الترقيم الدولي
ISSN 2518-9018

مجلة إشراقات تنموية

مجلة علمية محكمة فصليّة

العدد التاسع والعشرون لشهر كانون الأول ٢٠٢١ م

الترقيم الدولي المعياري الألكتروني
ISSN 2710-026X

AISHRAQAT TANMAWIA

مجلة إشراقات تنموية

مجلة علمية محكمة فصلية

العدد التاسع والعشرون لشهر كانون الأول ٢٠٢١ م

Journal
Ishraqat Tanmawya

الترقيم الدولي
ISSN 2518-9018

Journal Ishraqat Tanmawya

الترقيم الدولي المعياري الألكتروني
ISSN 2710-026X

Reffered Scientific Journal

اشراقات تنموية

مجلة علمية محكمة فصلية

تصدر عن

مؤسسة المراقة للثقافة والتنمية

العدد التاسع والعشرون

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
رئيس التحرير
دكتوراه علوم تربوية ونفسية
جامعة القادسية

أ.د. وفاء تركي عطية
مدير التحرير
دكتوراه تربية إسلامية
الجامعة المستنصرية

هيئة التحرير :

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

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

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

سياسة النشر في المجلة

تدعو مجلة إشراقات تنموية جميع الباحثين 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 وآدابها، واللغة الانكليزية، والتاريخ، والجغرافيا، والاجتماع، والارشاد ،، والعلوم التربوية والنفسية، والعلوم السياسية، والاعلام، والفلسفة، وعلوم القران، واللغة الكردية، وسواها). وتخضع البحوث المقدمة للمجلة للتقويم العلمي من 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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

٩- لاتعاد البحوث الى اصحابها سواء نشرت ان لم تنشر.

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

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

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

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

ضوابط النشر في المجلة

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

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

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

٣- أن لا يذكر اسم الباحث أو اية أشارة تدل عليه في متن البحث لضمان سرية وحيادية عملية التحكيم

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

أ. عنوان البحث .

ب. اسم الباحث ودرجته العلمية وشهادته.

ت . عنوان الباحث

ت . بريد الباحث الإلكتروني.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ب. عبر تحميل البحث على الموقع الالكتروني للمجلة وفق الرابط:

/https://ishraqaat.com

ت. مراسلة المجلة على عنوان البريد الالكتروني للمجلة:

al.tanmeia2016@yahoo.com

رئيس التحرير

دليل المؤلف Author Guidelines

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

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

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

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

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

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

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

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

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

دليل المقيّم Reviewer Guidelines

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

المصادر

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

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

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

٤. يشار إلى المصادر في نهاية البحث كما يلي:

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

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

أ. بحث في مجلة.

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

ب- كتب.

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

ج- الرسائل والاطاريح الجامعية.

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

د- بحث في وقائع مؤتمر أو ندوة علمية.

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

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

al.tanmeia2016@yahoo.com

(تعهد الملكية الفكرية)

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

التوقيع:

التاريخ:

(تعهد نقل حقوق الطبع والتوزيع)

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

التوقيع:

التاريخ:

كلمة العدد

بقلم أ.د.هادي كطفان شون

رئيس التحرير

ببالغ الفخر والاعتزاز الكبير، يسرنا أن نضع بين ايديكم العدد (٢٩) من مجلة (إشراقات تنموية) التي تصدر عن مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية، ولقد كان المساهمات العلمية الرصينة للباحثين في العلوم الانسانية المختلفة من داخل العراق وخارجه من الجامعات والاتحادات والجمعيات والمراكز البحثية العراقية والعربية والعالمية ومديريات التربية في وزارة التربية العراقية والباحثين والنخب الاكاديمية في مؤسسات الدولة المختلفة في الاعداد السابقة لمجلتنا الأثر الكبير والحافز المعنوي أن نكون أشدَّ حرصاً على إصدار عددنا هذا لغرض نشر البحوث العلمية الرصينة على وفق الاتجاهات الحديثة والمنهجية العلمية الدقيقة والجودة الشاملة في النشر العلمي ، وفسح المجال أمام الأقلام العلمية في العلوم الانسانية المختلفة لإثراء فسحة البحثية المختلفة.

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

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

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

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

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

محتويات العدد

ت	عنوان البحث	اسم الباحث	رقم الصفحة
١	الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية	أ.د علي صكر جابر اسماء علي عبد الحسين كلية التربية– جامعة القادسية	١–٣٦
٢	مدى المام مدرسي الفيزياء بأبعاد التنوّر التقني	أ.د هادي كطفان الشون اسراء محمد طاهر جامعة القادسية/ كلية التربية طرائق تدريس الفيزياء	٣٧–٧٥
٣	تحليل محتوى كتاب الكيمياء للصف السادس العلمي على وفق انماط التعلم في نموذج فارك ومقترحات تطويره	أ.د هادي كطفان الشون أ.م امجد مرزة عودة الباحثة براق عبد الجبار حميد مهدي جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / قسم الدراسات العليا	٧٦–١٠٩
٤	الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين	أ.د علي صكر جابر ali.saqir@qu.edu.iq أمل نعمة عبد السادة sycho21@qu.edu.iq جامعة القادسية – كلية التربية – قسم العلوم التربوية والنفسية	١١٠–١٩٧
٥	الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة	أ.م .د. نغم عبد الرضا عبدالحسين أ. د. هاشم راضي جثير ضحى ميثم نعمه عبيد العكيلي جامعة بابل– كلية التربية الاساسية	١٩٨–٢٣٧
٦	مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا	أ.د كاظم جبر الجبوري kadhum.aljibouri@qu.edu.iq شيماء علي الراوي Sycho23@qu.edu.iq جامعة القادسية – كلية التربية	٢٣٨–٢٧١

٧	تحليل كتب علم الاحياء للمرحلة الإعدادية على وفق مهارات الاقتصاد المعرفي	أ.د. احسان حميد عبد الجنابي عمار وبدان عنيد اللامي sycho.post19@qu.edu.iq جامعة القادسية / كلية التربية	٢٧٢-٣١٢
٨	مهارات حل المسائل الفيزيائية الرياضية لدى مدرسي الفيزياء للمرحلة الثانوية	أ.م.د محمد مريد Mohammed.moreed@qu.edu.iq جامعة القادسية كلية التربية زهراء عبدالكريم حمادي zahraabdelkarim2020@gmail.com جامعة القادسية-كلية التربية	٣١٣-٣٥٢
٩	المتغيرات الداخلية المؤثرة في صنع القرار السياسي العراقي بعد العام ٢٠٠٣	أ.م.د.نادية فاضل عباس فضلي مركز الدراسات الاستراتيجية والدولية/ جامعة بغداد drnadia1927@gmail.com	٣٥٣-٣٩٤
١٠	الاملاء والخط وطرائق تدريسهما	أ.م.د. زينة عبد الامير حسن م,د. فينوس ميثم علي Zenaabdulamer@gmail.com	٣٩٥-٤٢٦
١١	أثر نموذجي ميرل – تينسون وكلوزماير التعليميين في اكتساب المفاهيم العلمية في مادة العلوم لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي	أ.م.د. عباس لفته حسن جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية	٤٢٧-٤٦٥
١٢	اسلوب الاستفهام في وصايا الاباء الى الابناء	الباحثة هنادي نزار عبد الامير كلية الآداب / جامعة القادسية Durralrhman549@gmail.com المشرف أ.م.د. ناهضة ستار عبيد كلية الآداب / جامعة القادسية Nahidha.sattar@qu.edu.iq	٤٦٦-٤٩٦

١٣	الامومة وتحديات التربية في الوضع الراهن	أ.م. د. عذراء اسماعيل زيدان مديرة مركز دراسات المرأة dr.athraaesmail2020@gmail.com	٤٩٧-٥٢٥
١٤	العلاقات الاقتصادية السورية اللبنانية ١٩٥٨-٢٠٠٠	أ.م. فاضل جاسم منصور الخزعلي الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية fadil1975.edbs@uomustansiriyah.edu.iq	٥٢٦-٥٤٧
١٥	الصين وطريق الحرير الجديد	د. علي صباح صابر الجامعة العراقية- كلية القانون والعلوم السياسية alisabah82@yahoo.com	٥٤٨-٥٧٢
١٦	درجة وعي مدرسي ومدرسات مادتي الكيمياء والفيزياء للمرحلة الإعدادية لمتطلبات التربية المستدامة	م.د. رشوان جليل سعيد المشكور جامعة القادسية/ كلية التربية rashwan.almashkoor@qu.edu.iq أ.م.د عباس جواد الركابي جامعة القاسم الخضراء/ كلية التربية الرياضية abbasagr2017@gmail.com	٥٧٣-٦٠٧
١٧	فاعلية استراتيجية مقترحة وفق التفكير البصري في تحصيل مادة الفيزياء والحدة الذهنية لدى طلاب الصف الخامس الاحيائي	أ.م.د. تحسين عمران موسى كلية التربية للبنات / جامعة الكوفة Tahseeno.musa@uokufa.edu.iq أ.م.د. عقيل أمير جبر ظاهر مديرية تربية القادسية akeelameer78@gamil.com	٦٠٨-٦٤٤
١٨	مستوى الفهم العميق في مادة علم الأحياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي	ميناس عجمي صالح أ. م. د . كريم بلاسم خلف كلية التربية / جامعة القادسية sycho.post41@qu.edu.iq	٦٤٥-٦٨٦
١٩	الإندماج الإنفعالي للمتعافين من جائحة كورونا (Coved_19) لدى الهيئات التعليمية	أ. م . د. ارتقاء يحيى حافظ الكفائي جامعة القادسية _ كلية التربية Ertiqaa.alkefaai@qu.edu.iq آيات محمد عبد زيد الشريفي جامعة القادسية _ كلية التربية sycho24@qu.edu.iq	٦٨٧-٧٢٧

٢٠	تحليل مكاني لظاهرة التجمعات العشوائية في محافظة ذي قار لعام ٢٠٢٠	م.د. عباس فاضل عبيد جامعة ذي قار / كلية الآداب abbasfadhil@utq.edu.iq	٧٢٨-٧٥٣
٢١	أثر استعمال استراتيجية الثلاثي المميز في تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في مادة الاجتماعيات	م.علي راضي سعد الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية www:aliradi 772020 @gmail.com	٧٥٤-٧٨٩
٢٢	توجهات طلبة جامعة القادسية نحو التعليم الالكتروني	م .د احمد عمار جواد جامعة القادسية /كلية التربية Ahmed Ammar@qu.edu.iq سماره فالح محسن جامعة القادسية /كلية التربية edu-sycho.post46@qu.edu.iq	٧٩٠-٨١٩
٢٣	الضجر الاكاديمي لدى طلبة الجامعة	م.د. احمد عمار جواد الخضراوي Ahmed Ammar@qu.edu.iq جامعة القادسية – كلية التربية مرتضى محمد شلاكه جامعة القادسية– كلية التربية Murtaza Muhammad@gmail.com	٨٢٠-٨٤٢
٢٤	اثر استراتيجية مجلات القيد المزدوج في تحصيل مادة الادب والنصوص عند طالبات الصف الخامس الادبي	م. بسهي عمران محمود الجامعة المستنصرية – كلية التربية الأساسية Basehi1900@gmail.com	٨٤٣-٨٨٠
٢٥	تقدير الذات الاكاديمي في الفيزياء وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة ثانويتي المتميزين والمتميزات	م.م.جاسم حسان حميدي وزارة التربية / المديرية العامة لتربية القادسية aljaberijassim@gmail.com	٨٨١-٩٣١

٩٦٦-٩٣٢	عالية حسي محمد كلية الامام الكاظم(ع)	القواعد الفقهية المتعلقة بطرق الإثبات والعقوبات في نهج البلاغة	٢٦
1-20	Prof. Mohamed Hashim Mohesan University of Baghdad Riam Musa Molla M.A student /University of Baghdad College of Languages Department of Spanish	Los aspectos lingüísticos de los refranes españoles	٢٧
21-34	M.A student /University of Baghdad Prof. Mohamed Hashim Mohesan University of Baghdad College of Languages Department of Spanish	Una visión general sobre los errores en dos versiones árabes de la novela “El amor en los tiempos del cólera” Sroor Ahmed Abood	٢٨
35-64	Ahmed Hameed Abdulmajeed Abeer Hussein Abid	El Concepto De La lingüística Cognitiva En La Poesía Traducida Análisis Semántico Según La Teoría del Esquema Básico De La Referencia	٢٩
65-84	Universidad de Baghdad/Facultad de lenguas	Generación del 1927 Federico García Lorca como ejemplo Translator . Rana Fakhri Jasim	٣٠
85-104	Dr. Fatimah Al-Asadi Ministry of Higher Education and Scientific Research	Visualizing Metaphor: Teaching Metaphor to Conceptualize Personal Experiences	٣١
105-121	Aseel Irzooqui Waheeb Universidad de Bagdad	El miedo en la obra "El caso del señor vestido de violeta" de Miguel Mihura	٣٢

الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية

أ.د علي صكر جابر
ali.saqir@qu.edu.iq
اسماء علي عبد الحسين
edu-sycho.post47@qu.edu.iq
كلية التربية- جامعة القادسية

ملخص البحث :

يستهدف البحث الحالي معرفة الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية ، وكذلك معرفة دلالة الفروق في الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية على وفق متغيرات الجنس (ذكور، اناث)، التخصص(علمي ، ادبي)، والصف (الرابع ، الخامس)، ومن أجل التحقق من ذلك تبنت الباحثة مقياس (شنان، ٢٠١٩) وذلك اعتماداً على نظرية واسون وتألف المقياس في صورته النهائية بعد استكمال شروط الصدق والثبات والقوة التمييزية والاتساق الداخلي من (٢٨) فقرة، وتم تطبيق الاداة على عينة بلغت (٥٠٠) طالباً وطالبة ، تم اختبارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ذات الاسلوب المتناسب ، للعام (٢٠٢٠- ٢٠٢١) وأظهرت نتائج البحث الآتي: أن طلبة الاعدادية يشيع لديهم الانحياز التأكيدي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية تبعا لمتغيرات الجنس(نكور ، إناث) .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانحياز التأكيدي على وفق متغير التخصص (علمي – ادبي) وباتجاه التخصص العلمي .

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بدرجة الانحياز التأكيدي بين طلبة الصفوف الدراسية (الرابع–الخامس)، وباتجاه الصف الرابع .
- وجود فروق في الانحياز التأكيدي نتيجة للتفاعلات بين متغيرات الجنس(ذكور، اناث) والتخصص(علمي ، ادبي)، والصف(الرابع، الخامس).

الكلمات المفتاحية: الانحياز التأكيدي

Confirmation bias among middle school students prepared

Dr. Ali Sakr Jaber Al-Khuzaie **Asmaa Ali Abdul-Hussein**

C0llege of Education – University of Al-Qadisiyah

Abstract:

The current research aims to know the confirmation bias among middle school students, as well as knowing the significance of the differences in the confirmation bias among middle school students according to the variables of sex (males, females, gender, gender, gender, gender, They adopted the researcher scale (Shannan,2019), depending on the theory Wason consisted measure in its final form after the completion of the terms of honesty, fortitude and strength discriminatory internal consistency (28) paragraph, was the application of the tool on a sample of (500) students, were tested way The random stratification with a proportional style, for the year (2020-2021), and the research net showed that middle school students commonly have confirmation bias.

- There are no statistically significant differences in the degrees of confirmation bias among middle school students, according to gender variables (Nakor, female).
- There are statistically significant differences in the confirmation bias according to the specialization variable

(scientific - literary) and towards the scientific specialization.

- There are statistically significant differences in the degree of confirmation bias between students of the fourth and fifth grades and towards the fourth grade.
- There are differences in the confirmation bias as a result of the interactions between the variables of gender (male, female), specialization (scientific, literary), and grade (fourth, fifth).

Keywords: assertive assembly

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

يختلف طلبة المرحلة الاعدادية في اساليبهم وتعاملاتهم وادراكهم لمواقف الحياة المختلفة بدرجات متفاوتة سواء كانت في المواقف التعليمية او الاجتماعية ، ويؤدي ذلك الى ظهور العديد من المشكلات السلوكية التي تطرأ عليهم وقد تؤثر سلبا في حياتهم ، وهذا يدعو المهتمين بتربية النشئ واعدادهم ان يراعوا هذا الاختلاف وان يهيؤوا المواقف بما يناسب كلّ فرد وفقاً لأسلوبه المعرفي (wikln,1977:211) .

وتعد مشكلة الانحياز التأكيدي من أكبر المشاكل التي تواجه العقل الانساني بالتفكير والتحليل والتقييم وهو من سمات التفكير غي السليم وأشدها خطراً إذ يتوحد الفرد بأفكاره وآرائه بدرجة شديدة جداً الى الحد الذي يجعل لا يرى غير

أفكاره وآرائه و لا يتصور وجود أفكار وأراء اخرى من المحتمل ان تكون أفضل مما يطرحه (Raimy,1975:112) .

فضلا عن ان الانحياز التأكيدي يوصف بأنه إعادة ترديد لمعتقدات الاشخاص الذين يميلون الى اختبار الفرضيات من منظور واحد بالبحث عن ادلة تتناسب مع افتراضاتهم الحالية بدلاً من البحث في كافة الادلة المرتبطة بالموضوع فهم يقومون بصياغة اسئلة للحصول على اجابة تؤكد افتراضاتهم كما يقوم هؤلاء الاشخاص بالتركيز على النتائج المتوقعة في حالة ثبوت صحة افتراضاتهم فهو اكبر مشكلة تواجه العقل الانساني كتفكير وتحليل (Baron ,2000:162).

والحقيقة ان الانحياز التأكيدي يعيق الانسان عن فهم طبيعة ما يدور حوله ومن يجعله يرفض التغيير ويعده خطراً يهدد امنه وسلمه الداخلي وكل شيء يؤمن به (موسى ,٢٠١٤ :٢) .

أهمية البحث

ويعد الانحياز التأكيدي من الموضوعات المهمة التي تتعلق بشخصية الفرد هو حب واستلطاف الاشخاص الذين يتفقون معنا وهذاما ميلنا دائماً الى اختيار المواقع الالكترونية التي تعبر عن ميولنا وطريقة تفكيرنا واصطحابنا دائما الاشخاص الذين يتبنون وجهات نظر مشابهة لنا ومحاولتنا الابتعاد عن الاشخاص او المجموعات ومصادر الاخبار التي تحمل وجهات نظر مختلفة وتجعلنا نشعر بقلة الراحة أو بأننا غير آمنين وغير مطمئنين على وجهات نظرنا وقناعتنا التي ترسبت في اذهاننا مدة طويلة (موسى ,٢٠١٤ :٢) ويعبر الانحياز

التأكيدي عن الميل نحو المعلومات التي تؤكد معتقدات الفرد الخاصة مع تجاهل المعلومات البديلة ,ويؤدي ذلك الى تشوه التفكير والحقائق القائمة (Mathews & MacLeod , 2005:167)

ويعد الانحياز التأكيدي هو المفهوم الاكثر تمثيلا وتقبلا للأخطاء الاستنتاجية في مجال التفكير البشري ,كما يمثل أحد الجوانب الشائكة للتفكير البشري التي تستحق أكبر قدر من الاهتمام بالدراسة ,ويعد الانحياز التأكيدي هو المسؤول عن النزعات والخصومات وسوء الفهم الذي يحدث بين الافراد والجماعات وحتى الدول (Evans , 1989:23) والانحياز التأكيدي هو بحث الافراد عن الدليل الذي يؤكد هذه المعتقدات ،وفي كثير من الاحيان عندما تكون لدى الاشخاص معتقدات عن شيء ما تتضمن تلك المعتقدات أو الآراء كل ما يتعل بأنفسهم ,فهم يختارون جيدا انواع المعلومات التي تعرض أمامهم، أذن هناك انتقائية في انواع هذه المعلومات (Passer , et.al ,2008 :316)

ويظهر الانحياز التأكيدي عند الافراد الذين يتذكرون أو يجمعون المعلومات بشكل انتقائيا وعندما يفسرونها بطريقة متحيزة إذ يكون تأثير ذلك أقوى في المسائل المحكومة عاطفياً والمعتقدات الراسخة بشدة ، ويدعم الانحياز التأكيدي الثقة المبالغة بالمعتقدات الشخصية ويقوي ويحفظ المعتقدات في وجه الادلة المعاكسة (Nickerson , 1998:175) كما يظهر الانحياز التأكيدي من التأثر المباشر برغبة أو معتقد ،وعندما يرغب الناس ان يثبتوا صدق مفهوم او فكرة معينة ، وينتهي الامر فيهم الى الايمان بصدق تلك الفكرة ،وهنا يتوقفون عن

جمع المعلومات والادلة التي تثبت صدق هذه الفكرة (Heshma, 2015 :2) وان الانحياز التأكيدي لا يؤدي الى صدور أخطاء في الاحكام حول الافراد فحسب بل يعمل كذلك على تكرار وإدامة السلوك الخاطئ بصورة نمطية عند الافراد(Franzol , 2003 :139).

ومن خلال ما تقدم تضع الباحثة اهمية نظرية واخرى تطبيقية:

اولا : الاهمية النظرية

١. تتمثل في ندرة الدراسات العراقية والعربية التي تناولت الانحياز التأكيدي اذ تسلط الضوء على ما ورد في الادبيات ذات الصلة بالبحث الحالي.

- الاهمية النظرية للموضوع كونه قد يشكل إضافة علمية جديدة لميدان المعرفة وإضافة نوعية للمكتبة العربية عامة والمكتبة العراقية خاصة.

ثانيا : الاهمية التطبيقية

- يتناول البحث الحالي شريحة واسعة من المجتمع العراقي وهي شريحة طلبة الاعدادية وهم شريحة اجتماعية واسعة ومتنوعة من كلا الجنسين , فهم يستحقون الاهتمام لأنهم يشكلون العمود الفقري لمؤسسات الدولة الجديدة ومستقبلها فهم يستحقون ان نجعل منهم شخصيات منتجة في المجتمع .

- ان البحث الحالي يوفر الادوات المناسبة لقياس الانحياز التأكيدي ,كما انه يساعد المتخصصين النفسيين في سرعة التشخيص وإمكانية تقديم العون لهم والرعاية النفسية للأفراد .

أهداف البحث

يستهدف البحث الحالي تعرف الى

١. التعرف على الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية.

الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية تبعا لمتغيرات الجنس(ذكور، اناث) الصف (رابع ،خامس) والتخصص(علمي، ادبي) .

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالحدود :

١. البشرية : تحدد الدراسة لطلبة الاعدادية للصفوف (الرابع ,الخامس) .

٢. الزمانية : العام الدراسي (٢٠٢٠ – ٢٠٢١) .

٢. المكانية : المدارس التابعة لمديريات التربية في محافظة بابل الدراسة الصباحية.

تحديد المصطلحات:

الانحياز التأكيدي(Confirmation Bias)

عرفه اصطلاحا كل من:-

- **(Wason,1960)** احد الانحيازيات المعرفية والخطأ في الاستقراء إذ يميل الافراد للبحث عن الدليل الذي يؤكد ما يعتقدون به ويفسرون ويتذكرون المعلومات بطريقة انتقائية تتوافق مع معتقداتهم وافتراضاتهم المسبقة ويدعم الانحياز التأكيدي الثقة المبالغة في المعتقدات الشخصية ويحفظ ويقوي تلك التحيزات الخاصة بالفرد ذاته (Wason,1960:12)
- **(Roopn ,٢٠١٠)** تجاوز الفرد أو الشخص للمعلومات الجديدة التي تختلف مع معلوماتهم السابقة (Aldashev , 2010:2).
- **(Cherry ,2016)** هو نوع من انواع الانحياز المعرفي الذي يتضمن تفضيل المعلومات التي تؤكد معتقداً أو فكرة منحاز لها الفرد مسبقا .وهو يبين كيف يجمع الافراد المعلومات وكيف يفسرونها بالشكل الذي يدعم الفكرة التي يميلون إليها ويتجنبون او يتجاهلون المعلومات التي تناقض ميولهم او تبتعد عنها (Cherry,2016:1).

التعريف النظري للانحياز التأكيدي : تبنت الباحثة تعريف (Wason,1960) الذي اعتمدته (شنان,٢٠١٩) في بناء مقياس الانحياز التأكيدي .

التعريف الاجرائي للانحياز التأكيدي: هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عند اجابته عن فقرات مقياس الانحياز التأكيدي .

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

الانحياز التأكيدي(Confirmation Bias)

يمثل الانحياز التأكيدي احد الظواهر الهامة التي تلعب دوراً محورياً في جميع مجالات الادراك البشري ، فالأشخاص يميلون الى السعي وراء وتفسير المعلومات بطريقة منحازة نحو المعتقدات القائمة لديهم بالفعل ،وعلى النقيض يميل هؤلاء الاشخاص الى تجنب المعلومات التي تتناقض مع تلك المعتقدات ، وتؤيد احتمالات بديلة يؤدي ذلك الى تثبيت الأدلة المساندة لموقف احد الأشخاص والميل الى تأكيد ذلك الاعتقاد على حساب الموضوعية ، ومن ثم يمكن القول ان الانحياز التأكيدي يعمل وفق آليتين هما : البحث الانتقائي عن المعلومات والتفسير المنحاز للمعلومات المتاحة (Koriat , et al , 1980 : 118).

النظريات التي فسرت الانحياز التأكيدي :- Confirmation bias theories

١_ نظرية الشخصية الضمنية Implicit personality

بين (Taqiuri & Bruner, ١٩٥٤) ان ادراك الشخص يقوم على اساس التوقعات او النظرة العامة التي يشكلها ذلك الشخص من حولهم لان كل فرد منهم يحمل افكاراً عن صفات شخصية ترتبط مع صفات شخصية اخرى ، كما ان هذه الافكار تستعمل لملء الفجوات في تخيلات الشخص عن الاخرين او تمثيلاته العقلية عنهم فابتكر (Taqiuri & Bruner) في ضوء هذه التخيلات مصطلح الشخصية الضمنية (Implicit personality) لوصف عمليات الاستنتاج الغير واضحة والتي تمكن الشخص من تكوين انطباعه عن الاخرين بناء على ادلة محدودة جدا عنهم . واكد ان نظرية الشخصية الضمنية موجودة بين افراد الثقافة الواحدة ، مما ادى الى اعتقاد العديد من الناس بأن الافراد الاذكياء يتميزون بجماجم كبيرة مقارنة بالأفراد الاعتياديين ، وان العيون الواسعة دليل على الانبساطية ، وان الشفاه الممتلئة تدل على الشراهة (الاسدي ، ٢٠١٣ ، ٢١٩) وتعني نظرية الشخصية الضمنية اعتقاد او افتراض او نظم الناس العقائدية التي تدور حول صفات الشخصية التي تسير جنبا الى جنب مع الفرد (Franzol, 2003, 100).

_نظرية التنافر المعرفي Cognitive Dissonance Theory

وضع فروض هذه النظرية عالم النفس الامريكي (Festinger) عام ١٩٥٧ ، والافتراض الاساس لهذه النظرية هو ان رأي الشخص عن العالم يتلاءم مع الكيفية التي يشعر بها الشخص وما قد يفعله ، حيث اكدت هذه النظرية على التنافر الذي يحدث في الاتجاهات التي يمتلكها الشخص واتجاهاته وبين سلوكه أو بين العديد من التصرفات التي يقوم بها الشخص (Freeddman ,et.al , 1978 : 428)

واكد (Festinger) في نظرية للتنافر المعرفي ان الحالة التأثيرية السلبية للتنافر تمثل دافعا لتغيير الافكار والمعارف ، حيث يسعى الافراد الى استرجاع الثبات المعرفي واسترداد الحالة الايجابية ويحاول الأنموذج العلمي المشتق من نظرية التنافر المعرفي تفسير سبب دافعية الافراد لخفض التنافر حيث يشير الى ان التنافر يحفز خفض التفاوت لأن التنافر يتعارض مع الفعل الجيد الفعال (Miller , & Jehle , 2015 :3).

_ نظرية الحكم الاجتماعي (Sherif , Sherif & Nebergall , ١٩٦١)

افترض (Sherif , Sherif & Nebergall , ١٩٦١) نظرية الحكم الاجتماعي استجابة لتوضيح التناقض الواضح في بحوث تغيير الآراء ، وطور شريف وآخرون من بين علماء النظرية المتخصصين في مجال علم النفس الاجتماعي نظرية الحكم الاجتماعي ، ويتم تعريف الحكم الاجتماعي في ضوء

النظرية و إدراك أو تقويم فكرة معينة عبر مقارنتها مع المواقف الراهنة (Atkin , & Smith , 2008 ; 3).

وتقول النظرية بأن الأشخاص يقارنون الأفكار الواردة في إحدى الرسائل مع مواقفهم وآرائهم ، فيأخذون وجهات النظر المشابهة لهم وينحازون اليها ويعارضون المواقف المتعارضة معهم ويتم افتراض أن هناك العديد من الانحيازات في الحكم الاجتماعي تنتج من الفشل في إدراك الاحتمالات التي تتعارض مع المعتقدات والمفاهيم الذاتية للأشخاص في موقف معين (Smith , et al ,2006 141).

دراسات تناولت الانحياز التأكيدي Studies dealing with ivory alignments

- **دراسة ستانوفيتش وويست (٢٠٠٧) : (العلاقة بين الإنحياز التأكيدي والقدرة المعرفية)** . هدفت الدراسة إلى إجراء تجريئين لتحديد العلاقة بين الانحياز التأكيدي الطبيعي والقدرة المعرفية للطلاب ، وقد تكونت الدراسة من تجربتين : التجربة الأولى : شارك في التجربة الأولى عينة تكونت من ٤٣٩ طالبا وطالبة (١٠٦ ذكور و ٣٣٣ إناث) من طلاب المرحلة الأولى تخصص علم النفس بإحدى الجامعات (متوسط العمر ١٨-١٩ سنة) . وقد استعملت الأدوات في التجربة الأولى من : - أنموذج المعلومات الديموغرافية ، مهام الانحياز التأكيدي ، اختبار SAT للقدرة المعرفية . ثانية : شارك في التجربة الثانية عينة تكونت من ١٠٤٥ طالبا وطالبة من بينهم ٣١٩ ذكور،

و٧٢٦ إناث) من طلاب المرحلة الأولى تخصص علم النفس بأحد الجامعات متوسطة الحجم (متوسط العمر ١٩ عام)تم استعمال الادوات (مقياس الانحياز التأكيدي ، مقياس متفتح الذهن، مقياس الحاجة للإدراك) وتوصلت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية نسبية بين درجة الانحياز التأكيدي وبين الفروق الفردية في التفكير ،كذلك ان الافكار التي قدمتها نظريات المحاكاة والملية المزدوجة مفيدة في تفسير سبب ضعف العلاقة بين الانحياز التأكيدي ومتغيرات الفروق الفردية .

(Stanovich, K.E,&West,R.F.2007)

- **دراسة العاني (٢٠١٥) : (الانحياز المعرفي والإنحياز التأكيدي و علاقتهما بالتفكير الجمعي)** أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت التعرف إلى الشروق في الإنحياز المعرفي والإنحياز التاكيدي وعلاقتها بالتفكير الجمعي لدى تدريسين الجامعة وفق متغير الجنس (ذكور ، الات) و التخصص (علمى ، انسانى) ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإنحياز التاكيد على اساس استعير الجنس (ذكور ، أنا) ولمصلحة الذكور ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية على اساس التخصص (علمى ، انسانى) (العاني ،٢٠١٥) .

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

يتضمَّن هذا الفصل وصفاً لمنهجية البحث ، وعرضاً لإجراءاته من حيث مجتمَّعه ، وعينته وطريقة اختيارها وأَداتي البحث وكيفية استخراج خصائصهما السايكومترية وإجراءات تطبيقهما إلى جانب ذلك تحديد الوسائل الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات، وعلى النحو الآتي :

أولاً: منهجية البحث:

اعتمَّدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي (نوع الدراسات الارتباطية) إذْ يعد هذا المنهج ملائماً لطبيعة البحث وأهدافه ، ويسعى الى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة ، ومن ثم يعمل على وصفها ، ومن ثمَّ فهو يعتمَّد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويعنى بوصفها وصفاً دقيقاً(ملحم ، ٢٠٠٢ : ٣٦٩) ، وتحديد خصائصها تحديداً كمياً أو كيفياً من خلال جمع المعلومات ، والبيانات عن الظاهرة المدروسة لاستخلاص دلالتها مما يفيد في وضع تعميمات عن الظاهرة محل الدراسة(إبراهيم ، ٢٠٠٠: ٢٠) .

اولاً: مجتمع البحث:

مجتمع البحث هو مصطلح علمي منهجي يراد به كل ما يمكن اعمام نتائج البحث عليه سواء أكان مجموعة افراد او احداث او كتب (العساف ،٢٠٠٦ :٩١) ، ومن أجل اختيار عينة البحث تمَّ تحديد مجتمَّع البحث الحالي المتمثل

بطلبة مدارس الإعدادية التابعة لمديرية التربية في محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢٠- ٢٠٢١) [1]، والبالغ عددهم (٥٠٠) طالب وطالبة موزّعين على مدارس الإعدادية في مركز المحافظة، وكانت نسبة الذكور (49%) من المجتمَّع في حين بلغت نسبة الإناث (٥١%) ، ونسبة طلبة العلمي (٦٨%) .

ثانياً: عينة البحث:

لقد اعتمدت الباحثة في اختيار عينة البحث على الطريقة الطبقية العشوائية ذات الاسلوب المتناسب ، حيث بلغ عدد افراد العينة (٥٠٠) طالباً وطالبة، بواقع (٣٣٩) من الذكور ، و(١٦١) من الاناث، موزعين على وفق التخصص والصف والجنس، وجدول (١) يوضح ذلك.

(عينة البحث موزعة بحسب المدرسة، والصف ،الجنس ،والتخصص)

مدارس الذكور	الرابع العلمي	الخامس العلمي	مجموع العلمي	الرابع الادبي	الخامس الادبي	مجموع الادبي	المجموع الكلي
ع. الجزائر	٤	٣	٧	٢	٥	٧	١٤
ع . الحلة	٢٣	٢٤	٤٧	٤	٦	١٠	٥٧
ع. الامام علي	١٠	١٠	٢٠	٤	٦	١٠	٣٠
ع. الفيحاء	١٠	١٤	٢٤	٢	٧	٩	٣٣

ع . الثورة	٨	٩	١٧	٤	٦	١٠	٢٧
ع علي جواد الطاهر	٨	٩	١٧	٤	٤	٦	٢٣
ع . الجهاد	٣	٤	٧	٢	٤	٦	١٣
ع . الكندي	١٢	١٢	٢٤	٣	٧	١٠	٣٤
ع . الجامعة	١٥	١١	٢٦	٣	٤	٥	٣١
ع . ابن السكيت	٧	٦	١٣	٣	٧	١٠	٢٣
المجموع	٧٩	٩٢	١٧١	٢٩	٥٦	٨٥	٢٥٦
مدارس الاناث	الرابع العلمي	الخامس العلمي	مجموع العلمي	الرابع الادبي	الخامس الادبي	مجموع الادبي	المجموع الكلي
ع . الثورة	٥	١٣	١٨	٥	٥	١٠	٢٨
ع. الطليعة	٢	٢٥	٢٧	٢	٣	٥	٣٢
ع . الخنساء	٣	٦	٩	٣	٤	٧	١٦
ع. الزرقاء	٢	٧	٩	٢	٣	٥	١٤
ع. الحوراء	٣	٩	١٢	٣	٢	٥	١٧
ع. شط العرب	٢	٧	٩	٣	٣	٦	١٥
ع. ام البنين	٤	٨	١٢	٢	٢	٤	١٦
ع. بنت الهدى	٤	٨	١٢	٤	٣	٧	١٩
ع. دجلة	٣	٦	٩	٢	٣	٥	١٤
ع. سكينة بنت الحسين	٤	٨	١٢	٣	٤	٧	١٩

ع. طليطلة	٣	٦	٩	٤	٢	٦	١٥
ع. الشموس	٣	٧	١٠	٣	٢	٥	١٥
ع . دكتـــــــورة مديحة	٢	١٨	٢٠	٢	٢	٤	٢٤
المجموع	٤٠	١٢٨	١٦٨	٣٨	٣٨	٧٦	٢٤٤
المجموع الكلي	١١٩	٢٢٠	٣٣٩	٦٦	٩٤	١٦١	٥٠٠

مقياس الانحياز التأكيدي: Confirmation bias

بعد اطلاع الباحثة على ما تيسر من البحوث والدراسات التي تناولت الانحياز التأكيدي ، تبنت الباحثة مقياس (شنان، ٢٠١٩) إذ وجدت الباحثة من المناسب تبني مقياس (شنان) للانحياز التأكيدي للأسباب الآتية :

١. طبقت على عينة تماثل مجتمع البحث الحالي طلبة الاعدادية .
٢. يتفق مع الاطار النظري المتبنى.
٣. لم يمض على المقياس مدة طويلة وتتوافر فيه الخصائص السايكومترية المناسبة.

❖ **وصف مقياس الانحياز التأكيدي:** Description of confirmation bias

بعد اطلاع الباحثة على ما تيسر من البحوث والدراسات التي تناولت الانحياز التأكيدي ،تبنت الباحثة مقياس (شنان، ٢٠١٩) حيث اعتمدت النظرية المعرفية ذات العملية المزدوجة في بناء مقياس الانحياز التأكيدي ، وبالاعتماد على

تعريف واسون (**Wason,1960**) للانحياز التأكيدي(Confirmation Bias) بأنه أحد الانحيازات المعرفية والخطأ في الاستقراء حيث يميل الأفراد للبحث عن الدليل الذي يؤكد ما يعتقدون به ويفسر ويتذكر المعلومات بطريقة انتقائية تتوافق مع معتقداتهم واقتراحاتهم ويدعم الانحياز التأكيدي الثقة المبالغة في المعتقدات الشخصية (Wason,1960:12).

❖ **مجالات المقياس:Scale fields**

يتكون المقياس من ثلاثة مجالات للانحياز التأكيدي ، وتم تعريف لكل مجال منهما في ضوء النظرية المعرفية ذات العملية المزدوجة لعالم (Wason) وعلى النحو الآتي:

١. انتقاء من الخبرات : هو الجمع الانتقائي للمعلومات والأدلة التي تدعم ما يؤمن به الفرد ويتجاهل أو يرفض الأدلة التي تؤيد ناتجاً آخر إذ يعمل على التركيز والاسترجاع وتذكر المثيرات التي تدعم معتقداتهم وإهمال غير ذات العلاقة.
٢. الثقة المبالغة بالمعتقدات : هو ميل الفرد إلى دعم وتعزيز المعتقدات الشخصية وتأكيدها وتقويتها والحفاظ عليها في وجه الأدلة المعاكسة لها.
٣. نحو الذات والانحياز لها: هو أن يفضل الفرد ذاته في أي عمل يقوم به وإذا ما تعارضت ذاته وأفكاره مع الذوات الاخرى فضل ذاته على الآخرين وانحاز أكثر لمعتقداته.

❖ **فقرات المقياس** :Scale Paragraphs :

يتألف مقياس الانحياز التأكيدي من (٢٨) فقرة، وقد اعدته (شنان ،٢٠١٩) ويتكون من ثلاث مجالات هي مجال (انتقاء من الخبرات) ويتكون من (٧) فقرات ومجال (الثقة المبالغة بالمعتقدات) ويتكون من (١١) فقرة ومجال (الميل نحو الذات والانحياز لها) ويتكون من (١٠) فقرات.

صلاحية فقرات المقياس: Paragraph validity

للتأكد من صلاحية فقرات مقياس الانحياز التأكيدي عرض المقياس بصيغته الأولية المكونة من(٢٨) فقرة ملحق (٦) على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٢٤) محكماً، ملحق(٣) يتضمن ذلك ،وهذا ما يشير إليه أصحاب الاختصاص في مجال البحوث التربوية والنفسية بضرورة بآراء المحكمين للتحقّق من صدق الأداة (الزوبعي وآخرون ،١٩٨١: ٣٩٢). وقد اتضح ان جميع فقرات المقياس حظيت بموافقة المحكمين وبقيت كما هي بدون تعديل او حذف وهذا يدل على صلاحية الفقرات كلها ، وتم اعتماد قيمة (كا٢ Chi–Square) المحسوبة معياراً لبقاء الفقرات، وعند مقارنة قيم كا٢ المحسوبة بالقيمة الجدولية (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١) تبيّن ان قيم كا٢ المحسوبة جميعها دالة، وكما موضّح في جدول (٢):

جدول(٢)

قيمة كا٢ لآراء المحكمين على صلاحية مقياس الانحياز التأكيدي

أرقام الفقرات	عدد الموافقون	عدد غير الموافقون	قيمة كا٢		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
			المحسوبة	الجدولية	
١ ، ٤ ، ٥ ، ٨ ، ١٤ ، ٢٢ ، ٢٧	٢٤	صفر	24	3.84	دالة
٦ ، ٩ ، ١١ ، ١٢ ، ١٧ ، ٢٠ ، ٢٣ ، ٢٨	٢٢	٢	16.76		دالة
٢ ، ٣ ، ٧ ، ١٠ ، ١٣ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢١ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٦	٢٠	٤	10.67		دالة

الخصائص السايكومترية للمقياس: Psychometric Propeties

تتضمّن الخصائص السايكومترية للمقياس، قدرة المقياس على قياس ما أُعدّ لقياسه، ويتّفق المتخصصون في القياس النفسي على أنّ الصدق والثبات هما أهم خاصيتينِ من الخصائص السايكومترية للمقياس:

أولاً : صدق المقياس(Validity of scale) :

يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب مراعاتها في بناء المقاييس النفسية، والمقياس الصادق هو المقياس الذي يحقق الوظيفة التي وضع من اجلها بشكل جيد والدرجة التي يكون فيها قادراً على تحقيق أهداف محددة (علام ،٢٠٠٠ :٢٨١) ، وتمَّ التحقق من صدق مقياس أَساليب معالجة المعلومات من خلال نوعين من الصدق :

١. **صدق المحتوى:** يهدف هذا النوع من الصدق إلى معرفة مدى تمَّثيل الاختبار للظاهرة السلوكية (الزوبعي وآخرون،١٩٨١ :٣٩) ويتركز على دلالة مدى التطابق بين المحتوى والمفهوم النظري الذي صمم لقياسه وهما:

أ-**الصدق الظاهري**(**Facial Validity**):

تم تحقّق الصدق الظاهري لمقياس الانحياز التأكيدي من خلال عرضه بصورته الأَولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين لتقدير مدى صلاحية وملاءمة فقرات المقياس وتعليماته وبدائله وكما مر ذكره في إجراءات بناء المقياس.

ب- **الصدق المنطقي** (**Logical Validity**):

حقق هذا النوع من الصدق من خلال التعريف الدقيق (للانحياز التأكيدي) والصياغة المنطقية المناسبة للفقرات ومن ثم عرضها على مجموعة من المتخصصين والأخذ بآرائهم حول مدى ملاءمة الفقرات للمقياس الذي وضعت

فيه إذ اظهرت النتائج الابقاء على فقرات المقياس جميعها ، وكما موضح في ملحق (٦).

٢. صدق البناء (Construct Validity):

لقد توفر هذا النوع من الصدق في مقياس الانحياز التأكيدي ، من خلال مجموعة مؤشرات إخضاع بيانات عينة التحليل الإحصائي لحساب القوة التمييزية للفقرات وكذلك استخراج معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية للمجال وكذلك علاقتها بالدرجة الكلية للمقياس

وأن هذه الطرائق تهتم بمعرفة أن الفقرة أو المجال تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسه ككل ، ويعد هذا أحد مؤشرات صدق البناء .

ثانياً: ثبات المقياس(Reliabitiy Scale):

يعد الثبات إجراءً ضرورياً مع كل تطبيق جديد للاختبارات النفسية إلى جانب الصدق . إذ أننا لا نمتلك صدقاً حقيقياً وثباتاً حقيقياً للاختبار النفسي بل نمتلك مؤشرات على الصدق والثبات وهي مؤشرات تتغير تبعاً لطبيعة العينة التي يطبق عليها الاختبار ، ويقصد بثبات المقياس ان يعطي المقياس النتائج نفسها إذا أعيد تطبيقه على المختبرين أنفسهم في وقت آخر وتبدو قيمة ثبات المقياس في قدرته على الكشف عن الفروق في الأداء بين الأفراد (ميلز وبيتر،٢٠١٢ :٢٠٦)، وهناك أَساليب لتقدير الثبات وكل أُسلَوب من هذه الأَساليب له مميزاته الخاصة

ومن بين تلك الأَساليب، ولغرض التحقق من ثبات المقياس اعتمَّدت الباحثة على طريقتين هما:

أ. **طريقة أعادة الاختبار(Test–Retest):**

تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٥٠) طالب وطالبة من طلبة الاعدادية لتربية بابل ، وبعد مرور (١٤) يوم تم اعادة تطبيق الاختبار ثم حساب ثبات المقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون ظهر ان الارتباط بين التطبيقين يساوي (0.88) وهي تدل على ان قيمة معامل الثبات كانت جيدة إذْ أشارت الادبيات إلى انه إذا كان معامل الارتباط بين المجموعتين (٠.٧٠) فأكثر فإن ذلك يُعد مؤشراً جيداً لثباتِ الاختبار.

ب. **معادلة الفا كرونباخ (alfacrnbach):**

ولتقدير الاتساق الداخلي للمقياس استخدم إجابات عينة التحليل الإحصائي البالغ حجمها (٢٥٠) طالبٍ وطالبة, وكانت قيمة معامل ثبات المقياس باستعمال معادلة الفا كرونباخ (٠.٨٦) مما يشير إلى انسجام الفقرات فيما بينها.

عينة التطبيق النهائي: Final application sample

بعد أن تأكدت الباحثة من استخراج المؤشرات السايكومترية من الصدق والثبات، والقوة التمييزية ، حيث أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة التطبيق النهائية والبالغ عددها (٥٠٠) طالباً وطالبة ،الذين تم اختيارهم بالطريقة

الطبقية العشوائية ذات الاسلوب المتناسب من مدارس الاعدادية في محافظة بابل ،كما ذكر آنفاً.

الوسائل الإحصائية **Statistical means**

اعتمدت الباحثة في المعالجات الإحصائية كلها سواء في إجراءات التحقق من الخصائص السايكومترية لأدوات البحث، أو في استخراج النتائج، وقد استعملت الوسائل الإحصائية الآتي ذكرها:

- مربع كأي (Chi–Square): لاستخراج اتفاق آراء المحكمين على صلاحية فقرات المقياس.
- الاختبار التائي :(T–Test) لعينتين مستقلتين: لاستخراج القوة التمَّييزية .
- معامل ارتباط بيرسون : للتعرف على ثبات المقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، ومعرفة العلاقة بين درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس البحث .
- معادلة الفاكرونباخ :للتعرف على الاتساق الداخلي .

الفصل الرابع

نتائج البحث

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي تم التوصل إليها وتفسيرها ومناقشتها استنادا إلى أهداف البحث , ومن ثم عرض الاستنتاجات وعدد من التوصيات والمقترحات في ضوء . النتائج التي تم التوصل إليها :

الهدف الاول: التعرف على الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية

لتحقيق هذا الهدف تم تطبيق مقياس الانحياز التأكيدي على التطبيق النهائي البالغة (٥٠٠) طالبا وطالبة , وبعد معالجة البيانات إحصائيا تبين أن الوسط الحسابي لدرجات افراد العينة قد بلغ (٧٩.٧٤٦٠) , وبانحراف معياري قدره (١٦.٤٠٢٦٧), وعند مقارنة الوسط الحسابي بالوسط الفرضي للمقياس البالغ (٧٠) باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ، ظهر ان هناك فرق بين المتوسطين ، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٣.٢٨٦) ، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) ،وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) , وهذا يشير إلى أن طلبة الاعدادية لديهم انحياز تأكيدي وجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول(٣)

نتائج الاختبار التائي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الانحياز التأكيدي

المتغير	عدد الافراد	الوسط الفرضي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T) المحسوبة	قيمة (T) الجدولية	الدلالة
مقياس الانحياز التأكيدي	500	70	79.7460	16.40267	13.286	1.96	دال لصالح الوسط الحسابي

تعزى هذه النتيجة الى ما اشار إليه (Wason,1960) ، في الانحياز التأكيدي بأن الافراد ينحازون في عمليات تفكيرهم ،اذ يميلون الى تفسير المعلومات التي تؤكد معتقداتهم، كما انهم يدركون الظروف بطريقة موضوعية مما يترتب عليه قرارات واستنتاجات خاطئة تظهر في الكثير من جوانب التفكير اليومي ،

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات سابقة كدراسة ستانوفيتش (٢٠٠٧) ، ودراسة العاني (٢٠١٥) ، رغم اختلاف العينات المستهدفة في الدراسات السابقة.

الهدف الرابع : تعرف دلالة الفروق في الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية وفق متغيرات الجنس (ذكور ، اناث) والتخصص(علمي ، ادبي) والصف الدراسي(رابع ، خامس)

ولتحقيق هذا الهدف ، استعملت الباحثة التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية ، تبعا لمتغيرات (اكور ، اناث) التخصص الدراسي(علمي ،ادبي) والصفوف الدراسية (الرابع ، الخامس) ، وجدول (٤) يبين النتائج.

جدول (٤)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية تبعا لمتغيرات الجنس(ذكور ، اناث) والتخصص(علمي ، ادبي) والصفوف الدراسية (الرابع ، الخامس)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية	مستوى الدلالة	دلاله
الجنس	40.531	1	40.531	.329	3.84	.566	غير معنوي
التخصص	58695.307	1	58695.307	76.598	3.84	.000	معنوي
الصفوف	2014.527	1	2014.527	16.358	3.84	.000	معنوي

الجنس التخصص	56.836	1	56.836	.462	3.84	.497	غير معنوي
الجنس الصفوف	3.198	1	3.198	.026	3.84	.872	غير معنوي
التخصص الصفوف	613.202	1	613.202	4.979	3.84	.026	معنوي
الجنس التخصص الصفوف	497.903	1	497.903	4.043	3.84	.014	معنوي
الخطأ	60592.107	492	123.155				
المجموع	3313967.000	500					
Totalالكلي	134254.742	499					

وقد اشارت المعالجة الاحصائية في الجدول (٤) الى الآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية تبعا لمتغيرات الجنس (ذكور ، اناث) ، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.٣٢٩) ، وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٩٢)، وهذا يشير إلى أن طلبة الاعدادية تكاد تكون انحيازتهم متقاربة وهذا ربما يعود إلى أنهم يعيشون في ظروف موحدة وطبيعة متشابهة تقريباً.

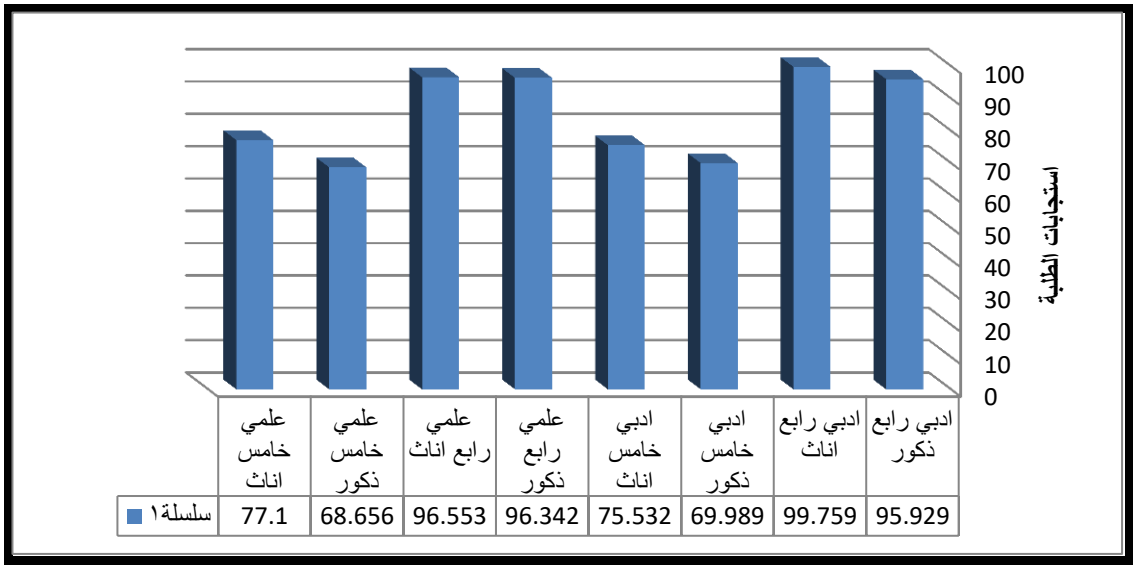
- كما يتضح هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الانحياز التأكيدي ، وفقاً لمتغير التخصص (علمي ، ادبي) إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٧٦.٥٩٨) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة(٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، ودرجتي حرية (١- ٤٩٢)، وهي لصالح التخصص العلمي ، إذ كان الوسط الحسابي لدرجاتهم (٩٧.١٤٥) ، وهو أكبر من الوسط الحسابي لدرجات التخصص الادبي البالغ (٧٢.٨١٩) ، وتشير هذه النتيجة أن التخصص العلمي لديهم اندفاعية أكثر من التخصص الادبي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الانحياز التأكيدي تبعاً لمتغير الصفوف الدراسية (الرابع ، الخامس)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١٦.٣٥٨) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، ودرجتي حرية (١- ٤٩٢) ولصالح الصف الرابع ، إذ كان الوسط الحسابي لدرجاتهم (٨٧.٢٣٦) ، وهو أكبر من الوسط الحسابي لدرجات الصف الخامس البالغ (٨٢.٧٢٩)، وتشير هذه النتيجة أن الصف الخامس لديهم انحياز أكثر من الصف الرابع .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية تبعاً لتفاعل متغير التخصص(علمي ، ادبي) مع متغير الجنس (ذكور ،اناث) إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.٤٦٢) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) ،

جدول (٥)

قيمة L.S.D للتفاعل الثلاثي بين الجنس (ذكور-اناث) والصف(الرابع - الخامس) والتخصص(علمي-ادبي)

المتغير / الاوساط الحسابية		ادبي رابع ذكور	ادبي رابع اناث	ادبي خامس ذكور	ادبي خامس اناث	علمي رابع ذكور	علمي رابع اناث	علمي خامس ذكور	علمي خامس اناث	قيمة l.s.d
		95.929	99.759	69.989	75.532	96.342	96.553	68.656	77.1	
ادبي رابع ذكور	95.929	0	3.83	25.94	20.397	0.413	0.624	27.273	18.829	1.381
ادبي رابع اناث	99.759		0	29.77	24.227	3.417	3.206	31.103	22.659	
ادبي خامس ذكور	69.989			0	5.543	26.353	26.564	1.333	7.111	
ادبي خامس اناث	75.532				0	20.81	21.021	6.876	1.568	
علمي رابع ذكور	96.342					0	0.211	27.686	19.242	
علمي رابع اناث	96.553						0	27.897	19.453	

علمي خامس ذكور	68.656							0	8.444
علمي خامس اناث	77.1								0



الشكل (١)

الفرق في المتوسطات الحسابية للانحياز التأكيدي على وفق (الجنس، التخصص، الصف)

- كما يتضح من الجدول (٥) والشكل(١) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الانحياز التأكيدي تبعاً لتفاعل متغير الصفوف الدراسية

(الرابع , الخامس) مع متغير الجنس(ذكور ، اناث) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.٠٢٦) ، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٤٩٢).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الانحياز التأكيدي لدى طلبة الاعدادية تبعاً لتفاعل متغير الصفوف الدراسية (الرابع ، الخامس) مع متغير التخصص (علمي ، ادبي) إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٤.٩٧٩) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٤٩٢).
- واظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لتفاعل التخصص الدراسي (علمي ، ادبي) مع الجنس (ذكور ، اناث) مع الصفوف الدراسية(الرابع ، الخامس) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٤.٠٤٣) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٤٩٢).

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية:

١. أن طلبة الاعدادية لديهم انحياز تأكيدي ، وهذا يدل على تأثرهم بالظروف البيئية المحيطة بهم ، مما يؤدي الى فقدان السيطرة وصعوبة التحكم بتصرفاتهم عند تعاملهم مع مواقف معينة .

٢. لا توجد فروق دالة إحصائياً في درجة الانحياز التأكيدي تبعاً لمتغير الجنس(ذكور – اناث).

٣. توجد فروق بدرجة الانحياز التأكيدي نتيجة للتفاعلات بين متغيرات الجنس(ذكور – اناث)، والتخصص الدراسي(ذكور –اناث)، والصفوف الدراس

التوصيات:

بناء على ما توصل إليه البحث من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

١. إجراء حملة إعلامية تثقيفية تهدف إلى توضيح تأثير الانحياز التأكيدي على الشخصية لطلبة الاعدادية بصورة خاصة وطلبة المدارس الثانوية بصورة عامة.

٢. الاهتمام بالطلبة وتعزيز الثقة بأنفسهم ليتمكنوا من تحقيق اهدافهم ودعم معتقداتهم.

٣. حث الطلبة على عدم الانحياز في اتخاذ قراراتهم واتباع طرائق وأساليب موضوعية في آراءهم ومقترحاتهم .

المقترحات:

استكمالاً للجوانب ذات العلاقة بهذا البحث فأن الباحثة تقترح الآتي:

١. إجراء دراسات مماثلة على شرائح اجتماعية اخرى.

٢. إجراء دراسة تتناول علاقة الانحياز التأكيدي بمتغيرات اخرى لم يتناولها البحث الحالي ، مثل (الجمود الفكري، التمرد النفسي ، اتخاذ القرار، التفكير المستقبلية (الرابع – الخامس).

المصادر

- الاسدي ، عباس مهنا ،(٢٠١٣) ،**الاساليب المعرفية مدخل للشخصية**، ط١ ،بغداد ، دارالعدالة
- الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم، ومحمد الياس بكر ابراهيم، ابراهيم عبد الحسين الكناني، (١٩٨١): **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر.
- شنان، زينب جميل عبد الجليل، (٢٠١٩): **أثر فنيتي التخيل المنطقي والعاطفي والمرح في تخفيض الانحياز التأكيدي لدى طلبة الجامعة**، جامعة البصرة، اطروحة دكتوراه غير منشورة .
- العاني ، ذر منير مسيهر ، (٢٠١٥) ، **الانحياز المعرفي والانحياز التاكيدي وعلاقتهما بالتفكير الجمعي** ، اطروحة دكتوراة غير منشورة ،جامعة بغداد ، كلية الاداب.
- علاّم، صلاح الدين محمود ،(٢٠٠٠): **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**، القاهرة، دار الفكر العربي للطباعة والنشر.
- موسى ، سالم ، (٢٠١٤)، **التحيزات المعرفية والتصديق الزائف** .online.com http // middle – east

- ميلز، جيفري، وبيتر ايراسيان،(٢٠١٢):**البحث التربوي كفايات للتحليل والتطبيقات** ،ترجمة صلاح الدين محمود علام ،عمان، الاردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.

المصادر الاجنبية

- Aldashev, Gani , E, L, (2010): Adaptive Expectations confirmatory Bias and Informational effciency, Namur center .for complex system www.naxys.be
- ATKIN, C. K., & SMITH, S. W. (2008) :Social Judgment Theory The International Encyclopedia of Communication , First Edition , John Wiley & Sons , Ltd. Published . Barber, B., Odean, T., (2002). « Boys will be boys: gender, overconfidence, and common stock investment». Quarterly Journal of Economy, 116. Barrouillet, P. (2011). Dual - process theories of reasoning : The test of development , Developmental Review : 31
- Baron, Jonathan (2000), Thinking and deciding, 3rd, New yod Cambridge University Press, ISBN 0-521-65030-5, OCLC 316403966.
- Cherry, Kendra (2016) what is a confirmation bias? Examples and Observations. http://www.verewell.com.
- Evans, J. S. B. T. (1989) :**Bias in human reasoning** : Causes and consequences . Hove Lawrence Erlbaum Associates

- Franzol, Stephenl, (2003): **Social Psychology,** Library of Congress Cataloging in Publication Data**.**
- Freedman, J.L, SEARS, D. (1978): **Social Psychology,** Prentice Hill, ED, New York .
- . Heshma, shahram (2015) what is confirmation bias? Wishful thinking http: //www.psychology today.com/blog science choice / 2015 04 / what - is - confirmation - bias Retrieved on 11-21-2016
- Koriat, A., Lichtenstein, S., & Fischhoff, B. (1980) : **Reasons for confidence** . Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory, 6 .
- Mathews, A., & MacLeod, C. (2005): **Cognitive vulnerability to emotional disorders.** Annual Review of Clinical Psychology , 1 .
- MILLER, M. K., & JEHLE, J. C. A. (2015): **Cognitive Dissonance Theory (Festinger**), The Blackwell Encyclopedia of Sociology; 11 .
- Nickerson, Raymond,(1998): **Confirmation bias** , Aubiquitous Phenomenon in May Guises **"Review of General Psychology**, VOI.2, No.2, 175-220
- Passer, Michael W, Ronald E, smith, (2008): **Psychology**, Library of congress cataloging in Publication Data.
- Ramiy , V. (1975) : **Misunderstandings of the self ,** San Francisco, Jossey-Bass

- Stanovich, K. E., & West, R. F. (2007) Natural Myside Bias Is Independent Of Cognitive Ability, Thinking & Reasoning, 13:3.
- Smith , S.W. , Atkin, C. K. , Martell , D. , Allen , R. , & Hembroff, L. (2006) A social judgment theory approach to formative research in a social campaign . Communication Theory , 16
- Witkin, H, et al (1977): Field dependent and field dependent cognitive styles and their educational implications, Reviewof Educational Research (47-64).

مدى المام مدرسي الفيزياء بأبعاد التنوّر التقني

أ.د هادي كطفان الشون اسراء محمد طاهر

جامعة القادسية/ كلية التربية

طرائق تدريس الفيزياء

asraa89iraq@gmail.com

مستخلص البحث

هدف البحث الحالي الى التعرف على مدى المام مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية بأبعاد التنوّر التقني.

ويتحقق هذا الهدف بالإجابة على السؤال الاتي: هل يرتقي مستوى المام مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية بأبعاد التنوّر التقني الى حد الكفاية (٨٠%) على المقياس الذي اعد لهذا الغرض؟

حيث قامت الباحثة ببناء مقياس بأبعاد التنوّر التقني لقياس مدى المام مدرسي مادة الفيزياء للمرحلة الإعدادية في ضوء مؤشرات تم عرضه على مجموعة من السادة الخبراء والمختصين لتحقيق الصدق الظاهري للمقياس، ثم تم التأكد من وضوح فقرات المقياس ومناسبتها لمستويات المدرسين العلمية وتم التحقق من خصائصها السايكرومترية وذلك بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠)مدرسا ومدرسة من مدرسي المرحلة الإعدادية، ثم قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية المكونة من (١٠٠) مدرساً ومدرسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) م، الذين تم اخيارهم بشكل قصدي من مدارس مركز المحافظة، وقد أظهرت النتائج باستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss-10) وبرنامج (Microsoft excel) ما يأتي:

- مستوى المام مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية بأبعاد التنوّر التقني اقل من حد الكفاية (٨٠%) من الدرجة الكلية لمقياس ابعاد التنوّر التقني.

وفي ضوء نتائج البحث خرجت الباحثة بتوصيات منها:

١- الاستفادة من البرامج الجديدة في مجال التقنيات واستخدام أجهزة الحاسوب وشبكة الانترنيت لتكون مصادر حديثة لمحتوى ثقافة المدرسين.

٢- عقد دورات تدريبية لمدرسي الفيزياء لتعريفهم بأبعاد التنوّر التقني.

٣- التوصية للمدرسين بشكل عام ومدرسي مادة الفيزياء بشكل خاص العمل على تطوير أنفسهم من خلال مواكبة التطور العلمي والتقني وبالتالي إفادة طلابهم.

الكلمات المفتاحية : التنوّر التقني، الالمام (حد الكفاية).

How familiar physics teachers are with the dimensions of technical enlightenment

Al-Qadisiyah University / College of Education
Methods of teaching physics
prof Dr.Hadi Katfan alshuon
Asraa Muhammad Taher

Abstract of the research

The goal of the current research is to identify:

- research is to identify the extent of the advanced physics teachers of the preparatory stage with the dimensions of technical enlightenment.

This goal is achieved by answering the following question:

- Does the level of literacy among middle school physics teachers elevate the dimensions of technical enlightenment to the point of sufficiency (80%) on the scale prepared for this purpose?

Where the researcher built a scale with the dimensions of technical enlightenment to measure the extent of mastery of physics teachers for the preparatory stage in the light of indicators presented to a group of experts and specialists to achieve the apparent validity of the scale. The test was on an exploratory sample consisting of (60) teachers and one of the middle school teachers, then the researcher applied the scale to the basic research sample consisting of (100) teachers and schools in

the second semester of the academic year (2020-2021) AD, who were intentionally chosen From the governorate center schools, the results showed by using the Statistical Bag for Social Sciences (Spss-10) and (Microsoft excel) the following:

- The level of proficiency of middle school physics teachers with dimensions of technical enlightenment is less than the level of proficiency (80%) of the total score of the scale of dimensions of technical enlightenment.

In light of the results of the research, the researcher came up with recommendations, including:

1- Take advantage of new programs in the field of technologies, the use of computers and the Internet to be modern sources for teachers' culture content.

2- Holding training courses for physics teachers to familiarize them with the dimensions of technical enlightenment.

3- Recommending teachers in general and physics teachers in particular to work on developing themselves by keeping pace with scientific and technical development and thus benefiting their students.

Key word: Technologicai Literacy،Comptency Limit

مشكلة البحث Research Problem of the

في ظل التقدم العلمي والتقني المتسارع والتطورات المتلاحقة في مجالات الحياة عامة ومجال العلم والمعرفة خاصة جعل النظام التعليمي امام مهمة كبيرة الا وهي الأعداد السليم للأفراد بما يتوافق مع مستجدات ومتطلبات العصر، سيّما ان التعليم في العراق يسعى الى مواكبة أنماط الحياة المتطورة، ومما لاشك فيه ان التقنية (التكنولوجيا) اليوم أصبحت تؤثر في جميع جوانب حياتنا اليومية المختلفة وأصبح يقاس مستوى تقدم الأمم وتطويرها بمدى امتلاك افرادها تنورا

علميا وتقنيا لذلك لابد من تضمين ابعاد التنوّر التقني في برامج التعليم بهدف تحقيق التنوّر التقني للجميع.

واذا كان التنوّر التقني من الأهداف التي يتبناها المنهج فمن الضروري ان يمتلك الطالب الحد الأدنى من التنوّر التقني فاذا كان التنوّر التقني ضروري للفرد العادي فهو أساسي للمعلم والمتعلم كونه يرتبط بحياته، لذلك كان من الصعب تجاهل الدور الذي يؤديه كل من العلم والتقنية في تغيير طبيعية الحياة وانماطها بسرعة كبيرة، وأصبحت الحياة اليومية اكثر تأثيرا بالتطبيقات التقنية وهو ما أدى الى تحويلات مهمه في المؤسسات الاجتماعية المختلفة وهذه التحولات تؤثر في كثير من نواحي الحياة المختلفة التي يعيشها الانسان مثل البيئة والعلاقات الاجتماعية والعمل والتعليم لذلك لابد من اطلاع المتعلم على هذه التأثيرات والتغييرات الناجمة عن العلم والتقنية.

بالرغم من تطبيقاتها الواسعة للتقنية واهميتها نلاحظ ضعف المؤسسات التربوية في مواكبة هذا التطور الهائل حيث ان بنية المناهج الدراسية ولاسيما مناهج علم الفيزياء تفتقر الى ما متعلق بالتنوّر التقني في الكتب الدراسية المتوفرة في المدارس مما يسهم اعداد طلبة غير متنورين تقنيا لذا يجب إخضاع الكتب الدراسية الى عمليات متابعة وتحليل وتقويم لمعرفة فاعليتها وملائمتها لمستجدات الحياة المعاصرة، والمعلم أيضا مازال بعيداً عن ملاحظة ما هو قائم بين العلم والتقنية والمجتمع من علاقة ترابط وتداخل، فالفيزياء لا تنفصل كمقررات محتوى عن قضايا التقنية والمجتمع ومشكلاته وطموحاته، حيث ان الفرد يعيش في عصر يعتمد على التقنية.

وللتأكد من مشكلة البحث قدمت الباحثة استبانة استطلاعية الى عدد من المشرفين الاختصاص ومدرسي ومدرسات مادة الفيزياء من ذوي الخبرة مما لا تقل سنوات خدمتهم عن خمس سنوات

لغرض الإجابة على الأسئلة الاتية:

- هل يمتلك مدرسي الفيزياء تنوّر تقني؟

ما الوسائل التي تراها مناسبة لجعل مدرسي الفيزياء متنورين تقنيا؟

ولقد لمست الباحثة من خلال الإجابات على الاستبانة المقدمة ان اغلب من استطلع آرائهم ليس لديهم معرفة واضحة بأبعاد التنوّر التقني وأشار البعض منهم ان ما موجود في محتوى كتب الفيزياء لم يراعي أبعاد التنوّر التقني.

وعليه يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الاتي:

- ما مدى المام مدرسي الفيزياء بأبعاد التنوّر التقني؟

ثانيا: أهمية البحث Importance of the Research

يشهد العصر الحالي الذي نعيشه ثورة علمية وتطورات عديدة شملت كل فروع العلم والمعرفة ومنها مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الالكترونية، لذا كان من الضروري الاستجابة لهذه التطورات والتغييرات بتطوير مؤسسات المجتمع كافة، وتوظيف المعرفة التقنية والوسائل لمواكبة طبيعة العصر والاستجابة للتغيرات التي شملت كافة مجالات الحياة المختلفة. (القرارعة وجمعة، ٢٠١٣، ٥٦٨)

ان التغيرات التقنية تؤدي الى تغييرات اجتماعية وسياسية واقتصادية يترتب عليها العديد من المشكلات والقضايا التي تفرض تثقيف الطالب وجعله متنور

تقنيا بما يمكنه من مواجهه هذه القضايا واتخاذ القرارات الصحيحة، حيث دعت العديد من الجمعيات والمؤسسات في مجال التربية والتعليم الى تثقيف الطلبة وجعلهم متنورين تقنيا لمواجهه الطفرات والتطورات التكنولوجية السريعة الحاصلة. (صبري وصلاح الدين، ٢٠٠٥، ١٠٠)

وقد قامت الجمعية الدولية للتربية التقنية International Technology Education Association(ITEA) بأعداد مشروع التقنية لكل الامريكيين والذي تم بناءه وفق معايير التنور التقني التي ينبغي ان يتحقق للطالب (dugger ,2001:517)، وقد مر المشروع بمرحلتين أساسيتين اهتمت المرحلة الأولى بتحديد المصطلحات والمفاهيم المتعلقة بالمشروع والهيكل النظري اما المرحلة الثانية فقد حددت معايير التنور التقني وأطلق عليها معايير التنور التقني صدر عنها عشرون معيارا وتم الإعلان عنها في مؤتمر الجمعية الدولية للتربية التقنية وتم تقسيمها على خمسة محاور.

(يعقوب وسلمى، ٢٠١٣، ٢٤٧)

ولذلك لم تعد الحاجة إلى تنوير أفراد أي مجتمع علمياً وتقنيا درباً من الرفاهية والترف، بل إن الحاجة ضرورة حتمية فرضتها الظروف الراهنة، وذلك لمبررات ودواعٍ عديدة من أهمها:

- طبيعة النظام العالمي الجديد.
- سيادة لغة العلم والتقنية.
- تسارع العلم والتقنية.
- تراكمية العلم والتقنية.

- إنسانية العلم والتقنية.
- اجتماعية العلم والتقنية.
- سرعة تطور العلم والتقنية.
- تجاهل أخلاقيات العلم والتقنية.
- تفاقم بعض مشكلات العلم والتقنية.

(صبري، ٢٠٠٥، ٣٦-٤١)

ولان التنور التقني يمكن أن يحقق أهدافاً مهمة وضرورية لأفراد أي مجتمع لكي يتماشى مع متغيرات الثورة العلمية التقنية الحديثة ومستحدثاتها وهي:

– فهم الأفراد لطبيعة العلم والتقنية، وطبيعة العلاقة بينهما، وتنمية فهمهم لتأثيراتهما في كل من الفرد والمجتمع.

– فهم الأفراد للقضايا والمشكلات الاجتماعية التي قد تترتب على انتشار التقنية في المجتمع والقضايا والمشكلات الاجتماعية التي سببها بالفعل اعتماد التكنولوجيا في المجتمع، وتنمية قدرتهم على مواجهة تلك القضايا، والتصدي لحلها.

– الاهتمام بمتابعة الافراد لكل ما هو جديد في مجال العلم والتقنية ومساعدهم في التعرف على فرص العمل المتاحة في مجالات العلم والتقنية.

(صبري، ٢٠٠٥، ٤١-٤٤)

ثالثا: اهداف البحث Research The of Aims The

يهدف البحث الحالي الى التعرف على:

– مدى المام مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية بأبعاد التنور التقني.

رابعا: حدود البحث Research Limitaion of The

٢– العام الدراسي (٢٠٢٠–٢٠٢١) م.

٣– مدرسي مادة الفيزياء للمرحلة الإعدادية التابعين لمديرية العامة لتربية الديوانية.

خامسا: تحديد المصطلحات:

- **التنوّر التقني عرفه كل من (عياد وأبو جحجوح،٢٠٠٧):** الالمام بالقدر المناسب من المهارات والمعارف والاتجاهات التقنية التي تمكنه من فهم التقنية واستخدامها وادارتها واتخاذ القرارات الصائبة تجاه القضايا التكنولوجية والمشكلات التي تواجهه في الحاضر والمستقبل مما يجعله مواطن فعال في المجتمع والبيئة. (عياد وأبو جحجوح، ٢٠٠٧، ٥٤٧)

وتعرفه الباحثة اجرائيا: أدراك الفرد لقدر من المفاهيم والمهارات والخبرات التقنية الأساسية واللازمة والتي تمكنه من توظيفها توظيفا إيجابيا تساعده في مواجهة المشكلات حياته ولا يترتب عليه اثار سلبية تنعكس على مجتمعه والبيئة التي يعيش بها.

– **الالمام (حد الكفاية)**

- **عرفه (اللقاني، ١٩٩٠) بانه:** مجموعه المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي توجهه سلوك التدريس لدى المعلم وتساعده في أداء العمل داخل غرفة الصف وخارجها بمستوى محدد من التمكن ويمكن قياسه بمعايير متفق عليها. (اللقاني، ١٩٩٠، ١٨٤)

وتعرفه الباحثة اجرائيا: مقدار المستوى او الدرجة التي يحصل عليها المستجيبين من مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية للحكم عليهم بأنهم متنورين تقنيا وقد تم تحديد هذه الدرجة بـ (٨٠%) كحد للإلمام بناءاً على اراء الخبراء.

الفصل الثاني

الخلفية النظرية

التنور التقني (التكنولوجي) Technological Literacy

*** مفهوم التنوّر التقني**

يمكن تعريفه لغويا بتعريف الكلمتين المكونة له فكلمة التنور ((Literacy) تعني معرفة القراءة والكتابة او محو امية الفرد حيث الأصل اللغوي لها مشتق من الفعل تنور او استنار اما كلمة تقني (Technological) فهي مشتقة من كلمة تقنية وهي ترجمة العربية لكلمة (التكنولوجيا)،(البياض، ٢٠٠٩، ١٤)، والتكنولوجيا((Technological) كلمة يونانية تتكون من مقطعين((Techno وتعني الفن او المهارة ،ولوجي (Logy) تعني علم وبجمع المقطعين تتكون كلمة تكنولوجيا (التقنية) علم الفنون او علم المهارة، او هو علم يهتم بجعل الأداء في التطبيق العلمي افضل. (الرواضية، ٢٠١١، ١٩)

معايير التنور التقني لمحتوى تعليم التقنية

المحور الأول- طبيعة التقنية

١- سيتطور فهم الطلاب لخصائص ومدى التقنية.

٢- سيتطور فهمهم للمفاهيم الرئيسية للتقنية.

٣- سيتطور فهمهم للعلاقات بين التقنيات وارتباطات التقنية بحقول الدراسة الأخرى.

المحور الثاني- التقنية والمجتمع

٤- ستطور فهمهم للتأثيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية للتقنية.

٥- ستطور فهمهم لتأثيرات التقنية على البيئة.

٦- سيتطور فهمهم لدور المجتمع في تطوير واستخدام التقنية.

٧- سيتطور فهمهم لتأثير التقنية في التاريخ.

المحور الثالث – التصميم

٨- سيتطور فهمهم لخصائص ومميزات التصميم.

٩- سيتطور فهمهم لهندسة التقنية.

١٠- سيتطور فهمهم لدور تحديد الخلل والبحث والتطوير والإصلاح والاختراع والابتكار والتجريب وحل المشكلات.

المحور الرابع- قدرات العالم التقني

١١- سيتطور قدراتهم لتطبيق عمليات التصميم.

١٢- ستطور قدراتهم لاستخدام وصيانة المنتجات والنظم التقنية.

١٣- ستطور قدراتهم لتقييم واقع المنتجات والنظم التقنية.

المحور الخامس- العالم المصمم

١٤- ستطور فهم الطلاب وقدرتهم على اختيار واستخدام التقنيات الطبية.

١٥- سيتطور فهمهم وقدرتهم على اختيار واستخدام الزراعة المرتبطة بالتقنيات الحيوية.

١٦- سيتطور فهمهم وقدرتهم على اختيار واستخدام تقنيات الطاقة والقوة.

١٧- سيتطور فهمهم وقدرتهم على اختيار واستخدام تقنيات الاتصال والمعلومات.

١٨- سيتطور فهمهم وقدرتهم على اختيار واستخدام تقنيات النقل.

١٩= ستتطور فهمهم وقدرتهم على اختيار واستخدام تقنيات التصنيع.

٢٠- سيتطور فهمهم وقدرتهم على اختيار واستخدام تقنيات البناء.

(ITEA, 2007, 13)

ابعاد التنوّر التقني

يمكن تلخيص أبعاد التنوّر التقني كما حددها (الرويش،٢٠٠٠) و(صبري ومحمد٢٠٠٤) المشار أليهم في (نشوان ومهدي،٢٠٠٦) بما يلي:

١- البعد المعرفي: يشمل على

- المعلومات اللازمة لفهم طبيعة التقنية وخصائصها ومبادئها.
- علاقة التقنيات بالعلم والمجتمع، والقضايا الناتجة عن تفاعلها مع العلم والمجتمع.
- المعلومات الأساسية حول تطبيقات التقنية وطرق التعامل معها.
- تعديل الأفكار الخاطئة حول استخدام التقنية لدى الافراد.

٢- البعد المهاري: ويشمل هذا البعد المهارات العقلية والعلمية والاجتماعية اللازمة للتعامل مع التقنية وتطبيقاتها.

٣- البعد الوجداني: ويشمل على الحس التكنولوجي والميول التقنية والاتجاهات التقنية والقيم التقنية واوجه تقدير العلم والتكنولوجيا.

٤- البعد الاجتماعي: ويشمل على كافة الخبرات التي يلزم اكسابها للفرد حول مجالات التنور التقني والتي تتعلق بالآثاروالنتائج والقضايا الاجتماعية والتغييرات الاجتماعية السلبية والايجابية الناتجة من العلم والتكنولوجيا ومدى انعكاسها على العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية لأي مجتمع.

٥- البعد الأخلاقي: ويركز هذا البعد على:

- اكساب الفرد العادي أنماط السلوك الأخلاقي ومعاييره عند التعامل مع تطبيقات العلم والتكنولوجيا واستخدامها.
- رفع مستوى وعي الفرد بالقضايا الأخلاقية ذات الصلة بالعلم والتكنولوجيا وتنمية قدرته على فهم وتحليل أسباب تلك القضايا ونتائجها.

(نشوان ومهدي، ٢٠٠٦، ١١٧-١١٨)

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

إجراءات البحث: Research Method of

تتناول الباحثة في هذا الفصل وصف إجراءات البحث فيما يتعلق بمدى المام مدرسي الفيزياء بأبعاد التنوّر التقني، حيث تُوضح فيه ما قامت به من تحديد منهج البحث، مجتمع البحث، عينة البحث، أدوات البحث، والوسائل الإحصائية المستخدمة.

منهج البحث:

يعد منهج البحث الطريق الذي يتبع للوصول الى الحقيقة وذلك باتباع مجموعة من القواعد والخطوات للإجابة عن الأسئلة، وهي خطة توضح الطرق والإجراءات التي يتم من خلالها تجميع وتحليل البيانات.

(النجار واخرون، ٢٠٠٩، ١٨)

حيث يتكون مجتمع البحث من:

- مدرسي مادة الفيزياء للمرحلة الإعدادية والثانوية في عموم المحافظة للعام الدراسي (٢٠٢٠- ٢٠٢١) والبالغ عددهم (٢٧٠) مدرس ومدرسة في (٦٧) مدرسة اعدادية والثانوية بحسب احصائيات مديرية تربية محافظة القادسية.

*** عينة البحث**

أن لاختيار العينة إثر مهم في بحوث تحليل المحتوى بشكل خاص كون النتائج تعتمد اعتماد كبير عليها، لذا يجب ان تكون العينة ملائمة لطبيعة المشكلة وممثلة لمجتمع البحث من حيث الحجم.

(الهاشمي ومحسن، ٢٠٠٩، ١٨٠)

حيث شملت البحث على:

– عينة المدرسين فقد اعتمدت الباحثة على العينة القصدية في اختيار عينة بحثها والتي تقصد بها: العينة التي تم اختيارها على أساس انها تحقق أغراض الدراسة. (المنيزل وعايش، ٢٠٠٥، ٢٠)

حيث تم اختيار العينة بشكل قصدي وذلك لان عدد مدرسي المدارس مركز المحافظة يشكلون العدد الكافي الذي من الممكن ان يمثل عينة البحث، وقد تكونت عينة البحث الحالي من (١٠٠) مدرس ومدرسة وقد تم اختيارهم من المدارس الإعدادية النهارية الحكومية في مركز المحافظة إذ وقع الاختيار على (٢٦) مدرسة اعدادية وثانوية وقد تم اختبار المدرسين من كل مدرسة ممن لديه خدمة لا تقل عن خمس سنوات لكي يكون لديهم خبرة وقدرة أكثر واستعداد للإجابة على الفقرات لمعرفة مدى المامهم بأبعاد التنوّر التقني، وبذلك يمكن اعتبارهم متجانسين علميا حيث انهم قد اكتسبوا ثقافة علمية كافية.

وقد شملت عينة البحث على (١٠٠) مدرس ومدرسة من افراد المجتمع الأصلي، فضلا عن ذلك فقد استشيرت الباحثة عدد من الخبراء والمختصين في مجال

القياس والتقويم التربوي وكذلك الاحصائيين لمعرفة النسبة المئوية لحجم عينة البحث والجدول (١) يوضح توزيع افراد عينة البحث.

جدول (١)

يوضح توزيع افراد عينة البحث

ت	اسم المدرسة	عدد المدرسين	ت	اسم المدرسة	عدد المدرسين
١	ع. المركزية	٧	١٦	ع. امير المؤمنين	٣
٢	ع. الجواهري	٧	١٧	ع. الكرامة	٣
٣	ع. قتيبة	٦	١٨	ع. التفوق للبنين	٦
٤	ع. دمشق	٤	١٩	ع. ابي تراب	٤
٥	ع .العروبة	٣	٢٠	ع. الجمهورية	٣
٦	ع. الزيتون	٥	٢١	ع. النور	٣
٧	ع. الصدرين	٤	٢٢	ع. الفاضلات	٢
٨	ع. الطليعة	٣	٢٣	ع. الديوانية للبنين	٣
٩	ع. الفردوس	٣	٢٤	ع. الديوانية للبنات	٤
١٠	ع. الرباب	٣	٢٥	ث. المتميزين	٥
١١	ع. ميسلون	٤	٢٦	ث. المتميزات	٤
١٢	ع. ابن النفيس	٤			
١٣	ع. الكوثر	٢			
١٤	ع. السرور	٢	مجموع المدرسين		١٠٠
١٥	ع. الثقلين	٣			

اداة البحث : Research Tool of the

تعرف أداة البحث بأنها استمارة يعدها الباحث لجمع البيانات وكذلك رصد معدل تكرار الظواهر بالأرقام في المواد التي يحلل محتواها. (المطلق ويحيى، ٢٠١٤، ١٤٩)

ولتحقيق هدف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس لأبعاد التنوّر التقني.

مقياس أبعاد التنوّر التقني

أعدّت الباحثة مقياس للتنوّر التقني وفق الخطوات التالية:

١- تحديد الهدف من المقياس:

يهدف المقياس الى مدى ألمام مدرسي مادة الفيزياء للمرحلة الإعدادية بأبعاد التنوّر التقني.

٢- تحديد أبعاد المقياس:

قد حددت أبعاد المقياس بناءاً على المؤشرات التي حددت في أداة التحليل.

٣- محتوى المقياس:

صاغت الباحثة فقرات أبعاد التنوّر التقني حيث كان مقياس أبعاد التنوّر التقني باتجاهين الاتجاه الأول اختيار من متعدد للبعدين المعرفي والمهاري واتبع نمط الاختيار من متعدد والذي يعد من أنواع الأسئلة الموضوعية المفضلة لأنها:

١- تقيس أهداف عقلية تعجز اغلب الأسئلة الموضوعية عن قياسها.

٢- يقل فيها أثر التخمين للإجابة الصحيحة.

٣- وضوح الأسئلة وسهولة الإجابة عليها.

٤- غطى اكبر قدر من محتوى المادة الدراسية المراد الأختبار بها.

٥- يسهل هذا النوع القيام بالتحليل الاحصائي ويتصف بثبات وصدق عاليين لان التصحيح موضوعي بها. (أبو سلطان، ٢٠٠١، ٨٥)

والاتجاه الثاني المقياس متدرج (موافق- موافق الى حد ما -غير موافق) للأبعاد (الوجداني- الاجتماعي – الأخلاقي).

٤- صياغة فقرات المقياس:

حرصت الباحثة في صياغة فقرات المقياس بأن تكون سهل وواضحة ومناسبة للمدرسين وشملت على التعليمات الخاصة بالمقياس وكيفية الإجابة عليها، وفي اتجاه الاختيار من متعدد اعتمدت الباحثة على ان يكون لكل فقرة اربعه بدائل واحدة صحيحة فقط وتتألف كل فقرة من فقرات الاختبار من مقدمة الفقرة واجابات محتملة (البدائل) وقد اخذت الباحثة بالحسبان عند صياغة فقرات المقياس الصفات الأتية:

- السلامة اللغوية للفقرات .
- الوضوح والبعد عن الغموض.
- مناسبة لمستوى المدرسين.
- عدم تضمين الفقرة تضمين للإجابة الصحيحة.

(الاغا وعبد الله، ١٩٩٤، ٢٢)

وقد التزمت الباحثة في صياغة فقرات الأختبار بالشروط الاتية:

- أن تكون البدائل قصيرة بقدر الإمكان.
- التأكد من أن هناك بديلاً واحداً فقط هو البديل الصحيح.
- ترتيب المموهات منطقياً حسب طول المموه.

- تغير موقع الإجابة الصحيحة بين البدائل بأسلوب عشوائي.
- أن تكون البدائل متوازنة من حيث الطول ودرجة التعقيد.

٥- **الصورة الأولية لأبعاد التنوّر التقني** : قامت الباحثة بصياغة فقرات المقياس بالصيغة الاولية ضمن خمسة مجالات (معرفي ، مهاري ، وجداني، اجتماعي، أخلاقي) ، فتكون مقياس التنوّر التقني من (٥٢) فقرة، حيث تم بناء المجال المعرفي والمهاري بصورة اختيار من متعدد (اربعة بدائل لكل فقرة ، بديل واحد صحيح و الثلاثة الأخرى خاطئة) ، أما المجال الوجداني والاجتماعي والأخلاقي فقد تضمن فقرات ايجابية وأخرى سلبية ويطلب من المدرس وضع علامة (√) أمام الاستجابة التي يراها مناسبة وذلك من خلال أتباع طريقة مقياس (متدرج) والذي يتكون من ثلاث بدائل بثلاث بدائل (موافق- موافق الى حد ما- غير موافق)، وأعدت الباحثة مقياس لأبعاد التنوّر التقني لمعرفة مدى المام مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية بأبعاد التنور التقني المتضمنة في كتب الفيزياء من خلال الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة التي اهتمت بموضوع أبعاد التنوّر التقني منها دراسة (ايمان الرويثي، ٢٠٠١) و دراسة (الاحمدي،) ودراسة (العيساوي، ٢٠١٢) و دراسة (الخالدي، ٢٠١٧) إذ شمل المقياس بصورته الأولية على (٥٢) فقرة لضمان تغطيته لأبعاد التنوّر التقني .

٦- الصدق الظاهري ((Face Validity:

يشير الصدق الظاهري الى الكيفية التي يبدو فيها المقياس مناسبا للغرض الذي وضع من اجله ويتضح بالفحص المبدئي لمحتويات المقياس ثم مطابقته بالوظيفة المراد قياسها فاذا اقترب الاثنان كان المقياس صادق ظاهريا. (عبد الحفيظ ومصطفى، ٢٠٠٠، ١٧٥)

وللتأكيد من الصدق الظاهري للمقياس عرضت الباحثة مقياس ابعاد التنوّر التقني بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء المختصين في الفيزياء وعلوم الحياة وفي مجال طرائق تدريس العلوم والقياس والتقويم، وذلك لاستطلاع آرائهم حول صلاحية كل من: عدد فقرات المقياس الكلية و ومدى ملائمة المقياس والبدائل لأبعاد التنوّر التقني ومدى صحة فقرات المقياس لغويا وعلميا ومدى ملائمتها للمدرسين حيث استخدم الباحثة النسبة المئوية وقيمة مربع كاي المحسوبة لمعرفة طبيعة الفروق بين اراء الخبراء من حيث التأكيد صلاحية الفقرات او رفضها، وبعد احتساب النسبة المئوية وقيمة مربع كآي المحسوبة ومقارنتها مع القيمة الجدولية، أوضحت النتائج ان كل فقرات المقياس حصلت على انفاق الخبراء بعد ان اعتمدت الباحثة على نسبة (٨٠%) فأكثر من آراء الخبراء والجدول(٤) يوضح ذلك ، وقد ذكر (بلوم ، ١٩٨٣) ان الفقرة تعد مقبولة اذا حصلت اتفاق (٨٠%) فأكثر من تقديرات الخبراء، اصبح المقياس مكون من(٥٢) فقرة بصورته النهائية . (بلوم، ١٩٨٣، ١٢٦)

جدول (٤)

النسبة المئوية لآراء الخبراء حول فقرات المقياس لأبعاد التنوّر التقني

الفقرات	عدد الخبراء	أراء المحكمين		كا٢		النسبة المئوية	الدلالة
		موافقون	غير موافقين	المحسوبة	الجدولية		
١،٣،٤،٥،٦،٧،٨،١٠ ،١٢،١٣،١٤،١٦ ١٧،١٨،١٩،٢٠،٢١ ٢٢،٢٦،٢٩،٣٠، ،٣١،٣٢،٣٤،٣٦ ،٣٧،٣٩،٤٠،٤٢،٤٣ ،٤٥،٤٦،٤٨،٤٩،٥١ ٥٢	١٥	١٥	٠	١٥	٣.٨٤	١٠٠ %	دالة
٢٣،٢٥،٢٨،٥٠	١٥	١٤	١	١١.٢٦	٣.٨٤	%٩٣	دالة
٣٣،١٥،٤١،٤٧	١٥	١٣	٢	٨.٠٦	٣.٨٤	%٨٦	دالة
،٢،٩،١١،٢٤،٢٧ ٣٥،٣٨،٤٤	١٥	١٢	٣	٥.٤٠	٣.٨٤	%٨٠	دالة

ومن خلال الجدول أعلاه يتضح ان جميع فقرات المقياس حظيت بنسبة عالية من اتفاق الخبراء.

٧- صياغة فقرات المقياس:

بعد التأكد من صلاحية فقرات المقياس ووضوحها، اعدت الباحثة تعليمات الإجابة على المقياس والتي تضم معلومات عامة للمدرس، وإعطاء فكرة عن طريقة لإجابة من خلال توضيح الباحثة لهم بأبعاد التنوّر التقني.

٨- التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

- **مرحلة التطبيق الاستطلاعي الأول:**

من اجل التأكد من وضوح فقرات المقياس وتشخيص الفقرات الغامضة وتعليمات الإجابة قام الباحثة بتطبيق المقياس بصورته الأولية بتاريخ (٢٠٢١/٢/٢٢) على عينة استطلاعية مؤلفة من (٣٠) مدرسا وبدأت بتطبيق المقياس في التاريخ المحدد وطلبت منهم الباحثة التأشير على حالات الغموض في التعليمات والفقرات بهدف تحديدها وتعديلها وبعد الانتهاء من الاجابة أتضح ان التعليمات والفقرات واضحة ومفهومه.

- **مرحلة التطبيق الاستطلاعي الثاني:**

بعد التأكد من وضوح فقرات المقياس، لغرض التحقق من الخصائص السايكرومترية لفقرات المقياس، طُبق المقياس مرة ثانية على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠) مدرس ومدرسة اختيروا عشوائيا من مدارس المحافظة بتاريخ (٢٠٢١/٣/١)، اذ تشير (لجنة التأليف والترجمة، ٢٠٠٧) الى انه يجيب من (٥٠-١٠٠) شخص على الأقل من اجل الحصول على تحليل احصائي أفضل. (لجنة التأليف والترجمة، ٢٠٠٧، ٧٨)

٩- تصحيح المقياس

وضعت الباحثة معيار لتصحيح التنوّر التقني وكالاتي:

أ- اعطاء (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات المقياس في المجال المعرفي والمهاري واعطاء (صفر) للفقرة التي تحمل اجابة خاطئة او الفقرة المتروكة، وكذلك اعطاء (صفر) للفقرة التي تحمل اكثر من اختيار، وبذلك تكون الدرجة الكلية للمجال المعرفي والمهاري بالصيغة النهائية محصورة بين (٠-١).

ب- اما المجال الوجداني، الأخلاقي، الاجتماعي فقد كانت الاجابة عن كل فقرة من ثلاثة بدائل حسب مقياس (متدرج) وهي (موافق ، موافق الى حد ما، غير موافق) وقد اعطيت اوزان لتحويل هذه البدائل الى رقم كمي لغرض اجراء العمليات الاحصائية وهذه الاوزان هي (٣ ، ٢ ، ١) للفقرات الايجابية ، في حين عكست هذه الاوزان في حالة الفقرات السلبية وبذلك تكون الدرجة لهذا المجال محصورة بين (١-٣) درجة وبذلك تحسب الدرجة الكلية للمجال من خلال جميع الدرجات للمجالات المعرفي والمهاري والوجداني والأخلاقي والاجتماعي فتكون الدرجة الكلية للمقياس بصورته النهائية بمجالاته الخمسة محصورة بين(٣٤-١٢٠).

١٠- تحديد الخصائص السايكرومترية لأبعاد التنوّر التقني:

ان الهدف من تحديد الخصائص السايكرومترية لفقرات المقياس هو تحسين المقياس ومعرفة مدى صلاحيته لتطبيقه بشكل نهائي من خلال الكشف عن مستوى صعوبة وسهولة الفقرات وقوة تمييز الفقرات وكذلك تشخيص الفقرات

الضعيفة والقيام بإعادة صياغتها او حذفها واستبعادها إذا كانت الفقرة غير صالحة. (كاظم، ٢٠٠١، ١٥٥)

أ-القوة التمييزية للفقرات: Items Discrimination power

يقصد بالفقرة التمييزية قدرة الفقرة على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا للصفة المقاسة او الصفة التي اعد المقياس لأجلها. (عودة، ١٩٩٩، ٤٥)

ومن أجل التأكيد من القوة التمييزية للمقياس رتبت الدرجات للمستجيبين ترتيبا تنازليا من أعلى درجة الى اقل درجة وحددت نسبة (٥٠) للمجموعة العليا و(٥٠) للمجموعة الدنيا ومن ثم تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات المقياس بتطبيق معادلة الفقرة التمييزية، وجدت الباحثة ان جميع الفقرات تتراوح من (٠,٤٣-٠,٦٢)، ويشير (العجيلي واخرون، ٢٠٠١) الى انه بالإمكان عد الفقرة مقبولة اذا كانت معامل تمييزها (٠,٠٢فما فوق) للمجالين المعرفي والمهاري، اما القوة التمييزية للمجالات (الوجداني والأخلاقي، والاجتماعي) كانت معامل التمييز للفقرات تتراوح من (٣,١٩٥- ١٢,١٨٥). (العجيلي واخرون، ٢٠٠١، ٦١)

ب -معامل صعوبة الفقرات: ان الغرض من حساب الفقرات هو القدرة على اختبار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة وحذف الفقرات السهلة جدا حيث كلا النوعين لا يساعد على معرفة الفروق الفردية فينبغي ان تميز فقرات الاختبار تميزا دقيقا للسمة المراد قياسها. (علام، ٢٠٠٠، ٢٦٨)

وبتطبيق معادلة معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات أظهرت النتائج ان جميع معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار قد تراوحت بين (٠,٣٨-٠,٥٧) والموضح في الملحق (١٣)، حيث يرى (بلوم واخرون، ١٩٨٣) ان الفقرات تعد مقبولة عندما يتراوح معامل صعوبتها بين (٠,٠٢- ٠.٨٠). (بلوم واخرون، ١٩٨٣, ٢٩٣)

ج – فاعلية البدائل: Effectiveness of destruction

يقصد بفاعلية البدائل هي قدرة البديل الخاطئ على جذب انتباه المستجيبين من المستوى الأدنى لاختياره وهو بديل يمثل الاستجابة الصحيحة فالبديل الذي لا يتم اختياره من مستجيبي الفئة العليا او الدنيا هو بديل غير فعال يفترض حذفة من الاختبار. (الزاملي واخرون، ٢٠٠٩، ٣٧٩)

والبدائل تكون جيدة وفعالة عندما تجذب عدد من المستجيبين من المجموعة الدنيا اكبر من عدد المستجيبين من المجموعة العليا ويعد البديل الخاطئ فعالا اذا كان معامل تميزه سالبا. حيث قامت الباحثة بترتيب الإجابات ترتيبا تنازليا وقام بتقسيمها على مجموعتين (عليا ودنيا)، بعد ان اخذ (٥٠%) للمجموعة العليا و(٥٠%) للمجموعة الدنيا من الدرجات ثم قامت الباحثة بتطبيق معادلة فعالية البدائل الخاطئة على مجموعتين العليا والدنيا، وأظهرت النتائج ان البدائل الخاطئة قد جذبت عدد من مدرسي المجموعة الدنيا اكثر من المجموعة العليا وهذا يدل على فاعليته وبهذا تقرر ابقائها. (عودة، ١٩٩٩، ١٢٥)

د- صدق البناء:

يعرف صدق البناء (الاتساق الداخلي) بأنه كل فقرة من فقرات المقياس يجب أن تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس الكلي المطلوب والذي يمثل المفهوم الكلي المتماسك للخاصية التي يراد قياسها، فكل فقرة من فقرات المقياس يجب أن تنسجم مع الفقرات الأخرى في المقياس، وان عدم انسجامها يعني ضرورة حذفها أو استبدالها، ويمكن التحقق من ذلك من خلال التأكد من العلاقة الارتباطية بين أداء الأفراد على هذه الفقرة وأدائهم على عموم المقياس هو المحك الذي يؤدي إلى صدق بناء الاختبار (الزاملي وآخرون،٢٠٠٩، ٢٤٩) ويتضمن:

أ- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

حيث ان قيم معاملات الارتباط لعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات المقياس تم حسابها للفقرات الاختيار من متعدد من (١-١٨) باستخدام (بوينت بايسريال) وتبينت نتائج التحليل الاحصائي بأن قيم معامل الارتباط تتراوح بين (٠,٣٥٨-٠,٦٣٧)، والفقرات المقياس المتدرج من (١٩-٥٢) باستخدام معامل ارتباط بيرسون وتبين ان قيم معامل الارتباط تتراوح بين (٠,٣٧٢- ٠,٨٤٥)، حيث كانت جميع الفقرات دالة احصائيا لان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,٢٧٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨).

ب- علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية:

ان قيم معامل الارتباط بين درجة المجال ودرجة المقياس الكلية يتم حسابها من خلال استخدام معامل ارتباط (بوينت بايسريال) ومعامل ارتباط (بيرسون) وتبين ان معامل الارتباط تراوحت بين (٠,٧٥٥-٠,٩٧٦) حيث كانت جميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥).

ج- علاقة درجة الفقرة بالمجال الذي ينتمي اليه:

إن قيم معامل الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المجال الذي ينتمي اليه يتم حسابها من خلال استخدام (بوينت بايسريال) فكانت معامل الارتباط للبعد المعرفي تتراوح بين (٠,٠٤٦-٠,٦٢٨) وللبعد المهاري (٠,٥٧٤-٠,٧١٠)، ومن خلال استخدام معامل ارتباط (بيرسون) كانت معامل الارتباط للبعد الوجداني تتراوح بين (٠,٣٩٨-٠,٨٧٢) ومعامل الارتباط للبعد الاجتماعي تتراوح بين (٠,٥٤٢-٠,٨٢٠) ومعامل الارتباط للمجال الأخلاقي تتراوح بين (٠,٦٨١-٠,٨٧٩).

١١- ثبات المقياس Reliability of scale :

يعني ثبات المقياس انه يعطي نفس النتائج تقريبا اذا اعيد تطبيق الاختبار على نفس المجموعة من الافراد اكثر من مرة واذا ما استخدم بطرق أخرى (عبيدات واخرون، ٢٠٠٥، ١٦٩) ولقد تم التحقق من ثبات المقياس بالطريقة الاتية:

- **طريقة الفا _ كرومباخ:** Cronboch Alpha

استخدمت الباحثة هذه الطريقة لحساب معامل ثبات أبعاد التنوّر التقني، وبعد حساب معامل الثبات وجد ان معامل ثبات المقياس يساوي (٠,٩٢)، وهذا يدل

على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات تْطمئن الباحثة الى تطبيقه على عينة البحث.

١٢- الصورة النهائية لمقياس التنوّر التقني:

اصبح المقياس التنوّر التقني بصورته النهائية يتكون من (٥٢) فقرة كما مبين في الملحق (١٨).

١٣- تحديد النسبة الملكية (حد الكفاية الافتراضي) لمعرفة مدى المام مدرسي مادة الفيزياء بأبعاد التنوّر التقني:

حيث اعتمدت الباحثة النسبة (٨٠%) كحد كفاية لأمام مدرسي الفيزياء موازية للمقياس معتمدة في ذلك على استطلاع الخبراء ملحق (١٢) حول النسبة المئوية المفترضة كحد كفاية لقياس مدى المام مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية بأبعاد التنوّر التقني، ولقد اتفق الخبراء على ان تكون النسبة المفترضة هي (٨٠%) حدا للكفاية.

١٤- التطبيق النهائي:

بعد ان استكملت الباحثة كل إجراءات الصدق والثبات والخصائص السايكرومترية لمقياس التنوّر التقني، ونتيجة الإجراءات المتبعة لمواجهه فايروس Covid-١٩ فقد واجهت الباحثة هذه الصعوبات بتحويل مقياسها الى استبانة الكترونية(Forms Google[1]) حيث وتواصلت مع عينة بحثها من مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية والبعض الاخر قامت بالتنسيق مع إدارات المدارس

[1] https://forms.gle/qLAnbjDT6iqY5Na38

لإيصالها لهم عبر مواقع التواصل بينها وبين وملاكاتها، حيث طبقت الباحثة المقياس على عينة البحث الأساسية البالغ عددها (١٠٠) مدرسا ومدرس وقد استغرقت مدة تطبيق المقياس الكلية من (٢٠٢١/٤/٤) الى (٢٠٢١/٤/١٥).

الوسائل الإحصائية:

* **معادلة مربع كاي (:Chi Square)** استخدمت لمعرفة نسبة اتفاق اراء الخبراء حول فقرات مقياس أبعاد التنوّر التقني.

$$\text{كا}^2 = \text{مج} \frac{(\text{هـ} - \text{ق})^2}{\text{ق}}$$

اذ إن:

هـ: المشاهدً، ق: المتوقّع (الشربيني، ٢٠٠١، ٢٠٢)

* **معادلة معامل الصعوبة (: Diffculty Factor)** استخدمت لحساب معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار لأبعاد التنوّر التقني.

$$\text{صعوبة الفقرة} = \frac{\text{ن ص ع} + \text{ن ص د}}{\text{ن}}$$

إذ إن:

ن ص **ع**: عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

ن ص **د**: عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

ن: العدد الكلي للمجموعتين

* **معادلة القوة التمييزية : (Discrimination Power)** استخدمت لحساب قوة التمييز لفقرات أبعاد التنوّر التقني.

$$\text{معامل تمييز الفقرة} = \frac{\text{ن ص ع} - \text{ن ص د}}{\text{ن}}$$

* **معادلة فاعلية البدائل الخاطئة ((Effectiveness of destruction :**

استخدمت لحساب فاعلية البدائل لفقرات اختبار أبعاد التنوّر التقني.

$$\text{ت م} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

إذ أن:

ت م = معامل فعالية البديل الخاطئ

ن ع م = عدد الذين اختاروا المموه من الفئة العليا

ن د م = عدد الذين اختاروا المموه من الفئة الدنيا

ن = عدد أفراد إحدى الفئتين

(عودة، ١٩٩٩، ٢٨٨-٢٩٠)

•**معادلة اختبار "ت" لعينة واحدة ((T.Test One-Sample** : استخدمت لإيجاد الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الافتراضي.

$$t = \frac{\overline{X} - M}{S / \sqrt{n}}$$

إذ ان:

X: المتوسط الحسابي للعينة

M: المتوسط الفرضي

S: الانحراف المعياري

n: حجم العينة

(الراوي، ١٩٨٩، ٣٢٧)

* **معادلة اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (T .test independent sample)**: استخدمت لإيجاد الفروق بين عينتين مستقلتين متساويتين للإجابة عن أسئلة المقياس.

$$\boldsymbol{T = \frac{\overline{x}_1 - \overline{x}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)s_1^2 + (n_2 - 1)s_2^2}{n_1 + n_2 - 2}\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}\right)}}}$$

حيث ان:

- T: القيمة التائية المحسوبة
- $\bar{x}_1$: متوسط المجموعة الأولى، n_1 : عدد افراد المجموعة الاولى
- $\bar{x}_2$: متوسط المجموعة الثانية، n_2: عدد افراد المجموعة الثانية
- : تباين المجموعة الأولى s_1^2
- s_2^2 : تباين المجموعة الثانية

(الموسوي، ٢٠١٥، ٣٩)

- **معامل طريقة الفا كرومباخ Cronboch Alpha** : استعملت لقياس ثبات المجالات لأبعاد التنوّر التقني:

$$\text{ألفا كرونباخ} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \times \frac{(١ - \text{مج ع}^{٢}\text{ ف})}{\text{مج ع}^{٢}\text{س}}$$

ن: عدد الفقرات

ع^{٢} ف: تباين درجات كل فقرة من فقرات المقياس

ع^{٢}س: التباين الكلي لفقرات المقياس. (عودة، ١٩٩٩، ٣٥٥)

- **معادلة ارتباط بوينت بايسريال(:(Poin-Biserial Coefficient)** استخدمت لإيجاد معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس ابعاد التنوّر القني.

معامل بوينت بايسيريال = $\sqrt{\text{ص}1 - \text{ص}0}$

ص1 – ص0: متوسط قيم العلامات الكلية للمدرسين الحاصلين على (١) و (٠) لكل فقرة على التوالي.

ل، ك: نسبة المدرسين الذين حصلوا على علامة (0) ونسبة المدرسين الذين حصلوا على علامة (1) لكل فقرة على التوالي.

ع: الانحراف المعياري للدرجات الكلية.

(الزاملي واخرون، ٢٠٠٩، ٤٧)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرض ومناقشة النتائج التي توصل اليها البحث وتفسيرها فيما يتعلق بهدفي البحث ومن ثم الوصول الى الاستنتاجات وتقديم التوصيات والمقترحات التي توصلت اليها الباحثة من خلال نتائج بحثها.

النتائج المتعلقة بهدف البحث وتفسيره:

- التعرف على مدى المام مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية بأبعاد التنوّر التقني.

وللتحقق من هذا الغرض قامت الباحثة بصياغة السؤال التالي:

- **هل يرتقي مستوى المام مدرسي مادة الفيزياء للمرحلة الإعدادية بأبعاد التنوّر التقني الى حد الكفاية (٨٠%) على المقياس الذي أعد لهذا الغرض؟**

للإجابة على هذا السؤال أعدت الباحثة مقياس لأبعاد التنوّر التقني للمرحلة الإعدادية وقامت بتطبيقه على افراد العينة البالغ عددهم (١٠٠) مدرساً ومدرسة، وأظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي لدرجات المدرسين في مقياس التنوّر التقني (٦٣.٦٢)، وانحراف معياري قدره (٢٢.٠٧) ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات المدرسين على المقياس كله وحد الكفاية الافتراضي(٨٠%)، استخدمت الباحثة اختبار (ت) لعينة واحدة one T.test sample، أظهرت النتائج ان القيمة (ت) المحسوبة تساوي (-٦,٠٦) وهي اقل من القيمة (ت) الجدولية والتي تساوي (١,٦٦) عند درجة حرية (٩٩) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لصالح القيمة الكبرى (المتوسط الفرضي) وهذا يعني ان مستوى مدى المام مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية بأبعاد التنوّر التقني منخفض وهو اقل مما يجب وهو حد الكفاية الافتراضي (٨٠%) والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المدرسين في مقياس أبعاد التنوّر التقني مع المتوسط الفرضي وقيمة (ت) الجدولية والدالة الإحصائية

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة (ت) لعينة واحدة		الدلالة
					قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	
١٠٠	٦٣,٦٢	٢٢,٧	٧٧	٩٩	٦,٠٦-	١,٦٦	دالة لصالح المتوسط الفرضي

وتعتقد الباحثة ان المستوى المتدني للمدرسين في مقياس التنوّر التقني بشكل عام يرجع لعدة أسباب منها:

١- قلة ارتباط موضوعات الفيزياء بأبعاد التنوّر التقني وهذا ما كشفت عنه الدراسة الحالية.

٢- ضعف الاعداد الأكاديمي لمدرسي الفيزياء فيما يتعلق بموضوع أبعاد التنوّر التقني.

٣- عدم الاهتمام بالإعداد الأكاديمي لمدرسي الفيزياء فيما يتعلق بأبعاد التنوّر التقني.

الاستنتاجات Conclusions

توصلت الباحثة الى الاستنتاج الاتي:

ان مستوى المام مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية بأبعاد التنوّر التقني كان اقل من حد الكفاية الافتراضي (٨٠%) من الدرجة الكلية لمقياس أبعاد التنوّر التقني

التوصيات Recommendation

من خلال النتائج التي توصل اليها البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:

- العمل على رفع مستوى التنور التقني لدى جميع مدرسي الفيزياء من خلال اعدادهم وتأهيلهم قبل واثناء الخدمة
- الاستفادة من البرامج الجديدة في مجال التقنيات واستخدام أجهزة الحاسوب وشبكة الانترنيت لتكون مصادر حديثة لمحتوى ثقافة المدرسين.
- عقد دورات تدريبية لمدرسي الفيزياء لتعريفهم بأبعاد التنوّر التقني.

المقترحات:

- اجراء دراسة لمعرفة أسباب ضعف مستوى المام مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية بأبعاد التنوّر التقني.

المصادر العربية والاجنبية:

- أبو سلطان، عبد النبي (٢٠٠١): مستوى التنوّر في التعليم لدى طلبة الصف التاسع في محافظة شمال غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

- الاغا، احسان خليل وعبد الله عبد المنعم (١٩٩٤): **التربية العلمية وطرق التدريس**، مطبعة اليازجي، غزة.
- الإمام، مصطفى محمود وآخرون (١٩٩٠): **التقويم والقياس**، ط١، مطبعة دار الحكمة ، بغداد .
- بلوم، بنيامين وآخرون (١٩٨٣): **تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني**، ترجمة محمد امين المفتي واخرون، دار ماكجروهيل للنشر، المركزي الدولي للترجمة، نيويورك.
- الراوي، خاشع محمود (١٩٨٩): **المدخل الى الإحصاء**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ط١، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، العراق.
- الرواضية، صالح محمد وحسن علي بني دومي وعمر حسين العمري (٢٠١١):"**التكنولوجيا وتصميم التدريس**، ط١، دار زمزم، عمان.
- الرويثي، ايمان محمد (٢٠٠١): تصوير مقترح لتضمين ابعاد التنور التقني في محتوى مناهج الفيزياء للمرحلة الثانوية بنات في المملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية للبنات، الرياض.
- الزاملي، علي جاسم وعلي مهدي كاظم، عبد الله بن محمد الصارمي (٢٠٠٩): **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي**، ط١، مكتبة الفلاح لنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الشربيني، زكريا احمد (٢٠٠١): **الإحصاء الابارامتري مع استخدام spss في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، ط١، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

- صبري، ماهر إسماعيل (٢٠٠٥): **التنوّر العلمي التقني مدخل التربية في القرن الجديد**، ط١، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- عبد الحفيظ، اخلاص محمد، مصطفى حسين (٢٠٠٠): **طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية**، ط٢، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- عبيدات، ذوقان وعبد الرحمن عدس، كايد عبد الحق (٢٠٠٥): **البحث العلمي مفهومه وادواته واساليبه**، ط١، دار الفكر ناشرون وموزعون الأردن، عمان، الأردن.
- العجيلي، صباح حسن واخرون (٢٠٠١): **مبادئ القياس والتقويم التربوي**، ط١، دار الصادق، العراق.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠): ا **لقياس والتقويم التربوي والنفسي**، ط١، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر.
- عودة، احمد سليمان (١٩٩٩): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط٣، دار الامل للنشر والتوزيع، اربد.
- عياد، فؤاد إسماعيل ويحيى محمد أبو جججوح (٢٠٠٧): مدى توافر معايير الاستنارة التكنولوجية في كتابي التكنولوجيا للصفين الخامس والسادس الأساسيين في فلسطين، **مجلة الجامعة الإسلامية**، ١٦(١)، ٥٤١-٥٨٦.
- القرارعة، احمد عودة وحكم رمضان جمعة (٢٠١٣): فاعلية برنامج قائم على التعليم المبرمج في تدريس العلوم في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي

وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي، بحث منشور، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، البحرين، المجلة ١٩، العدد ٢.

- لجنة التأليف والترجمة، **الإحصاء باستخدام SPSS**، ط١، دار شعاع للنشر والطباعة، حلب، ٢٠٠٧.
- اللقاني واخرون (١٩٩٠): **تدريس المواد الاجتماعية**، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، مصر، القاهرة
- المطلق، فرح سلمان ويحيى عوض العمارين (٢٠١٤): **المرجع في تحليل محتوى المناهج**، مطبعة جامعة دمشق، سوريا.
- المنيزل، عبد الله وعايش غرابية (٢٠٠٥): **الإحصاء التربوي تطبيقات باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم التربوية والاجتماعية**، دار المسيرة، عمان.
- الموسوي، عباس نوح سلمان (٢٠١٥): **علم النفس التربوي مفاهيم ومبادئ**، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- نشوان، تيسير محمود ومهدي حسن ربحي (٢٠٠٦): فاعلية برامج كلية التربية بجامعة الأقصى على تنمية التنور التقني لدى طلبتها، **مجلة التربية**، ٣٥(١٩٥)،١٠٦-١٤٩.
- الهاشمي، عبد الرحمن ومحسن علي عطية (٢٠٠٩): **تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- يعقوب، ابتهاج إسماعيل وسلمى منصور سعد (٢٠١٣): التنور التقني في البرامج التعليمية لأقسام المحاسبة: كأحد روافد التنمية البشرية في العراق، **مجلة دراسات محاسبية ومالية**، المجلد الثامن، العدد ٣٢.

- Dugger ,W,(2001): **"Standards for Technological Literacy Content for the Study of Technology"**,Vol (59), No (5), pp. 8-13.

- International Technology Education Association " ITEA" (2007) ,Standards For Technological Literacy: **Content for the Study of Technology**, USA: 3ED. Reston, Virginia.

تحليل محتوى كتاب الكيمياء للصف السادس العلمي على وفق انماط التعلم في نموذج فارك ومقترحات تطويره

أ.د هادي كطفان الشون

أ.م امجد مرزة عودة

الباحثة براق عبد الجبار حميد مهدي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / قسم الدراسات العليا

boraqabduljabbar96@gmail.com

المستخلص العربي

اجريت الدراسة في العراق / محافظة بابل , وتهدف الى تحليل كتاب الكيمياء لصف السادس العلمي / الاحيائي على وفق انماط التعلم في نموذج فارك مع تقديم مقترحات تطوير ، ولتحقيق هدف البحث اعد الباحثون قائمة بانماط التعلم في نموذج فارك بصورتها الاولية ، وعرضت على مجموعة من المحكمين في علم الكيمياء وطرائق تدريسها ، وبذلك تكونت القائمة بشكلها النهائي (٤) انماط رئيسية ، وهي : (نمط التعلم البصري ، نمط التعلم السمعي ، نمط التعلم الحركي ، نمط التعلم القرائي / الكتابي) ، تتفرع منها (٤٣) نمط فرعي ثم قام الباحثون بتحليل كتاب الكيمياء لصف السادس العلمي / الاحيائي للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١م) بالاستناد الى القائمة التي تم اعدادها واعتماد الفكرة وحدة للتسجيل والتكرار وحدة للتعداد ، وتم حساب ثبات التحليل مع المحللين الخارجيين ، ومع الباحثون ولتحقيق الهدف الثاني اعتمد الباحثون على نتائج الهدف الاول وتم تقديم مقترحات التطوير وكذلك تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال الكيمياء وطرائق تدريسها لتأكد من سلامة المادة العلمية المقترحة ومدى صلاحيتها ، واعتمد الباحثون بعض الوسائل الاحصائية منها : معادلة كوبر و معادلة مربع كأي و اظهرت النتائج باستخدام

الحقيبة الاحصائية (SPSS) وبرنامج (Microsoft Excel) بالاضافة الى التكرارات والنسبة المئوية مايأتي :

١. حصل نمط التعلم القرائي/ الكتابي على اعلى نسبة ٤٩,٨٨% بينما نمط التعلم الحركي حصل على ادنى نسبة ٣,٢٦% .

٢. في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث تم تقديم مقترحات تطوير تشمل اضافة تجارب علمية عملية التي توضح المادة بصورة اسهل وكذلك اضافة مقاطع صوتية او فيديوية لتنمي الحواس لدى الطلبة واستخدامdata show لتوضيح الصور والسبورات الذكية .

وفي ضوء نتائج البحث اوصى الباحثون بضرورة توجيه القائمين بتخطيط المناهج لأهمية انماط التعلم وضرورة تضمينها في كتاب الكيمياء للصف السادس العلمي / الاحيائي بأعتباره مرحلة مهمة يهيئ الطلبة للمرحلة الجامعية والحياة العملية .

واستكمالا لهذه الدراسة اقترح الباحثون :

١. تقويم الاسئلة الوزارية لمادة الكيمياء للمرحلة الاعدادية في ضوء انماط التعلم في نموذج فارك .

الكلمات المفتاحية (تحليل محتوى ، انماط التعلم ، نموذج فارك ، تطوير المنهج).

Analysis of the content of the chemistry book for the sixth scientific grade according to learning styles in the VARK model
And proposals to develop it

Prof.Dr. Hadi Katfan El-Shoun
Asst.Prof. Amjad Merza Odeh
Asst.lest.Boraq Abdul-Jabbar Hameed
University of Babylon College of basic Education
boraqabduljabbar96@gmail.com

Abstract:

The study was conducted in Iraq / Babil Governorate, and it aims to analyze the chemistry textbook for the scientific / biological

sixth grade according to the learning patterns in the VARK model with the presentation of development proposals, and to achieve the goal of the research, the researchers prepared a list of learning styles in the VARK model in its initial form, and it was presented to a group of arbitrators in Chemistry science and methods of teaching it, and thus the list was formed in its final form (4) main patterns, which are: (visual learning style, auditory learning style, kinesthetic learning style, reading / written learning style), which branched out Of which (43) are subtypes, then the researchers analyzed the chemistry textbook for the sixth grade scientific / biological for the academic year (2020-2021 AD) based on the list that was prepared and the idea was approved as a unit for recording and repetition and a unit for enumeration, and the stability of the analysis was calculated with external analysts, and with researchers to achieve the goal Second, the researchers relied on the results of the first goal and development proposals were presented, as well as presented to a group of experts and specialists in the field of chemistry and methods of teaching it to ensure the safety and validity of the proposed scientific material, and the researchers adopted some statistical means, including: Cooper's equation and the ki square equation, and the results were shown using Statistical Portfolio (SPSS) and (Microsoft Excel) program in addition to the frequencies and percentage as follows:

1. The reading / writing style of learning got the highest rate of 49.88%, while the motor learning style got the lowest rate of 3.26% .
2. In light of the results of the research, development proposals were submitted that include adding practical scientific experiments that explain the material in an easier way, as well as adding audio or video clips to develop students' senses, and using data show to illustrate pictures and smart boards .

In light of the results of the research, the researchers recommended the necessity of directing the curriculum planners to the

importance of learning styles and the necessity to include them in the chemistry textbook for the scientific / biological sixth grade, as it is an important stage that prepares students for the university stage and working life. To complete this study , the VARK model.

Key words (content analysis, learning styles, VARK model, Curriculum development).

الفصل الاول : التعريف بالبحث

مشكلة البحث : تعتبر الكتب المدرسية للمرحلة الاعدادية اساس العملية التعليمية لانها عنصراً مهماً من عناصر العملية التربوية ، لارتباطها بحاجات المجتمع من جهة واهتمامات الطلبة وميولهم وانماط تعلمهم من جهة اخرى ، اذ ان الكتب المدرسية تقدم للطلبة الخبرات والمعلومات المترابطة والقدرات المتنوعة بنسق علمي منظم وكذلك تقدم الخبرات التي يكتسبونها الطلبة في المرحلة الاعدادية لتهيئتهم المرحلة الجامعية وتساعدهم في نمو شخصياتهم نمواً متكاملا ،اذ يعتبر الكتاب المدرسي اداة المجتمع في الحاضر والمستقبل ، و ينبغي على المختصين والخبراء في المناهج وطرائق التدريس الاهتمام بتأليف الكتب المدرسية وتوفير الانسجام بين ما يحتويه الكتاب المدرسي ومتطلبات العصر(الهاشمي ، وعطية ، ٢٠١٤، ٧٤). ان المحتوى كتاب المدرسي لابد ان يحتوي على المعارف والمعلومات المنظمة وغير منظمة فهذا يعني ان يكون الكتاب مفتوح النهاية يسمح بأثرائه وتحديثه واجراء التعديلات عليه وأن اسلوب تحليل المحتوى التعليمي يمكّن الباحثين من معرفة نقاط القوة والضعف ومعرفة مدى تضمين الكتاب المدرسي لانماط التعلم وتقديم مقترحات لاثراء الكتاب المدرسي وتطويره بما

يناسب متطلبات العصر وهذا ما اشارت اليه دراسة (الجنابي ، ٢٠١٠) الى اهمية تحليل المحتوى ولعدم وجود دراسة سابقة محلية تناولت تحليل محتوى كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي على وفق انماط التعلم في نموذج فارك فقد اجرت الباحثة استبانة استطلاعية تضمنت (٣) اسئلة لعينة من مشرفي ومدرسي مادة الكيمياء البالغ عددهم (٢٠) ممن لا تقل خبرتهم عن (٥) سنة في المدارس الاعدادية المختلفة لمركز محافظة المثنى كان هنالك تباين في هذه الآراء حول الكتاب والانماط التي تتناوله للصف السادس الاحيائي ومن خلال تحليل اجاباتهم توصلت الباحثة الى ٩٠% يؤكدون على تضمين انماط التعلم في محتوى كتاب الكيمياء بالصورة غير الكاملة ، و ٩٠% يؤكدون على تطوير كتاب الكيمياء بما يلائم انماط التعلم وادخال النمط السمعي الذي يكاد شبه معدوم وكذلك النمط الحركي لكي يواكب التقدم العلمي الذي يشهده عصرنا الحاضر، و ١٠٠% يؤكدون على اعتماد طريقة التدريس على انماط التعلم في نموذج فارك ، ومن هنا تبلورت مشكلة البحث وشكلت دافعاً قوياً لدى الباحثون لتحليل محتوى كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي للتعرف على مدى تضمينها لأنماط التعلم في نموذج فارك لاسيما ان محتوى كتاب الكيمياء وضع حديثاً ولم يخضع لعملية تحليل وفق انماط التعلم في نموذج فارك ومن خلال ما سبق تظهر مشكلة البحث من خلال الاجابة عن السؤالين الآتيين :

١.ما مدى تضمين محتوى كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي لأنماط التعلم في نموذج فارك؟

٢.ما مقترحات تطوير محتوى كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي على وفق انماط التعلم في نموذج فارك؟

اهمية البحث :

١.التعرف على واقع كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي بما يتضمنه من انماط التعلم في نموذج فارك.

٢.اثراء كتاب الكيمياء لصف السادس الاحيائي والعمل على تطويره استجابة للمستحدثات التربوية .

٣.الاهتمام ب محتوى كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي ككتلة معرفية متكاملة .

٤.تسعى الى توجيه انظار مصممي مناهج مادة الكيمياء للصف السادس الاحيائي ومطوريها الى التعرف على جوانب القصور في محتوى الكتب الحالية .

٥.فتح المجال امام الباحثين للقيام بمزيد من الدراسات التحليلية لمناهج المواد العلمية في ضوء انماط التعلم الحديثة .

٦.يعد هذا البحث الاول في العراق على حد علم الباحثة الذي تناول انماط التعلم في نموذج فارك لتحليل محتوى كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي .

اهداف البحث :

١.تحليل محتوى كتاب الكيمياء للصف السادس العلمي على وفق انماط التعلم في نموذج فارك .

٢.تقديم مقترحات لتطوير كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي على وفق انماط التعلم في نموذج فارك .

حدود البحث :

١. الحدود الموضوعية : كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي .

٢. الحدود الزمانية : عام ٢٠٢١م – ٢٠٢١ م .

مصطلحات البحث :

١.**تحليل محتوى** : " يقصد بذلك اجراء دراسة تحليلية لأهداف ومحتويات المنهج و طرق التدريس وذلك لمعرفة مدى مساهمتها في تحقيق اهداف تربوية سليمة " (بحري ، ٢٠١٢ :١٩٦) .

ويعرفه الباحثون اجرائياً : هو عملية تجزئة محتوى كتب الكيمياء للمرحلة الاعدادية الى الافكار التي تنتمي لأنماط التعلم في نموذج فارك التي تم تحديدها في هذا البحث ومقارنتها بالنسب المحكية الخاصة بتضمين هذه الانماط في محتوى الكتب المذكورة .

٢.**انماط التعلم** : " انها مجموعة من الصفات والسلوكيات التي تختلف من فرد الى اخر، وتختص هذه السلوكيات في معالجة المعلومات واسترجاعها والتي تؤثر بدورها على طرق التعلم " (ليانا جابر ،و مها قرعان ، ٢٠٠٤ : ١٤) .

ويعرفه الباحثون اجرائياً : هي المواقف التعليمية التي يفضل فيه الطالب اختياره لاكتساب المعلومات والحقائق العلمية والمهارات والقيم الجديدة تحت ظروف معينه وبالأنماط التي يفضلها .

٣. **نموذج فارك** :" الطريقة المفضلة التي يستخدمها الفرد في تنظيم و معالجة المعلومات والخبرات ، وهي طريقته المميزة في تفكيره واستقباله للمعلومات المقدمة اليه من البيئة وطريقته في حل المشكلات" (عبد القادر ، وصابر ، ٢٠١٥ : ٢٠٦) .

ويعرفه الباحثون اجرائياً : هو احد النماذج التعليم الحديثة والذي يحتوي على عدة طرائق لاستقبال المعلومات وسهولة فهمها وحفظها بالمستودع المعرفي بحسب الطريقة التي يرغب فيها الطالب ويستطيع استرجاعها او تذكر المعلومات عند الحاجة اليها .

٤. **تطوير المنهج** : "يقصد به تطوير جميع المكونات والعمليات الخاصة بالمنهج والتي من شأنها تنمية جميع شخصية المتعلم بشكل شامل ومتكامل محققة اهداف المتعلم واهداف مجتمع بأسلوب مستمر ومتواصل " (محمد ، ٢٠١٢ : ٣٣٣) .

ويعرفه الباحثون اجرائياً : هي عملية احداث تغييرات في المنهج عن طريق الحذف او الاضافة او الاستبدال لكي يواكب مستحدثات العصر الحالي .

الفصل الثاني : الاطار النظري و الدراسات السابقة ويتضمن :

المحور الاول : تحليل محتوى ، انماط تعلم ، تطوير المنهج

تحليل محتوى : يعد تحليل المحتوى اسلوب من اساليب البحث العلمي ويستخدم في مجالات بحثية كثيرة و متنوعة ويعتمد على تحويل المعلومات المكتوبة الى ارقام لبيان نقاط القوة والضعف في المحتوى وهذه تساعد مدَرس المادة على تخطيط عملية التدريس بأفضل صورتها من خلال اعتماده على نتائج التحليل التي توصل اليها (الدليمي ، و صالح ، ٢٠١٤ :١٥٩) .

اهمية تحليل المحتوى في المجال التربوي :

١. يساهم في اعداد الخطط التعليمية كافة .

٢. ان تحليل المحتوى يكشف لنا الاسس والقواعد التربوية التي اعتمد عليها المؤلفين في اعداد المحتوى.

٣. له اهمية لمعرفة مدى ملائمة المحتوى لحاجات الطلبة .

٤. من خلال عملية تحليل المحتوى يساعدنا في اختيار استراتيجيات التدريس واختيار الاساليب والوسائل الملائمة للعملية التعليمية (الساعدي ، والمياحي ، ٢٠٢١ : ١٣١) .

اهداف تحليل المحتوى :

١. اكتشاف نقاط القوة والضعف في الكتب المدرسية .

٢. مساعدة المؤلفين والمحررين والناشرين في اعداد الكتب المدرسية .

٣. العمل على تحسين الكتب المدرسية (الخزاعلة ، واخرون ، ٢٠١١ : ٥٦).

طرائق تحليل المحتوى :

١.طريقة التجميعية: العمل على تجميع العناصر المتماثلة في المادة الدراسية في مجموعة واحدة .

٢. طريقة التجزئة: تقسيم المادة الدراسية الى موضوعات رئيسية ثم العمل على تجزئتها الى موضوعات فرعية (الجراح واخرون ، ٢٠٠٨ : ٦٤) .

واستخدم الباحثون طريقة التجزئة في تحليل المحتوى .

انماط التعلم : ويقصد به " الطريقة الي يستقبل ويجمع بها الطالب المعلومات والمعارف والخبرات وكذلك طريقته في معالجتها بعد الحصول عليها " .

ومن ناحية اخرى من الجانب المعرفي بأنه " اسلوب التعلم التي يشير بها الى الطرائق المختلفة في تكوين وادراك ومعالجة المعلومات لتكوين المفاهيم والمبادئ " (Fleming & Baume , 2006:5) .

اهمية انماط التعلم

١. تصميم نماذج التعلم التي تواجه حاجات الطلبة المختلفة .

٢. دمج الطلبة في الانشطة التعليمية .

٣. زيادة دافعية الطلبة لتعلم (راشد ، ٢٠٠٥ : ٦٥) .

نماذج انماط التعلم

١. **نموذج انتوني جريجورس :** يعتمد هذا النموذج على وجود التصورات والتي يمكن من خلالها تقييم الطلبة والتي تعتبر اساس قوة التعلم الخاصة بالطلبة (الذويخ ، ٢٠١٦ : ١٠) .

٢. **نموذج هيرمان الرباعي** : ويستند هذا النموذج الى فسيولوجيا الدماغ ويشجع على تنمية الدماغ الكلي ، ويعرض اربعة انماط للتفكير المستند الى نظرية الدماغ الكلي لهيرمان هما : النمط الموضوعي ، النمط الاجرائي ، والنمط المشاعري ، والنمط الابداعي (Herrmann , 1995: 83-84-85) .

٣. **نموذج فارك** : صمم هذا النموذج العالم (Fleming. Bunwell) ويتكون هذا النموذج من اربعة انماط تفكير مفضلة لدى الافراد حيث يمثل حرف (V) كلمة (Visual) ويدل على النمط البصري وحرف (A) يمثل كلمة (Arual) ويدل على النمط السمعي وحرف (R) ويمثل كلمة (Write/ Read) ويدل على النمط القرائي / الكتابي وحرف (K) ويمثل كلمة (Kinesthetic) ويدل على النمط العملي . (عبد القادر و صابر ، ٢٠١٥ : ٢٠٦) ، وقسم العالم فارك انماط التعلم الى اربعة انماط كالاتي :

١. **نمط التعلم البصري** : يعتمد الطالب في هذا النمط على الادراك البصري والذاكرة البصرية ، ويتعلم بصورة افضل من خلال رؤية المادة التعليمية كالرسومات ، والاشكال ، والتمثيلات البيانية ، والعروض التصويرية ، واجهزة العرض ، وغيرها من التقنيات مرئية .

٢. **نمط التعلم السمعي:** يعتمد الطالب في هذا النمط على الادراك السمعي ، والذاكرة السمعية ، ويتعلم بصورة افضل من خلال سماع المادة التعليمية كسماع المحاضرات ، والاشرطة المسجلة ، والمناقشات ، والحوارات الشفوية وغيرها .

٣.**نمط التعلم الحركي:** يعتمد الطالب في هذا النمط على الادراك اللمسي لتعلم الافكار والمعاني ، ويتعلم بصورة افضل من خلال العمل اليدوي واستخدام جميع الحواس بالتعلم ، والتعلم بالعمل .

٤.**نمط التعلم القرائي / الكتابي** : يعتمد الطالب في هذا النمط على ادراك الافكار والمعاني المقروءة والمكتوبة ، ويتعلم بصورة افضل من خلال قراءة الافكار والمعاني ، او كتابتها ، ويستلزم هذا النمط الكتب والمراجع والقواميس والنشرات والمقالات واوراق العمل وكذلك الاعمال الكتابية ، وملاحظات المحاضرات ، وملخصاتها ، وكتابة المذكرات، والى غير ذلك من ممارسات قرائية وكتابية.(المسعودي ، ٢٠١٨ :٤١-٤٢-٤٣) .

تطوير المنهج

ويقصد به تطوير المنهج اضافة المستحدثات والتجديدات الى العملية التربوية بهدف تحسينها نحو الافضل ورفع من مستواها الى المستوى المطلوب الذي يحقق الاهداف المنشودة (الربيعي ، ٢٠١١: ١٥) ، اذ أنها عملية ليست عشوائية أو ارتجالية أو اصطفائية وانما تقوم على وفق اسس وخطط معينة وتقوم على البحث والدراسة والتجريب لكافة عناصر المنهج وتكون هادفة لتحقيق الاهداف التربوية المطلوبة لكي تواكب متغيرات العصر والمستحدثات المعرفية والتكنولوجية من خلال اضافة ما هو جديد الى المنهج وحذف ما هو غير ملائم الى متطلبات العصر وذلك للارتقاء بجدارته العلمية ومستواه العملي لتحقيق النمو المتكامل والشامل للمتعلمين(بشارة و الياس ، ٢٠١٧: ٥٥٥-٥٥٦).

أهمية عملية تطوير المنهج

١. استخدام الطرائق التدريس الحديثة التي تواكب موضوعات المنهج .

٢. ربط معلومات المنهج بالحياة العملية .

٣. يساعد المنهج المطوَر او المنهج الحديث على حل المشكلات من جانب تطويري مستمر .

٤. العثور على الوسائل الجيدة التي تساعد على تنمية مهارات التفكير عند المتعلمين .

٥. أن عملية تطوير المنهج تكون احد المطالب التربوية والاقتصادية والاجتماعية لنهوض المجتمع بالمستوى المطلوب وتحقيقاً لأهدافه وازدهاره (الحاوري و قاسم ، ٢٠١٦: ١٤١ -١٤٢) .

اهداف تطوير المنهج

١. توعية الطلبة بأهمية المحافظة على البيئة .

٢. ربط المعلومات بالحياة العملية والتقنية المعاصرة .

٣. تحقيق التكامل بين المواد الدراسية في الصف الواحد .

٤. ربط التعليم بالحياة من خلال ربط الامثلة العملية المستمدة من الحياة الواقعية (فرج ، ٢٠٠٧: ٢٨٨-٢٨٧) .

عوامل النجاح في تطوير المنهج

١.تطوير الامكانيات البشرية .

٢.رؤية واضحة .

٣.استراتيجية وهدف محددين .

٤.مواكبة التطورات الحديثة .

٥.الاستجابة للتغيرات التي تحدث في التعليم والثقافة (محمود ، ٢٠٠٩: ٦٤)

المحور الثاني : الدراسات السابقة

١. **دراسة (الجنابي ، ٢٠١٠)** : جرت هذه الدراسة في العراق / كلية التربية جامعة الكوفة هدفت الى تحليل الصور والاشكال والجداول والمخططات في كتب الكيمياء للمرحلة الاعدادية في ضوء التقنيات التربوية حيث شملت كتب الكيمياء للمرحلة الاعدادية وتحديداً الصورة والاشكال والجداول والمخططات واستخدمت قائمة تحليل التي تتضمن معايير التقنيات التربوية واستعملت الوسائل الاحصائية النسبة المئوية ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة كوبر وتوصلت الدراسة الى ان هناك تفاوت كبير في عدد الصور والاشكال والجداول والمخططات حيث كانت اعلى نسبة في كتاب الكيمياء لصف الخامس العلمي ويليها كتاب الكيمياء لصف السادس علمي واخير كتاب الكيمياء لصف الرابع علمي حصل على اقل نسبة .

٢.**دراسة (الشهري ، ٢٠١٨)** : جرت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية / وزارة التعليم وهدفت الى التعرف على انماط التعلم المفضلة لدى طلبة

المرحلة الثانوية ، ومدى تباين هذه الانماط باختلاف الجنس والتخصص حيث كانت عينته طلبة المرحلة الثانوية البالغ عددهم (٢٥٢) طالباً وطالبة واستعمل مقياس فارك كأداة لبحثه واستعمل الوسائل الاحصائية معامل ارتباط بيرسون ، النسبة المئوية ، الاختبار التائي و الانحراف المعياري وكانت النتيجة تفضيل الطلبة النمط العملي على الانماط الاخرى وفيما اظهرت الى عدم وجود فروق ذات الدلالة الاحصائية في انماط التعلم تعزى لمتغير الجنس (علمي / ادبي).

جوانب الافادة من الدراسات السابقة

١.تعد دعماً لمشكلة البحث وتأكيداً لأهميته وابراز الحاجة اليه .

٢.اختيار الاساليب الاحصائية المناسبة لمعالجة نتائج الدراسة وتفسيرها .

٣.الاسترشاد بالدراسات السابقة عن المصادر التي يمكن ان تزود الدراسة الحالية بالمعلومات اللازمة .

الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءاته

في هذا الفصل يتناول الباحثون وصفاً لإجراءات بحثها فيما يتعلق بمنهج البحث ومجتمعه وعينته وادواته والاساليب الاحصائية المستخدمة .

منهج البحث : اتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي ، اذ يعرفه (الجبوري،٢٠١٣) : " وصف دقيق ومنظم واسلوب تحليلي للظاهرة او المشكلة المراد بحثها من خلال منهجية علمية للحصول على نتائج علمية وتفسيرها

بطريقة موضوعية وحيادية بما يحقق اهداف البحث وفرضياته " (الجبوري ، ٢٠١٣: ١٧٩) .

مجتمع البحث وعينته : كتاب الكيمياء للصف السادس العلمي والمعتمدة في العراق للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١م) وكما موضح في الجدول رقم (١) الاتي :

ت	المرحلة	الطبعة	عدد الصفحات المستبعدة	عدد الصفحات المحللة	عدد فصول كتاب	عدد الصفحات المتبقية
١	الصف السادس الاحيائي	الطبعة السادسة لسنة ٢٠١٨	٦٢	٣٢٠	٨	٢٥٨

جدول رقم (١) يبين عدد صفحات كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي

واستبعد الباحثون المقدمة والفهرس والاهداف واسئلة نهاية الفصول .

اداة البحث :

- **قائمة التحليل** : لتحقيق هدف البحث قام الباحثون ببناء اداة التحليل وفق الخطوات الاتية :

١. بناء قائمة من خلال اطلاع على مجموعة من الكتب في مجال علم الكيمياء.

٢. تم تحديد الانماط وفق هدف الدراسة واعداد قائمة المؤشرات في صورتها الاولية .

٣. تم توزيع القائمة على عدد من الخبراء والمحكمين .

٤. بعد اجراء التعديلات تم تجهيز الاداة بصورتها النهائية .

٥. واعتمد الباحثون على نسبة (٨٠%) من الاتفاق بين الخبراء لإبقاء المؤشرات او حذفها او تعديلها او الاضافة عليها .

تحليل محتوى كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي

١. **الهدف من التحليل** : تحديد مدى تضمين كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي على انماط التعلم في نموذج فارك .

٢. **وحدات التحليل** : وتشمل على :

- وحدة التسجيل : التي تتضمن الفكرة (الصريحة ، الضمنية) ، الكلمة ، الموضوع ، الفقرة ، المسافة والزمن (عبد الرحمن ، و زنكنة ، ٢٠٠٧ : ٢١٣) .
- وحدة السياق : وهي الهيكل المحيط الذي يجب فحصه لغرض التوصل الى تشخيص وحدة التسجيل . (Stone,1966:41)
- وحدة التعداد : استخدم الباحثون وحدة التكرار وحدة تعداد لمعرفة الفكرة في كل مؤشر من مؤشرات انماط التعلم في نموذج فارك .

٣. **خطوات التحليل** :

١. قراءة الموضوع بشكل دقيق قراءة وافية حتى تتكون صورة كاملة وواضحة عنه.

٢. تحديد العبارات التي تحتوي على الفكرة ، اي تطبيق وحدة التسجيل .

٣.تحديد نوع الفكرة (صريحة ، ضمنية) في ضوء الاداة التي وضعتها الباحثة.

٤.تفريغ النتائج في جدول التحليل وذلك بإعطاء تكرار واحد لكل فكرة تحمل مؤشراً من مؤشرات اداة التحليل .

صدق اداة التحليل : تحقق الباحثون من صدق اداة التحليل عن طريق عرضها على عدد من الخبراء والمتخصصين وقد حصلوا على موافقة اكثر من (٨٠%) .

٥. **ثبات التحليل** : استخدموا الباحثون نوعين من التحليل هما :

١. ثبات التحليل عبر الزمن : بعد مرور (٣٠) يوماً تم اعادة التحليل من قبل الباحثون وكانت النتيجة ٩١%

٢. ثبات التحليل بين المحللين الخارجيين : قد استعان الباحثون مع محلل خارجي ثم حلل كل منهما محتوى كتاب الكيمياء للصف الرابع العلمي وبعدها تم حساب نسبة الاتفاق لكلا التحليلين وذلك بتطبيق معادلة كوبر وكانت نسبة الاتفاق (٩١%) .

٦. **درجة التضمين** : قام الباحثون بعرض استبانة انماط التعلم في نموذج فارك الرئيسية على عدد من الخبراء وطلب منهم تحديد النسب المئوية التي يفترض تضمينها في محتوى كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي.

جدول رقم (٢) النسب المئوية المحكية لدرجة تضمين انماط التعلم في نموذج فارك

النسب المئوية	درجة التضمين
٠% - ٢٠%	ضعيف
٢٠,١% - ٤٠%	مقبول
٤٠,١% - ٦٠%	متوسط
٦٠,١ % - ٨٠%	عالي
٨٠,١% - ١٠٠%	عالي جداً

الوسائل الاحصائية : استخدم الباحثون الوسائل الاحصائية المختلفة بوساطة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وبرنامج (Microsoft excel) في معالجة البيانات بالاضافة الى النسب المئوية والتكرارات المستخدمة لنتائج تحليل المحتوى ومعادلة كوبر .

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها

يشتمل هذا الفصل على عرض للنتائج التي تم التوصل اليها في هذا البحث والتي تحقق هدفه والمتمثلة في تحليل محتوى الكيمياء للصف السادس الاحيائي المعتمدة رسميا من قبل وزارة التربية العراقية على وفق انماط التعلم في نموذج فارك التي حددت في اجراءات هذا البحث .

اهداف البحث : اولاً ما مدى تضمين محتوى كتب الكيمياء للمرحلة الاعدادية لأنماط التعلم في نموذج فارك؟

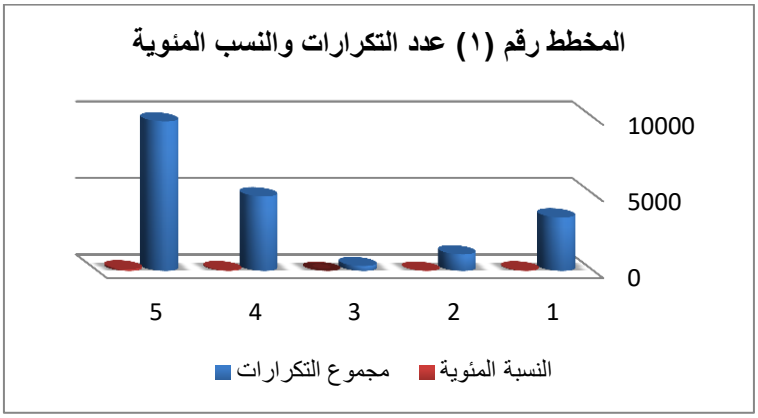
اولا : كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي الطبعة (السادسة) لسنة ٢٠١٨:

أ. الانماط الرئيسة:

للتحقق من هدف البحث فقد قامت الباحثة بتحليل كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي والبالغ عدد صفحاته (٣٢٠) فكانت النتائج كما في الجدول رقم (٢) والمخطط رقم (١) يوضح ذلك.

جدول رقم (٢) التكرارات والنسب المئوية لأنماط التعلم الرئيسة في نموذج فارك في كتاب الكيمياء للصف السادس العلمي/ الاحيائي

ت	الانماط الرئيسة	مجموع تكرارات	النسبة المئوية %	درجة التضمين
١	نمط التعلم البصري	٣٤٩٣	٣٥.٧٩	مقبول
٢	نمط التعلم السمعي	١٠٨١	١١.٠٨	ضعيف
٣	نمط التعلم الحركي	٣١٨	٣.٢٦	ضعيف
٤	نمط التعلم القرائي – الكتابي	٤٨٦٨	٤٩.٨٨	متوسط
٥	المجموع	٩٧٦٠	١٠٠.٠٠	



يتضح من الجدول رقم (٢) ان مجموع التكرارات والنسب المئوية لأنماط التعلم الرئيسة في نموذج فارك المتحققة في كتاب الكيمياء للصف السادس الاعدادي قد بلغت (٩٧٦٠) اذ جاء " نمط التعلم القرائي – الكتابي " بالمرتبة الاولى و بأعلى عدد للتكرارات (٤٨٦٨) وبنسبة مئوية (٤٩.٨٨%) ودرجة تضمين متوسط فيما حصل " نمط التعلم الحركي" على المرتبة الاخيرة باقل عدد للتكرارات اذ بلغت (٣١٨) (٣.٢٦%) ودرجة تضمين ضعيف جدا. **ومن خلال هذه النتائج يلاحظ ان كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي** قد اولى اهتماما اكبر لنمط" التعلم القرائي – الكتابي " و نمط" التعلم البصري " ولم يهتم بنمط " التعلم السمعي " و " نمط التعلم الحركي " اذ لاحظت الباحثة بعدم الاتزان في تضمين انماط التعلم الرئيسة في محتوى الكتاب بشكل يحقق الاتزان المعرفي للمحتوى .

ب. الانماط الفرعية :

ان النسب المئوية للأنماط الفرعية يمكن توضيحها بالجدول رقم (٣) الاتي :-

ت	الانماط الرئيسية	الانماط الفرعية	مجموع التكرارات	النسب المئوية
١	نمط التعلم البصري	١. يشجع المحتوى الطلبة على استخدام التقنيات المرئية	١	٠,٠٣
		٢. يشجع المحتوى الطلبة على الادراك البصري	٩٦٧	٢٧,٦٨
		٣. ينمي المحتوى الذاكرة البصرية لدى الطلبة	٥٢٢	١٤,٩٤
		٤. ينمي المحتوى الطلبة على انجاز المهام المكتوبة غير الشفوية	٢٢٩	٦,٥٦
		٥. يشجع المحتوى الطلبة على ترجمة ما يرونه	٩٢	٢,٦٣
		٦. ينمي المحتوى قدرة الطلبة على فهم ترابط الخبرات الصورية	٩٠	٢,٥٨
		٧. يوضح المحتوى كيفية تكوين وتجهيز الخبرات المرئية	٨٩	٢,٥٥
		٨. ينمي المحتوى قدرة الطلبة على انجاز المهمات الجديدة بعد المحاكاة البصرية	١٣٢	٣,٧٨
		٩. يركز المحتوى على ادراك الطلبة الخبرات التعليمية من خلال الاعتماد على الوسائط المرئية	٨٩	٢,٥٥
		١٠. يتجاوز المحتوى الاشكال غير الدقيقة وغير الواضحة	٣	٠,٠٩
		١١. يركز المحتوى على الاشكال الدقيقة و الواضحة	٨٥	٢,٤٣
		يساعد المحتوى الطلبة على اخذ الملاحظات لاستيعاب ١٢. المعلومات	١٠٥	٣.٠١

		١٣. يركز المحتوى على الخطوط ذات الالوان المميزة	١٠٨٩	٣١,١٨
		المجموع	٣٤٩٣	١٠٠,٠٠
٢	نمط التعلم السمعي	١. ينمي المحتوى الادراك السمعي للطلبة	٣٥٧	٣٣,١٢
		٢. ينمي المحتوى الذاكرة السمعية لدى الطلبة	١	٠,٠٩
		٣. يشجع الطلبة على استخدام المثيرات السمعية	١	٠,٠٩
		٤. يوفر المحتوى خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم	١	٠,٠٩
		٥. ينمي المحتوى الترابطات السمعية والمهارات العالية لدى الطلبة في استقبال وتجهيز الخبرات السمعية	١	٠,٠٩
		٦. يركز المحتوى على ادراك الخبرات التعليمية من خلال الاعتماد على الوسائط السمعية	١	٠,٠٩
		يشجع المحتوى الطلبة على انجاز المهام الجديدة بعد سماعهم ٧. لتعليمات الشفوية	٣٦٢	٣٣,١٢
		٨. ينمي المحتوى قدرة الطلبة على ادراك الخبرات التعليمية المسموعة من خلال ترابطاتها	١	٠,٠٩
		يوضح المحتوى تكوين وتجهيز ومعالجة الخبرات السمعية للطلبة ٩.	١	٠,٠٩
		يطلب المحتوى من الطلبة على ترجمة المعلومات بعد الاستماع ١٠. اليها	٣٥٥	٣٣,١٢
		المجموع	١٠٨١	١٠٠,٠٠

٣	نمط التعلم الحركي	١. يشجع المحتوى الطلبة على الادراك اللمسي	٣٢	١٠,٠٦
		يطلب المحتوى من الطلبة على استخدام جميع الحواس بالتعلم ٢.	٣٧	١١,٦٤
		٣. يشجع المحتوى الطلبة على تعلم الافكار والمعاني من خلال العمل اليدوي	٣٢	١٠,٠٦
		٤. ينمي المحتوى مهارات في استقبال وتجهيز ومعالجة الخبرات التعليمية لدى الطلبة	٥١	١٦,٠٤
		يركز المحتوى على ادراك الخبرات التعليمية من خلال الوسائط ٥. التجريبية العملية	٣٢	١٠,٠٦
		٦. يشجع المحتوى على انجاز مهام جديدة من خلال العمل دون النظر الى التعليمات المكتوبة	٣٢	١٠,٠٦
		يشجع المحتوى الطلبة على استخدام النماذج الحقيقية والطبيعية ٧. والمختبرات	٣٢	١٠,٠٦
		٨. يطلب المحتوى من الطلبة على القيام بالأنشطة اليدوية لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم	٣٢	١٠,٠٦
		٩. يطور المحتوى مهارات الاستكشاف لدى الطلبة	٣٨	١١,٩٥
		المجموع	٣١٨	١٠٠,٠٠
٤	نمط التعلم القرائي – الكتابي	يشجع المحتوى على ادراك الافكار والمعاني المقروءة والمكتوبة ١.	٦٤٢	١٣,١٩
		يوضح المحتوى استقبال وتجهيز ومعالجة الخبرات المقروءة ٢. والمكتوبة	٢٤١	٤,٩٥

		٣. يركز المحتوى على ادراك الخبرات التعليمية من خلال وسائط مكتوبة او مقروءة	٢٣٨	٤,٨٩
		٤. يشجع المحتوى الطلبة على قراءة الافكار والمعاني و كتابتها	٦٥٢	١٣,٣٩
		٥. يساعد المحتوى الطلبة على تدوين الخبرات التعليمية	٩٣٥	١٩,٢١
		٦. يشجع المحتوى الطلبة على الممارسات القرائية و الكتابية	١٢٦٨	٢٦,٠٥
		٧. لم يتجاوز المحتوى الاخطاء الطباعية و الاملائية عند الطلبة	٤	٠,٠٨
		٨. يوضح المحتوى المعادلات الكيميائية بصورة متوازنة ومتكاملة	٣٧٥	٧,٣٣
		يشجع المحتوى الطلبة على ان تكون صيغة الامثلة بصورة ٩. واضحة	١٠٠	٢,٠٥
		يشجع المحتوى الطلبة على ان تكون صيغة التمرينات بصورة ١٠. واضحة	١٣٢	٢,٧١
		يشجع المحتوى الطلبة على ادراك الافكار من خلال استخدام ١١. القوانين	٢٩٩	٦,١٤
		المجموع	٤٨٦٨	١٠٠,٠٠

يتضح من الجدول رقم (٤) ان :

١. النمط الرئيسي الاول " **التعلم القرائي – الكتابي** " حقق مجموع (٤٨٦٨) تكرارا ، اذ جاء النمط الفرعي" يشجع المحتوى الطلبة على الممارسات القرائية و الكتابية" بأعلى تكرار تحقق بعدد(١٢٦٨) تكرارات وبنسبة مئوية (٢٦.٠٥%) فيما حصل النمط " لم يتجاوز المحتوى الاخطاء الطباعية و الاملائية عند الطلبة " على اقل عدد للتكرارات (٣) وبنسبة مئوية (٠.٠٨%).

٢. النمط الرئيسي الثاني " **التعلم البصري** " حقق مجموع (٣٤٩٣) تكرارا ، اذ جاء النمط الفرعي" يركز المحتوى على الخطوط ذات الالوان المميزة" بأعلى تكرار تحقق بعدد(١٠٨٩) تكرارات وبنسبة مئوية (٣١.١٨%) فيما حصل النمط " يشجع المحتوى الطلبة على استخدام التقنيات المرئية" على اقل عدد للتكرارات (١) وبنسبة مئوية (٠.٠٣%).

٣. النمط الرئيسي الثالث " **التعلم السمعي** " حقق مجموع (١٠٨١) تكرارا ، اذ جاء النمط الفرعي" يشجع المحتوى الطلبة على انجاز المهام الجديدة بعد سماعهم لتعليمات الشفوية" بأعلى تكرار تحقق بعدد(٣٦٢) تكرارات وبنسبة مئوية (٣٣.٤٩%) فيما جاء بعده النمط " ينمي المحتوى الادراك السمعي للطلبة" على عدد للتكرارات (٣٥٩) وبنسبة مئوية (٣٣.٠٢%)، فيما جاء بعده النمط " يطلب المحتوى من الطلبة على ترجمة المعلومات بعد الاستماع اليها" على اقل عدد للتكرارات (٣٥٥) وبنسبة مئوية (٣٢.٨٤%) ، فيما حصلت بقية الانماط الفرعية على اقل عدد للتكرارات (١) وبنسبة (٠.٠٩%).

٤.النمط الرئيسي الرابع " **التعلم الحركي** " حقق مجموع (٣١٨) تكرارا ، اذ جاء النمط الفرعي" ينمي المحتوى مهارات في استقبال وتجهيز ومعالجة الخبرات التعليمية لدى الطلبة" بأعلى تكرار تحقق بعدد(٥١) تكرارات وبنسبة مئوية (١٦.٠٤%) فيما جاء النمط " يطور المحتوى مهارات الاستكشاف لدى الطلبة." على عدد للتكرارات (٣٨) وبنسبة مئوية (١١.٩٥%). فيما حصل النمط " يطلب المحتوى من الطلبة على استخدام جميع الحواس بالتعلم " على عدد للتكرارات (٣٧) وبنسبة مئوية (١١.٦٤%)، فيما حصلت بقية الانماط الفرعية على اقل عدد للتكرارات (٣٢) وبنسبة (١٠.٠٦%) .

تفسير النتائج : هدف هذا البحث الى تحليل محتوى كتب الكيمياء للصف السادس الاحيائي على وفق انماط التعلم في نموذج فارك حيث لاحظوا الباحثون بعد الاطلاع على نتائج التحليل ان كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي لم يراعِ انماط التعلم في نموذج فارك بالشكل المطلوب حيث جاء نمط التعلم القرائي / الكتابي بأعلى نسبة قد بلغت ٤٩,٨٨% مقارنة بالنمط الحركي ٣,٢٦% ، وقد يرجع تفسير ذلك الى تركيز واضعي كتب الكيمياء على موضوعات هذا النمط في المحتوى بحيث تناولت اغلب المواضيع التي ضمنت في الكتاب الكيمياء للصف الرابع على موضوعات الحفظ والتذكر بصورة كثيرة فضلا عن ان تركيز واضعي محتوى الكتاب على تضمين مثل هكذا مواضيع جاء منسجما مع الاهداف العامة لتدريس الكيمياء للصف الرابع العلمي والخاصة بالمحتوى والتي اشتملت على الاهداف الاتية :

١.تزويد الطلبة بمفاهيم الكيمياء الاساسية والكيميائية الرياضية بهدف تنمية مدركاتهم وانماط تعلمهم مما يساعدهم ويعزز مواقفهم في حل المشكلات .

٢. اعداد الطلبة وتهيئتهم في مواصلة الدراسات الجامعية او في مجالات تخصصية ذات صلة في مجال تخصصهم من خلال العمل النظري والتطبيقي.

وقد يرجع السبب في تدني النمط الرئيسي " نمط التعلم الحركي " الى ان هناك عدم التوافق هذا النمط مع اهداف مادة الكيمياء للصف السادس الاحيائي ففي حين نجد ان واضعي محتوى كتب الكيمياء قد ركزوا على نمط التعلم القرائي – الكتابي" و " نمط التعلم البصري وفي المقابل نجد النمطين الاخرين قد انخفضت نسبهما الى ما دون النسب المئوية المحكية بكثير ويعزو الباحثون ذلك الى ان أنماط التعلم في نموذج فارك كمدخل جديد في التربية العلمية بدأ الاهتمام به حديثا ، مما ادى الى تطوير محتوى مناهج العلوم والكيمياء لمساعدة المدرسين في تدريس العلوم والكيمياء وبالرغم من الاهتمام الذي لاقاه هذا المدخل من دول عدة ولاسيما اميركا ، فقد التزم واضعو كتب الكيمياء للصف السادس الاحيائي في العراق بتضمين موضوعات كتاب الكيمياء مع ما ينسجم مع اهداف الكيمياء العامة في المرحلة الثانوية بحيث لم يعيروا حركات اصلاح مناهج العلوم العالمية الاهتمام المطلوب ولم يضمنوا الانماط والمعايير التي انبثقت عنها في موضوعات محتوى مناهج العلوم وهذا ما ادى الى بناء محتوى كتب الكيمياء

بشكل لا يتوافق مع التوجهات التربوية الحديثة والمسايرة لاخر التطورات العلمية والتكنولوجية .

ثانياً : مقترحات تطوير كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي

من خلال نتائج البحث نجد ان هناك نمطين رئيسين لم يتم التركيز عليهما في محتوى كتب الكيمياء للصف السادس الاحيائي وهما : "نمط التعلم الحركي " و " نمط التعلم السمعي " اذ كانت نسبة التضمين شبه معدمه لذا يقترحوا الباحثون الى اضافة تجارب ومقاطع صوتية ومقاطع فيديوية لغرض تطوير كتاب الكيمياء للصف السادس الاحيائي وقد تم عرضها على عدد من المتخصصين في مجال الكيمياء وطرائق تدريس الكيمياء لتأكد من سلامة المادة العلمية المقترحة ومدى صلاحيتها .

ثالثاً : الاستنتاجات

١. عدم تضمين النمطين الرئيسين " نمط التعلم السمعي " و " نمط التعلم الحركي " .
٢. انعدام تحقيق التوازن بين أنماط التعلم الرئيسة في نموذج فارك والانماط الفرعية .
٣. هناك اخطاء لم يتم تجاوزها في الطبعات الحالية .

رابعاً : التوصيات

١.تضمين فقرات الرئيسية والفرعية لانماط التعلم في نموذج فارك غير المتوافرة في كتب الكيمياء للمرحلة الاعدادية .

٢.توجيه القائمين بتخطيط المناهج لأهمية انماط التعلم وضرورة تضمينها في كتب الكيمياء في المراحل التعليمية المختلفة .

٣. عقد ندوات تعليمية ودورات تدريبية لمدرسي الكيمياء حول انماط التعلم في نموذج فارك والنماذج الاخرى وكيفية تنميتها لدى الطلبة .

خامساً : المقترحات

١.تقويم الاسئلة الوزارية لمادة الكيمياء للمرحلة الاعدادية في ضوء انماط التعلم في نموذج فارك .

٢.اعداد دليل المدرس وفقاً لانماط التعلم في نموذج فارك لكتب الكيمياء للمرحلة الاعدادية .

المصادر :

١.بحري ، منى يونس (٢٠١٢) : المنهج التربوي اسسه وتحليله ، الطبعة الاولى ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٢.بشارة ، جبرائيل و الياس ، أسماء (٢٠١٧) : المناهج التربوية ، الطبعة الاولى ، دار ملايين للنشر والتوزيع ، مصر .

٣.الجبوري ، حسين محمد جواد (٢٠١٣) : منهجية البحث العلمي : مدخل لبناء المهارات البحثية ، الطبعة الاولى ، دار صفاء لنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٤.الجراح ، محمود محمد و ابراهيم ، عزالدين احمد و محسن ، عماد احمد و بني ياسين ، عيسى خليف (٢٠٠٨) : أساليب تدريس العلوم ، الطبعة الاولى ، دار الراية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٥.الجنابي ، عبد الرزاق شنين (٢٠١٠) : دراسة تحليلية للصور والاشكال والجداول والمخططات في كتب الكيمياء للمرحلة الاعدادية في العراق في ضوء معايير محددة للتقنيات التربوية ، بحث منشور ، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية ، مجلد (٩) ، عدد (٢) ، العراق .

٦.الحاوري ، محمد عبدالله و قاسم ، محمد سرحان علي (٢٠١٦) : مقدمة في علم المناهج التربوية ، الطبعة الاولى ، مكتبة الوسطية للنشر والتوزيع ، صنعاء ، الجمهورية اليمنية.

٧.الخزاعلة ، محمد سلمان فياض و الزبون ، منصور حمدون والخزاعلة ، خالد عبدالله و الشوبكي ، عساف عبد ربة و السخني ، حسين عبد الرحمن (٢٠١١) : طرائق التدريس الفعال ، الطبعة الاولى ، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٨. الدليمي ، عصام حسن احمد و صالح ، علي عبد الرحيم (٢٠١٤) : البحث العلمي اسسه ومناهجه ، الطبعة الاولى ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٩. الذويخ ، نورة صالح (٢٠١٦) : انماط التعلم نموذج فارك VARK ، الطبعة الاولى ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

١٠. راشد ، راشد مرزوق (٢٠٠٥) : علم النفس التربوي نظريات ونماذج معاصرة ، الطبعة الاولى ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .

١١. الربيعي ، محمود داود (٢٠١١) : مناهج التربية الرياضية ، الطبعة الاولى ، دار الكتب العلمية، بيروت .

١٢. الساعدي ، حسن حيال محيسن و المياحي ، مقداد ستار جراد (٢٠٢١) : المنهج التكاملي (مفهومه – نظرياته – طرائق تدريسه – تحليله – دليل بنائه) ، الطبعة الاولى ، دار اليمامة للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق .

١٣. الشهري ، ظافر بن عبدالله بن محمد (٢٠١٨) : انماط التعلم المفضلة وفق نموذج (VARK) لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة النماص وعلاقتها ببعض المتغيرات ، بحث منشور ، المجلة التربوية المتخصصة ، مجلد (٧) ، عدد (٨) ، دار السمات للدراسات والابحاث ، الاردن .

١٤. عبد الرحمن ، انور حسين ، و زنكنة ، عدنان حقي شهاب (٢٠٠٧) : الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية ، الطبعة الاولى ، مطابع شركة الوفاق ، بغداد ، العراق.

١٥. عبد القادر ، اسماعيلي يامنه و صابر ، قشوش (٢٠١٥) : الدماغ والعمليات العقلية الانتباه والادراك والتفكير والتعلم والذاكرة ، الطبعة الاولى ، دار اليازوري العلمية للنشر والطباعة ، عمان ، الاردن .

١٦. فرج ، عبد اللطيف بن حسين (٢٠٠٧) : صناعة المناهج وتطويرها في ضوء النماذج ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، السعودية .

١٧. ليانا جابر ، و مها قرعان (٢٠٠٤) : انماط التعلم النظرية والتطبيق ، مؤسسة عبد المحسن القطان ، رام الله ، فلسطين .

١٨. محمد ، محمد طاهر الهادي (٢٠١٢) : اسس المناهج المعاصرة ، الطبعة الاولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

١٩. محمود ، شوقي حساني (٢٠٠٩) : تطوير المناهج رؤية معاصرة ، الطبعة الاولى ، المجموعة العربية لتطوير والنشر ، القاهرة ، مصر .

٢٠. المسعودي ، محمد حميد مهدي (٢٠١٨) : النماذج الحديثة في المنهج والتدريس و التقويم ، الطبعة الاولى ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

٢١. الهاشمي ، عبد الرحمن ، و عطية ، محسن علي (٢٠١٤) : تحليل مضمون المناهج المدرسية ، الطبعة الثانية ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

المصادر الاجنبية :

1- Fleming , N., & Baume , D . (2006) . Learning styles again : **varking up the right tree ! Educational Developments.** SEDA Ltd ,issue 7.4 p-p4-7

2-Herrmann , N. (1995). **The Creative Brain**. United States of America : Quebecer Printing Book .

3- Stone , P.J. and others(1966) : **The General inquirer: A Computer approach to content analysis** , New York .

الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين

ا.د علي صكر جابر
ali.saqir@qu.edu.iq
أمل نعمة عبد السادة
sycho21@qu.edu.iq
جامعة القادسية – كلية التربية – قسم العلوم التربوية والنفسية

مستخلص البحث

يستهدف البحث الحالي التعرف الى:

١- الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين.

٢- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور، اناث) ومدة الخدمة (١-٥، ٦-١٠، ١١فأكثر) والمدرسة (ابتدائي، متوسط، اعدادي).

ولتحقيق اهداف البحث اعتمد الباحثان على ما يأتي:

١- استخدام المنهج الوصفي الارتباطي للكشف عن الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين.

٢- مقياس الثقة الاجتماعية المدركة بالاعتماد على نظرية التعلم الاجتماعي لـ "روتر" وتألف المقياس بصيغتهُ النهائية (٣٦) فقرة بعد استكمال شروط الصدق والثبات والقوة التمييزية والاتساق الداخلي، توزعت على ثلاثة مجالات (القابلية على التنبؤ والاعتمادية والاعتقاد).

واستكمالاً لذلك قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة قوامها (٣٠٠) مرشداً ومرشدة في مدارس مركز وأقضية والنواحي التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية على وفق الأسلوب المتناسب. وبعد جمع البيانات

ومعالجتها إحصائياً بالاستعانة بالحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) توصل البحث الى نتائج الاتية:

أ- ان المرشدين التربويين لديهم ثقة اجتماعية مدركة دالة احصائياً.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، اناث).

ت- توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغير مدة الخدمة (١-٥ سنة، ٦-١٠ سنة، ١١ سنة فأكثر)، إذ أظهرت النتائج أنَّ المُرشدين التربَويين التي تتجاوز خدمتهم (١١ سنة) لديهم ثقة اجتماعية مدركة أكثر من باقي المرشدين يليها المرشدين التربويين ذوي (٥-١٠ سنة) واخيرا المرشدين التربويين من ذوي الخدمة (١-٥ سنة) وهذا يشير الى ان مستوى الثقة الاجتماعية المدركة يزداد بزيادة مستوى الخدمة.

واستكمالاً للنتائج التي توصل إليه البحث اوصى الباحثان بتوصيات ومقترحات عدة

الكلمات المفتاحية: الثقة الاجتماعية المدركة.

Perceived social trust among educational counselors

Prof. Dr. Ali Saqer Jaber
Amal Neama Abdel Sada
University Of Al-Qadissiyal- College Of Education
Department Of Education And Psychological Sciences

Abstract

Research title: Social trust among educational counselors .

The current research aims to identify :

The perceived social trust of educational counselors .

1- Statistically significant differences in the perceived social trust of educational counselors according to gender (males, females), length of service (1-5, 6-10, 11 and more) and school (primary, intermediate, preparatory).

To achieve the objectives of the research, the researcher relied on the following :

1- Using the descriptive associative approach to reveal the perceived social trust of educational counselors .

2- Perceived social trust scale based on Rotter's social learning theory. In its final form, the scale consisted of (36) items after completing the conditions of honesty, stability, discriminatory strength, and internal consistency, which were divided into three areas (predictability, reliability and belief).

To complement this, the researcher applied the scale to a sample of (300) male and female guides in the schools of the center, districts and sub-districts of the General Directorate of Al-Qadisiyah Education, which were selected by the stratified random method according to the proportional method. After collecting the data and processing it statistically using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS), the research reached the following results :

A - The educational counselors have a perceived social confidence that is statistically significant .

B - There are no statistically significant differences in the perceived social confidence of educational counselors according to the gender variable (males, females).

C- There are statistically significant differences in the perceived social confidence of educational counselors according to the variable length of service (1-5 years, 6-10 years, 11 years and more), as the results showed that educational counselors whose service exceeds (11 years) have confidence Perceived social is more than the rest of the

counselors, followed by the educational counselors with (5-10 years) and finally the educational counselors with the service (1-5 years). This indicates that the level of perceived social trust increases with the increase in the level of service .

And to complement the findings of the research, the researcher recommended several recommendations and suggestions

❖ **مشكلة البحث:**

لا شك ان لكل فرد مرجعيته الثقافية والفكرية التي قد تتفق مع الاخرين من حوله او تتقاطع معهم والتي بدورها تؤثر بشكل مباشر على سلوكياته الاجتماعية المختلفة، وأن اثار تلك السلوكيات قد تظهر في اندفاعه وتطرفه اتجاه مختلف القضايا التي تواجهه والجماعات التي هو عضوا فيها او خارجاً عنها، ومفهومه عن ذاته، والذي يتغذى من احساسه كونه عضواً في جماعة معينة وانعكاس ذلك على ثقته وهويته الاجتماعية، وموقعه الاجتماعي الذي يضعه في دور معين يحقق من خلاله مكانته الاجتماعية، والاستجابات السلوكية المختلفة. (مهدي، ٢٠٠٨: ٨٧)

وتعد احداث الحياة الضاغطة واحدة من سمات العصر الحديث، لما تشكله من تهديد للمجتمعات والعالم بأسره، لاسيما بعد ازدياد تعقيد الحياة، واستمرار التعرض للمواقف والاحداث المؤلمة والمحيطة بنا، مما حال دون تحقيق اهداف الانسان وامنياته وثقته وتصوراته المستقبلية نحو حياة أفضل (مايرز، ١٩٩٠: ١١). إذ أشار فروم (Fromm) الى ان الاحداث والتغيرات في مجالات الحياة كافة قد تؤثر على نظرة الفرد وتوقعاته ومستوى أدائه وطريقة تعامله مع

الاحداث والتي تؤدي الى اضرار في صحته النفسية والجسمية (فروم،١٩٨٩: ١٤٠).

حيث توصلت دراسة (لوندسن وترغارده،٢٠١٣) الى ان فقدان الافراد ثقتهم الاجتماعية تجعل الفرد يدرك بان العالم غير آمن ومؤذي ويجب الحذر منه والشك به، ويكون أكثر تعاسة وصراعاً مع ذاته ومع الأخرين، ويؤدي الى تدهور منظومته القيمية وخياراته الأخلاقية وينخفض مستوى التزامه بالفضائل الاجتماعية، وتنكسر روابطهم الاجتماعية، مما يجعلهم يتسمون بالعنف والتنافس والكذب فلا يتمكنوا من تحقيق الأهداف المرجوة.(Lundasen & Tragah, 2013: 120).

وبينت دراسة (Vanden,2010) ان العاملين بالمؤسسات التربوية الذين لديهم مفهوم ذات سلبي وضعف في الرحمة والتحكم بالذات لديهم سمات شخصية تؤدي بهم الى تفاقم آثار الضغوط النفسية. (Vanden,2010: 227-204)

إذ يتعرض المجتمع الى الكثير من الضغوطات التي تؤكد على القسوة والكراهية وعدم الاحترام التي بدورها تدمر النسيج الأخلاقي للفرد والمجتمع وان التعرض المستمر للصور القاسية يزيد السلوكيات العدائية و يخلق مفهوماً بان العالم غير عادل وقاسي ويولد لديهم شعور سلبي وانعدام الثقة بين افراده ومؤسساته وبسبب الانتماءات الطبقية والفكرية المتنوعة وتعدد أساليب التنشئة التي يتميز بها (المرشدين التربويين) فضلاً عن دورهم الاتي والمستقبلي لهذه الفئة في تحديد المسار التاريخي لمجتمعهم بوصفهم شريحة اجتماعية واسعة

التأثر والتأثير وما تمتلكه من روابط عميقة مع باقي فئات المجتمع (الشمري، ٢٠٠٩: ٥). وتعد مهنة المرشد من المهام الصعبة لما يترتب عليهم من حمل كبير في مجال عملهم، وهو من الأسباب المؤدية للضغط النفسي بمختلف اشكاله، وربما يصلون الى الشعور بعدم قيمة التخصص المؤهلين له او احساسهم بالإرهاق الجسمي والنفسي، الذي يجعلهم غير قادرين على التركيز في المهام المهنية الموكلة إليهم، الذي قد ينعكس سلبيـــاً على قدراتهم على ضبط انفعالاتهم والتراحم بذواتهم في المواقف الضاغطة (الفرماوي،٢٠٠٩: ٦٤).

ومن هـــنا تحدث مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن التساؤل التالي:

هل يتصف المرشدين التربويين بالثقة الاجتماعية المدركة؟

❖ **أهمـــــــية البـــــحث:**

تعد الثقة الاجتماعية Social confidence من اهم الموضوعات علم النفس المعاصر، حيث تعد العلاقات الاجتماعية المدركة من ارقى أنواع علاقات التفاعل الاجتماعي التي تبدأ بالاعتقاد وتوقع السلوك، وتتطور الى علاقات الاتجاه الواحد ثم العلاقات المتوازنة والى العلاقات الغير متناسقة ثم تنتهي وتصل الى العلاقات المدركة (Holmes & Zanna,1985:344).

وتعد الثقة الاجتماعية المدركة Perceived social confidence من المفاهيم الحيوية المهمة في وجودنا اليومي وبمختلف الأماكن وباختلاف الأدوار والاعمار فهي تعد مفهوم تجريدي يستنبطه الفرد كنتاج لتفاعله النفسي

والاجتماعي والأخلاقي والاقتصادي مع الاخرين، فتكون محصلة ذلك اعتقادات وتوقعات يدركها الفرد ويعممها عن إمكانية الاطمئنان الى اتساقية نسبية بين أقوال وسلوكيات الاخرين لتصنع اتجاهات ومواقف نفسية واخلاقية عن نزاهة ومصداقية الوجود. (علي،٢٠٠٧: ٥٩)

وتعد الثقة الاجتماعية واحدة من أبرز العناصر المحققة لفاعلية التنظيمات الاجتماعية المعقدة، وان كفاية اية مجموعة اجتماعية او توافقها او حتى بقاءها يعتمد على وجود هذه الثقة او غيابها. (Rotter,1967: 651)

وان التفاعل والعمل مع الاخرين يحتاج الى ثقة يدركها الفرد لكي يتمكن من الاعتماد على الأخرين، فالثقة الاجتماعية عامل أساس في فهم وإدراك السلوك الجماعي والفردي اثناء الفعاليات الإدارية والاقتصادية والاستقرار والسلم المجتمعي وايضاً لبناء ارتباطات وعلاقات تمتاز بثبات عالٍ واستقرار(العنزي والساعدي، ٢٠٠٤: ٥٤). وهذا الامر قد يدفعهم للمحافظة على ثقة اجتماعية إيجابية ترفع من تقديرهم لذواتهم، عبر إيجاد وسائل تحقق لهم التميز الإيجابي تبعاً للظروف القائمة.

(Brown, 2000:747)

فهناك عدة مجالات مختلفة من الحياة الصحية والنفسية والاجتماعية على صلة بمركب الثقة، وأبرزها مهنة المرشد التربوي حيث لا يمكن ان نتصور ان الفرد يكون مستقر نفسياً واجتماعياً واقتصادياً مالم يعيش في جو من الثقة بمن حوله بدأ بأسرته وزملائه وانتهاء بالمجتمع، لذا فأن الباحثين عندما

يمعنون النظر بالعديد من المشكلات النفسية والاجتماعية يجدون ان أحد أسبابها الرئيسية هو ضعف الثقة نتيجة ما يتعرض له الفرد من مواقف في حياته وتعاملاته مع المحيط. (Arther,2000:72)

ولعل الأهمية القصوى للثــقة تأتي من كونها عنصراً اساسياً من عناصر وجود المجتمع وبــقاءه ومقوماً من مقومات كيانه وشخصيته، فلا يستطيع أي مجتمع ان يبــقى ويستمر دون ان يُكون افراده علاقات مبنية علــى الثقــة ببعضــهم وتكون بمثابة معيار معتمد في توجيه سلوكهم وتقــوية علاقاتهــم الاجتماعــية وتعــزز ثقة الفرد وتوافقــه مع نفــسه ومع الأخرين

(توق وعدس، ١٩٨٤: ١١٩)

فالمرشد الفعال يفترض ان يتميز بصفات تفهم ذاته، وتفهم دوافعه، وتنمية مشاعره نحو الاخرين، والقدرة على تنظيم مدركاته وان يكون متسامحاً ولديــه القدرة على التوافق او تقبل المواقف التي تتعارض مع أفكاره فتوقــع الصــدق لدى الاخرين مكون مهم في التعلم البشري وبذلك يعزز من الثقة الاجتماعيــة لديه مع الاخرين (أبو عيطة، ١٩٩٧: ١١٤).

إذ ان الكثير فيما يتعلمه الافراد يعتمد على ما يلاحظه من تعبيرات لفظية او مكتوبة التي تصدر من الاخرين ويعتمد هذا بدوره على درجة تصديقهم وفهمهم وادراكهم لهذه التعبيرات دون الحاجة الى برهان (Rotter,1967;651). فعندما يلتقي الفرد مع الاخر يؤثر أحدهما بالأخر، وتتكر هذه الظاهرة وتستقر،

فهذا التأثير والتأثر بالتفاعل يكون نتيجة لتفسير وتحليل السلوك وادراكه ((Morgan & Williams,2012 Cameron & Kim, 2009)).

وأظهرت نتائج دراسة يعقوب (٢٠١٤) للثقة الاجتماعية لدى موظفي الدولة بإن الثقة بين الموظفين في المؤسسة الواحدة تميل الى الإيجابية (يعقوب،٢٠١٤: ٢٩٢).

كما يرى (Furia,1997) ان الثقة الاجتماعية مهمة في جميع العلاقات وتظهر أهميتها في مواقع العمل داخل المؤسسات فهي تؤثر على تماسك الجماعة وتحفز على الابتكار والتجـــديد وهذا يعد أحـــد الأسباب الأساسية لتحقيق النجاح والتوافـــق مع الاخرين (Furia,1997:39).

وان ضعف الثقة الاجتماعية يؤدي الى اضطراب هوية الفرد وانسحابه وعجزه عن تمييز ذاته عن البيئة وعواقب سلبية، وما يقابلها من نتائج نفسية واجتماعية إيجابية التي يمكن ان تأتي من تنامي هذه الثقة، وقد تنوعت الدراسات النفسية التي حاولت تحديد هذه المضامين السلبية والايجابية على حد سواء ويعلق (Rotter) على الأهمية الخاصة للثقة الاجتماعية بقوله " يبـــدو من الواضح أن لقياس الفروق في الثـــقة الاجتماعية المدركة قيمة كبيرة في بحوث علم النفس الاجتماعي وعلم نفس الشخصية وعلم النفس السريري".

(Rotter,1967:652)

ان حياتنا تعتمد بشكل كبير على حياة الاخرين فالناس بحاجة الى الناس فأننا كبشر نميل الى مشاهدة الناس والتواصل معهم وقد يكون هذا سبب في ملاحظة كل منا للأخر ومحاولة فهمه ويطلق العلماء السلوكيون على هذه العملية عملية إدراك الاجتماعي للشخص والعلاقات الاجتماعية فيكون انطباعات عنه وتوقعات وتحيزات متميزة تؤثر في انطباعاتهم فالانطباع الأول يثبت في الذاكرة ويؤثر في تكوين العلاقات مع الاخرين وكذلك يؤثر في ادراكنا للثقة (لندا دافيدوف،١٩٩٢: ٧٤٦).

كما ان توقع صدق الاخرين هو عامل رئيس في التعلم البشري عموماً اذ ان الكثير مما يتعلمه الناس يعتمد على التعبيرات اللفظية والمكتوبة التي تصدر عن الاخرين ويعتمد هذا بدوره على درجة تصديقهم وادراكهم لتلك التعبيرات دون الحاجة الى برهان محايد (Rotter,1967: 651).

❖ **أهـــــداف البحـــث:**

تستهدف الدراسة الحالية التعرف الى:

١- الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين.

٢- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور، إناث) ومدة الخدمة (١-٥) (٦-١٠) (١١ فأكثر) و**المدرسة** (ابتدائي، متوسط، اعدادي).

❖ **حـــدود البحـــــث:**

يتحدد البحث الحالي بالحـــدود الآتية:

١- **الحدود البشرية:** المرشدين والمرشدات التربويين.

٢- **الحدود المكانية:** المدارس الابتدائية والمتوسطة والاعدادية في المديرية العامة لتربية القادسية.

٣- **الحدود الزمنية:** العام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١).

٤- **الحدود المعرفية:** الثقة الاجتماعية المدركة.

❖ **تحـــــديد المصطلحات:**

أولاً: الثقة الاجتماعية المدركة Perceived social confidence

عرفها كل من:

- **روتر (Rotter,1980):** هي توقع تعميمي يكونه الفـــرد، بإمكانية التعويل على ما يصدر عن فرد أخر او جماعة أخرى، من كلمـــة او وعـــد او تصريح لفظي او مكـــتوب (Rotter,1980:281).
- **ماكس فايبر (Maks fieber،١٩٧٢):** هي عملية نفسية وقيمة تحدد رأي الفرد واتجاهاته وسلوكه، واطمئنانه للأخرين والبوح لهم بأسراره وانتمائهم على ما لديه، وهي العامل المركزي للعلاقات الاجتماعية.

(Fieber,1972: 8)

- **زاك وآخرون (Zak،٢٠٠٥):** هي حالة من التوقع العميق اتجاه أفعال واقوال الاخرين.

(Zak et.al,2005: 204)

- **فلار وآخرون (Vlaar،٢٠٠٧):** هي توقعات الفرد الإيجابية بشأن تصرفات الاخرين في مواقف التفاعل الاجتماعي.

.(Vlaar et.al,2007: 439)

التعريف النظري للثقة الاجتماعية المدركة:

عرفتها الباحثة بإنها:- (حالة من التوقع الإيجابي لما يدركه الفرد عن إمكانية اعتماده على ما يصدر من الاخرين من سلوكيات سواء كلمه او تصريح لفظي او مكتوب، وتعد النتاج المدرك لتفاعل الفرد مع بيئته.

أما **التعريف الاجرائي:** هــو الدرجة الكــلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على مقياس الثقة الاجتماعية المدركة المعد لأغراض البحث الحالي.

ثانياً: المرشدين التربويين:

المرشد التربوي عرفه كل من:

- **كبنس (Kipnis,1997):** هو الشخص الذي يستطيع ان يخلص المسترشد من الأوهام او الخيالات التي لا ترتبط بالواقع والتي تؤثر في سلوكياته بحيث يجعله اكثر ادراكاً للواقع الذي يعيشه (Kipnis,1997:205).

- **ادوارد (Edward,1997):** هو الشخص الذي يمتلك المعرفة والتدريب على مساعدة الافراد في تحقيق توافقهم النفسي ويتميز بالقدرة على كشف الذات والتلقائية والسرية والمرونة بالعملية الارشادية (Edward,1997 :64).
- **العزة (١٩٩٩):** هو من يبدي المساعدة للمسترشد على التخلص من الاتجاهات والأفكار غير العقلانية والاستعاضة عنها بأفكار منطقية (العزة،١٩٩٩: ١٤٢).
- **الداهري (٢٠٠٠):** هو الشخص الذي امتهن الارشاد التربوي وتخصص فيه وأعد وتدرب عليه (الداهري،٢٠٠٠: ٧).
- **عرفته وزارة التربية (٢٠٠٢):** أحد أعضاء الهيئة التدريسية، المؤهل تأهيلاً علمياً وتربوياً لممارسة عمله الارشادي، والتوجيهي في المدرسة، عن طريق الاستعانة بجميع المصادر والبيانات المتوفرة والتأكد من صحة تلك البيانات (وزارة التربية،٢٠٠٢: ٣٠).

ووفقاً لذلك سيتمثل المرشد التربوي في البحث الحالي بالمؤهلين علمياً وتربوياً لأداء مهمة الارشاد التربوي والمعرف بهذا العنوان الوظيفي في المدارس (الابتدائية، والمتوسطة، والاعدادية).

- **مفهوم الثقة الاجتماعية المدركة Perceived social confidence**

مُصطلح الثقة تعددت دلالاته اللغوية والقانونية والنفسية والاجتماعية، **لغوياً** كما ورد في مختار الصحاح الثقة تعني الائتمان، فوثق به أي ائتمنه (الرازي، ١٩٨٣: ٧٠٨).

ويرى الفاروقي في معجم مصطلحاته القانونية الى ان Trust تعني ائتمان وعهدة امانة أموال موكل بها الى شخص لمنفعة اخر (الفاروقي، ١٩٨٨: ٧٠٨).

أن نظرية روترز تجمع الخطوط المتنوعة للنظرية السلوكية ونظرية المعرفة ونظرية الدافعية ونظرية الموقف في إطار متسق وثابت (فيرز، ١٩٨٦: ٢٠٤). ويعرف قاموس الثقة Random الثقة (Trust) بأنها تعويل Reliance على ان شخصاً ما او شيئاً ما، يتمتع بالكمال او القوة او اليقين او القدرة او غيرها، كما تعني توقع واثق (Confident expectation)لشيء ما، وتأتي ايضاً بمعنى (الأمل Hope) كما لها معنى اقتصادي يتضمن اليقين بأن بإن البضاعة سيتم تسديدها مستقبلاً (Stein Urdang, 1983:152).

ويعد هذا المصطلح واحد من اهم المفاهيم السائدة في الحياة اليومية المعبرة للبشر. إذ ان صفة الاجتماع البشري في أحد معانيها هي تعبير وظيفي عن نوع الثقة وإدراك درجاتها التي يوليها الناس فيما بينهم في لحظة تاريخية معينة.

اما الثقة الاجتماعية تتركز على افتراضات نظرية روتر التي تنادي بالحقيقة القائلة "إن أشكال السلوك الأساسية او الرئيسية يجري تعلمها في المواقف الاجتماعية وهي تلتحم بصورة لا فكاك فيها مع الحاجات التي يتطلب إرضاؤها توسط اشخاص آخرين" (Rotter,1954: 84). حيث الثقة عند روتر تختلف عن الثقة الأساسية لدى أريكسون وهي الثقة التي تنشأ في مرحلة الرضاعة وايضاً تختلف عن مفهوم الثقة الخاصة التي تختص بدراسة العلاقات بين الافراد

.(Rotter,1971:444)

فالثقة لديه هي الفرد بالآخرين الذين لا يمتلك خبرة شخصية كبيرة معهم بالرغم من دورهم المهم في حياته، وهذا يعني ان الفرد كي يحدد مدى ادراكه لثقته بمجتمعه، عليه ان يعمم خبراته عن درجة تنفيذ الأخرين لوعودهم من المواقف التفصيلية الخاصة الى المواقف الاجتماعية العامة (Rotter,1980:2).

ويعد مفهوم الثقة الاجتماعية المدركة فهو عملية مهمة للفرد في فهمه للعالم المحيط به والتكيف معه واختيار السلوك المناسب في مواقف الحياة المختلفة، فالثقة المدركة هي عملية التي تتكون فيها انطباعات حسية عن الافراد وفهمهم وتفسير سلوكياتهم في الذاكرة على شكل خبرات، يمكن استعمالها في مواقف أخرى (محمد ومصطفى،٢٠١٠: ١٢٧).

فالفرد يدرك ما يهمه من سلوك الاخرين وكل فرد يحكم على ما يدركه على وفق خبراته الخاصة، حيث يعطي معنى للخبرة التي يلاحظها، لمحاولة لتكييف مع المحيط المدرك.

(علي، ١٩٨٩: ٢٧)

وتعد الثقة الاجتماعية المدركة احد اهم مفاتيح التعلم والتواصل مع الاخرين حيث ان التعلم الفاعل يتطلب إدراك للمثيرات التي يتقبلها الفرد من الاخرين حيث يعتمد على الإحساس وعلى مقوماته من الاحساسات حيث يتقبل الموضوعات ويفهمها ويؤولها ويفسرها من خلال تكوين شخصيته وثقافته واتجاهاته (العتوم، ٢٠٠٥: ١٣-١٤)

في الحياة اليومية نواجه الكثير من التفاعلات الاجتماعية مع الاخرين قد نجد أنفسنا امام حقائق في الواقع، فأحياناً تفحص الاخر لحفظ ملامحهم، او حتى نبرات أصواتهم، هذه المتغيرات وغيرها تحدد ادراكنا لهذا الشخص ومن ثم وضعه في فئة معينة، او بمعنى ادق كيف تكون انطباعاتنا الشخصية عنه ومدى تقاربنا النفسي منه وهل يمكن ان يكون جديراً بالثقة.

(سلمان، ٢٠٠٣: ٨٦).

❖ **<u>الثقة الاجتماعية المدركة بوصفها خاصية شخصية:</u>**

أكد روتر على ضرورة ان لا يختلط تعريفهُ للثقة الاجتماعية المدركة مع تعريف أريكسون للثقة الأساسية Basic Trust وهي الثقة التي

تنشأ في مرحلة الرضاعة المبكرة بتأثير اسلوب رعاية الام لرضيعها (katz & Rotter, 1969: 658).

وعدها مفهوماً بعيداً عن مفهومه، لكونها مرادفة للشخصية السليمة او الاعتقاد بطيبة الأخرين، وكما نبهَ روتر الى ان مفهومهُ للثقة الاجتماعية المدركة يختلف عن مفهوم الثقة الخاصة Specific Trust الذي يختص بدراسة العلاقات الخاصة بين الافراد (Rotter, 1971:444)

فالثقة لديه هي ثقة الفرد بآخرين ممن لا يمتلك خبرة شخصية كبيرة معهم بالرغم من دورهم المهم في حياته (Rotter, 1980 :2). ويعني هذا ان الفرد كي يحدد مدى ثقته بمجتمعه، عليه ان يعمم خبراته عن درجة تنفيذ الأخرين لوعودهم من المواقف التفصيلية الخاصة الى المواقف الاجتماعية العامة، ويستدعي هذا توضيح معنى (التوقع التعميمي) بوصفهُ المفهوم النفسي الكامن خلف خاصية الثقة الاجتماعية المدركة، حيث كتب (Rotter,1980) في نظرية التعلم الاجتماعي (لا تحدد التوقعات والاعتقادات في كل موقف بالخبرات الخاصة بذلك الموقف فحسب، ولكن ايضاً والى درجة متباينة بخبرات مواقف أخرى يدركها الفرد على انها مشابهة لذلك الموقف وان احد محددات الاهمية النسبية للتوقعات التعميمية بوصفها مقابلة

للتوقعات الخاصة في موقف معين، هو كمية الخبرة التي يمتلكها الفرد في ذلك الموقف الخصوصي)، وهذا يعني ان ما يحدد السلوك هو التحديد المُوقفي، والعمومية عبر الموقف وان الأهمية النسبية لكل من هذين العاملين يعتمد على كمية الخبرات السابقة عن ذلك الموقف الخصوصي ذي العلاقة (Rotter, 1980:2).

- **مسلمات النظرية:**

قدم روتر سبع مسلمات لنظريتهُ يمكن ايجازها بما يأتي:

١- وحدة البحث: يقصد بها تفاعل بين الفرد وبيئته ذات المعنى، فأهمية البيئة لا تكمن في مُؤشراتها الموضوعية، إذ انها ليست مجموعة من المثيرات الطبيعية، وهي تكمن في المعنى الذي تكتسبهُ بالنسبة للفرد تبعاً لخيراتهُ السابقة.

٢- لا يمكن اختزال التفسيرات النفسية الى تفسيرات فسيولوجية او عصبية، فلكل اختصاص استقلالهُ المنهجي.

٣- تكون الثنائية مرفوضة في تفسير السلوك، فإما تفسير نفسي او تفسير مأخوذ من تخصصات علمية أخرى، تجنباً للفوضى وتشوش التفكير.

٤- يحدد نوع التراكيب (النفسية او الفسيولوجية) هو مستوى تطور الكائن الحي وتعقيداتهُ ومراحلهُ، المستخدمة في وصف سلوكه.

٥- تؤثر خبرات الانسان في بعضها مع بعض، بمعنى ان الشخصية وحدة، فالخبرة الجديدة تتلون بالمعاني المكتسبة، والمعاني التي سبق اكتسابها تتأثر وتتغير بفعل الخبرة الجديدة.

٦- للسلوك جانب اتجاهي، قائم على الدافعية وموجه نحو الهدف، وان الاثار المعززة (السلبية والايجابية) لحدث ما يمكن استخلاصه من حركة الشخص نحو الهدف.

يتحدد حدوث السلوك ليس عن طريق الاهداف والمعززات فحسب، بل كذلك عن طريق توقع الشخص المعني بأن هذه الأهداف سوف تتحقق.

(فيرز، ١٩٨٦: ٢٢٠-٢٣٠)

- **<u>الأسس المفاهيمية للنظرية :</u>**

تتمحور نظرية روتر Rotter في التعلم الاجتماعي حول أربعة مفاهيم رئيسية هي:

١-إمكانية السلوك Behavior Potential (BP):

هي الامكانية الكامنة لحدوث سلوك معين في مواقف معينة، وتحسب على أساس الصلة بأي تعزيز مفرد او نسق من التعزيزات. (Rotter,1954;p,112) ويتم ذلك من خلال تنظيم الخيارات الممكنة حسب ارجحيتها، ويتضمن السلوك هنا الافعال الملاحظة

Observable فضلاً عن الافعال الخفية Covert كالتفكير والتخطيط والتي غالباً ما يتم التعبير عنها سلوكياً (Schunk,1991:97).

٢-التوقع Expectancy (E):

هو احتمالية ذاتية يكونها الفرد بأن تعزيزاً خاصاً سوف يحدث بوصفه وظيفة لسلوك محدد يقوم به في مواقف معينة Rotter,et al,1954:122) وقد يعتقد الفرد بأن لسلوك معين عدة نتائج، إلا ان لكل نتيجة احتمالية حدوث معينة ولذلك يعد التوقع ذاتياً، وقد يمت بصلة ضعيفة الى الواقع.

(Schunk, 1991:99) ويعمل التعزيز على تقوية التوقع بأن سلوكاً او حادثة محددة سوف يعقبها ذلك التعزيز في المستقبل (,Rotter). 1966:2

٣-قيمة التعزيز Reinforcement Value (RV):

هو درجة تفضيل الفرد لحدوث تعزيز معين، في حالة تساوي فرض حدوث التعزيزات الأخرى البديلة.

(Rotter. et al,1954:113) وان التوقع وقيمة التعزيز امران مستقلان عن بعضهما، فمن بين عدد من التعزيزات التي يتوقع الفرد ان تعقب سلوكاً معيناً، قد يكون التعزيز الاشد ترجيحاً للحدوث او غير مرغوب بالنسبة إليه موازنة ببقية التعزيزات المحتملة (Schunk, 1991:95).

٤- الموقف النفسي Psychological Situation:

وهو السياق الذي يحدث فيه السلوك، إذ ان الطريقة التي ينظر فيها الى الموقف يمكن ان تؤثر في كل من التوقع وقيمة التعزيز، ففي المواقف غير السارة، قد ينظر الفرد الى كل التعزيزات الممكنة على انها سلبية وعندها قد يصبح التعزيز الاقل سلبية هو المرغوب.

(Schunk, 1991:97)

ولتحديد الصلة بين هذه المفاهيم بشكل دقيق فقد صاغ روتر Rotter معادلته السلوكية الاتية:

BP=F(E&RV)

حيث إن BP إمكانية السلوك

و F دالة

E التوقع

RV قيمة التعزيز

مما يعني إمكانية حدوث سلوك محدد في موقف ما له صلة بتعزيز معين، هو دالة الى توقع الفرد بأن ذلك التعزيز سيعقب سلوكه، والى قيمة ذلك التعزيز في ذلك الموقف (Rotter,1954:114)

- **نظرية التعلم الاجتماعي لروتر:**

نشأت هذه النظرية من التقاليد الواسعة لكُل من نظرية التعلم ونظرية الشخصية، محققة تكاملاً بين ثلاث اتجاهات تاريخية واسعة في علم النفس، هي السلوك والمعرفة والدافعية، حيث تؤكد على انماط السلوك التي يجري تعلمها، والتي تتحدد بفعل متغيري التوقع (المعرفة) قيمة التعزيز (الدافعية)، ويتأثران هذان المتغيران بشدة بفعل سياق الموقف الذي تحصل عليه، وبهذا فأن نظرية روتر تجمع الخطوط المتنوعة للنظرية السلوكية، ونظرية المعرفة ونظرية الدافعية، ونظرية الموقف في إطار متسق وثابت.

(فيرز، ١٩٨٦: ٢٠٤) وعلى الرغم من انها نظرية في الشخصية، إلا ان لها مجالات في تطبيقات اخرى، كعلم النفس الاجتماعي، وعلم الامراض النفسية، وتغيير السلوك، والقياس النفسي.

(Schunk,1991:95)

ومن ذلك صنف (Rotter,1954) نظريتهُ بـ (انها نظرية تعلم اجتماعي لأنها تؤكد على الحقيقة القائلة، ان اشكال السلوك الرئيسية او الأساسية، يجري تعلمها في المواقف الاجتماعية، وهي تلتحم بصورة لا فكاك فيها مع الحاجات التي يتطلب ارضاؤه توسيط اشخاص آخرين.

(Rotter, 1954:84)

وان لسيرة حياة روتر المولود في ١٩١٦ أهمية بالغة في نظريتهُ، إذ ان صلتهُ الشخصية بادلر Adler وليفن Levin تركت اثراً واضحاً في نظريتهُ، لا سيما بعد ما قرر دراسة علم النفس السريري، تاركاً تخصصهُ الأول في الكيمياء، وعاش التمييز العنصري وخبره، ونضج في عصر اتسم بالعدالة الاجتماعية والحرمان الاقتصادي، فآمن بحتمية وجود طريق لإصلاح حياة الأخرين، فكان اختياره لمهنة العلاج النفسي تعبيراً عن رغبتهُ بإنقاذ العالم، فبالرغم من انتاجه العلمي الوفير الذي بدأ منذ نيلهُ شهادة الماجستير ١٩٣٨ والدكتوراه ١٩٤١ والتحاقهُ بهيئات التدريس في عدد من الجامعات الامريكية، إلا انهُ ظل محافظاً على هويتهُ بوصفهُ اكلينيكياً واستمر بمقابلاتهِ العلاجية لمرضاه طوال سنوات عملهُ الاكاديمي.

