للتعرف على فاعلية الخطاب الحواري الثلاثي في متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير الإبداعي والثقة بالنفس والاتجاه نحو المادة إن ما ذهب إليه البحث يدل إن المهارات التاريخية تكتسب عندما يتم التواصل بين التنظيم المنطقي للمنهج بالتنظيم السيكولوجي مما يجعل المادة ذات معنى وبالتالي الوصول إلى النمو الشامل معرفيا ووجدانيا ومهارياً.

٣. دراسة كارولين (Caroline 2005)أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت إلى تعرف اثر البنائية الاجتماعية في الدراسات الاجتماعية في ممارسة المهارات التاريخية لمدرسي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة، اشتملت العينة على مدرسي الدراسات الاجتماعية في المدارس المتوسطة والثانوية واستخدمت الباحثة عدد من الأدوات من مسلسلات تمثيلية تتضمن ملاحظات ومقابلات وصورا فوتوغرافية وتسجيلات والمذكرات والإعمال الفنية ذات الصلة، استمرت فترة التجربة عاما دراسيا

كاملا وبعد تحليل البيانات إحصائيا أظهرت النتائج أن عملية التحقق للمهارات التاريخية ولفصول التأريخ بالأخص تتطلب قدرة فائقة لفهم الصراعات البشرية والإجراءات وعواقبها لاشتقاق المعنى من قصص الأشخاص والأماكن والإحداث وتقديم أعمق الإحكام على أساس الأدلة التاريخية على وفق مبادئ البنائية الاجتماعية وان البحث النوعي يعطي فرصة اكبر للتعمق والتفاعل والالتزام الحقبة والاستقامة والصرامة والفائدة الكاملة والإثراء المعرفي والالتزام بالأخلاقية والحصول على تفاصيل كافية للتهيؤ .Carolin ، (2005:p-39)

٤.(دراسة دوي ٢٠١٣)(Dewy، Dewy 2013، pangram model pembel (dalampl ajaran pdeode terhadap kemampuan berpik

هدفت الدراسة على التعرف على قدرة إستراتيجية الأبعاد الستة (PDEODE)على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المراحل الابتدائية في إندونيسيا. استعمل الباحث المنهج شبه التجريبي وقد تكون مجتمع البحث من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ وزعوا عشوائيا، ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث شعبتين لتمثل (V)المجموعة التجريبية وبلغ عددها (٣٥) تلميذه (VP)المجموعة الضابطة وكان عددها (٣٨)تلميذ من إحدى المدارس في اندونيسيا حيث كان حجم العينة(٧٣) تلميذ من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي قام الباحث بتطبيق اختبار التفكير الإبداعي القبلي والبعدي وقد أظهرت النتائج تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية الإبعاد الستة على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية (Dewy، P4-26)بالرغم من اختلاف البيئات والإمكانيات لكن عملية تقنينها بشكل حتى ولو كان نسبي يمكن نصل من خلالها بمتعلمينا إلى حالة الإبداع وهذا ما ذهبت به الدراسة أعلاه.

. موازنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية:-

١- جميع الدراسات أجريت في آماكن مختلفة حيث أجريت دراسة (دراسة حسام الدين (٢٠٠٨)في مصر و(دراسة عبد الواحد ٢٠١٦) في العراق و دراسة كارولين

(Caroline 2005) في الولايات المتحدة و(Dewy ، 2013) في اندونيسيا أما الدراسة الحالية فستجري على طلبة المرحلة الجامعية في العراق

٢-بلغت أعلى عينة في الدراسات السابقة في دراسة(دراسة كارولين (Caroline 2005)) حيث بلغت معظم أعضاء الهيئة التدريسية في المقاطعة فيما بلغت اقل عينة في دراسة (دراسة حسام الدين (٢٠٠٨) حيث بلغت (٦١)طالب أما الدراسة الحالية فقد بلغت عينتها (٦٠) طالب وطالبة

٣-أجريت الدراسات السابقة في مجتمعات مختلفة حيث كان مجتمع (دراسة حسام الدين (٢٠٠٨) طلاب الصف الأول إعدادي إما دراسة دراسة (عبد الواحد ٢٠١٦)فكان مجتمعها طلاب الصف الرابع الأدبي و(دراسة كارولين (Caroline 2005) فكان مجتمع بحثها مدرسي المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة.أما(Dewy، درا سة (2013) فكان مجتمع بحثها تلاميذ الصف الخامس الابتدائي والدراسة الحالية سيكون مجتمع بحثها طلبة المرحلة الجامعية

٤- كل الدراسات استخدمت المنهج التجريبي وهدفت وتبنت الاختبارات التحصيلية كأداة للبحث باستثناء دراستي دراسة حسام الدين (٢٠٠٨)التي استخدمت المنهجين التجريبي والوصفي وأداة بحثها اختبار تحصيلي وبطاقات للملاحظة والمقابلة (و(دراسة كارولين (Caroline 2005)) واستعملت ملاحظات ومقابلات وصور أما الدراسة الحالية فاستعملت في أداة بحثها على الاختبار ألتحصيلي.

٥-استخدمت الدراسات أدوات إحصائية مختلفة مثل معامل ارتباط بيرسون (Pearson) ومربع كأي ومعامل ارتباط بيرسون، وسبيرمان براون (Sperman-Brown)(T-test) لعينتين مختلفتين ومربع كأي وغيرها والدراسة الحالية سارت على شاكلتها.

الإفادة من الدراسات السابقة:- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في عدة جهات مثل:-

١-التعرف على مجتمع البحث وعينته

٢- التعرف على اجراءات البحث .

٣-التعرف على الوسائل الإحصائية للبحث. ٤

٤- التعرف على كيفية تحقيق نتائج البحث وتفسيرها ؟

الفصل الثالث:- إجراءات البحث:- (procedures of The research)

يتناول هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة في هذا البحث من حيث اعتماد التصميم التجريبي الملائم ومجتمع البحث واختبار العينة ٠ فضلا عن وصف المادة العلمية وطريقه إعداد أداة البحث والوسائل الاحصائيه التي اعتمدت في معالجه البيانات وهي على النحو الأتي:-

أولا - اختبار التصميم التجريبي:- (Selection Of The Experimental)

يعد التصميم التجريبي من المهام الاساسيه التي تقع على عاتق الباحث عند قيامه بتجربة علميه

لتحقيق هدف البحث اعتمد الباحث التصميم التجريبي الذي يعد مخطط يساعد الباحث على عمل إجراءات البحث ويعطي ضماناً لتذليل الصعوبات التي تظهر عند إجراء التحليل الإحصائي للبحث(وبست، ١٩٨٨، ص٩٢)اختار الباحث تصميماُ تجريبيا ذا الضبط الجزئي فهو ملائم لظروف البحث الحالي ينظر الجدول (١)

الجدول(١) يوضح التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	
التجريبية	رسالة إلى المحرر	اكتساب القيم الدينية	الاختبار النهائي
الضابطة	الطريقة التقليدية		

ثانياُ- مجتمع البحث وعينته:- (Population Of The Research 8LTts sample)

١- **مجتمع البحث:** يعد تحديد مجتمع البحث من المهمات الرئيسية للتجربة ٠ فمجتمع البحث هو جميع الطلاب الذين يكونون مشكله البحث (عبيدات وآخرون، ١٩٨٩، ص ٩-١) لذلك٠يمثل مجتمع البحث الحالي طلبه المرحلة الثانية في قسم علوم القران في كليه التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى الدراسة الصباحية للسنة الدراسية (٢٠١٧- ٢٠١٨) والبالغ عددهم (١٢٤) طالب وطالبة ينظر الجدول رقم (٢) ٠

٢- **عينه البحث:** تعرف عينة البحث بأنها مجموعة جزئية مميزة ومنتقاة من مجتمع البحث وتعد مميزة لأنها تمتلك خصائص المجتمع نفسه ومنتقاة لأنها تنتخب من مجتمع البحث (الحمداني، وآخرون، ٢٠٠٦، ص١٩٤)، لذلك اختبار الباحث عشوائياً(٦٠) طالب وطالبة ليمثلون مجتمع البحث بعد أن استبعد الطلبة الذين لديهم سنوات رسوب ثم كذلك بالسحب العشوائي تم اختيار(٣٠) طالب وطالبة ليمثلون المجموعة التجريبية التي تدرس المادة بإستراتيجية رسالة إلى المحرر و (٣٠) طالب وطالبة ليمثلون المجموعة الضابطة والتي تدرس نفس المادة بالطريقة التقليدية علما بأن عملية السحب تمت بسحب نسبة الطلبة الذكور وكذلك الطالبات الإناث وفقا لنسب فرق الجنس لتحقيق التجانس ينظر الجدول (٣)

جدول رقم (٢) يمثل مجتمع البحث

الشعبة	عدد طلبه ألعينه		
	ذكور	إناث	المجموع
شعبة (أ)	٢١	٤١	٦٢
شعبة (ب)	١٩	٤٣	٦٢
المجموع	٤٠	٨٤	١٢٤

الجدول (٣) يمثل عينه البحث

المجموعة	عدد طلبه ألعينه		
	ذكور	إناث	المجموع
١- التجريبية	١٠	٢٠	٣٠
٢- الضابطة	١٠	٢٠	٣٠
المجموع	٢٠	٤٠	٦٠

ثالثا-التكافؤ بين مجموعتي عينة البحث:-

(Equivalent Of The Research Groups)

يرى (الأحمد، ١٩٩٦) إن التكافؤ بين مجموعتين البحث تستدعي تحقيق تكافؤ أفراد المجموعتين قبل الشروع بالتجربة لغرض ضبط المتغيرات التي قد يكون لها تأثير في التجربة(الأحمد، ١٩٩٦، ص٥٦)

لذلك صمم الباحث استمارة معلومات ينظر ملحق (١) ووزعها على طلابه عينه البحث فحصل على المعلومات التي تم التكافؤ فيها ٠ وبالمقابل بالرغم من الاختبار العشوائي للمجموعتين فأن الباحث حاول ضبط المتغيرات التي قد تؤثر في المتغير التابع من غير المتغير المستقل وكانت هذه المتغيرات التي تم ضبطها هي الجنس الذي عالجه الباحث باختيار إعداد متساوية من الطلبة الذكور والإناث ومن ثم إجراء التكافؤ في متغيرات العمر الزمني ومهنة وتحصيل الوالدين والاختبار القبلي في المعلومات السابقة عن المادة ينظر الجداول(٤) وكالاتي:-

الجدول (٤)يوضح تكافؤ عينة البحث بالعمر الزمني والذكاء والاختبار القبلي وفي تحصيل الوالدين

المجموعة / المتغيرات	التجريبية (٣٠) طالب وطالبة		الضابطة (٣٠) طالب وطالبة		القيمة التالية عند ٠،٠٥وبدرجة حرية (٥٨)	
	الوسط الحسابي	التباين	الوسط الحسابي	التباين	المحسوبة	الجدولية
العمر الزمني	٣،٧٩	١،٢٤١	٢،٧٧	٢،٢٦٥	٠،٤٩٢	٢،٠٠٠
الذكاء	٢،١٥٨	٢،٣٥	٩،١٥٨	١،١٥	٠،٤٦٦	٢،٠٠٠
٣-الاختبار القبلي	٢،٢٠	٨،١٧	٧،٢٠	٥،١٥	٠،٦٢	٢،٠٠٠
٤- تحصيل الآباء	١،٥	٥،٤	٥	٢،٥	٠،٣٦٢	٢،٠٠٠
٥-تحصيل الأمهات	٤،٧٢	١،٢٢٦	٢،٦٩	٢،٢٥١	٠،٦٦	٢،٠٠٠

رابعا- ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):- إنَّ ضبط التجربة يجب أن يتمثل في ضبط الملاحظة، والتعرف، والسيطرة على المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر في المتغير التابع أو بالظروف المحيطة بالتجربة (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١ص٩١) لذلك حاول الباحث قدر الإمكان تفادي أثر بعض العوامل الدخيلة في سير نتائج التجربة، وفيما يأتي عرضاً للمتغيرات الدخيلة وسبل ضبطها.

١- اختيار العينة:-اختيار العينة من المتغيرات التي تؤثر في النتيجة لذا وجب على الباحث تحديد المجتمع والعينة بعمر وكفاءة واحدة وجنس واحد(ملحم، ٢٠٠٥، ص ٧٣) لذلك اختيرت العينة عشوائياً ثم كافأ بينهما .

٢- الحوادث المصاحبة:- يقصد بالحوادث الطبيعية المصاحبة التي تحدث أثناء التجربة مثل (الكوارث، الفيضانات، الزلازل، الأعاصير، الحروب، والحوادث الأخرى)، ولم يتعرض البحث لذلك

٣- النضج:- قد تحدث تغييرات بيولوجية، أو نفسية أو عقلية على الفرد ذاته الذي يخضع للتجربة في أثناء مدة التجربة (عبد الرحمن وعدنان، ٢٠٠٧: ص٤٧٨).ولم يتعرض البحث لذلك لقصر مدته

٤- أداة القياس:- تم ضبط العامل عن طريق استعمال أداة قياس موحدة طبقت لقياس اكتساب القيم الإسلامية

٥- الاندثار التجريبي:-هو الأثر المتولد عن ترك بعض أفراد العينة مما يؤثر سلباً في النتائج ولم يحدث ذلك.

٦- اثر الإجراءات التجريبية:-عمل الباحث على الحد من أثر هذا العامل من خلال الآتي:

أ- سرية البحث:- لغرض ضبط هذا المتغير اتفق الباحث مع إدارة القسم على عدم إخبار الطلاب بطبيعة المهمة التي يقوم بها وذلك حرصاً على سير التجربة بشكل طبيعي.

أ- بناية القاعة عمد الباحث إلى إجراء التجربة في قاعة واحدة متشابهة الظروف لضمان تماثل عينة البحث.

توزيع الحصص:- قام الباحث بالاتفاق مع إدارة القسم حول التوزيع المتناظر للحصص الدراسية، وقد دَرّس الباحث (٤) حصص أسبوعياً حتى تأخذ عينة البحث المحاضرات في اليوم نفسه .

ج- مدة التجربة:- عمد الباحث إلى إجراء التجربة في قاعة واحدة لضمان تماثل عينة البحث

و- الوسائل التعليمية:- حرص الباحث على تقديم الوسائل التعليمية التي اعتمدها لعينة البحث بنحو متساٍ، **خامسا- مستلزمات البحث:-**

١-تحديد المادة العلمية:- تحددت المادة التعليمية بمفردات مادة مناهج الباحثين المقرر تدريسها لطلبة المرحلة الثانية للعام الدراسي (٢٠١٨- ٢٠١٩) ينظر الجدول(٥)

الجدول (٥) يوضح المادة العلمية المحددة للتجربة من كتاب مناهج المحدثين

ت	المفردات	عنوان	عدد الأوراق
١	الأول	طرق تصنيف الحديث وتدوينه	١٢
٢	الثاني	مناهج الكليني والصدوق والبخاري ومسلم النيسابوري	٢٩
٣	الثالث	كتب الأحاديث(الجوامع، السنن، المصنفات، المعاجم، الزوائد، المسانيد	٤١

٢- تحديد القيم الإسلامية:- حدد الباحث. القيم الإسلامية الموجودة ضمن محتوى تلك الموضوعات مسترشداً بالمستويات الثلاث التي تبناها وهي (تعريف القيمة، وتمييز القيمة، وتطبيق القيمة) كمعايير ووسائل ينبغي توافرها بغية تحليل المحتوى مفاهيمياً، ومن ثم القيام بإعداد الأهداف السلوكية المراد تحقيقها وبناء الاختبار المناسب مع تلك العمليات للتحقق من مدى اكتساب طلاب عينة البحث لتلك القيم. حيث قام الباحث بعرض القيم جميعها التي تتفق مع العمليات الثلاث (التعريف، التمييز، التطبيق) والبالغ عددها(٥٥)قيمة دينيا على مجموعة من الخبراء والمختصين في علوم القران والتربية الإسلامية و خبراء والتربية وعلم النفس حيث نالت بنسبة أكثر(٨٠%)

١- الأهداف العامة لتدريس مادة مناهج المحدثين:- أطلع الباحث على أهداف التدريس العامة للمادة المذكورة والتي أعدتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وبعد إطلاع الباحث على الأهداف، قام بوضع تلك الأهداف موضع التطبيق وذلك عن طريق ترجمتها على شكل أهداف سلوكية دقيقة، تتفق مع عمليات اكتساب كل قيمة

٤- الأهداف السلوكية:- الأهداف السلوكية هي معايير يمكن استخدامها لاختيار الطرائق التدريسية والوسائل التعليمية المناسبة، كما أنها قابلة للملاحظة والقياس. (أللقاني وعودة، ١٩٩٩، ص٩١-٩٤) وبذلك صاغ الباحث الأهداف السلوكية التي تخص القيم التي تم تحديدها ضمن محاور المادة

٥- إعداد الخطط التدريسية:- يقصد بالخطة التدريسية بأنها تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات الدراسية التي يضطلع بها المدرس وطلبته لتحقيق أهداف تعليمية معينة، وتضم هذه العملية تحديد الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها(الأمين وآخرون، ١٩٩٢، ص١٣٣) ولما كان إعداد الخطط التدريسية واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد اعتمد الباحث خططاً تدريسية لموضوعات مادة مناهج المحدثين التي ستُدرس في التجربة، في ضوء محتوى مفردات المادة والأهداف التي تمت صياغتها، وعلى وفق (إستراتيجية رسالة إلى المحرر) بالنسبة إلى طلبة المجموعة التجريبية وعلى وفق الطريقة التقليدية بالنسبة إلى طلاب المجموعة الضابطة حيث تم إعداد خطط تدريسية أنموذجية للمجموعة التجريبية بلغ عددها (٢٢)خطة تدريسية على وفق (إستراتيجية رسالة إلى المحرر))، وتم عرضها على مجموعة من الخبراء في المناهج وطرائق التدريس وفي مادة مناهج المحدثين حيث نالت رضاهم وبوساطتها غطى الباحث محاور المفردات الدراسية جميعها التي تم إعدادها على وفق(إستراتيجية رسالة إلى المحرر)والبالغ عددها (٣) محاور

سادسا -إعداد الاختبار:- يعرف الاختبار بأنه إجراء منظم لتحديد ما تعلمه الطلاب(ملحم، ٢٠٠٢، ص١٩٤). ولما كان البحث الحالي يتطلب بناء اختبار في اكتساب القيم لقياس تحصيل طلاب المجموعة التجريبية والضابطة، ولمعرفة تأثير المتغير المستقل (إستراتيجية رسالة إلى المحرر) في المتغير التابع (اكتساب القيم) مقارنة بالطريقة التقليدية. ولعدم وجود اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات، ويغطي القيم الواردة ضمن المحاور التي تتضمن مفردات المادة من كتاب مناهج المحدثين، قام الباحث ببناء اختبار اكتساب القيم الدينية معتمداً على المفاهيم التي تم تحديدها والأهداف السلوكية التي تمت صياغتها، وبذلك اتبع الباحث عدة خطوات في إعداد وتطبيق الاختبار مثل:-

أ- تحديد الهدف من الاختبار حيث يسعى الاختبار المصمم إلى قياس اكتساب طلاب عينة البحث للقيم الإسلامية المتضمنة في محاور ا المادة المقرر تدريسها لهم للعام الدراسي ٢٠١٨- ٢٠١٩.

ب- تحديد إبعاد الاختبار:- حددت أبعاد الاختبار وذلك بأتباع العمليات الخاصة باكتساب القيم المتمثلة بـ(التعريف، التمييز، التطبيق) ويمكن توضيحها أكثر على النحو الآتي:

١-التعريف: المقصود به العبارات التي تحدد الصفات المميزة للقيم كتابة ولفظا

٢-التمييز: قدرة الطالب على جمع ملاحظات لبعض الأشياء ويقوم بالتمييز بينهما.

٣-التطبيق: قدرة الطالب على استعمال القيم في حل مشكلة (سليم وآخرون، ٢٠٠٦، ص١٤١)

ج- صياغة فقرات الاختبار:- يعد الاختبار من متعدد من أكثر الاختبارات الموضوعية مرونة، إذ يمكن أن يستعمل في تقويم تحقق أهداف تعليمية من مستويات معرفية مختلفة، (علام، ٢٠٠٠، ص٩٧). وبناءً على ذلك قام الباحث بإعداد اختباراً من نوع الاختبار من متعدد وهو مكون من(٤٢) فقرة اختباريه يلي كل فقرة أربع بدائل إذ راعى أن تكون لكل مفهوم ثلاث فقرات تقيس العمليات العقلية لاكتسابه وهي(تعريف، تمييز، تطبيق) وقد راعى الباحث عند صياغته لهذا النوع من الاختبار شروط صياغة هذا الاختبار

د- تعليمات التصحيح:خصص الباحث درجة واحدة للفقرة التي تكون أجابتها صحيحة، وصفر للفقرة المتروكة أو التي تتعدد الإجابات عليها معاملة الفقرة غير الصحيحة.

هـ - صدق الاختبار:- من صفات الاختبار الجيد أن يكون صادقاً، والاختبار فالاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس الوظيفة التي يقيسها ولا يقيس شيئاً آخر أو بالإضافة إليها (ملحم، ٢٠٠٠، ص ٢٧٣) ولغرض التأكد من مدى صدق الاختبار اتبع الباحث نوعين من الصدق هما صدق المحتوى والذي يقصد به المدى الذي يمثل فيه الاختبار نصاً محدداً من المحتوى المكون من المواضيع والعمليات(ملحم، ٢٠٠٢، ص٢٧٤).والصدق الظاهري عرض الباحث فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء في طرائق التدريس والقياس والتقويم وبعد معرفة آرائهم بشان صلاحية الاختبار وسلامته وفي ضوء ملاحظاتهم تم إجراء تعديلات يسيرة لصياغة عدد من الفقرات أو البدائل وقد عد الاختبار صادقاً باتفاق أكثر من (٨٠%) من المحكمين وللتأكد من

الدلالة الإحصائية فقد استخدم اختبار مربع كاي وأظهرت الفروق ذات دلالة إحصائية لان قيمة (كا^{2}) المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)ينظر الجدول (٦) وبهذا عدت جميع الفقرات صالحة لقياس الغرض الذي أعدت لأجله وهو اكتساب القيم الإسلامية أما فيما يخص صدق المحتوى فقد تم التوصل إليه من خلال عقد المقارنة بين آراء الخبراء الذين عرض عليهم الاختبار بصيغته الأولية، مع قائمة القيم الإسلامية والأهداف التي تمثلها وفق العمليات التي يتم تحديدها لإعطاء آرائهم في مدى صلاحية الاختبار فيما يخص تغطيته للقيم ومستويات الأهداف السلوكية المستهدفة البالغ عددها (٤٢) هدفاً سلوكياً تمت تغطيتها بفقرة اختباريه للأخذ بآرائهم وتعديل كل ما يلزم تعديله، ولقد نال الاختبار رضا أغلب الخبراء

و- التطبيق الاستطلاعي للاختبار:- طبق الاختبار على عينة استطلاعية لمعرفة الأمور الآتية:

اختار الباحث عينة استطلاعية كان عددها (١٠٠) طالب، وبعد تطبيق الاختبار يوم ٩/ ١٢/ ٢٠١٨م اتضح أن الوقت المستغرق في الإجابة عن فقراته جميعها كان يتراوح (٤٠-٥٠) دقيقة، وتم حساب متوسط الوقت باستعمال المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{مجموع الأزمنة التي استغرقها الطلاب جميعا}}{\text{العدد الكلي للطلاب}} = \frac{٤٠ + ٥٠}{٢} = ٤٥ \text{دقيقة}$$

و- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:-إن تحليل الفقرات عبارة عن عملية فحص أو اختبار استجابات الطلاب من كل فقرة من فقرات الاختبار، وتتضح هذه العملية في الكشف عن مستوى صعوبة الفقرة، وقوة تمييزها واستبعاد غير الصالح منها(الزوبعي وآخرون، ١٩٨١، ص٧٤)وبناء على ذلك قام الباحث بتصحيح أوراق الإجابة البالغ عددها(١٠٠) إجابة ثم تم ترتيبها تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم أخذت (٢٧%) من الإجابات لتمثل المجموعة العليا و (٢٧%) من الإجابات لتمثل المجموعة الدنيا إذ يفضل كيلي(Kelley) اختيار هذه النسبة من التوزيع وهي الأكثر استعمالاً في مجال القياس (علام، ٢٠٠٠، ص، ٢٨٤)

الجدول(٦) يمثل صدق الاختبار

ت	أرقام الفقرات	عدد الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	غير الموافقون	النسبة المئوية للمتفقين	درجة الحرية	قيمتا كاي (كا٢)		مستوى دلالة (٠.٠٥)
								المحسوبة	الجدولية	
١	٢-٣- ٤ -٥ -٦-٧-٨-١٣-١٤-١٥-١٦-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٣١-٣٢-٣٤-٣٥-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠-٤٢	٢٨	١٦	١٦	٠	%١٠٠	١	١٦	٣.٨٤	دالة
٢	١-٩-١٠-١٢-١٧-٢٣-٢٨-١١-٢٢-٣٠	١٠	١٦	١٥	١	%٩٣.٧٥		١٠	٣، ٨٤	دالة
٣	٢٩-٣٣-٣٦-٤١	٤	١٦	١٤	٢	%٨٧.٥		٩	٣، ٨٤	دالة

١- معامل صعوبة الفقرة:- إن صعوبة الفقرة هو النسبة المئوية لعدد الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة (سماره وآخرون، ١٩٨٩، ص١٠٥)، أن الفقرات التي تتراوح مدى معامل صعوبتها بين (٠، ٢٠- ٠، ٨٠) تكون ضمن الحدود المقبولة، أما الفقرات التي تكون خارج هذا المدى فتتطلب التعديل والتبديل أو الحذف(عودة وفتحي، ١٩٩٩، ص١٢٩) لذلك تراوحت معامل الصعوبة التي تم حسابها للفقرات بين(٠، ٢٢-٠، ٧٠)

٢-معامل تمييز الفقرات - يقصد بقوة تمييز الفقرة مدى قدرة الفقرة على التمييز بين المستويات العليا والدنيا من الطلبة بالنسبة إلى السمة التي يقيسها الاختبار(أبو لبدة، ٢٠٠٨، ص ٣٠٧)وبعد حساب القوة التميزية لكل فقرة اتضح أن الفقرات جميعها لها القدرة على التمييز بين(٠، ٣١-٠، ٧٥)لذا تعد مقبولة إذ تعتبر الفقرة ذات تمييز جيدة إذا كانت قوة تمييزها(٠، ٣٠)فأكثر(الكبيسي، ٢٠٠، ص ١٨١)

٣- فاعلية البدائل الخاطئة:-البديل الجيد والفعال هو البديل الذي يتمتع بمعامل جاذبية سالب وكبير، إذ يجب استبدال أي بديل لا يختاره أحد من الممتحنين وتكون جاذبيته(صفر)(النبهان، ٢٠٠٤، ص٢٠٣)ومعظم البدائل الخطأ جذبت إليها عدداً أكبر من طلاب المجموعة الدنيا مقارنة بطلاب المجموعة العليا لذلك تم استبقائها.

٤- ثبات الاختبار:-يعد الاختبار ثابتاً إذا كان يعطي النتائج نفسها عند إعادته على الأشخاص ذاتهم، وتحت الظروف ذاتها (الغريب، ١٩٩٦، ص٦٥٣). ولحساب ثبات الاختبار استعمل الباحث طريقة التجزئة النصفية التي تعتمد على أساس إجراء الاختبار مرة واحدة على عينة مماثلة للمجتمع المبحوث عنه، ومن ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجات الأفراد المجيبين على الاختبار بطريقة التجزئة النصفية وقد أعتمد الباحث درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها في العينة الاستطلاعية، وقد سحب (٤٠) ورقة إجابة بطريقة عشوائية من إجابات الطلاب، ثم جمع الفقرات الفردية لكل طالب على جهة والفقرات الزوجية على جهة أخرى أي قسم الدرجات إلى مجموعتين أحدهما تمثل درجات الفقرات الفردية والأخرى تمثل درجات الفقرات الزوجية وباستعمال معادلة ارتباط(Pearson)لحساب معامل الارتباط بين القسمين (الزوجي والفردي) إذ بلغ(٠.٧٦)، وعند تعديله بمعادلة سبيرمان- براون أصبح (٠.٨٠)

سابعا الوسائل الإحصائية:- استعمل الباحث الوسائل الإحصائية أدناه في إجراءات بحثه مثل:-

١-الاختبار التائي(t-test) لعينتين مختلفتين، -٢اختبار مربع كاي (كا٢) (ألبياتي وزكريا، ١٩٧٧، ص٢٦٠-٢٩٣)

٢- معامل الصعوبة وتمييز الفقرات ٤- فعالية البدائل(أبو صالح، ٢٠٠٠، ص٢١٥)٥-معامل ارتباطي بيرسون وسبيرمان- براون - لقياس الثبات وغيرها من الأدوات (عاهد وآخرون، ١٩٩٨، ص٣٢)

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها:-

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي، ومن ثم تفسيرها وعلى النحو الآتي:-

تنص فرضية البحث على أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة

التجريبية الذين يدرسون مادة مناهج المحدثين بإستراتيجية رسالة إلى المحرر ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الإسلامية وللتحقق من هذه الفرضية، قام الباحث بتحليل بيانات الاختبار ألتحصيلي لاكتساب القيم الإسلامية باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين(t-test). حيث أظهرت النتائج أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ(١٠٢، ٧)، بانحراف معياري قدره (١١، ٥). أما المجموعة الضابطة فكان متوسط درجات طلابها (٩٩، ٧٢) بانحراف معياري مقداره (١٦، ٤)، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠، ٨٠٢)وهي أكبر من القيمة التائية الجد ولية البالغة (٢.٠٠٠)عند مستوى دلالة(٠، ٠٥) وبدرجة حرية (٥٨). ينظر الجدول (٧)وهذا يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة). ولصالح المجموعة التجريبية التي درست المادة باستراتيجية رسالة إلى المحرر وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة. واتفقت هذه النتيجة مع الكثير من نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة(حسام الدين٢٠٠٨)، ودراسة(عبد الواحد٢٠١٦)، ودراسة (Caroline 2005) ودراسة(Dewy، (2013ينظر الجدول (٧)

الجدول (٧) يوضح نتائج عينة البحث في اختبار اكتساب المفاهيم

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٧ ،١٠٢	٥ ،١١	٥٨	٨٠٢ ،٠	٢، ٠٠٠	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
الضابطة	٣٠	٧٢ ،٩٩	٤ ،١٦				

أولاً–في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يمكن استنتاج الاتي:–

١–أفضلية استخدام استراتيجية رسالة إلى المحرر على الطريقة الاعتيادية في تنمية اكتساب الطلبة للقيم الدينية.

٢–الأفضلية في استخدام استراتيجية رسالة إلى المحرر في التدريس قد يعود إلى اثر البيئة التي يعيشها المتعلم التي تكسبه الإثارة والدافعية لإثبات ذاته قد تؤدي إلى تنمية اكتساب القيم الإسلامية لدى طلبة عينة البحث .

٣–شعور الطلبة في استراتيجية رسالة إلى المحرر بأنهم يؤدون واجبات روحانية مهمة وإحساسهم بأنهم مسئولون عنها باعتبارها واجبة التنفيذ من الله عز وجل انزلها في القران على نبيه محمد(ص) ووضحها الرسول الكريم(ص) في سنته النبوية من خلال أحاديثه الشريفة فضلا عن كونها سلوكيات يومية يتميز بها المسلم عن غيره فيقبلوا عليها بفاعلية أكثر من اقرأنهم في الطريقة الاعتيادية مقتدين بجوهر كل من القرآن الكريم والسنة النبوية الطاهرة بالتصدي لكل مظاهر التفسخ الأخلاقي والاجتماعي والانحراف الشخصي، ومجابهته بكل الوسائل المتاحة والسعي إلى إشاعة أسس الخير والتعاون بين أفراد المجتمع، لأن القرآن الكريم لم ينزل إلا من أجل أعداد الإنسان

أعداداً ذهنياً وعقلياً وخلقياً يكون الإنسان به قادراً على التأمل والتفكير والتدبير(مسعود، ١٩٩٩، ص٢٥)

٤- استراتيجية رسالة إلى المحرر أسهمت في زيادة اتجاهاتهم الايجابية نحو بعضهم البعض وبما أن محور التربية هو الإنسان بما وهبه الله سبحانه وتعالى من نعمة العقل والاستعداد لتكوين الضمير، وتفضيله على كثير من خلقه إذ قال جل جلاله:**(وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنْ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا)(الإسراء /٧٠**

٥- تضع استراتيجية رسالة إلى المحرر الطلبة أمام مواقف تعلميه تتيح الفرصة أمامهم للبحث عن الحقائق والاتجاهات الكثيفة للتفكير العلمي، فيصبح الطلبة أمام مواقف تحتاج إلى ادوار متعددة على خلاف الطريقة الاعتيادية القائمة على دور الحفظ والتلقين دون الفهم والتطبيق .

و- شعور الطلبة في إستراتيجية رسالة إلى المحرر بلذة التحصيل لأنه نتاج جهدهم لا جهد المدرس.

ثانياً-التوصيات:-

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يوصي الباحث بما يأتي:-

١- استراتيجية رسالة إلى المحرر في تدريس مادة مناهج الباحثين .

٢- تدريب الهيئات التدريسية إثناء الخدمة على استخدام إستراتيجية رسالة إلى المحرر، وعدم الاقتصار على الطرائق التدريسية التي تعتمد على التلقين والحفظ، واستخدام استراتيجيات حديثة في التدريس .

٣- ضرورة تدريب المشرفين الاختصاص على تطبيق إستراتيجية رسالة إلى المحرر من خبراء مختصين في هذه الاستراتيجية، لغرض تدريب ا لمدرسين ومتابعتهم على استخدامها أثناء الخدمة.

٤-إصدار كراس خاص وتضمينه استراتيجيات تدريسية حديثه في التعلم بضمتها إستراتيجية رسالة إلى المحرر.

٥- تهيئة الصفوف والقاعات الدراسية والأثاث والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة لمساعدة المدرس على التدريس على وفق إستراتيجية رسالة إلى المحرر.

٦- تأكيد استخدام استراتيجيات النظرية البنائية في مادة طرائق تدريس أقسام التاريخ والجغرافية واللغة العربية وعلوم القران في كليات التربية .

ثالثا – المقترحات-

١-دراسة اثر استراتيجية رسالة إلى المحرر في تدريس مواد الجغرافية والتاريخ وعلوم القران واللغة العربية .

٢-دراسة اثر استخدام استراتيجية رسالة إلى المحرر في تدريس مراحل دراسية أخرى كالمتوسطة والإعدادية.

٣-دراسة اثر استخدام إستراتيجية رسالة إلى المحرر في متغيرات أخرى، مثل أنواع التفكير الناقد، الميول الاتجاهات

٤-دراسة اثر استخدام استراتيجية رسالة إلى المحرر صفوف دراسية مختلطة (ذكور / إناث) الجدول (٧)يوضح نتائج عينة البحث في اكتساب القيم الإسلامية

٥-إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعبير اثر إستراتيجية رسالة إلى المحرر لتطوير خيال الطلبة في التعبير.

المصادر

١- الإبراهيمي، عدنان بدري(١٩٩٩ م)، العولمة، قيم الدولة أداؤها التربوي والتعليمي، بحث في مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير، جامعة اليرموك، أربد، الأردن .

٢- الأحمد، ردينه عثمان وحذام عثمان يوسف(٢٠٠١م)، طرائق التدريس منهج أسلوب . وسيلة، الطبعة الأولى، الأردن.

٣- ابوصالح، محمد صبحي(٢٠٠٧م)، مبادئ الإحصاء، الطبعة العربية، اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

٤- أبو العينين، علي خليل (١٩٨٨م)، القيم الإسلامية والتربية، مكتبة إبراهيم الحلبي، المدينة المنورة .

٥- أبوفوده، باسل خميس، ونجاتي احمد بني يونس(٢٠١٢م)، الاختبارات التحصيلية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن

٦- أبو لبدة، سبع محمد، (٢٠٠٨م)مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي، ط٣، الجامعة الأردنية، عمان .

٧-الآلوسي، جمال حسين، علم النفس العام(١٩٨٨م)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، كلية التربية

٨- امبو سعيدي، عبدا لله بن خميس، وهدى بنت علي الحوسنية(١٩١٦م)، استراتيجيات التعلم النشط، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٩- الأمين، شاكر محمود وآخرون، (١٩٩٢م)، أصول تدريس المواد الاجتماعية، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.

١٠-البغدادي، موفق الدين عبد اللطيف (١٩٨٥م)، الأربعين الطيبة: المستخرجة من سنن ابن ماجة وشرحها، مؤسسة دار الكتب الحديثة، مصر .

١١-ألبياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا أثناسيوس، (١٩٧٧م)، (الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مؤسسة الثقافة العالمية، بغداد.

١٢-حجي، علي خضير جاسم (٢٠٠٤م)، تقويم مهارات امتلاك متطلبات الحديث النبوي لدى طلبة قسم علوم القران كلية التربية للعلوم الإنسانية في مادة الحديث النبوي الشريف على وفق طريقة الوحدات، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

١٣-حسام الدين، ليلى (٢٠٠٨م)، فاعلية إستراتيجية البداية – الاستجابة – التقويم في تنمية التحصيل وعادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم، المؤتمر العلمي الثاني عشر، التربية والواقع المجتمعي: التأثير والتأثر، الجمعية المصرية للتربية العلمية، عين شمس، القاهرة .

١٤-ألحفني، عبد المنعم(٢٠٠٩م)، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ج٣، ط٢، دار العودة بيروت – لبنان.

١٥-الحيارى، محمود(١٩٩٩م).القيم الإسلامية، المطلقة والنسبية، بحث في مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير، جامعة اليرموك، اربد، الأردن .

١٦-الحمداني، موفق وآخرون(٢٠٠٦م)، مناهج البحث العلمي الكتاب الأول أساسيات البحث العلمي، ط١، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، .

١٧- دياب، فوزية(١٩٦٦م)، القيم والعادات الاجتماعية، دار الكتاب العربي للطباعة والنش(القاهرة .

١٨- رأفن، ج. س(ب ت) اختبار المصفوفات الثنائية المتتابعة المقننة، ترجمة فخري الدباغ وآخرون، مطبعة جامعة الموصل.

١٩-زاير، سعد علي (٢٠١٣م)، وآخرون الموسوعة الشاملة استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج، دار المرتضى، بغداد - العراق .

٢٠-الزوبعي، عبد الجليل ومحمد احمد الغنام(١٩٨١م)، مناهج البحث في التربية، جامعة بغداد، العراق

٢١-زيتون، عايش محمود، (٢٠٠٥م)أساليب تدريس العلوم، ط٦، دار الشروق للنشر، الأردن.

٢٢-زيتون، عايش محمود(٢٠٠٧م)، التظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع

٢٣- سليم، محمد جابر وآخرون، (٢٠٠٦م)، بناء المناهج وتخطيطها، ط، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٤-سماره، نواف أحمد وعبد السلام موسى ألعديلي، (٢٠٠٨م)، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، ط١، ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن .

٢٥- الشافعي، إبراهيم محمد(١٩٧١)، الاشتراكية كفلسفة للتربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة .

٢٦- شحاتة، حسن، وزينب النجار(٢٠١٣م)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، جامعة عين شمس، كلية التربية، دار المصرية اللبنانية، القاهرة - مصر.

٢٧-الشوك، بليغ حميد(١٩٨٥ م)، اثر استخدام أسلوب الندوة في تحصيل طلاب الخامس الأدبي وتنمية ثقتهم بأنفسهم، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة بغداد.
٢٨- ضاري، حارث سليمان (١٩٩٦م)، محاضرات في علوم الحديث، دار النفائس، عمان .
٢٩-عاهد، إبراهيم وآخرون، (١٩٩٨م)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، دار عمان، عمان.
٣٠-عبيدات، ذوقان وآخرون (١٩٨٩م)، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، ط١، دار الفكر، عمان.
٣١-عبد الرحمن، أنور حسين وزنكنة، عدنان حقي، (٢٠٠٧ م)، الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، بغداد.
٣٢-عبد الوهاب، فاطمة(٢٠٠٥م)، فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية مهارات التعلم مدى الحياة والميول العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ١٤٨، مجلة التربية العلمية، مجلة علمية محكمة، المجلد الثامن، العدد الثاني .
٣٣- عطية (٢٠٠٨م)، محسن علي، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفا للنشر والتوزيع، الأردن – عمان
٣٤-عطية ، محسن علي(٢٠١٥م)، البنائية وتطبيقاتها استراتيجيات تدريس حديثة، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان – الأردن
٣٥-علاّم، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٠م)، القياس والتقويم التربوي والنفسي (أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة)، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
٣٦-عودة، وفتحي حسين ملكاوي، (١٩٩٩م)، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٣، دار الأمل، عمان.
٣٧- الغريب، رمزية، (١٩٩٦م)، التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الانجلو، مصر

٣٨- فال، جان (١٩٦٧)، طريق الفيلسوف ترجمة أحمد حمدي محمود، مؤسسة كل العرب، القاهرة.

٣٩-الفهد، ابتسام محمد (١٩٩٤ م)، الفكر التربوي العربي الإسلامي لبعض فلاسفة الغرب المسلمين بين القرنين الرابع والسادس الهجريين، (دراسة وضعية تحليلية تاريخية مقارنة)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية أبن رشد، جامعة بغداد .

٤٠-قطامي، يوسف(٢٠١٣م)، استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن .

٤١-قطيط، غسان يوسف(٢٠١١م)، الاستقصاء، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان – الأردن .

٤٢- كاتوت، سحر أمين(٢٠٠٩م)، طرق تدريس الجغرافية، دار دجلة، عمان، الأردن.

٤٣- الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧م)، القياس والتقويم (تدريبات ومناقشات)، ط١، دار جرير، الأردن

٤٤-أللقاني، احمد حسين وعودة عبد الجواد أبو سنينة، (١٩٩٩م)، أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان

٤٥-المرضي، محمد علي محمد(١٩٩١م)، بعض القيم التربوية ودور الأسرة والمدرسة في إكسابها للطفل المؤتمر السنوي للطفل العربي، (الطفل المصري وتحديات القرن الحادي والعشرين) مج٣، في ١٧-٢٠أبريل، القاهرة.

٤٦-ملحم، سامي محمد(٢٠٠٠م)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٤٧-ملحم، سامي محمد(٢٠٠٥م)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن .

٤٨- مسعود، عبد المجيد(١٩٩٩) القيم الإسلامية التربوية والمجتمع المعاصر، قطر .

٤٩- وبست، جون (١٩٨٨م)، مناهج البحث التربوي، ترجمة: عبد العزيز غانم، ط١، مؤسسة التقدم العلمي للطباعة، الكويت.

٥٠- النبهان، موسى، (٢٠٠٤م)، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط١، دار الشروق، عمان، الأردن،

٥١-نشواني، عبد الحميد(١٩٨٤)، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، .

52-Caroline C ،Sullivan(2005)ENGAGING with Socloconstructivism:social studies preserves teachers and using historical in contemporary Classrooms .Doctoral candidate A Dissertation proposal presented to the Faculty of the Graduates School September 6 ،the University of Texas at Austin

53-Dewy ،2013 Dewy ،pangram model pembel ajaran pdeode terhadap kemampuan berpik dalampl(

أساليب تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة من وجهة نظرهم

أ.م. د محمد هادي حسن أ م د محمد جلوب
أ . م . د شيماء نصيف عناد
جامعة واسط / كلية التربية

المستخلص:

يهدف هذا البحث إلى معرفة " اساليب تطوير اداء أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة من وجهة نظرهم " ولتحقيق هدف البحث قام الباحثان ببناء مقياس لهذا الغرض مكونة من (٣٣) فقرة تم التأكد من صدق الأداة وثباتها الذي بلغ (٠,٨٢) . وبعد ان اصبح المقياس جاهز بصورته النهائية طبقه الباحثون على عينة البحث البالغ حجمها (٦٠) استاذ واستاذة ، بواقع (٤٥) تدريسي ، و(١٥) تدريسية التابعين لجامعة واسط / كلية التربية من جميع الاقسام اختيروا بصورة عشوائية من مجتمع البحث البالغ (١١٧) أستاذ وأستاذة . لذ قام الباحثون بتوزيع المقياس على التدريسين وطلب منهم الإجابة عن فقرات المقياس جميعها بدقة وموضوعية .

وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة الوسط المرجح والوزن المئوي تبين للباحثان أن هناك فرق بين المجالات الثلاث حيث جاء (مجال البحث) بالمرتبة الأولى ، ثم (مجال التدريس) بالمرتبة الثانية ، ثم (مجال خدمة المجتمع) بالمرتبة الثالثة .

وقد أوصى الباحثون بضرورة الاهتمام بالأستاذ الجامعي لأنه الركيزة الأساسية للنجاح المجتمع بشكل عام وتحسين مستوى الطلبة بشكل خاص .

Abstract

The purpose of this research is to know the methods of developing the performance of faculty members in the university from their point of view. To achieve the goal of the research, the researchers constructed a measure for this purpose consisting of (33) verifying the validity of the tool and its stability

(0.82). After completing the final sample, the researchers applied a sample of (60) professors and professors with (45) teaching and 15 teaching assistants from Wasit University / College of Education of all departments randomly chosen from the research community of (117) Professor and Professor. The researchers then distributed the scale to the teaching and asked them to answer all the paragraphs of the scale accurately and objectively.

Using the appropriate statistical means, the weighted average and the percentage weight showed that there was a difference between the three fields, where the field of research came first, then the field of teaching ranked second, and the field of community service ranked third.

The researchers recommended the need to pay attention to the university professor because it is the cornerstone of the success of society in general and improve the level of students in particular.

الفصل الأول : التعريف بالبحث

أولا : مشكلة البحث :

ان جامعات الوطن العربي على الرغم من حاجتها الماسة لتوفير الفرص امام اعضاء هيئة التدريس لتطوير انفسهم اكاديميا ومهنيا فان ما يبذل في هذا المضمار يعد ضعيفاً جداً فلا يوجد تقريباً سوى عدد محدود من الجامعات تحتوي مراكز تطوير لمساعدة اعضاء هيئة التدريس في نموهم المهني وتحسين ادائهم للتدريس كما انه قلما تقوم هذه الجامعات بعقد الحلقات للدارسين واستدعاء ذوي الخبرات في شؤون التدريس للمحاضرة فيها وخلق اجواء التعاون بينهم وبين اعضاء هيئة التدريس وحتى المدرس المستجد فانه قلما يجد في قسمه او كليته من يأخذ بيده ويرشده الى الاصول الصحيحة في تحضير المحاضرات واجراء الامتحانات والتعامل السليم مع الطلبة . (المنظمة العربية للتربية والثقافة ، ١٩٨٥ ، ص ٦٦ – ٦٨)

وينبغي ان نميز بين التدريب على فن تعليم المواد والتدريب على المهارات التربوية العامة وبشكل عام يمكن القول ان تأثير فن تعليم المواد على تدريب الجامعيين محدود نوعا ما لسببين السبب الاول هو علمي يرجع الى قلة المعلومات المنطقية المتوافرة في هذا المجال ولا نبالغ اذا قلنا ان فن تعليم المواد في الجامعات لايزال في بدايته واذا ما نظرنا اليه كعلم والسبب الثاني يرد الى المؤسسة الجامعية والاوضاع الخاصة بها التي قد تؤدي الى سبط داء اللفظية على اكثر المحاضرات وان الطابع العلمي العالي الخاص بتعليم المواد الجامعية يجعل هذا التعليم متخصصا جدا وبعيدا بعض الشيء عن التربية والاتصال التربوي وان هذا الوضع القلق الذي وضعناه يسود بشكل عام غالبية الجامعات ومؤسسات التعليم العالي .

(منظمة اليونسكو ، ١٩٨٥ ، ص٣٥ – ٣٦)

ولقد كثرت شكوى الطلبة في الجامعات من اعضاء هيئة التدريس حيث انهم لا يكيفون طرائق تدريسهم بما يلائم المستويات الفكرية للطلبة مما انعكس على تدني تحصيل كثير من هؤلاء الطلبة وادى ذلك الى تذمر من بعض اعضاء هيئة التدريس وتشكك في قدراتهم العلمية والتربوية. (الخثيلة ، ٢٠٠٠ ، ص١١٢)

ولقد وقعت الجامعة تحت ضغوط شديدة مع تزايد عدد الطلاب مما احدث انخفاض ملحوظ في بعض الاحيان في مستويات التعليم الجامعي نتيجة ارتفاع نصيب عضو هيئة التدريس من الطلاب او نقص نصيب الطالب من الخدمة التعليمية والارشادية كما تعددت انماط اساتذة الجامعات ومصادر اعدادهم فهم المتميزون والصفوة العقلية من طلاب الجامعة ولكن قد لا تكون لديهم الكفاءات التدريسية المناسبة لتوصيل ما لديهم من معلومات لطلابهم ومن هنا تأتي الشكوى الدائمة من الطلبة نتيجة العلاقات الجافة او التواصل المتقطع مع اساتذهم ، اذ وجد المدرسين الذين يتصفون بالدفء والود في تعاملهم مع الطلبة يحظون بحب الطلبة واحترامهم وينعكس ذلك على حب الطلبة للدراسة بوجه عام .

(wool folk , 1998,p . 26)

وان الخصائص المعرفية والمهنية والانفعالية وسمات شخصية المعلم تؤدي دوراً مهما في فاعلية وكفاءة العملية التعليمية فهي بالنسبة للطالب تشكل احد المداخل التربوية المهمة التي تؤثر في الناتج التحصيلي له وفي استراديته وفي مستوى مفهوم الذات الاكاديمي لديه باعتباره اهم العناصر المستهدفة في العملية التعليمية والمستفيد الاول لما يقدمه له معلمه من معرفة وقدوة ونموذج .

(الخثيلة ، ٢٠٠٠ ، ص١١٣)

ولقد اجمعت الدراسات على وجود علاقة طردية بين رفض الطلبة للمعلم والتحصيل الدراسي لهم ، فالطلبة الاكثر تقبلا لمعلمهم يكون تحصيلهم اعلى من اولئك الذين يكون تقبلهم لمعلمهم اقل وان المعلمين ذوي الخبرة يملكون القدرة على معالجة المواقف المعقدة داخل الفصل ومعالجة التعلم من خلال وضع الافكار الرئيسية بحيث تكون قابلة للفهم وذات معنى .

(Kauchak, Eggen,1998,p . 127)

ومن هنا يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الأتي :- ماهي اهم الاساليب المتبعة في تطوير اداء اعضاء الهيئة التدريسية ؟ وهذا ما يحاول البحث الإجابة عنه .

ثانياً : اهمية البحث والحاجة اليه :

تعد الجامعة من اهم مراحل التعليم العالي لانها مؤسسة انتاجية بالدرجة الاولى وتقوم بتزويد المجتمع بالمعرفة واعداد الكفاءات البشرية وتنشئة الاجيال الصاعدة وتنميتها من جميع الجوانب كما انها تعد مؤسسة استشارية تعمل على توفير القوى العاملة وتحقيق التنمية في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ويقول (وليم جيمس) ان التعليم الجامعي الصحيح هو الذي يساعدك كي تعرف المواطن او الانسان الصالح حيث تراه يقول اننا نطلق على هذا التعليم تعليما عاليا لأنه من المفروض ان يكون عالما غير ضيق لا يركز على مهارة محددة كما هو الحال في التعليم الحرفي . (مكتب التربة لدول الخليج ، ١٩٨٧ ، ص١)

ويقترن وجود الجامعة دائما بالفكر والحضارة والتي تتحكم في سياقات طور المجتمع ونقلاته النوعية والتاريخية من مرحلة الى اخرى ارقى منها فقد كانت الجامعة ولا زالت مؤسسة تتميز بحكم طبيعتها ويحكم المهام التي تؤديها عن المؤسسات الاخرى سواء اكان ذلك في الاقطار المتقدمة او النامية ومع ان وضع الجامعة مشروط بالظروف السائدة في المجتمع الذي توجد فيه الا انها من ناحية اخرى مشدودة ايضا بالمستويات العلمية التي توجد في اقطار العالم المتقدمة وحاجة الامة العربية الى الاهتمام بالعالم .

(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، ١٩٨٩ ، ص٢٠)

ولقد تزايد الاهتمام بالأستاذ الجامعي واعداده يوما بعد يوم واصبحت مسالة اعداده اعدادا جيدا اكثر بروزا في جميع انحاء العالم وبخاصة في العصر الحاضر الذي اخذت التربية معنى واسعا جديدا ودورا فعالا في تطوير الحياة وتجديدها من اجل هذا قامت صيحات كثيرة عن طريق المؤتمرات والحلقات الدراسية تطلب الاهتمام بإعداد الاستاذ الجامعي وتدريبه وتعدها ضرورة ملحة وتعد تنمية كفايات هيئة التدريس الجامعي في اثناء الخدمة اخطر بكثير من اعداده للعمل ما قبل الخدمة فإعداده ما قبل الخدمة ما هو الا مقدمة ما دام هناك معارف وعلوم وافكار وتقنيات حديثة . (سمر ، ١٩٨٢ ، ص١٧)

والتدريس نشاط عقلي انفعالي لأنه موقف اتصالي اجتماعي لابد فيه من الفعل والانفعال والتفاعل والمدرس يحاول ان يستخدم مهاراته وامكاناته من اجل مساعدة تلاميذه على التعلم وبينما يرى الباحث نتائج جهده بطريقة ملموسة ومباشرة وسريعة احيانا فان المدرس لا يرى نتيجة جهده الا بطريقة غير مباشرة ونسبية وبطيئة الى حد ما فنتائج البحث ترد دائما الى جهد الباحث بينما التعليم لا يرد الى جهد المدرس فقط بل تتقاسمه معه عوامل كثيرة في داخل بيئة النظام الجامعي وخارجه على السواء . (عبد الموجود ، ١٩٨٤ ، ص٢٠)

وان اهمية دور التدريس الجامعي تنبثق من قيامه بمهمات ثلاثة مترابطة فيما بينها هي التدريس والبحث والتفكير فالتدريس يفترض فيه ان يحمله مربيا والبحث يزيده علما ومعرفة والتفكير يرشحه مفكرا وفيلسوفا او منظرا وفي اطار مجمل العملية التعليمية والتدريس هو المهمة الاساسية لعضو الهيئة التدريسية وفعالية ادائها تعتقد في جوهرها على الموهبة والقدرات الذاتية التي يعززها الاعداد والتدريب والخبرات المكتبية بالممارسة .

(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، ١٩٨٩ ، ص٣٠ – ٣١)

وان التدريب اكثر قدرة على الاستجابة لمتطلبات استراتيجية الكيف ومقومات التربية المتجددة ومن المفيد ان تتكامل استراتيجية التطوير والاعداد مع استراتيجية التربية الشاملة المتجددة وفي الواقع ان كل حديث عن التربية في اثناء الخدمة سواء في مجال الفلسفة او الاهداف او الاستراتيجيات الواجب اتباعها لن يكون بالغ الاهمية مالم تتكون لدينا جودة واضحة اولا عن نوع المدرس الذي يكون ما قبل الخدمة وكيف يجري تكوينه . (سقر ، ١٩٨٢ ، ص١٧)

ومن الاسباب المؤدية الى تطوير الاستاذ الجامعي هي :-

١- زيادة عدد الطلاب نتيجة لديمقراطية التعليم العالي واتاحة الفرصة للقاعدة العريضة من الجماهير فلم تعد الجامعات معاهد للأقلية القادرة اقتصاديا بل اصبحت جامعة الاعداد الكبيرة .

٢- الانفجار المعرفي عقد دور الجامعة ووظيفتها والبحث عن تخصص بخاصة في الدراسات العليا .

٣- سرعة نقل التكنلوجيا والاستفادة منها في تطور المجتمع القى عبئا على الجامعات لإعداد الفنيين .

٤- الانفجار السكاني وما صاحبه من ضغوط على اجهزة التعليم العام وحاجتها الى معلمين .

٥- تطوير المستحدثات في مجال تكنولوجيا التربية وما صاحب ذلك من تطوير للوسائل والطرق التعليمية .

٦- تطور النظرية والبحث التربوي في مجال سيكولوجية التعليم والتدريس والبحث عن نموذج يطابق بينها . (الكيلاني وقيس ، ١٩٨٤ ، ص٢٠٥)

وان الحاجة الى الاعداد التربوي للمدرس الجامعي تستند الى عدة مسلمات وهي:-

١- التدريس ليس عملية نقل المعلومات من المدرس الى الطالب لان حجم المعرفة تتزايد بسرعة هائلة يصعب على أي مدرس مهما كانت قدرته ان يلم بهذا الحجم ويستوعبه وهكذا فالتدريس علم له اصوله وقواعده ويمكن ملاحظته وقياسه وتقويمه وبالتالي التدريب على مهاراته .

٢- التدريس عملية اتصال اجتماعي ودور المدرس في هذه العملية ليس دور المنشغل ولكن دور المنسق المنظم ومن هذا المنطلق يصبح التفاعل بين اعضاء الموقف الاتصالي (المدرس والطالب معا) شرط اساسي لحدوث التعلم واكتساب الجديد من الخبرات .

٣- التدريس عمل يمكن تحليله تحليلا وظيفيا وبالتالي يمكن تقويم انشطة التدريس والتحكم فيها وبالتالي التدريب عليها ويلغي هذا المبدا ما كان شائعا في عقول الناس من ان التدريس(موهبة) و (ملكة) وان المدرس لايصنع وقد ساهمت دراسات التحليل الوظيفي للتدريس في تطوير اساليبه وتطوير برامج تدريب المدرسين على اختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم .

٤- تختلف مهارات التدريس عن مهارات البحث لان الاولى تتعلق بالتعامل مع البشر بينما تتعلق الثانية بالتعامل مع الاشياء ومن الاهمية ان يحدث توازن حقيقي بين الجهود الموجهة للتدريب على التدريس والجهود الموجهة للتدريب على البحث بخاصة في الجامعات .

٥- الاعداد التربوي للمدرس الجامعي من شانه ان يساعد على معالجة مشكلة الاعداد الكبيرة في الجامعات وهي مشكلة منتشرة في كثير من الدول النامية ذات الموارد المادية المحدودة .

٦- تطوير المدرس الجامعي يتصل اتصالا وثيقا بتطوير الجوانب الكيفية في التعليم الجامعي مما يرفع من نسبة المردود ويجعل الجامعات بحق طلائع مستنيرة تقود حركة التقدم في المجتمع . (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٥ ، ص ٤١ - ٤٨)

وتحرص الجامعات على مساعدة اعضاء هيئة التدريس فيها لتطوير قابلياتهم وتجديد خبراتهم واثرائها حتى يكونوا اكثر قدرة على الاضطلاع بمسؤولياتهم والطرائق التقليدية التي تلجا اليها الجامعات لمساعدة اعضاء هيئة التدريس في نموهم المهني وتوفير الفرص المناسبة لذلك تتمثل عادة في تقديم العون المالي لهم للسفر من اجل غايات علمية واكاديمية ومساعدتهم على حضور المحافل والحلقات الدراسية والمؤتمرات العلمية ومنحهم اجازات التفرغ للقيام بابحاثهم ودراساتهم وماشابه ذلك من النشاطات التي تتم عادة خارج الحرم الجامعي ذاته الا ان معظم الجامعات وبخاصة الامريكية بدات باعتماد الاساليب المتطورة لتحسين الاداء التدريسي من خلال برامج مصممة لهذا الغرض .

(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٥ ، ص ٦٠ - ٦٢)

وان معظم الجامعات التي توفر التدريب المستمر لاعضاء هيئة التدريس فيها وبخاصة الامريكية قد انشات مراكز رسمية او مكاتب وانها عينت لجانا خاصة غايتها الاهتمام بمساعدة اعضاء هيئة التدريس على تحسين تدريبهم وادائهم وقد ادت هذه الجامعات الدور الخاص بها بحيث تقيم المحافل والحلقات الدراسية وتستعمل الخبرات

ويستفيد من كل ذلك عضو هيئة التدريس والطلبة على حد سواء ولا يخفى ان في ذلك اقتصاد في النفقات وتركيز في الجهود وتعميما للفائدة ونشرها ليستفيد منها اكبر قطاع ممكن ممن لهم علاقة بالدراسة والتدريس الجامعي . (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٥ ، ص ٦١ – ٦٣)

ولما كانت المسؤوليات الرئيسية لعضو هيئة التدريس الجامعي تنحصر في التدريس والبحث مع وجود بعض التفاوت بين الجامعات في اعطاء الاولية لاحد هذه البعدين على الاخر اذ ان اجراء البحوث مهم بلا شك ولكن التدريس ايضا لا يقل عنها اهمية ولما كان ينتظر من عضو هيئة التدريس ان يطور معارفه ويرتقي بابحاثه حتى يستطيع ان يصل الى مرتبة مرموقة بين العاملين في مجال تخصصه من حيث ابحاثه ومؤلفاته واراءه العلمية . ومن حيث ذلك كان لابد له ان يعمل باستمرار على تطوير اهليته للقيام بالعمل الجامعي والاضطلاع بمسؤولياته ومن يصل الى رتبة الاستاذية في مجال تخصصه ما هو الا ذلك الشخص الذي اصبح ينظر اليه على انه احد التقاة في ذلك الميدان وهذا بالطبع لا يأتي الا نتيجة العمل الدؤوب على تطوير الذات ويجعلها قادرة على العطاء باستمرار وان اعضاء هيئة التدريس يستطيعون ان يشقوا طريقهم الى الامام معتمدين على انفسهم الا ان بعض منهم قد يكون بحاجة الى العون في هذا المضمار . (منظمة اليونسكو ، ١٩٨٥ ، ص٢٨)

يسعى كثير من الجامعات ومعاهد التعليم العالية في البلدان المختلفة الى تطوير اداء اعضاء هيئة التدريس بها وذلك من خلال متابعة وتقويم ممارساتهم التدريسية وهناك اساليب شائعة لتقويم اداء اعضاء هيئة التدريس تستخدم كلها او بعضها في الجامعات مثل تقويم اداء الاستاذ الجامعي عن طريق عمداء الكليات ورؤساء الاقسام وزملاء العمل وتقويم اداء الاستاذ الجامعي عن طريق حث المعلم نفسه على ان يقيم نفسه بنفسه وذلك بتوفير بعض الادوات العلمية والتربوية اللازمة لذلك وتقويم اداء الاستاذ الجامعي عن طريق تقويم الطلاب لاساتذتهم ويعتبر هذا

الاسلوب من اصدق المحكات واكثرها ثباتا في تقويم الاستاذ الجامعي ومهاراته المهنية والفنية . (السامرائي ، ١٩٨٧ ، ص٢٣١)

تكمن اهمية البحث بالاتي :-

١-اهمية الجامعة لانها المؤسسة التعليمية التي يقع على عاتقها رفد المجتمع بكافة التخصصات العلمية والانسانية .

٢-اهمية الاستاذ الجامعي باعتباره احد الركائز الاساسية في العملية التعليمية للطلبة .

٣-اهمية تطوير الاداء لاساتذة الجامعات من اجل تحقيق الاهداف المنشودة بطرق جديدة الامر الذي يقدم نتاجا كميا ونوعيا فريدا من نوعه .

ثالثاً : هدف البحث : يهدف هذا البحث الى معرفة " اساليب تطوير اداء اساتذة الجامعة من وجهة نظرهم " .

رابعاً : حدود البحث :

يتحدد هذا البحث بأساتذة جامعة واسط / كلية التربية للعام الدراسي ٢٠١٦ – ٢٠١٧ م .

خامساً : تحديد المصطلحات :-

١- تطوير الاداء :-

أ- هو رفع مستوى اداء الفرد عن طريق اكتساب المهارات المعرفية والميدانية المستحدثة في مجال عمله . (خليل ابراهيم ، ١٩٨٩ ، ص١٧-١٨)

التعريف الإجرائي للباحثون :- على انه قدرة الفرد على تحسين مستواه العلمي عن طريق اكتساب الخبرة والالمام بالمعرفة وتطوير المهارات العلمية .

٢- الاستاذ الجامعي :

أ- هو باحث علمي و أكاديمي متميز يمتلك مهارات البحث العلمي ويطورها ويحاول تطبيقها في الواقع التعليمي . (Omwesamu(at) yahoo.com)

التعريف الإجرائي للباحثون :- وهو ذلك الشخص الذي يمتلك القدرة على تقديم المادة العلمية بصورة فنية جيدة وان يمتلك خبرة تراكمية في التدريس من اجل تفعيل دور الطالب في الدراسة .

الفصل الثاني ..... دراسات سابقة

اولاً / دراسات عربية :-

١- دراسة عبد الحفيظ ، ١٩٨٣:

يهدف هذا البحث الى معرفة عضو هيئة التدريس الجامعي : اعداده ومسؤوليته ومشكلاته وتناول البحث ان مؤسسات التعليم العالي في الدول العربية من معاهد وكليات تقوم بدراسة كل شيء وفي كتابة بحث مثل هذا عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية اهمية كبيرة لتحقيق اهداف التعليم العالي في الدول العربية وهذا البحث يدور حول بعض قضايا اعداد ومسؤوليات ومشاكل عضو هيئة التدريس الجامعي وينطلق البحث من نقطة التمييز بين المدرس وعضو هيئة التدريس والمدرس يختلف عن عضو هيئة التدريس ام ا عضو هيئة التدريس عضو في لجنة او اكثر من اللجان التي يرسم السياسات المتعلقة للجامعة ثم يتطرق البحث الى تحديد مفهوم عملية التدريس فالمدرس ليس جهاز تسجيل بالنسبة للمادة يسترجع اجزاء من معلومات متفرقة ولكنه مسؤول شخصيا عن احتكاكه بعالم المعرفة وعن صياغتها نتيجة ذلك الاحتكاك شيئا يسمى موضوع المادة ثم يناقش البحث مدى مناسبة شهادة الدكتوراه بمفهومها الحالي كمطلب وحيد للتدريس الجامعي . (عبد الحفيظ ، ١٩٨٣ ، ص٢٠-٢٥)

٢- دراسة زعرب ١٩٨٩:

اجريت هذه الدراسة في العراق سنة ١٩٨٩ وهدفت الى (معرفة نظرة اعضاء هيئة التدريس بالكليات العلمية والمهنية لعضو هيئة التدريس والنشاطات التي يقوم بها) واشتملت العينة على (١٠٣) من اعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية الخمس وبلغت نسبة الذكور (٩٣.٢ %) ونسبة الاناث بالعينة (٦.٨ %) وتوصلت الدراسة الى ان الخلفية العلمية لعضو هيئة التدريس ينقصها الاعداد التربوي في

استخدام العلوم السيكولوجية واستخدام استراتيجية تدريسية مختلفة واستخدام تقنيات تعليمية واستعمال الحاسب الالي في التدريس .

(زعرب ، ١٩٨٩ ، ص ٣٣-٥١)

٣- دراسة النعيمي ١٩٩٤ :

اجريت هذه الدراسة في العراق سنة ١٩٩٤ وهدفت الى (التعرف على الاتجاهات الفلسفية التربوية السائدة لدى تدريسيي جامعة بغداد) ولتحقيق هدف الرسالة قام الباحث ببناء مقياس يتضمن (٩٧) فقرة في مجالات طبيعة الفرد ، طبيعة المجتمع ، طبيعة المعرفة ، الاهداف التربوية ، المنهج ، المعلم ، الطالب ، طرائق التدريس . وبعد التاكد من صدق الفقرات وقياسها اصبحت جاهزة بالصيغة النهائية بالملحق رقم (١) وبعدها قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة عدد افرادها (٢٨٠) من المجتمع الكلي وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة (النسب المئوية ، معامل ارتباط بيرسون ، مربع كاي لوصف البيانات وتحليلها) وتوصلت الدراسة الى نتائج عدة منها :

١- (٨٠.٧ %) من افراد العينة يمتلكون فلسفة تربوية .

٢- (١٩.٣ %) من افراد العينة بدون فلسفة واضحة .

٣- كان نصيب كل فلسفة من الفلسفات المثالية ، الواقعية ، الطبيعية ، البرجماتية ، الماركسية ، الاسلامية . من يحملون فلسفة تربوية واضحة على ما ياتي :

أ- الفلسفة الاسلامية في المرتبة الاولى بلغت نسبتها (١٨.٢ %) .

ب- نالت الفلسفة البرجماتية على نسبة (١٢.١ %) .

ج- الفلسفة الواقعية بلغت نسبتها (٠.٩ %) .

د- الفلسفة المثالية بلغت نسبتها (٤.٣ %) .

هـ- الفلسفة الماركسية بلغت نسبتها (٢.٥ %) .

و- الفلسفة الطبيعية بلغت نسبتها (٢.١ %) .

٤- لم تظهر علاقة ذات دلالة احصائية بين الاتجاهات الفلسفية السائدة لدى التدريسيين على وفق متغير التخصص في الفلسفات المثالية ، الطبيعية البرجماتية ،

الماركسية في حين ظهرت العلاقة في الفلسفتين الواقعية ، الاسلامية . لمصلحة تخصص الانسان .

٥- لم تظهر علاقة ذات دلالة احصائية بين الفلسفات الست وفق متغير الجنس .

(النعيمي ، ١٩٩٤ ،ص ٣٤)

٤- دراسة العبيدي ١٩٩٧:

اجريت الدراسة في العراق سنة ١٩٩٧ وهدفت الى (التوصل الى فلسفة تربوية مستقبلية للتعليم الموازي الجامعي في العراق في ضوء فلسفة الدولة) وبعد التاكد من صدق الفقرات ومقياسها اصبحت جاهزة بالصيغة النهائية باملحق رقم (١) وبعدها قام الباحث بتطبيق المقياس وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة توصلت الدراسة الى عدة نتائج هي :

١- اسهم تنوع التعليم الموازي الجامعي في كثير من الدول المتقدمة وغيرها في تعزيز التعليم الجامعي النظامي .

٢- عمل على تحقيق ديمقراطية التعليم في ايجاد فرص متكافئة للجميع بالتعليم .

٣- تذليل صعوبات البعد الزمني والمكاني في ايصال المعرفة لكل مواطن سواء في المناطق البعيدة او داخل المدن .

٤- استخدام التقنيات الحديثة باساليب متطورة والمرونة في القبول والحضور في مؤسسات التعليم الموازي الجامعي . (العبيدي ، ١٩٩٧ ، ص٣٥)

٥- دراسة العزاني ٢٠٠٢:

اجريت هذه الدراسة في العراق سنة ٢٠٠٢ وهدفت الى (التعرف على الفلسفات التربوية السائدة لاعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية) ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث ببناء مقياس يتضمن (٦٦) فقرة في مجالات الكون ، المعرفة ، الطبيعة ، الانسانية ، القيم . وبعد التاكد من صدق الفقرات وقياسها اصبحت جاهزة بالصيغة النهائية بالملحق رقم (١) وتم تطبيقها على عينة عدد افرادها (١٨١) من المجتمع الكلي وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة (الوصف الحسابي) الانحراف المعياري ، معامل ارتباط بيرسون ، مربع كاي ، الاختبار التائي لعينة واحدة

، الاختبار التائي لعينتين ، الاختبار التائي لمعامل ارتباط بيرسون لوصف البيانات وتحليلها) توصلت الدراسة الى عدة نتائج هي :

١- قيمة المتوسط الحسابي للفلسفة البرجماتية هو (٤٣.٤٩ %) وهي المرتبة الاولى.

٢-نالت الفلسفة المثالية المرتبة الثانية اذ كانت قيمة المتوسط الحسابي (٤٢.٣ %) .

٣- الفلسفة الاسلامية بلغ متوسطها الحسابي (٤١,٣٥ %) .

٤- جاءت الفلسفة الواقعية بالمرتبة الرابعة بوسط حسابي (٤٠.٤٧ %) .

٥- الفلسفة الماركسية فقد بلغ وسطها الحسابي (٣٨.٧٣ %) .

٦- قيمة الوسط الحسابي للفلسفة الوجودية هو (٣٨.٥٨ %) .

(العزاني ،٢٠٠٢ ، ص٣٧)

٢- دراسات اجنبية :-

١-دراسة جورج براون ، ١٩٨٩:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة " تدريب اعضاء هيئة التدريس في الجامعة البريطانية "

اجريت الدراسة ونتائج مسح وطني لعمليات تدريب اعضاء هيئة التدريس في (٤٢) جامعة و (٢٥) كلية في المملكة المتحدة ثم وضع اختيار قسم موضوعاته تحت ثلاث عناوين هي البحث والتدريس والادارة كما اشتملت الاختيار ايضا على اسئلة عن الخبرة والميزانية وتخصيص الوقت للتدريب وتنظيم الدورات والمعوقات التنظيمية والاستراتيجيات الكفيلة بتعزيز الدوافع وجعل التدريب ممتعا واستطلاع الراي في تدريب هيئة التدريس واستخدمت في الاختبار اسئلة محددة الاجابة والاسئلة مقترحة كي تتاح الفرصة لمناقشة الطرق البديلة لتدريب اعضاء الهيئة التدريسية وتطوير قدراتهم . (جورج براون ، ١٩٨٩ ، ص١٥-٣٠)

الفصل الثالث ..... إجراءات البحث

اولا : مجتمع البحث وعينته :-

يتكون المجتمع في هذا البحث من اساتذة كلية التربية جامعة واسط للعام الدراسي (٢٠١٦ – ٢٠١٧م) ، والبالغ عددهم (١١٧) استاذ واساتذة بواقع (٨٤) استاذ و (٣٣) استاذة . اختار الباحثون منهم عينة بلغت (٦٠) استاذ واستاذة بصورة عشوائية ليمثلوا عينة هذا البحث بواقع (٤٥) استاذ و (١٥) استاذة من اساتذة كلية التربية جامعة واسط .،

ثانيا : اداة البحث:

لغرض اعداد استبانة تضم عدد من الفقرات عن اساليب تطوير اداء اساتذة كلية التربية جامعة واسط اتبع الباحثون الخطوات الاتية :-

١- توجيه استبانة مفتوحة الى عينة من المتخصصين بالتربية وعلم النفس بلغت (١٠) اساتذة لتحديد كيفية تطوير اداء اساتذة الجامعة من وجهة نظرهم .

٢- في ضوء اجابات العينة الاستطلاعية عن السؤال المفتوح في الفقرة رقم (١) اعلاه واستنادا الى الاطلاع على بعض الادبيات في البحوث والدراسات السابقة فضلاً عن خبرة الباحثان المتواضعة في هذا المجال اعدت استبانة تكونت من ثلاثة مجالات هي (مجال التدريس ، ومجال البحث ، ومجال خدمة المجتمع) وموزعة على (١٢ – ١٤ – ١٢) تمثل اساليب تطوير اداء اساتذة الجامعة في كلية التربية .

أ- صدق الاداة :

تعد الاداة صادقة اذا استطاعت ان تقيس فعلا الشيء الذي وضعت من اجله (احمد ، ١٩٦٠ ، ص١٨٨) ومن اجل التحقق من صلاحية بناء الاستبانة وكونها قابل للقياس عرضه الباحثون على مجموعة من المتخصصين والخبراء في التربية وعلم النفس وابدى الخبراء والمحكمين موافقتهم على (٢٥) فقرة وصلاحيتها وعدلوا في (٨) فقرة ورفضوا (٥) وبعد الاستناد الى اراء الخبراء والمحكمين اصبحت الاستبانة تتكون من (٣٣) فقرة بصيغتها النهائية وملحق (١) يبين ذلك .

ب- ثبات الاداة :

ويعني بالثبات الاتساق في النتائج أي ان اداة البحث يمكن اعتمادها اذا اتصفت بالثبات واذا اتصفت بالثبات تعطي النتائج نفسها. (ابو لبدة ، ١٩٨٢ ، ص٢٦١) ، وان حساب الثبات لأي اداة تجعل نتائج البحث اكثر موضوعية ولغرض التعرف على ثبات الاستبانة طبقها الباحثان على (١٠) اساتذة من الذين يدرسون في كلية التربية ، وباستعمال معامل ثبات بيرسون تبين للباحثون ان الثبات كان (٨٢ ,٠) وهو معامل ثبات جيد .

ثالثاً / تطبيق الاداة :

طبق الباحثون اداة بحثهما على اساتذة كلية التربية (عينة البحث) في يوم (١٣ – ١١ – ٢٠١١) ولمدة اسبوع واحد فقط اذ قام الباحثان بتوزيعها على اساتذة كلية التربية وطلب منهم الاجابة على فقرات الاستبانة جميعها ، واعطيت قيمة رقمية لإجابات استبانة تطوير الاساتذة اذا اعطيت (٣) درجات للإجابة (بصورة كبيرة) و (٢) درجات للإجابة (بصورة متوسطة) و (١) درجة للإجابة (بصورة ضعيفة) .

رابعاً – الوسائل الاحصائية : استعمل الباحثون الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث:-

١- معامل ارتباط بيرسون / استعملت هذه الوسيلة لحساب معامل الثبات .

٢- الوسط المرجح / استعملت هذه الوسيلة لترتيب فقرات البحث حسب الاهمية من الاعلى الى الادنى .

٣- الوزن المئوي / استعملت لبيان كل فقرة من فقرات الاداة والافادة منها تفسير النتائج .

الفصل الرابع ..... عرض النتائج وتفسيرها

يعرض الباحثون في هذا الفصل النتائج التي توصلوا إليها بعد تطبيق الاستبانة وعلى وفق الاجراءات المشار اليها في الفصل الثالث وهدف البحث اذ سيعرض الباحثان المجالات مرتبة تنازلياً على وفق الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال ومن ثم سيحاولون تفسيرها .

اولا : ما مدى مستويات اداء تدريسي جامعة واسط كلية التربية بالنسبة للمجالات الثلاثة ؟

جدول (١) مستوى اداء تدريسي جامعة واسط كلية التربية بالنسبة للمجالات الثلاثة مرتبة تنازلياً حسب الوسط المرجح والوزن المئوي :-

ت	المجالات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	مجال البحث	٢.٦٨	٨٩.٣٢
٢	مجال التدريس	٢.٥٢	٨٤٠
٣	مجال خدمة المجتمع	٢.٥١	٨٣.٧٨

جدول (٢) اداء تدريسي جامعة واسط كلية التربية لكافة فقرات المقياس بشكل عام :

المجالات	ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
مجالات التدريس	١	توفير التقنيات الحديثة داخل الكلية وخارجها	٢.٦٦	٨٨.٦٦
	٢	ادخال مقررات دراسية لطرائق التدريس في مناهج الدراسات العليا في مختلف التخصصات .	٢.٦٦	٨٨.٦٦
	٣	استقدام كفاءات تدريسية متميزة من داخل وخارج العراق لرفع مستوى الاداء التدريسي .	٢.٦٣	٨٨.٦٦
	٤	تامين البيئة الجامعية المناسبة من كل قيد او خوف بما يسهم في اطلاق قدرات وابداعات عضو هيئة التدريس اثناء التدريس .	٢.٦	٨٨.٦٦
	٥	اطلاع اعضاء الهيئة التدريسية على احدث المبتكرات والنظريات في مجال طرائق التدريس الجامعي	٢.٦	٨٨.٦٦
	٦	عقد دورات بصورة مستمرة لتاهيل التدريسيين الجدد	٢.٥٦	٨٥.٣٣
	٧	مشاهدة دروس علمية لبعض المتميزين داخل القسم وخارجه	٢.٤٣	٨١
	٨	اعتماد كفاية التدريس شرط من شروط الترقية العلمية	٢.٣٦	٧٨.٦٦
	٩	تامين مستلزمات التعليم الجامعي من مبان ومعدات علمية حديثة ومختبرات متطورة .	٢.٣٦	٧٨.٦٦
	١٠	ايفاد عضو هيئة التدريس للمعايشة في الجامعات العالمية المتقدمة	٢.٣	٧٦.٦٦

	١	اقامة حلقات بحثية بصورة مستمرة في القسم والكلية والجامعة	٢.٨٣	٩٩.٣٣
	٢	تخصيص جوائز سنوية لافضل البحوث المنشورة	٢.٨	٩٣.٣٣
مجال البحث	٣	تسهيل طباعة البحوث والكتب ونشرها وتوزيعها .	٢.٧٦	٩٢
	٤	توفير الاصدارات العلمية من دوريات ومجلات وكتب علمية حديثة	٢.٧٣	٩١
	٥	كفاية المبالغ المخصصة لتعضيد البحوث المنشورة	٢.٧٣	٩١
	٦	تشجيع حركة البحث العلمي في الجامعة من خلال انجاز البحوث العلمية ونشرها	٢.٧	٩٠
	٧	تسهيل وتشجيع التدريسي على حضور المؤتمرات والندوات داخل وخارج البلد .	٢.٧	٩٠
	٨	فتح قنوات الاتصال مع الاقسام المناظرة في الجامعات بحثا عن كل ماهو جديد وحديث	٢.٧	٩٠
	٩	تطوير مكتبات الكليات وربطها بشبكة المعلومات العالمية الانترنيت	٢.٦٦	٨٨.٦٦
	١٠	تشجيع عضو هيئة التدريس على التاليف في مجال تخصصه	٢.٦٦	٨٨.٦٦
	١١	تقويم البحوث بشكل موضوعي بعيدا عن العوامل الذاتية	٢.٦٦	٨٨.٦٦
	١٢	التفرغ العلمي للتدريسيين في مراكز البحوث اوالجامعات المتميزة بعلميتها داخل وخارج البلد دون التقيد باللقب العلمي .	٢.٥	٨٣.٣٣
	١٣	التقليل جهد الامكان من تكليف اعضاء الهيئة التدريسية بمهام ادارية لغرض التفرغ البحثي	٢.٣٦	٨٧.٦٦
مجال خدمة المجتمع	١	تدريب وتطوير افراد مؤسسات الدولة والمجتمع من الناحية المعرفية والمهارية بصورة مستمرة	٢.٦٣	٨٧.٦٦
	٢	اعداد باحثين في مجال العمل والانتاج والاستشارة العلمية	٢.٦	٨٦.٦٦
	٣	اشراك الجامعة في ايجاد الحلول للمشكلات التي يعاني منها المجتمع	٢.٦	٨٦.٦٦
	٤	تقديم التوجيهات والارشادات الى افراد المجتمع عن طريق المحاضرات التي تتناول احداث مهمة في حياتهم	٢.٥٦	٨٥.٣٣
	٥	انشاء مراكز بحوث علمية وتطبيقية لتقديم الخدمات واستشارات لتطوير اساليب العمل	٢.٥٣	٨٤.٣٣

	٦	مشاركة الجامعة بشكل فاعل في مناسبات المجتمع المختلفة	٢.٥	٨٣.٣٣
	٧	فتح مراكز استشارية لتقديم الاستشارات العلمية لتعزيز الروابط بين الجامعة والمجتمع	٢.٥	٨٣.٣٣
	٨	المشاركة في صنع القرار في مجال السياسة المحلية	٢.٤٣	٨١
	٩	اعداد كوادر مؤهلة بالمعرفة العلمية متخصصة بتطبيقها تجعلها قادرة على امتلاك مراكز القيادة لتنمية المجتمع	٢.٤	٨٠
	١٠	تعديل الافكار الخاطئة التي يحملها افراد المجتمع من خلال انشطة المؤسسات الاجتماعية	٢.٣٦	٧٨.٦٦

تفسير النتائج :-

١- مجال البحث :

نال المرتبة الاولى حيث حصل على وسط مرجح (٢.٦٨) وحصل على وزن مئوي (٨٩.٣٢) لان اعضاء هيئة التدريس سلطوا اهتمامهم بالبحث العلمي وذلك لأهميته بالترقيات العلمية والمشاركة بالمؤتمرات والندوات .

وقد نصت الفقرة الاولى من فقرات مجال البحث على (اقامة حلقات بحثية بصورة مستمرة في القسم والكلية والجامعة) والتي حصلت على وسط مرجح (٢.٨٣) وحصلت على وزن مئوي (٩٩.٣٣) حيث يرى الباحثان ضرورة ان يشترك الاستاذ الجامعي في العديد من المؤتمرات والندوات في مجال تخصصة وفي تطوير العملية التعليمية وكذلك عليه ان يلتزم باداب المهنة واخلاقيات البحث العلمي .

وقد نصت الفقرة الثانية من فقرات مجال البحث على (تخصيص جوائز سنوية لافضل البحوث المنشورة) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٨) وحصلت على وزن مئوي (٩.٣٣) حيث يرى الباحثان ضرورة منح الجوائز والرواتب والمكافئات لافضل البحوث التي تنشر وتشجيع اصحابها على الاستمرار في تقديم البحوث العلمية في مختلف التخصصات .

وقد نصت الفقرة الثالثة من فقرات مجال البحث على (تسهيل طباعة البحوث والكتب ونشرها وتوزيعها) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٧٦) وحصلت على

وزن مئوي (٩٢) حيث يرى الباحثان انه يجب ان تقدم المساعدة للاستاذ الجامعي في تنفيذ مصادر ابحاث علمية مبتكرة في مجال تخصصه ويستخدم نتائج ابحاثه في تطوير العلمية التعليمية وتوفير مستلزمات الطبع والنشر.

وقد نصت الفقرة الرابعة من فقرات مجال البحث على (توفير الاصدارات العلمية من دوريات ومجلات وكتب علمية حديثة) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٧٣) وحصلت على وزن مئوي (٩١) اذ يرى الباحثان ضرورة توفير المناهج والكتب الحديثة للاستاذ الجامعي ومساعدته على نشر ابحاثه في دوريات متخصصة على المستويين المحلي والدولي .

ولقد نصت الفقرة الخامسة من مجال البحث على (كفاية المبالغ المخصصة لتحضير البحوث المنشورة) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٧٣) وحصلت على وزن مئوي (٩١) حيث يرى الباحثان ضرورة توفير المبالغ الكافية لتحضير البحوث العلمية وتقليل كلفة الطبع والنشر .

ولقد نصت الفقرة السادسة من مجال البحث على (تشجيع حركة البحث العلمي في الجامعة من خلال انجاز البحوث العلمية ونشرها) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٧) وحصلت على وزن مئوي (٩٠) حيث يرى الباحثان ضرورة امتلاك الاستاذ الجامعي مهارات كتابة البحوث والتقارير العلمية ويستطيع ان يدير او يعمل في فريق بحثي وبالتالي التشجيع على ذلك في الجامعة او القسم .

اما الفقرات السبعة الاخيرة فقد تراوحت بين اعلى وسط مرجح (٢.٧) ووزن مئوي (٩٠) واقل وسط مرجح (٢.٣٦) ووزن مئوي (٧٨.٦٦) .

٢- لمجال التدريس :

لقد نال هذا المجال المرتبة الثانية حيث حصل على وسط مرجح (٢.٥٢) وحصل على وزن مئوي (٨٤) حيث يعرف الاستاذ من خلال الدرس .

وقد نصت الفقرة الاولى من مجال التدريس على (توفير التقنيات الحديثة داخل الكلية وخارجها) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٦٦) وحصلت على وزن مئوي (٨٨.٦٦) حيث يرى الباحثان ضرورة توفير مختلف الوسائل العلمية كاجهزة العرض

والحاسبات والانترنيت وغيرها من الوسائل التي تساعد الاستاذ الجامعي على تقديم المادة بشكل اكثر وضوح وتطور .

وقد نصت الفقرة الثانية من مجال التدريس على(ادخال مقررات دراسية لطرائق التدريس في مناهج الدراسات العليا في مختلف التخصصات) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٦٦) ووزن مئوي (٨٨.٦٦) حيث يرى الباحثان ضرورة تحديد طرق التعليم المناسبة وتوظيف طرق التعليم المختلفة طبقا لطبيعة الموقف التعليمي وكذلك تعديل ستراتيجيات وطرق التعليم والتعلم في ضوء التغذية الراجعة.

ولقد نصت الفقرة الثالثة من مجال التدريس على (استقدام كفاءات تدريسية متميزة من داخل وخارج العراق لرفع مستوى الاداء التدريسي) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٦٣) وحصلت على وزن مئوي (٧٨.٦٦) حيث يرى الباحثان انه على الاستاذ الجامعي ان يتقن محتويات ومهارات تخصصه وان يربط بين اجزاء محتوى التخصص ويتمكن من جوانب التعلم المرتبطة بمجال التخصص وكذلك تقديم الكفاءة التدريسية من مختلف مناطق العراق في الجامعة لرفع مستوى الاداء التدريسي .

ولقد نصت الفقرة الرابعة من مجال التدريس على (تامين البيئة الجامعية من كل قيد او خوف بما يسهم في اطلاق قدرات وابداعات عضو هيئة التدريس اثناء التدريس) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٦) وحصلت على وزن مئوي (٨٦.٦٦) حيث يرى الباحثان ضرورة امتلاك الاستاذ الجامعي مهارات الارشاد الاكاديمي للطلاب ويدعم الانشطة الطلابية فنيا واداريا ويساهم في الريادة الطلابية بكليته وجامعته .

ولقد نصت الفقرة الخامسة من مجال التدريس على (اطلاع اعضاء الهيئة التدريسية على احدث المبتكرات والنظريات في مجال طرائق التدريس الجامعي) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٦) وحصلت على وزن مئوي (٨٦.٦٦) حيث يرى الباحثان ضرورة تنويع الوسائل التعليمية المناسبة للموقف التعليمي وان يطلع الاستاذ الجامعي على مصادر التعلم المختلفة وتكنولوجيا التعليم في الانشطة التعليمية المختلفة والنظريات الحديثة في مجال التدريس .

اما الفقرات الخمسة الاخيرة فقد تراوحت بين اعلى وسط مرجح (٢.٥٦) ووزن مئوي (٨٥.٣٣) وبين اقل وسط مرجح (٢.٣) ووزن مئوي (٧٦.٦٦) .

اما بالنسبة لمجال خدمة المجتمع فقد نال المرتبة الثالثة حيث حصل على وسط مرجح (٢.٥١) وحصل على وزن مئوي (٨٣.٧٨) للعلاقة المترابطة بين الاستاذ والمجتمع من خلال الندوات والاستشارات العلمية والعلاقات الطيبة والنصيحة.

٣- مجال خدمة المجتمع :

حيث نال المرتبة الثالثة من البحث ، نصت الفقرة الاولى على (تدريب وتطوير افراد مؤسسات الدولة والمجتمع من الناحية المعرفية والمهارية بصورة مستمرة) والتي حصلت على وسط مرجح (٢.٦٣) وحصلت على وزن مئوي (٨٧.٦٦) حيث يرى الباحثان ضرورة اشتراك الاستاذ الجامعي في العديد من البرامج والانشطة لتنمية المجتمع المحلي وان يساهم في المشروعات الاجتماعية وان يقدم افكار علمية لتطوير البيئة المحلية ومؤسسات الدولة .

ولقد نصت الفقرة الثانية من مجال خدمة المجتمع على (اعداد باحثين في مجال العمل والانتاج والاستشارة العلمية) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٦) وحصلت على وزن مئوي (٨٦.٦٦) حيث يرى الباحثان ضرورة اعداد باحثين ملمين بالمهارات الادارية ويمتلكون مهارات المتابعة والتقويم ويكون باستطاعتهم صياغة رؤية واضحة لمجال العمل والانتاج ويساهموا في تطوير المؤسسة والمجتمع .

ولقد نصت الفقرة الثالثة من مجال خدمة المجتمع على (اشراك الجامعة في ايجاد حلول للمشكلات التي يعاني منها المجتمع) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٦) وحصلت على وزن مئوي (٨٦.٦٦) حيث يرى الباحثان ضرورة قيام الاستاذ الجامعي بحل مشكلات البيئة المحلية والمجتمع وان يكون قادر على تحديد نقاط القوة والضعف في ادائه الجامعي ويحدد اولويات النمو المهني ويشارك في الدورات التدريبية.

ولقد نصت الفقرة الرابعة من مجال خدمة المجتمع على (تقديم التوجيهات والارشادات الى افراد المجتمع عن طريق المحاضرات التي تتناول احداث مهمة في

حياتهم) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٥٦) وحصلت على وزن مئوي (٨٥.٣٣) حيث يرى الباحثان ضرورة تقديم المحاضرات العلمية التي تتناول جوانب حياة الفرد او الطالب المختلفة وتقديم النصح و الإرشاد لمن يحتاجه وفتح المجال امام الطالب للتعبير عن مشكلاته وارائه ومساعدته على حلها ومناقشتها .

ولقد نصت الفقرة الخامسة من مجال خدمة المجتمع على (انشاء مراكز بحوث علمية وتطبيقية لتقديم الخدمات واستشارات لتطوير اساليب العمل) التي حصلت على وسط مرجح (٢.٥٣) وحصلت على وزن مئوي (٨٤.٣٣) حيث يرى الباحثان ضرورة بناء مراكز للبحوث العلمية والتطبيقية لتوفير الفرصة للاطلاع عليها ومناقشتها فيما يخص اساليب العمل المهني في مختلف التخصصات .

اما الفقرات الخمسة الاخيرة فقد تراوحت بين اعلى وسط مرجح (٢.٥) ووزن مئوي (٨٣.٣٣) وبين اقل وسط مرجح (٢.٣٦) ووزن مئوي (٧٨.٦٦) .

التوصيات :-

١- الاهتمام بالأستاذ الجامعي ودورة الاكاديمي في تنمية المهارات البشرية .

٢- الاهتمام بتوافر التمويل اللازم لمؤسسات التعليم العالي، والتعاون بين القطاعين العام والخاص.

٣- زيادة الإنفاق على البحث العلمي والتركيز على دور الجامعات فيه.

٤- التركيز على خدمة المجتمع من خلال ربط العلاقات بين الجامعة ولمجتمع عن طريق الندوات والمؤتمرات .

المقترحات :-

١- اجراء دراسة مماثلة على جامعات العراق كافة .

٢- اجراء دراسة تكشف واقع التدريس الجامعي في العراق واثره على مستوى الطلبة .

مصادر البحث :-

*** القران الكريم .**

١- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . خطة تدريب القادات التربوية العليا في الوطن العربي ادارة التربية ، تونس ١٩٨٥ .

٢- منظمة اليونسكو . تدريب مربي المعلمين ، ترجمة مركز اليونسكو الاقليمي في البلاد العربية ، المركز الاقليمي لتدريب القيادات التربوية في البلاد العربية ، عمان ، الاردن ١٩٨٥ .

٣-الخثيلة ، هند ماجد . المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود ، مجلة ام القرى للعلوم التربوية الانسانية والاجتماعية ، المجلد الثاني عشر . العدد الثاني ، ص١٠٧ – ١٢٣ ، ٢٠٠٠ .

٤- د . عبد الموجود ، عزت . التعليم العالي واعداد هيئة التدريس الجامعي بحث مقدم الى المؤتمر الاول للوزراء او المسؤولين عن التعليم العالي في الوطن العربي ، ادارة التربية في المنطقة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، دمشق ١٩٨٤ .

٥- مكتب التربية لدول الخليج ، امانة الجامعة العربية ، وثائق مجلس التعليم العالي ، الدورة العادية الخامسة عشر ، التقويم العادي للجامعات بالدول الاعضاء والاعتماد الاكاديمي والمهني ، مكتب التربية لدول الخليج ، امانة المجالس ، الكويت ، كانون الثاني ، ١٩٨٧ .

٦- عفانة ، تحديد الكفاءات التدريسية التي يمارسها اساتذة الجامعة الاسلامية بغزة كما يراها طلبة الجامعة ، ١٩٩٨ .

٧- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، وثيقة اصلاح التعليم العالي في العراق ، الندوة عقدت في جامعة بغداد ، حزيران ، ١٩٨٩ .

٨- سقر ، صالحة ، التوجيه التربوي وتدريب المعلم ، مطابع مؤسسة الوحدة ، دمشق ١٩٨٢ .

٩- د. الكيلاني ، عبد الله زيد و د. قيس ، عبد الرحمن ، الظروف الملائمة لاستقرار اعضاء هيئة التدريس من الجامعات العربية ، المركز العربي لبحوث التعليم العالي ، المنظمة العربية للتنمية والثقافة والعلوم ، دمشق ١٩٨٤ .

١٠- السامرائي ، مهدي صالح ، وقائع الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الاعضاء من ١٨ – ٢٠ ابريل ١٩٨٧ ، جامعة بغداد ، مركز البحوث التربوية والنفسية .

١١- خليل ابراهيم ، وزارة المالية ، مديرية الاعداد والتدريب ، بغداد ١٩٨٩ .

١٢- وزارة العدل ، الجمهورية العراقية ، جريدة الوقائع العراقية ، بغداد ١٩٨٨ .

١٣- Omwesam 4 (at) yahoo.com موقع الانترنيت .

١٤- صبحي عبد الحفيظ ، عضو هيئة التدريس الجامعي ، اعداده ومسؤولياته ومشكلاته ، جامعة البترول والمعادل ، كلية العلوم ، رسالة الخليج العربي ، العدد العاشر ١٩٨٣ .

١٥- جورج براون ، طرق التدريس الجامعي جامعة برونكهام ، ترجمة محمود سيد محمد ، جامعة الملك عبد العزيز ، جدة ، رسالة الخليج العربي ، ١٩٨٩ .

١٦- النعيمي ، معرفة الاتجاهات الفلسفية التربوية السائدة لدى تدريسيي جامعة بغداد ، ١٩٩٤ .

١٧- العبيدي ، خالد سلمان احمد ، نحو فلسفة تربوية للتعليم الموازي الجامعي في العراق سنة ١٩٩٧ .

١٨- العزاني ، الفلسفات التربوية السائدة لاعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية ، ٢٠٠٢ .

١٩- زعرب ، معرفة نظرة اعضاء هيئة التدريس بالكليات العلمية في الجامعات الفلسطينية لمدى اكتمال الخلفية العلمية والمهنية لعضو هيئة والنشاطات التي يقوم بها ، ١٩٨٨ .

20- Kauchak,D.P.8 Eggen , P . D Learning and teaching , Research based methods , Needham Heights , mA . Allyn and Bacon , (1998).

21 - woolfolk , A.E . teaching for learning , Needham Heights , m A . Allyn and Bacon , (1998) .

الملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

المقياس بصورته النهائية

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

الاستاذة الفاضلة ..... المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . . .

يروم الباحثون اجراء دراسة ترمي الى (**اساليب تطوير اداء اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة من وجهة نظرهم**) ، وبصفتكم اصحاب خبرة ودراية في الوسط الجامعي ، نراجو الاجابة عن فقرات المقياس جميعها بدقة وموضوعية خدمتاً للبحث العلمي .

مع فائق الشكر والامتنان

الباحثون

أ .م . د. محمد هادي حسن أ م . د . شيماء نصيف عناد

أ م د محمد جلوب

١٤٣٨هـ ٢٠١٦م

المجالات	ت	الفقرات اجد ان توافر الانشطة الاتية يطور اداء التدريسي في المجالات الاتية	بصورة كبيرة	بصورة متوسطة	بصورة ضعيفة
مجال التدريس	١	توفير التقنيات الحديثة داخل الكلية وخارجها			
	٢	اعتماد كفاية التدريس شرط من شروط الترقية العلمية			
	٣	ايفاد عضو هيئة التدريس للمعايشة في الجامعات العالمية المتقدمة			
	٤	مشاهدة دروس علمية لبعض المتميزين داخل القسم وخارجه			
	٥	استقدام كفايات تدريسية متميزة من داخل وخارج العراق لرفع مستوى الاداء للتدريسيين			
	٦	عقد دورات بصورة مستمرة لتاهيل التدريسيين الجدد			
	٧	اطلاع اعضاء الهيئة التدريسية على احدث المبتكرات والنظريات في مجال طرائق التدريس الجامعي			
	٨	تامين مستلزمات التعليم الجامعي من مبان ومعدات علمية حديثة ومختبرات متطورة .			
	٩	ادخال مقررات دراسية لطرائق التدريس في مناهج الدراسات العليا في مختلف التخصصات			
	١٠	تامين البيئة الجامعية المناسبة من كل قيد او خوف بما يسهم في اطلاق قدرات وابداعات عضو هيئة التدريس اثناء التدريس .			
مجال البحث	١	تطوير مكتبات الكليات وربطها بشبكة المعلومات (الانترنيت)			
	٢	اقامة حلقات بحثية بصورة مستمرة في القسم والكلية والجامعة			
	٣	تسهيل وتشجيع التدريسي على حضور المؤتمرات والندوات داخل وخارج البلد .			
	٤	توفير الاصدارات العلمية من دوريات ومجلات وكتب علمية حديثة			
	٥	التفرغ العلمي للتدريسيين في مراكز البحوث اوالجامعات المتميزة بعلميتها داخل وخارج البلد دون التقيد باللقب العلمي .			
	٦	تشجيع عضو هيئة التدريس على التاليف في مجال تخصصه			
	٧	تشجيع حركة البحث العلمي في الجامعة من خلال انجاز البحوث العلمية ونشرها			

	٨	تخصيص جوائز سنوية لافضل البحوث المنشورة			
	٩	تسهيل طباعة البحوث والكتب ونشرها وتوزيعها .			
	١٠	فتح قنوات الاتصال مع الاقسام المناظرة في الجامعات بحثا عن كل ماهو جديد وحديث			
	١١	كفاية المبالغ المخصصة لتعضيد البحوث المنشورة			
	١٢	تقويم البحوث بشكل موضوعي بعيدا عن العوامل الذاتية			
	١٣	التقليل جهد الامكان من تكليف اعضاء الهيئة التدريسية بمهام ادارية لغرض التفرغ البحثي			
مجال خدمة المجتمع	١	اعداد كوادر مؤهلة بالمعرفة العلمية متخصصة بتطبيقها تجعلها قادرة على امتلاك مراكز القيادة لتنمية المجتمع			
	٢	اعداد باحثين في مجال العمل والانتاج والاستشارة العلمية			
	٣	فتح مراكز استشارية لتقديم الاستشارات العلمية لتعزيز الروابط بين الجامعة والمجتمع			
	٤	المشاركة في صنع القرار في مجال السياسة المحلية			
	٥	تعديل الافكار الخاطئة التي يحملها افراد المجتمع من خلال انشطة المؤسسات الاجتماعية			
	٦	تدريب وتطوير افراد مؤسسات الدولة والمجتمع من الناحية المعرفية والمهارية بصورة مستمرة			
	٧	اشراك الجامعة في ايجاد الحلول للمشكلات التي يعاني منها المجتمع			
	٨	مشاركة الجامعة بشكل فاعل في مناسبات المجتمع المختلفة			
	٩	انشاء مراكز بحوث علمية وتطبيقية لتقديم الخدمات واستشارات لتطوير اساليب العمل			
	١٠	تقديم التوجيهات والارشادات الى افراد المجتمع عن طريق المحاضرات التي تتناول احداث مهمة في حياتهم			

ملحق (٢)

اسماء الخبراء والمحكمين الذين استعان بهم الباحثان في صلاحية الفقرات

ت	اسماء الخبراء
١	ا.د جعفر عبد الكاظم
٢	ا.م.د اسيل عبد الكريم
٣	ا.م.د تحسين علي حسين
٤	ا.م.د رشيد ناصر خليفه
٥	ا.م.د صالح نهير
٦	ا.م.د عبود جواد راضي
٧	ا.م.د مهدي حطاب
٨	ا.م.د مهدي علوان
٩	أ م.د محمد جاسم عبدلامير
١٠	أ .م.د علي عبد الكاظم

اثر تكنولوجيا التعليم في رفع التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية في جامعة القادسية

اعداد

أ.م محمد جاسم جفات

م.م.بيداء صالح حسن م.د أنس اسود شطب

جامعة القادسية /كلية طب الاسنان

المستخلص:

تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال المحاولة لتسليط الضوء على دور استخدام تكنولوجيا التعليم في تطوير العملية التربوية وتفعيل محاورها الأساسية المتمثلة بالمدرس والطالب . أنبثقت مشكلة الدراسة من خلال أحساس الباحثة بأهمية ادخال التقنيات التعليمية الحديثة في العملية التربوية اما اهداف البحث فكانت التعرف على أفضلية الأسلوب المستخدم في التعليم، بواسطة استخدام تكنولوجيا التعليم على الأسلوب التقليدي في التعليم . وتناول البحث منهج البحث حيث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي كذلك اجراءات البحث الميدانية وتم عرض وتحليل ومناقشة النتائج حيث اثبتت بان استخدام الوسائل والتقنيات الحديثة لها اثر ايجابي في عمل التعلم

Abstract

The research introduction highlighted the importance of the current study by trying to shed light on the role of the use of educational technology in the development of the educational process and activate the core themes of the teacher and student. The study problem emerged through the researchers' sense of the importance of introducing modern educational techniques in the educational process. The objectives of the research were to identify the preference of the method used in education, by using the technology of education in the traditional method of education. The researchers used the experimental approach as well as the field research procedures. The results were presented, analyzed and discussed, as it proved that the use of modern methods and techniques have a positive effect in the process of Learning.

الفصل الاول

مشكلة البحث

لقد شهد العلم في السنوات الأخيرة العديد من التحديات المعلوماتية ذات الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والتربوية . وما يهمنا في البعد التربوي أن التحديات المعلوماتية قد شكلت بأبعادها المختلفة منطقل لدعوات عديدة بضرورة ومواكبة النظام التربوي للتقدم التكنولوجي بجميع مدخلاته وعملياته ومخرجاته، خصوصا في ضوء عجز النظام الحالي عن مواجهة التحديات التي أفرزتها تقنية المعلومات والأتصالات وتحول العالم الى مجتمع معلوماتي. فالعالم يبحث اليوم في تحول جوهري في النموذج التربوي، من نموذج موجه بواسطة المعلم أو المدرسة ومعتمدا على الكتاب المنهجي كمصدر وحيد للمعرفة، الى نموذج موجه بواسطة المتعلم ويعتمد على مصادر متعددة متمثلة بأدخال التقنيات الحديثة في العملية التعليمية (ابراهيم عبد الوكيل، ٢٠٠٠، ص٣٨)

أصبح استخدام تكنولوجيا التعليم ركنا أساسيا من أركان العملية التربوية ولايمكن الأستغناء عنها في المواقف التدريسية، أذ تمكن الطالب من الأستيعاب والتحصيل الدراسي بأقل جهد ووقت ممكن. وقد أثبتت الدراسات التربوية أنه كلما أحسن اختيار التقنيات التعليمية واستخدمت بطريقة علمية سليمة، أدى ذلك الى تطوير العملية التربوية بشكل أيجابي. كما أن للتطورات العلمية والتقنية تأثيرا واضحا في العملية التربوية وخاصة المتعلقة منها بتكنولوجيا الحاسوب، اذ أنه يعد من الوسائل الحديثة التي يمكن الأستعانة بها في جميع النشاطات بصورة عامة وفي مجال الرياضي بصورة خاصة كونه يعمل على زيادة سرعة التعلم وتحسين نوعيته (كمال يوسف ومحمود ذيبان، ١٩٩٤، ص١٥)

لذلك ترى الباحثة بناءً على أهمية دخول التكنلوجيا في جميع مجالات الحياة والاتجاه إلى إدخال التكنلوجيا في التعليم ارتأت الباحثة إدخال التعليم الالكتروني في تدريس ذلك إن هناك بعض الاساتذة الذين يعانون من صعوبة في تدريس الطلاب خاصة

ذوي المستوى الضعيف، حيث أشار بعض الباحثين إلى أمكانية معالجة الضعف من طريق استعمال التكنولوجيا والتي تسهم في تحسين الاستيعاب والطلاقة والدقة والفهم والسرعة لذا تتحدد مشكلة هذا البحث في تدني مستوى الطلاب ويمكن التصدي لهذه المشكلة من خلال السؤال الرئيسي الآتي:

– ما أثر التعليم الالكتروني في رفع التحصيل الدراسي لدى الطلبة وكيفية معالجتها؟

أهمية البحث

وتبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال المحاولة لتسليط الضوء على دور استخدام تكنولوجيا التعليم في تطوير العملية التربوية وتفعيل محاورها الأساسية المتمثلة بالمدرس والطالب والمنهج، وذلك من خلال أستثمار القدرات التقنية لتكنولوجيا التعليم وتطوير المهارات الأساسية للطلبة خلال الدروس المنهجية في كلية التربية /جامعة القادسية. كما تساهم هذه الدراسة في تطوير القدرات التدريسية للأستاذ الجامعي من خلال استخدام تقنيات الحاسوب عبر منافد العملية التعليمية وزيادة قدرته في عرض المادة التعليمية.

ويشهد عالم اليوم تطورات تكنولوجية سريعة، الأمر الذي أدى ألى أن يواجه النظام التعليمي التقليدي تحديات جسيمة بخصوص حاجته الى توفير فرص تعليمية أضافية أوسع. وفي أطار هذه التغيرات والتحول الهائل في تقنيات المعلومات، فأن العيد من المؤسسات التعليمية قد بدأت تغير مساراتها وتوسع أهدافها من خلال النظر الجاد في أمكانيات تطوير برامج العملية التعليمية.

انبثقت مشكلة الدراسة من خلال أحساس الباحثة بأهمية ادخال التقنيات التعليمية الحديثة في العملية التربوية، وذلك لدورها المهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة. ونظرا لأعتماد التدريس التقليدي في تعليم المهارات الحركية والمعارف المقررة في المناهج الدراسية في الجامعات، والذي يتمثل بالوسائل التعليمية التقليدية البسيطة التي لا تتماشى و تقنيات التعليم الحديثة التي تشجع الأبداع وتفعيل دور الطالب في العملية التعليمية . ومن المبادئ الأساسية لنجاح الطريقة التدريسية، أن يعد المتعلم محور العملية التعليمية ومركزها، ذلك أن هدف التعليم هو زيادة عمليات

الفهم والتفكير وعمليات التنظيم الذاتي وهذا يتطلب معلما يؤدي دورا كبيرا في توجيه التلامذة نحو الطريقة المناسبة لتحقيق فهم أفضل للمقروء.

(احمد، ١٩٨٦: ١٥٣)

فمعرفة المعلم الواسعة بطرائق التدريس وتكنلوجيا التعليم المتنوعة، وقدرته على استعمالها، تساعده بلا شك في معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق, اذ تصبح عملية التعليم شيقة وممتعة للطلبة, ومناسبة لقدراتهم ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية، واحتياجاتهم وميولهم ورغباتهم وتطلعاتهم المستقبلية لان عالم اليوم تحول إلى قرية صغيرة حيث سهلت عملية التزاوج بين ثورة الاتصالات وثورة المعلومات عمليات الاتصال بين الثقافات المختلفة. (مرعي ومحمد، ٢٠٠٩: ٢٥)

ففي العصر الحالي والذي يسمى بالعصر الرقمي سوف يصبح التعليم معتمداً على المدرسة الإلكترونية والتي تعتمد على التقنية الحديثة من أجهزة حاسب وشبكات داخلية وشبكات الإنترنت. ويمكن القول أن عالم اليوم هو عالم مليء بالصور والصوت عبر الوسائط التقنية المتعددة.

وأصبحت المعرفة ليست فقط عملية نقل المعلومات من المعلم إلى الطالب بل أيضاً كيفية تلقي الطلاب لهذه المعرفة من الناحية الذهنية. فالتعليم الإلكتروني يمكنه من تحمل مسؤولية أكبر في العملية التعليمية عن طريق الاستكشاف والتعبير والتجربة فتتغير الأدوار حيث يصبح متعلماً بدلاً من متلق والمعلم موجهاً بدلاً من خبير (بوزير، ٨٧، ١٩٨٩).

وبالرغم من عجز معظم الأبحاث في هذا المجال عن إثبات تفوق التعليم الإلكتروني في زيادة فاعلية التحصيل الدراسي مقارنة بالتعليم التقليدي إلاّ أن دور التعليم الإلكتروني في الرفع من كفاءة العملية التعليمية يمكن أن يصبح أحد أبرز المساهمات التي يمكن تقديمها لمهنة كانت ولا تزال تعتمد على الجهد البشري المكثف إضافة إلى دورها في حفز التلامذة على التعليم وتفعيل مشاركته.

إذ تعد تكنولوجيا التعليم منحنى نظامي لتصميم العملية التعليمية، وتنفيذها وتقويمها، تبعًا لأهداف محددة، نابعة من نتائج الأبحاث في مجال التعليم والاتصال

البشري، مستعملة الموارد البشرية وغير البشرية من أجل إكساب التعليم مزيدًا من الفاعلية (أو الوصول إلى تعلم أفضل وأكثر فاعلية). كما يقصد بتكنولوجيا المعلومات بأنها حيازة المعلومات، وتجميعها وتسويقها وتخزينها واسترجاعها وعرضها وتوزيعها، من خلال وسائل تكنولوجية حديثة ومتطورة وسريعة، بالاستعمال المشترك للحاسبات الإلكترونية ونظم الاتصالات الحديثة. وتعرف تكنولوجيا المعلومات كما جاء في الموسوعة الدولية لعلم المعلومات والمكتبات على أنها التكنولوجيا الإلكترونية اللازمة لتجميع واختزان وتجهيز وتوصيل المعلومات. إما وسائل التعليم فتعد أجهزة وأدوات ومواد يوظفها المعلم في إطار العملية التعليمية لتحسين عملية التعليم والتعلم. وتشتمل على قنوات الاتصال التي يمكن للمعلم عن طريقها نقل الرسالة (محتوى المادة الدراسية) بجوانبها الثلاثة (المعرفي والنفس حركي والوجداني) من المرسل وهو (المعلم) إلى المستقبل وهو (المتعلم) بأقل جهد وأقصر وقت وبأوضح ما يمكن وبأقل تكلفة ممكنة (ربيع، ١٠٥، ٢٠٠٦).

ويمكن النظر إلى التعليم الإلكتروني من مناهج عدة، فقد يُستعمل هذا المصطلح للتعبير عن أية وسيلة إلكترونية في مجال التربية والتعليم، ومن بينها استعمال الحاسب الآلي للمساعدة في توصيل المعلومات للمتعلم، وإتاحة الفرصة له ليتفاعل معها. وهذا ما انتهجه البحث الحالي من استعمال برمجيات الحاسب الآلي– كأحد أنماط التعليم الإلكتروني – من لدن التلاميذ، والتفاعل مع هذا النمط من التعليم الإلكتروني (الزغبي، ٥٥، ٢٠٠١).

فنرى أنه تكتسب برامج التعليم الالكتروني أهميتها في الوقت الراهن، من قدرتها على تجاوز مشكلة الانفجار المعرفي، الناتج عن ضخامة النتاج الفكري في الحقول العلمية والإنسانية المختلفة. وعجز برامج التعليم التقليدي عن الإحاطة الشاملة بالجوانب الموضوعية للتخصصات المتنوعة وتساعد برامج التعليم الالكتروني على كسر الحواجز النفسية بين المعلم والمتعلم، وإشباع حاجات وخصائص المتعلم، ورفع العائد من الاستثمار بتقليل تكلفة التعليم. هناك حاجة ملحة إلى ضرورة تنمية هذه الجوانب

والجانب الاخر جانب التفكير الابتكاري لتوسيع مدارك التلاميذ من خلال البيئة المدرسية الثرية التي يتعلمون فيها (الألوسي، ١٩٨١، ١٩).

أهداف البحث

ويهدف البحث الى :

١- التعرف على أفضلية الأسلوب المستخدم في التعليم، بواسطة استخدام تكنولوجيا التعليم على الأسلوب التقليدي في التعليم.

٢- التعرف على الأسلوب التعليمي باستخدام تكنولوجبا التعليم في تعليم أفراد المجموعة التجريبية وأثره في رفع التحصيل الدراسي للطلبة.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي لاب طلبة جامعة القادسية في الدراسة الاولية من التخصص(العلمي – الانساني) ولكل من (ذكور – اناث) للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩).

تحديد المصطلحات

التعليم الالكتروني: عرّفهُ

١-مروان (١٩٩٧): "جهاز الكتروني قابل للبرمجة وقادر على تخزين البيانات واستخراجها ومعالجتها" (مروان، ٥٦، ١٩٩٧).

٢-زينهم (٢٠٠٤): إنه "منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستعمال تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (الإنترنت، القنوات المحلية، البريد الإلكتروني، الأقراص الممغنطة، أجهزة الحاسوب... الخ) لتوفير بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم "

(زينهم، ٢٠٠٤:١٢٩).

التعريف الاجرائي: وهو التعليم الذي يتيح للطلاب أمكانية إبقاء المقررات الدراسية ومراجعة المقررات اللاحقة أو السابقة مما تمكن المتعلم من تقييم نفسه وقياس مستوى تعلمه بشكل مستمر من خلال تنفيذه لاختبارات مباشرة بصور اختيارية

الفصل الثاني

التعليم الإلكتروني:

يعد التعليم الإلكتروني منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستعمال تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (الإنترنت، القنوات المحلية، البريد الإلكتروني، الأقراص الممغنطة، أجهزة الحاسوب.. الخ) لتوفير بيئة تعليمية تعلُمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم ".

ويمتاز التعليم الالكتروني بأهمية خاصة مقارنة بالأساليب التقليدية في التعليم وذلك للخصائص العديدة التي ترتبط به والتي يمكن إجمالها بالآتي

١-تقديم المحتوى الرقمي للمقررات الدراسية في بيئة متعددة الوسائط (نصوص مكتوبة أو منطوقة، مؤثرات صوتية، رسومات خطية بكافة أنماطها، صور متحركة، صور ثابتة، لقطات فيديو...الخ).

٢- سهولة إتاحة المحتوى التعليمي الرقمي للمتعلم من خلال الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته. والتي تتكامل مع بعضها البعض لتحقيق أهداف تعليمية محددة.

٣- سهولة ومرونة التحديث المستمر للمقررات الدراسية مع إمكانية مواكبة التطورات العلمية دون كُلف إضافية، فضلاً عن أن المقرر الدراسي غير قابل للتلف والاستهلاك بسبب الاستعمال كما هو الحال مع المقررات الورقية.

٣-يحقق مستوى أعلى من التفاعل بين المتعلم من جهة، والمعلم والمحتوى، والزملاء، والمؤسسة التعليمية، والبرامج والتطبيقات من جهة ثانية.

٤-تتيح برامج التعليم الالكتروني إمكانية الوصول إليها والإفادة منها بغض النظر عن الزمان والمكان أو أي حواجز أخرى قد تعيق المتعلم من التواصل والاندماج بالعملية التعليمية.

٤- تتيح برامج التعليم الالكتروني إمكانية استباق المقررات الدراسية بالاطلاع على مقررات المراحل اللاحقة، أو مراجعة مقررات المراحل السابقة لتحقيق المزيد من المعرفة.

٥- تمكن برامج التعليم الالكتروني المتعلم من تقييم نفسه بشكل مستمر من خلال تنفيذ الختبارات المباشرة وبصورة اختيارية لقياس مستوى التعلم. (الموسى والمبارك، ٢٠٠٤:٧٨)

فوائد التعليم الالكتروني

١- زيادة إمكانية الاتصال بين التلاميذ فيما بينهم، وبين التلاميذ والمعلم من خلال سهولة الاتصال بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات مثل مجالس النقاش، البريد الإلكتروني، غرف الحوار. وترى الباحثة أن هذه الأشياء تزيد وتحفز التلاميذ على المشاركة والتفاعل مع الموضوعات المطروحة.

٢- المساهمة في وجهات النظر المختلفة للتلاميذ: يتيح التعليم الالكتروني تبادل وجهات النظر في الموضوعات المطروحة مما يزيد فرص الاستفادة من الآراء والمقترحات المطروحة ودمجها مع الآراء الخاصة بالتلميذ وهذا يساعد في تكوين أساس متين عند المتعلم وتتكون عنده معرفة وآراء قوية وسديدة وذلك من خلال ما اكتسبه من معارف ومهارات عن طريق غرف الحوار.

٣- الإحساس بالمساواة: أن أدوات الاتصال تتيح لكل تلميذ فرصة الإدلاء برأيه في أي وقت ودون حرج، خلافاً لقاعات الدرس التقليدية التي تحرمه من هذا الميزة إما لسبب سوء تنظيم المقاعد، أو ضعف صوت الطالب نفسه، أو الخجل، أو غيرها من الأسباب، الا ان هذا النوع من التعليم يتيح للطالب إرسال رأيه وصوته من خلال أدوات الاتصال المتاحة، هذه الميزة تكون أكثر فائدة عند التلاميذ الذين يشعرون بالخوف والقلق لأن هذا الأسلوب في التعليم يجعل الطلبة يتمتعون بجرأة

أكبر في التعبير عن أفكارهم والبحث عن الحقائق مما لو كانوا في قاعات الدرس التقليدية (جامل، ١٩٩٨:٧٩).

٤- سهولة الوصول إلى المعلم: أتاح التعليم الإلكتروني سهولة كبيرة في الحصول على المعلم والوصول إليه في أسرع وقت وذلك خارج أوقات العمل الرسمية، لأن المتدرب أصبح بمقدوره أن يرسل استفساراته للمعلم، وهذه الميزة مفيدة وملائمة للمعلم أكثر بدلا من بقاءه مقيداً في مكتبة.

٥- إمكانية تحوير طرائق التدريس: تلقي المادة العلمية بالطريقة التي تناسب التلميذ فمنهم من تناسبه الطريقة المرئية، ومنهم تناسبه الطريقة المسموعة أو المقروءة، وبعضهم تتناسب معه الطريقة العملية، فالتعليم الإلكتروني ومصادرة تتيح إمكانية تطبيق المصادر بطرق مختلفة وعديدة تسمح بالتحوير وفقاً للطريقة الأفضل بالنسبة للمتدرب.

٦- ملائمة الأساليب المختلفة للتعليم: يتيح للمتعلم أن يركز على الأفكار المهمة أثناء كتابته وتجميعه للمحاضرة أو الدرس، وكذلك يتيح للتلاميذ الذين يعانون من صعوبة التركيز وتنظيم المهام الاستفادة من المادة وذلك لأنها تكون مرتبة ومنسقة بصورة سهلة وجيدة والعناصر المهمة فيها محددة.

٧- المساعدة الإضافية على التكرار: ميزة إضافية بالنسبة للذين يتعلمون بالطريقة العملية فهؤلاء الذين يتعلمون عن طريق التدريب، إذا رغبوا أن يعبروا عن أفكارهم فإنهم يضعوها في جمل معينة مما يعني أنهم أعادوا تكرار المعلومات التي تدربوا عليها وذلك كما يفعل الطلبة عندما يستعدون لامتحان معين.

٨- توفر المناهج طوال اليوم وفي كل أيام الأسبوع: مفيد للأشخاص المزاجيين أو الذين يرغبون التعليم في وقت معين، كذلك للذين يتحملون أعباء ومسئوليات شخصية، فهذه الميزة تتيح للجميع التعلم في الزمن الذي يناسبهم.

٩- الاستمرارية في الوصول إلى المناهج: يجعل بإمكانه الحصول على المعلومة في الوقت الذي يناسبه (الموسى ولمبارك، ٢٠٠٤:١٥٦).

دور المعلم في التعليم الإلكتروني:

التعليم الالكتروني لا يعني إلغاء دور المعلم بل يصبح دوره أكثر أهمية وأكثر صعوبة فهو شخص مبدع ذو كفاءة عالية يدير العملية التعليمية باقتدار ويعمل على تحقيق طموحات التقدم والتقنية. لقد أصبحت مهنة المعلم مزيجا من مهام القائد ومدير المشروع البحثي والناقد والموجه.

ولكي يكون دور المعلم فعالاً يجب أن يجمع المعلم بين التخصص والخبرة مؤهلاً تأهيلاً جيداً ومكتسباً الخبرة اللازمة لصقل تجربته في ضوء دقة التوجيه الفني (الشرقاوي، ١٩٩٧:١٢١).

ولكي يصبح دور المعلم مهماً في توجيه التلامذة الوجهة الصحيحة للاستفادة القصوى من التكنولوجيا، على المعلم أن يجري الآتي:

١-أن يعمل على تحويل غرفة الصف الخاصة به من مكان يتم فيه انتقال المعلومات بشكل ثابت وفي اتجاه واحد من المعلم إلى التلميذ إلى بيئة تعلم تمتاز بالديناميكية.

٢-أن يطور فهماً عملياً حول صفات واحتياجات الطلبة المتعلمين.

٣-أن يتبع مهارات تدريسية تأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات والتوقعات المتنوعة والمتباينة للمتلقين ومما لاشك فيه هو أن دور المعلم سوف يبقى دائماً الا أنه يصبح أكثر صعوبة من السابق، لإن المعلم هو جوهر العملية التعليمية لذا يجب عليه أن يكون منفتحا على كل جديد وبمرونة تمكنه من الإبداع والابتكار.

إيجابيات وسلبيات التعليم الإلكتروني:

إن تبني أي أسلوب تعليمي جديد يجد غالباً مؤيدين ومعارضين ولكل منهم وجهة نظر مختلفة عن الآخر.

- **وجهة نظر المتحمسين للتعليم الإلكتروني هي:**

- عندما تكون المدارس مرتبطة بالإنترنت فإن ذلك يجعل المعلمين يعيدون النظر في طرائق التدريس القديمة التي يمارسونها.
- يصبح الطلبة ذوي قدرة كافية لاستعمال التكنولوجيا.
- يؤدي استعمال الكمبيوتر إلى بث الطاقة في الطلبة.

- يؤدي استعمال الكمبيوتر إلى جعل غرفة الصف بيئة تعليمية تمتاز بالتفاعل المتبادل
- يؤدي استعمال الكمبيوتر إلى شعور التلاميذ بالثقة والمسؤولية.
- يؤدي استعمال الكمبيوتر إلى تطوير قدرة الطلبة على العمل كفريق.
- التعليم الإلكتروني يجعل التلاميذ يفكرون بشكل خلاق للوصول إلى حلول.

- **وجهة نظر المعارضين فهي:**

- التعليم إلكتروني يحتاج إلى جهد مكثف لتدريب وتأهيل المعلمين والتلاميذ بشكل خاص استعدادا لهذه التجربة في ظروف تنتشر فيها الأمية التقنية في المجتمع.
- ارتباط التعليم الإلكتروني بعوامل تقنية أخرى مثل كفاءة شبكات الاتصالات، وتوافر الأجهزة والبرامج والتيار الكهربائي المستمر, ومدى القدرة على إنتاج البرامج بشكل محترف
- عامل التكلفة في الإنتاج والصيانة.
- يؤدي التعليم الإلكتروني إلى إضعاف دور المعلم كمؤثر تربوي وتعليمي مهم.
- كثرة توظيف التقنية في المنزل والمدرسة والحياة اليومية ربما يؤدي إلى ملل المتعلم من هذه الوسائط وعدم الجدية في التعامل معها (منيزل، ١٩٩٩:٨٨)

وتأسيساً على ما تقدم ترى الباحثة إن التعليم الإلكتروني يفتقر للنواحي الواقعية, ويحتاج إلى لمسات إنسانية بين المعلم والتلميذ :

- الصعوبات التي قد يصادفها المعلم في التعليم الإلكتروني وحلها:

١- بطء الوصول إلى المعلومات من شبكة الإنترنت.

الحل: أن تجهز المعلومات مسبقا وتحمل على أجهزة التلاميذ.

٢- خلل مفاجئ في الشبكة الداخلية أو الأجهزة.

الحل: وجود فني مقيم للمعامل على غرار مختبرات العلوم.

٣- عدم استجابة التلاميذ بشكل مناسب مع التعليم الإلكتروني وتفاعلهم معه

الحل: تطويع المناهج بحيث تصبح أكثر تشويقا.

٤- انصراف التلاميذ للبحث في مواقع غير مناسبة في الإنترنت.

الحل: ربط أجهزة الطلبة بجهاز مركزي بواسطة برنامج للتحكم.

٥- ضعف المحتوى في البرمجيات الجاهزة.

الحل: تجهيز البرامج التعليمية من لدن لجنة علمية متخصصة في المدرسة (الهرش، ٢٠٠٤: ٢٠٠).

من هذه الاسئلة والحلول توصلت الباحثة الى ان:

- التعليم الإلكتروني بدأ فعلا وسوف يؤدي إلى تغيرات أساسية في المجتمع لذا يجب مواكبته بشكل ملائم.
- يجب تأمين متطلبات التعليم الإلكتروني مسبقا سواء التجهيزات أو البرمجيات أو التأهيل والتدريب وكذلك الخدمات والصيانة.
- يجب أن يتم الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني تدريجيا
- من الضروري إنشاء فريق متخصص في المدرسة للبرمجة والتدريب والصيانة يكون على درجة كبيرة من الكفاءة والقدرة.
- من الضروري وجود خطة سليمة لسير الدراسة وتنمية الوعي الاجتماعي التعاوني لدى المعلمين.

دراسات سابقة

دراسة القزاز (١٩٩٣):

أجريت هذه الدراسة بكلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد وهدفت إلى دراسة أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الرابع العام بمادة قواعد اللغة العربية، تكونت عينة البحث من (٨٠) طالباً وطالبة، قسمت إلى مجموعتين:

* المجموعة التجريبية وتضم (٤٠) طالباً وطالبة.

* المجموعة الضابطة وتضم (٤٠) طالباً وطالبة.

استخدمت الباحثة اختباراً تحصيلياً متسماً بالصدق والثبات، كما استخدمت الاختبار التائي كوسيلة إحصائية، فكانت النتائج كالآتي:

. توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلبة الذين يدرسون بالحاسوب والذين يدرسون بالطرائق التقليدية.

. لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلبة بين المجموعتين التجريبيتين بالنسبة لمتغير الجنس (القزاز، ١٩٩٣، ٥).

دراسة الريس (٢٠٠٢):

" أثر التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاملاء "

جرت هذه الدراسة في العراق – جامعة بغداد – كلية التربية.

اختارت الباحثة ثانوية الخنساء للبنات لإجراء الدراسة، وكانت عينة البحث متكونة من (٤٠) طالبة، (٢٠) طالبة لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة اختيرت عشوائيا الشعبة (أ) لتمثيل المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية، والشعبة (ب) تمثل المجموعة التجريبية التي تدرس المادة العلمية بطريقة التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب، كافأت الباحثة بين المجموعتين في العمر الزمني ودرجات اختيار المعلومات السابقة في مادة الاملاء، وفي اختيار القدرة اللغوية والذكاء. استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعادلة قوة التمييز ومعادلة معامل الصعوبة ومعامل ارتباط بيرسون وتوصلت الى:

١- هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي المباشر لصالح المجموعة التجريبية.

٢- هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ بالمادة ولصالح المجموعة التجريبية.(الريس، ٢٠٠٢، ج)

دراسة العجرش (٢٠٠٥):

" أثر استعمال الحاسوب في تحصيل طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة التاريخ "

جرت الدراسة في العراق – جامعة بابل – كلية التربية الاساسية.

اذ بلغت عينة البحث (٩٠) طالبة بواقع (٤٥) طالبة في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وحدد الباحث معهد اعداد المعلمات بابل– الدراسة الصباحية عينة بحثه، عشوائيا ووضع الباحث الفرضية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات معهد اعداد المعلمات الآتي يدرسن مادة التاريخ باستعمال الحاسوب وبين متوسط درجات طالبات معهد اعداد المعلمات الآتي يدرسن مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية (التقليدية).

واجرى الباحث تكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث في متغيرات معدل درجات التاريخ في الفصل الاول للعام الدراسي ٢٠٠٤–٢٠٠٥ والعمر الزمني محسوبا بالشهور والتحصيل الدراسي للآباء والامهات، استخدام البرنامج التطبيقي عارض الشرائح (Power Point)، واعد الباحث اختيار تحصيليا لقياس مستوى الطالبات بعد اتمام التجربة متكونة من (٤٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد، وتحقق من صدقه وثباته بتطبيقه على عينة استطلاعية من طالبات معهد اعداد معلمات كربلاء الدراسة الصباحية وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٢) واستخدام الباحث لتحليل النتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل بيرسون لحساب ثبات الاختبار ومعادلة سبيرمان – براون ومربع كاي، ومعادلة صعوبة الفقرة ومعادلة معامل تمييز الفقرة.

توصل الباحث الى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستعمال الحاسوب على المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية (التقليدية)(العجرش، ٢٠٠٥، د).

الفصل الثالث

اجراءات البحث :

١ منهج البحث : استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لملائمته مشكلة البحث .

٢ مجتمع وعينة البحث :

اشتمل مجتمع البحث على طلبة كلية التربية الرياضية/جامعة ذي قار/المرحلة الثانية والبالغ عددهم (٨٨)، أما عينة البحث فبلغت(٨٠) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية) وقد أجريت معاملات التجانس والتكافؤ بين المجموعتين في العمر والاختبار المعرفي وكما مبين في الجدول (١).

الجدول (١) يبين تجانس وتكافئ العينة من حيث العمر والاختبار المعرفي

المتغير	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية
	س	ع	س	ع		
العمر	٢١	١	٢١	١	صفر	١.٦٧
الاختبار المعرفي	٢.٦	٦	٢.٥٥	٧	٠.٦٤	

عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية ٣٩

٣- وادوات البحث :

هي الوسائل التي يستطيع الباحثون من خلالها جمع البيانات وحل المشكلة وتحقيق اهداف البحث، وكانت الادوات المستخدمة كما يلي :

١- المصادر والمراجع والدراسات السابقة .

٢- جهاز لاب توب نوع Dell .

٣- جهاز عرض Data Show نوع Toshiba .

٤- سبورة وأقلام زيتيه .

المنهج التعليمي :

كان المهج التعليمي عبارة عن مفردات المنهج الدراسي لمادة البايوميكانيك للفصل الدراسي الثاني وبلغ (١١) محاضرة بواقع وحدة تعليمية واحدة في الأسبوع ولمدة ساعتين وتم الاعتماد على مدرس المادة في إعطاء المحاضرة حيث اعطيت المجموعة الضابطة الطريقة التقليدية في شرح المحاضرات اما المجموعة التجريبية فتم استخدام الحاسوب data show في عملية شرح المادة الدراسية .

٢-٥ التجربة الاستطلاعية :

بتاريخ ٢٠١٨/١٢/٢٢ أجريت التجربة الاستطلاعية على العينة للتعرف على الإمكانيات المتاحة في الاستعانة بالأجهزة والأدوات وتحديد الأجهزة المستخدمة والبرامج المتوفرة والتأكد من الأسس العلمية لأعداد الدرس

٢-٦ الاختبارات البعدية :

بتاريخ ٢٠١٩/١/٤ تم تحديد الامتحان الفصلي الثاني للمرحلة الدراسية والذي كان هو الاختبار البعدي للعينة وبنفس الظروف

٢-٧ الوسائل الإحصائية :

١- الوسط الحسابي

٢- الانحراف المعياري

٣- اختبار T- test

الفصل الرابع

٣- عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها :

١-عرض نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

الجدول (٢)

يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم T المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي

المجموعة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	مستوى الدلالة
	س	ع	س	ع			
الضابطة	٢.٦٠	٦	٢.٨	٤	٣.٢	١.٦٧	معنوي
التجريبية	٢.٥٥	٧	٣.١٠٠	٣	٥.١		معنوي

يتبين لنا من الجدول اعلاه وجود فرق معنوي بين الاختبارات القبلية والبعدية لكلا المجموعتين حيث بلغ الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (٢.٦٠) والانحراف المعياري (٦) وقيمة t المحسوبة (٣.٢) وقيمة t الجدولية (١.٦٧) وهي اصغر من القيمة المحسوبة مما يعني وجود فروق معنوية بين الاختبارين ولصالح الاختبار البعدي، اما المجموعة التجريبية فقد بلغ الوسط الحسابي للاختبار القبلي (٢.٥٥) والانحراف المعياري (٧) وفي الاختبار البعدي بلغ الوسط الحسابي (٣.١) والانحراف المعياري (٣) وكانت قيمة t المحسوبة (٥.١) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٦٧) مما يعني وجود فرق معنوي ولصاح الاختبار البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

٢ –عرض نتائج الاختبارات البعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية:

الجدول (٣)

يبين الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم T المحسوبة والجدولية للاختبارات البعدية لعينة الدراسة

الاختبار	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	مستوى الدلالة
	س	ع	س	ع			
الاختبار البعدي	٣.١٠٠	٣	٢.٨	٤	٢.٧	١.٦٧	معنوي

من خلال اطلاعنا على الجدول (٣) نلاحظ وجود فرق معنوي بين الاختبارات البعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية . وهذا يرجع الى زيادة في عملية التحصيل المعرفي عند استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة المتمثلة بالحاسوب واداة العرض الداتا شوا، ويجد الباحثون ان الفرق يرجع الى ان استخدام الحاسوب بالنسبة الى المجموعة التجريبية قد حقق نتيجة افظل من الاسلوب التقليدي المتبع وهو يلعب دورا مهماً في العملية التدريسية فهو يعطي حيوية وبعدا جيدا للمحاضرة ويساعد المدرس والطالب في اكتساب المعلومة وتصورها والسؤال عن كيفية الحصول عليها، حيث وفرت هذه الطريقة امتيازات عدة للمتعلم اذ غطت المادة بشكل حقيقي ومنح الفرصة في استعادة ما تعلمه الطالب لتكوين فكرة عامة عن الموظوع قبل الدراسة كما في استخدام الصور التوضيحية المتسلسلة وكيفية اعتمادها، اذ ان عملية التعلم ترتبط ارتباطا وثيقا بالصورة المرئية الحقيقية فمن الممكن الاستعانة بالصور والعلامات المرسومة يعطي المتعلم فرصة لتنمية المقدرة على الادراك والفهم الصحيح للاداء الحركي ودراسته . (اسيا الجنابي، ١٩٨٤، ص٧٥)

فالمتعلم بوساطة الحاسوب يؤدي عدد من النشاطات التعليمية كالقراءة والملاحظة والاستماع، كما يستجيب للمثيرات التعليمية من خلال برمجة المعرفة والاطلاع عاى الاستجابات بصورة سريعة للاسهام في عملية التعل موتثبيتها وبناء الثقة الزائدة للفرد بقدراته . انه خلق روح من التفاعل بين الطالب والتدريسيين، ويساهم في عملية

التصور العام للمهارة التي تدرس والمقارنة بين المعلومات المخزونة ومعرفة المزيد وتقويتها لدى المتعلم . (محمد بلال واحمد عبد العزيز، ٢٠٠٠، ص٦٦)

٤- الاستنتاجات والتوصيات :

٤-١ الاستنتاجات : من خلال النتائج التي حصلت عليها الدراسة، فقد توصل الباحثة الى الاستنتاجات التالية:

١- للأسلوب التعليمي المطبق على المجموعة التجريبية أفضلية ملحوظة مقارنة بالمنهج التعليمي التقايدي المستخدم.

٢- أن الأسلوب التعليمي المطبق على المجموعة التجريبية (مجموعة تكنولوجيا التعليم) له أثر أيجابي في الأستعداد لعملية التعلم والأدراك لدى عينة البحث.

٤-٢ التوصيات : في ضوء أستنتاجيات الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

١- استخدام تكنولوجيا التعليم كوسائل تعليمية مساعدة في كليات التربية .

٢- أدخال مدرسي التربية دورات في الحاسوب لتطوير قدراتهم الأساسية في ممارسة مهارات الحاسوب.

المصادر

- ابراهيم عبد الوكيل : تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين، العين، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٠ .

- اسيا الجنابي : ايقاعات مختلفة واثرها على التعلم في درس الجمناستك الايقاعي، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية، ١٩٨٤ .

- كمال يوسف ومحمود ذيبان : مقدمة التكنولوجيا التعليمية، الكويت، مكتبة الفلاح، ١٩٩٤ .

- محمد بلال واحمد عبدالعزيز : مهارات الحاسوب والبرامجيات الجاهزة، عمان، دار وائل للنشر، ٢٠٠٠ عاقل، فاخر، ٢٠٠٣، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط٢، شعاع للنشر والتوزيع، سوريا

- العجرش، حيدر حاتم فالح، ٢٠٠٥، اثر استخدام الحاسوب في تحصيل طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية
- العجيلي، صباح حسن وآخرون، ٢٠٠١، مبادئ القياس والتقويم التربوي، مكتب احمد الدباغ، بغداد، العراق.
- عطية، محسن علي، ٢٠٠٨، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، الأردن، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عودة، أحمد سليمان، ١٩٩٣، القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الامل للنشر والتوزيع، المطبعة الوطنية، عمان، الأردن.
- القزاز، نداء محسن، ١٩٩٣، اثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في قواعد اللغة العربية، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد (رسالة ماجستير غير منشورة).
- منيزل، عبد الله، ١٩٩٩، البرمجيات التعليمية وستخداماتها التربوية، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
- موسى، عبدالله والمبارك، أحمد، ٢٠٠٤التعليم الالكتروني الأسس والتطبيقات.
- الهرش، عايد حمدان، ٢٠٠٤، تصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- وزارة التربية، جمهورية العراق، ٢٠٠١، التعليم الابتدائي للصف الثالث معاهد اعداد المعلمين، ط٦، بغداد.
- يونس، فتحي، ٢٠٠١، استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المدرسة الثانوية، القاهرة، مطبعة الكتاب الحديث.
- يونس، فتحي، وآخرون، ١٩٩٦، تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، القاهرة، سعد سمك للطباعة.

أثر استراتيجية المندوب المتنقل في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني متوسط

م.د أحمد علي الشنجار
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على اثر أستراتيجية المندوب المتنقل في تحصيل مادة الاجتماعيات , لدى طلاب الصف الثاني متوسط ، **ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وَفْق إستراتيجية المندوب المتنقل وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية).**

ولتحقيق هدف البحث اتبع الباحث إجراءات المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي , وتألفت عينة البحث من(٦٠) طالب بواقع(٣٠) طالب في المجموعة التجريبية و(٣٠) طالب في المجموعة الضابطة، كوفئت المجموعتان في متغيرات العمر الزمني, والذكاء والمعرفة السابقة ، وطبق الباحث الاختبار التحصيلي واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الاتية

(الاختبار التائي لعينتين مستقلتين , معادلة معامل الصعوبة , ومعادلة معامل التمييز, ومعادلة معامل فاعلية البدائل, ومعامل ارتباط بيرسون ,ومعادلة الفا كرونباخ)

وأسفرت الدراسة على النتائج الآتية , تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية المندوب المتنقل على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل.

