اشراقات تنموية

مجلة علمية محكمة

تصدر عن

مؤسسة المراقة للثقافة والتنمية

مركز التنمية للدراسات والتدريب

العـدد الحادي 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	**أ.د. وفاء تركي عطية**
رئيس التحرير	**مدير التحرير**
جامعة القادسية	**الجامعة المستنصرية**

هيأة التحرير :

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

خبير اللغة العربية / د. عمر زهير علي

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

سياسة النشر في المجلة

تدعو مجلة مركز التنمية للدراسات والبحوث جميع الباحثين والاكاديميين من داخل العراق وخارجه في مختلف الاختصاصات للكتابة ببحوث ذات قيمة علمية لإثراء المجلة بالبحوث الرصينة.

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

ملاحظات عامة

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

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

ضوابط النشر في المجلة

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

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

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

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

٤- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:

أ- عنوان البحث باللغة العربية .

ب ـ اسم الباحث باللغة العربية . ودرجته ألعلمية وشهادته.

ت ـ بريد الباحث الإلكتروني.

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

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

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

(A4)..

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

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

٩- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامِها على النحو الآتي:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

رئيس التحرير

كلمة العدد

بقلم أ.د.هادي كطفان شون

رئيس التحرير

ببالغ الافتخار والسعادة والاعتزاز، يسرنا أن نضع بين ايديكم العدد (٢١) من مجلة (إشراقات تنموية) التي تصدر عن مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية بحلتها الفنية والاخراجية الجديدة ،ولقد كان المساهمات العلمية للباحثين داخل العراق وخارجة من الجامعات العالمية والعربية والعراقية ومراكز البحوث ومديريات التربية في وزارة التربية العراقية والكفاءات العلمية في مؤسسات الدولة المختلفة في الاعداد السابقة الأثر الكبير والحافز المعنوي في أن نكون أشدَّ حرصاً على إصدار عددنا هذا لغرض نشر البحوث العلمية القيمة، وفسح المجال أمام الأقلام العلمية والمنهجية والمتخصصة لإثراء فسحة البحث في المجالات الدراسات الانسانية والاجتماعية والتربوية والنفسية المختلفة.

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

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

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

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

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

محتويات العدد

ت	عنوان البحث	اسم الباحث	رقم الصفحة
١.	معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى من وجهة نظر الطلبة	أ.د. رياض حسين علي م.م. هند ابراهيم محمد سبع	١-٦٠
٢.	دور الجامعة في غرس القيم التربويّة والفكريّة لنهضة الإمام الحسين (ع) لدى الطلبة	أ.د.قحطان حميد كاظم العنبكي	٦١-١٠٨
٣.	تقويم أداء معلمي ماده العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة	أ.د. بتول محمد جاسم	١٠٩-١٣٠
٤.	سبل تحقيق الدمج الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة	أ.م.د. كريم عبد ساجر أ.م. عبدالسلام جواد كاظم	١٣١-١٤٤
٥.	معايير المناهج الدراسية	.م.د. انتظار جاسم جبر م.د. شروق نعيم جاسم	١٤٥-١٥٩

٦.	فاعلية تدريس مادة الأدب العربي لأجل بناء قدرات الطلبة الإبداعية	أ . م . د . مرتضى عبد النبي الشاوي	١٦٠-١٧٠
٧.	معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها	م. د. اسكندر احمد محمد أ. م. شاهين سهام عبد الرزاق	١٧١-٢٣٠
٨.	مشكلات البحث العلمي واستراتيجية الحلول	أ.م.د. أوان عبد الله محمود الفيضي	٢٣١-٢٥٨
٩.	معادلة النموذج الرياضي ومستوى النضج لإداء بعض مهارات كرة السلة	أ.م.د أزهار محمد جاسم أ.م.د ندى رياض محمد	٢٥٩-٢٨٠
١٠.	المناخ الأسري وعلاقته بالتسامح لدى طالبات رياض الأطفال	أ.م.د. زينة عبد المحسن راشد	٢٨١-٣٠٤
١١.	الثورة الحسينية ... ايقونة الارتقاء الأخلاقي والإصلاح المجتمعي	م.د. إيمان يونس إبراهيم	٣٠٥-٣٣٢

١٢.	الصورة الفنية في قصيدة (مكتمة) عبد الله بن عوف الأحمر الأزدي	م. د. قصي فاضل الخطيب	٣٣٣-٣٥٩
١٣.	الكتابة العربية وتحديات العصر الرقمي	د. علي داخل فرج	٣٦٠-٣٧٢
١٤.	أثر انموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها لدى طلاب الصّف الأول المتوسط	م . م بشار سلمان خضير الركابي	٣٧٣-٤٠٦
١٥.	جمالية التكرار في اللوحة الحروفية	م.م. خالد عامر مشتت البياتي	٤٠٧-٤٤٠
١٦.	الإصلاح المجتمعي منذ عهد الرسول (ﷺ) وحتى الثورة الحسينية	م . م . ابتسام رسول حسين	٤٤١-٤٦٧
١٧.	دور البعثات التبشيرية في ترسيخ الطائفية في المشرق " لبنان دراسة حالة "	م.م سحر ماهود محمد	٤٦٨-٤٨٩

١٨.	العوامل المؤثرة في تحسين الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين العاملين في جهاز الإرشاد الزراعي في المحافظات الوسطى والجنوبية من العراق	المهندس الزراعي ثامر عظيم عبد الكلابي أشواق عبد الرزاق البدري	٤٩٠-٥٢٤
١٩.	اتجاهات المدرسين والطلبة نحو استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية	م.م فتحي حمدي لطيف النعيمي م.م غزوان احمد عباس	٥٢٥-٥٩٢
٢٠.	مدى استخدام معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية عند تدريس المحفوظات من وجهة نظرهم	م.م علي غازي مهدي الفياض	٥٩٣-٦٣٣
٢١.	The Study of Translation Assessment of Qur'anic One Word Expressions into English	Instructor Ibrahim Talaat Ibrahim Abdulbaqi Al-Bayati	1-18

معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى من وجهة نظر الطلبة

أ.د. رياض حسين علي
كلية التربية – المقداد
جامعة ديالى

م.م. هند ابراهيم محمد سبع
كلية التربية – المقداد
جامعة ديالى

ملخص البحث

يهدف البحث التعرف على معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى من وجهة نظر الطلبة.

اتبع الباحثان المنهج الوصفي (استبيان) للتعرف على الآتي :

١- الكشف عن معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات التي تواجه الطلبة في مقررات المواد الدراسية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى .

٢- الكشف عن الفروق الفردية بين متوسطات إجابات الطلبة على اداة الدراسة المتعلقة بمعوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات تبعاً لمتغير الجنس(طلاب، طالبات).

ويتكون الاستبيان من (٣١) فقرةً تدور حول معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى .

اعتمد الباحثان على المقياس الثلاثي للإجابة على الفقرات وهو (سبب كبير، سبب متوسط، سبب صغير)، وتكونت عينة البحث من طلبة المرحلة الثالثة في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية والبالغ عددهم(١٧٦) طالباً وطالبةً (٦٨) طالباً و(١٠٨) طالبات، وكان اختيار العينة قصدياً للعام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩) .

وتسعى الدراسة للإجابة على الاسئلة الآتية :

١- ما معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى من وجهة نظر الطلبة ؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات إجابات الطلبة والتي تتعلق بمعوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تعليم مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى تُعزى إلى متغير الجنس (طلاب، طالبات)؟

وزع الباحثان (الاستبيان) على الطلبة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٨ / ٢٠١٩).

استخدم الباحثان الوسائل الاحصائية الآتية :

١- الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة .
٢- الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين .
٣- الوسط الحسابي (Mean) .
٤- الانحراف المعياري (standard deviation) .
٥- الوسط المرجح .
٦- الوزن المئوي .
٧- ألفا كرونباخ (Alpha Kronbachs) .

بعد تحليل النتائج ومعالجتها احصائياً توصل البحث إلى مجموعة من الاستنتاجات منها:

- ضعف درجة استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية حسب إجابات الطلبة عليها .

وأوصى الباحثان عدداً من التوصيات منها :

- ضرورة توفير الاجهزة والمواد التعليمية التي تخص تكنولوجيا المعلومات وبصورة كافية لاستعمالها في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية .

واقترح الباحثات عددا من المقترحات منها :

- اجراء دراسات في تطوير مناهج العلوم الانسانية في توظيف تكنولوجيا المعلومات فيها.

الكلمة المفتاحية / تكنولوجيا المعلومات

Obstacles of using of information technology in teaching Arabic language in the Department of Arabic language College of Basic Education / University of Diyala from the perspective of students

Abstract

The research aims to identify the obstacles of using information technology in teaching Study materials of Arabic in the Department of Arabic in the College of Basic Education / University of Diyala from the perspective of students.

The researchers followed the descriptive approach (questionnaire) to identify the following:

1. Detecting the obstacles of using the information technology that students face in the courses of subjects in the Arabic language department in the College of Basic Education / Diyala University.
2. Detection of individual differences between the students' responses to the study tool related to the obstacles of using information technology according to the gender variable (male and female students).

The questionnaire consists of (31) paragraphs about the obstacles of the use of information technology in teaching Arabic language materials in the Department of Arabic at the College of Basic Education / University of Diyala.

The researchers based on the triple scale to answer the paragraphs (a big reason، a medium reason، a small reason)، and the research sample consisted of the third stage students in the Department of Arabic Language in the Faculty of Basic Education and the number (176) students (68) students and (108) The sample was for the academic year(2018/2019).

The study aims seeks to answer the following questions:

1. What are the obstacles of using information technology in teaching Arabic language in the Department of Arabic in the College of Basic Education / University of Diyala from the students' point of view?
2. Are there any statistically significant differences at the level of (05.0) between the means of students' answers، which are related to the obstacles of using information technology in teaching Arabic language subjects in the Arabic language department in the College of Basic Education / University of Diyala due to the sex variable (male and female students) ?

The researchers distributed the questionnaire to students in the second semester of the academic year (2018/2019).

The researchers used the following statistical methods:

1. T-test for one sample.
2. T-test for two independent samples.
3. Mean arithmetic.
4. Standard deviation.
5. Weighted mean.
6. Percentage weight.
7. Alpha Kronbachs

After analyzing the results and treating them statistically، the research reached to the following:

- Poor use of information technology in the Department of Arabic Language in the College of Basic Education، according to students' answers.

The researchers recommended a number of matters، including:

- The need to provide educational equipment and materials that belong to information technology and enough to be used in the teaching of Arabic language materials in the Department of Arabic at the Faculty of Basic Education.

The researchers suggested a number of matters، including:

Conducting studies in the development of humanities curricula in the use of information technology.

Keywords: Information Technology

المبحث الاول

التعريف بالبحث

- **مشكلة البحث :**

يُعّدُ هذا العصر بعصر (المعلوماتية)، لأن العالم يعيش ثورة تكنولوجية هائلة ومتسارعة، حيث شهد العالم طفرة علمية هائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات (Information Technology) على مستوى المفاهيم والتطبيقات، ويرتبط هذا بمجال التعليم من الأجهزة (Hardware) والبرمجيات (Software) والاساليب (Techniques)، وما فيها من تأثير على جوانب المجتمع المختلفة ومنها : الاقتصادية والسياسية والتربوية بصفة عامة وتكنولوجيا المعلومات بصفة خاصة، والتي بدأ استعمالها يتزايد بكثرة في المؤسسات التعليمية، لذا فان العملية التعليمية تأثرت بهذه التكنولوجيا، مما دعا إلى الاستفادة من المفاهيم الجديدة مثل : عروض الوسائط المتعددة (Multi-Media)، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (Information Technology and Communication) وتكنولوجيا التعليم عن بعد (Learning Technology from Distance Learning)، والذي تمَّ تطويره من خلال الشبكة العنكبوتية (World Web Wide)، بالإضافة إلى الاجهزة التعليمية الحديثة (Instructional hard Ware) .

لقد أرتبط اسم التكنولوجيا بالصناعات ولمدة طويلة قبل ان يدخل هذا المفهوم مجال التربية والتعليم، إذ كانت تقنيات التعليم مقتصرة على الرسوم والمجسمات والمخططات البيانية وغيرها – وما ان دخلتْ التكنولوجيا مجال التربية والتعليم حتى أرتبط بمفهوم استخدام الآلات والأجهزة.

وشهد العالم ثورة ضخمة في تطبيقات الحاسوب التعليمي، وما يزال استخدام الحاسوب في مجال التربية والتعليم يزداد يوماً بعد آخر، بل بدأ يأخذ اشكالاً عديدةً فمن الحاسوب في التعليم الى استخدام الانترنت في التعليم، وأخيراً ظهر مفهوم التعلم الالكتروني الذي يعتمد على التقنية في تقديم المحتوى التعليمي للطلبة بطريقة جيدة وفعّالة، ويُعد هذا النوع من التعليم بانه من أهم منجزات العصر التربوية (الموسى ٢٠٠٣: ٣٥) .

وبتطور الحاسوب وتطبيقاته غزت تقنية المعلومات المعتمدة على الحاسوب كل مرافق الحياة وغيرت أوجهها المختلفة في زمن قياسي، ويواجه النظام التعليمي القائم تحدياً عند إعداد الطلبة لمجتمع المعلومات الذي يُعَّدُ التعامل مع تقنية المعلومات من اهدافهِ المهمة (بلومب، ١٩٩٧: ١٠٣) .

ويرى الباحثان ان التربية المعاصرة تتجه نحو التعلم الذاتي والتعلم المستمر، وهذا يستلزم من جميع المهتمين والعاملين في المؤسسات التربوية ان تعي كل ذلك وتتعاطى معه بما يساهم خلق بيئة تعليمية اكثر فاعلية، تُبقي عملية التعلم مستمرة في نفوس الطلبة وعقولهم وكذلك اساتذتهم سواء بسواء لكي يكون التفاعل فيما بينهم، ولا يمكن ان يجاري الاستاذ واقع الطلبة من اجواء تعلم مباشرة يعيشونها حيثما حلوا وتنقلوا في ظل اجواء إعلامية ووسائل اتصال متنوعة تحمل كل ساعة جديداً معرفياً وكل يوم فكرة مبتكرة في مكان ما من العالم .

تواجه تكنولوجيا المعلومات بعض العقبات والتحديات، سواء أكانت تتمثل بعدم اعتماد معيار موحد لتصميم المحتوى التعليمي وصياغته وانتاجه، أو فنية تتمثل في الخصوصية والقدرة على الاحتراف، أو تربوية تتمثل بعدم مشاركة التربويين في صناعة هذا النوع من التعليم، حيث تتولى أمرَّه شركات خاصة ربحية وغير تربوية، ومهما يمكن من الأمر فلا رجعة عن استخدام هذه التكنولوجيا في التعليم، الذي يتطلب التحول من قاعات المحاضرة التقليدية إلى قاعة المحاضرة عبر الفضاء المعلوماتي، وهذا هو مستقبل التعليم، دون الاستغناء بأي شكل من الاشكال عن الاستاذ المؤهل تربوياً واكاديمياً وتكنولوجياً. وهذا يتطلب ان تخّرج الكليات التربوية (الطلبة / المعلمين) الملمين بالتكنولوجيا والذين تمَّ إعدادهم إعداداً جيداً، والقادرين على مسايرة التطور التكنولوجي في الوقت الحاضر.

تأثرتْ المناهج الدراسية بظهور تكنولوجيا المعلومات، وشمل التأثير أهداف المناهج، ومحتواها، وأنشطتها، وطرق عرضها وتقديمها، واساليب تقويمها، وأصبح إكساب الطلبة مهارات التعلم الذاتي وغرس حب المعرفة وتحصيلها في عصر الانفجار المعرفي من الأهداف الرئيسة للمنهج الدراسي، وتمركزت الممارسات التعليمية حول فردية المواقف

التعليمية، وازدادت درجة الحرية المعطاة للطلبة في مواقف التعّلم مع زيادة الخيارات والبدائل التعليمية المتاحة امامهم (عبد المنعم، ١٩٩٧ : ٢٢٢) .

ويرى الباحثان انه من الضروري إلمام الطلبة الجامعيين بالحاسب الآلي وتطبيقاته بالأنترنت، واستعمالاته في التعليم من الضرورات المهمة لمواكبة الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي، ويُعّدُ الحاسب الآلي أداة فاعلة في استقبال المعلومات من مختلف المصادر بأسرع وقت وأقل جهد .

لذا أصبح مفهوم تكنولوجيا المعلومات يُستَخدمُ في التعليم وفي بعض المواد منها الفيزياء والكيمياء والجغرافية والعلوم اكثر من غيرها .(عبد الله والسويدي، ١٩٩١ : ١٢٠) .

ولهذا تأثرتْ المواقف التعليمية بهذه التكنولوجيا فتغير دور الاستاذ من ناقل للمعرفة إلى مسهل لعملية التعلم، فهو يصمم بيئة التعلم ويشخّص مستويات طلبتهِ ويصف لهم ما يناسبهم من المواد التعليمية ويتابع تقدمهم ويرشدهم ويوجههم حتى تحقق الأهداف المطلوبة، كما تغير دور الطالب نتيجة ظهور تكنولوجيا المعلومات، فلم يعّدُ متلقياً سلبياً بل أصبح نشطاً إيجابياً، وأصبح التعلم متمركزاً حول الطالب لا حول الاستاذ (شمى واسماعيل، ٢٠٠٨ : ٢٢١) .

وتشير العديد من الدراسات التربوية ومنها دراسة سلامة (١٩٩٩) ودراسة التميمي (٢٠١٤) إلى ان الاسباب لتي أدتْ إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي للطلبة في اغلب المواد الدراسية يتمثل في قلة استخدام الاساتذة التكنولوجيا في التعليم، بالإضافة لإتباعهم طرائق تدريس تقليدية تقود الطلبة إلى التلقين والحفظ .

وفي ضوء ما سبق، ولتثبيت المفاهيم وتقريبها، وحفظ الحقائق والمبادئ وتطوير المهارات وتقليل العبء الواقع على الاستاذ، وتوظيف التكنولوجيا في خدمة التعلم والتعليم في مراحل التعليم المختلفة وخاصةً في التعليم الجامعي، ومن خلال اهتمام الباحثينِ وآراء وافكار العديد من الاساتذة بانه لا بد من استخدام تكنولوجيا المعلومات في كل المقررات الدراسية الجامعية ولا سيما مقررات مواد اللغة العربية، ومن المعروف ان أغلب هذه المواد تخلو من الوسائل التعليمية، وعدم رغبة بعض الاساتذة في استخدامها والبعض الآخر بعدم المعرفة

فيها، وخلو المواد الدراسية منها، ومن هنا ظهر الإحساس بهذه المشكلة من خلال متابعة الباحثينِ لها .

ويرى الباحثان ان تدريب الطلبة في قسم اللغة العربية على استعمال تكنولوجيا المعلومات والبرمجيات والاجهزة التعليمية الحديثة، تحت اشراف وتوجيه الاساتذة، سيقودهم إلى استيعاب مبادئ عمل هذه البرمجيات والأجهزة الحديثة وليس فقط تشغيلها، ومن ثم يستطيعون تطبيق هذه البرمجيات والاجهزة الحديثة داخل القاعات الدراسية المهيئة لهذا الأمر ليصبح لها الدور الفعّال في العملية التعليمية.

ومن هنا تتحدّد مشكلة هذه الدراسة إلى التقصي والتعرف على معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى من وجهة نظر الطلبة.

لذا فان البحث يتمركز في التساؤل الآتي : ما معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى من وجهة نظر الطلبة ؟

- **أهمية البحث :**

تلعب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات دوراً مهماً في جميع نواحي الحياة اليومية بشكل عام وفي التعليم بشكل خاص، فقد ظهرتْ الكثير من المؤسسات التعليمية التي تبنَّتْ استعمال التكنولوجيا كوسائط ناقلة في عملية الاتصال التعليمي كونها تساعد على إيجاد عملية تعليمية فاعلة، وتزيد من دور المتعلم في ذلك، وقد أدى هذا إلى ظهور مفاهيم جديدة في عالم التعليم مثل التعلم الالكتروني، والتعلم بواسطة الانترنت، والكتاب الالكتروني، والجامعة الافتراضية، والمكتبة الالكترونية، وغيرها من الوسائط الالكترونية التي تساعد المتعلم على التعلم في المكان الذي يريده وفي الزمان الذي يلائمه ويفضله، دون الالتزام بالحضور الى قاعات التدريس في أوقاتٍ محددةٍ . وبتوافر تلك التكنولوجيا الحديثة في المؤسسات التعليمية بدأتْ عملية تصميم تعليم قائم على استخدامها وأُصطِلحَ على تسميتها

بأسماء مختلفة وكان اكثرها شيوعاً منها اسم : التعلم الالكتروني (المجالي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٢).

وتعتمد تكنولوجيا المعلومات وتقنياتها الحديثة على ما أنتجته المعارف المختلفة النظرية التطبيقية، ولا سيما التربوية بناء مجال معرفي يعتمد على تصميم العملية التعليمية وتطورها وتنفيذها وتقويمها، ولقد أهتمت الدول المتقدمة بتوظيف تكنولوجيا المعلومات في التدريس منذ نهاية القرن التاسع عشر و مما أدى إلى تطويرها، لأن العلم وسيلة لتقدم وتطور المجتمع .

لذا عُقِدتْ المؤتمرات الدولية والإقليمية والتي أكدتْ على ضرورة تطوير المناهج التعليمية وتوظيف تكنولوجيا المعلومات لخدمة التعليم، حيث أكدتْ اليونسكو على ذلك في المؤتمر الدولي الاول للتعلم التقني والمهني في (برلين – المانيا) عام (١٩٨٧) .

وكثرتْ المناشدات والمطالبات من القائمين على العملية التعليمية بتطوير مناهجها وذلك بتوظيف تكنولوجيا المعلومات عند إعدادها لفائدة الطلبة من هذه التقنيات، وحث على ذلك المشروع الدولي للتعليم التقني والمهني عام (١٩٩٢)، وكذلك المؤتمر الثاني للتعليم التقني والمهني الذي عُقِدّ في (سيول – كوريا) عام (١٩٩٩) .

وقد أشارتْ توصيات المؤتمر العلمي السادس لتكنولوجيا التعليم والذي عقدته (الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم) بين الاعوام (١٩٩٨– ٢٠٠٠) إلى انشاء آليات مستقلة تتولى مسؤوليات إعداد وتصميم وإنتاج البرامج التعليمية بما يتفق مع الضوابط والمتطلبات التربوية والفنية . وقد تغيرتْ طريقة التعليم واساليبه تدريجياً بظهور شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) وبزيادة الخبرة لدى الطلبة لاستعمال التقنية المعلوماتية . هذا بالإضافة إلى توافر مكتبة كبيرة تحتوي على الكتب والمراجع والبرمجيات التعليمية التي تتعلق بمختلف المناهج والمواد التعليمية .

ان ادخال تكنولوجيا المعلومات في التربية ومناهج التعليم هو أحد محاور التجديد التربوي للأمم والشعوب، حيث أصبحتْ هذه التربية ركناً اساسياً في اي نظام تربوي حديث في المجتمعات النامية، كما هو الحال في المجتمعات المتقدمة سواء في التعليم النظامي أو غير النظامي، وداخل المدرسة أو خارجها، ويستوجب هذا كله استخدام الحاسوب وتقنياته

كالأنترنت في المراحل التعليمية المختلفة في المدارس وعدم الاقتصار على مرحلة واحدة فقط، وذلك للأهمية الكبرى التي يتمتع بها الحاسوب بين العلوم الأخرى . (سعادة والسرطاوي، ٢٠٠٣ : ٢٦) .

وهناك عجز في النظم التربوية التقليدية على مواكبة مستجدات الحياة وتغيراتها من ظهور لثورة المعلومات والتكنولوجيا، ولكي تكون في تجدد مستمر، أي ان النظم التربوية التقليدية هي أنظمة خصبة وذو مسار واحد، ويَعُدُها البعض أنها استهلاكية ليس بإمكانها ان تقدم المزيد من المعارف إلى الطلبة، إذ يجب القيام بإجراء تعديلات عليها، وذلك لحساسية ميدان التربية ودوره الكبير في حياة الانسان وأثرها البالغ في خلق مجتمع المعرفة . (الصالح، ٢٠٠٨ :٩٦) .

ان استعمال التربية الحديثة لتكنولوجيا المعلومات جعل هذا التقدم يقود إلى مهارات واساليب وتطبيقات حديثة أصبحتْ جزءاً لا يتجزأ من حياة المجتمعات العصرية، الأمر الذي يدعو إلى تطوير اساليب التعلم للوصول بالفرد إلى اكتساب المعلومات بنفسهِ وبرمجتها في صورةٍ إلكترونية لكي يساير روح العصر الذي يعيشه . (الشرقاوي، ٢٠٠٥ :٢١٥) .

ان استخدام شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) في كل اشكال التعليم ومجالات المعرفة المختلفة تفرضه التغيرات الكبيرة التي يشهدها العالم في الوقت الراهن خاصةً في المجال الأكاديمي التطبيقي للعلمية التعليمية . وقد أكد مؤتمر القوى المؤثرة في التعليم الالكتروني الذي عُقِد في (هيوستن _ امريكا) في عام (١٩٩٩) في توصياته على ضرورة إدخال شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) في قاعات المحاضرات وتدريب اعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمعلمين في التعليم العام على كيفية استخدامها في تصميم العملية التعليمية وإعداد برامج تتناسب والتطور التكنولوجي .

تهتم معظم الجامعات الاجنبية بمجال تطبيقات الحاسوب التعليمية، فعلى سبيل المثال يستخدم قسم الهندسة في كلية (كوين ماري Queen Marry) برنامجاً حاسوبياً لتدريب الطلبة على تصميم شبكات المياه في مقرر (الهيدروليكية) ويقوم هذا البرنامج بتمثيل العديد من التجارب العملية لتصميم شبكة المياه بطريقة معينة وفق قيم أولية معطاة، ويتمكن

الطالب من تعديل التصميم متى أراد ذلك، وقد وُجِدَ لهذا البرنامج فوائد عديدة خاصة في قياس قدرات الطلبة على التحليل والتركيب . (مندورة والعريني، ١٩٩٤ : ٢٥) .

يؤثر الانترنت في أداء الاساتذة والطلبة وانجازاتهم داخل القاعات الدراسية، ويؤدي استخدام الوسائط المتعددة سواء بالصوت أو الصورة أو الخرائط أو الرسوم أو النماذج أو اللوحات أو الفيديو إلى دافعية اكبر للأقبال والفائدة من المعلومات التي يتمُّ عرضها، كما يقود الانترنتْ إلى التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الفردي مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة (سعادة والسرطاوي، ٢٠٠٣ : ١١١).

يؤكد البروفسور (لاري كيوبان) من جامعة ستانفورد بولاية " كاليفورنيا " ان التقنيات الجديدة لا تغير المدارس ولا الكليات، بل يجب ان تتغبر المدارس والكليات لكي تتمكن من استخدام التقنيات الجديدة بصورة فعّالة . (خميس، ٢٠٠٣ : ٣٢) .

بدأ استخدام شبكة الانترنتْ في التعليم الجامعي بالولايات المتحدة الاميركية، والتي بدورها ساهمتْ في تطوير الشبكة ونشرها للاستخدامات المدنية بعد ان كانتْ مقتصرة على الاستخدامات العسكرية في بداياتها، وكان الغرض الاساسي من استخدام شبكة الانترنت هو البحث عن المعلومات لكل من الاساتذة والطلبة . (سعادة والسرطاوي، ٢٠٠٣ : ٦٢) .

وتؤكد الدراسات ان التعلم عبر الشبكة الإلكترونية يوفر أفضل الطرائق والوسائط والتقنيات لإيجاد بيئة تعليمية تفاعلية تجذب اهتمام الطلبة، وتحثهم على تبادل الآراء والخبرات . (الموسى، ٢٠٠٢ : ٣٢) .

ان استخدام شبكة الانترنت في التعليم الجامعي أدى إلى تطورهِ، واصبحتْ شبكة الانترنت أداة للبحث والاكتشاف من قبل الاساتذة والطلبة، وجعلت سهولة اتصال الجامعات مع مراكز البحوث والمكتبات للإفادة من المعلومات المتوفرة، بالاضافة إلى إمكانية المشاركة في نشر المعلومات والإبداعات . (سويدان ومبارز، ٢٠٠٧ : ٨٤) .

وهناك دراسات اخرى تضيف ان التعلم عبر الشبكة الالكترونية يمكنّ العمل في مشاريع تعاونية بين المدارس والجامعات المختلفة، كي يطور الطلبة معلوماتهم بموضوعات تهمهم من خلال الاتصال بزملاء وخبراء لهم الاهتمامات نفسها، كما تقع عليهم مسؤولية

البحث عن المعلومات وصياغتها مما ينمّي لديهم مهارات التفكير . (Schaverie، 2003: 1456) .

وهناك بعض الدراسات أظهرتْ أهمية استعمال الوسائل والتقنيات التعليمية ودورها في إنجاح العملية التعليمية، حيث أكدتْ هذه الدراسات ان الطالب يحصل على (٤٠%) من معلوماته عن طريق حاسة السمع (٣٠%) عن طريق حاسة البصر و (٣٠%) عن طريق باقي الحواس . (فتح الله، ٢٠٠٧ : ١٦٢) .

وتستمد أهمية هذا البحث من معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى من وجهة نظر الطلبة، وان هذه التقنيات الحديثة الواجب توافرها في قسم اللغة العربية ترفع من فاعلية العملية التعليمية بين الطلبة والبيئة التعليمية لاستعمال هذه التقنيات في التدريس الجامعي، وكذلك لأهمية هذهِ الدراسة فإنها تسهم بالآتي :

- تسهم هذه الدراسة مساعدة الطلبة في قسم اللغة العربية على التفاعل مع المعارف والمفاهيم والحقائق العلمية باستعمال تكنولوجيا المعلومات لكي يتمَّ تحسين وتطوير المقررات الدراسية لمواد قسم اللغة العربية وكذلك رفع مستوياتهم العلمية .
- انها تسهم في محاولة تحديد تكنولوجيا المعلومات اللازمة التي يجب ان تتوافر في قسم اللغة العربية لتزيد من فاعلية الطلبة معها وتحسين البيئة التعليمية لهم .
- تسهم في مساعدة الطلبة التعرف على تكنولوجيا المعلومات التي يحتاجونها في العملية التعليمية للتواصل مع ما يستفيدون منه من المعلومات في المواد الدراسية المقررة لهم .

هدفا البحث :

يهدف هذا البحث إلى :

١-الكشف عن معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات التي تواجه الطلبة في مقررات المواد الدراسية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى .

٢-الكشف عن الفروق في متوسطات إجابات الطلبة على أداة الدراسة المتعلقة بمعوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات تبعاً لمتغير الجنس (طلاب – طالبات) .

- **سؤالا البحث :**

يسعى هذا البحث الإجابة عن السؤالين الآتيين :

١-ما معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى من وجهة نظر الطلبة ؟

٢-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) في متوسطات إجابات الطلبة والتي تتعلق بمعوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تعليم مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى تُعزى إلى متغير الجنس (طلاب – طالبات) ؟

- **حدود البحث :**

يتحدد هذا البحث بالآتي :

١-عينة من مجتمع البحث في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية وهم طلبة المرحلة الثالثة .

٢-أداة البحث وهي الاستبيان الذي تدور فقراته حول معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية من وجهة نظر الطلبة .

٣-أُجريّ البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٨ / ٢٠١٩) .

- **مصطلحات البحث :**

▪ **تكنولوجيا المعلومات (Information Tchology) .**

- هي عبارة عن فكرة أو برنامج أو منتج يأتي في صورة نظام متكامل، ويستلزم بالضرورة سلوكيات غير مألوفة وغير منتشرة من حيث المستفيدين من هذه الفكرة أو هذا المنتج أو من هذا البرنامج (عبد المنعم، ١٩٩٧ : ٩) .
- هي عبارة عن برامج تجمع بين مجموعة من الوسائط كالصوت والصورة والحركة والنص والرسم والفيديو بجودة عالية تعمل جميعها تحت حكم الحاسوب في وقت واحد . (الموسى، ٢٠٠٢ : ٧) ٠
- هي " الأدوات الحديثة والاستراتيجيات التعليمية التي تحقق أعلى قدر من الإفادة من الإمكانات المتاحة في مجال تجويد التعليم، وبذلك صبح للمستحدث جانبان، جانب

مادي يتمثل في كل ما هو جديد من الاجهزة التعليمية والبرامج الحديثة، وجانب فكري تتمثل في المصادر التعليمية بكافةِ اشكالها وأنواعها والاستراتيجيات التي تسمح بالإفادة منها بصورة منهجية، وتزيد من فاعليتها وكفاءتها داخل منظومة التعليم . (صالح والسباحي، ٢٠٠٥ : ١٦٩) .

- **التعريف الاجرائي لتكنولوجيا المعلومات :**

يعرفها الباحثان هي مجموعة من الانظمة من التقنيات التعليمية في مجال التعليم والتي تتكون من الاجهزة والمواد والبرامج الحديثة، من خلال توظيفها بطريقة فاعلة في العملية التعليمية بهدف تحسين وتطوير العملية التعليمية نحو الأفضل، من خلال تفاعل الطلبة مع هذه التقنيات .

- **الجامعة (University) :**

تنظيم جامعي يسعى إلى تحقيق أهداف تتسم بالخصوصية والنسبية على أساس نسبي من الاستمرارية، وحيث تطغى ملامحها على استمرارية الهدف أو الخصوصية، وفيها حدود ثابتة وانماط معيارية، وترتيب، وهيكل السلطة، ونظم اتصال، ونظام من الحوافز يُتيح لمختلف الافراد العمل معاً لتحقيق هدف معين (مرعي، ٢٠٠٤ : ٦٥).

- **كلية التربية الاساسية (التعريف الإجرائي) :**

هي إحدى الكليات التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية، والتي يدخلها الطلبة بعد انهاءهم المرحلة الاعدادية أو ما يعادلها، تسعى إلى إعداد ملاكات تعليمية مؤهلة تربوياً وعلمياً لتدريس المواد العلمية والانسانية المختلفة في مرحلة التعليم الابتدائي والتعليم الاساسي، وتمنح الكلية شهادة البكالوريوس لخريجيها كلاً حسب اختصاصه، حيث تتبع الكلية نظام الدراسة الفصلي (نظام الفصول _ الكورسات) لمدة أربع سنوات.

المبحث الثاني
جوانب نظرية ودراسات سابقة

- **جوانب نظرية:**
- **تكنولوجيا المعلومات : (Information Technology)**

لا تستخدم تكنولوجيا المعلومات كوسيلة تعليمية لتوضيح المفاهيم الغامضة والمعلومات العلمية الصعبة للمقررات الدراسية، وانما هي تعليم للمقررات الدراسية ووصولها بطريقة فعّالة إلى اذهان الطلبة، إذن هي طريقة في التفكير يمكن وضعها كمنظومة تعليمية في خمسةِ عناصر وهي : المدخلات، والمخرجات، والعمليات، وبيئة التعلم، والتغذية الراجعة، وأن المواقف التعليمية تشمل هذه العناصر ايضاً.

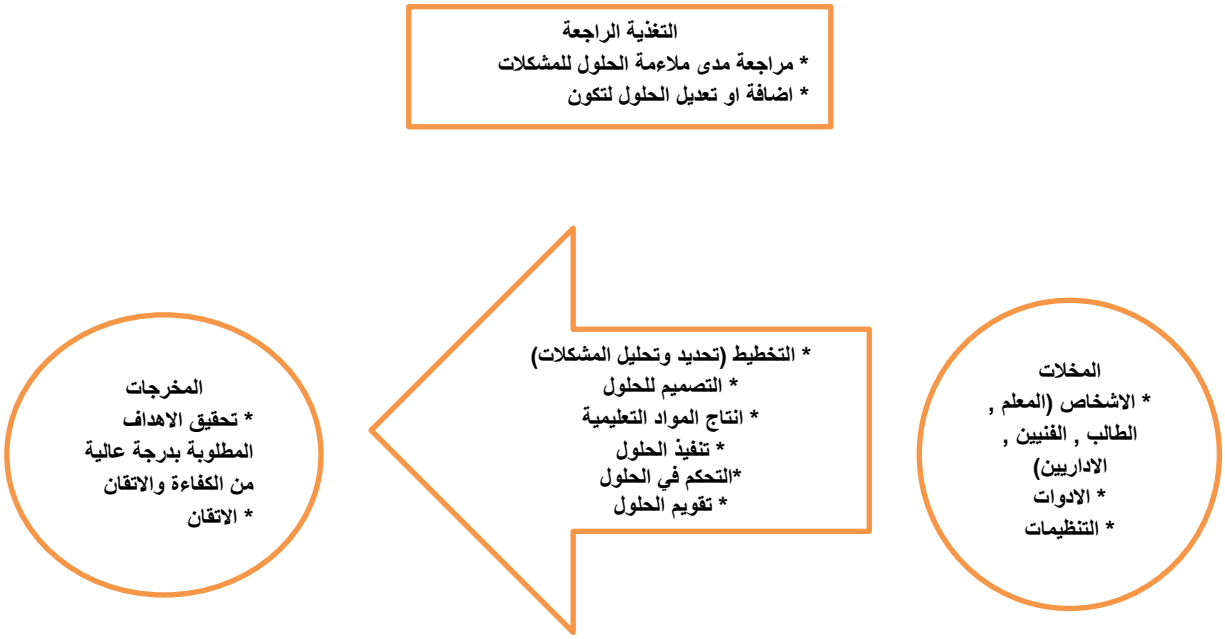
١-المدخلات : وتشمل جميع العناصر الداخلة في العملية التعليمية، مثل الطالب ومصادر التعلم والأدوات والاجهزة والمواد التعليمية التي تسعى إلى تحقيق الأهداف التعليمية .

٢-المخرجات : هي مجموعة من الانجازات ونتائج التعلم المرغوب فيها التي تحققها المنظومة، والمخرجات توضح مدى نجاح العمليات في تحقيق الاهداف وفقاً لمعايير محددة .

٣-العمليات : وتشمل الاساليب والطرائق والمداخل التي تحدد طبيعة ونمط الفاعل، وتوضح العلاقة بين المكونات الداخلة في المنظومة لتعالج البيانات للوصول إلى النتائج المنشودة .

٤-بيئة التعلم : وتعني العوامل والوسط المحيط بالمنظومة التي تؤثر فيها تأثيراً مباشراً أو غير مباشر كالعوامل الطبيعية والتجهيزات مثل : (التوصيلات الكهربائية والابنية المدرسية، وكذلك العوامل الاجتماعية والتعليمية والوجدانية).

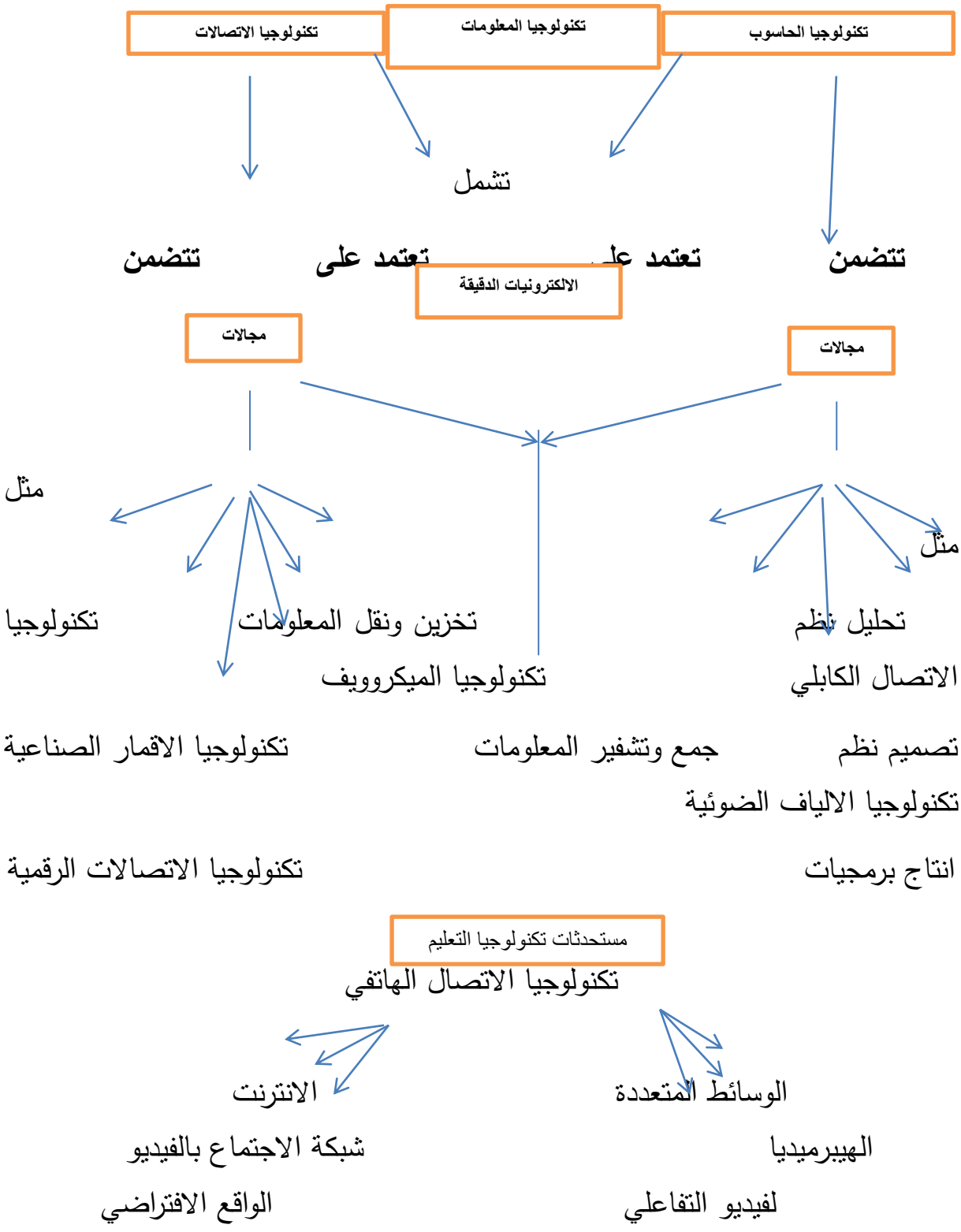
٥- التغذية الراجعة : و هي المعلومات و البيانات التي تنتج من نشاطات عناصر النظام التي تتوفر أساسا لإجراء التعديلات والتوافقات، فهي عملية يتم من خلالها تنقيح أي عنصر عن طريق تحديد النواحي الايجابية وتعزيزها والنواحي السلبية وتعديلها أو تغييرها (فتح الله،٢٠٠٧ : ١٦٦ – ١٦٧) .



الشكل (١)

منظومة تكنولوجيا التعليم (فتح الله، ٢٠٠٧ : ١٦٧)

ان تكنولوجيا المعلومات : هي النظم المختلفة التي يتمُّ بواسطتها الحصول على المعلومات في كافة اشكالها، واختزالها، ومعالجتها، وتداولها، وإتاحتها للمستفيدين باستخدام أجهزة الحاسوب والاتصالات عن بعد، والتي تُبنى أساساً على الإلكترونيات الدقيقة، لذا فان تكنولوجيا المعلومات تعتمد على مجالين رئيسيين : (تكنولوجيا الحاسوب وتكنولوجيا الاتصالات عن بعد)، حيث يتضمن مجال تكنولوجيا الحاسوب : (تحليل النظم، وتصميم النظم، وانتاج البرامج، وانتاج المعلومات بطريقة واضحة ومفهومة، وجمع المعلومات وتشفيرها ... وغيرها)، ويتضمن مجال تكنولوجيا الاتصال عن بعد : (تكنولوجيا الاتصال الكابلي وتكنولوجيا الأقمار الصناعية، وتكنولوجيا الألياف الضوئية، وتكنولوجيا الاتصالات الرقمية، وتكنولوجيا الاتصال الهاتفي ... وغيرها) . وهناك مجالات اخرى ترتبط بالمنظومة التعليمية وهي تكنولوجيا المعلومات الحديثة وتأتي عن طريق التفاعل بين تكنولوجيا الحاسوب وتكنولوجيا الاتصالات تُعرَفُ بمستحدثات تكنولوجيا التعليم . (علي، ٢٠٠٢ : ٢٥٥_ ٢٥٧) .



الشكل (٢) خريطة تكنولوجيا المعلومات (علي، ٢٠٠٢ : ٢٥٥)

ان دور مدرسي واساتذة اللغة العربية لم يُعد كل واحدٍ منهم في ضوء تكنولوجيا المعلومات الحديثة قاصراُ على التلقين والإلقاء، بل أصبح دورهم أكبر وأشمل في العملية التعليمية التربوية، فكل واحد منهم هو المصمم، والمبرمج التربوي الذي يوظف جميع معطيات التقنية لخدمة الأغراض التعليمية، فاستعمالهم الأمثل لتكنولوجيا المعلومات ومستجداتها التعليمية سيضاعف من فاعلية المدرسين والاساتذة، ويُسهم في نشر اكبر قدر ممكن من التعليم لأكبر قدر من الطلبة بوقت أقصر وأفضل طريقة ممكنة .(نبهان، ٢٠٠٨ : ٦٢) .

إن تكنولوجيا المعلومات هي ذلك البناء المعرفي المنظم في البحوث والنظريات والممارسات الخاصة بعمليات التعليم ومصادر التعلم وتطبيقاتها في مجال التعلم الانساني، وتوظيف ذو كفاءة لعناصر بشرية وغير بشرية، لتحليل النظام والعملية التعليمية ودراسة مشكلاتها، وتصميم العمليات والمصادر المناسبة كحلول عملية لهذِه المشكلات، وتطويرها (انتاج وتقويم)، واستخدامها أو إدارتها، وتقويمها، لتحسين كفاءة التعليم وفعاليته وتحقيق التعلم، (خميس، ٢٠٠٣ : ٢٨) .

وقد أدى استخدام شبكة الانترنت في التعليم إلى تطوير سريع في التعليم، حيث اصبحت شبكة الانترنتْ أداة للبحث والاكتشاف من قبل الاساتذة والطلبة، وأصبحتْ توفر إمكانية الإتصال مع الجامعات ومراكز البحوث والمكتبات، وتساعد في الاستفادة من المعلومات المتوفرة بالإضافة إلى إمكانية المشاركة في نشر المعلومات والابداعات، ويؤثر الانترنت في أداء الاساتذة والطلبة وانجازاتهم داخل الصفوف، وأدى لاستخدام الوسائط المتعددة سواء بالصوت أو الصورة أو الخرائط أو الرسوم أو نماذج أو لوحات فيديو إلى دافعية اكبر للإقبال للاستفادة من المعلومات التي يتمُّ عرضها، كما أدى الانترنت إلى التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الفردي مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة (سعادة والسرطاوي، ٢٠٠٧ :١١١)

- **دواعي استعمال تكنلوجيا المعلومات :**

ان دواعي استعمال تكنلوجيا المعلومات :

١. تزايد معدل النمو العلمي والتكنلوجي .

٢. التضاعف السكاني واقبال الافراد على التعليم .
٣. حاجة المجتمع المستمر الى إعداد نوعيات متخصصة و منتجة من الافراد .
٤. الحاجة الى ايجاد حلول غير تقليدية للمشكلات المعاصرة مثل : نقص الدافعية عند المتعلمين، انخفاض الكفاءات التربوية والتعليمية، نقل المهارات للحياة الواقعية .
٥. التقدم الهائل في مجال التربية والاستراتيجيات التربوية كمنظومة كبرى وتكنلوجيا التعليم كمنظومة فرعية. (سرايا، ٢٠٠٧ : ٤٦).

- **معوقات استعمال تكنلوجيا المعلومات :**

ان هناك فوائد كثيرة لاستعمال تكنلوجيا المعلومات في العملية التعليمية، ولكن هناك بعض المعوقات، منها ما يعزى الى طبيعة تكنلوجيا المعلومات نفسها، ومنها ما يُعزى لطبيعة المتعلم أو ثقافة المجتمع و أنظمته التعليمية والاقتصادية و الجغرافية ومن هذه المعوقات :

١ – معوقات داخلية خاصة بالأستاذ مثل : استعداده ودافعيته ومهارته .
٢ – معوقات خارجية مثل : اساليب الاطلاع والتقويم . (مطاوع، ٢٠٠٢ : ١١٨)
٣ – معوقات ذاتية خاصة بالأستاذ مثل : إمكاناته و مقدرته على الابداع والتجديد .
٤ – معوقات ادارية مثل : نقص التدريب و التوافق مع المقرر الدراسي .
٥ – معوقات فنية مثل : نقص الأجهزة و الامكانات و الصيانة. (الحازمي، ٢٠٠٤ : ٥٨)
٦ – عدم انضباط التقنية خصوصاً في دول العالم الفقير .
٧ – النقص الشديد في الكوادر التعليمية والمؤهلة والمدربة .
٨ – صعوبة اقتناع اولياء الأمور و الأساتذة بفكرة التعليم باستخدام تكنلوجيا المعلومات. (زهران٢٠٠٢ : ٨٠)
٩ – ضعف تدريب اعضاء هيئة التدريس .
١٠ – عدم وجود الحوافز المعنوية والمادية .
١١ – عدم تفريغ اعضاء هيئة التدريس للتدريب .
١٢ – عدم توفير البرمجيات المناسبة (المحيسن، ٢٠٠٠ : ٤٠) .