(فيرز، ١٩٨٦: ٢١٣-٢١٦)

ويعتقد (روتر،١٩٦٦) ان الناس واقعين تحت تأثير قوى المواقف يظهرون اتجاهاً عاماً في السلوك، وفي مثل هذه المواقف يظهر الناس فروقاً فردية في السلوك، ولكي يوضح وجهة نظرهُ أشار الى العديد من الدراسات التي تعرض فيها بعض المفحوصين الى شروط الصدفة او شروط المهارة، ففي ظل شروط الصدفة يخبر المفحوصين ان الحظ هو الذي يحدد جودة ما سيفعلونه، واما في شروط المهارة فإن التعليمات توضح ان قدراتهم الشخصية هي التي ستحدد أدائهم.

(كفافي وآخرون، ٢٠٠٩: ٤٩٩) فقد طرح "جوليان روتر" **Julian Rotter** **نظرية التعلم الاجتماعي** Theory Social Learning التي تناولت مفهوم الثقة الاجتماعية المدركة الاخصائي النفسي والباحث التجريبي كان قد تأثر بأفكار مدرسة التحليل النفسي لـ "فرويد" Frued و"آدلر" Adler وأفكار منظرو التعلم التجريبي أمثال "هيل" Hull و"تولمان" Tolman وظهر تأثر "روتر" بأفكار "هل" و"تولمان" في تأكيده على أهمية التعزيز والابعاد المعرفية للسلوك البشري، كذلك تمظهر تأثر "روتر" بأفكار "آدلر" عبر ابراز المكون الاجتماعي Social Compoent في الوظائف النفسية، "روتر" يشير الى ضرورة انتباهنا الى ان معظم تعليماتنا تحدث في سياق اجتماعي، وان اغلب المنبهات المستثيرة لدوافعنا مصدرها الأخرون، حصيلة هذه التأثرات التي حدثت لدى "روترز". (عبد الله، ٢٠٠٩: ٤٩٦)

والشخصية وفق نظرية "روترز" هي تفاعلية بين الفرد والبيئة ذات المعنى الكامل بالنسبة للفرد، ومجال الفهم لهذه الشخصية هو المجال السايكولوجي وليس الفسيولوجي او النيرولوجي، والخبرات تتفاعل داخل الشخصية متفردة والسلوك قصدي وتجه دائماً نحو هدف ويتقرر ليس بالأهداف والمعززات ولكن بالتوقعات التي تفيد ان هذه الأهداف سوف تتحقق.

(باترسون، ١٩٨١: ٤١٣)

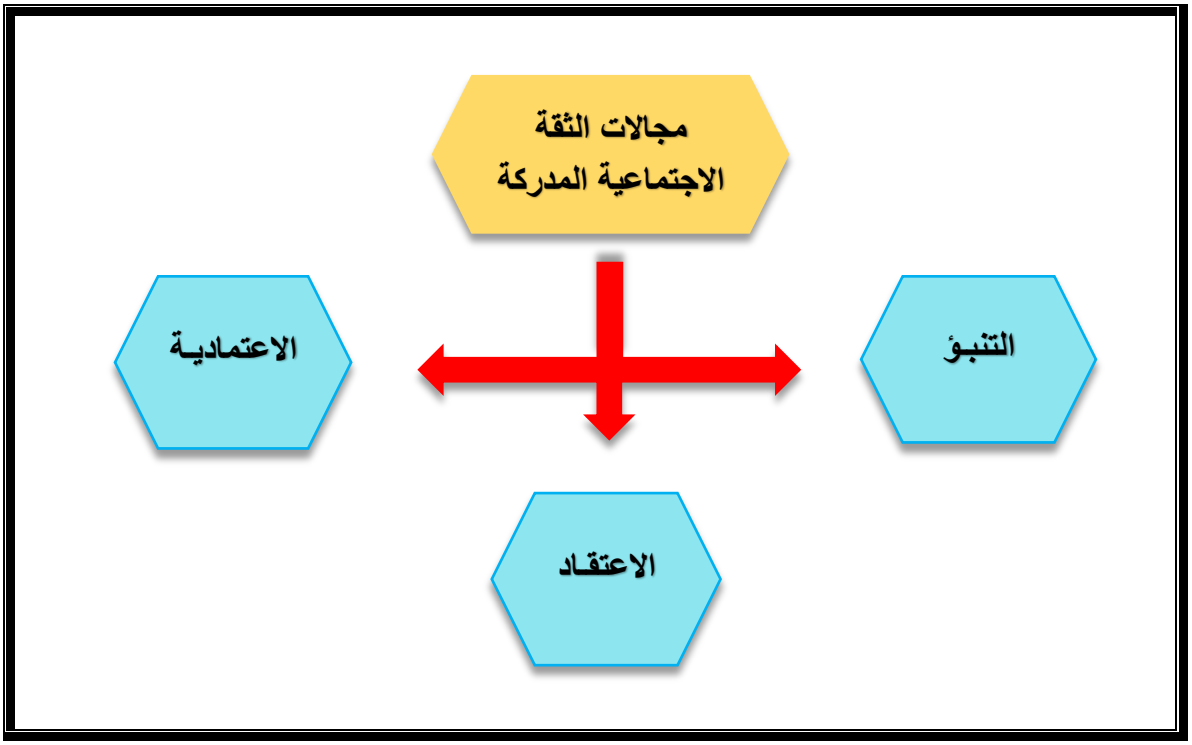
- **مجالات الثقة الاجتماعية المدركة:**

يوضح روتر (Rotter,1967) وفقاً لنظريته المجالات الثلاثة للثقة الاجتماعية وهي كالاتي:

١- القابلية على التنبؤ: يقصد به توقع الفرد لما يصدر من سلوكيات الناس اتجاهه وعلاقتهم به قد يكون فيها منفعة له والعمل على تعميم هذا التوقع.

٢- الاعتمادية: يقصد بها ميل الفرد لطلب المساعدة والاعتماد على الاخرين والوثوق بهم لتحقيق امر معين.

٣- الاعتقاد: هو مجموعة أفكار يضعها الفرد اتجاه سلوكيات الاخرين ويعتقد بصحتها حيث تعزز ثقته او عدم ثقته بالآخرين (Rotter,1967:5).



مخطط (٣) يوضح مجالات الثقة الاجتماعية المدركة (تصميم الباحثة)

أولا: منهجية البحث:

لتحقيق اهداف البحث استعملت الباحثة المنهج الوصفي أحد أساليب البحث العلمي الملائمة لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات، إذ هو يعتمد دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً (Mcmillan & Schmacher, 2001: 29).

حيث يقوم بوصف العلاقات التي توجد بين الظواهر ويفسرها ويحللها، كما يساعد على تكوين صورة مستقبلية على أساس المؤشرات الحالية (فان دالـــين، ١٩٨٥: ٣١٢). ويعبر عنه تعبيراً نوعياً وكمياً فالتعبير النوعي يصف لنا الظاهرة ويوضح لنا خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار وجود الظاهرة او حجمها ودرجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

(عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٧٤)

ثانياً: مجتمع البحث:

يقصد بالمجتمع (Population) جميع الافراد او العناصر التي تشترك في صفة واحدة او أكثر تميزه عن بقية المجتمعات الي يسعى البحث عن طريقها الى تعميم نتائج الدراسة عليها (الجابري وصبري، ٢٠١٣: ١٧٨)

كما يتمثل بالمجموعة الكلية ذات العناصر التي تسعى الباحثة الى ان تعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة (عودة، ١٩٩٨: ١٥٩). ويتحدد مجتمع البحث الحالي بالمرشدين التربويين ومن كلا الجنسين الموجودين في المدارس

(الابتدائية، والمتوسطة، والاعدادية)، التابعة الى المديرية العامة للتربية في محافظة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١)، ممن يعملون على الملاك الدائم، والبالغ عددهم (٥٩٣) مرشداً ومرشدة في جميع المدارس الحكومية في مركز واقضية محافظة القادسية، موزعين بحسب الجنس بواقع (٣٢٩) مرشداً وبنسبة (٥٥%) من حجم المجتمع، و (٢٦٤) مرشدة بنسبة (٤٥%)، اما متغير مدة الخدمة من (١-٥ سنوات، ومن ٦-١٠ سنوات، ومن ١١ فأكثر)، توزع نسبة الذكور بحسب متغير مدة الخدمة من (١-٥ سنوات) بلغ عددهم (٥٥) ونسبة (١٧%) ، ومن (٦-١٠ سنوات) بلغ عددهم (٩٩) ونسبة (٣٠%)، ومن (١١ سنة فأكثر) بلغ عددهم (١٧٥) ونسبة (٥٣%)، ونسبة الاناث بحسب متغير مدة الخدمة من (١-٥ سنوات) بلغ العدد (٥٥) ونسبة (٢١%)، ومن (٦-١٠ سنوات) بلغ العدد (٧٢) ونسبة (٢٧%)، ومن (١١ سنة فأكثر) بلغ العدد (١٣٧) ونسبة (٥٢%)، وجدول (١) يوضح مجتمع البحث الكلي موزع بحسب متغيرات مدة الخدمة والمراحل الدراسية والجنس.

الجدول (١)

يوضح مجتمع البحث الكلي وفق مدة الخدمة والمراحل الدراسية والجنس. *

المراحل الدراسية / مدة الخدمة	ابتدائي		متوسط		اعدادي		المجموع
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
(١-٥) سنة	٤٠	٢٧	٩	١٧	٦	١١	١١٠
(٦-١٠) سنة	٧١	٣٥	١٧	٢٢	١١	١٥	١٧١
(١١ سنة فأكثر)	١٢٦	٦٨	٢٩	٤١	٢٠	٢٨	٣١٢
المجموع الكلي	٢٣٧	١٣٠	٥٥	٨٠	٣٧	٥٤	٥٩٣
	٥٩٣						

ثالثاً: عينة البحث:

العينة تعرف بأنها مجموعة جزئية ومنتقاة من وحدات المجتمع الذي يختاره الباحث، فهي مميزة من حيث ان لها نفس خصائص المجتمع، وتم انتقاؤها من مجتمع الدراسة وفق إجراءات وأساليب محددة (البطش وأبو زينة، ٢٠٠٧: ٩٦-٩٧). او تمثل الجزء الذي يستعمل في الحكم على الكل، يتم اختيارها بالاعتماد

على الطرق والوسائل الصحيحة في اختيار العينة لكي تكون ممثلة لمجتمعها، لذا عمدت الباحثة الى اختيار عينة بالطريقة العشوائية (Stratified Random Sample)، ذات الاسلوب المتناسب بسبب عدم تجانس وحدات مجتمع البحث الحالي (ملحم،٢٠٠٢: ٢٥١). إذ تعد العينات المختارة بهذا الأسلوب أفضل طريقة لاختيار أنواع العينات وأكثر دقة في تمثيل المجتمع (الجادري، ٢٠٠٧: ٣١). لذا اعتمدت الباحثة على الاسلوب المتناسب من أجل الحصول على عينة أكثر تمثيلاً للمجتمع الأصلي، وتتلخص هذه الطريقة باختيار عينة عشوائية بسيطة من كل طبقة بحيث يكون حجم هذه العينة يتناسب مع حجم الطبقة المأخوذة منها، ووفقاً لذلك اختيرت عينة التطبيق النهائي وعددها (٣٠٠) مرشداً ومرشدة، في جميع المدارس الحكومية في مركز واقضية محافظة القادسية بواقع (١٦٠) مرشداً بنسبة بلغت (٥٣%) و(١٤٠) مرشدة بنسبة بلغت (٤٧%)، وجدول (٢) يوضح عينة البحث بحسب متغيرات مدة الخدمة والمراحل الدراسية والجنس.

جدول (٢)

يوضح عينة البحث وفق مدة الخدمة والمراحل الدراسية والجنس

المراحل الدراسية / مدة الخدمة	ابتدائي		متوسط		اعدادي		المجموع
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
(١-٥) سنة	٢٠	١٤	٥	٩	٣	٦	٥٧
(٦-١٠) سنة	٣٤	١٩	٨	١١	٥	٨	٥٨
(١١ سنة فأكثر)	٦١	٣٦	١٤	٢٢	١٠	١٥	١٥٨
المجموع الكلي	١١٥	٦٩	٢٧	٤٢	١٨	٢٩	٣٠٠
	٣٠٠						

ثالثاً: أداة البحث:

تعد أداة البحث طريقة موضوعية مقننة لقياس عينة من السلوك، وان اختيار الأداة له أهمية كبيرة في التعرف على الخاصية المراد قياسها (Anastasi, 1976;15). وبما ان البحث الحالي يستهدف قياس (الثقة الاجتماعية المدركة)، ونتيجة لتعذر حصول الباحثة على أداة ملائمة لمجتمع البحث بحسب ما أتيح للباحثة من الاطلاع عليه، إذ لم تجد مقياساً مناسباً يقيس

الثقة الاجتماعية المدركة بشكل يتناسب مع مجتمع البحث، لذا ارتأت الباحثة بناء مقياسين يتناسبان مع مجتمع البحث الحالي،

على وفق الخطوات العلمية والعملية لبناء المقاييس، بتحديد المنطلقات النظرية والاحتياجات الاساسية التي نستند اليها في البناء لذا من الضروري البدء بتحديد المفاهيم البنائية التي تنطلق منها إجراءات بناء وإعداد المقياس، ومن ثم صياغة الفقرات في ضوء المنطلقات النظرية.

وبناءً على ما تقدم ومن اجل تحقيق أهداف البحث الحالي فقد تم اعتماد الخطوات في بناء المقياس وهي:

١- التخطيط للمقياس.

٢- جمع الفقرات وصياغتها.

٣- عرض الفقرات على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص.

٤- تطبيق المقياس على عينة البناء ممثلة لمجتمع البحث.

٥- التحليل الاحصائي للفقرات واستخراج الخصائص السايكومترية.

(محمد، ٢٠١٢: ٦١)

مقياس الثقة الاجتماعية المدركة:

بعد ان تعذر الحصول على مقياس يتناسب مع مجتمع البحث وعينتهُ، وهو الامر الذي دفع الباحثة الى بناء مقياس على وفق الإجراءات العلمية المتبعة في بناء المقاييس، والتي تمثلت بالخطوات الاتية:

❖ **تحديد مفهوم الثقة الاجتماعية:**

لقد حددت الباحثة هذا المفهوم باعتماد نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory) للعالم جوليان روتر (Julian Rotter) وهي النظرية المتبناة من قبل الباحثة في بناء المقياس وتفسير نتائجهُ، ففي ضوء الفكرة العامة للنظرية، والى جوار الدراسات النفسية في مجال الثقة الاجتماعية والثقة الاجتماعية المدركة، وضعت الباحثة تعريفاً للثقة الاجتماعية المدركة (Perceived Social Confidence)، بأنها **(حالة من التوقع الإيجابي لما يدركه الفرد عن إمكانية اعتماده على ما يصدر من الاخرين من سلوكيات سواء كلمه او تصريح لفظي او مكتوب، وتعد النتاج المدرك لتفاعل الفرد مع بيئته).**

❖ **تحديد مجالات المقياس:**

الثقة الاجتماعية المدركة تم تحديد ثلاثة مجالات، وتم تعريف كل مجال منهما في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي للعالم روتر (Rotter) على النحو الاتي:

٤- **القابلية على التنبؤ:** يقصد به توقع الفرد لما يصدر من سلوكيات الناس اتجاهه وعلاقتهم به قد يكون فيها منفعة له والعمل على تعميم هذا التوقع.

٥- **الاعتمادية:** يقصد بها ميل الفرد لطلب المساعدة والاعتماد على الاخرين والوثوق بهم لتحقيق امر معين.

٦- **الاعتقاد:** هو مجموعة أفكار يضعها الفرد اتجاه سلوكيات الاخرين ويعتقد بصحتها حيث تعزز ثقته او عدم ثقته بالآخرين (Rotter,1967:5).

❖ **إعداد وصياغة فقرات مقياس الثقة الاجتماعية المدركة:**

لإعداد فقرات مقياس الثقة الاجتماعية المدركة قامت الباحثة بما يلي:

١- الاطلاع على الادبيات المتناولة للثقة الاجتماعية المدركة من نظرية روتر.

٢- الاطلاع على المقاييس ذات الصلة بموضوع البحث، إذ تمت الاستفادة منها في اختيار بعض الأفكار ومن ثم صياغتها بصورة تتلاءم مع المقياس الحالي، ومن المقاييس التي اطلعت عليها الباحثة هي مقياس:

أ- روتر (١٩٦٧) عن الثقة الاجتماعية على فئات متعددة في المجتمع، ويتكون من (٢٥) فقرة، وتستجيب في ضوئه العينة على خمسة بدائل (موافق جداً، موافق، متردد، غير موافق، غير موافق اطلاقاً).

ب- نظمي (٢٠٠١) عن الثقة الاجتماعية المتبادلة، ويتكون من (٣٨) فقرة، وتستجيب في ضوئه العينة على خمسة بدائل (مواقف جداً، موافق، غير موافق، غير موافق إطلاقاً).

أ- النداوي (٢٠١٣) عن الثقة الاجتماعية لطلبة الجامعة، ويتكون من (٢٧) فقرة، وتستجيب في ضوئه العينة على ثلاثة بدائل (دائماً، احياناً، ابداً).

وقد وضعت الباحثة في ضوء هذه المصادر مجموعة من الفقرات تحقق الهدف المبتغى وهو قياس الثقة الاجتماعية المدركة، والتي روعي فيها شروط صياغة الفقرات، على ان تكون واضحة وقصيرة، وان لا تحمل أكثر من تفسير او تقيس أكثر من هدف، كما روعي فيها ان تحمل بعض

الفقرات فكرة سلبية وأخرى إيجابية، وبعد الأخذ بعين الاعتبار هذه الشروط استطاعت الباحثة ان تعد عدداً من الفقرات لكل مجال من مجالات مقياس الثقة الاجتماعية المدركة بصورته الأولية، التي بلغت (٤٥) فقرة بواقع (١٥) فقرة لكل مجال، وكما موضح في الملحق (٣).

❖ **طريقة تصحيح المقياس:**

يعني اعطاء الدرجة للاستجابات التي يقدمها المفحوصون على كل فقرة من فقرات المقياس، في ضوء البدائل المحددة لها، وقد اعتمدت الباحثة أسلوب ليكرت (Likert) ذات البدائل الخمسة (تنطبق عليَ تماماً، تنطبق عليَ غالباً، تنطبق عليَ احياناً، تنطبق عليَ نادراً، لا تنطبق عليَ ابداً).

وكان التصحيح للفقرات الإيجابية الاوزان (١،٢،٣،٤،٥)، والفقرات السلبية تأخذ الاوزان (٥،٤،٣،٢،١). وجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

أوزان بدائل الإجابة على فقرات مقياس الثقة الاجتماعية المدركة

اتجاه الفقرة	تنطبق عليَ				لا تنطبق عليَ
	تماماً	غالباً	احياناً	نادراً	ابداً
إيجابية	٥	٤	٣	٢	١
سلبية	١	٢	٣	٤	٥

اتجاه الفقرات	الفقرات
الإيجابية	١، ٣، ٤، ٦، ٧، ٨، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٥، ٣٦، ٣٨، ٤١، ٤٣، ٤٥
السلبية	٢، ٥، ٩، ١٨، ٢٤، ٢٥، ٢٩، ٣٤، ٣٧، ٣٩، ٤٠، ٤٢، ٤٤

❖ **التحليل المنطقي للفقرات (صلاحية الفقرات):**

لمعرفة مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت من اجله، تم عرض فقرات المقياس على (٣٠) محكماً من المختصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (٤)، لإبداء آرائهم حول صلاحية فقرات المقياس ومدى ملائمتها للمجال الذي تنتمي إليه وتعليمات المقياس وطريقة تصحيحهُ، وبدائل الفقرات واوزانها، او حذف او إضافة فقرات أخرى، او أي تعديل مقترح، ما يجعل المقياس ملائماً لعينة البحث الحالي، وفي ضوء آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم، تم تعديل صياغة بعض الفقرات، وباستعمال اختبار مربع (كا٢)، والذي اتضح من خلاله ان فقرات المقياس صالحة كون قيمة مربع (كا٢) المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية (٣،٨٤) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (١) باستثناء الفقرات (٧، ١١، ٣١)، وكما مبين في جدول (١٣).

جدول (١٣)

آراء المحكمين على مدى صلاحية فقرات مقياس الثقة الاجتماعية المدركة

المجالات	أرقام الفقرات	آراء المحكمين		قيمة مربع كاي		النسبة المئوية	مستوى الدلالة ٠،٠٥
		الموافقون	المعارضون	المحسوبة	الجدولية		
القابلية على التنبؤ	١، ٢، ٦، ٩	٣٠	صفر	٣٠	٣،٨٤	١٠٠%	دالة
	٣، ١٥، ١٢	٢٩	١	٢٦،١٣	٣،٨٤	٩٧%	دالة
	١٤، ١٠، ٥	٢٨	٢	٢٢،٥٣	٣،٨٤	٩٣%	دالة
	٨، ٩، ٤، ١٣	٢٧	٣	١٩،٢٠	٣،٨٤	٩٠%	دالة
	٧، ١١	٢٠	١٠	٣،٣٣	٣،٨٤	٦٧%	غير دالة
الاعتمادية	١٨، ٢٠، ٢٥، ٢٩	٣٠	صفر	٣٠	٣،٨٤	١٠٠%	دالة
	٢١، ٢٤، ٢٨	٢٩	١	٢٦،١٣	٣،٨٤	٩٧%	دالة
	١٦، ٢٣، ٣٠	٢٨	٢	٢٢،٥٣	٣،٨٤	٩٣%	دالة
	١٧، ١٩، ٢٦،٢٧	٢٧	٣	١٩،٢٠	٣،٨٤	٩٠%	دالة
الاعتقاد	٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٨	٣٠	صفر	٣٠	٣،٨٤	١٠٠%	دالة
	٣٤، ٣٩، ٤٥	٢٩	١	٢٦،١٣	٣،٨٤	٩٧%	دالة
	٣٩، ٤٠، ٤١	٢٨	٢	٢٢،٥٣	٣،٨٤	٩٣%	دالة
	٣٧، ٤٢، ٤٤	٢٧	٣	١٩،٢٠	٣،٨٤	٩٠%	دالة
	٣١	٢٠	١٠	٣،٣٣	٣،٨٤	٦٧%	غير دالة

❖ **إعداد تعليمات المقياس:**

حرصت الباحثة على ضمان وفهم ومساعدة المستجيب على كيفية الإجابة على فقرات المقياس، من خلال تعليمات واضحة، وسهلة الفهم، ومناسبة لمستوى المستجيبين، وللتغلب على عامل الميل والاستحسان طلب من المستجيبين عدم ذكر الاسم، وان الإجابات لا يطلع عليها سوى الباحثة لطمأنة المستجيبين على سرية الإجابة، وملحق (٨) يوضح ذلك.

❖ **وضوح التعليمات والوقت المخصص للإجابة:**

بغية التحقق من مدى وضوح تعليمات المقياس، وعما إذا كانت الفقرات في مستوى المستجيب، الى جانب معرفة الزمن المستغرق في الإجابة على فقرات المقياس، تم تطبيق المقياس على عينة متكونة من (٣٠) مرشداً ومرشدة، تم اختيارها بطريقة عشوائية من مجتمع البحث، وهي العينة نفسها التي طبق عليها مقياس التراحم الذاتي جدول (٦)، وبعد اطلاع المستجيب على التعليمات والاجابة على الفقرات، اتضح ان جميع فقرات المقياس كانت واضحة تماماً لأفراد العينة، أما فيما يخص الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات المقياس فقد تراوح بين (٩-١٤) دقيقة ومتوسط قدره (١٢) دقيقة.

❖ **التحليل الاحصائي للفقرات:**

تعد عملية التحليل الاحصائي للفقرات ضرورية للكشف عما إذا كانت الفقرات قادرة على التمييز بين الافراد في الصفة المقاسة، وهو الامر الذي يتطلب تطبيق المقياس على عينة ممثلة من مجتمع البحث، التي بلغت

(٣٠٠) مرشداً ومرشدة، اختيرت وفق إجراءات وأساليب علمية، وهي العينة نفسها التي طبق عليها مقياس التراحم الذاتي، وقد حللت الفقرات على وفق الاساليب الاتية:

١-أسلوب المجموعتين الطرفيتين (Contrasted Groups) لإيجاد تمييز الفقرات.

١-أسلوب الاتساق الداخلي (Internal Consistency) لإيجاد صدق الفقرات.

أولا: القوة التمييزية للفقرات:

بهدف الإبقاء على الفقرات المميزة واستبعاد غير المميزة، تم حساب القوة التمييزية للفقرات على وفق:

أ- **المجموعتين الطرفيتين:**

لقد تحققت الباحثة من القوة التمييزية لفقرات مقياس الثقة الاجتماعية المدركة باستعمال أسلوب المجموعتين الطرفيتين بتطبيق فقرات المقياس على عينة التحليل الإحصائي والبالغة (٣٠٠) مرشداً ومرشدة، وبعد تصحيح الإجابات اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

١- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارات مقياس الثقة الاجتماعية.

٢- رتبت الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

٣- حددت المجموعتين الطرفيتين في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) للمجموعة العليا وتراوحت درجات أفراد المجموعة العليا بين (١٥٦ – ١٩٣) ونسبة (٢٧%) للمجموعة الدنيا من الاستمارات وتراوحت درجات أفراد المجموعة الدنيا بين (٩٥–١٣٤)، إذ ان هذه النسبة تعطي مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز (Kelly,1973: 122). وقد بلغ عدد الأفراد (٨١) في المجموعة العليا (٨١) في المجموعة الدنيا أي بمجموع (١٦٢) فرد.

٤- تم استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين متساويتين اختبرت دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الدنيا والعليا وذلك بمقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات مقياس الثقة الاجتماعية المدركة بالقيمة الجدولية وتبين ان الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والقيمة المحسوبة تراوحت بين (٢،٦٩٩– ١١،٩٢١) أعلى من القيمة الجدولية (١,٩٦) وبدرجة حرية (١٦٠) لكل فقرات المقياس فإنها تتمتع بقدرة جيدة على التمييز باستثناء الفقرات

(٦، ٩، ١٧، ٢٣، ٤٠)، اما إذا كان القيم التائية المحسوبة لها (٠،٧٢٥– ١،٨٧٤) اقل من القيمة الجدولية لذلك حذفت من المقياس، كما موضح في جدول (١٤).

جدول (١٤)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة القوة التميزية لفقرات مقياس الثقة الاجتماعية بأسلوب المجموعتين الطرفيتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة (t-test) المحسوبة	مستوى دلالة (٠،٠٥)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤،٥٤٣	٠،٦٧٢	٢،٨٨٩	١،٣٠٤	١٠،٠٢٥	دالة
٢	٣،٨٠٢	١،٥٢٨	٢،٣٤٦	١،٤٦٨	٦،١١١	دالة
٣	٤،٦٤٢	٠،٧١٣	٣،٩١٤	١،٠٠٢	٥،٢٦٤	دالة
٤	٤،٣٣٣	٠،٩٣٥	٢،٦٣٠	١،١٠١	١٠،٤٨٤	دالة
٥	٢،٥٠٦	١،٤٤٢	١،٧٥٣	١،١١٣	٣،٦٧٦	دالة
٦	٤،٠٧٢	١،٠٣٧	٣،٧٢٨	١،٢٥٥	١،٨٧٤	غير دالة
٧	–	–	–	–	–	حذفت
٨	٤،٢١٠	٠،٩٨٤	٣،٠٨٦	١،١٩٦	٦،٤٤٩	دالة
٩	٢،٩٣٨	١،٢٤٨	٢،٦٧٩	١،١٤٩	١،٣٥٨	غير دالة
١٠	٤،٥٣١	٠،٨٥٣	٢،٧٤١	١،٢١٢	١٠،٧،٣٥	دالة
١١	–	–	–	–	–	حذفت
١٢	٤،٣٩٥	٠،٩٤٤	٤،١٧٣	١،١٢٧	٧،٣٨٩	دالة
١٣	٤،٦١٧	٠،٧٥١	٣،٩٠١	١،١١٤	٤،٧٣٨	دالة
١٤	٤،٨٢٧	٠،٤٦٩	٤،٠٢٥	١،٢٦٥	٥،٢٨٨	دالة
١٥	٤،٧١٦	٠،٦١٧	٢،٨٨٩	١،٢١٤	١١،٩٢١	دالة
١٦	٤،٤٨١	٠،٨٩٦	٣،٥٨٠	١،٠٩٤	٥،٦٦٥	دالة

١٧	٢،١٧٣	١،٤٩٠	١،٨٨٩	١،٣٦٠	١،٢٥١	غير دالة
١٨	٢،٩٢٦	١،٤٠٣	٢،١٨٥	١،٠٩٧	٣،٦٩٧	دالة
١٩	٤،٣٥٨	١،٠٦٤	٢،٨٦٤	١،٣٤٩	٧،٧٢٨	دالة
٢٠	٤،٨٨٩	٠،٤١٨	٣،٣٣٣	١،٢٥٥	١٠،٤٥٢	دالة
٢١	٤،٥٦٨	٠،٧٠٦	٣،٠٧٤	١،٣٣٠	٨،٨١٧	دالة
٢٢	٤،٠٦٢	١،٠٤١	٢،١٩٨	١،٠٨٩	١١،٠٠٠	دالة
٢٣	٣،٠٩٩	١،٥٠٥	٢،٩٣٨	١،٢٦٨	٠،٧٢٥	غير دالة
٢٤	٣،١٨٥	١،٥٠٩	٢،٤٢٠	١،٢٨٣	٣،٤٣٤	دالة
٢٥	٤،٠٣٧	١،٢٥٩	٢،٧٩٠	١،٢٠١	٦،٣٦٨	دالة
٢٦	٤،٦٧٩	٠،٨١٩	٣،٢٧٢	١،٢٧٥	٨،٢٥٦	دالة
٢٧	٤،٦٩١	٠،٥٨٤	٣،٥٠٦	١،١٩٥	٧،٩٢٠	دالة
٢٨	٢،٠٨٣	١،٥٨٦	١،٨٠٢	١،٢٨٩	١،٢١٩	دالة
٢٩	٤،٥٩٣	٠،٦٦٧	٣،٦١٧	١،٢٦١	٦،٠٧٩	دالة
٣٠	٤،٤٤٤	٠،٩٠٨	٢،٨٥٢	١،٢٣٦	٩،٢٢٨	دالة
٣١	–	–	–	–	–	حذفت
٣٢	٤،٥٥٦	٠،٩٢٢	٣،٤٣٢	١،٢٩٤	٦،٢٨٦	دالة
٣٣	٣،٥٥٦	١،٦٥٨	٢،١١١	١،٣٩٦	٥،٩٢٢	دالة
٣٤	٤،٥٠٦	١،٠٩٧	٣،٩٨٨	١،٣٠٩	٢،٦٩٩	دالة
٣٥	٣،٩٣٨	١،٤٥٢	٢،٥٨٠	١،٢٣٤	٦،٣٣٥	دالة
٣٦	٣،٨٢٧	١،٢٩٢	٢،٤٨١	١،١٧٤	٦،٨٥١	دالة
٣٧	٣،٩١٤	١،٥٣٥	٢،٥١٩	١،٣٦١	٦،٠٤٥	دالة
٣٨	٣،٠١٢	١،٢٤٠	٢،٢٣٥	١،٣٨١	٣،٧٢٥	دالة
٣٩	٤،٧٧٨	٠،٥٩٢	٣،٩٦٣	١،٢٠٩	٥،٣٨١	دالة
٤٠	٢،٤٥٧	١،٤٥٨	٢،٤٠٧	١،٢٤٣	٠،٢٢٩	غير دالة

٤١	٤،١٣٦	١،٠٤٦	٣،٣٨٣	١،٢٤١	٤،١٢٥	دالة
٤٢	٤،٤٦٩	٠،٩٠٩	٢،٩٨٨	١،٤١٩	٧،٨١٤	دالة
٤٣	٣،٦٩٠	١،٢٣٢	٢،٠٧٤	١،١٦٠	٩،٠١٥	دالة
٤٤	٤،٥١٩	٠،٩١٠	٣،٢٩٦	١،٢٤٩	٧،٠٢٩	دالة
٤٥	٤،٥٩٣	٠،٦٤٨	٣،٢٤٧	١،١٥٧	٩،٠٢٢	دالة

ثانيا: أسلوب الاتساق الداخلي:

١- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات ودرجة المجال الذي تنتمي اليه باستعمال معامل ارتباط بيرسون، وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨)، إذ كانت القيمة الحرجة لمعامل الارتباط تساوي (٠،١١٣) وهذا يعطينا مؤشر على ان الفقرات تنتمي الى مجالاتها وجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة

القابلية على التنبؤ			الاعتمادية			الاعتقاد		
ت	معامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥
١	٠،٦٠٦	دالة	١٦	٠،٤٦٩	دالة	٣١	-	حذفت
٢	٠،٥١٠	دالة	١٧	-	حذفت	٣٢	٠،٤٩٥	دالة
٣	٠،٣٤٥	دالة	١٨	٠،٣٧١	دالة	٣٣	٠،٣٩٧	دالة
٤	٠٥٨٢	دالة	١٩	٠،٥٧٥	دالة	٣٤	٠،٣٠٣	دالة
٥	٠،٣٢١	دالة	٢٠	٠،٦٦٢	دالة	٣٥	٠،٢٠٧	دالة
٦	-	حذفت	٢١	٠،٦٥٥	دالة	٣٦	٠،٢١٨	دالة
٧	-	حذفت	٢٢	٠،٥٥٥	دالة	٣٧	٠،٣٢٤	دالة
٨	٠،٣٨٠	دالة	٢٣	-	حذفت	٣٨	٠،٢٠٥	دالة
٩	-	حذفت	٢٤	٠،٢٩٠	دالة	٣٩	٠،٣٨٣	دالة
١٠	٠،٦١٠	دالة	٢٥	٠،٤٧٣	دالة	٤٠	-	حذفت
١١	-	حذفت	٢٦	٠،٥١٧	دالة	٤١	٠،٢٩١	دالة

١٢	٠،٥٨٤	دالة	٢٧	٠،٤٩٨	دالة	٤٢	٠.٤٧٨	دالة
١٣	٠،٤١٤	دالة	٢٨	-	حذفت	٤٣	٠،٢٤٦	دالة
١٤	٠.٤٧٤	دالة	٢٩	٠.٣٧٨	دالة	٤٤	٠،١١٦	دالة
١٥	٠،٥٣١	دالة	٣٠	٠،٥١٥	دالة	٤٥	٠،٢٥٧	دالة

٢- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:**

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من ١٧الفقرات والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون، واختبار قيمة معامل الارتباط لها باستعمال الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨)، وبذلك يكون عدد الفقرات المستبعدة ستة فقرات وجدول (١٦) يوضح ذلك.

جدول (١٦)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة

ت	معامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥
١	٠،٤٦٥	دالة	١٦	٠،٣٧١	دالة	٣١	-	حذفت
٢	٠،٣٢	دالة	١٧	-	حذفت	٣٢	٠،٤٢١	دالة
٣	٠،٣٧٦	دالة	١٨	٠،٢٢٤	دالة	٣٣	٠،٣٣٢	دالة
٤	٠،٥٣٩	دالة	١٩	٠،٤٩٤	دالة	٣٤	٠،٢٤١	دالة
٥	٠،٢٥	دالة	٢٠	٠،٥٧٨	دالة	٣٥	٠،٢٨١	دالة
٦	-	حذفت	٢١	٠،٤٩٧	دالة	٣٦	٠،٢١٢	دالة
٧	-	حذفت	٢٢	٠،٥٥٢	دالة	٣٧	٠،٢٢	دالة
٨	٠،٣٧٩	دالة	٢٣	-	حذفت	٣٨	٠،٢٥٧	دالة
٩	-	حذفت	٢٤	٠،٢٠١	دالة	٣٩	٠،٣٣٩	دالة
١٠	٠،٥٢٣	دالة	٢٥	٠،٤٢٣	دالة	٤٠	-	حذفت
١١	-	حذفت	٢٦	٠،٤٦٦	دالة	٤١	٠،٢٦	دالة
١٢	٠،٤٦٣	دالة	٢٧	٠،٤٨٣	دالة	٤٢	٠،٤٥٤	دالة

١٣	٠،٣٠٦	دالة	٢٨	-	حذفت	٤٣	٠،٤٩٣	دالة
١٤	٠،٤٣٨	دالة	٢٩	٠،٣٩٢	دالة	٤٤	٠،٣٦٨	دالة
١٥	٠،٥٨٦	دالة	٣٠	٠،٤٩٧	دالة	٤٥	٠،٦٠٥	دالة

٣- علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمجالات الأخرى والدرجة الكلية للمقياس:

تم التحقق من ذلك من خلال استعمال معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجات الافراد على كل مجال والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لان ارتباط المجالات الفرعية ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للمقياس هي قياسات أساسية للتجانس وتساعد على تحديد مجال السلوك المراد قياسه، (Anastasi,1976:155). وجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل مجال لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة والمجالات الأخرى والدرجة الكلية للمقياس

المجالات	القابلية على التنبؤ	الاعتمادية	الاعتقاد	الدرجة الكلية
القابلية على التنبؤ	١	٠,٦٤٠	٠,٤٣٨	٠,٨٢٤
الاعتمادية	–	١	٠,٤٧١	٠,٨١٦
الاعتقاد	–	–	١	٠,٧٤٧

❖ **الخصائص السايكومترية لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة:**

ان المقياس الصادق هو المقياس الذي يقيس ما أعد لقياسه، او يحقق الغرض الذي أعد لأجله، وان المقياس الثابت هو المقياس الذي يقيس بدرجة مقبولة من الدقة (عودة، ٢٠٠٢: ٣٣٥).

وقد تحققت الباحثة من الخصائص السايكومترية لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة، من خلال استخراج الصدق والثبات له وكما يأتي:

أولاً: مؤشرات الصدق:

لتطمئن الباحثة ان مقياس الثقة الاجتماعية المدركة يمكن استخدامه في بحثها الحالي، كان لابد من اجراء مراجعة معمقة للإجراءات التي اتبعتها في بناء المقياس من اجل التحقق من دلالات صدقهُ، وقد تحققت الباحثة من ذلك وفق نوعين من الصدق.

١-صدق المحتوى (Content Validity):

يمكن التحقق من هذا النوع من الصدق باستخدام مؤشرات الصدق لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة وهي:

أ- الصدق الظاهري (Face Validity):

تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرضهُ على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال العلوم التربية والنفسية، لإبداء آرائهم حول صلاحية الفقرات ومدى ملاءمتها لمجتمع البحث، فضلاً عن مدى ملاءمة بدائل الفقرات وأوزانها، او حذف او إضافة او تعديل مقترح، بما يجعل المقياس ملائماً لعينة البحث الحالي وكما تمت الإشارة اليه في إجراءات صلاحية الفقرات.

ب- الصدق المنطقي (Logical Validity):

تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال التعريف لمفهوم الثقة الاجتماعية المدركة، ولكل مجال من مجالات المقياس، ومدى تغطية الفقرات للمجال الذي تنتمي اليه كما تم ذكره سابقاً.

٢-صدق البناء (Construct Validity):

لقد توفر هذا النوع من الصدق في مقياس الثقة الاجتماعية المدركة، من خلال مجموعة مؤشرات إخضاع بيانات عينة التحليل الاحصائي لحساب القوة التمييزية للفقرات وكذلك استخراج معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية للمجال وكذلك علاقتها بالدرجة الكلية للمقياس.

وان هذه الطرائق تهتم بمعرفة ان الفقرة او المجال تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسهُ المقياس ككل، ويعد هذا أحد مؤشرات صدق البناء.

ثانياً: مؤشرات الثبات:

يعد الثبات من الخصائص السايكومترية اللازم توفرها في بناء المقاييس التربوية والنفسية، لما له من دلالات او مؤشرات في معرفة مدى اتساق نتائج المقياس، إذ توجد هناك عدة أساليب تمكن الباحث للوصول لهذه المؤشرات، ولحساب معامل تقدير الثبات لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة اعتمدت الباحثة ما يأتي:

- **طريقة الاتساق الخارجي (الاختبار-إعادة الاختبار Test-Retest)**

لحساب الثبات بهذه الطريقة، تم تطبيق المقياس على عينة بلغ عددها (٥٠) مرشداً ومرشدة، من المدارس التابعة لمديرية تربية محافظة القادسية، كما موضح في الجدول (١١)، وبعد مرور (١٤) يوماً من تطبيق الأول، تم إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة نفسها، وبعدما حصل كل فرد من أفراد العينة على درجتين تم حساب معامل ارتباط بيرسون، للتعرف على طبيعة العلاقة بين التطبيق الأول والثاني، والذي أظهر ان معامل الثبات هو (٠،٨٤)، وهو معامل ثابت جيد للمقاييس التربوية والنفسية، كما يعد ثباتاً جيداً مقارنة بدراسة (عمار، ٢٠٠٧) إذ بلغ معامل الثبات فيها (٠،٨١).

- **طريقة الاتساق الداخلي (التجزئة النصفية Half-Segmentation Method):**

استخرج معامل الثبات المستخرج لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة على وفق طريقة التجزئة النصفية، بالاعتماد على عينة التطبيق الأول في حساب الثبات (بطريقة الاختبار- إعادة الاختبار) البالغ عددها (٥٠) مرشداً ومرشدة، والموضح في الجدول (١١)، ان الفقرات الفردية (١-٤١) والفقرات الزوجية من (٢-٤٢) وحساب معامل ارتباط بيرسون بينهما وكان (٠،٨٢) وباستعمال معادلة سبيرمان للمقياس كان قيمته (٠،٩٠)، ويكون معامل الارتباط بين جزئين المقياس (٠،٨٤) وباستعمال معادلة

سبيرمان لاستخراج الثبات الكلي للمقياس كان قيمته (٠،٩١)، وجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨)

قيم التكافؤ بين درجات الأرقام الفردية والزوجية

الفقرات	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
الفردية	١٠٠	٦٦،٢٨٢	٩،٩٣١	١ ،٥٨٦	٢،٠٠	(٠،٠٥)
الزوجية	١٠٠	٦٤،٢٣٦	٨،٢٢٧			

- **الثبات بطريقة تحليل التباين باستعمال معادلة الفاكرونباخ Variance Analysis Method**

يعد معامل الفا كرونباخ احد الطرق المستخدمة للحصول على الاتساق الداخلي لمعامل الثبات، والتي تعطينا مؤشراً جيداً على الاتساق الداخلي لفقرات المقياس استعملت الباحثة إجابات عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (٣٠٠) مرشداً ومرشدة، وبعد تصحيح المقياس اتضح ان القيمة التقديرية لمعامل الثبات (٠،٨٧٩) مما يشير

الى انسجام الفقرات فيما بينهما، وهذا المقياس جيد حيث يشير (أبو علام،٢٠٠٠) اذا كان معامل الثبات بين التطبيقين الأول والثاني (٧٠، ٠) فأكثر، يعد مؤشراً جيداً لثبات (أبو علام، ٢٠٠٠: ١٩١).

❖ **المقياس بصيغته النهائية :**

يتكون المقياس الحالي بصيغته النهائية من ثلاثة مجالات، المجال الأول هو القابلية على التنبؤ ويتكون من (١٢) فقرة، والمجال الثاني هو الاعتمادية ويتكون من (١٢) فقرة، والمجال الثالث هو الاعتقاد ويتكون من (١٢) فقرة ايضاً، وقد وضع للمقياس خمس بدائل هي (تنطبق عليَ تماماً، تنطبق عليَ غالباً، تنطبق عليَ احياناً، تنطبق عليَ نادراً، لا تنطبق عليَ ابداً)، ويكون تصحيح الدرجات تصاعدياً (١،٢،٣،٤،٥) على التوالي للفقرات الإيجابية، وتنازلياً (٥،٤،٣،٢،١) للفقرات السلبية، وان اعلى درجة محتملة للمقياس هي (١٨٠) وادنى درجة للمقياس هي (٣٦)، والوسط الفرضي هو (١٠٨) درجة.

❖ **اجراء استخراج النتائج:**

بعد الانتهاء من خطوات بناء مقياس الثقة الاجتماعية المدركة، على وفق الإجراءات المعمول بها في بناء المقاييس التربوية والنفسية، من حيث تمتعها بالخصائص السايكومترية من صدق وثبات، ولغرض تحقيق أهداف البحث تم إعادة احتساب الدرجات لكل استمارة ولكل مستجيب وللمقياس بعد حذف الفقرات التي حذفت في إجراءات التحليل الاحصائي ولذات

العينة (٣٠٠) مرشد ومرشدة، واستخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة لاستخراج أهداف البحث كما في الفصل الرابع.

❖ **المؤشرات الإحصائية لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة:**

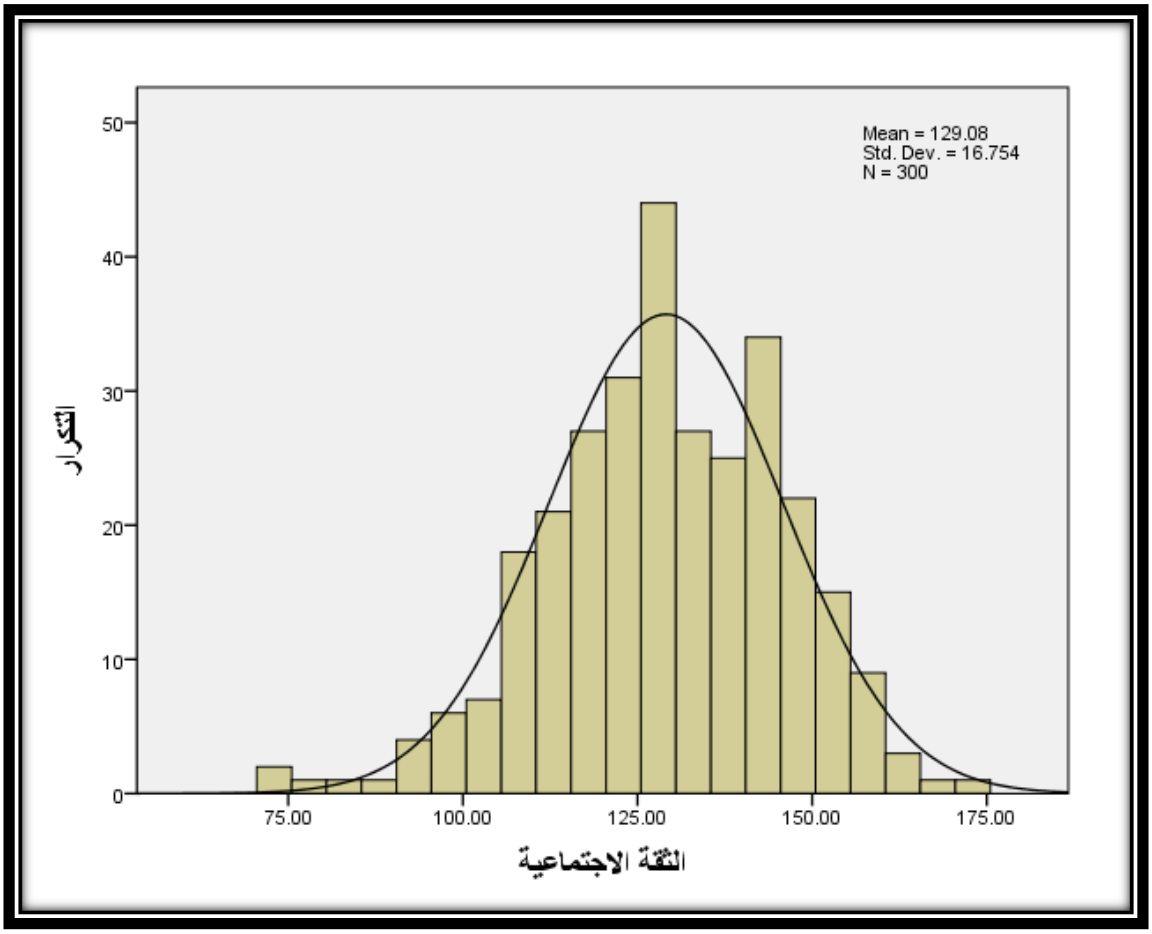
ان حساب المؤشرات الإحصائية لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة، والرجوع الى نتائج التطبيق فيما بعد، تتطلب من الباحثة استعمال الحقيبة للعلوم الاجتماعية او ما يسمى اختبار (SPSS) في استخراج تلك المؤشرات الإحصائية وجدول (١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩)

يوضح المؤشرات الإحصائية لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة

المؤشرات الإحصائية	الثقة الاجتماعية المدركة
الوسط الحسابي	129.080
الخطأ المعياري للوسط	0.96730
الوسيط	130.000
المنوال	131.00
الانحراف المعياري	16.75418
التباين	280.703
الالتواء	-0.384
الخطأ المعياري للالتواء	0.141
التفرطح	0.278

الخطأ المعياري للتفرطح	0.281
المدى	98.00
اقل درجه يمكن الحصول عليها	36
أعلى درجه يمكن الحصول عليها	180
الوسط الفرضي	108
عدد الفقرات النهائي	36
عدد البدائل	5



شكل (٢)

التوزيع الاعتدالي لفقرات مقياس الثقة الاجتماعية المدرك

❖ **عرض النتائج وتفسيرها**

- **التعرف على الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين.**

لغرض التحقيق من هذا الهدف حللت البيانات الخاصة بمقياس الثقة الاجتماعية المدركة على عينة البحث الأساسية التي قوامها (٣٠٠) مرشداً ومرشدة، وجدت الباحثة ان الوسط الحسابي لعينة البحث على المقياس (١٢٩,٠٨٠) بانحراف معياري (١٦,٧٥٤٢)، وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (١٠٨)، وذلك باختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر ان هناك فرق دال إحصائيا بين المتوسطين إذ أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٢١,٧٩٣)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٩), ولصالح متوسط العينة وهذا يشير إلى أنّ المرشدين التربويين يتمتعون بثقة اجتماعية المدركة. وكما مبينة في جدول (٢٣).

الجدول (٢٣)

نتائج الاختبار التائي لكشف الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الثقة الاجتماعية المدركة

المتغير	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠١
					المحسوبة	الجدولية		
الثقة الاجتماعية المدركة	٣٠٠	١٢٩,٠٨٠	١٦,٧٥٤٢	١٠٨	٢١,٧٩٣	١,٩٦	٢٩٩	دالة

تشير هذه النتيجة بوضوح الى ان افــراد عينة البحث تتجه نحــو الثقة الاجتماعية المدركة، وقد يعود هذا الى الوعي الــذاتي، كما أشار (روتر،١٩٧١)، ان الثقة تتكون من الشخصية السليمة او الاعتقاد بطيبة الاخرين وإدراك انهم يفعلون حقاً ما يقولونه (Rotter,1971: 59). وهو الامر الذي تجسد بشخصية هذه الفئة (المرشدين التربويين) مما أخفى حاله من الاطمئنان وحسن النية بالأخــرين وانسحب بشكل إيجابي عن الابعاد الممثلة للثقة الاجتماعية المدركة.

<u>الهدف الرابع</u>: التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور، اناث) ومدة الخدمة (١-٦،٥-١٠، ١١فأكثر) والمراحل الدراسية (ابتدائي، متوسط، اعدادي).

ولتحقيق الهدف الرابع لمعرفة دلالة الفروق في الثقة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغيرات: الجنس (ذكور، إناث)، استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي، وقد كان المتوسط الحسابي للذكور على مقياس الثقة الاجتماعية المدركة (١٣١,٣٦٥) والمتوسط الحسابي للإناث (١٢٧,٦٥٩)، والخدمة (من ١-٥ سنة، ومن ٦-١٠ سنة، من١١ سنة وأكثر)، والمتوسطات حسب مدة الخدمة هي (٢٩، ١١٩)، (٠٣٨، ١٢٦)، (٣١٥، ١٣٤) على التوالي، والمتوسطات حسب المدرسة هي (١٦٣، ١٢٨)، (٧١١، ١٢٦)، (٨٨٢،١٢٥) على التوالي، وكانت النتائج كما في جدول (٢٤).

الجدول (٢٤)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغيرات: الجنس (ذكور، إناث)، ومدة الخدمة (من ١-٥ سنة، ومن ٦-١٠ سنة، من١١ سنة وأكثر)، والمدرسة (الابتدائي المتوسط، الاعدادي).

مصدر التباين S.V	مجموع المربعات S.S	درجة الحرية D.F	متوسط المربعات M.S	القيمة الفائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	٢١،٠١٢	١	٢١،٠١٢	٠ ،٢٦٥	٣،٨٥	غير دالة
مدة الخدمة	٤٤٩١٧،٠٩٩	٢	٢٢٤٥ ،٨٥٥	٢٨ ،٣٠٨	٣،٠٠	دالة
المدرسة	١٧٨،٢٠٧	٢	٨٩،١٠٣	١ ،١٢٣	٣،٠٠	غير دالة
الجنس*مدة الخدمة	٦،٢٣٣	٢	٣،١١٧	٠ ،٠٣٩	٣،٠٠	غير دالة
المدرسة*الجنس	١٢٥،٦٧١	٢	٦٢،٨٣٦	٠ ،٧٩٢	٣،٠٠	غير دالة
المدرسة*مدة الخدمة	١٩٣،٣٢٧	٤	٤٨،٣٣٢	٠ ،٦٠٩	٢،٣٨	غير دالة
التفاعل الثلاثي	١٨١،٢٧٨	٤	٤٥،٣١٩	٠ ،٥٧١	٢،٣٨	غير دالة
الخطأ	٢٢٣٧٢،٤٧٧	٢٨٢	٧٩،٣٣٥			
الكلي Total	٢٧٥٦٩ ،٩١٤	٢٩٩				

تشير المعالجة الإحصائية في الجدول (٢٤) الى:

- ❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغير الجنس (ذكور–إناث) إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠،٢٦٥)، وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١–٢٨٢).
- ❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الثقة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغيرات مدة الخدمة (من ١–٥ سنة، ومن ٦–١٠ سنة، من١١ سنة وأكثر) إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٣٠٨، ٢٨) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣،٠٠)، عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجتي حرية (٢–٢٨٢)، ولمتابعة الفروق استعملت الباحثة اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين الأوساط الحسابية للمتغيرين واستخراج الفرق بين الأوساط فظهرت النتائج كما في الجدول (٢٥).

جدول (٢٥)

نتائج تحليل المقارنات البعدية بين فروق الأوساط الحسابية لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة وفق متغير مدة الخدمة (١-٥، ٦-١٠، ١١ فأكثر) حسب اختبار شيفيه

المجموعات	حجم العينة	المتوسطات	الفروق بين المتوسطات	قيمة شيفيه	الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
مدة الخدمة الأولى (١-٥)	٥٦	٢٩٠، ١١٩	٦ ،٧٤٨	٣،٧٣٤	دالة
مدة الخدمة الثانية (٦-١٠)	٨٨	٠٣٨، ١٢٦			
مدة الخدمة الأولى (١-٥)	٥٦	٢٩٠، ١١٩	١٥،٠٢٥	٣،٤٠٣	دالة
مدة الخدمة الثالثة (١١ فأكثر)	١٥٦	٣١٥، ١٣٤			
مدة الخدمة الثانية (٦-١٠)	٨٨	٠٣٨، ١٢٦	٨،٢٧٧	٢،٩١٢	دالة
مدة الخدمة الثالثة (١١ فأكثر)	١٥٦	٣١٥، ١٣٤			

من جدول (٢٥) يتضح ان اكبر الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الأوساط الحسابية بين المرشدين من ذوي الخدمة الاولى (١-٥ سنة) والمرشدين ذوي الخدمة الثالثة (من ١١ اكثر سنة) ولصالح ذوي الخدمة الثالثة حيث بلغ الفرق (٠٢٥، ١٥) وهو أكبر من قيمة شيفيه الحرجة الخاصة به البالغة (٣,٤٠٣)، تليها الفروق بين المرشدين من ذوي الخدمة الثانية (٦-١٠ سنة) والمرشدين ذوي الخدمة الثالثة (اكثر من ١١ سنة) ولصالح ذوي الخدمة الثالثة حيث بلغ الفرق (٢٧٧، ٨) وهو أكبر من قيمة شيفيه الحرجة الخاصة به البالغة (٢,٩١٢)، تليها الفروق بين المرشدين من ذوي الخدمة الاولى (١-٥ سنة) والمرشدين ذوي الخدمة الثانية (٥-١٠ سنة) ولصالح ذوي الخدمة الثانية حيث بلغ الفرق (٧٤٨، ٦) وهو أكبر من قيمة شيفيه الحرجة الخاصة به البالغة (٣,٧٣٤). وتُظهر هذه النتيجة أنَّ المرشدين التربويين التي تتجاوز خدمتهم (١١ سنة) لديهم ثقة اجتماعية مدركة أكثر من باقي المرشدين عينة البحث يليها المرشدين التربويين ذوي الخدمة الثانية (٥-١٠ سنة) واخيرا المرشدين التربويين من ذوي الخدمة الاولى (١-٥ سنة) وهذا يشير الى ان مستوى الثقة الاجتماعية المدركة يزداد بزيادة مستوى الخدمة.

- ❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الثقة الاجتماعية المدركة تبعاً لمتغير المدرسة (الابتدائية، المتوسطة، الإعدادية) إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١،١٢٣) وهي أصغر من الجدولية البالغة (٣،٠٠) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجتي حرية (٢-٢٨٢).

- ❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الثقة الاجتماعية المدركة تبعاً لتفاعل الجنس (ذكور، اناث) مع مدة الخدمة (١-٥، ٦-١٠، ١١ فأكثر)، إذ كانت القيم الفائية المحسوبة هي (٠،٠٣٩) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣،٠٠) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجتي حرية (٢-٢٨٢).
- ❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الثقة الاجتماعية المدركة تبعاً لتفاعل الجنس (ذكور، اناث) مع المدرسة (ابتدائية، متوسطة، اعدادية)، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠،٧٩٢)، وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣،٠٠)، عند مستوى دلالة (٠،٠٥)، ودرجتي حرية (٢-٢٨٢).
- ❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الثقة الاجتماعية المدركة تبعاً لتفاعل مدة الخدمة (١-٥، ٦-١٠، ١١ فأكثر)، مع المدرسة (ابتدائية، متوسطة، اعدادية)، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠،٦٠٩) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢،٣٨)، عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجتي حرية (٤-٢٨٢).
- ❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الثقة الاجتماعية المدركة تبعاً لتفاعل المتغيرات الثلاث حيث بلغت القيمة الفائية (٠،٥٧١)، وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢،٣٨)، عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجتي حرية (٤-٢٨٢).

يتبين انه لا توجد فروق إحصائية في الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغير الجنس، بينما توجد فروق في درجات الثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين، تبعاً لمتغير مدة الخدمة علماً كلما زادت مدة الخدمة تزداد الثقة الاجتماعية المدركة، كما أشار (روتر، ١٩٦٧)، كلما زادت خبرة الفرد زادت توقعاته التعميمية بالأخرين (Rotter,1967:23). كون المرشدين التربويين تتكون لديهم خبرة ومعرفة وثقة في نطاق عملهم وتواصلهم مع الأخرين كلما ازدادت مدة خدمتهم.

❖ **الاستنتاجات:**

وفي ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يمكن استخلاص الاستنتاجات الاتيـــة:

١-ان متغير الثقة الاجتماعية المدركة دال لدى المرشدين التربويين الامر الذي يؤشر شيوعه لديهم.

٢-توجد فروق تبعاً للجنس في الثقة الاجتماعية، حيث يتمتع الذكور بنسبة عالية من الثقة الاجتماعية المدركة.

٣-المرشدين التربويين ذوي مدة خدمة (١-٥سنة) يتمتعون بثقة اجتماعية مدركة مقارنة ب مدة (١١سنة فأكثر)

❖ **التوصيات:**

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:

١- الإفادة من مقياس البحث الحالي الذي تم اعداده من قبل الباحثة للمرشدين التربويين الموجودين في مديرية التربية وذل لتطوير وتحسين عملهم.

٢- من الممكن ان تزود دائرة الاشراف والتقويم بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي شعبة الارشاد التربوي بوزارة التربية بالمقياس المعد في البحث الحالي الخاص بالثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين لاستثمارها في المجال التطبيقي او الأبحاث المستقبلية.

٣- على مديرية الارشاد التربوي في وزارة التربية بالتعاون مع أساتذة مختصين في الارشاد النفسي والتوجيه التربوي في الجامعات العراقية فتح دورات تأهيلية للمرشدين التربويين ذوي التراحم الذاتي المنخفض وإقامة لتنميته التراحم الذاتي.

٤- إجراء البحوث والدراسات النفسية التي تعمل على تطوير العمل الارشادي وتحسينهُ.

❖ **المقترحات:**

يقترح البحث الحالي استكمالاً للجوانب ذات العلاقة بالبحث، تقترح الباحثة بعض الدراسات الاتية:

١-اجراء دراسات تتناول متغيرات البحث على شرائح اجتماعية أخرى ومراحل عمرية مختلفة، من اجل معرفة الفروق بينها وبين هذه الدراسة.

٢-اجراء دراسة مقارنة تتناول الثقة الاجتماعية المدركة بمتغيرات أخرى كـ (التعاطف الوجداني، الصلابة النفسية، الاستقرار النفسي، الذكاء الانفعالي).

٣-ادخال متغيرات أخرى الى البحث الحالي كـ (الحالة الاجتماعية).

المصـــــادر العــربية:

- إبراهيم، عبد الستار (١٩٩٥): **تدريب الثقة وتأكيد حرية التعبير عن المشاعر**، الظهران، دار المريخ للنشر والتوزيع.
- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠): **علم النفس التربوي**، دار المسيرة، للنشر والتوزيع، ط٢، عمان.
- أبو حطب، فؤاد وآمال صادق (١٩٩٩): **نمو الانسان من مرحلة الجنين الى مرحلة المسنين**، مكتبة الانجلو المصرية، ط٤، القاهرة.
- أبو عيطة، سهام (١٩٩٧): **مبادئ الارشاد النفسي**، عالم الكتب، القاهرة.
- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ (٢٠٠٢): **مبادئ الارشاد النفسي**، دار العمال، للطباعة والنشر، الأردن.
- البطش، محمد وليد وأبو زينة، فريد كامل (٢٠٠٧): **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط١، عمان.

- الجابري، كاظم كريم وصبري داوود عبد السلام (٢٠١٣): **مناهج البحث العلمي**، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق.
- الخفاجي، عفاف زياد وادي (٢٠٠٢): **بناء مقياس عن التحكم الذاتي لدى طلبة جامعة بغداد**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.
- الرملي، علي وآخرون، عبد الله، كاظم، علي مهدي (٢٠٠٩): مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي، مكتبة الفلاح، ط١، الامارات.
- الزوبعي وآخرون، عبد الجليل وبكر ومحمد الياس والكناني وابرهيم (١٩٨١): **الاختبارات والمقاييس النفسية**، دار الكتب للطباعة، جامعة الموصل، العراق.
- الشمري، صادق كاظم (٢٠١٢): **توجهات اهداف الإنجاز وعلاقتها بالتحكم الذاتي لدى طلبة جامعة بغداد**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة بغداد.
- الشمري، عمار عبد علي (٢٠٠٩): **الذكاء الأخلاقي والثقة الاجتماعية المتبادلة**، ط ١، دار الكتب والوثائق، بغداد.
- العاني، (١٩٨٩): **أسس الإحصاء**، مطبعة كلية العلوم، جامعة بغداد.
- العنزي، سعد علي، الساعدي مؤيد يوسف (٢٠٠٤): الثقة بين الإطار الشخصي والمفهوم العام التنظيمي الحديث، **المجلة العراقية للعلوم الإدارية**، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة كربلاء العدد (٥).

- القواسمة، هشام عطية، الحوامدة صباح خليل (٢٠١٠): **دليل المرشد التربوي في مجال التوجيه الجمعي في الصفوف**، دار اليازوري العلمية، للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الفرماوي، حمدي علي (٢٠٠٩): **الأساليب المعرفية بين النظرية والتطبيق**، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط٢، عمان.
- الموسوعة الفلسفية المختصرة (١٩٨٣): ترجمة: فؤاد كامل وآخرون، دار القلم بيروت.
- النبهان، موسى (٢٠٠٤): **اساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- آمال واباظة (٢٠١١): **الكمالية السوية والعصابية**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- باترسون، س.ج (١٩٨١): **نظريات الارشاد والعلاج النفسي**، ترجمة: حامد عبد العزيز الفقي، دار القلم، الكويت.
- زهران، محمد حامد (٢٠٠٠): **الارشاد النفسي المصغر لتعامل مع المشكلات الدراسية**، عالم الكتب، القاهرة.
- زيود، نادر (٢٠٠٢): **واقع الاحتراق النفسي للمرشد النفسي والتربوي في محافظة الزرقاء في الأردن**، المجلد ٢٩، العدد ٢، مجلة العلوم التربوية، الأردن.
- صالح، قاسم حسين (١٩٩٨): **الشخصية بين التنظير والقياس**، مطبعة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العراق، بغداد.

- عبد العظيم، حمدي عبد الله (٢٠١٣): **مهارات التوجيه والإرشاد في المجال المدرسي**، الجيزة، ط١، مكتبة أولاد الشيخ للتراث.
- عبيدات، ذوقان وآخرون (١٩٩٩): **البحث العلمي (مفهومه، ادواته، اساليبه)**، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- فيرز، أي، جيري (١٩٨٦): **نظرية التعلم الاجتماعي لروتر. في جورج ام غازدا وريموند جي كورسين: نظريات التعلم: دراسة مقارنة – الجزء الثاني**. ترجمة: علي حسين حجاج، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.
- نظمي، فارس كمال عمر (٢٠٠١): **الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته بالثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة في ضوء درجة تمسكهم بالقيم الدينية**، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية الآداب في جامعة بغداد.
- نعمة، طايبي (٢٠١٢): **علاقة الاحتراق النفسي ببعض الاضطرابات النفسية والنفس الجسدية لدى المرشدين**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العيادي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا. جامعة الجزائر ط٢.
- مهدي، ابتسام جواد (٢٠٠٨): بطالة المتعلمين، كراس وثائق الندوة العلمية (بطالة الشباب أسبابها وسبل علاجها)، بغـــداد.
- مايرز، آن (١٩٩٠): علم النفس التجريبي، ترجمة خليل إبراهيم البياتي، بغداد، العراق.

- فروم، ايرك (١٩٨٩): الانسان بين بين الجوهر والمظهر، ترجمة سعد زهران سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

المصادر الأجنبية:

- Allen,N.B,& Knight,WE.J.(2005) mindfull ness, compassion. For seif, and compassion for other, Implication . In p. Gilbrt (Ed.) compassion conce: tualization , research, and usein psychotherapy. London: Rutiedge, (pp. 239-262).
- Bear, R.A., Smith, G.T.,&Allen,K.B.(2004):Assessment of mindfulness by self-report; The Kentucky inventory of mindfulness Skill. Assessment,11(3),191-206.
- Brion, J.M., Leary, M.R, & Drabkin, A.S. (2014): Self-compassion and reaction to serious illness: Th case of HIV. J ournal of Health Psychology, 19(2)218-229.
- Brown, Lee (1 Janusry 2000) compassion and societal well Being: pacific Dhilosophical Quarterly.
- Hall, M (2002). Building on relationships, fundraisings approach for community colleges. Dissertation Abstract, ED45889.
- Giibert, P ., Baldwin, M, lrons, C ,Baccus, J. R, & Palmer, M. (2006): Self-criticism and self-warmth: An imagery study exploring their relation to depression. Journal of Cognitive Psychotherapy,20, 183-200.
- Germer, C.K., Neff, K.D. (2013) : Self-compassion in clinical practice. Journal of clinical Psychology, 69(8), 865-867.

- Lundasen, Susanne wallman & Tragardh, Lars. (2013) social trust and Raligion in Sweden thceology ical Belief versus Social. Organization in. Religion and Givil society in Europepp, 109-125.
- Katz H.A.and Rotter,J.B.(1969), Interpersonal Trust scores of collge students and their parents. Child Development, 40,657- 661.
- Luhmann, N . (1979). Trust and power . chichester : John Wiley and sons.
- Neff, K, D,.(2003a): The development and validation of a scale to measure self-compassion. Self and Identity, 2, 223-250.
- Neff, K.D.Kirpatrick,k.L.,&Rude , S..S.(2007): Self-compassion and Adaptive Psychologyical functioning . Journal of Research in Personality,41(1),139-154>
- Tajfel & Turner, J. (1979): An Integrative theory of Intergroupconflict.
- Werner,K.H.,Jazaieri,H.,Goldin,P.R.,Ziv,M.,Heimberg,R. G.,&Gross, J.J(2012). Self-compassion and social anxiety disorder .Anxiety Stress & Coping: An International Journal, 25(5).
- Choi, Y.M. Lee.D,& Lee,H : (2012) The effect of when experiencing a sense of inferiority across comparison situations procedia- social and behavioral Science. 114. 949- 953.
- Hanchon :(2010) The Relation Between perfectionism and Achievement. Goals personality and Individual Differerees, 42. (8), 885- 890.

- Schellen berg : (2016) B.I,Bailis, D.S. Mosewich A.D. You have passion but do you have Self- Compassion Harmonious passion, obsessive passion, and responses to passion – related failure.
- Neff. K.D, (2009) Self- Compassion in M.R, Leary .R.H, Hoyle .M. R. Leary .R.h.Hoyle (Eds). H .and book of Individual differences in social behavior (561-573). New York, US: Guilford presses.
- Holahan .C . & Moos R. Lifstress and health: personality , coping. And family supportin stress resisance.
- Galante. J, Galante. I.Bekkers. M. & Gallacher. J.(2014) Effect of Kindness- based nmeditaton on health and well – being : Asystematic review and meta – analysis . Journal of Consulting and clinical psychology. 82 (6).
- Rotter. J. (1967). A New Scale for the Measurement of Internation Trust. Journal of personality. (35), 651-665.

ملحق (١)

كتب تسهيل مهمة

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and
Scientific Research
University of Al-Qadisiyah
College of Education
Postgraduate Unit

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة القادسية
كلية التربية
وحدة الدراسات العليا

Ref. :
Date

العدد : ٢٥٧
التاريخ : ١٠/١/٢٠٢١

إلى/ مديرية تربية الديوانية

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة...

للتفضل بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا الماجستير(أمل نعمة عبد السادة) قسم العلوم التربوية والنفسية لانجاز متطلبات بحثها .

ننتهز الفرصة لتقديم شكرنا وامتنانا مع التقدير.

أ.م.د. ضرغام سامي عبد الامير
م/العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
١٠/١/٢٠٢١

نسخة منه إلى/
- مكتب السيد العميد للتفضل بالاطلاع مع التقدير.
- وحدة الدراسات العليا .
- الصادر

University of Al-Qadisiyah – Al-Diwaniyah - College of Education
E-mail : edu@qu.edu.iq
Website: http://qu.edu.iq/edu/

جامعة القادسية – الديوانية / كلية التربية
البريد الإلكتروني
الموقع الالكتروني

ملحـــــق (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القادسية / كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / المـــاجستير

استبانة أراء المحكمين لمقياس الثقة الاجتماعية المدركة بصيغته الاولية

الأستاذ/ة.....المحترم/ المحترمة

تحية طيبة:

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم بـــ **(التراحم الذاتي وعلاقته بالثقة الاجتماعية المدركة لدى المرشدين التربويين)** ولتحقيق اهداف البحث اقتضى الامر بناء مقياس **(الثقة الاجتماعية المدركة Perceived social confidence)** وقد تبنت الباحثة نظرية روتر **(Rotter,1980)** في التعلم الاجتماعي، وفي ضوء الإطار النظري للنظرية والادبيات النفسية التي درست الثقة الاجتماعية المدركة اشتقت الباحثة تعريفاً نظرياً هو: **(حالة من التوقع الإيجابي لما يدركه الفرد عن إمكانية اعتماده على ما يصدر من الاخرين من سلوكيات سواء كلمه او تصريح لفظي او مكتوب، وتعد النتاج المدرك لتفاعل**

الفرد مع بيئته). وقد تضمن ثلاثة أبعاد هي **القابلية على التنبؤ** (١٥ فقرة) **والاعتمادية** (١٥ فقرة) **والاعتقاد** (١٥ فقرة)، ليصبح العدد الكلي (٤٥فقرة).

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية رصينة ودراية تربوية وموضوعية، ونظرة شمولية وحاجتنا الى مشورتكم تتوجه الباحثة اليكم للاستعانة بآرائكم ومقترحاتكم السديدة وابداء آرائكم في الحكم على مجالات القياس وفقراته، وابداء آرائكم فيما إذا كانت صالحة او غير صالحة او بحاجة الى اي ملاحظات ترونها ضرورية. ولكل فقرة خمسة بدائل (تنطبق علي تماماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي احياناً، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي ابداً).

ولكم فائق الشكر والامتنان

الاسم الكامل:

الدرجة العلمية:

التخصص الدقيق:

المجال الاول: القابلية على التنبؤ: يقصد به توقع الفرد ان العلاقة وسلوكيات الناس اتجاهه فيها منفعة وحرص.

ت	الفقرات	اتجاهها	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	أرى ان سلوك الناس يتجه الى الرحمة بالآخرين	إيجابية			
٢	أجد ان معظم العلاقات الاجتماعية أصبحت تهدف الى منافع الشخصية	سلبية			
٣	يمكنني التغلب على مشكلاتي وتحسين علاقتي مع الاخرين	إيجابية			
٤	أؤمن ان البشر متعاونين فيما بينهم لإيجاد حلول لمشكلاتهم	إيجابية			
٥	يمكنني التنبؤ ان أوجه الحياة في مجتمعنا ستتضرر جراء ضعف الثقة بين الاخرين	سلبية			
٦	أمتلك رؤية لمعرفة نوايا الاخرين من نبرات صوتهم او النظر الى وجوههم	إيجابية			
٧	أجد ان الناس يفعلون ما يقولون	إيجابية			
٨	اتجنب الحكم السريع على الأفعال الخاطئة التي تصدر من الاخرين	إيجابية			
٩	اعتقد ان الظروف التي مررنا بها اثرت على سلوكياتنا في علاقتنا مع الاخرين	سلبية			
١٠	استنتج سلوكيات الاخرين بالبحث عن أسبابها	إيجابية			

١١	اشعر ان الناس طيبون بالفطرة	إيجابية			
١٢	أتوقع ان الطبيعة البشرية في جوهرها تميل للتعاون والتفاعل الإنساني	إيجابية			
١٣	أجد ان الناس يحاولون ضبط سلوكهم عند مواجهة مشكلة ما حرصاً على استمرار العلاقة	إيجابية			
١٤	أشعر باهتمامات الشخص المقابل دون ان يقول لي	إيجابية			
١٥	اعتقد ان العلاقات الصادقة بين الناس تدوم أطول	إيجابية			

المجال الثاني: الاعتمادية: هي ميل الفرد لطلب المساعدة والاعتماد على الاخرين لتحقيق أغراض معينة.

ت	الفقــرات	اتجاهها	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١٦	اثق بقدرة أصدقائي على مساعدتي عند الحاجة إليهم	إيجابية			
١٧	اعتمد على اراء الخبراء ضمن حقل المعرفة الخاص بهم	إيجابية			
١٨	اواجه صعوبة في إيجاد شخص للبوح له بأسراري	سلبية			
١٩	أستطيع الاعتماد على الناس لفعل ما يقولون	إيجابية			
٢٠	أحظى باهتمام زملائي في العمل لاجتهادي في مهنتي	إيجابية			
٢١	أجد متعة في مشاركة بعض المواضيع مع زملائي وتقوية الروابط	إيجابية			

٢٢	أفضل مشورة زملائي في العمل والاخذ بآرائهم وافكارهم	إيجابية			
٢٣	أرى ان الناس يراعون مشاعر الضعف والالم وجديرون بالثقة	إيجابية			
٢٤	لا يمكنني الاعتماد على بعض زملائي لميلهم للمنافسة في العمل	سلبية			
٢٥	اواجه صعوبة في تكوين العلاقات مع الاخرين لضعف الثقة بهم	سلبية			
٢٦	ثقتي بزملائي تمنعني من تركهم والاعتماد عليهم	إيجابية			
٢٧	أقدم دعماً نفسياً واجتماعاً للأخرين كالمشاركة بالأعمال التطوعية والأنشطة الترفيهية	إيجابية			
٢٨	انتقي أفضل الحلول في مواجهة المشكلات التي تحدث مع زملائي	إيجابية			
٢٩	أجد ان حالات الاحتيال والنصب في المجتمع أدت الى ضعف الثقة بالأخرين	سلبية			
٣٠	استمع لوجهة نظر الاخرين إذا اختلفت معهم بموضوع ما	إيجابية			

المجال الثالث: الاعتقاد: هي مجموعة أفكار يضعها الفرد اتجاه سلوكيات الاخرين ويعتقد بصحتها حيث تعزز ثقته او عدم ثقته بالأخرين.

ت	الفقرات	اتجاهها	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
٣١	اعتقد ان معظم الطلاب يجيبون على استطلاعات الراي العام بصدق	إيجابية			
٣٢	أحاول استيعاب ما يصدر من سلوك الاخرين بالشرح اللفظي وتفسيره	إيجابية			
٣٣	أفضل مناقشة الأفكار العملية مع زملائي لتبادل المعلومات	إيجابية			
٣٤	أصبح النفاق ظاهرة منتشرة عند الناس	سلبية			
٣٥	أجد ان سلوك الناس اليوم أصبح أكثر وعي ومعرفة من السابق	إيجابية			
٣٦	أكون حذر عند التعامل مع الغرباء حتى اتأكد انهم جديرون بالثقة	إيجابية			
٣٧	أجد ان البشر منغلق على ذاته	سلبية			
٣٨	أشعر ان الاخرين يلجئون الى اختيار الأفكار القريبة على أنفسهم في مواجهة الاحداث المتناقضة	إيجابية			
٣٩	اتردد في الدخول الى مكان يوجد فيه مجموعة من الناس	سلبية			
٤٠	أرى من الصعب الحصول على وصف صادق للأحداث اليومية مما ينشره الاعلام	سلبية			

٤١	أجد متعة في المشاركة بالأعمال الخيرية مع الاخرين	إيجابية			
٤٢	أرى ان العديد من العادات الاجتماعية ليس لها أهمية في تعزيز العلاقة مع الاخرين	سلبية			
٤٣	يتوقف فهمي لسلوكيات الاخرين على تفسير المواقف من كل الجوانب	إيجابية			
٤٤	أشعر بان هناك من يكن لي العداء	سلبية			
٤٥	الاحظ ان الناس لديهم شعور بالمسؤولية لمواجهة مشكلاتهم	إيجابية			

ملـــــــحــق (٤)

أسماء السادة المحكمين في تقويم أداتي البحث

ت	اللقب العلمي	الاسم	الاختصاص	مكان العمل
١	أستاذ	اياد هاشم محمد	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة ديالى
٢	أستاذ	سالم نوري صادق	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة ديالى
٣	أستاذ	عدنان محمود المهداوي	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة ديالى
٤	أستاذ	علي محمود كاظم	علم النفس التربوي	كلية التربية الأساسية– جامعة بابل
٥	أستاذ	كاظم جبر الجبوري	علم النفس الشخصية	كلية التربية – جامعة القادسية
٦	أستاذ	مظهر عبد الكريم	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة ديالى
٧	أستاذ	ندى غانم محمود	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة الموصل
٨	أستاذ مساعد	احمد عبد الكاظم جوني	علم النفس التربوي	كلية الآداب – جامعة القادسية
٩	أستاذ مساعد	ارتقاء يحيى حافظ	علم النفس النمو	كلية التربية – جامعة القادسية
١٠	أستاذ مساعد	ازهار محمد السباب	علم النفس التربوي	كلية الآداب –ابن رشد–جامعة بغداد
١١	أستاذ مساعد	حوراء عباس كرماش	علم النفس التربوي	كلية التربية الأساسية– جامعة بابل
١٢	أستاذ مساعد	خالد أبو جاسم	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة القادسية
١٣	أستاذ مساعد	راضي حسين عبيد	علم النفس التربوي	كلية تربية بنات – جامعة القادسية
١٤	أستاذ مساعد	زهرة موسى جعفر	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة ديالى
١٥	أستاذ مساعد	سلمان عبد الواحد	علم النفس التربوي	كلية التربية–ابن رشد–جامعة بغداد
١٦	أستاذ مساعد	سميعة علي حسين	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة ديالى
١٧	أستاذ مساعد	سوسن عبد علي	علم النفس التربوي	كلية الآداب–ابن رشد– جامعة بغداد

١٨	أستاذ مساعد	صادق كاظم جريو	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة بابل
١٩	أستاذ مساعد	عباس شمران رشيد	ارشاد نفسي وتوجيه تربوي	كلية التربية – جامعة القادسية
٢٠	أستاذ مساعد	علي حسين حلو	علم النفس التربوي	كلية التربية–ابن رشد–جامعة بغداد
٢١	أستاذ مساعد	علي حسين عايد	علم النفس الشخصية	كلية تربية بنات – جامعة القادسية
٢٢	أستاذ مساعد	علي عبد الرحيم صالح	علم النفس الشخصية	كلية الآداب – جامعة القادسية
٢٣	أستاذ مساعد	كاظم محسن الكعبي	علم النفس المعرفي	كلية التربية – جامعة المستنصرية
٢٤	أستاذ مساعد	ماجدة هليل شغيدل	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة المستنصرية
٢٥	أستاذ مساعد	محمد إبراهيم حسين	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة ديالى
٢٦	أستاذ مساعد	هشام مهدي كريم	علم النفس المعرفي	كلية التربية – جامعة القادسية
٢٧	مدرس دكتور	بشرى غانم محمود	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة الموصل
٢٨	مدرس دكتور	رنا كمال جياد	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة الموصل
٢٩	مدرس دكتور	كهرمانة هادي عودة	علم النفس التربوي	كلية تربية بنات – جامعة القادسية
٣٠	مدرس دكتور	وهاب عبد سعد	ارشاد وتوجيه تربوي	كلية التربية – جامعة القادسية

ملـــــــحـــق (٣)

مقياس الثقة الاجتماعية المدركة المعد للتطبيق النهائي

جامعة القادسية/ كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدارسات العليا/ ماجستير

اخي المرشد:

اختي المرشدة:

تحية طيبة.....

تضع الباحثة بين يديك عدد من الفقرات تمثل مواقف يتعرض لها كل منا في حياته اليومية، يرجى الاجابة عنها بما تراه مناسباً من وجهة نظرك، وذلك بوضع علامة (√) امام الفقرة وتحت البديل المناسب الذي يمثل استجابتكم إزائها، علماً ان اجابتك لن يطلع عليها أحد سوى الباحثة، ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وأنه لا توجد إجابة صحيحة واخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن آرائك نحوها، وتأمل الباحثة تعاونكم معها في الاجابة على جميع الفقرات، ولا داعي لذكر الاسم ولا تترك فقرة بدون إجابة ولا تضع علامتين للفقرة الواحدة.

مع خالص الشكر والتقدير

ملاحظة: يرجى تدوين المعلومات الاتية:

الجنس: ذكر ..... ، انثى .....

مدة الخدمة: ..... سنة

العمر: ..... سنة

المدرسة: ابتدائية .....، متوسطة.....، اعدادية .....

ت	الفقــرات	تنطبق عليَ				لا تنطبق عليَ
		تماماً	غالباً	احياناً	نادراً	ابداً
١	أرى ان سلوك الناس يتجه الى الرحمة بالآخرين					
٢	أجد ان معظم العلاقات الاجتماعية أصبحت تهدف الى منافع الشخصية					
٣	يمكنني التغلب على مشكلاتي وتحسين علاقتي مع الاخرين					
٤	أؤمن ان البشر متعاونين فيما بينهم لإيجاد حلول لمشكلاتهم					
٥	يمكنني التنبؤ ان أوجه الحياة في مجتمعنا ستتضرر جراء ضعف الثقة بين الاخرين					

٦	اتجنب الحكم السريع على الأفعال الخاطئة التي تصدر من الاخرين					
٧	استنتج سلوكيات الاخرين بالبحث عن أسبابها					
٨	أتوقع ان الطبيعة البشرية في جوهرها تميل للتعاون والتفاعل الإنساني					
٩	أجد ان الناس يحاولون ضبط سلوكهم عند مواجهة مشكلة ما حرصاً على استمرار العلاقة					
١٠	أشعر باهتمامات الشخص المقابل دون ان يقول لي					
١١	اعتقد ان العلاقات الصادقة بين الناس تدوم أطول					
١٢	اثق بقدرة أصدقائي على مساعدتي عند الحاجة إليهم					
١٣	اواجه صعوبة في إيجاد شخص للبوح له بأسراري					
١٤	أستطيع الاعتماد على الناس لفعل ما يقولون					
١٥	أجد متعة في مشاركة بعض المواضيع مع زملائي وتقوية الروابط					

١٦	أفضل مشورة زملائي في العمل والاخذ بآرائهم وافكارهم					
١٧	لا يمكنني الاعتماد على بعض زملائي لميلهم للمنافسة في العمل					
١٨	اواجه صعوبة في تكوين العلاقات مع الاخرين لضعف الثقة بهم					
١٩	ثقتي بزملائي تمنعني من تركهم والاعتماد عليهم					
٢٠	انتقي أفضل الحلول في مواجهة المشكلات التي تحدث مع زملائي					
٢١	أجد ان حالات الاحتيال والنصب في المجتمع أدت الى ضعف الثقة بالأخرين					
٢٢	استمع لوجهة نظر الاخرين إذا اختلفت معهم بموضوع ما					
٢٣	اعتقد ان معظم الطلاب يجيبون على استطلاعات الراي العام بصدق					
٢٤	أحاول استيعاب ما يصدر من سلوك الاخرين بالشرح اللفظي وتفسيره					

٢٥	أفضل مناقشة الأفكار العملية مع زملائي لتبادل المعلومات					
٢٦	أصبح النفاق ظاهرة منتشرة عند الناس					
٢٧	أجد ان سلوك الناس اليوم أصبح أكثر وعي ومعرفة من السابق					
٢٨	أكون حذر عند التعامل مع الغرباء حتى اتأكد انهم جديرون بالثقة					
٢٩	أجد ان البشر منغلق على ذاته					
٣٠	أشعر ان الاخرين يلجئون الى اختيار الأفكار القريبة على أنفسهم في مواجهة الاحداث المتناقضة					
٣١	اتردد في الدخول الى مكان يوجد فيه مجموعة من الناس					
٣٢	أجد متعة في المشاركة بالأعمال الخيرية مع الاخرين					
٣٣	أرى ان العديد من العادات الاجتماعية ليس لها أهمية في تعزيز العلاقة مع الاخرين					

٣٤	يتوقف فهمي لسلوكيات الاخرين على تفسير المواقف من كل الجوانب					
٣٥	أشعر بان هناك من يكن لي العداء					
٣٦	الاحظ ان الناس لديهم الشعور بالمسؤولية لمواجهة مشكلاتهم					

الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة

أ.م .د. نغم عبد الرضا عبدالحسين

أ. د. هاشم راضي جثير ضحى ميثم نعمه عبيد العكيلي

جامعة بابل- كلية التربية الاساسية جامعة بابل- كلية التربية الاساسية

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي التعرف إلى :

١- الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

٢- الفروق في الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير: الجنس (ذكور – اناث)

تحقيقاً لأهداف البحث أتبع الباحثون الخطوات الاساسية التي تسير وفقها عملية بناء المقاييس التربوية والنفسية ، إذ تم بناء مقياس الالتزام الوظيفي المكون من (٣٥) فقرة بصيغته النهائية .

وبعد استكمال بناء اداة البحث تم التطبيق على عينة البحث النهائية البالغة (١٧٢) من أعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوص التربية الخاصة في المدارس الحكومية لمحافظة بابل بمختلف اقضيتها للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١)، وقد تم معالجة البيانات احصائياً باستعمال الحقيبة الاحصائية (SPSS) وتوصل البحث الى النتائج الاتية:

١- يتمتع معلمي التربية الخاصة بالالتزام الوظيفي .

٢- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الالتزام الوظيفي تبعاً لمتغير الجنس

وخلص البحث إلى جملة من التوصيات والمقترحات في ضوء ما أشارت إليه نتائجه .

الكلمات المفتاحية : (الالتزام الوظيفي ، معلمي التربية الخاصة) .

Asst.prof.Dr,Nagam Abdul Reda Abdul Hussein
Hashem Radi Jatheer
DHUHA MAYTHAM NEAMAH Al OGAILI
Nagem almansory@gmail.com

Abstract

This research aims to identify

1. Employee Engagement of special education teachers.
2. differences in the Employee Engagement for special education teachers based on the following variable: sex (Male & Female)

In order to achieve the objectives of the research, the researchers followed the basic steps according to which the process of building educational and psychological standards proceeds, The Employee Engagement scale consisting of (35) items was built in its final form

After completing the construction of the research tools, the application was applied to the final research sample amounting to (172) members of the educational staff (teachers) classes of special education in government schools in Babylon Governorate in its various districts for the academic year (2020-2021), and the data was processed statistically using the statistical bag (SPSS) and the research reached the following results:

1. special education teachers enjoys the Hardiness.
2. There are no remarkable differences statistically shown at (0,05) level in the Employee Engagement based on the following variable: sex (Male & Female)

In the light of the findigs, som recommendations and suggestion Were given.

Keywords: (Employee Engagement, special education teachers **)**

أولاً : مشكلة البحث :

البعد البشري عنصراً هاماً في نجاح او فشل اي مؤسسة إذا يتوقف على مدى كفاءته في أداء المهام التي تسند اليها ومدى اقتناعه بها, فمن هنا نجد ان الالتزام بالعمل يشكل عنصرا هاما في كفاءة اي مؤسسة ونجاحها في تحقيق الاهداف التي تسعى اليها, ويلاحظ ان المؤسسات التعليمية والتربوية التي تتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة , تتطلب اجراءات تدريبية وكفاءات مؤهلة تختلف عن تلك المطلوبة في المؤسسات التعليمية الاخرى نظرا لطبيعة الافراد التي يتم التعامل معهم في تلك المؤسسات ,فالمعلمين في مدارس التربية الخاصة تفرض عليهم طبيعة العمل متطلبات ومشكلات متعددة الامر الذي يولد لديهم الضغوط النفسية وعدم الالتزام بالعمل والاقتناع به, وانطلاقا من ذلك فان ظاهرة عدم الشعور بالالتزام الوظيفي تعد من المعوقات الاساسية التي تظهر في مجال العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة ولاسيما المعوقين منهم, والتي تحول دون قيام المعلم/المعلمة بالدور المطلوب منه (الزيودي, الزغلول, ٢٠٠٨: ١٥٦)

تذكر ندى (١٩٩٨) يعد معلم التربية الخاصة هو احد أهم أركان العملية التعليمية، فان أي معوقات تعترض طريقه تحول دون أدائه التعليمي على النحو الأفضل , وتؤدى إلى إحساسه المباشر بعجزة عن القيام بواجباته ومسؤولياته تجاه الأجيال التي يعلمها , والمجتمع الذي يعمل فيه , وازاء هذا الصراع بين الواقع وبين ما هو متوقع أن يقوم به , فان ذلك يدفع باتجاه انخفاض الروح المعنوية وتردي في التزامه الوظيفي(ندى, ١٩٩٨: ٧٦) .

وبنفس الاتجاه اكد نور(١٩٨٤) الى اهمية تغيير أدوار معلمي التربية الخاصة مع تغير حاجات غير العاديين والخدمات المتوافرة لهم، وحسب قدرات واحتياجات الأسرة. واشتقت الدراسات بعض الكفايات اللازم توافرها لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لهذه الأدوار المطلوبة. كما ان المعوقان التي تتعلق بمعلم التربية الخاصة والتي اشارت اليها الدراسات كدراسة العايد (٢٠٠٣) والتي أسفرت نتائجها عن عدم توافر الفرص الكافية للتطور والنضج المهني ،ونقص الحوافز المالية التي تمنح لمعلمي التربية الخاصة، وضعف التقدير الذي لا يتناسب مع الجهد الذي يبذله، بالإضافة إلى ضعف الإعداد لمعلمي التربية الخاصة ،والقصور في ممارسة عملية التعليم وتنفيذ الخطة التربوية لذوى الاحتياجات الخاصة. ويضاف الى ذلك معوقات تتعلق بالبرامج التربوية، والتعليمية، والمناهج، والتدريس، لذوى الاحتياجات الخاصة حيث تهتم برامج التربية لغير العاديين بتوثيق صلة الفرد بمجتمعه وتعديل نظرة المجتمع إليه، وتوافر فرص الاحتكاك والتفاعل المتكافئ مع الغير وتحطيم أسباب الانعزالية التي قد تنجم عن وجود الإعاقة , وانعكاس ذلك كله على اداء معلم التربية الخاصة , الامر الذي ادى الى تراجع التزامه الوظيفي وضعفه (نور، ١٩٨٤، ٢٦٨).

تتمحور مشكلة الدراسة حول متغير الالتزام الوظيفي لدى اعضاء هيئة التعليم ، والذي من خلاله تتحدد مكانة المدرسة وقدرتها علي المنافسة, فالمدرسة مؤسسة اجتماعية تسعي لتحقيق مجموعة من الأهداف التربوية، يقع على عاتق أعضاء هيئة التعليم الدور الأكبر في تحقيق تلك الأهداف، ولكي يحقق أعضاء

هيئة التعليم تلك الأهداف, يتطلب توافر الدعم المادي والمعنوي ,اضافة الى زجهم في دورات تأهيلية لرفع مستوى الكفاءة المهنية لديهم, وتزويدهم بالخبرات المستجدة في مجال عملهم, وبناءً على هذا تلمست الباحثون مشكلة بحثهما أثناء عملهم من خلال التعرف على الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ومدى انعكاسه على ادائهم الوظيفي، لذا تتبلور مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي الاتي:

ما مستوى الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ؟ وهل هناك فروق تبعاً لمغير الجنس (ذكور- إناث).

ثانياً: أهمية البحث :

يعد الالتزام الوظيفي احد اهم الموضوعات التي حظيت باهتمام الكثير من الباحثين في المجالات الادارية لما له من أثر كبير على انتاجية العاملين في المؤسسات ودفعهم لتحقيق اهداف ورسالة المنشأة, لان العنصر البشري هو الثروة الحقيقية والمحور الاساسي للإنتاج في منظمات الاعمال, والأنسان هو أغلى ما نملك فالمعدات والآلات والاجهزة الحديثة مهما بلغت درجة تطورها وتعقيدها ستبقى بدون فائدة وقد لا تعمل اذا لم يتوافر العقل البشري الذي يديرها ويحركها, لذلك الاستثمار الحقيقي هو الاستثمار في العنصر البشري لأنه يعطي عوائد أعلى من الإنتاج وهو المفتاح الاساسي الذي يتحكم في الموارد الاخرى وقد أثبتت تجارب ودراسات هوثورن الشهيرة التي أجراها التون مايو وغيره من رواد حركة العلاقات الانسانية بأداء العمل, بأن هذا الاداء يتأثر والى حد كبير بالعوامل الاجتماعية في التنظيم وخاصة طريقة

معاملة الادارة للعاملين بالمدارس الخاصة وطبيعة العلاقات في جو العمل تسهم في زيادة الإنتاجية بالإضافة الى الحوافز المادية(بسيسو,٢٠٠٩: ٣)

وتحتل ادارة المدارس بمختلف عملياتها مركزا مؤثرا في جميع المؤسسات في المجتمع, سواء أكانت هذه الادارة صناعية او تجارية او تربوية او تعليمية أذ انها المسئولة عن أدارة دقة التطور والتقدم ودفعه لتحقيق الأهداف من خلال التحسينات الضرورية في التنظيم الاداري, او في سلوك العاملين او في الوسائل والاساليب الادارية او في كل النواحي مجتمعة, مما يؤثر سلبا او ايجابيا لذا يمكن القول ان الادارة الفعالة هي الاساس الضروري لتكوين قاعدة ملائمة للتطوير والتقدم, وتعد الإدارة التعليمية عصب العملية التعليمية والتي يعود لها عمليات تطوير وتحسين العملية التعليمية التعلمية في المؤسسات التعليمية من خلال توافر الظروف والإمكانات المادية والمعنوية وتحسين درجة الالتزام الوظيفي لجميع العاملين بالعملية التعليمية(المشيخي,٢٠١٢: ١٤)

وقد نال الالتزام الوظيفي في المجال التربوي اهتمام العديد من الدراسات والتي كان الهدف منها الرفع من مستوى الروح المعنوية للمعلمين, والحد من الضغوط النفسية التي يتعرضون لها في بيئة العمل للوصول الى اقصى درجات الاتقان والالتزام بالعمل(الزيدان,٢٠١٤: ٣)

وعليه يمكن القول ان الالتزام الوظيفي مفهوم متعدد الابعاد يتمثل في الالتزام الكلي الذي يستمده الفرد من وظيفته ومن جماعة العمل التي يعمل معها ومن الذين يخضع لأشرافهم وكذلك المنظمة او البيئة التي يعمل فيها(عبد اللطيف,٢٠١٥: ١٠)

يعد مفهوم الالتزام الوظيفي هو الاخر من بين المفاهيم الراسخة في العلوم الإدارية والسلوكية, والذي يعبر عن ظاهرة تحدث نتيجة العلاقات التبادلية بين الفرد والادارة, وتتميز هذه العلاقة بأنها تدفع الفرد لبذل الجهود الكبيرة والتي يقوم بها عن حب ورغبة ورضا فتصبح قيمها قيمة وأهدافها أهدافه, فيشعر بالمسؤولية تجاهها ويندمج فيها ويود البقاء والاستمرارية فيها, ويعد الالتزام الوظيفي من بين أهم الموضوعات التي استقطبت اهتمام الباحثين لما له من علاقة بفعالية المدارس ودرجة انجاز العمل فيها, يظهر ذلك من خلال بذل الموظفين جهودا اضافية في العمل, ويعد الأفراد الملتزمون اتجاه مدارسهم مصدر قوة تساعد المدرسة على تأدية وظائفها المتعددة(أحمد,٢٠١٦: ٢٣)

فالالتزام يتصف بأنه ايمان لدى الفرد العامل بالمدرسة بأهمية المحافظة على اداء واجباته تجاه عمله والقيام بها على أكمل وجه مع رغبته الاستمرار في الأداء على مستوى عالي من الجدوى ان امكن وهذا الاتفاق يؤكد ان الالتزام الوظيفي ينبع من أرادة الفرد واختياره ولا يفرض عن طريق قوى خارجية(الثبيتي,٢٠١٣: ٣٣)

أذا الالتزام الوظيفي للمعلم مسألة هامة وحساسة للغاية كونها تؤثر في مدى كفاءته في العمل حيث أن جودة عمل المعلم تنعكس على كافة قطاعات وشرائح المجتمع ويحتاج العنصر البشري الى عناية فائقة بالوسط المؤسساتي الذي ينشط فيه فالبيئة الملائمة المعاملة الجيدة من الزملاء والرئيس, الانصاف, العدالة والمساواة كلها متغيرات تلعب دورا هاما في احداث ما يعرف الالتزام الوظيفي, هذا المفهوم الذي ارتبط بالعنصر البشري, كما أن الالتزام الوظيفي

يلعب دورا حاسما في مساعدة المعلم على الاضطلاع بدوره في تحقيق اهداف المنظمات التربوية ومنها المدرسة وقد توصلت العديد من الدراسات السابقة الى اهمية الالتزام الوظيفي لدي معلمين التربية الخاصة (الحويطي, ٢٠١٨: ٣٠)

ويمكن توضيح الاهمية النظرية والتطبيقية للبحث على النحو الاتي:

١- من المتوقع ان يسهم البحث الحالي في تقديم اطر نظرية تساعد على فهم الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

٢- ان نتائج البحث الحالي قد تسهم في التعرف على الالتزام الوظيفي لدى معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة مما يشكل اهمية كبيرة في كيفية التعامل معها.

٣- قد يسهم التعرف على فروق الالتزام الوظيفي بين معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة في وضع الخطط والبرامج اقامة الدورات اللازمة لكيفية التعامل معها.

٤- قد تساعد نتائج البحث الحالي الى المزيد من اجراء الدراسات والبحوث ذات العلاقة بهذا المجال لهذه الشريحة المهمة.

ثالثاً : أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف إلى :

١- الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

٢- الفروق في الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير: الجنس (ذكور – اناث)

رابعاً : حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بدراسة (الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة) في المدارس الابتدائية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢٠ – ٢٠٢١) .

خامساً : تحديد المصطلحات :

- **الالتزام الوظيفي Employee Engagement**

تبنى الباحثون تعريف بيكر(١٩٦٠) " ينشأ عندما يقوم الفرد بعمل مقارنة يتم من خلالها الربط بين المزايا أو المنافع المرتبطة ببيئة العمل ونمط السلوك الملائم الذي يتبعه أو يسلكه".(صباح,٢٠١٦: ٦)

و**يعرف إجرائياً:** الدرجة الكلية التي يحصل عليها معلمي ومعلمات التربية الخاصة من خلال استجاباتهم عن فقرات المقياس الذي سيعد في البحث الحالي.

إطـــار نظـــري ودراسات سابقة

أولاً : إطار نظري:

❖ **مفهوم الالتزام الوظيفي Employee Engagement:**

يعد الالتزام الوظيفي من الظواهر المهمة في حياة البشرية بشكل عام وفي المدارس بشكل خاص, ونتيجة ذلك فقد قضت الحاجة الى دراسة السلوك الانساني في المدارس بغرض تحفيزه وزيادة التزامه, وتشير المراجع العلمية الى ان الالتزام والولاء والاخلاص والحب والطاعة هي من أكثر المسائل التي أخذت تشغل بال ادارة المدارس التي تتولى مسؤولية المحافظة عليها في حالة صحية سليمة تمكنها من البقاء والاستمرار, وتشير الأدبيات الادارية الى ان

الالتزام الوظيفي اصبح من اكثر المسائل التي تشغل بال ادارة المدارس , الا ان مفهومه العلمي الصحيح لم يحظ بالاهتمام المطلوب من قبل المختصين الا في نهاية الستينات وأوائل السبعينات من القرن العشرين(خضير واخرون,١٩٩٦: ٧٥)

والالتزام الوظيفي يزيد من ارتباط الفرد بعمله، ويجعله يبذل جهوداً عالية لإنجاحه ويبدي رغبة قوية في البقاء فيه، والاستمرار لفترة أطول، والتميز في الأداء، كما يقلل من السلوك السلبي كالإهمال والتقصير في العمل والغياب أو ترك العمل أو الشعور بالإحباط وبتحقق الولاء الوظيفي للأفراد تحقق المنظمات التعليمية أهدافها بكفاءة وفعالية (الزهراني,١٤٢٤: ٤٤)

ويرى سلامة(٢٠٠٣)مفهوم الالتزام الوظيفي مفهوم قديم في العلوم الاجتماعية وكان اول من بحث فيه علماء الاجتماع الذين يرون ان الانسان بوصفه كائناً اجتماعياً يعيش مع أفراد آخرين في بيئة اجتماعية منظمة وتربط بهم علاقات اجتماعية دافعها الحاجة إلى التعاون والشعور بالالتزام لتلك البيئة الاجتماعية. ويرون أن الولاء الوظيفي جزء من الولاء الاجتماعي العام الذي يتمثل في تنمية مشاعر الفرد نحو المجتمع الذي يعيش فيه بما فيه من أفراد ومنظمات وما يسوده من قيم ومبادئ وأفكار والعمل على نشر قيم المجتمع ومبادئه(سلامة,٢٠٠٣: ٤٢)

النظريات التي فسرت الالتزام الوظيفي:

1_ نظرية الالتزام البقائي:

أكد درويش (2008)أن هذه النظرية المدخل الأول لدارسة الالتزام الوظيفي واعتمد على مفهوم بيكر 1960 ، الذي تعرض مقدمة الى الالتزام في السلوك الفردي والجماعي والالتزام الوظيفي في المؤسسات التعليمية، وأطلق عليه الالتزام الوظيفي وعرف الإلتزام بأنه " اندماج الفرد في خط معين من التصرفات الثابتة والمتوافقة ويكون الالتزام درجة ارتباط الفرد بمؤسسة معينة " والإلتزام الوظيفي نتيجة للاستثمارات الفرد في المؤسسة أو لأن يجري عدد من المراهنات الجانبية التي تعمل على تأكيد بقاء الفرد في المؤسسة, وعليه فإن نظرية الالتزام البقائي تعمل على بقاء المعلم في المدرسة التي يعمل بها واندماجه من خلال التصرفات الثابتة والمتوافقة ، واندماجه في خط معين من التصرفات الثابتة والمتوافقة ويكون درجة ارتباطه بمدرسة معينة(المعمرية, ٢٠١٤: ٣٠).

2 _ نظرية الواجب:

حدد **المهدي(2002)** ان هذه النظرية تطورت على يد "**وينر ,1982**"فقد انتقد وينر المحاولات السابقة لتفسير الالتزام الوظيفي باعتبارها تفسيرات جزئية قاصرة عن تقديم فهم شامل للظاهرة ، ومن هنا ينظر وينر الى الالتزام الوظيفي كعملية دافعية معيارية تختلف اختلافا كليا عن التوجيهات النفعية ، وتتفق الى حد ما مع نظرية التوحد وتعد امتدادا وتطويرا لها وقد تأثر وينر في ذلك بنموذج " فيشبن ,1967"عن المقاصد السلوكية ، وبناء على ذلك يفسر الالتزام الوظيفي باعتباره دالة للمعتقدات المعيارية التي سوف يدخلها الفرد خلال عمليات التنشئة

الاجتماعية قبل الالتحاق بالمؤسسة او بعدها ، ويكتسب الفرد هذه المعايير الاخلاقية قبل الالتحاق بالمؤسسة من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية مثل الاسرة ، اما التنشئة التي تحدث بعد التحاقه بالمؤسسة فتسمى بالتنشئة الاجتماعية وهي عملية تصبح من خلالها قيم الاعضاء ومعاييرهم ومعتقداتهم متطابقة مع تلك الموجودة بالمؤسسة، وبذلك يتحدد الالتزام الوظيفي ببعدين اساسيين هما القيم العامة للولاء والواجب والتوحد الوظيفي(المهدي,٢٠٠٢: ٧٢)

3_ نظرية التوحد:

بين كل من (**درويش ,2008**) و(**المهدي, 2002**)ان نظرية التوحد مع المؤسسة " **لمارش وسيمون**1958" تشير الى قبول قيم وأهداف الاخرين كما لو كانت هي قيم وأهداف الفرد الخاصة ويرى المؤلفان ان انماط التوحد هي : التوحد مع المؤسسة التي يعمل بها الفرد ، التوحد مع جماعات العمل الفردية ، التوحد مع الانشطة او المهام ، التوحد مع المؤسسات خارج العملية التعليمية للفرد ، التوحد مع جماعة المجتمع المحلي ، التوحد المهني ، التوحد مع جماعة الاسرة(درويش, ٢٠٠٨: ٣٣)(المهدي, ٢٠٠٢: ٣٢)

4_ نظرية أيتزيوني (Etzioni, 1961):

ان نظرية "ايتزيوني" الذي قدمها سنة ١٩٦١, وتطورت في الفترة ١٩٦١-١٩٧٥ هي الاطار المرجعي لبعض كتابات المفكرين والباحثين في الالتزام الوظيفي منذ ان قدمت النظرية ولحد الان, يركز ايتزيوني(**Etzioni**) في نظريته على اتجاه وقوة درجة اندماج الفرد بالمؤسسة ؛ويعرف ايتزيوني(**Etzioni**)الاندماج على انه: الشحنة العاطفية التي يوجهها فرد معين وبشدة

واتجاه معينين وتتراوح قوة الاندماج من مرتفع الى منخفض, واتجاه الاندماج من ايجابي الى سلبي ويعبر عن الاندماج السلبي بالانعزال والاندماج الايجابي بالالتزام (درويش,٢٠٠٨: ٢٠٠)

وعلى هذا يضع ايتزيوني(**Etzioni**) ثلاث اشكال من الالتزام الوظيفي وهي:

١_ **اندماج سلبي يسميه الالتزام الانعزالي:** وهو التوجه السلبي من الفرد نحو مؤسسة وهو اشد ما يكون من القوة واقصى ما يكون في الاتجاه السالب, وهو ينشئ من المواقف التي يوصف فيها السلوك الفردي دائما بالاضطرار او بالإكراه والتقيد ونستخدم هنا عادة القوة الالزامية او الاضطرارية لدعم التزام الفرد, فالتزام الفرد بمؤسسة غالبا ما يكون خارج عن أرادته وذلك نظرا لطبيعة القيود التي تفرضها المؤسسة على الفرد.

٢_ **الاندماج من السلبي المعتدل إلى الإيجابي المعتدل و يسميه الالتزام حسابي(مستمر):** والمعتمد في تغير موقعه على (المتصل)على القوة التعويضية و هي قوة المكافآت وعلى الحوافز التي تقدمها المؤسسة للفرد عن المساهمات الفرد في المؤسسة، إذا فهو الالتزام القائم على حساب المزايا المتبادلة و هو أقل درجة في رأيه من حيث التزام الفرد بمؤسسته، حيث أن العلاقة القائمة على أساس حساب المنافع المتبادلة بينه و بين مؤسسته(الصريفي, ٢٠٠٥: ٢٢٨)

٣_ **اندماج إيجابي ويسميه اندماجا أدبيا أو التزاميا:** هو التوجه الايجابي من الفرد نحو المؤسسة وهو أشد ما يكون في القوة، وأقصى ما يمكن في الاتجاه الموجب، و ينقسم هذا الالتزام إلى:

- الالتزام العاطفي ويعتمد على اعتناق واستيعاب الفرد ذاتيا لقيم المؤسسة والإيمان بها وكأنها قيمه الخاصة به.
- الالتزام الاجتماعي يعتمد على ضغط الجماعة على الفرد بهدف اعتناقه لقيم الجماعة.

ويرى ايتويوني(Etzioni)ان العوامل التي تؤثر على الالتزام الوظيفي تتمثل في:

- القوة القهرية: تستخدم للقهر والجبر
- القوة التعويضية: تعتمد على قوة المكافأة التي تقدمها المؤسسة لأعضائها
- القوة المعيارية: وتعتمد على استيعاب قيم المؤسسة وعلى التوحد مع قيمها
- تماسك الجماعة
- المناخ القيادي: ان المناخ السائد يساهم اكثر في التأثير على تواجد الافراد بالمؤسسات من تماسك الجماعة
- عوامل الخلفية: وهي تؤثر في الالتزام الوظيفي وهي: (المكانة الاجتماعية, الخصائص الشخصية, بعض المعتقدات السياسية)(هيجان,١٩٩٨: ٣٥)

مما سبق يوضح لنا "إيتزيوني" أشكال الالتزام المختلفة في المؤسسة التربوية، وأهم العوامل المؤثرة فيه لكنه يرى بأنه لا يمكن أن يوجد إلا شكلا

واحدا فقط من هذه الأشكال الثلاثة الالتزام العامل الواحد في المؤسسة الواحدة(صباح,٢٠١٦: ٣٢)

5_ نظرية التوقع لفروم(Expectancy Theory)

تعد نظرية فروم(1964) وتعديلاتها لاحقًا من قبل هاوس ووهبة(House and Wahba,1972) من النظريات الحديثة في الدوافع، والفكرة الأساسية في هذه النظرية هي أن الأفراد يبذلون الجهد لإنجاز تلك الأعمال التي تؤدي إلى النتائج التي يرغبون فيها,فهي مدخل عقلاني إلى التحفيز(الشماع وحمود،٢٠٠٠ : ٢٧) فالرغبة أو الميل للعمل بطريقة معينة يعتمد على قوة التوقع بأن ذلك العمل أو التصرف سيتبعه نتائج معينة كما يعتمد على رغبة الفرد في تلك النتائج,

حيث يشير إلى أن قوة التحفيز عند الفرد لبذل الجهد اللازم لإنجاز عمل ما، يعتمد على مدى توقعه في النجاح بالوصول إلى ذلك الإنجاز وهذا هو التوقع الأول في نظرية فروم , وأضاف فروم بأنه إذا حقق الفرد إنجازه فهل سيكافأ أم لا وهذا هو التوقع الثاني عنده, فهناك نوعان من نظرية التوقع:

1-التوقع الأول/ ويرجع إلى قناعة الشخص واعتقاده بأن القيام بسلوك معين سيؤدي إلى نتيجة معينة كالموظف الذي يعتقد أنه عامل جيد وقادر على العمل والإنجاز.

2-التوقع الثاني/ وهو حساب النتائج المتوقعة للسلوك الفرد وهي ماذا سيحصل بعد إتمام عملية الإنجاز ,فالموظف يسأل إذا حققت إنتاجا معينا فهل سأعطى مكافأة أم لا ؟(الموسوي,٢٠٠٤: ٥٣)

وبموجب هذه النظرية فإن الفرد غالبا ما يتجه لأداء عمل بشكل معين عندما يتوقع أنه يؤدي به للحصول على عائد أفضل من غيره من الأعمال الاخرى, ويمكن القول إن نظرية فروم وتعديلاتها أشارت بشكل واضح إلى متغيرات السلوك ودوافع الفرد نحوه، كما أكدت على وجود اختلافات فردية في تحديد دوافع الالتزام بالعمل(القاروط,٢٠٠٦: ٢٨)

بينما توكد نظرية التوقع بين (بورتر -ولولر ,Porter & Lawler) 1968بأن أداء الأفراد أو إنجازهم ينتج عوائد ومكافآت داخلية وخارجية، وهذه العوائد تقود إلى الالتزام بالفوائد الداخلية أو الذاتية، وينجم عنها شعور الفرد بالفخر عندما يؤدي عمله بكفاءة، والعوائد الخارجية هي التي تمنحها المنظمة لإشباع حاجاته الأساسية كالأجر والأمان وغيرها, كما تضمنت النظرية نموذجًا آخر يؤثر على التزام الأفراد ودوافعهم نحو العمل وهو إدراك الفرد لعدالة العوائد التي يستلمها, فالنظرية التوقع أوضحت بأن هناك فرقًا بين ما يجب أن يكون وما هو كائن فعلا, ومن العوامل التي تكون مدخلات للعمل، والمهارات، والخبرات،والجهود، ومستوى التعليم، والأداء، فهذه العوامل تؤثر على توقعات الفرد حول العوائد المتحققة فزيادتها يتوقع الفرد أن العوائد ستزداد(ربابعة،٢٠٠٣: ٨٧)

لذلك حسب هذه النظرية فإن الأداء يؤدي إلى تحقيق نوعين من المكافآت هما:المكافآت المستترة أو الضمنية، مثل الشعور بالإنجاز والالتزام بالعمل، وتحقيق الذات، والمكآفأت الظاهرة مثل المركز وظروف العمل (القاروط , ٢٠٠٦: ٢٩)

6_ نظرية بيكر(Becker,1960):

يعتبر المدخل الأول في دراسة الالتزام الوظيفي حيث اعتمد على مفهوم قدمه أحد باحثي علماء الاجتماع هو بيكر(١٩٥٦٠), حيث و ضع مفهوم نظامي لطبيعة سلوك بقاء الأفراد في المؤسسات واتخاذ تصرفات منسجمة و متوافقة مع المحافظة على هذا البقاء، و كانت هي أول محاولة لوضع تعريف الالتزام الوظيفي، و الذي نظر فيها إلى الالتزام باعتباره مفهوم بنائي تراكمي ناتج من ادراك الفرد لتراكم الاستثمارات المؤسسة, وقد عرفت نظريته بنظرية الرهان الجانبي"edie – teb" التي قدمها سنة(١٩٦٠),ومضمونها أن هناك أشياء سابقة في الماضي يخشى الفرد فقدها فيرغب في استمرارها ويراهن على عدم خسارتها بمراهنة جانبية، وهي جانبية لأنها قد لا تتعلق أحيانا بصلب السلوك العمل في المؤسسة بشكل مباشر، إلا أنها مراهنة مهمة لدى الفرد و ذات قيمة عالية عنده، مما يضطره لاحقا وبادراك منه أودون ادراك إلى التقيد والاندماج بسلوك ثابت و مستمر و متجانس ومتوافق، هذا السلوك هو الالتزام الوظيفي الذي يحدث نتيجة هذه المراهنة الجانبية(درويش, ٢٠٠٨: ١٢-١٣)

ويعتمد الالتزام الوظيفي على التصرفات الثابتة المتوافقة على أكثر من نوع من المراهنات الجانبية، فهناك مراهنات جانبية ناشئة عن الشخص نفسه يبرز فيها دور المعايير الثقافية و الاجتماعية السائدة كالرهان على حسن السيرة أو السمعة المهنية ،أو الرهان عن الانطباعات الأولية الجيدة التي قدمها الشخص عن نفسه للآخرين ، أو يحدث الرهان الجانبي بفعل الاجراءات الوظيفية بحيث الفرد إذا أراد أن يترك المؤسسة قد يجد نفسه غير قادر على

ذلك بسبب نظام التقاعد أو أقدميته في المؤسسة الحالية حيث توعده المؤسسة بأحراز تقدم فيها، كذلك سهولة أدائه لعمله لأنه نجح في التكيف مع ظروف عمل معينة في عمله الحالي، أو بسبب حوافز(الشمري,٢٠١٣: ٣٨)

وضع بيكر من خلال نظريته أستطاع أن يقدم لنا أحد التصورات المهمة للالتزام الوظيفي و وأستطاع أن يوضح معناه و يبلوره من خلال نظرية العامة للالتزام الوظيفي متجنبا التداخل بين مفهوم الالتزام الوظيفي و غيره من المفاهيم الأخرى المرتبطة به كمفهوم التوحد و الاندماج و قصر مفهومه على أنه: " اندماج الفرد في تصرفات ثابتة و متوافقة"و على الرغم من أن نظرية بيكر كانت هي الأساس في كل الدراسات الالتزام الوظيفي بعد ذلك إلا أنها عانت من عمليات سوء الفهم للنظرية، الأمر الذي أدى إلى تضارب نتائج الدراسات بين تأييد النظرية وبين رفض فروضها ،لذلك فإنه يجب أن تأخذ في الحسبان بعض الاعتبارات عند اختبار نظرية بيكر وهي:

- أن نظرية بيكر تفسر الالتزام الوظيفي بالنسبة للسلوك الفردي و السلوك الجماعي .
- أن مفهوم الالتزام الذي قدمه بيكر يقتصر على الالتزام الوظيفي النابع من أجراء المراهنات الجانبية فقط، و لا يشمل ظواهر نفسية اجتماعية أخرى كالتوحد أو الاندماج، بالرغم من أن تلك الظواهر تمثل ميكانيزمات لإنتاج السلوك المقيد.
- أن نظرية بيكر هي مقدمة و تحتاج إلى إضافات متعددة لاستكمال أركان النظرية .

– لم تقدم النظرية أي مقياس لقياس الالتزام الوظيفي، و أي مقياس مقترح لقياس الالتزام طبقا لنظرية بيكر يجب أن لا يخرج عن قياس السلوك الثابت و المتوافق الناتج عن المراهنات الجانبية أو تراكما للاستثمارات الفردية في المؤسسة(الأسمري, ٢٠١٣: ٥٨-٥٩)

بينما اكد **كوهين** أن هذه النظرية تنسب الى **هوارد بيكر** 1960، والتي تعرف بنظرية المراهنات الجانبية ، وتعتبر هذه النظرية واحدة من اقدم المحاولات حول مفهوم الالتزام الوظيفي والذي يطرح منظورا شاملا حول علاقة الفرد مع المؤسسة ، وأن الفرد لن يقدم على ترك المؤسسة ولا يغيرها بسهولة حتى إذا ما قدمت له اغراءات أكثر متمثلة في زيادة الأجر أو زيادة المكانة فإن الالتزام يستخدم للتعبير عن السلوك المتجانس أو المتوافق والثابت ، وتتمثل خصائص السلوك الثابت المتوافق او خصائص الالتزام حسب هذه النظرية في الثبات خلال فترة معينة من الزمن ، فالشخص يبقى في نفس المهنة خلال فترة معينة من الزمن او في المؤسسة ويستطيع ممارسة اي اعمال او انشطة اخرى في نفس مجال مهنته ولن يمارس اي اعمال او انشطة اخرى غير تلك التي كان يقوم بها في السابق ، ويمكن ان يمارس اعمال اخرى غير عمله ولكن في مؤسسته كذلك او توافق السلوك ، فالسلوك المتجانس او المتوافق يعني الاستجابة للتغيرات التي تحدث في المؤسسة، فالفرد يختار التصرف الذي يخدم ويلائم غرضه وأهدافه ويبعد عن البدائل السلوكية الاخرى(المعمرية,٢٠١٤: ٣٠)

تبنت الباحثون هذه النظرية ولبيان الاسباب التبني من خلال الاستعراض الاطار النظري الذي تناولت فيها الالتزام الوظيفي, وهنا الباحثون تبنت نظرية (بيكر ١٩٦٠)للفرد في مفهوم الالتزام الوظيفي وبناء المقاييس وتفسير النتائج للأسباب التالية:

١-تعتبر نظرية بيكر(١٩٦٠)من اقدم النظريات التي تفسر الالتزام الوظيفي وابرزها التي فسحت مجال للكثير من باحثين في مجال علم النفس للدراسات النظرية والتطبيقية.

٢-نظرية الالتزام الوظيفي كونها نظرية شاملة ومفصلة ودقيقة تأخذ بعين الاعتبار.

٣-تتمتع هذه النظرية الالتزام الوظيفي بخصائص سيكو مترية ثابتة.

ترى الباحثون نظرية الالتزام البقائي هي المدخل الأول لدارسة الالتزام الوظيفي واعتمد على مفهوم **بيكر** 1960 ، الذي تعرض مقدمة الى الالتزام في السلوك الفردي والجماعي والالتزام الوظيفي في المؤسسات التعليمية، وأطلق عليه الالتزام الوظيفي وعرف الإلتزام بأنه " اندماج الفرد في خط معين من التصرفات الثابتة والمتوافقة ويكون الالتزام درجة ارتباط الفرد بمؤسسة معينة " بينما نظرية الواجب للالتزام الوظيفي تطورت على يد "**وينر ,1982** "فقد انتقد وينر المحاولات السابقة لتفسير الالتزام الوظيفي باعتبارها تفسيرات جزئية قاصرة عن تقديم فهم شامل للظاهرة ، ومن هنا ينظر وينر الى الالتزام الوظيفي كعملية دافعية معيارية تختلف اختلافا كليا عن التوجيهات النفعية ، وتتفق الى حد ما مع نظرية التوحد وتعد امتدادا وتطويرا لها, وتطورت

نظرية ايتزيوني في الفترة ١٩٦١-١٩٧٥ هي الاطار المرجعي لبعض كتابات المفكرين والباحثين في الالتزام الوظيفي منذ ان قدمت النظرية ولحد الان, يركز ايتزيوني في نظريته على اتجاه وقوة درجة اندماج الفرد بالمؤسسة ؛ويعرف ايتزيوني الاندماج على انه: الشحنة العاطفية التي يوجهها فرد معين وبشدة واتجاه معينين وتتراوح قوة الاندماج من مرتفع الى منخفض, واتجاه الاندماج من ايجابي الى سلبي ويعبر عن الاندماج السلبي بالانعزال والاندماج الايجابي بالالتزام,الفكرة الأساسية في النظرية فروم هي أن الأفراد يبذلون الجهد لإنجاز تلك الأعمال التي تؤدي إلى النتائج التي يرغبون فيها,فهي مدخل عقلاني إلى التحفيز والرغبة أو الميل للعمل بطريقة معينة يعتمد على قوة التوقع بأن ذلك العمل أو التصرف سيتبعه نتائج معينة كما يعتمد على رغبة الفرد في تلك النتائج, وضعت نظرية بيكر ١٩٦٠مفهوم نظامي لطبيعة سلوك بقاء الأفراد في المؤسسات و اتخاذ تصرفات منسجمة و متوافقة مع المحافظة على هذا البقاء، و كانت هي أول محاولة لوضع تعريف الالتزام الوظيفي، والذي نظر فيها إلى الالتزام باعتباره مفهوم بنائي تراكمي ناتج من ادراك الفرد لتراكم الاستثمارات المؤسسة, وقد عرفت نظريته بنظرية الرهان الجانبي "edie teb" – التي قدمها سنة(١٩٦٠), ومضمونها أن هناك أشياء سابقة في الماضي يخشى الفرد فقدها فيرغب في استمرارها ويراهن على عدم خسارتها بمراهنة جانبية.

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً : منهجية البحث:

أعتمد الباحثون المنهج الوصفي لكونه منهجاً ملائماُ لطبيعة البحث واهدافه.

ثانياً : مجتمع البحث:

يتألف مجتمع البحث الحالي من أعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوف التربية الخاصة في المدارس الحكومية لمحافظة بابل بمختلف اقضيتها للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١)، والبالغ عددهم (١٧٢) معلماً ومعلمة، موزعين على (١٥٤) مدرسة ابتدائية منها (٦٣) مدرسة للبنات و(٧٥) مدرسة للبنين و(١٦) مدرسة مختلطة تتوزع في المناطق المختلفة لمحافظة بابل بجميع اقضيتها(الحلة، المحاويل، الهاشمية، المسيب)، بواقع (٥٣) معلماً بنسبة(٣١%)، و(١١٩) معلمة بنسبة (٦٩%)، منهم (٨١) معلماً ومعلمة في قضاء الحلة بمختلف نواحيها بنسبة (٤٧%) ضمن (٦٨) مدرسة ابتدائية، و(١٩) معلماً ومعلمة في قضاء المحاويل بمختلف نواحيه بنسبة (١١%) ضمن (٢٠) مدرسة ابتدائية، و(٥١) معلماً ومعلمة في قضاء الهاشمية بمختلف نواحيها بنسبة(٣٠%) ضمن(٤٦) مدرسة ابتدائية، و(٢١) معلماً ومعلمة في قضاء المسيب بمختلف نواحيه بنسبة (١٢%) وضمن (١٣) مدرسة ابتدائية والجدول(١) يوضح مجتمع البحث متمثلاً في أعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوص التربية الخاصة موزعاً بحسب الجنس (ذكور_اناث).

جدول(١)

مجتمع البحث متمثلاً في(معلمي ومعلمات) صفوف التربية الخاصة في محافظة بابل بمختلف اقضيتها موزعاً بحسب الجنس (ذكور – اناث)

ت	اسم القضاء	أسم النـــــاحيـــة	عدد المدارس	الملاك التعليمي		المجموع
				ذكور	اناث	
1	الحلة	مركز الحلة	68	14	59	73
2		الكفل	3	0	3	3
3		أبي غرق	4	0	5	5
المجموع			75	14	67	81
4	المحاويل	مركز المحاويل	10	5	5	10
5		المشروع	4	2	2	4
6		الامام	3	2	1	3
7		النيل	3	2	0	2
المجموع			20	11	8	19
8	الهاشمية	مركز الهاشمية	9	4	5	9
9		الطليعة	3	2	1	3
10		الحمزة الغربي	14	6	11	17
11		القاسم	17	9	10	19
12		الشوملي	3	2	1	3
المجموع			46	23	28	51
13	المسيب	مركز المسيب	1	0	5	5

14		السدة	4	3	2	5
15		الاسكندرية	8	2	9	11
المجموع			13	5	16	21
المجموع الكلي			154	53	119	172

ثالثاً: عينة البحث :

يمكن تعريف العينة بأنها مجموعة فرعية من مجتمع البحث أو هي جزء من مجتمع البحث، فعندما يصعب على الباحث ان يجمع بياناته وملاحظلاته من جميع أفراد مجتمع بحثه ككل، وذلك لكون مجتمع بحثه كبير نسبياً، لذلك يلجأ إلى دراسة جزء من هذا المجتمع، بمعنى ان يختار عدداً من أفراد مجتمع بحثه وهذا الجزء من المجتمع يسمى بالعينة(الصيادوعبدالناصرالسيد عامر،٢٠٠٤: ١٢)، إما في بحثنا الحالي فأن حجم المجتمع الاصلي اساساً محدود، ومن الممكن جمع البيانات الخاصة بمقياسي البحث الحالي من جميع افراد المجتمع ككل المتمثل في أعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوص التربية الخاصة، لذا ستجري الباحثون تحليلاتها على المجتمع الاصلي بأكمله والمبين في جدول (١)، حتى نتمكن من تعميم نتائج البحث الحالي فيما بعد.

رابعاً : أداة البحث :

لعدم تمكن الباحثون من الحصول على مقياس ملائم من حيث العينة المستهدفة والنظرية المتبناة لقياس الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، لذا تطلب الامر بناء مقياس البحث، وفيما يلي اجراءات بنائه:

أ. تحديد مفهوم الالتزام الوظيفي :

أعتمدت الباحثون على نظرية بيكر(١٩٦٠) بوصفها أطاراً نظرياً للبحث الحالي ووفقاً لذلك فقد اعتمدت الباحثون تعريف (بيكرت، ١٩٦٠) للالتزام الوظيفي بأنه "ينشأ عندما يقوم الفرد بعمل مقارنة يتم من خلالها الربط بين المزايا او المنافع المرتبطة ببيئة العمل ونمط السلوك الملائم الذي يتبعه أو يسلكه" (صباح،٢٠١٦: ٦)

تحديد فقرات المقياس:

على ضوء التعريف المتبنى تم صياغة عدد من الفقرات بلغت (٤٠) فقرة.

ج. أسلوب تصحيح الاستجابة لمقياس الالتزام الوظيفي :

عمد الباحثون الى اعطاء اوزان من(٥-١) موزعتاً على مدرج خماسي للبدائل هي (تنطبق تماماً، تنطبق، تنطبق الى حدما، لا تنطبق، لا تنطبق عليّ تماماً) تأخذ الدرجات (٥،٤،٣، ٢، ١) على الترتيب، كما روعي في أعداد تعليمات المقياس أن تكون واضحة وسهلة الفهم، مع توضيح كيفية الإجابة عن الفقرات مما يساعد المستجيب على الإجابة.

- **استطلاع أراء المحكمين (الصدق الظاهري):**

لغرض التحقق من مدى صلاحية فقرات مقياس الالتزام الوظيفي وبدائله عُرض المقياس بصيغته الاولية على (٢٦) محكم من الاساتذه

المختصين في التربية وعلم النفس، والتربية الخاصة. وبعد تحليل ارائهم بأستعمال مربع كاي والنسبة المئوية لبيان الفرق بين الموافقين وغير موافقين، اتضح أنّ فقرات مقياس الالتزام الوظيفي جميعها مقبولة.

- **تجربة وضوح الفقرات والتعليمات (التطبيق الاستطلاعي لمقياس الالتزام الوظيفي):**

تمّ تطبيق مقياس الالتزام الوظيفي على(٤٠) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الخاصة. تمّ اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية بواقع (٢٠) معلم و(٢٠) معلمة، وقد تبين من نـــــــتائج التطبيق وضوح الفقرات والتعليمات، وأن الوقت المستغرق للاجابة عن فقرات المقياس تراوح (٩ – ١٥) دقيقة. وبمتوسط مقداره (١٣) دقيقة.

- **تحليل فقرات المقياس (Item Analysis):**

تم تطبيق المقياس على عينة البحث البالغة (١٧٢)* المشاراليها في موضع سابق جدول (١) واستخرجت الخصائص الآتية:

* مجتمع البحث متمثلاً في أعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوص التربية الخاصة، ويبرر الباحثون اختيار المجتمع الاصلي بكامله في عملية التحليل الاحصائي للبيانات جاء من كون المجتمع الاحصائي أساساً محدود، وبهدف الحصول على تمثيلاً صادقاً ودقيقاً في عملية تحليل الفقرات أعُتمد المجتمع ككل.

اولا: القوة التمييزية للفقرات (Item Discrimination):

تمّ حساب القوة التمييزية وفق أسلوب العينتين الطرفيتين، إذ تم تطبيق المقياس وتصحيحه وحساب الدرجة الكلية لكل فرد، ورتبت الدرجات الكلية ترتيباً تنازلياً، واختيرت (٢٧%) من الاستمارات ذات الدرجات الكلية المرتفعة لتمثل المجموعة العليا، وعددها (٤٧) استمارة تراوحت درجاتها بين (١٣٦-١٧٥)، و(٢٧%) من الاستمارات ذات الدرجات الكلية المتدنية لتكون المجموعة الدنيا، وعددها(٤٧) تراوحت درجاتها بين (٧٥-١١٩)، طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لكل فقرة، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٢)، وقد أظهرت النتائج أن جميع الفقرات مميزة، وكما مبين في الجدول(٢).

جدول (٢)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الالتزام الوظيفي بأسلوب المجموعتين الطرفيتين

تسلسل الفقرة	المجموعة العليا ٤٧		المجموعة الدنيا ٤٧		قيمة t المحسوبة	الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١	3.979	1.170	2.468	0.975	6.801	دالة	مميزة
٢	4.617	0.644	2.957	1.474	7.073	دالة	مميزة
٣	3.787	1.062	3.021	1.310	3.113	دالة	مميزة
٤	4.681	0.629	3.149	1.444	6.666	دالة	مميزة
٥	3.894	1.184	2.872	1.115	4.304	دالة	مميزة
٦	3.553	1.230	3.000	1.161	2.242	دالة	مميزة
٧	4.766	0.519	2.809	1.245	9.948	دالة	مميزة
٨	4.404	0.851	3.575	1.037	4.240	دالة	مميزة
٩	4.511	0.655	2.617	1.376	8.518	دالة	مميزة
١٠	4.723	0.452	3.383	1.295	6.701	دالة	مميزة
١١	4.128	0.797	2.809	1.245	6.118	دالة	مميزة
١٢	4.021	0.921	2.809	1.035	6.003	دالة	مميزة
١٣	4.000	0.978	3.064	1.131	4.293	دالة	مميزة
١٤	4.064	0.919	2.936	1.258	4.963	دالة	مميزة
١٥	4.213	0.907	2.596	1.296	7.005	دالة	مميزة
١٦	3.404	1.192	2.745	1.031	2.869	دالة	مميزة
١٧	4.575	0.580	2.788	1.249	8.891	دالة	مميزة
١٨	4.447	0.583	3.128	1.244	6.582	دالة	مميزة

١٩	4.532	0.686	3.192	1.393	5.916	دالة	مميزة
٢٠	4.340	0.700	3.532	1.120	4.196	دالة	مميزة
٢١	4.404	0.771	2.617	1.295	8.132	دالة	مميزة
٢٢	3.702	0.999	3.021	1.184	3.126	دالة	مميزة
٢٣	3.976	0.957	3.000	1.383	4.327	دالة	مميزة
٢٤	4.213	0.806	2.894	1.387	5.638	دالة	مميزة
٢٥	4.319	0.862	3.000	1.319	5.739	دالة	مميزة
٢٦	4.085	0.880	3.170	1.324	3.945	دالة	مميزة
٢٧	4.319	0.726	3.383	1.171	4.658	دالة	مميزة
٢٨	3.447	0.899	2.915	1.365	2.398	دالة	مميزة
٢٩	4.617	0.644	3.319	1.287	6.181	دالة	مميزة
٣٠	4.489	0.688	3.170	1.069	7.112	دالة	مميزة
٣١	4.617	0.534	3.532	1.396	4.976	دالة	مميزة
٣٢	4.362	0.764	2.915	1.231	6.848	دالة	مميزة
٣٣	4.511	0.718	2.745	1.206	8.623	دالة	مميزة
٣٤	4.085	0.905	3.298	1.214	3.564	دالة	مميزة
٣٥	4.234	0.983	3.085	1.213	5.046	دالة	مميزة

ثانياً: الاتساق الداخلي (علاقة درجة الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس):

حققت جميع الفقرات ارتباط ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٧٠) إذ تبلغ القيمة الجدولية (١,٩٦)، والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الالتزام الوظيفي

رقم الفقرة	قيمة معامل بيرسون	قيم الاختبار التائي للارتباط	رقم الفقرة	قيمة معامل بيرسون	قيم الاختبار التائي للارتباط	رقم الفقرة	قيمة معامل بيرسون	قيم الاختبار التائي للارتباط
١	0.457	5.112	١٦	0.325	3.419	٣١	0.371	3.975
٢	0.519	6.041	١٧	0.537	6.334	٣٢	0.442	4.903
٣	0.267	2.757	١٨	0.462	5.183	٣٣	0.558	6.690
٤	0.507	5.853	١٩	0.482	5.474	٣٤	0.374	4.012
٥	0.390	4.214	٢٠	0.398	4.317	٣٥	0.489	5.578
٦	0.264	2.723	٢١	0.568	6.867			
٧	0.527	6.169	٢٢	0.417	4.565			
٨	0.347	3.681	٢٣	0.401	4.327			
٩	0.504	5.806	٢٤	0.439	4.862			
١٠	0.458	5.126	٢٥	0.498	5.714			
١١	0.356	3.790	٢٦	0.382	4.113			
١٢	0.456	5.098	٢٧	0.432	4.766			
١٣	0.377	4.049	٢٨	0.304	3.175			
١٤	0.346	3.669	٢٩	0.441	4.889			
١٥	0.538	6.350	٣٠	0.555	6.638			

ثبات المـــــقيـــاس (Reliability of The Scale):

استخرج ثبات مقياس الالتزام الوظيفي بطريقتي الفا كرونباخ، واعادة الاختبار، وفي ادناه توضيح لذلك.

١-طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة الفا كرونباخ:

لأستخراج الثبات بهذه المعادلة خضعت درجات استمارات عينة التحليل الإحصائي لمقياس الالتزام الوظيفي البالغ عددها(١٧٢) استمارة لمعادلة الفاكرونباخ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٩) وهذا مؤشر على أتساق فقرات المقياس وتجانسها.

٢-طريقة اعادة الاختبار.

تم تطبيق المقياس على عينة تبلغ (٤٠) من معلمي التربية الخاصة، بواقع (٢٠) معلم و(٢٠) معلمة، ثم أعيد تطبيق المقياس على العينة ذاتها بعد مرور (١٤) يوماً من التطبيق الأول، وبأستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين بلغ معامل الثبات مقياس الالتزام الوظيفي (٠,٩٢)، وهو معامل ثبات جيد، إذ يشير (مكلونجلين ولويس، ٢٠٠٨) الى ان هناك مجموعة من القواعد التي تحدد فيما اذا كان معامل الثبات جيداً من عدمه، بوضع مقدار بلغ (٠,٨٠) كحد أدنى (Mclonghlin & Lewis, 2008: 137)

❖وصف مقياس الالتزام الوظيفي بصورته النهائية:

اصبح مقياس الالتزام الوظيفي بصورته النهائية مكون من (٣٥) فقرة، مصاغة بأسلوب العبارات التقريرية، ووضع أمام كل فقرة خمسة بدائل لتقدير

الاستجابات على فقرات المقياس هي(تنطبق تماماً، تنطبق، تنطبق الى حدما، لا تنطبق، لا تنطبق عليّ تماماً) تأخذ الدرجات (٥،٣،٤، ٢، ١) على التوالي، وتبلغ أعلى درجة كلية محتملة للمقياس (١٧٥) درجة وأدنى درجة (٣٥)، والوسط الفرضي للمقياس هو (١٠٥) درجة

❖ **التطبيق النهائي :**

تم التطبيق النهائي لمقياس الالتزام الوظيفي بصيغته النهائية على عينة البحث الاساسية البالغ عددها(١٧٢) من أعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوص التربية الخاصة في المدارس الحكومية لمحافظة بابل بمختلف اقضيتها للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١)، وامتدت مدة التطبيق من (٢٠٢١/٥/١٠ -٢٠٢١/٥/٢٧)، من خلال التطبيق الالكتروني لإنقطاع الدوام بسبب الحظر وجائحة كورونا.

سادساً: الوسائل الإحصائية:

١-مربع كاي chi _ squara : أستخدم لمعرفة دلالة الفروق بين الموافقين وغير الموافقين من المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الالتزام الوظيفي.

٢- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test Two Independent Sample)أستخدم لأستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس، وللتعرف على دلالة الفروق لمقياس البحث تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث)

٣-معامل أرتباط بيرسون (pearson correlation coefficient): أستخدم لاستخراج الاتساق الداخلي للمقياس، واستخراج الثبات بطريقة أعادة الاختبار للمقياس .

٤-الاختبار التائي لعينة واحدة (T-Test for a Single Sample): أستخدم في معرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدراجات افرد العينة التطبيقية على مقياس البحث.

٥-معادلة الفاكرونباخ للأتساق الداخلي Coefficient Alph: استخدمت لاستخراج ثبات أداة البحث

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

الهدف الاول: التعرف إلى الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

تحقيقاً لهذا الهدف تم تطبيق مقياس الالتزام الوظيفي بصيغته النهائية على عينة البحث التي بلغت(١٧٢) معلماً ومعلمة لصفوف التربية الخاصة، وأظهرت النتائج إن الوسط الحسابي لدرجات إفراد العينة قد بلغ (127.256) درجة، وبانحراف معياري مقداره (17.829) درجة، في حين بلغ الوسط الفرضي(105) درجة ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test)، وتبين وجود فرق دال إحصائياً بإتجاه الوسط الحسابي، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (16.371) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(١٧١) وهذا يشير إلى إن معلمي التربية الخاصة يتمتعون بالالتزام الوظيفي، والجدول (٤) يبين ذلك.

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس مستوى الالتزام الوظيفي

المتغير	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية		
الالتزام الوظيفي	١٧٢	127.256	17.829	105	16.371	١,٩٦	١٧١	دالة

وهذا يشير الى امتلاك عينة البحث الالتزام الوظيفي، وهذه النتيجة تأتي على وفق ما أشار اليه بيكر(Becker,1960) الذي يرى ان الالتزام الوظيفي اندماج الفرد في تصرفات ثابتة ومتوافقة مع سهولة أدائه لعمله لأنه نجح في التكيف مع ظروف عمل معينة في عمله الحالي، أو بسبب الحوافز المقدمة لكي يقوم الموظف ببذل المزيد من الجهد الممكن لصالح المؤسسة التي يعمل بها، والرغبة في البقاء والاستمرار بها وقبوله وإيمانه بالأهدافها وقيمها (الأسمري,٢٠١٣: ٥٨-٥٩)، وبذلك فأن معلمي التربية الخاصة لديهم الشعور الايجابي والتفاني تجاه عملهم الوظيفي والذي ينعكس في مدى استعدادهم للبقاء والاستمرار برغم مختلف الصعوبات التي من الممكن ان تواجههم.

- **الهدف الثاني: التعرف إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير: الجنس (ذكور_ إناث).**

لأجل التعرف على الفروق في الالتزام الوظيفي تبعاً لمتغير النوع (ذكور_ اناث) تم استخدام اختبار التائي لعينتين مستقلتين، وأظهرت النتائج إن القيمة

التائية المحسوبة قد بلغت (0.112) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلاله (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٧٠)، فعليه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الحكمة، والجدول (٥) يبين ذلك.

جدول(٥) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في الالتزام الوظيفي تبعاً لمتغير النوع (ذكور_ اناث)

المتغير	الجنس	عدد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية (t) المحسوبة	القيمة التائية (t) الجدولية	جة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
الالتزام الوظيفي	الذكور	54	127.038	15.518	0.112	١,٩٦	١٧٠	يوجد فرق
	الاناث	118	127.345	18.834				

يتبين من ذلك إن معلمي التربية الخاصة من الذكور والإناث لديهم مستوى متقارب من الالتزام الوظيفي من دون وجود تباين بينهما، ويمكن تفسير هذه النتيجة على اساس السياق الاجتماعي للبيئة التربوية والتعليمية، إذ يمكن ان تكون عاملاً حاسماً يعلل عدم وجود الفروق في الالتزام الوظيفي لدى عينة البحث، لأنهم متواجدون في نفس الأوضاع والظروف الاجتماعية والثقافية والاقتصادية ويخضعون لنفس الظروف ويتعرضون لخبرات متقاربة من البرامج والانشطة والممارسات التربوية مما يؤدي إلى أنعدام الفروق بينهما.

التوصيات:

١. اجراء دراسات عن الالتزام الوظيفي وعلاقتها بمتغيرات اخرى(كالجنسية, التفرغ, مكان السكن, سنوات الخدمة).

٢. اجراء دراسات مماثلة للكشف عن درجة الالتزام الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة وهيئة التعليم الاخرى.

٣. تعزيز المكانة الاجتماعية للمعلم, لأنها تعد من المرتكزات الاساسية التي تسهم في تحقيق رضاه والتزامه الوظيفي تجاه مدرسته, عن طريق تقديم مجموعة من المحفزات لرفع الروح المعنوية ولتحسين الظروف المادية للمعلمين تميزا لهم لقاء ما يقومون به في خدمة المجتمع.

المقترحات:

١. ينبغي الاهتمام بتعزيز مستوى فاعلية الإشراف التربوي، للإسهام في تجديد معارف المعلمين وتطوير قدراتهم، وتزويدهم بالخبرات والتجارب التربوية الحديثة، حيث إن شعور المعلمين بوجود إشراف تربوي فعال، يمثّل دورًا مهمًا في تحقيق رضاهم، مما يدفعهم إلى السعي في خدمة المدرسة، وهذا يخلق لديهم تماثلًا، والتزامًا تجاه مدارسهم.

٢. تفعيل دور المدارس بوصفها وحدة متكاملة للتطوير المهني للمعلمين، وتعزيزها بالدعم المالي الكافي لتغطية احتياجات ومتطلبات برامج التنمية المهنية، لرفع مستوى قدرات المعلمين ومهاراتهم التخصصية، وتأهيلهم مهنيًا لمواكبة مستجدات العملية التعليمية.

٣. أخيرًا توصي الباحثون الزملاء من المعلمين والموظفين في المجال التربويين بامتثال تعاليم الدين الإسلامي في الالتزام بمهامهم وواجباتهم المنوطة بهم، وفي تعاملهم مع تلاميذهم وأبناء مجتمعهم، تحقيقًا للسعادة المجتمعية

المنشودة، وإسهامًا في تطوير المجتمع العراقي وترقيته فكر يًا، وعلميًا، وثقافيًا

المصادر

أولاً : المصادر العربية :

- بسيسو, شفا سالم السقا: (٢٠٠٩), مدى الرضا الوظيفي لدى موظفي المؤسسات الحكومية بقطاع غزة عن نظام التعويضات المالية : حالة دراسية وزارة الشؤون الاجتماعية, قسم ادارة الأعمال , الجامعة الاسلامية.
- الثبيتي, خالد بن عايش: (٢٠١٣), الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام الوظيفي في المؤسسة العامة للصناعات الحربية بالخرج, رسالة ماجستير في العلوم الادارية- جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية- الرياض.
- الحويطي, احمد بن عوده بن سليم: (٢٠١٨), الثقة التنظيمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة تبوك, كلية التربية- المجلة التربوية, العدد الحادي والخمسون.
- خضير، نعمه عباس والنعيمي، فلاح تايه :(١٩٩٦), " الالتزام التنظيمي وفاعلية المنظمة: دراسة مقارنة بين الكليات العلمية والإنسانية في جامعة بغداد "مجلة اتحاد الجامعات العربية, العدد٣٦.
- درويش, محمد أحمد: (٢٠٠٨) نظرية الالتزام التنظيمي, دار علم الكتب للنشر, ط ١, القاهرة, مصر.

- الزهراني, عبد الواحد: (١٤٢٤) الولاء التنظيمي لمعلمي المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة التعليمية دراسة ميدانية, رسالة ماجستير غير منشورة, قسم الادارة التربوية والتخطيط, كلية التربية, جامعة ام القرى, مكة المكرمة.
- الزيدان, خالد بن زيدان بن سليمان: (٢٠١٤), الرضا الوظيفي وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من معلمي التربية الخاصة بمراحل التعليم بمنطقة حائل, قسم علم النفس- كلية التربية- جامعة ام القرى.
- الزيودي,د. محمد, والزغلول, د. عماد:(٢٠٠٨) الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة والعوامل المؤثرة فيه بالمدارس الحكومية والخاصة في محافظة العاصمة بالأردن, قسم الارشاد والتربية الخاصة- كلية العلوم التربوية -جامعة مؤتة, المجلد (٩),العدد (١)..
- الشماع, خليل, وحمود, وخضير: (٢٠٠٠), نظرية المنظمة , دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان الاردن.
- صباح, بنوناس: (٢٠١٦), اثر انماط القيادة الادارية على الالتزام التنظيمي دراسة حالة القطاع البنكي لولاية بسكرة, اطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير- قسم علوم التسيير- جامعة محمد خضير – بسكرة-.
- الصريفي, محمد: (٢٠٠٥), السلوك التنظيمي مؤسسة حورس الدولية , الاسكندرية , الطبعة الاولى, مصر
- عبد اللطيف, عصام عبد: (٢٠١٥), الرضا الوظيفي ومهارات ادارة ضغوط العمل, الطبعة الاولى, نيولينك للنشر والتدريب, ٣١ب امتداد شارع

مصطفى النحاس- الدور الاول- امام مشتل زهور الرحاب- مدينة نصر- القاهرة.

- المشيخي, احمد ابن سعيد بن سالم ميلكان: (٢٠١٢), الرضا الوظيفي لدى الإداريين العاملين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة ظفار, رسالة ماجستير قسم التربية والدراسات الانسانية, كلية العلوم والآداب, جامعة نزوى
- المعمرية, موزة بنت حمود بن علي: (٢٠١٤), ضغوط العمل وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس ما بعد الاساسي بمحافظة مسقط, رسالة ماجستير , جامعة نزوى , سلطنة عمان.
- المهدي, ياسر فتحي الهنداوي: (٢٠٠٢), الالتزام التنظيمي وضغوط العمل الاداري لمديري مدارس التعليم الاساسي بجمهورية مصر, رسالة ماجستير , جامعة عين شمس, مصر.
- ندى، يحيى(١٩٩٨)، مصادر ومستوى الضغط النفسي وعلاقته بالروح المعنوية كما يراها معلمو وكالة الغوث في منطقة نابلس التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس/فلسطين.
- نور، محمد عبدالمنعم(١٩٨٤) "الإعلام والمعوقون في منطقة الخليج العربي من منظور تربوي"، ماذا يريد التربويون من الإعلاميين. الجزء الثاني، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- هيجان, عبد الرحمن احمد محمد: (١٩٩٨) الولاء التنظيمي للمدير السعودي, اكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية, الطبعة الاولى, الرياض.

ثانياً: المصادر الاجنبية:

- Mclonghlin, J, Lewis,R,B(2008): Assessing student With special, needs, 7th. Prentice hall, preason education Inc.

مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا

أ.د كاظم جبر الجبوري شيماء علي الراوي
جامعة القادسية – كلية التربية جامعة القادسية – كلية التربية
kadhum.aljibouri@qu.edu.iq Sycho23@qu.edu.iq

مستخلص البحث :

يستهدف البحث الحالي الى :

١- التعرف على مستوى مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا .

٢- التعرف على الفروق في مستوى مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا وفقاً للمتغيرات (الجنس والتخصص والمرحلة).

تكونت عينة البحث (البناء والتطبيق) من (400) طالب وطالبة في كليات جامعة القادسية ، اختيروا بالطريقة العشوائية حسب قسم الدراسات العليا في جامعة القادسية بواقع (١٥٦) ذكور ، (١٧٤) اناث من الماجستير ، و (٣٨) ذكور ، (٣٢) اناث من الدكتوراه .

استعملت الباحثة اداة للبحث وهي بناء مقياس مخططات الذات .

الاولى: مقياس مخططات الذات الذي قامت الباحثة ببنائه وفقاً لنظرية ماركوس (Markus,1977) حيث تكونّ من (٤٥) فقرة تقريرية يندرج تحتها (٥) بدائل وكل بديل يمثل درجة من درجات مخططات الذات

تم التحقق من الخصائص السيكو مترية للمقياس من الصدق الظاهري وصدق البناء والثبات بطريقة تحليل التباين (الفا كرونباخ) والتجزئة النصفية ، حيث تم استخدام الوسائل الاحصائية (النسبة المئوية ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان براون ، التباين ، الانحراف المعياري ، الالتواء) .

واظهرت نتائج البحث ما يأتي :

١- ان طلبة الدراسات العليا في جامعة القادسية يمتلكون مخططات ذاتية .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجات مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً للجنس (ذكور، اناث) ، والتخصص (علمي ، انساني) ، والمرحلة الدراسية (ماجستير ، دكتوراه)

الكلمات المفتاحية : المخططات ، الذات ، مخططات الذات

Self-schemes Among Postgraduate Students

Professor Dr. Kadhum jabur Aljibouri **haima Ali Al-Rawi**

University of Al-Qadisiyah **University of Al-Qadisiyah**

College of Education **College of Education**

kadhum.aljibouri@qu.edu.iq Sycho23@qu.edu.iq

Abstract:

The current research aims to:

1- Recognizing the level of self-schemes of postgraduate students.

2- Identifying the differences in the level of self-schemes among postgraduate students according to the variables (gender, specialization and stage .

The research sample (construction and application) consisted of (400) male and female students in the faculties of the University of Al-Qadisiyah, they were chosen randomly according to the Department of postgraduate Studies at the

University of Al-Qadisiyah, with (156) males, (174) females from the master’s degree, and (38) males, (32) PhD female.

The researcher used a research tool, which is building a self-scheme scale.

first: The scale of the self-schemes that the researcher built according to Marcus theory (Markus, 1977), which consisted of (45) declarative paragraphs, under which five alternatives fall, and each alternative represents a degree of the self-schemes degrees

The psychometric properties of the scale were verified from the apparent validity, construct validity and stability by the method of analysis of variance (Cronbach's alpha) and halving, where the statistical means were used (percentage, t-test for two independent samples, Pearson correlation coefficient, Spearman-Brown equation, variance, standard deviation, skewness) .

The search results showed the following:

1- Graduate students at the University of Al-Qadisiyah have self-schemes.
2- There are no statistically significant differences in the degrees of self-schemes among graduate students according to gender (males, females), specialization (scientific, human), and study stage (Masters, PhD).

Keywords: Schemes, self, self-schemes

الفصل الاول

مشكلة البحث :

تعد مخططات الذات الاكثر تعقيدا في جوانب الشخصية لأنها تركز على الذات بشكل مباشر فهي تعتمد على الخبرة والسلوك الحاضر وتوقعات المستقبل وتحمل كذلك التطابق بين التوقعات والاهداف الشخصية ، وقد يمتلك بعض الاشخاص مخططات سيئة وقد تكون طريقة يكتسبها الاشخاص او يفشلون في اكتسابها حول النفس حيث ترتبط بطريقة تفكير الافراد حول انفسهم في كونهم يمتلكون ذاتا جيدة الكفاءة وعالية او بالعكس .

وبلورة الشعور بالذات هو محصلة تفاعل الصفات الجسمية والخصائص النفسية والعقلية والانفعالية والاجتماعية للفرد فيعكس من خلاله سلوكه وتحكمه بذاته واتخاذ قراراته نتيجة وعيه ومعرفته بذاته (**الكعبي ، 2020: 3**) .

إن ما مرّ ويمّر به المجتمع العراقي من تحولات وتحديات واحداث الظروف الاستثنائية ومنذ سنوات أسهمت في رسم نظرة الناس الى الحياة والمستقبل ، فالحوادث المفاجئة كالتفجيرات والمفخخات والخطف والتهجير وغيرها جعل الناس يتحركون بحذر شديد مع توقعات سلبية عن واقعهم ومستقبلهم (**المفتي ، 2015: 5**).

أهمية البحث النظرية :

تكمن الاهمية النظرية لهذا البحث في كونه يلقى الضوء على مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا وما لهذا المتغير من اهمية بالغة على ارض الواقع فهو متغير واقعي وكذلك تتبع اهمية البحث الحالي من اهمية العينة وهم طلبة الدراسات العليا وما تمثله هذه الشريحة المهمة في بناء مستقبل الامة ، كما تعد هذه الدراسة من الدراسات الاولى التي تناولت دراسة متغير مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا على حسب علم الباحثة ، كذلك تصنيف اطاراً نظرياً عن مفهوم مخططات الذات الى الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي ومخططات الذات المعرفية والاجتماعية والانفعالية التي تساعد على الاستقرار الذاتي للفرد .

أهمية البحث التطبيقية :

وتكمن الاهمية التطبيقية لهذا البحث بناءً على النتائج المتوقعة والتي في ضوئها يمكن التخطيط لبناء استراتيجيات وبرامج للاهتمام بشريحة طلبة الدراسات العليا وخفض مخططات الذات السلبية لديهم مما يؤدي الى ازدهار وتقدم المجتمع بأكمله ، حيث يمكن للباحثين الافادة من مقياس مخططات الذات لإجراء دراسات حول هذا المتغير مع متغيرات اخرى وعينيات اخرى ، والاستفادة منه في دوائر الدولة ومديريات التربية والمدارس ولاسيما طلبة المرحلة الاعدادية .

أهداف البحث :

١- التعرف على مستوى مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا .

٢- التعرف على الفروق في مستوى مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا وفقاً للمتغيرات (الجنس والتخصص والمرحلة).

٣- التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين مخططات الذات وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – اناث) والتخصص (علمي – انساني) والمرحلة الدراسية (ماجستير – دكتوراه) .

مصطلحات البحث :

مخططات الذات (Self – Schemes)

هي اليات معرفية مسؤولة عن الكثير من التشابهات الملاحظة في سلوك الافراد حيث تتطور هذه التشابهات نتيجة التقويم والتصنيف والتعميم للمعلومات المجموعة عن الذات حيث نراقبها في سلوكيات الاخرين عن طريق الخبرات الاجتماعية .(**الكعبي،2020: 13**).

أو هي مجموعة من المعارف والمعلومات المتعلقة بجوانب الذات والمشتقة من الخبرات والذكريات والتجارب السلبية والايجابية التي يمر بها الفرد في مختلف المواقف والادوار المتعددة لتنظيم وتوجيه عملية معالجة المعلومات المرتبطة بذات الفرد وكيفية التعامل معها في المواقف كلها بوصفها معلومات مستقبلية مخزونة تستعمل فيما بعد بأدوار الحياة المتعددة مما يدفع الفرد الى اتباع سلوك يتسق مع جميع جوانبها (**المفتي ، 2015: 32**).

التعريف الاجرائي للباحث:

مخططات الذات (هي الدرجة الكلية التي يمكن قياسها من خلال اجابات الطلبة على فقرات مقياس مخططات الذات الذي اعدته الباحثة .

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة الدراسات العليا (الماجستير ، الدكتوراه) لكلا الجنسين (الذكور، الاناث) لدى كليات جامعة القادسية للعام الدراسي (2021_2020)

الفصل الثاني

مخططات الذات (Self – Schema)

لطالما تم الاعتراف بمفهوم الذات على انه يلعب دوراً حاسماً في تنظيم السلوكيات الصحيحة واصبح مؤخراً هدفاً جديداً واعداً للتدخلات الصحية والسلوكية والنفسية والعلاجية ، فقد تم تأسيس الكثير من ابحاث التدخلات المزدهرة في نهج المخطط الذاتي لدراسة مفهوم الذات فمخططات الذات (Self Schema) هي تعميمات معرفية حول الذات مستمدة من الخبرة السابقة ، تنظم وتوجه معالجة المعلومات المتعلقة بالذات الواردة في التجربة الاجتماعية للفرد ، حيث يستخدم النماذج القائمة على المخطط الذاتي بشكل متكرر في الادبيات المعرفية الاجتماعية لتحديد البنية والخصائص الوظيفية لهياكل المعرفة الذاتية الخاصة بالمجال وللتأكد من كيفية تأثير هذه الخصائص الهيكلية على الادراك

الذاتي والسلوك فقد حظيت المخططات الذاتية باهتمام متزايد (Markus,1977) كأهداف مواتية للتدخل العلاجي بسبب البعد المركزي الذي تلعبه في التأثير على الادراك الذاتي والسلوك . **(Lisa,etal2016:2)**

ان المخططات الذاتية وفقا لماركوس (Markus,1977) هي التمثيلات المعرفية للمعلومات المنظمة عن الذات وتطويرها على اساس التجارب السابقة حيث توفر المخططات الذاتية طريقة منظمة لمعالجة المعلومات وقيادة الاشخاص الى وصف انفسهم والاخرين باستخدام تلك المصطلحات التخطيطية **(Jung,2006:351)** .

تخدم المخططات الذاتية وظيفة تحفيزية فهي تعزز الاستقرار والتحقق من صحة وادامة النظام الذاتي ، حيث يتم تعريف المخططات الذاتية على انها مفاهيم ذاتية محددة يعتبرها الفرد على حد سواء شديدة الوصف الذاتي وذات الاهمية القصوى لامتلاكها ،وتشتق المخططات الذاتية تجريبياً من خلال مطالبة المشاركين بتقييم انفسهم وفقاً للسمات او ابعاد السمات (الانبساط- الانطواء- القلق- الاستقلالية- الذكورة- الانوثة- التوجيه المهني- الصدق والذكاء) ، حيث ادت الحركة المعرفية الاجتماعية الى تطورات نظرية كبيرة لاتصف المخططات الذاتية جزءاً اساسياً من مفهوم الذات للفرد فحسب بل انها توجه ايضاً وتنظم بكفاءة معالجة وتقييم ذات الصلة بالذات والاخرى ذات الصلة بالمعلومات ، ايضاً تلعب المخططات الذاتية دوراً كبيراً في تشكيل الطريقة التي يقيم بها الافراد المعلومات عن شخص اخر ، وان احد الموروثات النظرية

الاكثر بروزاً للحركة المعرفية الاجتماعية هو الاقتراح القائل بأن المخططات الذاتية لها وظائف تحفيزية فهي تخدم دوراً متمركزاً حول الذات والحفاظ على الذات والاستقرار في النظام الذاتي ، حيث يتم تعزيز المخططات الذاتية والتحقق من صحتها من خلال استيعاب انطباعات الاخرين في نظرة متماسكة ومنظمة وذاتية للعالم الاجتماعي ، ايضاً توفر المخططات الذاتية احساساً بإمكانية التنبؤ والتحكم في بيئة فوضوية بخلاف ذلك يتم انشاء الانطباعات جزئياً في خدمة تأكيد المخطط الذاتي وصيانته . **(Jeffery, 2001: 68)** .

وهناك دراسات ادبية تناولت مخططات الذات التي اوضحت الكيفية التي ينظم بها الافراد مفاهيمهم الذاتية كدراسة (الكعبي ، ٢٠٢٠) التي تناولت الانفصال الاخلاقي وعلاقته بالتفكك الاسري المعنوي ومخططات الذات لدى المراهقين حيث اظهرت نتائج دراستها ان افراد عينة البحث لديهم مخططات ذاتية ايجابية وان هناك فروق ذات دلالة احصائياً بين مخططات الذات والانفصال الاخلاقي والتفكك الاسري المعنوي . **(الكعبي ، ٢٠٢٠ : ٣٥)**

ودراسة (حمزة ، العشري، ٢٠٢١) التي هدفت الى معرفة الفروق تجاه ابعاد المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى طالبات جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن ، حيث اظهرت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) تجاه ابعاد المخططات المعرفية طبقاً للسن والكلية والمستوى الدراسي ومكان الاقامة والحالة الاجتماعية .

(حمزة ، العشري ، ٢٠٢١: ٦٥٠)

ومن خلال ذلك يطور الافراد مخططاً ذاتياً يتعلق بجوانب مختلفة لأنفسهم كأشخاص بما في ذلك السمات الجسدية والخصائص الشخصية والاهتمامات الى الحد الذي يعتبرون منه هذا البعد بمثابة تعريف ذاتي لأنفسهم ، حيث تتضمن هذه المعتقدات الخاصة بتصوراتنا العامة عن انفسنا جنبا الى جنب مع معرفتنا بتجارب الماضي في مواقف متطابقة تمثل فئات المعرفة هذه بما في ذلك كيف نتوقع ان نفكر ونشعر ونتصرف في سياقات او سيناريوهات محددة ، حيث تصبح الية تكيفية نقدر بواسطتها حالتنا داخل اي مجموعة اجتماعية ، ايضاً ان المخططات الذاتية متميزة وتتأثر بشدة العلاقات والتجارب السابقة والمجتمع والتعليم والثقافة . **(Roman&Rad,etal,2020:101)**

النظريات التي فسرت مخططات الذات :

اولا: نظرية هازل ماركوس (Markus,1977) :

يشير هازل ماركوس (Markus,1977) الى مفهوم الذات انه نظام معقد متعدد الابعاد يتكون من مجموعة من هياكل الذاكرة حول الذات المشار اليها باسم المخططات الذاتية فهي تنظيمات معرفية حول الذات في محتوى مجالات محددة يتم تخزينها على المدى الطويل حيث يتم بناؤها من خلال الخبرة في المجال وانعكاس التصنيفات والتقييمات التي قام بها كل من الذات والاخرين ، فالمخططات الذاتية لا تشمل فقط المعرفة التصريحية حول ماهية الذات ولكن ايضاً تشمل المعرفة الاجرائية ، والذكريات القائمة على العمل في شكل مهارات حركية وعادات وقواعد واستراتيجيات لإصدار الاحكام واستخلاص

الاستنتاجات وانجاز الاهداف ذات الصلة بالمجال، ايضاً وجهة النظر لماركوس القائلة بأن مفهوم الذات يتشكل من خلال الانخراط في السلوكيات المحفوفة بالمخاطر حيث يعمل على تحفيز وتنظيم الارتباطات المستقبلية لسلوكيات الفرد ، حيث اظهرت الدراسات انه في المواقف غير القسرية يرى الناس انفسهم بطرق تتفق مع سلوكياتهم حتى عندما تكون المفاهيم الجديدة متناقضة من وجهة نظرهم الذاتية ، اضافةً الى تشكيل مفاهيم الفرد الخاصة عن الذات ، حيث تعمل السلوكيات على توليد ردود فعل وتوقع من البيئة الاجتماعية التي تساهم بشكل اكبر في تثبيت التصورات الذاتية ذات الصلة بأنماط السلوك الاخلاقي **(Markus,et.al,1998:97)**

ايضاً اعتبار المخططات الذاتية تعميمات منظمة عن الذات اي انها عبارة عن ابعاد يحمل الافراد على طولها تصورات واضحة ومميزة عن انفسهم اي ان المخططات الذاتية تعكس المجالات التي يتم تقييمها في السياق الاجتماعي للفرد ، فالمخططات الذاتية هياكل معرفية توجه الانتباه الى المعلومات والافكار والمشاعر والذكريات ذات الصلة بالمخطط بشكل اسرع واكثر كفاءة فمن المحتمل ان يكونوا مضللين في المعلومات بطرق تعكس مخططاتهم الخاصة ومن المرجح ان يتم تجاهل المعلومات غير ذات الصلة بالمخططات الذاتية ، ومن المحتمل ان يتم تأطير الملومات الغامضة بطرق ذات صلة بالمخططات الذاتية **(Oyserman, et.al, 2021:334)**

ووفقاً لنظرية ماركوس (Markus,1977) فان لمخططات الذات ثلاث مجالات وهي:

١-مخططات الذات الاجتماعية (Social self-schema)

٢-مخططات الذات الانفعالية (Emotional self-schema)

٣-مخططات الذات المعرفية (Cognitive self-schema)

١- مخططات الذات الاجتماعية (Social self-schema)

تعد مخططات الذات الاجتماعية مؤشراً لقدرة الفرد على بناء العلاقات الاجتماعية والحفاظ عليها والتكيف مع المواقف الحياتية والقدرة على التأثير بالأخرين ، فالذات الاجتماعية هي احد ابعاد الذات بحيث تحدد طريقة ادراك الفرد لذاته من خلال علاقاته مع الاخرين او من خلال ما يعتقدون تجاهه ، فهي تعكس ادراكات الفرد للكيفية التي يستجيب بها الاخرون نحوه . با الاضافة الى توقعاتهم حول سلوك الفرد وخصائصه ، وتتكون الذات الاجتماعية من عدد من الذوات تشمل الذات المعرفية المرتبطة بالمظهر العقلي للفرد وعملياته العقلية والذات الثقافية المرتبطة بالثقافة التي ينتمي اليها الفرد وانماطها ومعاييرها في ضبط السلوك وتوجيهه ، والذات الدينية المتعلقة بالجانب العقائدي للفرد ، علما ان الذات الاجتماعية تتطور خلال المراحل النمائية وتتأثر بخصائص المرحلة النمائية والثقافة السائدة وعمليات التنشئة الاجتماعية والخبرات والمواقف الاجتماعية التي يمر بها الفرد **(الزغول،٢٠١٦: ٨٥)**

٢-مخططات الذات الانفعالية(Emotional self-schema)

تعمل مخططات الذات الانفعالية على كيفية التعامل مع المشاعر السلبية ، اما من خلال تجنب الحالات الانفعالية التي تؤدي الى مشاعر سلبية ، او استعادة الحالة الانفعالية السوية للفرد بعد مروره بتجربة انفعالية سلبية ، فالقلق مثلاً من المشاعر السلبية التي تؤدي الى انخفاض تحصيله الاكاديمي وادائه البدني والاجتماعي والشعور بحالة من الاكتئاب ، والاشخاص او الطلبة الذين يمتلكون مخططات ذات انفعالية عالية لا تظهر علامات التهيج الانفعالي او الاستنزاف العاطفي ، وتزداد اهمية مخططات الذات الانفعالية في مجالات العمل بشكل خاص اذ ان الموظفين الذين يشعرون بالثقة حول قدرتهم بالسيطرة على انفعالاتهم هم اقل عرضة للتهيج الانفعالي والارهاق، وتأتي مخططات الذات الانفعالية كثقة الفرد بمهارات الذكاء الانفعالي ،ومهارة معرفة انفعالات الاخرين ، واستخدام الانفعالات للتفكير بهدوء ، حيث تتضمن مخططات الذات الانفعالية على عنصرين مهمين هما : ثقة الفرد بامتلاكه القدرة على التغلب على المشاعر السلبية كالغضب والحزن والاحباط ، والتعبير عن المشاعر الايجابية كالسعادة والفخر ، ايضاً يرتبط مفهوم مخططات الذات الانفعالية بالاستخدام الفعال للانفعالات والتنظيم الذاتي للعواطف ، واستخدام المشاعر لدعم التفكير ، كما تشير الذات الانفعالية الى معتقدات الشخص حول قدرته على تحسين الحالة الانفعالية السلبية ، فهي بذلك تتعدى مفهوم التنظيم الانفعالي الى فهم وادراك الانفعالات .**(محمود ، ٢٠٢٠ : ٢٢٠)**

٣-مخططات الذات المعرفية (Cognitive Self-Schema)

ان مخططات الذات المعرفية تؤدي الى تنظيم او تلخيص او شرح سلوك الفرد في مجال معين مما يساعد ذلك الى تكوين هياكل معرفية حول الذات او المخطط الذاتي في تعميمات معرفية حول الذات مستمدة من الخبرة السابقة تنظم وتوجه معالجة المعلومات المتعلقة بالذات حيث يتم فحص دور المخططات في معالجة المعلومات حول الذات من خلال ربط المخططات الذاتية بعدد من المراجع التجريبية المحددة ، حيث يتم اختيار الطالبات اللواتي لديهن تخطيطات في مجال معين وتلك التي ليس لديها مخططات ومقارنة ادائهن في مجموعة متنوعة من المهام المعرفية ، وتشير النتائج الى ان المخططات الذاتية تسهل معالجة المعلومات المتعلقة بالذات (الاحكام والقرارات المتعلقة بالذات) حيث يكون الافراد بالضرورة انتقائيين فيما يلاحظونه او يتعلمونه او يتذكرونه او يستدلون عليه في اي موقف وهذه العناصر الانتقائية بالطبع ليست عشوائية ولكنها تعتمد على بعض الهياكل المعرفية الداخلية التي تسمح للفرد بمعالجة المعلومات الواردة بدرجة معنية من الكفاءة ومن المحتمل ان يكون تأثير البنى المعرفية على اختيار المعلومات وتنظيمها اكثر وضوحاً عندما نعالج المعلومات المتعلقة بأنفسنا وان كمية كبيرة من المعلومات التي يعالجها الفرد هي معلومات عن الذات ويشارك مجموعة متنوعة من الهياكل المعرفية في معالجة هذه المعلومات.

(Markus,1977:63)

ثانياً: نظرية الادراك الذاتي (Bem,1972)

تستكشف الدراسة الحالية نظرية الادراك الذاتي ل (Bem,1972) لخلق فهم لكيفية انعكاسها في سياق تعليمي ، حيث تستند نظرية بيم (Bem,1972) لتصور الذات على ادعائيين :

اولا: تدعى النظرية ان الناس يفهمون معتقداتهم ومواقفهم وتصوراتهم من خلال فهم سلوكهم والظروف الكامنة وراءه ،

ثانياً: تنص النظرية على انه اذ لم يكن لدى الفرد فهم كامل لسلوكهُ فانه يتصرف مثل شخص خارجي يراقب الافعال ويحاول ان يستخلص منها معنى ويستنتج خصائصه الداخلية ، ايضاً ان للفرد سلوك سوف يستخدمهُ كمصدر للدليل على معتقداته ومواقفه ، حيث تستند نظرية الادراك الذاتي على الحجة القائلة بأن الافراد يفسرون افعالهم بنفس الطريقة التي يفسرون بها تصرفات الاخرين وان تصرف كل فرد يتأثر بالمحيط الاجتماعي ، حيث تفترض نظرية الادراك الذاتي لبيم (Bem , 1972) من اكثر النظريات تأثيرا لشرح كيفية اكتساب المعرفة الذاتية . **(Laila, Bailey, 2020: 2)**

ويؤكد بيم في نظريته (الادراك الذاتي) ان موقف الفرد وبياناته واحكامه ناتجة عن (برنامج داخلي) حيث يعرف الافراد مواقفهم وعواطفهم وحالاتهم الداخلية الأخرى جزئيا عن طريق استنتاجها من ملاحظة سلوكهم العلني او الظروف التي يحدث فيها هذا السلوك ، وبالتالي تكون الإشارات الداخلية ضعيفة او

غامضة او غير قابلة للتفسير ، حيث يعتمد الفرد على إشارات خارجية لعمل تفسيرات لسلوكياتهم او سلوكيات الاخرين .

(Nwankwo.ph, et.al, 2020: 4)

تشير نظرية الادراك الذاتي الى ان الموقف الاولي للفرد ليس فهماً على الاطلاق ، والسلوك الغير المتسق لايؤدي الى التعاسة . في هذه النظرية المواقف لاتتغير بدلا من ذلك ، من خلال مراقبة سلوكياتهم ، حيث يستنتج الافراد نوع الموقف الذي يجب ان يكون لديهم ، بينما يمكن ان يؤدي ضعف الادراك الذاتي الى تطور اضطراب القلق الاجتماعي واستمراره ، وحتى تطور الاضطربات المرضية المصاحبة بما في ذلك الاضطراب الاكتئابي ، ويمكن ان يؤثر كل من الادراك الذاتي ودعم الاقران على معتقدات الكفاءة الذاتية ، ايضا يرى بيم اننا لكي نتمكن من تحديد اتجاهاتنا ومعتقداتنا علينا بمراقبة السلوك الصادر عنا ، وبذلك فأن النظرية توجهنا الى ملاحظة سلوكنا الصريح لنستدل من خلاله على حالتنا الداخلية . **(Nezari,2020:16)**

الفصل الثالث

أولا: منهجية البحث:

أتبع الباحث منهج البحث الوصفي (الدراسات الارتباطية) للتوصل الى نتائج البحث من خلال دراسة العلاقة بين متغيرات البحث ، حيث يعد المنهج الوصفي من أكثر مناهج البحث استعمالا وأكثرها انتشاراً اذ لا يمكن ان

نستغني عنه في دراستنا وابحاثنا ، لأنه في دراسة اي ظاهرة لابد ان تتوافر لدى الباحث اوصاف وقيمة للظاهرة التي يحاول او يريد دراستها وعندما ينبغي التعرف على مدى العلاقة الارتباطية بين متغيرين او أكثر يلجأ الباحث الى الدراسات الارتباطية او المناهج الوصفية . **(الفت ، 2018 : 62)**

ثانيا : مجتمع البحث :

يتمثل مجتمع البحث الحالي لطلبة الدراسات العليا في كليات جامعة القادسية للعام الدراسي (2020 – 2021) والبالغ عددهم (1064) طالب وطالبة من الماجستير والدكتوراه للكليات كافة في جامعة القادسية .

جدول رقم (1)

مجتمع البحث لطلبة الدراسات العليا في كليات جامعة القادسية

الكليات الانسانية	ماجستير		دكتوراه		المجموع
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
كلية الاثار	٨	١٢	٠	٠	٢٠
كلية الآداب	٣٠	٥٠	١٧	١٦	١١٣
كلية التربية الاقسام الانسانية	٧٥	١٠٣	٢٣	١١	٢١٢
كلية القانون	٢٨	٢٠	٠	٠	٤٨
المجموع	١٤١	١٨٥	٤٠	٢٧	٣٩٣

الكليات العلمية	ماجستير		دكتوراه		المجموع
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
كلية الطب	٣١	٢٣	٦	١٢	٧٢
كلية الطب البيطري	١٣	١٤	١	٧	٣٥
كلية الهندسة	٢٧	٣٥	٠	٠	٦٢
كلية العلوم	٥١	٥١	٧	١٤	١٢٣
كلية الزراعة	٩	٧	٠	٠	١٦
كلية الادارة والاقتصاد	٥٤	٥٥	٩	١١	١٢٩
كلية التربية البدنية	١٩	٦	٢٠	٦	٥١
كلية علوم الحاسوب	١٠	١١	٠	٠	٢١
كلية التربية الاقسام العلمية	٦٢	٧٦	١٧	٧	١٦٢
المجموع	٢٧٦	٢٧٨	٦٠	٥٧	٦٧١
المجموع الكلي	٤١٧	٤٦٣	١٠٠	٨٤	١٠٦٤

ثالثا : عينة البحث الاساسية :

تألفت عينة البحث الاساسية من (400) طالب وطالبة من قسم الدراسات العليا لكافة كليات جامعة القادسية ، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية بحسب الجنس والتخصص والتحصيل الدراسي ذات التوزيع المتناسب من (١٢) كلية في جامعة القادسية

(كلية الاثار ، كلية الآداب ، كلية الادارة والاقتصاد ، كلية التربية ، كلية التربية البدنية ، كلية الزراعة ، كلية الطب ، كلية الطب البيطري ، كلية العلوم ، كلية القانون ، كلية الهندسة، كلية علوم الحاسوب) بواقع (١٦٥) طالب و (١٧٤) طالبة في الماجستير وبواقع (٣٨) طالب و (٣٢) طالبة في الدكتوراه ، وجدول (2) يوضح ذلك :

جدول رقم (2)

عينة البحث الاساسية لطلبة الدراسات العليا في كليات جامعة القادسية وفقاً للجنس والتحصيل الدراسي

الكليات الانسانية	الماجستير		الدكتوراه		المجموع
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
كلية الاثار	٣	٥	٠	٠	٨
كلية الآداب	١١	١٩	٦	٦	٤٣
كلية التربية الاقسام الانسانية	٢٨	٣٨	٩	٤	٧٩

كلية القانون	١٠	٨	٠	٠	١٨
المجموع	٥٢	٧٠	١٥	١٠	١٤٧
الكليات العلمية					
كلية الطب	١٢	٨	٢	٥	٢٧
كلية الطب البيطري	٥	٥	٠	٣	١٣
كلية الهندسة	١٠	١٣	٠	٠	٢٣
كلية العلوم	١٩	١٩	٣	٥	٤٦
كلية الزراعة	٤	٣	٠	٠	٧
كلية الادارة والاقتصاد	٢٠	٢١	٣	٤	٤٨
كلية التربية البدنية	٧	٢	٨	٢	١٩
كلية علوم الحاسوب	٤	٤	٠	٠	٨
كلية التربية الاقسام العلمية	٢٣	٢٩	٦	٣	٦١
المجموع	١٠٤	١٠٤	٢٣	٢٢	٢٥٣
المجموع الكلي	١٥٦	١٧٤	٣٨	٣٢	٤٠٠

القوة التميزية لمقياس مخططات الذات

لقد تحققت الباحثة من القوة التمييزية لفقرات مقياس مخططات الذات باستعمال أسلوب المجموعتين الطرفيتين بتطبيق فقرات المقياس على عينة التحليل الإحصائي والبالغة (٤٠٠) مشرف ومشرفة، وبعد تصحيح الإجابات اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

١-تحديد الدرجة الكلية لكل استمارات مقياس مخططات الذات

٢-رتبت الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة ,

٣-حددت المجموعتين الطرفيتين في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) للمجموعة العليا وتراوحت درجات أفراد المجموعة العليا بين (١٣٨ - ١٢١)

ونسبة (٢٧%) للمجموعة الدنيا من الاستمارات وتراوحت درجات أفراد المجموعة الدنيا بين (١٠٩ - ٧٩)، إذ ان هذه النسبة تعطي مجموعتين بأكبر حجم و أقصى تمايز (Kelly,1973,p 122) وقد بلغ عدد الأفراد (١٠٨) في المجموعة العليا (١٠٨) في المجموعة الدنيا أي بمجموع (٢١٦) فرد ,

٤-وباستعمال الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين متساويتين اختبرت دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الدنيا والعليا وذلك بمقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات مقياس مخططات الذات بالقيمة الجدولية وتبين ان الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والقيمة المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية

(١,٩٨) وبدرجة حرية (٢١٤) لكل فقرات المقياس فإنها تتمتع بقدرة جيدة على التمييز ما عدا الفقرات (١٧، ٢٠) فان القيمة التائية المحسوبة اقل من القيمة الجدولية فتعتبر غير مميزة فتم استبعادها من المقياس وجدول (١٣) يوضح تمييز فقرات مقياس مخططات الذات.

جدول (١٣)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة القوة التميزية لفقرات مقياس مخططات الذات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين

الفقرات	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
F1	العليا	4.722	0.695	6.383	دالة
	الدنيا	3.972	0.990		
F2	العليا	4.815	0.477	8.082	دالة
	الدنيا	3.685	1.358		
F3	العليا	4.806	0.633	6.288	دالة
	الدنيا	4.009	1.140		
F4	العليا	4.648	0.688	6.118	دالة
	الدنيا	3.926	1.002		
F5	العليا	4.750	0.643	6.332	دالة
	الدنيا	4.009	1.018		

F6	العليا الدنيا	4.231 3.843	1.235 1.129	2.393	دالة
F7	العليا الدنيا	4.046 2.963	1.256 1.215	6.384	دالة
F8	العليا الدنيا	4.491 3.250	0.891 1.326	7.994	دالة
F9	العليا الدنيا	4.880 3.889	0.404 1.155	8.339	دالة
F10	العليا الدنيا	4.870 4.194	0.412 1.009	6.385	دالة
F11	العليا الدنيا	4.824 3.759	0.450 0.926	10.649	دالة
F12	العليا الدنيا	4.389 3.380	0.771 1.243	7.101	دالة
F13	العليا الدنيا	2.944 2.287	1.118 1.136	4.247	دالة
F14	العليا الدنيا	4.213 2.380	1.042 1.158	12.120	دالة
F15	العليا الدنيا	4.574 3.556	0.567 1.138	8.245	دالة
F16	العليا الدنيا	3.037 2.111	1.207 0.998	6.086	دالة

F17	العليا الدنيا	2.509 2.306	1.308 1.063	1.244	غير دالة
F18	العليا الدنيا	4.519 3.796	0.814 1.048	5.602	دالة
F19	العليا الدنيا	3.398 2.194	1.401 1.063	7.048	دالة
F20	العليا الدنيا	3.620 3.528	1.406 1.256	0.506	غير دالة
F21	العليا الدنيا	4.685 3.657	0.574 1.120	8.404	دالة
F22	العليا الدنيا	4.481 3.713	0.662 1.024	6.490	دالة
F23	العليا الدنيا	4.509 3.824	0.912 1.303	4.436	دالة
F24	العليا الدنيا	4.778 4.333	0.569 1.041	3.856	دالة
F25	العليا الدنيا	3.843 3.472	1.153 1.172	2.319	دالة
F26	العليا الدنيا	4.778 4.083	0.499 0.929	6.782	دالة
F27	العليا الدنيا	3.139 2.130	1.256 1.042	6.366	دالة

F28	العليا الدنيا	4.352 3.259	0.740 1.179	8.080	دالة
F29	العليا الدنيا	4.009 2.546	1.081 1.171	9.451	دالة
F30	العليا الدنيا	3.019 2.306	1.460 1.226	3.850	دالة

ارتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون، واختبار قيمة معامل الارتباط لها باستعمال الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) فقيمها التائية المحسوبة اكبر من القيمة الجدولة (١.٩٦) أي ان كل الفقرات تنتمي للمقياس وتسير باتجاهه في عملية القياس. ما عدى الفقرات (١٧، ٢٠) كانت القيم التائية لمعامل الارتباط اقل من القيمة الجدولية فتم استبعادها وبذلك يكون عدد الفقرات المستبعدة خمسة فقرات والجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس مخططات الذات

ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥
١	0.416	9.126	دالة	١١	0.497	11.426	دالة	٢١	0.488	11.154	دالة
٢	0.425	9.367	دالة	١٢	0.419	9.206	دالة	٢٢	0.371	7.970	دالة
٣	0.382	8.246	دالة	١٣	0.271	5.617	دالة	٢٣	0.343	7.285	دالة
٤	0.385	8.322	دالة	١٤	0.500	11.518	دالة	٢٤	0.310	6.505	دالة
٥	0.417	9.153	دالة	١٥	0.446	9.941	دالة	٢٥	0.258	5.327	دالة
٦	0.234	4.802	دالة	١٦	0.289	6.023	دالة	٢٦	0.430	9.502	دالة
٧	0.308	6.459	دالة	١٧	0.029	0.579	دالة	٢٧	0.316	6.645	غير دالة
٨	0.434	9.611	دالة	١٨	0.349	7.430	دالة	٢٨	0.459	10.307	دالة
٩	0.560	13.485	دالة	١٩	0.324	6.832	دالة	٢٩	0.432	9.556	دالة
١٠	0.405	8.837	دالة	٢٠	0.019	0.379	دالة	٣٠	0.214	4.371	غير دالة

علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه

ارتباط درجات الفقرات بدرجة المجال الذي تنتمي اليه

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات ودرجة المجال الذي تنتمي اليه باستعمال معامل ارتباط بيرسون، واختبار قيمة معامل الارتباط لها باستعمال الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) فقيمها التائية المحسوبة اكبر من القيمة الجدولة (١.٩٦) علما ان الفقرتين (١٧، ٢٠) تم استبعادهما في الإجراءين السابقين لان القيم التائية لمعامل ارتباطها اقل من القيمة الجدولية ، وهذا يعطينا مؤشر على ان الفقرات تنتمي الى مجالاتها والجدول (١٥) يوضح ذلك

جدول (١٥)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه لمقياس مخططات الذات

فقرات المجال الاول				فقرات المجال الثاني				فقرات المجال الثالث			
ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥	ت	معامل الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	الدلالة عند ٠,٠٥
١	0.562	13.555	دالة	١١	0.365	7.821	دالة	٢١	0.517	12.049	دالة
٢	0.546	13.002	دالة	١٢	0.381	8.221	دالة	٢٢	0.461	10.364	دالة
٣	0.473	10.710	دالة	١٣	0.444	9.886	دالة	٢٣	0.456	10.222	دالة
٤	0.524	12.274	دالة	١٤	0.66	17.526	دالة	٢٤	0.369	7.920	دالة
٥	0.615	15.560	دالة	١٥	0.342	7.261	دالة	٢٥	0.405	8.837	دالة
٦	0.38	8.196	دالة	١٦	0.517	12.049	دالة	٢٦	0.501	11.549	دالة
٧	0.367	7.871	دالة	١٧	-	-	محذوفة	٢٧	0.387	8.373	دالة
٨	0.489	11.184	دالة	١٨	0.243	4.998	دالة	٢٨	0.506	11.704	دالة
٩	0.682	18.604	دالة	١٩	0.481	10.945	دالة	٢٩	0.494	11.335	دالة
١٠	0.566	13.697	دالة	٢٠	-	-	محذوفة	٣٠	0.291	6.068	دالة

ارتباط المجالات بالدرجة الكلية للمقياس وارتباطها مع بعض

المجالات	الاول	الثاني	الثالث	مع المقياس
الاول	١	٠,٢٩٤	٠,٣٥٩	٠,٧٤٤
الثاني	–	١	٠,٤٨٧	٠,٧٥٧
الثالث	–	–	١	٠,٧٩٥

الفصل الرابع

نتائج البحث

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف
عن دلالة الفروق في مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً
لمتغيرات: النوع (ذكور, إناث), التخصص الدراسي (علمي, إنساني).
والمرحلة الدراسية (ماجستير، دكتوراه)

مصدر التباين S,V	مجموع المربعات S,S	درجة الحرية D,F	متوسط المربعات M,S	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
الجنس	1.671	1	1.671	0.015	3,89	غير دالة
التخصص	60.981	1	60.981	0.532		غير دالة
الاستراتيجية اولى	88.704	1	88.704	0.775		غير دالة
* الجنس التخصص	19.170	1	19.170	0.167		غير دالة
* الجنس المرحلة	34.256	1	34.256	0.299		غير دالة
* المرحلة التخصص	45.407	1	45.407	0.396		غير دالة
التفاعل الثلاثي	14.071	1	14.071	0.123		غير دالة
الخطأ	44894.053	392	114.526			
الكليTotal	45205.938	399				

- ❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغير النوع (ذكور- إناث) إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٠١٥), وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٣٩٢)

- ❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغيرات التخصص الدراسي (علمي, إنساني), إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٥٣٢) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٣٩٢).

- ❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مخططات الذات لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية (ماجستير, دكتوراه), إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٧٧٥) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٣٩٢).

- ❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مخططات الذات تبعاً لتفاعل النوع (ذكور-إناث) مع التخصص (علمي-إنساني), إذ كانت القيم الفائية المحسوبة هي (٠,١٦٧) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٩), عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٣٩٢).

وهذا يعني ان افراد عينة البحث يمتلكون مخططات ذات ايجابية ، اذ يرى ماركوس ان الفرد كائن قائم بكيانه وقادر ان يقود نفسه ويتحكم بها ويعتبر الفرد افضل مصدر للمعلومات عن نفسه ويعتبر صيانة الذات ودعمها هو الدافع الاساسي له ، ومن خلال امتصاص قيم الاخرين ومحاولة اتساقها مع الذات ستتكون الشخصية ، ومن خلال ملاحظة نتائج البحث فأن طلبة الدراسات العليا يمتلكون مخططات ذاتية وهذه المخططات الذاتية تساعدهم على اتخاذ القرار المناسب لحل المشكلات التي تواجههم من حيث امتلاكهم للمخططات المعرفية والاجتماعية والانفعالية التي تساهم في تكوين اسلوب مفاهيمي لديهم حيث تعزز الاستقرار الذاتي والحفاظ على الذات فمخططات الذات هي وظيفة تحفيزية للنظام الذاتي حيث يمتلكون تنظيمات معروفة حول الذات في مجالات محددة اي ان لديهم هياكل معرفية توجههم على الانتباه الى المعلومات والافكار والمشاعر والذكريات ذات الصلة بمخططاتهم .

المصادر العربية

- الزغول ، عماد عبد الرحيم ، ٢٠٢٠: (**العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ومفهوم الذات الاجتماعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤنة الأردنية**) ، المجلة الدولية لتطوير التفوق ، المجلد (٧) ، العدد (١٢) ، الأردن .
- محمود ، نظمي حسين ، ٢٠٢٠ : (**العلاقة بين فاعلية الذات الانفعالية والظغوط النفسية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن**) ،

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، المجلد (٢٨) ، العدد (٤) ، الأردن .

- حمزة ، العشري ، احمد ، وئام ،٢٠٢١ : (**المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى عينة طالبات جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن**) ، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، المجلد (٢٩) ، العدد (١) ، المملكة العربية السعودية
- المفتي ، ديار عوني فاضل ،(٢٠١٥):**مهمات الحياة وعلاقتها بالكفاح الشخصي ومخططات الذات** ، جامعة بغداد ، كلية الآداب
- الرفاعي ، وليد يسري عبد الحي ، (٢٠١٩) : **بيئة تعلم الكترونية تكيفية قائمة على نموذج التلمذة المعرفية لطلاب تقنيات التعليم ذو التبسيط والتعقيد المعرفي واثرها على تنمية مهارات انتاج المحتوى الرقمي وعمق المعرفة** ، مجلة كلية التربية ، العدد ١٨٤ ، جامعة الازهر.
- الكعبي ، علياء نصير ، (٢٠٢٠) : **الانفصال الاخلاقي وعلاقته بالتفكك الاسري المعنوي ومخططات الذات لدى المراهقين** ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة بابل

المصادر الاجنبية :

- Lisa H. et. al, 2016: **(Identifying The Structure and Effect of Drinking Related Self-Schemas),** Western Journal of Nursing Research, USA.

- Jung, 2006: (**Cross-Cultural Comparisons of Appearance Self-Esteem, and Dieting Behavior Between Korean and U.S. Women) ,** Family and Consumer Sciences Research Journal Vol 34, University Delaware
- Roman, Rad, Eager,Dixon, Coleman, Dough, Bales & Rad, 2020: **(physical self-schema Acceptance and perceived severity of online Aggressiveness in cyberbullying incidents) ,** journal of Interdisciplinary studies in Education . WWW.Ojed.Org/jise
- Markus, 1977: **(Self-Schema and processing Information About the self)** The American psychological Association, The University of Michigan.
- Laila & Fatima , 2020 : **(Exploring Bem's self – perception Theory an Education context)** Encyclopaedia _ Journal of phenomenology and Education , Vol (24) , No (58)
- Jason, Suzanna L. & Christina , 2021: **(Assessing Self-Schema Content: The Relation ship of Psychological needs to early Maladaptive Schemas , Rejection Sensitivity , and Personality traits)** , Self and Identity.
- Gross&Markus, 1994: **(self-schemas, possible selves, and competent performance) ,** Journal of Educational psychological

تحليل كتب علم الاحياء للمرحلة الإعدادية على وفق مهارات الاقتصاد المعرفي

أ.د. احسان حميد عبد الجنابي
جامعة القادسية / كلية التربية

عمار وبدان عنيد اللامي
جامعة القادسية / كلية التربية

sycho.post19@qu.edu.iqsycho.post19@qu.edu.iq

الملخص

هدفت هذه الدراسة الى تحليل كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية على وفق مهارات الاقتصاد المعرفي ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وطبقت الدراسة على عينة تكونت من ثلاث كتب وهي كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية وقام الباحثان ببناء معيار مهارات الاقتصاد المعرفي وتكون المعيار من (١٥٧) فقرة وحسب المعيار المحدد في هذه الدراسة فقد توصل الباحثان الى عدم مراعاة كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية مجتمعة بتوزيع مهارات الاقتصاد المعرفي بالمقارنة مع النسب المحكية، ولكن تضمنت بعض كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية نسب جيدة لمهارات الاقتصاد المعرفي كالمهارات الاساسية ومهارات التفكير.

الكلمات مفتاحية : تحليل الكتب – مهارات الاقتصاد المعرفي – كتب علم الاحياء (الرابع علمي، الخامس ، السادس العلمي الفرع الاحيائي).

Evaluation o the biology books for the secondary stage according to the skills of knowledge economy

Prof. Dr.Ihsan Hamid Abd
Sycho.post39@qu.edu.iq
University of Al-Qadisiyah
Collage of education

Ammar wabdan Anaid Al-Lami
Sycho.post39@qu.edu.iq
University of Al-Qadisiyah
Collage of education

Abstract:

This study aimed to analyze biology books for the secondary stage according to the skills of knowledge economy .According to the criterion specified in this study , the researchers concluded that the biology books for the secondary stage combined did not take into account the distribution of knowledge economy skills in comparison with the spoken ratios . Low IT skills and behavioral skills.

Keywords: book analysis- knowledge economy skills – biology books(fourth grade science, fifth, sixth grade science, biological branch).

الفصل الاول : التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث Problem of the Research :

تعتبر المرحلة الاعدادية من المراحل المهمة والمتميزة باعتبارها مرحلة النضوج و الاستقرار النفسي وكسب مهارات التفكير العلمي اللازمة للسير فيها بنجاح وتنمية القدرة على اتخاذ القرارات المناسب وتحمل المسؤولية وتمثل الطريق نحو التعليم العالي بكل اشكاله وانماطه من جانب العلم والتخصص واعداد القوى البشرية اللازمة لتنفيذ التحول الاقتصادي والاجتماعي ، وهذا

التحول يبدأ بصورة عامة من النظام التعليمي وبصورة خاصة من الكتاب المدرسي، هنا تظهر اهمية اخضاع الكتاب المدرسي للتحليل والتقويم بصورة مستمرة ومنها كتب الاحياء لتكون قادرة على مواجهة تغيرات متطلبات العصر واعادة النظر بالمناهج والمقررات والكتب المدرسية (القيسي، ٢٠١١: ١٢٢)

وبناءً على ذلك فإن مشكلة البحث تكمُن في الاجابة عن السؤال التالي :

ما مدى توافر مهارات الاقتصاد المعرفي في كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية ؟

ثانياً : أهمية البحث Importance of the Research :

يرسم المنهج الطريق الصحيح لإعداد النشء وبناء المجتمعات وتبرز اهميته في الجانب التربوي من خلال انسجامه مع منظومة القيم الاجتماعية والدينية والثقافية للمجتمع وان تكون جميع عناصره مرنة وقابلة للتجديد والتطوير والتعديل بما ينسجم مع كل المستجدات العلمية والتطبيقية ومواكبة التطورات المعرفية والتكنلوجية لتحقيق الاهداف المتوخاة.

(الهاشمي،والعزاوي،٢٠٠٧: ٦١)

ويمثل الكتاب المدرسي احد أهم العناصر التي يتكون منها المنهج والذي يصف بأكثر الوسائل التعليمية فاعلية وكفاءة لمساعدة المدرس والطالب لأداء مهمتها في المدرسة، وبذلك يجب الاهتمام به وعدم اهماله في اي برنامج تربوي اذ يعتبر موجه نحو الاهداف التربوية(الجيلاني، والوحيدي،٢٠١٤: ١٩٥)، لذا صار من الضروري الاهتمام بالكتاب المدرسي نظراً لأهميته في

العملية التعليمية وللمتعلمين والمجتمع وان يتم بناؤه على وفق معايير ومواصفات علمية تربوية وفقاً لمتطلبات المجتمع والعصر الذي نعيشه وبما يلائم قدرات الطلبة وميولهم واستعداداتهم، فالكتاب يمثل أحد الوسائل المتبعة في تنفيذ المفردات والأداة الاساسية اتجاهه وجعله المحور الرئيسي للنشاط العلمي في المادة الدراسية(دعمس، ٢٠١٠: ١٠١).

ومادة علم الاحياء تمثل أهم مادة من المواد الأساسية التي يحتاج إليها الطلبة، لأنها تضم المعارف التي تساعده بالتعامل مع ما حوله من العناصر، ومكوناتها الطبيعية، والتي تمكن الطلبة من القدرة على حل المشكلات بالشكل المناسب والوصول الى استنتاجات تفسر الظواهر المرتبطة بحياته اليومية والبيئة التي يعيش بها (سالم،٢٠١٤: ٣).

وفي ضوء ما تقدم تتجلى اهمية البحث الحالي في :

١- تُعد هذه الدراسة هي الدراسة الاولى على حد علم الباحثان, التي تقوم بتحليل كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية على وفق مهارات الاقتصاد المعرفي.

٢- يساعد المسؤولين واضعوا المناهج في تطوير كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية وذلك بتضمينها مهارات الاقتصاد المعرفي.

٣- يمكن ان يساعد الباحثين في هذا الميدان على اجراء دراسات مماثلة لمراحل وكتب دراسية أخرى.

٤- ينسجم مع التوجهات في تطوير التعليم من خلال تضمين مهارات الاقتصاد المعرفي في محتوى كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية بما يساير التوجهات العلمية.

ثالثاً : هدف البحث The Aims of the Research :

يهدُف البحث الحالي إلى:

١- مدى تضمين كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية لمهارات الاقتصاد المعرفي .

رابعاً : حدودُ البحث The Limitation of Research:

كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية (الرابع، الخامس، السادس) الفرع العلمي الاحيائي تأليف لجنة من وزارة التربية العراقية.