وفي ضوء نتائج هذا البحث توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية , منها :

- فاعلية إستراتيجية المندوب المتنقل في زيادة تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات مقارنة بالطرق التقليدية.

وفي ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

- ضرورة إدخال البرامج والاستراتيجيات الحديثة المتنوعة في إعداد وتدريب المدرس لأهميتها في دفع المدرسين إلى الخروج من الأساليب التقليدية المملة.

المقترحات :

- دراسة مماثلة للبحث الحالي على مراحل دراسية أخرى في مادة الاجتماعيات.

Abstract:

The current research aims to identify the effect of the mobile delegate's strategy in the collection of social subjects in second grade students. To achieve the objective of the research, the researcher put the following zero hypothesis: - There is no statistically significant difference between (0.05) And the students of the control group who study the same subject according to the conventional method. To achieve the objective of the research, the researcher followed the procedures of the experimental method with partial control. The sample consisted of 60 students with 30 students in the experimental group and 30 students in the control group. The two groups were rewarded in the variables of life time, intelligence and previous knowledge. The researcher used the following statistical methods

(The test of two independent samples, the equation of the coefficient of difficulty, the equation of the coefficient of discrimination, the coefficient of the effectiveness of the alternatives, the coefficient of Pearson correlation, and the equation Alpha Kronbach)

The study yielded the following results: The experimental group, which studied the mobile delegate's strategy, surpassed the control group, which was studied according to the traditional method in the achievement test.

In light of the results of this research, the researcher reached the following conclusions:

- The effectiveness of the mobile delegate's strategy to increase the average second-graders' achievement in social subjects compared to conventional methods.

In light of the results of the research, the researcher recommends the following:

- The need to introduce various modern programs and strategies in the preparation and training of the teacher for its importance in pushing teachers out of traditional methods boring.

Proposals:

- A study similar to the current research on other stages of study in social studies.

الفصل الاول

التعريف البحث

مشكلة البحث : Problem research The

ان الملاحظ لواقعنا التربوي المحلي يرى بأن أغلب المدرسين يعتمدون طرائق تدريسية تؤكد على الحفظ للمعلومات والدور السلبي للمتعلم كونه يتلقى المادة التعليمية ويحفظها وليس له دور في الوصول لها , مما يؤدي إلى أهمال عملية تنمية التفكير لديه , وهذا ما أكدته دراسات عدة ولعقود مضت والى الان ومنها دراسة (الياسري , ٢٠٠٥) ودراسة (العبادي ,٢٠١٠)

وبعد اطلاع الباحث على درجات الطلبة في الأعوام السابقة, رآها منخفضة حيث أراد أن يعرف سبب هذا الانخفاض قام في الاطلاع على واقع التدريس في مدارسنا فقد أختار عشوائياُ عدداً من المدارس المتوسطة و الثانوية في محافظة بغداد, ووزع على مدرسي الاجتماعيات فيها استمارة تتضمن تساؤلاُ هو: ما أهم الطرائق التي تعتمدها في تدريس طلبتك ؟ ولماذا ؟

وبناء على استجابات المدرسين, تبين بأن ٩٠ % منهم يعتمد الأسئلة والمحاضرة في عملية التدريس والتي هي أحد الأسباب التي أدت الى ضعف التحصيل لدى الطلبة, وقد كان تبريرهم لاعتمادها, أنهم قد أعدوا وفق هذه الطرائق , فضلاً عن قلة متابعتهم للمستجدات التربوية في مجال طرائق التدريس، وهذه تتمثل بالاستراتيجيات والنماذج الحديثة، وإدخال التقانة في العملية التعليمية داخل الموقف الصفي,وقد رأى الباحث غياب الدورات في التعليم المستمر إثناء الخدمة، والتي من المفروض إن توفر لهم ما أمكن من مستجدات العملية التعليمية قد يكون هو أحد أسباب ذلك .

من هنا تأتي هذه الدراسة لتوظف استراتيجيات حديثة تجعل من المتعلم محوراً للعملية التعليمية علّها تسهم في تحسين الواقع التعليمي المحلي وتحقيق المخرجات التعليمية المرغوبة.

ويمكن تحديد المشكلة بالإجابة عن التساؤل الأتي :

هل لإستراتيجية المندوب المتنقل أثر في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلبة الصف الثاني متوسط ؟

*** أهمية البحث: The research signification**

تعد مادة الاجتماعيات أحدى العلوم التي تربط بين الإنسان والبيئة منذ أقدم العصور وحتى وقتنا الحاضر , فضلاً عن ذلك تعد من العلوم التكاملية التي تربط بين العلوم الطبيعية والاجتماعية. (شلبي , ١٩٩٧ , ص٤٥) ويرى (محمود ,٢٠٠٥) أنه لا يشك أحد اليوم على الصعيد العالمي في أهمية تدريس مادة الاجتماعيات ؛ نظراً لطبيعة هذه المادة وتركيبها ومكانتها في خطة الدراسة والقدرات التي يمكن أن تنميها عن طريق تدريسها وخاصة في المرحلة المتوسطة . (محمود , ٢٠٠٥ :٥٥)

لذا عند تدريس المواد الاجتماعية لابد من استخدام استراتيجيات متنوعة كالتدريس بالمجموعات والألعاب التربوية والمحاكاة والتعلم التعاوني والتعلم باستخدام منتجات التكنولوجيا كاستخدام الحاسوب والانترنت وتطبيقاتهم من الوسائط المتعددة واستراتيجيه المندوب المتنقل (يحيى ,٢٠٠٥ :١٩) وان استراتيجية المندوب المتنقل احدى ستراتيجيات التعلم التعاوني يعمل فيها الطلبة على حل مسائل او مشروع بعد أن يختار المعلم احد الطلبة من كل مجموعة ليكون مندوب متنقل لها حيث يسمح له بزيارة المجموعات الاخرى واخذ الملاحظات والاستكشافات التي يتوصلون اليها, والعودة الى مجموعته ويشاركهم المعلومات التي تم جمعها. (Kagan,2009: 13.9)

على ما سبق تتجلى أهمية البحث بالاتي :

١-أهمية مادة الاجتماعيات لما لها من مكانة تربوية فهي أداة تربوية تكسب الطلبة العديد من مهارات التفكير .

٢- أهمية توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مادة الاجتماعيات في التحصيل.

٣- وأخيراً قد تفيد القائمين على بناء المناهج الدراسية في إدراج خبرات وأنشطة تعليمية قائمة على أساس الأخذ بالاستراتيجيات الحديثة ومنها إستراتيجية المندوب المتنقل

هدف البحث : Aim the research

يهدف هذا البحث إلى تعرف:

اثر إستراتيجية المندوب المتنقل في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط .

ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:-

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وَفْق إستراتيجية المندوب المتنقل وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية).

حدود البحث : Limitation of the Research

يقتصر البحث على:-

١- طلاب الصف الثاني متوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين في المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة /٢ للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩)

٢- تدريس موضوعات من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني المتوسط في المرحلة المتوسطة للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) م وزارة التربية، ط١، ٢٠١٨ , تنقيح لجنة في وزارة التربية.

٣ - الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(٢٠١٨ - ٢٠١٩)

*** تحديد المصطلحات : Determination the terms**

حدد الباحث المصطلحات الواردة في عنوان البحث وكالاتي

أولاً :الأثر (Effect) عرفه : (ابراهيم,٢٠٠٩) "هو قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة ايجابية لكن اذا انتفت هذه النتيجة ولم تتحقق فان العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية" . (إبراهيم ,٢٠٠٩ :٣٠)

التعريف الإجرائي: هو مقدار التغير الذي أحدثته إستراتيجية المندوب المتنقل في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني متوسط-عينة البحث- مقارنة بالطريقة التقليدية.

ثانياً : ألإستراتيجية (strategy): عرفه:-(عطية ,٢٠٠٩)"بأنها مجموعة الإجراءات والوسائل التي يستعملها المدرس لتمكين المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الأهداف التربوية" . (عطية ,٢٠٠٩ :٣٤١)

التعريف الإجرائي:بأنها مجموعة الخطط والإجراءات والوسائل التي يستعملها الباحث في الموقف الصفي مع طلاب مجموعة البحث التجريبي وذلك للوصول إلى مخرجات التعلم المرغوب بها والتي تحقق الأهداف المرسومة.

ثالثاً- إستراتيجية المندوب المتنقل **عرفها** (Kagan,2009) **بانها:**

احدى ستراتيجيات التعلم التعاوني يعمل فيها الطلبة على حل مسائل او مشروع بعد أن يختار المعلم احد الطلبة من كل مجموعة ليكون مندوب متنقل لها حيث يسمح له بزيارة المجموعات الاخرى واخذ الملاحظات والاستكشافات التي يتوصلون اليها, والعودة الى مجموعته ويشاركهم المعلومات التي تم جمعها. (Kagan,2009: 13.9)

-ويعرفها الباحث اجرائياً بأنها:

هي احدى استراتيجيات التعلم التعاوني التي تدرس فيها المجموعة التجريبية بعد ان يوزع المدرس الطلاب الى مجموعات غير متجانسة تحصيلياً, تتكون كل مجموعة من (٥-٦) طلاب, ويعطي لكل طالب في المجموعة رقماً يتراوح من(١-٦), ثم ينادي المدرس على رقم معين حيث يكون صاحب هذا الرقم المندوب المتنقل الذي يمثل مجموعته في مهمة معينة, يعمل على التنقل بين المجموعات لأخذ الافكار والبحث عن الحلول الصحيحة التي توصلت اليها المجموعات, والعودة الى مجموعته ليشاركهم المعلومات التي حصل عليها.

رابعاً : التحصيل (Achievement)

عرفه:-(Brown,1981) المعرفة والفهم والمهارات التي اكتسبها المتعلم نتيجة خبرات تربويه محددة. (Brown,1981,p:12)

التعريف الإجرائي: الانجاز الذي يحققه طلاب مجموعتي البحث_عينة البحث_ في المعلومات والمهارات التي تتضمنها المادة الخاصة لتجربة البحث مقاساً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها بعد أدائهم للاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث ويطبق نهاية تجربة البحث

خامساً:مادة الاجتماعيات عرَّفها(اللقاني ورضوان,١٩٧٤) :بأنَّهُا: "مواد تعالج المجتمع وواقعه وأماله وتطلعاته وماضيه وحاضره ومستقبله, وهي تعني بدراسة العلاقات الإنسانية من ناحية, وعلاقة الإنسان ببيئته من ناحية آخرى, والمشكلات والمواقف التي تبدو كرد فعل لتلك العلاقات". (اللقاني ورضوان,١٩٧٤: ٥)

يعرَّفها الباحث إجرائياً بأنَّهُ: كتاب مدرسي يضم موضوعات تشمل(الجغرافية, والتاريخ, والتربية الوطنية) المقرر تدريسه لطلبة الصف الثاني متوسط.

سادساً: المرحلة المتوسطة : هي المرحلة التي تلي المرحلة الابتدائية وتسبق المرحلة الإعدادية ومدتها ثلاث سنوات. (جمهورية العراق, وزارة التربية ، ٢٠١١ : ٧)

الفصل الثاني

خلفية نظرية

-التعلم التعاوني:

التعلم التعاوني ليس مفهوماً جديداً, بل هو قديم قدم البشرية ذاتها, فتلاحظ ان بقاء الجنس البشري اعتمد بشكل او باخر على التعاون فيما بينهم, فالمجتمعات التي تعاونت لتحقيق اهدافها استطاعت الحفاظ على حياتيها و استقرارها, أن الانسان كائن اجتماعي بطبيعته, لا يستطيع ان يعيش منفرداً عن الاخرين, ان المجتمع بما يحوي من عادات, وقيم, ونظم اجتماعية, وتقاليد, وعلاقات انسانية, وأفكار, ومهارات تمثل البودقة التي تنصهر فيها المجتمعات البشرية, فبناء اي مجتمع انساني يكون من خلال

التعاون, وبما ان التعاون هو اساس بناء اي مجتمع انساني, ظهرت فكرة التعلم التعاوني بدلاً من الفردية والمنافسة الشديدة, ذات التأثير السلبي على الطالب والمجتمع, وظهور التعلم التعاوني هو رد فعل لظهور النظريات التربوية الحديثة التي تركز بأن يكون الطالب هو محور العملية التعليمية, والاهتمام بالتفاعل بين الطلاب بعضهم مع بعض, وبين المعلم وطلابه وبين الطلاب والمادة التعليمية, ويكون دور المعلم الاساسي في الصف هو تنظيم المواقف والمهمات التعليمية وتوجيه الطلاب للقيام بالواجبات والانشطة ومحفز لهم ومرشداً وميسراً ومسهلاً للمهمات التعليمية. ومن استراتيجيات التعلم التعاوني الرؤوس المرقمة , فكر –زاوج– شارك والمندوب المتنقل (عبد الفتاح,٢٠١٠: ١٦)

-إستراتيجية المندوب المتنقل

"ستراتيجية مناسبة لعمل التجارب و المشاريع العلمية, والمسائل. الحسابية, او تصميم النماذج, وهي تقدم تغذية راجعه. للطلاب وتوضح مدى تقدمهم في الانشطة والمهمات التعليمية". (الشمري,٢٠١١: ٣٦)

خطوات استراتيجية المندوب المتنقل

- **المندوب المتنقل:**

١-يعطي المدرس رقماً لكل طالب (١-٦) في المجموعة الواحدة.

٢-يشرح المدرس للطلاب مهمة تعليمية لموضوع معين.

٣-يعطي المدرس سؤال من خلال ورقة عمل لكل مجموعة.

٤-تناقش كل مجموعة السؤال من اجل التوصل الى الحل.

٥-ينادي المدرس على رقم معين, وعلى كل من يحمل هذا الرقم التنقل الى بقية المجموعات داخل الصف من اجل الحصول على المعلومات والافكار حول حل السؤال, ثم يعود المندوب المتنقل الى مجموعته ليطلعهم ويشرح لهم المعلومات والافكار حول الاجابة على السؤال التي حصل عليها من بقية المجموعات. (Jacobs, George, 2000)من الانترنت

ويرى الباحث ان ستراتيجية المندوب المتنقل قد تعمل على زيادة التحصيل ودافعية الانجاز نحو تعلم المادة الدراسية, وايجاد بيئة صفية تثير النشاط والفاعلية بين الطلاب بالمجموعات التعاونية, وزيادة الثقة بأنفسهم من جهة والثقة المتبادلة بينهم في المجموعة الواحدة والمجموعات الاخرى والمدرس والمدرسة ايضاً, مما تكون اتجاهات ايجابية نحو المدرسة, وتعمل هذه الاستراتيجية على تقليل الفروق بين المجموعات وتعمل على تكوين تغذية راجعة استنتاجية لكل مجموعة, وكذلك تنمي مهارة الاتصال والملاحظة لدى الطالب.

تبادل المعلومات بين المجموعة الواحدة والمجموعة الواحدة مع المجموعات الاخرى في استراتيجية المندوب المتنقل:

تمثل عملية البحث عن المعلومات واستخدامها في التعلم عملية اساسية للتحصيل الاكاديمي.. وهناك دليل على ان الطلاب الذين يعملون في المواقف التعاونية اثناء حل المشكلات سوف يقومون بالبحث عن المعلومات من بعضهم البعض اكثر من أولئك الذين يعملون في مواقف التعليم التنافسية.

وهناك دليل اخر على ان الطلاب الذين يعملون في ضوء هدف التعليم التعاوني سوف يستخدمون المعلومات استخداماً مناسباً اكثر من أولئك الذين يعملون في ضوء هدف التعليم التنافسي في تحقيق هذا الغرض.

(جونسون, جونسون,١٩٩٨: ٥٥)

صياغة التعاون بين المجموعات عن طريق المندوب المتنقل:

يمكن توسيع نطاق النتائج الايجابية التي نحصل عليها داخل المجموعة الواحدة لتشمل الصف كله عن طريق ايجاد نوع من التعاون بين المجموعات المختلفة داخل الصف –عن طريق المندوب المتنقل لكل مجموعة– حيث يمكن إعطاء كل أفرد الصف من مختلف المجموعات نقاط تشجيع ومكافأة اذا وصل جميع أعضاء الصف الى معايير الامتياز والاتقان, ويجب على المعلم أن يشجع أعضاء ألمجموعة الواحدة عندما ينهى اعضاء هذه المجموعة العمل الموكل اليهم بكفاءة وذلك حتى يتسنى لهم مساعدة المجموعات الاخرى في انجاز مهامهم. (جونسون, جونسون,١٩٩٨: ٨٠)

المبادئ الاساسية للتعلم التعاوني التي تحققها ستراتيجية المندوب المتنقل

الاعتماد المتبادل الايجابي:

عضو واحد فقط من المجموعة يمكن له التنقل بين المجموعات, والمجموعة تعتمد على المندوب لحصوله على معلومات مفيدة يجمعها من المجموعات الاخرى.

المساءلة الفردية:

المندوب المتنقل يعرض لمجموعته المعلومات التي حصل عليها من كل مجموعة, وكل شخص يحتاج الى جواب لسؤال واحد من المندوب المتنقل.

المشاركة الواسعة و المساوات:

المندوب يسأل سؤالاً واحداً لكل عضو بالمجموعة التي يزورها ويأخذ رأيه حول المهمة, ايضاً كل عضو يمكن ان يأخذ دور المندوب المتنقل في المجموعة.

التفاعل في وقت واحد:

تشارك كل مجموعه نتاج عملهم مع المندوب المتنقل الذي يزورهم, والمندوب المتنقل يشارك مجموعته ما تعلمه من المجموعات التي زارها.(Jacobs, George, 2000)

التفاعل بين المجموعة وتكامل العمل التي تولدها مجموعات التعلم منفصلة.

ان تعزيز التواصل بين مجموعات التعلم وتجميع نتائج العمل المنفصلة له ثلاث فوائد رئيسية:

١-يجلب شعور الاغلاق في المهمة المكلف بها مجموعات التعلم.

٢-انها تحفز التآزر بين المجموعات المنفصلة بالمهمة التي تم انجازها.

٣-تخلق شعور اقوى بين مجتمع الصف باعتبار المجموعات مجموعة واحدة.

ان العمل داخل مجموعات صغيرة هو غاية في حد ذاتها, ولابد ان يكون هنالك طريقة معينة تحول عمل المجموعات الى عمل موحد بعيد عن التنافس والانفصال بين المجموعات وهذا يتم عن طريق المندوب المتنقل لكل مجموعة.

حيث يعمل المندوب المتنقل بعد الانتهاء من المهمة التي كلفة بها المجموعات, حيث يسمح للمندوب كل مجموعة التنقل الى المجموعات الاخرى والاخذ بأفكارهم ومن ثم العودة الى مجموعته ودمج الافكار التي حصل عليها مع الافكار الناتجة عن مجموعته, حيث هنا تتلاقح الافكار وعمل تغذية راجعة استنتاجية لكل مجموعة من خلال مقارنة اداءهم مع اداء المجموعات الاخرى.

فوائد تعزيز التفاعل بين المجموعات:

١-انها توفر توليفة هادفة بين نتاجات عمل المجموعات التعاونية.

٢-انها تعزز من درجة التآزر من خلال تسخير وتجميع الافكار التي تم انشاءها بواسطة مجموعات التعلم المنفصلة.

انها تمكن الطلاب من الالتقاء والتعاون مع مجموعات متنوعة من زملاء الدراسة وليس الانغلاق فقط بأعضاء مجموعتهم. (kagan,1992)

المحور الثاني :الدراسة السابقة

اسم الباحث	هدف الدراسة ومستوى الدلالة	المرحلة الدراسية والمادة التعليمية	حجم و جنس العينة	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع المنهج	أداة الدراسة	اهم الوسائل الاحصائية	اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة
الردادي (٢٠٠٧) المملكة العربية السعودية	معرفة اثر التعلم التعاوني على التحصيل الرياضي والاتجاهات نحو الرياضيات (0.05)	الاول متوسط مادة الرياضيات	١٤٦ اناث	التعلم التعاوني	التحصيل و الاتجاهات نحو مادة الرياضيات	تجريبي	اختبار تحصيلي ومقياس الاتجاهات نحو مادة الرياضيات	T-test spss	اثر ايجابي في زيادة التحصيل والاتجاهات نحو مادة الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية
الفتلي (٢٠١٢) العراق القادسية	معرفة اثر استخدام استراتيجيتين للتعلم التعاوني الاستقصاء الجمعي والرؤوس المرقمة على الاداء العلمي(0.05)	المرحلة الاولى قسم الفيزياء كلية التربية	٤٥ ذكور و اناث	الاستقصاء الجمعي والرؤوس المرقمة	الاداء العلمي	تجريبي	اختبار تحصيلي	T-test معامل الارتباط بيرسون تحليل التباين الاحادي	تفوق المجموعة التجريبية الاولى والثاني في الاداء العلمي على المجموعة الضابطة

الوائلي (٢٠١٣) العراق بغداد	معرفة اثر ستراتيجية فكر- زاوج-شارك في التحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري(0.05)	الثاني متوسط مادة الرياضيات	٦٠ اناث	فكر- زاوج- شارك	التحصيل و التفكير الابتكاري	تجريبي	اختبار تحصيلي مقياس التفكير الابتكاري	T- test الفاكرو نباخ كيودر ٢٠	اثر ايجابي في التحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري لصالح المجموعة التجريبية

جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

١. وجهت الدراسات السابقة نظرة الباحث الى طبيعة الاجراءات التي اتبعها الباحثون في دراساتهم لأجل الافادة منها في اجراءات البحث الحالي.
٢. بلورة مشكلة البحث وتحديدها.
٣. الاطلاع على عدد من الوسائل الاحصائية واختيار المناسب منها لمعالجة البيانات وتفسير النتائج.
٤. توفر الدراسات السابقة للباحث الخلفية العلمية والمصادر والمراجع الازمة لإجراءات البحث الجديد.
٥. اجراء مقارنة بين نتائج الدراسة الحالية ونتائج الدراسات السابقة للوقوف على جوانب الاتفاق والاختلاف.
٦. من خلال جمع الدراسات السابقة لم يعثر الباحث على دراسة تطابقت مع متغيرات دراسته (بحسب حدود علمه) مما حدد له بوضوح موقع دراسته من الدراسات السابقة وذلك في تحديد العينة واخذ متغيرات جديدة.

الفصل الثالث

أجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل عرضاً لإجراءات البحث ومنها اختيار التصميم التجريبي، ومجتمع البحث وعينته، وأداته، وتطبيق التجربة وما له صلة بها، والوسائل الإحصائية وعلى ما يأتي:

أولاً: منهج البحث: اتبع الباحث المنهج التجريبي في تطبيق بحثه، وقد اختار الباحث التصميم التجريبيّ ذا الضبط الجزئي، لأنَّه أكثر ملاءمة لإجراءات بحثه وكما مبيّن في الشكل الآتي:

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار
التجريبية	إستراتيجية المندوب المتنقل	التحصيل	بعدي
الضابطة	ـ		

الشكل (١)

يوضح التصميم التجريبي للبحث

ثانياً: مجتمع البحث :يشتمل مجتمع البحث على طلاب الصف الثاني متوسط في بغداد–المديرية العامة لتربية الرصافة الثانية للعام الدراسي ٢٠١٨–٢٠١٩.

ثالثاً: عينة البحث: لغرض اختيار مدرسة من المدارس المتوسطة والثانوية للذكور ميداناً لتطبيق التجربة، سيضع الباحث عدداً من الشروط التي يرى ضرورة توافرها في المدرسة وهي

١. أن يكون جنس المدرسة للذكور فقط وأن لا يقل عدد شعب الصف الثاني متوسط فيها عن شعبتين، لإتاحة الفرصة لاستعمال العشوائية في اختيار الشعبتين التجريبية والضابطة.

٢. أن يكون المكان الجغرافي للمدرسة ضمن محافظة بغداد، وضمن مدارس المديرية العامة لتربية الكرخ الثانية.

لذلك اختار الباحث ثانوية (الرازي) لتوفر المتطلبات السابقة فيها ، بعد ذلك كان لابد من تحديد عينة الطلاب في المدرسة المذكورة وقد كانت تضم المدرسة شعبتين للصف الثاني هما الشعبة (أ) والشعبة (ب)، اختار الباحث عشوائيا شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية واختارا الشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة, وقد بلغ عدد طلاب الصف الثاني متوسط في الشعبتين (٦٤) طالب بواقع (٣٢) للمجموعة التجريبية (٣٢) طالبة للمجموعة الضابطة وبعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٤) طلاب، أصبح عدد الطلاب العينة النهائيّ (٦٠) طالب، وبواقع (٣٠) طالب في المجموعة التجريبية، و(٣٠) طالب في المجموعة الضابطة، وكما مبيّن في الجدول (١)

جدول رقم (١)

المجموعة	الشعبة	العدد قبل الاستبعاد	العدد بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٢	٣٠
الضابطة	**ب**	٣٢	٣٠

رابعاً: / تكافؤ مجموعتي البحث : حرص الباحث قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طلاب مجموعتي البحث إحصائياً، في عدد من المتغيرات التي يعتقد أنَّها تؤثر في سلامة التجربة، على الرغم من أنّ طلاب العيّنة من منطقة واحدة، ومن الجنس نفسه وهذه المتغيرات هي: العمر الزمنيّ للطلاب و درجة العام السابق مادة الاجتماعيات للصف الاول متوسط, والذكاء, واختبار المعرفة السابقة , والجدول ادناه يوضح النتائج التي توصل اليها باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

جدول(٢)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في عدد من المتغيرات لاختبار التكافؤ

ت	المجموعة	العدد	المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى عند ٠,٠٥
	التجريبية	٣٠	العمر الزمني	١٦٤,٨٠	٦,٨	المحسوبة	الجدولية	
	الضابطة	٣٠	العمر الزمني	١٦٤,٨٣	٦,٥٢	٠,٠٢	٢,٠٠٠	غير دالة
	التجريبية	٣٠	درجة العام السابق	٧٠,٢٠	١٢,١٩	المحسوبة	الجدولية	
	الضابطة	٣٠	درجة العام السابق	٧١	١٠,٥٦	٠,٢٧	٢,٠٠٠	غير دالة
	التجريبية	٣٠	الذكاء	٣١,٢	٨,٧٣	المحسوبة	الجدولية	
	الضابطة	٣٠	الذكاء	٣٢,٢٣	٦,٨٠	٠,٥١	٢,٠٠٠	غير دالة
	التجريبية	٣٠	المعرفة السابقة	١٩,٣٧	٣,٦٧	المحسوبة	الجدولية	
	الضابطة	٣٠	المعرفة السابقة	١٨,٦٣	٣,١١	٠,٨٣	٢,٠٠٠	غير دالة

خامساً:ضبط المتغيرات الدخيلة: يتأثر المتغير التابع بعوامل متعددة غير العامل التجريبي لذلك لا بُدَّ من ضبط هذه العوامل، وإتاحة المجال للمتغير التجريبيّ وحده لتأثير في المتغير التابع، ويعد ضبط المتغيرات واحداً من الإجراءات المهمة في البحث التجريبي وذلك لتوفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم، بمعنى أن يتمكن الباحث من عزو معظم التباين في المتغير التابع الى المتغير المستقل في الدراسة، وليس إلى متغيرات أخرى ,ولغرض الحفاظ على سلامة التجربة، حاول الباحث ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في دقة النتائج، وعلى الرغم مما قام به الباحث من إجراء التكافؤ الإحصائيّ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات، إلاّ أنَّه حاول قدر الإمكان السيطرة على عدة من المتغيرات الدخيلة، وفيما يأتي هذه المتغيرات، وكيفية ضبطها:

١ – الحوادث المصاحبة: لم تتعرض التجربة في البحث الحالي إلى أي ظرف طارئ، أو حادث يعرقل سيرها .

٢– الاندثار التجريبيّ: المقصود به الأثر المتولد من ترك، أو انقطاع بعض الطالبات الخاضعات للتجربة مما يؤثر في متوسط التحصيل.(الزوبعيّ ومحمد،١٩٨١: ٩٨).

لم يتعرض البحث الحالي لحالات الترك، أو الانقطاع، أو الانتقال طيلة مدة التجربة، عدا حالات الغياب الفردية وهي حالة طبيعية، إذ إنَّ مجموعتي البحث كانتا تتعرضان لها بنسب ضئيلة، ومتساوية تقريباً.

٣–اختيار أفراد العينة: حاول الباحث تفادي تأثير هذا العامل في نتائج البحث، وذلك بإجراء عمليات التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث في عددٍ من المتغيرات، وذلك لظروف الطلاب الاجتماعية والاقتصادية التي تكاد تكون متشابهة الى حد كبير، فضلاً عن أنَّ الطالبات ينتمين إلى بيئة اجتماعية واحدة.

٤–أداة القياس: استعمل الباحث أداة واحدة موحدة (اختبار التحصيل)

٥–الإجراءات التجريبية: لقد حرص الباحث على جعل هذا العامل غير مؤثر في سير التجربة وتمثل ذلك في سرية البحث، وتوزيع الحصص الدراسية، ومدة التجربة.

سادساً: مستلزمات البحث

أ-تحديد المادة العلمية حَدد الباحثُ المادةَ العلميةَ التي سيدرسُها وقد اشَتمَلتْ على الباب الأول (الفصل الأول والفصل الثاني) من كتاب الاجتماعيات للصف الثاني متوسط

ب-صياغة الأهداف السلوكية: حيث تمَ صياغةُ (١٠٠) هدفاً سلوكياً في ضوء الأهدافِ العامة لتدريس مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط, ومحتوى المادة العلمية المقررة لمدة التجربة, تناول الباحثُ المستويات الأربعة من تصنيف بلوم والمتمثلة في (معرفة ، فهم ،تطبيق , تحليل) ، لملائمتها لأعمار عينة البحث ولإمكانية ملاحظتها وقياسها، ولأنها أكثر شيوعاً واستعمالاً.(Bloom, 1971: 177), وقد عرض الأهداف السلوكية على مجموعة من المحكمين والخبراء في مجال التربية وطرائق التدريس، والجغرافية، لبيان آرائهم وملاحظاتهم جرت إعادة صياغة بعض الأهداف السلوكية وتعديل المستوى الذي تقيسه, وحصلت الأهداف السلوكية على نسبة اتفاق (٨٥%) من آراء الخبراء أي قبلت الأهداف جميعها بعد أجراء بعض التعديلات والملاحظات التي أبداها الخبراء

ج-إعداد الخطط التدريسية: في ضوء محتوى المادة التعليمية والإغراض السلوكية ،جرى إعداد الخطط التدريسية لمجموعتي البحث, وبواقع (٢٠) خطة لكل مجموعة وقد عرضت نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء، لبيان أرائهم وملائمتها وقد اخذ بها بما اتفق عليه معظمهم من ملاحظات .

سابعاً: أداة البحث : ويتطلب البحث الحالي ما يأتي

١-اختبار تحصيلي في مادة الاجتماعيات:

ومن متطلبات هذا البحث وجود اختبار تحصيل لقياس أثر المتغير المستقل في المتغير التابع (التحصيل),ولعدم وجود اختبار تحصيلي جاهز, فقد اعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً في ضوءِ الأهداف السلوكية ومستوياتها ومحتوى المادة الدراسية المحددة في التجربة، فالاختبار الجيد هو الذي يوفقُ بين الأهداف السلوكية من ناحية ومحتوى المادة العلمية من ناحية أخرى, وقد بلغت عدد فقرات الاختبار التحصيلي (٥٠) فقره

لكل فقرة أربعة بدائل تمثل أحداهما الإجابة الصحيحة, وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية في إعداد الاختبار

أ-إعداد جدول المواصفات: اعد الباحث خريطة إختبارية لمحتوى الفصول الأول والثاني من كتاب الاجتماعيات المقرر للصف الثاني متوسط , وحدد أوزان محتوى الفصول في ضوء عدد الأهداف لكل فصل، و أعتمد الباحث في تحديد الأسئلة في كل مستوى على الوزن لمئوي لكل مستوى(معرفة, فهم ,تطبيق, تحليل) ,وتم تحديد عدد فقرات الاختبار بـ (٥٠) فقره اختبارية وزعت على محتوى الفصول الأول والثاني والمستويات (معرفة, فهم ,تطبيق, تحليل) للأهداف السلوكية بحسب تصنيف بلوم على وفق نسبتها في الخريطة الاختبارية.

ب-صياغة فقرات الاختبار: اختار الباحث من الاختبارات الموضوعية ,الاختيار من متـــعدد لكون هذا النوع من الاختبارات تمتاز بمزايا كثيرة منها, متعددة الاستخدام حيث تستـــخدم لتحديد قدرة الطالب على استدعاء معلومات معينة ويمكن الفاحص من قياس مدى تحقيق جميع الأهداف التربوية لاسيما ما يتعلق منها بالعمليات العقلية الدنيا (المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل) وتقلل من تخمين الجواب الصحيح أو تخمينه إلى أدنى حد ممكن بسبب تعدد المموهات والبدائل (عمر وآخرون٢٠١٠,ص٤٤٢) وبلغت فقرات الاختبار التحصيلي (٥٠) فقرة من نوع الاختيارِ من متعدد ووضع الباحثُ التعليمات الآتية عند مقدمة الاختبار وهي:

١-الإجابة على ورقة الأسئلة.

٢-عدم ترك أي سؤال دون إجابة.

٣- تعامل الفقرة المتروكة مثل الفقرة الخطأ أي صفر

٤-تعطى درجة واحدة لكل اجابة صحيحة, وصفر لكل أجابة غير صحيحة او متروكة او متعدد الإجابة

وللتحقق من صلاحية فقراته اتبع الباحث الخطوات الآتية:

١-صدق الاختبار أ-الصدق الظاهري: تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء في مادة الاجتماعيات وطرائق تدريسها ملحق (١)، ليقروا مدى تمثيل الفقرات

الاختيارية للصفة والموضوع الدراسي المراد قياسه لبيان آرائهم ومقترحاتهم في مدى صدق قياس هذه الفقرات للأهداف السلوكية، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم، أعيدت صياغة بعض الفقرات استخدمت النسبة المئوية معياراً لقيـــاس صلاحية الفقرات، إذ حصلت على موافقة أكثر من(٨٥%) من آراء المحكمين ولذلك لم تحذف أي فقرة, وبهذا فأن عددَ الفقرات بقي كما هو (٥٠) فقرة, جميعها صالحة لقياس التحصيل الدراسي .

ب-صدق المحتوى: قد أعدَّ الباحث اختبار التحصيل وجدول المواصفات وعرضهما على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم الملحق(١) لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات وصحة إعداد جدول المواصفات, وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات على فقرات الاختبار وتم التثبت من صحة إعداد جدول المواصفات وبذلك تم التوصل إلى صدق المحتوى.

-التطبيق الاستطلاعي والتحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

التطبيق الاستطلاعي هو للتثبت من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته، والوقت المستغرق في الإجابة عنه فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي (٥٠) دقيقة .

إما التحليل الإحصائي لغرض معرفة مستوى صعوبة فقرات الاختبار وقوة تمييزها وفعالية بدائلها المخطوءة طبق الباحث الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (١٠٠) طالب من طلاب الصف الثاني متوسط في (ثانوية الرازي), وبعد تصحيح أجابات الطلاب قسم الباحث الإفراد إلى مجموعتين عليا ودنيا الفئة العليا (٥٠%) والفئة الدنيا (٥٠%) لأنها تعطينا حجم وتمايز دقيق عن معامل الصعوبة والتمييز وفعالية البدائل المخطوءة ويشير(عودة ،١٩٩٣) إذ كان عدد الطلاب (١٠٠) فأقل يمكن قسمة الطلبة إلى فئتين هما فئة عليا(٥٠%) وفئة دنيا(٥٠%) لأنها تزودنا بمعلومات دقيقة جداً عن المجموعتين . (عودة، ١٩٩٣، ص٢٨٥) ثم جرى تحليل أجابات كل من المجموعتين العليا والدنيا من حيث صعوبة الفقرات وقوة تمييزها

وفاعلية البدائل وثبات الاختبار اذ بلغت قيمته (٠,٩٠) واصبح الاختبار بصيغته النهائية يتكون من (٥٠) فقرة .

ثامناً: تطبيق التجربة

اجرى الباحث في إثناء تطبيق التجربة ما يأتي :

١-طبقت التجربة على أفراد المجموعتين في الفصل الأول للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩ .

٢-اجرى الاختبار التحصيلي على المجموعتين ولحصتين متتاليتين بمساعدة مدرس الجغرافية في المدرسة .

تاسعاً : الوسائل الاحصائية: اعتمدت الوسائل الاحصائية الاتية

- معادلة كودر ريتشاردسون ٢٠: لاستخراج ثبات الاختبار .(ملحم ،٢٠٠٢: ٢٦٥)
- معامل الصعوبة: لحساب قوة صعوبة الفقرات.
- قوة التمييز: لاستخراج القوة التمييزية لفقرات الاختبار.
- فعالية البدائل الخاطئة: استعملت لحساب فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختيار من متعدد التي تألف منها الاختبار

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

تحقيقاً لهدف البحث الحاليّ، وللإجابة عن الفرضية التي تضمنها البحث، حللت بيانات الاختبار، لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق في الأوساط الحسابية للدرجات التي حصلت عليها طالبات المجموعة التجريبية، وطالبات المجموعة الضابطة، وكما يأتي:

اولاً: عرض النتائج:

-نتائج التحصيل

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تُدرس على وفق إستراتيجية المندوب المتنقل، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تُدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل وللتحقق من صحة الفرضية، طبق الباحث اختبار التحصيل على مجموعتي البحث بعد انتهاء التجربة وبعد تصحيح الإجابات عولجت البيانات إحصائياً لاختبار معنوية الفرق بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث، اتضح أن متوسط درجات التحصيل لدى طلاب المجموعة التجريبية (٤١,٣٠) درجة وكان متوسط درجات التحصيل لدى طلاب المجموعة الضابطة (٣٣,٧٠) درجة ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة استعمل الباحث الاختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين، فاتضح ان الفرق كان بدلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة لدلالة الفرق (٨,٩٥) اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٠٠) بدرجة حرية (٥٨) وكان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لطلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٤١,٣٠	٣,٦٧	٥٨	٨,٩٥	٢.٠٠٠	دال عند مستوى ٠.٠٥
الضابطة	٣٠	٣٣,٧٠	٢,٨٢				

ثانياً: تفسير النتيجة : Result Interpretation

في ضوء النتيجة التي عُرضت في جدول (٣)، ظهر تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الاجتماعيات بإستراتيجية المندوب المتنقل على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية, ويرى الباحث أنّ سبب ذلك قد يعود إلى:

- ان هذه الاستراتيجية تحقق التفاعل الاجتماعي الايجابي بين الطلاب, مما تزيد ثقة الطالب بنفسه وبين زملائه في المجموعة باعتباره محور العملية التعليمية, وتجعله يصل الى المعرفة بنفسه وتمكنه منها, مما ادى الى رفع مستوى التحصيل في مادة الاجتماعيات.
- ان استراتيجية المندوب المتنقل تؤدي الى تغذية راجعة لأداء كل مجموعة لكل سؤال يعطى لهم من خلال المندوب مما ادى الى تمكن الطلاب من مادة الاجتماعيات وبالتالي زيادة تحصيلهم.
- ان استخدام استراتيجية المندوب المتنقل ادت الى معالجة الفروق الفردية بين الطلاب وكذلك الفروق بين المجموعات, وقللت من حالات الملل والضجر في درس ومادة الاجتماعيات وبالتالي ادت الى زيادة التحصيل في مادة الاجتماعيات.
- حداثة هذه الاستراتيجية في مجتمعنا, وخروج الطالب عن الروتين السائد, وخلق جو تعليمي يتسم بحرية الطالب في الدرس من خلال تنقل الطالب للبحث عن المعلومات والافكار من بقية المجموعات الاخرى, ربما ساهمت في زيادة تحصيلهم في مادة الاجتماعيات.
-

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات:

١-تتفق إجراءات التدريس على وفق إستراتيجية المندوب المتنقل وما تركز عليه التربية الحديثة من إثارة الدافعية لدى الطلاب وزيادة نشاطهم وفاعليتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم

٢-فاعلية إستراتيجية المندوب المتنقل في زيادة تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات مقارنة بالطرق التقليدية.

التوصيات :

١- التأكيد على تدريب المدرسين على كيفية استعمال إستراتيجية المندوب المتنقل في التدريس في ضوء الدورات التدريبية والتطويرية في أقسام التدريب والتطوير في المديرية العامة للتربية.

٢- ضرورة إدخال البرامج والاستراتيجيات الحديثة المتنوعة في إعداد وتدريب المدرس لأهميتها في دفع المدرسين إلى الخروج من الأساليب التقليدية المملة.

المقترحات :

- دراسة مماثلة للبحث الحالي على مراحل دراسية أخرى في مادة الاجتماعيات.

المصادر

١. **ابراهيم , مجدي عزيز ,(٢٠٠٩) , معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم , ط١ , عالم الكتب , القاهرة**

٢. **الشمري , ماشي بن حمد (٢٠١١) , ١٠١ إستراتيجية في التعلم النشط , وزارة التربية والتعليم, ط١ , السعودية.**

٣. **اللقاني,أحمد حسين ويونس رضوان, (١٩٧٤), تدريس المواد الأجتماعية , عالم الكتب, القاهرة.**

٤. **الياسري , يحيى يونس مهدي ، (٢٠٠٥) , " تقويم تحصيل المفاهيم الجغرافية وعلاقتها بالاتجاه نحو التخصص لدى طلبه كليات التربية الأساسية**

", رسالة ماجستير غير منشوره , الجامعة المستنصرية , كليه التربية الأساسية .

٥. جمهورية العراق , وزارة التربية , (٢٠١١) , الأهداف التربوية في القطر العراقي , ط١, مديرية المناهج , وزارة التربية , بغداد.

٦. جونسون ديفيد و روجر ت. جونسون,(١٩٩٨):التعلم الجماعي والفردي, ترجمة رفعت محمود بهجات, ط١, ١٩٩٨, عالم الكتب مصر.

٧. الزوبعي ، عبد الجليل , ومحمد الغنام , (١٩٨١) , مناهج البحث في التربية ، ج١ ، مطبعة جامعة بغداد.

٨. شلبي , أحمد ، (١٩٩٧) , "تدريس الجغرافيا في التعلم العام"، الطبعة الأولى ، الدار العربية للكتاب , القاهرة.

٩. العبادي , احمد هاشم عبد الكاظم , (٢٠١٠) , " تقويم مستوى التمكن من المفاهيم الجغرافية لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات " رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد) .

١٠. عبد الفتاح, امال جمعة,(٢٠١٠):استراتيجيات التدريس والتعلم, ط١, دار الكتاب الجامعي ,العين: الامارات العربية المتحدة.

١١. عطية , محسن علي ، (٢٠٠٩) , المناهج الحديثة وطرائق التدريس , دار المناهج للنشر والتوزيع , عمان , الأردن.

١٢. عمر ، محمود , وآخرون ، (٢٠١٠) , القياس النفسي والتربوي ، ط١ ، دار المسيرة للنشر ، عمان.

١٣. عودة ، احمد سليمان ، (١٩٩٣) , القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط١, دار الأمل للنشر والتوزيع ، عمان .

١٤. محمود ، صلاح ، (٢٠٠٥) , تعليم الجغرافية وتعلمها في عصر المعلومات، أهداف، محتوى، أساليبه، تقويمه ، ط١ ، عالم الكتب، القاهرة ، مصر .

١٥. ملحم , سامي محمد , (٢٠٠٢) , القياس والتقويم في التربية وعلم النفس , ط ٢, دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان , الأردن.

١٦. يحيى ، حسن ، (٢٠٠٥) , "الجغرافيا التربوية" ، الطبعة العربية ، عمان , الأردن.

17-Bloom, B.S.(1971) , Hand book on formative and summative Evaluation of student Learning,Mc Graw Hill book co. New York

18-Brown,F.G(1981) , Measuring Classroom Achievement, Holt Rinehart and cuinst- on ,New York

19-Jacobs, George M. "Reading Alone Together; Enhancing Extensive Reading Via Student – Student Cooperation in Second Language Instructional 2000" Paper Presented at the Malaysian International Conference on English Language Teaching (Malacca, Malaysia, May 2000).
http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED444377.pdf

20-Kagan, S. (2009): Kagan Cooperative Learning, San Clemente, CA

الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال

م.د. إيمان يونس إبراهيم
الجامعة المستنصرية/كلية التربية الأساسية

المستخلص:

استهدف البحث الحالي قياس الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال، وتمثلت مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن التساؤل الآتي: ماهو مستوى الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال؟ وللإجابة عن هذا التساؤل استخدمت الباحثة عينة حجمها (٣٠٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال الحكومية، وتكونت أداة البحث من مقياس الوعي بمهارات الانضباط الايجابي الذي أعدته الباحثة وتكون من أربعة مهارات أساسية هي: **تحديد الأهداف بعيدة المدى، وتوفير الدفء والبنية، وفهم كيفية التفكير والشعور لدى الأطفال، وحل المشاكل**، وتشتمل كل مهارة من هذه المهارات على فقرات بلغت في مجملها (٥٨) فقرة، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين، والاختبار التائي لعينة واحدة، ومعادلة الفا كرونباخ، وتوصلت الباحثة إلى وجود مستوى مقبول من الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال، وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات.

Awareness of positive discipline skills for Kindergartens Teachers

Abstract:

Current search measuring Awareness of positive discipline skills of Kindergartens teachers, and the problem with the current research to answer the following question: What is the level of Awareness positive discipline skills among Kindergartens teachers? To answer this question, the researcher used a sample size of (300) teachers from kindergarten, and formed the search tool of the scale of positive discipline skills which was prepared by the researcher and be one of the four basic skills are: to identify long-term goals, providing warmth and structure, understanding how thinking and feeling in children, problem solving, and include all the skill of these skills on the vertebrae totaled (58) items, were used the following statistical methods: Pearson correlation coefficient, and (t-test), the researcher found the presence of Awareness discipline skills positive among students of the kindergarten teachers, the study found a number of recommendations and suggestions.

الفصل الأول (التعريف بالبحث)

مشكلة البحث:

يُعد الانضباط الإيجابي طريقة لتقليل نسبة إساءة التصرف من خلال مكافأة التصرفات الإيجابية، ويقوم على أساس أن التصرف الذي يُكافأ عليه الطفل هو التصرف الذي سيكرره، ويتضمن الجزء الأهم من الانضباط الإيجابي مساعدة الأطفال على تعلم تصرفات توافق توقعاتنا (نحن الراشدين)، وتكون فعالة في تعزيز العلاقات الاجتماعية الإيجابية، وتساعدهم على تنمية حس ضبط النفس الذي يؤدي إلى التقدير الإيجابي للذات، والتصرفات التي نعتبرها قيمة ونريد التشجيع على القيام بها يجب أن يعرفها الأطفال، ونحتاج إلى تضافر الجهود لتعليم الأطفال هذه التصرفات وتعزيزها (كازدين،٢٠١٥: ٢٣).

الانضباط الايجابي يساعد الأطفال في التعود على التصرف بالصورة الصحيحة تجاه المواقف المختلفة التي تقابلهم، وهنا لابد أن تتقمص المعلمة دوراً اجتماعياً وتربوياً أكثر منه تعليمياً من أجل التوجيه والإرشاد والنصح الصحيح وبذلك تعمل على نقل الرسالة المطلوبة إلى الأطفال بالصورة السهلة والصحيحة التي تميط اللثام عن التوقعات المطلوبة لردود الأفعال تجاه المواقف المختلفة (Anderson,1999:7).

إن تعلم الانضباط الايجابي لابد وأن يبدأ من المراحل العمرية الأولى أي بداية من مرحلة الطفولة مع الأخذ في الاعتبار أن لكل طفل صفات وسمات مميزة له منها ما يتفق ومنها ما يختلف مع الآخر، وعلية سيصبح معظم الأطفال بحاجة إلى إعطائهم قواعد متسقة وواضحة بمعلومات مسبقة للتوقعات الممكن حدوثها والمتعلقة بالسلوك نتيجة تطبيق مقاييس هذا الانضباط (زيدان،٢٠١٤: ٢٢).

تحددت مشكلة البحث الحالي في وجود قصور ملحوظ في أداء معلمات رياض الأطفال ومدى معرفتهن بمفهوم الانضباط الايجابي مما يعيق تطوير أدائهن وتنميتهن مهنياً، وهذا ماتم ملاحظته من خلال زيارات الباحثة لرياض الأطفال بحكم كونها تدريسية في قسم رياض الأطفال، ومن خلال خبرة الباحثة في مجال رياض الأطفال

وإدراكها لإحتياجات معلمة الروضة لمواكبة تطورات مفهوم الانضباط الايجابي، فكان من الضروري قياس مستوى الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال للتعرف على مدى توافر هذه المهارات لديهن.

أهمية البحث:

إن إعداد معلمة رياض الأطفال يختلف عن غيرها من المعلمات اللاتي يتم إعدادهن للتعامل مع المراحل الدراسية الأخرى، نظراً لأن هناك سمات شخصية محددة، وأدوار متشعبة تتطلب القيام بمهام متداخلة يصعب حصرها، فمن دور الأمومة التي تعزز القيم الإنسانية لدى الأطفال باعتبارها القدوة الحسنة مروراً إلى دور المعلمة الحريصة على نقل المعرفة لتحقيق النمو المتكامل منتهية بدور المديرة والموجهة لعمليات التعلم والتعليم، وهذه الأعباء تتطلب إعداداً جيداً للمعلمات قبل انخراطهن في المهنة (جاد، ٢٠١١: ٦٨).

تعد المعلمة مفتاح العملية التربوية والعامل الاساس الذي يعتمد عليه مدى نجاحها او فشلها فإن أهمية هذا العامل البشري تتجلى بصورة اوضح وأكثر خطورة في مجال التربية والتعليم بمرحلة الطفولة المبكرة (اللقاني،١٩٨٩: ١٩٩).

ان نجاح البرنامج التربوي لا يتوقف على تأثير معلمة الروضة على الاطفال بمهاراتها الغنية ولكنه ايضاً يرتبط باتجاهاتها وقيمها ومشاعرها وعاداتها التي تنعكس على افكارها وتصرفاتها والتي سرعان ما تنتقل الى الاطفال باعتبارها القدوة والنموذج الذي يقلدونه، وقد يتقمصون شخصيتها في تصرفاتهم وسلوكهم (خليل،١٩٩٠: ٤٥)، وان الاهتمام بشخصية المعلمة لا يقل عن الاهتمام بدورها وعملها ومهاراتها الفنية، فشخصية المعلمة في الروضة تحدد بدرجة كبيرة ما سوف يحققه الطفل من نمو تحت اشرافها وتوجيهها، ويرتبط نمو الطفل في الروضة بالمهارات والكفاءات التربوية التي تحملها والطرق والأساليب التي تستخدمها لتحقيق ذلك (جاد،٢٠١١: ٦٨).

الانضباط الايجابي هو بمثابة اللبنة الأولى للعملية التربوية والتعليمية ككل، وبدونه لا يستطيع المعلم القيام بمهامه التدريسية ولا يمكن أن تتم العملية التعليمية وتكتمل، والانضباط الايجابي هو أنموذج يشدد على الوجود المادي للمعلمة، فهو

يستحث على أهمية توفر المنزلة والوقار والمهابة للمعلمة وعلى أن يبدى نوعاً من التعاون في الفصل، فإذا شعر الطفل بأنه فرداً محترماً، سوف يتصرف بنفس الطريقة مع الآخرين، وعلى نفس المنوال حينما تُبدي المعلمات كل من النضج والكفاءة، سوف يراهن الأطفال في أعينهم دائماً أنماطاً يستعينون بها في تصرفاتهم وسلوكهم وسيصبحون لهم بمثابة أمثلة يمكن أن يحتذي بها (دورانت،٢٠٠٧: ١٣).

الانضباط الايجابي يتمثل في أن معظم سلوكياتنا اليومية يتم دراستها من خلال إتباع نموذج الغير وردات الفعل تجاهها، يستمتع الأطفال بالانتباه، بغض النظر عن الرسائل اللفظية التي يستقبلونها، وكنتيجة لذلك، يتم تعزيز السلوك السلبي لدى الطفل بسبب الانتباه الذي يجذبه، فان قلت "لا" لأمر ما ومن ثم قمت أخيراً بالسماح بذلك الأمر في النهاية، فأنت بذلك تعلمين طفلك بأن البكاء والشكوى من شأنهما أن يحققا للطفل ما يريد، لذا فان مفاتيح نجاح التربية الايجابية هي بالتركيز على السلوكيات التي تريدين لأطفالك أن يطوروها، وتظهر الدراسات أن الانضباط الايجابي يقود إلى تغيرات ايجابية بالنظر إلى تقييم سلوك الأهل وردات فعل المدرسين في المدرسة لتوجيه ملاحظة سلوك الطفل في المنزل والمدرسة، وحتى ضمن القوائم والإحصائيات والأرقام التي تكشف عنها سجلات الشرطة والمدارس، ويؤكد (كازدين،٢٠١٥) بأن تقنيات الانضباط الايجابي تركز على ما يريد طفلك منك فعله، بدلاً من إضاعة الطاقة على التركيز على ما تريدين لطفلك أن يتوقف عن عمله.

يتفرد الانضباط الايجابي عن غيره بتبنيه استراتيجيات إيجابية كالتوجيه البنّاء وإعادة التوجيه وتعليم الأبناء بأسلوب يفتح مداركهم لكي يطمحوا ليكونوا الأفضل دوماً، وتأتي نتائج هذا الانضباط في تحسين ضبط النفس والاحترام والمسؤولية والقدرة على حل المشاكل، كما وتعمل على تعميق العلاقات، وهذا بدوره سيؤدي إلى تطوير الحياة المعنوية والأخلاقية للأفراد أيضاً (كازدين،٢٠١٥: ٢٦).

الانضباط الايجابي يسعى إلى تصويب سلوكيات الأطفال في الأساس، وكذلك رسم الحدود التي يمكنهم التحرك بداخلها وتعويدهم على عدم تخطيها سعياً لخلق روحاً

إيجابية جديدة لديهم يكون قوامها كيفية الاعتناء بأنفسهم وكذلك الاعتناء بالآخرين مع توجيه نظرهم أيضا للاعتناء دائماً بالعالم المحيط بهم (دورانت،٢٠٠٧: ٢).

يتناول البحث الحالي شريحة متمثلة بمعلمات رياض الأطفال وهذا يدعو إلى الاهتمام بالتعرف على مستوى إدراكهن لمهارات الانضباط الايجابي التي تعد أساساً يعتمد عليه في التنبؤ بدرجة معقولة بنوع السلوك الذي يقوم به ذلك الشخص في مواجهة الحياة المختلفة.

ويمكن تلخيص أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:-

- تسليط الضوء على أهمية الانضباط الايجابي في مجال التربية والتعليم بشكل عام وفي مجال رياض الأطفال بشكل خاص.
- أهمية الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال.
- أهمية نشر ثقافة الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال قبل وبعد انخراطهن للعمل في رياض الأطفال لمواكبة التطور الخبراتي بما ينعكس إيجابياً على مستوى التعليم في مرحلة رياض الأطفال.
- أن تكون هذه الدراسة مرجعاً للباحثين والدارسين بما تقدمه من أداة لقياس الوعي بمهارات الانضباط الايجابي يستفيد منه الباحثون في دراستهم اللاحقة.
- أن تسد هذه الدراسة ثغرة في منظومة بحوثنا النفسية في العراق، وفراغاً معرفياً في مكتباتنا قد تسد هذه الدراسة جزءاً منه.

هدف البحث:

يستهدف البحث الحالي التعرف على الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال.

حدود البحث:

لقد تحدد البحث الحالي بـ:

معلمات رياض الأطفال الحكومية في محافظة بغداد بجانبيها (الرصافة والكرخ)، وللعام الدراسي (٢٠١٨- ٢٠١٩)م.

تحديد المصطلحات:

ستقوم الباحثة بتعريف مصطلحات البحث الحالي ممثلة بكل من **(الوعي، الانضباط الايجابي، مهارات الانضباط الايجابي، معلمات رياض الأطفال)** وكالآتي:

- الوعي Awareness:

التعريف اللغوي:

* **المعجم الوسيط:** "انه شعور الكائن الحي بما في نفسه وما يحيط به" (المعجم الوسيط،١٩٧٢: ١٠١٤-١٠٤٥).

التعريف الاصطلاحي:

* **موسى (٢٠٠٢):** "انه محصلة المعرفة والفهم" (موسى،٢٠٠٢: ١٤).

* **شحاته وآخرون (٢٠٠٣):** "انه إدراك الفرد لأشياء معينة في المواقف المختلفة" (شحاته وآخرون،٢٠٠٣: ١١).

- الانضباط الايجابي Positive Discipline وعرفه كل من:

* **اندرسون (Anderson,1999):** "تطبيق استراتيجيات تسهل حدوث أفضل قدر من التعلم والنمو الشخصي عند الأطفال عن طريق الاستجابة للحاجات الأكاديمية النفسية والشخصية لهؤلاء الأطفال كأفراد وللصف كمجموعة" (Anderson,1999:7).

***جونز (Jones,2007):** الانضباط الإيجابي هو نهج غير عنيف يحترم الطفل كفرد متعلم وطريقة تعليم تساعد الأطفال على النجاح، وتقدم لهم المعلومات وتدعم نموهم ويتكون من أربع مهارات هي:

١- **<u>الأهداف بعيدة المدى</u>:** هي الأهداف التي يريد الأهل تحقيقها عندما يصبح أطفالهم بالغين، وهي حجر الأساس الذي ستؤسّس عليه مهارات الانضباط الإيجابي ويتطلب بناء هذه المهارات أداتيْن اثنتيْن هما :الدفء والبُنية.

٢- **<u>توفير الدفء هو:</u>** الأمان العاطفي، والحب غير المشروط، والحنان اللغوي والجسدي، واحترام مستوى نمو الطفل، والحساسية تجاه احتياجات الطفل، والتعاطف مع مشاعر الطفل، **<u>أما البنية فهي:</u>** إرشادات واضحة لكيفية التصرف، وتوقعات معلنة

بشكل واضح، وأسباب مشروحة بشكل واضح، ودعم لمساعدة الطفل على النجاح، وتشجيع الطفل للتفكير بشكل مستقل، والتفاوض.

٣- المحور الثالث الذي يقوم عليها الانضباط الإيجابي هو **فهم كيف يفكر ويشعر الأطفال**، عندما ننظر إلى العالم من خلال عينيّ طفل عمرة سنة أو ٥ سنوات أو ١٣ سنة، يمكننا عندها البدء بفهم تصرّفاته، عندها يمكننا أن نصبح معلمين ناجحين أكثر .

٤- اللبنة الأساسية الرابعة التي يرتكز عليها الانضباط الايجابي هي **حل المشاكل**، وتتمثل بالقدرة على حل المشاكل التي تواجه الأطفال في حياتهم اليومية وإكسابهم القدرة على مواجهتها وفهمها بشكل سليم. (دورانت،٢٠٠٧: ٢)

* **كراوفورد (Crawford,2010)**: هو "وصف للطريقة المستخدمة للحد من السلوك غير مرغوب فيه، وزيادة السلوك المرغوب فيه، وذلك من خلال مكافأة الإيجابي بدلاً من معاقبة السلبي". (Crawford,2010:4)

* **بودين (Bodine,2011)**:"هو الحدث الذي ينشأ بعد سلوكٍ مرغوب فيه، والذي يجعله قابلاً للتكرار في المستقبل". (Bodine,2011:7)

* **شرمف (Schrumpf,2013)**:"هو عملية تقوم بها المدرسة بمساعدة الطلبة على تبني القيم والمعايير التي تساعدهم في إيجاد مجتمع مدرسي حر ومنظم. (Schrumpf,2013:11)

التعريف النظري لمهارات الانضباط الايجابي:

هي المعيار الذي يحكم به الفرد على مستوى أدائه في عمل ما بناءاً على قدراته وإمكاناته في ضوء خبراته السابقة بما يمكنه من الوصول إلى حالة الانجاز الايجابي.

التعريف الإجرائي لمهارات الانضباط الايجابي:

هي الدرجة النهائية التي تحصل عليها معلمات رياض الأطفال بعد أن يطبق عليهن مقياس مهارات الانضباط الايجابي.

- معلمات رياض الأطفال Kindergartens Teachers وعرفها كل من:

*** مرتضى (٢٠٠١):** "هي التي تقوم بتربية الطفل في مرحلة الروضة وتسعى الى تحقيق الاهداف التربوية التي يتطلبها المنهاج مراعية الخصائص العمرية لتلك المرحلة، وهي التي تقوم بإدارة النشاط منتظمة في غرفة النشاط وخارجها فضلاً عن تمتعها بمجموعة من الخصائص الشخصية والاجتماعية والتربوية التي تميزها عن غيرها من معلمات المراحل العمرية الأخرى" (مرتضى،٢٠٠١: ٣٢).

*** فهمي (٢٠٠٤):** "اهم عنصر في العملية التعليمية التربوية فهي التي تتعامل مع الاطفال وهي التي تنفذ المنهج وتكيف الموقف التعليمي وتختار طريقة التعلم المناسبة وتثري موقف الخبرة باستعمال التقنيات التربوية الى غير ذلك والامور التي يتطلبها تنفيذ المنهج" (فهمي،٢٠٠٤: ١٥).

الفصل الثاني (الإطار النظري- دراسات سابقة)

ماهية الانضباط الايجابي:

الانضباط الايجابي هو عملية توجيه للنفس البشرية أو لنظام ما نحو الوجهة الصحيحة أو المفيدة لتحقيق غايات أو نتائج محددة ومنضبطة وله متطلبات وهي كالآتي: الانموذج الأفضل (القدوة)، وقواعد السلوك، ومجموعة القيم (كازدين،٢٠١٥: ٢٣).

الانضباط الإيجابي و(الثواب والعقاب):

- الثواب: يصر (جونز) من خلال هذا النموذج على أن الحوافز سوف تدفع الأطفال لعمل الشيء الصحيح والحفاظ على مهمة السلوك القويم، والتصرف بشكل صحيح، والحافز هو أحد الأدوات التي يمكن أن توفرها المعلمة للأطفال والتي يرغبون فيها بشدة والتي يمكن أن تدفعهم للعمل الجاد خلال فترة زمنية قد تمتد لعدد من الأيام أو أسبوع أو شهر، والتصرف في مثل هذه الحوافز من المعلم لابد وأن يصاحبها الكثير من الحكمة، فمثلاً النجوم التي تمنح للصغار كتشجيع على القيام بواجباتهم بصورة جيدة سوف تبث فيهم روح المنافسة والاجتهاد من اجل الحفاظ على هذه النجوم (دورانت،٢٠٠٧: ٤٥).

- **العقاب:** العقاب لا يحل مشاكل الانضباط وبدلاً من اللجوء إلى العقاب يمكن للمعلمة القيام بتعزيز التعاون مع الأطفال من خلال التدريب الذي يساعدهم على تحمل المسؤولية ولإثبات حسن السلوك طوعاً، يجب أن نعلم أن الأطفال لا يتعاونون تلقائياً ودون سبب، بل سوف يتعاونون إذا تم تأسيس علاقات جيدة وقدمت لهم الحوافز.

مبادئ الانضباط الايجابي: للانضباط الايجابي مبادئ عديدة ومنها الآتي:

- الرابطة المبكرة بين الأم والطفل.
- معرفة سلوك الطفل المتوقع.
- مساعدة الطفل على احترام القوانين والأنظمة.
- قواعد السلوك وحدوده.
- توقع الطاعة.
- نمذجة الانضباط.
- تنمية الثقة بالنفس.
- تشكيل سلوك الطفل.
- احترام كرامة الطفل.
- توفير بيئة آمنة وحافزة للطفل.
- التأكيد على العدالة وعدم التمييز بين الطلبة. (دورانت،٢٠٠٧: ٤٥)

نظام دعم الانضباط الإيجابي المطلوب:

تكمن فلسفة (جونز) في تطبيق نظام الدعم على مجابهة القوة بالقوة، بحيث يجابه تكرار التصرف أو السلوك القبيح من الطفل برد فعل قوى ومتصاعد من المعلمة بصورة أكبر، أو بمعنى آخر لأن يوضع الطفل في الموضع الذي يملى عليه أنه كلما أساء السلوك كأنما يزيد من عمق الحفرة التي يحفرها لنفسه التي لا فكاك منها، سيكون من الأهمية بمكان أن يقوم كل من المعلم أو المعلمة بالاستعداد والتخطيط لزيادة جرعة الأوامر الصارمة بصورة متدرجة والتي يتم إدارتها داخل الفصول في وجود نظام

داعم من خارج الفصول الدراسية، أو ما يمكن أن نطلق علية معرفة الخطوة التالية لما يجب عمله. (زيدان،٢٠١٤: ٥٦)

مراحل الانضباط الايجابي:

- **وصف السلوك المطلوب:** مثال- "على جميع الطلبة الانضباط الآن".
- **تقديم أسباب واضحة:** مثال- "سنبدأ الدرس ا والجميع بحاجة للاستماع بدقة"، فإنصات الطلبة يظهر الاحترام.
- **التصريح اللفظي:** مثال- " إن حديثك مع زميلك أزعج زملاءك الآخرين وحرمهم من فرصة التعلم بشكل جيد".
- **تعزيز السلوك المرغوب:** مثل-" تواصل بصري، بسمة، إعطاء الطفل (٥) دقائق إضافية للعب، مكافأة الطفل مع زملائه". (زيدان،٢٠١٤: ٥٦)

أبعاد الانضباط الايجابي: للانضباط الايجابي أبعاد متعددة ومنها الآتي:

- الوقاية: تستطيع المعلمة أن يقوم به لمنع المشاكل السلوكية بشكل ايجابي.
- الإجراء: الإجراءات التي تتخذها المعلمة عندما يستمر حدوث المشاكل السلوكية بالرغم مما تُتخذ من خطوات لمنع حدوثها.
- القرار: ماذا تستطيع أن تقوم به المعلمة لحل مشاكل الطفل الذي يخالف القوانين باستمرار.

خطوات الانضباط الايجابي: للانضباط الايجابي خطوات وهي:

١- تقديم السلوك المناسب.

٢- تقديم أسباب واضحة.

٣- المعرفة والوضوح أمر مطلوب.

٤- تعزيز السلوك الصحيح. (كازدين،٢٠١٥: ١٤٣)

عوامل فقدان الانضباط الايجابي: يحدث فقدان للانضباط الايجابي للأسباب الآتي:

- عدم تعزيز الطفل بالسرعة الكافية.
- التركيز على المهام بدلاً من السلوكيات.

- التركيز على أخطاء وسلبيات الطفل بدلاً من التركيز على الايجابيات والأشياء الصحيحة لديه.

أساليب الانضباط الايجابي: للانضباط الايجابي أساليب متعددة وهي كالآتي:

- الانضباط مع الكرامة.
- التفكير بصوت مرتفع.
- تقنيات تأكيد الذات.
- اللغة الايجابية ومفاتيح العقل الباطن.
- مدح الإنجازات.
- الضبط الإبداعي. (كازدين،٢٠١٥: ١٤٤)

العلاقة بين الانضباط والعقاب البدني:

في كثير من الأحيان يساء استخدام مفهوم الانضباط (Discipline) كرديف للعقاب (Punishment) فمثلاً نقول: "هذا الطفل بحاجة لضبط" بمعنى "أن هذا الطفل يجب تعريضه للعقاب البدني"، فالانضباط هو تدريب الطلبة وتعليمهم إطاعة القواعد المدرسية أو مدونةّ السلوك على المدى القريب والمدى البعيد، في حين يقصد من العقاب التحكم في سلوك الطفل وتأديبه، إلا أن الانضباط يهدف إلى فهم سلوك الأطفال، والمبادرة لحل نزاعاتهم، وتحمل مسؤولية قراراتهم واحترام أنفسهم والآخرين، وتشجيعهم وحفزهم على ممارستها.

<u>فالانضباط يعني أن:</u>

* يعطي الطفل مجموعة من البدائل الايجابية.
* يعرّف الطفل بنوع المكافأة والمعزز عند ممارسة السلوك المطلوب.
* يجعل الطفل يتبع التعليمات ويلتزم بها مع موافقته عليها مسبقاً.
* يُظهر احتراماً للطفل وشخصيته.
* لا يظهر أي عنف جسمي أو لفظي.
* نتائج الانضباط منطقية وذات علاقة بسوء السلوك.
* النمذجة وكيفية الانضباط بشكل صحيح.

* يركز على فهم الخصائص النمائية للأطفال ومتطلباتها.
* تعليم الطفل الانضباط الذاتي.
* ينمي الاستماع الفعال والاستفادة من النماذج الايجابية.
* موجه نحو سلوك الطفل. (بودين،٢٠١١: ٦٨)

أما العقاب فهو يعني أن:

* يظهر فقط ما يجب عدم القيام به.
* يتسم بردود فعل قاسية وعنيفة نحو سوء سلوك الطفل.
* يجعل الطفل يتبع التعليمات والقواعد لشعوره بالتهديد والخوف.
* يظهر عنف وعدوانية جسمية ولفظية نحو الطفل.
* نتائج العقاب ليست لها علاقة بسوء السلوك.
* عند معاقبة طفل ما فإنه يسيء للطلبة الآخرين بدلاً من تعديل سلوكهم.
* عدم أخذ خصائص الطلبة النمائية في الاعتبار.
* توبيخ الطفل باستمرار حتى للمخالفات الصغيرة يقلل من استماع الطفل للتعليمات.
* موجه نحو الطفل نفسه وليس سلوكه. (بودين،٢٠١١: ٧٠)

نماذج الانضباط الايجابي:

١- أنموذج الانضباط الحكيم لـ فوريست جاثيركول (Forrest Gathercoal):

وضع هذا الانموذج فوريست جاثيركول (Forrest Gathercoal) الأستاذ بمدرسة الحقوق التابعة لجامعة ولاية اوريجون – الولايات المتحدة الأمريكية، ألف كتاب بعنوان (Judicious Discipline) تضمن كل التفاصيل عن الانضباط الحكيم، من خلال السياق لهذا الكتاب يعمد فوريست على إيضاح عدة مبادئ للدارسين تؤدى إلى مستوى الانضباط الحكيم وعليه فإن هذا الانضباط سوف يساعد على التمييز بين حقوق الفرد في المجتمع وواجباته أو مسئولياته والتحول من مرحلة الطاعة لما تربى ونشأ عليه وما تم دراسته من قوانين وتشريعات إلى مرحلة تحمل المسئولية لفرض هذه القوانين والتشريعات بالصورة الصحيحة والسليمة.

***سيادة واحترام القانون:** حينما نتطرق للكلام حول الانضباط الحكيم لصيانة العدالة والحقوق ومن أجل التأكيد على الواجبات فلابد لنا أن نمسك الخيط من أوله أي من سيادة واحترام القانون وتطبيقه على الجميع وضمان حرية الفرد في المجتمع وحقه في حصوله على المساواة والتمتع بالعدالة واحترام حقوقه مع عدم إغفال حقوق المجتمع والدولة، أو بمعنى آخر السعي الدائم لتطبيق مبادئ الديمقراطية التي تحمى تلك الثوابت أو المكتسبات.

***مبادئ الديمقراطية:** الديمقراطية تقوم على ثلاثة مبادئ أساسية لا يمكن الاستغناء عن أي منها، هي الحرية والعدل والمساواة بين أفراد المجتمع في الدولة، ولأن يصبح الجميع متساوياً أمام الحصول على الحقوق المكتسبة ومستعداً لتأدية الواجبات والمسئوليات تجاه نفسه وتجاه الغير في المجتمع والدولة، ويمكن تشبيه الديمقراطية ومبادئها الثلاث الأساسية بالمقعد ذو الثلاث أرجل، لا يستوي ويستقر إذا كسرت أو غابت أحد هذه الأرجل. (كازدين،٢٠١٥: ١٨)

***استبدال الطاعة بتحمل المسئولية:** من أصعب بل من اعقد المراحل المطلوبة لتثبيت الانضباط داخل النفس البشرية هي التحول من حالة الطاعة أو ما يمكن أن نطلق علية الإطاعة إلى حالة تحمل المسئولية، أو بمعنى آخر وعلى سبيل المثال نحن نلاحظ أن الطفل في المنزل والمدرسةُ ينّشأ على الطاعة العمياء وخصوصاً فيما يتعلق بالممتلكات العامة (لا تتسبب في اتساخ الشارع أمام منزلك بإلقائك النفايات فيه أو لا تقدم على تجريح عمود الإنارة أمام منزلك فتكون السبب في تشويه منظرة...الخ)، الانضباط يتطلب الأخذ بمنظور آخر يسعى لزرع المسئولية داخل نفس الطفل وكلما تقدم به العمر وليس التأكيد على الطاعة فقط نظراً لوطأة تأثير المسئولية ذاتها على النفس البشرية؛ فالمسئولية أمانه يجب الحفاظ دائماً عليها وفى كل الأوقات.

من هذا المنطلق وللتوصل إلى مستوى الانضباط المطلوب وخصوصاً فيما يتعلق بتطبيق الأحكام والقوانين والتشريعات، كان المطلوب التذكير بالحقوق ومن ثم الاتجاه إلى الواجبات أو المسئوليات للعمل على توضيحها عن طريق بعض المحاور المحسوسة والتي يمكن استيعاب الغرض من استخدامها.

*عدم السعي للإضرار بالممتلكات أو خسارتها: هي من أفضل المحاور التي تعمل على تولد ونمو فكرة المسئولية في نفوس الطلاب أثناء تدرجهم الدراسي بمراحله المختلفة، فلقد توصلت معظم الأبحاث والدراسات الخاصة بكيفية وسبل التعامل مع الممتلكات وخصوصاً العامة منها أن هناك خيطاً رفيعاً يفصل ما بين المحافظة على الممتلكات أو إتلافها يطلق علية أسم الانضباط في التعامل، فمثلا هناك نوعين من أساليب طرق الأصابع على لوحة مفاتيح كومبيوتر المدرسة عند الكتابة، الأول قوى ويسبب تلف لوحة المفاتيح والثاني طرق معتدل يحافظ على اللوحة، الأسلوب الأول غير منضبط والأسلوب الثاني منضبط، مثال آخر نراه في ترك الطلاب لصنبور مياه الشرب للبراد مفتوحاً يعمل على إهدار الكثير من المياه المبردة الصالحة للشرب بينما إغلاقه بعد الاستعمال يحافظ على كمية وبرودة المياه، هذه صورة أخرى من اللاانضباط والانضباط، إن التعلم والتعود على كيفية الحفاظ على كل من الممتلكات الخاصة والعامة يعمق الإحساس المطلوب بالمسئولية.

*حتمية توفر عاملي الصحة والسلامة البدنية أثناء المراحل الدراسية المختلفة: قد يسأل البعض وما علاقة توفر الصحة والسلامة البدنية أثناء المراحل المختلفة من الدراسة بالانضباط، لقد أكد فوريست في كتابة على مسئولية الدولة أو الحكومة في التعاطي مع هذا المبدأ بمنتهى المسئولية من أجل ضمان بيئة سليمة وآمنة للتعلم، وألا يشمل هذا المبدأ فقط الصحة والسلامة البدنية، ولكن لابد أن يغطى كل من الصحة العاطفية والنفسية أيضا لكل من الطالب والمعلم، الطلاب المشاغبون ومن يسعون دائماً إلى مضايقة الآخرين لابد وأنهم يتسببون في التأثير على الحالة النفسية والعاطفية للطلاب الآخرين، ونفس الأمر ينطبق على ما يُسمع أو يُكتب على حوائط الممرات في دور العلم من ألفاظ وتعبيرات بذيئة ومهينة وبعضها قد يحمل في طياته لغة التعصب والتخويف أو التهديد. (كازدين،٢٠١٥: ١٩)

٢-أنموذج الانضباط الايجابي لـ فريدريك أتش جونز (Fredric H Jones):

هو أحد نماذج تطبيق الانضباط التربوي والتعليمي على الأطفال الذي يتسم بحدوده القصوى في التعاطي من حيث الشدة، وصاحب هذا النموذج ومطوره هو فريدريك أتش

جونز (**Fredric H Jones**)، وهو طبيب نفساني ومدير برنامج التدريب على إدارة الفصل (الصف) ويقطن في سانتا كروز بكاليفورنيا، الولايات المتحدة الأمريكية، حيث يؤمن بأن هذا النموذج يعكس روح العمل على تعزيز معايير إدارة الفصل بالصورة المطلوبة وكذلك العمل على بناء أنماط من التعاون من أجل تحقيق أقصى قدر من التعلم وتقليل ما قد يحدث من تجاوزات أو صراعات داخل الفصل أو المدرسة أو دور العلم، ، فمن أجل بناء فصل يتمتع بالانضباط الإيجابي فعلى المعلم نفسه أو المعلمة أن يكونا نموذجاً إيجابياً مستخدمين طرقاً مناسبة لإدارة الفصل. (Jones,2007:12)

الافتراضات الأساسية لهذا النموذج:

إن الافتراضات الأساسية التي بنى عليها نموذج الانضباط الايجابي تنبثق من أن الأطفال بحاجة دائمة إلى الرقابة وأن المعلمين والمعلمات يمكنهم تحقيق السيطرة على طلابهم وطالباتهم عن طريق ثلاثة أساسيات، وهي كالآتي:

١- لغة الجسد للمعلمين والمعلمات.

٢- حسن إدارتهم للفصل أو الصف.

٣- دعم الوالدين (أولياء الأمور).

كما أن هذا النموذج يستند على أسلوب المراقبة الشاملة لسلوك كل من معلمات الصفوف والأطفال، حيث يؤمن جونز أن مشاكل عدم الانضباط تحدث نتيجة سوء للإدارة وروتينيات معينة وإجراءات مختلفة داخل الفصل (الصف)، فمثلاً يمكن أن يعود ذلك إلى عدم فهم القواعد المفروض العمل بها داخل الفصل أو يمكن أن يعود إلى أن ترتيب مقاعد الدراسة داخل الفصل يمنع المعلم من الوصول إلى الأطفال، الأمر الذي يعيق عملية مراقبة السلوكيات، وعلاوة على ذلك فإن التفاعل الغير منضبط بين المعلمات والأطفال يمكن أن يؤدى في بعض الأحيان إلى تطور في السلوكيات الغير حميدة. (Jones,2007:12)

لغة الجسد الفعالة للمعلم أو المعلمة:

لابد للمعلمة من اللجوء إلى استخدام ما يسمى بلغة الجسد الفعالة حيث الهدف منها هو إقناع الأطفال بأن المعلمة هي من تسيطر على مجريات الأمور داخل

الفصل أو الصف، ولغة الجسد تتألف من أربعة أساليب فعالة هي: الاتصال والتواصل البصري، وتقارب المسافات المادية البينية، ومظهر وحركة الجسد، وأخيراً تعبيرات الوجه (Jones,2007:20).

لغة الجسد الفعالة للمعلمة تتيح لها القدرة على إيقاف السلوكيات الغير محمودة في الفصل، التي تحدث من قبل الأطفال؛ حيث يؤكد جونز على أن هذه اللغة لا تكلفها الكثير من العناء أو الوقت وأن الهدوء هو مصدر للقوة وأن الضيق والتبرم هو انعكاس للضعف، كما يؤكد على إن استخدام المعلمات الإشارات عن طريق أجسامهن والإيماءات الأخرى من العين والأيدي والوجه سوف تسمح للأطفال من التعرف على سلوكياتهم هم المختلفة والغير ملائمة التي تصدر منهم في الفصل أثناء ما تقوم به المعلمة من شرح للدرس (Jones,2007:20).

١- الاتصال البصري (التواصل البيني عن طريق النظرات):

هذه النوع من الاتصال بين العيون يسمح للمعلمة بتوفر ميزة التواصل مع الأطفال بطريقة شفهية (غير لفظية) والتي لا تأخذ الكثير من الوقت، حيث أن تلك النظرات الموحية تساعد كثيراً على ردع ما يمكن أن يصدر من المشاكل المترتبة على تجاوز الانضباط مثل الحديث بدون إذن كالذي يحدث في الفصل.

الاتصال البصري بواسطة العين يعمل على إرسال رسالة هامة للأطفال مفادها إما انعكاس لهدوء المعلمة والذي سوف يفسر من قبل الأطفال على أنها الثقة بالنفس لهذه المعلمة، وإما إنها انعكاس للحرص أو العصبية أو عدم التأكد الصادر من المعلمة، إن أخطر ما يمكن أن يهدد هذه الوسيلة هو إشاحة المعلمة النظر من على عين الأطفال ولو للحظات، هذا الوقت الوجيز كفيل بأن ينقل لهؤلاء أن المعلمة غير متأكدة من قدرتها على التعامل مع الحدث وأنها (أي المعلمة) لا تريد البقاء حبيسة هذا الوضع الناتج عن سوء السلوك، وبالتالي سيشعر الأطفال بمزيد من الراحة لهذا التطور اللحظي، وليس من المرجح أن يتم وقف سوء السلوك المسبب لهذا الحدث تماماً.

٢- تقارب المسافات (إزالة أي عوائق قد تمنع وصول المعلمة إلى مكان أي طفل في الفصل): هناك شعور عام يجتاح كل الأطفال مفاده أنه كلما بعدت المسافة في

الفصل بين المعلمة وبين الأطفال كلما شعر الأطفال بالارتياح وعلى العكس فكلما اقتربت المعلمة تولد الشعور بعدم الارتياح.

في حقيقة الأمر وجد أنه كلما كان المعلم أو المعلمة أكثر قربا من طلابهم وطالباتهم كلما قلت السلوكيات الغير حميدة في الفصل، فعلى سبيل المثال الاقتراب من الطالب الذي يتحدث بدون إذن يعتبر أكثر فائدةً لمنع حدوث هذا السلوك مرة أخرى عوضاً عن مناقشة ذلك مع الطالب من مكان بعيد عنه. (Jones,2007:21)

٣- مظهر وحركة الجسم (مظهر الجسم الموحي وأسلوب تحركه وحركة الأطراف): المعلمين والمعلمات هم بحاجة إلى الظهور بمظهر المنتصب جسديا وباعتدال وأن يتحرك في الفصل والمدرسة خلال اليوم الدراسي بحزم مما يعكس في نفوس الطلاب والطالبات التعرف على معنى القيادة القوية والمطلوبة، وتؤدي حركة اليدين دوراً كبيراً في تحديد معالم شخصية كل من المعلم أو المعلمة، ولذلك يؤكد (جونز) مطور هذا النموذج على حتمية إبقاء مستوى اليدين (الكفين) دائماً منخفضاً قدر الإمكان؛ لأن العمل على رفع اليدين أثناء الحديث يوحى للأطفال تشابهاً كبيراً بين ذلك ومع ما يروه من شخوص في أفلام الكرتون التي يشاهدونها أو أن رفع اليدين قد يشوه المظهر العام للمعلم أو المعلمة أمام أعين هؤلاء الأطفال، كما أن انثناء الذراعين على الفخذين يؤشر إلى نفاذ الصبر ويعكس نوعاً من الضيق أو التبرم أو الانزعاج، ويرى جونز أن المعلمين الفاعلين والمعلمات الفاعلات عليهم بالاحتفاظ بأيديهم قدر الإمكان داخل جيوبهم أو بجانب أجسادهم كتعبير عن الهدوء والثقة بالنفس المطلوبين أمام الطلاب والطالبات، هناك البعض من المعلمين والمعلمات الذين يريدون إخفاء ما يعتريهم من تكلف عصبي أمام طلابهم وطالباتهم، في هذه الحالة يفضل أن يقوموا بإخفاء الذراعين وراء ظهورهم، أي تلميح يؤشر لضعف المعلم أو المعلمة سوف يستفيد منه الطالب أو الطالبة مباشرة ويؤدى إلى نزع المهابة من صدورهم.

٤- تعبيرات الوجه (التعبيرات الموحية): تعبيرات الوجه تعتبر أكثر الوسائل تأثيراً بعد الاتصال البصري، أو بتعبير آخر تعتبر مكملة للاتصال البصري ومعززه له، كل جزء في الجسم البشرى له لغة خاصة به، ولذلك فإن جونز يشير إلى أن المعلمين

والمعلمات ينبغي عليهم استخدام تعابير الوجه من أجل تواصل المشاعر مع طلابهم وطالباتهم سواء الإيجابية منها أو السلبية، ويمكن أن تستخدم هذه التعابير أيضاً لإعطاء التشجيع أو لإظهار خيبة الأمل المتولدة من حدوث السلوكيات الغير حميدة. (Jones,2007:22)

٣- أنموذج جوردون (٢٠١١) أو أنموذج الحدود الدنيا أو أنموذج الانضباط الداخلي: وضع قواعد هذا الأنموذج العالم (جوردون) وحتى تصبح قواعد الانضباط واضحة ومتسقة كما هو مطلوب؛ لابد من التعرف على الأسس التالية والتحقق من تطبيق معاييرها المختلفة:

أ- المبادئ العامة التي يجب إتباعها لتعليم الأطفال أسس الانضباط: ويتم تحديد تلك المبادئ وفق المعايير الآتية:

١- لابد من البدء في اللجوء إلى أساسيات الانضباط المختلفة بمجرد أن يبلغ الطفل مرحلة التنقل ومحاولة الوقوف والزحف على الأرض.

٢- دائما لابد أن يعي الأبوين حقيقة أن الرضع يعتمدون على الأبوين لتوفير البيئة الآمنة لهم.

٣- مقاييس الانضباط الموضوعة للتطبيق لابد وأن تأخذ بعين الاعتبار عمر الطفل ومن ثم البدء في تعليمه السلوكيات المناسبة لفئة العمرية.

٤- لابد دائما الاعتراف والإشادة بالطفل عند قيامة بعمل جيد أو صحيح.

٥- سيكون من المحتم أن يظهر الأبوين القدوة الحسنة ولأن يكونا نموذجين جيدين لأطفالهما.

٦- تحقيق الطفل لأحد مقاييس الانضباط يتطلب من الأبوين العناق الفوري، وعند إخفاق الطفل في تحقيق أي من مقاييس الانضباط لابد من العمل على إشعاره وبشكل واضح عدم الرضا عن السلوك الذي أدى إلى هذا الإخفاق وليس أن عدم الرضا لدى الأبوين منبعه الطفل ذاته.

٧- العقاب البدني ليس مطلوبا كما أنه ليس مناسبا في معظم الأحوال.

٨- مكافئة الإثابة لابد وأن تكون فورية وليست مؤجلة.

ب- العمل على الحد من حدوث السلوكيات الغير مطلوبة أو الغير محببة: سيكون من المفيد دائما السعي المستمر لمواجهة الأطفال سعيا للحد و الإقلال من السلوكيات الغير مطلوبة أو الغير محببة الحدوث منهم والتمسك دائما بقاعدة عدم إعطاء المكافئات أو إظهار التشجيع و الدعم مقابل سلوكيات غير سوية، فمن الأخطاء الشائعة التي يقوم بها الكثير من الآباء والأمهات على سبيل المثال هو التدليل الغير مبرر للبعض من أطفالهم الذين يتمتعون بالمزاج الحاد ويتصرفون دائما بعصبية وخشونة، تجاه الغير وتجاه الأشياء، وذلك بإعطائهم البعض من قطع البسكويت أو الحلوى في محاولة منهم لامتصاص نوبة غضبهم وخشونتهم والعمل على تهدئتهم، سيعتبر الطفل هذا الفعل من أبوية واعتمادا على تفكيره المحدود أن هذا نوع من المكافئة سيكون دائما مقابل هذا السلوك وسيتفنن دائما عن طريق نوباته العصبية المصطنعة في ابتزاز أبوية من أجل الحصول على ما يريد، الأمر الذي سيدفع في النهاية إلى تعزيز هذا السلوك الغير منضبط والغير سوى في نفسية هذا الطفل محورا ليأخذ أشكالاً أخرى أكثر انفلاتا كلما تقدم به العمر (كازدين،٢٠١٥: ٥١).

من أجل العمل على الحد من سلوكيات الأطفال الغير مطلوبة في سبيل دفعهم للتعود على الانضباط لابد من إتباع المعايير الآتية:

١- دعوة الأبوين لعدم تعزيز تكرار حدوث السلوكيات الغير سوية من الأطفال عن طريق إشعارهم بتجاهل الأمر وعلى الأقل في بدايات مرحلة تعليم أسس الانضباط.

٢- السلوك الغير سوى من الطفل يمكن أن يؤدى إلى تبعات غير محمودة يستلزم معها بعض العقاب.

٣- العقاب الفعال لهذا السلوك يقترح له أن يشتمل على:

أ- حرمان الطفل من بعض الامتيازات التي كان يتمتع بها من خلال موقعة في الأسرة، أو حرمانه من بعض الأنشطة المحببة إليه، مثل حرمانه من الحلوى المميزة التي يحبها أو حرمانه من الذهاب إلى النادي لمقابلة أصدقاؤه أو ممارسة رياضته أو هوياته التي يعشقها، الإقلال من عدد ساعات مشاهدة برامجه المفضلة على التليفزيون، أو تأجيل بعض الزيارات أو الرحلات التي يتوق للقيام بها...الخ.

ب- تكليف الطفل ببعض الأعمال الغير محببة أو التي يراها مرهقة له مثل تنظيف مكتبته وترتيبها، أو جمع أوراق الأشجار المتساقطة من الحديقة، أو دفعة لغسل جواربه المتسخة يدويا أو إلقاء عبئ تجميع القمامة للمنزل لعدد من الأيام نيابة عن الأسرة ولأن يكون المسؤول الوحيد للتخلص منها بالصورة الصحيحة داخل الحاوية العامة التي تقع أمام المنزل أو المخصصة للحى ...الخ.

٤- السلوك الغير سوى من الطفل يمكن أن ينشأ عنه عواقب ذات مردود طبيعي.

٥- لابد من الاقتناع بأنه قد أصبح من المسّلم به وفق كافة الأبحاث والدراسات أنه عند اتخاذ الضرب أو أي شكل من أشكال العقاب البدني كنهج أو معيار أو كأحد وسائل الانضباط، فإن ذلك سوف يدفع الطفل دفعا لانتهاج السلوك العدواني وتأصل ذلك لدية حيث سينتهى به الأمر في النهاية وهو فاقدا لميزة إدارة أي نوع من أنواع النزاعات أو المشاكل التي من الممكن أن يتعرض لها طوال مسيرة حياته الممتدة (دورانت،٢٠٠٧: ١٢).

ج – طرق تعليم الانضباط للأطفال وفق أعمارهم: سيكون من المفيد بل ومن المهم عند الشروع في تعليم أساسيات الانضباط للأطفال أو خلال مراحل تصميم المعايير المختلفة له؛ أن تكون طرق ووسائل التعليم المعتمدة لتحقيق الانضباط المطلوب مرتبطة ارتباطا وثيقا بالمرحلة العمرية للطفل، ليس هذا فحسب بل أيضا آخذة في الحسبان مدى قدرة الطفل على فهم واستيعاب سلوكياته.

هذه بعض المقترحات التي يجب مراعاتها لتعليم أساسيات وقياسات الانضباط الإيجابي لطفل الروضة:

مرحلة ما قبل المدرسة بحاجة إلى قواعد واضحة ومتسقة، وهذه الفئة العمرية تحتاج إلى وقت للتحضير للنشاط المقبل مما يستلزم توجيه التحذيرات الملائمة لهم قبل حلول وقت التوقف عن اللعب والانتقال إلى مرحلة الدراسة.

١- مرحلة ما قبل المدرسة بحاجة إلي الكثير من الشرح للإجابة على لماذا تحدث هذه الأشياء؟.

٢- لابد من استخدام وقت مستقطع للعقاب مقابل السلوكيات السيئة.

٣- لابد من اللجوء إلى الثناء والتشجيع للسلوكيات المنضبطة والجيدة.

٤- **انموذج جون.أ.دورانت (٢٠٠٧):** وضع هذا الانموذج الدكتورة (جون.أ.دورانت) هي اختصاصية في علم النفس السريري للأطفال وبروفسور عضو في العلوم الاجتماعية للعائلة في جامعة مانيتوبا بوينيبيج، كند، عملت مع عدة أطفال وعائلات وساعدتهم في التوصل إلى حلول إيجابية لمشاكلهم رداً على العنف الموجه ضد الأطفال، ويدمج الانضباط الإيجابي وفق هذا الانموذج ما بين المعلومات التي نعرفها عن النمو الصحي للطفل، ونتائج الأبحاث المتعلقة بالتربية السليمة للأطفال، ومبادئ حقوق الطفل (دورانت،٢٠٠٧: ١٣-١٤).

يستند الانضباط الإيجابي على أربعة مبادئ للتربية السليمة وهي كالآتي:

١- **الأهداف بعيدة المدى:** هي الأهداف التي يريد الأهل تحقيقها عندما يصبح أطفالهم بالغين، وهي حجر الأساس الذي ستؤسّس عليه مهارات الانضباط الإيجابي ويتطلب بناء هذه المهارات أداتيْن اثنتيْن هما :الدفء والبُنية.

٢- **توفير الدفء:** هو الأمان العاطفي، والحب غير المشروط، والحنان اللغوي والجسدي، واحترام مستوى نمو الطفل، والحساسية تجاه احتياجات الطفل، والتعاطف مع مشاعر الطفل.

أما البنية فهي: إرشادات واضحة لكيفية التصرف، وتوقعات معلنة بشكل واضح، وأسباب مشروحة بشكل واضح،

دعم لمساعدة الطفل على النجاح، وتشجيع الطفل للتفكير بشكل مستقل، والتفاوض، وتساعد البنية الأطفال على تعلم الأمور الهامة، وتفهم أخطائهم، وفعل ما في استطاعتهم لإصلاحها.

٣- المحور الثالث الذي يقوم عليها الانضباط الإيجابي هو **فهم كيف يفكر ويشعر الأطفال،** عندما ننظر إلى العالم من خلال عينيّ طفل عمرة سنة أو (٥) سنوات أو (١٣) سنة، يمكننا عندها البدء بفهم تصرّفاته، عندها يمكننا أن نصبح معلمين ناجحين أكثر. (دورانت،٢٠٠٧: ٦)

٤- اللبنة الأساسية الرابعة التي يرتكز عليها الانضباط الايجابي هي **حل المشاكل،** وتتمثل بالقدرة على حل المشاكل التي تواجه الأطفال في حياتهم اليومية وإكسابهم القدرة على مواجهتها وفهمها بشكل سليم.

*** ما الذي يتضمنه الانضباط الإيجابي؟**

الانضباط الإيجابي وفق هذا الأنموذج هو عبارة عن:

- توفير حلول للمدى البعيد التي تطوّر الانضباط الذاتيّ لدى الطفل.
- إعلان واضح للتوقعات والقوانين والحدود التي وضعتموها.
- بناء علاقة مبنية على الاحترام المتبادل بينكم وبين طفلكم.
- تعليم طفلكم مهارات لمدى الحياة.
- تطوير الكفاءات والثقة لدى طفلكم لتمكينه من التعامل مع المواقف المعقدة.
- تعليم اللطف، عدم العنف، التعاطف، احترام الذات، واحترام الغير. (دورانت،٢٠٠٧: ٦)

معلمة الروضة:

المعلمة هي أهم ركن في العملية التربوية ومهنتها غاية في الحساسية وتحتاج الى خصائص شخصية وتدريب وتأهيل معين ودقيق اذ انها تشارك مع الاسرة بشكل رئيس في بناء القاعدة النفسية والمعرفية الاساسية للإنسان ولا يستطيع أي منا أنكار أهمية هذه الخبرات التي يمر بها الانسان في مرحلة الطفولة المبكرة وأثرها في حياته المستقبلية فالطفل في هذه المرحلة يكون سريع التأثر فيما يحيط به، لذلك فان رعايته في هذه المرحلة لها أهمية كبيرة ومن هنا تنتج أهمية هذه المهنة (دنان،٢٠٠٤: ٣).

ومعلمة رياض الاطفال هي التي تقوم بتربية الطفل في مرحلة الروضة وتسعى الى تحقيق الاهداف التربوية التي تتطلبها هذه المرحلة مراعية الخصائص العمرية لتلك المرحلة وهذا مرتبط بما تتمتع به هذه المعلمة من مجموعة من الخصائص الشخصية والاجتماعية والنفسية والتربوية التي تميزها عن غيرها من معلمات المراحل العمرية الأخرى (مرتضى،٢٠٠١: ٣٢).

ومعلمة الروضة تقوم بأدوار عديدة وتؤدي مهمات كثيرة ومتنوعة تتطلب مهارات فنية مختلفة يصعب تحديدها فهي مسؤولة عن كل ما يتعلمه الطفل الى جانب المهمة التوجيهية حول نمو كل طفل من الاطفال الذين هم قيد مسؤوليتها، ولذا فانه يمكن اجمال ادوار الروضة فيما يأتي:

١. **دور معلمة الروضة كبديلة للأم:** إن دور معلمة الروضة لا يقتصر على التعليم وتلقين المعلومات للأطفال بل لها ادوار ذات وجوه وخصائص متعددة فهي بديلة للأم من حيث التعامل مع أطفال تركوا أمهاتهم ومنازلهم لأول مرة ووجدوا أنفسهم في بيئة جديدة ومحيط غير مألوف لذا فان مهمتها مساعدتهم على التكيف والانسجام وقيامها بدور قريب لدور الام.

٢. **دور المعلمة في التربية والتعليم:** معلمة الروضة يجب أن تكون معلمة مؤهلة تأهيلاً جيداً تربوياً وعلمياً ونفسياً إذ انها تتعامل مع أفراد (أطفال) يحتاجون الى الكثير من الصبر والالمام بطرائق التعليم الحديث.

٣. **دور المعلمة المسؤولة عن ادارة الصف وحفظ النظام فيه:** ضمن أساسيات العمل التربوي للمعلمة توفير النظام المرتبط مع الحرية في رياض الاطفال وتعد الفوضى من أكبر المعوقات في العمل والمعلمة الناجحة هي التي تقوم بالجمع بين انضباط الطفل وحريته وتشجيع الطفل على التعبير الحر الخلاق في روحٍ من حب الطاعة.

٤. **معلمة الروضة كموجهة نفسية وتربوية:** معلمة الروضة تحدد قدرات الأطفال واهتماماتهم وميولهم وتوجه طاقاتهم ومن ثم تستطيع تحديد الانشطة والاساليب والطرائق المناسبة لتلك الخصائص التي تميز كل طفل عن الآخر، كما لابد لمعلمة الروضة من تحديد المشكلات التي يعاني منها الطفل والقيام بالتعاون مع المرشد النفسي في علاج تلك المشكلات واتخاذ التدبيرات الوقائية قبل ظهور مشكلات نفسية أخرى (مرتضى،٢٠٠١: ٣٥).

دراسات سابقة:

- دراسة انسوك (Eunsook,2010):

(Effectiveness Enhancing teachers of early childhood programming positive discipline practice)

(فاعلية برامج إعداد معلمات الطفولة المبكرة في ممارسة الانضباط الايجابي)

استهدفت الدراسة تعرّف مدى فاعلية برامج إعداد معلمات الطفولة المبكرة في ممارسة الانضباط الايجابي، وذلك للتعرف على كيفية إعداد معلمات الطفولة المبكرة للتعامل مع صغار الأطفال وعائلاتهم الذين لديهم خلفيات ثقافية وعرقية مختلفة، وتوصلت الدراسة إلى إن منهج الإعداد الذاتي والنشاط هما المفتاحان لإعداد المعلمة وتطوير مهاراتها في الانضباط الايجابي، ومدى فعالية مناهج إعداد المعلمات التي تستند على الممارسات التنموية والثقافية الملائمة (Eunsook,2010:22).

- دراسة برايتر (Briter,2015):

(positive discipline in School)

(التأدب الايجابي في المدرسة)

استهدفت الدراسة تعرف التأدب الايجابي في مجال التعليم، وتألفت عينة الدراسة من (١٩٦) معلم ومعلمة، وتكونت أداة الدراسة من مقياس يتضمن (٢٠) فقرة تقيس استخدام التأدب الايجابي لدى العاملين في مجال التربية والتعليم، ومن خلال استخدام الوسائل الإحصائية توصلت الدراسة إلى أن أهمية الانضباط الإيجابي في مجال التعليم وخصوصاً بالنسبة للأطفال. (www. positive discipline)

مجالات الاستفادة من الدراسات السابقة:

لقد أفاد الباحثة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة بجوانب متعددة يمكن تحديدها بالآتي:-

- أهمية التحسين المستمر لرفع أداء المعلمات في رياض الأطفال أثناء الخدمة وقبلها لغرض مواكبة متطلبات التطور المعلوماتي.
- السعي لوضع إطار فلسفي لإعداد المتخصصات في مجال رياض الأطفال.

- التأكيد على أهمية إعداد معلمة الروضة لمواكبة الحداثة في رياض الأطفال.

الفصل الثالث (منهجية البحث وإجراءاته)

للتحقق من أهداف البحث الحالي كان لابد من تحديد مجتمع البحث، واختيار عينة ممثلة له، وإعداد مقياس يتسم بالصدق والثبات، وتحليل البيانات للخروج بنتائج وتوصيات ومقترحات.

وعليه سوف يتضمن هذا الفصل استعراضاً لإجراءات التحقق من هدف البحث، وفيما يأتي عرض لهذه الإجراءات:

أولاً- مجتمع البحث Population of Research: يتكون مجتمع البحث الحالي من معلمات رياض الأطفال العاملات بملاك المديريات العامة للتربية في مدينة بغداد بجانبيها الرصافة (الأولى، الثانية، الثالثة) والكرخ (الأولى، الثانية، الثالثة)، للعام الدراسي (٢٠١٨- ٢٠١٩)م، اذ اشتمل البحث على (١٧٦) روضة موزعة على مديريات التربية الستة، وقد بلغ عدد المعلمات فيها (١٨٢١) معلمة، وكما موضح في الجدول (١).

الجدول (١)

توزيع مجتمع البحث حسب المديريات العامة للتربية في مدينة بغداد

المديرية العامة للتربية	عدد رياض الأطفال	عدد المعلمات
الرصافة الأولى	٢٨	٤٢٨
الرصافة الثانية	٥١	٤٤٩
الرصافة الثالثة	١٥	١٣٣
الكرخ الأولى	٣٢	٢٩٩
الكرخ الثانية	٣٠	٣٢٠
الكرخ الثالثة	٢٠	١٩٢
المجموع	**١٧٦**	**١٨٢١**

ثانياً- عينة البحث Research Sample: تكونت عينة البحث من (٣٠٠) معلمة من رياض الأطفال الحكومية، الذين اختيروا بصورة عشوائية بسيطة، ويتوزعون تبعاً للجدول (٢).

الجدول (٢)

توزيع افراد عينة البحث

المديرية العامة للتربية	اسم الروضة	عدد المعلمات
الرصافة الاولى	الافراح	١٠
	الوحدة	١٠
	البراعم	٩
	البيت العربي	٩
	الجمهورية	٩
الرصافة الثانية	السنابل	٩
	الجنائن المعلقة	١٠
	البهجة	١٠
	الايمان	٩
	الزهور	١٠
	الفارس	١٠
	الشروق	٩
الرصافة الثالثة	البلابل	٩
	السوسن	٩
	الحياة	٩
	الفردوس	١٠
	الهديل	٩
الكرخ الاولى	طيبة	٩
	الأنغام	٩
	الفاروق	٩

	الورود	٩
	التأميم	٩
الكرخ الثانية	الوركاء	١٠
	الأريج	١٠
	النسرين	٩
	الغفران	٩
	المصطفى	٩
	الأقحوان	٩
الكرخ الثالثة	البيداء	٩
	النرجس	١٠
	الزنبق	١٠
	الياسمين	١٠
المجموع		٣٠٠

ثالثاً- أداة البحث Research Tool: نظراً لعدم توفر أداة لقياس الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال (محلية أو عربية) في حدود علم الباحثة، فقد تطلب الأمر بناء مقياس لقياس الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال.

١- خطوات بناء المقياس:

التخطيط للمقياس: أجري التخطيط للمقياس في ضوء مراجعة الأدبيات السابقة في مجال الانضباط الايجابي.

صياغة فقرات المقياس: تُعد هذه الخطوة من الخطوات الرئيسية الواجب إتباعها في بناء أي مقياس (Allen&Yen,1979:118)، يتكون المقياس من أربعة مهارات أساسية هي: **(تحديد الأهداف بعيدة المدى، وتوفير الدفء والبنية، وفهم كيفية**

التفكير والشعور لدى الأطفال، وحل المشاكل)، وتشتمل كل مهارة من هذه المهارات على فقرات بلغت في مجملها (٦٠) فقرة (ملحق ٢).

ومن اجل اعتماد المقياس للتطبيق تم ما يأتي:

طريقة بناء المقياس: اعتمد البحث طريقة ليكرت (Likert) وهي إحدى الطرق المتبعة في بناء المقياس في مجال علم النفس، حيث تضمن بناء المقياس ثلاث بدائل على وفق طريقة ليكرت، وكالآتي:

- بدرجة كبيرة (وتعني إنكِ تقومين بهذا الأداء دائماً).
- بدرجة متوسطة (وتعني إنكِ تقومين بهذا الأداء أحياناً).
- بدرجة منخفضة (وتعني إنكِ تقومين بهذا الأداء نادراً، أو لا تقومين به أبداً).

تم عرض الفقرات بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين في القياس والتقويم وعلم النفس التربوي ورياض الأطفال (ملحق ١)، وطُلب من المحكمين الحكم على صلاحية الفقرات وتأييد مناسبتها للمهارة التي تنتمي إليها، ومن خلال استخراج النسبة المئوية لـ(٨٠%) لموافقة الخبراء على المقياس، تم استبعاد فقرتين وهما (٢ – مهارة تحديد الأهداف بعيدة المدى) و(٩– مهارة فهم كيفية التفكير والشعور لدى الأطفال)، وبهذا أصبحت فقرات المقياس بصورته النهائية يتكون من (٥٨) فقرة (ملحق ٣).

تصحيح المقياس: ويقصد به وضع درجة استجابة لكل طالبة على كل فقرة من فقرات المقياس ومن ثم جمع هذه الدرجات، وقد تم تصحيح إجابة كل معلمة على فقرات المقياس بالأوزان (١،٢،٣)، وبذلك بلغت أعلى درجة يمكن أن تحصل عليها المعلمة هي (١٧٤) وأدنى درجة (٥٨) والمتوسط الفرضي للعينة (١١٦).

٢– **الصدق (Validity)**: يشير مفهوم الصدق إلى الدقة التي يقيس فيها الاختبار الغرض الذي وضع هذا الاختبار من اجله (الظاهر،١٩٩٩: ١٣٣)، وقد تحقق في هذا المقياس عدة أنواع من الصدق وهي كالآتي:

أ– **الصدق الظاهري:** وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين في القياس والتقويم وعلم النفس التربوي ورياض الأطفال

(ملحق ١)، وطُلب من المحكمين الحكم على صلاحية الفقرات وبهذا أصبحت فقرات المقياس بصورته النهائية يتكون من (٥٨) فقرة (ملحق ٣).

ب- التحليل الاحصائي للمقياس: يؤكد جيزلي (Chselli,1981) ضرورة ابقاء الفقرات ذات القوة التمييزية في الصوة النهائية للمقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة او تعديلها من جديد (Chselli,1981:434)، وقد اعتمدت الباحثة على عدد من المؤشرات الاحصائية الدالة على ذلك وهي:

* **القوة التمييزية للفقرات:** وتعد القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها من اهم الخصائص القياسية التي ينبغي التحقق منها في فقرات المقياس (الكبيسي،١٩٩٥: ٥).

*** حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الوعي بمهارات الانضباط الإيجابي:**

ولحساب القوة التمييزية للفقرات اختيرت نسبة (٢٧%) من الاستمارات التي حصلت على اعلى الدرجات في مقياس الانضباط الإيجابي، وسميت بالمجموعة العليا التي بلغ حجمها (٨١) استمارة و(٢٧%) من الاستمارات التي حصلت على ادنى الدرجات المقياس بالمجموعة الدنيا والتي حجمها (٨١) استمارة، ولذلك فقد تكونت لدى الباحثة مجموعتان (عليا) و(دنيا) قوامها (١٦٢) استمارة، ولمعرفة القوة التمييزية للفقرات استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من فقرات المقياس، والجدول (٣) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس الانضباط الايجابي باستعمال اسلوب (المجموعتين المتطرفتين).

الجدول (٣)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الانضباط الايجابي باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	النتيجة للكل
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣.٩٣	٠.٨١	٣.٠٨	١.٠٨	٨.٥٩	دالة
٢	٤.٢١	١.١٠	٣.٥٠	١.١٩	٦.٠٣	دالة
٣	٤.٣٠	٠.٩٨	٣.٥٨	١.١٨	٦.٤١	دالة
٤	٤.٢٧	٠.٨٤	٣.١١	١.١٤	١١.٢٥	دالة
٥	٣.٧٦	١.٤٦	٣.٤٠	١.٥٦	٦.٧٦	دالة
٦	٣.٨٥	١.٢٠	٣.١١	١.١٩	٦.٠٣	دالة
٧	٤.١٤	١.١٣	٣.٢٣	١.٣٨	٥.٤٧	دالة
٨	٤.٥٩	٠.٨٠	٣.٥٦	١.١٨	٩.٨٩	دالة
٩	٤.٤٢	٠.٨٣	٣.٦٠	١.١٥	٧.٨٦	دالة
١٠	٤.٦٣	٠.٦٣	٣.٦٢	١.١٩	١٠.٢٦	دالة
١١	٤.٧٢	٠.٥٧	٣.٧٩	١.٠٥	١٠.٦٧	دالة
١٢	٤.٤٧	٠.٨٠	٣.٤١	١.٢٤	٩.٨١	دالة
١٣	٤.٣٤	٠.٨٦	٣.٣٧	١.١٤	٩.٢٥	دالة
١٤	٣.١٤	٠.١٤	٢.٦٥	١.٣٣	٣.٤٩	دالة
١٥	٤.٥٥	٠.٨٤	٣.٦٤	١.٠٨	٩.١٤	دالة
١٦	٤.٠٧	١.٢٥	٣.٣٩	١.٢٦	٥.٣١	دالة
١٧	٤.٠١	١.٠٧	٣.١٨	١.٢٢	٦.٩٩	دالة
١٨	٢.٩٣	١.٦٢	٣.٥٤	١.٣٥	٤.٥٥	دالة
١٩	٢.٤٠	١.٣٨	٢.٠١	١.٢٥	٢.٩٢	دالة
٢٠	٤.٠٤	١.٤٠	٣.٢١	١.٤٧	٥.٦٠	دالة
٢١	٤.٥٧	٠.٨٤	٣.٨٤	١.٢٠	٦.٧٥	دالة

٢٢	٤.٢٠	١.٠٢	٣.٤٠	١.١٥	٧.١٢	دالة
٢٣	٤.٢٢	٠.٩٦	٣.٣٤	١.٠٩	٨.٣٠	دالة
٢٤	٤.٦٦	٠.٧٩	٣.٢٨	١.٣٥	١٢.١٢	دالة
٢٥	٤.٣٣	٠.٩٦	٣.٠٣	١.٢٢	١١.٤٣	دالة
٢٦	٣.٦٠	١.١٥	٣.٦٢	١.١٥	٧.٢٨	دالة
٢٧	٢.٣٣	٠.٨١	٣.٥٥	١.٨٢	٩.١١	دالة
٢٨	٣.٢١	١.١١	٣.٤٢	١.٢١	٨.٩١	دالة
٢٩	٢.٤٥	٠.٦٧	٢.٣١	٠.٦٩	٤.٢٢	دالة
٣٠	٢.٨٢	٠.٤٨	١.٩٥	٠.٦٧	٣.١٩	دالة
٣١	٢.٨٧	٠.٧٨	٢.٤٩	٠.٨٣	٢.٧٥	دالة
٣٢	٢.٩٧	٠.٦٤	١.٧٣	٠.٧٧	٤.٨٩	دالة
٣٣	٢.٦٦	٠.٦١	١.٨٤	٠.٦٩	٥.٧٢	دالة
٣٤	٢.٨٦	٠.٣٨	١.٩٥	٠.٨١	٦.٠٢	دالة
٣٥	٢.٤٧	٠.٧٤	٢.٢٤	٠.٧٣	٥.٢٢	دالة
٣٦	٢.٧٦	٠.٥٣	١.٧١	٠.٧١	٣.٩٥	دالة
٣٧	٢.٧٣	٠.٥٤	٢.٢٣	٠.٦٦	٥.٤٣	دالة
٣٨	٢.٥٦	٠.٥٥	١.٨٦	٠.٧٤	٤.١٨	دالة
٣٩	٣.٢٢	٠.٨٠	٣.٦٠	١.١٧	٧.٨٦	دالة
٤٠	٢.٥١	٠.٨٣	٣.٦٤	١.٣٥	١٠.٢٦	دالة
٤١	٢.٢٥	٠.٦٤	٣.٧٨	١.١٤	١٠.٦٧	دالة
٤٢	٢.٤١	٠.٥٥	٣.٤٠	١.١٣	٩.٨١	دالة
٤٣	٤.٠٤	٠.٨١	٣.٣٧	١.١٨	٩.٢٤	دالة
٤٤	٤.٥٧	٠.٨٥	٢.٦٤	١.٠٤	٣.٤٨	دالة
٤٥	٤.٢٣	٠.١٤	٣.٦٤	١.٢٥	٩.١٢	دالة
٤٦	٤.٢٢	٠.٨٤	٣.٣٨	١.١٨	٥.٣٦	دالة
٤٧	٤.٦٥	١.٢٦	٣.١٨	١.٣٧	٦.٩٤	دالة
٤٨	٢.٤٣	١.٠٧	٣.٥٣	١.٠٥	٤.٥٧	دالة
٤٩	٤.٣٠	١.٦٣	٢.٠٤	١.٢٨	٢.٩٠	دالة

٥٠	٤.٢٦	١.٣٨	٣.٢٢	١.٢٣	٥.٦٣	دالة
٥١	٣.٧٦	١.٤٢	٣.٨٤	١.٣٤	٥.٤٥	دالة
٥٢	٣.٨٢	٠.٨٣	٣.٤٣	١.٢٦	٩.٨٣	دالة
٥٣	٤.١٩	١.٠٥	٣.٣٤	١.٤٨	٧.٨٢	دالة
٥٤	٢.٧٦	٠.٩٢	٣.٢٧	٠.٦٨	١٠.٢٣	دالة
٥٥	٢.٥٦	٠.٧٨	٢.٧٨	٠.٨٢	١٠.٦٦	دالة
٥٦	٣.٢٤	٠.٧٤	٣.٤٣	٠.٧٩	٩.٨٣	دالة
٥٧	٢.٥٧	٠.٥٣	٣.٣٢	٠.٦٨	٩.٢٤	دالة
٥٨	٣.١١	٠.٦٤	١.٨٧	٠.٨٠	٥.٣٢	دالة

ويتضح من الجدول (٣) ان القوة التمييزية لجميع فقرات مقياس الانضباط الايجابي كانت ذات دلالة احصائية عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية وبمستوى دلالة (٠.٠٥).

***علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الانضباط الإيجابي:** وللتحقق من ذلك استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغ حجمها (٣٠٠) معلمة روضة، واتضح ان جميع فقرات المقياس كانت دالة إحصائياً، والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الانضباط الإيجابي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة
١	٠.٣٨	دالة	٣٠	٠.١٣	دالة
٢	٠.٢١	دالة	٣١	٠.٥٣	دالة
٣	٠.٢٥	دالة	٣٢	٠.٤٤	دالة
٤	٠.٥٠	دالة	٣٣	٠.٣٢	دالة
٥	٠.٣٠	دالة	٣٤	٠.٤٦	دالة
٦	٠.٢١	دالة	٣٥	٠.٣١	دالة
٧	٠.٣٨	دالة	٣٦	٠.٤٧	دالة

٨	٠.٣٦	دالة	٣٧	٠.٦٥	دالة
٩	٠.٤٥	دالة	٣٨	٠.٤٣	دالة
١٠	٠.٤٠	دالة	٣٩	٠.٣٩	دالة
١١	٠.٤٠	دالة	٤٠	٠.٤١	دالة
١٢	٠.٣٨	دالة	٤١	٠.٣٧	دالة
١٣	٠.٤٥	دالة	٤٢	٠.٢٨	دالة
١٤	٠.٢٤	دالة	٤٣	٠.٤٤	دالة
١٥	٠.٣٠	دالة	٤٤	٠.٣١	دالة
١٦	٠.١٩	دالة	٤٥	٠.٢٢	دالة
١٧	٠.٢٧	دالة	٤٦	٠.٤٠	دالة
١٨	٠.٣٥	دالة	٤٧	٠.٢٥	دالة
١٩	٠.٣١	دالة	٤٨	٠.٤٢	دالة
٢٠	٠.٤٧	دالة	٤٩	٠.٢٩	دالة
٢١	٠.٦٣	دالة	٥٠	٠.٦١	دالة
٢٢	٠.٤٤	دالة	٥١	٠.٤٢	دالة
٢٣	٠.٣٧	دالة	٥٢	٠.٣٣	دالة
٢٤	٠.٤١	دالة	٥٣	٠.٥١	دالة
٢٥	٠.٣٩	دالة	٥٤	٠.٤٢	دالة
٢٦	٠.٢٧	دالة	٥٥	٠.٢٤	دالة
٢٧	٠.٤٤	دالة	٥٦	٠.١٨	دالة
٢٨	٠.٣٦	دالة	٥٧	٠.٣١	دالة
٢٩	٠.٢٩	دالة	٥٨	٠.٤٣	دالة

***القيمة الجدولية دالة عند مستوى ٠.٠٥**

* **علاقة المجال بالمجالات الأخرى:** للتأكد من العلاقة الارتباطية بين درجة كل مجال بالمجالات الأخرى في المقياس، وهي (**تحديد الأهداف بعيدة المدى، وتوفير الدفء**

والبنية، وفهم كيفية التفكير والشعور لدى الأطفال، وحل المشاكل)، قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط لكل مجال مع المجالات الأخرى، وقد تبين ان العلاقة الارتباطية عالية وموجبة، والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)

علاقة المجال بالمجالات الأخرى لمقياس الانضباط الايجابي

المجالات	١	٢	٣	٤
١	–	٠.٨١	٠.٧٩	٠.٧٤
٢		–	٠.٨٤	٠.٨١
٣			–	٠.٧٢
٤				–

ثالثاً- الثبات (Reliability): يشير الثبات الى ان المقياس يعطي النتائج نفسها فيما لو أعيد تطبيقه لمرات عديدة على العينة نفسها وفي ظروف مشابهة (Bergman,1979:155)، لإيجاد ثبات مقياس الانضباط الإيجابي تم اتباع الأساليب الآتية:

أ- **طريقة إعادة الاختبار**: طبقت الباحثة المقياس على عينة مكونة من (٥٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، تم إعادة التطبيق على العينة نفسها، وقد أُستعمل معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني، اذ بلغ معامل الثبات (٠.٨١)، وهذا يشير الى ان معامل الثبات جيد.

ب- معامل الفا كرونباخ: لأجل استخراج ثبات مقياس الانضباط الإيجابي بهذه الطريقة، طبقت معادلة الفا كرونباخ، ووجد ان معامل الثبات يساوي (٠.٨٠)، وهذا يشير الى ثبات جيد.

الصورة النهائية للمقياس: يتكون المقياس بصورته النهائية من (٥٨) فقرة، ويضم أربعة مهارات هي (**تحديد الأهداف بعيدة المدى، وتوفير الدفء والبنية، وفهم كيفية التفكير والشعور لدى الأطفال، وحل المشاكل**)، وتتكون كل مهارة تباعاً من (١٤، ١٥، ١٤، ١٥) فقرة، ويضم المقياس ثلاثة بدائل (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة)، وبأوزان هي (٣، ٢، ١)، تبلغ اعلى درجة للمقياس (١٧٤) وأقل درجة (٥٨)، ويتمتع المقياس بصدق وثبات جيدين، ملحق (٣).

التطبيق النهائي للمقياس: بعد التأكد من صلاحية المقياس قامت الباحثة بتطبيقه على العينة البالغ عددها (٣٠٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال الحكومية في مدينة بغداد، للمدة من (٢٠١٧/١٢/١١)م ولغاية (٢٠١٧/١٢/٢٦)م.

الوسائل الإحصائية: تم استخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخراج الخصائص السيكومترية لأداة البحث، وفي تحليل النتائج وهي كالآتي:

* الاختبار التائي لعينين مستقلتين غير متساويتين (t–test).
* معامل ارتباط بيرسون.
* الوسط الحسابي والانحراف المعياري والمدى.
* معادلة الفا كرونباخ.

الفصل الرابع (عرض النتائج–التوصيات والمقترحات)

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

قياس الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال

رتبت الباحثة درجات المعلمات من أعلى درجة الى أدناها، وبعد ذلك اعتمدت على الوسط الحسابي والانحراف المعياري والمدى لدرجات العينة البالغ عددها (٣٠٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال، والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

وصف العينة الاحصائي من حيث الحجم والوسط الحسابي والانحراف المعياري والمدى للانضباط الايجابي

وصف العينة الاحصائي	حجم العينة	الحد الأدنى للدرجات	الحد الأعلى للدرجات	المدى	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	٣٠٠	٦٤	١٢٢	٥٤	٩١.١٣٠	١٧.٣٥٤

وقد جرى جمع الوسط الحسابي والانحراف المعياري للعينة، وكانت قيمة الجمع تساوي (٤٦، ١٠٥)، أي ان (٤٢) وبنسبة (١٠%) معلمة من معلمات العينة قد حصلن على درجات مساوية الى هذه القيمة أو أعلى منها، وهذا يعني أنهن يتمتعن بمستوى عالي من الوعي بمهارات الانضباط الإيجابي.

وعند طرح قيمة الانحراف المعياري من الوسط الحسابي تبين أنها تساوي (٩٦٢، ٧٢) وبالرجوع الى الدرجات نجد أن (٦٨) أي بنسبة (٢٠%) معلمة من معلمات رياض الأطفال حصلن على درجة منخفضة وهن يمثلن المعلمات اللاتي لديهن مستوى منخفض من الوعي بمهارات الانضباط الإيجابي.

أما المعلمات اللاتي كانت درجاتهن محصورة بين (٦٤، ١٠٥- ٩٦٢، ٧٢) فبلغ عددهن (١٩٠) أي بنسبة (٧٠%) هن يتمتعن بمستوى متوسط من الوعي بمهارات الانضباط الإيجابي.

نستنتج مما تقدم أن معلمات رياض الأطفال يتمتعن بمستوى متوسط من الوعي بمهارات الانضباط الإيجابي.

التوصيات Recommendations:

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي:-

١- نشر ثقافة الانضباط الايجابي وأهمية ممارسته في رياض الأطفال.

٢- استخدام مهارات الانضباط الايجابي من قبل المعلمات في رياض الأطفال.

٣- تضمين المنهاج التفاعلي لمعلمات رياض الأطفال في العراق لمفهوم الانضباط الايجابي ومهاراته.

المقترحات Proposals:

استكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثة الآتي:

١- تّعرف فاعلية برنامج تدريبي لإكساب طالبات قسم رياض الأطفال مهارات الانضباط الايجابي.

٢- إجراء دراسة ارتباطية لمعرفة علاقة الانضباط الايجابي بمتغيرات أخرى لدى معلمات رياض الأطفال مثل (مستوى الأداء المهني لمعلمات الروضة – الذكاء – التخصص– سمات الشخصية – القدرات العقلية – الذكاء الانفعالي– تفكير حل المشكلات– معالجة المعلومات وغيرها).

٣- إجراء دراسة ارتباطية لمعرفة الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال وعلاقته بالتخصص وسنوات الخدمة ومستوى الأداء المهني.

٤- إجراء دراسة مقارنة بين الوعي بمهارات الانضباط الايجابي لدى معلمات رياض الأطفال والآباء في مدينة بغداد.

المصادر

- بودين، ريتشارد.(٢٠١١): **الانضباط الايجابي**، ترجمة: نايفة كوافحة، عمان، الأردن.
- جاد، منى محمد علي (٢٠١١): **مناهج رياض الاطفال**، ط٣، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.
- خليل، سليم.(١٩٩٠): **مناهج رياض الأطفال**، مكتبة الفلاح للطباعة والنشر والتوزيع.
- دنان، عصام محمد. (٢٠٠٤). **الانهاك النفسي لدى آباء وأمهات الاطفال التوحيديون وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والأسرية**، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، السنة (١٩)، العدد (١)، ص١٢٠.
- دورانت، جون.أ.(٢٠٠٧): **الانضباط الايجابي (ما هو– وكيف يمكن تطبيقه)**، حقوق الطبع :مؤسسة إنقاذ الطفل السويدية) المكتب الإقليمي للشرق الأوسط وشمال أفريقيا.
- زيدان، محمد.(٢٠١٤): **نماذج الضبط الصفي**، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر بالعلم نرتقي، جامعة السلطان قابوس، ٢٠١٤.

- شحاته، حسن والنجار، زينب.(٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط١، بيروت، الدار المصرية اللبنانية.
- الظاهر، محمد.(٢٠٠٨): **بحوث في علم نفس الطفل**، الكتاب الحائز على جائزة الدولة التشجيعية، ط٢، مصر.
- فهمي، عاطف عدلي. (٢٠٠٤). **معلمة الروضة**، ط١، دار المسيرة للنشر، الاردن.
- كازدين، اميلي.(٢٠١٥): **الانضباط (أسسه ونماذجه)**، ترجمة: حسان النايف، جامعة قطر.
- الكبيسي, وهيب مجيد.(١٩٩٥): **القياس النفسي بين التنظير والتطبيق**، مؤسسة مصر مرتضى , للكتاب العراقي .
- اللقاني، فاروق عبد الحميد.(١٩٨٩): **الطفولة بين الرياض والتثقيف**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.
- مرتضى، سلوى. (٢٠٠١). **المكانة الاجتماعية لمعلمة الروضة**، مجلة الطفولة العربية، المجلد الثاني، العدد (٨)، دولة الكويت.
- مرتضى، سلوى.(٢٠١١): **تنمية مهارات التفكير بدءاً من الروضة**، E-mail .iadmin@thawra. Com
- المعجم الوسيط.(١٩٧٢): الجزء الثاني، ط٢، باب (وعى)، دار إحياء التراث العربي، بيروت.
- موسى، أمير.(٢٠٠٢): **حقوق الإنسان مدخل إلى وعي حقوقي**، ط٢، سلسلة الثقافة القومية، عدد (٢٤)، يناير، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.

-Allen,M.D&Yen.W.M.(1979): **Introduction of Measurement Theory**, Mantery California, Brook.Cole.

-Anderson, Linda.(1999): ***Cooperative Discipline*: Implementation Guide.** American Guidance

-Bergman J .(1979):**Understanding Educational Measurement and Evaluation**,N.J,London.

-Bodine,Richard.(2011): Creativity and PositiveDiscipline,***Jurnal***

of Psychology,Vil.(78),No (2).

- Crawford,Dona. (2010)***:*** **Cooperative Discipline**:, university Press.

- Eunsook, D. :(20١٠): **Work stress and attentional difficulties**: An initial study on burnout and cognitive failures, Work and Stress.

- Schrumpf,Fred.(2013): **Positive Discipline**, **Hand Book of Child Psychology**, Vol. (2) Edited by /Ed, William Damon. New York: John Wiley & Sons, Inc.

*** مواقع من الانترنت تم الاستفادة منها في البحث الحالي:**

http://education.indiana.edu/cas/tt/v1i2/indifferent.html

http://www.umext.maine.edu/onlinepubs/pdfpubs/4140.pdf [accessed online

- http://xpedio02.childrenshc.org/stellent/groups/public/@xcp/@web/@parentingresources/documents/

- policyreferenceprocedure/web009299.asp?src=overture [accessed online

العمل التطوعي واثره في الاسلام

م.د. زينة عبد الامير
الجامعة المستنصرية

د. فينوس ميثم علي
كلية التربية الاساسية

المستخلص:

التَّطوُع في اللُّغة العربيّة من الفعل تَطَوَّعَ أي بذل ومنح دون مقابلٍ بنفس طيبةٍ ورحابة صدرٍ؛ أمّا في الاصطلاح فالتَّطوع هو السَّعي إلى بذل المجهود الفكريّ أو العضليّ أو الماليّ أو العينيّ أو النَّفسيّ لفئةٍ من النَّاس محتاجةٍ للعون والمساعدة والمؤازرة على كافّة الصُّعد بصورةٍ فرديّةٍ أو جماعيّةٍ كما في الجمعيات الخيريّة، أو الشَّبابيّة، أو المنظَّمات المحليّة والدَّوليّة غير الرِّبحيّة. العمل التَّطوعيّ شكلٌ من أشكال الخدمة التي تُقدَّم للإنسانيّة في أيّ مكانٍ في العالم كالدُّول الفقيرة، ومناطق الحروب والنِّزاعات؛ فيتطوَّع من أراد وامتلك شروط الخدمة التَّطوعيّة للعمل في تلك المناطق بتقديم الخدمات الطِّبيّة والعلاجيّة والمساعدة في نشر التَّعليم ومكافحة الأُميّة والفقر، ويُطلق لقب مُتطوّع على الشَّخص الذي نذر حياته لمساعدة الآخرين دون مقابلٍ ماديٍّ أو معنويٍّ وإنما خدمةً للإنسانيّة سواءً لأهل وطنه أم غيرهم ، الدِّين الإسلاميّ دِينٌ لا يقوم على الفرديّة أو الأنانيّة؛ وإنّما هو دِين اجتماعيٌّ أفراده يشدُّون من أزر بعضهم البعض كالبُنيان المرصوص؛ لذلك حثَّ الإسلام على العمل خارج نِطاق المنفعة والمقابل وهو العمل التَّطوعيّ الذي يبتغي به فاعله وجه الله تعالى، والمثوبة والأجر منه، ثُمّ مساعدة مجتمعه ومساندة أهله، أو غير أهله ممّن احتاج المساعدة من مسلمين وغيرهم. قال الله تعالى:(لاَ خَيْرَ فِي كَثِيرٍ مِّن نَّجْوَاهُمْ إِلاَّ مَنْ أَمَرَ بِصَدَقَةٍ أَوْ مَعْرُوفٍ أَوْ إِصْلاَحٍ بَيْنَ النَّاسِ وَمَن يَفْعَلْ ذَلِكَ ابْتَغَاء مَرْضَاتِ اللّهِ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْراً عَظِيمًا). مسائل في العمل التَّطوعيّ حثّ الإسلام على العمل التَّطوعيّ في الكتاب والسُّنة، وضرب النَّبي صلى الله عليه وسلم العديد من الأمثلة بأفعاله التَّطوعيّة ليكون قُدوةً لأمته، ومنها: قبل البعثة شارك النّبي صلى الله عليه وسلم قُريش في وضع الحجر الأسود في مكانه عندما طلبوا منه ذلك، ومشاركة النّبي صلى الله عليه وسلم أصحابه في وضع حجر الأساس للمسجد النَّبويّ ومساعدتهم في أعمال البناء، كما أنّه نزل في قبر أحد الصَّحابة وشارك في دفنه وهو ذي البجادين رضي الله عنه. حثّ الإسلام على التَّطوع بل وندَب إليه؛ كشُكرٍ على النِعَم التي منحها الله للإنسان فعليه أنْ يستعملها في خدمة الإسلام والإنسانيّة. لا يجوز أخذ أجرٍ ماديٍّ على أيّ عملٍ تطوعيٍّ؛ لأنّ أجره وقع على الله. ضرورة تفعيل العمل التَّطوعيّ من خلال: إعادة العمل التَّطوعيّ إلى مكانته التي

كان عليها منذ عهد النّبي صلى الله عليه وسلم وأصحابه؛ فهو خُلُق العظماء والنُّبلاء، وتشجيع الشَّباب على الانخراط فيه ومساعدة مجتمعاتهم. الحثّ على العمل التَّطوعيّ وتحفيز الشَّباب على ملء أوقات فراغهم ما يعود بالنَّفع عليهم وعلى من حولهم عبر وسائل الإعلام المرئيّة والمسموعة والمقروءة. توسيع دائرة العمل التَّطوعيّ إلى نطاقات أوسع ولا تقتصر على مجالاتٍ محصورةٍ في العناية بالمساجد ودور العبادة ودور الأيتام والمسنيين. غرس مفهوم العمل التَّطوعيّ في الأطفال منذ نعومة أظافرهم، وأنّ النّبي صلى الله عليه وسلم سبقنا جميعًا إلى هذه الأعمال.

Abstract :

Volunteering in the Arabic language of the act volunteered any effort and grants without charge in the same good and spaciousness; in the term volunteering is the endeavor to exert intellectual, muscular, financial, in-kind or psychological effort for a group of people in need of help, assistance and support at all levels Individually or collectively as in charities, youth, or local and international non-profit organizations. Volunteerism is a form of service offered to humanity anywhere in the world, such as poor countries, regions of war and conflict; voluntary volunteers and those who have the conditions of volunteer service to work in these areas, providing medical and therapeutic services, helping to spread education, combating illiteracy and poverty, To the person who gave his life to help others without a material or moral payment, but a service to humanity, whether for the people of his homeland or others.

Islam is a religion not based on individualism or selfishness; it is a social religion whose members cling to each other as solid beings. Therefore, Islam is urged to work outside the scope of benefit and reciprocity, which is the voluntary action by which the actor seeks the face of Allaah, the rewarded and the rewarded. Help his community and support his family, or non-family who need assistance from Muslims and others. Allaah says (interpretation of the meaning): "There is nothing good in many of those who have survived, except for someone who has ordered charity, or is known or repaired among people. The Prophet (peace and blessings of Allaah be upon him) used many examples of his voluntary acts to serve as role models for his nation. Among them were: Before the mission, the Prophet (peace and blessings of Allaah be upon him) used Quraysh to put the black stone in his place when they asked for it. And the participation of the Prophet (peace and blessings of Allaah be upon him) in laying the

foundation stone for the Prophet's Mosque and assisting them in the construction work. He also went down in the grave of one of the companions and participated in his burial. To urge Islam to volunteer and even to draw it; as a thanks to the blessings that God gave to man, he should use them in the service of Islam and humanity. It is not permissible to take a material reward for any voluntary work, because his reward is for God. The necessity of activating voluntary work through: the restoration of voluntary work to its place that it has been since the time of the Prophet peace be upon him and his companions; it is the creation of greats and nobles, and encourage young people to engage in it and help their communities. Encourage volunteer work and motivate young people to fill their free time to benefit them and those around them through the visual, audio and visual media. Expanding the scope of volunteering to wider domains, not limited to areas of care for mosques, places of worship, orphanages and the elderly. Instilling the concept of voluntary work in children from the age of their fingernails, and that the Prophet peace be upon him preceded us all to this work.

المبحث الاول

العمل التطوعي

إنّ من الجميلِ أن يمنحَ الإنسانُ ما يَعدّه ثميناً للآخرين دونَ انتظارِ مقابل، إذ لا يوجدُ ما هو أغلى من الوقت والمال، فأن يهبُ الإنسان جُزءاً من وقته أو ماله أو جهده، فهو في عِداد المُتطوعيّن الساعين لخير المجتمعِ والإنسانيّة؛ حيثُ يُعدّ العمل التّطوعيّ ركيزة من الرّكائز الهامة لرفعة الوطن وإنماء المُجتمعات، ونشر قيم التّعاون والترابط بين النّاس، إضافةً لكونه سلوكاً إنسانيّاً فريداً يدلُّ على مقدار عالٍ من العطاء والبذلِ وحبّ الخير للإنسانية جمعاء.

مفهوم العمل التطوعي

يُعرَفُ العمل التّطوعي بأنّهُ الجهدُ الذي يبذلهُ فردٌ أو مجموعةٌ من الأفراد من تلقاء أنفسهم لا جبراً أو إكراهاً، ودون انتظارِ مردودٍ ماديّ منه، سواء أكان الجهدُ المبذول فكريّاً أم بدنيّاً أم ماديّاً أم اجتماعياً، في سبيل أخذ الأجرِ والثّواب من الله تعالى، ورفعة المجتمع وتنميته.

ولا يهدف المتطوع إلى تحقيق مقابل مادي أو ربح خاص، بل اكتساب شعور الانتماء إلى المجتمع، وتحمُّل بعض المسؤوليَّاتِ التي تُسهِمُ في تلبية احتياجات اجتماعيةٍ أو اقتصاديَّةٍ أو ثقافية ملحّةٍ، أو خدمةِ ومعالجة قضيَّةٍ من القضايا التي يُعاني منها المجتمعُ، سواءٌ كانت من القضايا الكلِّيَّةِ؛ كدعمِ الحقوقِ، أو تأصيلِ الحريَّاتِ، أو حفظِ الحاجات الأساسية للإنسان) :الدين، والنَّفْس، والعقل، والمال، والنَّسل(، أو كانت من القضايا الجزئية التي تصبُّ – ولا شكَّ – في التَّخفيف من معاناةِ أفراد المجتمع.

ويمكِنُ أنْ يؤدَّى العملُ الخيريُّ التطوعي بشكلٍ فرديٍّ، لكنَّ الأغلبَ أن يؤدَّى في عصرِنا عن طريق كِياناتٍ منظَّمة (غير حكوميَّة أو شبه حكومية)، تسمَّى جمعياتٍ خيريَّةً، أو منظَّماتٍ مدنيَّةً غير ربحيَّةٍ، والتي تمثِّلُ في مجموعِها ما يُطلَقُ عليه المجتمع المدني أو الأهلي، وقد شرعت لها قوانين وأنظمة تنظِّمُ عملَها وعَلاقتَها بالدَّولةِ، وبالكِياناتِ الأخرى في المجتمع. (المفلح ، ٢٠٠٧، ٢٤).

أنواع العمل التطوّعي

يُقسمُ العمل التطوعي إلى قسمين، هُما كالآتي:

- العمل التطوّعي المؤسّسي: ويمتازُ هذا النّوع بأنّه ذو تنظيمٍ وتماسكٍ واستمرارٍ عالٍ؛ ممّا يُوسّع دائرة تأثيره لتشمل أكبر فئة ممكنة من المجتمع، ويتطوّع الأفراد ضمن بوتقةٍ مؤسسيّة تطوعية أو خيريّة؛ لأجلِ خدمة المجتمع الذي يعيشون فيه في المجال الذي يبرعون فيه ويُفضّلونه.
- العمل التطوّعي الفرديّ: وهو العملُ الذي يقوم به فردٌ واحدٌ من تلقاء نفسه وبرغبةٍ منه، ومن أمثلته الطّبيب الذي يُقدّم جزءاً من وقته لعلاج المرضى غير المقتدرين ماليّاً، والطّالبُ الذي يُساعد عجوزاً في قطعِ الشّارع وهو في طريقه لمدرسته، ويُصنّف العمل التطوّعي الفردي إلى مستويين، هُما كالآتي:
- مستوى الفعلِ التّطوعيّ: وهو الجهدُ المبذول من قبلِ فردٍ برغبةٍ منه بعدَ تفكيرٍ دون أن يكون استجابةً لردّ فعلٍ أو حالةٍ طارئة، ومن أمثلته: الأفراد الذين ينخرطون في أعمال تطوّعية تتميز بالاستمرارية؛ كالتّطوع في مراكز محو الأميّة مثلاً، أو كمن يُقدّم مالاً لهيئاتٍ خيرية تُعنى بالعناية بكبارِ السّن أو الأيتام، أو كمن يُقدّم وقته وفكرهُ للحديثِ عن قضيّة أو حدثٍ ما يُفيد البشرية أو يزيد من وعي النّاس.

- مستوى السلوك التطوّعي: وهو الجهدُ المبذول من قبل شخص برغبةٍ منه استجابةً لحدثٍ أو أمرٍ طارئ أو ردّ فعلٍ مُعيّن، ومن أمثلته أن يُسارع فردٌ لإسعافِ شخصٍ آخر أُصيبَ في حادثٍ ما حصل أمامه، أو يعاجلُ في إنقاذِ شخصٍ يكادُ يغرق، ويقومُ الفردُ بكلّ هذا استناداً على مبادئ وغاياتٍ أخلاقيةٍ وإنسانيّة في نفس المتطوّع، دون انتظارَ مردودٍ ماديّ. (سلامة ، ٢٠١٦ ، ١٨).

أهمية العمل التطوّعي

يُعدّ العملُ التطّوعي جاذباً لكثيرٍ من الأفراد والهيئات، وذلك نظراً لأهميّته، ومن أهميّة العمل التطّوعي ما يلي:

- يزيدُ أواصر المحبّة والترابط بين النّاس، كما يُعلي من نمائهم الاجتماعيّ وتماسكهم.
- يمنحُ الفرد رضا الله عزّوجل، كما ينال به الثّواب والأجر.
- يقوّي الشخصيّة ويرفعُ من قيمة قدرات الفرد العلمية والعمليّة.
- يُعرّف الفرد بقيمة جهوده وبجدواها.
- يُعطي الفردَ فرصةً لتعزيز ثقته بنفسه والعمل على بناء ذاته وقدراته وتطويرها.
- يعملُ على تنمية المُجتمعات، ويُعلّي من قيم الولاءوالانتماء للوطن.
- يفتح للأفراد أبواباً كثيرةً من التفاعل والمشاركة والعلاقات، بالإضافة إلى أنّه يُعلّمه ترتيب الأولويات وكيفية اتّخاذ القرارات.
- يُساعد حكومات الدّول على توجيه جهودها في مسؤولياتٍ أكبر، عبر إنجاز الكثيرِ من الأعمال البسيطة وسدّ ثغرتها من قبل الأفراد، فلا تضطّر الحكومات لصرفِ الجهدِ والمال والوقت عليه.
- ينقلُ الفردَ من حالة الخمول إلى الإنتاج، والاستفادة من هذه الطاقات بأفضل وسيلة.
- يسدُّ الثغرات والعجز في احتياجات المُجتمع من بعض المهارات.
- يُساعد المؤسسات الرسمية والهيئات والجمعيات باحتياجات المجتمعِ الحقيقية.
- يوجّه أوقات الفراغ التي يملكها الشّبابُ نحو أعمالٍ تفيدهم وتفيد المجتمعَ بأسلوبٍ مُجدٍ.