- **خصائص التكنلوجيا في التعليم :**

تتميز التكنلوجيا في التعليم بمجموعة من الخصائص الجيدة المتعددة منها :

١ – تسهم في تعليم أعداد كبيرة من الطلبة في وقت قصير دون قيود المكان والزمان .

٢ – تشجع النقاش والحوار واستخدام العديد من مساعدات التعليم والوسائل التعليمية والتي قد لا تتوافر لدى العديد من المتعلمين من الوسائل السمعية والبصرية، والتقييم الفوري والسريع، والتعرف على النتائج و تصحيح الأخطاء .

٣ – تعزيز التعلم الذاتي بين الطلبة والمشاركة الجماعية فيما بينهم .

٤ – تساعد على تعدد مصادر المعرفة نتيجة الاتصال بالمواقع المختلفة على الانترنت .

٥ – تراعي الفروق الفردية بين الطلبة نتيجة الذاتية في استخدام الأجهزة (جهاز واحد امام كل طالب).

٦ – تساعد على تقريب المسافات والحصول على المعلومة وقت حدوثها .

٧ – تنميّ الجانب الابداعي لدى الطلبة .

٨ –تحقق سرعة التواصل بين الطلبة مما يحقق التوافق بن الفئات المختلفة ذات المستويات المتساوية والمتوافقة . (عبد الحميد ٢٠١٠ : ٥٣).

٩ –تجعل التعليم اكثر تشويقاً ومتعةً .

١٠ –تبتعد عن الرتابة والملل في التعليم التقليدي .

١١ –تحقق تبادل الخبرات بين المدارس والجامعات والمراكز البحثية والمؤسسات التعليمية .

١٢ – تتسمُ بسهولة وسرعة تحديث المحتوى المعلوماتي .

١٣ – تختصر الوقت في التعلم على عكس ما يستخدمه الاستاذ عند استخدام الطريقة التقليدية .

١٤ –سرعة حصول الطالب على الإجابة من الاستاذ عن طريق المراسلة بالوسائل الحديثة.

١٥ – سرعة تواصل الطلبة فيما بينهم وبين الاستاذ من طريق البريد الإلكتروني ومواقع التواصل الاجتماعي لحل المشكلات وتقليل الاعباء على الأستاذ.(الموسى، ٢٠٠٢ : ٧٣) .

- **التكنولوجيا والتعليم :**

تعمل التكنولوجيا في التعليم على تطبيق المعرفة المنظمة في حل المشكلات التعليمية، حيث تساهم هذه الوسائط والتقنيات في توسيع أنظمة التربية المستعملة، وتخلق إمكانات ووسائل تعليم جديدة، وتساعد على زيادة قدرة الاستيعاب لدى مختلف الاجيال والمراحل

التربوية، وتخلق وسائل ايضاح جديدة في نقل المحاضرات وسماعها وإقامة الندوات وإلقاء المحاضرات وغير ذلك، كما تساعد هذه التقنيات في إيجاد مواد تعليمية جديدة يشكل الحاسوب العمود الفقري لها، وتكون المواد التطبيقية سهلة الوضوح والاستيعاب، ومساعدة للمواد النظرية في شرح الموضوعات المختلفة، وفي الوقت نفسه ستكون وسائل الايضاح والتقنيات الجديدة في خدمة المعوقين جسدياً وفكرياً وعصبياً، وستساهم بشكل علمي وفعّال في انخراط هذه الفئات في المجتمع عن طريق نقل المعلومات إليها بطريقة سهلة، وبمساعدتها على تخطي عُقدها النفسية عبر وضع إمكانات الحاسبات في خدمتها . (الشرقاوي،٢٠٠٣ : ٣٢) .

ان التكنولوجيا في التعليم تتطلب توفير الإمكانات المادية مثل: (اجهزة حاسوب وملحقاتها، وأجهزة العرض الإلكترونية، وشبكة للاتصال عبر الانترنتْ ، والفضائيات، والمكتبة الإلكترونية، والقاعات، والأثاث المناسب)، وتوفير البرمجيات التعليمية مثل : (تطبيقات لإدارة التعلم وإدارة المحتوى الإلكتروني، وأنظمة التحكم والسيطرة للأجهزة التابعة للشبكة)، وإن تطبيق التكنولوجيا في التعليم يتطلب اجراء تدريب للأساتذة والطلبة على حدَّ سواء على مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وعلى البرمجيات التعليمية، وتوفير الكوادر الفنية المتخصصة بتشغيل وصيانة الأجهزة المتعلقة بتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات والتدريب عليها، كما ينبغي وجود تخطيط ومنهجية مدروسة لتطبيق التكنولوجيا في التعليم من خلال الاستفادة من تجارب الدول في هذا المجال . (فليح، ٢٠٠٤ : ٦٧) .

ان تكنولوجيا المعلومات لها الفائدة الكبيرة على الصعيد العلمي وخصوصاً البحث العلمي، فسيكون في استطاعة العلماء واساتذة الجامعات من الدول المتطورة، وحتى الباحثين من الدول النامية، الاستفادة من بنوك المعطيات والمعلومات المحمية طوال قرون من الزمن في الدول المتطورة والاطلاع على الابحاث الحديثة المتقدمة التي ينتجها العلماء في الدول المتطورة، وهذا يشكل في حد ذاته خطوة كبيرة إلى الأمام تساعد على رفع المستوى العلمي والتكنولوجي للدول النامية . ويعلم الجميع مدى أهمية الاطلاع على البحوث الموجودة والتطورات العلمية والنشرات والموضوعات المكتشفة لتطوير العلوم وتحديثها، وقد كان

العلماء والباحثون في الدول النامية مضطرين للسفر إلى الدول المتطورة والغوص في مكتباتها للحصول على المعلومات العلمية المطلوبة لأبحاثهم، مع ما يترتب على ذلك من عناء وضياع للوقت وهدر للأموال .(خميس، ٢٠٠٣ : ٨٩).

لذا توفر تقنيات التواصل اللامتزامن عبر الانترنت خبرة التعلم التضافري والاستقلالية في تحديد أفضل الاساليب للتعلم الذاتي والتي يعتمدها الطلبة بحسب شخصياتهم ومتطلباتهم مما يزيد في نسبة رضاهم ونجاحهم في التعليم. (Garrison & Kahuka، 99 :2004) .

وهناك العديد من الدراسات التي اثبتتْ فاعلية العملية التعليمية عند استعمال تكنولوجيا المعلومات ومنها دراسة (الكسندر وماكنزي Alexander & Mckenzie، 1998) والتي أكدتْ على ان دمج تقنيات المعلومات في المشاريع الصفية تُحسن من ظروف تواصل الاساتذة مع طلبتهم، وبخاصةٍ طلبة الدوام الجزئي، كما انها سهّلتْ للطلبة مهمة تقييمهم الذاتي لفهمهم للمواد عن طريق استخدام وحدات تقييم تعتمد الحاسوب (العواودة، ٢٠١٢ : ٤٧) .

كما اثبتت بعض الدراسات ان استعمال تقنيات المعلومات والتواصل هو تطور ووصول الطلبة إلى المواد التعليمية وتَحسُن سلوكياتهم تجاه التعلم، وتتعزز العلاقة بينهم وبين اساتذتهم، وتزيد ثقة الطلبة بأنفسهم وبأساتذتهم، وتصبح هناك علاقة صداقة بين الطلبة واساتذتهم من خلال العمل الجماعي اثناء استخدام التقنيات التعليمية بعيداً عن الرسميات التي يتطلبها الدرس داخل القاعات الدراسية . (محمد، ١٩٩٢ : ٤٧) .

- **ايجابيات تكنولوجيا المعلومات في التعليم والتعلم :**

ان استخدام تكنولوجيا المعلومات الحديثة في التعليم والتعلم له دور كبير في تطوير العملية التعليمية وتطرقتْ إلى ذلك العديد من الدراسات مثل دراسة (ابو زيد، ٢٠٠٧) ودراسة (الجندي، ٢٠٠٨) ودراسة (قرقوش وقتيبة، ٢٠١٤) . ونذكر من هذه الإيجابيات:-

١-سهولة انتشار العلم من خلال تمكن الطلبة من الاطلاع على مصادر علمية متنوعة بغض النظر عن مكان تواجدهم في المدرسة أو في الجامعة، مما قلّل في كثير من

الاحيان نسبة التسرب لدى طلبة المدارس ونسبة اسقاط المقررات في الجامعات كون المقررات متوفرة عبر الانترنت .

٢-سهولة تبادل المعلومات والحصول عليها بين الطلبة مما عمل على اثراء المستوى العلمي لديهم وزيادة الخبرة، وزيادة القدرة على تقبل الآخر من خلال المشاركة الجماعية في العملية التعليمية، ما يسبب في تشجيع التعاون الأكاديمي على مستوى الجامعات، كذلك فرص التفاعل مع الاساتذة والطلبة الآخرين وهو ما لم يكن ممكناً من خلال البث الاذاعي والتلفزيوني ذي الاتجاه الواحد . وقد يعزز هذا التفاعل جودة التعليم إذا أُستخدم بشكل صحيح .

٣-توفير حرية الوصول والاستفادة في أي وقت وأي مكان من فرص التعلم وفقاً لمقدرة المتعلم على التحصيل والاستيعاب .

٤-تمكّن الاستاذ من تنويع الاساليب المستخدمة لطرح المعلومات من صور وفيديوهات ورسوم متحركة وتكنولوجيا الواقع المعزز والواقع الافتراضي التي بدورها تشد انتباه الطلبة وتسّهل وصول المعلومات لديهم .

٥-رفع مستوى كفاءة التعليم وفاعليته، حيث يرفع من مستويات الطلبة العلمية ويؤدي إلى جودة مخرجات التعليم . (العواودة، ٢٠١٢ : ٨٦) .

- **سلبيات تكنولوجيا المعلومات في التعليم :**

رغم ايجابيات تكنولوجيا المعلومات في عملية التعليم إلا ان هناك بعض السلبيات في تطبيقِها، وتطرقت اليها العديد من الدراسات والتي نقلها العواودة (٢٠١٢) في دراسته وهي : دراسة (عامر، ٢٠٠٢) ودراسة (سالم، ٢٠٠٤) ودراسة (الشهري، ٢٠٠٧) . ونذكر من هذه السلبيات :

١-يتطلب التعليم الالكتروني جهداً مكثفاً لتدريب الاساتذة والطلبة استعداداً لهذا النوع من التعليم .

٢-تأدية التعليم الإلكتروني إلى إضعاف دور الاستاذ كمؤثر تربوي وتعليمي مهم .

٣-صعوبة التفاعل الجماعي بين الطلبة بعضهم بعضاً وبينهم وبين الاستاذ .

٤-تفضيل عدد كبير من الطلبة الطريقة الاعتيادية في حضور المحاضرات ومتابعة الدروس من الكتاب المقرر بدلاً من الاعتماد الكلي على التقنيات الحديثة، فقد يسبب

لهم بعض القلق والملل، فالجلوس أمام الحاسوب لفترات طويلة قد يكون مرهقاً لبعضهم.

٥-التأثير سلباً على علاقة الطالب بالأستاذ كون اللقاء المباشر بين الطالب والاستاذ أُستبدِلَ باللقاء عبر الانترنت أحياناً مما يضعف هذه العلاقة .

٦-ضعف الاتصال بالطلبة الذين هم ليسوا متمرسين باستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة التي ربما تتلاشى هذه السلبية مع الانتشار الواسع لاستخدام التكنولوجيا .

٧-بعض وسائل التكنولوجيا مكلفّة بعض الشيء وليست بمتناول الجميع للحصول عليها .

٨- المعلومات في التعليم قد ينتج عنه انتشار بعض الظواهر السلبية مثل الغش والسرقات الأدبية والتي يمكن ان تزداد حدتها مع تطور تكنولوجيا الهواتف الذكية .

٩-ما زالت خدمات الانترنت غير فعّالة في الكثير من الأماكن في العالم .

١٠- ان استخدام تكنولوجيا المعلومات بشكل فعّال يتطلب إلمام الطلبة باستعمال التكنولوجيا بشكل جيد وهناك دراسة أكدتْ ان (٤٠%) فقط من الطلبة يشاهدون أفلام الفيديو التعليمية . (Garrison&Kanuka،2004:103) .

- **تكنولوجيا المعلومات في تدريس اللغة العربية :**

عندما انتشرتْ شبكة المعلومات الدولية (الانترنت)ظهرت الكثير من المواقع التي تتخذ هذا النوع من التعليم أساساً لها، وقد وصل عدد هذه المواقع في عام (٢٠٠٠) إلى (٢٠٠) موقعاً (WWW.Suhuf.netsa) وتتزايد هذه المواقع عاماً بعد عام، ومن أمثلة هذه المواقع موقع المدرسة العربية (WWW.Schoolarabia.nat) والتي تسعى إلى توفير بيئة تعليمية للدارسين العرب وذلك من خلال التطوير العلمي للمنهج المدرسي، والتركيز على المهارات المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات .

وظهر في الآونة الأخيرة ما يُسمى بالتعليم عن بعد (Distance Learning) الذي يعني التعليم المنظم والمصمم في ضوء خصائص الفئة المستخدمة لتلك المناهج التعليمية بالنظم والطرق التي يمكن بوساطتها إتاحة الفرصة للمتعلم للحصول على أكبر قدر من المعلومات بما يوافق قدراته . (الفار،٢٠٠٢ : ٥٥) .

ويمكن الاستعانة ببرامج التعليم عن بعد مثل : (Lotus ، Blackboard،Web .CT Learning Space) لتطوير المقررات الدراسية على شبكة المعلومات الدولية (الانترنت). ويمكن استخدام تقنيات البريد الإلكتروني ولوحة البلاغات (Bulletin Board) لتبادل الأفكار والاسئلة بين الطلبة واساتذتهم لفاعلية العملية التعليمية .

لتوظيف تكنلوجيا المعلومات في تدريس اللغة العربية يجب ان نعمل على توفير مواد محوسبة تعليمية على شبكة الانترنت باللغة العربية، وهذا يفتح قضية المحتوى العربي الرقمي العلمي الموجود على الانترنت، لو نظرنا إلى تصنيفات المواقع العربية المنشورة في موقع تابع لشركة (صخر)، نلاحظ ان معظم هذه المواقع تتعلق بالاقتصاد والتجارة وتكنلوجيا المعلومات ويليها مواقع التسلية والرياضة والتي تتساوى بدورها مع المواقع المجتمعية (دين وعقائد، مؤسسات، أفراد، مجلات) . ولكن ما هو دور المواقع التعليمية؟

وبهدف الوقوف على قيمة هذا المحتوى العربي يجب أن نبحث في محتوى المواقع التعليمية التي تظهر في دليل شركة (صخر) والجدير بالذكر ان اغلبها باللغة الانكليزية وبعضها الآخر عبارة عن مواقع رسمية لجامعات مختلفة، اذن هناك فرق واضح بين المحتوى العربي الرقمي الخاص بالتعليم وغيره، وهناك ايضا صعوبة في الوصول للمحتوى العربي العلمي على الانترنت . فمحركات البحث العربية المختصة في المحتوى العربي لا تقارن بمحركات البحث الأجنبية من قوة النتائج والوصول الصحيح للمعلومة، وهنا قد يقول البعض لنستخدم المحركات الأجنبية للوصول للمحتوى العربي التعليمي ! ولكن هذا لا يفيد حيث ان معظم النتائج تعود إلى صفحات عربية لم يعد لها وجود (WWW، escwa) .

ويرى الباحثان ان هناك عدم انتظام في المحتوى العربي على الانترنت وضعف في المحتوى بشكل عام والتعليمي بشكل خاص، وهناك مشكلة حقيقية في الوصول الصحيح والمفيد لهذا المحتوى باستخدام محركات البحث ، وهنا يكمن التحدي في إضافة وتوفير محتوى تعليمي جديد على الشبكة حيث لابد ان نعمل على تنظيم المحتوى الحالي و إعادة هيكلته بطريقة صحيحة، وذلك قبل وخلال إضافة محتوى تعليمي عربي جديد حتى نضمن سهولة الوصول له من قبل المستخدمين العرب وغيرهم .

تضع تكنلوجيا التعليم اللغة العربية على قمة الهرم المعرفي، فهي الركيزة الاساسية للعملية التعليمية، فهي نسق ثقافي يُعنى بتأصيل الذات الثقافية للمجتمع، وذلك ضمانا لاستمرار وجوده، وتواصل اجياله، وحماية حقوقه، والذود عن قيمه، وحمل رسالته إلى الناس، والإسهام في صناعة مستقبل البشرية . (ابو شنب، ٢٠٠٧ : ٤٣) .

ان توظيف تكنلوجيا المعلومات في تدريس اللغة العربية يجعل الدرس اللغوي اكثر تشويقاً وحيويةً، ويغير النظرة عن اللغة فلا تصبح اللغة مجموعة من القواعد، والرموز الغامضة، والمحدودة في الزمان والمكان، بل هي كائن حي يدخل في المجالات العلمية والفكرية كلها، ويجعل الطلبة متفاعلين مع اساتذتهم وزملائهم، والمهتمين باللغة وفنونها، وقد يشقون بذلك طريقا إلى الابداع في اللغة أو في أي مجال من مجالاتها .(ديب، ٢٠١٢ : ٢٠٨) .

اصبح تعلم اللغة العربية من العلوم التي تلقى العناية والاهتمام من الباحثين والمختصين في هذا المجال، ولكن مما يؤسف له اننا لا نجد هذا الاهتمام ممتدا إلى استخدام التقنية وبخاصة الحاسوب، إذا لا توجد برامج مخصصة لتعليم اللغة العربية سواء لأهلها أم لغير أهلها، إلا ما ندر على الرغم من وجود المجامع العربية التي انحصر اهتمامها في جوانب تراثية معنية باللغة العربية، دون الاهتمام بجانب مهم من جوانب اللغة وهو علم اللغة الحاسوبي . ولذلك ينبغي الاهتمام عند تصميم البرامج في التعليم الالكتروني بعدد من الامور منها :

١ – وضع برنامج حاسوبي يُنمي حاجة دارسي اللغة العربية ويناسبهم جميعا بغض النظر عن مستوى كفاءتهم اللغوية .
٢ – تقديم المحتوى باللغة العربية الفصيحة .
٣ – إعادة الاعتزاز باللغة العربية وتكثيف تدريسها في مواد التعليم العام .
٤ – توجيه مستخدمي المعاجم العربية إلى أهمية المعاجم الإلكترونية.(الفهري، ٢٠٠٧ : ١٤٥) .

ان استخدام تكنلوجيا المعلومات في تدريس اللغة العربية ضرورة ملحة، إذ جاءت تكنلوجيا المعلومات لتساهم في التعلم النشط، الذي يتمحور حول المتعلم، وتقدم له الصوت والصورة والحركة، ومشاهدة بعض التطبيقات العلمية، وإجراء الحوار، والتسلسل في كثير من الدروس، مما يجعل المتعلم يعيش في الأجواء القريبة، أو الحقيقية من موضوع الدرس، والعرض بطريقة ممتعة ومشوقة ومثيرة لاهتمام المتعلمين، مما له الأثر الواضح في فهم هذه الدروس وترسيخها في اذهانهم، وتمكين المتعلمين من التعلم الذاتي، وإبراز دور الاستاذ كونه مفتاح المعرفة والعلوم بالنسبة للمتعلم، فبقدر ما يمتلك من الخبرات العلمية والتربوية وأساليب التدريس الفعّالة، يستطيع ان يخّرج طلبة متفوقين ومبدعين، (معمر، ٢٠٠٥ : ٤٧) .

تواجه اللغة العربية حاليا تحديات كبرى يمكن إجمالها في جعل اللغة العربية لغة تنمية ومعرفة وتواصل، بحيث تكون قادرة على ان تكون اللغة التي توصل المعرفة، وتكون ايضا اللغة التي تنتج وتنشر بها المعرفة التي يتداولها أفراد المجتمع . وبالتالي فالتحدي الأكبر للغة العربية هو تحويلها إلى لغة لنشر المعرفة . وبما ان هناك وسائط اخرى مثل الشبكة العالمية للمعلومات ومختلف الأدوات التكنلوجية التي تتنافس في نشر المعرفة، فلابد ان يكون للغة محتوى ومضمون كافيين . فإلى حد الآن، حضور اللغة العربية في شبكة المعلومات هو بنسبة (1.6%) وهو رقم لا بأس به بالنسبة للبداية التي كان فيها حضورها شبه منعدم . ولكن مع ذلك فهو بعيد عن الرقم الذي يمكن ان تكون عليه اللغة العربية، أما بالنسبة للصحافة المكتوبة هناك حضور لا بأس به للغة العربية، وهناك مجالات أخرى تحضر فيها اللغة العربية بصفة تحتاج إلى تشجيع ودعم . (الفهري، ٢٠٠٧ : ١٤٧) .

- **متطلبات تعليم اللغة العربية باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات :**

ومن هذه المتطلبات :

١-تقديم العروض اللغوية بطريقة ممتعة وشيقة ومثيرة للاهتمام من قبل الطلبة .

٢-استخدام الحاسوب والانترنيت في توفير التعلم النشط الذي يعتمد التطبيقات العملية باللغة العربية حتى يتمكن الطلبة من ممارسة اللغة .

٣-الاهتمام بتنمية المهارات الأربعة للغة العربية (الاستماع والتحدث والكتابة والقراءة) بشكل عصري يتماشى ما يوفره الحاسوب والانترنيت من :

*حسن استكشافي وتجريبي عند المتعلم .

* فرصاً غنية للتعرف على الأخطاء ومعالجتها .

* ما يوفره الحاسوب من ثقة بالنفس وقدرة على اتخاذ القرارات لأنه يقيمّ عمله بنفسهِ . (الفهري، ٢٠٠٧ : ١٤٨) .

- **استخدام تكنولوجيا المعلومات في تعليم اللغة العربية ويتم ذلك عن طريق :**

١-دمج المختبرات اللغوية والحاسوب وبرامج العروض المتعددة .

٢-اعتماد طرائق البحث والاستقراء الخاصة باللغة العربية على الحاسوب .

٣-تشجيع الطلبة على الكتابة والتواصل مع الآخرين عبر تكنولوجيا الاتصال المختلفة .

٤-الاستفادة من نظم البرمجة والتطبيقات المعدّة للمستخدم العربي مثل :

*الصرف الآلي الذي يقوم بتحليل الكلمة إلى عناصرها الاشتقاقية والتصريفية .

* الإعراب الآلي والتحليل الدلالي الذي يستخلص معاني الكلمات من سياقها ويحدد مدى ارتباط وتناسق الجمل مع بعضها البعض.

* استخدام قواعد البيانات والمعاجم والقواميس الإلكترونية (شبكة الانترنيت) . (سعادة والسرطاوي، ٢٠٠٣ : ٤١-٤٢) .

- **دواعي استخدام الحاسوب في تعليم اللغة العربية :**

هناك العديد من الاسباب التي أدت إلى ضرورة استخدام الحاسوب في التعليم وهي:

١-التقدم المعرفي وتدفق المعلومات حيث يُسمى هذا العصر بعصر تقدم المعلومات.

٢-الحاجة إلى السرعة في عصر المعلومات : ذلك لأن هذا العصر هو عصر السرعة، مما يجعل الانسان بحاجة إلى التعامل مع هذا الكم الهائل من المعلومات .

٣-ايجاد الحلول لمشكلات صعوبات التعلم التي تواجه المتعلمين عامة وابناء اللغة العربية خاصةً، حيث أثبتت الدراسات ان للحاسوب دوراً مهماً في المساعدة على صعوبات التعلم .

٤-تحسين فرص العمل المستقبلية، وذلك بتهيئة الطلبة لما لم يتمحوروا حول التقنيات المتقدمة (سعادة، والسرطاوي، ٢٠٠٣ : ٤٤) .

- **تعليم اللغة العربية بمعاونة الحاسب الإلكتروني :**

لقد اصبحت الحاسبات الإلكترونية الصغيرة متوافرة على نطاق أوسع، وتظهر برامج تعليمية في مدارسنا وغيرها وفي جامعاتنا ومعاهدنا التعليمية، وبدأ كثير من معلمي واساتذة اللغة في كتابة برامجهم التعليمية أو المقررات الدراسية الخاصة بهم، جنباً إلى جنب مع استخدام المتاح منها حالياً في الأسواق . والتعليم بمعاونة الحاسب الإلكتروني هو المصطلح المستخدم لوصف برامج الحاسبات الإلكترونية المصممة لغرض التدريس . ومن المهم ان لا نخلط بين هذا المصطلح وتعلم اللغات بمعاونة الحاسوب الإلكتروني وهو مصطلح يُطلَقُ على أشكال مختلفة من تعليم يتمُّ باستخدام الحاسب الإلكتروني . (الخطيب، ٢٠٠٦ : ٣٠٥) .

- **دراسات سابقة :**

١-دراسة المبيريك (١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٢ م)

" تطوير طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعليم الإلكتروني مع نموذج مقترح"

هدفت الدراسة إلى الصعوبات التي تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني، وتوصلت الدراسة من خلال تحليلها للدراسات والبحوث إلى ان ابرز الصعوبات لدى المتعلمين تتمثل في صعوبة التحول من طريقة تعلمّ تقليدية إلى طريقة تعلم حديثة، وصعوبة الحصول على اجهزة حاسوب لدى بعض المعلمين، أما من ناحية الاساتذة فتتمثل في صعوبة التعامل مع متعلمين غير مدربين على التعلم الذاتي، وصعوبة التأكد من تمكنّ بعض المتعلمين من مهارة استخدام الحاسوب .

٢-دراسة (عطية وآخرون، ٢٠٠٦) :

" معوقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طلبة الجامعة الهاشمية في الاردن "

هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طلبة الجامعة الهاشمية، وتكونت عينة الدراسة من (٥٨٣) طالباً وطالبةً من مستوى البكالوريوس.

وأشارتْ النتائج إلى ان من أهم معوقات التعلم الإلكتروني هو نقص المعرفة عن كثير من البرمجيات، وعدم وعي الطلبة بالتعلم الإلكتروني، وقلة المتخصصين، وعدم وضوح الأنظمة، وصعوبة السيطرة على مخرجات التعلم الإلكتروني، وقلة البرامج، وعدم استجابة الطلبة للتعلم الإلكتروني، وقلة الاجهزة، والكلفة المالية العالية، وعدم ترتيب الطلبة واعضاء هيئة التدريس على التقنيات التعليمية .

٣-دراسة العمري (٢٠٠٩) :

" معوقات استخدام الحاسوب في تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الاولى من وجهة نظر معلميهم في مديرية تربية أربد الأولى في الاردن "

تهدف الدراسة التعرف على معوقات استخدام الحاسوب في تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الاساسية الأولى من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هدف الدراسة بُنيتْ استبانة مكونة من (٤١) فقرةً، وتمَّ التأكد من صدقها وثباتها، وتكونت افراد الدراسة من (٥١١) معلماً ومعلمةً من معلمي الصفوف الثلاثة الاساسية الأولى في مديرية تربية أربد الاولى .

وللإجابة عن اسئلة الدراسة أُستخرجتْ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المتعدد .

وأظهرتْ نتائج الدراسة ان مجال المعوقات التي تواجه التطبيق الفعلي لمنهاج اللغة العربية المحوسب ذات العلاقة بالمدرسة مقياساً للدراسة وجاءت في المرتبة الأولى ضمن درجة تعويق كبيرة، والمعوقات ذات العلاقة بالمعلم جاءت في المرتبة الثانية ضمن درجة تعويق متوسطة، وجاء مجال الطالب في المرتبة الثالثة ضمن درجة تعويق متوسطة،

والمعوقات ذات العلاقة بالمعلم جاءت في المرتبة الثانية ضمن درجة تعويق متوسطة . وأظهرتْ الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات أفراد العينة يُعزى للجنس ولصالح المعلمات، في حين لم يثبت أثر ذو دلالة احصائية يُعزى لمتغيرات (الصف، والخبرة العلمية، والمؤهل العلمي) .

٤-دراسة النعيمي (٢٠١١) :

"معوقات استخدام الطرائق الحديثة لتدريس مواد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية في العراق "

تهدف الدراسة إلى التعرف على المعوقات التي تحول دون استخدام مدرسي اللغة العربية لطرائق التدريس الحديثة لطلاب المرحلة الإعدادية، وتقتصر هذه الدراسة على مدرسي اللغة العربية في المدارس الاعدادية في مركز محافظة نينوى، حيث بلغ مجتمع العينة (٧٩٢) مدرساً تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية .

ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث استبانة تحتوي على اربعة ابعاد وهي : معوقات تتصل بطبيعة طرائق التدريس، وأظهرت النتائج ان المعوقات التي تتصل بالتنظيم المعلمي كانت الاكثر تأثيراً في عزوف مدرسي اللغة العربية في المرحلة الاعدادية عن استخدام طرائق التدريس الحديثة يليها في الأهمية المعوقات المتصلة بالمدرس، ثم المعوقات المتصلة بطبيعة طرائق التدريس الحديثة، واخيراً المعوقات المتصلة في المناهج الدراسية والطلبة .

٥ - دراسة الخفاجي (٢٠١٤) :

"اتجاهات مدرسي ومدرسات اللغة العربية نحو استخدام أدوات التواصل الاجتماعي في تعليم اللغة العربية في العراق"

تهدف الدراسة إلى التعرف على اتجاهات مدرسي ومدرسات اللغة العربية نحو استخدام أدوات التواصل الاجتماعي في تعليم اللغة العربية.

تكونت عينة الدراسة من (١٣٦) مدرساً ومدرسةً مما نسبته (٥٠%) من مجتمع الدراسة البالغ (٢٧٢) مدرساً ومدرسةً ممن يدرسون طلبة المرحلة الاعدادية في قسم تربية (الهاشمية) التابعة إلى المديرية العامة لتربية محافظة بابل والذين تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي الملائم للدراسة، وأعدَّ استبانة لقياس اتجاهات المدرسين والمدرسات تتكون من (٣٦) فقرة، وجرى التحقق من صدق الأداة وثباتها .

أظهرت النتائج ان اتجاهات مدرسي ومدرسات اللغة العربية نحو استخدام أدوات التواصل الاجتماعي كانت ايجابية وبدرجة متوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تُعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تُعزى لمتغير الخبرة التدريسية، ولصالح مدة الخبرة من (١٠ سنوات فأكثر) .

٦ – دراسة التميمي (٢٠١٤) :

"مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لكفايات استخدام تقنيات التعليم الحديثة واتجاهاتهم نحوها في العراق"

تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لكفايات استخدام تقنيات التعليم الحديثة واتجاهاتهم نحوها في العراق .

استخدم الباحث المنهج الوصفي الملائم للدراسة واعدَّ أداتين الاولى : استبانة تكونت من (٣٩) فقرةً، موزعة على خمسةِ مجالات (التخطيط، تنفيذ الدرس، إدارة الصف، التقويم، تطوير الذات) والثانية مقياس الاتجاهات تكوّن من (٢٢) فقرةً، وتمَّ التحقق من صدق أداتي الدراسة وثباتهما .

طبق الباحث اداتي الدراسة على (١٤٨) مدرساً ومدرسةً ممن يدرسون في قسم تربية الرفاعي والذين اختارهم قصدياً .

اظهرت النتائج ان مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في العراق يمتلكون كفايات استخدام تقنيات التعليم الحديثة بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم، وكذلك أشارتْ النتائج إلى ان درجة امتلاك مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في العراق لا تتأثر لكفايات استخدام تقنيات التعليم الحديثة بالجنس أو الخبرة .

- **التعليق على الدراسات السابقة :**

١-اتفقت الدراسات السابقة على أهمية استعمال تكنولوجيا المعلومات في عملية التدريس في التعليم العام والتعليم الجامعي .

٢-اتفقت الدراسات السابقة في المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي .

٣-اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في اتباع المنهج الوصفي .

٤-طُبقت بعض الدراسات السابقة على التعليم العام والبعض الآخر على التعليم الجامعي .

٥-أُجريت هذه الدراسة من المشكلة القائمة وهي معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في التعليم العام والتعليم الجامعي .

٦-أُجريت هذه الدراسة من المشكلة القائمة وهي معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى .

٧-استعملت معظم الدراسات السابقة الوسائل الاحصائية وهي : الوسط الحسابي والانحراف المعياري وبعضها تطرق إلى الاختبار التائي وتحليل التباين .

٨-استعملت هذه الدراسة الوسائل الاحصائية التي سيتم ذكرها في المبحث الثالث (اجراءات البحث).

المبحث الثالث

اجراءات البحث

- **منهج البحث :**

اعتمد الباحثان المنهج الوصفي لمعالجة مشكلة البحث، وان المنهج الوصفي هو المنهج المناسب لها، حيث تهدف الدراسة إلى التعرف على معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات

في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى من وجهة نظر الطلبة، وهذا المنهج يعتمد كما يذكر (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٤) على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً وواضحاً، ويعبر عنها كيفياً أو كمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي يعطينا وصفاً رقمياً من خلال توضيح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى . (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٤ : ٢٠٣) .

- **مجتمع البحث :**

يشمل مجتمع البحث الطلبة في المرحلة الثالثة في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية للعام الدراسي (٢٠١٨ / ٢٠١٩)، ويذكر (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٤) إنّ مجتمع البحث يتمثل في جميع الأفراد أو الاشخاص أو الاشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٤ : ٩٩) .

ويتكون مجتمع البحث من طلبة قسم اللغة العربية المرحلة الثالثة والبالغ عددهم (١٧٦) طالباً وطالبةً بواقع (٦٨) طالباً و (١٠٨) طالبات والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١)

عدد الطلبة في قسم اللغة العربية (المرحلة الثالثة)

للعام الدراسي (٢٠١٨ / ٢٠١٩)

عدد الطلاب	عدد الطالبات	المجموع لكلي
٦٨	١٠٨	١٧٦

- **عينة البحث :**

بما ان المجتمع متجانس إلى حدٍّ ما فان العينة الممثلة للمجتمع ليس بالضرورة ان تكون كبيرة، واختار الباحثان العينة قصدياً، وان العينة القصدية هي : (العينة التي يختارها الباحث اختياراً لتحقيق اغراض الدراسة التي يقوم بها) . (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٤ : ١٠٦).

واشتملت عينة البحث كل مجتمع البحث من الطلبة في المرحلة الثالثة قسم اللغة العربية للعام الدراسي (٢٠١٨ / ٢٠١٩) والبالغ عددهم (١٧٦) طالباً وطالبةً بواقع (٦٨) طالباً (١٠٨) طالبات .

حصل الباحثان الموافقات اللازمة من الجهات المختصة (عمادة كلية التربية الاساسية) و (قسم اللغة العربية) وموافقة طلبة المرحلة الثالثة حول اجراء الدراسة وذلك للحصول على تقدير اجابات الطلبة على فقرات الاستبيان الذي أُعِدَّ لهذا الغرض .

- **اداة البحث :**

صاغ الباحثان (استبيان)كأداة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالبحث، ويتكون الاستبيان من (٣١) فقرةً والتي تهدف إلى تقصي معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية (المرحلة الثالثة) في كلية التربية الاساسية من وجهة نظر الطلبة .

- **صدق الأداة :**

الصدق : " هو قدرة الاختبار على قياس الشيء الذي وُضِعَ لقياسه فعلاً فلا يقيس شيئاً آخر"، (الحيلة، ١٩٩٩ : ٤٠٧) أي أن الأداة قادرة على قياس الظاهرة التي وُضِعت من أجل قياسها . (الزوبعي والغنام، ١٩٨١ : ٣٩) .

إنَّ صدق أداة البحث شرط أساسي في استعمالها والاعتماد على ما تقدمه من معلومات، وكما كان هدف الباحثين هو الحصول على المزيد من الثقة من صلاحية الأدوات التي يستعملونها للأغراض التي وُضِعتْ من أجلها . (ملحم، ٢٠٠٢: ١٢٨) . لهذا اعتمد الباحثان الصدق الظاهري وذلك بعرض فقرات الاستبيان على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم الملحق (٢)، حول صلاحيات الفقرات وهي (٣١) فقرةً، وبعد جمع الاستبيان من الخبراء إذ تمَّ تعديل وإعادة صياغة بعض الفقرات، ولذلك أُبقِيتْ الفقرات جميعها وهي (٣١) فقرةً لأنها حصلتْ على نسبة اتفاق المحكمين (٨٠%) فأكثر، وبعد أن تحقق الصدق الظاهري للاستبيان، يرى الباحثان ان الاستبيان أصبح جاهزاً للتطبيق .

- **ثبات الاختبار :**

ينبغي لأداة البحث أن تتصف بالثبات، ولا تتصف الأداة بالثبات إلا إذا أعطتْ النتائج نفسها عند إعادة تطبيقها على الأفراد انفسهم وتحت الظروف نفسها . (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٤ : ١٢٩) وهناك طرائق متعددة لحساب الثبات و أشهر هذه الطرائق :

١-طريقة الصور المتكافئة . ٢- طريقة التجزئة النصفية. ٣- طريقة إعادة الاختبار . ٤- طريقة ألفا كرونباخ . (الإمام، ١٩٩٠ : ١٤٨)

استخدم الباحثان معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ إذ بلغت (٠.٨١) . وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بقيمة ثبات عالية .

اجرى الباحثان المقابلة المباشرة مع الطلبة في المرحلة الثالثة في قسم اللغة العربية، لشرح أهمية البحث ونتائجه المستقبلية، وما يترتب عليه من فوائد كثيرة في توافر تكنولوجيا المعلومات من الاجهزة والمواد التعليمية في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية . وُزِعتْ (١٧٦) استبانةً في يوم الاحد الموافق (٢٠١٩/٤/٨) وأُسترِجعتْ جميعها حتى يوم الخميس الموافق (٢٥/ ٤/ ٢٠١٩) واستغرق توزيع الاستبانات وجمعها لمدة اكثر من (١٥) يوماً من نهاية الفصل الدراسي الثاني (٢٠١٨ / ٢٠١٩) لإعطاء الفرصة للطلبة للإجابة على فقرات الاستبيان .

واعتمد الباحثان على تطبيق مقياس ليكرت الثلاثي وهو (سبب كبير، سبب متوسط، سبب صغير) لقياس درجة الإجابة على معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية والجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

متوسطات قيم درجة معوقات استعمال تكنلوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية وفقا لمقياس ليكرت الثلاثي

مقياس ليكرت	درجة معوقات استعمال تكنلوجيا المعلومات	المتوسط الحسابي
١	سبب كبير	٣ – ٣٣،٢
٢	سبب متوسط	٣٢،٢ – ٦٦،١
٣	سبب صغير	(اقل من ١) – ٦٥،١

- **الوسائل الاحصائية :**

استخدم الباحثان الوسائل الاحصائية الآتية :

١-الاختبار التائي (T . test) لعينة واحدة .

٢-الاختبار التائي (T .test) لعينتين مستقلتين .

٣-الوسط الحسابي (Mean) .

٤-الانحراف المعياري (Standard deviation)

٥-الوسط المرجح .

٦-الوزن المئوي .

٧-ألفا كرونباخ (Alpha Kronbachs) .

النتائج وتفسيرها

يهدف البحث إلى التعرف على معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية لدى عينة البحث من الطلبة (المرحلة الثالثة)، من وجهة نظرهم، ومن خلال تحليل إجابات الطلبة على فقرات الاستبيان، استخدم الباحثان الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة للسؤال الأول وكذلك أُستخدمت المتوسطات المرجحة والانحرافات المعيارية والوزن المئوي، أما السؤال الثاني فقد أُستخدِمَ الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين .

- **النتيجة المتعلقة بالسؤال الأول :**

***السؤال الاول : ما معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى من وجهة نظر الطلبة ؟**

استخرج الباحثان الوسط الحسابي لإجابات طلبة عينة البحث على فقرات الاستبيان والبالغ عددهم (١٧٦) طالباً و طالبةً، وبلغ الوسط الحسابي (١،٨٠١) والانحراف المعياري (٠،٢٥٥)، و استخدم الباحثان الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة (مجموعة واحدة) للتعرف على دلالة الفرق بين متوسط إجابات عينة البحث .

أظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٠،٣٧٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١،٩٧)، وهذا يدل على ان هناك دلالة احصائية بين متوسط إجابات الطلبة والوسط الفرضي عند مستوى الدلالة المعنوية (٠،٠٥) والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية والوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي لإجابات طلبة عينة البحث

الاستبيان	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة المئوية ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية	١٧٦	١،٨٠١	٠،٢٥٥	٢	١٧٥	١،٣٧٥	١،٩٧	دال احصائياً

واستكمالاً للإجابات على هذا السؤال من قبل الطلبة على فقرات الاستبيان التي تتعلق بمعوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى من وجهة نظر الطلبة، حُسِبتْ المتوسطات المرجحة والانحرافات المعيارية والأوزان المئوية لإجابات عينة الدراسة من (الطلاب) لكل فقرة على حدة، ورُتِبتْ الإجابات تنازلياً من الأعلى إلى الأدنى حسب درجة معوقات تكنولوجيا المعلومات الذي تمثلهُ كل فقرة والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

المتوسطات المرجحة والانحرافات المعيارية والأوزان المئوية لإجابات عينة الدراسة من (الطلاب) على فقرات استبيان معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات

تسلسل الفقرة	ترتيب الفقرات	الفقرات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	تقدير الإجابة
١٨	١	**نقص الخبرة لدى بعض الطلبة في التعامل مع تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية**	١،٩٠	٠،٦٩٤	٠،٦٣٢	سبب متوسط
٢٦	٢	**كثرة المسؤوليات لبعض الاساتذة الجامعيين يمنعهم من استعمال تكنولوجيا المعلومات**	١،٨٨	٠،٦٥٩	٠،٦٢٧	سبب متوسط

٢٩	٣	يعتقد بعض الاساتذة الجامعيين بان استعمال تكنولوجيا المعلومات يقلل من تفاعل الطلبة مع بعضهم ومع اساتذتهم	١،٨٧	١،٦٢١	١،٦٢٣	سبب متوسط
٣١	٤	ضعف بعض الاساتذة الجامعيين في ضبط قاعة المحاضرة اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس	١،٨٥	١،٦٧٥	١،٦١٨	==
١٧	٥	ضعف تشجيع بعض الاساتذة الجامعيين للطلبة على استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية	١،٨٤	١،٧٤٥	١،٦١٣	==
١٣	٦	عدم اقتناع الطلبة بأهمية تكنولوجيا المعلومات في العملية التدريسية في قسم اللغة العربية	١،٨٤	١،٥٨٩	١،٦١٣	==
٦	٧	نفور بعض الطلبة من كل ما هو جديد من تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية	١،٨٢	٠،٦٩٠	٠،٦٠٨	==
١٢	٨	عدم توافر الوقت الكافي لاستعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.	١،٨١	٠،٦٧٥	٠،٦٠٣	==
٢٢	٩	ضعف قدرة بعض الطلبة في التوصل إلى حلول للمشكلات التعليمية التي تواجههم اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات.	١،٧٩	٠،٥٦١	٠،٥٩٨	==
١	١٠	عدم توافر اجهزة الحاسوب في قسم اللغة العربية بصورة كافية.	١،٧٩	٠،٦٥٩	٠،٥٩٨	==
١٦	١١	يعتقد بعض الطلبة بأن استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية يزيد من صعوبة العملية التدريسية.	١،٧٨	٠،٦٨٨	٠،٥٩٣	==
١١	١٢	هناك الكثير من الصعوبات اثناء توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعامل مع الفروق الفردية للطلبة في قسم اللغة العربية.	١،٧٨	٠،٦٦٦	٠،٥٩٣	سبب متوسط
١٤	١٣	قلة الاهتمام المستمر بتكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية من قبل الجامعة ووزارة	١،٧٨	٠،٥٩٦	٠،٥٩٣	==

		التعليم العالي والبحث العلمي.				
٢	١٤	عدم توافر برامج تدريسية للطلبة في قسم اللغة العربية لمساعدتهم في استعمال تكنولوجيا المعلومات.	١،٧٨	٠،٦٤٣	٠،٥٩٣	==
٣	١٥	تعيق التكلفة المالية من استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.	١،٧٦	٠،٦٧٢	٠،٥٨٨	==
١٠	١٦	توافر الادلة للأجهزة والمواد التعليمية وتكنولوجيا المعلومات باللغة الانكليزية في قسم اللغة العربية.	١،٧٥	٠،٦٩٩	٠،٥٨٣	==
٢٧	١٧	صعوبة تحويل بعض مواد اللغة العربية إلى مواد محوسبة باستعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.	١،٧٥	٠،٦٩٩	٠،٥٨٣	==
٨	١٨	الحرص على الاجهزة وتكنولوجيا المعلومات والمواد التعليمية من اتلافها وعطلها اثناء استعمالها في التدريس في قسم اللغة العربية.	١،٧٤	٠،٦٣٨	٠،٥٧٨	==
٤	١٩	الاتجاه السلبي لدى بعض الطلبة بتوظيف تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.	١،٧٤	٠،٦٦١	٠،٥٧٨	==
٢١	٢٠	المفهوم الخاطئ لبعض الاساتذة الجامعيين بان استعمال تكنولوجيا المعلومات هو ضياع للوقت.	١.٧٤	٠،٧٤٥	٠،٥٧٨	==
٢٠	٢١	الانقطاع المتكرر للكهرباء اثناء المحاضرات عند استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.	١،٧٤	٠،٦٣٨	٠،٥٧٨	==
٣٠	٢٢	عدم قدرة بعض الاساتذة الجامعيين في توزيع وقت المحاضرة بصورة صحيحة اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات.	١،٧٢	٠،٦٤٣	٠،٥٧٤	==
١٩	٢٣	ضعف البنية التحتية في الكلية والجامعة في توفير اجهزة الحاسوب ومستلزماتها، وتسهيل	١،٧٢	٠،٦٤٣	٠،٥٧٤	==

		الاتصالات، وتوفير الصيانة الدائمة.				
٧	٢٤	عدم تجهيز قاعات لقسم اللغة العربية بتكنولوجيا المعلومات لاستعمالها في التدريس.	١،٧١	٠،٦٤٨	٠،٥٦٩	==
١٥	٢٥	قلة البرامج التعليمية الحاسوبية في قسم اللغة العربية.	١،٧١	٠،٥٤٨	٠،٥٦٩	==
٢٥	٢٦	ان استعمال تكنولوجيا المعلومات يقلل من قدرة الطلبة على النقاش والحوار وتوجيه الاسئلة عن المادة العلمية بصورة مباشرة للأستاذ الجامعي اثناء المحاضرة.	١،٧١	٠،٦٢٤	٠.٥٦٩	==
٢٨	٢٧	عزوف بعض الاساتذة الجامعيين عن استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس واصرارهم باستعمال الاساليب التقليدية في التدريس.	١،٦٩	٠،٦٢٩	٠،٥٦٤	==
٢٤	٢٨	كثرة أعداد الطلبة في القاعة يعيق من استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس.	١،٦٩	٠،٦٥٢	٠،٥٦٤	==
٢٣	٢٩	خشية بعض الاساتذة الجامعيين عدم استقرار الطلبة وتعمُ الفوضى اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات في المحاضرة.	١،٦٩	٠،٦٩٧	٠،٥٦٤	==
٥	٣٠	عدم وضوح مفهوم تكنولوجيا المعلومات لدى بعض الطلبة في قسم اللغة العربية.	١،٦٩	٠،٦٠٥	٠،٥٦٤	==
٩	٣١	لا تتوافر العناية اللازمة بالصيانة الدورية للعطلات الفنية للأجهزة والمعدات التعليمية في قسم اللغة العربية.	١،٦٨	٠،٦٠٩	٠،٥٥٩	==
		المتوسط المرجح العام	،٧٦٥٢ ١	٢٣٠٤ ٠،٦	٠،٥٨٨	==

تشير النتائج في الجدول (٤) إلى التباين في معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية لدى عينة الدراسة

من (الطلاب)، لذا اظهرت تقديرات إجابات الطلاب بان فقرات الاستبيان جميعها تشير إلى معوقات بدرجة متوسطة في استعمال تكنولوجيا المعلومات .

لذا حصلت الفقرة (١٨) على المرتبة (١) وهي : (نقص الخبرة لدى بعض الطلبة في التعامل مع تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية)، حيث بلغ المتوسط المرجح لها (١،٩٠) والانحراف المعياري (٠،٦٩٤) والوزن المئوي (٠،٦٣٢)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، ويدل ذلك على ان اغلب الطلاب لديهم نقص الخبرة في التعامل مع تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية .

وحصلت الفقرة (٣١) على المرتبة (٤) وهي : (ضعف بعض الاساتذة الجامعيين في ضبط قاعة المحاضرة اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس)، حيث بلغ المتوسط المرجح (١،٨٥)، والانحراف المعياري (٠،٦٧٥)، والوزن المئوي (٠.٦١٨) وهذا يعني ان المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس وهذا يدل على ان الأساتذة الجامعيين يعتمدون في تدريسهم الطلبة على الطرائق التقليدية البعيدة عن تكنلوجيا المعلومات، ولضعفهم في هذه التكنلوجيا، مما يؤثر على سير وانتظام القاعة الدراسية، وتعمُّ الفوضى قاعة المحاضرة، وهذا يدل على ان الوقت المخصص للمحاضرات باستعمال تكنلوجيا المعلومات في التدريس في قسم اللغة العربية وكذلك كثافة المحاضرات في اليوم الدراسي الواحد وانشغال الطلبة بالعديد من المحاضرات فهذه كلها معوقات تحدً من استعمال تكنلوجيا المعلومات في التدريس.