خامساً : تحديد المصطلحات The Terms of Definition:

اولاً : تحليل المحتوى :

ـــ يعرفه (العدوان، و الحوامدة، ٢٠١١) بأنه : تجزئة وتفكيك ما يتضمنه المحتوى واستخراج ما في المحتوى من المعارف والاتجاهات والمبادئ والقيم والنظريات والمهارات والافكار(العدوان، و الحوامدة،٢٠١١: ٩١).

ثانياً : الاقتصاد المعرفي :

ـــ عرفه (Dahlman and Carl J, 2006) بأنه : اقتصاد يدور حول اكتساب المعرفة وتبادلها واستخدامها وابتكارها بهدف تحسين نوعية الحياة في جميع مجالاتها من خلال الاستفادة من خدمة المعلومات الغنية والتطبيقات

التكنلوجية المتقدمة واستخدام العقل البشري كراس للمال وتوظيف البحث العلمي (Dahlman and Carl J, 2006, p:14).

ثالثا : مهارات الاقتصاد المعرفي :

ـــ **عرفها (القرارعة،٢٠١٣) بأنها :** مجموعة من المهارات التي ينطوي عليها تطبيق المعرفة في مواقف الحياة الواقعية التي تتطلب استخدام مهارات حل المشكلة ومهارات التفاعل ومهارات التفكير ، واستخدام مهارات الاتصال وتكنولوجيا المعلومات باستخدام الوسائط المتعددة وبرامج جديدة محوسبة وتطبيق المعرفة واستخدامها في جميع المجالات الحياتية المختلفة (القرارعة،٢٠١٣ : ٤).

الفصل الثاني : خلفية نظرية ودراسات سابقة :

اولا : خلفية نظرية

١- تحليل المحتوى Content Analysis

مفهوم تحليل المحتوى:

يعد تحليل المحتوى طريقة أساسية لتحليل الكم الهائل من المعلومات والمعارف في حقبة تشهد ثورة معلوماتية ومعرفية هائلة، مما يفرض العناية والاهتمام في هذا الأسلوب من أساليب البحث العلمي من أجل تحديد مدى مراعات المحتوى للمبادئ والمعايير والمكونات، مما يفرض تحليلاً لذلك المحتوى في أفكاره وعناصره ووصفه وصفاً كمي وكيفي بطريقة علمية وليس بناءً على انطباعات ذاتية ومعالجات عشوائية (محمد، و ريم،٢٠١٢: ١١).

وأن طرق تحليل المحتوى تعني هي جميع الاجراءات التي يقوم بها من يطور المادة التعليمية من خلال عملية تجزئة وتفكيك المادة التعليمية الى عناصرها و مكوناتها من أجل تهيئة البيئة وأفضل طريقة للتعلم، اضافة الى ان تحليل المحتوى يهدف الى وصف المحتوى التعليمي بموضوعية ومنهجية مما يؤدي الى تحديد العناصر الاساسية للتعلم (العدوان، و الحوامدة،٢٠١١: ٤٠-٤٢).

اذ يعد تحليل محتوى الكتاب المدرسي احد اهم فروع البحث التحليلي لمعرفة مدى ارتباط محتوى الكتاب بوثيقة المنهج ومن خلاله يتم الكشف عن نقاط القوة والضعف في الكتب المدرسية لإدخال تحسينات عليها بما يمكن المعلم من توظيف نتائج التحليل في عملية التخطيط للدرس وتحديد الاهداف السلوكية واختيار طريقة التدريس المناسبة للموضوع الدراسي واختيار الانشطة بما يلائم مستويات الطلبة المختلفة (عليان، ٢٠١٠: ١٩٥).

وان الباحث الذي يجري هذا النوع من الدراسة يكون اهتمامه بالمحتوى لذاته اقل نسبياً من اهتمامه بالمحتوى باعتباره انعكاساً لظاهرة أعمق، بما يجعل تحليل محتوى الكتب المدرسية بنحو عام وتحليل محتوى كتب علم الاحياء بنحو خاص على وفق معايير محددة التي يتم من خلالها الحكم على مناسبة ومدى صلاحها للاستخدام (شحاتة، ٢٠٠٨: ١٩٣).

٢- الاقتصاد المعرفي Economy knowledge

مفهوم الاقتصاد المعرفي :

يمثل الاقتصاد المعرفي فرع جديد من فروع العلوم الاقتصادية التي ظهرت في الآونة الاخيرة، فاصبح كلاً فاعلا في ذاته، واصبح جزءاً فاعلاً في كل اقتصاد وفي كل نشاط وفي كل عمل وضمن كل وظيفة ويمثل احد العناصر الاساسية في كل مشروع الذي يعطيه المزيد من الفاعلية بما يجعله أكثر توافقاً مع احتياجات المجتمع(الهاشمي، والعزاوي،٢٠٠٧: ١٥)،

ويستند ظهور اقتصاد المعرفة الحديث إلى ثورات علمية مهمة، هي ثورة الكمبيوتر وثورة الاتصالات والمعلوماتية، فأصبحت هذه الثورات معرفة جديدة وأخذت تدفع كل نواحي الحياة إلى التطور السريع(الظاهر، ٢٠٠٩: ٢٧٧)، فثورة المعرفة تلعب الدور الاساسي في التوجه نحو الاقتصاد المعرفي، ويعود اول من استخدم مصطلح(Knowledg Econom)هو العالم الامريكي (Peter Druker) في كتابه (عصر التوافق) الذي يرى أن العالم اصبح يتعامل مع صناعات معرفية تمثل البيانات موادها الاولية والعقل البشري يمثل اداتها والافكار انتاجها(Kingam, 2000, p: 54).

وتقوم فلسفة الاقتصاد المعرفي على محورين اساسيين اولهما سرعة الحصول على المعرفة وتوظيفها وإنتاجها بما يوفر من خدمة معلوماتية غنية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وثانيهما الربط المعرفي بحاجات السوق، ويتم ذلك من خلال نظرتها إلى العقل البشري كرأس للمال بما يوظف البحث

العلمي ليحدث مجموعة من التغيرات الاستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي(الكيلاني، ومصطفى،٢٠١١: ٦٨٤).

- **خصائص الاقتصاد المعرفي**

هناك مجموعة من الخصائص للاقتصاد المعرفي استطاع الباحث ان يجمع منها:

١- **الانفجار المعرفي :** أذ يعيش العالم اليوم انفجارا معرفيا غير مسبوق، و اصبح التراكم المعرفي يتزايد يوما بعد يوم .

٢- **التسارع :** فالتغير كان وما يزال سنه الكون وقانون الوجود الابرز ، والتغير في فجر التاريخ كان بطيئا غير ملحوظا اما الان فيتميز ويتسم يتزايد سرعته باستمرار.

٣- **التطور التكنولوجي :** أذ اقتحمت التكنولوجيا والانترنت والبرامج الحاسوبية من خلال ما تقدمه من خدمات جديدة ، والمعرفة المعلوماتية اللازمة لإنتاجها اكثر كثافة وتتطلب ارتفاعا متزايدا للقدرات البشرية من علماء وباحثين ومطورين .

٤- **انهيار الفواصل الجغرافية والتنافس في الوقت نفسه :** لم تعد هنالك حدود زمانية او مكانية لتوفير الخدمات والمنتجات حيث اصبح الناس في تنافس مفتوح في الفاعلية والوقت .

(عبدالله، ٢٠١٦: ٦٨)، (القيسي، ٢٠١١: ٢٧-٢٨).

٥- **ارتفاع المكونات المعرفية وتضاؤل المكونات المادية :** أذ تتميز المنتجات الجديدة بتوظيف جديد للمعلومات والمعارف وتتضاءل شيئا فشيئا قيمة المكونات المادية ، ويعزى سبب ذلك الى قيمة المكون المعرفي(سلمان، ٢٠٠٩: ٢١-٢٣).

٦- **الكفاءة والتركيز :** كفاءة العنصر البشري وقدراته على استخدام المعارف والمهارات وامكانية ترابط معلوماته المعرفية الكترونيا مع الاقتصاد المعرفي والتركيز على بناء المناهج بطرائق حديثة ومنسجمة (الحميدي، ٢٠١٣: ٤٨).

٧- **التمكين والتوفير:** لابد من تمكين الافراد من التعامل مع بيئة تقنية تفاعلية مناسبة تحث الانسان على المساهمة بما يخدم المجتمع وتظهر امكانياته وتشجعه على العطاء و لا يقتصر اهتمامها على الخدمات الاساسية للمجتمع فقط بل الرعاية اللازمة لتحفيز العمل المعرفي(الدعمي، والعذاري، ٢٠١٠: ٧٧).

٨- **خلق رأس المال البشري :** أذ يتضح من خلال خلق رأس المال البشري هو الاعداد والتطوير للاقتصاد المعرفي عن طريق التوعية والتدريب وخلق مناخ ملاءم للأطلاع على المعارف وتقاليدها ونشرها(عطية، ٢٠٠٩: ١٥٧).

- **أهمية الاقتصاد المعرفي**

إنّ اهمية اقتصاد المعرفة تبرز من الدور الذي تؤديه مضامين اقتصاد المعرفة و معطياته و ما تفرزه من تقنيات متقدمة في مختلف المجالات بالشكل الذي

يتحقق مع تطور هذه النشاطات و توسعها و تتمثل أهمية الاقتصاد المعرفي بما يأتي :

١- ان المعرفة العلمية و المعرفة العملية بالذات و التي يتضمنها اقتصاد المعرفة تعد الاساس المهم حاليا لتوليد الثروة و زيادتها و تراكمها .

٢- الاسهام في تحسين الاداء و رفع الانتاجية المعرفية باستخدام الوسائل و الاساليب التقنية و التكنولوجية الحديثة والمتقدمة التي يتضمنها اقتصاد المعرفة .

٣- المشاركة في توفير فرص عمل بالذات في المجالات التي يتم فيها استخدام التقنيات المتقدمة حيث انه يرتبط في الغالب بتوليد فرص عمل تتسع باستمرار للعاملين الذين تتوفر لديهم المهارات و القدرات العلمية و العملية المتخصصة و العالية المستوى التي تناسب استخدام التقنيات الحديثة .

٤- مشاركته في احداث التجديد و التطوير للنشاطات الاقتصادية بما يضمن توسعها و نموها بدرجة كبيرة و بذلك يتم تحقيق الاستمرارية .

(عفونة، ٢٠١٢: ٣٣-٣٤).

٥- الاسهام على تشجيع التفكير العلمي والقدرة على حل المشكلات لدى المتعلمين وتطويرها من خلال الإفادة من المعارف والمعلومات(درويش، ٢٠٠٠: ١٤)، (ابراهيم، ٢٠٠٨: ٣٧).

٦- يعمل على توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بفاعلية من اجل بناء نظام معلوماتي واتصالاتي فائق السرعة والاستجابة(نبهان، ٢٠٠٨: ٢٥).

٧- إنه يساعد على نشر المعرفة و توظيفها و انتاجها في جميع المجالات دون حدود على المدى البعيد.

٨- يؤثر في درجة النمو و طبيعة الانتاج و اتجاهات التوظيف المطلوبة و المهارات التي يجب توفرها (العنزي،٢٠١٥: ١٧).

- **عناصر الاقتصاد المعرفي**

ان الاقتصاد المعرفي ليس مبنياً على المعرفة فقط بل انه اقتصاد يتجاوب مع المتطلبات والمتغيرات في السوق العالمية لذا هو يتكون من مجموعة عناصر مهمة متكاملة ومترابطة اهما:

١- **قوة بشرية مؤيدة :** يشكل المجتمع اكبر قاعدة لدعم الاقتصاد المعرفي فهو المستهلك لها و المنتج والموظف لها و من ثمّ المستفيد من ثمراتها فكلما كان مؤيدا لها كان مردودها ايجابيا من ناحية التقدم و الابداع و الابتكار و التجديد بالمعرفة و تحمل المسؤولية(Coretright & lnc, 2001,P: 11).

٢- **وجود مجتمع تعلم :** ان توافر ذلك المجتمع يعد افضل البيئات لنمو الاقتصاد المعرفي و اذا لم تتهيأ للأفراد في ذلك المجتمع فرص التعلم فان مجتمع ذلك العصر سيبقى متأخراً عن التطور المرجو و المنشود .

٣- **توافر منظومة بحث و تطوير فاعلة :** ان توفر هذه المنظومة الحديثة ،المتقدمة تشكل احد المتطلبات الضرورية لاقتصاد المعرفة لأنه بغيرها يعني غياب التخطيط و التوجيه و التنظيم و التقويم و التطوير و سيادة الارتجالية و العشوائية .

٤- **تهيئة عمال المعرفة** : ان يكون لديهم معرفة وقدرة على الربط والابتكار في المجال المعرفي.

٥- **مصداقية المعرفة** : اذ تأخذ المعرفة تعدد أكبر وأوثق بالتواصل مع الآخرين في كل انحاء العالم لنشر ثقافة المجتمع وتطبيقها في المؤسسات المجتمعية المختلفة.

(البربري ، ٢٠١٠: ١٩٢).

٦- **الوصول للأنترنت** : ان المعرفة تحتاج وسائل انتقال لها وإنّ ظهور مفهوم اقتصاد المعرفة ارتبط وجوده بالأنترنت و سهولة الاتصال و الوصول اليه فاذا تحقق كل ذلك تحققت كل الخطوات نحو تنفيذ متطلبات عصر المعرفة (Aveline & Rajir, 2004,p: 23).

- **مكونات نظام الاقتصاد المعرفي**

هناك مجموعة من المكونات لنظام اقتصاد المعرفة منها:

١- **المعرفة بأنواعها الصريحة** : وهي موضع تكنولوجيا المعلومات و الانترنت التي تبقى في رؤوس الافراد و تعمل في تفاعلاتهم السياقية . و كلاهما ضروري في انشاء الثروة في اقتصاد المعرفة و المعلومات (نجم،٢٠٠٨: ١٨٧) .

٢- **عمليات المعرفة** : وتتمثل بالإنشاء و التقاسم و التعلم و التطبيق واعادة الاستخدام و الخدمات سواء كانت معرفية كما في الاستشارات او كثيفة

المعرفة كما في الجامعات و المعاهد او مساندة للمعرفة كما في برامج تطوير انتاجية العمل المعرفي و استخدامه في شتى المجالات.(Davis &Naumann,1997 ,P: 21).

٣- **الاصول البشرية :** اذا كانت الارض هي قاعدة الثروة في الاقتصاد الزراعي و الالة في العصر الصناعي ، فان المعرفة و المعلومات و القوى الدماغية هي قاعدة الثروة في عصر اقتصاد المعرفة ولا تقلل من اهمية هذه القاعدة أذ زاد الاستخدام لتكنولوجيا المعلومات و الاتصالات و الرقميات و الانترنت وان الجانب الاساسي من الاصول البشرية المتعلق بالمعرفة تتسم بكونها اصول لا ملموسة (Malharata,2003 ,P: 2).

٤- **الخصائص و القواعد الجديدة :** ان المعرفة هي التي تمثل المورد و القاعدة في الاقتصاد الجديد و ان المعرفة اصولها لانهائية يمكن ان تبقى طويلا و توليدها بلا حدود وهذه الخصائص تجعل اقتصاد المعرفة يقوم على مبادئ و قواعد جديدة (Lester,2001 ,P: 11).

٣- مهارات الاقتصاد المعرفي Economy Knowledge Skills

مفهوم مهارات الاقتصاد المعرفي :

وهي مجموعة من المعارف والعمليات والاتجاهات اللازمة لتطبيق المعرفة في كافة مجالات الحياة أذ تستلزم استخدام مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة ومهارات التفكير الناقد والتفكير الابداعي (البنا،

وجلال، ٢٠١٠: ٤)، ونتيجة التحول نحو الاقتصاد المعرفي أذ ان نوع المهارات والتعلم المطلوب قد تغير فأصبح التركيز على مهارات التفكير، وحل المشكلات، والتعامل مع التكنولوجيا الحديثة ، والمهارات السلوكية والاجتماعية، لذا فأن التحدي الذي يواجه تطبيق مهارات الاقتصاد المعرفي يتمثل بالتوافق بين المناهج الدراسية وسوق العمل وبناء علاقات أقوى بين المؤسسات التعليمية، لذا يجب تزويد الطلبة في كافة المراحل الدراسية بالمهارات الاساسية اللازمة لتمكينهم من التكيف داخل مجتمع المعرفة ومواكبة عصر الاقتصاد المعرفي(السعدي، وهيا، ٢٠١٢: ٣٢).

وقد أختلف الباحثين في اختيار انواع المهارات الخاصة بالاقتصاد المعرفي عند تحليلهم للكتب كالإخراج الفني للكتب، ولغة الكتاب واستراتيجيات التقويم، والنتاجات التعليمية والمحتوى واستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية، اما الباحث في هذا البحث، فقد أختار ثمان مهارات رئيسية وواحد واربعون مهارة فرعية وهي:

اولا : المهارات الاساسية: وهي مهارات ذهنية، محفزة التي يستطيع من خلالها الفرد ان يفسر الرسوم و الرموز وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني و يضع فكره و اراءه واتجاهاته امام الاخرين (شريف، وآخرون ،٢٠٠٩: ١٧)، وهي تشمل مهارة(القراءة، الكتابة، أدارة المعلومات).

ثانيا : مهارات الاتصال: وهي مهارات يمكن من خلالها تبادل المعلومات والافكار والمواقف بين المعلم والمتعلم باستخدام محفزات محددة، كالحوار والتفاوض بطرح الاسئلة وتحديد الاهداف والحلول لمشكلة معينة وصولاً لتحقيق الاهداف(الخالدي، ٢٠١٧: ١٠)، وهي تشمل مهارة (التعبير الشفوي، الحوار، التفاوض، الاستثارة).

ثالثاً: مهارات جمع المعلومات: وهي المهارات التي ترشد المتعلم بالبحث عن المعلومات للتعرف على كل كلمة ومصطلح وثيق الصلة بكل حل وطريقة تساعده في الوصول الى حل المواقف ثم جمعها وتنظيمها وترتيبها في جداول او مخططات ليسهل الوصول اليها وعرضها بصورة جيدة(عدس، ١٩٩٩: ٣٩)، وهي تشمل مهارة(جمع المعلومات، تنظيم المعلومات).

رابعاً: مهارات العمل الجماعي: وهي مهارات التعاون بشكل منظم مع الزملاء في فرق دراسية من أجل اكتساب مفاهيم ومبادئ وقوانين ونظريات وأفكار جديدة وتنمية الذكاء الاجتماعي بما يهدف لإنجاز العمل وتحسينه بصورة مستمرة(شقفة، ٢٠١٣: ٣٩)، وهي تشمل مهارة(التحسين المستمر للعمل، التعاون مع المجموعات لإنجاز العمل).

خامساً: مهارات التعلم الذاتي: وهي مهارات شخصية ومعرفية وفنية وحياتية لازمة التي تعتمد على الأداء العقلي للمتعلم وتوجيهه الذاتي حسب سرعته في البحث، والتقويم الذاتي، بهدف تعلمه ذاتياً في جمع المحتوى المراد دراسته وتصنيفه وفهمه بعمق وتقييم مدى تقدمه ونموه في كل جزء(سعاد، ٢٠١٧:

٣٣)، وهي تشمل مهارة (البحث، التوجيه الذاتي، تحمل مسؤولية التعلم، التقويم الذاتي).

سادساً: مهارات التفكير: وهي مهارات تتطلب القدرة على استخدام المعرفة او المبادئ او القواعد في تحليل المواقف والعلاقات بين هذه المعرفة وعناصرها الأساسية ، باستخدام جميع انواع التفكير من أجل جمع المعلومات وحفظها وتخزينها من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقييم وصولاً إلى الاستنتاجات وصنع القرار على نحو صحيح (سعادة، ٢٠٠٦: ٤٥)، وهي تشمل:

أ- مهارات عمليات العلم وتضم مهارة (الملاحظة، التصنيف، التنبؤ، التجريب، فرض الفروض). ب- مهارات التفكير الناقد وتضم مهارة (الترابط العقلي، تنظيم الذات، تقويم الحجج، الاستدلال الاستقرائي، التوصل إلى الاستنتاجات).

ج- مهارات التفكير الابداعي وتضم مهارة(الطلاقة، المرونة، تقديم أفكار اصيلة، الإضافة).

د- مهارات معرفية وتظم مهارة (التحليل، حل المشكلات، الاقتراحات وتوظيفها، اتخاذ القرارات).

هـ - مهارات فوق معرفية وتظم مهارة (الضبط والتوجيه والموازنة).

سابعاً: مهارات تكنولوجيا المعلومات: وهي المهارات والمفاهيم المعرفية التي تساعد الطالب على استخدام وتشغيل جهاز الحاسوب ، والتعرف على انظمة

البريد الإلكتروني في التعليم عن بعد ، والمهارات العلمية والمهارات الشخصية ومهارات حل المشكلات والتواصل باستخدام الانترنت ومحركات البحث في جمع وتنظيم المعلومات(موسى، والمبارك، ٢٠٠٥: ٢١٩)، وهي تشمل مهارة (توظيف التكنولوجيا لتنظيم المعرفة، توظيف الحاسوب في التعلم، التواصل الاجتماعي عبر شبكات الانترنت، استخدام التكنولوجيا لحل المشكلات).

ثامناً: المهارات السلوكية: وهي المهارات التي يتم من خلالها تحقيق الاهداف التي يريد المتعلم الوصول اليها من خلال توجيه سلوكه للتكيف مع المواقف العلمية في محيطه لتكوين فكرة معينة خاصة به والدفاع عنها من اجل ابتكار حلول جديدة له(غانم، ٢٠٠٤: ١٠٤)، وهي تشمل مهارة(التكيف مع المواقف العلمية، تكوين فكرة معينة والدفاع عنها، الابتكار والتجديد).

ثانيا: دراسات سابقة Previous Studies :

١- دراسة (القرارعة، ٢٠١٣) (الأردن)

هدفت الدراسة إلى استقصاء مهارات الاقتصاد المعرفي الواردة في كتب الكيمياء للصف الثاني الثانوي ومعرفة درجة امتلاك المعلمين لمهارات الاقتصاد المعرفي، وأستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من كتاب الكيمياء للصف الثاني الثانوي العلمي و(٢٥) معلماً ممن يدرسون مادة الكيمياء للصف الثاني الثانوي، للمستوى التعليمي، الاعدادي، ولتحقيق ذلك قام الباحث بتطوير أداة تحليل محتوى واستبانة تضمنت مهارات الاقتصاد المعرفي التي يمتلكها معلمو الكيمياء، وبعد حصول الباحث على البيانات

المطلوبة استخدم الباحث الوسائل الاحصائية هي معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وبرنامج spss واشارت النتائج إلى أن مهارات الاقتصاد المعرفي الواردة في كتب الكيمياء ككل مرتفعة أما مهارات الاقتصاد المعرفي التي يمتلكها المعلمون فكان تقديرها بصورة عامة متوسط (القرارعة، ٢٠١٣).

٢- دراسة (النمراوي، ٢٠١٤) (الأردن)

هدفت الدراسة إلى تقويم جودة كتاب الرياضيات للصف الثاني العلمي في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر المعلمين والبحث في اثر متغير الجنس والخبرة التدريسية لدى عينة الدراسة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (٧٥) معلماً ومعلمة، للمستوى التعليمي الاعدادي، وان الاداة المعتمدة الاستبانة واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية لذلك هي معادلة كيودر ريتشاردسون، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، التباين الاحادي، اختبار t-test، وأظهرت النتائج ان اربعة مجالات من اصل خمسة مجالات حصلت على تقدير تقويمي مرتفع، ومجال المحتوى حصل على تقدير تقويمي متوسط واشارت النتائج إلى عدم وجود فرق ذات دلالة احصائية لدى عينة الدراسة تعزى للجنس في حين توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزي للخبرة التدريسية(النمراوي، ٢٠١٤).

٣- دراسة (العنزي، ٢٠١٥) (السعودية)

هدفت الدراسة إلى التعرف لمدى توافر مهارات الاقتصاد المعرفي في محتوى كتب الرياضيات للصف الثالث المتوسط، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي عند تحليها كتب الرياضيات للمستوى التعليمي المتوسط، وكانت العينة كتب الرياضيات للصف الثالث المتوسط (الطالب والتمارين) ودليل المعلم، والاداة المعتمدة هي اداة تحليل محتوى لتحليل كتب الرياضيات أذ صنفت فيها مهارات الاقتصاد المعرفي التي بلغ عددها (٥٦) مهارة توزعت على سبعة مجالات رئيسية وهي(المعرفي، التكنولوجي، الاتصال، النمو العقلي، الاجتماعي، الاقتصاد العالمي والمحلي، التقويم) واستخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية في ذلك هي معادلة كوبر، هوليستي، وبرنامج spss وأظهرت النتائج وجود قصور وتدنٍ في تغطية المجالات التكنولوجية والاجتماعية والاقتصاد العالمي والمحلي(العنزي، ٢٠١٥).

الفصل الثالث : منهج البحث واجراءاته :

اولاً: منهج البحث : Curriculum of the Research

اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي باستخدام اسلوب تحليل المحتوى لتحليل كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية وهو احد الاساليب المسحية في المنهج الوصفي للكشف عن مدى الاهتمام والعناية بمحتوى مادة علم الاحياء للمرحلة الاعدادية .

ويمثل منهج البحث طريقة بحث تهدف الى وصف المحتوى الظاهر للمادة التعليمية وصفاً موضوعياً منظم كمياً على وفق معايير محددة (فخروا , ٢٠٠٦,: ١٨٦).

ثانياً: مجتمع البحث : Population of Research

يتكون مجتمع البحث الحالي من:

– كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية للعام الدراسي (٢٠٢٠_٢٠٢١) وهي كما موضحة في جدول (١)

جدول (١)

كتب علم الاحياء المقررة للمرحلة الاعدادية

ت	عنوان الكتاب	الطبعة	عدد الصفحات الكلي	الصفحات المستبعدة	الصفحات المحللة
1	كتاب علم الاحياء للصف الرابع العلمي	ط 10 لسنة 2019	192 صفحة	18	174
2	كتب علم الاحياء للصف الخامس العلمي (الاحيائي)	ط 8 لسنة 2019	232 صفحة	10	222
3	كتب علم الاحياء للصف السادس العلمي (الاحيائي)	ط 8 لسنة 2019	270 صفحة	9	261
	المجموع الكلي		694	37	657

ثالثاً: عينة البحث : Sample of Research

ان الباحث في مجال البحوث الوصفية بحاجة الى تفكير في العينة التي سيخضعها للتحليل كما هو الحال في الدراسات البحثية الاخرى الا انه من الصعب في بعض الحالات ان يجري الباحث تحليلاته على المجتمع الاصلي بأكمله، لذا فإن العينة تمثل جزءاً من المجتمع يختارها الباحث وفق خواص مشتركة ومحددة وتكون ممثلة لخصائص المجتمع الاصلي(عطيفة،٢٠٠٢: ٣٨٩). إذ شملت عينة البحث الحالي كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية المقررة من قبل وزارة التربية في جمهورية العراق للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١)،

رابعاً: أداة البحث:Research tool

رابعا- أ- أداة التحليل:

أذ قام الباحث ببناء اداة التحليل التي يحلل بموجبها محتوى علم الاحياء للمرحلة الاعدادية وقد تضمن عدداً من المؤشرات للمهارات الرئيسية والفرعية التي ينبغي توافرها في تلك الكتب وفقاً للخطوات الاتية :

١- الاطلاع على مجموعة من الادبيات والبحوث المختصة بمجال علم الاحياء.

٢- مراجعة مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت مهارات الاقتصاد المعرفي .

٣- اعداد قائمة بمهارات الاقتصاد المعرفي الرئيسية والمهارات الفرعية المتضمنة .

رابعا-ب - خطوات التحليل:

١- الهدف من التحليل:

ويعني تحديد مدى مراعاة كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية (الرابع ، الخامس، السادس) العلمي الاحيائي وفقاً لأداة البحث المعدة لمهارات الاقتصاد المعرفي .

٢- وحدات التحليل:

وتعني الفئات والعناصر المستخدمة في تحليل المحتوى، اذا تتميز كل مادة او كل محتوى بمفاهيم خاصة تتناسب معه وحدات تحليل معينة وتنقسم وحدات التحليل الى: (أ- وحدة التسجيل ، ب- وحدة العد، ج - وحدة المضمون) (بحري ،٢٠١٢ :٢٠٠).

رابعًا- ج- صدق التحليل:

يعني تقدير الاداة او المقياس وذلك بأجراء مقارنة بين كلمات او افكار محددة او مفردات متعددة وللتحقق من صلاحية التحليل وإصدار حكم على مصداقية التحليل والنواتج التي تم التوصل إليها لمحتوى كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية في ضوء أداة البحث (معيار مهارات الاقتصاد المعرفي)

المعد لهذا الغرض ومعرفة مدى تضمين الافكار(الضمنية والصريحة) للمؤشرات الموجودة ضمن مجالات أداة التحليل ، قام الباحث باختيار عينة من المادة المحللة وهي فصل واحد من فصول مادة علم الاحياء للمرحلة الاعدادية للصفوف(الرابع العلمي، والخامس، والسادس العلمي الفرع الاحيائي) وقدمها مع المعيار على خبيرين* في طرائق تدريس علوم الحياة وقد اجمعوا على صلاحية التحليل وهو ما اعده الباحث صدقاً للتحليل .

رابعا – د- ثبات التحليل:

يشير ثبات التحليل الى أتساق القياس فيما أذا كانت القياسات المتكررة لنفس الظاهرة أو الموضوع متسقة ومستقرة النتائج وهو ضروري للصدق الداخلي ولكنه غير كافٍ (الضبع، ٢٠٠٦: ١٢٠). ولكي يكون التحليل موضوعياً والحد من ذاتية المحلل والحصول على ثبات مقبول فقد استخدم الباحث نوعين من الثبات وهما :

أ- الاتساق عبر الزمن **ب- الاتساق بين المحللين**

فأن مقدار القبول والموثوقية في الثبات يقع بين ٩٠%-٧٠% وتبين ان اداة التحليل قد حققت معامل ثبات عالي تدعونا إلى الثقة فيها (معيار مهارات الاقتصاد المعرفي)، ويعد الثبات جيدا. (Krippendorff, 2004,419).

النسبة المحكية في مقارنة نتائج التحليل: اعتمد الباحث نسبة (٧٠%) كنسبة محكية كلية لجميع الكتب الاربع في مقارنة نتائج التحليل بالاعتماد على متوسط

النسب التي اعطاها الخبراء والمحكمين بعد تقديم الباحث استبانة في ذلك من خلال تطبيق المعادلة الاتية :

النسبة المحكية = $\frac{\text{عدد المؤشرات المتحققة}}{\text{العدد الكلي للمؤشرات}} \times$ **١٠٠%**

خامساً: الوسائل الاحصائية :

١- معادلة هولستي $CR = \frac{2M}{N1+N2}$:

أذ أن:

CR : معامل الثبات M : عدد الفئات المتفق عليها بين الباحث ونفسه أو بينه وبين الباحث الاخر .

N1: مجموع الفئات التي قام بتحليلها الباحث الاول N2 : مجموع الفئات التي قام بتحليلها الباحث الثاني

٢- النسبة المئوية :

النسبة المئوية للمهارات = $\frac{\text{المؤشرات الفرعية المتحققة}}{\text{المجموع الكلي للمؤشرات}} \times 100\%$

الفصل الرابع : التحليل والنتائج والمناقشة:

النتائج المتعلقة بهدف البحث وتفسيرها :

- التعرف لمدى تضمين كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية لمهارات الاقتصاد المعرفي.

1- نتائج تحليل محتوى كتاب علم الاحياء للصف الرابع العلمي العام :

بينت النتائج الخاصة بتحليل محتوى كتاب علم الاحياء للصف الرابع العلمي العام على النحو الموضح في الجدول رقم (٦) أذ بلغت عدد الصفحات المحللة بالنسبة لهذا الكتاب هي (١٧٤) صفحة بعد ان تم استثناء مقدمة الكتاب والفهرس ومحتويات الفصول والمصادر.

يتضح من خلال الجدول (٦) والشكل(١) ان كتاب علم الاحياء للصف الرابع العلمي العام قد حقق (٨٢٧) تكرارا موزعه على ثمان مهارات رئيسة وواحد واربعون مهارة فرعيه ، اذ حققت مهارات التفكير اعلى عدداً من التكرارات وهو (٣٠٢) تكرارا موزعه على تسع عشر مهارات فرعية بنسبة(٣٦.٥١%) فاحتلت المركز الاول بالنسبة للمهارات الرئيسية ثم تلتها المهارات الاساسية التي حققت (٢٦٥) تكرارا بنسبة (٣٢.٠٤%) ثم تلتها مهارات الاتصال التي حققت (١٠٣) تكرارا بنسبة (١٢.٤٥%) ثم تلتها بعد ذلك مهارات التعلم الذاتي التي حققت (٨٨) تكرارا بنسبة (١٠.٦٤%) بينما كانت مهارات العمل الجماعي التي حققت (٣٧) تكرارا بنسبة (٤.٤٧%) بينما

حققت مهارات جمع المعلومات (١٣) تكرارا بنسبة(١.٥٧%) اما المهارات السلوكية فقد حققت (١١) تكرارا والتي كانت نسبتها (١.٣٣%) بينما حققت مهارات تكنولوجيا المعلومات (٨) تكرارا بنسبة (٠.٩٦%) والتي جاءت في المركز الاخير بالنسبة للمهارات الرئيسية.

2- نتائج تحليل محتوى كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي الفرع الاحيائي :

بينت النتائج الخاصة بتحليل محتوى كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي (الاحيائي)على النحو الموضح في الجدول رقم (٧) حيث بلغ عدد الصفحات المحللة بالنسبة لهذا الكتاب هي (٢٢٢) صفحة بعد ان تم استثناء مقدمة الكتاب والفهرس ومحتويات الفصول والمصادر.

يتضح من الجدول (٧) والشكل (٢) ان كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي (الاحيائي) قد حقق (٨٩٨) تكرارا موزعه على ثمان مهارات رئيسة وكان عدد تكراراتها أكثر من عدد التكرارات المتحققة في كتاب علم الاحياء للصف الرابع العام التي بلغت (٨٢٧) وقد كانت مهارات التفكير التي حققت اعلى عدداً من التكرارات من بين المهارات الرئيسية هو (٣٢٣) تكرارا موزعه على تسع عشر مهارات فرعية بنسبة بلغت (٣٥.٩٦%) ثم تلتها المهارات الاساسية التي حققت (٢٩٠) تكرارا بنسبة مئوية بلغت (٣٢.٢٩%) ثم تلتها مهارات الاتصال التي حققت (٨٥) تكرارا بنسبة (٩.٤٦%) ثم تلتها

بعد ذلك مهارات التعلم الذاتي التي حققت (٩٥) تكرارا بنسبة (١٠.٥٧%) بينما كانت مهارات العمل الجماعي التي حققت (٤٢) تكرارا بنسبة (٤.٦٧%) بينما حققت مهارات جمع المعلومات (٢٨) تكرارا بنسبة(٣.١١%) اما المهارات السلوكية فقد حققت (٢٣) تكرارا والتي كانت نسبتها (٢.٥٦%) بينما كانت مهارات تكنولوجيا المعلومات والتي حققت (١٢) تكرارا بنسبة مئوية بلغت (١.٣٣%) التي جاءت في المركز الاخير من بين المهارات الرئيسية ،

٣- نتائج تحليل محتوى كتاب علم الاحياء للصف السادس العلمي الفرع الاحيائي :

بينت النتائج الخاصة بتحليل محتوى كتاب علم الاحياء للصف السادس العلمي (الاحيائي)على النحو الموضح في الجدول رقم (٨) إذ بلغت عدد الصفحات المحللة بالنسبة لهذا الكتاب هي (٢٦١) صفحة بعد ان تم استثناء مقدمة الكتاب والفهرس ومحتويات الفصول والمصادر.

يتضح من الجدول (٨) و الشكل(٣) ان كتاب علم الاحياء للصف السادس العلمي (الاحيائي) قد حقق(١٠١٦) تكرارا موزعا على ثمانية مهارات رئيسية وواحد واربعون مهارة فرعية، وقد كان اعلى عدد تكرارات من عدد تكرارات كتابي علم الاحياء للصف الرابع العلمي العام والصف الخامس العلمي الفرع الاحيائي الذي كان (٨٢٧) و(٨٩٨) على التوالي وقد كانت مهارات التفكير التي حققت اعلى عدداً من التكرارات من بين المهارات الرئيسية هو(٣٣٦)

تكرارا موزعه على تسعة عشر مهارة فرعية بنسبة مئوية بلغت(٣٣.٠٧ %) ثم تلتها المهارات الاساسية التي حققت (٣١٠) تكرارا بنسبة مئوية بلغت(٣٠.٥١%)ثم تلتها مهارات الاتصال التي حققت (١١٦) تكرارا بنسبة (١١.٤١%) ثم تلتها بعد ذلك مهارات التعلم الذاتي التي حققت (١١١) تكرارا بنسبة (١٠.٩٢%) بينما كانت مهارات العمل الجماعي التي حققت (٥٢) تكرارا بنسبة (٥.١١%) اما المهارات السلوكية فقد حققت (٣٨) تكرارا والتي كانت نسبتها (٣.٧٤%) بينما حققت مهارات جمع المعلومات (٣٥) تكرارا بنسبة (٣.٤٤%) بينما كانت مهارات تكنولوجيا المعلومات والتي حققت (١٨) تكرارا بنسبة مئوية بلغت (١.٧٧%)، والتي جاءت بالمرتبة الاخيرة بالنسبة للمهارات الرئيسية.

جدول (٩) يوضح التكرارات و النسب المئوية لمهارات الاقتصاد المعرفي المتضمنة في كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية مجتمعة .

ت	المهارات الرئيسة	الصف الرابع		الصف الخامس		الصف السادس		مجموع التكرارات	النسبة المئوية
		التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية		
1	المهارات الاساسية	265	32.04%	290	32.29%	310	30.81%	865	31.55%
2	مهارات الاتصال	103	12.45%	85	9.46%	116	10.53%	304	11.09%
3	مهارات جمع المعلومات	13	1.57%	28	3.11%	35	3.47%	76	2.77%

4	مهارات العمل الجماعي	37	4.47%	42	4.67%	52	5.16%	131	4.77%
5	مهارات التعلم الذاتي	88	10.64%	95	10.57 %	111	11.01 %	294	10.72%
6	مهارات التفكير	302	36.51%	323	35.96 %	336	33.39 %	961	35.06%
7	مهارات تكنولوجيا المعلومات	8	0.96%	12	1.33%	18	1.78%	38	1.38%
8	المهارات السلوكية	11	1.33%	23	2.56%	38	3.77%	72	2.62%
المجموع		827	100%	898	100%	1016	100%	2741	100%

يلحظ من خلال الجدول (٩) والشكل (٤) والنظر إلى المهارات الـــ (٨) التي تضمنها معيار مهارات الاقتصاد المعرفي ان مهارات التفكير قد حققت اعلى نسب من التكرارات بواقع (٩٦١) تكراراً بنسبة مئوية بلغت (٣٥.٠٦%) تليه المهارات الاساسية التي حققت (٨٦٥) تكراراً بنسبة مئوية بلغت (٣١.٥٥%) ثم مهارات الاتصال التي حققت (٣٠٤) تكراراً بنسبة مئوية بلغت (١١.٠٩%) بعدها مهارات التعلم الذاتي التي حققت (٢٩٤) تكراراً بنسبة مئوية بلغت (10.72%) ثم حققت مهارات العمل الجماعي (١٣١) تكراراً بنسبة مئوية بلغت (٤.٧٧%) ثم حققت بعدها مهارات جمع المعلومات (٧٦)

تكراراً بنسبة مئوية بلغت (٢.٧٧%) اما المهارات السلوكية فقد حققت(٧٢) تكراراً بنسبة مئوية بلغت (٢.٦٢%) اما مهارات تكنولوجيا المعلومات فحصلت على (٣٨) تكراراً بنسبة مئوية بلغت (١.٣٨%) والتي جاءت في المرتبة الاخيرة من بين المهارات الرئيسية الثمانية.

ان كتب علم الاحياء مجتمعة لم تصل الى النسبة المحكية المحددة ويتضح ان عدد مؤشرات معيار التحليل لمهارات الاقتصاد المعرفي هو(١٥٧) مؤشراً، أذ حقق كتاب علم الاحياء للصف الرابع العلمي (٨٢) مؤشراً بنسبة مئوية بلغت (٥٢.٢٢%) اما كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي (الاحيائي) فقد حقق (٨٧) مؤشراً بنسبة مئوية بلغت (٥٥.٤١%) في حين حقق كتاب علم الاحياء للصف السادس العلمي (الاحيائي) (٩٦) مؤشراً بنسبة مئوية بلغت (٦١.١٤%) ويلاحظ من ذلك ان كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية لم تصل إلى النسبة المحكية المحددة من قبل الخبراء والبالغة (٧٠%) التي تم الاعتماد عليها بحسب ما حدده الخبراء والمحكمين، ومن هذا يتضح ضعف اهتمام محتوى كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية في تضمين مهارات الاقتصاد المعرفي فيها، أذ ان موضوعات مهارات الاقتصاد المعرفي لم تأخذ حيزاً كافياً من الاهتمام.

ثانياً: الاستنتاجات Conclusion

من خلال عرض النتائج توصل الباحث الى (ضعف اهتمام كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية مجتمعة بمهارات الاقتصاد المعرفي بالمقارنة مع النسبة المحكية الافتراضية).

ثالثا: التوصيات Recommendation

من النتائج التي توصل إليها هذا البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي :

١-اعادة النظر بمحتوى مادة علم الاحياء للمرحلة الاعدادية وبناءها بالاهتمام بمهارات الاقتصاد المعرفي وتضمينها بمحتوى علم الاحياء بما يجعل الطلبة اكثر قدرة على استخدام هذه المهارات.

٢- زيادة فاعلية النشاط العلمي للطلبة من خلال حثهم للمشاركة بالفعاليات العلمية واستخدام برامج الانترنت والبرامج الحاسوبية الاخرى وتوظيفها في التعلم لتنمي روح المبادرة والتجربة في البحث والتقصي.

٣- ان تقوم مديرية التدريب والتأهيل التربوي في وزارة التربية والتعليم العراقية، بعقد دورات تدريبية لمدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية أثناء الخدمة، فيما يتعلق بمهارات الاقتصاد المعرفي وأساليب أثارتها في المواقف التعليمية المختلفة أثناء تدريس مادة الاحياء.

٤- ينبغي على المدرسين بشكل عام ومدرسي علم الاحياء بشكل خاص العمل على تطوير أنفسهم وإثراء معلوماتهم من خلال مواصلة الاطلاع على الكتب العلمية الحديثة خارج المنهاج التعليمي لمواكبة التطور العلمي وإفادة طلبتهم.

٥- يوصي الباحث القائمين على برامج إعداد المدرسين قبل الخدمة في كليات التربية في الجامعات العراقية، بتضمين ما جاء في المنهاج حول مهارات الاقتصاد المعرفي وكيفية استخدامها في التدريس.

رابعاً: المقترحات Propositions

استكمالاً لما تم التوصل إليه في هذا البحث، يقترح الباحث :

١-إجراء دراسة وصفية تحليلية عن مهارات الاقتصاد المعرفي في كتب العلوم وعلم الاحياء للمرحلة المتوسطة ومعرفة مدى إلمام المدرسين بها.

٢- إجراء دراسة تحليلية عن مهارات الاقتصاد المعرفي في المقررات الدراسية لأقسام علوم الحياة في كليات التربية في الجامعات العراقية.

٣- إجراء دراسة مقارنة عن مهارات الاقتصاد المعرفي بين المقررات الدراسية لإقسام علوم الحياة في كليات التربية

٤- إجراء دراسة مقارنة عن مهارات الاقتصاد المعرفي بين كتب العلوم وعلم الاحياء في العراق وبعض الدول العربية.

المصادر

المصادر العربية :

- سالم، حسن عباس إبراهيم جوهرة، (٢٠١٤) : أثر تدريس مادة الاحياء لطلاب الصف العاشر بدولة الكويت باستخدام استراتيجية الاكتشاف غير الموجه في تحصيلهم وتفكيرهم العلمي، **رسالة ماجستير منشورة**، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الاوسط، الكويت.

- سعادة، جودت احمد،(٢٠٠٦) : **تدريس مهارات التفكير،(مع مئات الامثلة التطبيقية)**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

- عفونة، بسام عبد الهادي، (٢٠١٢) : **التعليم المبني على اقتصاد المعرفة**، ط١، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

- إبراهيم، بسام، (٢٠٠٨) : "أثر تدريس العلوم الطبيعية باستخدام دورة التعلم(ES5) في تنمية مهارات الاقتصاد المعرفي الاساسية لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية في الاردن"، **بحث منشور، مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، العلوم الإنسانية، المجلد(٢٢)، العدد(٤)، عمان.

- البربري، عبد الناصر سلطان، (٢٠١٠) : **كفايات التدريس**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- البنا، جبر، وخالد جلال، (٢٠١٠) : " مدى مراعات كتب الرياضيات للمرحلة الثانوية في الاردن لمهارات الاقتصاد المعرفي"، **ورقة عمل ألقيت في مؤتمر المناهج الاول المنعقد في الأردن**، عمان.

- الجيلاني، حساني، والوحيدي فوزي، (٢٠١٤) : أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، جامعة الوادي، العدد (٩).

- الحميد، سماح نشأت، (٢٠١٣) : **الموهوب بين المنهاج الدراسي** ومهنة المستقبل، ط١، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان.

- الخالدي، مروان عبد الرضا، (٢٠١٧) : "تحليل كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية في ضوء مهارات الاقتصاد المعرفي ومدى إلمام المدرسين بها" **رسالة ماجستير منشورة**، كلية التربية، جامعة القادسية.

- الدعمي، هدى زوير مخاف، والعذاري عدنان داود محمد، (٢٠١٠) : **الاقتصاد المعرفي وانعكاساته على التنمية البشرية نظرية وتحليل في دول مختارة**، ط١، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- السعدي، عزيزة، وهيا الدوسري، (٢٠١٢) : " جهود المجلس الاعلى للتعليم في توجيه التعليم بدولة قطر نحو الاقتصاد المعرفي" ، **ورشة عمل بعنوان " مفاهيم الاقتصاد المعرفي وتطبيقاته وتحدياته في دول مجلس التعاون الخليجي**" ، المجلس الاعلى للتعليم، الدوحة.

- الضبع، محمود، (٢٠٠٦) : **المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها**، ط١، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

- الظاهر، نعيم أبراهيم، (٢٠٠٩) : **ادارة المعرفة، ط١**، جدارا للكتب العالمية للنشر والتوزيع، عمان.

- العدوان، زيد سلمان، والحوامدة محمد فؤاد،(٢٠١١) : **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

- العنزي، نوال بنت سويد بن مطر، (٢٠١٥) : درجة توافر مهارات الاقتصاد في كتب رياضيات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم الاجتماعية – قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية، الرياض.

- القرارعة، احمد عودة (٢٠١٣) : مهارات الاقتصاد المعرفي الواردة في كتاب الكيمياء للصف الثاني الثانوي ودرجة امتلاك المعلمين لها، **مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية**، المجلد (١٩) العدد (١٣).

- القيسي، محمد بن علي بن أحمد، (٢٠١١) : ملامح الاقتصاد المعرفي المتضمنة في محتوى مقررات العلوم الشرعية في مشروع تطوير الثانوي بالمملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير منشورة**، كلية التربية، جامعة مؤتة، المملكة العربية السعودية.

- الكيلاني، احمد، ومصطفى مهند، (٢٠١١) : "درجة ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم في الأردن، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (٢٧)، عدد(٣-٤).

- الموسى، عبد الله، والمبارك أحمد، (٢٠٠٥) : **التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيقات**، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

- النمراوي، زياد محمد،(٢٠١٤) : "تقويم جودة كتاب الرياضيات للصف الثاني الثانوي العلمي في الاردن في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلميه" **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (٣٠)، العدد(٢)، دمشق.

- الهاشمي ، عبد الرحمن ، وفائزة محمد العزاوي (٢٠٠٧) : **المنهج والاقتصاد المعرفي**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- بحري، منى يونس، (٢٠١٢) : **المنهج التربوي، اسسه، وتحليله**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- درويش، محمد جمال الدين،(٢٠٠٠) : **التخطيط للمجتمع المعلوماتي**، ط١، المكتبة الاكاديمية، القاهرة.

- دعمس، مصطفى، (٢٠١٠) : **الاستراتيجيات الحديثة في تدريس العلوم العامة**، ط١، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان.

- سعاد، بهلولي، (٢٠١٧) : "التعلم الذاتي القائم على الانترنت وعلاقته بتحسن المستوى العلمي للطالب الجامعي"، **رسالة ماجستير منشورة**، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم العلوم الاجتماعية، جامعة دكتور طاهر مولاي سعيدة.

- سلمان، جمال داود، (٢٠٠٩) : **اقتصاد المعرفة**، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- شحاتة، حسن، (٢٠٠٨) : **المرجع في مناهج البحوث التربوية والنفسية**، ط١، مكتبة الدار العربية للكتب، القاهرة.

- شريف، سليم محمد، وابو رياش حسين محمد، والصافي عبد الحكيم، (٢٠٠٩) : **تعلم القراءة السريعة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

- شقفة، سعيد توفيق سعيد، (٢٠١٣) : "مهارات الاقتصاد المعرفي المتضمنة في محتوى كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا بغزة ومدى اكتساب طلبة الصف العاشر لها"، **رسالة ماجستير منشورة**، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية، غزة.

- عبدالله، منذر منصور، (٢٠١٦) : **الاقتصاد المعرفي**، ط١، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان.

- عدس، عبد الرحمن، (١٩٩٩) : **علم النفس التربوي نظرة معاصرة**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

- عطيفة، حمدي ابو الفتوح، (٢٠٠٢) : **منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية**، دار النشر للجامعات، القاهرة.

- عليان، ربحي مصطفى، (٢٠١٠) : **مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان الأردن.

- غانم، بسام عمر، وخالد محمد ابو شعيرة، (٢٠١٠) : **التربية العلمية الفاعلة بين النظرية والتطبيق في صفوف الحلقة الاولى من المرحلة الاساسية**، ط١، مكتب المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.

- فخروا، عائشة، (٢٠٠٦) : المعلومات الغذائية المتضمنة بالكتب الدراسية للصفوف الثلاثة المتقدمة في المراحل الابتدائية في قطر، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (٧)، العدد(١)، كلية التربية، جامعة البحرين.

- محمد، وائل عبد الله، وريم احمد عبد العظيم، (٢٠١٢) : **تحليل محتوى المنهج في العلوم الانسانية**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

- نبهان، يحيى محمد، (٢٠٠٨) : **الاساليب الحديثة في التعليم والتعلم**، ط١، دار اليازوردي العلمية للمشر والتوزيع، عمان.

– نجم ، عبود نجم، (٢٠٠٨) : **ادارة المعرفة المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات**، ط٢، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

المصادر الاجنبية :

- Dahlman, Carl J & et al, (2006): Finland as acknowledge Economy **: Elements of Success and Lesson Learned,** ministry of Foreign Affairs, Ministry of Trade and Industry, and World Bang Institute .

- Bruce R. Kingam, (2000): **The Economic Of Information,** Libraries unlimited, Inc4 th,ed.

- Coretright, Joseph & Inc, Impresa (2001): New Growth theor, Technology and Learning A practitioners Guides, **Reviews of Economic Development literature and Practice:** No. 4, Economic Development Administration. Eda. USA.

- Aveline & Rajir, Philip (2004):**Technology & Education,** New York.

- Davis , G.B. & nau mann , J.D. **"personal productivity with information Tecnology**, McGraw – Hill companies, new York,(1997).

- Lester , c. Thurow , **"Buildin Wealth in** : Don cole (Ed); Economics McGraw- hill/ Dushkin, Guill ford , (2001).

- Malharta , Y,**"measuring Knowledge Assets of Nation ; Knowledge system for Development**, Un. New York Parken,

Michael ,(2000) "Economics Addison – Wesley , Reanding , Massachusetts,(2003).

- Krippendorff, K.(2004). Reliability in content analysis: **Some common misconceptions and recommendations**. Human communication research, 30(3), 411-433.

مهارات حل المسائل الفيزيائية الرياضية لدى مدرسي الفيزياء للمرحلة الثانوية

أ.م.د محمد مريد
جامعة القادسية–كلية التربية
Mohammed.moreed@qu.edu.iq

زهراء عبدالكريم حمادي
جامعة القادسية كلية التربية
zahraabdelkarim2020@gmail.com

الملخص

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى امتلاك مدرسي الفيزياء في المرحلة الثانوية لمهارات حل المسائل الفيزيائية والتعرف على الفروق في مهارات حل المسائل الفيزيائية لديهم على وفق متغيري الجنس. وحدد البحث بمدرسي علم الفيزياء في المدارس الثانوية التابعة لمديرية تربية الديوانية, للعام الدراسي ٢٠٢٠– ٢٠٢١,وبلغ حجم العينة (١٦٠) مدرساً تم اختيارهم عشوائياً, وبالإطلاع على بعض الدراسات التي تناولت مهارات حل المسائل الفيزيائية مثل دراسة (Islami et al., 2018) ودراسة (Prasetyo, 2020). تبين أن هذه الدراسات تشترك مع البحث الحالي في مجموعة من النقاط إلا أنها لم تقدم أداة لقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية. لذا عمدت الباحثة إلى تصميم مقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية حيث تألف من (٣٢) فقرة. وبعد التطبيق الاستطلاعي, تم التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها بالطرق المناسبة,وتم حساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية, وبعد تطبيق الاختبار على العينة تم معالجة البيانات إحصائياً, إذ استعملت الباحثة معادلة اختبار t-test لعينة واحدة للتحقق من امتلاك مدرسي علم الفيزياء لمهارات حل المسائل الفيزيائية, وبينت النتائج امتلاك مدرسي علم الفيزياء لمهارات حل المسائل الفيزيائية, كما استخدمت الوسيلة الإحصائية للتحقق من الفروق في مهارات حل المسائل الفيزيائية على وفق متغيري الجنس (ذكر و أنثى), وبينت النتائج وجود فروق و لصالح (الذكر) وقد

أوصت الباحثة في ضوء النتائج إعداد برامج تدريبية خاصة من قبل وزارة التربية لتنمية مهارات حل المسائل الفيزيائية لدى مدرسي علم الفيزياء واقترحت ضرورة التركيز على تنوع عمليات الحل بالاعتماد على مهارات حل المسائل الفيزيائية.

الكلمات المفتاحية: مهارات، حل المسائل الفيزيائية الرياضية، مدرسي الفيزياء

Mathematical Physics Problem Solving Skills for Secondary School physics Teachers

Zahraa Abdulkareem HammadiMohammed Moreed Arak, Ph.D.

College of Education -University of Al Qadisiyah

College of Education -University of Al Qadisiyah

zahraabdelkarim2020@gmail.com Mohammed.moreed@qu.edu.iq

Abstract:

The aim of the current research is to identify the extent to which secondary school physics teachers possess the skills to solve physical problems and to identify the differences in their physical problem solving skills according to the gender variables. The research identified physics teachers in secondary schools affiliated with the Directorate of Education in Al-Diwaniyah, for the academic year 2020-2021, and the sample size was (160) teachers who were randomly selected, and by reviewing some studies that dealt with physical problem solving skills, such as the study of (Islami et al., 2018). and study (Prasetyo, 2020). It was found that these studies share a number of points with the current research, but they did not provide a tool for measuring physical problem solving skills. Therefore, the researcher designed a scale of physical problem solving skills, which consisted of (32) items. After the exploratory application, the validity and stability of the study tool was confirmed by appropriate methods, and the correlation of the item's degree with the total score was calculated, and after applying the

test to the sample, the data was processed statistically, as the researcher used the equation of the t-test for one sample to verify that physics teachers possess the skills of solving Physical problems, and the results showed that teachers of physics possess the skills to solve physical problems, and the statistical method was used to verify the differences in the skills of solving physical problems according to gender variables (male and female), and the results showed that there are differences in favor of (male) and the researcher recommended in the light of Results Preparing special training programs by the Ministry of Education to develop physical problem solving skills among physics teachers, and suggested the need to focus on the diversity of solving processes based on physical problem solving skills.

Keywords: skills, Mathematical physics problem solving, physics teachers.

مشكلة البحث

يمتاز العصر الحديث بالتغير والتبدلات المتسارعة الذي لا حدود ولا استقرار له على جميع الأصعدة والمجالات الحياتية المختلفة، وفي ظل هذه التبدلات يجد الفرد نفسه بمواجهة تحديات تولد لديه تساؤلات ليس من السهل إيجاد إجابة عنها ببساطة بفعل ما يتعرض له من خبرات يومية ولميدان التربية والتعليم النصيب الأكبر من هذه التحديات، فقد تتعرض المؤسسات التربوية والتعليمية لمصاعب كبيرة لأنها المسؤولة عن عملية بناء المجتمع وتصحيح مساره ورفد سوق العمل بما يحتاج من قوى عاملة تمتاز بكفاءة ومستويات معرفية ومهارات وقدرات متنوعة.

وتخضع الكثير من مشكلات ميدان التربية والتعليم للدراسة ويخصص لها موارد بشرية ومادية كبيرة وتوجه لها الجهود، لإن التعليم بجميع مستوياته غاية كبرى تسعى الدول إلى بلوغها بأفضل الأحوال، من إعداد المناهج وتوفير البنى التحتية وإعداد المعلمين مهنياَ.

كما تسعى المؤسسات التعليمية وفق التوجهات الحديثة إلى إعداد متعلمين دائمي التعلم من أجل تطوير معارفهم وقدراتهم وأكسابهم المهارات والخبرات الحياتية المتنوعة، فضلاً عن سعي هذه المؤسسات التعليمية إلى تطوير الجانب التربوي وغرس القيم الإيجابية لدى المتعلمين. والمعلم في هذا السعي يتخذ دوراً محورياً في بنية المنظومة التعليمية، إذ يكون على عاتقة تحقيق جميع الأهداف المرغوبة في المتعلم؛ فهو أحد عوامل إنجاح العملية التعليمية وعلى مستواه وثقافته يعتمد تحقيق الأهداف فضلاً عن دور كفاياته ومهاراته وقدراته العقلية في تحقيقها.

وباطلاع الباحثة على بعض الدراسات المتعلقة بإعداد المعلم والدراسات التي تناولت القدرات العقلية وكفايات المعلم، وضعت تصوراً للتحقق من وجود مشكلة في مهارات حل المسائل الفيزيائية لدى مدرسي الفيزياء، وللتحقق من وجود المشكلة قدمت استبانه لتقصي آراء مشرفي اختصاص علم الفيزياء، وبعض مديري المدارس الثانوية ومدرسي اختصاص الفيزياء. كانت الإجابات عن فقراتها بحسب الترتيب الآتي :

وبهذا تخلص الباحثة إلى وجود حاجة لدراسة المهارات حل المسائل الفيزيائية لدى مدرسي الفيزياء للمرحلة الثانوية. وجاز للباحثة صياغة مشكلة بحثه بالتساؤل الآتي:

-هل يمتلك مدرسي علم الفيزياء مهارات حل المسائل الفيزيائية الرياضية ؟

أهمية البحث :

تميز العصر الحالي بانه عصر الإنجازات العلمية، إذ لاتمر فترة زمنية قصيرة إلا وفيها نتاجات معرفية واكتشافات أو ابتكارات علمية جديدة في مجالات الحياة المختلفة ،وإن هذه التغييرات تلقي بضلالها على جوانب الأنشطة الأنسانية الفردية والأجتماعية، والتي تؤثر في فلسفة المجتمع ورؤيته للمستقبل، وتؤثر في أهداف التربية.

وتتخذ التربية دوراً محورياً مما يدور في العالم من سباق التقدم والتفوق في مختلف المجالات، إذ أن قوة المجتمع لا تقاس بمقدار ما يملك من توجهات فكرية أو مصادر الطاقة، وإنما بما يملك من موارد بشرية مدربة وواعية، تشكل مصدراً للأبداع والتجديد والتغيير، فالتقدم مرهون بما يتوافر في الأفراد من معرفة ومهارات، وكل ذلك من نواتج التربية التي توفر التعليم كأحد رموزها التي تدار ضمن مؤسسات أعدها المجتمع للتقدم والأرتقاء (الموسوي، ٢٠١١، ص ١٢٠).

وفضلاً عن الدور المحوري للتربية، فإن التربية العلمية تعد ركيزة أساسية تمكن المتعلم من متابعة التطورات العلمية وما ينتج عنها من مشاكل مجتمعية محلية وعالمية، ولذا فإنها يجب أن تسعى جاهدة لإعداد مجتمع يمتلك أكبر قدر من المعرفة والمهارات التي تمكنه من مواجه الحياة والقيام بدور نشط في خدمة المجتمع (علم الدين ,٢٠١١ , ص٢).

وإن التوجهات التربوية المعاصرة تهدف بشكل أساس إلى إعداد متعلم له القدرة على مواجهة المتطلبات والتطورات المضطردة في مجالات الحياة، من خلال توظيفه للمعارف والمهارات والقيم التي يكتسبها.فضلاً عن تنامي خبرة المتعلم الناتجة عن التفاعل مع المتغيرات والمثيرات المحيطه به ، والانتفاع منها في تطوير نفسه ومجتمعه (حسني، ٢٠١٦، ص ١٣).

يحتوي منهج الفيزياء على العديد من المسائل الرياضية التي هي بمثابة تدريب على حل المسائل ، ويهتم أعضاء هيئة تدريس الفيزياء جدًا ببحث وتحليل طرق حل المسائل الرياضية ، ويعتقد البعض منهم أن القدرة على حل المسائل الرياضية من أهم المهارات التي يحتاجها الفرد يجب أن يتقنها ذلك لأن حل المسائل الرياضية يرتبط ارتباطًا مباشرًا بالمنهج العلمي الذي يرتبط بأسلوب حل المسألة (البشيتي ، ٢٠٠٧, ص٢٥)

تتضمن عملية التدريس عملاً يمكن تحليله والتدريب عليه ، فضلاً عن اكتساب القدرات المعرفية والوجدانية والمهارية ذات الصلة. وهذا يتطلب تحديد القدرات العلمية والمهنية التي يجب أن يمتلكها مدرس العلوم الجيد ، وتزويده بفرص التدريب المستمر ، وإتقانها من خلال الدورات التحضيرية ، وكذلك من خلال التعليم المستمر والدورات التدريبية أثناء العمل (النجدي , سعودي & راشد , ٢٠٠٢ , ص١١٥)

وإن المراحل الدراسية على اختلاف مستوياتها لها أهميتها وميزتها،فضلاً عن أن للمرحلة الثانوية ميزة وخصوصية تتمثل بأن طلبتها في دور الفتوة وعلى عتبة مرحلة الشباب، وأن معالم الشخصية تبدأ تتبلور لديهم وتتضح اتجاهاتهم الفكرية والاجتماعية (الحسناوي , ٢٠١٩ , ص١٦)

تعتبر المسألة جزء مهم من الفيزياء ، وحلها هو أحد المحفزات الذهنية المهمة في دراسة المادة ،لأنها يمكن أن تساعد الطلاب على تحسين ذكائهم وتطوير مهارات حل المسائل لديهم ، هذا هو احد الاهداف التي تسعى اليها المناهج . يعتقد بعض خبراء تعليم العلوم أن حل مسائل الفيزياء هو الركيزة الأساسية في أي حصة صفية أو موقف تعليمي. وذلك لما يتضمنه من الممارسات والأفكار الواردة في النظريات وقوانين الفيزياء ، فلا تعلم المفاهيم دون تفكير ، ولا تفكير في الفيزياء دون حل المسائل فيها (البادري , ٢٠١٩ ,ص٢١)

من الضروري والمهم التركيز على المسألة وكيفية حلها من أجل تحقيق الحل المطلوب ، خاصة في المرحلة الثانوية. مدرس الفيزياء الناجح هو من يحاول الاستفادة من الفرص المتاحة له ، لأن مجال الفيزياء هو مجال خصب لحل مسائل الرياضية. تتمثل إحدى واجبات المدرس في تحسين قدرة الطلاب على حل مسائل ، لكننا غالبًا ما نلاحظ أن هناك العديد من الصعوبات التي تتحدى المتعلمين عند مواجهته بمسائل رياضية غير تقليدية وغير مألوفة ، (عفانة , ٢٠١٢, ص١٤٦)

كما وتعد القدرة على حل المسائل من أهم المهارات في مجالات الفيزياء، سواء أثناء تعلم الفيزياء أو حتى بعد إكمال تعليم الفرد ، لأن هذه المهارات يمكن استخدامها بشكل جيد في الحياة اليومية أو في المستقبل الوظيفي. ولهذا السبب، أدخل خبراء التعليم استراتيجيات حل المسائل في الفيزياء كوسيلة لمساعدة الطلاب على حل المسائل بنجاح. والغرض الرئيسي من هذه الاستراتيجيات هو تنشيط جوانب من إدراك الطلاب مثل قدرتهم على تصور المشاكل في أشكال مختلفة (المعروفة باسم التمثيلات) ، ومهارة في معالجة المعادلات الرياضية من أجل تنفيذ المسائل. يشكل الفهم المفاهيمي أيضًا جزءًا مهمًا جدًا من هذه الاستراتيجيات ((Sirait, Hamdani, & Mursyid, 2019, p. 2)

يشير الاتجاه المعاصر لتدريب معلمي العلوم عامة والفيزياء خاصة إلى الحاجة لتطوير الأساليب التدريسية لمهارات حل المسائل . يعتقد (محمد ٢٠١٨) أن العديد من مفاهيم التدريس لدى الطلاب المعلمين عند دخولهم مرحلة إعداد المعلم قبل الخدمة لا تشمل مثل هذه الأساليب في تدريسهم. إذا تم تدريب معلمو الفيزياء في المرحلة الثانوية من فترة الخدمة على كيفية تدريس المهارات الخاصة بحل المسائل الفيزيائية ، وهو أمر ضروري لظروف التحضير قبل الخدمة ، فمن منظور آخر , ولاحظنا من المحاولات الطموحة الحالية لتحسين المستوى المهني لتدريس الفيزياء عالميا , ولعل أبرز ما رأيناه هو توصيات المؤتمرات العلمية الدولية ونتائج الدراسات المختلفة ، بما في ذلك جودة الأداء المهني الجيد لمعلمي الفيزياء ، وربطه بالمعايير العالمية ، مثل قدرة المعلم على إدارة التفاعلات الصفية. ، القدرة على تقديم المواد كشبكة مترابطة من المفاهيم والحقائق والتعميمات ، والقدرة على تعليم مهارات حل المسائل (السلامات ,السويليمن & العليمات ,٢٠١٨ , ص٥٣٤)

وإنه من الشائع لمدرسي الفيزياء استخدام حل المسائل كآلية لتدريس محتوى الفيزياء وتقييم ما إذا كان قد تم تعلم هذا المحتوى. فضلاً عن أنه ، غالبًا ما يهدف المعلمون إلى مساعدة الطلاب على بناء المعرفة الفيزيائية، أو تعريف الطلاب بثقافة العلوم ، كلاهما يتطلب أيضًا إطارًا معممًا لحل المسائل. Smith (III et al., 1994, p. 125)(Mestre, 2002, p. 12)

ويشير (العامري، ٢٠٠٩) إلى أنه "فضلاً عن الدور الأساس للمدرس في تزويد المتعلم بالمعلومات، فإنه مسؤول أيضاً عن كساب المتعلم المهارات الاجتماعية واليدوية والعمليات العقلية التي لا يقتصر إكسابها وتنميتها وإتقانها على التقديم اللفظي للمعلومات المتعلقة بها، بل يستوجب أيضاً تضمينها فيما يوفره من الخبرات التعليمية والمواقف والأنشطة التعليمية التي يمارسها المتعلمون بشكل مباشر"(العامري، ٢٠٠٩، ص. 53-52).

ويؤكد (Butterworth &Thwaites, 2013) المشار إليه في (العوادي،٢٠٢٠) على أن الأنشطة التي يقوم المدرس ببنائها وفق حاجات المتعلم، يجب أن يكون فيها نوع من التحدي الذي يسهم في تنمية المهارات المتقدمة وليس المهارات الأساسية فقط، إذ إن جودة اكتساب المتعلم للمهارة يتأثر بشكل أساس بنوع الخبرة أو النشاط أو المهمة التي يشترك فيها. كما أن التركيز على المهام والأنشطة والأداءات العملية ضروري للحكم على جودة التفكير؛ لأن الأداء العقلي للمتعلم يبقى داخل رأسه، على العكس من الأداءات السلوكية التي يمكن ملاحظتها بشكل مباشر أو من خلال آثارها على الاختبارات والمقاييس (العوادي، ٢٠٢٠، ص١٤).

يلعب المدرس دورًا مهمًا في تدريب الطلاب على حل مسائل الفيزيائية لأنه يثير دافع الطلاب للتحليل ، ويشجعهم على القراءة الشاملة ، وكذلك على قراءة المسألة عدة مرات عند الضرورة ، والتعبير عن

المسألة في دفاتر ملاحظاتهم بطريقتهم الخاصة ، ويجب أن يشجعهم على اغتنام الفرص الشخصية في العمل ، بغض النظر عن صحتها أو خطأها. وفي مرحلة اقتراح الفرضيات يجب على المعلم ألا يبتعد عن التفكير المنظم ، ولكن أن يسمح للأفكار بالمضي قدماً حسب خصائصهم وتعطي أسباب كل خطوة Siswanto et al., 2018, p. (381).

أن اعداد المدرس اعداد سليما ينعكس ايجابيا على طلابه اذ يساهم ذلك بأرتفاع مستوياتهم العلمية والثقافية , وتكوين اتجاهاتهم العلمية, وللمدرس دور كبير في تشكيل الاتجاه العلمي عند الطلبة , فالمعلم ذو الاتجاه العلمي يغتنم الفرص المناسبة لكي ينمي في طلابه كثيرا منها , فهو وحده الذي يستطيع ان يوفر المناخ الصفي المناسب لتعلم الاتجاه العلمي , فيناقش طلابه فيما يعرضه من اراء ويناقشهم في الافكار والمعتقدات الخاطئة الشائعة في الكتب المدرسية , والبيئة ويمنحهم الفرصة ليعبروا عن ارائهم , والقيم باعمال ومشروعات وحل المشكلات يتدربون من خلالها على الاتجاه العلمي , فضلا عن تشجيع الطلبة الذين يظهرون في سلوكهم مثل هذ الاتجاهات (الحسناوي , ٢٠٠٩ ,ص٢٧)

يعتمد نجاح العملية التعليمية على العديد من العوامل المختلفة ، ولكن وجود مدرس كفء هو حجر الزاوية للنجاح. أفضل الكتب والدورات والوسائل التعليمية والأنشطة والمباني المدرسية – على الرغم من أهميتها – لا يمكن أن تحقق الأهداف التربوية المرجوة ما لم يكن هناك معلم ذو قدرة تعليمية وشخصية فريدة يمكنه تزويد الطلاب بخبرات متنوعة ويسعى إلى تحسين شخصيتهم ، توسيع مفاهيمهم وأفكارهم ، وتنمية عقلياتهم في طرق التفكير وقدراتهم ، وكذلك تكملة أوجه القصور المحتملة في الكتب المدرسية ومقرراتها وفي انشطتها وإمكاناتها (النجدي , سعودي & راشد , ٢٠٠٢ , ١١١)

وتنبع أهمية هذا البحث من انه :

١- يعد البحث الحالي (على حد علم الباحثان) البحث الأول محلياً الذي تناول بالدراسة متغير مهارات حل المسائل الفيزيائية لدى مدرسي علم الفيزياء

٢- يمكن أن يقدم البحث الحالي مقياساً لمهارات حل المسائل الفيزيائية لدى مدرسي الفيزياء

٣- يعد البحث الحالي استجابة للتوجهات الحديثة في إعداد مدرسي المرحلة الثانوية يمكن أن يكون يقود البحث الحالي إلى مزيد من البحوث مستقبلاً

٤-يمكن ان يوجه البحث الحالي انظار المسؤولين عن اعداد المدرس قبل الخدمة الى ضرورة اكساب المدرسين مهارات حل المسائل الفيزيائية

٥- يمكن ان يقود البحث الحالي إلى دراسات أخرى للمتغيرين مع متغيرات أخرى

أهداف البحث :

هدف البحث الحالي إلى :

١- تعرف مدى امتلاك مدرسي ومدرسات علم الفيزياء لمهارات حل المسائل الفيزيائية .

٢- التعرف الى مستوى مهارات حل المسائل الفيزيائية لدى مدرسي ومدرسات علم الفيزياء للمرحلة الثانوية على وفق متغير الجنس

حدود البحث :

الحد البشري : مدرسي ومدرسات مادة الفيزياء للمرحلة الثانوية في المديرية العامة لتربية القادسية

الحد المكاني : المدارس الثانوية التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة القادسية

الحد الزماني : الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠ / ٢٠٢١

مصطلحات البحث :

١- المهارة :skill

عرفها كل من :

(اللقاني والجمل، ٢٠٠٣) :

الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الوقت والجهد والتكاليف (اللقاني والجمل،٢٠٠٣، ص ٧٤).

(أبو جادو، ٢٠١٢):

اداء متقن يهدف لإنجاز عمل أو مهمة معينة بسيطة أو معقدة و وتنمى مهارة الفرد بالتعلم (أبو جادو، ٢٠١٢، ص٤٣٢).

٢- المسألة: issue

عرفها كل من :

(عالول، ٢٠١٢):

مهمة الممارسة الأكثر تعقيدًا، لأنها لا يمكن حلها عن طريق التطبيق المباشر، فهي تتطلب درجة عالية من الإبداع لدى الفرد لحلها (عالول، ٢٠١٢، ص ١٤). (السر واحمد &عبد القادر , ٢٠١٦)

موقف رياضي يواجه المتعلم، ليس لديه حلول جاهزة، لكن الحل يتطلب تمريناً عقلياً فعالاً وتنفيذ عمليات عقلية لربط المعرفة الرياضية ببعضها البعض

و تحليلها و معالجتها لتحقيق المعرفة الرياضية المطلوبة لحل الموقف (السر وأحمد & عبدالقادر، ٢٠١٦، ص ٦٤).(Mairing, 2017)

موقف غير مألوف يشكل تحدي للمتعلمين ويتطلب حلولاً ويكون غير جاهز لدى المتعلمين(Mairing, 2017, p.1).

٣- حل المسألة :Solution

عرفها كل من:

(الهاشمي و طه، ٢٠٠٨) بأنها:

قدرة عالية على أداء فعل معقد تمكن المتعلمين من حل المسائل بطريقة فعالة (الهاشمي وطه، ٢٠٠٨، ص ٢٣).

(ماضي، ٢٠١١):

قدرة المتعلم على مواجهة المشكلات التي تتطلب منه التفكير في الحلول الممكنة بدرجة عالية من الكفاءة والسرعة (ماضي، ٢٠١١، ص ٤٥).

(Sirait et al ,2019):

وهي سلسلة من الانشطة أو الاجراءات المستخدمة لايجاد حل لمسألة ما، بناء على المعلومات المقدمة (Sirait et al ,2019, p.2).

٤- مهارات حل المسائل الفيزيائية الرياضية :

عرفها كل من :

(Szetela,Nicol, 1992):

وهي عملية مواجهة المواقف الحقيقية وإقامة الروابط بين الحقائق المقدمة، وتحديد الأهداف والاستراتيجيات الممكنة للحل (Szetela, Nicol, 1992,P 45).

(محمود، ٢٠٠٦، ص ٣٨٢):

العملية التي يستخدم بها المتعلم معارفه ومهاراته المكتسبة سابقًا للتعامل مع متطلبات المواقف غير المألوفة (محمود ، ٢٠٠٦, ٣٨٢).

(حمودة، ٢٠١٣):

قدرة المتعلم على تحديد البيانات و متطلبات المسألة العلمية و استخدام مهاراته الرياضية لإيجاد الحلول الممكنة (حمودة، ٢٠١٣، ص ٤٥).

وتعرفها الباحثة أجرائيا بأنها :

قدرة مركبة من مجموعة مهارات هي فهم المسألة و تخطيط الحل و تنفيذ الحل و التحقق من صحة الحل التي يستخدمها المدرس للتوصل إلى حل المسائل التي يواجهها في تدريسه لمادة علم الفيزياء، وتقاس بدرجة المدرس

على مقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية الرياضية الذي وضعته الباحثة لهذا الغرض.

الاطار النظري

مهارات حل المسائل الفيزيائية

تساعد العملية العقلية للمشاركة في أنشطة حل المسائل المختلفة في العلوم على تحليل وتركيب البيانات والمعلومات لاكتشاف حلول جديدة ، وتحسين مهارات اتخاذ القرار ، وتطوير مهارات التفكير النقدي. ويعد الفشل في اكتساب مهارات حل المسائل أحد الأسباب الرئيسية وراء نفور الطلاب عن مواصلة دراسة العلوم وأن تبسيط أساليب حل المسائل وتدريب المعلمين على شرحها هو مطلب ملح لجذب المتعلمين لدراسة العلوم (امبو سعيدي و البلوشي , ٢٠٠٩ ,٥٣٠ص).

ترتبط فلسفة حل المسائل بعملية معالجة المعلومات في الدماغ البشري ، لذلك فإن حل المسائل هو عملية تفكير أعلى تتطلب ذاكرة المعالجة للاحتفاظ بالعديد من العناصر عند تنفيذ الحل ، بما في ذلك البيانات , المطلوب , الموقع الفيزيائي ، القوانين ، إستراتيجيات الحلول ، الوحدات الفيزيائية ، وغيرها ، هذه كلها عبئاً للقدرات العقلية وتمثل القدرة على الاستيعاب الذهني ، لذلك يحتاج المتعلم إلى استحضار كل هذه العناصر وغيرها في ذاكرته قصيرة المدى عند حل المسائل . أظهر ميلر أنه من خلال زيادة المعلومات المقدمة للمتعلمين فإن فرصة الوقوع في الأخطاء ستزداد لأن الدماغ يمكنه معالجة

المعلومات المحدودة في عملية تفكير واحدة. وأظهر جونستون أيضًا أنه من خلال زيادة المعلومات اللازمة لحل المسائل في التخزين المباشر ، تصبح المساحة المتبقية من التخزين قصير الأجل غير كافية لمعالجة المعلومات والتفكير في المسألة. وقد يبرز هذا عدم قدرة المتعلمين على متابعة المعلم أثناء شرح المسائل نظرا لكثرة المعلومات والعمليات المقدمة بشكل مكثف مما يؤدي إلى عجز فكري واضح ، لذلك يجب ألا تتجاوز المتطلبات المعرفية للمسألة القدرة العقلية للمتعلم(امبو سعيدي و البلوشي , ٢٠٠٩, ص٥٣١).

يعد تعريف المسائل أحد التطورات الهامة في تعليم الفيزياء ، مع الأخذ في الاعتبار أن حل المسائل هو المحور الرئيسي لتعلم الفيزياء . لقد كانت أهمية مسائل الفيزياء وحلولها موجودة في تاريخ الفيزياء لفترة طويلة ، ولكنها امتدت إلى أساليب حل المسألة بعد خمسين عاما فقط .. جورج بوليا هو الشخص الأكثر تأثيرًا في تطوير خطط حل المسائل في العصر الحديث. يعرف خطط حل المسائل بأنها فن الإبداع أو خدمة الاكتشاف ، استنادًا إلى حقيقة أن حل المسائل تعتبر نشاط إبداعي، ولكن الطالب قد لا يكون قادرة على تحقيق ذلك بنجاح. (امبو سعيدي و البلوشي , ٢٠٠٩, ص٥٣١)

يحدد جورج بوليا في كتابة البحث عن الحل مراحل أربعة يمر فيها حل المسألة

١- **مهارة فهم المسألة :** بتقديم المسألة للطلاب بلغتهم الخاصة واكتشف العوامل الرئيسية ، بما في ذلك العوامل غير المعروفة والبيانات والشروط

٢- **مهارة تخطيط الحل:** يجب على المعلم اقتراح بعض المسائل التي قد تواجه الطلاب في فقرة الحل مثل الربط بالمسألة السابقة أو إجراء بعض التعديلات على مسألة معينة.

٣- **مهارة تنفيذ حل المسألة:** إذا قام الفرد بتنفيذ الخطة بشكل صحيح ، فيجب عليه تنفيذ خطوات حل المسألة.الخوف هو أن الطالب يائس أو أن الطالب لا يمكنه الاستمرار في حل المسألة ، خاصة إذا كانت الخطة تفرض افتراضات وكان لا يصدقها ولا يفهمها.

٤- **مهارة التحقق من صحة الحل:** ويتم ذلك من خلال التحقق من الحل من خلال التعويض أو تنفيذ خطوات الحل بالعكس أو إيجاد حلول أخرى.(غفور ,٢٠١٢ , ص٣١٨)

وتصنف المهارات بصورة عامة للأنواع الآتية :

١- **المهارة المعرفية:** تشير إلى الأدوات الذهنية أو الأدوات التي يغلب عليها الطابع الذهني التي يعبر عنها الطلاب في البيئة التعليمية أو المسائل التي تحتاج إلى حل.

٢- **المهارة النفس حركية** :يتضمن الأداء الحركي الذي يظهره الطلاب بشكل أساسي في عملية التدريس.

٣- **المهارة الاجتماعية** : وتشمل الاداء التي يغلب عليه الطبيعة الوجدانية. (الزند ، ٢٠٠٤, ص٦٦) (عطية ، ٢٠٠٨ , ص٧١)

وتكمن أهمية حل المسائل الفيزيائية حسب (سلامة ، ٢٠٠٣) في ما يلي :

١- تعد طريقة ذات معنى يمكن استخدامها لتدريب على المهارات الحسابية وجعلها ذات مغزى

٢- فيها تكتسب المفاهيم العلمية المعنى والوضوح للطلاب

٣- فيها تطبق القوانين والتعميمات على مواقف جديدة

٤- تعمل على تنمية أسلوب التفكير والتي يمكن أن تنتقل إلى مواقف أخرى

٥- تعد طريقة لإثارة الفضول الفكري وحب الاستطلاع العلمي

٦- إن استخدام المسائل الفيزيائية المناسبة والجيدة سيحفز الطلاب على التعلم وإثارة الدافعية، لأن نجاح الطلاب سيحفزهم على متابعة أنشطتهم ومواصلته (سلامة ، ٢٠٠٣ ,ص١٠٧)

عند التخطيط لتدريس وتعلم المهارات ، يجب إتباع بعض المبادئ:

١- عندما تحاول أنشطة التعلم التركيز على مهارات تطوير الذات ، يمكن تعلم المهارات بشكل أفضل.

٢- عندما تكون المهارات مهمة للطالب وتوفر له الدافع للتعلم ، يمكن تعلم المهارات بشكل أفضل

٣- إذا كانت هناك خطة تصنيف مهارة مستهدفة في المناهج المدرسية ، يمكنك تعلم المهارات بشكل أفضل.

٤- تعلم المهارات وتعليمها يتطلب استراتيجيات وطرائق جيدة وفعالة.٥

٥- يمكنك قياس وتحسين المهارات من خلال تغيير سلوك الطالب.(مرعي ومحمد ، ٢٠٠٥ , ٢١٦-٢١٧ص)

دور المدرس في حل المسائل

يلعب المعلمون دورًا مهمًا في حل المسائل في الصف ، لأن حل المسائل هو أعلى مستوى في التسلسل الهرمي للنواتج التعليمية ، لذلك فهو من أكثر الأنشطة التعليمية تعقيدًا

لكي يلعب المعلم دورًا فعالاً في حل المسائل ، يجب عليه إتباع المبادئ التالية:

١- يشجع طلابه على طرح أسئلة حول المسألة أثناء عملية حلها في حالة وجود غموض فيها

٢- يحترم آراء طلابه في طريقة فهمهم للمسألة والتعامل معهم بأسلوب ودي ومنفتح

٣- شغوف بحل المسائل وكيفية تعليمها

٤- يستمر في المتابعة مع طلابه عند حل المسائل وتزويدهم بالملاحظات. (البكري وعفاف ، ٢٠٠٢, ص٣٤)

٥- يطرح الأسئلة العلمية بشكل يسمح بتوليد الأفكار ونشرها

٦- يعتقد أن الخلفية المعرفية ضرورية للطلاب لحل المسائل المطروحة

٧- يمنح الطلاب الوقت الكافي للمشاركة بشكل كامل في صياغة الحلول للمسائل المطروحة

٨- يضع المسألة بحيث يحتاجون إلى التفكير في الحلول لتحفيز مهارات حل المسائل لدى طلابه

٩- يدرك طلابه أن المسألة موقف أو حالة والإجابة ليست جاهزة بعد ، وهذا الموقف يتطلب منهم التفكير والتروي والتأمل.

١٠- يشجع طلابه على إعادة قراءة السؤال شفهياً (أبو زينة، ٢٠١٠،ص ٣٢٩).

مجتمع البحث وعينته:

١- مجتمع البحث:

يعبر المجتمع عن المجموعة الأوسع التي يسعى الباحث إلى تعميم النتائج المتحصلة من العينات الخاصة بها عليها (Johnson & Christensen, 2019, p. 254).

وإن تعيين الباحثان لمجتمع بحثهما يشكل خطوة أساسية في منهجية البحوث التربوية، ويعتمد على هذه الخطوة إختيار أدوات البحث المناسبة ودقة النتائج.ويتكون مجتمع البحث الحالي من مدرسي أختصاص علم الفيزياء للمرحلة الثانوية في مديرية تربية القادسية، والبالغ عددهم (٧٥٠) مدرساً ومدرسة.

٢- عينة البحث:

وهي المجموعة الجزئية من المجتمع العام للبحث ، ويتم أختيارها من قبل الباحثان بأساليب تلائم تحقيق أغراض البحث؛ وذلك عندما يكون إخضاع جميع أفراد المجتمع للدراسة (Edmonds & Kennedy, 2016, p. 19)

وقد أعتمد إجراء البحث الحالي على ثلاث عينات هي :

أ- عينة وضوح التعليمات:

تألفت عينة وضوح التعليمات من (٢٠) مدرساً، تم معاينتها قصدياً لتسهيل الوصول إلى أقصى قدر من الإجابات الموضوعية عن الاختبار،ويتم بالاعتماد على هذه العينة عدة إجراءات تتعلق بصلاحية أدوات البحث وتحديد الزمن اللازم للأختبار.

ب- عينة التحليل الأحصائي :

ويتم بالأعتماد على هذه العينة إجراء تحليل احصائي لنتائج أجابات المختبرين على أدوات البحث والتحقق من صلاحية فقراتها بحساب الخصائص السيكومترية للفقرات، وتم اختيار عينة التحليل الأحصائي عشوائياً بأعتماد رأي نانلي "الذي يجيز ان يكون حجم عينة التحليل الاحصائي بما لا يقل عن خمس افراد كحد ادنى مقابل كل فقرة اختبارية واحدة "(Nunnally,1978,200) وكانت مولفة من (٢٠٠) مدرساً لمقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية الرياضية.

ج- عينة البحث الأساسية :

يتم من خلال نتائج هذه العينة حساب القيم النهائية ووضع التفسيرات والأستنتاجات المتعلقة بأهداف البحث، وقد تم أختيارها بأسلوب المعاينة العشوائي بحجم عينة (١٦٠) مدرساً اي نسبة 20% من مجتمع البحث

مقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية :

حدد الباحثان مهارات حل المسائل الفيزيائية متغيراً تابعاً في البحث الحالي، وبالإطلاع على بعض الدراسات التي تناولت مهارات حل المسائل الفيزيائية مثل دراسة (Masyita Dini Islami, 2018) ودراسة (Prasetyo, 2020) . تبين أن هذه الدراسات تشترك مع البحث الحالي في مجموعة من النقاط إلا أنها لم تقدم أداة لقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية . لذا عمد الباحثان إلى تصميم مقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية بإتباع الخطوات الآتية :

١- **تعيين الهدف من المقياس** : تمثل الهدف الأساس الذي صمم المقياس لأجله بقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية لدى مدرس علم الفيزياء.

٢- **تعيين مهارات حل المسائل الفيزيائية** :بالاطلاع على ما ورد في الدراسات السابقة والأدبيات درست مهارات حل المسائل الفيزيائية وصنفتها، اعتمد الباحثان تصنيف (Masyita Dini Islami, 2018) الذي صنفها إلى (فهم المشكلة – صياغة خطة الحل – تنفيذ خطة الحل – إعادة فحص الحل).

٣- **صياغة بنود المقياس :** ولتحقيق الهدف من المقياس تم صياغة الفقرات لتقيس المهارات المحددة في التصنيف المعتمد، وكانت صياغة جميع فقرات المقياس بشكل عبارات تقريرية تأخذ الأجابة عنها بدائل بتدرج رباعي (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً – تنطبق عليّ بدرجة متوسطة – تنطبق عليّ إلى حد ما – لا تنطبق عليّ) يقابله القيم (٤ – ٣- ٢ – ١) للفقرات الإيجابية و القيم (١ – ٢ – ٣- ٤) للفقرات السالبة. وبعد الصياغة الأولية عمد الباحثان إلى عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في طرائق تدريس علم الفيزياء وطرائق تدريس الكيمياء وعلم النفس التربوي ومشرفي الاختصاص ومدرسي الفيزياء؛ لأستطلاع ملاحظاتهم في صلاحية الفقرات وملائمتها لقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية.

٤- **تعليمات الإجابة عن الاختبار :** أعد الباحثان مجموعة من التعليمات لتوضح للمدرسين كيفية الإجابة عن فقرات المقياس:

- المقياس الحالي أداة بحث علمي، ولا له يتعلق بالتقييم المهني.
- يتكون المقياس من (٣٤) فقرة.
- تتألف كل فقرة من عبارة تقريرية، ترافقها أربعة بدائل (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً – تنطبق عليّ بدرجة متوسطة – تنطبق عليّ إلى حد ما – لا تنطبق عليّ)، وتكون الأجابة بأختيار البديل الذي يمثل أجابتك.
- الفقرات المتروكة دون أجابة تؤثر سلباً على موضوعية التقييم.

٥- **تعليمات تصحيح أستجابات أفراد العينة عن فقرات المقياس:** أعدت الباحثة مجموعة من التعليمات التي تحدد أسلوب التصحيح للفقرات :

- تعطى استجابة الفرد المختبر ما يقابلها من القيم في الفقرات الإيجابية.
- تعكس القيم المقابلة للتدرجات في حالة الفقرات السلبية
- وبهذا تتراوح درجة كل فقرة في المقياس بين (١) كأدنى درجة و(٤) كأعلى درجة.

٦-**التطبيق الاستطلاعي الأول:** طبق الباحثان المقياس على عينة مؤلفة من (٢٠) مدرساً يوم٢٠٢١/١/١٧؛ للتحقق من وضوح تعليمات الاختبار وفقراته وأسلوب الإجابة عنها، والأخذ بإستفسارات المختبرين وحساب الزمن اللازم للإجابة عن المقياس. وفي ضوء الملاحظات، تم تضمين ما استفسر عنه المختبرون في تعليمات المقياس النهائي وحدد وقت الأجابة بـ (٣٠ دقيقة-٣٥دقيقة).

٧- **التطبيق الاستطلاعي الثاني:** بعد الأخذ بما ترتب على إجراءات التطبيق الاستطلاعي الأول طبق الباحثان الاختبار للمرة الثانية على عينة عشوئية قوامها (٢٠٠) مدرساً يوم ٢٠٢١/١/٢٤،بغرض إجراء تحليل أحصائي لأستجابات الأفراد عن فقرات المقياس والتحقق من الخصائص السكومترية لها.

٨- الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية : وفي ضوء النتائج التي حصلت عليها الباحثان من أستجابات أفراد العينة

الأستطلاعية على المقياس، اجري التحليل الأحصاء للتحقق من الخصائص السيكومترية الآتية:

أولاً- صدق المقياس:ولتقدير صدق المقياس عمد الباحثان إلى التحقق من أنواع الصدق الآتية:

التحقق من الصدق الظاهري للمقياس:

وللتحقق من الصدق الظاهري لمقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية اعتمد الباحثان على حساب قيمة (Chi- square) لما وثقه المحكمين من آراء في صلاحية أو عدم صلاحية الفقرات، ومقارنتها مع قيمة (Chi- square) الجدولية البالغة (٣.٨٤)، وبدرجة حرية (١) وبمستوى دلالة (٠.٠٥). وأظهرت المقارنة صلاحية جميع فقرات المقياس ظاهرياً،

كما تم التحقق من مؤشر الصدق الظاهري بالاعتماد على نتائج التطبيق الاستطلاعي الأول، وتحديد مدى وضوح تعليمات الإجابة وملائمتها للمختبرين.

ب- صدق البناء: وقد تم التحقق من صدق البناء من خلال الأجراءات الآتية:

١- حساب أرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:وقد تم حساب معامل الأرتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس بأستخدام معادلة معامل أرتباط بيرسون, كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمقياس وتراوحت القيم مهارة فهم المسألة (0.466-0.733) مهارة

تخطيط الحل (0.793-0.488) مهارة تنفيذ الحل (0.671-0.520)مهارة التحقق من صحة الحل (0.681-0.467) والتحقق من دلالة قيمة معامل الأرتباط بحساب القيمة التائية ومقارنتها مع القيمة الجدولة، وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يشير الى ارتباط موجب لجميع القيم

٢- **مؤشر القوة التمييزية:** يعكس مؤشر قوة تمييز الفقرة قدرتها على التفريق الدقيق بين الأفرادالمختبرين في السمة أو الخاصية ألمقاسه، ويعد أحد الوسائل المتبعة للتحقق من مؤشر صدق البناء (Jackson, 2015, p. 70).

يمكن التوصل الى مدى مقبولية تمييز الفقرة اعتماداً على الكشف عن القيمة التائية للمقارنة بين متوسط درجات المجموعتيين العليا والدنيا ومقارنة دلالتها الاحصائية عند مستوى الدلالة المحدد (الخفاجي , العتابي , ٢٠١٥ ,١٥٦)

وتم إعتماد معادلة t-test لعينتين مستقلتين للتحقق من مقبولية مؤشر القوة التمييزية لفقرات المقياس، باعتماد درجات اعلى 27%واقل من 27% من المختبرين وقد تراوحت القيم التائية المحسوبه للفقرات (2.808- 10.369) وبمقارنتها مع القيمة الجدولية (0.198) وبدرجة الحرية (١) وعند مستوى معنوية (٠.٠٥)، تبين أن جميع الفقرات مميزة والمقياس يمتاز بصدق البناء، ملحق (4-ب).

وقد تم حساب ثبات المقياس بإعتماد تحليل التباين بإستخدام معادلة الفا كرونباك، وكانت قيمة معامل الثبات المحسوبة بهذا الطريقة (0.9)، مما يشير إلى أن الأختبار ثبات.

وفي ضوء نتائج التطبيق الأستطلاعي، أكتسب المقياس صورته النهائية.

خامساً: تطبيق أداة البحث:

قام الباحثان بترتيب الإجراءات اللازمة لتطبيق اختبار الذكاء المنطقي الرياضي ومقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية، بتحويل الأختبارين إلى نموذج ألكتروني موحد لضمان الوصل إلى أفراد العينة، وقد تم الإيصال عبر مشرفي أختصاص الفيزياء إلى إدارات المدارس الثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية الديوانية، لتسليمه إلى مدرسي ومحاضري مادة علم الفيزياء يوم الموافق وتلقي الردود ألكترونياً من قبل الباحثان، وإجراء التقييم للأستجابات وفق تعليمات التصحيح المحددة مسبقاً

النتائج :

١- لغرض التعرف على مهارات حل المسائل الفيزيائية لدى أفراد عينة البحث تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لجميع أفراد العينة والبالغ عددهم (١٦٠) مدرساً لعلم الفيزياء وقد أستعمل الباحثان الوسيلة الإحصائية t-test لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي , تبين أن القيمة التائية المحسوبة (١٨.٣) اكبر من

الجدولية (١.٩٨)عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٥٩)، فإنه يوجد فرق دال احصائياً بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي على أختبار الذكاء المنطقي الرياضي ولصالح المتوسط الحسابي، وهذا يشير إلى امتلاك العينة مستوى مرتفع من مهارات حل المسائل الفيزيائية الرياضية.

نتائج t-test لعينة واحدة لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد العينة على مقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية لعينة واحدة		الدلالة ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
مهارات حل المسائل الفيزيائية الرياضية	160	97.5	12.09	80	159	18.3	1.98	دالة

التفسير:

غنى المواد التخصصية التي يدرسها مدرس الفيزياء قبل الخدمة بالمسائل الفيزيائية والمعادلات التي تتطلب منه تطوير استراتيجيات حل المسائل الفيزيائية والتوصل الى الحلول بمهارة اكسبت مدرسي الفيزياء مهارات حل المسائل الفيزيائية. ويشير الى اهتمام مدرسي الفيزياء بهذه المهارة بدرجة كبيرة كونها ترتبط ارتباط كبير بمعرفتهم وخبرتهم التخصصية المتصلة بمجال الفيزياء. كما ان مدرس الثانوية يجد نفسه يتجانس مباشر مع فئة عمرية تميز الاخطاء الرياضية بدقة. بالتالي فأن المدرس يحرص على ان يكون متمكن من تخصصه في المهارات وأداء مهامه التدريسية اضافة ان امتلاك مدرسي الفيزياء مستوى عال هو نتيجة تعزيز مهارات حل المسائل الفيزيائية الذي يتعرض له مدرس الفيزياء بشكل دائم أثناء سنوات الخدمة. إذ ان معظم الدورات التدريبية التي يشترك فيها مدرس الفيزياء نركز على تطوير مهاراته في تناول المحتوى بشكل فعال والتعامل مع المسائل الفيزيائية على إنها مكون أساس يهدف التدريس وتمكين الطالب من ايجاد حلول لها

٢- للتحقق من الفروق في مهارات حل المسائل لدى مدرسي ومدرسات الفيزياء , تم استعمال الوسيلة الإحصائية الاختبار التائي لعينتين مستقلتين , وقد أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة لدرجات العينة في مهارات حل المسائل الفيزيائيةالرياضية ، (6.7) أكبر من الجدولية (١.٩٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، فإنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات مدرسي

ومدرسات الفيزياء على وفق متغيرالجنس (ذكر – أنثى)في مهارات حل المسائل الفيزيائية الرياضية، ولصالح المتوسط الحسابي الأعلى، أي أن المدرسين لديهم مستوى أعلى من المدرسات في مهارات حل المسائل الفيزيائية

جدول (٤)

نتائج t-test لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات مدرسي ومدرسات مادة علم الفيزياء على مقياس مهارات حل المسائل الفيزيائية

المتغير	مصدر التباين	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
مهارات حل المسائل الفيزيائية	ذكر	82	103.04	9.844	185	6.7	1.98	دالة
	أنثى	78	91.68	11.543				

التفسير :

معظم المدرسات تلتزم بالطريقة التقليدية وتتقيد بالحلول الموجودة في الكتاب. وتلجا الكثير من المدرسات الى كتابة القوانين وحل المسألة مباشرةً دون تغيير في الاىرقام أو حلها بأكثر من طريقة. حيث تتعامل اغلب المدرسات مع حل المسائل ضمن نطاق المدرسة, بينما المدرس يبدع في مهارات حل المسائل من خلال تكراره المستمر بالتعامل مع الأرقام من خلال الدورات والدروس الخصوصية التي يمكن ان تزيد من قدرة المدرس على حل المسائل الفيزيائية اضافة إهمال الدورات التدريبية وقلة الحضور والمشاركة من قبل المدرسات التي ممكن ان تطور طرق التدريس لتواكب التطور العلمي وتزيد من كفايات المدرس في تطوير مهاراته والتعامل مع المسائل الفيزيائية البسيطة والمعقدة.حيث يكون منهج الفيزياء في المرحلة الثانوية غني بالقوانين والمسائل والاشتقاقات و الذي يعتمد بشكل إساسي على المدرس في ايصال المادة للطالب بطرق مختلفة وهنا نجد عزوف الكثير من المدرسات عن تدريس المرحلة الثانوية لذا في الغالب تمتلك المدارس الثانوية مدرسة واحدة فقط. مما يولد ضغط على المدرسة وبالتالي يقلل من إمكانية إبداعها داخل الصف.

المراجع

- أبو جادو، محمد صالح. (٢٠١٢). *علم النفس التربوي* (ط. ٩).دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- ابو زينة ، فريد كامل (٢٠١٠). تطور مناهج الرياضيات المدرسية وتعليمها . ط١ . دار وائل للنشر والتوزيع.
- امبو سعيدي ، عبد الله خميس ، وسليمان بن محمد البلوشي. (٢٠٠٩) .طرائق تدريس العلوم (مفاهيم وتطبيقات عملية) . ط١ . دار المسيرة . للنشر والتوزيع والطباعة.
- البادري , احمد بن حميد. (٢٠١٩). اتجاهات معلمي الفيزياء نحو استخدام إستراتيجية بوليا لحل المسائل الفيزيائية بمرحلة التعليم ما بعد الاساسي بسلطنة عمان . المجلة العربية للعلوم ونشر الابحاث . مجلة العلوم التربوية النفسية . العدد (٢٩)
- البشيتي , هند. (٢٠٠٧) أثر استخدام الوسائل المتعددة في تنمية مهارات حل المسألة والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الخامس الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة) . الجامعة الإسلامية.
- البكري ، أمل وعفاف الكسواني. (٢٠٠٢) .اساليب تعليم العلوم والرياضيات .ط٢ . دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الحسناوي , حاكم موسى.(٢٠١٩) . فاعلية طرائق تدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية , دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
- حسني، غادة محمد. (٢٠١٦). *النظرية البنائية: مدخل معاصر لتجويد التعلم*. عالم الكتب.

- حسين , محمد عبد الهادي.(٢٠٠٨) . الذكاءات المتعددة مراجعات وامتحانات . ط١ . دار العلوم للنشر والتوزيع.

- حمودة , تغريد سعيد. (٢٠١٣) . أثر استخدام الدعائم التعليمية في تنمية المفاهيم ومهارات حل المسألة الفيزيائية لدى طالبات الصف العاشر بغزة (رسالة ماجستير غير منشورة) . الجامعة الإسلامية

- الزند ، وليد خضر. (٢٠٠٤).التصاميم التعليمية . الجذور النظرية . نماذج وتطبيقات عملية ط١ . اكاديمية التربية الخاصة.

- السر , خالد , وأحمد , منير , وعبد القادر , خالد. (٢٠١٦) . استراتيجيات تعليم وتعلم الرياضيات ط١. مكتبة آفاق.

- السلامات, محمد خير , السويلمين , منذر بشارة, & العليمات عبير راشد. (٢٠١٨) فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتطوير أداء معلمي الفيزياء في تدريس مهارات حل المسائل الفيزيائية للمرحلة اثانوية في الاردن وتنمية مهارات التفكير العلمي لديهم ولدى طلابهم ,دراسات . العلوم التربوية .مجلد ٤٥ . العدد ٤

- سلامة ، عبد الحافظ. (٢٠٠٣) .اساسيات تدريس العلوم والرياضيات . ط١ . دار اليازوردي للنشر والتوزيع.

- العالول , رنا. (٢٠١٢). أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات حل المسألة لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة (رسالة ماجستير غير منشورة) . جامعة الأزهر.

- العامري، عبدالله. (٢٠٠٩). *المعلم الناجح*. دار اسامة للنشر والتوزيع.

- عطية ، محسن علي. (٢٠٠٨) .الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال .ط١ . دار صفاء للنشر والتوزيع.

- علاّم، صلاح الدين محمود. (٢٠١١).القياس والتقويم التربوي والنفسي. دار الفكر العربي.

- علي ، محمد. (٢٠٠٧). التربية العملية وتدريس العلوم . ط٢ . دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- عفانة ، عزو اسماعيل ,نائلة, نجيب الخزندار. (٢٠٠٩) .التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة .ط٢ . دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- العوادي , علي حاكم. (٢٠٢٠) . مهارات الاستدلال التمثيلي وعلاقتها بالتفكير التوليدي لدى مدرسي علم الاحياء للمرحلة الثانوية .(رسالة ماجستير غير منشورة) .كلية التربية . جامعة القادسية

- غفور , كمال اسماعيل (٢٠١٢) . أثر استخدام استراتيجية بوليا في تنمية مهارات الطلاب في حل المسائل الرياضية . مجلة ديالى ١ (٦١) , ٧٠٢- ٧٣٥

- اللقاني , أحمد حسين , الجمل , علي احمد. (٢٠٠١).معجم المصطلحات التربوية والمعرفية . الطبعة الثانية . عالم الكتب.

- ماضي , إيمان(٢٠١١). أثر مخططات التعارض المعرفي في تنمية المفاهيم ومهارات حل المسألة الوراثية لدى طالبات الصف العاشر (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية.

- محمود ، علم الدين عرفه. (٢٠٠٦).تفكير بلا حدود . رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه . ط١ . عالم الكتب للنشر والتوزيع.

- مرعي ، توفيق أحمد, ومحمد, محمود الحيلة. (٢٠٠٥). طرائق التدريس العامة .ط٢ . دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- الموسوي ، محمد علي حبيب. (٢٠١١) .المناهج الدراسية المفهوم الابعاد المعالجات . ط١ .دار ومكتبة البصائر للطباعة والنشر والتوزيع.

- الموسوي، محمد علي حبيب. (٢٠١٢). بحوث في المناهج الدراسية. دار ومكتبة البصائر.

- النجدي , احمد عبد الرحمن , سعودي , منى عبد الهادي , راشد , علي محي الدين. (٢٠٠٢).تدريس العلوم في العالم المعاصر. دار الفكر العربي.

- الهاشمي ، عبد الرحمن, عبد طه , علي حسين الدليمي. (٢٠٠٨) . استراتيجيات حديثة في فن التدريس . ط١ . دار الشروق للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

- Anastasi, A. (1976). *Psychological Testing* (4th ed.). Macmillan.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (4th ed.). Pearson Education, Inc
. Edmonds, W. A., & Kennedy, T. D. (2016). *An applied guide to research designs: Quantitative, qualitative, and mixed methods*. Sage Publications.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2011). *How to design and evaluate researchin education* (7th ed.). The McGraw-Hill Companies.
- Hatch, E. M., & Lazaraton, A. (1991). *The research manual: Design and statistics for applied linguistics*. Newbury House Publishers.
-. *Kevin,F .Multiple**Intelligences**: **Theory, Up-Date and Applications in the Classroom**, AST Educator's Center for Teaching Excellence http://education.ast.org/, Didactic/ V%20Multiple%20Intelligences/Multiple%20Intelligences ,(2006)*
- Kirk, R. E. (2012). Experimental design. *Handbook of Psychology, Second Edition, 2*.
- Kumar, R. (2019). *Research methodology: A step-by-step guide for beginners* (5th ed.). Sage Publications Limited.

- Jackson, S. L. (2015). *Research methods and statistics: A critical thinking approach* (Third ed.). Cengage Learning.

Jay Dornfeld ,Evan Frodermann, Kenneth Heller, Leonardo Hsu ,Koblar Alan Jackson, Andrew Mason ,Qing X. Ryan, and Jie Yang Jennifer L. Docktor. .(٢٠١٦) Assessing student written problem solutions: A problem-solving rubric with application to introductory physics.*PHYSICAL REVIEW PHYSICS EDUCATION RESEARCH* ،

- Johnson, R. B., & Christensen, L. (2019). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. SAGE Publications, Incorporated.

- Mairing,J.P.(2017). Thinking process of Naïve Problem Solver to Solve Mathematical Problems. International Education Studies ,10(1),1-11

- Masyita Dini Islami, S. S. (2018, April). The Mathematical Connections Process of Junior High School Students with High and Low Logical Mathematical Intelligence in Solving Geometry Problems. *International Journal of Advanced Engineering Research and Science (IJAERS)*(5). Retrieved from https://dx.doi.org/10.22161/ijaers.5.4.3

- Mestre, J. P. (2002). Probing adults' conceptual understanding and transfer of learning via problem posing. *Journal of Applied Developmental Psychology, 23*(1), 9-50.

- -Sirait, J., Hamdani, H., & Mursyid, S. (2019). *The relationship between students' views and performance of solving physics problems.* Paper presented at the Journal of Physics: Conference Series.
- - Szetela , N. & Nicol , C. (1992):Evaluation ProblemSolving Mathematics , Educational Leadership , 4a(8).\

المتغيرات الداخلية المؤثرة في صنع القرار السياسي العراقي بعد العام ٢٠٠٣

أ.م.د.نادية فاضل عباس فضلي

مركز الدراسات الاستراتيجية والدولية/ جامعة بغداد

drnadia1927@gmail.com

الملخص:

شهدت الدولة العراقية عملية تغيير للنظام السياسي منذ العام ٢٠٠٣ ، وكان لابد من الانتقال من النظام الشمولي الى النظام الديمقراطي ،وتطلب ذلك وجود آليات سياسية ودستورية لذلك ،وهو أمر ليس باليسير في مجتمع يعاني من مشكلات مرتبطة بطبيعة المجتمع العراقي والتركيبة الاجتماعية والثقافية السياسية ، يهدف البحث الى دراسة المتغيرات الداخلية المؤثرة في النظام السياسي وهي الدستور والهوية الوطنية والفيدرالية والاحزاب السياسية وتوصل البحث الى ان العراق يمر بإزمات سياسية ، اذ مازال الدستور العراقي الدائم لعام ٢٠٠٥ ،يحمل إشكاليات متعددة اهمها العلاقة بين المركز والاقليم مع وجود المحاصصة والتوافقية وهما الاساس في فشل صنع قرار سياسي عراقي فاعل ،وعدم وجود عقد سياسي واجتماعي واضح ، مع وجود فوضى الاحزاب السياسية وهيمنة الكتل الكبيرة على صنع القرار مما ادى الى تهميش الاقليات وضياع حقوقها.

الكلمات المفتاحية: الاحتلال؛ .صنع القرار؛ المتغيرات الداخلية ؛ الفيدرالية ؛ المحاصصة السياسية.

Internal variables affecting Iraqi political decision-making after the year 2003

Assist. Prof .Dr. Nadia Fadil Abbas Fadle

Abstract :

The research aims to study the internal variables affecting the political system, namely the constitution, national and federal identity, and political parties. The research concluded that Iraq is going through severe political crises, which are:

1.The permanent Iraqi constitution of 2005 still carries multiple problems, the most important of which is the relationship between the center and the region, with the existence of quotas and consensus, and they are the basis for the failure of effective Iraqi political decision-making, and the absence of a social contract

2.The existence of chaos of political parties and the domination of large blocs in decision-making, which led to the marginalization of minorities and the loss of their rights.

Keywords:occupation; decision – making ; Internal variables; federalism; Political quota

مقدمة:

منذ سقوط النظام السياسي في العراق في التاسع من نيسان ٢٠٠٣ شهدت الدولة العراقية عملية تغيير في صلب النظام السياسي مفادها التحول من النظام الدكتاتوري الى عملية التحول الديمقراطي المفترضة، الا ان السير في الطريق الديمقراطي هو امر ليس باليسير في مجتمع يعاني من مشكلات بنيوية مرتبطة بطبيعة وخصوصية المجتمع العراقي والتركيبة الاجتماعية والثقافية السياسية

والأحزاب والقوى السياسية التي ظهرت، وفي الواقع يقع على عاتق النخب السياسية التي توالت على حكم العراق العبء الأكبر في تفويت الفرصة لبناء المؤسسات السياسية وبناء الدولة ككل على اسس صحيحة يتمتع فيها جميع ابناء الوطن بالحقوق والواجبات المتساوية ، اذ بسبب المحاصصة السياسية التي جاء بها الاحتلال الامريكي عملت على تقسيم العراق عرقياً ودينياً ومذهبياً ،وانعكس ذلك بوضوح على صنع القرار السياسي العراقي وقد خضعت صناعة القرار للعديد من المتغيرات والتي لامجال لذكرها جميعاً.

إشكالية البحث: ان بحثنا يطرح التساؤل الآتي هو كيف اثرت المتغيرات الداخلية في عملية صنع القرار السياسي العراقي بحيث أصبح القرار السياسي غير فاعلاً وضعيفاً ويتضمن الكثير من التناقضات والتي انعكست سلباً على المجتمع العراقي وانعكست هذه الاشكالية بشكل احتجاجات ومطالبات شعبية؟

اهمية البحث : انطلقت من دراسة المتغيرات التي اثرت بشكل كبير في صنع القرار السياسي الداخلي واهمها الدستور والعلاقة الجدلية بين الهوية والفيدرالية وما اثارته من إشكاليات على مستوى صنع القرار السياسي ،فضلاً عن دور الاحزاب السياسية المتنفذة في جعل القرار السياسي العراقي يبدو ضعيفاً وخاضعاً لاجندات خارجية ، اكثر مما هو من صلب القرار العراقي، لذلك هناك طروحات جدية بتعديل هذا الدستور.

فرضية البحث: فرضيتنا انطلقت من ان هذه المتغيرات الداخلية لها تأثير سلبي في عملية صنع القرار السياسي في العراق وهذا يرتبط على ما يبدو بمتطلبات

متعددة اهمها البناء الدستوري والقانوني للمؤسسات السياسية والذي يجب ان يكون قائماً على اسس سليمة وديمقراطية، ،فضلاً عن أهمية تماسك الهوية الوطنية وتأسيس الفيدراليات بشكل يتوافق مع شكل النظام السياسي ، وتفعيل قانون الاحزاب السياسية تمهيداً لانتخابات حرة ونزيهة كل لك المتغيرات تضفي على صنع القرار السياسي العراقي قوة على الصعيدين الداخلي والخارجي.

منهجية البحث: لدراسة المتغيرات الداخلية المؤثرة في صنع القرار السياسي العراقي استخدمنا منهج التحليل النظمي لان يعد من افضل المناهج التحليلية لدراسة المتغيرات المؤثرة في صنع القرار ومعرفة مدى القوة ومكامن الضعف فيه عبر دراسة تلك المتغيرات وتحليلها والخروج بنتائج منطقية تسهم في تعزيز أهمية البحث.

هيكلية البحث: جاء البحث في أربعة مطالب تناول المطلب الاول طبيعة الدستور والسلطات السياسية في العراق ، فيما تناول المطلب الثاني :الهوية الوطنية والفيدرالية وركز المطلب الثالث على الاحزاب السياسية ، بينما جاء المطلب الرابع ليتناول مستقبل صنع القرار السياسي في العراق .

المطلب الاول: طبيعة الدستور والسلطات السياسية في العراق

في البدء نتحدث عن الدستور العراقي الذي تم اقراره بعد تغيير النظام السياسي في العراق في التاسع من نيسان ٢٠٠٣ وماهي المآخذ التي اخذت على المواد الدستورية والتي تسبب مشاكل مستعصية عند عملية إتخاذ القرار

السياسي وانعكاساتها الخطيرة على المجتمع العراقي وما احدثه من مشكلات انعكست على الواقع السياسي وعليه سيتم تناول الدستور والسلطات السياسية بوصفها متغيرات داخلية اساسية لها الاثر الكبير في العملية السياسية وتحديداً صنع القرار السياسي.

اولاً: الدستور العراقي الدائم لعام ٢٠٠٥

لقد كانت عملية صياغة الدستور العراقي فرصة جديدة و كبيرة بالنسبة للعراقيين ، لانه سيضع الاسس القانونية والاطار المستقبلي للدولة العراقية بعد العام ٢٠٠٣، كما انه سيحدد ويؤطر العلاقة بين الحكام والمحكومين وحريات الافراد وحقوقهم ، اذ ان الدساتير الديمقراطية تبقى ناقصة ولا تأخذ قوتها الملزمة الا بعد موافقة الشعب عليها واقرارها بالاستفتاء، وبموجب قانون إدارة الدولة للمرحلة الانتقالية انيطت مهمة كتابة مسودة الدستور الدائم الى الجمعية الوطنية المنتخبة والتي انتخبت في ٣٠ كانون الثاني ٢٠٠٥ وكلفت لجنة عددها ٥٥عضواً لصياغة مسودة الدستور والتي اضيف لها فيما بعد ٢٧ عضواً اصيلاً واستشارياً من القوى التي قاطعت الانتخابات وكان الدستور العراقي الذي اقر في استفتاء في الخامس عشر من تشرين الاول لعام ٢٠٠٥ قد نص على ان جمهورية العراق دولة مستقلة ونظام الحكم فيها جمهوري نيابي برلماني ديمقراطي اتحادي[١]. (ستار جبار علاي،٢٠١٨،ص ٩٣-٩٤)

وجاءت كتابة هذا الدستور في ظل ظروف عصيبة ومشحونة بالفوضى والعنف الذي خلفه الاحتلال الامريكي للعراق، اذ عانت عملية بناء السلطة

السياسية في العراق من مشاكل جوهرية مفادها إعلان " بول بريمر" الحاكم المدني الأمريكي للعراق عن تأسيس مجلس الحكم الانتقالي وفقاً لمبدأ التمثيل النسبي للقوميات والأديان والطوائف العراقية بزعم ضمان تمثيلها وإسماع صوتها والاعتراف بها ومشاركتها في صنع القرار السياسي، وجاء هذا المجلس ليتأسس على قاعدة المحاصصة ، وبعد ان اصبح العراقيون امام امرين اما السعي والاستعجال لاستكمال متطلبات قيام دولتهم الجديدة وان كانت لا تلبي طموحاتهم واحلامهم ، واما البقاء في تحت سلطة الاحتلال بسياسته المعروفة، وسط امتناع البعض عن الاقتراع ذهب اخرين واجري الاستفتاء المذكور اعلاه، والمشكلة في هذا الدستور وصفت بالمعقدة لانها وقعت ما بين معالجة اختلالات الماضي والتصدي لمنع تكرارها اي منع التعسف الاثني والتفرقة المذهبية والاحتكار الضيق للسلطة والموارد، وايضاً ظهرت مشكلة توزيع السلطة والثروة لجهة المستقبل والمقصود بها كيفية التعامل مع المكونات ، وحصلت مسودة الدستور على العدد الكافي لإ قراره ليعد الدستور النافذ، وعند التمعن في مواده سنجد هناك العديد من الثغرات، فمن المواد التي عدت مثيرة للقلق اسلمة النظام السياسي واعطاء المرجعيات الدينية الدور الحكم والسلطة العليا في تحديد معنى الاسلام ،وذلك لان الدستور حظر من سن اي قانون يتعارض مع احكام وثوابت الاسلام دون وجود اتفاق على ماهية هذه الاحكام والثوابت ، وفيما يتعلق باختصاصات وصلاحيات الحكومة الاتحادية، سنرى بأنها قد تم اضعافها اكثر مما كانت عليه في قانون ادارة الدولة فاذا كان قانون ادارة الدولة ، قد اعطى لحكومة اقليم كردستان الأولوية في حالة

تعارض قوانينه مع القوانين الاتحادية، كما ذكر ذلك في المادة الرابعة والخمسون منه، الا ان المادة ١١٥ من الدستور الدائم اعطت هذا الحق لكل الاقاليم والمحافظات غير المنتظمة في اقليم للسلطات الاتحادية يكون من صلاحية الاقاليم والمحافظات غير المنتظمة في اقليم عندما نصت "كل ما لم ينص عليه في الاختصاصات الحصرية للسلطات الاتحادية يكون من صلاحية الاقاليم والمحافظات غير المنتظمة في اقليم والصلاحيات الاخرى المشتركة بين الحكومة والمحافظات غير المنتظمة في اقليم في حالة الخلاف بينهما[٢].(سعدي ابراهيم حسن،٢٠١٤،ص ١٣١-١٣٢) (مأزق الدستور نقد وتحليل،٢٠٠٦،ص٦) (فالح عبد الجبار ،٢٠٠٥، ص١٠-ص١١) (علي عباس مراد،٢٠١٢، ص٢٠٧)

وهناك تساؤل حول الاسباب التي دفعت بالمشرع الى منح قانون الاقاليم الحق في التقدم على القانون الاتحادي في حالة وجود تناقض او تعارض بينهما في المسائل التي لا تدخل في الاختصاصات الحصرية للسلطة الاتحادية وكذلك بالنسبة لمنح المحافظات والاقاليم الحق في فتح مكاتب في السفارات والبعثات الدبلوماسية العراقية بل انها تجاوزتها لفتح تلك المكاتب بعيداً عن السفارات والبعثات وبات تجاوزها للسلطات الاتحادية وهذا ما يفسر بكونه مدخلاً مهماً للانفصال[٣]. (سعدي ابراهيم حسن،٢٠١٤،ص١٣٢-١٣٣) .

اما الجانب الآخر كمتغير داخلي في الدستور والذي يؤثر في عملية صنع القرار السياسي هو ان دستور العراق لعام ٢٠٠٥ قد جاء دستوراً جامداً اذ

وضع اجراءات معقدة في مسألة التعديل الدستوري ووضع حظراً زمنياً على تعديل بعض فقراته فعلى الرغم من ان دستور ٢٠٠٥ اعطى الحق لرئيس الجمهورية ومجلس الوزراء مجتمعين او لخمس اعضاء مجلس النواب اقتراح تعديل الدستور الا انه لم يجز تعديل المبادئ الأساسية الواردة في الباب الاول منه والحقوق والحريات الواردة في الباب الثاني من الدستور الا بعد دورتين انتخابيتين متعاقبتين لمجلس النواب العراقي، وفضلاً عن الحظر الزمني الذي اشترط للتعديل الدستوري موافقة ثلثي أعضاء مجلس النواب وموافقة الشعب بالاستفتاء على التعديلات ومصادقة رئيس الجمهورية خلال سبعة ايام [٤] . (اثير ادريس عبد الزهرة،٢٠١١،ص٢٦٤).

وهناك مشكلات تتعلق بالمادة(١٤٢) مثلاً ولا التي استثناها مما ورد في احكام المادة ١٢٦ الخاصة بالتعديلات الدستورية وهذا الاستثناء سيبقى ساري المفعول الى ان تنتهي اللجنة التي اقرها الدستور تشكيلها من اعضاء مجلس النواب وفق المادة ١٤٢ من الدستور وهذه اللجنة تعني بمسألة التعديلات الدستورية التي انيطت بها، ولكي تصحح التعديلات التي وضعتها اللجنة المكلفة وفق المادة ١٤٢ من الدستور نافذة المفعول يجب ان يوافق على هذه التعديلات اعضاء مجلس النواب بالأغلبية المطلقة كما يجب الحصول على موافقة الشعب العراقي عن طريق الاستفتاء وهذا الاستفتاء يعد ناجحاً بأغلبية المصوتين عليه على ان لا يرفضه ثلثا المصوتين في ثلاث محافظات او اكثر [٥]. (اثير ادريس عبدالزهرة،٢٠١١،ص٢٦٥).

وكان الدستور العراقي لعام ٢٠٠٥ قد حمل في طياته مشاكل كبيرة قد تنفجر في اي لحظة فقد صاحبه إتفاق بين القوى السياسية المشاركة في العملية السياسية بعد اعتراضات بعض الاطراف بأن تتم مراجعته لغرض تعديله بعد٤ أشهر من اجراء الانتخابات وتشكيل البرلمان وفق المادة(١٤٢-اولاً) وعلى الرغم من تجاوز هذه المدة الى سنين عده، لم يتم تحريك جمود عملية تعديل الدستور الا عندما شكل مجلس النواب لجنة خاصة بعنوان (لجنة التعديلات الدستورية)، في ١٥ تشرين الثاني ٢٠٠٦ ومن اللافت ان هذا التأخير هو من اجل تأجيل النظر في قضايا الدستور الحساسة لما ستثيره من اشكالات بين الكتل السياسية ولصانع القرار وهذا ما اكدته مجريات محاولات تعديل الدستور، فعلى الرغم من ان آلية العمل داخل لجنة التعديلات الدستورية كانت تقضي حصول توافق بين الكتل السياسية على التعديلات المقترحة قبل تقديمها الى مجلس النواب، ولكن كان هناك توجه لبعض الاطراف النافذة الى عرقلة التوصل لاتفاق حاسم بشأن العديد من المواد الدستورية المطروحة للتعديل من دستور عام ٢٠٠٥ [٦]. (بشرى حسين صالح، ٢٠١٨،ص٢٢٩).

ان تعديل الدستور العراقي يعد ضرورة ملزمة اذا ما اريد استمرارية السير بالنهج الديمقراطي لما يفرزه من مشاكل اثرت على الدولة والمجتمع، فعملية إعادة كتابة الدستور ضرورة من حيث زيادة التعاون بين السلطتين التشريعية والتنفيذية فلا يمكن للسلطتين ان تجدا نفسيهما في حالات الفوضى والاحتراب مثلما لا تستطيعان ان تؤديان دورهما في ظل اجواء عدم الثقة بينهما، فعملية

الاصلاح الدستوري مهمة وان من الضروري توافر بناء قانوني لمؤسسات الدولة التشريعية التنفيذية فصنع القرار يتأثر بتلك المتغيرات [٧]. (بشرى حسين صالح،٢٠١٨،ص٢٣٢).

كما يلاحظ ان المؤسسات السياسية في العراق منذ العام ٢٠٠٣ ولحد الان تمارس عملها ولكن بصوره غير دقيقة وممنهجة وفعاله مما يؤثر في صنع القرار السياسي سلباً في هذه المؤسسات السياسية والدستورية ، فهي تعاني من مشاكل تتعلق بالإدارة الحكومية القائمة على المحاصصة السياسية، والتي تفتقر الى برامج وطنية واضحة ،مما يجعلها مشتتة ومنقسمة وغير قادرة على بناء رؤية موحدة ازاء التعامل مع الواقع عبر آليات واضحة وشفافة، فضلاً عن تمخض تلك الازمات عن آثار انعكست سلباً على مجمل مسيرة التحول في الجوانب السياسية والاقتصادية وحتى الاداء المؤسساتي وانعكاسها السلبي ايضاً على طبيعة التوجهات الرقابية على كافه الأصعدة وفي مقدمتها السياسية والاقتصادية، والاداء الاقتصادي في مسيرته الصعبة للابتعاد عن التخطيط المركزي والانتقال الى اقتصاد السوق[٨]. (حسين احمد دخيل السرحان وحسين باسم عبدالامير،٢٠١٥،ص٢٥) .

ان دستور العراق لعام ٢٠٠٥ قد وضع في داخله معوقات لعمله ، فقد تهاون في وضع اسس البنية المؤسسية الملائمة للتحولات السياسية والاقتصادية بما يخفض الى اقصى حد احتمالات الصراع او اللاأنتظام في الحياة المجتمعية العراقية اذ وصلت القضايا الخلافية الى نمطين من الصراع على حد سواء

صراع بناء الهوية الوطنية والصراع على المصالح والموارد وكلا النمطين يمثل تهديد لحرمتين هما المواطنة والكيان الوطني وهذا ما زعزع الثقة بالمصالح الوطنية ، كالفيدرالية وصراع المركز والاطراف و وصراع العلمانيين مع الاحزاب الدينية وقضية كركوك وادارة الموارد الطبيعية فضلاً عن الملفات الشائكة[٩]. (حسين احمد دخيل السرحان وحسين باسم عبد الامير،٢٠١٥، ص٢٤) .

ثانياً: السلطات السياسية

١. رئاسة الجمهورية: ان القاعدة العامة في النظام البرلماني ان رئيس الدولة مستقل عن البرلمان وغير خاضع له فهو لا يتولى اي سلطات تنفيذية ولا يعد مركز ثقل في صنع القرار السياسي و لا يترتب عليه اي مسؤولية سواء اكان ملكاً ام رئيس الجمهورية، الا ان المادة ٥٨ الفقرة السادسة (أ) من الدستور العراقي الدائم لعام ٢٠٠٥ نصت على مسائلة رئيس الجمهورية بناءاً على طلب مسبب من الأغلبية المطلقة لعدد أعضاء مجلس النواب وهذه المادة لا تنسجم مع النظام البرلماني وانما نظام الجمعية النيابية، كما انه تم صياغة المادة ٧٤ صياغة مربكة، حيث يجب على رئيس الجمهورية ان يسمى المرشح لرئاسة الوزراء خلال خمسة عشر يوماً من توليه الرئاسة على ان يكون هذا هو مرشح الكتلة البرلمانية الاكبر دون اشتراط ان يكون رئيس الوزراء او أي وزير نائباً في البرلمان، واذا ما فشل المرشح الاول فأن لرئيس الجمهورية حرية اختيار المرشح الثاني كما يتوجب اقرار ترشيح الوزراء افرادياً فأن فشل

احدهم في ذلك، عنى ذلك فشل الوزارة كلها في نيل الثقة المطلوبة من البرلمان وهذه قد تصعب عمليه تشكيل الوزارة [١٠]. (فراس البياتي،٢٠١٣،ص٢١١).

٢. السلطة التشريعية: لقد صعبت المادتين ٦٠، ٢٨ من الدستور على البرلمان ان يمارس صلاحياته في فرض الضرائب بقانون، اذ تخلو تلك المادتين من اي نص يوجب تقديم الميزانية قبل وقت كافي للتدقيق او المراجعة، كما ليس هنالك نص على استقالة الوزارة اذا اخفقت في تقديم الميزانية او الحصول على موافقة البرلمان عليها، وتركت المواد (١٠٠ ،١٠٦) الهيئات الحكومية او شبه الحكومية دون تحديد لوظائفها وقوامها فضلاً عن احتمال تقليص استقلالها اذا تم اخضاع رؤسائها للبرلمان ويمكن للأخيرة ان يحل نفسه وفقا للمادة) (٦٢) ولكن ليس هنالك اي مادة تفرض حل البرلمان في حال فشله في المصادقة على تشكيل الوزارة و وقت ضمنت المادة ٤١ من الدستور لاتباع الديانات والمذاهب حرية ممارسة الشعائر الدينية وحرية ادارة الاوقاف وشؤون الدينية وتكفل الدولة حرية العبادة وحماية اماكنها ونصت المادة ٣٩ على ان العراقيين احرار في الالتزام بأحوالهم الشخصية والدستور لم يوضح كيفية بلوغ هذا الهدف كما ان المفوضية العليا المستقلة للانتخابات لم تحتسب اصوات الاقليات الدينية على اساس الدوائر الانتخابية لأنها تقيم في عدة محافظات بل احتسبتها على اساس الدائرة الانتخابية الوطنية على مستوى العراق لضمان تجميع اصوات الناخبين المنتمين لتلك الاقليات [١١]. (فراس البياتي، ٢٠١٣، ص٢١٢-٢١٣) .

٣.السلطة التنفيذية : تتكون من رئيس الجمهورية ومجلس الوزراء ورئيس الوزراء ورئيس الحكومة او الوزراء وهو الذي يمتلك صلاحيات تنفيذية واسعة تجعله قادراً على ادارة البلاد ولا يقيده في ذلك الا [١٢]: (فراس عبدالكريم،٢٠١٦،ص٢٥٣) .

١-ان الحكومة فيها مجلس وزراء وليس رئيس وزرائها ما يفيد ان القرارات تتخذ وفقاً لأجندة يتم الاتفاق عليها في مجلس الوزراء الا اذا ما فوض المجلس رئيسة لإدارتها بشكل مباشر ، وهنا العراق اعتمد صيغة التوافقية اي احالة امر الوزارات الى كل وزير ضمن نظام محاصصة سياسية وتوافقية وهو ما يعطي الصلاحيات الاخرى خارج الوزارات الى رئيس مجلس الوزراء ومنها القيادة العامة للقوات المسلحة وملفات اخرى و يبقى مع ذلك الرجل القوي في البلاد.

٢- الطابع الائتلافي في للحكومة باعتماده النظام البرلماني انما اراد توسيع قاعدة التمثيل في الحكومة والبرلمان، فالعراق مجتمع فيه انقسام مجتمعي سياسي ومن ثم فمن غير الممكن الوصول الى الأغلبية وكان تفكير المشرع في شطر منه سليماً، عندما اعتمد النظام الفيدرالي، فالقصد هو تحويل الاختلافات والتباينات والتيارات الصغيرة الى المستوى الفيدرالي بجعله تظهر وتقوى اقليمياً وليس اتحادياً، وترك الشأن الاتحادي للتيارات التي من الممكن ان تصله، الا انه عاد في فقرة البرلمان الاتحادي وأخطأ في تقدير الامر عندما وضع في الدستور المادة ٤٩ بقوله (اولاً يتكون مجلس النواب من عدد من

الاعضاء بنسبة مقعد واحد لكل مائة الف نسمة من نفوس العراق، يمثلون الشعب العراقي بأكمله يتم انتخابهم بطريق الاقتراع السري العام المباشر ويراعى تمثيل سائر مكونات الشعب فيه، وكان من الاولى اعتماد نظم انتخاب لا تحفز على وجود تعددية مفرطة في الأنتخاب حتى لا تظهر الحاجة الى الائتلافات الا اضطراراً واستثناءاً.

٤. السلطة القضائية: لقد منح الدستور اختصاصات لحل المنازعات التي قد تنشأ مستقبلاً منها الفصل في المنازعات التي تحصل بين الحكومة الاتحادية وحكومات الاقاليم او المحافظات ،والفصل في الاتهامات الموجهة الى رئيس الجمهورية ورئيس مجلس الوزراء والوزراء ونظمت بقانون ، والفصل في تنازع الاختصاص بين القضاء الاتحادي والهيئات القضائية للاقاليم والمحافظات غير المنتظمة بإقليم ، وتتكون السلطة القضائية من [١٣]: (محمد نعناع،٢٠١٣،ص١٧٠) (اثير ادريس عبد الزهرة ،٢٠١١ ، ص١٩٠-١٩١).

أ-مجلس القضاء الاعلى ويعد ركناً اساسياً من اركان السلطة القضائية حسب دستور ٢٠٠٥ يتولى هذا المجلس ادارة شئون الهيئات القضائية ويمارس الصلاحيات:

١-اداره شؤون القضاء والاشراف على القضاء الاتحادي.

٢- ترشيح رئيس واعضاء محكمة التمييز الاتحادية ورئيس هيئة الادعاء العام ورئيس هيئة الاشراف القضائي وعرضها على مجلس النواب للموافقة عليها.

٣- اقتراح مشروع الموازنة السنوية للسلطة القضائية الاتحادية وعرضها على مجلس النواب.

ب- المحكمة الاتحادية: وهي هيئة قضائية مستقلة مالياً وادارياً تتكون حسب الدستور العراقي لعام ٢٠٠٥ من عدد من القضاة وخبراء الفقه الاسلامي وحددت مهام المحكمة الاتحادية في المادة ٩٣ من الدستور واهمها[١٤] (اثير ادريس عبد الزهرة، ٢٠١١ ، ص١٩١-١٩٢).

١-الرقابة على دستورية القوانين والأنظمة النافذة.

٢- الفصل في المنازعات التي تحصل بين الحكومة الاتحادية وحكومات الاقاليم والمحافظات والبلديات والادارات المحلية.

٣- الفصل في المنازعات التي تحصل بين الاقاليم والمحافظات.

٤-الفصل في الاتهامات الموجهة الى رئيس الجمهورية ورئيس الوزراء والوزراء.

٥- المصادقة على نتائج الانتخابات العامة لعضوية مجلس النواب.

٦- الفصل في تنازع الاختصاص بين القضاء الاتحادي والهيئات القضائية للإقليم وتنازع الاختصاص القضائي فيما بين الهيئات القضائية للأقاليم او المحافظات غير المنتظمة بإقليم.

في الجانب القضائي لا يقدم الدستور شيئا ملموساً لحماية استقلال مجلس القضاء الاعلى وفق المادتين (٨٨، ٨٩) كما ان عدداً من جوانب صلاحياتة غير محددة تحديداً واضحاً رغم منح الدستور صلاحيات واسعة له ، وتحظر المادة ٩٨ النص في القوانين على تحصين اي عمل او قرار اداري من الطعن، اذ عمل السياسيون على تجنب فقدان السيطرة على الامور في القضايا المعنية وتحصين القرارات الإدارية من اي طعن قضائي، ومن ثم فأن هذه المادة تعد ظاهرة صحية تمنح هذا التحصين، الا ان المادة ٩٩ الخاصة بمجلس الدولة (نظام القضاء الاداري) وحسب الدستور تجيز ولا تفرض انشاء مجلس دولة والذي يجمع في العادة محاكم ادارية وهيئات استشارية في مسائل صياغة التشريعات[١٥]. (حسين احمد دخيل وحسين باسم عبدالامير ،٢٠١٥ ،ص٢٥).

ان اهم ما يميز الحديث عن كل ما تقدم هو ضرورة اعادة كتابة الدستور كأحد اهم المتغيرات التي تدخل في صلب عملية صنع القرار السياسي اذ لابد من وجود عملية شاملة للإصلاح السياسي، وتتضمن القيام بعملية تغيير في الأبنية المؤسسية السياسية ووظائفها واساليب عملها واهدافها ،وذلك من خلال الادوات القانونية التي يقدمها النظام السياسي، فالاصلاح هو تغيير من داخل النظام بآليات من صلب النظام ، فالأداء الحكومي مثلاً وان كان يقاس بالإمكانيات فان من الضروري توفر بناء قانوني لمؤسسات الدولة، فعلى الرغم من وجود الدستور الا ان الاداء السياسي لم يتبلور فيها، ومن الواضح ان النظام الديمقراطي التوافقي في العراق قد فشل في إتخاذ القرارات المهمة اذ يبدو هذا

النظام عاجزاً تماماً عن صنع القرار وإيجاد الاليات الناجعة المفضية لحل المشكلات وامتصاص الازمات كما في العجز البرلماني في تشريع قوانين مهمة نص عليها الدستور مثل تأليف المحكمة الاتحادية ومجلس الاتحاد وقانون النفط والغاز [١٦]. (بشرى حسين صالح،٢٠١٨،ص١٣٣) (عقيل عباس ٢٠١٧، ،ص٣٨) (محمد سعد ابو عامود ،٢٠٠٦،ص٥٣٥).

من مجمل ما سبق نرى ان الدستور العراقي لعام ٢٠٠٥ جاءت كتابته نصوصه في مرحلة حرجة من تأريخ العراق مع ظروف استثنائية وتم كتابة العديد من مواده على عجاله مع خضوع كتابة هذه المواد للمساومات السياسية بين الكتل والاحزاب السياسية المتنفذة القائمة على اساس عرقي او مذهبي او طائفي، مع وجود الكثير من اللبس والغموض في مواده وخاصة فيما يتعلق بأمور شائكة مثل هوية العراق وملكية النفط والغاز والتوزيع العادل للثروات والمناطق المتنازع عليها ،اضافة الى ضرورة إصلاح السلطات التشريعية والتنفيذية والقضائية .

المطلب الثاني: الهوية الوطنية والفيدرالية

هناك علاقة جدلية بين الهوية الوطنية والفيدرالية واثرها في عملية صنع القرار السياسي في العراق، وتعد هذه المواضيع من اهم المتغيرات التي برز وجودها بعد سقوط النظام السياسي في العراق نيسان ٢٠٠٣ وعليه سنأتي على ذكرها تباعاً يرتبط مفهوم الهوية بعدد من العناصر التي يمكن ايجازها بالتالي، الانتماء، الولاء، التعريف وهي اعلاء شأن ومبعث فخر بالذات اجتماعياً

وبمحاولة تطبيق هذا الفهم المعرفي لمفهوم الهوية على الواقع الاجتماعي العراقي، فنرى تنوع الانتماءات والولاءات وتشتتها بين الهويات الفرعية والهوية الوطنية [١٧]. (حميد الهاشمي،٢٠١٣،ص٢).

اولاً الهوية الوطنية :المقصود بالهوية هي التي تسمو فوق الانتماءات الفئوية والهويات الفرعية الاخرى، فما حصل في العراق بعد الاحتلال هو تشظي الهوية الوطنية لتنتج الهويات الفرعية الأثنية والدينية والطائفية والقبلية والمناطقية وكانت هناك قصة صناعة العراق الجديد من خلال إثارة إشكالية الانتماء فقد وجد العراقيون انفسهم بعد سقوط النظام امام سؤال يتعلق اين تكمن ولاءاتهم وهوياتهم الحقيقية؟ فمن التحديات تبرز الهويات القومية الفرعية التي نادت بحكم ذاتي في اقليم خاص بها ، اضافة الى القومية الكردية في اقليم كردستان العراق التي ارتفع صوتها للمطالبة بالفيدرالية وتأكيد الهوية الكردية، وهناك التركمان الذين نادوا بإقليم خاص بهم في كركوك او جزء منها، مستندين الى ظهير قوي وهي تركيا الجار الشمالي القوي والكلدو آشوريون وهم المسيحيون العراقيون الذين طالبوا بحكم ذاتي في سهل نينوى الذي يتبع الموصل في مناطق تلكيف وبرطلة وبعشيقة والقوش ، كما اصبح هناك قلقاً على مستقبل العراق يتجسد بالخوف من الطائفية والتي اصبحت الاساس في النظام السياسي لا الكفاءة من حيث الاختيار للمناصب والمواقع المهمة في الدولة سواء في البرلمان اوالحكومة او القوات المسلحة، اذاً الهوية الوطنية تستوجب وجود شروط ومقتضيات اهمها: [١٨] (حميد الهاشمي ،٢٠١٣،ص٧)

،(رجائي فايد،٢٠٠٤،ص ص ٣، ٦) (عقيل عباس،٢٠١٧،ص٣٤) (علي عباس مراد ،اشكالية الهوية ،٢٠١١ ،ص٩٤-٩٥).

١.إقرار الهوية الوطنية الأم الحاضنة بشرعية وحق الوجود لكل الهويات الفرعية في إطارها والاعتراف لها بحقوقها وحرياتها وشرعية ضمانها دستورياً وقانونياً.

٢. إقرار كل هوية فرعية للهوية او الهويات الاخرى المختلفة عنها بشرعية وحق الوجود والاعتراف لها بحقوقها وحرياتها وشرعية ضمانها دستورياً وقانونياً.

٣. إدراك كل الهويات الفرعية للحاجات والمصالح والأهداف المشتركة بينها ،واتفاقها عليها في إطار الهوية الوطنية الأم الحاضنة ، وأن الانتماء الى الهوية الأم والتفاعل الايجابي في إطارها هو شرط تلبية تلك الاحتياجات وضمان المصالح .

ثانياً :الفيدرالية : يعد النظام الفيدرالي بما تتضمنه من تعددية في توزيع الاختصاصات بين السلطة الاتحادية والولايات الأعضاء، حلاً لإشكالية التعدد القومي والتمايز العرقي والديني في المجتمعات المتعددة القوميات الطوائف المختلفة والمجتمعات التعددية هي التي تتكون من اكثر من قومية او طائفة او أقلية اثنولوجية تختلف عن بعضها البعض من حيث اللغة او الدين او القومية او الطائفة او الثقافة، ولعل الصفة الوحيدة التي تميز الاتحاد الفيدرالي هو التوزيع الدستوري للصلاحيات التشريعية والتنفيذية والموارد المالية ، ويمثل

العراق مثالاً بارزاً للمجتمع التعددي حيث انه يتميز بالتعددية الدينية والقومية والمذهبية، وتمثل الفيدرالية إحدى الآليات التي يتم الترويج لها لادارة الصراعات الداخلية ،سواء بين الجماعات الاثنية او بين هذه الجماعات والحكومة المركزية ، اذ تهدف الفيدرالية الى تحقيق اللامركزية السياسية بحيث تتمتع الجماعة الاثنية بسلطات على المستوى الاقليمي تسمح لها بإدارة شؤونها الذاتية وصنع القرار السياسي، ولعل احد اهم الاسباب التى تدعو الاخذ بنظام اللامركزية هي وجود مناطق معينة تربط بين سكان المنطقة الواحدة نابعة من هويتهم وخصوصيتهم ومصالحهم المشتركة وبعد السلطة المركزية عن هذه المناطق مع توسع مهام الدولة يصعب عليها تنفيذ القرارات وادارة جميع انحاء الدولة اي وجود درجة من تفويض السلطة ممنوحة الى التنظيمات الادارية في الدول لتنظيم شؤونها الداخلية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية ،كما تتشارك الجماعة الاثنية مع غيرها من الجماعات في إدارة الدولة وهو ما يوفر إطاراً مؤسسياً وشرعياً لاحتواء الاختلافات والحد من الصراعات [١٩]. (احمد ابراهيم الورتي،٢٠١٣،ص١٩٠-١٩٢) (عبدالقادر الهلي ، محمد الامين بن عودة،٢٠١٧،ص١٠) (جواد كاظم البدري،٢٠١٢،ص٩٧).

وعند الربط بين الهوية الوطنية والفيدرالية والنظام السياسي نرى بأن الدولة العراقية بعد العام ٢٠٠٣ اصبحت امام مهمة إيجاد إجماع لا على النظام السياسي فحسب بل على الدولة ذاتها وهو ما رافقته عراقيل معقدة ومتشابكه، لم تكن النخبة السياسية العراقية اهلاً لمواجهتها في أحيان كثيرة، فالعراق كغيرة

من البلدان التي تحتوي على خصوصية وطنية ويتفاعل معها التنوع الاثني والديني يحتاج الى تجربة ديمقراطية تؤسس لدولة الانسان والمواطنة وتكافؤ الفرص ، وهذه التجربة تعطي نتاجها في ظل اعطاء الحقوق لتلك الهويات التي عانت عقوداً من الظلم ومحاولات الصهر داخل هوية وطنية مزيفة وغير حقيقية صنعتها النظم السياسية المتعاقبة على مقاسها وطبقاً لمصالحها ، فلا استقرار سياسي ولا بناء دولة ولا صنع قرار سياسي دون دستور موحد يؤسس لبناء دولة جديدة قادرة على استيعاب الجميع، وهناك من يؤشر عدداً من المحطات الأساسية في عملية تفكك الدولة والمجتمع التي تعرض لها العراق منذ عام ٢٠٠٣ واهمها[٢٠] (ستار جبار علاي، ٢٠١٩،ص٢٠-٢١) (مجاهد هاشم الطائي،٢٠١٦،ص٣).

اولا: تمثلت بالولايات المتحدة الامريكية وتدخلها في العراق وهدفها الاساس إعادة تشكيل الدولة العراقية واعادة تركيب نظام سياسي جديد والتأثير في النسيج الاجتماعي واسهمت بعض الفقرات الدستورية الملتبسة في تعميق هذه الازمات والتسبب في الانقسام الحاد بين العراقيين انفسهم ومواجهة بعضهم البعض الاخر وخاصة موضوع الاقاليم .

ثانيا: كان تشكيل مؤسسات الدولة ونظامها السياسي مكملة لما سبقتها من تفكيك للبنى السياسية وإعادة تركيب لها على قوام جديد وبذلك تهيأت الأسباب والمقدمات لتحويل مجرى الصراعات السياسية الى حيث تصب في خيار الصدام المحتمل.

ثالثا: كانت احداث العنف والاعتداءات والتفجيرات التي شهدها العراق ذات تأثير سلبي على الصعيد الاجتماعي وكان تأثير الاحداث مكلفاً واثرت بشكل مباشر في البنى الأساسية للدولة والمجتمع، واختلفت دوافعها ما بين الدوافع السياسية والأمنية والدينية وجميعها غذت روح الانقسام الاجتماعي وادت الى غياب الوحدة الوطنية و اثرت سلباً على عملية التحول الديمقراطي وبناء الدولة الجديدة.

لذلك تعد الفيدرالية في مجتمع تعددي هي من اهم المتغيرات الداخلية التي تدفع باتجاه ان يكون صنع القرار ناجحاً لأنه تعبيراً عن كل ابناء المجتمع، **ان** النظام الفيدرالي الاتحادي ليس وصفه جاهزة او صيغة قابلة للتطبيق في كل زمان ومكان، لذلك لابد من ان تتوفر الظروف الملائمة لتطبيقه في اي بلد او اقليم وتطبيقه في العراق يمكن ان يمر بكثير من المشاكل والصعوبات، فضلاً عن ذلك ان البناء السليم للدولة العراقية ومأسسة السلطة يقتضي من النظام السياسي العمل على بناء ثقافة سياسية وطنية تشاركية تعمل على تحقيق تنشئة اجتماعية سياسية إيجابية تدفع نحو استنهاض الشعور الوطني للمجتمع من خلال إعادة الهيكلية الاساسية للسياسة والمجتمع لتكوين ولاء واحد بدلاً من تعدد الولاءات حتى ضمن العراق الفيدرالي، وعليه وهناك شروط لنجاح النظام الفيدرالي في العراق [٢١]: (وليد سالم محمد،٢٠١٤،ص١٢٧) (أحمد ابراهيم الورتي،٢٠١٣،ص٢٠٢) (عبد السلام بغدادي٢٠١٥، ص ٦٤) .

١-ان النظام الفيدرالي يهدف الى التوفيق بين عنصرين متناقضين هما عنصر الاتحاد وعنصر الاستقلال الذاتي فان الولايات او الدول الاعضاء في الاتحاد الفيدرالي تتمتع باستقلالها الذاتي في ادارة شؤونها وصنع القرار السياسي ضمن وحدة الدولة السياسية، والفيدرالية هي تعبير عن مستويين من الحكم يمارس كل منهما سلطاته مباشرة على مواطنية ،ويتضمن توزيع دستوري رسمي للسلطات التشريعية والتنفيذية ،وتخصيص لموارد الدخل بين هذين المستويين من الحكم ، مع ضمان مساحات للحكم الذاتي الحقيقي لكل منهما .

٢- ضمان احترام الهوية لغالبية الشعب العراقي والحفاظ عليها وضمان عدم المساس بالعقائد والمقدسات الدينية لهذا الشعب مع ضمان حرية العقيدة لجميع الاطراف والطوائف و ممارسة شعائرهم الدينية.

٣- إقرار التعددية السياسية والتنوع في المجتمع العراقي واقرار حق التعبير بجميع التنوعات القومية والدينية والمذهبية لمصالحها وتطلعاتها وكذلك إقرار مبدأ التداول السلمي للسلطة واستبعاد وسائل العنف والقوة والتفرد في الحكم والتعامل بين هذه المكونات.

في ضوء ما ذكر سابقاً الهوية الوطنية العراقية بحاجة لاعادة تشكيل وفقاً لتأسيس فلسفة سياسية وطنية عراقية بعيدة عن التشظي والانقسام المذهبي والعرقي والاثني ، وبعيدة عن الاجندات الخارجية التي تسعى الى تعميق هذا المفهوم والسعي لاحداث انقسامات جسيمة في عمق المجتمع العراقي المتناغم منذ الاف السنين ،وهذا لا يعني رفض الفيدرالية والعودة الى المركزية الشديدة

والنظام الشمولي ولكن يجب ان تقوم الفيدرالية على اسس من التفاهم والتناغم بشقيه السياسي والمجتمعي للخروج بحصيلة من التفاهم وبناء الدولة على اسس جديدة بعيدة عن المصلحة الضيقة والانغلاقية والعنصرية ، فمجمل هذه الامور هي التي تقود النظام السياسي الى الوجهة الصحيحة مع تغليب المصلحة الوطنية العليا في صنع القرار السياسي لصالح البلد والحفاظ على سيادته مع التعاون مع الدول كافة وعلى اساس احترام احدهما للآخر .

المطلب الثالث:الأحزاب السياسية

إن المعادلة السياسية في العراق تشكلت من مجموع القوى السياسية وعدد من الأحزاب السياسية والحركات متباينة الأهمية والعنوان والامتداد، وتنقسم القوى السياسية في العراق بشكل عام الى قسمين كبيرين الاول : الأحزاب والقوى الدينية :مثل حزب الدعوة الاسلامية والحزب الاسلامي العراقي والثاني هي الأحزاب العلمانية مثل الحزب الشيوعي والحزبين الكرديين الاتحاد الوطني الكردستاني والحزب الديمقراطي الكردستاني، وهناك من نما ونشأ في الخارج مثل المجلس الاعلى الاسلامي وحركة الوفاق الوطني ، اما التيار الصدري بزعامة "مقتدى الصدر" يعد من اكبر التنظيمات الشيعية ، لكنه يصر على انه ليس حزباً سياسياً وقد عرف بمعارضته للاحتلال ودخوله في مواجهات عسكرية معه [٢٢]. (سليم الدليمي،٢٠١٨،ص١٤٥).

لقد شهدت الساحة العراقية السياسية بعد سقوط النظام السابق ظاهرة التعددية الحزبية المفرطة وظاهرة التنافس الحزبي بعد غياب دام ٣٥ عاماً، وعليه فان

القوى الحزبية والسياسية بمختلف مشاريعها قديماً وحديثاً السري والعلني فيها تتمتع اليوم بحرية القول والعمل العلني في العراق بشكل لم تشهده الحياة الحزبية منذ تأسيس الدولة العراقية لكن ما يعيق الخطوات بإتجاه الديمقراطية [٢٣]: (فراس البياتي،٢٠١٣،ص١٢٤) .

١-غياب أحزاب منظمة لها وجود وهيكل تنظيمي حقيقي.

٢-ضعف الوسط الديمقراطي وعدم امتلاكه للمؤسسات او القدرة التنظيمية لتعبئة الجماهير او التنافس مع التيارات الاخرى.

٣-قلة التخصيص المالي لدعم العملية الديمقراطية فيما عدا الأحزاب الكبيرة والمتنفذة.

٤-تقويض نظام المحاصصة القائم على الطائفة والعرق والدين ، والامل في إنجاز مواطنة شاملة ،فضلاً عن ترك مخلفات تركة الارث والاستبدادي للنظام السابق وتأثيرها السلبي في عملية التحول الديمقراطي في العراق.

وعليه لم تكن سرعة انتشار وكثرة اعداد الأحزاب التي ظهرت بعد الاحتلال وشعاراتها الطائفية والأثنية هي المفارقة الوحيدة للعراقيين بل ان الذي يعتمد عليه بإعتباره وسيلة لتعزيز وتقوية الهوية الوطنية العراقية وهي الأحزاب السياسية التي تتشكل منها المؤسسة السياسية الحاكمة عزفت هي الاخرى على وتر الاستقطاب الطائفي والاثني من خلال وقوفها موقف المدافع عن حقوق الطائفة او الاثنية الفلانية، وليس كما يرجو منها ان تدافع عن حقوق جميع

العراقيين واخذت تطلق التصريحات النارية و تلقي اللوم على الاخر، مما خلق حالة من الخوف والقلق لدى الشريحة الاجتماعية الاخرى لتجبرها على التخندق في اتجاه واحد، يضاف الى افتقارها الى مشروع وطني شامل يحافظ على هوية الدولة وكيانها، وكذلك غياب العنصر الوطني عن ميدان النزاع، هذا الغياب يضع علامات استفهام حول مدى تطابق شعاراتها الوطنية مع التنفيذ على الواقع وتجسد ذلك في صنع القرار السياسي [٢٤]. (سعدي الابراهيم ،٢٠١٤،ص٢٥٣-٢٥٤).

ان الأحزاب السياسية التي عملت بعد العام ٢٠٠٣ فشلت في تطبيق شروط العمل الحزبي الوطني الصحيح وهو شرط تمثيل جميع ابناء الشعب والسعي لرص هويته الوطنية والابتعاد عن تشتيتها من خلال تبني برامج فرعية لهذه الطائفة او تلك الأثنية[٢٥]. (سعدي الابراهيم ،٢٠١٤،ص٢٥٥).

وكان قانون الاحزاب و الهيئة السياسية رقم ٩٧ لسنه ٢٠٠٤ صدر عن سلطة الائتلاف المؤقتة في العراق، جاء ليشكل جزءاً مكملاً للاطار القانوني للأنتخابات وعرف الكيان السياسي بأنه اي منظمة او أي حزب سياسي يتكون من ناخبين مؤهلين يتأزرون طواعية على أساس أفكار او مصالح او آراء مشتركة بهدف التعبير عن مصالحهم ونيل النفوذ وتمكين مندوبيهم من ترشيح انفسهم لمنصب عام شريطة حصول هذه المنظمة المكونة من الناخبين المؤهلين على المصادقة الرسمية ككيان سياسي من قبل المفوضية العليا المستقلة للانتخابات ،كما حدد القانون تحريم الارتباط مع اي قوة مسلحة او مليشيا او

وحدة عسكرية، كما حظر عليها الحصول على تمويل مباشر او غير مباشر من اي مليشيا مسلحة، وتعد الكيانات السياسية شريكاً اساسياً في العملية الانتخابية بل هي ركن اساسي في هذه العملية ينبغي التعامل معها من قبل صانع القرار السياسي [٢٦]. (ياسين محمود عبابكر،٢٠١٣،ص١٣٠-١٣١).

وظل السجال حول ضرورة وجود قانون في العراق ينظم عمل الأحزاب السياسية فيه، فليس ما هو اهم من تنظيم الحياة السياسية في أي بلد حر من إصدار قانون الأحزاب والجمعيات السياسية ومن الصعب ان نجد دولة حرة وديمقراطية بلا قانون ينظم الحياة الحزبية فيها وتطلب الموضوع من مجلس النواب العمل بالأسراع في إقرار مشروع قانون الأحزاب لغرض التقدم بالعمل السياسي من خلال الآليات التي تحكم عمل تلك الأحزاب والأطر التنظيمية التي بموجبها تلتزم بها[٢٧]. (ياسين محمود عبابكر،٢٠١٣،ص١٣٤).

وكان قد شرعُ قانون الاحزاب العراقي في العام ٢٠١٥ وحمل رقم ٣٦ استناداً لأحكام البند اولاً من المادة (٦١) والبند ثالثاً من المادة (٧٣) من الدستور العراقي الدائم بوصفه قانوناً مكملاً للدستور ينظم الحياة السياسية، وقبل ذلك التاريخ كانت الكيانات السياسية في البلاد قد شاركت في الانتخابات التشريعية لاعوام ٢٠٠٥-٢٠١٠- ٢٠١٤ بموجب امر سلطة الائتلاف المؤقتة المرقم ٩٧ لعام ٢٠٠٤ المعروف باسم قانون الأحزاب والكيانات السياسية في الانتخابات ليحل محل قانون الاحزاب رقم ٣٠ لعام ١٩٩١ والذي اقر في زمن الرئيس السابق "صدام حسين" ولأكثر من١٠ سنوات رفضت الكتل السياسية

ومعظمها دينية تشريع قانون الأحزاب لأسباب كثيرة وابرزها الخشية من كشف هويتها ومصادر تمويلها كما انها تتخوف من قيام الحكومة بتمويل الأحزاب المرخصة كما ينص قانونها، الأمر الذي قد يضعها تحت هيمنتها وتأثيرها او بروز أحزاب جديدة متنافسة كانت بحاجة الى التمويل، وعليه عدت حرية تأسيس الأحزاب السياسية أحد أهم الدعامات الاساسية للنظام الديمقراطي فضلاً عن التخلص من الفوضى الحزبية ولذا تسعى الأحزاب وخصوصاً الكبيرة منها الحصول على أكبر عدد من المقاعد في البرلمان والمشاركة في عملية صنع القرار السياسي [٢٨]. (ايمان فارس،٢٠١٧،،ص٢) (ميسون طه حسين و غني زغير عطية محمد،٢٠١٦،ص٢١٢-٢١٣) .

وهذا القانون الذي اقر في عام ٢٠١٥ توجد به نقاط ضعف تؤثر في مسار العملية السياسية و عملية صنع القرار السياسي: [٢٩]. (ايمان فارس،٢٠١٧،ص٣) .

١-المادة (٢) التي تنص على تأسيس دائرة الأحزاب وربطها بمجلس مفوضية الانتخابات والذي يخضع بدوره لهيمنة الكتل السياسية الفائزة في الانتخابات فقط، ويوصف بأنه مجلس محاصصة طائفية وحزبية وسيتحكم بطبيعة الحال في قبول وتسجيل الأحزاب او التوصية بالغاء وإستبعاد بعضها .

٢- المادة ٩ الفقرة سادساً والمادة١٠من الفقرة ثالثاً اللتان تتحدثان عن الشروط الخاصة بالمؤسسين والمنتمين، اذ منعتا افراد القوات المسلحة ومفوضية

الانتخابات ومفوضية حقوق الانسان وهيئة النزاهة والمخابرات والامن الوطني من الانتماء للأحزاب واغفلت إدراج مسؤولي البنك المركزي.

٣- المادة ٣٤ منعت الحزب من التجارة بقصد الربح وهي مادة ضبابية فلم تحدد طبيعة الاستثمار وحدوده لاسيما وان معظم احزاب السلطة الان تمتلك ما يسمى باللجنة الاقتصادية و هي التي تحدد عمل الكتل او الحزب السياسي في الاستثمارات التي تبرمها بمعنى جميع القرارات تعود لهذه اللجنة .

في ضوء ما تقدم نرى ان الأحزاب السياسية في العراق قد ازدادت بشكل غير مسبوق وهي ربما في أحد جوانبها تتسم بالايجابية ،ولكن سلبياتها برزت بشكل كبير عند وصولها الى الحكم اذ انعكست الخلفيات الايديولوجية والفلسفة السياسية الحزبية على إتخاذ القرارات المصيرية، كما ان بعضاً من هذه الأحزاب تخضع لأجندات إقليمية قادت بالضرورة الى ضعف في صناعة القرار وتراجع مستويات تأثيره في الساحة العراقية وانعدمت الثقة بين السلطة السياسية المنتخبة وبين الشارع العراقي الذي قام بإنتخاب اولئك الذين ينتمون لأحزاب سياسية لها تأريخ طويل بالعمل السياسي.

المطلب الرابع: مستقبل صنع القرار السياسي في العراق

وفي معرض الحديث عن ما تفرزه الأنتخابات العامة من نتائج وخاصة انتخابات العام ٢٠١٨ ، نرى ان صنع القرار السياسي في العراق قد تخبط لكثرة الاطراف السياسية التي تعمل على اتخاذ القرارات السياسية وربما لا تروق للكتل السياسية الاخرى مما يجعل هناك صراع سياسي محتدم بين

الأطراف الماسكة على زمام السلطة ، لذا نرى الفشل في إدارة الدولة ، إذ ان بعض الاحزاب التقليدية الاساسية قد قامت بإعادة صياغة نفسها ، بالمشاركة عبر تحالفات وحركات جديدة ، وكذلك قيام بعض الاحزاب السياسية بالخروج من تحالفاتها المعتادة والدخول في كتل تضم قوى سياسية كانت من قبل لا تؤمن بتوجهات التيار الصدري والحزب الشيوعي مثلاً، ، واضحت القوى والاحزاب السياسية مجرد تكتلات سياسية انتخابية تستند في اهدافها الى حسابات انتخابية تقوم على تعبئة زمنية لقواعدها الجماهيرية لمدة قصيرة تسبق مرحلة الانتخابات وليس لحسابات مبدئية ،مع بروز محاولات مغادرة حالة التخندق المذهبي والتخندق القومي بصورة نسبية ،حيث كانت مناطق العراق قبل انتخابات ٢٠١٨ ،تقسم تقليدياً الى [٣٠]: (سليم الدليمي،٢٠١٨،ص١٤٥-١٤٦).

١. اقليم كردستان شمال العراق مغلق للاكراد قومياً.
٢. محافظات الوسط السنية شبه مغلقة للسنة مذهبياً.
٣. الجنوب الشيعي مغلق للشيعة مذهبياً.
٤. وجود مناطق مختلطة للسنة والشيعة والاكراد مثل ديالى وصلاح الدين وبغداد.

ولكن بإنتخابات عام ٢٠١٨ اصبح هناك تغيير في طبيعة القوائم الانتخابية نوعاً ما وشملت [٣١]: (سليم الدليمي،٢٠١٨،ص١٤٦)

١. قائمة النصر برئاسة رئيس الوزراء "حيدر العبادي " والتي انطلقت من بغداد ، ونافست في معقل الاكراد في محافظات اربيل ودهوك والسليمانية ، رغم فشلها فضلاً عن منافستها في معقل السنة في الموصل وقد فازت بثمانية مقاعد لمرشحين سنة وهذا يعني صعود الشيعة نحو الوسط والشمال .

٢. وجود قائمة كردية رشحت اشخاصاً في النجف وكربلاء وبغداد والبصرة وهي قائمة الجيل الجديد بزعامة "شاسوار عبد الواحد" من السليمانية وهذا يعني نزول بعض الاكراد نحو الوسط والجنوب .

٣. قائمة بيارق الخير بقيادة "خالد العبيدي " من الموصل كان قد تنافس في معقل مختلط مذهبياً وقومياً في البصرة وكركوك ، وصلاح الدين والانبار.

٤. قائمة سائرون في الموصل والانبار وصلاح والتي انتهجت لنفسها إطار اكثر توسعاً بغطاء "مقتدى الصدر.

٥. قائمة الفتح بقيادة " هادي العامري" والتي رشحت بالمناطق العربية السنية كمحافظة نينوى وصلاح الدين وكركوك والانبار فضلاً عن نفوذها في المناطق الشيعية .

٦. القوائم التقليدية السنية مثل القرار العراقي (متحدون) سابقاً بزعامة "اسامة النجيفي" و"خميس الخنجر "والشيعية (ائتلاف دولة القانون) بزعامة "نوري المالكي" ،كما بقيت قوائم كردية مثل قوائم الحزب الديمقراطي الكردستاني بزعامة "مسعود بارزاني" والاتحاد الوطني بقيادة "هيرو طالباني" .

ورغم حصول الانتخابات في العام ٢٠١٨ وكانت نسبة المشاركة فيها ضعيفة جداً لا تتجاوز ٢٠% من الناخبين ، فقد تفاقم الوضع السياسي وازداد تأزماً بفعل الازمات السياسية المتلاحقة منذ العام ٢٠٠٣ والى يومنا هذا ،والتي تمثلت بالمحاصصة السياسية للاحزاب والطائفية والصراعات بين القوى والاحزاب السياسية المشاركة في السلطة وصنع القرار السياسي ،والتناقضات التي اتسمت بها العملية السياسية حيث يعلن الكثير عن معارضته وانتقاده لها في الوقت نفسه ، فضلاً عن معضلات تشكيل الحكومة بعد كل انتخابات وارتباط العديد من القوى السياسية بالخارج، وكانت الحكومات السياسية المتعاقبة قد اطلقت وعوداً للشعب بتطوير وتقدم البلد والاستجابة للمطالب الشعبية عبر تصريحات اصحاب القرار السياسي الا أنها بقيت حبراً على ورق مما افقد الشارع العراقي ثقته التامة بالقوى والأحزاب السياسية التي انتخبها سابقا [٣٢]. (مثنى العبيدي،٢٠٢٠،ص٢٤٤).

وفي الاول من اكتوبر ٢٠١٩،حدثت انتفاضة شعبية وانطلقت مظاهرات حاشدة في بغداد والمحافظات الجنوبية ، وظهرت هذه الاحتجاجات بمظهر الاكثر تنظيماً وحصلت على تأييد شعبي واسع من قبل طلبة الجامعات والمدارس وعدداً من النقابات المهنية ،وتميزت هذه الاحتجاجات بكونها عابرة للطائفية وتؤكد على وحدة الهوية الوطنية العراقية ،ولم تكن بتأثير اي من الجهات السياسية والحزبية ويمكن اجمال اهم اسباب هذه الاحتجاجات الشعبية [٣٣]:- (مثنى العبيدي،٢٠٢٠،ص٢٤٣).

١.الاستياء الشعبي : تولد شعور بالغضب والسخط لدى المجتمع ،لاسيما الشباب ازاء الماسكين بالقرار السياسي من الاحزاب السياسية المتنفذة ،والمتهمة بتبديد الثروة الوطنية للبلد .

٢.ضعف الاداء الحكومي :اذ اتسم اداء الحكومات السابقة المختلفة بالضعف وعدم الفاعلية ،اذ فشلت حكومة "عادل عبد المهدي " بعد عام من تشكيلها في التعامل مع ملفات مهمة ورثتها عن الحكومات السابقة وكان يفترض ان تقوم بمعالجتها ولا سيما الفساد المستشري في كل مفاصل الدولة .

٣.استمرار المحاصصة السياسية الحزبية فضلاً عن التدخلات الخارجية بصنع القرار السياسي الداخلي .

٤.الاسباب الاقتصادية : اذ يعاني القطاع الاقتصادي في العراق من مشكلات معقدة في القطاع الصناعي والزراعي وانهيار البنى التحتية واغراق السوق العراقية بالبضائع المستوردة على حساب المنتوج المحلي الضئيل نسبياُ لعدم وجود الدعم الحكومي وازدياد نسبة الفقر والبطالة .

٥.الفساد : تشير التقارير المالية العالمية الى خسارة العراق ما يقارب من ٤٥٠ مليار دولار جراء عمليات الفساد والكسب غير المشروع ، وان الفساد المالي يهدر ٢٥%من المال العام سنوياً وقد صنفت منظمة الشفافية الدولية العراق في المدة الاخيرة في المرتبة ١٦٩ من ١٨٠ دولة الاكثر فساداً في العالم ، وقد اتهم فيها سياسيون وقادة كتل واحزاب سياسية .

من كل ما سبق نرى ان الأزمة السياسية التي يعيشها العراق والتي قادت الى حالة الانسداد السياسي ، لا يتعلق فقط بفشل الحكومة بل بفشل النظام السياسي بالكامل وبفشل الطبقة السياسية برمتها ،وقاد هذا الفشل الى تشكيل حكومات لا يعرف احد توصيفها او مهامها المفترضة ، فضلاً عن وجود علاقة غير متوازنة بين الماسكين على السلطة من جراء دخول السلاح طرفاً في المعادلة السياسية والتهديد به بشكل مباشر مما يعني احتكار بعض الأطراف السياسية لصنع القرار السياسي مما قاد الى الفشل في إدارة التنوع في العراق[٣٤]. (يحيى الكبيسي،٢٠٢٠، صحيفة القدس العربي).

والسؤال المطروح ماهو المنهج الذي يتبعه صانع القرار السياسي في العراق عندما يواجه إشكالية ؟

لابد الاخذ بنظر الاعتبار الأطر المؤسسية المساندة لصناعة القرار السياسي ،حيث ان الاطار المؤسسي يجب ان يمثل أحد أهم ضوابط وحلقات صناعة القرار ويتمثل قطعاً بمرجعية مجلس النواب بوظيفته التشريعية والرقابية ولكن مجلس النواب يواجه تحديات عدة اهمها [٣٥]: .Annabaa.org/Arabic/authorsaritices.2015

١. التحدي الاول الذي يواجه نوابه هو مدى تأهل مجلس النواب لممارسة مهامه بكفاءة ووعي وطني مقابل انتماءاتهم الحزبية .
٢. التحدي الثاني هو استمرايته في التأثير على القرار السياسي اي مجلس النواب.

٣. التحدي الثالث الذي يمكن أن يؤثر بفاعلية في آلية صناعة القرار السياسي يتمثل في مجلس المحافظة شريطة أن تطور مهامه لخدمة مجلس النواب فتكون تقاريره المقدمة من ذوي الخبرة والتكنوقراط الاكفاء محل اعتبار لدى أعضاء مجلس النواب، ولكن للاسف مازالت الثقافة السياسية التي يحملها اعضاء السلطة التشريعية ضعيفة ومتحيزة وتخضع للضغوطات مما يجرد صنع القرار السياسي من فاعليته .

واخيراً نرى ان الواقع السياسي في العراق يمكن وصفه بأنه واقع قلق وغير مستقر ، مع تصاعد حدة الاستياء الشعبي وانعدام الثقة بين السلطة والشعب وفشل البرلمان في اداء مهامه التشريعية والرقابية ،مما قاد الى تصاعد الاحتجاجات شعبية وتزايد حدة المطالب ابتداءاً من العام ٢٠١١ والى يومنا هذا تمثلت في المطالب الخدمية وتحسين ظروف المعيشة وصولاً الى تغيير النظام السياسي وحل البرلمان العاجز عن محاربة الفساد واضحت الدولة معطلة مما قاد بالسيد "مصطفى الكاظمي " بالدعوة الى حل البرلمان والدعوة الى انتخابات مبكرة من المرجح اجرائها في السادس من حزيران ٢٠٢١ لتغيير الواقع السياسي الحالي.

الخاتمة

في ضوء الطرح السابق نرى ان هناك متغيرات كثيرة تؤثر في صنع القرار السياسي في العراق، ولكننا ومن خلال دراسة طبيعة المشكلة في النظام السياسي في العراق قمنا بتسليط الضوء على الدستور بوصفه من اكبر المشاكل

التي افرزها الاحتلال اذ جاءت نقاط ومواد خطيرة فيه ادت الى ما وصلنا اليه اليوم ، فضلاً عن الهوية الوطنية والفيدرالية وحالة الانقسام والتشظي غير المسبوقة التي عاشها و يعيشها المجتمع العراقي، وكان للأحزاب السياسية الفاعلة الاثر الكبير في حالة عدم الاستقرار السياسي الذي تعيشها الدولة العراقية ، فصنع القرار السياسي يتطلب استقرار هذه الامور الثلاث والعمل علي تصحيحها وجعلها ضمن المسار الصحيح ، فالهوية الوطنية الموحدة تعد اهم عوامل الاستقرار السياسي للنظام وتعبر عن وحدة وتماسك الدولة، وهي تمثل حالة انعكاسية للتضامن المجتمعي وتجانسه وتقوية الروابط الوطنية وترسيخ المواطنة وتعزيز الانتماء مما يحتم على المؤسسة السياسية ان تتحمل مسؤولية تجسيد الهوية الموحدة التي تجمع اعضاء المجتمع وتحارب التشتت والتفرقة، فالمجتمع العراقي يتسم بالتعدد الامر الذي يتطلب صهره وتغليب الهوية الوطنية على الفرعية خدمة لصنع القرار السياسي، اما الفيدرالية فهي النظام الانجح للبلد التعددي ، على ان لا تتعارض الصلاحيات المعطاة للمحافظات مع القرار السياسي الوطني خاصة فيما يتعلق بسيادة البلد واخيراً الأحزاب السياسية يجب ان يكون عملها واضحاً و ايديولوجيتها تصب في خدمة الصالح العام والعراق، و لا تتبع اجندات تتعارض مع المصالح الوطنية وبالتالي يؤدي الى تشتت صنع القرار السياسي مما يؤدي الى الاحتراب والحرب الاهلية ، اذ ان العملية السياسية في العراق بحاجة الى اصلاحات جذرية والاتفاق على ثوابت وطنية وصياغة عهد سياسي جديد بعيداً عن مخلفات المرحلة الماضية ،وهذه الثوابت تشتمل على القبول بآليات العمل

الديمقراطي من قبل السلطتين التشريعية والتنفيذية واعتماد الحوار والآليات الديمقراطية في حل الازمات السياسية بعيداً عن التخندق والعنصرية .

وما توصلنا اليه في نهاية البحث من توصيات :

١.على صانع القرار السياسي في العراق وكل النخب السياسية التي توالت على الحكم منذ الحقبة التي تلت الاحتلال الى يومنا ان تراجع سلسلة الاخطاء التي مرت بها الحكومات السابقة واهمها إعادة كتابة الدستور من جديد وفق المتغيرات الحاصلة في العملية السياسية والاستفادة من الاخطاء السابقة اذ ان الدستور تم كتابته على عجاله ولابد من الاستناد في ذلك الى خبراء قانونيين على فهم ودرايه بطبيعة ما يدور في المجتمع من ازمات .

٢.اعاده صياغة عقد اجتماعي صريح يحترم فيه أطياف الشعب ولا انحياز فيه بحيث الجميع متساوون في الحقوق والواجبات.

٣.تفعيل دور منظمات المجتمع المدني في العراق وان يكون لها دور فاعل على الصعيد السياسي.

٤.اجراء مصالحة وطنية حقيقية بين الاطراف الداخله في العملية السياسية بعيداً عن المحاصصة والتدخلات الخارجية بالشأن العراقي.

المراجع

أولا:الكتب

- أحمد ابراهيم الورتي ،النظام الفدرالي بين النظرية والتطبيق ،مكتبة التفسير للنشر والاعلان ،اربيل ،٢٠١٣.

- اثير ادريس عبد الزهرة، مستقبل التجربة الدستورية في العراق، دار ومكتبة البصائر، بيروت، ٢٠١١.

- ستار جبار علاي ، العراق والتغيير :دراسة في طبيعة النظام السياسي العراقي بعد عام ٢٠٠٣، دار السنهوري ، بيروت ، ٢٠١٨ .

- ستار جبار علاي ،النظام السياسي والهوية الوطنية :الواقع والمستقبل ، في مجموعة مؤلفين في كتاب الهوية الوطنية ،المفهوم، الصياغة، الاجراءات ،مركز النهرين للدراسات الاستراتيجية،،العدد ١٤ ،٢٠١٩ .

- سامح سعيد عامود، العراق، في مجموعة بحوث بكتاب: غروب شمس الأنظمة العربية من نهاية القرن الماضي الى بداية القرن الواحد والعشرين، مركز المحروسة للنشر والخدمات الصحية، القاهرة، ٢٠٠٩.

- سعدي الابراهيم ،الفيدرالية والهوية الوطنية العراقية، دار الكتب العلمية بغداد،٢٠١٤.

-عبد السلام بغدادي واخرون، الفيدرالية :الفكرة وتداعيات تطبيقها في العالم العربي ، تحرير جواد الحمد ،مركز دراسات الشرق الاوسط ،عمان ،٢٠١٥.

- فراس البياتي ،التحول الديمقراطي في العراق بعد ٩نيسان ٢٠٠٣،العارف للمطبوعات ، بيروت،٢٠١٣.

- محمد سعد أبو عامود ،مستقبل الاصلاح السياسي في الدول العربية، تحرير مصطفى كامل السيد ، مركز دراسات الدول النامية ، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية ،جامعة القاهرة ،٢٠٠٦.

- محمد نعناع ، مستقبل العراق السياسي وبناء الدولة ، دار المرتضى للطباعة والنشر والتوزيع ، بغداد ، ٢٠١٣.

- ياسين محمود عبابكر، دور الانتخابات البرلمانية في عملية التحول الديمقراطي في العراق بعد عام ٢٠٠٣،مطبعة هاشم ،اربيل ٢٠١٣.

ثانياً: المقالات

- بشرى حسين صالح ، الدستور العراقي النافذ لعام ٢٠٠٥ بين التحديات وفرص التعديل، مجلة الكوفة، العدد٣٦، ٢٠١٨ .

- جواد كاظم البدري، الفيدرالية في العراق :جدلية المفهوم وصراع الارادات ،مجلة حمورابي للدراسات ،مركز حمورابي للبحوث والدراسات الاستراتيجية ، بغداد ، العدد ٢ ،آذار /مارس ٢٠١٢

- حسين احمد دخيل السرحان وحسين باسم عبد الامير، اثر الاشكاليات السياسية والدستورية في زيادة تراجع مستوى الشفافية وتنامي الفساد في العراق بعد عام ٢٠٠٣ ، مجلة جامعة كربلاء، المجلد ١٣،العدد ٤، ٢٠١٥، ص ٢٥ .

- حميد الهاشمي ، ميكانيزمات العيش المشترك وأزمة الهوية ،المركز العربي للابحاث ودراسة السياسات، الدوحة،٢٠١٣.

- رجائي فايد ، المأزق العراقي : مشكلات بناء الدولة في مجتمع تعددي ، كراسات استراتيجية ، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالاهرام ، القاهرة ، العدد١٣٧، اذار ٢٠٠٤.

- سليم الدليمي، فشل معادلة ما بعد الغزو ومستقبل العراق السياسي، مجلة السياسة الدولية مؤسسة الاهرام ، القاهرة ، العدد ٢١٤،اكتوبر ٢٠١٨.

- عبد القادر الهلي ومحمد الأمين بن عودة، الفيدرالية جدل دائم حول تداعيات الفيدرالية على وحدة الدولة القومية ،ملحق مجلة اتجاهات الاحداث ،مركز المستقبل للابحاث والدراسات المتقدمة ،ابو ظبي، العدد٢٣،سبتمبر-اكتوبر ٢٠١٧.

- علي عباس مراد، إشكالية الهوية في العراق :الأصول والحلول، مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية ،بيروت ، السنة ٣٤،العدد ٣٩٠، آب / أغسطس ٢٠١١ .

- علي عباس مراد، حول بعض مشكلات إعادة بناء الدولة في العراق، مجلة حمورابي ،مركز حمورابي للبحوث والدراسات الاستراتيجية ،بغداد، السنة الاولى، العدد ٤، كانون الأول /ديسمبر ٢٠١٢.

- عقيل عباس ، الاسلام السياسي الشيعي والديمقراطية التوافقية : اشكاليات الخطاب وتحديات التنوع ، مجلة سياسات عربية ، المركز العربي للابحاث ودراسة السياسات ،بيروت ، العدد ٢٩،نوفمبر ٢٠١٧ .

- غني زغير عطية محمد، ميسون طه حسين، قانون الاحزاب السياسية العراقي في ميزان الدستورية (دراسة تحليلية) ،مجلة كلية الدراسات الانسانية ، العدد ٦ ،٢٠١٦.

- فالح عبد الجبار ،نحن والدستور ،مجموعة باحثين ،اوراق ديمقراطية ، مركز العراق لمعلومات الديمقراطية ، العدد ٦ ،تشرين الاول ٢٠٠٥.

- فراس عبدالكريم ، العملية السياسية والنظام السياسي في العراق ٢٠٠٥-٢٠١٥ ،مجلة قضايا سياسية ،جامعة النهرين،العدد٤٥-٤٦ ،٢٠١٦.

- مثنى العبيدي ، تنامي الاحتجاجات في العراق الاسباب والتداعيات ، مجلة السياسة الدولية ،مؤسسة الاهرام ،القاهرة ، العدد٢١٩، يناير ٢٠٢٠.

- مجاهد هاشم الطائي ، الدولة العراقية بين الفيدرالية واللامركزية ،مركز ادراك للدراسات والاستشارات ، آذار ٢٠١٦.

- مجموعة باحثين، مأزق الدستور – نقد وتحليل ،معهد الدراسات الاستراتيجية ،بغداد بيروت ،٢٠٠٦.

- وليد سالم محمد ، الثقافة السياسية واهميتها في مأسسة السلطة وبناء الدولة في العراق : الرؤية والآليات ، المجلة العربية للعلوم السياسية ، الجمعية العربية للعلوم السياسية ، بيروت ، العددان ٤١-٤٢ ، ربيع ٢٠١٤.

ثالثاً:الصحف

-صحيفة الصباح، تاريخ ١٧/ ٥/ ٢٠١٧ .

-صحيفة القدس العربي، تاريخ ٢٧/ ٢/٢٠٢٠ .

رابعاً:المواقع الالكترونية

- قانون إدارة الدولة العراقية للمرحلة الانتقالية لعام ٢٠٠٤،مجلس القضاء الاعلى، جمهورية العراق http://.hj.iq/upload/images

- صناعة القرار السياسي في العراق والعوامل المؤثرة فيه

.Annabaa.org/Arabic/authorsaritices.2015

العلاقة بين استراتيجيات التعليم الحديثة وتكنولوجيا التعليم

م.د. فينوس ميثم علي

الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية

الملخص

يتميز العصر الحالي بالتسارع المعلوماتي والتقنية مما أضفى تغيرًا على جميع جوانب العملية التربوية وخاصة استراتيجيات التعليم التي أخذت تستند على طبيعة وحاجات المتعلم ومراعاة قدراته وميوله وتلبية حاجاته، بعد أن أصبح التعليم القائم على الشبكات الإلكترونية هو الوسيلة المعاصرة لتجاوز الحدود الجغرافية والزمنية فإن هذا يتطلب إعادة النظر في المناهج ، والبرامج ، والمواد التعليمية بإعادة صياغتها لتتفق مع متطلبات النشر على الشبكات ، وضرورة تعدي الاتجاهات نحو المستحدثات التكنولوجية ونشر الوعي بأهميتها وسبل الاستفادة منها (أحمد، ٢٠٠١: ٣١٧ – ٣١٩).

ولما كان تعليم المتعلمين لا يتم بطريقة واحدة لأن الفروق الفردية تُعد من أكبر معوقات تحقيق الأهداف التربوية، فإن الأمر يتطلب ضرورة صناعة مداخل واستراتيجيات تعليمية جديدة تبتعد عن التقليدية من ناحية وتقوم على نظريات تربوية من ناحية أخرى (Rossett،2002).

كما أن التطور الهائل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، وتنوع وتعدد إمكاناتها في تطوير واستحداث مداخل واستراتيجيات تعليمية ، يُعد أمراً

يفرض عدم تجاهلها أو التغاضي عنها ويحتم اتخاذ كافة الإجراءات اللازمة لإتاحة الفرص الكاملة لتوظيفها والانتفاع بما تحويه من أدوات وفنيات لصياغة وبناء واستخدام تلك المداخل والاستراتيجيات التعليمية .

إن معظم التربويين اليوم يتفقون على أن الوظيفة الأساسية للتربية تتمثل في تعليم الطلبة ليصبحوا متعلمين موجهين ذاتياً للبحث عن معلومات جديدة وإتقان مهارات جديدة.

كما تؤكد الاتجاهات الحديثة في التعليم على دور المتعلم في تحمل مسؤولية تعلمه، وتقع على عاتقه هذه المسؤولية، وأن تبني هذه الاستراتيجيات الحديثة تسهم في زيادة قدرة المتعلم على استحضار الخبرات المخزنة في الذاكرة، ومراقبته لأدائه والاستراتيجيات المستخدمة التي تسهل عملية إدماج الطلبة في التعلم (قطامي وقطامي، ٢٠٠٠: ٢١) ويعتبربتلر وون بأن التربويين يتفقون بأن أكثر المتعلمين فعالية في مواقف التعلم هم الذين يركزون على التعليم الذاتي ويتبنون المنحى الإتقاني في التعلم.

لذلك فإن استراتيجيات التعليم الحديثة يكون استخدامها في التعليم أمراً حيوياً لما لها من خصائص تتضمن التعلم النشط Active Learning المتمركز حول المتعلم ، والتعلم فرد لـ فرد Peer–to–Peer ، واستراتيجيات التعلم المتمركز حول المتعلم ، الأمر الذي يسهم في تقليل الفروق الفردية وكذلك مسايرة التطورات في تكنولوجيا التعليم ، وبما يواكب الاتجاهات الحديثة في التربية.

الكلمات المفتاحية ،استراتيجية ،تكنولوجيا

The relationship between modern education strategies and educational technology

TeacherDr : venusmithm ali

Abstract

Environmental pollution is one of the concepts which acquired during early childhood, this concept is adherent to exploratory process. Piaget concerned this stage as preoperational age and compensating to preschool age, in this age child haven't got any ability for real thinking but they have got sensible thinking for sensible articles in his living context which is essential for maintaining basic life needs and to communicate through it with others.

Kindergarten programs should concentrate on individualize differences by maintaining different or variable environments in order to help child to explore with concerning child's individualize knowledge. In this stage child will have a natural curious for identifying his environment for this reason the recent research trying to study the teaching aids (story, Puppet theater and films) in a scientific way in order to make the child acquire environmental pollution concept according to this objective:-Is there any effect for story, Puppet Theater and films for acquirement of environmental pollution concept among kindergarten children in Erbil government, through the following hypothesis-:

1- There are no significant differences at (0.05) between the mean scores of

environmental pollution concept assessment for the children in the three experimental and control group at post- test.

2-There is no significant differences at (0.05) between the mean scores of the 1st experimental group and second experimental group regarding environmental pollution concept assessment in post-test.

3-There are no significant differences at (0.05) between the mean scores of

first and third experimental groups regarding assessment of environmental pollution concept at post-test.

4- There are no significant differences at (0.05) between mean scores of

second and third experimental groups regarding assessment of

environmental pollution concept at post-test.

The researcher depended on the experimental design with experimental groups and control group and the pre-post test.

The study was conducted in Erbil kindergartens on sample of 100 child, whose age were between (4-5) years, they divided into four groups, 25 child in each group.

The assessment instrument built by the researcher and included the followings-:

a- pronounceional test consist from (32) item regarding environmental pollution concept among kindergarten children.

b- Photographic test consist from (64) item regarding environmental pollution concept among kindergarten children.

Face reliability and consistency obtained by(semi-separation, test and
retest method)the tool of this study is (story, puppet theater and films).

Because there was no ready tools suite with this study component a
special tool built by researcher and exposed to experts to obtain its validity and reliability, then the tools applied on experimental groups.

The researcher reached to the following results-:

1-There are significant differences between the three experimental groups and control group in post-test assessment:

a- There are significant differences between the mean scores at post-test
assessment of environmental pollution concept for sakes of first experimental group.

b- There are significant differences between the mean scores of 2"
experimental group and central group on assessment of environmental pollution concept at post-test for the sake of 2nd experimental group.

c- There are significant differences between the mean score of third

experimental group and central group at post-test assessment of environmental pollution concept.

2-There are no significant differences between the mean scores of the first and second experimental group at post-test assessment of environmental pollution concept.

المبحث الاول

مفهوم الاستراتيجية:

يعتبر مصطلح الاستراتيجية من المصطلحات العسكرية والتي تعني استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف، فالاستراتيجية عبارة عن إطار موجه لأساليب العمل ودليل مرشد لحركته، الاستراتيجية هي(Strategy) كلمة انجليزية مشتقة من كلمة إغريقية قديمة، تعني فن قيادة الجيوش أو أسلوب القائد العسكري في وضع الخطط وإدارة العمليات الحربية،وتعني استخدام الإمكانيات والمواد والوسائل المتوفرة على أتم وجه لتحقيق الأهداف المنشودة، ثم انتقل استخدام هذا المصطلح ليشمل مجالات عدة منها مجال التدريس والتعليم.

يعتقد البعض أن هناك تشابه فيما بين الاستراتيجيات والطرق والأساليب ،ومن المختصين لا يرى في ذلك بأسا، فهي تؤدي لمفهوم واحد، وهو المقصود في التدريس. ولكن يرى البعض الآخر أنه يوجد خلط واضح في بعض الكتابات التربوية بين المفاهيم الثلاثة ، فيستخدمها وكأن لها نفس الدلالة ويتم الخلط بين الأسلوب والطريقة والاستراتيجية، فالاستراتيجية ليست هي الطريقة ولا

الأسلوب. الاستراتيجية أشمل من الطريقة والطريقة أوسع من الأسلوب، فالاستراتيجية هي التي تختار الطريقة الملائمة مع مختلف الظروف والمتغيرات في الموقف التدريسي، أما الطريقة فإنها بالمقابل أوسع من الأسلوب.

وعرفها علي(٢٠٠٠): الاستراتيجية هي فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن بمعنى أنها طرق معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين(علي، ٢٠٠٠: ٣٢).

كما يمكن تعريفها: بأنها خط السير للوصول الى الهدف او الى الاطار الموجه لأساليب العمل والدليل الذي يرشد حركته. فهي تعني فن استخدام الوسائل للوصول الى الاهداف.

مفهوم التعليم:

تستخدم كلمة التعليم في أيامنا هذه للدلالة على العمليات التي يقوم بها المعلم في المدرسة، أو في التعليم النظامي في مراحله المختلفة، فالمعلم يعمل على توزيع المعلومات للمتعلمين، ويبقى موقف المتعلم سلبياً غير مشارك في العملية التعليمة. ولا يقتصر هذا المصطلح على ذلك، بل يتعداه إلى ما يسمى بالتعليم الغير النظامي، والذي يوجد على شكل تعليم في المؤسسات الثقافية كالجمعيات التعليمية والمراكز الثقافية. ومنها ما يتم لا

في مدرسة ولا في مؤسسة ثقافية، بل من خلال احتكاك أفراد الأسرة بالمجتمع وبالمطالعة من الكتب والمجلات والتلفاز وغيره، ويحصل الفرد على التعلم من خبراته الذاتية، وهذا ما يعرف بالتعليم اللانظامي. هذا ويكون التعليم في أقوى أشكاله من خلال التعليم النظامي. والذي يعرف على أنه: تصميم منظم ومقصود للخبرات التي تساعد المعلم على انجاز التغيير المطلوب في المتعلم. وبذلك فالتعليم اتصال منظم ومستمر وهادف بين المعلم والمتعلم لإحداث التعلم.ومنهم من يرى أن التعليم يطلق على التعليم النظامي في مرحلتي الابتدائية والإعدادية، وهنا تلازم بين التعليم والتربية، فهما وجهان لعملة واحدة.

يختلط الأمر على الكثير من المعلمين والطلاب في بعض المصطلحات التربوية كالتعليم والتدريس، والمهتم للكتابات النفسية والتربوية يرى عمومية وشمول مصطلح التعليم عن مصطلح التدريس، فمصطلح التعليم يقصد به عملية مقصودة، أو غير مقصودة تتم داخل المدرسة، أو خارجها في أي وقت ويقوم بها المعلم، أو غير المعلم، أما مصطلح التدريس فيمكن القول إنه عملية مقصودة ومخططة يقوم بها المعلم داخل المدرسة، أو خارجها تحت إشرافها بقصد مساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف معينة. (شاهين،٢٠١١:١٩).

فكرة التعلم ليست جديدة ويمكن إرجاع ذلك إلى العصور القديمة، وإلى سقراط بالذات من خلال تناوله تطور الفكر الفلسفي في التعليم . وقد دعا المفكر

والفيلسوف الصيني لاو تسي Tse Lao في القرن الخامس إلى تعلم ذي نوعية مختلفة حين قال: إذا حدثتني سأستمع إليك، إذا أريتني سأكتفي بالمشاهدة، لكن إذا تركتني أختبر سأتعلم. ومن خلال ذلك في القرن العشرين برزت أهمية التعلم المرتكز على الاختبار والتجربة، وظهر علماء في التربية اخذوا على عاتقهم هذا الامر مثل جون ديوي وبياجيهوفيكوتسكي.

ويمكن تعريف التعليم بأنه مصطلح يُطلَق على العملية التي تجعل الفرد يتعلّم علماً محدداً أو صنعة معينة، كما أنّه تصميم يساعد الفرد المُتلقي على إحداث التغيير الذي يرغب فيه من خلال علمه، وهو العملية التي يسعى المعلم من خلالها إلى توجيه الطالب لتحقيق أهدافه التي يسعى إليها وينجز أعماله ومسؤولياته (عطية، ٢٠١٣).

والتعليم هو العملية التي تجعل فيها الأخر يتعلم ويمكن تعريفه ايضا: نقل المعلومات منسقة الى الطالب أو انه معلومات تلقى ومعارف تكتسب فهو نقل معارف أو خبرات أو مهارات وإيصالها الى فرد أو أفراد بطريقة معينة (عمار والقباني، ٢٠١١).

فالتعليم هو عملية يتم فيها بذل الجهد من قِبَل المعلم ليتفاعل مع طلابه ويقدم علماً مثمراً وفعالاً من خلال تفاعل مباشر بينه وبين الطلاب، وقد يحدث التعليم داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، وهو عملية شاملة؛ فيشتمل على المهارات، والمعارف، والخبرات، كالسباحة، وقيادة السيارة، والحساب، والكيمياء، والشجاعة، والأخلاق، وما إلى ذلك، كما يطلق مصطلح

التعليم على كل عملية تتضمن تعليم الأفراد سواء كان ذلك بطريقة مقصودة أو غير مقصودة؛ حيث إنّه من الممكن أن يكون مخطط له بشكل مسبق، أو أنّه حدث في التو واللحظة دون تخطيط مسبق؛ كأن يتعلم الفرد أموراً جديداً من خلال متابعته لفيلم معين على التلفاز (عطية، ٢٠١٣).

ويمكننا اعطاء تعريف للتعليم اكثر وضوحا" هو العملية أو الإجراءات التي ينتج عنها التعلم وهي عبارة عن نقل المعارف والحقائق وتكوين المفاهيم وإكساب الميول والاتجاهات والقيم والمهارات، وإحداث تغييرات عقلية ووجدانيةومهارية للطلاب.

أنواع التعليم:

من المعروف أن هناك عوامل كثيرة تتدخل في تحديد نوع التعليم في أي مجتمع من المجتمعات البشرية، منها ما هو أيديولوجي، ومنها ما هو اجتماعي أو جغرافي أو اقتصادي أو سكاني ومنها ما هو عقائدي أو ديني. ولكن بصورة أكثر تعميما" يمكننا القول بأن للتعليم نوعان: تعليم تقليدي وهو التعليم القديم والذي ينقل للجيل التالي تلك المهارات والحقائق والمعايير المتعلقة بالسلوك الأخلاقي والاجتماعي التي يرى البالغون أنها ضرورية للنجاح المادي والاجتماعي للجيل التالي. وبوصفهم المستفيدين من هذا المخطط، الذي وصفه جون ديوي بأنه "مفروض من أعلى ومن الخارج"، فيُتوقع أن يلتزم الطلاب الإخلاص والطاعة عند تلقي تلك الإجابات الثابتة

وأن يؤمنوا بها. والمعلمون هم الوسائل التي يتم بها نقل تلك المعرفة وتطبيق تلك المعايير السلوكية.

من الناحية التاريخية، كان الأسلوب التعليمي الأساسي في التعليم التقليدي هو القراءة الشفهية البسيطة، ففي التعليم التقليدي يجلس الطلاب بهدوء في أماكنهم ويستمعون إلى معلم تلو الآخر يقرأ عليهم الدرس، حتى يتم استدعاء الطلاب جميعًا. ونشاط المعلم الأساسي هو تخصيص الدروس والاستماع لتلك القراءات التي درسها الطلاب في المنزل. ومع نهاية الوحدة يُعقد اختبار، ثم تتكرر العملية التي أطلق عليها "التخصيص–الدراسة–القراءة–الاختبار". وبالإضافة إلى تركيز ذلك المنهج على الإجابات اللفظية واعتماده على الحفظ عن غيب والواجبات غير المتصلة أو المترابطة، يعد ذلك المنهج أيضًا استخدامًا غير فعال على الإطلاق لوقت الطالب والمعلم. كما يصر ذلك المنهج على تدريس المواد نفسها عند المرحلة نفسها لجميع الطلاب، والطلاب الذين لا يتعلمون بالسرعة الكافية يرسبون، بدلاً من السماح لهم بالمتابعة حسب سرعاتهم الطبيعية. ولقد ساد هذا المنهج العالم حتى نهاية القرن التاسع عشر، عندما عملت حركة الإصلاح في أوروبا على أساليب تعليمية أكثر تطورا".

أما النوع الثاني فهو التعليم الحديث يستخدم المعلم طرقاً متعددة لكي يساعد طلابه في سرعة الفهم والتعلم، لكون عمليّة التدريس من العمليات التي يتمّ التخطيط المسبق لها، حتى يتمّ مساعدة الطلاب على اكتساب المهارات،

وليتمّ تحقيق ذلك فإنّ المعلّم يلجأ إلى العديد من الاستراتيجيات، والتي يجب أن يختار أحدها، ولكن ضمن مجموعة من العوامل وهي تتعلق بشخصيّة المعلم، فللمعلم وثقته بنفسه أهمية كبيرة في طريقة التعليم، وأيضاً مستوى الطلاب والمادة التي يتم تدريسها، أمّا الطرق التي من خلالها يتم اختيار أسلوب التعليم المناسب، فيجب أن لا تدور حول طريقة الألقاء فقط، وأن يتم عمل مناقشة بين الطلاب، ثمّ أن يقوم المعلم بعمل عصف ذهني لكل مجموعة من الطلاب، وذلك من أجل معرفة مستويات الطلاب، واكتشاف أفكار جديدة منهم.

المبحث الثاني

مفهوم استراتيجيات التعليم الحديث:

لقد بات التمكن من المواد الأساسية وامتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين أمر في غاية الاهمية للطالب في الحياة وفي سوق العمل. تشمل المواد الأساسية إجادة القراءة وسائر المهارات في لغة الأم، ومعرفة لغات إضافية، والفنون، والرياضيات، والاقتصاد، والعلوم، والجغرافيا، والتاريخ، والتربية المدنية الوطنية. أما مهارات القرن الحادي والعشرين فتتضمن مهارات التعلم والابتكار بمكوناتها الإبداع والابتكار، والتفكير الناقد وحل المشكلات، والتواصل والتعاون. وأصبح التعامل مع المعلومات والإعلام من المهارات المهنية والحياتية، وما تتضمنه من امتلاك المرونة والقدرة والتكنولوجيا ضرورة

حيوية، والقدرة على التكيف والمبادرة والتوجيه الذاتي، والمهارات الاجتماعية وتفهم اختلاف الثقافات والإنتاجية والمساءلة والقيادة والمسؤولية، جميعها شكلت عوامل أساسية في مواصفات المتعلم للقرن الحادي والعشرين.

لذلك ظهرت استراتيجيات اكثر تطورا" وحداثة للتعليم فأساليب التعليم والتعلم التقليدية لا يبد وأنها قادرة على تكوين متعلم القرن الحادي والعشرين.

وقد عرف الخوالدة (٢٠٠٤) استراتيجيات التعليم الحديثة، بأنها مجموعة من الإجراءات التطبيقية التي يختارها المعلم في ضوء المبادئ والفرضيات بما يتلاءم مع بنية المادة العلمية وحاجات الطالب لتحقيق الأهداف التربوية المقصودة في زمن محدد".(الخوالدة،٢٠٠٤).