(القدومي ، ٢٠١٢ ، ١٧) .

دوافع العمل التطوّعي

هُناك الكثيرُ من الأمور التي تدفعُ الأفراد والهيئات المختلفة للتطوّع وممارسة العمل التّطوعي رغم ما يحتاجه من وقتٍ وجهدٍ ومال، منها ما يتعلّق بالشّعور الذي يأتي بعد إنهاء العمل التطّوعي، ومنها ما لا يتعلّق به، لكنّ كلّ الدوافع هذه تتكاثف وتتشابك ليأتي في نهاية الأمر التزام ومسوؤلية حقيقية يدفعُ الفرد لبذل كل جهده في هذه الأعمال، ومن هذه الدّوافع ما يلي:

- دوافعٌ دينيّة: حيثُ يسعى هُنا الفرد لنيل رضا الله وثوابه.
- دوافع نفسيّة: حيثُ يسعى هُنا الفرد للشعور بالرّاحة النفسية لكونه قدّم قيمةً حقيقيةً للمجتمع وشارك في مسيرةِ العطاء.
- دوافعُ اجتماعيّة: حيثُ يسعى الفردُ تطوير المجتمعِ وإنمائه ووضعِ بصمته وأثرِهِ في مسيرة العطاء وتحقيق الانتماء له فعلاً لا قولاً.
- دوافعٌ شخصيّة: تتشكّل هذه الدّوافع لأسبابٍ خاصّة بكلّ فرد، وهي ما تحملهُ على المشاركة في مسيرة العمل التّطوعي وإنجاحها وإنجازها بأفضلِ شكلٍ ممكن.
- دوافع قيمية: تأتي هذه الدّوافعُ من مجموعةٍ من القيم المغروسة في نفس الفردِ والتي تحثّه على المشاركة وإعانة مجتمعه وتطويره.

ولكن؛ يجبُ القولُ أنّ هذه الدوافع لا تتشابه في جميعِ المجتمعات؛ حيثُ تختلفُ المجتمعاتُ في كثيرٍ من الأمور كالفئة العظمى المُشكِّلة لها، والخلفية الثقافية والعلمية للأفراد، ففي المجتمعات المتقدّمة ينخرطُ أبناؤها في الأعمال التّطوعية لدوافع اجتماعيّة في معظم الأحيان؛ لتحقيقِ إنجازاتٍ على صعيد العلاقات المجتمعيّة والتّعامل مع الآخرين ونشرِ الوعي الاجتماعيّ بينهم، بينما إذا قورن الأمرُ بالمُجتمعات النّامية، فلا شكّ في أنّه سيختلفُ بشكلٍ كبير؛ حيثُ يدفعُ الأفراد في هذه المجتمعات غالباً دوافعُ قيمية ولربّما دينية إن كان الدّين ذو منزلةٍ عالية في المجتمع. (سلامة ، ٢٠١٦ ، ١٩).

المبحث الثاني

* الاعمال التطوعية في الاسلام

مفهوم الأعمال التطوعية

العمل التطوعي :هو عمل غير ربحي، لا يقدم نظير أجر معلوم، وهو عمل غير وظيفي/مهني، يقوم به الأفراد من أجل مساعدة وتنمية مستوى معيشة الآخرين، من جيرانهم أو المجتمعات البشرية بصفة مطلقة.

إن تعريف العمل التطوعى يمكن أن يقوم على منهجين أحدهما طبيعة العمل التطوعى وأهدافه والآخر هو مفهوم المنظمات التطوعى في علاقتها بالكيانات المجتمعية المختلفة، وهي الدولة والقطاع الخاص والعائلة.

وهناك الكثير من الأشكال والممارسات التي ينضوي تحتها العمل التطوعي، من مشاركات تقليدية ذات منفعة متبادلة، إلى مساعدة الآخرين في أوقات الشدة وعند وقوع الكوارث الطبيعية والاجتماعية دون أن يطلب ذلك وإنما يمارس كرد فعل طبيعي دون توقع نظير مادي لذلك العمل، بل النظير هو سعادة ورضى عند رفع المعاناة عن كاهل المصابين ولم شمل المنكوبين ودرء الجوع والأمراض عن الفقراء والمحاجين.

أصبح العمل التطوعي ركيزة أساسية في بناء المجتمع ونشر التماسك الاجتماعي بين المواطنين لأي مجتمع، والعمل التطوعي ممارسة إنسانية ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بكل معاني الخير والعمل الصالح عند كل المجموعات البشرية منذ الأزل ولكنه يختلف في حجمه وشكله واتجاهاته ودوافعه من مجتمع إلى آخر، ومن فترة زمنية إلى أخرى، فمن حيث الحجم يقل في فترات الاستقرار والهدوء، ويزيد في أوقات الكوارث والنكبات والحروب، ومن حيث الشكل فقد يكون جهداً يدوياً وعضلياً أو مهنياً أو تبرعاً بالمال أو غير ذلك، ومن حيث الاتجاه فقد يكون تلقائياً أو موجهاً من قبل الدولة في أنشطة اجتماعية أو تعليمية أو تنموية، ومن حيث دوافعه فقد تكون دوافع نفسية أو اجتماعية أو سياسية. (سلامة ، ٢٠١٦ ، ٢٥) .

ويوصف العمل التطوعي بصفتين أساسيتين تجعلان من تأثيره قوياً في المجتمع وفي عملية التغيير الاجتماعي، وهما:

١- قيامه على أساس المردود المعنوي أو الاجتماعي المتوقع منه، مع نفي أي مردود مادي يمكن أن يعود على الفاعل.

٢- ارتباط قيمة العمل بغاياته المعنوية والإنسانية.

لهذا السبب يلاحظ أن وتيرة العمل التطوعي لا تتراجع مع انخفاض المردود المادي له، إنما بتراجع القيم والحوافز التي تكمن وراءه، وهي القيم والحوافز الدينية والأخلاقية والاجتماعية والإنسانية. (عيسى ، ٢٠١٧ ، ٣١).

ويميز علماء الاجتماع بين شكلين من أشكال العمل التطوعي:

الشكل الأول : السلوك التطوعي:

ويُقصَد به الممارسات التطوعية التي يمارسها الأفراد استجابة لظروف طارئة أو لمواقف أخلاقية أو إنسانية ...من قبيل إسعاف جريح في حالة خطرة أثر حادث سير، أو السقوط من مكان مرتفع ، أو إنقاذ غريق مشرف على الهلاك ، أو مساعدة منكوب في زلزال أو حريق ... وما أشبه ذلك ، حيث يقوم الأفراد بأعمال تطوعية وخيرية نتيجة لحوادث طارئة . ومنطلق هذه الممارسات التطوعية هو الشعور الإنساني أو الموقف الأخلاقي أو الدافع الديني ...أو كل ذلك معاً ، من دون انتظار أي مردود مادي.

الشكل الثاني : الفعل التطوعي : ويُقصَد به الممارسات التطوعية الناتجة من الإيمان بأهمية العمل التطوعي وضرورته ، ولا يأتي نتيجة لحوادث طارئة وإنما هو عمل قائم بذاته ، ويرتكز على العمل التطوعي ، ومنطقات الفعل التطوعي هي نفس منطلقات السلوك التطوعي ولابد من القول هنا إن أي شكل من أشكال الأعمال التطوعية مطلوب بذاته وراجح في نفسه ، ومهم وضروري في إنماء المجتمع الأهلي ، والمشاركة في تقدمه وازدهاره ونموه,. من المهم للغاية إشاعة روح العمل التطوعي بين أفراد المجتمع ، وتنمية (ثقافة العمل التطوعي) في الفضاء الاجتماعي ، والإشادة بالمتطوعين في أي مجال ، وفي أي شكل ، وبأي صورة ... فالجميع يساهم في التنمية الاجتماعية المطلوبة.

ويمكن تحديد أهم أنواع المشاركة في العمل التطوعي في الأبعاد التالية:

١- المشاركة المعنوية : ونعني بها دعم المشاريع التطوعية معنوياً وذلك من خلال الوقوف المعنوي مع المشروع الخيري سواءً بالتشجيع ، أو الدفاع عن المشروع الخيري ، أو التعريف به في المحافل العامة ... إلى غير ذلك من صور المشاركة المعنوية.

٢- المشاركة المالية : ونعني بها دعم المشاريع الخيرية بالمال ، ومما لا شك فيه أن المال يمثل أحد مقومات نجاح الأعمال الخيرية ، وقد سمي القرآن الكريم المشاركة المالية في سبيل الله بـ (الجهاد) حيث يقول تعالى : ((إنما المؤمنون الذين آمنوا بالله

ورسوله ثم لم يرتابوا وجاهدوا بأموالهم وأنفسهم في سبيل الله أولئك هم الصادقون)) _ سورة الحجرات آية ١٥_ . وهذا يدل على أهمية الجهاد بالمال كما بالنفس ، فهو مما له أكبر الأثر في النهضة والإحياء والتقدم والازدهار في مختلف جوانب الحياة.

٣- المشاركة العضوية : ونعني بها أن يكون الشخص عضواً فعّالاً في الأعمال التطوعية وذلك عبر انتسابه لإحدى مؤسسات الخدمة الاجتماعية ، وهذا يتطلب بذل الجهد ، والتضحية بالوقت ، وممارسة التفكير الجاد ، وشحذ الهمة ... من أجل خدمة المجتمع، وتقوية العمل الخيري ، وإنماء الممارسة التطوعية بما يخدم الشأن الاجتماعي العام.

هذه هي أهم ألوان المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية ، وكلها مهمة وضرورية لنجاح أي عمل خيري. (عرابي ،١٩٩٩ ، ٢٣)

مشروعية ومكانة العمل التطوعي في الإسلام

إن القيم الاجتماعية وخاصة الدينية المتعمقة في المجتمع العربي والإسلامي ساعدت في تعميق روح العمل التطوعي فيه بالإضافة إلى التراث الشعبي المنقول من خلال الأدب القصصي و الشعر والغناء والأمثال، والذي يشيد بهذه الروح فتظل متقدة في المجتمع حتى بعد زوال الظروف المادية التي قام عليها ذلك التراث الشعبي.

وحيث أن مفهوم التطوع في الدول الغربية – بصفة خاصة – يفصل ما بين مفهومي الصدقة من جانب ومساعدة الآخرين من جانب آخر، فإن الدين الإسلامي لا يدعو لذلك الفصل، وهو المؤثر الأساس في هذه المجتمعات.

مبادرات العمل التطوعي على مستوى التثقيفي والاقتصادي والاجتماعي وما إلى ذلك .

التطوع مرةً نأخذ عنوان التطوع مقابل العمل بأجرٍ دنيوي ، ومرةً نأخذ التطوع بمعنى ما هو فوق الواجب ،حتى هذا المستعمل مصطلح شعبي _هذا مطوع يعني يقوم بنوافل ومستحبات وما إلى ذلك _ العمل التطوعي الذي هو عمل بلا أجر . هذا يمكن (بلا أجر من ؟) طبعاً ليس عندنا نحن عمل تطوعي بمعنى بلا أجر مطلق " فَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ (٧)-الزلزلة " فحين نقيس أي عمل إلى وعد الله سبحانه وتعالى من الثواب الكريم لعباده المحسنين،لا يكون عندنا عمل تطوعي أصلاً ،كله عمل بأجر.

وفيما يلي بعض الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة التي توضح الحث على العمل التطوعي والذي هو بمثابة صدقة في الإسلام.

من القرآن الكريم

- " وتَعَاونُوا عَلى البِّرِ والتَقوَى " (المائدة – ٢)
- " فَمَن تَطَوّعَ خَيْراً فَهُوَ خَيْرٌ لّهُ "(البقرة –١٨٤)
- "وآتى المَالَ عَلى حُبِه ذَوي القُربى واليتَامَى والمَسَاكِّين وابن السَبِّيل"(البقرة –١٧٧)
- "وفي أموالهِّم حَقٌ مَعلُوم للسَائِّل والمَحرُوّم""(الذاريات –١٩)
- " فَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ " (الزلزلة – ٧)

العمل التطوُّعي في السنة النبوية:

ورد في السنَّة النبوية المطهَّرةِ كثيرٌ من التَّرغيب في السعيِ لقضاء حوائج النَّاسِ، فمِن ذلك:

•أنَّ النبي – صلَّى الله عليه وسلَّم – قال: ((المسلمُ أخو المسلمِ، لا يظلِمُه، ولا يُسْلِمُه، ومن كان في حاجةِ أخيه كان اللهُ في حاجتِه، ومن فرَّجَ عن مسلمٍ كربةً فرَّجَ اللهُ عنه كُربةً من كُرُبات يوم القيامةِ، ومن ستَر مسلمًا ستره اللهُ يوم القيامة))؛ رواه البخاريُّ ومسلم.

•أنَّ النبي – صلَّى الله عليه وسلَّم – قال: ((مَن نفَّسَ عن مؤمنٍ كربةً من كُرَبِ الدُّنيا نفَّسَ اللهُ عنه كربةً من كُرَبِ يوم القيامةِ، ومَن يسَّرَ على مُعسِرٍ يسَّرَ اللهُ عليه في الدنيا والآخرة، ومَن ستر مسلمًا ستَره اللهُ في الدنيا والآخرة، واللهُ في عونِ العبدِ ما كان العبدُ في عونِ أخيه))؛ رواه مسلمٌ.

•وعن أبي هريرةَ – رضي الله عنه – قال: قال رسولُ الله – صلَّى الله عليه وسلَّم –: ((كلُّ سُلامى من النَّاسِ عليه صدقةٌ، كل يومٍ تطلع فيه الشَّمسُ: تعدِلُ بين اثنين صدقةٌ، وتُعين الرَّجلَ في دابَّتِه فتحملُه عليها أو ترفعُ له عليها متاعَه صدقةٌ، والكلمةُ الطيبة صدقةٌ، وبكلِّ خُطوة تمشيها إلى الصَّلاة صدقةٌ، وتُميط الأذى عن الطَّريق صدقةٌ))؛ رواه البخاريُّ ومسلم.

•أن النبيَّ – صلَّى الله عليه وسلَّم – قال: ((مَن كان له فضلُ ظَهرٍ، فليَعُدْ به على مَن لا ظهرَ له))

•أنَّ النبيَّ – صلَّى الله عليه وسلَّم – قال: ((خير النَّاسُ أنفعُهم للناس))؛ حسَّنَه الألبانيُّ – رحمه الله – في صحيح الجامع برقم: ٣٢٨٩)، وهذا الحديثُ يُشيرُ إلى نفعِ الناس أجمعين، وليس نفع المسلمين فقط.

•أن النبيَّ – صلَّى الله عليه وسلَّم – قال: ((تبسُّمُك في وجهِ أخيك صدقةٌ))، وهذا إعلاءٌ من شأن التصدُّقِ المعنويِّ، الذي لا يقلُّ أهميةً في الإسلام عن التصدُّق الماديِّ.

•وعن أنس بن مالكٍ – رضي الله عنه – أن النبي – صلَّى الله عليه وسلَّم – قال: ((سبعٌ يجري للعبدِ أجرُهن وهو في قبرِه بعد موته: مَن علَّمَ علمًا، أو أجرى نهرًا، أو حفَر بئرًا، أو غرس نخلاً، أو بنى مسجدًا، أو ورَّث مصحفًا، أو ترك ولدًا يستغفرُ له بعد موته))؛ "حسَّنه الألبانيُّ – رحمه الله – في صحيح الجامع برقم: ٣٥٩٦."

والأحاديث والآثار في هذا الباب كثيرةٌ، تؤكِّد قيمةَ التطوُّع والعملِ الخيريِّ، والمسارعة إلى الخيراتِ، والمساهمةِ في نفع النَّاس والمجتمع.

دور العمل التطوعي في تنمية المجتمع:

العمل في بحثه بعنوان " احمد السيد كردي " أثبت الدكتور "أنَّ هناك علاقةً وثيقةً بين التنميةِ ومدى نجاحِها في المجتمع والعمل التطوعي، حيث تشير الشواهدُ الواقعيةُ والتاريخية إلى أنَّ التنميةَ تنبُع من الإنسانِ الذي يعتبرُ وسيلتَها الأساسيَّة، كما أنها تهدفُ في الوقت ذاتِه إلى الارتقاءِ به في جميع الميادين الاقتصاديةِ والاجتماعية والصِّحِّية والثقافية، ومِن المسلَّماتِ أنَّ التنميةَ تقومُ على الجهد البشريِّ، وهو ما يستلزم – بالإضافةِ إلى الخطط الواضحة والمحددة – وجودَ الإنسانِ الواعي القادرِ على المشاركة في عمليَّاتِ التَّنمية.

وتبرُزُ أهميةُ العمل التطوعي في تنمية المجتمعِ من خلال مِحْورينِ هامَّينِ:

١- الاستفادة من الموارد البشرية: حيث يمثِّلُ العملُ التطوعيُّ دورًا إيجابيًّا في إتاحة الفرصة لكافة أفراد المجتمع للمساهمة في عمليَّاتِ البناء الاجتماعيِّ والاقتصادي

اللازمة في كلِّ زمانٍ ومكان، ويساعد العملُ التطوُّعيُّ على تنمية الإحساس بالمسؤوليَّةِ لدى المشاركين، ويُشعِرُهم بقدرتِهم على العطاء وتقديمِ الخبرة والنَّصيحة في المجال الذي يتميَّزون فيه.

٢- الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة: حيث يساهمُ العمل التطوُّعي في تخفيض تكاليفِ الإنتاجِ، ويساعدُ على تحقيق زيادةِ الإنتاج، ومع تزايُدِ الطَّلَبِ على السِّلَعِ والخدمات من قِبَلِ أفرادِ المجتمع، وصعوبة الحصولِ عليها في كثيرٍ من الأحيان، فإنَّه يُصبِحُ من الأهميَّةِ بمكانٍ الاعتمادُ على جهودِ المتطوِّعينَ؛ لتوفيرِ جزءٍ من هذه الاحتياجاتِ.

والعمل الخيريُّ بوجهٍ عامٍّ يجمعُ الطَّاقاتِ المُهدرةَ، ويسخِّرُها لخدمة البناءِ والتَّنميةِ الاقتصاديَّةِ من خلال المؤسَّساتِ والمنظَّماتِ والهيئات الخيرية؛ لذا حرَصت الدُّوَلُ المتقدِّمة على ترسيخ مفهوم العمل التطوُّعي، والحثِّ عليه بين جميع الفئات والشَّرائحِ الاجتماعية المختلفةِ، وخلق المناخ الملائم لتشجيعِ كلِّ الأفراد للعطاءِ والإبداعِ، وتخصيصِ إدارة عامَّةٍ متخصِّصةٍ لتحديد المجالات التي يمكِنُ من خلالِها التطوُّعُ والإبداع، وخلق الحوافز المادية والمعنوية؛ لرفع نسبة المتطوعين في شتَّى المجالات.

وبذلك يرتبط مفهومُ العمل الخيريِّ والتطوُّعي بالتنمية الشاملة؛ من خلال مجموعِ الأعمال والبرامج التي تستهدف الإنسانَ وترقَى به، ابتداءً من الفرد، ثم الأسرةِ، ثم تمتدُّ إلى المجتمع؛ فصلاحُ الأسرةِ من صلاحِ الفردِ، وصلاح المجتمع من صلاح الأسرةِ.

وتظهر حقيقةُ العمل الخيري وخططه فيما يمكِنُ أن تُحدِثَه من تأثيراتٍ وتغيرات في المجتمعِ باتجاه التنمية الشاملةِ؛ فهو ليس جهودًا تُبذَلُ وحسْبُ لإنقاذ مصابٍ، أو علاجِ مريضٍ، أو أموالاً تنفق لسدِّ رمَقِ محتاجٍ، بل إنَّ خطط العملِ الخيريِّ يجبُ أن تكون في اتجاه التَّنميةِ، وفي اتجاه بِناءِ المجتمع فردًا وأسرةً، ومن هنا يمكِنُ أن نضع الأعمالَ في سياقِها الصَّحيحِ المنتِجِ حينما نخطِّطُ للبرامج الموجَّهة إلى كلِّ فئاتِ المجتمع، وعلى رأسها قطاعُ الشَّباب. (المفلح ، ٢٠٠٧ ، ٤٤)

ومن الأحاديث الشريفة

* يقول صلى الله عليه وسلم (كل سلامي من الناس عليه صدقة كل يوم تطلع فيه الشمس تعدل بين أثنين صدقة ، تعين الرجل على دابته فتحمله عليها أو ترفع عليها متاعه صدقة ، والكلمة الطيبة صدقة وبكل خطوة تمشيها إلى الصلاة صدقة ، وتميط الأذى عن الطريق صدقة) متفق عليه.

* وقال عليه الصلاة والسلام (الإيمان بضع وسبعون أو بضع وستون شعبة فأفضلها قول لا اله إلا الله وأدناها إماطة الأذى عن الطريق والحياء شعبة من الإيمان) متفق عليه.

* وقال صلى الله عليه وسلم (لقد رأيت رجلاً يتقلب في الجنة في شجرة قطعها من ظهر الطريق كانت تؤذي المسلمين) رواه مسلم

* ويقول صلى الله عليه وسلم (الساعي على الأرملة والمسكين كالمجاهد في سبيل الله أو القائم الليل الصائم النهار) رواه مسلم

* قول صلى الله عليه وسلم في حديث أبن عمر رضي الله عنهما (المسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يسلمه ،من كان في حاجة أخيه كان الله في حاجته ، ومن فرج عن مسلم كربه من كرب الدنيا فرج الله عنه كر به من كرب يوم القيامة ومن ستر مسلما سترة الله يوم القيامة) متفق عليه.

* ويقول صلى الله عليه وسلم (من مشى في حاجة أخيه كان خيراً له من اعتكاف عشر سنوات) متفق عليه

* ويقول صلى الله عليه وسلم (مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى) رواه احمد ومسلم.

وقد اتخذت الصدقة في الإسلام والدولة الإسلامية صورة مؤسسية في شكل الأوقاف في صورها المختلفة من خلال المساجد والوقف الاستثماري لدعم المساجد ودور العلم، كما هو الحال في دواوين الزكاة في العديد من الدول الإسلامية.

ومن أقوال التابعين

* يقول الحسن رحمه الله : (إذا رأيت الرجل ينافسك في الدنيا فنافسه في الآخرة) ويقول (من نافسك في دينك فنافسه ومن نافسك في الدنيا فألقها في نحره)

* مالك بن دينار (إن صدور المسلمين تغلي بأعمال البر وإن صدور الفجار تغلي بأعمال الفجور ، والله تعالى يرى همومكم فانظروا ما همومكم رحمكم الله).

* ويقول الشيخ عبد الرحمن السعدي : (رحم الله من أعان على الدين ولو بشطر كلمة وإنما الهلاك في ترك ما يقدر عليه العبد من الدعوة إلى هذا الدين)

فالإنسان المسلم يعرف بأنه سيلتقي مع الله ، وأن لله عز وجل وعد وعداً صادقاً لهذا الإنسان بأن يعطيه الأجر الذي يحفظه. هذا الإنسان لا يحتاج إلى إعلان كبير ، يحتاج فقط أن يلتفت إلى وعد الله عز وجل . وإلى صدق وعد الله سبحانه وتعالى . فهذا العمل الذي يسمى في المصطلح المدني عمل تطوعي . هذا العمل لابد من الحاجة إليه ، لكي يصلح المجتمع ، وترتفع كثير من مشكلاته وتمسح كثير من دموعه ، وترتفع كثير من آهاته وتوجعاته.

الحافز على العمل التطوعي

تستند فكرة "التطوع" بعمل شيء ما إلى رؤية معرفية، أساسها حرية الإرادة والقدرة على التصرف دون إكراه؛ لتحقيق مصلحة أو منفعة ذات صفة جماعية وليست فردية فقط، وعلى أساس هذه الرؤية فإن صيغ العمل التطوعي تتعدد بتعدد الإرادات الفردية، وتنضبط بضوابط الشرائع والقوانين، وكذلك بالمصالح الاجتماعية والمنافع العمومية التي يراها أهل كل مجتمع في زمن معين يعيشون فيه.

وكافة صور العمل التطوعي في المنظور الإسلامي مرتبطة بعقيدة الإيمان بالله تعالى، وأن هذا الارتباط هو الذي يوفر لها القوة المعنوية والطاقة الروحية اللازمة لدفع الفرد للقيام بها طائعاً مختارًا، ولا تستبعد الرؤية الإسلامية أي عمل مهما صغر حجمه أو قلت قيمته، ابتداء من "إماطة الأذى عن الطريق" التي عدها الرسول صلى الله عليه وسلم أدنى شُعَب الإيمان، وصولاً إلى التضحية بالنفس في سبيل الله تعالى دفاعًا عن الدين والوطن.

وإلى جانب البناء القيمي الأخلاقي للعمل التطوعي في الرؤية الإسلامية، هناك تراث غني من الأبنية المؤسسية والأطر التنظيمية التي تم تطويرها عبر الممارسات الاجتماعية في الحقب التاريخية المتتالية، وعبر تلك الممارسات انتقلت فكرة الخير إلى حيز الوجود الفعلي في صورة أعمال نافعة، كما أن تلك الممارسات والمؤسسات قد أسهمت بفاعلية في تقريب المسافة بين "القول والعمل"، أو بين النظرية والتطبيق، وكانت مؤسسات وأبنية الوقف على تنوعها وتعدد وظائفها في مقدمة تلك المؤسسات والأبني (سلامة ، ٢٠١٦ ، ٢٨).

ومعنى ذلك أن ثمّة إطارًا واسعًا لمنظومة "التطوع" و"العطاء" الاختياري الذي يحض عليه الإسلام ويزكيه، ومعنى ذلك أيضًا أن "التطوع" –بمشتملاته ومكوناته– ليس أمرًا ثانويًّا أو هامشيًّا في الحياة الاجتماعية للإنسان (فردًا كان أو مجتمعًا)، وإنما هو مكوِّن أصيل من مكوناتها، وأداة –في الوقت نفسه– من أدوات تحقيق غايتها وتلبية احتياجاتها المادية والمعنوية.

والحقيقة أن من خصائص "الرؤية الإسلامية" أنها تقدم مجموعات متكاملة من "الأفكار – القيم – والفضائل" التي تتعدد في صيغها وتختلف في وسائل التعبير عنها، وتتباين في مجالات عملها، غير أن كل مجموعة منها تظل في مجملها منتمية إلى منظومة واحدة، تحقق هدفًا أو أكثر من أهداف الفرد أو المجتمع أو هما معًا.

وينطبق هذا الكلام على "منظومة العمل التطوعي"، حيث نجد عديدًا من الأفكار والقيم والمبادئ والأخلاقيات التي نص عليها الإسلام منها الصدقة، والبر، والإحسان، والتطوع، والنذر،... إلخ، وهي تشمل في مجموعها منظومة متكاملة من الجهود والأعمال التي تشترك في كونها "تطوعية"، ونابعة من الإرادة الحرة للفرد وبمبادرة ذاتية منه، ودون إكراه من أي سلطة اجتماعية أو سياسية.

قامت الخدمات التطوعية بلعب دور كبير في نهضة الكثير من الحضارات والمجتمعات عبر العصور. بصفتها عملاً خالياً من الربح والعائد كما وأنها لا تمثل مهنة. يقوم بها الأفراد لصالح الجيران والأهل والمجتمع ككل كما تأخذ أشكالا متعددة ابتداء من الأعراف التقليدية للمساعدة الذاتية، إلى التجاوب الاجتماعي في أوقات

الشدة ومجهودات الإغاثة، إلى حل النزاعات وتخفيف آثار الفقر. تشتمل المفهوم على المجهودات التطوعية المحلية والقومية، وأيضا البرامج ثنائية أو متعددة الجوانب (العالمية) التي تعبر إلى خارج الحدود.

وقد لعب المتطوعون دوراً هاماً كماً وكيفاً في رعاية وتطوير الدول الصناعية منها والنامية من خلال البرامج القومية، برامج الأمم المتحدة في مجالات المساعدات الإنسانية، التعاون التقني، تعزيز حقوق الإنسان، الديمقراطية والسلام. كما يشكل التطوع أيضاً أساساً لكثير من نشاطات المنظمات غير الحكومية، والمنظمات المدنية. هذا إضافة إلى كثير من المشاريع في مجالات محو الأمية، التطعيم وحماية البيئة تعتمد بصورة مباشرة على المجهودات التطوعية.

من الحقائق الثابتة أن المجتمع بكل جوانبه الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية وقيمه الأخلاقية والروحية كل لا يتجزأ إلا في التجريد العلمي. وهذه الحقيقة تتبع وتقوم على حقيقة أساسيه هي أن الإنسان بوصفه الخلية الحية للمجتمع كل لا يتجزأ. ولذلك فان العمل الطوعى يجب أن لا ينحصر في جوانب محدودة للمجتمع والإنسان، بل يجب أن يتسع ليشمل كل المجتمع وكل الإنسان وحقوقه الأساسية في الحياة والسلام والحرية وليشمل حقوقه الاجتماعية من مأكل ومشرب ومسكن وملبس وصحة وتعليم وحقوق اقتصادية أهمها الحق في العمل والأجر والراحة والعطلات، وليشمل كذلك الحقوق السياسية والمدنية كافة بما فيها الحق في المساواة أمام القانون وحق التنمية.

<u>أمثلة وقدوات في العمل التطوعي في صدر الإسلام</u>

لاشك أن العمل الاجتماعي التطوعي قديم قدم الإنسان نفسه ولكنه أخذ العديد من الصور والكثير من الأشكال والطرق التي يؤديها وكان للعرب باع طويل في هذا المجال فرغم الصراعات والحروب الطاحنة ، التي كانت سائدة بين القبائل إلا أن الشهامة والشجاعة في إنقاذ المصاب وإغاثة الملهوف والأخذ بيد الضعيف كانت من الصفات النبيلة التي يتمتع بها العرب في ذاك الزمان حتى جاء الإسلام ليؤكد على هذه المعاني ويعلي من شأنها وغدا التعاون والتكافل سمة تتمتع بها الشعوب العربية والإسلامية في كل مكان.

و"الوقف" من أبرز صيغ العمل التطوعي الذي حض عليه الإسلام ومارسه المسلمون على مر العصور وتعاقُب الدهور، وجوهر الوقف هو فكرة الصدقة الجارية، كما جاء في الحديث النبوي: "إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية، أو علم ينتفع به، أو ولد صالح يدعو له". وفكرة الوقف بهذا المعنى تنتمي إلى منظومة العمل التطوعي وفقًا لتعاليم الإسلام الحنيف، وقد جاء الأمر بالوقف على سبيل الترغيب والندب إلى فضائل الأخلاق والأعمال، وليس على سبيل الإلزام أو الأمر الجبري الذي لا يملك المخاطب به إلا الانصياع له.

نماذج إسلامية مضيئة في عمل الخير:

*عثمان بن عفان رضي الله عنه وتجهيزه لجيش العسرة حيث تبرع بثلث ماله لتجهيز الجيش المسلم المتوجه لغزوة تبوك .. والذي سمي بجيش عثمان.

*عبد الرحمن بن عوف رضي الله عنه وبذله لماله في خدمة الإسلام والمسلمين في حياة الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) وبعد وفاته . وإذا كانت الجارة والثروات، إنما تحصى بأعداد رصيدها وأرباحها فان ثروة عبد الرحمن بن عوف إنما تعرف مقاديرها وأعدادها بما كان ينفق منها في سبيل الله رب العالمين..!!لقد سمع رسول الله يقول له يوما:" يا بن عوف انك من الأغنياء..وانك ستدخل الجنة حبوا..فأقرض الله يطلق لك قدميك.."

ومن سمع هذا النصح من رسول الله، وهو يقرض ربه قرضا حسنا، فيضاعفه له أضعافا كثيرة.

باع في يوم أرضا بأربعين ألف دينار، ثم فرّقها في أهله من بني زهرة، وعلى أمهات المؤمنين، وفقراء المسلمين.

وقدّم يوما لجيوش الإسلام خمسمائة فرس، ويوما آخر ألفا وخمسمائة راحلة.

وعند موته، أوصى بخمسين ألف دينار في سبيل الله، وأوصى لكل من بقي ممن شهدوا بدرا بأربعمائة دينار، حتى أن عثمان بن عفان رضي الله عنه، أخذ نصيبه من الوصية برغم ثرائه وقال:" إن مال عبد الرحمن حلال صفو، وان الطعمة منه عافية وبركة."

*عبد الله بن عمر : يحدثنا أيوب بن وائل الراسبي عن أحد مكرماته، فيخبرنا أن ابن عمر جاءه يوما بأربعة آلاف درهم وقطيفة..وفي اليوم التالي، رآه أيوب بن وائل في السوق يشتري لراحلته علفا نسيئة (أي دينا) ..فذهب ابن وائل إلى أهل بيته وسألهم أليس قد أتى لأبي عبد الرحمن – يعني ابن عمر – بالأمس أربعة آلاف،وقطيفة..؟قالوا: بلى..قال: فاني قد رأيته اليوم بالسوق يشتر علفا لراحلته ولا يجد معه ثمنه..قالوا: انه لم يبت بالأمس حتى فرقها جميعها، ثم أخذ القطيفة وألقاها على ظهره، خرج.. ثم عاد وليست معه، فسألناه عنها. فقال: انه وهبها لفقير..!!فخرج ابن وائل يضرب كفا بكف. حتى أتى السوق فصاح في الناس:" يا معشر التجار..ما تصنعون بالدنيا، وهذا بن عمر تأتيه ألف درهم فيوزعها، ثم يصلح فيستدين علفا لراحلته"..؟؟!!

*صهيب بن سنان : وكان جوّادا معطاء.. ينفق كل عطائه من بيت المال في سبيل الله، يعين محتاجا.. يغيث مكروبا.." ويطعم الطعام على حبه مسكينا ويتيما وأسيرا."
حتى لقد أثار سخاؤه المفرط انتباه عمر فقال له: أراك تطعم كثيرا حتى انك لتسرف..؟ فأجابه صهيب لقد سمعت رسول الله يقول:" خياركم من أطعم الطعام."

*سلمان الفارسي : فقد كان عطاؤه وفيرا.. كان بين أربعة وستة آلاف في العام، بيد أنه كان يوزعه جميعا، ويرفض أن يناله منه درهم واحد، ويقول:
"أشتري خوصا بدرهم، فأعمله، ثم أبيعه بثلاثة دراهم، فأعيد درهما فيه، وأنفق درهما على عيالي، وأتصدّق بالثالث.. ولو أن عمر بن الخطاب نهاني عن ذلك ما انتهيت.

<u>نماذج إسلامية نسائية مضيئة في عمل الخير</u>:

لم تتخلف نساء المسلمات عن ركب العمل التطوعي في سبيل الله تعالي ، وان صدر الإسلام ليذخر بنماذج مضيئة من أمهات المؤمنين ومن المسلمات اللاتي ضربن أروع الأمثلة في العمل التطوعي نذكر منهن على سبيل المثال لا الحصر_:

*خديجة بنت خويلد (أم المؤمنين رضي الله عنها وأرضاها) ، فقد بذلت جهدها ومالها في مؤازرة الرسول صلى الله عليه وسلم وقد قال عنها صلي الله عليه وسلم(: وواستني في مالها إذ حرمني الناس).

*ومنهن أم المؤمنين زينب بنت جحش رضي الله عنها ، التي قال عنها الرسول صلى الله عليه وسلم (أسرعكن لحاقاً بي أطولكن يداً) رواه مسلم والمقصود بطول اليد : كثرة مدها بالعطاء للفقراء ، فقد كانت رضي الله عنها تعمل بيدها وتتصدق على الفقراء وتقول عنها عائشة (رضي الله عنها) :

(ولم أر أمراة قط خيراً في الدين من زينب بنت جحش ، وأتقى لله وأصدق حديثاً وأوصل للرحم وأعظم صدقة وأشد ابتذالاً لنفسها في العمل الذي تتصدق به وتتقرب به لله تعالى) رواه مسلم ج ١٣٦/٧.

*وهذه أسماء بنت أبي بكر رضي الله عنها : تضحي بنطاقها وتشقه نصفين وهو أغلى وأثمن ما تملك رضي الله عنها تقول (صنعت سفره للنبي صلى الله عليه وسلم وأبي بكر حين أراد المدينة، فقلت لأبي : ما أجد شيئاً أربطه إلا نطاقي قال : فشقيه ففعلت فسُميت ذات النطاقين) رواه البخاري.

*ومنهن الشفاء بنت عبد الله : التي كانت تقوم بتعليم نساء النبي صلى الله عليه وسلم – خاصة حفصة بنت عمر بن الخطاب رضي الله عنهما –القراءة والكتابة.

*وفي مجال الجهاد والغزو) : هذه أم عطيه) تقول (غزوت مع رسول الله صلى الله عليه وسلم سبع غزوات أخلفهم في رحالهم وأصنع لهم الطعام(رواه مسلم. (

*وهذه أم سليم بنت ملحان رضي الله عنها / بحبها للخير وخدمة المسلمين فقد كانت يوم أحد هي وعائشة رضي الله عنها تنقلان القرب على متونهما ثمتفرغانه في أفواه الصحابة ثم ترجعان فتملانهما وهكذا ويقول عنها أنس رضي الله عنه : كان رسول الله عليه وسلم يغزو بأم سليم ونسوة من الأنصار إذا غزا يداوين الجرحى.

التوصيات

١– أهمية تنشئة الأبناء تنشئة اجتماعية سليمة وذلك من خلال قيام وسائط التنشئة المختلفة كالأسرة والمدرسة والإعلام بدور منسق ومتكامل الجوانب في غرس قيم التضحية والإيثار وروح العمل الجماعي في نفوس الناشئة منذ مراحل الطفولة المبكرة.

٢- أن تضم البرامج الدراسية للمؤسسات التعليمية المختلفة بعض المقررات الدراسية التي تركز على مفاهيم العمل الاجتماعي التطوعي وأهميته ودوره التنموي ويقترن ذلك ببعض البرامج التطبيقية؛ مما يثبت هذه القيمة في نفوس الشباب مثل حملات تنظيف محيط المدرسة أو العناية بأشجار المدرسة أو خدمة البيئة.

٣- دعم المؤسسات والهيئات التي تعمل في مجال العمل التطوعي مادياً ومعنوياً بما يمكنها من تأدية رسالتها وزيادة خدماتها.

٤- إقامة دورات تدريبية للعاملين في هذه الهيئات والمؤسسات التطوعية مما يؤدي إلى إكسابهم الخبرات والمهارات المناسبة، ويساعد على زيادة كفاءتهم في هذا النوع من العمل، وكذلك الاستفادة من تجارب الآخرين في هذا المجال.

٥- التركيز في الأنشطة التطوعية على البرامج والمشروعات التي ترتبط بإشباع الاحتياجات الأساسية للمواطنين؛ الأمر الذي يساهم في زيادة الإقبال على المشاركة في هذه البرامج.

٦- مطالبة وسائل الإعلام المختلفة بدور أكثر تأثيراً في تعريف أفراد المجتمع بماهية العمل التطوعي ومدى حاجة المجتمع إليه وتبصيرهم بأهميته ودوره في عملية التنمية، وكذلك إبراز دور العاملين في هذا المجال بطريقة تكسبهم الاحترام الذاتي واحترام الآخرين.

٧- تدعيم جهود الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث العلمية حول العمل الاجتماعي التطوعي؛ مما يسهم في تحسين واقع العمل الاجتماعي بشكل عام، والعمل التطوعي بشكل خاص.

٨- استخدام العمل التطوعي في المعالجة النفسية والصحية والسلوكية لبعض المتعاطين للمخدرات والمدمنين أو العاطلين أو المنحرفين اجتماعياً.

٩- استخدام التكنولوجيا الحديثة لتنسيق العمل التطوعي بين الجهات الحكومية والأهلية لتقديم الخدمات الاجتماعية وإعطاء بيانات دقيقة عن حجم واتجاهات وحاجات العمل التطوعي الأهم للمجتمع.

*إن للعمل الاجتماعي التطوعي فوائد جمة تعود على الفرد المتطوع نفسه وعلى المجتمع بأكمله، وتؤدي إلى استغلال أمثل لطاقات الأفراد وخاصة الشباب في مجالات غنية ومثمرة لمصلحة التنمية الاجتماعية.

المصادر

١- إبراهيم حسين : العمل التطوعي في منظور عالمي ـ المؤتمر الثاني للتطوع ، الإمارات العربية المتحدة – الشارقة ٢٠٠١.

٢- أم الفاتح : دور المرأة المسلمة في العمل التطوعي، دار الصحابة : القاهرة . ٢٠٠١م

٣- بلال عرابي :دور العمل التطوعي في تنمية المجتمع ، جامعة دمشق ، ١٩٩٩م

٤- خالد محمد خالد : رجال حول الرسول ، الريان : القاهرة ، ١٩٨٧م.

٥- رواه مسلم، في صحيح مسلم، عن أبو سعيد الخدري، الصفحة أو الرقم: أبو سعيد الخدري، خلاصة حكم المحدث : صحيح.

٦- عيسى أحمد قاسم : كيف نبني وطنا قويا ؟؟، دار الوطن : قطر ، ١٤٢٠هـ.

٧- عيسى القدومي (١٧-٩-٢٠١٢)، "العمل التطوعي ... أسسه ومهاراته (١٠/٣) أثر العمل التطوعي على المتطوعين"، مجلة الفرقان، ٢٠١٧.

٨- مراد سلامة (١٨-١٠-٢٠١٦)، "العمل التطوعي في الإسلام"، الألوكة.

٩- "العمل التطوعي"، *الجمعية الخيرية الصحية لرعاية المرضى*، اطّلع عليه بتاريخ ٣١-٧-٢٠١٧.

١٠- "أهداف وأشكال العمل التطوعي"، وزارة الثقافة والشباب وتنمية المجتمع, الإمارات العربية المتحدة، اطّلع عليه بتاريخ ٣١-٧-٢٠١٧.

١١- هيام المفلح (٢٤-٣-٢٠٠٧)، "ثقافة التطوع في مجتمعنا.. ضرورات تحتاج إلى تفعيل"، جريدة الرياض، ٢٠١٧.

اثر اسلوب طاولة روبين في تحصيل مادة الكيمياء عند طلاب الخامس العلمي/الاحيائي

إعداد

م.د. العامر عبد الرحمن محمود

الجامعة العراقية – كلية التربية

المستخلص:

يهدف البحث إلى التعرف على اثر اسلوب طاولة روبين في تحصيل مادة الكيمياء عند طلاب الخامس العلمي/الاحيائي، ولغرض التحقق من هدف البحث تم صياغة الفرضية الصفرية الآتية:

- لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين دُرسوا الكيمياء وفقاً لاسلوب طاولة روبين، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين دُرسوا المادة نفسها وفقاً للطريقة الاعتيادية في تحصيل الكيمياء.

ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي (تجريبية وضابطة)، وتم اختيار عينة البحث بصورة قصدية من طلاب إعدادية الخضراء للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين من طلاب الخامس العلمي الاحيائي بصورة عشوائية.

أُجريت المكافئة لطلاب مجموعتي البحث في متغيرات عديدة، كما تم إعداد أدوات البحث والتي تمثلت باختبار تحصيلي، وتم التحقق من الصدق والثبات بعد معالجتها إحصائياً.

أظهرت نتائج البحث وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي ولصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء تلك النتائج أوصى الباحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات.

Abstract

The aim of the research is to identify the effect of the robin table method in the collection of chemistry in the fifth grade students. In order to verify the research objective, the following zero hypothesis was formulated:

-There were no statistically significant differences (0.05) among the average scores of the experimental group who studied chemistry according

to the robin table method, and the mean scores of the control group students who studied the same subject according to the usual method of chemistry collection.

In order to achieve this, the researcher adopted the experimental method of partial control (experimental and control). The sample was deliberately selected from the preparatory students of Al-Khadraq for boys belonging to the General Directorate for Baghdad's first Karkh education. The sample was randomly divided into two groups.

The equivalence of the students of the two research groups was carried out in several variables. The research tools, which were the test of achievement, were evaluated and the validity and stability were verified after being processed statistically.

The results of the study showed a statistically significant difference between the two research groups in the achievement test and for the benefit of the experimental group. In light of these results, the researcher recommended a set of recommendations and suggestions.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

الملاحظ في مدارسنا ضعف الربط بين كيفية طريقة إلقاء المادة العلمية وطريقة فهمها للطلاب، بمعنى آخر إهمال التنسيق بين اسلوب المدرس مع طريقة الطالب ونمط تعلمه، وهذا ما أكده الباحث عند زيارته للكثير من المدارس الإعدادية وملاحظته لطريقة التدريس المتبعة في تلك المدارس، بالإضافة إلى ضعف تحصيل الطلاب في اغلب المواد الدراسية المقررة ومن ضمنها الكيمياء. إذ وجد الباحث من خلال خبرته المتواضعة في تدريس الكيمياء بالإضافة إلى مناقشته لجوانب متعددة مع مدرسي الكيمياء ولا سيما ما يخص طرائق التدريس المتبعة في تدريسها إن أهم المعوقات التي تواجه طلاب الخامس العلمي الاحيائي في مادة الكيمياء تتمثل بعدم إيصال المادة العلمية إلى أذهانهم مما ينتج عنه ضعف في تحصيل الكيمياء، ولتأكيد ذلك قام الباحث بإعداد استبانه متكونة من عدة أسئلة وُجهت إلى عينة من طلاب الخامس العلمي الاحيائي في المدارس الإعدادية التابعة إلى المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية تضمنت الآتي:

١. هل يعتمد مدرس الكيمياء اسلوب واحد في تدريسها؟
٢. هل أن ذلك الأسلوب يتماشى مع اسلوب تعلم الكيمياء الأمثل لدى الطلاب؟
٣. هل يعتمد مدرس الكيمياء على الوسائل التعليمية التي تتناسب مع ذلك الأسلوب في تدريسها؟

إذ توصلت نتائج الاستبانة إلى أن (٩٦%) من أفراد العينة كان أسلوب تدريس الكيمياء هو السؤال والجواب، أي أن المدرس يسأل والطالب يُجيب أثناء الدرس. بالإضافة إلى أن (٨٧%) من أفراد العينة كان أسلوب مدرس الكيمياء لا يتماشى مع أسلوب تعليمها الأمثل لديهم. وأن (٣٨%) من أفراد العينة كانت الوسائل التعليمية لا تتناسب مع أسلوب مدرس الكيمياء، مما دعا ذلك الباحث إلى استخدام أسلوب جديد في تدريس الكيمياء لطلاب الخامس العلمي الاحيائي من بين الأساليب الأكثر فاعلية

في التدريس، ويؤكد في الوقت ذاته على التفكير والتركيز في مفردات منهج الكيمياء المقرر.

ويمكن صوغ مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الآتي:

"**ما اثر أسلوب طاولة روبين في تحصيل مادة الكيمياء عند طلاب الخامس العلمي الاحيائي؟**"

ثانياً: أهمية البحث

تعد التربية أساس بناء المجتمعات الإنسانية واستمرارها لما لها من معلومات ومفاهيم وأفكار وأساليب تتطور مع نمو المجتمعات الأخرى، لذلك تعد التربية العامل الأول في التطور العلمي والتكنولوجي، إذ تهدف إلى تنشئة جيل مزود بالعلم والمعرفة والمهارات للمساهمة الفاعلة في خدمة المجتمع.(عبدالموجود،١٩٨٢: ٦٩)

وتهدف التربية العملية إلى تكوين اتجاهات سليمة نحو الحياة وليس مجرد حشو لأذهان الطلاب بالمعارف والمعلومات، بمعنى آخر تعمل التربية العملية على إعداد الطالب لحل المشاكل التي قد تواجهه وتواجه مجتمعه غداً. (زيدان،٢٠٠٧: ٢٧)

وينبغي على المدرس استخدام أساليب تدريسية تعليمية حديثة عند تدريسه للمواد العلمية تساعد على رفع مستوى فاعلية المتعلمين بحيث تُثير في الطالب أساليب التفكير وتُحقق تقدماً في استيعاب المعلومات العلمية بعيداً عن الأساليب التقليدية التي يظهر فيها الطالب كمستقبل للمعلومة وعنصر سلبي غير فاعل. (سلامة وآخرون،٢٠٠٩: ١٧)

وبهذا الصدد أُجريت العديد من الدراسات والتي أشارت إلى تدنٍ واضح في تدريس الكيمياء نتيجة إتباع أساليب تدريسية اعتيادية وخصوصاً في تطوير مستوى التفكير لدى الطلاب، ومن تلك الدراسات: (دراسة الزرنوفي،٢٠٠٧) "إذ أشارت إلى انه لتطوير قدرات الطلاب في التفكير فذلك يتطلب مزيداً من التخطيط القائم على التفكير بكافة البدائل المتاحة في بيئة الطالب، وإن إحدى طرق هذا التطوير هي استخدام الأساليب التدريسية الحديثة لاستثمار ما لدى الطالب من طاقة كامنة ومن ثم

تولد الحلول لكثير من المشاكل التي قد تواجههم في المستقبل". (الزرنوقي،٢٠٠٧: ٣٢)

كما دعا المؤتمر العلمي الحادي عشر الذي عقد في كلية التربية المستنصرية – الجامعة المستنصرية إلى وجوب تطوير أساليب وطرائق التدريس من اجل مواكبة التطورات المتسارعة في المجالين العلمي والتكنولوجي.(الجامعة المستنصرية،٢٠٠٥: ٧-١١)

كما وأكدَّ المختصون في مجال التربية العلمية على أن الكيمياء تتطلب تطوير تفكير الطلاب بأنواعه، لهذا يرى الباحث أن طلاب الخامس العلمي الاحيائي بحاجة ماسة عند تدريسهم الكيمياء إلى أساليب تساعدهم على التفكير عامةً والتفكير المنتج خاصةً، ومن بين تلك الأساليب هو أسلوب طاولة روبين الذي يهدف إلى تحفيز الطلاب للمرور بخبرات متنوعة تزيد من فهمهم للمواد الدراسية عامةً، والكيمياء خاصةً.

وبناءً على ما تقدم تأتي أهمية البحث بالآتي:-

١. استخدام أسلوب تدريسي حديث يسهم في معالجة بعض المشكلات التي تتعلق بتطوير قدرة الطالب على التحصيل الدراسي مما قد ينعكس على تحقيق أهداف تعلم الكيمياء.
٢. قد يسهم هذا الأسلوب في نقل المعلومات الكيميائية بجهد ووقت أقل من الطرائق والأساليب التدريسية الأخرى.
٣. يعد هذا البحث **(على حد علم الباحث)** من أوائل البحوث والدراسات التي تناولت أسلوب طاولة روبين في تدريس الكيمياء.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث التعرف على اثر أسلوب طاولة روبين في تحصيل مادة الكيمياء عند طلاب الخامس العلمي/ الاحيائي.

رابعاً: فرضية البحث

أ. لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين دُرسوا الكيمياء وفقاً لاسلوب طاولة روبين،

ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين دُرسوا المادة نفسها وفقاً للطريقة الاعتيادية في تحصيل الكيمياء.

خامساً: حدود البحث

١. طلاب الخامس العلمي الاحيائي في المدارس الثانوية والإعدادية للبنين للمديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى.

٢. الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨).

٣. الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب الكيمياء المقرر من قبل المديرية العامة للمناهج لطلاب الخامس العلمي الاحيائي لسنة ٢٠١٧، ط ٦.

سادساً: تحديد مصطلحات البحث

١. أسلوب طاولة روبين

عرفها (جودت،٢٠١٤) بأنها: "هو الأسلوب الذي يقوم على حل مشكلة يشترك فيها جميع طلاب الصف الواحد، ويقوم المدرس بمراقبتهم، إذ يقوم كل طالب بطرح فكرته مما يساعد على تنشيط عملية العصف الذهني، ويفكرون بجمع الأفكار التي كتبت على السبورة" (جودت،٢٠١٤: ١٨٣)

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: مجموعة من الخطوات الاجرائية المتبعة في تدريس الكيمياء لتعليم طلاب المجموعة التجريبية تبادل الأفكار والمعلومات الكيميائية للوصول إلى حل المشكلة أو الموقف الكيميائي.

٢. التحصيل

عرفه كلٌ من:

-(الدمنهوري،٢٠٠٦) بأنه: "مدى استيعاب الطلاب لما يتعلمونه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة، ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية". (الدمنهوري،٢٠٠٦: ٦٥)

- (عزو والخازاندر،٢٠٠٩) بأنه: "المعرفة المكتسبة والمهارة المتطورة في موضوع دراسي معين ويحدد بدرجات الاختبارات للطلبة" (عزو والخازاندر،٢٠٠٩: ٢٠٢)

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: محصلة ما تعلمه طلاب الصف الخامس العلمي الاحيائي لموضوعات تجربة البحث لمادة الكيمياء مقاسة بالدرجات النهائية التي حصلوا عليها بالاختبار التحصيلي الذي أعدَّه الباحث.

الفصل الثاني: الخلفية النظرية والدراسات السابقة

المحور الأول: الخلفية النظرية

أولاً: أسلوب طاولة روبين

يبقى التركيز دائماً حول العملية التعليمية والدراسات والبحوث العلمية التي يقدمها الباحثون من أجل توضيحها واستخدام أساليب عديدة لتطويرها وفاعليتها، إذن فلابد من التطرق إلى أساليب تدريسية تزيد من تحصيل الطلاب وفاعليتهم، ومن تلك الأساليب التدريسية (طاولة روبين).

يرتبط أسلوب (طاولة روبين) بالتعلم الخبراتي ارتباطاً وثيقاً، والتعلم الخبراتي يعد "نمطاً من انماط التربية يطبق ما يمر به الأفراد الكبار من خبرات تراكمية كثيرة جداً بدرجة يكونوا نشيطين من أجل أن يتعلموا".

(Association of experiential adult education,2014:p210)

ويقوم هذا الأسلوب على حل المواقف التعليمية الصعبة، إذ يشترك جميع الطلاب في حل ذلك الموقف التعليمي المتفق عليه من قبل المدرس والطالب. ويقوم كل طالب بطرح فكرته عن الموقف التعليمي، مما يساعد ذلك على تنشيط عملية العصف الذهني تحت إشراف المدرس، ثم تكتب جميع الأفكار المطروحة على السبورة مع توجيه من المدرس بالتفكير وتأمل هذه الأفكار. ويهدف هذا الأسلوب إلى ايجاد حل أمثل للموقف التعليمي وينظر إلى كل طالب على أنه مصدر مهم للمعلومات والأفكار والآراء التعليمية (Nail,2005:p166).

ويرى الباحث أن أسلوب (طاولة روبين) هو الأسلوب التعليمي الأمثل الذي يجعل الطالب محور العملية التعليمية بالتعاون مع المدرس، فهو مزيج متجانس من "التعلم النشط والتعلم بالعمل والعصف الذهني"، إذ يُمَّكن الطالب من المشاركة الفاعلة

في انجاز كافة الواجبات الخاصة بالكيمياء عن طريق مروره بالخبرة المباشرة والتدريب بالاعتماد على المعرفة العلمية والكيميائية.

ثانياً: خطوات استخدام أسلوب (طاولة روبين) في التدريس

تتمثل خطوات أسلوب (طاولة روبين) في التدريس بالآتي:

١. تقسيم طلاب الصف الواحد إلى عدة مجاميع بشكل طاولة تتكون كل مجموعة من (٣-٦) طلاب مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.
٢. طرح الموقف التعليمي المراد ايجاد الحل (الحلول) له، واتاحة الفرصة للطالب لوضع التوازن الخاص بالموقف ضمن أماكن مختلفة: الأولى في بداية التواصل، والثانية في الوسط، والثالثة في النهاية، وذلك عن طريق القيام بالتجربة أو المرور بالخبرة المعرفية.
٣. يقوم المدرس بالاطلاع على جميع مجموعات الطلاب للتأكد من فاعلية طرح الأفكار والآراء.
٤. يكتب المدرس كل رأي أو فكرة مطروحة على السبورة الصفية.
٥. التأمل والتفكير من قبل الطلاب فيما يكتبه المدرس على السبورة.
٦. يقوم المدرس بتشجيع أي طالب ضمن المجموعة الواحدة ليس لديه معلومات كافية حول موقف تعليمي معين.
٧. التوقف القصير خلال المناقشة من وقت إلى آخر، على أن لا تزيد عن دقيقة واحدة بشرط أن لا يؤثر ذلك على استمطار الأفكار والوصول إلى الرأي الأمثل منها.
٨. يمكن للمدرس أن ينتقل من طالب إلى طالب آخر على الطاولة الواحدة عند استمطار الأفكار (أسلوب التمرير دون الاطالة) على أن يأخذ دوره ثانية في المرة الثانية.

(جودت،٢٠١٤: ١٨٦)

ثالثاً: صفات المدرس المستخدم لاسلوب (طاولة روبين)

يجب أن يكون للمدرس صفات عدة لتفعيل أسلوب (طاولة روبين) في التدريس، ومنها:

١. أن يكون المدرس على معرفة تامة بقدرات طلابه في الصف وامكانياتهم من حيث طرح الآراء والأفكار والسلامة اللغوية.
٢. أن يكون المدرس جيداً في تقسيم طلاب الصف إلى مجاميع متوازنة عديدة بحيث لا يتجاوز (٦) طلاب أو أقل على طاولة روبين لغرض انجاح عملية تطبيق نوع التعلم المرغوب فيه.
٣. أن يَعْي المدرس كيفية الانتقال إلى طالب آخر عند بطئ اجابة الطالب الأول في التعبير عن فكرته بشرط أن لا يقطع دوره مباشرة، بل يتاح له الوقت المناسب قبل الانتقال إلى الطالب الآخر.
٤. أن يقوم المدرس بإبقاء المناقشة مستمرة بحيث لا ينسى الطلاب الآخرين ما يريدون قوله عند استمطار الأفكار والآراء التعليمية.

(Siswono,2011,p548-553)

رابعاً: لماذا يستخدم أسلوب (طاولة روبين) في تدريس الكيمياء

يرى الباحث أن وضع جميع الطلاب في الصف الواحد بشكل مجموعات في العملية التعليمية يواجه مشكلة انخفاض اشتراك كل طالب في تبادل الأفكار والآراء بشكل متكافئ مع الطالب الآخر؛ ويعود سبب ذلك (حسب اعتقاد الباحث) إلى وجود الفروق الفردية بين الطلاب داخل الصف الواحد، وهذا يعني وجود مجموعات من الطلاب منهم المنفردون بتبادل الآراء، وآخرون مستمعون لما يطرح من الأفكار، والآخرين لا يشاركون في أي تبادل للآراء والأفكار، لذا فإن مسؤولية المدرس هنا تكمن في تشجيع الطلاب وبالأخص المجموعة الأخيرة منهم، وهنا يكون أسلوب (طاولة روبين) ضرورياً للوصول إلى العديد من المقترحات والأفكار. إذ يتمثل هدف أسلوب (طاولة روبين) بالسماح للطلاب بالتقدم إلى خطوة صنع القرار وقدرتهم على حل الموقف الكيميائي واعطائهم الوقت الكافي للتفكير وذلك بإختيار المجموعة بطريقة

سليمة، إذ يجب على كل طالب في تلك المجموعة أن يصبح مصدر مهم لإنتاج الأفكار والآراء المعرفية الكيميائية.

المحور الثاني: الدراسات السابقة

انتقى الباحث بعض الدراسات العربية ذات الصلة المباشر بموضوع البحث ولم يعثر الباحث على دراسات مشابهة لهذا البحث (على حد علم الباحث)، وجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١)

الدراسات السابقة

ت	اسم الباحث	سنة الدراسة	هدف الدراسة	المادة الدراسة	بلد الدراسة	عينة	اداة البحث	أهم النتائج
١.	عمرو	٢٠١٥	تقصي اثر تدريس العلوم باستخدام اسلوبين من أساليب التعلم الخبراتي (طاولة روبين، والدبة الثلاثة) في التحصيل وتنمية التفكير الابداعي	العلوم	الاردن	٩٣ طالبة	-اختبار تحصيلي. -مقياس تنمية التفكير الابداعي.	وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات أفراد مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الابداعي ولصالح أفراد المجموعة التجريبية.

❖ **جوانب الافادة من الدراسات السابقة:**

١. بناء الخلفية النظرية للبحث الحالي.

٢. اختيار الخطط التدريسية لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة).

٣. اختيار أداة البحث المناسبة وبنائها.

٤. تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات.

٥. بعض نتائج الدراسات التي قد تفيد في تفسير نتائج البحث الحالي ومناقشتها.

❖ **ايجابيات الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.**

١. إنها الدراسة الأولى في العراق التي أهتمت بتدريس الكيمياء وفقاً لأسلوب (طاولة روبين).

الفصل الثالث: إجراءات البحث

أولاً: منهجية البحث

أختار الباحث المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة البحث ومتغيراته ولغرض تحقيق هدف البحث والتوصل إلى أهم النتائج.

ثانياً: اختيار التصميم التجريبي

أعتمد الباحث تصميم المجموعات المتكافئة ذات الضبط الجزئي ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وكما موضح في المخطط (٢):

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
الأولى (التجريبية)	-العمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالأشهر. -درجات طلاب مجموعتي البحث في الكيمياء (للكورس الأول).	أسلوب طاولة روبين	التحصيل	اختبار تحصيلي
الثانية (الضابطة)		الطريقة الاعتيادية		

مخطط (٢)

التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

تألف مجتمع البحث من طلاب الخامس العلمي (الاحيائي) في المدارس الإعدادية النهارية للبنين التابعة لمديرية تربية بغداد الكرخ الأولى للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨)م، وتَّم اختيار إعدادية الخضراء للبنين بصورة قصدية لتكون ميداناً لإجراء البحث (عينة البحث)؛ وذلك للأسباب الآتية:

١. استعداد إدارة الإعدادية ومدرسي الكيمياء للتعاون مع الباحث في إجراء تجربة بحثه.

٢. توافر القاعات الدراسية الملائمة لإجراء تجربة البحث.

٣. تكافؤ طلاب الصف الخامس العلمي (الاحيائي) في الكثير من الخصائص الاجتماعية والتربوية والاقتصادية.

قام الباحث بزيارة الإعدادية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨)م، إذ وجدها تضم شعبتين للصف الخامس العلمي (الاحيائي)، وبالطريقة العشوائية تم تعيين شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية، إذ بلغ عدد طلابها (٣٦) طالباً. وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة، إذ بلغ عدد طلابها (٣٣) طالباً، وقام الباحث باستبعاد الطلاب الراسبين إحصائياً والبالغ عددهم (٧) طلاب: (٤) طلاب في المجموعة التجريبية، و (٣) طلاب في المجموعة الضابطة لذا أصبح المجموع النهائي لطلاب عينة البحث (٦٢) طالباً. وينبغي الاشارة إلى أن سبب استبعاد الطلاب هو لتحقيق الدقة والموضوعية بسلامة نتائج البحث، مع الابقاء عليهم داخل الصف حفاظاً على سير إجراء تجربة البحث، وجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢)

توزيع طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
الأولى (التجريبية)	أ	٣٦	٤	٣٢
الثانية (الضابطة)	ب	٣٣	٣٠	٣٠
المجموع		٦٩	٧	٦٢

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث

كافأ الباحث إحصائياً طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) قبل بدء التجربة لضمان التحقق من المتغيرات التي قد تؤثر على نتائج البحث الحالي، وكالآتي:

١. العمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالأشهر

قام الباحث بحساب العمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث من خلال استخراج بيانات اعمارهم من السجلات المدرسية (البطاقة المدرسية للطالب) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية أتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية بدرجة حرية (٦٠)، إذن تعد مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في العمر الزمني محسوباً بالأشهر، جدول (٣).

٢. درجات طلاب مجموعتي البحث في الكيمياء (للكورس الأول)

تم حساب متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في الكيمياء (للكورس الأول) من خلال سجل درجات إدارة المدرسة (سجل مدرس الكيمياء)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية، إذ كانت القيمة المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية بدرجة حرية (٦٠)، وهذا يدل على أن طلاب مجموعتي البحث متكافئون في درجات الكيمياء (للكورس الأول) إحصائياً، جدول (٣).

جدول (٣)

تكافؤ طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات

المتغيرات	المجموعة الأولى (التجريبية)		المجموعة الثانية (الضابطة)		القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني محسوباً بالأشهر	١٦٤,٤	٦,١٧	١٦٥,٨	٥,٥٣	٠,٨١١	١,٦٧١	غير دالة
درجات طلاب مجموعتي البحث في الكيمياء (للكورس الأول)	٤١,٦	١٠,٢	٣٩,٨	١٠,١	٠,٢١١		

خامساً: ضبط المتغيرات الغير تجريبية (المتغيرات الدخيلة)

١. ظروف التجربة

لم تتعرض تجربة البحث إلى أي ظرف طارئ أو حادث قد يؤدي إلى عرقلة سير خطوات تجربة البحث.

٢. الاندثار التجريبي

لم يتعرض البحث لهذه الحالة سواءً أكانت انقطاعاً أو تسرباً أو تركاً باستثناء بعض حالات الغياب الفردية بعذر رسمي.

٣. العمليات المتعلقة بنضج طلاب مجوعتي البحث (التجريبية والضابطة)

نتيجةً لتوحد مدة إجراء تجربة البحث لطلاب مجموعتي البحث فلم يلاحظ الباحث أي أثر واضح، وإن حدَّث نمو في الجانبين النفسي والبيولوجي فإن هذا النمو يخضع له طلاب كلا مجموعتي البحث.

٤. أداة القياس

سيحرص الباحث على استخدام أداة موحدة لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) لقياس التحصيل الدراسي لديهم في وقتٍ واحد بعد انتهاء خطوات تجربة البحث.

٥. سرية الباحث

حرص الباحث ومنذ اليوم الأول لزيارة الإعدادية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨)م، وبالاتفاق مع إدارة الإعدادية ومدرسي الكيمياء على سرية البحث بعدم أخبار طلاب مجموعتي البحث بطبيعة هذا البحث وهدفه مما قد يؤثر على نتائج التجربة.

٦. إجراء تجربة البحث

لتلافي أثر هذا المتغير الدخيل قام الباحث بتدريس طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بنفسهِ مما يضفي ذلك على نتائج التجربة درجات عالية من الدقة والموضوعية والمصداقية.

٧. توزيع دروس الكيمياء

حرص الباحث على ضبط هذا المتغير بتوزيع حصص طلاب مجموعتي البحث على أيام (الأحد، الثلاثاء، الخميس) من كل أسبوع خلال مدة إجراء تجربة البحث، بواقع (٣) حصص لكل من طلاب مجموعتي البحث.

سادساً: متطلبات البحث

١. تحديد المادة العلمية

حُددت الموضوعات العلمية الكيميائية التي ستدرس على وفق المنهج المدرسي وتسلسلها الزمني في كتاب الكيمياء للصف الخامس العلمي (الاحيائي) للفصل الدراسي الثاني (الكورس الثاني) من العام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨)م.

٢. صياغة الأهداف السلوكية

صاغ الباحث (١٠٠) هدف سلوكي اعتماداً على مجتوى المادة العلمية (موضوع البحث) موزعة حسب مستويات بلوم المعرفية، قام الباحث بعرضها على نخبة من المختصين في الكيمياء وطرائق تدريس الكيمياء وطرائق تدريس العلوم، وبعد تحليل إجابات الخبراء البالغ عددهم (١٠) خبراء، عدَّل الباحث على بعض الأهداف ولم تحدث أي عملية حذف لأي هدف سلوكي وباعتماد نسبة اتفاق (٨٥%) بحسب معادلة كوبر.

٣. إعداد الخطط التدريسية اليومية

قام الباحث بإعداد (١٩) خطة تدريسية يومية للمادة العلمية الكيميائية التي سيتم تدريسها لطلاب مجموعتي البحث خلال مدة إجراء التجربة، وتمَّ ذلك في ضوء محتوى كتاب الكيمياء للصف الخامس العلمي (الاحيائي) والاهداف السلوكية المُصاغة، على وفق أسلوب (طاولة روبين) فيما يخص طلاب المجموعة التجريبية، ووفق (الطريقة الاعتيادية) فيما يخص طلاب المجموعة الضابطة.

سابعاً: أداتا البحث

أ- بناء الاختبار التحصيلي

يتطلب البحث الحالي إعداد اختبار تحصيلي، يهدف لقياس تحصيل طلاب عينة البحث بعد انتهاء مدة التجربة في الكيمياء، لمعرفة اثر أسلوب (طاولة روبين) في تحصيل طلاب مجموعتي البحث، لذا لبناء فقرات الاختبار التحصيلي اتبع الباحث الخطوات الآتية:

١. اعداد الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات)

جدول المواصفات "هو جدول يتكون من بعدين، احدهما يشكل المحتوى والأخر مستويات الأهداف ويعمل على ربط بنود المحتوى والأهداف المراد تحقيقها بمستوياتها أو مجالاتها المختلفة" (الحيلة،١٩٩٩: ٤١٦).

"قام الباحث بإعداد خارطة اختبارية للموضوعات العلمية الكيميائية التي ستدرس في تجربة البحث"، جدول (٤)

جدول (٤)

الأهداف السلوكية والخارطة الاختيارية

الفصول	عدد الحصص	وزن المحتوى%	عدد الاهداف				عدد الفقرات				مجموع عدد الفقرات
			تذكر (٤٩%)	استيعاب (٤٥%)	تطبيق (٥%)	تحليل (٧%)	تذكر	استيعاب	تطبيق	تحليل	
الخامس	٣	١٥%	٦	٨	٤	–	٢	٤	١	–	٧
السادس	٣	١٥%	٩	٦	١	–	٤	٢	١	–	٧
السابع	١٠	٥٠%	٢٦	٣٨	١	١١	٨	١٢	١	٤	٢٥
الثامن	٤	٢٠%	٢٢	١٤	١	–	٦	٤	١	–	١١
المجموع	٢٠	١٠٠%	٦٣	٦٣	٧	١١	٢٠	٢٢	٤	٤	٥٠

٢. تحديد نوع فقرات الاختبار التحصيلي وصياغتها

قام الباحث بصياغة "٥٠ فقرة اختبارية من نوع الأسئلة الموضوعية – الاختيار من متعدد – بأربع بدائل واحدة صحيحة والباقية خاطئة".

٣. إعداد تعليمات الاختبار التحصيلي

وضع الباحث تعليمات خاصة للإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي مناسبة لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، كما وتضمنت التعليمات على مثال توضيحي لطريقة الإجابة، وقد وضعت معايير لتصحيح إجابة الطلاب لفقرات الاختبار التحصيلي، إذ "منحت درجة واحدة للاجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي، وصفر درجة للإجابة الخاطئة أو المتروكة"، وبذلك تم تحديد الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي بين (٠–٥٠ درجة).

٤. صدق الاختبار التحصيلي

عرض الباحث اختباره التحصيلي في الكيمياء المُعد من قبله على نخبة من المختصين في الكيمياء وطرائق تدريسها وطرائق تدريس العلوم، إذ تم تعديل بعض فقرات الاختبار مع الابقاء على عدد الفقرات بلا حذف، وحصلت نسبة الاتفاق (٨٥%) من موافقتهم على فقرات الاختبار التحصيلي في الكيمياء.

٥. تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية

طُبقَ الاختبار التحصيلي في الكيمياء من قبل الباحث نفسه على عينة استطلاعية عددها (١٠٠) طالب من طلاب الخامس العلمي (الاحيائي) (العينة الاستطلاعية الثانية) لمعرفة الخصائص السايكومترية لفقرات الاختبار، و (٢٠) طالب من طلاب الخامس العلمي (الاحيائي) (العينة الاستطلاعية الأولى) لمعرفة الوقت الذي يستغرقه الطلاب للإجابة عن فقرات الاختبار ووضوح تعليمات الاختبار، إذ تم حساب الوقت المستغرق للإجابة وكان (٤٢) دقيقة، بالإضافة إلى وضوح تعليمات وفقرات الاختبار التحصيلي في الكيمياء.

٦. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي في الكيمياء

بعد انتهاء الباحث من تصحيح إجابات طلاب العينة الاستطلاعية الثانية تمَّ تبويب وترتيب الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدناها ثم اختار العينتين المتطرفتين بنسبة (٢٧%) للمجموعة العليا ونفس النسبة للمجموعة الدنيا. بعد ذلك قام الباحث بإجراء العمليات الإحصائية اللازمة يدوياً لحساب الآتي:-

- **مستوى صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي:** تراوح معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي بين (٠,٢١-٠,٧٢)، لذا يرى الباحث أن الاختبار جيداً، أي أن جميع فقرات الاختبار التحصيلي في الكيمياء تُعد مقبولة.
- **قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي:** تراوحت القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي بين (٠,٣١-٠,٦٢)، لذا يرى الباحث أن فقرات الاختبار تعد جيدة، أي لم يحدث أي حذف أو تعديل لأي فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي في الكيمياء.
- **فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي:** إذ ظهر أن البدائل غير الصحيحة (الخاطئة) قد جذبت عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من طلاب المجموعة العليا، لذا قررَّ الباحث الابقاء على جميع بدائل فقرات الاختبار التحصيلي في الكيمياء دون حذف أو إضافة أو تعديل.

٧. ثبات الاختبار التحصيلي في الكيمياء

اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات الاختبار التحصيلي في الكيمياء باستخدام (معادلة ارتباط بيرسون)، إذ بلغت (٠,٨٢) وهي تمثل ثبات نصف الاختبار، وبعد تصحيحه (بمعادلة سبيرمان – بروان) أصبح (٠,٨٧)، ويرى الباحث أنه مقبول بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة.

٨. الاختبار التحصيلي في الكيمياء بصورته النهائية

أصبح الاختبار التحصيلي في الكيمياء بصورته النهائية مكون من "٥٠ فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربع بدائل واحدة منها صحيحة، وتعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة، و صفر الدرجة للإجابة الخاطئة أو المتروكة أو التي تم الإجابة عنها

بأكثر من بديل"، وبذلك يرى الباحث أن الاختبار التحصيلي في الكيمياء أصبح جاهزاً للتطبيق على طلاب مجموعتي البحث.

ثامناً: إجراءات تطبيق تجربة البحث

١. قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بنفسه؛ وذلك لاطلاع الباحث على طبيعة المتغير التجريبي عند إجراء تجربة البحث.
٢. ضماناً لتساوي مجموعتي البحث، قام الباحث بإعطاء نفس المادة العلمية الكيميائية لكل مجموعة.
٣. عدم السماح لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بالانتقال إلى المجموعة الأخرى خلال مدة إجراء تجربة البحث.
٤. استغرقت مدة تجربة البحث (فصلاً دراسياً كاملاً – الفصل الدراسي الثاني (الكورس الثاني)) للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨)م.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعة البحث (التجريبية والضابطة) عند التكافؤ الإحصائي وفي تحليل نتيجة البحث.
٢. معامل ارتباط بيرسون: لحساب ثبات الاختبار التحصيلي في الكيمياء.
٣. معامل الصعوبة: لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي في الكيمياء.
٤. معامل قوة التمييز: لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي في الكيمياء.
٥. فعالية البدائل الخاطئة: لقياس فعالية البدائل الخاطئة (غير الصحيحة) لفقرات الاختبار التحصيلي في الكيمياء.
٦. معادلة سبيرمان – بروان: لحساب ثبات الاختبار التحصيلي في الكيمياء.

الفصل الرابع: النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: نتائج البحث وتفسيرها

أ. تنص الفرضية الصفرية الأولى للبحث على: (لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين دُرسوا الكيمياء وفقاً لاسلوب طاولة روبين، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين دُرسوا المادة نفسها وفقاً للطريقة الاعتيادية في تحصيل الكيمياء). ولأجل التأكد من صحة الفرضية قام الباحث بإجراء العمليات الإحصائية على نتائج طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي في الكيمياء، وكما موضح في الجدول (٥)

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي في الكيمياء

المجموعة	عدد إفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٠٩،٣٨	٦،٢١	٦٠	٢،١٨	١،٦٧١	دال
الضابطة	٣٠	٣٠،٣٤	٧،١٢				

نلاحظ من الجدول (٥) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تحصيل طلاب مجموعتي البحث ولصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال (أسلوب طاولة روبين) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال الطريقة الاعتيادية في الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي في الكيمياء الذي طبقه الباحث بعد انتهاء تجربة البحث.

وتتفق نتيجة هذا المحور مع نتيجة دراسة (عمرو،٢٠١٥) التي أظهرت أن (أسلوب طاولة روبين) أكثر فاعلية في التحصيل بالمقارنة مع التدريس بالطريقة الاعتيادية، إذ يعزى الباحث هذا التقدم في التحصيل إلى:-

١. أن (أسلوب طاولة روبين) يعمل على تنظيم المادة العلمية الكيميائية تنظيماً منطقياً وسايكولوجياً مما أدى ذلك إلى زيادة تحصيل الطلاب الدراسي في الكيمياء.
٢. أن (أسلوب طاولة روبين) ينقل مدرس الكيمياء من أسلوب التلقين والحفظ إلى الدور الموجه والمعزز للطالب مما أثر إيجاباً في تحصيل طلاب الخامس العلمي (الاحيائي) في الكيمياء.
٣. (أسلوب طاولة روبين) جعل طالب الخامس العلمي (الاحيائي) نشطاً فاعلاً تدور حوله العملية التعليمية داخل الصف مما يجعل ذلك عملية تعلمه ممتعة في الكيمياء خاصةً.

ثانياً: الاستنتاجات

١. حاجة طلاب الخامس العلمي/الاحيائي إلى أساليب تدريسية حديثة في تدريس العلوم عامةً، والكيمياء خاصةً.
٢. ساعد (أسلوب طاولة روبين) على زيادة تحصيل طلاب الخامس العلمي /الاحيائي في الكيمياء.
٣. أن (أسلوب طاولة روبين) يعمل على زيادة ثقة طلاب الخامس العلمي/الاحيائي والاعتماد على أنفسهم في الإجابة عن الأسئلة الصفية ومناقشتها علمياً.

ثالثاً: التوصيات

١. ضرورة استخدام مدرسي الكيمياء أكثر من أسلوب تدريسي حديث لعرض محتوى المادة خلال درس الكيمياء.
٢. فتح دورات تدريبية لمدرسي الكيمياء خاصةً، والعلوم عامةً من قبل المديريات العامة للتربية وذلك لتطوير كفاءاتهم التدريسية وتريبهم على الأساليب التدريسية الحديثة.
٣. اعتماد (أسلوب طاولة روبين) في تدريس الكيمياء لطلبة المرحلة الإعدادية.

رابعاً: المقترحات

١. إجراء دراسة لمعرفة أثر (أسلوب طاولة روبين) في التحصيل والاتجاه نحو الكيمياء لدى طلاب الخامس العلمي.
٢. إجراء دراسة لمعرفة اثر (أسلوب طاولة روبين) في التحصيل وتنمية التفكير الجانبي لطلاب المرحلة الإعدادية.
٣. إجراء دراسة تجريبية لمعرفة اثر (أسلوب طاولة روبين) في تعديل الفهم الكيميائي الخاطئ لمراحل دراسية مختلفة.
٤. إجراء دراسة مقارنة بين (أسلوب طاولة روبين) وأساليب أخرى حديثة في تدريس الكيمياء لطلاب الخامس العلمي.

المصادر

- القرآن الكريم.

١. الجامعة المستنصرية،(٢٠٠٥). ***المؤتمر العلمي: التربية والتعليم***، توصيات كلية التربية الأساسية، بغداد.
٢. جروان، فتحي، (٢٠١١). ***"تعليم التفكير – مفاهيم وتطبيقات"***، ط٥، دار الفكر، عمَّان.
٣. جودت أحمد سعادة،(٢٠١٤). ***"التعلم الخبراتي أو التجريبي"***، ط١، دار الثقافة، عمَّان.
٤. الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩). ***"التصميم التعليمي (نظرية وممارسة)"***، ط١، دار المسيرة، عمَّان.
٥. الدمنهوري، رشا صلاح (٢٠٠٦). ***"التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي"***، ط١، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.
٦. زيدان، محمد مصطفى، (٢٠٠٧). ***"الكفاية الإنتاجية للتدريس"***، ط١، مكتبة الهلال، بيروت.
٧. سلامة، عادل أبو العز، وآخرون، (٢٠٠٩).***"طرائق التدريس العامة"***، ط١، دار الثقافة، عمَّان.

٨. سليمان، سناء، (٢٠١١). ***"التفكير: أساسياته وانواعه، تعليمه وتنمية مهاراته"***، ط١، عالم الكتب، القاهرة.

٩. عبد الموجود، محمد عزت، (١٩٨٢).التعليم العالي وإعداد هيئة التدريس، ***المجلة العربية للتربية***، المنظمة العربية للثقافة والفنون، العدد (٢)، تونس.

١٠. عزو عفانة، والخازاندر نائلة، (٢٠٠٩). ***"التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة"***، ط١، دار المسيرة، عمَّان.

١١. عمرو، هناء محمد ذياب (٢٠١٥). "استخدام اسلوبي طاولة روبين والدببة الثلاثة من أساليب التعلم الخبراتي في تدريس العلوم لطالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة عمان وأثرهما في التحصيل والتفكير الابداعي"، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة الشرق الأوسط، عمَّان.

12. Hurson, T.(2008). "Think Better". McGraw Hill, United states.

13. Association of experiential adult education,(2014): "***Definition of experiention learning"***. Journal of scholarship of teaching and learning, 13(2), p(31-48).

14. Nail,(2005): ***"Experiential learning",*** Journal of Nursing education, 42(11), p(250-262).

مفهوم الإمامة عند الشيخ ناصر مكارم الشيرازي في تفسيره نفحات القرآن

م. د. عقيل عباس ريكان
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية

المستخلص:

إنّ بحثنا الموسوم بـ (مفهوم الإمامة عند الشيخ ناصر مكارم الشيرازي في تفسيره نفحات القرآن) بدأنا به بلمحة موجزة عن أصل الإمامة، واختلاف الفرق الإسلامية فيها، وخصّصنا المبحث الأول؛ لبيان مفهوم الإمامة في اللغة، وفي اصطلاح المذاهب العقدية، إذ أُختلف في تعريف الإمامة اصطلاحاً، تبعاً لاختلاف المذاهب العقدية في تلقّي الإمام، وما يُشترط فيه من شروط، وبالأخص شرط العصمة الذي تبنته الشيعة الإمامية، وأنكرته الأشاعرة.

ثم بيّنا في المبحث الثاني: هل الإمامة أصل أم فرع؟ واختلاف المذاهب العقدية في ذلك.

ثم وضّحنا في المبحث الثالث:كيفية إثبات الإمامة في القرآن الكريم.

وجاء المبحث الأخير: في اثبات الإمامة في الروايات الإسلامية.

Abstract:

Our research, which is characterized by the concept of imamate in Sheikh Nasser Makarem Shirazi in its optimal interpretation, began with a brief overview of the origin of the imamate, and the difference of the Islamic sects in it, and we devoted the first section to explain the concept of the imamate in the language and the terminology of the doctrinal doctrines, , According to the different doctrinal doctrines in receiving the imam, and what is required of the conditions, and in particular the condition of infallibility adopted by the Shiite Imami, and denied by the poet.

Then we have shown in the second topic: Is Imamat origin or branch? And the difference of the doctrines of the nodal in it.

Then we explained in the third topic: how to prove the imamate in the Holy Quran.

The last topic was: in proving the imamate in Islamic narratives.

المقدمة .

إنّ الإمامة . التي تعني . خلافة رسول الله (صلى الله عليه وآله)، هي من أهم الأبحاث العقائدية والتفسيرية والروائية في تأريخ الإسلام، ولم يجر الحديث بشأن أي قضية بالقدر الذي جرى بشأن الإمامة على مدى التاريخ الإسلامي، ومن المؤسف حقاً خروج هذه المسألة عن نطاق الكلام والبحث والاستدلال ودخولها ميادين الصراع والحروب الدموية، وكما يقال: «ما سلّ في الإسلام سيف كما سلّ في الإمامة[١]» .[٢]

أما موعد البحث في الإمامة فكان بعد وفاة نبي الإسلام (صلى الله عليه وآله)، إذ انقسم المسلمون على فريقين:

فريق قال: إن النبي (صلى الله عليه وآله) لم يعين خليفة بعده، وأنه أوكل ذلك إلى الأمة كي تختار بنفسها قائداً لها وهذا ما ذهب إليه أهل السنة .

والفريق الآخر قال: إن خليفة رسول الله (صلى الله عليه وآله) يجب أن يكون مثله معصوماَ من الخطأ والإثم، عالماً، قادراً على قيادة الأُمة قيادة معنوية ومادية، والحفاظ على مبادئ الإسلام الأصيلة وإدامتها، وهذا الفريق يرى أن مثل هذا الخليفة يجب أن يعينه الله تعالى عن طريق رسوله، وان رسول الله (صلى الله عليه وآله) قد فعل ذلك، وعين علياً (عليه السلام) خليفة له، وهذا ما ذهب إليه الشيعة الإمامية .[٣]

فالإمامة عند الشيعة الإمامية منصب الهي سنه الله للبشر كما سن النبوة، وان الفرق بين النبي والإمام هو: أن الإمام لا يوحى إليه وإنما يتلقى الأحكام منه مع تسديد الهي، فالنبي مبلغ عن الله سبحانه والإمام مبلغ عن رسول الله .[٤]

المبحث الأول: مفهوم الإمامة

الإمامة في اللغة:

الإمام من مادة(أمم)، والأمُّ بالفتح القَصْد أَمَّهُ يَؤُمُّه أَمّاً إذا قَصَدَه، والإمامُ الذي يُقْتَدى به وجمعه أَيِمَّة، ويَؤُمُّ القَوْمَ أَي يَتَقَدَّمُهم أُخِذ من الأَمامِ، يقال: فُلانٌ إمامُ القوم معناه هو المتقدّم لهم، ويكون الإمامُ رئيساً كقولك إمامُ المسلمين،

ويكون الكتابَ، قال تعالى: ژ ٹ ٹ ٹ ٹ ڤ ڤ ژ [٥]، ويكون الإمامُ الطريقَ الواضحَ، قال الله تعالى: ژ ڍ ڍ ڌ ڌ ژ [٦] . [٧]

الإمامة في الاصطلاح:-

للإمامة تعاريف عدة، اُختلف في تعريفها تبعاً لاختلاف المذاهب الإعتقادية في تلقي الإمام، وما يشترط فيه من شروط، وبالأخص شرط العصمة الذي تبناه الشيعة الإمامية(أهل مدرسة أهل البيت (عليهم السلام))، وإن العصمة عند الشيعة الإمامية من مستلزمات النبي (صلى الله عليه وآله)، وتنطبق أيضاً على أهل بيته الكرام (عليهم السلام)، فهي عندهم "رئاسة دينية ورعاية إلهية ونيابة عن الرسول (صلى الله عليه وآله) في أداء وظائفه، الغاية منها كالغاية من الرسالة، وهذا لا يتم إلا أن يكون الإمام معصوماً كالنبي، وأحرص الناس على الهداية، وأقربهم للإتباع والانتفاع به في أمور الشريعة والآخرة" [٨] .

أما الشيرازي فلم يخالف ما ذهب إليه الشيعة الإمامية، وبيِّن ذلك بقوله: أن الإمامة منصب يُنصب من الله تعالى عن طريق النبي(صلى الله عليه وآله)، ويمتلك الفضائل والخصائص نفسها التي يمتلكها النبي(صلى الله عليه وآله) عدا النبوة، ولا ينحصر عمله في الحكومة الدينية فقط .[٩]

المبحث الثاني: هل الإمامة أصل أم فرع؟

ذهب العلماء الشيعة الإمامية إلى أن الإمامة أصل من أصول الدين، وضرورة من ضروریاته، ومنهم العلامة الحلي بقوله: ((الإمامة نسبة إلى الإمام أو الإمامة التي هي أصل من أصول الدين))[١٠]، بل هي رابع أصول الدين على ما ذكر الشيخ الطوسي .[١١]

إذ تعد أصول الدين عند الشيعة الإمامية خمس: (التوحيد، والنبوة، والعدل، والإمامة، والمعاد) فمن أنكر(التوحيد أو النبوة أو المعاد) يعد خارجاً عن الدين أي كافر، أما من أنكر الإمامة أو العدل اللذان يعدان من(أصول المذهب) الشيعي يخرج من الإيمان والمذهب أي يعد مسلماً.

وبيِّن الشيرازي ذلك بقوله: ((... الإيمان بالأئمة واجب كالإيمان بالنبي (صلى الله عليه وآله) الباني الأول لقواعد الشريعة، إلا أن هذا لا يعني أن الشيعة يعدون المخالفين لهم في قضية الإمامة كافرين، بل إنهم يعدون الفرق جميعاً مسلمين، وينظرون إليهم على أنهم إخوة في الدين، وإن لم يقبلوا آراءهم في مسألة الإمامة، ومرد ذلك لكونهم يقسمون أصول الدين الخمسة على قسمين، الأصول الثلاثة الأولى، التوحيد والنبوة والمعاد على أنها أُصول الدين، والإمامة والعدل بأنها أُصول المذهب)) .[١٢]

المبحث الثالث: إثبات الإمامة في القرآن الكريم:-

أثبت القرآن الكريم إمامة (خلافة) علي بن أبي طالب وولده من بعده صلوات الله عليهم (الأئمّة الأثنى عشر[١٣])، بعد رسول (الله صلى الله عليه وآله)، وبيِّن الشيرازي ذلك في تفسيره، مستدلاً على ذلك في مواضع عدة[١٤]، من القرآن الكريم، يحاول الباحث أن يقتصر على بعض الآيات القرآنية الأكثر دلالة في بيان هذا الموضوع بإيجاز، ما يأتي:

١. قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ وَإِنْ لَمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ وَاللَّهُ يَعْصِمُكَ مِنَ النَّاسِ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ﴾ [١٥]

قال الشيرازي: أسلوب هذه الآية، ولحنها الخاص، وتكرر توكيداتها، وكذلك ابتداؤها بمخاطبة الرّسول ژ گ گ ژ التي لم ترد في القرآن الكريم سوى (مرّتين[١٦])، وتهديدها بأنّ عدم تبليغ هذه الرسالة الخاصّة إنّما هو تقصير . وهذا لم يرد إلاّ في هذه الآية وحدَها . كل ذلك يدل على أنّ الكلام يدور حول أمر مهم جداً إذ إن عدم تبليغه يعد عدمَ تبليغ للرسالة كلها، وفي ضوء الشواهد التي لا تحصى فأنّ هذه الآية قد ((نزلت بحق علي(عليه السلام)، ووردت في أثناء واقعة الغدير [التي سيأتي بيانها ضمن الروايات الإسلامية] وخطبة النبي (صلى الله عليه وآله) في التعريف بعلي (عليه السلام) على أنّه الوصي والولي))، ولم يخالف في ذلك أحد من علماء الشيعة الإمامية.

قال الإمام الصادق(عليه السلام) في سبب نزول هذه الآية: ((**لما رجع رسول الله** (صلى الله عليه وآله) **من حجة الوداع نزل عليه جبرئيل (عليه السلام) فقال:** ژ چ چ چ چ چ چ چ ڇ ڇ ڇ ڇ، **فنادى الناس فاجتمعوا ... ثم قال (صلى الله عليه وآله): أيها الناس من وليكم وأولى بكم من أنفسكم ؟ فقالوا: الله ورسوله، فقال(صلى الله عليه وآله): من كنت مولاه فعلي مولاه اللهم والِ من والاه، وعادِ من عاداه . ثلاث مرات . ...)) .**[١٧]

وورد خبر نزول هذه الآية في أمير المؤمنين علي (عليه السلام)، عند بعض العلماء[١٨] من أهل السنة، منهم الواحدي بقوله: إنها ((نزلت يوم غدير خم في علي بن أبي طالب رضي الله عنه)))[١٩]، فضلاً عن ذلك فقد روي عن ابن مسعود أنه قال في قوله تعالى: ژ چ چ چ چ چ چ ڇ ڇ ڇ ڇ ڍ ڍ... ژ[٢٠]: ((كنا نقرأ على عهد رسول الله (صلى الله عليه وآله): ((چ چ چ چ چ چ ڇ ڇ (إن علياً مولى المؤمنين) ڍ ڍ ڍ ڍ ڌ ڌ ڎ ڎ ڈ ژ ژ ڑ ڑ ک ک ک ک گ گ گ)).[٢١]

٢. قال تعالى: ژ ې ې ى ى ئا ئا ئە ئە ئو ئو ئۇ ئۇ ئۆ ئۆ ژ[٢٢]

قال الشيرازي: هذه الآية نزلت في حق علي (عليه السلام)، عندما تصدق بخاتمه حال الركوع، ولم يخالف في ذلك أحد من علماء الشيعة الإمامية .[٢٣]

المبحث الرابع: اثبات الإمامة في الروايات الإسلامية

بيّنت الروايات الإسلامية خلافة أهل البيت (عليهم السلام) بعد رسول الله (صلى الله عليه وآله) في موارد عدة بيّنها الشيرازي في تفسيره، منها ما يأتي:

١. حديث الغدير :-

قال الشيرازي: ورد حديث الغدير (في بعض الروايات على نحو مفصّل ومطوّل، وفي بعضها على نحو مختصر وقصير، وفي بعضها أُشير إلى جانب من هذه القصة وفي بعضها إلى جانب آخر

وقال الشيرازي: وكان من الذين هنّأوه، أبو بكر وعمر بن الخطاب إذ نطقا بهذه العبارة أمام أعين الحاضرين: « **بخ**[٢٤]، **بخ لك يا ابن أبي طالب أصبحت**

وأمسيت مولاي ومولى كل مؤمن ومؤمنة[٢٥]»، واستأذن النبيّ (صلى الله عليه وآله)الشاعر «حسان بن ثابت» لينشد شعراً بهذه المناسبة، ثم استهل قصيدته:

« يناديهمُ يومَ الغدير نبيُّهم * بُخمٍّ وأسمِعْ بالرسول مناديا**
فقال فمن مولاكُمُ ونبيُّكمْ ؟ * فقالوا ولم يُبدو هناك التعاميا**
إلهكَ مولانا وأنت نبيُّنا * ولم تلقَ منّا في الولاية عاصيا**
فقال له قم ياعليُّ فإنني * رضيتُكَ من بعدي إماماً وهاديا**
فمن كنت مولاهُ فهذا وليُّهُ * فكونوا له أتباعَ صِدق مَواليا**
هناك دعا اللّهُمَّ والِ وليَّهُ * وكُن للذي عادى علياً مُعاديا»**[٢٦].[٢٧]

فالولاية والمولى الواردة في حديث الغدير (**من كنت مولاه فعلي مولاه، اللّهم والِ من والاه ...**) تعني الولي والمشرف والقائد، أي (تولي الأمر)، وهذا ما ذهب إليه الشيعة الإمامية[٢٨]، في حين ذهب أهل السنة[٢٩] إلى أن معنى الولاية والولي في حديث الغدير تعني الصديق والمُحب والناصر.

ورد الشيرازي على ذلك بقوله: نحن نسلّم بأنّ إحدى معاني «المولى» الصديق والمحب والناصر، إلاّ أنّ ثمّة قرائن عدة تثبت أنّ المولى في الحديث أعلاه تدل على أنَّ الهدف لم يكن سوى الإمامة والولاية التي تعني القيادة بكل ما فيها من معان، وهي ما يأتي:

أ . إنّ قضية محبّة علي (عليه السلام) مع المؤمنين جميعاً لم تكن أمراً خفياً وسرياً ومعقداً، إذ يحتاج إلى هذا التأكيد والإيضاح، أو يحتاج إلى إيقاف ذلك الركب العظيم وسط الصحراء القاحلة الساخنة وإلقاء خطبة عليهم لأخذ الإقرارات من ذلك الجمع، فالقرآن يقول بصريح القول: ژ ۈ ۋ ۇ ۆ ژ[٣٠]، وفي موضع آخر يقول: ژ ک گ گ گ گ ژ[٣١]، وبعبارة أخرى إنّ الأُخوة الإسلامية ومودّة المسلمين مع بعضهم من أكثر المسائل الإسلامية بداهة، إذ كانت موجودة منذ انطلاقة الإسلام، وطالما أكّدها النبيُّ(صلى الله عليه وآله) مراراً، فضلاً عن عدم كونها مسألة تحتاج إلى بيان بهذا الأسلوب الحاد في آية التبليغ [سبق أنْ

ذكرناها] ژ ڃ ڃ ڃ ڃ ڃ ڄ ڄ ڄ ڄ ڇ ڇ ڇ ڇ ڍ ژ، وأن يشعر النبي (صلى الله عليه وآله) بالخطر من البوح بها (تأملوا جيداً) .

ب . إنّ عبارة : «**ألَسْت أولى بكم من أنفسكم**» الواردة في حديث الغدير لا تتناسب أبداً مع بيان مودّة عادية، بل إنّه يريد القول إنّ تلك الأولوية والصلاحيات التي لي تجاهكم وكوني نبيّكم وإمامكم وقائدكم، فإنّ كل ذلك ثابت لعلي (عليه السلام)، وأنّ أي تفسير لهذه العبارة غير ما قيل فهو بعيد عن الإنصاف والواقعية، فضلاً عن الأخذ بنظر الاعتبار جملة «**من أنفسكم**» في قوله(صلى الله عليه وآله): **(أنا أولى بكم من أنفسكم)** الواردة في حديث الغدير.

ج . التهاني التي قدمها من حضر في هذه الواقعة التاريخية لعلي(عليه السلام)، وخاصة التهاني التي قدمها أبو بكر وعمر(رضي الله عنهما)، إذ إنّها تبرهن على أنّ القضية لم تكن سوى تعيينه للخلافة التي تستحق التبريك والتهاني، فالإعلان عن المودة الثابتة لدى كل المسلمين بشكل عام لا يحتاج إلى تهنئة .[٣٢]

٢. حديث الثقلين

نقل هذا الحديث عن رسول الله (صلى الله عليه وآله) بشكل واسع للغاية في كتب الحديث، إذ لم يبق معه شك في صدوره عن النبي (صلى الله عليه وآله)، ويمكن الاستفادة بأن حديث الثقلين من الأحاديث التي لم يدل بها الرسول(صلى الله عليه وآله) مرة واحدة. كما هو الحال في حديث الغدير. فيكون حديثاً واحداً، ورواته كثيرون، بل إنّه(صلى الله عليه وآله) ذكره في موارد مختلفة، وقد بيّن الشيرازي موارد عدة، روت هذا الحديث، منها ما يأتي:

١. في صحيح مسلم ينقل عن زيد بن أرقم أنّه قال: « قام رسول اللَّهِ (صلى الله عليه وآله) يَوْمًا فِينَا خَطِيبًا بِمَاءٍ يُدْعَى خُمًّا، بين مَكَّةَ وَالْمَدِينَةِ، فَحَمِدَ اللَّهَ وَأَثْنَى عليه وَوَعَظَ وَذَكَّرَ، ثُمَّ قال: « **أَمَّا بَعْدُ ألا أَيُّهَا الناس فَإِنَّمَا أنا بَشَرٌ، يُوشِكُ أَنْ يَأْتِيَ رسول رَبِّي فَأُجِيبَ وأنا تَارِكٌ فِيكُمْ ثَقَلَيْنِ: أَوَّلُهُمَا كِتَابُ اللَّهِ فيه الْهُدَى وَالنُّورُ فَخُذُوا بِكِتَابِ اللَّهِ وَاسْتَمْسِكُوا بِهِ، فَحَثَّ على كِتَابِ اللَّهِ وَرَغَّبَ فيه، ثُمَّ قال: وَأَهْلُ بَيْتِي أُذَكِّرُكُمْ اللَّهَ في أَهْلِ بَيْتِي، أُذَكِّرُكُمْ اللَّهَ في أَهْلِ بَيْتِي، أُذَكِّرُكُمْ**

اللَّـهَ فـي أَهْلِ بَيْتِـي ...»[٣٣]، وجاءت لنفس الراوي رواية أُخرى مع شيء من الاختلاف في الكتاب نفسه أيضاً تبيِّن أنّه عندما سئل زيد بن أرقم هل المقصود من (أهل بيته) زوجاته ؟ فيجيب: ((لا وأيم اللَّـهِ، إِنَّ الْمَرْأَةَ تَكُونُ مع الرَّجُلِ الْعَصْرَ من الدَّهْرِ، ثُمَّ يُطَلِّقُهَا فَتَرْجِعُ إلى أَبِيهَا وَقَوْمِهَا، أَهْلُ بَيْتِهِ أَصْلُهُ وَعَصَبَتُهُ الَّذِينَ حُرِمُوا الصَّدَقَةَ))[٣٤] .[٣٥]

٢ـ في سنن الترمذي «الجامع الصحيح» ينقل عن جابر بن عبد الله أنّه يقول: رأيت رسول الله (صلى الله عليه وآله) يوم عرفة وقد صعد ناقته وخطب، فسمعته يقول: «**يا أيّها الناس إني قد تركتُ فيكم ما إنْ أخذتم به لن تضلّوا، كتاب الله وعترتي أهل بيتي**»[٣٦]، وجاءت للراوي نفسه رواية بلفظ آخر في الكتاب نفسه عن أبي سعيد، وزيد بن أرقم أنّهما قال: قال رسول الله (صلى الله عليه وآله): «**إني تارك فيكم ما أن تمسكتم به لن تضلّوا بعدي: أحدهما أعظم من الآخر، كتاب الله حبل ممدود ما بين السماء والأرض، وعترتي أهل بيتي، وأنّهما لن يفترقا حتى يردا علي الحوض، فانظروا كيف تخلفوني فيهما**»[٣٧].[٣٨]

٣ـ في مسند أحمد ينقل رواية عن زيد بن ثابت إذ يقول: قال رسول الله (صلى الله عليه وآله): «**إنّي تارك فيكم خليفتين: كتاب الله حبل ممدودٌ ما بين السماء والأرض، أو ما بين السماء إلى الأرض، وعترتي أهل بيتي، وأنّهما لن يفترقا حتى يردا علي الحوض**»[٣٩].

٤. في سنن النسائي الكبرى ينقل رواية عن أبي الطفيل، عن زيد بن أرقم قوله: إنّ النبي (صلى الله عليه وآله) وحين عودته من حجة الوداع ووصوله إلى غدير خم أمر بإقامة ظلة هناك ثم قال: «**كأنّي دعيت فاجبتُ، وإنّي تاركٌ فيكم الثقلين أحدهما أكبر من الآخر، كتاب الله وعترتي فانظروا كيف تخلفوني فيهم، فإنّهما لن يفترقا حتى يردا علي الحوض**، ثم قال: **إنّ الله مولاي وأنا مولى كل مؤمن**، ثم أخذ بيد علي (عليه السلام)، فقال: **منْ كنتُ مولاه فهذا وليه، اللّهم وال مَنْ والاه وعاد من عاداه**»[٤٠] .[٤١]

قال الشيرازي: في بعض هذه الروايات ورد تعبير «الثقلين» كما في رواية (صحيح مسلم وسنن النسائي)، وفي بعضها «خليفتين» كما في الرواية الأخيرة التي نقلت في (مسند أحمد)، وفي البعض الآخر لم يرد أي منهم، بل مفهومها ومضمونها كما في رواية (سنن الترمذي)، وفي الحقيقة فإنها جميعاً تعود إلى أمر واحد وهو جعل أهل البيت (عليهم السلام) في موازاة القرآن الكريم، بوصفهما شيئين ثمينين .(٤٢)

وقال الشيرازي أيضاً: حديث (الثقلين) لم يُروَ عن جابر بن عبد الله الأنصاري أو أبي سعيد الخدري أو زيد بن أرقم فحسب، بل رواه ما لا يقل عن (ثلاثة وعشرين) من أصحاب رسول الله (صلى الله عليه وآله) عنه مباشرة، وفي أماكن مختلفة، منها: ما ورد في غدير خم في أثناء عودة النبي (صلى الله عليه وآله) من حجة الوداع هذا ما ذكرناه أنفاً عن صحيح مسلم وسنن النسائي الكبرى، وما ورد في يوم عرفة عندما كان النبي (صلى الله عليه وآله) يخطب من على ناقته هذا ما رواه الترمذي في صحيحه عن جابر بن عبد الله الأنصاري، [وأدرج كما تقدم بالرقم(٢)] وموارد أخرى تدل على أن هذا التكرار والتوكيد من النبي(صلى الله عليه وآله) دليلٌ واضح وبرهانٌ قويٌ وناطق على أنّ التمسك بهذين الأمرين المهمين(الكتاب وأهل البيت) يعد قضية مصيرية ومهمة إذ كان النبي (صلى الله عليه وآله) يريد توعية المسلمين على أهميّتهما لئلا يضلوا من بعده.(٤٣)

هناك مسائل مهمة عدة مستوحاة من حديث الثقلين، بيِّنها الشيرازي في تفسيره، منها ما يأتي:

١ـ إنّ القرآن الكريم وأهل البيت (عليهم السلام) متلازمان دائماً ولا يمكن فصلهما، والذين يبحثون عن حقائق القرآن يتحتم عليهم التمسك بأهل البيت (عليهم السلام) .

٢ـ لما كان إتباع القرآن واجبٌ على المسلمين بلا قيد أو شرط فإنّ إتباع أهل البيت (عليهم السلام) واجبٌ أيضاً بلا قيد أو شرط .

٣. إنّ أهل البيت معصومون(عليهم السلام)، فعدم افتراقهم عن القرآن من ناحية، ووجوب إتباعهم بلا قيد أو شرط من ناحية أُخرى، دليل واضحٌ على عصمتهم من الزلل والخطأ والذنب، فلو كانوا يذنبون أو يخطئون لانفصلوا عن القرآن، وأنّ اتباعهم لم يؤمِّن المسلمين من الضلالة والانحراف، وأنّ قوله (صلى الله عليه وآله): «**ما إن تمسكتهم بهما لن تضلوا**»، دليل جليٌّ على عصمتهم .

٤. الأهم من كل ذلك أنّ النبي (صلى الله عليه وآله) قد رسم هذا الخط للمسلمين ـ التمسك بالثقلين . على مر الزمان إلى يوم القيامة، فيقول: «**إنهما لن يفترقا حتى يردا عليَّ الحوض**» فهذا يوضح بجلاء أنّ هناك شخصاً من أهل البيت (عليهم السلام) بعنوان أمام معصوم على مرّ التاريخ، وكما أنّ القرآن الكريم نبراس هداية فإنّهم كذلك، إذن لابدّ من أن نسعى ونبحث عنهم في كلِّ عصر وزمان .

٥ـ أنّ الانفصال عن أهل البيت (عليهم السلام) أو التقدم عليهم يمثل أساس الضلال، ولا ينبغي تقدم شيء على ما يختارونه .

٦. أهل البيت (عليهم السلام) أفضل وأعلم من الناس كافّة .[٤٤]

ولكن عُبر في بعض الروايات وإن كانت قليلة جداً بـ«وسنتي» بدلاً عن «وعترتي أهل بيتي» في سنن البيهقي، مورد يروي عن ابن عباس أن رسول الله (صلى الله عليه وآله) خطب في الناس في حجة الوداع فقال: «**يا أيها الناس أني قد تركت فيكم ما إن اعتصمتم به فلن تضلوا أبداً كتاب الله وسنة نبيه**»[٤٥]، وفي سند آخر نقل هذا المعنى عن أبي هريرة أيضاً[٤٦]، فهل في هاتين الروايتين تعارض مع حديث الثقلين ؟

يجيب الشيرازي عن ذلك بقوله: هاتان الروايتان على فرض صحة حديث «**وسنتي**» لا تتعارضان مع حديث الثقلين، ففي مكان يوصي النبي (صلى الله عليه وآله) بالكتاب والسنّة، وفي مكان آخر بالكتاب والعترة، لأنّ النبي (صلى الله عليه وآله)وكما أسلفنا، أدلى بحديث الثقلين مرات عدة (وفقاً للروايات التي وردت في المصادر المشهورة لأهل السنّة التي تقدم ذكرها)، فما الضير في أن

يقول مرات ومرات: «وعترتي» ومرة واحدة: كتاب الله وسنتي؟ وهل هنالك شخص ينكر أنّ سنّة النبي (صلى الله عليه وآله) هي أحدى آثاره العظيمة، التي يجب العمل بها ؟ وهل يمكن لمسلم أن يغض الطرف عن سنة رسول الله (صلى الله عليه وآله) التي أكدها القرآن الكريم، وقال: ژ ٹ ٹ ٹ ٹ ڤ ڤ ڤ ڤ ژ[٤٧]، إنّ هذا المعنى لا يتعارض واتأكيد اتباع العترة والتمسك بها الوارد في الموارد الأُخرى، فإنّ التمسك بهدى أهل البيت(عليهم السلام)هو أحد المصاديق البارزة للعمل بسنة رسول الله (صلى الله عليه وآله) فمن أطاع أهل البيت (عليهم السلام) فقد عمل بسنة رسول الله (صلى الله عليه وآله)، أما الذي أدار ظهره لهم وقدم اختياره على اختيار رسول الله (صلى الله عليه وآله) فقد تمرد على رسول الله (صلى الله عليه وآله) .[٤٨]

قال ابن حجر بعد أن ساق حديث الثقلين بلفظ(وعترتي أهل بيتي) و(سنتي):((أن الحث وقع على التمسك بالكتاب وبالسنة وبالعلماء بهما من أهل البيت ويستفيد من مجموع ذلك بقاء الأمور الثلاثة إلى قيام الساعة)) .[٤٩]

الخاتمة:

إنّ بحثنا الموسوم بـ (مفهوم الإمامة عند الشيخ ناصر مكارم الشيرازي في تفسيره الأمثل) حاولنا إبراز دور الشيخ ناصر مكارم الشيرازي في الدفاع عن مفهوم الإمامة في تفسيره (نفحات القرآن) بدءاً من بيان مفهوم الإمامة لغة واصطلاحاً، ثم طرحنا سؤالاً جدلياً عند المذاهب العقائدية، هل الإمامة أصل أم فرع؟ وتكفّلنا بايضاحه، ثم عرجنا في بيان كيفية إثبات الإمامة في القرآن الكريم، وكان ختام بحثنا هو في اثبات الإمامة في الروايات الإسلامية.

وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين.

الهوامش

(١) يُنظر: الملل والنحل، ٢٤/١ .

(٢) يُنظر: نفحات القرآن، ٦/٩ .

(٣) يُنظر: دروس في العقائد الإسلامية، ص١٩١.

(٤) يُنظر: أصل الشيعة وأصولها، محمد حسين آل كاشف الغطاء، (ت١٣٧٣هـ)، تحقيق: مرتضى العسكري، الحيدرية، النجف، (ب–ط–ت)، ص(٦٧.٦٨) .

(٥) سورة الإسراء/من الآية ٧١ .

(٦) سورة الحجر/من الآية ٧٩ .

(٧) يُنظر: لسان العرب، مادة(أمم)، ١٢/(٢٣.٢٦) .

(٨) دلائل الصدق لنهج الحق، محمد حسين المظفر، (ت١٣٧٥هـ)، تحقيق: مؤسسة آل البيت(عليهم السلام) لإحياء التراث، قم، ط١، ١٤٢٣هـ، ٤/٢٣٧ .

(٩) يُنظر: نفحات القرآن، ٨/٩ ودروس في العقائد الإسلامية، ص١٩٥.

(١٠) أصول الدين وفروعه (الرسالة السعدية)، جمال الدين الحسن بن يوسف بن علي بن المطهر المعروف بالعلامة الحلي، (ت٧٢٦هـ)، تحقيق: عبد الحسين و محمد علي بقال، مطبعة بهمن، قم، ط١، ١٤١٠هـ، ص١٩ .

(١١) يُنظر: النهاية في مجرد الفقه والفتاوى، أبو جعفر محمد بن الحسن المعروف بالشيخ الطوسي، (ت٤٦٠هـ)، مطبعة قدس محمدي، قم، (ب–ط–ت)، ص٢٩ .

(١٢) نفحات القرآن، ٩/٩ . ويُنظر: الشيعة في الميزان، محمد جواد مغنية، (ت١٤٠٠هـ)، دار التعارف للمطبوعات، بيروت، ط٤، ١٣٩٩هـ . ١٩٧٩م، ص٤٣٥ ؛ بداية المعارف الإلهية في شرح عقائد الإمامة، ١٨/٢ .

(١٣) الأثنى عشر: ((أولهم أمير المؤمنين علي بن أبي طالب، ثم الحسن، ثم الحسين، ثم علي بن الحسين، ثم محمد بن علي، ثم جعفر بن محمد، ثم موسى بن جعفر، ثم الرضا علي بن موسى، ثم محمد بن علي، ثم علي بن محمد، ثم الحسن بن علي، ثم الحجة القائم محمد بن الحسن المهدي (صلوات الله عليهم))) . الهداية، ص٣٠ .

(١٤) سورة المائدة/آية(٥٥) و(٦٧) ؛ سورة النساء/آية ٥٩ ؛ سورة التوبة/آية ١١٩ ؛ سورة الشورى/آية ٢٣ .

(١٥) سورة المائدة/آية ٦٧ .

(١٦) وردت في موضعين من سورة المائدة/آية (٤١)و(٦٧) .

(١٧) الأصول من الكافي، كتاب الحجة، باب الإشارة والنص على أمير المؤمنين(عليه السلام)، ١/٢٩٥ برقم(٣) .

(١٨) يُنظر: الأمالي المعروفة بـ(الأمالي الخميسية)، المرشد بالله يحيى بن الحسين بن إسماعيل الحسني الشجري الجرجاني، (ت٤٩٩هـ)، تحقيق: محمد حسن إسماعيل، دار

الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٢٢هـ.٢٠٠١م، ١/١٩١.

(١٩) أسباب نزول الآيات، أبو الحسن علي بن أحمد الواحدي، (ت٤٦٨هـ)، مؤسسة الحلبي وشركاه، القاهرة، (ب–ط)، ١٣٨٨هـ. ١٩٦٨م، ص١٣٥ .

(٢٠) سورة المائدة/آية ٦٧ .

(٢١) الدر المنثور، ٣/١١٧ . ويُنظر: فتح القدير، ٢/٦٠ ؛ روح المعاني، ٦/١٩٣ .

(٢٢) سورة المائدة/آية ٥٥ .

(٢٣) يُنظر: نفحات القرآن، ٩/١٥٣ وتفسير الأمثل، ٣/٥٥٨ ودروس في العقائد الإسلامية، ص٢٢٢ ؛ تفسير العياشي، ١/٣٢٨ ؛ النكت الإعتقادية، ص٤١ ؛ تفسير جوامع الجامع، ١/٥١٠ ؛ عقائد الإمامية، ص٧٥ ؛ الغدير في الكتاب والسنة والأدب، ١/٣٩٨ ؛ تفسير الميزان، ٦/٨.

(٢٤) بخ: ((كَلمةٌ تُقالُ عند تعظيم الإنسان، وعند التَّعَجُّبِ مِن الشَّيءِ، وعند المدح والرِّضا بالشيءِ، وتكرر للمبالغة)) . لسان العرب، مادة(بخخ)، ٣/٦ .

(٢٥) تاريخ بغداد، ٨/٢٨٩.

(٢٦) الازدهار في ما عقده الشعراء من الأحاديث و الآثار، عبد الرحمن بن أبو بكر، جلال الدين السيوطي (ات٩١١هـ)، (ب–ط–ت)، ص١٩.

(٢٧) يُنظر: نفحات القرآن، ٩/(١٤٢.١٤٣).

(٢٨) يُنظر: الهداية، ص٢٥٤.

(٢٩) يُنظر: تمهيد الأوائل في تلخيص الدلائل، ص٤٥٦.

(٣٠) سورة الحجرات/من الآية ١٠ .

(٣١) سورة التوبة/من الآية ٧١ .

(٣٢) يُنظر: نفحات القرآن، ٩/(١٤٥.١٤٦) ودروس في العقائد الإسلامية، ص٢٣٢ .

(٣٣) صحيح مسلم، كتاب فضائل الصحابة (رضي الله عنهم)، باب من فضائل علي بن أبي طالب(عليه السلام)، ٤/١٨٧٣ برقم (٢٤٠٨) .

(٣٤) صحيح مسلم، كتاب فضائل الصحابة (رضي الله عنهم)، باب من فضائل علي بن أبي طالب(عليه السلام)، ٤/١٨٧٤ برقم (٢٤٠٨) .

(٣٥) يُنظر: نفحات القرآن، ٩/٤١ .

(٣٦) سنن الترمذي، كتاب المناقب عن رسول الله(صلى الله عليه وآله)، باب مناقب أهل بيت النبي(صلى الله عليه وآله)، ٥/٦٦٢ برقم(٣٧٨٦) .

(٣٧) سنن الترمذي، كتاب المناقب عن رسول الله(صلى الله عليه وآله)، باب مناقب أهل بيت النبي(صلى الله عليه وآله)، ٦٦٣/٥ برقم (٣٧٨٨) .

(٣٨) يُنظر: نفحات القرآن، ٤٢/٩ .

(٣٩) مسند أحمد بن حنبل، أول مسند الكوفيين، حديث زَيْد بن ثَابِتٍ عَنِ النبي (صلى الله عليه وآله)، ١٨١/٥ برقم (٢١٦١٨) .

(٤٠) سنن النسائي الكبرى، كتاب المناقب، فضائل علي(عليه السلام)، ٤٥/٥ برقم(٨١٤٨).

(٤١) يُنظر: نفحات القرآن، ٤٣/٩ .

(٤٢) يُنظر: نفحات القرآن، ٤٣/٩ .

(٤٣) يُنظر: نفحات القرآن، ٩/(٤٩.٤٧) .

(٤٤) يُنظر: نفحات القرآن، ٩/(٥١.٥٠) ودروس في العقائد الإسلامية، ص(٢٤٥.٢٤٤) .

(٤٥) سنن البيهقي الكبرى، أبو بكر أحمد بن الحسين البيهقي، (ت٤٥٨هـ)، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، (ب–ط)، ١٤١٤هـ ١٩٩٤م، كتاب آداب القاضي، باب ما يقضي به القاضي، ١١٤/١٠ برقم(٢٠١٢٣).

(٤٦) المصدر نفسه، برقم(٢٠١٢٤) .

(٤٧) سورة الحشر/من الآية ٧ .

(٤٨) يُنظر: نفحات القرآن، ٥٢/٩ .

(٤٩) الصواعق المحرقة على أهل الرفض والضلال والزندقة، ٤٣٩/٢ .

المصادر والمراجع

بعد القرآن الكريم

١. الازدهار في ما عقده الشعراء من الأحاديث و الآثار، عبد الرحمن بن أبو بكر، جلال الدين السيوطي (ات٩١١هـ).

٢. أسباب نزول الآيات، أبو الحسن علي بن أحمد الواحدي، (ت٤٦٨هـ)، مؤسسة الحلبي وشركاه، القاهرة، (ب–ط)، ١٣٨٨هـ . ١٩٦٨م.

٣. أصل الشيعة وأصولها، محمد حسين آل كاشف الغطاء، (ت١٣٧٣هـ)، تحقيق مرتضى العسكري، الحيدرية، النجف.
٤. أصول الدين وفروعه (الرسالة السعدية)، جمال الدين الحسن بن يوسف بن علي بن المطهر المعروف بالعلامة الحلي، (ت٧٢٦هـ)، تحقيق عبد الحسين و محمد علي بقال، مطبعة بهمن، قم، ط١، ١٤١٠هـ.
٥. الأمالي المعروفة بـ(الأمالي الخميسية)، المرشد بالله يحيى بن الحسين بن إسماعيل الحسني الشجري الجرجاني، (ت٤٩٩هـ)، تحقيق محمد حسن إسماعيل، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٢٢هـ.٢٠٠١م.
٦. بداية المعارف الإلهية في شرح عقائد الإمامية: محسن الخزازي، مؤسسة النشر الإسلامي، قم، ط٥، ١٤١٨هـ .
٧. تاريخ بغداد: أحمد بن علي أبو بكر الخطيب البغدادي، (ت ٤٦٣هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤١٧هـ .
٨. تفسير العياشي: محمد بن مسعود بن عياش السلمي، (ت٣٢٠هـ)، تحقيق: هاشم الرسولي المحلاتي، المكتبة العلمية الإسلامية، طهران تفسير الميزان
٩. تفسير جوامع الجامع: أبو علي الفضل بن الحسن الطبرسي، (ت ٥٤٨هـ)، تحقيق: مؤسسة النشر الإسلامي، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين، قم، ط١، ١٤١٨هـ .
١٠. تمهيد الأوائل في تلخيص الدلائل: محمد بن الطيب الباقلاني، (ت ٤٠٣هـ)، تحقيق: عماد الدين أحمد حيدر، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ط١، ١٤٠٧هـ – ١٩٨٧م .
١١. الدر المنثور: عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي، (ت٩١١هـ)، دار الفكر، بيروت، (ب–ط)، ١٩٩٣م .

١٢. دروس في العقائد الإسلامية: ناصر مكارم الشيرازي، مدرسة الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام)، قم، ط٢، ١٤٢٥هـ .
١٣. دلائل الصدق لنهج الحق، محمد حسين المظفر، (ت١٣٧٥هـ)، تحقيق مؤسسة آل البيت(عليهم السلام) لإحياء التراث، قم، ط١، ١٤٢٣هـ.
١٤. روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني: أبو الفضل شهاب الدين السيد محمود الألوسي البغدادي (ت ١٢٧٠هـ)، دار إحياء التراث العربي – بيروت
١٥. سنن البيهقي الكبرى، أبو بكر أحمد بن الحسين البيهقي، (ت٤٥٨هـ)، تحقيق محمد عبد القادر عطا، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، (ب–ط)، ١٤١٤هـ ١٩٩٤م،
١٦. سنن البيهقي الكبرى: أبو بكر أحمد بن الحسين البيهقي، (ت٤٥٨هـ)، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، (ب–ط)، ١٤١٤هـ ١٩٩٤م .
١٧. الشيعة في الميزان، محمد جواد مغنية، (ت١٤٠٠هـ)، دار التعارف للمطبوعات، بيروت، ط٤، ١٣٩٩هـ . ١٩٧٩م.
١٨. صحيح مسلم: مسلم بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري، (ت٢٦١هـ)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (ب . ط)، ١٣٧٤هـ . ١٩٥٥م .
١٩. الصواعق المحرقة على أهل الرفض والضلال والزندقة: أبو العباس أحمد بن محمد بن علي ابن حجر الهيثمي، (ت٩٧٣هـ)، تحقيق: عبد الرحمن بن عبد الله التركي، مؤسسة الرسالة، لبنان، ط١، ١٤١٧هـ .١٩٩٧م .
٢٠. عقائد الإمامية: محمد رضا المظفر، (ت ١٣٨٥هـ)، تقديم: حامد حفني داود، ، مؤسسة أنصاريان، قم، ط٨، ٢٠٠٤م .

٢١. الغدير في الكتاب والسنة والأدب: عبد الحسين أحمد الأميني النجفي، (ت١٣٩٠هـ)، دار الكتاب العربي، بيروت، ط٤، ١٣٧٩هـ .
٢٢. فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير: محمد بن علي بن محمد الشوكاني (ت١٢٥٠هـ)، دار الفكر، بيروت.
٢٣. لسان العرب: أبو الفصل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري المعروف بابن منظور الأفريقي، (ت ٧١١هـ)، دار صادر للنشر بيروت ١٩٨٩م.
٢٤. مسند أحمد بن حنبل: أحمد بن حنبل أبو عبد الله الشيباني، (ت٢٤١هـ)، مؤسسة قرطبة، مصر.
٢٥. الملل والنحل: محمد بن عبد الكريم بن أبي بكر أحمد الشهرستاني، (ت ٥٤٨هـ)، تحقيق: محمد سيد كيلاني، دار المعرفة، بيروت، (ب–ط)، ١٤٠٤هـ .
٢٦. نفحات القران: ناصر مكارم الشيرازي، دار جواد الأئمة (عليه السلام) للطباعة والنشر، بيروت، ط١، ١٤٣١هـ ٢٠١٠م .
٢٧. النكت الإعتقادية: أبو عبد الله محمد بن محمد بن النعمان المعروف بالمفيد، (ت٤١٣هـ)، دار المفيد، بيروت، ط٢، ١٤١٤هـ. ١٩٩٣م .
٢٨. النهاية في مجرد الفقه والفتاوى، أبو جعفر محمد بن الحسن المعروف بالشيخ الطوسي، (ت٤٦٠هـ)، مطبعة قدس محمدي، قم، (ب–ط–ت).

حقوق الانسان لدى الامام الحسين (عليه السلام)

م.د. عهود سامي هاشم

جامعة بغداد / كلية التربية للعلوم الانسانية – ابن رشد

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث لبيان اهم مبادئ حقوق الانسان لدى الامام الحسين(عليه السلام) ولتحقيق مرمى البحث اتبعت الباحثة المنهج الاستقرائي وقد جاء البحث بمباحث اربع خصص الاول منها لتحديد مفهوم حقوق الانسان وخصائصها، وكرس الثاني لبيان حقوق الانسان في الشريعة الاسلامية في حين خصص المبحث الثالث لبيان حقوق الانسان في الثورة الحسينية المباركة وجاء المبحث الرابع للتوصيات والمقترحات.

وقد توصل البحث للنتائج الاتية :

١. سبق الدين الاسلامي الامم والشعوب الاخرى في اقرار مبادئ حقوق الانسان فاذا كان الاعلان العالمي لحقوق الانسام قد اعلن قبل نصف قرن فان الاسلام سبق هذا الاعلان ب١٤٠٠ سنة باقرار مبادئ حقوق الانسان.
٢. لا يختلف عاقلان على الاختلاف بين مبادئ حقوق الانسان المنصوص عليها في الاعلان العالمي لحقوق الانسان والدين الاسلامي اذ ان الاخيرة مقترنة بضمير الفرد وتحفيزه رغبة في ثواب الله او تجنبا لعقابه .
٣. فصل الاسلام بحقوق الانسان تفصيلا وافرا بما يتناسب والحاجات الاساسية للانسان فخالق الانسان اعلم بحاجيات مخلوقه من الانسان واضع القوانين والاحكام .
٤. ان حقوق الانسان في الشريعة الاسلامية مقترنة بالدرجة الاولى بمبادئ الاحترام أي انها معتمدة على المبادئ الانسانية بالدرجة الاولى وهو ما يكسبها صفة الالزام.
٥. يعد الإمام الحسين (عليه السلام) من اوائل الدعاة لمبادئ حقوق الإنسان وصيانتها من الانتهاك، وذلك أنه لم يكتفي بحدود الدعوة النظرية المجردة إلى تلك المبادئ، وإنما مارس تلك المبادئ عمليا، وضحى بنفسه وأهل بيته من أجل تلك المبادئ الإنسانية.

وفي نهاية البحث توصي الباحثة بما ياتي :

١. ادراج مبادئ حقوق الانسان في الدين الاسلامي ضمن المقررات الدراسية وبخاصة للمرحلتين المتوسطة والاعدادية .
٢. ضرورة ان تدرس مبادئ حقوق الانسان في الدين الاسلامي في كليات القانون والسياسة لينهل سياسيو الغد من عبق الفكر الاسلامي وتتحدد مبادئ حقوق الانسان في الشريعة الاسلامية بنحو واضح .

٣. تنظيم دورات تدريبية للمتخصصين في ميدان حقوق الانسان لبيان مبادئ حقوق الانسان ضمن الشريعة الاسلامية .

٤. تظافر جهود الاعلاميين لابراز مبادئ حقوق الانسان في الشريعة الاسلامية

Research Summary:

The research aims at explaining the most important principles of human rights in Imam Hussein (peace be upon him). In order to achieve the goal of the research, the researcher followed the inductive method. The research came with four researches, the first of which was devoted to defining the concept of human rights and its characteristics. The second was devoted to the statement of human rights in Islamic law, Human rights in the revolution Husseiniya blessed and came the fourth section of the recommendations and proposals.

The research reached the following results:

١. The Islamic religion preceded nations and other peoples in the adoption of the principles of human rights. If the Universal Declaration of Human Rights had been announced half a century ago, Islam has made this announcement 1400 years ago to uphold the principles of human rights.

٢. Aklan is no different from the difference between the principles of human rights stipulated in the Universal Declaration of Human Rights and Islamic religion, as the latter is associated with the conscience of the individual and motivated by a desire to reward God or to avoid punishment.

٣. The separation of Islam and human rights in a detailed manner commensurate with the basic needs of man, the Creator of the human being knows the needs of his creature of man and the author of laws and provisions.

٤. Human rights in Islamic law are first and foremost linked to the principles of respect, namely, that they are based on human principles in the first place, and that is what they acquire as binding.

٥. Imam Hussein (peace be upon him) is one of the early preachers of the principles of human rights and maintenance of the violation, and that he did not just limit the call abstract theory to those principles, but exercised those principles in practice, sacrificed himself and his family for those human principles.

At the end of the research, the researcher recommends the following:

١. Incorporate the principles of human rights in the Islamic religion within the curricula, especially for the middle and intermediate levels.

٢. The principles of human rights in the Islamic religion should be studied in the faculties of law and politics so that the politicians of tomorrow will be guided by the fragility of Islamic thought. The principles of human rights in Islamic law are clearly defined.

٣. Organizing training courses for human rights professionals to demonstrate the principles of human rights within Islamic law.

٤. Combining media efforts to highlight the principles of human rights in Islamic law

المبحث الاول / التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

لقد باتت قضية حقوق الانسان من القضايا المعاصرة التي تشغل العالم اليوم وباتت اغلب المنظمات العالمية ترصد مدى توافر حقوق الانسان في الدول المختفة وترصد حالات الانتهاك لحقوق الانسان ، ونتيجة لما يتعرض له الاسلام اليوم من حملات لتشويه مبادئه السامية ترى الباحثة انه لزاما علينا ان نبرز ولو النزر اليسير من مبادئ هذا الدين السمح، لنرد على من يحاول ان يشوه صورته ، ولما كان الامام الحين (عليه السلام) يمثل الامتداد التاريخي والطبيعي للنبي محمد(صلى الله عليه واله) فقد اختارت الباحثة سيد الشهداء لبيان اهم حقوق الانسان في فكره(عليه السلام) ،ولا سيما ان الاسلام يعد اول مشرع لحقوق الانسان وبالتسليم للراي القائل ان الاسلام محمدي الوجود حسيني البقاء لذا فان ابراز اهم مبادئ حقوق الانسان الواردة في فكر الامام الحسين(عليه السلام) يمثل جانبا ذو اهمية خاصة لتدعيم مبادئ حقوق الانسان في الشريعة الاسلامية.

اهمية البحث:

يمكن ان تلخص الباحثة اهمية البحث بما يأتي :

١. اهمية حقوق الانسان في الشريعة الاسلامية كونها المصدر الاول لمبادئ حقوق الانسان.
٢. اهمية دور الامام الحسين(عليه السلام) في تصحيح مسار الانحراف الذي وقعت فيه الامة بعد وفاة الهادي الامين (صلى الله عليه واله) وشهادة امير المؤمنين علي بن ابي طالب (عليه السلام) اذ حاول عليه السلام ان يزيل ما شاب الاسلام من شوائب .
٣. ان الامام الحسين لم يغفل مبادئ حقوق الانسان وهذا ما اثبتته مقولاته عليه السلام اثناء حياته بنحوٍ عام وواقعة الطف بنحو خاص.

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي لتعرف ابرز مبادئ حقوق الانسان الواردة في فكر الامام الحسين(عليه السلام).

تحديد المصطلحات:

مفهوم حقوق الانسان: يمكن القول ان حقوق الانسان" مجموعة البندوق الطبيعية التي يمتلكها الإنسان واللصيقة بطبيعته والتي تظل موجودة وان لم يتم الاعتراف بها ،بل اكثر من ذلك حتى ان انتهكت من سلطة ما"[١]

ويعرفها مطرود بأنها " البندوق اللصيقة بالإنسان والمستمدة من تكريم الله له وتفضيله على سائر مخلوقاته والتي تبلورت عبر تراكم تاريخي من خلال الشرائع والأعراف والقوانين الداخلية والدولية ومنها تستمد وعليها تبنى حقوق الجماعات الإنسانية في مستوياتها المختلفة شعوبا واماماً ودولاً"[٢].

او هي مجموعة المعايير الأساسية للحياة الكريمة ، التي تعد أساس الحرية والعدالة والسلام في المجتمعات ، واحترام هذه البندوق وتعزيزها في المجتمع يسهم في تنميته وأفراده على حد سواء، إذ إن هذه البندوق تعد حجر الأساس في استقرار المجتمعات ومقياسا لتقدم الدول[٣].

المبحث الثاني / حقوق الانسان في الشريعة الاسلامية

لقد جاء الإسلام بنظام جديد للدولة هو الدولة الخاضعة لقانون الشريعة ، " فجعل منها دولة قانونية بجميع أركانها وضماناتها : من وجود دستور هو المرجعية للسلطة والأفراد ، ينظم السلطة ويضع القيود عليها لمصلحة حقوق الإنسان التي اعترف بها ، وحرص على إيجاد ضمانات تحقيقها ، وفصل بين السلطات ،ونظم الرقابة القضائية ، وقرر مبدأ اختيار الحاكم ، ومراقبته ، وعزله، وجعل أحد أهداف الدولة الأساسية هو تحقيق حقوق الإنسان ، كل هذا جعل بعض كبار علماء القانون العام يصرح بأن الدولة الإسلامية كانت أول دولة قانونية في الأرض ، يخضع فيه الحاكم للقانون ويمارس سلطاته ضمن دستور , هو أحكام القرآن والسنة ، دون أي اعتداء من الحكام أو المحكومين على السواء " ودون إهمال لأي جانب من الجوانب التي تهم الفرد والمجتمع ،أو أي حق من البندوق ، بل إن الإسلام قد بلغ في تقديس حقوق الإنسان إلى الحد الذي تجاوز بها مرتبة " البندوق " عندما اعتبرها " ضرورات " ، ومن ثم أدخلها في إطار " الواجبات

لقد كان الإسلام أول من عرّف البشرية بفكرة حقوق الإنسان ولفت الأنظار إليها، وبإجراء مقارنة بسيطة بين ما ورد في وثائق حقوق الإنسان الصادرة عن هيئة الأمم المتحدة ، وبين النظام الإسلامي يتضح ما يلي :

أولا : أقر نظام التشريع الإسلامي للإنسان جميع البندوق منذ البداية ، ولم يصنف البندوق إلى أجيال وفئات كما جاء في المنظور الغربي للحقوق الإنسانية .

فحقوق الإنسان السياسية والمدنية ، مرتبطة بحقوقه الاقتصادية والاجتماعية، كذلك الأمر بالنسبة للحقوق البيئية والثقافية والتنموية ، وهي ليست أجيالا ثلاثة تم استحقاقها على ثلاث مراحل ، كما ورد في الوثائق الصادرة عن هيئة الأمم المتحدة .

فأول إعلان لحقوق الإنسان كان قوله تعالى :(وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ)(الاسراء: ٧٠) ذلك أن تكريم الآدميين هو أصل البندوق الإنسانية في الشريعة الإسلامية، وفي الشرائع كلها ، ثم إن إقرار المساواة بين الناس جميعا مما أكدته نصوص القرآن الكريم والهدي النبوي الشريف ، وأن لا تمايز بين الناس إلا بالتقوى ،قال الله تعالى : (يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ) (الحجرات:١٣).

وقال الرسول الاكرم (صلى الله عليه واله) في حجة الوداع :" إن ربكم واحد ، وإن أباكم واحد ، كلكم لآدم وآدم من تراب، إن أكرمكم عند الله أتقاكم ، وليس لعربي على عجمي فضل إلا بالتقوى"

وتشير وثيقة امير المؤمنين علي بن أبي طالب (عليه السلام) إلى ضرورة العدل الذي هو سبيل التوازن بين طبقات الأمة ، ويوصيه بالصبر على ذلك فيقول :" والبند كله ثقيل وقد يخففه الله تعالى على أقوام طلبوا العاقبة فصبروا أنفسهم ووثقوا بصدق موعود الله لهم".[٤]

مظاهر التكريم الإلهي للإنسان:

١- خلق الانسان في أحسن تقويم: قال تعالى: {لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلإِنسَٰنَ فِى أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ} [التين:٤].

٢- نفخ فيه من روح الله : قال تعالى: {ثُمَّ سَوَّاهُ وَنَفَخَ فِيهِ مِن رُّوحِهِ} [السجدة:٩]. وقال تعالى: {فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِى فَقَعُواْ لَهُ سَٰجِدِينَ}[ص:٧٢].

٣- أمر الملائكة بالسجود لآدم: قال تعالى: {وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَٰئِكَةِ ٱسْجُدُواْ لآدَمَ فَسَجَدُواْ إِلاَّ إِبْلِيسَ أَبَىٰ وَٱسْتَكْبَرَ وَكَانَ مِنَ ٱلْكَٰفِرِينَ} [البقرة:٣٤].

٤- علم آدم الأسماء كلها: قال تعالى: {وَعَلَّمَ ءادَمَ ٱلأسْمَاء كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَٰئِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِى بِأَسْمَاء هَٰؤُلاء إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ . قَالُواْ سُبْحَٰنَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْحَكِيمُ}. [البقرة:٣١، ٣٢].

٥- جعل الإنسان خليفة في الأرض: قال تعالى: {وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰئِكَةِ إِنّي جَاعِلٌ فِى ٱلأرْضِ خَلِيفَةً} [البقرة:٣٠].

٦- تفضيل الإنسان على كثير من المخلوقات: قال تعالى: {وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِى ءادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِى ٱلْبَرّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُمْ مّنَ ٱلطَّيّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً} [الإسراء:٧٠].

٧- تسخير المخلوقات للإنسان:

قال تعالى: {وَسَخَّرَ لَكُمْ مَّا فِى ٱلسَّمَٰوٰتِ وَمَا فِى ٱلأَرْضِ جَمِيعاً مّنْهُ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لآيَٰتٍ لّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ} [الجاثية:١٣].

خصائص حقوق الإنسان في الإسلام:

يمكن ان نوجز خصائص حقوق الانسان في الاسلام بما ياتي :

١- حقوق الإنسان في الإسلام تنبثق من العقيدة الإسلامية:

إن حقوق الإنسان في الإسلام تنبع أصلاً من العقيدة، وخاصة من عقيدة التوحيد، ومبدأ التوحيد القائم على شهادة أن لا إله إلا الله هو منطلق كل البندوق والحريات، لأن الله تعالى الواحد الأحد الفرد الصمد خلق الناس أحراراً، ويريدهم أن يكونوا أحراراً، ويأمرهم بالمحافظة على البندوق التي شرعها والحرص على الالتزام بها، ثم كلفهم شرعاً بالجهاد في سبيلها والدفاع عنها، ومنع الاعتداء عليها وهذا ما تكرر في القرآن الكريم في آيات القتال والجهاد ، فحقوق الإنسان في الإسلام تنبع من التكريم الإلهي

للإنسان بالنصوص الصريحة، وهو جزء من التصور الإسلامي والعبودية لله تعالى وفطرة الإنسان التي فطره الله عليها.

٢- حقوق الإنسان في الإسلام منح إلهية:

إن حقوق الإنسان في الإسلام منح إلهية منحها الله لخلقه، فهي ليست منحة من مخلوق لمخلوق مثله، يمن بها عليه ويسلبها منه متى شاء، بل هي حقوق قررها الله للإنسان.

٣- حقوق الإنسان في الإسلام شاملة لكل أنواع البندوق:

من خصائص ومميزات البندوق في الإسلام أنها حقوق شاملة لكل أنواع البندوق، سواء البندوق السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية أو الثقافية. كما أن هذه البندوق عامة لكل الأفراد الخاضعين للنظام الإسلامي دون تمييز بينهم في تلك البندوق بسبب اللون أو الجنس أو اللغة.

٤- حقوق الإنسان في الإسلام ثابتة ولا تقبل الإلغاء أو التبديل أو التعطيل:

من خصائص حقوق الإنسان في الإسلام أنها كاملة وغير قابلة للإلغاء؛ لأنها جزء من الشريعة الإسلامية. إن وثائق البشر قابلة للتعديل غير متأبية على الإلغاء مهما جرى تحصينها بالنصوص، والجمود الذي فرضوه على الدساتير لم يحمها من التعديل بالأغلبية الخاصة. وقضى الله أن يكون دينه خاتم الأديان وأن يكون رسول الله صلى الله عليه واله خاتم النبيين، ومن ثم فما جاء في كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه واله فهو باق ما دامت السماوات والأرض.

٥- حقوق الإنسان في الإسلام ليست مطلقة بل مقيدة بعدم التعارض مع مقاصد الشريعة الإسلامية: ومن خصائص حقوق الإنسان في الإسلام أنها ليست مطلقة، بل مقيدة بعدم التعارض مع مقاصد الشريعة الإسلامية، وبالتالي بعدم الإضرار بمصالح الجماعة التي يعتبر الإنسان فرداً من أفرادها.

مقارنة بين المواثيق الدولية وحقوق الانسان في الشريعة الاسلامية :

أولاً: من حيث المصدر.

حقوق الإنسان في الوثائق الوضعية مصدرها الإنسان ، الذي هو مركب النقص ،

وهو يخطئ أكثر مما يصيب ؛ إن إحاط بجزئيةٍ ، غفل عن أكثرها ، وإنْ أدرك أمراً : قصر عنه آخر ، كما أن الإنسان بطبيعته يغلب عليه الهوى، فيرى البند ولا يتبعه، يدل على ذلك أن المجتمعات الغربية تسمح بالزنا وتسمح بشرب الخمر وغير ذلك من الأمور التي لا يشك عاقل في أنها مضرة بالمجتمع.