وحصلت الفقرة (١٢) على المرتبة (٨) وهي : (عدم توافر الوقت الكافي لاستعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية)، حيث بلغ المتوسط المرجح (١،٨١) والانحراف المعياري (٠،٦٧٥)،والوزن المئوي (٠،٦٠٣)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، وهذا يدل ان الوقت للمحاضرات لا يسمح باستعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس في قسم اللغة العربية، وكذلك كثافة المحاضرات في اليوم الدراسي الواحد وانشغال الطلبة بالعديد من المحاضرات، فهذه كلها معوقات تحدُّ من استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس .

وحصلت الفقرة (٢٢) على المرتبة (٩) وهي : (ضعف قدرة بعض الطلبة في التوصل إلى الحلول للمشكلات التعليمية التي تواجههم اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات)، حيث بلغ المتوسط المرجح (١،٧٩) والانحراف المعياري (٠،٥٦١) والوزن المئوي (٠،٥٩٨)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، وهذا يدل على ان الطلاب غير قادرين إلى ايجاد الحلول للصعوبات التعليمية التي تواجههم اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، وهذا يعود إلى ضعفهم في هذه التقنية.

وحصلت الفقرة (٢) على المرتبة (١٤) وهي : (عدم توافر برامج تدريبية للطلبة في قسم اللغة العربية لمساعدتهم في استعمال تكنولوجيا المعلومات)، حيث بلغ المتوسط المرجح (١،٧٨)، والانحراف المعياري (٠،٦٤٣)، والوزن المئوي (٠،٥٩٣)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، وكذلك هذا يدل على ان الطلبة لم تتوافر لهم برامج تدريبية في استعمال تكنولوجيا المعلومات لتدريبهم لكي يوظفوا هذه التكنولوجيا بصورة جيدة في دراستهم داخل قاعة المحاضرة .

وحصلت الفقرة (١٥) على المرتبة (٢٥) وهي : (قلة البرامج التعليمية الحاسوبية في قسم اللغة العربية)، حيث بلغ المتوسط المرجح (١،٧١)، والانحراف المعياري (٠،٥٤٨) والوزن المئوي (٠،٥٦٩)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، وهذا يدل ان عمادة الكلية وقسم اللغة العربية لا يوفران البرامج التعليمية الحاسوبية للطلبة بصورة جيدة، مما يؤدي إلى ضعف استعمالهم للتقنيات الحديثة في التدريس داخل المحاضرة .

وحصلت الفقرة (٢٤) على المرتبة (٢٨) وهي: (كثرة أعداد الطلبة في القاعة يعيق في استعمالهم تكنولوجيا المعلومات في التدريس)، حيث بلغ المتوسط المرجح (١،٦٩)، والانحراف المعياري (٠،٦٥٢)، والوزن المئوي (٠،٥٦٤)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، وهذا يدل على ان الاعداد الكبيرة للطلبة في قاعات المحاضرات يعيق من استعمال هذه التقنيات الحديثة .

وحصلت الفقرة (٩) على المرتبة (٣١) وهي : (لا تتوافر العناية اللازمة بالصيانة الدورية للعطلات الفنية للأجهزة والمعدات التعليمية في قسم اللغة العربية)، حيث بلغ المتوسط

المرجح (١،٦٨) والانحراف المعياري (٠،٦٠٩)، والوزن المئوي (٠،٥٥٩)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، لان عدم توافر الفنيين ليقوموا بالعناية اللازمة بالصيانة الدورية للعطلات الفنية للاجهزة والمعدات التعليمية في قسم اللغة العربية، والتي تبقى عاطلة لفترة طويلة والذي يعيق استعمال الطلبة لتكنولوجيا المعلومات داخل قاعة المحاضرة .

ويمكن الاطلاع على الجدول (٤) للتعرف على تقديرات اجابات (الطلاب) على فقرات الاستبيان الأخرى، والتي تتعلق بمعوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية للتعرف على مرتباتها، والمتوسطات المرجحة لها، والانحرافات المعيارية لها، والاوزان المئوية لها .

ومن خلال الجدول (٤) بلغ المتوسط المرجح العام لتقديرات اجابات (الطلاب) (١،٧٦٥٢)، والانحراف المعياري (٠،٢٣.٤٦)، والوزن المئوي (٠،٥٨٨)، وهذا يعني ان هذه المعوقات هي من الاسباب المتوسطة لضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية، وان هذه المعوقات العديدة تؤثر على استعمال التقنيات الحديثة في التدريس .

وحُسِبتْ المتوسطات المرجحة والانحرافات المعيارية والاوزان المئوية لإجابات عينة الدراسة من (الطالبات) لكل فقرة على حدة، ورُتِبتْ الإجابات تنازلياً من الأعلى إلى الأدنى حسب درجة معوقات تكنولوجيا المعلومات الذي تمثله كل فقرة، والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)

المتوسطات المرجحة والانحرافات المعيارية والأوزان المئوية لإجابات عينة الدراسة من (الطالبات) على فقرات استبيان معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات

تسلسل الفقرة	ترتيب الفقرات	الفقرات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	تقدير الإجابة
١٦	١	يعتقد بعض الطلبة بان استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية يزيد من صعوبة العملية التدريسية.	١،٩٣	٠،٥٦١	٠،٦٤٢	سبب متوسط

١٢	٢	عدم توافر الوقت الكافي لاستعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.	١،٩٢	٠،٦٢٨	٠،٦٣٩	سبب متوسط
٢٢	٣	ضعف قدرة بعض الطلبة في التوصل إلى الحلول للمشكلات التعليمية التي تواجههم اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات.	١،٩٠	١،٥٦٣	٠.٦٣٣	سبب متوسط
٢٠	٤	الانقطاع المتكرر للكهرباء اثناء المحاضرات عند استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.	١،٩٠	٠،٦٦٩	٠،٦٣٣	==
٦	٥	نفور بعض الطلبة من كل ما هو جديد من تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.	١،٨٩	٠،٦٤٦	٠،٦٣٠	==
٢٦	٦	كثرة المسؤوليات لبعض الاساتذة الجامعيين يمنعهم من استعمال تكنولوجيا المعلومات.	١،٨٩	٠،٦٠١	٠،٦٣٠	==
٨	٧	الحرص على الاجهزة وتكنولوجيا المعلومات والمواد التعليمية من اتلافها وعطلها اثناء استعمالها في التدريس في مواد اللغة العربية.	١،٨٩	٠،٦٨٨	٠،٦٣٠	==
٤	٨	الاتجاه السلبي لدى بعض الطلبة بتوظيف تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.	١،٨٨	٠،٧٣٣	٠،٦٢٧	==
١١	٩	هناك الكثير من الصعوبات اثناء توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعامل مع الفروق الفردية للطلبة في قسم اللغة العربية.	١،٨٧	٠،٦٨٥	٠،٦٢٣	==
١٣	١٠	عدم اقتناع الطلبة بأهمية تكنولوجيا المعلومات في العملية التدريسية في قسم اللغة العربية .	١،٨٧	٠،٦١٣	٠،٦٢٣	==
١٨	١١	نقص الخبرة لدى بعض الطلبة في التعامل مع تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.	١،٧٨	٠،٦٧١	٠،٦٢٣	==
٢٥	١٢	ان استعمال تكنولوجيا المعلومات يقلل من قدرة الطلبة على النقاش والحوار وتوجيه الاسئلة عن المادة العلمية بصورة مباشرة للأستاذ الجامعي اثناء المحاضرة	١،٨٦	٠،٦٤٨	٠،٦٢٠	==
٢٣	١٣	خشية بعض الاساتذة الجامعيين عدم استقرار	١،٨٦	٠،٧٠٣	٠،٦٢٠	==

		الطلبة وتعمُ الفوضى اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات في المحاضرة				
٢٤	١٤	كثرة أعداد الطلبة في القاعة يعيق من استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس.	١،٨٦	٠،٦١٨	٠،٦٢٠	==
٣١	١٥	ضعف بعض الاساتذة الجامعيين في ضبط قاعة المحاضرة اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس.	١،٨٥	٠،٦٦٧	٠،٦١٧	==
١٧	١٦	ضعف تشجيع بعض الاساتذة الجامعيين للطلبة على استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.	١،٨٣	٠،٦٠٤	٠،٦١١	==
١٠	١٧	توافر الادلة للأجهزة والمواد التعليمية وتكنولوجيا بالغة الانكليزية في قسم اللغة العربية.	١،٨٣	٠،٦٣٤	٠،٦١١	==
١٥	١٨	قلة البرامج التعليمية الحاسوبية في قسم اللغة العربية.	١،٨٣	٠،٦٣٤	٠،٦١١	==
١	١٩	عدم توافر اجهزة الحاسوب في قسم اللغة العربية بصورة كافية.	١،٨٣	٠،٦٣٤	٠،٦١١	==
٢١	٢٠	المفهوم الخاطئ لبعض الاساتذة الجامعيين بان استعمال تكنولوجيا المعلومات هو ضياع للوقت.	١.٨١	٠،٧٢٩	٠،٦٠٢	==
٢	٢١	عدم توافر برامج تدريبية للطلبة في قسم اللغة العربية لمساعدتهم في استعمال تكنولوجيا المعلومات.	١،٨٠	٠،٦٩٤	٠،٥٩٩	==
٢٩	٢٢	يعتقد بعض الاساتذة الجامعيين بان تكنولوجيا المعلومات يقلل من تفاعل الطلبة مع بعضهم ومع اساتذتهم.	١،٧٩	٠،٦٢٧	٠،٥٩٦	==
٧	٢٣	عدم تجهيز قاعات لقسم اللغة العربية بتكنولوجيا المعلومات لاستعمالها في التدريس.	١،٧٩	٠،٦٨٤	٠،٥٩٦	==
١٩	٢٤	ضعف البنية التحتية في الكلية والجامعة في	١،٧٨	٠،٦٣١	٠،٥٩٣	==

		توفير اجهزة الحاسوب ومستلزماتها،وتسهيل الاتصالات، وتوفير الصيانة الدائمة.				
٣	٢٥	يعيق التكلفة المالية من استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.	١،٧٧	٠،٦٣٥	٠،٥٩٠	==
١٤	٢٦	قلة الاهتمام المستمر بتكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية من قبل الجامعة ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي .	١،٧٦	٠،٦٨٢	٠.٥٨٦	==
٥	٢٧	عدم وضوح مفهوم تكنولوجيا المعلومات لدى بعض الطلبة في قسم اللغة العربية.	١،٧٦	٠،٧٢٢	٠،٥٨٦	==
٢٧	٢٨	صعوبة تحويل بعض مواد اللغة العربية إلى مواد محوسبة باستعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية	١،٧٣	٠،٦٦٤	٠،٥٧٧	==
٩	٢٩	لا تتوافر العناية اللازمة بالصيانة الدورية للعطلات الفنية للأجهزة والمعدات التعليمية في قسم اللغة العربية.	١،٧٢	٠،٦٥٣	٠،٥٧٤	==
٣٠	٣٠	عدم قدرة بعض الاساتذة الجامعيين من توزيع وقت المحاضرة بصورة صحيحة اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات .	١،٦٩	٠،٦٣٦	٠،٥٦٢	==
٢٨	٣١	عزوف بعض الاساتذة الجامعيين عن استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس واصرارهم في استعمال الاساليب التقليدية في التدريس.	١،٥٨	٠،٥٨٢	٠،٥٨٢	==
المتوسط المرجح العام			،٨٢٣٢١	،٦٧٦٥٠	٠،٦٠٨	==

تشير النتائج في الجدول (٥) إلى التباين في معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية لدى عينة الدراسة من (الطالبات)، لذا أظهرتْ تقديرات إجابات (الطالبات) على فقرات الاستبيان جميعها تُشيرُ إلى معوقات بدرجة (متوسطة) في استعمال تكنولوجيا المعلومات.

لذا حصلت الفقرة(١٦) على المرتبة (١) وهي : (يعتقد بعض الطلبة بان استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية يزيدُ من صعوبة العملية التدريسية)، حيث بلغ المتوسط المرجح (١،٩٣)، والانحراف المعياري (٠.٥٦١)، والوزن المئوي (٠،٦٤٢)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، وهذا يدل على ان اعتقاد الطلبة بان استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية يزيد من صعوبة العملية التدريسية، وذلك لعدم تهيئة القاعات الدراسية بشكل كافي بما تتطلبه هذه التقنية الحديثة، بالاضافة إلى انقطاع التيار الكهربائي باستمرار .

وحصلتْ الفقرة (٢٠) على المرتبة (٤) وهي : (الانقطاع المتكرر للكهرباء اثناء المحاضرات عند استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية)، حيث بلغ المتوسط المرجح (١،٩٠)، والانحراف المعياري (٠،٦٦٩)، والوزن المئوي (٠،٦٣٣)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، وبما ان تكنولوجيا المعلومات تحتاج إلى استمرارية التيار الكهربائي، وخاصةً (الإنترنتْ)، وتشهد الكهرباء انقطاعات مستمرة مما يعيق استعمال هذه التقنيات الحديثة في العملية التدريسية .

وحصلت الفقرة (١٣) على المرتبة (١٠) وهي : (عدم اقتناع الطلبة بأهمية تكنولوجيا المعلومات في العملية التدريسية في قسم اللغة العربية)، حيث بلغ المتوسط المرجح (١،٨٧)، والانحراف المعياري (٠،٦١٣)، والوزن المئوي (٠،٦٢٣)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، لذا فأن اغلب (الطالبات) لم يقتنعنَ بأهمية تكنولوجيا المعلومات في العملية التدريسية، لانهنَ درسنَ لسنواتٍ طويلةٍ خلت على وفق الطرائق والاساليب التقليدية التي تخلو من التقنيات الحديثة واستعمالها في التدريس .

وحصلت الفقرة (١٧) على المرتبة (١٦) وهي : (ضعف تشجيع بعض الاساتذة الجامعين للطلبة على استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية)، حيث بلغ المتوسط المرجح (١،٨٣)، والانحراف المعياري (٠،٦٠٤)، والوزن المئوي (٠،٦١١)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، لذا فأن أغلب الاساتذة الجامعيين غير مهتمين بتشجيع الطلبة على استعمال تكنولوجيا المعلومات في العملية التدريسية، وهذا يعود إلى ان الاساتذة الجامعيين يستعملون الطرائق

والاساليب التقليدية لسنوات طويلة خلتْ في التدريس، وليس لديهم الرغبة في تجديد وتحسين وتطوير هذه الاساليب بالاعتماد على التقنيات الحديثة وادخالها في التدريس .

وحصلت الفقرة (٧) على المرتبة (٢٣) وهي : (عدم تجهيز قاعات لقسم اللغة العربية بتكنولوجيا المعلومات لاستعمالها في التدريس)، حيث بلغ المتوسط المرجح (١،٧٩)، والانحراف المعياري (٠،٦٨٤)، والوزن المئوي (٠،٥٩٦)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، لذا فان بعض القاعات الدراسية في قسم اللغة العربية لم تُجهزْ بتكنولوجيا المعلومات بشكل كافي، وينقص هذه القاعات عدداً من التقنيات الحديثة لاستعمالها في العملية التدريسية وتفاعل الطلبة معها .

وحصلت الفقرة (١٤) على المرتبة (٢٦) وهي : (قلة الاهتمام المستمر بتكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية من قبل الجامعة و وزارة التعليم العالي والبحث العلمي)، حيث بلغ المتوسط المرجح (١،٧٦)، والانحراف المعياري (٠،٦٨٢)، والوزن المئوي (٠،٥٨٦)، وهذا يعني ان هذا المعوق (سبب متوسط) في ضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس، لذا فان قلة اهتمام الكلية والجامعة و وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتوفير التقنيات الحديثة في الاقسام الدراسية، مما يعيق تطوير العملية التدريسية وادخال تكنولوجيا المعلومات بصورة كبيرة في هذه الاقسام .

ويمكن الاطلاع على الجدول (٥) للتعرف على تقديرات إجابات (الطالبات) على فقرات الاستبيان الأخرى، والتي تتعلق بمعوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية للتعرف على مرتباتها، والمتوسطات المرجحة لها، والانحرافات المعيارية لها، والاوزان المئوية لها .

ومن خلال الجدول (٥) بلغ المتوسط المرجح العام لتقديرات اجابات (الطالبات) (١،٨٢٣٢)، والانحراف المعياري (٠،٢٦٧٥٦)، والوزن المئوي (٠،٦٠٨)، وهذا يعني ان هذه المعوقات هي من الاسباب المتوسطة لضعف استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية، وان هذه المعوقات العديدة تؤثر على استعمال التقنيات الحديثة في التدريس .

- **النتيجة المتعلقة بالسؤال الثاني :**

- **السؤال الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات إجابات الطلبة والتي تتعلق بمعوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد اللغة العربية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى تُعزى إلى متغير الجنس (طلاب – طالبات) ؟**

استخدم الباحثان الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفرق لمعوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس بين الطلاب والطالبات .

أظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة (١،٤٧٥) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (١،٩٨)، وهذا يدل إلى عدم وجود فرق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير الجنس بين متوسط إجابات (الطلاب والطالبات) . والجدول (٦) يوضح ذلك .

الجدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجة معوقات استعمال تكنولوجيا المعلومات بين الطلاب والطالبات

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الطلاب	٦٨	١،٨٦٥	٠،٢٣٠	١٧٤	١،٤٧٥	١،٩٨	غير دال احصائياً
الطالبات	١٠٨	١،٨٢٣	٠،٢٦٧				

ان هذه النتائج تتفق مع عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة (المبيريك، ٢٠٠٢) والتي تؤكد ان من ابرز الصعوبات لدى الطلبة تتمثل في صعوبة التحول من طريقة تعلم تقليدية إلى طريقة تعلم حديثة، وصعوبة الحصول على اجهزة الحاسوب لدى بعض الطلبة، اما من ناحية الاساتذة فهناك صعوبة التعامل مع الطلبة غير المتدربين على التعلم الذاتي .

وكذلك تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (عطية وآخرون، ٢٠٠٦) والتي أشارت ان من اهم المعوقات، قلة الاجهزة، والكلفة المالية العالية، وعدم تدريب الطلبة واعضاء هيئة التدريس على التقنيات التعليمية .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (العمري، ٢٠٠٩) والتي اشارتْ ان مجال المعلومات التي تواجه التطبيق الفعلي لمنهاج اللغة العربية المحوسب وجاء هذا بدرجة تعويق كبيرة وهي في المرتبة الأولى، والمعوقات ذات العلاقة بالمعلم جاءت في المرتبة الثانية ضمن درجة تعويق متوسطة، وجاء مجال الطالب في المرتبة الثالثة ضمن درجة تعويق متوسطة .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع (دراسة النعيمي ، ٢٠١١) واشارت النتائج ان مدرسي اللغة العربية يعزفون عن استخدام طرائق التدريس الحديثة، وهناك معوقات تتصل بطبيعة طرائق التدريس الحديثة، واخيراً المعوقات التي تتصل بالمناهج الدراسية والطلبة .

اشارت ان اتجاهات مدرسي ومدرسات اللغة العربية نحو استخدام أدوات التوصيل الاجتماعي كانت ايجابية وبدرجة متوسطة، ولا توجد فروق بين الجنس والمؤهل العلمي .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (التميمي، ٢٠١٤) والتي أشارت ان مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في العراق يمتلكون كفايات استخدام التقنيات الحديثة وبدرجة متوسطة، ولا يوجد فرق فيما بينهم يُعزى إلى الجنس أو الخبرة .

- **<u>الاستنتاجات :</u>**

توصل الباحثان إلى الاستنتاجات الآتية :

١-ان توافر تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية بدرجة متوسطة حسب إجابات الطلبة وهي دون المستوى المطلوب .

٢-ضعف درجة استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية حسب إجابات الطلبة عليها .

٣-توفر المعوقات التي تحدُّ من استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية، وذلك لعطل بعض الاجهزة وأهمال الادامة على البعض الآخر .

٤-عدم وعي بعض الطلبة في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية في التعرف على التعامل مع الاجهزة والمعدات التي تخص تكنولوجيا المعلومات .

٥-ضعف تشجيع الاساتذة الجامعيين للطلبة في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية على استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس .

٦-عدم رغبة بعض الاساتذة الجامعيين في توظيف تكنولوجيا المعلومات في العملية التدريسية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية وذلك لعدم كفائتهم في ادارة هذه التقنيات في قاعات المحاضرات .

- **التوصيات :**

اوصى الباحثان عدداً من التوصيات وهي :

١-ضرورة توفير الاجهزة والمواد التعليمية التي تخص تكنولوجيا المعلومات وبصورة كافية لاستعمالها في تدريس مواد اللغة العربية في كلية التربية الاساسية .

٢-ضرورة توفير وسائل الاتصال وخاصةً خطوط الانترنت في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية، وتوظيفها في منظومة التعليم الجامعي والحدّ من اتقانها .

٣-ضرورة الانتقال من المحاضرات التقليدية إلى المحاضرات الإلكترونية في استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية .

٤-ضرورة الربط بين الكليات والجامعات والمؤسسات التعليمية الاخرى بوسائل الاتصال وشبكات المعلومات الحديثة .

٥-ضرورة توظيف تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية، لتؤدي دوراً كبيراً في مساعدة الطلبة على فهم المعلومات وإتقانها دون الاعتماد على الحفظ والتلقين، وذلك لفعاليتها في العملية التعليمية وتعزيز التغذية الراجعة.

٦-ضرورة تدريب الطلبة على استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية .

٧-ضرورة توفير الأموال اللازمة لشراء الاجهزة والمعدات التعليمية التي تخص تكنولوجيا المعلومات، وبصورةٍ كافية لأعداد الطلبة في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية .

٨-نشر الوعي في البيئة الجامعية حول أهداف توظيف تكنولوجيا المعلومات في التدريس وإكساب الطلبة المهارات الجديدة وصولاً إلى التفكير الابداعي في تحقيق المعارف والمعلومات والحقائق العلمية .

٩-ضرورة تجاوز المعوقات التي تحدُّ من تجهيز الاجهزة والمواد التعليمية لاستعمالها في التدريس ومتابعة الاهتمام بصيانتها بشكل دوري في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية .

- **المقترحات :**

اقترح الباحثان عدداً من المقترحات وهي :

١-اجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في الاقسام الانسانية الاخرى في كلية التربية الاساسية مثل (التاريخ والجغرافية، والارشاد النفسي والتوجيه التربوي) .

٢-اجراء دراسات في تطوير مناهج العلوم الانسانية في توظيف تكنولوجيا المعلومات فيها .

٣-اجراء دراسات في تصميم البرامج التعليمية المحوسبة في استعمال تكنولوجيا المعلومات للمواد الدراسية المختلفة في المراحل الدراسية المختلفة من التعليم الجامعي .

٤-اجراء دراسات تجريبية في اثر استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد العلوم الانسانية في التعليم الجامعي .

٥-اجراء دراسات في توظيف استعمال تكنولوجيا المعلومات في تدريس مواد العلوم الانسانية في التعليم الجامعي واثره على تنمية التفكير الناقد والتفكير الابداعي لدى الطلبة .

المصادر العربية

- ابو زيد، عبد الباقي عبد المنعم (٢٠٠٧) معوقات توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مناهج المواد التجارية بالتعليم الثانوي، بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتطوير التعليم قبل الجامعي، (٢٢- ٢٧ أبريل)، جمهورية مصر العربية .
- ابو شنب، ميساء أحمد (٢٠٠٧) تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد .
- الإمام، مصطفى محمود وآخرون (١٩٩٠) التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد .

- بلومب، تجريد وآخرون (١٩٩٧) مداخل جديدة لتدريس وتعلم واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، مجلة مستقبليات، العدد (٧٩) .
- التميمي، رائد رمثان حسين (٢٠١٤) مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لكفايات استخدام تقنيات التعليم الحديثة واتجاهاتهم نحوها في العراق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الاردن .
- الجندي، احمد محمد مختار (٢٠٠٨) معوقات توظيف تكنولوجيا البرمجيات التعليمية في المدارس المصرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها، مصر .
- الحازمي، البراق بن أحمد (٢٠٠٤) دور الشبكة العنكبوتية العالمية في تدريس العلوم الشرعية بكليات المعلمين وسبل تطوير استخدامها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية .
- الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩) التصميم التعليمي نظرية وممارسة، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- الخطيب، احمد شفيق (٢٠٠٦) قراءات في علم اللغة، دار النشر للجامعات .
- الخفاجي، سرمد محمد داود (٢٠١٤) اتجاهات مدرسي ومدرسات اللغة العربية نحو استخدام أدوات التواصل الاجتماعي في تعليم اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الاردن .
- خميس، محمد عطية (٢٠٠٣) عمليات تكنولوجيا التعليم، دار الكلمة، القاهرة، مصر .
- ديب، أوصاف علي (٢٠١٢) واقع تقنيات التعليم في ماجستير تعليم اللغة لغير الناطقين بها، تصور مقترح لمفردات تقنيات التعليم، مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٨) ، العدد (٢) .
- زهران، معن وآخرون (٢٠٠٢) التعليم عن طريق الانترنت، دار زهران، عمان، الاردن .
- سرايا، عادل بن السيد (٢٠٠٧) تكنولوجيا التعليم ومصادر التعليم، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية .

- سعادة، جودة أحمد والسرطاوي، عادل فايز (٢٠٠٣) استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- سلامة، عبد الحافظ محمد (١٩٩٩) اثر استخدام استراتيجية التعلم بواسطة الحاسوب على التحصيل الدراسي لطلبة الصف التاسع الاساسي في مادة قواعد اللغة العربية في المدارس الاردنية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الروح القدس، لبنان .
- سويدان، أمل عبد الفتاح ومبارز، منال عبد العال (٢٠٠٧) التقنية في التعليم، مقدمات أساسية للطالب المعلم، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- الشرقاوي، جمال (٢٠٠٣) مستوى التنور في مستحدثات تكنولوجيا التعليم لدى كلا من طلاب كلية التربية الشعبة الصناعية ومعلمي التعليم الثانوي الصناعي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (٩١)، ديسمبر، القاهرة .
- الشرقاوي، جمال بن مصطفى (٢٠٠٥) تنمية مفاهيم التعليم والتعلم الإلكتروني ومهاراته لدى طلاب كلية التربية بسلطنة عُمان، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (٥٨) ج٢، مصر .
- شمى، نادر واسماعيل، سامح (٢٠٠٨) مقدمة في تقنيات التعليم، دار الفكر، عمان، الاردن .
- صالح، ايمان صلاح الدين والسباحي، حميدين بن محمود حميد (٢٠٠٥) الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في المستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة الشاملة، دراسات تربوية واجتماعية، المجلد (١١)، العدد (٢)، كلية التربية، جامعة حلوان، مصر .
- الصالح، بندر عبدالله (٢٠٠٨) نحو قيادة مدرسية ميسرة للتغيير، مجلة المعرفة، العدد (١٥٦) الرياض، المملكة العربية السعودية .
- عبد الحميد، عبد العزيز (٢٠١٠) التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم، المكتبة العصرية القاهرة، مصر .
- عبد المنعم، علي بن محمد (١٩٩٧) تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، دار البشرى، القاهرة، مصر .

- عبدالله، محمود والسويدي، ضحى (١٩٩١) اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم الشرعية بمراحل التعليم العام نحو استخدام الوسائل التعليمية، كلية التربية، جامعة قطر .
- عبيدان، ذوقان وآخرون (٢٠٠٤) البحث العلمي مفهومه وأدواته واساليبه، ط ٨، دار الفكر، عمان، الاردن .
- عطية، جيرين وآخرون (٢٠٠٦) معوقات استخدام التعليم الإلكتروني من وجهة نظر طلبة الجامعة الهاشمية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، – العدد (٧) جامعة البحرين، البحرين .
- علي، السيد بن محمد (٢٠٠٢) تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر .
- العمري، أكرم (٢٠٠٩) معوقات استخدام الحاسوب في تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر معلميهم في مديرية أربد الأولى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الاردن .
- العواودة، طارق حسين فرحات (٢٠١٢) صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية بغزة كما يراها الاساتذة والطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الازهر، فلسطين.
- الفار، ابراهيم عبد الوكيل (٢٠٠٢) استخدام الحاسوب في التعليم، دار الفكر، عمان، الاردن .
- فتح الله، مندور عبد السلام (٢٠٠٧) وسائل وتقنيات التعليم، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية .
- فليح، خالد بن عبد العزيز (٢٠٠٤) التعليم الالكتروني، اللقاء الثاني لتقنية المعلومات والاتصالات في التعليم، مركز التقنيات التربوية، جدة، المملكة العربية السعودية .
- الفهري، عبد القادر الفارسي (٢٠٠٧) حوار اللغة، دار أبي رقراق، الرباط، المغرب .
- قرقوش، أسماء وقنينة، نورة (٢٠١٤) تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة بين المعطى الواقعي والمنتظر علمياً، مجلة البهجة، العدد (٥) .

- المبيريك، هيفاء بنت فهد (١٤٢٣- ٢٠٠٢م) التعليم الإلكتروني : تطوير طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعليم الإلكتروني مع نموذج مقترح، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية .
- المجالي، محمد وأخرون (٢٠٠٥) المساعد العربي في تدريس انتل التعليم للجميع، دليل المدرب، وزارة التربية والتعليم، عمان، الاردن .
- محمد، عبد الحافظ (١٩٩٢) مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- المحيسن، ابراهيم بن عبدالله (٢٠٠٠) واقع ومعوقات استخدام الحاسوب في كليات التربية بالجامعات السعودية، المجلة التربوية، العدد (٥٧)، الكويت .
- مرعي، محمد محسن (٢٠٠٤) اساليب الادارة التربوية، دار الوفاء للدنيا للطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر .
- مطاوع، ضياء الدين محمد (٢٠٠٢) توجهات حديثة في استخدام تكنولوجيا التعليم في تعليم العلوم، المجلة العربية للتربية، المجلد (٢٢)، العدد (٢) .
- ملحم، سامي محمود (٢٠٠٢) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- معمر، مجدي (٢٠٠٥) استخدام الحاسوب في التعليم، وزارة التربية والتعليم العالي، فلسطين .
- مندورة، محمد محمود والعريني، عبد الرحمن سليمان (١٩٩٤) الحاسوب في التعليم الجامعي، ندوة الحاسوب في جامعات دول الخليج العربية التي أُقيمت في المنامة، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية .
- الموسى، عبدالله بن عبد العزيز (٢٠٠٢) استخدام تقنيات المعلومات والحاسوب في التعليم الاساسي : المرحلة الابتدائية في دول الخليج، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية .
- نبهان، يحيى محمد (٢٠٠٨) تقنيات التعليم والوسائل التعليمية، دار آيله للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- النعيمي، سلوان (٢٠١١) معوقات استخدام الطرائق الحديثة لتدريس مواد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (٣٢)، جامعة بغداد .

- **المصادر الاجنبية**

- Garrison – D.R. & Kanuka، : Blended Learning (2004) H
Uncovering its Transformative Potential in higher Education،
The Internet and Higher Education، . (7) No

- Schaverien، – Teacher Education Generative Virtual (2003) L
Classroom Developing Learning : Theories a Web – Delivered
International Journal of ،Technology and Science Education
Science Education،. (12) 25

الملاحق

الملحق (١)

استبيان حول معوقات استعمال تكنلوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية لدى عينة البحث طلبة (المرحلة الثالثة)

ت	الفقرات	تقدير الاجابة		
		سبب كبير	سبب متوسط	سبب صغير
١–	عدم توافر اجهزة الحاسوب في قسم اللغة العربية بصورة كافية .			
٢–	عدم توافر برامج تدريبية للطلبة في قسم اللغة العربية لمساعدتهم في استعمال تكنولوجيا المعلومات.			
٣–	تعيق التكلفة المالية من استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.			
٤–	الاتجاه السلبي لدى بعض الطلبة بتوظيف تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية .			
٥–	عدم وضوح مفهوم تكنولوجيا المعلومات لدى بعض الطلبة في قسم اللغة العربية .			

٦-	نفور بعض الطلبة من كل ما هو جديد من تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.			
٧-	عدم تجهيز قاعات لقسم اللغة العربية بتكنولوجيا المعلومات لاستعمالها في التدريس.			
٨-	الحرص على الاجهزة وتكنولوجيا المعلومات والموارد التعليمية من اتلافها وعطلها اثناء استعمالها في التدريس في مواد اللغة العربية.			
٩-	لا تتوافر العناية اللازمة بالصيانة الدورية للعطلات الفنية للأجهزة والمعدات التعليمية في قسم اللغة العربية .			
١٠-	توافر الادلة للأجهزة والمواد التعليمية وتكنولوجيا المعلومات باللغة الانكليزية في قسم اللغة العربية.			
١١-	هناك الكثير من الصعوبات اثناء توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعامل مع الفروق الفردية للطلبة في قسم اللغة العربية .			
١٢-	عدم توافر الوقت الكافي لاستعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.			
١٣-	عدم اقتناع الطلبة بأهمية تكنولوجيا المعلومات في العملية التدريسية في قسم اللغة العربية .			
١٤-	قلة الاهتمام المستمر بتكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية من قبل الجامعة ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي .			
١٥-	قلة البرامج التعليمية الحاسوبية في قسم اللغة العربية .			
١٦-	يعتقد بعض الطلبة بان استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية يزيد من صعوبة العملية التدريسية .			
١٧-	ضعف تشجيع بعض الاساتذة الجامعيين للطلبة على استعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.			
١٨-	نقص الخبرة لدى بعض الطلبة في التعامل مع تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية.			
١٩-	ضعف البنية التحتية في الكلية والجامعة في توفير اجهزة الحاسوب ومستلزماتها، وتسهيل الاتصالات،وتوفير الصيانة الدائمة.			
٢٠-	الانقطاع المتكرر للكهرباء اثناء المحاضرات عند استعمال تكنولوجيا			

	المعلومات في قسم اللغة العربية.			
٢١-	المفهوم الخاطئ لبعض الاساتذة الجامعيين بان استعمال تكنولوجيا المعلومات هو ضياع للوقت.			
٢٢-	ضعف قدرة بعض الطلبة في التوصل الى الحلول للمشكلات التعليمية التي تواجههم اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات.			
٢٣-	خشية بعض الاساتذة الجامعيين عدم استقرار الطلبة وتعم الفوضى اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات في المحاضرة .			
٢٤-	كثرة أعداد الطلبة في القاعة يعيق من استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس .			
٢٥-	ان استعمال تكنولوجيا المعلومات يقلل من قدرة الطلبة على النقاش والحوار وتوجيه الاسئلة عن المادة العلمية بصورة مباشرة للأستاذ الجامعي اثناء المحاضرة .			
٢٦-	كثرة المسؤوليات لبعض الاساتذة الجامعيين يمنعهم من استعمال تكنولوجيا المعلومات .			
٢٧-	صعوبة تحويل بعض مواد اللغة العربية الى مواد محوسبة باستعمال تكنولوجيا المعلومات في قسم اللغة العربية .			
٢٨-	عزوف بعض الاساتذة الجامعيين عن استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس واصرارهم في استعمال الاساليب التقليدية في التدريس.			
٢٩-	يعتقد بعض الاساتذة الجامعيين بان استعمال تكنولوجيا المعلومات يقلل من تفاعل الطلبة مع بعضهم ومع اساتذتهم .			
٣٠-	عدم قدرة بعض الاساتذة الجامعيين في توزيع وقت المحاضرة بصورة صحيحة اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات .			
٣١-	ضعف بعض الاساتذة الجامعيين في ضبط قاعة المحاضرة اثناء استعمال تكنولوجيا المعلومات في التدريس .			

الملحق (٢)

أسماء الخبراء والمحكمين

ت	اللقب العلمي	الاسم	موقع العمل
١	أ . د	اسماء كاظم فندي	كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
٢	أ . د	عادل عبدالرحمن نصيف	كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
٣	أ . د	عبدالحسن عبدالامير احمد	كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
٤	أ . د	مثنى علوان الجشعمي	كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
٥	أ . د	محمد عبدالوهاب عبدالجبار	كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
٦	أ . د	منذر مبدر عبدالكريم	كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
٧	أ . د	جاسم محمد علي خلف	كلية التربية . المقداد / جامعة ديالى
٨	أ . د	ماجد عبدالستار	كلية التربية . المقداد / جامعة ديالى

دور الجامعة في غرس القيم التربويّة والفكريّة لنهضة الإمام الحسين (ع) لدى الطلبة

أ.د.قحطان حميد كاظم العنبكي – كليّة التربيّة الأساسيّة/ جامعة ديالى

ملخص البحث

حظي موضوع القيم التربويّة والفكريّة اهتمامًا كبيرًا من لدن المتخصّصين في التربيّة وغيرها، إذ تُعدّ القيّم من أهداف التربيّة، وأنّ أهم وظائف التربيّة هو الحفاظ على التراث الثقافي الذي يمنح الإنسان أُسلوب الحياة، وأنماط السلوك والقيّم، والعادات والتقاليد. وتُعدّ القيم الدينيّة، وما ينبثق عنها من قيم تربويّة وفكريّة في النظام التعليمي، ضرورية لنجاح سير العملية التعليميّة وتوجيهها نحو تحقيق بناء الإنسان وتعديل سلوكه عن طريق قيام التربيّة بتحديد القيم اللازمة لتوجيه أفراد المجتمع نحو التعليم الصحيح. ومواجهة مخاطر الغزو الفكري للتعليم الجامعي الذي أثر في حركة التعليم ونشر الفاحشة بين كافة فئات المجتمع ومنها الشباب الجامعي.

يهدف البحث إلى تسليط الضوء على دور الجامعة في غرس القيم التربويّة والفكريّة للنهضة الحسينية لدى طلبة الجامعات عن طريق التعرف على بعض القيّم التربويّة والفكريّة الواردة في نهضة الإمام الحسين (ع) بهدف بناء منظومة قيميّة وفكريّة تسهم في حل المشكلات التربويّة التي يعاني منها طلبة الجامعة. وجرى استعمال منهج البحث التاريخي القائم على التحليل والاستنتاج العلمي بهدف الوصول إلى الحقائق التاريخيّة. قسم البحث إلى مقدمة وأربعة مباحث وخاتمة: بيّن المبحث الأوّل مصطلحات البحث وهي(القِيَم: تاريخها ومفهومها وأهمّيتها ، ومفهوم التربيّة والفكر)، وتناول المبحث الثاني: (مهمة التربيّة وواجباتها في الإسلام)، وتطرق المبحث الثالث إلى:(القيّم التربويّة والفكريّة في النهضة الحسينية)، واختص المبحث الرابع ببيان:(دور الجامعة في غرس القيّم التربويّة والفكريّة للنهضة الحسينية لدى الطلبة). وتوصل البحث إلى عدد من الاستنتاجات من أهمها: إنّ القيّم التربويّة والفكريّة هي من الضمانات الرئيسة لتحقيق أهداف التربيّة في مجتمعاتنا الإسلاميّة، ولا بدّ أن تكتسب تلك القيّم صفة الشمول والتكامل في كلّ نواحيها الأخلاقيّة والعقديّة والروحيّة وتتمثل فيها كلّ علاقات الإنسان بربّه ونفسه وغيره ، وترتبط القيم التربويّة والفكريّة للنهضة الحسينية ارتباطاً صميمياً بثقافة الأُمّة الإسلاميّة؛ ويتوجب فصل القيم التربويّة الإسلاميّة عن مؤثرات الغزو الثقافي للقيم الغربية، لكي تحافظ على خصوصيتها وديمومتها في صنع الواقع الحضاري السليم، وتُعدّ الثورة الحسينية ثورة في الأخلاق والقيم التربويّة والفكريّة الفاضلة، وهي متجددة ودائمة ، تبعث الحياة في نفوس المظلومين والمستضعفين في كل زمان ومكان، واستقى الامام الحسين (ع) قيمه من القرآن الكريم والسنّة النبوية المطهّرة، والتي قام عليها

النظام التربوي الإسلامي، وكان سلوك سيد الشهداء (ع) وسيرته الأخلاقيّة، تعكس سمو نفسه وتربيته في حجر جدّه محمد (ص) وأبيه علي(ع)، وتجسيده للقرآن الكريم في أخلاقه وعمله، وكان هدف الامام الحسين (ع) طلب الإصلاح في أُمّة جدّه رسول الله (ص)عن طريق تثبيت دعائم الأخلاق الإسلاميّة، التي برزت بشكلٍ جليٍّ وواضح في كلّ مفاصل ثورته، من خلال عمق علاقته مع الله ومع أصحابه، وفي تعامله مع أعدائه ومع الناس من حوله. فإنّ الإصلاح ضدّ الفساد، ومناداة الإمام(ع) بهذا المفهوم السامي لم يكن إلّا لأجل الإنسانيّة جمعاء ورفع الظلم عنها، وأنّ النهضة الحسينية ألغت الفوارق بين الناس في تلك الواقعة، فصار الجميع على رتبة واحدة وهي الشهادة ، فهي الواقعة التي أعطت لكلّ شخص قيمته الإنسانيّة.

The role of the university in instilling educational and intellectual values For the Renaissance Husseinieh Among students

Prof. Dr. Qahtan Hameed Kazim
College of Basic Education, Diyala University
الايميل: drqahatanhamed@yahoo.com drqahatanhamed@gmail.com

Summary

The subject of educational and intellectual values has received great attention from specialists in education and others, as values are one of the objectives of education, and that the most important functions of education is the preservation of cultural heritage, which gives man a way of life, patterns of behavior and values, customs and traditions. Religious values, and the resulting educational and intellectual values in the educational system, are essential to the success of the educational process and directed towards the realization of human construction and behavior modification by educating the values to guide the members of society towards the right education. And to face the dangers of the intellectual invasion of university education, which affected the movement of education and spread outrageous among all groups of society, including university youth.

The research aims to shed light on the role of the university in instilling the educational and intellectual values of the renaissance Husseini among university students by identifying some of the educational and intellectual values contained in the renaissance of Imam Hussein in order to build a value and intellectual system that contributes to solving the educational problems experienced by university students. A historical research methodology based on scientific analysis and conclusion was used to arrive at historical facts. The research section presented an introduction and four topics and the conclusion: the first section of the research terminology (values: history, concept and importance, and the concept of education and thought), and the second topic: (the task of

education and duties in Islam), and the third section addressed to: (educational values in the Renaissance Husseinieh The fourth topic concerned with a statement: (The role of the university in instilling the educational values of the Renaissance Husseinia among students). The research reached a number of conclusions, the most important of which are: the educational and intellectual values are one of the main guarantees to achieve the objectives of education in our Islamic societies, and these values must acquire the character of inclusiveness and integration in all aspects of ethical, doctrinal and spiritual, in which all human relations with God and himself and others, and are linked The educational and intellectual values of the Husseiniyya renaissance are intrinsically linked to the culture of the Islamic Ummah; the Islamic educational values must be separated from the influences of the cultural invasion of Western values, in order to preserve their specificity and sustainability in making a healthy civilized reality. The Husseini revolution is a revolution in moral and educational values and intellectual virtuous, and renewed and lasting, bring life to the hearts of the oppressed and vulnerable at all times and places, and derived Imam Hussein values from the Koran and the Prophet's purified Sunnah, which was based on the Islamic educational system, was the behavior of the master of martyrs His moral biography reflects His Highness himself and his upbringing in the stone of his grandfather Muhammad and his father Ali , and his incarnation of the Holy Quran in his morals and work. The aim of Imam Hussein was to seek reform in the nation of his grandfather the Messenger of Allah by establishing The pillars of Islamic morality, which have emerged in all aspects Pray his revolution, through the depth of his relationship with God and with his companions, and in his dealings with his enemies and with the people around him. The reform against corruption, and the call of Imam in this lofty concept was only for the sake of all humanity and lifted the injustice from them, and that the Renaissance Husseinism eliminated the disparities between people in that incident, and became everyone on the rank of one is martyrdom, it is an event that gave everyone his human value.

المقدمة

تسعى الجامعات إلى بناء القيم في كل المجالات الخُلقية ، والنفسيّة، والاجتماعيّة والفكريّة والسلوكيّة، إذ تُعدّ القيّم من أهداف التربيّة ، وأنّ أهم وظائف التربيّة هو الحفاظ على التراث الثقافي ونقله من جيل لآخر، وهو الذي يمنح الإنسان أُسلوب الحياة ، وأنماط السلوك والقيّم، والعادات والتقاليد.

وتُعدّ القيم الدينيّة، وما ينبثق عنها من قيم تربويّة في النظام التعليمي، ضرورية لنجاح سير العملية التعليميّة وتوجيهها نحو تحقيق بناء الإنسان وتعديل سلوكه على وفق النهج الديني الإسلامي عن طريق قيام التربيّة بتحديد القيم اللازمة لتوجيه أفراد المجتمع نحو التعليم الصحيح. ويواجه المجتمع الإسلامي في الوقت الحاضر غزو فكري مدروس من جهات متعددة ، وفي كافة المجالات ، ومنها التعليميّة من أجل إضعافه وإفساده عن طريق الوسائل التقنيّة الحديثة كالإعلام المرئي والسمعي الموجّه، ووسائل الاتصال الحديثة التي أثرت على حركة التعليم الرسمي وغير الرسمي والتي تنشر الفاحشة بين كافة فئات المجتمع ومنها الشباب الجامعي، وبشكلٍ رخيصٍ وسهلٍ.

يهدف البحث إلى تسليط الضوء على دور الجامعة في غرس القيم التربويّة والفكريّة للنهضة الحسينية لدى طلبة الجامعات عن طريق التعرف على بعض القيّم التربويّة والفكريّة الواردة في نهضة الإمام الحسين (ع) بهدف بناء منظومة قيميّة وفكريّة تسهم في حل المشكلات التربويّة التي يعاني منها طلبة الجامعة. وتحقيقاً لذلك تم استعمال منهج البحث التاريخي القائم على التحليل والاستنتاج العلمي بهدف الوصول إلى الحقائق التاريخيّة.

قسم البحث إلى مقدمة وأربعة مباحث وخاتمة: بيّن المبحث الأوّل مصطلحات البحث وهي(القِيَم: تاريخها ومفهومها وأهمّيتها ، ومفهوم التربيّة والفكر)، وتناول المبحث الثاني: (مهمة التربيّة وواجباتها في الإسلام)، وتطرق المبحث الثالث إلى : (القيّم التربويّة والفكريّة في النهضة الحسينية)، واختص المبحث الرابع ببيان: (دور الجامعة في غرس القيّم التربويّة والفكريّة للنهضة الحسينية لدى الطلبة). اعتمد البحث على العديد من المصادر العربيّة

القيّمة ، يأتي في مقدمتها الكتب العربيّة المطبوعة فضلًا عن الرسائل الجامعيّة ، والبحوث المنشورة ومواقع الشبكة الدوليّة للمعلومات (الإنترنيت).

المبحث الأول

التعريف بمصطلحات البحث

١. القِيَم: تاريخها ومفهومها وأهمّيتها

أ. تاريخ القيم

يعود تاريخ القِيَم إلى قدم الإنسان، فقد غرست الجماعات الاجتماعيّة في نفوس صغارها قيمها وآراءها عن الصواب والخطأ، وإن نقل القِيَم هي جزء من حياة الإنسان، فالأفراد أو الجماعات يُعلمون الخَلَف السلوك المناسب والسلوك الطيب أو غير الطيب أو غير المرغوب فيه ، ويتّفق الفلاسفة ومنهم إفلاطون وسقراط وأرسطو على ((**أنّ الهدف من التعليم هو جعل الإنسان ذكيّاً وطيّباً**))[١] وفي القرن التاسع عشر أصبحت القيمة مبحثاً أساسيًا من مباحث الفلسفة ، وكان ذلك على يد الفيلسوف الألماني نيتشه والبراغماتيين[٢].

إنّ الفلاسفة القدماء عالجوا مشكلات تندرج تحت مبحث القيمة، مثل: الخير والصواب والالتزام والفضيلة، فالإغريق مثلاً اهتمّ سقراط بالفلسفة عامة والأخلاق خاصة، كما ونجد القيمة في فلسفة إفلاطون في حديثه عن الخير الأقصى تتويجاً لعالم المُثل، وفي العصور الوسطى، فنجد القيمة في فلسفة توما الأكويني تندرج تحت اسم الخير الأقصى أو الكمال، وتحتل القيم مكاناً بارزاً في الفلسفات الإسلاميّة متمثلة في فكر الفارابي وابن سينا، وفي التفكير الأخلاقي عند ابن مسكويه والغزالي وفلاسفة الصوفيّة، وكان همّهم أن يقيموا سلَّماً هرمياً للقيم على أساس ديني، بحيث ينظر للقيمة على أنّها تشكِّل الأساس العام لكلِّ مجالات العلوم والمعرفة الإنسانيّة[٣].

أمّا في العصر الحديث، فلأنّ خير ما يعبّر عن فلسفة القيم مذهب كانْت، فالبعض يعدّه فيلسوفاً للقيمة على الأُصول؛ لأنّه يؤكِّد على أنّ عالم القيم عالم مغلق على ذاته بالنسبة للعقل الخالص، وليس مقفلاً بالنسبة للعقل العملي ، إنّ القيم تمثِّل جانبًا رئيسيًا من

ثقافة أيّ مجتمع، فهي تمثّل لبّ الثقافة وجوهرها، وأنّ القيم يمكن أن تُحدِّد وتُنظِّم النشاط الاجتماعي لكافّة أفراد المجتمع(٤).