كما وعرفها (شاهين) بأنها مجموعة من الإجراءات والوسائل التي تستخدم من المعلمين لتمكين المتعلمين من الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة، (شاهين، ٢٠١١)

ويمكن تعريفها ايضا": بأنها خطة تصف الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم بغية تحقيق نتاجات التعلم المرجوة، وتستند استراتيجيات التعليم في الأساس إلى نماذج ونظريات تسمى نظريات التعلم وتصنف إلى ثلاث مدارس رئيسة هي : السلوكية والمعرفية والبنائية.

ومن خلال التعريفات آنفة الذكر بالإمكان تحديد استراتيجيات التعليم الحديثة على النحو الآتي:

١. الاستراتيجية العامة: ويقصد بها تحديد الأنشطة والفعاليات بنحوٍ عام، وتكون متشابهة إلى الطلبة جميعًا، وإن هذا النوع من الاستراتيجيات يطبق عندما تكون المجموعات متماثلة، ولا توجد بينهم فروقات كبيرة في جميع النواحي اجتماعيّة كانت أو كانتبيئية أو مدى امتلاكهم لمستلزمات التعليم العامة.

٢. الاستراتيجية المتنوعة: على وفق هذه الاستراتيجية فإن كلّ مجموعة من الطلبة تكون مختلفة عن المجموعات الأخرى، لذلك ينبغي تحديد الأنشطة والفعاليات لكلِّ مجموعة .

٣. الاستراتيجية المركزية: على وفق هذه الاستراتيجية فإنه يتم تحديد أنشطة وفعاليات واحدة موجهة لمجموعة واحدة فقط من الطلبة، لاختلاف هذه المجموعات مثل مجموعة الصم والبكم ومجموعة التعلم البطيء وصعوبات التعلم... وسواها، وتبقى هذه الاستراتيجيات شاملة وموسعة للطلبة الذين تم ذكرهم انفًا. وعادة لا تكون الاستراتيجية تطبيقية مصغرة داخل حجرة الصف إلا إذا كانت مبنية من مجموعة من النظريات أو الطرائق والأساليب المتعددة المكونة لهذه الاستراتيجية، فلا يصح لنا أن نطلق على كلِّ خطة استراتيجية فعدد من المسميات التي تطلق في الكثير من المؤلفات والكتب فيها لغط ولا

نجد فيها الدقة، إذ نجد استراتيجية مكونة من خطوتين أو ثلاثة صغيرة تطبق داخل حجرة الصف أو تتكون من نقاط غير تطبيقية واقعية، ويمكن مراجعة التعريفات التي توضح بأن الاستراتيجية مجموعة الخطط والطرائق والأساليب المعدة لتغطي فصل أو عام دراسي كامل، كونها تشمل مجموعة من النظريات التي تبنى على أثرها الاستراتيجية لترفد المجتمع التعليمي بكم من هذه الخطط لمادة معينة أو عدد من المواد ويجرى تطبيقها بعد إجراء تطبيقات تجريبية لكي تناسب المجتمع التعليمي المراد تطبيقها عليه لمعاينة ملاءمتها أم عدم ملاءمتها للمجتمع التعليمي. أما فيما يخصّ المتعلم فانّه يحتاجإلى استراتيجيات عديدة في تعلمه ودراسته للمواد المختلفة مثل استراتيجية القراءة السريعة والاختبار، والاستيعاب والقدرة على تحديد الأفكار الرئيسة للموضوع المدروس وتخطيط الوقت وتنظيمه، وتركيز الانتباه والإمكانية في استعمال المصادر داخل المكتبة وتدوين الملحوظات، وكتابة المقالات، والخضوع للامتحان، وقد أكد العلماء دور المتعلم في مجال التعلم.

اهمية استراتيجيات التعليم الحديثة:

إن الحديث عن استراتيجيات التعليم الحديثة لا يعني تَناوُلَها في مقابل استراتيجيات تعليم قديمة أو تقليدية أو كلاسيكية، على اعتبار أن هناك من استراتيجيات التعليم الحديثة ما هي إلا اقتباس أو تطوير لاستراتيجيات قائمة وسابقة، وعلى اعتبار أيضا أن استراتيجيات تعليم قديمة أو تقليدية ليس

معناهُا أنها استراتيجية لم تعد صالحة للاستعمال، وإنما هو محاولة لِنَضَعَ بين أيدي المعلمين اختيارات أوسع وأكثر، تجعلهم يأخذون منها ويُجربون ما يَرَوْنهُ مناسبا لطلابهم ولخصوصيات فصولهم الدراسية.

مما لا شك فيه أن النهوض بالعملية التعليمة وتطويرها أصبحت ضرورة مواكبة للانفجار المعرفي ومواكبة للتغييرات والنقلة النوعية في المناهج المطورة وقد نرى تمسك المعلمين والمعلمات بالطرق التقليدية والالتزام بالنمطية، فالطالب (في ظل التطورات في العصر الحالي) يلتحق بالمدرسة ولديه مواهب وقدرات قد تكون كامنة والمعلم عليه اكتشافها وتنميتها بالحوار والمناقشة وإبداء الرأي وبالإمكان تحقيق ذلك من خلال تفعيل استراتيجيات التعليم الحديثة المختلفة.

إن أهم دلائل جودة العملية التعليمية تتمثل في حسن اختيار المعلم لاستراتيجية التعليم والتي تحقق أهداف التعليم، وتكسب الطالب نواتج التعلم المنشودة، وتتلاءم مع احتياجاته، حيث يعج الميدان التربوي باستراتيجيات عديدة قد يتشابه بعضها البعض، وقد يتشابه في إجراءات التنفيذ، ويُعد اختيار المعلم لاستراتيجيات التعليم والتعلم ليس أمراً يسيراً، بل يتطلب منه معرفة بكل الاستراتيجيات التعليمية الحديثة وملائمة كل منها مع البيئة الجغرافية والمدرسية المتواجد فيها والأهم من ذلك معرفته بطلابه وما يحتاجوه.

وتشير نتائج الأبحاث والدراسات التي تهتم بعملية التعلم والتعليم إلى فعالية عدد من استراتيجيات التعليم الحديثة في تحسين قدرات الطلبة المختلفة في معظم المواد الدراسية ، وكذلك في تنمية اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم بشكل عام.

مواصفات الاستراتيجية الجيدة في التدريس:

١ -الشمول، بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.

٢ -المرونة والقابلية للتطوير، بحيث يمكن استخدامها من صف لآخر.

٣ -أن ترتبط بأهداف تدريس الموضوع الأساسية.

٤ -أن تعالج الفروق الفردية بين الطلاب.

٥- أن تراعي نمط التدريس ونوعه فردي ، جماعي

٦ -أن تراعي الإمكانات المتاحة بالمدرسة .

إن التنويع في استراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلم مع طلابه من شأنه أن يكسر الروتين الممل في نظر الكثير من الطلبة الذي تفرضه طريقة التدريس التقليدية، فالطريقة التقليدية ترتكز على دور أساسي للمعلم، وتغفل دور الطالب كعنصر فاعل في عملية التعلم ، في حين أن الاستراتيجيات

التعليمية الحديثة تركز على أن الطالب هو المحور الرئيس لعملية التعلم والتعليم، ويجب أن يكون له الدور الأكبر في هذه العملية.

مكونات استراتيجيات التعليم:

نستطيع ان نحصر أهم مكونات استراتيجيات التعليم بشكل عام على أنها:

١ –الأهداف التدريسية .

٢ –التحركات التي يقوم بها المعلم ، وينظمها ليسير وفقا لها في تدريسه .

٣ –الأمثلة والتدريبات والمسائل المستخدمة في الوصول إلي الأهداف .

٤ –الجو التعليمي والتنظيم الصفي للحصة .

٥ –استجابات الطلاب الناتجة عن المثيرات التي ينظمها المعلم. (زيتون، ٢٠٠٠).

المبحث الثالث

مفهوم تكنولوجيا التعليم:

لم يعد اعتماد أي نظام تعليمي على تكنولوجيا التعليم نوعا من الترف، بل أصبح ضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النظم وجزءاً لا يتجزأ في بنية منظومتها، ومع أن بداية الاعتماد على الوسائل التعليمية في عمليتي

التعليم والتعلم لها جذور تاريخية قديمة فإنها ما لبثت أن تطورت تطوراً متلاحقاً كبيراً في الآونة الأخيرة مع ظهور النظم التعليمية الحديثة .

ومن المعروف أن كلمة تكنولوجيا كلمة يونانية إغريقية الأصل وهى تتكون من مقطعين الأول منها وهو تكنو وتشير إلى الحرفة، أما المقطع الثاني فهو لوجي ويعرف بأنه علم وتشير الكلمة بمقطعيها إلى علم الحرفة. ويقصد بها هنا هو تطبيق النظريات ونتائج البحوث . وتعني تكنولوجيا التي عربت إلى تقنيات، علم المهارات أو الفنون أي دراسة المهارات بشكل منطقي لتأدية وظيفة محددة (عسقول، ٢٠٠٦:٦) .

إن اللغة السائدة في العصر الحالي هي لغة التقدم العلمي، الذي أصبح يشكل المحور الأساسي لكل جانب من جوانب الحياة، وتعتبر التكنولوجيا إحدى صور هذا التقدم العلمي، والتي لم تقتصر على جانب واحد أو مجال واحد فقط من مجالات الحياة، بل غزت جميع الجوانب بما فيها مجال التربية و التعليم، وخاصة ما انبثق عن هذا التقدم من تكنولوجيا ساهمت في حل مشاكل كثيرة في مجالات متعددة .

كما أن توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية يساهم في تسهيل عملية الاتصال ما بين كل من المعلم و المتعلم من جهة وكذلك يعمل على تسهيل بعض العمليات الإدارية من جهة أخرى.ولقد لعبت التكنولوجيا دوراً كبيراً في العملية التعليمية، إذ أن إدخال تكنولوجيا التعليموالمعلومات في العملية

التعليمية يعد أمرا حيويا وفعالا، وذلك لدورها في التصميم، والتطوير، والاستخدام، و التقويم، وأصبح التفاعل الفكري و التطبيقي بين المتعلمين، و البيئة التعليمية من سمات تكنولوجيا التعليم و المعلومات، فالاهتمام بتكنولوجيا التعليم و المعلومات من قبل المؤسسات التعليمية في الدول المتقدمة و النامية يعد من الشواهد لتطور التعليم، وتنمية الفرد و المجتمع (الدباسي، ٢٠١٠)كما أن توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية انبثق عنه العديد من المفاهيم، مثل تكنولوجيا التعليم، وتكنولوجيا التربية، و التكنولوجيا في التربية، و المستحدثات التكنولوجية.

وقد عرفتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام ١٩٩٧ م إلى أن تكنولوجيا التعليم هي"العلم الذي يبحث في النظريات والممارسات التطبيقية المتعلقة بمصادر التعلم وعملياته من حيث:تصميمها، وتطويرها (انتاج وتقويم) واستخدامها، وإدارتها، وتقويمها.

وتكنولوجيا التعليم: تعني الاستخدام الأمثل للمعرفة العلمية، وتطبيقاتها لخدمةالإنسان ورفاهيته (عمار والقباني، ٢٠١١).

لذلك فتكنولوجيا التعليم هي ذلك البناء المعرفي المنظم من البحوث والنظريات والممارسات الخاصة بعمليات التعليم ومصادر التعلم، وتطبيقها في مجال التعلم الإنساني، وتوظيف العناصر البشرية أو غير البشرية لتحليل النظام والعملية التعليمية، ودراسة مشكلاتها، و تصميم العمليات والمصادر المناسبة

كحلول عملية لهذه المشكلات وتطويرها (إنتاج وتقويم) وادارتها وتقويمها، لتحسين كفاءة التعليم وفعاليته وتحقيق التعلم.

ومما سبق يمكن تعريف تكنولوجيا التعليم بأنها : نظام تعليمي متكامل يتضمن عمليات الاختيار والإنتاج والاستخدام لجوانب النظام التعليمي المختلفة.

اهمية تكنولوجيا التعليم:

قد يظن البعض خطأ أن أهمية تكنولوجيا التعليم هي أهمية الوسائل التعليمية ، ولكن هناك فرق بينهما حيث أن الوسائل التعليمية هي جزء من تكنولوجيا التعليم ،وبالتالي فأهمية تكنولوجيا التعليم هي الأعم والأشمل ، وفي مايلي ثلاث محاور رئيسية في تكنولوجيا التعليم :

أولا : أهمية تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية:

يكمن دور وسائل تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية في المظاهر التالية:

١. الإدراك الحسي: حيث تلعب الرسوم التوضيحية والأشكال دورا هاما في إيضاح الكلمات المكتوبة للمتعلم ، وتقرب المضمون المراد توصيلة له.

٢. الفهم: حيث تساعد وسائل تكنولوجيا التعليم المتعلم على التمييز بين الأشياء والتفرقة ، مثل تمييز الألوان .

٣. المهارات: للوسائل تكنولوجيا التعليم أهمية في تعلم الأطفال مهارات معينة كالنطق الصحيح أو تعلم مهارات رياضية معينة مثل السباحة وذلك عن

طريق أفلام متحركة بطيئة . كذلك استخدام الصور تكسب الطفل مهارة الرسم واستخدام الألوان .

٤. التفكير: تلعب الوسائل التعليمية دورا كبيرا في تدريب الطفل على التفكير المنظم وحل المشكلات التي يواجهها .

٥. تنويع الخبرات: يمكن عن طريق استخدام الوسائل التعليمية تنويع الخبرات التي تقدم للتلميذ داخل الفصل فيتيح له الفرصة للمشاهدة ثم الاستماع ، ثم الممارسة والتأمل. وبذلك تشترك جميع حواس الطالب في عمليات التعلم مما يؤدى إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم .

٦. زيادة الثروة اللغوية:مما لاشك فيه أن الوسائل التعليمية تزيد من الحصيلة اللغوية للأطفال والتلاميذ بما يسمعوه أو يشاهدوه من مواقف تحتوى على ألفاظ جديدة قد تكون ذات معنى لهم .

٧. بناء المفاهيم السليمة: يمكن عن طريق تنوع الوسائل التعليمية أن نصل بالطالب إلى التعميمات والمفاهيم الصحيحة . فمثلا قد يظن الطالب أن كلمة ساق تطلع على كل جزء من النبات يعلو سطح الأرض . ولكن عن طريق عرض نماذج متعددة وصورا كثيرة من السيقان . فيعرف الطالب أن هناك ساقا أرضية وهوائية ومتسلقة ومتحورة .

ثانيا": ان لتكنولوجيا التعليم أهمية كبيرة بالنسبة للطالب والمعلم ونورد أهمها :

١. تشويق التلاميذ للتعلم وامتاعهم ، واذكاء نشاطهم .

٢. تنمية حب الاستطلاع في المتعلم ، وترغيبه في التعلم .

٣. تقوية العلاقة بيت المتعلم والمعلم ، لأن تبسيط عملية التعلم باستخدام الوسائل يحبب الطالب بالمعلم ، وبالتالي تزيد ثقة طلابه به ، فيتقربون اليه .

٤. تساعد على معالجة مشاكل النطق عند بعض المتعلمين كالتأتأة وغيرها .

٥. تؤكد شخصية المتعلم وتقضي على خجله .

٦. تساعد على ربط الأجزاء ببعضها ، والأجزاء بالكل ، ومعرفة نسبة الأشياء .

٧. تعلم المعاني الصحيحة للعبارات والمفردات الغامضة والمجردة بأقل الأخطاء ، وأقصر الأوقات ، وتزيد من ثروة الطالب اللغوية .

٨. تشوق الطالب للتعلم بواسطة العمل ، وترغّب فيه .

٩. تساعد على جلب العالم الخارجي الى غرفة الصف ، مما يذكي في الطالب الحس الزماني والمكاني .

١٠. تحرر الطالب من دوره التقليدي الذي كان فيه دائماً مستمعاً، وتجعله مشاركاً وتقوي فيه روح الاعتماد على النفس .

١١. تيسير وتسهيل عملية التعلم والتعليم .

١٢. توفير وقت وجهد كل من المعلم والمتعلم .

١٣. تتيح من خلال ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة فرص التعلم الجيد لأدراك الحقائق العملية.

١٤. تقوي روح التأمل في المتعلم واستنباط المعارف الجديدة ، مما يساعده في حل مشاكله.

العلاقة بين استراتيجيات التعليم الحديثة وتكنولوجيا التعليم:

لتوضيح العلاقة بين استراتيجيات التعليم الحديث وتكنولوجيا التعليم لابد لنا في البداية من القول ان تكنولوجيا التعليم هي عملية متكاملة تقوم على تطبيقهيكل من العلوم والمعرفة عن التعلم الإنساني واستخدام مصادر تعلم بشرية وغير بشرية،تؤكد نشاط المتعلم وفرديته بمنهجية أسلوب المنظومات لتحقيق التعليموالتوصل لتعلم أكثر فعالية.

وبما ان استراتيجية التدريس التي هي جزء من استراتيجيات التعليم الحديثة تحتوي على مكونين أساسيين هما الطريقة Methodology والإجراء Procedure اللذين يشكلان معاً خطة كلية لتدريس درس معين أو وحدة دراسية أو مقرر دراسي، فتكنولوجيا التعليم هي تطبيق الأسلوب العلمي في العملية التعليمية بأكملها. وبذلك هي جزء من استراتيجية تعليمية.

تصمم الاستراتيجية التعليمية في صورة خطوات إجرائية بحيث يكون لكل خطوة بدائل، حتى تتسم الاستراتيجية بالمرونة عند تنفيذها، وكل خطوة تحتوي على جزيئات تفصيلية منتظمة ومتتابعة لتحقيق الأهداف المرجوة، لذلك يتطلب من المعلم عند تنفيذ استراتيجية معينة للتعليم تخطيط منظم مراعياً في ذلك طبيعة المتعلمين وفهم الفروق الفردية بينهم والتعرف على مكونات التدريس. لاستخدام تقنيات تكنولوجيا التعليم مثل الأجهزة والأساليب والبرامج والمنتجات العلمية، من أجل تحسين عملية التدريس.إن اختيار استراتيجيات التدريس للمواقف الصفية المتعددة لا تكون عشوائية بل لا بد من

النظر في اختيارها بطريقة علمية فهناك مجموعة من العوامل المتداخلة التي تؤثر في علمية التدريس وبالتالي يجري تحديد التدريس على أساسها،إن لكل محتوى دراسي خصوصيته التي تميزه عن غيره من المحتويات الدراسية الأخرى، لذلك يجب اختيار تقنية تعليمية ملائمة للطلاب حسب هذه العوامل.

ويمكن تحديد الفرق بين استراتيجيات التعليم الحديثة وتكنولوجيا التعليم أن استراتيجيات التعليم الحديث أشمل من تكنولوجيا التعليم فالاستراتيجية هي التي تختار الطريقة الملائمة مع مختلف الظروف والمتغيرات في الموقف التدريسي. إما تكنولوجيا التعليم هي وسيلة الاتصال التي يستخدمها المعلم من أجل إيصال أهداف الدرس إلي طلابه، وهي التي يتناول بها المعلم الطريقة(طريقة التدريس).والاستراتيجية هي خطة واسعة وعريضة للتدريس، والاستراتيجية مفهوم أشمل من تكنولوجيا التعليم فالاستراتيجية يتم انتقاؤها تبعاً لمتغيرات معينة وهي بالتالي توجه اختيار الطريقة المناسبة والتي بدورها تحدد الوسيلة التعليمية الأمثل والذي يتم انتقاؤه وفقاً لعوامل معينة.

وتعتبر تكنولوجيا التعليم ضرورة حتمية لتطوير النظم التربوية والتعليمية بما فيها نظام المنهج لتصميم مجال التعليم فالتدفق المعلوماتي الهائل ، وتعدد طرق المعرفة، والانفجار السكاني وعدم تجانس المتعلمين والانخفاض المتوالي في كفاءة العملية التعليمية، وثورة الاتصالات والحاجة المستمرة إلى نوعيات متخصصة من الكوادر البشرية لتلبية متطلبات ثورة المعلومات في شتى المجالات، كل ذلك دعا إلى ضرورة الاهتمام بإدخال تكنولوجيا التعليم

إلى العملية التعليمية ومحاولة توظيفها في تحسين عمليتي التعليم والتعلم في ضوء استراتيجيات التعليم الحديثة التي نعتمد عليها في النظر إلى عملية تطوير العملية التعليمية التعلمية باعتبارها منظومة تتناسب مع ثقافة الابتكار التي يعيشها عالمنا المعاصر والمستقبلي والمتمثلة في الإدراك الحسي والفهم الذي يكسب المتعلم القدرة على التمييز والتفسير والمقارنة بين مكونات المادة التعليمة والتفكير المنظم الذي يجعل عملية التعلم أبقى أثراً والمهارات بأنواعها وتعميق القيم الأخلاقية.

لذا فإن الارتباط بين تطور تكنولوجيا التعليم، وما يعكسه هذا التطور من مستحدثات تكنولوجية تأثر بشكل مباشر على استراتيجيات التعليم الحديثة، ولا يتوقف ذلك التأثر بمجرد الاستعانة ببعض أنواع التكنولوجيا أو مستحدثاتها في التعليم كالحاسب أو الإنترنت، أو ظهور استراتيجيات مختلفة كالتعليم القائم على الحاسب، او التعليم المدار بالحاسب، وأنظمة التعلم الفردي(الذاتي)، والتعليم الإلكتروني، وغيرها... بل إضافة إلى ذلك استخدام المستحدثات الناتجة عن تطور تكنولوجيا التعليم، فهو يسعى إلى تحليل المشكلات التعليمية والتفكير فيها ، لإيجاد حلول لها، وذلك لجعل العملية التعليمية عملية فعالة في تحقيق الأهداف المحددة .(الشرمان، ٢٠١٣).

نماذج من استراتيجيات التعليم الحديثة:

يتسم العصر الحالي بالتوسع في جميع المجالات المختلفة، ولضمان مسايرة هذا التوسع المعرفي والتطور العلمي والتوظيف التقني، يصبح دور التربية هو

تنمية الطالب في الجانب المعرفي والمهاري، وذلك بأساليب وطرق تدريسية متعددة، تغرس في الطالب توظيف التكنولوجيا في الحياة اليومية وتمثل الوسائل التعليمية مجموعة من الأجهزة والأدوات والمواد التي يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم، كما أن تقنيات التعليم عبارة عن عملية منهجية منظمة للعمل، وتقوم على إدارة تفاعل بشري منظم مع مصادر التعلم المتنوعة من المواد التعليمية والأجهزة أو الآلات التعليمية، لتحقيق أهداف محددة. ولا ينكر أحد أن التكنولوجيا قد نقلت التدريس نقلة نوعية نحو الأفضل، ومن بين الأجهزة التي ساعدت في ذلك الكمبيوتر الذي ساهم بأشكال متعددة في التدريس(شاهين، ٢٠١١).

ونتيجة لتطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وانتشار الكمبيوتر وتعدد استخداماته في المجالات المختلفة، وبخاصة في مجال التربية والتعليم، فقد تنوعت استراتيجيات التعليم الحديثة التي يمكن استخدام البرمجيات التعليمية فيها، وفقا لأهداف التعلم المطلوب تحقيقها، وذلك كما يلي:

١- استراتيجية المحاكاة Simulation:

يعد هذا النوع من أقوى برامج الكمبيوتر التي أُستخدمت في التعليم، حيث يتطلب من المتعلم أن يحلل ويجري عمليات التكامل والتركيب، ثم تطبيق المعرفة الأساسية عند مواجهة مشكلة معقدة، وهى أنشطة تعليمية لا تحتويها عادة مواقف التعليم العادي في المدرسة، وتُوفر هذه البرامج للمتعلم بدائل حقيقية لخبرات لا يمكن توفيرها له نظراً لحاجتها إلي كثير من الوقت والتكلفة.

و يتم درس المحاكاة في الخطوات التالية: تقديم الموقف للطالب، تفاعل الطالب مع النظام، و يتغير النظام بناء على إجابة أو تفاعل الطالب.

وللمحاكاة أنماط متعددة منها:

• المحاكاة الفيزيائية (Physical): وذلك بمحاكاة أشياء فيزيائية مادية بغرض استخدامها، مثل تعلم قيادة الطيارة وتشغيل أجهزتها.

• المحاكاة الإجرائية (Procedural): يهدف هذا النمط إلى تعليم خطوات عمل أشياء محددة بهدف تنمية مهارات المتعلمين فيها، ويفيد هذا النوع من البرامج العاملين في كثير من المؤسسات حيث تعمل على توفير الوقت والجهد فى التكاليف في التدريب من خلال برامج متخصصة لتعليم تلك المهارات.

• محاكاة الأوضاع(Situational): في هذا الأسلوب نجد للمتعلم دوراً إيجابياً في اكتشاف استجابات مناسبة لمواقف ما من خلال تكرار المحاكاة.

• محاكاة العمليات (Process): لا يلعب المتعلم أي دور في هذا النمط من المحاكاة، بل هو ملاحظ للعمليات ومجرب خارجي.

وتسمح تلك البرامج للمتعلم بأن يعيد اتخاذ القرارات الخاصة بالمشكلة المعروضة عليه عدد من المرات حتى يمكنه اكتشاف تأثير القرارات البديلة بدون أي خطورة، ويتم بناء البرنامج عادة باستخدام الأسلوب الحلزوني الذى يبدأ من البسيط إلى الأكثر تعقيدا، وتقدم المادة باستراتيجية مناسبة للمتعلم يتم

فيها مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، فالبرنامج يناسب بطئ التعلم وسريع التعلم.

٢- استراتيجية الألعاب التعليمية Instructional Games:

توصف بأنها استراتيجيات أو ألعاب منطقية تتميز بعنصر التسلية والتشويق وإثارة دافعية المتعلم. ويهدف هذا النمط إلى إيجاد مناخ تعليمي يمتزج فيه التحصيل العلمي مع التسلية لغرض توليد الإثارة والتشويق التي تحبب الأطفال إلى التعلم، كما تعتمد كثير من الألعاب التعليمية على أساليب النمذجة والمحاكاة وإن كان الهدف هنا ترفيهي، ومما يحبب المتعلم ويستثير دافعيته في مثل هذه الألعاب أنها تعرفه فوريا على نتيجته وتتحدى قدراته للوصول إلى مستويات أفضل.

فوائد استراتيجية الألعاب التعليمية (سلامة، ٢٠٠٢: ٢٦٧):

١- تزود المتعلم بخبرات أقرب إلى الواقع العملي أكثر من أية وسيلة تعليمية أخرى، إذ يتعرف المتعلم المشكلات التي ستواجهه مستقبلا، ثم يضع حلولاً لها، ويتخذ القرارات اللازمة.

٢- توفر السلامة والأمن للمتعلم.

٣- تساعد في جميع أنواع التعلم: المعرفي والنفسحركي والوجداني، حيث تساعد على تكوين اتجاهات إيجابية نحو بعض القضايا التي تطرحها اللعبة.

٤- تزيد من شعور المتعلم بأن لديه القدرة على ضبط البيئة وأن لديه القدرة على التحكم، مما يجعله يبذل جهدا في سبيل دفع اللعبة للوصول إلى النتائج التي يسعى إلى تحقيقها، وهذا يجعل المتعلم يتدرب على التخطيط.

٥- يستفيد من الألعاب التعليمية الطفل بطيء التعلم.

٦- تشيع جواً من المرح والاسترخاء التام والتفاعل، وهذا يؤدي إلى زيادة التعلم.

٧- تغير دور المعلم والمتعلم: فالمعلم يصبح الحكم على فعالية سلوك المتعلم وليس مصدر المعلومات، والمتعلم يصبح مشاركا نشطا فاعلاً.

المصادر:

- أحمد، محمد عبد الحميد (٢٠٠١).متطلبات التخطيط للمدرسة الإلكترونية، مجلة تكنولوجيا التعليم، "عدد خاص بالمؤتمر الثامن للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم المدرسة الإلكترونية "، في الفترة من ٢٩ – ٣١ / ١٠/ ٢٠٠١،كلية البنات، جامعة عين شمس.

- الدباسي، صالح بن مبارك والصالح، بدر بن عبدالله (٢٠١٠). تكنولوجي التعليم الماضي والحاضر والمستقبل، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٠). التدريس نماذجه و مهارته، مصر، الاسكندرية، المكتب العلمي للنشر والتوزيع.

- سليمان، نايف والشناوي، محمد والبكري، أمل (٢٠٠١). أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ط١، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع.

- سلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٢). الحاسوب في التعليم، ط١، السعودية، الاهلية للنشر والتوزيع.

- شاهين، عبد الحميد (٢٠١١). استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم، مصر، جامعة الاسكندرية، نسخة الكترونية.

- عطية، محسن علي (٢٠١٣).المناهج الحديثة و طرائق التدريس، الأردن، المناهج للنشر والتوزيع.

- علي، محمد السيد (٢٠٠٠). مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، ط٢، مصر، كلية التربية– جامعة المنصورة.

-عسقول، محمد عبد الفتاح (٢٠٠٦). الوسائل والتكنولوجيا في التعليم بين الاطار الفلسفي والاطار التطبيقي، ط٢، فلسطين، غزة، افاق للطباعة والنشر والتوزيع.

- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة(٢٠٠٠). سيكولوجية التعلم الصفي، ط١، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

أثر أنموذجي ميرل – تينسون وكلوزماير التعليميين في اكتساب المفاهيم العلمية في مادة العلوم لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي

أ.م.د. عباس لفته حسن

جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة أثر انموذجي ميرل تينسون – وكلوزماير التعليميين في اكتساب تلميذات المرحلة الابتدائية المفاهيم في مادة العلوم الصف الرابع الابتدائي. اعتمد الباحث المنهج التجريبي ذا ضبط جزئي لمجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة .اختار الباحث مدرسة الفراقد الابتدائية للبنات الواقعة في بغداد – الرصافة الثالثة.

بلغت عينة البحث ٩٢ تلميذة بواقع ٣٠ تلميذة للمجموعة التجريبية الاولى والتي تدرس على وفق انموذج ميرل تينسون ٣١ تلميذة للمجوعة التجريبية الثانية التي درست على وفق انموذج كلوزماير ٣١ تلميذة في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية. كافأ الباحث احصائياً في بعض المتغيرات منها (التحصيل الدراسي للآباء والامهات واختبار الذكاء) . وقد صاغ الباحث ٤٠ هدفاً سلوكياً للموضوعات التي درست في اثناء التجربة. أما اداة البحث اعد الباحث اختبار اكتساب المفاهيم العلمية اذ بلغ عدد فقراته (٤٠) فقرة من نوع اختيار من متعدد في ضوء اكتساب العناصر الاساسية الثلاث للمفهوم وهي (التعريف – التمييز – التطبيق) وقد تحقق الباحث من الصدق والثبات إذ تم تطبيق اداة البحث في نهاية التجربة على مجموعات البحث الثلاث. وقد اسفر البحث مجموعة من النتائج منها تفوق المجموعتين التجريبيتين باستعمال انموذجي ميرل تينسون وكلوزماير التعليميتين على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية وفي ضوء النتائج وضع الباحث عدداً من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية : اكتساب ، المفاهيم

The effect of Merle-Tenson and Klosmayr educational models on the acquisition of scientific concepts in science .for fourth graders of primary school

A.M.D. Abbas Lafteh Hassan
University of Baghdad / College of Education Ibn Rushd for Human Sciences

Abstract

The current research aims to know the effect of Merle Tenson - and Clausmayer educational models on the acquisition of concepts by primary school students in the science subject for the fourth grade of primary school. The researcher adopted the experimental method with partial control for two experimental groups and a control group. The researcher chose Al-Faraged Primary School for Girls located in Baghdad - Al-Rusafa Third.

The sample of the research was 92 students, with 30 students in the first experimental group who studied according to the Merle Tenson model, 31 students in the second experimental group who studied according to the Clausmeier model, 31 students in the control group that studied in the traditional way. The researcher was statistically rewarded in some variables, including (parents' academic achievement and intelligence test).

The researcher formulated 40 behavioral objectives for the subjects studied during the experiment. As for the research tool, the researcher prepared a test of acquiring scientific concepts, as the number of its paragraphs reached (40) paragraphs of a type of multiple choice in light of the acquisition of the three basic elements of the concept, namely (definition - discrimination - application). Experiment with the three research groups.

The research resulted in a set of results, including the superiority of the two experimental groups using the Merle Tenson and Clausemyr educational models over the control group that studied the same subject in the traditional way. In light of the results, the researcher made a number of conclusions, recommendations and suggestions.

Keywords : acquisition, concepts.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

ان صعوبة تعليم المفاهيم العلمية اصبحت من المشكلات الرئيسية التي يعاني منها التلاميذ منذ فترة زمنية طويلة ولم تكن المحاولات التي قام بها الباحثون والمفكرون الا محاولة لحل تلك المشاكل على أمل ان يحسن التلاميذ اكتساب المفاهيم بصورة صحيحة ومع ذلك ان الحال يسير نحو الأسوأ اذ اصبح التلاميذ في المدرسة يعجزون عن التمييز ما بين المفاهيم العلمية وهذا ما تنبه له الكثير من الخبراء في مجال التربية والتعليم والمهتمون بتعليم المفاهيم العلمية، إذ أكد معظمهم في بعض اجتماعاتهم على ضرورة اجراء الدراسات والبحوث العلمية في تعلم المفاهيم ولاسيما ان الاتجاهات الحديثة في تعلم المفاهيم العلمية وتعلمها تؤكد على ضرورة توظيفها في دراسة المواد العلمية، ويعتقد الباحث ان مشكلة البحث تكمن في طريقة عرض المادة العلمية إذ انها تقدم بطريقة تبعث على الملل ولا يخلق جواً من الدافعية نحو التعلم وهي عاجزة عن تحقيق الأهداف في اكتساب المفاهيم العلمية.

أكدت العديد من المؤتمرات العلمية والندوات التي عقدت في العراق على ضرورة التجديد واستعمال طرائق وأساليب التدريس الحديثة ومنها الندوة العلمية التي عقدت في بغداد (١٩٩٣) الى ضرورة تحسين طرائق التدريس وأساليبها بما يتناسب والثورة المعرفية والعلمية .وجاءت في توصياته على ضرورة الاستمرار في

تطوير الطرائق التدريسية مما يؤدي الى رفع المستوى العلمي للتلاميذ (جامعة بغداد/ ١٩٩٣/ ١٨)

ويرى الباحث على ضرورة التنويع في الأساليب والطرائق التدريسية والعمل على اعداد المعلمين وتدريبهم على استعمال الأساليب الحديثة في التدريس لمواكبة التطورات المتسارعة تبتعد عن الالقاء والتلقين واعطاء الحرية للتلميذ دور أكبر وجعله محور العملية التعليمية ، لذا قام الباحث بوضع السؤال الاتي ما أثر انموذجي ميرل – تينسون وكلوزماير التعليميين في اكتساب المفاهيم العلمية في مادة العلوم لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي .

أهمية البحث

تعد المفاهيم العلمية الأساس في فهم العلم وتطوره وايجاد الطرائق المثلى في تعلم المفاهيم من شأنها ان تساعد التلاميذ وتشجعهم على الكشف عن المزيد من المفاهيم العلمية إذ عن طريق فهماً يقودنا الى فهم مفاهيم جديدة اذا ما توافقت مع متطلبات النمو الفعلي للتلاميذ (نشوان/ ١٩٩٩٢/ ١٠١).

ولكي تنمو المفاهيم العلمية لدى التلاميذ لابد من الاعتماد على الخبرات الحسية من أمثلة محسوسة من داخل محيطهم وهذا يؤدي لتعلم واتقان مهارات جديدة وترتبط عملية الاكتساب بالإمكانات الفعلية للتلاميذ وقابليتهم على معرفة مستواهم التعليمي وخبراتهم. (شلش وأحمد/ ٢٠١٠/ ١٥٦) وهذا يتطلب من المعلم الحذق أن يكون دائم الاطلاع على النماذج التعليمية التي تركز على كيفية تعليم المفهوم ويكون دور التلميذ واضحاً فيه واسهاماته فاعلة في تعلم المفاهيم العلمية في حجرة الدرس اذ عن طريق الاطلاع على النماذج التعليمية من قبل

المعلم ستكون لديه خبرة وقدرة عالية على اختيار الأساليب والاستراتيجيات في تعلم المفاهيم.(الازيرجاوي/ ١٩٩١/ ٣١٢)

وعلى الرغم من تأكيد المشرفين التربويين للاتجاهات الحديثة في ضرورة تعلم التلاميذ المفاهيم واكتسابها الامر الذي تطلب استعمال نماذج تدريسية حديثة داخل غرفة الصف لتسهيل عملية التدريس واكتساب المفاهيم بصورة افضل ومن هذه النماذج انموذج ميرل- تينسون وكلوزماير لتدريس المفاهيم المجردة. (سعادة وجمال / ١٩٨٨ /٥٧)

وتأسيساً لما سبق يرى الباحث ان البحث عن أساليب تدريسية مناسبة لتحقق الهدف باكتساب المفاهيم العلمية اصبح من الضروريات الملحة في العملية التعليمية لمواكبة التطور العلمي والمعرفي الهائل لكي تتلاءم مع حاجات الفرد والمجتمع في بناء الشخصية النموذجية ، لذا ارتأى الباحث القيام بدراسة لمعرفة أثر انموذجي ميرل – تينسون وكلوزماير في اكتساب المفاهيم العلمية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم .

وكما يأمل الباحث ان تسهم دراسته في معالجة أسباب تدني مستوى التلاميذ للمفاهيم العلمية والكشف عن مدى الامكانية بالاحتفاظ بالمادة والإسهام الفاعل من ان يصل الى تتابع تسهم في تطوير طرائق تعلم المفاهيم العلمية وأساليبها.

وعليه اختار الباحث المرحلة الابتدائية لأنها تعد اللبنة الأولى في النظام التعليمي وتتأثر كفايتها بكفاءة النظام التعليمي حيث ان التطوير التربوي يمر عبر بوابة المرحلة الابتدائية وذلك ان التلاميذ ينتقلون من مرحلة الى مرحلة أخرى لذا

يستوجب على الهيئات التعليمية في المدارس بتطوير أساليب التعليم لتلائم مع مستويات التلاميذ ليتمكنوا من الاستمرار في تعلم مبادئ جديدة وان اي انخفاض في المرحلة الابتدائية سينعكس على المراحل الاخرى.

وتتجلى أهمية البحث بالآتي:

١- اهمية المفاهيم بوصفها أداة الشروع والمدخل الى العلوم الأخرى.

٢- اهمية المفاهيم العلمية والتي تقف حجر الزاوية في العملية التعليمية والأساس في بناء محتوى المادة العلمية.

٣- أهمية القاء الضوء على تعلم المفاهيم في المرحلة الابتدائية والاهتمام بأحد الاتجاهات الحديثة في تعلم المفاهيم العلمية.

٤- أهمية النماذج التعليمية باعتبارها أساليب حديثة تقوم على أسس واقتراحات قابلة للاختبار والتطبيق داخل حجرة الصف.

٥- أهمية المرحلة الابتدائية التي تمثل اللبنة الأساسية للنظام التعليمي ونقطة الانطلاق الى المراحل التالية.

هدف البحث

يرمي البحث الى تعرف أثر انموذجي ميرل – تينسون وكلوزماير التعليميين في اكتساب المفاهيم العلمية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي.

فرضيات البحث

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات اكتساب المفاهيم العلمية بين تلميذات المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس

المفاهيم باستعمال انموذج ميرل – تينسون وتلميذات المجموعة الضابطة التي تدرس المفاهيم نفسها بالطريقة التقليدية.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين اكتساب المفاهيم العلمية بين تلميذات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس المفاهيم باستعمال انموذج كلوزماير وتلميذات المجموعة الضابطة التي تدرس المفاهيم نفسها بالطريقة التقليدية.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات اكتساب المفاهيم العلمية بين تلميذات المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس المفاهيم باستعمال ميرل – تينسون وتلميذات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس المفاهيم باستعمال انموذج كلوزماير.

حدوث البحث

يقتصر البحث الحالي على:

١- عينة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦.

٢- الفصل الدراسي الأول.

٣- عدد من المفاهيم العلمية المقرر تدريسها في الفصل الدراسي الأول ٢٠١٥/٢٠١٦.

تحديد المصطلحات

الانموذج اصطلاحاً:

١- عرفه خوالده ١٩٩٣: بأنه صيغة من الأطر التنظيمية القائمة على وجهات نظر تفسيرية لتحقيق أهداف تتعلق بعملية التعليم والتدريس وتوجيه نشاط المعلم داخل حجرة الصف(الخوالده/١٩٩٣/ ٣٤).

٢- نشواني: بأنه مجموعة من المبادئ الموجهة والتي تزودنا باطار يمكننا من فهم عملية التعلم (نشواني/ ١٩٨٥/ ٣١٧).

التعريف الاجرائي: يعرف على انه مجموعة من الخطوات التعليمية التي يتبعها الباحث في أثناء عملية تعلم المفاهيم العلمية لتلميذات المجموعة التجريبية وبهدف اكسابهن المفاهيم عن طريق اعداد المادة التعليمية والأساليب والأنشطة المناسبة لهن.

انموذج ميرل – تينسون

عرفه اليوسف: انه الطريقة المنظمة والهادفة لتعليم المفاهيم بأسلوب استنتاجي ويتألف من ثلاث خطوات رئيسية، التعريف – والعرض الشارح والتدريب الاستجوابي.(اليوسف / ١٩٨٦/ ١٢)

عرفه الخفاجي: بأنه طريقة تقوم على أساس استنتاجي يتم عن طريقها ترتيب المفاهيم وعرضها ابتداءً من الكليات الى الجزيئات معتمداً على الصفة الحرجة للمفهوم اذ تؤدي الى فهم المتعلمين للمفاهيم ومن ثم ربطها ببعضها البعض (الخفاجي/ ١٩٩٨/٢٠).

التعريف الاجرائي الانموذج ميرل – تينسون

مجموعة اجراءات تعليمية مصممة بشكل منتظم ومتسلسل اثبتها الباحث في تدريس مادة المفاهيم العلمية في الصف الرابع الابتدائي المجموعة التجريبية.

انموذج كلوزماير

١- عرفه الخليلي (١٩٩٥) بأنه: عملية تنظيم للشروط المناسبة للتعلم وهي شروط داخلية تخص المتعلم والمادة والبيئة التعليمية وتتضمن التداخل اللفظي للمعلم مع المتعلمين واختبارهم بما يعرفونه عن المواقف التعليمية (الخليلي/ ١٩٩٥/ ٣٥).

٢- عرفته المزوري، (٢٠٠١): بأنه خطوات محددة وضعها كلوزماير لتنظيم عملية تدريس المفاهيم والقائمة على تحليل المفهوم والأمثلة التي تمارس اثناء الموقف التعليمي. (المزوري/ ٢٠٠١/ ١٨٢).

التعريف الاجرائي : خطوة إجرائية يتبعها الباحث في تعليم المفاهيم العلمية لتلميذات المجموعة التجريبية على وفق خطط اعدها لهذا الموقف نفسه ابتداءً بالتعريف وتحليله والأمثلة وتحليلها التي تمارس في الموقف التعليمي.

اكتساب المفاهيم : عرفه ابو زينه (١٩٩٧) بأنه وسيلة لحفظ التعلم من الضياع واستبقائه وثباته مدة اطول بتوفير قدر معين من التدريب للمتعلم (ابو زينة/ ١٩٩٧/ ١٣٥).

عرفه عطية (٢٠٠٨) بأنها "الاحتفاظ بالمفهوم او محاولة تعديله مرة ثانية" (عطية/ ٢٠٠٨/ ٨١).

التعريف الاجرائي : قدرة تلميذات الصف الرابع الابتدائي عينة البحث في تحديد تعريف مناسب للمفهوم وتمييزه من بين الأمثلة المنتمية للمفهوم وغير المنتمية وتطبيقه في حياتهم اليومية.

المرحلة الابتدائية : وهي من المراحل الأساس في النظام التعليمي في العراق اذ تبدأ فيها الدراسة من الصف الأول الابتدائي وتنتهي في الصف السادس الابتدائي بعدها يُمنح الشهادة الابتدائية بعد التخرج من هذه المرحلة ومدتها ٦ سنوات.

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

انموذج ميرل – تينسون التعليمي

صمم ميرل – تينسون انموذجاً لتدرس المفاهيم التعليمية بنيت على افتراضات قابلة للتطبيق داخل قاعة الدرس اذ تم وضع عدد من الاستراتيجيات الخاصة بتدريس المفاهيم العلمية بالطريقة الاستنتاجية اشتملت على ثلاثة اجزاء رئيسية. (التعريف – الأمثلة – واللاأمثلة – والتدريب الاستجوابي)

إن خضوع هذه الاستراتيجيات للبحث والتجريب من قبل ميرل – تينسون أكدت جميع نتائج ببحوثهما على متانة وقوة هذا الانموذج (سعادة/ ١٩٨٨/ ٢٢٥)

وقد وضع ميرل – تينسون شروط معينة تساعد المعلم على التثبت من ان تعلم المواضيع تتم على أساس تعليم المفهوم ضروري **نذكر بعضاً من هذه الشروط.**

١- يقوم المعلم بفحص محتوى الموضوع واذا قرر بأن محتوى الموضوع يتضمن مصطلحات او كلمات جديدة او صعبة تمثل حوادث او رموز وان

على التلميذ فهمها واستعمالها عندئذٍ يقوم بإعداد خطة لتعلمها على أساس تعليم المفاهيم.

٢- اذا تطلب مادة الدرس استدعاء تعريف لبعض المصطلحات او الرموز او الجمل في هذه الحالة على المعلم ان يتفحص كل مصطلح للتأكد من ان التعريف المطلوب هو كلمة لصنف وليس لحالة خاصة من ذلك الصنف.

٣- عندما يتطلب محتوى المادة الدراسية استعمال قاعدة ما، فعلى المعلم ان يتفحص تلك القاعدة.

٤- عندما يقدم المعلم محتوى الدرس عن طريق سلسلة من الخطوات المتقابلة يتوجب على المعلم ان يتفحص كل خطوة ويقرر بعد ذلك فيما كان بعضها او كلها يؤهل تعليمها على اساس المفاهيم (Merrill/ 1977/21).

خطوات انموذج ميرل – تينسون على وفق الطريقة الاستنتاجية.

١- تحليل محتوى المادة التعليمية وتحديد المفاهيم المراد تعلمها واعداد الخطط التعليمية لها وصياغة أهداف سلوكية، وتعريف المفهوم العلمي وتقديم الأمثلة واللاأمثلة.

٢- تعريف التلاميذ بالهدف التعليمي لكل درس قبل البدء بالتعليم.

٣- تقديم مجموعة من الامثلة واللاأمثلة لكل مفهوم يراعى فيها:

أ- إظهار الخصائص الحرجة.

ب- تنوع الأمثلة.

ج- استعمال قاعدة عزل الخاصية.

د- التدرج من مستوى صعوبة الأمثلة واللاأمثلة ابتداءً بالسهل وانتهاءً بالصعب.

٤- ان معرفة المفاهيم يتضمن اسمه – وخصائصه الحرجة وعلاقته الارتباطية.

٥- تقديم التدريب الاستجوابي متضمناً الشواهد الجديدة للمفهوم (أمثلة/ لا أمثلة) بترتيب عشوائي يتوجب على التلاميذ تصنيفها الى أمثلة منتمية الى المفهوم والى أمثلة غير منتمية.

٦- تقديم التعزيز المناسب مصحوباً بتغذية راجعة صحيحة بعد تلقي الاجابة مباشرة (سعاد/ ١٩٨٨/ ٢٥٨)

انموذج كلوزماير

صممه هربارت كلوزماير ١٩٧١ وهو انموذجاً تعليمياً يتناول فيه تعلم المفاهيم وتعليمها بشكل دقيق والتعلم من وجهة نظر مصمم الانموذج هو عبارة عن عملية تنظيم الظروف الداخلية والخارجية والشروط والأنشطة اللازمة للتعلم وان فاعلية التعلم تكمن في فاعلية التنظيم الخارجي له (Klausmeier/ 1975/ 70)

ويرى كلوزماير ان المفاهيم تمثل اللبنات العقلية للفرد وان الأفراد الناضجين يكتبون المفاهيم بناءً على خبراتهم التعليمية التي مروا بها من جهة والنضج الحاصل لديهم من جهة اخرى واكد ان المفاهيم تتطور من مستويات مختلفة مع تعلم التلاميذ وتطورهم. ويرى (كلوزماير) ان الوصول الى مستويات مختلفة متعاقبة في العلوم يتطلب من التلميذ أن تكون لديه خبرة تعليمية في حجرة الصف منها:

١- لابد للتلميذ من اتقان المستوى السابق.

٢- لابد من اتقان وظيفة عقلية جديدة واحدة على الأقل.

٣- يجب ان تستمر وظيفة عمليات المستوى السابق مع المحتوى الجديد بمستوى اعلى من حيث النوعية والتعقيد.

٤- يجب ان يصر التلميذ على تعلم المفهوم حتى يصل الى المستوى الأعلى.

وكما أثبت كلوزماير ١٩٧٩ من خلال الدراسة الطويلة ان المفاهيم تتشكل بطريقة تسلسلية على أربعة مستويات متقدمة في الصعود وحددها بالصيغة الآتية:

١- المستوى المادي الملموس ويتطلب من هذا المستوى عمليات عقلية مهمة تتمثل في الانتباه الى الخصائص المدركة في الشيء وتميزه عن الأشياء الأخرى وتكوين صورة ذهنية في الذاكرة للشيء الذي تم تمييزه.

٢- مستوى الذاتية او المطابقة، ويشير هذا المستوى الى امكانية الفرد في ادراك شيء ما واجهه سابقاً عندما تم ملاحظته من بين الأمور المحيطة به. فالقطة بالنسبة للطفل هي قطة نظر اليها من الامام او الخلف او من الجانب وهذا دليل على اكتساب الطفل لمفهوم القطة.

٣- مستوى التصنيف او الترتيب:

وفي هذا المستوى تظهر قدرة الفرد على ادراك السمات الأقل وضوحاً لمثالين او اكثر من صنف الشيء من دون اعطاء اي تفسير او شرح الأساس الذي يقوم عليه التصنيف وعندما يتعامل الطفل مع السيارة اللعبة ومع السيارة الحقيقية التي يركبونها على انها سيارة من جهة ثانية فان مفهوم السيارة قد تم اكتسابه.

٤- مستوى التشكيل او التكوين:

ويتميز بالعمليات العلمية الآتية:

١) اكتساب وتذكر اسماء السمات واسم المفهوم.

٢) افتراض السمات والقواعد التعريفية لربط السمات.

٣) تذكر الفرضيات.

٤) تقوم الفرضيات باستخدام الأمثلة واللاأمثلة.

٥) تذكر المعلومات. (Klausmeier/ 1975/ 165)

الدراسات السابقة

اسم الباحث	عنوان الدراسة	حجم العينة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	اداة الدراسة	الوسائل الاحصائية	اهم النتائج
العزاوي ١٩٩٩	فاعلية تدريس المفاهيم الرياضية حسب انموذج جانيه وميرل تينسون في تحصيل طلاب الصف الأول	١٥٠	ذكور	متوسط	الاختبار التحصيلي	تحليل التباين الاحادي الاختبار التائي (t-test)	فاعلية انموذج ميرل تينسون وتفوقه على جانييه والطريقة التقليدية تفوق انموذج جانيه على الطريقةالاعتيادية. لم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث في الاستبقاء
الشمري ١٩٩٩	اثر انموذج اوزبل وكلوزماير التعليميين في اكتساب المفاهيم	٨٢	ذكور	متوسطة	اختبار الاكتساب والاحتفاظ	تحليل التباين الاحادي	تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في اكتساب

	الحياتية واستبقائها لدى طلاب الصف الثاني متوسط					واختبار توكي	المفاهيم الاحيائيةواستبقائها.
الصالحي ٢٠٠١	اثر استراتيجية كلوزماير في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي لتعلم مادة الاحياء واتجاهاتهن العلمية	٥٧	اناث	اعدادي	اختبار لتحصيل مقياس الاتجاهات	الاختبار التائي (t-test)	تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق استراتيجية كلوزماير على المجموعة الضابلطة في التحصيل تفوق المجموعة التدريبية التي درست على وفق استراتيجية كلوزماير على المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاهات العلمية في مادة الاحياء
الجنابي ٢٠٠٣	اثر انموذجي هيلدا تابا وميرل – تينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي والاحتفاظ بها	٨٠	اناث	اعدادي	اختبار الاكتساب	تحليل التباين الاحادي معادلة ثيودور ريتشاردسون	اثبتت فاعلية كل من انموذجي هيلدا تابا وميرل تينسون على الطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية لم تظهر الدراسة اي فرق ذات دلالة احصائية بين انموذجي هليدا تابا وميرل

							تينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

يتناول هذا الفصل عرضاً للاجراءات المتبعة في البحث من حيث اعتماد التصميم التجريبي المناسب واختيار عينة البحث وتكافؤ مجموعتين في بعض المتغيرات وتحديد المادة العلمية وصياغة الأهداف السلوكية واعداد الخطط التعليمية وهي على النحو الآتي:

اولاً: منهج البحث

اعتمد الباحث المنهج التجريبي لملاءمته وأهداف البحث ويمكن تعريف المنهج التجريبي بأنه عدد الخطوات المنظمة التي ينتهجها الباحث للتحقق من صحة الفروض التي وضعها لدراسة ظاهرة ما بشكل موضوعي. (الصادق/ ٢٠١١/ ٤٢)

ثانياً: التصميم التجريبي

اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائم لظروف البحث الحالي فجاء التصميم كما موضح في الجدول (١):

المجموعات	المتغيرات المستقلة	الاداة	المتغيرات التابعة
تجريبية الأولى	انموذج ميرل تينسون	اختبار الاكتساب	الاكتساب

	الاستنتاجي		
التجريبية الثانية	انموذج كلوزماير القياس	اختبار الاكتساب	الاكتساب
المجموعة الضابطة	الطريقة التقليدية	اختبار الاكتساب	الاكتساب

مجتمع البحث وعينته

مجتمع البحث

يتمثل مجتمع البحث الحالي بتلميذات الصف الرابع الابتدائي في المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية الرصافة الثالثة في محافظة بغداد ٢٠١٥/٢٠١٦.

عينة البحث

اختار الباحث مدرسة الفراق الابتدائية من بين المدارس التابعة الى تربية الرصافة الثالثة/ محافظة بغداد بصورة عشوائية.

بلغ عدد تلميذات المجموعات الثلاث بصيغتها النهائية (٩٢) تلميذة بواقع (٣٠) تلميذة لتمثل المجموعة التجريبية الأولى و(٣١) تلميذة تمثل المجموعة التجريبية الثانية و(٣١) تلميذة لتمثل المجموعة الضابطة.

تكافؤ مجموعات البحث الثلاث:

حرص الباحث قبل الشروع بالتجربة على التكافؤ بين مجاميع البحث الثلاث في بعض المتغيرات التي يعتقد على انها قد تؤثر على دقة النتائج وهذه المتغيرات:

١- التحصيل الدراسي للآباء والامهات.

٢- الذكاء.

التحصيل الدراسي للآباء:

تم تكافؤ المجموعات الثلاث في التحصيل الدراسي للآباء، ووجد ان قيمة مربع كاي المحسوبة تساوي (٣,٨١٢) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (١٢,٥٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٣) مما يدل على ان الفرق غير دال احصائياً بين المجموعات الثلاث وهذا يعني تكافؤ المجموعات في متغير التحصيل الدراسي للآباء كما موضح في جدول (٢).

جدول (٢)

التحصيل الدراسي لأباء تلميذات مجموعات البحث وقيمة كاي (المحسوبة والجدولية) ودرجة الحرية ومستوى الدلالة.

المجموعات	مستوى التحصيل الدراسي				قيمتا (كاي)			مستوى الدلالة
	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد فما فوق	المحسوبة	المجدولة	درجة حرية	
التجربة الاولى	٩	٨	٧	٦	٣,٨١٢	١٢,٥٥	٣	ليس ذي دلالة

التجربة الثانية	٦	١٠	٧	٨				احصائية
الضابطة	٧	٩	٧	٨				

التحصيل الدراسي للامهات:

تم تكافؤ المجموعات الثلاث في التحصيل الدراسي للامهات، ووجد ان قيمة كاي المحسوبة تساوي (١,١٣) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (١٢,٥٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤) مما يدل على ان الفرق غير دال احصائياً بين المجموعات وهذا يعني تكافؤ المجموعات في متغير التحصيل الدراسي للأمهات والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

التحصيل الدراسي لامهات تلميذات مجموعات البحث وقيمة كاي (المحسوبة والجدولية) ودرجة الحرية ومستوى الدلالة.

المجموعات	مستوى التحصيل الدراسي للأمهات					قيمة كاي			مستوى الدلالة
	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	جامعة فما فوق	المحسوبة	المجدولة	درجة حرية	
التجربة الاولى	٨	٦	٦	٥	٥	١,١٣	١٢,٥٨	٤	ليس ذي دلالة احصائية
التجربة الثانية	٧	٦	٥	٥	٧				

الضابطة	٧	٧	٥	٦	٧				

اختبار الذكاء:

فقد تم اجراء التكافؤ بين تلميذات المجموعات الثلاث وتم استعمال اختبار رافن للمصفوفات. وللتكافؤ بين المجاميع استعمل الباحث تحليل التباين الاحادي وظهر انه ليس هناك فروق ذوات دلالة احصائية اذ ان القيمة التائية المحسوبة (٢,٢٠) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) درجة حرية (٨٩,٢) وهذا يعني ان المجموعات الثلاث متكافئة في هذا المتغير والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

تحليل بين درجات التي حصلت عليها المجموعات الثلاث في اختبار الذكاء

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموعات المربعات	متوسط المربعات	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	١٤٥,٤٩٧	٧٢,٧٤٣	٢,٢٠	٢,٦٠	ليس بذي دلالة احصائية
داخل المجموعات	٨٩	٢٩٣٨,٤٥	٣٣,١٦			
المجموع	٩١	٣٣٧٧٨,٢٢				

ضبط المتغيرات الدخيلة:

حاول الباحث الحد من هذه المتغيرات وعزلها والتي يعتقد بأنها تؤثر في سلامة التجربة وهي:

١- الحوادث المصاحبة:

لم تتعرض تلميذات المجموعات الثلاث الى اي ظروف طارئة او حوادث تعرقل سير التجربة وتؤثر في المتغير التابع.

٢- الاندثار التجريبي:

وهو الأثر الناتج عن ترك عدد من طالبات عينة البحث او انقطاعهن في اثناء التجربة ولم تتعرض التلميذات الى الترك او الانقطاع او الانتقال طوال مدة التجربة عدا حالات القباب الفردية.

النضج: نظراً لكون مدة التجربة موحدة بين مجموعات وهي فعل دراسي كأن هذا العامل لم يكن له أثر في الدراسة الحالية.

الحوادث المصاحبة: لم يصاحب التجربة اي حادث يعرقل سيرها ويكون ذا اثر في المتغير التابعع بجانب المتغير المستقبل. اذ أمكن تفادي هذا العامل.

اداة القياس: استعمل الباحث اداة قياس موحدة لمجموعات البحث الثلاث اختبار اكتساب المفاهيم الذي اتصف بالموضوعية والصدق والثبات .

اثر الاجراءات التجريبية:

حاول الباحث الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة وتمثل ذلك فيما يأتي:

المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية واحدة للمجموعات الثلاث وهي عدد من موضوعات مادة العلوم الصف الرابع الابتدائي .

المدرس: درس الباحث نفسه مجموعات البحث الثلاث وهذا يضفي على التجربة درجة من الدقة والموضوعية.

الوسائل التعليمية:

حرص الباحث على استعمال وسائل تعليمية بشكل متساوي بين المجموعات الثلاث من حيث الكتاب العلوم المنهجي – السبورة – والطباشير الملون والعادي.

بناية المدرسة:

طبقت التجربة في مدرسة واحدة وفي صفوف تشابه من حيث المساحة وعدد الشبابيك والانارة والتهوية وعدد المقاعد.

تحديد المادة العلمية:

حددت المادة العلمية التي سيقوم الباحث بتدريسها لتلميذات المجموعات الثلاث وهي تتضمن الوحدات الثلاث الاولى من كتاب العلوم المقرر تدريسها للصف الرابع الابتدائي ٢٠١٥/٢٠١٦.

صياغة الأهداف السلوكية:

بعد اطلاع الباحث على الأهداف التعليمية العامة وبناءً على طبيعة المفاهيم الرئيسة لمحتوى الوحدات الثلاث الاولى إذ بلغ عددها (١٥) مفهوماً صاغ الباحث الأهداف السلوكية بناءً على اكتساب المفاهيم (المعرفة – الفهم – التطبيق) وعرض الباحث الاهداف ومحتوى المواضيع الدراسية لمادة العلوم

المقرر تدريسها على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية ومادة العلوم وطرائق تدريسها وفي ضوء ادائهم عدلت بعض الاهداف السلوكية إذ تم الحصول على نسبة اتفاق ٨٠% حول الاهداف السلوكية واصبحت بشكلها النهائية (٤٠) هدفاً سلوكياً.

الخطط التعليمية:

عرض الباحث نماذج من الخطط التعليمية على مجموعة من الخبراء والاختصاص لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط وفي ضوء الآراء اجرى الباحث بعض التعديلات عليها واصبحت جاهزة للتنفيذ.

صدق الاختبار: هو ان يقيس الاختبار ما أعد لقياسه اي انه اذا تم قياس ظاهرة معينة فان الصدق هو ان يكون الاختبار يقيس هذه الظاهرة ولا يقيس شيئاً آخر (الرشيدي/ ٢٠٠٠/ ١١٧).

وللتحقق من صدق الاختبار اعتمد الباحث نوعان من الصدق هما الصدق الظاهري وصدق المحتوى.

١- **الصدق الظاهري** : بأنه "المظهر العام للاختبار من حيث المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها وكذلك يتناول تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وضوحها وموضوعيتها ومدى مناسبة الاختبار للفرصث الذي وضع من اجله (العزاوي/ ٢٠٠٨/ ٩٤).

٢- **صدق المحتوى:** هو مدى قياس الاداة للمجال السلوكي المستهدف او لمحتوى معين (الشايب، ٢٠٠٩: ٩٥) وعلى ضوء الاجراءات التي قام بها

الباحث من عرض اختبار اكتساب المفاهيم العلمية على مجموعة من المحكمين في قسم العلوم التربوية والنفسية لبيان مدى شموليته لمحتوى المادة الدراسية اذ عدَّ هذا الاجراء مؤشراً على صدق المحتوى وبذلك تحقق هذا النوع من الصدق.

الثبات:

بلغ معامل ثبات الاختبار ٨٥% وهو معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة اذ يرى (ليكرت) ان معامل الثبات الذي يمكن الاعتماد عليه يكون ما بين (٦٢%) و(٩٠%) (جابر/ ١٩٧٧/ ٢٢٨)

الاختبار بصيغته النهائية:

بعد الانتهاء من المعالجات الاحصائية الخاصة بالاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم العلمية اذ اصبح بصورته النهائية مؤلفاً من (٤٠) فقرة من نوع اختيار من متعدد.

الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحث البرنامج الاحصائي (SPSS) لمعالجة البيانات.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

للتعرف على مدى فاعلية استعمال انموذجي ميرل – تينسون – وكلوزماير التعليميين في اكتساب المجموعتين التجريبيتين المفاهيم العلمية بالمقارنة مع الطريقة التقليدية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات اختبار لاكتساب البعدي والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعات الثلاث في الاكتساب

المجموعة	عدد التلميذات	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	٣٠	٤٠,٣٨٤	١٢,٤١٩
التجريبية الثانية	٣١	٤٩,٥٠٠	٩,٨٢٣
الضابطة	٣١	٣١,٢٣٠	١٤,٠٧٢

ويلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول (٥) ان هناك مؤشرات على الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعات الثلاث في اختبار اكتساب المفاهيم.

جدول (٦)

نتائج تحليل التباين الاحادي لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات في الاختبار البعدي

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموعات المربعات	متوسط المربعات	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٣٨٦,١٢٣	١٩٢,٠٦٦	٦,٧٥	٣,١٢	ليس بذي دلالة احصائية
داخل المجموعات	٨٨	٢٥٤٢,٥٢٧	٢٧,٥٧٨			
المجموع	٩٠					

ويتضح من الجدول اعلاه ان القيمة التائية المحسوبة ٦,٧٥) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٣,١٢) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨٨,٢) وهذا يعني ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين متسوطات درجات مجموعات البحث في اختبار الاكتساب لذا قام الباحث باستعمال اختبار شفيه لمعرفة دلالة الفروق لهذه المجموعات.

١- المقارنة بين المجموعة التجريبية الاولى والضابطة:

إذ تنص الفرضية الصفرية الاولى لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في متوسط درجات اكتساب المفاهيم بين تلميذات المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس باستعمال انموذج ميرل – تينسون وتلميذات المجموعة الضابط التي تدرس باستعمال الطريقة التقليدية والتحقق من الفرضية، استعمل الباحث معادلة شيفية لاجراء المقارنة البعدية بين المتوسطات. جدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية.

المجموعة	عدد افراد المجموعة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفية		الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٥)
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٤٠,٣٨٢	٦,٩٢	٢,٥٤١	دالة

الاولى					
الضابطة	٣١	٣١,٢٢٠			

يبين الجدول ان قيمة شيفية المحسوبة اكبر من قيمة شيفية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق انموذج ميرل – تينسون وعليه ترفض الفرضية الصفرية الاولى.

٢- المقارنة بين المجموعة التجريبية الثانية والضابطة:

والتي تنص على انه لا توجد فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في متوسطات درجات اكتساب المفاهيم العلمية بين تلميذات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق انموذج كلوزماير وتلميذات المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة التقليدية وللتحقق من الفرضية استعمل الباحث اختبار شيفية لاجراء المقارنة بين المتوسطين والجدول(٨). يوضح ذلك

جدول (٨)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية.

المجموعة	عدد افراد المجموعة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفية		الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٥)
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٤٩,٥٠٠	١٤,٤٨٥	٢,٥٠١	دالة احصائياً

الثانية					
الضابطة	٣١	٣١,٢٢٨			

ويتضح من الجدول (٨) ان قيمة شيفيه المحسوبة اكبر من قيمة شيفيه الجدولية عند مستوى دلالة احصائية (٠,٠٥) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعتين ولمصلحة تلميذات المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق انموذج كلوزماير وعليه ترفض الفرضية الصفرية الثانية.

٣- المقارنة بين المجموعة الاولى والمجموعة الثانية:

والتي تنص على انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات اكتساب المفاهيم العلمية بين تلميذات المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس المفاهيم باستعمال انموذج ميرل تينسون وبين تلميذات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس المفاهيم باستعمال انموذج كلوزماير وللتحقق من صحة الفرضية استعمل الباحث اختبار شيفية لاجراء المقارنة البعدية بين المتوسطات جدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الثانية في اختبار اكتساب المفاهيم.

المجموعة	عدد افراد المجموعة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفية		الدلالة الاحصائية عند
			المحسوبة	الجدولية	

					مستوى (٠,٥)
التجريبية الاولى	٣٠	٤٠,٣٨٢	٦,٩٢	٢,٥٠١	دالة احصائياً
التجريبية الثانية	٣١	٤٩,٥٠٠			

ويتضح من الجدول (٩) ان قيمة شيفيه المحسوبة اكبر من قيمة شيفيه الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين ولصالح تلميذات المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق انموذج كلوزماير وعليه ترفض الفرضية الصفرية.

تفسير النتائج

يتضح من النتائج ان هناك فروقاً بين متوسط درجات للمجموعتين التجريبيتين اللتين درستا باستعمال انموذجي كلوز- ماير وتينسون التعليميتين ويمكن ان تعزى هذه النتيجة الى ما يلي:

١- ان المفاهيم العلمية التي يراد اكتسابها لم يتمكن المعلم من ايصالها للتلاميذ بالطريقة المعتادة اما انموذجي كلوزماير - وتينسون كان لهما دور في نقل المعرفة الى التلميذات بكل سهولة ويسر عن طريق تكوين تصورات ذهنية لتلك المفاهيم لدى التلميذات.

٢- ساعد على نجاح التعليم وفق التدريس بأنموذجي كلوزماير - وتينسون التعليميين عن طريق ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة.

٣- ان اكتساب المفاهيم العلمية عند التلميذات ازداد باستعمال انموذجي كلوزماير وميرل- تينسون التعليميين الذي يعد من مصادر التنمية للبنى المعرفية عند التلميذات.

٤- ان استعمال انموذجي كلوزماير – وتينسون التعليميين كان لهما دوراً في اثارة اهتمام التلميذات وتشويقهن إذ كان انعكاساً ايجابياً على دافعيتهن للتعلم.

٥- يعد التعلم على وفق انموذجي كلوزماير – وميرل تينسون التعليميين ملائماً لتدريس المفاهيم العلمية أفضل من الطريقة التقليدية.

٦- أظهرت النتائج فرقاً بين المجموعات التي درست باستعمال انموذجي كلوزماير – وميرل تينسون التعليميين لصالح المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية ويعزى السبب الى اهتمام التلميذات تمثل باتجاههما نحو الانموذجين وذلك لأنها تفعل التعلم الذاتي للتلميذات.

الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي تمخض عنها البحث الحالي يمكن تقديم الاستنتاجات الآتية:

١- لانموذجي كلوزماير – وميرل تينسون التعليميين اثراً في اكتساب المفاهيم العلمية عند تلميذات المجموعتين اذ جعلهن اكثر فهماً ومعرفة بالمفاهيم.

٢- ان استعمال انموذجي كلوزماير – وميرل تينسون التعليميين اكثر من الطريقة التقليدية اذ قدمت الموضوعات بمتعة وتقبل ورضا عند التلميذات.

٣- كان هناك فروقاً في النتائج التي درست باستعمال انموذجي كلوزماير – وميرل تينسون التعليميين ونتائج المجموعة التقليدية في اكتساب المفاهيم.

٤- انعكس تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال انموذج كلوزماير اكثر من المجموعة التجريبية الاولى التي درست باستعمال انموذج ميرل – تينسنون والمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث يمكن التوصية بما يلي:

١- تشجيع معلمي مادة العلوم ومعلماتها على استعمال الاستراتيجيات والنماذج التدريسية التي تمكنهم من توظيفها في عمليات تعلم المفاهيم.

٢- ادخال طرائق تدريسية حديثة وبضمنها انموذجي ميرل – تينسون وكلوزماير التعليميين ضمن مفردات مادة العلوم الذي يدرس في المدارس الابتدائية.

٣- تشجيع المشرفين المختصين لدى زيارتهم التقويمية لمعلمي ومعلمات مادة العلوم على استعمال النماذج التدريسية وبالأخص انموذجي ميرل – تينسون – وكلوزماير التعليميين.

المقترحات

في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث يقترح الباحث بما يلي:

١- اجراء دراسة مماثلة تتناول أثر انموذجي ميرل – تينسون وكلوزماير التعليميين في متغيرات اخرى كالاتجاهات العلمية والتفكير الابداعي.

٢- اجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على الذكور.

٣- اجراء دراسة ميدانية يستعمل بها انموذجي ميرل – تينسون وكلوزماير التعليميين لمعرفة أثرهما في اكتساب المفاهيم لمراحل دراسية أخرى.

المصادر

١- ابو زينة، فريد كامل، ١٩٩٧، الرياضيات مناهجها واصولها وتدريسها، ط٤، دار فرحان للنشر، عمان.

٢- الازيرجاوي، فاضل محسن ١٩٩١: اسس علم النفس التربوي دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل.

٣- البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس (١٩٧٧) الاحصائي الاستدلالي في التربية وعلم النفس، بغداد – العراق.

٤- جابر، جابر عبد الحميد (١٩٧٧)، علم النفس التربوي، القاهرة، دار النهضة، مصر.

٥- جامعة بغداد (١٩٩٣): وقائع ندوة المهمات التربوية والتعليمية لعضو هيئة التدريس، بغداد.

٦- الجنابي، انتصار عبد الحمزة ٢٠٠٣، اثر انموذجي هيلدا تابا وميرل تينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلبة الصف الخامس الادبي، كلية التربية، ابن الهيثم، اطروحة دكتوراه غير منشورة.

٧- حمص، انطوان (٢٠٠٣)، اصول البحث في علم النفس، ط٣، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

٨- الخفاجي، طالب محمود ياسين (١٩٩٦)، أثر استخدام انموذج برونر وجانييه التعليميين في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المفاهيم الجغرافية الجامعة المستنصرية – كلية التربية، مجلة العلوم التربوية والدينية، العدد (٢٨).

٩- الخليل، خليل يوسف وآخرون، ١٩٩٥، مفاهيم العلوم العامة والصحة في الصفوف الأربعة الاولى، ط١، صنعاء، مطابع الكتاب المدرسي.

١٠- خوالده، محمد محمود، ١٩٩٣، طرق التدريس العامة، ط٢، وزارة التربية والتعليم، صنعاء، مطابع الكتاب العربي.

١١- سعادة، جودت احمد، يوسف جمال يعقوب ١٩٨٨، تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية، ط١، بيروت – لبنان.

١٢- الشاير، عبد الحافظ (٢٠٠٩) ط١، أسس البحث التربوي، دار وائل للنشر، جامعة آل البيت.

١٣- شلش، نجاح مهدي واحمد، مازن عبد الهادي ٢٠١٠، مبادئ التعلم الحركي، ط٢، دار الضياء للطباعة والنشر والتصميم، النجف الأشرف.

١٤- الشمري،، فاضل عبد حسون (١٩٩٩)، اثر استخدام انموذجي اوزيل وكلوزماير التعليميين في اتساق المفاهيم الاحيائية واستيفائها لطلبة المرحلة المتوسطة، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن الهيثم.

١٥- الصالحي، بدرية ابراهيم (٢٠٠١) اثر التدريس الاكاديمي في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي لتعلم مادة الاحياء واتجاهاتهن العلمية، جامعة بغداد – كلية التربية/ ابن الهيثم (رسالة ماجستير غير منشورة).

١٦- عبد الصادق، فاتن صلاح (٢٠١١)، ط١، التجريب في علم النفس، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

١٧- العزاوي، فائق ناجي ١٩٩٩، فاعلية تدريس عدد من المفاهيم الرياضية بحسب انموذجي جانييه وميرل – تينسون في التحصيل والاستيفاء لدى

طلبة الصف الاول المتوسط، جامعة بغداد – كلية التربية/ ابن الهيثم (اطروحة دكتوراه غير منشورة).

١٨- عطية، محسن علي، ٢٠٠٨، الاستراتيجية الحديثة في التدريس الفعال، ط١، دار صفاء، عمان.

١٩- المزدري، سعاد حامد سعيد (٢٠٠١)، أثر انموذجي جانييه وكلوزماير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات المرحلة الاعدادية، جامعة بغداد – كلية التربية/ ابن رشد، اطروحة دكتوراه غير منشورة.

٢٠- نشوان، يعقوب حسن، مستوى معركة معلمي العلوم في الاردن للمفاهيم العلمية وطرق تعلمها وتعليمها، المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد ٩.

21- Klausmeier, H. and W.L. Goodwin 1975 Learning Human Attitudes, Educational psychology, Harper and Row, New York.

22- Merrill, M. David and Jennyson, Rober D. (1977), teaching concepts: An instrucational design guides Educational technology publication Englewood Cliff, New Jerssy.

(اختبار اكتساب المفاهيم العلمية)

١- تسمى عملية فصل الطين عن الماء بـ

أ- الترشيح، ب- التقطير، ج- التبخر

٢- مكان يعيش فيه الانسان

أ- المصنع، ب- البيت، ج- المدرسة

٣- يتنفس الانسان الهواء وتسمى بعملية

أ- الزفير، ب- الشهيق، ج- الافراز

٤- يستعمل الانسان المياه

أ- للعب، ب- للشرب، ج- لملء البالونات

٥- يستعمل الترشيح عندما يتواجد ماء

أ- مالح، ب- قطر، ج- عذب.

٦- الدار مكان يحتوي على

أ- غرف وابواب، ب- ملاعب، ج- مصنع

٧- واحدة من الآتي تساعد على النمو وتكوين العضلات

أ- الفيتامينات ب- الكاربوهيدرات ج- البروتينات

٨- تسمى عملية فصل الماء عن البحر بـ

أ- التقطير ب- الترشيح ج- الانصهار

٩- ما الشيء الذي يدخل في تركيب الدم؟

أ- أملاح وحديد ب- النشويات ج- الأملاح المعدنية

١٠- الطعام الذي يحتوي على مواد مختلفة يسمى بالغذاء:

أ- الصحي ب- غير الصحي ج- الملوث

١١- يعرف الماء بأنه:

أ- له لون وطعم ب- له لون وليس له رائحة ج- عديم اللون والرائحة.

١٢- من فوائد الترشيح التخلص من

أ- الأتربة ب- الحشرات ج- الماء

١٣- من مكونات الهواء الجوي هو

أ- الماء ب- الاوكسجين ج- الغذاء

١٤- تسمى عملية حفظ الأطعمة دون ان تفسد

أ- التعليب ب- التمليح ج- الخزن

١٥- شيء لا يمكن للانسان العيش بدونه

أ- المدرسة ب- اللعب ج- الغذاء

١٦- واحدة من الآتي تعد من مشتقات الحليب

أ- الخضروات ب- الفواكه ج- الالبان

١٧- يستعمل التقطير عندما يتواجد ماء

أ- مالح ب- عذب ج- ملوث

١٨- تتواجد البروتينات في المواد الغذائية الآتية

أ- اللبن ب- التفاح ج- اللحوم

١٩- الكاربوهيدرات الحلوة المذاق تسمى

أ- السكريات ب- الفيتامينات ج- النشويات

٢٠- تتكاثر الكاربوهيدرات في

أ- الخبز ب- اللحوم ج- الحليب

٢١- شيء يحافظ على جسم الانسان ويقيه من الأمراض

أ- السكريات ب- النشويات ج- الفيتامينات

٢٢- تتم عملية توزيع الطعام الى الجسم عن طريق

أ- الهواء ب- الغذاء ج- انابيب الدم

٢٣- تتنوع الكاربوهيدرات الى

أ- فيتامينات وبروتينات ب- سكريات وبروتينات ج- فيتامينات وحديد

٢٤- من فوائد عملية التقطير تنقية ماء

أ- النهر ب- المطر ج- البحر

٢٥- من مكونات الهواء

أ- البحار ب- المعامل ج- الحدائق

٢٦- من أسباب فقر الدم نقص أملاح

أ- الكالسيوم ب- الحديد ج- الزنك

٢٧- أحد الأطعمة يمكن ان تحفظ بالتجفيف

أ- الخضروات ب- المشمش ج- التوابل

٢٨- من مشتقات الحليب

أ- الخضروات ب- اللحوم ج- الأجبان

٢٩- من فوائد الطعام

أ- الجري ب- الاستحمام ج- النمو

٣٠- عضو يتم عن طريقه هضم الطعام

أ- المعدة – بالقفص الصدري ج- الجهاز التنفسي

٣١- احد الأطعمة يعد طعاماً صحياً

أ- الخضروات والفواكه ب- الخبز ج- اللحوم

٣٢- عملية تحويل الطعام الى عصير تتم عن طريق

أ- الهضم ب- التنفس ج- النمو

٣٣- شيء يعمل على تكوين الاسنان والعظام

أ- فيتامينات ب- بروتينات ج- سكريات ونشويات + أملاح معدنية

٣٤- الطعام الصحي يساعد الانسان

أ- التفوق في المدرسة ب- النجاح ج- يحافظ على الصحة

٣٥- شيء يساعد على التنفس هو

أ- الاشجار ب- المصانع ج- الساحات

٣٦- شيء يحتاج الى الماء والهواء ليضع غذائه بنفسه

أ- الجماد ب- النبات ج- الحيوان

٣٧- يتم توزيع المياه على مرافق البيت عن طريق

أ- الشبابيك ب- الأبواب ج- الانابيب

٣٨- جزء يساعد على تثبيت النبات في التربة هو

أ- الجذور ب- الأوراق ج- الساق

٣٩- جزء يعمل على صنع غذاء النباتات

أ- الأوراق ب- الجذور ج- الساق

٤٠- جزء وظيفته صنع غذاء النباتات هو

أ- الأزهار ب- الأوراق ج- الثمار

اسلوب الاستفهام في وصايا الاباء الى الابناء

الباحثة
هنادي نزار عبد الامير
كلية الآداب / جامعة القادسية
Durralrhman549@gmail.com

المشرف
أ.م.د. ناهضة ستار عبيد
كلية الآداب / جامعة القادسية
Nahidha.sattar@qu.edu.iq

الملخص:

الاستفهام في اللغة العربية هو أسلوب يراد به طلب معرفة شيء معين، وفي اصطلاح النحاة هو عبارة عن أسلوب أو تركيب يستعمله السائل لمعرفة شيء كان يجهله. وأهم ما يميز اللغة العربية عن غيرها من اللغات الأخرى تنوع أساليبها وصلاحيتها لمختلف العلوم و الفنون، فقد كرمها الله تعالى بأن جعلها لغة القران الكريم الذي أنزله للناس كافة، و كثرة الأساليب وتنوعها في اللغة تجعل الكلام أدق منهجا وأوفى عبارة وأنظم مسلكا و أخلص منفذا. لذا فإن الاستفهام أحد أعمدة أساليب اللغة الإنشائية كونه لا يقوم على المبنى فحسب بل يقوم عليه المعنى أيضا، فهو يجمع بين أداء المعنى و إبلاغه و تحسين المبنى وصياغته بصورة جمالية تضفي على النص السلاسة والوضوح. واهم ما يميز أسلوب الاستفهام عن غيره من الاساليب؛ القدرة العالية والمؤثرة في الذهن والنفس المخاطب واستمالته للنظر والتأمل والتدبر، وسبب ذلك كون الاستفهام أصلا يصدر عن نفس راغبة في الحصول على طلب الفهم والمعرفة؛ فيخرج الاستفهام لتنبيه الذهن واثارة الاحاسيس، ويجعل النفس مهيأة لتلقي ما يصدر من الشخص الملقي من خواطر وصور.

الكلمات المفتاحية : اسلوب الاستفهام – وصايا الاباء – الابناء

nterrogative style in the commandments of fathers to children

Supervisor **Researcher**
Prof.A.Dr. Nahidha Sattar Obaid **Hanadi Nizar Abdul-Amir**
Nahidha.sattar@qu.edu.iq **Durralrhman549@gmail.com**
College of Arts/University of Al-Qadisiyah

Abstract :

In the Arabic language، the question is a method intended to seek knowledge of a specific thing. The most important thing that distinguishes the Arabic language from other languages is the diversity of its methods and its validity for various sciences and arts. God Almighty has honored it by making it the language of the Noble Qur'an، which He revealed to all people، and the many methods and diversity in the language make speech more accurate in approach، fuller in phrase، and systematized path and most sincere outlet. Therefore، the question is one of the pillars of the methods of the construction language، as it is not based on the building only، but the meaning is based on it as well. The most important characteristic that distinguishes the interrogative method from other methods; The high and influential ability in the mind and the soul of the addressee and its appeal to consideration، meditation and contemplation، and the reason for this is that the question is originally issued by a soul wishing to obtain a request for understanding and knowledge; The question arises to alert the mind and provoke feelings، and makes the soul ready to receive the thoughts and images that come out of the person who is casting.

Keyword : Interrogative style - commandments of fathers - children

المبحث الاول

مفهوم الاستفهام وأغراضه في وصايا الاباء الى الابناء

اولاً : مفهوم الاستفهام:

الاستفهام كمصطلح يمثل نوع من أنواع الإنشاء الطلبي؛ فهو "طلب العلم بشيء لم يكن معلوما من قبل بأداة خاصة".(عتيق،٨٨ :٢٠٠٩م)

ومشتق من الفهم؛ الذي يرد بمعنى العلم والمعرفة، وذكر ابن فارس ان كل من " الفاء والهاء و الميم علم الشيء، كذا يقولون اهل اللغة ". (بن فارس، ٤/ ١٥٧ : ١٩٧٩م)

ويتصدر الاستفهام في اول الكلام؛ فلا يجوز ان يتقدم عليه شيء متعلق به.(العاكوب، ٣٢٦ : ٢٠٠٤م)

يورد على انه "الاستخبار الذى قالوا فيه إنّه طلب خبر ما ليس عندك ، أى طلب الفهم. ومنهم من فرق بينهما وقال إن الاستخبار ما سبق أولا ولم يفهم حق الفهم، فاذا سألت عنه ثانيا كان استفهاما"(مطلوب، ١١٨-١١٩: ١٩٧٩-١٩٨٠)

ولم يكن هناك اختلاف بين النحاة والبلاغيون حول اسلوب الاستفهام فذكر ابن هشام انه "حقيقة طلب الفهم"(ابن هشام الانصاري، ١٣/١: د.ت)

وعرفه السكاكي بقوله "الاستفهام لطلب حصول في الذهن والمطلوب حصوله في الذهن إما أن يكون حكيما بشيء على شيء أولا يكون و الأول هو التصديق ويمتنع انفكاكه من تصور الطرفين، والثاني هو التصور ولا يمتنع انفكاكه من التصديق"(السكاكي، ٣٣: ١٩٨٣م)

لذا فهو استعلام ما في ضمير المخاطب وطلب حصول صورة الشيء في الذهن، فإن كانت تلك الصورة وقوع نسبة بين الشيئين أو عدم وقوعها فحصولهما هو التصديق و إلا فهو التصور.(الجرجاني،١٨: ١٩٨٣م)

وتوزعت ادوات واحرف الاستفهام في وصايا الاباء لأبنائهم (٣٩) مرة.

لذا فإنه حضي باهتمام كبير عند البلاغيين؛ لارتباطه بحال المتكلم وتحقيق المعرفة لديه من خلال تفريقهم بين ادواته وجعل لكل اداة محورا خاصا بها من حيث الاستخدام والبناء التركيبي والدلالي.

ثانياً: أغراض الاستفهام:

للاستفهام أغراض منها حقيقيا ومنها بلاغيا، والحكم الذي يفصل بينهما هو سياق الكلام الذي يورد في النص:

١. الغرض الحقيقي:

هو طلب العلم بشيء سواء اكان اسما أو حقيقة أو صفة لم يكن معلوما من قبل، أو هو الاستخبار الذي قيل فيه طلب خبر ما ليس عند المتكلم أو هو ما سبق أولا؛ ولم يفهم حق الفهم فطلب فهمه من المخاطب فإذا سئل عنه ثانياً كان استفهاما.(نعمة، ١٧٦: ٢٠١٣م)

والمراد به المعنى الأصلي الذى به جاء به في الكلام، والغرض الاساسي منه هو الاستفهام؛ ليتحقق طلب الفهم من المخاطب بشيء لم يكن معلوما من قبل بأدوات خاصة، ولكل من هذه الأدوات غرض خاص بها؛ ويتمثل هذا الغرض بطلب الفهم من المخاطب، وهذا الطلب إما أن يكون طلب يحمل التصور وإما أن يكون للتصديق، واغلب ادوات الاستفهام التي وردت في

وصايا الآباء لأبنائهم تحمل غرضا حقيقيا لكونها حملت بين دفتيها وعظا واحكاما وتنبيها ليتخذوا منها منهجا في حياتهم.

فإن "الصلة الجمالية بين أُسلوب الاستفهام الحقيقي وبين الجمال إنما تتحقق بالتفاعل الواقعي مع الصفات والأفكار على مستوى الطابع الفكري والاجتماعي والنفسي وفق منظور الموضوع الحقيقي الذي يرتبط بنوعية الطلب ووظيفته فالمحتوى يفصح عن حقائق ومدركات تنهض بالصياغة الجمالية بوساطة الاستفهام الحقيقي، على حين تغدو صياغة بعيدة عن المباشرة في أساليب الاستفهام المجازية".(نعمة،١٨٣: ٢٠١٣)

فالمتكلم يطلب من المخاطب أن يكون لديه فهما دقيقا حول أمر لم يكن حاصلا قبل سؤاله عنه. وقد استعمل البلاغيون مصطلح (الاستفهام) لكليهما معاً في أدوات الاستفهام كلها؛ ويتمثل الاستفهام الحقيقي بكل من حروف الاستفهام:

أ- الهمزة:

تتصدر الكلام وتمثل اصل حروف الاستفهام؛ يستفهم بها عن المفرد وعن الجملة.(السكاكي،١٣٣: ١٩٨٣م)

وتحتمل التصديق؛ والذي يعرف بطلب السؤال عن شيء حدث وقوعه ام لم يحدث وتكون الإجابة عليه بـ(نعم) للإثبات و (لا) للنفي، فالتصديق إدراك نسبة الفعل بدقة، لأن المتكلم مُتردد بين إثبات الشيء ونفيه، اما التصور؛ فهو إدراك المفرد والاستفسار عن كيفية حدوث فعل ما ويتلو همزة التصور المسؤول عنه وتقترن بـ (أم) المعادلة غالبا وتسمى هنا (المتصلة) وتكون الإجابة على ذلك بتحديد الفعل، ومن قام به على وجه الدقة، على اعتبار أن

المتكلم عارف بأن الحدث قد وقع لكنه لا يعرف كيفيته بدقة.(السكاكي،١٧٧: ١٩٨٣م)

وهي احد حروف الاستفهام؛ التي يكون الاصل فيها ان يأتي بعدها الفعل، الا ان النحاة اجازوا مجيء الاسم بعدها لأصالتها في باب الاستفهام. (السكاكي،٣٨٠: ١٩٨٣م)

فالهمزة "أعم تصرفا في بابها من اختها".(السكاكي،٣٢٥: ١٩٨٣م)

ويقول ابن الاثير "اعلم انك إذا بدأت في الاستفهام بالفعل فقلت: (أفعلت كذا وكذا) كان الشك في الفعل، وكان غرضك من استفهامك أن تعلم وجوده لا غير، وإذا قلت (أأنت فعلت ؟)فبدأت بالاسم، كان الشك في الفاعل وحده. وهذا المعنى قائم في (الهمزة) إذ هي كانت للتقدير".(ابن الاثير،١١٤ :١٩٥٦م)

ويوضح الجرجاني ذلك بقوله "فأن موضع الكلام على انك إذا قلت (أفعلت؟) فبدأت بالفعل، كان الشك في الفعل نفسه، وكان غرضك من استفهامك أن تعلم وجوده".(الجرجاني،١٤١ :١٩٩٢م)

فيكون الاستفهام بالهمزة لطلب التصور قائما على حصول التصديق بأصل النسبة، فعند ذلك تكون الهمزة للاستفهام عن المفرد الذي يليها مبنيا على الشك سواء كان فاعلا ام مفعولا.(الجرجاني،١٤١ :١٩٩٢م)

ونلمح همزة الاستفهام في وصية عبادة بن الصامت* لبنيه عندما احس بقرب اجله قال لهم "ان يومي هذا لا أراه الا اخر يوم على من الدنيا وأول ليلة لي من الآخرة، وإنه لا أدري قد فرط مني إليكم بيدي أو بلساني شيء، وهو- والذي نفس عباده بيده، القصاص يوم القيامة، وأحرج على احد منكم في نفسه شيء من ذلك إلا اقتص مني قبل ان تخرج نفسي"

قالوا: بل كنت والداً، وكنت مؤدباً.

قال: " أغفرتم لي ما كان من ذلك".

قالوا: نعم.

قال: "اللهم اشهد".

ثم قال: " أما الآن فأحفظوا وصيتي: أحرج على كل انسان منكم ان يبكي، فإذا خرجت نفسي فتوضؤا فأحسنوا الوضوء، ثم ليدخل كل انسان منكم مسجده فيصلي ركعتين، ثم يستغفر لعبادة ولنفسه، فإن الله عز وجل قال: ﴿واستعينوا بالصبر والصلاة﴾ (البقرة: ٤٥) ثم أسرعوا بي إلى حفرتي ولا تتبعوني بنار".(خلف،٦٢: ٢٠٠٩م)

صدرت الوصية من صحابي جليل "شهد العقبة الأولى، والثانية، وكان نقيبا على قوافل بني عوف بن الخزرج، وآخى رسول الله(صلى الله عليه وآله)

* عبادة بن الصامت بن قيس بن أصرم بن فهر الملقب بأبي الوليد الانصاري الخزرجي بن ثعلبة بن قوقل واسمه غنم بن عوف بن عمرو بن عوف بن الخزرج، ولد في (٣٨ق.هـ - ٥٨٦م) وأمه قرة العين بنت عبادة بن نضلة بن مالك بن العجلان (سير السلف الصالحين، الاصبهاني: ٥٤٤- تهذيب التهذيب, العسقلاني: ٥/١١١- تاريخ الاسلام, شمس الدين الذهبي:٢/ ٢٢٨)

بينه وبين أبي مرثد الغنوي، وشهد بدراً، وأحدا، والخندق، والمشاهد كلها مع رسول الله(صلى الله عليه وآله) واستعمله النبي(صلى الله عليه وآله) على بعض الصدقات...، قال محمد بن كعب القرظي: جمع القرآن في زمن النبي(صلى الله عليه وآله) خمسة من الأنصار: معاذ بن جبل، وعباد بن الصامت، وأبي بن كعب، وأبو أيوب، وأبو الدرداء". (العسقلاني،٥/١١١-١١٢: ١٣٢٦هـ)

فطلب الاستفهام هنا حقيقي تصديقي؛ لكون السائل وهو الموصي جاهلا لما يسأل عنه، ويريد معرفة هذا المجهول من ابنائه بأن يخبروه ما هو جاهل به والمقصود هنا طلب المغفرة(أغفرتم لي؟) فأراد اثبات هذه المغفرة من خلال ردهم عليه بـ(نعم) ودعاهم ان يخرجوا فراشه الى الدار حتى يوصيهم فكان سؤاله صريح بطلب الغفران له حتى تطمئن روحه في لحظاته الاخيرة، ويستفاد من الاستفهام الحقيقي طلب معرفة الشيء المجهول.

ب- هل:

تحتمل التصديق فقط فهو " حرف وضع لطلب التصديق الإيجابي دون التصور،ودون التصديق السلبي،كما تختص بالاستقبال -غالباً". (نعمة،١٧٨: ٢٠١٣م)

وهو حرف استفهام يدخل على الأسماء والأفعال لطلب التصديق لا غير ولا يستفهم به عن مفرد، أي لا يليه الاسم في جملة فعلية لأن تقديم الاسم يشعر بحصول التصديق بنفس النسبة، وتختلف(هل) عن الهمزة في عدة امور:

- **تكون هل لطلب التصديق فقط دون غيره بينما تكون الهمزة للتصديق والتصور، وتستخدم في إدراك النسبة الواقعة في مضمون الكلام؛** ففي وصية امير المؤمنين علي بن ابي طالب لبنيه (عليهما السلام) قال فيها " أوصيكما بتقوى الله، ولا تبغيا الدنيا وإن بغتكما، ولا تبكيا على شيء زوى عنكما، وقولا الحق، وارحما اليتيم، وأعينا الضائع الجائع، وكونا للظالم خصما، وللمظلوم عونا، ولا تأخذكما في الله لومة لائم.

ثم نظر الى ابن الحنفية فقال : هل فهمت ما اوصيت به اخويك ؟

قال : نعم.

قال: أوصيك بمثله، وأوصيك بتوقير أخويك، وتزيين أمرهما، ولا تقطع أمراً دونهما...".(سعيد،١٩١: ٢٠٠٠م)

حملت رسالة دينية مبنية على أسس وضوابط حوارية رصينة وكيف لا وهي تصدر عن خيرة خلق الله والواضع لقواعد الكلام ونحوه، لأن الكلام الذي يصدر عنه هو اشرف الكلام وابلغه بعد كلام الله تعالى ونبيه(صلى الله عليه وآله وسلم) وأغزره مادة وارفعه اسلوبا وأجمعه لجلائل المعاني".(عاشور:اهل البيت، العدد١٦)

ونستنتج من ذلك ان الوصايا التي تصدر من الآباء لأبنائهم ركزت على "المضمون الديني وأعلت من شأنه، لكونه حافزا مهما في تفسير الكثير من الظواهر الاجتماعية والبناء الفكري والتطور الحضاري للأفراد والجماعات، ولدوره الخطير في تشكيل الوعي الفردي والجماعي".(قوراري،٣١٢ :٢٠١١م)

ولا يستطيع احدا ان ينكر دور الفاعل والمهم الذي قدمه الدين الاسلامي في تكوين المجتمع ونضجه، سواء كان ذلك عن طريق تعليم القران والاحاديث النبوية او من خلال رسم السلوك العام لأفراد المجتمع وانعكست كل هذه الصور في كثير من الوصايا ولا تكاد وصية الوصايا ان تخلو من ذلك فهي جامعة لمكارم الاخلاق التي ينبغي على كل مسلم التحلي بمبادئها وأن يكون متخلقاً بها حتى يكون مسلماً، فقد اوصى(عليه السلام) بنيه ومن بعد ذلك وجه سؤاله بأداة الاستفهام(هل)لابنه محمد بن الحنفية* فكان طلب الاستفهام حقيقي تصديقي لكونه مقترنا بالرد بصيغة الاثبات(نعم).

- **هل تأتي مقترنة بالجملة الفعلية ولا يتقدم على فعلها اسم بخلاف الهمزة التي يليها اسم بعده فعل** فقد "تقدم كلام على أن له مزيد اختصاص بالفعل، لأنه يسأل به عن نسبة أو العلاقة، ولذلك فالأجدر أن يليه هو الفعل وهذا هو الاصل".(نووي،٢٩: ٢٠١٩م)

---

* محمد بن الحنفية: هو ابو القاسم محمد ابن الحنفية وسمي بمحمد الاكبر امه خولة بنت جعفر بن قيس بن مسلمة بن ثعلبة بن يرنوع بن ثعلبة بن الدول بن حنفيّة الملقبة بالحنفية تزوجها امير المؤمنين (عليه السلام) عندما كانت احد الاسرى التي اسرت عندما حمل عليهم خالد بن الوليد واطلق عليهم بـ(اهل الردة) فولدت له (محمد) فقد عاش في كنف والده والى جنبه، حتى روي أنه اشترك في غسل والده بعد شهادته وارتوى من عذب سيرته، وكان المطيع لأمره وفي خدمته. وزوجته هي أم عون بنت محمد بن جعفر الطيار الهاشمية، ويقال لها أم جعفر، وهي تروي عن جدتها أسماء بنت عميس، واولاده هم كل من إبراهيم، جعفر الأكبر، جعفر الأصغر، الحسن، عبد الله أبو هاشم، عمر، علي، قاسم. وقيل له اربعة عشر ولد. وعشر بنات.(صفة الصفوة:٧٧/٢. اعيان الشيعة، محسن الامين:٩/ ٤٣٥. البداية والنهاية، ابن كثير:٣٨/٩-٣٩.)

ففي وصية نبي الله لقمان (عليه السلام) لابنه عندما قال له "يا بني كذب من قال:((إن الشر يطفئ الشر))!، فإن كان صادقا فليوقد نارا إلى جنب نار، فلينظر هل تطفئ إحداهما الأخرى؟! وإلا فإن الخير يطفئ الشر كما يطفئ الماء النار".(خلف،٣٥: ٢٠٠٩م)

تتسم وصايا الانبياء بما تحمله من حكم ووعظ ونصح تساعد في نهضة المجتمع وتغيير مسار حياته فكم من امة اتسمت بأخلاق وصفات الانبياء فنجد اسلوب من خلال استخدام حرف النداء وهنا اتصف بالتودد لكونه للمنادى للقريب.

٢. الغرض المجازي(البلاغي):

للاستفهام اغراضا مجازية الى جانب الغرض الحقيقي الذي تمثل بكل من (الهمزة–هل) فدخلت عليه المعاني البلاغية كالتوبيخ والتعجب واصبح استفهاما غير محض، ونرى سيبويه تحدث عن الاستفهام المجازي في كتابه بقوله "وذلك قولك: أتميميا مرة، وقيسيا أخرى فأنت في هذه الحال تعمل في تثبيت هذا له وهو عندك في تلك الحال في تلون وتنقل وليس يسأل مسترشداً عن أمر هو جاهل به ليفهمه إياه ويخبره عنه ولكنه وبخه بذلك..".(سيبويه، ١/ ٥٢:د.ت)

وتتمثل الاغراض المجازية في الاستفهام بـ (التقرير– التوبيخ– التوعد– الانكار– التعجب– التسوية...) والتي اكد عليها كثير من علماء البلاغة منهم؛ الفراء وابو عبيدة.(ابن قتيبة، ٢٧٥– ٢٩٨ :١٩٨١م)

والمبرد الذي تطرق لها في كتابيه (الكامل و المقتضب) عرض فيها جملة من الاغراض البلاغية فقال "وتأتي المصادر في الاستفهام على جهة التقرير

وذلك قولك: أقياما وقد قعد الناس، لم تقل هذا سائلا ولكن قلتم وبخا منكرا لما هو عليه، ولولا دلالة الحال على ذلك لم يجز الإضمار لأن الفعل إنما يضمر إذا دل عليه دال".(المبرد،٣/١٨٣: ١٣٨٦هـ)

فالغرض المجازي للاستفهام يساعد على اكتساب المعاني رونقا طبيعيا مختلفا عما هي عليه في صورتها الحقيقية، فتصبح اكثر جمالا وحيوية، وتزيد من عملية الاقناع والتأثير، وذلك لما في هذا الجانب من اثارة للسامع، وجذب لانتباهه، ومن اشراكه في التفكير ليصل الى الجواب من دون ان يملى عليه.(عرفة،٢/ ١٠٣: ١٩٨٤م.)

وفيما ذكره ابن جني حول الاستفهام اعطى دليلا واضحا لوجود معاني بلاغية واكد على ان الاستفهام حتى وان خرج عن معناه الاصلي يبقى ملاحظا وناظرا اليه ويستمد منه الصورة البلاغية من خلال قوله "ألم تسمع إلى ما جاؤوا به من الأسماء لمستفهم في الأبعاد والطول فمن ذلك قولك: كم مالك؟ ألا ترى قد أغناك بذلك عن قولك: أ عشرة مالك أم عشرون، أم ثلاثون أم مائة، أم ألف، فلو ذهبت تستوعب الأعداد لن تبلغ ذلك أبدا لأنه غير متناه فلما قلت: كم أغنت هذه اللفظة الواحدة عن تلك الإطالة غير المحاط بآخرها ولا المستدركة وكذلك أين..".(ابن جني،١/٨٣: د.ت)

ومن الاغراض الحقيقية والمجازية(البلاغية) ما يلي :

١ــ التقرير:

يقصد به ان يطلب من المخاطب أن يقر ويثبت على الشيء الذي يسال عنه بطريقة النفي او الاثبات؛ فهو يحمل المخاطب على الاعتراف بأمر ما.

وفيه قد "حمل المخاطب على الإقرار بأمر يعرفه".(ابو العدوس،٧٨ :٢٠٠٧م)

والاصل فيه يكون "منفيا يخرج فيه المعنى من الاستخبار إلى الإقرار، وبهذا يكون أمكن من التقرير الخبري وأبلغ من التوكيد". (ديب،٢٩٧ :٢٠٠٣م)

منه ما جاء في وصية المأمون وهو احد الخلفاء العباسيين لبنيه عندما سمع رجلا يلحن في كلامه قال "ما على احدكم ان يتعلم العربية، ويصلح بها لسانه، ويفرق اقرانه، ويقيم أوده، ويزين مشهده، ويقلل حجج خصمه بمسكتات حكمه؟ أيود احدكم ان يكون كعبده أو أمته، فلا يزال الدهر اسير كلمته؟". (خلف،٢٠٩: ٢٠٠٩م)

وهنا اسلوب استفهامي مجازي من خلال وجود همزة الاستفهام والتي احتملت التصديق والتصور فيما اراد توضيحه بأن يصبحوا كأمتهم يلحنون في بعض كلامهم.

٢ــ التعجب:

والمستفهم هنا يتعجب من شيء ما، ومن امثلة هذا النوع من الاستفهام ما جاء في وصية نبي الله سليمان لابنه "مَنْ عمل بالسوء فبنفسه بدأ... يا بني! لا تعجب ممن هلك كيف هلك؟ ولكن اعجب ممن نجا كيف نجا؟".(خلف،٢٩: ٢٠٠٩م)

يوصيهم بأن يتخذوا العبرة والموعظة من الظروف المحيطة بهم وان الناس التي تهلك فهو بسبب افعالهم وما جنت ايديهم وهنا الاستفهام مجازي

تعجبي قدمه الموصي ليبين للطرف الاخر وهو الموصي له بأنه يستفهم منكرا ومتعجبا لأمر معين أو لشيء ما.

ومنه وصية المهلب بن ابي صفرة لبنيه عندما قال لهم "يا بني! تباذلوا وتحابوا؛ فأن بني الام يختلفون، فكيف بنو العلات؟!".(خلف،، ١١٣د.ت. شاكر،١٤٥: ٢٠٠٠م)

قدم هذه الوصية بطريقة استفهامية تعجبية من خلال ما قاله الموصي عندما كان يحتضر فدعا بنيه وحثهم على تقوى الله واقامة صلة الرحم لأنها تورث النعم؛ فتواصلوا وتحابوا وتشاركوا بالآراء حتى لا تختلفوا فيما بينكم، فعجبا للذين هم من ام واحدة يختلفون فيما بينهم فماذا تركوا للذين هم من امهات شتى واب واحد؟!

٣ـ النصح:

ونجد ذلك في وصية اعرابية لابنها عندما اراد السفر قالت له "...واعلم يا بني! أن مَنْ جمع بين الحياء والسخاء؛ فقد استجاد الحلة بين إزارها ورداءها".([٣٦])(خلف،١٣٨،د.ت)

فهنا اسلوب انشائي طلبي تمثل بوجود طلب الامر في البداية ومن ثم الاستفهام المجازي بـ (من) بالإضافة الى النداء الذي كان غرضه التحبب لكون المنادى فيه قريب، ويكمن دور الام في توجيه الابناء حتى يكونوا بذرة ناجحة في المجتمع تنتج ثمار النصح والتعلم الذي حثت عليه من خلال وصيتها لهم والخبرة التي اكتسبتها من المحيط الخارجي الذي تعيش فيه، وان الجمع بين هاتين الخصلتين تساعده في رسم صورة جمالية للحياة؛ فالحياء اصل من

اصول الاخلاق ينبع من عقل سليم دال على تحقيق الفوز، ويحمل على ترك القبيح وفعل الجميل وبالتالي فإن الصورة الاستفهامية التي وضحتها الام لابنها كانت بدافع النصح والارشاد.

٤ـ الاستفهام الاخباري:

يخرج الاستفهام من غرضه الحقيقي لتحقيق معنى مجازي وهو الاخبار فيذكر الرماني بقوله "فخبر وإن خرج مخرج الاستفهام، وتقديره: "قد رأيت إن الله ينزل من السماء ماء فتصبح الأرض مخضرة، وهو تنبيه على ما رآه ليتأمل فيه".(الزمخشري٣/٢١: ١٤٠٧هـ)

واتبعه بذلك الزمخشري، والسيوطي.

ومنه ما جاء في وصية الامام جعفر الصادق لابنه موسى الكاظم (عليهما السلام) "يا بني، كم من نظرة جلبت حسرة، وكم من كلمة سلبت نعمة، ولا شرف اعلى من شرف الاسلام، ولا كرم اعز من التقوى".(القزويني،١٠٥: ٢٠٠٨)

العين هي من النعم الكبرى التي اعطاها الله تعالى للإنسان ليبصر ما حوله من المخلوقات ويستثمرها الا انها قد تكون في بعض الاحيان بلاءً اذا لم يحسن استخدامها، على الإنسان أن لا يتكلم بكلام وهو غير مقتنع فيه او متأكد منه؛ وذلك لأن الله تعالى جعل في كل عضو من أعضاء الإنسان فرائض تشهد عليه يوم القيامة؛ فإن قلة الكلام تحافظ على النعمة من الزوال فلو تكلم الفرد بكلام لا يرضي الله تعالى سيحاسبه عليه وممكن أن يكون حسابه له بسلب النعمة منه وجلب النقمة إليه، وهنا خرجت (كم) من كونها اسما استفهاميا الى الإخبار عن

امر معين، ويكون اعرابها حسب موقعها من الجملة؛ وهنا تكون في محل رفع مبتدأ لكون ما بعدها فعل متعدي استوفى مفعوله وهو شبه الجملة (من نظرة). فالكلام من اهم سمات المجتمع والاداة التي من خلالها يتم التواصل مع الآخرين والعالم التخيلي الذي يقوم بدوره بمحاكات المادة الواقعية التي ترسم بدورها تشكيلا فنيا لنص الوصية.

وفي وصية اخرى وهي وصية عبدالله بن شداد لأبنه "اي بني، لا تزهدن في المعروف؛ فإن الدهر ذو صروف، والايام ذات نوائب على الشاهد والغائب، فكم من راغب قد كان مرغوبا إليه وطالب اصبح مطلوبا ما لديه. واعلم ان الزمان ذو ألوان، ومَنْ يصحب الزمان يرَ الهوان".(خلف،١٥٥: ٢٠٠٩)

حملت اسلوب انشائي طلبي من خلال ما ذكره الموصي ان عجلة الحياة تدور بسرعة كبيرة وتتقلب من امر الى اخر ومجيء (كم) هنا للإخبار بأن امر الدنيا ينقلب من حال الى اخر.

٥- الانكار:

ويراد به على أن الأمر المستفهم عنه أمر منكر، وقد يكون هذا الشيء ينكره العقل أو العرف أو الشرع، ويقع الامر المراد انكاره بعد الاستفهام، فالسائل يكون عالما بالخبر ويستفهم لتحقيق غرضا في نفس المخاطب.

وفيه "انت لا تقرر المخاطب في شيء وانما تنكر عليه، وتستهجن منه ما حدث في الماضي، او ما يمكن ان يحدث في المستقبل".(عباس،١٣٨: ١٩٩٧م.)

وفي وصية اخرى نلمح همزة الاستفهام وهي وصية عون بن عبدالله الهذلي لابنه "...ولا تكن يا بني، ممن يُعْجَبُ باليقين من نفسه فيما ذهب، ويَنْسَى اليقين فيما رجا وطلب.... إنْ ذكر اليقين قال: ما هكذا مَن كان قبلكم، فإن قيل: أفلا تعمل أنت عملهم، يقول: مَن يستطيع أن يكون مثلهم؟! فهو للقول مُدِلّ، ويستصعب عليه العمل. يرى الأمانة ما عُوفي وأرضي، والخيانة إن أُسخط وابتُلي. يلين ليُحسَب عنده أمانة، فهو يَرْصُدها للخيانة ".(خلف، ١٦٨،د.ت)

فيتمثل هنا استفهاما حقيقيا لكون الموصي مدركا لبنية الوصية وما تحمله من مبادئ ومحددات تتمثل بالنصح والارشاد والحكمة وطلب العلم والمعرفة وغيره...، ويكون تصوري لان محل الشك قائما لدى الموصي حول تطبيق المبادئ التي اوصاهم بها.

وتبرز اهمية الاستفهام في الدور الذي تؤديه في عملية التواصل بين الناس، ووظيفته في التبليغ والاحتجاج ، وهذا التواصل لا يتم إلا من خلال التخاطب فإن الاستفهام أبرز أدوات التخاطب بين الطرفين المرسل و المرسل إليه، وتتقدم في بداية الكلام تحقيقا لأصالتها في الوقوع في صدر الجملة و هذا ما اكد عليه سيبويه.(سيبويه،٣/١٨٣:د.ت)

٦- النفي :

يخرج الاستفهام من الغرض الحقيقي الى المجازي ليؤدي معنى النفي "فالنفي الاستفهامي يحمل الذهن على التفكير والمشاعر على ان نتجاوب مع النص حيث لا يكون صريحا وانما يفهم ضمنا".(موفاري،٣٨: ٢٠١٢)

وفي وصية ام الامام سفيان الثوري لابنها تحليلا واضحا لما ورد فيها من وجود استفهام جاء بمعنى النفي، من خلال قولها "يا بني! اذا كتبت عشرة احاديث فانظر هل ترى في نفسك زيادة في مشيك وحلمك و وقارك؟ فإن لم تر ذلك فاعلم انه لا يضرك ولا ينفعك".(خلف،١٣٢،د.ت)

فكانت امه هي العون والسند له والمحفز الأساسي الذي ينير طريقه في طلب العلم، عملت بالغزل حتى تعين وتقدم نفقة الكتب والتعلم لابنها وهي السبب والدافع لصنعه، فقد كلل الله تعالى مجهودها واخلاصها في تربية ابنها وتنشئته تنشئة علمية سلمية، حتى تبوأ هذه المكانة العلمية واصبح إماما لأهل الحديث في زمانه.

ورسمت هذه الوصية بأسلوب التودد والتعليل؛ فالتودد من خلال قوله (يا بني) وهو للتقرب من الموصي باستخدام ياء النداء(يا بني) والتعليل من خلال ما بينه نص الوصية (فإن لم تر ذلك؟) اي بمعنى (فإن لم ترى زيادة في مشيك وحلمك...فاعلم ان ذلك لا يضر بك ولا ينفع لك) وعندما كان السؤال عن نسبة سيره ومدى تحقيق حلمه، فإن الجواب عنه كان بصيغة النفي من خلال قولها (فإن لم تر ذلك فاعلم انه لا يضرك ولا ينفعك) نتلمس من خلاله بأن الاستفهام مجازي جاء لغرض تأدية معنى النفي.

المبحث الثاني

اسماء الاستفهام في وصايا الاباء الى الابناء

للاستفهام أسماء كثيرة تلخص معنى الاستفهام الذي تدخل من اجله على الجملة.(سلوم،٨٨: ١٩٨٣)

ولا يختلف احدا على الدور الذي تقدمه اللغة في ترجمة الافكار لكونها انعكاسا للجانب العلمي في الحياة، فالاستفهام من أهم الأساليب التي تحرك مشاعر المستمع، ويحرص الكثير على توفرها في أعمالهم حتى لا تكون على وتيرة واحدة، فتفقد تأثيرها.

"وجميع أسماء الاستفهام فإنها لطلب التصور لا غير وأعم من الجميع (الهمزة) فإنها مشتركة بين الطلبين".(الانصاري١/٤٢٣: ١٩٨٧)

اي بمعنى؛ انها تشترك في التصور والتصديق.

يكون الاستفهام بالمعنى الأساسي الذي يمثل السؤال او يستفهم عنه والذي وضعت من أجله الاحرف او الاسماء التي وضعت وفق ظروف ومحددات لكل منها معنى خاص.(الاصفهاني،١/٧٩٧-٧٩٨: ١٩٩٠)

ولم يكن في الاستفهام أدوات خاصة بالاسم وأدوات خاصة بالفعل إلا (أي) فإنها انفردت بالأسماء، ولقد ورد في أساليب العربية كثير من الجمل التي يتحقق فيها الاستفهام دون ذكر أداة، وأدوات الاستفهام يخضع استعمالها لأنظمة نحوية حددتها كتب النحو؛ فإن عدم معرفتها يؤدي إلى الوقوع في الخطأ عند استعمالها، أو عند الإجابة عن بعض الأسئلة التي تطرح.

وهي في العربية إحدى عشرة أداة وتنقسم إلى قسمين هما الحروف المتمثلة بـــ الهمزة و هل، و الأسماء التي يكون قسم منها مبني وهي كل من (ما، من، متى، أيان، كم، أين، أنى، كيف) والقسم الآخر معرب ويتمثل بـــ(أي) .(عتيق،٧٠: ٢٠٠٩. جمعة، ١٧٩-١٨٢: ٢٠١٣)

يذكر الجرجاني ينبغي عليك أن تعلم أن الأسماء إذا حصل بينها وبين الحرف مشابهة لم يجب بناؤها .وانما يجوز ذلك لأنه يصح أن لا يعتد بالمشابهة ويترك على الأهل .ألا ترى أن (أيا) فيه معنى الاستفهام. كما إن (كيف) كذلك وهو معرب مع ذلك فينبغي أن يفصل بين الجواز والوجوب.(الجرجاني،١/١٣١: ١٩٨٢)

"وتستعمل للتصوّر فقط... وربما يحدد فعل التصور؛ ويوضح بالإجابة حين يعين المسؤول عنه".(جمعة،١٧٩: ٢٠١٣)

ومن اسماء الاستفهام في وصايا الاباء الى الابناء ما يلي:

اولاً: ما:

يستفهم بها لغير العاقل؛ ويطلب بها السؤال عن معرفة حقيقة الشيء المستفهم عنه أو شرحه، ومن معرفة حقيقة الشيء كوصية انس بن مالك لبنيه "يا بَنِيَ! اياكم والسَفْلة. قالوا: وما السفلة؟ قال: الذي لا يخاف الله".(خلف،٥٧،د.ت)

وهو احد خدمة رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) ومن رواة الحديث وكان خادما امينا للرسول ولخدمته الاثر البليغ في نقل صفات واخلاق النبي الاعظم للمسلمين.

ويقصد بلفظة (السَفِلَة) ضعفاء النفوس الذين يتلبسون بغطاء الدين تحقيقا لرغباتهم الدنيوية، وجاء في معنى السفلة وجوه عديدة؛ منها الشخص الذي لا يبالي بما قال ولا ما قيل فيه، وفي معنى اخر هو من لم يسره الاحسان ولم تسوؤه السيئة، وهو الذي يدعي الامامة وهو بعيد عنها وليس من اهلها فمن

اجتمع فيه هذه الاوصاف او بعض منها وجب اجتناب مخالطته، وفي الحديث "إياك ومخالطة السِّفْلَةُ فأنه لا يئول الى الخير" بكسر السين او فتحها او سكون الفاء او كسرها (السِفْلة- السَفْلة) ومعناها الساقط من الناس، وجاءت على وجوه متعددة منها :أن السِّفْلَةَ هو الذي لا يبال بما قال ولا ما قيل له، وأن السِّفْلَةَ من يضرب بالطنبور. وأن السِّفْلَةَ من لم يسره الإحسان ولم تسوؤه الإساءة، والسِّفْلَةُ : من ادعى الإمامة وليس لها بأهل، فمن اجتمع فيه بعضها أو جميعها وجب اجتناب مخالطته.(العاملي ،١٧/ ٤١٨: ١٤١٤هـ. الطريحي،٥/ ٢٩٦-٢٩٧:١٩٧٠)

واستعمال (ما) هنا لم يكن فقط للدلالة على غير العاقل؛ بل أبرزت معنى المباينة الدالة على الإبداع، فهي توحي بالزجر والإنذار، واعرابها في محل رفع مبتدأ.

وإذا ركبت (ما) مع (ذا) لا تحذف ألفها، وتكون أداة متكاملة، كلها اسم جنس بمعنى شيء، كوصية عروة بن الزبير لبنيه "يا بَنِيِّ ! إن أزهد الناس في عالم أهله، فهلموا فاطلبوا العلم؛ فإن تكونوا صغار قوم لا يُحتاج إليكم، فعسى أن تكونوا كبار قوم آخرين لا يُستغنى عنكم. واسَوْءَتا ! ماذا أقبح من شيخ جاهل ؟!".(خلف،٨٠:د.ت)

فكان يجمع بنيه ويسرد عليهم وصايا بطريقة تحمل جملة من النصح والوعظ والحث على طلب العلم واراد ان يبين ان الانسان لم يخلق عالما وعليه ان يسعى لطلب المعرفة حتى يصبح عنصر فاعل في مجتمعه وبين لهم ان

"الجاهل صغير وإن كان شيخا، والعالم كبير وإن كان حدثا".(خلف،٨٠:د.ت)فتعرب (ماذا) حسب موقعها من الجملة.

وقد ورد اسم الاستفهام (ما) في كثير من وصايا الاباء؛ منها في وصية عبدالملك بن مروان لابنه وولي عهده الوليد قال فيها "يا بني، اعلم انه ليس بين السلطان وبين ان يملك الرعية او تملكه الا حرفان: حزم وتوازن. (وصايا الاباء الى الابناء: ١٧٣- ٨٥- ١٣٨)، (عيون الاخبار :٢/ ٣٧٩.)

قال له الوليد: يا أبت ما السياسة ؟

قال : هيبة الخاصة مع صدق مودتها، واقتياد قلوب العامة بالأنصاف لها، واحتمال هفوات الصنائع".(شاكر،١٣٣: ١٤٢١-٢٠٠٠)

اراد ان يبين في وصيته حجم المسؤولية التي ستقع على عاتق ابنه بعد وفاته ولنه ملزم بتنفيذ الوصية وحثه على اظهار الشجاعة والبطولة والقدرة على تحمل المسؤولية واحتواء الناس عن طريق البيان السياسي الذي يلقيه حال تسلمه السلطة بعد ابيه، ولا يتهاون مع الذين يخرجون عن بيعته وابداء الطاعة والولاية اليه، ودارت الوصية بصيغة استفهامية واضحة تمثلت بوجود أسم الاستفهام (ما) والذي يعرب مبتدأ لكونه جاء بعد اسم معرفة.

وتنتج الوصايا عادة من مادة واقعية مستمدة من الظروف التي احاطت بالشخص الموصي واثرت به، ويحاول بدوره رسمها لأبنائه بطريقة فنية متسلسلة ولأن "الواقع يتضمن فعلاً وكلاماً وأحاديث، والعالم التخيلي المبتدع يقوم بدوره على اجتماعهما معا".(سويدان،١٩/ ٢٠٩-٢٢٨: ١٩٩٧)

ثانياً: مَنْ:

اسم استفهام مبني على السكون، في محل رفع او نصب او جر حسب موقعه في الجملة؛ فهي اسم يستعمل للعاقل غالبا ويستفسر به عن الجنس.(جمعة،١٨٠: ٢٠١٣)

وردت في مواضع كثيرة من وصايا الاباء منها وصية عمر بن الخطاب لابنه "أما بعد: فإنه مَنْ اتقى الله وَقَاه، ومَنْ توكل عليه كفاه، ومَنْ شكره زاده، ومَنْ أقرضه جَزَاه. فاجعل التقوى جِلاءَ بصرك، وعِمَادَ ظهرك، فإنه لا عمل لمن لا نِيَّة له، ولا أَجْرَ لمن لا حسنة له، ولا خير لمن لا خشية له، ولا جديد لمن لا خَلَقَ له".(جمعة،٤٠: ٢٠١٣)

كتب الى ابنه هذه الوصية والتي تمثلت بأسلوب استفهامي واضح بين الطرفين من خلال وجود (من) الاستفهامية والتي كما ذكرنا تعرب حسب موقعها من الجملة وألزم ابنه ببعض النصح التي تجعله اكثر حذرا واتزانا وموعظة في مجتمعه الذي كان يسوده السأم والرياء فوجه له وصية حثه فيها على الابتعاد عن الغيبة وان يحتفظ بسر اخيه المسلم ان ائتمنه على سره وان يكون من خيرة المجتمع.

نستنتج من ذلك إن للوصايا ارتباطا وثيقا بالواقع الاجتماعي لما يجسده الموصي ويتركه في نفوس ابنائه، وما تحمله تلك النصوص من معطيات تاريخية واجتماعية.(كرستيفيا، ٢٢: ١٩٩٧) تتمثل بالمشاهد والمواقف المختلفة الي أثرت في نفس الموصي.

ومنه ما جاء في وصية الامام زين العابدين لابنه محمد الباقر(عليهما السلام) قال فيها "لا تصحبن خمسة، ولا تحادثهم، ولا ترافقهم في طريق . قلت: جُعِلتُ فداك يا أبت ! مَن هؤلاء الخمسة ؟

قال: لا تصحبن فاسقًا ؛ فإنه بائعك بأكلة فما دونها.

قلت: يا أبت ! وما دونها ؟!

قال: يطمع فيها ثم لا ينالها.

قلت: يا أبت ! ومَن الثاني ؟

قال: لا تصحبن البخيل؛ فإنه يقطع بك في ماله أحوج ما كنت إليه.

قلت: يا أبت ! ومن الثالث؟

قال: لا تصحبن كذابًا؛ فإنه بمنزلة السراب، يبعد منك القريب، ويقرب منك البعيد. قلت: يا أبت ! ومَن الرابع؟

قال: لا تصحبن أحمقَ؛ فإنه يريد أن ينفعك فيضرك.

قلت: يا أبت ! ومَن الخامس؟

قال: لا تصحبن قاطع رحم؛ فإني وجدته ملعونًا في كتاب الله في ثلاثة مواضعَ".(شاكر،٧٠: هـ١٤٢١-٢٠٠٠م)

نسجت بطريقة الحوارية مبنية على محور استفهامي متمثل باسم الاستفهام (من) الذي عن طريقه اراد معرفة من هم الخمسة الذي امره بالابتعاد عنهم، وحملت هذه الوصية أثر اجتماعي واضح لكون الامام(عليه السلام) هنا عاصر مجتمعه فترة من الزمن وتعلم ما يروق لذلك المجتمع من احداث وتطلع لما يناسبه من طريقة حوارية، فأورد النصح لولده حتى لا يضيع وقته ومكانته

في امور قد لا تنفع افراد المجتمع بشيء فمهما كانت عباراته قصيرة وملزمة بالبلاغة مهما كانت انفع وأدق.

ثالثاً: كيف:

اسم يراد به السؤال عن الحال سواء وقع اسما صريحا يخبر به او وقع فضلة.(جمعة، ١٨١ :٢٠١٣)

ويؤكد سيبويه ان (كيف) يستفهم بها عن الحال من خلال قوله "فمعنى أين في: أي مكان، وكيف: على أية حالة، وهذا لا يكون مبدوءا به قبل الاسم؛ لأنها من حروف الاستفهام، فشبهت بهل وألف الاستفهام، لأنهن يستغنين عن الألف، ولا يكن كذا الا استفهاما".(سيبويه، ١٢٨/٢:د.ت)

ويتجسد هذا النوع من الاستفهام في وصية نبي الله لقمان (عليه السلام) لابنه "يا بني! ارج الله رجاء لا تأمن فيه مكره، وخف الله مخافة لا تيأس فيها من رحمته.

فقال. يا أبت! وكيف استطيع ذلك وانما لي قلب واحد؟! "

قال "يا بني! ان المؤمن لذو قلبين: قلب يرجو به، وقلب يخاف به".(خلف، ٣٨:د.ت)

بينت لنا هذه الوصية جانبا مهما واسلوبا رائعا في المسائل الاخلاقية والاجتماعية والدينية المهمة كيف لا وهي صادرة من انسان حكيم، فقد كانت اولى وصاياه (عليه السلام) في مسألة التوحيد ومحاربة الشرك وهما اساس الحركة الصحيحة والبناءة، فوصف الحال هنا ثابت في الاستفهام بـ (كيف) التي هي في الاصل وكما اكد كثير من البلاغيين انها تدل على الحال، وهو

يدل هنا على ان الرجاء والخوف موجود في ذاته مما يعكس صورة جمالية في بيان ذلك.

وفي وصية زيد بن اسلم لابنه قال "أي بني، كيف تعجبك نفسك وأنت لا تشاء أن ترى مِن عباد الله مَن هو خير منك إلا رأيته؟! يا بني، لا تَرَ أنك خيرٌ مِن أحد يقول: "لا إله إلا الله" حتى تدخلَ الجنة ويدخلَ النار، فإذا دخلت الجنة ودخل النار؛ تبين لك أنك خير منه".(خلف،١٢٢:د.ت) بدأ الموصي وصيته بأسلوب طلبي تمثل بالنداء القريب الذي يكون للتحبب والاستفهام هنا بـ (كيف) الذي ورد في محل نصب حال لكون ما بعدها فعل تام.

الخاتمة:

بناء على البحث الذي بحثناه نستخلص؛ بأن العرب قبل الاسلام وبعده فن الوصية بمختلف انواعها والوانها وأبدعوا فيها إبداعا تجلى في قوالب أدبية متنوعة ما بين الشعر والنثر، ولم يبرع فيه الرجال دون النساء؛ بل اشترك فيه الجميع وتنوعت المناسبات التي تحدد أشكال هذه الوصية، منها ما يتعلق بالتشريع الإسلامي، فأضحى للوصية باب من أبواب الفقه على مذاهبه كلها يحدد شروطها وأشكالها، كما أضحت جزءا من التراث الثقافي والأدبي للحضارة العربية.

وكذلك لدى الأمم الاخرى قبل مجيء الإسلام امثال الرومانيين واليونانيين والفرس وقدماء المصريين وعرب الجاهلية واليهود في التشريع القديم والجديد، ولكنها كانت تختلف عند هذه الأمم باختلاف فهمهم للمال

والوصية والميراث و الورثة، لكنهم يتفقون على حرية مالك المال، فإن صاحب المال يعمل بمقتضى الرغبة ولم تكن مقيدة بشروط معينة.

لذا فقد أجاز القدماء المصريين بأن تكون الوصية بكل المال ولأي شخص إلا أنهم اشترطوا فيها بأن تكتب بخط اليد وتنص عندهم على أنها صدرت أثناء حياة الموصي حال صحته ولا بد لتمامها عندهم أن تكون أمام شهود وأن تكون صيغة إنشائها منسوبة إلى الإله الذي يعبدونه لا إلى شخص الموصي.

وكان الرومانيون أول الأمر يشترطون عمل الوصية على شكل بيع صوري للميراث ثم اشترطوا بعد ذلك تحريرها في مجلس واحد ويحضره سبعة شهود يحضرون جميعًا المجلس.

والاستفهام الذي يمثل أحد أساليب الإنشاء الطلبي وهو من الابواب المهمة للدراسة البلاغية، وله عدة أدوات وهذه الأدوات تدخل على الجملة التي تتكون من عدة عناصر يصلح كل واحد منها أن يكون مسؤولا؛ كالمسند إليه والمسند، والمفعول والحال والظرف والجار والمجرور وما شابه ذلك، لأن كل هذه الالفاظ داخلة في هيأة المعنى وتحديد صورته.

فتوزعت اداوته بين مختلف الوصايا ومنها ما كان حقيقي والاخر مجازي؛ فالمتكلم الذي يكون لديه شعور قوي بإثبات وقوع الشيء يكون استفهامه حقيقي بحرف الاستفهام (الهمزة) واما اذا كان لا يمتلك شعور الإثبات وليس لديه اي ترجيح بين أن يقع الأمر أو لم يقع ، ففي هذا المقام ينبغي على المتكلم أن يستخدم هل في كلامه.

المصادر والمراجع

١. اساليب النفي في القران الكريم-سورة غافر انموذجا، رسالة ماجستير، الباحث:عبد الرزاق موفاري، اشراف: الاستاذ رابح العربي، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية، جتمعة العقيد أكلي محند والحاج- البويرة، معهد الآداب واللغات، قسم اللغة والادب العربي، ٢٠١١-٢٠١٢م.

٢. اساليب بلاغية(الفصاحة- البلاغة- المعاني) ،د. احمد مطلوب، ط١، وكالة المطبوعات للنشر، الكويت، ساعدت جامعة بغداد على نشره، ١٩٧٩- ١٩٨٠م.

٣. اغراض الاستفهام ب(هل) في الذكر الحكيم- دراسة تحليلية بلاغية، رسالة ماجستير، الباحث : اقصى محمد نووي، اشراف: د. رشدي خالد، د. عمرة قاسم، الدراسات العليا بجامعة علاء الدين الاسلامية الحكومية – مكاسر،٢٠١٩م

٤. الامام الصادق من المهد الى اللحد، محمد كاظم القزويني، ط١، دار الانصار للطباعة والنشر، قم المقدسة، ٢٠٠٨م.

٥. البلاغة فنونها وافنانها- علم المعاني، د. فضل حسن عباس، ط٤، دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع، كلية الشريعة- الجامعة الاردنية، الاردن، ١٩٩٧م.

٦. التعريفات، السيد علي بن محمد بن زين الشريف علي الجرجاني(ت٨١٦هـ)، تحقيق: محمد عبدالرحمن المرعشلي، د.ط، دار النفائس، بيروت، ٢٠٠٣م.

٧. تفصيل وسائل الشيعة الى تحصيل مسائل الشريعة، الشيخ محمد بن الحسن الحر العاملي(ت١١٠٤هـ) ، د.ط، مؤسسة آل البيت لأحياء التراث، ، قم، سنة ١٤١٤هـ . مجمع البحرين، فخر الدين الطريحي النجفي(ت ١٠٨٥هـ)، تصحيح: السيد الفقيه شهاب الدين النجفي، د.ط، كتابفروشى بوزرجمهرى مصطفوى للنشر، طهران،١٩٧٠م.

٨. جماليات الحوارية في الرواية المغاربية (رسالة دكتوراه في الادب المعاصر) ،الباحث سليمان قوراري، اشراف: د. لحسن كرومي، جامعة مهران ــ كلية الآداب واللغات والفنون، ٢٠١٠-٢٠١١م.

٩. جمالية الخبر والانشاء، إ.د. حسين جمعة، د.ط، دار مؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع، سوريا- دمشق،٢٠١٣م.

١٠. الحوار في الرواية، سامي سويدان، د.ط، معهد الإنماء العربي للنشر، لبنان، ١٩٩٨م.

١١. الخصائص، ابي الفتح عثمان بن جني(ت٣٩٢هـ)، تحقيق :د. عبد الحميد هنداوي، د.ط، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، د.ت.

١٢. دلالات التراكيب، د. محمد محمد دلالات التراكيب- دراسة بلاغية، د. محمد محمد ابو موسى، ط٢، مكتبة وهبة للنشر ، القاهرة،١٩٨٧م.

١٣. علم المعاني: د. عبدالعزيز عتيق، ط١، دار النهضة العربية للنشر، بيروت- لبنان ،٢٠٠٩م.

١٤. علوم البلاغة البديع و البيان والمعاني، محمد أحمد قاسم ومحي الدين ديب، ط ١، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس ، لبنان ، ٢٠٠٣م.

١٥. الكتاب، عمرو بن عثمان بن قنبر سيبويه(ت١٨٠هـ) ، تحقيق: عبد السلام هارون، ط١، دار الجيل ، بيروت–لبنان، د.ت.

١٦. الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، أبى القاسم محمود بن عمرو بن أحمد جار الله الزمخشري الخوارزمي(ت٥٣٨هـ)، ط٣، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٤٠٧ هـ

١٧. مدخل الى البلاغة العربية، يوسف مسلم ابو العدوس، ط١، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٧م.

١٨. مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، الامام أبى محمد عبد الله جمال الدين أبو محمد عبد الله بن يوسف بن هشام الأنصاري(ت٧٦١هـ)، ط٦، دار الفكر للنشر، دمشق، د.ت.

١٩. مفتاح العلوم، ابو يعقوب يوسف بن ابي بكر السكاكي الخوارزمي الحنفي أبو يعقوب (ت٦٢٦هـ) ،تحقيق: د. عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، ط١، بيروت– لبنان، سنة ٢٠٠٠م.

٢٠. مفتاح العلوم، مفتاح العلوم، أبو يعقوب بن أبي بكر محمد بن علي السكاكي الخوارزمي الحنفي أبو يعقوب (ت٦٢٦هـ) تعليق: نعيم زرزور، ط٢، دار الكتب العلمية، بيروت– لبنان، ١٩٨٧م.

٢١. المفصل في علوم البلاغة العربية، عيسى علي العاكوب،ط١، دار العلم للنشر والتوزيع، جامعة حلب – سوريا، جامعة الإمارات العربية المتحدة،١٩٩٦م.

٢٢.مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ت ٣٩٥هـ) تحقيق: عبد السلام محمد هارون، د.ط، دار الفكر للطباعة والتوزيع والنشر، ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م.

٢٣.المقتصد في شرح الايضاح، ، بو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني (ت٤٧١هـ)، تحقيق: د. كاظم بحر المرجان، د.ط، دار الرشيد للنشر - وزارة الثقافة والإعلام - الجمهورية العراقية، ١٩٨٢م.

٢٤.المقتضب، ابي العباس محمد بن يزيد المبرد(ت٢٨٥هـ)، تحقيق: محمد عبد الخالق عظيمة، د.ط، القاهرة، ١٣٨٦هـ.

٢٥.من بلاغة النظم العربي - دراسة تحليلية لمسائل علم المعاني، د. عبد العزيز عبد المعطي عرفة، ط٢، عالم الكتب للنشر، بيروت، ١٤٠٥هـ-١٩٨٤م.

٢٦.المنتخب من وصايا الاباء للأبناء ، وائل بن حافظ بن خلف، ط١، شبكة الالوكة، ٢٠٠٩م.

٢٧. وصية الامام علي الى ولده الامام الحسن(عليهما السلام)- دراسة صرفية نحوية، د. جعفر علي عاشور، جامعة اهل البيت بوابة البحوث، جمهورية العراق-وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،العدد١٦.

الامومة وتحديات التربية في الوضع الراهن

أ.م. د. عذراء اسماعيل زيدان

مديرة مركز دراسات المرأة

dr.athraaesmail2020@gmail.com

المستخلص:-

وفي ضوء متغيرات العصر الحديث أُملِيت علينا تحديات و ثقافاتٌ وأفكار قد تؤثر على تربية أفراد الأسرة ، وذلك يؤثر بالسلب على وحدة بناء المجتمع، ومن ثم في مدى ترابط الأجيال وإدراكهم لطبيعة ثقافتهم الأصلية مما يوهن ويضعف الأسرة أصلا والمجتمع كنتيجة لذلك.

تأتي مشكلة البحث في التسأل الاتي :

هل للمرأة دور في التربية الاسرة امام التحديات الراهنة ؟

ولكي نجد جوابًا عن هذا السؤال يجب أن نبحث أولا عن دور المرأة في الأسرة وثانيا تأثيرها على الابناء ،.

تمثل هدف البحث: التعرف على دور المرأة (الام) في تربية الابناء . ماهي التحديات الراهنة التي تواجه الاسرة في تربية الابناء .

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي للبحث، وجاءت التوصيات:-و منها

اعداد البرامج التعليمية في التربية والتعليم فيما يخص إعداد المرأة إعداداً فعلياً لأداء دورها الوظيفي امام تحديات وثقافات طارئة على المجتمع .

وجود مراكز لأبحاث الطفولة والناشئة تكون غايتها بحث أفضل السبل لوضع منهجية تربوية قائمة على أصول تربوية قادرة على مواجهة التحديات المتصاعدة للحياة العصرية.

الكلمات المفتاحية/ الامومة ،التربية ، الوضع الراهن

Motherhood and the challenges of education in the current situation

Dr. athraaIsmail Zidan

Director of the Center for Women's Studiesmo

Abstract-:

In light of the changes of the modern era, we have been dictated to challenges, cultures and ideas that may affect the upbringing of family members, and this negatively affects the unity of the community building, and then the extent of the interdependence of generations and their awareness of the nature of their original culture, which weakens and weakens the family originally and society as a result.

The research problem comes in the following question:

Do women have a role in family education in front of the current challenges?

In order to find an answer to this question, we must first look at the role of women in the family, and secondly, their impact on children.

represent The aim of the research: to identify the role of women (the mother) in raising children. What are the current challenges facing the family in raising children

The researcher followed the descriptive approach to the research, and the recommendations came :

Preparing educational programs in education regarding the actual preparation of women to perform their functional role in the face of urgent challenges and cultures on society.

Existence of child and adolescent research centers whose objective is to explore the best ways to develop an educational methodology based on educational principles capable of facing the escalating challenges of modern life.

Keywords: motherhood, education, the current situation

المبحث الاول

مشكلة البحث:-

وفي ضوء متغيرات العصر الحديث أُملِيت علينا تحديات و ثقافاتٌ وأفكار قد تؤثر على تربية أفراد الأسرة ، وذلك يؤثر بالسلب على وحدة بناء المجتمع، ومن ثم في مدى ترابط الأجيال وإدراكهم لطبيعة ثقافتهم الأصلية مما يوهن ويضعف الأسرة أصلا والمجتمع كنتيجة لذلك.

ومن هنا حددت مشكلة البحث الحالي في التساؤل الاتي :

هل للمرأة دور في التربية الاسرة امام التحديات الراهنة ؟

ولكي نجد جوابًا عن هذا السؤال يجب أن نبحث أولا عن دور المرأة في الأسرة وثانيا تأثيرها على الاب .

اهمية البحث:- تأتي اهمية البحث والحاجة اليه :-

الأسرة هي النواة الصلبة للمجتمع الإنساني كله ، وإن خيرها يتعداها لا إلى المسلمين فحسب بل إلى الإنسانية كلها .

ويرجع اضطراب نظام الأسرة في واقعنا المعاصر إلى الانقلاب الكبير الذي ساد المعايير، والاختلال الذي أصاب المفاهيم. فبينما كان يسود في الأسرة الحقة أنَّ الدين والأخلاق والتقاليد العريقة هي التي توجه سلوك الأسرة الملتزمة تصبح أشكال الموضة وقوانين النظام الدولي الجديد وألوان التقليعات وأنماط التفكير المنحرف الوافد من الغرب ومن سوء التربية الأسرية هي المتحكمة في الأسرة اليوم.

لا يعرف التاريخ ديناً ولا نظاماً كرَّم المرأة بحسبانها أماً وأعلى مكانتها كالإسلام. لقد أكَّد الوصية بها وجعلها تالية للوصية بتوحيد الله تعالى وعبادته، برها من أصول الفضائل. وهذا ما يقرره القرآن ويكرره في أكثر من سورة ليثبته في أذهان الأبناء ونفوسهم كما في قوله تعالى ﴿ وَوَصَّيْنَا ٱلْإِنسَٰنَ بِوَٰلِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُۥ وَهْنًا عَلَىٰ وَهْنٍ وَفِصَٰلُهُۥ فِى عَامَيْنِ أَنِ ٱشْكُرْ لِى وَلِوَٰلِدَيْكَ إِلَىَّ ٱلْمَصِيرُ ﴿١٤﴾ ﴾ سورة لقمان، الآية (١٤)

بعد تكوين الأسرة يعد إيذاناً ببدء نوع مختلف من الحياة يتطلب من طرفي الأسرة استعدادًا خاصًّا، فالزوج يبدأ تلقي مسؤولية رعاية الأسرة وتوفير سبل العيش والحياة فضلا عن الثغر الذي أمره الله أن يقوم بحراسته من خلال فرض الكفاية الذي يقوم به خلال عمله. أما الزوجة(المرأة) فتبدأ في تلقي

عمل جديد، وهو رعاية أركان الأسرة، وتدعيم جوانبها، والعمل على تدريب جيل جديد لتقدمه إلى المجتمع قادرًا على مواجهة متغيرات العصر مع الحفاظ على ثوابت وأصول دينه ومبادئه.(عبد الرزاق محمود:ب،ت:ص٦٣) (Abdul Razzaq Mahmoud: B, T: p.63)

ولكي يقوم كلٌّ بعمله لابد من توافر أدوات ذلك، ونخص بالذكر المرأة ، فتدعيم أركان الأسرة يتطلب مهارات كثيرة في الحياة؛ فالمرأة الناجحة هي القادرة على حفظ التوازن النفسي لأفراد الأسرة من جانب بالإضافة إلى مساعدتهم على أداء أعمالهم واكتساب المهارات اللازمة من جانب آخر لتبدأ حلقة مجتمعية جديدة متمثلة في نشاء هذه الأسرة. وهي بذلك تؤدي عملاً مركبًا أشبه ما يكون بعمليات البناء؛ فهي من خلال حفظ التوازن النفسي لأفراد الأسرة تقوم بتدعيم أساس البناء ليصير قادرًا على حمل أعباء أكثر،

هذا يُظهر مدى أهمية المرأة في بناء الأسرة، وصعوبته أيضًا، وهو ما يملي على أفراد الأسرة –ولا أخص المرأة بالذِّكْر– أن يدركوا احتياجات هذا الأمر والأخذ بأسباب تحقيقها حتى لا يختل ميزان الأسرة ومن ثم ينهار المجتمع.

أهداف البحث:– تتجلى اهداف البحث الحالي بما يأتي.

التعرف على دور الاسرة في تربية الابناء .

ماهي التحديات الراهنة التي تواجه الاسرة في تربية الابناء.

المبحث الثاني

(الخلفية النظرية)

الخصـــــائص الرئيسية والاساسية للأسرة:

هنالك العديد من الخصائص الرئيسية والضرورية للآسرة ندرجها في النقاط التالية

أ-الأسرة هي ذات وجود عالمي، فقد وجدت في جميع المجتمعات، وفي كل مراحل النمو الاجتماعي، لهذا هي أكثر الظواهر الاجتماعية عموما وانتشارا، وهي أساس الاستقرار في الحياة الاجتماعية .

ب- تبنى الأسرة على أوضاع ومصطلحات يقرها المجتمع، فهي ليست من صنع الفرد، ولا هي خاضعة في تطورها لما يريده القادة والمشرعون أو يرتضيه لها منطق العقل الفردي، انما تنبعث من تلقاء نفسها عن العقل الجمعي واتجاهاته، وتخلقها طبيعة الاجتماع وظروف الحياة، وتتطور وفق قواعد ثابتة لا يمكن الأفراد سبيلا إلى تغييرها أو تعديلها ما تقضي به (القصير : ١٩٩٩، ص٦١). (Kaiser: 1999, p61)

ج- ان الأسرة النواة والبذرة الرئيسية الأولى لتكوين المجتمعات وهي الجماعة الإنسانية الأولى التي يتعامل معها الطفل، ويعيش فيها السنوات الأولى من عمره، والأسرة هي البيئة الاجتماعية الأولى التي بدأ فيها الطفل يتعرف

على نفسه، وعلى الآخرين، ويعرف ما يجب القيام به، ويتلقى فيها الثواب والعقاب (القصير: ١٩٩٩، ص ٦٢). (Kaiser: 1999, p. 62)

ت- تكون الأسرة اما دائمة ومؤقتة في الوقت نفسه، فهي دائمة من حيث كونها نظاما موجودا في كل مجتمع إنساني، وفي كل زمان ومكان، وهي مؤقتة لأنها لا تبقى إذا كنا نشير إلى أسرة معينة، بل إنها تبلغ درجة معينة من النمو في الزمن الذي تواجدت به، ثم تنحل ، وتنتهي بموت الزوجين، وزواج الأبناء، وتحل محلها أسر أخرى من السلالة عينها (القصير: ١٩٩٩ ،ص٦٤).(Kaiser: 1999, p. 64)

ث- الأسرة تجمع اجتماعي دائم يتكون من أشخاص تربطهم رابطة تاريخية ومصير مشترك ثابت وتربطهم ببعض صلة القرابة الزواج، والدم، والتبني.

ح - الأسرة بوصفها نظاما للتفاعل الاجتماعي تؤثر وتتأثر بالمعايير والقيم والعادات الاجتماعية والثقافية داخل المجتمع، وبالتالي يشترك أعضاء العائلة في ثقافة واحدة (الكندري:١٩٩٢، ص٢٥).(Al-Kandari: 1992, p. 25)

خ - تعد الأسرة الجماعة المرجعية وجماعة التوجيه والتأثير التي تحدد تصرفات أفرادها وتشكل حياتهم، فهي مصدر العادات والعرف والتقاليد وقواعد السلوك للمجتمع الذي تظهر به (عفيفي:٢٠١١ ،ص ٦٢). Afifi: 2011, (p.62)

ج- عادة ينتظم أفرادها في مكان واحد للمعيشة، ويكون بيتا واحدا، فالمكان المستقل للأسرة شرط لوجودها وتوحدها وتجمعها .

س- تتميز الأسرة بأنها عامة ومنتشرة في سائر أنحاء المجتمع ومتكررة على مدار الزمن، وهي بهذا المعنى يمكن دراستها دراسة احصائية والتعبير عنها بالصور الكمية والمعادلات الرياضية والرسوم البيانية (عفيفي: ٢٠١١، ص ٦٧).(Afifi: 2011, p67)

المكونات المعاصرة لقيام الأســـــــــــــــرة:-

كانت الأسرة في عهد سابقا تتولى جميع شؤون الحياة الاجتماعية، منها ما تعلق بالمجال الاقتصادي والتربوي والخلقي والديني والقضائي، إلا أن مع التطور الذي عرفته البشرية، فقد فقدت الأسرة الكثير من مكوناتها ولهذا يؤكد وليام أجبرن william Ogburn "أن مأساة الأسرة الحديثة تكمن في فقدانها لأغلب الوظائف التي كانت تقوم بها" (الخولي: ١٩٩٨، ص ٥٧)،(Al-Khouli 1998, p.57)

حيث أنه في السياق التاريخي لبناء المجتمعات وضمن صيرورة التطور التكنولوجي أضاف مجموعة من التكوينات والنظم الاجتماعية التي أخذت أدوارا مختلفة كانت تاريخيا تقوم بها الأسرة، فظهور مؤسسات الخدمات، والمؤسسات التعليمية، ومؤسسات الرعاية مثل الحضانة والرياض، وظهور مؤسسات الدولة المختلفة، كل هذه النظم الحديثة ضيقت حجم صلاحيات الأسرة

حيث اقتصرت وظائف الأسرة المعاصرة على أربعة وظائف رئيسية (ابو مصلح: ٢٠١١ ،ص١٧). (Abu Musleh: 2011, p.17) .

أ-المكونات الوظيفية النفسية والعاطفية:

ويشير وول إلى أن أهم مكونات وظيفية تقدمها الأسرة لأبنائها هي تزويدهم بالإحساس بالأمن والقبول في الأسرة (سلامة :٢٠٠٧، ص ٤٧) (٤٧ Safety: 2007, p.)

توفر الام لأبنائها مظاهر الحب والعطف والاهتمام والرعاية والاستقرار والأمن والحماية مما يساعد على نضجهم النفسي، وقد تبين بصورة واضحة أن الكثير من الأمراض الفيزيقية والاضطرابات المرضية التي تصيب الأبناء ترجع إلى الافتقار إلى الحب والدفء والعلاقات العاطفية، وأن قدرا كبيرا من التكامل الانفعالي يتوقف على مبلغ ما يتوفر للأبناء من اشباع لرغباتهم المتعددة (رشوان : ٢٠٠٣، ص ٥٠)(Rashwan: 2003, p٥٠)

تحافظ (الأم)على تقدير الأطفال لذاتهم وتمنحهم الحماية اللازمة للنمو، بشكل نفسي سليم في إطار المجتمع وفق المنظور الاسلامي السليم، وهي تمد الأفراد بالاتجاهات (الانفعالات الايجابية والسلبية نحو العديد من السلوكيات المختلفة، وهي تعمل أيضا على ردف العائلة بالاتجاهات السلمية والصحيحة إزاء المواقف والسلوكيات ،ويتعلم الفرد داخل الأسرة نمط التعامل مع المواقف والظروف والأشياء، ويكون اتجاهاته المختلفة بناء على ما تم تعلمه داخل

الأسرة، وتعمل الام كمرشد نفسي اجتماعي للأبناء ترتقي بهم وتمدهم بالقوة والعقلانية اللازمة لبناء شخصيته مستقلة قادرة على التعامل والمساهمة في المجتمع كشخص وفرد طبيعي ناجح. (ابو مصلح :٢٠١١ ،ص ١٨) (Abu Musleh: 2011, p.18)

ب- **المكونات الوظيفة البيولوجية :**

حافظت الأسرة على المكونات الوظيفة كونها الجسم القانوني والشرعي، وخاصة في المجتمعات العربية الذي يبيح عملية التكاثر في المجتمع وبالتالي المحافظة على النوع البشري، وتعد هذه الوظيفة أساسية في الأسرة كونها تمثل امتدادا واستمرارية للحياة فضلا عن إلى أنها تشكل اشباعا جنسيا غرائزيا بشكل قانوني ومنظم للمرأة والرجل ضمن المعايير والنظم السائدة التي اقرها ديننا الحنيف (عدنان:٢٠١٠ ،ص ١٨).(Adnan: 2010, p18)

والتي تشمل الانجاب والتناسل ،وحفظه من الانقراض، وتختلف هذه الوظيفة باختلاف نوع المجتمع الذي توجد فيه الاسرة وباختلاف نوع الأسرة (سلامة: ٢٠٠٧ ،ص ٤٦).(Safety: 2007, p46)

فالأسرة هي النظام الرسمي، والمجال المشروع اجتماعيا يشبع الفرد رغباته الجنسية بصورة يقرها المجتمع ويقبلها، أي وفق قواعد تمثل في جملتها تنظيمات اجتماعية تتحكم فيها العادات والتقاليد المجتمعية وبناء على تعاليم دستورية الهية. (رشوان ، ٢٠٠٣، ص ٤٦) (Rashwan): 2000, p. 46

ج- **المكونات الوظيفة اقتصادية:**

المقصود بالوظيفة الاقتصادية هي

المقصود، توفير المال الكافي واللازم لاستمرار حياة الأسرة، وتوفير الحياة الكريمة (سلامة، ٢٠٠٧، ص ٤٦).(Safety: 2007, p.46)

بقيت الأسرة على مر العصور المعيل الأساسي للأبناء وحافظت على هذه الوظيفة كونها عصب رئيسى وأساسي عبر التاريخ فالأسرة (الأب والأم وأحيانا الأخ /الأخت الأكبر) دور رئيسي في تمويل الأسرة وسد احتياجاتها المادية، وهي تعمل بجانب هذا على تعزيز سلوك ما ذو نمط اقتصادي داخل المنزل في المستقبل (عدنان: ٢٠١٠ ،ص ١٩).(Adnan: 2010, p.19)

لا تزال الأسرة تشارك بأفرادها في عمليات الانتاج. وقد ترتب على المشاركة أن أصبح الأبناء يشاركون بنصيب كبير في العمل الصناعي، ويسهمون في زيادة دخل الأسرة. وقد ترتب على زيادة دخل الأسرة، وخاصة في البيئات الصناعية، أن أصبح لها دور واضح في استهلاك المنتجات الكثيرة التي تنتجها المصانع بحيث أصبحت الوحدة الاستهلاكية الأساسية في المجتمع. وبعد الثورة الصناعية دخلت المرأة ميدان العمل، وأصبح لها دخل مستقل، وشاركت الرجل في الكسب المادي، ولم يعد الرجل هو المصدر الوحيد للرزق وكسب العيش داخل الاسرة وانما المرأة والتي كان لها الدور مميز في اوقات الحروب والازمات والتي اسهمت بشكل فعال وكبير لتوفير الحصانة

الاقتصادية للآسرة بشكل فعال والابناء لزيادة الدخل العائلي (القصير: ١٩٩٩ ، ص ٧٠-٧١) (Kaiser: 1999, p٧٠-٧١)

د- **المكونات الوظيفة التربوية:**

تمثل الاسرة ولا تزال تعد أقوى سلاح يستخدمه المجتمع في عملية التطبيع الاجتماعي أو التنشئة الاجتماعية socialization، ويمكن وصف هذه العملية بأنها العملية التي تتشكل خلالها معايير الفرد ومهاراته ودوافعه واتجاهاته وسلوكه، لكي تتوافق وتتفق مع تلك التي يعتبرها المجتمع مرغوبة ومستحسنة لدوره الراهن، أو المستقبل في المجتمع(عفيفي:٢٠١١، ص ٩٧-٩٨). Afifi: (2011, pp. 97,98)

وان هذه المكونات الوظيفية من الوظائف الأساسية التي لا يمكن أن يقوم بها أحد سوى الأسرة، حيث أن الوليد البشري يصل إلى هذا العالم في حالة عجز تام، بحيث يستحيل ممارسة حياته ما لم يتولى رعايته والدته أو أمه البديلة لكي تشبع له حاجاته الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية (عفيفي:٢٠١١ ،ص ٢٣). (Afifi: 2011, pp. 23)

وترتبط الأسرة بالتربية ارتباطا وثيقا، فقد كانت الأسرة قديما هي المصدر الوحيد للتربية، وكان كل فرد يكتسب تدريجيا منذ نشأته أساليب السلوك الفردية، للحياة عن طريق الاحتكاك المباشر بالبيئة. ولم تكن التربية حينذاك نشاطا رسميا مقصودا، وإنما كانت تتم في سياق الحياة اليومية. ومع تقدم

أساليب الحياة وأنواع المعرفة أخذ المجتمع ينتزع من الأسرة هذه الوظيفة شيئا فشيئا وينشئ للقيام بها مؤسسات خاصة كدور الحضانة والمدارس. ومع ذلك ،فمازالت الأم عاملا من أهم عوامل التربية فهي المحدد الأول في عمل التنشئة الاجتماعية اذا تعتمد الاسرة بالمرأة التي هي الام المشرف الرئيسي على تربية وتعليم الابناء (رشوان :٢٠٠٥ ، ص١٨٢-١٨٣).(Rashwan: 2005, pp. 182,183) .

المبحث الثالث

النظريات المفسرة للتربية الأسرية:

أ- نظرية التحليل النفسي: Psychoanalytic Theory

رائد وزعيم هذه النظرية هو العالم النفسي الشهير سيجموند فرويد الذي يرى أن جذور التنشئة الاجتماعية عند الفرد تكمن بما يسمى الأنا العلى، الذي يتطور عند الطفل عن طريق تقمصه لدور والده الذي هو من نفس الجنس محاولا حل عقدة أوديب عند الذكر وعقدة إلكترا عند الإناث، وعليه فإن عملية التنشئة الاجتماعية من وجهة نظر التحليل النفسي تتضمن اكتساب الطفل واستدخاله لمعايير والديه وتكوين الأنا الأعلى لديه. ويعتقد أن ذلك يتم عن طريق أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية أبرزها التعزيز القائم على الثواب والعقاب.

فعملية التنشئة الاجتماعية تعمل على تدعيم بعض الأنماط السلوكية المرضي عنها اجتماعيا ،كما تعمل على اطفاء بعض الأنماط السلوكية غير المرضي

عنها اجتماعيا وبالرغم من أن هذه النظرية تؤكد على أثر العلاقة بين الوالدين والطفل في نموه النفسي والاجتماعي إلا أنها أغفلت المؤثرات الاجتماعية على الطفل خارج الأسرة وبالتالي تؤثر على نمو الأنا الأعلى لديه. .(سلامة، ٢٠٠٧ ،ص ٢٨-٢٩).(Safety: 2007, pp. 28,29)

ب- نظرية اتجاه البنائي الوظيفي: Theory of Functional Constructional Attitude

ترتكز النظرية على أن الأسرة بناء يحقق وظيفة مجتمعية، وتنظر للتنشئة الاجتماعية كعملية اجتماعية تعليمية تستهدف إكساب النشء ثقافة المجتمع. وأن الأسرة تقوم بوظيفة هامة لأعضائها تتمثل في إشباع حاجات الأعضاء الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والحماية والأمن واكساب المكانة التي تعتبر وظيفة محورية تربط الأسرة بالمجتمع. وذلك لإعداد النشء لأداء أدوارهم الاجتماعية واكسابهم الهوية التي تمكنهم من الإسهام مستقبلا في بناء المجتمع وتطوره (القحطاني: ٢٠٠٣، ص١٢).(Al-Qahtani: 2003, p.1 2)

وتركز النظرية على العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة والوحدات الاجتماعية الكبرى من خلال الدور الذي تؤديه في عملية التنشئة الاجتماعية للأعضاء الجدد في المجتمع (ربيع ٢٠٠٣، ص١٧).(Spring: 2003, p.17)

ج- نظرية الذات Self Theory:

تشيد هذه النظرية بأهمية ما يمارسه الآباء من أساليب واتجاهات في تنشئة الطفل، وأثرها على تكوين ذاته إما بصورة موجبة أو سالبة. حيث أن الذات تتكون من خلال التفاعل المستمر بين الطفل وبيئته، وأهم ما في بيئته في السنوات الأولى، الوالدان وما يتبع ذلك من تقويم وتكوين لمفهوم ذاته.

فإذا استمرت الأم في اتهام طفلها بالغباء نتيجة لحصوله على درجات منخفضة في مادة الحساب مثلا، فسوف يتكون لديه مفهوم سالب عن ذاته، يتمثل في كونه غبي ويبقى هذا التقويم ملاحقا للطفل طوال سنوات المدرسية المقبلة حتى ولو حاول أن يثبت صحة هذا التقويم.

ويرى سوليفان (Sullivan, 1953) أن نظام الذات الذي يعد بناء من النواهي والضوابط التي توجه سلوك الفرد، بما يحقق له الأمن ويجنبه القلق والتوتر منذ الطفولة، حيث يمتثل لرغبات والديه تجنبا للقلق الناشئ من فقدان حبهما، فيصطنع لنفسه ضوابط ا Apparent: 2004,26 لسلوك التي تشكل "نظام الذات" ويسلك وفقا للقيم الاجتماعية (الظاهر : ٢٠٠٤ ،ص ٢٦). Apparent: (2004,26) .

المبحث الرابع

الادوار الرئيسية للمرأة في التحديات الاسرية :-

تعد ما جاء به المربون إقرارهم بأهمية التربية بوصفها عاملاً رئيساً في توجيه الأفراد نحو أهداف المجتمعات، وتحقيق الوحدة الوطنية ، ولمدى أهميتها فقد لفتت انتباه العلماء المسلمين الذين دوَّنوا في موضوعات التربية الإسلامية مؤصلين لها، ومبرزين عناصرها وأهدافها وسبلها، والمؤثرات التي تؤثر في نتائجها، والتأثيرات التي تشعها التربية الإسلامية في المجتمع، بل كان من اهتمام علماء التربية الإسلامية التركيز على التربية البيتية أو المنزلية باعتبارها قاعدة أساسية في إعداد الأفراد موضحين بشكل بارز أهمية دور الوالدين في تلك المهمة.

وتبعاً لهذا فإن إبراز دور المرأة التربوي والعوامل التي تساعد على إظهار ذلك الدور بوصفها وظيفة من أهم الوظائف بل هي أهم ما يجب أن تتقنه المرأة، والأمور التي تعيقها عن أداء وظيفتها تلك يعد موضوعاً جديراً بأن يهتم به كل من يعنيه أمر التربية والنشء ومستقبل الأمة.

اذ السنوات الأولى التي يقضيها الطفل في كنف الاسرة المسلمة من أكبر المؤثرات المسؤولة عن تشكيله في المستقبل؛ ذلك أن المجتمع المنزلي يعد أول مجتمع ينمو فيه الطفل ويتصل به ويستنشق الجو الخلقي منه، بل إنه ومن خلال الجو العاطفي الموجود في المنزل فإن الطفل يعتمد على والديه في

أحكامه الأخلاقية وفي مَدِّه بتقاليد وعادات وأعراف مجتمعه وحبه لوطنه ولأجل ذلك فقد أرجع المربون أن إحساس الطفل بحب الأبوين ناشئ من ممارسة الأسرة لوظيفتها في التنشئة الاجتماعية وفق ديننا الحنيف ، بل إن تفعيل كل الوظائف التربوية لن يتحقق إلا بتكاتف جهود وأهداف الوالدين. فمن الأدوار التي يجب أن تمارسها الأسرة ويضطلع وبعد سن دخول المدرسة العنايةُ بالنمو الجسمي من خلال رعاية الطفل صحياً؛ وذلك باستكمال أسباب الصحة في الغذاء، والراحة الكافية، والمسكن الملائم ، والرعاية الصحية الوقائية.(تغاريد: ١٩٨٥،ص٢٣)

وكذلك العناية بالنمو العقلي للطفل الذي يتأتى من خلال اكتسابه للغة الأم في المنزل، وما يتبع ذلك من توسيع لمداركه وزيادة لمعارفه، كذلك فإن من أهم الأدوار الوظيفية التي تمارسها الأسرة هي إشباع حاجات الطفل النفسية، ومن خلال الأسرة يتحقق للطفل النضج الانفعالي؛ وخاصة إذا توفرت في المنزل أسباب ذلك النضج؛ فمن خلال الأسرة يتعوَّد الطفل القدرة على التعامل مع الآخرين، ومن خلالها أيضاً تساهم الأسرة في الارتقاء الأخلاقي لدى الطفل؛ إذ تنمو شخصيته الأخلاقية؛ ويُعزز ذلك كله حين تقوم الأسرة بدورها في إكساب الطفل الدين الذي تعتنقه.

ومن أجل ذلك نستطيع أن نقرر حقيقة أن للوالدين دوراً هاماً في تربية الطفل لا يستطيع المعلم أو أي شخص آخر أن يحل محلهما؛ فقد يستطيع المعلم أن يزوِّد الطفل بحصيلة من المعلومات قد تجعل منه دائرة معارف وتنمي في ذاته حبه

للوطن، لكنه يفتقد ما للوالدين من تأثير على اتجاهات الطفل نحو الحياة .ولهذا فقد حرص علماء التربية الإسلامية على تأكيد ضرورة إعداد المرأة لممارسة دورها بل وانتقائها قبل إنجاب الأولاد مؤكدين على حقيقة أن تربية النشء تحدث قبل ولادتهم باختيار الأمهات. ولهذا فإن من أول حقوق الوالد على والده أن يختار له الأم المؤمنة الكريمة ذات الهدف من الحياة التي تحسن تربيته، وتقوم على شؤونه، وتتعاهد دينه وعقيدته؛ لأن الطفل والطفلة ينتقل إليهما كثير من صفات أمهما النفسية والخلقية، بل يمتد هذا التأثير مدى الحياة.

مما هو معروف بالبديهة أن الأدوار التربوية المناطة بالمرأة الأم تتخذ أهميتها من كونها هي لب العمل الوظيفي الفطري الذي يجب أن تتصدى له المرأة، وهذا يعني ضرورة أن تسعى الأم إلى ممارسة دورها بشكل يحقق نتائجه التي يأملها المجتمع، وهذا يعني أيضاً ضرورة إعداد المرأة الأم لأداء ذلك الدور قبل مطالبتها بنتائج فعالة.

لا تستطيع المرأة أن تؤدي دورها التربوي ما لم تتبنَّ تلك القضية وجدانياً من خلال حملها لهمّ التربية، ويقينها التام بدورها في إعداد الفرد، وانعكاس ذلك على صلاحه وصلاح الأمة، ثم سعيها الدؤوب نحو تزويد من تعول تربوياً بما صح وتأكد من مغانم تربوية كسبتها من خلال ما نالته في رقيها التربوي الإسلامي، ويتأتى ذلك عن طريق دعم حصيلتها العلمية الشرعية؛ إذ إن جزءاً من مهامها التربوية يعنى بتشكيل عقيدة الأبناء ومراقبتها، وتعديل أي خلل يطرأ عليها .(حمود:٢٠٠٤،ص٢٢-٢٧) (Hammoud: 2004, p, 22, 27)

المقومات الرئيسية للتربية الاسرية وتحدياتها :-

ان للمرأة المتزوجة (الام) التي كرمها الاسلام بذكرها في الآيات القرآنية الكريمة واحاديث الرسول محمد صلى الله عليه وسلم لها حقوق وواجبات من واجباتها ان تنشئ اسرة صحية بكافة جوانبه الإنسانية والتزامها الديني والاجتماعي .

التربية العقائدية: لا تتمكن الأم من القيام بتلك المهمة ما لم تكن معدة لهذا الأمر من خلال علم شرعي يعينها على أداء هذه المهمة، ولا يعني هذا أن تتوقف المرأة عن ممارسة ذلك حتى تكون طالبة علم. إن على الأم معرفة الأساسيات التي لا يقوم دين العبد إلا بها كأصول المعتقد وما تشمله من أصول الإيمان، وأقسام التوحيد وشروط لا إله إلا الله و نواقض الإسلام، وأقسام الشرك والكفر وأنواع النفاق في النهي عنها، كما أن عليها معرفة الحلال والحرام خاصة ما استجد في هذه الأزمنة من مستجدات أوضح العلماء حكمها. إن دور المرأة الأم هو قيادة قاطرة التربية في أرض مليئة بشوك الشبهات المضلة، والشهوات المغرية، والفتن السوداء. على المرأة الأم أن تدرك أن منهج تربية النشء في الإسلام يقوم في أصوله وأساساته على مرتكز الإيمان بالله وحده، وهو منهج متوافق مع نظرة الله التي فطر الناس عليها. قال صلى الله عليه وسلم : "كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ، أَوْ يُنَصِّرَانِهِ، أَوْ يُمَجِّسَانِهِ، كَمَثَلِ البَهِيمَةِ تُنْتَجُ البَهِيمَةَ هَلْ تَرَى فِيهَا جَدْعَاءَ" (اكرم: ٢٠٠٤،ص٣٢) (Akram: 2004, p. 32)

من ابرز المقومات في التربية الاسرية للابناء:-

١- التربية السلوكية: بتأكيد أهمية البيت في تبني السلوكيات الطيبة تتضح مسؤولية ما تقوم به المرأة في تفعيل دورها العظيم في زرع هذه السلوكيات، وقلع أي سلوك سيئ ينشأ في حديقتها التربوية حيث رعيتها الصغيرة، وتهذيب أي سلوك ينشأ منحرفاً عن مساره.

إن مهام المرأة في ذلك الدور كما هو في جميع مهامها التربوية لا بد أن يسير بمشاركة الوالد تدعيماً وعوناً، وفيما يخص مهمته التربوية؛ فإن تعاضد المرأة والرجل في بذر السلوك الحسن وتكوين القدوة الصالحة له أنجع الأمور للوصول إلى نتائج سريعة ومثمرة، ولأن المربين قد أدركوا أن من ضمن الأسس التي ترتكز عليها المنهجية التربوية الإسلامية في التربية هو إيجاد القدوة الحسنة؛ فقد حرصوا على ذلك الأمر من منطلق أن الطفل يبدأ إدراكه بمحاكاة ذويه ومن حوله حتى يتطبع بطبائعهم وسلوكياتهم وأخلاقهم .وفي مقابل غرس السلوكيات الحسنة كان إهمال أي سلوك يأخذه الطفل من البيئة المحيطة يعني تشرُّبه السلوكيات الخاطئة واستنكاره أي نصيحة مقومة له. وغالباً ما يأتي الإهمال من قِبَل الوالدين جميعاً أو باتكال أحدهما على الآخر، قال ابن القيم: (وكم ممن أشقى ولده وفلذة كبده في الدنيا والآخرة بإهماله، وترك تأديبه، وإعانته على شهواته، ويزعم أنه يكرمه وقد أهانه، وأنه يرحمه وقد ظلمه، ففاته انتفاعه بولده، وفوَّت عليه حظه في الدنيا والآخرة، وإذا اعتبرت الفساد في الأولاد رأيت عامته من قِبَل الآباء) ولهذا أيضاً كانت

المنهجية التربوية الإسلامية تعتمد على مراقبة سلوك الطفل وتصرفاته وتوجيهه في حينه إلى التعديل المناسب لذلك السلوك مهما كان ذلك السلوك حقيراً أو عظيماً.(عزيز٢٠٠٧،ص٢٣-٢٠) (Aziz: 2007, pp. 20,23)

٢-تربية النفسية: تعتمد تلك المهمة على إقرار حقيقة في الصحة النفسية هي أن العطف والحنان بلا إفراط ولا تفريط هما أساس الصحة النفسية لدى الأفراد؛ فينشأ الأطفال ويشب النشء وهم اصحاء؛ ولهذا فقد مدح الرسول – صلى الله عليه وسلم – صفة الحنان في نساء قريش بقوله: {خَيْرُ نِسَاءٍ رَكِبْنَ الإِبِلَ صَالِحُ نِسَاءِ قُرَيْشٍ، أَحْنَاهُ عَلَى وَلَدٍ فِي صِغَرِهِ، وَأَرْعَاهُ عَلَى زَوْجٍ فِي ذَاتِ يَدِهِ} صحيح البخاري .وهذه التربية النفسية لا تتأتى فقط بما تمنحه الأم من رعاية وحنان وعطف جُبلت النساء عليه، وإنما لا بد من تعاضد الوالدين جميعاً في تهيئة البيئة المنزلية لتكون بيئة صالحة هادئة ينشأ فيها الطفل متزناً واثقاً من نفسه؛ إذ ثبت أن الحياة العائلية المضطربة والمشاحنات بين أفراد الأسرة وبخاصة قطبيها الأب والأم يؤثران بشكل ملحوظ على تكوين شخصية مضطربة تنفر من الحياة وتكرهها، وثبت أيضاً أن أغلب الأمراض الخُلُقية مثل الأنانية والفوضى وفقدان الثقة بالنفس وعدم الإحساس بالمسؤولية والنفاق إنما تبذر بذرتها الأولى في المنازل، وأن من الصعوبة على المدرسة والمجتمع استئصال تلك الأمراض إذا تمكنت في نفس النشء أو الأطفال.

٣- التربية الجسمية: تبدأ تلك التربية منذ وقت مبكر حين تركز المرأة عنايتها بما خُلق في رحمها من خلال اهتمامها بالتغذية والراحة، ثم تستمر تلك التربية

بعد الولادة حين يضع المنهج الإسلامي مسألة الرضاعة وتغذية الرضيع من المسائل الأساسية التي تُكلَّف بها المرأة قال الله تعالى : {وَالْوَالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ لِمَنْ أَرَادَ أَنْ يُتِمَّ الرَّضَاعَةَ} (البقرة: ٢٣٣).ولكي تمارس الأم ذلك الدور لا بد أن يكون لديها وعي تام بأهمية هذا الجانب التربوي المعتمد على الثقافة الصحية المتوازية مع التطبيق العملي لهذه الثقافة. (رشوان :٢٠٠٣،ص١٢)(Rashwan: 2003, p12)

والمرأة بحكم قيامها على عملية التربية وتحدياتها ودورها الكبير في البناء الأسرى والاجتماعي هي مدخل عظيم الأهمية للتغيير والإصلاح والبناء، وطاقة عقلية وعملية هائلة يمكن أن تسهم بدور عظيم في عمليات العمران والتنمية للمجتمعات المسلمة، ومن هنا اتخذت المرأة في صلب التشريعات والآداب الإسلامية، مكانة محورية مكنتّها من القيام بدور بارز، انعكست تأثيراته علي الوطن و في مختلف الإسهامات التي شاركت فيها المرأة المسلمة وعلى مختلف الأصعدة الدينية والثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية.بَيد أن هذا الدور البارز كانت تعترضه في بعض الفترات التاريخية، صعوبات وتحديات، تأتي – في كثير من الأحيان– من طبيعة البيئات والظرفية الاجتماعية والعرفية المحيطة بوضع المرأة ودورها في تلك المجتمعات المختلفة. الأمر الذي كان يؤدي أحيانا إلى ضعف الدور الذي تلعبه المرأة في بعض الميادين بل وتهميشه أيضا.(رشوان: ٢٠٠٣،ص١٢–١٣) (Rashwan: 2003, pp. 12,13)

فالدور الذي تقوم به المرأة في عملية التنمية ظاهرة متراكبة، وهي محصلة جملة من العوامل الاجتماعية والظروف السياسية والاقتصادية والثقافية. وأية معالجة جادة لهذه الظاهرة، لا تتطلب مجرد الرجوع إلى الجانب التنظيري فحسب، بل تتطلب إلماما حقيقيا بجملة العوامل والظروف التي يمكن أن تسهم في تحقيق المرأة لذلك الدور،

فمنذ فجر الإسلام قامت المرأة المسلمة بدور مهم في بناء الأمة وإرساء قواعدها، فقد تحمل المجتمع الإسلامي الأول عبء الدعوة إلى الله والعمل الجاد لتحقيق التنمية الشاملة، وتحمل كتب السيرة الكثير من أخبار المؤمنات الصالحات الواعيات من أمثال خديجة أم المؤمنين وعائشة رضي الله عنها التيبلغت إلى مستوى من فهم الدين ورواية النصوص ما قصر دونه فحول الرجال.. فكلما توفرت ظروف ثقافية واجتماعية وسياسية ملائمة كلما تفوقت المرأة فيسعه النظر ودقة الفكر وعمق الوعي وصواب العمل وهذا ما حدثنا عنه القرآن الكريم في شخصية ملكة سبأ مع التأكيد على رجاحة عقلها قال تعالي: {قَالَتْ إِنَّ الْمُلُوكَ إِذَا دَخَلُوا قَرْيَةً أَفْسَدُوهَا وَجَعَلُوا أَعِزَّةَ أَهْلِهَا أَذِلَّةً، وَكَذَلِكَ يَفْعَلُونَ * وَإِنِّي مُرْسِلَةٌ إِلَيْهِمْ بِهَدِيَّةٍ فَنَاظِرَةٌ بِمَ يَرْجِعُ الْمُرْسَلُونَ} (النمل :٣٤- ٣٥)، وشخصية آسية امرأة فرعون واعتبارها مثلا للقوة الإيمانية قال تعالي: {وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا لِلَّذِينَ آمَنُوا امْرَأَةَ فِرْعَوْنَ إِذْ قَالَتْ رَبِّ ابْنِ لِي عِنْدَكَ بَيْتًا فِي الْجَنَّةِ وَنَجِّنِي مِنْ فِرْعَوْنَ وَعَمَلِهِ وَنَجِّنِي مِنَ الْقَوْمِ الظَّالِمِينَ} (التحريم :١١) و يمكن للمرأة المسلمة أن تساهم في العملية التنموية بصفتها فردا من

أفراد الأمة الموحدة فهي مستخلفة تماماً كباقي أفراد الأمة مكلفة مثلهم بتتبع السنن والسهر على إصلاح المجتمع وفق المنهج الإسلامي وتساهم في ذلك في إطار مسؤوليات عديدة أبرزها بناء جيل المستقبل، فالمرأة إذن مطالبة بتحمل المسؤولية وأداء الرسالة الوجودية التي خُلِقت من أجلها.

الاستنتاجات:- من خلال التفحص الدقيق للموضوع وبحسب ما تم عرضه في متن البحث الحالي يمكن اشتقاق الاتي.

مما تقدم يتضح ان للمرأة دور استثنائي في التنشئة الأسرية من الناحية الاجتماعية لما لها من ادوار مناطة بها داخل الآسرة ولها الاثر الواضح من الناحية الاقتصادية اذ اصبحت هي من يساهم في دخل افراد الاسرة بتوفير حياة معيشة كريمة اقتصاديا مساندة الزوج اما من الناجية الاجتماعية تعد المرأة لبنة الاساسية في مساندة افراد الاسرة في تخطي المشاكل التي يعاني منها الافراد سواء داخل الاسرة معالجة الفروق الفردية للأبناء ومساندتهم في القرارات المصيرية ، اهتم الاسلام بمكانة المرأة وعطاها الدور الرئيسي بعد الاب في تنشئة وبناء الاسرة واكد القران الكريم على اهمية الترابط الاسري بين المرأة والرجل لخلق اسرة اجتماعية مثالية من خلال الآيات القرآنية الكريمة ،اتضح ان دور المرأة لا يقل شأن عن الرجل في تكوين المجتمع بأفراده ولها الادوار الرئيسية في تنشئة واعداد جيل مثالي .

التوصيات:- يوصي البحث الحالي بالاتي:-

- ✓ اعداد البرامج التعليمية في التربية والتعليم فيما يخص إعداد المرأة إعداداً فعلياً لأداء دورها الاسري .
- ✓ : وجود مراكز لأبحاث الطفولة والناشئة تكون غايتها بحث أفضل السبل لوضع منهجية تربوية قائمة على أصول شرعية قادرة على مواجهة المتطلبات المتصاعدة للحياة العصرية ،من خلال فهم دور الاسرة في المجتمع .
- ✓ الاهتمام في المواد الإسلامية وخاصة مسائل التوحيد في مناهج ما قبل المدرسة، وعرضها بطريقة تناسب عقول الصغار؛ ففي هذه المرحلة تغرس مبادئ التوحيد بأنواعها الثلاث في عقولهم الغضَّة، مما يشكل دعماً لجهود الوالدين في تلك القضية ويسهم في بناء جيل سليم .
- ✓ إنشاء هيئة عليا للدراسات الأسرية التربوية تختص بتذليل كافة السبل لدعم البرامج التربوية في مناهج التعليم، وتهيئة الظروف لتحقيق توافق أسري داخل البيوت من خلال البرامج والدورات التدريبية التي تشمل فيما تشمل دورات أسرية لمرحلة ما قبل الزواج ثم مرحلة ما بعد الزواج، كما يكون من ضمن اختصاصها فتح قنوات اتصالية مع الأمهات لبحث ما يعتريهن من مشاكل تربوية تعقيهن عن أداء دوره.

- ✓ الاهتمام بالبرامج الاعلامية التربوية لتوعية الاسرة عن الوسائل الإلكترونية وكيفية التعامل معها داخل الاسرة .

المقترحات :-استناد لما تم تقديمه في البحث الحالي تقترح الباحثة الاتي :-

اجراء دراسة ميدانية عن دور الام في مواجهة التحديات للفروق الفردية للأبناء في الاسرة .

المصادر

القران الكريم.

١-أبن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري، (ت/٧١١)

٢-انيس :ابراهيم، وآخرون: المعجم لوسيط، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٧/١.د ت

٣-ابراهيم هاشم ابراهيم :المرأة المسلمة وتوليها الوظائف العامة بين المعارضة **والتأييد**.القاهرة ،مكتبة وهبه ،٢٠٠٧

٤-البخاري: كتاب الارحام ،باب أطيعوا الله ورسول واولي الامر منكم ،حديث رقم ٧١٣٨عمدة القارئ للعتبى،٣٧٨/١٦، ١٩٧٧

٥-أكرم رضا: قواعد تكوين البيت المسلم، دار التوزيع والنشر الإسلامية، ٢٠٠٤.

٦-رشوان :حسين عبد الحميد: الأسرة والمجتمع، دراسة في علم اجتماع الأسرة ،الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة،٢٠٠٣.

٧- حمود بن أحمد بن فرج: منهج القرآن الكريم في دعوة المشركين إلى الإسلام الرحيلي٢/٧٢٩.الناشر: عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة ،المملكة العربية السعودية، الطبعة ،الأولى ٢٠٠٤م.

٨- حامد عبد السلام: زهران. علم النفس الاجتماعً، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٤

٩-صبار، خديجة :لإسلام و المرأة واقع و آفاق ،الدار البيضاء، افرقيا الشرق،١٩٩٢

١٠-البخاري :صحيح: ٥/٢٢٢٧. كتاب: الأدب، باب: البر والصلة .وفي باب، من أحق الناس بحسن الصحبة .ب ت.

١٢- مسلم :صحيح: - ك: البر والصلة والآداب- ب: بر الوالدين وأنهما أحق به ح/ ٢٥٤٨ ج ، ١٩٧٤.

١٣-الخولي ،سناء :الأسرة والحياة العائلية. ،الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية. ٢٠٠٢

١٤- ابو مصلح ،عدنان :معجم علم الاجتماع . عمان: ٢٠١٠

١٥-عفيفي :عبد الخالق محمد :**بناء الأسرة والمشكلات الأسرية المعاصرة. الإسكندرية** ،٢٠١١

١٦-القصير، عبد القادر: الأسرة المتغيرة في مجتمع المدينة المعاصرة العربية ،دار النهضة العربية ،بيروت،١٩٩٩.

١٧-عبد المنعم ،الحنفي : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي. القاهرة :مدبولي.١٩٩٤

١٨-عبد الهادي الجوهري :معجم علم الاجتماع. الأزاريطة ،تونس، المكتب الجامعي الحديث.١٩٩٩

١٩-عبد السلام ،عبد الغفار :مقدمة في علم النفس ،ط ٨ ، ،بيروت: دار النهضة دار أسامة المشرق الثقافي. ب ت

٢٠-عزيز،عبد العزيز علي : دور المرأة في تعزيز الثقافة الإسلامية لدي أبنائها في ظل تحديات العولمة، ٢٠٠٧م.

٢١- سلامة عبد الحافظ :**علم النفس الاجتماعي**. عمان، اليازوري،٢٠٠٧

٢٢-افافر،علي : **صورة المرأة بين المنظور الديني و الشعبي و العلماني. بيروت ،ب،ت**

٢٣-المطهري ، مرتضى : محاضرات في الدين والاجتماع ، دار مدين للنشر ، قم ، ٢٠٠٧.

٢٤عبد الرزاق ،محمود: التربية والتغيير الاجتماعي، ، دار القلم، الكويت، ب،ت

٢٥-شعيب :محمد سعيد ،**مكانة المرأة في الإسلام** .جامعة طنطا،٢٠٠٣

٢٦- الرازي محمد بن ابًي بكر : مختار الصحاح ، دار الفكر، ،١٩٧٣

٢٧-محمد ، محمد عبد السلام : العلاقات الاجتماعية في الإسلام ، مكتبة الفلاح للنشر ، الكويت . ١٩٨٧ .

٢٨-- المدرسي ، محمد تقي : أحكام الزواج وفقه الأسرة ، دار الضياء للنشر، النجف الشرف ، ١٩٧٢ .

٢٩-عقلة،محمد: نظام الأسرة في الإسلام: مكتبة الرسالة الحديثة، الأردن، عمان، ط/٢، ١٩٨٩

موقع انترنت

http://www.islamonline.net/discussionamessage.jspa?messagel1D=138413&tstart=0

العلاقات الاقتصادية السورية اللبنانية ١٩٥٨-٢٠٠٠

أ.م. فاضل جاسم منصور الخزعلي
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية
fadil1975.edbs@uomustansiriyah.edu.iq

ملخص البحث

في خضم الظروف والاحداث التي تتسم بالخطورة والعلاقات الشائكة بين سورية ولبنان جاء موضوع العلاقات الاقتصادية السورية اللبنانية ١٩٥٨–٢٠٠٠ ليؤكد عمق العلاقة بين البلدين ويؤشر التجاذبات السياسية وما تلقيه من ظلال على العلاقات الاقتصادية، وربما تكون العلاقات السورية اللبنانية من أغرب العلاقات التي تقوم بين بلدين او حتى بين شعبين، فهي وان جمعت الكثير من الحيثيات الخاصة التي من الصعب وجودها في دول أخرى الا ان اي حدث حتى وان كان عابراً يمكن ان يستغل بشكل يسيء الى جوهر العلاقة التي يمكن ان تتقاطع فيها مصالح بين بلدين عاديين لاتجمعهما اي صلة ذات وزن تاريخي او جغرافي محدد، فالعلاقة السورية اللبنانية هي بحكم التاريخ متلازمة مع نشوء الدولتين ككيانين سياسيين .

هذا السبب وغيره دفعني لاختيار هذا الموضوع الذي يجسد حجم التبادل التجاري والاقتصادي بين البلدين ويجسد تداعيات العلاقة بشكل واضح والتي تمر بين مدة واخرى بحالة من المد والجزر.

ان هذه الدراسة تسلط الضوء على العلاقات الاقتصادية بين البلدين وان كان من الصعب تجاهل تأثير الظروف السياسية عليها فهي المحرك الاساس وما تراجع العلاقات الاقتصادية الا رد فعل عن السياسة المتأزمة في كثير من الاحيان .

أستخدم الباحث في كتابة هذا البحث الاسلوب الوصفي للتاريخ، وأستخدم عدد مهم من المصادر التي أغنت الموضوع مثل العلاقات اللبنانية السورية للمؤلفين أنطوان الناشف وخليل الهندي، وكذلك العلاقات اللبنانية السورية ١٩٤٣-١٩٨٥ الصادر عن مركز التوثيق والبحوث اللبناني، واخيراً وليس آخراً اتمنى ان تكون هذه الدراسة موفقة من حيث تقديم المعلومات والحقائق للمكاتب العراقية وتساهم في اغنائها وتقديم المساعدة للباحث العراقي .

الكلمات المفتاحية : (أقتصاد ، العلاقات ، الميزان التجاري)

Syrian - Lebanese economic relations 1958 – 2000

Assistant professor

fadil jassim mansoor

Abstract:

In the midst of dangerous circumstances and events and the thorny relations between Syria and Lebanon ,the issue of Syrian – Lebanese economic relations 1958 – 2000 came to confirm the depth of the relationship between the two counties and indicate the political tensions and the shadows it casts on economic relations. Perhaps the Syrian – Lebanese relations are among the strangest relations that exist between two countries or Even between two peoples , although it brings together a lot of special circumstances that are difficult to find in other countries , any event , even if it is fleeting , can be exploited in a way that harms the essence of the relationship in which interests may intersect between two ordinary countries that do not have any connection of historical weight or A specific geography , the Syrian – Lebanese relationship is , by virtue of history , concurrent with the emergence of the two states as political entities . This reason and others prompted me to choose this topic , which embodies the volume of trade and economic exchange between the two countries and clearly embodies the repercussions of the relationship , which passes from one period to another in a state of ebb and flow . This study sheds light on the economic relations between

the two countries , although it is difficult to ignore the impact of the political conditions on them , as they are the main engine , and the decline in economic relations is only a reaction to the crisis policy in many cases . in writing this research , the researcher used the descriptive method of history , and he used an important number of sources that enriched the subject , such as the Lebanese – Syrian relations of the authors Antoine AL-Nashef and Khalil AL-Hindi , as well as the Lebanese – Syrian relations1985 -1943 issued by the Lebanese Documentation and Research Center and last but not least l hope this study will be successful in terms of providing information and facts to the lraqi offices and contributing to their enrichment and providing assistance to the lraqi researcher .

Keywords : economy # relationship # trade balance

ألقت العلاقات السياسية السورية – اللبنانية عام ١٩٥٨ بظلالها على العلاقات الاقتصادية بين البلدين ووصلت الى حد الخلاف الكبير، أذ بدأت السياسة الاقتصادية السورية تتجه نحو التنظيم الاشتراكي، فصدرت قوانين الاصلاح الزراعي وتأميم المصارف وشركات التأمين والصناعات الكبرى وبدأ تدخل الدولة المباشر في اّمور التجارة الخارجية، ما ادى الى تأميم أموال الرعايا اللبنانيين وهي من أبرز القضايا العالقة، وفي عام ١٩٦٢وصلت العلاقة بين سورية ولبنان الى حد المقاطعة التامة بسبب أتهام الحكومة اللبنانية بموالاة النظام المصري والعمل ضد سورية ولاسيما بعد أنفصال الوحدة السورية المصرية ١٩٥٨–١٩٦١وما ترتبت عليها من أمور دفعت بأتجاه سوء العلاقة بين البلدين، وكذلك بسبب أعلان الاتفاق اللبناني مع السوق الاوربية المشتركة في اوائل عام ١٩٦٣ والتي أعتبرته سورية ضربة موجهه نحو اّقتصادها من

الجارة لبنان ، فردت على ذلك بتحويل مستورداتها من مرفأ بيروت ومنعت الترانزيت عبر اراضيها، وبنيت سدوداً في مناطق حماة وحمص لتحويل مياه نهر العاصي وحرمان لبنان من الافادة منها(الناشف , والهندي١٩٩٨: ٢١٩-٢٢٠).

كما أتخذت سورية أجراءات أخرى تمثلت بمنع الشركات من ان يكون لها وكلاء غير سوريين في سورية وتقيد حرية سفر السوريين الى لبنان وتحويل الترانزيت الى العراق والاردن واللاذقية، كما أرسل رئيس الوزراء السوري خالد العظم رسالة الى الرئيس اللبناني رشيد كرامي أبلغه فيها اتعاض سورية من سياسة لبنان الداخلية والخارجية ولاسيما دور مصر في ذلك وتحديداً دور سفيرها في بيروت عبد الحميد غالب الذي أتخذ سياسة عدائية ضد سورية من خلال اتصالاته مع عدد من الشخصيات اللبنانية البارزة والمعارضة للتقارب السوري اللبناني(خليفة , ١٩٩٠ : ٥-٤٧).

ومع تغيير الحكم في سورية عام ١٩٦٦ أمهلت الحكومة السورية الجديدة رجال الاعمال السوريين الذين يعملون في لبنان ستة أشهر لاعادة اموالهم الى سورية وبخلاف ذلك يكون مصيرهم السجن، كما منعت دخول الدواجن اللبنانية ومنتجات اخرى الى سورية بذريعة حماية أنتهاجها الداخلي، في المقابل أصدرت لبنان قرارات مشابهة ومنعت السلطات اللبنانية من أستيراد بعض المنتوجات الزراعية السورية للغرض نفسه، وفي ظل تلك الاحداث ووصول الامور الى حد النزاع خففت سورية من اجراءاتها قليلاً ولاسيما في مجال

العمل المصرفي مع الجانب اللبناني بعد أزمة مصرف أنترا، الا ان الامور الايجابية لم تدم طويلاً ففي العام ١٩٦٧ أتهم لبنان سورية بخرق اتفاق ١٩٥٣(منصور, ٢٠١٥ :٣٠١ -٣٠٥) لجهة أعفاء البضائع والامتعة الشخصية من رسوم الترانزيت (الناشف و الهندي، ١٩٩٨: ٢٢٠).

وفي مطلع العام ١٩٦٨ أعلنت الحكومة السورية عن أحباطها لمحاولة أنقلاب قام بها اللاجئين السياسيين السوريين المقيمين على أرض لبنان فأتهمت لبنان بوقوفها وراء ذلك الانقلاب وتشجيعها للاجئين السياسيين السوريين، وفي ٨ تشرين الاول عام ١٩٦٨ أتفق الطرفان السوري واللبناني على الغاء الاجراءات التمييزية المتخذة من الجانبيين ومددَ العمل بأتفاق ١٩٥٣ بعد ان عقدت في المبنى المركزي في دمشق سلسلة من الاجتماعات بين الوفدين الاقتصاديين العربي السوري (مركز التوثيق والبحوث اللبناني، بلا ت :٢٣٣)واللبناني(مركز التوثيق والبحوث اللبناني، بلا ت :٢٣٣)، انطلاقاَ من علاقات الاخوة وحسن الجوار التي تربط الشعبين الشقيقين، ورغبة من حكومتي البلدين في اعادة تنظيم العلاقات الاقتصادية بينهما، ورغبة منهما في حل جميع القضايا العالقة بينهما وأزالة العوائق والصعوبات التي تعترض تطبيق الاتفاق الثنائي المتعلق بالترانزيت والنقل (الملحق بالاتفاق الاقتصادي) والاتفاق الاقتصادي الثنائي الموقع بين البلدين(مركز التوثيق والبحوث اللبناني، بلا ت : ٢٣٢-٢٤١).

لقد عالجت تلك الاجتماعات قضايا هامة للبلدين، أذ وافق الجانب السوري على مايلي:

الغاء الرسم المفروض على البضائع اللبنانية المصنعة والمحددة بنسبة ٥%من قيمة هذه البضائع وتخفيض بدل الخدمات المستوفى على البضائع الواردة الى سورية او المارة عبرها على الشكل التالي : اثنان بالالف من قيمة البضائع الصادرة من لبنان الى سورية او عبر اراضيها الى البلدان التالية الاردن – العراق – الكويت – امارات الخليج العربي او الواردة الى لبنان عبر اراضي سورية من البلدان المذكورة وخمسة بالاف من قيمة البضائع الصادرة من لبنان او الواردة اليه عبر اراضي سورية من والى البلدان الاخرى، وذلك الى ان يتم توحيد بدلات الخدمات بين البلدان العربية، ووافق الجانب اللبناني على بعض التدابير المماثلة تجاه سورية، وحول موضوع التابلاين تم احالة قضية أقتسام رسم المصب مناصفة على لجنة خاصة من الخبراء في البلدين للبت بها، استناداً الى الاتفاقات المعقودة بين الدولتين من جهة وبين كل منهما والتابلاين من جهة آخرى(المجلس الاعلى السوري اللبناني ١٩٦٨: ٣–٨)، وتقرر أعتماد الاتفاق الاقتصادي المعقود بين البلدين في ٥آذار١٩٥٣، وادخال تعديل على المادة الرابعة عشر بحيث يعمل بهذا الاتفاق لمدة سنة قابلة للتجديد تلقائياً سنة فسنة، مالم يبلغ أحد الطرفين الاخر رغبة بالغائه او تعديله قبل ثلاث اشهر من انتهاء مفعولة على الاقل، كما تقرر أعادة النظر في الجداول الملحقة بالاتفاق وتصديقة وأبرامة ووضعه موضع التنفيذ، وتم أضافة بعض الاحكام على

الاتفاق، منها السماح بتبادل المنتجات الصناعية معفاة من الرسوم او منحها تخفيضاً في الرسوم الجمركية، وهي محددة بجداول ملحقة بالاتفاق، كما تم أضافة بعض المنتجات الصناعية على تلك الجداول واتفق على أعادة النظر ببعض الجداول، على ان يعهد بذلك الى لجنة مشتركة مؤلفة من ممثليين عن وزارة الاقتصاد الوطني ووزارة الزراعة ووزارة الخارجية وادارة الجمارك في كل من البلدين، واتفق ايضا على ان تصحب كل بضاعة تتمتع بالاعفاء او التفضيل الجمركي بشهادة منشأ صادرة عن جهة حكومية مختصة طبقاً لشروط ونموذج محددًين، وكذلك أتفق على الغاء رسم الاعراف على بعض المنتجات السورية، وايقاف الدعم في سورية على المنسوجات والغزول القطنية عند تصديرها الى لبنان، واتفق الجانبان على وضع روزنامة زراعية لتبادل المنتوجات الزراعية بين البلدين بكافة تفاصيلها من قبل ممثلون عن كل من وزارة الزراعة اللبنانية ووزارتي الزراعة والاصلاح الزراعي والاقتصاد والتجارة والخارجية السوريتين على ان يتم ذلك خلال شهر تشرين الاول من العام ١٩٦٨، كما أتفق الجانبان على تبنيد المنتجات الزراعية والحيوانية والصناعية في الجداول الملحقة على اساس بنود جدول التعرفة الجمركية الموحدة لدول الجامعة العربية، واتفقا على اعتماد سعري الصرف التاليين : ٨١ قرشاً لبنانياً لليرة السورية و ١٣٢ قرشاً سورياً لليرة اللبنانية وذلك استناداً الى الاسعار الرسمية للدولار الامريكي المعتمد في كل من البلدين وهي : ٣٨٠ قرشاً سورياً ٣٠٨ قرشاً لبنانياً، على ان يتم تطبيق اسعار الصرف هذه في

تحديد القيمة لدى الدوائر الجمركية في كل من البلدين (المجلس الاعلى السوري اللبناني ١٩٦٨: ٨).

كما أتفق الجانبان على مراجعة أتفاق عام ١٩٦٥ لتنظيم شؤون الملحق بالاتفاق الاقتصادي وتعديل المادة الثانية من الاتفاق الموقع في ١٠ تموز ١٩٦٥بحيث يسمح كل من الطرفين لسيارات الشحن العمومية المسجلة في بلد كل منهما بدخول اراضي الطرف الاخر وهي محملة والوصول الى اماكن التفريغ وكذلك التوجه الى اماكن التحميل دون الحصول على تأشيرة خاصة من السلطات الجمركية او من أية سلطة اّخرى على ان لا تتعاطى السيارات الشاحنة المسجلة في بلد أحد الطرفين النقل الداخلي في اراضي الطرف الآخر، واعطاء السيارات الشاحنة السورية في لبنان حمولات مطابقة من حيث الوزن للحمولات التي تعطى للسيارات الشاحنة اللبنانية، وكذلك اعطاؤها التسهيلات الممنوحة للسيارات الشاحنة العربية الاخرى، وذلك ريثما يتم توحيد الحمولات بين السيارات الشاحنة المسجلة في الدول العربية المنظمة الى أتفاق الترانزيت العربي وتشكيل لجان مشتركة لدراسة الشكاوي، وتم الاتفاق على تطبيق النسب المحددة في اتفاق الترانزيت العربي للبضائع الاجنبية المنقولة من لبنان الى الاردن، وبناءاً على طلب الوفد السوري يقوم الجانب اللبناني ضمن امكاناته بالمساعدة على حسن تطبيق أحكام الاتفاق المعقود بين سورية والعراق بشأن الحمولات المنقولة من لبنان الى العراق، كما أتفق الجانبان بأن يقوم الجانب اللبناني بأزالة جميع العوائق والاجراءات المتخذة تجاه السيارات الشاحنة

السورية في لبنان، وتسهيل مرورها ومعاملاتها الجمركية، وتجيز السلطات اللبنانية تأسيس مكاتب نقل سورية تتولى الحفاظ على حقوق السائقين السوريين والسيارات الشاحنة السورية وتنظيم عملها وتأمين الحمولات لها في جو مناسب يكفل حسن سير عملها، كما تم الاتفاق على اقتسام البلدان أرصدة أموال المصالح المشتركة بوضعها القائم في سجلات كل منهما وبالعملة المدونة فيها، على أساس النسب السابقة المتفق عليها وهي ٥٦% لسورية و ٤٤% للبنان ويحول بعد التقاص الرصيد النهائي الذي يترتب لاحد البلدين عند الآخر، اما بالنسبة للقضايا المالية الاخرى بما فيها القضايا الناجمة عن الانفصال الجمركي وهي : ارباح اليانصيب، تصفية حساب الليرة، تعويضات نهاية الخدمة لموظفي شركة سكة حديد س . ح .ت، وغيرها من القضايا المالية المعلقة (ان وجدت) فقد تقَرر أحالتها على لجنة تصفية مشتركة تشكل لهذه الغاية من ممثلين عن الادارات المعنية في البلدين لدراسة هذه المواضيع وتصفيتها، وتم الاتفاق على وضع ملحق للاتفاق القضائي المعقود بين البلدين سابقاَ وتحديداَ في ٢٥ شباط ١٩٥١ يتضمن الاتفاق الجديد على الملحق : ان تنفذ كل من الحكومتين لحساب الاخرى القرارات الصادرة عن السلطات القانونية المختصة في كل من البلدين، والمتعلقة بتحصيل الضرائب والرسوم والغرامات التي تنشأ بسبب التأخير او الامتناع عن دفعها من قبل أشخاص مقيمين في اراضي الدولة الثانية، ويجري هذا التنفيذ بأتصال مباشر بين السلطات المتماثلة في البلدين، على ان تطبقَ كل منهما أصول التحصيل حسب القوانين النافذة لديها، وأتفق الجانبان على احالة هذا الموضوع على الوفدين المختصين اللذان أجريا مباحثات سابقة في هذا

الشأن للوصول الى حلول توفق بين مصلحة كل من البلدين الشقيقين، ووافق الجانب اللبناني على سحب طلبه القاضي بألغاء خط سكك الحديد الضيقً، رغم الخسارة التي تصيب الحكومة اللبنانية من جراء استمراره نظراَ للاعتبارات التي اوضحها الجانب السوري، وطلب الوفد اللبناني ان تعالج قضية أملاك اللبنانيين المؤممة والمصادرة في سورية، وان يجعل ويسًهل دفع الحقوق المترتبة لهم، وأجاب الجانب السوري ان قوانين التأميم تعامل اللبنانيين نفس معاملة السوريين بهذا الصدد، ووعد بتقديم الايضاحات حول الموضوع بكتب متبادلة بين الطرفين (مركز التوثيق والبحوث اللبناني، بلا ت : ٢٤٢-٢٤٤).