أمَّا في الإسلام :- فمصدر حقوق الإنسان كتاب الله المعجز ، وسنة رسول - ﷺ - الذي لا ينطق عن الهوى . لذا تشريعات ربانية ، لا خلل فيها ، ولا نقص ، ولا تقصير ، ولا ضيق نظر ، فهي متوازنة ، وتراعي مصلحة الفرد -كفرد في مجتمع - وتراعي مصلحة المجتمع .

ثانياً: من حيث الإلزامية.

هذا الفرق يترتب على الفرق الأول:

فالوثائق الوضعية التي وضعها الإنسان ليست إلا مجرد تصريحات، وتوصيات صادرة عن الأمم المتحدة ، لا إجبار وإلزام فيها ، ولا يترتب على الإخلال بها أي جزاء قانوني.

أما في الإسلام فهي أبدية ، ثابتة ، إلزامية ، لا تقبل : الجزئية ، والحذف ، والتبديل. وعلى الفرد : الأخذ بها ؛ راجياً ثواب الله ، خائفاً من عقابه ، ومن تُسوّل له نفسه العبثَ بها، فإن مِن حق السلطة العامة في الإسلام ، إجباره على تنفذيها ، وإيقاع العقوبة الشرعية عليه، في حال إخلاله بها .

ثالثاً: من حيث الأسبقية.

نقول في صدد المقارنة بينهما الآتي: في الوثائق الوضعية أول وثيقة لحقوق الإنسان، كانت ما جاء به الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، في القرن الثالث عشر الميلادي ، سنة (١٢١٥م).

أما في الإسلام فبدأت بظهور الإسلام نفسه ، وقد اشتملت على: حقوق ثابته لله ، وحقوق للعباد، كحقوقه المدنية ، والسياسية ، والاجتماعية ، والثقافية ، إلي غيرها من البندوق الأخرى .

وما كانت الآيات القرآنية ، وأحاديث الرسول ﷺ في حقيقتها إلا مواثيق وقوانين

. ويُعَدُّ من أشهر المواثيق في الإسلام لحقوق الإنسان ما جاء على لسان الرسول الكريم ﷺ في حجة الوداع ، وخطبته المشهورة في تلك المناسبة العظيمة.

رابعاً: من حيث حماية حقوق الإنسان وضماناتها في الإسلام، وفي الوثائق الدولية.

وتتضح الفروق بينهما في المقارنات التالية :

١- في الوثائق الدولية حقوق الإنسان -البشرية المصدر- وكذلك الحماية الدولية لها لا تعدو كونها توصيات أدبية ، ومحاولات لم تصل إلى حد التنفيذ. وعلى كلٍ فهي تقوم على أمرين :

أ – محاولة الاتفاق على أساس عام ومعترف به بين الدول جميعاً .

ب- محاولة وضع جزاءات ملزمة ، تدين الدولة التي تنتهك حقوق الإنسان .

وهذه التوصيات في حقيقتها -كما يقال- : حبر على ورق ، يتلاعب بها واضعوها حسبما تملية عليه أهوائهم ، وشهواتهم ، ومصالحهم ، وإن كان فيه الضرر البالغ على الأفراد، بل وعلى الأمم .

أمَّا في الإسلام فالبندوق التي منحها الله للإنسان محمية مضمونة، وذلك لأنها:

أ- مقدسة قد أُلبست الهيبة والاحترام؛ لأنها منزلة من عند الله، وهذا يُشَكِّلُ رادعاً للأفراد والحكام على السواء عن تعديها وتجاوزها.

ب- احترامها نابع من داخل النفس المؤمنة بالله .

جـ – لا يمكن إلغاؤها ، أو نسخها ، أو تعديلها .

د- أنها خالية من الإفراط ، والتفريط.

وزيادة على ذلك وحتى تُحمى حقوق الإنسان وتحفظ شرع الله ﷻ إقامة الحدود الشرعية. وإقامة الأنظمة القضائية ، لحماية حقوق الإنسان .

رابعاً: من حيث الشمول.

الإسلام يتميّز عن غيره بالشمولية ، ونذكر هنا بعض حقوق الإنسان التي لم يذكرها مشرعو الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، وهي كالآتي :

١- حقوق اليتامى : ففي الميثاق العالمي أشار إلى حق رعاية الطفل فقط .

أمَّا الإسلام : فقد تميز بإعطاء عناية خاصة لليتامى ، وحَفِظَ حقوقهم ، وأمر بالإحسان إليهم، بكافة أنواع الإحسان ، بل ورتَّبَ على ذلك الأجر ، والثواب .

قال تعالى-: ﴿ويسئلونك عن اليتامى قل إصلاح لهم خير وإن تخالطوهم فإخوانكم ...﴾ [البقرة : ١٢١] .

وقال تعالى : ﴿وآتوا اليتامى أموالهم ولا تتبدلوا الخبيث بالطيب ولا تأكلوا أموالهم إلى أموالكم إنه كان حوباً كبيراً﴾ [النساء : ٢].

فرتَّب العقوبة الشديدة على من أكل أموالهم ، قال تعالى : ﴿إن الذين يأكلون أموال اليتامى ظلماً إنما يأكلون في بطونهم ناراً وسيصلون سعيراً﴾ [النساء ١٠] .

٢- حق ضعاف العقول : كفل لهم الإسلام حق الرعاية والاهتمام ، وأمر بحسن معاملتهم ، كما قال -تعالى-: ﴿ولا تؤتوا السفهاء أموالكم التي جعل الله لكم قياماً وارزقوهم فيها واكسوهم وقولوا لهم وقولاً معروفاً﴾ .[النساء : ٥] .

٣- حق الميراث : وهذا البند قد غفلت وتغافلت عنه الوثائق البشرية ، بينما نظم الإسلام ، وأقرّ هذا البند ، في أروع صوره ، وأبطل ما كان عليه الناس قبل الإسلام ، من إسقاط حق المرأة في الميراث ؛ قال -تعالى-: ﴿للرجال نصيب مما ترك الوالدان والأقربون وللنساء نصيب مما ترك الوالدان والأقربون مما قل منه أو كثر نصيباً مفروضاً﴾ [النساء : ٧] .

وقد أفاض الإسلام في هذا الأمر ، وبيّن مقدار الأنصبة في كثير من الآيات ، كما حثت السنة المطهرة على ذلك في قوله - ﷺ - "البندوا الفرائض بأهلها فما بقي فلأولى رجل ذكر"[٥]

٤- حق الدفاع عن النفس : أيضاً هذا البند من البندوق التي لم يذكرها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، بينما وردت العديد من الآيات والأحاديث ، التي تقرّ هذا البند وتنظمه كما في قوله -تعالى- : ﴿فمن اعتدى عليكم فاعتدوا عليه بمثل ما اعتدى عليكم واتقوا الله واعلموا أن الله مع المتقين﴾ [البقرة :١٩٤] .

بل أمر الله -سبحانه وتعالى- بالجهاد ، وبالإعداد له ، فقال : ﴿وأعدوا لهم ما استطعتم من قوةٍ ومن رباط الخيل ترهبون به عدو الله وعدوكم وآخرين من دونهم لا

تعلمونهم الله يعلمُهُم...﴾ [الأنفال : ٦٠] .

٥- حق العفو : الإسلام دين رحمة ، وتسامح ، وعفو ، وإحسان ، من غير استسلام ، أو ذل ، أو تمكين للأشرار ، وهذا ما لم يهتم به الإعلان العالمي لحقوق الإنسان . فمن الآيات التي تقرّر هذا البند ، قوله -تعالى- : ﴿ولا تستوي الحسنة ولا السيئة ادفع بالتي هي أحسن فإذا الذي بينك وبينه عداوة كأنه ولي حميم﴾ [فصلت : ٣٤] . وقوله : ﴿وإن تعفوا وتصفحوا وتغفروا فإن الله غفور رحيم ﴾ [التغابن : ١٤] .

المبحث الثالث/ حقوق الانسان لدى الامام الحسين (عليه السلام)

توطئة :

كانت حياة الامام (عليه السلام) زاخرة بالاحداث بيد ان واقعة الطف تمثل منعطفاً تاريخياً مهماً في التاريخ بنحو عام والاسلام بنحو خاص وحياته (عليه السلام) ، اذ بدأت الثورة الحسينية بقول سيد الشهداء:"إني لم اخرج أشرا ولا بطرا ولا ظالما ولا مفسدا ولكن خرجت لطلب الإصلاح في امة جدي رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) آمر بالمعروف وأنهى عن المنكر"[٧٠] بهذه الكلمات النورانية انطلقت الثورة الحسينية لتزيل ما اعتلى الاسلام من شوائب اذ شعر الامام الحسين بان ابسط مبادئ حقوق الانسان قد انتهتك ولذا جات ثورته عامة وشاملة لتصحيح مسار الامة.

مبادئ حقوق الانسان الواردة في الثورة الحسينية:

١. حق الحرية :

لما وجد الامام الحسين (عليه السلام) الامة مسلوبة الارادة ، وغير قادرة على ممارسة ابسط قوانين الحرية الشخصية او العامة لم يكتفي بالتوجيه بل مارس دوره الاصلاحي بنحو عملي وحاول مرارا وتكرارا ثني الطاغية عن ممارساته الا انسانية فانطلق شعار الثورة الحسينة بقوله عليه السلام :"إني لم اخرج أشرا ولا بطرا ولا ظالما ولا مفسدا ولكن خرجت لطلب الإصلاح في امة جدي رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) آمر بالمعروف وأنهى عن المنكر" وتحمل كلماته عليه السلام اسمى معاني الحرية الشخصية الرافضة للظلم وتقيد الحريات والمتقيدة بمبادئ الشريعة الاسلامية المتمثلة بإصلاح ما افسده طغاة ذلك العصر. وقد سبق وان نبه عليه السلام لأهمية

الحرية واستهجان العبودية بقوله: "لا ينبغي لنفس مؤمنة ترى من يعصي الله فلا تنكر عليه"[٨]، ولعل العصيان الاكبر يكون باستعباد المؤمنين ومصادرة حرياتهم وقد كرمهم تعالى بالحرية (ولقد كرمنا بني آدم)[٩].

الانتهاك الداخلي: وهذا النوع من الانتهاك يأتي من قبل الإنسان نفسه على نفسه فيصادر حقوقه، أو يتنازل عنها بنفسه، وهذا النوع من الانتهاك يفوق بخطورته بكثير النوع الأول لصعوبة زوال آثاره فيما لو تمكن من الإنسان، ونظرا لتلك الخطورة لم تجد الإمام الحسين (عليه السلام) قد أغفل جانبه وإنما أشار إليه، وأكد عليه في أشد المواقف وأخطرها ليوجه الناس إلى مدى خطورته على الإنسان.

وترى الباحثة ان الامام عليه السلام قد حدد اهم واعتى انواع الظلم وتقيد الحريات وهو ظلم الحاكم اذ يمثل اصدق مظاهر الانتهاك الخارجي وأبرزها شيوعا وهو ما يؤكده ما روي عن الإمام الحسين (عليه السلام) بقوله: "بأبي أنت وأمي يا رسول الله . ويخاطب بذلك جده رسول الله حين وقف على قبره الشريف . لقد خرجت من جوارك كرها، وفرق بيني وبينك حيث إني لم أبايع ليزيد بن معاوية، شارب الخمور، وراكب الفجور، وها أنا خارج من جوارك على الكراهة فعليك مني السلام"[١٠] وبذلك اشارة الى الظلم الداخلي اذ ظلم يزيد نفسه بارتكابه المعاصي والمحارم والكبائر ، أي انه عليه السلام قد حدد نوعي انتهاك الحريات الحرية الداخلية والمتمثلة بظلم الانسان لنفسه ، والحرية الخارجية وهو ظلمه للاخرين ، وهو ما فعله يزيد في زمانه . ومصداق ذلك قوله عليه السلام: "أني لا أبايع له أبدا... ويزيد رجل فاسق، معلن الفسق ويشرب الخمر ويلعب بالكلاب والفهود .."[١١]

والمتتبع لما روي عنه عليه السلام يجد انه قد ابتدأ بنفسه في تحديده للانتهاكات الخارجية وهو القائل: "والله لا أعطيهم بيدي إعطاء الذليل، ولا أقر إقرار العبيد"[١٢]. ثم قال: "الناس عبيد الدنيا، والدين لعق على ألسنتهم، فإن محصوا بالبلاء قل الديانون" وهو هو عليه السلام يختم حياته منبها على خطورة انتهاك الحرية اذ يقول : "ويحكم يا شيعة آل أبي سفيان، إن لم يكن لكم دين، وكنتم لا تخافون المعاد،

فكونوا أحرارا في دنياكم هذه.."[١٣]، ها هو يقول: "رحلي لكم عن ساعة مباح، فامنعوه جهالكم وطغاتكم وكونوا في الدنيا أحرارا إن لم يكن لكم دين "[١٤].

أي انه عليه السلام قد حذر من مخاطر انتهاك حقوق الانسان الخارجية والداخلية عليه السلام وكانه عليه السلام يبذل روحه ليحرر الانسان من العبودية.

٢. الضمان الاجتماعي:

ان الضمان الاجتماعي يشمل ضمان حقوق الناس وتكافل الناس فيما بينهم إن هذا التكافل، والحقوق الاقتصادية والاجتماعية إنما هي حقوق للإنسان تفرض على الدولة والأفراد مراعاتها، وصيانتها، وقد ورد عن الإمام الحسين (عليه السلام) يشارك أهله في ممارسة هذا الدور، وإيثار المسكين، واليتيم، والأسير على نفسه في القصة المعروفة التي نذرت فيها السيدة فاطمة الزهراء بنت محمد (عليهما السلام) صوما لشفاء الحسنين، فكان الإمام الحسين (عليه السلام) مصداقا لقوله تعالى في هذا التضامن، والتكافل الاجتماعي: (ويطعمون الطعام على حبه مسكينا ويتيما وأسيرا إنما نطعمكم لوجه الله لا نريد منكم جزاءً ولا شكورا فوقاهم الله شر ذلك اليوم ولقاهم نظرة وسرورا وجزاهم بما صبروا جنة وحريرا متكئين فيها على الأرائك لا يرون فيها شمسا ولا زمهريرا).[١٥]

٣. الحرية والإخوة والمساواة:

مما لا شك فيه ان الحرية والاخوة والمساواة واحدة من اهم مبادئ حقوق الانسان، وقد نصت ايات القران الكريم على والاحاديث الواردة عن رسول الله (صلى الله عليه واله) بما لا يسع ذكره عن ضمان هذه الحقوق في المجتمع ، وجاء الإمام الحسين (عليه السلام) ليؤكد على هذه المبادئ اذ كان يدعو إليها، ويؤكد عليها، ويستشهد في سبيلها.

فقد قدم الامام (عليه السلام) روحه الطاهرة لضمان حرية المجتمع وتخلصه من العبودية كما تقدم ذكره. وقد جسد(عليه السلام) المساواة في تعامله مع الناس على قدم المساواة بغض النظر عن الدين، أو المذهب، أو المعتقد، أو. فقد أعتق غلاما له جنى جناية توجب الضرب، وأعتق جارية حيته بطاقة ريحان.

ومما يذكر هنا انه (عليه السلام) كان يضع خده الشريف على خد جون مولى أبي ذر الغفاري حين استشهد بين يديه في واقعة كربلاء الدامية داعيا له "اللهم بيض وجهه، وطيب ريحه، واحشره مع الأبرار، وعرِّف بينه وبين محمد وآل محمد"[١٥]، ويضع خده الآخر على خد ولده علي الأكبر الذي قدمه كأول مقاتل بين يديه من أهل بيته الشريف، واستشهد بين يديه كذلك.

وجسد كل معاني الأخوة في عدم ترفعه على الآخرين، وذم التكبر على الناس والغرور. لقد تناول الإمام الحسين (عليه السلام) مبدأ الأخوة بالتفصيل في قوله التالي: "الأخوان أربعة: فأخ لك وله، وأخ لك، وأخ عليك، وأخ لا لك ولا له. وحين عن معنى ذلك فقال: الأخ الذي هو لك وله فهو الأخ الذي يطلب بإخائه بقاء الإخاء ولا يطلب بإخاءه موت الإخاء، فهذا لك وله، لأنه إذا تم الإخاء طابت حياتهما جميعا، وإذا دخل الإخاء في حال التناقض بطل جميعا. والأخ الذي هو لك: فهو الأخ الذي قد خرج بنفسه عن حال الطمع إلى حال الرغبة، فلم يطمع في الدنيا إذا رغب في الإخاء، فهذا موفر عليك بكليته. والأخ الذي هو عليك: فهو الأخ الذي يتربص بك الدوائر، ويغشى السرائر، ويكذب عليك بين العشائر، وينظر في وجهك نظر الحاسد، فعليه لعنة الواحد. والأخ الذي لا لك ولا له فهو الذي قد ملأه الله حمقا فأبعده سحقا، فتراه يؤثر نفسه عليك، ويطلب شحا ما لديك"[١٦]

٤. حق الحياة والأمن الشخصي:

تعد الحياة والامن الشخصي واحدة من اهم واعظم هبات الباري تبارك في علاه للانسان اذ قد حفظ النفس على سائر الحقوق في الشريعة الاسلامية"فالحفاظ على الحياة، وعلى العقل... وعلى الحرية، وعلى المشاركة في الشؤون العامة . بالشورى والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر . الخ.. الخ ليست مجرد حقوق للإنسان يباح له أن يتنازل عن أي منها إذا هو أراد، وإنما هي جميعها . فرائض إلهية، وتكاليف شرعية، وضرورات واجبة، وحتى ما تفرع عنها، وما استلزمت إقامته من الضرورات المدنية، فإنها تكتسب وجوبها الشرعي من لزومها لإقامة العمران الدنيوي الذي بدونه لا قيام لنظام الدين"[١٧]

لقد جسد الامام (عليه السلام) هذا الحق بدافعه عن حقه في الحياة في قبال الموت الذي أراده له النظام الحاكم آنذاك، فلو أن الإمام الحسين (عليه السلام) كان قد وضع يده بيد الظالم حينها لكان في ذلك موته، فيزيد كان يريد له العبودية، والرق، كما يريد ذلك للناس، ولكنه يعلم أن العبودية إنما هي موت لذا تجده يصف تلك الحالة بالقول: "ألا وإن الدعي ابن الدعي قد تركني بين السلة والذلة، وهيهات له ذلك مني، هيهات منا الذلة، أبى الله ذلك لنا، ورسوله، والمؤمنون، وحجور طهرت، وجدود طابت، أن يؤثر طاعة اللئام على مصارع الكرام"[١٨].

وقال أيضا: ولا أقر إقرار العبيد.

لقد جاءت الثورة الحسينية لتجسد موقف الامام عليه السلام لالحفاظ على حق الحياة الحرة الكريمة التي وهبها الباري تبارك في علاه له، اذ رفض وضع يده بيد يزيد، والتنازل عن حريته لأن الدين الإسلامي قد اعتبر "الرق بمثابة الموت، واعتبر الحرية إحياء، وحياة، فعتق الرقبة، أي تحرير الرقيق هو إخراج له من الموت الحكمي إلى حكم الحياة، وهذا هو الذي جعل عتق الرقبة . إحياءها . كفارة للقتل الخطأ، الذي أخرج به القاتل نفسا من إطار الأحياء إلى عدادا الأموات، فكان عليه، كفارة عن ذلك، أن يعيد الحياة إلى رقيق بالعتق، والتحرير"[١٩].

فإذا كان رضوخ الإنسان للرق بمثابة موت وتنازل عن حق الحياة، فكيف يمكن أن يقبل للإنسان في الإسلام التنازل عن حياته الحقيقية؟ ولذا نجد أن الإمام الحسين (عليه السلام) جسد تقديسه للحياة عمليا في كربلاء حيث لم يرض من نفسه أن يموت ميتة ذليلة. فكان دفاعه ذلك عن حق الحياة، وعن الحق في الأمن الشخصي، والاجتماعي، فقد جنيت ثمار حركته الإصلاحية ببث روح الوعي بين المسلمين بحيث لم يعودوا قادرين على السكوت على تلك الانتهاكات الفظيعة، فتوالت الثورات التي اقتدت بثورته (عليه السلام).

وترى الباحثة ان الثورة الحسينية جاءت ثورة تصحيحية افاقت الامة من سباتها الذي كانت تغط فيه ، حتى توالت الثورات وتعالت الصحيات التي ترفض الظلم والاستبداد والعبودية.

٥. حق العمل:

لقد اولى الاسلام اهمية خاصة للعمل وخصه بالتقديم والعناية قال تعالى في محكم كتابه الكريم (وقل اعملو فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون[٢٠]) ، وقد حث رسول الله صلى الله على العمل واكد على اهميته وجاء الامام الحسين امتدادا لرسول الله صلى الله عليه واله اذ ورد عنه (عليه السلام) في العمل، وقيمته قوله: ".. ولا تتكل على القدر اتكال مستسلم، فإن ابتغاء الرزق من السنة"[٢١]. على أن يبتغي الإنسان الاعتدال في العمل لا أن يعده الغاية القصوى التي يسعى إليها فيهلك نفسه دونها على حساب الجوانب الإنسانية الأخرى، وآثر عن الإمام الحسين (عليه السلام) في ذلك قوله: "لا تتكلف ما لا تطيق، ولا تتعرض لما لا تدرك، ولا تعتد بما لا تقدر عليه.."[٢٢].

ثم أن الإمام (عليه السلام) كان قد أكد على حق الناس على الدولة في عطاء يضمن لهم الكرامة الإنسانية، لهم ولأسرهم، وإن على الإنسان ألا يتنازل عن حقه هذا، وأن يطالب به دوما كي لا يعطي الذريعة لمصادرته، واستلابه منه، حيث يقول في ذلك: "وذلك أن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر دعاء إلى الإسلام مع رد المظالم ومخالفة الظالم، وقسمة الفيء والغنائم، وأخذ الصدقات من مواضعها، ووضعها في حقها"[٢٣].

بيد أنه (عليه السلام) لم يكن . كعادته . قد اكتفى بحدود الدعوة إلى ذلك الحق من أجل تحصيله عند عدم مراعاته، وإنما مارس ذلك عمليا. فقد روي أنه (عليه السلام) كتب إلى معاوية ابن أبي سفيان . الذي أسرف في مصادرة حقوق الناس المشروعة . قائلا: "من الحسين بن علي إلى معاوية ابن أبي سفيان، أما بعد: فإن عيرا مرت بنا من اليمن تحمل مالا وحللا، وعنبرا، وطيبا إليك، لتودعها خزائن دمشق، وتعل بها بعد النهل ببني أبيك، وإني احتجت إليها فأخذتها والسلام"[٢٤]. أما بالنسبة للّجان، والنقابات العمالية فلم تكن الحياة آنذاك بذلك المقدار من التعقيد، والتشابك بحيث يلزم إنشاء النقابات العمالية التي يحق للإنسان العامل، أو غيره الانضمام إليها للدفاع عنه، وحماية حقوقه لذا لم يكن الإمام الحسين (عليه السلام) قد أشار إلى هذا

النوع من الحقوق، وكذلك الحال بالنسبة لمسائل، وقضايا أخرى لم يكن الإمام قد تعرض لها لعدم الحاجة إليها آنذاك.

٦. حق الاسرة

لقد كرم الاسلام الاسرة واولها عناية خاصة كونها اللبنة الاساس في بناء المجتمع، واولى عناصر الاسرة هي المرأة لالتصاقها بالأولاد، وتأثيرها المباشر بهم أعطاها الإسلام المكانة العالية، والمنزلة الرفيعة التي من شانها أن تبعث الثقة في نفسها فتكون أقدر على العطاء.

فالإمام الحسين (عليه السلام) بالإضافة إلى خلقه العالي في تعامله مع أهله، كان يثق بمكانة المرأة، وكفاءتها عليه كان تعامله مع المرأة بالمستوى الذي أوكل إليها القيادة في مرحلة ما بعد ثورته على النظام المنحرف.

لقد كان يتعامل مع ولده بما يبعث الثقة في نفوسهم، وينمي شخصياتهم، كان يتحاور مع ابنه كما يتحاور مع أي إنسان آخر وفي أهم الموضوعات كالحوار الذي دار بينه وبين ولده علي الأكبر حين كانوا يسيرون إلى كربلاء وسمع علي الأكبر أباه يقول "القوم يسيرون والمنايا تسير معهم". وكذلك كان حواره مع ابن أخيه القاسم حينما برز إلى القتال، وكذلك مع ابنته سكينة.

حتى في لحظات استشهاده عليه السلام لم ينسى اسرته ولم يتخلى عنها بل كان عليه السلام ملازما لهم وكاني به (عليه السلام) يريد ان يؤكد للمجتمع برمته على اهمية الاسرة وعدم التخلي عنها في اصعب الظروف واشقاها .

٧. المشاركة السياسية:

لقد اكد الاسلام على ضرورة مشاركة الراي مع الاخر قال تعالى (وشاورهم في الامر)[٢٥] وهذا يعني المشاورة في مناحي الحياة كافة والجانب السياسي واحد من هذه الجوانب ، ويؤكد الاسلام على اهمية التشاور ومشاركة الراي من الجميع اذ يقول تعالى في موضع اخر (وامرهم شورى بينهم[٢٦])

وفي ثورة الامام الحسين(عليه السلام) فقد اكد على ضرورة مشاركة الفرد في الحياة السياسية لبلاده، وعدم التخلي عن ممارسة تلك الوظيفة لئلا يترك المجال

لأولئك النفعيين للتسلط على رقاب الناس، والتحكم بهم وبمصائرهم، واللعب بمقدرات الناس.

إن الظلم والاستبداد والدكتاتورية التي عانت منها الامة الاسلامية ابان حكم يزيد لم تاتي من فراغ بل هي بحسب رأي الإمام الحسين (عليه السلام) اتت من تخلي الناس عن ممارسة دورهم في مراقبة الحكام، والاشتراك في الحياة السياسية. يقول الإمام الحسين (عليه السلام): "فالأرض لهم شاغرة، وأيديهم فيها مبسوطة، والناس لهم خول، لا يدفعون يد لامس، فمن بين جبار عنيد، وذي سطوة على الضعفة شديد. مطاع لا يعرف المُبدأ والمعيد.."[٢٧].

فلولا ضعف الرأي العام لما أقدمت الحكومات المتعاقبة على التجرؤ على آل رسول الله والتنكيل بهم، وتقتيلهم، هذا الانحراف الخطير الذي حرف مجرى الدولة الإسلامية بما أنذرها بالفناء لولا دم الإمام الحسين (عليه السلام) الذي أيقض الرأي العام من سباته ليمارس دوره في مراقبة الحكام، ومحاسبتهم، والثورة عليهم عند اليأس من الصلاح.

٨. حرية الرأي والاعتقاد:

كرم الاسلام الانسان بحق الحياة ودعا لحفظ كرامته بغض النظر عن دينه او جنسيته او قوميته حتى ان القران الكريم دعا الى التعايش السلمي مع الديانات الاخرى على اختلافها قال تعالى (لكم دينكم ولي دين)[٢٨] أي ان الاسلام ضمن حرية الراي والاعتقاد حتى مع من لم يدخل بالدين الاسلامي وقد جسد رسول الله صلى الله عليه واله ذلك بوثيقة المدنية التي تحمل ضمانات لحقوق اصحاب الديانات الاخرى من اليهود والنصارى.

بيد ان المغرضين والبعيدين عن الاسلام يحاولون ان يصروا الاسلام بانه دين بعيد عن الديمقراطية، والفرد فيه محيد تماما، فليس عليه غير التلقي، لذا ينعتون الإسلام بالديكتاتورية. ثم إنهم يزعمون بأنه على فرض التسليم بدعوة الدين الإسلامي لنظام الشورى، إلا أن تلك الشورى إنما هي في حقيقتها شورى صورية، شكليه فقط لا

حقيقية، مستدلين على ذلك بذيل آية الشورى نفسها الذي يقول: (فإذا عزمت فتوكل على الله إن الله يحب المتوكلين)[٢٩].

ولكن الذي يستظهره أغلب العلماء من الآية الكريمة هو أنه "إذا عزمت بعد المشاورة في الأمر على إمضاء ما ترجحه الشورى، وأعددت له عدته، فتوكل على الله في إمضاءه، وكن واثقا بمعونته، وتأييده لك فيه، وهو الرأي الأظهر يدعمه في ذلك سيرة الرسول (صلى الله عليه وآله) في بدر وأحد"[٣٠].

فالإسلام يرتفع بالرأي الآخر إلى حد الواجب فيما لو توفرت شروطه التي لا تقود الإنسان إلى التهلكة دون أن يثمر عمله شيئا يذكر. كما إنه يعد الرأي الآخر حق من حقوق الإنسان، ونجد الامام الحسين قد جسد ذلك خير تجسيد بقوله عليه السلام: "كان لا يحل لعين مؤمنة ترى الله يعصى، فتطرق حتى تغيره"[٣١].

ويقول (عليه السلام) في النتائج التي يؤدي إليها التهاون في أداء هذا الواجب، وممارسة حرية الرأي: ".. وما سلبتم ذلك إلا بتفرقكم عن الحق، واختلافكم في السنة بعد البينة الواضحة، ولو صبرتم على الأذى وتحملتم المؤونة في ذات الله كانت أمور الله عليكم ترد، وعنكم تصدر، وإليكم ترجع، ولكنكم مكنتم الظلمة من منزلتكم، وأسلمتم أمور الله في أيديهم يعملون بالشبهات.. سلطهم على ذلك فراركم من الموت، وإعجابكم بالحياة التي هي مفارقتكم، فأسلمتم الضعفاء في أيديهم، فمن بين مستعبد مقهور، وبين مستضعف على معيشته مغلوب، يتقلبون في الملك بآرائهم، ويستشعرون الخزي بأهوائهم.."[٣٢]

٩. التمييز العنصري:

جاء الاسلام ليوحد الامة ويساوي بين الناس اذ لا فرق بينهم امام عدالة الاسلام فمعيار التفاضل الاسلامي لا يستند الى لون او جنس او طائفة او قبيلة اذ ان معيار التفضيل هو تقوى الله يقول تعالى (ان اكرمكم عند الله اتقاكم)[٣٣]، وقال رسول الله صلى الله عليه واله (كلكم لادم وادم من تراب) أي ان الناس جميعا متساوون امام العدالة الاسلامية .

لقد جسد الامام الحسين عليه السلام هذا المبدأ بوضوح تام فالمتامل لمواقفه عليه السلام في المساهمة في حركة التغيير لم يكن الإمام الحسين (عليه السلام) قد قصر تلك الحركة على فئة دون فئة من الناس، وإنما أشرك فيها الناس على اختلاف فئاتهم، بغض النظر عن دينهم، أو مذهبهم، أو الرأي السياسي، أو الجنس، أو اللغة...إلخ.

لقد اسهم في حركته الرجل والمرأة فكانت هناك الشهيدات بين يديه، والأبيض والأسود وما جون مولى أبي ذر رضوان الله عليهما ذو اللون الأسود إلا دليل على ذلك، وكان المسلم والنصراني فقد كان وهب شاب نصراني حديث عهد بالزواج استشهد مع الإمام الحسين (عليه السلام)، كان هناك التركي إلى جانب العربي، "ثم خرج غلام تركي مبارز، وكان قارئا للقرآن عارف بالعربية، فقتل جماعة، فتحاشوه فصرعوه، فجاء الحسين (عليه السلام) فبكى ووضع خده على خده، ففتح عينيه ورآه فتبسم، ثم صار إلى ربه"[٣٤]، وكان اسمه أسلم بن عمرو، كما شارك معه من كان على هوى أبيه علي ابن أبي طالب (عليه السلام)، ومن كان على هوى غيره . الاختلاف في الرأي السياسي . كزهير بن القين (رض)، الذي كان على هوى عثمان بن عفان.

فالإمام الحسين (عليه السلام) لم يكن قد استبعد شخصا من تلك الفئات المختلفة يناء على مذهبه السياسي، أو الديني، أو لونه، أو قوميته، كما لم يقرب آخرا منه بناء على ما تقدم من الأسباب فيما لو كان متحدا معه فيها.

ومن هنا ان الامام عليه السلام قد سوى بين جميع فئات المجتمع ولم تكن ثورته عليه السلام مقتصرة على فئة دون اخرى حتى انه ابان استشهاده عليه السلام كان يقول الا من ناصر ينصرنا ... وكلامه هنا موجه لعامة الناس على اختلاف دياناتهم وطوائفهم ومذاهبهم لانه عليه السلام اراد ان يستنهض الامة عامة وان يضع اولى حلقات رفض الظلم والاستبداد .

١٠. حق الملكية:

تقوم الملكية في الدين الاسلامي على اساس العمل اذ للمسلم الحق في التملك بعد ان يعمل على ان يتعارض هذا العمل مع الأخلاق الإسلامية التي تمنع الاحتكار،

وتعد المادة وسيلة لا غاية يسعى إليها الفرد، لذلك وضعت الشروط اللازمة فيما يتعلق بالعمل، والملكية.

ونجد الامام الحسين يحث الناس على العمل وطلب الرزق يقول الإمام الحسين (عليه السلام): "يا هذا لا تجاهد في الرزق جهاد المغالب، ولا تتكل على القدر اتكال مستسلم، فإن ابتغاء الرزق من السنة، والإجمال بالطلب من العفة، وليست العفة بمانعة رزقا، ولا الحرص بجالب فضلا، وإن الرزق مقسوم، والأجل محتوم، واستعمال الحرص طالب المأثم"[٣٥].

فالملكية يفترض أن تكون وسيلة للإنسان، لا غاية لذا يقول الإمام الحسين (عليه السلام): "مالك إن يكن لك كنت له منفقا، فلا تبقه بعدك فيكن ذخيرة لغيرك، وتكون أنت المطالب به المأخوذ بحسابه، واعلم أنك لا تبقى له، ولا يبقى عليك، فكله قبل أن يأكلك"[٣٦].

أي انه عليه السلام يدعو الى السعي في طلب الرزق على ان لا يكون الهدف من الحياة هو جمع المال فكلنا محاسبون على ما نملكه .

١١. أحكام القضاء، وحقوق السجين:

الدين الاسلامي دين رحمة بالدرجة الاولى فلا يرضى الا بالعدل والرحمة والرافة ، وتزخر السنة النبوية المباركة باروع صور الرحمة مع الاسرى المسجونين والتعامل الانساني لرسول الله صلى الله عليه واله ومعهم وجاء الامام الحسين عليه السلام امتداد لسيرة الهادي الامين فلم يرضَ بالقسوة او التعذيب حتى للاسرى ومن ذلك ما جسده بالرفق الذي كان الإمام الحسين (عليه السلام) يدعو إليه نظريا، وعمليا فمن الأولى قوله (عليه السلام): "من أحجم عن الرأي وعييت به الحيل كان الرفق مفتاحه"[٣٧]. وتجسد الثاني . الرفق العملي . بسقايته لجيش الحر بن يزيد الرياحي، وخيلهم على الرغم من أنهم إنما جاءوا ليجعجعوا به وينزلوه في كربلاء، كما وتجسد ذلك ببكائه في كربلاء وهو ينظر إلى جيش عمر بن سعد ابن أبي وقاص، وجوابه لأخته زينب حين سألت عن سبب بكاءه بأنه إنما يبكي لهؤلاء القوم لأنهم سيدخلون النار بسببي، فأي رفق هذا؟

أما عن الاعتراف بالشخصية للآخرين فكيف لا يقر بذلك من يقدم روحه، وأهل بيته ضحايا لإنقاذ الناس من ظلم الطغاة؟ أما المساواة التي وردت في المادة فقد تقدم الحديث عن مبدأ المساواة عند الإمام الحسين (عليه السلام). وأما المحاكمات العادلة فإن الهدف الذي حدده الإمام الحسين (عليه السلام) لحركته كاف في إشارته لذلك حين كان يقول: "اللهم إنك تعلم إنه لم يكن ما كان منا تنافسا في سلطان، ولا التماسا من فضول الحطام، ولكن لنرى المعالم من دينك، ونظهر الإصلاح في بلادك، ويأمن المظلومون من عبادك، ويعمل بفرائضك وسنتك وأحكامك.."[٣٨].

المبحث الرابع / النتائج والمقترحات

نتائج البحث :

من كل ما تقدم توصل البحث للنتائج الاتية :

٦. سبق الدين الاسلامي الامم والشعوب الاخرى في اقرار مبادئ حقوق الانسان فاذا كان الاعلان العالمي لحقوق الانسام قد اعلن قبل نصف قرن فان الاسلام سبق هذا الاعلان ب١٤٠٠ سنة باقرار مبادئ حقوق الانسان.

٧. لا يختلف عاقلان على الاختلاف بين مبادئ حقوق الانسان المنصوص عليها في الاعلان العالمي لحقوق الانسان والدين الاسلامي اذ ان الاخيرة مقترنة بضمير الفرد وتحفيزه رغبة في ثواب الله او تجنبا لعقابه .

٨. فصل الاسلام بحقوق الانسان تفصيلا وافرا بما يتناسب والحاجات الاساسية للانسان فخالق الانسان اعلم بحاجيات مخلوقه من الانسان واضع القوانين والاحكام .

٩. ان حقوق الانسان في الشريعة الاسلامية مقترنة بالدرجة الاولى بمبادئ الاحترام أي انها معتمدة على المبادئ الانسانية بالدرجة الاولى وهو ما يكسبها صفة الالزام.

١٠. يعد الإمام الحسين (عليه السلام) من أشد الداعين إلى مبادئ حقوق الإنسان وصيانتها من الانتهاك، وذلك أنه لم يكتفي بحدود الدعوة النظرية المجردة إلى تلك المبادئ، وإنما مارس تلك المبادئ عمليا، وضحى بنفسه وأهل بيته من أجل تلك المبادئ الإنسانية.

المقترحات :

وفي نهاية البحث توصي الباحثة بما ياتي :

٥. ادراج مبادئ حقوق الانسان في الدين الاسلامي ضمن المقررات الدراسية وبخاصة للمرحلتين المتوسطة والاعدادية .

٦. ضرورة ان تدرس مبادئ حقوق الانسان في كليات القانون والسياسة لينهل سياسيو الغد من عبق الفكر الاسلامي وتتحدد مبادئ حقوق الانسان في الشريعة الاسلامية بنحو واضح .

٧. تنظيم دورات تدريبية للمتخصصين في ميدان حقوق الانسان لبيان مبادئ حقوق الانسان ضمن الشريعة الاسلامية .

٨. تظافر جهود الاعلاميين لابراز مبادئ حقوق الانسان في الشريعة الاسلامية وبخاصة في الثورة الحسينية المباركة.

الهوامش

١. د. محمد سعيد مجذوب ، حقوق الإنسان والحريات الأساسية ،(لبنان ، جروس برس ، ١٩٨٠) ، ص٩ .

٢. صلاح حسن مطرود ، السيادة وقضايا حقوق الإنسان وحرياته الاساسية ، اطروحة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية العلوم السياسية ، جامعة بغداد ، ١٩٩٥ ، ص٣٩

٣. المركز الوطني لحقوق الإنسان ، موقع دائم عبر الإنترنت www.nchr.org.jo

٤. مؤتمر حقوق الإنسان في الشريعة والقانون : البياتي : حقوق الإنسان بين الشريعة والقانون ، ص ١٣٣

٥. عمارة : الإسلام وحقوق الإنسان ،ص١٦٤

٦. الحديث رواه البخاري (١١/١٢– فتح) ، برقم : ٦٧٣٢ ، كتاب : الفرائض ، باب : ميراث الولد من أبيه وأمه ، ومسلم (٥٢/١١– نووي) ، كتاب : الفرائض .

٧. بحار الأنوار ،ج ٤٤، ص٣٣٠

٨. علاء الدين علي المتقي بن حسام الدين الهندي، كنز العمال، مؤسسة الرسالة، بيروت، ج٣، الحديث ٥٦١٤.
٩. سورة الاسراء الاية ٧٠
١٠. فخر الدين الطريحي النجفي، المنتخب، منشورات الشريف الرضي، قم، ١٤١٣هـ، ص٤١٠.
١١. أبو المؤيد الموفق بن أحمد المكي أخطب خوارزم، مقتل الحسين، مكتبة المفيد، قم، ج١، ص١٨٢
١٢. أبو جعفر محمد بن جرير الطبري، تاريخ الطبري، دار الكتب الإسلامية، بيروت، ١٤٠٦هـ، ج٣، ص٣١٨
١٣. أبو الفداء اسماعيل بن كثير الدمشقي، البداية والنهاية، دار إحياء التراث، بيروت، ١٤٠٨هـ، ج٨، ص٢٠٣
١٤. أبو الفرج الأصفهاني، مقاتل الطالبيين، دار المعرفة، بيروت، ص١١٨.
١٥. الإنسان/ ٣- ٥.
١٦. عبد الله بن نور الله البحراني، العوالم، منشورات مدرسة الإمام المهدي، قم، ١٤٠٧هـ، ج١٧، ص٢٦٥.
١٧. د. محمد عمارة، الإسلام والأمن الاجتماعي، دار الشروق، القاهرة، ط١، ١٤١٨هـ، ص ٨٣- ٨٤.
١٨. أبو جعفر رشيد الدين محمد بن علي بن شهرآشوب السروي، انتشارات العلامة، قم، ج٤، ص١١٠.
١٩. الإسلام والأمن الاجتماعي، ص ٨٧.
٢٠. سورة التوبة الاية ١٠٥
٢١. حسن النوري الطبرسي، مستدرك الوسائل، مؤسسة آل البيت لإحياء التراث، قم، ١٤٠٧هـ، ج١٣، ص٣٥.
٢٢. محسن الأمين، أعيان الشيعة، دار التعارف، بيروت، ج١، ص ٦٢١
٢٣. تحف العقول، مرجع سابق، ص ١٦٨.

٢٤. باقر شريف القرشي، حياة الإمام الحسين (عليه السلام)، مكتبة الداوري، قم، ج٢، ص ٢٣٢.
٢٥. سورة ال عمران الاية ١٥٩
٢٦. سورة الشورى الاية٣٨
٢٧. بحار الأنوار، مرجع سابق، ج١٠٠، ص ٧٩.
٢٨. سورة الكافرون الاية ٦
٢٩. سورة آل عمران/ ١٥٩
٣٠. محمد الحسيني الشيرازي، الشورى في الإسلام، مؤسسة الوعي الإسلامي للتحقيق والترجمة والطباعة والنشر، بيروت، ط ١٠، ١٩٩٩، ص ١٩.
٣١. أبو جعفر محمد بن الحسن الطوسي، الأمالي، مكتبة الداوري، قم، ج١، ص ٥٤.
٣٢. محسن الأمين، أعيان الشيعة، دار التعارف، بيروت، ج١، ص ٦٠٧.
٣٣. سورة الحجرات الاية ١٣
٣٤. محسن الأمين، أعيان الشيعة، دار التعارف، بيروت، ج١، ص ٦٠٧.
٣٥. حسن النوري الطبرسي، مستدرك الوسائل، مؤسسة آل البيت لإحياء التراث، قم، ١٤٠٧هـ، ج١٣، ص٣٥.
٣٦. بحار الأنوار، مرجع سابق، ج٧١، ص ٣٥٧.
٣٧. بحار الأنوار، مرجع سابق، ج٧١، ص ٣٥٧
٣٨. أبو محمد الحسن بن محمد الديلمي، أعلام الدين، مؤسسة آل البيت، بيروت، ١٤٠٩هـ، ص ٢٩٨.
٣٩. تحف العقول، مرجع سابق، ص ١٦٨.

المصـــادر

- القران الكريم
- أبو الفداء اسماعيل بن كثير الدمشقي، البدابة والنهاية، دار إحياء التراث، بيروت، ١٤٠٨هـ، ج٨.

- أبو الفرج الأصفهاني، مقاتل الطالبيين، دار المعرفة، بيروت.
- أبو المؤيد الموفق بن أحمد المكي أخطب خوارزم، مقتل الحسين، مكتبة المفيد، قم، ج١.
- أبو جعفر رشيد الدين محمد بن علي بن شهر آشوب السروي، انتشارات العلامة، قم، ج٤.
- أبو جعفر محمد بن الحسن الطوسي، الأمالي، مكتبة الداوري، قم، ج١.
- أبو جعفر محمد بن جرير الطبري، تاريخ الطبري، دار الكتب الإسلامية، بيروت، ١٤٠٦هـ، ج٣.
- أبو محمد الحسن بن محمد الديلمي، أعلام الدين، مؤسسة آل البيت، بيروت، ١٤٠٩هـ.
- باقر شريف القرشي، حياة الإمام الحسين (عليه السلام)، مكتبة الداوري، قم، ج٢.
- الحديث رواه البخاري (١١/١٢- فتح) ، برقم : ٦٧٣٢ ، كتاب : الفرائض ، باب : ميراث الولد من أبيه وأمه ، ومسلم (٥٢/١١- نووي) ، كتاب : الفرائض .
- حسن النوري الطبرسي، مستدرك الوسائل، مؤسسة آل البيت لإحياء التراث، قم، ١٤٠٧هـ، ج١٣.
- د. محمد سعيد مجذوب ، حقوق الإنسان والحريات الأساسية ،(لبنان ، جروس برس ، ١٩٨٠.
- د. محمد عمارة، الإسلام والأمن الاجتماعي، دار الشروق، القاهرة، ط١، ١٤١٨هـ.
- صلاح حسن مطرود ، السيادة وقضايا حقوق الإنسان وحرياته الاساسية ، اطروحة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية العلوم السياسية ، جامعة بغداد ، ١٩٩٥ .

- عبد الله بن نور الله البحراني، العوالم، منشورات مدرسة الإمام المهدي، قم، ١٤٠٧هـ، ج١٧.
- علاء الدين علي المتقي بن حسام الدين الهندي، كنز العمال، مؤسسة الرسالة، بيروت، ج٣، الحديث ٥٦١٤.
- فخر الدين الطريحي النجفي، المنتخب، منشورات الشريف الرضي، قم، ١٤١٣هـ.
- محسن الأمين، أعيان الشيعة، دار التعارف، بيروت، ج١.
- محمد الحسيني الشيرازي، الشورى في الإسلام، مؤسسة الوعي الإسلامي للتحقيق والترجمة والطباعة والنشر، بيروت، ط ١٠، ١٩٩٩.
- محمد باقر المجلسي، بحار الأنوار، المكتبة الإسلامية، طهران، ج٧٨.
- المركز الوطني لحقوق الإنسان ، موقع دائم عبر الإنترنت www.nchr.org.jo
- مسند أحمد بن حنبل :ج٦ ، ص ٥٧٠ / الطبراني أبو القاسم سليمان بن أحمد ، توفي ٣٦٠ هـ ، المعجم الأوسط ، كتاب آداب النفوس ، وقال : تفرد به سهل بن عثمان ، ولم يرو هـ عن الجريري إلا أبو المنذر
- مؤتمر حقوق الإنسان في الشريعة والقانون : البياتي : حقوق الإنسان بين الشريعة والقانون .

الافتراض المسبق دراسة في نماذج من القصص القرآني

د. هديل حسن عباس

كلية الإمام الكاظم (عليه السلام) / قسم اللغة العربية

المستلخص :

تعدّ متضمنات القول فرعاً من فروع التداولية و بدورها تعدّ فرعاً من فروع لسانيات الخطاب ، عمدت الباحثة دراسة مبحثٍ خاص من مباحث هذا الفرع ألا وهو (الافتراض المسبق) لندرة الدراسات التطبيقية التي تناولته ، وكان لاختيار النص القرآني دون غيره من النصوص سبباً رئيساً هو أنّ النص القرآني لا سيما القصص قد انمازت بكثرة الحوارات بين الأطراف المتعددة ومن المؤكد أنّ كل حوار بين طرفين غالباً ما يشتمل على افتراضٍ مسبقٍ ممّا يؤدي إلى إنجاح عملية الحوار بين الطرفين أو الأطراف المتحاورة ؛ إذ لا بدّ من وجود افتراض مسبق للمتحاورين في كل حوار .

Summary:

The implications of the statement are one of the branches of deliberation and in turn is a branch of the linguistics of discourse, the researcher studied a special section of the research of this section, namely (pre-assumption) of the scarcity of applied studies that dealt with it. The selection of the text of the Koran without other texts is a major reason is that the text The Qur'an, especially the stories, has been fueled by the multiplicity of multi-party dialogues. It is certain that each dialogue between two parties often involves a prior assumption, leading to a successful dialogue process between the parties or the interlocutors. There must be a prior assumption of the interlocutors in each dialogue.

الكلمات المفتاحية :التداولية ، الافتراض المسبق ، القصص القرآني

المقدمة :

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين وأصحابه المنتجبين .

أما بعد :

تناولت الباحثة موضوع الافتراض المسبق ؛ لما له من أهمية في الدرس اللساني الحديث ، كذلك لندرة الدراسات التطبيقية حول هذا الموضوع . واعتمدت تطبيق هذه النظرية على نص مقدس ألا وهو (القرآن الكريم) ؛ لاشتماله العديد من الحوارات القائمة على الافتراضات المسبقة ؛ إذ لا بد في كل حوار من وجود ترابط بين المتحاورين مما يؤدي لوجود افتراض سابق في الحوار المحدّد ، واقتصرت الباحثة على القصص القرآني من القرآن ؛ لكون الدراسة مختصرة لا تحتمل الإطالة في العرض .

وقد تم تقسيم البحث على مبحثين يسبقهما مدخل تضمّن ذكر أهم ما يوضّح الافتراض المسبق مع ذكر أمثلة تطبيقية توضّح ذلك ، تناول المبحث الأول الحوارات القائمة بين الله سبحانه وتعالى وبين الأنبياء والملائكة ، وقد تضمّن بدوره العديد من الحوارات (الحوار الذي دار بين الله سبحانه وتعالى وإبليس ، وبينه سبحانه وتعالى وموسى (عليه السلام) ، وبينه سبحانه وتعالى و نوح (عليه السلام) ، وبينه سبحانه وتعالى وأم مريم (عليها السلام) ، وبينه سبحانه وتعالى ومريم (عليها السلام) ، وبينه سبحانه وتعالى وإبراهيم (عليه السلام) .

أمّا المبحث الثاني فقد تناول الحوارات القائمة بين الأنبياء والأولياء والمقرّبين إليهم متمثلة بالحوارات الآتية : (الحوار الذي دار بين إبراهيم (عليه السلام) وضيوفه ، والحوار الذي دار بين إبراهيم (عليه السلام) وزوجته ، والحوار الذي دار بين يعقوب (عليه السلام وبنيه) ، والحوار الذي دار بين مريم (عليها السلام) وقومها . و من ثم خاتمة وثبت بالمصادر والمراجع المعتمدة في البحث .

مدخل :

الافتراض المسبق هو طرف من طرفي متضمنات القول التي تتعلق بجوانب ضمنية وخفيّة من الخطاب ، يحكمها السياق وغيره [١] ولا بدّ في كل تواصل لساني بين الشركاء من وجود افتراضات متفق عليها بينهم ، هذه الافتراضات تشكل عنصراً أساسياً لتحقيق النجاح في عملية التواصل . [٢]

و((تتضح أهمية الافتراض المسبق ودوره التداولي في تأسيس المتكلم حديثه وتواصله مع المتلقي على أساس المعلومات السابقة المشتركة بينهما ، وهذا جزء جوهري من السياق ، ومن العملية الاتصالية)) . [٣]

إنّ الفائدة المرجوّة من الافتراضات تشكل إلى الخطاب نوعاً من أنواع قواعد البناء التي تبنى عليها المحتويات المقررة ، وكذلك تمثل منطقة من التوافق بين المتكلمين المتفاعلين . [٤]

استثمر الكثير من وكلاء النيابة والمحامين خاصية (الافتراض المسبق) في استجواب المتهمين والشهود ، فلو افترضنا أنّ وكيل النيابة قد سأل المتهم : وأين كنت تبيع الكوكايين ؟ فأجابه المتهم بذكر مكانٍ محددٍ ، عند ذلك تثبت عليه التهمة ؛ لأنّ تحديد المكان يفترض مسبقاً أنّ المتهم قد تاجر بالمخدرات وأكّد على ذلك . [٥]

ولنجاح كل تواصل كلامي ، لا بد من وجود افتراض مسبق بين المتخاطبين ؛ إذ يرى التداوليون أنّ للافتراض المسبق أهمية كبيرة في عملية التواصل ، وقد تمّ الاعتراف بدور الافتراضات منذ زمن طويل ، فلا يمكن تعليم الطفل معلومة جديدة إلا بافتراض وجود أساس سابق ، ومن أسباب سوء التفاهم في التواصل بين المتخاطبين ضعف أساس الافتراضات المسبقة . [٦]

ومن الأمثلة التي يمكن أن نوردها عن الافتراض المسبق ما يأتي :

١. استمر محمد في لعب كرة القدم .

تحمل هذه الجملة افتراضاً مسبقاً ، كون محمد لاعب كرة قدم .

٢. أقلع مازن عن شرب الخمر .

تفترض الجملة مسبقاً أنّ مازن كان يشرب الخمر ثمّ أقلع عنه .

٣. عَلِمت فاطمة أنّها ناجحة .

يدل سياق الجملة أنّ فاطمة كانت تعلم بنجاحها مسبقاً .

٤. رجِع مازن لشرب الخمر مجدداً .

تدل لفظة (مجددا) كون مازن كان شارباً للخمر مسبقاً .

من هذه الأمثلة يتضح أنّ الوصول إلى الافتراض المسبق يكون عبر ألفاظ محددة تدل عليه ، ومن خلال سياق الكلام الحاصل بين المتخاطبين .

المبحث الأول : الحوارات القائمة بين الله سبحانه وتعالى وبين الأنبياء والملائكة :

١. الحوار الذي دار بين الله سبحانه وتعالى وإبليس في قوله تعالى :

((قال ما منعك ألّا تسجد إذ أمرتك قال أنا خيرٌ منه خلقتني من نار وخلقته من طين)) . [٧]

إنّ ((السجود لغير الله إذا كان بأمرٍ من الله تعالى كان في الحقيقة عبادة له وتقرباً إليه ، لأنّه امتثالٌ لأمره ، وانقياد لحكمه ، وإن كان في الصورة تذللاً للمخلوق)).[٨]

رأى إبليس أنّ مادة النار أشرف عنصراً من مادة الطين ، وقد اعتقد أنّ جوهره أفضل من جوهر آدم الطيني ، ولو قاس ما بين نورية آدم ونورية النار لعلم الفضل ما بين النورين وصفاء أحدهما على الآخر . [٩]

ومن المهم ذكره هنا أنّ التعظيم حاصل لله سبحانه وتعالى لا لآدم (عليه السلام) ؛ إذ السجود كان لله سبحانه وتعالى . [١٠]

واحتجاج إبليس على ما شاهده هو جسد آدم (عليه السلام) المكوّن من التراب ، وقارنه بجسده المكوّن من النار ، ويظهر بطلان قياس إبليس من جانبين : الأول : إنّ هذا البدن مركب من العناصر الأربعة غالب فيه جزء الأرض ، والثاني : الجوهر النوراني الروحاني . [١١]

يظهر أنّ إبليس أول من استعمل القياس ، وقياس إبليس هذا باطل من ثلاثة أوجه :

١. إنّه فاسد الاعتبار .
٢. لا يمكن التأكيد أنّ النار خير من الطين ؛ لأنّ الطين طبيعته الرزانة والإصلاح ، أمّا النار فطبيعتها الخفّة والطيش .
٣. لو سلّمنا فرضاً أنّ النار خير من الطين ، فهذا لا يدل أنّ إبليس خير من آدم ؛ لأنّ شرف الأصل لا يقتضي شرف الفرع وهكذا . [١٢]

عندما رفض إبليس السجود لآدم (عليه السلام) كان يفترض في اعتقاده أنّ مادة النار التي خُلِق منها أفضل من مادة الطين التي خُلِق منها آدم (عليه السلام) ، هذا على افتراضه وهذا الافتراض باطلٌ من جانبين : الأول : أنّ الله أمره بذلك وكان عليه التنفيذ امتثالاً لأمر الله سبحانه وتعالى ، الثاني : نظرة إبليس الخاطئة لتكوين آدم وهو النظرة المادية فقط المكوّنة من الطين ولم يستذكر الجانب المعنوي الروحاني لتكون آدم (عليه السلام) .

٢. **الحوار الذي دار بين الله سبحانه وتعالى وموسى (عليه السلام) :**

قال تعالى : ((ولمّا جاء موسى لميقاتنا وكلّمه ربّه قال ربّ أرني أنظر إليك قال لن تراني ولكن انظر إلى الجبل فإنْ استقر مكانه فسوف تراني)) . [١٣]

إنّ موسى (عليه السلام) يعرف حقّ المعرفة أنّ الله سبحانه وتعالى لا يمكن رؤيته بالعين المجردة ؛ ولكن عندما كلّمه الله أخبر قومه بذلك عندها طلبوا منه أن يروا الله جهرةً ، فقد كان كلامه ذلك نابعاً عن لسان قومه لا عن نفسه . [١٤]

عندما كلّم الله سبحانه وتعالى موسى (عليه السلام) وأخبر قومه بذلك افترض القوم أنّه بكلام الله سبحانه وتعالى مع موسى (عليه السلام) أنّهم سيتمكنون من رؤيته أيضاً وهذا ممّا لا يمكن حدوثه بدلالة العديد من الآيات التي أكّدت ذلك .

٣. **الحوار الذي دار بين الله سبحانه وتعالى ونوح (عليه السلام) :**

قال تعالى : ((حتى إذا جاء أمرنا وفار التنور قلنا احمل فيها من كلٍّ زوجين اثنين وأهلكَ إلّا من سبق عليه القول ومَنْ آمن وما آمن معه إلّا قليل)) . [١٥]

حثّ الله سبحانه وتعالى نوحاً (عليه السلام) أن يحمل في السفينة ذكراً وأنثى من كلِّ نوعٍ من الأنواع في الأرض أي (الأصناف المتزاوجة) الذكر والأنثى . [١٦]كـ ((الكبش والنعجة والتيس والعنز والجمل والناقة والثور والبقرة ، فإنّ الواحد يسمى فرداً إذا كان وحده وإذا كان معه غيره من جنسه فهما زوجان)) . [١٧]

أمر الله سبحانه وتعالى نوحاً (عليه السلام) أن يجمع في السفينة من كل زوجين اثنين ويقصد بذلك الذكر والأنثى ؛ لأنّه افترض مسبقاً أنّه لا يمكن التكاثر إلا بوجود هذه الأزواج من الأصناف المختلفة من الكائنات الحية ، فلولا هذا العمل لانقرضت الحياة بعد الطوفان الذي حصل . وما كان تأكيد الله سبحانه وتعالى على ذلك الأمر إلا لاستمرار الحياة بعد الطوفان .

٤. **<u>الحوار الذي دار بين أم مريم (عليها السلام) والله سبحانه وتعالى :</u>**

قال تعالى : ((فلّما وضعتها قالت ربِّ إنّي وضعتها أنثى والله أعلم بما وضعت وليس الذكر كالأنثى وإنّي سميتها مريم وإنّي أعيذها بك وذريتها من الشيطان الرجيم)) . [١٨]

لمّا حرّرت أم مريم (عليها السلام) مريم للمسجد ، لم تكن تعلم أنّها ستلد أنثى ؛ لأنّ المحرّر لا يخرج من المسجد طوال العمر [١٩] ؛ وهذا ممّا لا يجوز مع الأنثى ، لما يختلج الأنثى من حيضٍ ونفاس [٢٠] . وكذلك ((لأنّ البنت لا تكون رسولاً)) . [٢١]

وبذلك اعتذرت والدة مريم (عليها السلام) من الله ؛ لكونها لا تعلم أنّها ستلد أنثى ، والأنثى لا تصلح لما يصلح إليه الذكر لخدمة المسجد المقدس . [٢٢]

نذرت أمّ مريم (عليها السلام) ما في بطنها محرراً لله سبحانه وتعالى ، هنا في هذا المقام افتراضان : الأول : افترضت أمّ مريم أنّ المولود سيكون ذكراً والذكر يصلح للتحرير في المسجد المقدّس ، والثاني : افترضت أمّ مريم أنّ الأنثى لا تصلح للتحرير في المسجد لما يطرأ عليها من أمور تمنعها من الخدمة في المسجد كالحيض والنفاس وما إلى ذلك ، لذلك اعتذرت من الله سبحانه وتعالى على ذلك ؛ لكونه أعلم بمولودها قبل أن تلده .

٥. **الحوار الذي دار بين مريم (عليها السلام) والله سبحانه وتعالى :**

قال تعالى : ((قالت ربِّ أنّى يكون لي ولدٌ ولم يمسسني بشرٌ قال كذلك الله يخلق ما يشاء إذا قضى أمراً فإنّما يقول له كن فيكون)) . [٢٣]

عندما سألت مريم (عليها السلام) الله سبحانه وتعالى عن خلق الولد من غير مسيس لم تنكر ذلك ؛ إنّما كان استفهاماً قصدت به من غير بشر أم على مجرى العادة من البشر . [٢٤]

والبشر غالباً تتعجب لكل شيء يخرج عن المعتاد ؛ إذ تعجبت من قدرة الله سبحانه وتعالى ولم تستنكر ذلك . [٢٥]

وبذلك قيل في هذا السؤال أمران : أفاد التعجب ، وقيل : استبعاد عادي ، أو قد يكون استفهاماً أبزوجٍ كان أم بغيره . [٢٦]

وهذه الدنيا هي دنيا العلل والأسباب ؛ إذ لا بدّ لولادة الإنسان من اتصال جنسيّ ، لذلك حقّ لمريم أن تصيبها الدهشة وأن تتقدم بسؤالها كيف تحمل وتلد من غير اتصالٍ جنسيّ ، والله قادر على تغيير هذا النظام كيفما يشاء . [٢٧]

وقد جرت العادة أن يولد الولد عن طريق أب وأم . [٢٨] وبذلك كان استفهامها (عليها السلام) عن طريق الاستبعاد العادي ؛ إذ نافت حالتها الحالة المعتادة للبشر ، ممّا دعاها للتعجب . [٢٩]

تفترض مريم (عليها السلام) مسبقاً أنّه من عادة البشر أن يكون لها ولد عن طريق أب وأم ، و قد استفهمت متعجبة لكون هذا الأمر منافياً لعادة البشر لا استبعاداً لقدرة الله سبحانه وتعالى .

٦. **الحوار الذي دار بين ابراهيم (عليه السلام) والله سبحانه وتعالى :**

قال تعالى : ((قال ربِّ أنّى يكون لي غلامٌ وقد بلغني الكبر وامرأتي عاقر قال كذلك الله يفعل ما يشاء)) . [٣٠]

ومنه أيضاً قوله تعالى : ((قال ربِّ أنّى يكون لي غلام وكانت امرأتي عاقراً وقد بلغت من الكبر عتياً)) . [٣١]

إنّ زكريا (عليه السلام) يعلم حقَّ العلم أنّ الله سبحانه وتعالى لا يعجز عن شيء ؛ وكان سؤاله هذا لأمرين : الأول : ليزداد بالإجابة بصيرةً ويقيناً ، والثاني : ليرد من الجواب ما يزيل به شك غيره من الناس ، فكان سؤاله في الحقيقة لغيره لا لنفسه .

تذكرنا هذه الحادثة بما جرى مع موسى (عليه السلام) عندما كذّبه قومه في قوله ((ربِّ أرني أنظر إليك)) . [٣٢]

وهناك رواية تذكر أنّ سؤال زكريا (عليه السلام) هو ، هل أنّ الله سيرده للشباب أم على هذه الحالة ؟ ، أو ربّما كان سؤاله على وجه الاستعظام لقدرة الله والتعجب الذي يحدث للإنسان عندما يحصل أمر خارق للعادة . [٣٣]

من كل ما تقدّم ذكره يتضح أنّ الافتراض المسبق في الآية كان بسبب خرق العادة البشرية كون الإنسان يلد وهو في مرحلة الشيخوخة والكبر والهرم ، وهذا ممّا لا ينافي قدرة الله سبحانه وتعالى ، ولكن العقل البشري المتمثل بالإنسان العادي قد يستغرب منه ويستبعد ذلك ، ولكنّ الله ليس عليه أمر بعيد .

المبحث الثاني : الحوارات القائمة بين الأنبياء والأولياء ومن يقربهم :

١. **الحوار الذي دار بين إبراهيم (عليه السلام) وضيوفه :**

قال تعالى : ((فلّما رأى أيديهم لا تصل إليه نكرهم وأوجس منهم خيفةً قالوا لا تخف إنّا أرسلنا إلى قوم لوط)) . [٣٤]

أوجس منهم خيفة أي ((أضمر الخوف منهم .. وإنّما خافهم حيث لم ينالوا من طعامه لأنّه رآهم شباباً أقوياء)) . [٣٥]

فلّما دخل هؤلاء القوم على إبراهيم (عليه السلام) ولم يأكلوا من العجل الذي هيأه لهم خاف أن يكونوا قد جاؤوا لبلية أو قصد مكروه ؛ لأنّ عادة العرب في ذلك الزمان أنّ القوم إذا أكلوا من طعام أهل البيت أمِن أهل البيت ، أمّا إذا لم يأكلوا استشعروا منهم الخوف [٣٦] ، كذلك إبراهيم (عليه السلام) .

وكان خوفه منهم أيضاً ؛ ((بسبب دخولهم بغير إذن وبغير وقت)) [٣٧]. ومثل ذلك قوله تعالى : ((إذ دخلوا عليه فقالوا سلاماً قال إنّا منكم وجلون)) .[٣٨]

عند دخول الضيوف الشباب على إبراهيم (عليه السلام) وقيامه بضيافتهم حين تقديمه العجل لهم أوجس منهم خيفة وحذر مهم ؛ لأنهم لم يقربوا شيئاً من ضيافته ، ومن عادة العرب أنّ هذا الأمر يدلّ أنّ الضيف يبيت لصاحب البيت شراً ، وهذا هو ما افترضه إبراهيم(عليه السلام) عند دخولهم عليه .

٢. **الحوار الذي دار بين زوجة إبراهيم (عليه السلام) وإبراهيم (عليه السلام) عند سماعها خبر حملها :**

قال تعالى : ((قالت يا ويلتى أألد وأنا عجوزٌ وهذا بعلي شيخاً إنّ هذا لشيء عجيب)) . [٣٩]

لم تقصد زوجة النبي إبراهيم (عليه السلام) الدعاء على نفسها ؛ إنّما هي كلمة تقولها النساء إذا طرأ عليهن أمر يتعجبن منه ؛ وهذا التعجب كون زوجها شيخ وهي امرأة عجوز والولادة في مثل هذا الأمر خروج عن المألوف ، وما خرج عن المألوف يكون مستنكراً والاستفهام هنا للتعجب . [٤٠]

افترضت زوجة إبراهيم (عليه السلام) مسبقاً أنّ الولادة والحمل غير ممكنة في عمرهما ؛ إذ لم تكن في واقع الأمر منكرة لقضاء الله سبحانه وتعالى إنّما كانت مستغربة لأنّه أمرٌ خارقٌ للعادة البشرية ، والله سبحانه وتعالى لا يعيقه شيء .

٣. **الحوار الذي دار بين يعقوب (عليه السلام) وبنيه عند ذهابهم إلى مصر :**

قال تعالى : ((قال يا بنيّ لا تدخلوا من بابٍ واحدٍ وادخلوا من أبوابٍ متفرقة)) . [٤١]

لقد ذكر يعقوب (عليه السلام) لأولاده أن لا يدخلوا من بابٍ واحدٍ [٤٢]؛ خوفاً عليهم من العين ؛ ذلك لأنّهم كانوا ذوي حسنٍ وجمال وهيبة وأبهة [٤٣].

وقد رُويت رواياتٍ عديدة في الخوف من العين قوله (صلى الله عليه وآله) : ((أعيذكما بكلمات الله التامة ، من كل شيطانٍ وهامة ، من كلّ عين لامة) للحسن والحسين (عليهما السلام) . كذلك إبراهيم (عليه السلام) عوّذ ابنيه من العين وموسى (عليه السلام) عوّذ ابني هارون بهذه العوذة ، ممّا يدل على وجود العين وأثرها في الإنسان . [٤٤]

افترض يعقوب (عليه السلام) أنّ أولاده سيحسدون لو أنّهم دخلوا إلى مصر من بابٍ واحدٍ ؛ لذلك أمرهم بالدخول من أبوابٍ متفرقة كي تبتعد عين الحُساد عنهم ، وقد كان تفكيره ذلك لكونهم أصحاب جمالٍ لافتٍ للنظر .

٤. **الحوار الذي دار بين مريم (عليها السلام) وقومها عندما جاءت بعيسى (عليه السلام) :**

قال تعالى : ((فأشارت إليه قالوا كيف نكلّم من كان في المهد صبياً)) . [٤٥]

عندما جاءت مريم (عليها السلام) وهي تحمل عيسى (عليه السلام) تعجّب القوم من ذلك وسألوها من أين هذا الولد ؟ ، فأشارت إليه ، واستعمالهم لفظة (كان) جاءت لزيادة التعجب من هذا الأمر ؛ إذ لم يعهد لهم أن كلّم عاقلاً صبياً فيما سلف من الزمن . [٤٦]

في هذا السياق افتراضان يخصان قوم مريم : الأول : كونها حملت وأنجبت من دون زواج ، والثاني : كونها أشارت إليه (عليه السلام) ليحدّثهم بدلاً عنها ممّا أثار دهشتهم واستغرابهم في الوقت نفسه ؛ إذ افترض قوم مريم أنّ الطفل في هذه المرحلة (المهد) كيف له الكلام ؟ ؛ إذ لم يعهد لهم ذلك الأمر من قبل .

الخاتمة :

توصّلت الباحثة إلى نتائج عديدة ، يمكن إيجازها فيما يأتي :

١. لا يمكن حدوث الافتراض المسبق بين المتحاورين ، إلا إذا كان بينهما روابط مشتركة ، روابط تخص الزمان أو المكان نفسه ؛ إذ يلتقي المتحاوران بهذه الروابط .
٢. امتنع إبليس عن السجود لآدم ؛ لأنّه افترض مسبقاً أنّ النار أفضل من الطين .
٣. عندما سأل موسى (عليه السلام) أن يرى الله جهرة افترض مسبقاً سؤال قومه له ذلك ، كي يتأكّدوا من وجود الله سبحانه وتعالى .
٤. عندما خاف موسى (عليه السلام) تكذيب قومه ؛ لكونهم كذّبوه مسبقاً فيما مضى .
٥. يجتمع الافتراض المسبق لنبي الله زكريا (عليه السلام) وإبراهيم (عليه السلام) ، في كون بشارة الله لهما بالولد على الرغم من كبر سنهما ، ممّا يدل على قدرة الله

سبحانه وتعالى ؛ إذ إنّ الافتراض المسبق أنّ الولادة تكون في عمرٍ محدّد ممّا أثار العجب عندهما .

٦. عندما حلّت الملائكة ضيوفاً على إبراهيم (عليه السلام) استغرب ذلك الأمر وأوجس منهم خيفة ؛ لكون الافتراض المسبق عند العرب أنّهم يجب أن يلتمسوا الحذر من الضيف إذا لم يأكل .

٧. في قصة نوح (عليه السلام) تفترض الآية مسبقاً أنّه لا بدّ من وجود ذكر وانثى ليحصل التكاثر و الاستمرار في الحياة ؛ لذلك طلب الله منه أن يجمع من كل زوجين اثنين .

٨. كان الطابع العام المميّز لقصة يوسف (عليه السلام) الخوف من الحسد ؛ إذ طلب يعقوب من يوسف أن لا يقص رؤياه على إخوته ، وحين طلب من إخوته أن لا يدخلوا من بابٍ واحدٍ ؛ إذ افترض يعقوب مسبقاً في كلتا الحالتين أنّهم سيُحسدوا لأسبابٍ ذُكرت في موضعها .

٩. عندما نذرت أم مريم (عليها السلام) حملها للمسجد من دون أن تعلم جنس مولودها ، اعتذرت من الله عند ولادة مريم (عليها السلام) ؛ لأنّها افترضت مسبقا أنّ الأنثى لا تصلح للتحرير في المسجد .

١٠. بشّر الله مريم (عليها السلام) بالحمل فاستغربت كيف يكون لها ولد ولم يمسسها بشر ؛ افترضت مسبقاً أنّ عادة البشر الحمل والولادة يكون عن طريق أب وأم ، ولم تكن مستغربة من قدرة الله سبحانه وتعالى على ذلك .

١١. جاءت مريم (عليها السلام) وهي تحمل عيسى (عليه السلام) إلى قومها ، عندما اتّهمها قومها على ذلك الأمر الذي جاءت به ، أشارت إليه (أي كلّموه) ؛ افترض القوم مسبقاً أنّه لا يمكن بحال تكلّم من كان في المهد ؛ لذلك استنكروا طلبها ذلك .

الهوامش :

[١] ينظر : التداولية عند العلماء العرب : ٣٠ .

[٢] ينظر : المصدر نفسه : ٣٠ ـ ٣١ .

[٣] الأفعال الإنجازية في العربية المعاصرة : ٩ .

[٤] ينظر : المضمر / كاترين كيربرات : ٧٥ .

[٥٥] ينظر : آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر : ٢٨ ـ ٢٩ .

[٦] ينظر : التداوليات علم استعمال اللغة : ٤٤ .

[٧] سورة الأعراف : ١٢ .

[٨] السجود مفهومه وآدابه والتربة الحسينية : ٧٥ .

[٩] ينظر : منهاج البراعة في شرح نهج البلاغة : ٢/ ٥٨ ، وينظر : دعائم الإسلام : ١/ ٩١ .

[١٠] ينظر : المنتخب من تفسير القرآن والنكت المستخرجة من كتاب التبيان : ٢/ ١١٢ .

[١١] ينظر : شرح أصول الكافي : ٢/ ٢٦٨ ، وينظر : كمال الدين وتمام النعمة : ١٣٠ .

[١٢] ينظر : أضواء البيان : ١/ ٣٣ .

[١٣] سورة الأعراف : ١٤٣ .

[١٤] ينظر : عيون أخبار الرضا (عليه السلام) : ١٠ / ١٧٨ ، وينظر : بحار الأنوار : ٤ / ٤٧ ، وينظر : البرهان في تفسير القرآن : ١/ ٢٢٠ .

[١٥] سورة هود : ٤٠ .

[١٦] ينظر : معجم المصطلحات والألفاظ الفقهية : ٢/ ٢١٨ ، وينظر : كنز الفوائد : ١٤٨ .

[١٧] تفسير جوامع الجامع : ١/ ٦٢٤ ، وينظر : تفسير الجلالين : ١٨٧ .

[١٨] سورة آل عمران : ٣٦ .

[١٩] ينظر : علل الشرائع : ٢/ ٥٧٩ .

[٢٠] ينظر : جامع أحاديث الشيعة : ٢/ ٤٥٦ .

[٢١] تفسير القمي : ١/ ١٠١ .

[٢٢] ينظر : التبيان في تفسير القرآن : ٢/ ٤٤٤ ، وينظر : فتح القدير : ١/ ٣٣٤ .

[٢٣] سورة آل عمران : ٤٧ .

[٢٤] ينظر : التبيان في تفسير القرآن : ٢/ ٤٦٤ ، وينظر : المنتخب في تفسير القرآن : ١/ ١٢٥ .

[٢٥] ينظر : المصدر السابق : الصحيفة نفسها .

[٢٦] تفسير كنز الدقائق وبحر الغرائب : ٣/ ٩٩ .

[٢٧] ينظر : الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل : ٢/ ٥٠٢ .

[٢٨] ينظر : تفسير السمعاني : ١/ ٣٢٠ .

[٢٩] ينظر : فتح القدير : ١/ ٣٤١ ، وينظر : شرح فصوص الحكم : ٥٢٧ .

[٣٠] سورة آل عمران : ٤٠ .

[٣١] سورة مريم : ٨ .

[٣٢] ينظر : رسائل الشريف المرتضى : ٣/ ١٠٣ .

[٣٣] ينظر : التبيان في تفسير القرآن : ٢/ ٤٥٢ ، وينظر : تفسير مجمع البيان : ٢/ ٢٨٨ ، وينظر : معاني القرآن : ١/ ٣٩٥ ، وينظر : زاد المسير في علم التفسير : ١/ ٣٢٧ .

[٣٤] سورة هود : ٧٠ .

[٣٥] التبيان في تفسير القرآن : ٦/ ٢٩ .

[٣٦] ينظر : تفسير السمعاني : ٢/ ٤٤٢ ، وزاد المسير في علم التفسير : ٤/ ١٠٢ .

[٣٧] تفسير أبي السعود : ٥/ ٨١ .

[٣٨] سورة الحجر : ٥٢ .

[٣٩] سورة هود : ٧٢ .

[٤٠] ينظر : الجامع لأحكام القرآن (تفسير القرطبي) : ٩/ ٦٩ .

[٤١] سورة يوسف : ٦٧ .

[٤٢] ينظر : نيل الأوطار : ٣/ ٣٥٩ ، وينظر : شرح نهج البلاغة : ١٩ / ١٧ .

[٤٣] ينظر : التبيان في تفسير القرآن : ٦/ ١٦٧ ، وينظر : تفسير كنز الدقائق وبحر الغرائب : ٦/ ٣٣٧ ، وينظر : تفسير البيضاوي :٣/٢٩٩ .

[٤٤] ينظر : تفسير كنز الدقائق وبحر الغرائب : ٦/ ٣٣٧ ، وينظر : تفسير مقتنيات الدرر : ٦/ ٤٨ .

[٤٥] سورة مريم : ٢٩ .

[٤٦] ينظر : تفسير أبي السعود : ٥/ ٢٦٣ .

المصادر والمراجع :

- أضواء البيان : الشنقيطي (١٣٩٣هـ) ، تحقيق : مكتب البحوث والدراسات ، بيروت : دار الفكر للطباعة والنشر ، ١٤١٥هـ ـ ١٩٩٥م .
- آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر : د. محمود أحمد نحلة ، القاهرة : مكتبة الآداب ، ٢٠١١ م .

- الأفعال الإنجازية في العربية المعاصرة : د. علي محمود حجي الصراف ، القاهرة : مكتبة الآداب ، ٢٠١٠ م .
- الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل : الشيخ ناصر مكارم الشيرازي ، د.م : د.ن ، د.س
- بحار الأنوار : العلّامة المجلسي (١١١١هـ) ، تحقيق : يحيى العابدي ، بيروت ـ لبنان : مؤسسة الوفاء ، ط٢، ١٤٠٣ هـ ـ ١٩٨٣م .
- البرهان في تفسير القرآن : السيد هاشم البحراني (١١٠٧ هـ) ، قم : مؤسسة البعثة ، د.م : د.ن ، د. س .
- التبيان في تفسير القرآن : الشيخ الطوسي (٤٦٠هـ) ، تحقيق وتصيح : أحمد حبيب قصير العاملي ، د. م : مكتب الإعلام الإسلامي ، ١٤٠٩م .
- التبيان في تفسير القرآن : الشيخ الطوسي (٤٦٠هـ) ، تحقيق وتصحيح : أحمد حبيب قصير العاملي ، د. م : مكتب الإعلام الإسلامي ، ١٤٠٩هـ .
- التداوليات علم استعمال اللغة : د. حافظ إسماعيلي علوي ، إربد ـ الأردن : عالم الكتب الحديث ، د.س .
- التداولية عند العلماء العرب : د. مسعود صحراوي ، بيروت : دار الطليعة ، ٢٠٠٥ م
- تفسير أبي السعود : أبو السعود (٩٥١هـ) ، بيروت : دار إحياء التراث العربي ، د.س
- تفسير البيضاوي : البيضاوي (٦٨٢هـ) ، بيروت : دار الفكر ، د. س .
- تفسير الجلالين : المحلي السيوطي (٨٦٤ هـ) ، تقديم ومراجعة : مروان سوار ، بيروت ـ لبنان : دار المعرفة ، د.س .
- تفسير السمعاني : السمعاني (٤٨٩هـ) ، تحقيق : ياسر بن إبراهيم وغنيم بن عباس بن غنيم ، السعودية : دار الوطن ، ١٤١٨هـ ـ ١٩٩٧ م .

- تفسير القمي : علي بن إبراهيم القمي (٣٢٩ هـ) ، تحقيق وتصحيح : السيد طيب الموسوي الجزائري ، قم ـ إيران : مؤسسة دار الكتاب ، ط٣ ، ١٤٠٤ هـ .
- تفسير جوامع الجامع : الشيخ الطبرسي (٥٤٨ هـ) ، قم : مؤسسة النشر الإسلامي ، ١٤١٨ هـ .
- تفسير كنز الدقائق وبحر الغرائب : الشيخ محمد بن رضا القمي المشهدي (١١٢٥ هـ)، تحقيق : حسين دركاهي ، د. م : مؤسسة الطبع والنشر والإرشاد الإسلامي ، د. س
- تفسير مقتنيات الدرر : مير سيد علي الحائري الطهراني (١٣٥٣) ، طهران : مكتبة الحيدري ، د.س .
- جامع أحاديث الشيعة : السيد البردجردي (١٣٨٣ هـ) ، قم : المطبعة العلمية ، ١٤٠٠ هـ .
- الجامع لأحكام القرآن (تفسير القرطبي) : القرطبي (٦٧١هـ) ، تحقيق : أبو إسحاق إبراهيم أطفيش ، بيروت ـ لبنان : دار إحياء التراث العربي ، ١٤٠٥هـ ـ ١٩٨٥ .
- دعائم الإسلام : القاضي النعمان المغربي (٣٦٣ هـ) ، تحقيق : آصف بن علي أصغر فيضي ، القاهرة : دار المعارف ، ١٣٨٣هـ ـ ١٩٦٣ م .
- رسائل الشريف المرتضى : الشريف المرتضى (٤٣٦هـ) / تقديم : السيد أحمد الحسيني ، إعداد : السيد مهدي الرجائي ، ١٤٠٥م ، قم : دار القرآن الكريم .
- زاد المسير في علم التفسير : ابن الجوزي (٥٩٧هـ) ، تحقيق : محمد بن عبد الرحمن عبد الله ، د. م : دار الفكر للطباعة والنشر ، ١٤٠٧هـ ـ ١٩٨٧ م .
- السجود مفهومه وآدابه والتربة الحسينية : مركز الرسالة ، قم ـ إيران : مركز الرسالة ، ١٤٢٠ هـ

- شرح أصول الكافي : مولى محمد صالح المازندراني (١٠٨١هـ) ، تحقيق وتعليق : الميرزا أبو الحسن الشعراني ، ضبط وتصحيح : السيد علي عاشور ، بيروت ـ لبنان : دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر ، ١٤٢١ هـ ـ ٢٠٠٠ م .
- شرح فصوص الحكم : مؤيد الدين الجندي (٦٩٠ هـ) ، تحقيق وتصحيح : الاستاذ السيد جلال الدين الآشيناتي ، قم : مطبعة مكتب الإعلام الإسلامي ، ١٣٨١ هـ ـ ١٤٢٣ .
- شرح نهج البلاغة : ابن أبي الحديد (٦٥٦ هـ) ، تحقيق : محمد أبو الفضل إبراهيم ، د. م : مؤسسة اسماعيليان للطباعة والنشر .
- علل الشرائع : الشيخ الصدوق (٣٨١هـ) ، تقديم : السيد محمد صادق بحر العلوم ، النجف الأشرف : منشورات المكتبة الحيدرية ، ١٣٨٥ هـ ١٩٦٦ م .
- عيون أخبار الرضا : الشيخ الصدوق (٣٨١ هـ) ، تحقيق وتصحيح : الشيخ حسين الأعلمي ، بيروت ـ لبنان : مؤسسة الأعلمي للمطبوعات ، ١٤٠٤هـ ـ ١٩٨٤م .
- فتح القدير : الشوكاني (١٢٥٥ هـ) ، د.م : عالم الكتب ، د.س .
- كمال الدين وتمام النعمة : الشيخ الصدوق (٣٨١ هـ) ، تحقيق : علي أكبر الغفاري ، قم : مؤسسة النشر الإسلامي ، ١٤٠٥ هـ .
- كنز الفوائد : أبو الفتح الكراجكي (٤٤٩ هـ) ، قم : مكتبة المصطفوي ، ط٢، ١٣٦٩ هـ .
- المضمر : كاترين كليربرات ـ أوريكيوني ، ترجمة : ريتا خاطر ، بيروت : مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم ، ٢٠٠٨ م .
- معاني القرآن : النحاس (٣٣٨ هـ) ، تحقيق : الشيخ محمد علي الصابوني ، السعودية : جامعة أم القرى ، ١٤٠٩ هـ .

- معجم المصطلحات والألفاظ الفقهية : محمود عبد الرحمن عبد المنعم ، د. م : دار الفضيلة ، د.س .
- المنتخب من تفسير القرآن والنكت المستخرجة من كتاب التبيان : ابن إدريس الحلي (٥٩٨) ، تحقيق : السيد مهدي الرجائي ، إشراف : السيد محمود المرعشي ، قم : مكتبة آية الله العظمى المرعشي النجفي ، ١٤٠٩ م .
- منهاج البراعة في شرح نهج البلاغة : حبيب الله الهاشمي الخوئي (١٣٢٤هـ) ، تحقيق : سيد إبراهيم الميانجي ، ط٤، طهران : المطبعة الإسلامية .
- نيل الأوطار : الشوكاني ، بيروت ـ لبنان : دار الجيل ، ١٩٧٣ م .

دور التكنولوجيا الخضراء في الحد من التلوث البيئي لتعزيز الاستدامة البيئية

اعداد

م.باسمة عبود مجيد م.م سحر خليل إسماعيل

الجامعة التقنية الوسطى معهد اعداد المدربين التقنيين

المستخلص:

تهدف الدراسة الى التعرف على التكنولوجيا الخضراء ودورها الفاعل في الحفاظ على الموارد الطبيعية والحد من استنزافها من أجل المستقبل للتغلب على التلوث بأنواعه (الماء، الهواء المتمثلة بالتغيرات المناخية، التربة) والتحديات الأخرى التي تضر بصحة الأفراد، والمعيشة والأرواح من أجل الحفاظ على مستقبل مستدام، الاستدامة التي تشمل صحة الأرض، والهواء والماء من اجل حياة صحية أفضل لإنهاء المعاناة من الفقر والجوع والمرض وجعل الارض قادرة على دعم الحياة البشرية، من خلال التعرف على هذه التحديات ووضع مؤشرات لنجاح الاستراتيجيات المعتمدة لمعالجتها وتقييمها من خلال مؤشرات نجاح وضعت كمعايير .

توصلت الدراسة الى ضرورة أن تدعم التكنولوجيا الخضراء الاستدامة البيئية و العمل على إنشاء سياسات واستراتيجيات للمحافظة على الشكل العام الطبيعي للبيئة بالإضافة إلى نشر الوعي حول أهمية ترشيد الطاقة وتدريب الكوادر العاملة بهذا المجال على إنجاز تدقيقات ادارة الطاقة ومراقبة الأداء بالإضافة إلى تنظيم الندوات وورش العمل التدريبية، كما يجب تحديث وتطوير قواعد بيانات موثقة حول انتاج واستهلاك الطاقة، مع اعتماد مؤشرات معيارية لكفاءة الطاقة ومعدلات استخدامها لوحدة المنتج وإصدار معايير تشجيعية لذلك .

Abstract:

The study aims at preserving natural resources and reducing their depletion for the future by rationalizing energy consumption and applying environmentally friendly strategies to overcome all types of pollution (water, air, climate change, soil) and other challenges to the health of individuals, livelihoods and lives in order to preserve the future. Sustainable, sustainable, including land, air and water for a healthier and healthier life to end the suffering of poverty, hunger and disease and make the Earth able to support human life by recognizing these challenges and

developing indicators for successful strategies adopted And evaluated through indicators of effectiveness developed as standards.

The study concluded that the rationalization of energy and green technology should support environmental sustainability and work to establish policies and strategies to preserve the natural shape of the environment as well as to raise awareness about the importance of energy conservation and to train the cadres in this field to complete the audits of energy management and performance monitoring. And the development of reliable databases on energy production and consumption, with the adoption of standard indicators of energy efficiency and the rates of use of the product unit and the issuance of encouraging criteria.

المقدمةINTRODUCTION :

الـ عالم اليوم يعتمد بشكل أساسي على استهلاك الكثير من الموارد الطبيعية،اختلال التوازن الناتج من استهلاكها بالنقص او زيادة ينتج عنه التلوث البيئي بجميع أنواعه وما تنجم عنه من مخاطر، من أجل المحافظة علي الموارد للمستقبل لابد من إجراء تحسينات في كل مكان وإجراء تغييرات تكنولوجيا للمحافظة على استدامة هذه الموارد لابد من استخدام التكنولوجيا الصديقة للبيئة للحد منها ومكافحتها بشتى الطرق السليمة والصديقة للبيئة، وهنا تكمن حكمة اينشتاين عندما ذكر أن الكمبيوتر هو آلة سريعة ودقيقة ولكنها غبية بشكل غير معقول، أما الانسان فهو بطيء وغير دقيق ولكنه ذكي، فإذا جمعت الاثنين حصلت على قوة خارقة لا يمكن تخيلها، إن أهمية تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات تكمن في ارتباطها الوثيق بكل مجالات النشاط الانساني لذلك لابد من تحرك العقول بالتفكير في التكنولوجيا الخضراء والتحول إليها للحد من المخاطر التي تخلفها التكنولوجيه التقليدية باستخدام الوقود وما تخلفه من أخطار مستقبلية لم تكن في الحسبان.

اصبح يقاس معيار درجة التقدم في التكنولوجيا بمعايير صديقة للبيئة كالتوسع السريع في الاستفادة من مصادر الطاقات النظيفة من أجل استدامة الموارد الطبيعية للبيئة وتركز الاستدامة على التوازن بين احتساب الاحتياجات، وحاجتنا إلى استخدام التكنولوجيا وبشكل اقتصادي، والحاجة إلى حماية البيئات التي نعيش فيها. ولا ترتبط الاستدامة بالبيئة فقط، بل إنها تتعلق بصحة المجتمعات وضمان عدم تعرضهم إلى المعاناة بسبب التشريعات البيئية، مع ضرورة اختبار التأثيرات بعيدة الامد للأنشطة التي يقوم بها الإنسان .(الخواجة، ٢٠١٦)، اصبح يقاس معيار درجة التقدم في التكنولوجيا بمعايير صديقة للبيئة كالتوسع السريع في الاستفادة من مصادر الطاقات النظيفة، بالإطلاع على المصادر المختلفة بخصوص موضوع التكنولوجيا الخضراء وعلاقتها في تحقيق استدامة البيئة وجد أن الإنسان يلعب دور كبير في زيادة خطورة التلوث من خلال استخدامه التكنولوجيا التقليدية المعتمدة على الوقود التي التي تساهم في زيادة تلوث البيئة من خلال نشاطاتها المختلفة، وما لذلك من أثار

سيئة على الكائنات الحية الأخرى مما يحدث اختلال في التوازن الطبيعي للبيئة والأضرار بمكوناتها المختلفة الحية منها وغير الحية، ومن اجل استدامة البيئة لابد من التخلص من التلوث واستخدام تكنولوجيا الخضراء بديلة للتقليدية المسببة والحد من آثارها السيئة، وتشجيع كل ما هو جديد يرتبط بالطبيعة والمناخ والقواعد السليمة وكل ما يراعي تقليل استخدام الطاقة والموارد والتأكيد على انسجامها بالطبيعة.

شملت الدراسة أربعة مباحث تناول المبحث الأول منهجية الدراسة والدراسات ألسابقة، وأعتمد المبحث الثاني تعريف بمصطلحات الدراسة لفهما من أجل استيعاب الموضوع من اجل الوصول الى حلول مقترحة للحد منها وبين المبحث الثالث دور الاستراتيجيات للحد من التحديات البيئة وتوضيح مؤشرات قياس الإستراتيجية بالإضافة الى وتوصيات للحد من هذه الظاهرة الخطيرة ولما لها اثر كبير على البيئة وبما تحتويه من كائنات وهذا ما تطرق اليه المبحث الرابع .

المبحث الاول

منهجية البحثResearch Methodology

اعتمد الباحث بشكل أساسي على المنهج الوصفي التحليلي بالوصف العلمي الدقيق لمفاهيم الدراسة، للوصول الى نتائج علمية مفيدة من أجل الفهم العميق للظاهرة المدروسة بعد التحليل الدقيق للمعلومات التي تم جمعها، يَهدف هذا المبحث إلى تحديد مسار البحث عن طريق عرض منهجيته والتي تتضمن توضيح لمشكلة وأهداف وأهمية الدراسة .(داود،١٩٩٠ :١٥٩) وكما يأتي:

١-١ مشكلة البحث Research Problem :

تسعى الدراسة الى ترشيد الطاقة والتكنولوجيا الخضراء إزاء التحديات التي صنعتها التكنولوجيا للبيئة للقضاء على التلوث بأنواعه من أجل بيئة أجمل وأنظف، والحفاظ على الاحتياجات المستقبلية من الموارد الطبيعية، العلاقة بين التكنولوجيا والبيئة وثيقة لها جانبان "سلبي وايجابي " ورغم أن الايجابيات أكثر لكن الجانب السلبي تأثيره مدمر على الحياة البيئية، ولكن مع اعتماد تقنيات و سلوكيات صديقة للبيئة بلورها الباحث باستراتيجيات لمواجهة كل تحدي يتضاءل الجانب السلبي ويبقى ما هو

مفيد لاستدامة البيئة وعدم استنزاف مواردها الطبيعة، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على استخدام استراتيجيات صديقه للبيئة إزاء كل تحدي للحد من ظاهرة التلوث بأنواعه، يمكن تلخيص مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي الاتي:

-ما دور التكنولوجيا الخضراء في الحد من التلوث البيئي لتعزيز الاستدامة البيئية؟

للأجابه على هذا التساؤل لابد من الاجابه على الأسئلة الفرعيه التاليه لإثراء محتوى الدراسة :

-ما هو التلوث البيئي ؟

-ما دور التكنولوجيا الخضراء في الحد من التلوث البيئي ؟

- ما توصيات الباحث لاعتماد تقنيات و سلوكيات صديقة للبيئة .

١-٢ أهمية البحث Research Importance:

تنبع أهمية هذه الدراسة من خلال ما سيوفره من بيانات ومعلومات عن الاستراتيجيات التي تعتمد تقنيات و سلوكيات صديقة للبيئة واستغلال الطاقة الخضراء بذلك التي مدننا العربية ثرة وغنية بها في تحقيق الاستدامة البيئية وإلقاء الضوء على اخر مسارات التكنولوجيا في تقديم كل ما يرتبط بالطبيعة والمناخ والقواعد السليمة لحفظ الإنسان والأرض وصنع المنتجات المستدامة دون المساس بالمواد الاحتياطية التي يجب أن تصان للأجيال القادمة، يكسب البحث أهميته من خطورة الموضوع الذي يتناوله فالتلوث البيئي يعمل الى احداث تغييرات تؤثر سلباً على البيئة وعلى المجتمعات التي تنتشر به مثل هذه المشكلة المتضرر الأول هو الإنسان والكائنات الحية الأخرى، وهي أداة فعالة في نشر العديد من الأوبئة والأمراض والآثار السلبية المترتبة عليه وتتضح أهمية الدراسة أيضا بالخروج بتوصيات وتضافر الجهود بترجمتها على ارض الواقع .

١-٣ أهداف البحث Research Objectives :

يسعى الباحث لتحقيق هدف رئيسي للبحث هو إرساء دعائم فكر بيئي جديد أكثر ارتباطا بالطبيعة والقواعد السليمة لحفظ الأرض والإنسان والتعامل الأمثل مع الظروف السائدة والاستجابة للاحتياجات البشرية المادية والاجتماعية مع مراعاة حقوق

واحتياجات الأجيال القادمة، وتحديد دور تكنولوجيا المعلومات الخضراء في تحقيق الاستدامة البيئية Sustainability من خلال الاهداف الفرعية الاتية:

أ-التعرف على الأساليب تكنولوجية الحديثة للحد من التلوث البيئي من اجل بيئة مستدامة.

ب-تطوير وسائل التخلص من التلوث بجميع أنواعه .

ج- أقامة المحميات البيئية من أجل تحقيق الاستدامة .

١-٤ أدوات البحث Research Tools :

تم الاعتماد في عملية جمع البيانات والمعلومات لأغناء الجانب النظري على إسهامات الكتاب والباحثين التي تم جمعها من المصادر المتمثلة بالمراجع العلمية من الكتب والمجلات والبحوث والدراسات العلمية والاستفادة من محتويات المكتبة الافتراضية العراقية ذات صلة بموضوع البحث، فضلا عن الاستعانة بخدمات الانترنت ومشاهدة الأفلام الثقافية عن التلوث البيئي وترجمتها الى سطور تتوج بها البحث بكل ما هو حديث وغير مبحوث.

١-٥ الدراسات السابقة Prior Studies :

تمت مراجعة عدد من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الاستدامة البيئية من أجل بيئة أنظف وأجمل بمساعدة تكنولوجيا المعلومات الخضراء، والاستفادة منها لتعزيز أطار البحث، وسيتم تناول بعضها وفقا للتسلل الزمني وبالشكل الأتي:

أولاً - المصادر العربية :

١- علوطي (٢٠٠٤) تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتأثيرها على تحسين الأداء الاقتصادي

توصلت الدراسة لضرورة تطوير ثقافة المعلومات لدى الأفراد قبل استعمال المعلوماتية كأداة لتسيير المعلومات، وان القرارات التي تتسم بالرشد، والخطط التي تعتمد على معلومات سليمة أو غير كاملة تؤدي إلى إهدار الموارد، ومنه تعتبر المعلومات موردا هاما-بل يزيد -عن الموارد المادية والبشرية المتاحة للمؤسسة (علوطي، ٢٠٠٤)

٢- الفقي،محمد عبدا لقادر(٢٠٠٧) ركائز التنمية المستدامة وحماية البيئة في السنة النبوي

توصلت الدراسة إلى أن طبيعة القضايا المستجدة تقتضي المعالجة الشرعية لها، مع الاعتماد الجانب الخلقي حتى تنجح برامج التنمية المستدامة، وأن المقصد العام لرعاية البيئة والمحافظة عليها هو توفير الحياة الآمنة للإنسان .

(الفقي،٢٠٠٧،ص:٢٠٥)

٣- الدباغ ومنصور(٢٠١٥) الاستدامة في الفضاء الداخلي من مبدأ أعادة التدوير والاستخدام/ حالة دراسية على الفضاء الداخلي للمطاعم

تسعى الدراسة الى توضيح امكانية أعادة تدوير النفايات وإعادة استخدامها وإمكانية توظيفها لتصميم بيئة داخلية تحقق الجمالية وتحقيق فضاء مستدام في أن واحد محققا خفض التكاليف والمحافظة على استدامة البيئة ضمن مبدأ أعادة التدوير للمحافظة على الموارد الطبيعية واستعراض الآليات والمعالجات التصميمية المساهمة في تشييد بيئة داخلية مستدامة محققة للمطلب الوظيفي والجمالي ضمن مبدأ اعادة التدوير والاستخدام .(الدباغ ومنصور،٢٠١٥، وقائع مؤتمر)

٤- أحمد، جنان محمد(٢٠١٥) رفع مستوى الوعي البيئي من خلال الفن المستدام

تهدف الدراسة الى ايجاد حلول مبتكرة لقضايا الاستدامة البيئية باستقصاء استراتيجيات فنية متعددة لمعالجة ازمات بيئية واجتماعية من خلال تشكل أعمال فنية صديقة للبيئة للوصول الى بيئة مستدامة. (أحمد، ٢٠١٥، وقائع مؤتمر)

اولاً : <u>المصادر الأجنبية</u>

دراسة Jack Marsden 1996 environmental &Energy Accounting

تهدف دراسة Jack Marsden بالاهتمام بالقضايا البيئية والحد من الصناعات التي تطلق أدخنة أو ما يطلق عليها "الصناعات الدخانية "، والتأكيد على الصناعات المهتمة بالبيئة، والسبب ببساطة كونها تستخدم وتبدد الطاقة والموارد الطبيعية. ويرى

الباحث أن تخفيض الإهدار والنفايات waste بشكل أو بآخر يعدُ أحد الأسباب الرئيسة للتحسن البيئي. (Jack Marsden 1996,p.42)

دراسة Letmathe & Doost 1997 Environmental Cost Accounting Auditing &

توصلت الدراسة الى ان التكلفة البيئية تمنح الشركة الفرصة للتخطيط والرقابة ومتابعة التأثيرات البيئية بشكل أكثر تنظيماً. وبصورة أخرى فقد أوضحت تفاصيل التكاليف الداخلية للتأثيرات البيئية، وتتمثل في كميات المواد والطاقة المسجلة في المستندات، وينبغي تقييمها بتكلفتها الحقيقة، بالإضافة لتكلفة الشراء وأي تكاليف أخرى متعلقة بها .(Letmathe & Doost ,1997: 424-430)

نلاحظ من خلال العرض للدراسات السابقة اهتمام الباحثين بكافة المجالات الإنسانية والاجتماعية والعلمية باستنباط حقائق من بيانات بطريقة علمية غير مكلفة بمساعدة تكنولوجيا المعلومات الخضراء الصديقة للبيئة من أجل الوصول الى استراتيجيات تعمل على تعزيز الاستدامة البيئة، حماية البيئة والحفاظ عليها من التلوث مسؤولية الجميع، لذلك لابد من تضافر الجهود للقضاء على التلوث من أجل الاستدامة والحفاظ على توازن الموارد الطبيعية للمستقبل يتوجب على الجميع أن يكون مسؤول عن حماية نظام البيئة الطبيعية وتوفير الموارد التي تركز على المحافظة على البيئة .

موضوع البحث ازاء الدراسات والبحوث السابقة : سعت الدراسات السابقة إلى توضيح أهم الاستراتيجيات والوسائل التي تشييد بيئة داخلية مستدامة محققة للمطلب الوظيفي والجمالي ضمن مبدأ أعادة التدوير والاستخدام، اما موضوع البحث ودراسته التي ركزت على استدامة البيئة من خلال تضافر الجهود بالقضاء على التلوث والحد منه من اجل بيئة مستدامة من خلال استراتيجيات صديقة للبيئة وتوضيح مفهوم الاقتصاد الدائري الذي يشجع على الإنتاج الصديق للبيئة والاستهلاك الرشيد وإعادة التدوير من اجل بيئة مستدامة عن طريق مساهمتها في الحد من النفايات التي تتراكم بمرور السنوات وتتسبب في مشكلات بيئية .

المبحث الثاني

الاطار النظري للبحث: Theoretical framework for search

من اجل بلورة المفاهيم والمتغيرات وأبعاد البحث سيتم التطرق إلى الموضوع من خلال الإجابة على الأسئلة التي تم طرحها في مشكلة الدراسة :

أولاً : ما دور التكنولوجيا الخضراء في تحقيق استدامة البيئة ؟

للإجابة على هذا السؤال لابد من توضيح مفاهيم لمصطلحات الدراسة وكما يلي :

٢-١-٢ التكنولوجيا الخضراء الصديقة للبيئة :

تقوم فكرة الإستراتيجية الخضراء او ما يطلق عليها الإستراتيجية الصديقة للبيئة على اساس تدوير المنتجات وإعادة استعمالها لتقليل كمية النفايات والتلوث الذي ينتج خلال الإنتاج والاستهلاك،وتهدف إلى تحقيق التنمية المستدامة عبر تقديم منتجات وتقنيات وابتكارات صديقة للبيئة بعيدة عن تراكم النفايات الإلكترونية التي تعصف بالبيئة، وذلك من خلال الاستفادة من الأجهزة التالفة بإعادة تدويرها.، وتقديم منتجات ذات استدامة من أجل تلبية الاحتياجات الحالية مع الأخذ بنظر الاعتبار قدرة الأجيال المستقبلية على تغطية احتياجاتها، دون استنزاف الموارد الطبيعية (الملا، ٢٠١٢)، أن حل المشكلات البيئية ومشكلات الموارد والطاقة هو ما تهدف اليه الشركات بالوقت الحاضر لتصبح صديقة للبيئة تساهم في إنشاء مجتمع مزدهر يحقق الاستدامة البيئية.

٢-٢ الأستدامه Sustainability:

عرفت الاستدامة من قبل جي كونواي (١٩٩٠) وهو من علماء البيئة الذي كرسوا اهتمامًا كبيرًا لمبادئ التنمية الزراعية المستدامة الذي يعالج مفهومه للاستدامة ميل النظام لمقاومة الانهيار في أزمة ما (بأنها القدرة على المحافظة على الإنتاجية سواء أكانت كحقل أو مزرعة أو أمة في وجه الأزمات أو الصدمات)

عرف الاتحاد الدولي لحفظ الطبيعة الاستدامة بأنها (تحسين نوعية الحياة البشرية بالعيش ضمن الطاقة الاستيعابية للنظم البيئية الداعمة " الاستدامة تشمل صحة الأرض، الهواء والماء) .(الاتحاد الدولي لحفظ الطبيعة، ٢٠١٢) .

(The International Union for conservation of nature, 2012)

وعرف الخواجة،(٢٠١٦) الاستدامة بأنها دراسة كيفية عمل الانظمة الطبيعية، والتنوع وإنتاج كل ما تحتاجه البيئة الطبيعية لكي تبقى متوازنة. (الخواجة،٢٠١٦)

من خلال ما سبق يرى الباحث ان الاستدامة هي اعطاء احتياجات الحاضر دون الأضرار بحق الأجيال المستقبلية على تغطية احتياجاتها أي الحفاظ على الموارد للأجيال القادمة و تتحقق بالتوازن وجعل الارض قادرة على دعم الحياة البشرية من خلال اعتماد العلم لاستخدام تقنيات جديدة ومتطورة دون المساس بالمواد الاحتياطية التي يجب أن تبقى محفوظة ومصانة للمستقبل أي تحقيق بيئة مستدامة من أجل مستقبل مستدام، وتبنى الاستدامة على ثلاث عناصر لا يستقيم الأمر إلا بها هي البيئة والاقتصاد والاجتماع.

٢-٢-١ عناصر الإستدامة Sustainability elements:

تسمى بالمحاور الثلاثة للاستدامة هي ركائز ثلاثة لا يمكن الاستغناء عن احدهما اختلال أحدهم تتأثر الأهداف الرئيسية للاستدامة (هذه المحاور هي: البيئة، الاقتصاد، المجتمع) .

إذا أردنا أن نخلق مجتمعات مستدامة فعلينا تحقيق الأهداف التالية : نمو اقتصادي مسؤول، نمو اجتماعي عادل، حماية بيئية فعّالة . هذه العناصر الثلاثة هي مفاتيح نجاح أي استدامة في أي مجتمع. سيتم التركيز في الدراسة على استدامة البيئة ومجالات تحقيقها .

٢-٣ البيئة Environment

البيئة هي النظام من حولنا بكل ما يحويه من كائنات حية وغير حية مثل النبات والماء والتربة وكذلك الإنسان فهو من مكونات البيئة أيضاً، وجميع هذه المكونات مرتبطة يبعضها البعض وتتأثر وتؤثر، فأي زيادة أو نقصان في أحد مكونات البيئة يسبب خلل كبير يؤثر على حياتنا، والاهتمام بالبيئة وجعلها نظيفة من الأمور الهامة جداً والتي تنادي بها الجمعيات والمؤسسات المختصة بذلك في جميع دول العالم .(محمد، ٢٠١٨، انترنت) في مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة بمدينة

استوكهولم عام ١٩٧٢ وضع تعريف للبيئة على أنها رصيد الموارد الطبيعية المتاحة، في مكان وزمان معينين لأشباع حاجات الأنسان وتطلعاته (ناصر والصرن،٢٠١٧ :٢٢)

يشير التعريف السابق ان البيئة هي كل شيء يحيط بالإنسان أو الكائنات الحية الأخرى وتؤثر على وجودها وبقائها سواء كانت عوامل حيوية او غير حيوية فهي المكان الذي يعيش به الكائن الحي يؤثر ويتأثر به تكون البيئة على نوعين :

١- بيئة اليابسة الذي تغطي ربع سطح الارض مثل الغابات والصحاري والمراعي والحقول

٢- البيئة المائية ثلاثة ارباع سطح الارض البحار المحيطات والأنهار ومياه عذبة ومالحة .

بالنظام البيئي أحياء تتفاعل فيما بينها لضمان استمرار الحياة تؤثر به وتتأثر به الإخلال بالتوازن الطبيعي لمكونات البيئة الذي يؤثر في حياة الكائنات الحية ينجم عنه خطر التلوث لابد من حماية البيئة باستدامتها بالعلم وبالطاقات المتجددة والتكنولوجيا الخضراء الصديقة للبيئة .

٢-٤ الإستدامة البيئية Environmental sustainability

الاستدامة البيئية وهي أحدى الركائز الهامة للاستدامة تعني ترك الأرض في حالة جيدة للأجيال دون استنزاف المواد الطبيعية أو إهدار البيئة الطبيعية والعبث بها ويتحقق هذا من خلال حماية بيئتنا الطبيعية (كخفض النفايات، استخدام المواد الخام المتجددة الخالية من الوقود، القضاء على المواد السامة)، حماية الصحة البشرية والطبيعة، وفي نفس الوقت خلق ابتكارات لا تؤثر على طريقة معيشتنا وبيئتنا . (الطحان، بلا :١٤)، عرف (الخرمان،٢٠١٦) الاستدامة البيئية هي حالة من التفاعل الايجابي بين الإنسان ومكونات البيئة بما يضمن ديمومتها، بهدف المحافظة على الموارد وحماية المكونات البيئية .(الخرمان،٢٠١٧ :٢) .

الاستدامة البيئية من وجهة نظر الباحث وبالإطلاع على الادبيات السابقة هي الحق باستخدام الثروات والموارد الطبيعية بطريقة تحافظ على البيئة، تساهم بدعم

الاقتصاد المحلي، تؤمن احتياجات الأجيال القادمة وإيجاد سبل اقل إسرافا وتبذيراً لتلبية الاحتياجات الحالية دون المساس باحتياجات الاجيال القادمة عن طريق زيادة الكفاءة وإعادة التدوير كأداة لحماية البيئة مثل (الاستفادة من مخلفات الأوراق، القوارير الزجاجية، العلب المعدنية، العلب البلاستيكية، ومن قشور بعض المواد الغذائية) باستخدام تكنولوجيا الخضراء الصديقة للبيئة .

المبحث الثالث

دور التكنولوجيا الخضراء في الحد من التلوث البيئي

The role of green technology in reducing pollution

سيتم التطرق في هذا المبحث الى موضوع استراتيجيات في مواجهة التحديات البيئة والحد من التلوث من خلال الاجابة على التساؤلات التالية التي تم طرحها في مشكلة الدراسة :

- ما هو التلوث البيئي ؟
- ما دور التكنولوجيا الخضراء في الحد من التلوث البيئي ؟

للأجابة على هذه التساؤلات تم تنسيق المبحث بالفقرات التالية

٣-١ التلوث البيئي والتكنولوجيا الخضراء :

٣-١-١التلوث pollution

عرف (رمضان وآخرون،٢٠٠٤) التلوث على أنه أضرار تلحق بالنظام البيئي بسبب سعى الإنسان لتعظيم اشباعه المادي بأقل جهد مما يصعب على النظام توفير حياة صحية خالية من التلوث .(رمضان وآخرون،٢٠٠٤ :٣٦٥)،

عرف من قبل وكالة حماية البيئة Environmental Protection Agency (EPA) الأمريكية على أنه تلوث الهواء الماء أو التربة الناتج من نشاط أنساني أو مخلفات الصناعة أو خطأ في عملية التصميم أو سوء استخدام المعدات وتمثل خسارة في التصنيع .(EPA ,1995:1)

يستعين الباحث بقوله تعالى(إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ) (سورة القمر، ايه :٤٩) لتفسير معنى للتلوث يقول تعالى ذكره إنا خلقنا كل شيء بمقدار قدرناه وقضيناه ,

خلق الله كل شيء في الكون بمقادير محددة وصفات معينة لتوفير سبل الحياة المناسبة لكل الكائنات الحية، اذا تغير هذا القدر بالزيادة أو النقصان بفعل تدخل الإنسان حصل التلوث فاستخدام الموارد والتضخم الصناعي والزراعي وما ينتج عنه أضرار تهدد حياة الكائنات الحية بما في ذلك الأنسان مسبباً الضرر والتلف لمصادر البيئة الطبيعية، تصنف منظمة (ISO) التلوث حسب الوسط الذي يحدث فيه إلى ثلاثة أنواع رئيسية (تلوث المياه،تلوث الهواء، تلوث التربة).(غرايبة،٢٠٠٠ :١٨٠)،لتحقيق الاستدامة البيئية والاستخدام الأمثل للموارد الطبيعية من أجل حماية بيئة فعالة وحياة أفضل مع الحفاظ على احتياجات الاجيال القادمة لابد من القضاء على التلوث او اتخاذ الإجراءات الوقائية لمنع حدوثه وذلك باستخدام التكنولوجيا الصديقة للبيئة . للتلوث البيئي تأثيراً مباشراً على الوجود الإنساني، إذ يؤدي ذلك إلى تأثيرات مباشرة على الإنسان تتمثل في زيادة معدل الوفيات بسبب انتشار الأوبئة من خلال تلوث الهواء ومياه الشرب. كما يؤدي الدمار البيئي إلى العديد من الأخطار البيئية تتمثل في نفاذ الموارد الطبيعية والمهمة للوجود الإنساني نتيجة الإسراف في استخدامها. .(المرزوقي،٢٠٠٤ :٤٦) ولفهم طبيعة الدمار البيئي وأبعاده تستعرض الباحثة بعض الملوثات وبيان دو التكنولوجيا الصديقة في التخلص منها وتحقيق ابعاد الاستدامة .

و نظرا لتعدد الكتابات والبحوث بالعرض التقليدي لأنواع التلوث فقد نهج الباحث سبل اخرى لعرض الملوثات المتداولة في الوقت الحاضر الذي أخذت بالأتساع خلال العقد الماضي من جراء التغيير المستمر للتطورات التكنولوجية سيتطرق الباحث الى بعض أنواعها ويستعرض كيفية التخلص منها بالطرق الحديثة الصديقة للبيئة:

٣-٢ <u>تلوث البيئة بالنفايات الالكترونية</u> : أن لكل عملية صناعية مخرجات أما تكون سلعة يستفاد منها وأما تكون على مخلفات او انبعاث ناجم عن العملية الصناعية ويتحمل الزبون ثمنها دون علمه،فضلا انها خسارة للمنظمات ناتجة عن سوء استخدام الموارد او خطأ في التصميم أو عمليات الإنتاج .(العمر،٢٠٠٠ :١٣)، النفايات الالكترونية تشمل مخلفات الهواتف المحمولة وأجهزة الكمبيوتر والطباعة

والتكييف وكل انواع المواد الالكترونية الأخرى، نظرا لأتساع حجمها اصبحت ظاهرة تواجه العالم ولكنها تتفاقم في البلدان النامية خاصة الدول العربية وتسبب أخطاراً صحية وتلوثاً للبيئة حيث أن الدول الصناعية المتطورة تقوم بالتخلص منها نظراً لتقادمها وإرسالها الى الدول النامية وعند عدم أداءها لأغراض المرجوة منها وقدمها يصعب التخلص منها وبذلك تتحول الى اكوام وتصبح ملوثات تؤثر على البيئة بجميع مكوناتها تفاقمت هذه الظاهرة وبدأت بالظهور خلال العقد الماضي من جراء التغيير المستمر للأجهزة الالكترونية مع تطور التكنولوجيا دون أن يواكب ذلك تحسين لعمليات التخلص من الأجهزة المتقادمة ولا يوجد وعي يبدو مواكب لمخاطرها خصوصا أنها تشمل مواد سامة كالزنك والزئبق،كما تسهم مخلفات الأجهزة الالكترونية بجميع أنواع المخلفات فهي تسهم في تلويت المياه الجوفي عند حرق هذه المنتجات ينتج عنها غاز ثاني وأكسيد الكربون وأكسيد النحاس والحديد مما يؤدي الى تلوث الهواء وعند تعرض هذه الغازات الى الرطوبة والأمطار تتكون الأمطار الحمضية فضلا عن الغازات السامة التي تعد تهديداً للصحة والبيئة وكذلك أثرها السلبي على النمو العقلي للأطفال .

٣-٣ <u>تطوير التكنولوجيا التخلص من النفايات الالكترونية</u> : نظراً لما للاقتصاد الخطي من آثار ضارة بالبيئة وتستنزف مواردها الطبيعية، الأمر الذي دفع الكثيرين من المفكرين والعلماء المهتمين بالبيئة لإيجاد رؤى بديلة أكثر توافقا مع الطبيعة وأكثر استدامة، من بين تلك الأفكار المبدعة في العالم الآن فكرة الاقتصاد الدائري Circular Economy , عرف (سعيد،٢٠١٦) الاقتصاد الدائري مصطلح عام يعني الاقتصاد الصناعي الذي لا ينتج نفايات أو يحدث تلوثا، من بداية تصميمه ومنذ النية في إنشائه، والذي تقوم اعادة استخدام المتقادم من الأجهزة وإعادة تدويرها وإصلاحها لتجنب التبذير والمخلفات الملوثة للبيئة .(سعيد،٢٠١٦)

الاقتصاد الدائري هو نظام متجدد يتم من خلاله الحد من النفايات والانبعاث وتسرب الطاقة عن طريق إبطاء وإغلاق وتضييق حلقات الطاقة والمواد، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تصميم طويل الأمد، الصيانة، الإصلاح، إعادة الاستخدام، إعادة التصنيع،

التجديد، وحلقات إعادة التدوير المغلقة. (Geissdoerfer,2016: 757) وهذا لا يتفق مع الاقتصاد الخطي الذي به ننقب عن موارد نصنعها، نستهلكها ثم نتخلص منها في مقالب القمامة أو في المحارق(Wikipedia ,2017)

الشركات الرائدة في هذا المجال مصنع فرنسي ينتج المحركات وقطع الغيار منذ عام ١٩٤٩ ويستعيد القطع المستخدمة وفصل القطع التي لا يمكن أعادة استعمالها والتي يمكن تذويبها ومن جهة أخرى التي يمكن اصلاحها وتجديدها بحيث يبدو المصنع اليوم لا ينتج نفايات على الإطلاق .الاقتصاد الدائري في هذه الشركة يبدأ من مرحلة الإنتاج بصنع القطع الميكانيكية بطريقة تمكنها من أعادة التدوير لأجزائها فيما بعد واستعادة أكبر قدر ممكن بمشاركة مجموعات كبيرة من العاملين واجراء تغييرات في أنماط الإنتاج والاستهلاك، فالمستهلكون يرغبون بالمنتجات الصديقة للبيئة ثبتت الكثير من الدراسات في مجال التسويق أن أكثر من ٨٠% يعتبرونه المعيار الأول للشراء مما زاد من مردودات الشركة بسبب انخفاض التكلفة لتوفير المواد الخام، التقليل من تكاليف معالجة المخلفات، المنتجات مصممة بطريقة صديقة للبيئة).

٣-٤ تلوث البيئة بالنفايات اليومية

تشمل النفايات اليومية المخلفات والمواد القابلة لإعادة تدوير ونفايات الطعام وما ينتج من تراكمها وعدم معالجتها الى أضرار تهدد صحة الإنسان أو حياته والأحياء أو صحة وسلامة الموارد الطبيعية (ناصر والصران،٢٠١٧ :١٣٢)، القمامة التي لا يمكن إعادة تدويرها والتي يتم التخلص منها باللامبالاة من خلال دفنها في التربة مما يؤدي إلى تلوث الأرض بسبب عدم قدرة بعضها على التحلل .

٣-٥ تطوير التكنولوجيا التخلص من النفايات اليومية (القمامة)

أفضل التكنولوجيا المتاحة التي تم تطويرها وتنفيذها بنجاح في البلدان لاسكندنافية حيث يتم فصل النفايات من المصدر إلى مسارين للنفايات : ١- النفايات اليومية (المخلفات والمواد القابلة لإعادة التدوير ونفايات الطعام) و ٢- النفايات الخاصة المخلفات الكبيرة، المخلفات الخضراء، مخلفات المعدات الكهربائية والإلكترونية والمواد الخطرة. وتشمل عملية إدارة النفايات الدوار على تجميع النفايات بأسلوب سهل

الاستعمال (وهو ما يكفي لفصل الزجاج ونفايات الطعام قبل الفرز)، والفرز المركزي (يتكون من جزأين: نفايات الأغذية والمخلفات القابلة لإعادة التدوير) وطرق العلاج ذات الصلة : الغاز الحيوي من نفايات الطعام، وإعادة تدوير والمواد القابلة لإعادة التدوير، وإنتاج الطاقة من النفايات.

وايضا من الشركات الرائدة بهذا المجال شركة Swiss في المملكة المتحدة الذي جعلت من النفايات المنزلية مصدر للدخل والطاقة حيث تنقل النفايات الى المصانع او المجمعات للمعالجة جزء منها يحرق لأنتاج الرماد ذو القيمة العالية رماد يحتوي على العديد من المعادن والمواد القيمة التي يمكن فرزه وأعادة استخدامه. الخطوة القادمة تختم الدورة الاقتصادية لهذه النفايات كل سنة ينتج المجمع ٣٠٠ طن من الرماد يتم أعادة تدوير حوالي ١٠% منها يكون على شكل معادن ثمينة أما المتبقي ٩٠% هو من المعادن التي تم استعمالها لصناعة الطوب لإعادة بناء الشوارع والأرصفة، وكذلك هولندا الرؤى المستقبلية للعاصمة أمستردام في هولندا تأمل بإعادة تدوير ٣٠% من النفايات بالوقت الحاضر و ٦٥% في سنة ٢٠٢٠، أكثر دول العالم كثافة بالسكان، اكثر بلدان غربي أوروبا ازدحاماً بالسكان،(اذ يبلغ عددهم حوالي ١٦ مليون نسمة على أرض تبلغ مساحتها ٤١ الف كيلو متر مما ينتج كثافة سكانية بمعدل ٣٨٩ نسمة في الكيلومتر لمربع الواحد)(مصطفى، ٢٠١٦)

٣-٦ <u>دور التكنولوجيه الخضراء لمواجهة التحديات البيئية في الوطن العربي:</u>

ينحصر مفهوم البيئة بالوطن العربي ضمن حدود ضيقه ومحدودة باستثناء دول المغرب العربي وقطر وابوظبي، نشاطات هذه الدول سوف ينعكس على باقي الدول العربية لان مفهوم البيئة من وجهة نظر اليونسكو بمفهوم الموروث الطبيعي والموروث الحضاري يقول اننا عالم واحد ما دمر في بلد يهم العالم كله أي ان الخسارة في بلد ما ليس خسارة على البلد نفسه وإنما على العالم بأسره سوف يستعرض الباحث بعض التحديات للبيئة في دولة أبو ظبي وهي احدى أنشط الدول في تحقيق الاستدامة البيئة من ناحية تحديد رسالتها بحماية البيئة والمحافظة عليها من أجل حياة أفضل وقد طورت إستراتيجية من ٢٠١٦ الى ٢٠٢٠ لتصبح عنصراً أساسياً ضمن

خطة عمل أبو ظبي لمواجهة التحديات البيئية والاستراتيجيات التي وضعت لمواجهتها وبرؤى واضحة نحو بيئة مستدامة من أجل مستقبل مستدام .

جدول(٢) يوضح مواجهة التحديات البيئة ومؤشرات نجاحها

ت	تحديات البيئة	مواجهة التحدي	مؤشر النجاح
١-	تناقص المياه الجوفية في دولة مثل الأمارات العربية يعتبر هذا المورد الحيوي محدود للغاية ولا تكفي معدلات أعادة التغذية الطبيعية لتلبية الطلب المتزايد على المياه الجوفية بسبب زيادة ملوحة التربة.	مراقبة استنزاف المياه الجوفية في مختلف أنحاء الأمارة وتستخدم هذه المعلومات لتعزيز السياسات والتخطيط كما تقوم بالتعاون مع الشركات الصناعية لتحقيق توازن افضل على استخدام المياه الجوفية والمياه المعاد تدويرها والمحلاة، وتطبيق إجراءات صارمة فيما يتعلق بتراخيص حفر الآبار وزيادة الوعي بشأن الحد من الهدر في اسِتخدام المياه وتوفير مخزون استراتيجي جديد للمياه .	تقييم النجاح بمواجهة هذا التحدي من خلال تقليل أجمالي كمية المياه المستخرجة والمستهلكة .
٢-	التغير المناخي المناخ ذو طبيعة صحراوية تكثر فيه الأتربة والغبار عندما تهب العواصف الترابية تشكل الجسيمات الحقيقة العالقة بالجو خطر على الصحة العامة كما يساهم النمو السكاني والصناعي والعمراني في زيادة مستويات التلوث.	توسيع شبكة محطات لمراقبة جودة الهواء وربطها الكترونياً مع المحطات الأخرى وعندما تتخطى مستويات التلوث الحد المسموح تنشر هذه المعلومات على الفور الكترونياً والإعلام بذلك وبالتعاون مع الشركاتى من القطاع الصناعي لتقليل الانبعاث معزز ذلك بالسياسات المتطورة والتنفيذ الصارم لمعايير الانبعاث .	يعتبر مؤشر الامتثال لجودة الهواء في أبو ظبي معيار رئيسي في تقييم النجاح وقد حققت تميزا بنسبة ٩١% عام ٢٠١٤
٣-	ظاهرة الاحتباس الحراري تسببها الغازات الدفيئة الذي تحجز الحرارة	مراقبة الانبعاث بشكل متواصل واتخاذ الاجراءات اللازمة لحماية الانواع	بمواجهة التحدي من خلال تقليل الأنبعاثات

	في الجو زيادة انبعاث الغازات يعتبر نتاج حتمي في الحياة الحضرية اليوم خاصة مع تزايد الطلب بشكل غير مسبوق على الطاقة والمياه والنقل كما ان ارتفاع مستوى سطح البحر الذي يسبب الظاهرة فالتحدي الذي يواجهها هو الاستمرار في النمو مع ضمان تحقيق الاستدامة .	المهددة والعمل على زيادة الوعي حول ضرورة تقليل الانبعاث بالإضافة الى توضيح ما يحققه ذلك من فوائد حقيقة والالتزام بتنفيذ القوانين الخاصة بهذا الشأن .	خاصة ثاني اوكسيد الكربون عام بعد عام .
٤-	النفايات بلغ معدل أنتاج النفايات حوالي ١٢ مليون طن سنة ٢٠١٣ ولا توجد البيئة التحتية التي تستوعب هذه الكميات الهائلة فيتم التخلص من ٦٤%في مكبات غير نظامية	تطوير نظام جديد لتصنيف النفايات مع الشركات الصناعية(تدوير Tadwear) لتحديد انواع النفايات التي يمكن أعادة استخدامها او تدويرها واستعادة الموارد منها او التخلص منها وإدارة النفايات بشكل سليم مع التخلص من النفايات بالمكبات الصحية	الزيادة الكبيرة بالنسبة المئوية لإدارة النفايات بشكل سليم مع التخلص من النفايات بالمكبات الصحية
ت	تحديات البيئة	مواجهة التحدي	مؤشر النجاح
٥-	مصائد الأسماك تعتبر الأسماك المحلية من الأطعمة الشائعة والصحية والمغذية ولكنها أصبحت عرضة للصيد الجائر وتعاني من تهديد وقد اظهرت الدراسات في ابو ظبي ان اثنى عشرة نوعا تتعرض للصيد الجائر الذي يمكن أن تعرضهم للاختفاء من المياه	التعاون مع الشركاء لإبراز المشكلات لتعزيز الممارسات المستدامة للصيد وتتخذ خطوات لضمان التشريعات على المستوى الاتحادي لمنع الصيادين من خارج الحدود وبما أن الصيد الترفيهي يشكل حوالي ٢٠% من أجمالي الصيد يتم تعزيز توعية المجتمع وامتثاله للقوانين ذات الصلة	تقييم النجاح بمواجهة التحديات بزيادة مخزون (١٢) أثنى عشره نوعاً وتعزيز مؤشر الصيد المستدام .

	نهائياً كما أن الصيد يتم قبل مرحلة النضوج والقدرة على التكاثر مما يؤثر بشدة على المخزون .	وتطوير تقنيات مبتكرة للاستزراع السمكي لتخفيف الضغط على مصائد الأسماك الطبيعية	
٦-	الغابات معظم غابات ابو ظبي تنتشر في ٤٠٠ موقع مختلف وتضم ١٩ مليون شجرة تعتبر بمثابة منطقة عازلة من زحف الصحراء وموطن قيم للنباتات والحيوانات وملجأ لآلاف الحيوانات التي قد تتعرض للخطر خارج الغابات ولكن مع توسع الغابات لم تعد مستدامة دون نظام متميز للري الصناعي حيث يبلغ الاستهلاك الحالي للمياه المستخدمة في ري الغابات ٢١٤ مليون متر مكعب سنوياً .	تخطط أدارة لمعالجة حاسمة وتحقيق أقصى فائدة من استخدام المياه حيث تشير الأبحاث أن العديد من الأشجار يمكن أن ينمو بكميات أقل من المياه كما تقوم بتحسين شبكات الري وزيادة استخدام المياه المعاد تدويره واستبدال النباتات غير المحلية بأخرى محلية بالإضافة الى تعزيز منشآت الغابات لتناسب الأنشطة الترفيهية	يقيم النجاح بتقليل كميات المياه المستخدمة في الري .
٧-	فقدان الموائل فقدان وتجزئة الموائل في النظم البيئية الصحراوية وتعرض العديد من الأنواع للانقراض أو التهديد بالانقراض الى الضغوط الذي تواجه التنوع البيولوجي .	في هيئة البيئة بالمراقبة يتم رسم صورة كاملة وواضحة للوضع الحالي بالتنوع البيولوجي ووضع خطط لصيانة الأنواع لضمان مجموعات صحية من النباتات والحيوانات البرية كما يطرح أطاراً تنظيمياً لحماية الموائل والأنواع المعرضة للخطر بالإضافة لإنشاء محميات جديدة وبحث وتطوير الأنواع المعرضة للخطر وبحث وتطوير خطط	يقيم النجاح باستمرار نمو الموائل البرية والبحرية ووضع المزيد من الخطط المحافظة على الأنواع المستهدفة واستمرار تزايد تعدادها

		الطوارئ للتعامل مع الأنواع المحلية المهددة بالانقراض وإكثارها مثل المها العربي وأبقار البحر والعمل على تعزيز الجهود المتميزة لضمان بقاء هذه الأنواع .	

الجدول من أعداد الباحثتان

المبحث الرابع

الاستنتاجات والتوصيات

يتم في هذا المبحث تناول الاستنتاجات المستنبطة من الإطار النظري للدراسة والتي في ضوئها

سيتم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية للاستفادة من نتائج الدراسة :-

٤-١ الاستنتاجات CONCLUSION:

توصل الباحث من خلال دراسته إلى النتائج الآتية:

١- البيئة من حولنا بأشجارها وبحارها وجمالها يهددها خطر كبير المسبب له هو الانسان وليس الحيوان والمتضرر الأول من التلوث البيئي هو الإنسان والكائنات الحية، يتلوث الهواء من عوامل السيارات وغازات المصانع، يتلوث الماء من النفايات والصرف الصحي يتلوث الغذاء بالمبيدات والأسمدة. ومن اهم العناصر الفاعلة في هذا التطور عنصر تكنولوجيا المعلومات لما له من دور في تسريع وتسهيل الحصول على البيانات والمعلومات لتنفيذ محاور استراتيجية التنمية التي تحقق المستوى المعيشي الذي يتماشى مع التطورات الدولية .

٢- التدوير بشكل عام،هو إستراتيجية لمواجهة تحدي النفايات والمخلفات الصناعية الخطيرة من أجل إنتاج سلع جديدة، تساعد على التقليل من كميات النفايات التي تجمع عادة في مكبات النفايات وتسبب تلوث البيئة وما ينتج عنها من اضرار خطيرة للكائنات و وخطورة استنزاف الموارد الطبيعية وعدم المحافظة عليها للمستقبل .

٣-لتحقيق الاستدامة لا بد من تكامل عناصرها الثلاث والتي تتمثل بنمو اقتصادي مسؤول ونمو اجتماعي عادل يساهم في تحقيق اقتصاديات ومردودات محلية وضمان حياة افضل من أجل تحقيق بيئة مستدامة لمستقبل مستدام .

٤-السبب الرئيسي في تراجع تطوير مشاريع التكنولوجيا الخضراء في البلدان العربية باستثناء دول المغرب العربي والأمارات وقطر راجع إلى نقص البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات المميزة بقاعدة مهارات منخفضة نتيجة في تدني المستويات من استخدام التكنولوجيا .

٥- الزراعة الكيماوية تستنزف التربة بفعل المواد الكيماوية المضافة، المحاصيل الزراعية منها مليئة بالكيماويات القاتلة وزراعتها يؤدي الى تلوث التربة والإضرار بصحة الفرد .

٤-٢ التوصيات Recommendations:

يوصي الباحث بالتوصيات التالية لتحقيق بيئة مستدامة من أجل مستقبل افضل :

١-تشجيع تجربة بعض الدول وأتباع نمط ناجح في الحياة كالسياسة الناجحة المتبعة في العاصمة أمستردام وتشجيع إعادة التدوير وزيادة الوعي البيئي للمساهمة في التنمية المستدامة وتطبيق برنامج التكافل الصناعي الذي يعني أن النفايات التي ينتجها شخص ما يمكنها أن تكون مواد ثمينة لشخص أخر بأن تكون هناك سياسة لجمع النفايات وبيعها لأصحاب الشركات وبالتالي إغلاق حلقة الاقتصاد الدائري وخلق فرص عمل لإثراء الاقتصاد المحلي .

٢- في مقدمة كتاب أهمية الاستدامة للباحث منشود يقول " نحن نعلم أن تعليم وتثقيف المواطنين عن كوكب الأرض، هو الطريق الوحيد لتحقيق الاستدامة " (Kyle ,2018:23).وانطلاقاً من هذه المقولة لابد من نشر الوعي لإدامة بيئة خالية من التلوث لتفادي خطر الإصابة بأمراض يصعب التخلص منها قد تتحول إلى وباء، وتبصيرهم بالأضرار الذي يمكن ان تلحق بمستقبل الأجيال اذا لم يتم المحافظة على البيئة وأضرار التلوث البيئي على الفرد وعلى المجتمع .عن طريق :

أ- تنظيم جلسات توعية متنوعة للطلبة لنشر التوعية منذ الصغر في المرء باختيار مواد آمنة وصديقة للبيئة، بالإضافة إلى فهم مزايا أن تكون أخضراً وصديقاً للبيئة، وخاصة عند عرض نماذج مما دمره التلوث البيئي، والأمراض المتفشية بسببه، أو بعرض نماذج للأفراد الذين أصابتهم الأمراض نتيجة تلوث البيئة، فضلاً عن قيام وسائل الإعلام والمؤسسات ذات العلاقة بالتوعية ونشر مبادئ الثقافة البيئية، وقيام الكليات والأقسام المتخصصة بإجراء الدراسات وإقامة المؤتمرات والندوات للكشف عن لمخاطر عدم مواجهة التحديات البيئية، وضرورة العمل بالقوانين التي تنظم العلاقة بين الفرد وطريقة الاستخدام السليم لعناصر البيئة .

ب- الاهتمام بالمناهج التي تدرس سواء في المدرسة أو الجامعة أن يتم غرس الإيجابية في الطلبة منذ الصغر، وتعودهم على حسن التعامل مع البيئة،ويمكن ذلك من خلال تعريف الطلاب ببيئتهم من حولهم وما تحويه وكيفية الحفاظ عليها ويمكن ذلك من خلال استحداث مادة تسمى التوعية البيئية لنشر التوعية منذ الصغر والسير بالمسار الصحيح من اجل بيئة نظيفة خالية من الامراض ومستقبل مستدام .

ت- أثبتت البحوث والدراسات أن للأسرة دور كبير في أن يكون تصرف الآباء قدوه للأبناء وأن على الفرد أن يبدأ أولا من بيته عبر تغذيته ونمط حياته والابتعاد عن العادات اليومية التي تقتل البيئة، ومن داخل البيئة الداخلية للأسرة بأن يعمل الآباء على تشجيع أنماط حياة صحية أمام ألأطفال سوف يؤسس لديهم ثقافة مستدامة ترسخ مع السنوات، وتصبح معياراً للمجتمعات وذلك من خلال جلسات توعية لأولياء الأمور باعتبار أن الأسرة نواة المجتمع وصلاح الأفراد يعني صلاح مجتمع بأسره وأن تدار من مختصين بهذا المجال لزيادة الوعي بالثقافة البيئية والحد من التلوث.

٣- تشكل فرق من اجهزة الدولة والمتطوعين كناشطين لإدامة بيئة خالية من التلوث لتفادي خطر الإصابة بأمراض يصعب التخلص منها قد تتحول إلى وباء، ورش المنطقة التي يكثر بها التلوث البيئي والأنقاض وتفشي الأمراض .

٤- تشجيع المصانع على التكنولوجية الخضراء الصديقة للبيئة في شتى المجالات، لأجل تطبيقها بالدول العربية لابد من الاستعداد له من جميع النواحي مساحة تركيب للتكنولوجيا كالمناطق النائية والمعزولة بحيث يمكن تنفيذ البنية التحتية اللازمة وتنفيذ مشاريع تجريبية مختلفة وبسهولة لتحديد الطرق المثلى التي يمكن إتباعها لإدارة النفايات في المنطقة والأكثر ملائمة وذات جدوى، بنية تحتية تساعد على جمع النفايات وفرزها من المصدر التي تكون عموما أسهل في التنفيذ مقارنة بإجراء التعديلات على عمليات الجمع المتبعة وبرامج التوعية المناسبة من أجل ضمان مشاركة جميع فئات المجتمع المنتجة للنفايات سواء كانت المخلفات المنزلية والصناعية والتجارية.

٥-ان تفرض ضرائب تقدر بمقدار الضرر الذي تلحقه بالبيئة وممارسة الضغط الحقيق على هذه الشركات الصناعية سيثمر ذلك على نتائج ايجابية لانه عندما يفهم اصحاب هذه الشركات أن تلوث البيئة سيكلفهم أموالا كثيرة سوف يعيدون النظر بلا شك بطرق تصميم منتجاتهم، تفعيل القانون بفرض العقوبات القانونية على المتجاوزين والذين يساهمون في التلوث البيئي كالمصانع التي تقوم بصناعات تفكيرها ها الأول ما تحققه من عائد كبير دون أن تعير اية اهمية لمستقبل البيئة والأضرار التي تنتج من الصناعات الملوثة للبيئة، و السعي لصنع منتجات مستدامة . اعتبار الضريبة البيئية كالغرامة، عقوبة مالية ضد التلوث والموارد المتأتية من الضرائب البيئية يمكن استخدامها في ازالة أثار التلوث البيئي .

٦- وتطوير قواعد بيانات موثقة حول انتاج واستهلاك الطاقة، واعتماد مؤشرات معيارية لكفاءة الطاقة ومعدلات استخدامها لوحدة المنتج وإصدار معايير تشجيعية لذلك بالإضافة إلى ضرورة تبني استراتيجية قومية لكفاءة الطاقة وترشيد استهلاك

تتضمن الالتزام بأهداف كمية محددة لكفاءة الطاقة، وإدماجها بشكل متكامل مع الاستراتيجيات القومية للتنمية بشكل عام والتنمية السياحية على وجه الخصوص.

٧-نشر ثقافة الزراعة البيئية بالاعتماد على الزراعه البيئية الطبيعية وتمويل المشروعات الصديقة للبيئة التي تزيد خصوبة التربة عامًا بعد عامًا من تلقاء نفسها والابتعاد عن الزراعة الكيماوية التي تستنزف التربة بفعل المواد الكيمياويه المضافة، الاعتماد على المحاصيل التي تزرع بدون مواد كيميإوية ومن الزراعة الطبيعية يحقق الفرد اكتفاءً ذاتيًا في معظم الخضروات، ويستغني عن الأسواق وأطعمتها المليئة بالمواد الحافظة والكيماويات القاتلة وبذلك تحقق هذه الاستدامة بالحفاظ على البيئة والفرد، تعميم الغذاء الأخضر.

٨- تطوير التشريعات القانونية المتعلقة بالبيئة وان يطبق مبدأ (عقوبة العمل للنفع العام) المطبق ببعض الدول العربية ومنها الجزائر الذي ثبت نجاح هذه الآلية العقابية في المساهمة في حماية البيئة بالجزائر واستحداثها كنظام عقابي بديل للعقوبة السالبة، من أجل الاستفادة منهم لاستدامة البيئة وزرع روح التوعية البيئية لديهم من أجل مستقبل مستدام .

٤-٣ المقترحات proposals:

المقترحات البحثية في هذا المجال:

١- التحديات البيئية واستراتيجياتها ومؤشرات نجاحها (تطرق الباحث لهذا الموضوع المهم كفقرة من ضمن مواضيع البحث ولكن يحتاج لضرورته دراسة دقيقة وشامله لباقي التحديات التي لم يسعفنا الوقت بدراستها بالتفصيل وأن يستفاد من هذه الفقرة للانطلاق بالبحث بهذا المجال).

٢- دور عقوبة العمل بالنفع العام لتحقيق بيئة مستدامة .

المصـــــادر

أ- المصادر العربية:

القرأن الكريم

١-امد الكوفي، تلوث المياه، متاحة على شبكة المعلومات الدولية، على الموقع الالكتروني
https://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=13769

٢-الخواجة،سعيد سليمان،(٢٠١٦) :ماهي الأستدامة وما هي أهميتها ؟، على الموقع الالكتروني http://www.maan-ctr.org/magazine/article/1085/

٣-المصلح، رشيد (١٩٩٩) : الملوثات الكيميائية في الهواء وتأثيرها على الكائنات الحية في البيئة، مجلة أبحاث البيئة والتنمية المستدامة، المجلد ٢، العدد ١

٤-الملا، خالد (٢٠١٢): تكنولوجيا صديقة للبيئة في جيتكس، على الرابط
https://www.skynewsarabia.com/technology

٥-العمر، مثنى عبد الرزاق (٢٠٠٠)، التلوث البيئي، دار وائل،ط١ .