ب. مفهوم القيم وخصائصها

إنّ مفهوم القيمة من المفاهيم التي أهتم بها الكثير من الباحثين في مجالات مختلفة كالفلسفة، والتربيّة، والاقتصاد، وعلم الاجتماع، وعلم النفس وغير ذلك من المجالات، وما يهمّنا هو مفهوم القيمة في علم النفس الاجتماعي ، فعلم النفس الاجتماعي يركِّز عناية على سمات الفرد، واستعداداته واستجاباته، فيما يتّصل بتعاملات مع الآخرين، فموضوع القيم من المواضيع الأساسية في علم النفس الاجتماعي؛ ذلك لأنّ القيم تُعد من المحددات المهمة للسلوك الاجتماعي، إذ إنّ لكلّ مجتمع من المجتمعات فلسفته التي يتعامل بموجبها، وهكذا نجد أنّ القيم موجهات لسلوك الأفراد في المجتمع، وبها يحكم على أفعال الأفراد، وما هو مقبول اجتماعياً لدى المجتمع وما هو غير مقبول؛ ولذا عُرِّفت القيم بأنّها: أفكار أو تصورات توجّه أفعال الأفراد في المجتمع وتحكم سلوكهم وتكتسب صفة العموميّة لديهم(٥).

وعرّف لسان العرب القيمة بأنّها: مفرد القِيَم، **((والقيمة: ثمن الشيء بالتقويم، تقول: تقاوموه فيما بينكم، ويُقال: كم قامت ناقتك؟ أي: كم بلغت؟... والاستقامة التقويم، لقول أهل مكّة: استقمت المتاع، أي: قومتهن، وفي الحديث الشريف: يا رسول الله، لو قومت لنا... فقال: (الله هو المقوّم). لو سعرت لنا، وهو من قيمت الشيء، أي: حددت قيمتها))** فإنّ كلمة قيمة في اللغة العربيّة مشتقة من القيام، وهو نقيض الجلوس، والقيام بمعنى آخر هو العزم(٦).

تعدّ القيم من المفاهيم الأساسية في ميادين الحياة جميعها، وهي تمسّ العلاقات الإنسانيّة بكافة صورها؛ إذ إنّها ضرورة اجتماعية، وهي معايير وأهداف لا بدّ أن نجدها في كلّ مجتمع منظم، سواء كان متأخراً أو متقدّماً، فهي تتغلغل في نفوس الأفراد على شكل اتجاهات ودوافع وتطلعات، وتظهر في السلوك الظاهري الشعوري واللاشعوري، وفي المواقف

التي تتطلب ارتباط هؤلاء الأفراد، ولا يمكن أن نفرضها على الأفراد، وإنّما تكتسب عن طريق تأثير المنزل والمدرسة والمسجد، ومن خلال الأصدقاء والأقران والقادة خارج المنزل[٧].

تحتل القيم التربويّة الأخلاقيّة مكانة ومنزلة عظيمة في الدين الإسلامي، فهي غاية الإسلام وهدفه، تسعى إلى بناء الشخصية السوية للإنسان المسلم، عن طريق التعاليم والمبادئ الإسلاميّة التي تؤكّد على الالتزام بالفضائل والأخلاق النبيلة، والابتعاد عن الرذيلة والفحشاء، وتزكية النفس وطهارتها، والابتعاد عن الشهوات والهفوات، والفسوق والرفث والجدال. وتقوى الله، إذ يقول الله في حقّ نبيه محمد(ص): ﴿**وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ**﴾[٨]، ورَبَطَ الله تعالى درجة الإيمان بمدى الالتزام بالأخلاق الفاضلة ؛ لقول رسول الله (ص): ((**أكمل المؤمنين إيماناً أحسنهم خلقاً**)) ويقول رسولنا الكريم (ص): ((**إنّما بُعثت لأُتمم مكارم الأخلاق**)).

إنّ علم الأخلاق من أشرف العلوم إن لم يكن أشرفها؛ إذ إنّ قيمة المرء في الحقيقة تُقدّر بأخلاقه وأعماله، لا بجسمه ولا بماله[٩]، ففي الحديث النبوي الشريف: ((**إنّ الله لا ينظر إلى صوركم وأموالكم، وإنّما ينظر إلى قلوبكم وأعمالكم**))[١٠]. وإنّما الأُمم الأخلاقُ ما بقيتْ فإن هُم ذهبتْ أخلاقُهم ذهبوا [١١]

تأسيسًا على ما تقدّم يتضح أنّ القيم لها أهمية بالغة بالنسبة للأفراد والجماعات والمجتمع على حدّ سواء؛ لأنّها تتصل اتصالاً مباشراً بالأهداف التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها عن طريق التربيّة ، وذلك من خلال أهمية القيم في صياغة الأهداف التربويّة المبنية على فلسفة التربيّة، وتأتي أهمية القيم في تعبيرها عن فلسفة مجتمعٍ ما وإطار حياته، وتوجيهه للتربية وفلسفتها وأهدافها التي تعتمد في بلورتها وصياغتها على وضوح القيم؛ لاختيار نوع المعارف والمهارات، وتعيين الأنماط السلوكية المرغوبة[١٢]. كما إنّ لكلّ مجتمع تربيته الخاصّة، والتي تعكس فلسفته وأهدافه وظروف حياته، وألوان نشاطه، وقيمه ومعتقداته، أي: تعكس عموماً آيديولوجيته في الحياة، لتجعل الصغار يشبّون على هذه الآيديولوجية، فينضمّون إلى حملتها من الكبار[١٣].

وللقيم تعريفات عديدة منها: **((مجموعة من الأحكام المعيارية المتصلة بمضامين واقعية، يتشربها الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات المختلفة... حتى تتجسّد في سياقات الفرد السلوكية، أو اللفظية، أو اتجاهاته، أو اهتماماته))**[١٤]. وتعرّف بأنّها: **((المعايير والأحكام التي تتكون لدى الفرد، من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية؛ بحيث تمكّنه من اختيار أهداف وتوجهات حياته))** [١٥]. وتعرّف أيضاً بأنّها: **((مجموعة من المبادئ والقواعد والمُثل العليا، التي يؤمن بها الناس ويتفقون عليها فيما بينهم، ويتخذون منها ميزاناً يزنون به أعمالهم ويحكمون بها على تصرفاتهم المادية والمعنوية))** [١٦].

وللقيم مفاهيم متعدّدة، منها[١٧]: **إنّ** المفاهيم التي يتبنّاها الأفراد لتحديد ما هو مرغوب فيه ممّا يؤثِّر أخيراً في عملية انتقائهم واختيارهم للمثيرات للخارجية، ومعتقدات أساسيّة بموجبها يفضل سلوك معيّن على سلوك آخر على مستوى شخصي أو اجتماعي، وهناك مَن يرى أنّ القيم معتقدات أساسية حول ما هو صح أو خطأ، والأهداف التي يسعى الفرد إلى تحقيقها، وهي مرجع حكم للأفراد على أنماط سلوكهم، ومجموعة من الأحكام المعيارية المقبولة والخبرات المختلفة [١٨].

أما خصائص القيم التربويّة فإنّ هناك بعض السمات المشتركة لمفهوم القيمة، ومنها : أنها مكتسبة عن طريق التنشئة الاجتماعيّة وتفاعل الفرد مع البيئة، وهي إنسانية، لارتباطها بالإنسان دون غيره من الكائنات الحيّة، وغير خاضعة للقياس الدقيق أو المحدد ؛ لأنّها وجدانية تعتمد على الشعور، والذوق، والمزاج، والانفعال، وبالتالي فهي مسألة شخصية، وتترتب فيما بينها هرمياً، فهي تتطلب الاختيار والتفضيل عن طريق وضعها في مراتب ودرجات معينة حسب أهميتها، ومن ثَمّ تبني القيم التي تحقق رغباته وحاجاته، وأنّ النسق أو السلّم القيمي ليس جامداً، فهي ترتفع وتنخفض وتعلو وتهبط وتتقدّم وتتأخر فيما بينها؛ بسبب ظروف الفرد وأحواله واهتماماته، أو حسب نموّه ونضجه العقلي، والجسمي، والاجتماعي، والانفعالي، فضلًا عن كونها نسبية وثابتة في آنٍ واحدٍ، فهي تتصف بالثبات النسبي نظراً للتغيّرات والتطورات في المجتمع، وتهتم القيم بالأهداف البعيدة التي يضعها الإنسان لنفسه، لا بالأهداف الفرعيّة[١٩].

ج.أهمية القيم ومدى ارتباطها بالتربيّة

تشكِّل القيم قضية مهمّة شغلت الفكر الإنساني عامّة والتربوي خاصة، واهتمّت فيها الديانات والفلسفات والتنظيمات الاجتماعية، وكانت مركز اهتمام الأنبياء والرسل والمصلحين عبر التاريخ الإنساني؛ لأنّها تمثِّل جانباً رئيساً من الثقافة في أيّ مجتمع؛ لذلك لا يمكن أن ينهض مجتمع ويزدهر دون أن يعتمد على مجموعة من قيم الأخلاق التي تؤيده وتدعمه، فإنّ تنمية المجتمع مرهون بتنمية الثروة البشرية فيه، فالإنسان هو أساس ودعامة المجتمع ووسيلة تطويره، وهو أكرم المخلوقات على الله، قال تعالى: ﴿**وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آَدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً**﴾ (٢٠). فالثروة البشرية لا تنمو إلّا بواسطة أداة رئيسة هي التربيّة، التي تُعد حجر الزاوية في كلّ تطوير وإصلاح، لأنّ أيَّ إصلاحٍ أو تغييرٍ لا يستند إلى التربيّة يزول ويضمحل، والتطوير واجب وضروري لمسايرة تقدم الحياة، ولا تستطيع التربيّة القيام بهذا الدور إلّا في ظل التعديل المستمرّ لنظم التعليم وأساليبه وأدواته، فعصرنا هو عصر ثورة المعرفة وتفجّرها، والناس لا ينمون ولا ينضجون فيه إلّا بالتعليم والتربيّة.

وحظي موضوع القيم اهتمامًا كبيرًا من لدن المتخصصين في عدة ميادين مثل الفلسفة وعلم الاجتماع والتربيّة، اذ تعد القيم من أهداف التربيّة(٢١)؛ وذلك لأن من أهم وظائف التربيّة هو الحفاظ على التراث الثقافي ونقله من جيل لآخر ، فالمعرفة الثقافيّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة ينبغي أن يتعلمها الجيل الجديد في المجتمع لضمان استمراره في الحياة والتواصل مع الماضي والقدرة على المعاصرة والتطور في المستقبل وهو الذي يمنح الإنسان اسلوب الحياة وأنماط السلوك والقيم والعادات والتقاليد(٢٢) لقد اهتم الإسلام اهتماماً كبيراً بالأخلاق والقيم اذ جعل من أهدافه الرئيسة العناية بخلق الإنسان وتنميته لتصبح جزءً من شخصية الإنسان العربي وقد يكون هذا من أهم العوامل التي حفظت الامة العربيّة من التدهور والانحلال الخلقي الذي تعاني منه المجتمعات والحضارات المتقدمة المعاصرة إذ يسود ضياع القيم والاخلاق والانتحار وغيرها من مظاهر التأزم الخلقي والنفسي(٢٣) في حين اتهمت الكثير من الدراسات التي حاولت تحليل المجتمع العربي بحثاً عن عوامل تخلفه ، لاسيّما الأجنبية منها ، الجذور والينابيع الأساسيّة التي يستقي منها هذا الوجود قيمه وبناءه

الاجتماعية وعلى رأس تلك الينابيع الأساسيّة الدين والتراث الإسلامي والتاريخ العربي الإسلامي بل والعقل العربي الإسلامي ، اذ يرى المستشرق "غوستاف فون غرونبوم " ان **((الإسلام يفرض شروطاً على مجمل حياة المؤمن وأفكاره))** ويرى كذلك انه **((ليس هنالك أي شيء، مهما يكن صغيراً أو شخصياً أو خاصاً، لا يستحق التنظيم من قبل إدارة مقدسة))** وهو لا يحمل هذا القول على محمله الحسن، بمعنى ان ثمة رقابة ذاتية خلقية يفرضها الإسلام دوماً على أي شكل من أشكال سلوك المؤمن ، بل يقصد منه تعطيل المبادرة والحريّة والعمل الإرادي والعقل، ويؤكد أن الثقافة العربيّة السائدة ثقافة تستند الى القيم الجبريّة والسلفيّة والاتباع، بدلاً من الحرية والتجديد والابداع. وقد ذهب الى ما ذهب اليه بعض المستشرقين باحثون عرب وعلى رأسهم فاضل الانصاري في كتابه (الجغرافية الاجتماعية) والذي أكد فيه أن **((التقاليد والقيم البدوية أثرت في المجتمعات الزراعية العربيّة بتأثير الهجرة البدوية المستمرة فأصبحت حياة معظم الريفيين ، في سهول الرافدين أو النيل أو بلاد الشام وسهول المغرب ، أمتداداً لحياة المجتمعات البدوية في كثير من قيمها وسلوكياتها اليومية . ولم يقتصر تأثير البداوه هذا على المجتمعات الزراعيّة الريفية في الوطن العربي ، وأنما تجاوزها الى المجتمعات المدنية أيضاً))**[٢٤]

.ونجد بعض الفلاسفة والمفكرين يشيدون بدور الإسلام بأنقاذ البشرية من التخلف والانحطاط ، أذ أكد ذلك الفيلسوف الانكليزي "برناردشو " في مقولته الخالدة **((لقد كان دين محمد موضع تقدير سام لما ينطوي عليه من حيوية مدهشة وأنه لا بد من القول أن محمداً رسول الله منقذ الإنسانيّة ، وأنه لو أتيح لرجل مثله أن يتولى زعامة العالم الحديث فأنه لمن المؤكد أنه سينجح في أيجاد الحل لكل مشاكله))**[٢٥] وفي هذا المدار أيضاً يطالعنا المؤرخ الانكليزي "ويلز" في كتابه "ملامح من تاريخ الإنسانيّة ": أن أوربا مدينة للاسلام بالجانب الاكبر من قوانينها الادارية والتجارية[٢٦] في حين أننا نرى في المجتمعات العربيّة والإسلاميّة الكثير من الانظمة والقوانين السائدة والتي تنص على أن الدين الرسمي لذلك المجتمع هو الإسلام، ولكن في واقع الحال ليس من الإسلام في شيء وأنعكس ذلك على التربيّة فنجدها غريبة عن الإسلام وأصوله[٢٧] .إننا نصف الأمة الإسلاميّة بالتخلف ونحن على يقين أن من أهم أسباب تخلفها الجري وراء نموذج الغرب ، ومحاولة الاقتداء به والسير في ركابه ورؤية الحياة كما يراها هو ، والاصطباغ بصبغته

المادية التي حولت الإنسان إلى بهيمة سائمة، بل أضل سبيلاً . إن في (مجتمعنا العربي الإسلامي) أزمة، لا بل أزمات ، يعبر عنها في الممارسات السياسية والاجتماع ية، والاقتصادية والتربويّة والخلقية ، وتأخذ طابع الازدواجية في السلوك، والانحراف شبه الكلي عن أصالة المبادئ والقيم التي تنتمي إليها الأمة . والأزمة تلح علينا بصور عدة من زمن ، ونراها تقعد وتهبط تبعاً لمؤثرات كثيرة وأحداث متلاحقة ، إلا أن حدتها قد اشتدت وأصبحت ت نذر بشر مستطير، منه تدهور الأمة وانحلالها وانعدام أثرها وفاعليتها ، واختزال دورها إلى مستوى هامشي لا يعتد به .لذا فان السبب الحقيقي من وراء تخلف الأمة العربيّة هو عدم الألتزام بالقيم الإسلاميّة وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات النظرية والميدانية والتي اجمعت على وجود خلل في منظومة القيم نتيجة العزوف عن القيم الإسلاميّة واللهث وراء القيم الغربية ومنها دراسة الجمالي والذي أكد إن الكثير من المسلمين بعد أن نسوا دينهم وهجروا قرآنهم، وصاروا يقلدون غيرهم ويستوردون عقائد ومباديء متطرفة وبعيدة عن منهجنا الإسلامي[٢٨]وهذا ما توصل اليه فرحان ايضاً من خلال بحثه عن القيم التربويّة في عالم متغير من منظور أسلامي والذي قدمه في مؤتمر القيم والتربيّة في عالم متغير الى أن القيم السائدة في العالم العربي لا تعبر عن قيم الإسلام وحضارته ، فالإسلام شيء والمسلمون شيء آخر وبينهما فرق شاسع في التصور والممارسة[٢٩] كما أكد عبد الرحمن منذ دخول القرن الحادي والعشرين تجري عملية عولمة لكل شأن أقتصادي وأجتماعي وتربوي وثقافي وأخلاقي وفي أطار هذه العولمة التي غالبيتها قيم أمريكية مطلوب من امتنا العربيّة أن تعيد النظر بما لدينا من نظريات ومناهج وتجري عملية تأصيل لها، وذلك لأن ميدان التربيّة من أهم الميادين التي تتاثر والتي تحتاج لأعادة الفحص النقدي وأعادة البناء والتكوين أذ أن التربيّة وسيلة التغيير دائماً. [٣٠]وتاسيساً على ما تقدم هناك أزمة في القيم الإسلاميّة نتيجة اللهث وراء القيم الغربية .ففي تراثنا التربوي نظام شامل للتربية والاعداد للحياة وتوجيه الشباب التوجيه التربوي الصحيح وتقويم سلوكهم الذي يرتكز على اسس تعليمية وتربوية سليمة نابعة من تعاليم الدين الإسلامي الحنيف والذي جاء وافياً بمطالب الحياة كلها : وانه لحري بكل مرب مخلص ان يستبصر بجوانب الفكر التربوي الإسلامي وابراز ايجابيته وما يزخر به من آداب وفضائل . وذلك من خلال العودة الى تراثنا وتأصيل قيمنا التربويّة لدى ابنائنا من خلال القدوة الحسنة والمتمثلة برجالات الإسلام الفذة والذين

يمثلون قيمها بأعلى مستوياتها من خلال ربطهم النظرية بالتطبيق الفعلي ، وعلى رأس تلك الرجالات الحسين (ع) ، من خلال عطائه الفكري الفذ والمتمثل بالمئات من الوصايا والحكم والخطب والاشعار والادعية والتي ملأت كتب التاريخ ، فضلاً عن الرسائل والخطب والوصايا والمحاورات الصادرة عن الحسين (ع) نجد السلوك والممارسة العملية في حياته الشخصية التي توضح لنا جانباً من الفكر والتشريع وتجسد الصيغة التطبيقية ، والتي من خلالها يمكن ان نبني منهجاً تربوياً اسلامياً يحفظ لنا هويتنا العربيّة الإسلاميّة ويرسخ قيمنا التربويّة الخاصة بنا[٣١].

وتؤثر القيم في بناء المجتمع ووحدة تماسكه ، إذ يؤدي اتساقها في نظام قيمي موحد يجمع عليه أفراد المجتمع إلى تماسك بنية ذلك المجتمع ، فإذا ما كانت تلك القيم متسقة ومشتركة بين جميع أعضائه، آدت إلى تماسك بنية ذلك المجتمع ، أما إذا كانت غير واضحة في نظام قيمي موحد ، أدت إلى صراع بين أفراد ذلك المجتمع ، وساد التفكك والضعف ، فالنظام القيمي المو حد الواضح هو الذي يسهل عملية تضامن المجتمع ، ويزيد من قوة تماسكه، لأنه يعتمد على الأهداف والقيم المشتركة بين أفراده[٣٢] لذا فأن المجتمعات بحاجة إلى منظومة قيم تستند عليها عندما تقوم بالتفاعل الإيجابي مع بعضها البعض ويستلزم هذا التشابه في كل مجتمع، إذ تستطيع هذه القيم أن تكفل وتضمن قيم المجتمع وأهدافه ويعتمد ذلك على مدى قبول المجتمعات لمثل هذه القيم أو رفضها إذ إن قبولهم لها يؤدي بالتالي إلى وحدة بناء وتماسك المجتمع ورفضها سيؤدي إلى تفككه وانحلاله[٣٣]. وبذلك يمكن القول إن لكل مجتمع تربيته الخاصة وا لتي تعكس فلسفته وأهدافه وظروف حياته، وألوان نشاطه، وقيمه ومعتقداته، أي تعكس عموماً ايديولوجيته في الحياة، لتجعل الصغار يشبون على هذه الايديولوجية، فينضمون إلى حملتها من الكبار[٣٤] .ولقد سعت التربيّة الإسلاميّة إلى ذلك من خلال تربية الذات الإنسانيّة والتي تعد محور نشاط هذه التربيّة وبها تتشكل ذات الإنسان المسلم عن طريق عملية تنمية وتغذية لمواهب الإنسان بصورة متزنة ، وهي لهذا تتعهد بناء الإيمان والعلم والخلق والعمل الصالح بصورة متلاحمة منسجمة .

تعد القيم الأخلاقيّة من المسائل بالغة الأهمية في مفاهيم وأحكام الدين الإسلامي اذ يدخل العامل الأخلاقي في كل مرفق من مرافق الحياة التي يدعو لها الإسلام ويحث على رعايته والاهتمام به، سواءً في القضايا الخاصّة بالإنسان مثل علاقته بنفسه وبأُسرته، أو في الدائرة الاجتماعية الأوسع مثل علاقته بأرحامه وجيرانه، أو ضمن المجتمع الكبير الذي يبني فيه الإنسان المسلم علاقاته المختلفة مع المسلمين وغير المسلمين، في جوانب الحياة المختلفة اجتماعية، واقتصادية، وعلمية[٣٥] .

كما تؤكد التربيّة الإسلاميّة أهمية التمسك بالقيم الروحية والخلقية فضلاً عن حرية الفكر والانفتاح على المصادر المختلفة للثقافة وأن تنمي في الفرد قدرات ومهارات واتجاهات معينة مثل العمل بروح الفريق وتغليب المصلحة المشتركة وكذلك أهمية العمل[٣٦]وإذا كانت القيم الخلقية التي تشكل في ضوئها أهداف التربيّة الخلقية تختلف من مجتمع إلى آخر إذ اختلف الفلاسفة فيما بينهم في تفسيرها ، ففسرها بعضهم تفسيراً بيولوجياً ومنهم من فسرها تفسيراً اجتماعياً ، واختلفوا ايضاً في معنى الحق والخير فأصبحت لهم فيها مذاهب متعددة وأراء مختلفة لا تستند إلى اصل ثابت ومنبع واحد ، فنرى " كونفوشيوس " يؤمن بان المرء ي ولد مفطوراً على الخير وفي ذلك يقول : **((إن الناس يولدون خيرين سواسية بطبيعتهم ، وكأنهم كلما شبوا اختلف الواحد منهم عن الآخر تدريجياً وفق ما يكتسب من عادات))** [٣٧]في حين على العكس من ذلك نجد ان " جون لوك " يجد إن **(التربيّة هي أساس الأخلاق وليست الفطرة))** [٣٨] .إلا أن هذا الاختلاف لا محل له في الإسلام ، فالقيم الخلقية في الإسلام يصورها القران الكريم ، وقد تشكلت بصورة حية في أخلاق الرسول (ص)، وعلى هذا، فلا اختلاف ولا مذاهب شتى في القيم الخلقية المستمدة منها فقد سئلت عائشة ، عن خلق الرسول فقالت **((كان خلقه القرآن))** [٣٩] .

٢.التربيّة :

١ ـ التربيّة لغةً : جاء في لسان العرب: **((ربا الشيء: زاد ونما، وربيته: نمّيته))**[٤٠] .وفي القرآن الكريم: ﴿**وَيُرْبِي الصَّدَقَاتِ**﴾[٤١] أي: يزيدها. وربوتَ في بني فلان: نشأت فيهم. وفي المعجم الوسيط:**((تربى: تنشأ وتغذى وتثقّف. وربّاه: نمّى قواه الجسمية،والعقلية،**

والخلقية))[٤٢]. وهكذا؛ فإن المعنى القاموسي في لغتنا العربيّة لكلمة تربية، يتضمّن العناصر الآتية: النمو، التغذيّة، التنشئة، والتثقيف.

٢ ـ التربيّة اصطلاحاً : لقد حاول كثير من المرّبين، قديماً وحديثاً أن يعرّفوا التربيّة تعريفاً جامعاً، لكنّهم اختلفوا في ذلك اختلافات كبيرة؛ لاختلافهم في تحديد الغرض من التربيّة وأهدافها في المجتمع. ومن بين تلك التعاريف: تعريف أفلاطون(٣٤٨- ٤٢٧ ق م)، ومن آرائه: **((إعطاء الجسم كلّ جمال وكمال ممكن، ودور المعلّم لا يقوم على فرض العلوم، إنّما بتوجيه التلميذ بالمناقشة والأسئلة))**، وعرفها أرسطو(٣٢٢-٣٨٤ ق م)، ومن آرائه: **((التربيّة: إعداد العقل للكسب، كما تُعِد الأرض للنبات والزرع))**[٤٣]. ومن آراء إمانويل كانت(١٧٢٤- ١٨٠٤م): **((الغرض من التربيّة الوصول بالإنسان إلى الكمال الممكن، ومهمّة التربيّة أن تحترم حرية الفرد الطبيعية، وتساعده على تحقيق إنسانيته))**، ويرى جون جاك روسو(١٧٧٨- ١٨١٢م): **((الغاية من التربيّة، ألّا نحشو رأس الطفل بالمعلومات، إنّما نهذّب قواه العقلية، ونجعله قادراً على تثقيف نفسه بنفسه))** ، أما جون ستيوارت ميل(١٨٠٦-١٨٧٣م)، فيرى: **((إنّ التربيّة هي انتقال تأثير شخص إلى شخص آخر، وأنّ هذا التأثير هو دائماً متجه من عقل إلى عقل، أو من طبع إلى طبع، وبصفة عامّة من شخصية إلى أُخرى))**[٤٤].

ويشير توق بأن التربيّة هي العمل الذي يساعد الإنسان على أن ينمي استعداداته الجسميّة والفكريّة ومشاعره الاجتماعيّة ، والجماليّة والأخلاقيّة من أجل انجاز مهمته الإنسانيّة ما استطاع الى ذلك سبيلا [٤٥]وقد أكد عبدالملك إن **((التربيّة في جوهرها عمليّة قيميّة سواءً عبرت عن نفسها في صورة واضحة أو ضمنيّة ، فالمؤسسة التعليميّة بحكم ماضيها وحاضرها ووظائفها وعلاقاتها بالاطار الثقافي الذي تعيشه مؤسسة تسعى الى بناء القيم في كل مجالاتها النفسيّة والاجتماعيّة والخلقيّة والفكريّة والسلوكيّة))** [٤٦].ويفسر عاقل أن التربيّة تعني: **((الحفاظ على المثُل العليا للمجتمع، الأخلاقيّة والإنسانيّة النابعة من تاريخ الأُمّة، ومن حضارتها وثقافتها، ومن خبراتها الماضية، ومن دينها، وعن طريق تعاملها وعلاقتها بالأُمم الأُخرى، وعلاقات الأفراد فيها، وغيرها))**[٤٧].بينما يرى مدكور**((والتربيّة تعوّد الطفل على التفكير الصحيح والحياة**

الصحيحة، بما تزوده من معارف وتجارب تنفع عقله، وتغذي وجدانه، وتنمّي ميوله ومواهبه، وتعوّده العادات الحسنة،وتجنبه العادات السيئة، فينشأ قوي الجسم، حسن الخُلق،سليم العقل،متزن الشخصية، قادراً على أداء رسالته في الحياة))[٤٨].ويقول غفيفي**((والتربيّة بمعناها الكامل: هي وسيلة الاستمرار الاجتماعي للحياة، وهي السبيل كذلك لتجديد الحياة بمستوياتها الاجتماعية والخلقية، وعن طريقها يكتسب الفرد المهارات والاتجاهات التي تساعدها على مواكبة متطلبات الحياة))**[٤٩].

٣.الفكر : إن للفكر تحديدًا واضحًا وتعريفًا دقيقاً في قواميس اللغة والدراسات المنطقية والعلميّة التي عرفت الفكر وتحدثت عنه ، جاء في لسان العرب: **((الفكر من فكر .والفكر يفيد معنى : التفكير والتأمل والاسم الفكر والفكرة ورجل فكير أي كثير التفكير))** [٥٠]، وقد عرف جعفر [٥١] الفكر على انه **((العمل على مواجهة الحقائق والامور الواقعة للوصول إلى الحلول المناسبة والملائمة لها))**. وقال الراغب الاصفهاني:**((الفكر قوة مطرقة للعلم إلى المعلوم ، والتفكر جولان تلك القوة بحسب نظر العقل ، وذلك للإنسان دون الحيوان ، ولا يقال الا فيما يمكن ان يحصل له صورة في القلب))**. ولهذا روي: **((تفكروا في آلاء الله ولا تفكروا في الله))** منزهاً أن يوصف بصورة وقال ابن منظور: **((الفكر أعمال الخاطر في شي))**، وقد عرف الشيخ محمد رضا المظفر الفكر بقوله : **((الفكر المقصود منه إجراء عملية عقلية في المعلومات الحاضرة لأجل الوصول إلى المطلوب))** والمطلوب هو : العلم بالمجهول الغائب ؛ وبتعبير آخر أدق : إن الفكر هو حركة عقليّة بين المعلوم والمجهول . وعرفه نوري [٥٢] بأنه **((نشاط نوعي يتميز به الإنسان ويشمل عمليات الإدراك والفهم والذاكرة والمحاججة والتقليد والاستنباط وتظهر من خلاله عمليات الإنسان الاجتماعية))** وعرف فاضل [٥٣] الفكر عموماً بأنه **(الآراء والمبادئ والنظريات التي يطلقها أو يعتمدها العقل الإنساني في تحديده لمواقف معينة تجاه الكون والإنسان))** [٥٤] .

٤.الفكر التربوي الإسلامي

بما إن الفكر انعكاس صادق لحياة الجماعة الإنسانيّة ، فان نوعه يتحدد بنوع هذه الحياة وبالإطار العقائدي الذي يوجه مسارها ، وطالما أننا نعيش في مجتمع إسلامي، فان الفكر الذي يعكس حياتنا الثقافية والأخلاقيّة – في المجال التعليمي – هو الفكر التربوي

الإسلامي بكل أصوله وركائزه ومحدداته ومقوماته وأساليبه النابعة من شريعتنا الإسلاميّة ، وواقعنا الإسلامي، ومن تطلعاتنا المستقبلية، وسجلت حركة الفكر صفحة من أروع صفحاتها في التاريخ بظهور الإسلام وانتصاره وانتشاره ، إذ أطلق حريات الإنسان وحطم القيود التي فرضت على عقله وإرادته لانه انتقل بالعرب من القبيلة إلى الأمة ومن التعددية إلى التوحيد ومن الخرافة والأسطورة إلى العقل والمنهج العلمي . وبذلك بلغ المسلمون مكانة رفيعة بين الأمم من خلال تمسكهم بالمثل والقيم العليا التي ينطوي عليها جوهر دينهم ، ونتيجة هذه الحركة الفكريّة تركوا لنا الكثير من المصادر والمؤلفات الإسلاميّة المكتوبة والمنقولة والتي تضمنت خلاصة فكرهم وإبداعهم الحضاري والثقافي ما يشكل اليوم التراث العربي الإسلامي والذي يشكل الفكر التربوي جانباً مهماً من هذا التراث بما يتضمنه من آراء ومواقف وقيم تربوية صائبة ودروس تفيدنا في فكرنا التربوي المعاصر نستطيع من خلاله ردم فجوات الضعف في معتقداتنا وممارستنا التربويّة[٥٥]ومما ينبغي لنا عمله في هذه المرحلة هو تمثل تراثنا بشكل صحيح ، ومن ثم القدرة على غربلته وفحصه والإفادة من العقلية المنهجية التي أنتجته ، والقدرة على إنتاج فكري معاصر يوازيه ، عن طريق العودة إلى الينابيع التي استمد منها، فينتج تراثاً معاصراً قادراً على قراءة مشكلات العصر ، وتقديم الحلول الموضوعية الموافقة لحركة الحياة إذ .وقد جاءت الرسالة الإسلاميّة الخاتمة لهداية الإنسان ، وتحريره من جميع ألوان الانحراف في فكره وسلوكه ، وتحريره من ضلال الأوهام ومن عبادة الآلهة المصطنعة ، وتحريره من الانسياق وراء الشهوات والمطامع ، وتهذيب نفسه من بواعث الأنانية والحقد والعدوان، وتحرير سلوكه من الرذيلة والانحطاط .وقد اختصر رسول الله (ص) الهدف الأساسي من البعثة بقوله المشهور: ((**إنّما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق**)) [٥٦].وقد واصل الأوصياء والأئمة من أهل البيت (ع) هذه المهمة لتترجم في الواقع في أعمال وممارسات وعلاقات ، ولهذا كانت القيم الأخلاقيّة هي المحور الأساسي في حركاتهم ، وقد جسد الإمام الحسين عليه السلام في نهضته الإنسانيّة المفاهيم والقيم الأخلاقيّة الصالحة ، وضرب لنا وأصحابه وأهل بيته أروع الأمثلة في درجات التكامل الخلقي، والإسلام ثورة فكرية وأخلاقية، ثورة قيمية أبرزت حقائق وأقرت تعاليم، وهي ثورة إنسانية تتميز بأنها ثورة مستمرة ومستجدة ، آية ذلك إقرارها قيماً إنسانية تضع الإنسان في

أسمى منزلة على الأرض وتحله مرتبة منفردة لا يضاهيها سواها لدى سائر الكائنات الحية[٥٧].

إنّ الثورات والحركات المقدسة ، قد ابتدأت في الحقيقة بالأنبياء العظام، بأنهم قاموا في سبيل مكافحة عبادة الأصنام والنضال ضد الظلم والاستبداد والجهل والتعصب والإسراف والتبذير والإفساد في الأرض والفحشاء والامتيازات الاجتماعية الوهمية .وقد سلك الإمام الحسين (ع) الطريق نفسه الذي سلكه الأنبياء ، لكنه بالطبع واجه ظروفاً غير تلك التي واجهت الأنبياء والسبب في سيره على خط الأنبياء والصالحين الذي دعا إليه االله سبحانه وتعالى ونبيه الكريم محمد(ص) وقدم نفسه الطاهرة قرباناً هو الانحراف الذي حدث في ذلك الوقت على يد الحكام والعزوف عن اتباع الحق والأقوال الواردة في تاريخ عاشوراء خير دليل على ذلك إذ قال (ع) وهو يخاطب الجموع من حوله ناصحاً لهم باتباع الحق والرجوع عن الباطل((**آلا ترون أن الحق لا يعمل به، وان الباطل لا يتناهى عنه..**)) وأمثالها الكثير والتي تدعو إلى ضرورة التمسك بالقيم الإسلاميّة والعمل بها[٥٨]. لقد أراد الإمام أن يسجل اعتراضه ، وعدم رضاه ومطالبته بالعدالة والحق وبالتالي نشر راية الإسلام بواسطة سيل من الدماء التي تدفقت من بدنه وأبدان أهله واصحابه، والتاريخ يثبت لنا أن الخطب والأقوال التي تسجل بالدم لا يمكن أن تمحى من الوجود أبداً، ذلك إنها تعبر عن خلوص نية، وعمق إرادة، وصفاء فكر .وإننا اليوم بحاجة إلى فكر نوراني ملهب ورشيد في آن واحد كفكر الإمام الحسين (ع) ، وإلى الانفتاح الإنساني الواسع على شخصيته عسى أن نستفيد من مخزونه الروحي والقيمي والثقافي واستثماره في معالجة قضايانا الكئود ، وحل إشكاليات الإنسان العميقة في هذا العصر .فلم يعد الحسين مجرد ثورة وحركة جهادية، بل هو مشعل نور متوهج ومتألق في كل شي ، فالإنسان المؤمن وغير المؤمن بحاجة إلى معرفة الحسين(الثائر) والحسين (المصلح الاجتماعي) وبحاجة لروح الحسين(العرفاني) والحسين(الشاعر) والحسين(المربي) والحسين(المرشد الأخلاقي) والحسين (السياسي) المتمكن، والحسين المجاهد المقاتل الذي لا يأبه الموت ولا يخافه .وبذلك يمكن أن يتحول المنبر الحسيني إلى منظومة ثقافية واسعة ، وحركة عقلانية منظمة تطل على شخصية الإمام من جوانبها جميعها دون تركيز على(**الجانب المأساوي**)) وحده، نعتز به ميراثاً إنسانياً لا فعلاً يختصر شخصية الحسين ويهمش فعاليتها، بل ينبغي تفحص تراث الإمام

الحسين (ع) في الفكر والعلم والتربيّة والأخلاق والقيم والأدب وال شعر والعرفان الروحي، والإصلاح الاجتماعي ، والنشاط السياسي ، وأن تعقد حواراً بين هذا التراث والواقع الإنساني ، فتستنطقه الأمة في قضاياها الإنسانيّة المعاصرة ، وتستمد منه معرفة مستنيرة قادرة على مواجهة إشكاليات العصر[٥٩].

المبحث الثاني

التربيّة ومهمّتها في الإسلام

معنى التربيّة، كما ورد في القرآن هي: **((إنشاء الشيء حالاً فحالاً إلى التمام، والتربيّة في الإسلام منهج يستهدف صياغة كيان الإنسان في كليته: عقلاً وروحاً، جسداً ونفساً. والإنسان ليس جديراً بهذه التسمية إلّا بالتربيّة، وليست التربيّة في الإسلام إلّا اتّباع الأُصول التي جاء بها الأنبياء والمرسلون من الأحكام والحِكم والتعاليم، وهي المبادئ الحقيقية التي تأخذ بيد الإنسان إلى أعلى مراتب القيم الحميدة وحسن الأخلاق))**[٦٠]. وجاء الإسلام بقيم ومبادئ تربوية هادفة تقصد إلى الخير والإحسان، تحيي الضمائر وتنير العقول وتبني حس المسؤولية في الإنسان، فصارت من أُصول الإسلام كون الدين هو الموجّه لحركة المجتمع، ومصدر كلّ نظمه العاملة التي منها التربيّة بوسائلها المختلفة، ومن هذا الوجه يتبيّن أنّ الدين هو روح حركة الحياة في الإسلام، وروح العلوم والمعارف كلّها، وروح المجتمع[٦١].

إنّ قيم التربيّة في الإسلام نظرياً وعملياً لا تجد مرجعيتها إلّا في الدين، ومفهوم العلوم ليس مقصوراً على علوم الدين، بل يشمل كلّ المعارف التي كشف الله عنها للبشر، وسريان روح الدين في كلّ شعاب الحياة، والمعارف في المنظور الإسلامي هو المفهوم الصحيح للتربية، كما فهمه الأقدمون من علماء الأُمّة قبل نشأة بدعة تفريق العلوم إلى ديني ودنيوي [٦٢]. ومع التقدّم والحداثة تزداد الحياة تعقيداً، وكأنّ هذا التلازم بين التقدّم والتعقيد في الحياة قاعدة عامّة، هي من طبيعة هذه الحياة المعاصرة، ولعلّها كبرى مشكلاتها، ومع تعقيدات الحياة المعاصرة تزداد العملية التربويّة تعقيداً، إذ تنعكس هذه التعقيدات على التربيّة، فتجعل

منها عملية متشعبة المشارب والمجالات لا ينحصر همها في التعليم والمعلّمين، وإنّما تتعداهم إلى جميع قطاعات العمل، حتى لا لتقوم بدور تربوي، كبر شأنه أو صغر؛ لذلك يتحدّث المربّون اليوم عن دور الإعلام، والنادي، والسوق، والمصنع، والمتجر، فضلاً عن الأُسرة والمؤسسات التربويّة، والدعوية، والمسجد، في العملية التربويّة، كما يتحدّثون عن (المجتمع المتربي)أي:المجتمع الذي يشارك فيه جميع الناس في العملية التربويّة(٦٣).

إنّ التربيّة في الإسلام لها منافذ متعددة، منها: الأُسرة، والمسجد، والحسينيات، والمجالس الحسينية، والمجتمع،إلى جانب المؤسسات التربويّة النظامية من المدارس، والجامعات، والنظر إلى واقع الحياة العصرية يبيّن لنا أنّ هذه المنافذ التربويّة تتعرّض الآن لرياح العولمة وتحدياتها، فالإعلام الملوث بالأفكار المسمومة تغشى البيت والمدرسة، بل باتت معاني الأُسرة في خطر عظيم(٦٤).

إنّ التربيّة في الإسلام هي نظام ذو علاقة وثيقة بالأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية في المجتمع الذي تخدمه التربيّة، ومهمّة التربيّة في الإسلام عملية اجتماعية شاملة تضمّ كلّ شرائح المجتمع وطبقاته، ابتداء بالنشء في الأُسرة، مروراً بالعوام وأرباب المهن، وانتهاءً بالنخب والمثقفين، فقوام الأُمّة وأساسها هي التربيّة الخلقية التي يصفها القرآن بـ(التزكية) ﴿**قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا**﴾(٦٥)؛ ولذلك فتطهير النفس وتزكيتها من أفضل الأعمال والخصال، وتربيتها على الفضائل إنمّا هو شرط جوهري لإحداث التغيير الاجتماعي المنوط به نهضة الأُمّة ﴿**إِنَّ الله لا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ**﴾(٦٦).

والتربيّة بهذا المعنى إنمّا هي غرس للمبادئ والقيم وأخلاق الفطرة السوية، من عدلٍ ومساواةٍ، وصدقٍ وإخلاصٍ، في صميم قلب الإنسان، والنشء خاصّة، لتُسقَى بماء التعارف والتواصل والتراحم بين الناس، فتؤتي أُكلها وثمارها سلاماً ووئاماً وتعاوناً في المجتمع الإنساني: ﴿**فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنْ الله لِنْتَ لَهمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظّاً غَلِيظَ الْقَلْبِ لانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ**﴾(٦٧). ﴿**وَلا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ أَنْ صَدُّوكُمْ عَنْ المسْجِدِ الحرَامِ أَنْ تَعْتَدُوا وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ**

وَاتَّقُوا اللهَ إِنَّ اللهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾[٦٨] ، فالناس في كلّ الأُمم أكفاء فيما بينهم لا يتمايزون إلّا من جهة العقول ونوعية الأخلاق، وهي لا تكتمل إلّا بالتربيّة[٦٩] .

الإمام الحسين (ع) هو الحل لتأصيل قيمنا التربويّة الإسلاميّة

ففي تراثنا التربوي نظام شامل للتربيّة والإعداد للحياة، وتوجيه الشباب التوجيه التربوي الصحيح، وتقويم سلوكهم الذي يرتكز على أُسس تعليمية وتربوية سليمة نابعة من تعاليم الدين الإسلامي الحنيف، والذي جاء وافياً بمطالب الحياة كلّها، وذلك عن طريق العودة إلى تراثنا وتأصيل قيمنا التربويّة لدى أبنائنا، من خلال القدوة الحسنة والمتمثلة برجالات الإسلام الفذّة، والذين يمثلون قيمها بأعلى مستوياتها من خلال ربطهم النظرية بالتطبيق الفعلي، وعلى رأس تلك الرجالات الحسين (ع)، والذي يُعدّ في دنيا الإسلام قمّة من قمم الرجال الذين صنعوا العظمة في تاريخ الإسلام والإنسانيّة، وسكبوا النور في دروب البشرية، من خلال عطائه الفكري الفذّ والمتمثل بالمئات من الوصايا والحِكَم، والخُطب والأشعار، والأدعية، والتي ملأت كتب التاريخ فضلاً عن الرسائل والخطب والوصايا والمحاورات الصادرة عنه (ع)، نجد السلوك والممارسة العملية في حياته الشخصية التي توضح لنا جانباً من الفكر والتشريع وتجسّد الصيغة التطبيقية، والتي من خلالها يمكن أن نبني منهجاً تربوياً إسلامياً يحفظ لنا هويتنا العربيّة الإسلاميّة، ويرسخ قيمنا التربويّة الخاصّة بنا[٧٠].

المبحث الثالث

القيم التربويّة والفكريّة في النهضة الحسينية

أولاً: تجسيد الإمام الحسين (ع) للمفاهيم والقيم الأخلاقيّة والفكريّة الصالحة

واصل الأئمّة من أهل البيت(ع) مهمّة تجسيد المفاهيم والقيم الأخلاقيّة الصالحة لتترجم في الواقع في أعمال وممارسات وعلاقات، ولهذا كانت القيم الأخلاقيّة والفكريّة هي المحور الأساس في حركاتهم، وقد جسّد الإمام الحسين(ع) في نهضته الإنسانيّة المفاهيم

والقيم الأخلاقيّة والفكريّة الصالحة، وضرب لنا وأصحابه وأهل بيته أروع الأمثلة في درجات التكامل الخلقي والتربوي.

والإسلام فضلًا عن كونه ثورة فكريّة وأخلاقيّة، ثورة قيمية أبرزت حقائق وأقرّت تعاليم، وهو ثورة إنسانيّة إذا ما قيست بهمجية الحياة العربيّة الغابرة، وضيق الآيديولوجيات الدينيّة السابقة، مثل: الوثنيّة، واليهودية. وهذه الثورة الإسلاميّة الإنسانيّة تتميّز بأنّها ثورة مستمرة ومستجدة، آية ذلك إقرارها قيماً إنسانيّة تضع الإنسان في أسمى منزلة على الأرض، وتحلّه مرتبة منفردة لا يضاهيها سواها لدى سائر الكائنات الحيّة [٧١].

إنّ الثورات والحركات المقدّسة، قد ابتدأت بالأنبياء العظام، وقد ورد ذكر تلك الثورات، والحركات المقدّسة في القرآن الكريم في قصص موسى، وإبراهيم، ونوح، وهود، ولوط، وصالح، وشعيب، وخاتم الأنبياء محمد (صلوات الله عليهم جميعاً)، بأنّهم قاموا في سبيل مكافحة عبادة الأصنام والنضال ضدّ الظلم والاستبداد، والجهل والتعصب، والإسراف والتبذير، والإفساد في الأرض، والفحشاء، والامتيازات الاجتماعية الوهميّة. وقد سلك الإمام الحسين(ع) الطريق نفسه الذي سلكه الأنبياء، لكنّه بالطبع واجه ظروفاً غير تلك التي واجهت الأنبياء، والسبب في سيره على خط الأنبياء والصالحين الذي دعا إليه الله سبحانه وتعالى ونبيّه الكريم محمد(ص)، وقدّم نفسه الطاهرة قرباناً، هو الانحراف الذي حدث في ذلك الوقت على يد الحكام، والعزوف عن اتباع الحق، والأقوال الواردة في تاريخ عاشوراء خير دليل على ذلك؛ إذ قال (ع) وهو يخاطب الجموع من حوله ناصحاً لهم باتباع الحق والرجوع عن الباطل: ((**أَلا ترون أنّ الحق لا يُعمل به، وأنّ الباطل لا يُتناهى عنه...**)) [٧٢]، وأمثالها الكثير، والتي تدعو إلى ضرورة التمسّك بالقيم الإسلاميّة والعمل بها. لقد أراد الإمام الحسين(ع) أن يسجّل اعتراضه وعدم رضاه، ومطالبته بالعدالة والحق . وبالتالي نشر راية الإسلام عن طريق سيل من الدماء تدفقت من بدنه وأبدان أهله وأصحابه، والتاريخ يُثبت لنا أنّ الخطب والأقوال التي تسجَّل بالدم لا يمكن أن تُمحى من الوجود أبداً؛ ذلك أنّها تعبّر عن خلوص نيّة، وعمق إرادة، وكمال إخلاص، وصفاء فكر [٧٣].

وإنّنا في هذا الزمان بحاجة إلى فكر نوراني ملهب ورشيد في آنٍ واحدٍ كفكر الإمام الحسين (ع)، وإلى الانفتاح الإنساني الواسع على شخصيته لكي نستفيد من مخزونه الروحي والقيمي والثقافي، واستثماره في حلّ إشكاليات الإنسان العميقة في هذا العصر لاسيّما في مجال التربيّة والتعليم. فلم يَعُد الحسين (ع) مجرد ثورة وحركة جهادية، بل هو مشعل نور متوهّج ومتألق في كلّ شيء. وإذا كان الناس قد أفرطوا في حبّ الحسين (ع) والتأثر بمواقفه السياسية والجهادية، فإنّنا نطالبهم بالإفراط في اتخاذه قدوة لهم في المعرفة والأخلاق، والإصلاح الاجتماعي، والأدب والتربيّة، والجهاد والانتصار على شهوات الذات، والمبالغة في الارتباط بكلّ جانب من جوانب حياته المضيئة، فالإنسان المؤمن وغير المؤمن بحاجة إلى معرفة الحسين الثائر، والحسين المصلح الاجتماعي، وبحاجة لروح الحسين العرفاني، والحسين الأديب، والحسين المربي، والحسين المرشد الأخلاقي، والحسين السياسي المتمكن، والحسين المجاهد المقاتل الذي لا يأبه الموت ولا يخافه[٧٤].