ويتضح للباحث مما سبق ان هذه الاتفاقية او هذه اللقاءات كانت من أهم اللقاءات والاتفاقيات التي رسمت ملامح أقتصاد البلدين ومن خلال الاطلاع على أسماء الوفدين نجد ان هذه الشخصيات عرفت بقدرتها الاقتصادية ومعرفتها بأدرارة المفاوضات بين الطرفين في مسار صحيح كما كانت لهذه الاتفاقية دور كبير في تعديل قوانين عام ١٩٥١ وعام ١٩٥٦ الاقتصادية .

ومع تغيير نظام الحكم في سورية عام ١٩٧٠ جرت محاولة للانفتاح بين البلدين ففي ٢٢ كانون الاول عام ١٩٧٠ تم توقيع أتفاق بين سورية ولبنان ينص على انشاء هيئة دائمة، تجتمع مرة كل شهرين وتتألف من لجان فرعية (ترانزيت نقل، تبادل تجاري، سياحة، أملاك اللبنانيين ومصالحهم في سورية، مياه، الحسابات المشتركة، عمل وعمال، وسكك الحديد) (خليفة، ٢٠٠٦ : ١١٨)، وقد ساعد ذلك وجود خطوات جدية بعد تسلم حافظ الاسد المسؤولية في

سورية اذ أمر بتفعيل دور الهيئة واعطائها كافة الصلاحيات من أجل معالجة الشؤون الاقتصادية العالقة بين البلدين (الناشف والهندي، ١٩٩٨ : ٢٢٠) .

وأستطاعت هذه الهيئة عقد أجتماعات، أذ بلغت حتى عام ١٩٧٨ ثلاث عشر أجتماع، في مقابل ذلك أنشئت لبنان مكتبة في العاصمة دمشق في ١٦ آذار ١٩٧٢ طبقاً للمادة الخامسة من الاتفاق، كما ناقشت الهيئة واللجان الفرعية العديد من القضايا منها :

أ / النقل والترانزيت :

قدم لبنان ثلاث مقترحات

الاول / أطلاق حرية النقل والترانزيت وفقاً للأعراف الدولية وتنفيذاً لمعاهدتي برشلونة عام ١٩٢١ وهافانا عام ١٩٤٨ اللتين أنظم اليها كل سورية ولبنان .

الثاني / أنشاء شركة سورية لبنانية تستملك الشاحنات وينحصر بها وحدها حق النقل بالترانزيت على ان يكون لكل بلد حصة مئوية معنية، وقد وضع الجانب اللبناني اقتراحاً مفصلاً بالموضوع.

الثالث / أنشاء شراكة بين البلدين بحيث تعطى لوحة موحدة للشاحنات السورية واللبنانية مع أنشاء جهاز مشترك للاشراف على ذلك، أما موقف سورية من هذه المقترحات فكان غامضاً ولم تعطي اي أشارة سواء كان بالقبول او الرفض، لكنه اصر على انشاء شركة سورية لبنانية تستملك الشاحنات وينحصر بها وحدها حق النقل والترانزيت لكن هذا الموضوع اصطدم بالعديد

من المشاكل أهمها تحديد نسب النقل بين البلدين وتنقل السيارات السياحية وحمولتها رسوم الدخول عليها (خليفة، ٢٠٠٦ : ١٨٩) .

ب / مشكلة المياه المشتركة لنهر العاصي والنهر الكبير الجنوبي :

وافق الجانب اللبناني على ان تكون الحصة اللبنانية من المياه ٢٠% من حيث تكون حصة سورية ٨٠% الا ان هذه الموافقة لم تمنع سورية من الاعتراض مرة اّخرى واضافة شرطين للقبول وهما :

١/ ان يوافق لبنان على بناء اكثر من سد في داخل اراضيه لتخزين المياه وذلك لتتمكن سورية من استثمارها استثماراً كاملاً في الصيف .

٢ / ان يكون التدفق الاقصى للمياه في لبنان ٣,٣ متر مكعب في الثانية وهذا يخفض بالفعل حصة لبنان الى أقل من ٢٠% .

اما ما يتعلق بمياه النهر الكبير الجنوبي فتم الاتفاق على بناء سد على مجرى النهر الكبير والملاحظ ان مشروع أقامة سد داخل اراضي لبنان بقى عالقاً لعدم التوافق عليه من قبل لبنان .

ج / التبادل التجاري :

في هذا المجال حدثت مشكلة كبيرة في بادئ الامر، اذ اصر الجانب السوري على وضع قيود على الاستيراد لاعتبارات متصلة بطبيعة النظام لديه، في حين طالب الجانب اللبناني بألغاء هذه القيود، كذلك قدم الجانب السوري

طلب يقضي بعدم أعادة التصدير قبل أخذ موافقة بلد المنشأ في حين اعتبر الجانب اللبناني انه لا يمكن فرض مثل هذه القيود على التجارة الخارجية اللبنانية، وفي نهاية الامر تم الاتفاق على ان يمدد عمل اللجان بشكل مستمر و هذه الفقرة تحديداً من أجل حلها ووضع أتفاق بديل لاتفاق العام ١٩٥٣.

د / املاك اللبنانيين المؤممة في سورية :

بلغ عدد اللبنانيين المؤممة اراضيهم في سورية ب٤٦٤ مواطن لبناني وتقدر المبالغ النقدية التي يطالبون بها كتعويض ب ١٠٠ مليون ليرة سورية (الناشف والهندي، ١٩٩٨ : ٢٢١) .

ه / قضية العمال السوريين في لبنان :

طالب الوفد السوري بأن يتمتع العمال السوريين بالامتيازات والحقوق ذاتها التي يتمتع بها اللبنانيون من حيث حق الضمان الاجتماعي والصحي وضرورة أعطاء رخص عمل قانونية .

و / الحسابات المشتركة :

بدأ تاريخ الحسابات المشتركة بين البلدين منذ أيام الانتداب الفرنسي وانتهى عملها في عهد القطيعة الاقتصادية عام ١٩٥٠ وهي تشمل الحسابات والمواضيع المالية العائدة للطرفين وقد تم أعتماد أتفاق ١٩٦٨ بين البلدين لنهاية هذه المسألة .

ي / الاتفاق السياحي :

تم الاتفاق بين الطرفين على أجراء تسهيلات على نطاق واسع فيما يتعلق بأجراءات السفر وتذليل العقبات الجمركية والمالية والادارية وتشجيع تبادل الافواج السياحية وتبادل الخبرات والمعلومات المتوفرة وتطوير المواقع السياحية ووضع المشاريع والبرامج السياحية المشتركة فضلاً عن أعداد برامج دعائية سياحية والتنسيق بين أجهزة السياحة من أجل أقامة معارض ومؤتمرات سياحية دولية (الرفاعي، ٢٠٠٦ :٢٥) .

وفي آيار ١٩٧٣ دخلت العلاقات السورية – اللبنانية تأزم جديد على أثر تأزم العلاقات اللبنانية الفلسطينية فأغلقت سورية حدودها مع لبنان لمدة ثلاثة أشهر احتجاجاً على المعارك مع فلسطين وهددت بحصار جوي كمحاولة لتأخير موسم السياحة والاصطياف في لبنان (الناشف والهندي، ١٩٩٨ : ٢٢١) .

حاولت لبنان تخفيف الاجواء المشحونة ودعت الى أجتماع طارئ ضم كل من وزير الخارجية السوري عبد الحليم خدام ووزير الخارجية اللبناني فؤاد نفاع للمدة من ٩–١٥ آب ١٩٧٣ واستعرض الطرفان العلاقات الاخوية بين الفلسطينيين والحكومة اللبنانية وتأثيرها على العلاقات بين البلدين الشقيقين ، واتفق الطرفان على عدة أمور منها :

١/ تعقد الهيئة الدائمة السورية اللبنانية أجتماعاتها نصف شهرية من أجل تحضير مشاريع وأتفاقات ثنائية لحل جميع القضايا العالقة بين البلدين .

٢/ يفسح لبنان المجال لاستيراد المزيد من الانتاج السوري عن طريق توسيع نطاق الاعفاءات والتخفيضات الجمركية، كما تفسح سورية المجال لاستيراد المزيد من الانتاج اللبناني وذلك بأدراج سلع جديدة في جدول المنتجات اللبنانية التي لاتشترط في أستيرادها الى سورية الحصول على اجازات أستيراد بحيث يصبح التبادل التجاري بين البلدين قائماً على اساس التكافؤ العادل (مركز التوثيق والبحوث اللبناني، بلا ت :٢٤٨ – ٢٤٩) .

وبعد نشوء الحرب الاهلية في لبنان عام ١٩٧٥ تأثرت العلاقات الاقتصادية بين الطرفين وظهر تراجع كبير في حجم التبادل الاقتصادي مما دفع سورية الى أعلان وقوفها الى جانب لبنان ومساعدته وتقديم يد العون له (الناشف والهندي ١٩٩٨ : ٢٢٢) .

وقد عبر عن ذلك الرئيس السوري حافظ الاسد أثناء زيارة الرئيس اللبناني رشيد كرامي الى دمشق في ٣ آب ١٩٧٥بقوله " نحن في سورية لانستطيع ان نقف موقف المتفرج من الاحداث التي تدور في لبنان لأننا بشكل او بأخر معنيون بها، ومن هذا المنطلق كان تصرفنا خلال الاحداث التي مر بها لبنان الشقيق " كما أضاف " ... تطرقنا الى التنسيق في اكثر من مجال ونحن على أستعداد للتجاوب في كل مجال ونحن على استعداد للتجاوب في كل ما من شأنه خدمة لبنان الشقيق ... "، وفي نهاية اللقاء تكلم الرئيس السوري حافظ الاسد

عن الوحدة السياسية والاقتصادية التي تربط البلدين واصفاً اياها بالبلد الواحد بقوله " .... نحن شعب واحد وما يربط بيننا أقوى من أية معاهدة، ان سورية معنية بالدفاع عن لبنان ولبنان معني بالدفاع عن سورية سواء أكان ذلك مكتوباً على ورق ام لم يكن." (مركز التوثيق والبحوث اللبناني، بلا ت : ٢٥٣) .

عملت سورية في مطلع العام ١٩٨٥ بأقامة شركات مشتركة سورية – لبنانية تعتمد المواد الاولية المتوفرة في البلدين لتأمين حاجات الشعبين السوري واللبناني من المواد الغذائية والتنموية والتحويلية ودخل على اثر ذلك لبنان مرحلة جديدة من التعقيدات السياسية والاقتصادية وظهر ذلك على طول حدودها البرية التي تزيد طولها من الشمال الى الجنوب ب٢٦٠ كم مفتوحة مع سورية، واصبحت سوقاً واسعة لكل أنواع التبادل التجاري الشرعي او غير الشرعي ليتجاوز حجم التبادل الاتفاقيات القائمة بين البلدين بالشأن الاقتصادي ولاسيما أتفاق ١٩٥٣ وما تبعه، اذ قدر حجم التبادل الفعلي بين سورية ولبنان الى عشرة أضعاف ما هو معلن وتراجعت تجارة الترانزيت الى حدود الصفر بسبب الاحداث في لبنان وأقفال مرفأ بيروت وتراجع المستوردين عن أستخدامه وأصبح حجم التبادل الواقعي بين البلدين الى ٢٥ مليون دولار شهرياً، وتشير غرفة التجارة والصناعة اللبنانية الى نتيجة أيجابية في الميزان التجاري مع سورية منذ العام ١٩٧٥ والذي عكس نمواً كبيراً للصادرات تجاوزت بوضوح النمو الظاهر والناتج عن تراجع حاد لسعر صرف العملة، الا ان حجم الصادرات اللبنانية الى دمشق بدأت بالتراجع تدريجياً منذ مطلع العام ١٩٨٦

حتى وصل التبادل الى أقصاه في العام ١٩٨٨، اذ وصل عجز الميزان التجاري بحسب صندوق النقد الدولي الى ٣٥,٢ مليون دولار امريكي ويعود ذلك الى الظروف السياسية التي ألقت بظلالها على الاوضاع الاقتصادية (الناشف والهندي، ١٩٩٨ : ٢٢٢) .

وفي ذلك الصدد يقول الرئيس اللبناني الشيخ أمين الجميل الى صحيفة لوموند الفرنسية بتاريخ ١٣شباط ١٩٨٦ " ... هذه الازمة هي بمثابة نقطة الماء التي طفح من جرائها الوعاء فالحرب والرفاهية لا تتلازمان، لقد بدأت الازمة الاقتصادية في العام ١٩٨١ مع الهبوط المستمر لفائض ميزان مدفوعاتنا ، وفي عام ١٩٨٤ وقع هذا الميزان في عجز، وفي عام ١٩٨٥ أنفجرت الازمة وهكذا بعد مضي عشر سنبن أنهكت الحرب قوى اللبنانيين وقضت على احتياطاتنا، وقد زاد الطين بله الازمة الاقتصادية التي ضربت المنطقة وتقلبات سعر صرف الدولار ولكننا نقاوم، فقد ألفت لجنة لمعالجة الازمة الاقتصادية، وأقترحت أنشاء أقتصاد تقشف وتخصيص مبالغ جديدة للاستثمار المنتج، وتخصيص ثلاثة مليارات من الليرات لمشروع أنعاش الصناعة ...." (مركز التوثيق والبحوث اللبناني، بلا ت : ٢٥٨) .

وفي ضوء ذلك التطور الاقتصادي الواضح بين الطرفين والذي أخذ يظهر بشكل كبير مطلع العام ١٩٩٠ والذي فرضته ظروف الحرب او ظروف أيقافها ولاسيما أتفاق الطائف وما نص عليه من ضرورة عقد أتفاقيات جديدة او على الاقل تعديلاً للاتفاق الرسمي الوحيد في عام ١٩٥٣ في الشكل الذي يسمح

بأستيعاب المتغيرات الحاصلة في السنوات ال ٣٧ الاخيرة من تاريخ أقتصاد البلدين، فبدأت المحادثات في دمشق على مستوى الخبراء والمسؤولين في وزارة الخارجية والاقتصاد والتجارة وأقترح الوفد اللبناني تعديلاً يقوم على أعادة قراءة الاتفاق الاقتصادي المعقود في العام ١٩٥٣، وتعديل لوائح السلع والمنتجات الملحقة به وتعديل المادة الخامسة من الاتفاق، وهي المادة التي تجيز لكل من سورية ولبنان فرض اجازات تصدير على بعض السلع (الناشف والهندي ١٩٩٨ : ٢٢٢ –٢٢٣)، والغاء القرار السوري القاضي بمنع الاستيراد من لبنان عقب الاجتياح الاسرائيلي والسعي الى أنجاز الصفقة المتكافئة بين سورية ولبنان، ودرس أمكانية مقايضة سلع ومنتجات لبنانية بمنتجات سورية وزيادة الحصة المخصصة للجناح اللبناني في معرض دمشق الدولي (حبيب، ٢٠٠٠ : ٨٢) .

لكن هذه المفاوضات تعثرت بسبب الظروف الامنية في بيروت وأستمر توقفها حتى شباط ١٩٩١، أذ أجريت محادثات في دمشق أسفرت عن تنظيم شامل للعلاقات الاقتصادية السورية – اللبنانية وفق ما أكده أتفاق الطائف عام ١٩٩٠، أي وجوب قيام العلاقات الطبيعية التي ترتكز على صلات القربى والتاريخ الواحد والمصالح المشتركة بين البلدين، وتنص على ضرورة صياغة أتفاقيات في كل المجالات، أذ أتفق الجانبان السوري واللبناني على تطوير العلاقات الاقتصادية من خلال أزالة العوائق التي كانت تحول دون التبادل الطبيعي للتجارة بينهما ورفع قيمة الصفقة المتكافئة من ثلاث ملايين دولار الى

عشرة ملايين دولار وتشكيل لجنة وزارية مؤقتة مهمتها أستكشاف الافاق المستقبلية للتعاون الاقتصادي بين البلدين، وأدت هذه الاستكشافات في الافق الى توقيع معاهدة الاخوة والتعاون والتنسيق في دمشق في ٢٢ آيار ١٩٩١ وهي المعاهدة الرسمية التي خلفت أتفاق ١٩٥٣، ومنذ العام ١٩٩١ بدأت العمالة والبضائع السورية تتدفق الى لبنان وتوقعت دمشق أستثمارات لبنانية كبيرة في مرحلة لاحقة، ووقع حاكم مصرف لبنان التعديل الضريبي ومنع التهريب الضريبي في ما يتعلق بالضرائب على الدخل ولتشجيع الاستثمار وحمايته بين البلدين، وآخر ما وصلت أليه الاتفاقات الاقتصادية بين سورية ولبنان حتى اليوم هو الاتفاق الذي وقع في ٧شباط ١٩٩٨ والذي يقضي بفتح سوق البضائع بين البلدين ومن دون عوائق، وخفض التعرفة الجمركية تدريجياً بنسبة ٢٥% سنوياً على ان تلغي نهائياً في غضون أربع سنوات، وقد رأى الرئيس اللبناني رفيق الحريري ان هذا الاتفاق هو الاول من نوعه بين سورية ولبنان ويفتح أمام الصناعة في لبنان سوقاً تضم ١٦ مليوناً لتعريف الانتاج من دون أي عوائق وكان من المقرر ان يرفع هذا الاتفاق الى المجلس الاعلى السوري – اللبناني لدراسته واقراره في ١كانون الثاني ١٩٩٩ ليصبح نافذاً (الناشف والهندي ١٩٩٨ : ٢٢٥ –٢٢٦) .

ومما لاشك فيه ان العام ١٩٩٨ وتحديداً الاتفاق الاخير كان ينذر ولو بخجل بتحول ما في التبادل الاقتصادي بين البلدين، آذ ان هذا الاتفاق أعاد الى تلك العلاقة بين البلدين بعض الحياة المفقودة، وهو أستحوذ على جدل طال

شرعية رسمية وغير رسمية ولاسيما المعارضة، اذ رحبت وللمرة الاولى بهذا الاتفاق مع بعض التحفظات مما يشكل تحولاً جديداً ليس فقط في مضمون الاتفاقات ولكن ايضاً من خروجها من الاطار الرسمي تداولاً وترحيباً (الناشف والهندي ١٩٩٨ : ٢٢٦) .

دخلت العلاقات الاقتصادية السورية اللبنانية شكلاً جديداً مع مطلع الالفية الثانية ليشهد تطور كبير في العلاقات وحجم التبادل الاقتصادي ليكون عام ٢٠٠٠ بداية جديدة في رسم تلك العلاقات(حبيب، ٢٠٠٠ :٩٣) .

الخاتمة

أن أشكالية العلاقات السورية – اللبنانية ليست أمراً طارئاً او مستجداً على الصعيد الاقتصادي بل ان لهذه المسألة جذورها التأريخية حيث كان لابد لفهم هذه العلاقات من العودة الى أسس هذه المشكلة منذ ما قبل نشوء سورية والكيان اللبناني ايضاً أذ تعود التباينات الحادة في الرؤى الى نهاية الحرب العالمية الاولى وبداية تكوين دولة لبنان الكبير والعمل على فك الارتباط بين البلدين وتحقق ذلك بعد الاستقلال عام ١٩٤٦ ليكون سورية مستقلاً عن لبنان سياسياً وبعد مدة أستقل أقتصادياً، الا أن العلاقة الحقيقية بين البلدين ظلت مستمرة ولا يمكن تقسيمها في يوم من الايام على الرغم من حرص لبنان على فك الارتباط مع سورية وعلى جميع الاصعدة لتحقيق أمانيها حسب النظرة اللبنانية .

ومن خلال الدراسة تؤصل الباحث الى مجوعة نقاط مهمة :

١/ ألقت العلاقات السياسية السورية اللبنانية بضلالها على مجمل العلاقات الاقتصادية بين البلدين .

٢/ بنيت العلاقة الاقتصادية بين البلدين على سياسة رد الفعل تجاه البلد الاخر ومرت في كثير من الاحيان بحالة من المد والجزر .

٣/ أعطت الاتفاقيات الاقتصادية مؤشرات أيجابية في كثير من الاحيان وكانت مفيدة من حيث الميزان التجاري وساهمت في بناء أقتصاد البلدين ولاسيما أتفاق ١٩٥٣ وأتفاق ١٩٦٥ وأتفاق ١٩٧٠.

٤/ على الرغم من أستقلال البلدين وفك المصالح المشتركة بين البلدين الا ان السمة البارزة في أقتصاد البلدين هو التلازم الاقتصادي وتأثير أقتصاد البلد على البلد الاخر كاعتماد سورية على مرفأ بيروت و أعتماد لبنان على محاصيل سورية اي بتلازم أقتصاد البلدين يحدث التكامل الاقتصادي .

قائمة المصادر

١. الناشف ،أنطوان و الهندي، خليل (١٩٩٨)، العلاقات اللبنانية – السورية، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس – لبنان.

٢. خليفة، نبيل (١٩٩٠)، الستراتيجيات السورية والاسرائيلية والاوربية حيال لبنان، مركز بيبلوس للدراسات والابحاث، لبنان.

٣. منصور فاضل جاسم (٢٠١٥)، العلاقات السورية – اللبنانية ١٩٤٦-١٩٦٣، مطبعة حروف عراقية للطباعة والنشر، بغداد.

٤. مركز التوثيق والبحوث اللبناني (بلا ت)، العلاقات اللبنانية السورية ١٩٤٣-١٩٨٥، ج٢، وقائع بيبايوغرافيا وثائق، لبنان.

٥. خليفة عصام (٢٠٠٦)، الحدود اللبنانية – السورية، مطبعة جوزيف الحاج، لبنان.

٦. الرفاعي، رنا ابو ظهر (٢٠٠٦)، لبنان في عهد الامم المتحدة، القرار ١٥٥٩ وتداعياته، دار الحروف العربية للطباعة والنشر، بيروت.

٧. حبيب، مطانيوس (٢٠٠٠)، آفاق الاقتصاد السوري على أعقاب القرن الحادي والعشرين، محاضرات الندوة الاقتصادية الثانية، دار الرضا للطباعة والنشر، دمشق.

٨. المجلس الاعلى السوري اللبناني، (١٩٦٨) نص محضر أجتماعات الوفدين الاقتصاديين العربي السوري واللبناني في دمشق من تاريخ ١٦ أيلول ولغاية ٨ تشرين الاول ١٩٦٨.، سوريا.

الصين وطريق الحرير الجديد

د. علي صباح صابر

الجامعة العراقية- كلية القانون والعلوم السياسية

alisabah82@yahoo.com

ملخص

زحفت الصين وبشكل ملحوظ نحو قمة هرم النظام الدولي، وكان هذا التوجه ناتج عن خطة مدروسة وضعها الحزب الشيوعي، والهدف منها جعل الصين قوى عظمى منافسة للولايات المتحدة الأميريكية، كما صرَح اغلب زعماء حكومة الصين عندما اجمعوا على نفس القول ان الصين مع اطلالة عام ٢٠٣٠ ستكون في المرتبة الأولى عالميا ، هذه التصريحات دفعت بالولايات المتحدة الى تبني سياسة المنافسة الستراتيجية، في محاولة منها لإيقاف تقدمه، وإزاء ذلك الصراع الذي حمل خليط من صراع سياسي اقتصادي اصبحت التغييرات الدولية بشكل عام واضحة المعالم على الساحة الدولية وبشكل خاص اكثر وضوحا على ساحة الشرق الأوسط.

لذلك سعت هذه الدراسة الى هدف معين وهو القاء الضوء على مدى تأثير مشروع طريق الحرير في الوصول الى الهيمنة العالمية وصراع القوى الصاعدة في مختلف قارات العالم، بالإضافة الى تسليط الضوء على الانعكاسات الهامة في النظام الدولي خصوصا النظام الاقتصادي في ظل التنافس الاقتصادي والتكنولوجي ومدى تأثير ذلك التنافس على المنطقة العربية بشكل خاص وما جاورها، والاهم من ذلك هو ابراز دور او اثر العلاقات الصينية – الاميريكية في النظام الدولي واستقراره وتأثير ذلك الاستقرار على بعض الأنظمة التجارية وعلى التجارة الدولية بشكل اعم واشمل.

الكلمات المفتاحية (الصين – طريق الحرير – النظام الدولي – التنافس)

CHINA AND NEW SILK ROAD

Iraqi University – College of Law and political Science
Dr. Ali Sabah Sabir
alisabah82@yahoo.com

Abstract

China crept to the top of the global system based on a thoughtful plan initiated by communist party. The aim is to make China a supreme force competing the United States of America as declared by some Chinese leaders who agreed that at the beginning of 2030 China will be in the first place globally. These statements have pushed the United States to adopt the policy of strategic competing in an attempt to halt China progression. In the middle of this political and economic conflict, global changes become clear on the international stage and clearer on the Middle East stage.

The study seeks to shed light on the effect of Silk Road on global domination and rising forces in different continents. In addition, to shed light on significant reflections of the global system especially economic system in the light of technologic and economic competition and the effect of this competing on Arab region and its surroundings. The most important is to show the role of the American- Chinses relations in the global system, stability and its effect on some commercial systems and global trade in general.

Keywords: China, Silk Road, global system, competing

مقدمة

اطلق مصطلح طريق الحرير على عملية التبادل التجاري بين الصين وأماكن بعيدة ، كأيران والهند وفي أحيان أخرى أوروبا، حيث نشطت تلك التجارة في عصور ما قبل الميلاد (Sima / 2004 / 25).

واجمع الباحثين على ان نشأت طريق الحرير كانت في عهد اسرة هان الصينية (٢٠٢ ق.م – ٢٢٠م) عندما ارسلت تلك الاسرة احد قادتها (تشانغ تشيان) لاكتشاف طريق تجاري يهدف الى ترويج بضاعتهم التي تفردوا بها وهي الحرير (Qiu / 2019 / 23)، وبالفعل تمكن الأخير من التواصل مع عدد من تجار فارس في عهد ملكهم الاخميني (داريوش) هذا الطريق ولكونه ربط من بداية الامر مابين مملكة الصين او امبراطورية الصين ومملكة الاخمينين ، فقد اطلق عليه تسمية الطريق الملكي (Savarl / 2016 / 12) .

استمرت عملية تطوير الطريق ليكون شبكة نقل بري وبحري لقرون طويلة وطول تلك الفترة كانت الصين المحور الأساسي لهذه الطرق خصوصا انها وفرت اساسيات الملاحة رغم عدم توفر اسطول لهم ، فقد امتلكت الصين البوصلة المغناطيسية وأنظمة الخرائط المعتمدة على النجوم وذلك لتسهيل عملية الوصول الى الصين في عهد قبلاي خان عام ١٢٧١ (عبد المعطي / ٢٠١٦ / ١٣٧) ومن الجدير بالذكر ان هذا الطريق لم يكن لانتقال البضائع ، لا بل كان طريق لانتشار الأفكار والثقافات خصوصا البوذية التي انتشرت في الصين في عهد مملكة كوشان ، حيث عثر على آثار بوذية في المدن على طول طريق الحرير الذي يربطهم بالهند، هذا فضلا عن انتشار المفاهيم المسيحية عن

طريق المبشرين الكاثوليك، في الوقت ذاته وجد الدين الإسلامي طريقه الى الشرق (Qiu / 2019 / 23)..

من جانب اخر انتشرت علوم الطب المختلفة، وكان هناك اقتباس واضح لثقافات مختلفة للفن والهندسة وهذا ما اظهرته الهياكل الاثارية ل تامور وشاهر وبايز التي برهنت مدى اقتباس الصينيين للفن والهندسة التي اشتهرت بها تركستان الشرقية واسيا الوسطى (Savarl / 2016 / 12)

وعلى الرغم من كون هذا الطريق لأغراض تجارية الا انه اصبح الشريان الاساسي لنقل الثقافة وتبادلها بين الشرق والغرب ، رغم انقسام الآراء حول أهمية طريق الحرير الا ان فاليري هانسن اصرَّ على ان الهدف الأساسي من هذا الطريق ، ليس التجارة بشكل خاص ، والدليل على ذلك على حد ذكره كانت غاياتهم الاساسية هي نقل ثقافاتهم، فالتبادل الثقافي كان غني جدا خصوصا في فترة العصور الوسطى التي شهدت صراع صيني ما بين المسلمين والمسيحين (John / 1967 / 5). اعتماد الصين على الحرير والورق في هذه التجارة أصابه الانتكاس والسبب يعود الى انتقال عددمن الصينيين الى الإمبراطورية البيزنطية أدى الى معرفة سكان تلك الأراضي بطريقة تربية الشرنقة واستخراج الحرير ونسجه والادهى من ذلك ان بيزنطة اخذت بإنتاج الحرير الصناعي الذي كان ارخص بكثير من الحرير الطبيعي الذي تنتجه الصين وهو الذي أدى الى انعدام الفائدة لهذا الطريق الذي ارتكز على الحرير (فرانك / ٢٠١٧ / ٢٥).

البعض أعاد سبب اندثار ذلك الطريق الى انتشار الامراض مثل الجدري والطاعون والكوليرا التي غزت أوروبا وادت الى وفاة اعداد مهولة واعادوا سبب تلك الامراض الى انتقالها عبر التجارة مع الصين مما تسبب في توقف تجارة الحرير من الصين بشكل كلي والاستعاضة بالحرير الصناعي (Min shu / 2016 / 25).

والحقيقة ان طريق الحرير لم يكن مجرد طريق ملكي بسيط وهو ما ادركته الامبراطوريات السابقة فهو كان عبارة عن طريق مهم لعوامة العالم في تلك الفترة، وبالرغم من اندثاره لقرون طويلة ، الا ان محاولات العثور عليه، لم تتوقف حتى التاريخ المعاصر بعد ان اعلن المستكشف السويدي ستيفن هيدرين عام ١٨٩٥م عن اكتشافه اثناء عملية البحث عن منابع نهر خوتان ، ليكون هذا الاكتشاف بداية لصراع حول الهيمنة العالمية على الجوانب السياسية والاقتصادية (Burgman / 1946 / 10).

اشكالية البحث

كان ابرز اشكال للبحث هو السبب في إصرار الصين على احياء طريق الحرير هذا من جانب ، اما من جانب اخر سعى الباحث الى تفسير بعض المظاهر الاقتصادية من خلال اختلال النظام الاقتصادي، ماهي الأسباب التي أدت الى انهيار الاقتصاد العالمي والاهم من ذك مدى تأثير التنافس الدولي على مجتمعات الدول النامية ودول الشرق الأوسط تحديدا. وقد وجد الباحث ان إصرار الصين على احياء ذلك الطريق الغاية الأساسية منه هو فرض سيادة على التجارة العالمية من خلال الهيمنة على طرق التجارة العالمية ، خصوصا

اذا لاحظنا ان الصين قد تمكنت من فرض شروط في بعض العقود المعنية باحياء ذلك الطريق وتوفير الدعم للبنى التحتية مقابل فرض سيادة كاملة على بعض الموانىء في افريقيا، كل ذلك مقابل وصولها الى السيادة العالمية فقط فالتجارة الصينية هي الرائجة عالميا سواء بطريق الحرير او بدونه وكل ما يحدث هو تنافس صيني – امريكي من اجل السيادة. اما اثره على الدول النامية فابرز دليل ان ذلك التنافس الذي يؤدي في كثير من الأحيان الى كساد تجاري واقتصادي هذا من جانب ، اما من الجانب الاخر ، هذا الصراع أدى الى وجود احد عناصر الحرب الباردة وهي الحرب الجرثومية ويتجلى ذلك بوضوح في وباء كورونا.

هيكلية البحث

كانت هيكلية البحث ترتكز على مقدمة تضمنت فكرة البحث واهم اشكاليته وطرق تحليلها فضلا عن ايجاز هيكلية البحث واهم مصادرها بالاضافة الى فصلين وخاتمة.

التمهيد اعطى شرح تاريخي قريب للاختصار والايجاز عن طريق الحرير ثم تطرق الى فكرة احياء هذا الطريق وما رافقها من متغيرات كبيرة في الاقتصاد الدولي واستعدادات الصين لخوض تلك المعركة ، للهيمنة على ميزان التجارة العالمي ، كل ذلك رافقه عرض مفصل للجذور التأريخية لطريق الحرير.

اما الفصل الاول فقد عرض أوجه هذا الطريق وعددها ومساراته وأهدافه المعلنة والخفية وصراع الهيمنة بين الولايات المتحدة الاميريكة والصين والتحالفات التي تمكن كلا الطرفين من تكوينه.

فيما كان الفصل الثاني يتحدث عن الأنظمة التجارية العالمية والصراع الذي دار بينهما بقيادة كلا الكتلتين ومحاولة كل جهة على ابعاد النظام التجاري الذي استندت وهيمنت عليه الجهة الثانية.

وجاءت الخاتمة لتعطي ما توصل اليه الباحث وبعض الاستنتاجات التي تمكن الوصول اليها عن طريق البحث.

الفصل الأول

الاقتصاد السياسي لطريق الحرير

اكتشاف ستيفن لطريق الحرير كان قد جاء في وقت بدأ العالم بتحالفات استعدادا لحرب عالمية مرتقبة ، اما الصين فقد كانت في تلك الفترة بالذات قد خرجت من حرب خاسرة مع اليابان وخسرت مناطق انتشارها في كوريا، والحقيقة ان تلك الحرب كانت بداية الصراع حول الهيمنة الاقتصادية والسياسية ما بين الولايات المتحدة الاميريكية والصين (Tamara chin / 2013 / 196).

فالولايات المتحدة سعت الى توقيع معاهدات مع كوريا ،باعتبارها دولة مستقلة عن الصين متجاهلة ان الأخير كان قد سعى الى التوسط بين الطرفين لاقامة صلات دبلوماسية وتجارية وثقافية على اعتبار ان كوريا هي أراضي تابعة للصين،لكن التوقيع مع كوريا كدولة مستقلة اثارت حفيظة الصين واعتبرت هذا العمل تجاوز من قبل الولايات على الأراضي الصينية، خصوصا ان كوريا كانت في مرحلة انفتاح كبير على مختلف الجوانب ، وإزاء هذا الوضع اتجهت كوريا الى تقوية ترسانتها العسكرية من خلال دعوة اليابان الى

تدريب الجيش الجديد،وذكر البعض ان اميركا كانت وراء اثارت مثل هذه الازمة لايقاف الصين عن محاولات التوسع والاهم السعي لايجاد طرق تجارية من شأنها التأثير على الولايات المتحدة التي كانت حين ذلك تسعى لايجاد نقاط قوة مع الدول العظمى في تلك الفترة (Peters Michael / 2019 / 28).

من الجدير بالذكر ان إعادة فتح طريق الحرير في تلك الفترة كان يشكل مصدر خطر على الدول العظمى خصوصا بريطانيا التي كانت بواسطة شركة الهند الشرقية البريطانية قد سيطرت على اغلب الطرق التجارية في العالم لذلك يرى اغلب الباحثين ان في أسباب الحرب العالمية الأولى هو محاولات تنشيط سوق او طريق الحرير مما قد يؤدي الى فقدان الدول العظمى المتمثلة ببريطانيا وفرنسا وألمانيا لاسواقها المهمة في اسيا وافريقيا وخصوصا ان تلك الفترة شهدت ظهور النفط في الاراضي العربية وهو ما زاد من الموقف المضاد لطريق الحرير(فرانكو / ٢٠١٧ / ٨٢).

الفترات اللاحقة لتلك الفترة لم يكن هناك مجال للتفكير باستعادة هذا الطريق خصوصا ان اغلب الأراضي المعنية كانت تحت السيطرة الاستعمارية على اثر الحرب العالمية الاولى هذا من جانب، من جانب اخر الصين كانت منهكة من الحرب وسرعان ما دخلت بحرب ثانية مع اليابان استنزفت كامل قدراتها ليعقبها الدخول في الحرب العالمية الثانية التي خرجت منها الصين دولة متهالكة (لين تسون / ٢٠١٧ / ٨٢).

استمرت الصين في بناء نفسها وتحقيق تقدم في جميع العلوم معدة بذلك استئناف العمل على استعادة طريق الحرير الذي يضمن لها الهيمنة العالمية التي طالما سعت لها (فرانكو / ٢٠١٧ / ٨٢).

ومع دخول القرن الحادي والعشرين اخذت الصين تعلن عن جدية العمل على احياء ذلك الطريق، فالبعض يذكر ان الرئيس الصيني جيانغ زيمنن عام ٢٠١١م طرح فكرة طريق الحرير الا ان البعض الاخر ذكر ان العمل من قبل الصين على هذا الطريق كان في وقت سابق لهذا العام (Tamara chin / 2013 / 196).

من وجهة نظرنا فأن الرأي الذي يتحدث عن سعي الصين الى إعادة طريق الحرير قبل تاريخ عام ٢٠١١م هو السائد والدليل على ما ذكرنا هو اطلاق باراك أوباما ستراتيجية التوجه الى اسيا خشية التسلل الصيني في محاولة من الأخير للوصول الى صدارة العالم وبغفلة من اميركا وحلفائها.

فالمحور العالمي الرئيسي الذي شمل كل من الولايات المتحدة الاميريكية والاتحاد الأوروبي وروسيا والهند اعتبروا ان الطموح الصيني هو ضرب لمصالحهم في العالم(صلاح / ٢٠١٨ / ٢٦).

اما الصين من جانبها عادت لتاكيد العمل بطريق الحرير عام ٢٠١٣ حيث اطلق الرئيس الصيني شي جين بينغ مشروعه السياسي الذي اعتمده والذي اطلق عليه (الحلم الصيني) الذي عن طريقه تتمكن الصين من قيادة العالم اقتصاديا وسياسيا، فهو بشكل أساسي يعتمد على شبكة من البنى التحتية

الضخمة العابرة للقارات، فمن شأن هذا الطريق ربط أجزاء كبيرة من اسيا وأوروبا وافريقيا(Eberhard / 2005 / 56).

في ذلك الوقت صرحت وزيرة الخارجية الاميريكة هيلاري كلنتون عام ٢٠١٣م ان طريق الحرير ذو بعد جيو سياسي من شأنه، ربط أفغانستان بوسط وجنوب اسيا بشكل مباشر مما يشكل خطر على الوجود الاميريكي والمصالح الامريكية في تلك المنطقة (Eberhard / 2005 / 56–57). وبالرغم من التصريحات الامريكية عادت الصين الى التصريح بسعيها على انشاء مفهوم ستراتيجي للحزام الاقتصادي لطريق الحرير (حزام واحد وطريق واحد) من خلال مجموعة من البعثات الإعلامية والدبلومسية الى جميع الدول المعنية بهذا الطريق تؤكد ان هذا الطريق يهدف الى تشكيل شبكة واسعة متمثلة بمجموعة من الطرق البرية والبحرية وخطوط انابيب النفط والغاز الطبيعي، فضلا عن شبكة من الالياف الالكترونية، وهذا الطريق هو اكبر من الطريق القديم من الناحية الجغرافية حيث يربط الصين بالعالم الخارجي من شرق وجنوب ووسط اسيا وصولا الى أوروبا مرورا بغرب اسيا والشرق الاوسط وشمال افريقيا(Thofen / 2019 / 201).

البعثات الصينية وضحت خارطة طريق الحرير وهو على شقين الطريق البري الذي كان يبدأ من مدينة لويانج وتشانجان مرورا ممر قاشو وتصل نهاية الى مدينة دونسوانج الصينية ومن الأخيرة ينقسم هذا الطريق الى ثلاث اقسام الأول هو الممر الشمالي الذي يصل الى جبال تيان شان ومدينة اوروتشي عاصفة إقليم شينجانج. اما الممر الوسطي يمتد من مدينة توربان

غرب الصين الى الأطراف الجنوبية من إقليم شينجانج وصولا الى مدينة توهان الصينية ومنها الى وسط اسيا وايران وينتهي باوروبا اما الممر الثالث وهو الجنوبي فكان يمتد من جبال بامير الى باتشاه والهند(Liuxinru / 2019 / 68).

اما الممر البحري من شبه الجزيرة العربية الى المدن الصينية غواتشواوتشوانشو وبانغو (Thofen / 2019 / 202).

في تلك الاثناء تصاعد مخاوف بعض الدول المساندة لرأي الولايات المتحدة الامريكية فالهند من جانبها أعلنت مخاوفها من بعض المشاريع البحرية الصينية التي من شأنها مد نفوذهم على جنوب اسيا ومناطق المحيط الهندي مثل خط انابيب الصين ميانمار – اسيا والممر الاقتصادي الباكستاني الصيني وربط ميناء جوادر بمنطقة شيشغان شمال غرب الصين لاستيراد حاجتهم من الطاقة من الخليج العربي (France Wood / 2019 / 26).

في ذات الوقت كانت الولايات المتحدة الامريكية تسعى الى إيجاد تحالفات ضمت عدد من دول الاتحاد الأوروبي للوقوف بوجه المد الصيني نحو منافذ الطاقة (النفط) حيث بلغ حجم استيراد النفط من الدول العربية للصين حوالي ٥٠% وهي نسبة اغرت الدول العربية الى توسيع التعامل مع الصين خصوصا ان حجم التبادل التجاري ما بين كلا الدول بلغ ٢٠٢ مليار دولار مع اطلالة عام ٢٠١٧م (France Wood / 2019 / 27).

وبما ان تلك التحالفات لم تجدي نفعا امام الصين سعت الولايات الامريكية الى زعزعة امن المنطقة المعنية بطريق الحرير خصوصا مناطق

الدول العربية والافريقية من جانبها الصين كان ردها على المحاولات الامريكية بجملة من الأمور منها (تأسيس شركة ديوي الأمنية) التي وقع على عاتقها حماية المشاريع الأمنية الصينية في الدول الافريقية خصوصا الصومال التي نمت فيها اعمال القرصنة المدعومة من قبل القارة الامريكية وحماية الشركات العاملة على بناء الطرق في كينيا هالفورد ماكندر (France Wood 27 / 2019 /)..

من جانب اخر عملت الصين على انشاء تحالف إقليمي ضم كل من اليابان وكوريا الجنوبية وفيتنام وأستراليا اطلق عليه (اتفاق الشراكة الاقتصادية الإقليمية الشاملة) واخذ هذا التحالف عل عاتقه قيادة

التجارة الحرة والعولمة الجديدة ، وهو الامر الذي دفع الولايات المتحدة الامريكية لمحاولة اتخاذ قرارات سياسية مغايرة لسياسة ترامب لا سيما بعد اعلان كل من إيطاليا وبريطانيا تاييدها لطريق الحرير مما شكل ضربة لتوجهات الطرف الاخر وهو الولايات الامريكية.

ارتكزت الولايات الامريكية على مبدأ تنبيه الدول العربية المصدرة للنفط على ان مبادرة الصين في طريق الحرير في جوهرها اقتصادي لا تحوي بداخلها أي مبادئ سياسية يمكن ان تكون مصدر جذب لهم مؤكدين انها تفتقر الى نقاط مهمة وهي حماية منابع النفط ومساراتها ولاتمتلك أي مرتكزات في هذا المجال، وهو ما اعتبره البعض تهديد مبطن من قبل اميركا بضرب منابع النفط او تخريب مساراتها مما دفع بدول الخليج بشكل أساسي الى عدم التجاوب مع طريق الحرير تجنبا لاي تصادم مع اميركا(Eberhard / 2005 / 57).

وبالرغم من عزوف بعض الدول العربية للنفط عن طريق الحرير الا ان الصين تمكنت مع اطلالة عام ٢٠٢٠ من جذب ٧٥ دولة و ٣٥ منظمة دولية مما شكل نصرا لها والاهم من ذلك تمكنت من ضم كل من ايران وروسيا الدول الرئيسية في هذا الطريق الى جانبها(صلاح / ٢٠١٨ / ٣٩).

من جانبها الولايات المتحدة حافظت على مبدأ واحد في فرض الهيمنة الامريكية وهو مبدأ زعزعة امن المنطقة للحفاظ على وجودها ونفوذها وسيطرتها على منابع النفط وإيقاف المد الصيني الذي اخذ ينافسها على مبدأ الصدارة العالمية خصوصا بعد ان تمكن الصينيين من اسقاط العديد من الأنظمة التجارية التي منحت اميركا الترتيب الأول في الميزان التجاري(Tamara chin, I bid , p.60).

الفصل الثاني

صراع الأنظمة التجارية

في الوقت الذي كانت الولايات المتحدة تستخدم سلاح الترهيب ومحاولات زعزعة امن المناطق المناطق الصينية المعنية بطريق الحرير كانت الصين تعمل بشكل منسق لضرب الهيمنة التجارية لتلك القوى العظمى وانعدام سيطرتها على الاقتصاد والتجارة العالمية فكانت محاولات تستهدف ضرب الأنظمة التجارية التي ارتكزت عليها الولايات الاميريكية والتي كانت مصدر قوتها(Freeman / 2015 / 5).

ففي طليعة مخططات الصين لتعزيز ودعم طريق الحرير هوانشاء مؤسسات للتمويل خاصة بطريق الحرير في مقدمتها بنك BRICS للتنمية

ومقره شنغهاي (والبنك الاسيوي للاستثمار في البنية التحتية) وهو الأكثر نجاحا وبشكل غير متوقع حتى ان هذا البنك نافس صندوق النقد الدولي الذي تعتبر اميركا هي اهم ممول له، كان على راس مال هذا البنك هو ٥٠ مليار دولار وضم اكثر من ٣٥ دولة وأصبحت فيه روسيا عام ٢٠١٥م بصفة عضومؤسس مما زاد من خشية الولايات المتحدة الامريكية من منافسة هذا البنك للبنك الدولي الذي تهيمن عليه الولايات المتحدة الامريكية(Freeman / 2015 / 6)..

في الوقت الذي ارعب تأسيس هذا البنك التجارة والأنظمة الاميريكية ، اعلن الصينيون ان الغاية من هذا البنك هوتمويل مشاريع البنية التحتية في مناطق اسيا وسرعان ما انضمت كل من المانيا وفرنسا وإيطاليا على اثر انضمام بريطانيا الى هذا الاتحاد المالي العالمي ولم تتمكن الولايات المتحدة الامريكية من عل شي حياله سوى منع استراليا وكوريا الجنوبية الانضمام باستخدام مختلف وسائل الضغط (saliman / pit / 13). ومن الواضح ان طريق الحرير اصبح المهمة المركزية للسياسة الخارجية للصين ومحور النزاع مع الولايات المتحدة الامريكية وقد ارتكزت الصين في هذا الصراع الى خلخلة الوضع الأمريكي في ميزان التجارة العالمية لهذا كانت الخطوة التي تلت تأسيس البنك الاسيوي هي رفع قيمة العملة الصينية (السلمي / ٢٠٠٩ / ٩).

فاصبح الهدف الصيني الأساسي هو اعتماد العملة الصينية في التجارة العالمية، فعمدت الى تشجيع عملتها كوسيلة للتسوية في التجارةالخارجية في محاولة لكسر هيمنة الدولار الأمريكي واضعافه في السوق العالمية وبما تان

الصين هي اهممستورد للنفط لبعض دول الخليج وجمهورية ايران الحليف القوي للصين فقد تمكنت مع الاتفاق معهم على ان تكون عملية الدفع بالعملة الصينية التي يطلق عليها الرينمبيني وان يتم استيفاء أموال النفط على الاغلب مقابل البضائع الصينية خصوصا ان صادرات الصين الى تلك الدول بلغت عام ٢٠١٧م ما يقارب ٧٠% من اجمالي الصادرات او قيمة النفط المستورد من قبل الصين (الجمل / ٢٠٢٠ / ٨٢).

وعلى هذا الأساس تكمنت العملة الصينية من الارتفاع نحو الهيمنة العالمية لتحتل المركز الخامس بين العملات العالمية وبمرور عام واحد تكمنت الصين من ادراج عملتها ضمن العملات المتداولة في البنك الدولي واصبح ضمن لائحة العملات الرئيسية التي تحدد قيمة حقوق السحب فاعتبر هذا نصر جديد للصين الا ان هذا النصر اصطدم بحاجز وهو انخفاض نصيبه من المدفوعات الدولية ليصل الى ٢% من قيمة تلك المدفوعات وهو الامر الذي اعطى اميركا نوع من الارتياح (السلمي / ٢٠٠٩ / ١٠).

من جابنها الصين سرعان ما اوجدت فكرة لتجاوز هذا الانخفاض ، فطرحت عملة رقمية في البنك المركزي، وبما ان الصين أصبحت الأولى عالميا في مجال التطور التكنولوجي وسبقت بذلك غريمتها الولايات المتحدة ، بدى لهم ان العملة الرقمية او عملة الرينمبي الرقمية ستمنح الصين الهيمنة على السوق العالمية المالية (مشعالي / ٢٠١٩ / ٧٤٦).

في بداية الامر لم تتمكن الصين من تعميم تجربتها الرقمية للعملة وبقيت لوقت قصير تتداول داخل الصين فقط، فيما بعد تمكن الصينيون من إيجاد حل

للعملة الصينية لرفع مستوى التداول لها من خلال ابتكار نظام جديد للعملة هو نظام اداري الذي اوجد روابط تجارية ومالية ذات متانة للصين حتى انه تمكن من تجاوز نظام سويفت الذي فرضت عليه الدول الأوروبية هيمنة مطلقة ومكَن الصين من الالتفاف على العقوبات الامريكية (السعدي / ٢٠١٦ / ٧٨).

والحقيقة ان كل المحاولات الصينية لتقوية العملة الخاصة بها في الحقيقة لم تحدث ذلك التاثير الكبير في الدولار الأمريكي بل ان تاثيرها انحسر في الجنيه الإسترليني واليورو والين الياباني (مشعالي / ٢٠١٩ / ٧٤٦).

اصبح صعود الصين تحديا كبيرا للولايات المتحدة حتى باتت عملية المواصلة في ازاحتها من ساحة الصراع التجاري امر في غاية الخطورة اذ من الممكن ان استمرار هذا الصراع سيؤدي بشكل جدي الى إزاحة الولايات المتحدة من الهيمنة العالمية للتجارة، اما الصين من جانبها فقد رأت ان الحفاظ على التقدم امر لابد منه اذ ان أي انكسار في المستقبل سيؤدي الى اندثارها فكان من الضروري ان تواصل المسير للحفاظ على مستوى المنافس الأول لغريمتها، الان ان الولايات المتحدة وجدت في وباء كورونا خير حليف لاسقاط النظام الصحي والتجاري الصيني وتمكن من قلب قواعد اللعبة الى عزل الصين بشكل كلي عن دول العالم (ميلر / ٢٠١٦ / ٤).

فيما اشار بعض الباحثين ان هذا الوباء المشار له ما هوالا اعلان لحرب باردة بين الطرفين ، فاستغلت الولايات المتحدة الامر للتواصل مع بعض البلدان التي كانت متحالفة مع الصين والسعي لبناء نفوذ دولي لمواجهة الصين والضغط على الشركات غير الصينية للخضوع الى الولايات وحلفائها ،

من جانبها الصين نشطت من جديد لضرب هذا التحالف الأمريكي الاسيوي الأوروبي من خلال ابرام معاهدة الاستثمار مع الاتحاد الأوروبي (باحثين / ٢٠٢٠ / ١٢). ومع اطلاق الصين مشروع طريق الحرير الرقمي ازدادت مخاوف الولايات المتحدة الامريكية خصوصا ان هذا الطريق يساعد الصين من خلال السيطرة على الهاتف المحمول في الاطلاع على كافة البيانات المهمة هذا فضلا عن السيطرة على بيانات الأقمار الصناعية مما يشكل خطر على اغلب المعلومات الاستخبارية الامريكية (ميلر / ٢٠١٦ / ٤).

أدى هذا الامر الى دفع بالولايات المتحدة لاتخاذ قرار بمنع تبني التقنية الصينية المتمثلة ب (شركة هواوي للاتصالات) وهو قرار وافق عليه جميع حلفائها. كما اكدت الأخيرة على عدم بيع تقنياتها وتقنيات حلفائها الى الشركات الصينية، في ذات الوقت عانت الصين من توجه قطبين من حلفائها وهم روسيا والهند ، فقد توجه كلاهما الى تأسيس حركة عدم انحياز جديدة هدفها عدم التدخل في الصراع الصيني الأمريكي، الامر الذي اجبرها الى زيادة التوجه الى الجانب الأوروبي ورفع مستوى الدعم المادي للاستثمارات في تلك البلدان خصوصا أوروبا الشرقية مما شكل ثقل مادي للصين (الجاد / ٢٠١٦ / ٨).

في ذات الوقت عمدت الصين الى عقد اتفاق شراكة عسكري مع ايران الذي بموجبه تمكنت الصين من إيجاد اول نقطة عسكرية في تلك المنطقة رغم ان الاتفاق كان لا ينص على تواجد عسكري واقتصر على التعاون في مجال التدريب للقوات الإيرانية والتمارين المشتركة والبحوث المشتركةوتطوير الأسلحة وتبادل المعلومات الاستخباراتية الا انه بحد ذاته كان تلويح بوجود

عسكري في اهم منفذ من منافذ النفط الخاصة بالصين ومع اول منافس في الخليج العربي للولايات المتحدة الامريكية (رايتز / ٢٠١٩ / ٥٦١).

ولتأمين سلامة الطرق الناقلة للطاقة التابعة لمشروع طريق الحرير كثفت الصين من السفن الحربية في الشرق الأوسط وأعلنت عن نيتها في تأمين اتفاق مستقبلي لبناء قاعدة عسكريةبحرية على وجه الخصوص في عمان وهي امتداد لسلسلة القواعد التي وضعت خطتها وابتدأتها في جيبوتي (رايتز / ٢٠١٩ / ٥٦١).

وفي ذات السياق واصلت الصين توجيه ضرباتها لاميركا عندما أعلنت تاييدها للمشروع الروسي عام ٢٠١٩م والذي قدمته الى مجلس الامن وجاء فيه انشاء منظمة للامن والتعاون في الخليج العربي وهذا يعني بكل وضوح عدم وجود القوات الاميريكة في منطقة الخليج وتهديد معلن لوجودها في منابع النفط المهمة لطريق الحرير والسوق التجاري الأهم في العالم (مجدي / ٢٠١٦ / ٤٢).

وإزاء الزحف الصيني للوصول الى قمة النظام الدولي كانت الولايات المتحدة تتبنى مفهوم المنافسة الاستراتيجية في محاولة للحفاظ على همينتها السياسية والاقتصادية من خلال سلسلة من الإجراءات ، كان أهمها التوجه بشكل كبير نحو منطقة غرب اسيا وفي ذات الوقت تكثف طاقاتها نحو الشرق الأقصى لخلق نوع من التوازن الذي يضمن لها الإبقاء في صدارة الميزان التجاري، الامر الاخر هو البحث عن حلفاء قادرين على إيقاف المد الصيني

وبذات الوقت مؤيدين للهيمنة الامريكية على كل منابع الطاقة بمختلف اوجهها (مجدي / ٢٠١٦ / ٤٣).

الصين من جانبها حاولت ابعاد الولايات المتحدة عن مناطق الشرق الأوسط لتحقيق سياستها الاقتصادية وعدم إيقاف سياسة طريق واحد وحزام واحد وابعاد المنطقة عن أي صراع عسكري ممكن ان تسعى اميركا لاحداثه فكل ما قامت به هو نقل مخاوف الدول تلك على بحر الصين والتلويح بفرض هيمنة على الجزر القريبة وفرض نظام للدفاع الجوي قادر على تغيير الكفة العسكرية أدى هذا الى خلق ازمة إقليمية حقيقية في بحر الصين بين كلا البلدين، وتلويح غير معلن بالدخول في صراع عسكري مع جيرانها الذين هم في الأساس حلفائها للولايات المتحدة فما كان من الأخير الى السعي لحماية الحلفاء والمحاولة لايقاف المد العسكري الصيني والحد من نفوذه (الجبوري / ٢٠١١ / ١٥١).

بالرغم من التواجد العسكري المكثف من قبل الولايات المتحدة في الشرق الأوسط الا ان الصين تمكنت في خلق وجود عسكري ناعم للحفاظ على الممرات الاستراتيجية والاعداد لنواة وجود عسكري اكثر كثافة في المستقبل محتفظة بتواجدها الاقتصادي الذي اخذ مركز الصدارة في تلك المنطقة فمقارنة بسيطة لحجم التجارة مع الشرق الأوسط لكلا البلدين يظهر مدى التفوق الصيني فالاخير بلغ حجم التبادل التجاري لها مع الشرق الأوسط ١٥٣ مليار دولار عام ٢٠٢٠ اما الطرف الاخر فقد بلغ حجم التبادل التجاري ١١٣ مليار دولار منذ عام ٢٠٠٥ (مجدي / ٢٠١٦ / ٤٣) وحتى عام ٢٠٢٠.

الصراع الصيني – الأمريكي مالبث ان انتقل الى مجلس الامن الدولي حيث سعى كلا الطرفين لايجاد قرارات تخدم مصالحه الذاتية باستخدام ملف ايران النووي والقضية السورية كورقة ضغط لاثبات الهيمنة العالمية، فاميركا كان من الضروري لها استحصال قرارات تؤيد وجودها العسكري والهيمنة المطلقة على تلك المناطق وتحجيم الدور الإيراني وإيقاف تقدمه النووي وهي الحليف الأهم للصين اما الأخيرة فقد كان لها ولحليفتها روسيا خلق توازن ناعم في مجلس الامن الدولي من جهة ومنع اصدار قرارات تؤيد الهيمنة الاميريكية من جهة أخرى (رايتز / ٢٠١٩ / ٢٦٠).

الحقيقة ان انعكاسات التنافس بين كلا البلدين قد تحمل في طياتها الكثير للسنوات القادمة.

من كل ما تقدم نرى ان مشروع طريق الحرير بالرغم من كل ما وفره من تطور اقتصادي وبنية تحتية الا انه حمل في طياته الكثير من المساوىء فعلى سبيل المثال يمكننا ان نستنتج ان مشروع الربيع العربي الذي طرحته كوندليزا رايس جاء مع اعلان الصين عن مشروعها المذكور في محاولة لخلق عدم استقرار امني في المنطقة المعنية بهذا المشروع وهو ما اثر على المنطقة بشكل كبير فخلقت ازمة في سوريا لازالت لحد الان تعاني من اثارها فضلا عن عدم الاستقرار الأمني كما مكنت اميركا من فرض تواجد عسكري في تلك المنطقة، اما مصر فهي الأخرى عانت من عدم الاستقرار وان كان بشكل اقل بكثير من سوريا في حين عانت ليبيا وضع اشد سوءا من كلا البلدين السابقين

ولا زال عنصر المفاجأة الأميركي – الصيني يحمل العديد من الازمات للمنطقة.

الخاتمة والاستنتاجات

في كل ما تقدم، يتبين لنا ان التنافس الصيني الأمريكي أدى بشكل تدريجي الى تشكيل عالم تكنولوجي ذو قطبين، مما أدى الى جملة تأثيرات في توجهات اغلب البلدان المتقدمة والنامية، كانت تلك التوجهات تدور وفق حلقة ماهية الانتماءات الى أي قطب ستكون ومن هو القطب الأقوى بشكل فعلي واغلب تلك الدول التي كانت ضمن تلك الانتماءات او تسابق الانتماءات في دول الشرق الأوسط التي اعتبر وضعها الأكثر تعقيدا بسبب حجم الصراع والتنافس الكبير في تلك المنطقة.

أصبحت الولايات المتحدة اكثر ادراك لكل تلك الحقائق القاسية نوعا ما على وجودها العسكري في المنطقة وعلى وجودها وحضورها على ميزان التجارة العالمي بشكل مهم وخاص بعد ان دخلت العملة الصينية في اطار المنافس العنيد للدولار الأمريكي .

وإزاء كل ما تقدم في البحث، توصلنا الى جملة استنتاجات هي:

أولا:

ان الساحة العربية ومنطقة الشرق الأوسط ستشهد صراع وتنافس للوجود العسكري من قبل الصين خصوصا بعد ادراكها ان التوجه الاقتصادي بعيد جدا بسبب الهيمنة العسكرية الامريكية في المنطقة، مما قد يصيب اغلب

مخططاتهم بالفشل لذلك ستظهر محاولات ذات عمق اكبر في تواجد عسكري صيني خصوصا مع ظهور أولى بوادره في الاتفاق الصيني الايراني، فالفوز بالتنافس الاقتصادي مرهون بامتلاك ترسانة عسكرية ضمن الخط الستراتيجي المتنافس عليه.

ثانيا:

ظهور حرب باردة غير معلنة بين الطرفين ، خصوصا ان كلا الطرفين قد استخدم احد ابرز فروع تلك الحرب وهي سباق التسلح الذي ظهر في الآونة الأخيرة والحرب الجرثومية المتمثلة بوباء كورونا وحرب التجسس عن طريق أنظمة الهاتف الخلوي وشركات الاتصالات والحرب اقتصادية.

ثالثا:

انتقلت ساحة المعركة الى الأراضي المتنازع عليها بشكل فعلي وحصل زعزعة امن كبيرة ، تمثلت في بعض الدول العربية خصوصا ما يسمى بالربيع العربي الذي أدى الى تدهور امني واقتصادي وسياسي كبير لبعض الدول والذي يعتبر كعائق رسمي لاعادة طريق الحرير.

ومن هذا المنطلق يمكن القول ان الصين اذا ما تغير مشروعها، ستقوم بشكل اكيد على تقسيم أهدافها الى خطط فرعية تعمل على تنفيذها بشكل متتابع وفق ما متاح.

قائمة المصادر

المصادر العربية والمترجمة

١. إبراهيم مشعالي/ المنافسة الاستراتيجية بين الصين والولايات المتحدة في بحر الصين، مجلة العلوم القانونية والسياسية /٢٠١٩.

٢. بيتر فرانكو/ طريق الحرير جديد للعالم/ت محمود احمد/ القاهرة /٢٠١٧.

٣. برادن مايكل واخرون / صعود الصين /ت مصطفى قاسم / المركز القومي للترجمة / القاهرة /٢٠١٩.

٤. جوناثان بيركنر ميلر / بحر الصين الجنوبي بؤرة الصراع القادم ت/ كريم الماجدي / مركز الدراسات / الدوحة / قطر /٢٠١٦.

٥. زهراء مجدي / جذور وأسباب الصراع الصيني الأميركي في بحر الصين – بغداد /٢٠١٦.

٦. سرمد زكي الجاد/ الانعكاسات المستقبلية للترتيبات الإقليمية في إقليم جنوب اسيا على الهيمنة الامريكية/ مجلة قضايا سياسية / العدد ٤٣-٤٤ / جامعة النهرين / بغداد/٢٠١٦.

٧. صفاء حسين علي الجبوري / العلاقات الصينية الامريكية ما بعد الحرب الباردة / مجلة جامعة تكريت للعلوم القانونية والسياسية / المجلد ٣/ عدد ١٢/ ٢٠١١.

٨. علي صلاح/ مشروع الحزام والطريق (كيف تربط للصين اقتصادها بالعالم الخارجي / دورية اتجاهات الاحداث / مركز المستقبل للأبحاث والدراسات المتقدمة / أبو ظبي / عدد ٢٦/ ٢٠١٨.

٩. لين تسون / دراسات في طريق الحرير / بيت الحكمة للدراسات وتالنشر والتوزيع / مصر / ٢٠١٧.

١٠.كونراد رايتس / الصين / عودة قوة عالمية / ت سامي شمعون / مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية / أبو ظبي/٢٠١٩.

١١.د. محمد بن صقر السلمي / التنافس الأمريكي الصيني وانعكاساته على منطقة الشرق الأوسط / المعهد الدولي للدراسات الإيرانية / الرياض /٢٠٠٩.

١٢.موسى السعدي / الحوكمة كضرورة للتسيير الفعال للمؤسسات البحرية الولايات المتحدة الامريكية والمملكة المتحدة وفرنسا وألمانيا / مجلة العلوم القانونية والسياسية / الجزائر / ٢٠١٦.

١٣.محمد غازي الجمل / الصراع الأمريكي الصيني / دائرة على النظام الدولي / مركز الجزيرة للدراسات / عمان / ٢٠٢٠.

١٤.مجموعة من الباحثين / تاثيرات كورونا على التنافس الاقتصادي بين الصين وأميركا / مركز الفكر الاستراتيجي للدراسات / إسطنبول / تركيا / ٢٠٢٠.

المصادر الأجنبية:

1. Balazi savarl, the politica econmecs of the new silk road, jounal of European studies, 2016.
2. Chus Freeman, The United States, the middle east and china, the middle east policy council , 2015.
3. Ferdinand Rich Thofen, China Ergehisse eigener Reilip, 2019.
4. France Wood, The silk Road Two Thousand year in the heart of Asia university of California press, 2019.

5. Jane Qiu, Silk Road Head for the Hills scientific American , 2019.
6. Liuxinru, the silk road in world history , new York, 2019.
7. Min shu, the silk road political economy of trade routes, London, 2016.
8. Rasen field john, Dynastic Arts of the Kushan hard cover jonuory, university of clifornia press, 1967.
9. Tamara chin, the invention of the silk road 1877, vol.40, university of Chicago press, 2013.
10. Peters Michael, the ancient silk road and the birth of merchant capitalism, London.
11. T. Burgman, sr opiniana a diplomt under ryskjapanska krigt 1904-1905, Aelevin 1946.
12. Urula Sima. The silk road travel and faith , London, British liberary , 2004.
13. Wal Fram Eberhard, History of china , new York, 2005.
14. Samuel Adrian Milose, china world history martin's press, London , 2000.

المواقع الالكترونية :

Mohommed saliman, the caminguschineol.d
https://bit.ly13.dry.v4n

درجة وعي مدرسي ومدرسات مادتي الكيمياء والفيزياء للمرحلة الإعدادية لمتطلبات التربية المستدامة

م.د. رشوان جليل سعيد المشكور أ.م.د عباس جواد الركابي

rashwan.almashkoor@qu.edu.iq abbasagr2017@gmail.com

جامعة القادسية/ كلية التربية جامعة القاسم الخضراء/ كلية التربية الرياضية

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى التعرف على درجة وعي مدرسي ومدرسات مادتي الكيمياء والفيزياء للمرحلة الاعدادية بمتطلبات التنمية المستدامة ، اذ تكونت عينة البحث من(٤٩) مدرسا ومدرسة لمادة الكيمياء منهم (٢٩) مدرسا و (٢٠) مدرسة و(٩٧) مدرساً ومدرسة لمادة الفيزياء منهم(٦٤) مدرساً(٣٣) مدرسة و تم اختيارهم بالتعيين العشوائي ، كما التزم الباحثين بأعداد اداة لبحثهم تكونت من جانبين معرفي وتطبيقي وخمسة محاور لكل جانب وبفقرات فرعية بلغت (٧١) فقرة تم تمثلها بمقياس ثلاثي على شكل فقرات يجيب عليها المدرسين والمدرسات بالخيارات التي تمثل درجة الممارسة ،وممن يمتلك خبرة (٦) سنوات فما فوق بالتدريس بعد التأكد من صدق وثبات المقياس (الاداة) وقد استخدم الباحثين المتوسطات الحسابية لغرض تفسير النتائج وقد اظهرت النتائج ان درجة وعي مدرسي ومدرسات مادتي الكيمياء والفيزياء كانت ذات وعي متوسطة لكل من الجانب المعرفي والجانب التطبيقي للتربية المستدامة وبمتوسطي حسابي (٢,٠١) و(١,٩٩) على توالي ،بينما تراوحت درجة الوعي للمحاور الفرعية للجانبين المعرفي والتطبيقي بين منخفضة ومتوسطة ما عدا محور رؤى ومفهوم التربية المستدامة للجانب المعرفي كان بدرجة وعي مرتفعة كما قدم البحث مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية:(درجة وعي المدرسين ، التربية المستدامة).

Degree of awareness of teachers of chemistry and physics for the preparatory stage of the requirements of sustainable education

Dr. Rashwan Jalil Saeed AL- Mashkoor
rashwan.almashkoor@qu.edu.iq
Dr. Abbas Jawad Al-Rikabi
abbasagr2017@gmail.com

Abstract:

The objective of the current research is to identify the degree of awareness of the teachers of physics and chemistry for the preparatory stage with the requirements of sustainable development. The sample consisted of (49) including (29) teachers and (20) randomly selected schools and (97) teachers and schools of physics, including (64) teachers (33) schools The researchers also committed themselves to preparing a tool for their research consisting of two cognitive and practical aspects, five axes for each side and (71) sub-paragraphs representing a triangular scale in the form of paragraphs to be answered by teachers and teachers with options that represent the degree Practice, and who has experience (6) years The results showed that the degree of awareness of the teachers and teachers of physics and chemistry was moderately aware of both the cognitive aspect and the practical aspect of sustainable education and with a mean (2.01) And (1,99) respectively, while the awareness of the sub-axes of the knowledge and applied sides between the low and medium, except the axis of visions and concept of sustainable education of the cognitive side was high awareness and the research presented a set of recommendations and proposals.

Key words: Degree of awareness of teachers **,**the requirements of sustainable education

التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

يعد تنامي الاهتمام بدور التربية من اجل التنمية المستدامة او التوجيه نحو التربية للتنمية المستدامة وتحقيق اغراضها ومتطلباتها من متطلبات التربية الحديثة لأنها تقوم على اساس تحقيق الأهداف طويلة الأمد.وخير دليل على ذلك المبادرات والمشاريع المتعددة التي اعتمدت على المستوى الدولي في تفعيل دور التربية في عمليات التنمية المستدامة وميها(مؤتمرات التعليم للجميع ١٩٩٠ , وعقود الامم المتحدة لمحو الامية ٢٠٠٣, والتعليم ومن اجل التنمية المستدامة عام(٢٠٠٥- ٢٠١٤) م , كما تتشكل لجان وجمعيات دولية تعني بالتنمية المستدامة وتطبيقاتها عالميا ومن اهم الجمعيات العامة للأمم المتحدة ٢٠١٠م ، فضلا عن ذلك فان من دعامات التربية المستدامة المؤثر على تنميتها هم المتخصصون كالمصممين والمخططين والإعلاميين , وكذلك الاقتصاديات مثل راس المال , الموارد , الأيدي العاملة ، وأيضا المكان متمثلا بـ الثروات البيئية الموارد المتجددة إمكانات الموقع ، ومن الدعامات الأساسية للتربية المستدامة في بحثنا هذا هم المثقفون متمثلا بالمدرسين لذا جاءت مشكلة البحث للإجابة على السؤال الاتي:

ما درجة وعي مدرسي ومدرسات مادتي الكيمياء والفيزياء بمتطلبات التنمية المستدامة ؟

أهمية البحث:

أن حدوث تطور علمي هائل وسريع حاليا , نتج عنه حراك اجتماعي واقتصادي ووظيفي, وتزايد التركيز على دور التربية في دفع المتعلمين لتقصي المعرفة , التي وضفت لها وسائط متنوعه (كالبيئة بكافة مكوناتها , ووسائل الاتصال , والتعلم الذاتي المستمر , وغيرها)

(ابو بطانية ،٢٠١٣، ١).

ومن تطلعات التربية الحديثة التي واكبت هذا التوجه (مجتمع المعرفة , مجتمع التعلم , التعليم المستمر , التعليم الذاتي والتعليم (تنمية الذات) مدى الحياة وغيرها)،لان من ابرز التوجيهات التربوية المعاصرة تناول مصطلحي التربية والتعلم كوجهين لعملة واحدا بغض النظر عن زمن وطريقة تناوله وحدوثة , ذلك لان التعلم عملية مستمرة ومستدامة مدى الحياة .

ومن اجل ان تأخذ التربية صفت الاستدامة , فلا بد لها ان تكون مستمرة متغيرة ومتجددة بشكل دائم , فما يتم تعليمه اليوم لن يكن صالحا في المستقبل وهذا يوكد اهمية استمرارية التغير والتجديد في مجال التربية والتعليم لكونها المصدر الاساسي في اعداد وتهيئة الافراد بالكفاءات والخبرات والقدرات المتجددة , التي تسهم في تحسين وضعهم في مجالات التوظيف , والحراك الاجتماعي والمحافظة على البيئة والمجمع بما يتضمنه من البعد الثقافي(بوقس، ٢٠١٥، ٣٥٦).

وهذا يعني ان التربية تعد الوسيط الرئيس في توعية افراد المجمع , وتربيتهم بطريقة تمكنهم من اتخاذ القرارات الصحيحة , اتجاه محيطهم

وحماتيهم من خلال تقديم المعارف والمهارات وتبني القيم والمواقف الملائمة واجراء تغيرات في سلوك الفرد .

وقد اكدت على ذلك منظمة اليونسكو بوساطة تضمين المنهج الدراسي لمنهج الحياة (التنمية المستدامة) وتطويرهما لتعكس الموضوعات التي يعيشها المتعلمون وخاصة المتعلقة بالصحة والزراعة والمياه والبيئة لغرض اكتسابهم مهارات تمكنهم من العيش بطريقة افضل . وان يدرك المتعلمون طريقة توظيف المواد الدراسية بشكل يحفز التنمية الذات مع تعزيز الهوية , والعمل على التعاون الدولي (اليونسكو، ٢٠٠٥، ٦٢).

ونتيجة ذلك بادرت بعض الدول ومنها المانيا بفتح شعب تختص بتدريس علوم البيئة فضلا عن ذلك أكدت بروفسور "اولا فتسيريكا" من جامعة توبينغن ان طلاب شعبة الفيزياء والكيمياء والرياضيات , يمكنهم دراسة مواد اخرى مرتبطة بالبيئة بشكل مباشر يتعلم فيها الطلاب طرق قياس المواد المضرة بالبيئة , او تطبيق القواعد الفيزيائية في المجال البيئي , وتؤهلهم للعمل في مجلات متعددة اذا لم يرغبوا في اتمام الدراسة فيمكنهم العمل في الادارات المختصة في البيئة او مكاتب التخطيط المختصة في تحديث البنايات القديمة , او العمل في الصناعات المتعلقة بالبيئة او لدى شركات التامين (الكوطيط , ١،٢٠٠٩).

ولكن اشارة (Matsura,2002) الى ابعد من ذلك بقوله : نحن نؤكد ان التربية من اجل التنمية المستدامة ليست مرتبطة فقط بالتعليم النظامي بل تمتد الى ابعد من ذلك الى التعليم مدى الحياة والقدرة على التعلم من اجل الحياة

مؤكدا : "ان التربية , بجميع اشكالها ومستويتها لا تمثل نهاية في حد ذاتها , بل هي اقوى الادوات الفعالة التي بحوزتنا لأحداث التغيرات المطلوبة لتحقيق التنمية المستدامة وبالتالي تحقيق التطورات الفاعلة في تحقيق الاهداف المطلوبة .

(Matsura,2002: 2)

ويرى الباحثين أن من ضروريات نجاح التنمية المستدامة هو ان تعمل الجامعات على تدريس محاضرات في التربية من اجل التربية المستدامة للمدرسين قبل الخدمة وان تعمل الحكومات على تنفيذ سياسات تساعد على تطوير قدرات هؤلاء المدرسين في مجال التنمية والتربية المستدامة , وضرورة التفاعل بين الباحثين والمدرسين ومنظمات المجتمع المدني والعاملين في مجال التربية كافة لإعادة بناء او صياغة المناهج لفكرة الاستدامة على مستو الصفوف الدراسية دون اعتماد مبدأ استيراد مناهج من دول العالم نتيجة اختلاف الاهداف المحلية والوطنية من جهة والسياق المحلي لبيئة المناهج من جهة اخرى .

وقد حددت اليونسكو جوانب اساسية تدعم جودة التعليم المرتبطة بالفرد المتعلم ونظام التعليم:

- الوصول الى المتعلم .
- التعرف على قدرة المعلومات التي يملكها المتعلم وخبراته .
- صنع محتوى ذو علاقة .
- استخدام اجراءات تدريس وتعليم متنوعة .
- دعم بيئة التعليم . (اليونسكو , ٢٠٠٥، ٢١)

ويرى الباحثين تحقيق التربية المستدامة من خلال اعتماد استراتيجيات تدريس عدة ومنها تحفيز المتعلمين على طرح الاسئلة والتحليل والتركيب واستخدام مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرارات واعتماد العلاقات الاجتماعية واستخدام المحاكات لتنشيط المفاهيم المعقدة فضلا عن اعتماد مهارات الخيال العلمي والحس العلمي لأساليب التدريس المتنوعة المدعومة بالقصص والمناقشة .

ويمكن تلخيص اهمية البحث بالنقاط الاتية :

١. التعريف بدور التربية المستدامة ومبادئها الاساسية لمواكبة تطور العالم في العصر الحالي .
٢. يقدم البحث اداة لقياس درجة وعي مدرسي ومدرسات مادتي الكيمياء والفيزياء بالتربية المستدامة
٣. يمكن الاستفادة من نتائج البحث في تحديد درجة وعي مدرسي ومدرسات مادة الفيزياء والكيمياء بمتطلبات التنمية المستدامة .

هدف البحث : يهدف البحث الى معرفة :

درجة وعي مدرسي ومدرسات مادتي الكيمياء والفيزياء للمرحلة الإعدادية بمتطلبات التنمية المستدامة .

حدود البحث : يلتزم الباحثين بالحدود الاتية :

١. .مدرسي ومدرسات مادتين الكيمياء والفيزياء في مركز محافظة الديوانية
٢. العام الدراسي(٢٠١٧-٢٠١٨) م.
٣. المدارس الاعدادية والثانوية في مركز محافظة الديوانية .

تحديد المصطلحات :

١. **الوعي** : عرفة

Joyce (1990) بأنه: " امتلاك المعرفة او الإدراك " (٥١ : ١٩٩٠, Joyce).

٢. **التربية** : عرفها

سمارة وعبد السلام(٢٠٠٨) بأنها: "عملية منظمة وهادفة تسعى الى احداث تغيرات ايجابية في سلوك الفرد في البيت والمدرسة ومؤسسات المجتمع المختلفة واكتسابه العادات الايجابية في التفاعل مع الاخرين "(سمارة وعبد السلام , ٢٠٠٨، ٥٦).

٣. **التنمية المستدامة** : عرفها

طلية (٢٠٠٨) بأنها:"وسيلة الاكتشاف انماط بديلة لأساليب الحياة والنمو والابتعاد عن المبالغة في انفاق موارد الارض بما يلبي حاجات الاجيال الحاضرة ولا يعرض مصالح الاجيال القادمة للخطر " (طلية , ٢٠٠٨ ، ١٤)

٤. **التربية المستدامة** : ويعرفها الباحثين اجرائيا بأنها: "مجموعة من الإجراءات التي تؤكد على التنمية واكتساب المدرسين المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات لتحقيق التنمية المستدامة واعدادهم ليكونوا قادرون على تحمل مسؤولياتهم بوعي نحو مكونات التنمية المستدامة وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها مدرسي ومدرسات مادتي الفيزياء والكيمياء في المقياس المعد لهذا الغرض".

خلفية نظرية ودراسات سابقة

خلفية نظرية :

متطلبات تحقيق التربية المستدامة : لتحقيق التربية المستدامة يجب مراعاة المتطلبات التي اورها (Mckeno,2002) :

١. تطوير السياسية التعليمية لمعاصرة لفلسفات العالم التربوية , وتحديث النظم التربوية لتحقيق التربية المستدامة المطلوبة .

٢. تبني استراتيجيات جديد لنظم التربية لضمان تطويرها بصورة مستمرة ومواءمتها لمتطلبات المستقبل تلقائيا .

٣. تكامل نوعي التعليم النظامي وغير النظامي .

٤. . بناء المجتمع المعرفي واقتصاده , بالإضافة الى تبني برامج توعية عامة بالتربية المستدامة مع الاستمرار بتدريبهم واكتسابهم معرفة بيئية واجتماعية .

٥. اعتماد العمل الاجتماعي اذ يشارك فيها المسؤولون بالمؤسسات الحكومية والمجتمع , وتطويع تقنية المعلومات في نشر المعرفة للمجتمع دون استثناء .

٦. تأكيد اكتساب الافراد قناعة بالعمل للصالح العام , تقديم التضحيات , والقضاء على حواجز المراحل العمرية والزمان والمكان .

٧. الاجتهاد على تبعية وتنمية الموارد المحلية(Mckeno,2002:22).

الدعائم المؤثرة على التربية المستدامة :

١. الانسان (الاسرة الصغيرة , المعلمون عامة , المثقفون – كالعلماء , النقابات ، الجمعيات الاهلية , المتخصصون " كالمصممين والمخططين , والاعلاميين والاقتصاديين)
٢. الاقتصاديات (راس المال , الايدي العاملة , الموارد , ادوات الانتاج , المواد الخام)
٣. المكان (امكانيات الموقع , الثروات البيئية , الرسمال الطبيعي , الموارد المتجددة والناتجة)المكان (امكانية الموقع، الثروات البيئية ،الرأسمال الطبيعي ،المواد المتجدد والناضجة (الخوالده ،وعلي ،٢٠١٣: ٣٠٢) .

تحديات التربية المستدامة : تواجه التربية المستدامة تحديات عدة في الجوانب الاتية :

١. الجوانب الاجتماعية (انخفاض وارتفاع النمو السكاني للمواطنين , خلل التركيب السكاني , ارتفاع معدلات الاعالة , خلل التوزيع السكاني , انخفاض معدل الحاصلين على الشهادات ما فوق الجامعية , وضع الصحي منطور)
٢. الجوانب الاقتصادية (ارتفاع معدلات التضخم , التنويع الاقتصادي , نسبة العوائد النفطية من اجمالي ايرادات , تفعيل دور القطاع الخاص اقتصاديا)
٣. الجوانب البيئية (استنزاف موارد المياه الجوفية , التلوث البيئي , تلوث مياه البحر , تلوث الارض والتربة , التلوث الالكتروني)

٤. الجوانب المؤسسية (عدم وجود إستراتيجية وطنية للتربية المستدامة , ضعف البحث العلمي والتطوير) (UNESCO,2010: 4).

الدراسات السابقة

١. دراسة (Adawiah , and Eas , 2012) :

هدفت الى كشف معرفة (١٠٠) معلم بمفهوم التربية من اجل التنمية المستدامة , استخدم الباحثين مقياسا مكونا من عشرين قفرة غطت الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والبيئية , وقد اظهرت نتائج البحث ان معرفة المعلمين للتربية من اجل التنمية المستدامة كانت جيدة , رغم ان بعض المعلمين يملكون فهما خاطئا لهذا المفهوم (Adawiah , and , 2012 Eas).

٢. دراسته (Celikler , 2013) :

هدفت هذه الدراسة الى قياس وعي وادراك معلمي العلوم قبل الخدمة بتركيا بالطاقة المتجددة, وطبقت استبانة (١) المكون من ٣٦ عبارة على ٢٤٠ معلم ومعلمة قبل الخدمة بالمرحلة الابتدائية . وتبين للباحثة لا توجد فرق بين الجنسين في مستوى الوعي , وظهرت الفروق من خلال مقارنة نتائج الطلبة المعلمين حسب مستويات دراستهم من المستوى الاول الى المستوى الرابع ,وجه فروق طفيفة بين طلبة المستوى الاول والرابع , والمستوى الثاني والرابع

.(Celikler , 2013:343)

٣. دراسة (الصوندة وعلي , ٢٠١٣) هدفت الدراسة الى قياس ادراك معلي المدارس الاردن لمكونات التربية من اجل التنمية المستدامة (ESD) , والتي صنفها الي ثلاث مجالات , وتوصل الى ان متوسطات ادراك معلمي مدارس الاردن مرتفع نوعا ما (٢.٥١) ففي المجال الاجتماعي ٢.٥٥ > من المجال البيئي ٢.٥٢ > من المجال الاقتصادي ٢.٤٧

(الخوالده وعلي ، ٢٠١٣: ٣٠٢).

تعليق على الدراسات السابقة :

تناولتدراسة (2012 , Adawiah , and Eas) معرفة (١٠٠) معلم بمفهوم التربية من اجل التنمية المستدامة من خلال استخدام مقياسا مكونا من عشرين قفرة غطت الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والبيئية،إما دراسة(Celikler, 2013) الى قياس وعي وادراك معلمي العلوم قبل الخدمة بتركيا بالطاقة المتجددة, بالاستعانة باستبانة مكون من ٣٦ عبارة على ٢٤٠ معلم ومعلمة قبل الخدمة بالمرحلة الابتدائية، بينما قامت دراسة (الصوندة وعلي , ٢٠١٣) إلى قياس إدراك معلمي المدارس في الاردن لمكونات التربية من اجل التنمية المستدامة (ESD) , والتي صنفها الي ثلاث مجالات مجال بيئي واجتماعي واقتصادي. ، أما البحث الحالي فقد قام على اساس قياس درجة وعي مدرسي ومدرسات مادتي الكيمياء والفيزياء للمرحلة الاعدادية في العراق لمتطلبات التنمية المستدامة، وبهذا فان هذا البحث يختلف عن الدراسات السابقة ويعتبر الأول من نوعه على مستوى القطر والدول العربية بحسب علم الباحثين.

إجراءات البحث

اولا : منهج البحث : اعتمد الباحثين منهج البحث الوصفي مستخدم الاسلوب المسحي باعتباره المنهج المناسب لطبيعة البحث واهدفه لمثل هذا النوع من البحوث .

ثانياً: مجتمع البحث : يشمل مجتمع البحث جميع مدرسي ومدرسات مادتي الفيزياء والكيمياء في مركز محافظة الديوانية للعام الدراسي (٢٠١٧ – ٢٠١٨ م) وحسب الجدول (١):

الجدول (١)

مجتمع البحث

المادة	المدرسون	المدرسات	العدد الكلي
الكيمياء	١٤٢	١٠١	٢٤٣
الفيزياء	٣٢١	١٦٩	٤٩٠
المجموع	٤٦٣	٢٧٠	٧٣٣

ثالثا- عينة البحث : لقد بلغت عينة البحث من(٤٩) مدرساً ومدرسة لمادة الكيمياء ومنهم (٢٩) مدرساً و(٢٠) مدرسة و(٩٧) مدرساً ومدرسة لمادة الفيزياء ومنهم (٦٤) مدرساً (٣٣) مدرسة تم اختيارهم بالتعيين العشوائي من بين عدة مدارس وبنسبة (٢٠%) من مجتمع البحث الجدول (٢).

الجدول (٢)

عينة البحث

المادة	مدرسين	مدرسات	العدد الكلي	الخبرة
الكيمياء	٢٩	٢٠	٤٩	تراوحت من ٦ سنوات فما فوق
الفيزياء	٦٤	٣٣	٩٧	

رابعا : إعداد أداة البحث: اتبع الباحثين الخطوات الاتية لأعداد اداة بحثهم :

١. مراجعة العديد من البحوث واللقاءات والمؤتمرات العلمية العربية والعالمية التي عقدة على مر السنوات السابقة ,والجان المتفق عليها الخاصة بعمليات التربية المستدامة وانشطتها المنفذة , ومهارات اكتسابها وتنميتها .

٢. مراجعة الكتب التي بحث مؤلفيها في اشكال وصور السلوكيات والتصرفات التي تظهر في انواع انشطة التعليم والتعلم التي يخطط لها المدرسين والمدرسات وانشطة اكتساب عمليات التربية المستدامة .

٣. تم فحص الكتب المرتبطة بأنماط التفكير العلمي واستراتيجيات تدريس التعلم المناسبة لتعليم كتب العلوم المقررة الجديدة .

٤. بعد ذلك تم اعتماد الجانب المعرفي للتربية المستدامة والذي يتكون من خمسة محاور والجانب المهارى للتربية المستدامة والذي يتكون من خمسة محاور وبذلك يكون اجمالي المحاور المعتمدة عشرة محاور .

٥. تم صياغة فقرات فرعية لكل محور من الجانبين المعرفي والمهارى للتربية المستدامة والتي بلغت (٧١) فقرة الجدول (٣) يوضح ذألك.

الجدول (٣)

الجانب	المحور	الفقرات الفرعية
الجانب المعرفي للتربية المستدامة	رؤى ومفهوم التربية المستدامة	٨
	اركان التربية المستدامة	١٠
	مبادى التربية المستدامة	١٥
	نماذج التربية المستدامة	٤
	مجالات اهتمام التربية المستدامة	٢
الجانب التطبيقي للتربية المستدامة	خطط التربية المستدامة	٤
	اهداف التربية المستدامة	٢
	استراتيجيات واساليب التربية المستدامة	٤
	اساليب اكتساب متطلبات التربية المستدامة	١٣
	التحديات التي تواجه تحقيق التربية المستدامة	٩

٦. تم عرض هذه الجانبين المعرفي والمهارى ومحاورهم والموضوعات الفرعية التي يتضمنها كل محور على مجموعة من المحكمين والمتخصصين بطرائق تدريس الفيزياء ومجموعة من مدرسي ومدرسات مادة الفيزياء(خارج عينة البحث) لغرض إعطاء آرائهم وملاحظتهم حولهم ثم اعتمده الباحثين نسبة (٨٠%) من الاتفاق بين المحكمين عن كل جانب أو محور أو فقرة فرعية لإبقاء أو حذف أو تعديل الجانب وموضوعاته الفرعية ، وقد حصل الجانبين وما يتضمن من قضايا فرعيه على نسبة الاتفاق المحددة بالإضافة إلى اعتماد بعض الموضوعات التي تم إضافتها من قبل المحكمين وكذلك تعديل بعض القضايا الفرعية وبذلك أصبحت أداة البحث جاهزة بصيغتها النهائية ملحق (١) ,وهذا يعد مؤشر من مؤشرات الصدق الظاهري للبحث .

٧. **ثبات الأداة** : يعني الثبات أن يحصل الباحث على نفس النتائج لنفس المقياس (Scott ,1969 ,p : 187) ، واستخدمه الباحثين نوعين من الثبات ، وهما الثبات بطريقة الإعادة أذا عادة الباحث توزيع الاستبيان على مجموعة من المدرسين والمدرسات بلغ عددهم ٦٥ مدرساً ومدرسة وباستخدام معامل ارتباط بيرسون اصبحت قيمة الثبات بـ (٠,٨٥) ، إما النوع الثاني فقد استخدم الباحثين معامل كرونباخ الفا فكانت قيمة الثبات (٠,٩١) ، وتعد هذه النتائج جيد بالنسبة للثبات إذ

إن الثبات الذي نسبته أكثر من (٧٥%) يعد ثباتا جيداً وبذلك أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق.(الإمام وآخرون ،١٩٩٠، ١٦٧)

خامساً : الوسائل الإحصائية : اعتمده الباحثين :

- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية .
- معامل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات بالطريقة الاولى .
- معامل كرونباخ الفا لإيجاد الثبات بالطريقة الثانية .

عرض النتائج وتفسيرها

للتحقق من معرفة الهدف من البحث (درجة وعي مدرسي ومدرسات مادتي الكيمياء والفيزياء للمرحلة الاعدادية بمتطلبات التنمية المستدامة) ,طبق الباحثان أداة بحثهم (الاستبيان) على عينة البحث ثم تفريغ النتائج بجداول خاصة للتعرف على النتائج ثم تفسيرها وكالاتي كما في جدولي(٤) و (٥) :

جدول (٤)

نسبة استجابات عينة البحث من مدرسي ومدرسات مادتي الفيزياء والكيمياء على محاور الجانب الأول (المعرفي)للتربية المستدامة

ت	المحاور	عدد الفقرات الفرعية	المتوسط الحسابي	درجة الوعي
١	رؤى ومفهوم التربية المستدامة	٨	٢,٤١	مرتفعة
٢	اركان التربية المستدامة	١٠	١,٦٩	متوسطة

٣	مبادى التربية المستدامة	١٥	١,٤٥	منخفضة
٤	نماذج التربية المستدامة	٤	٠,٨٩	منخفضة
٥	اهتمام التربية المستدامة	١٠	١,٩٩	متوسطة
الدرجة الكلية		٤٠	٢,٠١	متوسطة

يتبين من جدول(٤) ان المتوسطات الحسابية للمحاور الخاصة بالمجال المعرفي ككل تراوحت ما بين (٠.٨٩- ٢,٤١) اذ احتل المرتبة الأولى المحور رؤى ومفعوم التربية المستدامة وبمتوسط حسابي(٢,٤١) وبدرجة وعي مرتفعة ثم جاء كل من المحورين اهتمام التربية المستدامة واركان التربية المستدامة بالمرتبة الثانية والثالثة على التوالي وبتوسطي حسابي (١,٩٩) ،(١,٦٩) وبدرجة وعي متوسطة، ثم يليهم كل من المحورين مبادئ التربية المستدامة ونماذج التربية المستدامة بالمرتبة الرابعة والخامسة على التوالي وبمتوسطي حساب (١,٤٥) ، (٠,٨٩) وبدرجة وعي منخفضة بينما كان المتوسط الحسابي للجانب المعرفي ككل للتنمية المستدامة بدرجة وعي متوسطة وبمتوسط حسابي (٢,٠١) وهذا يدل على ان مدرسي ومدرسات مادتي الكيمياء والفيزياء لديهم بعض المعلومات عن التربية المستدامة ومتطلبات تنميتها في التدريس او في الحياة العامة ولكن ليس ضمن المستوى الجيد لأسباب منها قلت البرامج التدريبية والتوعوية على مستوى المحافظة او البلد فضلا عن عدم تهيئة البيئة الصفية بشكل مناسب وقلة جاهزية المختبرات والمكتبات المدرسية او المكتبات العامة بمصادر تطوير وتنمية التربية المستدامة او قد يعزو السبب

لعدم تداول هذا المفهوم بشكل شاسع وواسع في البيئة التعليمية او المجتمعية للمحافظة على اعتباره مفهوم حديث في الساحة العربية وكذلك عدم وجود المنهاج الرسمي لمفهوم التربية المستدامة ومتطلبات تنميتها ضمن البرامج التعليمية في الجامعات التربوية العراقية لذا جاء هذا الجانب بدرجة وعي متوسطة وهي درجة مناسبة وفقا للظروف التي يمر بيها التعليم بالعراق بشكل خاص والعراق بجميع مؤسساته بشكل عام في الوقت الحالي .

جدول (٥)

نسبة استجابات عينة البحث من مدرسي ومدرسات مادتي الكيمياء والفيزياء على محاور الجانب الثاني (التطبيقي) للتربية المستدامة

ت	المحاور	عدد الفقرات الفرعية	المتوسط الحسابي	درجة الوعي
١	خطط التربية المستدامة	٤	٠,٨٧	منخفضة
٢	اهداف التربية المستدامة	٢	١,٨٥	متوسطة
٣	استراتيجيات واساليب التربية المستدامة	٤	١,٢١	منخفضة
٤	اساليب اكتساب متطلبات التربية المستدامة	١٣	١,٣٢	منخفضة
٥	التحديات التي تواجه تحقيق التربية المستدامة	٩	٢,١١	متوسطة
	الدرجة الكلية	٤٠	١,٩٠	متوسطة

يتبين من جدول(٥) ان المتوسطات الحسابية للمحاور الخاصة بالمجال التطبيقي ككل تراوحت ما بين (٠.٨٧- ٢,١١) اذ احتل المرتبة الأولى المحور التحديات التي تواجه تحقيق التربية المستدامة وبمتوسط حسابي(٢,١١)وبدرجة وعي متوسطة ثم جاء المحور اهداف التربية المستدامة بالمرتبة الثانية وبتوسطي حسابي (١,٨٥) وبدرجة وعي متوسطة، ثم يليهم كل من المحاور اساليب اكتساب متطلبات التربية المستدامة واستراتيجيات واساليب التربية المستدامة وخطط التربية المستدامة بالمرتبة الثالثة والرابعة والخامسة على التوالي وبمتوسطات حسابه (١,٣٢) ، (١,٣١) و(٠,٨٧) وبدرجة وعي منخفضة بينما كان المتوسط الحسابي للجانب التطبيقي للتنمية المستدامة ككل بدرجة وعي متوسطة وبمتوسط حسابي (١,٩٠) وهذا يدل على ان مدرسي ومدرسات الفيزياء لديهم مدى متوسط من المعلومات عن التربية المستدامة ومتطلبات تنميتها كجانب تطبيقي في التدريس او في الحياة العامة ولكن ليس ضمن المستوى الجيد لذلك ينبغي توعية المدرسين والمدرسات بالتخطيط ووضع دورات عن التربية المستدامة وخاصة الجانب العملي منها وزج هذه البرامج ضمن مناهج اعداد المدرسين والمدرسات في كليات التربية والتربية الاساسية وكذلك تزويدهم بالأنشطة والموارد المتجددة وتدريبهم على كيفية الحفاظ عليها وايضا يجب الاهتمام بأساليب التربية المستدامة وتطبيقا عمليا والوعي الكافي بها وهذا ما يقود لزيادة الوعي بمتطلبات التنمية المستدامة وبالتالي توعية منتسبي مؤسسات التربية والتعليم على اعتماد التربية المستدامة

في كافة متطلبات الحياة وهذا ما يقود الى رقي وتطور الخبرات المهارية لكل من مدرسي ومدرسات مادتي الكيمياء والفيزياء .

- **الاستنتاجات :**

تراوحت محاور كل من الجانب المعرفي والتطبيقي للتربية المستدامة بين درجة وعي منخفضه ومتوسطة ماعدا محور رؤى ومفهوم التربية المستدامة للجانب الاول (المعرفي) بينما احتل كل من الجانبين المعرفي والتطبيقي ككل على درجة وعي متوسطة وفقا للمعيار الذي حدد لقياس ذلك .

- **التوصيات :**

١. تهيئة بيئة تعليمية مناسبة في المستقبل لتطبيق متطلبات التنمية المستدامة في التدريس بشكل عام ذلك لأهميتها في رفع الجانب المعرفي والتطبيق والثقافي والاجتماعي للكوادر التدريسية .
٢. ضرورية قيام المسؤولين في الأعداد والتدريب في المديريات العامة التابعة لوزارة التربية بتطوير برامج التدريب وتضمينها متطلبات التنمية المستدامة ومتطلبات تحقيقها بحيث يقبل عليها المدرسين بشكل عام والفيزياء والكيمياء بشكل خاص بدافع ذاتي من خلال توفي كافة المستلزمات له .
٣. التنسيق بين وزارة التربية وبين كليات التربية في الجامعات العرقية على ضرورة تطوير مناهج المواد التربية المتمثلة بطرائق التدريس بتضمينها متطلبات التربية المستدامة وتدريب الطلبة المدرسين عليها لغرض توظيفها وتعزيزها في المدارس فيما بعد .

٤. **المقترحات :**

١. إجراء دراسة تقويم تمثل الصعوبات التي تعيق تحقيق متطلبات التربية المستدامة ومتطلبات تنميتها .

٢. إجراء دراسات أخرى مماثلة للدراسة الحالية لمدرسي مادة وعلوم الحياة والرضيات وكذلك المواد الاجتماعية.

المصادر

المصادر العربية

١-ابو بطانية ، عبد الله (٢٠١٣) : **مفهوم التربية المستدامة ومستلزماتها** ، مؤسسة الفكر العربي .

http://www.addthis.Combookmark.php?J=250

٢-الإمام ، مصطفى محمود وآخرون (١٩٩٠) :**التقويم والقياس** ، ط١ ،مطبعة دار الحكمة ،بغداد .

٣-الخوالدة ، تيسير محمد وعلي إبراهيم الخوالدة ((٢٠١٣) : إدراك معلمي المدارس في الادرن لمكونات التربية من اجل التنمية المستدامة ، **مجلة مؤتة للبحوث الإنسانية والاجتماعية** ، مجلد ٢٨، عدد ٥ .

٤-سمارة ،نواف احمد و عبد السلام موسى العديلي (٢٠٠٨) : **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية** ،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .

٥-طلبة ، مصطفى كمال (٢٠٠٨) : **الاستدامة البيئية في العالم العربي** ، الموسوعة الجغرافية ، http://www.4geography.com/vb .

٦-الكوطيط ،خالد (٢٠٠٩) : **الحفاظ على البيئة والتنمية المستدامة** ، شعب دراسية تنبى بمستقبل واعد ،قضايا اجتماعية ، المانيا ، www.dw.de/p/L1Zn.

٧-اليونسكو (٢٠٠٥) : **مبادئ رائدة وتوصيات من اجل اعادة توجيه اعداد المعلمين نحو مراعاة الاستدامة** ، الوثيقة التقنية ٢، باريس ، اليونسكو .

المصادر الأجنبية:

8- Adawiah, R and Esa, E. (2012). "Teachers Knowledge of Education for sustainable development ", UMT11 International Annual Symposium Sustainability and Management, 9-11 July, **Malaysia: Terengganu**.

9- Celikler, Dilek (2013). "Awareness about renewable energy of pre-service science teachers in **Turkey", ELSEVIER, Renewable Energy.**

10 - Jaspar, J. (2008). "**Teaching for sustainable development: teachers perception**, A Thesis Submitted to College of Graduate Studies and Research", University of Saskatchewan, Canada.

11- MATSURA, K. (2002): "**Closing speech to the high level conference on sustainable development**", Johannesburg, Sep,P177-178.

12-McKeon, R (2002), **Education for sustainable Development Toolkit**, Center of Geography and Environmental Education, University of Tennessee, version 2.

13- Scott,W.A.(1969):13- **Introduction to Psychological Research**, Wiley New York.

14- UNESCO, (2010). E**SD Lens: A Policy and Practice Review Tool, Learning & Training Tools,** No. 2. http://unesdoc.unesco.org.

الملاحق

ملحق (١)

أداة البحث بصورتها النهائية

الجانب الاول	المحاور للجانب الاول	الفقرات الفرعية له
الجانب المعرفي للتربية المستدامة	رؤى ومفهوم التربية المستدامة	١. ترتبط التربية المستدامة بالتعليم النظامي وتمتد مدى حياة المتعلمة ٢. قد يستعان بالإعلاميين والمخططين وعمال المناجم والموارد في عملية التربية المستدامة ٣. نحتاج لنظام تفكير كامل حتى نفهم قاضينا المحلية والعالمية وننفذ متطلبات التربية المستدامة ٤. نحتاج الى تفكير علمي للتخلص من مشكلاتنا واللحاق بركب ٥.التقدم ووعي وتثقيف كامل للمجتمع حتى يكون للتربية افضل الاثر وتحقيق اهدافها ٦. الاستماع للمعلمين وتلبية حاجاتهم ٧. غير واضح مفهوم التربية المستدامة لأنه غير متداول في الوسط التربوي الميداني ٨. القران والسنة فيها من التوجيهات العظيمة نحتاج لميزانيات

	أركان التربية المستدامة	١. تقتصر التربية المستدامة على الجانب المادي كركن اساسي لتطور مادته ومبادى ٢. تدعم التربية المستدامة الجانب الفكري الذي يحقق فرص الابداع والتقني ويسبق التطور المادي ٣. الجانب التوعوي والانتماء العام المهم الايمان بأهمية ما نعمله ٤. بناء وتثقيف العقول وتربيتها وتوعيتها هي الاساس في التفكير والابداع والتقدم بدون العقل السليم لا يوجد تقدم ولا تفكير ولا ابداع ٥.هذة العملية مهمه يشترك فيها المجمع كلة بجميع مؤسساته والمخططين والمعلمين لأنه متى ما ابدعت العقول كسبت وحصل لها التقدم الفكري والمادي ٦. اهم ما في الفرد الفكر فيجب ان يكون راقيا وتدعم الجانب المهارى وتوفير بنوك معلمات حديثة ودقيقة ٧. توفير التطور التقني لجميع افراد المجتمع ٨. نجد ان التربية المستدامة تدعم الجوانب الفكرية لدى الفرد وتنمي مهاراته ٩. التربية المستدامة تدعم الابداع والتطور والجانب العلمي الذي يحسن المعيشة

		١٠. التربية المستدامة توضح كيف يزيد الدخل المادي مع مراعاة المحافظة على الموارد المتجددة

	مبادى التربية المستدامة	١. يحتاج تحقيق التربية المستدامة الى قاعدة بيانات محدثة ومعاصرة للتطورات العالمية ٢. تتأثر شعوب العالم باي ظاهرة او حدث تقع خارج نطاق موقع معيشتها ٣. حياتنا المعاصرة متطورة وتفرض علينا متابعة ع هذا التسارع في التطور العالمي خاصة في حفظ الموارد المتجددة ٤. التخطيط الدقيق في تحقيق غايات التربية المستدامة والتقدم التقني غير ضروري ٥. يشارك المنتفعون في تحديد اهداف التربية المستدامة ويخططون لتحقيقه وتقييمه ٦. يلجا الى التفويض ويسمح باتخاذ القرار في تنفيذ برامج التربية المستدامة لمن يوكل لهم الامر ٧. اشتراك افراد الشعب في التخطيط يؤثر على استجابتهم في استهلاك المواد الناضبة ٨. ينبغي وضع اهداف واقعية ومرنة عند التخطيط للتربية المستدامة مع تحديد الحوافز وتحقيقها ٩. تتطلب التربية المستدامة تخطيطا جيدا لتحقيق اهدافها وترسم استراتيجيات دقيقة وتستعين بوسائط معينة لتحقيق لدى الطلبة اهداف التربية المستدامة ١٠. ليتم انجاز وتحقيق اهداف التربية المستدامة

		لابد ان تدعم سياسة وفلسفة الدولة مشاريعها ١١. على المؤسسات المدنية في الدولة أيا كان نوعها ان تعمل في خدمة التربية المستدامة بكل جهدها ولوحدها ١٢. تعاون جميع المؤسسات لان التربية المستدامة جهود مشتركة من الجميع حتى تعم الفائدة وليس جهة معينة لابد من التعاون في جميع المجالات ١٣. التعاون مع المؤسسات العسكرية لأهميتها في تطوير العنصر البشري الذي هو اهم ركائز كنوز الدولة ١٤. هذا واجب على جميع مؤسسات وشرائح المجتمع وليس فقط على المؤسسات المدنية ١٥. التربية المستدامة تحتاج التخطيط لتحقيق اهدافها ومشاركة جميع المؤسسات المدنية والخاصة

	نماذج التربية المستدامة	١. من المتوقع الا تتضمن المقررات الدراسية اساليب التربية المستدامة ٢. تدمج موضوعات المقرر حسب المتطلبات التربية المستدامة في تعريف واكتساب القيم والمهارات ٣. يجب الاهتمام بالتربية للتخلص من السلبيات في المجتمع ٤. يناسب المعلمين والمتعلمين على انى يضاف اليها ما يناسب مع التطور التقني برامج مهنية برامج تقنية متخصصة نشاطات مقننة متابعة العمل العالمي
	اهتمام التربية	١. ترتكز التربية المستدامة على الانسان والمتخصصين والموقع واقتصاده ٢. تنفيذ مجالات التربية المستدامة يعد من مكونات المنهج المعاصر

الجانب الثاني	المحاور للجانب الثاني	الفقرات الفرعية له
	اهداف التربية	١. تنمية مواردنا من الطاقة والطعام وغيره من مهم الدول ولا دور لشعوبها ٢. يكتفى بالتخطيط الداخلي الخاص

		بكل دولة للتربية المستدامة دون الدول الاخرى
الجانب التطبيقي للتربية المستدامة	**استراتيجيات واساليب تنمية التربية المستدامة**	١. اكثر استراتيجيات لاكتساب التربية المستدامة المحاضرة بأشكالها والحوار والتعلم الجمعي ٢. من اساليب اكتساب التربية المستدامة التفكير العلمي والنقد الاجتماعي والقصص والتحليل والنقاش والمحاكاة وصنع القرار مع استخدام الوسائط المطلوبة ٣. يتم تقيم اكتساب التربية المستدامة بأدوات التحصيل العادية كالاختبارات ومقاييس الاتجاه ٤. يتم الاستعانة (Rubrics) بمنهجية روبركس في تقييم تعلم واكتساب التربية المستدامة ذاتيا
	التحديثات التي تواجه تحقيق التربية المستدامة	١. تعاني الدول العربية من انخفاض مستوى التربية والتعليم والفوضى السياسية والاقتصادية مما يشكل عقبة تحد من متابعة التربية المستدامة ٢. تعي معظم انظمة التربية العربية

		متطلبات تحقيق التربية المستدامة لشعوبها ٣. تجهيزات مدارسنا كلها تساعدنا على تربية طلبتنا وطالباتنا على التربية المستدامة ٤. ادرك تماما متطلبات التربية المستدامة وكيف انميها لدى تلميذاتي ٥. توفر لنا وزارة التربية والتعليم الكثير من الادوات المتطورة في طريقة تربية متعلمينا للتنمية المستدامة بل وتجبرنا على الانضمام اليها بالتناوب ٦. لتوفير وقت المعلمة والتغلب على صعوبة تنقلاتها تخصص ادارة التطوير بالوزارة مدربات يتنقلن بين المدارس لتدريب معلماتها على طرق واساليب التربية المستدامة ٧. التدريب والتعليم المستمران توفره المؤسسات المدنية بالمجتمع قد تحقق التربية المستدامة ٨. ارتباط ميزانية واوليات استراتيجيات التربية المستدامة وارد لتوفير مادة الصرف

		٩. مجموع استجابات البنود الكلية
	خطط التربية المستدامة	١. تعمل اي لجنة للتربية المستدامة على تحقيق اهدافها باستقلالية تامة ٢. هناك توجيهات ببعض الدول العربية وشيوع في الدول الغربية بالعناية بتربية مستدامة لأفراد التجمع في كافة المجالات ٣. قرارات استهلاكنا للماء او الكهرباء او تلوث بيئتنا تؤثر على دولتنا فقط ٤. ما ينادي به العالم من حماية محيطنا ومحيط غيرنا من الدمار والتلوث لا يعنينا .
		١. اهتم جيدا بالمحافظة على نظافة بيئة المدرسة واتابع تنفيذ طالباتي لذلك ٢. تعتقد زميلاتي ان دورنا فقط التنبيه وعلى الاهل متابعة بناتهن بالمحافظة على محيطهن وادوات وموارد الاماكن التي يرتديها ٣. تصدر الجهات المسئولة بالتربية والتعليم وغيرها قرارات وتعميمات تحذر من اهدار الكهرباء والماء

	اساليب اكتساب متطلبات التربية المستدامة	والاتصالات وغيرها ٤. تحرص ادارة المدرسة على توزيع اوعية التخلص من النفايات المصنفة ٥. تتخلص الادارة من النفايات المصنفة حسب تخصص الجهات المتقبلة لها ٦. من المهم ان تكتسب طالباتي طريقة المحافظة على ما يسرف فيه الناس ويستهلكونه من وقود واشياء وموارد اخرى ٧. توعية الشعب لحماية موارد وطنهم وتغريم المسيئين منهم لبيئتهم ونضوب مواردها ٨. تجنب الانشطة التي تهدد بيئة الانسان وصحته واستبداله بأفضل الوسائل التقنية المتاحة ٩. تعتمد رؤى وأساليب جديدة حسب متطلبات التربية المستدامة دون الحاجة للرجوع لنظم التربية والتعليم وفلسفتها ١٠. تحتاج المؤسسات التعليمية لاعتماد التعليم والتدريب على نحو مستمر ومتطور للمعلمين وقادة التربية

		والتعليم والمتعلمين معا ١١. ينفذ توجيه التربية المستدامة المثقفون في الدولة والعلماء ولا يشرك المعلمون ١٢. تشتمل مجالات التربية المستدامة كل من المجتمع واقتصادية ومؤسساته وبيئة ١٣. يراعي في التخطيط توزيع أنصبة الافراد بحسب تصنيف طبقاتهم في مجتمعاتهم

فاعلية استراتيجية مقترحة وفق التفكير البصري في تحصيل مادة الفيزياء والحدة الذهنية لدى طلاب الصف الخامس الاحيائي

ا.م.د. تحسين عمران موسى ا.م.د. عقيل أمير جبر ظاهر
كلية التربية للبنات / جامعة الكوفة مديرية تربية القادسية
Tahseeno.musa@uokufa.edu.iq
akeelameer78@gamil.com

ملخص البحث

هدف البحث الحالي الى التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة وفق التفكير البصري في تحصيل مادة الفيزياء والحدة الذهنية لدى طلاب الصف الخامس الاحيائي ، وذلك من خلال التحقق من الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية مقترحة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في مستوى التحصيل بمادة الفيزياء والحدة الذهنية.

وحدد البحث بطلاب الصف الخامس الاحيائي في الاعداديات والثانوية النهارية التابعة لمديرية تربية الديوانية المركز للعام الدراسي (٢٠٢٠ –٢٠٢١م) ، واختار الباحثان اعدادية الزيتون بصورة قصدية ، ثم أختيرت شعبتين من أصل أربع شعب للصف الخامس الاحيائي بالطريقة العشوائية ، بلغ عدد أفراد العينة (٧١) طالباً، وبواقع (٣٥) طالباً للمجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية و(٣٦) طالباً للمجموعة التجريبية والتي درست وفق الاستراتيجية المقترحة، وقد تم تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية ، الضابطة) في عدد من المتغيرات ، وهذه المتغيرات هي (العمر الزمني بالأشهر ،الذكاء ، درجة امتحان نصف السنة بمادة الفيزياء ، المعلومات السابقة) ، ولغرض التحقق من هدف البحث اعتمد الباحثان على اختبار تحصيلي تكون من(٣٥) فقرة بصيغة اختيار من متعدد وتم التحقق من صدق الاختبار وثباته كما تم حساب القوة التميزية لفقراته، وكذلك تم بناء اختبار الحدة الذهنية وتكون اختبار الحدة الذهنية من (٤٥) فقرة موزعة على (٣) ابعاد فرعية ، وقد تم التحقق من صدق الاختبار ، وثباته كما تم حساب القوة التميزية

لفقراته. أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق الاستراتيجية المقترحة على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل بمادة الفيزياء والحدة الذهنية لطلاب الصف الخامس الاحيائي، وبذلك رفضت الفرضية الصفرية ، ووفق ذلك أوصى الباحثان باستخدام الاستراتيجية المقترحة في تدريس الفيزياء ، واقترحا أجراء دراسات أخرى لمراحل دراسية اخرى ، ومواد دراسية مختلفة للتعرف على فاعلية الاستراتيجية المقترحة.

الكلمات المفتاحية : الاستراتيجية المقترحة ، التفكير البصري ، الحدة الذهنية ، طلاب الصف الخامس الاحيائي

The effectiveness of a proposed strategy according to visual thinking in the achievement of physics and mental sharpness among fifth-grade biology students

Dr.A.P.Tahseen Omran Mosa **Dr.A.P.Akeel Ameer Jabir**
University of kufa **education at Diwaniya**
Akeelameer78@gmail.com **Tahseeno.musa@uokufa.edu.iq**

Research Summary

The aim of the current research is to identify the effectiveness of a proposed strategy according to visual thinking in the achievement of physics and mental sharpness among fifth- grade biology student , by verifying the following null hypothesis : there is no difference or statistical significance at the level (0.05) average scores of the experimental group students which was studied according suggested strategy and the average scores of the students of the control group who studied in the usual way at the level of achievement in physics and mental sharpness .

The research limited for fifth grade biology students in the middle and high schools of the day affiliated to the directorate of education Al-Diwaniyah center for the academic year (2020 – 2021) , the research chose Al-Zaytoun high school intentionally , then two division were chosen out of four divisions for the fifth grade biology were randomly selected , the sample number was (71) students , and by (35) students

for the control group , which studied in the usual way and (36) students for the experimental group , which studied according to the proposed strategy , the pilot and officer groups have been equal in a number of variables are the time-old in the months of the semi-year test degree with physics and previous information , for the purpose of achieving my research goals , researchers adopted a threat to a multi-choice (35) paragraph , the test was verified and its stability was also verified as the discriminatory force was calculated for its paragraphs , the mental acuity test was also built , which consisted of (45) items distributed over 3 sub-dimensions , the validity and reliability of the test were verified , and the discriminatory power of the items was calculated , the results showed the superiority of the students of the experimental group that studied according to the proposed strategy over the students of the control group that studied in the usual away in achievement in physics and mental acuity for the fifth grade biology students , thus , the null hypothesis was rejected accordingly, the researchers recommended using the proposed strategy in teaching physics and suggested conducting other studies for other stages of study and different study subjects to know the effectiveness of the proposed .

Keywords : **a proposed strategy** , **visual thinking** , **mental sharpness , fifth grade students**

الفصل الاول: التعريف بالبحث

اولا : مشكلة البحث : Problem of the Research

تعتبر الفيزياء من العلوم التجريبية التي تعتمد على الظواهر الطبيعية موضوعاً والتجربة والقياس وسيلة ، والغاية من تدريس الفيزياء هي تزويد الطلاب بالمعلومات الأساسية التي تساعدهم على فهم الظواهر الطبيعية ، ومن خلال ممارسة الباحثان لمهنة تدريس الفيزياء ولمدة تزيد على (ثمانية عشر سنة) واطلاعهما على طرائق التدريس المتبعة من قبل مدرسي المادة فضلاً عن النقاش الذي اجراه الباحثان مع عدد من مدرسي ومشرفي الفيزياء وجد الباحثان قصوراً في جوانب عدة ، والتي يمكن توضيحها بالنقاط الاتية:

١. تدني مستوى التحصيل الدراسي بمادة الفيزياء وكذلك تدني في مستوى العمليات العقلية لطلاب المرحلة الاعدادية بصورة عامة وطلاب الصف الخامس الاحيائي بصورة خاصة.

٢. إتباع المدرسين لطرائق تدريس تقليدية في تدريس المادة ، وهذه الطرائق لا تساعد الطالب على تنمية مهاراته العقلية وتنمية الحدة الذهنية لديه ولا اكتساب المعرفة الفيزيائية بالصورة الفاعلة والنشطة ، وبناءاً على ما تقدم يمكن إجمال مشكلة البحث بالسؤال الآتي :

– ما فاعلية استراتيجية مقترحة في تحصيل مادة الفيزياء والحدة الذهنية لدى طلاب الصف الخامس الاحيائي ؟

ثانيا : أهمية البحث: Importance of the Research

في ظل التطور العلمي والتكنولوجي المتسارع الذي نعيشه اليوم تقع على التربية بصورة عامة والتربية العلمية بصورة خاصة مسؤولية مهمة ، وهي إعداد الكوادر البشرية القادرة على مواكبة ومسايرة هذا التقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع في شتى مجالات الحياة ، فالتربية عملية مخططة ومقصودة تهدف إلى إحداث تغيرات ايجابية مرغوبة (تربوياً واجتماعياً) في سلوك الطالب وتفكيره ووجدانه (زيتون ، ١٩٩٩ ، ٥) ، ويتم تحقيق ذلك من خلال العمل على تنمية خبرات الاشخاص وتعديلها وصقل مواهبهم ، وإثارة دافعيتهم وتفجير طاقاتهم واثراء أفكارهم ، كما تهدف إلى اعداد شامل ومتكامل ومتوازي في جميع الجوانب الروحية والعقلية والجسدية والاجتماعية حتى لا يطغى جانب على أخر وحتى يكونوا أعضاء نافعين في مجتمعهم.(الحيلة ، ٢٠٠٣ ، ١٩)، فالطالب بحاجة إلى طرائق تدريس تساعده على استخدام جميع حواسه في عملية التعلم وخصوصاً حاسة البصر لما لها دور كبير في بناء البنية المعرفية الخاصة به ، وكذلك تنمية مهارات التفكير لديه لاسيما مهارات

التفكير السريع ومنها الحدة الذهنية والتي تعتبر من القدرات العقلية المهمة التي يحتاجها الطالب، كما ان الحدة الذهنية تعتبر نمط من انماط التفكير الاقتصادي كونه يتطلب اقل عدد ممكن من العمليات العقلية واقل كم من المعرفة عن طريق استعمال اقل الافكار وانفعها للوصول الى النتائج وبالتالي يتم الوصول الى المهمة المطلوبة باقل وقت ممكن مع البراعة في الانجاز (العزيز ، ٢٠٠٩، ٢٨٩) ، ويرى الباحثان انه يمكن تحقيق هذا في التعليم عن طريق استراتيجيات تحاكي اكبر عدد من حواس المتعلمين ومنها الاستراتيجية المقترحة وفق التفكير البصري والتي اقترحها الباحثان في البحث الحالي ، وبناءا على تقدم ما يمكن ايجاز اهمية البحث في النقاط التالية :

١. في حدود علم الباحثان يعتبر البحث الحالي هو اول بحث تناول فاعلية استراتيجية مقترحة وفق التفكير البصري مع التحصيل والحدة الذهنية .

٢. يهتم البحث الحالي برفع مستوى التحصيل ومهارات التفكير بصورة عامة والحدة الذهنية بصورة خاصة .

٣. من الممكن الاستفادة من الاستراتيجية المقترحة في حال ثبوت فاعليتها في التدريس من خلال استخدامها من قبل مدرسي العلوم بصورة عامة ومدرسي الفيزياء بصورة خاصة في مراحل التعليم المختلفة .

٤. بناء اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد يمكن ان يستفاد منه مدرسي الفيزياء .

٥.بناء اختبار للحدة الذهنية يتناسب مع طبيعة المرحلة الاعدادية .

ثالثا : هدف البحث : Objectives of the Research

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

فاعلية استراتيجية مقترحة وفقا للتفكير البصري في تحصيل مادة الفيزياء والحدة الذهنية لدى طلاب الصف الخامس الاحيائي .

رابعا : فرضيتا البحث : Hypotheses of the Research

لغرض تحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي ستدرس وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الخامس الاحيائي .

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي ستدرس وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة الاعتيادية في اختبار الحدة الذهنية لدى طلاب الصف الخامس الاحيائي .

خامسا : حدود البحث : Limitation of the Research

يقتصر البحث الحالي على:

١. طلاب الصف الخامس الاحيائي في الاعداديات والثانوية الصباحية التابعة لمديرية تربية الديوانية المركز .

للعام الدراسي (٢٠٢٠- ٢٠٢١).

٢. استراتيجية مقترحة ، التحصيل ، الحدة الذهنية .

٣.الفصول الثلاثة الاولى من كتاب الفيزياء للصف الخامس الاحيائي ، الطبعة الثامنة ، لسنة ٢٠١٩.

سادسا : تحديد المصطلحات: Definition of the Terms

أولا: **الفاعلية عرفها كل من :**

١ – (**عبد المجيد** ، ٢٠٠٤) : **بانها** "رقم او دليل عن مقدار اهمية نتيجة البحث مثل قوة العلاقة بين متغيرين او مقدار التغير الناتج عن تدخل المتغير المستقل في المتغير التابع وذلك باستعمال احد مقاييس حج الاثر الاحصائية"

٢ – **(مجدي ،٢٠٠٩)** : بانها "القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة بأفضل صورة ممكنة" (مجدي،٢٠٠٩: ٤٥٧) .

- **اما تعريف الباحثان النظري للفاعلية فانهما يتبنيان تعريف (عبد المجيد ،٢٠٠٤) لأنه يتفق مع اهداف بحثهما**
- **ويعرف الباحثان الفاعلية اجرائيا بأنها:(** مقدار حجم الاثر الذي تحدثه الاستراتيجية المقترحة في تحصيل مادة الفيزياء والحدة الذهنية لدى طلاب الصف الخامس الاحيائي ، ويتم ذلك بتحديد حجم الاثر احصائيا) .

ثانياً : الاستراتيجية المقترحة : عرفها الباحثان نظرياً : بانها استراتيجية لفهم الموضوعات الفيزيائية المختلفة من خلال لغة الشكل والصورة ، بحيث تقدم الى الطالب وفق خطوات محددة تمكنه من اعادة تنظيم بنيته المعرفية بصورة فعالة تحقق اهداف محددة.

ويعرفها الباحثان اجرائياً بانها : استراتيجية لتدريس طلاب الصف الخامس الاحيائي وفق الخطوات الاتية :

(١. اثارة تفكير الطلاب ، ٢. عرض الشكل البصري ، ٣.مناقشة الطلاب ، ٤. التعرف على أفكار الطلاب وتحديدها ،٥. تقديم التغذية الراجعة ٦. تشجيع الطلاب على توسيع المعرفة التي اكتسبوها) .

ثالثاً :الحدة الذهنية :عرفها (Carter,2005) : بانها القدرة الذهنية على تحديد المشاكل والقدرة على اجتيازها بنجاح خلال فتره زمنية محددة بصورة حرة وبدون ضغوط . (Carter,2005,169)

التعريف النظري للحدة الذهنية :يتفق الباحثان مع تعريف (Carter,2005) لانه يتفق مع اهداف بحثهما .

ويعرفها الباحثان اجرائياً بانها : الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال الاجابة على اختبار الحدة الذهنية الذي اعده الباحثان لهذا الغرض .

الفصل الثاني : خلفية نظرية

تشير الأدبيات التربوية الى أن الإنسان يتذكر ٢٠% مما يقرأه ،٣٠%مما يسمعه ،٤٠%مما يراه و٥٠%مما يتحدث به ، وان استخدام أكثر من حاسة في عملية التعلم أفضل من حاسة واحدة ، لذلك حققت وسائل التعلم البصري نجاحاً كبيراً بوصفها وسائل للتعبير يعزى ذلك إلى إن الطالب يمتلك ذاكرة بصرية أقوى من ذاكرته اللفظية ، أي انه يتذكر الصور أكثر من تذكره الكلمات وان الذاكرة البصرية اكبر مقاومة للنسيان من الذاكرة اللفظية .(زيتون،٢٠٠٨ :٢٦٥)

ويعرف (wilieman ,1993) التفكير البصري بأنه تنظيم الصور العقلية التي تدور حول الأشكال والخطوط والألوان والمكونات ، وهو مهارة الطالب في عرض معلومة ما باستخدام الصور والرسوم بدلاً من الكثير من الحشو الذي نستخدمه في الاتصال مع الآخرين .(Wilieman , 1993: 7)

ويعرف (إبراهيم ,٢٠٠٦) المشار اليه في (قرني ،٢٠١١) التفكير البصري بأنه نمط من أنماط التفكير عالي المستوى , الذي يثير العقل باستخدام مثيرات بصرية لأدراك العلاقة بين المفاهيم المتعلقة بوحدة ما، وهو يجمع بين

أشكال الاتصال البصرية واللفظية في الأفكار ووسيط للاتصال والفهم الأفضل لرؤية الموضوعات المعقدة والتفكير فيها . (قرني ،٢٠١١ :١٣)

ويرى الباحثان ان التفكير البصري هو فهم الصور والرموز البصرية وادراك العلاقة بينها وتكوين بنية معرفية لدى الطالب تساعده على فهم الموضوعات والقدرة على توظيفها في المجالات المختلفة .

- ادوات التفكير البصري

حدد (Wileman ،1993) أدوات التفكير البصري بما يأتي :

١- الصور : وهي الطريق الأكثر دقة في الاتصال, مثل الصور الفوتوغرافية للكائنات الحية.

٢- الرموز: وقد تمثل ببعض الكلمات التي يرافقها أحياناً ألوان جذابة من اجل إثارة الانتباه إليها مثل الإشارات والعلامات المرورية.

٣- الرسوم التخطيطية : وتكون على الأنواع الآتية :

أ- رسومات متعلقة بالصورة : تكون ذات اعتراضات سهلة التمييز لجسم أو فكرة واستعمال هذه الأشياء صوراً ظلية يكتب عليها لمحة عن الجسم بالتفصيل باستخدام قصاصات مطبوعة أو بالحاسوب.

ب- ورسومات متعلقة بمفهوم ما : تزيل نفس قدر التفصيل والتجديد في أغلب الأحيان لجسم ما سهل التمييز .

ج- رسوم اعتباطية : وتسمى بالصور اللفظية التي تلخص الأفكار الرئيسة لفقرة ما, وتتضمن الرسومات الاعتباطية مخططات انسيابية وخرائط شبكية وأشكال هندسية.

(Wileman,1993:12)

-أهمية استخدام التفكير البصري:

استخدام التفكير البصري في التدريس له أهمية كبيرة إذ انه يساعد الطلاب على التعلم بشكل أفضل من خلال ما يأتي :

١- تنظيم المعلومات وكتابة الموضوعات بصورة منظمة تسهم في صنع المعنى.

٢- بناء نوع من القراءة يقوم على إقامة جسر بين المعرفة السابقة والمعلومات الجديدة.

٣- فهم المثيرات البصرية المحيطة بالطالب التي تزداد يومًا بعد يوم نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي, مثل ما يظهر على شاشات الكمبيوتر والتلفزيون ومن ثَمَّ تزداد صلته بالبيئة المحيطة به.

٤- زيادة القدرة العقلية للطالب إذ أن التفكير البصري مصدر جيد يفتح الطريق لممارسة الأنواع المختلفة من التفكير مثل التفكير الناقد والتفكير ألابتكاري.

٥- اكتساب مهارات التفكير مثل المقارنة ،التحليل ،الاستنتاج .

٦ - تحسين التواصل بين المدرس والطالب واجتياز الامتحانات بنجاح.

٧- زيادة قدرة الطلاب على تذكر الموضوعات بدقة من خلال تذكر مواضعها التي يحتفظون بها في عقولهم وهوما يسهم في الاحتفاظ بها لأوقات طويلة.

(قرني،٢٠١١ :١٤-١٥)

ويرى الباحثان ان التفكير البصري يساعد على اختصار الكثير من الوقت والجهد امام المدرس من اجل ايصال المعلومة ، بالاضافة الى:

-مهارات التفكير البصري:

توجد العديد من مهارات التفكير البصري ، نذكر منها :

١. **مهارة التعرف على الشكل ووصفه:** تحديد أبعاد وطبيعة الشكل المعروض.

٢. **مهارة تحليل الشكل :** رؤية العلاقات في الشكل وتحديد خصائص تلك العلاقات وتصنيفها.

٣. **مهارة ربط العلاقات في الشكل:** الربط بين عناصر العلاقات في الشكل وإيجاد التوافقات بينها والمغالطات فيها.

٤. **مهارة إدراك وتفسير الغموض:** توضيح الفجوات والمغالطات في العلاقات والتقريب بينها.

٥. **مهارة استخلاص المعاني:** استنتاج معاني جديدة والتوصل إلى مفاهيم ومبادئ علمية من خلال الشكل المعروض مع مراعاة تضمن هذه الخطوة الخطوات السابقة ، إذ إن هذه الخطوة هي محصلة الخطوات الخمس السابقة.

(مهدي ،٢٠٠٦: ٢٥)

-الخطوات المقترحة لاستراتيجية التدريس :

من أجل التدريس باستراتيجية مقترحة وفقا لمهارات التفكير البصري، اقترح الباحثان مجموعة من الخطوات ادناه والتي عرضت على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال طرائق التدريس ، ملحق (١) ، وحصلت على نسبة اتفاق ٨٧% من اراء الخبراء والمختصين ، وهذه الخطوات هي:

١. اثارة تفكير الطلاب من خلال سؤالهم عن الموضوع وهل يمتلكون صورة ذهنية عنه .

٢. عرض الشكل البصري بطريقة الكترونية أمام الطلاب بصورة واضحة.

٣. قيام المدرس بمناقشة الطلاب حول الشكل البصري وتشجيعهم على المناقشة والاسماع الى افكار جميع الطلاب.

٤. التعرف على أفكار الطلاب وتحديدها من خلال مناقشة الطلاب .

٥. تقديم تغذية راجعة فورية لمشاركات الطلاب بما يشعرهم بقيمة مساهمتهم وأفكارهم.

٦. تشجيع الطلاب على توسيع المعرفة التي اكتسبوها وتطبيقاتها في المجتمع من خلال ذكر امثلة من حياتهم اليومية لغرض اثراء خبراتهم المعرفية .

-دور المدرس في استراتيجية مقترحة :

للمدرس دور مهم في استراتيجية مقترحة يتلخص بالنقاط الآتية :

١. تهيئة البيئة التعليمية المناسبة من خلال اعداد الصور البصرية والادوات والتقنيات التي يحتاجها موضوع الدرس .

٢. اثارة تفكير الطلاب لموضوع الدرس من خلال توجيه الاسئلة وصياغتها بشكل مشوق .

٣. عرض الصور البصرية بشكل الكتروني او فوتوغرافي او رسم او أي طريقة اخرى .

٤. مناقشة الطلاب وتشجيعهم على الاشتراك في المناقشة والاستماع لأفكار بعضهم البعض .

٥. تقدم التغذية الراجعة للطلاب عند حاجتهم لذلك .

٦. تشجيعهم على تقديم امثلة عن موضوع الدرس وذات علاقة بحياتهم اليومية.

الدراسات السابقة

يستعرض الباحثان في الدراسات السابقة دراسة (الفريجي ، ٢٠٢١) على اعتبارها احدث دراسة حول الحدة الذهنية :

- **دراسة (الفريجي ، ٢٠٢١)** : هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية تصمييم (تعليمي – تعلمي) قائم على ابعاد الفهم العميق في اكتساب طلاب المرحلة الاعدادية للمفاهيم الفيزيائية وحدتهم الذهنية ولتحقيق هدف البحث اعد الباحث اداتين ، الاولى اختبار اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتكون من (٢٧) فقرة موضوعية بعد ان تحقق الباحث من صدق الاختبار ومعامل الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل وثبات الاختبار ، كذلك اعد الباحث اختبار الحدة الذهنية والذي تكون من (٥) اختبارات فرعية وبمجموع كلي للفقرات تكون من (٩٥) فقرة وتم التحقق من صدق الاختبار ومعامل تمييز الفقرات وثباتها ،اتبع الباحث المنهج التجريبي واستمرت تجربته (١١) اسبوعاً وبعد الانتهاء من التجربة وتطبيق اختبار اكتساب المفاهيم والحدة الذهنية وبعد استخدام الوسائل الاحصائية المناسبة توصل الباحث الى وجود فرق ذو دلالة احصائية عند (٠.٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية على حساب المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم واختبار الحدة الذهنية . (الفريجي ، ٢٠٢١ : ط- ك)

الفصل الثالث : اجراءات البحث

إجراءات البحث :Method of Research

اولاً: تصميم البحث: اختار الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي "semi experimental design" ذو الاختبار البعدي لمجموعتين أحداهما تجريبية تدرس وفق استراتيجية مقترحة والأخرى ضابطة تدرس وفق الطريقة الاعتيادية .

ثانياً : مجتمع البحث وعينة البحث Research Sample Research population and

تألف مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الخامس الاحيائي في الاعداديات والثانويات النهارية (في مركز محافظة الديوانية) الحكومية والتابعة للمديرية العامة لتربية محافظة الديوانية للعام الدراسي (٢٠٢٠- ٢٠٢١) ، واختار الباحثان (اعدادية الزيتون للبنين) بالطريقة القصدية لتطبيق تجربة البحث الحالي :

وقد بلغ عدد طلاب عينة البحث (٧١) طالب من طلاب الصق الخامس الاحيائي وبواقع (٣٦) طالب للمجموعة التجريبية و(٣٥) للمجموعة الضابطة .

ثالثاً : إجراءات تكافؤ مجموعتي البحث : Comparison of Research Group

قام الباحثان بتكافؤ مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات وكالاتي:

١- العمر الزمني : تم حساب أعمار الطلاب لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بالأشهر بعد الحصول عليها من سجلات المدرسة ، وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين(التجريبية والضابطة)، وحساب القيمة التائية .

٢- الذكاء :تم تكافؤ المجموعتين(التجريبية والضابطة) من حيث متغير الذكاء بتطبيق (اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة القياسية) المكون من خمس مجموعات (أ، ب، ج، د، هـ)،اذ تحتوي كل مجموعة من هذه المجموعات الخمس على (١٢) فقرة اختباريه، أي أن المجموع الكلي للفقرات الاختبارية هي (٦٠) فقرة. وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين(التجريبية والضابطة)، وحساب القيمة التائية .

٣- المعلومات السابقة : لغرض التعرف على ما يمتلك الطلاب لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) من معلومات سابقة في موضوعات الفيزياء للصفوف السابقة (الثالث المتوسط والرابع العلمي) ، قام الباحثان بأعداد اختبار يتكون من (٢٠) فقرة بصورة اختيار من متعدد، وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين(التجريبية والضابطة)، وحساب القيمة التائية . كما موضح بالجدول (١)

الجدول(١)

تكافؤ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في عدد من المتغيرات.

المجموعة / المتغيرات	التجريبية(٣٦) طالب		الضابطة (٣٥) طالب		القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	١٩٧.٩٧	٤.٨٧	١٩٨.٢٧	٤.٧٦١	٠.٢١	١.٩٩	غير دال
الذكاء	٣٨.٤٣	٤.٩٢	٣٨.٨٣	٤.٧٢	٠.٣١		غير دال
المعلومات السابقة	١٢.٢٣	٢.٦٤	١٢	٢.٧٥	٠.٣٣		غير دال

يبين الجدول(١) ان قيمة "ت" المحسوبة لجميع المتغيرات كانت اقل من قيمة "ت" الجدولية ، وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان في هذه المتغيرات.

خامساً: أعداد مستلزمات البحث : يتطلب البحث الحالي أعداد مجموعة من المستلزمات لغرض تنفيذ إجراءات البحث ، ومن هذه المستلزمات :

– صياغة الأهداف السلوكية : أن أول عمل يقوم به المدرس في تخطيطه لتدريس مادة معينة هو صياغة الأهداف السلوكية التي يحدد على أساسها نوع المعلومات الأساسية والأنشطة وطرائق التدريس وأساليب التقويم ، ، لذلك قام الباحثان بصياغة(١٠٦) هدفاً سلوكياً وفق المادة الفيزيائية المحددة في الفصول الثلاثة الاولى من كتاب الفيزياء ، وقد اعتمد الباحثان في صياغة الأهداف على تصنيف" بلوم Bloom" في المجال المعرفي ، معتمداً على المستويات الست وهي (مستوى التذكر ، مستوى الفهم "الاستيعاب"، مستوى التطبيق ، مستوى التحليل ، مستوى التركيب ، مستوى التقويم) ، وقام الباحثان بعرض الأغراض السلوكية على الخبراء من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال طرائق التدريس، وتم الأخذ بنسبة (٨٠%) من اراء الخبراء .

– أعداد الخطط التدريسية : يعرف التخطيط الدراسي بأنه تصور مسبق لما يقوم به المدرس من أساليب وأنشطة وإجراءات واستعمال أدوات وأجهزة أو وسائل تعليمية من اجل تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة والتخطيط للتدريس هو عملية عقلية أساسها التصور المسبق للمواقف التعليمية التي يهيئها المدرس لتحقيق الأهداف التربوية بفعالية في مدة زمنية معينة ولمستوى محدد من الطلاب في ظل الظروف والامكانات المتوافرة ، لذلك يعد التخطيط للتدريس بصورة عامة وتدريس العلوم بصورة خاصة أمر ضروري لا يمكن الاستغناء عنه وتهيئة الأدوات والأجهزة والوسائل لكي لا يكون العمل عشوائياً، ضمن محتوى الفصول الأربعة الأولى لكتاب الفيزياء للصف الرابع الاعدادي تم أعداد (٢٣) خطة دراسية حسب استراتيجية مقترحة، وكذلك اعد الباحثان (٢٣) خطة وفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة ، بواقع ثلاث حصص لكل

مجموعة ، حصة واحدة حضورية وحصتين الكترونياً بسبب وباء كورنا ، وتم عرض خطة للمجموعة التجريبية وخطة للمجموعة الضابطة على مجموعة من الخبراء المختصين في طرائق التدريس والفيزياء وبعض مشرفين ومدرسين مادة الفيزياء لبيان أرائهم حول مدى ملائمة الخطة لطريقة التدريس المتبعة للمجموعة التجريبية والضابطة ، وكذلك مدى ملائمها لمحتوى المادة الدراسية والأغراض السلوكية ، وقد تم الأخذ بملاحظات الخبراء وعدلت بموجبها جميع الخطط التدريسية للمجموعتين التجريبية والضابطة .

سادساً:عداد أداتا البحث : تطلب البحث الحالي أعداد أداتا لتحقيق هدف البحث : هما

١. الاختبار التحصيل الدراسي بمادة الفيزياء.

٢. اختبار الحدة الذهنية .

١ – **الاختبار التحصيلي:** قام الباحثان ببناء الاختبار التحصيلي يمكن توضيح خطوات بناء الاختبار التحصيلي كما يأتي :

أ- **تحديد الهدف من الاختبار** : هدف الاختبار التحصيلي قياس تحصيل طلاب الصف الخامس الاحيائي في مادة الفيزياء للفصول الثلاثة من الكتاب المقرر للصف الخامس الاحيائي .

ب- **تحديد عدد فقرات الاختبار:** يمكن تحديد عدد فقرات الاختبار بالاعتماد على مجموعة من العوامل والتي بعضها يتعلق بعمر الطلاب ونوع الفقرات الاختبارية (الأسئلة) المستخدمة ونوع الأهداف التعليمية التي يريد الاختبار التحصيلي قياسها ومستوى قدرة الطلاب، بالاضافة الى خبرة الباحثان في تدريس مادة الفيزياء والاستعانة بآراء مدرسي مادة الفيزياء ، وتم الاتفاق على تحديد فقرات الاختبار بـ(٣٥) فقرة اختبارية .

ت- **اعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية):** تم اعداد جدول المواصفات في ضوء الاغراض السلوكية المتوخاة من تعلم موضوع معين او وحدة دراسية محددة، ويراعى في بناء هذا الجدول شمول البنود الاختبارية للأهداف السلوكية المتنوعة المخططة للوحدة الدراسية ، بحيث تعكس هذه البنود الاهمية النسبية لكل عنصر من عناصر المادة التعليمية الواردة فيه ويشمل فصول محتوى هذه المادة جميعها وكذلك انواع السلوك الذي سيبلغه الطالب من خلال تعلمها.

وعليه اعد الباحثان الجدول المواصفات الذي تمثلت فيه موضوعات الفصول الثلاثة التي قام الباحثان بتدريسها من مادة الفيزياء للصف الخامس الاحيائي والاغراض السلوكية للمستويات الستة ضمن المجال المعرفي لتصنيف بلوم وتم حساب اوزان محتوى الموضوعات في ضوء عدد صفحات فصول الكتاب ، ويمكن توضيح ذلك في الجدول (٢)

الجدول (٢)

جدول المواصفات للاختبار التحصيلي في المجال المعرفي ومستوياته وعدد الاسئلة في كل مستوي وعددها الكلي

الأغراض السلوكية	التذكر	الاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
	٢٣	٢٤	١٩	١٢	١٦	١٢	١٠٦
المحتوى	الوزن النسبي ٢١.٧%	الوزن النسبي ٢٢.٦٩ %	الوزن النسبي ١٧.٩٢ %	الوزن النسبي ١١.٣٢ %	الوزن النسبي ١٥.٠٩٤ %	الوزن النسبي ١١.٣٢%	١٠٠%

الفصل	عدد الصفحات	الوزن النسبي			عدد الفقرات				
الاول	٢٥	٣٦.٧٦ %	٣	٣	٢	١	٢	١	١٢
الثاني	٢١	٣٠.٨٨ %	٣	٣	٢	١	١	١	١١
الثالث	٢٢	٣٢.٣٥ %	٣	٣	٢	١	٢	١	١٢
المجموع	٦٨	١٠٠%	٩	٩	٦	٣	٥	٣	٣٥

ث- **صياغة فقرات الاختبار** : اختار الباحثان الاختبارات الموضوعية نوع الاختيار من متعدد (اربعة بدائل) لكل فقرة اختبارية، في صياغة فقرات الاختبار التحصيلي ،لأنه اكثر انواع الاختبارات التي تمتاز بالموضوعية والصدق والثبات ويمكن استخدامها لقياس انواع متعددة من قدرات الطلبة كما انها تمتاز بسهولة التصحيح ، وكذلك تكون اقتصادية في الوقت والجهد، وتكون الاختبار بصيغته الاولية من (٣٥) فقرة .

ج- **وضع تعليمات الإجابة:** بعد ان اعد الباحثان فقرات الاختبار قاموا بصياغة التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة على الاختبار لكي يتسنى للطلاب الإجابة على الأسئلة بسهولة وبدون غموض في طريقة الإجابة.

ح- **تعليمات تصحيح الاختبار:** وضع الباحثان معياراً لتصحيح اجابات الطلاب على الاختبار وهذه التعليمات هي :(درجة واحدة) للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار و(صفر) للإجابة الخاطئة او المتروكة او التي تحمل اكثر من اختيار لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار بصيغته النهائية محصورة بين (صفر – ٣٥) درجة.

خ- **صدق الاختبار Test Validity** : يقصد بصدق الاختبار قدرة فقرات الاختبار على قياس السمة التي وضع الاختبار من اجلها .

(ملحم ، ٢٠٠٢: ٢٧٠)

وتم التحقق من صدق الاختبار التحصيلي من خلال نوعين من الصدق ، وكما يأتي :

- **الصدق الظاهري (صدق الخبراء):** يتطلب هذا النوع من الصدق عرض الاختبار بصيغته الاولية على مجموعة من المختصين من ذوي العلاقة بموضوع الاختبار . (الزاملي واخرون ،٢٠٠٩ : ٢٤٠)

وتم التوصل الى الصدق الظاهري من خلال عرض الاختبار بصيغته الاولية على مجموعة من المختصين في طرائق التدريس ومادة الفيزياء والمشرفين الاختصاص ومدرسي مادة الفيزياء (ملحق ١)، وتم الاستعانة بهم بشان صلاحية فقرات الاختبار وسلامة بنائها وصحتها من النواحي العلمية والفنية واللغوية ، وقام الباحثان بأجراء التعديلات المقترحة وفق ما ابداه المختصين من اراء وملاحظات وبذلك فان فقرات الاختبار تعتبر صالحة اذ حازت على قبول (٨٠%) فأكثر من اراء المختصين الذين تم الاستعانة بهم .

- صدق المحتوى : ويعد هذا الصدق من انواع الصدق المهمة في الاختبارات التحصيلية والتي تشير الى مقبولية الاختبار لمحتوى المادة الدراسية واستعمال جدول المواصفات يعد مؤشر صدق لمحتوى الاختبار.(عودة ، ١٩٩٨ : ٢٧٣)

د- التطبيق الاستطلاعي للاختبار: يتضمن مرحلتين هما :

-**المرحلة الاولى (التطبيق الاستطلاعي الاول)** : بعد ان اعد الباحثان فقرات الاختبار والتعليمات الخاصة به ولغرض الكشف عن وضوح تعليمات الاختبار ووضوح فقراته وصياغتها ولغرض حساب الوقت المستغرق للإجابة على

الاختبار ، قام الباحثان بعرض الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من(٣٤) طالباً من طلاب الصف الخامس الاحيائي ، واشرف الباحثان بنفسه على الاختبار، ولاحظ ان تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار كانت واضحة للطلاب ، وان متوسط الزمن للإجابة على الاختبار من قبل الطلاب قد استغرق (٥٥) دقيقة وذلك من خلال حساب متوسط زمن اجابة اول خمسة طلاب انتهوا من الاختبار واخر خمسة طلاب انتهوا من الاختبار ، وبذلك اعتمد الباحثان على التعليمات والزمن المستغرق للإجابة عند تطبيق الاختبار على طلاب عينة البحث .

-**المرحلة الثانية (التطبيق الاستطلاعي الثاني)** : طبق الباحثان الاختبار مرة اخرى على عينة مكونة من (١١٢) طالباً من طلاب الرابع العلمي ، وقد بلغ الطلاب بموضوع الاختبار قبل اسبوع من تاريخ اجراء الاختبار وقد اشرف الباحثان بنفسهم على تطبيق الاختبار ، وان الغرض من التطبيق الاستطلاعي الثاني هو اجراء التحليل الإحصائي لمعرفة مدى صعوبة او سهولة كل فقرة وقدرتها التمييزية في الفروق الفردية للصفة التي يراد قياسها وكذلك الكشف من مدى فعالية البدائل الخاطئة في الفقرات التي تتطلب اختيار الإجابة .

اذ تم تصحيح اجابات طلاب العينة وتم ترتيب الدرجات تنازلياً ثم قسمت الى مجموعتين عليا ودنيا بعد ان اخذ (٢٧%) من الدرجات العليا و (٢٧%) من الدرجات الدنيا، بلغ عدد طلاب كل مجموعة من العليا والدنيا(٣٠) طالباً ، وكانت جميع فقرات الاختبار جيدة وذات فاعلية .

ذ – ثبات الاختبار : تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة الفا كرونباخ واظهرت النتيجة انه يساوي ٠.٨٣

وهذا يعني انه يحظى بدرجة عالية من الثبات .

ثانياً : بناء اختبار الحدة الذهنية : قام الباحثان بأعداد اختبار الحدة الذهنية باتباع الخطوات التالية :

أ- **تحديد الهدف من الاختبار :** يهدف الاختبار إلى قياس الحدة الذهنية لدى طلاب الصف الخامس الاحيائي

ب - صياغة فقرات الاختبار : من خلال اطلاع الباحثان على مجموعة من الادبيات والدراسات السابقة ومنها دراسة (Carter,2005) و(الفريجي ،٢٠٢١) ، قام الباحثان ببناء اختبار للحدة الذهنية والذي تكون بصورته الاولية من (٤٥) فقرة ، من نوع اختبارات السرعة (الاختبارات الموقوتة) والتي حدد لكل فقرة دقيقة واحدة وفي حال عدم اجابة الطالب عليها ضمن الوقت المحدد يتم تجاوز الفقرة ، علماً انه لكل فقرة درجة واحدة وبالتالي يكون مجموع درجات الاخبار (٠- ٤٥) .

ت- **صدق الاختبار :** Test Validityتم التحقق من صدق اختبار الحدة الذهنية من خلال عرض الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس وعلم النفس ، وتم الاستعانة برأي الخبراء بشان صلاحية فقرات الاختبار وسلامة بنائها وصحتها من النواحي العلمية والفنية واللغوية .

ث_ **التطبيق الاستطلاعي للاختبار :** طبق الباحثان الاختبار على عينة مكونة من (١١٤) طالب من طلاب الصف الخامس الاحيائي (اعدادية ابن النفيس) بالتعاون مع إدارة المتوسطة ومدرس المادة ، وقام الباحثان بتصحيح إجابات طلاب العينة وتم ترتيب الدرجات تنازلياً ثم قسمت الى مجموعتين عليا ودنيا بعد أن اخذ (٢٧%) من الدرجات العليا و (٢٧%) من الدرجات الدنيا ،وبعدها تم أجراء التحليلات الإحصائية الاتية:

ج- **حساب القوة التميزية للفقرات:** قام الباحثان بحساب القوة التميزية لكل فقرة من فقرات الاختبار فوجد أن قيمتها تتراوح بين (٠.٢٩-٠.٧٧) ، وبذلك تعد فقرات الاختبار جيدة ومعامل تميزها مقبول .

ح- **ثبات الاختبار** Reliability of test : تم حساب معامل ثبات بطريقة أعادة الاختبار : (Test –retest method) بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية للمرحلة الثانية ، تم أعادة الاختبار على نفس أفراد العينة وبعد مرور (١٤) يوماً ، وقد تم حساب معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيق الاول والتطبيق الثاني ، اذ بلغ مقدار معامل ثبات الاختبار (٠.٨٧) ويعتبر هذا المقدار مقبولاً .

خ- **الصيغة النهائية للاختبار** : تكون الاختبار بصيغته النهائية من (٤٥) فقرة حيث تضمن الاختبار ثلاثة ابعاد وهي : اولا : بعد السرعة وتكون من ثلاثة مستويات متدرجة في الصعوبة وبلغت عدد فقراته (٢٣) فقرة ، ثانيا : بعد الحساب الذهني وتكون من (١٦) فقرة ، ثالثا : بعد القدرات المكانية وبلغت عدد فقراته (٦) فقرات ، وقد وضعت تعليمات الاجابة واصبح جاهزاً للتطبيق .

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها ، ثم بيان الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي تم التوصل أليها.

أولاً: عرض النتائج : Results preview

١ – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الاولى والتي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية مقترحة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في

التحصيل الدراسي بمادة الفيزياء لدى طلاب الخامس الاحيائي ، قام الباحثان بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، وكما في الجدول(٣).

الجدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لدرجات الاختبار التحصيلي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) .

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٦	٢٧.٩	٤.٠٩	٣.٤٣	١.٩٩	دالة
الضابطة	٣٥	٢٣.٣	٥.٥٢			

يبين الجدول (٣) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي (٢٧.٩) والانحراف المعياري (٤.٠٩) ، بينما متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة(٢٣.٣) والانحراف المعياري(٥.٥٢) ومن خلال استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٣.٤٣) وهي اكبر من القيمة الجدولية والتي تساوي (١.٩٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٩) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية مقترحة مقارنة بالمجموعة الضابطة والتي درست وفق الطريقة الاعتيادية.

٢- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية والتي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية مقترحة ومتوسط

درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الحدة الذهنية لدى طلاب الخامس الاحيائي بمادة الفيزياء ، قام الباحثان بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، وكما في الجدول(٤).

الجدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لدرجات اختبار الحدة الذهنية للمجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٦	٣٨.٨	٣.٠٦	٤.٢٢	١.٩٩	دالة
الضابطة	٣٥	٣٤.٢	٣.٥٢			

يبين الجدول (٤) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الحدة الذهنية (٣٨.٨) والانحراف المعياري (٣.٠٦) ، بينما متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة(٣٤.٢) والانحراف المعياري(٣.٥٢) ومن خلال استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٤.٢٢) وهي اكبر من القيمة الجدولية والتي تساوي (١.٩٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٩) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية مقترحة مقارنة بالمجموعة الضابطة والتي درست وفق الطريقة الاعتيادية.

٣ – حجم الاثر : ولبيان حجم الاثر استخدم الباحثان معادلة حجم الاثر (d) لعينتين مستقلتين وكما موضح في الجدول (٥)

الجدول (٥)

يبين قيمة حجم الاثر (d) ومقدار تأثير حجم المتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة) في متغيري التحصيل والحدة الذهنية

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (d) حجم الاثر	مقدار حجم الاثر
الاستراتيجية المقترحة	التحصيل	٠.٩٦	كبير
الاستراتيجية المقترحة	الحدة الذهنية	١.٤١	كبير

يلاحظ من الجدول (٥) ان حجم الاثر للمتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة) بلغ (٠.٩٦) في تحصيل مادة الفيزياء ، كذلك ان حجم الاثر للمتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة) بلغ (١.٤١) في اختبار الحدة الذهنية ، وهما قيمتان تعدان كبيرتان حسب ما اشار اليه (Christopher : 2006 : 403)

ثانياً / تفسير النتائج :Exploration of the results تبين النتائج التي توصل أليها الباحثان كما يأتي :

١. **تفسير نتائج الفرضية الاولى** : أن استخدام استراتيجية مقترحة في تدريس الفيزياء فعالية في التحصيل الدراسي بمادة الفيزياء لدى طلاب الصف الخامس الاحيائي بمادة الفيزياء ، ويرى الباحثان أن سبب فاعلية استراتيجية مقترحة مقارنة بالطريقة الاعتيادية ، هو أن التعلم وفق استراتيجية مقترحة تنمي مهارات التفكير البصري ساعد الطالب على ترميز المعلومات ومعالجتها

ودمجها في البنية المعرفية للطالب بشكل منظم لان الحاسة البصرية من اكثر الحواس فعالية في التعلم، مما يساعده على استدعائها بسهولة والتعامل مع المثيرات الخارجية ومعالجتها بسهولة واستخدامها بصورة فعالة في المواقف الحياتية المختلفة .

٢. **تفسير نتائج الفرضية الثانية :** النتائج التي توصل أليها الباحثان في استخدام استراتيجية مقترحة في تدريس الفيزياء لها فعالية في الحدة الذهنية لدى طلاب الصف الخامس الاحيائي بمادة الفيزياء مقارنة بالطريقة الاعتيادية ، ويرى الباحثان أن السبب هو ان استراتيجية مقترحة ساعدت على تنمية الحدة الذهنية لما وفرته هذه الاستراتيجية من ذاكرة صورية ساعدت الطالب على المعالجات الذهنية وتسريع العمليات العقلية وبالتالي انعكست ايجاباً على الحدة الذهنية للطالب.

ثالثاً / الاستنتاجات Conclusions :من خلال نتائج البحث الحالي تم التوصل الى فاعلية استراتيجية مقترحة في تحصيل مادة الفيزياء والحدة الذهنية لطلاب الصف الخامس مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

رابعاً / التوصيات Recommendations وفق نتائج البحث يوصي الباحثان بأجراء دورات تدريبية أثناء الخدمة لمدرسي ومدرسات مادة الفيزياء على استخدام استراتيجية مقترحة في عملية تدريس الفيزياء .

خامساً / المقترحات : Suggestions استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحثان :

١- دراسة فاعلية استراتيجية مقترحة في تدريس مادة الفيزياء في مراحل دراسية أخرى (المتوسطة ، الجامعة) ، ٢- دراسة فاعلية استراتيجية مقترحة في مواد دراسية أخرى كالأحياء والكيمياء والرياضيات .

٣- أجراء دراسات أخرى للكشف عن فاعلية استراتيجية مقترحة في متغيرات أخرى مثل (التحصيل ، التفكير الإبداعي ، حب الاستطلاع العملي ، حل المشكلات ، وغيرها..)

المصادر

١- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٣) : **التصميم التعليمي نظريته وممارسته** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

٢- الزاملي ،علي عبد جاسم وعبدالله بن محمد الصارمي وعلي مهدي كاظم (٢٠٠٩) : **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي** ، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، عمان .

٣-زيتون ، عايش محمود(١٩٩٩) : **اساليب تدريس العلوم** ، ط٣ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان

٤-زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٨) : **تصميم البرامج التعليمية بفكر البنائية – تأصيل فكري وبحث امبريقي** ، ط١، عالم الكتب للنشر، القاهرة .

٥-عبد المجيد ، ٢٠٠٤احمد طارق (٢٠٠٤) : تحليل نتائج بحوث تنمية التفكير في مجال تعليم وتعلم الرياضيات في ضوء مفهوم الدلالتين الاحصائية والعملية ، **مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس ، العدد ٩٩** .

٦-العزيز سعيد عبد (٢٠٠٩) : **تعليم التفكير ومهاراته – تدريبات وتطبيقات عملية** ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .

٧-عودة ، احمد سليمان (١٩٩٨) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، اربد .

٨-الفريجي ، حكمت غازي محمد (٢٠٢١) : فاعلية تصميم تعليمي-تعلمي قائم على ابعاد الفهم العميق في اكتساب طلاب المرحلة الاعدادية للمفاهيم الفيزيائية وحدتهم الذهنية ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم ، جامعة بغداد .

٩-قرني، زبيدة محمد (٢٠١١): **اتجاهات حديثة للبحث في تدريس العلوم والتربية العلمية (قضايا بحثية ورؤى مستقبلية)** ، ط١، المكتبة المصرية للنشر، القاهرة.

١٠- مجدي,عزيز إبراهيم (٢٠٠٩) : **معجم المصطلحات ومفاهيم التعلم والتعليم** ، عالم الكتب، القاهرة .

١١ – ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٥) : **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، ط٣ ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان .

١٢ – مهدي، حسن ربحي (٢٠٠٦) :" فاعلية استخدام برمجيات تعلمية على التفكير البصري والتحصيل في تكنولوجيا المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر"، **رسالة ماجستير(غير منشورة)**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية ، غزة .

١٣ – النبهان ، موسى (٢٠٠٤) : اساسيات القياس في العلوم السلوكية ، دار الشرق ، عمان .

14- Carter, Philip (2005): **IQ and Psychometric Tests**, Assess Your Personality, Aptitude and Intelligence.

15 – Christopher A , Sink (2006) : **The use of Effect size paul press house** , NY , USA .

16 - Wilieman, R. E (1993) : **Visual Communicating** , Englewood Cliffs, N.J: Educational Technology Publications.

الملاحق

ملحق (١)

مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال طرائق التدريس

ت	اسم الخبير	اللقب العلمي	موقع العمل	الاختصاص
١	د. ماجدة ابراهيم الباوي	استاذ	جامعة بغداد – كلية التربية ابن الهيثم	ط.ت.الفيزياء
٢	د.هادي كطفان الشون	استاذ	جامعة القادسية– كلية التربية	ط.ت.الفيزياء
٣	د.عباس عبد المهدي الماضي	استاذ	جامعة الكوفة– كلية التربية للبنات	ط.ت.علوم الحياة
٤	د.قحطان فضل راهي	استاذ	جامعة الكوفة – كلية التربية للبنات	ط.ت.علوم الحياة
٥	د.عباس جواد الركابي	استاذ مساعد	تربية القادسية	ط.ت.الفيزياء
٦	د.عادل كامل شبيب	استاذ مساعد	جامعة بغداد – كلية التربية ابن الهيثم	ط.ت.الفيزياء
٧	د.فائز سالم عبد لفته	استاذ مساعد	جامعة الكرخ للعلوم – كلية علوم الطاقة والبيئة	ط.ت.الفيزياء
٨	د.ماجد صريف مسير	استاذ مساعد	تربية القادسية	ط.ت.الفيزياء
٩	وسام خلف الغراوي	استاذ مساعد	تربية القادسية	ط.ت.الفيزياء

١٠	وليد خالد البيضاني	استاذ مساعد	تربية بغداد – الكرخ	ط.ت.الفيزياء
١١	فراس حازم الجليحاوي	مدرس	تربية القادسية	ط.ت.الفيزياء
١٢	منير محمد ضايع	مدرس	تربية القادسية	ط.ت.الفيزياء

ملحق (٢)

اختبار الحدة الذهنية

عزيزي الطالب :

ان هذه الفقرات المطروحة امامك تمثل اختبار تتحدى الزمن حيث يكون وقت الاجابة لكل فقرة دقيقة واحدة فقط سيقوم المراقب بمراقبة التوقيت وفي حال عدم الاجابة يجب عليك الانتقال الى الفقرة الثي تليها ويبدأ حساب الوقت بعد انتهاء المراقب من قراءة الفقرة الاختبارية دون اجابتك في الورقة الخاصة بالإجابة:

فقرات الاختبار

١. ما هو حاصل طرح احد عشر الفاً، واحدى عشر مائة ، واحد عشر ، من اثنى عشر الفاً ، واثنتي عشر مائة ، واثنتي عشر ؟

٢. كم مرة ظهر حرف الباء في هذه العبارة ، ما هو الاجمالي ؟

٣. ٣٤٦٧١٢٣٨٩٢٥٦١٨٧٣٩٢٤ ما هو مجموع الارقام الفردية التي يتبعها مباشرة الارقام الزوجية السابقة؟

٤. اذا كان يوم الثلاثاء هو سادس يوم من الشهر فما هو اليوم الذي يوافق السابع عشر من الشهر؟

٥. يمتلك زيد ضعف ما يمتلك احمد ومجموع ما يمتلكان هو ٨٤ فكم يمتلك كل منهما؟

٦. اذا كانت كلمة صريع مكتوبة تحت كلمة فقير ، وكانت كلمة علوم مكتوبة تحت كلمة صريع ، وكلمة سما مكتوبة فوق كلمة فقير ، فما الكلمة التي يمكنك قراتها فطرياً ؟

٧. اذ كان معك اربعة اخماس مئة الف دينار وانفقت منهن ست وثلاثون الف دينار فما المبلغ المتبقي معك ؟

٨. هذه هي صورة الساعة عبر المرأة ، فكم كان الوقت منذ ٣٠ دقيقة .

– في الاسئلة ادناه رتب الاحرف ترتيب الالفبائي تم اتبعها بترتيب الارقام تصاعدياً : مثال : ٢ز ٨٩ ز أ٣ = أرز ٩٨٣٢

٩. ت ٤ ف ظ ٧ ٥

١٠. ٨ ز ٥ ف ر ش ٧٤ ظ

١١. ي ز ٩ ظ ق س ٨٢٤

١٢. ر٨٤ س ص ٣ ف خ ٧ ش

١٣. ٢ح ٩٣ و ش ز ٥ ظ

– في الاسئلة ادناه رتب الاحرف عكس الترتيب الالفبائي تم اتبعها بترتيب الارقام تصاعدياً :

١٤. ق ٧٤ ف ز ع ٢ و ٦

١٥. ٦ ب ح ٥٢٩ و س ز ٧ ر ف

١٦. ث غ ٣ ش ف ٥٧٩٢ ص

١٧. ٢ رش ٩٣ ف ي ٤٧ س

– في الاسئلة ادناه رتب حروف العلة من الامام الى الخلف ، ثم اتبعها بالاعداد وفق تركيب عكسي ، ثم اتبعها بالأحرف الصحيحة بترتيب عكسي :

١٨. ر ٦ ط ٨٢٩ و هـ ٤ ص ظ ٤ س ت أ

١٩. ٧ ي ص ٤٩ ك رب أ س ث ح ٦

٢٠. خ ف ٥٧ ي ز ٨ ط ٣٢ و

في الاسئلة ادناه رتب الاحرف الصحيحة ترتيباً عكسياً ، ثم اتبعها بالأعداد الزوجية وفق ترتيب تصاعدي ، ثم اتبعها باحرف العلة بترتيب عكسي متبوعة بالأعداد الفردية وفق ترتيب عكسي ايضاً:

٢١. ق ٥ ك ش ص ٤٨ أ ي ٩٣ و غ ٢

٢٢. ٧ و ٥ أ ٣٤٩٦ ط غ ك ي ٨ س

٢٣. ي ٦٩ ط ف س ٢ ر ٧٥ و ز ث ٨

٢٤. اقسم ٧٨٤ على ٥٦

٢٥. اجمع ١٩+ ٢٧+ ١٨ ثم اقسم الناتج على ٨+٥+١٤+٥

٢٦. اضرب ١١ في ٨٩

٢٧. اطرح ٣/٢ س من ٩٦ س ٨/٧ من ٤٦٤

٢٨. اطرح ٧٥٨ من ١٣٢٥

٢٩. اطرح ٨٧ من ١٦٦ ثم اضرب الناتج في ٣

٣٠. اضف ٩١٨٩ الى ٧٥٦٢

٣١. ما هي نسبة ٧٠ بالمائة من ٩٥٠

٣٢.اقسم ٤٢٦ على ٦

٣٣. اضرب ٨٥ في ١٣

٣٤. اضف ٤/٣ من ٤٨ الى ٥/٣ من ٩٥

٣٥. ايهما اكبر ٨٠ بالمائة من ٣٤٠ ام ٣٠ بالمائة من ٩٠٠

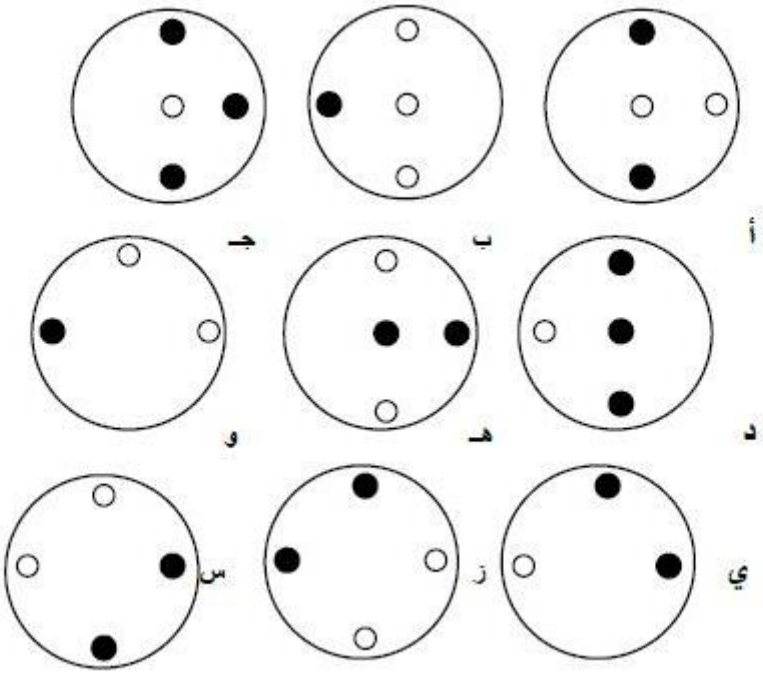
٣٦. اجمع ٢٢ ثمان مرات جمع متكرر ثم اضف ٣٧

٣٧.كم تبلغ نسبة ٩/٥ من ٢١٦

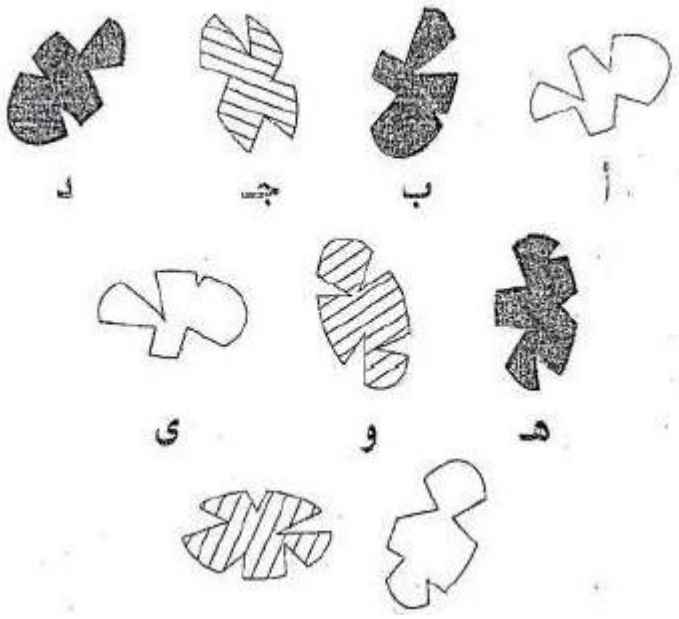
٣٨.اجمع ٢٧+٣٢+١٨+٧+١٩

٣٩ . اضرب ٣٤٨ في ٢٤

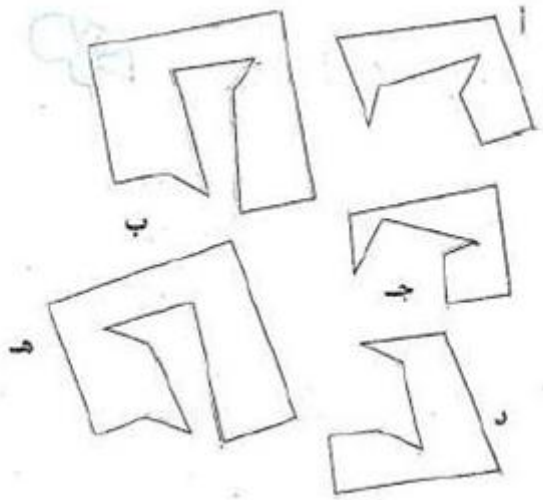
٤٠ . ما هو الشكل الدخيل :



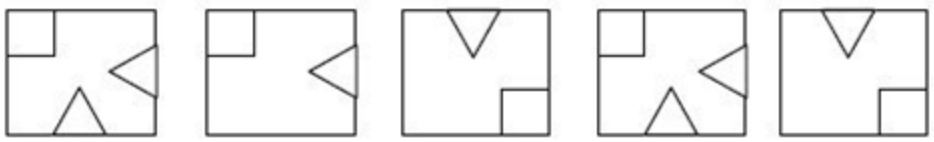
٤١. ما هما الشكلان المتماثلان :



٤٢. تعرف على الشكلين اللذان يمكن ان يشكلا مربعاً :

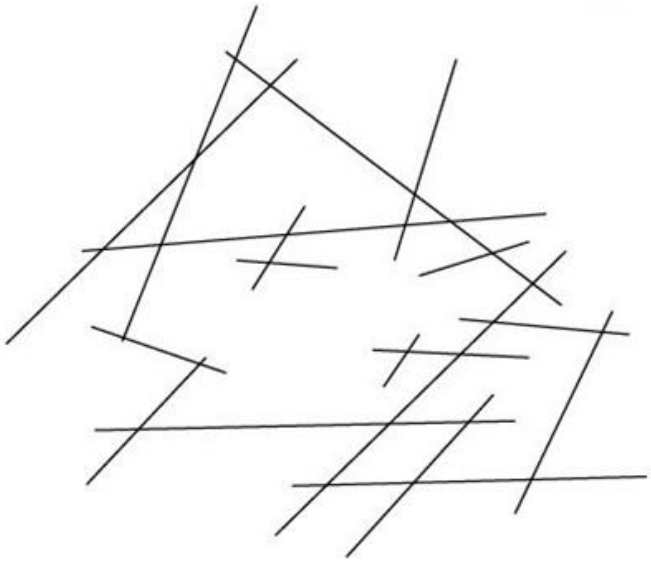


٤٣. ما هو الشكل الدخيل :

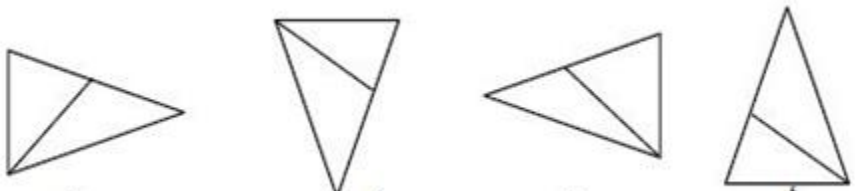


أ ب جـ د هـ

٤٤. كم خط يظهر امامك :



٤٥. ما هو الشكل الدخيل :



أ ب جـ د

مستوى الفهم العميق في مادة علم الأحياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي

ميناس عجمي صالح

أ. م. د . كريم بلاسم خلف

كلية التربية / جامعة القادسية

sycho.post41@qu.edu.iq

الملخص

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مستوى الفهم العميق لمادة علم الأحياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي وقد اقتصر البحث على طلبة الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية في مركز محافظة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) , وتم اعتماد المنهج الوصفي المسحي , وبلغ حجم العينة (400) طالباً وطالبةً اختيروا بطريقة عشوائية , ولتحقيق أهداف البحث قام الباحثان بإعداد أداة البحث والمتمثلة باختبار للفهم العميق الذي تألف بصورته النهائية من (30) فقرة بواقع (9) فقرات مقالية و(21) فقرة موضوعية وحسب تعريف (فهمي , ٢٠٠٨) الذي صنف مهارات الفهم العميق الى (الطلاقة , المرونة , التنبؤ في ضوء المعطيات , وضع الفرضيات , اتخاذ القرار , التفسير وطرح الاسئلة) , وقد تم التحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى والبناء , وحساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار وفاعلية البدائل الخاطئة للفقرات الموضوعية , كما تم التحقق من ثبات الاختبار من خلال إيجاد معامل الفا كرونباخ الذي بلغ (0.896). وقد تم تطبيق أداة البحث في الفصل الدراسي الاول للعام (٢٠٢٠- ٢٠٢١) , كما تم إجراء التحليل الاحصائي ومعالجة البيانات بالاستعانة ببرنامج (Microsoft Excel) وبرنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) . ومن خلال تطبيق معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة على البيانات المتحصلة من التطبيق النهائي لأداة البحث تم التوصل الى امتلاك طلبة

الصف الرابع العلمي لمستوى متدنٍ من الفهم العميق لمادة علم الأحياء. وبناءً على ذلك أوصى الباحثان بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية : الفهم العميق

Level of Deep Understanding of Biology Subject Among Fourth grade science students

Menas Agmi Salih Al-Zahlool
Asst. Prof. Dr. Karim Balasim Khalaf
College of Education . AL -Qadisiya University
07718293876

Abstract:

The current research aim to identify the level of deep understanding of biology among students of the fourth scientific grade .The research has been limited to students of the fourth scientific grade in secondary and Preparatory schools in the center of Al-Qadisiyah Governorate for the academic year (2020-2021), and the descriptive survey approach was adopted, and the sample size amounted to (400) male and female students who were chosen randomly. To achieve the objectives of the research, the tow researchers prepared research tool represented by a deep understanding test, which in its final form consisted of (30) paragraphs with (9) article paragraphs and (21) objective paragraphs, according to the definition of (Fahmy, 2008) who classified the skills of deep understanding into (fluency, flexibility, prediction in light of the data, putting hypothesis, making decision, interpretation and asking questions), And has been verified the apparent validity and the validity of the content and validity construction , calculating the difficulty and discrimination coefficients for the test items, and the effectiveness of the wrong alternatives for the objective items. The reliability of the test was also verified by finding the Cronbach's alpha coefficient, which reached (0.896). The research tool were applied in the first semester of the year (2020-2021), and statistical analysis and data processing were carried out using Microsoft

Excel and the Statistical Portfolio for Social Sciences (SPSS) program. By applying the T-test equation for one sample to the data obtained from the final application of the research tool, it was concluded that the fourth-grade science students possess a low level of deep understanding of biology. Accordingly, the researcher recommended a number of recommendations and suggestions.

key words : Deep Understanding

مشكلة البحث :

إنّ ما يتم دراسته في مادة علم الاحياء يستلزم أن يوظف المتعلم ما تعلمه داخل المدرسة في حياته اليومية في العديد من المواقف , وهذا لا يتحقق دون وصول المتعلم إلى مستوى الفهم العميق لمادة علم الأحياء , فلكي يستطيع المتعلم أن يستفيد مما تعلمه ويطبقه في حياته اليومية يجب أن يكون مدركاً وفاهماً لما يتعلم ,كما أنّ الفهم العميق يتضمن العديد من المهارات ذات الأهمية البالغة للمتعلم كالطلاقة والمرونة والتنبؤ والتفسير واتخاذ القرار وما لها من دور في تكامله الفكري إذ يمكن للمتعلم توظيف هذه المهارات في مختلف جوانب حياته خصوصاً ونحن نعيش اليوم في عصر التكنولوجيا والإنترنيت والتطور الهائل على كافة المستويات والأصعدة , ولذلك فقد اعتبرت المؤسسة التعليمية الفهم العميق للمادة الدراسية من أهم الأهداف التي سعت إلى تحقيقها وسخرت لها جميع إمكاناتها. كما تناولت العديد من الدراسات أثر استراتيجيات وبرامج متنوعة في تنمية الفهم العميق في مواد دراسية متنوعة , ومن هذه الدراسات دراسة (الجهوري , ٢٠١٢) ودراسة (عبد الحسن , ٢٠١٦) ودراسة (أحمد , ٢٠١٨) ودراسة (حسانين , ٢٠١٩) ودراسة (معمر, ٢٠١٩) ودراسة

(ابو كميل , ٢٠٢٠) مما يشير إلى أهمية تحقيق الفهم العميق لدى المعنيين بالعملية التربوية. إلا أنّه ومن خلال الخبرة الميدانية للباحثين وتحليلهما لنتائج الاختبارات التحصيلية لمادة علم الأحياء لاحظا قصوراً واضحاً وانخفاضاً ملحوظاً في إجابات المتعلمين عن الأسئلة التي تتطلب فهماً عميقاً للمادة الدراسية مما يشير إلى ضعف المتعلمين في اكتساب مهارات الفهم العميق مما شجع الباحثين على القيام بهذه الدراسة للكشف عن مستوى الفهم العميق لمادة علم الأحياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي

وبناءً على ما سبق تتضح مشكلة البحث بالإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما مستوى الفهم العميق لمادة علم الأحياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي؟

أهمية البحث :Importance Of The Research

ذكر (Fullan & Langworth,2014) أنّ النماذج الحالية للتعلم غير قادرة على تلبية متطلبات المتعلم في المستقبل , لذا يجب تقديم نماذج تعليمية عملية مبنية على التعلم الحقيقي لإعداد المتعلم للعالم الحقيقي , إذن فالتعلم الأعمق هو طريق المستقبل , وتسعى الاتجاهات التربوية الحديثة إلى تحقيق الفهم العميق من خلال تبني المتعلم لتعليمه وتعلمه وتطوير أداء المعلم بالشكل الذي يناسب المتعلمين في المواقف التعليمية من خلال ممارسة عمليات التعلم وإنتاج المعرفة واستخدامها واكتساب المهارات الضرورية لمستقبل المعرفة كمهارات حل المشكلات والتفكير الناقد. (قحوف ومحمد , ٢٠١٩ , ٤١١ , ٤١٢).

وقد بيّن (Deng & Yu,2014) أنّ هناك من ركّز في الفهم العميق على العمليات العقلية الداخلية للمتعلم , فيما ركّز البعض الآخر على نواتج التعلم التي تؤشر على وصول المتعلم للفهم العميق , وعليه فالفهم العميق ينتج عن التعلم الأعمق الذي يؤكد على انتقال أثر التعلم إلى مواقف جديدة واستثمارها في حل المشكلات ومعرفة ماذا؟ وكيف؟ ومتى؟ ولماذا؟ تطبق هذه المعرفة , وقد أُطلق مسبقاً على الفهم العميق التعلم العميق أو التعلم البنائي العميق. وقد صنف (Wang,2013) الفهم العميق إلى ثلاث مجالات : الأول هو التعلم عالي الرتبة الذي يركز على مهارتي التحليل والتركيب , والثاني هو التعلم التكاملي , والثالث هو التعلم التأملي الذي يمثل فهم المتعلمين لتعلمهم وتطبيقه في مواقف جديدة.(ربيع , ٢٠٢١ , ١٩٨).

ويرى (Sherry,2010) أنّ الفهم العميق يتطلب إثراء المعرفة ويشجع على النمو والرغبة في زيادة المعرفة , ويمكن تنمية مهاراته من خلال إتاحة الفرصة للمتعلمين للمناقشة وحل المشكلات وتوفير بيئة تعليمية تسمح لهم باستكشاف الأفكار. ويرى (عبد الكريم , ٢٠١٧) أنّ لمظاهر الفهم العميق أبعاد معرفية ووجدانية وعقلية وأنّ الغاية من الوصول للفهم العميق هو القدرة على توظيف المعارف في الحياة المستقبلية والمهنية للمتعلم وهذا ما تسعى معايير العلوم للجيل القادم (NGSS) إلى تحقيقه. فيما يرى (سراج , ٢٠١٧) أنّ الفهم العميق هو قيام المتعلم بعمليات عقلية تتضمن التأمل والتفكير الناقد للمفاهيم الجديدة وربطها بالمعارف السابقة في بنائه المعرفي وصولاً إلى الفهم العميق للمعارف المتعلمة. (عز الدين , ٢٠٢١ , ٣٠٢).

وقد أشار (Cartier & etal, 2001) إلى أنّ أهداف التعلم الحالية أكدت على أن يطور المتعلم من فهمه العميق للمفاهيم الأساسية في جميع مجالات التعلم. كما أوضح Russel,2002)) أنّ المعايير العالمية للتعليم أكّدت على الفهم العميق واعتبرته من أهم نواتج التعلم. (العتيبي , ٢٠١٦, ٢).

وقد بين (Newton,2000) أنّ المتعلم لكي يصل إلى مستوى الفهم العميق يجب أن يقوم بفحص الحقائق والأفكار فحصاً نقدياً , وضمها للبناء المعرفي وإيجاد العديد من الترابطات بين هذه الأفكار , أي أن يبحث المتعلم عن المعنى ويؤكد على الحجج والبراهين لحل المشكلة , وأن يتفاعل بصورة نشطة ويعمل على تطبيق النماذج المختلفة في الحياة الواقعية. (Newton,2000,149,150)

فالفهم العميق يؤدي إلى تكون المعنى العميق للمفهوم في ذهن المتعلم وإلى ترابط واتصال المفاهيم مع بعضها وإدراك هذا الترابط والاتصال لكي يتمكن المتعلم من الاستدعاء المباشر لهذه المفاهيم وتكوين معانٍ جديدة تعتمد على معارفه وخبراته الحالية. (Zirbel,2006,3)

كما يساهم الفهم العميق في المعالجة الفعالة للمعلومات والتي تعتمد على التأمل الداخلي واستخدام مهارات التفكير على عكس التعلم السطحي الذي يعالج المعلومات معالجة سلبية تفتقد إلى التأمل والتفكير.(Entwistle,2000,15).

ويرى (Cox & Clark,2005) أنّ الفهم العميق يعزز من قدرة المتعلم على الابتكار في استخدام المفاهيم التفسيرية وإيجاد حلول جديدة للمشكلات التي تواجهه , وبالتالي فهو يسهل على المتعلم تضمين المادة الدراسية في بنيته المعرفية. (Cox & Clark,2005,83).

وتعد تنمية الفهم العميق إحدى أهم أُسس التعلم ومن أهم الأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها , ويعد استخدام المتعلم لما يتعلمه وتوظيفه في حياته اليومية مؤشراً على مدى تعلمه وهو ما لا يأتي دون وصوله إلى مستوى الفهم العميق , فقد أكّدت التربية العلمية على أن لا يكون التوسع الأُفقي في المادة التعليمية على حساب العمق انطلاقاً من شعار أنّ المعرفة بعمق وإن كانت قليلة أفضل من المعرفة السطحية حتى وإن كانت كثيرة. (زوين , ٢٠١٨, ١٣٩)

ولكي يتحقق الفهم العميق للمتعلم لا بدّ من أن يمتلك العديد من المهارات التي تسهل عليه الاستذكار وتمكنه من تحديد أهدافه ووضع الاستراتيجيات والخطط المناسبة التي تساعده في تحقيق تلك الأهداف , ولا بدّ من امتلاكه أيضاً للمهارات التي تنمي قدرته على إدارة وقته وتنظيمه وكيفية استقبال المعلومات ومعالجتها وخزنها في بنيته المعرفية واسترجاعها بسهولة عند الحاجة اليها. (السيد , ٢٠١٢, ١٦٤)

وبناءً على ما سبق تتجلى أهمية البحث بما يأتي :

١. للبحث الحالي أهمية تقويمية إذ أنّه يعطي للقائمين على العملية التعليمية تصوراً عن مستوى الفهم العميق لمادة علم الأحياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي.

٢. يمكن أن يفسح هذا البحث المجال لدراسات أُخرى تبحث تأثير استراتيجيات وبرامج معينة على الفهم العميق.

٣. يقدم البحث الحالي اختباراً للفهم العميق يمكن أن يستفيد منهما الباحثون في مجال بحوثهم والمدرسون في مجال عملهم.

٤. يمكن أن يقدم البحث الحالي فائدة لواضعي المناهج والعاملين في مجال تطويرها لتقديمها بالشكل الذي يحقق الفهم العميق لمادة علم الأحياء لدى المتعلمين.

هدف البحث : Aim Of The Research

يهدف البحث الحالي الى التعرف على مستوى الفهم العميق في مادة علم الأحياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي

حدود البحث Limitations Of The Research

١. الحدود الزمانية : الكورس الأول من العام الدراسي (٢٠٢٠ – ٢٠٢١).

٢. الحدود المكانية : المدارس الإعدادية والثانوية الحكومية التابعة لمركز محافظة القادسية.

٣. الحدود البشرية : طلبة الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية التابعة لمركز محافظة القادسية.

تحديد المصطلحات : Definition Of The Terms

الفهم العميق : Deep Understanding

- عرفه (جابر , ٢٠٠٣) بأنه :

"مجموعة من القدرات المترابطة التي تنمى وتعمق عن طريق الأسئلة والاستقصاء الناشئ عن التأمل والمناقشة واستخدام الأفكار". (جابر , ٢٠٠٣ , ٢٨٦, ٢٨٧).

- عرفته (فهمي , ٢٠٠٨) بأنه :

"قدرة المتعلم على القيام بمهارات التفكير التوليدي واتخاذ القرار المناسب وإعطاء التفسيرات الملائمة وطرح الأسئلة".(فهمي , ٢٠٠٨ , ٧٢).

- عرفه (Filiusa & et al , 2018) بأنه

"قدرة الطالب على الفهم الناقد للأفكار والمفاهيم الجديدة ووضعها في بنائه المعرفي وعمل علاقات بين المفاهيم الجديدة وبين المعرفة السابقة , ويركز على الحجج والبراهين الأساسية والمفاهيم المطلوبة لحل مشكلة ما , وعمل علاقات بين النماذج المختلفة والحياة الواقعية".(السيد , ٢٠٢١ , ٧١١)

- ويتبنى الباحثان تعريف (فهمي , ٢٠٠٨) كتعريف نظري لمتغير الفهم العميق.

- ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه : قدرة طلبة الصف الرابع العلمي على فهم واستيعاب موضوعات علم الأحياء من خلال ممارسة مهارات التفسير وطرح الأسئلة والتفكير التوليدي واتخاذ القرار , ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الفهم العميق.

الإطار النظري :

أولاً : ماهية الفهم العميق :

يرى (طلبة , ٢٠٠٩) أنّ الفهم العميق يشير إلى قدرة المتعلم على تجهيز المعلومات ومعالجتها بمستوى عميق وقائم على المعنى ويمكن للمتعلم من خلاله إيجاد العلاقات التي تربط بين عناصر ومكونات مادة التعلم , وكذلك تخطيط وتنظيم المعلومات وحدوث عملية التأمل الذاتي وهذا يؤدي إلى الاحتفاظ بهذه المعلومات لمدة أطول واسترجاعها بصورةٍ أكثر سهولةً. (دحلان , ٢٠١٧ , ٢٧).

فيما يرى (نصر , ٢٠١٧) أنّ الفهم العميق يشير إلى قدرة المتعلم على شرح وتفسير المفاهيم والحقائق والمعارف وتطبيقها في مواقف أُخرى والقدرة على التنبؤ بنتائج جديدة بناءً على الخبرات السابقة ليصبح الفهم بذلك عميقاً وليس سطحياً.(معمر , ٢٠١٩ , ٢٢).

في حين يرى (عبد البر , ٢٠١٩) أنّ الفهم العميق يشير إلى قدرة المتعلم على طرح الأسئلة المتعمقة خلال تعلمه لمحتوى معين وتقديم تفسيرات واستنتاجات تناسب الموقف التعليمي , وكذلك توليد بدائل متنوعة من الحلول غير التقليدية , والقدرة على توقع وتصور نتائج معينة , إضافةً إلى تقديم تفاصيل واضافات متعددة للفكرة المقدمة.

ويؤكد (عبد الحميد , ٢٠٠٣) أنّ الفهم العميق لا يقتصر على المهارة والمعرفة بل يتضمن قدرات واستبصارات تنعكس في سياقات وأداءات متعددة , ولذا فهو

يتطلب دلائل وشواهد على حصوله لا يمكن اقامتها من خلال الاختبارات التقليدية. (ابو كميل , ٢٠٢٠ , ٦١)

كما أكّد ويتروك (Wittrock,1990) أنّ الفهم العميق يتطلب أن يبني المتعلم العديد من العلاقات بين محتوى التعلم والمعرفة المتكونة في بنائه المعرفي وعليه أن يبذل المزيد من الجهود في توظيف عمليات تفكيره لتوليد الأفكار وبناء المعاني وعليه الاستفادة من معرفته السابقة ومخططاته العقلية في طرح التساؤلات والتفسيرات لتحقيق مستويات أعمق من الفهم. كما ركز ويتروك (Wittrock) على دور العمليات المعرفية كالانتباه والدافعية والترميز واستخدام استراتيجيات التعلم ودور العمليات فوق المعرفية في وصول المتعلم إلى مستوى الفهم العميق , ويرى أنّ المتعلم مع الفهم العميق يصبح مصدراً للأفكار والخطط والاستراتيجيات التي تستخدم بصورة نشطة في بناء وانتقاء المعاني.(العتيبي , ٢٠١٦ , ٣).

كما ذكر (عبد الوهاب , ٢٠٠٧) أنّ الفهم العميق يؤكد على العلاقة بين الأسباب والنتائج وهو ما يتطلب من المتعلمين الوعي بعمليات الاستكشاف والتخطيط التي يتطلبها إنجاز المهام الاكاديمية , ويتطلب كذلك مزيداً من عمليات المراقبة والتحكم لفهم العلاقة بين الاستراتيجيات والعمليات والأفكار والنتائج , كما يساهم الفهم العميق في عمليات البحث والتقصي وحل المشكلات والتقويم واتخاذ القرار.

ويشير (طلبة , ٢٠٠٩) إلى أنّ الفهم العميق يختلف عن المعرفة السطحية من خلال تركيزه على الأنماط المعرفية ذات المعنى وأنّ المعرفة الناتجة عنه تكون أكثر احتماليةً للتذكر والاسترجاع والتوظيف في المجالات المختلفة.

(الجهوري , ٢٠١٢ , ٢٩)

ثانياً : مهارات الفهم العميق :

صنفت مهارات الفهم العميق تصنيفات متعددة ومنها ما ذكره (عبد الحميد , ٢٠٠٣) إذ يرى أنّ مهارات الفهم العميق تتكون من المظاهر الآتية :

١. الشرح (Explanation) : ويعني وصف المتعلم للحقائق والظواهر والبيانات وصفاً دقيقاً ومتقناً وتقديم ما يدعم ويسوغ ذلك.

٢. التفسير (Interpretation) : ويعني تقديم المتعلم لترجماتٍ سليمةٍ وجعل الأفكار والأحداث متاحة وفي المتناول عن طريق تقديم الصور والأمثلة والنماذج.

٣. التطبيق (Application) : ويعني قدرة المتعلم على استخدام وتوظيف ما تعلمه في سياقات مختلفة وبصورة فاعلة وإجراء التعديلات والتكييفات اللازمة لذلك.

٤. المنظور (Perepective) : يراد به رؤية وسماع المتعلم لوجهات النظر الأُخرى وأن تكون له نظرة ثاقبة يرى من خلالها الصور الكبيرة.

٥. التعاطف (Empathy) : ويعني أن يكون المتعلم قادراً على الدخول لمشاعر الآخرين وفهم رؤيتهم للعالم وأن يجد قيمة لما يعتبره الآخرون شاذاً وغريباً وغير معقول.

٦. معرفة الذات (Self-Knowledge) ويعني إدراك المتعلم لأسلوبه الشخصي وعاداته العقلية التي تحقق الفهم أو تعوقه , أي أن يعي المتعلم ما لا يفهمه ويدرك أسباب صعوبة الفهم.

(جابر , ٢٠٠٣ , ٢٨٥)

وتذكر (معمر , ٢٠١٩) أنّه قد اتفق كل من (Chin & Brown,2000) و(لطف الله , ٢٠٠٦) و (أحمد , ٢٠١٢) أنّ مهارات الفهم العميق تتكون من :

١. التفكير التوليدي : ويعني قدرة المتعلم على استخدام معرفته السابقة لتوليد معلومات جديدة بأسلوب بنائي , إذ يقوم بربط المعلومات المولدة بالمعلومات المتواجدة في بنيته المعرفية. (علي , ٢٠١١ , ٢١٣).

ويتكون من المهارات الفرعية التالية :

أ. الطلاقة (Fluency) : وتعني القدرة على توليد أكبر عدد من الأفكار والبدائل والمرادفات بسرعة وسهولة عند الاستجابة لمثير ما . وتشمل :

– طلاقة الاشكال (Figural Fluency) : وتعني أن يعطى المتعلم شكلاً معيناً ويطلب منه إجراء تغييرات بسيطة للوصول إلى أشكال حقيقية متعددة.

– طلاقة الرموز أو الكلمات (Word Fluency) : وتعني قدرة المتعلم على توليد مجموعة من الكلمات التي تبدأ بحرف أو مقطع معين , أو توليد كلمات ذات وزن معين.

– طلاقة المعاني والأفكار (Ideational Fluency) : وتعني قدرة المتعلم على توليد أكبر عدد من الأفكار التي ترتبط بموقف معين والمدركة بالنسبة إليه.

– الطلاقة التعبيرية (Expressional Fluency) : وتعني قدرة المتعلم على سرعة صياغة أفكار صحيحة ومتعددة في موقف معين شرط أن تتصف هذه الافكار بالتنوع والغزارة والندرة والثراء. وتختلف عن طلاقة المعني بكونها صياغة للأفكار وليس إيجاد لها.

– طلاقة التداعي (Association Fluency) : ذكر (النشواتي , ١٩٨٥) أنّ طلاقة التداعي تمثل قدرة الفرد على توليد أكبر عدد من الألفاظ التي تتوفر فيها مجموعة من الشروط من حيث المعنى , وقد يحدد فيها الزمن في بعض الأحيان.

ب. المرونة (Flexibility) : وتعني القدرة على توليد أفكار متنوعة وغير متوقعة , والقدرة على تحويل مسار التفكير استجابةً لمتطلبات الموقف والمشكلة.

(حسن , ٢٠١٤ , ٦٨–٧٢)

ج. مهارة وضع الفرضيات : وتعني قدرة المتعلم على وضع حلول لم تثبت صحتها ثم إجراء البحث والتجريب والتقييم لإزالة الغموض وإثبات صحة الفرضية.

(عبد العزيز , ٢٠١٣ , ١٥٨–١٦٠)

د. التنبؤ في ضوء المعطيات (Predicting) : وتعني القدرة على قراءة البيانات والمعلومات وما بين السطور والتنبؤ من خلالها بما هو أبعد من ذلك في ضوء تلك المعطيات في أحد الأبعاد التالية :

١. البُعد الزماني : يساهم البعد الزماني في توليد المعلومات , إذ أنّ المعلومات المتوفرة في مدة زمنية معينة قد تمكن الفرد من توليد أفكار واستنتاجات مهمة حول المشكلة.

٢. البُعد الموضوعي : فالمبادئ والأفكار المرتبطة بموضوع ما تساهم في عملية التنبؤ من خلال تطبيق هذه الأفكار والمبادئ على موضوع آخر بشرط أن يرتبط الموضوعان بعلاقة ما.

٣. بُعد العينة والمجتمع : فالبيانات والمعلومات المرتبطة بعينة ما يمكن من خلالها التنبؤ بالمعلومات الخاصة بالمجتمع الذي سحبت منه تلك العينة.

(عبد العزيز , ٢٠١٣ , ١٦١ , ١٦٢)

٢. طبيعة التفسيرات : وتعني قدرة المتعلم على استخدام النظريات العلمية لتوضيح الظواهر والأفكار والعمليات . وهي على أنواع : فقد تكون تفسيرات منطقية أو سببية أو احصائية أو وظيفية أو نفعية أو استيضاحية أو تاريخية. (معمر , ٢٠١٩ , ٢٢).

٣. طرح الأسئلة : وتعني قدرة المتعلم على توليد العديد من الأسئلة , وتمثل إحدى مهارات جمع المعلومات وتساهم في تركيز انتباه المتعلمين على المحتوى والأفكار الرئيسية والتأكد من فهم مادة التعلم وترشد المعلمين إلى معرفة نوعية تفكير طلبتهم. (عبد الله وعمار, ٢٠١٤ , ٢٠٢)

٤. أنشطة ما وراء المعرفة : وتمثل قدرة المتعلمين على التخطيط والمراقبة والتقويم المستمر لعمليات تفكيرهم وصولاً إلى حل المشكلات التي تواجههم.(عطية , ٢٠١٥, ١٤٤).

٥. مداخل إتمام المهمة : وتعني مثابرة المتعلم على اتباع فكرة ما والاهتمام بها قبل أن ينتقل إلى فكرة اخرى.(معمر , ٢٠١٩, ٢٣).

بينما يرى (احمد , ٢٠١٨) أنّ مهارات الفهم العميق تقتصر على :

١. التفكير التوليدي :Generative Thinking

٢. طبيعة التفسيرات :Nature Of Explanation

٣. طرح الاسئلة : Asking Questions

فيما يرى (عبد البر , ٢٠١٩) أنّ مهارات الفهم العميق تتضمن الآتي :

١. التفكير التوليدي ٢. التفسير . ٣. طرح الأسئلة . ٤. اتخاذ القرار.

(ابو كميل , ٢٠٢٠ , ٦٤)

ويعرف (جروان , ٢٠٠٧) مهارة اتخاذ القرار بأنها : "عملية تفكير مركبة تهدف إلى اختيار أفضل البدائل أو الحلول المتاحة للفرد في موقف معين من أجل الوصول إلى تحقيق الهدف المرجو".

(جروان , ٢٠٠٧ , ١٠٥, ١٠٦)

وترى (أبو كميل , ٢٠٢٠) أنّ مهارات الفهم العميق تتمثل في :

١. التفسير

٢. طرح التساؤلات

٣. التنبؤ

٤. اتخاذ القرار

٥. المقارنات : وتعني قدرة المتعلم على تفحص الأشياء وتحديد أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها.

٦. اقتراح الحلول : وتعني قدرة المتعلم على اقتراح خطوات منطقية وعلمية يتوصل من خلالها إلى إيجاد الحلول للمشكلات المطروحة.