٦-بن صادق عبدالوهاب رجب هاشم (١٩٩٧):التلوث البيئي، منشورات جامعة الملك سعود، الرياض .

٧-تقرير التكنولوجيا لقطاع تقييس الاتصالات بشأن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات
باعتبارها عنصراً حاسماً في تمكين الإدارة الذكية للمياه أكتوبر 2010 على الموقع الالكتروني
http://www.itu.int/oth/T2301000010

٨- خضر،مجد (٢٠١٦) :مفهوم الاستراتيجية على الموقع الالكتروني
http://mawdoo3.com

٩- زومايا،جاكلين قوسين(٢٠١٨) : دور التربية البيئية في الحد من تلوث المياه في العراق، مركز التخطيط الحضري /جامعة بغداد،العدد ٤٨.

١٠-سعيد، مجدي (٢٠١٦) : الاقتصاد الدائري اقتصاد صناعة اكثر استدامة، مقالة منشورة على الموقع http://www.masralarabia.com

١١-علوطي، لمين (٢٠٠٤): " تكنولوجيا المعلومات و الاتصال و تأثيرها على تحسين أداء الاقتصادي "أطروحة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علوم التسيير جامعة الجزائر .

١٢-عبد المقصود، زين الدين، (البيئة والإنسان)، دراسة في مشكلات الإنسان مع بيئته، الطبعة الأولى، دار البحوث العلمية، الكويت، ١٩٩٠، ص:١٩٨

١٣-غرايبة،سامح،يحي الفرحان (٢٠٠٠)،المدخل الى العلوم البيئية،دار الشروق،عمان، ط٣.

تلوث الهواء والماء أنواعه، مصادره، آثاره،) ٢٠١١(، مجلة جامعة بابل / العلوم الإنسانية /المجلد ١٩ / العدد ٢) تقارير الواقع العراقي البيئي للأعوام (٢٠٠٧ , ٢٠٠٦ ,٢٠٠٥ ,٢٠٠٤)، الصادرة عن وزارة البيئة، العراق.

١٤-محمد،ايناس (٢٠١٨)، كيفية المحافظة على البيئة،على الموقع الالكتروني https://www.muhtwa.com/

١٥-مصطفى، رندا (٢٠١٦) : كم عدد سكان هولندا، على الموقع الألكتروني https://www.mawdoo3.com/

١٦-ملحم، سامي محمد(٢٠٠٠) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس،دار المسيرة،عمان.علوم وتكنولوجيا،٢٠١٧ : هل تحل التكنولوجيا مشكلة النفايات بالمستقبل؟على الموقع الالكتروني:
http://www.aljazeera.net/

١٧- يونس، حسين (٢٠٠٨) :ما هي الإستراتيجية؟ على الموقع الالكتروني:
http://husseinyounes.com

١٨-لأتحاد الدولي لحفظ الطبيعة / برنامج الامم المتحدة للبيئة، ٢٠١٢، نسخة محفوظة على موقع واي باك مشين، WWF(1991)."caring for the Earth :A

Strategy for Sustainable living " Gland , Switzerland , Retrieved on :2009

ب- المصادر الاجنبية :

1-EPA (1995): Setting VP : A Pollution Prevention Program , United States Environmental protection Agency ,P:1

2- Friedrich ,Rainer &peter Bickel (2001):Environmental External costs of transport , springer -Verlag Berlin Heidelberg

3-Letmathe, P. and R. Doost, 2000, Environmental Cost Accounting and Auditing, Managerial Auditing Journal, pp. 424-430.

4-Geissdoerfer, Martin; Savaget, Paulo; Bocken, Nancy M.P.; Hultink, Erik Jan ,(2016): "The Circular Economy – A new sustainability paradigm?". Journal of Cleaner Production. p: 757–768. doi:10.1016/j.jclepro.2016.12.048

5-Wikipedia, the free encyclopedia,2017,internet https://en.wikipedia.org/wiki/Circular_economy#cite_note-:3-2

6-Weetman,, Catherine (2016). A circular economy handbook for business and supply chains : repair, remake, redesign, rethink. London, United Kingdom: Kogan Page. p. 25.

ج-المجلات والدوريات

١-مجلة بيئتنا الهيئة العامة للتنمية، العدد ١٢١

http://www.beatona.net/CMS/

د-المؤتمرات والندوات :

١-مؤتمر التصميم والبيئة الثاني (٢٠١٥) :،مؤتمر التصميم والبيئة الثاني (التفاعلية بين التصميم والبيئة نحو حياة افضل) /الجامعة التقنية الوسطى/كلية الفنون التطبيقية (٢٠١٥).

أ-أحمد، جنان محمد (٢٠١٥) :رفع مستوى الوعي البيئي من خلال الفن المستدام

ب-الدباغ، شمائل محمد ومنصور،أسيل إبراهيم (٢٠١٥) :الاستدامة في الفضاء الداخلي ضمن مبدأ أعادة التدوير والاستخدام، دراسة حالة الفضاءات الداخلية للمطاعم .

٢-المؤتمر الدولي الخامس عشر لمركز جيل البحث العلمي حول آليات حماية البيئة، الذي نظم في طرابلس لبنان يومي ٢٦-٢٧ ديسمبر ٢٠١٧. ص:١٩٩

الخرمان، بكر عبدالله (٢٠١٧) : آليات تحقيق الاستدامة البيئية في السنة النبوية، مداخلة نشرت في كتاب أعمال المؤتمر .

٣-الندوة العلمية الثالثة حول (القيم الحضارية في السنة النبوية) في كلية الدراسات الإسلامية العربية في دبي، عام ٢٠٠٧.

الفقي،محمد عبد القادر (٢٠٠٧) :ركائز التنمية المستدامة وحماية البيئة في السنة النبوية .

٣-ISO/system Arab Organization for standardization and metrology (SASMO) (1999) :ISO /Swiss government seminer on environmental management and ISO 14000 , Damascus, 28-29 November >

أحكام التركة في الفقه الاسلامي

م. حيدر سامي عبد
الجامعة المستنصرية
كلية التربية الأساسية

المستخلص:

يتناول هذا البحث أحكم التركة وهي جميع ما تركه المتوفى من أموال وحقوق من تجهيزه للدفن، وقضاء ديونه إن كان مديناً، وتنفيذ ما أوصى به قبل موته من وصايا، وتوزيع حقوق الورثة.

وقد قمت بتقسيم البحث على ثلاثة مباحث:

فأما المبحث الأول: فقد تناولت فيه تعريف التركة والحقوق المتعلقة بها وشروط انتقالها للورثة، وذلك في ثلاث مطالب، الأول: تعريف التركة لغةً واصطلاحاً ، والثاني: الحقوق المتعلقة بالتركة، والثالث: شروط انتقال التركة للورثة.

وأما المبحث الثاني: فقد تناولت فيه وقت انتقال التركة للورثة والتصرف بها، وذلك في مطلبين، الأول: وقت انتقال التركة للورثة ، والثاني: وقت التصرف بالتركة.

وأما المبحث الثالث: فقد تناولت فيه موانع انتقال التركة وحكم التركة التي لا وارث لها، وذلك في مطلبين، الأول: موانع انتقال التركة، والثاني: حكم التركة التي لا وارث لها.

Abstract

This paper deals with: Rulings the legacy of the dead in Islamic jurisprudence.

The first section deals with: meaning and rights and terms of the legacy of the dead

The first: meaning of the legacy of the dead

The second : rights of the legacy of the dead

the third: terms transmission of the legacy of the dead

The second section deals with: time transmission of the legacy of the dead and the time proceed of the legacy of the dead

The first: time transmission of the legacy of the dead

The second: the time proceed of the legacy of the dead

While the third section deals with: contraindications transmission of the legacy of the dead and ruling on inheritance that has no heir

The first: contraindications transmission of the legacy of the dead

The second: ruling on inheritance that has no heir

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

أما بعد:

لقد أهتمت الشريعة الإسلامية بحقوق الناس في حياتهم وبعد مماتهم، وشرعت أحكاماً للحفاظ عليها.

وقد تناولت في هذا البحث أحكام التركة، وهي جميع ما تركه المتوفى من أموال وحقوق من تجهيزه للدفن، وقضاء ديونه إن كان مديناً، وتنفيذ ما أوصى به قبل موته من وصايا، ثم تقسيم تركته بين الورثة بعد أداء الحقوق المتعلقة بها.

وتظهر أهمية هذا البحث في بيان الأحكام الخاصة بالتركة للحاجة إليها في الحفاظ على حقوق الناس وتحقيق العدالة بينهم، وجاء بعنوان: (أحكام التركة في الفقه الإسلامي).

أما خطة البحث فقد قمت بتقسيمه على ثلاث مباحث وتنتهي بخاتمة.

فأما المبحث الأول: فقد تناولت فيه تعريف التركة والحقوق المتعلقة بها وشروط انتقالها للورثة، وذلك في ثلاث مطالب، الأول: تعريف التركة لغةً واصطلاحاً ، والثاني: الحقوق المتعلقة بالتركة، والثالث: شروط انتقال التركة للورثة.

وأما المبحث الثاني: فقد تناولت فيه وقت انتقال التركة للورثة والتصرف بها، وذلك في مطلبين، الأول: وقت انتقال التركة للورثة ، والثاني: وقت التصرف بالتركة.

وأما المبحث الثالث: فقد تناولت فيه موانع انتقال التركة وحكم التركة التي لا وارث لها، وذلك في مطلبين، الأول: موانع انتقال التركة، والثاني: حكم التركة التي لا وارث لها.

ثم الخاتمة التي تضمنت أهم نتائج البحث.

المبحث الأول

تعريف التركة والحقوق المتعلقة بها وشروط انتقالها للورثة

المطلب الأول: تعريف التركة لغةً واصطلاحاً.

أولاً: التركة لغةً: اسم مأخوذ من ترك الشيء يتركه تركاً، وهو الشيء المتروك، يقال: تركت الشيء تركاً: خلفته، وتركة الميت: ما يترك من مال، والجمع تركات(١).

ثانياً: التركة اصطلاحاً: هي ما ترك الإنسان المتوفى من أموال وحقوق صافياً خالياً عن حق الغير(٢)، وإن كان حق الغير متعلقاً بعينه كالرهن والعبد الجاني والمشتري قبل القبض فإن صاحبه يقدم على التجهيز(٣).

المطلب الثاني: الحقوق المتعلقة بالتركة.

أولاً: تجهيز الميت وتكفينه:

اتفق الفقهاء على أن أول الحقوق المتعلقة بالميت هو: تجهيزه للدفن وبتكفينه إذا كانت التركة خالية من تعلق دين بعينها قبل الوفاة، لما روي عن ابن عباس "رضي الله عنهما"، عن النبي "صلى الله عليه وآله وسلم"، أنه قال في الذي وقع عن راحلته فأوقصته ناقته: "كفنوه في ثوبين"(٤)، ولم يسأل هل عليه دين أم لا؟ لأنه محتاج إلى ذلك، وإنما يدفع إلى الوارث ما يستغني عنه المورث؛ لأنه إذا ترك للمفلس الحي ثياب تليق به فالميت أولى أن يستر ويوارى؛ لأن الحي يعالج لنفسه، وقد كفن النبي "صلى الله عليه وآله وسلم" يوم أحد مصعباً "رضي الله عنه" في بردة له، ولم يكن له غيرها، وكفن حمزة رضي الله عنه أيضا، ولم يسأل عن دين قد يكون على أحدهما قبل التكفين. وروي عن الامامية عن السكوني، عن أبي عبد الله "عليه السلام" قال: "أول شيء يبدأ به من المال الكفن ثم الدين، ثم الوصية، ثم الميراث"(٥).

أما إذا لم تكن التركة خالية من تعلق حق الغير بأعيانها قبل الوفاة، كأن كان فيها شيء من الأعيان المرهونة، أو شيء اشتراه ولم يقبضه ولم يدفع ثمنه، كان حق المرتهن متعلقاً بعين الشيء المرهون، وكان حق البائع متعلقا بالمبيع نفسه الذي لا يزال تحت يده، ففي هذه الحالة يكون الدين متقدماً في الدفع على تكفين الميت وتجهيزه عند المالكية والشافعية، وهي الرواية المشهورة عند الحنفية. وذهب الامامية والحنابلة

وبعض الحنفية: إلى أنه إذا مات الإنسان بدئ بتكفينه وتجهيزه مقدماً على غيره، كما تقدم نفقة المفلس على ديون غرمائه، ثم تقضى ديونه بعد تجهيزه ودفنه(٦).

ثانياً: أداء الدين:

يأتي أداء دين الميت في المرتبة الثانية بعد تجهيزه؛ لقوله تعالى: "**مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِي بِهَا أَوْ دَيْنٍ**"(٧)، فيجب تقديم الدين على الوصية؛ لأن الدين واجب من أول الأمر، لكن الوصية تبرع ابتداء، والواجب يؤدى قبل التبرع، وهذه الديون أو الحقوق أنواع منها: ما يكون لله تعالى، كالزكاة والكفارات والحج الواجب. ومنها: ما يكون للعباد، كدين الصحة ودين المرض. وهذه الديون بشطريها، إما أن تتعلق بعين التركة أو بجزء منها، ومنها: ديون مطلقة متعلقة بالذمة وحدها(٨).

وقد ذهب الحنفية والمالكية والشافعية، وهو الرواية المرجوحة للحنابلة إلى: أن ديون الميت تحل بموته؛ لأنه لا يخلو إما أن يبقى الدين في ذمة الميت، أو الورثة، أو يتعلق بالمال لا يجوز بقاؤه في ذمة الميت لخرابها وتعذر مطالبته بها، ولا ذمة الورثة لأنهم لم يلتزموها، ولا رضي صاحب الدين بذممهم، وهي مختلفة متباينة، ولا يجوز تعليقه على الأعيان وتأجيله؛ لأنه ضرر بالميت وصاحب الدين ولا نفع للورثة فيه فأما الميت فروي عن ابي هريرة "رضي الله عنه" أن النبي "صلى الله عليه وآله وسلم" قال: "نفس المؤمن معلقة ما كان عليه دين"(٩)، وأما صاحبه فيتأخر حقه، وقد تتلف العين فيسقط حقه، وأما الورثة فإنهم لا ينتفعون بالأعيان ولا يتصرفون فيها، وإن حصلت لهم منفعة فلا يسقط حظ الميت وصاحب الدين لمنفعة لهم. والمذهب عند الحنابلة: أن الديون على الميت لا تحل بموته، إذا وثق الورثة أو غيرهم برهن أو كفيل مليء على أقل الأمرين من قيمة التركة أو الدين؛ لأن الموت ما جعل مبطلا للحقوق، وإنما هو ميقات للخلافة وعلامة على الوراثة، وقد روي عن أبي هريرة "رضي الله عنه" أن النبي "صلى الله عليه وآله وسلم" قال: "من ترك حقاً أو مالاً فلورثته"(١٠)، فعلى هذا يبقى الدين في ذمة الميت كما كان، ويتعلق بعين ماله كتعلق حقوق الغرماء بمال المفلس عند الحجر عليه، فإن أحب الورثة أداء الدين والتزامه للغريم ويتصرفون في المال لم يكن لهم ذلك إلا أن يرضى الغريم، أو يوثقوا الحق بضمين مليء أو رهن يثق

به لوفاء حقه، فأنهم قد لا يكونون أملياء ولم يرض بهم الغريم، فيؤدي إلى فوات الحق، وإن الحق ينتقل إلى ذمم الورثة بموت مورثهم من غير أن يشترط التزامهم له، ولا ينبغي أن يلزم الإنسان دين لم يلتزمه ولم يتعاط سببه، ولو لزمهم ذلك لموت مورثهم للزمهم وإن لم يخلف وفاء(١١).

وقد اختلف الفقهاء(١٢) في أي الدينين يؤدى أولا إذا ضاقت التركة عنهما:

فذهب الامامية: إلى أن ديون الله وديون الناس في مرتبة واحدة.

وذهب الحنفية: إلى أن ديون الله تعالى تسقط بالموت إلا إذا أوصى بها.

وذهب المالكية: إلى أن حق العبد يقدم على حق الله تعالى؛ لأن حقوق الله تعالى مبنية على المسامحة، وحقوق العباد مبنية على المشاحة، أو لاستغناء الله وحاجة الناس.

وذهب الشافعية: إلى تقديم حقوق الله تعالى أو ديونه على حقوق الآدمي إذا ضاقت التركة عنهما، واستدلوا بما روي عن ابن عباس "رضي الله عنهما" أن النبي "صلى الله عليه وآله وسلم" قال: "فدين الله أحق أن يقضى"(١٣)، وقوله "صلى الله عليه وآله وسلم": "اقضوا الله، فالله أحق بالوفاء"(١٤)، وأما الحنابلة فإنهم يقدمون وفاء الدين المتعلق بعين التركة أو ببعضها، كالدين المرهون به شيء منها، ثم بعدها الدين المطلقة المتعلقة بذمة المتوفى، ولا فرق في التقديم بين حق الله أو حق العبد.

ثالثاً: الوصية:

اتفق الفقهاء على أن تنفيذ وصية الميت يأتي بعد قضاء دينه وقبل توزيع الورثة نصابهم من التركة؛ لقوله تعالى: "**مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِي بِهَا أَوْ دَيْنٍ**"(١٥)، ولا يكون تنفيذ ما يوصى به من أصل المال؛ لأن التكفين وقضاء الدين قد صار مصروفاً في ضروراته التي لا بد منها، والباقي هو ماله الذي كان له أن يتصرف في ثلثه، وأيضاً ربما استغرق ثلث الأصل جميع الباقي، فيؤدي إلى حرمان الورثة بسبب الوصية، وهذا سواء أكانت الوصية مطلقة أم معينة. وتقديم الوصية على الدين في الآية الكريمة لا يفيد التقديم فعلا كما تبين من قبل وإنما يفيد العناية بأمر وصية الميت، وإن كانت تبرعاً منه، كي لا تشح نفوس الورثة بإخراجها من التركة قبل توزيعها بينهم وتقديم

الوصية على حقوق الورثة ليس على إطلاقه؛ لأن تنفيذ الوصية مقيد بحدود الثلث، فإن كان الموصى به شيئا معينا أخذه، وإن كان بثلث أو ربع مثلا كان الموصى له شريكا للورثة في التركة بنسبة نصيبه الموصى له به، لا مقدما عليهم. فإذا نقص المال لحقه النقص، وهذا بخلاف التجهيز والدين، فإنهما متقدمان حقا على الوصية وحقوق الورثة، ولما كانت الوصية بنسبة شائعة على سبيل المشاركة مع حقوق الورثة، فلو هلك شيء من التركة قبل القسمة فإنه يهلك على الموصى له والورثة جميعاً، ولا يعطى الموصى له كل الثلث من الباقي، بل الهالك يهلك على الحقين، والباقي يبقى على الحقين، بخلاف الدين، فإنه إذا هلك بعض التركة يستوفى كل الدين من الباقي، ثم إن طريقة حساب الوصية هي: أن يحسب قدر الوصية من جملة التركة لتظهر سهام الورثة، كما تحسب سهام أصحاب الفرائض أولاً ليظهر الفاضل للعصبة(١٦).

رابعاً: قسمة التركة بين الورثة:

اتفق الفقهاء على أن التركة تقسم بين الوارثين بعد أداء الحقوق المتعلقة بها، إلا أنهم اختلفوا فيما إذا قسمت التركة بين الورثة قبل أداء الحقوق المتعلقة بها، هل تنقض هذه القسمة أم تلزم:

فذهب الامامية والحنفية والمالكية(١٧): إلى أن التركة المستغرقة بالدين تبقى على ملك المورث، أو هي في حكم ملكه؛ لأن الدين يشغلها جميعاً، أما غير المستغرقة فإنها تنتقل إلى ملك الوارث من حين وفاة المورث أو ينتقل الجزء الفارغ من الدين، ومن ثم لا يجوز للورثة اقتسام التركة ما دامت مشغولة بالدين، وذلك لأن ملكهم لا يظهر إلا بعد قضاء الدين؛ لقوله تعالى: "**مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِي بِهَا أَوْ دَيْنٍ**"(١٨)، فإذا قسموها نقضت قسمتهم حفظاً لحق الدائنين؛ لأنهم قسموا ما لا يملكون. وقال الحنفية: الذي يوجب نقض القسمة بعد وجودها أنواع: منها ظهور دين على الميت، إذا طلب الغرماء ديونهم ولا مال للميت سواه ولا قضاه الورثة من مال أنفسهم. وإذا لم يكن الدين محيطاً بالتركة فملك الميت وحق الغرماء ثابت في قدر الدين من التركة على الشيوع، فيمنع جواز القسمة.

وذهب بعض الحنفية إلى: جواز القسمة استحساناً، إذا كان الدين غير مستغرق للتركة، لأنه قلما تخلو تركة من دين يسير، ولا تنقض القسمة أيضاً إذا أبرأ الدائن الميت من الدين، أو ضمن الدين بعض الورثة برضى الدائن نفسه، أو كان في التركة من غير المقسوم ما يكفي لأداء الدين(١٩).

وذهب الشافعية(٢٠): إلى أن ملك الورثة للتركة يبدأ من حين موت المورث، سواء أحاط الدين بالتركة أم لا. وقسمة التركة ما هي إلا تمييز وإفراز لحقوق كل من الورثة، ومن ثم فلا وجه لنقض القسمة عندهم. وإن قيل: إنها بيع ففي نقضها وجهان.

وذهب الحنابلة(٢١): إلى أن القسمة لا تبطل بظهور دين على الميت؛ لأن تعلق الدين بالتركة لا يمنع صحة التصرف فيها؛ لأنه تعلق بها بغير رضا الورثة.

المطلب الثالث: شروط انتقال التركة للورثة.

أولاً: موت المورث:

اتفق الفقهاء على أن انتقال التركة من المورث إلى الوارث يكون بعد وفاة المورث حقيقة أو حكماً أو تقديراً. فالموت الحقيقي: هو انعدام الحياة إما بالمعاينة، كما إذا شوهد ميتا، أو بالبينة أو السماع، والموت الحكمي: هو أن يكون بحكم القاضي إما مع احتمال الحياة أو تيقنها. فمثال الأول: الحكم بموت المفقود، ومثال الثاني: حكم القاضي على المرتد باعتباره في حكم الأموات إذا لحق بدار الحرب. وتقسم التركة في هاتين الحالتين من وقت صدور الحكم بالموت. والموت التقديري: هو إلحاق الشخص بالموتى تقديراً، كما في الجنين الذي انفصل عن أمه بجناية، بأن يضرب شخص امرأة حاملاً، فتلقي جنيناً ميتاً، فتجب الغرة، وتقدر بنصف عشر الدية(٢٢).

وقد اختلف الفقهاء في إرث هذا الجنين إلى قولين:

الأول: لا يرث؛ لأنه لم تتحقق حياته، ومن ثم فلم تتحقق أهليته للتملك بالإرث، ولا يورث عنه إلا الدية فقط، وإليه ذهب: الامامية والمالكية والشافعية والحنابلة(٢٣).

والثاني: أنه يرث ويورث؛ لأنه يقدر أنه كان حياً وقت الجناية، وأنه مات بسببها، وإليه ذهب: الحنفية(٢٤).

ثانياً: حياة الوارث:

يشترط في انتقال التركة للورثة تحقق حياة الوارث بعد موت المورث، أو إلحاقه بالأحياء تقديراً، فالحياة الحقيقية هي المستقرة الثابتة للإنسان المشاهدة له بعد موت المورث، والحياة التقديرية هي الثابتة تقديراً للجنين عند موت المورث، فإذا انفصل حياً حياة مستقرة لوقت يظهر منه وجوده عند الموت ولو نطفة فيقدر وجوده حياً حين موت المورث بولادته حياً(٢٥).

ثالثاً: العلم بجهة الميراث:

يشترط في انتقال التركة للورثة العلم بالجهة المقتضية للإرث من زوجية أو قرابة أو ولاء، وذلك لأن الأحكام تختلف في ذلك، ويجب أيضاً أن تعين جهة القرابة، مع العلم بالدرجة التي يجتمع الوارث فيها مع المورث(٢٦).

المبحث الثاني

وقت انتقال التركة للورثة والتصرف بها

المطلب الأول: وقت انتقال التركة للورثة.

يختلف وقت انتقال التركة للورثة بناءً على ما يسبق الوفاة، ويفرق بين حالات ثلاث(٢٧):

الأولى: هو أن يموت دون سابق مرض ظاهر، وذلك كأن مات فجأة بالسكتة القلبية، أو في حادث مثلاً، ففي هذه الحالة يكون وقت خلافة الوارث لمورثه هو نفس وقت الموت.

والثانية: هي حالة من مات بعد أن كان مريضاً مرض الموت واتصلت الوفاة به، ومرض الموت هو: المرض الذي يخاف فيه الموت في الأكثر، الذي يعجز المريض عن روية مصالحه الخارجية عن داره إن كان من الذكور، ويعجزه عن رؤية المصالح الداخلية في داره إن كان من الإناث، ويموت على ذلك الحال قبل مرور سنة، كان صاحب فراش أو لم يكن. وإن امتد مرضه دائما على حال، ومضى عليه سنة يكون في حكم الصحيح، وتكون تصرفاته كتصرفات الصحيح، ما لم يشتد مرضه ويتغير

حاله، ولكن لو اشتد مرضه وتغير حاله ومات، يعد حاله اعتبارا من وقت التغير إلى الوفاة مرض موت(٢٨).

ويلحق بالمريض مرض الموت: الحامل إذا أتمت ستة أشهر ودخلت في السابع، والمحبوس للقتل، وحاضر صف القتال وإن لم يصب بجرح، كما صرح بذلك المالكية والحنابلة في الحامل إذا ضربها المخاض(٢٩).

أما إذا شعر المريض بدنو أجله ربما تنطلق يده في التبرعات رجاء استدراك ما فاته في حال صحته، وقد يؤدي ذلك إلى تبديد ماله وحرمان الورثة، فيحجر على ماله بحكم الشرع لحق الورثة، والذي يحجر فيه على المريض هو تبرعاته فقط فيما زاد عن ثلث تركته حيث لا دين، وهذا باتفاق الفقهاء، إذ قالوا: أن الحجر على المريض مرض الموت هو في التبرع، كالهبة والصدقة والوصية والوقف وبيع المحاباة فيما يزيد عن ثلث ماله، أي أن حكم تبرعاته حكم وصيته: تنفذ من الثلث، وتكون موقوفة على إجازة الورثة فيما زاد عن الثلث، فإن برئ من مرضه صح تبرعه(٣٠).

وقال المالكية: لا ينفذ من الثلث تبرع المريض، إلا إذا كان المال الباقي بعد التبرع مأمونا، أي لا يخشى تغيره، وهو العقار كدار وأرض وشجر، فإن كان غير مأمون فلا ينفذ، وإنما يوقف ولو بدون الثلث حتى يظهر حاله من موت أو حياة، كما يمنع من الزواج بما زاد على الثلث، ولا يحجر عليه في تداويه ومؤنته، ولا في المعاوضة المالية ولو بكل ماله. وأما التبرعات فيحجر عليه فيها بما زاد عن الثلث(٣١).

والثالثة: وهي أن تكون التركة مدينة بدين مستغرق أو غير مستغرق لها، واختلفوا في انتقال التركة التي يتعلق بها الدين على ثلاثة أقوال:

الأول: أن أموال التركة تنتقل إلى ملك الورثة بمجرد موت المورث، مع تعلق الدين بها، سواء أكان الدين مستغرقاً للتركة أم غير مستغرق لها، وإليه ذهب: الامامية والشافعية، وهو أشهر الروايتين عند الحنابلة(٣٢).

والثاني: أن أموال التركة تبقى على ملك الميت بعد موته إلى أن يسدد الدين، سواء أكان الدين مستغرقاً لها أم غير مستغرق، وإليه ذهب: المالكية(٣٣)، لقوله تعالى: "**مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِي بِهَا أَوْ دَيْنٍ**"(٣٤).

والثالث: أن يميز بين ما إذا كانت التركة مستغرقة بالدين، أو كانت غير مستغرقة به، فإن استغرق الدين أموال التركة تبقى أموال التركة على ملك الميت، ولا تنتقل إلى ملك الورثة، وإن كان الدين غير مستغرق، فأموال التركة تنتقل إلى الورثة بمجرد موت المورث، مع تعلق الدين بهذه الأموال، وإليه ذهب: الحنفية(٣٥).

المطلب الثاني: وقت التصرف بالتركة.

اختلف الفقهاء في حكم تصرف الورثة في التركة المدينة بالبيع أو الهبة أو بغير ذلك من التصرفات التي من شأنها أن تنقل الملكية أو ترتب عليها حقوقاً عينية إلى قولين:

الأول: لا يجوز التصرف في التركة من قبل الورثة إلا أن تبرأ ذمة الميت من الدين قبل تصرف الورثة، إما بالأداء أو الكفالة، وأن يرضى الدائنون بقيام الورثة ببيع التركة لسداد ديونهم؛ لأن منع تصرف الورثة بالتركة كان ضماناً لحق الدائنين المتعلق بالتركة، وأن يأذن القاضي بالتصرف، وذلك لأن القاضي بما له من الولاية العامة يملك الإذن للورثة بالبيع لجميع التركة أو بعضها، وإليه ذهب: المالكية، والحنفية والحنابلة في إحدى الروايتين(٣٦).

والثاني: إن تصرف الوارث بالبيع أو الهبة مع استغراق التركة بالدين لا ينفذ مراعاة لحق الميت، أذن الدائن أم لا، إلا إذا كان التصرف لقضاء الدين فإنه ينفذ، وإليه ذهب: الشافعية، وأكثر الامامية، والحنفية في الرواية الأخرى(٣٧).

المبحث الثالث

موانع انتقال التركة وحكم التركة التي لا وارث لها

المطلب الأول: موانع انتقال التركة.

اتفق الفقهاء(٣٨) على أن موانع انتقال التركة، هي: الكفر، والقتل، والرق. واختلفوا فيما عداها.

فذهب الحنفية(٣٩): إلى أن موانع انتقال التركة المشهورة أربعة: هي الرق، والقتل، واختلاف الدين، واختلاف الدارين، السببان الأولان يمنعان صاحبهما من أن يرث من غيره، والأخيران يمنعان التوارث من الجانبين. إذ لا يرث أربعة: المملوك، والقاتل من

المقتول، والمرتد، وأهل الملتين، وكذا أهل الدارين، وأضافوا مانعين آخرين، فتصبح الموانع لديهم ستة، والمانعان هما:

أولاً: جهالة تاريخ الموتى كالغرقى والحرقى والهدمى والقتلى في آن واحد؛ لأن من شروط الإرث السابقة: وجود الوارث حياً عند موت المورث، وهو منتف هنا لعدم العلم بوجود الشرط، ولا توارث مع الشك.

ثانياً: جهالة الوارث منها:

١. امرأة أرضعت صبياً مع ولدها، وماتت، ولم يعلم أيهما ولدها، أي جهل ولدها، فلا يرثها واحد منهما.

٢. استأجر مسلم وكافر لولديهما ظئراً "مرضعاً"، فكبرا عندها، ولم يعلم ولد المسلم من ولد الكافر، فالولدان مسلمان، ولا يرثان من أبويهما، إلا أن يصطلحا، فلهما أن يأخذا الميراث بينهما. وإن جهالة الوارث مانع آخر؛ لأنها كموته حكماً كما في المفقود.

وذهب المالكية(٤٠): إلى أن موانع انتقال التركة عشرة هي:

أولاً: اختلاف الدين: فلا يرث كافر مسلماً إجماعاً، ولا يرث مسلم كافراً عند الجمهور، ولا يرث كافر كافراً إذا اختلف دينهما. وإذا أسلم الكافر بعد موت مورثه المسلم لم يرثه، والمرتد في الميراث كالكافر الأصلي، خلافاً لأبي حنيفة فإن المسلم يرث عنده من المرتد، وأما الزنديق فيرثه ورثته من المسلمين إذا كان يظهر الإسلام.

ثانياً: الرق: فالعبد، وكل من فيه شعبة من رق كالمكاتب والمدبر وأم الولد. والمعتق بعضه، والمعتق إلى أجل، لا يرث ولا يورث، وميراثه لمالكه.

ثالثاً: القتل العمد: فمن قتل مورثه عمداً، لم يرث من ماله ولا ديته، ولم يحجب وارثاً، فإن قتله خطأً ورث من المال دون الدية، وحجب غيره.

رابعاً: اللعان: فلا يرث المنفي به النافي، ولا يرثه هو.

خامساً: الزنا: فلا يرث ولد الزنا والده، ولا يرثه هو؛ لأنه غير لاحق به، وإن أقر به الوالد حُدَّ، ولم يلحق به.

سادساً: الشك في الذكورة والأنوثة: وهو الخنثى ومن تزوج أمّاً بعد ابنة، أو بنتاً بعد أم، لم ترثه واحدة منها، ومن تزوج أختاً بعد أخت، والأولى في عصمته، ورثته دون الثانية.

سابعاً: الشك في موت المورث: كالأسير والمفقود.

ثامناً: الحمل: فيوقف به المال إلى الوضع.

تاسعاً: الشك في حياة المولود: فإن استهل صارخاً ورث ووُرث، وإلا فلا، ولا يقوم مقام الصراخ: الحركة والعطاس في المذهب إلا أن يطول أو يرضع.

عاشراً: الشك في تقدم موت المورث أو الوارث: كميتين تحت هدم أو غرق، فلا يرث أحدهما الآخر، ويرث كل واحد منهما سائر ورثته.

وذهب الامامية والشافعية والحنابلة(٤١): إلى إن موانع انتقال التركة ثلاثة هي: الرق، والقتل، واختلاف الدين، وأضاف الشافعية موانع ثلاثة أخرى، فتصبح الموانع عندهم ستة، وهذه الثلاثة هي:

أولاً: اختلاف ذوي الكفر الأصلي بالذمة والحرابة: المشهور أنه لا توارث بين حربي وذمي لانقطاع الموالاة بينهما، والمعاهد والمستأمن كالذمي.

ثانياً: الردة: فلا يرث المرتد من أحد مسلم أو كافر، ولا يورث بحال، بل يكون ماله فيئاً لبيت المال، سواء اكتسبه في أثناء الإسلام أم في الردة، ويدخل هذا المانع في اختلاف الدين.

ثالثاً: الدور الحكمي: وهو أن يلزم من التوريث عدم التوريث، مثل: أن يقرّ أخ حائز للتركة بابن للمتوفى، فيثبت نسبه بإقرار الأخ، لكن لا يرث هذا الابن للدور؛ لأنه بإقرار هذا الأخ بالابن وثبوت نسبه من الأب، تبين عدم إرثه؛ لأنه محجوب به، فيلزم عليه بطلان إقراره؛ لأنه حينئذ لم يكن حائزاً للتركة، فيبطل نسب الولد، وإذا بطل فإنه لا يرث. ولكن إذا كان صادقاً في نفس الأمر، فإنه يجب أن يدفع له التركة ديانة فيما بينه وبين الله تعالى.

المطلب الثاني: حكم التركة التي لا وارث لها.

اختلف الفقهاء في التركة التي لا وارث لها، أو لها وارث لا يرثها جميعها، فمن قال من الفقهاء بالرد قال: لا تؤول التركة إلى بيت المال ما دام لها وارث. ومن لا يرى الرد من الفقهاء قال: إن بيت المال يرث جميع التركة، أو ما بقي بعد أصحاب الفروض. وإذا آلت التركة إلى بيت المال كانت على سبيل الفيء لا الإرث عند الحنفية والحنابلة(٤٢)، وذهب المالكية والشافعية إلى أن حق بيت المال هنا هو على سبيل الميراث، أي على سبيل العصوبة(٤٣)، وذهب الامامية: إلى أنه من مات ولا وارث له فهو للإمام(٤٤).

الخاتمة

وفي الختام توصلت إلى النتائج التالية:

١. معنى التركة هي جميع ما تركه المتوفى من أموال وحقوق من تجهيزه للدفن، وقضاء ديونه إن مات مديناً، وتنفيذ ما أوصى به قبل موته من وصايا، وحقوق الورثة.
٢. اتفق الفقهاء على أن أول الحقوق المتعلقة بالميت هو: تجهيزه للدفن وبتكفينه، ثم يأتي بعد ذلك أداء دينه، ثم تنفيذ وصيته، ثم تقسيم التركة بين الورثة بعد أداء الحقوق المتعلقة بها.
٣. اتفق الفقهاء على أن انتقال التركة من المورث إلى الوارث يكون بعد وفاة المورث حقيقة أو حكماً أو تقديراً.
٤. يجب تحقق حياة الوارث بعد موت المورث، أو إلحاقه بالأحياء تقديراً.
٥. يشترط العلم بالجهة المقتضية للإرث من زوجية أو قرابة أو ولاء، وذلك لأن الأحكام تختلف في ذلك.
٦. اختلف الفقهاء في حكم تصرف الورثة في التركة المدينة بالبيع أو الهبة أو بغير ذلك من التصرفات التي من شأنها أن تنقل الملكية أو ترتب عليها حقوقاً عينية إلى قولين، الأول: لا يجوز التصرف في التركة من قبل الورثة إلا أن تبرأ ذمة الميت من الدين، والثاني: إن تصرف الوارث بالبيع أو الهبة مع استغراق التركة

بالدين لا ينفذ مراعاة لحق الميت، أذن الدائن أم لا، إلا إذا كان التصرف لقضاء الدين فإنه ينفذ.

٧. اتفق الفقهاء على ثلاثة موانع لانتقال التركة: هي الكفر، والقتل، والرق.

٨. اختلف الفقهاء في التركة التي لا وارث لها، أو لها وارث لا يرثها جميعها بين الرد وبين عدم الرد، أو هي للإمام.

المصادر

١. أسنى المطالب في شرح روض الطالب، أبو يحيى زين الدين زكريا بن محمد بن زكريا الأنصاري الشافعي، ت(٩٢٦هـ)، دار النشر: دار الكتاب الإسلامي.

٢. بداية المجتهد ونهاية المقتصد، أبو الوليد محمد بن احمد بن رشد القرطبي الأندلسي المالكي، ت(٥٩٥هـ)، دار النشر: مكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة.

٣. بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، أبو بكر علاء الدين بن مسعود بن أحمد الكاساني الحنفي، ت(٥٨٧هـ)، دار النشر: دار الكتب العلمية، ط/٢، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م.

٤. تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق، فخر الدين عثمان بن علي الزيلعي الحنفي، ت(٧٤٣ هـ)، دار النشر: المطبعة الكبرى الأميرية، القاهرة، ط/١ ، ١٣١٣هـ.

٥. التحفة الخيرية على الفوائد الشنشورية، ابراهيم بن محمد بن أحمد الباجورجي الشافعي، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة.

٦. تذكرة الفقهاء، جمال الدين يوسف بن مطهر، المعروف بالعلامة الحلي، ت(٧٢٦هـ)، تحقيق: مؤسسة آل البيت لإحياء التراث، دار النشر: مؤسسة آل البيت لإحياء التراث، قم ، ط/١، ١٤٢٠هـ.

٧. التعريفات، علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني الحنفي، ت(٨١٦هـ)، دار النشر: دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، ط/١، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م.

٨. جامع الفصولين، بدر الدين محمود بن اسماعيل الحنفي، مطبعة بولاق، مصر، ط/١.

٩. حاشية ابن عابدين، محمد أمين بن عمر بن عبد العزيز عابدين الدمشقي الحنفي، ت(١٢٥٢هـ)، دار النشر: مطبعة بولاق، القاهرة.
١٠. حاشية البجيرمي على شرح المنهج، سليمان بن محمد بن عمر البجيرمي الشافعي، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة.
١١. حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، محمد بن أحمد بن عرفة الدسوقي المالكي، ت(١٢٣٠هـ)، دار النشر: دار الفكر.
١٢. حاشيتا قليوبي وعميرة، أحمد سلامة القليوبي، وأحمد البرلسي عميرة، دار النشر: دار الفكر، بيروت.
١٣. دستور العلماء، عبد النبي بن عبد الرسول الأحمد نكري، دار النشر: دار الكتب العلمية، بيروت، ط/١، ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م.
١٤. ذكرى الشيعة في أحكام الشريعة، محمد بن جمال الدين مكي العاملي، المعروف بالشهيد الأول، ت(٧٨٦هـ)، تحقيق: مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث، دار النشر: مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث، قم، ط/١، ١٤١٩هـ.
١٥. الروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية، زين الدين الجعبي العاملي، ت(٩٦٦هـ)، دار النشر: منشورات جامعة النجف الدينية، ط/٢، ١٣٩٨هـ.
١٦. شرائع الإسلام في مسائل الحلال والحرام، أبو القاسم نجم الدين جعفر بن الحسن الحلي، ت(٦٧٦هـ)، مطبعة أمير، قم، دار النشر: انتشارات استقلال، طهران، ط/ ٢، ١٤٠٩هـ.
١٧. شرح السراجية، أبو الحسن علي بن محمد الشريف الجرجاني الحنفي، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة.
١٨. شرح فتح القدير، كمال الدين محمد بن عبد الواحد السيواعي الحنفي، المعروف بابن الهمام، ت(٨٦١هـ)، دار النشر: دار صادر، بيروت.

١٩.صحيح البخاري، أبو عبدالله محمد بن إسماعيل البخاري الجعفي، ت(٢٥٦هـ)، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار النشر: دار طوق النجاة، ط/١، ١٤٢٢هـ.
٢٠.العذب الفائض شرح عمدت الفارض، ابراهيم بن عبد الله بن ابراهيم الحنبلي، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة.
٢١.الفقه على المذاهب الخمسة، محمد جواد مغنية، دار النشر: مؤسسة الصادق، طهران، ط/٥، ١٤٢٧.
٢٢.كشاف القناع عن متن الاقناع، منصور بن يونس بن صلاح الدين ابن حسن بن إدريس البهوتي الحنبلي، ت(١٠٥١هـ)، دار النشر: دار الكتب العلمية.
٢٣.كشف اللثام عن قواعد الأحكام، بهاء الدين محمد بن الحسن الأصفهاني، المعروف بالفاضل الهندي، ت(١١٣٧هـ)، دار النشر: مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم، ط/١، ١٤١٦هـ.
٢٤.لسان العرب، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي ابن منظور الأنصاري الأفريقي، ت(٧١١هـ)، دار النشر: دار صادر، بيروت – لبنان ، ط/٣، ١٤١٤هـ.
٢٥.المبسوط في فقه الامامية، أبو جعفر محمد بن الحسن بن علي الطوسي، ت(٤٦٠هـ)، المطبعة الحيدرية، طهران، دار النشر: المكتبة المرتضوية لإحياء آثار الجعفرية.
٢٦.المبسوط، محمد بن أحمد بن أبي سهل شمس الأئمة السرخسي، ت(٤٨٣هـ)، دار النشر: دار المعرفة، بيروت.
٢٧.مجلة الأحكام العدلية، لجنة مكونة من عدة علماء وفقهاء، تحقيق: نجيب هواويني، دار النشر: نور محمد، كراتشي.
٢٨.المدونة الكبرى، مالك بن أنس بن مالك الأصبحي المدني، ت(١٧٩هـ)، مطبعة الساسي.

٢٩.مسند الإمام أحمد، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد الشيباني، ت(٢٤١هـ)، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، وآخرون، دار النشر: مؤسسة الرسالة، ط/١، ١٤٢١هـ - ٢٠٠١م.
٣٠.مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج، شمس الدين محمد بن أحمد الخطيب الشربيني الشافعي، ت(٩٧٧هـ)، دار النشر: دار احياء التراث العربي، بيروت، ١٩٥٨م.
٣١.المغني، أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة المقدسي الدمشقي الحنبلي، الشهير بابن قدامة المقدسي، ت(٦٢٠هـ)، دار النشر: مطبعة الرياض.
٣٢.المهذب في مذهب الإمام الشافعي، أبو اسحاق إبراهيم بن علي بن يوسف الشيرازي الشافعي، ت(٤٧٦هـ)، دار النشر: دار الكتب العلمية.
٣٣.نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج، شمس الدين محمد بن أبي العباس أحمد بن حمزة شهاب الدين الرملي الشافعي، ت(١٠٠٤هـ)، دار النشر: دار الفكر، بيروت، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م.
٣٤.وسائل الشيعة إلى تحصيل مسائل الشريعة, محمد بن الحسن بن علي بن الحسين الحر العاملي, ت(١١٠٤هـ), تحقيق: مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث، مطبعة مهر، قم، دار النشر: مؤسسة آل البيت عليهم السلام، قم، ط/٢، ١٤١٤هـ.

الهوامش

(١) ينظر: لسان العرب، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي ابن منظور الأنصاري الأفريقي، ت(٧١١هـ)، دار النشر: دار صادر، بيروت - لبنان ، ط/٣، ١٤١٤هـ،٤٠٦/١٠، مادة (ترك)، والمعجم الوسيط، ٨٤/١، مادة (ترك).

(٢) ينظر: التعريفات، علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني الحنفي، ت(٨١٦هـ)، دار النشر: دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط/١، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م، ٥٦/١.

[٣] ينظر: دستور العلماء، عبد النبي بن عبد الرسول الأحمد نكري، دار النشر: دار الكتب العلمية، بيروت، ط/١، ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م، ١٩٦/١.

[٤] صحيح البخاري، أبو عبدالله محمد بن إسماعيل البخاري الجعفي، ت(٢٥٦هـ)، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار النشر: دار طوق النجاة، ط/١، ١٤٢٢هـ، ٧٥/٢، رقم الحديث (١٢٦٥).

[٥] وسائل الشيعة إلى تحصيل مسائل الشريعة, محمد بن الحسن بن علي بن الحسين الحر العاملي, ت(١١٠٤هـ), تحقيق: مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث، مطبعة مهر، قم، دار النشر: مؤسسة آل البيت عليهم السلام، قم، ط/٢، ١٤١٤هـ، ٣٢٩/١٩، رقم الحديث (٢٤٧٠٨).

[٦] ينظر: تذكرة الفقهاء، جمال الدين يوسف بن مطهر، المعروف بالعلامة الحلي، ت(٧٢٦هـ)، تحقيق: مؤسسة آل البيت لإحياء التراث، دار النشر: مؤسسة آل البيت لإحياء التراث، قم ، ط/١، ١٤٢٠هـ، ٥٩/١٤، تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق، فخر الدين عثمان بن علي الزيلعي الحنفي، ت(٧٤٣ هـ)، دار النشر: المطبعة الكبرى الأميرية، القاهرة، ط/١ ، ١٣١٣هـ، ٢٢٩/٥ - ٢٣٠، نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج، شمس الدين محمد بن أبي العباس أحمد بن حمزة شهاب الدين الرملي الشافعي، ت(١٠٠٤هـ)، دار النشر: دار الفكر، بيروت، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م، ٧/٦، العذب الفائض شرح عمدت الفارض، ابراهيم بن عبد الله بن ابراهيم الحنبلي، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، ١٣/١، حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، محمد بن أحمد بن عرفة الدسوقي المالكي، ت(١٢٣٠هـ)، دار النشر: دار الفكر، ٤٥٧/٤، وحاشية ابن عابدين، محمد أمين بن عمر بن عبد العزيز عابدين الدمشقي الحنفي، ت(١٢٥٢هـ)، دار النشر: مطبعة بولاق، القاهرة، ٤٦٣/٥-٤٨٣.

[٧] سورة النساء، آية/ ١١.

[٨] ينظر: المبسوط، محمد بن أحمد بن أبي سهل شمس الأئمة السرخسي، ت(٤٨٣هـ)، دار النشر: دار المعرفة، بيروت، ١٣٧/٢٩، وذكرى الشيعة في أحكام الشريعة، محمد بن جمال الدين مكي العاملي، المعروف بالشهيد الأول، ت(٧٨٦هـ)، تحقيق: مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث، دار النشر: مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث، قم، ط/١، ١٤١٩هـ، ٣٠٢/١.

[٩] مسند الإمام أحمد، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد الشيباني، ت(٢٤١هـ)، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، وآخرون، دار النشر: مؤسسة الرسالة، ط/١، ١٤٢١هـ – ٢٠٠١م، ٤٢٥/١٥، رقم الحديث (٩٦٧٩).

[١٠] صحيح البخاري، ١١٨/٣، رقم الحديث(٢٣٩٨).

[١١] ينظر: المهذب في مذهب الإمام الشافعي، أبو اسحاق إبراهيم بن علي بن يوسف الشيرازي الشافعي، ت(٤٧٦هـ)، دار النشر: دار الكتب العلمية، ٣٢٧/١، بداية المجتهد ونهاية المقتصد، أبو الوليد محمد بن احمد بن رشد القرطبي الأندلسي المالكي، ت(٥٩٥هـ)، دار النشر: مكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة، ٢٨٢/٢، المغني، أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة المقدسي الدمشقي الحنبلي، الشهير بابن قدامة المقدسي، ت(٦٢٠هـ)، دار النشر: مطبعة الرياض، ٤٨٢/٤ – ٤٨٣، شرح فتح القدير، كمال الدين محمد بن عبد الواحد السيواعي الحنفي، المعروف بابن الهمام، ت(٨٦١هـ)، دار النشر: دار صادر، بيروت، ٢٤٤/٦، وحاشية ابن عابدين، ٤٦٣/٥، ٤٨٣.

[١٢] ينظر: شرح السراجية، أبو الحسن علي بن محمد الشريف الجرجاني الحنفي، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، ص ٥، وما بعدها، نهاية المحتاج، ٧٦/٦ وما بعدها، العذب الفائض، ١٣/١، حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، ٤٠٨/٤، والفقه على المذاهب الخمسة، محمد جواد مغنية، دار النشر: مؤسسة الصادق، طهران، ط/٥، ١٤٢٧، ص ٤٩٥.

[١٣] صحيح البخاري، ٣٥/٣، رقم الحديث (١٩٥٣).

[١٤] صحيح البخاري، ١٨/٣، رقم الحديث (١٨٥٢).

[١٥] سورة النساء، آية/ ١١.

[١٦] ينظر: المبسوط في فقه الامامية، أبو جعفر محمد بن الحسن بن علي الطوسي، ت(٤٦٠هـ)، المطبعة الحيدرية، طهران، دار النشر: المكتبة المرتضوية لإحياء آثار الجعفرية، ١٣٨٧هـ، ٣٤/٤، شرح السراجية، ص ٤ – ٥، نهاية المحتاج، ٧/٦، العذب الفائض، ١٥/١، وحاشية الدسوقي، ٤٥٨/٤.

[١٧] ينظر: بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، أبو بكر علاء الدين بن مسعود بن أحمد الكاساني الحنفي، ت(٥٨٧هـ)، دار النشر: دار الكتب العلمية، ط/٢، ١٤٠٦هـ – ١٩٨٦م، ٣٠/٧، الروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية، زين الدين الجعبي العاملي، ت(٩٦٦هـ)، دار النشر:

منشورات جامعة النجف الدينية، ط/٢، ١٣٩٨هـ، ١١٦/٨، وحاشية الدسوقي على الشرح الكبير، ٤٥٧/٤ وما بعدها.

[١٨] سورة النساء، آية/ ١١.

[١٩] ينظر: حاشية ابن عابدين، ٤٨٣/١.

[٢٠] ينظر: أسنى المطالب في شرح روض الطالب، أبو يحيى زين الدين زكريا بن محمد بن زكريا الأنصاري الشافعي، ت(٩٢٦هـ)، دار النشر: دار الكتاب الإسلامي، ٣/٣ – ٤

[٢١] ينظر: كشاف القناع عن متن الاقناع، منصور بن يونس بن صلاح الدين ابن حسن بن إدريس البهوتي الحنبلي، ت(١٠٥١هـ)، دار النشر: دار الكتب العلمية، ٤٠٣/٤ – ٤٠٤.

[٢٢] ينظر: المغني، ٣٢٠/٦، كشاف القناع عن متن الاقناع، ٤٤٨/٤، وحاشية ابن عابدين، ٤٨٢/٥.

[٢٣] ينظر: المغني ٣٢٠/٦، التحفة الخيرية على الفوائد الشنشورية، ابراهيم بن محمد بن أحمد الباجورجي الشافعي، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، ص ٤٧، والروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية، ٣٧/٥.

[٢٤] ينظر: حاشية ابن عابدين، ٤٨٢/٥.

[٢٥] ينظر: المبسوط في فقه الامامية، ٦٥/٢، المغني، ٣٢٠/٦، وحاشية ابن عابدين، ٤٨٢/٥.

[٢٦] ينظر: كشاف القناع عن متن الاقناع، ٤٤٨/٤، كشف اللثام عن قواعد الأحكام، بهاء الدين محمد بن الحسن الأصفهاني، المعروف بالفاضل الهندي، ت(١١٣٧هـ)، دار النشر: مؤسسة النشر الإسلامي، قم، ط/١، ١٤١٦هـ، ٣٤٠/٩، وحاشية ابن عابدين، ٤٨٢/٥.

[٢٧] ينظر: شرح السراجية، ص ٤٠ – ٤١.

[٢٨] ينظر: الروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية، ٣٧/٥، ومجلة الأحكام العدلية، لجنة مكونة من عدة علماء وفقهاء، تحقيق: نجيب هواويني، دار النشر: نور محمد، كراتشي، ٣١٤/١.

[٢٩] ينظر: المغني، ٥٠٨/٦، وحاشية الدسوقي على الشرح الكبير، ٣٠٦/٣ – ٣٠٧.

[٣٠] ينظر: المغني، ٦٥٠/٤، تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق، ٢٣/٥، وما بعدها، مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج، شمس الدين محمد بن أحمد الخطيب الشربيني الشافعي، ت(٩٧٧هـ)، دار النشر: دار احياء التراث العربي، بيروت، ١٩٥٨م، ١٦٥/٢، وحاشية الدسوقي على الشرح الكبير، ٣٠٦/٣-٣٠٧.

[٣١] ينظر: حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، ٣٠٦/٣-٣٠٧.

[٣٢] ينظر: المهذب في فقه الامام الشافعي، ٣٢٧/١، المغني، ١٠٤/١٢، وما بعدها، والروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية، ١١٦/٨.

[٣٣] ينظر: بداية المجتهد ونهاية المقتصد، ٢٨٤/٢.

[٣٤] سورة النساء، آية/ ١١.

[٣٥] ينظر: المبسوط، ١٣٧/٢٩.

[٣٦] ينظر: المدونة الكبرى، مالك بن أنس بن مالك الأصبحي المدني، ت(١٧٩هـ)، مطبعة الساسي، ٢٠٧/٥ – ٢٠٨، جامع الفصولين، بدر الدين محمود بن اسماعيل الحنفي، مطبعة بولاق، مصر، ط/١، ٣٢/٢ – ٣٧، والمغني، ٣٢٨/٤.

[٣٧] ينظر: حاشية البجيرمي على شرح المنهج، سليمان بن محمد بن عمر البجيرمي الشافعي، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، ١٣٦٩هـ – ١٩٥٠م، ٤٠٠/٢، وما بعدها، جامع الفصولين، ٣٢/٢ – ٣٧، والفقه على المذاهب الخمسة، ص ٤٩٦ – ٤٩٧.

[٣٨] ينظر: بداية المجتهد ونهاية المقتصد، ٣٤٦/٢، المغني، ٢٦٦/٦، شرائع الإسلام في مسائل الحلال والحرام، أبو القاسم نجم الدين جعفر بن الحسن الحلي، ت(٦٧٦هـ)، مطبعة أمير، قم، دار النشر: انتشارات استقلال، طهران، ط/٢، ١٤٠٩هـ، ٨١٤/٤، وما بعدها، مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج، ٢٤/٣-٢٩، وحاشية ابن عابدين، ٥٤١/٥-٥٤٣.

[٣٩] ينظر: حاشية ابن عابدين، ٥٤١/٥-٥٤٣.

[٤٠] ينظر: بداية المجتهد ونهاية المقتصد، ٣٤٦/٢.

[٤١] ينظر: المغني، ٢٦٦/٦، وما بعدها، شرائع الإسلام في مسائل الحلال والحرام، ٨١٤/٤، ومغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج، ٢٤/٣-٢٩.

[٤٢] ينظر: المغني، ٦٨٤/٥، وحاشية ابن عابدين، ٤٨٨/٥.

[٤٣] ينظر: حاشيتا قليوبي وعميرة، أحمد سلامة القليوبي، وأحمد البرلسي عميرة، دار النشر: دار الفكر، بيروت، ١٣٦/٣ – ١٣٧، والعذب الفائض، ١٩/١.

[٤٤] ينظر: المبسوط في فقه الامامية، ٦٥/٢.

تطور الادراك المكاني لدى الاطفال بعمر (٥-٦-٧) سنة

م.شفق محمد صالح
الجامعة المستنصرية
كلية التربية الاساسية

المستخلص:

استهدفت الدراسة الحالية التعرف على تطور الادراك المكاني لدى الاطفال بعمر (٥-٦-٧)سنوات بالنسبة للعمر ككل وبالنسبة للفروق بين الجنسين لكل عمر وقد بلغت عينة البحث ٦٠ طفلا وطفلة من اطفال الروضة والمرحلة الابتدائية في مدينة بغداد ، الكرخ الثانية لعام ٢٠١٨-٢٠١٩ وقد استخدمت الباحثة مقياس صالح (٢٠١٥) لقياس تطور الادراك المكاني للاطفال لانه الانسب لتحقيق اهداف بحثها وقد تم استخدام برنامج ال (spss)لاستخراج نتائج البحث الحالي وقد توصل الباحثة ان الادراك المكاني يبدأ من عمر ال(٥) سنوات وايضا لا توجد فروق بين الجنسين في الادراك المكاني وفي ضوء النتائج التي ظهرت فقد وضعت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات

Abstract

The present study aimed to identify the development of spatial cognition i children aged (5-6-7) years for age as a whole and for gender differences for each age. The study sample was 60 children and kindergarten children Primary School in the city of Baghdad, second Karkh 2018-2019 The researcher used the scale Saleh (2015) to measure the development of spatial perception of children because it is best suited to achieve its research objectives The Spss program was used to extract the results of the current research. The researcher concluded that spatial cognition begins at the age of (5) years. Also, there are no differences between the sexes in spatial cognition. In the light of the results that have emerged, the researcher has developed a set of recommendations and suggestions

مشكلة البحث

تعد السنوات الاولى في حياة الطفل من المراحل الحاسمة في تشكيل الملامح الرئيسية لشخصيته اذ تتشكل في هذه الفترة القدرات والمهارات والميول والقابليات كما ترتسم فيها الخطوط العريضة لما سيكون عليه في المستقبل (الجنيدر وبدر ، ١٩٩٤: ٣٧) وان الخبرات المبكرة لها دور كبير في نمو الانسان يوازي الدور الذي تلعبه الوراثة فأذا كانت تلك الخبرات مؤلمة وسوية يشب متكيفا مع نفسه ومجتمعه اما اذا كانت تلك الخبرات مؤلمة وقاسية فانها تترك اثار ضارة في شخصيته لذا تعد مرحلة حاسمة لانها تشكل العمر المناسب لاكتساب المهارات المختلفة المتمثلة بقدرته على الاحتفاظ ببعض المعلومات واكتساب الخبرات (الخفاف، ٢٠١٥: ٣٩١)

وتعتبر هذه المرحلة مهمة لانها ضرورية للنجاح في المراحل اللاحقة حيث اشار فيجوتسكي انه اثناء هذه المرحلة تكون البصرية والحركية والعقلية مستعدة للعمل والنشاط فاذا استثارت البيئة تلك الانظمة بصورة جيدة خلال هذه المرحلة فانها سوف تبلغ مداها من النمو اما اذا لم تنجح فسوف يضيع قدر كبير من هذا النمو (الخفاف ،٢٠١٥: ٣٩١)

وتوصل بروم خلال دراسته ان ٥٠%من المكتسبات الذهنية المتوافرة للمراهق في السابعة عشرة من عمره تصل في السنوات الاربع الاولى وان ٢٠% منها تظهر بين الرابعة والثامنة وان ٢٠% منها تظهر فيما بين الثامنة والسابعة عشرة (الشناوي ، ١٩٨٩: ١٩) وقد نادى جان جاك روسو بالنظر الى الطفل وكأنه عالم مستقل بذاته ويختلف اختلافا كبيرا عن الرجل البالغ في تفكيره وعقله وعاطفته إذا أن مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية تميزت بالنمو السريع في إحساسات متعددة وهذا يساعد على نمو ادراكاته الحسية التي تفتح أبوابا ومداخل للنمو السليم ويتمكن الطفل من التمييز والإدراك السليم وأداء المهارات بدقة وحذاق .وتعد القدرات الإدراكية الحسية أساسا للنمو العقلي فيجب معرفة أن الطفل في مراحل نموه المبكرة يستقبل ما حوله من مثيرات بحواسه الخمسة(صادق ، ٢٠٠٢ :٢٦)

ويعد الإدراك هو العملية التي يقوم بها الطفل من خلال تفسير المثيرات الحسية والبصرية القادمة له من البيئة الخارجية من خلال الإحساس، وصياغتها في صور يمكن فهمها، ولذلك يعد الإدراك أهم مجال إدراكي بالنسبة لتكوين الخبرات الإدراكية عن طريق الجهاز البصري. (ويتنج، ١٩٩٥: ٩١).

واكد غاردنر (١٩٩٣)، ان القدرة المكانية والإدراك المكاني هي اللبنات الأساسية التي يحتاجها الطفل من أجل تطوير مهارات التفكير الى مستوى أعلى ، وتحديدا تلك التي تكمل مهارات تجهيزه اللفظي (gardner ,1993 :22)

كما إن القدرة على الإدراك المكاني تختلف عن باقي القدرات إذ تتعلق بموقع الأشياء في الفراغ وهي تظهر في تكوين الطفل لشكل معين من خلال قطع صغيرة أو إكمال رسم معين يحتوي على مجموعة من الأشياء (بدوي ،٢٠١٢: ٣٤٣)

وأكد روجرز (rogers,2001) إن الطفل الذي يعاني من مشكلات إدراكية بحاجة إلى تدريب خاص للتغلب على هذه المشكلات، ولقد أشار إلى بعض التدريبات التي تستخدم أساليب التعلم القائمة على استخدام البرامج المعتمدة على الصور والمهارات اللفظية المصاحبة للكلمات التي تعرض على الطفل حتى يمكن من خلالها التغلب على المشكلات الإدراكية التي تعرقل التحصيل الأكاديمي والتفاعل بشكل فعال في العملية التعليمية (roger,2001;64).

والروضة هي البيئة الفاصلة بين البيت والمدرسة اذ يتعرض فيها الطفل على ايدي مربيات محترفات الى عمليات تربوية تسهم في بناء شخصية الطفل العقلية والجسمية والعاطفية ومن ثم يأتي دور المدرسة المكمل لهذا الدور حيث انه يكون مهيئ نفسيا وعقليا لاستقبال التعلم في المراحل اللاحقة (الخفاف ،٢٠١٥: ٣٩٣)

وبناء على ما تقدم فيمكن القول ان مشكلة البحث تكمن في التعرف على مدى تطور الادراك المكاني لدى الاطفال ويمكن صياغة المشكلة بالسؤال التالي: –هل يتخذ الادراك المكاني مسارا تطوري لدى الاطفال بعمر (٥–٦–٧) وهل ان هنالك فروق تبعا للجنس بحسب هذا التطور ؟

أهمية البحث

ان ازدياد مطالب الحياة والتقدم العلمي المستمر جعلت حاجة الإنسان تتزايد الى استعمال قدراته وإمكاناته بنشاط وكفاية كي يكون له دور فاعل في هذا التقدم. ويعكس هذا التقدم نقطة التقاء بين مجالين احدهما النمو المعرفي المتزايد والأخر هو الأفكار القيمة في البيئة الثقافية (ابراهيم، ٢٠٠٨: ٤٠٣).

وبدون لا شك إذا أردنا أن نواكب التطور العلمي لابد أن نعمل على كيفية الاهتمام بأطفالنا الذي يعول عليهم في بناء المستقبل. (الفقيهي، ٢٠٠٣: ٧). تؤكد الدراسات التتبعيه التي أظهرت في الثلاثين سنة الماضية أهمية خبرة السنوات المبكرة من ناحية تأثيرها على نجاح الفرد في جميع نواحي النمو العقلي والنفسي والجسماني (Shonkonff & Merisels, 2000:22).

وتعد مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، ففيها تتفتح ميوله واتجاهاته، ويكتسب ألواناً من المعرفة والمفاهيم والقيم وأساليب التفكير ومبادئ السلوك، مما يجعل السنوات الأولى من حياته حاسمة ومؤثرة في مستقبله، وتظل آثارها العميقة في تكوينه مدى العمر، مما جعل الاهتمام بالطفولة من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات، وإعدادها لمواجهة التحديات الحضارية (إسماعيل، ٢٠١١: ١٥). ومن خصائص مرحلة الطفولة المبكرة أن النمو يكون فيها سريعاً وحساساً في جميع النواحي، فالجهاز العصبي يخضع لأقصى سرعة نمو له في السنوات الخمس الأولى، فحوالي ٨٠% من النمو العقلي يتم في هذه المر حلة، كما أن هذه المرحلة هي مرحلة نمو اللغة والعاطفة والعلاقات الاجتماعية، وتتكون فيها بذور الشخصية كما يتكون فيها الضمير ، وأي اختلال يطرأ في هذه المرحلة ولا يكشف ويعالج في الوقت المناسب يقلل من قدرات الطفل العاجلة والآجلة (بطرس، ٢٠٠٨: ١٣).

وعليهِ فان رعاية الطفل في هذه المرحلة المبكرة من العمر يجب أن تتم وفق الأسس العلمية التربوية، فمن الخطورة عدم إعطائها الاهتمام الكافي أو ترك الأمر للعفوية والتلقائية في التعلم، لذلك اهتم المربون بضرورة العمل على تنمية إمكاناته العقلية/

المعرفية منذ مراحل العمر المبكر(مردان وآخرون، ٢٠٠٤: ١٣٨). و يُعد الإدراك من العمليات المعرفية التي يتعامل بها الفرد مع المثيرات البيئية، لكي يصوغها مع منظومة فكرية تُعبر عن مفهوم ذي معنى يسهل له عمليات التوافق مع البيئة المحيطة به بعناصرها المادية والاجتماعية (القاسم، ٢٠٠٣: ٨١)

اذ يؤدي دوراً هاماً في السنوات الأولى من حياة الطفل، ويتطور إدراك الطفل حتى يصل إلى مرحلة تكوين المفاهيم العقلية التي تساعده فيما بعد على عملية التفكير، ويعتمد هذا التطور على النضج الحسي والعضوي والعصبي للطفل، فإذا اختل الجهاز العصبي أو أصيبت بعض أجزائه بأي خلل، فان ذلك يعوقه على القيام بوظيفته الإدراكية (العبيدي ، ٢٠١١: ٢).

ويشير(ألين، ٢٠٠٧)إن الإدراك المكاني يلعب دورا رئيسيا في حياتنا اليومية الخبرات والأنشطة، وأنه يساعد على حل مختلف المشاكل التي نواجهها سواء بانتظام وأحيانا. ثم بشكل واضح، يجب أن يكون الإدراك المكاني فهم التطبيق في مجموعة متنوعة من المجالات العملية التي تنطوي على الأشياء والبيئات(alin,2007: 433-452).

تدل الأبحاث العلمية الحديثة على أن قدرة الطفل على ادراك الفروق القائمة بين الأشكال المختلفة المحيطة به وتمييزها تبدأ مبكرة جدا ومن الباحثين من يقرر بدء ظهورها في نهاية الشهور الستة الأولى (ling، ١٩١١: ١٧)

والإدراك الحسي وسيلة الطفل الأولى الجوهرية للاتصال بنفسه وبيئته ولفهم مظاهر الحياة المحيطة به ولبناء صرح حياته المعرفية الواسعة العريضة(السيد ،١٩٩٨: ١٢٤)

ويتأثر ادراك المكان عند الطفل بالبيئة المحيطة به وبالثقافة المهيمنة عليه وتدل البحوث الحديثة على أن الفرد جزء من الموقف المحيط به فحياته وإدراكه تفاعل مستمر بين تكوينه النفسي والعصبي وبين مقومات وعوامل البيئة والثقافة وهكذا يصتبغ إدراكه بمدى إشباع حاجاته النفسية ودوافعه(السيد،١٩٩٨: ١٢٥)

وإن ادراك الفرد يتأثر بنموه العضوي الفسيولوجي العقلي الانفعالي الاجتماعي ولذلك ادراك الطفل يختلف عن ادراك المراهق بحسب تفاوت مظاهر نموهما (صالح ،٢٠١٥: ٥٧٠)

إن طفل الروضة ينمي بعض المفاهيم المرتبط بالقياس مثل(طول –حجم– مسافة–أمام–خارج–داخل–خلف)من خلال المحسوسات والألعاب التعليمية والخبرة الحسية (صالح ،٢٠١٥: ٥٧٠)

ويشير رابينوفيتش (١٩٩٢) أيضا إلى أهمية تطوير القدرات المعرفية المكانية في مصلحة اكتساب اللغة، والفهم الرياضي، وباعتباره دعامة هامة للتعلم. (anllo,1992:-53)

إن الإدراك المكاني مهم باعتباره مهارة مهمة للإنسان وحاجته للتعلم الفعال والتدريب والعمل واستخدم العديد من الباحثين الإدراك المكاني مقياسا للاداء في الرياضيات والرسم والرسومات والعلاجات التعليمية . .(rafi,2005:707) .

إن الأطفال الصغار يمتلكون المعارف الأساسية حول هندسة البيئة وعلى وجه التحديد المسافة ،الزاوية–العلاقات بين الأشياء المحيطة بهم وهذه المعلومات المكانية هي الأساس في تنمية مهارات الإدراك المكاني ويشير نيوكومب وآخرون إن الإدراك المكاني يتطور الى أنواع من المعلومات المكانية التي تساهم بحل المشاكل المكانية(صالح ،٢٠١٥: ٥٧١)

مرحلة الطفولة كما وصفها بياجيه (١٩٥٢) لديه قدر كبير من الأهمية عندما يناقش احد النضج العقلي لأنواع معينة من التفكير ، ومهارات التفكير مستوى أعلى على وجه التحديد. بغض النظر عن ترتيب أو السن التي تظهر هذه المهارات ، وكان بياجيه قادرة على تحديد المكونات الهامة لمعالجة المكانية ، مثل القدرة على فهم المنظور، التحولات ، والعلاقات الترتيبية ، والتصنيف، و الصور الحركية، والمعاملة بالمثل على الأرجح، و الحفظ (piaget ,1952:33).

وتبدو أهمية معرفة القدرات العقلية بشكل واضح في المجال التربوي فهناك ما يشير إلى أن قياس القدرات العقلية تشكل مع الأهداف التربوية والاختبارات

التحصيلية برنامج منظم يسهل العملية التعليمية ويجعلها من الأمور التي يجب أن يسلم بها كل معلم (الحيالي ، ٢٠١٠: ٦) .

وهذا يؤكد لنا ضرورة تأمين الفرصة لكل طفل لدخول روضة الأطفال، لان الظروف في الروضة مناسبة أكثر لنموهُ العقلي. إذ تتكون شخصية الطفل وتتمايز وتظهر النزعة للاستقلال والاعتماد على النفس (سليم،٢٠٠٢: ٧). وذلك كون رياض الأطفال لها فعاليات تظهر النشاط الذاتي للطفل الذي يقودهُ الى اللعب والتجريب والبحث والاستكشاف في بيئة محفزة لمداركه العقلية وحاجاته النفسية والاجتماعية التي تؤدي دوراً فعالاً في إطلاق قدراتهِ الإبداعية وتنمية مواهبه. لان بدايات الإبداع والمواهب تظهر في مرحلة الطفولة المبكرة عندما تتوافر بيئة محفزة لإطلاقها وتنميتها، إذ أن للبيئة كما يؤكد جيلفورد (gulford) دوراً مهماً في تفتح القابليات والقدرات وتحفيزها على النمو والتطور (الميلادي وسراج الدين، ١٩٨٩: ٢١). اضافة الى ان الروضة تقوم بتهيئة الطفل لدخول المدرسة حيث انه يكتسب الكثير من المعارف والخبرات والمهارات التي تلبي حاجاته وتعزز ثقته بنفسه حيث اثبتت الدراسات ان الاطفال الملتحقين بالروضة يكونون متفوقين بالعمليات التفكير والمهارات القرائية (السناد والشماس ،٢٠٠٦: ٦٤)

ويمكن القول ان اهمية البحث تكمن من اهمية مرحلة الطفولة وما لها من دور كبير على المراحل اللاحقة لها اضافة الى اهمية الادراك المكاني وكيف

اهداف البحث

يستهدف البحث الحالي للتعرف على :-

١- الادراك المكاني للاطفال

٢- الادراك المكاني لدى الاطفال في كل عمر بحسب متغير الجنس

٣- دلالة الفروق في مستوى الادراك المكاني للاطفال تبعا لمتغير العمر(٥-٦-٧) سنة والجنس (ذكور –اناث)

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالاطفال بعمر (٥-٦-٧)سنوات ولكلا الجنسين لعام ٢٠١٨-٢٠١٩ في بغداد / الكرخ الثانية (رياض الاطفال والمدارس الابتدائية)

تحديد المصطلحات:

اولا :- التطور

التطور لغته وعرفه كل من :-

- معجم قطر المحيط ١٨٦٩

الطور :-طور به يطور طورا وطورانا قربه وطوار الدار وطوارها ما كان ممتدا معها الطور الحال او الهيئة يقال انتبه طورا بعد طور اي تارة والناس اطوار (البستاني ، ١٨٦٩: ١٢٦٢)

- معجم الوسيط

تحول من طور الى طور ويشير الى ان التطور هو التغير التدريجي الذي يحدث في بنية الكائنات الحية وسلوكها (قريو، ٢٠٠٩: ١٠)

التطور اصطلاحا:

- Good(١٩٥٩)

"هو التغير او التنظيم او الوظيفة محرزا تقدما في الحجم والتعقيد والتمايز والتكامل والقدرة والكفاية او درجة النضج "(Good,1959: 167) نقلا عن (الخفاف ، ٢٠١٥: ٤٠٠)

- قطامي ١٩٩٠

"التغيرات العضوية التكوينية والوظيفية السلوكية المرتبطة بالعمر الزمني وقد تكون تلك التغيرات في صورة تحسن او تقدم كما هو الانتقال من الطفولة الى المراهقة وقد تكون على شكل تقهقر او تدهور كما هو الانتقال من الرشد الى الشيخوخة "(قطامي ، ١٩٩٠: ١١١)

ثانيا :- الادراك

تعريف راجح (١٩٧٣)

بأنه " العملية التي تتم بها معرفتنا لما حولنا من أشياء وهو عملية تأمل الاحساسات" (راجح، ١٩٧٣: ١٨٩).

- تعريف دافيدوف (١٩٨٣):

بأنه " بانه عملية تنظيم وتفسير المعطيات الحسية التي تصلها الاحاسيس لزيادة وعينا بما يحيط بنا وبذواتنا فالادراك يشمل التفسير وهذا لا يتضمنه الاحساس "(دافيدوف، ١٩٨٣: ٢٤٦).

ثالثا :- الادراك المكاني

عرفه هارت ومور(١٩٧٣)

هو المعرفة و التمثيل الداخلي أو المعرفية للهيكل، و الكيانات ، والعلاقات الفضاء ؛ انعكاس hart, r. a., and moore,1973:246-292)وبعبارة أخرى، فإنه المنضوية وإعادة بناء الفضاء في الفكر(

- عرفه wiley(١٩٩٠)

ليست مجرد عملية بصرية، بل هي متعددة الجوانب، وتسلسل متعددة الإدراك الحسي للأحداث.وتمثل قدرة الفرد على فهم عقليا وتخزين واسترجاع وإنشاء، وتحرير، ونقل المعلومات المكانية

(30-35:,1990,wiley)

عرفه الخالدي (٢٠٠٣)

وتتمثل في القدرة على تعرف العلاقات المكانية، مع الحفاظ على هيئتها الكلية وهذا الصنف يمكن الوصول اليه بفعالية عند استعمال عمليات حسحركية وحسب وان الادراك المكاني يمكن قياسه من خلال اعطاء شكلا نموذجيا ويطلب منه انتقاء الاشكال المشابهة للنموذج الاصلي(الخالدي ،٢٠٠٣ :٨٦)

رابعا:- الطفولة

- اوزبل وسوليفان (١٩٧٠)

هي المرحلة التي تلي مرحلة ما قبل الميلاد وتسبق مرحلة المراحهقة وتقسم الى خمسة مراحل هي مرحلة الطفل الوليد (الميلاد حتى اسبوعين)ومرحلة الطفل الرضيع(من اسبوعين الى عامين)ومرحلة الطفولة المبكرة او سنوات ما قبل المدرسة من (٢-٦)سنة ومرحلة الطفولة الوسطى(٦-٩)سنة ومرحلة الطفولة المتاخرة (٩-١٢) سنة (Ausubel &Sullivan,1970: 8-9)نقلا عن(الخفاف ،٢٠١٥: ٤٠٢)

الفصل الثاني

الإدراك المكاني

يعتبر الإدراك من المسائل الهامة التي يتناولها علم النفس بالدراسة والبحث، كونه يشكل الركيزة الأساسية في حياة الإنسان من الناحية العملية والعقلية، ويؤلف القاعدة الضرورية لعملية المعرفة، وهو يشترك مع جميع العمليات العقلية الأخرى من تصور وتخيل وتفكير حيث يمدها بالمعلومات اللازمة والضرورية، وهو يعتبر الدعامة الرئيسية في نجاح أي جهد إنساني سواء أكان جهداً نظرياً معرفياً أم كان جهداً عملياً تطبيقياً (منصور والأحمد ١٩٩٦ ، ص ١٣)

ولإدراك عدد من الأصناف والأشكال أهمها الإدراك المكاني، أي إدراك أبعاد الأشياءالطول والعرض والارتفاع والعمق، أو ما يسمى بالبعد الثالث، وأوضاعها يميناً ويساراً، ونحن نستعين بذلك بالعديد من الدلالات التي تمكننا من إدراك الترتيبات المكانية للأشياء في العالم الخارجي، ويساعدنا بذلك الإدراك الحسي البصري.(الأحمد ٢٠٠٦ ، ص ١)

والادراك المكاني يقصد به قدرة الفرد على الوعي بموضع جسمه في الفراغ , و القدرة على الوعي بالعلاقة المكانية بين الفرد و الاشياء المحيطه به .يوجد في المفاصل ما يسمى بالمستقبلات الحسية و التي ترتبط مع النظام العصبي المركزي والتي تقوم بتقديم التغذية الراجعة عن حركة اجسادنا في الفراغ .و

يتضمن الادراك المكاني :فهم المسافات , و السرعة , و الحجم , و موضع الجسم في الفراغ (صالح ،٢٠١٥: ٥٧٤)

ان الإدراك المكاني موجود لدى كل الناس، ولهذا رأى بعض العلماء أنه خاصية فطرية، يولد الإنسان وهو مزود بها، إلا أن تقويته وثباته يعتمد على التعلم والتدريب، وبالتالي هناك فروق فردية بينهم فبعضهم يمتلك قدرة مكانية عادية، وبعضهم يمتلك قدرة مكانية عالية، وهذا ما دفع الباحثون النفسيون إلى تناول أهمية الإدراك المكاني للحياة العملية في مختلف الوظائف والحرف المهنية والعلوم، وخاصة العلوم الرياضية والهندسية (عايد ١٩٩٦ ، ص ٥)

والإدراك هو عملية معقدة ويعتمد على التفاعل من الأفراد الحسية والحركية والأنظمة العصبية. الإدراك المكاني هو لبنة هامة للادراك العام، كما هو العملية التي من خلالها يدرك الطفل، مخازن، وتذكر، ويخلق، التعديلات، ويتصل حول الصور المكانية. عملية الإدراك المكاني يسمح الطفل لخلق معنى من خلال التلاعب الصور من العالم الذي كان موجودا، وتلك التي تنشأ في العقل الخاصة بهم. إذا كان الطفل لديه صعوبة في الإدراك المكاني، فمن المرجح انه سوف يجد صعوبة في البيئة الأكاديمية، وربما في الحياة اليومية أيضا. وبالتالي، فمن المهم أن نفهم كيف يمكن تأهيل الإدراك المكاني(rabinovitch,1992 :21)

ولإدراك العمق الذي هو أحد أشكال الإدراك نمطان:

النمط الأول: يسمى تقدير المسافة الحقيقية لبعد الشيء عنا، ويحتوي هذا النوع من التقدير على عملية تنشئة تعرف باسم التحديد الذاتي للمكان، وهو متمركز حول الذات حسب الاهتمام والأنشطة الخاصة بكل شخص.

أما النمط الثاني: ويسمى الحكم على المسافة النسبية، أي تحديد الأوضاع والأماكن النسبية للأشياء، وهي أحكام تقديرية للمسافات المتواجدة بين الأشياء في البيئة .(منصور والأحمد ١٩٩٦ ، ص ١٩٧)

وهناك عوامل مساعدة على إدراك العمق وهو الاستعانة بعدد من الإشارات البصرية أهمها الضوء والظلال والحجم والوضوح، المنظور الخطي، المنظور الهوائي، إشارات الحجب والاعتراض، إشارات تدرج النسيج، مستوى الارتفاع، إشارات مستوى الحركة، وهناك أيضاً الإشارات الفيزيولوجية، مثل: تكيف العين، التقارب والتباعد،. والرؤية المجسمة (سيد أحمد وبدر ٢٠٠١ ، ١٤٥)

أما بالنسبة للإدراك المكاني فهناك ثلاث عوامل حسب تصنيف جيلفورد:

١-عامل ادراك الاتجاه المكانيspatial orientation: وهو القدرة على تكوين التنظيمات المدركة للأشكال بالنسبة للشخص الملاحظ، وتبدو أهمية هذا العامل عندما تعرض المشكلات المكانية تحت ظروف تتميز بالسرعة

٢-عامل التصور البصري المكاني :وهو القدرة على تخيل الحركة والإحلال المكاني للشكل، أي تدوير الشكل أو جزء منه ذهنياً والتعرف على المظهر الجديد أو المكان الجديد للأشياء التي حركت أو عدلت داخل شكل معقد

٣-التصور الحركي المكاني :وهو القدرة على تمييز الأشكال اليمينية عن الأشكال اليسارية تبعاً لموضع الجسم

أما الإدراك المكاني كقدرة فيقسم إلى:

١- القدرة المكانية الثنائية :وهي القدرة على التصور البصري لحركة الأشكال المسطحة مثل دورة الأشكال المرسومة على سطح الورق في اتجاه عقارب الساعة.

٢- القدرة المكانية الثلاثية :أي القدرة على التصور البصري لحركة الأشكال في دورتها خارج سطح الورق، أي في البعد الثالث للمكان(صالح ،٢٠١٥: ٥٧٥-٥٧٦)

خصائص الإدراك:

للإدراك خصائص تقوم على أساس افتراضات الإدراك ومن هذه الخصائص:-

١- يعتمد الإدراك على المعرفة والخبرات السابقة (Knowledge Based): حيث تشكل المعرفة أو الخبرة السابقة الإطار المرجعي الذي يرجع إليه الفرد في إدراكه وتمييزه للأشياء التي يتفاعل معها، فبدون هذه المعرفة يصعب على الفرد إدراك الأشياء وتمييزها.

٢- الإدراك هو بمثابة عملية الاستدلال (Inferential Process): حيث في كثير من الأحيان تكون المعلومات الحسية المتعلقة بالأشياء ناقصة أو غامضة، مما يدفع نظامنا الإدراكي إلى استخدام المتوفر من المعلومات لعمل الاستدلالات والاستنتاجات.

٣- الإدراك عملية تصنيفية (Categorcal): حيث يلجأ الأفراد عادة إلى تجميع الإحساسات المختلفة في فئة معينة اعتماداً على خصائص مشتركة بينها مما يسهل عملية إدراكها، فالطفل الذي لم يرَ طائر النورس سابقاً من السهل عليه إدراكه على انه طائر نظراً لوجود خصائص مشتركة بينه وبين الطيور الأخرى، إن مثل هذه الخاصية تساعدنا في إدراك وتمييز الأشياء الجديدة أو غير المألوفة بالنسبة لنا حيث يعمل نظامنا الإدراكي على استخدام المعلومات المتوفرة لدينا ومطابقتها مع خصائص الأشياء الجديدة، الأمر الذي يُسهل عملية تصنيفها وإدراكها.(الزغول والزغول، ٢٠٠٨ :١١٥)

٤- الإدراك عملية علائقية (ارتباطية)Relational: إن مجرد توفر خصائص معينة في الأشياء غير كافٍ لإدراكها، لان الأمر يتطلب تحديد طبيعة العلاقات بين هذه الخصائص معاً على نحو متماسك ومتناغم يسهل في عملية إدراك الأشياء.

٥- الإدراك عملية تكيفية (Adaptive): حيث يمتاز نظامنا المعرفي بالمرونة والقدرة على توجيه الانتباه والتركيز على المعلومات الأكثر أهمية لمعالجة

موقف معين، أو التركيز على جوانب وخصائص معينة من ذلك الموقف، كما تتيح هذه الخاصية إمكانية الاستجابة على نحو لأي مصدر تهديد محتمل.

٦- الادراك عملية اوتاماتيكية:- حيث تتم على نحو لاشعوري ولكن نتائجها دائماً شعورية ، ففي الغالب لا يمكن ملاحظة عملية الإدراك أثناء حدوثها ولكن يمكن ملاحظة نتائجها على نحو مباشر أو غير مباشر(العبيدي واخرون ٢٠١١: ١٩)

تاثيرات البيئة على الادراك

ان الوراثة تشكل الاجهزة الحسية والعصبية التي تؤثر في بعض جوانب عملية الادراك ولكن اجهزة الادراك لاتكون كاملة عند الميلاد يلزمها بعض الوقت لتنضج وتكتسب الدقة في التعامل مع كميات هائلة من المعلومات وهناك عوامل بيئية معينة في مرحلة الطفولة الاولى وما بعدها تؤثر على الادراك ومن هذه العومل البيئية هي :

١- الخبرات الحسية الحركية العادية التي لايمكن تفاديها اثناء مرحلة الطفولة

٢- فترات الحر مان الحسي القصير بعد مرحلة الطفولة

٣- الحالات العقلية

٤-البيئة الثقافية(دافيدوف ،١٩٨٣، ٢٧٤-٢٧٥)

النظريات التي فسرت الادراك

١- النظرية الامبيريقية(التجريبية):-

لقد بذل جورج بيركيلي الكثر من الجهد في بداية القرن الثامن عشر لمعالج مشكلة ادراكية اساسية وهوانه كيف نستطيع أن ندرك أن للأشياء بعداً ثالثا هو العمق على الرغم من إن أعيننا تسجل فقط بعدين هما الطول والعرض. وكان بيركيلي(Berkely,1957) مؤثرا في تطوير الامبيريقية (Empiricism) وقال ان توحيد الخبرات الحسية الأساسية من خلال عملية تعلم لإنتاج الادراكات. فعند الولادة لا نستطيع ادراك العمق وإنما لابد أن نكتسب هذه القدرة الادراكية من خلال عملها. واكتشف الامبيريقين انه بالرغم من إن عالم

الطفل الإنساني ليس منتظما كعالم الراشدين إلا انه ليس عشوائيا أيضا (مار كريت ومارتن ,1999 :22) إن النظرية الامبيريقية عالجت مشكلة الإدراك الحسي للعمق وهو البعد الثالث للشيء بعد الطول والعرض، وأكد بيركلي بان الطفل عند الولادة لا يستطيع الإدراك الحسي للعمق وإنما يكتسبها من خلال عمله. وان عالمه ليس منظما كعالم الراشدين.(ابراهيم واخرون ، ٢٠١١: ٢٠)

٢- نظرية هلمهولتز :-

ناقش هيلمهولتز في عام ١٩٦٦ اهمية الخبرة او التربية في الادراك واكدت هذه النظرية دور العمليات العقلية في تفسير صفوف المثير الغامض التي تثير الجهاز العصبي اذ عن طريق استعمال معرفة سابقة عن البيئة يقوم الملاحظ بفرضيات واستنتاجات الاسلوب التي تكون عليه الاشياء حقيقة لذا فان الادراك يكون عملية استقرائية متنقلة من صورة محددة الى استنتاجات عن الصنف العام للاشيء والاحداث التي قد تمثلها الصور وبما ان هذه العملية تحدث خارج الوعي الشعوري لذلك اصطلح عليها هيمهولتز الاستنتاج غير الشعوري وتعمل تلك العمليات الاستنتاجية اعتياديا بصورة جيدة .

وان هذه النظرية حللت الادراك الى مرحلتين :- الاولى المرحلة التحليلية تحلل الحواس العالم الفيزيائي الى احساسات اساسية والمرحلة الثانية التركيبية فيدمج الفرد ويركب تلك العناصر الادراكية في ادراكات للاشياء وخصائصها وتقترح هذه النظرية ان الفرد يتعلم تفسير الاحساسات من اساس خبرته مع العالم (الخيري ،٢٠١٢: ٩٦-٩٧)

٣--نظرية بياجيه الارتقائية:

لقد تناول بياجيه الادراك واكد في دراسته على ان موضوع الادراك يركز على الجانب الارتقائي أوالتطوري منه وعلى إمكانية النظر إلى الأشياء على أنها مؤلفة من وحدات او عناصر او ذرات وإمكانية النظر إليها أيضا على أنها أشكال أو بنى أو تراكيب سابقة على الأجزاء التي تتألف منها، وتتطلب عملية البناء للمعرفة نشاطاً فعالاً من الطفل نفسه ومن داخله, وتستمر عملية البناء

مدى الحياة والطفل من خلال تعامله مع الناس والأشياء من حوله في حالة تعديل دائم للصورة الذهنية التي تتكون لديه، ومصادر المعرفة وفقاً لنظرية بياجيه هي: -الطفل نفسه، الأشياء والناس فالطفل يبني معرفة عن العالم الطبيعي من خلال تفاعله مع الأشياء ويتعلم من الناس العادات والسلوكيات الاجتماعية (الناشف, ٢٠٠١, ٧٢). ويركز بياجيه اهتمامه على الجانب العقلي لأنه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالنمو الحسي والحركي , حيث يعتقد بياجيه أن النمو يحدث عبر عملية التفاعل بين العوامل الفطرية والعوامل البيئية وافترض اجتياز الطفل لسلسلة ثابتة من المراحل تمتاز كل منها بالاختلاف النوعي لسبل وضع المعلومات ومعرفة العالم (Meece, 1997: 130).

ومن أهم مراحل النمو العقلي فيما يخص الفئة العمرية موضوعة البحث الحالي:

١- المرحلة الحسية الحركية:

وتبدأ من (الولادة - ٢ سنة) وتمتاز هذه المرحلة بتقدم الرضيع من السلوك الانعكاسي الى الحركات موجهه الهدف وعند الولادة يكون سلوك الطفل مستحكم به بصورة كبيرة بالانعكاسات، وفي الفترة الحركية يحدث نمومهم هو استمرار دوام الشيء ويشمل على المعرفة التي تستمر الأشياء بالحفاظ على وجودها حتى عندما لم يعد بالامكان رؤيتها او العمل وفقها (piaget,1977,p:35) والأتساقات المعرفية التي يكونها في البداية لا تعدو كونها مجرد وظائف حسية وحركية آلية كالرؤية والسمع والقبض والمص, ولكن هذه الأنساق تبدأ تتطور مع التطور الحركي مما يمكن من إبدال المنعكسات بأفعال إرادية. وتنتهي هذه المرحلة عندما يستطيع الأطفال الرُضع تكوين صور عقلية ويفكرون في الأشياء حتى لو لم تكن موجودة في دائرة حواسهم.والتطور المعرفي في الفترة الحسية الحركية ينشا حينما يلعب الطفل في البيئة (صالح ، ٢٠١٥: ٥٧٩).

٢-مرحلة ما قبل العمليات:- وتبدأ من (2-7) سنوات ويعتمد الأطفال في هذه المرحلة بدرجة كبيرة على إدراكهم للواقع فهم غالبا ما يحلون المشكلات بمعالجتهم للأشياء المحسوسة ولكنهم يلاقون مشقة كبيرة في حل الصور الأكثر تجريدا لنفس المشكلات. وفي هذه المرحلة تنمو الفاعلية الرمزية ويبدأ التفكير يواكب العمل، وتبدأ فعاليات اللعب التخيلي ويرافقها نمو اللغة (الوقفي ,1998 :115) واستخدم بياجيه مصطلح ما قبل العمليات لان الأطفال ما قبل المدرسة تنقصهم القابلية على القيام ببعض العمليات المنطقية التي لاحظها في أطفال اكبر (meece, 1997: 123) وهي المرحلة التي شملها البحث الحالي.

أكدت هذه النظرية على الجانب الارتقائي للإدراك الحسي، فإدراك الأطفال يمر بعدة مراحل المرحلة الأولى (الحسية - الحركية وتبدأ من الميلاد وحتى السنة الثانية) ويحدث نمو مهم في هذه الفترة هو استمرار دوام الشيء، كما يستطيع الطفل مع التطور الحركي من إبدال المنعكسات بأفعال إرادية. أما المرحلة الثانية فتسمى مرحلة ما قبل العمليات وتبدأ من(2-7) سنوات ويكون الطفل فيها متمركز حول ذاته أو في مجال إدراكي ضئيل في وقت معين، والطفل في نهاية هذه المرحلة يبدأ بادراك الأشياء على أنها موجودة دائما في مكان وزمان معينين.

وهنالك عدة عوامل تؤثر على تطور الادراك المكاني والتي حددها بياجيه كالاتي:-

١-عامل النضج

ان الوراثة تزود الطفل بتراكيب بدنية مختلفة تؤثر على تطوره العقلي وهذه التراكيب من اهمها الجهاز العصبي المركزي وتاخذ وقتا لتصل الى اعلى مستوى من التطور ان دماغ الوليد مثلا هو اصغر واخف وزنا من المراهق وانه من الواضح ان نضج هذه التراكيب البدنية يلعب دورا في التطور المعرفي

٢-عامل الخبرة

يشعر بياجيه ان الاحتكاك بالاشياء يقوده الى شكلين من الخبره العقلية مما تساعده على نمو مفهوم المكان وهي

أ – الخبرة المادية :–هذا النوع هو الذي يجرد صفات الاشياء المحيطة بالطفل فهذا النوع من الخبرة يؤدي الى معرفة ان هذا الشي اثقل او مواقع الاشياء تختلف اذا تحركت من مكانها او نقلت باتجاه عكسي وهكذا

ب – الخبرة المنطقية :– وهي التي تنتج من المعرفة التي تحصل خلال التنسيق الداخلي لتأثيرات الفرد وليست من خلال الخبرة المادية التي امامه (Piaget ١٩٥٦)

٣–النقلة الاجتماعية :– تشير هذه النقلة الى الوالدين وهما يوضحان بعض المشاكل الى اولادهم او تشير الى الطفل وهو يحصل على معلوماته من قراءة الكتب والمجلات او من المعلم اثناء اعطاءه الدروس اوالى الطفل وهو يلعب مع رفاقه

٤–الموازنة :– وهي التي تجعل العوامل الثلاثة السابقة متكاملة فلا يمكن لعامل واحد ان يطور نمو الطفل العقلي فعامل الموازنة يشير الى عمليات تنظيم ذات الفرد ونتيجة لذلك فان الطفل يحقق درجة عالية من التوازن في كل مرحلة من مراحل التطور العقلي وان الموازنة تكون هي بمثابق العمود الفقري للنمو العقلي(Piaget,1956: 87)

٤– نظرية الجشتلت

اكدت هذه النظرية بشكا كبير على دور البنى الفطرية الطبيعية في الخبرة الادراكية وترى هذه النظرية ان العمليات الادراكية تعمل غلى وفق سلسلة من المبادئ تصف كيفية تنظيم اجزاء من المعلومات في كليات ذات معنى وتعرف تلك بقوانين الجشتلت في التنظيم التي وضعها في بداية القرن العشرين مجموعة من علماء النفس الالمان الذين درسوا الانماط والكليات واكتشفوا

عددا من المبادئ المهمة التي تنطبق على المثيرات البصرية وكذلك السمعية وهي :

١- الاغلاق : يتم القيام بالتجميعات عادة من حيث الاشكال المحاطة او التامة اكثر مما مما من حيث الاشكال المفتوحة

٢- التشابه:-يتم تجميع العناصر المتشابهة في المظهر سوية

٣- التقارب:- يتم تجميع العناصر الاقرب الى بعضها البعض سوية

٤- البساطة :- ان مبدأ الجشتلت السائد بصورة عامة البساطة

وقد ناقش علماء الجشتلت ان ادراك المثيرات في البيئة يتجاوز العناصر الفردية التي يتم الاحساس بها سوية لتجعل احد الاشياء ذا معنى اكثر من العناصر المنفصلة .

كل قوانين الجشتلت يجب ان تقنع الفرد بان الكثير من الادراك يتالف من وضع اجزاء العالم سوية بالاسلوب الصحيح في الغالب لا يتمكن الفرد من ادراك مشهد بنظره عاجلة واحدة او التثبيت لان ما يدركه الفرد في وقت محدد يكون في الغالب نظره خاطفة محددة لعالم بصري كبير ممتد في كل الاتجاهات الى مناطق غير مرئية من البيئة ولحصول الفرد على فكرة تامة على ما حوله يجب ان يدمج معلومات من تثبيتات لمواقع مكانية مختلفة اي تكامل مكاني في لحظات مختلفة من الزمن اي تكامل زماني (الخيري ،٢٠١٢: ٩٧-٩٨)

٥- نظرية جبسون :

لقد طرح جبسون ما يعرف بوجهة النظر التنبؤية في الإدراك التي ترى إن المنبهات التي تصدر من الأشياء تصل إلى الحواس بنظام متكامل لا يحتاج معه الإنسان إلى أية مساعدة على الإطلاق لتكوين الإدراك، فنحن نرى ما هو معروض للرؤية وتكفي المنبهات التي ترسم على العين من المنظور في حد ذاتها لتكوين إدراك صادق له ويقصد من التنبؤ وفق نظرية جبسون إن العلاقات الطبيعية والمعتادة بين المحيط والادراكات التي نكونها للأشياء منه علاقات بسيطة ومباشرة ومحددة (الوقفي ،1998 :229).

إن الإدراك تبعاً لهذه النظرية يتضمن انتباهاً أكثر للخصائص المميزة للمثيرات التي تحيط بنا، وان تعلم الناس الإدراكي يتضمن زيادة في قدرتهم على استيعاب المعلومات المفيدة عن العالم من حولهم (علاونة،1994:149).

يرى جبسون إن الإدراك ثمرة نشاط فاعل يقوم به الفرد بحيث يؤدي به الحصول على المعلومات الضرورية عن العالم الخارجي وتتعزز بفضل هذه العملية مكانة الفرد في البيئة، فمن خلال معرفة الكثير من الأشياء والأحداث والظواهر والمواقف والخصائص والعلامات الدالة عليها، فان هذه المعرفة تخفض من توترات الفرد وتساعد على تنظيم سلوكه وتمنحه القدرة على التكيف البيولوجي والعملي والمعرفي مع ذاته ومع البيئة الطبيعية والاجتماعية، فالإدراك ما هو إلا عملية استقصائية نشطة (العبيدي واخرون ،٢٠١١: ٢٣)

٦- نظرية برونر الإدراكية التكوينية:

يعد جيروم برونر (J. Bruner) احد علماء النفس المعرفيين الذين أوقفوا أعمالهم على نظرية الاعتماد على البيئة في التعلم وعلى الخبرات الموجهة مدخلاً لتنمية التفكير وتطويره، وقد ركز في نظريته على البناء الذي يستقبل الطفل من خلاله الخبرة وقد أطلق عليه مفهوم التمثيلات (Cognitive Representation) وهي الطرائق التي يتمثل فيها الطفل الخبرة التي يواجهها والطريقة التي يخزن بها المعرفة التي يتفاعل معهاالنمو المعرفي في نظره هو

حصيلة تطوير نظام يقوم الفرد من خلاله في معالجة معلومات معينة تجعله قادراً على تكوين نظام رمزي يمثل العالم الخارجي على نحو داخلي إننا أثناء تفاعلنا مع البيئة نطور مجموعات من الفئات العقلية نضع فيها عادة أية مثيرات جديدة، فالإدراك عملية نبحث فيها عن دلائل لمثير معين ونقارن هذه الدلائل بفئة عقلية موجودة لدينا إن كانت متوفرة، ونضع المثير في فئته المناسبة بناء على ذلك، ويعتقد برونر أن عملية التصنيف هذه تتضمن أربع مراحل:-

١- المرحلة البدائية من التصنيف، وهي عملية غير ناضجة تعتمد على استبعاد المثير المعين أو تعرفه بطريقة حسية إدراكية أي بناء على المظهر الخارجي للمثير والهيأة العامة التي يظهر عليها.

٢- مرحلة البحث عن الدلائل أو القرائن، وهي مرحلة تحليل مفصل وغير متعلق لدلائل الخاصة التي يتميز بها مثير موضوع التعلم.

٣- مرحلة التأكد والتثبت من الدليل وكأن الشخص الذي يقوم بالإدراك قد كون الآن فرضية حول المثير الذي ينظر إليه، ثم ها هو الآن يبحث عن أدلة جديدة تثبت فرضيته وتتميز هذه العملية بقدرة عال من التركيز.

٤- مرحلة اكتمال التثبت التي تنتهي مرحلة البحث عن الأدلة حيث يقرر الشخص الآن تماماً ما هو الشيء الذي يدركه ويتجاوز الأدلة غير المناسبة وغير المتعلقة به (العبيدي واخرون، ٢٠١١: ٢٣).

الدراسات السابقة

١- دراسة البرزنجي ٢٠٠١

" اثر استخدام الألعاب الصغيرة في تطوير قدرات الإدراك الحسي – الحركي لتلاميذ المرحلة الابتدائية بعمر (6-7) سنوات "

استهدفت الدراسة معرفة اثر استخدام الألعاب الصغيرة في درس التربية الرياضية لتطوير القدرات الادراكية الحسية الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (6-7) سنوات وكذلك معرفة الفروق بين البنين و البنات في القدرات الادراكية

الحسية الحركية بعد إخضاعهم للمتغير المستقل (أسلوب الألعاب الصغيرة في درس التربية الرياضية).واستخدم الباحث المنهج التجريبي بأسلوب المجموعتين المتكافئتين ولقد ضمت عينة البحث (60) تلميذا من مدارس خانقين في العراق, واعتمد الباحث على اختبار ها يود أداةً لقياس القدرات الادراكية الحسية الحركية أما الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسة فهي معامل الارتباط (بيرسون) واختبار (T-test)ومعامل الالتواء واختبار مان ويتني, أما بشان المعاملات العلمية للاختبار فقد استخرج الباحث الصدق الظاهري والصدق المعنوي وكذلك الصدق الذاتي اذ بلغت قيمته (0.98) ولقد تم استخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار وبلغت قيمته (0.97) . ومن أهم النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية فضلا عن انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في جميع بنود الاختبار(البر زنجي ,2001 :6 -50).

٢-- دراسة العبسي (٢٠٠٦)

فعالية برنامج كمبيوتر باستخدام الوسائط المتعددة في إكساب بعض مفاهيم الإدراك المكاني لأطفال الرياض في الجمهورية اليمنية

هدف البحث الحالي بالدرجة الأولى إلى قياس فعالية برنامج كمبيوتر باستخدام الوسائط المتعددة في إكساب أطفال الرياض من عمر (٥-٦) سنوات بعض مفاهيم الإدراك المكاني ويتكون مجتمع البحث من أطفال رياض الأطفال في الجمهورية اليمنية (مدينة أمانة العاصمة) في الأعمار من (٥-٦) وقد تم اختيار روضتين من رياض الأطفال اختيارا عشوائيا باستخدام أسلوب القوائم العشوائية كما تم اختيار عدد من الأطفال من الروضتين للمجموعتين التجريبية والضابطة وبطريقة عشوائية بالاعتماد على قوائم أسماء الأطفال في كل روضة، وقد بلغ قوام العينة النهائية (٤٠) طفلا وطفلة تم تقسيمهم على النحو الآتي :

المجموعة الضابطة: تكونت المجموعة الضابطة من (٢٠) طفلا وطفلة تم اختيارها من رياض أطفال مدرسة القدس الثانوية للبنات وهذه المجموعة درست بالطريقة المعتادة مع مربيتهم.المجموعة التجريبية:تكونت المجموعة التجريبية من (٢٠) طفلا وطفلة تم اختيارها من رياض أطفال مدرسة رابعة العدوية، وهذه المجموعة درست باستخدام برنامج كمبيوتر متعدد الوسائط تضمن مجموعة من الأنشطة الخاصة ببعض مفاهيم الإدراك المكاني والتي تم تحديدها باستخدام قائمة المفاهيم المكانية التي تم استخلاصها من المنهاج.تم تحليل النتائج باستخدامt-test)) لاختبار صحة الفروض، ونتائج البحث كانت:-

أ-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع حلقات الاختبار والنتيجة الكلية له في التطبيق القبلي لاختبار المواقف الأدائية لمفاهيم الإدراك المكاني.

ب-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في جميع حلقات الاختبار والنتيجة الكلية له عند مستوى اقل من(٠.٠٠١) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المواقف الأدائية لمفاهيم الإدراك المكاني لصالح التطبيق البعدي.

ج- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع حلقات الاختبار والنتيجة الكلية له عند مستوى اقل من (٠.٠٠١) في التطبيق البعدي لاختبار المواقف الأدائية لمفاهيم الإدراك المكاني لصالح المجموعة التجريبية. د- توجد فعالية للبرنامج المقترح في إكساب أطفال المجموعة التجريبية بعض مفاهيم الإدراك المكاني وعلاقاتها المتضمنة فيه.(العبسي،٢٠٠٦: ٤)

٣-- دراسة عبد الباسط ٢٠٠٨

تأثير الخبرات البيئية في تنمية الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة العمرية ٦-١٢ توصل البحث إلى وجود قصور في مستوى الإدراك المكاني

للمعالم الجغرافية وعددها (١٤) معلماًجغرافياً بمدينة قنا لدي تلاميذ مجموعة البحث ، كما توصل البحث إلى أنه لا توجد فروق دالة بين البنين والبنات بالمرحلة العمرية ٦-١٢ في تحديد مكان المعالم الجغرافية على الخريطة ، وفي وصف الطريق المؤدى لمكان المعالم الجغرافية كما يقيسها استبيان الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية بمدينة قنا كما توصل البحث إلى عدم وجود فروق دالة بين التلاميذ الأكبر سناً (١٠-١٢) والتلاميذ الأصغر سناً (٦-٩) في المرحلة العمرية ٦-١٢ في تحديد مكان المعالم الجغرافية على الخريطة ، في وصف الطريق المؤدي إليها وتوصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار الإدراك المكاني لبعض المعالم الجغرافية بمدينة قنا في التطبيقين القبلي والبعدي وذلك لصالح البعدي . كما توصل البحث إلى إعداد أنشطة متنوعة لاستخدام الخبرات البيئية في تنمية الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية بمدينة قنا لدي تلاميذ المرحلة العمرية ٦ -١٢ وكانت الادوات إعداد استبيان للإدراك المكاني للمعالم الجغرافية بمدينة قنا لدى تلاميذ المرحلة العمرية ٦-١٢إعداد اختبار للإدراك المكاني لعدد (٧) معالم جغرافية بمدينة قنا لدى تلاميذ المرحلةالعمرية ٦-١٢(عبد الباسط،٢٠٠٨: ٤)

٤- دراسة صالح (٢٠١٥)

الادراك المكاني لدى اطفال الروضة

استهدفت الدراسة الى :-

١.قياس الادراك المكاني لدى أطفال الرياض عموما (ذكور أو إناثا)

٢.معرفة دلالة الفروق في الادراك المكاني على وفق متغير النوع (ذكور- إناث).

تكونت عينة الأطفال من(٢٠٠) طفلا وطفلة بواقع (١٠٠) طفلا و(١٠٠) طفلة ممن هم بعمر (٥-٦) سنوات في الصف التمهيدي تم اختيارهم عشوائيا من (٥) رياض بواقع (٤٠) طفلاً وطفلة من كل روضة وتم استخدام اختبار الادراك المكاني وتم التحقق من صدقه وثباته وتحليله احصائيا للاختبار ، ولتحليل النتائج تم استخدام اختبار التائي لعينه واحدة لاستخراج هل ان الاطفال لديهم ادراك مكاني ام لا؟

واستخدم اختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج الفروق بين الجنسين. وتوصلت النتائج الى:-

- وجود نمو متقدم للادراك المكاني لاطفال الرياض عموما (ذكور ،اناث)

-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الادراك المكاني على وفق متغير النوع (صالح ، ٢٠١٥: ٥٦٧)

الفصل الثالث

منهجية البحث:-

لاجل تحقيق اهداف البحث اتبعت الباحثة منهج الدراسات التطورية ضمن المنهج الوصفي التي تهتم بالتغيرات التي تمتد عبر مدة زمنية يحددها الباحث (الخفاف ،٢٠١٥: ٤٢٧)

١- مجتمع البحث:-

يشمل مجتمع البحث الحالي من الاطفال والتلاميذ الذين هم باعمار (٥-٦-٧)سنوات المسجلون رسما في رياض الاطفال والمدارس الابتدائية في مدينة بغداد /الكرخ الثانية لسنة ٢٠١٨-٢٠١٩

٢- عينة البحث :-

بلغت عينة البحث الحالي ٦٠ طفلا وطفلة من هم باعمار(٥-٦-٧) وقد تم اختيارهم بشكل عشوائي من الرياض والمدارس الابتدائية فقد تم اختيار ٣ روضات و٥ مدارس ابتدائية لاختيار العينة

جدول رقم(١) عينة البحث

ت	اسم المدرسة او الروضة	٥سنوات		٦سنوات		سبع سنوات		المجموع
		ذ	ا	ذ	ا	ذ	ا	
١	ر.البسمة	٥	٥					
٢	ر. السوسن	٥	٨					
٣	م. العروبة			٥	٥			
٤	م. اميمة			٥	٥			
٥	م.الابتهاج					٥	٤	
٦	م.ابن سينا					٥	٣	
المجموع		١٠	١٣	١٠	١٠	١٠	٧	٦٠

٣- اداة البحث :-

من خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة في مجال الطفولة وتحديدا ما يخص الادراك المكاني اتضح ان اختبار الادراك المكاني المعد من قبل (صالح ٢٠١٥) هو الانسب تحقيقاً لأهداف وذلك لمناسبته للمرحلة العمرية، وتطبيقه على نفس البيئة المحلية، ولحداثته الزمنية. وقد تألف الاختبار من المجالات الآتية:

أولاً :- مهارة التناسق البصري حركي: يعني تناسق حركة العين القدرة على تنسيق الرؤية مع حركة الجسم .

ثانيا:- مهارة إدراك العلاقة بين الشكل والأرضية : وهي إدراك العلاقة بين الشكل والأرضية هو فعل بصري لتمييز مكون معين في موقف ما ويتضمن تغيير اتجاه إدراك الأشكال في مقبل خلفيات معقدة وذلك عندما يستخدم تقاطع أشكال والأشكال المخفية وتوصف تمييز المقدمة عن الخلفية أو تمييز الشكل عن الأرضية.

ثالثا :- مهارة ثبات الإدراك الحسي: هي ثبات الشكل وتمييز الأشكال الموجودة في تنويعات من الحجوم والاظلال والقوام ومواقع تلك الأشكال في الفراغ وتمييزها عن الأشكال المماثلة.

رابعا:- مهارة إدراك موضع الأشياء في الفراغ: وهي قدرة الشخص على إدراك علاقة شيء ما في الفراغ بالنسبة إلى نفسه .

خامسا:- مهارة إدراك العلاقات المكانية : وهي قدرة الشخص على رؤية اثنين أو أكثر من الأشياء في علاقة مع نفسه أو في علاقة كل منهم بالأخر.

ساسا:- مهارة التمييز البصري:-وهو القدرة على تمييز التشابهات والاختلافات بين الأشياء أو خلالها.

سابعا :- الذاكرة البصرية : وهي القدرة على تذكر الأشياء التي لم تعد منظورة بدقة بدوي (والربط بين خصائصها وخصائص الأشياء الأخرى المنظورة أو غير المنظورة. ، ٢٠١٢: ٣٤٤)

وقد تم صياغة فقراته وفق نظرية بياجيه المتبناة وتعريف الإدراك المكاني وقد بلغ عدد فقرات الاختبار بصيغته النهائية (٣١) فقرة، وقد روعي في صياغة الفقرات أن تكون واضحة، ومفهومة، و مختصرة بقدر ما تسمح به المشكلة المدروسة (ملحم، ٢٠٠٠: ٢٥٩).ملحق(١)

يعدّ الصدق من الأمور التي يجب أن يتثبت منها، فالمقياس الصادق هو ذلك المقياس القادر على قياس السمة التي وُضع من اجلها (الإمام، ١٩٩٠: ١٢٣). وقد استخرج الصدق للاختبار الحالي بطريقتين هما:

أولاً: الصدق الظاهري

ومن أجل التعرّف عن مدى صلاحية الفقرات(الصدق الظاهري)عرض الباحثون الاختبار (ملحق١) على مجموعة من الخبراء المختصين في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم ورياض الأطفال، وقد أسفرت نتائج آراء الخبراء على صلاحية جميع الفقرات لقياس ما وُضِعت من أجل قياسه بنسبة (١٠٠%) دون إجراء إي تعديلات تذكر.

الثبات

يشير الثبات إلى إن المقياس يعطي النتائج نفسها فيما لو أعيد تطبيقه لمرات وقد استخرجت (Bergman,1974:155)عدة على العينة نفسها وفي ظروف مشابهة

ثبات الاختبار من خلال تطبيقه على (٤٠) تلميذاً وتلميذه باستعمال (معادلة كيودر- ريتشارد سون-20) لاستخراج الاتساق الداخلي لفقراته ويعد بعض علماء النفس أن حساب الثبات بهذه المعادلة إذا كان من نوع معيار إعطاء الدرجة(١) و(٠) (العاني ،١٩٨٩: ١٢) إذا تراوح الثبات بين (٠.٧٠- ٠.٨٠) يعد مقبولاً(رودني، ١٩٨٥: ١٣٣) وقد بلغ معامل الثبات بهذه المعادلة (٠.٧٨) وهو معامل ثبات جيد.

وصف الاختبار قبل التطبيق النهائي

بعد إكمال إجراءات التحقق من صحة الاختبار الحالي تم تطبيقه على عينة البحث وتم تفريغ إجاباتهم من خلال الاستمارة المعدة لهذا الغرض والتي تضم في القسم العلوي خانات لإدراج اسم الطفل وجنسه وعمره واسم المدرسة وتاريخ إجراء الاختبار، وتّدون إجابة الطفل في اختبار الإدراك المكاني.

وقد تم حساب درجات التلاميذ على فقرات الاختبار كلها إلى إجابة صحيحة وأعطيت درجة (١) وإجابة خاطئة وأعطيت درجة (صفر)، حيث كانت أعلى درجة (٣١) واقل درجة (صفر).علماً أن المدة الزمنية التي يستغرقها الاختبار (٣٠) دقيقة. ويتم تطبيق الاختبار بشكل فردي.

الوسائل الإحصائية:

لتحقيق هدف البحث الحالي، تم استخدام الوسائل الإحصائية بالاستعانة ببرنامج (SPSS)الحقيبة الإحصائية

١- الاختبار التائي لعينة واحدة

٢- معامل الارتباط بيرسون

٣- تحليل التباين الثائي

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

1- تعرف الادراك المكاني لدى الاطفال .

للتحقق من الهدف استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة حيث كانت النتائج كما هو

موضح في الجدول (٢)

جدول (٢)

متوسطات درجات أفراد العينة وانحرافاتها المعيارية والقيم التائية المحسوبة والجدولية ومستوى دلالتها

بحسب متغير العمر لمقياس

العمر بالسنوات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية *		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
٥	٢٣	٢٥.٥٨٣	٢.٧٨٠	١٥.٥	١٧.٧٦٥	٢.٠٦٩	دال
٦	٢٠	٢٧.٨٠٠	١.٩٣٥		٢٨.٤٤٦	٢.٠٩٣	دال
٧	١٧	٢٩.٥٢٩	١.١٢٤		٥١.٤٣٦	٢.١٢٠	دال

* القيمة التائية الجدولية بدلالة (٠.٠٥)وبدرجة حرية(٢٢) و(١٩) و(١٦)كانت على التوالي

وللحكم على العمر الذي يتكون فيه الادراك المكاني لدى الاطفال في الأعمار (٥ ، ٦ ، ٧) سنة، اعتمدت الباحثة متوسط الدرجة الذي يزيد عن المتوسط النظري

بدلالة احصائية. ومن خلال النتائج التي ظهرت والمبينة بالجدول اعلاه اتضح أنَّ الادراك المكاني يتكون في عمر (٥) سنوات ويمكن القول ان هذه النتيجة قد يكون سببها دور الروضة الايجابي من خلال استخدام الوسائل والتقنيات والاسلوب الجيد المستخدم في الروضة الذي يعمل على تنمية الادراك عند الطفل .

٢- تعرف الادراك المكاني لدى الاطفال في كل عمر بحسب متغير الجنس :

للتحقق من الهدف استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة حيث كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٣)

الجدول (٣)

متوسطات درجات أفراد العينة وانحرافاتها المعيارية والقيم التائية المحسوبة والجدولية ومستوى دلالتها

العمر بالسنوات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية *		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
٥	ذكور	١٠	٢٦.٦٠٠	٢.٠٦٥	١٥.٥	١٦.٩٩	٢.٢٦	دال
	اناث	١٣	٢٤.٩٢٣	٣.١٧٤		١٠.٧٠٣	٢.٢٢	
٦	ذكور	١٠	٢٧.٧٠٠	٢.١٣١	١٥.٥	٢١.٠٩٦	٢.٢٦	دال
	اناث	١٠	٢٧.٩٠٠	١.٨٢٨		١٨.٣٩٤	٢.٢٦	
٧	ذكور	١٠	٢٩.٠٠٠	١.٠٥٤	١٥.٥	٤٠.٥٠٠	٢.٢٦	دال
	اناث	١٧	٣٠.٢٨٥	٠.٧٥٥		٥١.٧٥٠	٢.٤٤	

* القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة(٠.٠٥) وبدرجة حرية (٩) و(١٢) على التوالي

تشير النتائج المبينة في الجدول اعلاه ان الادراك المكاني يتكون لدى الذكور والاناث في الاعمار (٥،٦،٧) سنوات حيث اظهرت المتوسطات المحسوبة لجميع الاعمار انها اعلى من المتوسط النظري وانه لايوجد فرق بين الجنسين لعمر معين وبذلك يمكن القول ان النتائج التي ظهرت تدل ان جميع الاعمار ذكوروانات لديهم ادراك مكاني وقد يرجع ذلك الى الظروف البيئة المشابهة المحيطة بالاطفال وطرق تعلمهم وطريقة التعامل مع الاطفال ذكور واناث

٣- تعرف دلالة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الادراك المكاني لدى اطفال العينة تبعاً لمتغيري العمر (٥ , ٦ , ٧) سنة, والجنس (ذكور – إناث),

ولتعرف دلالة الفروق الإحصائية في الوعي الانفعالي تبعاً لمتغيري العمر والجنس, استخدمت الباحثة تحليل التباين الثنائي بتفاعل (ANOVA TOW WAY)، حيث كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٤).

جدول (٤)

نتائج تحليل التباين الثنائي بتفاعل لدرجات اطفال العينة للادراك المكاني تبعاً لمتغيري العمر والجنس

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية *	مستوى الدلالة 0.05
العمر	١٣٤.٦٩١	٢	٦٧.٣٤٦	١٤.٨٠٨	دال
الجنس	١١.٢٤٨	١	١١.٢٤٨	٢.٤٧٣	غير دال
العمر × الجنس	٣.٣٩٠	٢	١.٦٩٥	٠.٣٧٣	غير دال
الخطأ	٢٥٠.١٤٣	٥٥			
الكلي	٤٦٥٢.٠٠	٦١			

* النسبة الفائية الجدولية = (٣.١٥)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجتي حرية (٥٥،٢).

* النسبة الفائية الجدولية = (٤)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجتي حرية (٥٥،١).

يتضح من الجدول (٤) الموجود اعلاه انه ليس هناك فرق في الادراك المكاني لدى الاطفال بحسب متغير الجنس وقد يرجع ذلك للفرص المتكافئة المقدمة للاطفال ذكور واناث وكذلك لا يوجد اثرا للتفاعل بين العمر والجنس بحسب ما اظهرته النتائج اي لا توجد فروق بين الجنسين في حين ان النتائج اظهرت من جانب اخر بحسب تحليل التباين انه هنالك وجود فروق ذات دلالة احصائيا للادراك المكاني بحسب متغير العمر لصالح العمر الاكبر (٧) سنوات والمحصلة النهائية للذكور والاناث لعمر (٧)سنوات ايضا كانت هي النتيجة الاعلى وقد يرجع سبب ذلك الى المرحلة العمرية والنضج العقلي الذي تطور نتيجة المرحلة العمرية.

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات

تستنتج الباحثة من خلال النتائج التي ظهرت انه :-

١- يبدأ تطور الادراك من عمر الخمس سنوات وذلك قد يرجع لاسباب عديدة منها البيئة الغنية والمعلمة الجيدة التي تعمل على تنمية الجانب العقلي عند الاطفال

٢- لا يوجد فرق بين الذكور والاناث لاي مرحلة عمرية فان الادراك المكاني يبدا بالتطور من عمر خمس سنوات ذكور واناث ويستمر بالتطور على التوالي

٣- من خلال ما اظهرته النتائج فان القيمة الفائية المحسوبة اظهرت ان عمر السبع سنوات يكون اعلى درجة لتطور الادراك المكاني وانه لايوجد فروق بين الذكور والاناث بحسب هذه المرحلة

التوصيات

١- ضرورة الاهتمام دائما بالمناخ المدرسي وتوفير ما يخدم النمو العقلي السليم لدى الاطفال

٢- توعية المعلمين على استخدام الاسلوب الذي يسمح بتنمية مدارك الاطفال المكانية والسمعية والبصرية

٣- ضرورة النظر بالمقررات الدراسية التي قد لا تتفق مع طبيعة عصرنا الراهن لاعداد اطفال قادرين على التعامل مع الظروف المحيطة بهم

٤- استخداد الوسائل التي دائما تنمي التفكير والادراك عند الاطفال وليس التلقين فقط المقترحات

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة :-

١- اجراء دراسة مشابهة لكن على مستوى العراق لتعميم النتائج

٢- دراسة تطور الادراك المكاني وعلاقته ببعض المتغيرات

٣- دراسة تطور الادراك المكاني لاعمار مختلفة

٤- دراسة تطور الادراك المكاني وعلاقته باسلوب المعلمة في الرياض والمدارس

المصادر

١. ابراهيم، نبيل رفيق محمد. (٢٠٠٨). الذكاء المتعدد لدى طلبة مدارس المتميزين واقرأنهم العاديين في المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الهيثم.

٢. الأحمد، أمل(٢٠٠٦):علم النفس التجريبي، الجزء الأول، منشورات جامعة دمشق، مطبعة الوحدة، دمشق.

٣. ارنوف. وتينج.(١٩٩٥): سلسلة ملخصات شوم نظريات ووسائل في مقدمة علم النفس، ترجمة: عادل الأشول وآخرون، الدار الدولية للنشر، القاهرة.

٤. إسماعيل، آمال عبد العزيز.(٢٠١١): منهاج رياض الأطفال للطلبة الموهوبين،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

٥. الأمام، مصطفى .(١٩٩٠): التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد ، العراق

٦. بدوي ،رمضان مسعد :٢٠١٢ تنمية المفاهيم والمهارات الرياضة لأطفال ما قبل المدرسة ،دار الفكر ،عمان ،ط٣

٧. البرزنجي، وليد كمال محمود (٢٠٠١). أثر استخدام الألعاب الصغيرة في تطوير قدرات الإدراك الحسي – الحركي لتلاميذ المرحلة الابتدائية بعمر (٦-٧) سنوات، رسالة ماجستير، جامعة ديالى، كلية المعلمين.

٨. البستاني ،المعلم بطرس (١٨٦٩) قطر المحيط ،الجزء الاول والجزء الثاني ،بيروت ،مكتبة لبنان للنشر والتوزيع.

٩. بطرس، حافظ.(٢٠٠٨): تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة، ط٣، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.

١٠. الجنيدر ،مبارك وحسن بدر (١٩٩٤):دراسة حول المشكلات التي تواجه ادارات الرياض بدولة البحرين مجلة دراسات ،مجلد ٢١،ع١

١١. الحيالي ، بيداء عبد السلام (٢٠١٠): بناء اختبار الذكاءات المتعدد لأطفال الرياض رسالة ماجستير ،كلية التربية الاساسية، رياض الاطفال.

١٢. الخالدي، أديب (٢٠٠٣): "سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي"، العراق، بغداد، دار وائل للنشر والتوزيع

١٣. الخفاف ،ايمان عباس علي (٢٠١٥): دراسات تربوية لطفل ما قبل المدرسة الجزء الاول مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

١٤. الخيري ، اروة محمد ربيع(٢٠١٢): علم النفس المعرفي، الطبعة الاولى، مكتبة عدنان.

١٥. دافيدوف ،لندال (١٩٨٣):- مدخل علم النفس الطبعة الثالثة ،دار ماكجو وهيل للنشر ،الدرا الدولية للنشر والتوزيع

١٦. راجح، أحمد عزت (١٩٧٣). أصول علم النفس، ط٦ الدار القومية للطباعة

١٧. رودني، دوران (١٩٨٥): أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ترجمة سعيد صاريني، اربد، جامعة اليرموك، كلية التربية.

١٨. الزغول، رافع النصير والزغول، عماد عبد الرحيم.(٢٠٠٨): علم النفس المعرفي، الطبعة العربية الأولى، الإصدار الثاني، عمان، الأردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع.

١٩. سليم، مريم. (٢٠٠٢). قياس وتقييم النمو العقلي والمعرفي برياض الأطفال، دار النهضة العربية، بيروت.
٢٠. السناد ،جلال والشماس عيسى(٢٠٠٦): الروضة والمجتمع ، مركز التعليم المفتوح – جامعة دمشق /قسم رياض الاطفال.
٢١. سيد أحمد، السيد علي ومحمد بدر، فائقة(٢٠٠١):الإدراك الحسي البصري والسمعي، منشورات مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ، مصر،.
٢٢. السيد،فؤاد البهي ،١٩٩٨(الأسس النفسية للنمو من الطفولة الى الشيخوخة)دار الفكر العربي ،مدينة نصر القاهرة ،ط
٢٣. الشناوي ،عبد العزيز(١٩٨٩): واقع رياض الاطفال في الوطن العربي ،المجلس العربي للطفولة والتنمية (ندوية رياض الاطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل ١٩٨٩ القاهرة .
٢٤. صادق، آمال أحمد مختار (٢٠٠٢). التربية الحسية السمعية لطفل ما قبل المدرسة، مجلة خطوة، العدد١٥، المجلس العربي للطفولة والتنمية.
٢٥. صالح، شفق محمد(٢٠١٥): الإدراك المكاني لدى طفل الروضة، بحث منشور– كلية التربية– الجامعة المستنصرية، العدد(٤)، الجزء الأول
٢٦. العاني، نزار محمد سعيد(١٩٨٩): محاضرات في القياس والتقويم، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد.
٢٧. عايد، عدنان سليم(١٩٩٦):القدرة المكانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ومتغيرات مرتبطة بها في الرياضيات، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات، عدد ١٣ ، السنة العاشرة، الإمارات.
٢٨. عبد الباسط،حسين محمد احمد:٢٠٠٨(تأثير الخبرات البيئية في تنمية الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة العمرية ٦–١٢ ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية كلية التربية – جامعة عين شمس العدد الخامس عشر – يونيه

٢٩. العبسي ،مسك اسماعيل طه(٢٠٠٦): فعالية برنامج كمبيوتر باستخدام الوسائط المتعددة في إكساب بعض مفاهيم الإدراك المكاني لأطفال الرياض في الجمهورية اليمنية معهد الدراسات التربوية تكنلوجيا التعليم

٣٠. العبيدي عبد الله احمد وآخرون ،٢٠١١:الإدراك البصري وعلاقته بالذكاءات المتعددة لدى أطفال الرياض ،بحث منشور في وحدة أبحاث الذكاء /كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية

٣١. علاونة، شفيق.(١٩٩٤): سيكولوجية النمو الإنساني، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان

٣٢. الفقيهي، عبد الواحد أولاد. (٢٠٠٣). نظرية الذكاءات المتعددة من التأسيس العلمي الى التوظيف، مجلة العلوم العربية، المجلد الثالث

٣٣. القاسم، جمال.(٢٠٠٣): أساسيات صعوبات التعلم، ط٢، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

٣٤. قريو، برناديت باكوس موسى (٢٠٠٩): تطور مفهوم الديمقراطية لدى الاطفال والمراهقين ،جامعة بغداد/كلية التربية /رسالة ماجستير

٣٥. قطامي ، يوسف (١٩٩٠): تفكير الاطفال تطوره وطرق تعليمه)، عمان ، الاهلية ، للنشر والتوزيع.

٣٦. مار كريت ومارتن (١٩٩٩). الإحساس والإدراك، ترجمة أروى ألعامري، عمان، الجامعة الأردنية.

٣٧. مردان ، نجم الدين علي، وآخرون.(٢٠٠٤): المرجع التربوي لبرامج رياض الأطفال، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية ، تونس.

٣٨. ملحم، سامي.(٢٠٠٠): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٣٩. منصور، علي، والأحمد، أمل(١٩٩٦):سيكولوجية الإدراك، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

٤٠. الميلادي، سمير سال وسراج الدين، حنان مدحت. (١٩٨٩). رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة.

٤١. الناشف، هدى محمود (٢٠٠١). إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، القاهرة، دار الفكر العربي.

٤٢. الوقفي، راضي (١٩٩٨). مقدمة في علم النفس، ط٣، الأردن دار الشروق.

٤٣. الوقفي، راضي (١٩٩٨). مقدمة في علم النفس، ط٣، الأردن دار الشروق.

44- Allen, G. L. (Ed.). (2007). Applied spatial cognition: From research to cognitive technology. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum

45- Anllo-Vento, M.L. (1992). Visual-spatial selective attention and reading ability in children: A study using event-related potentials and behavioral measures. Dissertation Abstracts International, Vol 53 (2-B), 110

46- Bergman, J .(l979): Understanding Educational Measurement and .Evaluation ;N.J ,London

47- Gardner, H. (1993). Multiple Intelligences, The Theory in Practice, A Reader. New York: BasicBooks

48 - Hart, R. A., and Moore, G. T., 1973. The development of spatial cognition: A Review. In Downs, R. M., and Stea, D., editors, Image and Environment: Cognitive Mapping and Spatial Behavior. Chicago, Aldine Publishing Company, pp. 246-295

49 - Meece, Judith L. (1997): Child And Adolescent Development For Educators, The MC Graw . Hill Companies, Inc

50- Rabinovitch, J.S. (1992). What You See is What You Get: Examining the Critical Link Between Visual Processing, Language, and Learning. Seattle, WA: Presentations 11/21 & 12/5

52- Rafi, S. Khairul Anuar, A. Samad, M. Hayati, and M. Mazlan,"Improving spatial ability using a web-based virtual environment (WbVE),"Automation in Construction International Research Journal, pp. 707-715,2005

52- Rojer, Winer (2001): A Program to Improve the Socail Skills of Pre- School Children at a Private Day Center, E.D Practicum Report, Nova University

53- Piaget , Jean , (1977) : the Origin of intelligence in the child , published in penguin education Book (N.Z) LTD

54- Piaget, J. (1952). The origins of intelligence in children. New York: International Universities Press

55- Piaget, J. (1956). The origins of intelligence in children. New York: International Universities Press\

56- Shonkoff, E. & Meists, S. (ed.)(2000) Early childhood intervention cambridge: cambridge university

57- Wiley, S. (1990). An hierarchy of visual learning. Engineering Design Graphics Journal, 54(3), 30-3

حقوق الزوجة وتطبيقها في الشريعة الاسلامية من خلال حياة الصديقة فاطمة الزهراء (عليها السلام)

اعداد

م.م.ابتهال جاسم رشيد حمادي الشمري غفران بشير حمزة عبد الرزاق البياتي

جامعة بغداد /كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة للبنات

المستخلص:

تهدف الشريعة الاسلامية واحكامها المثبتة في القرآن الكريم والسنة النبوية الخاصة بتشريع الزواج الى بناء مجتمع اسلامي متماسك قائم على المودة والرحمة وتحصين شباب الامة الاسلامية من غريزتهم الفطرية بصورة الشرعية؛ لذلك وجد عقد الزواج الذي يحلل تلك العلاقة والذي الّحق به عدد من الواجبات والحقوق لكلا الطرفين، الغاية منها تجنب المشاكل التي قد تنتج بعد العقد بسبب تداخل المهام بينهما او اختلاف اطباعهما، فجاءت الآيات القرآنية والاحاديث النبوية مخاطبة للرجل كونه القوام على المرأة والاكثر قوة وصلابة وطالبته بالعطف والرفق بها ومعاشرتها بالمعروف ، ومن خلال بحثنا هذا سنعمل على بيان حقوق الزوجة وتطبيقها في حياة الصديقة (عليها السلام) وكيفية تعاملها مع تلك الحقوق.

Abstract

Islamic Sharia and its provisions established in the Quran and the Sunnah of the marriage legislation are aimed at building a cohesive Islamic society based on affection and mercy and immunizing the youth of the Islamic nation by eliminating their instincts in the form of legitimacy. Therefore, the marriage contract which analyzes the relationship is found. Including avoiding the problems that may be produced after the decade because of the overlap of tasks between them or the difference of impression, came the verses of the Koran and modern Hadith addressed to the man being the strength on women and the most powerful and firm and demanded compassion and kindness And their relationship with virtue, Through this research we will work on the statement of the rights of wives and their application in the life of the friend (peace be upon her) and how to deal with those rights.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين نحمده ونستعين به ونستغفره ونعوذ به من شرور أنفسنا وسوء اعمالنا من يهدي الله فهو المهتد ومن يضلل فلن تجد له ولياً مرشدا والصلاة والسلام على سيدنا وشفيعنا محمد عبده ورسوله وعلى آلة الطيبين الطاهرين.

اما بعد :-

شرع الله سبحانه وتعالى لنا احكام الدين الحنيف والتي شملت جميع مرافق الحياة موضحاً الحدود والحرمات والواجبات والحقوق وكل مايضبط علاقاتنا الخاصة والعامة، فقد اتم الله لنا الدين بدستور من الشرائع الاسلامية نتبع هداه من بعد وفاة الرسول الاكرم (صلى الله عليه وآله سلم) الى يوم يبعثون.

ولما كانت الاسرة المسلمة هي نواة المجتمع واساسه فقد تناولتها الشريعة الاسلامية بقدر كبير من التوجيه والارشاد فكانت اهم التشريعات ما يختص بالحقوق الزوجية والتي وضحت حقوق وواجبات كلا الطرفين (الزوج والزوجة) وذلك بغية ايجاد اجواء عائلية مستقرة تكون صالحه لتخريج اجيال مسلمة واعيه ملتزمة تساهم في بناء مجتمعها وتمثيل الاسلام باحسن صورة , لابد من الاشارة الى ان كيفيه التعامل مع الحقوق والواجبات وحرص الطرفين على حقوق الطرف الاخر هي القاعدة الاساس في استقرار الاسر.

ونظراً لتشعب هذا الموضوع وكثرة الحقوق والواجبات الخاصة والمشتركة للزوجين فقد تم الاقتصار على حقوق الزوجة وتطبيقها في الشريعة الاسلامية من خلال حياة الصديقة فاطمة الزهراء (عليها السلام) كونها القدوة والمثل الاعلى لنساء العالمين من الاولين والاخرين فكان لابد لنا من الاستشهاد بموقفها من حقوق المرأة وخلق مقارنة بين حياتها (عليها السلام) وما يشهده واقعنا الاجتماعي من ظواهر سلبية كانت سبباً في الانتقاص من حقوق المرأة المسلمة والاضرار بها حتى وصل بها الحال الى نقض عرى الميثاق الغليظ لأركان الاسرة. فكان ذلك احد اسباب اختيار الموضوع فضلاً عن ضرورة التفصيل في ذكر الحقوق المادية والمعنوية للمرأة وبيان اقوال الفقهاء وادلتهم الشرعية لمساعدة المرأة بالاحاطة بحقوقها .

اقتضت منهجية البحث تقسيمه الى ثلاث محاور:

تناول المحور الاول:

ا_ تعريف الحق لغةً واصطلاحاً.

ب- تعريف الزواج لغةً واصطلاحاً.

مع اعطاء نبذة مختصرة عن السيدة فاطمة الزهراء (عليها السلام)

اختص المحور الثاني: الى حقوق المرأة المادية (المهر، النفقة والسكن)

تطرق المحور الثالث :الى حقوق المرأة المعنوية .

واشتملت الخاتمة على خلاصة البحث واهم التوصيات التي جاءت بها الباحثة

واخيراً نسال المولى عز وجل ان يكون عملنا هذا خالصاً لوجهه تعالى .

المحور الاول

تعريف الحق والزواج لغه واصطلاحاً

تعريف الحق لغةً:-

يرد الحق بمعاني متعددة منها انه نقيض الباطل كما في قوله تعالى:**{وَلَا تَلْبِسُوا الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَتَكْتُمُوا الْحَقَّ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ}**[١]اي لاتخلطوا الحق بالباطل وتكتموا ما انزل اليكم من صفه محمد[٢]، كما يدل على وجوب الشيء وتثبيته كان نقول يحق عليك ان تفعل كذا وانت حقيق على ان تفعله او قد بلغت حقيقه هذا اي يقين شأنه [٣] كما ترد بمعنى استحقاق الشي كماهو الحال في الابل ابن ثلاث سنين دخل في السنة الرابعة وسمي بالحق كونه استحق ان ينتفع به ويحمل عليه[٤] وترد أيضا بمعنى اليقين كما جاء في قوله تعالى:**{فَوَرَبِّ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ إِنَّهُ لَحَقٌّ مِّثْلَ مَا أَنَّكُمْ تَنطِقُونَ}**[٥]دلالة ان لكل انسان رزقه لن يشاركه احد كما له حق في النطق دون مشاركة احد[٦].

والحق هو احد اسماء الله الحسنى للدلالة على ثبات وجوده وإلهيته لقوله تعالى:**{ذَٰلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ هُوَ الْحَقُّ وَأَنَّ مَا يَدْعُونَ مِن دُونِهِ هُوَ الْبَاطِلُ وَأَنَّ اللَّهَ هُوَ الْعَلِيُّ الْكَبِيرُ}**[٧] كما ورد في دعاء رسول الله (صلى الله عليه وآله سلم):((" **اللهم لك الحمد انت نور السموات والارض ولك الحمد انت قيام السموات الارض ولك الحمد انت رب السموات والارض ومن فيهن انت الحق وقولك الحق ووعدك الحق ولقاؤك حق والجنة حق**

والنار حق والساعة حق"))[٨]،وجمع الحق حقوق وحقاق وحق الامر يحق ويحق حقا صار حق ثابت

تعريف الحق اصطلاحا:

اختلف فقهاء الشريعة الاسلامية في تعريف الحق وتحديد مدلولها ومعناها من وجه نظر شرعيه فجاءت عدة تعريفات منها ((مصلحه مستحقه شرعاً)) وكذلك **((مصلحة ثابتة للفرد او المجتمع او لهما معاً يقررها الشارع الحكيم))** ام التعريف الاكثر دقه فهو **((اختصاص يقر به الشرع سلطة على شيء او أقتضاء اداء من اخر تحقيقاً لمصلحة معينة"))**[٩]لازال تعريف الحق من وجهة نظر القانون مثار جدل وخلاف بين فقهاء القانون فكل منهم ينظر للحق من زاوية معينه وذلك الخلاف اوجد نظريات متعدده واتجاهات في تفسير الحق اصطلاحاً منها الاتجاه الاول(نظرية الاراده) يعرفه بأنه ((قدرة اوسلطه ارادية حين يعترف بها القانون لفرد فأنما يكفل له بذلك نظاماً تسود فيه ارادته المستقلة عن اي اراده اخرى))[١٠] اي ان القانون يرسم له حدود السلطة المتاحة له.

اما الاتجاه الثاني **(نظرية المصلحة)** فيعرف الحق على انه **((مصلحة يحميها القانون))** فان المصحله هنا تمسو على الاراده فالقانون يحمي الحق وحتى ان لم يحمي القانون هذا الحق فمن الممكن نيله دون التعرض للجزاء[١١]وهناك من جمع بين الارادة والمصلحة الاتجاه الاخر **(نظرية الاستئثار او التسلط)** تعرف الحق بالنظر الى جوهره والذي هو الاستئثار بما يمثله هذا الحق من قيمه معينة حيث يقضي بوجود شخص معين مستأثر بقيمه معينة دون سواه بحيث ينفرد بالمميزات التي يخولها له هذا الحق[١٢] بذلك يدل الحق على الاستئثار الذي يقره القانون لشخص ما بأخذ شيء له من شخص اخر مادي او معنوي مثل حق الملكية او التأليف المعنوي.

لفظ احق في العرب له معنيان احدهما استيعاب الحق كله مثل فلان احق بماله بمعنى انه لايحق لاي احد مشاركته في ماله، والثاني ترجيح الحق وان كان للاخر فيه نصيب كما ورد في قول رسول الله (صلى الله عليه وآله سلم)**((الايم احق بنفسها من وليها))** بمعنى ان لها الحق في الرفض او الموافقه على العريس من دون ان يبطل

حق الولي الذي يعقد لها[١٣] بذلك فان الحق هو وجوب وثبوت وتاكيد على ملكية الافراد المادية والمعنوية.