وبذلك يمكن أنْ تسهم الجامعة في توظيف وتوضيح النهضة الحسينية إلى منظومة ثقافية واسعة، وحركة عقلانية منظمة تطلّ على شخصية الإمام(ع) من جوانبها جميعها دون تركيز على (الجانب الجهادي) وحده، نعتز به ميراثاً إنسانياً لا فعلاً يختصر شخصية الحسين(ع) ويهمش فعّاليتها، بل ينبغي تفحّص تراث الإمام الحسين(ع) في في كل ميادين الحياة ولاسيّما في الفكر والعلم، والتربيّة والأخلاق، والقيم، والإصلاح الاجتماعي، والنشاط السياسي، مستنيرين بمنهجه لمعالجة مشكلات عصرنا.

ثانياً: أخلاق الإمام الحسين (ع) مع نفسه ومع أصحابه

تمثّلت أخلاق الإمام الحسين(ع) مع نفسه، التي كان حريصاً عليها؛ لأنّها أمانة الله عنده، عن طريق حرصه على أن لا يعرضها للذل والهوان، وكان قوله الخالد في كربلاء: ((**أَلا إنّ الدّعي ابن الدعي قد ركز بين اثنتين، بين السلّة والذّلة، وهيهات منّا الذّلة، يأبى الله لنا ذلك ورسوله والمؤمنون**)). وقال (ع): ((**والله، لا أُعطيكم بيدي إعطاء الذليل، ولا أقرّ لكم إقرار العبيد**))[٧٥]. فقد كان حريصاً على أن يؤكّد سمو نفسه وعظمتها، حيث رفض

أن يبيعها بثمن بخس أو بسيط، وإنّما بالثمن الأغلى الذي تستحقه وهو الجنّة، وقال (ع): **((إنّي لا أرى الموت إلّا سعادة، والحياة مع الظالمين إلّا برماً))**[٧٦].

كما تبرز لنا صورة القيم التربويّة والأخلاقيّة للإمام الحسين (ع) في علاقته مع أصحابه، الذين وصفهم بقوله: **((فإنّي لا أعلم أصحاباً أوفى ولا خيراً من أصحابي، ولا أهل بيت أبرّ ولا أوصل من أهل بيتي))**[٧٧] .ولذلك كان حريصاً على حياتهم، وقد خاطب أصحابه في ليلة العاشر من محرّم: **((إنّ هذا الليل قد غشيكم فاتخذوه جملاً، وليأخذ كلّ واحدٍ منكم بيد رجل من أهل بيتي، فإنّ القوم لا يريدون غيري))**[٧٨] ، كما أنّه في تعامله مع أصحابه لم يفرّق بين جون العبد الأسود مولى أبي ذر الغفاري، وبين أصحابه من الكبار في مواقعهم وعشائرهم، وكذلك لم يفرّق بين أصحابه وأهل بيته، بحيث كان يأتي إلى مصارعهم ويخفف عنهم ويتحدّث إليهم، ويبشرهم بما يردون عليه.

وهكذا قدّم الإمام(ع)الصورة الحقيقية للقائد الذي لا تزيده رفعة موقعه وعظمته إلّا تواضعاً وحبّاً، وإخلاصاً وحرصاً على أصحابه، وهذا ما نلاحظه في دعاء الإمام زين العابدين (ع): **((اللهمّ لا ترفعني في الناس درجة إلّا حططتني عند نفسي بقدرها، ولا تُحدث لي عزّاً ظاهراً إلّا أحدثت لي عند نفسي ذلّة باطنة بقدرها))**[٧٩]. وقد كان الإمام الحسين (ع) حريصاً على أن يستشير أصحابه فيما يريد الإقدام عليه، وكان واضحاً في إبراز أهدافه وخطّة حركته[٨٠].

ثالثاً: أخلاقه مع أعدائه

وكما تجلّت أخلاق الإمام الحسين(ع) في علاقته مع أعدائه، عن طريق تعامله الإيجابي معهم عند قدومه إلى كربلاء، حيث بادر إلى تأمين الماء لهم حين قدموا لمحاصرته وهم عطاشى، فقدّمه إليهم رغم قدرته على منعهم عنه، كما فعلوا بعد ذلك، كما تمثّلت رفعة أخلاقه في حزنه وأساه على ما سيُصيب أعداءه من خلال إغضابهم لله أثر ما سيقدمون عليه من قتله، وقد فتح الإمام (ع) كلّ قلبه وعقله للحديث معهم ووعظهم وهدايتهم للرجوع عن غيّهم، وحذّرهم من غضب الله إن هم قاتلوه، وكان كلامه ناضحاً بالإشفاق

عليهم. ولم يصدّه عن أُسلوبه الأخلاقي ما كانوا عليه من غلظة وفظاظة وسوء، حتى أنّه طلب منهم أن يتركوه يواصل طريقه أو يعود من حيث أتى، لكنّهم رفضوا ذلك، وانطلق الإمام (ع) يواجه تحدي هؤلاء وغطرستهم وظلمهم مع ثُلّة من أصحابه الأوفياء، حيث كان على استعداد لأن يضحّي بكلّ شيء من أجل الرسالة.

وتمثّلت النهضة الحسينية بقيم تربويّة وأخلاقيّة يمكن الإشارة إلى بعضها بالنقاط الآتية:

١ . **الإيثار** : وهو من أبرز المفاهيم والدروس المستقاة من واقعة الطفّ، والإيثار يعني الفداء وتقديم شخص آخر على النفس، وبذل المال والنفس والنفيس فداءً لمَن هو أفضل من ذاته، وفي كربلاء شُوهد بذل النفس في سبيل الدين، والفداء في سبيل الإمام الحسين (ع)، والموت عطشاً لأجل الحسين (ع)، فأصحابه ما داموا على قيد الحياة لم يدعوا أحداً من بني هاشم يبرز إلى ميدان القتال، إيثاراً منهم على أنفسهم، وفي ليلة عاشوراء لمّا رفع الإمام (ع) عنهم التكليف لينجوا بأنفسهم، قاموا . الواحد تلو الآخر . وأعلنوا عن استعدادهم للبذل والتضحية... يروي الشيخ المفيد: **((أنّ الحسين (ع) قال لأتباعه: أَلا وإنّي لأظنّ أنّه آخر يوم لنا من هؤلاء... أَلا وإنّي قد أذنت لكم فانطلقوا جميعاً في حلٍّ، ليس عليكم منّي ذمام، هذا الليل قد غشيكم فاتّخذوه جملاً. فقال له إخوته وأبناؤه وبنو أخيه وأبناء عبد الله بن جعفر: لِمَ نفعل ذلك؟! لنبقى بعدك؟! لا أرانا الله ذلك أبداً. بدأهم بهذا القول العباس بن علي (رض)، واتّبعته الجماعة عليه، فتكلّموا بمثله ونحوه، فقال الحسين (ع):يا بني عقيل، حسبكم من القتل بمسلم، فاذهبوا أنتم فقد أذنت لكم. قالوا: سبحان الله، فما يقول الناس؟! يقولون: إنّا تركنا شيخنا وسيّدنا وبني عمومتنا . خير الأعمام . ولم نرمِ معهم بسهم، ولم نطعن معهم برمح، ولم نضرب معهم بسيف، ولا ندري ما صنعوا!! لا والله، ما نفعل ذلك، ولكن نفديك أنفسنا وأموالنا وأهلينا، ونقاتل معك حتى نرد موردك، فقبّح الله العيش بعدك))**[٨١]. وقام إليه مسلم بن عوسجة، فقال: **((أنخلّي عنك ولمّا نعذر إلى الله سبحانه في أداء حقّك؟ أَما والله حتى أطعن في صدورهم برمحي، وأضربهم بسيفي ما ثبت قائمه في يدي، ولو لم يكن معي سلاح أقاتلهم به لقذفتهم بالحجارة، والله لا نخلّيك حتى يعلم الله أن قد حفظنا غيبة رسول الله (ص) فيك، والله لو علمت أنّي أُقتل، ثمّ أُحيى، ثمّ**

أُحرق، ثمّ أُحيى، ثمّ أُذرى، يُفعل ذلك بي سبعين مرّة ما فارقتك حتى ألقى حمامي))[٨٢].

وخاض العباس نهر الفرات بشفاه عطشى، ولما أراد تناول الماء تذكّر عطش الحسين والأطفال فلم يشرب منه، وقال:

يا نفس من بعد الحسين هوني وبعده لا كنت أن تكوني

هذا الحسين وارد المنون وتشربين بارد المعين

تالله ما هذا فعال ديني

ووقف بعض أصحاب الإمام الحسين (ع) ظهيرة يوم عاشوراء عندما وقف لصلاة الظهر يقونه سهام العدو بصدورهم ، ورمت زينب عليها السلام بنفسها في الخيمة المشتعلة بالنار؛ لإنقاذ الإمام زين العابدين منها، وحينما صدر الأمر في مجلس يزيد بقتل الإمام السجّاد (ع)، فدته زينب عليها السلام بنفسها. وهناك أيضاً عشرات المشاهد الأُخرى من دروس الإيثار للأحرار، فإذا كان المرء على استعداد للتضحية بنفسه في سبيل شخص آخر، أو في سبيل العقيدة، فهذا دليل على عمق إيمانه بالآخرة والجنّة وبالثواب الإلهي. قال الإمام الحسين (ع) في بداية مسيره إلى كربلاء: **((مَن كان باذلاً فينا مهجته، وموطِّناً على لقاء الله نفسه، فليرحل معنا، فإنّي راحل مصبحاً إن شاء الله تعالى))**[٨٣]. كما أشارت زيارة عاشوراء إلى صفة (الإيثار) التي يتحلّى بها أصحاب الحسين، فوصفتهم بالقول: **((الّذين بذلوا مُهجهم دون الحسين عليه السلام))** [٨٤].

٢ ـ الشجاعة : وهي الإقدام عند منازلة الخصوم وعدم تهيّب المخاطر، واقتحام الخطوب، وتُعدّ الشجاعة من الصفات المهمّة التي تميّزت بها شخصية الإمام الحسين (ع) وأصحابه وأهل بيته؛ إذ نقرأ عن الاندفاع والحماس المنقطع النظير، الذي جُسّد في سوح الوغى، والتسابق على بذل الأرواح رخيصةً؛ فداءً للدين والمبادئ، ورسمت ملحمة كربلاء ، منذ انطلاقها وحتى مراحلها الأخيرة . مشاهد تتجسّد فيها معالم الشجاعة بشتى صورها، والأمثلة على ذلك كثيرة، فالتصميم الذي أبداه الإمام الحسين (ع) في معارضة يزيد ورفض البيعة له، وعزمه الراسخ على المسير نحو الكوفة والتصدّي لأنصار يزيد من أمثال ابن زياد، وعدم

انهيار معنوياته لسماع الأخبار والأوضاع التي كانت تجري في الكوفة، وإعلانه على الملأ عن الاستعداد لبذل دمه والتضحية بنفسه في سبيل إحياء الدين، وعدم الخوف من كثرة الجيش المعادي رغم كثرة عدده وعدّته، ومحاصرة هذا الجيش له في كربلاء مع عدم استسلامه، والقتال العنيف الذي خاضه بعد ذلك مع جنوده وأهل بيته، وصور البطولة الفردية التي أبداها أخوه العباس، وابنه علي الأكبر، وابن أخيه القاسم، وعامّة أبناء علي وأبناء عقيل، والخطب التي ألقاها الإمام السجاد وزينب عليهما السلام في الكوفة والشام، وغيرها من المواقف والمشاهد البطولية تعكس بأجمعها عنصر الشجاعة، الذي يُعدّ من أوّليات ثقافة عاشوراء.

وقد عدّ الإمام السجاد (ع) الشجاعة من جملة الخصال البارزة التي منَّ الله بها على هذه الأُسرة الكريمة، وذلك لما قال في خطبته في قصر يزيد: ((**فُضّلنا أهل البيت بستّ خصال: فُضلنا بالعلم، والحلم، والشجاعة، والسماحة، والمحبّة، والمحبّة في قلوب المؤمنين، وآتانا ما لم يؤتَ أحداً من العالمين من قبلنا، فينا مختلف الملائكة، وتنزيل الكتب**))[٨٥]. وكان لهذه الشجاعة موارد مختلفة، فهي في مجال القول واللسان، وكذلك في تحمّل أهوال المنازلة ومقاتلة العدو، والإغارة الفردية على صفوف جيشه، وكذلك في تحمّل المصائب والشدائد، وعدم الانهيار والقبول بالدنيّة حتى أنّ العدو والصديق قد أثنى على شجاعة الحسين (ع) وصحبه وأهل بيته، ألم يخاطب عمرُ بن سعد قومه بالقول: ((**الويل لكم! أتدرون مَن تبارزون؟! هذا ابن الأنزع البطين، هذا ابن قتّال العرب، فاحملوا عليه من كلّ جانب**))[٨٦].

٣ ـ الشهامة والمروءة : تُعدّ من المعالم الأخلاقيّة والنفسيّة البارزة لدى الحسين (ع) وأنصاره، والتي تجسّدت في ملحمة عاشوراء، وهذه النفسيّة التي تجعل الإنسان يشمئز من الطغاة، ويرفض الانصياع لسلطان الظلم، ويحب الحرية والفضيلة، ويتجنّب الغدر، ونقض العهد، وظلم الضعفاء، ويدافع عنهم، ولا يتعرّض للأبرياء، ويقبل العذر، ويُقيل العثرة، ويعترف بالحق الإنساني للآخرين... هذه الأُمور كلّها تُعدّ من معالم (الشهامة، والمروءة) التي تجسّدت على أرض الطفّ. لقد رفض سيد الشهداء (ع) عار البيعة ليزيد، ولما واجه جيش الكوفة في طريق كربلاء، رفض اقتراح زهير بن القين الذي أشار عليه بمحاربة هذه

الفئة من قَبل أن يجتمع إليهم سائر الجيش، وقال (ع): ((**وما كنت لأبدأهم بالقتال**))[٨٧] وهذا نموذج رائع من شهامة الحسين (ع). ولمّا لقي جيش الحر وقد أضرّ بهم العطش، أمر بسقيهم الماء هم وخيلهم، رغم أنّهم جاءوا لمجابهته وإغلاق الطريق عليه [٨٨]، وهذا مثال آخر على مروءته (ع). ولمّا عزم الحر الرياحي على مفارقة جيش عمر بن سعد والانضمام إلى معسكر الحسين (ع) وقف الحر بين يدي الحسين(ع) منكسراً مُعلناً توبته واستعداده للتضحية بنفسه قائلاً: ((**هل لي من توبة؟ فقال له أبو عبد الله (ع): نعم، يتوب الله عليك، فانزل**))[٨٩] ، وهذا نموذج آخر على مروءة الحسين (ع)، فهو يقبل عذر المعتذر، ولا يغلق باب التوبة في وجهه.

وفي قيظ يوم عاشوراء واشتداد حر الرمضاء، لما رأى الحسين (ع) هجوم الجيش على خيام عياله صاح بهم يعنّفهم: ((**ويلكم! إنْ لم يكن لكم دين، وكنتم لا تخافون المعاد، فكونوا في أمر دنياكم أحراراً ذوي أحساب، امنعوا رحلي وأهلي من طغامكم وجهّالكم**))[٩٠] وهذا أيضاً شاهد آخر على مروءته وشهامته، فهو ما دام حيّاً لم يكن قادراً على رؤية العدو وهو يهجم على عياله، وقد شوهدت هذه الغيرة والحمية من الإمام الحسين (ع) وأنصاره في ساحة القتال يوم العاشر من المحرّم.

٤ ـ العزّة ورفض الذّل : هي من أهم الدروس التربويّة والأخلاقيّة التي ميّزت نهضة كربلاء، ومن أوّليات ثقافة عاشوراء... قال الحسين (ع): ((**موت في عزّ خيرٌ من حياة في ذلّ**))[٩١]. وقال (ع) لمّا عرضوا عليه الاستسلام والبيعة: ((لا والله، لا أُعطيكم بيدي إعطاء الذليل، ولا أفرّ فرار العبيد)).وفي كربلاء حينما خيّروه بين البيعة أو القتال، قال: ((**ألا وإنّ الدعي ابن الدعي قد ركز بين اثنتين، بين السلّة والذلّة، وهيهات منّا الذلّة، يأبى الله ذلك لنا ورسوله والمؤمنون، وحجور طابت وطهرت، وأُنوف حمية، ونفوس أبية، من أن نُؤثر طاعة اللئام على مصارع الكرام**))[٩٢]. وعند اندلاع معركة الطفّ كان يكرّ على صفوف العدو مرتجلاً:

القتل أوْلى من ركوب العار والعار أوْلى من دخول النار

لقد كانت نهضة كربلاء درساً عملياً من دروس العزّة والكرامة ورفض الذلّ، واستلهم الثوّار منها روح المقاومة والتحرّر.

٥.القيم الفكريّة في النهضة الحسينية: ظهر لنا من دراسة حياة الإمام الحسين(ع) وآثاره ومناقبه أنه يتمتع بشجاعة القلب والجسد والجود والكرم والحلم والصبر فهو مدرسة الشرع والأدب واللغة ، لقد كان من العلماء البارزين في الرواية والدراية وعلوم اللغة وله ملكة لغوية تؤثر في المتلقي، إن نشأته الأولى في بيت النبوة عاملًا أساسيًا ورافدًا مهمًا لبناء شخصيته، ليظهر بعلمه وخلقه وسماته النبويّة ليُعلِّم الطلاب والسائلين لقد كان عالمًا كبيرًا في القراءات والتفسير وله آراءٌ متميزة في التوجيهات التربويّة(٩٣).

اجتمعت في الإمام الحسين(ع) من الخصال ما تفرقت في غيره من العلماء، إن الإمام كان موسوعيًا في تدبر آيات القرآن الكريم، متفرداً في استنباطاته وفهمه له، وقد حظاه الله سبحانه بعمق في النظرة البيانية البلاغية والدلالية في القرآن، ومن أراد أن يتحلى بخلقه وسجاياه من فأمامه نبراس الأمة الحسين. وكذلك نجده من جانب آخر يهتم بالتأديب التربوي في الحلقات القرآنية لتصبح ضرورة شرعيّة في واقعنا المعاصر حتى تتحقق الأهداف التربويّة(٩٤). وإن الآثار الدينيّة العظيمة التي تأخذ من صفاته ومحاسنه لها الدور الرائد في تنمية الشخصية المتميزة للفرد والمجتمع، وإن الاستقرار الأسري والتعايش السلمي في المجتمع يقوم على السلوكيات والأخلاقيات النبيلة ولها الدافع الكبير للبذل والعطاء والتفاني في خدمة وتنفيذ أهداف وقيم الإمام(٩٥) .

وخلاصة القول أن ثقافته الفكريّة تمتاز بغزارة المعلومات، إذ كان له منهجاً تربوياً لعلاج الأمراض النفسيّة، ومن تحرى آثاره كلها يجده قد اتصف بصفات الدعاة الربانيين المخلصين؛ من الصدق، والشجاعة والإخلاص، والدعوة على بصيرة، والصبر، والرحمة، والعفو، والعزيمة، والتواضع، والإرادة القوية التي تشمل قوة العزيمة، والهمة العالية، والنظام والدقة، والزهد، والورع، والاستقامة. ومن هنا يتبين أن التربيّة الجهادية وحفظ الأمانة متلازمان وهي من الأخلاق الكريمة والمروءات النبيلة التي تدل على تقوى صاحبها وخوفه من الله وعفته ووفائه؛ لذلك وجب الاهتمام بتقوية هذا الخلق في التربيّة بعامة، وفي الإعداد للجهاد بصفة خاصة؛ وذلك لما يتعرض له المجاهد من مواقف تتطلب منه إبرام عهد للقيام بمهامه على نهج الامام الحسين(ع)(٩٦).

ومن فكر الإمام الحسين تحتفظ الأمم بكرامتها، إن استشهاد الإمام الحسين(ع) فوق ثرى كربلاء تجعلنا ان نأخذ جميعاً من مناهجه الدرس تلو الدرس والعبر برشاقة القيمة الإيمانية ومناهج تطور الفكر الإنساني لإرساء عالم متحضر متآخي لدحر الاستبداد والظلم والإرهاب الأسود مستلهمين ذلك من مواقف وسلوك ومنهج ثورة الإمام الحسين(ع)[٩٧].

ومن مصاديق جهاده المحمدي الصحيح الذي رفض الظلم من أجل الحق، لنتعلم من ثورة كربلاء كيف نضحّي من أجل القيم وكيف نعمل من أجل المبادئ ويمكن أن نفهم أن الحياة قيم ومبادئ وإذا انتفت تنتفي معها الحياة ولا يعني أن ننتحر ولكن نعمل من أجل توثيق القيم على أرض الواقع حتى نموت دونها ، ويمكننا نقل واقعة الطف إلى واقعنا وأن نجعل الإصلاح هو غايتنا وتقدم الإنسانيّة إلى الأفضل هو هدفنا وان نجسد ونستفيض من مدرسة الإمام الحسين كل ما قال: **((إنما خرجت لطلب الإصلاح في أمة جدي))**.

٦.التربيّة الجهادية الثورية : إنّ التربيّة الثوريّة إنما ينهض بها القادة التاريخيون الذين يهدفون الى تحرير الإنسان من وضع اجتماعي فاسد, ولبناء مجتمع صالح على أنقاضه. وعندما يصبح مثل هذا الهدف هو الهاجس الوحيد للقائد التاريخي, عندها يبدأ عملية التعبئة الفكريّة والروحية بهذا الاتجاه. وتلتحق به النخبة المختارة التي ترتضي هذا الهدف محوراً لحركتها وهمومها ومواقفها[٩٨] لاسيّما عندما ينحرف الحكام عن الإسلام العظيم, ويبغونها عوجاً, ويتحولون الى طواغيت, يهلكون الحرث والنسل ويعشون في البلاد والعباد فساداً[٩٩].

لقد اختار الإمام الحسين (ع) أنصاره, واختار لهم الدور العظيم والخطير, ووفقوا هم لأداء هذه المسؤولية الكبرى. وهنا يثور سؤال: ما هو منهج الإمام الحسين (ع) في التربيّة الجهادية الثورية, وكيف جعل الأنصار والأصحاب ينهضون لأداء دورهم بكل اخلاص وحماس؟! . وللإجابة عن هذا السؤال, لابد أن نحدد أولاً أهم عناصر المنهج الثوري عند الإمام الحسين (ع) لنرى بعد ذلك كيف نهض الإمام القائد به, وكيف ربى أنصاره وسيرهم عليه. ويمكننا أن نحدد أهم العناصر الأساسيّة لهذا المنهج بالآتي[١٠٠] : الوعي والتبصير ووضوح الهدف، والإيمان المطلق بالقيادة والوفاء لها، والإستعداد العالي للتضحية، والانضباط التام.

إن الوعي والبصيرة التي يجب أن يتحلى بها الإنسان, أمر ضروري جداً لأي عمل أو دور, يريد أن يؤديه, فلايمكن للانسان السير في الطريق الى الهدف بدون تلكؤ أو تعثر, مالم يكن على بينة من أمره ووضوح في هدفه. واستناداً اليه, فقد وجدنا الإمام الحسين (ع) يحدد الهدف بوضوح, ويرسم للمجاهدين الطريق, ويتبين معالمه بوضوح أيضاً, قال الإمام (ع): ((**أيها الناس, إني سمعت جدي رسول الله (ص) يقول: من رأى منكم سلطاناً جائراً, مستحلاً لحرام الله, ناكثاً لعهد الله, مخالفاً لسنة رسول الله, يعمل في عباد الله بالإثم والعدوان, فلم يغير عليه بفعل ولاقول, كان حقاً على الله أن يدخله مدخله**))[١٠١] . وهكذا حدد الإمام القائد الهدف, الذي يتمثل بضرورة إزالة مثل هذا الحكم المتسلط الجائر, واجتثاث الفساد. فالمطلوب تحديداً – هو الاصلاح الجذري وتحويل مسار الامة الى الاتجاه الصحيح, أي الى اتباع سيرة النبي (ص). ويتضح لدينا من هذين الخطابين, أن الإمام (ع) في صدد تبصير النخبة المؤمنة وكذلك الجماهير, بالخروقات والتجاوزات التي ترتكبها السلطات الحاكمة ضد الإسلام وسيرة الرسول الأعظم وسنته[١٠٢].

وفي غمرة تهيئة ذهنية المسلم, ونفسيته للمواجهة الحاسمة مع النظام المتسلط, وتعبئته بهذا الاتجاه ، فإن الإمام القائد (ع), يذكر أصحابه باستمرار, بأن العمل الجهادي لايقتصر على مجرد الاصلاح أو تغيير النظام فحسب, بل يجب أن يكون الهدف دائماً أكبر من ذلك, وهو تحكيم شريعة الله تعالى, ولذلك وجدناه يقول: ((**ألا وإن هؤلاء قد لزموا طاعة الشيطان, وتركوا طاعة الرحمن, وأظهروا الفساد, وعطلوا الحدود, واستأثروا بالفيء, وأحلوا حرام الله, وحرموا حلاله**))[١٠٣] .

وهنا نجد إن الإمام القائد, يبصر الأتباع والأنصار باشتراطات المواجهة المسلحة مع النظام, بغية حصد الظفر والانتصار، وأن المطلوب أن يكون جميع الثوار والمنتفضين في وجه النظام المتسلط الجائر, على حالة من الصفاء والانسجام فيما بينهم, وإن حالة الإنسجام تلك لايمكن أن تتحقق دون أن يكون بين الجميع تفاهم وتآلف, ودون أن يكونوا أيضاً على درجة واحدة من نكران الذات وتذويب الخصوصيات لحساب الهدف الأعظم[١٠٤] . ولكن الأهم من كل ذلك في تقدير الإمام القائد (ع) هو أن لايتعجل المجاهدون المواجهة قبل حلول الفرصة المناسبة, أي قبل نضوج الظروف الموضوعية للإنتفاضة المسلحة, أي أن من

الضروري أولاً أن تصبح الانتفاضة أو الثورة حاجة مسلحة, وطلباً جماهيرياً جدياً وحقيقياً[١٠٥].

أما الايمان المطلق بالقيادة والوفاء لها[١٠٦] لايمكن للانسان الذي يثور في وجه الواقع الفاسد, ويسعى الى تغييره ان يصل الى الهدف المعلن, مالم يؤمن بقيادة مؤهلة, ويكون وفياً لها. وكفى بذلك دليلاً وبرهاناً على ماقلناه ولولا تلك التربيّة, وذلك الاعداد الروحي والنفسي والفكري, لما وصلوا الى مثل هذه المرتبة من الاستعداد لنيل الشرف والكرامة, ولما استحقوا مثل هذا الوسام الرفيع من سيد الشهداء(ع).

ويعد الانضباط التام مسألة جوهرية في أية مواجهة مسلحة, والانضباط بمفهومه, هو الإلتزام الصارم بتوجيهات القيادة وأوامرها, وبدونه فإن الارباك والفوضى والانفلات, ستسود في الطرف الذي لايلتزم بمثل ذلك الانضباط المطلوب، فنجد الأنصار ينقادون لتوجيهات الإمام (ع) وأوامره, ويخضعون لها بكل اخلاص ونكران ذات, وهذا لايتوافر إلا في جبهة الحق والدين, وإلا تحت حماة الدين[١٠٧]. بل ذهب عليه الصلاة السلام وآله الكرام أبعد من ذلك، فقد جعل مكارم الأخلاق الغاية من بعثته الشريفة: ((**إنّما بعثت لأُتمم مكارم الأخلاق**))[١٠٨]. وتعد النهضة الحسينية هي امتداد لفكر الرسول (ص) ومنهجه الأخلاقي، حيث سُطِّرت بأنامل أخلاقية في كربلاء وهي منهج مكمّل لأخلاق بيت النبوّة، امتدت أبعد من ذلك هي النهضة الأخلاقيّة، لتشمل كافة مفاصل الحياة التربويّة والاجتماعية والدينيّة والأخلاقيّة والاقتصادية، وأصبحت دستوراً أخلاقياً يقتدي به الثوار الشرفاء في العالم؛ لأنّها تعكس واقعاً أخلاقياً يستفيد منه المفكّرون في عصر العولمة والحداثة، وبالإمكان اعتمادها في بناء منهج تربوي جديد ومعاصر، وفي التقنيات التربويّة الحديثة وطرائق التدريس الجديدة.

وكان الحسين (ع) قائداً وشهيداً فقد قصد الحسين (ع) الكوفة وعلى وجهه الكريم نور النبوّة وأُبّهة الرسالة ووقار الولاية، وهيبة الإمامة، وسيماء جدّه المصطفى بين عينيه، ونفس أبيه المرتضى بين جنبيه، في ذلك الموكب تحف به أسرته وإخوته وبني أعمامه، وكفاك بموكب يسقي ألف فارس وألف فرس، مما كان يحمله من الماء، وذلك عند ملاقاة الحر بن

يزيد الرياحي وأصحابه الكوفيين في الأرض القاحلة التي لم يكن فيها ماء ولا كلاء، نادى الحسين (ع) أهل بيته وأصحابه: **((اسقوا القوم وأرووهم من الماء، ورشفوا الخيل ترشيفاً))** [١٠٩].

اكتشف المجتمع الإسلامي ما فيه الكفاية من عورات الحكم الأُموي، وذاق طعم تعسّفه وظلمه بالأرزاق، ولاسيّما بعد تلهُّف يزيد على أخذ البيعة له من كبار وزعماء المعارضة له وعلى رأسهم الحسين (ع)[١١٠]. وقد آثر الامام(ع) أن يتخلّص من الوليد بالحسنى حين دعاه إلى البيعة، وقال له: **((مثلي لا يبايع سرّاً، ولا يجترأ بها منّي سرّاً، فإذا خرجت للناس ودعوتنا للبيعة معهم كان الأمر واحداً))**[١١١]. ووقف أبو الأحرار في وجه جيش الظالمين الذي أراد القضاء على الدين الإسلامي ، وهيهات صرخ أبو عبد الله(ع) صرخة الحق، ونشر راية الإخلاص، ووقف محامياً عن دين جدِّه، الذي تحمل الأذى في نشره وإبلاغه ﴿**إِنَّ اللهَ اشْتَرَى مِنَ الْمُؤْمِنِينَ أَنْفُسَهُمْ وَأَمْوَالَهُمْ بِأَنَّ لَهُمُ الْجَنَّةَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللهِ فَيَقْتُلُونَ وَيُقْتَلُونَ وَعْداً عَلَيْهِ حَقّاً فِي التَّوْرَاةِ وَالْإِنْجِيلِ وَالْقُرْآنِ وَمَنْ أَوْفَى بِعَهْدِهِ مِنَ اللهِ فَاسْتَبْشِرُوا بِبَيْعِكُمُ الَّذِي بَايَعْتُمْ بِهِ وَذَلِكَ هُوَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ**﴾ [١١٢].

المبحث الرابع

دور الجامعة في غرس القيّم التربويّة والفكريّة للنهضة الحسينية لدى الطلبة

تؤدي الجامعة دورًا مهمًا في عملية غرس القيم لدى الفرد، حيث تمتاز المؤسسات التعليمية عن غيرها في عملية التنمية الأخلاقيّة والفكريّة،في أنّها بيئة تربويّة مُبسطة للمواد العلميّة والثقافيّة، وتقوم بتعليم النشء بشكلٍ مباشر عن طريق الخبرات الشخصية وخبرات الآخرين، وهي موحدة لميول واتجاهات الطلبة، وتصهرهم في ثقافة واحدة، ممّا ييسر عملية التعاون والتفاهم بينهم[١١٣].

والجامعة هي: ((**المؤسسة الاجتماعيّة التربويّة العلميّة الثقافيّة، التي أوجدها المجتمع من أجل تحقيق أهدافه وغاياته، من خلال إيجاد وسط منظم يساعد على تنمية شخصية الفرد من جميع جوانبها الجسمية، والعقليّة، والانفعاليّة، والروحيّة، بشكل متكامل ومتوازن، وتمكّنه من اكتساب القيم والاتجاهات، والمعارف، والأنماط السلوكية التي تجعله فرداً سوياً، تحميه من الانحراف والفساد، والخلل القيمي، التي أوجدته عوامل الهدم في المجتمع**))[١١٤]. والجامعة هي جزء من المجتمع، وعامل من أكبر العوامل في التأثير الاجتماعي، لاسيّما في مرحلة الشباب، وتُعد امتداداً للأُسرة والمدرسة، وهي بمثابة المؤسسة التي أُنشئت لتوجيه نمو الشباب، ونمو مهاراتهم المعرفية، وقدراتهم على اختراق سوق العمل، وذلك عن طريق نمو الدوافع والميول والاتجاهات، والقيم والمهارات الاجتماعية، فضلًا عن تقدير الشاب لذاته. وقد تميّزت الجامعة عن باقي المؤسسات التربويّة الأُخرى بمجموعة من المميّزات، منها: اتساع البيئة المعرفيّة، وتقوم على أساس تنقية وغربلة الثقافة من الفساد والانحرافات، وأيضاً تميّزها بالانضباط والتنظيم[١١٥].

ومع ذلك لا بدّ من الإشارة إلى أمرٍ هام، وهو أنّ الجامعة لا تستطيع لوحدها أن تصوغ حياة المجتمع صياغة خُلقية قائمة على أُسس وقواعد قيمية توجّه المجتمع وتدعم قواعده؛ إذ إنّ هذا العمل هو عبارة عن شراكة بين جميع مجالات الحياة وميادينها[١١٦]. وتحتاج للقيام بدورها الريادي في تنمية القيم الأخلاقيّة إلى اتباع ما يأتي:

١. مراعاة القائمين على تخطيط المناهج لأهمية وأهداف القيم التربويّة والفكريّة التي تجسّدت في النهضة الحسينية.

٢. ربط الأهداف التعليميّة بالأهداف الأخلاقيّة والفكريّة التي جاءت بها النهضة الحسينية؛ حتى يكون التعليم وسيلة للترقية الأخلاقيّة والفكريّة التي تغرس قيم المثل العليا والفضائل، والتمييز بين الخير والشرّ والحق والباطل، والتي تساهم في الحفاظ على كيان المجتمع من التفكك والانحلال.

٣. توفير الجو الاجتماعي المناسب الذي يلائم عملية اكتساب القيم عن طريق توفير العلاقة الحميمة مع جميع العاملين في المؤسسة التعليمية ومؤسسات المجتمع المحلي.

٤. توفير القدوة الحسنة والصالحة الممثلة في الأُستاذ الجامعي القادر على تنمية القيم؛ لذلك يجب على الأُستاذ الجامعي أن يكون ملتزماً بتلك القيم ومراعياً لوظيفته، ومتمكناً من تخصصه العلمي والتربوي، وبأساليب التدريس المناسبة[١١٧].

٥. امتلاك أساتذة الجامعات المواقف العلميّة لممارسة القيم الأخلاقيّة والتربويّة، المستوحاة من قيم النهضة الحسينية، وأن لا تتم العملية عن طريق الوعظ والإرشاد أو التلقين، فلا بدّ من إتاحة الفرصة للمتعلمين للمشاركة وتحمل المسؤولية إزاء القيم المطلوبة، وهذا يحتاج إلى الاهتمام بالأنشطة التعليمية المتنوعة.

٦. أن تُبنى المناهج والمقررات الجامعية في كليات التربيّة والتربيّة الأساسيّة على مجموعة من القيم الإسلاميّة الصحيحة النابعة من النهضة الحسينية من أجل إكساب الطلبة المعلَّمين لهذه القيم، وبالتالي نقلها إلى المدارس ليكونوا قدوة صالحة للطلبة في الممارسات والسلوك التعليمي.

٧. أن ترتكز المقررات التربويّة في الجامعات على تنمية القيم الإسلاميّة وتعزيزها لطلبتها بشكلٍ عملي، والتي عن طريقها يستطيع الطالب مواجهة الغزو الفكري للبلدان الإسلاميّة[١١٨].

٨. تطوير المقررات الجامعية حسب المتغيّرات الحديثة؛ حتى تستطيع أن تواكب وتواجه التحديات العالمية ولاسيّما التحديات الأخلاقيّة، والقيمية، والتربويّة، والفكريّة التي يتعرّض لها الشباب عبر وسائل الاتصالات الفضائية الحديثة المرئية والمسموعة، ومواجهتها عن طريق تحصينهم بأفكار وقيم الإسلام الصحيح، ومنهج أهل البيت عليهم السلام، وقيم النهضة الحسينية المشرّفة.

أهم المعايير لتنمية القيم الأخلاقيّة في الأساليب التربويّة الحديثة

إذا كانت مجتمعاتنا الإسلاميّة والعربيّة بحاجة ملحّة إلى التقدّم العلمي والمعرفي وإلى التطوّر المادّي في مجالات شتّى من الحياة، فإنّها أحوج ما تكون إلى الأخلاق المشتقة من

القرآن الكريم والسنّة المطهّرة، وإنّ ما يصيب المجتمعات بشكلٍ عام من مفاسد ، ولما كانت التربيّة تحتل الدور الأساس في بناء الجانب الأخلاقي للإنسان ووقايته من الأمراض الخلقيّة التي أصبحت ظاهرة تقتضي تجنيد المؤسسات التربويّة لمقاومتها والانتصار عليها(١١٩). وإن أهمية العودة إلى أُصولنا الإسلاميّة والحضارية لنبني عليهما مؤسساتنا التعليمية ولنقف بوجه التيارات الفكريّة والعلمانية والاستشراقية الوافدة، ولتحقيق أهداف مجتمعنا الإسلامي الأصيل، لما كان مدرسو التربيّة الإسلاميّة في مقدمة مَن يُنتظر منهم تربية الناشئة تربية أخلاقية قويمة (١٢٠).

ونظراً لضعف أساليب التدريس المعتمدة من أغلب المدرسين في الوقت الحاضر، فقد وجد الباحث أنّ هناك مشكلة تستحق الدراسة، ألا وهي ضرورة استلهام الأساليب التربويّة من حضارتنا الإسلاميّة الأصيلة، وعبر عصورها المشرقة، وبيان فاعليتها في مجال تدريس الأخلاق الإسلاميّة؛ وذلك لتكوين جيل قادر على مواجهة الهجمة الغاشمة التي تسعى إلى حجب نور الإسلام عن الإنسانيّة التعيسة(١٢١). فالإيمان بالله بحسب المذهب النفعي حقيقة إذ أدّى إلى نتائج مرغوب فيها كأن يشعر أبناء المجتمع بالتماسك والنتيجة المنطقية لهذه المقدمات: **((أن يصبح الدين باطلاً في المجتمع الذي لا يجني أفراده فائدة منه))**(١٢٢).

وتُعدّ التربيّة الأداة الرئيسة والركيزة المهمة التي يُعتمد عليها في تنشئة وتربية الأجيال وإعدادهم للحياة، ويزداد أثر التربيّة في الوقت الحاضر نتيجة للخصائص العصرية والحضارية التي يتميّز بها عالمنا المعاصر؛ إذ تهتم الدول جميعاً بالتربيّة الشاملة من أجل التنمية والنهوض بالحياة الاجتماعية على مستوى الفرد والمجتمع. ولا يمكن للتربية أن تحقق أهداف التنمية الاجتماعية المتوقعة وأهدافها المنشودة إلّا بنجاح العملية التربويّة، لأنّ التربيّة عملية اجتماعية ثقافية تستمدّ مقوماتها وأُسسها وأهدافها من عقيدة المجتمع ونظمه الاجتماعية؛ إذ تتولّى بناء شخصيات الأفراد ليقوموا بأدوارهم المستقبلية في المجتمع، كما أنّ للعملية التربويّة أهمية خاصة في حياة المجتمعات والأفراد، فالمجتمعات بحاجة إلى التربيّة لتحقيق التنمية بجوانبها المختلفة. الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والعلمية . كما أنّ الأفراد بحاجة إلى التربيّة لتعديل سلوكهم وإكسابهم القدرات والمهارات المختلفة، وبذلك تسهم العملية التربويّة بأثر مهم وفاعل في تقدّم الأُمم والشعوب عن طريق بناء الإنسان ليتحمّل مسؤوليته

في المجتمع، فالأُمم المتقدمة اعتمدت التربيّة والتعليم مدخلاً طيباً لتقدّم حضارتها وتطوير مجتمعاتها(١٢٣).

ولا شك أنّ المجتمع الذي يفتقر إلى الأخلاق الفاضلة بين أفراده هو مجتمع سرعان ما يلحق به الدمار والخراب، ولقد كانت في التاريخ البشري آيات وعبر إذ حمل التاريخ لنا في طياته أنّ أهم أسباب تقويض الأُمم القويّة ونهايتها كان في انحلال وتفكك نظامها الأخلاقي(١٢٤). ولما كانت العملية التعليمية جزء من العملية التربويّة التي تهدف إلى التنمية المتكاملة للشخصية الإنسانيّة بمختلف الأساليب والطرائق ليكون فرداً صالحاً في مجتمعه، وهي بذلك تشمل جميع الجوانب الروحية، والعقلية، والخلقية، والاجتماعية والوجدانية والجمالية، والبدنية، فعملية التعليم إذا زالت عنها السمة التربويّة أصبحت مجرّد حشو وتكديس لمعلومات لا تعيد في تشكيل الشخصية أو تعديل اتجاهاتها بالشكل الإيجابي المرغوب فيها، والحاجة الماسّة تظهر دائماً (للمربّي الناجح) الذي يمكنه القيام بعمليتي التربيّة والتعليم معاً، فيساعد على تكوين الشخصية السوية المتكاملة لا المعلّم الذي يقتصر أثرة على تلقين الدروس والمعارف، فللتعليم دور أساس في تحريك المجتمعات الإنسانيّة عن طريق التنمية الاجتماعية والاقتصادية. فالمفكرون ينظرون إلى التعليم على أنّه أهم مصادر إعداد الطاقات الإنسانيّة المدرّبة، هذا إن لم يكن مصدرها الوحيد في إعداد هذه الطاقات(١٢٥).

ومن هنا؛ جاء اهتمام الأُمم المتقدمة بإعداد المعلّم وتدريبه لكونه المحرِّك الأوّل في المجتمع، والذي ينفرد في حالات تغيير بنيته حتى قيل: ((**أعطني معلّماً جيداً أعطيك المجتمع الذي تريد**))(١٢٦). ولذا يُعد المعلّم هو حجر الزاوية في عملية التعلّم والتعليم؛ لأنّ مهماته تتعلّق بمختلف مجالات العملية التعليمية من إدارة وإرشاد تعليمي وفنّي ومعالجة مشكلات المتعلِّم، وسدّ الثغرات في المنهج الدراسي، والتوصّل مع أولياء الأُمور ومختلف أعضاء المجتمع، فالمعلّم هو الحافظ لتراث الحضارة والمسؤول عن نقله من جيلٍ إلى جيل، وهو الركن الأساس في العملية التربويّة، إذ يستطيع استغلال كلّ الفرص في سبيل تهيئة الظروف من أجل تكوين الخبرات والمهارات عند التلاميذ، وإحداث التغيير في الأفراد نحو الاتجاه الذي يمكّنهم من التكيّف مع ذواتهم ومجتمعهم ومتغيّرات العصر الذي يعيشونه(١٢٧).

أمّا طريقة التدريس، فهي واحدة من أركان العملية التربويّة والتي لا تستغني عنها أيّ عملية تعليمية، فإذا تصورنا أنّ العملية التربويّة التعليمية تتطلّب مدرساً يلقي الدرس وطالباً يتلقّى الدرس، وبينهما مادّة دراسية، فالطريقة التدريسية تشكّل الركن الرابع في هذه العملية، وإنّ نجاح التعليم يرتبط إلى حدّ كبير بنجاح الطريقة، وتستطيع الطريقة السديدة أن تعالج كثيراً ضعف المنهج وضعف الطالب وصعوبة الكتاب المدرسي، وغير ذلك من مشكلات التعليم(١٢٨). وإذا كان المدرسون يتفاوتون بمادّتهم وشخصياتهم، فإنّ التفاوت بينهم من حيث الطريقة أبعد أثراً وأجل خطراً، فالعملية التربويّة الثلاثة المذكورة بحاجة إلى وسيلة أُخرى ينساب عبرها المنهج وخبراته، وهي طريقة التدريس التي تعبِّر عن حالة التفاعل بين المدرس والطالب وعن طريق هذا التفاعل يمكن إجراء عملية تقويم للعملية التعليمية كلّها (١٢٩). والعملية التربويّة والتعليمية لا تحقق النتائج المرغوب فيها، إلّا إذا توفّرت طرائق التوجيه والإرشاد والتدريس المناسبة، وعن طريق مربٍّ مؤهّل وقادر على توصيل المنهاج الدراسي إلى التلاميذ بطريقة ميسرة ومفهومه ، وإنّ سلوك التدريس بحكم طبيعته موجود دائماً في إطار من التفاعل الاجتماعي بين المدرس وطلبته، ولهذا فإنّ الأعمال التي يقوم بها المدرس أثناء قيامه بالتدريس يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالخصائص الشخصية للمدرس، وإنّ أساليب التدريس تؤثِّر في تحصيل الطلبة، فقد أُجريت دراسات أجنبية تناولت هذه العلاقة وأوضحت إحدى هذه الدراسات تأثير سلوك المدرس في تحصيل الطلبة، وإنّ أُسلوب التدريس الواحد ليس كافياً وليس ملائماً لكلّ مهام التعليم، وإنّ المستوى الأمثل لكلّ أُسلوب يختلف باختلاف طبيعة مهمة التعليم (١٣٠).

الاستنتاجات

١.إنّ القيم التربويّة هي من الضمانات الرئيسة لتحقيق أهداف التربيّة في مجتمعاتنا الإسلاميّة، ولابدّ أن تكتسب تلك القيم صفة الشمول والتكامل في كلّ نواحيها الأخلاقيّة والعقديّة والروحيّة وتتمثل فيها كلّ علاقات الإنسان بربّه ونفسه وغيره.

٢.ترتبط القيم التربويّة للنهضة الحسينية ارتباطاً صميمياً بثقافة الأُمّة الإسلاميّة؛ ويتوجب فصل القيم التربويّة الإسلاميّة عن مؤثرات الغزو الثقافي للقيم الغربية، لكي تحافظ على خصوصيتها وديمومتها في صنع الواقع الحضاري السليم.

٣.تُعدّ الثورة الحسينية ثورة في الأخلاق والقيم التربويّة الفاضلة، وهي متجددة ودائمة ، تبعث الحياة في نفوس المظلومين والمستضعفين في كل زمان ومكان.

٤.استقى الامام الحسين (ع) قيمه من القرآن الكريم والسنّة النبوية المطهّرة، والتي قام عليها النظام التربوي الإسلامي، وكان سلوك سيد الشهداء (ع) وسيرته الأخلاقيّة، تعكس سمو نفسه وتربيته في حجر جدّه محمد (ص) وأبيه علي (ع)، وتجسيده للقرآن الكريم في أخلاقه وعمله.

٥.كان هدف الامام الحسين (ع) طلب الإصلاح في أُمّة جدّه رسول الله (ص)عن طريق تثبيت دعائم الأخلاق الإسلاميّة، التي برزت بشكلٍ جليٍّ وواضح في كلّ مفاصل ثورته، من خلال عمق علاقته مع الله ومع أصحابه، وفي تعامله مع أعدائه ومع الناس من حوله. فإنّ الإصلاح ضدّ الفساد، لم يكن إلّا لأجل الإنسانيّة جمعاء .

٦.أنّ النهضة الحسينية ألغت الفوارق بين الناس في تلك الواقعة، فصار الجميع على رتبة واحدة وهي الشهادة، فقاتل بين يديه الشباب والشيوخ، والأبيض والأسود، والحر والعبد، فهي الواقعة التي أعطت لكلّ شخص قيمته الإنسانيّة.

التوصيات

١. تبنّي وزارتَي التربيّة والتعليم العالي والبحث العلمي المنظومة القيميّة في النهضة الحسينية ؛ لأجل ترسيخها في نفوس الطلبة عن طريق رسمها للأهداف التربويّة في كلا الوزارتين ، وتبنّي واضعي المناهج الدراسيّة ولاسيّما تلك المتعلّقة بترسيخ القيم، ومحاولة تثبيتها في نفوس الطلبة.

٢. من الأهمية بمكان، قيام الباحثين المتخصصين بالاهتمام بإحياء نفائس التراث الإسلامي الغني بالقيم التربويّة الإسلاميّة، لإبراز دور تراثنا وفضله على المدنيّة العالميّة.

هوامش البحث

(١).جاسم ، سنان سعيد ، مجلة الإصلاح الحسيني - العدد (١٧)، مؤسسة وارث الأنبياء للدراسات التخصصية في النهضة الحسينية، ٢٠١٨م، على الرابط: http://imamhussain.org/encyclopedia

(٢). المصدر نفسه.

(٣).مؤسسة وارث الأنبياء، ٢٠١٨م على الرابط: http://imamhussain. org/encyclopedia

(٤).جاسم، المصدر السابق .

(٥).المصدر نفسه .

(٦).ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب: ج١٢، نشر أدب الحوزة ،١٤٠٥هـ ، ص٥٠٠ .

(٧). بكر،عبدالجواد السيد، فلسفة التربيّة الإسلاميّة في الحديث الشريف، دار الفكر العربي،(مصر، ١٩٨٣م).ص٨١.

(٨). سورة القلم: الآية: ٤ .

(٩).موسوعة وارث الأنبياء، المصدر السابق .

(١٠).النيسابوري، مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، ج٨، ص١١.

(١١). شوقي، أحمد، الشوقيات، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، ج١،(مصر، ٢٠١٢م) .

(١٢).ابو العينين،علي خليل،القيم الإسلاميّة والتربيّة،مكتبة إبراهيم الحلبي،(المدينة المنورة، ١٩٨٨م).ص٣٦.