(أبو كميل , ٢٠٢٠, ٦٥)

منهجية البحث وإجراءاته :

أولاً : منهجية البحث : Research Methodology

يعتمد تحديد منهج البحث على موضوع ومحتوى المشكلة والظاهرة المدروسة فما يصلح لدراسة ظاهرة ما قد لا يصلح لدراسة ظاهرة أُخرى. (عليان وغنيم , ٢٠٠٠, ٣٣)

وبناءً على ذلك فقد اعتمد الباحثان في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي المسحي

ثانياً: مجتمع البحث وعينته : Research Population And Sample

١. مجتمع البحث : Research Population

يمثل مجتمع البحث مجموعة من الأفراد أو الوثائق المحددة بصورة واضحة والتي يهتم الباحثان بدراستها خلال إجراء بحثه وتعميم ما يتوصل إليه

من نتائج عليها, وعليه فتحديد مجتمع البحث يتوقف على طبيعة البحث وأغراضه. (البسيوني , ٢٠١٣, ٣٠٩)

ويتألف المجتمع في الدراسة الحالية من طلبة الصف الرابع العلمي في مركز محافظة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) والبالغ عددهم (٩٢٢٨) طالباً وطالبةً (٤٣٧٦ ذكور + ٤٨٥٢ أُناث) موزعين في (٣٦) مدرسة .

٢. عينة البحث : Research Sample

تمثل العينة جزءاً من مجتمع الدراسة ويتم اختيارها بطرق خاصة لتمثل المجتمع الذي سحبت منه تمثيلاً صحيحاً, فالعينة هي بعض المفردات التي تؤخذ من المجتمع ثم تطبق عليها الدراسة للوصول إلى تقديرات وأحكام تمثل المجتمع الكلي الذي أُخذت منه. (عبد المؤمن, ٢٠٠٨ , ١٨٤)

ويعتمد حجم العينة المسحوبة على درجة الإتقان والدقة المطلوبة , وعلى طبيعة وظروف مجتمع الدراسة , إضافةً الى طريقة التعميم السايكومتري أو التجريبي للبحث. (عمر , ٢٠٠٩ , ١١٢)

وللحصول على عينة ممثلة لمجتمع الدراسة قام الباحثان باختيار عينة عشوائية طبقية مؤلفة من (٤٠٠) طالباً وطالبةّ (١٨٨ ذكور بواقع ٤٧% + ٢١٢ أُناث بواقع ٥٣%) لإجراء الدراسة.

وعليه فقد اشتملت عينات البحث على الآتي :-

أ. عينة التطبيق الاستطلاعي الأول :

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث مؤلفة من (٢٠) طالباً وطالبةً لإجراء التطبيق الاستطلاعي الأول لاختبار الفهم العميق.

ب. عينة التطبيق الاستطلاعي الثاني :

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث مؤلفة من (١٥٠) طالباً وطالبةً لاستخراج الخصائص السايكومترية لاختبار الفهم العميق.

ج. عينة التطبيق النهائي :

تم اختيار عينة عشوائية مؤلفة من (٤٠٠) طالباً وطالبةً لإجراء التطبيق النهائي لاختبار الفهم العميق

ثالثاً : أداة البحث : Research Tool

قام الباحثان ببناء اختبار لقياس الفهم العميق لمادة علم الأحياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي وفقاً للخطوات التالية :

١. تحديد هدف الاختبار : يهدف الاختبار إلى قياس الفهم العميق لمادة علم الأحياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي.

٢. تحديد مهارات الفهم العميق : لتحديد مهارات الفهم العميق تبنى الباحثان تعريف (فهمي , ٢٠٠٨) ثم قام بإجراء استبانة لمجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين , وبناءً على ذلك تم تحديد مهارات الفهم العميق التالية :-

أ. التفكير التوليدي : ويشمل : الطلاقة , المرونة , وضع الفرضيات , التنبؤ في ضوء المعطيات.

ب. اتخاذ القرار

ج. التفسير

د. طرح الأسئلة

٣. صياغة فقرات الاختبار : قام الباحثان بصياغة فقرات الاختبار بلغة سهلة وواضحة لتناسب طلبة الصف الرابع العلمي , وقد تألف الاختبار من (٣٠) فقرة بواقع (٦) فقرات للمهارة الرئيسية و(٣) فقرات للمهارة الفرعية وحسب الوزن النسبي الذي حدده الخبراء في استبانة تحديد المهارات , كما تم بناء الفقرات بناءً على التعريف الإجرائي للمهارات وبالشكل الذي يلائم محتوى المادة الراسية (علم الأحياء للصف الرابع العلمي , الطبعة التاسعة , ٢٠١٨). وقد تضمن الاختبار فقرات من نوع الاختيار من المتعدد بأربع بدائل , وفقرات مقالية ذات الإجابة القصيرة , وقد عرضت فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين والخبراء في مجال علوم الحياة وطرائق التدريس والقياس والتقويم للأخذ بملاحظاتهم وآرائهم وتعديلاتهم لفقرات الاختبار ومعرفة مدى ملاءمتها لمجتمع البحث اضافة إلى السلامة اللغوية والصياغة العلمية لفقرات الاختبار.

٤. تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار : أعدّ الباحثان مجموعة من التعليمات الخاصة بكيفية إجابة أفراد العينة على فقرات الاختبار.

٥. تعليمات تصحيح الإجابة عن فقرات الاختبار : أعدّ الباحثان مجموعة من التعليمات الخاصة بتصحيح الإجابة عن فقرات الاختبار بعد الاتفاق مع المشرف وخبراء القياس والتقويم وكما يأتي :-

أ. يكون تصحيح الإجابة عن الفقرات الموضوعية طبقاً لما يأتي :-

- يعطى الطالب درجةً واحدةً في حالة اختياره للبديل الصحيح .

- يعطى الطالب صفراً في حالة اختياره للبديل الخاطئ أو اختياره لأكثر من بديل أو تركه للفقرة دون إجابة.

- فيما يخص الفقرات الخاصة بقياس مهارة اتخاذ القرار يعطى الطالب (٤) درجات في حالة اختياره لأفضل البدائل (القرار المناسب) , ويعطى (٣) درجات في حالة اختياره للبديل الذي يليه , ويعطى درجتان في حالة اختياره للبديل الثالث , ويعطى درجة واحدة في حالة اختياره للبديل الذي يمثل اضعف البدائل , وذلك حسب ترتيب البدائل الذي وضعه المحكمون.

ب. تصحح الفقرات المقالية بالشكل التالي :

- يعطى الطالب درجةً واحدةً لكل بديل أو مرادف أو فكرة صحيحة للفقرات الخاصة بقياس مهارة الطلاقة , ويعطى صفراً في حالة الإجابة الخاطئة.

- فيما يخص الفقرات الخاصة بقياس مهارة التنبؤ يعطى الطالب درجتان في حالة إعطاء إجابة صحيحة كاملة , ويعطى درجة واحدة في حالة إعطاء إجابة ناقصة , ويعطى صفراً في حالة الإجابة الخاطئة.

- يعطى الطالب صفراً في حالة تركه للفقرة دون إجابة.

- يعطى الطالب درجة واحدة لكل فكرة صحيحة باتجاه مختلف عن سابقاتها للفقرات الخاصة بقياس مهارة المرونة , ويعطى صفراً في حالة الإجابة الخاطئة.

وقد بلغت الدرجة العليا للاختبار (٧١) فيما بلغت الدرجة الدنيا (٦) بمتوسط فرضي يبلغ (٣٨.٥)

٦. التطبيق الاستطلاعي الأول للاختبار : قام الباحثان بتطبيق الاختبار على عينة عشوائية مؤلفة من (٢٠) طالباً وطالبةً في يوم (الأربعاء) الموافق (٢٤/ ٣/ ٢٠٢١) للتأكد من وضوح تعليمات الاختبار والإجابة عنه بالشكل المطلوب والاطلاع على استفسارات الطلاب وكذلك تحديد المدة الزمنية اللازمة للإجابة عن فقرات الاختبار, وبناءً على ذلك تم تعديل تعليمات الاختبار وتحديد المدة الزمنية بـــ (٤٥) دقيقة .

٧. التطبيق الاستطلاعي الثاني للاختبار : قام الباحثان باختيار عينة عشوائية مؤلفة من (١٥٠) طالباً وطالبةً لإجراء التطبيق الاستطلاعي الثاني للاختبار وكان ذلك في يوم (الأحد) الموافق (٢٨/ ٣/ ٢٠٢١).

لإيجاد الخصائص السايكومترية للاختبار.

٨. صدق الاختبار : للتأكد من صدق الاختبار تحقق الباحثان من أنواع الصدق الآتية:

أ. الصدق الظاهري : للتأكد من الصدق الظاهري للاختبار اعتمد الباحثان على آراء المحكمين والخبراء حول فقرات الاختبار من خلال ما سجلوه في استبانة صلاحية فقرات اختبار الفهم العميق ثم حساب قيمة (Chi-Square) لكل فقرة ومقارنتها بقيمة (Chi-Square) الجدولية والبالغة (٣.٨٤) بدرجة حرية (١) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) , إذ بيّنت النتائج أنّ جميع فقرات الاختبار صادقة في المحتوى, كما في الجدول التالي :

قيمة (Chi-Square) والنسبة المئوية لفقرات اختبار الفهم العميق

رقم الفقرة	عدد المحكمين الكلي	الموافقون	المعارضون	النسبة المئوية	قيمة كا٢		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
1,2 ,3 ,4, 5, 6 9,10,11,12 ,13,14,15, ,16,17,18 ,19,20,21 ,22,23,24	13	13	صفر	%100	13	3.84	دالة
7,8,25,26, 28,29,30	13	12	1	%92	9.307	3.84	دالة
27	13	11	2	%85	6.230	3.84	دالة

ب. صدق البناء : لغرض التحقق من صدق البناء لفقرات الاختبار قام الباحثان بحساب الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار. وكما يأتي :

(مراد وسليمان , ٢٠٠٥, ٣٥٧)

- في الفقرات الموضوعية التي تكون درجاتها (٠ , ١) يحسب معامل الارتباط بين درجتها والدرجة الكلية للاختبار بواسطة معامل ارتباط بوينت بايسيرال .

– في الفقرات المقالية والفقرات الخاصة بمهارة اتخاذ القرار يحسب معامل الارتباط بين درجتها والدرجة الكلية للاختبار بواسطة معامل ارتباط بيرسون.(عبد الرحمن , ٢٠٠٨, ٢٣٢).

ومن خلال الاعتماد على درجات الفقرات التي حصل عليها الطلاب في الاختبار الاستطلاعي الثاني للاختبار تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار , إذ تراوحت في الفقرات الموضوعية بين (٠.٢٣٣ – ٠.٦١٤) , وفي الفقرات المقالية وفقرات اتخاذ القرار (٠.٣٧٤ – ٠.٨١٤) , مما يشير إلى صدق بناء جميع فقرات الاختبار.

٩. التحليل الاحصائي لفقرات اختبار الفهم العميق : تم إجراء التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار بعد التطبيق الاستطلاعي الثاني للاختبار على عينة مؤلفة من (١٥٠) طالباً وطالبةً وتصحيح اجاباتهم ثم ترتيب درجاتهم تنازلياً واختيار ٢٧% من المجموعة العليا و ٢٧% من المجموعة الدنيا , إذ بلغ عدد أفراد كل مجموعة (٤١) طالباً وطالبةً وذلك لإيجاد الخصائص التالية :

أ. معامل صعوبة الفقرة : يشير إلى عدد الطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابةً صحيحةً من المجموعتين العليا والدنيا. (مراد وسليمان, ٢٠٠٥, ٢١٤).

وأنّ الغاية من حساب معامل الصعوبة هي حذف الفقرات السهلة جداً والفقرات الصعبة جداً والابقاء على الفقرات المناسبة. (عودة , ٢٠٠٥, ٢٨٩).

لأنّ الفقرات السهلة جداً والفقرات الصعبة جداً لا يمكن من خلالها معرفة الفروق بين الطلاب في السمة المقاسة. (علام , ٢٠٠٠, ٢٦٨)

وعليه يجب أن تتراوح قيمة معامل الصعوبة للفقرة بين (٠.٢٠ – ٠.٨٠).

(الظاهر ,جاكلين وجودت, ١٩٩٩, ١٢٩)

وقد تراوحت قيم معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية وفقرات مهارة التنبؤ للاختبار بين (٠.٣٠- ٠.٥٥), مما يؤشر على أنّها فقرات مناسبة من حيث الصعوبة.

ب. قوة تمييز الفقرة : تشير إلى قدرة الفقرة على التمييز بين الطلاب الذين يمتلكون القدرة على الإجابة الصحيحة عن الفقرة والطلاب الغير قادرين على الإجابة عن الفقرة إجابة صحيحة.

(محاسنة , ٢٠١٣, ١٧٠)

وتكون الفقرة مميزة بشكل جيد إذا تجاوز معامل التمييز (٠.٤٠) , وتكون مقبولة إذا كان معامل التمييز يتراوح بين (٠.٢٠- ٠.٤٠) , وتكون ضعيفة التمييز إذا قلّت قوة تمييزها عن (٠.٢٠) , ويجب حذف الفقرة إذا كان معامل تمييزها صفراً او عدد سالب. (علام, ٢٠٠٠, ٢٨٩).

وعند حساب معامل التمييز للفقرات الموضوعية وفقرات مهارة التنبؤ تبين أنّها تتراوح بين (٠.٢٧- ٠.٨٠). وهذا يعني أنّ جميع الفقرات هي فقرات مميزة . أما معامل التمييز للفقرات الخاصة بمهارات الطلاقة والمرونة واتخاذ القرار فقد تم حسابه باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين , وقد تبين أنّ قيمة تاء المحسوبة تراوحت بين (٤.٣٨٥- ١٠.٣٥٢) , وهي أكبر من قيمة تاء الجدولية البالغة (١.٩٦) عند درجة حرية (١٤٨) وبمستوى دلالة (٠.٠٥). وهذا يعني أنّها فقرات مميزة أيضاً.

ج. فاعلية المشتتات : تمثل المشتتات بدائل خاطئة للإجابة عن فقرات الاختيار من المتعدد وتكون فعالة إذا كان عدد الطلاب الذين اختاروا البديل من

المجموعة العليا أقل منهم في المجموعة الدنيا , ويكون البديل مقبولاً اذا تم اختياره من ٥% من المفحوصين , وإذا كانت قيمة معامل فعالية المشتت سالبة فأنّ ذلك يعني أنّه مشتت جيد

(الجلبي , ٢٠٠٥, ٧٥)

وقد تم إيجاد فاعلية البدائل الخاطئة لجميع فقرات الاختبار الموضوعية وتبين أنّها فعالة ولا تحتاج إلى تعديل.

١٠. ثبات الاختبار : Reliability

للتحقق من ثبات الاختبار استخدم الباحثان معادلة معامل الفا–كرونباخ إذ بلغت قيمته (٠.٨٩٦) وهي قيمة مقبولة ودليل على ثبات الاختبار.

وبناءً على نتائج التطبيق الاستطلاعي الأول والثاني أصبح اختبار الفهم العميق بصورته النهائية مؤلفاً من (٣٠) فقرة ومهيأً لقياس الفهم العميق لمادة علم الأحياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي .

رابعاً : تطبيق اداة البحث : Applied Of Research Tool

قام الباحثان بتطبيق اختبار الفهم العميق على عينة البحث البالغة (٤٠٠) طالباً وطالبةً في يومي الثلاثاء والأربعاء الموافق (٣٠ , ٣١/ ٣/ ٢٠٢١) تحت إشراف الباحثين وبالتنسيق مع مدراء المدارس , وقد تم استلام إجابات الطلبة وتصحيحها وفقاً لتعليمات التصحيح المعدّة مسبقاً.

خامساً :الوسائل الاحصائية :

١. معادلة معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية : استخدمها الباحثان لإيجاد معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية في اختبار الفهم العميق.

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد المفحوصين الذين اجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة}}{\text{العدد الكلي المفحوصين الذين اجابوا عن الفقرة}}$$

$$\alpha = \frac{R}{n}$$

حيث :

R: عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة

n: عدد الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة

(علام , ٢٠٠٠, ٢٦٩)

٢. معادلة معامل الصعوبة للفقرات المقالية : استخدمها الباحثان لإيجاد معامل الصعوبة للفقرات الخاصة بقياس مهارة التنبؤ في اختبار الفهم العميق.

$$P = \frac{T_u - T_l}{2n(s)}$$

حيث:

T_u: مجموع درجات المفحوصين الذين أجابوا عن الفقرة إجابةً صحيحةً من المجموعة العليا

T_l: مجموع درجات المفحوصين الذين أجابوا عن الفقرة إجابةً صحيحةً من المجموعة الدنيا

n: عدد المفحوصين في إحدى المجموعتين

s: الدرجة المخصصة للفقرة

(النبهان , ٢٠١٣, ٢٢٧)

٣. معادلة مؤشر القوة التمييزية للفقرات الموضوعية : قام الباحثان باستخدام معادلة مؤشر القوة التمييزية لإيجاد معامل التمييز للفقرات الموضوعية لاختبار الفهم العميق.

$$D= \frac{N_u - N_l}{n}$$

حيث:

N_u: عدد المفحوصين الذين اختاروا البديل الصحيح للفقرة من المجموعة العليا

N_l: عدد المفحوصين الذين اختاروا البديل الصحيح للفقرة من المجموعة الدنيا

n: عدد المفحوصين في إحدى المجموعتين

(مراد وسليمان , ٢٠٠٥, ٢١٨)

٤. معادلة مؤشر القوة التمييزية للفقرات المقالية : استخدمها الباحثان لإيجاد معامل التمييز للفقرات الخاصة بقياس مهارة التنبؤ في اختبار الفهم العميق.

$$D = \frac{T_u - T_l}{n(s)}$$

حيث:

T_u: مجموع درجات المفحوصين الذين أجابوا عن الفقرة إجابةً صحيحةً من المجموعة العليا

T_l: مجموع درجات المفحوصين الذين أجابوا عن الفقرة إجابةً صحيحةً من المجموعة الدنيا

n: عدد المفحوصين في إحدى المجموعتين

s: الدرجة المخصصة للفقرة (النبهان , ٢٠١٣, ٢٣٩)

٥. معادلة فاعلية البدائل الخاطئة : قام الباحثان باستخدام معادلة فاعلية البدائل الخاطئة لإيجاد فاعلية البدائل الخاطئة للفقرات الموضوعية في اختبار الفهم العميق.

$$D_A = \frac{N_u - N_d}{n}$$

حيث :

N_u: عدد المفحوصين الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة العليا

N_d: عدد المفحوصين الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا

n: عدد المفحوصين في إحدى المجموعتين

(مجيد , ٢٠١٤, ٨٣)

٦. معامل الارتباط الثنائي الحقيقي المتسلسل : قام الباحثان باستخدام معادلة بوينت باي سيريـــال للتأكد من صدق البناء للفقرات الموضوعية لاختبار الفهم العميق من خلال حساب معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار.

$$r = \sqrt{\frac{X_1 * X_2}{S}} * P.Q$$

حيث :

X_1: المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابةً صحيحةً.

X_2: المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابةً خاطئةً.

S : الانحراف المعياري لدرجات جميع الطلاب

P: النسبة المئوية للطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابةً صحيحةً.

Q : النسبة المئوية للطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابةً خاطئةً.

(الخفاجي والعتابي , ٢٠١٥, ١١٥, ١١٦)

٧. معادلة معامل الارتباط لبيرسون : استخدمها الباحثان لحساب معامل الارتباط بين درجة الفقرات المقالية والفقرات الخاصة بمهارة اتخاذ القرار بالدرجة الكلية لاختبار الفهم العميق ,للتحقق من صدق البناء لأداة البحث.

$$R = \frac{n\sum yx - (\sum y)(\sum x)}{\sqrt{[n\sum y^2 - (\sum y)^2][n(\sum x^2) - (\sum x)^2]}}$$

(علام , ٢٠٠٠, ١١٨)

٨. معادلة (Chi–Square) : قام الباحثان استخدام معادلة مربع كاي للتحقق من صلاحية فقرات أداة البحث وصدقها الظاهري.

$$\mathbf{x^2} = \sum \frac{(O-E)^2}{E}$$

حيث:

O: التكرار الواقعي

E: التكرار المحتمل

(البدري ونجم, ٢٠١٤, ١٧٤)

٩. معادلة ألفا كرونباخ : قام الباحثان باستخدام معادلة معامل ألفا كرونباخ لإيجاد معامل الثبات لأداة البحث.

$$\alpha = \frac{n}{n-1}\left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_x^2}\right]$$

حيث:

S_i^2 : تباين الفقرة

S_x^2: تباين الاختبار

n: عدد فقرات الاختبار

(مخائيل , ٢٠١٦, ٢٢٣)

١٠. معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين : استخدمها الباحثان لإيجاد معاملات التمييز للفقرات الخاصة بقياس مهارات الطلاقة والمرونة واتخاذ القرار لاختبار الفهم العميق.

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2\,(n_1-1)\ + S_2^2\,(n_2-1)}{n_1+n_2\ -2} * \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

حيث:

n_1: عدد أفراد المجموعة العليا

n_2: عدد أفراد المجموعة الدنيا

$\bar{X}_1$: المتوسط الحسابي لدرجات الفقرة في المجموعة العليا

$\bar{X}_2$: المتوسط الحسابي لدرجات الفقرة في المجموعة الدنيا

S_1^2 : تباين درجات الفقرة في المجموعة العليا

S_2^2 : تباين درجات الفقرة في المجموعة الدنيا

(الخفاجي والعتابي , ٢٠١٥, ١٤٧)

عرض النتائج : View Results

هدف البحث: التعرف على مدى امتلاك طلبة الصف الرابع العلمي لمهارات الفهم العميق لمادة علم الأحياء :

تم التحقق من هذا الهدف من خلال حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة والبالغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبةً , التي حصلوا عليها في اختبار الفهم العميق . وبعد حساب (t-test) لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات الطلبة تبين أنّ قيمة تاء المحسوبة قد بلغت (-١٨.٧٠٧) وهي أكبر من قيمة تاء الجدولية والبالغة (١.٩٦) وهي غير دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٩) وهذا يعني أنّ لدى طلبة الصف الرابع العلمي مستوىً متدنٍ من الفهم العميق لمادة علم الأحياء وكما في الجدول التالي :-

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لحساب دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد العينة في اختبار الفهم العميق

المتغير	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	قيمة تاء		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
الفهم العميق	400	28.7400	38.5	10.43454	-18.707	1.96	غير دالة

تفسير النتائج : Interpretation Of Results

يمكن تفسير امتلاك طلبة الصف الرابع العلمي مستوىً متدنٍ من الفهم العميق لمادة علم الأحياء بما يأتي :-

أ. اعتماد أغلب مدرسي علم الأحياء على الطرائق التقليدية في التدريس والتي تحجم دور المدرس وتجعله ناقل للمعلومات وتركز على حفظها واسترجاعها من قبل الطالب , فقد أشار (زوين , ٢٠١٨) إلى أنّ تحقيق الفهم العميق للمادة الدراسية يستلزم تركيز المدرس على ربط الأسباب بالنتائج وجعل المعرفة ذات معنى لتصبح أكثر سهولة في الاسترجاع والاستخدام والتطبيق , ولتحقيق ذلك لا بدّ من استخدام المدرس لإستراتيجيات التدريس التي تمكن المتعلم من التحكم بعملية التعلم ومراقبة وتنظيم الذات. (أبو كميل , ٢٠٢٠, ٦٥, ٦٦).

كما أشار (عبد الكريم , ٢٠١٧) إلى أنّ تحقيق الفهم العميق يستلزم تركيز المدرس على إتقان المحتوى الأكاديمي وحل المشكلات المعقدة والتفكير الناقد والعمل في مجموعات التعلم التعاوني وتفعيل عملية التواصل والتركيز على التوجيه الذاتي وتقديم التغذية الراجعة التي تعلم المتعلم كيفية التعلم.

(أبو كميل , ٢٠٢٠, ٦٥, ٦٦)

ب. الإعداد غير الجيد للإختبارت التحصيلية التي يقوم المدرسون بإعدادها وعدم الاعتماد على جدول مواصفات عادل يركز على قياس المهارات العليا للطالب كالتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم , إذ تهتم الاختبارات التحصيلية غالباً بقياس مهارة التذكر مما يشجع المتعلم على التركيز على حفظ المادة الدراسية فقط لإسترجاعها عند أداء الامتحان ويصرفه عن التأمل والتفكير

والاستنتاج والربط بين المفاهيم عند القراءة والتهيؤ للامتحان , وبالتالي عدم وصول المتعلم إلى الفهم العميق للمادة الدراسية . فقد ذكرت (السيد , ٢٠٢١) اهتمام التوجهات الجديدة بإتاحة طرق تقييم مرنة وواسعة تتناسب مع طرائق التعلم الجديدة والمعارف الهائلة والمهارات المطلوبة , فقد أصبحت عملية التقويم هي القائد لعمليات التعليم والتعلم وتصميم خبرات التعلم , وعليه يجب أن تتعامل طرائق التقويم مع هذه الحقيقة ويجب وضع أنظمة وخطط التقويم المناسبة وعلى كافة المستويات لتحقيق التعلم العميق وغير السطحي. (السيد , ٢٠٢١ , ٧٣٦).

ج. عدم ممارسة الأنشطة والتطبيقات العملية ذات الصلة بالمادة الدراسية والتي تسهل على المتعلم الوصول إلى الفهم العميق من خلال تحقيق رؤية واضحة وتحويل المادة الدراسية من الجانب النظري إلى الجانب التطبيقي الذي يجسد المادة الدراسية , ويعود ذلك إلى افتقار أكثر المدارس إلى مختبرات علمية مؤهلة تسمح للمدرس بتطبيق تلك الأنشطة.

الاستنتاجات : Conclusions

بناءً على نتائج البحث استنتج الباحثان بأنّ طلبة الصف الرابع العلمي يمتلكون مستوىً متدنٍ من الفهم العميق لمادة علم الأحياء وهذا يشير إلى ضعف مهارات الطلاقة والمرونة والتنبؤ ووضع الفرضيات واتخاذ القرار والتفسير وطرح الاسئلة لديهم.

التوصيات : Recommendations

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما يأتي :-

١. استخدام مدرسي مادة علم الأحياء لطرائق التدريس الحديثة التي تساهم في تحقيق الفهم العميق للمادة الدراسية والابتعاد عن طرائق التدريس التقليدية التي تجعل من المدرس ناقلاً للمعلومات فقط ومن المتعلم متلقياً لها.

٢. حث المتعلمين على استخدام أسلوب القراءة الواعية للمادة الدراسية للربط بين أجزائها والوصول إلى مستوى الفهم العميق وجعل التعلم ذا معنى.

٣. إقامة الدورات التدريبية لمدرسي علم الأحياء وفق برامج تعليمية هادفة تطور من إمكاناتهم في استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.

٤. تضمين مناهج علم الأحياء للأسئلة التي تكشف عن مستوى الفهم العميق للمادة الدراسية والأنشطة التي تساهم في تحقيقه لدى المتعلم.

٥. التأكيد على تطوير المختبرات العلمية المتخصصة والبنى التحتية في المدارس لتمكين المدرسين والمتعلمين من ممارسة الأنشطة التطبيقية التي تساهم في تعميق فهم المتعلم للمادة العلمية.

المقترحات : Suggestions

استكمالاً للبحث الحالي يقدم الباحثان المقترحات التالية :-

١. إجراء دراسة تجريبية لمعرفة فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة كاستراتيجية PROR في الفهم العميق لمادة علم الأحياء .

٢. إجراء دراسة تحليلية لأسئلة وانشطة كتب العلوم وعلم الأحياء للمرحلة الثانوية في ضوء مهارات الفهم العميق.

٣. إجراء دراسة لمعرفة مستوى الفهم العميق لمواد دراسية أُخرى كالكيمياء والفيزياء لدى طلبة مرحلة دراسية معينة.

المصادر :

أولاً : المصادر العربية :

- أبو كميل , ربا السيد (٢٠٢٠). تطوير مناهج العلوم والحياة بمرحلة التعليم الأساسي العليا في فلسطين في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين وفاعليته في تنمية مهارات التفكير التأملي والفهم العميق . **أُطروحة دكتوراه غير منشورة** . الجامعة الإسلامية بغزة . فلسطين.
- أحمد , ايمان بدران (٢٠١٨). فاعلية استراتيجية POEE تنبأ – لاحظ – اشرح – استكشف في تنمية الفهم العميق في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . **رسالة ماجستير غير منشورة** . جامعة عين شمس . مصر.
- البدري , طارق ونجم , سهيلة (٢٠١٤). **الإحصاء في المناهج البحثية التربوية والنفسية** .(ط٢). عمان . الأردن : دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- البسيوني , محمد سويلم (٢٠١٣). **أساسيات البحث العلمي في العلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية** .(ط١). القاهرة . مصر : دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- جابر , جابر عبد الحميد (٢٠٠٣). **الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق** .(ط١). عمان . الأردن : دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- جروان , فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٧). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** .(ط٣). عمان . الأردن : دار الفكر للنشر والتوزيع.

- الجلبي , سوسن شاكر (٢٠٠٥). **أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية** .(ط١). دمشق . سوريا : مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع.
- الجهوري , ناصر بن علي (٢٠١٢). فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي K.W.L.H في تنمية الفهم العميق للمفاهيم الفيزيائية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان . **دراسات عربية في التربية وعلم النفس ASEP** . العدد (٣٢) . الجزء (٢). (١٣-٥٨). جامعة عين شمس . مصر.
- حسانين , السيد إبراهيم (٢٠١٩). برنامج قائم على المعمل الافتراضي لتنمية الفهم العميق في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . **أُطروحة دكتوراه غير منشورة** . جامعة عين شمس . مصر.
- حسن , هناء رجب (٢٠١٤). **التفكير برامج تعليمه وأساليب قياسه** .(ط١). بغداد . العراق : دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
- الخفاجي , رائد إدريس والعتابي , عبد الله مجيد (٢٠١٥). **الوسائل الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية** .(ط١). عمان . الأردن : دار دجلة للنشر والتوزيع.
- دحلان , سميرة محمد (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها . **رسالة ماجستير غير منشورة** . الجامعة الإسلامية – غزة . فلسطين.
- ربيع , أنهار علي (٢٠٢١). أنماط ادارة المناقشات الالكترونية القائمة على استراتيجية توليد الأسئلة في بيئة الحوسبة السحابية وأثرها في مهارات الفهم العميق وقوة السيطرة المعرفية لطالبات تكنولوجيا التعليم وآرائهن نحو إدارة

المناقشات . **الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم** . المجلد (٣١). العدد (١). جامعة عين شمس . مصر.

- زوين , سها (٢٠١٨). فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات الفهم العميق والدافعية نحو التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي . **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** . العدد (١٠٠). (١٣٦-١٩٦). جامعة عين شمس . مصر.
- السيد , انتصار محمد (٢٠٢١). فاعلية استخدام دورة التغذية الراجعة التكوينية المصاحبة للتقويم من أجل التعلم في تدريس مقرر التفكير العلمي لطلاب كلية العلاج الطبيعي في تنمية الفهم العميق ومهارات التنظيم الذاتي لديهم . **المجلة التربوية** . عدد مايو (ج٢). (٨٥). (٧٠٦- ٧٦٩). جامعة سوهاج . مصر.

- السيد , انتصار محمد (٢٠٢١). فاعلية استخدام دورة التغذية الراجعة التكوينية المصاحبة للتقويم من أجل التعلم في تدريس مقرر التفكير العلمي لطلاب كلية العلاج الطبيعي في تنمية الفهم العميق ومهارات التنظيم الذاتي لديهم . **المجلة التربوية** . عدد مايو (ج٢). (٨٥). (٧٠٦- ٧٦٩). جامعة سوهاج . مصر.
- السيد , علياء علي (٢٠١٢). فاعلية استخدام الدمج بين استراتيجية PQ4R ومدخل معالجة المعلومات لتدريس مقرر المناهج في تنمية الفهم العميق ومهارات الاستذكار لدى الطالبة المعلمة . **دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)**. المجلد (٢٤). العدد(٣). (١٦٣-٢٠٢). جامعة عين شمس . مصر.

- الظاهر , زكريا محمد , جاكلين , تمرجيان وجودت , عزت عبد الهادي (١٩٩٩). **مبادئ القياس والتقويم في التربية** .(ط١). عمان . الأردن : مكتبة دار الثقافة.
- عبد الحسن , رشا عبد الحسين (٢٠١٦). أثر استراتيجية سكامبير في تنمية الفهم العميق والرضا عن التعلم في مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني المتوسط . **مجلة أبحاث ميسان** . المجلد (١٢). العدد (٤). (١٧١-٢١٤). جامعة ميسان . العراق.
- عبد الرحمن , سعد (٢٠٠٨). **القياس النفسي النظرية والتطبيق** .(ط٥). الجيزة . مصر : هبة النيل العربية للنشر والتوزيع.
- عبد العزيز , سعيد (٢٠١٣). **تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية** .(ط٣). عمان . الأردن : دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عبد الله , رشا وعمار , حامد (٢٠١٤). **تعليم التفكير من خلال القراءة** .(ط١). القاهرة . مصر : الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.
- عبد المؤمن , علي معمر (٢٠٠٨). **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الأساسيات والتقنيات والأساليب** .(ط١). طرابلس . ليبيا : منشورات جامعة ٧ اكتوبر.
- العتيبي , نايف بن غضيب (٢٠١٦). فاعلية نموذج التدريس المعرفي في تنمية أبعاد الفهم العميق في منهج التوحيد لدى طلاب المرحلة الثانوية . **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية** . المجلد (٢٤). العدد (٢). (١-٢٣). جامعة الدمام . السعودية.
- عز الدين , سحر محمد (٢٠٢١). أثر الإخفاق المنتج في بيئة الاستقصاء الرقمي على تنمية الفهم العميق والتحصيل في الكيمياء العضوية وتوجه

الهدف لدى طالبات المرحلة الثانوية بالسعودية . **مجلة البحث العلمي في التربية** . العدد (٢٢). (٢٩٠-٣٢٩). جامعة عين شمس . مصر.

- عطية , محسن علي (٢٠١٥). **التفكير أنواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمه** .(ط١). عمان . الأردن : دار صفاء للنشر والتوزيع.
- علام , صلاح الدين محمود (٢٠٠٠). **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة** .(ط١). القاهرة . مصر : دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- علي , محمد السيد (٢٠١١). **موسوعة المصطلحات التربوية** .(ط١). عمان الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عليان , ربحي مصطفى وغنيم , عثمان محمد (٢٠٠٠). **مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق** .(ط١). عمان . الأردن : دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عمر , سيف الإسلام سعد (٢٠٠٩). **الموجز في منهج البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية** .(ط١). دمشق . سوريا : دار الفكر للنشر والتوزيع .
- عودة , أحمد سليمان (٢٠٠٥). **القياس والتقويم في العملية التدريسية** .(ط٣). عمان . الأردن : دار الامل للنشر والتوزيع.
- فهمي , نوال عبد الفتاح (٢٠٠٨). أثر استخدام خرائط التفكير في تنمية التحصيل والفهم العميق ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم . **مجلة التربية العلمية** . المجلد (١١). العدد (٤). (٦٣-١١٨). جامعة عين شمس . مصر.
- قحوف , أكرم ابراهيم ومحمد , أيمن عيد (٢٠١٩). برنامج قائم على الرحلات المعرفية عبر الويب (Web Quest) لتنمية مهارات القراءة

الالكترونية والفهم العميق لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . **مجلة كلية التربية** . عدد يوليو (ج٢). (٣٩٣-٤٣٥). جامعة بني سويف. مصر.

- مجيد , سوسن شاكر (٢٠١٤). **أُسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية** .(ط٣). عمان . الأردن : مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- محاسنة , إبراهيم محمد (٢٠١٣). **القياس النفسي في ظل النظرية التقليدية والنظرية الحديثة** .(ط١). عمان . الأردن : دار جرير للنشر والتوزيع.
- مخائيل , إمطانيوس نايف (٢٠١٦). **بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتقنينها** .(ط١). عمان . الأردن : دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- مراد , صلاح أحمد وسليمان , أمين علي (٢٠٠٥). **الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات اعدادها وخصائصها** .(ط٢). القاهرة، مصر : دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.
- معمر , أماني مرزق (٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تنمية مهارات الفهم العميق في مادة العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر . **رسالة ماجستير غير منشورة** . الجامعة الإسلامية – غزة . فلسطين.
- النبهان , موسى (٢٠١٣). **أساسيات القياس في العلوم السلوكية** .(ط٢). عمان . الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع.

ثانياً : المصادر الأجنبية :

- Cox , K. & Clark (2005). **The use of formative quizzes for deep learning** file , http // A Deep Learning and Formative Quizzes htm.

- Entwistle , (2000) , Promoting deep learning through teaching and assessment , **paper presented at AAHE conference** / June , (14-18).
- Newton , L. (2000). **Teaching for understanding what it is and how to do it**. London , New york , Routledge flamer.
- Zirbel , E. (2006). Teaching to promote deep understanding and instigate conceptual change . **Bulletin of the American Astronomical Society** , Vol. 38 .

الإندماج الإنفعالي للمتعافين من جائحة كورونا (Coved_19) لدى الهيئات التعليمية

أ. م . د. ارتقاء يحيى حافظ الكفائي — آيات محمد عبد زيد الشريفي
جامعة القادسية _ كلية التربية — جامعة القادسية _ كلية التربية
Ertiqaa.alkefaai@qu.edu.iq — sycho24@qu.edu.iq

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي التعرف الى:

١- الإندماج الإنفعالي للمتعافين من جائحة كورونا لدى الهيئات التعليمية .

٢- الفرق في العلاقة الارتباطية للمتعافين من جائحة كورونا لدى الهيئات التعليمية تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور –إناث) والبيئة (ريف –حضر).

وقد اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي الارتباطي , وتحدد البحث الحالي بالهيئات التعليمية في المدراس التابعة لمديرية تربية محافظة النجف الأشرف للتعليم الحكومي والأهلي في (المركز , والقضاء ,والناحية)وفي بيئة (الريف , والحضر) للعام الدراسي 2020-2021, و بلغ حجم عينة البحث (400) معلماً ومعلمة, و تم أختيارهم بالطريقة القصدية التناسبية من مجتمع البحث.

ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثتان ببناء مقياس (للأندماج الإنفعالي) أعتماداً على نظرية ديسي وريان(Deci & Ryan,1999)، وتكون مقياس الإندماج الإنفعالي من (32) فقرة ,ويحتوي على أربعة مجالات هي :المجال الاول الاستمتاع – المجال الثاني القلق – المجال الثالث الغضب – المجال الرابع الملل) وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية

للمقياس من الصدق والثبات , حيث أستخرج الثبات بطريقتين هما اعادة الاختبار والفا كرونباخ , توصلت النتائج الى مايلي:

١- أن أفراد عينة البحث يتمتعون باندماج انفعالي سلبي عالٍ دال احصائياً , وهذا يشير إلى أن المعلمين المتعافين لديهم دوافع داخلية سلبية ويشعرون بالخوف والقلق والملل اثناء العمل ويتفاعلون بشكل سلبي مع الأنشطة العملية التي تظهر قدراتهم .

٢ – توجد فروق ذات دلالة احصائية للاندماج الانفعالي لدى المتعافين من جائحة كورونا تبعاً لمتغير الجنس(ذكور – اناث) ولصالح الاناث .

٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية للاندماج الانفعالي لدى المتعافين من جائحة كورونا تبعاً لمتغير البيئة (ريف – حضر) ولصالح الريف .

الكلمات المفتاحية : الإندماج الإنفعالي للمتعافين من جائحة كورونا (Coved- 19)لدى الهيئات التعليمية

Emotional integration of corona pandemic recoverers(19_ Coved)with educational bodies

Ayat Mohammed Abdul Zeid
University of Al-Qadisiyah
College Educational
sycho24@qu.edu.iq

NS. NS . Dr .Ertiqaa Yahya Hafez
University of Al-Qadisiyah
College Educational
Ertiqaa.alkefaai@qu.edu.iq

Abstract

The current research aims to:

1- The emotional integration of those recovered from the Corona pandemic with educationalbodies.

2. The difference in the correlation of emotional integration of corona pandemic recoverers into educational bodies depending on the sex vari-

ables (male-female) and the environment (Rif-Hadar).The researchers relied on the descriptive curriculum, and the current research identifies the educational bodies in the schools of the Directorate of Education of Najaf governorate honorable for government and national education in (center, judiciary, district) and in the environment (rural, urban) for the academic year 2021-2020,and reached the size of the research sample(400)teachers, and were chosen in the proportional intent manner of the research community. To achieve the research objectives, the researchers built a scale (for emotional integration) based on the theory ofDeci & Ryan,1999,and theemotional fusion scale of (32)paragraphs, containing four areas: the first area enjoyment - the second area of anxiety - the third area anger - the fourth field boredom) and the sequometry characteristics of the scale of honesty and stability, where stability was extracted in two ways: retesting and fa kronbach , The findings found:

1- The members of the research sample enjoy astatistically high negative emotional integration, which indicates that recovering teachers have negative internal motives and feel fear, anxiety and boredom at work and react negatively to practical activities that show their abilities.
2. There are statistically significant differences in emotional integration among those recovering from the CORONA pandemic depending on the sex change (male-female) and for the benefit of females.
3- There are statistically significant differences in emotional integration among those recovering from the Corona pandemic depending on the environment change (Rif-Hadar) and for the benefit of the countryside.

Keywords: Emotional integration of those recovered from the Corona Pandemic(19 Coved-)witheducational bodies

اولاً: مشكلة البحث (Problem of Research)

يعيش العالم مع بداية العقد الثالث من القرن الحادي والعشرين ظروفاً استثنائية عصيبة , نظراً لتفشي فايروس كورونا المستجد(Coved- 19) في جميع دول العالم , الامر الذي جعل منه جائحة على حد وصف منظمة الصحة العالمية World Health Organization, وكان لذلك تداعيات وتأثيرات عديدة على كافة المجالات , وخاصة المجال التعليمي في كل أنحاء العالم ,وأن فايروس كورونا قد يؤدي إلى أضعاف من أرادة الأفراد والخوف والتحدي والشعور بالعجز واليأس والميل إلى تأجيل الأعمال وعدم القدرة على اتخاذ القرار وانعدام الفاعلية الشخصية , وهذا بدوره يؤثر في المتعافين من الهيئات التعليمية حيث يعمل على خفض الطاقة اللازمة للقيام بالواجبات والمهام المطلوبة منهم في العمل إذ يؤثر على أندماجهم مع زملائهم ومع التلاميذ ومع الإدارة التعليمية , ويكون الأندماج من ثلاثة مكونات هي الحيوية والتفاني والاستغراق والتي يجب من خلال هذه المكونات خلق روابط مع المؤسسة التعليمية بشكل عام .

فأنخفاض دافعية الهيئات التعليمية للأندماج في مهام العملية التربوية وضعف أنشطتهم ورغبتهم للاستمرار بالعمل وضعف قدرتهم على التواصل مع زملائهم وتلاميذهم يؤدي إلى تجنب أندماجهم أنفعالياً وهذا ما اكده ميزراندنيو (Miserandion ,1996,) بقوله أن إدراك الفرد لقلة الدافعية الداخلية لديه سيؤدي إلى مثابرة أقل و إستمتاع أقل , وتجنب المهمة مع الشعور بالملل

ونقص الحاجة إلى الاستمتاع وهذا بحد ذاته مشكلة كبيرة (Miserandino ,1996,125) .

ولهذا صاغت البحثتان المشكلة بالسؤال الآتي:

ما مستوى الإندماج الإنفعالي لدى الهيئات التعليمية المتعافين من جائحة كورونا (Coved- 19) ؟

ثانياً :أهمية البحث :

تتمثل اهمية هذه الدراسة من خلال تسليط الضوء على المتعافين من جائحة كورونا وما تعرضوا له في فترة اصابتهم من ضغوط نفسية استمرت اثارها حتى بعد تعافيهم , والاخص منهم اعضاء الهيئات التعليمية المتعافين ,كونهم من الفئات المهمة في المجتمع الذين بحاجة إلى الاهتمام وتخفيف الضغوط النفسية عنهم ومساعدتهم لزيادة أندماجهم داخل المؤسسة التعليمية.

وأن الإندماج الإنفعالي يعد بمثابة الدورة الدموية في جسد المؤسسة التعليمية وهو الإطار الّذي تتعانق فيه أطراف العملية التعليمية كافة من معلمين وإدارة لتشّكل لحمة الحياة المدرسية (وطفة، 1998: 81), ويرى ديسي وريان (Deci & Ryan,1999) على أن الوظيفة الاساسية للأندماج الأنفعالي تحديداً هي التنبؤ بنتائج المعلم الإيجابية المتمثلة بالأنجاز، كذلك التعرف على الدور الرئيسي لبيئة العمل التي يعمل بها المعلم وما لها من تأثير على أندماجهم ، وان الاندماج الانفعالي هو مفهوم ذو أفعال وأنفعالات مختلفة ،منها السارة

كالاهتمام والحماس والاستمتاع، ومنها غير السارة كالغضب والملل والقلق التي تحدث داخل مكان العمل والعلاقة فيما بينها(Deci, et al, 1999:632).

الأهمية النظرية :

1_يقدم هذا البحث المعلومات للباحثين والمهتمين بمجال التعليم بتسليط الضوء على المشكلات التي تعاني منها الهيئات التعليمية والتي تشغل القائمين على المؤسسات التعليمية منها مشكلات الإندماج الإنفعالي .

2_يعد هذا البحث توثيقاً لجائحة كورونا التي عانى منها مجتمعنا اليوم بوجه الخصوص والعالم بشكل عام

الأهمية التطبيقية:

1_ ما قدمته الباحثة من أدوات جديدة للقيام بالدراسة تتمثل في مقياس الإندماج الإنفعالي للمتعافين من مرض كورونا.

2_ التعرف على مستوى الإندماج الإنفعالي والعوامل المؤثرة فيه لدى الهيئات التعليمية مما يساعد القائمين على العملية التعليمية على بناء برامج ارشادية نفسية لتنمية مستوى الإندماج الإنفعالي لدى المعلمين ، وتوفير كافة السبل التي تساعد في نجاح منظومة التعليم داخل مكان العمل .

ثالثاً :هدف البحث:

1- الإندماج الإنفعالي للمتعافين من جائحة كورونا لدى الهيئات التعليمية .

2- الفرق في العلاقة الارتباطية للمتعافين من جائحة كورونا لدى الهيئات التعليمية تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور –إناث) والبيئة (ريف –حضر).

رابعاً :حدود البحث :

1_الحدود البشرية : يقتصر البحث الحالي على المتعافين من الهيئات التعليمية من المعلمين والمعلمات ولكلا الجنسين(ذكور –أناث)

2_الحدود الزمنية : للعام الدراسي 2020-2021.

3_الحدود المكانية : المدارس التابعة لمديرية تربية محافظة النجف الاشرف (المركز- والقضاء- والناحية) في بيئة (الريف- الحضر)

خامساً : تحديد المصطلحات(Definition of the Terms)

1_الإندماج الإنفعالي (Emotional Engagement)

هو مفهوم ذو أنفعالات وأفعال لها تأثير الدوافع على السلوك وفيها يندمج الفرد في نشاط معين وقد يكون الأنفعال ساراً يتمثل بحب الاستطلاع والاستمتاع أو أنفعال غير سارً والذي يتمثل في القلق والغضب والملل(Deci & Ryan,1999:632).

2_جائحة كورونا (COVID -19) Corona Pandemic

عرفت منظمة الصحة العالمية : مرض كوفيد -19 هو مرض معد يسببه فيروس كورونا المكتشف مؤخرا . ولم يكن هناك علم بوجود هذا الفيروس وهذا المرض المستجد قبل تسجيل أول إصابة به في مدينة يوهان الصينية في

الأول من ديسمبر 2019 ، وتحول هذا المرض إلى جائحة عرفت بجائحة كورونا ؛ نتيجة لأنتشاره في جميع دول العالم ، ومن بينها العراق (منظمة الصحة العالمية ، 2020) . والجدير بالذكر أن هذا المرض تنفسي ، وتحدث الإصابة به نتيجة أنتقال العدوى من شخص إلى آخر من طريق الرذاذ المتطاير أثناء العطس أو السعال من شخص مصاب إلى شخص سليم ، أو عن طريق ملامسة الأسطح الملوثة بالفيروس ثم ملامسة العينين أو الأنف أو الفم باليد الملوثة بالفيروس (WHO , 2020) .

الاطار النظري : مؤشرات الإندماج الإنفعالي :

1-الإندماج الإنفعالي كونه وسيطا :

أن التفاعل القائم ما بين المعلم والإدارة والطالب والإندماج الإنفعالي , وبين نتائج العمل والإندماج الإنفعالي, إذ يوفر نموذج النظام الذاتي للتطور الأنفعالي إطاراً نظرياً يربط المعلم والإدارة والطالب ونتائج العمل بالإندماج الإنفعالي في نفس المسار (Skinner,et al ,2008,64), لذا يُعد التفاعل بين المعلم والادارة والطالب اداة للتنبؤ بشكل غير مباشر بمستوى سير العمل من خلال الإندماج الإنفعالي وذلك لأن هذا المفهوم يرتبط بمصطلحات أنفعالية سارة مثل الحب والاستمتاع وغير سارة مثل الغضب والملل والقلق .(Jeyaraj, et al ,2012;5)

2-الإندماج الإنفعالي كمؤثر في دافع الأنجاز:

أن الإندماج الإنفعالي هو ردود افعال التفاعلية للمعلم التي يعبر من خلالها عن بيئة العمل

3 -الإندماج الإنفعالي بعتباره منبئاً :

أن الإندماج الإنفعالي كونه منبئ بالأنجاز لدى الفرد كأن له دور ودعم أولي ناتج عن الدراسات التي تفحصت هذا النوع من الأندماج (الإندماج الإنفعالي) بعتباره جزءاً من مقياس مركب أو العام مع الأندماج المعرفي والأندماج السلوكي وقد تم دعم هذا النوع من الأندماج الذي يختبر الأنفعالات الأنجاز وردود الأفعال الوجدانية التي يعبر عنها الفرد في العمل ويتمثل الإندماج الإنفعالي من مشاعر الاستمتاع والغضب والملل التي لا ترتبط بنتائج الأنجاز (Pekrun,et al ,2002;15)

4- الإندماج الإنفعالي بعتبارة نتيجة :

أن التفاعل بين المعلم والادارة والطالب داخل المدرسة يعد عاملاً له تأثير في أندماج المعلم ولاسيما حين يتلقى هذا التفاعل دعماً قوياً وكبيراً وذلك لأنه اقوى موثر على الأندماج إذ يسهم في النتائج التي يتوصل إليها المعلم بشكل كبير داخل المؤسسة (Lam,et al,2012;23)

أبعاد الاندماج:

1- الأندماج المعرفي : إذ يستخدم فيه استراتيجيات العمل المناسب وتنظيم الذات .

2-الأندماج السلوكي : هو مشاركة العملية وبذل الجهد في المهمة .

3-الإندماج الإنفعالي يمكن الاستدلال عليه من خلال الأنفعالات السارة وغير سارة .(Jeyaraj, et al,2012,63)

أن مفهوم الأندماج ليس فقط مشاركة ,اذ أشار كان(Kahn,1992) أن الأندماج له ثلاثة أبعاد هي الإندماج الإنفعالي والمعرفي والسلوكي وأن الإندماج الإنفعالي أخذ شكلاً مميزاً من أشكال الأندماج إذ يظهر بالاستمتاع والملل وضعف القدرة على الأنجاز في العمل أو المهمة . (Kahn,1992,698)

النظريات التي فسرت الإندماج الإنفعالي :

1- نظرية نوعية الجهد لــ بيس (Pace,1984)(Theory Quality of Effort)

يرى بيس,(Pace,1984) أن الأندماج هو نوع من أنواع الجهد المبذول من لمعلم إذ عرفه بأنه المشاركة الفعالة للمعلم في كافة الأنشطة والمهارات من أجل تطويره , وأن هذا النوع من الجهد هو الأفضل لتقدم المعلم من أجل الوصول إلى أهدافه التربوية وتحقيقها . أما في ما يتعلق بالخبرات التربوية فيرى أن يجب أن يشارك المعلم في كافة الأحداث التي تحدث داخل المؤسسة التربوية وهذا بغية تسهيل نمو المعلم واكتساب المهارات اللازمة في مجال عمله , اما فيما يخص الخبرات التي لا

ترتبط ببناء مادي بل هو مهم في النمو الشخصي والاجتماعي بين المعلم والإدارة المدرسية وتفاعلهم مع بعضهم داخل المؤسسة , وقد اكد بيس (pace) بأن هناك عامل مهم يجعل دراسة نوعية الجهد أمراً في غاية الأهمية وهو دراسة المسؤولية في المؤسسة التعليمية ,إذ حمل بيسpace المسؤولية على المعلمين بشكل كبير على خلاف دراسات الآخرين التي تحملها على المؤسسة التعليمية بشك عام في ما يخص فشل المتعلم بتحقيق الأهداف المرجوة , اذ وضح بيس أن من واجبات ومسؤوليات المؤسسة توفير المثيرات التي تطور المعلم , ويكون المعلم هو المسؤول عن الجهد الذي يبذله والنشاط الذي يقوم به في العمل,(Pace,1984 ;6).

2- نظرية التقرير الذاتي ل ديسي ورايان (Deci & Ryan,1999) Self-(determination) theory

أشارت هذه النظرية إلى ميل المعلمين في ممارسات أنشطة معينة بناءً على ارادتهم الخاصة , وهذا يجعلهم يشعرون في الاستعداد لأداء مهمة ما , وصاحب هذه النظرية عمل على التمييز بين المعلمين المدفوعين داخلياً ,والمعلمين المدفوعين خارجياً , إذ بين أن المعلم الذي يكون لديه دوافع داخلية هو اكثر أنسجاماً وتفهماً واكثر أداء من الذي لديه دوافع خارجية (Deci & Ryah ,1999:110).

أن مفهوم الإندماج الإنفعالي كما بينته النظرية هو مفهوم ذو انفعالات متعددة وأفعال لها تأثير في السلوك الأنساني إذ يندمج المعلم في نشاطات معينة

داخل المؤسسة التعليمية , وقد يكون الأنفعال سار مثل حب الاستمتاع او غير سار المتمثل بالغضب والملل والقلق. (Deci&Ryan,1999;632)

تؤكد هذه النظرية على مصادر الدوافع الداخلية التي يمتلكها المعلم , إذ يعد تدخل المؤسسة التعليمية في تغذية وتنشيط هذه الدوافع من خلال العمل والتوجيه الصحيح للأندماج الأنفعالي , اذ بينت هذه النظرية أن المعلمين أحياناً يفقدون الدافع الذاتي لذا يبدو عليهم الكره للعمل والنفور منه , وهنا تكون أنفعالاتهم غير سارة فيظهرون الملل والغضب والقلق وهذا بسبب العوامل الداخلية والخارجية , ويجب أن يتم معالجة الأنفعالات غير السارة من المؤسسة التعليمية لتخفيف الأنفعالات في اثناء العمل . (Deci&Ryan,2000;244)

فقد اشارت نظرية التقرير الذاتي إلى أن هناك وظائف عدة للأندماج الأنفعالي إذ أن الإندماج الإنفعالي للمعلم يتم على نحو تام وهذا من شأنه أن يفسر الدافع والعلاقة بالأنجاز وأن هذه التغيرات التي تحدث في الإندماج الإنفعالي تُحدث تغيرات في بيئة العمل , وأن الإندماج الإنفعالي لدى المعلم يمثل ردود أفعال وأنفعالات تظهر من اجل تلبية احتياجات المعلم . (Deci&Ryan,1999;242)

أكدت نظرية التقرير الذاتي على مفهوم التنظيم الذي يمثل الدافع الخارجي والذي يعد مستقلاً ذاتياً , إذ يجب اخضاع المعلم للمطالب الخارجية وذلك من أجل محافظته على قيمه واستحقاقه الذاتي في نظر الآخرين في هذا التنظيم ,

ويجب أن يعمل لكي يتجنب تهديد الذات أو الأنفعالات غير لسارة بسبب قلة خبرته ومعرفة المعلم بواجباته داخل المؤسسة .(Mageau of vallerand,1992;885)

لقد ميزت هذ النظرية بين الدافع الخارجي والداخلي إذ بينت أن الأفراد الذين يفتقدون إلى الدافعية الداخلية يبدون سخطا عندما يواجهون تحديات , واستياء من المهام الصعبة التي توكل اليهم , وتوضح السلوك الذي يبديه الفرد وأيضاً توضح الدافع الداخلي والخارجي وما ينتج منه من أنفعالات وردود أفعال داخل المؤسسة ,أكدت أيضا على شرطية الفاعلية الذاتية أي تؤكد على قدرة الافرد لأداء النشاط بدقة ونجاح , كذلك اكدت على شرط اخر وهو إدراك ما يوجد في البيئة من محددات وما يمتلكه الأفرد من قدرة على ضبط دوافعهم وقدرتهم وتكيفهم مع الأنشطة التي يفضلونها إذ من الممكن أن نفهم ونتنبأ بالعمل اللاحق وتعد هذه النظرية أنبثاقاً من النظريات المصغرة لتغيير الدافعية للأندماج في المهمة . . (Christenson,at al, 2013;152)

وقد تبنت الباحثة نظرية التقرير الذاتي لأنها فسرت متغيرات البحث الحالي بشكل واضح ودقيق وشامل , وفسرت الإندماج الإنفعالي بشكل وافٍ.

- المحور الثالث- جائحة كورونا (كوفيد١٩) (Corona Pandemic)

في نهاية 2019 ظهر فايروس كورونا covid-19 المستجد في مدينه يوهان عاصمة مقاطعة هوبي الصينية (chan at al ,2020)

مما دفع العالم بأسره إلى وصفها بالجائحة ,وهي حاله متوترة ونقطة تحول , وتعني أي فترة حرجة وخطرة وحالة طارئة تطورية ينتقل فيها الحال إلى حالة اخرى (المرعول, 2014)

لقد أدت جائحة كورونا إلى تغير غير مسبوق لجميع فئات المجتمع لفترة زمنية قصيرة وتغيرا حدث في نمط حياتهم واثر على الأنظمة السائدة في المجتمعات واضعف التفاعلات الاجتماعية بين الأفراد (viswanath&monga, 2020).

وعزز هذا رفض الأفراد إلى إجراءات الحجر الصحي الصارمة , والقيود المفروضة لتفاعل الآخرين وممارسة أنشطتهم ويضاف إليها المعلومات الخاطئة التي انتشرت بين الأفراد وعلى مواقع التواصل الاجتماعي (Banerjee,2020)

والارقام المخيفة التي تناقلتها وسائل الاعلام وأعداد الاصابات المهولة والوفيات بسبب هذا الفايروس أصبح الأفراد يشعرون بحالة من التوتر والقلق والخوف والهلع على نطاق واسع ربما لم تشهده البشرية من قبل على الاقل منذ مدة ليست بالقصيرة (velavan&meyer,2020)

وكذألك شعورهم بالأغتراب والوحدة والاكتئاب والاحباط وحالة من الضجر وقد تطورت لتصبح أعراضاً حادة (Zhai&Du,2020)

ولما كان كورونا هو مرض جديد يجهل الناس أمره, فأنه سبب لهم هلعاً وخوفاً كبيراً لأن النفس البشرية تخشى المجهول وتميل إلى تجنبه .

ويمكن الاشارة إلى إن المتعافين من الهيئات التعليمية تعرضوا لضغوط نفسية واجهاد ولهذا آثار كبيرة وعواقب محتملة للتفاعل داخل المؤسسة وانجاز مهامهم .(Dong&Bouey,2020)

وبسبب الضغط النفسي الذي تعرض له المتعافون والذين قد اخفى بعضهم موضوع اصابته بالفايروس نتيجة الوصمة التي تسببت في زيادة بتفشي الفايروس , وأيضا تسببت بتأثير سلبي على الصحة النفسية للمتعافين الذي أعلن عن اصابتهم بالانطواء والشعور بالخجل والذنب وهذا قد يؤدي إلى الاكتئاب والإحباط وقلة التفاعل واندماجهم مع محيطهم .

الجائحة :

هي وباء خطير ينتج من عدوى تنتشر على نطاق واسع يتجاوز الحدود الدولية, يؤثر على عدد كبير من الأفراد حول العالم . (ويكيبيديا,2020)

فايروس كورونا :

فايروسات كورونا هو عبارة عن فصيلة كبيرة من الفايروسات تسبب المرض للأنسان والحيوان . وأن هذا الفايروس تسبب لدى البشر بحالات عدوى في الجهاز التنفسي التي تراوحت حدتها من أنخفاض في درجات الحرارة والسعال الجاف وفقدان الشهية وغيرها من الاعراض (منظمة الصحة العالمية ,2020).

منهجية البحث وإجراءاته

- مجتمع البحث(population of The Research)

مجتمع البحث يمثل جميع الأفراد المراد تعميم نتائج البحث عليهم (زيتون ,138:2005) ,ومجتمع البحث هم الهيئات التعليمية في المدارس الابتدائية الحكومية والاهلية للعام الدراسي (2021-2020) وذلك للأسباب الأتية:

1_لأهمية هذه الفئة في المجتمع .

2_ أن الاداتين اللتين تم اعتمادهما في هذا البحث تتطلبان عينة ذات مستوى من التحصيل الدراسي والتي تتوافر لدى الهيئات التعليمية .

وقد شمل مجتمع البحث الهيئات التعليمية من (الذكور , والإناث) في المدارس الابتدائية الحكومية والاهلية في المديرية العامة التربية محافظة النجف الأشرف (المركز والأقضية والنواحي) والبيئة (الحضر , الريف) والبالغ عددهم (13093)* معلماً ومعلمة وعدد المدارس (727) مدرسة , وجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1)مجتمع البحث موزعاً بحسب الجنس والبيئة المدرسة

ت	الموقع	حضر		ريف		المجموع
		ذكور	أناث	ذكور	أناث	
1	قضاء النجف	1317	4951	124	61	6453
2	ناحية الحيدرية	98	255	440	100	893
3	قضاء الكوفة	223	1428	484	606	2741
4	ناحية العباسية	63	99	555	325	1042
5	قضاء المناذرة	83	361	21	21	486
6	ناحية الحيرة	39	91	211	173	514
7	قضاء المشخاب	25	162	410	367	964
المجموع الكلي		1848	7347	2245	1653	13093

-عينة البحث(sample of Research)

تعد عملية اختيار عينة البحث من الخطوات المهمة والدقيقة في البحوث النفسية ,والتي تمثل المجتمع أفضل تمثيل، فعينة البحث هي أنموذج يشمل جانباً من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث وتكون مماثلة له, اذ تحمل صفاته المشتركة، وهذا الأنموذج يغني الباحث عن دراسة كل وحدات المجتمع الاصلي ومفرداته (الجابري،2013 :151)، ولقد اختيرت عينة البحث الحالي

بالطريقة القصدية التناسبية والتي يبلغ عددها (400) معلماً ومعلمة من المتعافين من جائحة كورونا من الهيئات التعليمية بنسبة (25%) من مجتمع البحث الكلي البالغ عددهم (13093) من (80) مدرسة ,والجدول (2) يوضح عينة البحث النهائية موزعاً حسب الجنس وبيئة المدرسة

جدول رقم (2)عينة البحث موزعاً بحسب الجنس وبيئة المدرسة

ت	الموقع	حضر		ريف		المجموع
		ذكور	أناث	ذكور	أناث	
1	قضاء النجف	42	57	22	14	135
2	ناحية الحيدرية	22	35	8	9	74
3	قضاء الكوفة	42	13	16	16	69
4	ناحية العباسية	12	6	14	8	40
5	قضاء المناذرة	21	21	5	5	52
6	ناحية الحيرة	5	4	9	4	22
7	قضاء المشخاب	18	2	11	7	38
المجموع الكلي		150	100	85	65	400

- **أداتا البحث (Instruments of Research)**

_ مقياس الإندماج الإنفعالي (Emotional Engagement)

تعرف انستازي المقياس بأنه أداة موضوعية مقننة وضعت لتحديد عينة من السلوك (4,1997,Anastasi), ولقياس الإندماج الإنفعالي المدرك تطلب توافر أداة تقيس هذا المتغير، لذا فقد اعتمدت الباحثة على الاجراءات الآتية في بناء المقياس :

- **تحديد المفاهيم الإندماج الإنفعالي:**

استندت الباحثة إلى نظرية (ديسي وريان ,Deci & Ryan,1999) في تحديد مفهوم الإندماج الإنفعالي والذي عرفاه (بأنه مفهوم ذو انفعالات وأفعال لها تأثير الدوافع على السلوك وفيها يندمج الفرد في نشاط معين وقد يكون الأنفعال سارا يتمثل بحب الاستمتاع أو انفعال غير سار والذي يتمثل في القلق والغضب والملل) (Deci & Ryan,1999:632) .

ب_ تحديد مجالات المقياس :

1_ (الاستمتاع The Enjoy) هو شعور عام بالرضا والإشباع وطمأنينة النفس وتحقيق الذات والشعور بالبهجة واللذة.

2_ (القلق The Worry) هو حالة انفعالية وجدانية غير ساره تكدر نفسية الفرد وتغلب على مشاعره انفعالات التوتر والضيق والخوف وقد تؤدي إلى تحفيز دافعية الفرد للعمل اعتمادا على أدراك الفرد للموقف.

3_ (الغضب The Anger) هو حالة انفعالية تتحدد بوجود إثارة فسيولوجية وعنصر إدراكي معرفي ولا يشترط أن يكون غضباً بالمعنى الدقيق بل قد يكون هذا العنصر على مستوى لفظي قريب من تعابير أنسان منزعج أو ما شابه ذلك.

4_ (الملل The Boring) هو انفعال سلبي يبعد الفرد عن تحقيق أهدافه ويضعف طاقته على تحقيق الإنجاز الذي يسعى اليه ويحدث له شروداً ذهنياً والتفكير بأمور بعيدة كل البعد عن العمل , ويتكون كل مجال من هذه المجالات على (8) فقرات من المقياس الحالي .

ج _اعداد فقرات المقياس بصيغتها الأولية :

بعد تحديد مجالات المقياس، وتعريف كل مجال قامت الباحثة بصياغة فقرات المقياس بصورتها الأولية و البالغ عددها (40) فقرة بواقع (10) فقرات لكل مجال من المجالات الأربعة , وقد تضمن المقياس فقرات ايجابية باتجاه قياس المفهوم وفقرات سلبية عكس اتجاه المفهوم .

_ تصحيح المقياس :

تم وضع متدرج خماسي لتقدير الاستجابات على فقرات المقياس , وكانت بدائل للإجابة هي(تنطبق علي دائماً_ تنطبق علي غالباً_ تنطبق علي إلى حد ما _ تنطبق علي نادراً _لا تنطبق علي أبداً) وهذا يعني وضع عدة بدائل للمستجيب تتناسب مع عينة البحث ليختاروا اكثرها انطباقاً عليهم , و الاوزان

(5 ,4 ,3, 2 ,1)على التوالي في حالة كون الفقرة موجبة ,وعكس الدرجات (5,4,3,2,1) اذا كانت الفقرة عكسية .

_ صلاحية فقرات المقياس :

أن التحليل المنطقي لفقرات المقاييس النفسية ,تعد خطوة ضرورية لاسيما في بداية اعدادها , وذلك لغرض فحص الفقرات بشكل دقيق ومنطقي وذلك من خلال عرضها على المحكمين للتحقق من جودتها وغموضها (علام ,276,2000) ,ولغرض التحقق من صلاحية الفقرات قامت الباحثة بعرض مقياس الإندماج الإنفعالي بصيغته الاولية على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية, وذلك لأبداء ملاحظاتهم على المقياس فيما يتعلق بمدى صلاحية الفقرات في صيغتها الأولية ,من أجل تحقيق اهداف البحث , عرض المقياس بصيغته الأولية على (30) محكماً , وبعد الاطلاع على آرائهم استعملت الباحثتان اختبار (كا^2) لحسن المطابقة للتعرف على مدى اتفاقهم وكانت نسبة اتفاق المحكمين على فقرات المقياس (82%) والجدول (5) يوضح ذلك وتم اعتماد نسبة (80%) فأكثر من الاتفاق بين المحكمين للإبقاء على الفقرة أو حذفها أو تعديلها وفي ضوء اراء المحكمين وملاحظاتهم تم حذف فقرتين من كل مجال من مجالات المقياس , واصبح المقياس يتكون من (32) فقرة .

الجدول رقم (5)اتفاق آراء المحكمين على صلاحية فقرات مقياس الإندماج الإنفعالي باستخدام اختبار مربع كا²

المجال	رقم الفقرة	عدد المحكمين		نسبة الاتفاق	قيمة مربع كا²		الدلالة الاحصائية عند مستوى (0.05)
		الموافقون	غير الموافقين		المحسوبة	الجدولية	
الاستمتاع	1-2-3-4-5-6-9-7	30	0	%100	30	3.84	دالة
	10-8	19	11	%63	2.13	3.84	غير دالة
القلق	11-12-13-14-16-17-18-20	29	1	%97	26.13	3.84	دالة
	15-19	18	12	60	1.2	3.84	غير داله
الغضب	12-22-23-24-25-26-29-30	30	0	%100	30	3.84	دالة
	27-28	19	11	%63	2.13	3.84	غير دالة
الملل	32-33-34-35-36-38-39-40	28	2	%93	22.53	3.84	دالة
	31-37	18	12	%60	1.2	3.84	غير داله

_ أعداد تعليمات المقياس:

أعدت الباحثة تعليمات توضيحية للمقياس يمكن من خلالها جعل المستجيب على معرفة حول طريقة عرض الفقرات وكيفية الاجابة عنها بسهولة ,وعمدت الباحثة إلى اخفاء الهدف من المقياس كي لا يتأثر المستجيب عند الإجابة , وأيضاً تم الأخذ بنظر الاعتبار الأمور التي تم ذكرها عند وضع فقرات وتعليمات المقياس مثل عدم ذكر الاسم وأن الاستمارة تستخدم لأغراض البحث العلمي وعدم ترك فقرة بلا إجابة وأن الإجابة تحظى بالسرية التامة وضرورة الاجابة بصراحة ودقة وأيضاً لا توجد إجابات صحيحة وخاطئة، لأن أي إجابة تعد صحيحة طالما أنها تعبر عن رأيك. وضع علامة (√) تحت احد البدائل الموجودة امام كل فقرة والذي يعبر عن واقع حالك وما تشعر به، وراعت الباحثة في هذه التعليمات إخفاء الغرض الحقيقي من المقياس (عدم كتابة اسم المقياس) من اجل الحصول على إجابات صادقة وثابتة، لأن التسمية الصريحة للمقياس قد تجعل المجيب يزيف إجاباته كما أشار كرونباخ (Cronbach,1970:40) .

_ العينة الاستطلاعية لتجربة وضوح فقرات المقياس:

الهدف من هذا الاجراء هو التحقق من صلاحية فقرات وتعليمات المقياس وبدائلها والكشف عن الفقرات غير صالحة , والصعوبات التي تواجه المستجيب في إثناء تطبيق المقياس لتلافيها , والوقت اللازم للإجابة , وقد طبق المقياس على عينة من المتعافين من الهيئات التعليمية من (المعلمين , والمعلمات) في

المدارس الابتدائية الحكومية والاهلية في المديرية العامة التربية محافظة النجف الاشرف (المركز والاقضية والنواحي) ولبيئة (الحضر , الريف) والبالغ عددهم (40) معلماً ومعلمة وعدد المدارس (35) مدرسة ,وقد أوضحت الباحثة لعينة المعلمين بان الهدف من تطبيق المقياس هو لأغراض البحث العلمي وأوضحت لهم كيفية الاجابة عنه، وبعد الأنتهاء من تطبيق المقياس قامت الباحثة بتسجيل الزمن المستغرق للإجابة في بداية ونهاية التطبيق، ، وتبين أن فقرات المقياس وتعليماته، وطريقة الاجابة، كأنت واضحة ومفهومة لدى جميع أفراد العينة، وقد كأن الزمن المستغرق في الاجابة عن المقياس (10–15) دقيقة بمتوسط قدره (13) دقيقة.

- التحليل الاحصائي لفقرات المقياس :

يهدف التحليل الاحصائي للفقرات إلى التحقق من دقة الخصائص السيكومترية للمقياس نفسه، لأن هذه الخصائص تعتمد على حد كبير على خصائص فقراته (Smith,1966:60-70)، اذ ترى نانلي (Nunnaiiy, 1978) إلى أن نسبة عدد أفراد العينة إلى عدد الفقرات يجب أن لا تقل عن خمسة أفراد مقابل كل فقرة من فقرات المقياس وذلك لتقليل فرصة المصادفة في عملية التحليل (Nunnaiiy ,265:1978) , وللتثبت من صلاحية كل فقرة وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات المميزة أو غير المميزة واستبعاد غير الصالح منها، إذ أن التحليل الاحصائي يكشف عن الخصائص السيكومترية للفقرات (Chiselli ,1981:428)، ومن أجل التحليل

الاحصائي لفقرات المقياس تم تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي المكونة من (300) معلم ومعلمة من مجتمع البحث .

أولا : القوة التميزية للفقرات بطريقة المجموعتين المتطرفتين :

يقصد بالقوة التمييزية القدرة على التمييز بين فئتين العليا والدنيا من الأفراد موضع الدراسة، اذ أن معامل التمييز العالي للفقرة نعني به التمييز بين الفئتين المتطرفتين في الدرجة الكلية اي أن الفقرة تسهم مساهمة في قدرة المقياس في الكشف عن الفروق الفردية (ملحم،2000 :236)، وقد تم استعمال اسلوب المجموعتين المتطرفتين وذلك من خلال تطبيق فقرات المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغة (300) معلماً ومعلمة وكما يلي :

1_ الحصول على الدرجات الكلية لأفراد عينة التحليل الاحصائي.

2_ ترتيب الدرجات ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة على مقياس .

3_حددت المجموعتان المتطرفتان بالدرجة الكلية بنسبة (27%) من المجموعة العليا و بنسبة (27%) من المجموعة الدنيا .

4_ وبلغ المجموع الكلي للمجموعتين (162) بواقع (81) معلم ومعلمة في المجموعة العليا، و(81) معلم ومعلمة في المجموعة الدنيا،

5_تطبيق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس ، وقد تبين أن جميع فقرات المقياس مميزة اذ كانت القيمة التائية

المحسوبة لجميع الفقرات أكبر من القيمة التائية الجدولية 1.96 عند مستوى دلالة (0.05), وهذا يدل على أن الفقرات مميزة علي السمة المراد قياسها من قبل المفحوصين .

ثانياً : أسلوب الاتساق الداخلي لإيجاد صدق الفقرات

1-ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي):

تشير هذه الطريقة إلى مدى قدرة فقرات الاختبار على أن تقيس بنفس الاتجاه ,وتعبر عن العلاقة المتبادلة بين الفقرات (peers,2006.p29), وقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس و الدرجة الكلية للمقياس , لنفس أفراد عينة التحليل الاحصائي البالغة عددها (300) معلم ومعلمة , و تبين ان جميع معاملات ارتباط لفقرات مقياس الاندماج النفسي دالة إحصائياً مقارنة بالقيمة الجدولية البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (298) .

2-اسلوب ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه:-

تحسب معاملات صدق الفقرة تجريبيا في المقاييس النفسية من خلال ارتباطها، بمحك خارجي أو داخلي ,اما في حالة عدم توفر ذلك المحك , فأن افضل محك هو الدرجة الكلية للمقياس (129,1997,Anastasi) ,ولغرض التحقق من صدق فقرات مقياس البحث الحالي، اعتمدت الباحثة على درجة المجال والدرجة الكلية للمقياس بوصفها محكاً داخلياً يمكن من خلالها استخراج معاملات صدق فقرات المقياس وذلك في حالة عدم توافر محك خارجي،

واستخدم لذلك معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة الأفراد على كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لذلك المجال من المجالات الاربعة في مقياس الإندماج الإنفعالي ، لنفس أفراد عينة التحليل الإحصائي البالغة (300), وأن قيم معاملات الارتباط تتراوح بين (0.446 – 0.657)للمجال الأول (الاستمتاع) و (0.453 –0.646) للمجال الثاني (القلق) و (0.375– 0.586) للمجال الثالث (الغضب) و (0.421–0.675) للمجال الرابع (الملل) مما يشير إلى أن جميع معاملات ارتباط الفقرات مقياس الاندماج الانفعالي دالة إحصائياً مقارنة بالقيمة الجدولية البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (298) وعلى ضوء هذا المؤشر ، يتم الإبقاء على الفقرات.

3ـــ علاقة ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس :

أن قوة الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل مجال تشير إلى الاتساق الداخلي للفقرة (بركات ,178:2007) ,وقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)، لإيجاد العلاقة بين درجة كل المجال من المجالات الاخرى لمقياس الإندماج الإنفعالي , وتبين أن معاملات الارتباط درجات كل مجال بالدرجة الكلية للمقياس دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (298) بالقيمة الجدولية البالغة (0.098) وتبين من هذا أن جميع المجالات الاربعة تقيس الإندماج الإنفعالي وعلى ضوء هذا المؤشر , يتم ابقاء جميع المجالات الاربعة البالغ عدد فقراتها (32) فقرة .

-الخصائص السايكومترية للمقياس الإندماج الإنفعالي (Psychometric Features of the Scale):

أن الخصائص السايكومترية للمقياس تتضمن قدرة المقياس على قياس ما أُعدّ لقياسهِ، كما تتضمن درجة مقبولة من الدقة وبأقل خطأ ممكن (عودة،1998: 335)،ويعد الصدق والثبات من اهم هذه الخصائص إذ يعدان من المفاهيم الجوهرية في القياس النفسي ويعد توافرهما في المقياس واجبا ليكون المقياس صالحا للاستعمال (فرج ,2007: 281) ولحساب الصدق والثبات قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

أ – الصدق الظاهري (Face Validity) :

يشير إلى أن المقياس يبدو ظاهرياً أنه يقيس ما صمم لقياسه، ويعنى أن فقرات الاختبار ظاهرياً تبدو أنها تقيس ما وضع لقياسه (البطش وابو زينة،2007 :128) , وقد تم عرضه على المحكمين والمختصين في العلوم التربوية والنفسية كما في ملحق (3) ليقرروا فيما اذا كأن المقياس صالحاً أو غير صالح , كما تم ايضاحه في فقرة صلاحية الفقرات .

ب- صدق البناء (Construct Validity) :

ويقصد به مدى قياس الاختبار لظاهرة سلوكية معينة أو سمة ما (الزوبعي وآخرون , 1988, 43), ويطلق عليه احياناً بصدق التكوين الفرضي أو صدق المفهوم وهو الذي يقرر على اساسه أن للمقياس بناءاً نظرياً محدد (الامام، 1990: 131)،ويكاد أن يكون هذا الصدق اكثر الأنواع قبولاً من

الجانب الفلسفي , لأنه يتفق اكثر من غيره من أنواع الصدق مع مفهوم ايبل (Ebll) .ويمكن أن يتحقق هذا النوع من خلال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال الذي تنتمي اليه (السلطاني , 2010, 66) وقد تم الحصول على مؤشرات صدق البناء للمقياس الحالي من خلال القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين , وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الإندماج الإنفعالي .-علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال,و علاقة درجة مجال مقياس الإندماج الإنفعالي بالدرجة الكلية للمقياس.

ثانياً: ثبات المقياس (Reliability of scale):

يعرف الثبات بأنه مدى قدرته على اعطاء نتائج مشابهة إذا ما طبقت مرة أخرى على نفس الأفراد تحت الظروف والشروط نفسها , (دودين , 2013,210-209), والثبات في القياس النفسي هو دقة الأداة في القياس أو الملاحظة واتساقه وعدم تناقضه مع نفسه وهو يزودنا بمعلومات عن سلوك الفرد، (مجيد وعيال،2012 : 81)، وقت تحققت الباحثة من ثبات الاختبار بطريقتين هما :

أ ـــــ طريقة الاختبار وإعادة الاختبار: Test – Retest(معامل الاستقرار)

تعد طريقة اعادة الاختبار لحساب الثبات من الطرق المهمة لأن هذه الطريقة تكشف لنا معامل استقرار اجابات الأفراد العينة في تطبيقين لمقياس ما بعد فاصل زمني معين ، ولإيجاد معامل ثبات مقياس الإندماج الإنفعالي طبق المقياس على عينة الثبات البالغة (40) معلماً ومعلمة اختيروا قصديا من غير

عينة البحث، وقد تم اعادة تطبيقه بعد مرور اسبوعين لتحديد ثبات الاختبار(عودة،1998 :345),وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني، فقد بلغ معامل الثبات لمقياس الإندماج الإنفعالي (**0.84**) وهو يعد معامل ثبات جيد.

ب ـــــ طريقة معادلة ألفا – كرونباخ (Alfa Cronbach)

لاستخراج معامل الثبات لمقياس الإندماج الإنفعالي استعملت الباحثة " معامل الفا " لعينة التحليل الاحصائي (300) معلماً ومعلمة ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس (**0.81**) وهو يعد معامل ثبات جيد (وولفولك ، 2010 : 1126), كما أنه يشير إلى تجأنس فقرات الاختبار ويمكن الاعتماد عليه (Carmines & Zeller ,1997,252).

_مقياس الإندماج الإنفعالي بصيغته النهائية :

تضمن مقياس الإندماج الإنفعالي بصورتهِ النهائية من (32) فقرة بأربعة مجالات وهي (الاستمتاع ،القلق والغضب والملل) ولكل مجال (8) فقرات امام كل فقرة خمسة بدائل هي (تنطبق علي دائماً, تنطبق علي غالباً, تنطبق علي إلى حد ما , تنطبق علي نادراً ,لا تنطبق علي أبداً)، بمفتاح تصحيح (1,2,3,4,5) للفقرات باتجاه المقياس, و (5,4,3,2,1) للفقرات عكس اتجاه المقياس أنظر المحق (7) , وقد بلغت اقل قيمة في المقياس (32) درجة واعلى قيمة بالمقياس (160) درجة بوسط فروضي (95) .

عرض وتفسير نتائج البحث

الهدف الأول : اتعرف الإندماج الإنفعالي لدى المتعافين من مرض كورونا من الهيئات التعليمية: نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق الاحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي

الجدول (18) لمقياس الاندماج الانفعالي

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة عند 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
الاندماج الانفعالي	400	108.240	14.250	96	17.179	1.96	دالة

أن تمتع الهيئات التعليمية بمستوى عالٍ من الإندماج الإنفعالي السلبي جاء من طبيعة المدة الراهنة المتصفة بالقلق والخوف ,فضلا عن كون عينة البحث هم من المتعافين من جائحة كورونا والذين مرو بمدة عصيبة خلال اصابتهم السابقة. والجدول (25) يبين الاوساط الحسابية لطبقات العينة على مقياس الاندماج الانفعالي والاختبار التائي لها مع الوسط الفرضي للمقياس , واشارت نتائج البحث ان افراد العينة يتمتعون بالاندماج الانفعالي السلبي بشكل عالٍ , وان لدى المتعافين من الهيئات التعليمية مستوى عالٍ من الاندماج السلبي ، وهذا يشير الى انهم لا يظهرون أي اهمية لهذه الجوانب الثلاثة التي هي الاستقلال والأنتماء والكفاءة ويشعرون بأنفعالات غير سارة ,فيكون عندهم

تجربة الدوافع ضعيفة وهابطة (Deci&Ryan1999;114), وانهم غير مدعومين من خلال السياق الاجتماعي , إذا ان ضعف الدوافع لديهم يكون إندماج على شكل طاقة ضعيفة سلبية متمثلة (الغضب والقلق والملل والهروب) والتي تسبب النفور والابتعاد عن إمكانية تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة (Deci&Ryan,2000;233) , وعليه فان نتيجة هذا الهدف تثبت ان المتعافين من الهيئات التعليمية لديهم إندماج انفعالي عالٍ ذو انفعالات غير سارة، وهو مؤشر سلبي يبعث عدة من التحديات والمشاكل النفسية لحياة شريحة مهمة من شرائح المجتمع العراقي.

الهدف الثاني : الفروق في العلاقة بين الإندماج الإنفعالي لدى المتعافين من مرض كورونا من الهيئات التعليمية تبعا لمتغيري الجنس (ذكور- أناث) والبيئة (الريف – حضر):

أ- الفروق في العلاقة الارتباطية بين الإندماج الإنفعالي لدى المتعافين من الهيئات التعليمية وفق متغير الجنس (ذكور, أناث) :

بلغت قيم معاملات الارتباط بين الإندماج الإنفعالي والوصمة المدركة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – أناث) **(0,285 - 0,411)** على التوالي وعند حساب القيمة الزائية لقيم فشر المعيارية المقابلة لمعامل الارتباط والتي بلغت **(1.403)** وجد انها اصغر من القيمة الجدولية البالغة **(1.96)** عند مستوى دلالة (0,05)، مما يدل على أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في العلاقة بين

الإندماج الإنفعالي والوصمة المدركة لدى الهيئة التعليمية تبعاً لمتغير الجنس كما في جدول (29).

جدول(29)القيمة الزائية لدلالة الفروق في معاملات الارتباط بين الاندماج الانفعالي و الوصمة المدركة تبعاً لمتغير الجنس.

الاندماج الانفعالي والوصمة المدركة	فئات العينة	العدد	قيمة معامل الارتباط بين الاندماج الانفعالي والوصمة المدركة	قيمة فيشر المعيارية المقابلة	القيمة الزائية		مستوى الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
الجنس	الذكور	235	0,285	0,293	1.403	1.96	غير دالة
	الإناث	135	0,411	0,436			

اظهرت النتائج انه توجد فروق دالة احصائيا في العلاقة بين الإندماج الإنفعالي والوصمة المدركة لدى الهيئة التعليمية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور,اناث) ولصالح الأناث, حيث كانت القيم الزائية المحسوبة اكبر من القيمة الزائية الجدولية مما يشير إلى أنه توجد فرق بين الجنسين, وهذا يعود الى عدم تشابه الظروف والحالة الاجتماعية لدى كل من الذكور والاناث وان اندماج المتعافين من الهيئات التعليمية بالأنشطة العملية بشكل سلبي وقابليتهم على

اتخاذ قراراتهم لشيء ما, قد يكون نتيجة عدم امتلاكهم للرغبة في توسيع ومهاراتهم والعمل وتحديد معاييرهم الذاتية والوصول الى آرائهم المستقلة نتيجة تأثير الاخرين عليهم .

ب- الفرق في العلاقة بين الإندماج الإنفعالي و الوصمة المدركة لدى المتعافين من الهيئات التعليمية تبعاً لمتغير البيئة (ريف ، حضر).

بلغت قيم معاملات الارتباط بين الإندماج الإنفعالي والوصمة المدركة تبعاً لمتغير البيئة (الريف – الحضر) **(0,477 - 0,271)** على التوالي وعند حساب القيمة الزائية لقيم فشر المعيارية المقابلة لمعامل الارتباط والتي بلغت **(2,315)** وجد انها اكبر من القيمة الجدولية البالغة **(1.96)** عند مستوى دلالة (0,05)، مما يدل على أنه توجد فروق دالة احصائيا في العلاقة بين الإندماج الإنفعالي والوصمة المدركة تبعاً لمتغير البيئة، ولصالح الريف اي ان العلاقة بين الاندماج الانفعالي والوصمة المدركة للهيئة التعليمية المتعافية من مرض كرونا في الريف اقوى مما هو عليه في الحضر كما في جدول (30).

جدول(30)

القيمة الزائية لدلالة الفروق في معاملات الارتباط بين الاندماج الانفعالي و الوصمة المدركة تبعاً لمتغير الجنس.

الاندماج الانفعالي والوصمة المدركة	فئات العينة	العدد	قيمة معامل الارتباط بين الاندماج الانفعالي والوصمة المدركة	قيمة فيشر المعيارية المقابلة	القيمة الزائية		مستوى الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
البيئة	الريف	**150**	**0,477**	**0,519**	**2,315**	**1.96**	دالة

	الحضر	250	0,271	0,277			

اظهرت النتائج انه توجد الفرق في العلاقة بين الإندماج الإنفعالي و الوصمة المدركة لدى المتعافين من الهيئات التعليمية تبعاً لمتغير البيئة (ريف ، حضر) , حيث بينت قيم معاملات الارتباط بين الإندماج الإنفعالي والوصمة المدركة تبعاً لمتغير البيئة على أنه توجد فروق دالة احصائيا في العلاقة بين الإندماج الإنفعالي والوصمة المدركة تبعاً لمتغير البيئة، ولصالح الريف اي ان العلاقة بين الاندماج الانفعالي والوصمة المدركة للهيئة التعليمية المتعافية من مرض كرونا في الريف اقوى مما هو عليه في الحضر ,وهذا يعود الى طبيعة العلاقات الاجتماعية فأن التداخل الاسري في ما بينهم وارتباطاتهم بالمقربين منهم سواء كان زملاء في مكان العمل او اقاربهم اثر بشكل كبير على المتعافين من الهيئات التعليمية لاسيما تأثير المستوى الثقافي والمعتقدات لبيئة الريف على المصابين بجائحة كورونا وضعف الوعي العام والخوف والريبة التي يطلقونها اتجاه المتعافين ادت الى شعورهم بالوصمة اكثر وحدوث اندماج انفعالي سلبي اكبر من بيئة الحضر الذين يتمتعون بعلاقة اجتماعية نوعا ما تتسم بالضعف والاستقلالية ووجود الوعي اتجاه الجائحة كما ترى الباحثة .

التوصيات (Recommendations)

1_على ادارات المدارس تعزيز اشراك المعلمين والمعلمات بالنشاطات المتنوعة التي تعزز أندماجهم الأنفعالي الايجابي داخل مكان العمل .

2-على المؤسسة التعليمية توفير الدعم النفسي الكامل للمتعافين من جائحة كورونا من اجل توفير اجواء ملائمة لهم وعدم شعورهم بالملل والقلق والغضب والابتعاد والعزلة .

رابعا – المقترحات(Suggestion)

1_اجراء دراسات اخرى تتناول الإندماج الإنفعالي على عينات اخرى كالطلبة فاقدي احد أفراد الاسرة نتيجة جائحة كورونا . .

2_بناء برنامج ارشادي نفسي لدعم المتعافين من جائحة كورونا .

المصادر العربية:

-المرعول، محمد عبدالعال .(2014) .**الأزمات :فيوميا وأسبابيا وآثاريا ودرويا في تعميق الوطني**,الرياض : مكتبة القانون والاقتصاد

- الامام، مصطفى محمود، وعبد الرحمن، أنور حسين، والعجيلي, صباح حسين.(1990). **التقويم والقياس**, دار الحكمة، العراق.
- بركات محمد نافذ. (2007). **التحليل الاحصائي بأستخدام برنامج spss**, الجامعة الاسلامية ,السعودية .
- البطش وابو زينه، محمد وليد ،فريد كامل .(2007). **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي** ،الاردن :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١.
- الجابري، كاظم كريم. وصبري، داود عبد السلام .(2013).**مناهج البحث العلمي** ، العراق :دار الكتب والوثائق في بغداد.

- دودين ، حمزة محمد .(2013) . **التحليل المتقدم للبيأنات باستخدام SPSS** ، ط ٢ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن .
- الزوبعي , عبد الجليل واخرون .(1988) . **الاختبارات والمقايس النفسية** – وزارة التعليم العالي والبحث العلمي , جامعة الموصل .
- زيتون ، عايش .(1995) . **أساليب التدريس الجامعي** ، دار الشرق ، عمان ، الأردن.
- السلطاني ، علي محسن راضي. (2010) . **التعاطف الاجتماعي وعلاقته بما بعد الأنفعال لدى طلبة الجامعة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الجامعة المستنصرية .
- علام ,صلاح الدين محمود (2000): **القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة** , دار الفكر العربي , القاهرة , مصر
- عودة، احمد سليمان .(1998).**القياس والتقويم في العملية التدريسية**، الاردن : دار الفكر للنشر والتوزيع ،ط٢
- فرج , صفوت . (2007). **القياس النفسي** , ط6 . القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية , مصر
- مجيد، عبد الحسين رزوقي، وعيال، ياسين حميد .(2012). **القياس والتقويم للطالب الجامعي**، العراق: مكتب اليمامة للطباعة والنشر
- ملحم، سامي محمد .(2000). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، الاردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١

- وطفة ,علي .(1998). **المظاهر الاغترابية في الشخصية العربية**,مجلة عالم الفكر,المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب ,المجلد (٢٧),العدد(٢).
- وولفولك ، أنيتا. (2010) . **علم النفس التربوي** ، ترجمة صلاح الدين محمود علام ، دار ٦ الفكر ، عمان ، الأردن .

المصادر الاجنبية:

- Anstasi,A.(1997) .**psychological** ,NewYork: Macmillan Publishing co .
- Baberjee, D. (2020). **The COVID-19 outbreak**: Crucial role the psychiatrists can play. Asian Journal *of Psychiatry*, doi:https://doi.org/10.1/j.ajp.20.4.
- Camines, E. G. & Zeller, M. B.(1997): **Reliability and Validity Assessment** . London :Sage Publications SAGE, Beverly hills.
- Chan, J. et al., (2020). **A familial cluster of pneumonia associated with the2019 novel coronavirus indicating person-to-person transmission**: a study of a family cluster. The Lancet. 395, 514-523.
- Chiselli, j .(1981). **Developmental psychology comonterey**.
- Christenson, Sandra, Amy, Reschly, and Cathy Wylie. (2013). **Handbook of Research on students' Engagement**, USA.
- Cronbach, Lee.(1970). **Essentials of psychological Testing**, New York ,Harper and Row publisher

- Deci, Edward & Ryan, Richard .(2000). **The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior.** Psychological Inquiry, 11,(27–268).
- Deci, Edward., Koestner, Richard, & Ryan, Richard. (1999). A **meta analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation**. Psychological Bulletin, 125, 627–668).
- Dong, L. and Bouey, J. (2020). **Public Mental Health Crisis during COVID-19Pandemic**, China. Emerg Infect Dis, 2020 Mar 23;26 (7). doi:
- Jeyaraj, Senthu & Sagayadevan, Vathsala .(2012). **The role of emotional engagement in lecturer-student interaction and the impact on academic outcomes of student achievement and learning**, Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, Vol. 12,(1-30).
- Kahn, William.(1992). **To be fully there**: Psychological presence at work. Human Relations, 45,321-34.
- Lam, Shui-fong, Jimerson, Shane, Kikas, Eve, Cefai, Carmel, Veiga, Feliciano, Nelson, Brett, Zollneritsch, , Josef and et al .(2012**). Do girls and boys perceive themselves as equally engaged in school? The results of an international study from 12 countries**, Journal of School Psychology, (77-94).
- Miserandino, Marianne. (1996). **Children who do well in school**: Individual differences in perceived competence and autonomy in above-average children. Journal of Educational Psychology, 88, 203–214.

- Nunnally, Jum.(1978**).Introduction to Psychological Measurement** , New York: McGraw- Hill.
- Pace, Robert. (1984). **Measuring the Quality of College Student Experiences. An Account of the Development and Use of the College Student Experiences Questionnaire.**
- Peers l.s.(2006 **). (statistical Analys For Education and Psychology Researchers),**2ed(LONDON:THE Taylor of Francise_ Library
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., and Perry, R.P.(2002**). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement**: A program of qualitative and quantitative research. Educational Psychologist, (91-105).
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kinderman, T. (2008). **Engagement and disaffection in the classroom: Part of a large motivational dynamic?** Journal of Educational Psychology, (765–781).
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, Thomas. (2008). **Engagement and disaffection in the classroom**: Part of a larger motivational dynamic?. Journal of educational psychology, 100(4), 765.
- Smith, N.(1966). **The Relationship Between Item Validity and Test Validity** .Psychmetricka,Vol,1,No,3.
- -Velavan, T. and Meyer, C. (2020). **The Covid-19 epidemic**. Tropical medicine & international health: TM & IH
- Viswanath, A. and Monga, P. (2020). **Working through the COVID-19 outbreak**: Rapid review and recommenda-

tions for MSK and allied heath personnel. Journal of Clinical Orthopaedics and Trauma.

- WHO (2020). **Statement on the second meeting of the International Health**.
- Zhai, Y. and Du, X. (2020). **Mental health care for international Chinese students affected by the COVID-19 outbreak**. The Lancet Psychiatry, 7 (4 April), Page e22.

تحليل مكاني لظاهرة التجمعات العشوائية في محافظة ذي قار لعام ٢٠٢٠

م.د. عباس فاضل عبيد
جامعة ذي قار/ كلية الآداب
abbasfadhil@utq.edu.iq

المستخلص

تعد ظاهرة التجمعات العشوائية من أكثر الظواهر السلبية والتي أخذت تتفاقم يوم بعد يوم في اغلب مدن الدول النامية في العالم لما تسببه هذه التجمعات من اعباء ومشكلات اجتماعية واقتصادية وديموغرافية وأمنية وبيئية وغيرها, فضلا عن تشويه المنظر البصري للمدن بسبب انعدام القيم الجمالية في التخطيط والتصميم هندسي للمباني والشوارع والخدمات الخطية, وتختلف تداعيات وأسباب نشوء هذه الظاهرة ونتائجها ومعالجاتها من مدينة لأخر.

اهتمت الدراسة بتحليل وبيان مستويات السكن العشوائي في محافظة ذي قار وتشخيص الاسباب والدوافع التي اسهمت في انتشار هذه التجمعات وتفاقمها متخذه من الإحصاءات والبيانات الصادرة من الجهات الرسمية مجالا لها في ضوء منهج الجغرافية البشرية الذي يهتم بدراسة وتحليل توزيع الظواهر السكانية وتحديد الأسباب والدوافع التي تقف ورائها.

لوحظ من خلال الدراسة ان حجم التجمعات العشوائيات ترتبط ارتباطاً وثيقاً مع الزيادة السكانية فالمراتب الاولى بأعداد السكن العشوائي في منطقة الدراسة احتلت المراتب الاولى في قضاء الناصرية و الذي يشهد اكبر حجم سكاني مستحوذاً على أكثر من(٥٦.٣%) ما يعادل نصف المساكن العشوائية كانت من نصيبه ، وجاء قضاء الرفاعي بالمرتبة الثانية بنسبة(١٣%) واحتل سوق الشيوخ المرتبة الثالثة بنسبة (٥. ١١%)، في حين تبؤ قضاء الشطرة المراتبة الأخيرة في عدد التجمعات العشوائية بعد قضاء الجبايش

والذي جاء بالمرتبة الرابعة من حيث عداد المساكن العشوائية مسجلا نسبة(١٠.٢%), وبلغ عدد التجمعات العشوائية في قضاء الشطرة اقل نسبة مقارنة مع حجمه السكاني المرتفع مسجلا نسبة (٩%) .

كلمات مفتاحيه: (ذي قار , تجمعات عشوائية، حجم السكان، الاقضية)

Spatial analysis of the phenomenon of random gatherings in Thi Qar Governorate for the year 2020

Abbas Fadhil Obaid
Thi Qar University/ Arts college

Abstract

The phenomenon of slums of the most negative phenomena which most cities suffer in developing countries and many of the major cities in the world to what caused this phenomenon of the burden of economic problems, social, demographic, environmental and security and others, as well as a distortion of the visual landscape of the cities due to lack of aesthetic values in design and engineering buildings, roads and services and its neighborhood, and different reasons and implications of the emergence of these gatherings and forms and results of its processors and from one country to another according to the reality and the level of each of them .

This study addressed the statement and analysis of the phenomenon of slums in the province of Dhe Qar levels and find out the reasons and motives that led to the spread of this phenomenon and aggravated taken from data and statistics issued by the official authorities room for them in the light of the human geography curriculum that deals with the analysis and distribution of population phenomena and find out the reasons and the factors behind them.

It was found through the study, said the size of the slum dwellers is closely linked with population size to eliminate Valemratb first numbers slums in the province are the same as the first rank in terms of

population size and this applies specifically to spend Nasiriyah Center, which accounted ranked first, accounting for more than half of the slums occupied (56.3 %) were from the share, either the districts of al-Rifai and market the Senate has came second ranks third by (13, 11.5%), respectively, while it did not apply to the districts of Chabaish Shatrah where he finished Chabaish spend ranked fourth in the preparation of squatter registered ratio (10.2%) and numbers approximate what the case in the district of Suq despite a decline in its size and population Mqarndta with the rest of the districts, on the contrary spend Shatra, which held the last place in spite of its size and population high registered ratio (9%).

Keyword: (Dhi Qar random pools population size, districts)

المقدمة

السكن العشوائي او أحياء الفقراء او الاحياء السرطانية او مدن الصفيح او الفوضويات او الإسكان غير المخططunplanned housing او أحياء العشش slums ، كلها مصطلحات تؤدي غرضا واحدا ، وهو نمو مدن ومجتمعات وإنشاء مباني ومناطق لا تتماشى مع النسيج العمراني للمجتمعات التي تنمو بداخلها أو حولها ، متعارضة مع الاتجاهات الطبيعية للنمو والامتداد السليم، كما تعرف مناطق السكن العشوائي على انها تجمعات سكانية نشأت في أماكن غير معدة أصلا للبناء وذلك خروجاً عن القانون وتعديًا على أملاك الدولة والأراضي الزراعية ، وفي غياب التخطيط أحياناً ، ثم توسعت وانتشرت وأصبحت أمراً واقعاً وحقيقة قائمة, ويميل الباحث الى تسمية هذا النوع من

السكن بالسكن الاضطراري لأنه يصبح ضرورة حياتية اذا انعدم البديل الملائم للسكن .

هدف البحث

يهدف البحث الى تحديد مستويات ونسب السكن العشوائي على مستوى محافظة ذي قار بالاعتماد على الإحصاءات والبيانات الرسمية المتوفرة, ومعرفة الاسباب والدوافع التي ادت الى انتشار هذه الظاهرة وتفاقمها, فضلا عن بيان النتائج والتداعيات الناجمة عن ظاهرة السكن العشوائي وتأثيراتها البيئية والاجتماعية والاقتصادية.

منهجية الدراسة :

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي، فالوصف لا غنى عنه لبيان النتائج، أما الإحصاء فيهدف الى بيان الحقائق بشكل مجرد معتمدا على الأرقام والنسب ليأتي دور التحليل لإيجاد العلاقات المكانية وبيان ما خفي من نتائج .

مصادر البيانات:

اما ما يتعلق بمصادر المعلومات فقد تم الاعتماد على البيانات والإحصاءات الصادرة من الجهات الرسمية المتمثلة بوزارة التخطيط – الجهاز المركزي للإحصاء – مديرية احصاءات السكان والقوى العاملة.

أهمية الدراسة :

تعد مشكلة السكن العشوائي من اهم المشكلات التي تشكل خللاً في النسيج العمراني والحضري للمدن، والعشوائيات من الظواهر التي ينجم عنها

كم هائل من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والبيئية والعمرانية والأمنية وغيرها، لذا فلا عجب ان تستقطب الظاهرة اهتمام المفكرين والمخططين والساسة والباحثين على اختلاف مشاربهم وتنوع اختصاصاتهم .

هيكلية الدراسة

اقتضت الضرورة العلمية تقسيم الدراسة الى عدة مواضيع تناول المحور الأول مستويات السكن العشوائي على مستوى العراق، في حين اتجه المحور الثاني من الدراسة الى توضيح مستويات السكن العشوائي على مستوى المحافظة، بينما اكد المحور الثالث على دراسة التوزيع العددي والنسبي للمساكن العشوائية في المحافظة، أما المعالجات والحلول المنطقية فقد أدرجت في نهاية الدراسة وأعقب ذلك قائمة بالمصادر والمراجع التي اعتمدت عليها الدراسة.

منطقة الدراسة

تمثلت حدود الدراسة بمحافظة ذي قار التي تقع في القسم الجنوبي من العراق بين دائرتي

عرض (٣٠,٣٣° ــ ٣٢°) شمالاً وخطي طول (٤٥,٣٧° ــ ٤٧°١٢) شرقاً والتي تحدها من الشمال محافظة واسط ومن الجنوب محافظة البصرة, وتشكل محافظة ميسان حدودها الشرقية أما محافظة القادسية والمثنى فيمثلان حدودها الغربية, وتتكون المحافظة من الوحدات الادارية الثانوية (النواحي) والبالغ عددها عشرين ناحية ، وتمت الدراسة على مستوى الوحدات الإدارية الرئيسة

المتمثلة بالأقضية وعددها (٥) أقضية ، كما تشير الى ذلك خريطة (١) بوصفها اصغر وحدة يمكن الحصول على بياناتها .

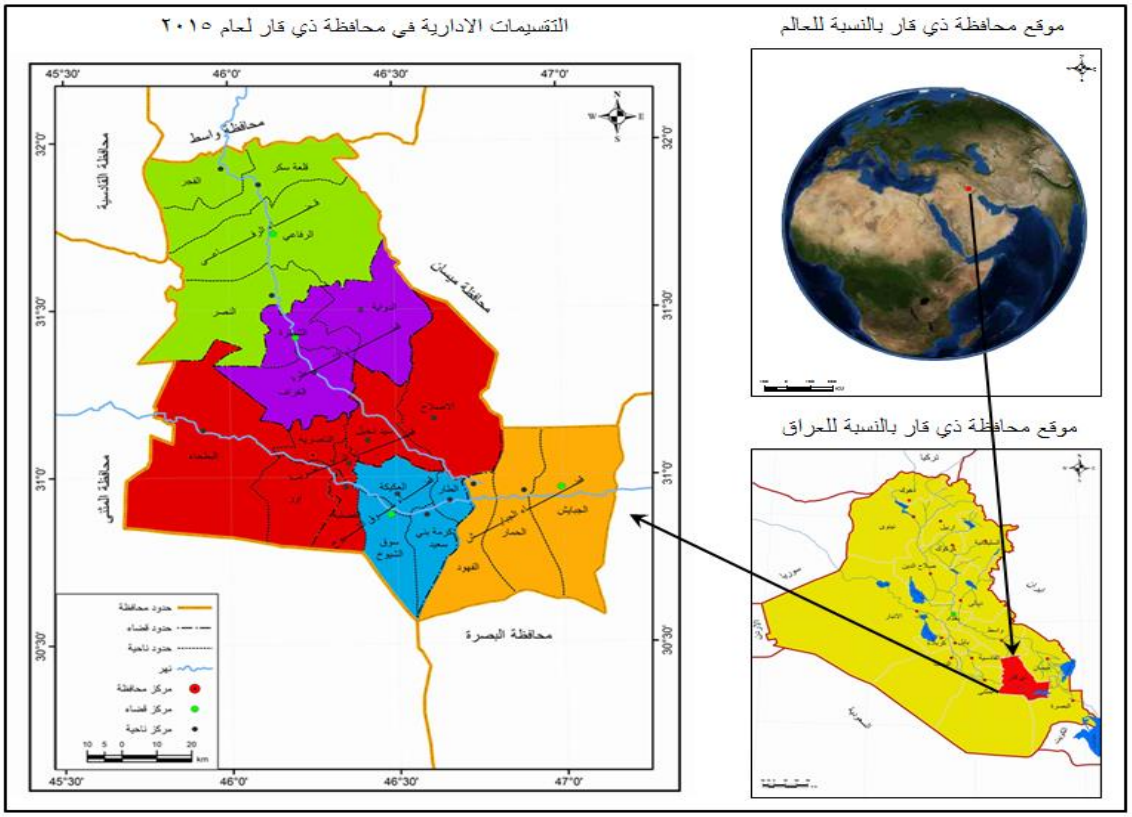
اولاً:- مستويات السكن العشوائي على مستوى العراق

ظهر مفهوم العشوائيات مع بداية الثورة الصناعية في القرن التاسع عشر عندما انتقل ابناء الاقطاعيات الى المصانع وحاولوا توفير سكن هامشي لهم واطلق على هذه العشوائيات تسميات مختلفة منها السكن السرطاني ومدن الصفيح والسكن القزمي والسكن غير القانوني ومدن الاكواخ واحياء الفقراء والفوضويات واحياء العشش والمتجاوزين(فاخر/٢٠٠٨/ص١٠) كما عرف المعهد العربي لأنماء المدن الاحياء العشوائية على انها مناطق اقيمت مساكنها بدون ترخيص في اراضي تملكها الدولة او يملكها الاخرون, وغالبا ما تقام هذه المساكن خارج نطاق الخدمات الحكومية ولا تتوفر فيها الخدمات والمرافق الضرورية لعدم اعتراف الدولة بها (النعيم/٢٠٠٤/ص١٢) وفي الوطن العربي يلاحظ ان التجمعات السكنية التقليدية بدأت تظهر على اطراف المدن الكبرى ذات الكثافة السكانية العالية كالقاهرة ودمشق والرباط والعديد من المدن الاخرى لتمتد بعد ذلك الى الدول البترولية مثل المملكة العربية السعودية والكويت وليبيا, والملاحظ ان تجمعات السكن العشوائي في الدول العربية لم تنشا على اساس مخططات تنظيمية مسبقة بل اتصفت بنموها الطبيعي المتناغم مع الاحتياجات والعادات والتقاليد والمبادئ الدينية والاجتماعية المتعارف عليها في كل بيئة حسب وضعها الخاص(الباقي/ ١٩٨٦/ص٣٩).

اما في العراق فان الاهتمام بالسكن يعود الى بداية عقد الخمسينيات من القرن الماضي حيث تم اعداد العديد من الدراسات والمخططات الاسكانية ذات الطبيعة الشمولية على مستوى عموم العراق

خريطة (١)

موقع منطقة الدراسة



الباحث بالاعتماد على :

١-وزارة الموارد المائية, الهيأة العامة للمساحة , قسم إنتاج الخرائط ,الوحدة الرقمية, خريطة العراق الإدارية , مقياس ١/١٠٠٠٠٠٠٠ , وخريطة محافظة ذي قار الإدارية . مقياس ١/٢٥٠٠٠٠٠.

٢-خريطة العالم بالاعتماد على تطبيقات برنامج Arc Globe 10.3 .

وأبرزها دراسة مؤسسة دوكسي ادس اليونانية عام ١٩٥٦ ومخطط الإسكان العام لمؤسسة بول سيرفس البولندية عام ١٩٥٧ودراسة السياسة السكانية لمجموعة من الباحثين العراقيين عام ١٩٨٦ وإستراتيجية التنمية الشاملة للعراق التي أعدت عام ١٩٨٨ لغاية عام ٢٠٠٠ ان جميع هذه الدراسات اشرت وجود عجز سكني كبير وان هذا العجز في تزايد مستمر مع مرور الزمن نتيجة للإهمال الحكومي لهذا القطاع واستغلال أموال العراق لتمويل الحروب فضلا عن التوسع السكاني الكبير الذي يشهده البلد, اما اليوم فأن العراق يعيش ازمة سكن خانقة تشمل جميع المحافظات والأقضية والنواحي حيث اشارت خطة التنمية الوطنية ٢٠١٠-٢٠١٤ الى وجود عجز سكني وحاجة الى تأمين وحدات سكنية يتراوح عددها بين (١-٣.٥) مليون وحدة سكنية(خطة التنمية الوطنية/٢٠١٠/ص٣٤).كما بينت نتائج المسح التمهيدي لتجمعات السكن العشوائي في العراق لعام ٢٠١٣ ان عدد المحلات التي يوجد فيها تجمعات للسكن العشوائي في كافة محافظات العراق عدا محافظات اقليم كردستان (١٥٥٢) محلة بنسبة ٥% من مجموع المحلات في العراق حيث شكلت محافظة بغداد العدد الاعلى بـــ(٣٣٥) محلة تلتها محافظة نينوى بـــ(٢٧٢) محلة في حين كانت محافظة النجف اقل المحافظات من حيث عدد المحلات التي يوجد فيها تجمعات للسكن العشوائي والبالغة (٢٤) محلة .اما عدد المساكن العشوائية فقد بلغت في محافظات العراق كافة (٣٤٦٨٨١) مسكن، أي بنسبة قدرها (٧.٣%) من مجموع المساكن في العراق ، حيث

شكلت محافظة بغداد نسبة قدرها (٣٣.٤%) من مجموع المساكن العشوائية في العراق ، تلتها محافظة البصرة بنسبة ١٣.٨% في حين شكلت محافظة المثنى اقل نسبة في عدد المساكن العشوائية بـــ(٠.٤%) من مجموع المساكن العشوائية (الجهاز المركزي للإحصاء/٢٠٢٠/٥) ، اما محافظة ذي قار فقد جاءت بالمرتبة الرابعة في عدد المساكن العشوائية البالغة ٢١٤٨٣ مسكن ، أي بنسبة ٦.٢% من اجمالي المساكن العشوائية في العراق كما يتضح من الجدول (١) والشكل (١). وبافتراض ان كل مسكن عشوائي تسكن فيه اسرة واحدة ، أي ان عدد المساكن العشوائية يساوي عدد الاسر وباستخدام متوسط حجم الاسرة حسب نتائج الترقيم والحصر لعام ٢٠١٠ حسب المحافظات تم تقدير اعداد السكان القاطنين في المساكن العشوائية ، اذ بلغ عددهم (٢٤١٨٨٦٤) نسمة يشكلون (٧.٧%) من مجموع سكان العراق ، حيث شكلت العاصمة بغداد النسبة الاعلى في عدد السكان بنحو (٣١.١%) تلتها محافظة البصرة بنسبة (١٤.١%) من مجموع سكان المناطق العشوائية في العراق وجاءت محافظة ذي قار بالمرتبة الرابعة ، اذ بلغ عدد سكان المناطق العشوائية ١٧٤٠١٢ نسمة ، أي بنسبة (١٧٤٠١٢) نسمة أي بنسبة (٧.٢%) . وجاءت محافظة المثنى بالمرتبة الاخيرة حيث بلغت اعداد سكان المناطق العشوائية (٩٥١٨) نسمة ، أي بنسبة ٠.٤% من اجمالي سكنة العشوائيات في العراق ، ويبدو ان الاعداد والنسب السابقة تتناسب مع الاحجام السكانية للمحافظات مع اختلافات بسيطة ناجمة عن تباين العوامل الطبيعية والبشرية وخصوصية كل محافظة، ولتوضيح العلاقة بين الحجم السكاني لأجمالي السكان والمساكن

العشوائية تم الاستعانة بمعامل ارتباط بيرسون الذي ظهر انه يساوي ٠.٩٩ وهذا يشير الى وجود ارتباط طردي شبه تام .

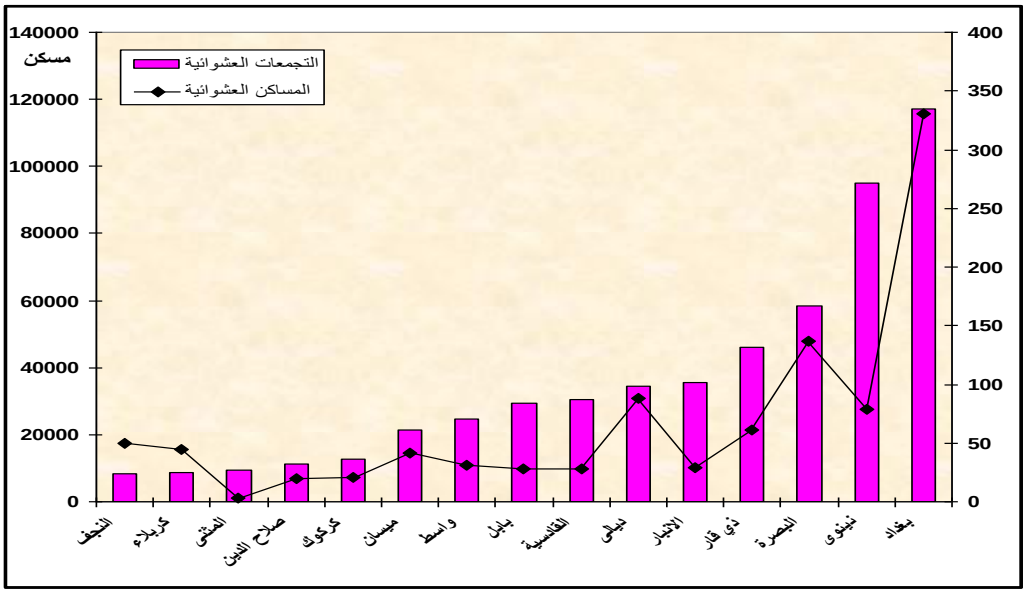
جدول (١) تجمعات السكن العشوائي في العراق بحسب المحافظات لعام ٢٠٢٠

المحافظة	عدد التجمعات	%	عدد المساكن العشوائية	%	عدد السكان	%
بغداد	٣٣٥	٢١.٦	١١٥٧٣٩	٣٣.٤	٧٥٢٣٠٤	٣١.١
نينوى	٢٧٢	١٧.٥	٢٧٦٨٦	٨	٢٠٢١٠٨	٨.٤
البصرة	١٦٧	١٠.٨	٤٧٩٨١	١٣.٨	٣٤٠٦٦٥	١٤.١
ذي قار	١٣٢	٨.٥	٢١٤٨٣	٦.٢	١٧٤٠١٢	٧.٢
الانبار	١٠٢	٦.٦	١٠٠٣٢	٢.٩	٨٣٢٦٦	٣.٤
ديالى	٩٨	٦.٣	٣٠٦٩٣	٨.٨	٢٠٥٦٤٣	٨.٥
القادسية	٨٧	٥.٦	٩٧٩٠	٢.٨	٧٥٣٨٣	٣.١
بابل	٨٤	٥.٤	٩٦٦٣	٢.٨	٦٧٦٤١	٢.٨
واسط	٧٠	٤.٥	١٠٩٩٣	٣.٢	٨٢٤٤٨	٣.٤
ميسان	٦١	٣.٩	١٤٥٤٧	٤.٢	١٠٩١٠٣	٤.٥
كركوك	٣٦	٢.٣	٧٣٢٠	٢.١	٤٠٩٩٢	١.٧
صلاح الدين	٣٢	٢.١	٦٧٥٢	١.٩	٤٩٩٦٥	٢.١
المثنى	٢٧	١.٧	١٢٥٠	٠.٤	٩٥١٨	٠.٤
كربلاء	٢٥	١.٦	١٥٥١٠	٤.٥	١٠٥٤٦٨	٤.٤
النجف	٢٤	١.٥	١٧٤٤٢	٥.٠	١٢٠٣٥٠	٥
المجموع	**١٥٥٢**	**١٠٠**	**٣٤٦٨٨١**	**١٠٠**	**٢٤١٨٨٦٤**	**١٠٠**

الباحث بالاعتماد على :

جمهورية العراق ، وزارة التخطيط ، الجهاز المركزي للإحصاء ، تقرير نتائج المسح التمهيدي لتجمعات السكن العشوائي لسنة ٢٠٢٠.

الشكل (١) تجمعات السكن العشوائي في العراق بحسب المحافظات لعام ٢٠٢٠



بالاعتماد على بيانات الجدول (١).

ثانياً : تباين مستويات السكن العشوائي على مستوى محافظة ذي قار

يعد الإسكان من متطلبات الحياة الأساسية التي لا يمكن الاستغناء عنها كونه يسد احتياجات المجتمع من الوحدات السكنية لمواجهة متطلباته المعيشية ، وهو عبارة عن تنظيم لعلاقة الانسان بما يقدم اليه من خدمات يومية وفصلية ، لذا من الخطأ اقتصار معنى الإسكان على توفير السكن فقط ، فالإسكان مجال ذو نظام معقد ومتداخل من علوم مختلفة منها علم الاجتماع والقانون والعمارة والاقتصاد المنزلي وعلم النفس وعلم السياسة(الهيتي/١٩٨٣/٦).

بصورة عامة ان محافظة ذي قار تعاني ازمة سكن خانقة, حيث كشفت الدراسات السكانية ان درجة التزاحم السكني في محافظة ذي قار بلغت (٣.٩) شخص / غرفة (الركابي/٢٠١٠/٢١٧). وتعد هذه المعدلات مرتفعة جداً مقارنه بما أقرته اللجنة القومية للمشكلات الحضرية التي تعد معدل شخص واحد للغرفة يزيد عن الحد المعقول(رضوان/١٩٩٠/٢٨).كما انها تعد مرتفعة مقارنة بالمعدل الذي وضعة مكتب الاحصاء الأمريكي، حيث بين ان الازدحام يكون متحققا بالفعل اذا بلغ معدل الأفراد للغرفة الواحدة (١.٥) فرد / غرفة (غبور/١٩٩٠/٩٢).

ان هذا العجز والتزاحم السكني الكبير دفع العديد من المواطنين الى البحث عن البدائل وان كانت تحوي على نوع من المخالفة القانونية اذ استخدم البعض الاراضي الزراعية للسكن في حين استغل البعض الاخر اراضي الدولة وتجاوز عليها بشكل عشوائي الامر الذي ادى الى ظهور مباني ومناطق عشوائية لا تتماشى مع النسيج العمراني لمحافظة ذي قار لاسيما بعد عام ٢٠٠٣ .فقد بينت الدراسات الاسكانية التي تبنتها وزارة التخطيط عام ٢٠٢٠ ان عدد المحلات السكنية التي تظهر فيها تجمعات للسكن العشوائي في المحافظة بلغت ١٣٢ محلة تحتوي بمجملها على ٢١٤٨٣ مسكن عشوائي في عموم المحافظة وباستخدام متوسط حجم الاسرة تم تقدير اعداد السكان القاطنين في المساكن العشوائية، اذ بلغ عددهم (١٧٤٠١٢) نسمة يشكلون (٩.٦%) من مجموع سكان المحافظة في نفس العام. اما على مستوى الوحدات الادارية الرئيسة فيتضح عند استعراض معطيات جدول (٢) ان هناك تبايناً في اعداد

التجمعات والمساكن العشوائية بحسب اقضية محافظة ذي قار وهو امر ناجم عن جملة من العوامل والمحددات ابرزها الحجم السكاني للقضاء، فالمراتب الاولى بأعداد المساكن العشوائية هي نفسها احتلت المراتب الاولى من حيث الحجم السكاني وينطبق هذا التحديد على مركز قضاء الناصرية وقضاء الرفاعي وسوق الشيوخ ، لكن الامر لم ينطبق على قضاء الجبايش الذي جاء بالمرتبة الرابعة وبأعداد تقارب ما عليه الحال في قضاء سوق الشيوخ ، اما قضاء الشطرة فقد احتل المرتبة الاخيرة على الرغم من حجمه السكاني المرتفع.

جدول (٢) التجمعات والمساكن العشوائية واعداد سكانها في محافظة ذي قار

القضاء	عدد التجمعات	%	المساكن العشوائية	%	سكان العشوائيات	%
الناصرية	٣٤	٢٦.٤	١٢٠٢٧	٥٦.٣	٩٧٤٢٨	٥٦.٣
الرفاعي	٢٤	١٧.٣	٢٨٤٤	١٣	٢٣٠٤٦	١٣
سوق الشيوخ	٢٧	٢٠	٢٢٤٩	١١.٥	١٨٢٩٧	١١.٥
الجبايش	٢٦	١٩.٩	٢٢١٨	١٠.٢	١٧٨٩٤	١٠.٢
الشطرة	٢١	١٦.٤	٢١٤٤	٩	١٧٣٤٧	٩
المجموع	١٣٢	١٠٠	٢١٤٨٢	١٠٠	١٧٤٠١٢	١٠٠

الباحث بالاعتماد على : جمهورية العراق ، وزارة التخطيط ، الجهاز المركزي للإحصاء ، تقرير نتائج المسح التمهيدي لتجمعات السكن العشوائي لسنة ٢٠٢٠.

ان اكثر من نصف المساكن العشوائية استأثر بها مركز قضاء الناصرية مسجلا نسبة قدرها (٥٦%) ويعود السبب في ذلك إلى ان مركز قضاء الناصرية يمثل مركز المحافظة الذي يحظى بتوفر كافة الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والإدارية الأمر الذي جعله بؤرة لاستقطاب الوافدين من داخل المحافظة وخارجها, فضلا عن اتساع المساحات المفتوحة وبساتين النخيل المحيطة بالمدينة والتي تم التجاوز عليها وتغيير صنفها , اما الاقضية الاربعة فقد كانت حصتها مجتمعة (٥٤%) من اجمالي المساكن العشوائية في المحافظة .واذا كانت حصة مركز قضاء الناصرية اكثر من نصف المساكن العشوائية فان حصتها من تجمعات السكن العشوائية لم تتجاوز ٢٦.٥% من اجمالي التجمعات العشوائية في المحافظة وهو امر يشير الى زيادة اعداد المساكن ضمن التجمع السكني الواحد . اما بقية الاقضية فقد تقارب نصيبها من اعداد التجمعات العشوائية بلغت ادنى قيمة لها في قضاء الشطرة مسجلا نسبة (١٦.٧%) من اجمالي التجمعات العشوائية في المحافظة.

(٢-١)المساكن العشوائية في قضاء الناصرية

يتضح من خلال جدول (٣) وخريطة (٢) ان مركز قضاء الناصرية احتل المرتبة الاولى من اجمالي التجمعات العشوائية على مستوى قضاء الناصرية وعلى مستوى المحافظة ،إذ بلغت اعداد التجمعات العشوائية (٣٥) تجمعا ، وقد بلغ عدد المساكن العشوائية (١٢٠٢٨) مسكناً ، ويعد حي الاسكان الصناعي وحي الصدر والمنصورية في مركز قضاء الناصرية من اكثر الاحياء التي استقطبت التجمعات العشوائية ، نظرا للامتداد الكبير لهذه الاحياء

فضلا عن وجود مناطق زراعية مجاورة لهما، اذ بلغت اعداد المساكن العشوائية التابعة للإسكان الصناعي ١٢٦٤ مسكن ، بينما بلغت المساكن العشوائية في حي الصدر ١٤٨٨ مسكن في حين بلغت المساكن العشوائية التابعة لحي المنصورية ١١٥٠ مسكن ، ويقع هذا الحي شمال مدين الناصرية ويمتاز بوجود امتدادات له

جدول (٣)

عدد التجمعات والمساكن العشوائية في محافظة ذي قار بحسب الوحدات الادارية لعام ٢٠٢٠

القضاء	الناحية	عدد التجمعات	المساكن العشوائية
قضاء الناصرية	مركز القضاء	٢٧	١١٧٢٨
	الاصلاح	٨	١٥١
	سيد دخيل	٢	١٤٩
	المجموع	٣٧	١٢٠٢٨
الرفاعي	مركز القضاء	٥	٧٦٤
	قلعة سكر	٣	٤٧١
	النصر	٦	٨٧١
	الفجر	٧	٧٣٨
	المجموع	٢١	٢٨٤٤
سوق الشيوخ	مركز القضاء	١٣	١٧٨٢
	العكيكة	٣	٢٧

	الكرمة	٧	٤٠٧
	الفضلية	٢	٣١
	الطار	١	١٢
	المجموع	٢٦	٢٢٥٩
الجبايش	مركز القضاء	١١	١٠٣٧
	المنار	٧	٤٩٢
	الفهود	٦	٦٨٠
	المجموع	٢٤	٢٢٠٩
الشطرة	مركز القضاء	٥	٣٧١
	الدواية	٧	١٣٧
	الغراف	١٤	١٦٣٥
	المجموع	٢٦	٢١٤٣
المجموع الكلي	–	**١٣٤**	٢١٤٨٣

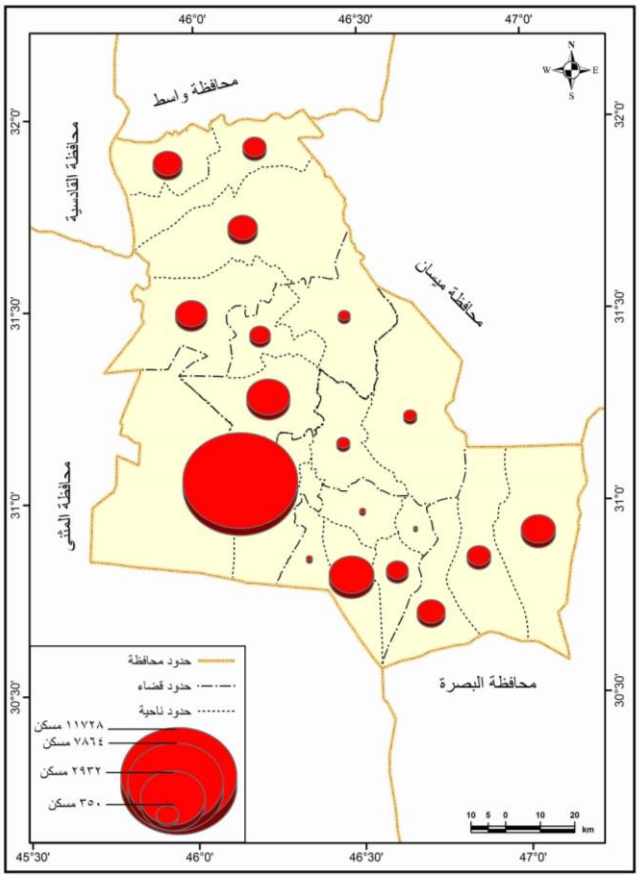
الباحث بالاعتماد على :

جمهورية العراق، وزارة التخطيط ، الجهاز المركزي للإحصاء، تقرير نتائج المسح التمهيدي لتجمعات السكن العشوائي لسنة ٢٠٢٠.

نحو الشمال والجنوب تم التجاوز عليها لأغراض السكن العشوائي فضلا التجاوزات التي تتخلل الساحات العامة والاراضي التابعة للدولة داخل هذه الاحياء .

خريطة (٢)

اعداد التجمعات والمساكن العشوائية في محافظة ذي قار بحسب الوحدات الإدارية لعام ٢٠٢٠



الباحث بالاعتماد على جدول (٣).

ومن الاحياء الاخرى التي شهدت ارتفاعا في عدد المساكن العشوائية هي حي اريدو والرافدين التي بلغت مساكنها العشوائية ١٣٢٤مسكن , حيث يمتلك هذين الحيين مجالات مفتوحة وفراغات كبيرة تم التجاوز عليها .

اما ناحية الاصلاح فقد بلغت تجمعاتها العشوائية (٦) تجمعات وبواقع ٨٩٠ مسكناً ،ويعد حي الزهراء من اهم التجمعات العشوائية في ناحية الاصلاح ، اذ بلغ عدد المساكن العشوائية فيه (٢٢٥) مسكناً . في حين جاءت ناحية سيد دخيل بالمرتبة الاخيرة مسجلة تجمعا عشوائياً واحدا لم تتجاوز مساكنه ١٥٠ مسكناً .

(٢-٢)المساكن العشوائية في قضاء الرفاعي

احتل قضاء الرفاعي المرتبة الثانية من اجمالي المساكن العشوائية في المحافظة وان اتساع مساحة البناء العشوائي يشير الى انفتاح المنطقة ووجود مساحات مفتوحة في مركز القضاء ونواحيه المختلفة، فضلا عن ارتفاع الحجم السكاني للقضاء الذي شكل المرتبة الثانية ، ومثلت ناحية النصر المرتبة الاولى على مستوى قضاء الرفاعي، اذ بلغت اعداد المساكن العشوائية ٨٧٠ مسكناً موزعة على ستة تجمعات عشوائية .ويعد حي الامام الرضا من اكبر احياء السكن العشوائي اذ احتوى على (٥٠٠) مسكن يليه حي الحكيم بـــ (٣٤٠) مسكناً .

وجاء مركز قضاء الرفاعي بالمرتبة الثانية حيث بلغت المساكن العشوائية (٧٦٣) مسكناً موزعة على خمسة تجمعات سكانية ، حيث يعد حي العمال من اكبر الاحياء اذ بلغ عدد المساكن فيه (١٥٠) مسكناً . اما المرتبة الثالثة فقد مثلتها ناحية الفجر بـــ (٧٣٩) مسكناً وسبعة تجمعات للسكن العشوائي واهم احياء السكن العشوائي في ناحية الفجر هما حي شراد وحي الحسن العسكري ،

إذ بلغت المساكن العشوائية فيهما (٣٥٠) و (٢٥٠) مسكناً على التوالي . ويلاحظ تقارب المساكن العشوائية في النواحي الثلاث التي سبق ذكرها .

اما ناحية قلعة سكر فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة في اجمالي المساكن العشوائية لقضاء الرفاعي أذ بلغ عدد المساكن العشوائية في هذه الناحية (٤٧٢) مسكناً موزعة على خمسة تجمعات سكنية اهمها حي الضباط (٢٥٠) مسكن.

(٢-٣)- المساكن العشوائية في قضاء سوق الشيوخ

احتل قضاء سوق الشيوخ المرتبة الثالثة في اجمالي المساكن العشوائية في المحافظة وبسبب تباين الظروف الطبيعية والبشرية للنواحي الادارية في القضاء فقد تباينت اعداد التجمعات والمساكن العشوائية ، فهناك نواحي تتسع فيها مساحات الاهوار والمستنقعات التي تشكل محددات طبيعية امام التوسع السكني ، ويتضح هذا العامل في نواحي الطار التي جاءت بالمرتبة الاخيرة بتجمع سكني واحد و(١٢) مسكنا عشوائياً وتنطبق الحال على ناحيتي العكيكة والفضلية اللتان جائتا مجتمعتين بثلاث احياء للسكن العشوائي وبلغت اعداد المساكن فيهما (٢٨) و(٣٠) مسكناً على التوالي .

اما مركز قضاء سوق الشيوخ فقد استحوذ على اكبر عدد للتجمعات والمساكن العشوائية حيث بلغت اعداد التجمعات (١٥) تجمعا و(١٧٧٢) مسكناً عشوائيا ، وهذا الرقم يشير الى وجود بساتين النخيل المحيطة بالمدينة والتي تم تحويلها الى احياء للسكن العشوائي. اما احياء المدينة القديمة كالبغادة والنجادة والحضر والحويزة فلا توجد فيها تجمعات عشوائية ولم تتجاوز

المساكن العشوائية في هذه الاحياء خمسة مساكن فقط وهو امر يعود الى وجود محددات عمرانية فضلا عن صغر مساحة هذه الاحياء وعدم وجود مساحات فاصلة بينها كونها تكونت في بداية نشوء المدينة .

ويعد حي الحسن العسكري وحي ام البنين وحي الحسائية من اهم تجمعات السكن العشوائي في مركز قضاء سوق الشيوخ اذ بلغت المساكن العشوائية في هذه الاحياء (٤٤٥) و (٣٢٥) و(٢٦٠) مسكناً عشوائياً على الترتيب .

في حين جاءت ناحية كرمة بني سعيد التي تقع جنوب مركز القضاء بحوالي ١٠ كم ثانياً بعد مركز القضاء اذ بلغت تجمعات السكن العشوائي في الناحية سبعة تجمعات اهمها حي المحمدي (١٦٢) مسكن عشوائي وحي السلام (٩٨) مسكن عشوائي ، وقد بلغ عدد المساكن العشوائية (٤١٧) مسكنناً في عموم ناحية كرمة بني سعيد .

(٢-٣)المساكن العشوائية في قضاء الجبايش

يقع قضاء الجبايش في جنوب محافظة ذي قار وهو يحادد محافظة البصرة في اجزائها الشمالية ، ويمتاز القضاء بغلبة بيئة الاهوار التي شكلت مساحات واسعة من اراضيه وتتباين هذه المساحة بحسب الواردات المائية المستلمة .

بلغ عدد التجمعات العشوائية في القضاء (٢٦) تجمعاً وبواقع(١٧٨٩٣) مسكناً عشوائياً توزعت على ثلاث وحدات ادارية هي مركز قضاء الجبايش الذي كانت له الحصة الاكبر بواقع (١٠٢٩) مسكن عشوائي و(١٣) تجمع

سكاني واهم الاحياء العشوائية في مركز القضاء هو حي الشرقية الذي احتوى على (٣٤٦) مسكن عشوائي، وجاءت ناحية الفهود بالمرتبة الثانية بستة تجمعات سكنية و(٦٩٠) مسكن عشوائي واهم تجمعاتها العشوائية في حي التآلف (٢٠٠) مسكن وحي الخدمات الصناعية (١٥٠) مسكن وحي الهدى (١٤٠) مسكن .

اما ناحية المنار فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة اذ بلغت التجمعات السكانية سبعة تجمعات وبواقع (٤٩٠) مسكن عشوائي واهم تجمعاتها العشوائية حي آل بو شامة الاولى والثانية (٢٠٥) مسكن وحي بني حطيحط (١٥٠) مسكن .

(٢-٤)المساكن العشوائية في قضاء الشطرة

يعد قضاء الشطرة اقل اقضية المحافظة في انتشار المساكن العشوائية البالغة (٢١٤٣) مسكن توزعت على (٢٢) تجمع عشوائي ، وهي بهذا تمثل المرتبة الاخيرة في عدد التجمعات والمساكن العشوائية في المحافظة .وقد تبوأت ناحية الغراف المرتبة الاولى في اعداد المساكن العشوائية البالغة (١٦٤٥) مسكن موزعة على (١٥) تجمع واهم الاحياء العشوائية هي حي السويد (٧١٥) مسكن وحي الفلاح (٢٠٠) مسكن وحي زبون (١٣٨) مسكن .

اما مركز قضاء الشطرة فقد احتوى على (٣٧٣) مسكن عشوائي في خمسة تجمعات اهمها حي الشهداء الذي ضم (١٩٠) مسكن وحي الزهور (١٠٠) مسكن ، ولم تسجل ناحية الدواية سوى نسبة بسيطة بلغت (١٢٥)مسكن عشوائي موزعين على تجمعين وهي بذلك تسجل اقل نسبة للمتجاوزين في قضاء الشطرة.

ثالثا : التوزيع الجغرافي لسكان المناطق العشوائية في المحافظة

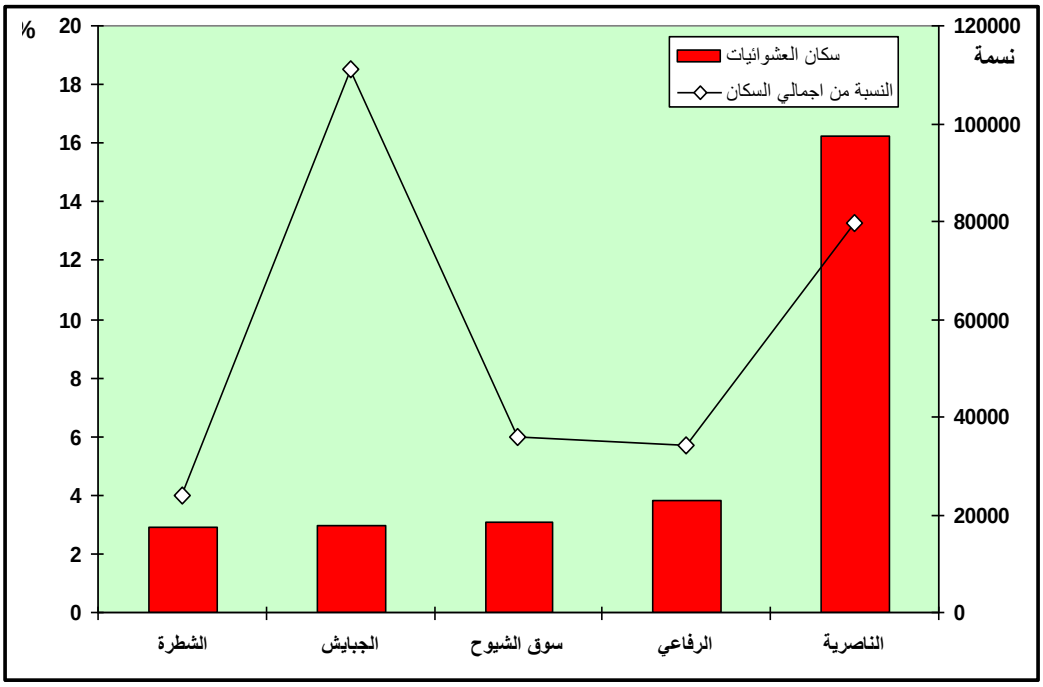
يتعرض جدول (٤) وشكل(٢) الى سكان العشوائيات بحسب الاقضية في محافظة ذي قار ، وقد تم استخراج نسبة سكان العشوائيات من الحجم الكلي للقضاء ، ويتضح من خلال معاينة الجدول المذكور ان حجم سكان العشوائيات يرتبط ارتباطاً كلياً مع الحجم السكاني للقضاء فأعلى عدد لسكان

جدول (٤)

سكان العشوائيات ونسبتهم من اجمالي سكان الاقضية في محافظة ذي قار

القضاء	اجمالي السكان	سكان العشوائيات	النسبة من اجمالي السكان
الناصرية	٧٣٣٥٠٢	٩٧٤٢٧	١٣.٣
الرفاعي	٤٠١٣٨٨	٢٣٠٣٦	٥.٧
سوق الشيوخ	٣٠٢٦١١	١٨٢٩٨	٦.٠
الجبايش	٩٦٩٥٢	١٧٨٩٣	١٨.٥
الشطرة	٤٣٦٢١١	١٧٣٥٨	٤.٠
المجموع	١٩٧٠٦٦٤	١٧٤٠١٢	٨.٨

الباحث بالاعتماد على : جمهورية العراق ، وزارة التخطيط ، الجهاز المركزي للإحصاء ، تقرير نتائج المسح التمهيدي لتجمعات السكن العشوائي لسنة ٢٠١٣



شكل (٢) سكان العشوائيات ونسبتهم من اجمالي سكان الاقضية في محافظة ذي قار

الباحث بالاعتماد على جدول (٤).

العشوائيات مثله قضاء الناصرية (٩٧٤٢٧) نسمة ثم قضاء الرفاعي (٢٣٠٣٦) نسمة وتكاد تتقارب اعداد سكان العشوائيات في اقضية سوق الشيوخ والرفاعي والشطرة فالأعداد في كل قضاء لم تتجاوز(١٨٥٠٠) نسمة ولم تنخفض عن(١٧٣٠٠) نسمة .

اما نسبة سكان العشوائيات الى اجمالي السكان فهو يتأثر بالحجم الكلي لسكان القضاء ، اذ جاء قضاء الجبايش بالمرتبة الاولى حيث شكل سكان العشوائيات ١٨.٥% من اجمالي سكان القضاء ، في حين جاء قضاء الناصرية

بالمرتبة الثانية مشكلاً نسبة قدرها ١٣.٣% من سكان القضاء . اما بقية الاقضية فقد تباين نصيبها بين المرحلة الثالثة والاخيرة التي يحتلها قضاء الشطرة بنسبة (٤.٢%) من سكان القضاء.

المقترحات

في ضوء ما توصلت أليها الدراسة, يمكن أدراج المقترحات الآتية:

١-ضرورة وضع استراتيجية وطنية شاملة لدراسة الواقع السكني في المحافظة وتحديد الاحتياجات ودرجة الاكتظاظ Overcrowding ومعدل التزاحم على ان تجدد المعلومات بشكل دوري .

٢-يجب تمويل الشرائح الوسطية والفقيرة في المجتمع من خلال توزيع قطع الأراضي السكنية على المستحقين ، لاسيما وان سعر الأراضي السكنية تشكل أحيانا نسبة تفوق النصف بالنسبة لسعر المسكن .

٣-تفعيل صندوق الاسكان والعمل على تذليل العقبات والصعوبات امام سير معاملات المقترضين ومنحهم قروض مجزية تتناسب مع معدل اسعار السوق وتكاليف البناء.

٤-تفعيل دور الرقابة البلدية في التشريعات الخاصة بالبناء بحيث تكون اكثر فعالية للحد من الاستمرار في انشاء المباني المخالفة لأحكام التنظيم ومتطلبات التراخيص.

٥-تفعيل قانون رقم (٨٠) لسنة (١٩٧٠) الخاص بتمليك الأراضي الأميرية داخل الحدود البلدية والتصاميم الأساسية إلى الوحدات المحلية (البلدية).

٦- التوسع في البناء العمودي لما له من تأثير اقتصادي كبير، مع ضرورة توفير الأولويات للفئات السكانية ذات الدخل المحدود والتوسع في بناء البيوت واطئة الكلفة وتوزيعها على ذوي الدخل المحدود والمتجاوزين على املاك الدولة بغية القضاء على الاحياء العشوائية .

٧- إيقاف التجاوز على المباني الحكومية والمناطق الخضراء في المدينة والعمل على تشجير شوارع المدينة فضلا عن أحياء ما افرزه التصميم الأساسي من مناطق معدة لهذا الغرض .

٨- من المهم القيام بمسح شامل للعشوائيات في المحافظة وتحديد أماكنها والتوسع بعقد المؤتمرات والندوات الخاصة بالظاهرة قيد الدراسة , فضلا عن قيام جهاز مقتدر لمعالجة ومكافحة السكن العشوائي لاسيما وان المدن الجديدة New town تعد إحدى الحلول التي تعالج مشاكل المدن الحالية .

٩- إنشاء قواعد معلوماتية تبين تاريخ إنشاء المساكن لبيان معدل الاندثار السنوي فضلا عن أعداد المساكن ومقارنتها بأعداد السكان ومعرفة معدل التزاحم وما الى ذلك من معلومات تخص السكن على ان تفعل تلك المعلومات وفق جداول زمنية محددة وبشكل دوري .

١٠- تطوير وتوسيع الخدمات العامة والمجتمعية وإيجاد حالة من التوازن في توزيعها ضمن أحياء المدينة .

الهوامش والمصادر

(١) فاخر، لينا عبد الامير ،٢٠٠٨, ظاهرة السكن العشوائي في مدينة بغداد, مشروع تخرج قدم الى معهد التخطيط الحضري والاقليمي لنيل شهادة الدبلوم العالي ,جامعة بغداد.

(٢)النعيم,عبد الله علي ,٢٠٠٤،الاحياء العشوائية وانعكاساتها الامنية, القاهرة.

(٣)الباقي,ابراهيم عبد،١٩٨٦، كلمات صحفية في الشؤون العمرانية, مركز الدراسات التخطيطية والمعمارية,القاهرة.

(٤) خطة التنمية الوطنية ٢٠١٠-٢٠١٤.

(٥) جمهورية العراق ،وزارة التخطيط ، الجهاز المركزي للإحصاء ، تقرير نتائج المسح التمهيدي لتجمعات السكن العشوائي ٢٠٢٠.

(٦)الهيتي ،صبري فارس وصلاح الجنابي ، ١٩٨٣،جغرافية الإسكان ، جامعة بغداد.

(٧)الركابي, عبد العالي حسين، ٢٠١٠, التحليل المكاني للوفيات في محافظة ذي قار، أطروحة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة البصرة.

(٨)رضوان ، ترجمة عبد السلام ،١٩٩٠، برنامج الأمم المتحدة ، حاجات الإنسان الأساسية في الوطن العربي، ، سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٥٠، مطابع السياسة، الكويت .

(٩)غبور ، سمير, ,١٩٩٠، التعريف بقضايا وجهات نظر حاجات الإنسان الأساسية في الوطن العربي، ترجمة عبد السلام رضوان ، برنامج الأمم المتحدة للبيئة ، الكويت.

(١٠) وزارة الموارد المائية, الهيئة العامة للمساحة , قسم إنتاج الخرائط ,الوحدة الرقمية, خريطة العراق الإدارية , مقياس ١/١٠٠٠.٠٠٠ , وخريطة محافظة ذي قار الإدارية . مقياس ١/٢٥٠.٠٠٠.

أثر استعمال استراتيجية الثلاثي المميز في تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في مادة الاجتماعيات

م.علي راضي سعد
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية
www:aliradi 772020 @gmail.com

ملخص البحث

يرمي البحث الحالي إلى معرفة (أثر استعمال إستراتيجية الثلاثي المميز في تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في مادة الاجتماعيات).

وللتثبت من هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية :

١- لايوجد فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والتي تدرس مادة الاجتماعيات بإستراتيجية(الثلاثي المميز),ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي.

اختار الباحث تصميما تجريبيا بمجوعتين واحدة تجريبية والأخرى ضابطة وكوفئت مجموعتي البحث (التجريبية – الضابطة) في المتغيرات الآتية:

(العمر الزمني بالاشهر، درجات العام السابق ،اختبار الذكاء) .

اقتصر البحث الحالي على طلاب الصف الاول المتوسط في (متوسطة الحمزة للبنين) وهي احدى المدارس التابعة لمدينة بغداد / مديرية تربية الكرخ الثالثة، وتم اختيار شعبتين من شعب الصف الاول المتوسط مثلت أحداهما المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق استراتيجية الثلاثي المميز،والبالغ عدد طلابها (٣١) طالبا ، ومثلت الثانية المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية والبالغ عددهم (٣١) طالبا ، وبهذا بلغ عدد أفراد عينة البحث(٦٢) طالبا، و شملت المادة الفصل الاول والثاني والثالث من كتاب (الاجتماعيات) المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠١٩ –٢٠٢٠م.

ولقياس مستوى تحصيل الطلاب أعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً مكوناً من نوع اختيار من متعدد ،تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين ، تحقق الباحث من صدقه وثباته وصعوبته وتمييزه ،تكون الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية من (٤٠) فقرة.

اظهرت نتائج البحث :

١- تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وفق استراتيجية الثلاثي المميز على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الاجتماعيات بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل .

وقد خرج الباحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية : استراتيجية الثلاثي المميز، التحصيل .

The effect of using the distinctive triple strategy on the achievement of first-grade intermediate students in the subject of social studies

Inst.Ali Radi Saad
Al-Mustansiriya University / College of Basic Education

Abstract:

The current research aims to know (the effect of using the distinctive triple strategy on the achievement of first-grade intermediate students in the subject of social studies)To verify the objective of the research, the researcher formulated the following null hypothesis:

1- There is no statistically significant difference between the average scores of the students of the experimental group who studies social sciences using the (distinctive triple) strategy, and the average scores of the students of the control group who studies the same subject according to the traditional method in the post-achievement test..

The researcher chose an experimental design with two groups, one experimental and the other control. The two research groups (experimental - control) were rewarded in the following variables :

.)Chronological age in months, previous year scores, intelligence test(

The current research was limited to first-grade intermediate students in (Al-Hamza Intermediate School for Boys), which is one of the schools affiliated to the city of Baghdad / Karkh Third Education Directorate. Its students (31) students, and the second represented the control group who study the same subject in the traditional way, and their number is (31) students. Thus, the number of the research sample members reached (62) students. 2019 – 2020

To measure the level of students' achievement, the researcher prepared a post-achievement test consisting of a multiple-choice type, which was presented to a group of experts and arbitrators.

: The search results showed

1-The students of the experimental group who study the social subject according to the distinguished triple strategy outperformed the students of the control group who study the social subject in the traditional way in the achievement test.

The researcher came out with a set of recommendations and suggestions

Keywords: The Triple Distinguished ,achievement.

الفصل الأول

مشكلة البحث

ويلحظ أن أغلب الطرائق المتبعة في التدريس ما زالت تعتمد على الحفظ والتلقين والتي تضفي نوعاً من الرتابة والملل في عرض الدرس ، فالمدرس هو محور العملية التعليمية ، وبهذا أصبح دور الطالب سلبياً وغير مشارك بصورة فاعلة في الدرس، فضلاً عن أن الكتب تستعرض المادة بنمط يفتقر لعنصري

الإثارة والتشويق ، مما يولد عدم الانتباه والتركيز وقلة الفهم لدى الطلاب وبالتالي يؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيلهم وعدم ميلهم نحو المادة والاقتصار على مستويات عقليه دنيا دون الاهتمام بالإبداع . (خليف،٢٠١٤:٥)

وعلى الرغم من أهمية مادة التأريخ والدور الذي يمكن إن يسهم به في تحقيق أهداف التربية من خلال إعداد النشىء وتزويدهم بالمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تساعدهم على التعامل مع المجتمع وما حدث به من تغيرات بصورة عامة وعلى الإنسان بصورة خاصة. (أبو سرحان ،٢٠٠٢ :٢٢٥)

ألا أن تدريس مادة التأريخ يواجه مشكلات كثيرة أسهمت طبيعتها وتنظيمها في بروزها ،كما أن الاتجاه السائد في تدريسها في الوقت الحاضر هو استخدام الطريقة التقليدية التي تعتمد التلقين وحشو أذهان الطلبة بأكبر كمية من المعلومات والحقائق بدلآ عن تنمية التفكير والإبداع لديهم.

وقد أشار (زيتون ، ٢٠٠١) ، إلى أن هناك أسباباً أخرى أدت إلى تدني مستوى التحصيل العلمي في مادة التاريخ ليس فقط استعمال الطرائق التقليدية في تدريس هذه المادة وإنما أيضاً تزايد أعداد الطلبة وإزدحام الصفوف بالمتعلمين ، فضلاً عن قلة عدد المدرسين المسؤولين والمؤهلين في تدريس هذا العدد الكبير من الطلبة ، وإنخفاض نوعية التعليم كل هذا لهُ الأثر السلبي في تدني تحصيل الطلبة وإنخفاض مستواهم العلمي. (زيتون ، ٢٠٠١ : ٨-١٨).

ولم يجد الباحث أي اهتمام واضح في تنمية الاتجاهات العلمية لدى الطلبة في المواد الدراسية المختلفة ، بل يجري التركيز على الحفظ والتلقين . لذا فمشكلة البحث الحالي تتمثل بوجود حاجة

لتحسين هذه الطرائق والاساليب المتبعة في التدريس ، واستخدام استراتيجيات واساليب حديثة في التدريس لعل من اهم هذه الاستراتيجيات هي (استراتيجية الثلاثي المميز) .

اهمية البحث

أن للتربية دور وأثر في غرس القيم الاجتماعية بين الأفراد والمحافظة عليها عبر الأجيال فهي اليوم المحرك الأساسي لكل تقدم وتطور تشهدهُ المجتمعات، ولكي تحقق أهدافها في تنشئة طلبة مُتسلحين بالمعرفة والمهارات لابد من تربية علمية تزود الطلبة بالمعلومات وتنمية المهارات والاتجاهات العلمية وطرائق التفكير بحيث تجعلهم قادرين على فهم البيئة حولهم ومواجهة المشكلات التي تعترضهم وحلها وفق المنهج العلمي الصحيح.

وأداة التربيةهي المناهج الدراسية فهي التي تبني مناهجها وتصوغ طرائقها بشكل يؤدي إلى تحقيق رسالتها وأهدافها المنشودة والمستمدة من فلسفة المجتمع الذي تنتمي إليه. **(زبار، ٢٠١٨: ٥)**

وتاخذ مناهج الاجتماعيات مكانة مرموقة وسط المناهج الدراسية ، زاد الاهتمام بهذه المناهج في التخطيط والتصميم والبناء والتطوير وذلك لأدراك المؤسسات التربوية أهمية تلك المناهج في بناء شخصية المتعلم المتكاملة والمنتجة والمبتكرة اذ يذكر بانكس وامبروز (Banks and Ambrose) ان الهدف الذي تسعى أليه المواد الاجتماعية هو مساعدة الطلبة وتنمية قدراتهم على اتخاذ القرارات المنطقية في حل مشكلاتهم الشخصية والاجتماعية .

وتدريس التاريخ ينبغي ان لا يقتصر على مجرد سرد الأحداث التي وقعت في الماضي أو الاستغراق في التفاصيل العديدة التي يحتويها سجل الماضي وإنما ينبغي أن يهتم بعملية تفسير أحداث التاريخ ، واستخلاص الدروس واكتشـــاف القوانيـــن التي تحكم المجتمع الانساني وتركز دراسة التاريخ على دراسة العلاقات بين الإنسان وبيئته الاجتماعية والطبيعية عبر العصور (الأمين , ١٩٩٧: ٧)

والتاريخ احد المواد الاجتماعية وأبن خلدون إذ ذكر أهميتهُ بقوله ((أنّ التاريخ علم غزير المذهب جم الفوائد ، شريف الغاية فهو يوقفنا على أحوال الماضين من الأمم في إخلافهم والأنبياء في سيرهم ، والملوك في دولهم وسياساتهم)) (أبن خلدون ،١٩٧٧ :١٢) .

وان لدراسة التاريخ أهمية كبيرة ودوراً بارزاً في تماسك الأمة وتقدمها وتقدير الأحداث المصيرية التي تمر بها ، لذا أدركت الأمم في تاريخها الحديث أهمية دراسة التاريخ في تربية المواطن بما يساعد على تماسك المجتمعات وازدهارها (الحيلة ،١٩٩٩ :٩).

أن الطريقة الملائمة في تدريس التاريخ هي التي تحقق الهدف من تدريس هذه المادة والتي لا تتحقق بمجرد حفظ وتلقين الطلبة للحقائق التاريخية بل بإدراك مغزاها والقدرة على ايجاد الترابط بينها وتنظيمها والإفادة منها في فهم الحاضر الذي يعيشون فيه .

وتتجلى اهمية طريقة التدريس الفاعلة في كونها الوسيلة التي تساعد على تحقيق الاهداف التربوية لما لها من آثار ايجابية في تنمية تفكير الطلبة وزيادة تحصيلهم الدراسي والتفاعل فيما بينهم وهذا يؤدي الى نمو شخصياتهم بجوانبها المختلفة . (الحيلة،١٩٩٩ : ٢٢٠).

وفي ضوء ما تقدم فقد اعتمد الباحث (إستراتيجية الثلاثي المميز) والتعرف على اثرها في تحصيل طلاب الصف الاول متوسط ، وأختار الباحث المرحلة المتوسطة ميداناً لبحثه نظراً لأهمية هذه المرحلة في بناء شخصية الطلبة، وتنمية قدراتهم العقلية، ومواصلة الاهتمام بالمعرفة والمهارات والاتجاهات والعمل على تحقيق تكاملها تمهيداً للمرحلة المقبلة وهي المرحلة الاعدادية ، وتهيئتهم لها من خلال زيادة مستواهم المعرفي وتنمية مهاراتهم وقدراتهم المعرفية.

وتبرز أهمية البحث الحالي بما يأتي :

١. اهمية المرحلة الدراسية التي سيطبق عليه البحث الحالي.

٢. يتماشى هذا البحث مع الاتجاهات الحديثة في اختيار استراتيجيات تدريسية وتوظيفها في عملية التدريس .

٣. الصعوبات التي يواجهها الطلبة في استيعاب مادة التاريخ وقد يعزى السبب في ذلك استخدام الطريقة التقليدية في التدريس .

٤. يمكن ان تساهم هذه الاستراتيجية في التغلب على مشاكل تدريس مادة التاريخ كونها احد الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.

هدف البحث :

يرمي هذا البحث إلى معرفة (أثر استعمال إستراتيجية الثلاثي المميز في تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في مادة الاجتماعيات).

وللتثبت من هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:-

١- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والتي تدرس مادة الاجتماعيات بإستراتيجية(الثلاثي المميز),ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي.

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ :

١-طلاب الصف الاول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بغداد- الكرخ الثالثة.

٢-الفصول الثلاثة الاولى من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه لطلبة الصف الأول المتوسط المقرر من قبل وزارة التربية للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨.

٣-الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩ .

تحديد المصطلحات :

١) استراتيجية الثلاثي المميز :

يعرفها الباحث اجرائيا": انها هي استراتيجية تعتمد على تقسيم الطلاب الى مجاميع ثلاثية ، واعطاء كل مجموعة رقم معين يرمز له اثناء سير الدرس

ويميزها عن غيرها من المجموعات ، وفق مبادىء التعلم النشط ،وفي ضوئها يقوم المدرس في تقييم اداء هذه المجموعات ، واختيار افضل ثلاث مجموعات في نهاية كل درس داخل الصف .

٢) التحصيل :

عرفه (علام ,٢٠٠٧): إنه "مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه الطالب في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين". (علام,٢٠٠٧ :١٢٢)

ويعرفه الباحث اجرائيا : انه (مايحصل عليه الطالب (عينة البحث) من درجات في الاختبار التحصيلي البعدي الذي اعده الباحث لاغراض هذا البحث ويطبق نهاية تجربة البحث)

٣)الاجتماعيات :

عرفه (مخلف وهادي ٢٠٠٩) أنه : هو العلم الذي يتناول دراسة تحليل العلاقات المتبادلة بين الانسان والبيئة الطبيعية وما ينتج عنها من تاثيرات في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية . (مخلف وهادي ، ٢٠٠٩: ٤٩)

يعرفها الباحث اجرائيا" : هو المحتوى المعرفي للجزء الاول من الكتاب الاجتماعيات الذي يشمل دراستها مادة التاريخ والجغرافية المقرر تدريسه من وزارة التربية للعام ٢٠١٧-٢٠١٨م للصف الاول المتوسط .

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

اولا": خلفية نظرية : استراتيجية الثلاثي المميز :

تعد هذه الاستراتيجية أحد استراتيجيات التعلم النشط ،وتقوم على تقسيم الطلاب الى مجاميع ثلاثية ، واعطاء كل مجموعة رقم معين يرمز له اثناء سير الدرس ويميزها عن غيرها من المجموعات ، وفق مبادىء التعلم النشط ،وفي ضوئها يقوم المدرس في تقييم اداء هذه المجموعات ، واختيار افضل ثلاث مجموعات في نهاية كل درس داخل الصف .

أهداف الاستراتيجية: حدد الباحث مجموعة اهداف يؤدي استعمال الاستراتيجية الى تحقيقها ومنها:

١. تعزز الانتباه والاستعداد لدى جميع الطلبة .
٢. تنمي روح التنافس الجماعي.
٣. تعزز الشعور بالمسؤولية الجماعية بين الطلبة.
٤. تؤدي الى أحداث التفاعل الايجابي بين المدرس والطلبة.

الظروف التي تلائم تطبيق الاستراتيجية:

لا تحتاج استراتيجية الثلاثي المميز الى ظروف معينة كما في الاستراتيجيات الاخرى كونها تتم في ضوء الاتي:

١. تحافظ على الترتيب السائد في الصفوف الدراسية.
٢. تناسب جميع اعمار الطلبة.
٣. تقوم على مهارة عرض الاسئلة والمناقشة فقط.

٤. تقسيم الطلبة الى مجاميع ثلاثية تحافظ على الوضع الاعتيادي لجلوسهم اليومي.

. http://www.mathandsci.org/vb/thread28308.html:

خطوات تطبيق الاستراتيجية :

١) تقسيم الطلبة على مجموعات ثابتة منذ الحصة الاولى واعطاء كل مجموعة اسم حماسي خاص بها،يميزها عن غيرها . مثال ذلك (المتميزين، المواظبين ، المبادرين وهكذا)

٢) وضع القواعد الخاصة بالتنافس والمشاركة وتقدير درجة الاجابات المقدمة من الطلاب .

٣) عند عرض السؤال من قبل المدرس واختيار اسم المجموعة ينهض الاعضاء الثلاثة

٤) يسمح بالاجابة من احدهم كممثل للمجموعة ويضيف الاخرين من نفس المجموعة عند تعثر الاجابة او عدم وضوحها .

٥) تثبت الاجابة على اللوحة ويتم توجيه سؤال للمجاميع الاخرى في حال يريدو ان يضيفوا او يعدلوا .

٦) يتم اختيار المجموعات الثلاث الاعلى نصيبا" ويعلن فوزها بالمراتب الثلاثة الاولى .

٧) لاتعطى المجموعات الثلاثة التي تجاوزت المراتب الثلاثة اي درجة .

٨) يعرض المدرس ملخص سريع للمعلومات الاساسية في الدرس ويختم الدرس بعدها . (الشمري، ٢٠١١: ١٠١)

ثانيا": دراسات سابقة

لم يجد الباحث دراسات سابقة تناولت موضوع البحث ، لذلك تناول دراستين للتعلم النشط قريبتان من موضوع البحث وهما كالأتي :

١) دراسة جهاد (٢٠١٧)

هدفت الدراسة إلى التعرف على" أثر إستراتيجية الرؤوس المرقمة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ ". ولتحقيق ذلك افترضت الباحثة انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة التاريخ العربي الاسلامي على وفق إستراتيجية الرؤوس المرقمة ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) طالبة ،وزعت عينة الدراسة على مجموعتين بواقع (٣٢) طالبة للمجموعة التجريبية ومثلها للمجموعة الضابطة.

أجرت الباحثة التكافؤ بين مجموعتي البحث في متغيرات عدة هي: (العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للوالدين ، درجة العام السابق في مادة التاريخ العربي الاسلامي للعام(٢٠١٥-٢٠١٦)، ودرجات المعرفة السابقة ، والذكاء).

قامت بإعداد اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد تألف من (٥٠) فقرة (Multiple Choice Tests) وقد تم التحقق من صدقه الظاهري .

واستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد، ومربع كاي (كا٢)، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة معامل الصعوبة والتمييز، وفاعلية البدائل الخاطئة، ودلت النتائج على:-

وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدي لصالح المجموعة التجريبية. **(جهاد ،٢٠١٧: س)**

٢) دراسة ابراهيم (٢٠١٩)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر إستراتيجية الاركان الأربعة في أكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط, وتكونت عينة الدراسة من (٧٢) طالباً وزعت على مجموعتين بواقع(٣٦) طالباً في المجموعة التجريبية التي درست مادة التاريخ العربي الاسلامي باستعمال إستراتيجية الاركان الأربعة و(٣٦) طالباً في المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية, كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في المتغيرات (المعرفة السابقة, اختبار الذكاء, العمر الزمني, اختبار التفكير التاريخي) اعد الباحث اختباراً في اكتساب المفاهيم التاريخية بعدياً مكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وتأكد من صدقه وثباته وخصائصه السيكومترية, واعد مقياس التفكير التاريخي, واستعمل الوسائل الاحصائية الآتية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين, معادلة معامل الصعوبة, معادلة معامل التمييز, ومعادلة فاعلية البدائل, ومعامل ارتباط بيرسون, ومعادلة الفا كرونباخ) , وقد توصل البحث إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على

طلاب المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية واختبار التفكير التاريخي. **(ابراهيم ، ٢٠١٩ : ٤٥١)**

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة في إعداد البحث الحالي:

مما تقدم يرى الباحث أن ثمة نقاط يمكن الإفادة منها من الدراسات السابقة ،ويمكنه توظيفها في دراسته وهي :

١. تحديد مشكلة البحث ،وأهميته.
٢. إعداد أداة الدراسة وتطبيقها.
٣. استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لغرض التوصل إلى النتائج التي تهدف إليها الدراسة.
٤. أدى إطلاع الباحث على هذه الدراسات إلى وضوح فكرته ونضوجها.
٥. زودت الدراسات السابقة الباحث بالعديد من المصادر التي استفاد منها في بحثه.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

اجراءات البحث :

يتضمن هذا الفصل عرضا لإجراءات البحث المتمثلة في منهج البحث ,واختيار التصميم التجريبي المناسب , وتحديد مجتمع البحث وعينته , وتكافؤ مجموعتي البحث , وتحديد المتغيرات وضبطها , وتحديد المادة العلمية ,والخطط التدريسية, واعداد الاهداف السلوكية , واعداد اختبار تحصيلي لمجموعتي البحث, والوسائل الاحصائية المناسبة , وستكون كالشكل الاتي :

اولا : منهج البحث :-

اعتمد الباحث منهج البحث التجريبي ذات الضبط الجزئي المكون من مجموعتين متكافئتين لملاءمة هدف البحث، إذ يهدف هذا البحث إلى التعرف على أثر استعمال باستراتيجية الثلاثي المميزفي تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في مادة الاجتماعيات، ولهذا فقد ضم البحث مجموعتين متكافئتين، واحدة تجريبية والأخرى ضابطة ، إذ تدرس المجموعة التجريبية باستراتيجية الثلاثي المميزوالمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ويضم هذا التصميم اختباراً تحصيلياً بعدياً يطبق عند انتهاء التجربة .

ثانياً: التصميم التجريبي :-

لاختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث أهمية كبيرة لأنه يضمن الهيكل السليم للبحث والوصول إلى نتائج يمكن أن يعول عليها في الإجابة عن مشكلة الدراسة وللتحقق من فرضياتها. (الزوبعي ومحمد :١٩٨١: ١٠٢). ويمكن توضيح هذا التصميم في الشكل (١) :

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعات	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار
المجموعة التجريبية	استراتيجية الثلاثي المميز	التحصيل	الاختبار البعدي
المجموعة الضابطة	ـــــــــــــــ		

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته :

أ- مجتمع البحث :

مجتمع البحث هو جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع البحث، ويتم اختيار عينة البحث بطريقة قصديه أو عشوائية (السماك،١٩٨٦: ٢٠) . ويتكون مجتمع البحث الحالي من المدارس المتوسطة التابعة لمحافظة بغداد المديرية العامة لتربية الكرخ الثالثة.

ب- عينة البحث :

بما أنه من المتعذر الاختيار العشوائي لعينة البحث لتوزيعها على المجموعتين التجريبية والضابطة مباشرةً من أفراد المجتمع نظراً لطبيعة النظام التعليمي ، لذلك يلجأ الباحثون عادةً إلى اختيار شعب من الصف المستهدف في الدراسة ثم اختيار مدرسة واحدة لتكون ميداناً للتجربة ، وهذا ما قام به الباحث، إذ اختارمتوسطة (الحمزة للبنين) بصورة قصدية لتكون ميداناً لإجراء تجربة البحث الحالي اذ زار الباحث المدرسة المذكورة قبل بدء التجربة .

لأعداد قوائم بأسماء طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث) وقد اختار هذه المدرسة للمبررات الآتية:

١- تحتوي المدرسة على ثلاث شعب .

٢- استعداد إدارة المدرسة للتعاون مع الباحث في إجراء التجربة .

٣- سهولة وصول الباحث إلى المدرسة ليسيطر على إجراءات التجربة وفي الوقت المحدد.

وبعد أن حدد الباحث هذه المدرسة ، اختار بالطريقة العشوائية البسيطة شعبتين كانتا شعبة (ب) وشعبة (ج). وكانت الشعبة (ب) تمثل المجموعة التجريبية والشعبة (ج) تمثل المجموعة الضابطة وبلغ عدد الطلاب في هاتين الشعبتين (٦٥) تلميذا بواقع (٣٢) للمجموعة التجريبية و (٣٣) للمجموعة الضابطة وبعد استبعاد (٣) راسبين , أصبح مجموع الطلاب(٦٢) طالبا",بواقع (٣١) مثلوا المجموعة التجريبية و(٣١) طالبا"مثلوا المجموعة الضابطة . وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول(١)

عدد طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد التلاميذ قبل الاستبعاد	عدد التلاميذ الراسبين	عدد التلاميذ بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	٣٢	١	٣١
الضابطة	ج	٣٣	٢	٣١
المجموع		٦٥	٣	٦٢

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث :

من اجل تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث أجرى الباحث التكافؤ في عدد من المتغيرات التي يرى أنها تؤثر في نتائج البحث, إذ أجرى التكافؤ بين مجموعتي البحث قبل بدء التجربة في عددمن المتغيرات وهي:

١- العمر الزمني .

٢- درجات مادة الاجتماعيات للعام السابق .

٣- اختبار الذكاء .

١ – العمر الزمني (محسوبا بالأشهر) :

تم الحصول على بيانات العمر الزمني من الطلاب أنفسهم حيث طلب الباحث من الطلاب من خلال تسجيل تاريخ تولد الطالب في استمارة خاصة باليوم والشهر والسنة حرصاً من الباحث على ضبط أعمار الطلاب , اذ أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني، وجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في متغيرالعمر الزمني محسوباً بالأشهر

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	١٥١,٠٠	١٧,٣٩	٦٠	١,١٦٥	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣١	١٤٦,٥٢	١١,٣٤				

٣ - درجات مادة الاجتماعيات للعام السابق (٢٠١٧ – ٢٠١٨) :

حصل الباحث على درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة التاريخ للعام الدراسي السابق من سجلات الدرجات الموجودة في ادارة المدرسة حيث ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان في درجات العام السابق في مادة التاريخ .وجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في مادة الاجتماعيات للعام السابق ٢٠١٧/٢٠١٨

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٧١,٩٠	١٣,٤٥	٦٠	٠,٢١٠	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣١	٧٢,٥٠	١٤,٠٣				

٣ – اختبار الذكاء :

تم اعتماد اختبار المصفوفات المتتابعة الذي اعده (رافن) لقياس الذكاء اذ يعد هذا الاختبار من اكثر مقاييس الذكاء استعمالا وشيوعا ويحتل مكانة مهمة بين بقية اختبارات الذكاء المتحررة من عامل القدرة العقلية اللفظية , ويعده علماء النفس من الاختبارات الجيدة لما يمتلكه من صدق وثبات وله معايير تصلح للبيئة كما انه سهل التطبيق ولا يجلب الملل عند الطلبة ويمكن تطبيقه

على اعداد كبيرة في وقت واحد (علام :٢٠٠٠: ٣٩٦) , وقداتضح أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير، وجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢٤,٥٨	٦،٦٤	٦٠	١,٠٣٢	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣١	٢٢,٥٣	٧،٥٥				

خامسا": أثر إجراءات التجربة :

حاول الباحث السيطرة على هذا العامل من خلال الإجراءات الآتية :

أ- المادة الدراسية : تم تدريس الموضوعات الدراسية المتضمنة في الفصول الثلاثة الاولى من من كتاب " الاجتماعيات" المقرر تدريسه للصف الاول المتوسط لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩).

ب- المدرس : درس الباحث بنفسه مجموعتي البحث خلال مدة التجربة .

جـ- توزيع الحصص :لضبط هذا المتغير اتفق الباحث مع إدارة المدرسة حول التوزيع المتناظر للحصص الدراسية ، وقد درس الباحث (٤) حصص أسبوعياً حتى تأخذ المجموعتان الدروس في اليوم نفسه وذلك لتفادي وقوع الدروس في يوم عطلة .

هـ- سرية البحث : من اجل ضبط هذا المتغير اتفق الباحث مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطلاب بطبيعة المهمة التي يقوم بها ، وذلك بأخبارهم بأنه مدرس من ضمن ملاك المدرسة حرصاً على سير التجربة بشكل طبيعي لغرض الوصول إلى نتائج دقيقة .

و- بيئة الصف : طبق هذا البحث على طلاب مدرسة واحدة إذ تم اختيار طلاب مجموعتي البحث من المدرسة نفسها ، والظروف نفسها من حيث الإمكانات والبيئة الصفية وبذلك ضبط هذا المتغير .

سادسا": مستلزمات البحث

١-**تحديد المادة العلمية:** حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها معتمد على كتاب الاجتماعيات للصف الاول المتوسط للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩, وكانت المادة موحدة لطلاب مجموعتي البحث والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) المادة العلمية المقررة للتجربة على وفق المنهج المقرر

الفصل	عنوان الفصل	رقم الصفحات	عدد الصفحات
١	تاريخ نشوء الحضارات القديمة	٥-١٣	٩
٢	حضارة وادي الرافدين	١٤-٤٧	٣٤
٣	حضارة وادي النيل	٤٩-٦٦	١٧

٢- صياغة الأهداف السلوكية

تعرف الاهداف السلوكية أنها حصيلة التعلم العقلي أو الحركي المترتب على تدريس موضوع معين (الزغلول , ٢٠٠١ :٤١) ،وقد صاغ الباحث الاهداف السلوكية معتمدا" على تصنيف بلوم في المستويات الثلاثة الاولى من المجال المعرفي وهي (تذكر، فهم , تطبيق)كونها تتوافق مع النمو العقلي لعينة البحث وكذلك لأن هذه المستويات يمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة بالنسبة للمستويات الاخرى، بلغ عدد الاهداف السلوكية (١٢٠) هدف سلوكي لمحتوى المادة . قام الباحث بعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين ملحق(١) من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال طرائق التدريس والقياس والتقويم وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم عدل الباحث بعض الاهداف وأعاد صياغة بعضها الآخر وحصلت الاهداف السلوكية على نسبة اتفاق (٨٠ %) من آراء الخبراء.

٣- إعداد الخطط التدريسية

في ضوء المحتوى التعليمي للفصول الثلاث من كتاب الاجتماعيات للصف الأول المتوسط والأهداف السلوكية المرتبطة بها تم إعداد (١٤) خطة تدريسية للمجموعة التجريبية التي درست وفق (استراتيجية الثلاثي المميز) و(١٤) خطة تدريسية للمجموعة الضابطة التي درست وفق (الطريقة الاعتيادية في التدريس)، وعرض الباحث نماذج من الخطط التدريسية على مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي التخصص في التاريخ وطرائق تدريسه للإفادة من آرائهم ومقترحاتهم بشأن ملائمتها لمحتوى المادة والأهداف السلوكية التي صيغت، وبناء على ذلك ، تم إجراء بعض التعديلات على هذه الخطط لتأخذ صيغتها النهائية .

سابعا" : اداة البحث :-

اعداد الاختبار التحصيلي :

وتُعد الاختبارات التحصيلية من أكثر أدوات التقويم شيوعاً واستعمالاً في تقويم نواتج التعليم، وذلك لبساطة إعدادها وتصحيحها وتطبيقها موازنة بالأدوات الأخرى (الإمام وآخرون، ١٩٩٠: ٥٩). ولعدم وجود اختبار جاهز في مادة الاجتماعيات ،قام الباحث بمايأتي:

١. **إعداد الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات)** : يعد إعداد جدول المواصفات من الإجراءات الرئيسة في إعداد الاختبارات التحصيلية كونها تتميز بالموضوعية والشمول، و جدول المواصفات يأخذ بالحسبان كلاً من المحتوى الدراسي والأهداف السلوكية التي تم تحديدها وصوغها مسبقا، ولجدول المواصفات فوائد عدة منها انه يؤمن صدق محتوى الاختبار؛ لأنه يجبر المدرس على توزيع أسئلته بين شتى أجزاء المادة .(الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥: ٣١)

وتضمنت الخريطة الاختبارية مفردات المادة الدراسية والأهداف السلوكية للمستويات الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق) من المجال المعرفي لتصنيف (Bloom)، وحدد الباحث نسبة أهمية الموضوعات في ضوء الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات، وتم استخراج أهمية نسبة المحتوى والنسب المئوية وعدد فقرات الاختبار في الخريطة الاختبارية .

٢. تحديد عدد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

حدد الباحث عدد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي ب(٤٠) فقرة, كل فقرة تقيس هدفاً سلوكياً واحداً، واستخرج عدد فقرات كل مستوى من المستويات من مجموع الفقرات الاختبارية في ضوء وزنه المئوي في الخريطة الاختبارية, وتم تحديد عدد الفقرات لكل فصل وللمستويات الثلاثة (تذكر، فهم، تطبيق) في ضوء المجال المعرفي لتصنيف (بلوم) والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

عدد فقرات الاختبار التحصيلي حسب الفصول وحسب مستويات تصنيف بلوم

الفصل	الأهمية النسبية	المستويات			عدد الفقرات
		معرفة ٥٠%	فهم ٤٠%	تطبيق ١٠%	
الاول	٤٢ %	٥	٥	٢	١٢
الثاني	٢٩ %	٥	٦	٣	١٤
الثالث	٢٩ %	٦	٦	٢	١٤
المجموع	١٠٠%	١٦	١٧	٧	٤٠

٣. صدق الاختبار

صدق الاختبار: يقصد بصدق الاختبار بأنه قدرة الاختبار على قياس السمة التي وضع من اجلها (ملحم , ٢٠٠٠: ٢٧٠).

أ) **الصدق الظاهري:**يشير(Ebel) إلى أن أفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري للاختبار, عرضه على عدد من المتخصصين لتقدير مدى تحقيق فقرات الاختبارللصفة أوالسمة المراد قياسها (Ebel,1972: 566) .

وقد تحقق الصدق الظاهري من خلال عرض فقراته على مجموعة من الخبراء و مجموعة من المختصين في التلريخ وطرائق تدريسها، وأشاروا إلى بعض التعديلات اللازمة ، وفي ضوء آرائهم تم حذف بعض الفقرات و الإبقاء على الفقرات الاخرى واجراء التعديلات عليها .

ب) **صدق المحتوى** :من الأمور التي اعتمدها الباحث في صدق الاختبار هو إعداد جدول المواصفات، لمعرفة مدى تمثيل الفقرات لمحتوى المادة التعليمية و الأهداف السلوكية .

إذ يُشير(عودة ,١٩٩٨) إلى إن: استخدام جدول المواصفات يُعد مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى للاختبار ، إذ يمثل درجة مقبولة من صدق تمثيل عينة الفقرات للأغراض السلوكية ، ونضمن من خلاله حصر الموضوعات وتحديد أهمية كل منها لتمثيلها في الاختبار بما يتناسب مع أهميتها (عودة ، ١٩٩٨: ٣٧٣).

٤- التطبيق الاستطلاعي للاختبار

لغرض معرفة الوقت الذي يحتاجه الطلاب للإجابة على فقرات الاختبار جميعها ومعرفة معدل وضوح فقراته لدى الطلاب , وكذلك التعرف على معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز وفعالية البدائل الخاطئة ،تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الاول المتوسط في (متوسطة بغداد للبنين) بلغت (١٠٠) طالب ،واستعمل الباحث معادلة استخراج زمن الاجابة وتم تسجيل الزمن الذي استغرقه كل طالب في الاجابة على فقرات الاختبار ، وتم تسجيل متوسط زمن الاجابة فكان (٤٠) دقيقة .

٥- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار

ويقصد بتحليل فقرات الاختبار استخراج معامل السهولة ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز وفاعلية البدائل الخاطئة ويساعد ذلك في قياس مدى تحقق الاهداف السلوكية استناداً إلى الفقرات الاختبارية السهلة والصعبة وتعيين القوة التمييزية لكل فقرة اختبارية .

(ملحم ،٢٠٠٠ : ٢٣٣ – ٢٣٧)

ونظراً لأن العينة الاستطلاعية بلغت (١٠٠) طالبا فقد قسم الباحث العينة الاستطلاعية إلى(٢٧) درجة عليا و(٢٧) درجة دنيا ،وعليه فأن التحليل الإحصائي للفقرات تناول ما يأتي :-

أ) **معامل الصعوبة :** تعرف معامل الصعوبة بأنها نسبة الطلبة الذين اجابوا عن الفقرة اجابة صحيحة (عودة ، ١٩٩٨ ، ٣٩٥) يفيد احتساب معامل الصعوبة في اعطاء مستوى معين من الصعوبة والسهولة لفقرات أي

اختبار إذ يمكن ان تستبعد الفقرات التي تتطرق في السهولة أو الصعوبة أو تستبدل بغيرها وعند تطبيق هذا الاجراء تبين أن معامل الصعوبة للفقرات المكونة للاختبار انحصر بين (٠,٣٣ – ٠,٦٣) وهي معاملات مقبولة حيث يدل بلوم أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معامل صعوبتها بين (٢٠% – ٨٠%) (Bloom , 1971 , 66) .

ب) **قوة تمييز الفقرة :** بعد ان حسب الباحث القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدها منحصرة بين (٠,٣١ – ٦٨%) ويشير (ايبل Ebel) إلى أن الفقرة جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٣٠%) فأكثر (Ebel 1972 , 406) , لذا ابقى الباحث على الفقرات جميعها من دون حذف أو تعديل .

جـ) **فاعلية البدائل الخاطئة :** يكون البديل أكثر فاعلية كلما ازدادت قيمته في السالب ،

وبعد أن تم استخدام معادلة (البدائل الخاطئة)، وجد أن البدائل الخاطئة قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من المجموعة العليا ، وبهذا تقرر إبقاء البدائل على ما هي عليه .

٦- **ثبات الاختبار:** تُعد الاختبارات جيدة إذا كان معامل ثباتها محصوراً بين(٠,٦٠–٠,٨٥) (Hills,1976:152)

استخدم الباحث معادلة (ألفا– كرونباخ) لحساب ثبات الاختبار، وهي احدى المعادلات التي تصلح لقياس ثبات الاختبارات المقالية والموضوعية في آن واحد(علام , ٢٠٠٠: ١٦٥), وبناءً على ذلك ومن خلال الاعتماد

على البيانات المستحصلة من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية , وجد إن معامل الثبات (٠,٨١) وبذلك يكون معامل ثبات الاختبار جيدا.

ثامنا" : التطبيق الفعلي للتجربة :

حفاظاً على سلامة التصميم التجريبي وتحقيق هداف البحث وصولاً الى نتائجه، قام الباحث بالإجراءات الاتية :

١- درس الباحث بنفسه مجموعتي البحث وذلك تحاشياً للاختلاف الذي قد ينجم عن اختلاف المُدرس وقدرته، ومدى اطلاعه على طبيعة المتغيرات التجريبية .

٢- أعطيت الكمية نفسها من المادة العلمية إلى مجموعتي البحث من أجل تساوي المجموعتين فيما تتعرض له من معلومات .

٣-لم يسمح للطلاب بالانتقال بين المجموعتين في أثناء تطبيق التجربة .

٤-كانت مدة التجربة متساوية لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ابتدأت من يوم الاحد ١٣/١٠/ ٢٠١٨ وانتهت يوم الخميس ٢١/١٢/ ٢٠١٨.

٤- تم تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي يوم الاحد المصادف ٢٤ /١٢/ ٢٠١٨.

٥- درست المجموعة التجريبية باستراتيجية الثلاثي المميز وقد اتُبعَت الخطوات الذي ذكرت سابقاً، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) .

تاسعا": الوسائل الاحصائية: استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين, معادلة معامل الصعوبة, معادلة معامل التمييز, ومعادلة فاعلية البدائل, ومعادلة الفا كرونباخ).

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها

نتائج البحث :

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتيجة التي توصل إليها الباحث بعد الانتهاء من تطبيق إجراءات التجربة على وفق فرضية البحث الخاصة بمتغير البحث وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وكالآتي:

أولا :عرض النتيجة :

١- نتيجة تطبيق الاختبار التحصيلي :

الفرضية : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وفق استراتيجية الثلاثي المميز، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي .

ومن خلال موازنة نتائج الاختبار التحصيلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، يدل على ان هناك تفوق لدى طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وفق استراتيجية الثلاثي المميز على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل الذي طبق بعد انتهاء التجربة والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول(٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في اختبار التحصيل البعدي

المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢٣,٢١٠	٢,٣٢٠	٦٠	٤,٩٨٩	٢,٠٠٠	دالة
الضابطة	٣١	١٩,٢٨٠	٣,٢٢٥				

ثانيا – تفسير النتيجة :

من خلال عرض النتيجة يظهر :

- **وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وفق اسراتيجية الثلاثي المميز وبين طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي، وهذا يعود إلى الأسباب الآتية :**

١- أن تفوق طلاب المجموعة التجريبية يعود إلى ما تمتلكه هذه الأستراتيجية من خصائص إيجابية من حيث إعطائه الحرية للطلاب في تطبيق الخطوات الخاصة بها وإحداث حالة من التنافس بين الطلاب مما يؤدي إلى زيادة التحصيل لديهم .

٢- جعلت هذه الاستراتيجية من الطالب هو المحور الذي تدور حوله العملية التعليمية مما له أثر كبير في إثارة الدافعية لدى الطلاب نحو التعلم وإثارة النشاط الذهني لديهم .

٣- أن الطلاب أصبح لديهم القدرة في التعبير عن الأفكار والآراء والتفاعل بين البيئة والمجتمع وكان دور الطلاب متابعة المادة من خلال إثارة عنصر التشويق لديهم لما تمتلكه هذه الاستراتيجية من مميزات متنوعة تواكب ما يشهده العالم من انفجار معرفي وسرعة في التطور العلمي.

ثالثاً : الاستنتاجات :

وفي ضوء نتائج البحث التي تم التوصل اليها استنتج الباحث مايأتي :

١- إن استعمال استراتيجية الثلاثي المميز يعطي الحيوية للدرس ويزيد من حماس الطلاب ويجذب انتباههم لموضوع الدرس .

٢- ان استراتيجية الثلاثي المميز تؤدي إلى نتائج إيجابية في التحصيل بالمادة الدراسية .

٣- تدريس طلاب الصف الاول المتوسط على وفق استراتيجيات حديثة أفضل من تدريسهم المادة نفسها بالطريقة التقليدية .

رابعا : التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث :

١- التأكيد على مُدرسي و مُدرسات التاريخ ضرورة استعمال استراتيجية الثلاثي المميزفي التدريس لدورها الفاعل في رفع المستوى العلمي للطلبة.

٢- ضرورة اهتمام المُدرسين والمُدرسات باستعمال استراتيجيات حديثة ومتنوعة في تدريس مادة التاريخ منها استراتيجية الثلاثي المميز ، نظرا" لماحققته هذه الاستراتيجية في زيادة مستوى التحصيل عند الطلاب (عينة البحث) .

خامسا : المقترحات:

في ضوء نتائج البحث يقترح الباحث الآتي:

١- إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر استراتيجية الثلاثي المميز في متغيرات أُخرى كالاتجاه والميل نحو مادة التاريخ في تنمية التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم .

٢- إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر استراتيجية الثلاثي المميز في مواد دراسية أُخرى ومراحل دراسية أخرى .

٣-إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية لقياس مستويات معرفية أعلى من المستويات المعرفية التي تناولتها هذه الدراسة .

المصادر

اولاً: المصادر العربية

١. ابراهيم ، مجيد حميد (٢٠١٩)ا: ثر إستراتيجية الاركان الأربعة في أكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ، مجلة ابحاث الذكاء ولقدرات العقلية ،العدد (٢٦) .

٢. ابو سرحان ،عطية عودة (٢٠٠٠): **دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية الوطنية** ،ط١،دار الخليج للنشر والتوزيع ،عمان .

٣. ابن خلدون ، عبد الرحمن بن محمد(د.ت) ، **المقدمة**، مطبعة الكتاب ، بيروت.

٤. الإمام، مصطفى محمود: **التقويم والقياس**،(١٩٩٠): دار الحكمة للطباعة والنشر جامعة بغداد، كلية التربية .

٥. الامين , وآخرون,(١٩٩٧)**أصول تدريس المواد الاجتماعية للصف الرابع والخامس لمعاهد أعداد المعلمين و المعلمات**، ط١، مطبعة الصفدي، بغداد.

٦. جهاد ، نورة خالد (٢٠١٧) :**اثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ** ،رسالة ماجستير(غير منشورة) ، كلية التربية للبنات – جامعة بغداد .

٧. خليف ، مسلم حسن (٢٠١٤): **أثر استراتيجية التفكير بصوتٍ عال في التحصل تنمية مهارات ما وراء المعرفة في مادة التاريخ لطلاب الصف الاول المتوسط** ،رسالة ماجستير (غيرمنشورة) ، كلية التربية الاساسية /الجامعة المستنصرية .

٨. الدليمي، إحسان عليوي و المهداوي ، عدنان محمود (٢٠٠٥) ,**القياس والتقويم في العملية التعليمية**، ط٢، مكتبة أحمد الدباغ للطباعة ،بغداد, العراق .

١٠.زبار ، فوزية سلمان (٢٠١٨) : **أثر إنموذج تراجيست في التفكير الاستدلالي عندطالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ** ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية للبنات / جامعة بغداد .

١١.زيتون ، حسن حسين (٢٠٠١) : **عالم الكتب سلسلة أصول تدريس** ، كلية التربية ، جامعة طنطة .

١٢.الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم وآخرون (١٩٨١) ,**مناهج البحث في التربية** ، الجزء الأول ، جامعة بغداد .

١٣.الزغلول , عماد عبد الرحيم (٢٠٠١) : **مبادئ علم النفس التربوي** , جامعة العين , الامارات العربية المتحدة.

١٤.السماك ، محمد أزهر ، وقيس سعد (١٩٨٦) . **أصول البحث العلمي** ، ط٢ ، مطبعة جامعة صلاح الدين ، بغداد .

١٥.الشمري، ماشي بن محمد (٢٠١١): **استراتيجية في التعلم النشط** ، ط١، الرياض ، المملكة العربية السعودية.

١٦.علام , صلاح الدين محمود , (٢٠٠٠) : **القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة** , ط١ , دار الفكر العربي للنشر والتوزيع , القاهرة , مصر.

١٧.علام , صلاح الدين محمود , (٢٠٠٧) : **القياس والتقويم التربوي والنفسي** , ط1 , دار الفكر العربي , القاهرة.

١٨.عودة، احمد سليمان (١٩٩٨), **القياس والتقويم في العملية التدريسية**،ط٢، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد.

١٩.مخلف، احمد صبحي وهادي مشعان ربيع (٢٠٠٩): طرائق تدريس الجغرافية ،ط١، مكتبة الخليج العربي للمشر، عمان .

٢٠.ملحم, سامي محمد (٢٠٠٠), **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ,ط١, دار المسيرة , عمان.

ثانيا": المصادر الاجنبية

21) Bloom , B.S , Hastings , J . tal , and madaus b.F , (1971) , Hand book on , formative and summative Evaluation Student Learning , New York – ML brawtin .

22) Ebel , R.L , (1972) : Essentials of Educational Measurement. ed , New Jersey : Prentice .

23) Hills , L.R. (1976) , Measurement and Evaluation in the Classroom , Merrill Publishing Company, U.S.A, New York

الملاحق

ملحق (١)

اسماء الخبراء الذين استعان الباحث بهم في اجراءات بحثه ،تم ترتيبهم حسب اللقب العلمي

ت	اسم الخبير واللقب العلمي	التخصص	مكان العمل
١	أ.د خالد جمال حمدي	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية
٢	أ.د. سعاد محمد صبري	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بغداد / كلية التربية (ابن رشد)
٣	أ.د. هناء خضير جلاب	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بغداد / كلية التربية (ابن رشد)
٤	أ.د. ثناء يحيى قاسم	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة بغداد / كلية التربية (ابن رشد)
٥	أ.م.د. نبيل عبد الغفور	القياس والتقويم	الجامعة المستنصرية / كلية التربية
٦	م. د. فلاح حسن	القياس والتقويم	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية

توجهات طلبة جامعة القادسية نحو التعليم الالكتروني

م .د احمد عمار جواد
جامعة القادسية /كلية التربية
edu-Ahmed Ammar@qu.edu.iq

سماره فالح محسن
جامعة القادسية /كلية التربية
sycho.post46@qu.edu.iq

ملخص البحث :

يهدف البحث الى معرفة توجهات طلبة جامعة القادسية نحو التعليم الالكتروني , ومن اجل تحقيق اهداف البحث اعتمد الباحثان المنهج الوصفي من خلال اطلاعهما على الادبيات والدراسات المتعلقة بموضوع البحث , وحدد البحث طلبة جامعة القادسية للعام الدراسي ٢٠٢٠_ ٢٠٢١, بلغ حجم العينة (٤٠٠)طالب وطالبة , ولتحقيق اهداف البحث اعد الباحثان مقياسا توجهات طلبة جامعة القادسية نحو التعليم الالكتروني تألف من (٣٠) فقره خماسية البدائل وزعت على ثلاث مجالات وبعد التطبيق الاستطلاعي تم التحقق من صدق المقياس وثباته وحساب معامل التمييز وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس , وبعد تطبيق المقياس على العينة تم معالجة البيانات احصائيا , اذا استخدم الباحثان معادلة اختبار T_TEST لعينة واحدة للتحقق من توجهات طلبة الجامعة نحو التعليم الالكتروني , وبينت النتائج ان طلبة الجامعة لديهم توجهات ايجابية نحو التعليم الالكتروني , هنالك فروق ذات دلالة احصائية بين متغير الجنس (ذكور ,اناث) لصالح الذكور , وبناء على تلك النتائج التي خرج بها البحث الحالي تم التوصل الى مجموعة من الاستنتاجات , كما اوصى الباحثان ببعض التوصيات والمقترحات

الكلمات المفتاحية : التعليم الالكتروني , توجهات طلبة الجامعة

Attitudes Al-Qadisiyah University students towards e-learning

Dr. Ahmed Ammar Jawad **. Samara Faleh Mohsen**
University of Al-Qadisiya **College of Education Al-QadisiyA**

Abstract

The research aims to know the attitudes of Al-Qadisiyah University students towards e-learning, and in order to achieve the objectives of the research, the researchers adopted the descriptive approach by informing them of the literature and studies related to the subject of the research, and the research identified the students of Al-Qadisiyah University for the academic year 2020-2021. To achieve the objectives of the research, the researchers prepared a scale of Al-Qadisiyah University students' attitudes towards e-learning, which consisted of (30) five-paragraph alternatives distributed over three areas. Data processing statistically, if the researchers used the T_TEST test equation

For one sample to verify the university students' attitudes towards e-learning, and the results showed that university students have positive attitudes towards e-learning, there are statistically significant differences between the gender variable (males, females) in favor of males, and based on those results that the current research came out with, it was reached To a set of conclusions, the researchers also recommended some recommendations and suggestions

KEYWORDS (E-LEARINING ,UNIVERSITY STUDENTS)

مشكلة البحث :Problem of the Research

نتيجة التطور السريع المتزايد للتكنولوجيا , بدأت المؤسسات التربوية تراجع اهدافها , بل اصبحت تبحث عن انسب الاساليب والانماط التي يمكن ان تقدم من خلالها خبرات تعليمية بدلا من الاساليب المتمركزة على الذاكرة والتلقين . ومن هنا بدا التفكير الجاد لابتكار انظمة لنقل المعلومات وعرضها , وتناولها والحصول عليها, اعتمادا على تكنلوجيا المعلومات وفي ظل الظروف الراهنة التي يمر بها العراق والتي جعلته لا يستطيع مواكبة التطور والتفاعل معه . ادت الى وجود العديد من المشكلات في العملية التربوية وخاصة مشكلات تعلم الطلبة واستيعابهم للمادة الدراسية .لابد من محاولة العمل على معالجة المشكلات وتغير دور الطالب والتدريسي في العلمية التعليمة . ولا بد ان تتم هذه العملية وفق خطوات علمية مدروسة لكي تحقق الاهداف ومن اهمها اعداد الطالب ليكون قادرا على التعامل مع معطيات التطور الذي يشهده العالم . ولذلك بدا استخدام التعليم الالكتروني لهذا الغرض لانه استخدم في معظم المجالات واثبت كفاءته نتيجة الميزات الايجابية التي يتصف بها .ولكن يجب في البداية خلق توجهات نحو التعليم الالكتروني عند الطلبة ليتفاعلوا معه عند استخدامه وقادرين على استيعاب نتائجه ومؤمنين باهميته في معالجة المشكلات وتحقيق النتائج الايجابية التي تساعد على تطوير العملية التعليمية . اصبح هنالك ضرورة لتنمية مهارات الطلبة في توظيف التعليم الالكتروني ونظرا لاهمية دراسة توجهات االطلبة نحو استخدام التعليم الالكتروني جاءت هذه الدراسة التي تتحلى مشكلتها في الاجابة عن السؤال التالي :

ما توجهات طلبة جامعة القادسية نحو التعليم الالكتروني ؟

اهمية البحث importance of the research :

شهدت الاعوام الاخيرة تطورات سريعة وواضحة في المعلومات الالكترونية وتكنلوجيا المعلومات مما جعل خدمة الانترنت تغزو المنازل ليستعملها الكل ,وهنا تطورت المناهج تبعا لتطور العلم والتكنلوجيا ادى الى ادخال مفاهيم جديدة في الميدان التربوي , ادى الى تحسين عمليتي التعليم والتعلم وادخال اساليب وانماط جديدة خلال العملية التربوية اصبح ملزما عليها مواكبة التطور ادى ذلك الى انطلاق مفهوم التعليم الالكتروني الذي اخذ منحى واسع في الاطار التعليمي .**(الوحيدي ,٢٠٠٩: ٢)**. اصبح التعليم الالكتروني محتل الجامعات والمعاهد ومنازل الطلبة , اصبح من الضروري على التدريسي ان يمتلك المهارات الازمة للتعليم الالكتروني , التعليم الالكتروني اصبح من الامور الاساسية التي تشغل التدريسي ادى الى الكثير من القيام في الابحاث والدراسات التي تبحث عن مفهوم التعليم الالكتروني **(عامر , طارق ٢٠٠٧: ٢٠)** .ويبحث التدريسين عن افضل الوسائل لتوفير بيئة التفاعل بين الطالب والاستاذ ونقل الخبرات والاراء ويمكن العمل في مشاريع تعاونية بين الجامعات ,تقع على الطلبة مسئولية البحث عن المعلومات وصياغتها مما ينمي مهارات التفكير لديهم **(الخزندار ,٢٠٠٦ :١٨)**اصبح التعليم الالكتروني واقع ملموس يشكل التحول الابرز في العراق أذ ذكرانتشار الحاسوب وللاستفادة من خدمات الانترنت فرضت على التدريسي دور جديد تتماشئ مع التقدم العلمي

والتكنلوجي (سعادة السرطاوي ,٢٠٠٣: ٣) .التعليم الالكتروني لا يعني بقاء الطلبة في منازلهم وانما بناء نظام يساعدهم على التواصل والتعامل مع المشكلات وبناء عقلية متفتحة لهم كأشخاص ايجابين (**shank,2002;58**). ويعد التعليم الالكتروني من الاتجاهات الحديثة للتعليم الذي طبقت في العالم بصورة عامة والعراق خصوصا ولمعرفة مدى ما تحقق من اهداف ومعرفة النتائج التي تم التوصل اليه وتشخيص السلبيات وما ا نتج من ايجابيات , يتم القيام بالتقويم لانة الحل الوحيد لتلقي تلك النتائج (**يوسف ,٢٠١٦: ٤٤**). ويستخدم التعليم الالكتروني لعرضالمعلومات والحصول على معلومات اكثر بأكثر من وسيلة واسلوب وتطوير عملية التعليم في غرفالصف **(Howard, 2005: 24)**.