تعريف الزواج لغة واصطلاحاً

تعريف الزواج لغةً :

يأتي بمعنى الاقتران والتزاوج يعني الاقتران بين شيئين وارتباطهما معاً بعد ان كانا منفصلين والشائع استخدامها للدلالة على اقتران الذكر بالانثى كما في قوله تعالى:**{كَذَٰلِكَ وَزَوَّجْنَاهُم بِحُورٍ عِينٍ}**[١٤] ايانحكناهم او قرناهم بهن[١٥]، واذا لمن يزاوج شكل بشكل يزاوج الارواح كما في قوله تعالى:**{وَإِذَا النُّفُوسُ زُوِّجَتْ}**[١٦] بمعنى انه قد الحق كل امرئ بشيعته[١٧]وقوله تعالى:**{احْشُرُوا الَّذِينَ ظَلَمُوا وَأَزْوَاجَهُمْ وَمَا كَانُوا يَعْبُدُونَ}**[١٨] اي وقرناهم واشباههم، وتطلق كلمه الزوج على الرجل والمرأه قال تعالى:**{وَقُلْنَا يَا آدَمُ اسْكُنْ أَنتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ}**[١٩] ويقال لها زوجه ايضاً، والزوج ضد الفرد وكل واحد منهما يسمى زوجا تقول عندي زوجا حمام بمعنى عندي ذكر وانثى[٢٠]، وممكن ان يقال للمرأه زوج والبعل للرجل والزوجه بالهاء والمحكم ان الزوج أمرأه قال تعالى:**{وَإِنْ أَرَدتُّمُ اسْتِبْدَالَ زَوْجٍ مَّكَانَ زَوْجٍ وَآتَيْتُمْ إِحْدَاهُنَّ قِنطَارًا فَلَا تَأْخُذُوا مِنْهُ شَيْئًا ۚ أَتَأْخُذُونَهُ بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُّبِينًا}**[٢١] اي امرأة بدل امرأة كطلاق احدهن ونكاح اخرى[٢٢].

والزواج هو اقتران الزوج بالزوجه والزوج كل واحد معه اخر من نفس جنسه لكنه نقيضه بالشكل كاليابس والرطب والذكر والانثى[٢٣] قال تعالى: **{قُلْنَا احْمِلْ فِيهَا مِن كُلٍّ زَوْجَيْنِ اثْنَيْنِ}**[٢٤]دلاله على الاثنين اللذان لايستغني احدهما عن الاخر ذكر وانثى[٢٥].

تعريف الزواج اصطلاحاً:

هو مرادف للنكاح بمعنى انه عقد يتضمن اباحه الوطء بلفظه انكاح او تزويج[٢٦]وهو عبارة عن عقد يبيح لكلا الزوجين حق الاستمتاع بالاخر طيلة قيامة على الشكل المشروع[٢٧] او هو اتفاق بينهما على الارتباط بهدف انشاء اسرة بما يعود بالفائده على النوع البشري نصت الماده الثالثه الفقرة الاولى من قانون الاحوال الشخصية العراقي

على ان الزواج هو (**عقد بين رجل وامرأة تحل له شرعاً غايته انشاء رابطه الحياة المشتركة والنسل**)[٢٨] كما في قولة تعالى: **{وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ}**[٢٩]وهذا الهدف الاول من الزواج الحياة المشتركه بما فيها من الفه ومحبة[٣٠]، وفي قوله تعالى:**{واللَّهُ جَعَلَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَجَعَلَ لَكُم مِّنْ أَزْوَاجِكُم بَنِينَ وَحَفَدَةً}**[٣١] وهذا الهدف الثاني للزواج وهو النسل وحفظ النوع البشري فالحفدة تدل على البنين وبنوهم[٣٢].

نبذه مختصرة عن السيدة فاطمة الزهراء

انه وحتى بعد قرون عديده على وفاة الصديقه (عليها السلام) ورحيلها من عالم الدنيا الى عالم الاخرة الا انها لاتزال قمراً يشع ضياءه على العالمين كونها حاضرة في ضمائر المؤمنين كقدوة حسنة ومثال حي طوال العصور دل على الايمان والورع والتقوى ، اكتسبت الزهراء منزلتها العظيمه من منزله ابيها (صلى الله عليه وسلم) وبعلها (عليه السلام) فكانوا افضل خلق الله في الدنيا والاخرة تجسدت معاني الاسلام في قلبها وقولها وعلمها وعملها فكانت شبيه ابيها قولاً وفعلاً حتى صارت مدرسة عبر العصور ينهل منها كل الدارس للقيم الدينية والاخلاق الحميدة والشجاعة والكرم والصبر والزهد فكان لابد لنساء هذه الامه في العصر الحديث من اقتنفاء اثر الزهراء ويتعرفن على اخلاقها وايمانها وسلوكيات حياتها جميعها فمن لهن احسن قدوة واشرف نسب من فاطمة الزاهراء (عليها السلام) التي قال عنها رسول الله (صلى الله عليه وآله سلم):((**"فاطمة بضعه مني، فمن اغضبها اغضبني"**))[٣٣]،ولدت الصديقة(عليها السلام) في مكة المكرمة في العشرين من جمادى الاخرة، عن جعفر الصادق (عليه السلام) قال: ولدت فاطمه بعد النبوة بخمس سنين واقامت مع ابيها ثمان في مكة واقامت بالمدينة عشر سنين واقامت مع علي بعد وفاة الرسول سبعين يوماً وفي رواية اربعين وتوفيت وهي ابنه ثمان عشرة سنة[٣٤].

من اسمائها (عليها السلام): الصديقة ، المباركة، الطاهرة، الزكية ، الرضية، المرضية، المحدثة، الزهراء[٣٥]، وفضل الزهراء مشهور ومحلها معروف ومنزلتها رفيعة

لايقاربها احد من العالمين، وعن النبي (صلى الله عليه وآله سلم) قوله لبيان لمكانتها: (("**حسبك من نساء العالمين مريم بنت عمران وخديجه بنت خويلد وفاطمة بنت محمد**"))[٣٦] نشأت في بيت ابيها بيت النبوة والايمان في كنف الرحمة المهداة للعالمين حيث آيات الله وقرأنه ووحيه ، عرفت بأم ابيها كونها اخذت ترعى شؤون ابيها وهي ابنة ست سنوات بعد وفاة السيده خديجه تشاركه (صلى الله عليه وسلم) في محنته ومحاربة قريش له تضمد جراحه وتواسيه فكانت احب الناس الى قلبه ، عن الامام جعفر الصادق (عليه السلام) قوله: ((**انه كان الرسول** (صلى الله عليه وآله سلم) **يكثر تقبيل فاطمة فأنكرت عليه بعض نسائه ، فقال**(صلى الله عليه وآله سلم) **انه لما عرج بي الى السماء اخذ بيدي جبرئيل فأدخلني الجنة ، فناولني من رطبها فأكلتها ـ وفي رواية اخرى فناولني تفاحه فأكلتها ـ فتحولت الى نطفة في حبلي فلما هبطت الى الارض واقعت خديجه فحملت بفاطمة ، ففاطمة حورية انسية فكلما اشتقت الى رائحه الجنة شممت رائحها بنتي**"))[٣٧]، ولما بلغت سن الخامسة عشر وخمسه اشهر او سته ونصف تزوجت الامام علي (عليه السلام) وهناك عدة اقوال في تاريخ زواجها(عليها السلام) عن الامام الصادق (عليه السلام) قال: (("**تزوج علي فاطمة في صفر في السنه الثانية من الهجرة وبنى فيها في ذي الحجة**"))[٣٨]، كما قال العلامة المجلسي: (("**فزوجها علي بعد مقدمها المدينة بسنتين اول يوم من ذي الحجه ، وروى انه كان في اليوم السادس ودخل بها يوم الثلاثاء لست خلون من ذي الحجه بعد بدر ، وقال الكليني : فزوجها النبي من علي بعد قدومة المدينة بسنة**"))[٣٩]. سيدة نساء زمانها ومن سيدات اهل الجنة فلا كُفء لها الا امير المؤمنين الامام علي (علية السلام)فولدت له حسناً بعد أحد بسنتين وكان بين مقدم النبي (صلى الله عليه وآله سلم) سنتان وستة اشهر، وولدت حسيناً بعد الحسن بسنة[٤٠]، الصديقة (عليها السلام) هي غيب المصطفى اي ان الرسول (صلى الله عليه وآله سلم) له ظاهراً وباطناً علناً وسراً وبما ان الباطن هو الاصل الذي تصدر افعاله بالتناسب معه لذلك اطلق عليها ام ابيها فكانت مقصده الذي يتوجه اليه ويهتم به اهتمام خاص[٤١]. سألها رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ذات مرة قال: اي شيء

خير للمرأة قالت: ان لاترى رجلاً ولا يراها رجل فضمها الى صدره وقال (صلى الله عليه وسلم) ذرية بعض من بعض، هذا الحوار يدل على مدى عفتها وحصانتها فكان جزائها ان تتزوج امير المؤمنين (عليه السلام)[٤٢].

سنتناول خلال بحثنا هذا حقوق الزوجه على زوجها من خلال حياة الصديقة فاطمة الزهراء (عليها السلام) بغية الوقوف على دورها كزوجه وام وكيفية تعاملها مع حقوقها وواجباتها الزوجية متخذيها قبساً نستنير فيها بحياتنا العائلية في عصر السرعه والتطور ومارافقها من بروز المشكلات الاجتماعيه الناتجه عن سوء فهم الزوجين للحقوقهما وواجباتهما تجاه بعض.

المبحث الثاني

حقوق الزوجة المادية

قبل الدخول في تفاصيل الحقوق الخاصة بالزوجة لابد لنا من الاشارة الى احدى اهم القواعد في هذا المضمار الا وهي ان كل حق يقابله واجب بالتالي فأن اي شخص يطالب بحقوقه المشروعه لابد له من استيفاء الواجبات المناطه به أولا، فيما يخص موضوعنا فأن الزوجه لكي تكون مستحقة لهذه الحقوق لابد لها ان تقوم بمجموعه واجبات تعد حقوق للزوج عليها والتي تشمل تمكينه من نفسها ، وطاعته بما يرضي الله ، وله حق القوامه عليها وان تستأذنه في حال خروجها من البيت وغيرها من الواجبات التي اقرتها الشريعة الاسلامية[٤٣]، بذلك تكون مستحقه لحقوقها سوء المادية او المعنوية وهذا ماسنتطرق له خلال الصفحات القادمة.

تقسم الحقوق المادية الى المهر والنفقة

أ-**المهر** : ويطلق عليه "**الصداق**" ايضاً والمراد به هو المال الذي تستحقه المرأة من زوجها حال العقد عليها او حال الدخول بها وهو ما ورد في لقوله سبحانه وتعالى:**{وَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ أَن تَنكِحُوهُنَّ إِذَا آتَيْتُمُوهُنَّ أُجُورَهُنَّ}**[٤٤]،المقصود بالأجر هو المهر.[٤٥]

عزز الاسلام من مكانه المرأة واكرمها بمنحها هذا الحق وهو ما يستحقه بجعله في العقد او بتعيينه بعده او بسبب الوطء لا تقدير للمهر فيصح ماتراضى عليه الزوجان

ولابد من تعيينه بما يخرج عن الابهام والترديد[٤٦]،بذلك فان عقد الزواج يكون صحيح حتى وان لم يذكر مقدار المهر فيه لقوله تعالى: **{لَّا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِن طَلَّقْتُمُ النِّسَاءَ مَا لَمْ تَمَسُّوهُنَّ أَوْ تَفْرِضُوا لَهُنَّ فَرِيضَةً ۚ}**[٤٧]، اي ان الرجل يتزوج ويطلق قبل ان يسم الصداق[٤٨].

وفقاً لما جاء في قانون الاحوال المدنية العراقي الفقرة الاولى من المادة التاسعة عشر نصت على:((**"تستحق الزوجة المهر المسمى بالعقد فأن لم يسمى او نفي اصلاً فلها مهر المثل**)) ومهر المثل هو مهر امراة من اهل ابيها تماثلها في كل الصفات والاحوال منها السن والجمال والمال والعلم وغيرها كم ترك امر التشريع والقانون تأجيل وتعجيل المهر بحسب اتفاق الطرفين[٤٩]، وبما اننا نتناول حقوق الزوجة في التشريع الاسلامي من خلال حياة سيدتنا وقدوتنا فاطمة الزهراء (عليها السلام) فلا بد لنا من ذكر بعض ما أجمع عليه الفقهاء والرواة بخصوص حياتها الزوجية (عليها السلام).

كان رسول الله(صلى الله عليه وآله سلم) حيث بنى منازله كانت فاطمة (عليها السلام) عنده فخطبها أبو بكر فقال له رسول الله(صلى الله عليه وآله سلم): انتظر امر الله عز وجل. ثم خطبها عمر فقال رسول الله (صلى الله عليه وآله سلم) مثل ذلك. فقيل لعلي (عليه السلام) لما لاتخطب فاطمة (عليها السلام) قال (عليه السلام):والله ماعندي شيء فقيل له رسول الله لايسألك شيئا، فجاء الى رسول الله فأستحى ان يسأله فرجع، ثم جاء في اليوم الثاني فأستحى فرجع، ثم جاء في اليوم الثالث فقال له رسول الله(صلى الله عليه وآله سلم): ياعلي ألك حاجة؟ قال: بلى يارسول الله. فقال(صلى الله عليه وآله سلم): لعلك جئت خاطباً قال: نعم يارسول الله. قال له رسول الله (صلى الله عليه وآله سلم): هل عندك شيء ياعلي؟ قال (عليه السلام): ماعندي يارسول الله الا درعي، فزوجه رسول الله على اثني عشرة اوقية ونش (اي ونصف) ودفع عليه درعه[٥٠]، وعن الامام الصادق (عليه السلام) قال: كان صداق فاطمة جرد برد حيرة، ودرع حطمية وكان فراشهما اهاب كبش يقلبانه ويفرشانه وينامان عليه[٥١].

اي صداق ممكن ان يكون مناسب لسيده نساء العالمين ابنة خاتم النبيين لان يوفيها حقها ملء الارض ذهب وفضه وياقوت، لنا فيها وفي ابيها صلوات ربي وسلامه

عليهما الاسوة الحسنة الصديقة الطاهرة تزف بدرع حديد ونساءنا اليوم مع شديد الاسف يجعلن من انفسهن سلع ويتنافسن في رفع قيمة مهورهن ظناً منهن ان ذلك مدعاة للسعاده الزوجية متناسيات قدوتهن فاطمة الزهراء(عليها السلام) والتي ماكانت تبغي من الدنيا شيئاً ليقينها بأنها فانيه وان ماعند الله خير وابقى وان اختيار الزوج الصالح مقدم على اختيار صاحب المال الذي قال عنه ابيها (صلى الله عليه وآله سلم) مخاطباً ابنته: اما ترضين اني زوجتك خير امتي اقدمهم سلماً واكثرهم علماً وافضلهم حلماً ،والله ان ابنيكِ سيدا شباب اهل الجنة[٥٢]، دلالة على اهمية اختيار الزوج الملتزم العالم بأمور دينه ودنياه.

ب- النفقة :اجمع علماء الشريعة ورجال القانون على وجوب إنفاق الزوج على زوجته بشرط ان تمكن من نفسها للزواج وفي حال امتناعها اونشوزها يسقط حقها في المطالب بالنفقة؛ بذلك فأن النفقة تجب فيما إذا كانت الزوجة دائمة مطيعة له، لا نفقه للزوجة المتمتع بها او الناشز[٥٣]. وردت العديد من الايات والاحاديث النبوية التي اكدت على هذا الحق منها قوله تبارك وتعالى:**{لِيُنفِقْ ذُو سَعَةٍ مِّن سَعَتِهِ ۖ وَمَن قُدِرَ عَلَيْهِ رِزْقُهُ فَلْيُنفِقْ مِمَّا آتَاهُ اللَّهُ}**[٥٤]، اي ان النفقة لا تقدير لها بحسب مدى غناه اوضيق المال عليه[٥٥] وقوله (صلى الله عليه وسلم): **((ولهن عليكم رزقهن وكسوتهن بالمعروف"))**[٥٦].

من الناحية القانونية نصت الماده (٥٨) من قانون الاحوال المدنية العراقي على ان **((نفقة كل انسان من ماله الا الزوجة نفقتها على زوجها))**[٥٧]، فأن امتنع الزوج عن بذل النفقه على زوجته المستحقه مع مطالبتها جاز لها شرعاً ان تأخذ من ماله بدون اذنه[٥٨]،وتشمل النفقة الغذاء والملابس والمسكن وسائر ماتحتاج اليه الزوجة بحسب مالها بالقياس اليه[٥٩]. ومن حقها ان تنفرد بالسكن وتمتنع عن السكنى من اقارب الزوج في بيت واحد لما فيه من ضرر عليها باطلاعهم على حالها وماتريد ان تستره عنهم ، كما على الزوج ان يسكنها بين جيران صالحين لتأمن اذاهم ، كما عليه توفير اساسيات المسكن من أثاث لنومها وجلوسها وادوات الطهي ووسائل التدفئة والتبريد والى ماذلك من حاجيات السكن الا ان هذا الامر متروك للعادة والعرف بما يتجاوز

الشرع فكان الاختلاف نوعاً وكماً وكيفاً بحسب اختلاف الامكنة والازمنه والحالات ومرد ذلك ان الشرع لم يحدد النفقة بشكل دقيق[٦٠]، قال تعالى:**{أَسْكِنُوهُنَّ مِنْ حَيْثُ سَكَنتُم مِّن وُجْدِكُمْ وَلَا تُضَارُّوهُنَّ}**[٦١] اسكنوا مطلقات نسائكم حيث سكنتم[٦٢].

ولننتقل الى بيت الزوجية حيث تسكن فاطمة وعلي (عليهما السلام) ونرى ما تضمنه جهاز عرسهما كماتواتر على السنة الرواة ودوّن في كتب الثقات منهم وهو مااشاره اليه محمد جواد مغنية في كتابه فضائل الامام علي فقال ان البيت اشتمل على(قميص وخمار لغطاء الرأس وعباءة قصيرة بيضاء ومنشفه وفرشان احدهما من ليف والاخر من صوف ومخده واربعه متكأت وسرير من جريد المخل وجلد كبش وحصير وستار من صوف وقدح من خشب ورحى للطحن واناء منالنحاس للعجن والغسيل وقربتان ووعاء من ورق النخل المزفت وجرة وكوزان خزف ومنجل)، كما رش الامام علي(عليه السلام) ارض الدار برمل ناعم ونصب في البيت خشبة من الحائط للحائط لتعليق الثياب حيث لاخزانة ولاصندوق لثياب العرس[٦٣]، بيت ليس فيه من مظاهر الغنى والترف اي شيء يذكر بيت بسيط فقير الاثاث متواضع لكنه كان شاهد على حياة زوجيه كريمة اصبحت مثالا للأجيال، فقد شهد هذا البيت على ولاده سيدا شباب اهل الجنة ونشأتهما كما احتضنت اركانه لحظات السعادة والسكينة والمودة لرسول الله (صلى الله عليه وآله سلم) حيث كان يقضي اوقاته مع عائلة الامام علي (عليه السلام) .. هنا يراد التساؤل لو ان فاطمه (عليها السلام) تزوجت رجل اخر من رجالات العرب فهل يكون هذا حال جهازها وبيتها واثاثها ؟؟ بالطبع لا الا ان التساؤل الاهم من رجالات العرب سيكون كفو لها والقادر على اسعادها ؟؟ لا احد غير علي (عليه السلام) الذي لم يكن يملك المال لكنه ملك ماهو افضل العلم والايمان فكانا ينعمان بالسعاده الغامرة والوئام والسكينه حيث طرح الله البركة والمحبة في بيتهما .. ومن واجبنا نحن كنساء امة محمد ان نتخذ هذه الاسرة الكريمة مثالاً يحتذى به وان كنا في القرن الواحد والعشرين وماشهده من تطور وانفتاح وتنوع في سبل الراحة والرفاهية من منازل واسعه واثاث فاخر وكماليات واكسسوارات باهضه الثمن كل تلك المتع زائلة لاتساوي جنح بعوضة اذا ماقورنت باختيار الرجل الصالح الملتزم الذي سيكون سنداً

وامان بعد الله وخير معين على تربيه الابناء تربية اسلامية صحيحه قائمة على الايمان والايثار والعطاء في سبيل النهوض بواقع المجتمع.

المبحث الثالث

حقوق الزوجة المعنوية

بعد ان بينا حقوق الزوجة المادية لابد من بيان مالها من حقوق لاترتبط بالاموال انما هي اساس الود والمحبه والاحترام وخلق السكينة داخل الاسرة وهي لاتقل اهميه عن الحقوق المادية كونها تنظم اسلوب حياة الاسرة داخل البيت وتعطي للمرأة ثقلها وتعزز مكانتها ودورها بكونها احدى ركائز العائلة بصورة خاصه والمجتمع بصورة عامة.

من اهم الحقوق غير المادية للزوجه هو حق العدل بين الزوجات في حال كان الرجل قد جمع بين اثنتين او اكثر قال تعالى:**{فَانكِحُوا مَا طَابَ لَكُم مِّنَ النِّسَاءِ مَثْنَىٰ وَثُلَاثَ وَرُبَاعَ ۖ فَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا تَعْدِلُوا فَوَاحِدَةً أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ ۚ ذَٰلِكَ أَدْنَىٰ أَلَّا تَعُولُوا}**[٦٤]. وان لا تعولوا اي لا تجوروا وتميلوا[٦٥]بذلك وجب عليه العدل في كل الشؤون من المسكن، واللباس، والمبيت، والانفاق، والالتفات، وطلاقه، والمواقعة[٦٦]، ولبيان مكانه الصديقة (عليها السلام) عند ابيها (صلى الله عليه وسلم) نذكر رواية المسور بن مخرمة قال: سمعت رسول الله (صلى الله عليه وسلم) وهو على المنبر يقول ان بني هشام بن المغيرة استأذنوني في ان ينكحوا ابنتهم علي بن ابي طالب فلا أذن لهم ثم قال لاأذن لهم ثم لا أذن لهم فأنما أبنتي مني يريبني ما أرابها ويؤذيني ما أذاها وفي روايات اخرى هي بضعه مني يؤذيني ماأذاها . [٦٧] وبما انه الاكثر قوة وصلابة وحده الطبع فان الايات القرانية والاحاديث النبوية جاءت مخاطبة له بضرورة الرفق بالزوجة وحسن المعاملة والتأكيد على حقها في حسن العشرة لقوله تعالى:**{وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ ۚ}**[٦٨] وقد جاء عن النبي (صلى الله عليه وآله سلم) ان قال: **((فأتقوا الله في النساء فأنكم اخذتموهن بأمان الله واستحللتم فروجهن بكلمة الله ولكم عليهن الا يوطئن فرشكم احداً تكرهونه فأن فعلن ذلك فأضربوهن ضربا غير مبرح ولهن عليكم رزقهن وكسوتهن بالمعروف"))**[٦٩] . ومن حسن العشرة عدم الاضرار بالزوجة فالحديث اعلاه يحث على تاديبها ولكن بشرط ان عدم الاضرار بها، من حسن العشرة

كذلك ان لايؤذيها ولايظلمها اويشاكسها من دون وجه شرعي وان لايهجرها رأساً ويجعلها كالمعلقه لاهي ذات بعل ولا هي مطلقة وان لايترك مقاربتها ازيد من اربعه اشهر[٧٠]، بذلك فان للزوجه حق على زوجها في ان يلاطفها ويلاعبها و يتزين لها لقوله تعالى:**{وَلَهُنَّ مِثْلُ الَّذِي عَلَيهِنَّ بِالمَعرُوفِ}**[٧١]،بمعنى ان يحصن صحبتها ويكف اذاه عنها ويتزين لها[٧٢].

كما تندرج تحت حسن العشرة امور كثيرة منها عدم افشاء سر علاقتهما وتفاصيلها وحسن تقدي الزوجه والتغاضي والتسامح فيما بدر منها من اخطاء بما لا يتنافى مع الشرع فضلاً عن منحها حقها الشرعي ليعفها ويغض طرفها وكذلك على الزوج ان يعلمها من امور دينها ودنياها مما يوسع مداركها ويحسن حياتهما معاً، كونهما في بيت واحد لابد من ان تحكم علاقتهما الثقة وحسن الظن وغيرها من الامور التي تؤدي الى زيادة متانه علاقتهما, ينبغي للزوج ان يأذن لزوجته في زيارة اقربائها وعيادة مرضاهم وتشييع جنائزهم ونحو ذلك وان لم يجب عليها ذلك وليس له منعها من الخروج اذا كان للقيام بفعل واجب عليها[٧٣].

وها هي فاطمه الزهراء ذات الفضل المشهور والمحل المعروف والتي قال عنها رسول الله (صلى الله عليه وآله سلم): ((**"حسبك من نساء العالمين مريم بنت عمران وخديجة بنت خويلد وفاطمة بنت محمد"**))[٧٤]،تعظيماً لمكانتها التي لا يعادلها احد نراها تقوم بالاعمال المنزلية حتى يصيبها التعب وتحتمل وتصبر على المشقات وذات يوم دخل رسول الله (صلى الله عليه وسلم) الى بيت فاطمة وعلي (عليهما السلام) فوجدهما يطحنان بالجاروش فقال : ايكما اعيا ؟؟ قال علي : فاطمة يارسول الله ، فقال :قومي يابنيه فقامت وجلس (صلى الله عليه وسلم) يطحن مع علي[٧٥]، هذا احد المواقف التي تبين التعاون والانسجام الذي كان يعم بيت الزهراء (عليها السلام).

وعن الامام علي (عليه السلام) ان فاطمة (عليها السلام) شكت ماتلقاه من اثر الرحى فاتى النبي (صلى الله عليه وسلم) سبي فأنطلقت فلم تجده فوجدت عائشة فأخبرتها فلما جاء النبي (صلى الله عليه وسلم) اخبرته عائشة بمجيئ فاطمة فجاء النبي (صلى الله عليه وسلم) الينا وقد اخذنا مضاجعنا فذهبت لاقوم فقال (صلى الله

عليه وسلم) على مكانكما فقعد بيننا حتى وجدت برد قدميه على صدري فقال (صلى الله عليه وسلم) الا اعلمكما خيراً مما سألتماني اذا اخذتما مضاجعكما فكبرا اربعاً وثلاثين وسبحا ثلاثاً وثلاثين واحمدا ثلاثاً وثلاثين فهو خيرلكما من خادم يخدمكما(٧٦)، وعن ام سلمه قالت: جاءت فاطمة تشتكي اثر الخدمة وتساله خادماً قالت : يارسول الله لقد مجلت يداي من الرحا اطحن مرة واعجن مرة فقال لها : ان يرزقك الله شيئاً سيأتيك وسأدلك على خير من ذلك(٧٧)، سليلة بيت النبوة على عظمة منزلتها تقوم بالأعمال المنزلية عاشت الصديقة في بيت القداسة والايمان ثم انتقلت الى بيت الامامة محاطه بالزهد وبساطه العيش فكانت خير معين لبعلها في امور الدنيا والاخرة، ومنها ما اورده الاربلي صاحب كتاب "كشف الغمة في معرفة الائمة" روايه عن ابي سعيد الخدري قال: اصبح علي (عليه السلام) ذات يوم فقال: يا فاطمة هل عندك شيء تغدينة ؟؟ قالت (عليها السلام): لا والذي اكرم ابي بالنبوة واكرمك بالوصية ما اصبح الغداة عندي شيء اغديكياه او ماكان عندي شيء منذ يومين الا شيء كنت اوثرك به على نفسي وعلى ابني هذين حسن وحسين، فقال علي (عليه السلام): يا فاطمة الا كنت أعلم تنيفأبتغيكم شيئاً، فقالت (عليها السلام): يا ابا الحسن، أنى لا استحي من ألهى ان تكلف نفسك ما لاتقدر عليه(٧٨).

الحياة الزوجية للصديقة لم تكن تعني رفاهية العيش والراحة والبحث عن مالذ وطاب من طعام وشراب انما هي معاناة وشدة ومشقة وصبر ابتغى منها دار الاخرة حيث النعيم الذي لا انقطاع له حتى بعد ان وسع الله رزقها ماكانت لتبني البيوت والقصور ولا تهتم للزينة والنفائس انما كانت تصرف كل ما عندها على الفقراء والمحتاجين، وعن الامام علي (عليه السلام)انه قال: (("**كانت فاطمة ابنه رسول الله اكرم اهله عليه وكانت زوجتي فجرت بالرحى حتى اثرت بيدها واستقت حتى اثرت بنحرها وقمت البيت حتى دنست ثيابها واصابها من ذلكضنى**"))(٧٩).

لايحرم على الزوجة سائر الافعال غير الخروج من البيت بغير اذن الزوج والا ان يكون منافياً لحقة في الاستمتاع فيها(٨٠)، ويحق للرجل ان يأمر الزوجة بترك عملها ان كانت عاملة في حال كان عملها يثير الخلافات بينهما او سبب في تقصيرها، ان

الحقوق الزوجية لكلا الطرفين لا تحكم بقوانيين ثابته فمن سماحه الدين الاسلامي ان تركها على حسب اتفاق الطرفين وما يلائم ظروف حياتهم وما يحقق الود والانسجام بيهم عن طريق التضحية والتغاضي بعض الشيء والابتعاد عن الحدية والتزمت في المطالبة بالحقوق فكان التشريع يوطر هذه الحدود ويبينها بشكل عام ويترك تفاصيلها للافراد وكما مر بنا فهذا بيت علي وفاطمة (عليهما السلام) خير بيوت المؤمنين قائم على الحب والتفاهم والسكينة والمودة ومراعاة الاخر والتعاون فكان (عليه السلام) متكفل بالعمل خارج المنزل وتكفلت الصديقة (عليها السلام) بالعمل داخل المنزل، وكان الاحترام المتبادل بينهما والكلام الطيب فينادي كل منهما الاخر بأبنة رسول الله وامير المؤمنين(عليهم افضل الصلوات واتم التسليم) بكل وقار وتقدير للأخر.

اخيراً لابد لنا من اخذ العبرة والمواعظ والاقتداء بخير العالمين والنظر بعين المتفحص في حياتهم لاقتباس النور منها لحياتنا التي باتت مظلمة بسبب ماطرأ عليها من مظاهر الغلو والمبالغة في كل مظاهر الحياة لاسيما في مراسيم الزواج واولها المهور، وصولا الى عقوق الزوج، واللامبالاة لشؤون الاسرة، وتغليب الانا –لاسيما الزوجة– على مصلحة العائلة؛ مما نتج الكثير من المخلفات الاجتماعية كازدياد نسب الطلاق، وتشرد الأبناء، وتدني المستوى المعاشي والثقافي في الكثير من فئات المجتمع، مبتعدين عن الشريعة الاسلامية سمحاء الواضحة البيان في حقوقنا وواجباتنا ومحددة لنا المنهج القويم للسير على هداها لننعم بحياة افضل .

التوصية :

بعد اتمامنا لهذا البحث ومارفقه من مقارنة لواقعنا الاجتماعي ومايتخلله من مشاكل عائلية كثيرة منها مايختص بتقصير الزوج، ومنها ماينتج عن تعنت الزوجة، وبالتالي ذلك أدى الى ارتفاع نسبة الطلاق وانتشار فكرة العزوف عن الزواج، لابد لنا من تثبيت بعض التوصيات

١–لابد لكل فتاة مقبلة على الزواج ان تحسن الاختيار ولاتغرها المظاهر وكثرة المال فتضحي بما هو أفضل وأبقى وتترك الخاطب الملتزم لتختار صاحب المال ظناً منها بالحصول على السعادة.

٢- لتلافي ارتفاع نسبة العنوسة لابد من تخفيض مقدار المهر ومايرافقه من اثاث وكماليات وحفلات ومراسيم دخيلة على المجتمع الإسلامي والعربي المبالغ بها.

٣- نداء الى كل فتاة مقبلة على الزواج والى كل زوجة محترمة القول: لابد ان تعي عزيزتي حقوق زوجك جيداً وتؤديها من ثم تطالبي بحقوقك.

٤- يتوجب على الزوجة-ولاسيما إذا اصبحت ام-ان تبتعد عن الانانية والذاتية وتسعى من اجل اسعاد اسرتها والمحافظة عليها من التفكك ولو كلفها في بعض الأحيان التنازل عن جزءا من حقوقها.

٥-عليكِ بالوقوف جانب زوجك وتحمل ظروفه المالية او الصحية او اي مشاكل تواجهكما خلال مشوار حياتكما فأنتما سند وسكن لبعضكما.

٦- طاعة الزوج واجبة شرعاً بما لا يتعارض مع مرضاة الله اياكِ والتفريض فيها، بل كل الرضا من الله عز وجل ومن رسوله يكون من نصيب للمرأة المطيعة الودودة.

٧-اتخذي الزهراء (عليها السلام) البنت والزوجة والام مثالاً وقدوة في جميع مراحل حياتكِ. تجسيد الحب الحقيقي لأهل البيت (عليهم السلام) وللسيد فاطمة (عليه السلام) بأن كوني مثال للزوجة الصالحة تساند وتدعم وتبذل المال والجهد في سبيل انشاء اسرة متماسكة نموذجية.

الخاتمة

مما تقدم يتضح لنا ان العقيدة الاسلامية لم تترك شأن من شؤون حياتنا الا وقد اطرته بالحدود الشريعة مبينة جوانب الاباحة والنواهي فيه وموضوع كالزواج وهو اساس العلاقات الاجتماعية كان لابد ان ينال جانب كبير من الاهتمام والعناية فجاءت التشريعات محدده شروط عقد الزواج وحقوق كل من الزوج والزوجة وواجباتهما تجاه بعضهما ، فطالبت الرجل بحسن المعاشرة والتعامل باللين والرفق واباح له استخدام الحزم في حال نشوزها مع منع ايذائها بأي شكل كما منحت حقوق مالية يتكفل بها الزوج ابتداء من المهر وصولاً إلى النفقة والتي تشمل الملبس والمأكل والسكن وكل ماتتطلبه الحياة من مصروفات قياس بحالتها وحاله .

لابد لنا من الاشارة الى نقطه مهمة وهي ان الشرع لم يحدد مقدار اعلى او ادنى للمهر والنفقات انما ترك تحديده بحسب الاتفاق بين الطرفين بما يتناسب مع وضع الزوج المادي والبيئة التي تعيش فيها الزوجة والتي منحت بدورها حرية في تقبل تلك الحقوق او التنازل عنها، فهذه الزهراء (عليها السلام) تزف بأقل مهر لبيت فقير الاثاث عظيم المنزلة والشرف ، كما لم تكلف الزوجة بخدمة زوجها ومايرافقها من اعمال منزلية فالعقد يحلل ويبح الاستمتاع للطرفين ولا يلزمها بالاعمال المنزلية ومع ذلك نجد ان الصديقة (عليها السلام) كانت تطحن وتخبز حتى خشنت يداها وتلون صدرها من السقاء وتلوثت ثيابها من تنظيف البيت فكان لها ان تختار من رجال اغنياء الامه وتعيش في منزل واسع يحيط بها الخدم والحشم الا انها فضلت فقر المال وغنى القلب بالايمان مبتغيه جزاء الله سبحانه في الاخرة حيث جنات الخلد والنعيم المستمر .

الهوامش

١- سورة البقرة الاية (٤٢).

٢- السيوطي، جلال الدين (ت ٩١١هـ)، الدر المنثور في التفسير بالمأثور، تحقيق الدكتور عبدالله عبدالمحسن التركي ، ط١ ، (القاهرة ، مركز هجر للبحوث والدراسات العربية والاسلامية ،١٤٢٤هـ -٢٠٠٣ م) ، ج ١ ، ص ١٨٧ – ١٨٨ .

٣- الفراهيدي ، الخليل بن احمد (ت ١٧٠ هـ) ، كتاب العين مرتباً على حروف المعجم ، ترتيب وتحقيق عبدالحميد هنداوي ، ط١ ، (بيروت ، دار الكتب العلمية ، ١٤٢٤هـ – ٢٠٠٣م) ،ج ١ ، ص ٢٣٩-٢٤٠ .

٤- الرازي ، محمد بن ابي بكر بن عبدالقادر ، مختار الصحاح (ت ٦٦٦هـ)، (لبنان ، دار الكتاب العربي ، ١٤٠٦ هـ- ١٩٨٦م) ، ص ١٤٦- ١٤٧.

٥- سورة الذاريات الايه (٢٣).

٦- الثعلبي ، ابو اسحاق احمد المعروف بالامام الثعلبي (ت ٤٢٧هـ) ، الكشف والبيان المعروف بتفسير الثعلبي ، دراسه وتحقيق الامام ابي محمد بن عاشور ،

مراجعه وتحقيق الاستاذ نظير الساعدي ، ط١ ، (بيروت ، دار احياء التراث العربي للطباعه والنشر والتوزيع ، ١٤٢٢هـ- ٢٠٠٢م) ، ج ٩ ، ص١١٤ .

٧- سورة الحج الايه (١).

٨- الاصبحي ، مالك بن انس (ت ١٧٩هـ) ، موطأ الامام مالك روايه محمد بن الحسن الشيباني ، تعليق عبد الوهاب عبد اللطيف ،ط٤ ، (القاهرة ، وزارة الاوقاف المجلس الاعلى للشؤون الاسلامية ، ١٤١٤هـ -١٩٩٤م) ، ص ١٧٢ .

٩- حمدي عطية مصطفى ، حمايه حقوق الانسان وحرياته العامه الاساسية في القانون الوضعي والفقه الاسلامي ، ط١ ، (الاسكندرية ، دار الفكر الجامعي ، ١٤٣١هـ- ٢٠١٠م)، ص ١٠ .

١٠- محمد شكري سرور ، النظرية العامة للحق ، (القاهرة ، دار النهضة العربيه للنشر والتوزيع ، ١٤١٠هـ -١٩٩٠م) ، ص١٧ .

١١- العيساوي ، حسين وحيد عبود ، الحقوق والحريات في الدستور العراقي لعام ٢٠٠٥ دراسه مقارنه ،ط١ ، (القاهره ، المركز العربي للنشر والتوزيع ، ٢٠١٧م- ١٤٣٧هـ) ، ص ٢١ .

١٢- الهواري ، احمد رشاد ، التطور القانوني والشرعي للحق ، (البحرين ، مركز الاعلام الامني ، ١٤٣٢هـ -٢٠١١م) ، ج١، ص١٣ .

١٣- النووي، ابي زكريا محي الدين بن شرف (ت ٦٧٦هـ)،تهذيب الاسماء واللغات، عنيت بنشره وتصحيحه والتعليق عليه: ادارة الطباعة المنيرية، (بيروت، دار الكتب العلمية، د.ت)،مج٢،ج١،ص٦٨ .

١٤- سورة الدخان الاية (٥٤).

١٥- السيوطي ، الدر المنثور ، ج ١٣، ص ٨٢٩.

١٦- سورة التكوير الايه (٧).

١٧- الثعلبي ، تفسير الثعلبي ، ج١٠ ، ص١٣٨ .

١٨- سورة الصافات الاية (٢٢).

١٩- سورة البقرة الاية (٣٥) .

٢٠- الرازي ، مختار الصحاح ، ص٢٨٧ .
٢١- سورة النساء الاية (٢٠).
٢٢- السيوطي ، الدر المنثور ، ج٤ ، ص ٢٩٢.
٢٣- المعجم الوسيط ، (القاهرة ، مكتبة الشروق الدولية ، ١٤٢٤هـ- ٢٠٠٤م) ، ط٤، ص٤٠٥.
٢٤- سورة هود الاية (٤٠).
٢٥- الثعلبي ، تفسير الثعلبي ، ج٥ ،ص ١٦٩ .
٢٦- الشربيني، شمس الدين محمد بن الخطيب، مغني المحتاج الى معرفه معاني الفاظ المنهاج، على منهاج الطالبين للامام ابي زكريا يحيى بن شرف النووي الشافعي(ت٦٧٦ هـ)،ط١، اعتنى به: محمد خليل عيتاني،(بيروت، دار المعرفه،١٤١٨هـ-١٩٩٧م)،ج٣، ص ١٦٥ .
٢٧- الحنبلي، موفق الدين ابي محمد عبدالله بن احمد بن محمد بن قدامة المقدسي (ت٦٢٠هـ)، ط٣، المغني ، تحقيق الدكتور عبدالله عبدالمحسن التركي والدكتور عبدالفتاح محمد الحلو ، (الرياض، دار عالم الكتب للطباعه والنشر والتوزيع ، ١٤١٧هـ- ١٩٩٧م) ، ج٧ ، ص ٣٧٩ .
٢٨- الكبيسي، احمد ، الوجيز في شرح قانون الاحوال الشخصية وتعديلاته (الزواج والطلاق واثارهما)، ط٣ ، (بغداد ، المكتبة القانونية ، ١٤٣٠هـ- ٢٠٠٩م) ، ص٢١- ص٢٢ .
٢٩- سورة الروم الاية (٢١).
٣٠- الثعلبي ، تفسير الثعلبي ، ج ٧ ، ص٢٩٩ .
٣١- سورة النحل الاية (٧٢).
٣٢- السيوطي، الدر المنثور، ج٩، ص٨٤ .
٣٣- عاشور، علي، موسوعة ال البيت سيرة الصديقة الزهراء، (بيروت ، دار نظير عبود للنشر والتوزيع ، ١٤٢٦هـ- ٢٠٠٦م) ، مج٦ ، ص ٤٢.

٣٤- الخوئيني، اسماعيل الانصاري الزنجاري ، الموسوعة الكبرى عن فاطمة الزهراء تنظيم موضوعي لكافة الاحاديث والنصوص لسيرة سيده النساء عليها السلام ومكانتها مع المصادر والاسانيد، (قم المقدسة ، ١٤٢٧هـ- ٢٠٠٧م) ، مج ٢ ، من ولادتها الى زواجها ، ص٧٢ .

٣٥- الاربلي، ابي الحسن علي بن عيس، كشف الغمة في معرفه الائمة (عليهم السلام)، تحقيق: علي آل كوثر، (بيروت، مركز الطباعة للمجمع العالمي لأهل البيت،١٤٣٣هـ/٢٠١٢م)،ج٢،ص١٧١ .

٣٦- بن حنبل، ابو عبد الله احمد بن محمد (ت ٢٤١هـ)، فضائل الصحابة، ط١، حققه وخرج احاديثة وصي الله بن محمد عباس، (جدة، دار العلم للطباعة والنشر، ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م)، ج٢،ص١٤٥.

٣٧- الصدوق، ابو جعفر محمد بن علي بن الحسين بن بابوية القمي (٣٨١هـ)،آمالي الصدوق، قدم له: الشيخ حسين الاعلمي، (بيروت، منشورات الاعلمي، ١٤٣٠هـ- ٢٠٠٩م)،ج٧ ، ص٤٦١ ؛الخوئيني، الموسوعه الكبرى عن فاطمة الزهراء ، ج٢ ، ص٢٨ .

٣٨- الطبري، محب الدين بن احمد عبدالله ذخائر العقبى في مناقب ذوي القربى، (القاهرة ، مكتبه القدسي، ١٣٥٦هـ_ ١٩٣٨م) ، ص ٢٦ – ص ٢٧ .

٣٩- الخوئيني، الموسوعه الكبرى عن فاطمة الزهراء ، ج٤ ، ص ٣٢ .

٤٠- الدولابي، ابو بشر محمد بن احمد بن حماد (٣١٠هـ) ، الذرية الطاهرة النبوية ، ط١ ، (تونس ، الدار السلفية ، ١٤٠٧هـ_١٩٨٦م) ، ص ٦٨ .

٤١- كوراني ، حسين ، في محراب فاطمة عليها السلام ،ط١، (بيروت ، دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٤٢٣هـ -٢٠٠٢م) ، ص ١١٤.

٤٢- مغنية ، محمد جواد ، فضائل الامام علي (علمه ،جوده ، شجاعته ، صلاته ، بلاغته ، حروبه)، (بيروت ، منشورات دار مكتبة الحياة ،١٣٨١هـ-١٩٦٢ م) ،ص ٢٢ .

٤٣- نامق ، صلاح الدين ، حقوق الزوج على زوجته في الفكر الاسلامي، (الانبار ، مجله جامعه الانبار للعلوم الاسلامية، ١٤٣٠هـ -٢٠٠٩م) مج ١ ، العدد ٣ ، ص ٣٨٥.
٤٤- سورة الممتحنه الاية (١٠).
٤٥- الثعلبي، تفسير الثعلبي،ج٩ ، ص٢٩٥ .
٤٦- السيستاني، السيد علي الحسيني، منهاج الصالحين المعاملات فتاوى سماحة ايه الله العظمى السيد علي السيستاني،ط١٤،(بيروت، دار المؤرخ العربي،١٤٢٤هـ/ ٢٠٠٨م)، القسم الاول،ج٣، ١٠٣.
٤٧- سورة البقرة الايه (٢٣٦).
٤٨- السيوطي ، الدر المنثور ، ج٢ ، ص٢٦ .
٤٩- كريم ، فاروق عبدالله ، الوسيط في شرح قانون الاحوال الشخصية العراقي رقم ١٥٨ لسنه ١٩٥٩ وتعديلاته (عقد الزواج واثاره والفرقة واثارها وحقوق الاقارب)، ط١، (السليمانية ، مطابعة جامعه السليمانية، ١٤٢٠هـ- ٢٠٠٤م) ، ص١٢٤- ١٢٧ .
٥٠- الخوئيني، الموسوعه الكبرى عن فاطمة الزهراء ، مج ٤ ، ص ١٥٢ .
٥١- المصدر نفسه ، ص ١٥٨ .
٥٢- الاربلي ، كشف الغمة ، ج١، ص ١٤٨.
٥٣- السيستاني ، منهاج الصالحين ، ج٢ ،ص١٢٣ .
٥٤- سورة الطلاق الاية (٧).
٥٥- الثعلبي ، تفسير الثعلبي ، ج٩ ، ص ٢٤١ .
٥٦- بن حنبل ، فضائل الصحابة ، ج٢، ٧٥٦
٥٧- كريم ، الوسيط في شرح قانون الاحوال الشخصية العراقي ، ص٢٧٩ .
٥٨- السيستاني ، منهاج الصالحين ، ج٣ ، ص ١٠٨ .
٥٩- المصدر نفسه ، ص ١٠٣.

٦٠- الكبيسي ، الوجيز في شرح قانون الاحوال الشخصية وتعديلاته ،ص١٠٢ ؛ عبد الرزاق ، محمد عارف ، حقوق الزوجه المالية في الشريعه الاسلامية ، (بغداد ، مجلة الجامعه العراقية ، ١٤٣٦هـ-٢٠١٥م) ، مج ١ ، العدد٣٤، ص ٣٠٤.

٦١- سورة الطلاق الاية (٦) .

٦٢- الثعلبي ، تفسير الثعلبي ، ج٩، ص ٢٤٠ .

٦٣- مغنية ، فضائل الامام علي ،ص ٢١.

٦٤- سورة النساء الايه (١٩).

٦٥- السيوطي ، الدر المنثور ، ج٤ ، ص ٢٢٤.

٦٦- السيستاني ، منهاج الصالحين ، ج ٣ ، ص ١٠٦ .

٦٧- بن حنبل ، فضائل الصحابة، ج٢، ٧٥٦.

٦٨- سورة النساء الاية (١٩).

٦٩- بن حنبل ، فضائل الصحابة ، ج٢، ٧٥٦.

٧٠- السيستاني ، منهاج الصالحين ، ج٣ ، ص ١٠٤.

٧١- سورة البقرة الاية (٢٢٨).

٧٢- السيوطي ، الدر المنثور ، ج٢ ، ص ٦٥٧ .

٧٣- السيستاني ، منهاج الصالحين ، ج٣ ، ص ١٠٤ .

٧٤- بن حنبل ، فضائل الصحابة ، ج٢، ٧٥٦.

٧٥- مغنية ، فضائل الامام علي ، ص ٢٧ .

٧٦- الطبري ، ذخائر العقبى ، ص ٥٠ .

٧٧- المصدر نفسه ، ص ٤٩ .

٧٨- الاربلي ، كشف الغمة ، ج ١ ، ص ١٨٢.

٧٩- الطبري ، ذخائر العقبى، ص ٥٠ .

٨٠- السيستاني ، منهاج الصالحين ، ج ٣ ، ص ١٠٤.

المصادر

١- الاصبحي، مالك بن انس(ت ١٧٩هـ)، موطأ الامام مالك روايه محمد بن الحسن الشيباني، تعليق عبد الوهاب عبد اللطيف،ط٤،(القاهرة،وزارة الاوقاف المجلس الاعلى للشؤون الاسلامية، ١٤١٤هـ/١٩٩٤.

٢- الاربلي، ابي الحسن علي بن عيس بن ابي الفتح، كشف الغمة في معرفه الائمة عليهم السلام، تحقيق: علي ال كوثر، (بيروت، مركز الطباعه والنشر للمجمع العالمي لأهل البيت،١٤٣٣هـ/٢٠١٢م).

٣- الثعلبي، ابو اسحاق احمد المعروف بالامام الثعلبي (ت ٤٢٧هـ)، الكشف والبيان المعروف بتفسير الثعلبي ، دراسه وتحقيق الامام ابي محمد بن عاشور، مراجعه وتحقيق الاستاذ نظير الساعدي، ط١، (بيروت ، دار احياء التراث العربي للطباعه والنشر والتوزيع ، ١٤٢٢هـ/٢٠٠٢م) .

٤- الخوئيني، اسماعيل الانصاري الزنجاري، الموسوعة الكبرى عن فاطمة الزهراء تنظيم موضوعي لكافة الاحاديث والنصوص لسيرة سيده النساء عليها السلام ومكانتها مع المصادر والاسانيد، (قم المقدسة، ١٤٢٧هـ/٢٠٠٧م) ، مج ٢ ، من ولادتها الى زواجها.

٥- الحنبلي، موفق الدين ابي محمد عبدالله بن احمد بن محمد بن قدامة المقدسي الجماعيلي الدمشقي الصالحي الحنبلي (ت٦٢٠هـ)، ط٣، المغني ، تحقيق الدكتور عبدالله عبدالمحسن التركي والدكتور عبدالفتاح محمد الحلو ، (الرياض ، دار عالم الكتب للطباعه والنشر والتوزيع ، ١٤١٧هـ- ١٩٩٧م).

٦- الدولابي ، ابو بشر محمد بن احمد بن حماد (٣١٠هـ)، الذرية الطاهرة النبوية ، ط١، (تونس ، الدار السلفية ، ١٤٠٧هـ/١٩٨٦م).

٧- الرازي، محمد بن ابي بكر بن عبدالقادر، مختار الصحاح (ت ٦٦٦هـ)، (لبنان، دار الكتاب العربي، ١٤٠٦ هـ/ ١٩٨٦م) .

٨- السيستاني، السيد علي الحسيني، منهاج الصالحين المعاملات فتاوى سماحة ايه الله العظمى السيد علي الحسيني السيستاني، ط١٤، (بيروت، دار المؤرخ العربي، ١٤٢٤هـ/ ٢٠٠٨م).

٩- السيوطي، جلال الدين(ت ٩١١هـ)،الدر المنثور في التفسير بالمأثور، تحقيق الدكتور عبدالله عبدالمحسن التركي، ط١،(القاهرة، مركز هجر للبحوث والدراسات العربية والاسلامية،١٤٢٤هـ /٢٠٠٣م).
١٠- الشربيني، شمس الدين محمد بن الخطيب، مغني المحتاج الى معرفه معاني الفاظ المنهاج، على منهاج الطالبين للامام ابي زكريا يحيى بن شرف النووي الشافعي (ت٦٧٦ هـ)،ط١، اعتنى به محمد خليل عيتاني، (بيروت، دار المعرفه للطباعه والنشر والتوزيع ، ١٤١٨هـ/١٩٩٧م).
١١- الصدوق، ابو جعفر محمد بن علي بن الحسين بن بابوية القمي (٣٨١هـ)،آمالي الصدوق، قدم له: الشيخ حسين الاعلمي، (بيروت، منشورات الاعلمي للمطبوعات، ١٤٣٠هـ/٢٠٠٩م).
١٢- الطبري، محب الدين بن احمد عبدالله ذخائر العقبى في مناقب ذوي القربى، (القاهرة، مكتبة القدسي، ١٣٥٦هـ/١٩٣٨م).
١٣- العيساوي، حسين وحيد عبود، الحقوق والحريات في الدستور العراقي لعام ٢٠٠٥ دراسة مقارنة،ط١، (القاهرة، المركز العربي للنشر والتوزيع، ٢٠١٧م/١٤٣٧هـ).
١٤- الفراهيدي، الخليل بن احمد (ت ١٧٠ هـ)، كتاب العين مرتباً على حروف المعجم، ترتيب وتحقيق عبدالحميد هنداوي، ط١، (بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤٢٤هـ/٢٠٠٣م).
١٥- الكبيسي، احمد، الوجيز في شرح قانون الاحوال الشخصية وتعديلاته (الزواج والطلاق واثارهما)، ط٣، (بغداد، المكتبة القانونية، ١٤٣٠هـ/٢٠٠٩م.)
١٦-المعجم الوسيط (القاهرة، مكتبة الشروق الدولية، ١٤٢٤هـ/٢٠٠٤م)، ط٤.
١٧- النووي، الفقيه ابي زكريا محي الدين بن شرف (ت ٦٧٦هـ)،عنيت بنشره وتصحيحه ق عليه ادارة الطباعه المنيرية، تهذيب الاسماء واللغات ، (بيروت ، دار الكتب العلمية ، د.ت.)
١٨- الهواري، احمد رشاد، التطور القانوني والشرعي للحق، (البحرين، مركز الاعلام الامني، ١٤٣٢هـ/ ٢٠١١م)، ج١ .

١٩- بن حنبل، ابو عبد الله احمد بن محمد (ت ٢٤١هـ)، فضائل الصحابة، ط١، حققه وخرج احاديثة وصي الله بن محمد عباس، (جدة، دار العلم للطباعة والنشر، ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م)
٢٠- سرور،محمد شكري،النظرية العامة للحق،(القاهرة،دارالنهضة العربية ،١٤١٠هـ /١٩٩٠م).
٢١- عاشور، علي، موسوعة ال البيت سيرة الصديقة الزهراء، (بيروت، دار نظير عبود للنشر والتوزيع، ١٤٢٦هـ/ ٢٠٠٦م).
٢٢- عبد الرزاق، محمد عارف، حقوق الزوجة المالية في الشريعة الاسلامية، (بغداد، مجلة الجامعة العراقية، ١٤٣٦هـ-٢٠١٥م)، مج ١، العدد٣٤.
٢٣- كريم، فاروق عبدالله، الوسيط في شرح قانون الاحوال الشخصية العراقي رقم ١٥٨ لسنه ١٩٥٩ وتعديلاته (عقد الزواج واثاره والفرقة واثارها وحقوق الاقارب)، ط١، (السليمانية، مطبعة جامعة السليمانية، ١٤٢٠هـ/ ٢٠٠٤م).
٢٤- كوراني، حسين، في محراب فاطمة (عليها السلام)، ط١، (بيروت، دار الهادي للطباعه والنشر والتوزيع، ١٤٢٣هـ -٢٠٠٢م).
٢٥- مغنية، محمد جواد، فضائل الامام علي (علمه،جوده، شجاعته، صلاته، بلاغته، حروبة)، (بيروت، منشورات دار مكتبة الحياة،١٣٨١هـ-١٩٦٢م).
٢٦- مصطفى، حمدي عطية، حماية حقوق الانسان وحرياته العامة الاساسية في القانون الوضعي والفقه الاسلامي، ط١، (الاسكندرية، دار الفكر الجامعي، ١٤٣١هـ/٢٠١٠م).
٢٧- نامق، صلاح الدين، حقوق الزوج على زوجته في الفكر الاسلامي، (الانبار، مجلة جامعة الانبار للعلوم الاسلامية، ١٤٣٠هـ/٢٠٠٩م)، مج١، العدد٣.

النشأة البرزخية عند الشيخ الطوسي - دراسة موضوعيّة

م. عامر ضاحي سلمان
كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية

المستخلص:

في بحثنا الموسوم (**النشأة البرزخية عند الشيخ الطوسي – دراسة موضوعيّة**) بيّنا فيه ما يأتي:

في الفصل الأول تناولنا حياة الشيخ الطوسي مفصلاً القول في أسمه ونشأته، وشيوخه وتلامذته, فضلاً عن بيّان آثاره العلمية ووفاته.

وتناول في الفصل الثاني مفهوم البرزخ, وادلة وجود البرزخ, فضلاً عن سؤال القبر وضغطته والعوالم الوجودية للإنسان، فضلاً عن بيّان أن الموت ليس نهاية للحياة وانعدامها، بل انتقال من نشأة إلى أُخرى، وفي الحقيقة إلى حياة خالدة نعبّر عنها بالقيامة، بيد أنّ بين النشأتين نشأة ثالثة متوسطة تدعى بالبرزخ، والإنسان بموته ينتقل إلى تلك النشأة حتى قيام الساعة.

ثم ختمتُ بحثي بخاتمة أجملتُ فيها أهمَّ النتائج التي تمخّض عنها البحث.

The emergence of The isthmus in Sheikh Tusi - objective study

Research Summary

In our research season (**The emergence of The isthmus in Sheikh Tusi - objective study**) It shows the following:

In the first chapter we discussed the life of Sheikh Tusi detailed in his name and origin, and his elders and students, as well as the statement of scientific effects and his death.

The second chapter deals with the concept of Isthmus, the evidence of the existence of the Isthmus, as well as the question of the tomb and its pressure and the existential worlds of man, as well as the statement that death is not the end of life and its absence, But the transition from one origin to another, and in fact to the life of the eternal expressed by resurrection, but between the emergence of the third medium called Balberzakh, and the death of his man goes to that emergence until the Hour.

Then sealed search a conclusion outlined the most important outcomes of the research.

المقدمة

الحمدُ للهِ ربِّ العالمين، له الفضل والمنّة، وله الشكر على ما أولانا من توفيق وما مهّد لنا من طريق، إلى خدمة كتابه العزيز. وإننا لنستبشر بذلك خيراً، ونرتقب عليه من الله أجراً، فإن من علامات الإذن التيسير، وإن الله هو وليُّ المؤمنين، ونعَم المولى ونعمَ النصير.

والصلاة والسلام على سيدنا محمد المبعوث رحمةً للعالمين، وآلهِ الطيبين الطاهرين، وأصحابه الهداة الراشدين المنتجبين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد:

إنَ مِن النِعمِ العظمى، التي أكرمنا الله تبارك وتعالى بها أبناء هذه الأُمة أن أنعمَ علينا بهذا الدين العظيم، وأرسل إلينا هذا الرسول الكريم، وأوحى إليه بالكتاب المبين والذكر الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، ومن تمام النعمة الإلهية أن جعل لذلك خصوصية لم تحظَ بها أُمة من الأُمم السابقة، فخصَّ الدين الحنيف بالحفظ من الضياع والاندثار وحفظ النبي الأكرم صلّى الله عليه وآله وسلّم من كيد الكائدين وشر الأشرار وخصَّ القرآن العظيم بالصون من التحريف والتغيير والزيادة والنقصان.

وقد اخترت موضوع بحثي هذا وهو النشأة البرزخية عند الشيخ الطوسي لما له من اهمية لمعرفة الإنسان بوجود البرزخ وأصل وجود سؤال القبر وضغطته، وقد اقتضت طبيعة هذا البحث أن يقسم على مقدمة، وفصلين، وخاتمة.

بينت في الفصل الأول حياة الشيخ الطوسي مفصلاً القول في أسمه ونشأته، وشيوخه وتلامذته, فضلاً عن بيّان آثاره العلمية ووفاته.

أما الفصل الثاني تناول فيه مفهوم البرزخ, وادلة وجود البرزخ, فضلاً عن سؤال القبر وضغطته والعوالم الوجودية للإنسان، وقد تبعتها بخاتمة وقائمة بالمصادر المستخدمة في البحث.

وهذا بحثي أرجو أن ينالَ القبول والرضا، ولا أدعي فيه الكمال فالكمال لله وحده, وأرجو أن أكونَ قد وفقتُ فيه، وآخرُ دعوانا أن الحمدُ للهِ ربِّ العالمين.

الفصل الأول: حياة الشيخ الطوسي

المبحث الأول: أسمه ونشأته

المطلب الاول: اسمه:

هو أبو جعفر محمد بن الحسن بن علي [١] الملقب بـ " الطوسي " نسبة إلى مدينة طوس بخراسان. وفيها قبر الإمام علي بن موسى الرضا بن الإمام موسى بن جعفر عليهم السلام، وكذلك قبر هارون الرشيد الخليفة العباسي المعروف [٢].

المطلب الثاني: نشأته

ولد أبو جعفر الطوسي في شهر رمضان سنة ٣٨٥هـ. ولا نجد بين من ترجموا له خلافاً في ذلك. فقد أجمعوا على ولادته في هذه السنة [٣]. نشأ أبو جعفر في مسقط رأسه طوس إذ قضى فيها صدر شبابه، وتلقى دروسه الأولى بها[٤]. وحقق أبو جعفر ما كان يطمح إليه، إذ قدِم بغداد سنة ٤٠٨هـ [٥].

وما أن حطَّ الرحال حتى انضم إلى صفوف أولئك الناهلين من منابع العلم الثرّة هناك، فكان يحضر الدروس التي يلقيها العلماء من مختلف المدارس الإسلامية. كان استماعه لدروس الشيخ أبي عبد الله محمد ابن محمد بن النعمان الملقب بالمفيد، فاتحة تعلمه في عاصمة العلم، والممهد لتبحره من بعد في علوم الشريعة الإسلامية. حتى إذا توفى الشيخ المفيد سنة ٤١٣هـ انتقل الشيخ الطوسي إلى مجلس السيد علي بن الحسين الموسوي المعروف بالشريف المرتضى، الذي آلت إليه رياسة الإمامية. وحين توفى الشريف المرتضى سنة ٤٣٦هـ آلت الأستاذية والرياسة العلمية إلى الشيخ أبي جعفر الطوسي، وصار الإمامية يرجعون إليه، فكانت داره التي في الكرخ يؤمها طلبة العلم [٦].

وكان عصر الشيخ الطوسي يتسم بشيء غير قليل من حرية الفكر على الصعيد الرسمي فلم يكن هناك حجر عقيدي على مدارس المسلمين المختلفة، ومنهم الإمامية، بل كانت المناظرات العلمية في المسائل العقائدية تجري علناً، حتى ما كان منها يتعلق بالإمامة. وقد حظى الشيخ الطوسي بكرسي الكلام الذي كان يعد للمناظرة، ولا يناله

عادة إلاّ من تضلّع من العلم وأوتي فيه حظاً وفيراً [٧]. غير أن هذا الكرسي أحرق في الفتنة التي حدثت في بغداد سنة ٤٤٩هـ[٨].

المبحث الثاني: شيوخه وتلامذته

المطلب الاول: شيوخه

ومن أشهر شيوخه منهم:

١. أبو عبد الله محمد بن محمد بن النعمان الملقب بـ " المفيد " المتوفى ٤١٣هـ، وقد لازمه الشيخ الطوسي خمس سنوات. ووصفه بأنه مقدم في العلم وصناعة الكلام، وأنه فقيه متقدم حسن الخاطر دقيق الفطنة حاضر الجواب.[٩]

٢. أبو القاسم علي بن الحسين الموسوي الشريف المرتضى المتوفى سنة ٤٣٦هـ[١٠]، لازمه الشيخ الطوسي مدة طويلة بلغت ثلاثة وعشرين عاماً[١١]، لقى فيها منه رعايةً وعنايةً، إذ جعل له داراً في الكرخ، وعطاء شهرياً مقداره إثنا عشر ديناراً[١٢]. وأفاد الشيخ الطوسي من دراسات أستاذه المرتضى المتنوعة في الفقه والأصول والتفسير والكلام والعقائد واللغة وغيرها.

٣. أبو عبد الله بن عبد الواحد البزاز المعروف بابن عبدون وابن الحاشر[١٣]. وصفه الشيخ الطوسي بأنه كثير السماع والرواية، وبين أنه أجاز له بجميع ما رواه[١٤]. وأخبره بكتب وروايات بعض الإمامية سماعاً وإجازة[١٥].

٤. أبو عبد الله الحسين بن عبد الله الغضائري المتوفى سنة ٤١١هـ[١٦]. ذكره في الفهرست[١٧] والرجال [١٨] وروى عنه في أماليه كثيراً من الأخبار[١٩].

٥. ومنهم أبو الحسين علي بن أحمد بن أبي جيد القمي، ذكره الشيخ الطوسي في غير موضع من الفهرست [٢٠]، مشيراً إلى أنه روى عنه مصنفات بعض الإمامية[٢١].

ووراء هؤلاء شيوخ كثيرون ذكرهم في غير كتاب من كتبه، وروى عنهم في أماليه، منهم: أبو عبد الله الحسين بن إبراهيم القزويني [٢٢]، وأبو طالب بن عزور[٢٣]، وأبو القاسم علي ابن شبل الوكيل [٢٤].

وأشهر شيوخه من الجمهور أبو الطيب الطبري، الذي وصفه الشيخ الطوسي بأنه إمام الشافعية في عصره [٢٥]. ومنهم أبو الحسن أحمد بن محمد بن موسى الأهوازي المعروف بابن الصلت المتوفى سنة ٤٠٩هـ وهو أحد شيوخه الذين أكثر من الرواية عنهم، كما يشعرنا بذلك كتاباه: الفهرست [٢٦] والرجال [٢٧].

ومن هؤلاء الشيوخ أبو الفتح هلال بن محمد بن جعفر الحفار المتوفى سنة ٤١٤هـ ذكره الشيخ الطوسي في كتاب الرجال [٢٨]، وهناك شيوخ آخرون من الجمهور أيضاً، سمع منهم الطوسي، وأخذ عنهم العلم، وحدّث عنهم في أماليه، منهم أبو الفتح محمد ابن أحمد بن أبي الفوارس الحافظ المتوفى بعد سنة ٤١١هـ. أخذ عنه الشيخ إملاء في مسجد الرصافة ببغداد سنة ٤١١هـ [٢٩]. ومنهم أبو محمد الحسن الفحام السامري [٣٠]، وأبو علي بن شاذان المتكلم، وقد نص الشيخ الطوسي في كتاب الرجال على أنه من الجمهور [٣١].

المطلب الثاني: تلامذته

تتلمذ على الشيخ الطوسي كثير من طلاب العلوم الدينية في عصره، حتى قيل إن تلامذته من الإمامية ثلاث مئة ومن الجمهور عدد كبير [٣٢]. غير أن المعروف منهم نيِّف وثلاثون شيخاً[٣٣]، تصدروا من بعد للتدريس والفتيا والرواية. وقد آثرنا أن نذكر من اشتهر منهم بالرواية والتأليف:

١. ابنه أبو علي الحسن بن محمد الطوسي المتوفى سنة ٥١٥هـ.
٢. أبو بكر أحمد بن الحسين النيسابوري نزيل الري.
٣. أبو الخير بركة بن محمد بن بركة الأسدي.
٤. أبو الصلاح تقي الدين بن نجم الحلبي.
٥. أبو عبد الله محمد بن هبة الله الوراق الطربلسي.
٦. الحسن بن الحسين بن بابويه القمي المعروف بـ "حسكا ".
٧. أبو الفتح محمد بن علي بن عثمان الكراجكي.
٨. أبو محمد زيد بن علي بن الحسين الحسني.
٩. ناصر بن الرضا بن محمد العلوي الحسيني.

١٠. محيي الدين الحسين بن المظفر الحمداني. [٣٤]

المبحث الثالث: آثاره ووفاته

المطلب الاول: آثاره

ألف الشيخ الطوسي في موضوعات شتى، في التفسير والحديث والفقه وأصوله والعقائد وعلم الكلام والتراجم والسير والعبادات والفقه المقارن والأدعية وغيرها. وأكثر مؤلفاته مطبوع أو مخطوط، وقليل منها لم يصل إلينا، وقد تجاوزت مؤلفاته المعروفة الخمسين [٣٥]. ما بين كتاب ورسالة. ذكر أكثرها في كتابه (الفهرست)، وأشار إليه في تفسيره " التبيان " في مواضع كثيرة. وها نحن نرتبها بحسب موضوعاتها، على حروف المعجم:

١. (مختصر المصباح في عمل السُنّة): اختصره الشيخ من كتابه الكبير "مصباح المتهجد" ويقال له أيضاً: (المصباح الصغير) وهو مخطوط .
٢. (مصباح المتهجد في عمل السُنّة)[٣٦]: وصفه الشيخ الطوسي في الفهرست بأنه كبير وله مختصرات وذيول.
٣. (العدة في أصول الفقه)، وقد قسمه على قسمين: الأول في أصول الدين، والثاني في أصول الفقه. وهو مطبوع طبعات. وقد أشار إليه الشيخ الطوسي في تفسيره التبيان في غير موضع (٣٧).
٤. (الأبواب) ويسمى كتاب الرجال، وهو في تراجم الرجال الذين رووا عن النبي صلّى الله عليه وآله وسلّم والأئمة عليهم السلام، ومن تأخر عنهم. (٣٨)
٥. (اختيار الرجال) وهو كتاب الرجال المتداول المشهور برجال الكشي المطبوع سنة ١٣١٧هـ (٣٩)
٦. الفهرست في تراجم أصحاب الكتب والأصول [٤٠]: ذكر فيه من صنف من الإمامية، ومن صنف لهم وليس منهم، ورتبهم على حروف المعجم ليسهل الرجوع إليهم، مبيناً أنه لم يرتبهم بحسب أزمانهم، وعصورهم، بل ربما يتفق ذكر من تقدم زمانه بعد ذكر من تأخر وقته، وقد اعتمد الشيخ الطوسي في فهرسته

على الفهارس التي سبقته، كفهرست ابن النديم [٤١]. وفهرس محمد بن علي بن بابويه القمي [٤٢]، الذي يعد من الكتب المفقودة.

٧. (مختصر أخبار المختار بن أبي عبيدة)، ويسمى أخبار المختار أيضاً(٤٣).

٨. (مقتل الحسين عليه السلام)، وكلاهما ذكره الشيخ الطوسي في الفهرست.

٩. (التبيان في تفسير القرآن): وهو من أهم كتب الشيخ الطوسي وأشهرها وأكثرها تميزاً، ألفه بنمط جديد مبتكر لم يسبق إليه. إذ هو أول تفسير للإمامية يضم في أبواب متفردة مختلف مباحث التفسير وعلوم القرآن، كالقراءات وحجتها والمعاني، والإعراب، واللغة والنظم، وأسباب النزول وغيرها. (٤٤).

١٠. (المسائل الرجبية في تفسير القرآن): وهي في تفسير آي من الكتاب الحكيم وصفها الشيخ الطوسي في الفهرست بأنها لم يصنف مثلها (٤٥).

١١. (المسائل الدمشقية في تفسير القرآن): قال في الفهرست هي " إثنتا عشرة مسألة وكلتا المسألتين مفقودتان " (٤٦).

١٢. (الاستبصار فيما اختلف من الأخبار): وهو أحد المصادر الأصلية الأربعة لدى علماء الإمامية، المعول عليها بعد كتاب الله في استنباط الأحكام الشرعية منذ عصر الشيخ الطوسي حتى يومنا هذا، وقد ذكره في الفهرست وأحصى أحاديثه بخمسة آلاف وخمسمئة وأحد عشر (٥٥١١) وقد طبع في الهند سنة ١٣٠٧هـ، وفي إيران سنة ١٣١٧هـ، ثم في النجف الأشرف سنة ١٣٧٥هـ [٤٧].

١٣. (تهذيب الأحكام) [٤٨]: وهو الكتاب الآخر الأصيل لدى الإمامية في الحديث ألفه قبل كتاب الاستبصار، وضمنه ما اتفق واختلف من الأخبار.

١٤. (المجالس في الأخبار) [٤٩]: وهو المعروف بالأمالي، وسُمي بذلك لأنه أملاه مرتباً في عدة مجالس في النجف [٥٠].

١٥. (الاقتصاد فيما يجب على العباد) [٥١]: بيّن فيه الشيخ الطوسي العبادات الشرعية بصورة موجزة والكتاب مطبوع.

١٦. (الجمل والعقود في العبادات) [٥٢]. وقد ألفه بطلب من القاضي الشيخ عبد العزيز بن نحرير بن عبد العزيز بن البراج قاضي طرابلس (ت ٤٨١هـ) وأحال إليه في تفسيره التبيان في مثل الكلام على مناسك الحج[٥٣]. وهو مخطوط.

وللشيخ الطوسي رسائل عدة في الموضوعات التي بيناها آنفاً، لم نرَ ضرورة لذكرها وإنما اكتفينا بالإشارة إلى كتبه المهمة [٥٤].

المطلب الثاني: وفاته

اختلف الذين ترجموا للشيخ الطوسي اختلافاً غير قليل في تاريخ وفاته، فأغلبهم ذكروا أنه توفي سنة ٤٦٠هـ كابن الجوزي [٥٥]، وابن الأثير [٥٦]، وتاج الدين السبكي[٥٧]، وابن تغري بردي [٥٨]، وابن حجر العسقلاني [٥٩]، والسيوطي [٦٠]، وروندلسن [٦١].

وذهب العلاَّمة الحلي: أنه توفي في ليلة الاثنين الثاني والعشرين من شهر محرّم من تلك السنة [٦٢]، فحدد تاريخ وفاته تحديداً دقيقاً. وتفرد الصفدي بجعل وفاته سنة ٤٥٩هـ [٦٣]. وعدّها ابن شهر آشوب المازندراني في آخر المحرم سنة ٤٥٨هـ[٦٤]. ولم يقطع هدايت حسين في دائرة المعارف الإسلامية بسنة وفاته بل بيّن أنه توفى في رواية معظم أصحاب كتب التراجم بالنجف في سنة ٤٦٠هـ، أو في سنة ٤٥٨هـ في قول بعض الروايات [٦٥].

وذكر ابن حجر أن بعضهم أرّخ وفاته بسنة ٤٦١هـ [٦٦]، بعد أن أشار إلى أنه توفى في سنة ٤٦٠هـ كما ذكرنا آنفاً. وذهبت دائرة معارف البستاني إلى أن وفاته أما في سنة ٤٦٠هـ وأما في سنة ٤٥٩هـ [٦٧].

والذي يطمئن إليه الدارس أنه توفى سنة ٤٦٠هـ، لأن المعروف عن الشيخ الطوسي أنه بقي بعد وفاة أستاذه الشريف المرتضى أربعة وعشرين عاماً[٦٨]، والشريف المرتضى كان قد توفى سنة ٤٣٦هـ، فهذا يعني أن وفاة الشيخ الطوسي كانت سنة ٤٦٠هـ، بإضافة أربعة وعشرين سنة عاشها بعده، وبهذا يكون الشيخ الطوسي عاش خمسة وسبعين عاماً من عام ٣٨٥ وحتى عام ٤٦٠هـ، والذي يؤكد هذه الرواية هو

إقامة الشيخ الطوسي مدة اثنتي عشر سنة في النجف من ٤٤٨هـ إلى سنة ٤٦٠هـ [٦٩].

الفصل الثاني: البرزخ و سؤال القبر وضغطته

المبحث الاول: مفهوم البرزخ

المطلب الاول: البرزخ في اللغة

الحاجز بين الشيئين، وفي التنزيل: ژ ٹ ٹ ٹ ٹژ[٧٠]، يعني حاجزاً من قدرة الله تعالى، وقيل: أَي حاجز خفيّ .[٧١]

والبرزخ الحائل بين الشيئين , كأن بينهما برازاً , أي متسعاً من الأرض , ثم صار كل حائل برزخاً , فالخاء زائدة. [٧٢]

المطلب الثاني: البرزخ في الاصطلاح

عرف بعدة تعاريف تختلف في ألفاظها وتتفق في معانيها، منها ما يأتي:

عرف بأنه: ((أمر بين أمرين وهو الثواب والعقاب بين الدنيا والآخرة... قبل القيامة)).[٧٣]

وعرف أيضاً بأنه: ((الحاجز ما بين الدنيا والآخرة قال تعالى: ژ ۋ ۋ ۅ ۅ ۉ ۉژ[٧٤]، وهذا البرزخ يشرف أهله فيه على الدنيا والآخرة)).[٧٥]

دار اخرى متوسطة بين الدنيا والآخرة , ينال الإنسان فيها بعض الثواب , والعقاب , فتكون أنموذجاً عن جنة يوم القيامة وجهنهما , وهذا العالم (هو عالم القبر وهو عالم المثال الذي يعيش فيه الانسان بعد موته الى قيام الساعة) [٧٦] ويطلق على البرزخ عالم المثال ؛ لأنه يمثل الحد الفاصل بين الاجسام الكثيفة العنصرية , وعالم الأرواح المجردة. [٧٧]

المبحث الثاني: أدلة وجود البرزخ

المطلب الأول: في القرآن الكريم

أدلة وجود البرزخ بما ورد بيانه في القرآن الكريم في مواضع عدة[٧٨]، منها ما يأتي:

١ـ قوله تعالى: ژ ہ ہ ھ ھ ے ے ۓ ۓ ڭ ڭ ڭ ۇ ۇ ۆ ۆ ۈ ۈ ۇٴ ۋ ۋ ۅ ۅ ۉ ۉ ې ې ى ى ئا ئا ئە ئە ئو ئو ئۇ ئۇ ئۆ ئۆ ئۈ ئۈ ئې ئې ئى ئى ئي ئي بج بح بخ بم بى بي تج تح تخ تم تى تي ثج ثم ثى ثي جح جم حج حم خج خم سج سح سخ سم صح صم ضج ضح ضخ ضم طح طم ظم عج عم غج غم فج فح فخ فم قح قم كج كح كخ كل كم گ گ گ گ ڳ ڳ ڳ ڳ ڱ ڱ ڱ ڱ ں ں ڻ ڻ ڻ ڻ ۀ ۀ ہ ہ ھ ھ ے ے ۓ ۓ ڭ

المطلب الثاني: في الروايات الإسلامية

الروايات الإسلامية التي تدل على وجود عالم البرزخ، ما يأتي:

١ـ ورد في الحديث: «**إن القبرُ روضةٌ من رياض الجنة أو حفرةٌ من حفر النيران**». رواه الترمذي[عن رسول الله(صلى الله عليه وآله)]، والمجلسي[عن الإمام زين العابدين(عليه السلام)]، واللفظ له.(٩٠)

٢ـ وورد عن النبي الأكرم(صلى الله عليه وآله): أنّه عندما ألقوا بأجساد قتلى مشركي مكّه، الذين قتلوا في غزوة بدر في أحد الآبار، وقف(صلى الله عليه وآله)على البئر وقال: «**يا أهل القَليب(٩١) هل وجدتُم ما وعَدَ ربُّكُم حقاً؟ فإنّي وجدتُ ما وعدني ربّي حقاً. قالوا: يا رسول الله هل يسمعون؟ قال: ما أنتم بأسمع لما أقول منهم: ولكنَّ اليوم لا يجيبون**» رواه البخاري، ومسلم، والمتقي الهندي واللفظ له.(٩٢)

وجه الدلالة: إنّ هذا الحديث لا يدل على وجود عالم البرزخ فحسب، بل يدل على وجود نوع من الحياة بعد موت الجسم، ويدلّ أيضاً على أنّ للموتى نوعاً من الارتباط بهذا العالم، فهم يسمعون بعض الحديث على الأقل.(٩٣)

٣ـ وورد عن أمير المؤمنين علي(عليه السلام): أنّه عندما عاد من حرب صفين(٣٧هـ) وقف على مقبرة تقع خلف باب الكوفة وتحدث إلى الأموات وقال: «... **أنتم لنا فرطٌ سابقٌ ونحن لكم تبعٌ(٩٤) لاحقٌ، أمّا الدورُ فقد سُكِنَت وأمّا الأزواج فقد نُكِحَت وأمّا الأموالُ فقد قُسِّمَت، هذا خبرُ ما عندنا فما خبرُ ما عندكم**»؟ **والتفت إلى أصحابه وقال: «أمّا لو أُذِن لهم في الكلام لأخبروكم أنّ خير الزاد التقوى».**(٩٥)

وجه الدلالة: هذه الحديث يدلّ أنّ عالم البرزخ يتحقق للأموات، فضلاً عن أن للموتى نوعاً من الارتباط مع هذا العالم أيضاً.(٩٦)

إنّ هذه الروايات جميعاً . فضلاً عن الروايات التي بيّنت سؤال القبر وضغطته فيما سوف يأتي بيانه . تدلّ أساساً على وجود عالم البرزخ، فإذا لم نتصّور عالماً كهذا فإنّ هذه الروايات وأمثالها جميعاً ستصبح مبهمة.

المبحث الثالث: سؤال القبر وضغطته

لم يتعرض القرآن الكريم كثيراً لذكر خصوصيات عالم البرزخ . سؤال القبر وضغطته . إنما تعرض إلى أن هنالك برزخاً وفيه فريقان: فريق ينعم، وآخر في العذاب، أما عالم البرزخ فقد بيِّنته في الروايات الإسلامية التي اعتمدها علماء الإسلام في بيان ذلك، ويوضحها الباحث من خلال بيان أصل وجود سؤال القبر وضغطته، من غير الخوض في جزئياتها التي طال بيانها واختلافها بين العلماء، وبيان ذلك ما يأتي:

المطلب الأول: سؤال القبر

اتفق اغلب العلماء[٩٧] في مسالة الاعتقاد بسؤال القبر في عالم البرزخ، ويذكر الباحث بعض أقوال هؤلاء العلماء:

ـ قال الإمام احمد بن حنبل: ((وعذاب القبر حق يسأل العبد عن دينه وعن ربه وعن الجنة وعن النار ومنكر ونكير حق وهما فتانا القبر فنسأل الله الثبات...)).[٩٨]

ـ وقال المفيد: ((كل ما جاء به الرسول (صلى الله عليه وآله) من سؤال القبر ومنكر ونكير... حق لا يشك فيه أحد من المؤمنين)).[٩٩]

. وقال الإيجي: ((إحياء الموتى في قبورهم، ومسألة منكر ونكير لهم، وعذاب القبر للكافر والفاسق كلها حق، واتفق عليه سلف الأمة قبل ظهور الخلاف، والأكثر بعده، وأنكره ضرار بن عمر، وبشر المريسي، وأكثر المتأخرين من المعتزلة...)).[١٠٠]

الروايات الإسلامية على مسالة الاعتقاد بسؤال القبر ما يأتي:

١ـ ورد عن الإمام زين العابدين(عليه السلام) أنّه كان يعظ الناس في كلّ يوم جمعة في مسجد الرسول الأعظم(صلى الله عليه وآله) بهذه الموعظة: «**أيُّها الناسُ اتقوا الله واعلموا أنّكم إليه ترجعون...**»، حتّى حفظ الناس ذلك عنه وكتبوه، ثم يشير في قسم آخر من كلمات موعظته الشريفة إلى حضور الملكين (منكر ونكير) للسؤال في القبور فيقول(عليه السلام): «**أَلا وأنّ أوَّل ما يسألانك عن ربّك الذّي كنت تعبُدهُ وعن نبيّك الذّي أُرسل اليك وعن دينك الذي كنت تُدينُ به وعن كتابك الذي كُنت تتلوه وعن إمامك الذي كنت تتولاّه، ثم عن عُمرك فيما أفنيته ومالك من أين اكتسبته وفيما أتلفته، فخُذ حذرك وانظُرْ لنفسك وأَعِدَّ للجواب قبل الامتحان والمساءلة**

والاختبار، فإن تكُن مؤمناً تقياً عارفاً بدينك متبعاً للصادقين، موالياً لأولياء الله لقاك الله حُجّتك وانطق لسانك بالصواب فأحسنت الجواب فبُشِّرتَ بالجنّة والرضوان من الله، والخيرات الحسان، واستقبلتك الملائكة بالرَّوح والرَّيحان، وإن لمْ تكُن كذلك تلَجْلَجَ[١٠١] لسانُك ودحضَتْ حُجّتك[١٠٢]، وعميت عن الجواب، وبُشِّرتَ بالنار واستقبلتك ملائكة العذاب بنزل من حميم وتصلية جحيم ».[١٠٣]

٢. وورد عن الإمام الباقر (عليه السلام) أنه قال: « **إذا مات المؤمن شيعه سبعون ألف ملك إلى قبره، فإذا دخل قبره أتاه منكر ونكير فيقعدانه ويقولان له: من ربك؟ وما دينك؟ ومن نبيك؟ فيقول: ربي الله، ومحمد نبيي، والإسلام ديني، فيفسحان له في قبره مد بصره، ويأتيانه بالطعام من الجنة، ويدخلان عليه الروح والريحان، وذلك قوله عز وجل:** ژ ڈ ژ ژ ڑ ڑ ک ک ک ک ژ[١٠٤] **يعني في قبره** ژ ک گ ژ[١٠٥] **يعني في الآخرة » ثم قال (عليه السلام): « إذا مات الكافر شيعه سبعون ألفاً من الزبانية[١٠٦] إلى قبره، وإنه ليناشد حامليه بصوت يسمعه كل شيء إلا الثقلان ويقول: لو أن لي كرة فأكون من المؤمنين، ويقول: أرجعوني لعلي أعمل صالحاً فيما تركت، فتجيبه الزبانية، كلا إنها كلمة أنت قائلها، ويناديهم ملك: لو رد لعاد لما نهي عنه، فإذا ادخل قبره وفارقه الناس أتاه منكر ونكير في أهول صورة فيقيمانه ثم يقولاً له: من ربك؟ وما دينك؟ ومن نبيك؟ فيتلجلج لسانه ولا يقدر على الجواب، فيضربانه ضربة من عذاب الله يذعر لها كل شيء، ثم يقولان له: من ربك؟ وما دينك؟ ومن نبيك؟ فيقول: لا ادري، فيقولان له: لا دريت ولا هديت ولا أفلحت، ثم يفتحان له باباً إلى النار وينزلان إليه من الحميم من جهنم، وذلك قول الله عز وجل:** ژ ٹ ٹ ٹ ٹ ۀ ہ ہ ہ ہ ھ ژ[١٠٧] **يعني في القبر** ژ ھ ھ ژ[١٠٨] **يعني في الآخرة** ».[١٠٩]

المطلب الثاني: ضغطة القبر:

بغض النظر عمن أنكر عذاب القبر من الخوارج وبعض المعتزلة [١١٠]، اتفق أغلب العلماء[١١١] في مسالة الاعتقاد بأصل وجود ضغطة القبر في عالم البرزخ، ويذكر الباحث بعض أقول هؤلاء العلماء:

ـ قال الطبرسي: يفعل الله تعالى ما يشاء ((من الإمهال، والانتقام، وضغطة القبر، ومسألة منكر ونكير، لا اعتراض عليه في ذلك...)).[١١٢]

ـ وقال المناوي: ((قد أفاد الخبر أن ضغطة القبر لا ينجو منها أحد صالح ولا غيره لكن خصه منه الأنبياء...)).[١١٣]

الروايات الاسلامية على مسالة الاعتقاد بأصل وجود ضغطة القبر، منها ما يأتي:

١. ورد عن النبي الأكرم(صلى الله عليه وآله) عند دفن الصحابي المعروف (سعد بن معاذ) أنّه قال: «**إنّه ليس من مؤمن إلاّ وله ضمّةٌ**».[١١٤]

٢. ورد عن الإمام الصادق(عليه السلام) عن رسول الله(صلى الله عليه وآله) أنّه قال: «**ضغطة القبر للمؤمن كفارةٌ لما كان منه من تضييع النّعم**».[١١٥]

٣. سئل الإمام الصادق(عليه السلام) عن المصلوب يصيبه عذاب القبر؟ فقال: «**إنّ ربّ الأرض هو ربُّ الهواء فيوحي الله عزّ وجلّ إلى الهواء فيضغطه ضغطةً اشدّ من ضغطة القبر**».[١١٦]

٤. ورد عن أمير المؤمنين علي (عليه السلام) أنه قال: « **من قرأ سورة النساء في كل جمعة أمن من ضغطة القبر** ».[١١٧]

الخاتمة:

بعد أن استكملتُ البحث، بتوفيق من الله سبحانه وتعالى، الذي منَّ عليَّ بنعمته وهيأ لي أسباب تتمة البحث، فكان لا بُدَّ لي من أن أذكر أهم النتائج التي توصلتُ إليها:

ليس الموت نهاية للحياة وانعدامها، بل انتقال من نشأة إلى أُخرى، وفي الحقيقة إلى حياة خالدة نعبّر عنها بالقيامة، بيد أنّ بين النشأتين نشأة ثالثة متوسطة تدعى بالبرزخ، والإِنسان بموته ينتقل إلى تلك النشأة حتى قيام الساعة.

تبتدأ الحياة البرزَخية بقبض الروح عن البدن، وعندما يودع بدن الإِنسان في القبر، يأتي إليه ملائكة الربّ فيسألونه عن التوحيد والنبوُة وأُمور عقائدية أُخرى، ومن الواضح أنّ إجابة المؤمن ستختلف عن إجابة الكافر وبالتالي يكون عالم البرزخ مظهراً من مظاهر الرحمة للمؤمن، أو مصدراً من مصادر النقمة والعذاب للكافر.

إنّ السؤال في القبر وما يستتبع من الرحمة أو العذاب من الاَمور المسلّمة عند أئمة أهل البيت، وفي الحقيقة أنّ القبر يُعدّ أُولى المراحل للحياة البرزخية التي تدوم إلى أنْ تقوم الساعة. وبعد هذا الجهد العلمي الذي بذلته في هذا البحث، ولن يفلحوا بحمد الله ما دمنا دعاة نردُّ ما يدبرون، ونعتصم بحبل الله جميعاً، وأرجو من العليِّ القدير أن أكونَ قد وفقتُ في عملي هذا، وآخرُ دعوانا أن الحمدُ للهِ ربِّ العالمين.

المصادر:

بعد القرآن الكريم:

١. إتقان المقال في أحوال الرجال: لمحمد طه نجف، المطبعة العلوية، النجف، ١٣٤١هـ.

٢. الإصابة في تمييز الصحابة: أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني الشافعي، (ت٨٥٢هـ)، تحقيق: علي محمد البجاوي، دار الجيل، بيروت، ط١، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م.

٣. أمالي الطوسي: محمد بن الحسن الطوسي (ت٤٦٠هـ)، قدّم له السيد محمد صادق بحر العلوم، منشورات المكتبة الأهلية، مطبعة النعمان، النجف، ١٣٨٤هـ . ١٩٦٤م.

٤. الآيات البينات في عدم سماع الأموات على مذهب الحنفية السادات، نعمان بن محمود الآلوسي (ت١٣١٧هـ)، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، المكتبة الإسلامية، بيروت، ط٢، ١٣٩٩هـ.

٥. بحار الأنوار الجامع لدرر أخبار الأئمة الأطهار: محمد باقر المجلسي (ت١١١١هـ)، مؤسسة الوفاء، بيروت، ط٢، ١٤٠٣هـ . ١٩٨٣م.

٦. التبيان في تفسير القرآن: أبو جعفر محمد بن الحسن الطوسي، (ت٤٦٠هـ)، تحقيق: أحمد حبيب قصير العامل، مكتب الإعلام الإسلامي، قم، ط١، ١٤٠٩هـ.

٧. تفسير القرطبي: أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، (ت ٦٧١هـ)، دار الشعب، القاهرة.

٨. تفسير القمي، علي بن إبراهيم القمي، (ت٣٢٩هـ)، تصحيح وتعليق وتقديم: طيب الموسوي الجزائري، طبعة النجف، ١٣٨٧هـ.
٩. التفسير الكبير: فخر الدين محمد بن عمر التميمي الرازي الشافعي (ت٦٠٦هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٢١هـ، ٢٠٠٠م.
١٠. تقريب التهذيب: أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني الشافعي (ت٨٥٢هـ)، تحقيق: محمد عوامة مسعود، دار الرشيد، سوريا، ط١، ١٤٠٦ – ١٩٨٦م.
١١. تنقيح المقال في أحوال الرجال: للشيخ عبد الله بن محمد حسن المامقاني (ت١٣٥١هـ)، تحقيق واستدراك: الشيخ محيي الدين المامقاني، مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث، قم، ط١، ١٤٢٣هـ.
١٢. الذريعة إلى تصانيف الشيعة: للشيخ محمّد حسن آقابزرك الطهراني (ت١٣٨٩هـ)، مطبعة الغري، النجف، ١٣٥٥هـ.
١٣. رجال الطوسي: لشيخ الطائفة أبي جعفر محمد بن الحسن بن علي الطوسي (ت٤٦٠هـ)، تحقيق: محمد صادق بحر العلوم، المطبعة الحيدرية، ط١، النجف، ١٣٨١هـ. ١٩٦١م.
١٤. الروح لابن القيم: أبو عبد الله شمس الدين محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد الزرعي الدمشقي المعروف بـ(ابن قيم الجوزية)، (ت٧٥١هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٣٩٥هـ .١٩٧٥م.
١٥. روضات الجنات: ، للسيد محمد باقر الخوانساري الأصفهاني (ت١٣١٣هـ)، تحقيق: أسد الله إسماعيليان، طهران، ١٣٩٠هـ.
١٦. زاد المسير في علم التفسير: عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي، (ت ٥٩٧هـ)، المكتب الإسلامي، بيروت، ط٣، ١٤٠٤هـ.
١٧. سنن الترمذي: محمد بن عيسى أبو عيسى الترمذي السلمي (ت٢٧٩هـ)، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرون، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (ب–ط–ت).

١٨. سير أعلام النبلاء: محمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز الذهبي أبو عبد الله (ت٧٤٨هـ)، تحقيق: شعيب الأرناؤوط وغيره، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٩، ١٤١٣هـ.

١٩. شرح الأصول الخمسة: القاضي عبد الجبار احمد الهمداني، (ت٤١٤هـ) تحقيق: عبدا لكريم عثمان، مكتبة وهبة، القاهرة، ط٣، ١٤١٦هـ . ١٩٩٦م.

٢٠. شرح الصدور بشرح حال الموتى والقبور، جلال الدين عبد الرحمن السيوطي، (ت٩١١هـ)، تحقيق: عبد المجيد طعمة حلبي، دار المعرفة، بيروت، ط١، ١٤١٧هـ . ١٩٩٦م.

٢١. الشرح الميسر على الفقهين الأبسط والأكبر المنسوبين لأبي حنيفة، محمد بن عبد الرحمن الخميس، مكتبة الفرقان، الإمارات العربية، ط١، ١٤١٩هـ .١٩٩٩م.

٢٢. شرح فصوص الحكم: محمد داود قصيري رومي , تحقيق: جلال الدين الاشتياني , شركة نشر العلم للثقافة , ط١ , ١٤١٦هـ.

٢٣. الصحاح للجوهري: إسماعيل بن حماد الجوهري (ت٣٩٣هـ)، دار العلم للملايين، بيروت، ط٤، ١٩٩٠م.

٢٤. صحيح البخاري: محمد بن إسماعيل أبو عبد الله البخاري الجعفي، (ت٢٥٦هـ)، تحقيق: مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، بيروت، ط٣، ١٤٠٧هـ . ١٩٨٧م.

٢٥. صحيح مسلم: مسلم بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري (ت٢٦١هـ)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٣٧٤هـ – ١٩٥٥م.

٢٦. طبقات الشافعية الكبرى: تاج الدين بن علي بن عبد الكافي السبكي (ت٧٧١هـ)، تحقيق: محمود محمد الطناحي وغيره، هجر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط٢، ١٤١٣هـ.

٢٧. طبقات المفسرين للداودي: أحمد بن محمد الأدنهوي الداودي (ت٩٤٥هـ)، تحقيق: سليمان بن صالح الخزي، مكتبة العلوم والحكم، السعودية، ط١، ١٤١٧هـ . ١٩٩٧م.
٢٨. عين اليقين: المولى محسن الكاشاني , تحقيق: فالح عبد الرزاق , دار الحوراء للطباعة , بيروت , ط١ , ٢٠٠٧م.
٢٩. الفصل في الملل والأهواء والنحل: علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الطاهري أبو محمد (ت ٥٤٨هـ)، مكتبة الخانجي – القاهرة.
٣٠. الفوائد الرجالية: للسيد محمد المهدي بحر العلوم الطباطبائي (ت١٢١٢هـ)، تحقيق: محمد صادق بحر العلوم وحسين بحر العلوم، مطبعة الآداب، ط١، النجف، ١٣٨٦هـ . ١٩٦٧م.
٣١. كشاف القناع عن متن الإقناع، منصور بن يونس بن إدريس البهوتي (ت١٠٥١هـ)، تحقيق: هلال مصيلحي مصطفى هلال، دار الفكر، بيروت، (ب–ط)، ١٤٠٢هـ.
٣٢. الكشكول: لمحمد بن الحسين العاملي، تحقيق طاهر الزاوي، مطبعة الحلبي، القاهرة، ١٩٦١م.
٣٣. كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال: علاء الدين علي المتقي بن حسام الدين الهندي، (ت٩٧٥هـ)، تحقيق: محمود عمر الدمياطي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٩هـ–١٩٩٨م.
٣٤. الكنى والألقاب: عباس القمي، (ت١٣٥٩هـ)، مكتبة الصدر، طهران، (ب–ط–ت).
٣٥. اللباب في علوم الكتاب: أبو حفص عمر بن علي ابن عادل الدمشقي الحنبلي (ت بعد٨٨٠ هـ)، تحقيق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود وغيره، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٩ هـ –١٩٩٨م.
٣٦. [١١٨]لسان العرب: أبو الفصل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري المعروف بابن منظور الأفريقي، (ت٧١١هـ)، دار صادر للنشر , بيروت ١٩٨٩م.

٣٧. لسان الميزان، أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني، (ت٨٥٢هـ)، تحقيق: دائرة المعرف النظامية(الهند)، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت، ط٣، ١٤٠٦هـ .١٩٨٦م.
٣٨. المنتظم: لأبي الفرج عبد الرحمن بن علي (ابن الجوزي)، مطبعة دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد الدكن، ط١، ١٣٥٧هـ.
٣٩. منهج الشيخ الطوسي في التفسير: لكاصد ياسر الزيدي، دراسة لغوية نحوية بلاغية، أطروحة دكتوراه، بيت الحكمة، بغداد، ط١، ٢٠٠٤م.
٤٠. المواقف للإيجي: عضد الدين عبد الرحمن بن أحمد الإيجي (ت ٧٥٦هـ) تحقيق: عبد الرحمن عميرة، دار الجيل، بيروت، ط١، ١٤١٧هـ – ١٩٩٧م.
٤١. موسوعة العتبات المقدسة: لجعفر الخليلي، النجف، لم يذكر تاريخ الطبع.
٤٢. الميزان في تفسير القرآن: محمد حسين الطباطبائي، (ت١٤٠٢هـ)، مؤسسة اسماعيليان، (تصوير على الطبعة البيروتية الثالثة، ١٩٧٤م).
٤٣. النجوم الزاهرة: لجمال الدين يوسف الأتابكي (ابن تغري بردي)، نسخة مصورة عن طبعة دار الكتب، المؤسسة العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٣م.
٤٤. النشأة البرزخية بين العقل والنقل , الشيخ عباس الغراوي , دار الولاء للطباعة والنشر , بيروت , ط١ , ١٤٣٦هـ–٢٠١٥م.

الهوامش

(١) يُنظر: الفهرست للطوسي , أبي جعفر محمد بن الحسن الطوسي (ت٤٦٠هـ)، المطبعة الحيدرية، ط٢، النجف، ١٣٨٠هـ . ١٩٦١م , ص١٨٩، أمالي الطوسي , محمد بن الحسن الطوسي (ت٤٦٠هـ)، قدّم له السيد محمد صادق بحر العلوم، منشورات المكتبة الأهلية، مطبعة النعمان، النجف، ١٣٨٤هـ . ١٩٦٤م , ٣١/١، والرجال للنجاشي , أبو العباس أحمد بن علي بن أحمد بن العباس النجاشي، (ت٤٥٠هـ)، تحقيق: موسى الشبيري الزنجاني، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين، قم، ط٥، ١٤١٦هـ , ٢٨٧.

(٢) يُنظر: معجم البلدان , شهاب الدين ياقوت بن عبد الله الحموي أبو عبد الله، (ت٦٢٦هـ)، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (ب – ط) ١٣٩٩هـ – ١٩٧٩م, ٤٩/٤، ودائرة المعارف الإسلامية, للشنتناوي أحمد وجماعته، القاهرة، ب.مطبعة، ١٣٥٢هـ . ١٩٣٣م , ٣٦٢/١٥.

(٣) ينظر: الرجال للحلي , للحسن بن يوسف بن المطهر المعروف بالعلاّمة الحلي (ت٧٢٦هـ)، تحقيق: محمد صادق بحر العلوم، المطبعة الحيدرية، ط٢، النجف، ١٣٨١هـ . ١٩٦١م , ١٤٨، وإتقان المقال في أحوال الرجال , لمحمد طه نجف، المطبعة العلوية، النجف، ١٣٤١هـ , ١٢١، وتأسيس الشيعة لعلوم الإسلام, لحسن الصدر الكاظمي، شركة النشر والطباعة العراقية المحدودة، بغداد، ١٣٧٠هـ . ١٩٥١م , ٣٣٩، والكنى والألقاب , عباس القمي، (ت١٣٥٩هـ)، مكتبة الصدر، طهران، (ب–ط–ت) , ٣٥٧/٢، وعقيدة الشيعة , ص٢٨٥، ودائرة المعارف الإسلامية ٢٤٠/٤.

(٤) يُنظر: دائرة المعارف الإسلامية ١٥/ ٣٧٧.

(٥) يُنظر: الرجال للحلي , ص١٤٨، ودائرة المعارف الإسلامية ٣٧٦/١٥، والذريعة إلى تصانيف الشيعة , للشيخ محمّد حسن آقابزرك الطهراني (ت١٣٨٩هـ)، مطبعة الغري، النجف، ١٣٥٥هـ , ٣٢٨/٣.

(٦) يُنظر: منهج الشيخ الطوسي في التفسير , لكاصد ياسر الزيدي، دراسة لغوية نحوية بلاغية، أطروحة دكتوراه، بيت الحكمة، بغداد، ط١، ٢٠٠٤م , ص١١.

(٧) يُنظر: تنقيح المقال في أحوال الرجال , للشيخ عبد الله بن محمد حسن المامقاني (ت١٣٥١هـ)، تحقيق واستدراك: الشيخ محيي الدين المامقاني، مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث، قم، ط١، ١٤٢٣هـ , ص١٠٥.

(٨) يُنظر: لسان الميزان , أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني، (ت٨٥٢هـ)، تحقيق: دائرة المعرف النظامية(الهند)، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت، ط٣، ١٤٠٦هـ .١٩٨٦ , ١٧٩/٨.

(٩) يُنظر: الفهرست للطوسي , ص١٨٦–١٨٧.

(١٠) يُنظر: الفهرست للطوسي , ص١٢٦.

(١١) يُنظر: تأسيس الشيعة لعلوم الإسلام , ص٣٣٩.

(١٢) يُنظر: الكشكول , لمحمد بن الحسين العاملي، تحقيق طاهر الزاوي، مطبعة الحلبي، القاهرة، ١٩٦١م , ص٢٦٩.

(١٣) يُنظر: الفهرست للطوسي: ١٢٩، ورجال الطوسي , أبي جعفر محمد بن الحسن بن علي الطوسي (ت٤٦٠هـ)، تحقيق: محمد صادق بحر العلوم، المطبعة الحيدرية، ط١، النجف، ١٣٨١هـ. ١٩٦١م , ص٤٥٠.

(١٤) يُنظر: رجال الطوسي , ص٤٥٠.

(١٥) يُنظر: الفهرست للطوسي , ص١٢٩.

(١٦) يُنظر: رجال الطوسي , ص٤٧٠-٤٧١.

(١٧) يُنظر: الفهرست للطوسي , ص٢٧، ٣٤، ٤٣، ٤٤.

(١٨) يُنظر: رجال الطوسي , ص٤٤٤ و ٤٧٤.

(١٩) يُنظر: الأمالي للطوسي ٣٠٧/١-٣١٢ و٢: ٣٥ وما بعدها.

(٢٠) يُنظر: الفهرست للطوسي , ص٣٠و ٣٢، ٤٦، ٤٨.

(٢١) يُنظر: المصدر نفسه , ص٣٠.

(٢٢) ينظر: الفهرست للطوسي , ص٨٤، والأمالي , ٢٧٦/٢، ٢: ٢٠٣.

(٢٣) يُنظر: رجال الطوسي , ص٤٤٣، ٤٤٥، والأمالي , ٨٧/٢.

(٢٤) يُنظر: المصدر نفسه.

(٢٥) يُنظر: التبيان , أبو جعفر محمد بن الحسن الطوسي، (ت٤٦٠هـ)، تحقيق: أحمد حبيب قصير العامل، مكتب الإعلام الإسلامي، قم، ط١، ١٤٠٩هـ , ٢٧٢/٥.

(٢٦) يُنظر: رجال الطوسي , ص٤٤٢.

(٢٧) يُنظر: الأمالي , ٣٨٤/١.

(٢٨) يُنظر: رجال الطوسي , ص٤٥٢.

(٢٩) يُنظر: الأمالي , ٣١٢/١-٣١٣.

(٣٠) يُنظر: الأمالي , ٢٩١/١، الفوائد الرجالية , للسيد محمد المهدي بحر العلوم الطباطبائي (ت١٢١٢هـ)، تحقيق: محمد صادق بحر العلوم وحسين بحر العلوم، مطبعة الآداب، ط١، النجف، ١٣٨٦هـ. ١٩٦٧م , ١٠٠/٤.

(٣١) يُنظر: رجال الطوسي , ص٤٦٥.

(٣٢) يُنظر: روضات الجنات ,، للسيد محمد باقر الخوانساري الأصفهاني (ت١٣١٣هـ)، تحقيق: أسد الله إسماعيليان، طهران، ١٣٩٠هـ , ٢١٩/٦، والكنى والألقاب , ٣٥٨/٢.

(٣٣) يُنظر: التبيان , ١/ (أ و) . (أ ي) حياة الشيخ الطوسي للطهراني.

(٣٤) الذريعة إلى تصانيف لشيعة , ٣٢٨/٣. وقد وهم محمد هدايت حسين في دائرة المعارف الإسلامية حين قال أن الطوسي " اشتهر عامة بشيخ الطريقة "، إذ إن هذا ليس من ألقابه، وكأنه بألقاب الصوفية أشبه، ولم يكن الطوسي متصوفاً، بل كان متكلماً. ينظر: دائرة المعارف الإسلامية , ٣٧٧/١٥ ومنهج الشيخ الطوسي في التفسير , ص٢٨.

(٣٥) يُنظر: منهج الشيخ الطوسي في التفسير , ص١٦.

(٣٦) يُنظر: المصدر نفسه , ١٧٥/٨-١٧٦.

(٣٧) يُنظر: ينظر التبيان مثلاً , ٣٠٣/١، ٣٩٤، ٣٩٨، ٢: ٧٢.

(٣٨) يُنظر: الذريعة إلى تصانيف الشيعة , ٧٣/١ و١٠: ١٢٠.

(٣٩) يُنظر: المصدر نفسه, ٣٦٥/١-٣٦٦.

(٤٠) يُنظر: الذريعة إلى تصانيف الشيعة , ٣٨٤/١٦.

(٤١) يُنظر: الفهرست للطوسي , ص٥٩، ٦٦، ٦٧، ٩٤، ٩٥، ١٢٩.

(٤٢) يُنظر: المصدر نفسه , ص٩٧.

(٤٣) يُنظر: الذريعة إلى تصانيف الشيعة , ٣٤٨/١، مادة (أخبار المختار).

(٤٤) يُنظر: منهج الشيخ الطوسي في التفسير , ص١٩.

(٤٥) يُنظر: الفهرست للطوسي , ص١٩٠.

(٤٦) يُنظر: المصدر نفسه، وينظر: منهج الشيخ الطوسي في التفسير , ص٢١.

(٤٧) يُنظر: الذريعة إلى تصانيف الشيعة , ١٤/٢-١٦.

(٤٨) يُنظر: المصدر نفسه , ٤/٥٠٤-٥٠٧.

(٤٩) يُنظر: الذريعة إلى تصانيف الشيعة , ٢/٣٠٩- ٣١١، ٣١٣- ٣١٤.

(٥٠) يُنظر: منهج الشيخ الطوسي في التفسير , ص٢١.

(٥١) يُنظر: الذريعة إلى تصانيف الشيعة , ٢/٢٦٩-٢٧٠.

(٥٢) يُنظر: المصدر نفسه , ٥/١٤٥.

(٥٣) يُنظر: التبيان , ٢/١٥٤.

(٥٤) يُنظر: لزيادة الإطلاع على كتبه ورسائله، ينظر: الفهرست للطوسي , ص١٨٩-١٩٠. والرجال للنجاشي , ص٢٨٨، ومعالم العلماء , لابن شهرآشوب، محمد بن علي المازندراني، راجعهُ وقدّم لهُ: محمد صادق بحر العلوم، المطبعة الحيدرية، النجف، ١٣٨٠هـ . ١٩٦١م , ص١١٤- ١١٥.

(٥٥) ينظر: المنتظم , لأبي الفرج عبد الرحمن بن علي (ابن الجوزي)، مطبعة دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد الدكن، ط١، ١٣٥٧هـ , ٨/٢٥٢.

(٥٦) ينظر: الكامل في التاريخ , أبو الحسن علي بن أبي الكرم الشيباني، (ت٦٣٠هـ)، تحقيق: عبد الله القاضي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط٢، ١٤١٥هـ , ١٠/٥٨.

(٥٧) ينظر: طبقات الشافعية , تاج الدين بن علي بن عبد الكافي السبكي (ت٧٧١هـ)، تحقيق: محمود محمد الطناحي وغيره، هجر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط٢، ١٤١٣هـ , ٤/١٢٧.

(٥٨) ينظر: النجوم الزاهرة , لجمال الدين يوسف الأتابكي (ابن تغري بردي)، نسخة مصورة عن طبعة دار الكتب، المؤسسة العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٣م , ٥/٨٢.

(٥٩) ينظر: لسان الميزان , ٥/١٣٥.

(٦٠) ينظر: طبقات المفسرين , أحمد بن محمد الأدنهوي الداودي (ت٩٤٥هـ)، تحقيق: سليمان بن صالح الخزي، مكتبة العلوم والحكم، السعودية، ط١، ١٤١٧هـ . ١٩٩٧م , ص٢٩.

(٦١) ينظر: عقيدة الشيعة , ص٢٨٦.

(٦٢) ينظر: الرجال للحلي , ص١٤٨.

(٦٣) ينظر: الوافي بالوفيات , صلاح الدين خليل بن أيبك الصفدي، (ت٧٦٤هـ)، تحقيق: أحمد الأرناؤوط، دار إحياء التراث، بيروت، (ب .ط)، ١٤٢٠هـ- ٢٠٠٠م , ٣٤٩/٢.

(٦٤) ينظر: معالم العلماء , ص١١٤.

(٦٥) ينظر: دائرة المعارف الإسلامية , ٣٧٧/١٥.

(٦٦) ينظر: لسان الميزان , ١٣٥/٥.

(٦٧) ينظر: دائرة معارف البستاني , لفؤاد افرام البستاني، طبعة بيروت، ١٩٦٢م , ٢٤٠/٤.

(٦٨) ينظر: موسوعة العتبات المقدسة , لجعفر الخليلي، النجف، لم يذكر تاريخ الطبع , ٤٢/٢.

(٦٩) ينظر: التبيان ١: (أن) حياة الشيخ الطوسي للطهراني.

(٧٠) سورة الرحمن /آية٢٠.

(٧١) يُنظر: لسان العرب , أبو الفصل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري المعروف بابن منظور الأفريقي، (ت٧١١هـ)، دار صادر للنشر , بيروت ١٩٨٩م، مادة(برزخ)، ٨/٣ ؛ الصحاح للجوهري , إسماعيل بن حماد الجوهري (ت٣٩٣هـ)، دار العلم للملايين، بيروت، ط٤، ١٩٩٠م، مادة(برزخ)، ٤٤١/٢.

(٧٢) يُنظر: معجم مقاييس اللغة , أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، (ت٣٩٥هـ)، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، ط٢، ١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م , ٣٣٣/١.

(٧٣) تفسير القمي، علي بن إبراهيم القمي، (ت٣٢٩هـ)، تصحيح وتعليق وتقديم: طيب الموسوي الجزائري، طبعة النجف، ١٣٨٧هـ، ٩٤/٢. ويُنظر: التبيان في تفسير القرآن، ٤٦٩/٩.

(٧٤) سورة المؤمنون/من الآية ١٠٠ .

(٧٥) الروح لابن القيم , أبو عبد الله شمس الدين محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد الزرعي الدمشقي المعروف بـ(ابن قيم الجوزية)، (ت٧٥١هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت، (ب .ط)، ١٣٩٥هـ .١٩٧٥م، ص ٧٣. ويُنظر: تفسير القرطبي , أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، (ت ٦٧١هـ)، دار الشعب، القاهرة، ١٥٠/١٢.

(٧٦) يُنظر: الميزان في تفسير القرآن , محمد حسين الطباطبائي، (ت١٤٠٢هـ)، مؤسسة اسماعيليان، (تصوير على الطبعة البيروتية الثالثة، ١٩٧٤م) , ٦٨/١٥.

(٧٧) النشأة البرزخية بين العقل والنقل , الشيخ عباس الغراوي , دار الولاء للطباعة والنشر , بيروت , ط١ , ١٤٣٦هـ-٢٠١٥م , ص١٤٤.

(٧٨) سورة البقرة /آية ١٥٤ ؛ سورة آل عمران /آية (١٦٩ـ١٧٠) ؛ سورة المؤمنون/آية (١٠٠.٩٩) ؛ سورة الروم /آية ٥٥ ؛ سورة يس /آية (٢٧.٢٦) ؛ سورة غافر/آية (١١) و(٤٧.٤٦) ؛ سورة نوح/آية٢٥.

(٧٩) سورة المؤمنون/آية (٩٩-١٠٠).

(٨٠) يُنظر: الميزان في تفسير القرآن، ٨/١١.

(٨١) يُنظر: تفسير مجاهد، مجاهد بن جبر المخزومي التابعي أبو الحجاج، (ت١٠٤هـ)، تحقيق: عبد الرحمن الطاهر محمد السورتي، المنشورات العلمية، بيروت، ٤٣٤/٢ ؛ اللباب في علوم الكتاب , أبو حفص عمر بن علي ابن عادل الدمشقي الحنبلي (ت بعد ٨٨٠ هـ)، تحقيق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود وغيره، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٩ هـ -١٩٩٨م، ٢٥٧/١٤.

(٨٢) هو عامر بن شراحيل الشعبي الحميري، كنيته أبو عمرو، محدث راوية، نشأ بالكوفة، ثقة مشهور فقيه فاضل من الثالثة، قال مكحول: ما رأيت أفقه منه، توفي في الكوفة سنة (١٠٣هـ). يُنظر: تقريب التهذيب , أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني الشافعي (ت٨٥٢هـ)، تحقيق: محمد عوامة مسعود، دار الرشيد، سوريا، ط١، ١٤٠٦ - ١٩٨٦م، ص٢٨٧ ؛ حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، أبو نعيم أحمد بن عبد الله الأصبهاني، دار الكتاب العربي، بيروت، ط٤، ١٤٠٥هـ، ٣١٠/٤.

(٨٣) تفسير القرطبي، ١٥٠/١٢. ويُنظر: إعراب القرآن، أبو جعفر أحمد بن محمد بن إسماعيل النحاس، (ت٣٣٨هـ)، تحقيق: زهير غازي زاهد، عالم الكتب، بيروت، ط٣، ١٤٠٩هـ . ١٩٨٨م، ١٢٢/٣.

(٨٤) سورة غافر/آية ١١.

(٨٥) سورة الزمر/من الآية ٦٨ .

(٨٦) يُنظر: الميزان في تفسير القرآن، ١١١/١.

(٨٧) يُنظر: تفسير الماوردي، ١٤٦/٥ ؛ الفصل في الملل والأهواء والنحل , علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الطاهري أبو محمد (ت ٥٤٨هـ)، مكتبة الخانجي – القاهرة(ب–ت–ط)، ٥٧/٤ ؛ زاد المسير في علم التفسير , عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي، (ت ٥٩٧هـ)، المكتب الإسلامي، بيروت، ط٣، ١٤٠٤هـ، ٢٠٩/٧.

(٨٨) سورة البقرة/من الآية ٢٨.

(٨٩) التفسير الكبير , فخر الدين محمد بن عمر التميمي الرازي الشافعي (ت٦٠٦هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٢١هـ، ٢٠٠٠م، ١٣٣/٤ .

(٩٠) سنن الترمذي , محمد بن عيسى أبو عيسى الترمذي السلمي (ت٢٧٩هـ)، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرون، دار إحياء التراث العربي، بيروت، كتاب صفة القيامة والرقائق والورع، بَاب ما جاء في صفة أواني الحوض، ٦٣٩/٤ برقم(٢٤٦٠).

(٩١) القَلِيبُ: البِئْرُ. لسان العرب، مادة(قلب)، ٦٨٩/١.

(٩٢) صحيح البخاري , محمد بن إسماعيل أبو عبد الله البخاري الجعفي، (ت٢٥٦هـ)، تحقيق: مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، بيروت، ط٣، ١٤٠٧هـ . ١٩٨٧م، كتاب الجنائز، بَاب ما جاء في عذاب القبر، ٤٦٢/١ برقم(١٣٠٤) ؛ صحيح مسلم , مسلم بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري (ت٢٦١هـ)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (ب . ط)، ١٣٧٤هـ – ١٩٥٥م، كتاب الجنة وصفة نعيمها وأهلها، باب عرض مقعد الميت من الجنة أو النار عليه واثبات عذاب القبر والتعوذ منه، ٢٢٠٣/٤ برقم(٢٨٧٤) ؛ كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال , علاء الدين علي المتقي بن حسام الدين الهندي، (ت٩٧٥هـ)، تحقيق: محمود عمر الدمياطي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٩هـ–١٩٩٨م، كتاب الغزوات من قسم الأقوال(غزوة بدر)، ١٧١/١٠برقم(٢٩٨٧٦).

(٩٣) يُنظر: المعاد وعالم الآخرة , ناصر مكارم الشيرازي، أعداد: عبد الرحيم حمراني، مدرسة الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام)، قم، ط١، ١٤٢٥هـ، ص١٧٥.

(٩٤) الفرط بـ(التحريك): المتقدم إلى الماء (للواحد والجمع)، والكلام هنا الإطلاق، أي المتقدمون. والتبع بـ(التحريك): التابع. يُنظر: نهج البلاغة , ما جمعه السيد الشريف الرضي من كلام أمير

المؤمنين علي بن أبي طالب (عليه السلام)، تحقيق: محمد عبده، دار الذخائر، قم، ط١، ١٤١٢هـ، ٣٠/٤.

(٩٥) المصدر نفسه، ٣٠/٤ برقم(١٣٠).

(٩٦) يُنظر: المعاد وعالم الآخرة، ص١٧٥.

(٩٧) يُنظر: متن العقيدة الطحاوية، أبو جعفر الطحاوي، (ت٣٣٩هـ)، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي، بيروت، ط١، ١٣٩٨هـ -١٩٧٨م، ص٥٠ ؛ شرح الأصول الخمسة , القاضي عبد الجبار احمد الهمداني، (ت٤١٤هـ) تحقيق: عبدا لكريم عثمان، مكتبة وهبة، القاهرة، ط٣، ١٤١٦هـ . ١٩٩٦م، ص٧٣٢ ؛ نهاية الإقدام في علم الكلام، أبو الفتح محمد بن عبد الكريم الشهرستاني، (ت٥٤٨هـ)، تحقيق: أحمد فريد المزيدي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٢٥هـ -٢٠٠٤م، ص٢٦١ ؛ التفسير الكبير، ٧٥/٣٢ ؛ الميزان في تفسير القرآن، ٦٥/١٢.

(٩٨) المدخل إلى مذهب الإمام أحمد بن حنبل، عبد القادر بن بدران الدمشقي، (ت١٣٤٦هـ)، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٢، ١٤٠١هـ، ص٨٩.

(٩٩) النكت الإعتقادية , أبو عبد الله محمد بن محمد بن النعمان المعروف بالمفيد، (ت٤١٣هـ)، دار المفيد، بيروت، ط٢، ١٤١٤هـ . ١٩٩٣م، ص٤٧.

(١٠٠) المواقف للإيجي , عضد الدين عبد الرحمن بن أحمد الإيجي (ت ٧٥٦هـ) تحقيق: عبد الرحمن عميرة، دار الجيل، بيروت، ط١، ١٤١٧هـ - ١٩٩٧م، ٥١٦/٣.

(١٠١) التلجلج: التَّرَدُّدُ في الكلام. لسان العرب، مادة(لجج)، ٣٥٥/٢.

(١٠٢) دَحَضَتْ الحُجَّةُ دُحُوضاً: إذا بَطَلَت. يُنظر: لسان العرب، مادة(دحض)، ١٤٨/٧.

(١٠٣) بحار الأنوار، كتاب العدل والمعاد، (باب-٨- أحوال البرزخ والقبر وعذابه وسأله وسائر ما يتعلق به)، ٦/(٢٢٤.٢٢٣) برقم(٢٤).

(١٠٤) سورة الواقعة/آية (٨٨-٨٩).

(١٠٥) سورة الواقعة/من الآية ٨٩ .

(١٠٦) الزَّبنِ الدَّفْع، والزَّبانِية عند العرب الشُّرَطُ وكله من الدَّفْع، وسمي بذلك بعض الملائكة لدفعهم أَهل النار إليها. يُنظر: لسان العرب، مادة(زبن)، ١٩٤/١٣

(١٠٧) سورة الواقعة/آية (٩٢-٩٣).

(١٠٨) سورة الواقعة/آية ٩٤.

(١٠٩) بحار الأنوار، كتاب العدل والمعاد، (باب-٨- أحوال البرزخ والقبر وعذابه وسأله وسائر ما يتعلق به)، ٢٢٣/٦ برقم(٢٢).

(١١٠) يُنظر: مقالات الإسلاميين واختلاف المصلين, علي بن إسماعيل الأشعري أبو الحسن (ت٣٢٤هـ)، تحقيق: هلموت ريتر وجنبا، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٣، (ب-ت)، ٤٣٠/١.

(١١١) يُنظر: شرح الأصول الخمسة، ص٧٣٠ ؛ التفسير الكبير، ٢٢/(١١٢ـ١١٣) ؛ شرح الصدور بشرح حال الموتى والقبور، جلال الدين عبد الرحمن السيوطي، (ت٩١١هـ)، تحقيق: عبد المجيد طعمة حلبي، دار المعرفة، بيروت، ط١، ١٤١٧هـ. ١٩٩٦م، ص١١٤.

(١١٢) مجمع البيان ,: أبو علي الفضل بن الحسن الطبرسي، (ت ٥٤٨هـ)، تحقيق وتعليق: لجنة من العلماء والمحققين الأخصائيين، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت، ط١، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م، ٧٧/٦.

(١١٣) فيض القدير , عبد الرؤوف المناوي، (ت١٠٣١هـ)، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، ط١، ١٣٥٦هـ، ٣٣٣/٥.

(١١٤) بحار الأنوار، كتاب العدل والمعاد، (باب-٨-أحوال البرزخ، والقبر، وعذابه، وسؤاله، وسائر ما يتعلق به)، ٢٢١/٦ برقم(١٩).

(١١٥) المصدر نفسه، ٢٢١/٦ برقم(١٦).

(١١٦) المصدر نفسه، ٢٢١/٦ برقم(١١٢).

(١١٧) المصدر نفسه، كتاب القرآن والدعاء، (باب-٣١-سورة النساء)، ٢٧٣/٨٩ برقم(١).

تقويم أداء مديري المدارس الثانوية في المهام الفنية من وجهة نظر المدرسين

م.م. أحمد عباس العابدي
المديرية العامة لتربية القادسية

م.م. زيد علوان الخيكاني
المديرية العامة لتربية القادسية

المستخلص:

هدف البحث الحالي تعرف مستوى اداء مديري المدارس الثانوية في المهام الفنية من وجهة نظر المدرسين ، إذ اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وبعد تحديد مجتمع البحث اختيرت العينة بالطريقة العشوائية البسيطة إذ بلغت (١٨٠) مدرس ومدرسّة في المدارس الثانوية الواقعة في مركز مدينة الديوانية ، وفي ما يتعلق بأداة البحث فقد تم تبني استبانة (العابسي ،٢٠١٢) ، والمكونة من ٤٠ فقرة ، وبعد استخراج الخصائص السايكومترية لجميع فقرات الاستبانة ، تم تطبيق اداة البحث على العينة ، وخلصت النتائج إلى ان اجابات افراد عينة البحث تقع ما بين المتوسط والمقبول فيما يخص مستوى اداء مديري المدارس الثانوية ، وهناك فروقاً احصائية معنوية على وفق متغيرات المؤهل العلمي ، الجنس ، مرحلة الدراسة ، سنوات الخدمة ، وفي ضوء ذلك خرج البحث بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية : تقويم اداء مديري المدارس الثانوية ، المهام الفنية .

Abstract

The objective of the current research is to define the level of performance of secondary school principals in the technical tasks from the point of view of the teachers. The researcher adopted the analytical descriptive method. After selecting the research society, the sample was selected in a simple random way. It reached 180 teachers in secondary schools in Diwaniyah city center As for the search tool, a questionnaire was adopted (Al-Absi, 2012), consisting of 40 paragraphs. After extracting the cykometric properties of all the paragraphs of the questionnaire, the research tool was applied to the sample , The results found that the responses of the sample members ranged between the average and the accepted in terms of the level of performance of secondary school principals. There are significant statistical differences according to the variables of scientific qualification, sex, study stage, years of service.

Keywords: Evaluation of Secondary School Principals Performance, Technical Tasks.

الفصل الأول : التعريف بالبحث

أولاً :مشكلة البحثProblem of the Research

تعتبر المدرسة المكان الذي تتبلور فيه جميع النشاطات التربوية والتعليمية، والثقافية، من أجل إعداد الفرد وتنميته تنمية شاملة، باعتبار أن التربية تعني التنمية الشاملة، ولأهمية الإدارة في نجاح المنظمات، فإنها أهم ما يكون بالنسبة للمدرسة، ويعد الجانب الفني من عمل مدير المدرسة غاية في الأهمية، لما له من تأثير إيجابي أو سلبي على العملية التعليمية .كما أن الارتقاء بالمدارس يعني تطوير نوعية التعليم، وتحسين الجوانب التعليمية والتربوية في المدارس كافة، ولا يتحقق هذا إلا بتوفر كفاية القيادة التربوية الناجحة لدى مديري المدارس، هذا ومن خلال خبرة الباحث في مجال عمله– حيث دّرس في سبع مدارس ثانوية – تبين للباحث أن هنالك قصوراً في أداء مديري المدارس في الجانب الفني من عملهم، وخاصة في مجال متابعة أنشطة التعليم والتعلم، وكذلك الأداء الفني للمعلم، ونموه المهني، إلى غير ذلك من المهام الفنية . وان الاهتمام بالجانب الاداري يطغى على الاهتمام بالجانب الفني . وبناءً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة على السؤال الآتي:

(ما مستوى اداء مديري المدارس الثانوية في المهام الفنية من وجهة نظر المدرسين؟)

ثانياً: أهمية البحثImportance of the Research

تتفق جميع الأدبيات والدراسات المتعلقة بالميدان التربوي على أهمية الإدارة المدرسية كعنصر فاعل من عناصر المنظومة التعليمية، لما لها من دور في نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها، وإن المهام الفنية لمدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً تتطلب منه العمل على تحسين عمليتي التعليم والتعلم بكافة محاورها، وذلك داخل نطاق مدرسته، وحيث إن فعالية مدير المدرسة في أداء مهامه الفنية لا تزال محدودة كما تشير اليه الدراسات . وبناءً على ما تقدم يمكن ايجاز أهمية البحث بالنقاط الآتية :

١. يستمد اهميته من اهمية عملية التقويم كونه الخطوة الاولى لأي عملية تطوير وتنمية .
٢. يؤمل أن يقدم بعض الحلول لممارسات الادارة المدرسية السلبية ومن ثم دعم الإيجابيات مما يساعد المدير على النمو مهنياً وعلمياً وثقافياً.
٣. تنبع أهميتها من كونها دراسة ميدانية تسعى لرصد الواقع التعليمي لممارسات الادارة المدرسية ، مما يسهم في تقويمها وتطويرها نحو الافضل .
٤. تعرف اصحاب القرار في الميدان التربوي على الاحتياجات التدريبية لمدراء المدارس الثانوية ، ووضع برامج تدريبية لهم في ضوء تلك الاحتياجات .

ثالثاً : اهداف البحث

يرمي البحث الحالي الى :-

١. التعرف على مستوى تقويم أداء مديري المدارس الثانوية في المهام الفنية من وجهة نظر المدرسين.
٢. التعرف للفروق بالدلالة الاحصائية وفق متغيرات (الجنس ، مرحلة الدراسة ، سنوات الخدمة ، المؤهل العلمي) لأداء مديري المدارس الثانوية .

رابعاً : حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على :-

١. **الحد الموضوعي** : تقويم اداء مديري المدارس في المرحلة الثانوية .
٢. **الحد الزماني** : العام الدراسي (٢٠١٨- ٢٠١٩ م)
٣. **الحد المكاني** : مركز محافظة الديوانية .

خامساً : تحديد المصطلحات

تقويم الأداء : " قياس ما تم انجازه ومقارنة ذلك بالحالة المثالية المطلوبة للوصول اليها وبه يتم تحديد كفاية العاملين ومدى اسهامهم في انجاز مهامهم المكلفين بها والحكم على سلوكياتهم عند العمل ومدى تقدمهم فيه " . (ستراك ، ٢٠٠٤ : ٣٤٦)

ويعرف الباحث تقويم الاداء اجرائياً بانه : التعرف على مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية لوظائفه ومهامه الفنية اثناء تعاملهم مع المدرسين وذلك على وفق استجاباتهم على الاداة المعدة في هذا البحث .

مدير المدرسة : "هو الرئيس المباشر لجميع العاملين بالمدرسة، وهو المسؤول الأول عن تحقيق المدرسة لأهدافها، وبلوغ غاياتها ، كما أنه المسؤول عن توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة. (الحقيل ، ٢٠٠١: ٧٦)

ويعرف الباحث مديري المدارس الثانوية اجرائياً : بأنه الأشخاص المعينين رسمياً من قبل وزارة التربية للعمل في الميدان التربوي بهدف أدارة شؤون المدارس وتسيير امرها وتحسين العملية التعليمية بصورة مستمرة.

المهام الفنية : " هي جميع المهام المرتبطة بتغيير سلوك المنتسبين للعملية التعليمية من مدرسين وطلبة وموظفين وذلك بغية تحقيق الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها. (الأغبري ، ٢٠٠٠ ، ١٤٤)

ويعرف الباحث المهام الفنية في هذه الدراسة اجرائياً :- المهام الإشرافية التربوية التي يجب على مدير المدرسة الثانوية القيام بها ، لتطوير العملية التعليمية بالمدرسة. وتصنف في هذه الدراسة إلى ثلاثة محاور هي: المهام المتعلقة بالمدرسين ، المهام المتعلقة بالمنهج، المهام المتعلقة بالطلبة.

الفصل الثاني :(اطار نظري ودراسات سابقة)

مفهوم الادارة المدرسية:

تشكل الادارة المدرسية جزءا مهما من الادارة التعليمية والادارة التربوية, اذ ان صلتها بها صلة الخاص بالعام, وهي لا تشكل كيانا مستقلا قائما بذاته بل انها وحدة مسؤولة عن تنفيذ سياسات الادارة التربوية والادارة التعليمية واهدافها.(عابدين، ٢٠٠١: ٥٤). ولقد تطور مفهوم الادارة المدرسية عندما تطور مفهوم التربية ليشمل عملية التنمية الشاملة للفرد في مختلف الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية والعقلية والاجتماعية والجسمية بما يحقق اهداف المجتمع ومتطلباته, ولذلك تغير مفهوم الادارة المدرسية ليشمل الجوانب الادارية والجوانب الفنية في صورة متكاملة تهدف الى توفير

وتوظيف الامكانات المادية والبشرية, وتهيئة ظروف العمل المناسبة التي تساعد على تحقيق الاهداف التربوية التي انشئت المدرسة من اجلها.(فهمي, محمود, ٢٠٠٦, ٦٩).

كما ادت الدراسات الادارية والنفسية والفلسفية والتربوية الى تغيير مفهوم الادارة المدرسية فأصبحت وسيلة لغاية, تلك الغاية هي تنمية شخصية المتعلم من الناحية العقلية والجسدية والوجدانية والاجتماعية من جهة, وتحسين العلمية التربوية لتحقيق هذا النمو من جهة اخرى.(احمد, ٢٠٠٩, ٢١٢), ولقد ورد العديد من التعريفات لمفهوم الادارة المدرسية, ومن هذه التعريفات ما يأتي:

- تعرف الادارة المدرسية بانها "عملية تخطيط وتنسيق وتوجيه كل عمل تعليمي او تربوي يحدث داخل المدرسة من اجل تطوير وتقدم التعليم, او هي كل نشاط تتحقق من روائه الاغراض التربوية وفق نماذج مختارة ومحددة من داخل المدرسة".(حسين, ٢٠٠٠, ١٩).
- الادارة المدرسية هي: "الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في المدرسة اداريين وفنيين بغية تحقيق الاهداف التربوية داخل المدرسة, تحقيقا يتماشى مع ما تهدف اليه الدولة من تربية ابنائها تربية صحيحة على اسس سليمة".(باشموس, ٢٠٠٣, ٥٩).
- الادارة المدرسية هي: "جميع الجهود والانشطة العمليات (من تخطيط, وتنظيم, ومتابعة, وتوجيه, ورقابة) والتي يقوم بها المدير مع العاملين معه من مدرسين واداريين, بغرض بناء واعداد التلميذ من جميع النواحي (عقليا, واخلاقيا, واجتماعيا, ووجدانيا, وجسميا... وغيرها) لمساعدته على ان يتكيف بنجاح مع المجتمع, ويحافظ على بيئته المحيطة, ويساهم في تقدم مجتمعه". (دياب, ٢٠٠١ , ٩٩).

ويتضح من خلال هذه التعاريف انها تشترك في وصف الادارة المدرسية بالاتي :

١-تتكون من مجموعة من الانشطة والعمليات المتكاملة والمتفاعلة مع بعضها البعض.

٢-انها عمل تعاوني ومجموعة من الانشطة والعمليات يرتبط نجاحه بمدى التعاون بين المدير وفريق العمل.

٣-انها وسيلة وليست غاية, فهي وسيلة لتحقيق سياسة واهداف المجتمع.

٤-انها تحتاج الى مناخ تنظيمي ملائم يكفل تنفيذ الانشطة والعمليات الادارية, وتعاون افراد فريق العمل لتحقيق الاهداف. (حسان ، ٢٠٠٧: ٤٥)

اهمية الادارة المدرسية:

ومن الاسباب التي تؤكد اهمية الادارة المدرسية ما يأتي:

١-اهمية وجود من يضع الاهداف المراد تحقيقها ويقرر من يقوم بكل دور من ادوار العمل, وتوجيه وارشاد المجموعة, وتنسيق التعاون بينهم, ورفع روحهم المعنوية, وتنمية التعاون الاختياري بينهم, وتقويم هذه الاعمال.

٢-الحاجة للتخطيط والتنظيم, وتوجيه جهود الاخرين, والرقابة على تنفيذ الاعمال المختلفة. وتلك عناصر الادارة ووظائف الرؤساء والإداريين مهما اختلفت مجالات الادارة ونطاق عملها. فالتخطيط يشمل: تحديد الاهداف, وحصر الامكانات المتاحة وكيفية الاستفادة منها, والوقت المناسب لاستخدام هذه الامكانات, ووضع ذلك في خطة يسير عليها مدير المدرسة. وعملية التنظيم من اهم واجبات مدير المدرسة, فهو الذي يقوم بتوزيع المهام, وتحديد المسؤولية, وتفويض الصلاحية, وتشمل عملية التوجيه: توجيه العاملين بالمدرسة, وارشادهم لكيفية اتمام الاعمال وتنمية التعاون بينهم. ثم يأتي عنصر الرقابة, ومن خلال الرقابة يمكن لمدير المدرسة التأكد من ان ما تم تنفيذه مطابق لما هو في الخطة المعدة مسبقا.

٣-الاستخدام الامثل للموارد البشرية والمادية المتاحة. ان المبرر من وجود الادارة المدرسية هو الاستخدام الامثل للموارد المادية والبشرية من طلاب ومعلمين وموظفين, وادوات تعليمية واموال, لتلبية حاجات الطلاب وتنمية شخصياتهم الى اقصى ما تعينهم عليه قدرتهم واستعدادهم. ولهذا يجب ان تكون تصرفات وقرارات

مدير المدرسة قادرة على تحويل الموارد المادية والبشرية المتاحة الى مشاريع وبرامج تربوية وتعليمية مفيدة.

٤-الاشباع الكامل للحاجات والرغبات الانسانية داخل المجتمع المدرسي. ((Hismanoglu , 2010 : p.261

اهداف الادارة المدرسية:

يمكن للإدارة المدرسية ان تحقق مجموعة من الاهداف منها :-

١-بناء شخصية الطالب بناء متكاملا وعقليا ونفسيا وجسميا واجتماعيا.

٢-تنظيم وتنسيق الاعمال الفنية والادارية في المدرسة تنظيما يؤدي الى تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة, وسرعة انجاز الاعمال وتنسيقه.

٣-تطبيق ومراعات الانظمة والقوانين التي تصدر من الادارات العليا المسؤولة عن التعليم.

٤-وضع خطط تطور ونمو المدرسة في المستقبل.

٥-تقويم مناهج المدرسة, والانشطة التعليمية المختلفة, ومتابعيها والتأكد من تحقيقها للأهداف المرسومة.

٦-العمل على تكوين العلاقات الحسنة بين المدرسة والمجتمع المحلي ومؤسساته من خلال مجالس الاباء والمدرسين, والمشاركة في المناسبات الثقافية.

٧-المساهمة في دراسة المجتمع وحل ما يستجد فيه من مشكلات, والعمل على تحقيق اهدافه.

٨-تنفيذ العمليات الادارية من تخطيط وتنظيم وتنسيق وتوجيه ورقابة.

وظيفة الادارة المدرسية:

وذكر (المعايرة ، ٢٠٠٠) ان وظائف الادارة المدرسية تتلخص في اربع نقاط هي:

١-دراسة المجتمع ومشكلاته وامانيه, والعمل على حل مشكلاته وتحقيق اهدافه.

٢-العمل على تزويد المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية بخبرات متنوعة ومتجددة يستطيع من خلالها وبواسطتها مواجهة ما يعترضه من مشكلات.

٣-تهيئة الظروف وتقديم الخدمات والخبرات التي تساعد على تربية الطلبة وتعليمهم وتحقيق النمو المتكامل لشخصياتهم.

٤-الارتفاع بمستوى اداء المدرسين للقيام بتنفيذ المناهج المقررة, لتحقيق الاهداف التربوية المقررة من خلال اطلاعهم على ما يستجد من معلومات ومعارف ووسائل وطرق تدريس, وتدريبهم وعقد الدورات والندوات لهم.

(المعايرة ، ٢٠٠٠: ٥٦-٥٧)

مهام ومسؤوليات مدير المدرسة:

وفي ظل المفهوم الحديث للإدارة المدرسية اتسعت مهام مدير المدرسة لتشمل ما يأتي:

١-مهام ادارية تتعلق بشؤون الطلبة, والبناء المدرسي, والتسهيلات المدرسية, والاشراف على دوام العاملين والطلبة, وحل مشاكلهم وتوزيع الكتب المدرسية, والاتصال على المسؤولين بشأن كل ما يتعلق بالمدرسة من تطبيقات وتشكيلات واعمال الاختبارات, وغير ذلك من الامور الادارية.

٢-مهام فنية داخل المدرسة, وتشمل الاشراف الفني على المدرسين, وما يتعلق بعمليات النمو الشامل المتكامل للطلاب وتقويم المناهج.

٣-مهام خارج المدرسة, وتشمل علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي ومؤسساته.

المهام الفنية لمدير المدرسة:

تناولت العديد من الدراسات والمؤلفات المهام الفنية لمدير المدرسة باهتمام بالغ وذلك ناتج عن تزايد الاهتمام بوظيفة الادارة المدرسية, ودورها في تحسين عمليتي التعليم والتعلم, ومع ان بعض الباحثين يشير الى ان هناك تداخلا بين الواجبات الادارية والواجبات الفنية لمدير المدرسة, الا ان التركيز على فصلها يظهر جليا لدى كثير من الباحثين, ويطلق البعض مصطلح المهام الإشرافية او الدور الاشرافي على الجانب الفني من عمل مدير المدرسة.

اولا/ المهام الفنية لمدير المدرسة المتعلقة بالمدرسين:

يمثل المعلمون المحور المهم في العمل المدرسي, وبدون المعلم الكفء لا يمكن تحقيق اهداف المدرسة, والادارة المدرسية الواعية تهدف الى تحسين العملية التعليمية

والتربوية, والارتفاع بمستوى الاداء, وذلك عن طريق توعية وتبصير العاملين في المدرسة بمسؤولياتهم وتوجيههم التوجيه السليم (احمد, ١٩٩٩م, ٢٥٥) ومن ابرز المهام الفنية لمدير المدرسة المتعلقة بالمدرسين ما يلي:

١-العمل على تحديد الحاجات المعرفية والمهنية للمدرسين.

٢-العمل على تحسين الكفايات التعليمية للمدرسين.

وقسم (المعايرة :٢٠٠٠) كفايات المدرسين الى قسمين هما:

أ) كفايات معرفية: ويمكن تطويرها بالوسائل الاتية:

- الندوات التربوية.
- الاجتماعات الفردية والزمرية والجماعية.
- النشرات التربوية.
- حث المدرسين على المطالعة المهنية.