(١٣).النوري ، عبدالغني عبود ، نحو فلسفة عربية للتربية ، دار الفكر العربي ، (القاهرة ، ١٩٧٦م) ، ص٢٣.

(١٤).زاهر ، ضياء ، القيم في العملية التربويّة ، مؤسسة الخليج العربي ، ١٩٨٤م، ص٢٤.

(١٥).أبو العينين، المصدر السابق، ص٣٤.

(١٦). طهطاوي ، سيد أحمد ، القيم التربويّة في القصص القرآني ، دار الفكر العربي ،(القاهرة ،١٩٩٦م) ، ص٤٢.

(١٧).جاسم ، المصدر السابق.

(١٨).المصدر نفسه .

(١٩).حافظ، نبيل ، علم النفس الاجتماعي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ص٢٣٦-٢٣٩.

(٢٠).سورة الإسراء: الآية: ٧٠ .

(٢١).أحمد، لطفي بركات، القيم والتربيّة ،دار المريخ، (الرياض، ١٩٨٣م)، ص٣٢.

(٢٢).السعدي ، حاتم جاسم عزيز ، القيم التربويّة في فكر الإمام الحسين(ع) دراسة تحليلية، وحدة الدراسات التخصصية في الإمام الحسين (ع)- قسم الشؤون الفكريّة والثقافية ، العتبة الحسينية المقدسة، كربلاء، العراق، ٢٠١٣م، ص١٠.

(٢٣).حمادة، عبدالمحسن عبدالعزيز، التربيّة والتقدم في الامة العربيّة ،المؤتمر الفكري الثاني للتربويين العرب،الامانة العامة للاتحاد، (بغداد،١٩٧٨م)، ص٦.

(٢٤).عبد الدائم ، عبد الله ، نحو فلسفة تربوية عربية، مركز دراسات الوحدة العربيّة، ط١، بيروت ، ص١٤٢-١٤٥؛ السعدي، المصدر السابق، ص١٠-١١.

(٢٥).علوان، عبدالله ، معالم الحضارة في الإسلام وأثرها في النهضة الاوربية ، دار السلام، (بيروت،١٩٨٠م)،ص١٦٨.

(٢٦).الناصر ،خالد، أزمة الديمقراطية في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربيّة، (بيروت،١٩٨٦م)،ص٣٧.

(٢٧).عاقل، فاخر، معالم التربيّة دراسات في التربيّة العامة والتربيّة العربيّة،(بيروت،١٩٦٤م)،ص١٤؛ السعدي،المصدر السابق، ص١٢.

(٢٨).الجمالي، محمد فاضل، الفلسفة التربويّة في القرآن، دار الكتاب الحديث، ط٣، (تونس، ١٩٦٦م)، ص٦.

(٢٩).فرحان، اسحق أحمد، القيم التربويّة في عالم متغير من منظور إسلامي، بحث مقدم في مؤتمر القيم والتربيّة في عالم متغير، جامعة اليرموك، (الأردن، ١٩٩٩م)، ص٢؛ السعدي، ص١٣.

(٣٠).السعدي،المصدر السابق،ص١٤.

(٣١).المصدر نفسه، ص١٤-١٥.

(٣٢).زاهر، المصدر السابق ، ص٨-٩.

(٣٣). نشواني، عبدالحميد، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع،(عمان، ١٩٨٤م) ، ص٩٥؛ السعدي، المصدر السابق، ص١٧.

(٣٤). النوري، عبدالغني عبود، المصدر السابق ،ص٢٣؛ السعدي، المصدر السابق، ص١٧.

(٣٥).عسكر ، سهيلة عبد الرضا وسندس إسماعيل الخالصي، القيم الأخلاقيّة والفكريّة المتضمنة في ثورة الإمام الحسين (ع)، مجلة القادسية للعلوم الإنسانيّة ، جامعة القادسية،المجلد (١٨)، العدد(١)، (٢٠١٥م)، ص٤٩٩-٥٠٧.

(٣٦).السعدي، المصدر السابق، ص١٨.

(٣٧).الشهرستاني، ابو الفتح،الملل والنحل، تحقيق محمد الكيلاني، مطبعة البابي،(القاهرة، ١٣١٧هـ) ، ص٢٢.

(٣٨).عسكر ، علاء صاحب ، نحو رؤية للقيم في ضوء القرآن الكريم والسنة النبويّة ، أطروحة دكتوراه ، كليّة التربيّة- ابن رشد/ جامعة بغداد ،٢٠٠٢م ، ص١٧١.

(٣٩).بديوي ، السيد محمد، الأخلاق بين الفلسفة وعلم الاجتماع، دار المعارف ، (القاهرة، ١٩٨٠م)، ص١٦٨.

(٤٠).ابن منظور، المصدر السابق ، ج١٤، ص٣٠٤.

(٤١).سورة البقرة : الآية: ٢٧٦.

(٤٢).مجمع اللغة العربيّة، المعجم الوسيط، ج١، القاهرة – مصر ، ص٣٢٦.

(٤٣). حداد ، توفيق ، التربيّة العامّة، دار حلب للنشر والتوزيع، بيروت ، ص١٨.

(٤٤).عبد الدائم، المصدر السابق، ص٢٣.

(٤٥).توق، محي الدين وعبدالرحمن عدس، أساسيات علم النفس التربوي، مؤسسة جون وايلي وأولاده، ط٦،(انكلترا ،١٩٨٤م)، ص٥-١٣؛ السعدي،المصدر السابق، ص١٠.

(٤٦).عبدالملك، أنور، الفكر العربي في معركة النهضة، ط٨ ، دار الآداب للنشر ،(بيروت، ١٩٨٧م)، ص٣٢.

(٤٧).عاقل، المصدر السابق، ص١٤.

(٤٨). مدكور ، علي أحمد ، منهج التربيّة أساسياته ومكوّناته ، الدار الفنية، القاهرة ، ص١٢٥-١٣٥.

(٤٩).عفيفي ، محمد الهادي ، الأُصول الثقافية للتربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ، ص٥.

([٥٠]).الساعدي، ميثم عبد الكاظم هاشم ، المؤسسة الجامعيّة وأهميتها في غرس القيم التربويّة والأخلاقيّة المستوحاة من النهضة الحسينيّة، مجلة الاصلاح الحسيني، مؤسسة وارث الأنبياء للدراسات التخصصية في النهضة الحسينيّة ، العدد(١٧)، (٢٠١٦م) منشور على الموقع الالكتروني: http://warithanbia.com

([٥١]).جعفر، ياسين، المدخل الى الفكر الفلسفي عند العرب، الموسوعة الصغيرة– ٢٤، وزارة الثقافة والإعلام، (بغداد، ١٩٧٨م)، ص٢٠٨.

([٥٢]).النوري، الميرزا ، مستدرك الوسائل، مؤسسة أهل البيت عليهم السلام لإحياء التراث،(بيروت ،١٩٧١م).

([٥٣]).السعدي، المصدر السابق، ص٣٢–٣٣.

([٥٤]).المصدر نفسه ، ص١٩.

([٥٥]).المصدر نفسه ، ص٢١.

([٥٦]).المصدر نفسه ، ص٢٣–٢٤.

([٥٧]).المصدر نفسه ، ص٢٣–٢٤.

([٥٨]).المصدر نفسه ، ص٢٤–٢٦.

([٥٩]).علي، سعيد إسماعيل، الأُصول الفلسفية للتربية، دار الفكر العربي،(القاهرة، ٢٠٠٠م)، ص٢٢.

([٦٠]).الأسمر، أحمد رجب ، فلسفة التربيّة في الإسلام، دار الفرقان للطباعة والنشر، عمان . الأردن، ص٤٥.

([٦١]).قمبر ، محمود ، نحو رؤية موضوعية للتراث الإسلامي ، دار المعرفة للنشر والتوزيع، بيروت .، ص٩٩.

([٦٢]).الجندي ، أنور ، موسوعة مقدّمات العلوم والمناهج، دار الأنصار للطباعة والنشر، القاهرة ، ص٣٩٧.

([٦٣]).قمبر، المصدر السابق، ص١١٥.

([٦٤]). المصدر نفسه .

([٦٥]).سورة الشمس: الآية ٩– ١٠.

([٦٦]) . سورة الرعد: الآية: ١١.

([٦٧]).سورة آل عمران: الآية: ١٥٩.

([٦٨]).سورة المائدة: الآية: ٢.

([٦٩]).الجبوري ، محمد سعيد مرعي ، أدب الحكمة في عصر صدر الإسلام، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كليّة التربيّة . ابن الرشد، جامعة بغداد،١٩٨٩م ص١٠٥.

([٧٠]).العواد ، عادل ، المؤتمر الفكري التربوي الإسلامي، الأصول والمبادئ ، المنظمة العربيّة للتربية والثقافة، تونس ، ص٢٢٩.

([٧١]).المجلسي، محمد باقر ، بحار الأنوار، دار إحياء التراث العربي، ج٧٦، بيروت،ص١١٧؛ العواد ، المصدر السابق،ص٢٢٩.

([٧٢]).المطهري ، مرتضى، الملحمة الحسينية، ط١، الدار الإسلاميّة،ج٣، (بيروت،١٩٩٠م)، ص٣٣٣.

([٧٣]).العواد ، المصدر السابق، ص٢٢٩.

([٧٤]).المصدر نفسه، ص٢٨.

([٧٥]).المفيد، محمد بن محمد، الإرشاد في معرفة حجج الله على العباد، مؤسسة آل البيت لاحياء التراث، ج٢، ص٩٨.

([٧٦]).الذهبي، محمد بن أحمد ، سير أعلام النبلاء، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وحسين الأسد، ط٩ ، مؤسسة الرسالة ،ج٣، (بيروت، ١٩٩٣م) ، ص٣١٠.

([٧٧]).المفيد، المصدر السابق، ج٢، ص٩٠.

([٧٨]).المصدر نفسه، ص٩١.

([٧٩]).الإمام زين العابدين، الصحيفة السجادية، ص٩٢.

([٨٠]).الذهبي، المصدر السابق ، ص٣١٠.

([٨١]).المفيد ، المصدر السابق، ص٩١- ٩٢.

([٨٢]).المصدر نفسه .

([٨٣]).الإربلي ، أبو الحسن علي بن عيسى ، كشف الغمّة في معرفة الأئمّة ، مكتبة بني هاشم، سوق المسجد الجامع، تبريز، ص٢٢.

([٨٤]).ابن قولويه، جعفر بن محمد، كامل الزيارات، تحقيق الشيخ جواد القيومي،مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٤هـ، ص٣٣٢.

([٨٥]).المجلسي، المصدر السابق، ج٤٥، ص١٧٥.

([٨٦]).الجبوري، محمد سعيد، المصدر السابق، ص١٠٨- ١١٠.

([٨٧]).المفيد، المصدر السابق، ج٢، ص٨٤.

([٨٨]).المصدر نفسه، ص٧٨-٨٤.

([٨٩]).الأمين ، محسن ، لواعج الأشجان في مقتل الحسين عليه السلام ، مطبعة العرفان، صيدا، منشورات مكتبة بصيرتي،(قم ، ١٣٣١هـ)، ص١٣٥.

([٩٠]).المطهري، المصدر السابق، ص٣٢.

([٩١]). الجبوري، المصدر السابق، ص١١٨- ١٢٠.

([٩٢]). المصدر نفسه.

([٩٣]).الغنطوسي ، عبد الرحمن وسلام عبود حسن، تأملات ومواقف إنسانيّة وتربويّة من ثورة الإمام الحسين (ع) وأثرها في إصلاح الفرد والمجتمع، مجلة الكليّة الإسلاميّة الجامعة ، الكليّة الإسلاميّة الجامعة / النجف الاشرف ،العدد(٤٣) ، ٢٠١٧م ، ص ٤٩-٨٥. الموقع:https://www.iasj.net

([٩٤]).المصدر نفسه .

([٩٥]).المصدر نفسه .

([٩٦]).المصدر نفسه .

([٩٧]).المصدر نفسه .

([٩٨]).الصدوق، محمد بن علي، الأمالي، ص٥٣٢.

([٩٩]).المصدر نفسه .

([١٠٠]).المصدر نفسه .

([١٠١]).المصدر نفسه .

([١٠٢]).المصدر نفسه .

([١٠٣]).المصدر نفسه .

([١٠٤]).المصدر نفسه .

([١٠٥]).المصدر نفسه .

([١٠٦]).المصدر نفسه .

([١٠٧]).الشنقيطي، محمد الأمين، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن ، ط١، دار عالم الفوائد، ج ٨، ١٤٢٦هـ، ص٢٥٠.

([١٠٨]).المفيد، المصدر السابق ، ج٢، ص٣٥.

([١٠٩]).ابن نما الحلي، جعفر بن محمد، مثير الأحزان ومنير سبل الأشجان ، ص٤٠.

([١١٠]).ابن الأثير، عليّ بن محمد ، الكامل في التاريخ، ج٤، ص١٤.

([١١١]).المصدر نفسه، ص١٥.

([١١٢]).سورة التوبة، الآية: ١١١ .

([١١٣]). أبو العينين، المصدر السابق، ص١٧٣.

([١١٤]). بركات، المصدر السابق، ص١٢١.

([١١٥]). حداد، المصدر السابق، ص٩٠.

([١١٦]). عفيفي، المصدر السابق، ص٣٢٠- ٣٢١.

([١١٧]).حافظ، نبيل ، المصدر السابق ، ص٧٦- ٧٧.

([١١٨]).الزنتاني، عبد الحميد الصيد ، أُسس التربيّة الإسلاميّة في السنّة النبوية، ط٢، الدار العربيّة للكتاب، طرابلس، ص٦٦٣.

([١١٩]).جاسم، المصدر السابق .

([١٢٠]).المصدر نفسه .

([١٢١]).المصدر نفسه .

([١٢٢]).آل عمرو، محمد بن عبد الله، مقال : نحو التوجيه الإسلامي للعلوم التربويّة. http://www.tarbyatona.net

([١٢٣]).جاسم، المصدر السابق .

([١٢٤]).المصدر نفسه .

([١٢٥]).المصدر نفسه.

([١٢٦]).المصدر نفسه .

([١٢٧]).المصدر نفسه .

([١٢٨]).المصدر نفسه .

([١٢٩]).العتابي، محمد خضر، أثر أُنموذج آشور في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة الأُستاذ، العدد ٢٠٣ ، ص ١٣٥١.

([١٣٠]). المصدر نفسه .

مصادر البحث

أولاً: **القرآن الكريم**

سورة آل عمران، الآية: ١٥٩ ، سورة الإسراء، الآية: ٧٠ ، سورة البقرة، الآية: ٢٧٦، سورة المائدة، الآية: ٢ ، سورة القلم، الآية: ٤ ، سورة الشمس، الآية: ١٠٩ ، سورة التوبة، الآية :١١١، سورة الرعد ، الآية: ١١.

ثانياً: **الرسائل الجامعية**

١.الجبوري ، محمد سعيد مرعي ، أدب الحكمة في عصر صدر الإسلام ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كليّة التربيّة . ابن الرشد، جامعة بغداد، ١٩٨٩م.

٢.عسكر علاء صاحب، نحو رؤية للقيم في ضوء القرآن الكريم والسنة النبويّة، أطروحة دكتوراه، كليّة التربيّة– ابن رشد/جامعة بغداد،٢٠٠٢م.

ثالثاً: **الكتب العربيّة**

١. ابو العينين،علي خليل،القيم الإسلاميّة والتربيّة،مكتبة إبراهيم الحلبي،(المدينة المنورة،١٩٨٨م).

٢. ابن الأثير، عليّ بن محمد ، الكامل في التاريخ: ج٤.

٣. ابن نما الحلي، جعفر بن محمد، مثير الأحزان ومنير سبل الأشجان .

٤.ابن قولويه، جعفر بن محمد، كامل الزيارات، تحقيق الشيخ جواد القيومي،مؤسسة النشر الإسلامي، ١٤١٤هـ.

٥.الأزدي، أبو مخنف، مقتل الإمام الحسين (ع).

٦.أحمد،لطفي بركات، في الفكر التربوي الإسلامي ، دار المريخ ، (الرياض، ١٩٨٢م).

٧.أحمد، لطفي بركات، القيم والتربيّة ، دار المريخ ، (الرياض، ١٩٨٣م).

٨.الإمام زين العابدين، الصحيفة السجادية

٩.الأمين ، محسن ، لواعج الأشجان في مقتل الحسين عليه السلام ، مطبعة العرفان، صيدا، منشورات مكتبة بصيرتي،(قم ، ١٣٣١هـ).

١٠.الأسمر، أحمد رجب ، فلسفة التربيّة في الإسلام، دار الفرقان للطباعة والنشر، عمان . الأردن.

١١.الإربلي ، أبو الحسن علي بن عيسى، كشف الغمّة في معرفة الأئمّة ، مكتبة بني هاشم، سوق المسجد الجامع، تبريز.

١٢.بديوي، السيد محمد،الأخلاق بين الفلسفة وعلم الاجتماع،دار المعارف، (القاهرة، ١٩٨٠م).

١٣.بكر،عبدالجواد السيد،فلسفة التربيّة الإسلاميّة في الحديث الشريف،دار الفكر العربي، (مصر،١٩٨٣م).

١٤.الجمالي،محمد فاضل، الفلسفة التربويّة في القرآن،دار الكتاب الحديث، ط٣، (تونس،١٩٦٦م).

١٥.الجندي ، أنور ، موسوعة مقدّمات العلوم والمناهج، دار الأنصار للطباعة والنشر، القاهرة.

١٦.زاهر ،ضياء،القيم في العملية التربويّة،مؤسسة الخليج العربي،١٩٨٤م.

١٧.الزنتاني، عبد الحميد الصيد ،أُسس التربيّة الإسلاميّة في السنّة النبوية، ط٢، الدار العربيّة للكتاب، طرابلس.

١٨.حافظ، نبيل ، علم النفس الاجتماعي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

١٩.حداد ، توفيق ، التربيّة العامّة، دار حلب للنشر والتوزيع، بيروت .

٢٠.حمادة، عبدالمحسن عبدالعزيز، التربيّة والتقدم في الامة العربيّة ،المؤتمر الفكري الثاني للتربويين العرب، الامانة العامة للاتحاد، (بغداد،١٩٧٨م).

٢١.طهطاوي ، سيد أحمد، القيم التربويّة في القصص القرآني، دار الفكر العربي،(القاهرة ،١٩٩٦م).

٢٢.المجلسي، محمد باقر ، بحار الأنوار، دار إحياء التراث العربي، ج١٦، ج٤٤،ج٧٦، بيروت . لبنان.

٢٣.مدكور ، علي أحمد ، منهج التربيّة أساسياته ومكوّناته، ، الدار الفنية، القاهرة.

٢٤.المطهري ، مرتضى، الملحمة الحسينية، ط١، الدار الإسلاميّة،ج٣، (بيروت،١٩٩٠م).

٢٥.المفيد، محمد بن محمد، الإرشاد في معرفة حجج الله على العباد، مؤسسة آل البيت لاحياء التراث، ج٢

٢٦.الناصر ،خالد،أزمة الديمقراطية في الوطن العربي،مركز دراسات الوحدة العربيّة،(بيروت،١٩٨٦م).

٢٧.النجيحي، محمد لبيب ، في الفكر التربوي، ط٢، دار النهضة العربيّة، بيروت.

٢٨.النوري، الميرزا ، مستدرك الوسائل، مؤسسة أهل البيت عليهم السلام لإحياء التراث،(بيروت ،١٩٧١م).

٢٩.النوري،عبدالغني عبود، نحو فلسفة عربية للتربية،دار الفكر العربي، (القاهرة، ١٩٧٦م).

٣٠.النيسابوري، مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، ج٨.

٣١.نشواني،عبدالحميد،علم النفس التربوي،دار الفرقان للنشر والتوزيع،(عمان، ١٩٨٤م).

٣٢.السعدي،حاتم جاسم عزيز،القيم التربويّة في فكر الإمام الحسين(ع)دراسة تحليلية،وحدة الدراسات التخصصية في الإمام الحسين (ع)– قسم الشؤون الفكريّة والثقافية ، العتبة الحسينية المقدسة، كربلاء، العراق، ٢٠١٣م.

٣٣.عاقل، فاخر،معالم التربيّة دراسات في التربيّة العامة والتربيّة العربيّة، (بيروت، ١٩٦٤م).

٣٤.عبد الدائم ، عبد الله ، نحو فلسفة تربوية عربية، مركز دراسات الوحدة العربيّة، ط١، بيروت.

٣٥.عبدالملك، أنور، الفكر العربي في معركة النهضة، ط٨ ،دار الآداب للنشر ،(بيروت، ١٩٨٧م).

٣٦.العواد،عادل، المؤتمر الفكري التربوي الإسلامي، الأصول والمبادئ ،المنظمة العربيّة للتربية والثقافة، تونس.

٣٧.علوان، عبدالله، معالم الحضارة في الإسلام وأثرها في النهضة الاوربية، دار السلام، (بيروت،١٩٨٠م).

٣٨.علي، سعيد إسماعيل، الأُصول الفلسفية للتربية، دار الفكر العربي،(القاهرة، ٢٠٠٠م).

٣٩.عفيفي ، محمد الهادي ، الأُصول الثقافية للتربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٤٠.فرحان، اسحق أحمد، القيم التربويّة في عالم متغير من منظور إسلامي، بحث مقدم في مؤتمر القيم والتربيّة في عالم متغير، جامعة اليرموك، (الأردن، ١٩٩٩م)،

٤١.الصدوق، محمد بن علي، الأمالي.

٤٢.قمبر ، محمود ، نحو رؤية موضوعية للتراث الإسلامي ، دار المعرفة للنشر والتوزيع، بيروت.

٤٣.شوقي، أحمد، الشوقيات، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، ج١،(مصر، ٢٠١٢م).

٤٤.الشنقيطي، محمد الأمين، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، ط١، دار عالم الفوائد، ج ٨، ١٤٢٦هـ.

٤٥.الشهرستاني، ابو الفتح،الملل والنحل،تحقيق محمد الكيلاني،مطبعة البابي،(القاهرة، ١٣١٧هـ).

٤٦. توق ، محي الدين وعبدالرحمن عدس ، أساسيات علم النفس التربوي ، مؤسسة جون وايلي وأولاده ، ط٦، (انكلترا ،١٩٨٤م).

٤٧.الذهبي، محمد بن أحمد ، سير أعلام النبلاء، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وحسين الأسد، ط٩ ، مؤسسة الرسالة ، ج٣، (بيروت، ١٩٩٣م) .

رابعاً: البحوث والدراسات

١. عسكر ، سهيلة عبد الرضا وسندس إسماعيل الخالصي، القيم الأخلاقيّة والفكريّة المتضمنة في ثورة الإمام الحسين (ع)، مجلة القادسية للعلوم الإنسانيّة ، جامعة القادسية،المجلد (١٨)، العدد(١)، (٢٠١٥م).

٢.العتابي، محمد خضر، أثر أُنموذج آشور في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة الأُستاذ، العدد ٢٠٣.

٣.فرحان،أسحق أحمد، القيم التربويّة في عالم متغير من منظر اسلامي،بحث مقدم في مؤتمر القيم والتربيّة في عالم متغير،جامعة اليرموك،(الأردن،١٩٩٩م).

خامساً: المعاجم والموسوعات العربيّة

١. ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب: ج١٢، ج١٤، نشر أدب الحوزة،١٤٠٥هـ .

٢. جعفر، ياسين، المدخل الى الفكر الفلسفي عند العرب، الموسوعة الصغيرة – ٢٤، وزارة الثقافة والإعلام، (بغداد ، ١٩٧٨م).

٣. مجمع اللغة العربيّة، المعجم الوسيط، ج١، القاهرة . مصر .

سادساً: المقالات والبحوث الالكترونيّة

١. آل عمرو، محمد بن عبد الله، مقال: نحو التوجيه الإسلامي للعلوم التربويّة.
http://www.tarbyatona.net

٢. جاسم ، سنان سعيد ، مجلة الإصلاح الحسيني – العدد السابع عشر، مؤسسة وارث الأنبياء للدراسات التخصصية في النهضة الحسينية على الرابط:
http://imamhussain.org/encyclopedia

٣.الديواني ، طه ، منهج التربيّة الثورية عند الإمام الحسين (ع) ، موقع قادتنا كيف نعرفهم: الرابط :
http://qadatona.org

٤.المنظومة القيميّة والأخلاقيّة في النهضة الحسينية،موسوعة وارث الأنبياء،ج١،(٢٠١٨/١١/٢٢م)

موقع العتبة الحسينية المقدسة: http://imamhussain.org/encyclopedia/23079

٥.الساعدي، ميثم عبد الكاظم هاشم ، المؤسسة الجامعيّة وأهميتها في غرس القيم التربويّة والأخلاقيّة المستوحاة من النهضة الحسينيّة، مجلة الاصلاح الحسيني، مؤسسة وارث الأنبياء للدراسات التخصصية في النهضة الحسينيّة ، العدد(١٧)، (٢٠١٦م) منشور على الموقع الالكتروني: http://warithanbia.com

٦.الغنطوسي ، عبد الرحمن وسلام عبود حسن، تأملات ومواقف إنسانيّة وتربويّة من ثورة الإمام الحسين(ع) وأثرها في إصلاح الفرد والمجتمع، مجلة الكليّة الإسلاميّة الجامعة ، الكليّة الإسلاميّة الجامعة/النجف الاشرف،العدد(٤٣)، ٢٠١٧ ، ص ٤٩-٨٥. الموقع:https://www.iasj.net

سابعاً: المواقع الالكترونيّة

1.http://www.tarbyatona.net.

2.http://imamhussain.org/encyclopedia.

3.http://warithanbia.com.

4.http://imamhussain.org/encyclopedia.

تقويم أداء معلمي ماده العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة

ا.د.بتول محمد جاسم

الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية

ملخص البحث

هدف البحث الى تقويم أداء معلمي ماده العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة ، ولاجل التحقق من الهدف اختيرت عينة قوامها (٧)من معلمي مادة العلوم بالتعيين العشوائي البسيط من مدارس مجتمع البحث الابتدائية المختلطة النهارية ، اعدت بطاقة الملاحظة المؤلفة من(٦٩ فقرة) ، تم التحقق من صدقها الظاهري والثبات اذ بلغ (٨٠ %) طبقت بطاقة استمارة الملاحظة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩ على عينة البحث للتعرف على الاداء التدريسي ،اذ اظهرت النتائج ضعف في مستوى الاداء التدريسي لمعلمي مادة العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة ،وعليه توصي الباحثة بضرورة تبني وزارة التربية بتدريب المعلمي من خلال اجراء ورش تعليمية هادفة للتعريف بمعايير جودة الاداء التدريس ،لمواكبة التغيرات العلمية وتحقيق متطلبات الجودة كخطوة اساسية لتحسين العملية التعليمية التعلمية ،وتقترح اجراء دراسات اخرى للوقوف على المشكلات والمعوقات في المدارس في تطبيق الجودة الشاملة

Abstract

The aim of the research is to evaluate the performance of teachers of science subject in light of comprehensive quality standards. In order to verify the goal, a sample consisting of (7) of science teachers was chosen with a simple random assignment from the mixed primary day research community schools. A note card consisting of (69 paragraphs) was prepared. Verification of its apparent sincerity and consistency as it reached (80%). The observation form card was applied in the second semester of the academic year 2018-2019 to the research sample to identify the teaching performance, as the results showed a weakness in the level of teaching performance of teachers of science subject in light of the comprehensive quality standards, and accordingly The researcher recommends that The Ministry of Education was built to train teachers by conducting targeted educational workshops to introduce the standards of teaching performance quality, to keep pace with scientific changes and achieve quality requirements as a basic step to improve the educational learning process, and suggests conducting further studies to find out the problems and obstacles in schools in applying comprehensive quality

التعريف بالبحث

أولاُ: مشكلة البحث

مما لا شك فيه أن المعلم ركيزة أساسية ومكون مهم من مكونات العملية التعليمية، إذ يعد المفتاح الرئيس فيها وتعد الممارسات التدريسية لمعلم العلوم مؤشراً فعالاً لتحديد مدى كفاءته ونجاحه في التدريس (عليمات،والقطيش،٢٠٠٧:١٥٩)، وعليه إن عملية التقويم في التعليم لكافة المستويات من أساسيات تطوير التعليم ألا أن اللافت للانتباه إن نظم التعليم في العراق لا زالت لا تستعمل نظم تقويم الأداء المبني على معايير موضوعية كالتي تفرضها جودة الأداء مما انعكس أثره على مخرجات عملية التعليم(كرمة ،و محمد ، ٢٠٠١:١٤)،مما أدى إلى ظهور فلسفة الجودة التي تعرض على المعلم أدوارًا حديثة، فلم يعد دور المعلم قاصرا على إعداد المتعلم إعدادًا علمياً فحسب،بل أصبح مطالباً بتحقيق مسؤوليات رئيسية داخل حجرة الدراسة كالإرشاد والتوجيه والتنظيم والتقويم لآراء المتعلمين والمراعاة للفروق الفردية وتجسيد قيم المجتمع إضافة إلى أساليب التدريس الفعال التي يستخدمها المعلم لتمكين المتعلم من التعلم(عبد الكريم،٢٠٠١:٤٨)،إذ تشير نتائج الكثير من الدراسات كدراسة (العزاوي،١٩٩٩) إن سلوك المتعلمين دالة على سلوك مدرسيهم في مواقف التعلم الصفي، فالمعلم أنموذج يتعلم منه المتعلم ومصدراً موجه لمصادر المعرفة والثقافة العلمية ومرشداً للتعليم .لذا أصبح ضرورياً إجراء التقويم للممارسات التدريسية كأحد الأساليب الفعالة لتطوير العملية التعليمية فهو عملية تشخيصية وعلاجية في آن واحد لضمان الوصول إلى معلمين جيدين قادرين على القيام بأعباء التعليم بفاعلية وكفاءة عالية،لذلك جاء البحث الحالي كمحاولة لتقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة

ثانياً: أهمية البحث :

يشهد عالم اليوم تغيرات كثيرة ومتنوعه، فرضت على المفكرين والتربويين عن افضل السبل والوسائل للتعامل مع مثل هذه التغيرات ، إذ إن لهذه التغيرات العالمية صدى وانعكاس في جودة العملية التربوية بعناصرها المختلفة،فالتربية والتعليم قضيتا وجود وطني ومدخل حقيقي للتعامل مع متغيرات المستقبل، إذ تركز التربية الحديثة على عملية إعداد

الفرد وتنمية مداركه وقدراته وشخصيته،كي يسهم في بناء مجتمعه وتطويره(عبد العزيز،١٩٧٧:٢١) ولما كان المعلم عاملاً مهماً من عوامل التنمية ورئيساً فاعلاً ، فقد تغير دوره من مصدر للمعلومات وملقن للمتعلمين إلى مرشد ومنسق للتعلم والتعليم، ،حيث تعد الممارسات التدريسية أبرز نشاط يقوم به المعلم يتمكن من قيادة التفاعل الصفي ،وتختلف هذه الممارسات من معلم إلى أخر تبعاً لخصائص المعلم الشخصية والعلمية (ممدوح،١٩٨٨:١٢٤).

فالأداء التعليمي للمعلمي ذو أهمية في نجاح العملية التعليمية – التعلمية لأنه السلوك الملاحظ من المتعلمين وعن طريق أداء المعلم يمكن أن يتفاعل المتعلمون معه وعن طريقه نستطيع أن نحكم على مدى نجاح المعلم،لغرض تقوية الأداء الجيد وتعزيزه وتصحيح نواحي القصور،ويؤكد (زيتون، ٢٠٠١) ، لكي تكتمل العملية التعليمية – التعلمية ينبغي تقويم مستوى أداء معلم العلوم وقابلية تدريسه وتحديده عن طريق مقدار ماتحقق من الأهداف التعليمية،ومدى اعتماد المعلمين لطرائق العلم،وقدرته على الإثارة الفكرية العقلية والأنشطة العلمية التي يثيرها (زيتون، ٢٠٠١:٤٣٨) وبذلك فقد أخذت مبادئ وتطبيقات الجودة الشاملة ميدانا واسعا لها في حركة الإدارة بالمؤسسات التربوية والتعليمية،والأدوار الجديدة للمعلم في عصر الجودة تتطلب معايير محددة لمراقبتها وضمان تحققها حيث تعد هذه المعايير بمثابة المحك الذي يقاس في ضوئه أداء المعلم،وهذه المعايير تعطيه الحافز للوصول إلى الصورة المثالية المرجوة في أدائه(العنزي، ٢٠٠٧: ١٤٤).

وتُعد الجودة الشاملة إحدى أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أداء المعلم في العصر لحالي الذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه عصر الجودة، فلم تعد الجودة ترفاً تتطلع إليه المؤسسات التعليمية أو بديلاً تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية، بل أصبح ضرورة ملحة تمليها حركة الحياة المعاصرة، وهى دليل على بقاء الروح والحيوية للمؤسسة التعليمية(عمران،٢٠٠٨:١)، مما سبق ذكره تتضح أهمية البحث الحالي بالاتي:

١. أهمية الأداء التعليمي واحتلاله مكانة متميزة في العملية التربوية وإن مسألة تقويمها مسألة ضرورية جداً في التنمية المهنية للمعلم.وذلك من خلال تشخيص جوانب القوة والضعف في الممارسات التدريسية.

٢. أهمية الجودة الشاملة من أجل تحسين العملية التعليمية فقد توفر أدوراً جيدة للمعلم ليتمكن من تهيئة أجيال قادرين على مواكبة عصر المعلوماتية.

ثالثاً:هدف البحث:

تقويم أداء معلمي ماده العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة

رابعاً :حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

١. المدارس الابتدائية النهارية المختلطة التابعة لمديرية تربية ديالى/ بعقوبة.

٢. الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩.

٣. معلمي العلوم المؤهلين تربوياً)حملة شهادة بكالوريوس تربية(، الذين لا تقل مدة خدمتهم عن خمس سنوات في تدريس مادة العلوم لصف الخامس الابتدائي..

٤. تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم المتمثل بداخل القاعات الدراسية.

خامساً:تحديد المصطلحات:

أولا –:التقويم: عرفه كل من :

١– عملية شامله تتضمن إصدار حكم معين في ضوئه يتم التطوير والتحسين(العزاوي،٢٠٠٨:١٨).

٢– عملية إعداد أو تخطيط على معلومات تفيد في تموين أو تشكيل أحكام تستخدم في اتخاذ قرار أفضل من بين بدائل متعددة من القرارات (سامي، ٢٠٠٩:٣٧).

٣– هو" عملية تفسير معلومات التقييم وإصدار أحكام عليها، وبيانات التقييم في ذاتها ليست جيدة أو رديئة، أنها ببساطة تعكس ما يجري في حجرة الدراسة، وتصبح هذه المعلومات ذات معنى حين تقرر فحسب أنها تعكس شيئاً نقيمه ونثمنه"

(Hume&Coll،2009 : 275)

التعريف الاجرائي: عملية إصدار حكم من خلال جمع البيانات والمعلومات حول الفعاليات والأنشطة التي تندرج ضمن أداء معلمي العلوم داخل قاعة الصف بتطبيق (بطاقة الملاحظة)

ثانياً: الأداء :عرفه كل من:

١- ما يصدر من الفرد من سلوك لفظي أو مهاري وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادةً على مستوى معين يظهر منه قدرة الفرد أو عدم قدرته على عمل ما".(اللقاني،33:1999).

٢- "سلوك يتم بقدر معين من المهارة في مجال معين وهو يتطلب قدراً مناسباً من التدريب والاستعداد والتهيؤ حتى يصل المرء الى مرحلة التمكن". (popham،٢٠١٠:٦)

٣-التعريف الأداء إجرائيا: هو قدرات تعليمية نوعية وتعبر عنها معايير سلوك معلم العلوم وتشمل كل ما يقوله أو يفعله داخل الصف أو خارجه على نحو مباشر أو غير مباشر والمعبر عنه بأنشطة وممارسات تمكنه من إنجاز مهامه التعليمية والتربوية بما يحقق أهداف معدة سلفاً.

ثالثاً:-الأداء التدريسي:عرفه كل من:

١- "جميع الفعاليات والممارسات التي يقوم بها المعلم داخل الصف وخارجه ".(السيد،١٩٨٩:٢٣)

٢- " درجة قيام المعلم بتنفيذ المهام التعليمية المناطة به وما يبذله من ممارسات وأنشطة وسلوكيات تتعلق بمهامه المختلفة".(العمايرة،٢٠٠٦:١٠٣)

وفي ضوء ذلك يعرف الباحثه الأداء التدريسي إجرائيا:-

درجة قيام المعلم بتنفيذ المهام التعليمية المناطة به وما يبذله من ممارسات وأنشطة وسلوكيات تتعلق بمهامه المختلفة داخل غرفة الصف التي يمكن ملاحظتها وقياسها على وفق لاستمارة الملاحظة التي أعدها الباحث لهذا الغرض.

رابعاً:- المعايير:عرفه كل من :

١- "مقاييس تعبر عن مستويات الانجاز الاعتيادي لمجموعة محددة، فيها يتم مقارنة أداء أي فرد لتحديد موقعه ومكانته على هذه المقاييس (العاني،١٩٨٨:٣١).

٢-"عبارات وصفية تحدد مستويات الجودة المنشودة في منظومة التعليم والتعلم بكل عناصرها"(سعيد،وصفاء،٢٠٠٦:١١٩).

وفي ضوء ذلك يعرف الباحث المعايير إجرائيا:-

هي مستويات محددة مصاغة في عبارات يتفق عليها من قبل الخبراء أو الأدبيات، نحكم

من خلالها على مستويات الأداء وتقويم مدى الانجاز الذي يمكن معلم العلوم تحقيقه.

خامساً:- معايير الجودة الشاملة: عرفه كل من:

١-" نظام يتم من خلال تفاعلات المدخلات لتحقيق مستوى عالٍ من الجودة ، إذ يقوم العاملون بالاشتراك بصورة فاعلة في العملية التعليمية والتركيز على التحسين المستمر لجودة المخرجات لإرضاء المستفيدين". (أبو نبعة ومسعد ،٢٠٠٠: ١٤)

٢-"جملة من المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوافر في جميع عناصر العملية الإنتاجية في المؤسسة سواء ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات،التي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته،ورغبات المستفيدين،وتتحقق من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية والمادية في المؤسسة"(عشيبة ،٢٠٠٠: ٥٣٨).

وفي ضوء ذلك يعرف الباحث الجودة الشاملة إجرائيا:

تتمثل جودة الأداء لمعلمي الاحياء عينة البحث داخل الصف في مجموعة من المعايير ينبغي توافرها فيهم، وهذه المعايير قابلة للتطوير بحيث تعمل على إيفاء احتياجات المستفيدين من الخدمة التعليمية ، بمخرجات تتصف بالجودة وتواكب التقدم العلمي.

الخلفية النظرية

أولا :-"التقويم

يعد التقويم أكثر عناصر النظام التعليمي أهمية ،اذ يعد احد الأركان الرئيسة في العملية التربوية اذ يشخص مسارات العملية ويكشف نواحي الخلل والقصور والقوة والضعف ثم يُمكّنْ متخذ القرار بإصدار حكم سليم وموضوعي،وفي ضوء ذلك تتخذ القرارات لتحسين وتطوير العملية التربوية(عودة،١٩٩٩: ٢٥)،يشير (القلا،٢٠٠٥) هناك عدة أغراض للتقويم وهي:-

١- يستخدم التقويم لتدريب المعلم كيفية تحمل مسؤولية عمله ،والمسؤولية في هذه الحال تكون في اتجاهين، مفيدة للمعلمين والطلبة على حد سواء، ومهمة التقويم هنا الوقوف على مدى الوفاء باحتياجات المعلمين والطلبة.

٢- يستخدم التقويم لتحسين المساق، هدف التقويم هنا مستقبلي إذ يستهدف تحقيق التحسين بصرف النظر عن الخبرة الذاتية للمعلم، ويدور حول معدل التقدم الذي يتحقق والمداخل المستخدمة.

٣- التقويم عملية تشخيصية، وقائية ،علاجية ، تعطي المعلم تغذية راجعة عن أدائه التعليمي التعلمي، وفاعلية تدريسه، وبهذا يتم تعزيز عناصر القوة في العملية التدريسية وإقرارها ومكافأتها ، ويتم معالجة عناصر الضعف فيها لتحسين التدريس، ورفع نوعيته.

٤- يقدم التقويم مخرجات مهمة لأغراض البحث والتقصي في تعليم المواد الدراسية ومناهجها بحثاً وتخطيطاً، وتعديلاً وتطويراً (القلا وأخرون ،٢٠٠٥ :١٧٥ -١٧٧).

أنواع التقويم:

لقد تم تناول التقويم التربوي من قبل المهتمين به من زوايا عدة مختلفة ووجهات نظر متعددة، مما أدى إلى تعدد أنواعه وأصنافه وهي كالآتي:

أولاً: حسب المجال التربوي والتعليمي ويشتمل على:

١- تقويم النظم والبرامج التعليمية: ويشمل تقويم المراحل الدراسية المختلفة وما تتضمنه من أنظمة ومناهج وكتب وتقنيات ومبانٍ ومكتبات والتعرف على مدى كفايتها في تحقيق الأهداف المرسومة لها.

٢- تقويم المعلم: ويتم بوسائل متعددة منها:

أ- تقدير كفاية المعلم من حيث الأثر الذي يحدثه في تحصيل طلبته.

ب- تقدير الطلبة لمدرسيهم.

ج- تقديرات الزملاء والمسؤولين والخبراء لكفاية المعلم.

د- دراسة الدافعية للعمل والرضا عنه والاتجاهات نحو المهنة.

هـ- دراسة دوافع اختيار مهنة التعليم.

و- تحليل عمل المعلم، وتحديد الخصائص الشخصية والمهنية للمعلم.

ثانياً: حسب وقت إجرائه.

- التقويم التمهيدي Evalution Intial :/ وهو التقويم الذي يتم قي بداية البرنامج التعليمي.
- التقويم البنائي Evalution Formative: وهو التقويم الذي يلازم العملية التعليمية منذ بدايتها وبصورة مستمرة.

ج- التقويم التجميعي Evalution Summative: وهو التقويم الذي يجري في نهاية السنة الدراسية أو الفصل الدراسي.

ثالثاً: حسب الجانب الذي يتم بموجبه إصدار الحكم.

أ- التقويم المعياري: التقويم الذي يتم إصدار الحكم فيه على أداء الفرد عن طريق مقارنته بأداء الآخرين على المقياس المستخدم نفسه.

ب- التقويم المحكي: الذي يسعى إلى تحديد مستوى الفرد بالنسبة إلى (محك) ثابت دون الرجوع إلى أداء فرد آخر (الإمام وأخرون،1990:26-29).

ثانياً-:الأداء التدريسي

إن تقويم الأداء هو عملية الغرض منها الحصول على حقائق أو بيانات محددة من شأنها أن تساعد على تحليل وفهم وتقويم أداء كفاية المعلم لعمله وسلوكه في مدة زمنية محددة وتقدير مدى كفاءته المهنية والعملية للنهوض بأعباء المسؤوليات والواجبات المناطة به(المنصور1979:320)، ويعتقد الكثير من التربويين إن مفتاح التحسين والتطوير في التربية، والتعليم الصفي أساسا هو النهوض والارتقاء بجودة وفاعلية تعليم المعلم وفلسفة تقويم أدائه وطرائق وأساليب تقويم ذلك الأداء(الدوسري،٢٠٠٩:٥٥).

ومن التقويم في الجودة يمكن تحديد مستويات الأداء في التدريس، ويستدل منه على مستويات أداء معلمي العلوم في التدريس." من خلال برامج إعدادهم وتدريبهم، والتقويم الفعلي لأدائهم في التدريس باستعمال بطاقات التقييم الذاتي والملاحظة، ومن الأساليب المستخدمة في هذا المجال أيضا مستويات طلابهم إذ يستدل من مستويات تحصيل المتعلمين وأشكال أدائهم على مستويات المعلمي، وان كان لا يعتمد على هذا البعد وحده مستويات أداء المعلمين وما قد يوجد بها من نواحي قصور تمهيدا لتخطيط البرامج العلاجية المناسبة لتحسين أداء المعلمين"(محمد،٢٠٠٦:٢٩٦).

أهداف تقويم أداء معلمي العلوم:

تنوعت أهداف تقويم المعلم فهي :

١- التعرف على مستويات المعلمين وخصوصا المحتاجين لمساعدة مهنية

٢- تحسين عملية التدريس من خلال النمو الذاتي ومعاونة الزملاء من خلال التكامل بين جهود المعلمين والإداريين لتحقيق تعليم أفضل للمتعلمين.

٣- اتخاذ قرارات تتعلق بالترقية أو النقل.

٤- الربط بين المدرسة والمعلمين بما يعود بالنفع على الطلاب.

٥- المساعدة على حماية الطلاب من المعلمين الضعاف غير المؤهلين لممارسة التدريس.

٦- تعزيز التعلم التبادلي بين كل من المعلم والمشرف والمدير.

٧- تعزيز مفهوم الثقافة المهنية(ثقافةاحترافالمهنة).

٨- التعرف على الخدمات التعليمية المتميزة وتعزيزها.

٩- توفير توجيهات لازمة لممارسات التنمية المهنية.

١٠- توفير شواهد ودلائل مناسبة للفحوص المهنية والقانونية.

١١- الاستدلال على نمو المعلم وتقدمه وتوفير التغذية الراجعة لهُ.

(جابر،٢٠٠٢: ٣٧)

ثالثا":- الجودة الشاملة:

تُعد الجودة في عصرنا الحالي إحدى الاستراتيجيات التنافسية التي تستخدمها المنظمات في العالم المتقدم لكي تحافظ على استمراريتها وبقائها في خضم التنافس بين المنظمات ،إذ تمثل المعايير بكل ما يتعلق بالعملية الإنتاجية من مواد أولية أو إدارية أو وقت أو أية نواحي أخرى قابلة للقياس او لها تأثير على المنتج (سلعة أو خدمة).(Mukhopadahya،2006:172)

مزايا الجودة في التعليم:

كما لخص (قنديل ،٢٠١٠) مزايا تطبيق الجودة في التعليم في النقاط الآتية:

١- تؤدي الجودة إلى أداء العمل بالشكل الصحيح من أول مرة وتقدم الخدمات بصورة تشبع حاجات الجماهير. ٠

٢- تؤدي الجودة إلى توظيف التقنيات الإدارية لبناء قدرات تنافسية أعلى ، وتوجيه الأداء نحو تحقيق النتائج المطلوبة ، ٠كما تؤدي إلى استيعاب التقنيات المتجددة وتوظيفها في تطوير وتحديث العمليات الإدارية .

٣- كلما زادت جودة العملية الإدارية حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية والمادية وتطبيق عمليات تطوير النظم ٠التعليمية كالتحليل والتنفيذ والتصميم .

٤- تؤدي الجودة إلى دراسة متطلبات المجتمع واحتياجات العملاء والوفاء بتلك الاحتياجات وتنمية العديد من القيم ٠ التي تتعلق بعمل الفريق ، كما أنها تؤدي إلى توفير المعلومات ،

ووضوحها لدى العاملين وتحقيق الترابط الجيد ،والاتصال الفعال بين الأقسام والوحدات المختلفة .

٥- الجودة تسمح بانطلاق أعمال الابتكار ، والإبداع والمشاركة الجادة للعاملين في تحقيق مستويات أعلى من التميز ·والتفوق .

٦- الجودة عملية مستمرة تتطلب المراجعة الدورية لمسايرة التطورات العالمية كما أنها عملية شاملة (قنديل،٢٠١٠:٤٥).

مراحل تطبيق الجودة في التعليم :

١- اقتناع الإدارة العليا بأهمية تطبيق الجودة.

٢- تشكيل فرق عمل لتحسين الجودة في المدرسة .

٣- توفير قاعدة معلومات .

٤- التدريب .

٥- توفير الإمكانات .

٦-قيادة الجودة(عمليمات ،٢٠٠٤:٨٧).

أهمية الجودة في التربية و التعليم :

هناك العديد من الفوائد والمميزات التي يمكن أن تتحقق في حالة تطبيق الجودة الشاملة في التربية والتعليم ، وتتمثل في الآتي :

١- ضبط وتطوير النظام الإداري في المؤسسة التعليمية.

٢- الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع المجالات.

٣- ضبط شكاوى الطلاب وأولياء أمورهم ، والتقليل منها ، ووضع الحلول لها.

٤- زيادة الكفاءة التعليمية ، ورفع مستوى الأداء للعاملين بالمؤسسة التعليمية.

٥- الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع ، والوصول إلى رضاهم وفق النظام العام للمؤسسة التعليمية.

٦- تمكين المؤسسة التعليمية من تحليل المشكلات بالطرق العلمية.

٧- رفع مستوى الطلاب ، وتنمية اتجاهات أولياء الأمور الإيجابية نحو المؤسسة التعليمية من خلال إبراز الالتزام بنظام الجودة.

٨- الترابط والتكامل بين جميع القائمين بالتدريس والإداريين في المؤسسة ، والعمل عن

طريق الفريق وبروح الفريق.

٩- تطبيق نظام الجودة يمنح المؤسسة التعليمية التقدير والاعتراف المحلي.

١٠- تطوير التعليم من خلال تقويم النظام التعليمي ، وتشخيص القصور في المدخلات والعمليات والمخرجات ؛ حتى يتحول التقويم إلى تطوير حقيقي وضبط فعلي لجودة الخدمة التعليمية (نبيل، ٢٠١٠ : ١٦٩).