ويلخص الباحثان اهمية البحث الحالي بالنقاط الاتية :

١_ تحديد الصعوبات التي تواجه الطلبة عن استخدام هذا النوع من التعليم .

٢- يعد البحث الحالي محاولة لمسايرة الاتجاهات العالمية المعاصرة واستجابة للعديد من البحوث والمؤتمرات .

٣_ يساعد البحث الحالي الجهات المعنية في وزارة التعليم العالي على اتخاذ القرارات التي تدعم او تعارض التعليم الالكتروني .

اهداف البحث :The Aims of the Research:

١_ قياس اتجاهات الطلبة نحو التعليم الالكتروني

٢_ معرفة الفروق في اتجاهات الطلبة نحو التعليم الالكتروني تبعا لمتغير الجنس (ذكور _اناث)

حدود البحث :The Limitation of Research

يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة القادسية وللتخصص (العلمي _والانساني) ولكلا النوعين (الذكور _ والاناث)للعام الدراسي (٢٠٢١_ ٢٠٢٠)

تحديد المصطلحات: Defining Term Limitation of Research :

االتعليم الالكتروني : (electronic lnstruction)

عرفه كل من :

(chan:1997) تقديم المحتوى التعليمي مع ما تضمنه من شروح وتمرينات وتفاعل ومتابعة بصورة جزئية او شاملة في الفصل او عن بعد بوساطة برامج متقدمة مخزنة في الحاسب الالي او بوساطة شبكة الانترنت (**chan, 1997,305)**

(الدليمي ,٢٠٠٩) انه عبارة عن نظام تعليمي حديث يقوم بتقديم المادة العلمية او البرامج التعليمية باستخدام تقنية الوسائط التكنلوجية الحديثة مثل

الانترنت والفديو والاقراص والتلفاز باسلوب متزامن وباعتماد مبدء التعلم الذاتي. (**الدليمي**, ٢٠٠٩:١١٨)

الاتجاهات نحو التعلم الإلكتروني

:مقدار الشدة الانفعالية التي يبديها أفراد عينة الدراسة نحو التعلم الإلكتروني بالرفض أو القبول أو التردد، ويقاس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب خلال استجابته لفقرات مقياسالاتجاهات نحو التعلم الإلكتروني (**الشناق** ,٢٠١٠:٢٤٥)

الخلفية النظرية :

التعليم الالكتروني: E_ LEARNING _

يمكن ان نوصف التعليم الالكتروني انه نوع من انواع التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في تحقيق الاهداف وتوصيل المحتوى التعليمي الى الطلاب دون الاخذ بالاعتبار الى الحواجز الزمانية والمكانية , (**الحلفاوي** , ٢٠١١: ١٧)

اهمية التعليم الالكتروني :

يعد التعليم الالكتروني اسلوبا من اساليب التعليم في ايصال المعلومة للطلاب يتم استخدام الوسائل الحديثة اي استخدام التقنية بجميع انواعها في ايصال المعلومة للطلاب بأقصر وقت واكبر فائدة وقياس وتقييم اداء التدريسين . (

كافي , ٢٠٠٩: ١٢) على الرغم من ان التعليم الالكتروني قد يعود على المتعلم والمؤسسة التعليمية بعدد كبير من الفوائد لماله من مميزات متعددة الا ان البعض لا يجيد اغتنام هذه الميزات لذلك يستوجب معرفة ماهي مميزات التعليم الالكتروني , وتتضح اهمية التعليم الالكتروني كما ذكر الغريب وشحاته (٢٠٠٩) وعامر واخرون (٢٠٠٧) في النقاط الاتية :

١_ يعتمد على سرعة الطلبة الذاتية في التعلم وتفاعله مع عناصر الموقف التعليمي الالكتروني

٢_ يمكن الطلبة من التعلم بصورة فردية حسب قدراته الخاصة وفي الوقت المناسب لهم ويشجع العاملين الذين يعملون بنظام الدوام الكامل الذين يجدون صعوبة في حضور المقررات التقليدية داخل الحرم الجامعي بالحصول على فرصتهم التعليمية .

٣_التقييم المستمر لعمليات التدريب على التعلم باستخدام التعليم الالكتروني ويمد المعلم بالمزيد من المعلومات والبيانات عن اداء الطلاب.

٤_ التعليم الالكتروني يجعل المتعلم اكثر اثارة حيث يجعل المادة التعليمية الجافة او الصعبة في دراستها اكثر جاذبية واثارة ويبسط معلوماتها لتصبح اكثر سهولة مع اشتراك وتفاعل المتعلم

دور الطالب في التعليم الالكتروني

التعليم يهدف الى تزويد الطلبة بخبرات واتجاهات تمكنهم من النجاح في الحياة العملية مع حل مشكلات المستقبل بطريقة علمية منهجية تستند اصولها وتعاملها لاسس التفكير العلمي السليم , وهو ما اصبح صعبا في ظل التعليم التقليدي المعتمد على التلقين والالقاء ولكون الطالب هو محور العملية التعليمة فان هناك بعض الامور التي اوردها (عليان ومحمد ٢٠٠٣) التي يمكن تحقيقها في هذا النمط وهي:

تعلم الطلبة با نفسهم عن طريف التعلم بالعمل والتعلم الذاتي . _

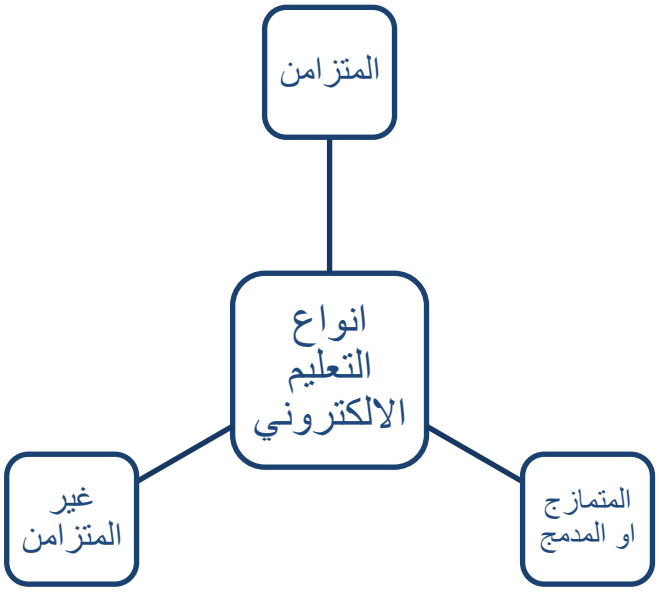
_ تعلم كل طالب بسرعته وقدراته الخاصة

_ تعلم الطلبة القدر الاكبر من المهارات والخبرات عند قيامهم بتنظيم مادة التعلم مع تعزيز خطواته فورا من خلال التغذية الراجعة

_ ازدياد دافعيتهم للتعلم عند اتاحة الفرصة لهم بأن يكون الطالب مسؤولا عن تعلمه مع اعطاء ثقته بنفسه (عليان ومحمد , ٢٠٠٣ك ٢٢٨: ٢٢٩)

_ انواع التعليم الالكتروني :

(الشناق وحسن , ٢٠٠٩) فقد عدا التعليم الالكتروني يصنف الى ثلاثة انواع التعليم المتزامن ,التعليم الغير المتزامن , التعليم المتمازج او المدمج . وكما موضح في المخطط الاتي **(الشناق وحسن ,٢٠٠٩: ٦٤)**



المخطط (٢) انواع التعليم الالكتروني على وفق الشناق وحسن ٢٠٠٩ (من اعداد الباحثة)

ويوضح كل نوع من هذه الانواع كالتالي :

١_التعليم الالكتروني المتزامن (synchronous e-learning)

اسلوب وتقنيات التعليم المعتمدة على الشبكة العالمية للمعلومات لتوصيل وتبادل المحاضرات ومواضيع الابحاث بين المتعلم والمعلم في نفس الوقت الفعلي لتدريس المادة عبر غرف المحادثة الفورية , الفصول الافتراضية ومن ايجابيات التعليم الالكتروني المتزامن حصول المتعلم على تغذية راجعة فورية وتقليل التكلفة والجهد (**الملاح** , ٢٠١٠: ١١٢)

ادوات التعليم الالكتروني المتزامن الفصول الافتراضية المؤتمرات عبر الفديبو اللوح الابيض غرف المحادثة

٢- التعليم الالكتروني غير المتزامن (asynchronous e-learnin)

يحصل هذا التعليم بين المعلم والمتعلم بقوم فيه المعلم بوضع مصادر خطة تدريس وبرنامج تقييم على موقع التعليم ثم يدخل الطالب على الموقع في اي وقت ويتبع ارشادات المعلم لاتمام التعلم دون ان يكون هناك اتصال متزامن مع المعلم , ليس ضروريا ان يتواجد المعلم والطلاب في نفس الوقت مثل استخدام البريد الالكتروني , وفيه يحصل المتعلم على دروس وفق برنامج دراسي في الاوقات والاماكن التي تناسبه عن طريق استخدام البريد الالكتروني ووسائطالتخزين من ايجابيات هذا النوع ان المتعلم يتعلم حسب الوقت المناسب له وحسب جهده كما يستطيعا لطالب تكرار دراسة المادة والرجوع اليها كلما احتاج ومن سلبيات هذا النوع عدم قدرة الطالب على الحصول على تغذية عكسية الابعد فتره او عند انتهاء البرنامج كما يحتاج الطالب الى تحفيز نفسه للدراسة لان معظم الدراسة تقوم على التعلم الذاتي (**سليم واخرون ,٢٠٠٦: ٢٩٧**)الاقراص المدمجة .

ومن ايجابيات هذا النوع من التعليم ان المتعلم يختار الوقت والمكان المناسب له لا نهاء المادة التعليمية واعادة مادة التعلم ودراستها والرجوع اليها الكترونيا في اي وقت

ومن سلبياته عدم استطاعة المتعلم الحصول على تغذية فورية راجعة من المحاضر مباشرة

غالبا ما تستخدم الجامعات الاسلوب الغير متزامن بسبب :

_ اختلاف جدول مواعيد الطلاب .

_التكلفة العالية لتكنولوجيا الاسلوب المتزامن .

_ عدم امتلاك اغلب الطلاب وصلات الانترنت السريعة

٣_ التعليم المدمج (او المتمازج او الخليط) (blended E_lnstruction)

يشتمل على مجموعة من الوسائط التي يتم تصميمها لتكمل بعضها البعض وبرنامج التعلم المدمج يمكن ان يشتمل على العديد من ادوات التعلم مثل برمجيات التعلم التعاون الافتراضي الفوري المقررات المعتمدة على الانترنت ومقررات التعلم الذاتي وانظمة دعم الاداء الالكترونية وادارة نظم التعلم كذلك يمزج احداث متعددة معتمدة على النشاط تتضمن التعلم في الفصول التقليدية التي يلتقي فيها المعلم مع الطلاب وجها لوجه والتعلم الذاتي فيه مزج بين المتزامن وغير المتزامن

دواعي استعمال التعليم الالكتروني

- انفجار المعرفي الهائل ودخول المعرفة في مختلف المجالات الحياة

- زيادة عدد المتعلمين والصعوبة في توفير المباني والمستلزمات المهمة في التعليم
- حاجة من فاتهم من التعلم الاعتيادي الى التعلم الالكتروني جعلت هذا النوع معوضا لهم (**المحيسن , ٢٠٠٩: ٢**) .

التعليم الالكتروني هو استخدام الوسائط الالكترونية والانترنت لتقديم محتوى تعليمي الكتروني عبر وسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته الى المتعلم بشكل يتيح له امكانية التفاعل الايجابي النشط سواء كان ذلك بصورة متزامنة ام غير متزامنة بهدف اتاحة عملية التعلم لكل متعلم ويتم من خلاله استخدام تقنيات المعلومات الحديثة المتمثلة في الحاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة ومكتباته الالكترونية . التعليم العالي في العراق بحاجة ماسة الى العديد من الطرق غير التقليدية لحل مشكلاته وخاصة مشكلات قبول الطلاب وتوفير فرص الالتحاق بالتعليم العالي لاكبر عدد من الراغبين في الحصول عليه وعند البحث عن بدائل يؤخذ بنظر الاعتبار الطلاب وحالتهم المادية والاقتصادية الى جانب العوامل الجغرافية والاجتماعية بحيث يتم التعليم العالي باقل كلفة من خلال اتباع انماط جديدة مثل التعليم الالكتروني حيث اصبح التعليم الالكتروني في الوقت الحالي شي اساسي حيث ان اضافته اكتسبت نظام التعليم اهمية استراتيجية في مجتمعاتنا خصوصا في الجامعات .

مزايا استخدام التعليم الاكتروني:

لاشك بان هناك مزايا وفؤائد للتعليم الالكتروني عديدة من اهمها مايلي :

١_ سهولة الاستخدام من جانب المعلم والمتعلم اذا يستطيعان التعامل مع الحاسوب بسهولة .

٢_يوفر حرية اختيار المواضيع التي يرغبها المعلم والمتعلم

٢_ اعطاء المعلم والمتعلم فرصة للابتكار من خلال التعامل مع الحاسوب بسهولة

٤_يمتاز بالدقة والسهولة والسرع وتخزين المعلومات وتنوعها وتبادلها مع الاخرين .

٥المساهمه في تقديم مواد علمية متنوعة وموثقة من خلال المكتبة الاكترونيه **(ابراهيم :٢٦, ٢٠١٠)**

معوقات استعمال التعليم الالكتروني :

من خلال التجربة العلمية والبحوث والدراسات العديدة التي تقصت واقع التعليم الالكتروني اتضح وجود العديد من المعوقات التي تواجه هذا النوه من التعليم رغم ايجابياته العديدة ومن هذه المعوقات ما يا تي:

١_ غياب المعلم لانسان او ضعف الدور الارشادي والتربوي للمعلم في مواقف التعلم الالكتروني, وكذلك ضعف دور المؤسسة التعليمية المدرسة او الجامعة كمؤسسات اجتماعية وتربوية .

٢_ان الوسائط التكنولوجية مهما كانت مبهرة الانه مع مرور الوقت تصيب الشخص بالملل وكراهية الاجهزة من طول اوقات العمل امام تلك الاجهزة التي لاتسمع ولاتحس بالم الشخص او ضيقه او تعبه او همومه النفسية .

٣_ كل برامج التعليم التعلم الالكتروني مكلفة ماديا بشكل لايستطيعه المتعلم العادي وخاصة في دولنا النامية .

٤_ثبت بالبحث العملي المتاني ان الطلاب الذين تعلموا تعلما الكترونيا اقل كفاءة ومهارة في الحوار والقدرة على عرض الافكار كتابة او شفاهه من زملائهم الذين تعلمو ا نفس المسافات الدراسية التقليدية وان التقارير التي يكتبها المتعلمين تقليديا اعلى جودة من زملائهم المتعلمين الكترونيا في نفس الساق التعليمي **(Hudson,2005:140)**

تقويم التعليم الالكتروني :

التعليم الالكتروني كما مر ذكر ذلك من الاتجاهات الحديثة للتعليم التي طبقت حديثا في الدول النامية وعلى وجهه الخصوص نورد تطبيق التعليم الالكتروني في العراق ولمعرفة مدى تحقيق اهدافه للتوصل الى نتائج المتوخاة من تطبيقه وتشخيص ما احاطته من سلبيات وما انتج من ايجابيات يتم القيام بالتقويم لانه

السبيل الامثل لتلقي تلك النتائج وقد اورد **(الشناق وحسن ,٢٠٠٩)** صيغه منظمة لتقويم التعليم الالكتروني:

١_ كيف يتعلم الطلبة

٢_ معوقات التعليم الالكتروني

٣_ قدرة المدرس والطالب على استعمال تقانات التعليم الالكتروني

٤_ دور المدرس في التعليم الالكتروني

٥_ المشكلات التي تواجه المدرس والطالب في تنفيذ التعليم الالكتروني.

منهجية البحث واجراءاته

تصميم البحث :

يوصف تصميم البحث بأنه خطة لتعيين وحدات ومستويات البحث والتحليل الاحصائي المرتبطة بالخطة , ويتضمن عددا من الانشطة المترابطة (KIRK,2012;254), وعند استخدام البحث الوصفي يكتسب الباحث القدرة على اختبار الفرضيات حول اي متغير وفي اي وقت تقريبا , ويمكن استخدامها عندما لا يمكن التداخل التجريبي مع المتغيرات او تفسير تاثيرها عندما تكون الفرضية ان المتغيرين مرتبطان فان الطرق الوصفية تمنح لقياس هذه الفرضية (MITCHEII,JOLLEY,2013;225) .

لذا اختار الباحثان تصميم البحث الوصفي لمعرفة توجهات الطلبة نحو التعليم الالكتروني .

مجتمع البحث وعينته :

مجتمع البحث :

يقصد بمجتمع البحث المجموعة التي لديها العناصر التي يحاول الباحث تعميم النتائج عليها (حمزة ,٢٠١٦: ١٠٣) ,اذا يتالف البحث الحالي من جميع طلبة جامعة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢١_٢٠٢٠).

عينة البحث :

تشير عينة البحث الى المجموعة الفرعية من مجتمع البحث يتم اختياره بشكل مناسب من قبل الباحث لتحقيق اهداف البحث عند صعوبة اجراء الدراسة على المجتمع الكلي (**Edmonds kennedy .2016: 19**) وفقا لذلك بلغت عينة التطبيق النهائي (٤٠٠) طالب وطالبة وفق النوع بواقع (٩٨٥٥) طالب (٨١٢٤), طالبة, , وقد كانت نسبة الذكور ا (١٨١)) من العينة , نسبة الاناث (٢١٩) من العين

-اداة البحث.

يتطلب البحث الحالي قياس توجهات الطلبة نحو التعليم الالكتروني ولتحقيق هذا الهدف قام الباحثان ببناء مقياس لتوجهات الطلبة وذلك بعد استشارة

الخبراء والمختصين حيث تكون من () مجال و (٤٠) فقرة موزعة على كل مجال من مجالات المقياس.

أجراء تحليل الفقرات :

إن الهدف من أجراء تحليل الفقرات هو استخراج القوة التمييزية للفقرات والإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة(Ebel 1972: p. 392) (عبد الرحمن ، ١٩٨٣ :٨٥) حيث يقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الأفراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة، ويعد تمييز الفقرات جانباً مهماً من التحليل الإحصائي لفقرات المقياس لأن من خلاله تتأكد من كفاءة فقرات المقاييس النفسية ، إذ أنها تؤشر قدرة فقرات المقياس على الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد (Ebel , 1972 : p. 399) **تحققت الباحثة من القوة التمييزية لفقرات مقياس توجهات الطلبة نحو التعليم الالكتروني على عينة التحليل الاحصائي والبالغة (٤٠٠) معاملات تمييز فقرات توجهات الطلبة بأسلوب المجموعتين المتطرفتين**

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٩٧	١,١٠٦	٢,٨٨	١,٢٠٥	٦.٩٤١	دال
٢	٣,٩٠	١.٢٣٠	٢,٢٨	١,١٧٥	3,790	دال

٣	٣.٩٤	١,١٤٦	٢,٨٩	١.٢٣٣	6,450	دال
٤	٤.٠٣	١,١٣١	٣,٢٨	١,٢٣٧	4,650	دال
٥	3,93	1,182	2,06	1,267	6,669	دال
٦	4.04	1,093	2,96	1,260	5,794	دال
٧	3,98	1,094	3,21	1,103	5,143	دال
٨	4,08	1,060	3,06	1,210	6,581	دال
٩	4,01	1,115	3,19	1,249	5,058	دال
١٠	4,01	1,106	2,91	1.308	6,684	دال
١١	3,63	1,204	2,91	1,343	4,160	دال
١٢	3,93	1,039	2,82	1,248	7,023	دال
١٣	4,14	1,027	3,05	1,237	7,090	دال
١٤	1,009	3,97	3,11	1,122	5,931	دال
١٥	4,06	1,031	3,18	1,259	5,618	دال
١٦	3,87	1,216	3,12	1,221	4,524	دال
١٧	4,02	1,041	2,82	1,229	7,706	دال
١٨	4,04	1,093	2,97	1,169	6,900	دال
١٩	4,08	0,996	2.87	1,305	7,678	دال
٢٠	3,72	1,075	3,31	1,323	2,484	دال

٢١	3,86	1,131	3,21	1,326	3,865	دال
٢٢	4,06	0,979	3,22	1,356	5,236	دال
٢٣	3,82	1,109	3,13	1,156	3,364	دال
٢٤	3,78	1,071	3.22	1.376	3,311	دال
٢٥	4,03	1,027	3,15	1,244	5,666	دال
٢٦	4,00	1,136	3,18	1,289	4,986	دال
٢٧	3,86	1,098	3,11	1,225	4,738	دال
٢٨	3,90	1,110	3,32	1,084	3, 845	دال
٢٩	4,11	1,088	3,08	1,231	6,500	دال
٣٠	3,69	1,219	3,17	1,293	3,068	دال

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس(الاتساق الداخلي)

تمثل الدرجة الكلية للمقياس بمثابة قياسات محكية آنية Immediate Criterion Measures من خلال ارتباطها بدرجة الأفراد على الفقرات ومن ثم فأن أرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يعني أن الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية وفي ضوء هذا المؤشر يتم الإبقاء على الفقرات التي تكون معاملات ارتباط درجاتها بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيا.(Lindauist , 1957: p. 286) وقد (Anastasi , 1976 : p. 154). **معاملات ارتباط درجة فقرات مقياس التفكير البصري بالدرجة الكلية للمقياس.**

رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	الدلالة	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	الدلالة
١	0,40	دال	١٥	0,32	دال
٢	0,27	دال	١٦	0,29	دال
٣	0,35	دال	١٧	0,36	دال
٤	0,29	دال	١٨	0,32	دال
٥	0,36	دال	١٩	0,38	دال
٦	0,36	دال	٢٠	0,11	دال
٧	0,28	دال	٢١	0,18	دال
٨	0,37	دال	٢٢	0,23	دال
٩	0,28	دال	٢٣	0,19	دال
١٠	0,34	دال	٢٤	0,19	دال
١١	0,27	دال	٢٥	0,26	دال
١٢	0,37	دال	٢٦	0,25	دال
١٣	0,38	دال	٢٩	0,34	دال
١٤	0,30	دال	٣٠	٠,٢٠	دال

الخصائص السيكومترية.

أ-صدق المقياس:

يقصد بالصدق ان يقيس المقياس ما وضع من اجله , اي ان المقياس الصادق يقيس الوظيفة التي يزعم انه يقيسها ولا يقيس شيئا اخر بدلا منها او بالإضافة اليها (عبد الحفيظ ومصطفى ,٢٠٠٠ : ١٧٣)

الصدق الظاهري :

ويقصد به ان يكون المقياس في مظهره صادقا, ويتحقق من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المجال الذي يقيسه المقياس (عبيدات وعبد الرحمن ,١٩٩٨ : ٢٠٠), ويعبر عن مدى وضوح الفقرات وكفاية صياغتها ,كذلك يعبر عن دقة تعليمات المقياس , وموضوعيتها و ملاءمتها للغرض الذي وضعت من اجله (الامام واخرون , ١٩٩٠ : ١٣٠) , ويتحقق الصدق الظاهري بعرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين للحكم على مدى صلاحيته كل فقرة من فقرات المقياس ومدى علاقتها بالموضوع (عباس واخرون , ٢٠٠٩ : ٢٦٢) قام الباحث بعرض الاداة بصورتها الاولية على البالغة (٣٠) فقرة على مجموعة من الخبراء والمحكمين والبالغ عددهم (٢٠) خبير وذلك لأبداء ملاحظاتهم ومقترحاتهم بخصوص هذه الاداة فيما يتعلق بمدى صلاحية الفقرات لتحقيق هدف البحث وذلك بتعديل او حذف او اضافة اي فقرة مناسبة فلم تحذف اي فقرة .ذ

-**ثبات المقياس** : إذا كان الثبات (Reliability) يعني دقة المقياس ، وأنه يعرف إحصائياً بنسبة التباين الحقيقي إلى التباين الكلي ، أو مربع معامل الارتباط بين العلامات الحقيقية والعلامات الظاهرية (عودة ، ٢٠٠٥ ، ص٤٢٩) ، فأنه يعني أيضاً الدقة والاتساق في أداء الأفراد والاستقرار في النتائج عبر الزمن ، فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها إذا تم تطبيقه على الأفراد أنفسهم مرة ثانية (Baron, 1981, P. 418) . وتم حساب الثبات عن طريق معامل الفا كرونباخ , الذي بلغت قيمته (٠,٨٤٤) درجة, وبهذا يعد ثبات المقياس جيد

التطبيق النهائي .

بعد اكمال اداة البحث وجعلها صالحة للتطبيق وبعد ان تم تحديد عينة البحث الاساسية لغرض الحصول على البيانات المتعلقة بهذا البحث البالغة (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة القادسية قد وضع الباحثان اثناء التطبيق تعليمات الاجابة والغرض من الاجابة على الاسئلة لكي توضح الصورة امامهم.

١- عرض نتائج البحث.

توصل الباحثان الى النتائج على وفق الاهداف التي تم عرضها في الفصل الاول ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات وكالاتي :

١-التعرف على توجهات طلبة جامعة القادسية نحو التعليم الالكتروني .

تحقيقا لهذا الهدف تم تطبيق مقياس توجهات الطلبة بصيغته النهائية على عينة البحث البالغة (٤٠٠) طالب وطالبة , وأظهرت النتائج ان الوسط الحسابي لدرجات افراد العينة قد بلغ (١٠٥.٠٩) درجة , وبانحراف معياري مقداره (١٠.٦٨٥) درجة , في حين بلغ الوسط الفرضي (١٣٥) درجة , ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي استخدم الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test) , وتبين وجود فرق دال احصائيا باتجاه المتوسط المحسوب , اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٨,٢٠٠) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) وهذا يشير الى ان طلبة المرحلة الجامعية لديهم توجهات ايجابية لان الوسط المحسوب اعلى من الوسط الفرضي

الاختبار التائي للفرق بين المتوسطين الحسابي والفرضي

لمقياس توجهات الطلبة

عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
٤٠٠	١٠٥.٠٩	١٠.٦٨٥	١٣٥	٢٨,٢٠٠	١,٩٦	٣٩٨	٠,٠٥

٢- التعرف على الفروق في مقياس توجهات الطلبة وفقاً لمتغير النوع (ذكور -إناث).

للتحقق من الهدف تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين الذكور والإناث وتبين وجود فروق بين المتوسطات والانحرافات في النوع

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفق النوع

في درجة توجهات الطلبة

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطا	مستوى دلالة
ذكر	٢٢١	١٠٥,٨١	١٢,٠٤٢	٨٠١	٠,٥٠
انثى	١٧٩	١٠٤,٣٨	٨,٩٩٩	٦٧٣	٠,٥٠

إذ تبين أن متوسط الذكور (١٠٥,٨١) بانحراف معياري (١٢,٠٤٢) ومتوسط الإناث (١٠٤,٣٨) بانحراف (٨,٩٩٩)، وللتحقق من الفروق تم استعمال تحليل التباين وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة للجنس في توجهات الطلبة (٢,٠٠٦) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عن مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجات حرية (٣٩٩) مما يدل على وجود فروق في الجنس في توجهات الطلبة لصالح الذكور .

الاستنتاجات.

١-ان طلبة الجامعة لديهم توجهات ايجابية نحو التعليم الالكتروني.

٢-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات الطلبة وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور – إناث)) لدى طلبة الجامعة .

ثالثا :- التوصيات. في ضوء النتائج يوصي الباحثان بما يأتي :

١-نشر الوعي بمفهوم التعليم الإلكتروني و ثقافته، و وكيفية الاستفادة منه على مستوى مؤسسات التعليم العالي.

٢-تنفيذ دورات تدريبية في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت للطلبة في استخدام الحاسب الآلي والشبكات وتطبيقاتيا في العملية التعليمية .

٣-تشجيع الطلبة على استخدام شبكة الإنترنت في إنجاز بعض البحوث والواجبات ، وارسالها عبر شبكة الإنترنت كالبريد الإلكتروني أو المنتديات أو غير ذلك

رابعا :-المقترحات .

١. إجراء دراسة مقارنة بمتغيرات البحث بين عينات وجامعات مختلفة كالدراسية الابتدائية والثانوية.

٢. إجراء دراسة مقارنه بين الجامعات العراقية بشأن مدى توافر متطلبات

٣. التعليم الالكتروني.إجراء دراسة لتقييم واقع التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية.

٤. إجراء دراسة حول معوقات استخدام التعليم الالكتروني في التعليم الجامعي.

المصادر.

ابراهيم , يوسف (٢٠٠٧): اثر استخدام التعليم المدمج في التحصيل المعرفي للطلاب المعلمين بكلية التربية لمقرر تكنلوجيا التعليم ومهاراتهم في توظيف الوسائل واتجاهاتهم نحو المستحدثات التعليمية مجلة الجمعية المصرية ١٧.

الامام، مصطفى محمود وعبد الرحمن، أنور حسين والعجيلي، حسين (١٩٩٠): التقويم والقياس، دار الحكمة، بغداد، العراق.

الحلفاوي، وليد سالم محمد (٢٠١١): التعليم الالكتروني تطبيقات مستحدثة، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

حمزة، حميد محمد (٢٠١٦:) مناهج البحث في التربية وعمم النفس ، ط ،٠دار الرضوان،

سليم، محمد صابر ويحيى عطية سليمان وفايز مراد مينا ويسرى عفيفي وحسن سيد شحاته ومحسن حامد فراج (٢٠٠٦): بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، عمان.

الشناق، قسيم محمد وحسن علي بن دومي (٢٠٠٩): اساسيات التعلم الالكتروني في العلوم، ط١، دار وائل، عمان.

عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٥): التعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي (اتجاهات عالمية معاصرة)، ط١، دار الكتب المصرية، القاهرة.

عباس , محمد خليل, محمد بكر نوفل , محمد العبسي , فريال محمد, (٢٠٠٩): مناهج البحث في التربية وعلم النفس ,ط٢ , دار المسيرة , عمان.

عبد الحفيظ , اخلاص محمد ومصطفى حسين (٢٠٠٠): طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية , مركز الكتاب للنشر , القاهرة

عبيدات , ذوقان, عبد الرحمن عدس (١٩٩٨) :البحث العلمي مفهومه وادواته واساليبه , ط٥ , دار الكرم ,عمان.

عليان، ربحي مصطفى ومحمد عبد الدبس (٢٠٠٣): وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط١، دار صفاء، عمان.

عودة، احمد، (٢٠٠٥): القياس والتقويم في العملية التدريسية، الطبعة الثالثة، دار الامل للطباعة والنشر والتوزيع، اربد، الاردن. .

غزة، فلسطين. الخزندار، نائلة نجيب وحسن، ربحي مهدي (٢٠٠٦): تكنولوجيا الحاسوب في التعليم، المكتبة المركزية، غزة، فلسطين.

كافي، مصطفى يوسف (٢٠٠٩): التعليم الالكتروني والاقتصاد المعرفي، ط١، دار ومؤسسة رسلان، دمشق، سوريا.

لدليمي , خلف حسن علي (٢٠٠٩) تخطيط الخدمات المجتمعية والبنية التحتية ط١ دار الصفاء الاردن عمان

المحيسن, ابرهيم (٢٠٠٠) : واقع ومعوقات استخدام الحاسب الالي في كليات التربية للجامعات السعودية , المجلة التربوية ٥٧.

الملاح، محمد عبد الكريم (٢٠٠٩): المدرسة الالكترونية و دور الانترنت في التعليم، دار الثقافة عمان.

الوحيدي، أروى وضاح درعان (٢٠٠٩): أثر برنامج مقترح في ضوء الكفايات الإلكترونية لاكتساب بعض مهاراتها لدى طالبات تكنولوجيا التعليم في الجامعة الاسلامية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية،

يوسف، زينب فتاح (٢٠١٦): تقويم التعليم الالكتروني في مادة الحاسوب من وجهة نظر المشرفين والمدرسين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية للعلوم الصرفة، ابن الهيثم، العراق

المصادر الاجنبية

Brown, Frederick G (1981): Measuring classroom Achievement , Holt Rinehart and win ston, no, New York

Chan C.(2009) Assessment: Open-book Examination, Assessment Resources@HKU, Un، iversity of Hong Kong, Available At:

Edmonds, W. A., & Kennedy, T. D. (2016): An applied guide to research designs, Quantitative, qualitative, and mixed methods, Sage Publications.

Howard, C. (2005): Learning content management systems, What works, industry trends, best practices and vendor profiles.

Kirk,r.e(2012); experimental design. Handpook of psychogy,second edition 2.

Mitchell,m.l,jolly,j.m.(2013). Research design explained matray ed. Eighth ed.)usa;wadsworth cengicic ,learnin

Shank, Roger (2001): Designing world- class e-learning , mcgraw hill professional publishing.

الضجر الاكاديمي لدى طلبة الجامعة

م.د. احمد عمار جواد الخضراوي مرتضى محمد شلاكه

جامعة القادسية– كلية التربية جامعة القادسية – كلية التربية

Ahmed Ammar@qu.edu.iq Murtaza Muhammad@gmil.com

المستخلص

يهدف البحث معرفة " الضجر الاكاديمي لدى طلبة جامعة القادسية " وقياس مستوى الضجر الاكاديمي لدى طلبة جامعة القادسية تبعا لمتغير النوع (الذكور – الاناث) وقد تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية وبلغ عددهم (٤٠) طالب وطالبة ولتحقيق اهداف البحث قام الباحث ببناء مقياس الضجر الاكاديمي بالاعتماد على نظرية (Pekrun,2007) والذي يتكون من (٣) مجالات و (٤٥) فقرة وتأكد الباحث وبعد تطبيق الاداة على العينة , تم تفريغ البيانات ومعالجتها احصائيا باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتم التوصل الى النتائج التي تشير الى مستوى الضجر الاكاديمي لدى عموم طلبة جامعة القادسية مكافئ لمتوسط الافتراضي لمقياس التفكير البصري وبفارق غير معنوي ويوجد فرق معنوي ذات دلالة احصائية في درجة الضجر الاكاديمي لدى طلبة جامعة القادسية وفقا لمتغير الجنس (ذكور–اناث) لصالح الذكور , وبناء على تلك النتائج التي خرج بها البحث الحالي تم التوصل الى مجموعة من الاستنتاجات , كما و اوصى الباحث ببعض التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية : التحصيل ،طلبة الصف الرابع العلمي .

Academic boredom among university students

Prof. Dr. Ahmed Ammar Jawad
Al-Qadisiyah University
College of Education
Ahmed Ammar@qu.edu.iq

Mortada Mohammed Shalaka
Al-Qadisiyah University
College of Education
Murtaza Muhammad@gmil.com

Abstract:

The research aims to find out "academic boredom among the students of the University of Qadisiyah" and to measure the level of academic boredom among the students of the University of Qadisiyah according to the gender variable (males - females). Relying on the theory (Pekrun, 2007), which consists of (3) areas and (45) paragraphs, the researcher confirmed and after applying the tool to the sample, the data was unloaded and statistically processed using the t-test for one sample and the t-test for two independent samples. The level of academic boredom among all students of the University of Qadisiyah is equivalent to the default average of the visual thinking scale and with a non-significant difference. At the present, a set of conclusions was reached, and the researcher recommended some recommendations and suggestions.

مشكلة البحث

تكمن مشكلة الضجر الأكاديمي في أنه يجر الطالب الى سلسلة من الاعتقادات والتعبيرات السلبية الذاتية والتعريفات المعرفية وان تعديل هذه التعريفات المعرفية تؤدي الى التقليل من درجة الحساسية الناتجة عن هذا الضجر (عبد العال , ٢٠١٢:٥٠٢)

حيث أن نصف طلاب الجامعة يعانون من مشكلة الضجر الاكاديمي و انهم يستخدمون استراتيجيات لمواجهة هذا الضجر و هي احلام اليقظة والرسائل النصية والتحول الى وسائل التواصل والتنمر الإلكتروني والطلاب الأكثر عرضة للضجر الأكاديمي اقل من اقرانهم في عدد أيام الحضور و نتائج الدرجات (sharp,hemming,kay&eiott,2017:658)

ومما يزيد من انتشار مشكلة الضجر الأكاديمي بين طلبة الجامعة هو ارتفاع مستوى تعرضهم للضغوط البيئية و تشتت افكارهم فضلا عن ضعف قدرة الطالب على معرفة كيفية استثمار قدراته العقلية و طاقاته الكامنة وضعف كفاية المناهج الدراسية لمتطلباتهم وميولهم وحاجاتهم من حب الاستطلاع واكتشاف المعلومات وضعف إشباع الجوانب العقلية والمعرفية والوجدانية مما يفقدهم الحماس والتحدي للقدرات بالإضافة إلى ضعف الدافعية الداخلية لديهم (الفقي,٢٠١٦:٥٥)

أهمية البحث :

تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال تسليط الضوء على موضوع شديد الأهمية في الوقت الحاضر ألا وهو الضجر الأكاديمي لدى الشباب الجامعي والذي يعد من أهم القضايا التربوية لما له من آثار سلبية على التوافق النفسي والأكاديمي للفرد وإذا لمسنا واقع الطلبة اليوم في الجامعات نجد انا بحاجة لمزيد من الدراسات في هذا الموضوع , واهمية طريقة التفكير البصري حيث يعد من المتغيرات وثيقة الصلة في تحسين مستويات الأداء لدى

الأكاديميين، حيث تعد المرحلة الجامعية من المراحل التي تحتاج الى توافق مع متطلبات الحياة المعاصرة كافة , نظرا لما يحتاجه الطلبة في هذه المرحلة من امكانيات وقدرات نفسية وفكرية تمكنهم من التعامل مع المعطيات الجديدة والتصدي لمظاهر الضجر الأكاديمي بسبب انتقالهم إلى بيئة تعلم جديدة بالجامعة وما تتطلبه هذه البيئة من استعدادات وامكانيات ومتطلبات المقررات التي يدرسونها , وأساليب التدريس الجديدة , و تشكيل علاقات اجتماعية (صالح,١٩٨٨:٧٨)

وتتبع أهمية دراسة الضجر الأكاديمي في المؤسسات التعليمية لما له من تأثير وانعكاسات على التعليم التربوي وعلى الطلبة وانجازهم الدراسي , اذ ان شيوع الضجر عند الطلبة يرتبط بكثير من المشكلات السلوكية التي تظهر في المحاضرة مما يؤثر على تحصيل الطلبة وفهمهم للمادة الدراسية (حمود,٢٠١١:٣٠٥)

إن طبيعة نظام الدراسة الذي يعتمد على الدروس النظرية يجعل الطالب متلقي سلبيا لا يشعر بوجوده ولا يستمتع بوقته في الجامعة وبالتالي يشعر بالضيق والاستياء من الدراسة كما قد أشار جولدبريج بدراسته التي هدفت الى معرفة اسباب التسرب والغياب لدى طلبة الجامعة وتوصل الى أن الطلبة يتغيبون بشكل جماعي والسبب الرئيسي لغيابهم وتسربهم هو شعورهم بالضجر (Gold berg,1999:52)

ولقد اهتمت الدراسة الحالية بدراسة الضجر الأكاديمي وما ينتج عن هذه الحالة من آثار وسلوكيات غير مرغوبة سلبية والتي تؤدي الى سوء التوافق النفسي وتجعل من الأكاديميين فاقدين للإرادة والاستمتاع والرضا والحماس والاهتمام بالفرص المحيطة والانشطة العلمية (Rupp and Vodanovich,1997:43)

ان الانسان يمتلك الاختيار بين المعاناة والضجر ولهذا فحياة البشر تمر بها مرتفعات ومنخفضات بين الإحساس بالألم والضجر حيث أن الإنسان كائن يحاول دائما تجنب المعاناة التي هي حالة جوهرية واصيلة وذلك بإعطائها اشكالا اخرى اكثر قبولا وتشويقا ولهذا قال شوبنهاور " أن الانسانية قد حكم عليها بشكل واضح أن تتأرجح الى الابد بين طرفين احدهما الضيق وثانيهما الضجر" (فرانكل , ١٩٨٢ :١٤٢)

ولكن عندما يفشل البشر في تشكيل هذه الحياة فانهم يلجؤون الى كبت معاناتهم وتصبح الحياة مضجرة مملة وإذا لم يتم كسر هذا الضجر بشكل ناجح فسوف تعود المعاناة مرة اخرى فكل حياة هي كفاح من اجل الوجود و لضمان ذلك فإن البشر لا يعرفون ماذا يفعلون من اجل ان تصبح الحياة أكثر قيمة ومعنى وتستحق أن تعاش فينجرف البشر بحياتهم إلى المعاناة من الضجر ولهذا كان الضجر خاصية إنسانية تحدث حيث تجدب الحياة وتجف وتصبح خاوية او خالية من المعنى (Svendsen,2008:112)

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف الى:

١-درجة الضجر الاكاديمي لدى طلبة جامعة القادسية.

٢-قياس مستوى الضجر الاكاديمي لدى طلبة جامعة القادسية تبعا لمتغير الجنس (ذكور – اناث).

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بدراسة الضجر الاكاديمي لدى طلبة جامعة القادسية (الدراسة الصباحية) من (ذكور-اناث) للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) .

تحديد المصطلحات :

- **الضجر الاكاديمي وعرفه كل من: (Boredom Academic)**

1-(Gewitz,1996) : موقف سلبي يرتبط بتفجير الاثارة وزيادة القيود والتكرار ومشاعر عدم الرضا داخل الصف الدراسي" (Gewitz,1996:25)

2-(عاصف شحاته , ١٩٩٨): حالة يعيش فيها الفرد اضطرابا في اخلاقياته وقيمة الاجتماعية تهتز فيها بعض من قيمة الدينية وتضطرب اتجاهات تفكيره , وتتكون لديه ثقافة جديدة تجمع بين الثقافة الطفيلية والهامشية وثقافة المتمردين اجتماعيا ,فيجد نفسة وقد فقد تكيفه مع ضغوط معيشية , فيبدأ بالاستغناء عنها ,فيحس انه ادنى من غيرة في مجتمعة او غيرة من المجتمعات ,هنا تتجمل

انحرافات المحيطين به في عينة ,ويحاول ان يقلدهم فيرفض اي رقابة عليه سواء من اسرته او مجتمعة , ويرى في عزلته وانفصاله عنهما راحة واطمئنان" (عاصف شحاته,١٩٩٨ :١٧)

3-(Pekrun,007) انفعال سلبي يتضمن انخفاض اهتمام وتمتع الطلبة في داخل المحاضرة عندما تكون الكمادة الدراسية غير ملائمة لمستوى فهمهم ومعرفتهم مما يؤدي الى انخفاض الاستثارة الدافعية والتحصيل والشعور بعدم الرضا والرغبة في الهروب من الموقف" (Pekrun,2007:106)

4-(Jervis,2011)حالة انفعالية غير سارة يشعر فيها الطالب بفقدان الاهتمام بالمجال الاكاديمي وصعوبة التركيز فيه والانصراف عنه , وتنشأ تلك الحالة من قيامة بممارسة الانشطة الدراسية التي تنقصها الاثارة او نتيجة للاستمرار في موقف تعليمي لا يميل له " (Jervis,2011:25)

5-(عبد العال ,٢٠١٢)حالة نفسية تنشا من قيام الفرد بمزاولة نشاط ينقصه الدافع اوم من الاستمرار في موقف لا يميل اليه الفرد, وتتميز هذه الحالة بضعف الاهتمام بالنشاط او الموقف وكراهية استمراره والرغبة في الانصراف عنه" (عبد العال , ٢٠١٢ :٤٣٧)

ولقد تبنى الباحث تعريف (Pekrun,2007)

التعريف الاجرائي:- وهو مهارة المتعلم وقدرته على ترجمة وقراءة الشكل البصري من خلال التناسق بين ما يراه المتعلم من اشكال ورسومات وما يحدث من ربط عقلي يعتمد على الرؤيا واستخلاص المعلومات من الاشكال البصرية وتحويلها الى لغة لفضية مكتوبة او منطوقة .

الخلفية النظرية :

-مفهوم الضجر الاكاديمي

ان مفهوم الضجر في معجم علم النفس و الطب النفسي هو فقدان الاهتمام بنشاط خاص مصحوب بانتباه مشتت ونقص في الدافعية و هو مشكله نفسيه اجتماعيه عامه (جابر عبد الحميد ,علاء الدين كفافي ,١٩٨٩: ٤٥٩)بينما تناوله عبد العال باعتباره مشاعر انفعاليه سلبيه تطفي على الذات حاله من الكسل والكدر والصمت واللاوعي الذي يجعل الحياه خاليه من المعنى والمتعة (عبد العال ,٢٠١٢ : ٤٣٧) كما عرف بانه الخبرة او الحالة الانفعالية التي تتضمن مشاعر الأشياء وعدم الرضا و التي يفقد فيها الفرد على التركيز والوعي بمشاعره والمثيرات البيئية (Alda et al.,2015:2)

كما يعني مفهوم الضجر بانه احد العواطف والمشاعر الاكاديمية التي ترتبط مباشرة بالعملية التعليمية و حجره الدراسة وتؤثر سلبا على التحصيل الدراسي ويؤدي الى حالة من عدم الرضا والاستياء والشعور بالإحباط والسلبية مصحوبه بأثاره منخفضه اثناء اداء المهام الدراسية الرتيبة وغير الشيقة وهو ايضا ذلك النوع من الضجر الذي ينشا حينما لا تستطيع المناهج

الدراسية وكذلك نوع التعليم التخصص الذي يتلقاه الفرد ان يحقق بعض من حاجات الفرد وطموحاته رغبه منه في الوصول لوضع اجتماعي مرضى قادر على تحقيق ذات الفرد بطريقه تجعله اكثر رضا وقبول لهذا التعليم (تحية عبد العال ,٢٠١٢: ٤٦٢)

وكذلك فقد اشار امال الفقي ٢٠١٦ الى ان الضجر الاكاديمي هو مجموعه من الانفعالات السلبية الناتجة عن اعتقادات خاطئة حول ما يتوقعه الطالب وما هي الاشياء التي تشبع حاجاته وتحقق اهدافه من المناهج الدراسية و استخدام استراتيجيات وانشطه تدريسيه لا تتوافق معه فتجعله يشعر بالرتابة و مرور الوقت ببطء وتفضيل تجنب والهروب من المواقف التعليمية (امال الفقي ,٢٠١٦: ٦٣)

- **اسباب الشعور بالضجر الاكاديمي:**

ترجع اسباب الشعور بالضجر الاكاديمي لشعور المتعلم انه ليس لديه ما يفعله واتباع المعلم لأسلوب الالقاء والمحاضرة خلال الشرح دون مشاركه الطلاب , وشعور المتعلم ان ما يدرسه لا يحقق اهدافه الشخصية والشعور بصعوبة ما يدرس , وان لديه مشكلات في دراسة المقررات فضلا عن تكليف المتعلم بالكتابة لفترات طويله خلال المحاضرات حسب ما يرى كل من (Tze,et al.,2016)

كما ارجعت نتائج عديده من الدراسات كدراسة (Robinson,2009) و (Preckel at al , 2010) و (Daschmann et al , 2011) هذا الشعور الى عده اسباب رئيسيه منها :

١-افتقار المقررات الدراسية والمهام الأكاديمية للمعنى وغموض الهدف منها

٢- الانطباع الشخصي الخاطئ عن قيمه الدراسة

٣- القصور في استخدام الطرائق التدريسية الملائمة مع ضعف الامكانات اللازمة لتحقيق الاستفادة الكاملة منها

٤- نقص شعور الطالب وخاصه المتفوق بالتحدي في البيئة الدراسية حيث تكون قدراته غير مدركه وحاجات غير متوفرة نظرا لما يقدم له من برامج دراسية لا تناسب مستوى التحدي المناسب له مما يولد عنده وقت كبير من الفراغ ويدفعه للإحساس بالنفور والكراهية للدراسة

ويضيف ولكت (Walchtt) واخرون اسبابا اخرى للضجر الاكاديمي منها :

١- الشعور بالاضطرار لفعل مهام وواجبات دراسية غير مرغوبه ونقص الارشاد والتوجيه

٢- انخفاض حاله التدفق المتمثلة في ضعف مستوى الاندماج والتركيز التام في المهام والاعمال التي يقوم بها الطالب

٣- تدني مستوى الدافعية للطلاب ومزاوله المهام والواجبات التي ينقصها الدافع والتي يجد فيها الطالب نوعا من المشقة والجهد

٤- اشتراك الطلاب في الأنشطة التي تبعث على الشعور بالرتابة (Balkis,2013:57)

يرى الباحث ان اسباب الضجر الاكاديمي تعود الى ضعف الصلة بين ما يتم دراسته والمستقبل المهني و تكليف الطلاب بالجلوس لفترات طويله في قاعات الدراسة وعدم وجود انشطه تجذب انتباههم في المؤسسة التعليمية واتباع الأساتذة لأساليب تقويم تقليديه او تكرار نمط الأسئلة او طول وقت الاختبار

- **نسبه انتشار الضجر الاكاديمي في المجتمعات :**

تختلف البحوث التي تناولت عرض نسب انتشار الضجر الاكاديمي في البلدان والمراحل الدراسية المختلفة حيث توصل كل من(1991) Larson&Richardsالى ان 36% من طلاب المرحلة الإعدادية بأمريكا يشعرون بالضجر الاكاديمي في الصف الدراسي ووجد (2000) Harris ان 35% من طلاب الجامعات في امريكا يشعرون بالضجر الاكاديمي في المحاضرات ,وتوصل كل من (2009) Mann and Robinsonالى ان 58% من طلاب الجامعات في انجلترا ابلغوا بالضجر في اكثر من نصف محاضراتهم ووجد كل من (2010).Pekrun et al ان 42% من الطلاب في امريكا والمانيا يشعرون بالضجر في بيئاتهم الأكاديمية وتوصل كل من

Daschmann,et al.(2011) الى ان 44% من طلاب المدارس والمتوسطة في المانيا لديهم ضجر اكاديمي (ماجد,٢٠١٩ : ٢٠)

- **كيفيه خفض الضجر الاكاديمي:**

ان خفض الضجر الاكاديمي يتطلب تهيئه بيئية تشجع على استقلاليه الطلاب وتحفيزهم خلال التعلم واستخدام عروض تعليميه خلال الشرح لجذب انتباههم واظهار الاهتمام من اعضاء هيئه التدريس اتجاه المقررات التي يتم تدريسها وزياده اندماج الطلاب داخل قاعه الدراسة واستكشاف انواع الضجر المختلفة التي قد يواجهها الطلاب و استكشاف كل المشاكل الأكاديمية والمجتمعية المسببة للضجر وتحديد اسبابها والتوصية بالتدريب على استراتيجيات مختلفة للتغلب على الضجر (Belton and Priyadharshini,2007:579)

-خصائص الافراد المضجرين:

من الأهمية تمييز مشكله الشعور بالضجر بشكل عام والضجر في المجال الاكاديمي بشكل خاص و معرفه مظاهرها ومؤشراتها حتى يتسنى للمهتمين بعلم النفس و القائمين على العملية التعليمية تقديم التدريبات المناسبة والتي تخفف من حدت هذا الشعور حتى لا يتعدى تأثيره الى الجوانب الاخرى من الحياه ولتفادي اثاره السلبية وتتجلى هذه الخصائص فيما يلي

اللامبالاة والغفلة والميل للانتحار واللجوء الى عزو الحالة العقلية المزاجية الى ظروف خارجيه والمعاناة من الشعور بالفراغ والرتابة وانعدام الدافعية و الاحساس بالدونية و فقدان الشعور بالمعنى مما يجعل الفرد غير قادر على التنبؤ بمستقبل ذي بمعنى كما قد يعاني الشخص المضجر من عدم الرضا عن الحياه وضعف القدرة على حل المشكلات التي تواجهه اضافه الى عدم التوافق الانفعالي الضعيف على تلك الحالة التي يخبرها مما يجعله اكثر حساسيه للإحباط وكذلك تسيطر عليه قيم الرتابة والا هدفية وعدم الرغبة في ايجاد معنى للحياة (Thompson and Gross ,2009:3)

بالإضافة الى ذلك فان الطالب المضجر اكاديميا يعاني من عدم الهدوء والافتقار للاهتمام بالأنشطة غير السارة والشعور بالتعب والارهاق

(Nett , Goetz and Daniels ,2010:626)

مجتمع البحث وعينتة

١- مجتمع البحث :

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

(ملحم،٢٠٠٢: ٢٤٧)

يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة القادسية الدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) من (الذكور – الاناث) في الاختصاصات العلمية والانسانية اذ يتكون مجتمع البحث الاصلي من (١٧٩٧٩) طالب وطالبة

٢-عينة البحث

تهدف هذه العينة إلى أن تكون جزءًا من المجتمع. إذا تعذر دراسة المجتمع بأكمله لأسباب فنية أو

اقتصادية أو عملية ، فسيتم استخدام العينة وخصائصها ، والتي يمكننا من خلالها الاستدلال على

خصائص المجتمع الأصلي الذي أخذت منه العينة . (الهيتي ،٢٠٠٤: ٢٩)

العينة هي جزء من المجتمع يفترض ان تتوافر في هذا الجزء خصائص المجتمع نفسها , فيكون اختيار العينة بهدف التوصل الى نتائج يمكن تعميمها على المجتمع , ويصبح ذلك ممكنا اذا كانت خصائص العينة تمثل خصائص المجتمع من حيث اكبر عدد ممكن من المتغيرات (الاسدي , ٢٠٠٨ :٩٢) تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية حيث شمل البحث (٤٠) طالب وطالبة للتخصصين العلمي والانساني والجنس (ذكور – اناث) .

٣-اداة البحث.

يتطلب البحث الحالي قياس الضجر الاكاديمي لدى طلبة جامعة القادسية , ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث ببناء مقياس للتفكير البصري اعتمادا على نظرية (Pekrun,2007)**وذلك** بعد استشارة الخبراء والمختصين حيث تكون من (3) مجال و (٤٥) فقرة موزعة على كل مجال من مجالات المقياس.

٤- الخصائص السيكومترية.

أ-صدق المقياس

يقصد بالصدق ان يقيس المقياس ما وضع من اجله , اي ان المقياس الصادق يقيس الوظيفة التي يزعم انه يقيسها ولا يقيس شيئا اخر بدلا منها او بالإضافة اليها (عبد الحفيظ ومصطفى ,٢٠٠٠ : ١٧٣)

الصدق الظاهري :

ويقصد به ان يكون المقياس في مظهره صادقا, ويتحقق من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المجال الذي يقيسه المقياس (عبيدات وعبد الرحمن ,١٩٩٨ : ٢٠٠), ويعبر عن مدى وضوح الفقرات وكفاية صياغتها ,كذلك يعبر عن دقة تعليمات المقياس , وموضوعيتها و ملاءمتها للغرض الذي وضعت من اجله (الامام واخرون , ١٩٩٠ : ١٣٠) , ويتحقق الصدق الظاهري بعرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين للحكم على مدى صلاحيته كل فقرة من فقرات المقياس ومدى علاقتها بالموضوع (عباس واخرون , ٢٠٠٩ : ٢٦٢) قام الباحث بعرض الاداة بصورتها الاولية على البالغة (٤٥) فقرة ملحق رقم (١) على مجموعة من الخبراء والمحكمين والبالغ عددهم (٢٠) خبير وذلك لأبداء ملاحظاتهم ومقترحاتهم بخصوص هذه الاداة فيما يتعلق بمدى صلاحية الفقرات لتحقيق هدف البحث وذلك بتعديل او حذف او اضافة اي فقرة مناسبة فلم تحذف اي فقرة .

ب-ثبات المقياس بطريقة (الاختبار واعادة الاختبار):

يسمى معامل الثبات بهذه الطريقة بمعامل الاستقرار , والذي تطلب اعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات نفسها بعد مرور مدة زمنية (البديري , ٢٠١٥ :١١٨) ومن ثم معامل الارتباط بين درجات التطبيق الاول والثاني .

قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٢٠) طالب وطالبة بواقع (١٠) ذكور و (١٠) اناث من الاختصاصات العلمية والانسانية , وبعد مرور (١٥) يوم من التطبيق الاول , اعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها وتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول ودرجات التطبيق الثاني فبلغ ٧٥% . وهذا يدل على استقرار استجابة الطلبة على فقرات المقياس , اذ ان معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الاول والثاني ٧٢% فاكثر يعد مؤشرا جيدا للثبات . (نوفل , وابو عواد , ٢٠١٠: ٢٧٦)

٥- التطبيق النهائي .

بعد اكمال اداة البحث وجعلها صالحة للتطبيق وبعد ان تم تحديد عينة البحث الاساسية لغرض الحصول على البيانات المتعلقة بهذا البحث البالغة (٤٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة القادسية قد وضع الباحث اثناء التطبيق تعليمات الاجابة والغرض من الاجابة على الاسئلة لكي توضح الصورة امامهم.

٦- الوسائل الاحصائية .

أ- الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على مستوى افراد العينة في التفكير البصري

ب- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق في التفكير البصري للذكور والاناث .

ت- معامل ارتباط بيرسون واستخدام هذه الوسيلة لاستخراج معامل الارتباط.

اولا:- عرض نتائج البحث.

يتضمن هذا البحث عرضا للنتائج التي توصل اليها البحث الحالي على وفق الاهداف التي تم عرضها في الفصل الاول ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات وكالاتي :

١-التعرف على درجة الضجر الاكاديمي لدى طلبة جامعة القادسية .

للتحقق من الهدف الأول تم تحليل إجابات عينة البحث البالغة (٤٠٠) طالباً وطالبة، وتبين أن المتوسط الحسابي للضجر الاكاديمي (١٣٣,٩٤) بانحراف معياري (٢٥,٤٤٧)، ولمعرفة دلالة الفرق تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة وتبين أن القيمة التائية المحسوبة للضجر الاكاديمي (٠,٨٢٧) وهي ادنى من القيمة الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي

للعينة والمتوسط الفرضي للمقياس ، وهذه القيمة تشير الى أن عينة البحث يتميزون بمستوى واطئ من الضجر الاكاديمي والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (١)

الاختبار التائي للفرق بين المتوسطين الحسابي والفرضي لمقياس الضجر الاكاديمي

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				الجدولية	المحسوبة		
٤٠٠	١٣٣,٩٤	٢٥,٤٤٧	١٣٥	١,٩٦	٠,٨٢٧	٣٩٩	دالة

تتفق هذه النتيجة مع ما وردت في دراسات اخرى مثل دراسات يزيد السورطي (٢٠٠٨), Dasch mann et al (2011) , Mann & Robison (2009).

٢- التعرف على الفروق في التفكير البصري وفقاً لمتغير النوع (ذكور - إناث).

للتحقق من الهدف الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين الذكور والإناث ، وتبين وجود فروق بين المتوسطات في الجنس ، إذ تبين أن متوسط الذكور (١٣٠,٩٢٧) بانحراف معياري (٢٥,٩١) ومتوسط الإناث (١٣٦.٣٠٠) بانحراف (٢٥,٩١)، وجدول (٤) يوضح ذلك.

.

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفق الجنس والتخصص في درجة الضجر الاكاديمي

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
اناث	٢٦٤	١٣٦.٣٠٠	٢٤.٧٨	٢,٠٢	١,٩٦	دالة
ذكور	١٣٦	١٣٠,٩٢٧	٢٥,٩١			

وللتحقق من الفروق تم استعمال تحليل التباين وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة للجنس في الضجر الاكاديمي (٢,٠٢) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عن مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجات حرية (٣٩٧) مما يدل على وجود فروق في الجنس في الضجر الاكاديمي لصالح الاناث .

ثانيا:- الاستنتاجات.

١-ان طلبة المرحلة الجامعية لديهم ضجر اكاديمي وهذا يمثل علامة سلبية تؤكد على قيامهم بأعمال رتيبة اثناء تواجدهم في الحرم الجامعي .

٢-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الضجر الاكاديمي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

ثالثا :- التوصيات.

١. ضرورة توظيف برامج خفض الضجر الاكاديمي في التعليم من قبل المؤسسات التربوية والتعليمية.

٢. تطوير المناهج الدراسية، إذ يجب أن تكون خالية من الرتابة والتكرار الممل واتباع طرق تدريس حديثة .

رابعا :-المقترحات .

١-إجراء دراسات تتناول الضجر الاكاديمي مع متغيرات اخرى (فاعلية الذات الاكاديمية, المناخ التعليمي).

٢-إجراء دراسة مقارنة بمتغيرات البحث بين عينات مختلفة كالدراسية الابتدائية والثانوية.

٣-إجراء دراسة تهدف الى بناء برنامج تدريبي يساعد على خفض الضجر الاكاديمي لدى طلبة الجامعة

<u>المصادر:</u>

١-عبد العال , تحية ,(٢٠١٢). الضجر وعلاقته بمعنى الحياة لدى طلاب الجامعة (دراسة في سيكولوجية الضجر). مجلة كلية التربية ,جامعة بنها.

٢-امال ابراهيم الفقي (٢٠١٦).فعالية الارشاد التربوي في ادارة الضجر لدى طلاب الجامعة المتفوقين دراسيا .مجلة التربية الخاصة ,مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية ,كلية التربية جامعة الزقازيق ,٤(١٥),٥٠-١٠٥.

٣-صالح, قاسم حسين ,(١٩٨٨):الشخصية بين التنظير والقياس ,جامعة بغداد ,مطبعة التعليم العالي.

٤-حمود ,محمد الشيخ,(٢٠١١),الارشاد المدرسي ,طبيعته ,مجالاته , الياته , طرائقه (ط١) دار الكتاب الجامعي.

٥-فيكتور فرانكل (١٩٨٢).الانسان يبحث عن معنى (مقدمة في العلاج بالمعنى التسامي بالنفس), ترجمة (طلعة منصور),تقديم عبد العزيز القوصي ,الكويت ,دار القلم.

٦-عاطف شحاته (١٩٩٨). الضجر الاجتماعي وتعاطي البانجو دراسة سيكولوجية للخطاب الاجتماعي لمتعاطي البانجو , مجلة كلية الآداب ,جامعة الزقازيق اصدار خاص.

٧-امال ابراهيم الفقي (٢٠١٦).فعالية الارشاد التربوي في ادارة الضجر لدى طلاب الجامعة المتفوقين دراسيا .مجلة التربية الخاصة ,مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية ,كلية التربية جامعة الزقازيق ,٤(١٥),٥٠-١٠٥.

٨-عبد الحفيظ , اخلاص محمد ومصطفى حسين (٢٠٠٠): طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية , مركز الكتاب للنشر , القاهرة.

٩-الامام، مصطفى محمود وعبد الرحمن، أنور حسين والعجيلي، حسين (١٩٩٠): التقويم والقياس، دار الحكمة، بغداد، العراق.

١٠- عباس , محمد خليل, محمد بكر نوفل , محمد العبسي , فريال محمد, (٢٠٠٩): مناهج البحث في التربية وعلم النفس ,ط٢ , دار المسيرة , عمان.

المصادر الاجنبية:

- Pekrun, R., Frenzel,A.,Goetz, T.,&perry,R.P.(2007).The control-value theory of achievement emotions: An integrative approach to emotions in education In P. A. Schutz& R. Pekrun (Eds), Emotion in education (pp. 13-36). San Diego, CA:Academic Press.
- Sharp,I.,Hemming P.,Kay H.,& Eiott,A. (2017).Academic boredom among students in higher education:amixed methods expioration of charactreristics, contributors and consequences.Journal of Further and Higher Education , 41(5),657-677.
- Gold berg,M.Truancy and Dropout Among Cambodian students : .Results From a comprehe nsive High school,socisl work in Education,.1999vo.
- Rupp,D.E.,andVodanovich,S.J.theroleofboredom. proneness in self- reported anger and aggression . journal of socidl . Bchavior and Personality ,1997.
- Svendsen,L.(2008).A philosophy of Boredom . Lendan . Reaktion . books Ltd.
- Goetz, T.,Frenzel, A, steger, H, & Hall, N.(2010). Antecedents of everyday positive emotions:An experience sampling analysis. Motiva it on and Emotion ,34(1),49-62.

- Jervis,L.L., spicer, p. and manson,S.M. (2011. Boredom, trouble and therealities of postcolonialreservoltion life. Ethos.31(1) 18-38.
- Alda, M., Minguez, J., Montero-Marin, J., Gili, M., Puebla-Guedea, M., Herrera-Mercadal, B., Navarro-Gil, M., & Garcia-Campayo, J.(2015). Validation of the Spanish version of the Multidimensional State Boredom Scale (MSBS). Health & Quality of Life Outcomes, 13 (1), 1-7.
- Tze, V., Daniels,L.,& Klassen,R.(2016). Evaluating the relationship between boredom and academic outcomes: A meta-analysis. Educational Psychology Review,28(1),119-144.
- Balkis, M.(2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. Journal of Cognitive & Behavioral Psychotherapies. 13 (1), 57-74.
- Belton, T., & Priyadharshini, E. (2007). Boredom and schooling: A crossdisciplinary exploration. Cambridge Journal of Education, 37(4), 579–595.

اثر استراتيجية مجلات القيد المزدوج في تحصيل مادة الادب والنصوص عند طالبات الصف الخامس الادبي

م. بسهي عمران محمود
الجامعة المستنصرية – كلية التربية الأساسية
Basehi1900@gmail.com

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي الى تعرف اثر استراتيجية مجلات القيد المزدوج في تحصيل مادة الادب والنصوص عند طالبات الصف الخامس الادبي. ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة محافظة بغداد / مديرية تربية الرصافة الاولى / اعدادية بلقيس للبنات لتكون ميداناً لتطبيق تجربة البحث. وقد اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين (التجريبية والضابطة) من ذوات الاختبار البعدي للتحصيل، وقد بلغت مجموعتي البحث (٥٦) طالبة من طالبات الصف الخامس الادبي ، وقد وزعن عشوائيا على مجموعتي (ضابطة وتجريبية) بواقع (٢٨) طالبة في المجموعة التجريبية و (٢٨) ضابطة في المجموعة الضابطة. وبعد ان حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها في التجربة صاغت الاهداف السلوكية ، فبلغ عددها (٦٠) هدفاً سلوكياً. وقد كافأت الباحثة بين مجموعتي التجربة (عينة الدراسة) احصائياً باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين ومربع كاي (كا٢) ، في متغيرات العمر الزمني محسوباً بالاشهر، والتحصيل الدراسي للأبوين ، واختبار الذكاء لـــ(رآفن) ، ودرجات العام السابق للغة العربية (الصف الرابع الادبي)، قبل إجراء التجربة ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذه المتغيرات .

ومن اجل تحقيق هدف البحث أعـــدت الباحثـــة اختبـــاراً لقيـــاس تحصـــيل الادب والنصوص مكوناً من (٣٠) فِقرة اختبارية ، استُخرِجَ صدقه بعرضه على نخبة من الخبراء

والمحكمين، ، ولتحليل النتائج استعملت الباحثة اختبار (T–test) في معالجة نتائج التجربة احصائياً .

توصلت الباحثة في نهاية التجربة الى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التحصيل ، وكانت الفروق ذوات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، ولصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

الكلمات المفتاحية : (استراتيجية مجلات القيد المزدوج ، التحصيل).

The Strategy of the double-entry magazines strategy on the achievement of literature and texts for the fifth literary grade female students

MR. Bashi Omran Mahmoud
Al-Mustansiriya University - College of Basic Education
Basehi1900@gmail.com

ABSTRACT:

The current research aims to know the effect of the double-entry magazines strategy on the acquisition of literature and texts for fifth literary grade female students. To achieve this, the researcher chose Baghdad Governorate / Al-Rusafa First Education Directorate / Balqis Preparatory School for Girls to be a field for applying the research experience. The researcher relied on the experimental design with partial control for two equal groups (experimental and control) with the post test for achievement. The experimental group and (28) controls in the control group. After the researcher identified the scientific material that she will study in the experiment, she formulated the behavioral objectives, and their number reached (60) behavioral objectives. The researcher was statistically rewarded between the two groups of the experiment (the study sample) using the T-test for two independent samples and the chi-square (K2), in the variables of chronological age calculated in months, the academic achievement of the parents, the intelligence test for (Raven), and the previous year's grades for the

Arabic language. (fourth literary grade), before conducting the experiment, and there were no statistically significant differences between the two groups in these variables.

In order to achieve the goal of the research, the researcher prepared a test to measure the achievement of literature and texts, consisting of (30) test items, the validity of which was extracted by presenting it to a group of experts and arbitrators, and to analyze the results, the researcher used the T-test to treat the results of the experiment statistically.

At the end of the experiment, the researcher concluded that the students of the experimental group outperformed the students of the control group in achievement, and the differences were statistically significant between the students of the two groups (experimental and control), and in favor of the experimental group at the level of significance.(٠.٠٥)

Keywords: (double-entry journals strategy, achievement).

مشكلة البحث :

يعاني الكثير من طلبة مدارسنا الثانوية ضعفاً واضح في مادة الأدب والنصوص يتفاوت من طالب لآخر ، منها ما يكمن في حب المادة وتفاعل الطالب معها ، اذ ان موقف الطلبة يتسم بالسلبية اتجاه هذه المادة ، فالحقائق والاحكام تقدم اليهم لقمة سائغة من غير ان يبذلوا جهدا في اكتشافها ، فمن يقوم بالتدريس ما يزال ينظر الى مادة الادب على انها مجموعة حقائق يجب ان تدرس وتحفظ عن ظهر قلب ، وليس من شك في ان هذه النظرة تؤثر في عملية التعليم. (السيد ،٢٠٠٠: ٢٠)

ولقد أقلقت هذه الظاهرة العديد من الباحثين وجذبتهم إلى دراستها ، فيرى (احمد) ان المادة الدراسية قد تكون صعبة وجافة ، اذ تضم بعض القصائد ابياتاً ومفردات غريبة لم يسبق للطلبة الاطلاع عليها او سماعها ، بينما يرى (سمك) ان اغلب المدرسين لمادة الأدب يحمل طلبته على حفظ نصوصاً شعرية ونثرية من خلال الإرغام والتهديد ، وبهذا يبدو الحفظ أمامهم أمراً صعبا وبغيضاً الى نفوسهم (الوائلي ،٢٠١٠: ٤٤).

وقد جرت العادة بين مدرسي النصوص الأدبية أن يقرأ المدرس النص على تلامذته، ثم يأخذ في شرح كلماته التي تحتاج إلى شرح، ثم يشرح النص بعد ذلك بيتا بيتا إن كان شعرا، وفقرة فقرة إن كان نثرا، والطلبة حين ذاك ينصتون محاولين أن يفهموا مما يلقيه عليهم من أفكار (الدليمي،٢٠١٤: ٤٢) ، وهذا يبين لنا أن الطريقة في التدريس مملة للطلبة، وأنها تجافي فاعلية الطالب وإظهار ذاتيته في إدراك ما يعرض عليه، وأنها لا تمرنه على الاستقلال في العمل ، ولا تترك له مجالا يعبر فيه عما يفهم بلغته هو لا بلغة أستاذه. لذا ارتأت الباحثة تجريب استراتيجية مجلات القيد المزدوج على طالبات الصف الخامس الادبي.

اهمية البحث:

ان اللغة هي اداة التفاعل بين افراد المجتمع ، والرابطة التي تصهر ابناءه في بوتقة المحبة واللقاء والتفاهم ، وهي مستودع تراث الامة ، وجسرها للعبور من الماضي الى الحاضر، فهي الخيط الذي ينقل تراث الاباء والاجداد الى الابناء والاحفاد ، والى هذا اشار ماكس مورور قائلاً((باللغة ، وباللغة وحدها

يندمج الفرد بالمجتمع ، ويتلقى كل تراث الامة الفكري والشعوري والاخلاقي والاجتماعي) (السيد،٢٠٠٠: ٧)

فاللغة هي الاداة الرئيسة لاكتساب الثقافة ، فهي حصيلة الاعراف والتقاليد و العادات ، اذ انها تعبر عن جوانب الحياة ، وتحقق عملية الاتصال في المجتمع (النجار ،٢٠٠٧: ٢) لذلك يجب الاعتناء باللغة العربية ، والعمل على النهوض بها وبادابها ودراستها في كل مرحلة من مراحل التعليم (فضل الله ،٢٠٠٢: ٧)

وتعد الصلة بين فروع اللغة العربية وحدة متماسكة وأن تجزئة اللغة العربية ما هي إلا تسهيل لدراستها فالصلة الموجودة بين الأدب واللغة تتجلى في ان الأدب في اللغة العربية ، عماد مرصوص لحفظ كيان تلك اللغة (اسماعيل ، ٢٠١١ : ١٢٣) .

فالأدب من الفنون الانسانية الراقية ، اذ انه يخالف الفنون الاخرى في ان اداته الالفاظ ، فهو الفكرة الجميلة التي يعبر بها الانسان عن مشاعره ، بما يشتمل عليه الادب من جمال التصوير وحسن التعبير وروعة الخيال.

فهو مراة الحياة ، الذي يعكس واقعها ومجرياتها ، وينقلها بطريقة جذابة ومؤثرة ، وبأسلوب غير مباشر ، ويستجيب القارئ له ويتأثر به ، فيفرح او يحزن ، ويغضب او يرضى ، ويستخلص العبرة ويصل الى الفكرة (السفاسفه ،٢٠٠٤: ٨٩)

ويذهب معظم التربويين الى ان درس الأدب يتيح الفرصة امام الطلبة للتخفيف من اثقال الدراسة العقلية ، ففيه تتحرر عقولهم من صرامة النظريات

والقوانين والضوابط وغير ذلك من مقومات الدراسة العلمية (الوائلي و الدليمي ، ٢٠٠٥: ٣٤)

وتعد النصوص الأدبية ، وعاء الأدب التي أطلق عليه الدارسون القدامى اسم المادة الحية التي ينتجها الأديب، والتي تحتل مكانة مهمة بين فروع المعرفة والثقافة، ومكانة خاصة وأساسية في برامج تعليم فنون اللغة العربية؛ إذ تقدم للطالب التجارب البشرية وتزيد ثروته اللغوية، وتسهم في نموه العقلي والاجتماعي والنفسي نموً شاملا لجميع جوانبه الشخصية، بالإضافة إلى تنمية مهارات الطلبة اللغوية والفكرية والتعبيرية تنمية مبنية على العمق والإحاطة والنقد والتحليل والاستنباط والتأمل لمعرفة مواطن الجمال في الفكرة والخيال والعاطفة والاسلوب (عطا، ٢٠٠٥ : ٣٤٥)

فالنص الادبي يهذب النفس ويرقق الذوق، ويوصف الإحساس، ويصقل العقل بما يحمله من قيم انسانية نبيلة، وسمات اخلاقية وصيغ جمالية، فضلاً عن كونه نافذة للغة ومجالاً خصباً للأثراء اللغوي (الوائلي، ٢٠٠٤: ٤٢) .

اضافة الى ذلك يزيد الادب من مدركات المتعلم ، وامداده بالوان جديدة من الخبرة والمعرفة ، وتوسيع الافق الثقافية للمتعلم بوجه عام ، فيفتح ذهنه ويتسع فكره (سمك ، ١٩٧٥، ٥٤٣)

ومن أهداف تدريس الأدب:

١- تزويد المتعلم انظمة اللغة وقواعدها بصورة غير مباشرة بوساطة ما يقرأ ويحفظ من شعر ونثر.

٢- تدريب المتعلمين على استنتاج الاحكام الادبية من النصوص والفنون والشعرية والنظرية بطريقة ذاتية تلقائية.

٣- توعيتهم بالفنون والمدارس الادبية الحديثة ومكان الادب العربي منها.

٤- تعريفهم بالتراث الادبي للغتهم، بما يشتمل عليه من قيم جمالية واجتماعية.

٥- تنمية قدرة المتعلم على اجادة الاداء، وحسن الالقاء، وتمثيل المعاني.

٦- تحبيب الادب الى نفس المتعلم وتشويقه الى الاستزادة من قراءته وحفظه.

(البصيص، ٢٠١١: ٣١١)

وكذلك يساعد المتعلم على ان يكون ايجابياً نشطاً، يشعر بقيمة الشعر في حياته، يفهم ويحس برابطة وجدانية بين النص الادبي وبين نفسه، اذ يجعله قادراً على استعمال الفاظ اللغة بدقة ووضوح في التفكير (الوائلي، ٢٠٠٤: ٧٨)

ومازال العديد من طلبة المدارس الثانوية لا يستطيعون شرح موضوعات الادب والنصوص بطلاقة عندما يطلب منهم ذلك. لذا يجب أن يكون المعلم ذكيًا لاختيار استراتيجية أو أسلوب تدريس مناسب لحالة الطلبة واحتياجاتهم.

(Buharsa :1998:90)

ونتيجة لذلك أصبحت هذه القضية معضلة لمعظم مطوري مناهج اللغة العربية في العثور على أفضل نهج لتعليم اللغة العربية من أجل تمكين الطلبة من الكفاءة في التواصل باللغة العربية المنطوقة والمكتوبة بنجاح.

لذا برزت الحاجة الى نماذج واستراتيجيات حديثة لتدريس مادة الادب والنصوص، فالاستراتيجية الجيدة تساعد المتعلمين على الاعتماد على انفسهم

والتفكير بالاتجاه الصحيح وحب التعاون فيما بينهم وتدفعم الى المشاركة والنشاط وتحمل المسؤولية.

فاليوم نحن بحاجة اكثر من قبل الى طرائق واستراتيجيات تمدنا بافاق تعليمية واسعة ومتنوعة ومتقدمة تساعد طلبتنا على اثراء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم العقلية المختلفة وتدربهم على الابتكار ، وانتاج الجديد المختلف ، اذ ان الطرائق والاستراتيجيات التي تفسح المجال امام المتعلمين للمشاركة الفاعلة في انجاز المهمة التعليمية واستخلاص نتائجه من خلال اثارة اهتمامهم وتحفيزهم ، تعد الاكثر قبولاً من الطرائق والاستراتيجيات الاخرى التي تعتمد على الحفظ والاستذكار (Jones,1999: 58) .

ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجة مجلات القيد المزدوج التي تعد من استراتيجيات التعلم التعاوني التى تسهم فى تنمية قدرة المتعلمين على تقبل وجهات نظر مختلفة، وفهم وإتقان المفاهيم والحقائق والمعلومات ، وجعل الطالب اكثر مثابرة وتوليداً للأفكار من النص ، والوصول إلى مستويات عليا في التفكير، وايضا تعمل على تشجيع تقدير الذات لدى كل متعلم، اذ ان المحادثات فى المجموعات التى يقودها الأقران تقدم فرصاُ أكبر للمتعلمين للاشتراك فى عمليات التفكير(طعيمة والشعيبى، ٢٠٠٦ :١٢٣).

وتتيح استرايتجية مجلات القيد المزدوج الفرصة الكافية لخلق الارتباطات بين النصوص والخبرات الشخصية والاستماع لمختلف التفسيرات المقدمة من قبل الاخرين والحس بالملكية حول تعلمهم الخاص من طريق النقاش والمشاركة

مع الاخرين اضافة الى تعميق فهمهم وابراز استمتاعهم بالنصوص.(Jones,1999: 89-90) .

وعلى صعيد اخر ترى الباحثة ان الطلبة في هذه الاستراتيجية يتعلمون بشكل اكبر بالعمل الجماعي مع الاخرين ، ليكونوا مسؤولين عن تعلمهم الخاص ، وليحترموا وجهات النظر المختلفة حول القضايا والموضوعات، كما يتعلمون ايضاً ، ليكونوا مستمعين جيدين واكثر صدقا مع زملائهم.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على :

اثر استراتيجية مجلات القيد المزدوج في تحصيل مادة الادب والنصوص عند طالبات الصف الخامس الادبي.

من خلال التحقق من صحة الفرضية الصفرية الاتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة الادب والنصوص بإستراتيجية مجلات القيد المزدوج ومتوسط درجات طالبات (المجموعة الضابطة) اللائي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الادب والنصوص.

حدود البحث:

تتم اجراء هذه الدراسة في ضوء الحدود الاتية:

١- طالبات الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية النهارية في محافظة بغداد، للعام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١.

٢- موضوعات كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي في العراق للفصل الأول العام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١.

تحديد المصطلحات:

الاستراتيجية عرفها كل من::-

١- (الحيلة, ٢٠٠٣) :

" نشاط خاص موجه بهدف ما, ينهمك فيه المتعلم لتحقيق مهمة معيارية (هدف)" (الحيلة، ٢٠٠٣: ٧٧)

٢- (الفتلاوي, ٢٠٠٣):

" "مجموعة من الإجراءات المخططة سلفا والموجهة لتنفيذ التدريس بغية تحقيق أهداف معينة على وفق ماهو متوافر من الإمكانات" . " (الفتلاوي، ٢٠٠٥: ٩٥)

التعريف الإجرائي للإستراتيجية:

مجموعة من الممارسات والاجراءات التي تتبعها الباحثة والطلبة وتقوم بعدَها سلفاً لاستعمالها أثناء الدرس ، وتضم مجموعة من الأنشطة .

مجلات القيد المزدوج عرفها كل من:

١- (Smith,2011:)

" وهي استراتيجية مصممة لمساعدة الطلبة في دعم وإبداء الآراء باستعمال الأدلة النصية بالإضافة إلى فهم المحتوى الذي يقرؤونه " .

(Smith,2011:p43)

٢-(Fanelli ,٢٠١٤):

"هي إستراتيجية صممت لتحقيق أقصى قدر من الفهم للمتعلمين وتشجعيهم على تسجيل أفكارهم أو ردودهم على النص الذي قرأوه، وتمكن الطلبة من الاتصال والتفاعل مع النصوص مما يؤدي بدوره إلى تعزيز فهمهم للمحتوى". (Fanelli ,2014 :30)

التعريف الإجرائي لمجلات القيد المزدوج:

هي استراتيجية فعالة لتشجيع الطالبات على المشاركة في تفكيرهم، وطرح الاسئلة وتدوين الملحوظات ،ويستفيد منها بشكل افضل بتكوين ثلاث طالبات في كل مجموعة، و يمكن تعديلها لمجموعات رباعية.

الادب والنصوص:

الادب عرفه كل من:

١-الهاشميّ (١٩٧٢) بأنَّهُ:

" الفكرة الجميلة في العبارة الجميلة التي يحدث في نفس قارئها أو سامعها لذة فنية " (الهاشمي:١٩٧٢، ص١١٠).

٢-حسين (١٩٨٩) بأنَّهُ :

" مأثور الكلام نظماً ونثراً " (حسين:١٩٨٩: ٣١) .

النصوص عرفها كل من:

١- إبراهيم (١٩٧٣) بأنَّها:

" قطع تختار من التراث الأدبيّ يتوافر لها حظ من الجمال الفني وتعرض على الطلاب فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة ، ويمكن اتخاذها أساساً لأخذ الطلاب بالتذوق الفني " (إبراهيم: ١٩٧٣: ٢٥١).

٢- وهبة والمهندس (١٩٧٩) بأنَّه :

" الكلمات المطبوعة والمخطوطة التي يتألف منها الأثر الأدبي "

(وهبه والمهندس،١٩٧٩:٢٢٦)

الصف الخامس الأدبيّ:

هو الصف الثاني من صفوف المرحلة الإعدادية في نظام التعليم في العراق ، إذ تستمر الدراسة فيها لثلاث سنوات تشمل الفرعين العلميّ والأدبيّ للدراسة الأكاديمية ، والصناعي والتجاري للدراسة المهنية ، تمثل المرحلة الممهدة للدراسة الجامعية .

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

استراتيجيات التعليم التعاوني :

وهي استراتيجيات التدريس الناجحة في أي فرق صغيرة، مع كل متعلم من مستويات التعليم المختلفة ، وفي التعليم التعاوني يكون كل عضو في الفريق مسؤول ليس فقط عن تعلمه ولكن أيضًا لمساعدة زملائه في التعلم ، وبالتالي خلق جو من

الإنجاز والمشاركة، وان هذه الجهود التعاونية للمشاركين تؤدي لتحقيق المنفعة المتبادلة حتى يتمكن جميع أعضاء المجموعة من:

* كسب من جهود بعضهم البعض.
* إدراك أن جميع أعضاء المجموعة يتشاركون في مصير مشترك.
* تعزيز تعلم الطلبة والإنجاز الأكاديمي.
* تعزيز رضا الطلبة مع تجربة التعلم الخاصة بهم.
* مساعدة الطلبة على تطوير المهارات لديهم.
* تطوير المهارات الاجتماعية.
* تعزيز احترام الذات لدى الطلبة. (Jigsaw,1997:56)

ويعتمد التعلم التعاوني على نظرية باندورا Pandura للتعلم الاجتماعي، اذ يرى ان الفرد في تعلمه يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة به، ولا سيما البيئة الاجتماعية، وتتحقق شروط التعلم وفق هذه النظرية في التعلم التعاوني بشكل واضح، اذ تتعدد جوانب التفاعل المختلفة داخل مجموعات العمل التعاونية، مما يدفع الجميع إلى التعلم بشكل افضل. (باربر ،١٩٩٨: ٤٦)

و تتعدد وتتنوع الاستراتيجيات التي تستعمل للتعلم التعاوني؛ نتيجة للتطور في مجال العلم التربوي، وللدراسات والبحوث التي تجرى في المجال، وهناك استراتيجيات عامة للتعلم التعاوني يصلح استعمالها في مختلف العلوم الدراسية، كما أن هناك استراتيجيات متخصصة ظهرت نتيجة لتلاقي جهود البحث في المجال التربوي والمجال التخصصي ومن هذه الاستراتيجيات إستراتيجية مجلات القيد المزدوج(Allen,2003: 319-320).

استراتيجية مجلات القيد المزدوج:

تعد إستراتيجية مجلات القيد المزدوج من استراتيجيات التعليم التعاوني ، اذ انها توفر للطلبة تجربة للتفاعل مع زملائهم الآخرين ومساعدة بعضهم البعض في بناء الفهم، وعادةً ما يتم تعيين هذه الإستراتيجية لمجموعات الطلبة التي يتم تصنيفها حسب مستويات القراءة المختلفة ، اذ يكون كل عضو في المجموعة مسؤولاً على أن يصبح "خبيرًا" في أحد أقسام المواد المعينة ثم "تدريسها" لزملائهم الآخرين في الصف(Bella,2011:77).

وتتيح استراتيجية مجلات القيد المزدوج للطلبة تسجيل ردودهم على النص أثناء قراءتهم، اذ يكتب الطلبة عبارات أو جمل من القراءة المخصصة لهم ثم يكتبون رد فعلهم الخاص على هذا المقطع(Allier, & Elish2007:98).

كذلك تسمح لهم اختيار الجزء الذي يعتقدون انه مهم ويطرحون أسئلة حوله عوضا عن التمارين التي يطرحها المعلم لهم، وبالتالي تحسن فهم المفردات وتذكر المواد بشكل أفضل وكذلك التوسع في المفاهيم وتقييم المعلومات الجديدة، كذلك يمكن للطلبة استعمال دفتر يوميات مزدوج الإدخال لمساعدتهم على دراسة المفاهيم أو المفردات(Bella,2011:65).

وان هذه الاستراتيجية تشجع الطلبة على القراءة عن كثب وتساعدهم على إنشاء مقالات وحجج أكثر فعالية من طريق اكتشاف الأدلة النصية وتسجيلها، ويمكن لاستراتيجية مجلات القيد المزدوج أن تحفز المناقشات الصفية وتثريها ؛ إذا يتم تقييم الطالب على المشاركة في المناقشات، و تشجيعهم على تنظيم أفكارهم حول موضوع معين بطريقة جديدة .

مميزات استراتيجية مجلات القيد المزدوج:

١-تشجيع الطلبة على بناء معاني خاصة بهم، وعمل ربط بين المعلومات من مصادر عدة ، والقراءة في اطار المحتوى المطلوب.

٢-منح الطلبة الفرصة للتعبير عن أفكارهم والمشاركة بنشاط في المواد التي يقرؤونها.

٣-تحسين فهم الطلبة للمفردات والاحتفاظ بالمحتوى، اذ تنشط هذه الاستراتيجية التفاعلية ، المعرفة السابقة للطلبة، وتعزز التعلم التعاوني لديهم.

٤-تعزيز الفهم ومهارات التحليل النقدي باستخدام دفتر الإدخال المزدوج في الفصل الدراسي.

٥-التعبير عن آرائهم أو تبريرها باستعمال أدلة من النص. (Kerr & Frese,2017:28-30)

خطوات استراتيجة مجلات القيد المزدوج:

١. تقديم المقطع النصي المطلوب للطلبة.

٢. قراءة النص.

٣. طرح الاسئلة البسيطة للطلبة حتى يتمكنوا من البحث في النص عن التوضيح . (Bella,2011:97)

٤. يدون الطلبة الملحوظات ونقدهم على صفحة مجلة القيد المزدوج ، اذ يسجلون المفاهيم الرئيسة واستجاباتهم حول قراءتهم وجميع انتقاداتهم واستفساراتهم ، وذلك من طريق عمل عمودين ، في العمود الأيمن يختار

الطالب ان يكتب ما أثار إهتمامه خلال القراءة وتنظيم معلوماته من أجل تلخيصها في العمود الأيسر، اما في العمود الأيسر يكتب الطالب كل ما يتعلق بالموضوع المختار وليس بالضرورة أن تكون صحيحة مثل الأفكار , الرسومات , النقاش مع زملاؤه.

٥. يشارك كل طالبين في كتابة سؤال للمناقشة او ملخص عن أفكارهم لمناقشتها مع الاخرين في مجاميع صغيرة .

٦. تتناقش المجموعات مع بعضها ويبحثون عن النقاط الرئيسة او التباين في التفكير بينهما. (الشمري ،٢٠١١: ٨٧).

دراسات سابقة

١- دراسة الجبوري (٢٠٠١م):

أجريت هذه الدراسة في بغداد ، ورمت الى التعرف على اثر طريقتي القياس والاستقراء في تنمية بعض المهارات الأدبية هي (التذوق الأدبي ، والقدرة اللغوية، والحفظ والتذكر ، والنقد الأدبي) عند طالبات الصف الخامس الأدبي .

وقد بلغ عدد أفراد مجموعتي البحث (٥٠) طالبة قسموا عشوائيا على مجموعتين تجريبيتين بواقع (٢٥) طالبةاً لكل مجموعة تجريبية . وقد استمرت مدة التجربة (١١) أسبوعا ، طبق الباحث خلالها أداة لقياس المهارات السابقة مكونة من (٧٠) فقرة بصيغة الاختيار من متعدد ، قبل البدء بالتدريس وبعده

، وأظهرت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات باستعمال (t-test) النتيجة الآتية:

تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي دُرست بطريقة الاستقراء على مجموعة طالبات التجريبية الثانية التي درست بطريقة القياس في مهارة التذوق الأدبي ، والحفظ والتذكر ، والنقد الأدبي (الطائي:٢٠٠١م : ٨ – ٨٥).

٢-دراسة العابدي (٢٠٠٧ م):

أجريت هذه الدراسة في بغداد ، ورمت الى تعرف على اثر التدريس بطريقة التنقيب الحواري في حفظ النصوص الأدبية والتذوق الأدبي والتفكير الإبداعي في مادة الادب والنصوص عند طلبة الصف الخامس الادبي .

بلغت عينة البحث (١٢٣) طالب وطالبة.

قام الباحث بتطبيق اختبارين الأول لقياس التذوق الأدبي تكون من (٢٠) فقرة ، والاختبار الثاني كان لقياس حفظ النصوص الأدبية تكون من أربعة أسئلة أتصف بالصدق والثبات والتمييز ، في حين اعتمد مقياساً جاهزا لقياس التفكير الإبداعي .

درس الباحث مجموعتي البحث بنفسه خلال مدة التجربة التي استمرت (٦ أشهر).

وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستعمال تحليل التباين الثنائي بالتفاعل ، توصل الباحث الى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في اختباري حفظ النصوص والتذوق الأدبي .

(العابدي ،٢٠٠٧ : ٣٢-١٩١)

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث :

اتبعت الباحثة في بحثها ، المنهج التجريبي ، لمناسبته مع طبيعة البحث واهدافه وفرضياته .

ثانياً: التصميم التجريبي:

ان اختيار التصميم التجريبي هو أولى خطوات الباحث عند اجرائه التجربة العلمية ، فدقة النتائج تعتمد على نوع التصميم التجريبي الذي يعطي ضماناً لإمكان تذليل الصعوبات التي تواجهه عند التحليل الإحصائي , اذ تتوقف نتائج البحوث التجريبية على نوع التصميم التجريبي المستعمل (عودة، ١٩٩٨: ٢٥١).

وقد استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذات الضبط الجزئي والشكل (١) يوضح ذلك.

الشكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	إستراتيجية مجلات القيد المزدوج	التحصيل	اختبار تحصلي بعدي
الضابطة	ــــــــ		

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

أ- مجتمع البحث:

ان المجتمع الأصلي في هذا البحث هو المدارس الاعدادية للبنات في محافظة بغداد للعام ٢٠٢٠/٢٠٢١ ، وقد اختارت الباحثة المديرية العامة لتربية الرصافة الأولى بصورة عشوائية.

ب- عينة البحث:

ان اختيار عينة البحث من ابرز الخطوات التي يقوم الباحث بها ، وقد قامت الباحثة باختيار اعدادية بلقيس في بغداد بصورة قصدية وذلك للأسباب التالية:

١. احتواء المدرسة على العدد الكافي من الطلبة.

٢. قربها من محل سكن الباحثة الذي سهل عليها انسيابية الدوام بها لتطبيق التجربة.

وقد اختارت شعبتين من شعب الصف الخامس الادبي اذ كانت شعبة (ب) تمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس باستخدام إستراتيجية مجلات القيد المزدوج

، في حين شعبة (ج) تمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس باستخدام الطريقة التقليدية.

و بلغ عدد الطالبات في شعبة (ب) (٣٢) طالبة ، وشعبة (ج) (٣١) طالبة، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات من قبل الباحثة ، اصبح عددهن في

شعبة (ب) (٢٨) طالبة ، أما شعبة (ج) اصبح عددهن(٢٨) طالبة والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	عدد طالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات النهائي
التجريبية	٣٢	٤	٢٨
الضابطة	٣١	٣	٢٨
المجموع	٦٣	٧	٥٦

رابعاً: مجموعتي البحث:

لقد قامت الباحثة بالتكافؤ قبل البدء بالتجربة بين مجموعتي البحث في :

١- العمر الزمني محسوبا بالاشهر:

بلغ متوسط اعمار الطالبات للمجموعة التجريبية(٢٠٥,٦٠٧) ، ومتوسط اعمار طالبات المجموعة الضابطة (٢٠٢,٣٥٧) ، وبعد استعمال الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، اتضح ان الفرق ليس ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث ، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة(٠.٣٠٩) وبدرجة حرية (٥٤) ، وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في العمر الزمني، والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوباً بالاشهر

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٨	٢٠٥,٦٠٧	١٥,٦٨٦	٠,٣٠٩	٢	٥٤	غير دالة إحصائيا
الضابطة	٢٨	٢٠٢,٣٥٧	١٢,٦٥٠				

٢- درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للسنة السابقة:

تم حصول الباحثة على درجات مجموعتي البحث للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠) من إدارة المدرسية ، اذ بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٦٧,٢٨)، وبلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٦٧,٣٩) ، وللتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار درجات الطالبات في مادة اللغة العربية للصف الرابع الادبي ، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، اظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة (٠.٠٢) اقل من القيمة الجدولية البالغة(٢) وبدرجة حرية (٥٤) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحثي في اختبار المعدل العام في مادة اللغة العربية والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول رقم (٣)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للسنة السابقة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٨	٦٧,٢٨	١٢,٢٠٥	٠,٠٢	٢	٥٤	غير دالة إحصائيا
الضابطة	٢٨	٦٧,٣٩	١٢, ٤١٠				

٣- التحصيل الدراسيّ للأب:

اجرت الباحثة التكافؤ الاحصائي في تحصيل الاباء الدراسي لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وباستعمال مربع كاي (كا2) ، تبين ان قيمة (كا٢) المحسوبة كانت (٧.٧٤) وهي اصغر من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (٧.٨١) ، ويدل هذا على ان المجموعتين متكافئتان عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية(٣) والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

قيمة مربع كاي للفروق في مستوى التحصيل الدراسي للاب بين طالبات المجموعتين

المجموعة	التحصيل الدراسي للأب						درجة الحرية	قيمة مربع كاي (X^2)		الدلالة الإحصائية عند مستوى0,05
	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية	دبلوم	كلية فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١	٢	١٠	٨	٢	٥	٣	٧,٧٤	٧,٨١	غير دالة
الضابطة	٠	٢	٧	٣	٩	٧				
المجموع	١	٤	١٧	١١	١١	١٢				

٤- التحصيل الدراسيّ للام:

اجرت الباحثة التكافؤ الاحصائي في تحصيل الامهات الدراسي لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وباستعمال مربع كاي (كا2) تبين ان القيمة المحسوبة كانت (٣,٦٢) ، هي اصغر من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (٧,٨١) ، ويدل هذا على ان المجموعتين متكافئتان عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (٣) والجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥)

قيمة مربع كاي للفروق في مستوى التحصيل الدراسي للام بين طالبات المجموعتين

المجموعة	التحصيل الدراسي للأم						درجة الحرية	قيمة مربع كاي (X^2)		الدلالة الإحصائية عند مستوى 0,05
	يقرأ ويكتب	إبتدائية	متوسطة	إعدادية	دبلوم	كلية فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١	٥	١٢	٣	٣	٤	٣	٣,٦٢	٧,٨١	غير دالة
الضابطة	١	٣	٧	٥	٤	٨				
المجموع	١٧	١٠	١٥	٨	٧	١٢				

٥- اختبار مستوى الذكاء:

تم استعمال اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة وهو اختبار لقياس الذكاء المقنن على البيئة العراقية ، ويلائم الفئة العمرية لعينة البحث وبعد تطبيقه ، صححت الباحثة الاجابات، وتم معالجتها احصائيا فظهر تكافؤ المجموعتين ، والجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٨	٦٧,٢٨	١٢,٢٠٥	٠,٠٢	٢	٥٤	غير دالة إحصائيا
الضابطة	٢٨	٦٧,٣٩	١٢, ٤١٠				

خامساً: صياغة الأهداف السلوكية:

تعد الأهداف السلوكية من الأسس المهمة التي ينبغي مراعاتها من أجل تحقيق أعلى فاعلية وبأقل جهد لعمليتي التعليم والتعلم(كرونلا : ١٩٨٣ :٦٠).

وقد قامت الباحثة بعد اطلاعها على الأهداف التربوية العامة والخاصة لمادة الادب والنصوص للصف الخامس الادبي بصياغة عدد من الأهداف السلوكية اعتماداً على محتوى المادة العلمية ووفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي (التذكر ، والفهم ، والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم) ، صاغت الباحثة(٦٠) هدفا سلوكياً ، وقد عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم النفسية والتربوية لبيان آرائهم في سلامتها ,ومدى استيفايها لشروط صياغة الأهداف السلوكية ومدى ملاءمة مستوياتها المعرفية , وبعد تحليل استجابات الخبراء قبلت الاهداف بنسبة(٨٠ %) من موافقة .

سادساً: اعداد الخطط التدريسية:

عرضت الباحثة انموذجين من الخطط التدريسية على مجموعة من الخبراء و المتخصصين في تدريس اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية لغرض استطلاع آرائهم وملحوظاتهم والمقترحات المناسبة لغرض تحسين صياغة تلك الخطط وفي ضوء ما ابداه الخبراء، اجرت الباحثة التعديلات اللازمة واصبحت جاهزة للتنفيذ .

سابعاً: أداة البحث:

تعد الاختبارات التحصيلية الوسيلة الرئيسة في تقويم مدى تقدم المتعلم، اذ تعد وسيلة منظمة لتحديد الكمية العلمية التي اكتسبها المتعلم(أبو علام ، ١٩٨٧: ١١١) وقد اعدت الباحثة اختباراً لقياس التحصيل لدى طلاب مجموعتي البحث ، وقد تم اخضاعه الى اجراءات عدة وعلى النحو الاتي :

– صدق الاختبار :

تم التحقق من صدق الاختبار من طريق:

أ – الصدق الظاهري .

عرضت الباحثة الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء في طرائق التدريس والقياس والتقويم و كانت نسبة الموافقة على الاختبار (٨٠ %) بعد التعديلات التي أجريت على بعض فقرات الاختبار , وبعدها أصبح الاختبار جاهزا لقياس تحصيل الطالبات – افراد عينة البحث–.

ب- صدق المحتوى .

استعانت الباحثة بجدول المواصفات في وضعه فقرات اختبار يكون بذلك قد حقق هذا النوع من الصدق , وهناك عدة فوائد لجدول المواصفات ومنها إن جدول المواصفات يؤمن صدق المحتوى الاختبار لأنه يؤكد على المدرس توزيع أسئلة على مختلف أجزاء المادة ويضمن وضع اختبارات في مستويات متعددة وليس اختبارات الحفظ غيبا وكذلك يشعر الطالب بأنه لم يضيع وقته سدى في الاستعداد للامتحان لان الاختبار قد غطى جميع أجزاء المادة ويعطي كل جزء وزنه الحقيقي وذلك بالنسبة للزمن الذي انفق في تدريسه وكذلك حسب أهميته (الدليمي والمهداوي , ٢٠٠٥ , ٣١) .

تحليل فقرات الاختبار :

صححت الباحثة إجابات العينة الاستطلاعية البالغة (١٥٠) إجابة , وبعد حساب معدلة النسبة المئوية حصلت الباحثة على (٤١) طالبة يمثلون المجموعة العليا , و (٤١) يمثلون المجموعة الدنيا , ثم حسبت الباحثة صعوبة الفقرات وقوة تميزها وفعالية البدائل الخاطئة على النحو الآتي:

أ – معامل صعوبة الفقرات .

إن الغاية من حساب صعوبة الفقرات هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة, وحذف الفقرات السهلة جدا والصعبة جدا،وحسبت الباحثة صعوبة كل فقرة باستعمال معادلة الصعوبة ووجد أنها تراوحت بين (٠.٣١) و (٥٩ , ٠) ويشير بلوم إن فقرات الاختبار تكون مقبولة إذا تراوحت درجة صعوبتها

بين (٢٠ , ٠) و (٨٠ , ٠) (Bloom , 1981 , p ,66) ولهذا تكون صعوبة الفقرات مناسبة جميعها.

ب – معامل تمييز الفقرات:

بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة إنها تتراوح بين (٣١ , ٠) و (٦٥ , ٠), ويشير Ebel) إلى إن فقرات الاختبار ألتحصيلي تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٣٠ , ٠) فأكثر (406 , 1972, Ebel) لذا ابقت الباحثة على جميع الفقرات دون حذف أو تعديل.

ج. فعالية البدائل الخاطئة :

يُعد البديل الخاطئ فعالاً إذا اختاره طالب أو اكثر بنسبة لا تقل عن 50% من الطلبة الذين طُبق عليه الاختبار(.مجيد , 2010 : ٣٦)

وبعد تطبيق معادلة فعالية البدائل الخاطئة ، لتقييم إجابات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات الاختبار، ظهر لدينا إن البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي قد جذبت إليها عدد من طالبات المجموعة الدنيا اكبر من طالبات المجموعة العليا , لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها دون حذف , بعد إجراء بعض التعديل عليها.

ثبات الاختبار :

قامت الباحثة باختبار ثبات الاختبار بأتباع .

- **طريقة كيودر ريشاردسون (٢٠) :**

استعملت الباحثة معامل الثبات (كيودر – ريتشاردسون ٢٠) كونها تتلاءم مع الاختبارات التي تكون فيها درجة التصحيح (١ , صفر) وكان معامل ثبات الاختبار (٨٨ , ٠) وهو معامل ثبات عالي.

- **طريقه التجزئة النصفية :**

لغرض حساب الاتساق الخارجي قامت الباحثة بتطبيق الاختبار وبعد مرور (١٤) يوم قامت بإعادة تطبيق الاختبار مرة اخرى على نفس افراد العينة، ومن ثم صحح إجابات التطبيقين لكل فرد على انفراد، واستعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لاستخراج معامل الارتباط بين درجات الطالبات في التطبيق الاول والثاني، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٨٤) وهو معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة، ويمكن الاعتماد عليه في مجال القياس والتقويم.

ثامناً: تطبيق التجربة:

باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على أفراد مجموعتي البحث في اعدادية بلقيس للبنات يوم الخميس الموافق ٢٠٢٠/١٠/٥ ولغاية يوم الاحد الموافق ٢٠٢١/١/٣.

بعد انتهاء مدة التجربة طبقت الباحثة اختبار الادب والنصوص على طالبات مجموعتي البحث يوم الخميس الموافق ٢٠٢١/١/٣ في الساعة العاشرة صباحاً، بعد اخبار الطالبات بموعد الاختبار قبل أسبوع من إجرائه وذلك ليتهيأن لأدائه .

تاسعاً: الوسائل الإحصائية:

اعتمدت الباحثة على بعض الوسائل الإحصائية الملائمة لإجراءات بحثها.

١- الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية .

٢ - مربع كاي :لاجراء التكافؤات للابوين في التحصيل الدراسي.

٣ - اختبار رافن للذكاء.

٤ -معامل ارتباط بونيت باسميرل :لالايجاد العلاقة بين مكونات الاختبار للفقرات الموضوعية.

٥ -معامل ارتباط بيرسون :لايجاد العلاقة بين مكونات الاختبار(للفقرات المقالية).

٦ -ولحساب ثبات الاختبار باستعمال طريقة الاختبار واعادة اختبار.

٧ -معامل صعوبة الفقرة.

٨ -معامل تمييز الفقرة

الفصل الرابع

نتائج البحث:

يتضمن هذا الفصل عرض الباحثة النتائج التي توصلت اليها ، وكذلك تفسير النتائج على النحو الآتي:-

أولاً: عرض النتيجة:

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي ، وباستعمال الاختبار التائي (**T-test**) لعينتين مستقلتين ، فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤.١٨٦) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢,٠٠٠) وبدرجة حرية (٥٤) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة، وتدل هذه النتيجة ان لاستراتيجية مجلات القيد المزدوج اثراً في التحصيل في مادة الادب والنصوص ولمصلحة المجموعة التجريبية.

جدول رقم (٧)

نتائج الاختبار التائي لمتوسطي افراد مجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٨	٢٤.١٧	٤.٢٦	٤.١٨٦	٢.٠٠٠	٥٤	دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية
الضابطة	٢٨	١٩.٤٦	٤.١٦				

ثانياً: تفسير النتيجة :

أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن بإستراتيجية مجلات القيد المزدوج على طالبات المجموعة الضابطة اللائي

درسن بالطريقة التقليدية في مادة الأدب والنصوص، وترى الباحثة أنّ هذه النتائج تعزى الى احدى الأسباب الآتية :

١-إن إستراتيجية مجلات القيد المزدوج من الاستراتيجيات الحديثة التي أدت إلى تفاعل الطالبات مع الدروس وازدياد نشاطهن فأثر ذلك في تحصيلهن واحتفاظهن.

٢-إن المجموعة التي درّست بإستراتيجية مجلات القيد المزدوج احتفظت بالمادة التعليمية أفضل من المجموعة التي درّست بالطريقة التقليدية.

٣-حداثة هذه الاستراتيجية في التعليم يجعلها مرغوبة بين الطالبات ، إذ قوبلت بالحماس والاندفاع نحو التعلم على العكس من الطريقة التقليدية التي تجعل من المدرس مصدراً للمعلومات والمتعلم مستمعاً له ، مما يقلل من دوره وفاعليته في تلقي المعلومات واكتسابها ، إذ ان الاستراتيجيات الحديثة في التدريس هي التي تعتمد على خبرات الطلبة وممارستهم لنشاطات المادة فيزداد تحصيلهم الدراسي .

الفصل الخامس

تناولت الباحثة في هذا الفصل لأهم الاستنتاجات التي توصلت لها في بحثها , كما تضمن التوصيات والمقترحات التي ارتأتها الباحثة كالآتي:

أولاً – الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة الى الاستنتاجات الآتية :

١- ملائمة إستراتيجية مجلات القيد المزدوج للمرحلة العمرية لطالبات الصف الخامس الادبي.

٢- ان فاعيلة إستراتيجية مجلات القيد المزدوج اثارت اهتمام الطالبات وشدت انتباههن لما يتم تعليمه اذ ان التعاون بين الطالبات يتيح فرصا افضل في العملية التعليمية ، ولقد لحظت الباحثة خلال سير تطبيق التجربة بان الطالبات اظهرن تحسناً وانتفاعاً ونشاطاً .

٤- ساهمت في اشعار المتعلمين بقيمة افكارهم ، لان هذه الاستراتيجية تشجع على الكتابة والمشاركة والمناقشة .

ثانياً – التوصيات :

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي :

١. التنويع في استعمال استراتيجيات التدريس المستعملة في تدريس مادة الادب والنصوص مع الاهتمام باستراتيجية مجلات القيد المزدوج.
٢. تدريب مدرسي اللغة العربية على استعمال استراتيجية مجلات القيد المزدوج وتعريفهم مزاياها وخطواتها .

ثالثاً – المقترحات :

استكمالاً لهذا البحث ، تقترح الباحثة إجراء ما يأتي :

١. – دراسة تتناول اثر إستراتيجية مجلات القيد المزدوج في تنمية مهارات المناقشة لمادة الأدب والنصوص.

٢- دراسة مماثلة تتناول اثر إستراتيجية مجلات القيد المزدوج في مراحل دراسية أُخر.

المصادر:

١- إبراهيم ، عبد العليم ، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** ، ط٧ ، دار المعارف ،القاهرة ، ، ١٩٧٣م .

٢- اسماعيل، بليغ حمدي، **استراتيجيات تدريس اللغة العربية (اطر نظرية وتطبيقات عملية)**، دار المناهج ،٢٠١٤م.

٣- باربرا ، انجلز ، ترجمة فهد بن عبدالله الدليم ، **مدخل إلى نظريات الشخصية** ، دار الحارثي للطباعة والنشر ، ١٩٩١م.

٤- البصيص ، حاتم حسين ، **تنمية مهارات القراءة والكتاب (استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم)** ، منشورات الهيئة الهامة السورية للكتاب ، مكتبة الأسد ، دمشق ،٢٠١١م.

٥- حسين ،طه ــ، **في الأدب الجاهلي**، ط١٦ ، دار المعارف، ، القاهرة- مصر، ١٩٨٩م.

٦- الحيلة, محمد محمود, **طرق التدريس و استراتيجياتها**, ط٣, دار الكتاب الجامعي, العين, الأمارات العربية المتحدة، ٢٠٠٣.

٧- الدليمي , طه علي حسين , الوائلي , سعاد عبد الكريم عباس ، **اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها** , ط١ , دار الشروق للنشر والتوزيع،٢٠٠٥م.

٨- _____

_____ ، _____ ، **تدريس اللغة العربية بين**

الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية ، عالم الكتب الحديث اربد الأردن، ٢٠٠٩

٩- _____، _____، **استراتيجيات التدريس في اللغة العربية** ، علم الكتب الحديث ، عمان – الاردن،٢٠١٤م.

١٠-السفاسفه ، عبد الرحمن ،**طرائق تدريس اللغة العربية** ، ط٣، يزيد للنشر ، المملكة الاردنية الهاشمية ، ٢٠٠٤م.

١١-سمك , محمد صالح ،**في تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية**, مطبعة الانجلو المصرية , القاهرة،١٩٧٥م.

١٢-السيد ، محمود ، **في قضايا اللغة التربوية**، دار القلم ، بيروت – لبنان، ٢٠٠٠م.

١٣-الشمري ، ماشي محمد ، **استراتيجيات في التعلم النشط** ،الرياض – السعودية ٢٠١١م.

١٤-طعيمة ، رشدي احمد ، الشعيبي ، محمد علاء الدين ، **تعليم القراءة والأدب: استراتيجات مختلفة لجمهور متنوع** ، دار الفكر العربي، ،٢٠٠٦م.

١٥-عطا ، ابراهيم ، **المرجع فى تدريس اللغة العربية**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة ،٢٠٠٥م.

١٦-عودة، أحمد سلمان، **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، دار الأمل للنشر والتوزيع، ، الأردن، ١٩٩٣م.

١٧-العابدي ، احمد جبار راضي ،أثر التدريس بطريقة التنقيب الحواري في حفظ النصوص الأدبية والتذوق الأدبي والتفكير الإبداعي في مادة الأدب والنصوص لدى طلبة الصف الخامس الأدبي، دكتوراه. طرائق تدريس اللغة العربية. جامعة بغداد. كلية التربية، إبن رشد.. العراق. بغداد،٢٠٠٧.

١٨-فضل الله ، محمد رجب، **معلم اللغة العربية (معايير اعداده ومتطلبات تدريبه)**، عالم الكتب، القاهرة ، مصر،٢٠١١م.

١٩-الفتلاوي, سهيلة محسن كاظم, , **المدخل إلى التدريس**, ط١, دار الشروق للنشر و التوزيع, عمان, الأردن،٢٠٠٥.

٢٠-مجدي وهبه ، كامل المهندس،**معجم المصطلحات العربية في اللغة والادب** ، مكتبة بيروت – لبنان ،١٩٧٩م.

٢١-النجار، فهمي قصب الدين، **قواعد اللغة الميسرة** ، مكتبة الملك فهد الوطنية، ٢٠٠٧م.

٢٢-الوائلي ، سعاد عبد الكريم ، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن،٢٠١٠م.

٢٣-_____، _____ ، طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن، ٢٠٠٤م.

٢٤-الهاشمي ، عابد توفيق الهاشمي، **الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية** ،بغداد،١٩٧٢م.

المصادر الاجنبية:-

25- Allen, S. (2003). An analytic comparison of three models of reading strategy instruction.International Review of Applied Linguistics in Language Teaching , 319-338.

26- ’Allier, S, K., & Elish-Piper, L. (2007). Walkinng the walk with teacher education candidates: Strategies for promoting active engagement with assigned readings. Journal of Adolencent & Adult Literacy. Retrieved May 2013

27- Altoidroy.Directed Reading-Thinking Activity. YouTube. Retrieved June 7, 2010

28- Bella, J. C. (2011). Engaging ideas: The professor’s guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in theclassroom (2nd ed.). Jossey-Bass

29- Buharsa, E.. Implementing the Think-Pair-Share strategy to improve the reading comprehension of the second year students at MTs. Negeri Sanggau West Kalimantan. Unpublished Thesis of Graduate Program in English Language Education, State University of Malang.2008.

30- Fanelli, M.. Double-Entry Journal Tutorial. YouTube. Retrieved June 7, 2014.

31- Jigsaw. (2007, October 5). All About Adolescent Literacy. Retrieved June 7, 2014, from http://www.adlit.org/strategies/22371

32- Jones, R. C. Strategies for Reading Comprehension: Inquiry Charts. ReadingQuest. Retrieved June 7, 2014.

33- Kerr, M. M., & Frese, K. M. (2017). Reading to learn or learning to read? Engaging college students in course readings. College Teaching, 65(1), 28-31.

34- Lyman, F. (2001). "The responsive classroom discussion." In Anderson, A. S. (Ed.), Mainstreaming Digest. College Park, MD: University of Maryland College of Education.

35- Smith, K. A. 2011. Cooperative Learning Groups. Minneapolis: Office of Educational Development Programs, University of Minnesota.

تقدير الذات الاكاديمي في الفيزياء وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة ثانويتي المتميزين والمتميزات

م.م.جاسم حسان حميدي

وزارة التربية / المديرية العامة لتربية القادسية

aljaberijassim@gmail.com

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي الى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة ثانويتي المتميزين والمتميزات في مركز مدينة الديوانية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، اذ بلغ حجم العينة (٩٤) طالبا وطالبة منهم (٤٠) ذكور و(٥٤) إناث، تم اختيارهم قصدياً من طلبة الصف الخامس الاعدادي لثانويتي المتميزين والمتميزات للعام الدراسي(٢٠١٧-٢٠١٦) ،ولتحصيل البيانات قام الباحث باعداد مقياسين الاول: مقياس تقدير الذات الاكاديمي والاخر: مقياس مستوى الطموح، ولمعالجة البيانات استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، ومعامل الارتباط بيرسون، ومعامل الارتباط (الفا كرونباخ)، وقد أظهرت نتائج البحث ان مستوى تقدير الذات الاكاديمي لدى أفراد عينة البحث كانت متوسطاً فيما يتسم مستوى الطموح لديهم بالارتفاع، وان هناك ارتباطاً موجباً بين مفهوم تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة ثانويتي المتميزين والمتميزات كما أظهرت نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية في درجات الطلبة على مقياس تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس. وبناء على النتائج أعلاه يوصي الباحث بعدد من التوصيات أهمها : إجراء بحوث معمقه حول تقدير الذات الاكاديمي باعتباره عامل مهم في نجاح العملية التعلمية، والاهتمام بإعداد البرامج الإرشادية التي تساعد على ارتقائه لدى طلبة المرحلة الثانوية .

الكلمات المفتاحية : تقدير الذات الاكاديمي، مستوى الطموح

ACADEMIC SELF-ESTEEM IN PHYSICS AND RELATIONSHIP WITH LEVEL OF INSPIRATION AT THE SIDE OF STUDENT OF DISTINGUISHED SECONDARY SCHOOL

Assistant teacher Jassim H. Humaidi
Distinguished Secondary School
General Directorate of Education in Al-Qadisiya
aljaberijassim@gmail.com

ABSTRACT:

This research aim to identify the relationship between self-esteem and level of aspiration among the fifth grade at distinguished secondary schools in center of Diwaniyah. The researcher adopted the descriptive method, the study sample consisted of (94) students (40) of them were males and (54) were females for year (201٦-201٧). To collect data from the study sample individuals used a measurement of self-esteem and level of aspiration. To analyze data, the researcher adopted: t- test for two independent samples. Correlative coefficient (Pearson) of correlative relationship, correlative coefficient (Alpha- Cronpatch) to identify differences. The most important findings the study concluded are: The sample of the research has got a medium self-esteem, but a high level of aspiration. The results of the study indicated a positive correlation of statistical significance between self- esteem and level of aspiration among students. There are not statistically significant differences between males and females among the secondary fifth grade students, due to gender variable. According to the above mentioned study findings, the researcher arrived at the following recommendation: deep studies on self-esteem should be conducted because it considered an important factor of educational process success. Attention should be paid to preparing guiding programmers which help developing self-esteem among the secondary school students.

Key words: self-esteem, level aspiration

مشكلة البحث:

أصبحت الحاجة ماسة الى الاهتمام بشخصية الطالب من جميع الجوانب ثم لم يعد دور التربية أو المدرسة مجرد ناقل للمعرفة او تحويل الطالب الى وعاء للمعلومات او مجرد مستقبل مما جعل من الاهمية بمكان الاهتمام بكل ما يسهم في تحقيق استقرار الفرد واستقلاليته ورفع مستوى الطموح لدى الطالب العراقي ولئن ثانويات المتميزين والمتميزات تشكل انطلاق بالطلبة المتميزين نحو المجتمع فيرى الباحث ضرورة الوقوف على مفهوم تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة ثانوية المتميزين والمتميزات انطلاقا من الفرضية ان هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مفهومي تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح وان توافر هذه العلاقة بصورتها الايجابية تمهد لانطلاقة ذهنية لدى الطلبة وتؤثر في مجمل حياتهم النفسية والتربوية والاجتماعية لذا فقد تحددت مشكلة البحث الراهن بالتحقق من هذه العلاقة لدى طلبة ثانوية المتميزين والمتميزات.

أهمية البحث:

ان مفهوم تقدير الذات شكل سايكولوجي او بناء خيالي يهدف الى مساعدة عالم النفس على التفكير في الظواهر التي يدرسها ويستحيل ذلك علميا في ظل نظريات علم النفس الحديث دون اللجوء الى افكار نظرية والبناء النفسي (Aniloff,2003).ويرى الباحثون في هذا المجال ان لدراسة هذه المدركات قيمة نظرية من حيث انها تشكل مفاهيم تساعد على فهم السلوك البشري والتعرف على محدداته وخاصة في المجالات الانجازية والتكيفية مما

يجعل لها قيمة تنبؤية وقيمة علاجية، وان استخدام مفهوم تقدير الذات Self-esteem يشيع على نطاق واسع في مجال التربية (لابين وجرين، ١٩٨١).

ويذكرهولي Holly (١٩٨٧) عدداً من الدراسات في هذا الصدد لتحديد أيهما يأتي أولا: النجاح الدراسي أم تقدير الذات ؟ واستنتج أن معظم الدراسات تدعم الاتجاه أن تقدير الذات هو الأثر، بمعنى أن تقدير الذات هو نتيجة للنجاح، ومع ذلك فإنه يعترف بأنه إن لم يكن لدى الطلاب مستوى معين من تقدير الذات فإنهم لا يُدفعون للمحاولة ولا يحتمل أن ينجحوا، ويخلص إلى أن الطلبة يحققون نجاحات تعليمية واجتماعية أفضل إذا كان لديهم مفهوم واقعي للذات، وشعور بالأهمية الذاتية، وثقة بقدرتهم (في اللحياني والعتيبي، ٢٠١٠).

ويرى دويدار (١٩٩٩) ان مفهوم تقدير الذات هو النواة التي تقوم عليها الشخصية كوحدة مركبة ديناميكية وانه يتكون من تجارب الفرد واحتكاكه بالواقع من ناحية كما يتكون ايضا نتيجة للعلاقة والاحكام والتقديرات التي يتلقاها الفرد من المحيطين به اي ان تقدير الذات هو ناتج عمليات التفاعل الاجتماعي ولاتظهر الا عندما يكون الشخص اجتماعياً.

ويرى عدس (٢٠٠٥) أن التحصيل المرتفع في المدرسة يؤدي إلى نظرة إيجابية نحو الذات، وبالمقابل فإن الطلبة الذين لديهم نظره إيجابية نحو ذواتهم يشعرون بالرضا عن أنفسهم وقدراتهم، وبالتالي فإن أداءهم الأكاديمي يكون أفضل (عدس،٢٠٠٥).

وامام بروز اهمية هذا الموضوع فان الظروف المعاشة في الواقع العراقي تشكل حافزا وتحدياً للقيام ببحث كهذا ومن هناء جاء تحديد اهمية البحث مرتبطا بمتغير اخر هو مستوى الطموح اذ يعتقد الباحث ان هناك ارتباطاً قائماً بين تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح.

ومستوى الطموح يحدد الاهداف الخاصة المحددة والتي يحددها المتعلم نفسه كما يحدد مستوى الطموح باستمرار بالكفاءة والقابلية ويتصل بالنجاح أوالفشل اللذين يشكلان اكثر العوامل ديناميكية هنا، بسبب تقدير الذات على اعتبار ان النجاح يسبب الرضا عن النفس في حين ان الفشل ينتج عنه شعور بعدم الكفاءة والمقدرة (دويدار، ١٩٩٩).

كذلك هو ناتج تفاعل عنصرين هما وعي الفرد بذاته وقدرته على مواجهة نفسه بان يجعل من نفسه ذاتاً وموضوعاً في آن معا، والثاني قدرته على الفعل وتنفيذ أهدافه بحيث يشعر بتقديره لذاته وتحقيقه لها ويعرف ايضا أنه القرارأوالبيان الذي يتخذه الفرد بالنسبة لادائة القادم (ابوزيادة ،٢٠٠١).

ان مستوى الطموح يلعب دورا هاما في حياة الفرد اذ انه من اهم الابعاد في الشخصية الانسانية وذلك لانه يعتبر مؤشر يميز ويوضح اسلوب تعامل الانسان مع نفسه ومع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه، وان العلاقة بين الطموح والكفاية الانتاجية هي علاقة طردية اذ يرتبط ارتباطا ايجابيا بالمستوى العالي من الطموح (عبد الفتاح ،١٩٩٣).

أهداف البحث:

١- التعرف الى مستوى تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة ثانوية المتميزين والمتميزات.

٢- التعرف الى العلاقة بين تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة ثانوية المتميزين والمتميزات.

٣- التعرف الى اثر متغير الجنس في تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح.

أسئلة البحث:

١- ما درجة مفهوم تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة ثانوية المتميزين والمتميزات.

٢- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين درجتي تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة ثانوية المتميزين والمتميزات.

٣- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مفهوم تقدير الذات الاكاديمي لدى طلبة ثانوية المتميزين والمتميزات تعزى لمتغير الجنس.

مصطلحات البحث:

تقدير الذات self-esteem :

عرفه French (١٩٦٢) بانه : الابعاد التي يضعها الفرد ومن خلالها يرى ذاته والاخرين، وتتصف هذه الابعاد بانها ليست كلها على نفس الدرجة من الاهمية وانما تختلف في درجة مركزيتها. (French et. al ,1962).

وعرفه كوبر- سمث (١٩٦٧) بانه : حكم شخصي يعني القيمة التي يعبر عنها بالاتجاه الذي يشعر به الفرد نحو نفسه وهو خبرة موضوعية يقدمها الفرد للاخرين من خلال التعليق اللفظي والسلوكيات الاخرى (Copper-Smith,1967).

وقد عرف Rosenberg (1979) تقدير الذات بانه : الشعور بالقيمة Self-worth اذ يرى ان تقدير الذات يمثل اتجاها نحو الذات، إما أن يكون ايجابياً او سلبياً والذي يتمثل بشعور الفرد بانه ذو قيمة ويحترم ذاته لما هي عليه(Rosenberg,1979).

ويرى المليجي أن عاطفة تقدير الذات هي المنظم الاساس للسلوك والمسيطرة على بقية النزعات تتوقف عليها قوة الشخصية ووحدة اتجاهها وتناسق افعالها واتزان تصرفاتها وتكاملها وعاطفة تقدير الذات في صورتها المطورة يطلق عليها " احترام الذات " اذ يميل الفرد الى اخفاء عيوبه عن الاخرين وعن نفسه وبذلك توجهه نحو اساليب معينة من السلوك (المليجي،١٩٨٢).

وعرفه جبريل (١٩٩٣) بانه : التقييم العام لدى الفرد لذاته في كليتها وخصائصها العقلية والاجتماعية والانفعالية، والاخلاقية، والجسدية وينعكس هذا التقييم بثقته بذاته وشعوره نحوها وفكرته عن مدى اهميتها وجدارتها وتوقعاته منها كما يبدو ذلك في مختلف مواقف حياته (جبريل ،١٩٩٣).

وأشار عبد الفتاح(٢٠٠٧) إلى أنه بالنسبة إلى الأفراد ذوى تقديرالذات المرتفع فإنهم يشعرون بأنهم ذوو قيمة وجودية حقة، يمثلون جزءاً قائماً بذاته في عالمهم المحيط وهم مركز عالمهم، لا يهتزون لتقييم جائر ينال من حقيقة قيمتهم التي تستحق الإعتراف والتقدير فذوو تقدير الذات المرتفع يحترمون أنفسهم، ويشعرون بالكفاءة ولديهم ثقة في مدركاتهم وأحكامهم، وتؤدي اتجاهاتهم المقبولة نحو أنفسهم إلى قبول آرائهم والثقة والإعتزاز بردود أفعالهم وإستنتاجاتهم(عبد الفتاح،٢٠٠٧).

وفى الصدد نفسه ذكرت صلاح (٢٠٠٨) أن تقدير الذات المرتفع يعتبر قوة دافعة تساعد الفرد على تحديد أهدافه التى يصنعها لذاته، وعليه فإن تقدير الذات المرتفع يساهم فى دفع الفرد للتغلب على أى معوقات أو صعوبات قد تواجهه بل ويعتبر ذلك تحدياً له لابد من مواجهته ليحقق أهدافه فالإصرار والمثابرة يساهمان فى إكمال الأداء وإنجاز المهام (صلاح ،٢٠٠٨).

ويعرف الباحث تقدير الذات الاكاديمي هو تقييم الفرد لذاته أكاديمياً إستناداً الى قدراته العقلية وخبراته المعرفية ويعرف الباحث مفهوم تقدير الذات الاكاديمي self- esteem إجرائياً في البحث الحالي بما تفسره استجابات افراد العينة على المقياس المعد لهذا الغرض.

مستوى الطموح Level of Aspiration:

عرفه ديمبو(Dembo,1930): بانه مستوى النجاح الذي يتمنى الفرد الوصول اليه.كماعرفه ابو شهبة(١٩٨٧): هو درجة نسبية تختلف من فرد

لاخر حسب تقدير الفرد لذاته وتؤثر هذه الدرجة على خبراته وتتأثر بها ووهو اهداف الفرد ومحرك سلوكه. وعرفه ابو طالب(١٩٨٨): بانه مستوى معين من الخبرات السابقة وبعض المتغيرات الذاتية والبيئية والاجتماعية وهذه السمات من اهم اهتمامات الفرد التي تعمل على تحديد وتوجيه سلوكه.(سهير،١٩٩٩).

من هذه التعريفات الثلاثة نلاحظ ان هؤلاء الباحثين يحددون مستوى الطموح ولكن قد يطمح الفرد في شيئ ما لكن لايتحقق فيه النجاح الذي يحققه في اعماله وهو نتيجة نهائية. من كل التعريفات السابقة الذكر يمكن ان نلخص ما ورد فيها في تعريف لـــ كامليا عبد الفتاح (١٩٨٤) اذ تقول : ان مستوى الطموح سمة ثابته ثباتا نسبيا تفرق بين الافراد في الوصول الى مستوى معين يتفق مع التكوين النفسي للفرد واطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها (سهير،١٩٩٩).

ويشير دسوقي(١٩٩٠) : الى ان مستوى الطموح هو المعيار الذي يحكم به شخص على ادائه كنجاح او فشل على بلوغ ما يتوقعه هو لنفسه في تمايز عن التحصيل وعن التطلع (دسوقي،١٩٩٠).

ويذكر الزيادي(٢٠٠١) ان مستوى الطموح هو هدف ذو مستوى محدد يتطلع الفرد الى تحقيقه في جانب من جوانب حياته على اساس تقديره لمستوى قدراته وامكاناته واستعداداته سواء كان هذا الجانب اسري او اكاديمي او مهني او عام كما يتحدد مستوى هذا الهدف في ضوء الاطار المرجعي للفرد في

حدود خبرات النجاح والفشل التي مر بها عبر مراحل النمو المختلفة (الزيادي،٢٠٠١).

وعرف راجح(٢٠٠٣) مستوى الطموح بانه المستوى الذي يرغب الفرد في بلوغه او يشعر انه قادر على بلوغه وهو يسعى الى تحقيق اهدافه في الحياة وانجاز اعماله اليومية (راجح، ٢٠٠٣).

وتعتبراباظة (٢٠٠٤): ان مستوى الطموح هو الاهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو أقتصادية ويحاول تحقيقها ويتسم بالعديد من المؤثرات الخاصة لشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به واذا تناسب مستوى الطموح مع إمكانيات الفرد وقدراته الحالية المتوافرة والمتوقعة كانت السوية واذا لم يتناسب معها ظهرت التفككية والاضطراب، ويعد مستوى الطموح عامل واقعي للاداء والتفوق كما يعد من خصائص الشخصية الصلبة التي تتحمل الضغوط وتتصف بالتحدي والضبط والالتزام (امل اباظة، ٢٠٠٤).

ويشيرمعوض وعبد العظيم (٢٠٠٥) الى ان مستوى الطموح هو سمة ثابتة نسبيا تشير الى ان الفرد الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل والمقدرة على وضع الاهداف وتقبل كلما هو جديد وتحمل الفشل والاحباط (معوض وعبد العظيم ،٢٠٠٥).

ويعرف الباحث مستوى الطموح بانه مستوى التقدم أو النجاح الذي يود الفرد ان يصل اليه في اي مجال يرغبه من خلال معرفته لامكاناته وقدراته

والاستفادة من خبراته التي مر بها . أما التعريف الاجرائي لـــمستوى الطموح Level of Aspiration في هذا البحث بأنه درجة استجابات أفراد العينة على المقياس المعد لهذا الغرض.

ثانوية المتميزين والمتميزات:

مؤسسة تعليمية تقبل الطلبة (الطلاب والطالبات)الناجحين في الامتحانات العامة للدراسة الابتدائية على ان لايقل معدل نجاح الطالب عن ٩٥% وان يكون مجموع درجاته ٧٦٠ فما فوق فضلاً عن خضوع الطالب اوالطالبة لاختبار القدرات العقلية (إختبارالذكاء) وإختبار تحصيلي في مواد اللغة العربية، والعلوم، والاجتماعيات، والرياضيات، واللغة الانكليزية. وتطبق فيها ذات المناهج المطبقة في المدارس الاخرى فضلاً عن منهج اللغة الفرنسية.

حدود البحث:

الجانب الزماني والمكاني: اذ تم تطبيق اجراءات هذا البحث على طلبة المرحلة الخامسة في ثانويتي المتميزين والمتميزات في مركز مدينة الديوانية للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٦).

خلفية نظرية:

يعد مفهوم تقدير الذات Self- esteem من المفاهيم التي اتجه العلماء لدراستها في السنوات الاخيرة ومنذ ظهور دي جوري Dig gory (١٩٦٦)

وغيره من علماء النفس الاجتماعي شاع استخدام هذا المفهوم الذي يعبر عن الاسلوب الذي يدرك به الافراد أنفسهم في علاقاتهم مع الاخرين .

وضمن محاولات ماكدوجل في مطلع القرن العشرين لبناء نظريته الخاصة بالغرائز توصل الى ان تقدير الذات عاطفة رئيسة تحل اعلى موقع في النظام الهرمي الخاص بشخصية الانسان وتتأثر باختلاط الفرد في الاخرين(فلوجل ،١٩٧٣).

وأشار ماسلو(١٩٧٠) الى خمس حاجات اساسية هي : الحاجات الجسمية، والفسيولوجية، الحاجة للحب، والحاجة للتقدير، والحاجة لتحقيق الذات وتعني الحاجة الى التقدير حاجة كل فرد الى ان يكون رأيا طيبا عن ذاته وعن احترام الاخرين له والى الشعور بالكفاية والجدارة والى تجنب الرفض او النبذ او عدم الاستحسان (الدريني واخرون، ١٩٨٤).

أما فيما يخص حاجة تقديرالذات فتأتي بالدرجة الرابعة في هرم ماسلو للحاجات وتعني ان الفرد يحتاج الى تقويم تقدير الذات والى تقدير الاخرين له المبني على اساس واقعي قوي اي التقدير الذي يعتمد على القدرة الحقيقية للفرد والتي تحصل على اساس هذا التقدير من الافراد الاخرين (ديواني واخرون، ١٩٨٣).

نظريات تفسير تقدير الذات:

- **نظرية روزنبرج Rosenberg:**

وهي من أوائل النظريات التي حاولت تفسير تقدير الذات، من خلال دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته، من خلال العوامل والمعايير

السائدة في مجتمع الفرد كالعامل الاجتماعي والاقتصادي، والديانة، وظروف التنشئة الاجتماعية. واهتم روزنبرج بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقييم الفرد لذاته، واعتبر أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه (Robson,1988).

وقد اهتم روزنبرج بصفة خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم ووسع دائرة اهتمامه بعد ذلك بحيث شملت ديناميات تطور صورة الذات الايجابية في مرحلة المراهقة واهتم بالدور الذي تقوم به الاسرة في تقدير الفرد لذاته وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في اطار الاسرة واساليب السلوك الاجتماعي اللاحق للفرد فيما بعد.

واعتبر روزنبرج ان تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه وطرح فكرة ان الفرد يكون اتجاهاً نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها ويخبرها، وما الذات الا احد هذه الموضوعات . ويكون الفرد نحوها اتجاها لايختلف كثيراً عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الاخرى ولكنه فيما بعد عاد واعترف بان اتجاه الفرد نحو ذاته ربما يختلف ولو من الناحية الكمية عن اتجاهه نحو الموضوعات الاخرى (Rosenberg,1979).

- **نظرية كوبر- سمث Copper –Smith:**

اسهمت نظرية Copper –Smith في دراسته لتقدير الذات عند طلبة ماقبل الدراسة الثانوية، اذ ذهب الى ان تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب اذ انه يتضمن كل من عمليات تقييم الذات كما يتضمن ردود الفعل او الاستجابات

الدافعية، فاذا كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييمية نحو الذات فان هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة، فتقدير الذات عند كوبر- سمث هو الحكم الذي يصدره الفرد عن نفسه متضمنا الاتجاهات التي يرى انها تصفه على نحو دقيق ويقسم تقييم الفرد عن تقديره لذاته الى قسمين :

- التقييم الذاتي : وهو ادراك الفرد لذاته ووصفه لها
- التقييم السلوكي: ويشير الى الاساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته والتي تكون متاحة للملاحظة الخارجية .

ويميز Copper –Smith بين نوعين من تقدير الذات : -

- تقدير الذات الحقيقي : ويوجد عند الافراد الذين يشعرون بالفعل انهم ذوو قيمة .
- تقدير الذات الدفاعي: ويوجد عند الافراد الذين يشعرون انهم غير ذووي قيمة ولكنهم لايستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على اساسه مع انفسهم ومع الاخرين (Copper –Smith,1967).

ويحدد مستوى طموح كل شخص لمدى كبير تفسيره للنجاح او الفشل ومن ثم ما الذي يمكن اضافته او اخذه من تقديره لذاته . ويقرر Copper –Smith انه ليس هناك طرازاً عاماً للشروط الضرورية المنتجة لتقدير مرتفع للذات (ابوزيد ،١٩٨٧).

ويذهب Copper –Smith الى انه بالرغم من عدم قدرتنا على تحديد أنماط أسرية مميزة بين أصحاب الدرجات العليا والدرجات المنخفضة في

تقدير الذات من الابناء فان هناك ثلاث حالات من حالات الرعاية الوالدية تبدو له مرتبطة بنمو المستويات الاعلى من تقدير الذات وهي :

- ❖ تقبل الابناء من جانب الاباء
- ❖ تدعيم سلوك الابناء الايجابي من جانب الاباء
- ❖ احترام مبادرة الابناء وحريتهم في التعبير من جانب الاباء.

(كفافي، ١٩٨٩)

- **نظرية زيلر Ziller:**

يرى زيلر ان تقدير الذات هو البناء الاجتماعي للذات ونظر الى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية ووصف تقدير الذات بانه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط او انه يشغل المنطقة المتوسطة بين تقدير الذات والعالم الواقعي . وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الفرد الاجتماعية فان تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك. وتقدير الذات طبقا لهذه النظرية مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على ان يستجيب لمختلف المتغيرات التي يتعرض لها من ناحية اخرى، وان الشخصية تتمتع بدرجة عالية من الكفاية في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه (Ziller,1969).

ومما تجدر ملاحظته ان مصطلح تقدير الذات Self- esteem استخدم في العديد من الدراسات النظرية الا انه سرعان ما اصبح عنوانا للكثير من الدراسات التجريبية، ولقد ذهب هؤلاء الباحثون الى ان تقدير الذات من الممكن

ان يقاس كمتغير شامل global variable الا انه يتكون من متغيرات جزيئية ومتعددة.

مستوى الطموح Level of aspiration:

يعد الطموح من أهم السمات التي ادت الى التطور السريع الذي شهده العالم في الاونة الاخيرة فهو الدافع الذي يقوم بشحذ الهمم وترتيب الافكار للارتقاء بمستوى الحياة من مرحلة الى مرحلة اخرى متقدمة مادام الطموح موجود عند الفرد فلا يوجد سقف للتطور العلمي والحضاري لانه من العوامل المهمة المؤثرة بما يصدر عن الانسان من نشاطات وافكار كما ان تقدم الامم يرجع الى توفير القدر المناسب من مستوى الطموح ويجب ان نوضح الفارق بين الطموح كمعنى وبين مستوى الطموح كشيئ مقاس وذلك لان بعض الباحثين لايفرق بين الطموح ومستوى الطموح على اعتبار ان الحديث عن احداهما يعني الحديث عن الاخر وهذا الاستنتاج غير صحيح وذلك لان الطموح تصور قبلي اما مستوى الطموح فهو نتاج بعدي لقياس كمي ويجب الاشارة الى ان الفرد لن يكون لديه مستوى طموح بالنسبة لجميع الاعمال وذلك على الرغم من ان لديه اهداف محددة ولكي يحدد مستوى طموحه لابد ان تتوافر لديه فكرة ما عن صعوبة العمل وعن قدرته على تعلمه وادائه ويعد مستوى الطموح سمة من سمات الشخصية الانسانية بمعنى انها صفة موجودة لدى الكل تقريبا ولكن بدرجات متفاوتة من الشدة والنوع وهي تعبرعن التطلع لتحقيق اهداف مستقبلية قريبة او بعيدة ويتم التعبير عن هذه السمة تعبيرا عمليا باستخدام مصطلح مستوى الطموح وهو مصطلح سايكولوجي اجرائي يستخدم

لقياس هذه السمة ويؤثر مستوى الطموح بشكل مباشرعلى قدرة الافراد على اتخاذ القرارات التي يمكن ان تؤثر على مستقبل الفرد(حسان،٢٠٠٥).

ويعد مستوى الطموح level of aspiration طبيعي لدى الفرد من حيث الاهداف التي يطمح الفرد في تحقيقها ووصولها الى الحد المناسب له شخصيا ومحاولة تحدي العقبات الوضغوط والوصول الى مستوى طموح واقعي يتناسب مع امكانيات الفرد والجوانب الايجابية في شخصيته من اجل محاولة تعويض للجوانب السلبية في الشخصية والحد من هذه الجوانب ويزداد مستوى الطموح لدى الافراد شريطة توافر درجة من الثقة بالنفس والاتزان الانفعالي (اباظة، ٢٠٠٤).

التطور التاريخي لمفهوم الطموح:

ظهر مصطلح مستوى الطموح في الدراسات السايكولوجية سنة ١٩٣٠م ويعد هوب (Hoppe) اول من تناوله بالدراسة والتحديد على نحو مباشر وكان ذلك في الدراسة التي قام بها عن علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح فحسب، اذ يشير هوب الى ان مستوى الطموح على انه اهداف الشخص او غاياته او ما ينتظر منه القيام به في مهمة معينة ويتبين من تعريف هوب ان مستوى طموح الفرد يتوقف على توقعات وتنبؤات الاخرين بدرجة الانجاز التي قد يحققها في عمل ما .

لم يكن هذا المصطلح معروفاً بهذه التسمية من قبل وماكان محدداً تحديداً علمياً دقيقاً، حتى جاء ليفين (Leven) وهوب(Hoppe) اللذان يعود لهما الفضل في تجريد هذا المفهوم من العموميات والادبيات التي كان يعرف بها

وميزوه علمياً باخضاعه للقياس والتجربة وتوصلا من جراء ذلك الى اضافة لفظ مستوى الى اصطلاح الطموح. كما عرفه كيرت ليفين (Kurt-Leven(1948 بما انه : هدف الفرد او طموحه قد يشكل الدافع الرئيس للقيام بالعمل فمستوى الطموح هو مستوى الانجاز المترقب الذي يتوقع الفرد ان يصل اليه في مهمة عادية مع معرفته بمستوى انجازه السابق ومنذ ذلك الحين اصبح المفهوم اكثر تداولا وتناولا وعرف بمستوى الطموح level of aspiration (كامل، ١٩٩٩).

الدراسات السابقة :

❖ **دراسة الهواري والشناوي(١٩٨٩) :**

هدفت الدارسة الى التعرف على العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى الطلاب الجامعيين وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة وقد اظهرت نتائج الدراسة الى ان تقدير الذات والتحصيل الدراسي يؤثر كل منهما على الاخر بعلاقة تنبؤية كما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في تقدير الذات لمصلحة الذكور.

❖ **حمادي(١٩٩٣):**

هدفت هذه الدراسة الى التعرف الى مستوى الطموح وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلاب جامعة الاسكندرية، وتكونت عينة الدراسة من (٥٣) طالباً وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في مستوى الطموح لدى الطلاب تبعاً لمتغير العمر والمستوى الدراسي، بينما توجد فروق في مستوى

الطموح تبعاً لمتغير التخصص والجنس، وذلك لمصلحة الذكور من جهة ولصالح طلاب التخصصات العلمية والعملية من جهة أخرى.

❖ **دراسة ابو طالب(١٩٩٨):**

هدفت الدراسة الى مقارنة مفهوم تقديرالذات ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية مكونة من (٦٨٤) طالبا وطالبة وقد اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة احصائية بين مستويي الطموح ومفهوم تقديرالذات في التحصيل الدراسي، كما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مفهوم الذات ومستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس لمصلحة الذكور في مفهوم تقديرالذات، ولمصلحة الاناث في مستوى الطموح.

❖ **دراسة الزيادي (١٩٩٩):**

هدفت الدراسة الى مقارنة الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات وقد اظهرت نتائج الدراسة ان مستوى الطموح سمة عامة ومرتفعة من سمات الشخصية المتوافرة لدى افراد الدراسة كما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس والتحصيل لمصلحة الذكور والطلاب ذوي التحصيل المرتفع.

❖ **دراسة الشكعة(١٩٩٩):**

هدفت هذه الدراسة الى معرفة الاتجاهات العامة لمفهوم الذات لدى طلبة مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي في الضفة الغربية إضافة الى متغيرات الجنس والمستوى الدراسي على ذلك وقد اجريت الدراسة على عينة

قوامها (٦١٥) طالباً وطالبة بواقع (٣٧٢) طالباً من طلبة الجامعات، (٢٤٢) من طلبة الثانوية العامة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مفهوم الذات كان إيجابياً لدى طلبة الجامعة والثانوية العامة، ولكن بدرجة أفضل لدى طلبة الجامعات وكانت أفضل الاتجاهات على الذات الاجتماعية لدى الطلبة كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات تبعاً لمتغيرات (الجنس والتخصص والمستوى الدراسي) لدى الطلبة وذلك لمصلحة الاناث وطلبة التخصصات العلمية والعلوم الانسانية وطلبة السنة الرابعة.

❖**دراسة بلوت وأناك(Blute &Anake,2000):**

هدفت هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات لدى الطلبة وسلوك المعلم إتجاههم، وشملت عينة الدراسة (٥٢٩) طالباً وطالبة من المدارس الاساسية الهولندية، وقد أظهرت نتائج الدراسة ان الطلبة ذوي التحصيل المرتفع يتمتعون بمستوى مرتفع لذواتهم وانه لاتوجد فروق جوهرية في مفهوم الذات ومتغير الجنس.

❖ **دراسة بال (Pall,2001) :**

هدفت الدراسة الى التعرف على تأثير مفهوم الذات ومستوى الطموح على التحصيل الدراسي وكانت عينة الدراسة مكونة من (٢٤٠) طالبا وطالبة من المرحلة الجامعية وقد اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الطموح ومفهوم الذات بين الطلاب والطالبات لمصلحة الذكور بينما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية لتأثير مفهوم الذات ومستوى الطموح في التحصيل الدراسي.

❖**دراسة بلاكبورن(Blackburn,2002):**

هدفت الدراسة الى التعرف على علاقة مفهوم تقديرالذات ومستوى الطموح في ضوء متغيرات الجنس واتخصص وتكونت الدراسة من (٤٢٨) طالبا وطالبة وقد اظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين مفهوم تقديرالذات ومستوى الطموح لدى الطلبة كما اظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الطموح تبعا لمتغير التخصص لمصلحة التخصصات المهنية كما اظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير الجنس ،كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم تقديرالذات تبعا لمتغير الجنس والتخصص.

❖**دراسة واكسلير(Waxler,2002) :**

هدفت هذه الدراسة مقارنة مفهوم تقديرالذات ومستوى الطموح لدى عينة من الطلبة الجامعيين في ضوء بعض المتغيرات وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٣) طالبا وطالبة، وقد اظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين مفهوم تقديرالذات ومستوى الطموح لدى الطلبة، كما اظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح ومفهوم تقديرالذات تعزى لمتغير الجنس والتخصص.

❖**دراسة انيلوف (Aniloff,2003) :**

هدفت الدراسة الى التحقق من العلاقة بين مفهوم تقديرالذات ومستوى الطموح المهني وتكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالبا (٧٢) طالبة وقد اظهرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى

الطموح المهني تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص بينما اظهرت النتائج وجود فروق في مفهوم الذات تبعا لهذه المتغيرات لمصلحة الذكور.كما اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم تقديرالذات ومستوى الطموح .

❖ **أشروأدين (Usher &Aden ,2003):**

هدفت هذه الدراسة الى معرفة تأثير نوع المدرسة حكومية أم خاصة في إتجاه الطلبة نحو ذواتهم واحترامهم لها وتكونت العينة من (٣٨) طالباً وطالبةً من مدرسة خاصة (٣٢) طالباً وطالبة من مدرسة حكومية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين يلتحقون في المدارس الخاصة قد أبدوا بشكل ملحوظ شعوراً نحو مفهوم الذات والبيئة المدرسية أكثر من طلبة المدرسة الحكومية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق جوهرية في مفهوم الذات تبعاً لمتغير الجنس.

❖**زايد (٢٠٠٤):**

أجريت هذه الدراسة على طلاب قسم التربية الرياضية بجامعة السلطان قابوس ،كان الهدف منها معرفة تقدير الذات وعلاقته بمستوى التحصيل الأكاديمي، وذلك على (١٠٢) طالبا وطالبة، وقد بينت نتائج الدراسة أن مستوى تقدير الذات لديهم فوق المتوسط، وأنه يرتبط بمستوى التحصيل الأكاديمي، ويرتفع مستوى تقدير الذات من خلال تواصل تقدم الطالب خلال سنوات الدراسة الأربع، ودلت النتائج أيضاً على أنه لا يوجد فرق في مستوى تقدير الذات بين الذكور والإناث، وأظهرت الدراسة أن هناك علاقة هامشية بين تقدير الذات ومستوى التحصيل الدراسي في المقررات التطبيقية.

❖ **دراسة دودين وجروان (٢٠١٢):**

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن أثر تطبيق برامج التسريع والإثراء على الدافعية للتعلم والتحصيل وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٠) طالباً وطالبة في المرحلة الأساسية العليا. وقد أشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين تعرضوا لبرامج التسريع كان لديهم دافعية أكثر للتعلم والتحصيل وتقدير الذات. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في الدافعية للتعلم وتقدير الذات تعزى لاختلاف الجنس. (دودين وجروان،٢٠١٢).

مناقشة الدراسات السابقة :

١- توصلت الدراسات السابقة التي تم عرضها الى نتائج متطابقة عند بحثها العلاقة بين مفهوم تقدير الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعات فقد بينت بعض الدراسات على وجود علاقة ذات دلالة احصائية موجبة بينهما في دراسة ابو طالب(١٩٩٨) و(Blackburn(2002 و(Aniloff(2003، فيما لم تظهر دراسة (Waxler(2002 مثل هذه العلاقة.

٢- توصلت الدراسات السابقة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مفهوم تقدير الذات تعزى لمتغيرالجنس ولمصلحة الذكور في دراسة الهواري والشناوي(١٩٨٧)،ابوطالب(١٩٩٨)، الزيادي(١٩٩٩) (Pall(2001)Aniloff(2003فيما ظهرت لمصلحة الاناث على تقدير الذات في دراسةالشكعة(١٩٩٩) ولمصلحة الاناث على مستوى الطموح في

دراسة أبوطالب(١٩٩٨) فيما كانت لمصلحة الذكور على مستوى الطموح في دراسة حمادي(١٩٩٣).

٣- توصلت الدراسات السابقة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لـــ متغيرالجنس في دراسة Blute&Anake(2000)، ،(Waxler(2002)، Blackburn(2002) Usher&Aden(2003)، زايد (٢٠٠٤)، (دودين وجروان،٢٠١٢).

اجراءات البحث:

منهجية البحث:

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي تم استخدام المنهج الوصفي – التحليلي للتعرف على علاقة مفهوم تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة ثانوية المتميزين والمتميزات.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من طلبة الصف الخامس العلمي في ثانويتي المتميزين والمتميزات وقد بلغت (٩٦) طالبا وطالبة . اذ تم اختيار العينة قصديا من طلبة الصف الخامس العلمي في ثانويتي المتميزين والمتميزات في مركز مدينة الديوانية للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٦)، كما مبين في جدول(١) .

جدول(١). توزيع عينة البحث تبعا للجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	٤٠	%٤٢
الاناث	٥٤	%٥٨
الكلي	٩٤	%١٠٠

ادوات البحث:

أولاً : **مقياس تقدير الذات الاكاديمي :**

قام الباحث بمراجعة أدبيات الموضوع التي اتيح له الاطلاع عليها وذات العلاقة في موضوع البحث الحالي ومنها: Rosenberg(1979)، Eyseneck&Wilson(1976)، عبد الفتاح (١٩٩٣)، السيد (١٩٩٥)، خليل (١٩٩٥) الرشيدي (١٩٩٨) ،الخليفي (٢٠٠٢)، غانم (٢٠٠٣) (محمد،١٩٩٥) لذا عمد الباحث الى تصميم مقياس لتقدير الذات الاكاديمي بما يتفق مع أهداف البحث والبيئة المحلية موضوع البحث، وقد تكون هذا المقياس بصيغته الاولية من (٥٠) فقرة بينها موجبة وسالبة ملحق(١) يتم إجابة المفحوص عليها تبعاً لمقياس ليكرت الثلاثي Likert (نعم، احيانا، كلا)، اذ تمنح استجابة المفحوص الصحيحة ثلاث درجات اذا كانت في الاتجاه الموجب ودرجة واحدة اذا كانت في الاتجاه السالب وتتراوح درجة المفحوص على هذا المقياس بين (٥٠-١٥٠)، وتشير الدرجة المرتفعة الى الاتجاه الايجابي نحو مفهوم تقدير الذات الاكاديمي بينما تشير الدرجة المنخفضة الى الاتجاه السالب.

الخصائص السايكومترية :

صدق المقياس:

اعتمد الباحث الصدق الظاهري وذلك بعرض فقرات المقياس على لجنة من المحكمين في اختصاص التربية وعلم النفس ملحق (٣) لاستطلاع آرائهم حول فقرات المقياس للتأكد من سلامة تطبيقه على طلبة ثانويتي المتميزين والمتميزات وقد اعتمدت نسبة الاتفاق ٨٠% فأكثر معياراً لقبول فقرات المقياس وبذلك اصبح المقياس صالحا للتطبيق في هذا البحث .

ثبات المقياس:

قام الباحث بايجاد الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب قيمة معامل الارتباط بين درجة المفحوصين في كل فقرة مع الدرجة الكلية لمقياس مستوى تقدير الذات الاكاديمي كما موضح في الجدول (٢) وقد تراوحت معاملات الارتباط بين(0.24-0.66) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة احصائية (0.05).

جدول(٢). قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين في كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	0.59	11	0.34	21	0.58	31	0.60	41	0.46
2	0.51	12	0.45	22	0.44	32	0.40	42	0.60
3	0.55	13	0.34	23	0.50	33	0.37	43	0.56
4	0.35	14	0.54	24	0.34	34	0.29	44	0.51
5	0.38	15	0.50	25	0.46	35	0.35	45	0.57

6	0.45	16	0.47	26	0.36	36	0.35	46	0.59
7	0.55	17	0.30	27	0.59	37	0.66	47	0.54
8	0.48	18	0.49	28	0.49	38	0.48	48	0.61
9	0.41	19	0.42	29	0.62	39	0.46	49	0.58
10	0.41	20	0.24	30	0.60	40	0.52	50	0.63

كما قام الباحث بحساب معامل الثبات لمقياس مفهوم تقدير الذات الاكاديمي باستخدام معادلة الفا- كرونباخ Cronbach-alpha اذ بلغت قيمة معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (٠.٧٥) وقد اعتبر الباحث هذه القيمة مؤشرا مقبولا لثبات هذا المقياس .

الصدق الذاتي :

قام الباحث بحساب معامل ثبات المقياس بطريقتين هما: طريقة التجزئة النصفية وطريقة التباين Alpha Cronbach لمعرفة صدق اتساق الفقرات مع الدرجة الكلية (الصدق الذاتي). اذ ان الصدق الذاتي للمقياس = (معامل الثبات)$^{1/2}$

جدول(٣). معاملات الصدق الذاتي للمقياس

الخصائص السايكومترية للمقياس			
التجزئة النصفية	الصدق الذاتي	الفا- كرونباخ	الصدق الذاتي
٠.٨٦	٠.٩٢	٠.٧٥	٠.٨٧

ثانياً : **مقياس مستوى الطموح :**

للتحقق من مستوى الطموح لدى طلبة ثانويتي المتميزين والمتميزات تم إعداد مقياس لهذا الغرض مكون من (٢٨) فقرة بينها موجبة وسالبة ملحق(٢)، يتم اجابة المفحوص عليها تبعا لمقياس ليكرت الثلاثي Likert (نعم، احيانا، كلا) اذ تمنح استجابة المفحوص الصحيحة ثلاث درجات اذا كانت في الاتجاه الموجب ودرجة واحدة اذا كانت في الاتجاه السالب وتتراوح درجة المفحوص على هذا المقياس بين (٢٨-٨٤) وتشير الدرجة المرتفعة الى الاتجاه الايجابي نحو إرتفاع مستوى الطموح بينما تشير الدرجة المنخفضة الى تدني مستوى الطموح. وقد استند الباحث عند تصميم هذا المقياس لعدد من المقاييس التي استخدمتها الدراسات السابقة في هذا المجال: سليمان(١٩٨٤)، ابوشهبة (١٩٨٧)، عبد الفتاح(١٩٩٣) الشايب (١٩٩٩)، ابو طالب (١٩٩٨).

الخصائص السايكومترية:

الصدق الظاهري:

اعتمد الباحث الصدق الظاهري وذلك بعرض فقراته على لجنة من المحكمين في ميدان التربية وعلم النفس ملحق (٣) لاستطلاع آرائهم حول فقرات المقياس للتأكد من سلامة تطبيقه على طلبة ثانويتي المتميزين والمتميزات وقد اعتمدت نسبة الاتفاق ٨٠% فأكثر معياراً لقبول فقرات المقياس وبذلك اصبح المقياس صالحا للتطبيق في هذا البحث.

ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب معامل الثبات لمقياس مستوى الطموح باستخدام معادلة الفا- كرونباخ Cronbach-alpha اذ بلغت قيمة معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (٠.٧٨) وقد اعتبر الباحث هذه القيمة مؤشرا مقبولا لثبات هذا المقياس .

الصدق الذاتي :

قام الباحث بحساب معامل ثبات المقياس بطريقتين هما: طريقة التجزئة النصفية وطريقة التباين Alpha Cronbach لمعرفة صدق اتساق الفقرات مع الدرجة الكلية (الصدق الذاتي). اذ ان الصدق الذاتي للمقياس = (معامل الثبات)$^{1/2}$

جدول(٤). معاملات الصدق الذاتي للمقياس

الخصائص السايكومترية للمقياس			
التجزئة النصفية	الصدق الذاتي	الفا- كرونباخ	الصدق الذاتي
٠.٨٥	٠.٩٢	٠.٧٨	٠.٨٨

يتضح من جدول(٣) و(٤) ان كلا المقياسين صادق ذاتياً وثابت ويفي بالشروط السايكومترية للمقياس الجيد.

ثبات المقياس:

قام الباحث بايجاد الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب قيمة معامل الارتباط بين درجة المفحوصين في كل فقرة مع الدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح كما موضح في جدول (٥) وقد تراوحت معاملات الارتباط بين(0.66-0.08) وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة احصائية 0.05

جدول(٥). قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين في كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	0.52	11	0.66	21	0.41
2	0.60	12	0.50	22	0.42
3	0.59	13	0.51	23	0.51
4	0.30	14	0.48	24	0.63
5	0.57	15	0.21	25	0.52
6	0.63	16	0.52	26	0.08
7	0.57	17	0.60	27	0.56
8	0.57	18	0.50	28	0.56
9	0.37	19	0.60		
10	0.48	20	0.10		

الوسائل الاحصائية:

للتحقق من اهداف البحث احصائيا تم استخدام برنامج الرزم الاحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS وذلك باستعمال الوسائل الاحصائية الوصفية والتحليلية الاتية:

١- اختبار معامل بيرسون

٢- متوسطات حسابية وانحرافات معيارية

٣- اختبار T- test لعينتين مستقلتين

نتائج البحث:

النتائج المتعلقة بالتساؤل الاول: ما درجة مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة ثانوية المتميزين:

للاجابة عن هذا التساؤل اعتمدت المعاييرالاتية لتفسير درجات الطلبة على مقياسي البحث : مفهوم تقدير الذات الاكاديمي ومفهوم مستوى الطموح كما مبين في الجدول الاتي:

جدول (٦).معايير تقييم درجات الطلبة على مقياسي البحث

تقدير الذات الاكاديمي	مستوى الطموح	النسبة المئوية	التقييم
أقل من ٧٥	أقل من ٤٠	أقل من ٥٠%	متدني
٧٥-١٢٥	٤٠-٦٠	٥٠%-٧٥%	متوسط
أكثر من ١٢٥	أكثر من ٦٠	أكثر من ٧٥%	مرتفع

ولدى حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجات الطلبة على كل من مقياسي تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح فكانت كما مبين في جدول (٧).

جدول(٧).الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي والنسب المئوية لتقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى الطلبة

المقياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	النسبة المئوية	التقييم
تقدير الذات الاكاديمي	107.34	11.26	١٠٠	%٧١	متوسط
مستوى الطموح	64.58	6.46	٥٦	%٧٧	مرتفع

من نتائج جدول(٧) نلاحظ ان متوسط درجات الطلبة على مقياس تقدير الذات الاكاديمي يساوي(107.34) وهو مستوى يمكن تقييمة تبعا للمعايير المعتمدة في هذا البحث بانه (متوسط) وان متوسط درجات الطلبة على مقياس مستوى الطموح فقد بلغ (64.58) وهو مستوى يعد (مرتفع) تبعا للمعايير المعتمدة لهذا الغرض.

ويمكن تفسير هذه النتيجة لدى طلبة ثانويتي المتميزين والمتميزات بالرجوع الى سايكولوجية النمو والتطور النفسي للطالب والطلبة اذ انه من المعروف ان تشكيل مفهوم تقدير الذات الاكاديمي هو أمر تطوري فعندما ينضج الطلبة يطورون مفاهيم وتصنيفات لتنظيم الاحداث والمواقف، وفي المرحلة ما قبل المراهقة يصير مفهوم تقدير الذات الاكاديمي اكثر تمايزاً مع التقدم بالعمر

فالطلبة يتعلمون لينظروا الى انفسهم بطريقة إيجابية أوسلبية بصدد خبراتهم مع الافراد المهمين في حياتهم مثل الوالدين والمعلمين ويكون هؤلاء وحتى دخولهم المدرسة قد اكتسبوا مقدارا كبيرا من المعرفة عن انفسهم من الاخرين ويبدأون بالتصرف كالشخص يرونه لانفسهم وخبراتهم المدرسة المبكرة. (عدس وتوق ،١٩٩٨). وهناك عدة عوامل تؤثر في تشكيل مفهوم تقدير الذات الاكاديمي الايجابي لدى الطالب وبالتالي ينعكس ايجاباً في إرتقاء مستوى الطموح لديه منها التفاعل الطبيعي السوي مع الطالب عن طريق اعطائه الفرصة للتعبير الصريح عن الرأي ومساعدته في اتخاذ القرارات اللازمة وتدريبه وتوجيهه وتحديد دوره ومكانته في الحياة وتعريفه بوضعه واشعاره باهميته بين افراد اسرته (عبد الفتاح ،١٩٨٤). وان اشباع الاحتياجات الاساسية للطالب تساعد في نمو مفهوم تقدير الذات الايجابي عنده ومنها حاجة استقلالية الذات اي ان يختار اهدافه بذاته ولايعتمد على غيره (دويدار، ١٩٩٩). كما تؤثر اتجاهات الوالدين نحو التقبل بمفهوم تقدير الذات الايجابي لدى الطالب وخاصة مفهوم تقدير الذات الاجتماعي ومعرفة الطالب لقدراته وامكاناته وفكرته عن نفسه وتقديره لذاته يعزز نمو مفهوم تقدير الذات الاكاديمي الايجابي لديهم (زهران، ١٩٩٨).

ولدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة في نفس المجال يتبين انها تتعارض مع نتائج دراسة كل من (Usher,Adin(2003 ، الشكعة (١٩٩٩)، زايد(٢٠٠٤) التي اشارت الى ارتفاع مستوى تقدير الذات لدى

الطلبة . ومن جهة اخرى فانها تتفق مع دراسة الزيادى (١٩٩٩) والتي اشارت نتائجها الى ارتفاع مستوى الطموح لدى الطلبة .

النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني : هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة ثانوية المتميزين والمتميزات :

من اجل التحقق من هذا التساؤل استعمل معامل ارتباط بيرسون والمبينة نتائجه في جدول (٨).

جدول (٨). العلاقة بين درجات طلبة المتميزين في تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح

المقياس	معامل الارتباط
تقدير الذات الاكاديمي	0.79
مستوى الطموح	

يتضح من نتائج جدول (٨) ان هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين درجتي تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة ثانوية المتميزين والمتميزات وهذا يعني ان هاتين الصفتين لدى افراد البحث هما صفتان مترابطتان مع بعضهما البعض .لقد جاءت هذه النتيجة لتدعم الافتراض النظري السائد في أدبيات هذا الموضوع والداعي بوجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح وتفسر هذه النتيجة من خلال تحليل جدلية العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح اذ ان الطالب يزداد احترامه لنفسه وتقديره لذاته اذا حقق مستوى طموحه، اما اذا اخفق في

ذلك فانه يصغّر ذاته واحيانا يكرهها او يحتقرها (Zuckerman,1985). فمستوى طموح الطالب وثيق الصلة بفكرة الطالب عن نفسه ومكانته الاجتماعية ورغبته في نيل احترام الجماعة التي يعيش ضمنها لذا يزداد اعتباره وتقديره لذاته اذا نجح بالوصول الى مستوى طموحه وإن فشل في ذلك انخفض تقديره لنفسه(Byme,1990). غير ان فكرة الطالب عن ذاته كثيرا ما تكون غير واضحة او صحيحة وطالما يتأثر مستوى الطموح بهذه الفكرة نرى المغرور بذاته يضع لنفسه طموحا اعلى بكثير من مستوى قدرته الفعلية فلا يجني من ذلك سوى الفشل اما المصاب بانخفاض في تقديره لذاته او بحساسية شديدة لنقد المجتمع له يكون مستوى طموحه عادة دون مستوى امكاناته لانه يرى الفشل خطر يهدد احترامه لذاته (الشايب، ١٩٩٩). يستخلص مما سبق ان مستوى الطموح مرتبط عند الطالب بفكرته عن ذاته فكلما كان مفهوم الطالب عن ذاته ايجابيا كلما ارتفع مستوى طموحه وكلما كان مفهومه لذاته سلبيا هبط مستوى طموحه. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج درسات Anlioff(2003) Blackburn(2002)، Pall(2001)، ابو طالب (١٩٩٨) Zuckerman (١٩٨٥) التي اشارت الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم تقدير الذات ومستوى الطموح، بينما تتعارض مع نتائج دراسات Waxler(2002) حمادي(١٩٩٣) والتي اشارت الى عدم وجود علاقة ارتباطية بين مفهوم تقدير الذات ومستوى الطموح .

النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث : هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات درجات مفهوم تقدير الذات ومستوى الطموح لدى طلبة المتميزين تعزى لمتغير الجنس:

للاجابة عن هذا التساؤل حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مفهوم تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة ثانويتي المتميزين والمتميزات تبعا لمتغير الجنس اذ استخدم اختبار T-test لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين هذه المتوسطات عند مستوى دلالة إحصائية(0.05) وعند درجة حرية (df=92) والمبينة نتائجه في جدول (٩).

جدول (٩). دلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة ثانويتي المتميزين تبعا لمتغير الجنس

المقياس	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت الجدولية
تقدير الذات الاكاديمي	ذكور	٤٠	105.12	11.38	0.32	1.986
	اناث	٥٤	108.96	11.23		
مستوى الطموح	ذكور	٤٠	61.70	6.89	0.02	
	اناث	٥٤	66.69	5.18		

يتبين من النتائج الموضحة في جدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلبة افراد البحث الراهن في كل من تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس اي ان تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة المتميزين والمتميزات لاتختلف باختلاف متغير الجنس ذكورا اواناثا .

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى تشابه الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية التي يعيشها افراد البحث اذ يعيشون في البيئة ذاتها ويخضعون للعوامل ذاتها. ولم تتفق هذه النتيجة مع دراسات أبوطالب(١٩٩٨)، الزيادي(١٩٩٩)، الهواري والشناوي (١٩٨٧) ،Pall(2001) التي أشارت الى وجود فروق في تقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس وذلك لمصلحة الذكور، في حين أظهرت دراسات اخرى ان اتجاه هذه الفروق كان لمصلحة الاناث الشكعة (١٩٩٩).

التوصيات:

- ان تعمل ثانويات المتميزين والمتميزات على توفير الفعاليات والبرامج والانشطة العلمية والاجتماعية من اجل الارتقاء بتقدير الذات الاكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبتها.
- ضرورة اهتمام الجهات المسؤولة بالطلبة ذوي تقدير الذات الاكاديمي العالي الطموحين وكيفية تنشئتهم وتنمية قدراتهم لاجل توفير الكوادر الكفوءة ذوي الخبرات العلمية والمهنية العالية.

- ❖ توعية الطلبة من خلال برامج الارشاد والتوجيه ان يكون الطموح بما يتناسب وقدراتهم العقلية.
- ❖ توجيه أولياء الامور والتدريسيين الى إتباع أفضل الاساليب النفسية والتربوية التي تساعد على تنمية الطموح لدى ابنائهم وطلابهم.

المقترحات:

- ❖ إجراء دراسات مماثلة لطلبة المرحلة الثانوية تتناول متغيرات أخرى لها علاقة بشخصياتهم مثل المعاملة الوالدية، الثقة بالنفس، قلق المستقبل وغيرها .
- ❖ إجراء دراسات مماثلة تشمل بقية المدارس الثانوية والاعدادية للتأكد من ثبات النتائج الحالية.
- ❖ القيام ببرامج إرشاد وتوجيه خاصة لطلبة المرحلة المنتهية من الدراسة الاعدادية لمساعدتهم في حسن اختيار التخصص أو الدراسة الملائمة لقدراتهم البدنية والذهنية.

المصادر:

- اباظة، آمال عبد السميع(٢٠٠٤). **مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب**، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- ابن منظور(٢٠١٢). **معجم لسان العرب**، مجلد ٧، بيروت، دار صادر للكتاب، بيروت، لبنان.
- ابوزيد،ابراهيم احمد(١٩٨٧).**سيكولوجية الذات والتوافق**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

- ابوشهبة، هناء(١٩٨٧). علاقة مستوى الطموح ببعض المتغيرات الدراسية والاجتماعية لدى طالبة كلية في مدينة جدة، **المؤتمر الثالث لعلم النفس**، القاهرة، جمهورية مصر العربية
- ابوطالب،محمد(١٩٩٨).دراسة مقارنة لمفهوم الذات ومستوى الطموح ،**رسالة ماجستير**، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.
- جبريل، موسى عبد الخالق(١٩٨٣).تقديرات الذات والتكيف المدرسي لدى الطلاب الذكور،**أطروحة دكتوراه** دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- حسان، حسين أحمد (٢٠٠٥). الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من مستوى الطموح والرضا عن الحياة والانجاز الاكاديمي لدى طلاب الجامعة، **رسالة ماجستير**، جامعة عين شمس.
- الدريني،حسين عبد العزيزومحمد احمد سلامة(١٩٨٤). قياس تقدير الذات في البيئة القطرية، **بحوث ودراسات في الاتجاهات والميول النفسية**، مجلد١٧، جز٢، مطابع الدوحة الحديثة، دار الكتب القطرية، جامعة قطر ص٤٨٣.
- دسوقي، كمال(١٩٩٠). **ذخيرة علم نفس**، القاهرة، الدار الدولية للنشر والتوزيع.
- دودين، ثريا وجروان، فتحي (٢٠١٢). أثر تطبيق برامج التسريع والإثراء على الدافعية للتعلم والتحصيل وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في الأردن. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد السادس والعشرون (٢)، ص١١٥-١٤٤.

- دويدار، عبد الفتاح محمد(١٩٩٩). **سايكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات**، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، مصر.
- ديواني، كمال وعبد ديراني(١٩٨٣). اختبار ماسلو للشعور بالامن، دراسة صدق البيئة الاردنية، **مجلة دراسات**، مجلد١٠، عد٢، الاردن، ص٤٩ .
- راجح، احمد عزت(٢٠٠٣).**أصول علم النفس**، الاسكندرية، المكتب المصري الحديث.
- زايد، كاشف (٢٠٠٤). تقدير الذات لدى طلاب قسم التربية الرياضية بجامعة السلطان قابوس وعلاقته بمستوى التحصيل الأكاديمي، **دراسات مؤتمر التربية الرياضية:** الرياضة نموذج للحياة المعاصرة، عدد خاص، ص٣٢١.
- زهران، حامد عبد السلام (١٩٩٨). **علم النفس الاجتماعي**، ط٤، القاهرة، عالم الكتب، مصر.
- الزيادي، محمود(٢٠٠١). **مبادئ التوجيه والارشاد النفسي**، ط١، الاردن، دار الثقافة.
- الزيادي، محمود (١٩٩٩). دراسة تجريبية للفروق بين الجنسين في مستوى الطموح،**رسالة ماجستير** جامعة القاهرة، مصر
- السرحان، عبير(١٩٩٦). العلاقة بين مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الطلبة الجامعيين، الجامعة الفلسطينية، لضفة الغربية ،**رسالة ماجستير**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين

- الشايب، سليم(١٩٩٩). نوع التعليم والفروق بين الجنسين في مستوى الطموح في سيناء، **مجلة علم النفس**، عد(٥٠) ص١٥٨-١٧٤.
- الشكعة، علي(١٩٩٩). الاتجاهات العامة لمفهوم الذات لدى طلبة مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي في الضفة الغربية **مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي**، عد١٤، غزة، فلسطين، جامعة الازهر.
- صلاح، نسرين (٢٠٠٨). تقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من مجهولى الهوية ومعروفى الهوية من الذكور والإناث بمنطقة مكة المكرمة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
- عبد السلام زهران، حامد(١٩٩٧). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط ٣، عالم الكتاب .
- عبد الفتاح، كامليا(١٩٩٣). **العلاقة بين مستوى الطموح والشخصية**، القاهرة، مكتبة القاهرة.
- عبد الفتاح، إبراهيم(٢٠٠٧). النزعة التكيفية واللاتكيفية إلى الكمال وعلاقتها بتقدير الذات والدافع للإنجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين عقلياً، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة بنها،مصر.
- عدس، عبد الرحمن وتوق محي الدين (١٩٩٨). **المدخل الى علم النفس**، ط٥، عمان، الاردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- عدس، عبد الرحمن وتوق، محي الدين وقطامي، يوسف (٢٠٠٣). **أسس علم النفس التربوي**،ط٣، عمان،الاردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- فلوجل، ج.ل(١٩٧٣). **علم النفس في مائة عام**، ترجمة لطفي فطين، دار الطليعة، بيروت.
- كامل، سهير(١٩٩٩). **أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق**، مركز الاسكندرية للكتاب.
- كفافي، علاء الدين (١٩٨٩). تقدير الذات وعلاقته بالتنشأة الوالدية والامن النفسي، **المجلة العربية للعلوم الانسانية** مجلد٩، عد٣٥، لسنة ٩، ص١٠٤، مجلس النشر العلمي الكويتي، جامعة الكويت.
- اللحياني، مريم والعتيبي، سميره (٢٠١٠). تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين متدني التحصيل الدراسي، **المؤتمر العلمي العربي السابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين**، عمان، الأردن.
- محمد، عادل عبد الله (١٩٩٥). اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين، **مجلة التربية**، عد١٢، سنة٥، كلية التربية جامعة الزقازيق، مصر.
- معوض، محمد عبد التواب وعبد العظيم سيد(٢٠٠٥). **مقياس مستوى الطموح**، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- المليجي، حلمي(١٩٨٢).**علم النفس المعاصر**، ط٤، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.
- الهواري، محمد والشناوي محمود(١٩٨٩). تقدير الذات لدى الطلبة الجامعيين السعوديين، **مجلة دراسات تربوية**، مجلد٥ عد٣، ص٢٥٥-٢٨٢.

Bibliography:

- Anilof,L.(2003).The relationship between high school program and Self-concept occupational aspiration.**Diss.**,Abst.,Int.,Vol.40(A),No.12,P.P.45-64.
- Bluckburn,S.(2002).Relationship of selected variables to occupational and educational aspiration.**Diss.**,Abst.,Int.,Vol.35,(A),No.7,P.P.19-75.
- Blute,D.&Anake,H.(2000).Student self-concept in relation to perceived differential teacher treatment. **ERIC**, Eg.520966.
- Byme,B.(1990). "Self – concept and academic achievement: Investigating their importance as discriminators of academic achievement ". **Candian Journal of Education**, Vol.15, No. 2, P.P.173-182
- Copper,Smith,S.(1967).**The antecedent of self-esteem** ,San Francesco ,Freeman
- Eysenck,H.J.and Wilson,G.(1976). **Know your own personality**, London,Aplican book.
- Pall,R.(2001)."Self-concept and level of aspiration in high and low achieving higher secondary pupils", **American Psychology Review** Abst., Vol.74, No.3, P.P.32-45.
- Robson. P. J.(1988): Self – Esteem A psychiatric view, **British Journal of Psychology**, Vol.153, P.P.6-15.
- Rosenberg, M. (1979)." Conceiving the self", New York, **Basic Book Inc**.
- Usher, T & Adin, R (2003) "Self- concept of students with orthopedic disabilities". **Diss.**, Abs., Int., Vol. 44,(A) No.2,P.33

- Waxler,M.(2002).A comparative study of the self –concept and aspiration, **Journal of educational** research,Vol.198,No.3,P.P.192-196.
- Ziller,(1969).” Self – Esteem : A self – Social Construct” ,**Journal of consulting and clinical psychology** ,Vol. 33,No.1,P.P. 84-95 .
- Zuckerman,D.(1985). “Confidence and aspiration, self-esteem and self-concept as predictors of student’s goals”, **Journal of personality**, Vol.53, No.4, P.P.543-560.

ملحق رقم (١) . مقياس تقدير الذات الاكاديمي في صيغته النهائية

عزيزي الطالب / الطالبة:

يقوم الباحث بدراسة تهدف الى التعرف على مفهوم تقدير الذات الاكاديمي وهو يأمل تعاونكم بتعبئة فقرات المقياس بكل صدق وامانة علما ان أجابتك ستكون بغاية السرية وان البيانات هي لاغراض البحث العلمي فقط .

ت	الفقرة	كثيرا	أحياناً	نادرا
١	أعتقد ان ثقتي في قدرتي التحصيلية منخفضة			
٢	أشعر أنني راض عن مستواي التعليمي			
٣	أرى ان مستقبلي الدراسي غير مشرف			
٤	أنا غير راض عن نفسي عندما أكون بين زملاء الدراسة			
٥	أرى أن مدرسي لايقدر امكاناتي العلمية			
٦	أحظى باحترام أصدقائي في المدرسة			
٧	أنا عضو مهم في الجماعة المدرسية			
٨	أرى مظهري الشخصي لايليق بي في المدرسة			
٩	أكون راضياً عن أدائي لواجباتي المدرسية			
١٠	تكون الانشطة المدرسية في مقدوري العلمي			
١١	أرى أن المستوى الدراسي الذي وصلت اليه متواضعا			
١٢	تلقى أفكاري الدراسية رضا زملائي في المدرسة			
١٣	أضع اهدافي الدراسية التي تناسب إمكانياتي العلمية			

١٤	أرى أن مستواي في المواد الدراسية يلقى رضا والدي			
١٥	أشعر أنني أقل من زملائي في المدرسة			
١٦	يثني أساتذتي على أدائي لواجباتي المدرسية			
١٧	احتاج الى مساعدة زملائي في المدرسة			
١٨	يقدرني زملائي في المدرسة بناء على تفوقي الدراسي			
١٩	أميل الى التقليل من قدرتي العملية			
٢٠	أعتقد ان تقديري لمستواي العلمي غير مبالغ فيه			
٢١	أشعر بأنني جدير باحترام ألاخرين من الناحية العلمية			
٢٢	أقدم أدلة علمية في الموضوع الذي أناقشه مع زملائي			
٢٣	أنا واثق من أن الادلة التي أقدمها تكون غير مقبولة من الاخرين			
٢٤	ينتابني الغرور العلمي أثناء المناقشات العلمية			
٢٥	لايستطيع أحد أن يهزمني في المناقشات العلمية			
٢٦	أستمتع في وقت فراغي بالمطالعة للكتب العلمية أو الادبية			
٢٧	أرى ان مبادئي في المدرسة تقودني الى النجاح فيها			
٢٨	أشعر أن مقدرتي العلمية كبيرة بالنسبة لزملائي			
٢٩	عندما أتحدث في الصف ينصت زملائي بكل إهتمام لما أقول			
٣٠	أرى أنني سأحقق مستقبلاً علمياً مرموقاً			

٣١	يفتقدني مدرسيِّ عندما أتغيب عن المدرسة بسبب أمرض			
٣٢	يزورني زملائي في المنزل عندما أتغيب عن المدرسة بسبب المرض			
٣٣	علاقتي بزملائي في المدرسة غير طيبة لانني متفوق عليهم			
٣٤	علاقتي بالمدرسين سيئة بسبب كثرة مناقشتي لهم في المواد الدراسية			
٣٥	أؤدي واجبي المدرسي لارضاء والدي			
٣٦	أقوم بعمل الواجبات المدرسية لارضاء والدي			
٣٧	أشعر بأنني لاأصلح في المدرسة لانني غير واثق من نفسي			
٣٨	أمتنع عن الذهاب الى المدرسة لان قدراتي الدراسية غير مناسبة لها			
٣٩	أرى أن زملائي يتنافسون على الجلوس بجواري في الصف المدرسي			
٤٠	يهتم مدرسي بي في المدرسة بناء على تفوقي الدراسي			
٤١	يستخف بي زملائي في الصف المدرسي عندما أجيب عن الاسئلة التي توجه الي			
٤٢	أشعر في بعض الاحيان بالوحدة في الصف المدرسي لانني مهمل في دروسي			

٤٣	أجد سهولة في التحدث مع المدرسين وإدارة المدرسة			
٤٤	أتمنى أن أكون شخصاً مرموقاً في العلم			
٤٥	أعتقد ان والدي غير راضي عن مستواي العلمي			
٤٦	أرى أن مدرسي يشجعونني على التفوق في المواد الدراسية			
٤٧	يستمع والدي الي حينما أتحدث عن دراستي في المدرسة			
٤٨	أعتقد أن زملائي يصدقونني في كل ما أقوله لهم في المواد الدراسية			
٤٩	تلقى أفكاري في المواد العلمية قبولاً من مدرسي			
٥٠	أرى أن زملائي يتقبلون أفكاري في المادة الدراسية			

ملحق(٢). مقياس مستوى الطموح في صيغته النهائية

عزيزي الطالب / الطالبة:

يقوم الباحث بدراسة تهدف الى التعرف على أهتماماتك وطموحك في المستقبل وهو يأمل تعاونكم بتعبئة فقرات المقياس بكل صدق وامانة علما ان أجابتك ستكون بغاية السرية وان البيانات هي لاغراض البحث العلمي فقط .

ت	الفقرة	كثيرا	أحيانا	نادرا
١	أشعر بالرغبة في الحياة			
٢	أشعر بالتفاؤل نحو المستقبل			
٣	ينتابني شعور باليأس			
٤	أرى أن من الاصلح الانتظار دائماً حتى تواتيني الفرصة			
٥	اخشى المغامرات خوف الفشل			
٦	اجتهد في دراستي حتى التحق بالكلية التي أريدها			
٧	أعتقد انني أجد عمل بعد الدراسة			
٨	أسعى للحصول على اعلى الدرجات			
٩	أشعر أن دافعي للتفوق يقلقني			
١٠	أرى أن فشلي لايقلل من طموحي			
١١	أسعى لتحقيق الاهداف التي رسمتها			
١٢	أعتقد ان الفشل أولى خطوات النجاح			
١٣	أجد كثيرا من أحلامي مستحيلة التحقيق			

١٤	أتوقف عن العمل عندما مواجهة مشكلة ما			
١٥	أشعر بالغيرة عندما يتفوق زميلي علي في الدراسة			
١٦	أؤمن بان بعد العسر يسراً			
١٧	أصبر عند مواجهة تحديات جديدة			
١٨	أشعر بالرضا عن ادائي			
١٩	أستطيع وضع اهداف واقعية في حياتي			
٢٠	أحدد أهدافي في ضوء امكانياتي			
٢١	لدي القدرة على تعديل أهدافي بحسب الظروف			
٢٢	أؤمن بالحظ في نجاح الانسان في الحياة			
٢٣	أستمع الى خبرات الاخرين كي أحقق أهدافي			
٢٤	نجاحي يدفعني الى مزيد من العمل			
٢٥	تتسع أهدافي من مرحلة الى اخرى			
٢٦	أعد نفسي قنوعا وراضيا بما لدي			
٢٧	أحب القيام بالاعمال الجديدة			
٢٨	تراودني كثيرا فكرة أني قد اصبح شخصا عظيما في المستقبل			

ملحق(٣). قائمة باسماء المحكمين والتخصصات ومكان العمل

ت	الاسم	التخصص	مكان العمل
١	أ.د موفق عبد العزيز الحسناوي	طرائق تدريس الفيزياء	الكلية التقنية– ذي قار
٢	أ.د علي صكر الخزاعي	علم نفس تربوي	جامعة القادسية
٣	م.د حليم صخيل العنكوشي	علم نفس تربوي	جامعة بابل
٤	م.د عباس جواد الركابي	طرائق تدريس الفيزياء	مديرية تربية القادسية
٥	م.د عقيل أمير الخزاعي	طرائق تدريس الفيزياء	مديرية تربية القادسية
٦	م.د ماجد صريف مسير	طرائق تدريس الفيزياء	مديرية تربية القادسية

القواعد الفقهية المتعلقة بطرق الإثبات والعقوبات في نهج البلاغة

عالية حسين محمد

كلية الامام الكاظم(ع)

الملخص

للقواعد الفقهية أهمية في حياة المسلمين وأثرها في التعامل مع غيرهم من الديانات الاخرى وتصلح لكل زمان ومكان؛ لأنها حلول ومعالجات القضايا والمستجدات تخص الانسان بين حقوق وواجبات حلال وحرام، وبذرتها الاولى في زمن النبي صلى الله عليه واله وسلم من القرآن الكريم والسنة الشريفة، ولعل تأكيد اهل البيت عليهم السلام لما فيه من اهمية للمجتمع والحاجة الماسة في فتح نافذة البحث في نهج البلاغة لاستحصال القواعد الفقهية منه والتوسع في أبعاده وزواياه لاحتوائه على مادة خصبة ، إذ نجد في الخطبة أو الكتاب أكثر من قاعدة فقهية، وذلك بتسليط الضوء على نهج البلاغة؛ لإفادة القواعد الفقهية منه تأصيلاً وتطبيقاً لأمير المؤمنين(عليه السلام) فلم تحظ الدراسات السابقة بتناول موضوع القواعد الفقهية المستخرجة من نهج البلاغة.

الكلمات المفتاحية: (القواعد الفقهية، طرق الإثبات ،نهج البلاغة)

Jurisprudence rules related to methods of proof and penalties in Nahj al-Balaghah

Imam Al-kadhim College

Department of Al-Shariea

Alia Hussain Muhammad

Abstract

Jurisprudence rules are important in the lives of Muslims and their impact on dealing with other religions and are suitable for every time and place. Because it is solutions and solutions to issues and developments that pertain to man between rights and duties, halal and forbidden, and its first seed in the time of the Prophet, may God bless him and his family and grant them peace, is the Noble Qur’an and the

honorable Sunnah. To obtain the jurisprudential rules from it and to expand its dimensions and angles because it contains a fertile material of jurisprudential rules, as we find in the sermon or book more than one jurisprudential rule, by highlighting the approach of rhetoric; In order to benefit from the jurisprudential rules from it rooted and applied to the Commander of the Faithful (peace be upon him), the previous studies did not have the opportunity to address the subject of jurisprudential rules extracted from Nahj al-Balaghah.

Keywords: (jurisprudence rules – proof methods – approach rhetoric).

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين، المبعوث رحمة للعالمين نبينا محمد وعلى اله الطيبين الطاهرين وصحبه المنتجبين.

وبعد:

لا يخفى ما للقواعد الفقهية من أهمية في حياة الناس ومعاشهم، فهي تساير البشرية في تطورها وتصلح لكل زمان ومكان؛ لما تقدمه من حلول ومعالجات لكبرى القضايا والمستجدات على طول تاريخ البشرية وإلى أن يرث الله تعالى الأرض ومن عليها ، فكانت أول بذرة لها في عصر الرسالة من القرآن الكريم والسنة النبوية ثم من روايات الأئمة المعصومين (عليهم السلام) الذين أنطقهم الله سبحانه بجوامع الكلم فكانت قواعد كلية تنطوي تحتها فروع ومسائل كثيرة، فأقوالهم وأفعالهم أسس وقواعد أرتكز عليها المذهب الإمامي ، ولعل في قول الإمام الصادق (عليه السلام)خير شاهد ومثال إذ يقول: (علينا إلقاء الأصول وعليكم التفريع) (المجلسي / ١٩٨٣ / ٢٤٥)

الهدف من الدراسة:

أولاً: الحاجة ماسة في فتح نافذة البحث في نهج البلاغة لاستحصال القواعد الفقهية منه والتوسع في أبعاده وزواياه لاحتوائه على مادة خصبة من القواعد الفقهية إذ نجد في الخطبة أو الكتاب أكثر من قاعدة فقهية، وذلك بتسليط الضوء على نهج البلاغة لتستفيد القواعد الفقهية منه تأصيلاً وتطبيقاً من خلال السنة القولية والفعلية لأمير المؤمنين(عليه السلام) ففي حدود تتبع الباحث لم يجد أي دراسة معنية بإيضاح واستخراج هذه القواعد من نهج البلاغة بالرغم من كثرة الدراسات التي تناولته الأمر الذي يعطي للدراسة قصب السبق في عرضها ودراستها.

ثانياً: بيان القواعد الفقهية المصرح بها في نهج البلاغة من القواعد الغير مصرح بها إذ قد تكون القاعدة الفقهية بألفاظها حديثاً لأمير المؤمنين (عليه السلام) أو معناً ومضموناً مستنبط من حديثه يجسد لنا به القاعدة.

منهجية البحث:

سلكت المنهج العلمي القائم على الأستقراء والوصف في عرض عناصر الموضوع ، فكانت منهجيتي في البحث:ــ

١. أن أذكر القاعدة ثم التعريف بمعناها الأجمالي ثم أوضح مدى أعتبارها من عدمه في بيان مدركها من القرآن الكريم أو السنة أو العقل أو الأجماع، ثم أنطلق بذكر تطبيق واحد أو أثنين من فروعها، ثم أعقب بعدها بذكر أقوال أمير المؤمنين (عليه السلام) من نهج البلاغة التي

تجسد لنا القاعدة، ثم شرح القول ، وفي النهاية أذكر إذا ما كانت القاعدة مصرح بها في نهج البلاغة أم غير مصرح بها.

٢. اعتمدت على كتاب نهج البلاغة ،خطب الإمام علي (عليه السلام) ، في ذكر رقم الكتاب أو الرسالة او رقم الخطبة أو رقم الحكمة، وهي ما جمع الشريف الرضي (٤٠٦هـ) في نهج البلاغة، كما أعتمدت على تفسير القول من شروحات نهج البلاغة المعتمدة القديمة منها والحديثة.

لما كانت فكرة البحث قائمة على استخراج القواعد الفقهية من نهج البلاغة والتي يمكن الافادة منها في مختلف مجالات الفقه وابوابه المتعددة ، جاء البحث منتظماً في مبحثين ، كلٌّ مبحثٍ يشتمل على مطالب متعددة وكما يأتي :

المبحث الأول: الإطار العام للبحث وبيان المصطلحات، التعريف بمفردات البحث، وقد تضمن مطالب متعددة؛ فكان المطلب الأول: المفاهيم العامة للعنوان كما في أولاً: مفهوم القواعد الفقهية لغة واصطلاحا وثانياً : أقسام القواعد الفقهية لينتهي ثالثاً: اهمية القواعد الفقهية ، والمطلب الثاني تمثل في بيان : التعريف بنهج البلاغة وما المقصود بطرق الإثبات ، أما المبحث الثاني ، فقد كان على النحو الآتي: القواعد الفقهية المستنبطة من نهج البلاغة في باب الإثبات والعقوبات ، تعرضت في المطلب الأول الى: القواعد الفقهية المتعلقة بالشهادات واليمين، ثم جاء المطلب الثاني: القواعد الفقهية المتعلقة بالإلزام والمعاينة في نهج البلاغة ، وأخيراً جاء المطلب الثالث: القواعد الفقهية المتعلقة بالإقرار، ثم الخاتمة ونتائج البحث ، واهم المصادر والمراجع المعتمدة

، وأخيراً أهدي هذا البحث المتواضع الى مقام الامام علي ع ، فإن اصبت فيما أصبو إليه فهو بتوفيق من الله تعالى، وإن أخطأت فعذري قصوري وتقصيري، وأود ان اشير الى اني اعتمدت رشحات علمائنا الأعلام وفيض عطائهم الفكري في شرح مفردات البحث، رحم الله تعالى الماضين منهم وحفظ الباقين، والله جلّ شأنه وليّ التوفيق والسداد.

المبحث الأول: الإطار العام للبحث وبيان المصطلحات

المطلب الأول: المفاهيم العامة للعنوان

أولاً: مفهوم القواعد الفقهية لغة واصطلاحا

١. القواعد في اللغة: هي (جمع قاعدة، قواعد البيت أساسه، وقواعد الهودج خشبات أربع معترضات في أسفله(**ابن فارس / ١٤٠٤ ه / ١٠٩**) منه قوله تعالى (إِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنْ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ) (**القرآن الكريم / البقرة / ١٢٧**) ، ووجه الدلالة فيها: (إن إبراهيم وإسماعيل قد رفعا قواعد البيت التي كانت موجودة ، فالقرائن القرآنية والروائية تؤيد أن الكعبة بنيت بيد آدم (عليه السلام) ثم انهدمت في طوفان نوح (عليه السلام) ثم أعيد بنائها على يد إبراهيم وإسماعيل (عليهما السلام))

فهي: (أصل الأس، والقواعد الأساس وقواعد البيت أساسه) (الشيرازي / ١٤٢٨ ه / ٣٨٣) ، ومن خلال تتبع كتب اللغة والمعاجم يبدو لنا أن معناها هو الأساس، وأنها أساس لكل شيء.

٢. القواعد في الاصطلاح: وردت للقواعد الفقهية تعريفات عدة أبرزها:

أنها: (الأمر الكلي الذي ينطبق عليه جزيئات كثيرة يفهم أحكامها منه أبواب شتى). (ابن منظور / ١٤٠٥ ه / ٣٦١)

كما عرفت بأنها: (الأصل الكلي الذي ثبت من أدلته الشرعية وينطبق بنفسه على مصاديقه انطباق الكلي الطبيعي على مصاديقه) (السبكي / ١٩٩١ / ١١)

وعرفت بأنها: (عبارة عن قضية كلية تنطبق على جميع جزيئاتها) (المصطفوي / ١٤٢٦ ه / ٩) ، وانها: (حكم كلي ينطبق على قضايا مختلفة موضوعها واحد). (الشيرازي / ١٣٧٠ ه / ١١)

مما تقدم يتضح لنا أن القاعدة عبارة عن: حكم كلي ينطبق على جميع جزيئاته.

ثانياً : أقسام القواعد الفقهية

تنقسم القواعد الفقهية إلى أقسام عَّدة:

القسم الأول: القواعد العامة التي لا تختص بباب فقهي دون أخر بل تجري بحسب مدلول في أكثر من باب أو في كل الأبواب إلا أن يمنع منه مانع.

مثالها: قاعدة (لا حرج) وقاعدة (لا ضرر ولا ضرار).

القسم الثاني: القواعد التي تخص بأبواب المعاملات بالمعنى الأخص.

مثالها: قاعدة (عدم ضمان الأمين) و(ما يضمن وما لا يضمن).

القسم الثالث: القواعد التي تخص أبواب العبادات ولا تختص بغيرها من أبواب الفقه.

مثالها: قاعدة (لا تعاد) وقاعدة (التجاوز والفراغ) وما يشبهها.

القسم الرابع: القواعد التي تجري بباب المعاملات بالمعنى الأعم.

مثالها: قاعدة(الطهارة) وغيرها من القواعد التي تضاهيها. (فتح الله / ١٩٩٥ / ٣٢٧)

القسم الخامس:(القواعد التي تكشف الموضوعات الخارجية التي تقع تحت أدلة الأحكام.

مثالها: قاعدة (حجية البينة) و(حجية قول ذي اليد) وما يضاهيها من القواعد .

فهي كالإمارات التي يستند إليها باب الاحكام والفرق بين هذا القسم واقسام القواعد التي قبله ان هذا القسم يعمل على كشف الموضوعات والاقسام التي قبله تعمل على كشف الاحكام الكلية). (السبزواري / ١٤١٤ ه / ٣٠)

ثالثاً: اهمية القواعد الفقهية:

للقواعد الفقهية اهمية كبيرة لوقوعها في طريق عملية الاستنباط حيث يستعين بها الفقيه لتحصيل مجموعة من الاحكام الشرعية، فتكمن أهميتها في أن العمل بالقاعدة الفقهية اكثر فائدة من العمل بالفروع الجزئية وذلك لأنها تسهل عمل الفقيه وتوسع نظرته الفقهية، حيث يجمع الإحكام الفرعية والمسائل الجزئية المتناثرة بعبارات وجيزة وتراكيب شاملة عامة، تضبط الفقه وتنظم إحكامه وتقربه للأذهان (الشيرازي / ١٩٢٨ ه / ٢٧) ، كما أن الخلاف فيها قليل جداً فيهي تكون ملكة عند الفقيه للمقارنة بين المذاهب ، وتضبط المسائل الفقهية بميزان دقيق وترجع الفروع إلى الاصول مما يساعد الفقيه بعدم الوقوع باللبس عند تعارض الفروع. (كاشف الغطاء / ٢٠١٣ / ٩)

وبذلك يتبين لنا مكانة القواعد الفقهية لما تقدمه من خدمة للفقه فرغبنا في متابعتها وتتبعها واستخراجها من أقوال أمير المؤمنين (عليه السلام) في نهج البلاغة لما فيها من فوائد تتعلق بالجوانب الحياتية كافة ، اذ لابد من استنباطها كقاعدة فقهية لتمكن من سرعة استحضارها واستذكارها بأيسر الطرق ولمعرفة الأحكام الفقهية الموجودة في نهج البلاغة بروحها ومضمونها.