ب)كفايات سلوكية تدريسية: ويمكن الارتقاء بها بالوسائل التالية:

- الزيارات الصفية.
- الاجتماعات التربوية.
- الورش التربوية.
- النشرات التربوية.
- الدروس التوضيحية.

٣-العمل على تهيئة الظروف الملائمة للنمو المهني للمدرسين.

ويستطيع مدير المدرسة تحقيق ذلك باتباع الاجراءات التالية:

- دراسة وتحديد الحاجات المهنية للمدرسين.
- وضع برنامج للتنمية المهنية للمدرسين في ضوء الحاجات والامكانات المتوفرة.
- القيام بدراسات وابحاث اجرائية موجهة نحو تحسين وممارسات المدرسين او توظيف نتائج الابحاث ذات العلاقة بهذا الجانب.
- دراسة وتحليل خطط المواد الدراسية ومذكرات الدروس التي يعده المعلمون, وتزويدهم بالتغذية الراجعة الهادفة.

- توظيف اساليب وادوات التدريب المتاحة لتحقيق النمو المهني.
- ايجاد نظام للتقويم المستمر لعمل المدرسين, ومتابعتهم وتوظيف نتائج التقويم بما يحقق النمو المهني للمدرسين. (Lamp , 1965 : p. 65)

ثانيا/ المهام الفنية لمدير المدرسة المتعلقة بالطلاب:

ام من اهم واجبات مدير المدرسة رعاية الطلبة والحفاظ عليهم, وتهيئة الظروف الملائمة وتوفير الامكانات المادية اللازمة لإتاحة النمو الشامل المتكامل لاؤلئك الطلبة.

وقد اشار (المعايرة :٢٠٠٠, ١٤١) الى ان من المهام الفنية لمدير المدرسة العمل على توفير فرص النمو المتكامل للمتعلمين جسميا وعقليا واجتماعيا ونفسيا ورعايتها, ويمكن القيام بهذه المهمة باتباع الخطوات الاجرائية التالية:

١-تحديد حاجات المتعلمين ومشكلاتهم باستخدام الاساليب والتقنيات المناسبة وتصنيفها حسب اهميتها.

٢-تحديد الادوات والاساليب والتقنيات المناسبة لدراسة المشكلات.

٣-تشكيل لجنة دراسة مشكلات الطلبة والاشراف على تنفيذ نشاطاتها ومتابعتها وتقويمها, واعداد التقارير عن نتائج الدراسة وتوثيقها.

٤-توفير المستلزمات المادية والبشرية اللازمة لتسهيل العملية التعليمية.

واشار (المنيف :٢٠٠٠, ١١) الى مهام مدير المدرسة المتعلقة بالطلاب فذكر الاتي:

١- معرفة مراحل النمو المختلفة للطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية.

٢- متابعة الطلاب لزيادة تحصيلهم الدراسي.

٣- العمل بالتعاون مع المدرسين على بناء شخصية الطالب, وتنميته تنمية شاملة.

٤- تطبيق الاساليب التربوية في معالجة مشكلات الطلاب.

٥- دراسة حالات الغياب للطلاب, ومعرفة الاساليب لعلاجها.

٦- رعاية الطلاب المخلفين والمتفوقين.

٧- تحليل نتائج الطلاب في كل فصل دراسي.

٨- الاطلاع على درجات اعمال السنة ومتابعتها.

٩- تحسين العلاقات الانسانية بين المدرسين والطلاب.

١٠- تكوين لجان الانشطة من الطلاب ومتابعتها ودعمها لنجاحها.

١١- الاهتمام بمتابعة دفاتر الواجبات الصفية والمنزلية للطلاب.

١٢- الاهتمام بالحالة الصحية للطلاب مع اتخاذ الاجراءات الوقائية والعلاجية لضمان السلامة الصحية للطلاب.

ثالثا/ المهام الفنية لمدير المدرسة المتعلقة بالمنهج:

يمثل المنهج وسيلة التربية لتحقيق الاهداف التربوية, فالمنهج يهتم بترجمة الاهداف التربوية الى مواقف وخبرات يتفاعل معها الطلاب ليتعلموها, يضاف لذلك ان المناهج تساعد على رفع كفاءة وفعالية المدرسين والمهتمين بالتربية من خلال فهم القوى المختلفة المؤثرة في صياغة المنهج وبنائه, ومعرفة الاهداف وكيفية اشتقاقها من مصادرها والوقوف على الاسس والمعايير المستخدمة في اختيار الخبرات, والمحتوى الذي يقدم للطلبة في أي مستوى دراسي وفي تحديد طرق التدريس المناسبة(محمد, د.ت, ١٤)

ويقصد بالمنهج بمفهومه الحديث "مجموعة الخبرات التي تهيئها المدرسة للطلبة داخلها او خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل بحيث يؤدي ذلك الى تعديل السلوك والعمل على تحقيق الاهداف التربوية".(نبراي, ٢٠٠١, ٥٦)

ولأهمية دور مدير المدرسة في المساهمة في تطوير المناهج الدراسية فانه لا بد ان يفهم طبيعة المناهج المطبقة داخل المدرسة من حيث فلسفتها واهدافها, ومستلزمات تطبيقها واساليب تقويمها لأنه المحرك الرئيسي المساعد على تطبيقها داخل المدرسة بنجاح, وذلك من خلال ما يلي:

١-دوره الفاعل والمؤثر في توضيح فلسفة المناهج واهدافها لأولياء الامور, من خلال مجالس الاباء او الاجتماعات الدورية او الزيارات التي يقوم بها اولياء الامور للمدرسة.

٢-التعرف الحقيق على مستوى اداء المدرسين وهذا يتطلب منه فهم معاني المنهج ومصطلحاته ومفرداته وطرق تدريسه.

٣-مناقشة المناهج مع المعلم, ومطالبته بنقدها وكتابة رأيه, وهذه احد اساليب مشاركة المدرسين في عمليات اتخاذ القرار بالإضافة الى ذلك فان مدير المدرسة يستفيد من هذه المناقشات اذ تتكون لديه الفكرة الكاملة عن الصعوبات الحقيقية التي يواجهها المعلمون في اثناء تدريسهم للمناهج.

٤-العمل على توفير وتهيئة البيئة الطبيعية الملائمة لتنفيذ المنهج حسب احتياجات المناهج وخصائصها.

٥-توفير التقنيات التربوية والوسائل المعينة التي يتعذر تأمينها من ميزانية وزارة التربية والتعليم, وذلك من خلال علاقته بمؤسسات المجتمع التربوية والاقتصادية والثقافية, سواء على مستوى القطاع العام او القطاع الخاص.

٦-تنفيذ برامج تدريبية داخل المدرسة لتلبية حاجات المعلم وفقا لما يدركه المدير والمعلمون من المشكلات التي تواجههم.

٧-رصد المشكلات التي تواجهها المدرسة نتيجة عمليات التطوير المستمر للمناهج.(الجبر, ١٩٩٩, ص٢٥٨ -٢٦٢)

دراسات السابقة

دراسة (المجلي ،٢٠١٢):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الممارسات الإشرافية الفنية التي يقوم بها مديرو المدارس الابتدائية الحكومية والأهلية من وجهة نظر المديرين والمعلمين بمنطقة الرياض التعليمية .واستخدم الباحث الاستبانة أداة لجمع المعلومات، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها :إن أكثر المهام الإشرافية الفنية ممارسة من قبل مديري المدارس الابتدائية الأهلية والحكومية ما يلي :تنفيذ الاختبارات وفق لائحة الاختبارات والتعليمات التنظيمية، ويصمم المدير خطة زمنية محددة لمتابعة أداء المعلمين في مدرسته، والعمل على إيصال الكتاب المدرسي للتلاميذ عند بداية العام الدراسي، وتنفيذ برنامج الأسبوع التمهيدي لاستقبال التلاميذ الجدد المستجدين بالصف

الأول على أفضل وجه، وإشعار أولياء أمور التلاميذ بمستويات أبنائهم العلمية بصورة مستمرة .وكانت أقل المهام الإشرافية الفنية ممارسة من قبل مديري المدارس الابتدائية الحكومية والأهلية :الالتقاء بالتلاميذ لمناقشتهم في الشؤون التعلمية التعليمية، وتطبيق تنفيذ الدروس النموذجية في المدرسة، والاهتمام بالدراسات والبحوث المتعلقة بتحسين المناهج الدراسية، وينفذ المدير مجاميع التقويم في كل فصل دراسي وفق التعليمات المنظمة، وإشراك الآباء في إقامة الحفلات المدرسية. (المجلي ، ٢٠١٢ : الملخص)

دراسة (احمد ،٢٠١٧):

دراسة ميدانية هدفت الى تقويم اداء مديري المدارس الثانوية في إدارة الامتحانات من وجهة نظر المدرسين، واعتمد في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، تم تحديد مجتمع البحث الذي تكون من 3981 مدرساً ومدرسة، واختيرت عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية مجتمع البحث، إذ بلغ عدد افراد العينة 274 من مدرسي الثانوية، وتم بناء استبانة تضمنت 60 فقرة موزعة بين مجالات الدراسة، وتأكدت الباحثة من صدقها وثباتها .حُللت بيانات البحث باستعمال برنامج SPSS ، وقامت الباحثة بتطبيق الاستبانة في الفصل الأول من العام الدراسي 2016 – 2015 ، وتوصلت إلى نتائج أهمها :أن مستوى اداء مديري المدارس في ادارة الامتحانات كان يتراوح بين (المقبول – المتوسط) . (احمد : ٢٠١٧: الملخص)

استفادة الباحث من الدراسات السابقة :

في ضوء ما استعرض الباحث من دراسات سابقة يمكن أن يوجز ما استفاد منها بما يأتي :

١- تم الاستفادة من تحديد ابعاد مشكلة البحث الحالي للتحقق من هدف البحث و الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها مع نتائج البحث الحالي .

٢- اعتمدت الدراسات السابقة المنهج الوصفي لحل مشكلة البحث ، مما مكن الباحث من الاطلاع على تفاصيل هذا المنهج وإتقانه جيداً .

٣- تم الاستفادة من الجانب النظري للدراسات السابقة وتبويب الباحثين للأطر النظرية لبحوثهم ، مهد الطريق أمام الباحث في وضع تصورات نظرية واضحة المعالم لمتغيرات البحث .

٤- وجهت الدراسات السابقة نظر الباحث إلى طبيعة الإجراءات التي اتبعها الباحثون في دراساتهم لأجل الاستفادة منها في إجراءات البحث الحالي .

٥- الاطلاع على الأساليب والوسائل الإحصائية المستخدمة ، منح الباحث خبرة بكيفية اختبار الفروض إحصائيا ، وكذلك اختيار الوسائل المناسبة والملائمة لمعالجة بيانات الدراسة .

الفصل الثالث: (منهجية البحث وإجراءاته)

يتناول هذا الفصل منهجية البحث وإجراءاته، متضمناً الخطوات التي أتبعها الباحثان في اختيار المنهج وتحديد مجتمع البحث وعينته، كما يتضمن خطوات اعداد الاداة ، ومن ثم تطبيقها ، واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة.

أولاً : منهج البحث : استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، كونه ينسجم وطبيعة البحث ، أذ يعد الأكثر شيوعاً وملائمة للدراسات الانسانية ، كما انه يوصف ما هو كائن من الظواهر الاجتماعية من اجل التغيير نحو ما هو أفضل . (داود وآخرون ، ١٩٩٢: ١٥٣)

ثانياً : مجتمع البحث : ويعني المجموعة الشاملة والكاملة من العناصر والتي يمكن اعمام النتائج عليه ذات العلاقة بالمشكلة . (عودة ، ٢٠٠٢: ١٦٠) ، إذ تكون مجتمع البحث الحالي من مدرسي ومدرسات المديرية العامة لتربية الديوانية للعام الدراسي ٢٠١٨ – ٢٠١٩ م.

ثالثاً : عينة البحث : اختيرت عينة الدراسة من افراد المجتمع الأصلي بنحو دقيق ، إذ تكون ممثلة لمجتمعها اكثر مما يمكن لأعمام النتائج . (الجبوري ، ٢٠٠٥: ١١٥) ، واستناداً الى ذلك تم اعتماد الطريقة العشوائية لكي تكون العينة المأخوذة من مجتمع البحث ممثلة تمثيلاً حقيقياً له ، لذا اختار الباحث عينة بلغت (١٨٠) مدرس ومدرسّة

في المدارس الثانوية والواقعة في حدود المديرية العامة لتربية القادسية ، وجدول (١) يبين ذلك .

جدول (١)

توزيع عينة البحث بحسب متغيراته المستقلة

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	٨٠	%٤٤.٤
	انثى	١٠٠	%٥٥.٥
مرحلة الدراسة	متوسط	١٠٥	%٥٨.٣
	اعدادي	٧٥	%٤١.٦
سنوات الخدمة	١٠ سنوات فأقل	٨٢	%٤٥.٦
	اكثر من ١٠ سنوات	٩٨	%٥٤.٤
المؤهل العلمي	بكالوريوس	١١٢	%٦٢.٢
	اعلى من بكالوريوس	٦٨	%٣٧.٨
المجموع		١٨٠	%١٠٠

رابعاً : اداة البحث : يتحدد اختيار الاداة استناداً الى طبيعة البحث واهدافه (كريم ، ٢٠٠٦: ١٣) ، إذ استخدم الباحث الاستبانة اداة للدراسة ، وقد تم تبني الاستبانة التي اعدها (العابسي ، ٢٠١٢) لقياس مستوى اداة المشرف التربوي وقد تضمنت ٤٠ عبارة ، وبعد التأكد من صلاحيتها والصدق والثبات ، وانها تخضع لصفات المجتمع وخصائصه بحيث لا يؤدي الى اختلاف كبير فيما لو استخدمت من قبل باحث اخر يعتمد كلياً .

الصدق Validity: يعتبر الصدق احد الشروط الرئيسة الواجب توافرها في الاختبارات والمقاييس ، ويعني ان الاداة تقيس الاهداف والاغراض الموضوعة من اجلها . (Best , 1981 : 172) ، ولغرض التأكد من صدق الاداة ظاهرياً وصلاحيتها تم عرضها على مجموعة من الخبراء ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس والادارة التربوية

والاشراف التربوي ، وفي ضوء ملاحظاتهم عدلت بعض الفقرات باعتماد نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من آراء الخبراء لتقرير صلاحية فقرات الاستبانة.

الثبات Reliability : يشير ثبات الاختبار إلى اتساق إجابات أو استجابات الطلبة على الاختبار إذا ما تم اعادة تطبيقه على نفس مجاميع المتعلمين بحيث كل مرة يُعطي نتائج متطابقة أو متقاربة . (Wells& Wollack,2003:2-4) ، ولحساب ثبات الاداة طبقت الاستبانة على عينة مكونة من (٣٠) مدرس ومدرسة تم اختيارهم عشوائياً من مدارس المرحلة الثانوية التابعة لمديرية تربية الديوانية ، وتم حساب الثبات بطريقتين وكالآتي :-

أ- **طريقة اعادة الاختبار** Test Retest : وهي أكثر الطرائق استعمالاً وفيها يطبق الباحث المقياس نفسه على الافراد أنفسهم مرتين إذ تكون المدة بينهما تتراوح من أسبوع إلى أسبوعين تحت ظروف متشابهة قدر الإمكان ، ثم نوجد معامل ارتباط بيرسون بين النتائج في الحالتين (عطوي ،٢٠١١: ١٣٥)، لذلك قام الباحث بإعادة تطبيق الاستبانة على افراد العينة وبعد مضي اسبوعين طبقت الاداة على العينة نفسها ، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين الأول والثاني تم حساب ثبات المقياس إذ بلغت قيمته (٠,٨٤) وهو معامل ثبات جيد ،إذ أشار (العيسوي ، ١٩٨٥) إلى انه إذا كان معامل الارتباط بين الأول والثاني(٧٠%) فما فوق فان ذلك يعد مؤشراً جيداً لثبات المقياس . (العيسوي ، ١٩٨٥: ٥٨)

ب- طريقة التجزئة النصفية : تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الثبات قبل التصحيح (٠.٨١) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون التصحيحية بلغ (٠.٩٢) ، اذ ان نسبة الثبات تعد مقبولة من (٠.٦٥) فما فوق في مثل هذه البحوث . (عودة ، ٢٠٠٢ : ١٧)

خامساً : التطبيق النهائي : بعد اكمال الباحث الاجراءات الخاصة بالخصائص السايكومترية للاداة تم تطبيقها على عينة البحث البالغة (١٨٠) مدرس ومدرسة ، بعد تضمين الاستبانة مجموعة من التعليمات الخاصة باغراض البحث وكيفية الاجابة عن الفقرات ، واستغرقت مدة التطبيق اكثر من (٣٠) يوماً ، وبعد فحص الاجابات ظهرت

ان جميع الفقرات تم الاجابة عليها من قبل المدرسين والمدرسات وبذلك تم اخضاع كافة الاستمارات للتحليل الاحصائي .

سادساً : الوسائل الإحصائية(Statistical Tools):- استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية في معالجة البيانات الخاصة بالبحث وبناء أداة البحث واستخراج نتائجه :

١. الوسط الحسابي والانحراف المعياري .

٢. الاختبار التائي (t-test) للعينات غير المرتبطة مختلفة العدد .

٣. القيمة الزائية والنسبة المئوية .

٤. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficent)

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي وتفسيرها والتوصل إلى الاستنتاجات الملائمة لنتائج البحث وذكراً لأهم التوصيات والمقترحات , وكما يأتي :

أولاً : عرض النتائج

الهدف الأول : تقويم أداء مديري المدارس الثانوية في المهام الفنية من وجهة نظر المدرسين لتحقيق ذلك تم استخراج تكرارات الاجابات ومستوياتهم والنسبة المئوية ، وتبين ان تكرارات الدرجة للنتائج على الاستمارة من (١٢٢-١٣٣) قد بلغت (٢٢) تكرار وبمستوى ضعيف بنسبة مئوية (١١.٨%) الدرجة من (١٤٢-١٧٥) تكرار قد بلغت (٨١) تكرار وبمستوى مقبول وبنسبة مئوية (٤٥.٧%) ، اما تكرارات الدرجة من (١٨٤-٢١٥) قد بلغت (٤٨) تكراراً وبمستوى متوسط وبنسبة (٢٧.٤%) اما تكرارات الدرجة (٢٢٢- ٢١٥) قد بلغت (٢٢) تكرار وبمستوى جيد وبنسبة مئوية (١١.٧%) وتكرارات الدرجة من (٢٥٨- ٢٧٥) قد بلغت (٧) وبمستوى جيد جداً وبنسبة مئوية (٣٩%) وجدول (٢) يبين ذلك .

جدول (٢)

نتائج تكرارات اجابات الافراد ومستوياتهم والنسبة المئوية

النتائج	التكرار	المستوى	النسبة المئوية
----------	صفر	ضعيف جداً	صفر
١٢٢- ١٣٣	٢٢	ضعيف	١١.٨
١٤٢-١٧٥	٨١	مقبول	٤٥.٧
١٨٤- ٢١٥	٤٨	متوسط	٢٧.٤
٢٢٢- ٢٥٥	٢٢	جيد	١١.٧
٢٥٨- ٢٧٥	٧	جيد جداً	٣٩
	١٨٠		%١٠٠

الهدف الثاني : التعرف للفروق بالدلالة الاحصائية وفق متغيرات (الجنس ، مرحلة الدراسة ، سنوات الخدمة ، المؤهل العلمي) لأداء مديري المدارس الثانوية .

١. تعرف دلالة الفرق الاحصائي وفق متغير الجنس (ذكور – إناث) : استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة ذلك وكما مبين بجدول (٣) الاتي :-

جدول (٣)

الموازنة على الاداة على وفق متغير الجنس (ذكور – إناث)

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	نسبة الخطأ	الدلالة
الذكور	80	160.8	25.3	5.88	0.00	معنوي
الاناث	100	192.1	42.1			

تبين من جدول (٣) ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية معنوية وفقاً لمتغير الجنس ، إذ كانت قيمة (t) المحسوبة بلغت 5.88 اكبر من نسبة الخطأ 0.00 مما

يشير الى ان هناك فروق ولصالح الاناث لمدرسي المدارس الثانوية بدلالة احصائية (0.05) وبمتوسط قدره 192.1 وبانحراف قدره 42.1 .

٢. تعرف دلالة الفرق الاحصائي وفق متغير مرحلة الدراسة (متوسط – اعدادي) : استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة ذلك وكما مبين بجدول (٣) الاتي :-

جدول (٤)

الموازنة على الاداة على وفق متغير مرحلة الدراسة (متوسط – اعدادي)

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	نسبة الخطأ	الدلالة
متوسط	105	172.1	36.7	2.65	0.09	معنوي
اعدادي	75	187.6	40.7			

تبين من جدول (٤) ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية معنوية وفقاً لمتغير مرحلة الدراسة ، إذ كانت قيمة (t) المحسوبة بلغت 2.65 اكبر من نسبة الخطأ 0.09 مما يشير الى ان هناك فروق ولصالح الدراسة المتوسطة لمدرسي المدارس الثانوية بدلالة احصائية (0.05) وبمتوسط قدره 172.1وبانحراف قدره 36.7.

٣. تعرف دلالة الفرق الاحصائي وفق متغير سنوات الخدمة (١٠ سنوات فأقل – اكثر من ١٠ سنوات) : استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة ذلك وكما مبين بجدول (٤) الاتي :-

جدول (٤)

الموازنة على الاداة على وفق متغير سنوات الخدمة (١٠ سنوات فأقل – اكثر من ١٠ سنوات)

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	نسبة الخطأ	الدلالة
١٠سنوات فأقل	82	162.1	36.7	1.65	0.07	معنوي
اكثر من ١٠ سنوات	98	167.6	38.7			

تبين من جدول (٤) ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية معنوية وفقاً لمتغير سنوات الخدمة ، إذ كانت قيمة (t) المحسوبة بلغت 1.65 اكبر من نسبة الخطأ 0.07 مما يشير الى ان هناك فروق ولصالح الافراد الذين خدمتهم اكثر من ١٠ سنوات من مدرسي المدارس الثانوية بدلالة احصائية (0.05) وبمتوسط قدره 167.6 وبانحراف قدره 38.7.

٤. تعرف دلالة الفرق الاحصائي وفق متغير المؤهل العلمي(بكالوريوس- اعلى من بكالوريوس) : استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة ذلك وكما مبين بجدول (٥) الاتي :-

جدول (٥)

الموازنة على الاداة على وفق متغير المؤهل العلمي(بكالوريوس- اعلى من بكالوريوس)

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	نسبة الخطأ	الدلالة
بكالوريوس	112	177.06	38.7	0.72	0.23	غير معنوي
اعلى من بكالوريوس	68	179	40.08			

تبين من جدول (٥) ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية معنوية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي ، إذ كانت قيمة (t) المحسوبة بلغت0.72 اكبر من نسبة الخطأ 0.23 مما يشير الى ان هناك فروق ولصالح الافراد الذين هم اعلى من شهادة البكالوريوس من مدرسي المدارس الثانوية بدلالة احصائية (0.05) وبمتوسط قدره 179 وبانحراف قدره 40.08.

ثانياً : مناقشة وتفسير النتائج :

أظهرت النتائج بالنسبة للهدف الأول ان اجابات افراد عينة البحث تقع ما بين المتوسط والمقبول ، ويرى الباحث أن هناك عدة أسباب تكمن وراء ذلك أهمها :-

- وجود الكثير من المهام والاعباء والادوار الإدارية التي يكلف بها مدير المدرسة والتي قد تفوق احياناً مهامهم الفنية المتعلقة بالعملية الإدارية .

- ضعف ادراك عدد من مدراء المدارس الثانوية لعدد من المفاهيم التربوية وخاصة المستحدثة واهمية تطبيقها بالإضافة الى ذلك ضعف ادراك بعضهم لفعاليات الموقف التعليمي .
- البعض منهم يهتمون بالجوانب الادارية كونها توثيقاً للأعمال ، ويظهر من خلالها حجم العمل الذي يقومون به ، وهذا يؤدي الى اهتمام بعض المدراء بالأعمال الادرية كونها اكثر وضوحاً وبروزاً للمسؤولية ، ولذا يرى الباحث ان هذا السبب يحد من فعالية اداء مدير المدرسة في المجال الفني والعلمي والاجتماعي .

كما واظهرت النتائج بالنسبة للهدف الثاني :-

- ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية لصالح الاناث ، ويعزوا الباحث ذلك الى ان المدرسات اكثر استجابة وجرأة من المدرسين في تطبيق الأوامر والتعليمات والاساليب التي يقوم بإعطائها مدير المدرسة ، واتفقت هذه النتيجة من دراسة (العابسي ، ٢٠١٢)
- اما بالنسبة لنتيجة متغير مرحلة الدراسة فتفسير ذلك هو ان المدرسين والمدرسات في الدراسة المتوسطة يدركون كبر تأثير الادارة المدرسية على هذه المرحلة، لكبر حجم المسؤولية الملقاة على عاتقهم خصوصاً بعد تغيير اغلب المواد الدراسية إضافة الى المرحلة العمرية ، لذا فالمدرس هنا يقوم بمتابعة أي ملاحظة يبديها مدير المدرسة ، ويحرص على الاتصال المستمر بالمدير بخصوصها، اكثر من المدرس في المرحلة الاعدادية .
- في حين نتيجة متغير سنوات الخدمة يرى الباحث تفسير ذلك هو المدرسين والمدرسات في المراحل الثانوية من اصحاب الخبرة الطويلة في الميدان التربوي يمارسون الادوار والمهام التي يوكلون بها بأكثر فاعلية من غيرهم .
- اما بالنسبة لنتيجة متغير المؤهل العلمي فتفسير ذلك هو حصول المدرسين والمدرسات على مراتب عليا ، وهذا ما تشجع عليه وزارة التربية حيث تقوم بفتح الزمالات والبعثات الدراسية اضافة الى الاجازات الدراسية سنوياً للحصول على

درجة الماجستير والدكتوراه ، وهذا يمكنهم من ممارسة اعمالهم بفاعلية لانهم اكتسبوا مهارات ومعارف تربوية تنعكس ايجابياً على دورهم التربوي .

ثالثاً :- الاستنتاجات

بناءاً على نتائج البحث الحالي تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية :

- على الرغم من الجهود الحثيثة المبذولة لتطوير الادارة المدرسية في العراق من حيث اهدافه ووظائفه ومهماته واساليبه ،فان ثمة مشكلات تواجه مدراء المدارس في كثرة المهام المناطة بهم ، ، وصعوبة تغطية الادارة على المدارس التي بعهدتهم ، وزيادة اعداد الطلبة بشكل كبير بالتناسب مع تدني الابنية المدرسية وقله الصفوف فيها ، وبالتالي تعذر انصرافهم لاداء المهمات الفنية المطلوبة منهم ، وقلة توفر الاجهزة والمعدات التقنية ومصادر المعلومات ، وندرة استخدامهم لاساليب التكنلوجيا والمعلوماتية ، وقلة فرص استخدام اجهزة الحاسوب والانترنيت في مجالات العمل الاشرافي .
- إن مستوى اداء مديري المدارس الثانوية كان بدرجة مقبولة ومتوسطة واحياناً تعبر عن مهارة ومقدرة .
- كلما زادت خبرة مدير المدرسة أصبح أكثر قدرةً على اختيار الأساليب الادارية بكفاءة وفعالية وبالتالي يستطيع أن يفعل الأساليب حسب الموقف التربوي .
- ان كثير من الأوقات لا يجد مدير المدرسة وقتاً كافياً لتطوير أداء المدرسين بسبب الأعمال الروتينية اليومية، وأن الكثير من اللوائح والأنظمة تحد من ذلك ولا توفر له الفرص الكافية لتطوير أداءه أو أداء المدرسين داخل المدرسة .

رابعاً :- التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما يأتي :

- تقليل الاعباء والمهام الادارية الفنية والخدمية الملقاة على عاتق مدير المدرسة .
- عقد دورات تدريبية لمدراء المدارس الثانوية تتعلق بتحليل وتطوير المناهج .
- تأهيل مدراء المدارس الثانوية وتدريبهم بصفة دورية .
- ضرورة الموازنة في الاهتمامات بين الجوانب الادارية والفنية لمدراء المدارس .

- وضع الضوابط الدقيقة والمستحدثة لاختيار وترشيح مدراء المدارس .
- تحديد مستوى معين من الكفايات المعرفية والمهنية والفنية ، كشرط اساسي للترشيح لوظيفة مدير المدرسة .
- تحقيق قدر من التواصل والتفاعل مع خبرات محلية واجنبية في الادارة المدرسية للإفادة منها بكفاءة ونوعية متطورة .
- عقد ورش عمل ودورات تدريب لمدراء المدارس لتزويدهم بالمهارات والكفايات لتطوير أدائهم ليتوافق مع متطلبات العصر الحديث وإشراك المدرسين والمدرسات فيها.

خامساً :- المقترحات :

استكمالاً لموضوع البحث يقترح الباحثان ما يأتي :

- دراسة عن المصاعب والاخطاء والسلبيات التي تواجه مدير المدرسة في المراحل الثانوية وسبل تجاوزها .
- قيام وزارة التربية بإطلاع مدراء المدارس بالحديث والجديد في المهام الادارية والفنية وكذلك في مجال الإدارة المدرسية خاصة بما يتعلق بالجودة الشاملة ومعاييرها في الإدارة والتدريس، بغية تحقيق الاهداف المنشودة.
- إجراء المزيد من الدراسات عن الإدارة المدرسية ، وبدور المدير في تطوير الإدارة المدرسية.

المصادر والمراجع العربية

١. أحمد ، احمد ابراهيم (٢٠٠٩) : **القصور الإداري في المدارس، الواقع والعلاج،** دار الفكر العربي، القاهرة.

٢. أحمد، أحمد إبراهيم، ١٩٩٧ م، **الإدارة التربوية والإشراف الفني بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر العربي، القاهرة.

٣. الأغبري ، عبد الصمد (٢٠٠٠): **الإدارة المدرسية ، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر** ، دار النهضة العربية ، بيروت.

٤. بامشموس، سعيد محمد(٢٠٠٣) **المقدمة في الإدارة المدرسية**، كنوز المعرفة، جدة.
٥. الجبر، زينب علي(١٩٩٩) **الإدارة المدرسية الحديثة من منظور علم النظم**، مكتبة الفلاح، الكويت.
٦. حسان ، حسن محمد وحسين العجمي (٢٠٠٧) : **الادارة التربوية** ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان .
٧. حسين، سلامة عبد العظيم، (٢٠٠٠) : **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة**، دار الفكر، عمان.
٨. الحقيل، سليمان عبد الرحمن، (٢٠٠١) ، **الإدارة المدرسية، وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية**، دار الشبل الرياض.
٩. داود ، عزيز حنا وآخرون (١٩٩٢) : **مناهج البحث العلمي** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد .
١٠. دياب، إسماعيل محمد، ٢٠٠١ م، **الإدارة المدرسية**، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.
١١. ستراك ، رياض (٢٠٠٤) : **دراسات في الادارة التربوية** ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان
١٢. شمس الدين ، محمد علي (٢٠٠٧) **السلوك الاداري (مدخل نفسي واجتماعي للادارة التربوية)** ، دار الفكر ، عمان .
١٣. عابدين، محمد عبد القادر، ٢٠٠١ م، **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الشروق، عمان، ط ١.
١٤. عطوي ، جودت عزت (٢٠١١) : **أساليب البحث العلمي (مفاهيمه ،أدواته،طرقه الإحصائية)**،ط٤، دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان .
١٥. عطوي، جودت عزت، ٢٠٠١ م، **الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، عمان الأردن. ط ١.

١٦. العمايرة، محمد حسن، (٢٠٠٠) **مبادئ الإدارة المدرسية** ، دار المسيرة . عمان، ط ١.

١٧. عودة ، احمد سليمان (٢٠٠٢) **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الامل للنشر ، عمان.

١٨. فهمي، محمد حسن، محمود حسن، (٢٠٠٦) : **تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربية**، دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

١٩. المجلي، عبد العزيز بن حمد، (٢٠١٢) هـ، الممارسات الإشرافية الفنية لمديري المدارس الابتدائية في منطقة الرياض، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الملك سعود، الرياض.

٢٠. المنيف، محمد صالح، (٢٠٠٠)، **الإدارة المدرسية في ضوء مهام مدير المدرسة السلوكية والتربوية**، الرياض.

المصادر والمراجع الاجنبية

21. Best, J.W. (1981): **Research in Education**, 4th Ed, Englewood Cliffs, N. Prentice Hill, Inc.

22. Hismanoglu. M., & Hismanoglu. S., (2010). **English Language Teachers' Perceptions of Educational Supervision in Relation to Their Professional Development**: A case Study of Northern Cyprus. Research on Youth and Language, 4 (1), pp 16-34.

23. Lamp ,P,(1965),**The Student Processes in Elementary Schools**, Charies ,Columbus, Ohio.

24. Wells, Craig S.; Wollack, James A. (2003): **An Instructor's Guide to Understanding Test Reliability** ,Testing &Evaluation Service , University of Wisconsin ,Madison.

ملحق فقرات الاستبانة بالصورة النهائية

ت	الفقرة	درجة الفعالية			
		عالية	متوسطة	ضعيفة	محدودة
٢١.	مساعدة المدرسين على وضع الخطط المناسبة لتنفيذ المنهج .				
٢٢.	المشاركة مع المدرسين في تحديد الانشطة التي تحقق اهداف المنهج .				
٢٣.	تدارس اهداف المرحلة الدراسية مع المدرسين .				
٢٤.	حث المدرسين على صياغة اهداف التدريس بصورة اجرائية .				
٢٥.	متابعة تنفيذ المدرسين لخططهم الموضوعة مسبقاً .				
٢٦.	مناقشة الخطط الدراسية مع المدرسين للارتقاء بها وضماناً لتنفيذها .				
٢٧.	حث المدرسين على المشاركة في تقويم المناهج .				
٢٨.	المشاركة بآرائه في تقويم المنهج بمفهومه الشامل والحديث.				
٢٩.	متابعة استخدام طرائق التدريس الحديثة من قبل المدرسين .				
٣٠.	حث المدرسين على توظيف التقنيات التعليمية الحديثة في العملية التعليمية .				
٣١.	حث المدرسين على اشراك الطلبة في الأنشطة التعليمية .				
٣٢.	حث المدرسين على إشراك الطلبة في الأنشطة اللاصفية .				
٣٣.	تحسين أداء المدرسين في تهيئة الطلبة واثارة دافعيتهم للتعلم .				
٣٤.	تحسين أداء المدرسين في إدارة الصف .				
٣٥.	متابعة تنفيذ خطط الأنشطة الطلابية من قبل المدرسين				

	والطلبة .				
٣٦.	زيارة المدرسين في الدروس زيارات منتظمة				
٣٧.	مناقشة المدرسين في أساليب تنميتهم مهنياً .				
٣٨.	توجيه المعلمين توجيهات مهنية هادفة .				
٣٩.	متابعة تنفيذ المدرسين لتوجيهات المشرفين التربويين .				
٤٠.	تزويد المدرسين بالخبرات التي تؤدي الى تحسين أدائهم المهني .				
٤١.	تشجيع المدرسين على الاطلاع في مجالات تخصصهم .				
٤٢.	تشجيع المدرسين على الالتحاق بالبرامج التدريبية .				
٤٣.	تبليغ المدرسين بالدورات والندوات والورش التعليمية آنياً				
٤٤.	متابعة أثر البرامج التدريبية على اداء المدرسين				
٤٥.	الاهتمام بمساعدة المدرس المبتدئ وتوجيهه باستمرار				
٤٦.	بحث اساليب تقويم التحصيل الدراسي مع المدرسين				
٤٧.	تشجيع المدرسين على التجديد والابتكار في مهارات التدريس				
٤٨.	بحث المواقف المشكلات التي تواجه المدرسين للتوصل الى سبل حلها.				
٤٩.	متابعة مستوى التحصيل العلمي للطلبة .				
٥٠.	الاطلاع على نماذج من الواجبات المدرسية للطلبة بشكل منتظم				
٥١.	الاهتمام بتحليل نتائج الامتحانات للكشف عن جوانب القوة والضعف فيها.				
٥٢.	توظيف نتائج الامتحانات لتحسين العملية التعليمية داخل المدرسة				
٥٣.	المشاركة مع المدرسين في وضع برامج لتحسين مستويات الطلبة المتأخرين دراسياً				
٥٤.	المشاركة مع المدرسين في وضع برامج لرعاية الطلبة				

	الموهوبين وتنمية مواهبهم .				
٥٥.	الاجتماع مع الطلبة لمناقشة مشكلاتهم الدراسية والعمل على حلها.				
٥٦.	حث اولياء امور الطلبة على زيارة المدرسة باستمرار للتعرف على احوال ابنائهم				
٥٧.	ابلاغ اولياء امور الطلبة بمستويات ابنائهم بصورة مستمرة				
٥٨.	اشراك اولياء امور الطلبة في علاج المشكلات الدراسية التي قد تعترض ابناءهم				
٥٩.	تهيئة المناخ الاجتماعي المناسب للعمل بروح الفريق الواحد				
٦٠.	العمل على توفير الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الدروس				

استراتيجيات مقترحة لتطوير العمل التطوعي في العراق

م. م. انعام جبار عبد
كلية التربية للعلوم الانسانية-جامعة ديالى

لمستخلص:

من المعروف ان العمل التطوعي متأصل في فطرة الانسان وغالبا ما يكون نشاط انساني غير موجه تحكمه الظروف والاحتياجات. لذا من الواجب الالتفات الى الثروة البشرية وتوجيهها بما يساهم في فائدة البلد اجتماعيا واقتصاديا.

وقد اثبتت الدراسات السابقة ان الاعمال التطوعية غطت الكثير من حاجات الافراد اثناء الكوارث والمحن وبحثي يتناول (اهم الاستراتيجيات المقترحة في تطوير العمل التطوعي في العراق وقد قسمت البحث الى مقدمة ثم تناولت مشكلة البحث واهدافه واهم نظرية تبين تسلسل حاجات الافراد البيولوجية.

وذكرنا اهمية العمل التطوعي للفرد والمجتمع وبعد ذلك سجلنا اهم الاستراتيجيات التي تساهم في توجيه العمل التطوعي بخطوات عملية من شأنها افادة المؤسسات الحكومية والجمعيات الاهلية على حد سواء.

Research Summary

Volunteerism is known to be inherent in human instinct and is often a non-directed human activity governed by circumstances and needs. It is therefore necessary to pay attention to human resources and to guide them to contribute to the benefit of the country socially and economically.

The previous studies have shown that volunteer work covered many of the needs of individuals during disasters, tribulations and research. The most important strategies proposed in the development of voluntary work in Iraq were divided into an introduction and then dealt with the problem of research and its objectives and the most important theory showing the sequence of needs of biological individuals.

We mentioned the importance of volunteering for the individual and society and then we recorded the most important strategies that contribute to guiding volunteer work in practical steps that benefit both governmental institutions and civil society.

المقدمة:

يبرز العمل التطوعي كقضية برزت في الفكر الاجتماعي المعاصر, نتيجة للتحولات التي يشهدها العالم من حولنا وكثرة المواقف التي تستدعي تدخلا فوريا من قبل المتطوعين ,فقد برزت حركة العمل التطوعي واصبح قطاعا مهما يحظى بانتباه الحكومات والمجتمعات.

ان اول اشكال العمل التطوعي كانت فطرية عند الانسان , وظهرت بشكل (معونة) بخاصة في المجتمعات العربية على اختلاف اديانها ومذاهبها ويكون خالصا لإرضاء الذات والتودد الى الاخرين وتقوية الالفة بين الافراد, وتكون بلا مقابل. وقد حثت الديانات جميعها على العمل التطوعي من خلال تقديم المساعدة للمحتاجين والفقراء وقد اقترن مدى تقديم الافراد الأعمال التطوعية بمدى صلاحهم والتزامهم دينيا وانسانيا.

ان العنصر البشري هو العنصر الاساس في الاعمال التطوعية, فهو اغنى مورد ان استغل بشكل صحيح سيدفع بالمجتمع الى الارتقاء والتقدم. فالمجتمع الذكي هو من يوظف طاقات ابناءه الشباب للنهوض في كافة المجالات. حتى ان ثقافة التطوع اصبحت سمة للمجتمعات المتطورة ثقافيا وعلميا.

اشكالية البحث

ارتبط العمل التطوعي بشكل وثيق بكل معاني الخير والعمل الصالح عند كل المجاميع البشرية ومنذ القدم, لكن لكل مجتمع توجهات ومفاهيم وطرق واهداف وتطبيقات مختلفة يقدم من خلالها الفرد العمل التطوعي وقد تختلف هذه المفاهيم من حقبة زمنية الى اخرى. ومع وجود الحروب والكوارث والصعاب برز العمل التطوعي بمختلف اشكاله. وقد حقق تغيرا ملحوظا في تقليل الخسائر اثناء المحن خاصة انه جهد ذاتي غير مدفوع الثمن ,فكان دافعا لإنشاء الجمعيات والمؤسسات التي تعنى بالأعمال التطوعية.

لذا فان مشكلة البحث تتمثل في البحث عن استراتيجيات لنشر ثقافة العمل التطوعي وتوجيه الامكانيات البشرية واستقطابها اليه بما يساهم في تقدم المجتمع,

وترسيخ القيم الدينية والانسانية للارتقاء بالإنسان داخل المجتمع, ولمزيد من التكاتف والاواصر الايجابية بين افراد المجتمع.

أهمية العمل التطوعي للمتطوع

١-ترسيخ روح الانتماء الإنساني والوطني والمجتمعي .والتعرف على أشخاص جدد وزيادة شبكة التواصل لديهم.

٢-خوض تجربة جديدة والحصول على المتعة والسعادة من خلال عمل مفيد. و تعزيز شعور الفرد بالآخر، والشعور بالاكتفاء الذاتي والرضا عن النفس وتعلم انكار الذات وبذل الجهد والتفاني في العطاء دون كسب ذاتي، خدمةً للمجتمع وارضاءً لله.

٣-تحويل طاقات المتطوعين الخاملة إلى طاقات فعالة في المجتمع. و زيادة الوعي الشخصي والخبرة العملية في مجال التطوع وإتاحة الفرصة للتعامل مع محترفين في نفس المجال. لتنمية قدرات المتطوعين ومهاراتهم الحياتية وتعزيزها عملياً.

٤-تعزيز قدرة المتطوعين في تشخيص المشاكل ومسبباتها وإيجاد حلول فعالةٍ لها.

٥-تهذيب شخصية الفرد وإبعاده عن الانحراف السلوكي، وإعطاءه بعداً فكرياً جديداً للأمور المختلفة.

٦-إتاحة الفرصة أمام المتطوعين للمشاركة في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية.

٧-فتح المجال أمام المتطوعين للتعرف على جماعات رسمية وشركات تحمل ايمانا مشتركاً بموضوع تطوعي معين[١].

أهمية العمل التطوعي للمجتمع

١. تعزيز قيم التعاون والتشارك بين أفراد المجتمع خارج الإطار الرسمي والتقليدي مما يساهم في زيادة الألفة وتنمية روابط الاحترام بين مختلف طبقات المجتمع.

٢. العمل على رفع مستوى الخدمة الاجتماعية من خلال تفعيل دور المجموعات المحلية مثل الأندية النشاطية والمؤسسات الصغيرة والمدارس والجمعيات في خدمة المجتمع[٢].

٣. سد ثغرات النقص والحاجة في المجتمع والعمل على تحقيق الاكتفاء بين مختلف أفراده عبر تعزيز فكرة تبادل الخبرات والخدمات نظراً للاحتكاك المستمر بين أفراد المجتمع.
٤. تعزيز الأمن والراحة بين أفراد المجتمع الواحد والإيمان بالفرد كجزء لا يتجزأ من المجتمع ككل. وإتاحة الفرصة أمام الأقل حظاً من أفراد المجتمع بتلقيهم الخدمات من المتطوعين بشكل مجاني.
٥. ازدياد سرعة التطور والتنمية في المجتمع لما للتطوع من اثر ايجابي من الناحية الاقتصادية والاجتماعية.
٦. تقليل حجم المشاكل الاجتماعية التي يعانيها المجتمع بتسليط الضوء عليها وإشراك أفراده في ايجاد الحل[٣].

اهداف البحث:

ان اهم ما يصبو اليه هذا البحث ما يلي:

١-التعرف على ماهية العمل التطوعي

٢-التعرف على الحاجات الداعية الى تقديم العمل التطوعي.

٣-طرح ثقافة العمل التطوعي انطلاقا من المفاهيم الاسلامية.

٤-عرض اهم الاستراتيجيات والخطوات التي تساهم في الافادة من الاعمال التطوعية

٥-التعرف على اثر الاعمال التطوعية في الرقي والتقدم على مستوى الفرد والمجتمع العراقي.

مفاهيم البحث:

- **الاستراتيجية:**

كلمة الاستراتيجية ليس لها مرادف في اللغة العربية وهي منقولة بلفظها الأصلي من اللغة اليونانية (Stratagos) المشتقة من كلمتين: كلمة (Stratos) والتي تعني (عسكري) وكلمة (Ago) والتي تعني (قيادة)، فهي تشير إلى (القائد العسكري) خلال العصر اليوناني، ومعناها من مصدرها الأصلي يعطينا بعض الدلالات لتعريفها مثل:

(الدهاء في المناورة العسكرية للتضليل أو الخداع أو المباغتة أو المفاجأة للعدو لتحقيق النصر)[٤]، كما يمكن جمع تعريف شامل لكتابات قادة القرن التاسع العشر العسكريين أمثال: فينتر، هارت، مولنكة، وبوفر بأنها: (فن توزيع واستخدام المعارك بالوسائط والقوى العسكرية لتحقيق أهداف الحرب التي حددتها السياسة)[٥].وبمعنى اشمل: فهي تخطيط عال المستوى، يضمن للإنسان تحقيق الأهداف من خلال استخدامه وسائل معينة، فهي علم وفن التخطيط والتكتيك والعمليات، ثم استعملت هذه الكلمة في المجالات المتعددة في شتى مناح الحياة العامة.وفي اطار بحثنا نقصد بالاستراتيجية وضع خطة شاملة لاستدامة العمل الإنساني في العراق.

مفهوم العمل التطوعي

ان المفهوم اللغوي للتطوع هوما يتبرع به الفرد من ذات نفسه بما لا يلزمه فرضه[٦], تطوَّع الشَّخصُ تقدَّم لعمل ما مختارًا، قدَّم نفسه لإنجاز عمل أو مهمة بدون مكافأة أو أجر. وقولهم "تطوَّع كثير من الشباب للخدمة في الجيش، وكثُر المتطوِّعون لتنظيف المسجد. وقولهم تطوَّع بالشَّيء: تبرَّع به، وزاد على ما يجب عليه. ومنه "تطوّع ببناء ملجأ للأيتام." [٧]والتطوع شرعا :طاعة غير واجبة [٨].

وفي الاصطلاح قيل في العمل التطوعي أنه: ساهمة الأفراد في أعمال الرعاية والتنمية الاجتماعية سواء بالرأي أو بالعمل أو بالتمويل أو بغير ذلك من الأشكال، ومن خصائص العمل الاجتماعي أن يقوم على تعاون الأفراد مع بعضهم البعض في سبيل تلبية احتياجات مجتمعهم. وهذا يقود الى نقطة جوهرية مفادها أن العمل الاجتماعي يأتي بناءعلى فهم احتياجات المجتمع . وبالرغم من «مجانية» العمل الاجتماعي التطوعي، إلا أنه يوجد نظام امتيازات وحوافز وجوائز يتمتع بها العاملون في هذا القطاع وبشكل عام يمكن أن نصف المتطوع بأنه انسان يؤمن بقضية معينة واقعي ومتعايش مع ظروف مجتمعه، له القدرة على الاندماج والتفاعل مع أفراد مجتمعه، ومستعد لتقديم يد المساعدة لرعاية وتنمية مجتمعه[٩].ويمكن تعريف العمل التطوعي اجرائيا بأنه: نشاط اجتماعي يقوم به فرد او مجموعة افراد من خلال تواجده

في الدوائر والمؤسسات الاكاديمية والخدمية الاهلية او الحكومية دون توقع مردود مادي من اجل تلبية احتياجات افراد اخرين.

نظرية ماسلو (واستخدامها لتحفيز الأبناء في العمل التطوعي) :

رتب ماسلو الحاجة الإنسانية على شكل هرم تمثل قاعدته الحاجات الفسيولوجية الأساسية وتتدرج ارتفاعا حتى قمة الهرم ولا يمكن الانتقال إلى حاجة أعلى قبل إشباع الحاجة الأقل وفقاً للتقسيم الآتي :

أ الحاجة الفسيولوجية :

هي عبارة عن الحاجات الأساسية لبقاء حياة الإنسان وتمتاز بأنها فطرية كما تعتبر نقطة البداية في الوصول إلى إشباع حاجات أخرى وهي عامة لجميع البشر إلا أن الاختلاف يعود إلى درجة الإشباع المطلوبة لكل فرد حسب حاجته (ولا يمكن استخدمها للتحفيز في العمل التطوعي لدى الأبناء) .

ب- الحاجة إلى الأمن :

يعتمد تحقيقها على مقدار الإشباع المتحقق من الحاجات الفسيولوجية فهي مهمة للفرد فهو يسعى إلى تحقيق الأمن والطمأنينة له لأولاده كذلك يسعى إلى تحقيق الأمن في بيئته سواء من ناحية حمايته من الأخطار الناتجة عن العمل وان شعور المتطوع بعدم تحقيقه لهذه الحاجة سيؤدي إلى انشغاله فكرياً ونفسياً ممايؤثر على أدائه في العمل لهذا علينا أن تدرك أهمية حاجة الأمن للمتطوع في خلق روح من الإبداع بين المتطوعين ، (والأبناء إذا لم يتحقق لهم الأمن النفسي فإن ذلك سيعيق على تحفيز للقيام بالعمل التطوعي) .

ج- الحاجة الاجتماعية :

إن الإنسان اجتماعي بطبعه يرغب إن يكون محبوبا من الآخرين عن طريق انتمائه للآخرين ومشاركته لهم في مبادئهم وشعاراتهم التي تحدد مسيرة حياته ، وان العمل الذي يزاوله المتطوع فيه فرصة لتحقيق هذه الحاجة عن طريق تكوين علاقات ود وصداقة مع المتطوعين (مشاركة الأبناء في العمل التطوعي تلبي حاجتهم الاجتماعية للمشاركة) .

د- حاجة إلى التقدير :

شعور العامل بالثقة وحصوله على التقدير والاحترام من الآخرين يحسسه بمكانته وهذه الحاجة تشعر الفرد بأهميته وقيمة ما لديه من إمكانات ليساهم في تحقيق أهداف العمل التطوعي (تقدير الأبناء بأي عمل بسيط) .

هـ - الحاجة إلى تحقيق الذات :

أي تحقيق طموحات الفرد العليا في أن يكون الإنسان ما يريد إن يكون وهي المرحلة التي يصل فيها الإنسان إلى درجة مميزة عن غيره ويصبح له كيان مستقل وتعتبر الحاجة إلى الاستقلال من أهم مكونات هذه الحاجة حيث تظهر منذ مرحلة الطفولة وتتطور مع تقدمه في العمر وبالتالي يبدأ بالتحرر من الاعتماد على الغير ، وينفرد بالاستقلال في العمل عند منحة الحرية في تنفيذ الأعمال ويستغل ما لديه من مواهب وقدرات فردية (قيام الأبناء بتقديم العون المباشر أو الغير مباشر يحقق إشباع لذاتهم) [١٠]

ومن هذا المنطلق يمكن ان نضع مسارا رئيسا لتنمية العمل التطوعي وهو:مسار التعاون ما بين الحكومة والقطاع الخاص .وفي هذا المجال يمكن توجيه الشركات والمؤسسات نحو ابرز احتياجات شرائح المجتمع عبر الاحصائيات ويكون عملها باشراف وزارات الدولة وكل بحسب تخصصه وبحسب الاولويات والاهمية. وان تفعيل مساهمة الشركات والمؤسسات الخاصة في المشاريع التنموية، ضمن إطار مسؤوليتها الاجتماعية، وهو ما يقدم القطاع الخاص شريكاً أساسياً للحكومة في مسيرة التنمية للدولة، وان النهوض بالعمل التطوعي وتعميمه في المجتمع العراقي يتحقق عبر السعي إلى تعزيز ثقافة التطوع وخلق فرص تطوعية تخدم كافة القطاعات .المجتمعية، وترسيخ قيم خدمة الوطن بوصفها شكلاً من أشكال ثقافة الخير والعطاء عبر تعزيز مسؤولية الفرد والمجتمع في المساهمة في الإعلاء من شأن الوطن في كل المجالات، ليشكل هذا المفهوم جزءاً من بناء الشخصية العراقية، وتعزيز الدور التنموي للمؤسسات والجمعيات الإنسانية والخيرية في الدولة وتطوير أدائها.

استراتيجيات مقترحة لاستدامة وتطوير وترسيخ العمل التطوعي:

١-البدء في تغذية افهام الصغار في مراحل دراستهم الاولى حول ماهية العمل التطوعي ويكون ذلك من خلال (معايشة الموقف) مع مراعاة الفروق الفردية والمرحلة العمرية اذ يمكن ان نذكر أبنائنا بالآيات والأحاديث التي تدل على التطوع والصدقة . نذكر أبنائنا بالآيات والأحاديث التي تدل على التطوع والصدقة .فقد ورد في القرآن والسنة من حيث الحث على القيام بالعمل إن كان خيراً أو تركه إن كان شراً قول الله تعالى : (وسارعوا إلى معفرة من ربكم) آل عمران:١٢٣ ، وقوله تعالى : (لا يسخر قوم من قوم) الحجرات :١١ ، وقول النبي صلى الله عليه وسلم (احرص على ما ينفعك واستعن بالله ولا تعجز) الحديث رواه مسلم ، وأما التحفيز في القرآن والسنة من حيث الثناء على العمل إن كان خيراً أو ذمه إن كان شراً : قول الله تعالى : (نعم العبد إنه أواب) ص :٤٠ ، (إن تبدوا الصدقات فنعما هي) البقرة :٢٧١ ، وقوله عليه الصلاة والسلام : (نعم العبد عبد الله لو كان يقوم الليل) رواه البخاري .

- نذكر أبنائنا بقصص عن السلف الصالح في تقديم العون والمساعدة لمن حولهم في المجتمع .
- نحفز أبنائنا بعمل مسابقة بينهم أيهم أكثر صدقة وأكثرهم أداء لأعمال تطوعية خلال أسبوع .
- نحث أبنائنا على الادخار الخيري من أجل مساعدة المحتاجين[١١] .

٢-وفيما يخص شريحة الشباب التي تمثل الفئة الغالبة في المجتمع العراقي فمن المعروف ان اسس التطوع بينهم والمجتمع عامة عريضة ومميزة ويعود ذلك الى الوازع الديني المنسبك مع طبيعة تكوين الشخصية العراقية. وهو ما يفتح المجال واسعا امام امكانية تجاوز مراحل عديدة في تطوير واستغلال الانشطة الخيرية بشكل منظم وبمدة زمنية اقصر. فتلك النشاطات لا يعوزها سوى التنظيم والاهتمام والقيادة وابرز مثال على ذلك الخدمة الاجتماعية المقدمة مجانا في المناسبات الدينية و الزيارات المليونية والتعاطي مع النازحين ومبادرات جمع الملابس القديمة والأدوية والكتب الدراسية والألعاب والمجلات والكتب القديمة

لتوزيعها للمحتاجين أو بيعها لصالح مشروع خيري .مما يدل على رسوخ مبدأ التكافل الاجتماعي في مجتمعنا بكافة اطيافه.لكن طبيعة العلاقة التاريخية بين الافراد في مجتمعنا مع الحكومات عبر العصور ربما حال دون تطور العمل التطوعي الى سلوك ونظام. بل الى اندفاعات وهبات تنتهي بانتهاء الدافع(١٢).

٣-وبالنسبة الى المنظمات والمؤسسات المدنية المنتشرة بكثرة في العراق لكنها ليست لديها خبرات او امكانات لتقديم العمل التطوعي المنظم والمستمر, ولكنها تمثل مراكز جذب للأفراد ويمكن ان تسهم في وضع العمل التطوعي على المسار الصحيح ويكون من خلال :ترسيخ القناعة لدى الجمهور بعمل هذه المنظمات والمؤسسات الخيرية .وانها ايضا بحاجة الى الاعتراف بها من قبل مؤسسات الدولة وبالتالي اشراكها في صناعة القرار ومراحل التنفيذ وصولا الى الشراكة الصحيحة اسوة بالدول التي عملت بهذا النظام. ويمكن ان تقود وزارة الشباب والرياضة وتحتضن النشاطات الشبابية التي تقام في محافظات مختلفة منها تنظيف المناطق السكنية والدعوة الى القراءة وجمع الاموال لمساعدة حالات صحية صعبة(١٣).

ان الانتقاء الدقيق للتجارب العالمية النافعة الصائبة واستثمارها بحكمة يثب بالعمل الخيري وثبات إلى الأمام ويجدد الحياة الاجتماعية والتربوية والاقتصادية.

٦- وضع خطة تطوير مؤسسات العمل الإنساني والخيري في الدولة، والتي تهدف إلى تعزيز دور مؤسسات العمل الإنساني وتطوير أدائها وتعزيز خدماتها، ويمكن ان تستحدث الخطة وضع أداة القياس والتقييم الذاتي لعمل المؤسسات الإنسانية والخيرية . بالإضافة إلى معايير الجودة والتميز في العمل التنموي للمؤسسات الإنسانية والخيرية في الدولة, وتوفير <<الإحصائيات الوطنية عن العمل التنموي والإنساني والخيري>>.

٧- توظيف المسار الاعلامي والاعلاني في جذب الافراد الى المساهمة في الاعمال التطوعية, مثل اقتراح منح (الدبلوم المهني في العمل الإنساني) وجعله

رافدا في نقاط المفاضلة والتقييم السنوي بالنسبة للموظفين او في اختيار الافراد لشغل وظيفة معينة .ويمكن انشاء مشروع «المنصة الذكية للعمل التنموي والإنساني والخيري»، وتكون منصة إلكترونية تجمع كل. المؤسسات الإنسانية في الدولة, ووضع مسابقة «الإبداع والابتكار في الخير»، وهي عبارة عن مسابقات لتشجيع الشباب على المشاركة في خلق محتوى إعلامي يعتمد على التحفيز العاطفي ويمكن اقتراح تطبيق للهواتف في هذا المجال. كذلك اقتراح مبادرة «مؤثرو الخير»، التي تجمع المؤثرين في وسائل التواصل الاجتماعي والإعلاميين والمفكرين والأدباء والفنانين. و ان اقامة المسابقات السنوية(الجائزة السنوية) بين المنظمات او الافراد يشكل دافعا قويا بخاصة اذا منحت الجهة الفائزة مبلغا ماليا او قدم لها دعم لتنفيذ مشروعها الذي تخطط له للعام ذاته من قبل الدولة[١٤].

٨- وفي الجانب التشريعي يمكن لاقتراح استبدال (الخدمة المجتمعية المجانية) المقننة بديلا للعقوبات التي لا تزيد عن ستة اشهر. وتكون مدة الخدمة المجتمعية ثلاثة اشهر .اي نصف المدة.

٩- توأمة المنظمات والمؤسسات المعنية مع نظيراتها في الوطن العربي او في دول اخرى لتبادل الخبرات واكساب الافراد مهارة التفكير بحلول للظروف المختلفة.

١٠- ان احتساب الفائدة الاقتصادية من الاعمال التطوعية في كل عام يحفز الدولة والقائمين عليها للاستمرار في انتهاج الاعمال التطوعية .ويمكن حساب القيمة الاقتصادية للتطوع عن طريق مقارنة تكلفة العمل الذي يقوم به المتطوعون بعد تحويلها إلى قيمة بالريال بتكلفة العمل لو قام به عاملون رسميون، ويُمكن توضيح ذلك كما يلي:

(القيمة الاقتصادية للتطوع= تكلفة العمل لو قام به موظفون رسميون – التكلفة المُستثمرة في التطوع).

(التكلفة المستثمرة في التطوع= الحوافز المادية للمتطوعين+ الحوافز المعنوية+ التكلفة الإعلامية والإعلانية)[١٥].

انّ قيمة وتأثير العمل التطوعي على اقتصاد الدولة غير مُدرك في عالمنا العربي، حيث لم ينل استحقاقه المطلوب في الأدبيات الاقتصادية ولم يُشر إلى أثر هذا النشاط في حسابات الناتج المحلي الإجمالي في مجمل الاقتصاديات العربية، لكن الدراسات تؤكد على الارتباط الوثيق بين التطوع والدخل الوطني، حيث تُشير إحدى الدراسات إلى أنّ معدل ساعات التطوع المبذول في الولايات المتحدة الأمريكية يوازي عمل تسعة ملايين موظف، ويُقدر مجموع الوقت الذي تم التطوع به في إحدى السنوات ما قيمته ١٧٦بليون دولار. وبلغت موارد إحدى منظمات التطوع الأمريكية منظمة المتطوعين الأمريكيين ٥٣٢مليون دولار أمريكي[١٦].

توصيات البحث

١-ضرورة نشر الثقافة التطوعية والتشجيع على العمل التطوعي مع الانتباه الى اشراك النساء على وجه الخصوص.

٢-اعطاء اهمية بالغة للموارد البشرية المستقبلية من خلال تعليم الاطفال مبادئ العمل التطوعي واعطاءهم امثلة عملية عن ذلك

٣-ضرورة تشجيع مؤسسات المجتمع المدني من خلال دعمها والاعتراف بها وتنميتها للاهتمام بالفئات المحتاجة.

٤-تكثيف المبادرات التي تصب في مصلحة المجتمع عامة واسنادها للمتطوعين الشباب ومن ثم مكافأتهم على جهودهم.

٥-وضع قاعدة بيانات للجمعيات التي تعنى بالأعمال التطوعية, واعداد المستفيدين منها .واشراكها في صنع القرار وتنفيذه.

٦-قياس مدى نجاح الاعمال التطوعية سنويا من خلال دراسة الجدوى الاقتصادية .

- **مصادر البحث**

[١] "**العمل التطوعي** ودوره في تنمية المجتمع"، فاطمة محمد رفيدة **مجلة كلية الآداب**، العدد السادس:١٩٠

٢ ينظر العمل التطوعي وتلبية احتياجات الواقع المحلي (مقال), أ.د. بدر محمد ملك, أ.د. لطيفة حسين الكندري .

٣ ينظر الشباب والعمل التطوعي (مجلة الوعي الاسلامي),مصطفى محمود عبدالسلام , العدد ٥٢٦ ,٢٠١٠ص٤٩.

٤ ينظر ثقافة العمل الخيري,د.عبدالكريم بكار,دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع:٣٤-٣٥

٥ ينظر فن الحرب, تأليف سون أتزو, دار الكتاب العربي:٦٧

٦ لسان العرب لابن منظور بيروت، دار صادر، دار بيروت للطباعة والنشر، طبعة عام ١٣٧٥هـ - ١٩٥٦م، المجلد الثامن:٢٣٤.

٧ القاموس المحيط, للفيروزآبادى (المتوفى: ٨١٧هـ) تحقيق :مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة بإشراف :محمد نعيم العرقسُوسي الناشر :مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان مادة (ط و ع).

٨ ينظر العمل الاجتماعي التطوعي من منظور الشريعة الاسلامية (مقال)https://www.alwatanvoice.com: ١٠

٩ الشباب والعمل التطوعي, نعمان عبدالغني,/http://midad.com/article ٢١٠:

١٠ ينظر علم نفس النمو من الجنين الى الشيخوخة, لمؤلف: عادل عز الدين الأشول الناشر: مكتبة الأنجلو المصرية الطبعة: - عدد الأجزاء: ١ :١٠٩

١١ ينظر العمل التطوعي ودوره في تنمية المجتمع ..تجارب شخصية في الموصل (مقال): عمر جاسم محمد العبيدي http://www.ahewar.org/debat/show.ar.asp

[١٢] . ينظر انتشار العمل التطوعي في العراق (مقال) http://almasalah.com/ar/News/

[١٣] ينظر :المصدر ذاته

[١٤] ينظر ثقافة المجتمع المدني والكفاءة الإعلامية :عواطف عبدالرحمن(مجلة العربي)العدد ٥٩١, وزارة الإعلام –دولة الكويت :٦٦

١٥ الموقع الالكتروني بوابة الانسانية (العمل التطوعي استثمار أمني واقتصادي.. كل ريال يُنفق فيه عائده خمسة ريالات). د. رشيد الباز http://www.humanitygate.com/post/

١٦ المصدر ذاته.

تعاطي المخدرات و مخاطر الإدمان و أثرها الكيميائي على جسم الإنسان مشكلة مجتمعية

م.م. خلود عبيد كزار
جامعة كربلاء/ كلية العلوم

المستخلص:

ان تعاطي المخدرات والمواد المخدرة مصدر قلق كبير للمؤسسات والأسر وأصحاب العمل والموظفين على حد سواء. ومع ذلك ، يجب معالجة هذه المخاوف من خلال نشر المعرفة ذات الصلة حول تعاطي المخدرات .و لذا يحتاج الاشخاص بمختلف الفئات العمرية كالأطفال والبالغين من عمال و مديرون و غيرهم إلى معرفة وفهم مخاطر تعاطي المخدرات والمواد في المنزل وأماكن العمل، حيث انه يضعف استقرار العمل الفردي وبالتالي يضعف إنتاج الشركات ويسبب مشاكل في التفكير والتذكر والانتباه وفي أداء عملهم والعلاقات الشخصية. كما ويسبب تعاطي المخدرات اضطرابات صحية وقد تتطور الى حالات الوفاة و من ابرز المشاكل الصحية هو تأثيره على الدماغ اذ يتسبب بتغيير الطريقة التي يؤدي بها الدماغ وظائفه كقدرة الفرد على اتخاذ القرارات وتنظيم الفعاليات و الانشطة اليومية ويمكن أن يؤدي إلى شغف وإلحاح واستخدام ومن ثم الاعتياد على هذه المواد بشكل دائمي مما تؤدي الى الادمان .

***Abstract*:-** Drug and substance abuse has been of great concern to institutions, families, employers and employees alike. However, these concerns have to be addressed through dissemination of relevant knowledge about drug use and abuse. Children, workers and managers need to know and understand the dangers of drug and substance abuse at home and work places. Drug and substance abuse weakens an individual working stability and by extension weakens firms output.

المقدمة:

ما هي المخدرات ؟ وما هو تعاطي المخدرات؟

المخدرات هي مادة كيميائية تؤدي الى تغير أداء الجسم و العقل عندما يتم تعاطيها و بسبب بنيتها الكيميائية ، يمكن أن تؤثر على الجسم بطرق مختلفة. و في الواقع، يمكن لبعض الأدوية أن تغير في جسم الشخص وعقله بطرق تستمر لفترة طويلة بعد توقف الشخص عن تعاطي المخدرات ، وربما بشكل دائم. اما تعاطي المخدرات فهو استخدام عقار للغرض المقصود منه ، على سبيل المثال استخدام أقراص مضادة للملاريا لعلاج الملاريا والبنادول لتخفيف الألم، و يمكن أن يدخل جسم الإنسان بعدة طرق مثل الحقنة و الاستنشاق و الابتلاع. و تؤثر الطريقة التي يدخل بها الدواء للجسم على فاعليته على الشخص فعلى سبيل المثال يؤخذ الدواء بالحقن مباشرة في مجرى الدم ، مما يوفر تأثيرات فورية بشكل سريع ؛ بينما بالابتلاع يتطلب الدواء بالمرور عبر الجهاز الهضمي ، مما يؤدي إلى تأخير الآثار ومن انواع المخدرات و العقاقير هي الكحول والتبغ والهيروين والكوكايين والماريجوانا الخ .

ان تعاطي المخدرات هو الاستخدام غير الصحيح للعقاقير ، على سبيل المثال أخذ البيروتون للنوم بدلا من استخدامه لعلاج الحساسية ، واستنشاق الغراء بدلا من استخدامه كمادة لاصقة. معظم العقاقير المخدرة تستهدف بشكل مباشر أو غير مباشر نظام حساس في الدماغ عن طريق إغراق الدوبامين فيه. الدوبامين هو ناقل عصبي موجود في مناطق الدماغ التي تنظم الحركة والعاطفة والإدراك والدافع والشعور بالمتعة. عندما تدخل العقاقير إلى الدماغ ، يمكنها في الواقع تغيير الطريقة التي يؤدي بها الدماغ وظائفه وهذه التغييرات تؤدي إلى تعاطي المخدرات القهري ، السمنة المميزة للإدمان (١).

الاشخاص بجميع الأعمار يعانون من الآثار الضارة لتعاطي المخدرات والإدمان

ان الأطفال الذين تعرضوا للعقاقير في الرحم قد يولدوا قبل الأوان و هم منقوصي الوزن، و ان هذا التعرض يمكن أن يبطئ التنمية الفكرية لدى الطفل وتؤثر على سلوكه لاحقا في الحياة. اما المراهقون الذين يتعاطون المخدرات فغالبًا يتصرفون بعنف

و لا يتفاعلون بشكل طبيعي أكاديميا و يتهربون من المدرسة ويتسببون في احداث الفوضى . كما و يواجه البالغون الذين يتعاطون المخدرات مشاكل في التفكير والتذكر والانتباه وفي أداء عملهم والعلاقات الشخصية، و غالبا تتطور السلوكيات الاجتماعية السيئة نتيجة لتعاطي المخدرات ، مما يؤدي تعاطي الآباء والأمهات للمخدرات في كثير من الأحيان الى جعل المنازل فوضوية و مليئة بالتوتر ، فضلاً عن إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم. ان مثل هذه الظروف تضر بالصحة ونمو الأطفال في المنزل وقد يمهد الطريق لتعاطي المخدرات في الجيل القادم(٢).

دوافع تعاطي المخدرات:

بشكل عام ، يبدأ الأشخاص في تعاطي المخدرات نتيجة عوامل مؤثرة تحيط بالفرد بعضها نفسية و الأخرى بيئية ومنها(٣):

١. تأثير النظراء والاصدقاء
٢. تدني احترام الذات
٣. التأثير الإعلامي (التلفزيون ، المجلات ، الإنترنت).
٤. التمرد على أولياء الأمور والمدرسين والدين إلخ.
٥. الفضول
٦. الافتقار إلى المعرفة بالمخدرات.
٧. الإحباط من المنزل ، والمدرسة ، وما إلى ذلك.
٩. عدم القدرة على تحقيق الأهداف المحددة وبالتالي الشعور بالفشل.
١٠. الأفكار والتصورات الخاطئة

آثار تعاطي المخدرات لطلبة المدارس والجامعات

١. ضعف الذاكرة
٢. انخفاض القدرة على التفكير
٣. التغيب عن المدرسة وضعف الأداء في المدرسة والرياضة وغيرها من الأنشطة.
٤. ضعف التركيز
٥. التسرب من المدرسة.

٦. التعليق والطرد من المدارس.

٧. السلوك الجنسي المحفوف بالمخاطر يؤدي إلى الحمل المبكر وفيروس نقص المناعة البشرية (الإيدز).

٨. جرائم مثل السرقة والعنف والاغتصاب وسفاح المحارم و البهيمية (ممارسة الجنس مع الحيوانات) مما يؤدي إلى آثار قانونية.

٩. سوء الصحة

١٠. إهمال شخصي

١١. الانسحاب والعزلة عن المجتمع

١٢. تجنّب المجتمع.

١٣. الذنب الشخصي

١٤. ضعف العلاقات مع أولياء الأمور والمعلمين والأشقاء والأقران.

١٥. الإدمان البدني والنفسي.

١٦. كما يمكن للجرعة الزائدة من المخدرات أن يؤدي إلى الوفاة.

وفقًا لتقرير المخدرات العالمي (٢٠١٤) ، يسعى متعاطوا المخدرات مثل غيرهم من الأشخاص إلى الحصول على تقبل سلوكهم من أقرانهم كمحاولة لإقناعهم بالانضمام إلى عادتهم(١). وقد أظهرت الدراسات و حول تعاطي المخدرات بين الشباب أن هناك علاقة كبيرة بين سلوك تعاطي المخدرات للمتعاطين و بين إشراك أصدقائهم في تناول المخدرات. و من وجهة نظرهم ، إذا كان المراهق يرتبط بالمراهقين الآخرين الذين يتعاطون المخدرات ، فإن خطر التورط في العقاقير يزداد، و قد اثبتت الدراسات أيضًا أن ضغط الأقران يشجع الشباب على استخدام المواد في ظل انطباع خاطئ وهو أن بعض العقاقير تحفز الشهية على الغذاء ، وتزيد من قوتها وتعطي الحكمة والشجاعة لمواجهة الحياة(٤،٢). وأظهرت هيئة حملة مكافحة المخدرات في كينيا أن الشباب والطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين ١٠ و ٢٤ عامًا والذين قد يستخدم آباؤهم أو يبيعون الكحول و المخدرات يسيئون استخدام هذه المواد بأنفسهم. وفي بعض الأحيان

يتعرض الشباب بمن فيهم الطلاب ، الذين يبيعون مثل هذه المواد نيابة عن آبائهم ، لإساءة استخدام المواد المخدرة في الوقت المناسب.

ثالثا : مشاكل الصحة الدوائية

يمكن أن يكون تأثير تعاطي المخدرات والاعتماد عليها بعيد المدى ، حيث يؤثر على كل عضو في جسم الإنسان تقريبًا و ان تعاطي المخدرات يمكن أن يتسبب صحيا في(٥):

١-إضعاف الجهاز المناعي ، وزيادة التعرض للعدوى.

٢- أمراض القلب والأوعية الدموية التي تتراوح بين معدل ضربات القلب غير طبيعية إلى النوبات القلبية.و يمكن أن تؤدي العقاقير المحقونة أيضًا إلى انهيار الأوردة والتهابات في الأوعية الدموية وصمامات القلب.

٣- تسبب الغثيان والقيء وآلام في البطن.

٤- اجهاد الكبد في العمل ، مما قد يتسبب في تلف كبير أو فشل الكبد.

٥- النوبات والسكتة الدماغية وتلف واسع في الدماغ يمكن أن يؤثر على جميع جوانب الحياة اليومية من خلال التسبب في مشاكل في الذاكرة والانتباه واتخاذ القرارات ، بما في ذلك الارتباك العقلي المستمر وتلف دائم في الدماغ.

٦- تغييرات عامة في الجسم مثل نمو الثدي لدى الرجال وتقلبات كبيرة في الشهية وزيادة في درجة حرارة الجسم ، والتي قد تؤثر على مجموعة متنوعة من الظروف الصحية.

رابعا: التأثير الكيميائي لتعاطي المخدرات على الدماغ

على الرغم من أن الاستخدام الأولي للعقاقير قد يكون طوعياً ، فقد ثبت أن تناول الأدوية يغير كيمياء الدماغ ، والتي تتداخل مع قدرة الفرد على اتخاذ القرارات ويمكن أن يؤدي إلى شغف وإلحاح واستخدام ومن ثم التسبب في الاعتياد على هذه المواد بشكل دائمي. و يُعرّف الإدمان بأنه مرض دماغي مزمن ، و يؤدي الى عواقب ضارة في الدماغ لأن المخدرات تغير هيكل وعمل الدماغ ، وان هذه التغييرات يمكن أن تكون طويلة الأمد ، ويمكن أن يؤدي إلى السلوكيات الضارة التي تظهر لدى

الأشخاص الذين يتعاطون المخدرات. و ان جميع العقاقير المخدرة كالنيكوتين والكوكايين والماريجوانا وغيرها تؤثر في الدماغ بشكل مباشر مسببة اغراق الدماغ بكميات كبيرة غير معتادة من الدوبامين لإغراق النظام الحساس في الدماغ ،وبالتالي يولد النشوة المرتبطة بتعاطي المخدرات(٦).

المشكلات السلوكية الناجمة عن تعاطي المخدرات

١- جنون العظمة

٢- العدوانية

٣- الهلوسة

٤- الإدمان

٥- ضعف الحكم

٦- الاندفاع

٧- فقدان التحكم الذاتي

و تشير التقارير حول تأثير تعاطي المواد على الأنشطة الأكاديمية إلى أنه يتعارض مع الأداء الفسيولوجي والنفسي والعاطفي. حيث ان من بين ابرز المشكلات المسجلة ضعف الذاكرة والقوى الفكرية الأخرى ويتبعها العجز في الوظائف الحسية . وعلاوة على ذلك ، فإن هذه العادة تخلق انشغالًا بالحصول على المواد ، والمضاعفات النفسية – المثيرة للشفقة ، وهذا قد يؤدي إلى التغيب عن المدرسة ، وعدم التركيز على الدراسات وغيرها (٧). يؤدي انخفاض الكفاءة المعرفية إلى ضعف الأداء الأكاديمي ، مما يؤدي إلى انخفاض احترام الذات. هذا يساهم في عدم الاستقرار في شعور الأفراد بالهوية ، والذي بدوره من المرجح أن يسهم في مزيد من تعاطي المخدرات.

كيف يقدم العلم حلولاً لتعاطي المخدرات والإدمان عليها؟

يدرس العلماء الآثار التي تحدثها المخدرات على الدماغ وعلى سلوك الناس، يستخدمون هذه المعلومات لتطوير برامج توعية ومعالجة من أجل منع تعاطي المخدرات ولمساعدة الناس على التعافي من الإدمان(٨).

لماذا يتعاطى الناس المخدرات؟

بصورة عامة فان الاشخاص يتعاطون المخدرات لعدة اسباب نذكر منها(٣،٩):

١- الشعور بحالة جيدة : معظم العقاقير المخدرة تنتج مشاعر شديدة من المتعة، هذا الإحساس الأولي بالنشوة يتبعه تأثيرات أخرى ، والتي تختلف مع نوع الدواء المستخدم. على سبيل المثال ، مع المنشطات مثل الكوكايين ، يتبع مشاعر القوة والثقة بالنفس زيادة الطاقة. و في المقابل ، فإن النشوة التي تسببها المواد الأفيونية مثل الهيروين يتبعها مشاعر الاسترخاء والرضا.

٢- الشعور بتحسن : بعض الناس الذين يعانون من القلق الاجتماعي ، والاضطرابات المرتبطة بالتوتر ، و الاكتئاب يبدأ في تعاطي المخدرات كمحاولة لتخفيف مشاعر الضيق. كما ان الإجهاد يمكن أن يلعب دور رئيسي في بدء تعاطي المخدرات ، أو استمرار تعاطي المخدرات ، أو الانتكاس في المرضى الذين يتعافون من إدمان.

٣- الفضول : و لأن الآخرين يفعلون ذلك في هذا الصدد ، يكون المراهقون ضعفاء بشكل خاص بسبب التأثير القوي لضغط الأقران ، كما ان المراهقين أكثر عرضة من البالغين للانخراط في خطر تأثرهم أصدقائهم والتعبير عنهم استقلالهم عن القواعد الأبوية والاجتماعية.

ما العوامل البيئية التي تزيد من خطر الإدمان؟

هناك عوامل تلعب دورا بارزا في زيادة خطر الادمان ومنها (٤،٢):

اولا : المنزل والعائلة

ان تأثير البيئة المنزلية خاصة أثناء الطفولة ، هو عامل مهم جدا. حيث ان الآباء أو أفراد الأسرة الأكبر سنا الذين اعتادوا تعاطي الكحول او المخدرات او الذين يمارسون السلوك الإجرامي لهم التأثير المباشر في الزيادة من مخاطر احتمالية تعرض الاطفال الى هذه المشاكل.

ثانيا : الأقران والمدرسة

ان للأصدقاء والمعارف تأثير قوي متزايد خلال فترة المراهقة ، حيث يمكن لأقران متعاطي المخدرات التأثير حتى على أولئك الذين ليس لديهم عوامل خطر تعاطي

المخدرات لأول مرة. مما يؤدي الى فشل أكاديمي أو ضعف المهارات الاجتماعية والتي يمكن أن تعرض الطفل لخطر أكبر وهو الانخراط في هذا السلوك ومن ثم الادمان على المخدرات.

ثالثا : الاستخدام المبكر

في الحقيقة أن الاستخدام المبكر للمخدرات في أي عمر هو مؤشر قوي لمشاكل مقبلة ، بما في ذلك الإدمان ، (٣) هذا قد تعكس التأثير الضار الذي يمكن أن تحدثه المخدرات على نمو وسلامة الدماغ. كما أنه قد ينتج مزيج من عوامل الضعف المبكرة الاجتماعية والبيولوجية ، بما في ذلك العلاقات الأسرية غير المستقرة و التعرض للإيذاء الجسدي أو الجنسي أو الحساسية الوراثية أو مرض عقلي.

رابعا : طريقة الإدارة

تدخين المخدرات أو حقنها في الوريد يزيد من احتمال الإدمان (٥،٩)على حد سواء. ان طريقتي التدخين والحقن للمخدرات تدخل الدماغ في غضون ثوان ، مما يؤدي إلى اندفاع قوي للبهجة والسرور. ومع ذلك ، يمكن أن تتلاشى هذه الحالة في غضون عدد قليل من الدقائق و يعتقد العلماء أن هذا التباين المحسوس بشكل كبير يدفع بعض الناس إلى تعاطي المخدرات المتكرر في محاولة لاستعادة المتعة والبهجة.

المخدرات والدماغ

العقل البشري هو العضو الأكثر تعقيدًا في الجسم. وتكمن خطورة المخدرات بشكل خاص على المادة الرمادية والبيضاء التي تقع في وسط الدماغ وتتحكم بالنشاط البشري والتمتع بالفعاليات والأنشطة اليومية ، و باختصار ينظم الدماغ الوظائف الأساسية للجسم اذ يمكّنه من ترجمة كل ما يواجهه والرد عليه و ترتيب الأفكار والعواطف والسلوك. يتكون الدماغ من عدة أجزاء تعمل معًا كفريق واحد، كل منها مسؤولة عن تنسيق وأداء وظائف محددة، و يمكن للعقاقير أن تحدث تغير في مناطق المخ المهمة والتي تعد ضرورية لأداء الوظائف التي تسبب استمرارية الحياة ويمكن أن تقود إلى إلزامية تعاطي المخدرات الذي يؤدي الى الإدمان. وان مناطق الدماغ التي تتأثر بتعاطي المخدرات هي(١٠):

١-جذع الدماغ : الذي يتحكم في الوظائف الأساسية الحيوية للحياة ، مثل معدل ضربات القلب والتنفس والنوم.

٢- القشرة الدماغية : والتي تتضمن مناطق تتحكم في وظائف محددة حيث تقوم مناطق مختلفة بمعالجة المعلومات من حواس الانسان ، مما يتيح الرؤية والشعور والسمع والمذاق. وان الجزء الأمامي من القشرة (القشرة الأمامية أو الدماغ الأمامي) هو مركز التفكير من الدماغ و يعزز قدرتنا على التفكير والتخطيط وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

٣-الجهاز الحوفي : و الذي يربط معا عدد هياكل الدماغ التي تتحكم في قدرتنا على الشعور بالسرور وتنظيمها. ان شعور السرور يحفزنا على تكرار السلوكيات الحاسمة لوجودنا، و يتم تنشيط النظام من خلال أنشطة صحية ومستدامة للحياة مثل الأكل والتنشئة الاجتماعية ، ولكن يتم تفعيلها أيضا عن طريق تعاطي المخدرات بالإضافة إلى ذلك فإن الجهاز الحوفي هو المسؤول لتصورنا للعواطف الأخرى ، الإيجابية والسلبية على حد سواء ، وهو ما يفسر خصائص تغيير المزاج للعديد من الأدوية.

كيف تعمل المخدرات كمواد كيميائية في الدماغ؟

المخدرات هي مواد كيميائية تؤثر عادة على الخلايا العصبية في الدماغ من خلال الاستفادة من نظام الاتصال الخاص به والتدخل في طريقة الإرسال والاستقبال ومعالجة المعلومات. يمكن لبعض الأدوية ، مثل الماريجوانا والهيروين ، تنشيط الخلايا العصبية لإنتاج ناقل عصبي طبيعي لأنها تحاكي التركيب الكيميائي له . و على الرغم من أن هذه الأدوية تحاكي المواد الكيميائية الخاصة بالدماغ ، إلا أنها لا تنشط الخلايا العصبية في الجسم بنفس طريقة الناقل العصبي الطبيعي ، وهي تؤدي إلى إرسال رسائل غير طبيعية عبر شبكة او منظومة الدماغ. كما يمكن أن تحفز العقاقير الأخرى مثل الأمفيتامين أو الكوكايين الخلايا العصبية في إطلاق كميات كبيرة بشكل غير طبيعي من الناقلات العصبية الطبيعية أو منع إعادة التدوير الطبيعي لهذه المواد الكيميائية في الدماغ. و هذا الاضطراب يتسبب في انتاج كمية ضخمة منها إلى حد كبير ، و تعطيل قنوات الاتصال في نهاية المطاف(١١،١٢).

كيف يمكن للإدمان أن يضر بالآخرين؟

ان تعاطي المخدرات يمكن أن يسبب مشاكل صحية خطيرة للآخرين. و من أكثر العواقب المدمرة والمزعجة للإدمان هي(١٢،١٣):

١-الآثار السلبية لتعرض المخدرات قبل الولادة على الرضع و الاطفال(١) : حيث ان تعاطي الأم للهيروين أو المواد الأفيونية الموصوفة أثناء الحمل يمكن أن يسبب متلازمة الانسحاب في رضيعها. ومن المرجح أيضا أن بعض آثار تعريض الأطفال إلى المخدرات سيحتاج دعم تعليمي في مجالات مثل السلوك والانتباه والتفكير في الفصل الدراسي لمساعدتهم في التغلب على العجز الخفي في النمو. وهناك بحوث جارية هي للتحقيق فيما إذا كانت آثار التعرض للمخدرات قبل الولادة على الدماغ والسلوك تمتد إلى مرحلة المراهقة لتسبب النمو مشاكل خلال تلك الفترة الزمنية للأطفال.

٢- الآثار السلبية للتدخين : ان دخان التبغ السلبي ، الذي يسمى أيضًا بالتبغ البيئي هو مصدر مهم للتعرض لعدد كبير من المواد المعروفة بخطرها على صحة الإنسان . ووفقا لتقرير الجراح العام لعام ٢٠٠٦ ، والآثار الصحية للتعرض لدخان التبغ ، فأن التعرض غير الطوعي للدخان السلبي يزيد من مخاطر الإصابة بأمراض القلب وسرطان الرئة عند الأشخاص الذين لم يسبق لهم ان يدخنوا بنسبة ٢٠-٣٠ في المائة (١٤).

٣- زيادة انتشار الأمراض المعدية : ان حقن المخدرات مثل الهيروين والكوكايين والميتامفيتامين تمثل حاليا حوالي ١٢ في المئة من حالات الإيدز الجديدة (١١،١٣). ان تعاطي المخدرات بالحقن هو أيضا عامل رئيسي في انتشار التهاب الكبد الفايروسي وهو مرض الكبد الخطير المحتمل والمعدي. وبرغم ذلك فان تعاطي المخدرات بالحقن ليس الطريقة الوحيدة التي يسهم بها تعاطي المخدرات في انتشار عدوى الأمراض ، ولكن جميع اشكال تعاطي المخدرات تسبب التسمم ، والتي تتداخل ويزيد من احتمال التعرض لمخاطر السلوكيات الجنسية.

المصادر:

١-نكادا ، (٢٠١٢) تقرير عن تقييم الوضع السريع لتعاطي المخدرات والمواد المخدرة في كينيا. نيروبي. تقرير المخدرات الخاص بالطابعة الحكومية ، (٢٠١٤). منشورات الأمم المتحدة ، E.14. X17 ، فيينا، النمسا.

٢-مايثيا ، ر. (٢٠١٢) تعاطي المخدرات في المدارس الثانوية في كينيا: تطوير برنامج للوقاية والتدخل. LAP Lambert Academic Publishing. ISBN-10: 365919378X. ISBN-13: 978-3659193781.

٣-موتشمي ، ر. (٢٠١٣) تعاطي المخدرات والمواد المخدرة بين الشباب في المستوطنات غير الرسمية ISSN: 2201-6740 (Print) ISSN: 2201-6333 (Online) www.ijern.com 642 داخل نيروبي: ورقة مقدمة في مؤتمر NACADA ، كينيا ، ٢٠١٣.

٤- تشيسانغ ، ر. (٢٠١٣) تعاطي المخدرات بين الشباب في كينيا http: ./ /www.ijstr.org/final- print / june2013

٥-هوكينز ، ج. دي ، كاتالانو ، ر. & ميلر ، جي. (١٩٩٢)، "عوامل الخطر والحماية لمشاكل المخدرات الأخرى في مرحلة المراهقة والبلوغ المبكر: الآثار المترتبة على الوقاية من تعاطي المخدرات". في النشرة النفسية ، ١١٢ (١): ٦٤-١٠٥.

٦-الهيئة الدولية لمراقبة المخدرات (INCB، 2006)، تأثير تعاطي المخدرات على الجريمة والعنف على مستوى المجتمع. <http: //www.highbeam.com> .

٧-يزنشتاين ، (٢٠٠٥). الشباب والمخدرات في البرازيل: الاختلال الاجتماعي والمخاطر الصحية. من الذى. جنيف.

٨- دي. جي.بودا، إجراء البحوث التربوية: دليل لإكمال مشروع رئيسي: جامعة شرق كارولينا(٢٠١١).

٩- أي. جي. مجيندا،(٢٠١٢)،قاموس طرق البحث. نيروبي ، كينيا: خدمات البحوث التطبيقية والتدريب.

١٠- مراكز السيطرة على الأمراض والوقاية منها. أفضل الممارسات لبرامج مكافحة التبغ الشاملة - ٢٠١٤. أتلانتا: وزارة الصحة والخدمات الإنسانية الأمريكية ، مراكز مكافحة الأمراض والوقاية ، المركز الوطني للوقاية من الأمراض المزمنة وتعزيز الصحة ، مكتب التدخين والصحة ، ٢٠١٤.

١١- وزارة الصحة والخدمات الإنسانية بالولايات المتحدة. العواقب الصحية للتدخين - ٥٠ عامًا من التقدم(٢٠١٤): تقرير للجراح العام. أتلانتا ، جورجيا : وزارة الصحة والإنسان الأمريكية الخدمات ، مراكز السيطرة على الأمراض والوقاية منها ، المركز الوطني للوقاية من الأمراض المزمنة وتعزيز الصحة ، مكتب التدخين والصحة .

١٢- أل. دي. جونستون (٢٠١٤)، رصد نتائج المسح الوطني للمستقبل بشأن تعاطي المخدرات: ١٩٧٥-٢٠١٣: نظرة عامة ، والنتائج الرئيسية المتعلقة بالمراهقين تعاطي المخدرات. آن أربور: معهد البحوث الاجتماعية ، جامعة ميشيغان.

١٣-مراكز السيطرة على الأمراض والوقاية منها، تقرير مراقبة فيروس نقص المناعة البشرية ،٢٠١١ ؛ المجلد. ٢٣.
.http://www.cdc.gov/hiv/topics/surveillance/resources/reports

١٤-عزتى م و لوبيز م. تقديرات الوفيات العالمية التي تعزى إلى التدخين في عام ٢٠٠٠. 847-852 :(9387) Lancet 362، 2003.

ازمة المواطنة الصالحة من وجهة نظر الطلبة وكيفية مواجهتها ، ومقترحات تظمينها في المناهج الدراسية.

م.م . رعد جابر شاني م.م. فراس طراد علي
جامعة القادسية/ كلية التربية

المستخلص:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة ازمة المواطنة الصالحة من وجهة نظر الطلبة وكيفية مواجهتها ، ومقترحات تظمينها في المناهج الدراسية.

ولتحقيق ذلك اعتمد الباحثان تصميما (المنهج الوصفي بالطريقة المسحية)اختار مجتمع البحث في طلبة التربية العراق (٢٠١٦- ٢٠١٧) وتمثل في ١٢٩٠ طالبا وطالبة ،إذ قام الباحثان باختيار عينة متكونة من ١٢٠ -١٥٠ طالباً..

أما أداوت البحث أدوات جمع البيانات :استخدم الباحثان في جمع البيانات الأدوات التالية:

١- الاستبيان الخاص بتحليل اراء الطلبة الجامعيين.

٢- مقياس المواطنة الصالحة.

بعد مراجعة مصادر علم الاجتماع والمبادئ التربوية واستشارة الأساتذة المختصين اتم الباحثان استخراج قيم المواطنة المقررة وأضيفت بعض القيم من الدراسات السابقة، ثم تم إجراء دراسة الاستطلاعية لغرض مسح ومعرفة مدى صدق الاستمارة (استمارة الاستبانة) وتحكيمها من طرف الأساتذة المختصين ،واستخدم الباحث في تحليل النتائج وتفريغها المقياس الثلاثي لـ (lekarte) ، فتوصل الباحثان الى النتائج التالية

١- نسبة المواطنة منخفضة لدى طلبة الجامعة .

٢-لايوجد توجه نحو تنمية المواطنة الصالحة المطلوبة.

وفي ضوء النتائج قدّم الباحثان التوصيات الآتية:

-التركيز علي قيم المواطنة في إعداد المناهج ، وتزويد الأساتذة بأمثلة توضح كيفية قياس قدرة المتعلمين على تطبيق وممارسة قيم المواطنة.

٣-مراعاة مشكلات والأوضاع الحالية للمجتمع عند بناء المناهج.

٤-مراعاة أسس بناء المناهج (فلسفي، اجتماعي، ثقافي، ديني ، نفسي، اقتصادي ،اعلامي) عند بناء المناهج وذلك بوضع أسس للمواطنة الصالحة يتم توزيعها علي صفوف الدراسة أثناء الحصص الدراسية.

٥-إعداد ملتقيات وحصص خاصة للأساتذة وتوعيتهم بالمواطنة الصالحة وفوائدها ودراستها وذلك بتنظيم دورات وأنشطة مع التركيز على قيم المواطنة ومعرفة الأثر التربوي لدور الأستاذ الجامعي أثناء التدريس.

٦- التأكيد علي قيم المواطنة في الحصة، أي التأكيد على الأساتذة بتطبيق قيم المواطنة بشكل كبير في الحصة الدراسية

Abstract

The current research aims at identifying the crisis of good citizenship from the point of view of the students and how to confront it, and suggestions to organize it in the curriculum.

In order to achieve this, the two researchers adopted a design (descriptive approach in the survey method). The research community in Iraq education students (2016 - 2017) chose 1290 students. The researchers selected a sample of 120-150 students.

Research tools Data collection tools: Data collection tools were used by the two researchers:

1 -The questionnaire to analyze the opinions of university students.

2 -The criterion of good citizenship.

After reviewing the sources of sociology and educational principles and consulting the specialized professors, the researchers completed the values of citizenship assessed and added some values from the previous studies, then the survey was conducted for the purpose of survey and know the veracity of the form (questionnaire questionnaire) and arbitrated by the competent professors, and used the researcher to analyze the results and unloading The triangular scale of lekarte, the researchers found the following results

1 -The percentage of citizenship is low among university students.

2 -There is no orientation towards the development of good citizenship required.

In light of the results, the researchers presented the following recommendations:

-Focus on the values of citizenship in the preparation of curricula, and provide teachers with examples to show how to measure the ability of learners to apply and practice the values of citizenship.

3 -taking into account the problems and current conditions of society when building curricula.

4 -take into account the foundations of the construction of the curriculum (philosophical, social, cultural, religious, psychological, economic, media) when building the curriculum by laying the foundations of good citizenship is distributed to the classes during the course.

5 -Preparation of special meetings and quotas for teachers and awareness of good citizenship and its benefits and study by organizing courses and activities with a focus on the values of citizenship and knowledge of the educational impact of the role of the university professor during teaching.

6 -Emphasize the values of citizenship in the quota, that is, emphasis on teachers to apply the values of citizenship significantly in the classroom

أولاً: مشكلة البحث

في ظل الظروف التي يمر بها عراقنا الحبيب سيما الهجمة الشرسة التي تترأسها الدول الساندة لإسرائيل ولتطبيق خارطة الطريق التي نادت بها الولايات المتحدة صاحبة الرأي الأوحد بقيادة العالم بعد انهيار الاتحاد السوفياتي ، نشأ كيان مزود بشتى الآراء السامة التي سرت بأجساد ضعاف العقول والتي سبقتها فترة الغزو الفكري لمفهوم الانتماء ، العنصر الرئيس للوطنية ؛ ليصبح الوطن مصطلح وهن تتلاعب فيه الأهواء والآراء بكل اتجاه ؛ لذلك كان انهيار القيم الوطنية امام (داعش) وانهيار المؤسسة العسكرية القوة الضاربة لحماية النسيج الوطني في بضع ساعات ليس أمام قوة عسكرية كبرى ولكن هشاشة وضعف النسيج الذي يربط ابناء الوطن.

لذلك يجب التفكير بجدية لأعادت النظر في فلسفة وأهداف التربية ، لرسم سياسات وفلسفات تربوية جديدة تتناسب والكم الهائل من المعلومات سواء الكمية والكيفية على حد سواء ، لبناء إنسان جديد يمتلك القدرة على التحول السريع من قطاع لآخر أي يتمتع بمرونة عالية مع المستحدثات التي تعصف بالمجتمعات بين الحين والآخر .

مما تقدم نلخص مشكلة البحث الحالي بالإجابة على السؤال الآتي: ما أزمة المواطنة الصالحة من وجهة نظر الطلبة وكيفية مواجهتها؟

ثانياً: اهمية البحث :

ان إصلاح المؤسسة التعليمية غير مجدي إلا عن طريق إصلاح قلبها النابض وهو الطالب متمثلاً في إعدادهم وتدريبهم وتطويرهم بالشكل الذي يتناسب والتغييرات التي تنتاب المجتمعات وما تعصف به من أزمات أعظمها أثراً موجات المد الفكري الذي يجتاح ثقافة المجتمعات وتسلخ معها موروثهم الحضاري والفكري ليصبحوا أمام هذا الخطر بدون أي درع يقيهم شر الرياح الصَرصَرْ التي لا تدع شيء تمر عليه إلا جعلته كالرميم ، ليصبح دور الطالب المعلم مستقبلاً واضح للعيان في تسليح المجتمعات بالفكر لأن الحروب المستقبلية حروب فكر وليس احتلال وقتل، إنه قتل العقول وليس الأجساد. (الكواري، ٢٠٠١ ،ص: ٣٩)

ويتعين على الآباء والمربين الذين يريدون أن يعلموا أن الخلايا الحية لهذا المجتمع وديعة في أيديهم ، وأن عليهم أن يتوجهوا اليهم بالدعوة والتربية والاعداد قبل أي احد آخر ، فالمؤمنون مكلفون بهداية أهلهم واصلاح بيوتهم ، كما هم مكلفون بهداية انفسهم واصلاح قلوبهم ، فعليهم أن يتوجهوا بالتربية أول ما يتوجهون الى بيوتهم واهليهم ، وأن يؤمنوا هذه القلعة من داخلها ، وأن يسدوا الثغرات فيها قبل أن يذهبوا بعيداً عنها ، وان يستجيبوا لله وهو يدعوهم:"يأيها الناس قوا أنفسكم وأهليكم ناراً.." (حسين، ٢٠٠٧ ،ص ٩)

لذلك فقد زاد اهتمام المجتمعات المتطورة بالتربية واصبح تنمية مفهوم المواطنة هدف اساسي تسعى لتحقيقه لمواجهة تنامي العنف وتفكك العلاقات الاجتماعية وصراع المصالح وتدعيم منظومة القيم وقواعد السلوك الرشيد في المجتمع عموماً ولدى الأسرة باعتبارها اللبنة الأولى للمجتمع خصوصاً، حيث تبدأ عملية التنشئة الاجتماعية بما فيها نقل الموروث الثقافي والقيمي لأفرادها بغية تنمية المواطنة وأعداد المواطن الصالح القادر على مواجهة متطلبات الحياة المستقبلية والتعايش معها. (المحروقي،٢٠٠٨ ،ص٦)

كما يعد موضوع المواطنة من المواضيع المهمة التي شغلت التربويين والساسة معا ، ومما زاد من أهميتها دعوة بعض الدول الغربية للعولمة ، وما أصاب بعض دول المنطقة من التغيرات السياسية لأنظمة الحكم والتي تلتها موجة العنف التي اجتاحت بعض دول المنطقة ومنها العراق وسوريا لأسباب مذهبية أو معتقدات ، ومنها أسباب عرقية كما في السودان ولبنان وكندا وتركيا ، ومنها مصالح كما في أوكرانيا ، وبما أن المواطن الصالح هو ثروة اجتماعية لا تعوض مثله مثل العالِمْ الذي يمثل مخ المجتمع ؛ لذلك يجب علينا المحافظة عليها وديمومة رفد المجتمع أمثال هؤلاء الأفراد (المواطنين الصالحين) الذين يمثلون مشاعل نور تنير درب الوطن لتحقيق غايته نحو مجتمع يخلو من كل تطرف .

أهداف البحث:

١- تحديد ازمة المواطنة الصالحة من وجهة نظر طلبة الجامعة .

٢- الكشف عن قيم المواطنة المتوفرة لدي الطلبة .

مجالات البحث:

المجال البشري: تمثل المجال البشري بطلبة الجامعة.

المجال الزمني: من ٢٠١٦/١٠/١- ٢٠١٧/٣/٢٨.

المجال المكاني: كليات التربية في العراق .

المصطلحات المستخدمة بالبحث:

المواطنة الصالحة عرفها (العجمي ،٢٠١٠) : انتماء الإنسان إلى الدولة التي ولد بها أو هاجر إليها وخضوعه للقوانين الصادرة عنها وتمتعه بشكل متساوٍ مع بقية المواطنين بالحقوق والتزامه بأداء الواجبات ، وهي بذلك تمثل العلاقة بين الفرد والدولة آلتي يحددها قانون تلك الدولة .(العجمي ، ٢٠١٠: ص ١٨٨)

ويعرف الباحثان المواطنة : بانها التزامات الفرد الأخلاقية والاجتماعية تجاه مجتمعه بصورة خاصة ووطنه بصورة عامة ، ويستدل على ذلك من خلال مقياس اعده الباحثان بنفسهما .

الفصل الثاني :

تعرف الموسوعة العربية العالمية المواطنة بكونها اصطلاح يشير إلى الانتماء إلى وطن" (١٩٩٦م، ص ٣١١). اما قاموس علم الاجتماع فيعرف المواطنة بأنها علاقة اجتماعية تقوم بين فرد ودولة ، ومن خلال الالتزام بهذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء ، ويوجب على الطرف الثاني الحماية، وتوجه هذه العلاقة عن طريق القانون" (غيث، ١٩٩٥م، ص ٥٦). أما التعريف الإسلامي للمواطنة فينطلق من خلال القواعد والأسس التي تتبني عليها الرؤية الإسلامية لعنصري المواطنة وهما (الوطن والمواطن) فهي ارتباط وصلات بين المسلم كفرد وعناصر الأمة، بمعنى آخر المواطنة انما هي تعبير عن طبيعة وجوهر الصلات القائمة بين الوطن الإسلامي وبين من يقيمون على هذا الوطن من المسلمين وغيرهم (هويدي، ١٩٩٥م، ص ١٣).

وانطلاقًا من طبيعة الجامعة بشكل عام ، وكليات التربية بشكل خاص، كمؤسسات علمية وتربوية وتعليمية تعلمية وتنموية، فإن الأنظار دائمًا تتوجه إليها في إعداد الكوادر والطاقات والقوى البشرية المؤهلة والعلمية، كذلك غرس قيم ومعتقدات المجتمع في نفوس الطلبة وتكوين اتجاهات إيجابية تجاهه . كل ذلك يحدث على اعتبار أن هؤلاء الطلبة ثروة الوطن ووسيلة التنمية الشاملة وغايتها (الشراح ، ٢٠١٠: ص ١٢٢)

فكانت التربية وسيلة لانتقال الثقافة والقيم الاجتماعية من جيل لآخر، أي من الجيل الناضج إلى الجيل الناشئ. وهي كذلك عملية اجتماعية شاملة ومستمرة تتولاها مؤسسات متعددة، ويتم توجيهها بأهداف معينة من أجل توجيه الأفراد وفق فلسفة معينة متفق عليها من قبل المجتمع وتوزعت أدوارها على المؤسسات المختلفة لذا وجب زيادة الاهتمام بطلبتها لترسيخ وزيادة توجههم نحو وطنهم . (الموسوعة العربية العالمية، ١٩٩٦ ، ص ١١٠)

فوجد الباحثان ضرورة ترسيخ مبدأ المواطنة لدى المجتمع وخاصة الشباب الذي يقود المجتمعات في كل مكان وزمان . وبما أن الانسان اجتماعي بالفطرة لذلك فمن السهل ترسيخ مفهوم الانتماء للوطن وحبه والتضحية من اجله بالغالي والنفيس ، لأنه الملاذ الوحيد لنا ، وهو موضع ولادتنا ومكان معيشتنا التي ترعرعنا تحت سماءه وفوق ترابه ، وشربنا ماءه فكان في كل زاوية منه ذكريات تؤلمنا تارة وتارة اخرى هي سبب سعادتنا فاصبح من حقه علينا الحفاظ على وحدة اراضيه وحريته السياسية والدفاع عنه بالغالي والنفيس.

وبالنتيجة فكل فرد عراقي أصيل لا يمكن النيل من استقلاله ومن كرامته لأنه جزء من الوطن العراقي الكبير (ومن جميع الأجزاء يكون الكل) ، ولا يمكنه ان يحطم ادوات انتاجه ، وتدمير البنى التحتية لبلده لذلك يجب على الشباب أحفاد الوطن الأبرار الحفاظ على وحدة الوطن وسلامة اراضيه.

وقد اجرى الباحثان بعض التعديلات على ما توصل اليه (في بحثه) على العوامل التي كانت سبب انحراف الشباب وقلة ثقافتهم الدينية مما جعلهم لقمة سائغة لشرور اعداء العراق: الذين كانوا يستغلون عوامل عدة لتنفيذ مأربهم منها :

١- تفسير بعض الآيات والأحاديث الشريفة بما يتناسب واستراتيجيات بعض الحركات الدينية المتطرفة ، يقابله قلة ثقافة بعض الأفراد وخاصة النشء الجديد .

٢-كثرة وسائل الإعلام وخاصة المرئية منها في عالم التطور التكنلوجي في وسائل الاتصال ، والنظريات الحديثة في العلوم النفسية والعلمية التي تبهر القارئ ، والتي تزيد من الهوة بين الفئات المتصارعة وتنمي روح الحقد والانتقام .

٣-قصور في التوجيه الأسري ، وضعف العلاقات التي تربط أفراد الاسرة والابتعاد عن طاعة الله ، وتعقد الحياة المدنية في ظل موجات المد الفكري الغربي؛ مما خلق جيل يتصف بالانفلات الاخلاقي الغير ملتزم والذي لا يحده واعز ديني ولا أخلاقي .

٤-تفشي الأميه بشكل يلفت للنظر بين الفئات العمرية كافة وخاصة (٥-٣٠) التي هي صاحبة اليد الطولى في التغير ، يقابله قلة وعي الأفراد لحقوقهم وواجباتهم .

٥- عدم وضع حلول مدروسة دراسة علمية للمشكلات التي يعاني منها المجتمع ، وانما حلول جزئية ،لأن بعض الحكومات هي نفسها جزء من المشكلة. مما ولد الكره الشديد ، بل واصبح بعض أفراد المجتمع هم عقبة كبيرة أمام تنفيذ بعض المشاريع التي تنفذها الدولة ، لذلك فقدت الحلقة التي تربط القاعدة بالقيادة ، وفقدان الثقة المتبادلة .

٦-وجود فروق كبيرة بين الطبقات الاجتماعية ، بحيث تلاشت الطبقة الوسطى وبقت طبقتين ذات ثراء مفرط وطبقة معدمة ؛ مما ولد صراع طبقي واضح ، وكان السبب الأقوى لأسباب جنوح أكثر الشباب .

٧-ارتفاع معدلات التضخم والغلاء يقابله ارتفاع كبير في البطالة.... وسبب ذلك انتشار الفساد الإداري والمالي لدوائر الدولة كافة . مما يسبب في ولادة العداوات والحقد لأكثر الشباب العاطل عن العمل والرغبة في الانتقام والرغبة في تخريب المشاريع الحكومية والسعي الى الهجرة الغير رسمية الى الدول ذات الاقتصاد المرتفع .

لذلك اصبحت بيئة الشباب في مجتمعنا ليست بيئة صالحة له ، ولا بيئة مشجعة تجود بنشاطه الايجابي ، وكان من الواجب تنمية المواطنة للفرد لأن نجاح أي مشروع يعتمد على مدى احترام الأفراد للقانون ، والعلاقة بين الأفراد ومؤسسات الدولة وذلك عبر المراحل الارتقائية من عمره. (الحامد ، ٢٠٠٨: ص ٢٧)

الدراسات السابقة: بعد بحث دؤوب في العديد من المصادر والادبيات لم يجد الباحثان دراسة متوافقة مع دراسته سوى دراسة واحدة في الاردن وهي: دراسة محمد قاسم الزركاني من الاردن : "دور المناهج في تنمية قيم المواطنة الصالحة (٢٠٠٦)،هدفت الدراسة الى معرفة:

- قيم المواطنة التي تقدمها مناهج التربية الوطنية المعتمدة للتدريس في المدارس للعام الدراسي٢٠٠٥/ ٢٠٠٦ في المملكة العربية السعودية.

- قيم المواطنة التي تنميها المناهج المعتمدة للتدريس في مدارس وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠٠٥ /٢٠٠٦. في المملكة الاردنية الهاشمية.
- درجة التوافق بين قيم المواطنة التي تقدمها المناهج ، وقيم المواطنة التي تقدمها مناهج التربية الوطنية.
- الآليات المتبعة في تنمية المواطنة من خلال مناهج التدريس.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره، وتحديد العلاقات الموجودة بين متغيرات البحث ، ومن ثم الوصول إلى تعميمات مقبولة تصدق على اكبر قدر ممكن من الظاهرات ذات العلاقة، ويعد هذا الأسلوب من أفضل الأساليب البحثية للتعامل مع موضوع الدراسة ،لأنه لا يقتصر على جمع البيانات بل يتعدى ذلك إلى تحليلها والمقارنة بينها وتفسيرها ومن ثم الوصول لاستنتاجات.

وفي ضوء الدراسة خرج الباحث باستنتاجات تتجلى فيما يأتي:

- تتوافق قيم تنمية المواطنة(التربية الوطنية) التي تقدمها المناهج في التعليم العام في المملكة الاردنية الهاشمية ،مع قيم تنمية المواطنة التي تقدمها كتب التربية الوطنية المعتمدة في التعليم العام . (للصفوف من الثالث إلى الثالث الثانوي بنين).
- تدعم المناهج في التعليم العام في المملكة الاردنية الهاشمية ، تنمية قيم تنمية المواطنة التي تقدمها كتب التربية الوطنية المعتمدة في التعليم العام(للصفوف من الثالث إلى الثالث الثانوي بنين).
- تستخدم المناهج آليات وأساليب متنوعة لدعم قيم تنمية المواطنة.
- تعمل المناهج الاخرى منسجمة مع منهج التربية الوطنية. والتي تنص على: تربية المواطن المؤمن ليكون لبنة صالحة في بناء أمته، ويشعر بمسؤولية لخدمة بلاده والدفاع عنها.

التعليق على الدراسة السابقة : ومميزات البحث الاني :من خلال استطلاعانا لنتائج دراسة الزركاني، ٢٠٠٦، تمكن الباحث من الخروج في الأخير باستخلاص موضوع المواطنة الصالحة ، واهمية المناهج في يناء المواطن الصالح ، والأدوات والوسائل المستخدمة في

جمع البيانات، ، وان البحث الحالي تميز بالكشف عن ازمة المواطنة من وجهة نظر الطلبة في العراق .

منهجية البحث:

المنهج: تم استخدم في هذه الدراسة منهج (المنهج الوصفي بالطريقة المسحية)

مجتمع و عينة البحث :إن أساس العمل البحثي هو مجتمع البحث وعينته ، إذ تمثل مجتمع البحث في طلبة التربية العراق (٢٠١٦- ٢٠١٧) وتمثل في ١٢٩٠ طالبا وطالبة ،إذ قام الباحثان باختيار عينة متكونة من ١٢٠ -١٥٠ طالباً.

أدوات جمع البيانات :استخدم الباحثان في جمع البيانات الأدوات التالية:

١- الاستبيان الخاص بتحليل اراء الطلبة الجامعيين.

٢- مقياس المواطنة الصالحة.

الأسس العلمية للأداة :بعد مراجعة مصادر علم الاجتماع والمبادئ التربوية واستشارة الأساتذة المختصين تم استخراج الباحثان قيم المواطنة المقررة وأضيفت بعض القيم من الدراسات السابقة، ثم تم إجراء دراسة الاستطلاعية لغرض مسح ومعرفة مدى صدق الاستمارة (استمارة الاستبانة) وتحكيمها من طرف الأساتذة المختصين[١]،واستخدم الباحث في تحليل النتائج وتفريغها المقياس الثلاثي لـ (lekarte) ، فتوصل الباحث الى النتائج التالية:

جدول (١) يبين معامل الثبات والصدق لمحاور الاستمارة المقدمة للطلبة

الأسس العلمية للأداة :بعد مراجعة مصادر علم الاجتماع والمبادئ التربوية واستشارة الأساتذة المختصين تم استخراج الباحثان قيم المواطنة المقررة وأضيفت بعض القيم من الدراسات السابقة، ثم تم إجراء دراسة الاستطلاعية لغرض مسح ومعرفة مدى صدق الاستمارة (استمارة الاستبانة) وتحكيمها من طرف الأساتذة المختصين[٢]،واستخدم الباحث في تحليل النتائج وتفريغها المقياس الثلاثي لـ (lekarte) ، فتوصل الباحث الى النتائج التالية:

[١]- يراجع ملحق(١)

جدول (١) يبين معامل الثبات والصدق لمحاور الاستمارة المقدمة للطلبة

الإحصائية الدراسة	حجم ال	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبه	معامل ا الكلية
محور العائلة	٢٧٠	٨.٠٣٩٠	.١٠٢٠	١٩.٦٨	٠.٦٩
محور المدرسة				٢.١١٧٦	
محور الحالة الاقتصادية				٢.٠٩٥٥	
محور الامن				٢.٣٠٧٦	
محور الاعلام				٢.٥٥١١	
محور المنهاج				١.٨٢٧١	
محور العوامل الداخلية				١.٨٨٧١	
محور الدين				٢.١٢٨١	

دالة عند مستوى (٠.٠١)

ثالثا: الوسائل الإحصائية:

-النسب المئوية-المتوسط الحسابي-الانحراف المعياري.- اختبار كا٢-معامل ارتباط بيرسون.

عرض وتحليل ومناقشة النتائج : من خلال ما نريد الوصول إليه من أهداف استخدمنا الوسائل الإحصائية المتمثلة في النسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري و كذا استخدام كا،٢ بعد تحليل توزيع الاستمارات الخاصة بالطلبة ، وتفريغها وفق المقياس المحدد تم التوصل إلى النتائج الآتية:

جدول (٢) يمثل متوسطات تكرار القيم لمناهج التعليم المتوسط ونسبتها المئوية

الإحصائية الدراسة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوب	معامل الصدق
محور العائلة	٢٧٠	٨.٠١٩٠	٢٦٨	١٨.٦٨	٧١
محور المدرسة				٢.١١٧٦	
محور الحالة الاقتصادية				١.٠٩٥٥	
محور الامن				٢.٢٠٦	
محور الاعلام				٢.٣٢١١	
محور المنهاج				١.٦٢٣١	
محور العوامل الداخلية				١.٠١٧١	
محور الدين				٢.١٢٠١	

دالة عند مستوى (٠.٠١)

فمن خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه وبعد تفريغ النتائج يتبين أن قيم المواطنة لدى الطلبة المدارس منخفضة وبنسبة تتراوح بين (٠.٥٩_ ٠.٦١) و منه تم استنتاجان هنالك ازمة مواطنة وهنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات الطلبة

الاستنتاجات والتوصيات:

الاستنتاجات:

١- نسبة المواطنة منخفضة لدى طلبة الجامعة .

٢-لايوجد توجه نحو تنمية المواطنة الصالحة المطلوبة.

التوصيات:

١-التركيز علي قيم المواطنة في إعداد المناهج ، وتزويد الأساتذة بأمثلة توضح كيفية قياس قدرة المتعلمين على تطبيق وممارسة قيم المواطنة.

٢-مراعاة مشكلات والأوضاع الحالية للمجتمع عند بناء المناهج.

٣-مراعاة أسس بناء المناهج (فلسفي، اجتماعي، ثقافي، ديني ، نفسي، اقتصادي ، اعلامي) عند بناء المناهج وذلك بوضع أسس للمواطنة الصالحة يتم توزيعها علي صفوف الدراسة أثناء الحصص الدراسية.

٤-إعداد ملتقيات وحصص خاصة للأساتذة وتوعيتهم بالمواطنة الصالحة وفوائدها ودراستها وذلك بتنظيم دورات وأنشطة مع التركيز على قيم المواطنة ومعرفة الأثر التربوي لدور الأستاذ الجامعي أثناء التدريس.

٥- التأكيد علي قيم المواطنة في الحصة، أي التأكيد على الأساتذة بتطبيق قيم المواطنة بشكل كبير في الحصة الدراسية.

المصادر/

- الحامد ، سعيد بن سعد ناصر(٢٠٠٨) : دور الأسرة في تنمية قيم المواطنة لدى الشباب .
- الشراح ، ٢٠١١ : نموذج مستقبلي لمنهج التربية المدنية في المدرسة الثانوية، القاهرة.
- العجمي، (٢٠١٠): مكتب التوجيه المجتمعي، نشرة فصلية تصدر عن وزارة الأوقاف .
- الكواري، علي خليفة (٢٠٠١). المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية، مشروع دراسات .
- المحروقي ، ماجد بن ناصر بن حلفان، (٢٠٠٨): دور المناهج الدراسية في تحقيق أهداف تربية المواطنة ، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل (المواطنة في المنهج المدرس) وزارة التربية والتعليم مسقط ، عمان .
- الموسوعة العربية العالمية ، www.almarefh.org
- هويدي ، فهمي . المواطنة في الإسلام . مقال منشور بجريدة الشرق الأوسط ، العدد ٥٩٠٢، الأربعاء ١٩٩٥/١/٢٥م.

ملحق رقم (١)

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة تحية طيبة وبعد ...

تهدف هذه الاستبانة إلى التعرف على وجهة نظرك الشخصية حول بعض القضايا التي تتضمنها ، ولاشك أن التزامك الدقة في التعبير عن وجهة نظرك الشخصية إزاء كل عبارة سيساعد الباحثان كثيراً في الوصول إلى النتائج العلمية الدقيقة . مع تفضلكم بالعلم أن هذه المعلومات لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي:.

(1) ضع علامة (×) أمام كل عبارة تعبر عن الرأي الذي تفضله.

(2) عبر عن رأيك الشخصي فلا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئه.

(3) لا تترك أي عبارة دون إجابة .مع خالص الشكر على تعاونك٠

الجنس / ذكر ..... أنثى .....العمر ..... سنة

الكلية/..... المرحلة الدراسية .....

العائلة:

ت	الفقرة	تصلح	لا تصلح	التعديلات
١	اقلد والدي حتى ولو كان على غير الصواب			
٢	اتعلم من والدي الصدق			
٣	انشد مع والدي النشيد الوطني			
٤	لا يشجع والدي المنتجات الوطنية			
٥	يسرد علينا والدي بطولات الجيش العراقي في الدفاع عن الوطن			
٦	الجو العائلي يكون متوتراً بعد خسارة المنتخب الوطني العراقي			
٧	يشجعني والدي للتطوع على مهنة الطيار			
٨	تلتزم عائلتي بتوصيات ترشيد الطاقة			
	لا أؤمن بالقول الولد على ابواه فهم يهودانه او ينصرانه			

المدرسة:

	الفقرة	تصلح	لا تصلح	التعديلات
١	اقلد معلم التربية البدنية في المدرسة الابتدائية			
٢	اكره مدرس التربية الوطنية كرهاً شديداً			
٣	احب يوم عندي الخميس لوجود مراسيم رفع العلم العراقي			
٤	لا اعرف كلمات النشيد الوطني بسبب عدم ممارسة التجمع الصباحي المدرسي			
٥	اود العمليات الارهابية تطيل مدرستنا حتى اتمتع بالعطل الطويلة			
٦	اتذمر عند ذكر المعلم اسباب سقوط بغداد			
٧	يأمرني المعلم رمي الاوساخ في المكان المخصص للنفايات			
٨	اشارك في حملات التنظيف الجماعية التي تقيمها المدرسة			

الحالة الاقتصادية:

ت	الفقرة	تصلح	لا تصلح	التعديلات
١	تمتعي بحالة اقتصادية جيدة يجعلني اكثر التصاق بالوطن			
٢	اشعر بالفخر والاعتزاز باني عراقي رغم الظروف المادية الصعبة التي أمر بها			
٣	افضل العمل داخل العراق رغم قلة الاجور			
٤	ارى ان المحافظة على الثروات الاقتصادية جزء من واجباتي اليومية.			
٥	ابتعد عن سرقة اموال البلد			

٦	اشترك مع الطلبة مجموعة التكافل الاجتماعي			
٧	اعتقد أن تحقيق الاكتفاء الذاتي هدف بعيد المنال			
٨	ارى أن رفع معدل الانتاج واجب كل العراقيين			
٩	صعوبة الاوضاع الاقتصادية تسبب لي ارباكا نفسيا يدفعني للاعتداء على اقراني			
١٠	شعوري بعدم العدالة في توزيع الثروات يدفعني للعنف .			
١١	اليأس من حصولي على فرصة للتعين يدفعني للقيام باعمال لا أرتضيها لنفسي			

الامن:

ت	الفقرة	تصلح	لا تصلح	التعديلات
١	احاول غرس المفاهيم الأمنية لدى اقراني			
٢	انبذ الشائعات التي تقلل من انتصارات القوات الأمنية			
٣	ارى ان واجب كل مواطن بذل الغالي والنفيس من أجل الحفاظ على وحدة اراضي الوطن			
٤	تقع حل مشكلة الأمن على عاتق الحكومة وحدها			
٥	اشجع محاسبة الخارجين عن القانون بقوة لإقرار الأمن			
٦	التزم بتطبيق القوانين من أجل الحفاظ على أمن وسلامة المواطنين			
٧	اساهم بحملات التبرع بالدم لرفد جبهات القتال			
٨	ابلغ الجهات الأمنية عن كل حالة غير عادية			

الاعلام:

	الفقرة	تصلح	لا تصلح	التعديلات
١	اتأثر بشكل كبير بالثقافة الوافدة من الغرب			
٢	اقلد ما يرتديه لاعبي الأندية الأوربية			
٣	ارى من الأفضل الخروج للانسانية بدل التقوقع في مصطلحات الوطنية والقومية			
٤	افلام العنف تؤثر بي بشكل كبير			
٥	اشعر بالخيبة عند مشاهدة الافلام العلمية			
٦	افضل المؤلفات العربية على الكتب المترجمة			
٧	افضل الهجرة للدول الغربية على البقاء في الوطن			
٨	افضل التحليلات السياسية في ال BBC			
٩	تعلمت من متابعتي للبرامج التلفزيونية أن احترم رأي الآخرين حتى لو خالف رأي			
١٠	اساهم في بعض الحلول من طريق مواقع التواصل الاجتماعي			

المنهاج:

ت	الفقرة	تصلح	لا تصلح	التعديلات
١	ارى أن كثير من المناهج لا تتوافق مع التغيرات التي تصيب المجتمع			
٢	اجزم وجود فجوة بين الواقع والمناهج المخطط لها			
٣	ارى أن المناهج تنمي روح المواطنة الصالحة			
٤	اعتقد أن بعض المناهج لا تلبي حاجات الطلبة			
٥	ارى أن المناهج لا تنمي الانشطة الطلابية			
٦	ارى أن المناهج تنمي في الطلبة روح حب القانون والالتزام به			
٧	اعتقد أن المناهج تفتقر الى احترام حقوق الوطن			

	والمواطنين			
٨	أؤكد ان المناهج تنمي في الطلبة احترام الرأي الآخر حتى وان خالفني			
٩	اعتقد أن كثير من المناهج لا تنمي روح العمل التطوعي والمشاركة الديمقراطية.			
١٠	اصر على أن بعض المناهج تنمي مهارات الحوار والانفتاح على الآخرين.			
١١	ارى أن المناهج تعزز الثقة بالنفس.			
١٢	اعتقد أن المناهج تتيح فرصة للطلاب لإشباع حاجاتهم المعرفية والمهارية والوجدانية .			
	مناهجنا تهتم بإكساب الطلبة الهوية الوطنية والارتباط بالوطن.			
	المنهاج يحتوي على قيم مثل (الولاء، الجماعية، الالتزام،الديمقراطية، الحقوق والواجبات)			
	المنهاج الذي ندرسه تدعم روح التكافل بين الطلبة.			

عوامل داخلية تخص الطلبة

ت	الفقرة	تصلح	لا تصلح	التعديلات
١	أفضل رسم المناظر الطبيعية على رسم البندقية والآلات الجارحة			
٢	تعجبني كثيرا الوان العلم العراقي			
٣	ارغب في المساهمة بحملات التبرع بالدم للجرحى في جبهات القتال			
٤	احلم أن أكون ضابطاً في الجيش العراقي			
٥	اعتقد مقاومة المحتل عسكريا طريقة غير حضارية			
٦	ينتابني شعور غريب عندما أردد النشيد الوطني			

	العراقي			
٧	أرى أن مشاركتي في الانتخابات البرلمانية جزء من واجباتي			
٨	اساهم بشكل إيجابي عند حدوث الكوارث والأزمات			

الدين

ت	الفقرة	تصلح	لا تصلح	التعديلات
١	ارى أن التعاليم الإسلامية لا تتنافى مع حب الوطن			
٢	لا أؤمن بان حب الأوطان من الإيمان			
٣	اعتقد أن الشهادة في سبيل الله فقط			
٤	اصر على أن الدين يشجع على العمل الجماعي			
٥	اؤكد أن التعاليم الاسلامية تعزز مبدأ نبذ العنف والتمييز بكل أشكاله			
٦	اجزم ان حلول المشكلات تستنبط من القرآن الكريم			
٧	ارى أن الحفاظ على القيم الاسلامية ليس من واجباتي			
٨	أصربالرجوع لتفسير الروايات الى متخصصين			

الاستاذ الجامعي

ت	الفقرة	تصلح	لا تصلح	التعديلات
١	يحرص على ترجمة خبراته الايجابية إلى ممارسة فعلية			
٢	يتطابق سلوكه مع أفكاره في المواقف التعليمية.			
٣	يترجم قيم المواطنة (كالهوية ، الانتماء ،الحرية،والمشاركة السياسية) إلى سلوكيات.			
٤	يستخدم طرق تدريس مناسبة (كالعصف الذهني ودراسة الحالة والمناقشة المجموعات).			
٥	يحترم استقلالية الطالب وتفكيره.			

٦	يتعامل بقدر من المرونة والتسامح والتعامل بعقلانية مع الطلبة.			
٧	يحث الطلبة على استخدام قيم التعاون فيما بينهم.			
٨	يعزز قيم التسامح بين الطلبة.			

التفكك الاسري وعلاقته بالصحة النفسية لأطفال المرحلة الابتدائية

(١٢ سنة) (دراسة نفسية ـ اجتماعية)

م.م. شروق كاظم جبار م.م. بشرى جلاوي محمد

جامعة القادسية

كلية التربية للبنات

المستخلص:

يتناول البحث الحالي معرفة (**التفكك الاسري وعلاقته بالصحة النفسية لأطفال المرحلة الابتدائية دون سن ١٢ سنة**) وتحقيقاً لذلك الغرض قامت الباحثتان بتبني مقياس الصحة النفسية لـ (ليونارد و ليمان ١٩٩٠) والمعدل من قبل (ثابت ١٩٩٢) ، وقامت الباحثتان بالتأكد من صدقه وثباته ومدى ملائمته لمجتمع البحث من خلال استخراج الخصائص السيكومترية له ، واختارتا عينة بحث مكونة من (١٢٠) طالب وطالبة من طلبة المدارس الابتدائية التابعة لمحافظة القادسية للعام الدراسي (٢٠١٨– ٢٠١٩) تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، وعند تطبيق البحث على العينة الاحصائية اظهرت النتائج ضعف في الصحة النفسية لدى عينة البحث كما تبين ان هناك فروق عند الجنسين في الصحة النفسية ولصالح الاناث ، وكذلك تبين انه توجد علاقة ارتباط دالة بين سلوك الصحة النفسية والتفكك الاسري عند الطلبة ، وفي ضوء تلك النتائج وضعت الباحثتان عدد من التوصيات والمقترحات في نهاية البحث .

Abstract

The present study deals with the knowledge of family disintegration and its relation to the mental health of primary children under ١٢years of age. To this end, the two researchers adopted the Leonard & Lehman Mental Health Scale) The researchers examined the validity, consistency and appropriateness of the research community through the extraction of its psychometric characteristics. They selected a sample of 120 students from primary schools in Qadisiyah Governorate for the academic year 2018-2019, The results showed that there was a significant correlation between mental health behavior and family disintegration among students) A number of recommendations and proposals at the end of the research1990-1992)

المقدمة :

يعتبر موضوع التفكك الاسري من الموضوعات التي شغلت اهتمام الكثيرين وتناولنها العديد من الدراسات ، وخاصة في مجال تأثير هذه الحالة التي تمر بها الاسرة على النمو الطبيعي لشخصية الطفل ، ففي العصر الحاضر تعاني الاسرة من تخلخل في نظامها الداخلي نتيجة للأوضاع التي يمر بها المجتمع مؤخراً نتيجة للتطور الحضاري والانفتاح الذي شهدته المجتمعات العربية ، كل هذا ادى الى تخلخل النظام الاسري وتحلل مكوناتها ، وهذا التصدع الحاصل في النظام الاسري يؤدي الى اضطراب حياة الطفل الاسرية واضطراب نموه الانفعالي والعقلي ، وحينما تكون الروابط والعلاقات العائلية مستقرة يستطيع افرادها ان يمارسوا وظائفهم بصورة طبيعية . فمهمة تربية الاطفال مسؤولية كبيرة يجب على الوالدان ان يهتما بها ، وان يتحمل احدهما الآخر حتى لو كان احدهما خاطئ ، لأن الخلافات تؤدي الى هدم وانهيار الأسرة وتشرد الاطفال .

وتظهر الصحة النفسية من خلال تكيف الفرد في مواقف الحياة اليومية بشكل مقبول ، فالصعوبات والمشكلات التي تعترض الانسان تحتم عليه ان يتكيف لها وهذا التكيف الذي يتخذه الفرد قد يكون ملائماً او غير ملائم (العيسوي ، ١٩٩١ : ٦٣)

مشكلة البحث :

من اجل ان ينشأ جيل يتمتع بالصحة النفسية لابد من دراسة سيكولوجية الاطفال والمشكلات التي يتعرضون لها بهدف الوقاية منها والعمل على حلها ، ومن ضمن تلك المشكلات مشكلة التفكك داخل الاسرة هي مشكلة اجتماعية هي مشكلة تحصل داخل النظام الداخلي للأسرة ينتج عنه انفكاك العلاقات الاجتماعية بين أفرادها والانحراف عن القيم والمعايير التي يحددها البناء الاجتماعي العام .

فكثير من الاحداث التي تتعرض لها الاسرة في الوقت الحاضر ادت الى حدوث ازمات ونزاع داخل الاسرة الواحدة ، ومن الصعوبة حصر الاسباب المؤدية لمشكلة التفكك الاسري لكثرة تنوعها واختلافها من بيئة لأخرى ، وما لدور الاسرة في تكوين شخصية الطفل ونموه صحياً واجتماعياً وتوجيه سلوكه .

وتؤدي الاسرة دوراً مهماً في التكوين النفسي السوي وغير السوي ، فهي اما ان تكون قادرة على غرس العادات والتقاليد والمفاهيم الايجابية او تغرس عنده المفاهيم السلبية كالانطواء وعدم الاستقرار داخل الاسرة ، فالأسرة التي تقوم بتربية الطفل بالاتجاه الصحيح من النواحي النفسية والاجتماعية سوف تقدم افراداً اصحاء يسهمون في خدمة المجتمع ورفاهيته (زغير و صالح ، ٢٠١٠ : ٦١)

ومن هنا رأت الباحثة ضرورة التطرق لهذه المشكلة التي تمس صميم المجتمع واحدى العوامل التي تؤثر في المجتمع تأثيراً جوهرياً في تقدمه من خلال القضاء على مثل تلك المشاكل .

اهمية البحث :

ترجع اهمية البحث الحالي الى صلته الوثيقة بالأسرة ، والتي تعتبر نواة المجتمع والمكون الاساسي له والبيئة الاولى التي يعيش فيها الطفل وتؤثر فيه ، فالأسرة هي اول من يحتضن الطفل عندما يولد ، ويكون غير قادر على ممارسة اي شيء فلذلك تتولى الاسرة مهمة تربيته وتعليمه من جميع الجوانب الاجتماعية والانفعالية والمعرفية والاخلاقية ، بحيث انها تؤثر بشكل ملحوظ في تكوين شخصيته من الحاق السوء به او تعزيز امكاناته ، فقد تعزز الاسرة عدوانيته او تقلل منها . فما يتبعه الوالدان من اساليب تربوية واتجاهات لها اثر في تكوين شخصيته بطرق مختلفة (الخالدي والعلمي ، ٢٠٠٩ : ٣٣)

وهذا قد يظهر جلياً في افرادها وخصوصاً الاطفال فيحدث اختلال في سلوكهم او تكيفهم او صحتهم النفسية ، ينعكس بدوره على الافراد الآخرين ممن يحيطون به ، لذلك رأت الباحثة ضرورة التطرق لموضوع التصدع الاسري وعلاقته بصحتهم النفسية لما لهذين المتغيرين من علاقة وثيقة ومترابطة ، حيث ان اغلب الامراض النفسية والازمات والعقد واضطرابات السلوك التي يتعرض له الاطفال مؤداها الخلل في التنشئة الاجتماعية التي تلقاها الطفل ، وكذلك علاقة الطفل بوالديه واخوته واقرانه ، فأن صحت تلك العلاقات اصبح الطفل سليماً معافى ، وان كانت العلاقات في الاسرة غير جيدة حينئذ يكون الطفل غير معافى صحياً واجتماعياً مؤثراً ذلك على من حوله ،

ولذلك رأت الباحثة ضرورة التطرق لهذا الموضوع المهم ، كونها دراسة ذات تأثير واضح على الفرد والمجتمع ، وكونها كذلك دراسة جديدة جمعت بين عوامل نفسية واجتماعية للفرد ، وكذلك توفر لنا فهماً عاماً من خلال معرفة تأثير كل منهما على الآخر .

اهداف البحث :

يهدف البحث الحالي للتعرف على :

١-هل ان عينة البحث لديهم صحة نفسية .

٢-هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية في الصحة النفسية حسب الجنس (ذكور - اناث)

٣-هل هناك علاقة ارتباطية بين التفكك الاسري والصحة النفسية .

تعريف المصطلحات :

اولاً : تعريف التفكك :

١- هو عبارة عن سوء تكيف او توافق يصيب العلاقات التي تربط الاسرة مع بعضهم البعض ، ولا يشمل وهن لك الروابط بين الرجل والمرأة فقط بل قد يشمل علاقات الوالدين بأبنائهما (غيث ، :٥١)

٢- التفكك هو حالة تعبر عن تفكك العلاقات الاسرية القائمة تؤدي الى الخلل داخل تلك العلاقات بين افراد الاسرة الواحدة (الأمين ، ٢٠٠٥، ٩٧)

ثانياً : الاسرة :

١- هي الوحدة الاجتماعية والبنية الاساسية للمجتمع ، مهمتها رعاية الطفل وحمايته من المؤثرات التي تواجه نموه السليم (صالح ، ١٩٩٧: ٦٢)

٢- هي مجموعة من الافراد يرتبطون بروابط قوية تنتج من الزواج او الدم ، يعيشون في مكان واحد ويرتبط اعضائها بعلاقات اجتماعية متماسكة (العزاوي ، ١٩٩٠ : ١٣٩)

ثالثاً : تعريف الصحة النفسية :

١-تعريف منظمة الصحة العالمية : تعرفها بأنها حالة من الراحة الجسمية والنفسية والاجتماعية وليست الخلو من المرض (زغير و صالح ، ٢٠١٠ : ١٠٥)

٢-هي حالة دائمة نسبياً ، يكون الفرد فيها في حالة توافق (نفسياً وانفعالياً واجتماعياً) مع نفسه وبيئته ، ويشعر فيها بالرضا مع نفسه ومع الآخرين ، ويكون قادراً على تحقيق ذاته ومواجهة مطالب الحياة (زهران ، ١٩٧٨ : ٩)

٣-هي حالة نفسية تخلو فيها النفس من الاضطرابات والتوترات والانحرافات (خليل، ١٩٩٣ : ٤٧)

التعريف الاجرائي للصحة النفسية :

هي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص عند اجابته على فقرات مقياس الصحة النفسية .

الفصل الثاني (الاطار النظري والدراسات السابقة) :

مفهوم الاسرة :

يعتبر الأسرة نظام اجتماعي متكامل ومتساند وظيفيا مع باقي أنظمة المجتمع الأخرى التعليمية والاقتصادية، كما أنها الوسط الاجتماعي الذي ينشأ فيه الطفل ويتلقى المبادئ والقيم الاجتماعية التي توجه سلوكه في المجتمع ، فالأسرة هي الجماعة التي تؤثر بشكل مباشر على شخصية الطفل وتحدد سلوكه من خلال التفاعل المتبادل بين افرادها (عبد الكريم ، ١٩٨٨ : ١١٠)

تعتبر الاسرة اساس التنشئة الاجتماعية للأطفال ، واقوى الجماعات تأثيراً في افرادها ، وهي التي تساهم بشكل كبير في تكوين شخصية الطفل وتوجيه سلوكه ، وللأسرة كذلك وظيفة اجتماعية ونفسية هامة ، فهي تعتبر المدرسة الاجتماعية الاولى للطفل وهي العامل الاول في صبغ سلوك الطفل بصبغة اجتماعية .

وتستخدم الاسرة اساليب نفسية متعددة خلال عملية التنشئة الاجتماعية للطفل مثل الثواب والعقاب وغيرها من الاساليب السلوكية المتمثلة بالمشاركة في المواقف والخبرات

التي تعترض الاسرة ، بحيث يتفاعل الطفل مع اعضائها وجهاً لوجه ويتوحد مع سلوكها ويعتبر سلوكهم نموذجاً يقتدي به (زهران ، ١٩٧٨ : ١٤-١٥)

الصحة النفسية وعلاقتها بالأسرة :

ان التفاعل الاسري بمختلف اشكاله سواء بين الوالدين معاً او بين الطفل والوالدين ، او بين الاطفال مع بعضهم البعض ، يعتبر ضرورة مهمة للنمو النفسي السليم للطفل كونها تترك اثراً هاماً لا يمكن اغفاله او اهمال دوره في تشكيل شخصية الطفل وحياته (زغير و صالح ، ٢٠١٠ : ٦٣) ، فكل فرد يؤثر بدوره بشكل او بآخر على ذلك الجانب من خلال ما يلي :

اولاً : العلاقة بين الوالدين

١-تؤثر العلاقة بين الوالدين على الصحة النفسية للطفل ، فتماسك الاسرة والعلاقات السوية بين الوالدين تؤدي الى اشباع حاجة الطفل للأمن والتوافق النفسي .

٢-ان الاتجاهات الانفعالية السوية نحو الحياة بين الوالدين تؤدي الى استقرار الاسرة لكافة افرادها .

٣-الخلافات بين الوالدين تخلق جو من عدم الاستقرار وتفكك الاسرة مما يساعد على نمو الطفل نمو نفسي غير سوي .

٤-المشكلات النفسية للوالدين والسلوك الشاذ الذي يقومان به يهدد الجو الاسري والصحة النفسية لكافة افرادها .

ثانياً : العلاقة بين الوالدين والطفل

١- تؤثر العلاقة بين الوالدين والطفل على صحته النفسية من خلال انه اذا كانت تلك العلاقات متسمة بالقبول والحب والثقة فأنها تساعد الطفل على ان ينمو بشكل ناضج ، ويتقبل الآخرين ويثق بهم .

٢- ان العلاقات السيئة بين الوالدين والطفل تؤثر تأثيراً سيئاً على النمو الطفل النفسي وصحته النفسية.

ثالثاً : العلاقة بين الاخوة

١- تؤثر العلاقة بين الاخوة على الطفل من خلال ان العلاقات المنسجمة والتعاون بينهم تؤدي الى الترابط والصحة النفسية السليمة .

٢-اما العلاقات التي تتسم بالتنافس واو تفضيل طفل على آخر او تفضيل جنس على جنس ، كل ذلك يؤدي الى نمو غير سليم وصحة نفسية معدومة .

رابعاً : عوامل اخرى

هناك عوامل متعددة يجب على الوالدان ان يعملا حساباً لها منها : سيكولوجية الطفل الوحيد ، الطفل الاكبر ، الطفل الاصغر ، الطفل الاوسط والعلاقات بين الاسرة والمدرسة (زهران ، ١٩٧٨ : ١٦)

دور الاسرة في الصحة النفسية للطفل :

عند شيوع جو من التوتر النفسي داخل الاسرة ، يعيش الطفل في جو ملئ بالتهديد ، وتتراكم عنده حالة من القلق والضيق والاحباط تجاه والديه ، وتلك هي النقطة التي تبدأ فيها ظهور الاضطرابات الانفعالية حتى تصل حد العصاب ، فتبدأ الكآبة والانطوائية تسيطر على الطفل تظهر على شكل اعراض انسحاب والغرق في احلام اليقظة (حجازي ، ٢٠٠٤ : ١٥٥) وتظهر تلك الآثار جلياً بـ :

١-تؤثر الاسرة على النمو النفسي للطفل (السوي وغير السوي) ، فهي تؤثر في نموه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي .

٢-الاسرة المتوافقة تعتبر بيئة نفسية صحية لنمو الطفل وسعادته .

٣-تعتبر الاسرة المضطربة بيئة سيئة لنمو الطفل ، فهي تكون منبعاً للانحرافات السلوكية والاضطرابات النفسية والاجتماعية .

٤-تؤثر خبرات السنوات الاولى في عمر الطفل تأثيراً هاماً في نموه النفسي (زهران ، ١٩٧٨ : ١٧)

مقومات الصحة النفسية :

اجمع عدد من الباحثين حول موضوع الصحة على عدة مقومات للصحة النفسية من قبل (الشرقاوي ١٩٨٣) وهي :

١-تكامل الوظائف النفسية : حيث تكون الشخصية متكاملة الوظائف الجسمية والعقلية والانفعالية ، حيث تكون ظهور دوافع وانفعالات مناسباً في المواقف المختلفة ، ولا يسيطر دافع ما على الفرد .

٢-تقبل الفرد لذاته والآخرين والعالم المحيط به .

٣-تحمل الفرد مسؤولية اعماله وقراراته وافكاره ، وهذا دليل على صحته النفسية .

٤-تقبل النقد : من غير الشعور بالألم او النقص هي خاصية مهمة للصحة النفسية .

٥-ادراك الفرد اسباب سلوكه ودوافعه واهدافه والايمان بها ، وكذلك ادراك الوسائل التي يستطيع ان يحقق بها هذه الاهداف .

٦-القدرة على التعاون والمبادأة والاسهام في تحسين البيئة .

٧-تقدير الحياة والشعور بالرضا من الوجود فيها .

٨-ثبات الاستجابات الانفعالية الايجابية في المواقف المتشابهة هو علامة على الصحة النفسية .

٩-الاتزان الانفعالي : فالشخص السليم نفسياً هو الذي يستطيع السيطرة على انفعالاته ويعبر عنها بشكل يتناسب مع المواقف المختلفة .

١٠- ثبات السلوك عند الفرد والاساليب السلوكية الايجابية لديه والمتمثلة بالالتزام الواعي والافكار. (الخالدي والعلمي ، ٢٠٠٩ : ١٧-١٨)

خصائص الشخصية ذي الصحة النفسية :

١-لديه توافق نفسياً واجتماعياً واسري ومدرسي ومهني ويشعر بالرضا عن نفسه .

٢-الشعور بالسعادة والراحة النفسية مع نفسه ، والشعور بالأمن والطمأنينة والثقة ، واحترام الذات .

٣-الشعور بالسعادة مع الآخرين ، وحبهم والثقة بهم واحترامهم وتقبلهم ، والقدرة على اقامة علاقات اجتماعية سليمة معهم .

٤-محقق لذاته وقادر على فهم نفسه وقادر على تقييمها بشكل موضوعي ، ومتقبل لنواحي القصور في شخصيته .

٥-القدرة على مواجهة مطالب الحياة ومشاكلها والمرونة والايجابية في مواجهة الواقع، وتحمل المسؤوليات الاجتماعية .

٦-التكامل المتناسق للشخصية ككل (جسمياً وانفعالياً وعقلياً واجتماعياً) ، والتمتع بالصحة ومظاهر النمو المختلفة .

٧-السلوك العادي المتمثل بالسلوك السوي المألوف ، والعمل على تحسين مستوى التوافق النفسي ، والقدرة على التحكم في الذات وضبط النفس (زهران ، ١٩٧٨ : ١٣-١٤)

اهمية الصحة النفسية لحياة الفرد :

ان الأسرة المتماسكة ذات العلاقات المترابطة بين افرادها تؤدي الى النمو السليم والصحي ، وتظهر اهمية الصحة للفرد من خلال :

١-تساعد الصحة النفسية الفرد على خلو حياة الفرد من التوترات والصراعات المستمرة .

٢-الصحة النفسية تجعل الفرد قادراً على فهم نفسه والآخرين ممن حوله .

٣-تجنب الصحة النفسية الفرد من الامراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية.

٤-ان الفرد الذي يمتلك الصحة النفسية يكون متوافقاً مع نفسه ويكون اكثر قدرة على مواجهة الازمات والتغلب عليها (الهابط ، ١٩٨٩ : ٢٣٨)

اشكال التفكك :

يرى علماء النفس ان التفكك يأخذ اشكالاً متنوعة وهي :

١-التفكك الجزئي : وهذا النوع يحدث عند الهجر المتقطع من قبل احد الوالدين .

٢-الازمات الاسرية : والتي تحدث نتيجة امور خارجية كسجن رب الاسرة او عمله في مكان بعيد عن الاسرة ، او الكوارث الطبيعية او موت احد الوالدين .

٣-تغيير الادوار داخل الاسرة : والتي تحدث بسبب اصابة احد الوالدين بالأمراض الجسمية او النفسية والعقلية ، او خروج الزوجة للعمل ومشاركة المسؤولية بين الزوج والزوجة في قيادة الاسرة .

٤-عدم الالتزام بواجبات الاسرة : وتتمثل في عجز احد الوالدين عن اداء واجباته نحو الاسرة من رعاية للأطفال وتوفير مكان مناسب وجو مريح (عبد الكريم ، ١٩٨٨: ٩٨)

٥-التفكك النفسي : ويحدث ذلك غالباً في الاسرة التي يسودها جو المنازعات المستمرة بين افرادها وخاصة بين الوالدين ، او بين الوالدين والابناء او الابناء مع بعضهم البعض حتى لو كانوا يعيشون في بيت واحد (الربايعة ، ١٩٨٤ : ٦٤)

اسباب التفكك الاسري :

يحدث التفكك الاسري لعدة اسباب متضافرة تسهم في ذلك منها :

١-الطلاق الذي يحدث بين الزوجين .

٢-وفاة احد الوالدين او كليهما او انتحار احد الوالدين .

٣-ادمان احد الوالدين على المخدرات او المشروبات الكحولية .

٤-سجن احد الوالدين .

٥-هجرة احد الوالدين .

٦-عدم التوافق النفسي والجنسي بين الوالدين .

٧-انخفاض دخل الاسرة بسبب البطالة .

٨-تدخل بعض الاقارب (كأهل الزوجة او الزوج) في امور وقرارات الاسرة .

٩-سكن بعض الاقارب مع الاسرة ومشاركتهم المادية والمعنوية للأسرة .

١٠- ان المنزل الذي تقيم فيه الاسرة يكون غير ملائماً وغير مريح .

(الحسن ، ١٩٨١ : ١٣٩)

الاضطرابات النفسية الناتجة عن التفكك الاسري :

كشفت الدراسات العربية والاجنبية عن الآثار السلبية الناتجة بسبب الاضطراب الذي يحدث داخل الاسرة والتفكك الاسري فيها وتأثيره على سلوك الاطفال ، اذ لوحظ ان الاطفال الذين يعيشون داخل جواسري غير مستقر يعانون من مشاكل سلوكية وانفعالية واجتماعية عديدة . وقد تبين ان الاطفال الذين كانوا يعانون من الاكتئاب غالباً كانوا اطفالاً يخرجون من اسر مفككة . (محمد ، ١٩٨٤ : ٨)

النظريات المفسرة لمتغيرات البحث :

اولاً : النظريات المفسرة للصحة النفسية :

١-مدرسة التحليل النفسي :

يرى (فرويد) ان قدرة الفرد على السيطرة ومواجهة الدوافع البيولوجية والغرائز بما يتفق مع الواقع الاجتماعي يحقق له الصحة النفسية (الخالدي و العلمي ، ٢٠٠٩ : ٢٤-٢٥) ، فهو يرى ان التوازن بين اركان الشخصية (الهو والانا والانا الاعلى) هو ما يحقق التوافق الداخلي عند الشخص المعافى صحياً ، ولقد لخص (فرويد) الصحة النفسية من منظور وظيفي في ثلاث اتجاهات هي: (الانجاز و العطاء والاستمتاع) وان التلاؤم ضمن هذه الثلاثية هو ما يحقق الصحة النفسية ،

- فالإنجاز : يعبر عن قدرات الفرد وامكاناته التي يقوم بها الفرد عند ممارسة حياته بصورة ايجابية من خلال استغلال قدراته بصورة مفيدة .
- العطاء : يتمثل في قدرة الفرد على الحب والعطاء والارتباط العاطفي للوصول الى النضج النفسي .
- الاستمتاع : تعني الاستمتاع بمباهج الحياة وتجديد الطاقة .

١- ان هذا المنظور من وجهة نظر (فرويد) تلخص واقع الصحة والمرض النفسي على حد سواء ، فأذا ما اصاب الاضطراب احد هذه الاركان او جميعها حينئذ يحدث المرض النفسي (فرويد ، ١٩٨٩ : ١٣٧) .

المدرسة السلوكية :

ترى هذه المدرسة ان مفهوم الصحة النفسية عند الفرد هو القدرة على اكتساب عادات تتناسب مع البيئة التي يعيش فيها الفرد ، وهي بمعنى ان ان الصحة النفسية هب التي تجعل الفرد قادراً على العيش بشكل سوي ، بينما يقوم المرض في تزوير الواقع ، والابتعاد عن الواقع . وهذا يعني ان المريض نفسياً سوف يعاني من انعدام القدرة على مجابهة الذات (الخالدي و العلمي ، ٢٠٠٩ : ٢٤-٢٥) .

٢-المدرسة الانسانية :

رفضت هذه المدرسة ما جاء في النظريتين السابقتين ، وهي ترى ان نمو ونشاط الانسان في حالة من الاستمرار ، وان الخبرة الحاضرة التي يدركها الفرد لها اهمية كبيرة في حياته (الخالدي و العلمي ، ٢٠٠٩ : ٢٤-٢٥) ، فالصحة النفسية للفرد من وجهة نظرهم تظهر من خلال قدرته على تحقيق ذاته تحقيق متكامل ، ويرى (روجرز) ان الانسان عندما يحاول تحقيق ذاته يجب ان يكون عن نفسه مفهوماً ايجابياً ، اما (ماسلو) يرى ان الصحة للنفسية للفرد تتحقق من خلال تحقيق حاجاته والتي تتسلسل بصورة هرمية بدأً بالحاجات الفسيولوجية ومن ثم الحاجات الصداقة والانتماء الاجتماعي والشعور بالأمان ومن ثم تحقيق الذات (العناني ، ٢٠٠٥ : ٦٤)

٣-المدرسة المعرفية :

وترى هذه المدرسة ان القدرة على تفسير الخبرات بصورة منطقية والقدرة على استخدام المهارات والادراكات المعرفية المناسبة لمواجهة الازمات وحل المشكلات كل هذا يمكن الفرد من المحافظة صحته النفسية ، ويرى كلاً من (أليس و بيك) ان المرض النفسي يسيطر على الشخص وسلوكه ، وان سيطرة المرض النفسي ترجع الى سلسلة من الافتراضات المعرفية الخاطئة عند الفرد تتكون بسبب معتقدات خاطئة حول ذات الفرد والعالم المحيط حوله . فالفرد يقع صريع المعاناة والاضطراب والقلق والاكتئاب نتيجة لخلل في تلك المعتقدات ، اما الشخص المعافى صحياً فهو الشخص الذي يكون لديه نظام من المعتقدات واقعي ، ونظرته الى الذات والعالم المحيط به صحيحة (الخالدي و العلمي ، ٢٠٠٩ : ٢٤-٢٥) .

الدراسات السابقة :

١-دراسة (العكايلة ١٩٩٩) بعنوان : اساليب المعاملة الوالدية وعلاقته بالتفكك الاسري .

هدفت الدراسة للتعرف على الاساليب التي يتبعها الآباء في معاملتهم لأبنائهم وعلاقتهم بالتفكك الاسري ، وقد بلغت عينة البحث (٤٠٠ فرداً) ،

واظهرت نتائج البحث ان عينة البحث يوجد لديها اضطراب في الوسط الاسري ناتج عن اساليب المعاملة الوالدية الخاطئة .

٢-دراسة(الرويشد ٢٠٠٤) بعنوان: السلوك المضطرب وعلاقته بالتفكك الاسري.

تكونت عينة الدراسة من جميع الاحداث التابعين لدار الملاحظة الاجتماعية في المملكة العربية السعودية ، وقد بلغ عددهم (٨٢ حدث) ، وتوصلت النتائج الى ان هناك علاقة بين السلوك المضطرب والتفكك الاسري ، كما ان متوسط التفكك الاسري للأحداث الذين يعيشون مع الام فقط او يعيشون مع غير الابوين كان اقل من الاحداث الذين يعيشون مع الابوين .

الفصل الثالث (اجراءات البحث) :

يتضمن هذا الفصل الخطوات التي تم اتباعها من قبل الباحثتان والتي تضمنت توضيح منهج الدراسة ووصف المجتمع واداة الدراسة والاساليب المستخدمة فيها وكالآتي :

مجتمع البحث :

يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة مدارس المرحلة الابتدائية التابعة للمركز من ضمن محافظة القادسية وللدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠١٨- ٢٠١٩ ، حيث بلغ مجموع الطلبة (٢٩٠٤٧) طالب وطالبة بواقع (١٤٩٠١) طالباً و (١٤١٤٦) طالبة ، موزعين على (٥٩ مدرسة) والجدول رقم (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

توزيع مجتمع البحث وفقاً للمدارس والجنس[١]

مدارس الذكور	التخصص			مدارس الاناث	التخصص		
	ذكور	اناث	المجموع		ذكور	اناث	المجموع
الرواسي	٥٣٠	٥	٥٣٥	الابرار	٦٩	٣١٨	٣٨٧
الحديبية	٣٩٤	٦	٦٤٠٠	الخضراء	٦٨	٦٢٢	٦٨٠
احـد	٣٩٦	–	٣٩٦	الرصافة	–	٤٨٥	٤٨٥
فدك	٢٨٦	٤	٢٩٠	الاستقامة	٨	٦٢٢	٦٣٠
الجوادين	٢٠٠	–	٢٠٠	ام سلمة	٤٠	٣٨٧	٤٢٧
المسيرة	٨٣٨	–	٨٣٨	الينابيع	١٥	٨٩	١٠٤
الخلاني	٨١٥	–	٨١٥	المروة	١٤	٨٧٢	٨٨٦
بلد الخير	٧٥٨	–	٧٥٨	الحور	٤٦	٤١٦	٤٦٢
بقية الله	٨٩	٤٩	١٣٨	الوردة البيضاء	٩٦	٦٠٤	٧٠٠
سلسبيل	٨٠	٥١	١٣١	الابداع	٤٤	٦٦٦	٢٩١
الزاهد	٧٣٧	٣	٧٤٠	الصادقات	٥	٥٩٨	٦٠٣
شهيد المحراب	٥٧٢	–	٥٧٢	الياسمين	٣٢	٦٣٥	٦٦٧
المهدية	٦٠٢	١٦٠	٧٦٢	ملائكة الجنة	٢٠٨	٥٣٥	٧٣٤
المرسلين	٣٨٥	–	٣٨٥	كميل بن زياد	١٧٤	١٥٨	٣٣٢
البروج	٤٣٦	٥	٤٤١	الثريا	٢٧	٢١٧	٢٤٤
الغد المشرق	٢٨٨	٣	٢٩١	السجى	٥٨	٦٣٦	٦٩٤
الروافد	٤٢٩	–	٤٢٩	هاجر	١٠٣	٣٦٨	٤٧١
الخيرات	١٩١	١٧٩	٣٧٠	العبير	٢٢١	٨٣٤	١٠٥٥
الجامعة	٥٦٣	٥	٥٦٨	الشهيد مرتضى	١٥	٨٠٣	٨١٨

(١) تم الحصول على البيانات من مديريات التربية للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩

			الياسري				
الآباء	٣٠٠	–	٣٠٠	الشهيد عبد الصاحب الياسري	٢٨٢	٢١٩	٥٠١
الحدباء	٣٠٣	٥٨	٣٦١	الجود	٤٥٢	٣٢٣	٧٧٥
الشهيد جميل امانة	٢٤٦	٢٤٢	٤٨٨	نور الزهراء	١٩	١٨٨	٢٠٧
ابي تراب	١٥٥	١٣٦	٢٩١	امرلي	١٠	٥٤١	٥٥١
العلوم	٥٣٢	–	٥٣٢	نور الابرار	١٥٨	٤٢٩	٥٨٧
الشهيد حيدر دايم الفؤادي	٢٤٣	٤	٢٤٧	محمد المصطفى	٣٠٣	٢٨٦	٦١٦
الشهيد فالح موات	٧١٠	٢	٧١٢	الروح الامين	٥٥	٥٢	١٠٧
الفراتين	٣١٨	–	٣١٨	النخيل	٢٤	١٥	٣٩
الخوارزمي	٦٧٧	–	٦٧٧	الكوفة	–	٤٣٨	٤٣٨
قطر الندى	٢١٠	–	٢١٠	الاجتهاد	٩	١٨٠	١٨٩
				البهاء	٦٣	٦٩٨	٧٦١
	١٢٢٨٣	٩١٢			٢٦١٨	١٣٢٣٤	
المجموع الذكور	١٤٩٠١						
مجموع الاناث						١٤١٤٦	
المجموع الكلي							٢٩٠٤٧

عينة البحث :

تم اختيار عينة البحث الدراسة بصورة عشوائية وبالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب ، وقد بلغت عينة للبحث الحالي (١٢٠ طالب وطالبة) بواقع (٦٠

طالب) و (٦٠ طالبة) وهذه العينة مثلت عينة التحليل الاحصائي للبحث ، والجدول التالي يمثل يبين توزيع الطلبة على المدارس حسب المدرسة والجنس .

جدول (٢)

عينة البحث موزعة حسب المدرسة والجنس (ذكور – اناث)

المدرسة	الجنس		المجموع
	الذكور	الاناث	
الحديبية	١٣	–	١٣
ابي تراب	١٩	–	١٩
الخوارزمي	١١	–	١١
الجوادين	١٧	–	١٧
الياسمين	–	١٥	١٥
نور الزهراء	–	١٧	١٧
ام سلمة	–	١٠	١٠
الثريا	–	١٨	١٨
المجموع	٦٠	٦٠	١٢٠

اداة البحث :

تحقيقا لأهداف البحث والذي يسعى للتعرف الى (التفكك الاسري وعلاقته بالصحة النفسية لأطفال المرحلة الابتدائية (١٢ سنة) لدى عينة البحث الحالي ، وبعد اطلاع الباحثتان على الادبيات والدراسات السابقة الخاصة بموضوع البحث ، قامت الباحثتان بتبني مقياس الصحة النفسية لـ (ليونارد و ليمان ١٩٩٠) وقام بترجمة وتقنين المقياس من قبل (ثابت ١٩٩٢) ، وقد تضمن المقياس على (٣٣ فقرة) في صورته النهائية ، ويحتوي المقياس على التدرج الرباعي لقياس فقراته وهي :

(موافق جداً ، موافق ، لا ادري ، غير موافق) ، وقد اعطيت الدرجات (١، ٢، ٣، ٤) على التوالي لقياس التدريج .

وقد تضمن المقياس الحالي اربعة مجالات هي : الاعراض الجسمية (٧ فقرات) ، الوسواس القهري (٨ فقرات) ، الاكتئاب (٦ فقرات) ، القلق (١٢ فقرات) . ولكي تطمئن الباحثة الى سلامة المقياس قامت بالتحقق من صدقه وثباته كالآتي :

**** الخصائص القياسية (السايكومترية) لمقياس انماط القلق :**

يرى المختصون بالقياس النفسي ضرورة التحقق من بعض الخصائص القياسية في أعداد المقياس مهما كان الغرض من استخدامها (علام ، ١٩٧٩ : ٢٠٩) مثل الصدق والثبات حيث هي من أهم الخصائص السيكومترية إذ تعتمد عليها دقة المعلومات التي توفرها المقاييس النفسية . (عبد الرحمن ، ١٩٨٣ : ١٥٩) .

اولاً : صدق المقياس :

ويعد الصدق من اهم الشروط التي ينبغي توافرها في بناء المقاييس والاختبارات النفسية ، فالمقياس الصادق هو الذي يقيس فعلاً ما وضع من اجله ، أو يفترض ان تقيسه فقراته (Ebel,1972:p.435) . وهناك عدة أساليب لتقدير صدق الأداة إذ يمكن الحصول على تقدير كمي وفي حالات أخرى يتم الحصول على تقدير كيفي (فرج ، ١٩٨٠ : ٣٦٠) وقد تم التأكد من صدق المقياس الحالي من خلال المؤشرات التالية :

١- الصدق الظاهري :

يعد الصدق من الخصائص المهمة التي ينبغي توافرها في المقياس النفسي قبل تطبيقه, لأنه يوشر قدرة المقياس على قياس ما وضع من اجله (إبراهيم, ١٩٨٩: ٧٢), وقد تم التأكد من صدق المقياس عن طريق الصدق الظاهري من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين والأخذ بآرائهم حول مدى تمثيل فقرات المقياس للصفة المراد قياسها, وقد تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس انماط القلق من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين والأخذ بآرائهم حول صلاحية الفقرات وتعليماتهم بلغ عددهم (١٠) من المختصين في مجال الارشاد النفسي

والتربية وعلم النفس الملحق (١) ، لبيان صلاحية كل فقرة من فقراته, وبيان ما إذا كانت تحتاج الى تعديل, واعتمدت الباحثة موافقة (٨٠%) من عدد المحكمين معياراً لصلاحية الفقرة في قياس ما وضعت من اجل قياسه, وقد استخدمت الباحثة النسبة المئوية لمعرفة طبيعة هذه الفروق بين المحكمين من حيث تأييد صلاحية الفقرات او رفضها والجدول (٣) يبين ذلك.

جدول(٣)

يبين نسب المحكمين حول صلاحية الفقرات باستخدام النسبة المئوية.

المجال	أرقام الفقرات	عدد المحكمين		النسبة المئوية	مستوى الدلالة
		الموافقون	الرافضون		
الاعراض الجسمية	١, ٢, ٣, ٤, ٥, ٦, ٧	١٠	–	%100	دالة
الاكتئاب	٨, ٩, ١٠, ١١, ١٢, ١٣	٨	2	%80	
القلق	١٤, ١٥, ١٦, ١٧, ١٨, ١٩, ٢٠, ٢١, ٢٢, ٢٣, ٢٤, ٢٥	٩	1	%90	
الوسواس القهري	٢٦, ٢٧, ٢٨, ٢٩, ٣٠, ٣١, ٣٢, ٣٣	٨	٢	%80	

٢- **الثبات** : وهو الاتساق في نتائج المقياس (Marshall,1972:104) ويعرف أحصائياً بأنه نسبة التباين الحقيقي الى التباين الكلي ، أي كم من التباين الكلي في العلامات يمكن أن يكون تبايناً حقيقياً ، ويرى كرونباخ (Cronbach) إن الثبات يشير الى اتساق درجات الاستجابة عبر سلسلة من القياسات (Cronbach , 1964 .p. 126) ، وقد قامت الباحثة بحساب الثبات لمقياس انماط القلق بطريقة :

<u>طريقة إعادة الاختبار :</u>

وتكشف هذه الطريقة عن مدى استقرار النتائج عندما يطبق الاختبار على مجموعة معينة أكثر من مرة عبر فاصل زمني (عزيز وعبد الرحمن ، ١٩٩٠ :

١٢٢) وقد أعيد تطبيق المقياس على (30) طالباً وطالبة من طلبة جامعة القادسية مجتمع البحث وكانت الفترة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني (14) يوم . إذ يرى آدمز (Adams) أن أعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته لا تتجاوز فترة اسبوعين من التطبيق الأول (Adams , 1964 , p. 58) ، وقد بلغ ثبات مقياس انماط القلق بهذه الطريقة (0.81) ، ويعد هذا الثبات مناسباً إذا ما قورن بالمعيار الذي حددت الأدبيات الخاصة بالقياس النفسي .

الفصل الرابع (عرض النتائج ومناقشتها)

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت اليها الباحثتان وتفسيرها ، تحقيقاً لأهداف البحث ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة المشابهة لنفس الموضوع ، ويتضمن عدداً من التوصيات التي توصي بها الباحثة وأخيراً المقترحات وكالآتي :

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها :

فيما يلي عرض نتائج البحث التي تم التوصل اليها في ضوء البيانات الاولية ومعالجتها إحصائياً وبحسب اهدافه .

١- الهدف الاول (التعرف على الصحة النفسية لدى عينة البحث)

لتحقيق هذا الهدف طبق مقياس الصحة النفسية على عينة البحث البالغ عددها (١٢٠) طالباً وطالبة ، فبلغ متوسط درجاتهم على المقياس (١١٩) وبانحراف معياري قدره (٣٩,١١) فيما بلغ المتوسط الفرضي (٨٢,٥) وعند مقارنة المتوسط الحسابي لعينة البحث بالمتوسط الفرضي للمقياس في ضوء استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة . بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٣٥٦) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يدل على أن عينة البحث لا يتمتعون بالصحة نفسية . كما مبين في الجدول التالي .

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسطات لأختبار انماط القلق لإفراد العينة الكلية

افراد العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
١٢٠	٨٢,٥	١١٩	٣٩,١١	١,٣٥٦	١,٩٦	غير دالة

ولما كانت النتيجة المعروضة في الجدول أعلاه تشير الى ضعف في الصحة النفسية لدى عينة البحث ، وعليه يمكن القول ان المحيط الذي يعيش فيه الاطفال والمتسم بالتفكك ، والاخطار التي تواجههم تجعلهم في حالة خوف دائم من المجهول وتؤثر على صحتهم النفسية بسبب عدم شعورهم بالأمان بصورة دائمة .

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الصيرفي ١٩٩٧) ودراسة (العكايلة ١٩٩٩) ودراسة (ياسين ١٩٨١) ودراسة (الرويشد ٢٠٠٤) ودراسة (العمرو ٢٠٠٧) .

الهدف الثاني (الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الصحة النفسية على وفق متغير الجنس (ذكور . إناث)

لغرض التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلبة الجامعة على مقياس القلق على وفق متغير الجنس (ذكور- إناث) يتضح من الجدول ان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين على مقياس الصحة النفسية ، من خلال مقارنة المتوسط الحسابي للذكور مع المتوسط الحسابي للاناث وكانت النتيجة لصالح الاناث ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول رقم (٥)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسطات لأختبار انماط القلق وفق متغير الجنس

الجنس	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
الذكور	٦٠	١٢٤,٧٣	١٣,٢٣	١١٣,٦٦	١.٩٨	دال
الاناث	٦٠	١٨٩,٩	٢٣,١٠			

نلاحظ من الجدول اعلاه ان هناك فروقاً دالة احصائياً بين الذكور والاناث ولصالح الاناث ، وهذا قد يرجع الى عوامل التنشئة الاجتماعية التي قد يتعرض لها كلا الجنسين والتي قد تختلف حسب طبيعة الجنس ، فالإناث بطبيعتهن اكثر تحسساً من الذكور ، وكذلك طبيعة التنشئة التي يتعرضن لها تكون شدتها اقوى عليهن بسبب تقييد حريتهن مما يجعلهن في تعرض دائم للمشاكل التي تحدث بسبب التفكك ، وهذا ما يجعل ذلك يؤثر على صحتهن النفسية .

الهدف الثالث (معرفة العلاقة الارتباطية بين التفكك الاسري والصحة النفسية)

للكشف عن العلاقة الارتباطية بين التفكك الاسري والصحة النفسية لدى عينة البحث فقد تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين للدرجة الكلية لهما , فكانت قيمة معامل الارتباط (١.٦٨) وهي دالة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية المحسوبة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) والبالغة (٠,٩٨٢) والجدول (٦)

الجدول (٦)

العلاقة بين التفكك الاسري والصحة النفسية

المتغيرات	عدد الطلبة	قيمة معامل الارتباط		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
		المحسوبة	الجدولية المحسوبة	
التفكك الاسري	١٢٠	١.٦٨	٠,٩٨٢	دالة
الصحة النفسية				

من خلال النتائج اعلاه يتضح ان القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية المحسوبة ، وهذا ما يدل على ان التفكك الاسري يؤثر بطريقة مباشرة على الصحة النفسية لعينة البحث .

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الصيرفي ١٩٩٧) ودراسة (العكايلة ١٩٩٩) ودراسة (العمرو ٢٠٠٧) ودراسة (ياسين ١٩٨١)

التوصيات :

١-ضرورة الحد من حالات اضطراب الصحة النفسية عند الطلبة من خلال القاء المحاضرات الارشادية والتوعوية .

٢-الكشف عن الطلبة الذين يعانون اضطراب في الصحة النفسية ومن ثم ادخالهم الى برامج ارشادية لخفض ذلك الاضطراب .

٣-قيام المرشدين التربويين بمتابعة حالات اضطراب الصحة النفسية عند الطلبة والكشف عنها ومن ثم محاولة علاجها مبكراً .

المقترحات :

١- اجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية وربطها مع متغيرات اخرى مثل : القلق . انماط القلق . مفهوم الذات . الاكتفاء الذاتي .

٢- اجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية مع عينات تختلف عن عينة البحث الحالية كطلبة المراحل المتوسطة وطلبة الاعدادية وطلبة المعاهد والجامعات .

ملحق رقم (١)

مقياس القدرة على التخيل بصيغته النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة القادسية

عزيزي الطالب .... عزيزتي الطالبة ....

بين يديك مجموعة من الفقرات لقياس (التفكك الاسري وعلاقته بالصحة النفسية لأطفال المرحلة الابتدائية (١٢ سنة)) حاول ان تجيب عليها بصراحة ، وتأمل الباحثتان تعاونك من خلال الاجابة الصريحة والدقيقة على جميع الفقرات وسوف تكون اجابتك ذات فائدة علمية خدمة للبحث العلمي .

مثال الفقرة / في الغالب امتلك افكاراً مميزة قياساً بأقراني ، فإذا كان معنى الفقرة ينطبق على حالتك ضع علامة (✓) تحت البديل الذي تراه مناسباً .

مع جزيل الشكر والتقدير

ت	الفقرة	موافق جدا	موافق	لا ادري	غير موافق	غير موافق اطلاقاً
١	اشعر دائماً بالصداع المستمر	✓				

الجنس

ذكر :

انثى :

الباحثتان

١	اشعر دائماً بالصداع المستمر	٠	١	٢	٣	٤
٢	حدوث أفكار سيئة					
٣	يشعر بدوار مع الاصفرار					
٤	فقدان الرغبة أو الاهتمام الجنسي					
٥	اجد صعوبة في تذكر الأشياء					
٦	انزعج من الإهمال وعدم النظافة					
٧	اشعر بالألم في الصدر والقلب					
٨	الخوف من الأماكن العامة والشوارع					
٩	تراودني أفكار للتخلص من الحياة					
١٠	الخوف فجأة وبدون سبب محدد					
١١	عدم المقدرة علي التحكم في الغضب					
١٢	أخاف أن أخرج من البيت					
١٣	أشعر بان الأمور لا تسير علي ما يرام					
١٤	لدي فقدان الأهمية بالأشياء					
١٥	الشعور بالخوف من كل شئ					
١٦	ينتابني غثيان واضطرابات في المعدة					
١٧	أشعر بأني مراقب من قبل الآخرين					
١٨	أفحص ما أقوم به عدة مرات					
١٩	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات					
٢٠	اشعر بالسخونة والبرودة في جسمي					
٢١	اشعر احياناً بالخدر والنمنمة في الجسم					
٢٢	فقدان الأمل في المستقبل					
٢٣	اشعر بالخوف من الموت					

٢٤	غالياً ما افرط في النوم					
٢٥	إعادة نفس الأشياء عدة مرات					
٢٦	أعاني من النوم المتقطع والمزعج					
٢٧	أشعر بحالات من الخوف والتعب					
٢٨	اشعر بأني غير مهم					
٢٩	اشعر بأن أشياء سيئة سوف تحدث لي					
٣٠	توجد عندي تخيلات وأفكار غريبة					
٣١	أعتقد بأنه يوجد خلل في جسمي					
٣٢	الشعور بالذنب يرافقني دائماً					
٣٣	عندي مشكلة في عقلي " نفسي "					

المصـــادر

أولاً/ المصادر العربية:

١- الأمين ، عدنان ، التنشئة الاجتماعية وتكوين الطباع ، ٢٠٠٥ ، المركز الثقافي العربي ، المغرب ، ط١.

٢- جعفر ، علي محمد ، ١٩٩٤ ، الاحداث المنحرفون ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت .

٣- الحسن ، احسان محمد ، ١٩٨١ ، علم اجتماع العائلة ، دار الرشيد للنشر ، بغداد .

٤- الحسن ، احسان محمد ، ١٩٨٥ ، البناء الاجتماعي والطبقية ، دار الطليعة ، بيروت ، ط١

٥- الخالدي ، عطاالله فؤاد و العلمي ، دلال سعد الدين ، الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق ، ٢٠٠٩ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ط١ .

٦- خليل ، مصطفى ، علم الصحة النفسية ، ١٩٩٣ ، دار النهضة العربية .

٧- الديبان ، علي بن راشد ، ٢٠٠٩ ، شقاق الزوجين (الاسباب – الآثار – العلاج) ، مجلة العدل ، ع (٢) .

٨- الربايعة ، احمد ، ١٩٨٤ ، اثر ثقافة المجتمع في دفع الفرد الى ارتكاب الجريمة ، المركز العربي للدراسات الامنية والتدريب ، الرياض .
٩- زهران ، حامد عبد السلام ، الصحة النفسية والعلاج النفسي ، ١٩٧٨ ، دار المعارف ، القاهرة ، ط٢ .
١٠- زغير ، رشيد حميد و صالح ، يوسف محمد ، الانحراف والصحة النفسية ، ٢٠١٠ ، دار الثقافة ، عمان ، ط١ .
١١- الشناق ، عبد الحفيظ ، ٢٠٠١ ، ظاهرة جناح الاحداث في الاردن : دراسة وصفية تجريبية ، المركز العربي للخدمات الطلابية عمان .
١٢- صالح ، سعاد ابراهيم ، ١٩٨٤ ، الاسس النفسية للنمو من الطفولة الى الشيخوخة ، دار الفكر العربي ، عمان ، ط٢ .
١٣- الصافي ، محمد البدوي ، السلوك الانساني والبيئة الاجتماعية ، مكتبة جامعة ام درمان الاسلامية ، ط٢ .
١٤- عبد الكريم ، ناهد ، ١٩٨٨، الاضطرابات الاسرية وآثارها الاجتماعية ، مجلة الشرطة ، ع (٢١٢) ، آب ٦ ، ابو ظبي .
١٥- العزاوي ، فخري صبري ، ١٩٩٠ ، الجرائم المرتكبة من قبل الطلبة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية الآداب .
١٦- العناني ، حنان عبد الحميد ، الصحة النفسية ، ٢٠٠٥ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ط٣ .
١٧- العيسوي ، عبد الرحمن ، معالم علم النفس ، ١٩٩١ ، دار الفكر الجامعي ، القاهرة
١٨- فرويد ، سيجموند ، الكف والمرض والقلق ، ترجمة : محمد عثمان نجاتي ، ١٩٨٩ ، دار الشروق ، القاهرة ، ط٤ .
١٩- الكريم ، حسن ، ١٩٩٧ ، الاسلام وتنظيم الاسرة ، مؤتمر الرباط .
٢٠- محمد ، علي جعفر ، ١٩٨٤ ، الاحداث المنحرفون ، المؤسسة الجامعية للدراسات ، لبنان ، ط ٢ .

٢١- الهابط ، محمد السيد ، صحتك النفسية ، ١٩٨٩ ، المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية .

ثانيا/ المصادر الأجنبية:

1- Allen, Anne Elizabeth. 1996. Kindergarten and primary Games.Elementary Teacher,7(1).13 .
2- Davies, Debbie, 2000 . left to the imagination, times Educational supplement, Issue 4391 .
3- Davies, Roy Eugn, 2011, How to use your creative imagination to fulfill life enhancing desires accomplish purposes of real value and experience rapid satisfying spiritual growth .
4- De Bene,R,Pazzaglia, F. 1995 .Memory.For different kinds of mental images Role of contextual and autobiographic variables. Neuro psychologia, 33,1359-1371 .
5- Liang,C.Chen,S.C& Huang,Y. 2012. Awaken imagination. Effects of Learning environment and individual psychology. Journal of Information communication, (1), 93-115 .
6- Samli,A. 2011. From imagination to innovation new product development for quality of life springer science & Business media, LLC. New yourk, USA .
7- Thomas,N.J.1997, Imagery and the coherence of imagination: Acritique of White . Journal of philosophical Research .
8- Vygotsky, L.2004. Imagination and creativity in childhood. Journal of Russian & East European psychology, 42(1),7-97.

تقويم كتاب العلوم الجزء الاول للصف الاول المتوسط وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات

م.م. علي لفته ماضي

م.م. رقيه غالي معارج

المستخلص:

يهدف البحث الحالي إلى تقويم كتاب العلوم الجزء الاول للصف الاول المتوسط وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المدرسين و المدرسات عن طريق الاجابة على السؤال :-

- ما معايير الجودة الشاملة لمجالات كتاب العلوم الجزء الاول (الإخراج الفني و المقدمة والأهداف و المحتوى و الأنشطة التعليمية و الصور والرسوم و أسئلة الكتاب) ؟

ولتحقيق ذلك قام الباحثان اعداد اداة (أستبانه) بصورتها الاولية مكونة من (٨٥) فقرة ,تم التحقق من صدق الاداة وثباتها كان (٠.٨٥) وهو معامل ثبات عالي مقارنة بمعامل الثبات (٠.٦٧) الذي تعتمده الدراسات التربوية الوصفية , تم استخدام الحزمة الاحصائية SPSS في تحليل البيانات ، وأظهرت النتائج : " ان مجالات الكتاب محققة للجودة بدرجة عالية ماعدا مجالي (الاهداف) و(المحتوى) و(الانشطة) فكانت غير محققة للجودة .

في ضوء الاستنتاجات التي تم التوصل اليها الباحثان اوصى مجموعة من التوصيات والمقترحات.

Abstract

The current research aims at evaluating the first part of the first grade of the first grade of the first grade according to the comprehensive quality standards from the point of view of teachers and teachers by answering the question:

- What are the comprehensive quality standards for the fields of science book Part I (technical direction and introduction and objectives and content and educational activities and pictures and drawings and questions of the book)?

In order to achieve this, the researchers prepared a tool (questionnaire) in its initial form consisting of (85) paragraphs, the validity of the instrument was verified and its stability was (0.85) which is a high stability coefficient compared to the stability coefficient (0.67) adopted by descriptive educational studies. Analysis of the data. The results showed: "The areas of the book achieved high quality except the areas (goals) and (content) and (activities) was not achieved for quality.

In light of the conclusions reached by the researchers, I recommend a set of recommendations and proposals.

اولا : مشكلة البحث Problem of the Research

تهتم الكثير من المؤسسات التربوية بتقويم المناهج الدراسية والانشطة وتطويرها ، وذلك لتحديد نقاط القوة والضعف فيها والتعرف على مدى مواكبتها للتقدم العلمي والاتجاهات المعاصرة والتغييرات الاجتماعية المختلفة ليتم تطويرها وجعلها ملائمة لمتطلبات وحاجات العصر ومن ثم يمكن التعرف على فاعليتها ومدى مساهمتها في تحقيق الاهداف التربوية المنشودة وليس من الضروري ان يتعلق التطوير بانعكاس شيء جديد ولكن ان يسلط الاضواء على ما يجرى في هذه الميادين .

ان العصر الحالي يكاد يوسم بالجودة ولا غرابة في ذلك فقد وصلت التقنية ذروتها وتعددت وسائل المعلومات والتطور التقني في نواحي الحياة كافة جعل اهمية التركيز على جودة المعلومة والمنتج والاداء في العمل ضرورة تفرضها روح العصر ولكي تكون التربية وسيلة لبناء المجتمع الحديث ، اذ بات من الضروري ان تتكيف اهدافها ومحتوها وطرائقها وما تتطلب المرحلة من تطور وتجدد مستمر لان عالم اليوم يختلف عن عالم الغد.

لذا كان من الضروري اعتماد الية لتقويم المناهج بصورة مستمرة لتلافي جوانب القصور وتدعيم القوة في هذه المناهج بحيث تصبح اكثر كفاءة وفاعلية في تلبية احتياجات الطلاب الحالية والمتوقعة ، اما ترك المناهج بدون تقويم فالنتيجة جمود هذه المناهج ثم انهيارها ولا حل حينئذ الا التغيير الجذري وما ينتج عن ذلك من اهدار للإمكانات وارباك العملية التعليمية . (عطية ، ٢٠٠٨،ص٨٩)

ولما كان الكتاب المدرسي من العناصر المهمة لتحقيق اهداف المناهج والتي تكون منسجمة مع اهداف المجتمع وفلسفته وتلبية احتياجاته المستقبلية ، لذا اصبحت عملية تطويره وتحسينه ومتابعته باستمرار امرا لا غنى عنه ، وان كتاب العلوم الجزء الاول احد الكتب العلمية في المرحلة الثانوية اذ يسهم في تحقيق الاهداف العامة لترصين المستوى العلمي للطالب ولتوسيع معارفه واطلاعه على ميادين العلم والمعرفة.

وبعد التباحث مع مدرسي كتاب العلوم الجزء الاول للصف الاول المتوسط (٢٠١٦-٢٠١٧) ومن خلال خبرة الباحثان المتواضعة في التدريس توصل الى ان

هناك قصورا في بعض الموضوعات وعدم تلبيتها لاحتياجات الطلبة ، وحالة عدم الرضا عن الكتاب من قبل المدرسين.

لذا سيقوّمْ الباحثان كتاب العلوم الجزء الاول من جوانب عدة وهي :(مقدمة الكتاب ، اهداف الكتاب ، محتوى الكتاب ، الانشطة والاساليب والوسائل التعليمية، الصور والرسوم ، اسئلة الكتاب " في نهاية كل فصل" ، الشكل الفني وطريقة اخراجه) ، وهذا ماسارت عليه العديد من الدراسات مثل دراسة: المشهداني(٢٠٠٢) ،القيسي(٢٠٠٥)،نور(٢٠٠٦)،الشباني(٢٠١٢)، والمالكي(٢٠١٤).

وبذلك يمكن اجمال مشكلة البحث في السؤال الآتي:

١. ما معايير جودة كتاب العلوم الجزء الاول للصف الاول المتوسط

ثانيا: اهمية البحث Importance of the Research

ان أهمية البحث تتجلى في الاتي:

١. أهمية الكتاب المدرسي ومنها كتاب العلوم الجزء الاول للصف الاول المتوسط لدوره في تلبية متطلبات الطلبة والمدرسين والمصدر الاساسي للمعرفة لديهم.

٢. أهمية التقويم الذي يعد الطريق الصحيح في كشف القصور و مواطن الضعف ومعالجتها ودعم مواطن القوة وتعزيزها لغرض تحسين العملية التربوية وتطويرها.

٣. الحاجة الى تحسين مخرجات العملية التعليمية لتقليل الفجوة بين الدول المتقدمة والدول النامية من حيث التعليـم .

ثالثا: هدف البحث The Aims of the Research

يهدف البحث الحالي التعرف على:

١. ما معايير جودة كتاب العلوم الجزء الاول للصف الاول المتوسط؟

رابعا : حدود البحث Limitation of the Research

يتحدد البحث الحالي بـ :-

١. كتاب العلوم الجزء الاول للصف الاول المتوسط الطبعة الثالثة ٢٠١٨م

٢. مدرسي كتاب العلوم للصف الاول المتوسط في المدارس النهارية التابعة الى المديرية العامة لتربية القادسية.

٣. العام الدراسي ٢٠١٨ – ٢٠١٩م .

سادسا: تحديد المصطلحات Definition of terminologies

اولاً: التقويـــم Evaluation: -عرفهُ كل من :

⊙ **العرنوسي وسعد (٢٠١٥):** بانه عملية لا تعني وصف حالة المنهج الراهنة ، وانما تهدف الى الوصول الى احكام لابد منها في ضوء معايير معينة لبيان صلاحية المنهج او عدمها.

(العرنوسي وسعد،١٧٦,ص٢٠١٥)

ويعرف الباحثان التقويـــم

اجرائيا : بانه عملية جمع معلومات وآراء المدرسين والمدراسات تتعلق بكتاب العلوم الجزء الاول عن طريق استبانه اعدت لهذا الغرض تتضمن مجموعة من معايير الجودة الشاملة للوقوف على جوانب الضعف لتحسينها ونقاط القوة لتدعيمها وبالتالي تطوير الكتاب وتجويده ليحقق متطلبات كل من الطلبة والمدرسين والمجتمع.

ثانيا: الجـــودة الشـــاملـــة Comprehensive Quality:عرفها كل من :

⊙ **الحريري (٢٠١٦):** هي مجموعة من المعايير والاجراءات التي يهدف من تبنيها وتنفيذها الى تحقيق اقصى درجة من الاهداف المتوخاة للمنظمة والتحسين المتواصل في الاداء والمنتج وفقاً للأغراض المطلوبة والمواصفات المرجوة بأفضل الطرق واقل جهد وتكلفة ممكنين. (الحريري ، ٢٠١٦ ،ص١٦)

ويعرف الباحثان الجودة الشاملة

اجرائياً: بأنّها مجموعة من المعايير التي اعدها الباحث وفق مجالات جودة (مقدمة الكتاب ، اهداف الكتاب ، محتوى الكتاب ، الانشطة والاساليب والوسائل التعليمية ، اسئلة الكتاب " في نهاية كل فصل" ، الشكل الفني وطريقة اخراجه) .

الفصل الثاني

الاطار النظري

اولا:التقويم

مفهوم التقويم :

التقويم جزء اساسي من العملية التربوية ويقصد به التصحيح والتصويب فهو عملية رئيسية تشمل على عدة عمليات فرعية تؤدي اليها ، منها عملية التقويم بمعنى التثمين ، وعملية التشخيص بمعنى تحديد مظاهر القوة ومواطن الضعف ، وعملية القياس اي تكميم التقويم ، وعملية المتابعة ، وعملية التغذية الراجعة ، وعملية اصدار الحكم.(مرعي ومحمد ، ٢٠٠٠ ، ٩٥)

فهو عملية اصدار حكم على قيمة الاشياء او الموضوعات او المواقف او الاشخاص اعتماداً على معايير او محكات معينة ، وفي مجال التربية يعرف التقويم بأنهُ العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الاهداف المنشودة. (الزيود وهشام ، ٢٠٠٥ ، ١٣)

دواعي تقويم الكتاب المدرسي :

من الاسباب التي تدعونا الى تقويم الكتاب المدرسي هي :

١) ان مراجعة الكتب المدرسية من وقت لآخر ومتابعتها امر ضروري لمعرفة كيف يسير تنفيذ البرامج المعتمدة في هذه الكتب وتلافي الاخطاء قبل استفحالها ، والكتاب المدرسي من اكثر البرامج التعليمية حاجة الى التقويم المستمر.

٢) كثرت التغيرات التي تحدث في العالم التي تقتضي اعادة النظر في الكتب المدرسية وتقويم آثارها.

٣) زيادة المعارف والمعلومات وتضمينها بشكل كبير.

٤) اهتمام الناس في التربية والتعليم اهتماماً كبيراً وتساؤلاتهم المستمرة عن جدوى البرامج الدراسية المطبقة.

٥) المناداة من وقت الى آخر بضرورة الاصلاحات التربوية من اجل مواكبة المستحدثات في العالم ، اذ ان التطور العلمي والمعرفي وظهور نظريات وآراء

ومبادئ جديدة تدعوا الى تقويم الكتب المدرسية للتأكد من انها تتضمن آخر ما توصلت إليه الدراسات العلمية والتجريبية في مجالات العلوم المختلفة.

(صلاح ، ٢٠٠٩ ، ١٣)

ثانيا: الكتاب المدرسي

يعد الكتاب المدرسي مصدرا مهما من مصادر المعرفة الاساسية للمتعلم, فهو الوعاء الذي ينهل منه كل من المعلم والمتعلم في تقديم وتلقي المعرفة ويتيح الفرصة للإجابة عن العديد من الاسئلة والافكار التي تدور في ذهن المتعلم فضلا عن ذلك يعد الكتاب المدرسي الحليف الاول للمعلم والمرجع الذي يستخدمه المتعلم اكثر من غيره من المراجع الذي يحدد بدرجة كبيرة نموه المتكامل جسميا ونفسيا واجتماعيا وروحيا وعقليا, كما يسهم الكتاب المدرسي اذ ما احسن تأليفه واخراجه في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين.(سعادة وابراهيم, ٢٠٠٨, ٢٧٥)

وبما ان الكتاب المدرسي هو جزء من المنهاج بمفهومه الواسع لذا هو يعد عنصرا مهما لأي برنامج تعليمي وتأتي اهميته للدور الذي ينهض به في تحقيق الاهداف المرغوبة في الانظمة المركزية التي تعتمد الكتب الموحدة.

(Fraenkel,2006 ,P:35)

السمـــات العـــامة للكتـــاب المدرســـي :

يعد الكتاب المدرسي مفهوماً معرفياً معقد الخصائص ، ولتسهيل استيعاب هذا المفهوم ينبغي ان نتعرف على اهم السمات الاساسية له ومن اهم هذه السمات هـــي :

١ – يمثل الكتاب المدرسي ترجمة صادقة للمنهاج التربوي الذي ينطلق من فلسفة التربية والتعليم والاهداف التربوية الكبرى في المجتمع.

٢ – اذْ يساعد الطلبة على اكتساب الاهداف التعليمية المخططة في سياق المقرر الدراسي او المنهاج ، فضلاً عن تلبية احتياجاتهم الذاتية وضمن نطاق واقعهم الحياتي والمهني وامكانات بيئتهم التعليمية.

٣ – توفير الفرص التعليمية لكل طالب لكي يتعامل مع المادة العلمية والخبرات التعليمية من خلال قواه الادراكية وحواسه وميوله وانتباهه و ادراكاته و منهجيته في التعليم.

٤ – يعمل على تحقيق التكامل العضوي و الوظيفي بين الافكار النظرية في المادة التعليمية وبين الممارسات والتطبيقات العملية تيسيراً لانتقال تلك الافكار الى واقع الحياة الفعلية للطالب في المجتمع.

٥ – يسعى إلى اثارة اهتمامات الطالب وتشكيل دافعيته ادراكية بقوة متواصلة نحو مضامين المادة التعليمية ودلالاتها بشكل يضمن استمرار تفاعله الايجابي مع هذه الخبرات الى ان تتحقق الاهداف المنشودة.

(الخوالدة ، ٢٠٠٤ ،ص٣٠٢)

ثانيا:الجودة الشاملة

مفهوم الجودة الشاملة (Concept of total quality)

الجودة الشاملة في التعليم : فهي فلسفة ذات أدوات وعمليات للتطبيق العملي تهدف الى تحقيق ثقافة التحسين المستمر ويقوم بها كل العاملين في المؤسسة التربوية بهدف إرضاء وإسعاد الطلبة المستفيدين , ويعدُّ عقد التسعينـــات هو عقد الجودة الشاملة بينما كانت السبعينات والثمانينات عقدي الكفاية والفعالية ، ومفهوم الجودة يشير الى ثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات الانتاجية لتطبيق معايير مستمرة ليس فقط لضمان جودة المنتج بل ايضاً وهذا هو الاهم جودة العملية التي يتم من خلالها المنتـــج. (طعيمه ، ٢٠٠٧ ، ٢٥)

والجودة الشاملة في التربية : هي مجموعة الخصائص او السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالاتها بما في ذلك كل إبعادها (مدخلات , عمليات , مخرجات) قريبة او بعيدة وتغذية راجعة والتفاعلات المتواصلة التي تؤدي الى تحقيق الاهداف المرجوة والمناسبة لمجتمع معين.

(الحريري, ٢٠١٦ , ص١٧)

معايير الجودة الشاملة

تهدف الجودة الى مساعدة النظام التعليمي عن طريق اصدار معايير الجودة وتطبيقها في مؤسسات التعليم ومتابعة نتائجها في مراحل متعاقبة, وذلك لان ضبط العمل في اي مؤسسة يتطلب توفر معايير يقوم عليها ذلك الضبط وبناء على ذلك فان توافر هذه المعايير يعد عاملا مهما من العوامل التي تساعد المؤسسة في تحقيق الجودة, وارتبطت حركة المعايير تاريخيا بحركة الجودة وعدت حركة واحدة فالمعايير تهدف الى تحقيق الجودة و لا جودة بدون معايير والبحث في الجودة يعني البحث في المعايير في الوقت نفسه.

ومعايير الجودة هي عبارات تحدد شروطا ومواصفات ومتطلبات قياسية لشيئ او عمل او اداء ما بحيث تصف هذه المعايير الشيء او العمل او الاداء في اجود صورة وأكملها في ظل ظروف وسياقات معينة ولعل في ذلك مايشير إلى أن معايير الجودة تعني الخصائص التي يجب أن تتوافر في المنتج بحيث يؤدي استعماله إلى أقصى درجة من الأهداف المتوخاة منه .

أن تحديد مستويات معيارية للكتاب أو المقرر الدراسي يؤدي إلى أصلاح العملية التعليمية وتحقيق الجودة فيها، ان جودة الكتب المدرسية تعني شمولها وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة ومساهمتها في تكوين الشخصية المتكاملة الأمر الذي يجعلها بعيدة عن التلقين والحفظ ومثيرة للتفكير. (العجرش وآخرون ,٢٠١٥ ,ص١٧٤)

جودة عناصر النظام التعليمي :

ان تبني مفهوم الجودة الشاملة في التربية يجب ان يمتد الى جميع عناصر النظام التعليمي والتي تشمل [اهداف التعليم, محتوى التعليم والمواد الدراسية, اعضاء هيئة التعليم, الادارة المدرسية ونظام الانفاق والتشريعات, طرائق التدريس , الطلاب ,المباني المدرسية وملحقاتها].

١-**جودة الاهداف التعليمية** : الاهداف التعليمية في ظل مفهوم الجودة الشاملة ينبغي ان تعبر عن حاجات السوق والطلبة والمجتمع.

٢-**جودة المحتوى التعليمي** : وتعني استجابة المادة للمتغيرات المعرفية والتكنولوجية الحديثة وتضمنها لكي تمكن الطالب من توجيه ذاته في الدراسة والبحث وفي احتواءها على ما يجعل الطالب محور العملية التعليمية.

٣ – **جودة المدرسين** : ان جودة المدرسين تعني :

- ♦ جودة التأهيل المعرفي والتربوي والثقافي
- ♦ إلمام المدرس بثقافة الجودة وقناعتهُ بتبنيها في عمله
- ♦ ايمانه بالفلسفة التي يقوم عليها المنهج
- ♦ نشاط المدرس وحيوته ومرونته في التعامل مع الاخرين
- ♦ تعاون المدرس مع اطراف العملية التعليمية

٤ – **جودة الطالب** : وتعنــي :

- ❖ قوة اندفاعه ورغبته في التعلم والتزود بالكفايات المعرفية والادائية والاخلاقية التي تلزمهُ للتعامل مع مفردات الحياة بشكل فعال وتوفر له فرص النجاح في سوق العمل بعد تخرجه من المؤسسة التعليمية او فرص النجاح في المراحل الدراسية التي ينتقل اليها اذا ما اراد مواصلة الدراسة.
- ❖ قدرتــهُ على الاكتشاف والتجريب والممارسة والتعلم عن طريق البحث والتفكير الحر والنقد البناء وكذلك قدرتهُ على التعليم عن طريق الحوار والمناقشة الهادفة واستثمار معارفة السابقة وتوظيفها و البناء عليها في تحصيل المعلومات الجديدة. (عطية ، ٢٠١٠ ، ص٢٢٧)

دواعي تطبيق معايير الجودة في الكتب المدرسية

لقد دعت الحاجة الى تطبيق الجودة في الكتب المدرسية وذلك للأسباب الآتية :

١- التطور التكنولوجي وظهور مجتمع المعرفة وإنتاج وصناعة المعرفة.

٢- مراعاة احتياجات سوق العمل .

٣- العولمة وظهور مواصفات الاعتماد الأكاديمي التي يجب ان يصل اليها الطالب وذلك لمواصلة التعلم في اي مكان في العالم .

٤- الاحتكاك الثقافي بين مختلف البلدان الناتج عن العولمة .

٥- التطور المستمر في علم النفس والصحة النفسية الذي يدفع الى التغيير المستمر في مناهج التعليم .

(الاسدي , ٢٠١٤,ص٤٠٢)

ويرى كل من (محمد وريم) ان جودة المناهج من جودة عمليات تطويرها ولذا فان الجودة الشاملة في عملية تطوير المناهج يمكن ان تتمثل في المبادئ التالية :

١- وضوح الرسالة و الرؤيا التي تتبناها عملية التطوير.

٢- التزام النظرة النظامية في عملية التطوير.

٣- اعتماد التخطيط الستراتيجي .

٤- الارتكاز على الحقائق المستمدة من الواقع .

٥- تأكيد اهمية التغذية الراجعة والتحسين المستمر .

٦- وجود القيادة الجماعية التشاركية .

٧- التحقق من رضا الإطراف ذات العلاقة بعملية التطوير. (محمد وريم,٢٠١١,ص ٦١)

الدراسات السابقة :

بعد أن اطلع الباحثان على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت تقويم الكتاب المدرسي في ضوء معايير الجودة الشاملة وكما يأتي :

الدراسات العراقية

ت	الدراسة ومكانها	المهنج والمرحلة الدراسية	الهدف من الدراسة	ادواتها	العينة	النتائج
1	دراسة الموسوي ٢٠١١	الوصفي التحليلي المرحلة	تقويم كتب الجغرافية للمرحلة	الاستبا نة	عينة من المدرسين والمدرسا	١. ان كتاب أسس الجغرافية حقق نسبة ٦١,٦% من معيار الجودة وهذه اقل من نسبة المحك للجودة (

		الاعداد ية	الاعدادية في ضوء معايير الجودة		ت	٨٠%) المعتمد في هذه الدراسة وهذا يعني لم يتحقق في الكتاب معيار الجودة. ٢. ٢- كتاب الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الادبي حقق نسبة ٨٧% من معيار الجودة وبالتالي يعتبر الكتاب عالي الجودة. ٣. ان كتاب الجغرافية البشرية للصف السادس الأدبي حقق معيار الجودة وذلك بحصوله على نسبة ٨١% من معيار الجودة .
٢	دراسة الشباني ٢٠١٢	المنهج الوصفي التحليلي المرحلة الثانوية	تقويم كتب الاحياء للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة	الاستبا نة	جميع كتب علم الاحياء للمرحلة الثانوية للعام الدراسي ٢٠١١ – ٢٠١٢	١. ان كتب علم الاحياء في المرحلة الثانوية اغلبها كانت بمستوى جيد مقارنة بالنسبة المحكية المعتمدة وهي ٧٠%. ٢. ان كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط هو الاكثر تحقيقا لمعايير الجودة الشاملة من كتب علم الاحياء الاخرى ، اما كتاب مبادئ الاحياء للصف الاول المتوسط وكتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي فكانا الاقل تحقيقا للمعايير
٣	دراسة المالكي ٢٠١٤	المنهج الوصفي التحليلي للمرحلة المتوسط	تقويم كتب الفيزياء للمرحلة المتوسطة في ضوء معايير	الاستبا نة	عينة من المدرسين والمدرسا ت	٣- ان كتاب الفيزياء للصف الاول المتوسط يمتاز بجودة عالية وحقق نسبة مئوية قدرها ٩٣% . ٤- ان كتاب الفيزياء للصف الثاني

		ة	الجودة الشاملة			المتوسط يمتاز بجودة عالية إذ حقق نسبة ٩٢% . ٥- ان كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط يمتاز بجودة عالية إذ حقق نسبة ٩٣% .

جوانب الافادة من الدراسات السابقة

افاد الباحثان من الدراسات السابقة من خلال الاتي:

١-تحديد مشكلة البحث بصورة واضحة.

٢-اختيار منهجية البحث الملائمة.

٣-اعداد وبناء الاستبانة.

٤-اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة .

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته :

ان البحث الحالي يهدف الى تقويم كتاب العلوم للصف الاول المتوسط/الجزء الاول وفقاً لمعايير الجودة الشاملة ، وعليه فان المنهج المناسب لهذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي اذ يستند اسلوب جمع البيانات والمعلومات فيه على الاستبانة وتمتاز الدراسات التي تتبع المنهج الوصفي بانها تحتاج الى جهد ووقت كافي بالاضافة الى امتلاك الباحث لمهارات خاصة. (الشايب ، ٢٠٠٩ ،ص٢٦)

مجتمع البحث (Research Population)

يعرف مجتمع البحث : هو المجموعة الكلية من المفردات او العناصر التي يهتم بها البحث وتعمم نتائجه عليها والمفردات او العناصر قد تكون اشخاصا او مؤسسات او صفوف دراسية او كتب تربوية . (Kubiszyn, 2003 ,P24)

ويتكون المجتمع الاصلي للبحث من مدرسي كتاب العلوم للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩ م) حيث بلغ مجموع افراد مجتمع البحث (١٤٣) مدرس ومدرسة.

عينة البحث (Research Samele)

وهي الجزء الذي يمثل المجتمع احسن تمثيل ويختلف حجمها بحسب اهمية الدراسة وبحسب الامكانيات المادية والبشرية المتاحة للقيام بهذه الدراسة. (ملحم،٢٠١٢، ص٤٤)

وقد اختار الباحثان عينة البحث لتكون ممثلة للمجتمع الاصلي فالعينة الممثلة , هي العينة التي يتم اختيارها بطريقة عشوائية .(عطيفة،٢٠٠٢،ص٦٣)

وقد قام الباحثان بالإجراءات التالية لاختيار عينة بحثه وهي كالآتي :

١. تقسيم المجتمع الاصلي الى طبقات (أقضية).
٢. تحديد عدد المدرسين والمدرسات في كل طبقة .
٣. اختار الباحثان من كل طبقة عينة عشوائية بسيطة بأسلوب القرعة تحديدا. اذ تعرف هذه العينة بان كل فرد من افراد المجتمع له فرصة متساوية للظهور في العينة . (الزاملي واخرون،٢٠٠٩،ص١٤٨) ثم اخذ الباحثان نسبة ثابتة من كل طبقة من طبقات المجتمع لتمثل العينة الطبقية للمدرسين والمدرسات في مركز المحافظة واقضيتها وبما يعادل ٧٠% من حجم المجتمع الاصلي.

أداة البحث (Research Tool)

قام الباحثان ببناء اداة البحث وتطويرها على شكل استبيان ، ويعرف الاستبيان بانه اداة تتضمن مجموعه من الفقرات او العبارات التقريرية حول مسالة ما تتطلب من الفرد الاجابة عنها بطريقة يحددها الباحث بحسب أغراض بحثه . (الشايب ، ٢٠٠٩،ص ٧٠)

ويتيح الاستبيان الفرصة للباحثان لجمع اكبر قدر من الآراء حول موضوع معين او هدف معين وهو لا يستغرق الا فترة وجيزة . (حمادات ،٢٠٠٩،ص ٢٢٠)

وقد تم اعداد الاستبانة تبعا للخطوات التالية :

١- مراجعة الادب التربوي .

٢- مراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة بتقويم الكتب المدرسية مثل دراسة (الشباني ٢٠١٢ ، المالكي ٢٠١٤ ، الموسوي ٢٠١١) .

٣- الخبرة الشخصية للباحثين في تدريس كتب الفيزياء لعدد من السنوات .

وقد تكونت اداة البحث من استبانة واحدة خاصة بالمدرسين والمدرسات واحتوت على (١٠٤) فقرة كما في الجدول (٤) موزعة على المجالات السبعة الخاصة بتقويم كتاب العلوم للصف الاول المتوسط/الجزء الاول.

جدول (٤) مجالات الاستبيان وعدد فقرات كل مجال ونسبته المئوية

ت	المجال	عدد الفقرات	النسبة المئوية
1	الاخراج الفني	13	% 12.5
2	مقدمة الكتاب	7	% 6.7
3	اهداف الكتاب	19	% 18.27
4	محتوى الكتاب	29	% 28.88
5	الانشطة والوسائل	19	% 27.88
6	الصور والرسوم	9	% 8.65
7	اسئلة الكتاب	8	% 7.7
المجموع		104	% 100

تصحيح الاداة (مفتاح التصحيح) (Correction Tool)

ان اعطاء الدرجة للاستجابات التي يقدمها المفحوصون على كل فقرة من فقرات المقياس، في ضوء البدائل المحددة لها يسمى بتصحيح المقياس، وقد اعتمد الباحثان في تحديد بدائله على طريقة ليكرت (Likert) ذات البدائل الخمسة،

(متحققة بدرجة كبيرة جداً، متحققة بدرجة كبيرة، متحققة بدرجة متوسطة، متحققة بدرجة قليلة، غير متحققة) بوصفها الطريقة المتبعة في بناء المقاييس التربوية والنفسية، ولكون هذه الطريقة لها ميزات عدة منها:

- سهلة البناء والتصحيح .
- تسمح بأكبر تباين بين الأفراد .

- فيها مرونة كبيرة من حيث أنها تعطي للمستجيب فرصة في اختيار درجة تحقق السمة التي يقيّمها. (عبد الرحمن، ١٩٩٨: ١٣٩)أما فيما يخص أوزان هذا البدائل، فهي من (٥-١) على التوالي كما في جدول (٥).

جدول (٥) أوزان بدائل الإجابة على فقرات مقياس كتاب العلوم الجزء الاول وفق معايير الجودة الشاملة

ت	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
الفقرات	5	4	3	2	1

تعليمات الاستبانة :

قام الباحثان من خلال مقابلاتهم الشخصية مع المدرسين والمدرسات بايضاح كيفية الاجابة على فقرات الاستبيان واختيار المناسب من البدائل الخمسة كذلك بين لهم ان الاجابات تخضع لسرية تامة وهي لاغراض البحث فقط وكما موضح في ملحق (٤) .

صدق اداة البحث :

يعد الصدق اهم خاصية يجب توفرها في ادوات القياس بحيث ان اداة القياس التي لا تقيس ما صممت لقياسه تعتبر عديمة الفائدة وتكون اداة القياس صادقة اذا كانت تقيس ماصممت لقياسه فعلا وبالتالي صدق نتائجها وتفسيراتها.(Phillips& Stawarski,2008,p214) والمقصود بصدق الاداة هو صدق النتائج التي يتم جمعها او **التوصل** اليها باستخدام تلك الاداة (الاستبانة) ، وأن الوسيلة المفضلة للتأكد من الصدق الظاهري لأداة القياس، هي بعرضها على مجموعة من الخبراء المختصين بتقييم صلاحية الفقرات لقياس السمة التي وضعت من أجلها. (النجار

وآخرون ٢٠٠٩،ص٣٧١) ولتحقيق الصدق الظاهري لفقرات مقياس تقويم كتاب العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة، تم عرض المقياس بصورته الاولية على مجموعة من المتخصصين في طرائق تدريس الفيزياء وطرائق تدريس العلوم والقياس والتقويم التربوي لبيان رأيهم حول مجالات المقياس والفقرات التي يحتويها، وكذلك اضافة افكارٍ جديدة، وفي ضوء اراء المحكمين قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة على مجالات المقياس وفقراته واعتمد الباحث الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) من الخبراء فاكثر هي فقرات صالحة وحذف الفقرات التي لم تحصل على هذه النسبة, وقد حصلت فقرات الاستبيان على موافقة (٨٥%) من الخبراء مع الاخذ بملاحظاتهم في تعديل بعض الفقرات, وبعد أن أبدى المحكمون ملاحظاتهم على فقرات المعيار بصورته الأولية.

تحليل فقرات المقياس (القوة التمييزية):

لكون المقياس أداة إستطلاعية لمعرفة آراء المدرسين وتقويمهم لكتاب العلوم الجزء الاول في ضوء معايير الجودة الشاملة؛ فهي في هذه الصفة مشابهة لمقاييس الصعوبات والمشكلات إذ لا تجري لها الصعوبة والتمييز وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، لان الفقرة التي تحصل على درجة ضعيفة جداً أو عالية جداً في هذا المقياس لا تعني أنها متطرفة وتحذف بل تعني أن تلك الصفة غير متوفرة في جودة الكتاب وهي هنا تمثل مشكلة قائمة بحاجة الى حل ينبغي على القائمين بأعداد الكتاب المدرسي معالجتها وتلافيها إذ إن مثل هذه الفقرة تكون من الأهداف الاساسية التي يسعى البحث الحالي الكشف عنها لا أن نقوم بحذفها، وقد إستشار الباحثان عدد من المختصين في طرائق تدريس العلوم والقياس والتقويم التربوي[1] في اعتماد هذا الاجراء.

[1] ستشار الباحثان الخبراء التالية أسمائهم
أ.د. هادي كطفان الشون جامعة القادسية/ كلية التربية / طرائق تدريس الفيزياء.
أ.م. د. مازن شنيف علي جامعة القادسية/ كلية التربية/ طرائق تدريس علوم الحياة.
م.د مسلم محمد طاهر مديرية تربية القادسية / طرائق تدريس العلوم.

ثبات اداة البحث

يعد الثبات من السمات الضرورية التي يجب ان يتسم بها الاستبيان فضلا عن الصدق وهو يمثل درجة الاتساق في قياس السمة موضع القياس من مرة لاخرى فيما لو اعدنا تطبيق الاستبيان عدد من المرات ويعبر عن الثبات بصورة كمية يطلق عليها معامل الثبات (Reliability coefficient) الذي تتراوح قيمته بين الصفر والواحد عدد صحيح. (الشايب ٢٠٠٩ : ١٠٢)

التطبيق الاستطلاعي للاداة :

قام الباحثان بالتطبيق الاستطلاعي للاستبانة على عينة استطلاعية من مجتمع البحث وخارج العينة الرئيسية وذلك يوم ٢٠١٨/١٠/١٨ وبلغ حجم العينة (٢٧) مدرسا ومدرسة والذين يدرسون العلوم ثم قام الباحث باستخراج معامل الثبات بتطبيق الاستبانه مرة اخرى على نفس العينة الاستطلاعية وبفارق زمني بين التطبيقين (١٤) يوماً وبعدها تم حساب معامل ارتباط بيرسن وكان (٠.٨٦) وهذه القيمة تعد عالية فمن المعروف ان معامل الثبات اذا كان (٠.٦٧) فاكثر فانه يعد كافيا للدراسات التي تعتمد الاستبانة اداة لها.(العاني واخرون ٢٠٠٢ ،ص٩٣)

التطبيق النهائي للاداة

بعد ان تحقق الباحثان من صدق وثبات الاداة (الاستبانة) بصيغتها النهائية قام بتطبيقها على عينة التطبيق الاساسية البالغ حجمها (١٤٣)مدرسا ومرسه وقد استمرت مدة التطبيق (من يوم الثلاثاء ٢٠١٨/١١/١٣ولغاية يوم الاحد ٢٠١٨/١٢/٢ م) وقد قام الباحثان بتوزيع الاستبيان بنفسيهما على عينة البحث.

وقد تم حساب النتائج وفق الآتي :

١- حساب تكرار الاجابة على كل فقرة من الاستبيان وفقا للبدائل الخمسة .

٢- تم استخراج قيمة الوسط المرجح لكل فقرة وذلك من خلال اعطاء خمسة درجات للبديل الاول واربع درجات للبديل الثاني وثلاث درجات للبديل الثالث ودرجتان للبديل الرابع ودرجة واحدة للبديل الخامس في كل فقرة من فقرات الاستبيان .

٣- تم استخراج الوزن المئوي لكل فقرة من فقرات الاستبيان.

٤- للتحقق من جودة كل مجال من مجالات الكتاب قام الباحثان بالخطوات التالية:

أ- استخراج الفرق بين اعلى درجة واقل درجة لكل مجال وتسمى هذه القيمة بـ(المدى).

ب- تم تقسيم المدى الى خمسة فئات تمثل كل منها فئة حكم (ممتاز ، جيد جدا ، جيد ، متوسط ، ضعيف) وذلك للحكم على جودة المجال واختلف طول الفئة من مجال الى اخر لاختلاف عدد الفقرات في كل مجال إذ تم اعتماد التقدير (**جيد جدا**) فما فوق معيارا للجودة .

ج – تم حساب الدرجة الكلية لكل مقوم (مدرس او مدرسة) على كل مجال من مجالات كتاب العلوم للصف الاول المتوسط/الجزء الاول ثم اخذ الوسط الحسابي لاستجاباتهم جميعا ولكل مجال .

د – تم الحكم على كل مجال في ضوء الفئة التي وقع ضمنها الوسط الحسابي لاستجاباتهم (ممتاز – جيد جدا – جيد – متوسط – ضعيف) .

٥- وللحكم على اي المعايير تحقق اكثر من غيره من معايير كل مجال من المجالات السبعة فقد قام الباحثان بتقسيم الاوساط المرجحة لكل مجال الى خمسة مستويات للتطبيق (ممتاز – جيد جدا – جيد – متوسط – ضعيف) وعد المعيار الذي يقع في مستوى التطبيق (ممتاز – جيد جدا) محققاً للجودة وبدرجات حكم (عالي جدا – عالي) بحسب الترتيب.

٦- قام الباحثان بتوزيع (١٤٣) استمارة استبيان على المدرسين والمدرسات وانتهى هذا الاجراء بالحصول على (١٣٣) استبانة وتم عزل (٢٣) استبانة وابقى الباحثان على (١١٠) استبانة ، وقد بين الباحث سبب عزله لـ (٢٣) استبانة خاصة بالمدرسين والمدرسات للاسباب التالية :

- تم اهمال (١٢) استمارات تعود لمدرسين ومدرسات وذلك لاعطائهم الفقرات جميعها ولكل المجالات البديل نفسه .
- تم اهمال (١١) استمارة تعود لمدرسين كانت الاجابة فيها على الفقرات ناقصة وغير مكتملة .

وعزى الباحثان اتخاذ هذا الاجراء خوفا من تاثير تلك الاستبانات على نتائج البحث بصورة سلبية من وجهة نظره .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها:

١.ما معايير الجودة الشاملة لكتاب العلوم الجزء الاول للصف الاول المتوسط ؟

وللاجابة عن هذا التساؤل فقد قام الباحثان ببناء اداة البحث وذلك من خلال اعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة.

وللحكم على مدى توافر معايير الجودة الشاملة في كتاب العلوم الجزء الاول فقد تم توضيح ذلك في الفصل الثالث, وتم الحكم على كل مجال في ضوء الدرجة التي وقع ضمنها المتوسط الفعلي لاستجابات المقومين في مستويات التطبيق **(ممتاز، جيد جداً ، جيد ، متوسط ، ضعيف)** وتم اعتماد التقدير(**جيد جدا)** فما فوق معياراً للجودة وكما موضح في الجدول (٨) .

جدول (٨) تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات الكتاب وحكمها من خلال اجابات المدرسين والمدرسات

ت	المجال	عدد الفقرات (المعايير)	أعلى درجة	أقل درجة	الفرق بين أعلى وأقل درجة (المدى)	طول الفئة	الفئات	مستوي التطبيق	المتوسط الفعلي للمجال	الحكم
1	أخراج فني	13	65	13	52	10. 4	13 _ 23.4 23.5_33.9 34_44.4 44.5_54.9 55_65.4	ضعيف متوسط جيد جيد جداً ممتاز	51.13	محقق للجودة

2	مقدمة الكتاب	7	35	7	28	5.6	7 _ 12.6 12.8 _ 18.4 18.9 _ 24.5 24.6 _ 30.2 30.3 _ 35.9	ضعيف متوسط جيد جيد جداً ممتاز	24.73	محقق للجودة
3	اهداف الكتاب	19	95	19	76	15.2	19 _ 34.2 34.3_49.5 49.6 _ 64.8 64.9_80.1 80.2_95.4	ضعيف متوسط جيد جيد جداً ممتاز	62.71	غير محقق للجودة
4	محتوى الكتاب	29	145	29	116	23.2	29 – 52.2 52.3 – 75.5 75.6 – 98.8 –122.1 98.9 122.2 – 145.4	ضعيف متوسط جيد جيد جداً ممتاز	98.2	غير محقق للجودة
5	الانشطة التعليمية	19	95	19	76	15.2	19 – 34.2 34.3 – 49.5 49.6 – 64.8 64.9 – 80.1 80.1 – 95.3	ضعيف متوسط جيد جيد جداً ممتاز	64.52	غير محقق للجودة
6	الصور والرسوم	9	45	9	36	7.2	9 – 16.2 16.3 – 23.5 23.6 – 30.8 30.9 – 38.1	ضعيف متوسط جيد جيد	32.29	محقق للجودة

			جداً ممتاز	38.2 – 45.4					
7	أسئلة الكتاب	8	40	8	32	6.4	8 – 14.4 14.5 – 20.9 21 – 27.4 27.5 – 33.9 40 – 46.4	ضعيف متوسط جيد جيد جداً ممتاز	28.42	محقق للجودة

من ملاحظة الجدول (٨) يتبين ان مجالات معايير الجودة الشاملة لكتاب العلوم الجزء الاول للصف الاول المتوسط قد حصلت على التقييم جيد جدا ومحققة للجودة ما عدا مجالي (اهداف الكتاب و محتوى الكتاب والانشطة والوسائل) فانها قد حصلت على التقييم الجيد ولم تحقق الجودة , ويمكن توضيح ذلك بالاتي :

١-حصل مجال (الاخراج الفني للكتاب) على متوسط حسابي مقداره (٥١,١٣) ووقع في فئة حكم (٤٤,٣ – ٥٤,٦) وبمستوى تطبيق جيد جدا مما يدل على ان المجال قد امتاز بالجودة .

٢-حصل المجال السادس وهو مجال (الصور والرسوم التوضيحية) على متوسط حسابي مقداره (٣٢,٢٩) حيث وقع في فئة الحكم (٣٠,٧ – ٣٧,٨) وبمستوى تطبيق جيد جدا اي ان المجال قد حقق الجودة .

٣-حصل المجال السابع (اسئلة الكتاب) على متوسط حسابي (٢٨,٤٢) والذي يقع في فئة الحكم (٢٧,٣ – ٣٣,٦) وبمستوى تطبيق جيد جدا أي ان هذا المجال امتاز بالجودة ايضا .

٤-حصل المجال الثاني (مقدمة الكتاب) على متوسط حسابي (٢٤,٧٣) والذي وقع في فئة الحكم (٢٣,٩ – ٢٩,٤) وبمستوى تطبيق جيد جدا أي ان هذا المجال محقق للجودة .

٥-حصل المجال الرابع (محتوى الكتاب) على متوسط حسابي (٩٨.٢) والذي وقع في فئة حكم (٧٥.٦ – ٩٨.٨) وهي فئة حكم وبمستوى تطبيق جيد أي ان المجال لم يكن محققا الجودة .

٦-حصل المجال الخامس (الانشطة التعليمية والوسائل) على متوسط حسابي (٦٤,٥٢) والذي وقع في فئة حكم (٤٩,٥ – ٦٤,٦) وبمستوى تطبيق جيد أي ان المجال لم يكن محققا الجودة .

٧-كذلك المجال الثالث (اهداف الكتاب) الذي حصل على متوسط حسابي (٦٢,٧١) حيث وقع في فئة حكم (٤٩,٥ – ٦٤,٦) وهي فئة حكم ضمن مستوى التطبيق الجيد أي ان هذا المجال لم يحقق الجودة ايضا .

الاستنتاجات

توصل الباحثان من خلال تحليل اجابات افراد عينة البحث ان جميع مجالات الكتاب محققة لمعايير الجودة الشاملة ماعدا مجالي (الاهداف –المحتوى– الانشطة التعليمية) للكتاب كانت غير محققة للجودة و هنالك تبايناً في جودة المجالات .

التوصيات

١.ينبغي اعادة النظر في صياغة محتوى كتاب العلوم عند تأليفه إذ إن المحتوى يصاغ في ضوء الاهداف المرسومة , كما انه من الضروري ان توضع الاهداف في مقدمة الكتاب كي يعرف المدرسون الغاية والاسلوب المناسب في التدريس.

٢.اعادة النظر في موضوعات الكتاب وفي تقسيمها اذ ان الوحدات(الاولى والثانية) تختص بالكيمياء والوحدة الثالثة بالفيزياء فضلا عن ان الجزء الثاني خاص بالأحياء فقط.

٣.اعادة النظر بصياغة الانشطة وان توضع داخل كراس خاص (ملحق بالكتاب) اضافة الى تزويد المدارس بالمعدات والاجهزة المختبرية المناسبة .

٤.تضمين الكتاب على قائمة بالمراجع والمصادر ذات العلاقة بموضوعات الكتاب.

٥.ضرورة التوجيه لتدريس كتاب العلوم الجزء الاول من قبل مدرسي الفيزياء والكيمياء وكيفية وضع الاختبارات النهائية (نهاية الكورس).

٦.ضرورة اجراء دورات تطويرية حقيقية لمدرسي العلوم خلال العطلة الصيفية واطلاعهم على المستحدثات العلمية .

المقترحات (Suggestion)

يقترح الباحثان اجراء الدراسات التالية :

١.دراسة مماثلة للدراسة الحالية لكتاب العلوم الجزء الثاني .

٢.اجراء دراسة مقارنة لكتب العلوم (الاول والثاني) المقرر تدريسها في ضوء معايير الجودة الشاملة.

المصادر العربية

١. الاسدي , سعيد جاسم,(٢٠١٤),**فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي** ,ط١ ،عمان, دار صفاء للنشر والتوزيع.

٢. الحريري ، رافدة عمر. (٢٠١٦). ***طرق التدريس بين التقليد والتجديد(ط٢).*** عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

٣. حمادات , محمد حسن,(٢٠٠٩) , **المناهج التربوية نظرياتها , مفهومها ، اسسها ، عناصرها , تخطيطها , تقويمها** ،الاردن, دار حامد للنشر والتوزيع .

٤. الخوالدة ، محمد محمود،(٢٠٠٤) ، **اسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي** ،عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٥. الزاملي ،علي عبدجاسم وآخرون، (٢٠٠٩). ***مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي.*** الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٦. الزيود ، نادر فهمي وهشام عامر عليان،(٢٠٠٥) ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ،عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

٧. سعادة ، جودت احمد وعبد الله محمد ابراهيم،(٢٠٠٨) ، **المنهج المدرسي المعاصر** ،عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

٨. الشايب , عبد الحافظ ،(٢٠٠٩), **اسس البحث التربوي** , ط١ ,عمان، دار وائل للنشر.

٩. صلاح ، جواد صلاح ،(٢٠٠٩)، دراسة تقويمية لمنهج العروض للمرحلة الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، غزة ،الجامعة الاسلامية .

١٠. طعيمه ، رشدي احمد،(٢٠٠٧) ، **المنهج المدرسي المعاصر** ، عمان ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١١. العاني , خليل ابراهيم محمود واخرون ،(٢٠٠٢), **ادارة الجودة الشاملة ومتطلبات الايزو ٩٠٠١,٢٠٠٠,** ط١, ،بغداد ،مطبعة الاشقر.

١٢. عبد الرحمن , سعد ،(١٩٩٨), **القياس النفسي النظرية والتطبيق** ,مصر، دار الفكر العربي.

١٣. العجرش , حيدر حاتم فالح واخرون،(٢٠١٥), **الجودة في التعليم العالي** , ط١ ,عمان، دار الرضوان للنشر.

١٤. العرنوسي , ضياء عويد حربي , سعد محمد جبر , **المناهج (البناء والتطوير)** ,ط١ , دار صفاء للنشر والتوزيع , عمان ,٢٠١٥م

١٥. عطية , محسن علي،(٢٠٠٨)، **الجودة الشاملة والمنهج** ,ط١ ,عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

١٦. عطية ، محسن علي ،(٢٠١٠)، **اسس التربية الحديثة ونظم التعليم** ،عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

١٧. عطيفة ، حمدي ابوالفتوح. (٢٠٠٢). ***منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها***. القاهرة: دار النشر للجامعات.

١٨. مرعي ، توفيق احمد ومحمد محمود الحيلة،(٢٠٠٠) ، **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها ، عناصرها ، اسسها ، عمليتها** ،عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٩. ملحم ، سامي محمد،(٢٠١٢), ***القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*** (ط ٦). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٢٠. النجار, فايز جمعة واخرون , (٢٠٠٩) ، **اساليب البحث العلمي منظور تطبيقي** , ط١ , دار الحامد , عمان.

المصادر الاجنبية

21. Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). ***How to Design and Evaluate Research in Education*** (Vol. 6). new york: Mc Graw Hill.
22. Kubiszyn.Tom&Gary.Borich (2003). ***Educational Testing and Measurement*** (Vol. 7). U.S: John wiley & Sons.INC.
23. Phillips, Patricia Pulliam& Stawarski, Cathy A (2008). **Data collection: planning for and collecting all types of data**. United States: Pfeiffer.
24. Conover. W. J,1999,"**Practical Nonparametric Statistical** " ,3rd edition, pp.428-433 (6.1) , John Wiley & Sons, Inc. New York .

تحديث المناهج التربوية ضرورة لتطوير التعليم

م.م علي حمدالله احمد الموسوي م.م محمد جابر كاظم العبودي
المديرية العامة لتربية القادسية

المستخلص:

يهدف البحث الى إيجاد بعض التصورات المستقبلية للطرق الحديثة في تغيير المناهج المقررة في المؤسسات التعليمية والتربوية في العراق لتكون أكثر ملائمة من الحلول الجاهزة والمستوردة من نظم الدول الأجنبية والتي لا تتفق و أغراضنا. لأن ما نحتاجه في المرحلة الراهنة هو تكامل عناصر السياسة التعليمية والتربوية في بلدنا انطلاقاً من مبدأ واضح معتمد على فلسفة اجتماعية شاملة ، وقدرته على فتح أفاق المستقبل ووضع البدائل المناسبة للمتغيرات المحتملة.

Abstract :

The research objective to find some future perceptions of modern methods in changing the curricula prescribed in the educational institutions in Iraq to be more appropriate than the solutions ready and imported from the systems of foreign countries, which do not correspond to our purposes. Because what we need at the current stage is the integration of the elements of educational and educational policy in our country based on a clear principle based on a comprehensive social philosophy, and its ability to open the prospects for the future and to develop appropriate alternatives to possible variables

المقدمة

إن تطور المعلومات التي يشهدها العالم لا تكفي بان نواكبها نظريا او بصريا ، ولا إن نكتفي بالتكيف معها ، أو نختار بديلا لها ونسيرها في الاتجاهات التي نرغبها او لا نرغبها ، ولا نجعلها تسيرنا ، فمجتمعنا لدية القدرة على المواكبة بما يملك من مواهب فكرية وتنمية وموارد بشرية قد تصل لمستويات علمية وادبية ومهنية غاية في الاهمية

وبما أن المناهج تلعب دوراً بالغاً في نجاح النظام التربوي والتعليمي والذي يتأثر بالأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، لهذا لابد من دراسة هذه الأوضاع والمؤثرات على ضوء تصورات واتجاهات تحدد واقع ومستقبل المجتمع الذي نعمل من اجله .

ولهذا انشغلت معظم بلدان العالم في التواصل مع التطورات العلمية المنتشرة من خلال تحديث أساليب التعليم وتغيير مناهجها المستمر بهدف التكيف مع اخر مستجدات التطور وذلك بإعادة تصميم مناهجها الخاصة ومعالجة نقاط الضعف والاستفادة من نقاط القوة وتوفير جميع الامكانيات المتاحة للتعامل مع التطور الكبير للمعرفة

إلا أن المناهج المقررة في العراق تعرضت إلى نوع من عدم العناية بها ، حيث نسخت في الغالب من مناهج الدول الأجنبية وان تأثير النسخ والنقل الحرفي من نظم الدول الأجنبية لعب دوراً في تشكيل نظم معظم المناهج الموجودة في مؤسساتنا التربوية وبما لا يخدم مصالحها.

لهذا ينبغي على المتخصصين في مجال المناهج دراسة المواد والاساليب التعليمية التي تتوافق مع المتغيرات وتتفاعل مع البيئة وكذلك الاخذ بنظر الاعتبار واقع حال العائلة العراقية ومامرت به من ظروف اقتصادية وسياسية واجتماعية ، لان تطوير المناهج أساس لكل تطور ونواة وتقدم وتغير لكونه عمليه مستمرة وغير متوقعه عند حد معين .

١ مفهوم المناهج

لقد وضح بعض الباحثين والمختصين المنهج في إطار ضيق ومحدد وتناوله قسماُ منهم بالمقارنة مع بعض المفاهيم التقليدية او الحديثة للمنهج كل حسب رأيه . إلا أن من الصعب تحديده مفهوم محدد للمنهج وذلك لسعة الموضوع من جانب وتعدد الآراء وتضاربها من جانب أخر .

والمنهج في اللغة هو الطريق الواضح . وفي المعجم فان معنى المنهج هو الطريق الذي يسلكه المعلم والمتعلم من اجل المعرفة . أما في اللغة اللاتينية (Currerz) والإنكليزية (Curriculum) فتعني الدروس التي تقدم للطلبة .

وعليه فان المنهج يعد كل تعلم يخطط له ويوجه بواسطة الدراسة سواء يتم بصورة فردية أو جماعية ، ولم يقتصر المنهج على المقررات الدراسية بل شمل الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والتقويم .

وقد اتفق معظم علماء التربية والتعليم على مضمون المنهج واختلفوا في بعض المسميات فيرى إبراهيم شلبي بان المنهج هو (جميع الخبرات المربية التي تهيأ للمتعلمين ليتفاعلوا معها من اجل اكتسابهم لها لتحقيق نموهم الشامل في جميع جوانب شخصياتهم وبناء وتعديل سلوكهم أما (احمد حسين أللقاني) فيرى بان المنهج (هو جميع الخبرات التربوية التي تهيئ للطلبة لغرض مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقاُ للأهداف التربوية .

ويرى (فكري حسن الريان) و (فؤاد سليمان قلادة) بان المنهج هو الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية المخططة لتعلم الطلبة وإكسابهم أنماطا من السلوك أو تعديل أو تغيير أنماطا أخرى نحو الاتجاه المرغوب .

ولقد اثبت العديد من الباحثين وخبراء المناهج ومنهم (Dan southward – ومحمود الربيعي وآخرون) بان هناك حاجة ملحة دائمة لتحليل المقررات الدراسية في المناهج طبقاُ لما تقتضيه اكتساب الطلبة الموهلات المهمة في مجال اختصاصهم وإعادة تقييم أهدافهم اخذين بنظر الاعتبار الطبيعة ألمتغيره لمهنتهم المستقبلية . وان لا تقتصر أهداف المناهج على تعلم المعرفة بل تشمل جوانب السلوك الإنساني أيضا

ولهذا فعلى المؤسسات التعليمية أن لا تركز اهتمامها على الناحية العقلية فقط من خلال تقديم المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار بصورة مواد دراسية ، بل عليها أن تقدم للطالب مجموعة من الخبرات العلمية والتربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية لينمو بصورة شاملة وتعديل سلوكه تبعاً للأهداف التربوية والتعليمية أي المنهج السليم لتكامل شخصية الطالب من خلال تكوين الانفعالات والعواطف والدوافع والاعتناء به لدعم سلوكه ، وتحديد الصفات الاجتماعية مثل التعاون ، وتحمل المسؤولية والإخلاص في العمل وهذا يتم من خلال العناية بجميع نواحي نمو الطالب وتوجيه سلوكه وفق الأهداف المخططة لاكتساب الخبرات عن طريق التفاعل مع البيئة.

وهذا سوف يقودنا إلى أن المناهج المقررة بالمدارس يجب أن تهتم بالمعلومات والمهارات والميول والعادات والاتجاهات والقيم وبأسلوب التفكير والتذوق والتقدير للطالب بقصد مساعدته على النمو الشامل .

دواعي تطوير المنهج

- مواكبة التغيرات والمستجدات التي طرأت في مجال العلوم الأساسية والنفسية والاجتماعية والتربوية .
- الاستجابة لمتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية , ومن بينها تنمية العنصر البشري القادر على الإسهام بفاعلية في هذه التنمية , وقيادتها .
- الرغبة في الارتقاء بواقع العملية التربوية ؛ للحاق بركب الحضارة الإنسانية , والإسهام فيها , أسوة بالدول المتقدمة .
- الاستجابة لنتائج البحوث والدراسات العلمية الرصينة التي تقوم بها الإدارات التعليمية أو مراكز البحث التربوي أو الباحثون من ذوي الاهتمام .

- الاستجابة لرغبة الرأي العام الذي تعكسه وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية حول المناهج , فهي تعبر عن رأي قطاع من أفراد المجتمع لا يمكن تجاهله .
- حدوث تطورات سياسية , أو تحولات اقتصادية واجتماعية على المستويات المحلية والإقليمية والدولية تستوجب تطوير المناهج القائمة بما ينسجم وتلك التحولات .
- وأخيراً الاستجابة لتوقعات مراكز الأبحاث والدراسات لما يمكن أن يحدث من تطورات في المستقبل القريب , وإجراء التطوير الاحترازي أو الوقائي للمنهج , بحيث يكون قادراً على استيعاب الصدمة الأولى لتلك التطورات – فيما إذا حدثت – ريثما يتم تطويره بعد حدوثها .

أساليب تطوير المنهج :

ذكرنا في معرض حديثنا عن مفهوم تطوير المنهج أن هناك مفهوماً للتطوير يرى فيه إجراء تعديلات على بعض مكونات المنهج – قلت أم كثرت – دون أن يطال هذا التعديل مفاهيمه الأساسية أو هيكله العام , وهذا التطوير هو أقرب ما يكون للتحسين منه للتطوير الذي يشمل المنهج بوصفه نظاماً متكاملاً , وكذلك رأينا أن هناك من يرى التطوير تغييراً للمنهج القائم , ولكن ثمة فرقاً بين التغيير والتطوير , إذ يمكن أن يكون تغيير المنهج سلبياً بالدرجة نفسها التي يمكن أن يكون فيها إيجابياً , بينما لا يكون تطوير المنهج إلا تغييراً إيجابياً في مكوناته كافة .

وتأسيساً على ما سبق يمكن أن نقسم أساليب تطوير المنهج إلى :

أولاً – أساليب التطوير التقليدية , ومنها :

١- الحذف والإضافة , ويعني هذا الأسلوب حذف موضوع أو جزء منه , أو وحدة دراسية , أو مادة بأكملها , لسبب من الأسباب التي يراها المسؤولون والمشرفون التربويون , إضافة معلومات معينة إلى موضوع أو موضوع بكامله أو وحدة دراسية إلى مادة أو مادة دراسية كاملة .

٢- التقديم والتأخير حيث يعدل تنظيم مادة , فتقدم بعض الموضوعات , ويؤخر بعضها الآخر ؛ لدواعي تعليمية أو سيكولوجية أو منطقية .

٣- التنقيح وإعادة الصياغة , وفي هذا الأسلوب يخلص المنهج من بعض الأغلاط الطباعية أو العلمية التي علقت به , أو يعاد النظر في أسلوب عرضه , ولغته ؛ كي يسهل استيعابه , ويزول غموضه .

٤- الاستبدال والتعديل , ويعني هذا الأسلوب استبدال معلومات أو موضوعات محدثة أو موسعة أو ملخصة بموضوعات مشابهة في المنهج , أو العودة إلى تلك المعلومات والموضوعات المتضمنة في المنهج , وإعادة النظر فيها , وتعديلها بما ينسجم والمعطيات الحديثة .

٥- تطوير واحد أو أكثر من عناصر المنهج , كتطوير أساليب التقويم أو تطوير طرائق التدريس , أو تطوير تنظيم المنهج من مواد منفصلة إلى مواد مترابطة , أو مندمجة .

ثانياً – أساليب التطوير الحديثة :

وترى في التطوير عملية شاملة تتناول المنهج عموماً , بدءاً من فلسفته وأهدافه , وانتهاء بعملية تقويمه " وعليه فإن خطة التطوير الشامل للمنهج يجب أن تبدأ بتطوير الأهداف ؛ تحديداً وصياغة وتنويعاً , وفي ضوء ذلك يعاد النظر في اختيار المحتوى , وأساليب تنظيمه , بناء على أحدث ما وصل إليه مجال المادة , وأساليب التربية , ونظريات علم النفس , ثم يتم اختيار طرائق التدريس وأساليب التعلم التي قد تتغير بعض الشيء عن الأساليب القديمة ؛ نظراً لحداثة المحتوى والخبرات التعليمية , فق يتم على سبيل المثال التركيز على الطريقة الكلية في تدريس القراءة بدلاً من الطريقة الجزئية التي كانت سائدة في المنهج السابق , أو تستخدم أساليب التدريس الجمعي بدلاً من الفردي ؛ نظراً لزيادة أعداد التلاميذ في المدارس , وقد يتم إدخال تقنيات حديثة ؛ لزيادة قدرة المعلم على ضبط الفروق الفردية بين المتعلمين , وينتج عن ذلك كله تطوير في أساليب القياس والتقويم والامتحانات , بحيث تصبح قادرة على تقويم مقدار النمو الذي حققه كل تلميذ في مختلف المجالات العقلية والمهارية والوجدانية .

ويعد هذا التطوير ناقصاً إذا لم يصاحبه تطوير في التوجيه والإشراف الفني , لا سيما إذا كان نظام التعليم مركزياً , كما ينبغي أن يشمل التطوير تدريب المعلمين على تطبيق المنهج المطور , بل يجب أن يمتد إلى برامج الإعداد في كليات التربية ؛ بغية إكساب الخريجين المهارات والمعلومات والاتجاهات التي تؤهلهم للتعامل مع المنهج المطور بكل كفاءة واقتدار ".

أسس تطوير المنهج :

- أن يستند التطوير إلى فلسفة تربوية منبثقة عن أهداف المجتمع وطموحاته , ورؤية واضحة في أذهان المطورين على اختلاف مستوياتهم لأهداف العملية التربوية ومراميها .
- أن يعتمد التطوير على أهداف تطويرية واضحة ومحددة تعكس تنمية الفرد تنمية شاملة متوازنة إلى الدرجة التي تسمح بها قدراته, وتمل على إشباع حاجاته , وحل مشكلاته , وتعزيز ميوله واتجاهاته الإيجابية , بما ينسجم ومصلحة المجتمع وطموحاته وأهدافه , وطبيعة العصر ومستجدات العلوم الأساسية والنفسية والاجتماعية .
- أن يتسم بشموله أسس المنهج ومكوناته وأساليب منفذيه , وكفاياتهم الأكاديمية والتربوية , وأساليب تقويمه , وأدوات ذلك التقويم , وطرائق تحليل نتائجه .
- أن يتسم بالروح التعاونية , من خلال مشاركة المعنيين بالعملية التربوية بشكل مباشر أو غير مباشر , بما في ذلك مؤسسات المجتمع المدني , إضافة إلى المؤسسات الرسمية المختلفة .
- أن يتسم بالاستمرار , فحصول المنهج المطور اليوم على درجة عالية من الكفاءة والفاعلية لا يعني حصوله على الدرجة ذاتها بعد مرور أكثر من سنتين على تطويره , حيث تطلع علينا مراكز البحث العلمي , وميادين التطبيق التكنولوجي كل يوم بجديد .

- أن يتسم التطوير بالعلمية , والابتعاد عن العشوائية , وذلك من خلال اعتماد التخطيط السليم لعملية التطوير , واستخدام الأساليب العلمية المعتمدة على أدوات تتوافر فيها الشروط العلمية , والتعامل مع النتائج بمنتهى الصدق والموضوعية .
- أن تتم الاستفادة من التجارب السابقة لتطوير المناهج المحلية والأجنبية , ونتائج الدراسات والبحوث العلمية المتعلقة بالتعلم وطرائقه واستراتيجياته ومبادئه وأسسه , وأثر التعزيز والدافعية وتحمل المسؤولية في نجاحه .
- أن يكون التطوير مواكباً الاتجاهات التربوية الحديثة , من مثل :

- التعلم عن طريق النشاط والمشاركة .
- انتقال الاهتمام من الكم إلى الكيف .
- دور تكنولوجيا التربية الأساسي في التعلم .

خطوات تطوير المنهج :

أولا : إثارة الشعور بالحاجة إلى التطوير :

وذلك من خلال تسليط الأضواء على نواحي القصور التي تعانيها المناهج القائمة , وما يترتب على هذا القصور من نتائج سلبية , وعرض دعوات التجديد والتطوير المنبعثة من داخل المؤسسة التربوية ومن خارجها , وعرض أهداف التطوير , وما يمكن أن يحققه للناشئة والوطن , والاستمرار على هذا النهج فترة من الزمن إلى أن تتشكل لدى كثير من الناس القناعة بضرورة التطوير .

ثانيا : تحديد الأهداف وترجمتها إلى معايير :

لا بد لكل عمل يطمح إلى النجاح , من تحديد لأهدافه ؛ فهي التي توجه العمل , وتحدد آلية تنفيذه , مع تهيئة الظروف المواتية لنجاح هذا التنفيذ , وتحديد أهداف التطوير هي الخطوة الإجرائية الأولى للتطوير بعد إشاعة الشعور بالحاجة إليه من خلال الخطوة السابقة , فهي التي ترسم لنا معالم

خطة التطوير ومراحلها , وهي التي تحدد محتوى المنهج وطرائقه ووسائله وأساليب تجريب المنهج المطور , ومتابعته , وتقويمه .

ولا بد أن تكون الأهداف مستوفية الشروط السليمة في دقة صوغها ,وتكامل مصادرها , وتوازن مجالاتها ومستوياتها , وواقعية تنفيذها , وإمكانية ملاحظتها وقياسها , ووصفها السلوك الذي تسعى إلى إحداثه لدى المتعلمين بشكل واضح لا يقبل اللبس في المنهج المطور .

ثالثاً :اختيار محتوى المنهج المطور :

يتم اختيار محتوى المنهج المطور في ضوء الأهداف التي تم تحديدها في الخطوة السابقة , ويمر اختيار محتوى المنهج المطور بالمراحل ذاتها التي سبقت الإشارة إليها عند الحديث عن المحتوى , في باب مكونات المنهج , ولا بأس هنا من التذكير بالمعايير التي ينبغي أن يتصف بها , كارتباطه بالأهداف , وواقع المتعلم , ومراعاة مستواه وميوله , وأهميته له , إضافة إلى صدقه , وتوازنه من حيث الشمول والعمق , ومناسبته الوقت المتاح لتعلمه .

رابعاً – تنظيم محتوى المنهج المطور :

وفي هذه المرحلة يتم تنظيم المحتوى , وترتيب موضوعاته بشكل يتحقق في هذا التنظيم هدفان :

- الأول : تماسك المادة وترابطها وتكاملها .
- الثاني : سهولة تعلمها من قبل المتعلم .

وهذا يعني تحقيق نوع من التوازن بين التنظيمين المنطقي والسيكولوجي للمادة.

وهنا لابد من التذكير بمعايير تنظيم المحتوى , كالاستمرار والتتابع والتكامل والمرونة .

خامساً – اختيار طرائق التدريس :

وفي هذه المرحلة يتم تحديد طرائق التدريس وأساليبه واستراتيجياته المناسبة لكل موضوع من موضوعات المادة , على أن تتسم تلك الطرائق والأساليب

والاستراتيجيات بمناسبتها للمحتوى , وانسجامها مع الأهداف , وإثارتها لدافعية المتعلمين , وإتاحتها الفرصة لمشاركة المتعلم الإيجابية في التعلم , والحرص على إكسابه الخبرات المربية , ومهارات التفكير العلمي والناقد والإبداعي , ومهارات حل المشكلة , كما ينبغي أن تتسم بالمرونة , بحيث يمكن تطويرها أو تعديلها , بحسب ظروف البيئة التعليمية .

سادساً- اختيار الأنشطة التربوية :

وفي هذه المرحلة يتم اختيار الأنشطة الصفية وغير الصفية التي تعزز تعلم التعلم وتثبته, وتثري الخبرة , وتساعد على تعديل السلوك , واكتساب الاتجاهات الإيجابية , وتشبع الحاجات , وتنمي الميول والهوايات المفيدة , ونشير في هذا المقام إلى مواصفات النشاط الهادف , كارتباطه بأهداف المنهج ومحتواه , وتنوعه , ومناسبته للمتعلمين , ومراعاة مبدأ الفروق الفردية , وتوفير الفرص المساعدة على اكتساب القيم والاتجاهات الإيجابية , والمهارات التعليمية المنسجمة مع طبيعة العصر , ولا سيما مهارات التعلم الذاتي , والتعامل مع تكنولوجيا التعليم . إضافة إلى المهارات الاجتماعية المستندة إلى المبادئ الديمقراطية , وثقافة التسامح وقبول الآخر .

سابعاً – تحديد الوسائل التعليمية :

يتطلب المنهج المطور منظومة من الوسائل والتقنيات التعليمية التي تساعد كلا من المعلمين و المتعلمين على تحقيق أهداف المنهج , فقد تدخل موضوعات جديدة على المنهج المطور تستدعي استخدام مصورات أو أفلام أو تسجيلات أو أقراص مدمجة أو بطاقات ولوحات جديدة تسهم في تسهيل تعليمها وتعلمها , وهذا ما يتطلب توفير الأجهزة التقنية الضرورية لبعض المواد التعليمية , كأجهزة العرض الثابتة والمتحركة, والبرامج والأفلام التعليمية وغيرها .

إن تجاهل مثل هذه الوسائل والأجهزة والتقنيات لا يعطي مصداقية لعمليات تقويم المنهج المطور ؛ ولذلك فإن توفيرها بين أيدي المتعلمين والمعلمين والمشرفين التربويين الذين يشاركون في تطبيق المنهج المطور ومتابعته وتقويمه أمر بالغ الأهمية , ولا غرو في ذلك , فالوسائل والأجهزة والتقنيات التعليمية مكون لا يقل أهمية عن سائر مكونات المنهج الحديث .

ثامناً- اختيار أساليب التقويم :

في هذه الخطوة يتم تحديد أساليب تقويم تعلم المتعلمين , وما أحدثه المنهج المطور من تعديل في سلوكهم ؛ ويندرج ضمن تلك الأساليب أساليب تقويم التحصيل الدراسي , وأساليب تقويم النمو الشخصي والانفعالي على أن تتوافر في تلك الأساليب المواصفات العلمية من مثل الارتباط بالأهداف , والاستمرار , والوضوح , والصدق , والثبات , والموضوعية , والشمول , والاقتصاد في الوقت والتكلفة والجهد , وغير ذلك من مواصفات .

وهنا لا بد من الإشارة إلى ضرورة تنويع أساليب الاختبارات التحصيلية , كالاختبارات الشفوية , والكتابية (موضوعية وشبه موضوعية ومقاليه) إضافة إلى الاختبارات العملية , وأساليب تقويم الجانب الشخصي والانفعالي للمتعلم كالملاحظة والمقابلة والاستفتاء , وغيرها .

تاسعاً – تجريب المنهج المطور :

تهدف عملية تجريب المنهج المطور إلى:

-التأكد من توافر الشروط والمعايير المحددة لكل من المحتوى والخبرات والطرائق والوسائل والكتب والمواد التعليمية , واتساقها مع الأهداف المحددة للمنهج .

-التعرف إلى المشكلات والعوائق التي تواجه المنهج المطور لتذليلها قبل التنفيذ .

-التأكد من امتلاك المعلمين والمشرفين الكفايات الأكاديمية والتربوية التي تكفل تحقيق أهداف المنهج المطور .

ويمر تجريب المنهج بجملة من الخطوات , لعل أهمها :

– وضع الخطة الإجرائية لتنفيذ عملية التجريب وفق الشروط العلمية المعروفة , متضمنة استصدار القرارات , وتشكيل اللجان المركزية والفرعية للإشراف على العملية ومتابعتها .

– اختيار عينة التجريب بحيث تكون ممثلة للمجتمع الأصلي تحديد وفق عدة متغيرات (ريف , مدينة) , (مدارس ذكور , مدارس إناث ,مدارس مختلطة) , (مدارس رسمية , مدارس أهلية), (مدارس ذات دوام احادي , مدارس ذات دوام ثنائي , أو ثلاثي) وغير ذلك من المتغيرات الممثلة للواقع .

– إعداد الأدوات والاختبارات والمقاييس المختلفة الضرورية لتقويم عملية التجريب وفق الشروط العلمية السليمة .

– توفير المستلزمات الضرورية للتجريب كالكتب التجريبية, وأدلة المعلمين , والمواد التعليمية والوسائل , وتوفير البيئة المادية والبشرية لنجاح عملية التجريب .

معوقات التطوير

١– المعوقات المالية .

٢– المعوقات المادية .

٣– الموقات البشرية .

٤– عوامل سياسية .

٥– عوامل عسكرية .

٦– الرأي العام .

٧– المناخ والتضاريس .

٨– انتشار ألامية .

٩– نقص الإحصائيات .

١٠– الروتين .

الاستنتاجات التوصيات

الاستنتاجات

١- أن معظم المناهج نسخت من الدول الأجنبية واعتمدت على الحلول الجاهزة والمستوردة على الرغم من الاختلاف في النظم التربوية والتعليمية معها بسبب العوامل الثقافية المختلفة .

٢- أن عملية تطوير المناهج مستمرة وغير متوقفة عند حد معين وهي مواكبة للانفجارات العلمية المتلاحقة في المجالات كافة

٣- أن عملية التغير في المناهج اتسم بالضبابية وعدم الوضوح وغياب المنطق العلمي في كثير من عناصرها ومكوناتها .

٤- اعتمدت عملية تحديث المناهج على الخبرة الشخصية أو السياسات الضمنية مما جعلها ضعيفة ومحفوفة بالمخاطر .

٥- هناك حاجة ملحة دائمة لتحليل المناهج المقررة طبقاُ لما تقتضيه اكتساب الطلبة المؤهلات المهمة في مجال اختصاصهم وإعادة تقييم أهدافهم .

٦- معظم المناهج اقتصرت أهدافها على تعليم المعرفة ولم تشمل جوانب السلوك الإنساني .

٧- أن تطبيق منهج المواد المترابطة يعتمد على الخلفية العلمية للطالب وما سبق أن درسه، لهذا فهو صعب ومعقد مما يضطر المدرس إلى بذل جهد اكبر عن تطبيقه .

٨- أن دمج المواد الدراسية ذات العلاقة الواضحة يعطي خبرات تعليمية دون التمييز بين مادة وأخرى مما يفسح المجال للطالب والمدرس في دراسة كل التخصصات .

التوصيات

١-تعزيز امكانات الجهات والاقسام والمديريات المختصة بتطوير المناهج

٢-بتزويد الطلبة بالمهارات التي يحتاجون إليها للتكيف مع المتغيرات السريعة واندفاعهم نحو التعلم المستمر مدى الحياة.

٣- الابتعاد عن التركيز التقليدي الجامد السائد في المناهج والى إدخال مواد ومواضيع إضافية غالباُ ما تكون اساليباُ للمنهج المتكامل ،وذلك بوضع منهج موحد يتسم بأسلوب شامل مع التقليل من الحشو الزائد الذي يرهق الطالب .

٤- تضمين المناهج الأهداف الوطنية والاهتمام بالطلبة يؤدي إلى تحقيق نمو شخصي متوازن (ذهني وبدني وعاطفي وروحي وأخلاقي) وهذا بدوره يؤدي إلى تطور شخصية الطلبة وتعزيز اتجاهاتهم والتضامن والاحترام والتفاهم والنية الحسنة إزاء الآخرين .

٥-وجوب انفتاح المناهج وجعلها مرنة وفعالة ومتعددة التخصصات بالرغم من التحديات الكبيرة التي ستواجهها وذلك يجعلها ملائمة للفوارق الفردية والتباين الثقافي والاجتماعي.

٦-دراسة الإمكانيات المتوفرة فعلاُ عند تصميم المناهج الجديده أو إدخال تغييرات معينة بغية تجنب الاختلاف بين المتوقع والواقع . والتفكير جدياُ بالأساليب الأساسية لتحقيق الأهداف الموضوعة .

٧- التركيز على الجانب التطبيقي بوصفه جانباُ مهماُ لبناء المعرفة والإدراك عند الطلبة فلابد من إن يكون مشوقاُ ويعرض بوسائل تسهل فهم الطالب ، وتعتمد على المعلومات والمواد المتوافرة . وتتيح للطلبة اكتساب المعرفة والمهارات .

٨-يجب وضع وسائل علمية جديدة لتقويم المناهج تستخدم لمعرفة مدى تطور الطلبة وتحقيق الأهداف المخطط لها .

المصادر

١-إبراهيم احمد شلبي : مبادئ القانون الدولي ، بيروت ، لبنان – ١٩٨٦ .

٢-احمد حسين أللقاني وعوده عبد الجبار : تخطيط المناهج وتطويره ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن – ١٩٨٩ .

٣-إعادة إحياء المدارس وتطوير التعليم في العراق – دليل الدربين والمدرسين – وزارة التربية – العراق – ٢٠٠٤ .

٤-تطوير المناهج : إعداد مكتب التربية الدولي ، ترجمة كمال رفيق الجراح وبلقيس عبد الوهاب ألنعمي ، وزارة التربية – مركز البحوث والدراسات التربوية – العراق – ٢٠٠٠ .

٥-دار يل سايدنتوب : تطوير مهارات تدريس التربية الرياضية – ترجمة عباس السامرائي وعبد الكريم السامرائي- جامعة بغداد – دار الحكمة للطباعة والنشر- ١٩٩٢ .

٦-رشيد لبيب وآخرون:المنهج ألمنظوره لمحتوى التعليم، دار الثقافة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٤ .

٧-عبد الحميد إسماعيل ومحمد نصر :الإدارة الحديثة (المفاهيم والعمليات منهج علمي تحليلي) جامعة الإسراء – عمان – الأردن – ١٩٩٤ .

8- Dan Southard . " Importance of selected Corresponding Coursework in programs of trachea preparation – Research Quarterly of exercise and sport , Vo1 . 54 NO 4.-1984 .

9- (RISE) Revitalization of IRAQI schools and stabilization of Education , USAID – IRAQ – Ministry of Education – 2004.

COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING ENGLISH IN IRAQI SECONDARY SCHOOLS: A HUGE GAP BETWEEN THEORY AND APPLICATION

A Research Paper by : Assist. Lecturer Fadhil Athab Atshan Al-Juborry

المستخلص:

تهدف هذه الدراسة الى تسليط الضوء على تطبيق نظرية المنهج التواصلي فى تدريس اللغة الانكليزية فى التعليم الثانوي في العراق وعلى اهم المشاكل التي تحول دون تطبيق تلك النظرية وتشخيص المعوقات الرئيسية التي ادت الى تدهور تدريس اللغه الانكليزية فى المدارس الثانوية. وتركز تلك الدراسة على دور المدرس في تفعيل هذا المنهج ودور الطالب والمنهج فى ذلك والسياسة التعليمية لوزارة التربية بهذا الشان. وتناقش هذه الدراسة ايضا المعايير الاساسية التي تؤثر في تدريس هذا المنهج ؛ فانها– اضافة الى المعلم والطالب والمنهج– تعالج تلك الدراسة تاثير اللغة الام (اللغة العربية) والتداخل بين اللغتين(العربية والانكليزية) والعوامل الاجتماية كالدوافع والتشجيع والاخطاء بالاداء من قبل المتعلمين ونظام التقييم ووسائل الايضاح و تطورالتكنولوجيا وادارة درس اللغة اثناء الحصص الدراسية المقررة على العملية التعليمية في ضوء ذلك المنهج . وتتضمن هذه الدراسة استبيانا عمليا لاراء ٥٠ مدرسا في اختصاص اللغة الانكليزية نصفهم لديهم خبرة ٣٠ سنة والنصف الاخرمن ذوي ١٥سنة خبرة في تدريس اللغة الانكليزية . واخيرا تقترح هذه الدراسة اهم الحلول الممكنة لمواجة تلك المشاكل والتغلب عليها.

Abstract

This study aims at shedding light on the application of communicative approach in teaching English in secondary schools in Iraq, getting acquainted with the key problems that restrict the application of this theory and investigating the main challenges that lead to deteriorating English teaching in the secondary education. This study focuses on the teacher's role in activating this approach, the learner's role, the curriculum and English-specific supervisors in this respect. This research also discusses the basic parameters that affect teaching and learning; it- in addition to the teacher, learner and curriculum- tackles the influence of the mother tongue (Arabic) and interference, the social factors, such as motivation, encouragement and the learners' mistakes, evaluation system, visual aids, technology and lesson management in class periods on the learning process. This study involves questionnaire forms distributed randomly over 50 English teachers half of whom are with 30-year experience in teaching English and the other half are only 15- year experienced teachers. At last, the present study suggests some possible solutions to overcome these problems

Emergence of Communicative Approach

According to Yule (2010: 190), communicative approach emerges as a response to the artificiality of "pattern practice" which has long been adopted by structural approach. That is to say, communicative approach is adopted in the wake of the failure of structuralism, which assigns priority to structural properties of linguistic expressions rather than the functions that these expressions can fillful. Put differently, there is a shift in orientation from accuracy to fluency because this method places emphasis on speaking rather than writing (ibid.).

In support of this claim, Fisiak (1981:57-8) points out that communicative approach is intended to overlook structure in favour of meaning, arguing that this approach is an offshoot of Austin's and Searle's speech act theory, which underscore the action-like character of linguistic utterances produced by speakers. He (ibid:58) assigns priority to the way a learner masters the functional system over the mastery of structural features of a given language.

Previous Approaches to Language Teaching in Iraq

There are several methods applicable in teaching English in Iraq the most important ones are the following approaches.

The Grammar-Translation Language Teaching

Yule (2010:189) states that this approach recommends that the learner is entitled to learn lists of vocabularies and a set of grammatical rules of the target language. The focus will be placed on the written language at the expense of spoken language. Accordingly this approach left the students ignorant in the everyday use of language. Cook (2003:32) describes this method as a meaningless attempt to learn a language because the learner pays more attention to the native language rather target language. Al-

Hamash said that though he and his colleagues are armed with too many linguistic rules, they are unable to communicate with a gardener when they go to Britain. This marks the uselessness of the approach in question. According to Schmitt (2002:4), this method pays more attention to language analysis than language use. All in all, this method is fruitless in teaching English and linguists and scholars are bound to look for an alternative approach that can address learners' abilities in this concern.

The Direct Method

Cook (2003:33) holds the view that the direct method precludes the learners should avoid their native language and engage into the target language. Translation and first language are forbidden in classroom. This method is basically adopted in America after the First World War and the learners are then treated severely to the extent that the learner might be fired for uttering a single word in his native language. Schmitt (2002:4-5) argues that this method holds that the instructors should not consider grammar in his activities because he is bound to focus on speaking and listening since language, the theorists insist, is acquired naturally. One of the key problems that encounter this method is that teachers should be "highly proficient in the target language", a condition that is not easily be met. Another difficulty in this paradigm is that it does not account for the differences between the native language (L1 henceforth) and the target language (L2) (ibid.).

The Audio- lingualism Approach

According to Yule (2010: 190), this approach, which is linguistically resultant from structuralism that flourishes in late forties and early fifties, involves gradual presentation of the structural properties of the target language starting from the simplest features to the most complicated ones. Schmitt (2002:5) points out that this approach is based on behaviourism, a

hypothesis adopted in psychology that states all activities, including language, are interpreted as stimuli and responses. The psychological theory, upon which this approach is adopted, presupposes reward and punishment principle. Described as habit formation, this method involves assigning learners more drills on the pronunciation, structural properties and vocabularies of L2, disregarding analysis.

It should be emphasized that this encourages memorization, imitation and oral activities in teaching L2 (ibid: 5). More important is that the learners are subject to severe punishment if they commit a mistake in their performance in accordance with the postulates of this school that state this unpleasant behaviour (making mistakes) will be uprooted and adjusted if those who have made it (the learners) are punished severely, a procedure that results in fear, negative attitudes towards L2 on the behalf of learners and hatred for this approach. In fact, this approach lasts so long in Iraq that the Iraqi teachers, in particular the veteran ones, strongly believe in its validity. The approach in question, which was first praised as valid and comprehensive, is subsequently subject to bitter criticisms, the most important of which is that children do not learn their L1 by imitation, as this method has claimed. Following Aitchison (1999 : 21), the structural approach becomes boring, dull and uninteresting because it lost contact with other disciplines, like sociology, psychology, philosophy and anthropology, and, thus, the time was ripe for a linguistic revolution against this method.

Communicative Approach (CA)

Interested in successful communication and the social functions of language, communicative approach involves a shift from focusing on grammatical and pronunciation of a given L2 to the proper and appropriate use of linguistic expressions of that language. Put otherwise, there is a

move in focus from accuracy to fluency in this method (Cook, 2003: 35-6). That is to say, the approach is concerned with *communicative* competence as opposed to *linguistic* competence. Describing it as one's knowledge of his native language, Chomsky (1965 cited in Lyons, 1981) highlights the role of linguistic competence. As such, theorists and curriculum designers paid heed to the grammar of English, arguing for the mastery of the formal characteristics of the language at issue. In response, CL demonstrates the sterility of such a thesis, opting for how to use language appropriately in a specific context. That does not imply that the structure of linguistic expressions is not overlooked by learners, but the mastery of the sentences' structure is not sufficient for effective communication unless it is accompanied by those learners' abilities to use them appropriately. In addition, the instructor should not use the sentences independent of the context in which they are used so that the learners can benefit more because the situation where the sentences are used has bearing on both their meanings and structure (ibid.).

In fact this approach is seen as an appealing, matchless, unique, and broad- based method so far. The orientation in this type of pedagogy is mainly tied up to knowledge on when and where the sentences of L2 are employed in addition to the mastery of their forms and pronunciation. In Iraq, this approach is newly adopted and thorny problems arise consequently.

Pedagogical Elements of Communicative Approach and the Problems

The basic three elements of any method of teaching are the teacher, learner and curriculum. Supplemented by other non-linguistic factors, these elements, when controlled, contribute to the success of learning a foreign language. Evaluated differently by this approach, these variables will be

discussed as postulated by this theory in comparison with the way they are evaluated in our classroom environment.

The Teacher's Role

According to Schmitt (2003:30), this approach is not teacher-centred but pupil-centred. Being so, the teacher's role is facilitator, manager or supervisor. It is said that the teacher is facilitator for the weak students, manager for the good ones and supervisor the brilliant learners. Put differently, he has nothing to do with explanation or analysis, but he corrects the mistakes made by the learners and manages the class in a suitable way that ensures success in communication and learning.

Schmitt (2003) identifies the good characteristics of a good teacher who is engaged in teaching this approach as follows:

1. Encouraging. That is to say, the teacher's reaction to the mistakes made by the learners should not be harsh, but mistakes are taken to be positive response in order for the learner not to be afraid and quit trying again in his interaction. In other words, there should be tolerance of mistakes.
2. Competent. The teacher should be qualified enough to deal with the material allotted; otherwise he will face thorny problems in this concern. If faced with a difficulty in knowledge, the teacher can consult a colleague or a source.
3. Self-conscienceness. The instructor must invest the whole time allotted for class in interaction, communication and other activities that enable the learner to use language properly, trying not to waste time and effort in irrelevant topics.

Looked at from another angle, Richards and Rodgers (2001: 167-8) specify three functions that the instructor in CA fulfills. They are as follows:

1. Need analysis. Here, the teacher responds to the learner's goals and his learning style. On the basis of such assessment, the teacher can plan group or individual material that satisfies the learner's needs.
2. Advisor. The teacher is expected to serve as an effective communicator. In other words, the teacher is concerned with accentuating the speaker's intentions and the hearer's interpretation in terms of paraphrasing, confirmation and feedback.
3. Manager. Here, the teacher monitors the activities, trying to narrow the gap in the lexis and grammar in the learners' performances. Finally he is going to debrief the activity done by raising questions about its content and the learners are required to answer these questions.

The Learner's Role

As an essential component in this learning- teaching method, learners should not be passively listening to the teacher, but they should be active players in this regard to achieve successful communication. Cook (2003: 37) argues that the learners are should not be as lifeless as the desks they are sitting on but ought to be hard- working members in all linguistic activities. In this vein, the learners are divided into groups and the teacher will nominate a leader, who is deemed as a second model after the teacher, for each group to manipulate and manage the activities conducted by the group.

Described as a negotiator, the learner should "interact as much as he gains and learn as independent" fashion (Breen and Candlin, 1980: 110). One of the demerits of this approach is chaos resultant from the leaners' interaction, a phenomenon that most scholars and theorists label as "healthy noise" because it is beneficial to the learners. Such interaction is badly

needed since it activates the learners' potentials and enables them to acquire the target language (ibid.). The learner's erroneous utterances should not severely be treated.

The Material

Crucial in the learning process, the material to be taught is approached in two related ways: text- based and task-based ones (Richards and Rodgers, 2001: 169). The former consists on providing texts with the emphasis on the theme and thematic analysis. The latter involves a variety of games like word puzzle and word cards. Arguing authenticity is meant to communicate rather than to teach, authentic texts are of help in both trends because authentic text is designated to achieve social purposes and is considered more effective (Guariento and Morely, 2001: 347-8). The usefulness of authenticity lies in the fact that it meets the learners' interests since CA offers various topics connecting the classroom activities with the outside world. In addition, the dry textbook presentation is out of favour for the students (ibid: 349).

Inductive vs. Deductive Way of Teaching Grammar

The previous approach, i.e. audio-lingualism, heavily relies on teaching grammar as an end(Richards, 2006: 15). This is usually demonstrated by introducing some grammatical feature by the instructor and then repetition by the learners is made to enhance what is introduced, and, at last, drills are given to the pupils, a method which is technically referred to as a deductive one because the learner is directly and immediately faced with the material to be taught. It was thought that learning language implies forming a considerable amount of sentences in company with their grammatical patterns.

This tendency runs counter to the postulates of CA that rest on the inductive way of teaching grammar which recommends that the learners

are given sentences having a grammatical pattern and those student can work out the pattern for themselves (ibid: 16).

Communicative vs. Audiolingual Techniques

Students engaged in an audiolingual class are first asked to listen to a model dialogue and, then, repeat the dialogue chorally while the instructor is observing and correcting their pronunciation and grammatical performance (ibid: 17). The dialogue dialogue is subject to certain changes that are suitable for the learners' interests. Later, some formal features are selected and taught for the learners. The teaching activity is ascribed to three steps, namely presentation, practice and production (PPP, for short).

Accompanied by a transition from artificiality and decontextualized activities to real-life situations, a shift from accuracy to fluency occurs. Accordingly, the learners in CA environment should be engaged in contextualized, meaningful activities the aim of which is to establish communication. Here, the students are provided by language choices in their interaction (Schmitt, 2002). To develop their fluency, learners are organized in small groups so that they have greater opportunities of using language. Described as process- orientation, CA concentrates on the learning process, where the students actively interact to negotiate meaning, rather than the production of the learning activity (ibid.).

Being so, the learners are engaged in activities that promote communication the most salient of which are information-gap activities due to the fact that people communicate to obtain the information they do not have. The students, then, do not learn forms for their own sake, but use them for a further end, i.e. to provide or elicit information from their partners. For instance, the teacher gives the students two different sets of pictures; one set of pictures concerns some individuals and the other

pertains to the same individual with slight differences (Richards, 2006: 18). Later on, the learners are asked to pinpoint these differences.

Another technique employed in CA is referred to as jigsaw activities where the learners are grouped and each group has certain bits of information needed to complete a certain activity. For instance, the teacher asks the learners to listen to a recording, where three people with different views are discussing a certain topic. Students are first organized into three groups, A, B, C, with each group paying attention and taking notes on one of the three speakers' opinions. Then, the learners concerned are then re-grouped into new sets of learners with a student from the previous groups A, B, C is present in the new ones to exchange and discuss the information they get from what they have heard.

Pedagogical Problems in Application of CA in Iraqi Secondary Schools

The fact that is beyond dispute is that CA is not successfully applied in Iraqi schools. There are certain challenging issues that restrict its application the most important of which are related to the teachers, the students, the educational policy, the educational environment, the curriculum and social factors.

The Teacher

The failure of this approach in the secondary schools in Iraq is mainly attributable to the teaching staff majoring English because they can activate the learners' potentials. Schmitt (2002) states that teachers are facilitators, supervisors and managers and, hence, they affect the learning process considerably. Unfortunately, the vast majority of Iraqi teachers are not hard workers in this concern because English teachers are mainly concerned with private teaching and pay very little attention to teaching in public schools. Looked at it from another angle, a large number of teachers, particularly the veteran ones, not only lack knowledge about the new

approach, but are dissatisfied with its tenets and are in pursuit with the formal structure of the target language. Concentrating on grammar, novice teachers violate the recommendations put forward by the teachers' guide and the curriculum. This is attributable to many reasons one of which is that they are pressurized by shortage of time and lazy learners' illicit demands in conjunction with the veteran teachers' frequent, but unsound, directions. Moreover, the English teachers in question are not planning the lesson, nor consulting the teacher's guide, which affects their role negatively.

Arabic is largely used by English teachers in our classroom environment, a course of action that deteriorates the learning process. James (1983: 23) points out that transference of forms and sounds from the mother tongue to the target language, to a considerable degree, negatively affects the learners' performance of the foreign language, affirming transference is sometimes positively considered. The Iraqi teachers' extensive use of Arabic marks deficiency in their speaking abilities to interact in the target language.

The Student

Feeling free of family responsibilities, the Iraqi student does not behave reasonably in the classroom environment. Some learners, while interacting in groups, misbehave verbally by making fun of their friends or making extra noise, a pattern of behaviour that irritates the teacher and gets him abandon the activity at issue. On the other hand, because of the absence of advices by parents, pupils are spending their free time in fruitless pastimes with their mates, paying very little, if any, to their school duties.

Suffering from severe shortage of money to cover their personal needs, the Iraqi student deeply think of getting some posts in the Iraqi Army to overcome the monetary problems.

Inconsistent Educational Policy

Mainly represented by supervisors and headmasters, educational policy is defective and does not adhere to its commitments and duties. The number of English supervisors are very limited; there only four supervisors in Qadisyia Directorate. What is more, those supervisors are not wholly devoted for evaluating English teachers, but they are recommended for investigating the problems that arise in schools. In consequence, so many teachers are not evaluated for many years at all. More dangerous is that those supervisors are so selfish that they do not allow qualified teachers to run for this post and activate teacher. For instance, 50 English teachers or so from the institution mentioned above wished to be supervisors few years ago, but they could. Do you think why this is the case? Because of the 10-minute exam that those teachers, including the researcher, sat for which results in the failure of all those qualified instructors though this exam is oral and subjective. Jealous of brilliant instructors, particularly those with M.A. and Ph. D degrees, supervisors do their best to impede the qualified teachers of making active supervisors.

The headmaster usually intervene with the teacher's work; it is claimed that the former often asks the latter to teach the students according to the formula of the ministerial exams and not to follow the conventions of CA, a tendency that restricts the learning process. English teachers, on the other hand, are complaining about the absence of training courses and lessons.

Evaluation system for the learners' performance is, to a great extent, defective simply because the exams say very little, if any, about the oral component of the students' contribution. This is diametrically opposed to the postulates of CA, which highlight speaking at the expense of writing (Aitchison, 1999). Moreover, there are three main parameters upon which any test should be built, namely validity, reliability and efficiency (Weir,

1990: 22). Unfortunately, the exams allotted for all classes, apart from the final stages, are not built upon these criteria.

Poor Educational Environment

Unluckily, educational sector in Iraq witnesses a great deal of deterioration in all its aspects. The old school buildings have been worsening year by year, month by month and day by day. English classes, like any other classes, are affected by this environment because the learners as well as the teachers are not motivated by this environment, and, subsequently, the interaction is not appropriately performed. Related to the educational environment is the growing number of learners in the classrooms, a real challenge that impedes the formation of the groups and results in lack of control over these classes (Richards, 2006: 16).

It should be acknowledged that our classrooms do not constitute motivating environments for holding an interactive lecture in conformity with the activities proposed by CA. Smith et al. (2005: 3) states that " The visual arts offer the most complete and truly visual understanding". Being so, teachers in conjunctions with the mangers are entitled to create a suitable educational environment enabling them to perform the activities required such as pictures, diagrams, labtops, recorders, data show, if present, and the like because such devices are badly needed to sustain successful communication.

Social Factors

According to Palmer (1981: 43), there is close connection between one's language and his culture. Put differently, the structure of one's language is decided by one's culture. Looked at it from another angle, some individuals are willingly assimilated into a given society and, in consequence, they learn its traditions and conventions, including its language. By contrast,

some other people adopt a hostile attitude towards the same society and its culture. More importantly, teachers as well as pupils, once engaged in speaking the target language, outside the classroom are expected to subject to bitter criticism by the headmaster, non-English teachers and the other society members.

It is said the vast majority of Iraqis do not opt for the English people because of its harsh treatments for them during the occupation. As such, some people discourage their sons to learn English, arguing that English is the language of the Jew and Christians. In addition, Iraqi families, especially poor ones, do not support progress in English because learning English, they believe, is not of immediately fruitful outcomes.

Nonetheless, there is counter- argument that demonstrates the validity of English. Yule (2010: 141) pinpoints two advantages of learning English; the first is that the person who has a good command of English is expected to get a job in comparison with those who do not, and the second is seen as integrative advantage once the English-speaking person is able to establish a network of social relationships with other people of multi-nationalities.

Empirical Evidences

To validate the researcher's claims, fifty English teachers' views on these challenges are surveyed in this vein. These opinions are displayed in the following form which displays the main obstacles that restrict the application of CA in Iraqi secondary schools. Accompanied by an illustrative figure, the diagram below shows that deteriorated teaching is mainly attributable to the leader of the learning process, i.e. the teacher who contributes substantially to this deterioration (48%). The student is, to an extent, is to blame (12%). Educational policy and educational environment are largely responsible for this deterioration (20% and 16%

respectively). However, the social factor play marginal role in this destructive practice of the learning process (3%)

Main Reason	The Related Details	Numerical Value for Each Item	Total Numerical Value	%
Teacher	Incompetent	3	20	48
	Busy with intuition	5		
	Spending too much time on grammar	5		
	Using too much Arabic	4		
	Not planning his lesson	3		
Student	Engaged in technology	3	8	12
	Not satisfied with the teacher's Conduct	1		
	The influence of friends' views	2		
	Willing to join army and gets money	2		
Educational Policy	Unqualified supervisors	2	12	20
	Headmaster's interference	4		
	Absence of training courses and lessons	3		
	Evaluation System	3		
Educational Environment	Old buildings	2	10	16
	Class size	3		
	Absence of Educational Aids	3		
	Private Schools	2		
Social	Social barriers	1	3	4

Factors	Unknown future	1		
	The learner's parents' attitude	1		

Table (1): English Teachers' Views of the Leading Obstacles of Deterioration

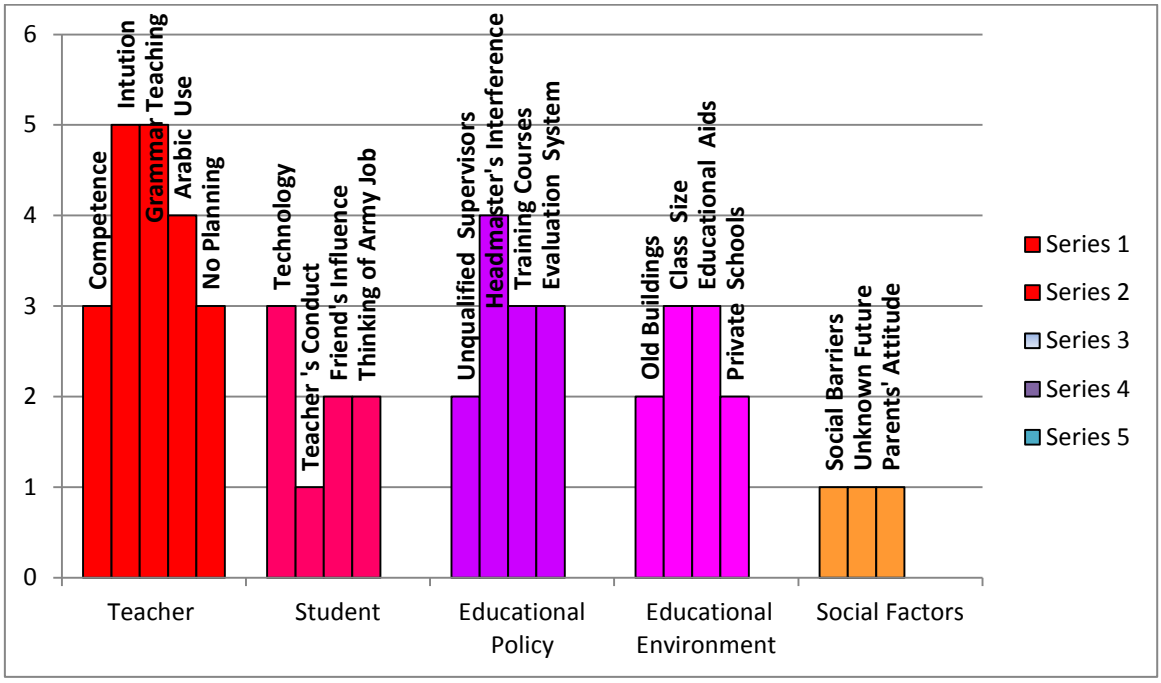

Figure (1): English Teachers' Views of the Leading Obstacles of Deterioration

Conclusions

The study arrives at the following conclusions:

1. There is a huge gap between the CA theory and the application in the secondary school teaching and learning of English in Iraq.
2. Senior teachers opt for teaching extensive grammatical rules and dissatisfied with the tenets of the new fruitful theory, while junior teachers tend to teach this approach appropriately.
3. Iraqi schools are poor environments for this approach because they are not provided with the educational aids.

4. Most English teachers feel tired because of their extensive engagement in private teaching and, therefore, unable to teach their classes effectively.
5. The supervisors are not committed to their basic mission since they are concerned with investigating the school problems. As a result, the teachers concerned are so lazy.
6. Exams are subjectively constructed and the oral exams are restricted, or arbitrarily done.

Recommendations

This study comes up with the following recommendations:

1. The secondary school teachers should join training courses managed and supervised by M.A. or Ph.D. instructors.
2. Private teaching should be strictly banned by the Ministry of Education .
3. Increasing the number of supervisors chosen according to scientific and administrative criteria.
4. The students ought to be engaged into non-classroom activities.
5. Schools should be provided with educational aids to help the learners to emotively communicate.
6. The headmasters should ask the English teachers to hand them their daily, weekly, monthly and yearly plans.
7. Allocating a specific room in every school for English teachers to hold the learner's activities.
8. The members of English teacher committees in schools can visit each other so that they can make use of one another's notes, remarks, discussions and comments.

9. To strengthen their linguistic abilities and listening skills, the learners are recommended to watch English- speaking movies, serials and news broadcasts.
10. Minimizing the use of Arabic within English classes so that the learner's attention is confined to the target language.
11. Oral exams should be taken in consideration and the English teachers are entitled to increase the number of these tests so that these exams can activate the learner's potentials.

Bibliography

Aitchison, J (1999). *Linguistics*.

Breen, M. and Candlin, C.N (1980). *The Essentials of A Communicative Curriculum in Language and Teaching* . Oxford: OUP.

Cook, Guy (2003) *Applied Linguistics* . Oxford: Oxford University Press.

Fisiak (1981). *Teacher's Contrastive Analysis*. London : Longman Group Limited.

Guariento, M., and J.Morely(2001). *Text and task Authenticity in the EFL Classroom.* ELT Journal NO. 55: 347-349.

James, C. (1983).*Contrastive Analysis*. London : Longman Group Limited.

Palmer (1981). *Semantics*. Cambridge: CUP.

Richards, J. and Rodger, T (2001). Approaches and Methods in Language Teaching.

2nd ed. Cambridge: CUP.

Schmitt, Norbert (2002). *An Introduction to Applied Linguistics.* London: Arnold.

Smith, K., Moriarty S. and Barbatsis, G. (2005). *Handbook of Visual*

Communication : Theory, Methods, and Media. London: LEA.

Lyons, J.(1981). *Language and Linguistics*. Cambridge : CUP.

Weir, C. J.(1990). *Communicative Language Testing*. London : Reading.

Yule, George (2006). *The Study of Language.* 3rd ed. Cambridge: CUP.

Reflections development

Quarterly magazine codified

Issued by: the Development Center for Studies and Training

Address: Iraq. Baghdad. Karrada / Ferduse Square Fakhruddin Building *email.tanmeia2016@yahoo.com*

Editor

(Prof. Hadi Ghadhan Shon)

(Prof. Wafa'a Turki Atea'a)

managing editor

Editorial Board:

1. Prof. Dia Abdullah Ahmed Al-Tamimi / University of Baghdad / Iraq

2.D. Afrah Yassin Mohammed Al-Dabbagh / University of Salahaddin / Iraq / Kurdistan Region

3. Dr. Mazen Jasim Al-Hassani / Wasit University / Iraq

4- Prof. Muwafaq Abdulaziz Al-Hasnawi / Southern Technical University / Iraq

5. a. Dr.. Said Jasim Ali Al-Asadi / University of Basra / Iraq

6.D. Abdul Azim Ahmed Abdel Azim / University of Damanhour / Egypt

7.D. Kamal Abdullah Hassan / Anbar University / Iraq

8.D. Omar Mohamed Ali Mohamed / Helwan University / Egypt

9.d. Amina Abdullah Salem / Helwan University / Egypt

10- Prof. Dr. Ismail Zeidan, University of Tikrit, Iraq

11.D. Salma Majid Hamid, University of Diyala, Iraq

12.D. Adnan Kazem Al-Shaibani / University of Muthanna / Iraq

13.D. Hassan Hussein Siddiq / University of Rania Sulaymaniyah / Iraq / Kurdistan Region

14.D. Goetar Adel Mahmoud / Salahuddin University / Iraq / Kurdistan Region

15.D. Fathi Taha Mishal Jubouri / University of Mosul / Iraq

Arabic Language Expert / Dr. Rahim Glob Al Kaabi

English Language Specialist Huda Abdul Hattab University of Baghdad