رابعاً:-المعايير

أولاً:- معايير كروسبي (Crosby)

حدد(**Crosby Philip**) أحد مستشاري الجودة على المستوى العالمي أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة في التعليم تم تأسيسها وفقا لمبادئ إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) وهي :

- التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة.
- وصف نظام تحقيق الجودة على انه الوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها من خلال وضع معايير الأداء الجيد.
- منع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح في المرة الأولى.
- تقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناءً على المعايير الموضوعة والكيفية والكمية . (Mukhopadahyay، ٢٠٠٦:١٧٠).

ثانياً:- معايير بلدرج (Baldrigi)

نقلاً عن (عبد الجواد،٢٠٠٠) طور (**Baldridge Malcolm**) نظاما لضبط الجودة في التعليم، وتم إقراره كمعيار دولي معترف به لضبط الجودة والتميز في الأداء بالمؤسسات التعليمية بالتعليم العام،وذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهة المنافسة القاسية في ضوء الموارد المحدودة للنظام التعليمي ومطالب المستفيدين منه.ويعتمد نظام بلدرج لضبط جودة التعليم على قيمة أساسية توفر إطارا متكاملا للتطوير التعليمي وتتضمن ثمانية وعشرين معيارا ثانويا لجودة التعليم وتندمج في سبع مجموعات هي :

- القيادة : وتمثل الإدارة العليا ونظام القيادة والتنظيم، ومسؤولية المجتمع والمواطنة.
- المعلومات والتحليل: وتشمل إدارة المعلومات والبيانات والمقارنة بين المعلومات ،وتحليل استخدام مستويات التحصيل المدرسي.

- التخطيط الإجرائي والتخطيط الاستراتيجي وتشمل :التطوير الاستراتيجي،وتنفيذ الاستراتيجيات.
- إدارة وتطوير القوى البشرية وتشمل: تقويم وتخطيط القوى العاملة،ونظام تشغيل الهيئة التدريسية،والرضا المهني للهيئة التدريسية.
- الإدارة التربوية: وتشمل تصميم النظام التعليمي،والخدمات التعليمية ، ودعمها، وتصميم البحوث التربوية،وتطوير إدارة تسجيل والتحاق الطلبة،والنظر إلى الإدارة التربوية كعمل اقتصادي.
- أداء المدارس ونتائج الطلبة وتشمل: نتائج الطلبة، والمناخ المعلمي وتحسين المناخ والنتائج، والأبحاث في مجال أداء المدارس، والنظر الى أداء المدارس كعمل اقتصادي.
- رضا الطلبة وممولي النظام التربوي وتشمل: حاجات الطلبة الحالية والمستقبلية،والعلاقة بين ممولي النظام التعليمي والإدارة التربوية،ورضا الطلبة وممولي النظام التعليمي الحالي والمتوقع، ومقارنته مع باقي المدارس أو النظم التربوية الأخرى. (عبد الجواد،٢٠٠٠:٢٦-٢٨)

ثالثاً-:معايير أداء المعلم الجيد في ولاية " كولورادو" Colorado:

أشار بلجون في مؤلفه إلى معايير الأداء الجيد لمعلمي كولورادو كالأتي:

المعيار الأول : التنور العلمي ، بمعنى أن يكون المعلم واسع الإطلاع والمعرفة . ·

المعيار الثاني : معرفة الرياضيات وضرورة أن يكون المعلم واسع الإطلاع حول الرياضيات. ·

المعيار الثالث : معرفة المعايير والتقييم ، بأن يكون المعلم قادرا على وضع الاستراتيجيات حول التخطيط وتقنيات التقييم .

المعيار الرابع : معرفة المحتوى ، بحيث يكون المعلم واسع الإطلاع حول مجال تخصصه.

المعيار الخامس : معرفة قاعة الدروس ، والإدارة الصفية .

المعيار السادس : معرفة الفروق الفردية للطلاب .

المعيار السابع : معرفة التقنية ، بحيث يكون المعلم ماهرا حول استعمال التقنية .

المعيار الثامن : الديمقراطية في الممارسات التعليمية .

رابعا-: معايير الأداء الجيد لمعلمي ولاية " كنتاكي: " Kentucky –

أشار بلجون في مؤلفه إلى معايير الأداء الجيد لمعلمي كنتاكي كالأتي:

المجال الأول : تصميم وتخطيط المنهج .

المجال الثاني : تهيئة بيئة التعلم

المجال الثالث : إدارة المنهج .

المجال الرابع : التواصل وتقويم نتائج التعلم .

المجال الخامس : يعكس أداء المعلم نواتج التعليم والتعلم .

المجال السادس : مهتم بتطويره المهني .

المجال السابع : نشط مشارك مع زملائه .

المجال الثامن : معرفة محتوى المنهج .

المجال التاسع : تطبيق التكنولوجيا (بلجون٢٠٠٧:٥٦٩).

منهج البحث وإجراءاته

أعتمد المنهج الوصفي لتحقيق أهداف البحث، إذ يعد من أكثر مناهج البحث شيوعاً وانتشاراً ولا سيما في البحوث التربوية ،فهو يعمل على استقصاء ظاهرة من الظواهر التعليمية والنفسية،كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها.(الزوبعي والغنام، ١٩٨١: ٥١)، من خلال تصنيف البيانات والحقائق وتحليلها تحليلاً دقيقاً وصولاً إلى تعميمات بشأن الظاهرة موضوع البحث.(عطوي، ٢٠١١ : ١٧٢).

١- **مجتمع البحث** : بعد حصول كتاب تسهيل المهمة، حصلت الباحثة على البيانات من شعبة الإحصاء فشمل مجتمع البحث الحالي(١١) مدرسة ابتدائيه النهارية _المختلطه التابعة لمركز المديرية العامة لتربية ديالى/ بعقوبة ،اذ مثل مجتمع البحث بـ:

١-معلمي العلوم المؤهلين تربوياً والتي لا تقل خدمتهم عن خمس سنوات الذين يدّرسون تلامذة الصف الخامس ابتدائي موزعين على المدارس الأبتدائيه النهاريه_المختلطه والبالغ عددهم(١١) معلم ومعلمه.

٢-**عينة البحث**:اختيرت مدارس العينة بالتعيين العشوائي البسيط من بين مدارس مجتمع البحث إذ بلغت (٧) مدرسة ، تضمنت معلمي مادة العلوم الذين يدرسون تلامذة الصف

الخامس الابتدائي لمؤهلين تربوياً الذين لا تقل خدمتهم عن خمس سنوات في مدارس مجتمع البحث إذ بلغ عددهم (٧) بواقع معلم و مُعلمه ، بغية تحقيق تمثيل لمجتمع المدارس .

٣- إعداد أستمارة الملاحظه:-

لما كان الهدف من البحث الحالي تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم (داخل الصف) في ضوء الجودة الشاملة تم الإطلاع على الدراسات السابقة وتحليلها التي تناولت تقويم الأداء التدريسي كدراسة(الغامدي،٢٠٠٩)،و دراسة الربيعي(٢٠١٢)، فضلاً عن الإستعانة بالأدبيات والكتب التربوية والدراسات النظرية أسفرت عملية الإطلاع على إعداد أدوات تقويم الأداء التدريسي(داخل الصف).

جدول(٢)

معايير التصحيح والمدى لاداة تقويم الأداء التدريسي (الملاحظة)

الأداة	معيار التصحيح	المدى
إستمارة الملاحظة	**=1ضعيف** **٢=متوسط** **٣=جيد** **٤=جيد جداً**	**٦٩-٢٧٦**

1-صدق أداة استمارة الملاحظه :

يقصد بالصدق قدرة الاختبار على قياس الصفة المراد قياسها دون شيء آخر .(القذافي،١٩٩٠:١٧٣) وتعد الأداة صادقة إذا كانت فعلاً تقيس ما تدعي قياسه ،وصدقها هو صحتها في قياس ما تدعي انه تقيسه ،ويعد شرطا أساسياً في استعمالها(قنديلجي،١٩٩٩:٢٧) ولغرض التحقق من الصدق الظاهري لفقرات (استمارة الملاحظة) الذي يقصد به المظهر العام للأداة أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها (الغريب،١٩٧٠:٧٨٠)، تم عرض أداة التقويم على مجموعة من المحكمين في طرائق تدريس العلوم والإدارة ، ولتحديد قبول كل فقرة من فقرات الأداة أو رفضها ، اعتمدت نسبة ٨٠% للقبول على وفق معادلة كوبر، وقد روعي بملاحظاتهم .

2-ثبات أداة التقويم:

تم حساب ثبات استمارة الملاحظة باختيار عينة استطلاعية مؤلفة من (٣) معلمي من مدارس مجتمع البحث ، إذ تم تطبيق الاستمارة يوم الأحد الموافق٢٠١٩/٤/١٤،وكل منهم يضع تقديراته بشكل مستقل عن الأخر.، وبعد الانتهاء من الملاحظة تم حساب معامل ثبات الملاحظان المساعدان وبين تقديرات الباحث وتعد طريقة إتفاق الملاحظين في حساب الثبات من أكثر الطرائق إستخداماً وشيوعاً، وبعد مرور أسبوعين قامت الباحثة بملاحظة عينة المعلمين لاستخراج معامل ثبات الباحثة مع نفسها وأعتمدت الباحثة هذه الطريقة في البحث باستخدام معامل إتفاق كوبر تم إيجاد معامل الارتباط كما في جدول (٣).

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين المدير والملاحظين على وفق مجالات استمارة الملاحظة

ت	المجالات	معامل الارتباط بين الباحثة ونفسها	معامل الارتباط بين الباحثة و الملاحظ الأول	معامل الارتباط بين الملاحظ الاول والثاني
١	التخطيط	٨٧،٩٤	٨١،٨٧	٨٣،٩٢
٢	تنظيم التدريس وتطويره	٩٠	٨٥،٦١	٨٧،٢٨
٣	تقديم المادة الدراسية	٨٧،٩١	٨٦،٠٩	٨٤،٢٩
٤	التدريب العملي	صفر	صفر	صفر
٥	استخدام تقنيات التكنولوجيا	٩٤،٨٨	٨٩،٢٢	٨٧،٧٩
٦	العلاقات الإنسانية الصفية	٨٣،٥٣	٨٢،٣١	٨٠،٥٧
٧	التقويم	٨٨،٤٩	٨٥	٨١،١٢
	معامل الارتباط العام	٨٨،٣٩	٨٣،٩٧	٨٤،٣٢

3-التطبيق النهائي لأستمارة الملاحظه:

استمارة الملاحظة: بعد أن تأكدت الباحثة من صدق أداة البحث وثباتها أصبحت الأداة (استمارة الملاحظة) جاهزة للتطبيق ملحق (1)، وتضمنت (٦٩) فِقرة موزعة بين(١٤) معياراً في ضمن سبعة مجالات، وجدول (٤) يوضح توزيع الفقرات على المعايير ونسبتها المئوية.

جدول(٤)

مجالات استمارة الملاحظة وعدد فقرات كل مجال ونسبتها المئوية

مجالات الأداء التدريسي	عدد الفقرات	النسبة المئوية
التخطيط	١٣	%١٨،٨٤
تنظيم التدريس وتطويره	١٣	%١٨،٨٤
تقديم المادة الدراسية	٩	% ١٣،٠٤
التدريب العملي	١٢	% ١٧،٣٩
استخدام تقنيات التكنولوجيا	٧	% ١٠،١٤
العلاقات الإنسانية وإدارة الصف	٨	% ١١،٥٩
التقويم	٧	% ١٠،١٤
المجموع	٦٩	% ١٠٠

٤- الوسائل الإحصائية :

استخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة بالاستعانة بالحقيبة الاحصائية SPSS

أولاً:عرض نتائج البحث:

لما كان هدف البحث تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في ضوء الجودة الشاملة فلا بد من تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في ضوء الجودة الشاملة داخل الصف.

بعد تطبيق استمارة الملاحظة على العينة الأساسية لمعلمي العلوم البالغ عددهم(٧) معلم ومعلمه الذين يدرسون تلامذة الصف الخامس الابتدائي ورصد تقديرات أدائهم التدريسي في

ضوء الجودة الشاملة ،تم تكميمها واستخراج المتوسط الحسابي والوسط الفرضي والوزن المئوي لكل مجال من مجالات استمارة الملاحظة كما موضح في جدول(٥).

جدول(٥)

المتوسط الحسابي والوسط الفرضي والنسبة المئوية والترتيب لمجالات الجودة

تسلسل المجالات بالبطاقة		المجال الرئيسي	المتوسط الحسابي	الوسط الفرضي	والنسبة المئوية
الرتب	تسلسل المجالات				
٤	١	التخطيط للدرس	٢٤،٩٣	٣٢،٥	%٣٨
٥	٢	تنظيم التدريس وتطويره	٢٣،٧٤	٣٢،٥	%٣٥،٩٤
٢	٣	تقديم المادة الدراسية	٢٠،٧٨	٢٢،٥	%٤٦،٢٢
٧	٤	التدريب العملي	٠	٠	%٠
٦	٥	استخدام تقنيات تكنولوجيا	٧،١٥	١٧،٥	%٢٠،٥١
١	٦	العلاقات الإنسانية وإدارة الصف	٢١،٣٣	٢٠	%٥١،٩٢
٣	٧	الاختبارات والتقويم	١٤،٨٨	١٧،٥	%٤٢،٥٩
المجموع			١٦.١١		%٣٩.١٩

يتضح من الجدول (٥) إن الأداء التدريسي داخل الصف في ضوء الجودة الشاملة إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجالات ككل(١١،١٦) والنسبة المئوية (١٩،٣٩) ولتوضيح مجالات الأداء التدريسي ومعاييره وما يتضمنه من فقرات يتبين إن:

١- حصل المجال السادس(العلاقات الإنسانية وإدارة الصف) على المرتبة الأولى إذ بلغ المتوسط الحسابي(٣٣،٢١) والنسبة المئوية مقداره (٩٢،٥١%)،والمعيار الأول(**إدارة قاعة التعلم بكفاءة) حاز على المرتبة الأولى** بمتوسط حسابي (١٤،١٤) والنسبة المئوية (**٤٥،٥٧%**) وأن الفقرة (٤)(المعلم عارفاً بموضوعه)التابع للمعيار الأول حازت على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٦٣،٣) والنسبة المئوية مقداره (٧٢،٧٢ %) .

٢- وحصل المجال الثالث(تقديم المادة الدراسية) على المرتبة الثانية إذ بلغ المتوسط الحسابي(٧٨،٢٠) والنسبة المئوية مقداره(٢٢،٤٦%)،والمعيار الأول(**القيام بأدوار إبداعية لتحقيق جودة التعليم) حاز على المرتبة الأولى** بمتوسط حسابي(٦١،١١) والنسبة المئوية مقداره(٥٤،٤٦%)، وأن الفقرة (٣)(يقدم مراجعه للنقاط الاساسيه في نهاية الدرس)التابع للمعيار الأول حازت على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٨١،٢) والنسبة المئوية مقداره (٣٦،٥٦%) .

٣- حصل المجال السابع (الاختبارات والتقويم)على المرتبة الثالثة إذ بلغ المتوسط الحسابي(٨٨،١٤) والنسبة المئوية مقداره(٥٩،٤٢)، وأن الفقرة (٥)(يستعمل سجلا خاصا بتقويم الطلبة)التابع للمعيار الأول حازت على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٢) والنسبة المئوية مقداره (٩٠،٥٠ %) .

٤- حصل المجال الأول(التخطيط للدرس) على المرتبة الرابعة إذ بلغ المتوسط الحسابي (٢٤.٩٣) والنسبة المئوية مقداره (٣٨%)، والمعيار الأول (**تحديد الاحتياجات التعليمية للتلامذة)** حاز على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١٤.٣٣) والنسبة المئوية (٤٢%) وأن الفقرة (١)(يصوغ الأهداف التعليمية المحددة بدلالة السلوك أو الأداء)التابع للمعيار الثاني(**التخطيط لأهداف كبرى وليس لمعلومات تفصيلية)** حازت على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٢.٧٢) والنسبة المئوية مقداره (٥٤،٥٤%) .

٥- حصل المجال الثاني (تنظيم التدريس وتطويره) على المرتبة الخامسة إذ بلغ المتوسط الحسابي(٢٣.٧٤) والنسبة المئوية مقداره(٩٤،٣٥%)،والمعيار الثاني(**توفير مناخ ميسر لتعليم) حاز على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٤٣،٧)** والنسبة المئوية (٩٠،٤٩%)، وأن الفقرة (١)(يتجول بين الطلاب ويساعده)التابع للمعيار الثاني حازت على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٩٠،٢) والنسبة المئوية مقداره (٨١،٥٨%) .

٦- حصل المجال الخامس(استخدام تقنيات تكنولوجيا) على المرتبة السادسة) إذ بلغ المتوسط الحسابي(١٥،٧) والنسبة المئوية مقداره(٥١،٢٠%) وأن الفقرة (١)(يستعمل الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس)التابع للمعيار الأول حازت على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٤٥،١) والنسبة المئوية مقداره (٠٩،٢٩ %) .

٧- المجال الرابع (التدريب العملي) على المرتبة الأخيرة إذ بلغ المتوسط الحسابي (٠) والنسبة المئوية مقداره (٠%) .

نلاحظ من الملحق(١٨،١٩) إنّ فقرات كل مجال حصلت على متوسطات حسابية وأوزان متباينة، كما أنّ بعض الفقرات احتلت مراتب عالية في المعيار الواحد، وأخرى منخفضة.

ثانيا:الاستنتاجات:

لا يمتلك (معلمي العلوم) جودة الأداء التدريسي وفقاً لبطاقة الملاحظة.

ثالثاً:التوصيات

١- التعريف بمعايير جودة أداء المعلمي من خلال تنفيذ ورش تعليمية هادفة ·

٢- ضرورة تبني وزارة التربية تدريب المعلمين أولاً.

٣- ضرورة مواكبة التغيرات العالمية وتحقيق متطلبات الجودة كخطوة أساسية للإصلاح في المدارس بالتحسين المستمر والتطوير الدائم للأداء التدريسي ، لضمان تحقيق الجودة والتميز عند أدائهم لمهنة التعليم .

٤- أقامة دورات ثقافية توعية للمعلمين في التعليم لنشر ثقافة الجودة الشاملة.

رابعا:المقترحات

١- إجراء دراسة تقويمية لمنهج العلوم في المرحلة الابتدائية على وفق معايير الجودة الشاملة.

٢-إجراء دراسات للوقوف على المشكلات والمعوقات في المدارس في تطبيق الجودة الشاملة.

٣-الاستمرار بأجراء مثل هذه الدراسة لأنها عملية لا تقف عند حد مع معين وهي عملية مستمرة.

٤-إجراء دراسات مماثلة على مراحل التعليم الأخر.

المصادر

١- الإمام ، مصطفى محمود وآخرون(١٩٩٠) ،" التقويم والقياس" ،دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد .

٢- ابو نبعة ، عبد العزيز،ومسعد ، فوزية .(٢٠٠٠) . نحو تطبيق ادارة جودة شاملة. دراسة استطلاعية لأراء عينة من عمداء وطلبة جامعة عمان الأهلية. مجلة كلية الإدارة والاقتصاد. الجامعة المستنصرية العدد ١٧.

٣- بلجون ، كوثر جميل(٢٠٠٧)، تصورات المعلمات والطالبات المعلمات لسمات معلم العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة " ، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، جامعة الملك سعود ، اللقاء السنوي الرابع، عشر.

٤-جابر ، نبيل داود (٢٠٠٢) تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة بمحافظات غزة في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

٥-الدوسري، راشد حماد(٢٠٠٩) تقويم المعلم مقاربات جديدة وأساليب حديثة،دار كيوان للطباعة والنشر والتوزيع،دمشق.

٦- زيتون، حسن حسين، (٢٠٠١): تصميم التدريس (رؤية منظومية)، ط٢، دار عالم الكتب، القاهرة.

٧-الزوبعي،عبد الجليل، والغنام،محمد احمد. (١٩٨١) . مناهج البحث في التربية . بغداد. العراق: الجزء الاول ، مطبعة جامعة بغداد.

٨-سامي محمد ملحم(٢٠٠٩)القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. دار المسيرة للنشروالتوزيع، ط٤،عمان.

٩-سعيد احمد سليماني،وصفاء محمود عبد العزيز (٢٠٠٦): دليل جودة المدارس المصرية في ضوء المعايير القومية للتعليم. وزارة التربية والتعليم،مصر..

١٠-صبحي، محمد .(٢٠٠٠) .مقدمة في الطرق الاحصائية . ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

١١-عبد العزيز،صالح(١٩٧٧)،الاعداد المهني للمعلم وقابلية الأداء،مجلة التربية ،العدد(٧)..

١٢-عبد الجواد، عصام الدين نوفل (٢٠٠٠)، ضبط الجودة: المفهوم، المنهج، الآليات والتطبيقات التربوية، مجلة التربية، قطاع البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية بدولة الكويت، السنة (١٠)، العدد ٣٣

١٣-عبد الكريم ، راشد بن حسين .(٢٠٠١) . ثلاث وثلاثون خطوة لتدريس ناجح (دليل عملي للمعلمين والمعلمات) ، مجلة خطوة ، السعودية ، العدد ١٤

١٤-عودة، أحمد سليمان، وفتحي حسن ملكاوي،(١٩٩٢): أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية،ط٢،كلية التربية،جامعة اليرموك،عمان.

١٥-العمايرة، محمد حسن (٢٠٠٦)، تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظر طلبتهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية/ البحرين/ كلية التربية/ المجلد ٢ العدد٣) .

١٦-العنزي ، بشري،٢٠٠٧، تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام ، القاء السنوي الرابع عشر،الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية بعنوان " الجودة في التعليم " ،من١٥-١٦مايو.

١٧-العجيلي، صباح حسين(١٩٩٨)،" التقويم التربوي"، رزمة تدريبية لدورات إختبار مديري المدارس، بغداد.

١٨-العزاوي ، رحيم يونس كرو(٢٠٠٨):المنهل في العلوم التربوية القياس والتقويم في العملية التدريسية. دار دجلة ،عمان.

١٩-العاني ، علاء الدين جميل (١٩٨٨)، بناء معايير عراقية لاختيار المصفوفات المتتابعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

٢٠-عمران، خالد عبد اللطيف محمد (٢٠٠٨)تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي الأول، تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس.

٢١-عشيبة، فتحي درويش (٢٠٠٠)، الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري . دراسة تحليلية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (٣)، عمان.

٢٢-عطوي، جودت عزت. (٢٠١١). الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العلمية. الاردن: دار الثقافة

٢٣-الغامدي ، عادل مشعل (٢٠٠٩). أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ،مكة المكرمة.

٢٤-قنديل ، علاء محمد سيد . (٢٠١٠) . معايير الجودة الشاملة في العمليات الإدارية بالإدارة التعليمي•القاهرة : مؤسسة طيبة للنشر.

٢٥-القلا، فخر الدين ،وآخرون(٢٠٠٥): طرائق تدريس المعلوماتية والاتصالات . المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية،وزارة التربية،دمشق.

٢٦-القذافي، رمضان(١٩٩٠)،" علم النفس التربوي"، ط١، دار الجماهير للنشر والتوزيع والإعلان، ليبيا.

٢٧ كرمة ، صفاء طارق حبيب ، ومحمد انور السامرائي . (٢٠٠١). اراء التدريسيين حول الممارسات الفعلية لأساليب التقويم التربوي ، مجلة جامعة القادسية ، المجلد ١، العدد٣ ، العراق.

28-Popham، W. J: Classroom Assessment: What Teachers Need to Know? Upper Saddle River، NJ: Prentice Hall. 2010.

29Hume، A. & Coll، R.: Assessment of learning، for learning، and as learning. New Zealand Case Studies، Assessment in Education، Vol 16، Number (3)، 2009.

30-Mukhopadahyay، M.: Total Quality Management in Education. Sage، New Delhi، 2006.

31-Obet،Richard،L.Others:Systematic Observaion Of Teaching ،prentic-Haill،Inc،New Jersey.1971.

سبل تحقيق الدمج الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة

أ.م.د. كريم عبد ساجر أ.م. عبدالسلام جواد كاظم

معهد اعداد المدربين التقنيين/ الجامعة التقنية الوسطى

المستخلص:

يهدف البحث التعرف على سبل تحقيق الدمج الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة ، وذلك من خلال مجموعة من المصادر العلمية والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدمج الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة ، وقد حدد البحث الاتجاهات الايجابية و السلبية نحو عملية الدمج وشروطه ، وتوصل الى مجموعة من الاستنتاجات التي حددت مشكلات عملية الدمج الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة ، وخرج البحث بعدد من التوصيات والمقترحات التي تمثل سبل تحقيق عملية الدمج.

Abstract:

Graduate in the field of graduate studies in international academic studies for graduate studies in the field of graduate academic integration process for people with special needs, graduated

مشكلة البحث:

ازداد الاهتمام بمشكلة ذوي الاحتياجات الخاصة في دول العالم كافة ، بوصفها مشكلة اجتماعية واقتصادية قبل إن تكون مشكلة إنسانية ، ولكبر هذه المشكلة وتأثيرها على كل من الأسرة والمجتمع ، تتابعت الدراسات والبحوث حول الطرق الوقائية اللازمة ، للتقليل من حجمها ، علاوة على الدراسات والبحوث التي أجريت حول مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة ، و كيفية وضع الخطط التربوية والتأهيلية الملائمة لقدراتهم لاستغلال إمكاناتهم وقابلياتهم (الشحومي ، ١٩٨٩، ص١٦).

وقد أثبتت الدراسات النظرية و العملية التي أجريت في ميدان ذوي الاحتياجات الخاصة ، قدرة المعاقين على العمل المنتج ، إذا ما وجهت إليهم العناية الخاصة ، وفقاً لإمكاناتهم وقدراتهم، ومعنى ذلك إن للإعاقة تأثيراً كبيراً على سلوك المعاق، ويتضح ذلك من خلال المواقف الاجتماعية المختلفة ، لأن إرادة هؤلاء المعاقين كثيراً ما تضمحل من أثر الإصابة بسبب ضعف الذات ، ويبدو ذلك في عجزه عن مراقبة نفسه وتنفيذ القيود العلاجية (الخطيب، ٢٠٠٠، ص١٢).

وفي اطار توجه المؤسسات التعليمية لدمج هذه الفئة من الطلبة مع الطلبة الاعتياديين ، فان ذلك يترتب عليه مجهود اكبر وتوفر مهارات وامكانات اكثر لدى المدرسين والمعلمين للتعامل مع تلك الفئة ، وذلك بهدف تحقيق التوافق التام لهم من كافة الجوانب ، و تنمية مفهوم موجب لذواتهم وامكاناتهم وقدراتهم واستعداداتهم مع الاستفادة في استغلال ما لديهم من قدرات وامكانات واستعدادات الى أقصى درجة ممكنة لتحقيق النمو السوي لهم (اطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة،٢٠١٧، موقع الانترنيت).

ان دور المؤسسات التعليمية اليوم لم يعد تلقين المعلومات والإعداد للامتحانات، بل تهيئة الجو المناسب ومواقف التعلم التي تضمن النمو السليم لشخصية الطلبة في المراحل المختلفة ، و تجنب ما يعطل هذا النمو وتنمية العلاقات الإنسانية السلسة القائمة على التسامح والمودة والتعاون (سالم،٢٠١٥، ص١٣).

لقد اهتمت الحكومة العراقية برعاية وتأهيل و دمج ذوي الاعاقة ، حيث عملت على تشريع قانون خاص بذلك برقم (٣٨) لسنة ٢٠١٣ حيث بين القانون الاسباب الموجبة له وهي:

- رعاية هذه الفئة و تأهيلهم لدمجهم في المجتمع .
- نشر التوعية بالعوق و الوقاية منه .
- المساهمة في توفير أسباب الحياة الكريمة لهم.
- تنسيق العمل بين الوزارات ذوات العلاقة بما يحقق ذلك(الوقائع العراقية ،٢٠١٣، ص٣٦).

وبالنظر لاهمية عملية الدمج الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الاعتيادية في العراق ، لابد من الوقوف على السبل التي تعزز هذا النوع من عملية الدمج ، يحاول البحث الحالي الاجابة على السؤال التالي:

– ما هي سبل تحقيق الدمج الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة ؟

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث من اهمية ذوي الاحتياجات الخاصة ودورهم في المجتمع ، حيث توصلت جميع الدراسات السابقة الى ان فئة ذوي الاعاقة لهم الدور الكبير والمهم في تحقيق اهداف المجتمع.

اضافة الى ان التعرف على سبل تحقيق الدمج الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة ، اذ ستساعد المعنيين بهذة الشريحة من المجتمع ، بتمكينها من مواجهة ضغوط الحياة وتعزيز قدراتها في حل مشكلاتها ، مما يجنبهم حالات الاحباط والفشل ، و مدهم بالامل والتصميم على مواصلة الحياة .

هدف البحث

يهدف هذا البحث التعرف على سبل تحقيق الدمج الاكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة.

حدود البحث:

اقتصار البحث على مجموعة من المصادر العلمية والدراسات السابقة التي تناولت الدمج الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة.

تحديد المصطلحات:

اشتمل هذا البحث على المصطلحات التالية :

اولاً. سبل تحقيق الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة: يعرفها الباحثان بانها مجموعة من الوسائل التي تمثل توصيات في تحقيق عملية الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة.

ثانياً. الدمج : هي تدابير و برامج تهدف الى تحقيق المشاركة الكاملة لذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة في شتى مجالات الحياة داخل المجتمع دون التمييز(الوقائع العراقية ، ٢٠١٣، ص٣٦-٣٧).

ثالثاً. الدمج الاكاديمي: هو إعتقاد أو مفهوم يتضمن وضع الأطفال غير الإعتياديين مع الأطفال الإعتياديين في الصف الإعتيادي أو في اقل البيئات التربوية تقييدا للطفل غير الإعتيادي. **او يعرف على انه** : يتضمن وضع الاطفال غير الإعتياديين مع الاطفال الإعتياديين بنحو مؤقت أو دائم في الصف العادي في المدرسة العادية مما يعمل على تفاعل أفضل أكاديمياً وأجتماعياً(غراب وغادري،٢٠١٧، ص٧).

ومما ذكر سابقاً فان الدمج في البحث الحالي مفهوم يتضمن عدم عزل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عن اقرانهم الإعتياديين في المدارس الإعتيادية.

رابعاً. ذوي الاحتياجات الخاصة: عرف مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة بعدة تعريفات منها:

- هم الفئات غير السوية جسمياً أو حسياً أو حركياً أو اجتماعياً أو عقلياً ويصفهم المجتمع بالشذوذ وغير الأسوياء لمعتقدات مختلفة ، و يحتاجون لرعاية خاصة وبيئات علاجية مناسبة (غراب وغادري،٢٠١٧، ص٧).
- هم أفراد يعانون نتيجة عوامل وراثية أو بيئية مكتسبة من قُصور القدرة على التعلم أو اكتساب الخبرات أو المهارات أو أداء أعمال يقوم بها الفرد الإعتيادي السليم المماثل لهم في العمر والخلفية الثقافية أو الاقتصادية أو الاجتماعية. ولهذا تصبح لهم بالإضافة إلى احتياجات الفرد الإعتيادي ، احتياجات تعليمية ، نفسية ، حياتية ، مهنية ، اقتصادية ، صحية خاصة، يلتزم المجتمع بتوفيرها لهم ، كونهم مواطنين وبشراً – قبل أن يكونوا معاقين – كغيرهم من أفراد المجتمع ". **وعرفت منظمة الصحة العالمية الإعاقة على أنها** :حالة من القصور أو الخلل في القدرات الجسدية أو الذهنية ترجع إلى عوامل وراثية أو بيئية تعيق الفرد عن تعلم بعض الأنشطة التي يقوم بها الفرد السليم المشابه في السن. **وعرف بعضهم صاحب الاحتياجات الخاصة بأنه:** الشخص الذي استقر به

عائق أو أكثر ، يوهن من قدرتِه ويجعله في أمس الحاجة إلى عون خارجي " أو: " هو مَن فقد قدرته على مزاولة عمله، أو القيام بعمل آخر نتيجة لقصور بدني أو جسمي أو عقلي، سواء كان هذا القصور بسبب إصابته في حادث أو مرض أو عجز ولادي" (مركز هردو، ٢٠١٤ ، ص٨).

الاطار النظري

اولاً. الدمج:

يعرف الدمج بأنه " التكامل الاجتماعي والدراسي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة والأطفال الطبيعيين في الصفوف الدراسية الاعتيادية ، ولو لمدة زمنيّة معيّنة من اليوم الدراسي، وبمعنى أبسط أي دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة في المدارس الاعتيادية وفي الصفوف الاعتيادية مع أقرانهم الاعتياديين، مع ضرورة حصولهم على خدمات التربية الخاصّة(الزبون ،٢٠١٨، موقع الانترنيت).

ثانياً.أنواع الدمج :

للدمج انواع مختلفة حسب اختلاف مستوى الاعاقة وطبيعة تكوين الفرد المعوق حيث يمكن تصنيفه وفقاً للأنواع الاتية:

١. **الدمج المكاني :** حيث يلتحق الأطفال غير الاعتياديين مع الأطفال الاعتياديين في نفس بناء المدرسة ، ولكن في صفوف خاصة بهم أو حجرات خاصة بهم في نفس الموقع ، ويتلقى الأطفال غير الاعتياديين في الصفوف الخاصة ولبعض الوقت برامج تعليمية من قبل التربية الخاصة في غرفة المصادر، كما يتلقون برامج تعليمية مشتركة مع الأطفال الاعتياديين في الصفوف الاعتيادية ، ويتم ترتيب البرامج التعليمية وفق جدول زمني معد لهذه الغاية .

٢. **الدمج الأكاديمي :** يقصد بالدمج الأكاديمي التحاق الأطفال غير الاعتياديين مع الأطفال الاعتياديين في الصفوف الاعتيادية طوال الوقت ، حيث يتلقى هؤلاء

الأطفال برامج تعليمية مشتركة ويشترط في مثل هذا النوع من الدمج توفر الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح هذا النوع من الدمج ، ومنها تقبل الأطفال الاعتياديين للأطفال غير الاعتياديين في الصف الاعتيادي ، وتوفير معلمة التربية الخاصة التي تعمل جنباً إلى جنب مع المعلمة الاعتيادية في الصف الاعتيادي وذلك بهدف توفير الطرق التي تعمل على إيصال المفاهيم العلمية إلى الأطفال غير الاعتياديين.

٣. **الدمج الاجتماعي** : يقصد به دمج الأطفال غير الاعتياديين مع الأطفال الاعتياديين في مجال السكن والعمل ويطلق على هذا النوع من الدمج بالدمج الوظيفي ، وكذلك الدمج في البرامج والأنشطة والفعاليات المختلفة بالمجتمع ، ويهدف هذا النوع من الدمج إلى توفير الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي والحياة الاجتماعية الطبيعية بين الأطفال الاعتياديين وغير الاعتياديين

(الديب ، ٢٠١٠، ص٤٩٦).

ثالثاً. الاتجاهات نحو الدمج: اشارت يحيى عام (2005) الى أن هناك ثلاثة اتجاهات رئيسية نحو سياسة الدمج يمكن الإشارة إليها على النحو التالي:

١. **الاتجاه الأول** :يعارض أصحاب هذا الاتجاه بشدة فكرة الدمج، ويعتبرون تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس خاصة بهم أكثر فعالية، وأمنا، وراحة لهم، وهو يحقق اكبر فائدة فيما يتعلق بالبرامج التدريبية.
٢. **الاتجاه الثاني** : يؤيد أصحاب هذا الاتجاه بشدة فكرة الدمج، لما لذلك من أثر في تعديل اتجاهات المجتمع والتخلص من عزل الأطفال الذي يسبب عادة إلحاق وصمة العجز والقصور والإعاقة وغيرها من الصفات السلبية التي قد يكون لها أثر على الطفل ذاته، وطموحه، ودافعيته، أو على الأسرة أو المدرسة أو المجتمع بشكل عام.
٣. **الاتجاه الثالث** : يرى أصحاب هذا الاتجاه بأنه من المناسب المحايدة والاعتدال وينادى بضرورة عدم تفضيل برنامج على آخر، بل يرون أن هناك فئات ليس من السهل دمجها بل يفضل تقديم الخدمات الخاصة بها، من خلال مؤسسات خاصة،

وهذا الاتجاه يؤيد دمج الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة أو المتوسطة في المدارس الاعتيادية، ويعارض دمج الأطفال ذوي الإعاقات الشديدة جدا (الاعتمادية) أو متعددي الإعاقات(بطاينة والريلي،٢٠١٥،ص١٥٠).

رابعاً. المشكلات التي تحول دون دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس: أبرز هذه المشكلات هي:

١. ضعف مرونة المنهج الدراسي وعدم ملائمته لذوي الاحتياجات الخاصة.
٢. عدم توفير الامكانيات والوسائل التعليمية المناسبة للمعاق داخل المدارس .
٣. عدم توفير الخدمات الطبية المساعدة للمعاق داخل المدارس.
٤. عدم تأهيل المدرسين للتعامل مع الطالب المعاق داخل الصف العادي.
٥. رفض اولياء الامور ان يحتك ابنائهم الاعتياديون بالطلبة المعاقين.
٦. نظرة المجتمع السلبية تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة.

(ساجر واخرون،٢٠١٩، ص ١١).

خامساً. الاتجاهات نحو عملية الدمج الاكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة : لقد توصلت دراسة ساجر واخرون عام (٢٠١٩) ، الى ان هناك مجموعة من الاتجاهات (الايجابية والسلبية) وهي:

أ. **الاتجاهات الايجابية نحو عملية الدمج الاكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة :** وهي:

١.الدمج يهئ فرصاً للتفاعل الاجتماعي مما ينمي بشكل افضل التوافق الاجتماعي عند ذوي الاعاقة.
٢.دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس يؤدي الى تقبل الاختلافات ما بين الطلبة جميعا.

٣.الدمج يقلل من احساس الطالب غير الاعتيادي بالاعاقة مما ينمي التوافق الشخصي لديه.

٤.الدمج يهئ فرصا للتنافس العلمي مما ينمي بشكل افضل الجانب الدراسي عند الطلبة ذوي الاعاقة.

٥. الدمج بشكل عام يعد ممارسة تربوية مرغوبة.

٦.من حق الطلبة غير الاعتياديين ان يتلقوا التعليم مع اقرانهم الاعتياديين في المدارس الاعتيادية.

٧.كثيرا من الانشطة التربوية التي يقوم بها المدرس مع الطلبة الاعتياديين تصح للطلبة غير ذوي الاعاقة.

ب. الاتجاهات السلبية نحو عملية الدمج الاكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة : فهي:

١.الدمج يتطلب تغيرات جوهرية في كل ما له علاقة بالمنهج داخل المراحل الدراسية.

٢.من المرجح ان يزداد ارتباك الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصفوف الدراسية.

٣.ذوي الاعاقة سوف يستهلكون معظم وقت المعلم مما يؤثر سلبا على اهتمامه بالطلبة الاعتياديين.

٤.من المرجح ان يكون للدمج اثار سلبية على النمو العاطفي للطالب ذوي الاعاقة.

٥.الطالب ذوي الاعاقة سوف يعزل اجتماعياً من قبل الطلبة داخل المدارس.

(ساجر واخرون،٢٠١٩، ص١٣).

كما اكدت الدراسات السابقة بان هناك مجموعة من العوامل لها الاثر الكبير على اتجاهات المدرسين والمعلمين نحو عملية الدمج من ابرزها : طبيعة وشدة الاعاقة ، والخبرة التدريسية والتدريب...الخ.

سادساً.الشروط الواجب مراعاتها عند التخطيط للدمج: من شروط الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة:

- تحضير الأطفال الاعتياديين وتهيئتهم نفسيّاً لتقبل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة والتفاعل معهم بشكل طبيعي.
- تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة نفسياً وتربوياً.
- تأهيل معلمي الصفوف الخاصة وتدريبهم جيداً للعمل مع كافة الحالات الخاصة التي قد تستقبلها المدرسة.
- الاختيار الدقيق لذوي الاحتياجات الخاصة الذين سيدمجون في المدارس الاعتيادية، بعد دراسة شاملة لقدراتهم المختلفة.
- إعداد صفوف التربية الخاصة وصفوف المصادر بكافة احتياجاتها ولوازمها.
- تهيئة أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوفير كافة مستلزمات الدعم النفسي والتعليمي لهم لدعم أطفالهم ومساندتهم خلال عملية الدمج.
- تهيئة مرافق المدرسة المختلفة لاستقبال الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، بالأخص أصحاب الإعاقات الحركية(الزبون ، ٢٠١٨، موقع الانترنيت).

سابعاً. سبل تحقيق الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة : أن الدمج من الممكن أن يتحقق إذا كان يحقق الأمور الاتية:

١. إتاحة الفرصة لجميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للتعليم المتكافئ والمتساوي مع غيرهم من أطفال المجتمع.
٢. إتاحة الفرصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للانخراط في الحياة العادية.
٣. إتاحة الفرصة للأطفال الاعتياديين للتعرف إلى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عن قرب، وتقدير مشكلاتهم، ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة.

٤. خدمة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئاتهم المحلية، والتخفيف من صعوبة انتقالهم إلى مؤسسات ومراكز بعيدة عن بيئتهم خارج أسرتهم، وينطبق هذا بشكل خاص على الأطفال من المناطق الريفية والبعيدة عن خدمات مؤسسات التربية الخاصة.
٥. استيعاب أكبر نسبة من ذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال، الذين لا تتوافر لديهم فرص التعلم .
٦. مساعدة أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على الإحساس الطبيعي تجاه الإعاقة وتخلصهم من المشاعر والاتجاهات السلبية.
٧. تعديل اتجاهات أفراد المجتمع، وبالذات العاملين في المدارس العامة من مديرين ومدرسين وطلبة وأولياء أمور تجاه الإعاقات، وذلك من خلال اكتشاف قدرات وإمكانيات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة التي لم تتح لها الظروف المناسبة للظهور.
٨. التقليل من الكلفة العالية لمراكز ومؤسسات التربية الخاصة.
٩. الاتساق والتوافق مع القيم الأخلاقية للمجتمع والثقافة (حسن،١٩٩٥، ص٧٨).

التوصيات :

يوصي البحث الحالي بالامور التالية التي تمثل سبل تحقيق الدمج الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة :

١. تفعيل عملية الدمج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، بشكل مدروس وفعال في المدارس العامة.
٢. اتاحة الفرصة لجميع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، لدمجهم مع الطلبة غير الاعتياديين ، لكونه حق من حقوقهم في المجتمع.
٣. ايجاد نوع من المرونة في المناهج الدراسية ، كي تتلائم مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤. توفير الامكانيات والوسائل التعليمية والتدريبية التي تتلائم وحاجة الطلبة غير الاعتياديين.

٥. تثقيف الكوادر التدريسية على كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

٦. اشراك الكوادر التدريسية في دورات تأهيلية بالكفايات التدريسية التي تتلائم مع احتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة.

٧. تفعيل دور مدارس الدمج بتوفير الجو النفسي والتعامل الايجابي بين الطلبة الاعتياديين وغير الاعتياديين .

٨. توفير الخدمات الطبية المساعدة للطلبة ذوي لاحتياجات الخاصة داخل مدارس الدمج.

٩. توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة واسرهم بحقهم في التعليم ، وسلبيات عزلهم عن باقي الطلبة الاعتياديين.

١٠. تهيئة الطلبة الاعتياديين ومساعدتهم على تكوين، وبناء اتجاهات صحيحة وايجابية تجاه الطلبة غير الاعتياديين.

١١. القام بزيارات ميدانية للطلبة الاعتياديين من المدارس المرشحة لعملية الدمج ، الى المراكز ذوي الاحتياجات الخاصة، للوقوف على واقع الحياة وطبيعة التعامل مع هذه الشريحة.

١٢. تهيئة المدارس التي سيتم فيه الدمج والعمل على توعية جميع العاملين فيها ، لقبول فكرة الدمج بصورة افضل وكل ما يتعلق بنجاحها، وذلك بالاستفادة من الاتجاهات الايجابية والسلبية التي تم طرحها في البحث الحالي نحو عملية الدمج الاكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة.

١٣. تنمية اتجاهات(المدراء ، المدرسين ، والمرشدين التربويين) بصورة ايجابية نحو ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة ونحو دمجهم في العملية التعليمية بصفة خاصة من خلال المؤتمرات و ورش العمل .

١٤. ايجاد وسائل اتصال مستمرة بين مدراء المدارس واولياء امور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، من اجل رفع مستوي الوعي والتنسيق بينهما.

١٥. التعاون المشترك بين ادارات المدارس واوليا امور طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، في توفير وسائط نقل لهذة الشريحة ، وباشرف احد التدريسيين خلال نقلهم من والى المدرسة.

١٦. العمل على تقليل نفقة الدراسة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الاهلية ، التي تدعم فكرة عملية الدمج لهذه الشريحة.

المقترحات :

القيام بالدراسات التالية :

١. مشكلات عملية دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الاعتيادية.

٢. دور الارشاد التربوي في عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الاعتيادية.

٣. اتجاهات الطلبة العاديين نحو زملائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤. المشاعر السلبية لدى أولياء الأمور اتجاه ابنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة وكيفيه التغلب عليها.

المصادر:

١. اطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة (٢٠١٧): **دور المرشد الطلابي مع ذوي الاحتياجات الخاصة** ، موقع الانترنيت:

http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action

٢. بطاينة ، أسامة و الرويلي ، مدالله (٢٠١٥): **اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد١١،عدد2.

٣. الزبون، إسلام(٢٠١٨): **مفهوم الدمج في التربية الخاصة** ، موقع الانترنيت .

https://mawdoo3.com/

٤. الخطيب، جمال (2000): **من هم المعوقون؟ ، مجلة الطفولة** ، العدد (٣٢) .

٥. الديب ، راندا مصطفى (٢٠١٠) : **المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الأول** ، جامعة بنها ، كلية التربية، قسم الصحة النفسية .

٦. ساجر، كريم عبد وعياد، حسين محمدعلي وكاظم،عبدالسلام جواد(٢٠١٩): **اتجاهات المدراء والمدرسين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارسهم** ، وقائع المؤتمر العلمي الدولي السنوي الثاني والعشرون لمركز البحوث النفسية، بغداد ، العراق.

٧. سالم، غسان حسين (٢٠١٥): **أهمية الصحة النفسية للطلاب والأساتذة، وقائع وتوصيات الورشة العلمية التخصصية تنمية المهارات الإرشادية لدى أعضاء اللجان الفرعية للإرشاد في كليات** ، جامعة بغداد.

٨. الشحومي، عبد الله محمد (1989) : **التوافق النفسي عند المعاق (دراسة في سيكولوجية التكيف) ، مجلة التربية الجديدة**، العدد(٤٨).

٩. غراب، تركية وغادري ، صليحة (٢٠١٧): **اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية (دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية بمدينة الجلفة) ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي** ،الجزائر.

١٠. مركز هردو لدعم التعبير الرقمي (٢٠١٤) : **حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة،** القاهرة .

http://hrdoegypt.org/wp-content/uploads/2014/12/special-needs.pdf

١١. الوقائع العراقية (٢٠١٣): **قانون رعاية ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة رقم (٣٨) لسنة ٢٠١٣** ، العدد (٤٢٩٥) ، السنة الخامسة والخمسون.

معايير المناهج الدراسية

أ.م.د. انتظار جاسم جبر
جامعة بغداد / كلية الآداب
قسم الجغرافية

م.د. شروق نعيم جاسم
جامعة بغداد / كلية الآداب
قسم الجغرافية

المستخلص :

المنهج هو عبارة عن سياق للمواد العلمية والتربوية التي تلقن للمتعلمين خلال فترة الدراسة وذلك لجعل عملية التعليم منسقة ومرتبة وغير مبعثرة . يتضمن المنهج الخبرات التربوية المفيدة التي يتم تصميمها تحت إشراف المدرسة لإكساب المتعلمين المعلومات والمهارات والاتجاهات المرغوبة والتي تهدف إلى إحداث النمو الشامل والمتكامل للمتعلم والذي يؤدي إلى تعديل سلوكه أي تعلمه وحصيلة هذا التعلم تساعد على تفاعل المتعلم بنجاح مع بيئته ومجتمعه .

أما المعايير فتعرف بأنها مؤثرات رمزية تصاغ في مواصفات وشروط تحدد الصورة المثلى التي ينبغي ان تتوفر لدى التلميذ (او المدرسة) الذي توضع له المعايير او التي نسعى إلى تحقيقها ، وهي نماذج وأدوات للقياس يتم الاتفاق عليها (محليا وعالميا) وضبطها وتحديدها للوصول إلى رؤية واضحة لمدخلات النظام التعليمي ومخرجاته ، لغاية تحقيق أهدافه المنشودة والوصول به للجودة الشاملة .