المطلب الثاني: التعريف بنهج البلاغة

أولاً: تعريفه ــ أهميته و مواضيعه

١. التعريف بالكتاب :

حظي نهج البلاغة بشهرة واسعة، وهو من أشهر كتب الشريف الرضي (ت:٤٠٦هــ) الذي دونه قبل وفاته بست سنوات، جمعه سنة (٤٠٠هــ)، وهو مجموعة مختارة من خطب أمير المؤمنين(عليه السلام)، وكتبه ورسائله وكلماته القصار، التي لم تستطع يد الزمان ان تبليها، بل زادتها قيمة وبهاء، لان من صدرت عنه هو بحق رباً للبلاغة وسيدها ؛ فلقد ذكر الشريف الرضي (ت:٤٠٦هــ) في مقدمة كتاب نهج البلاغة قائلاً: (ورأيت كلامه (عليه السلام)

يدور حول اقطاب ثلاثة: اولهم الخطب والأوامر، وثانيهما الكتب والرسائل، وثالثهما الحكم والمواعظ ، فأجمعت بتوفيق الله تعالى باختيار محاسن الخطب، ثم محاسن الكتب، ثم محاسن الحكم والادب، مفرداً لذلك باباً، ومفصلاً فيه اوراقاً). (جواد الفيوم / ١٤٠٧ ه / ٢٧٠)

٢. أهمية نهج البلاغة

أحتل هذا السفر العظيم "نهج البلاغة" مقاماً سامياً واعجاباً كبيراً لدى علماء المسلمين عامة، وأقبلوا على دراسته ومدارسته، وعلقوا عليه وشرحوه على مختلف الشروح والتعاليق، ولقد ذكر ابن ابي الحديد (إبراهيم / ١٩٥٩ / ٤٨)(ت:٦٥٦هـ) في مقدمة شرحه وصف كلام امير المؤمنين (عليه السلام) في نهج البلاغة قائلاً: (واوضح ما يوحى إليه من المسائل الفقهية وبرهن على ان كثيراً في فصوله داخل في باب المعجزات المحمدية لاشتمالها على الاخبار الغيبية وخروجها عن وسع الطبيعة البشرية، وبين من مقامات العارفين التي يرمز إليها في كلامه ما لا يعقله الا العالمون ولا يدركه الا الروحانيون المقربون) (تدمري / ١٩٨٧ / ٢٠٢)

كما علق على هذا الكتاب العظيم محمد عبده (ابن ابي الحديد / ٦٥٦ ه / ٢) (ت:١٣٢٢هـ) في مقدمة شرحه لنهج البلاغة قائلاً:(ففي كلامه لا تكاد ترى إلا المعجزات من الأفكار المضبوطة بضابط الحكمة والعقل، تام الانسجام بين معانيه وألفاظه، حلو الرنة في الأذن، موسيقى الواقع، بأسلوب ساحر، وبيان رائع وصدق وواقعية في التعبير...وكيف لا يكون كلامه كذلك وهو الذي علمه من الله ومن رسوله (صلى الله عليه واله وسلم) فكأن كلامه نور من نور الوحي الذي كان يراه، ونسيماً من نسائم النبوة...). (خير الله / ١٣٢٢ ه / ٦٤٤)

٣. مواضيع نهج البلاغة

نهج البلاغة بحر ضخم لا يدرك ساحله، فموضوعاته واسعة ومتنوعة لا يتيسر احصائها، وان العلماء منذ أن جمعه الشريف الرضي (رحمه الله) إلى وقتنا الحاضر خاضوا غماره، الا ان بعض زواياه وابعاده مازالت خافية، وقد بذل المحققون فيه جهوداً قيمة بغية استخراج مواضيعه (خير الله / ١٣٢٢ / ٥)، وتبويبها (بيضون / ١٤٠٨ ه / ٢٦)

ثانياً : المقصود بطرق الإثبات

١. الإثبات في اللغة:(ثبت الشيء يثبت ثباتاً وثبوتاً فهو ثابت وثبيت وثبت، وأثبته هو، وشيء ثبيت: ثابت وأثبت حجة: أقامها ووضحها، وقول ثابت أي صحيح) (انماريان / ١٩٧٨ / ٢٤) وفي القرآن الكريم :(يثبت الله اللذين أمنوا بالقول الثابت) (سورة إبراهيم / ٢٧)

٢. المعنى الاصطلاحي للإثبات: (بكسر الهمزة وسكون التاء مصدر أثبت، أي جعل الشيء راسخاً غير مائل أو متقلقل، أي إقامة الدليل على صحة الادعاء أمام القاضي، ومنه إثبات الملكية وإثبات الوفاة. وطرق الإثبات: الوسائل التي تقبل كأدلة أمام القضاء كالشهادة والقرائن وغير ذلك) (قلعجي / ١٩٨٨ / ٤١)

المبحث الثاني: القواعد الفقهية المستنبطة من نهج البلاغة في باب الإثبات والعقوبات

بعد استقراءنا للنهج وتتبعنا لكنوز ودرر أمير المؤمنين (عليه السلام) وجدنا بين دفتيه العديد من القواعد الفقهية الخاصة بطرق الإثبات والتي عني بموضوعها أمير المؤمنين لتطبيق العدالة في كل العصور، والتي أصبحت الحاجة إليها ماسة أكثر من أي وقت مضى وذلك للفصل بين الخصومات وحفظ الأنفس والأعراض والأموال، فالهدف الأساسي من القضاء هو تحقيق العدالة وإعطاء كل ذي حق حقه بحماية المظلوم وتأمين الخائف.

المطلب الأول: القواعد الفقهية المتعلقة بالشهادات واليمين

أولاً: قاعدة (كلما يثبت بشاهد وبيمين يثبت بشاهد وشاهدتين) (الدردير / ١١٦٥ ه / ١٦٤)

١. معنى القاعدة:(هو أتحاد ما يثبت بشاهد ويمين مع ما يثبت بشاهد وامرأتين شاهدتين، وتختص هذه القاعدة بكل حق من حقوق الآدميين الذي يثبت بشاهد ويمين يثبت بشاهد وشاهدتين) (البحراني / ١١٨٦ ه / ٢٣٦)

٢. مستند القاعدة: استدلوا على اعتبار القاعدة بقوله تعالى:(واسْتَشْهِدُوا شَهِيدَيْنِ مِنْ رِجَالِكُمْ ۖ فَإِنْ لَمْ يَكُونَا رَجُلَيْنِ فَرَجُلٌ وَامْرَأَتَانِ) (القرآن الكريم / سورة البقرة / ٢٨٢)

فوجه الدلالة فيها : أن شهادة امرأتين منضمة بعضها لبعض تعادل شهادة الرجل الواحد، فقد جاء تعليل الآية الكريمة : (أن أحدهما قد تضل فيما تحتمله

حين الأداء، فكانت الأخرى هي التي تذكرها ما غاب عنها، فكانت شهادة المرأتين بتذكير إحداهما للأخرى بمنزلة شهادة رجل واحد وذلك أن المرأة أكثر عرضة للنسيان فيما لا يعود إلى شؤون أنفسهن بالذات، مما لا يهمها في حياتها الأنثوية، فربما لا تضبط تفاصيل ما تحملته بجميع خصوصياته وجزيئياته المعتبرة في الشهادة حين الأداء، ولا سيما إذا بعد العهد وطال الأمد بين التحمل والأداء، فكانت كل واحدة منهما تذكر الأخرى ما ضل عنها، وبذلك تكتمل شهادتهما معاً كشهادة واحد) (معرفة / ١٤٢٧ ه / ٥٠٢)

ذهب صاحب الجواهر إلى القول: (قد يدفع بظهور ما في ذيل الآية من الأشهاد على البيع في إرادة الأشهاد السابق الذي كان منه الرجل والمرأتان متمماً بعدم القول بالفصل) (النجفي / ١٢٦٦ ه / ١٩٧ فالشهادات هي من طرق الأثبات ولقد تميز الفقه الأمامي في تقسيمها وترتيبها الى قسمين:

القسم الأول: ما يتعلق بحق الله سبحانه وهو قسمان:

١. (الزنا، ويثبت بشهادة أربعة رجال، ويثبت الزنا خاصة بشهادة ثلاث رجال وامرأتين، وكذلك يثبت برجلين وأربع نساء. (الحسيني / ١٩٩٤ / ٤٩٧)

٢. ما كان عدى الزنا مما فيه حد وهو السرقة، وشرب الخمر، والردة (الحلي / ١٤٢٥ ه / ٣٩١) ، والقذف (الحلي / ١٤١٥ ه / ٣٩٩)، وكذلك ما ليس بحد كالإسلام، والزكاة، والخمس، والكفارات، والنذر(الطوسي / ٢٦٤)

والقسم الثاني: وهو حق الآدمي وفيه ثلاثة اقسام: (الحلي / ١٤٠٩ ه / ٩٢٢)

٣. ما لا يثبت إلا بشاهدين ذكرين عدلين.

٤. ما يثبت بشاهدين، وشاهد وامرأتين، أو شاهد ويمين.

٥. ما يثبت بالرجال والنساء منفردات، ومنضمات) (الحلي / ١٤٠٩ / ٤٩٩)

قال الامام علي(عليه السلام) في شهادة النساء : (شهادة النساء لا تجوز في نكاح ولا طلاق ولا حدود إلا في الديون وما لا يستطيع الرجال إليه) (الخرساني / ١٣٩٠ ه / ٢٨١)

٣. تطبيقات على القاعدة:

تنطبق الشهادة على كل حق من حقوق الآدميين سواء أكان حقاً مالياً أو غير مالياً فتثبت الوصية

بالمال بشهادة رجلين، وبشهادة أربع نساء، وبشهادة الواحدة بالربع وبثبوتها بشاهد ويمين تردد، أما الولاية فلا تثبت إلا بشهادة رجليين. (الحلي / ٨٤١ ه / ١٨٣)

٤. ما روي من كلام أمير المؤمنين (عليه السلام) في نهج البلاغة بخصوص القاعدة:

بعد تتبع كلام الإمام تبين لنا أن القاعدة تتجسد في قوله (عليه السلام): (معاشر الناس إن النساء نواقص الإيمان، نواقص الحظوظ، نواقص العقول؛ فأما نقصان إيمانهن، فقعودهن عن الصلاة والصيام في أيام حيضهن وأما نقصان حظوظهن فمواريثهن على الإنصاف من مواريث الرجال؛ وأما نقصان عقولهن فشهادة امرأتين كشهادة رجل واحد) (الصالح / ١٩٦٧ / ١٢٩)

ووجه الدلالة على القاعدة هو في ذيل الحديث: شهادة امرأتين تعادل شهادة الرجل الواحد وهو ما دل على مضمون القاعدة ومعناها، فهي من القواعد غير المصرح بها في نهج البلاغة.

ثانياً : قاعدة (كل من يسمع قوله فعليه اليمين) (ابن مسعود / ١٩٨٩ / ١٦٢)

وهي من جملة القواعد المختصة بباب القضاء ووردت لفظتها بعبارات مختلفة منها: قاعدة (كل من أدعى على غيره سمعت دعواه وطولب باليمين مع عدم البينة) وقاعدة(كل من يقبل قوله فلا بد معه من اليمين مدعياً كان أم منكراً) (المراغي / ١٢٥٠ / ٦١٢) وقاعدة (من كان القول قوله فعليه اليمين) (كفوري / ١٩٩٠ / ٤٠٨) وغيرها من الألفاظ التي هي نفس معنى القاعدة ولكنها تختلف في صياغة الفاظها.

١. معنى القاعدة:

المراد من كلمة (من) في القاعدة هو كل من أدعى أمراً، سواء كان مدعياً أو منكرا أما قولهم في القاعدة :(يسمع قوله) هو من لا يطلب منه بينة أواي حجة للحكم له، وقولهم :(فعليه اليمين) أي أنه لا يحكم له بمجرد عدم مطالبة البينة منه، بل لابد له من أن يحلف على ادعائه، فيكون مجمل مضمونها: هوان كل من تسمع دعواه وليس لديه بينة ولا حجة أخرى لأثبات دعوته فلا بد له من الحلف ليحكم له على إدعائه.

٢. مدرك القاعدة :

أن الدليل على مشروعية القاعدة هو قول الرسول (صلى الله عليه واله وسلم): (إنما أقضي بينكم بالبينات والإيمان وبعضكم ألحن بحجته من بعض...) (الكليني / ٣٢٩ ه / ٤١٤)

ووجه الدلالة في الحديث:(أنه لا يجوز الحكم بين المخاصمين إلا بالبينة أو اليمين، و إنما في الحديث هي كلمة حصر، فدلت على حصر الحكم بين المتخاصمين لأحد الطرفين، فإن المدعي إذا لم يطالب بالبينة لا يخلو، أما يحكم له بلا يمين، وهذا بخلاف المستفاد من قوله (صلى الله عليه واله) من حصر القضاء في أحد الطرفين، وأما يقال بإيقاف الدعوى وعدم الحكم، وهذا خلاف الحكمة من جعل القضاء، بل يلزم هذا اختلال النظام وعدم حفظ الحقوق والهرج والمرج، بل أنه خلاف قوله الله عز وجل: (يَا دَاوُدُ إِنَّا جَعَلْنَاكَ خَلِيفَةً فِي الْأَرْضِ فَاحْكُمْ بَيْنَ النَّاسِ بِالْحَقِّ وَلَا تَتَّبِعِ الْهَوَى) (القرآن الكريم) فبهذا لابد أن نقول أن الحكم له بذلك الميزان الآخر وهو إداء اليمين). (المراغي / ١٢٨٥ ه / ٦١٢)

٣. تطبيقات على القاعدة

تجري القاعدة في مورد إذا لم يطلب بينة من المدعي وتسمع دعواه من دون بينة ــ بمعناها اللغوي ــ ، وهذا إذا لم يكن له منازع، او كان أميناً فليس على الأمين إلا اليمين، أو إذا كان مالم يعلم إلا من قبل مدعيه.

٤. أما ورد من أقوال أمير المؤمنين (عليه السلام) في نهج البلاغة بخصوص القاعدة:

قال (عليه السلام) فيما يدل على القاعدة:(أحلفوا الظالم أذا أردتم يمينه بأنه بريء من حول الله وقوته فأنه أذا حلف بها كاذباً عوجل بالعقوبة وإذا حلف بالله الذي لا إله إلا هو لم يعاجل لأنه قد وحد الله تعالى) (نهج البلاغة / ٢٥٣) ، ومحل الشاهد هو حكم حلف اليمين في القضاء فأمر (عليه السلام) بيمين من إدعي عليه، فإذا كذب عوجل بالعقوبة وإذا صدق فقد وحد الله عز وجل، فقد ورد في شرح الحديث :(قد يرى المجتهد تأكيد اليمين بمثل ما ذكر (عليه السلام) لغاية نكول الكاذب عنها وأداء الحق، وذلك أن نفس الكاذب ينفعل عن مثل هذا اللفظ لعلمه بظلمه وتوهمه تصديق الله تعالى ومطابقته لقوله بفعل المدعو به بخلاف اليمين المعتاد فيستعد بذلك لمعاجلته بالعقوبة) (البحراني / ١٣٦٢ ه / ٣٦٨) ، وأما نوعها فإنها من القواعد غير المصرح بها في نهج البلاغة.

المطلب الثاني: القواعد الفقهية المتعلقة بالإلزام والمعاينة في نهج البلاغة.

أولاً: قاعدة (ألزموهم بما ألزموا أنفسهم)

١-معنى القاعدة:

هو أن غير الشيعي أذا قام بفعل معين يعتقد بصحته، وكان له معتقد لا يرتبط بالفعل، وكان الشيعي لا يعتقد بصحة ذلك الفعل، فللشيعي الحق على أن يرتب الآثار التي هي في صالحه، على الرغم من أنه لم يعتقد بصحتها، وذلك لألزام

غير الشيعي بما ألزم نفسه وبمقتضى اعتقاده ، أي ان نكاح المخالف أو طلاقه لوكان فاسداً حسب مذهب الأمامية، وكان صحيحاً عنده، مثل الطلاق بلا إشهاد، صحيح عند العامي إلا أنه من باب الزامه بمعتقده يصح للشيعي الزواج من مطلقة العامي، أو أن يكون العكس بأن يكون صحيحاً عند الشيعي وفاسداً عند العامي مثل النكاح فعندنا يصح بدون أشهاد وعند العامة باطل دون إشهاد، فإذا تزوج العامي بدون إشهاد فهو باطل بمعتقده فيترتب عليه الأثر لصالح الشيعي بأن يجوز له الزواج من تلك المرأة (المجلسي / ١٤٠٧ ه / ٣٥)

٢-مدرك القاعدة:

استدلوا على هذه القاعدة بمجموعة من الروايات ومنها رواية عن أمير المؤمنين (عليه السلام) (أنه سئل عن المطلقة على غير السنة أيتزوجها الرجل؟ قال: ألزموهم من تلك ما ألزموا أنفسهم وتزوجوهن فلا بأس بذلك) (الطبطبائي / ١٩٦١ / ٨١)

ووجه الدلالة ظاهر في الزامهم بما يعتقدون ، فإن وقوع الطلقات الثلاث باعتقاد العامي في مجلس ، جاز إلزامه بما يعتقد (البسبزواري / ٢٥٢)

جاء هذا في قضاء النكاح والطلاق أما ما ورد بخصوص الميراث، سئل أبي عبد الله (عليه السلام) عن رجل ترك أبنته وأخته لأبيه وأمه، فقال (عليه السلام): (المال كله لابنته وليس للأخت من الأب والأم شيء، فقلت: فإنا قد احتجنا الى هذا الميت رجل من هؤلاء الناس وأخته مؤمنة عارفة، قال: فخذ لها النصف خذوا كما يأخذون منكم في سنتهم وقضاياهم) (الطوسي / ٣٢١)

ووجه الدلالة على القاعدة في قوله (عليه السلام): (خذوا منهم كما يأخذون منكم في سنتهم وقضاياهم) ، فدلت على الزامهم ما الزموا أنفسهم.

٣- تطبيقات على القاعدة

ذكر في المغني: (إن طلق للبدعة وهو: أن يطلقها حائضاً، أو في طهر أصابها فيه أثم ووقع طلاقه في قول عامة أهل العلم) (ابن قدامه / ٦٢٠ ه / ٢٣٧) ، فإذا طلق العامي زوجته في أثناء حيضها أو في طهر المواقعة يصح على مذهب أهل السنة ، فتحصل البينونة الشرعية بينه وبين زوجته، وفي المذهب الشيعي فالطلاق باطل في كلتا الحالتين . وعلى هذا يقتضي جريان قاعدة الإلزام وهو جواز إلزام المطلق بحسب أعتقاده، وذلك بجواز الزواج للشيعي من المطلقة بعد انقضاء عدتها. (الشيرازي / ١٦٨)

٤- ما ورد في نهج البلاغة من قول أمير المؤمنين (عليه السلام) بخصوص القاعدة:

تتجسد قاعدة الإلزام في كتاب الإمام (عليه السلام) لمالك الأشتر قال فيه:(لا يكونن المحسن والمسيء عندك بمنزلة سواء، فأن في ذلك تزهيد لأهل الأحسان في الأحسان وتدريباً لأهل الإساءة على الإساءة، وألزم كلاً منهم بما ألزم نفسه) (الامام علي / نهج البلاغة / ٥٣)

ووجه الدلالة على القاعدة ما ورد في ذيل القول فقد تجسد به معنى القاعدة روحاً ومضموناً.

وورد في شرح القول: (وألزم كلاً منهم: أي من المحسن والمسيء، ما ألزم نفسه: أي بأكرام المحسن، وإهانة المسيء وأن المحسن بأحاسنه طلب لنفسه الإكرام، والمسيء بإساءته طلب

لنفسه الإهانة) (الشيرازي / ١٤٢٢ ه / ١٥٥)

وبذلك يبدو لنا أن القاعدة من القواعد المصرح بها في نهج البلاغة.

ثانياً: قاعدة :(ليس الخبر كالمعاينة)

١- معنى القاعدة:

المعاينة مأخوذة من العين وهي ان يشاهد القاضي بنفسه محل النزاع أو يكون ذلك بواسطة موظفين مختصين بهذا العمل، للتوصل إلى الحقيقة، فهي أقوى طريقة للإثبات من سماع الخبر (النيسابوري / ٤٠٥ ه / ٣٢١)

٢-مدرك القاعدة :

نص القاعدة هو حديث الرسول (صلى الله عليه واله وسلم)، قال فيه: (ليس الخبر كالمعاينة) (الصدوق / ٣٨١ ه / ٣٧٨)

وذلك لأن الخبر يحتمل الصدق والكذب ، وأيضاً استدلوا على القاعدة من قضاء الإمام علي (عليه السلام) يروى أنه: (اتى عمر بن الخطاب بأمرأة قد تعلقت برجل من الأنصار وكانت تهواه ولم تقدر له حيلة فأخذت ببيضة ثم جاءت الى عمر بن الخطاب، فقالت له: يا أمير المؤمنين هذا الرجل أخذني في موضع كذا وكذا ففضحني، فهم عمر أن يعاقب الأنصاري فجعل الأنصاري يحلف وامير المؤمنين (عليه السلام) جالس ويقول تثبت في أمري، فلما أكثر الفتى قال عمر لأمير المؤمنين (عليه السلام): يا أبا الحسن ما ترى فنظر (عليه

السلام) إلى بياض على ثوب المرأة فأتهمها أن تكون احتالت لذلك فقال: آتوني بماء حار قد أغلى ناراً شديداً ففعلوا فلما أتى بالماء أمرهم فصبوا على موضع البياض فأخذ أمير المؤمنين (عليه السلام) فالقاه في فيه فلما عرف طعمه ألقاه من فيه ثم أقبل على المرأة حتى أقرت بذلك) (الكوليني / ٥٨٠)

ووجه الدلالة على القاعدة ان أمير المؤمنين (عليه السلام) جسد لنا قاعدة ليس الخبر كالمعاينة، بالسنة العملية إذ انه عاين بنفسه ولم يعتمد في الحكم فقط على السماع من المتخاصمين.

٣- تطبيقات على القاعدة:

عند الشك في معرفة سبب الوفاة إذا كانت جريمة قتل أم وفاة عادية على القاضي ان يلجأ الى الطب العدلي لمعرفة الحقيقة فإذا كانت جريمة يتبين له من خلال أهل الخبرة كيف تمت الجريمة ومدى عمق الجرح وطوله وغيرها من التطبيقات التي توجب المعاينة لان المعاينة أقوى من الخبر أو البينة (آل بورنو / ٧٨٤)

٤- ما ورد من كلام امير المؤمنين (عليه السلام) في نهج البلاغة بخصوص القاعدة:

تتجسد القاعدة في قوله (عليه السلام) :(أيها الناس من عرف من أخيه وثيقة دين وسداد طريق فلا يسمعن فيه أقاويل الرجال أما إنه قد يرمي الرامي وتخطئ الشهادة ويحيل الكلام وباطل ذلك يبور والله سميع وشهيد أما إنه ليس بين الحق والباطل إلا أربع أصابع، فسئل (عليه السلام) عن معنى قوله هذا فجمع أصابعه ووضعها بين أذنه وعينه، ثم قال: الباطل أن تقول سمعت والحق

أن تقول رأيت) (الامام علي / نهج البلاغة / ١٤١) ، ووجه الدلالة على القاعدة هو في ذيل الحديث، فلقد ذكر الشيخ الكليني (ت: ٣٢٩هـ) قائلاً: هو نظير قول رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) (ليس الخبر كالمعاينة). (الكليني / ٤٢٢)

ومما تقدم تبين لنا ان القاعدة من القواعد غير المصرح بها في نهج البلاغة.

المطلب الثالث: القواعد الفقهية المتعلقة بالإقرار

اولاً: قاعدة: (إقرار العقلاء على أنفسهم جائز)

١- معنى القاعدة:

الأقرار:(عبارة عن جعل الشيء ذا أقرار وثبات، وأن الأقرار على النفس معناه تثبت الشيء عليها وبضررها، سواء كان مالاً أو حقاً لثبوت حق على النفس، كأقراره بثبوت نسبة بينه وبين غيره سواء كان حق الناس كالدين مثلاً أو حق الله كالأقرار بالزنا والسرقة) (الايرواني / ١٩٩٦ / ٣٥٣)

ولا شك في الأقرار هو أقوى طرق الأثبات للحكم على المكلف وهو مقدم على طرق الأثبات الأخرى، فإن إقرار المكلف على نفسه معتبر قطعاً فكلمة (على) في القاعدة المراد منها في كون الادعاء بضر المدعي وليس له (اللنكراني /١٩٩٦ / ٣٥٣)

٢- مستند القاعدة:

استدلوا على مشروعيتها من الأدلة الأربعة ، وسوف أقتصر على ذكر حديث الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) الذي هو نص القاعدة، وهو الحديث المشهور (أقرار العقلاء على أنفسهم جائز) (الطوسي / ١٩٨٣ / ٢٥٧)

ووجه الدلالة في قوله: على أنفسهم وليس لها وعليه يسمع أقرار المقر إذا كان ضد مصلحته.

٣- تطبيقات على القاعدة:

في حالة وجود رجل وامرأة في خلوة وادعى الرجل الزوجية فهل يصدق في أقراره؟ من الجهة الأولى يكون أقراره على النفس وذلك لأنه يكون ملزم بالأنفاق وإدائه بالواجبات لزوجة وأيضاً يترتب على إقراره حرمة الزواج من أمها وأختها فأقراره حجة عليه وهو ملزم بأقراره وهذا لقاعدة الأقرار، أما من الجهة الثانية فيجب عليه إثبات الزوجية لأنه أقر لنفسه وليس عليها فلذلك يكون تفكيك في الأقرار الواحد وذلك للسيرة العقلائية (الايرواني / ١٣٥)

٤- ما ورد من كلام أمير المؤمنين (عليه السلام) في نهج البلاغة بخصوص القاعدة:

قال (عليه السلام):(واعلم أن الراسخين في العلم هم الذين أغناهم عن اقتحام السدد المضروبة دون الغيوب الأقرار بجملة ما جهلوا تفسيره من الغيب المحجوب، فمدح الله تعالى اعترافهم بالعجز عن تناول مالم يحيطوا به علما وسمى تركهم التعمق فيما لم يكلفهم البحث عن كنه رسوخاً، فأقتصروا على ذلك) (الامام علي / نهج البلاغة / ١٢٥)

ووجه الدلالة على القاعدة (الأقرار بجملة ما جهلوا) (الامام علي / نهج البلاغة / ١٢٥) ، أي أنهم أقروا على أنفسهم بالجهل في تفسير الغيب فالأقرار على أنفسهم وليس لهم، وهذا هو ما يبدومن دراستنا للقاعدة فقد جسدها لنا أمير المؤمنين (عليه السلام) من خلال كلامه في نهج البلاغة.

ورد في شرح مفردات الحديث: (الاقتحام: الهجوم والدخول مغالبة، والمضربة: جمع سدة) (ابن ابي الحديد / ٤٠٤) ،(والراسخ في العلم :الثابت فيه ، واقتحم المنزل :أي دخله بغتة ومن غير رؤية ، والسدد: جمع سدة وهي باب الدار، وضرب الباب: نصبه، ودون الشئ:ما قرب منه قبل الوصول اليه، والمتعمق في الأمر: الذي يبالغ فيه ويطلب اقصى غايته، وقدر الشيء: مبلغه ، وتقديره : ان تجعل له قدراً وتقيسه بشيء والمعنى: لا تقس عظمة الله بمقياس عقلك ومقداره، والظاهر أن المراد بإقرار الراسخين في العلم ومدحهم ما تضمنه قوله تعالى: (فَأَمَّا الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ زَيْغٌ فَيَتَّبِعُونَ ما تشَابهَ مِنْهُ . . . إلى قوله : وَما يَذَّكَّرُ إِلّا أُولُوا الْأَلْبابِ) (القرآن الكريم / آل عمران / ٧) فإقرارهم قولهم : آمنّا به كلّ من عند ربّنا ، ومدح الله تعالى إياهم ذكر كلامهم المتضمن للإيمان والتسليم في مقام المدح ، أو تسمية ترك تعمقهم رسوخاً في العلم) (انصاريان / ١٣٦٦ / ٢٧٠)

ومما تقدم يبدو لنا إن القاعدة غير مصرح بها في نهج البلاغة.

ثانياً: (عدم سماع الانكار بعد الإقرار)

١-معنى القاعدة:

(ان كل من أقر بشيء على نفسه وكان إقراره جامعاً للشروط المعتبرة شرعاً ينفذ، ولا يسمع منه إنكاره،إلا إذا دل دليل على سماعه في مورد خاص، والمراد من عدم السماع أنه لا أثر له، بل يكون كالعدم ويترتب على الإقرار جميع ماله من الأحكام والأثار) (السبزواري / ٢٤٢)

٢- مدرك القاعدة:

يدل على القاعدة روايات عدة عن الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) وعن الأئمة المعصومين (عليهم السلام) منها ما دل على نفوذ الإقرار مطلقاً سواء عقبه إنكار بعد ذلك أم لم يعقبه أنكار بعده ، ومنها الروايات الخاصة بالإنكار بعد الإقرار ومن هذه الروايات ما روي عن أبي عبد الله (عليه السلام) قال: (في رجل أقر على نفسه بحد ثم جحد بعده، فقال: إذا أقر على نفسه عند الإمام أنه سرق ثم جحد قطعت يده وان رغم أنفه، وان أقر على نفسه أنه شرب خمراً أو بفرية فأجلدوه ثمانين جلدة، قلت: فإن أقر على نفسه بحد يجب فيه الرجم أكنت راجمه ؟ قال: لا ولكن كنت ضاربه الحد) (الشيرازي / ١٩٨٣ / ٣١٩)

ووجه الدلالة في الرواية على القاعدة هو: عدم سماع الإنكار بعد تمامية الإقرار، فينفذ الإقرار مطلقاً (السبزواري / ٢٤٣)

٣-تطبيقات على القاعدة:

لو أقر العامل: ربحت كذا ثم رجع عن إقراره، لم يقبل رجوعه عن إقراره وايضاً لو ادعى الخطأ على إقراره السابق، لا يقبل ادعائه، لان إقراره سبق ومضى عليه وذلك لقاعدتين الأولى قاعدة الإقرار فينفذ إقراره والثانية قاعدة عدم سماع الإنكار بعد الإقرار فلا يقبل نقض إقراره (النجفي / ٣٧٢)

٤-ما ورد من قول أمير المؤمنين (عليه السلام) في نهج البلاغة بخصوص القاعدة:

تتضح القاعدة من قول الإمام (عليه السلام) في رده على دعوى الزبير بأنه لم يبايع بقلبه وبايع بيده فقط، فقال (عليه السلام) فيه: (ويزعم أنه قد بايع بيده ولم

يبايع بقلبه فقد أقر بالبيعة وأدعى الوليجة فليأت علينا بأمر يعرف وإلا فليدخل فيما خرج منه) (الامام علي / نهج البلاغة / ٨)

ومحل الشاهد في قوله: (فقد أقر البيعة وأدعى الوليجة) (الامام علي / نهج البلاغة / ٨) أي أدعى بعد إقراره، وقوله(عليه السلام): (فليأت علينا بأمر يعرف) (الامام علي / نهج البلاغة / ٨) أي لا يسمع إنكار بعد إقراره إلا إذا أتى بدليل يبطل إقراره الذي يريد أفساده.

ورد في شرح الحديث: (الوليجة هي البطانة، كان الزبير يقول: بايعت بيدي لا بقلبي، وكان يدعي أنه ورى في البيعة تورية، ونوى دخيلة، وأتى بمعاريض لا تحمل على ظاهرها، فقال (عليه السلام) هذا الكلام، إقرار منه بالبيعة وأدعاء أمر آخر لم يقم عليه دليلاً على فساد بيعته الظاهر، وأنها غير لازمة له، إما أن يعاد طاعته) (ابن ابي الحديد / ٢٣٠)

ومما تقدم يبدو لنا إن القاعدة من القواعد غير المصرح بها في نهج البلاغة.

الخاتمة ونتائج البحث

في الختام آن لي أن أختم البحث بأبراز اهم النتائج التي توصلت إليها، فيمكنني أن اوجز اهم ما توصلت إليه من خلال النقاط الاتية:

١- أهمية القواعد الفقهية التي لا تخفى مكانتها وعلو قدرها على أحد.

٢- أهمية نهج البلاغة ، فوجدت شذرات متلألئة من كلام الإمام (عليه السلام) تنادي بأفصح لسان وأوضح بيان أنه دون كلام الخالق وفوق كلام المخلوق كما صرح به الأولين والأخرين الذين حققوا في مصادره وردوها إلى أصولها قبل الشريف الرضي، فهو ليس بقرآن ولا بكلام جن لكنه وليد القرآن الكريم، عظم

الانتفاع به وكثر الطالبون له لما فيه من عجائب الفصاحة وبدائعها وشرائف الكلم ونفائسها، وجواهر الجمل وفرائدها.

كما استطعت من خلال دراستي لنهج البلاغة أن أجمع في هذا المبحث من القواعد الغير مصرح بها فيه وهي كالآتي:ــ

قاعدة (كلما يثبت بشاهد وبيمين يثبت بشاهد وشاهدتين)

قاعدة (كل من يسمع قوله فعليه اليمين)

قاعدة(ليس الخبر كالمعاينة)

قادة (إقرار العقلاء على أنفسهم جائز)

قاعدة (عدم سماع الانكار بعد الإقرار)

أما ما توصلت إليه من القواعد المصرح بها في نهج البلاغة من خلال هذا البحث، هي قاعدة واحدة فقط وهي:

قاعدة (الزموهم بما ألزموا به أنفسهم).

المصادر

القرآن الكريم خير ما نبدأ به

- ال يورنو: محمد صدقي(معاصر): الوجيز في إيضاح قواعد الفقه الكلية: الناشر: مؤسسة الرسالة :ط٤، (١٤١٦هـ ــ١٩٩٦م)، بيروت ــ لبنان.
- ابن ابي الحديد (ت٦٥٦هـ): شرح نهج البلاغة: تح: محمد ابو الفضل إبراهيم: المجموعة: مصادر الحديث السنية: ط١، (١٣٧٨-١٩٥٩).

- ابن ابي الحديد(ت٦٥٦هـ): شرح نهج البلاغة : الناشر دار احياء التراث العربي: بيروت ـلبنان.
- ابن فارس: أبو الحسن احمد بن فارس زكريا (ت٣٩٥هـ): معجم مقاييس اللغة: تح: عبد السلام محمد هارون: (١٤٠٤هـ).
- أبن قدامة: عبد الله بن أحمد بن محمد (٦٢٠هـ): المغني: الناشر: دار علم الكتاب : تح: عبد الله بن عبد المحسن التركي ـ عبد الفتاح محمد الحلو: (٢٠١٠م)، الرياض.
- ابن منظور: أبو الفضل محمد بن مكرم(ت٧١١هـ): لسان العرب: مجموعة علوم اللغة العربية: (١٤٠٥هـ).
- ابن ميثم البحراني (ت٦٧٩هـ): شرح نهج البلاغة: الناشر: مركز النشر مكتب الإعلام الإسلامي: تح وتصحيح: عدة من الأفاضل :ط١، (١٣٦٢هـ) ، قم ـ إيران.
- الإحسائي: أبن أبي جمهور الأحسائي (ت٩٠٩هـ): عوالي اللئالي العزيزية في الأحاديث الدينية: تح مجتبى العراقي: ط١، (١٤٠٣هـ ـ١٩٨٣م).
- احمد بن حنبل: مسند احمد: الناشر: دار صادر : بيروت.
- آل بورنو: محمد صدقي بن أحمد بن محمد (معاصر): موسوعة القواعد الفقهية: الناشر: مؤسسة الرسالة: ط٤، (١٤١٦هـ ـ ١٩٩٦م)، بيروت ـ لبنان.

- انصاريان: علي(معاصر): شرح نهج البلاغة المقتطف من بحار الأنوار: الناشر: سازمان جاب وانتشارات وزارت فرهنك وارشاداسلامي: ط١،(١٣٦٦).
- إيازي: محمد علي(معاصر): المفسرون حياتهم ومنهجهم: الناشر: وزارت أرشاد تهران :ط١،(١٣٧٣ش ـ١٤١٤هـ).
- الايرواني: محمد باقر(معاصر): دروس تمهيدية في القواعد الفقهية: الناشر: دار الفقه للطباعة والنشر: ط٣، (١٤٢٦هـ).
- البجنوردي: حسن الموسوي (ت ١٣٩٥هـ): القواعد الفقهية: الناشر نشر الهادي:ط١، (١٤١٩هـ ـ ١٣٧٧ش).
- البحراني: يوسف (ت ١١٨٦ هـ): الحدائق الناظرة في أحكام العشرة الطاهرة: الناشر: مؤسسة النشر الإسلامي تابعة لجماعة المدرسين: (١٣٦٣ش): قم المقدسة.
- البروجردي: حسن الطبطبائي (ت١٩٦١م): جامع أحاديث الشيعة في أحكام الشريعة: الناشر: المؤلف: (١٤١٣هـ)، قم المشرفة.
- البياتي: عبد الرحمن بن عبد الغفور محمد (معاصر): القواعد الفقهية في القضاء: الناشر: دار النهضة للطباعة والنشر والتوزيع: ط١، (١٤٣١هـ- ٢٠٠٠م).
- بيضون: لبيب (معاصر): تصنيف نهج البلاغة: الناشر: مركز النشر مكتب الأعلام الإسلامي: ط٢، (١٤٠٨هـ).

- الحاج سامي سالم (معاصر): نقد الخطاب الاستشراقين: الناشر: دار المدار.
- الحاكم النيسابوري(ت٤٠٥هـ): المستدرك: تح واشراف: يوسف عبد الرحمن المرعشلي.
- الحر العاملي (ت١١٠٤هـ): وسائل الشيعة (آل البيت): الناشر: مؤسسة آل البيت(عليهم السلام):تح مؤسسة ال البيت عليهم السلام لإحياء التراث،ط٢ ،(١٤١٤ هـ ق)،قم المقدسة.
- خطب الإمام علي (عليه السلام): نهج البلاغة: جمع :الشريف الرضي :ضبط نصه صبحي الصالح :ط١،(١٣٨٧هـ١٩٦٧م).
- الدربندي: أقا بن عابدين(ت١٢٨٥هـ): خزائن الأحكام: الناشر: المؤلف:ط١، قم المقدسة.
- الدردير: أبي البركات أحمد(ت١١٦٥هـ) الشرح الكبير: طبع أحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركائ.
- الذهبي (٧٤٨هـ): تاريخ الإسلام:الناشر: دار الكتاب العربي: تح: عمر عبد تدمري: ط١، (١٤٠٧هـ ـ١٩٨٧م).
- الريشهري: محمد(معاصر): ميزان الحكمة: نشر وتح: دار الحديث:ط١.
- الزبيدي: مرتضى الحسيني(ت١٢٠٥هـ): تاج العروس: الناشر: دار الفكر: تح على شيري:(١٣١٣هـ ـ١٩٩٤م).

- السبزواري: عباس على الزراعي(ت١٤١٤هـ): القواعد الفقهية في فقه الإمامية: الناشر: مؤسسة النشر الإسلامي: ط٣، (١٤٤٠هـ)، قم المشرفة.
- السبكي: تاج الدين عبد الوهاب بن علي أبي عبد الكافي (ت:٧٧١هـ - ١٣٧٠م): الأشباه والنظائر: دار الكتب العلمية: ط١، (١٤١١ه-١٩٩١م).
- السرخسي(ت٤٨٣هـ): أصول السرخسي: الناشر: دار الكتب العلمية: تح: أبو الوقفاء الأفغاني: ط١.
- السرخسي: شمس الدين (٤٨٣هـ): المبسوط:الناشر دار المعرفة: (١٤٠هـ ـ١٩٨٨٦م).
- الشمري: مسلم كاظم عيدان (معاصر) : محاضرات في القواعد الفقهية دراسة منهجية: مكتب اليمامة للطباعة:(٢٠١٨م)، بغداد.
- الشهيد الأول(ت٧٨٦هـ): القواعد والفوائد: الناشر: منشورات م المفيد: تح: عبد الهادي الحكيم: قم ـ إيران.
- الشهيد الأول: محمد جمال الدين الحر العاملي (ت٧٨٦هـ): اللمعة الدمشقية: منشورات دار الفكر: ط١، (١٤١١هـ)، قم ـإيران.
- الشيرازي: أنوار الفقاهة (كتاب الخمس والأنفال): الناشر: أنتشارات مدرسة الإمام علي بن أبي طالب(عليه السلام):ط١، (١٤١٦هـ)،قم ـ إيران.

- الشيرازي: محمد الحسينيني (ت١٤٢٢هـ): توضيح نهج البلاغة: الناشر: دار تراث الشيعة.
- الشيرازي: ناصر مكارم (١٤٢٨هـ):الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل:ط جديدة منقحة.
- الشيرازي: ناصر مكارم (ت١٤٢٨هـ): القواعد الفقهية: م مدرسة الإمام علي بن أبي طالب (ع): (١٣٧٠هـ)، قم.
- الشيرازي: ناصر مكارم(ت١٣٢٨هـ): القواعد الفقهية: الناشر: مدرسة الإمام أمير المؤمنين (عليه السلام): ط٣ (١٤١١هـ).
- الصدر: محمد(ت١٤١٩هـ): فقه الأخلاق: الناشر: هيئة تراث السيد الشهيد الصدر:ط١، (١٤٣٠هـ)، النجف ــ العراق.
- الصدوق: أبي جعفر بن علي بن الحسين بن بابويه القمي (ت ٣٨١هـ): من لا يحضره الفقيه:الناشر: جماعة المدرسين في الحوزة العلمية بقم: صححه وعلق عليه: علي أكبر الغفاري: ط٢،(١٤٠٤هـ ــ١٣٦٣ش).
- الطوسي(٤٦٠هـ): الإستبصار: الناشر: دار الكتب الإسلامية: تح وتعليق: حسن الموسوي الخرسان: ط٤،(١٣٦٣ش).
- الطوسي: أبن جعفر بن الحسن (ت٤٦٠هـ): تهذيب الاحكام: الناشر: دار الكتب الإسلامية: تح وعلق عليه : حسن الموسوي الخراساني: ط مصححة :(١٣٩٠هـ)، طهران.

- الطوسي: ابو جعفر محمد ابن الحسن بن علي (ت ٤٦٠ هـ): المبسوط: الناشر: مكتبة المرتضوية لإحياء الآثار الجعفرية: صححه وعلق عليه: محمد علي الكشفي: (١٣٨٧هـ).
- العلامة الحلي (ت٧٢٦هـ): خلاصة الأقوال: تح: جواد الفيوم: ط١،(١٤٠٧هـ).
- العلامة الحلي(٧٢٦هـ): تحرير الأحكام الشرعية على مذهب الإمامية : الناشر: مؤسسة الإمام الصادق(عليه السلام): (١٤٢٥هـ).
- العلامة الحلي: أبو منصور الحسن يوسف بن المطهر(ت٧٢٦ه): قواعد الأحكام: نشر وتح: مؤسسة النشر الإسلامي:ط١، (١٤١٩هـ)، قم المشرفة.
- العلامة الحلي: جمال الدين أبو العباس أحمد بن محمد بن فهد(ت٨٤١هـ): المهذب البارع في شرح المختصر النافع :الناشر: مؤسسة النشر الإسلامي: تح مجتبى العراقي: (١٤١١هـ)، قم المشرفة.
- علي: انماريان (معاصر): الدليل على موضوعات نهج البلاغة:(١٩٧٨م)، طهران.
- الغفار: عبد الرسول(معاصر): الكليني والكافي: الناشر: مؤسسة النشر الإسلامي: ط١، (١٤١٦هـ)، قم المقدسة.
- فتح الله: احمد(معاصر): معجم الفاظ الفقه الجعفري: (١٤١٥هـ - ١٩٩٥م)، الدمام.

- قلعه جي: معجم لغة الفقهاء: الناشر: دار النفائس للنشر والتوزيع: ط٢، (١٤٠٨هـ- ١٩٨٨م)، بيروت- لبنان.
- الكاساني: علاء الدين أبي بكر بن مسعود(ت ٥٨٧هـ):بدائع الصنائع: ط١، (١٩٨٩م).
- كاشف الغطاء: المنتخب من القواعد الفقهية: الناشر: مؤسسة كاشف الغطاء:ط٢، (١٤٣٤هـ ـ ٢٠١٣م)،لبنان.
- الكليني: أبي جعفر محمد بن يعقوب بن إسحاق(ت ٣٢٨ـ ٣٢٩ هـ): الكافي: الناشر: دار الكتب الإسلامية: (١٣٦٧).
- لحر العاملي(ت ١١٠٤هـ):وسائل الشيعة (الإسلامية): الناشر: دار إحياء التراث العربي: تح وتصحيح: عبد الرحيم الرباني الشيرازي: ط٥،(١٤٠٣هـ ـ١٩٨٣م)، بيروت ـ لبنان.
- اللنكراني : فاضل(ت١٤٢٨هـ): بحوث في قاعدة الفراغ والتجاوز: الناشر: مركز فقهي أئمة أطهار: ط١، (١٤٣٣هـ).
- اللنكراني: فاضل (ت١٤٢٨هـ): القواعد الفقهية: تح: محمد جواد النراقي: ط١، (١٤١٦هـ).
- المبار كفوري: ابي العلاء محمد عبد الرحمن أبن عبد الرحيم (ت١٣٥٣هـ): تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي: الناشر: دار الكتب العلمية: ط١، (١٤١٠هـ ـ١٩٩٠م)، بيروت ـلبنان.
- المجلسي (ت١١١١هـ): بحار الأنوار: الناشر: مؤسسة الوفاء: ط٢، (١٤٠٣هـ ـ١٩٨٣م)، بيروتـ لبنان.

- المجلسي: محمد باقر (ت١١١١هـ): ملاذ الأخيار في فهم تهذيب الأخبار: تح مهدي الرجائي: الناشر مكتبة اية الله المرعشلي: (١٤٠٧هـ)، قم.
- المحقق الحلي (ت٦٧٦هـ): شرائع الإسلام: الناشر: استقلال: تعليق صاد ق الشيرازي: ط٢، (١٤٠٩ه)، قم.
- محمد عبده: حسين خير الله (ت١٣٢٢هـ): نهج البلاغة: الناشر: مؤسسة التاريخ العربي للطباعة والنشر والتوزيع: خرج مصادره فاتن محمد خليل: بيروت ــ لبنان.
- المراغي: عبد الفتاح الحسيني (ت١٢٥٠): العناوين الفقهية: الناشر: مؤسسة النشر الأسلمي التابعة لجماعة المدرسين بقم.
- المصطفوي (ت١٤٢٦هـ): مائة قاعدة: الناشلر: مؤسسة النشر الإسلامي: ط٣، (١٤١٧هـ)، قم.
- المصطفوي: محمد كاظم(معاصر): القواعد الفقهية: الناشر: المركز العالمي للدراسات الإسلامية: ط١، (١٤٢٦هـ).
- النجاشي(ت٤٥٠هـ): رجال النجاشي: الناشر: مؤسسة النشر الإسلامي :ط٥،(١٤١٦هـ).
- النجفي: محمد حسن (معاصر): بحوث في الفقه المعاصر: الناشر: مجمع الذخائر الإسلامي: ط١، (١٤٢٩هـ)، قم.

- النجفي: محمد حسن الجواهري (ت ١٢٦٦هـ): جواهر الكلام في شرح شرائع الاسلام: الناشر: دار الكتب الإسلامية: تح: عباس القوجاني: ط٧، (١٣٩٢هـ ق.)، طهران.
- هادي معرفة: محمد (ت١٤٢٧هـ): التفسير الأثري الجامع: الناشر: مؤسسة فرهنكى انتشاراتي التمهيد: ط١،(١٤٢٩هـ).
- وفي المنصوري الشناوة (معاصر): معجم قواعد وضوابط الفقه الإسلامي: الناشر: ميراث مادنكار: تقويم النص: علي الحميداوي: ط١، (١٤٣٧هـ ـ ٢٠١٦م).

Los aspectos lingüísticos de los refranes españoles

Prof. Mohamed Hashim Mohesan **Riam Musa Molla**
University of Baghdad **M.A student /University of Baghdad**
College of Languages epartment of Spanish
mohamedhashim731@gmail.com

Resumen:

El presente trabajo presenta los aspectos y los rasgos lingüísticos de los refranes españoles brevemente, contiene dos ejes, el primero explica la definición del refrán según los diccionarios y los lingüistas españoles, además de presentar algunos recursos lingüísticos y estructurales de los refranes españoles con los ejemplos y su traducción al árabe y su equivalencia al dialecto iraquí. El segundo eje expone en resumen algunas las obras literarias que comprende refranes en su contenido como la novela de “El Quijote” de Miguel de Cervantes, “La Celestina”, etc.

Palabras clave: Dialecto, Paremiología, Recurso, Refrán, Traducción.

الجوانب اللغوية للأمثال الاسبانية

أ .م. محمد هاشم محيسن / جامعة بغداد/ كلية اللغات / قسم اللغة الاسبانية
الباحثة / طالبة الماجستير / ريام موسى موله

المستخلص :

يتناول هذا البحث المؤجز الجوانب والملامح اللغوية للأمثال الشعبية الاسبانية ويتضمن محورين,الاول يبين تعريف المثل وفقا للمراجع اللغوية (قواميس وعلماء لغة) فضلا عن تقديم بعض العناصر اللغوية والتركيبية للامثال مع ذكر بعض الامثلة عليها وترجمتها للعربية والى مايقابلها تقريبا الى اللهجة الدارجة العراقية .ويعرض المحور الثاني بعض الاعمال الادبية الاسبانية التاريخية التي تضمن امثال شعبية كرواية "الكيخوته للاديب الاسباني المشهور

ميغيل ثربانتس ورواية "لا ثليستينا "وروايات اخرى .وفي نهاية البحث عرض لابرز الاستنتاجات عن الموضوع.

الكلمات المفتاحية: لهجة, علم الحكم والامثال الشعبية ,مصدر,مثل شعبي ,ترجمة.

Introducción

Los estudios españoles sobre el refrán se iniciaron en el siglo XV tras de la aparición del primer conjunto de refranes y sentencias en una estampa. Esta colección de refranes abrió la puerta a muchos estudios a los que cada día se agrega uno más, por eso, la enumeración todos los trabajos resulta prácticamente imposible, entonces, citamos algunos de los autores que han realizado estudios significativos en el campo paremiológicos. En este breve estudio tratamos los aspectos lingüísticos de los refranes españoles incluyendo las estructuras repetidas, las características Lexico-semanticas y retoricas como la repetición, nombres propios, metonimia, ironía, etc. El presente trabajo consiste en dos ejes: el primer eje trata el refrán, su definición y sus recursos lingüísticos. El segundo expone algunas obras literarias españolas que incluyeron refranes en sus contenidos.

1.1. Definición de la paremiología

La paremiología definida en el Diccionario de la Real Academia (DRAE) como tratado de los refranes. En cuanto a la palabra *"paremia"* puede ser definido como: adagio, Refrán, sentencia, proverbio. Mientras que el *Diccionario de María Moliner* define la paremia como: refrán o sentencia. En cambio, el *Diccionario Actual de Alvar Ezquerra* la define como *proverbio*.

Indudablemente existe una confusión terminológica, por ello, podemos deducir que el refrán se considera un sinónimo de paremia de acuerdo con la acepción de paremiología de (DRAE). (Jian; 2020: P.39)

Crida Álvarez (2012: P.17) define la paremia como lo siguiente: "*Un enunciado completo, es decir, una unidad de comunicación mínima resultante de un acto de habla fijado por el acervo sociocultural de una comunidad*".

La paremiología se considera como una ciencia que trata o estudia la paremia. Sevilla Muñoz y Almela Pérez (2000: P. 12) indican "*la paremiología es un enunciado memorizado en competencia que se caracteriza por la brevedad, la función utilitaria y didáctica (proporcionar una enseñanza) y el engastamiento en el discurso*".

1.2. Recursos poéticos y particularidades estructurales

En primer lugar, se debe aludir los aspectos fónicos que contribuyen al funcionamiento del refrán desde su presencia se puede decir que los refranes instituyen textos autónomos, intactamente, y que no son aislado con un ritmo marcado o una entonación independiente, y que se considera como un elemento característico del material paremiológico, que ayuda a reconocerlo como una unidad de entonación independiente o un texto gnómico. Los ritmos de refranes se logran por medio de diferentes clases de acentuación que constituyen esquemas rítmicos a los que se adecuan los refranes.

Las rimas a veces acompañan a los ritmos, por ejemplo:

1. *“Del tal palo, tal astilla”*
2. *“En abril, aguas mil”*
3. *“Aquí te pillo, aquí te mato”*
4. *“Tanta monta, monta tanto”*
5. *“Del dicho al hecho hay mucho trecho”*
6. *“Isabel como Fernando”*

“La mayoría de las veces, los refranes ofrecen una disposición bimembre con una rima consonante: Cada oveja con su pareja, o en asonante: Unos cardan la lana y otros se llevan la fama, siendo estructuras isosilábicas: Tanto tienes, tanto val, o aniso silábicas: A Dios rogando y con el mazo dando. En el corpus analizado por Méndez Pérez (1999), de aproximadamente mil refranes, la mitad presenta rima asonante y el 35% rima consonante, siendo el resto sin rima”. (Rahman Murad; 2011: P.38) .

Según Anscombre (1999) en su estudio con respecto al reconocimiento del enunciado sentencioso, indica que muchos refranes con estructuras bimembres, además rima e isosilabismo son más familiaridad. A pesar de que hay unidades no rimadas, que pueden ser reconocibles, a través de su popularidad. En el mismo estudio, se identifican algunos elementos que, al lado de rima e isosilabismo, realizan bimembrismos semánticos, ayudando a que un enunciado que

es de gran valor como refrán; primero forman estructuras elativas con un superlativo: "*Más vale pájaro en mano que ciento volando*".

Rahman Murad (2011: P.40) indica a formas oracionales principales que tiene estructuras más repetidas en los refranes:

- Oraciones condicionales: *"Cuando las barbas de tu vecino veas pelar, pon las tuyas a remojar".*

  Este refrán significa si a personas les ocurre una desgracia o una circunstancia, debemos tener cuidado para no pasar por el mismo desastre. (1)

- Negaciones en paralelo: *"Ni tanto, ni tan calvo"*.

  Se dice este refrán cuando algunas personas exageran sobre un tema o cuestión, donde advierte contra el extremismo y aconseja el equilibrio.(2)

  Su traducción según el dialecto iraquí= خير الامور أوسطها

- Comparación: "*Más vale prevenir que curar*".

  Significa evitar todas las situaciones indeseable o desagradable que vivirla, requiere tomar todas las precauciones necesarias.(3)

  Traducción en árabe estándar: الوقاية خير من العلاج

1() https://cvc.cervantes.es, Refranero multilingüe .Fecha de consulta 6-2-2021.
2() https://losrefranes.net. Fecha de consulta 6-2-2021.
3() www.significados.com , Dichos y Refranes. Fecha de consulta 8-2-2021.

- Nombres de grupos preposicionales: "*A falta de pan, buenas son tortas*".

Este refrán se usa cuando nos vemos obligados a aceptar cosas de menos valor debido a nuestra incapacidad para lograr nuestro ambicioso objetivo.(4)

Su traducción aproximada en el dialecto iraquí = الجود من الموجود

- Oraciones relativas iniciales: "*Quien quiere peces que se moje el brazo*".

Este refrán nos aconseja trabajar y sacrificarnos para lograr lo que queremos, ya sea espiritual o material. (5)

su traducción aproximada en el dialecto iraquí= ألي يريد الحلو يصبر على مره

- Oraciones imperativas: "*Haz bien y no mires a quien*"

Se refiere a no se necesita de comparaciones ni de aprobaciones para pueden hacer el bien. (6)

Traducción en árabe estándar: أفعل الخير و لا تنظر لمن

Su traducción según el dialecto iraquí = سوي زين و ذب بالشط

- Refranes con pretérito indicativo: "*Te casaste, te enterraste*"

---

40 www.inmsol.com. Fecha de consulta 8-2-2021.

50 https://cvc.cervantes.es, Refranero multilingüe. Fecha de consulta 10-2-2021.

60 www.significados.com , Dichos y Refranes. Fecha de consulta 11-2-2021.

Este refrán es contra del matrimonio, debida a los problemas y desengañas que ocurren después del matrimonio. (7)

Traducción literal: لقد تزوجت و دفنت نفسك

su traducción aproximada en el dialecto iraquí الزواج أولة عسل و تاليته مر =

- Imperfecto de indicativo: "*Éramos pocos y parió la abuela*"

Señala a un lugar contienes personas y sigue llegando más. También se dice para dar entender que a un mal existente sea otro mayor. (8)

Su traducción en el árabe estándar ألمصائب لا تأتي فرادى =

su traducción aproximada en el dialecto iraquí = جانت عايزة التمت

- Subjuntivo: "*Antes de que te cases, mira lo que haces*"

Este refrán aconseja pensar profundamente antes de tomar decisiones serias, especialmente, el matrimonio. (9)

Su traducción en el árabe estándar قبل ما تخطب و تناسب شاور وأسأل وحاسب =

Su traducción aproximada en el dialecto iraquí قبل ما تدور على مرة دوّر لأبنك على خال =

- Perfecto de indicativo: "*Quién te ha visto y quién te ve*"

---

7) www.cervantesvirtual.com. Fecha de consulta 11-2-2021.

8(8) https://cvc.cervantes.es, Refranero multilingüe. Fecha de consulta 15-2-2021.

9) www.escuelapedia.com ,Refranes y su significado. Fecha de consulta 15-2-2021.

Significa que alguien en el pasado era rico, feliz y vivaz, pero cuando lo ves en la actualidad, lo encuentras pobre, débil y enfermo. (10)

Su traducción aproximada en el dialecto iraquí = سبحانه مغير الاحوال

1. 3. Características Lexico-semanticas y retoricas de los refranes:

Según Mahdi Jasim (2006: PP.73-85) los rasgos léxico-semánticas y retoricas son:

1.3.1. Repetición

Consiste en la influencia de los ritmos y de las simetrías en relación con las sensibilidades humanas. La repetición de las palabras hace algún tipo de interés, énfasis, crea más y más intenso el significado y atrae la atención debido a la semántica y simetría formal.

P.ej.: "A *grandes males, grandes remedios"*

Significa que cuando tenemos un problema grave tenemos encontrar una solución encaja con la magnitud del problema. (11)

Su traducción aproximada en el dialecto iraquí لكل داء دواء

Generalmente pueblos usan las metáforas como tendencia innata para condensar sus ideas, por lo tanto, algunos

[10] www.iprofesional.com . Fecha de consulta 18-2-2021.

[11] https://cvc.cervantes.es, Refranero multilingüe. Fecha de consulta 19-2-2021.

nombres propios se convierten en símbolos. Y también usan nombres de personajes populares, protagoniza y históricas. P.ej.:

- "*Esto parece el Corral de a la pacheca*"

Este refrán se usa cuando vemos un lugar escandaloso, bullicioso, y donde reina el jaleo y la confusión. [12] .Su traducción aproximada en el dialecto iraquí هرج مرج

- "*Más feo que Picio*"

  Indica a una persona fea o desagradable. [13]

- "*Como Pedro por su casa"*

  Actualmente se usa para señalar el exceso de impertinencia o la confianza de una persona. [14]

- "*Tiene más orgullo que don Rodrigo en la horca"*

  Se usa para aludir la lealtad, orgullo y forma orgullosa que sigue manteniendo las personas que atraviesan por unos momentos difíciles. [15]

  Su traducción aproximada en el árabe estándar el dialecto iraquí أشجع من عنتر

1.3.2. Metonimia

Consiste en sustitución de algunas unidades léxicas por otras, se base en las relaciones de contigüidad entre ambas

[12] https://wakeuptours.com . Fecha de consulta 20-2-2021.
[13] www.aulafacil.com. Fecha de consulta20-2-2021.
[14] https://academiaplay.es . Fecha de consulta 21-2-2021.
[15] https://blogs.20minutos.es . Fecha de consulta 21-2-2021.

unidades para designar algo con los nombres de otras cosas adoptadas los efectos por las causas o viceversa, los autores por sus obras, los géneros por las especies, los todos por las partes, y viceversa.

P.ej.: *"El ojo del amo engorda al caballo"*

Significa que la vigilancia del dueño de un negocio es lo que hace que el negocio vaya bien. (16)

Su traducción según el dialecto iraquí عينك على مالك دوا =

1.3.3. Metáfora

Se considera el tropo más usado y el más importante, y también se considera el de mayor categoría atractiva o estética donde en las que las palabras cobras sus máximas tensiones expresivas.

P.ej.:- "*Agua Pasada no mueve molinos*"

Indicar a pasar el tiempo con lamentación no se aprovecha las oportunidades que ya no están a alcance. Se dedica como un consejo para quitársela lamentación o para olvidar ofensa pasada (17)

Su traducción aproximada en el dialecto iraquí الفات مات

- "*Candil en la calle, oscuridad en la casa*"

---

16) www.significados.com , Refranes y Dichos. Fecha de consulta 23-2-2021

17) https://cvc.cervantes.es, Refranero multilingüe. Fecha de consulta 23-2-2021

Indica a la persona que parece alegre, solidario y muy generoso con los otros , en cambio, con sus familiares, refleja una actitud contraria. (18)

Su traducción aproximada en el dialecto iraquí نادرة للناس و خبكة ابيتها

1.3.4. Ironía

Expresa textos inesperados incluidos burlescos, en lenguaje corriente:

P.ej.:- "*Después de verme robado, compre un candado*".

Este refrán indica que es inútil tomar precauciones después de que se produzca un robo o alguna desgracia, porque ya es demasiado tarde. (19)

En el árabe estándar: بعد فوات الاوان

Su traducción aproximada en el dialecto iraquí بعد ما وكع الفأس بالرأس

- *"AL asno no Pidas Lana"*

Imposible pedir una cosa inalcanzable, hay que saber dónde están los límites de lo posible. (20) . Su traducción aproximada en el dialecto iraquí يطلب من الحافي نعال

1.3.5. Rima

Este tipo se considera uno de las figuras más comunes. Donde muchos de los refranes se muestran divididos en dos

---

18) https://losrefranes.net . Fecha de consulta 24-2-2021.
19) https://elcomercio.pe. Fecha de consulta 25-2-2021.
20) www.cervantesvirtual.com. Fecha de consulta 25-2-2021.

mitades. Puede distinguirlas a través una rima interna puede ser consonante o asonante.

P.ej.:- "*Cada oveja con su pareja*".

Este refrán se refiere a cada uno está asociada y contraiga matrimonio con unos de las mismas características o de su categoría. (21) .

En el árabe estándar: الطيور على أشكالها تقع

- "*Aunque la mano se vista de seda a mano se queda*".

Este refrán explica que cada una persona o una cosa es como es y no se puede esconder los defectos. (22).

Su traducción aproximada en el árabe estándar الكلب كلب و لو طوقته ذهبا

- "*Antes mis dientes que mis parientes*".

Este refrán significa que es necesario atender primero nuestras propias necesidades y luego las necesidades de los demás, aunque sean personas muy cercanas. (23) . Su traducción aproximada en el dialecto iraquí كلمن يحود النار لكرصته

1.3.6. Juego de palabras

Se base en transponer de las letras de una palabra tomando como consecuencia otra palabra totalmente distinta.

P.ej.:- "*unos nacen con estrella y otros estrellados*"

---

[21] https://cvc.cervantes.es, Refranero multilingüe. Fecha de consulta 25-2-2021.
[22] www.espanolconarte.com . Fecha de consulta 26-2-2021
[23] https://cvc.cervantes.es. Fecha de consulta 27-2-2021.

Señala a la diferencia de suerte de una persona a otra, algunas personas son afortunados y otras no, nuestro destino es diferente de una persona a otra. [24] . Su traducción aproximada en el dialecto iraquí ناس تاكل دجاج وناس تتلكة العجاج

2. Los refranes en la literatura española

La enumeración de la producción literaria medievales que han utilizado los refranes para la transferencia de una regla o norma instructiva o didáctica, citamos algunas obras importantes:

Cantera (1998: P.P 11-12) indica a algunas obras literarias que comprendieron refranes entre ellos: *"El Libro de Aleixandre, el Libro del caballero Zifar, el Bonium (o Bocados de Oro), el Libro de Apolonia, la Historia troyana, el poema de Fernán González, El Conde Lucanor, de Don Juan Manuel, los Milagros de Nuestra Señora, de Gonzalo de Berceo La disputa de Elena y María, los Proverbios morales de Don Sem Tob, los siete partidos y el Libro de Buen Amor, El Corbacho o reprobación del amor mundano y muchas obras más*".

También los mismos autores realizan colecciones de sentencias y aforismos cabe señalar a los Bocsdos o Bonium de Oro de *la primera mitad del Siglo XII*. A pesar de esta obra no se considera una recopilación de misma refríanse, sirve solo para poner de aparente el interés a diferencia de los dichos populares y de dejar registro por escrita de los mismos

[24] 0 ibíd. .

al compilar, como hemos citado precedentemente sentencias en su compilación.

"*Estas antologías de refranes suponen el punto de partida para el estudio paremiológico más o menos científico. Una obra literaria que incluya refranes en su composición son los Milagros de Nuestra Señora. Estas otras obras literarias antes mencionada intentaban reflejar algunos aspectos del habla, saber, conocimiento popular lo cual lleva a los autores a incluir en sus repertorios algunas de estas sentencias o refranes, si bien no hacen distinción entre ellas en muchos de los casos*." (María Salcedo; 2007: P.13).

Cantera y Sevilla centran en obras de valor literario muy importante que tienen un gran beneficio para los estudios de los refranes y que creen unos verdaderos archivos de paremiología: "*La Celestina de Fernando de Rojas", "la historia de El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha"*. "*El conde Lucanor, de don Juan Manuel"* que se recogen unos repertorios de granes valores de refranes y dictámenes medievales, conteniendo citaciones bíblicas *del* "*Nuevo Testamento*". (Jasim Mirjan; 2012: P.44)

En primer lugar, "*la celestina de Fernando de rojas*" se considera una obra importante porque a través de ella se conoció el refrán español en la literatura desde edad media hasta el Renacimiento. Por ello, encontramos (444) refranes en (279) paginas, como por ejemplo:

"*A falta de hombres buenos, hicieron a mi padre alcalde*"(María Salcedo,2007:P.27)

En segundo lugar, "*el Don Quijote de la Mancha de Cervantes*" es obra considerable porque el autor agregó o trató unas claves para usar el refrán, dotándolo de gran importancia y de una estructura identificable, reconocible y claramente por el lector. (Rodríguez Valle; 2008, P:149) .

Jasim Mirjan (2012: P.45) señala: "*Por otra parte, resulta evidente que el patrimonio paremiológico en cerrado en la obra ha motivado numerosos estudios y traducciones, lo que explica la gran difusión y conocimiento de los refranes españoles entre los lectores de otros países. Precisamente, una de las obras más recientes dedicada a este tema es 2000 refranes, sentencias, y pensamiento recogidos en la inmortal obra de cervantes don quijote de la mancha*".

Recogemos algunos ejemplos que contiene *"el Quijote de Cervantes"* y que refleja y populariza en la cultura española:

- "*A buen entendedor, pocas palabras*". Señala a una persona aguda e inteligente comprende velozmente lo que se dice sin necesitar saber los detalles. [25]

Su traducción aproximada en el árabe estándar = الحر تكفيه ألأشارة

Pero su traducción según el dialecto iraquí [26] يلكفها و هي طايرة

[25] www.significados.com, Dichos y Refranes. Fecha de consulta 2-2-2021

[26] يلكفها و هي طايرة : Es un refrán iraquí se dice cundo una persona es muy inteligente y entiende lo que sucede a su alrededor con simples signos. (www.kitabat.info). Fecha de consulta 4-2-2021

- "*No es todo lo que reluce es oro*". Se refiere a no se debe deducir una norma o regla general de un solo cuestión o caso. Lo mismo, un indicio no cierto para asegurar algo. (27)

Su traducción según el árabe estándar ليس كل ما يلمع ذهب

Su traducción según el dialecto iraquí مو كلشي يلمع ذهب

También, *"las cartas en refranes"*, *"de Blasco de Garay"*, una obra muy importante en este ámbito porque gracias a él se transmite la profunda sabiduría que se encuentra en el refrán español. Por otra parte, *Lope de Vega* utiliza los refranes en algunas obras como *"la Dorotea"* a través boca sus personajes, donde esta obra contiene casi 150 paremias, y los utiliza como título a numerosos de sus obras, especialmente, las dramáticas.

"Dejando de lado estas dos obras, debemos situarnos en el siglo xvi, siglo que conoció un aumento considerable de uso de los refranes en obras de gran envergadura histórica. Autores como Mateo Alemán, Juan de Timoneada, Julián Medrano, López de Úbeda y muchos otros dedicaron sus esfuerzos a ensalzarlos, y la obra La lozana, de Francisco Delicado, vendría a sentar las bases del genero picaresco y del uso de los refranes en el mismo para dar mayor colorido a los personajes".(Jasim Mirjan; 2012: P.46).

[270] https://cvc.cervantes.es, Refranero multilingüe. Fecha de consulta 4-2-2021

Cantera y Sevilla (2002: P.245) con estas palabras expresan su punto de vista: *"Por último, tras una época de indudable abandono, en el siglo xix el refrán resurge de nuevo con fuerza en la obra costumbrista de raíz romántica de autores como Fernán caballero. Podemos destacar aquí también la obra de Benito Pérez Galdós, la cual contiene al menos dos centenares de refranes".*

Conclusiones

A través de este breve trabajo de investigación llegamos a lo siguiente:

1- El refrán se considera un sinónimo de paremia de acuerdo con la acepción de paremiología de (DRAE).

2- Los ritmos de refranes se logran por medio de diferentes clases de acentuación que constituyen esquemas rítmicos a los que se adecuan los refranes. Las rimas a veces acompañan a los ritmos, por ejemplo: "*Del tal palo, tal astilla*".

3- Hay formas oracionales principales tiene estructuras más repetidas en los refranes como lo siguiente:

- Oraciones condicionales: "*Cuando las barbas de tu vecino veas pelar, pon las tuyas a remojar*".
- Negaciones en paralelo: "*Ni tanto, ni tan calvo*".

Además de otras como: comparación, subjuntivo, imperfecto, etc.

4- La repetición de las palabras hace algún tipo de interés, énfasis, crea más y más intenso el significado y atrae la atención debido a la semántica y simetría formal. Esta reptación es uno delo rasgos Lexico-semanticas y retoricas de

los refranes. Además de otras características como la metonimia, metáfora, juego de palabras, ironía, etc.

5- La enumeración de la producción literaria medievales que han utilizado los refranes para la transferencia de una regla o norma instructiva o didáctica, citamos algunas obras importantes: *el Libro de Apolonia, la Historia troyana, ,el quijote , la Celestina* ,etc.

Bibliografía

ALMELA PEREZ, R. y SEVILLA MUÑOZ, J. (2000). "Paremiología contrastiva: propuesta de análisis lingüístico" en *Revista de investigación lingüística*, Nº 1, Vol. III, PP.7-47. Disponible en: http://revistas.um.es

ANSCOMBRE, Jean-Claude (1999). "Estructura métrica y semántica de los refranes", 8.25-37.

CRIDA ALVAREZ, C.A. (2012a). Las paremias: "propuesta de clasificación y definición de los tipos de paremias". Seminario para la formación doctoral. Facultad de Filología, Universidad Complutense de Madrid, (paper).

CANTERA ORTIZ DE URBIN, Jesús(1998). Refranes y sentencias en la literatura medieval española", *Paremia 7*, 11-26.

JASIM, MIRJAN, Mohammed (2012). *La vida familiar en los refraneros Bagdadí y español: estudio analítico comparado* (tesis doctoral). Recuperada de http://hera.ugr.es , fecha de consulta 13/9/2020

JIAN, Qin (2020). *Estudio contrastivo y semántico de refranes en lengua china y lengua española. Problemas de traducción y de equivalencia* (tesis doctoral). Recuperado de http://rua.ua.es , fecha de consulta 11/9/2020

MAHDI JASIM, Reyadh (2006). *el Refranero Iraquí: aspectos semánticos y socioculturales* (Tesis doctoral) Recuperado de http://hera.ugr.es, fecha de consulta 14/9/2020

MARIA SALCEDO, Ana (2007). *la cultura de los refranes en la Celestina*, (trabajo de fin de máster). Recuperada de http://etd.ohiolink.edu , fecha de consulta 15/9/2020

RAHMAN MURAD, Saleem (2011). *la vida rural en el refranero iraquí: un estudio semántico y comparado con los refranes españoles* (Tesis doctoral) Recuperado de http://hera.ugr.es, fecha de consulta 16/9/2020

RODRIGUEZ VALLE, Nieves (2008). "La creación de refranes en el quijote", *Paremia 17*, 143-153.

SEVILLA MUÑOZ, Julia y CANTERAORTIZ URBINA, J (2002). "Pocas palabras bastan: vida e internacional del refrán" , salamanca, Centro de cultura tradicional.

Sitos de web

https://cvc.cervantes.es, Refranero multilingüe .Fecha de consulta 6-2-2021.

https://losrefranes.net. Fecha de consulta 6-2-2021.

www.significados.com , Dichos y Refranes. Fecha de consulta 8-2-2021.

www.inmsol.com. Fecha de consulta 8-2-2021.

www.cervantesvirtual.com. Fecha de consulta 11-2-2021.
www.escuelapedia.com ,Refranes y su significado. Fecha de consulta 15-2-2021.
www.iprofesional.com . Fecha de consulta 18-2-2021.
https://wakeuptours.com . Fecha de consulta 20-2-2021.
www.aulafacil.com. Fecha de consulta20-2-2021.
https://academiaplay.es. Fecha de consulta 21-2-2021.
https://blogs.20minutos.es . Fecha de consulta 21-2-2021.
https://elcomercio.pe. Fecha de consulta 25-2-2021.
www.espanolconarte.com . Fecha de consulta 26-2-2021

Una visión general sobre los errores en dos versiones árabes de la novela "El amor en los tiempos del cólera"

Sroor Ahmed Abood
M.A student /University of Baghdad
Prof. Mohamed Hashim Mohesan
University of Baghdad
College of Languages
Department of Spanish
mohamedhashim731@gmail.com

Resumen:

Este breve estudio expone algunas erratas gramaticales y semánticas en dos versiones árabes de la novela *El amor en los tiempos de cólera* del gran novelista colombiano *Gabriel García Márquez*, las dos versiones árabes son: la versión 1 (por el traductor Saleh Almani) y la versión 2 (por el traductor Ahmed Magdi). Identifica estas erratas explicando cada caso de ambas versiones. Además determinar la versión más aceptable y satisfactoria

Palabras clave: aceptable, error, traducción, traductor, identificación

نظرة عامة عن الاخطاء في ترجمتين عربيتين لرواية

÷ الحب في زمن الكوليرا×

الباحثة / سرور أحمد عبود
أ .م. محمد هاشم محيسن
/ جامعة بغداد/ كلية اللغات / قسم اللغة الاسبانية

المستخلص:

تبين هذه الدراسة بعض الاغلاط النحوية والدلالية للنسختين العربيتين لرواية "الحب في زمن الكوليرا" لروائي الكبير غابرييل كارثيا ماركيث, لترجمتين عربيتين هما للمترجم

الفلسطيني صالح علماني والمترجم المصري أحمد مجدي. نحدد هذه الاغلاط لكلا النسختين. فضلا عن تحديد النسخة العربية الاصح والاكثر قبولا.

الكلمات المفتاحية: تشخيص, اغلاط ,ترجمة ,مترجم ,تحديد.

Introducción

El presente trabajo es identificar algunos errores lingüísticos, semánticos, gramaticales, erratas de imprenta. etc. en las traducciones árabes de la novela “El amor en los tiempos del cólera” de *Gabriel García Márquez*, además de comprobar la calidad de traducciones árabes de esta novela. Las dos versiones son la del traductor palestino Saleh Almani publicada en Beirut en 1991 y la del traductor egipcio Ahmed Magdi Mangoud publicada en El Cairo en 2016. Intentamos identificar los errores de traducción de ambas versiones. Además señalar los casos correctos de la traducción de cada uno de estos traductores, nuestra identificación será como siguiente : texto original de la novela , versión árabe 1 (por el traductor Saleh Almani) y versión árabe 2 (por el traductor Ahmed Magdi) , además comentario sobre los casos que indicaremos .

1- ERRORES LÈXICOS – SEMÁNTICOS:

Texto original	Versión árabe 1	Versión árabe 2
“Tenía las pupilas diáfanas, la barba y los cabellos amarillentos, y el vientre atravesado por una cicatriz antigua cosida con nudos de enfardelas .Su torso y sus brazos tenían una envergadura de galeote por el trabajo de las muletas, pero sus piernas inermes parecían huérfano”. (1985:p.7)	”كانت حدقتاه صافيتين ,وشعر رأسه وذقنه ضارب الى الاصفرار ,وعلى عرض بطنه أثر جرح قديم مندمل مخيط بغرز معقودة. وكانت لصدره وذراعيه ضخامة صدر وذراعي مجذف سفينة, وذلك للجهد الذي عليه اداءه باستخدام العكازين. أما ساقاه الخامدتان فبدتا كساقي يتيم“ . (ص. ١٢:١٩٩١)	”ومن ينظر الى عينيه يجد كل حدقه فيهما شفافة بلا لون ,كما ان شعر كل من لحيته ورأسه يميل الى اللون الاصفر , وبطنه اخترقتها ندبه من اثار غرز لجرح قديم .وكان صدره عريضا وذراعاه قويين لأنه كان يعمل حمالا للحقاب ,ولكن ساقيه خاليتان تماما من الشعر كأنهما ساقا طفل رضيع وضعته أمه على باب الملجأ,“ (ص.١١:٢٠١٦)

Comentario:

En este párrafo observamos que el traductor Salh Almani se ha recurrido a la técnica de traducción palabra por palabra y a la equivalencia para que transmita el sentido en una forma comprensible en la lengua árabe ,mientras que el traductor Ahmed Magdi ha ampliado la explicación las palabras del texto original al traducir a la lengua árabe y se las ha transmitido por medio de unas expresiones totalmente diferentes.

Se puede decir que el traductor egipcio no ha estado acertado en dar el sentido correcto y comprensible de algunas palabras existentes en el párrafo mencionado por ejemplo en esta frase "*...por el trabajo de las muletas, pero sus piernas inermes parecían huérfano*" la ha traducido como lo siguiente:

"...لأنه كان يعمل حمالا للحقاب ولكن ساقيه خاليتان تماما من الشعر كأنهما ساقا طفل رضيع وضعته أمه على باب الملجأ "

Ha utilizado a expansión en la traducción en una forma errónea. Ha cometido erratas léxicas cuando ha traducido la palabra (*muletas*) por حقائب y la palabra (*huérfano)* por طفل رضيع, mientras que sus traducciones correctas son يتيم. ( ), (عكازات) En cambio, el traductor palestino Saleh Almani ha traducido la misma frase como lo siguiente:

"...وذلك للجهد الذي عليه اداءه باستخدام العكازين. أما ساقاه الخامدتان فبدتا كساقي يتيم"

Observamos aquí que la traducción del traductor palestino es aceptable y comprensible.

Texto original	Versión árabe 1	Versión árabe 2
-"frente al escritorio" 1 2-"un hombre muy gordo de patillas rizadas que se confundían con los	-" وراء الطاولة" -" رجل بدين جدا له سوالف طويلة مجعدة تختلط بشاربيه ".	-أمام منضدة المكتب - "رجل مفرط السمنة نائم أمام منضدة المكتب له فودان مجعدان اختلطا وساحا بين شعر شاربه ",

-" وقال : " مساء الخير " , - "الا اذا كان الخبر سعيدا ", (ص. ٨٥: ٢٠١٦)	-" تنهد :" أخبار حسنة " . - "لو ان الاخبار كانت سيئة ". (ص. ٥٦ : ١٩٩١)	bigotes" . 3- "suspiró: " Buenas noticias" 4-" si las noticias hubieran sido malas ". (1985:P.34)

Comentario:

En la primera frase Saleh Almani ha cometido un error al traducir el adverbio (*frente*) por, (وراء) pero Ahmed Magdi la ha traducido امام) (que es traducción más correcta que la de de Salh Almani.

En la segunda observamos el traductor egipcio ha añadido en la traducción la palabra نائم)) no existente en la frase original y ha utilizado el dialecto egipcio en la traducción la palabra (*patillas*) la ha traducido por, (فودان) mientras Saleh Almani la ha traducido por(سوالف) que es una palabra en la lengua árabe estándar . Según nuestro punto de vista la traducción de Salh Almani es más adecuada que la de Magdi.

En la tercera frase Salh Almani ha utilizado una traducción literal, pero es aceptable y clara .En cambio,Ahmed Magdi ha traducido incorrectamente.

En la última frase observamos que el traductor egipcio ha traducido la palabra (malas) por) (سعيدا mientras que su traducción correcta es,) (سيئة por lo tanto la traducción de Salh Almani de esta frase es más exacta y correcta.

Texto original	Versión árabe 1	Versión árabe 2
“ El refugiado antillano Jeremiah de Saint-Amour, inválido de guerra, fotógrafo de niños y su adversario de ajedrez más compasivo, se había puesto a salvo de los tormentos de la memoria con un sahumerio de cianuro de oro”. (1985:p.7)	”فاللاجئ الانتيلي جيرميا دي سانت أمور, مشوه الحرب , ومصور الاطفال, واكثر خصومه رأفه في لعبة الشطرنج ,قد تخلص من عذابات الذكرى باستنشاقه ابخرة سيانور الذهب “ (ص.١١: ١٩٩١)	”واذا به يجد خيريميا ديه سانت أمور, لاجئ حرب أقعدته السنون والحروب ,جاء من جزر الانتيل, وكان يعمل مصورا فوتوغرافيا خاصا للأطفال ,وكان كذلك خصمه الأكثر شفقة ورحمة في الشطرنج ,اذ به يجده ممددا تحفه رائحة سيانيد الذهب “. (ص.٩:٢٠١٦)

Comentario:

Vemos en la versión árabe 1se emplea la amplificación correctamente, el traductor añade el verbo ›يستنشق respirar› para aclarar el sentido, aunque este verbo no está en el texto original. En cambio, se ve en la versión árabe 2 el traductor utiliza unas palabras inexistentes en el texto original lo que provoca una ambigüedad en el texto meta a pesar de esto traduce algunas frases mejor que las que están en la versión 1

por ejemplo la siguiente frase ‹ *inválido de guerra* ›la traduce satisfactoriamente .(اقعدته السنون والحروب): Ambas versiones no dan una traducción correcta de esta palabra ‹ *cianuro* ›, en la versión 1 se traduce literalmente ,اسانيد) (en cambio, en la versión 2 se traduce .(سيناور) En nuestro punto de vista que los dos traductores debían que poner nota a pie sobre el sentido de algunas palabras como.(اسانيد سيناور,)

2- ERRORES GRAMATICALES:

Texto original	Versión árabe 1	Versión árabe 2
"Adonde había acudido de urgencia a ocuparse de un caso que para él había dejado de ser urgente desde hacía muchos años". (1985:P.7)	"اذ حضر على عجل للاهتمام بحالة لم تعد مستعجلة بالنسبة له منذ سنوات عديدة," (ص.١١:١٩٩١)	"وها هو ذا يصل اليه في عجلة وسرعة , كي يشرف على ذلك النوع من القضايا , الذي لم يعد طارئا بالنسبة له ,أو في حاجه ماسة الى السرعة و الهوجة," (ص.٩:٢٠١٦)

Comentario:

Observamos que el traductor Ahmed Magdi en su traducción de esta frase ha cambiado el tiempo del verbo acudir del pasado al presente y este es un error gramatical, mientras que la traducción de Salh Almani es más exacta porque no ha cambiado el tiempo verbal de la frase.

Texto original	Versión árabe 1	Versión árabe 2
Pendejo – le dijo -.Ya lo peor había pasado”.)1985:7(	وقال له : -ايها الجبان .الأسوأ كان قد انقضى. (ص.١٢:١٩٩١)	ثم قال له: - ”ها قد حصل الأسوأ أيها الجبان الأبلة “. (ص.١١: ٢٠١٦)

Comentario:

Aquí se ve en la versión 1, el traductor Salh Almani traduce esta frase literalmente. Pero en la versión 2 el traductor Ahmed Magdi la traduce en un forma satisfactoria.

Comentario:

En este párrafo observamos en la versión 1 se comete un error gramatical cuando se ha cambiado el tiempo del verbo (empezar) del pasado (en lengua fuente) al presente (en lengua meta) .Mientras en la versione 2 transmite el mismo modo y el tiempo gramatical de la lengua fuente a lengua terminal en una forma correcta .

Texto original	Versión árabe 1	Versión árabe 2
“Pues desde entonces ella empezó a mandarte nervaduras de hojas disecadas en diccionarios , alas de mariposas , plumas de pájaros mágicos,” (1985:P.42)	”اذ أصبح يتلقى منذ ذلك الحين اوراق زهور مجففة في قواميس , واجنحة فراشات ,وريش عصافير فاتنة,“ (ص .٦٩ :١٩٩١)	”فهي منذ ذلك الحين بدأت ترسل له بزينة مصنوعة من اوراق اشجار كانت تجففها بوضعها في قاموسها ,وقد ترسل مع رسالتها جناحا لفراشة جميلة او ريشة بديعة من احد الطيور ,“ (ص.١٠٧: ٢٠١٦)

3-DEFERENCIAS CULTURALES:

Texto original	Versión árabe 1	Versión árabe 2
“Pero Fermina Daza estaba cambiada sin el uniforme escolar ,pues llevaba una túnica” (1985:P.37)	”لكن فيرمينا داثا كانت مختلفة الهيئة وهي بدون زيها المدرسي, اذ كانت ترتدي عباءه“ (ص. ٦٠: ١٩٩١)	”وهنا لم تكن فيرمينا ترتدي زيها المدرسي ,وانما ترتدي جلبابا“ (ص. ٩٢: ٢٠١٦)

Comentario:

En esta frase, encontramos algo de la diferencia culturales de los países de ambos traductores en la cultura de la sociedad egipcia la palabra (*túnica*) significa جلباب)) mientras en la mayoría de las sociedades árabes se la denomina.(عباءة)

Se puede decir que la traducción de Salh Almani de esta palabra es más clara al lector árabe.

Texto original	Versión árabe 1	Versión árabe 2
“Le recordó que los débiles no entrarían jamás en el reino del amor , que es un reino inclemente y mezquino”, (1985: P.40)	”ذكرته بانه لا يمكن للضعفاء دخول مملكة الحب ,لأنها مملكة قاسية وصارمة“ (ص.٦٥: ١٩٩١)	”وظلت تذكره بانه لا مكان في مملكة الحب للضعفاء ,فتلك مملكة سكتها وعرة وعويصة كلها اشواك وعقبات“, (ص. ١٠٠: ٢٠١٦)

Comentario:

En la versión árabe 1, el traductor traduce esta frase utilizado unas palabras de la cultura de su país como ((سكة) ,en cambio observamos que en la versión 2 , el traductor utiliza en la lengua meta palabras comunes en el mundo árabe . Desde nuestro punto de vista la versión 1 es la más correcta que la versión 2 en este caso.

Texto original	Versión árabe 1	Versión árabe 2
“En agosto de ese año,” (1985: P.43)	”في شهر اب من هذه السنة,“ (ص٧٠: ١٩٩١)	”وفي شهر أغسطس من هذا العام ,“ (ص .١٠٨: ٢٠١٦)

Comentario:

Observamos que en la versión 1 el traductor traduce (agosto) según lo que conoce en su país. También el traductor de la versión2 hace lo mismo, pero la traducción más correcta es la de versión 1 , porque la denominación (اب agosto(es común en la mayoría de los países árabes.

4-ERRATAS DE IMPRENTA

Texto original	Versión árabe 1	Versión árabe 2
“ No había ningún detalle de la noche anterior que ella no hubiera conocido de antemano,” (1985:P.14)	”لم يكن هناك تفصيل من تفصيل الليلة الماضية لم تكن قد عرفته مسبقا,“ (ص.٢٢ :١٩٩١)	” وفي الليلة التي سبقت يوم وفاته لم يكن ثمة أي تفاصيل لم تعرفها سلفا,“ (ص.٢٩: ٢٠١٦)

Comentario:

Se nota en la versión 1 contiene un error de imprenta, repetición de la palabra) (تفصيل es muy claro que este error produce a causa de la falta de imprenta por el editorial, en cambio no se encuentra este error en la versión. ٢

Texto original	Versión árabe 1	Versión árabe 2
“Pensaba vender la casa de Jeremiah de Saint – Amour”, (1985:P.14)	”كانت تفكز ببيع بيت جيرميا دي سانت – آمور“, (ص.٢٣ : ١٩٩١)	”وهي تفكر في ان تبيع دار خيريميا“. (ص.٣٠: ٢٠١٦)

Comentario:

Aquí también observamos la versión 1incluye un error de imprenta, se escribe (تفكز) en lugar de ,(تفكر) es evidente que es una falta de imprenta.

Texto original	Versión árabe 1	Versión árabe 2
“Que a veces pedían permiso para verlo algunos visitantes distinguidos que venían del interior en los buques fluviales”, (1985:P.17)	”مما جعل بعض الزوار البارزين الذين يأتون في السفـن الـنهرية من اقليم الداخل ويطلبون الاذن احيانا لرؤيتها“, (ص. ٢٧ : ١٩٩١)	”فتجد اناسا من اماكن مختلفة جاءوا عبر البواخر النهرية يطلبون الاذن لرؤيته “, (ص. ٣٧: ٢٠١٦)

Comentario:

En la versión 1 se nota errata de imprenta en la palabra) buques (esta escrita (سفر) en lugar.(سفن) Es cierto que esto es una falta de imprimir .En general se ve la versión 2 no contiene erratas de esta clase.

Conclusión

La traducción consiste en reproducir en la lengua receptora el mensaje de la lengua original por medio del equivalente más próximo y más natural, primero en lo que se refiere al sentido y luego en la que atañe al estilo. El buen traductor busca en la lengua terminal las palabras, las expresiones para reproducir en esta lengua el contenido del texto original, busca también el contenido y el sentido del texto original.

En las dos versiones árabes la versión 1 (por el traductor Saleh Almani) y la versión 2 (por el traductor Ahmed Magdi) de la novela "El amor en los tiempos del cólera" de *Gabriel García Márquez* ,nota ms los esfuerzos de ambos traductores para que presenten una traducción árabe satisfactoria y comprensible a pesar del estilo lingüístico complejo del texto original de la novela, y como se sabe que el novelista colombiano Gabriel García Márquez es uno de los escritores que usan las frases hechas, las metáforas, los refranes y los culturemas , además las expresiones vulgares en sus obras literarias, y estos provocan grandes dificultades a la hora de traducirlos.

A través de identificar algunos errores lingüísticos, semánticos, gramaticales, erratas de imprenta, etc. en las dos versiones árabes se puede decir desde nuestro puto de vista que la versión 1(a pesar de algunas erratas que contiene) es más aceptable que la versión 2 a nivel de aplicar los procedimientos de la traducción y de comprender el contexto de la novela en su versión original.

Bibliografía

AMBARO Hurtado, Albir (1996) .*La enseñanza de la traducción.* España, Universitat Jaume I.

BASIL, Hatim (1995). *Teoría de la traducción, una aproximación al discurso*. Barcelona. Editorial Ariel.

CLAUDE MARGOT, Jean) 1987. (*Traducir sin traicionar*. Madrid. Ediciones Cristiandad S, L.

GARCIA MARQUEZ, Gabriel) 1985). *El amor en tiempos de cólera.* Disponible en https://www.munisanpedrodelloc.gob.pe.)Consultado 6-12-2020(

GARCIA MARQUEZ, Gabriel.) 2016). *El amor en tiempos de cólera.* Versión árabe y adaptación de Ahmed Magdi. El Cairo: Editorial Afaq

GARCIA MARQUEZ, Gabriel.) 1991). *El amor en tiempos de cólera.* Versión árabe y adaptación de Saleh Almani. Beirut : Editorial Dana

www. issuu.com/belenfagundez./erroresdetraduccion.) Consultado el 10-8-2021.

El Concepto De La lingüística Cognitiva En La Poesía Traducida

Análisis Semántico Según La Teoría del Esquema Básico De La Referencia

Ahmed Hameed Abdulmajeed

ahmedhameed880@gmail.com

Abeer Hussein Abid

abeerhussein@colang.uobaghdad.edu.iq

Abstract

This research work is part of a project to get an M.A. degree. Some of the linguistic sciences specialized in the search for meaning in the text, such as semantics, pragmatics, cognitive linguistics and etc. will be clarified. Besides, we shed light on the elements of semantic analysis with examples according to the basic scheme theory of reference, which indicates that the language is of a fictional nature. As it is a variety of similarity and symmetry relations between the form of the word and its meaning, whether it is phonetic or written or related to metaphor, metonymy or analogy, and it is not a random relationship.

In all these genres, a very important role is played by imaginative comprehension, which subsequently acquires a traditional character and spreads due to the common collective understanding of the word among speakers of the speech community.

KEY WORDS: Semantics, Pragmatics, Cognitive Linguistics, Semantic analysis, The Theory of the basic reference scheme.

مفهوم اللغة المعرفية في الشعر المترجم

تحليل دلالي وفقا لنظرية المخطط الاساسي للمرجع

الباحث/ احمد حميد عبد المجيد

اشراف/ أ. م. د. عبير حسين عبد

جامعة بغداد كليه اللغات قسم اللغة الاسبانية

الملخص

هذا العمل البحثي مستل من مشروع الحصول على شهادة الماجستير . اذ سيتم شرح لبعض العلوم اللغوية والمتخصصة في البحث عن المعنى في النص ، مثل: علم الدلالة ، والبراغماتية ، واللغويات المعرفية ، إلخ. بالإضافة إلى إبراز عناصر التحليل الدلالي مع الامثلة وفقًا لنظرية المخطط الأساسي للمرجع ، والتي تشير الى ان اللغة ذات طبيعة خيالية ؛ اذ إنها مجموعة متنوعة من علاقات التشابه والتماثل بين شكل الكلمة ومعناها , سواء كان صوتيًا أو مكتوبة أو مرتبطة بالمجاز أو الكناية أو القياس وهي ليست علاقة عشوائية. ففي جميع هذه الأنواع ، يلعب الفهم التخيلي دورًا مهمًا للغاية ، والذي يكتسب لاحقًا طابعًا تقليديًا وينتشر بسبب الفهم الجماعي المشترك للمفردة بين المتحدثين في مجتمع الكلام.

كلمات مفتاحيه : علم الدلالة ، البراغماتية ، اللغويات المعرفية ، التحليل الدلالي ، نظرية المخطط المرجعي الأساسي .

Resumen

Este trabajo de investigación es un extracto del TFM[1] . Se aclararán algunas de las ciencias lingüísticas utilizadas en el

[1]() TFM es la abreviatura del Trabajo Fin de Máster.

campo del lenguaje que se especializan en la búsqueda de significado en el texto, como: la semántica , la pragmática, la lingüística cognitiva ..etc. Además de destacar los elementos del análisis semántico según la teoría *del esquema básico de la referencia*, que crea "El lenguaje es de naturaleza imaginativa; es un conjunto de tipos de relaciones de semejanza y analogía entre forma y significado –sea fónica, gráfica o motivada por metáfora, metonimia o analogía–, que no es arbitraria. En todos estos tipos, la comprensión imaginativa desempeña un papel muy importante, que, posteriormente, adquiere un carácter convencional debido a la comprensión colectiva que comparten los hablantes de una comunidad de habla".

PALABRAS CLAVE: La semántica , La pragmática, Lingüística Cognitiva, El análisis semántico , La teoría del esquema básico de la referencia.

La introducción

Diariamente , a menudo usamos metáforas para referirnos a un evento o para transmitir una idea que tiene dos significados. El primero es el significado metafórico origen , que se refiere a una explicación del origen de la palabra usada tradicionalmente en la sociedad, y el segundo es el significado metafórico destino, que se refiere a lo que el hablante pretende, es decir, el propósito del dicho.

Cuando decimos que (fulano es león), el significado figurativo original (el dominio origen) es comparar al hombre con un animal es decir , la personificación , pero el

significado pretendido (el dominio destino) es que fulano es valiente, porque el coraje es una de las características de un león. A través de la lectura de esta oración, el papel del lector radica en su capacidad de comprender palabras metafóricas para alcanzar el significado que se pretende transmitir al destinatario de manera integrada. Y el lenguaje cognitivo es una de estas ciencias que busca el significado a través de la percepción mental de lo que escuchamos o leemos y lo interpretamos de la manera correcta. Además de tomar ejemplos de análisis semántico de textos poéticos según la teoría del *esquema básico de referencia.*

La semántica

La semántica es una ciencia, una rama de la lingüística, relativamente nueva como estudio, que investiga y verifica ampliamente el significado de las palabras y la relación con los signos lingüísticos, así como su desarrollo a lo largo del tiempo. La semántica incluye muchos de los sentidos, ya que se ocupa no solo de los lingüistas sino también de los filósofos y lógicos, por lo que este concepto se divide en varios tipos. Sin embargo, nos centraremos en la semántica del lenguaje y su relación con la lingüística cognitiva. (Jorge ,et, al, 2016, pág. 1)

Las palabras no poseen un significado único e invariable, sino este significado cambia a lo largo de los años: se transforma de una forma u otra, se adquieren algunos significados, se pierden otros, se crean nuevas palabras, se recuperan palabras antiguas para los nuevos significados...

Estos cambios se producen regularmente a lo largo un proceso que dura muchos años y se ve afectado en este cambio de circunstancias culturales, sociales, históricas y tecnológicas ... Sin embargo, este proceso te une para empezar con un hablante, o un número muy reducido de ellos.

La Semántica Cognitiva

La Semántica Cognitiva **(SC)** [(2)] se ocupa de las relaciones entre nuestra experiencia física, nuestra experiencia social, la cognición humana y el lenguaje**.** (Férez, 2012, pág. 1)

En otras palabras, trata de explicar por qué nos estamos comunicando y cuál es el mecanismo psicológico que se establece entre el hablante y el oyente durante este proceso.

Frente a esta perspectiva, la SC afirma que los significados son, en cierto modo, creados por el hablante, a quien se considera conceptualizador, ya que es él quien, al utilizar determinadas categorías, constituye las distinciones más relevantes entre objetos y los categoriza, es decir, los clasifica en dominios conceptuales. Esta categorización es una operación más flexible que el tratamiento semántico que se le dio con la gramática tradicional, ya que carece de las condiciones suficientes y necesarias que requiere.

El significado, por tanto, es considerado como una manifestación de la estructura conceptual, lo que da lugar a los siguientes enunciados, convertidos, dentro de esta semántica, en principios generales: la estructura conceptual se basa en lo corpóreo; la estructura semántica es una reflexión

[2]() SC es una abreviatura de La Semántica Cognitiva.

de la estructura conceptual ; la representación del significado es enciclopédica; la creación de significado ocurre en la conceptualización. (Jabbouri, 2013, pág. 37)

La pragmática

Existen bases que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir, condiciones que determinan el uso de un enunciado específico por un hablante en particular en una situación de comunicación particular, y su interpretación por parte del receptor. Por lo tanto, se entiende de esto, la pragmática es una disciplina que tiene en cuenta los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, exactamente todos aquellos factores a los que un estudio meramente gramatical que no puede referirse. (Sánchez y Martínez, 2016, pág. 3)

Lingüística Cognitiva

La lingüística cognitiva **(LC)**[3] es una disciplina especial dentro de las ciencias cognitivas porque busca claramente las explicaciones de la estructura y el comportamiento lingüísticos, no como si fueran distintos de la cognición, sino como si surgieran de la cognición y la experiencia humanas y sigan siendo parte de ellas.

En otras palabras, LC se define como un movimiento lingüístico que percibe el lenguaje como un fenómeno completado dentro de las capacidades cognitivas humanas. (Mendoza y Baicchi, 2005, pág. 236)

[3]() Por economía, mencionamos Lingüística Cognitiva como LC.

El análisis semántico

El análisis semántico es el estudio de las palabras en función de su significado. Es decir , es el estudio estructural de una expresión lingüística para aclarar su significado. según el sitio web : https://www.gramaticas.net/2012/05/ejemplos-de-analisis-semantico.html. (Consultado el 12/2/2021)

Las figuras retoricas del análisis semántico

Las Figuras Semánticas son las herramientas que emplean los términos en sentido distinto al que precisamente les corresponde, pero que tiene con éste alguna semejanza , correspondencia o conexión.

Las siguientes figuras son unas de aquellas que se las han tomado como ejemplos en ésta tesis :

1. **La metáfora**

Es una figura retórica que consiste en sustituir de un término real (A) por otro imaginario (B) por una relación de semejanza establecida entre los mismos, pero que guarda con éste una relación descubierta por la imaginación, (Fernández y Viviana, 2007, pág. 58) por ejemplo : *"Tu voz es música para mis oídos"* .

2. **La metonimia**

Es una figura retórica que consiste en sustituir de un nombre por otro por alguna relación de procedencia, causalidad, el signo por la cosa significada, el autor por sus obras, o viceversa etc. (Diccionario de la Real Academia

Española de la Lengua (v15.0).)[4] Por ejemplo : *Estamos leyendo a Cervantes".*

3. La paradoja

Es la unión de dos ideas opuestos, pero sin embargo puede contener una verdad oculta, Según el sitio web : https://www.retoricas.com/2009/06/8-ejemplos-varios-de-paradoja.html. (Consultado el 15/2/2021).

Por ejemplo : *"¡Oh, soledad, que a fuerza de andar sola se siente de sí misma compañera!".*

4. La hipérbole

Es el uso de la exageración retórica. En poesía y oratoria, para que evoque fuertes sentimientos y cree fuertes impresiones. Como forma de hablar, por lo general no debe tomarse literalmente, (Barrientos, 2000, pág. 54), Por ejemplo: *"No hay extensión más grande que mi herida"*.

5. La personificación

Es una figura retórica que consiste en atribuir a las cosas inanimadas o abstractas o a los seres irracionales acciones o cualidades de persona, (Diccionario de uso del español María Moliner . Tercera edición.). Por ejemplo : *"La **luna le sonreía** y eso la hizo sentirse más feliz aún"*.

.

[4]() por abreviatura más adelante (RAE).

6. La apóstrofe

Es una invocación o alocución breve y patética dirigida a alguien o algo que, a veces, sólo está presente en la imaginación del que habla, que se intercala en un discurso como vocativo (Ibíd.), por ejemplo : *"Ahora ves, insensato, lo que has hecho. ¡Oh cruel destino que me persigues!"*.

7. La alegoría

Es una figura que consiste en hacer patentes en el discurso, por medio de varias metáforas consecutivas, un sentido recto y otro figurado, ambos completos, a fin de dar a entender una cosa expresando otra diferente, (Op. cit. RAE) Por ejemplo : *"Nuestras vidas son los ríos.. Que van a dar en la mar... Allí van los señoríos… Allí los ríos caudales.. Allí los otros medianos... "*

8. La sinécdoque

Es una figura retórica relacionada con la metonimia , que consiste en designar la parte por el todo o viceversa. por ejemplo ; Un rebaño de mil cabezas (animales). Según el sitio web: https://www.retoricas.com/2009/05/figuras-retoricas-sinecdoque.html (Consultado el 17/2/2021.). por ejemplo : *"Pidió **la mano** de su novia"* .

9. La sinestesia

Es un recurso estilístico que atribuye una sensación (vista, gusto, tacto, olfato y oído) a un concepto al cual no le corresponde. Se utiliza para expresar metafóricamente algo.

Según el sitio web: https://www.ejemplos.co/50-ejemplos-de-sinestesia/. (Consultado el 17/2/2021.). por ejemplo: *"dulces ojos"*.

La Teoría Del esquema básico de la referencia

Esta teoría cognitiva se utilizará para analizar los textos poéticos traducidos por Dr. Abdul Hadi Sadoun del árabe al español en el tercer capítulo de nuestra tesis.

La teoría del *esquema básico de la referencia* fue acuñada por Dra. Abeer Hussein Abid, actualmente es profesora de la Facultad de Lenguas de la Universidad de Bagdad, y se la presentó en su tesis doctoral en 2008. Que a su vez investigó lo que los lingüistas árabes mencionaron en el campo de la LC, como : (El Jeque Abū Isḥāq al-Širāzī , Al-Rāzī , Al- Šarif al-Ŷarŷānī , Al-Gazālī , …etc.) .

Y aquellos sabios que demostraron que "El significado cambia según la alteración de la imagen mental". Por eso, quien ve una forma borrosa desde lejos - un espectro - y piensa que es una piedra, la llama piedra; cuando se acerca a ella e imagina que es un árbol, lo llama árbol, ... etc. Esto prueba que la acuñación o invención de una palabra se lleva a cabo frente los significados que hay en la mente y no frente los significados reales del mundo exterior, puesto que se imagina - cree o entiende imaginativamente - que los significados reales son así en el exterior del mundo, y no solo porque hayan cambiado de mentalidad.

Por lo tanto, según este grupo de sabios, el significado es la imagen mental por el que se acuña o inventa o la palabra.

Entendemos por esto que nuestro nivel de comprensión imaginativa, este enfoque puede ser la clave para resolver muchos problemas lingüísticos . Por tanto, lo vamos a tomar como base para desarrollar un modelo de significado razonable.

El análisis de esta teoría se basa en cuatro componentes principales que son : (la comprensión, la imaginación, la percepción y el símbolo) (Abid , 2008, pág. 36..38)

1. La comprensión

Los niveles de comprensión de la realidad y la comprensión imaginativa desempeña un papel esencial en la racionalidad humana y en los patrones de pensamiento. Con todo, las teorías contemporáneas del significado muestran que no existe una explicación adecuada para estos dos componentes necesarios de la cognición humana.

Todo conocimiento debe medirse mediante la comprensión. Conocer equivale a comprender de cierta forma, una forma que tiene dos aspectos;

Por un lado , la comprensión se concentra en la experiencia, la cual se profunda en las costumbres, cultura, clima, religión, etc. Como resultado, aparece una comprensión común entre los hablantes de la sociedad de habla, lo que se denomina **comprensión colectivo.**

Por otro lado, la comprensión se concentra en la experiencia individual, que depende de la influencia mutua entre el cuerpo y el alma, su sistema nervioso y perceptual, estados de humor, ánimo, especialidad, clase social, nivel de

estudios, etc. De todo, nace la comprensión individual, según la cual cada individuo percibe y comprende el mundo.

En breve , nuestra comprensión es nuestra manera de «estar en el mundo». Es la forma en que nos ubicamos significativamente en nuestro mundo, por nuestra interacción corporal, nuestra tradición lingüística, nuestra institución cultural y nuestro contexto histórico. (Ibíd. pág. 44-45)

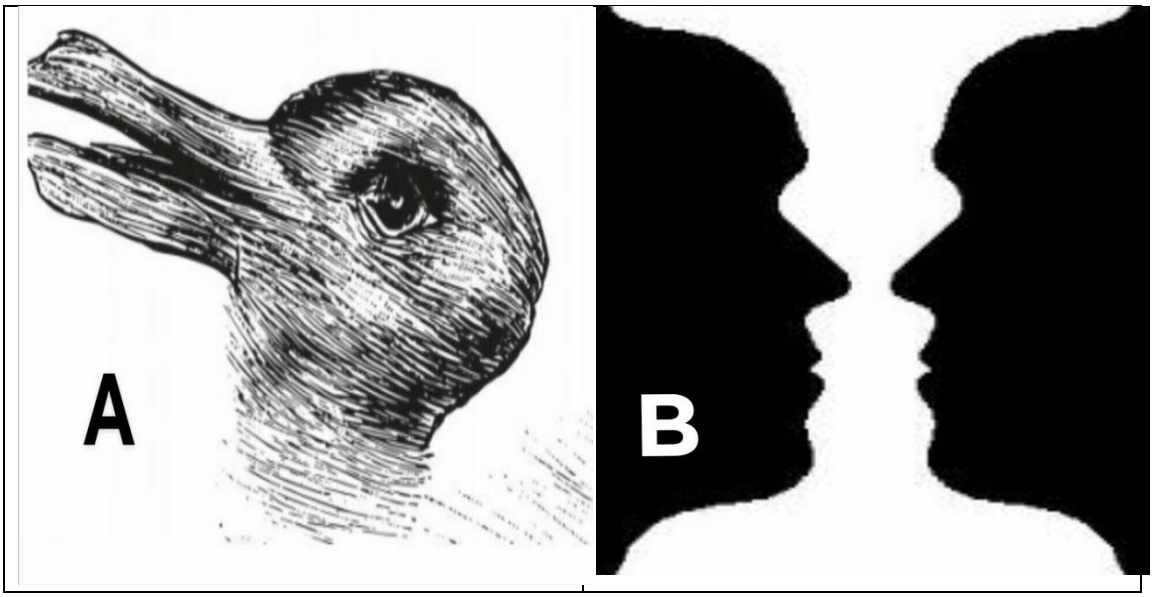
2. La imaginación

Mark Johnson afirma:

"Sin la imaginación, nada tendría significado en el mundo. Sin imaginación, no podríamos dar sentido a nuestra experiencia. Sin imaginación, no podríamos razonar sobre el conocimiento de la realidad".

También, afirma que los esquemas de imágenes y sus operaciones metafóricas que son cuestiones de la imaginación. Los objetos en el mundo externo, como realidad, tienen un papel principal, que es una restricción del patrón de nuestra imaginación, dependiendo de nuestra experiencia con estos objetos. Pero la realidad no se mide de la misma manera conceptual por todos, cada uno tiene su propia perspectiva.

Los gestaltistas han hecho sus primeros experimentos sobre las imágenes ambiguas y reversibles , como en las imágenes A y B:



La ambigüedad no tiene nada que ver con la pregunta de si la imagen (B) representa un florero o dos caras, ¡aunque algunas personas les ve una mesa redonda! , además la imagen (A) si es un conejo o un pato. La pregunta aquí con respecto a cuáles son estas cosas, dependerá de la forma en que se las vemos, si de una forma u otra.

En este caso, es totalmente dependiente de la interacción entre nuestra forma de percibir, imaginar y comprender que construye nuestro conocimiento para clasificarlos.

Esto también está relacionado con nuestro entorno, que a su vez determina nuestro nivel de experiencia, es decir, nuestra comprensión del mundo; Por lo tanto, nuestro pensamiento y reflexión no son completamente independientes de nuestro entorno. (Ibíd. pág. 40…44)

3. La percepción

La percepción, especialmente se considera el sentido de la vista, ya que ,es uno de los elementos principales dentro del esquema básico de la referencia.

Sweetser marca la relación entre la actividad intelectual y la visión, en tres puntos:

1- La vista es el principal fuente de los datos en nuestro mundo. Normalmente se proporciona mucha más adquisición de información que cualquier otro sentido y los niños parecen depender más de las características visuales de sus primeras clasificaciones. En síntesis, podemos decir la vista desempeña un papel esencial en la adquisición de conocimiento.
2- La vista presume la extraordinaria capacidad de enfocarse a voluntad en varias características de nuestro orden perceptivo, salvar un objeto de un fondo o distinguir rasgos sutiles. Todos estos procesos tienen paralelismo en los actos intelectuales.
3- la visión es más o menos parecida para distintas personas que puedan tener el mismo punto de vista. Y de esta manera se sientan las fundaciones de un conocimiento compartido y público.

En árabe, hay un dicho famoso que dice “Tu ojo es tu balanza” “ عينك ميزانك ”, y se usa mucho en la vida diaria para referirse a la medida de algo así como al grado de su reflejo. y la forma en que se juzga algo.

Por este ejemplo demuestra claramente la interacción entre la percepción visual, la imaginación de percibir el ojo como equilibrio y la comprensión imaginativa de este órgano a través de la experiencia física y social. Pero no siempre es necesario que la imagen mental sea visual. Pueden ser visuales o percepciones de cualquiera de los otros sentidos. Por ejemplo, las personas ciegas no pueden evocar una imagen mental visual y reemplazarla con imágenes táctiles o sonoras. (Ibíd. pág. 38…40)

4. El signo lingüístico o la simbolización

La simbolización es el cuarto componente del esquema básico . Trujillo afirma , el significado es la forma que orienta y estructura la percepción en este mundo; su propiedad no es intuitiva que no definitoria ; es un objeto real ante cualquier interpretación; Es la potencia, el método que da las pautas para entender el mundo.

según la opinión esta teoría , los significados que no son lingüísticos, sino que son la realidad misma. Y según este modelo, los significados fuera de los idiomas son iguales, son ilimitados, y son las realidades, están abstraídos de lugar, y tiempo, emociones y sentidos . Son la potencia que da esquemas imaginativos para estructurar ,ordenar y dirigir nuestra percepción.

Abeer Hussein presentó un claro ejemplo para entender el modelo de manera integrada, diciendo:

“durante mi estancia en España he visto algunas frutas y verduras que nunca había visto antes porque no se cultivan en mi país y, debido al embargo y a la guerra, tampoco se importan estos productos. Una de estas frutas es la chirimoya. En mi primera experiencia con esta fruta (es decir, la primera vez que la vi, y según mi comprensión, que está relacionada con mis experiencias anteriores), pensé que se trataba de una verdura perteneciente a una familia de verduras que se cultiva en mi país. Un día, en casa de una paisana que vivía en España desde hacía mucho tiempo, me ofreció diversas frutas, entre las que había una chirimoya. Inmediatamente le pregunté si era una fruta, y ella me contestó que sí y que “está muy rica”. Me invitó a probarla, pero yo, por su forma y según mi comprensión, no me atreví. Entonces me abrió una, me trajo una cuchara y me animó a comerla. Yo no imaginaba que su pulpa era blanca, con pepitas negras incrustadas, cogí un trozo pequeñito para saborearla y descubrí que verdaderamente era dulce y rica. Más tarde conté mi experiencia con esta fruta a una amiga egipcia y le pregunté si tienen esta fruta en su país. Ella me respondió que sí, que se cultiva en las regiones costeras, y que allí se llama nata. Durante nuestra conversación sobre la chirimoya, evocamos la imagen mental de esta fruta, porque no estaba presente en el momento de hablar.”

Así, el símbolo de ésta fruta surge de la interacción entre la comprensión imaginativa, la imagen mental, la percepción, que a su vez consiste de la interacción entre componentes complementarios que son lo que presta la atención, la intencionalidad y la preeminencia, y el símbolo de la palabra.

Luego , éste símbolo se daría a conocer poco a poco hasta convertirse en convencional, debido a la comprensión colectiva que participan los hablantes de la comunidad lingüística, y luego, se olvidó su motivación. (Ibíd. pág. 45…49) . vamos a tomar dos ejemplos del análisis semántico según la teoría "*El esquema básico de la referencia*":

1. Análisis Semántico Del Poema De *Quiero Descansar.*

Este poema habla sobre el sufrimiento de Irak como consecuencia de las guerras que ha enfrentado a lo largo de los años y cómo el individuo iraquí vive en busca de la seguridad y descanso que no los encontró debido a las guerras acumuladas una tras otra, como el poeta expresa en su poema su resentimiento y rabia por lo que está pasando en su país de guerras y cada día que muere la gente está sin culpa. Entonces el poeta da un grito en el que dice (quiero descansar), así que dejen de matar y desplazar, por eso no queremos nada más que vivir en paz.

Quiero descansar أريدُ أن أرتاح

"Quiero descansar,

”أريدُ أن أرتاااااااح

أنهكتْني المعاركُ

وما برحتْ الشظايا تقيمُ في حكايتي

أنا الناجي الوحيدُ من تلكم الأهوال.

أريدُ أن أرتاح...

سئمتُ الجدرانَ العالية..

هي تتعالى ونحن نقصر.

ولأني والعتمةَ في حربٍ على دوام..

لهبُ الشمعةِ يلامسُ أصابعي.

لأنَّ بي كثيراً من الحياة،

لا تقترب أيّها الموت.

أريدُ أن أرتاح..

أريدُ أن أعقدَ هدنةً مع المعاركِ التي لا تنتهي.

أريدُ أن أفترشَ طمأنينةَ الاعتكاف..

وكفّاً بكّفٍّ أتمشّى مع ذاكرتي.

أريدُ أن استيقظَ دون أن ينتظرَني قدحُ القلقِ على

las batallas me agotaron

los fragmentos de balas todavía están en mi historia

soy el único sobreviviente de aquellos horrores.

Quiero descansar,

estoy cansado de los muros altos

mientras se engrandecen y nos quedamos pequeños

y porque estoy en guerra con la oscuridad perdurablemente.

La llama de una vela toca mis dedos.

Porque tengo mucha vida

no me acerques, oh muerte.

Quiero descansar,

quiero hacer una tregua con la batallas interminables.

Quiero difundir la comodidad de la soledad

y me conformo con mi memoria.

Quiero despertarme sin que me espera la taza de ansiedad sobre la mesa.

Quiero dialogar con mi alma y saber lo

que quiere,	الطاولة.
y también sobre lo que no sabe y lo que no sé.	أريدُ أن أنادمَ نفسي لأعرفَ ماذا تريد.
Quiero contemplar el mundo desde lo alto de las ventanas,	وبما لا تعرفُ ولا أعرفُ:
sin que nadie me moleste.	أريدُ أن أتأمّلَ العالمَ من علياءِ النافذة دونَ أن يزعجَني أحد.
¡Y si la vida vuelve a la guerra, la abofetearé e iré al infierno!"	وإذا ما عادتِ الحياةُ إلى الحرب، سأصفعُها وأذهبُ إلى الجحيم
Traducido por Abdul Hadi Sadoun[(5)]	***Escrito por el poeta***

[5]() **Dr. Abdul Hadi Sadoun** es el traductor de poema árabe al español, que serán analizados e interpretados en detalle en nuestro trabajo como un ejemplo de la traducción poética. Abdul Hadi es un poeta, escritor, novelista, hispanista, editor y traductor iraquí, nació en Bagdad (1968) y que vive en España desde 1993. En 1991 se licenció en Filología Hispánica por la Universidad de Bagdad. Obtuvo su doctorado de Universidad Autónoma de Madrid en Filología Hispánica 1994-1998 y otro en Estudios árabes e islámicos 2008- 2010. Ejerció como profesor de literatura en el Máster de la misma universidad durante los años académicos 2008-2009-2010. Actualmente, es profesor en la universidad Complutense de Madrid, además es un especialista de literatura y la traducción en distintas universidades y centros académicos. Tradujo del español al árabe de 30 libros de la literatura española e Hispanoamérica. Su narrativa como su poesía ha sido traducida al francés, alemán, inglés, italiano, persa, chino, kurdo, turco, catalán, castellano y gallego. Abdul Hadi codirigió la revista literaria en lengua árabe Alwah, Madrid – España (1997-2007) y fundó y dirigió la editorial Alfalfa especializada en literatura árabe moderna (2007).Participó como poeta en muchos festivales internacionales como festival de Granada, Medellin, Estambul, Caracas, Cosmopoética Córdoba, Toledo, lima, Sete, entre

***Alí Naser Kinana*[(6)]**

A través de nuestra lectura del poema, notamos que su tema principal se centra en dos ejes principales, a saber: la paz y la guerra en conflicto dentro del alma del poeta a causa de las guerras que ha pasado Irak a lo largo de su historia.

Por eso , generalmente podemos indicar **al dominio origen** del poema es la paz y la guerra en Irak , y **el dominio distinto** es la referencia al rechazo de los conflictos que

---

tantos.Ganó los siguientes premios literarios: Premios de narrativa infantil árabe en dos ocasiones en 1997 y 2015, el Premio de traducción Marcelo Reyes en 2018 por la antología de la poesía popular de la mujer iraquí , II Beca Antonio Machado (Fundación Antonio Machado, España en 2009) , IX Distinción Poetas de otros mundos (Fondo Poético Internacional en 2016) y Huésped distinguido de ciudad de salamanca en 2016. Según los sitios web : https://www.ucm.es/estudiosarabislam/file/cv-sadoun. y http://arabistas.com/abdul-hadi-sadoun-un-poeta-iraqui/ (Consultado el 19/2/2021)

[6]() **Alí Naser Al-Kinani** es un poeta iraquí, su apellido es Alí Naser Kinana, nació en Irak en 1959 , antes de exiliarse en Suecia vivió en muchos países. Donde hoy tiene la ciudadanía sueca. Es un poeta, escritor y traductor (de lengua sueca). Se le considera investigador en temas de cultura y medios. Habla con fluidez tres idiomas además de su árabe nativo: sueco, inglés y ruso. Trabaja como consejero de cultura y educación en Qatar desde 2001. Recibió su doctorado en información en 2008. Tiene ocho libros publicados por varias editoriales árabes: Beirut, Amman, Doha y Estocolmo. Entre sus últimos publicaciones se enfocan ; No es más que ceniza 2018, en la intemperie 2007 y. Señora del verano 2004. • http://www.crearensalamanca.com/poemas-del-iraqui-ali-naser-kinana-traducidos-al-espanol-por-abdul-hadi-sadoun/. (Consultado el 20/10/2020)

atravesó el país al elegir un título (*quiero descansar*) para expresarlo de manera metafórica en transformar este conflicto realista en un conflicto interno entre él y él mismo, también notamos por el uso de la personificación en la mayoría de los versos del poema. Y ambos dominios se comparten un esperanza de descanso y los rasgos como desear, apetecer, determinar y resolver… etc. Según el diccionario de Real Academia Española. (**RAE** más a delante para abreviatura).

Entonces entendemos por percepción pública que incluye el elemento retorico **paradoja** porque hay dos ideas opuestas que son guerra y paz, y su afirmación y repetición de la frase (quiero descansar) indicando que quiere avanzar hacia la paz y el cambio. el curso de la realidad actual en la que vive, pero fue en vano.

En la estrofa *"los fragmentos de balas todavía están en mi historia"* Alí Naser presenta la **metáfora** por una comparación los fragmentos de las balas con los recuerdos dolorosos y tristes, porque no puede olvidar lo que le pasó al país y su sufrimiento con las guerras.

En esta estrofa *"soy el único sobreviviente de aquellos horrores"* observamos la **hipérbole** por representación exagerada de la realidad es que el poeta se describe a sí mismo como el único superviviente de la guerra a pesar de que son muchas las personas que han sobrevivido a este sufrimiento, y eso se debe a que ya no cree que la serie de escenas dolorosas y sangrientas termine y se descansa de ellas.

Aquí, en estos versos, *"estoy cansado de los muros altos"* , el poeta expresa su aburrimiento y que está cansado que no puede cruzar los muros de la guerra hacia la libertad. *"mientras se engrandecen y nos quedamos pequeños"* La **metáfora** de este verso radica en describir las guerras, como si fueran muros, que se hacen más grandes y una persona se hace más pequeña frente a ellas, por lo que cuanto más se prolongan, más difícil se vuelve llegar al lado de la paz. Esta idea se confirma en el siguiente verso cuando dijo: *"y porque estoy en guerra con la oscuridad perdurablemente"*. En cuanto a esta verso, *"La llama de una vela toca mis dedos"* vemos que el poeta nos ha presentado una **metáfora** de su descripción que está llevando una vela hacia el camino de la libertad y su dedo se quemó mientras aún continúa sin parar, y confirmando esa idea en el siguiente verso *"Porque tengo mucha vida"*.

En cuanto a este verso, *"no me acerques, oh muerte"* nos encontramos con un estilo literario metafórico llamado por la **personificación** , ya que habla con la muerte como si fuera un ser humano y le dice que no se acerque a ella, además, contiene una figura retórica de la **apóstrofe** porque habla directamente con la muerte y le dice que no se me acerque. Aquí el poeta dio la característica humana de la muerte. *"quiero hacer una tregua con la batallas interminables".* Asimismo, aquí encontramos el mismo elemento literario metafórico (**personificación)** en el diálogo del poeta con las batallas directamente y darles el carácter

humano. Está cansado del ambiente de guerras y espera que la paz en su país.

Una vez más, *"y me conformo con mi memoria"* aquí observamos la repetición la metáfora de la **personificación** pero en este caso hay dos conceptos de la traducción poética :

1. **La traducción literal** : el texto original en árabe del poeta Ali Naser dice, "وكفّاً بكّفٍّ أتمشّى مع ذاكرتي" y la traducción literal de este verso es *"Caminando de la mano con mi memoria"* entonces, el verso contiene la metáfora de personificación, porque se trata con el tema de la memoria como ser humano y se camina con él tomándolo de la mano.
2. **La traducción conceptual** del traductor Abdul Hadi tradujo el verso según el punto de su vista así , *"y me conformo con mi memoria"* pues , también contiene de la personificación**,** es que le dio el carácter humano para presentar una imagen de compatibilidad con su memoria.

"Quiero despertarme sin que me espera la taza de ansiedad sobre la mesa". Asimismo, este verso contiene la personificación porque se trata con la taza de ansiedad como un humano.

"Quiero dialogar con mi alma y saber lo que quiere, y también sobre lo que no sabe y lo que no sé." La **metáfora** en esta estrofa es clara , ya que el poeta creó en su imaginación que dialoga consigo mismo y se conoce más a través de su

visión de la realidad en la que vive, para ser más comprensivo con la vida y evitar desengaños.

"¡Y si la vida vuelve a la guerra, la abofetearé e iré al infierno!" . En este verso, el poeta utilizó la **apóstrofe**, que es una metáfora en la que el hablante o escritor se aparta del destinatario real para dirigir su discurso hacia una persona que le gusta o algo que no existe, una idea abstracta o una situación imaginaria. Nos damos cuenta de esto, cuando habló directamente con la guerra y amenazó con abofetearla tan pronto si la veía volver de nuevo. También el verso contiene la figura retórica de la metáfora de personificación es que él está hablando con la guerra como un humano.

En conclusión, notamos a través del análisis que el poeta usó una serie de expresiones metafóricas en su poema (Quiero descansar) y este recurso estilístico se llama **Alegoría** y se usa frecuentemente en el campo literario, especialmente en la poesía.

Generalmente existe una **metonimia** en el poema, este tipo se denomina **sinécdoque** y podemos encontrarlo cuando hay una relación entre la parte por el todo o el todo por la parte así como la materia por el objeto o el objeto por la materia. Aquí en este poema encontramos la relación del individuo con la sociedad, que es la relación de una parte por el todo, por lo que el individuo es parte de la sociedad.

2. Análisis Semántico Del Poema De *Anhelos.*

En este poema hay un concepto amplio y claro del anhelo y nostalgia del poeta por su tierra, que abandonó forzado al exilio y emigró de un país a otro, llevando consigo hermosos recuerdos y anhelo de ver su hogar, asemejándose a sí mismo con su nube volando sin restricciones hasta llegar al lugar que incluye todos sus bellos recuerdos para escapar de la crueldad de la alienación que estaba sufriendo por ella. Expresando su gran amor por la tierra en la que vivía, que es Irak.

Anhelos	أشواق
Una vez	مرةً
quise ser una nube	تمنيتُ لو أكونُ غيمةً
para mantener mis deseos lejos	لأنأى بأشواقي
de las barreras	فوق الحواجزِ
y para llover	وأهطلُ مطراً
en el patio de la casa	على باحةِ البيتِ
donde caminan los recuerdos	حيثُ الذكرياتُ تتمشّى
y sus ojos están fijados en el cielo.	وعيونها إلى السماءْ.

Traducido por Abdul Hadi Sadoun	*Escrito por el poeta Alí Naser Kinana*

El dominio origen del poema es anhelo a visitar su país (Irak) de la forma de personificación , **el dominio destino** se parece el poeta a sí mismo como si fuera una nube pasajera para visitar su país, expresando la amplitud de su amor y anhelo por su tierra, de la que se vio obligado a dejar y trasladarse a otro país, pues anhela todos los recuerdos que viví ahí, los dos dominios se comparten el dominio cognitivo del deseo vehemente (RAE).

En los versos de "*Anhelos*", aparece que el poeta utilizó una serie de expresiones metafóricas, que a su vez nos presentan la figura retórica **Alegoría**.

"quise ser una nube" aquí vemos una clara expresión metafórica cuando el poeta quiso ser una nube, y esta cosa es imposible y no tiene conexión con la realidad, y a este tipo se denomina "**metafórica impura**[(7)]", la encontramos en el caso

[7]() **La metáfora impura :** es cuando se relaciona directamente el término real con imaginario. Por ejemplo; *"Tus ojos son dos luceros"*.

El termino real es *"tus ojos"*.

El imaginario es *"dos luceros"*.

El verbo se funden entre dos conceptos es *"son"*.

Según el sitio web : https://www.escueladeletras.com/literatura/metafora-impura/. (Consultado el 17/2/2021).

de que exista un método comparativo que enlaza el real y el imaginario que se relacionan a través del uso del verbo *"ser" que fue un vínculo entre ellos. "para mantener mis deseos lejos", "de las barreras", "y para llover", "en el patio de la casa".* En estos cuatro versos, el poeta continúa con la descripción metafórica de sí mismo como una nube que anhela la patria, llevando su amor y nostalgia que traspasan todas las barreras hasta llegar a su hogar para encontrarse con sus recuerdos.

"donde caminan los recuerdos" en cuanto a este verso se infiere la existencia de **metáfora de personificación** dándole al poeta el carácter humano de los recuerdos que caminan y tratándolos como si fueran un ser humano.

"y sus ojos están fijados en el cielo", encontramos en este verso dos especies de expresión metafórica, que son, **personificación** y **sinestesia** , la personificación porque describe los recuerdos como si tuvieran ojos que vean el cielo, y lo que él mencionó es una metáfora personal para ello porque describe los recuerdos. y les da la calidad de un ser humano. Respecto a la sinestesia, este tipo de metáfora se encuentra cuando la metáfora se relaciona con los sentidos humanos, ya sea (vista, gusto, tacto, olfato y oído), en este caso se le denomina metáfora de sinestesia.

A través de nuestra lectura del poema en general, puede comprenderse como una metonimia de **sinécdoque**, porque el poeta nos presentó una imagen de su añoranza por la patria porque es parte de esta sociedad y uno de sus ciudadanos.

Conclusión

Por lo que hemos leído, nos queda claro que cada persona tiene su propia forma de entender las cosas y su propio estilo de expresión. Por ejemplo, si dos alumnos reciben la misma lección y luego el profesor les pide que escriban lo que entendieron, cada alumno escribirá de forma diferente al otro, y por tanto esto depende de su nivel de conciencia y de la base de datos que posea que le permita para expresar lo que adquiere de información a su manera propia. La lengua, especialmente la lengua de la poesía, contiene muchas expresiones figurativas, lo que hace que el lector se sienta perplejo al comprender sus términos. Es necesario conocer las circunstancias que lo rodean, o lo que el autor pretende con esta expresión con el fin de entender el texto completamente. Asimismo, según la teoría del *esquema básico de la referencia*, cada término metafórico tiene las razones y la necesidad de su surgimiento y difusión de manera convencional , lo que contradice a quienes dicen que el lenguaje tiene una propiedad arbitraria.

Bibliografía

Fuentes occidentales

- *El Diccionario de uso del español MARÍA MOLINER.* (2008). Madrid: Tercera edición. la edición electrónica.
- Abeer Hussein Abid . (2008). *El esquema básico de la referencia. Un modelo del significado esquemático*

aplicado a las preposiciones españolas y árabes. LA UNIVERSIDAD DE ALICANTE

- Barrientos, J. L. (2000). *Las figuras ritóricas* . Madrid.
- Eulalia Hernández Sánchez , Isabel López Martínez. (2016). *Saussure como preconizador de la pragmática lingüística.* Universidad de Murcia.
- Fernández y Viviana. (2007). *Diccionario práctico de figuras retóricas.* Buenos Aires: Edición digital a partir de Buenos Aires, Albricias,.
- Francisco Ruiz de Mendoza, Annalisa Baicchi. (2005). *Cognitive linguistics: internal dynamics and interdisciplinary interaction.* books.google.com.
- Jorge Castilla G, Emmily García, Millaray Hurtado, José Márquez, Cristóbal Salamanca, y Esteban Sepulveda C. (2016). *Lingüística General.*
- Real Academia Española. (2011). *Diccionario de la Lengua Española.* Vigésima Primera Edición (v15.0).
- Shatha Ismaeel Jabbouri. (2013). *Aspectos semánticos de los marcadores espaciales a la luz de la lingüística cognitiva.* Granada.

Fuentes de Páginas WEB

- https://www.gramaticas.net/2012/05/ejemplos-de-analisis-semantico.html. (Consultado el 12/2/2021)
- https://www.retoricas.com/2009/06/8-ejemplos-varios-de-paradoja.html. (Consultado el 15/2/2021)

- https://www.retoricas.com/2009/05/figuras-retoricas-sinecdoque.html . (Consultado el 17/2/2021)
- https://www.ejemplos.co/50-ejemplos-de-sinestesia/. (Consultado el 17/2/2021)
- https://www.ucm.es/estudiosarabislam/file/cv-sadoun y http://arabistas.com/abdul-hadi-sadoun-un-poeta-iraqui/ (Consultado el 19/2/2021)
- https://www.escueladeletras.com/literatura/metafora-impura/. (Consultado el 17/2/2021)
- http://www.crearensalamanca.com/poemas-del-iraqui-ali-naser-kinana-traducidos-al-espanol-por-abdul-hadi-sadoun/. (Consultado el 20/10/2020)

Generación del 1927 Federico García Lorca como ejemplo

Translator . Rana Fakhri Jasim

Universidad de Baghdad/Facultad de lenguas

Fakhrirana1@gmail.com

Resumen:

En este estado de constant renovación y cambios sociales y politicos, empezaron a aparecer jóvenes poetas, ella fue llamada generación 27, y tenían características que eran difíciles de coincidir con los grupos existentes de esa época. A pesar de esto, encontré relaciones entre ellos, y viven en la misma zona, lo que les hizo tener un sentido de pertenencia a la comunidad. Todos estos jóvenes escritores, y la mayoría de ellos son poetas tenían una vista excepcional, que es permitirles abrirse al mundo y recibir la modernidad desde fuera.

Federico García Lorca es un símbolo de España, y todo lo que hay en ella, esto se debe a su profunda conciencia de la realidad en la que vive su pueblo, y su encarnación del espíritu español con sus estrechas fronteras, pero al mismo tiempo, estaba abierto a las culturas de otras personas, no se encogió en su entorno local, en palabras de Lorca (soy un hermano de todas las personas), amenudo expresó su odio por todo español que se ve a sí mismo solo en España, por tanto, sus obras alcanzaron gran fama internacional, aunque fue una descripción vívida de los problemas de la familia andaluza y el dolor de la mujer y la sociedad en particular.

.**Palabras clave**: generación, Federico García Lorca, teatro español, siglo veinte.

جيل ١٩٢٧

فيديريكو غارثيا لوركا إنموذجا

المترجم . رنا فخري جاسم

جامعة بغداد/ كلية اللغات

Fakhrirana1@gmail.com

الملخص:

في هذه الحالة من التجديد المستمر والتغيرات الاجتماعية والسياسية بدأ ظهور الشعراء الشباب، كانت تسمى جيل ٢٧، وكانوا ذوي خصائص صعب ان تتفق مع مجموعات موجودة في ذلك العصر. ورغم ذلك وجدت علاقات بينهم، وكانوا يسكنون المنطقة نفسها، مما جعلهم يمتلكون الإحساس بالانتماء للمجتمع . كل هؤلاء الكتاب الشباب، ومعظمهم من الشعراء كانت لديهم نظرة إستثنائية وهي إباحة الانفتاح على العالم وإستقبال الحداثة من الخارج.

يعد فيديريكو غارثيا لوركا رمزا لاسبانيا، ولكل شيء فيها، وذلك لإدراكه العميق بالواقع الذي يعيشه أبناء شعبه، وتجسيده للروح الاسبانية بحدودها الضيقة، لكن في الوقت عينه كان منفتحا على ثقافات الشعوب الاخرى، ولم يتقوقع في بيئته المحلية، وعلى حد قول لوركا (أنا أخ للناس جميعا)، وكثيرا ما عبر عن مقته لكل إسباني يرى نفسه في إسبانيا لا غير، لذا حظت أعماله شهرة عالمية كبيرة، رغم إنها كانت تصويرا حيا لمشاكل العائلة الاندلسية وآلام النساء والمجتمع على وجه التحديد.

الكلمات المفتاحية: جيل، فيديريكو غارثيا لوركا، المسرح الاسباني، القرن العشرين.

Generation 1927
Federico García Lorca as a example

University of Baghdad/Faculty of Languages

Fakhrirana1@gmail.com

Abstract:

In this state of constant renewal and social and political changes, young poets began to appear, they were called 27,and they had characteristics that were difficult to agree with existing grupos of that era.Despite this, I found relationships between them, and they lived in the same area, which made them have a sense of community. All of these young writers, most of them poets, had an exceptional view,which is the permissibility of openness to the world and the reception after Federico García Lorca, a symbol of Spain, and of everything in it, due to his deep awareness of the reality that his people live and his embodiment of the spirit of Spanish in its narrow borders, but at the same time Man is open to cultures of other peoples, and he did not shrink in the local home, according to Lorca(Iam the brother of all people) . And the pain of women and society in particular.

Key Word: generation, Federico García Lorca, Spanish theater, twentieth century.

Introducción

La generación del 1927 es el nombre con el que se conoció a los poetas de la literatura española en el siglo 20, el debate continúa sobre si este grupo de escritores debe considerarse una generación, tienen un sentido de

unidad comunitaria a través de experiencias compartidas y especiales.

Lorca es considerada en los círculos literarios europeos y americanos un símbolo revolucionario de la literatura contemporánea, por un lado , está íntimamente relacionado con las precupaciones de su patria y del mundo,y su violenta tendencia a la libertad, la emancipación y la renovación por otro lado. Esta distinguida personalidad con muchos talentos tuvo un gran impacto en el movimiento literario español en particular y en el mundo en general. Por fin, espero que dé todo lo que merece este tema y también espero que esta investigación sea un recurso beneficio para los estudiantes iraquíes que aprenden el Español.

Primer capítulo

El concepto de un grupo poético del 1927

Se llama Generación del 27 a un grupo de escritores fundamentalmente poetas, que surge en la literatura española entre los años 1920’1930 (Cano & Piñero, 1980, pág. 311). Se ha dado la fecha de 1927, en la que se cumplía el tercer centenario de la muerte de Don Luis de Góngora, para denominar o agrupar a la generación de poetas y escritores formada por Gerardo Diego, García Lorca, Dámaso Alonso, Pedro Salinas, Jorge Guillén, José María de Cossío, Vicente Aleixandre, Rafael Alberti, Luis Cernuda, Manuel Altolaguirre, José Bergamín, Juan Chabás…Todos estos escritores, y alguno más, quisieron celebrar el centenario

como cosa sonada y, efectivamente, al margen de otros aspectos, es uno de los pocos homenaje a un poeta muerte que tuvo un completo éxito en estudios y revalorización (Ferreres, 1964, pág. 139).

La generación o grupo poético del 27 estuvo formada por un conjunto de poetas que tuvieron una formación similar y compartieron las mismas inquietudes (Sancho, Mateu, & San Vicente, 1996, pág. 204). En estos poetas se cumplen una serie de factores por los que, pueden ser considerados como generación. Así, se da entre ellos la coetaneidad, pues todos nacen entre la última década del 19 y los cinco primeros años del 20; todos participan de un patrimonio cultural común y su formación es también homogénea, ya que poseen un elevado grado cultural y con frecuencia son, además de poetas, profesores y críticos de literatura; otro factor que se cumple es el de las relaciones personales, que cultivaron en todas sus formas: reuniones, viajes, correspondencia, etc., hasta el punto de haber sido llamada también generación de la amistad (Cano & Piñero, 1980, pág. 311).

Rasgos generacionales

Se trata, en efecto, de un grupo compacto. Todos sus miembros tuvieron conciencia de ello. Por eso constituyen un acabado ejemplo de (generación literaria), aunque falle alguno de los requisitos.

Repasemos aquellos (requisitos generacionales), aplicándolos a estos poetas:

• Tienen una edad aproximada: entre el mayor, Salinas y el más joven, Cernuda, sólo median nueve años.

• Su formación es semejante: todos fueron universitarios y varios de ellos profesores de literatura.

• Su convivencia fue estrecha: les unió una entrañable amistad y sólo la guerra civil logró separalos en el espacio, no en el efecto. Juntos participaron en actos públicos, recitales y conferencias, como aquel homenaje a Góngora.

• Tal homenaje es, precisamente, el (acontecimiento generacional) que los unió del todo, aunque algunos de ellos se conocieran de antes.

• Sobre todos ellos planeó el magisterio de Juan Ramón Jiménez. Admás, sintieron, como veremos, semejante admiración por ciertas poetas españoles y extranjeros.

• Todos experimentaron la necesidad de encontrar un nuevo lenguaje poético, aunque cada cual imprimiera a su búsqueda un sello personal.

Lo que no encontraremos en ellos – a diferencia de ciertos vanguardistas – es rupturas ni denuestos contra las generaciones anteriores. El ansia de renovación se combina en estos poetas con un ecuánime respeto- y, en ocasiones, gran admiración – por la literatura del pasado (Lázaro & Tusón, 1987, págs. 383-384).

Características generales de la Generación del 27

L a Generación del 27 mosrtó una admirable voluntad de integración que se resolvió en un estricto equilibrio entre tradición y vanguardismo .Esta es la característica más notable de sus obras.

• Su entronque con la tradición literaria se muestra en sus fuentes:

- Admiración a los autores clásicos españoles: Jorge Manrique, Garcilaso, Lope de Vega, Quevedo y , sobre todo, a Góngora.

- Se declararon herederos de los poetas cronológicamente más inmediatos: Bécquer, Ruben Darío, Unamuno, los hermanos Machado y, en especial, de Juan Ramón Jiménez.

-Se interesaron por la tradición floclórica presente en la lírica popular y en los romances.

• Su actitud vanguardista se manifestó sobre todo en la técnica:

-Hubo una tendencia en los primeros años a la poesía pura, intelectual, deshumanizada.

- Incorporaron elementos temáticos y formales propios de las vanguardias: exaltación de la técnica y del progreso, especial disposición tipográfica de los versos….

- Cultivaron el verso libre junto a esquemas métricos tradicionales.

-Hicieron de la imagen y de la metáfora el eje del poema (Sancho, Mateu, & San Vicente, 1996, pág. 204).

La lengua literaria de la Generación del 27

Cada poeta de la Generación del 27 desarrolló un estilo individual que dotó a su obra de personalidad propia. No obstante, hubo rasgos de estilo comunes, en mayor o en menor medida, a todos ellos.

Los poetas del 27 hicieron un uso abundante de los recursos expresivos de sello irracional, como la sinestesia y el símbolo. Pero, sobre todo, cultivaron la metáfora y la imagen.

Si la metáfora tradicional se basada en el parecido objetivo de dos realidades- un cabello podía ser de oro por la similitud de color-, en la poesía del siglo 20 las realidades se asocian por la emoción que despiertan en el poeta y se crean metáforas que contienen varias analogías. Veamos como ejemplo unos versos de Federico García Lorca:

Una dura luz de naipe

Recorta en el agrio verde

Caballos enfurecidos

Y perfiles de jinetes

La luz de la luna iluminado el campo verde sugiere al autor el contraste de un naipe, con su fondo blanco, sobre el tapete verde. Nótese, además, cómo la sinestesia el agrio verde sintetiza la imagen visual del campo y del tapete (Sancho, Mateu, & San Vicente, 1996, pág. 205).

Orientaciones estéticas. Tradición y renovación

A diferencia de lo que suele suceder- y en especial entre los vanguardistas-, el grupo del 27 no se alza sistemáticamente contra nadie. Sus orientaciones estéticas son integradoras y entre sus preferencias caben desde los poetas primitivos hasta los más rabiosamente actuales.

• Sintieron veneración por los poetas medievales y clásicos.

- Así, no han dejado magistrales estudios o cálidos homenajes poéticos dedicados a Manrique, Garcilaso, Fray Luis, San Juan de la Cruz, Lope de Vega, Quevedo..

- Significativa, desde luego, es su admiración por Góngora. Y es que el autor del Polifemo fue para ellos modelo de la búsqueda de una lengua especial para la poesía, diametralmente alejada del lenguaje usual.

-Pero, junto a ese extremo culto, sintieron pasión por la poesía popular. El cancionero y el Romancero tradicionales, las cancioncillas de Gil Vicente y Lope de Vega, o los cantares vivos en el pueblo están presentes en Lorca, en Alberti, en otros… Es el llamado neopopularismo.

• Entre los poetas del siglo 19 y principios del 20 admiraron:

- A Bécquer, cuyo influjo se aprecia en los comienzos de Lorca, de Salinas, de Cernuda y , más tarde, en Alberti.

- A Unamuno y Machado, aunque por encima de ellos sintieron el magisterio de Juan Ramón . Y valoraron con justicia a Rubén Darío.

• Finalmente, recibieron la influencia de corrientes extranjeras contemporáneas y, como sabemos, estuvieron muy atentos a las vanguardias

• En suma, en las obras de estos poetas hallaremos lo culto y lo popular, lo puro y lo humano, lo minoritario y lo que llega a todos, lo español y lo universal, todo ello presidido por esa convivencia de tradición y renovación . Tal es la riqueza que confiere a los poetas del 27 su puesto cimero en las letras españolas y universales (Lázaro & Tusón, Literatura Española, 1994, pág. 296).

Segundo capítulo

Su Vida

Federico (1898-1936) nacido en Fuentevaqueros, Granada (Merino, 1985, pág. 235), el poeta que ha adquirido una mayor resonancia de púplico y entusiasmo en la nueva litertura (Prat, 1963, pág. 635),en Granada estudia Derecho, Filosofia y Letras y Música (fue gran amigo de Manuel de Falla). EN 1919 se instala en Madrid(Residencia de Estudiantes) Y traba entrañables relaciones con escritores consagrados(Juan Ramón), con los poetas de su generación y con artistas del momento (Dalí, Buñel…). Su obra y su personalidad le sitúan pronto a la cabeza del grupo. Durante el curso 1929-1930, está como becario en Nueva York, experiencia que lo marcará profundamente. En 1932 funda la Barraca compañía universitaria que se propone llevar el teatro

clásico y actual por los pueblos de España. Su labor poética y teatral le han granjeado la máxima admiración y numerosos homenajes. Pero también mezquinas envidias y odios. Sólo el odio y la mezquindad explican su incalificable asesinato en agosto de 1936, uno de los más penoso episodios de la guerra civil (Lázaro & Tusón, Literatura Española 2, 1987, pág. 397).

Su talante

El talante de Lorca nos ofrece un doble rostro: de un lado, su personalidad arrolladora, llena de vitalidad, desbordante de simpatía; de otro lado- más hondo-, un íntimo malestar, su dolor de vivir, un sentimiento de frustración, como anuncio de su trágico destino (Lázaro & Tusón, Literatura Española 2, 1987, pág. 397).

Su estilo

Hay que hacer hincapié en la atmósfera de misterio que Federico creó en sus obras merced a las imágenes, las metáforas y los símbolos. De esa atmósfera de misterio se deriva el intenso dramatismo de los poemas lorquianos.

• Las imágenes y las metáforas lorquianas son audaces, nuevas. (La eternidad de un poema – decía el autor- depende de la calidad y la trabazón de sus imágenes.) Estos versos, tomados del Romancero gitano, nos pueden dar una idea de la originalidad de las imágenes que crea Federico:

Ajo de agónica plata

La luna menguante, pone

Caballeras amarillas

A las amarillas torres.

• Los símbolos son muy abudantes en la poesía de Lorca. Así, la luna simboliza la muerte, el caballo simboliza la pasión y el mar simboliza la frustración erótica. También los colores tienen un significado simbólico: el azul se asocia al hombre y el rosa a la mujer, mientras que el verde simboliza la frustración erótica, la esterilidad, la muerte, la sexualidad equívoca (Sancho, Mateu, & San Vicente, 1996, pág. 219).

La poesía de Federico García Lorca

Son fundamentales estas palabras suyas: Si es verdad que soy poeta por la gracia de Dios- o del demonio- , también lo es que lo soy por la gracia de la técnica y del esfuerzo..La frase revela su rigurosa actitud ante la creación: inspiración y trabajo consciente han de ir unidos. Así surgirá una poesía asombrosa en que conviven la pasión y la perfección, lo humanísimo y lo estéticamente puro.

A ello contribuyen sus profundas raíces populares. Lo popular y lo culto van también hermanados en su obra (Lázaro & Tusón, Literatura Española, 1994, pág. 298).

Ultimas obras poéticas

Lorca se dedicará preferentemente al teatro, que canalizará su inquietud social, su intimidad, en cambio, se encerrará en su lírica. En ella encontramos:

- El llanto por Ignacio Sánchez Mehías(1935), otra de sus máximas creaciones, inspirada por la muerte del famoso torero. Consta de cuatro partes en las que se combina el acento popular y las imágenes surrealistas. Su intenso patetismo y su maestría formal hacen del llanto una de las más hermosas elegías de la literatura española.

- El Diván del Tamarit (1936), libro de poemas dolientes, inspirados por la poesía arábigo- andaluz.

- Los Sonetos del amor oscuro(1935-1936), de los que conservamos once que, por la hondísima y personal expresión de la gloria y dolor de amar, son su última cumbre poéica (Lázaro & Tusón, Literatura Española, 1994, pág. 299).

El teatro de Federico García Lorca

El interés de este gran escritor por el teatro se advierte en el propio Romancero gitano, lleno de posibilidades dramáticas. Participó en las campañas culturales de la República llevando el teatro clásico español por todo el país con su compañía(La Barraca). El tenía la intención de transformar el gusto del público y prepararlo para un teatro nuevo, enraizado al mismo tiempo en nuestra tradición del Siglo de Oro. Pensaba, como

Valle, que a través del teatro se podía incidir en la transformación y en el progreso de la sociedad española.

Como en su poesía, Lorca logra en sus obras teatrales un estilo de gran personalidas conjugando las más viejas tradiciones dramáticas del teatro clásico antiguo o del teatro español con las innovaciones vanguardistas.

El tema de la frustración, de la incapacidad del hombre para alcanzar sus deseos, se advierte en su teatro desde las primeras obras.

Su intención crítica de señalar los defectos de los hábitos sociales de los españoles también resulta evidente, pero lo más importante es su gran capacidad para profundizar a través de los personajes en los temas eternos del hombre: el amor, la muerte y el tiempo.

En 1934 estreño Doña Rosita la Soltera o el lenguaje de las flores, una de sus mejores obras (Alonso, Barroso, & Cantos, 1990, págs. 269-270).

García Lorca y la erstauración de la tragedia

La vocación dramática del poeta granadino Federico García Lorca fue temprana y orientada hacia el teatro poético-modernista. Sin embargo, al regreso de Nueva york(1931) manifestó el autor su intención de emprender una profunda renovación teatral en España. Para ello contaba con el precedente de Valle- Inclan, cuyos esperpentos Lorca admiraba sin reservas (Cabrales & Hernández , 2011, pág. 113).

Tercer capítulo

Ideas y opiniones críticas sobre Federico

1- Daniel Devoto

No hay estudio, noticia ni ensayo sobre García Lorca que descuide señalarlo como el poeta contemporáneo más íntimamente y , diríamos, pudorosamente arraigado en la gran poesía popular y tradicional española, subrayando su extraordinaria predisposición para captar, estilizar- y aun inventar- lo popular. De ninguno sabemos que vaya más allá. Quizá por demasiado sabido, por sabidamente fastidioso, un estudio directo de las fuentes tradicionales en la obra de García Lorca queda aún por hacer.

Querríamos mucho más – presentar unas simples notas sobre la función del elemento tradicional a lo largo de la obra lorquiana.Dos circunstancias esenciales impiden que el nuestro sea un tramajo cumplido: la primera, la imposibilidad de ordenar con toda claridad la cronología de la producción de García Lorca: apenas si la podemos considerar en su totalidad, y quizá nunca se establezca claramente el orden exacto de ciertas obras , sobre todo teniendo en cuenta lo mucho que su autor reelaboraba sus creaciones. El segundo impedimento, muchísmo más serio, reside en que los conocimientos folklóricos de García Lorca – y todos saben qué grandes eran-fueron eminentemente directos, mucho más extensos e intensos que el nuestro, apoyado en fuentes escritas y ni siquiera en la totalidad de éstas (Manuel Gil, 1980, págs. 23-24).

2- Marie Laffranque

El movimiento franquista estalla el 18 de julio de 1936. Dos días después, el golpe de Estado se ha transformado en una lucha política a muerte, a la vez guerra militar y lucha revolucionaria; ambas son, ciertamente, anticipaciones de la segunda guerra mundial, pero menos marcadas por una ideología abstarcta, porque los enemigos no están separadas por barreras de lengua o nacionalidad y porque, desde hacia años, el conflicto se había desarrollado abiertamente al nivel de la vida cotidiana. Para el extranjero no bien informado, esta (Guerra civil) aparecerá como una lucha interna; sus implicaciones con la situación internacional serán disimuladas por la política de no- intervención de las potencias occidentales.

De la misma manera, la muerte de Lorca, fusilado en Granada un mes más tarde, podrá figurar como (un error deplorable) o como resultado de antagonismos políticos concernientes tan sólo a los españles, sin relación con su papel y su cualidad de poeta.Incluso se llegará a atribuirla a motivaciones muy personales, como (ajuste de cuentas entre homosexuales). En la zona repuplicana,así como entre los amigos extranjeros de Lorca , escritores o artistas, costó mucho creer en ella (Manuel Gil, 1980, pág. 73).

3- José María Aguirre

Es posible afirmar, sin mucho temor a parecer excesivamente presuntusos, que Federico es un poeta que ha tenido mala suerte con sus críticos. El poeta más estudiado de la literatura

española contemporánea es, probablemente, el menos correctamente definido. La incomprensión de sus críticos debe ser achacada a su renuncia a hundirse de verdad en el estudio del mundo emocional expresada en la obra lorquiana.

Puede afirmarse ahora que, en 1935, Lorca había escrito ya su obra. El mismo Angel del río, en 1955, escribe con gran entusiasmo de la poesía de Lorca, centrando su estudio, en este caso, en Poeta en Nueva York. En 1966, Lorca es estudiado por la crítica con la asiduidad y la devoción reservadas a los grandes poetas. Sin embargo, todavía no se ha demostrado la realización de las condiciones puestas por del Río para que sea lícito nombrar a Lorca con ese título. Es posible que Lorca no fuera un gran poeta (su grandeza) actual se debe, de hecho, a razones que nada tienen que ver con su obra ; es seguir, no obstante, que Lorca es, por lo menos, un poeta muy importante, mucho más importante de lo que hasta el momento han conseguido mostrar sus críticos (Manuel Gil, 1980, págs. 97-98).

4- Juan Cano Ballesta

El vate granadino fue sin duda un lector asiduo del romancero tradicional, el más valioso tesoro épico- lírico de las letras españoles, pero fue ante todo un lector excepcional que supo extraerle técnicas expresivas y valores estéticos, ni advertidos ni mucho menos valorados por la mayoría de los lectores.Artista extraordinario, dueño de los más exquisitos secretos de la técnica poética elaboradas por la escuela ultraísta y creacionista, no se desdeña de recurrir al romancero

tradicional, consciente, como formulara Montaigne, de que (la poesía popular y enteramente natural ofrece ingenuidades y gracias por donde ella compite con la principal belleza de la poesía perfecta según el arte).Es un mérito indiscutible de García Lorca el haber sido extraer tan depurados valores estéticos de la poesía popular. Bertold Brecht, un coetáneo suyo (nacido en Augsburg en 18980 que también comenzó su actividad poética bebiendo de fuentes populares, pone de relieve su dificultad y resalta el éxito logrado por el poeta granadino (Manuel Gil, 1980, págs. 121-123).

5- José Francisco Cirre

La mayor dificultad de interpretación de García Lorca reside en no ser un poeta acorde al tono general de su tiempo. En ciertos aspectos inicia un retroceso hacia lo estrictamente regional. Hacía lo esotérico granadino. Es raro encontrar en su obra composiciones carentes de colorodo local. Y esa etapa, en la poesía andaluza, había sido, tiempo atrás, superada. Baste recordar a Juan Ramón Jiménez que partiendo de un provincianismo depurado evita, ciudadosamente, la referencia concreta (Manuel Gil, 1980, pág. 153).

Conclusiones

A través de este breve trabajo de investigación hemos llegado a algunas conclusiones:

1- En las obras de generación del 1927 hallaremos lo culto y lo popular, lo puro y lo humano, lo minoritario y lo que llega a todos, lo español y lo universal, todo ello presidida por esa convivencia de tradición y renovación.Tal es la riqueza que confiere a los poetas del 27 su puesto cimero en las letras españolas y universales.

2- La generación del 27 mostró una admirable voluntad de integración, que se resolvió en un estricto equilibrio entre tradición y vanguardismo. Esta es la característica más notable de sus obras.

3- Cultivaron el verso libre junto a esquemas métricos tradicionales.

4- Hicieron de la imagen y de la metáfora el eje del poema.

5- Lorca es un tercer lado del triángulo del teatro mundial moderno, este triángulo, que comparte la formación del Brecht alemán y el Aoxie irlandés.

6- Lorca admira a Góngora, y es que el autor del Polifemo fue para ellos modelo de la búsqueda de una lengua especial para la poesía, diametralmente alejada del lenguaje usual.

7- Lorca logra en sus obras teatrales un estilo de gran personalidad conjugando las más viejas tradiciones dramáticas del teatro clásico antiguo o del teatro español con las innovaciones vanguardistas.

BIBLIOGRAFIA

Alonso, L., Barroso, M. A., & Cantos, M. D. (1990). *Literatura Activa-2* (Vol. 1 edición). Barcelona: Vicens-Vives.

Cabrales, J. M., & Hernández , G. (2011). *Literatura Española y Latinoamericana2* (Vol. 1 edición). Madrid: Ele.

Cano, R. R., & Piñero, P. (1980). *Lengua y Literatura Española* (Vol. 1 edición). Madrid: Bruño.

Ferreres, R. (1964). *Los limites del modernismo* (Vol. 1 edición). Madrid: taurus.

Lázaro, F., & Tusón, v. (1987). *Literatura Española 2* (Vol. 1 edición). Madrid: Anaya.

Lázaro, F., & Tusón, V. (1994). *Literatura Española* (Vol. 1 edición). Madrid: Anaya.

Manuel Gil, I. (1980). *Federico García Lorca* (Vol. 1 edición). Madrid: Isbn.

Merino, E. F. (1985). *Diccionario de Literatura Española* (Vol. 1 edición). Madrid: Anaya.

Prat, A. V. (1963). *Historia de la literatura Española* (Vol. 7 edición). Barcelona: GG.

Sancho, J. M., Mateu, M. T., & San Vicente, E. F. (1996). *Literatura Española* (Vol. 1 edición). Madrid: Santillana.

Visualizing Metaphor: Teaching Metaphor to Conceptualize Personal Experiences

Dr. Fatimah Al-Asadi

Ministry of Higher Education and Scientific Research

alassadyf@uwyo.edu

Abstract

Language power lies behind the iconicity of metaphor, which evokes sensory perceptions and integrates them into meaningful constellations selectively. This selective process makes it possible to conceptualize experiences and also to link new and prior experiences. Thus, the power of metaphor calls for great attention from teachers to focus on figurative language when teaching English language learners so that they achieve the uppermost goal of teaching the target language. This study aims at investigating forms of metaphor, specifically visual ones, and how to teach them in order to help students discover the connection between those constructions and the way of communicating the intended meaning.

Keywords: metaphor, visual, conceptualization, perception, figurative.

تصوير المجاز: تدريس المجاز من أجل تجسيد التجارب الشخصية

د. فاطمة الاسدي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المستخلص

تتمركز قوة اللغة في رمزية المجاز الذي يثير التصورات الحسية ويوحدها انتقائياً بطريقةٍ ذات مغزى. هذه الطريقة الانتقائية تجعل من الممكن تجسيد التجارب وربط الجديد منها بالتجارب السابقة. لذلك فإن قوة المجاز تدعو الى المدرسين الى تركيز اهتمامهم على اللغة المجازية

حينما يدرّسون اللغة الأنكليزية كي يحققوا الهدف الأقصى من تدريس اللغة الأجنبية. تهدف هذه الدراسة الى البحث في أشكال المجاز، خاصةً الصورية منها، وفي طريقة تدريسها بهدف مساعدة الطلبة لاكتشاف العلاقة بين هذه التراكيب اللغوية وطريقة إفصاحها عن المعنى.

الكلمات المفتاحية: المجاز، صوري، تجسيد، مفهوم، مجازي.

Introduction

Metaphors distinguish themselves as descriptive expressions, since their transferences produce pictures or images, e.g.:

An aged man is but a paltry thing,

A tattered coat upon a stick…(Yeats, Sailing to Byzantium) (Hawkes, 1972, p. 2)

These pictures are called up in the mind by the aid of metaphorical constructions. Every pictures or image represents the consciousness of the thing called up in the mind by metaphors, e.g.; (in Shirley's “The Glories of Our Blood and State”):

Death lays his icy hand on kings (Reeves, 1972, p. xiii).

“Icy hand” is called an image, but the real image is the picture or the feeling of cold, white, thin hand which the mind receives after reading the words. The picture may be like this: Death is like a bent, bony figure clutching the shoulders of a king dressed in his royal robes and sitting on his throne. Such picture frames the idea of the line that even people as mighty as kings have to die just like anybody else. Using such imagery, the poet conveys this thought skillfully.

Images are concrete representations of a sense impression, feeling or idea. They appeal to one or more of our senses. They trigger our imaginative function of sensory

experience by causing feeling and thought to be related directly to our physical perception of the world. Such imagistic function suggests one thing in terms of another, e.g.; when images of light are indicative of knowledge or of light; and images of darkness are suggestive of ignorance or death. Images may be visual (something seen); aural (something heard); tacit (something felt); olfactory (something smelt) or gustatory (something tasted) (Diyanni, 2000, p. 36). In such a way, metaphor bridges the gap between experience and thought, imagination and concept, and between the new and the known. This power centered at the iconicity of metaphor, which evokes sensory perceptions and integrates them into meaningful constellations selectively. This selective process makes it possible to conceptualize experiences and also to link new and prior experiences (Debatin, 1995).

This study aims at investigating forms of metaphor in poetry and how to teach them in order to help students discover visual metaphors in order to conceptualize their experiences by linking their new knowledge to their previous one.

Metaphor in Poetry

Images are used in three different ways in poetry which are:

1) Using images for description.

2) Using images decoratively or illustratively to make a story or a thought more striking.

3) Using them symbolically to express a truth without stating it directly.

Blake's poem “The Sword and the Sickle” gives an example of the symbolic use of images:

The sword sung on the barren heath,

The sickle in the fruitful field:

The sword he sung a song of death,

But could not make the sickle yield (Reeves, 1972, p. 156).

The sword stands for war and strife, whereas barren heath stands for the wastefulness and death which strife produces; the sickle and the fruitful field stand for productive labor, life and growth. When Blake says that the sword could not make the sickle yield, he means that “however hard war tries to overcome life, life is in the end victorious” (Reeves, 1972, p. xiiv). The images of the sword and the sickle give the thought nobility. Blake cannot prove that life will defeat death, rather he can express his conviction that it will be so as a poet and a prophet.

Illustrative or decorative use of images is made clear through Skelton's poem “Though Ye Suppose” when he says:

For one false point she is won't to keep in store,

And under the fell oft festered in the sore:

That when ye think all danger for to pass

Ware of the lizard lieth lurking in the grass.

He states that danger is never past and that one may have a stroke of bad luck. This is illustrated with the image of the sore festering under the skin liable to break out at any time, and the image of 'lizard' (which is a poisonous snake) lurking in the grass and able to bite man when he least expects it (Reeves, 1972, p. 40).

All such examples show that the most common images in poetry are visual; they provide verbal pictures of the poet's encounters with the world. Images that appeal to our other senses are also created by poets, Richard Wilbur for instance arouses several senses in his "A Late Aubade", when the speaker gently urges his lover to linger in bed with him instead of getting on with her daily obligations:

Wait for a while, then slip downstairs
And bring us some chilled white wines,
And some blue cheese, and crackers, and some fine
Ruddy-skinned pears.

These images are tempting and satisfying. Literally, that cold, clear-glass of wine cannot be touched; the cheese cannot be smelt; and the crackers cannot be tasted in order to appreciate this vivid blend of colors and fragrances (Meyer, 2004, p. 107).

As a result, a poem is physical in character because poetic language carries a high concentration of sensory images by which physical world is experienced in one's imagination. These images are of two types:

1. Images that present sense data by literal statement directly (i.e. descriptive images).
2. Images that present sense data by figurative statement (i.e. metaphor).

Both of these types are used by the poet not for mere physical sensation, but for depth of feeling and meaning (Drachler & Terris, 1969). In Robert Browning's poem "Meeting at Night", for instance, direct images build a romantic mood involving all these senses. A metaphor is

hinted only in the 3rd and 4th lines where there exists an analogy between waves and living creatures:

The gray sea and the long black land;
And the yellow half-moon large and low;
And startled little waves that leap
In fiery ringlets from their sleep,
As I gain the cove with pushing prow,
And quench its speed i' the slushy sand (Ibid).

Metaphor and Painting

Poems are described as speaking pictures, and painting as a silent visual poems. One dimension of this relationship between words and visual images is the arrangement, or the form of the poem on the page, another dimension is paintings as visual poems (Diyanni, 2000, p. 104). These works, for instance, arise the same images in minds just like the case of poems just like the following examples:

Figure 1. The Starry Night (1889). Vincent von Cogh, OIL ON CANVAS, 29×36 ¼''. COLLECTION, The Museum of Modern Art, New York. **Anne Sexton [1928-1975]**

The Starry Night

That does not keep me from having a terrible need of…
shall I say the word — religion.
Then I go out at night to paint the stars.
Vincent van Cogh in a letter to his brother

The town does not exist
Except where one black—haired tree slips
Up like a drowned women into the hot sky.
The town is silent. The night boils with eleven stars
Oh starry night! This is how
I want to die.
It moves. They are all alive.
Even the moon bulges in its orange irons
To push children, like a god, from its eye.
Oh starry night! This is how
I want to die:
Into that rushing beast of the night,
Sucked up by that great dragon, to split
From my life with no flag,
No belly,
No cry. (Diyanni, 2000, p. 108).

Figure 2. William Blake, The Sick Rose from Songs of Experience (1794) The Huntington Library, San Marino, California

William Blake

[1757-1827]

The Sick Rose

O Rose, thou art sick!
The invisible worm
That flies in the night,
In the howling storm,
Has found out thy bed
Of crimson joy,
And his dark secret love
Does thy life destroy.
(Diyanni, 2000, p. 115)

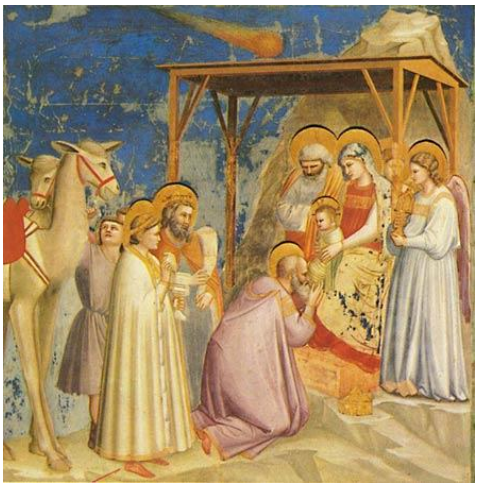


Figure 3. Goitto di Bondone, Adoration of the Magi (1313). Scrovegni Chapel, Padua. Scala/Art Resource

W. B. Yeats
The Magi

Now as at all times I can see in the mid's eye
In their stiff, painted clothes, the pale unsatisfied ones
Appear and disappear in the blue depth of the sky
With all their ancient faces like rain-beaten stones,
And all their helms of silver hovering side by side,
And all their eyes still fixed, hoping to find once more,
Being by Calvary's turbulence unsatisfied,
The uncontrollable mystery on the bestial floor. (Dianni, 2000, p. 25)

Poems and paintings lend themselves quite naturally to comparative study, for the artist in both cases sees the world. Observation of detail and the enjoyment of the meaning of detail are inherent characteristics of the process of poets and artists. So metaphors are used by both in a similar way to

convey the meaning of both poems and paintings. This similarity can be used in teaching metaphor in poetry because responses to paintings are readily forthcoming and real, and associating them with poetry makes it easy to explain metaphoricity of poetical expressions. (Marshall, 1997)

Plato considers both poets and painters as imitators; which is why he says it would at last be just for us to seize him [the imitative poet] and set him beside the painter as his antistrophe. For he is like the painter in making things that are ordinary by the standard of truth; and he is also similar in keeping company with a part of the soul that is on the same level and not with the best part. And thus we should at last be justified in not admitting him into a city that is going to be under good laws, because he awakens this part of the soul and nourishes it, and, by making it strong, destroys the calculating part.

Other Non -Visual Images and Metaphor

Everything in life can carry out a metaphorical meaning. In one film, for instance, a pair of consecutive shot is metaphorical when there is an implied comparison of the two shots. A shot of an airplane followed by a shot of a bird flying would be metaphorical implying that the airplane is a bird. So too would a shot of a bird landing accompanied by the sounds of an airport control tower and of a barking plane. In these cases the context will give hints to which was the primary subject. An advertisement for an airline for example is more likely to suggest that an airplane is a bird than that a bird is an airplane. Thus advertisers use visual metaphors to

imply that which would not express in words leaving one to draw his own conclusions as to the points of comparison (Chandler. 1994).

Such metaphors involve also a function of transference, transferring certain qualities from one sign to another. In advertising, it is the role of advertisers to differentiate similar products from each other by associating a product with a specific set of social values-in semiotic terms, creating distinct signifieds for it. As a result advertisements provide a kind of dictionary keeping us apprised of new consumer signifieds and signifiers. This advertisement, for instance, takes the form of a photographic close-up of the head of the French actress Catherine Deneuve with the image of a bottle of perfume labeled *Chanel NO.*5 (See Figure 4.)*;* and thus two signifiers are juxtaposed.

First, the image of Catherine Deneuve which signifies French chic, sophistication, elegancy, beauty and glamour. Second, the plain image of the bottle signifies Chanel NO.5. perfume. This is rather “empty” signifier since the perfume

cannot actually be smelt. The aim is for the viewer to transfer the qualities signified by the actress to the perfume, thus substituting one signified for another, and creating a new metaphorical sign which offers the meaning that Chanel NO.5. represents beauty and elegance.

Metaphor as a Social Phenomenon

Metaphor offers various ways to express our thoughts. It constitutes with the other tropes the conventions of figurative language that form a rhetorical code, and understanding this code is part of the culture in which it is employed. This code relates ostensibly to representing things rather than how things are represented, thus it is part of the reality maintenance system of a culture or sub-culture.

Outside poetic contexts we use metaphors unconsciously. They retreat to transparency which tends to anaesthetize people to the way in which the culturally available stock of tropes acts as an anchor linking people to the dominant ways of thinking within their society. Sociolinguistic features are one kind of those features that identify a variety of written or spoken language, but it is difficult to introduce social variety distinctiveness into poetry since it is unusual to find in a poem lines which tap the whole range of variety features, i.e., phonology, grammar, lexicon and discourse (Crystal, 2003, p. 422). Such features are related to the social semiotic, which is realized by the semantic system of language. This system of meanings constitutes the reality of the culture, so it is the higher-level system to which language is related. Metaphor is part of the

social structure of that semantic system, which gives it several functions in human cultures such as:

1. Interpreting human experience, i.e.; the word around and inside man. This aspect is related to the environment that effects storing and getting back images. A wealthy man recovers what cannot come to the mind of a beggar. This aspect reinforces the ability of the writer to create novel metaphors due to the variety of their environments. Therefore; differences are recognized between writers living in cities and those living in the countryside. In addition to the effect of the surrounding environment there is individual differences involving psychological states which help interacting among meanings constructing them into visual images.

2. Metaphors have to express the kind of human participation in speech situations, which is the role of speakers, their wishes, feelings, attitudes and judgments (Halliday, 1978, p.21-22). Poetical social distinctiveness is difficult to introduce. “The tighter constraints on language imposed by a metrical scheme or verse structure can easily distort the features which it is intended to represent”. The incorporation of lexical items from a social variety is common enough, like the scientific figurativeness of metaphysical poetry or the religious allusiveness of romantic poetry, but it is unusual to find items which tap variety features; i.e. in phonology, grammar, lexicon and discourse (Crystal, 2003, p. 422).

Social role of metaphors is very important to understand poetic metaphors; so it is reasonable to think of metaphor as a means of achieving a direct realization of individual experience, but in a Christian society – like that of Britain which resembles all textbooks taught in the Departments of English in Iraqi Universities, individual experiences tend to be of less importance than the experience of the whole society. Such views of metaphor, and metaphors themselves, will tend to relate to collective experience and they are less concerned with personal accuracy than with public accuracy (Hawkes, 1972, p. 17).

Social importance of metaphor is summarized by the fact that metaphor and metonymy, or selection and combination, are the two basic axes of language and communication. Metaphor is a paradigmatic dimension (vertical, based on selection, substitution and similarity) and metonymy a syntagmatic dimension (horizontal, based on combination, contexture and contiguity).

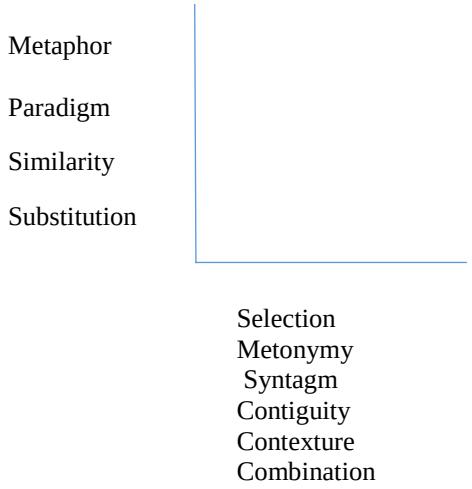


Figure 5. (Chandler, 1994).

Utilization of Metaphor

Recently, there has been interest in metaphor in various disciplines. In linguistics an increasing concern with linguistic performance and pragmatics, and in the nature of text, have resulted in more attention given to deviant uses of language. In psychology, especially in cognitive psychology, characterizing the processes involved in the comprehension of metaphors is not only a challenge, but the specification of those processes constitutes a good test of the power of theories of language comprehension in general (Ortony,1993, p.4).

In language teaching, metaphor can be well exploited in problem solving. It can be used actively as a tool for remodeling problems into forms which make them amenable to approach by original thinking in a form that can yield unique solutions when such are reconstructed in items of the given problem.

The following techniques can be adopted in problem solving:

Step 1: Remodel the problem

The original problem is redefined into a similar but unrelated problem by means of metaphor. The NOUNS in the problem definitions represent content; whereas the VERBS represent process. Modeling a metaphor of the original problem needs redefining the content and replacing all the nouns by new ones. Verbs should be replaced but some vague similarity should exist between the old verbs and the new ones since verbs represent process, e.g. ‘How to Climb a Mountain’ could cross – map to ‘How to Rise the Titanic’

since the verbs are similar, whereas ‘How to Lay a Garden Path’ would be a more awkward mapping – but might throw up some good tangential ideas.

Examples of problems and effective modeling are:

Basic problem metaphor

How to Attract More Customers.....How to Catch a Fish

Making my Car Thief Proof.....Protecting the Kings

Castle

Increasing Factory Production.....Growing Bigger

Tomatoes

How to Stay Healthy.....Looking After my Car

Thus, it is feasible to make a metaphor of anything with anything else, e.g. ‘How to Stay Healthy’ could be cross – mapped to ‘How to Keep Slugs off Dahlias’ - but the correspondence is vague and strained and difficult to work with.

Step 2: Ignore original problem

All thoughts of the original problem should be erased from the problem solver’s mind. One strategy to achieve this step is to give the metaphor to people who have no idea about the real problem. Then Attention is focused on solving the problems set by metaphor as if it were the real issue (as means of solving a meta - problem).

Examples of meta – problems:

How to catch a fish

Buy a book
Watch an expert
Use correct bait
Chapter Two Metaphorical Lights
Get a good rod
Use a net
Choose correct swim
Use ground bait
With a hand grenade
Go spear – fishing
Buy a trawler
Use a lure
Choose right time of day
Learn correct weather conditions
Think like a fish
Use the right hook…etc.

Step 3: Back map

This is the most difficult step and it can be the most rewarding. Each idea generated to solve the meta – problem is now back – mapped and adapted as necessary to be applicable to the original problem, noting that each idea may have one or more possible application or even non.

E.g. How to catch a fish

[back mapping to ‘How to Attract Customers]

Buy a book

[book on sales technique, shop design, product sales statistics]

Watch an expert

[see how the competition do it, hire an expert sales consultant]

Use correct bait

[advertising, make products appealing, check out window design check out product range and prices, use loss leaders]

Get a good rod

[advertising, check out premises]

Use a net

[spread message further, make sure message appeals to widest potential audience]

Choose correct swim

[relocate, open new branch, think about mail order

Use ground bait

[loss leaders, attractive advertising, generate interest]

With a hand grenade

[stun the customers?]

Go spear – fishing

[target individual customers, select carefully, look at repeat business, keep records].

Pedagogical Recommendations

On the bases of the findings that have been summarized in the previous section, Pedagogical Recommendations are thus made to suggest possible activities that can improve the process of teaching metaphors. Teachers should assess the techniques of metaphor that are urging language users to practice their use to achieve a creative way of communication. This linguistic aspect can be used to evaluate student's ability

to comprehend, apply, analyze, synthesize and evaluate parts of language.

When teaching metaphors, the following steps are necessary:

1. deciding what is the general principal or concept underlying what is taught.

2. brainstorming possible metaphors selecting the one which best communicates the concept making sure that this metaphor is one to which the student can relate.

3.after identifying the metaphor, consider its possible discrepancies (the ways in which it does not fit the concept), so that they can be clarified.

4. introducing the new information using the selected metaphor.

Bibliography

Chandler, D. (1994). *Semiotics for beginners*. UK: University of Wales.

Crystal, D. (2003). *The Cambridge encyclopedia of the English language*. (2nd Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Debatin, Bernard. (1995). The rationality of metaphor: An analysis based on the philosophy of language and communication Theory. *Linguistlist*.

Diyanni, R. (2000). *Poetry: An introduction*. USA: Mc Graw-Hill Companies, Inc.

Drachler, Jacob & Terris, Virginia B. (1969). *Many worlds of poetry*. New York: Alfred A. Knopt.

Halliday, M.A.K. (1978). Language as Social Semiotics. London: Edward Arnold Ltd.

Hawkes, T. (1972). *Metaphor*. Britain: J.W. Arrow Smith Ltd, Bristol.

Marshall, Jane K. (1997) Poetry and paintings: Teaching mood, metaphor, and pattern through a comparative study. *Teaching in America: The Common Ground*.

Meyer, Michael. (2004). *Poetry: An introduction*. (4th Ed.). New York: St. Martin's.

Reeves, J. (1972). *The poet's world*. (2nd Ed.). London: Heinemann Educational Books Ltd.

Ortony, Andrew. "Metaphor, language, and thought". in Metaphor and Thought. (1993). 2nd ed. Edited by Andrew Ortony. Cambridge: Cambridge University Press.

El miedo en la obra "El caso del señor vestido de violeta" de Miguel Mihura

Aseel Irzooqui Waheeb
Universidad de Bagdad
aseel_arzoke@yahoo.com

Resumen

El presente artículo se trata de ofrecer un análisis literario completo sobre el caso de prevalecer el miedo de Roberto, el principal protagonista de la obra, que hay en la obra de Miguel Mihura (El caso del señor vestido de violeta), que lo largo del diálogo entre los personajes de la obra se produce un vivo miedo que está relacionado estrechamente con Roberto, el personaje principal de la obra quien habla el castellano de una forma muy exagerada y impecable, que surja el miedo, sobre todo, a la hora de hablar sobre los toros, ver las fotografías de los toros, ver el programa de la lidia. Los hechos se tratan de la obra de un torero, que es el principal protagonista de la obra, en él por dentro se radica un miedo enorme a enfrentarse con el toro, pero se ve obligado a ejercer esa profesión a petición de su abuela.

Palabras Clave: El miedo, Miguel Mihura, torero, obra, caso del señor vestido de violeta.

الخوف في عمل قضية السيد الذي يرتدي اللون الوردي لـ(ميغيل ميهورا)

م. اسيل ارزوقي وهيب
جامعه بغداد كلية اللغات قسم اللغة الاسبانية

الملخص:

يتناول هذا البحث تحليل أدبي متكامل عن حالة الخوف التي تظهر جليا على (روبرتو) بطل العمل الادبي للكاتب ميغيل ميهورا (حالة الرجل الذي يرتدي زي البنفسجي)، اذ يلاحظ من خلال الحوار الدائر بين شخصيات العمل ظهور حالة من الخوف ترتبط ارتباطا وثيقا بـ(روبرتو) الشخصية التي تتكلم القتشالية بفصاحة كبيرة, ولاسيما عندما يتم الحديث عن الثيران, وعن برنامج مصارعة الثيران, وعن صور الثيران. تدور احداث هذا العمل عن (روبرتو) وهو مصارع ثيران، وهو بطل العمل المسرحي الرئيس, أذ يوجد بداخله خوف كبير من مواجهة الثور، لكنه يرى نفسه مظطرا لمزاولة تلك المهنة بناءً على طلب جدته.

الكلمات المفتاحية: الخوف، ميغيل ميهورة، مصارع ثيران، العمل الأدبي، قضية السيد الذي يرتدي اللون الوردي.

Abstract

This article tries to offer a complete literary analysis on the case of prevailing fear of Roberto, the main protagonist of the work, which is in the work of Miguel Mihura (The case of the man dressed in violet), which throughout the dialogue between the characters of the play produces a lively fear that is closely related to Roberto, the main character of the play who speaks Castilian in a very exaggerated and impeccable way, that fear arises, especially when speaking about the bulls, see the photographs of the bulls, see the fight program. The facts

are about the work of a bullfighter, who is the main protagonist of the work, inside him lies a huge fear of facing the bull, but he is forced to exercise that profession at the request of his grandmother.

Key words: Fear, Miguel Mihura, bullfighter, work, case of the man dressed in violet.

1. Introducción

La literatura española está llena de los magníficos escritores que dejaron una huella sin igual en el terreno literario, uno de los cuales es Miguel Mihura quien escribió muchas excelentes obras, una de las cuales es la obra teatral (El caso del señor vestido de violeta) que sobre el tema del miedo que existe claramente en la obra gira el presente trabajo.

Es muy importante aquí mencionar que El dramaturgo Miguel Mihura quien nació en Maridad 1905 y murió en 1977, fue el creador de un nuevo tipo de humor cercano al absurdo disparatado, que intentaba romper con los esquemas lógicos habituales. El resultado fue una genial comedia: tres sombreros de capa (1932), que tardó veinte años en subir a los escenarios. Desanimado por las dificultades, abandonó esta línea revolucionaria. Aún así, sus obras (Maribel y la extraña familia, Sublime decisión, Melocotón en almíbar…) brillan por su ingenio, alcanzan sus mejores momentos cuando inyectan en ellas la venta del absurdo. El señor vestido de violeta es una caricatura del mundo del toreo que se refiere en sus implícitos al tema del miedo que la alteración de los clichés habituales resulta muy divertida.

El objetivo principal de presente artículo es dar y presentar un análisis literario completo sobre el caso de prevalecer el miedo que se ve pegado a largo de los acontecimientos de la obra a Roberto, el personaje principal de la obra, quien se expresa en un castellano impecable, exageradamente académico, el mismo Roberto se caracteriza por tener un enorme miedo que es una emoción caracterizada por una gran sensación desagradable ocasionada por una percepción de un riesgo que puede ser el presente, el pasado o futuro, y eso es justamente lo que sufre el protagonista de la obra de Miguel Mihura que trabaja como un torero que es un trabajo no le hace tilín, y padece un extenso miedo a enfrentase al toro al que los médicos intentaron entender las causas y poner un exitoso remedio.

2. El contenido de la obra teatral en resumen

El caso del señor vestido de violeta

Entra en el despacho el PATAS LARGAS, que es un picador que va vestido de picador, y el CARNICERO, que es un banderillero vestido de un banderillero, los dos son terriblemente andaluces y bastante brutos, González les sigue:

Patas Largas.- ¿Se pué pasá?

Carnicero.- A las güenaz tardez, mataó...

Roberto.- Tengan la bondad de sentarse un momento y guardar silencio.

Patas Largas.- Sí, señó…

Roberto.- ¿Vienen ustedes limpios?

Patas Largas.- Como dos chorritos de oro…

Roberto.- Bien. A callar…

Carnicero.- Zi, zeñó

(Los dos toreros se sientan en el sofá, uno a cada lado de FERGUSON; Roberto sigue leyendo.)

Roberto.- «A las treinta, entrevista con la prometida del señor»…(A González). ¿Está allí?

González.- Espera en el salón hace hora y cuarto…[1]

Roberto.- Pobre *pebeta*! « A las dos cuarenta y cinco entrevista con el doctor Montijo. A las tres, entrevista con las distinguidas admiradoras del señor… A las tres quince, revisar las pruebas del último libro de veros del señor. A las tres treinta, rezar la Virgen de la Macarena. Y de cuatro en adelante matar dos toros de la viuda de Veragua si el tiempo no lo impide…». Bien. Conforme… ¿Y después?

González.- El programa de la tarde está sin concretar hasta saber si al señor le coge un toro o no le coge…

Roberto.- (*Levantándose teatralmente*.) Ah, siempre el peligro! Siempre la angustia! Siempre el temor de la sangre manchando la dorada arena de los ruedos…! ¿Dónde están las fichas de los toros?

González.- (*Mostrándole unas fotografías que coge de la mesa*.) Aquí están, señor… Las primeras fotografías son de cómo eran los toros al llegar de la dehesa. Las que están detrás, son de cómo han quedado después de las reformas que pidió el señor.

[1] Felipe B. Pedraza Jiménez y otros, *Miguel Mihura (el caso del señor vestido de violeta)*, Comentario de Milagros Rodríguez Cáceres, Nivel Básico, Genlit Ediciones, 1998, pág. 365.

Roberto.- (*Después de mirar ambas*.) Si. Han quedado mucho más confortables. En su primera versión estaban ordinarisimos… ¿Tiene también el análisis globular que mandé hacer? Me interesa mucho conocer el número de leucocitos de estos dos morlacos, después del germen alimenticio al que ordené que las sometieran…

González.- A la espalda de las fotografías esta el análisis completo, señor…

(*Después de leer en voz baja, y mientras se acerca a la mesa y dibuja sobre las fotografías con una pluma*.)

Roberto.- Sí. Un poco aumentados aún los glóbulos rojos, pero lo compensan en parte los bastonadas, que han disminuido… Pueden estar en forma, siempre que se les pique bien, naturalmente…

Patas Largas.-Yo maestro, en lo que a mí (respeta)…

Roberto.- Lo tengo dicho, señor Martínez, que no me llame maestro, ni me llame «mataor», sino que me llame don Roberto, o señor Zarzalejo, que son mi nombre y apellido… También le tengo dicho que no utilice ese horrible mote de «Patas Largas», ni usted, señor Canales, ese otro de «Carnicero de Puerto Real», que es abominable…

Carnicero.- Pero don Roberto de miz entretelaz…!

Roberto.- Ni entretelas, ni nada! También les tengo dicho que procuren no hablar más en andaluz. ¿Qué sacan ustedes hablando en andaluz? ¿Se creen más graciosos por eso? ¿Se creen acaso más valientes?

Patas Largas.- Pero don Roberto de mis entrañas! Si eso es que yo he nacido en Sevilla, y mi padre era de Sevilla y tos hemos sido de Sevilla!...[2]

Roberto.-¿ Y qué hay con eso? Yo ta,bien he nacido en Sevilla, señor, y no por esto estoy obligado a decir «sentrañas», ni «entretelas» ni otras ordinarieces semejantes. También el señor González ha nacido en Sevilla, y miss Denis ha nacido en Sevilla, y no selo les he corregido esa fea costumbre de hablar en andaluz, sino que les he hecho aprender el idioma inglés, que es mucho más conciso…

Carnicero.- Pero compare!...

Roberto.- Nada de compare! No olviden señor, que soy el torero de la aristocracia! El intimo de la familia real inglesa! El proveedor de la Real Casa!...

Patas Largas.- Pero don Roberto de mis carnes!...

Roberto.- Ni carnes ni cuernos! (*Arrepentido, tocando madera*.) Y ustedes perdonen que pronuncie esta palabra antes de la corrida… Pero si no están de conformes con pertenecer a mi cuadrilla, ingresen en la de los siete niños de Écija, donde se podrán expresar con esos modales impertinentes…

Patas Largas.- (*Esforzándose en no hablar en andaluz*.) Eso tampoco, señor Zarzalejo.

Carnicero.- (Igual) Nosotros procuraremos ser lo más educados que podamos.

Patas Largas.- Sobre todo, no debe usted alterarse por cuestión tan obvia…

---

[2] Ibíd. Pág. 366.

Roberto.- Muy bien. Así… Y ahora volvamos a trabajo (A Patas.) Acérquese. Aquí, sobre las fotografías, les he marcado con unas iniciales los lugares exactos donde ha de picar el primer toro…

Este recibirá tres puyazos: en A, B y C. El segundo toro, según esta tan aumentado de glóbulos, recibirá cuatro puyazos, marcados con A, B, C y D. Obsérvese bien que D, a escala, está a unos diez centímetros de A. ¿Entendido?

Patas Largas.- ¿No le voy a entendé?... Pero si está clarísimo… Lo que usté quiere es que me los cargue…[3]

3. Tema y estructura de la obra

El asunto que se aborda es la actividad de una matador de toros que sufre el miedo a enfrentase a los otros en la corrida. Lo que resalta es el contraste entre el mundo trágico y visceral de la tauromaquia y el tratamiento burocrático que se le da en este texto, con fines humorísticos. El tema principal de la obra gira en torno a la actividad profesional del torero Roberto Zarzalejo, pero lo que de verdad llama la atención es el original tratamiento que se da al asunto. El legendario dramatismo de la fiesta taurina, ajena a cualquier racionalización, entra en violento contraste con el tono burocrático que emplean Roberto y González, su secretario. Preparan la corrida desde el despacho como si fuera cualquier otra actividad rutinaria. Este es la clave cómica del texto[4].

---

[3] Ibíd. Pág. 367.

[4] Emilio de Miguel Martínez, *El teatro de Miguel Mihura*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 1997, pág. 87.

Por otro lado, interviene en la conversación cuatro personajes: Roberto habla con cada uno de los tres, que nunca dialogan entre sí. Encontramos al principio de la obra una acotación introductoria que explica quienes son los acaban de entrar en el despacho donde están Roberto, González y orto individuo que es Fergusson, que permanece completamente callado durante toda la escena. Luego se irán intercalando nuevas acotaciones para aclarar lo que hacen los personajes en cada momento.

Los recién llagados piden permiso para entrar y saludan. Reciban la orden tajante de guardar el silencio para no interrumpir el trabajo del matador. Después de esta distracción, Roberto y su secretario siguen repasando minuciosamente la agenda del día. La referencia a un posible percance en la plaza d pie al protagonista para abandonar por un momento su aire fríamente profesional y hablar de una forma más acorde con lo que se espera de un torero. El dramático desahogo es cortado bruscamente para volver a las preocupaciones concretas. A petición de Roberto examinan las fotos de los toros que se van a lidiar esta tarde. Nos enteramos de que han sido sometidos a una serie de reformas y también a análisis clínicos pocos usuales[5].

Al sentirse aludido por la frase «siempre que se les pique bien» se incorpora al diálogo Patas Largas. Sus

[5] Martin Esslin, *El Teatro del Absurdo*, Barcelona, Editorial Seix Barral, 1966, pág. 101.

expresiones típicamente andaluzas y taurinas, que tanto disgustan a Roberto, dan origen a una divertida digresión en que éste expone sus exigencias respecto al lenguaje de sus empelados, incluidos los miembros de la cuadrilla, aunque todos son sevillanos, deben corregir «esa fea costumbre de hablar en andaluz».

Después de este largo paréntesis, que no tiene otra función que la puramente humorística, se vuelve la atención a las fotografías de los toros. Esas precisas instrucciones sobre el lugar exacto en que deben recibir los puyazos constituyen un nuevo factor de sorpresa[6].

Termina la escena con un gracioso remate por parte del picador en el que demuestra que, a pesar de los tecnicismos que emplea Roberto, él ha entendió perfectamente cuál es su intención última y traduce a su manera: «Lo que *usté* quiere es que me los cargue».

4. Los personajes y el ambiente de la obra

El protagonista es un torero culto, que parece un ejecutivo. Se trata de una caricatura que se opone totalmente del mito.

Patas Largas y Carnicero son personajes típicos con rasgos exagerados, se muestran sencillos espontáneos.

[6] El teatro de Miguel Mihura, óp. cit., p. 290.

González se ha adaptado muy bien y desempeña el papel de secretario, como se le exigen

A lo largo de diálogo se produce un vivo contraste entre el castellano impecable y exageradamente culto de Roberto que sufre el miedo a enfrentarse a los toros, aunque es torero, y el habla andaluz de Patas Largas y Carnicero, que es una pura caricatura. Expresiones como «*de mis entreletaz*», «*de mis entranas*», «*de mis carnes*»…. Tienen una clara intención paródica. Lo mismo ocurre con la acentuada supresión de fonemas (*pue, matao, senoo, tos, compare*…), los vulgarismos (*guenaz, respeta*), el diminutivo *Sevilliya* y el ceceo (el uso de z en lugar de s) de Carnicero[7].

Roberto es un torero culto, con aires aristocráticos, que incluso compone versos. Quiere imponer un estilo muy especial a sus empleados; les obliga a expresarse de acuerdo con la más estricta norma académica. En vez de hablar en andaluz, como sería propio entre las personas que han nacido en Sevilla, les enseña inglés, «que es mucho más conciso». Aunque su profesión consiste nada menos que en jugarse la vida delante del toro, habla de ello como si se tratara de una reunión de trabajo cualquiera; parece un ejecutivo. Es un personaje caricaturesco que hace justamente todo contario de lo que esperamos de él[8].

---

[7] José García López, *Historia De La Literatura Española*, Vicens Vives, Madrid, 1988, pág. 68.

[8] Emilio de Miguel Martínez, "*El humor dramático de Mihura*", dentro de Emilio de Miguel Martínez, óp. cit., pp. 157-226.

Roberto nos sorprende dos veces con expresiones inesperadas: cuando utiliza el argentinismo *Pebeta* (muchacha) y cundo, irritado por la tozudez de Patas Largas, pierde la compostura y exclama de forma poco afortuna: «Ni carnes ni cuernos». En otros momentos adopta un tono teatral que difiere mucho del que emplea en el resto de la escena.

Patas Largas y Carnicero, en cambio, responden al tópico – eso sí, exagerado – que identifica el toreo con lo andaluz. Son hombres sencillos de pueblo que tienen que hacer un gran refuerzo para cambiar su lengua espontánea por la que les exige Roberto.

González, por las exigencias del trabajo, aunque ha nacido en Sevilla, habla como Roberto, que también es sevillano, aunque ni uno ni otro lo parezcan. Utiliza el tono caricaturescamente respetuoso de los criados de la comedia, repitiendo siempre el tratamiento de («*Las distinguidas admiradoras del señor*», «*del último libro de versos del senor*»…)

González, por el contario, se ha adaptado perfectamente a sus funciones y sigue muy bien la corriente al matador. Ha perdido sus rasgos propios para interpretar el papel que le toca. Lo mismo parece ocurrirle a una tal «Miss Denis» que, a pesar del nombre, también es de Sevilla.

Aparece, por un lado, en la escena un personaje que no interviene para nada; es Fergusson, un detective contratado

por Roberto. Por otro lado, Llaman la atención los tecnicismos médicos (análisis globular, leucocitos, bastonadas…) en boca de Roberto. Desentonan en el ambiente y contrastan con las palabras propias del argot taurino: morlacos (toros difíciles), maestro, picar, cuadrilla, puyazos….[9]

5. Situación de la obra respecto al miedo

Encontramos en esta corta escena que el protagonista principal de la obra teatral, Roberto quien tiene un enorme miedo de enfrentase al toro, aunque él es torero, se expresa en un castellano impecable, exageradamente académico, y de forma inspirada utiliza argentinismo: *pebeta* que se refiere a la (muchacha) y otra expresión coloquial: «*Ni carnes no cuernos*!» con el fin de matar el miedo que, de vez en cuando, surja en él, sobre todo, al hablar con su secretario sobre los programas de la lidia, al ver las fotografías de los toros. Frente a él, encontramos que Patas Largas y Carnicero, que también son personajes principales de la obra teatral y no tiene nada que ver con el miedo que sufre Roberto, hablan un andaluz caricaturesco en el que faltan, además del ceceo, las expresiones y vulgarismos típicos: *de miz entretelaz, pue, tos, guenaz, sevilliya*... En un momento determinado sustituye el tono fríamente profesional pero otro muy teatral. Mientras encontramos que González, otro personaje importante de la obra que no siente el miedo que tiene Roberto, habla de forma exageradamente respetuosa, ya que repite siempre la palabra

[9] Ibíd.

señor. Por otro lado, lo que afirma el tema del miedo en la obra que padece Roberto, el torero, es que encontramos también en la misma obra tecnicismos médicos, como por ejemplo: *análisis globular*, *leucocitos*, *bastonadas* (tipo de microbios), y palabra del argot taurino: *morlacos* (toros difíciles), *maestro*, *picar*, *cuadrilla*, *puyazos*[10].

6. Recursos expresivos de la obra

La mayor parte de los recursos tienen finalidad humorística. Son esenciales el sorprendente tono que se emplea y el contraste entre la forma de hablar de unos personajes y otros. Veamos alguno de los demás recursos que sirven para reforzar la comunidad:

1. Motes grotescos del picador (patas largas) y del banderillero (Carnicero del puerto real), que hieren la sensibilidad del distinguido Roberto.
2. Redundancia: «un picador que va vestido de picador», «un banderillero vestido de banderillero», explicaciones redundantes que no aclaran nada y que por eso el resultan aburadas.
3. Uso de pablaras de forma deliberadamente de forma impropia: «han quedado mucho más confortables». «En su primera versión estaban ordenadísimos». Lo que en realidad habría que decir antes daban miedo ahora son más fáciles de torear. Obsérvese el tono irónico de «reformas» para aludir a la operación de recortar o afeitar los cuernos. Tampoco resulta

[10] Conversación con Mihura, Apéndice 1º, dentro de Emilio de Miguel Martínez, op. cit., p. 285

muy ortodoxo el calificativo de «Proveedor de la Casa Real», que el torero le tribuye.

4. Uso impropio por ignorancia del hablante, en otra ocasión, que intenta expresar de forma culta: «no debe usted alterarse por cuestión tan obvia».

5. Ironía: «las reformas que pidió el señor». Y no menos jocoso resulta la fela inglesa del secretario a la hora de establecer el programa para después de la corrida: «está sin concretar hasta saber si al señor le coge un toro o no le coge».

6. Enumeración rigurosa de actividades de la tarde, poniendo en el mismo saco con la mayor naturalidad cosas muy dispares como una entrevista: « A las dos cuarenta y cinco entrevista con el doctor Montijo. (….) A las tres treinta, rezar la Virgen de la Macarena. Y de cuatro en adelante matar dos toros. La lidia de los toro…».

7. Impasibilidad del secretario: «El programa de la tarde esta sin concertar hasta saber si al señor le coge un toro o no le coge».

8. Símil popular: «Como dos chorritos de oro», que pondera la limpieza de los subalternos.

9. Paralelismo antitético: «Las primeras fotografías son de cómo eran los toros (…). Las que están detrás, son de cómo han quedado….»

10. Exclamaciones paralelisticas: «No olviden, señores, que yo soy el torero de la aristocracia! El íntimo de la familia real inglesa! El proveedor de la Casa Real!»[11]

[11] "Entrevista a Miguel Mihura", en ABC, el 8 de noviembre de 1962, dentro de Emilio de Miguel Martínez, óp. cit., p.121.

Conclusión

Miguel Mihura fue un dramaturgo innovador que creó un tipo de humor disparatado próximo al teatro del absurdo, que se basa en la ruptura de los esquemas lógicos, las frases hechas y comportamientos convencionales, ese tipo de humor se cristalizó en la obra del *Caso del señor vestido de violeta*, que es una carga en contra de la clase autocrática en Maridad cuyos hechos giran en torno de un joven humilde que trabaja como un matador que se convierte en una víctima de los que los ensalzan y raya en la locura.

En *el señor vestido de violeta* traza una caricatura del mundo de los toros, la alteración de los clichés habituales resulta muy divertida. Nos encontramos ante algo grotesco por lo que tiene de inesperado.

La mayor parte de los recursos expresivos están al servicio de la intención humorística que domina el texto. Sin duda alguna, lo fundamental es el hablar de la tarea del matador en un tono alejado de los tópicos al uso y el corriente entre los diversos registros lingüísticos.

El miedo, por un lado, es un tema que aparece de una forma escondida en la obra de Miguel Mihura, que se representa en la actitud mascarada del personaje principal, Roberto, que se esconde la verdad siempre: el miedo a enfrentarse con el toro, que es una imagen la encontramos ante una situación muy divertida y sorprendente en la que se echa por tierra la imagen mítica del torero. Por otro lado, cada nuevo detalle nos hace

reír más porque se exagera hasta extremos insospechados el proceso de tecnificación a que se ha llegado en el despacho del torero, Roberto.

Bibliografía

"Entrevista a Miguel Mihura", en ABC, el 8 de noviembre de 1962, dentro de Emilio de Miguel Martínez.

Conversación con Mihura, Apéndice 1º, dentro de Emilio de Miguel Martínez.

Emilio de Miguel Martínez, "El humor dramático de Mihura", dentro de Emilio de Miguel Martínez.

Emilio de Miguel Martínez, *El teatro de Miguel Mihura*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 1997.

Felipe B. Pedraza Jiménez y otros, *Miguel Mihura (el caso del señor vestido de violeta)*, Comentario de Milagros Rodríguez Cáceres, Nivel Básico, Genlit Ediciones, 1998.

José García López, *Historia De La Literatura Española*, Vicens Vives, Madrid, 1988, pág. 68.

Martin Esslin, *El Teatro del Absurdo*, Barcelona, Editorial Seix Barral, 1966.