لقد اهتم البحث بمعايير المناهج الدراسية والتي ان توفرت بالمنهج سيكون التعليم أفضل وأجود ومنها ان يعمل المنهاج على نجاح المتعلم ومواصلة الدراسة في المرحلة الجامعية والتهيؤ للانخراط في سوق العمل هل تعكس أهداف المنهاج الدراسي المتطلبات والتطلعات الوطنية والدولية، هل محتوى المنهاج الدراسي مدعوم بالبحوث والدراسات ومواكب للتطورات العلمية إلى أي مدى يتصف المنهاج الدراسي بالمرونة والاندماج ، إلى أي مدى يعمل المنهاج على جعل عملية التعليم – متمركزة على التلاميذ ويراعى الفروق الفردية بينهم . وغيرها من المعايير الأخرى .

Abstract

The curriculum is a context of scientific and educational materials that teach the learners during the study period in order to make the learning process a coordinated and tidy and is scattered. The curriculum includes experiences that are designed under the supervision of the school to give the learners' knowledge، skills and attitudes desired، which aims to bring about a comprehensive and

integrated development of the learner، and that leads to modify his behavior any learned and the outcome of this learning helps the learner interacting successfully with the environment and society beneficial educational.
The Almaiervataraf as stimuli symbolic formulated in the specifications and conditions determines the optimal image that should be available to the student (or school)، who placed his standards، or that we seek to achieve، namely models and tools for the measurement to be agreed upon (locally and globally)، seizure and determined to get to the clear vision of the inputs the educational system and its outputs، up to achieve its objectives and reach its TQM
Find curriculum standards and that the available curriculum has taken care of would be the best education and the best quality and the ones that the curriculum is working on the success of the learner and to continue to study at the university level and prepare to engage in the labor market do you reflect the goals of the curriculum requirements of national and international aspirations، does the curriculum content powered research and studies and processions developments scientific extent to which the curriculum is characterized by flexibility and integration، the extent to which the curriculum is working on making the education process - based on the students and take into account individual differences among them. And other standards.

المقدمة :

المنهج هو عبارة عن سياق للمواد العلمية والتربوية التي تلقن للمتعلمين خلال فترة الدراسة وذلك لجعل عملية التعليم منسقة ومرتبة وغير مبعثرة .

إن المناهج الدراسية ترتبط إلى حد كبير بثقافة المجتمع وفكره واتجاهاته ومعاييره الدينية والأخلاقية فالمناهج هي مصدر القوة لأي امة فمن خلالها يتم تهيئة الأفراد روحيا وعقليا وجسديا لحفز طاقاتهم واتجاهاتهم ودوافعهم وميولهم واستثمارها الاستثمار الأمثل لتحقيق أهداف وتطلعات المجتمع .

فالمنهج هو عبارة عن سلسلة مترابطة متكاملة من الخبرات التربوية المخططة من قبل المؤسسة التعليمية بهدف تحقيق أهداف تربوية وتعليمية محددة .

يتضمن المنهج الخبرات التربوية المفيدة التي يتم تصميمها تحت إشراف المدرسة لإكساب المتعلمين المعلومات والمهارات والاتجاهات المرغوبة والتي تهدف إلى إحداث النمو الشامل والمتكامل للمتعلم والذي يؤدي إلى تعديل سلوكه أي تعلمه وحصيلة هذا التعلم تساعد على تفاعل المتعلم بنجاح مع بيئته ومجتمعه .

وتنبثق الخبرات التربوية من الأسس العقدية والفلسفية والاجتماعية والسياسية للمجتمع حيث يبلور المجتمع أهدافه العامة حول تلك الأسس ثم يعهد إلى النظام التربوي لتحقيقها عبر المناهج التي تصبغها في صورة أهداف خاصة ثم أهداف سلوكية دقيقة يقاس من خلالها مستوى التقدم الذي حققه المتعلمين في ضوء المخرج المتوقع وحيث ان سمة المجتمعات التجدد والتغيير فأن هذا ينعكس بدوره على المناهج التعليمية التي ينبغي ان تتواءم مع هذا التغيير وفقا لتطلعات وتوجهات المجتمع الجديدة .[١]

تعريف معايير المناهج الدراسية :-

المعايير هي مستويات تقاس بها الأعمال وقد تكون معايير فنية او اجتماعية وتستخدم للوصول إلى أهداف التخطيط ، الذي نعني به برمجة للنشاطات والفعاليات المطلوب انجازها وفقا للإمكانيات المتاحة ووفقا لجدولة زمنية حسب الأولويات . [٢]

فالمعيار هو النماذج المتفق عليها والتي يحتذى بها لقياس درجة اكتمال او كفاءة شيء ما . أي إنها عبارات وصفية تحدد الصورة المثلى التي ينبغي أن تتوفر في الشيء الذي توضع له المعايير او التي نسعى إلى تحقيقها .لقد ساد استخدام المعيار في مجالات الحياة المختلفة ،ثم انتقل مفهوم المعيار الى قطاع التعليم ومما ساعد على انتقاله إلى هذا القطاع هو انه في ضوء التحديات العلمية والتكنولوجية أصبحت العملية التعليمية تتحمل مسؤولية إعداد اطر المستقبل في عالم يتطلب الجودة الشاملة في كل مناحي حياة مجتمع ينمو ويتقدم في ظل منافسة يفوز فيها الأقوى ويسود بامتلاكه أرقى أنواع التربية والتعليم .

لذا بدأت الدول المصنعة في وضع توصيف دقيق (عبارات وصفية دقيقة) يضبط ما يجب ان يكون عليه كل مجال من مجالات العملية التعليمية وتعتبر هذه العبارات الوصفية بمثابة المستويات المعيارية التي يسعى المسؤولون في التعليم للوصول إليها لأنها محكات يقاس في ضوئها مستوى التقدم الذي تحققه أي امة في التعليم .

مما تقدم يتحدد مفهوم المعايير في التعليم :-

بأنها مؤثرات رمزية تصاغ في مواصفات وشروط تحدد الصورة المثلى التي ينبغي ان تتوفر لدى التلميذ (او المدرسة) الذي توضع له المعايير او التي نسعى إلى تحقيقها ، وهي نماذج وأدوات للقياس يتم الاتفاق عليها (محليا وعالميا) وضبطها وتحديدها للوصول الى رؤية واضحة لمدخلات النظام التعليمي ومخرجاته ، لغاية تحقيق أهدافه المنشودة والوصول به للجودة الشاملة .

كما تؤكد المعايير ومستوياتها (مستويات معايير المناهج على وجه الخصوص) ان جمع التلاميذ قادرون على التعلم في مستويات عليا وان التمييز ينبغي ان يكون للجميع وبالتالي فأن توفر المعايير ضرورة حتمية لتوافر الفرص وتكافؤها [٣] .

وفيما يلي عرض لأهم المعايير والمؤشرات التي يمكن اعتمادها في قياس مسودة التعليم :

١- معايير مرتبطة بالتلاميذ من حيث القبول والانتقاء ونسبة عدد التلاميذ الى المعلمين ومتوسط تكلفة الفرد والخدمات التي تقدم للتلاميذ واستعدادهم للتعلم.

٢- معايير مرتبطة بالمعلمين من حيث حجم الهيئة التدريسية وثقافتهم المهنية واحترام وتقدير المعلمين لطلابهم ومدى مساهمة المعلمين في خدمة المجتمع .

٣- معايير مرتبطة بالمناهج الدراسية من حيث أصالة المناهج وجودة مستواها ومحتواها والطريقة والأسلوب ومدى ارتباطها بالواقع والى أي مدى تعكس المناهج الشخصية القومية او التبعية الثقافية .

٤- معايير مرتبطة بالإمكانات المادية من حيث مرونة المبنى المدرسي وقدرته على تحقيق الأهداف ومدى استفادة الطلاب من مرافقه مثل المكتبة المدرسية والأجهزة والأدوات .

٥- معايير مرتبطة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع من حيث مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط والمشاركة في حل مشكلاته وربط التخصصات بطبيعة المجتمع وحاجاته .

٦- معايير مرتبطة بالإدارة التعليمية من حيث التزام القيادات التعليمية بالجودة وتفويض السلطات أي اللامركزية

٧- معايير مرتبطة بالإدارة المدرسية من حيث التزام القيادات بالجودة والعلاقات الإنسانية الجيدة واختيار الإداريين وتدريبهم .[٤]

معايير المناهج الدراسية :

لقد وضع المهتمون بموضوع ضمان الجودة مجموعة من المعايير للمناهج الدراسية لكي تحقق الجودة المطلوبة . وفيما يلي عرضا لأهم تلك المعايير :-

١- هل يحقق المنهاج الدراسي ، المخرجات التعليمية المرغوبة والموصوفة ؟ ينبغي أن يرسم كل منهاج في أهدافه ومحتوياته مجموعة من المواصفات مثل مخرجات معرفية (كفايات الحفظ والفهم والإبداع ....) ومهارية (مهارات حسية حركية وأدائية ومنهجية...) وقيم واتجاهات (اجتماعية ، أخلاقية ، دينية...) لذلك فأن الحكم على منهاج معين من حيث جودته يجب ان يتحقق فيه هذا المعيار بحيث يشتمل على المعرفة و المهارات والقيم التي يحققها كمخرجات لدى التلاميذ .

٢- هل يعمل المنهاج على نجاح المتعلم ومواصلة الدراسة في المرحلة الجامعية والتهيؤ للانخراط في سوق العمل ؟ المنهاج في التعليم العام هو المنطلق الذي تنبني عليه مناهج العليم العالي ، كما أن الأساس الذي يمكن أن نبدأ به عند تهيئ المتعلم للالتحاق

بسوق العمل ، لذا فان من معايير جودة المنهاج أن يكون قادرا على تكوين شخصية التلاميذ من جميع الجوانب وتزويدهم بالخبرات والمعارف والمهارات والاتجاهات التي تعينهم لإتمام دراستهم الجامعية .

٣- هل محتوى المنهاج الدراسي مدعوم بالبحوث والدراسات ومواكب للتطورات العلمية ؟ للحكم على جودة المناهج الدراسية لابد من تكون محتوياتها مواكبة للتطورات والمستجدات العلمية والتكنولوجية ، ،لان المعارف تتجدد والتكنولوجيات تتطور وكل يوم يظهر شيء جديد على كافة المستويات الأكاديمية والتربوية ، من حيث المضامين ومن حيث طرق وأساليب تقديم تلك المضامين وتدريسها للتلاميذ ، فمن المهم إذن ، أن يكون محتوى المنهاج المقدم حديثا ومواكبا للتطورات العلمية . كما يعني هذا المعيار ضرورة ارتباط المناهج الدراسية بنتائج البحوث العلمية ، ذلك أن المعرفة الإنسانية نشاط مستمر تتراكم نتائجه بفضل تراكم نتائج البحث العلمي بمختلف مجالاته ومستوياته . ويمكن تطبيق ذلك في محتوى المنهج من خلال إبراز نتائج الدراسات والبحوث التي تمت في مختلف المجالات العلمية البحتة والإنسانية ... ، لان ذلك يجعل المتعلم وثيق الصلة بنتائج العلم ويرى الفائدة منها . وإذا ما كان محتوى المنهاج يشتمل على مثل هذه النتائج فهذا دليل على جودته .

٤- هل تعكس أهداف المنهاج الدراسي المتطلبات والتطلعات الوطنية والدولية ؟ تهدف التربية إلى إعداد الفرد ليكون مواطنا صالحا كما تهدف إلى مستوى عالمي يتمثل في إعداد الفرد لمواجهة التحديات ومعرفته بالقضايا العالمية ، مثل قضايا السلام والديمقراطية وحقوق الإنسان والعولمة والبيئة والسكان والهجرة والأوبئة...أي يكتسب ما يعرف بالمواطنة العالمية .وبالتالي فمن معايير جودة المنهاج هو قدرته على إعداد هذا الفرد أي من خلال اشتماله على القضايا الوطنية والعالمية وربط المتعلم بها . هذا الارتباط يحقق الأهداف العامة الكبرى التي تمثل فلسفة المجتمع في التربية والتعليم .

٥- أي حد يراعي المنهاج الدراسي التربية الأخلاقية ، الأهمية التي تستحقها ؟ أثبتت العديد من الدراسات المعاصرة ، أهمية إعادة الاعتبار للتربية الأخلاقية (مدرسة القيم) وليس فقط على المعارف والمهارات مما أدى ببعض المشتغلين بنظريات المنهج إلى الحديث على المنهج الأخلاقي وحددوا عددا من المؤشرات في إطار هذا المعيار والتي ينبغي ان يلتزم بها المنهج ، من أهمها :-

- الحرص على إكساب التلاميذ سمات وعادات شخصية مرغوب فيها مثل الأمانة والتعاون ومساعدة الآخرين .
- الحرص على الارتباط بالقيم المتصلة بالمجتمع وبالوطن وتاريخه ومقدساته مثل الانتماء والالتزام والتضحية وتقدير العمل .
- ترسيخ القيم الكونية مثل احترام حقوق الإنسان ورفض فكرة الاحتلال ، والتعاون والحوار والتسامح .

٦- إلى أي مدى يتصف المنهاج الدراسي بالمرونة والاندماج ، لابد أن تستجيب التربية من خلال المناهج الدراسية للتغيرات والتطورات التي يعرفها العالم وذلك من خلال مرونة المنهاج المقدم للتلاميذ . والمقصود بالمرونة ان يترك المشرع هامشا في المنهاج يستطيع من خلاله المعلم إدخال ما هو جديد ومتابعة التطورات العلمية وتوظيفها في المحتوى المقدم وكذلك أن نترك للمؤسسة وللمنطقة التعليمية حرية اقتراح وبنسبة معينة مواضيع وقضايا ترتبط بخصوصيات البيئة المحلية واحتياجات المنطقة أي ما نطلق عليه بالمنهاج المندمج للمؤسسة ومعنى ذلك انه بالإضافة إلى وجود منهاج رسمي وطني عام وموجه لجميع التلاميذ في مختلف الأقاليم ، هناك نوع آخر من المنهاج (المعدل) ام المكيف والذي يلاءم خصوصيات المؤسسة ويندمج مع الخصوصيات الاقتصادية والثقافية للمنطقة ويلبي احتياجات سكانها . كما تشمل مرونة المنهاج قدرة المعلم على التقديم والتأخير في المواضيع الدراسية دون الإخلال بالترتيب المنطقي والنفسي للمحتوى .

٧- إلى أي حد يخلو محتوى المنهاج الدراسي من الغموض ؟ من معايير ضمان الجودة في المناهج الدراسية خلوها من العيوب سواء أكانت عيوب من حيث المادة العلمية (المضامين) أو عيوب من ناحية طريقة عرضها او عيوب في الإخراج . فإذا ما وجدت هذه العيوب ستضعف من قدرة المنهج في تحقيق الأهداف التي وضع من اجلها . لذا على القائمين ببناء المناهج وتأليف الكتب المدرسية ومراعاة هذا المعيار عند تأليفهم حتى يضمنوا تحقيق ما يرغبون تحقيقه في المنهاج .

٨- إلى أي مدى يعمل المنهاج على جعل عملية التعليم – متمركزة على التلاميذ ويراعى الفروق الفردية بينهم ؟ في ظل التوجهات الحديثة التي تنادي بضرورة أشراك المتعلم في عملية المتعلم في عملية التعلم بشكل اكبر ، فان هذا المعيار يعد من المعايير التي يتم الحكم في ضوئها على جودة المنهاج الدراسي . فإذا استطاع القائمون على تصميم المنهاج بأن يجعلوه متمركزا على المتعلم من حيث إتاحته لأكبر قدر من المشاركة ومن حيث احترام خصوصياته ومطالب النمو لديه ، فأنهم بذلك يحققون منهاجا يتصف بالجودة .

ان هذا التمركز حول المتعلم خاصة عندما يشخص فيما يعرف بالتعليم الذاتي يعني إن التلميذ هو الذي يبني معلوماته وعلمه وان لا احد يمكن أن يحل محله وان يعوضه في هذه العملية . ان هذا لا يعني تهميش دور المدرس بل بالعكس ان المدرس يعمل باستمرار على اكتشاف أخطاء التلاميذ في منطقهم الخاص وفي أسلوبهم في التفكير وفي أداءهم في التفكير وفي أدائهم ونتاجهم الشخصي والكشف عن دلالات تلك الأخطاء وبالتالي عن كيفية إصلاحها وتجاوزها .

كما يقود معيار التمركز على المتعلم وبشكل تلقائي إلى العناية بالخصوصيات والفروق الفردية وبالتاريخ الشخصي والاجتماعي للتلميذ كما يقود إلى العناية بتنويع أساليب التعلم وتوجيهها لتلاءم تلك الخصوصيات . ان العناية بالفروق الشخصية في القدرات والذكاء

وسمات الشخصية تجنبنا تهميش أسلوب المتعلمين في التفكير والعمل وتجاهل منطقهم وذكاءهم الخاص .

ان المشكل بخصوص أساليب التعلم والمعرفة يكمن في محاولة تجنب الجمود والتقوقع في أسلوب واحد ، وقد يكمن التحدي في كون كل تلميذ قد يحتاج الى تربية خاصة وربما إلى منهاج خاص .

٩- إلى أي مدى يسمح المنهاج باستخدام الطرق والتقنيات الحديثة في التدريس ؟ لم تعد طرق التدريس التقليدية التي استخدمها المعلمون في الماضي مناسبة لعالمنا ، اذ لابد من التحديث والتنويع فيها وتوظيف تقنيات التعليم ووسائط التعلم (التكنولوجيات) المتجددة . لذا وضع القائمون على ضمان الجودة في التعليم ، معايير للحكم على المناهج من حيث جودتها ، ترتبط بمدى تشجيعها للمعلم على تنويع طرقه وتوظيف طرقه وتوظيف تقنيات التعليم الحديثة .

يعني هذا المعيار إذن ، تطوير المناهج لتتناسب وخصائص المتعلم الذهنية والنفسية ومراحل تطوره العمري واحتياجاته باعتماد منهجية علمية تقوم على الاستفادة من الأساليب والتقنيات المتبعة في هذا المجال ، وتطوير استراتيجيات التعلم والتعليم بحيث ترتكز على تركيز التفكير المستقل ومهارات النقد الذاتي وحل المشكلات والبحث والابتكار ومهارات التفكير العليا ، مع ربط ما يتعلمه الطالب بمشكلات وظروف تطبيقية .

فهل يساعد المنهاج مثلا على إدراج العديد من الطرق والتقنيات مثل أسلوب الاكتشاف وأسلوب حل المشكلات في تعليم المفاهيم . اذ تلح نتائج الدراسات على ضرورة التركيز على أن يتحول دور المعلم من دوره التقليدي في تلقين الطلبة المعلومات والحقائق العلمية إلى قائد اوركسترا يوجه فريق المتعلمين .

١٠- إلى أي حد يتصف المنهاج الدراسي ، خاصة في المراحل الأولي من التعليم بالشمولية والتكامل ؟ من بين معايير الحكم على جودة المنهاج الدراسي خاصة في مراحل التعليم الابتدائي مدى اتصافه بالشمولية والتكامل بحيث تبنى فقراته ومقرراته بشكل مترابط

على ان يكون الترابط والتكامل ليس انطلاقا من تشابه المواضيع والمحتويات بل انطلاقا من كفايات أساسية وكفايات ممتدة تشكل محاور لتنظيم العملية التعليمية وانجازها بما يخدم بناء شخصية متكاملة لدى المتعلم .

١١- إلى أي حد يسمح المنهاج الدراسي بتوظيف أساليب ملائمة وأدوات متطورة في القياس والتقويم التربوي ؟ القياس والتقويم مكونان أساسيان من مكونات المنهاج الدراسي والعملية التعليمية برمتها . ويحظيان باهتمام متزايد من لدن الباحثين والممارسين باعتبارهما وسيله فعالة لتوجيه المدرسين والتلاميذ نحو أنجع السبل التربوية وأقومها وتوجيه المدرسة والنظام التربوي برمته ليقوم بدوره على خير وجه لذلك كان من الضروري التساؤل عن مدى توفرهما بالشكل المتطور كمعيار على جودة المنهاج الدراسي .

لاسيما أننا ما زلنا في مجال القياس والتقويم نلاحظ في العديد من الأنظمة التربوية انتشار الكثير من الممارسات الخاطئة والتي تطرح العديد من المشكلات معيقة بذلك عمل المدرس ومعرقلة التحصيل الجيد للتلاميذ ولعل في مقدمتها :

- عدم صلاحية الكثير من الأساليب المعتمدة لحد ألان في القياس والتقويم وتدني مستواها من حيث الصدق والثبات والموضوعية .
- عدم قدرتها على تغطية مختلف الجوانب المستهدفة من شخصية التلميذ فالامتحانات مثلا ما زالت تركز على تقويم مدى حفظ المعلومات وذلك على حساب قياس مدى الكفاءة في الجوانب الأخرى من نشاط التلميذ العقلي وكذا على حساب قياس الجوانب المهارية والوجدانية والاجتماعية في شخصيته .
- النظر إلى الامتحان كغاية في حد ذاته وليس للكشف والتشخيص والتطوير ، وما يترتب على ذلك من ظواهر سلبية مثل الخوف من الامتحان والغش .
- ضعف أسلوب التنقيط ووضع الدرجات .

- ومن أهم الأخطاء السائدة أيضا الاعتماد على مقارنة التلاميذ بزملائهم بدلا من مقارنتهم بما كانوا عليه وما أصبح بإمكانهم وما أصبح بإمكانهم القيام به بعد التعليم.(٥)

على الرغم مما تعرضت له المعايير من انتقادات ، فأنها تبقى برأي من بادروا بها تلتزم بالمواثيق الدولية ، وتخدم المحاسبية والعدالة الاجتماعية والحرية ، وترسيخ قيم العمل الجماعي ، والتنوع والتسامح وتقبل الآخر ، وتعين المجتمع على التعامل مع النظم المعقدة ، والتكنولوجيا ، والمنافسة في عالم متغير ، وتغرس مقومات المواطنة الصالحة . كما وأنها تعمل على ترسيخ مفاهيم القيادة ومجتمع التعلم وتحقيق الجودة الشاملة وتكفل التميز لجميع التلاميذ والتنمية المهنية المطردة لجميع العاملين وتدعم قيم الإنتاج وتعين على حل المشكلات ، واتخاذ القرار، والتفكير الناقد والإبداعي ، والقدرة على المتابعة والتقويم الأصيل، وتساعد على التجدد والتطوير المستمر . لاسيما أذا ما تم التعامل معها بشكل علمي يربطها بالمتعلمين ويصوغها على شكل معايير .

إن إصلاح التعليم من خلال مدخل المعايير يتطلب (على افتراض أننا اقتنعنا به كمنطلق لتطوير مناهجنا) تغييرا حقيقيا في تصور سياسات التعليم وفي إدارة عملياته في مستويات مختلفة وفي الممارسات التعليمية التي يقتضيها تغييرا يكون ملتحما ومتسقا مع الأهداف الأساسية المنشودة في إصلاح التعليم وفق متطلبات الواقع والاحتياجات الحقيقية للمجتمعات .

الاستنتاجات:

١- في إطار زيادة الاهتمام بدور التعليم ونواتجه على المستوى العالمي وفي سياق العولمة ومجتمع المعرفة وما نتج عنه وفي إطار انتشار التنافس المعياري العالمي وفي مواجه تحديات المستقبل وعدم القدرة على تحديد ملامح فارقة له ، تسهم المعايير في رسم توقعات لطموحاتنا في التعليم (صورة مثالية) وتوجيه العمل التربوي في كافة اتجاهاته وتوفير محكات موضوعية لقياس نجاحاتنا في مسيرة التعليم .

٢- المعايير هي مستويات تقاس بها الأعمال وقد تكون معايير فنية او اجتماعية وتستخدم للوصول إلى أهداف التخطيط ، الذي نعني به برمجة للنشاطات والفعاليات المطلوب انجازها وفقا للإمكانيات المتاحة ووفقا لجدولة زمنية حسب الأولويات .

٣- فالمعيار هو النماذج المتفق عليها والتي يحتذى بها لقياس درجة اكتمال او كفاءة شيء ما . أي إنها عبارات وصفية تحدد الصورة المثلى التي ينبغي أن تتوفر في الشيء الذي توضع له المعايير او التي نسعى إلى تحقيقها .لقد ساد استخدام المعيار في مجالات الحياة المختلفة ،ثم انتقل مفهوم المعيار الى قطاع التعليم ومما ساعد على انتقاله إلى هذا القطاع هو انه في ضوء التحديات العلمية والتكنولوجية أصبحت العملية التعليمية تتحمل مسؤولية إعداد اطر المستقبل في عالم يتطلب الجودة الشاملة في كل مناحي حياة مجتمع ينمو ويتقدم في ظل منافسة يفوز فيها الأقوى ويسود بامتلاكه أرقى أنواع التربية والتعليم .

٤- تعتبر المعايير ومستوياتها ومؤشراتها وسيلة فاعلة وركيزة أساسية لعمليات تطوير وتحسين التعليم .

٥- تمنح المعايير دورا فعالا للمعلمين في تخطيط التدريس وإدارته وقياس وتقويم نتائجه .

٦- إن متطلبات سوق العمل حاليا ومستقبلا بما فيها من تقدم علمي وتكنولوجي فائق النوعية واثر المعطيات العلمية والتكنولوجية والتربوية في التعليم والتعلم تتطلب من النظم

التربوية تبني شعار التعليم والعلم المتميزين تحقيقا لجودة مخرجاتها والتي تتمثل بمتعلمين مؤهلين أكاديميا أكفاء يمتلكون مهارات نوعية في شتى المجالات بحيث يكونون قادرين على المنافسة في السوق العالمية بحيث يحصلون على الفرص التعليمية والوظيفية ويتفوقون في مجال الابتكار والإبداع .

٧- ان بناء وتطبيق المعايير التربوية يساعد كثيرا في تحسين مستوى التعليم من خلال قياس ما يتعلمه المتعلم وما تستطيع فعله ، وهذا بخلاف ما كان سائدا وما زال في كثير من الأساليب وهو التركيز على المعلومات التي يحفظها التلميذ فقط وهي في غالب الأحيان مهارات بسيطة مجزأة لا رابط بينها ومعلومات متقطعة لا انسجام بينها وحتى تحقق المعايير التحولات الايجابية المرجوة لابد لها ان تقوم تقويما تكوينيا مستمرا يأخذ في الحسبان المعرفة وتطبيقها .

التوصيات :

١- هل يحقق المنهاج الدراسي ، المخرجات التعليمية المرغوبة والموصوفة ؟ ينبغي أن يرسم كل منهاج في أهدافه ومحتوياته مجموعة من المواصفات مثل مخرجات معرفية (كفايات الحفظ والفهم والإبداع ....) ومهارية (مهارات حسية حركية وأدائية ومنهجية...) وقيم واتجاهات (اجتماعية ، أخلاقية ، دينية...) لذلك فأن الحكم على منهاج معين من حيث جودته يجب ان يتحقق فيه هذا المعيار بحيث يشتمل على المعرفة و المهارات والقيم التي يحققها كمخرجات لدى التلاميذ .

٢- إن تطوير النظام التعليمي يتطلب توفير معلمين أكفاء وإدارة تربوية فعالة وهذا يتطلب إعداد منتهج تربوية ملائمة والعمل على تحقيق جودة المدخلات والمخرجات ولا يركز على جانب ويهمل الجوانب الأخرى .

٣- ينبغي بناء المناهج وتطويرها في بلداننا العربية بدلا من استيراد نماذج وتجارب أمم أخرى أي جعل المعايير منسجما مع ثقافة المجتمع العربي وتطلعاته

٤- إن إصلاح التعليم من خلال مدخل المعايير يتطلب تغييرا حقيقيا في تصور سياسات التعليم وفي إدارة عملياته في مستويات مختلفة وفي الممارسات التعليمية التي يقتضيها تغييرا يكون ملتحما ومتسقا مع الأهداف الأساسية المنشودة في إصلاح التعليم وفق متطلبات الواقع والاحتياجات الحقيقية للمجتمعات .

٥- بما ان المنهج هو عبارة عن سلسلة مترابطة متكاملة من الخبرات التربوية المخططة من قبل المؤسسة التعليمية بهدف تحقيق أهداف تربوية وتعليمية محددة ، لذلك يجب ان يتضمن المنهج الخبرات التربوية المفيدة التي يتم تصميمها تحت إشراف المدرسة لإكساب المتعلمين المعلومات والمهارات والاتجاهات المرغوبة والتي تهدف إلى إحداث النمو الشامل والمتكامل للمتعلم والذي يؤدي إلى تعديل سلوكه أي تعلمه وحصيلة هذا التعلم تساعد على تفاعل المتعلم بنجاح مع بيئته ومجتمعه .

الهوامش :

(١) – وكوبيديا الموسوعة الحرة .

- Http:www.arabwemenorg.org/content/Publications/AWO.pdf.

(٢) سيدا سركيس ، تقويم كفاءة الخدمات التعليمية في قاطع الرصافة – بلدية الغدير ، مشروع دبلوم عالي ، المعهد العالي للتخطيط الحضري والإقليمي ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٨ ، ص ٨ .

(٣) – محمد يوسف أبو ملوح ، مركز القطان للبحوث والتطوير التربوي ، غزة ، ٢٠٠٦ .

- وللمزيد : دون ديفيز ، التعليم والمجتمع نظرة مستقبلة نحو القرن الحادي والعشرين ، بحث منشور في كتاب التعليم و العالم العربي تحديات الألفية الثالثة ، مركز الأمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية ، الأمارات ، ط١ ، ٢٠٠٠ ، ص ٦٣- ١١٠ .

- عدنان بدران ، راس المال البشري والادارة بالجودة – استرتيجيات لعصر العولمة ، بحث منشور في كتاب :التعليم و العالم العربي تحديات الالفية الثالثة ، مركز الامارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية ، الامارات ، ط١ ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢٩- ١٦٤ .

(٤) – مازن عبد الرحمن الهيتي ، جغرافيا الخدمات اسس ومفاهيم ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٣، ص ١٠٣ – ١٠٥ .

- بشير ابراهيم الطيف وآخرون ، خدمات المدن : دراسة في الجغرافية التنموية ، لبنان ، بيروت ، ٢٠٠٩ ، ص ١١١– ١٢٤ .
- حمد السليطي ، التعليم والتدريب في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي ، قضايا مهمة ، بحث منشور في كتاب : التعليم و العالم العربي تحديات الألفية الثالثة ، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية ، الامارات ، أبو ظبي ، ط١ ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٢٥– ٣٣٤ .

(٥) – محمد بلكبير وآخرون ، فضاء النشاط العلمي مطبعة المعارف الجديدة ، الرباط ، ٢٠٠٤ .

- دون ديفيز ، التعليم والمجتمع نظرة مستقبلية ، بحث منشور في كتاب التعليم والعالم العربي تحديات الالفية الثالثة ، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية ، الإمارات ، أبو ظبي ، ط١ ، ٢٠٠٠ .
- حمد السليطي ، التعليم والتدريب في دول مجلس التعاون الخليج العربية قضايا مهمة ، مصدر سابق .
- ويكبيديا الموسوعة الحرة .
- عبدالله خميس ، مجلة التطوير التربوي ، العدد ٢٩ ، سبتمبر ٢٠٠٦ ، منشورات وزارة التربية والتعلي ، سلطنة عمان .
- جيف سبرينج ، مدارس المستقبل : تحقيق التوازن ، بحث منشور في كتاب التعليم والعالم العربي تحديات الالفية الثالثة ، مصدر سابق .
- روبرت كورنسكي ، تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في التعليم والتدريب ، بحث منشور في كتاب التعليم والعالم العربي تحديات الألفية الثالثة ، مصدر سابق .
- مارجريت ريل ، التعليم في القرن الحادي والعشرين : التعليم في الوقت المناسب أم جماعات التعلم؟ ، بحث منشور في كتاب التعليم والعالم العربي تحديات الألفية الثالثة ، مصدر سابق .
- عدنان بدران ، راس المال البشري والإدارة بالجودة ، بحث منشور في كتاب التعليم والعالم العربي تحديات الألفية الثالثة ، مصدر سابق .

فاعلية تدريس مادة الأدب العربي
لأجل بناء قدرات الطلبة الإبداعية

أ . م . د . مرتضى عبد النبي الشاوي

كلية التربية القرنة / جامعة البصرة

تلفون : ٠٧٧٠٥٦٢٩٠٩٠

البريد الإلكتروني : murtathaalshawi@yahoo.com

ملخص

يحاول البحث الموسوم (فاعلية تدريس مادة الأدب العربي لأجل بناء قدرات الطلبة الإبداعية) أن يقف عند الأهداف العلمية والثقافية ، فضلاً عن الوسائل المتبعة في التدريس لتحقيق ذروة الفاعلية في فهم واستيعاب مادة الأدب العربي لدى الطلبة لأجل بناء قدراتهم الإبداعية المتنوعة .

الكلمات المفتاحية : فاعلية ، أدب ، قدرات ، إبداعية ، طلبة

Abstract

The objective of the research is to identify the scientific and cultural goals as well as the methods used in teaching to achieve the maximum effectiveness in understanding and assimilating Arabic literature to students in order to build their creative abilities.

مقدمة

التدريس مهنة انسانية جليلة يتشرف بها كلّ انسان يعمل فيها ومكانتها رفيعة وتناط بالمعلمين مسؤولية إعداد الأفراد الصالحين النافعين لأنفسهم ولأمتهم .

كذلك يعدّ التدريس رسالة ومهنة سامية ويعدّ أيضاَ نشاطاً متواصلاً يهدف إلى إثارة التعلم وتسهيل مهمة تحقيقه ويتضمن سلوك التدريس مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي يتمّ استغلالها (جامعة المدينة العالمية ، ٢٠١١ ، ص ٩) .

مراحل عملية التدريس

تمرّ العملية التعليمية بثلاث مراحل هي(السامرائي وجواد ، ٢٠٠٤ ، ص ٢١) :

١-التخطيط : وهو ما يسبق عملية التدريس وفيها يحدد المدرس الأهداف التعليمية ، ويحلل المحتوى ، أي يخطط للتدريس بصفة عامة وفيها يجيب على ثلاث أسئلة ، لماذا أدرس؟ وماذا أدرس ؟ ، ومن أدرس ؟ .

التنفيذ : وهي مجموعة من المهارات التي يجب أن يتقنها المعلم من أجل تنفيذ العملية التدريسية بصورة فعالة ، ويتوجب عليه الإجابة عن كيف أدرس ؟ بأية وسيلة أدرس ؟

٣-التقويم : ويمثل المحك الذي خلاله يتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية عن طريق قياس، وتقويم أداء المعلم ، وتقويم العملية التدريسية والتعليمية ككل ، ويتسأل ما مدى تحقيق الأهداف التعليمية .

أهداف تدريس تاريخ الأدب

الثابت من وجود انتاج أدبي في كلّ مجتمع مهما كانت درجته من الحضارة وذلك لارتباط الأدب بالفكر والعاطفة وهما منبعان لا ينضبان في حياة الإنسان ، ولرغبة الانسان النفسية والاجتماعية في التعبير والاتصال بالأخرين فقد دامت على مر العصور حاجة الانسان إلى انتاج الادب والاحتفاظ بما يعجبه منه .

وكثيراً ما أثار الأدب احساساً عنيفاً وعبأ شعور الأمة لإنجاز هدف عام يخص أهل البلاد جميعاً ، فالأدب الحي في الحياة فوائد جمة تعد من الأسس القيمة في حياتنا الفكرية والاجتماعية ، ولهذا فمن الواجب أن نيسر الاتصال بالإنتاج الأدبي لأطفاله منذ الصغر (الرحيم ، ١٩٦٤ ، ٦٤ – ٦٥) .

ويهدف تدريس الأدب إلى بناء شخصية الطلبة ، وتزويدهم بالمفاهيم والقيم وتكوين ملكة الذوق الأدبي لديهم حتى يتمكنوا من إثراء لغته وتنمية مهاراته وصقل موهبته (حمادي ، ٢٠١٤ م ، ، ص ١٢٣) .

ويمكن ادراج هذه الاهداف بما يأتي (حمادي ، ٢٠١٤ م ، ص ١٢٣ – ١٢٥) :

١–زيادة ذخيرة الطلبة اللغوية من مرادفات ، ومعان ، وصور ، وأساليبه وأخيلة .

٢–التنفيس عن النفس ومعالجة بعض الرغبات المكبوتة ، والمشكلات النفسية بقراءة الادب الهادف .

٣–تنمية ميول الطلبة إلى القراءة وألفة الكتب وارتياد المكتبات .

٤–تحقيق المتعة الروحية والفنية بما في الأدب من جمال اللغة والفكرة والأسلوب والصورة والايقاع .

٥–البحث عن مأثورات من الأدب وحفظها ، والتأثر بما فيها من أفكار وأساليب وتعبيرات تعمل على الارتقاء بفنية التعبير لدى الطلبة في حديثهم وكتاباتهم .

٦–مساعدة الطلبة على توسيع خبراتهم واشتقاق معان جديدة للحياة وعلى تحسين حياتهم وتجميلها .

٧–تعريف الطلبة بتراثهم العربي بما فيه من ظروف تاريخية وسياسية مؤثرة وتوسيع ثقافاتهم اللغوية ، واتخاذها أساساً في بناء شخصياتهم وفهم أنفسهم وتوجيه مسار حياتهم .

٨–تنمية قدرة الطلبة على حلّ المشكلات التي تواجهه في حياته ومجتمعه من خلال خبراته، ومعارفه ، والإفادة من قراءته الأدبية .

٩-تعزيز القيم والمثل والاتجاهات الروحية ، والخلقية والاجتماعية والوطنية للأمة العربية والانسانية وذلك من خلال ما تتضمنه النصوص .

١٠-التعرف على فكر المجتمع ، وقضاياه ، ومشكلاته ، وصراعاته ، وآماله وأحلامه المستقبلية .

١١-اكتساب القيم والمثل العليا والأخلاقيات من خلال القصص الهادفة ، والقصائد ذات المغزى ، والمسرحيات والحكم والأمثال ، والاعمال البطولية التي تعالج قضايا اجتماعية .

وهناك أهداف تدريس الأدب التي تتصل بالتذوق الأدبي وهي (حمادي ، ٢٠١٤ ، ص١٢):

١-تنمية الذوق الأدبي والسمو به لدى الطالب نتيجة قراءة الجميل والمأثور من الأدب .

٢-تربية احساس الطالب ، وترقية عاطفته ، والسمو بأفكاره ، وتوسيع مداركه ، والسمو بذوقه وحسه النقدي .

٣-اذكاء حاسة تقدير الجمال عند الطالب ؛ لأنّ الأدب يهدف إلى تكوين الذوق والارتقاء به.

خطوات موجزة لتدريس تاريخ الأدب العربي

النص الأدبي خلاصة لتجربة أو تجارب شعورية عاشها القائل أو لم يعشها يعبر لنا فيها عن حادثة أو أمر من الأمور أو موضوع من الموضوعات ، لأجل أن نوصل هذه التجربة الشعورية من خلال النص المعتمد إلى أذهان الطلاب واضحة الأبعاد (مديرية الاشراف الاختصاصي ، ١٩٨٣ ، ص ٤٩) ، لا بد من الالتزام بالخطوات الاتية (حمادي ، ٢٠١٤م ، : ص ١٢٥ -١٢٦)

أولاً : التمهيد :

يبدأ المعلم للدرس لاستثارة اذهان طلبته ، وجذب تفكيرهم ، وذلك إما بربط حادثة ما أو قصة ترتبط بالمعنى العام للنص الأدبي ، ومحاولة منه ربط هذه القصة ، أو الحادثة

بأحداث ، أو موضوع الدرس الأدبي المتناول في الدرس ، أو يحاول المعلم التطرق إلى حياة الشاعر ، أو الكاتب موضوع الدرس ، واعطاء نبذه مختصرة عن حياته ومن ثم يدخل في موضوع درسه ، وبيان أهميته لطلبته .

ثانياً : عرض النص وقراءته :

يحاول المعلم عرض الدرس كاملاً على السبورة وبخط واضح ، ومن ثم يقرأه قراءة جهرية معبرة ، أي يتكمن من دلالة صوت الكلمة على معناها ، وضبط الجمل وأواخر الكلمات بالشكل ، ولا ضير أن يعطي فرصة لبعض الطلبة الجيدين بالقراءة أيضاً .

ثالثاً : التحليل النقدي :

تعدّ هذه الخطوة هي المهمة بين خطوات الدرس ، فيها يحاول المعلم أن يبين بعض الجمل أو الكلمات الصعبة على فهم الطلبة ، وايصال معانيها التي ، قد تكون صعبة التفسير عليهم ، وهذا يتم بطرقيتين ، إما المعلم الذي بين كل ذلك ويشرح الدرس بالكامل ، أو يتعاون مع طلبته للتوصل إلى لغة الكاتب ويحلل ، ويفسر كل ما ورد في النص حتى يتمكن طلبته في النهاية أن يصدروا حكماً ، وهذا الحكم بحد ذاته هو تفسيراً ونقداً كاملاً للموضوع، وهو مبتغى المعلم وهدفه .

ويمكن أن يكون على الطريقة الاستقرائية – التكشيفية بأن يبدأ بالنصوص والوقوف عندها واستنباط مزاياها الذهنية والفنية بالسؤال والجواب واستثمار ما يمكن أن يكون لدى الطلبة من التفاتة ذكية أو معرفة سابقة ثم يتوصل لدى الجمع والمقابلة الى المزايا العامة للعصر أو الأدب (الطاهر ، ١٩٨٤ ، ص ٨١)

اللغة الأدبية الابداعية

الأدب بمعناه الخاص والعام ، الأدب بمعناه الخاص كل تعبير لفظي جميل عن رأي أو فكرة أو عاطفة ويتأتى جمال الأسلوب الأدبي مما يعمد إليه الأديب في التأثيرات البلاغية في كلامه ، وهي عديدة منها التشابيه الرائعة والاستعارات المؤثرة والكنايات والمحسنات

اللفظية والمعنوية وغيرها وأما الأدب بمعناه العام يشمل الحقائق العلمية الموضوعية والآراء والمشاعر الشخصية (الرحيم ، ١٩٦٤ ، ص ٦٢-٦٣).

لهذا فالكتابة نوعان :

النوع الأول : الكتابة الوظيفية والنوع الثاني : الكتابة الابداعية ، أما الأولى فوظيفتها الأساسية قضاء المصالح الاجتماعية التي تعرض لنا في الحياة ، ومن ثم كان لا بد فيها من العناية بالوضوح والدقة ، على أنهم الصفات المطلوبة فيها .

وأما الثانية فلا تكفي بمجرد الدقة والوضوح ، بل نتعدى ذلك الى التعبير عن العنصر الذاتي في تجربة الكاتب .

والكتابة الابداعية بهذا صورة مصغرة لما نسميه الأدب والفن ، فإذا عبر النص عن تجربة نفسية لشاعر ما ، فالفنان يعرض لنا في لوحة من اللوحات ، أو في قطعة موسيقية ، أو أثر أدبي شعري أو نثري خبرته الذاتية ، وأثمن ما في الفن هو هذه الناحية الذاتية التي يضيفها الفنان إلى الحياة الموضوعية حوله (جامعة المدينة العالمية ، ٢٠١١ م ، ص ٣٠٧) .

وللدراسة الأدبية فوائد جمة في حياة الطالب الثقافية والاجتماعية ، ويمكن أجمالها بالنقاط الآتية (الرحيم ، ١٩٦٤م ، ص ٦٦-٧١) :

١-الاستفادة اللغوية والأسلوبية : للإنتاج الأدبي ميزة لغوية وأسلوبية واضحة لاعتماد الكاتب والنقاد والشاعر والقصاص ومؤلف التراجم ومؤرخ الأدب وغيرهم ممن له صلة بالحقل الأدبي على اختيار الألفاظ الفصيحة والاشتقاقات السليمة وانتقاء الكلمات ا لمعبرة ذات الانسجام في أصواتها ومعانيها واحياء الموات من الكلمات المغمورة لتنقل إلى قارئه أو سامعه المعنى المقصود وتثير العاطفة المنشودة وتعرض الفكرة أو الرأي صراحة أو ايحاء .

٢-التمتع بما في الأدب من جمال فني وموسيقي : للأسلوب جمال ملحوظ يحس به حتى من لم يفهم أسبابه ، وهذا الجمال الأسلوبي من المؤثرات التي تجتذب إليه القلوب .

٣-ترقية الذوق وتقويم السلوك : الانغمار في جو أدبي حافل بالصور الجميلة والمواقف الكريمة والتعابير الرائعة له أثر في تحسين طباعنا وتهذيب اخلاقنا وترقية أذواقنا ؛ لأنّ الصور الأدبية الجميلة تترك أثراً جميلاً في أذاهننا وتعرض علينا نماذج طيبة من القول والفعل نهتدي بها في حياتنا .

٤-تقديم المعرفة والآراء والخبرات الحياتية : يعكس الأديب في أدبه ماله من خبرة في الحياة وماله من آراء استقاها من مشاهداته ومطالعاته وتأملاته فينقل ذلك الى قراء أدبه ، وكذلك الشعراء ينقلون لنا في أشعارهم ما لهم من خبرات وتجارب في شؤونهم الفكرية والعاطفية والاجتماعية .

٥-القيمة النفسية للإنتاج الأدبي : للأدب بشعره ونثره قيمة نفسية ؛ لأنّ الانتاج الأدبي غني بالعاطفة والمشاعر ، فيهبنا ذلك طاقة للحياة وحماسة للعمل ودافعاً للإقدام فكم من خامل متقهقر أثارت همته قصيدة بارعة أو قصة مؤثرة وكم من مغموم تأسى بقصيدة رثاء أو بمثل حكيم ، وللخطابة المتينة الموجزة أثر قوي يعرف قيمته القادة فيلهبون بها شجاعة جنودهم ليستبسلوا في أشد ساعات الحرج والمخاطر أو ليبثوا على عقيدتهم ولو أدت بهم إلى الحتف .

وإنّ علاقة الشاعر بالمجتمع علاقة عميقة ، وهناك أثر للشعر يقوم به في حياة الإنسان تتوزع في التعليم والتهذيب والامتاع والعجيب فتبدو الغاية الاجتماعية للشعر مزدوجة جمالية وأخلاقية .

أما الأثر الذي يلعبه الأدب أو الشعر في تعليم اللغة العربية فقد يقف عند الآتي (البرهمي ، ١٩٩٧ م ، ص ١٤٤-١٤٥) :

١- فريق يعدّ تدريس النص الشعري وسيلة لتعليم اللغة العربية ، فيقرأه كما تقرأ الجريدة اليومية ، ويدرسه بالطريقة نفسها التي تدرس بها النصوص غير الشعرية ، لاعتقاده أنها جميعاً تقوم على فكرة أو معنى أو خبر .

٢-فريق يعدّ تدريس النص الشعري غاية وهدفاً فيتخذ من تعليم اللغة العربية وسيلة لأقدار التلاميذ على الانفال بالشعر مستبعدا أن يكون الشعر موضوعاً قابلاً للقراءة لأنّه لا يقوم على فكرة أو معنى أخبر .

٣-فريق يرى أنّ تعلم اللغة العربية معناه القدرة على قراءة الشعر العربي ، والشعر في عرف هذا الفريق شكل (بالمعنى الجمالي) ودليل (بالمعنى اللساني) .

وإنّ السبب الوحيد لنهضة الانسان أو الأمة هو مدى تعلمه وتلقيه للعلم والعمل به ودراسة الأدب يدخل في التنمية العلمية كونها تتمثل في ثراء اللغة ؛ فالعلم تصورات واصطلاحات ، ولا بد من الحصول عليها والتعمق فيها ، ولا يأتي هذا الثراء إلا بالقراءة اليومية والمطالعة الدائمة يومياً للكتب اللغوية والأدبية والقصصية الهادفة (البطاط ، ٢٠١٦ م ، ص ٩٣)

ولا بدّ من وضع استراتيجية القراءة المنهجية ترتبط بمسؤولية المدرس عن توفير الظروف الملائمة لتحقيق فعل تعلم قراءة النصوص وتحليلها ولا بد من إطار توافقي للعمل تتحدد بموجبه مسؤوليات كل من طرفي الفعل التعليمي التعلمي (حمود ، ١٩٩٨ م ، ص ٩٤-٩٥)

وهناك خطط أنموذجية لتدريس الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية التي تبرز الأهداف العامة والخاصة السلوكية بوسائل تعليمية معروفة أو ضمن خطة أنموذجية بأسلوب التعلم التعاوني لأهداف منها تنمية الثروة اللغوية عن طريق امدادهم بالألفاظ والاساليب اللغوية الجديدة ومحاولة الانتفاع بها في التعبير فضلاً عن تنمية ميول الطلبة نحو الأدب الرفيع وتوسع خيالهم وتقوي ملكة الحفظ والتذكر . وتنمية الذوق الأدبي لإدراك الجمال اللغوي في النص مع تدريبهم على جودة الإلقاء وحسن الأداء ليؤثر النص في النفس عند التمتع بالاستماع إليه وتعميق النظرة الانسانية فالأدب كثيرا ما يحمل ألواناً من العواطف الإنسانية الزاخرة كالحب والرحمة والتعاون والعدل والشفقة وغيرها (زاير وآخرون ، ٢٠١١م ، ص ٢٢٩-٢٣٨)

وللتفاعل الجمعي أهمية كبرى في حياة للطالب والمجتمع كونه ضرورياً لاستمرار الحياة الثقافية ولإشباع رغبات الحاجات الاجتماعية ، وهذا يحدث بوسيلة التفاهم والتواصل من خلال استعمال وسائل الاتصال ، ولا سيما اللغة والأدب احد مظاهرها (الأسدي ، ٢٠١٩م، ص٢٧-٢٩)

وهناك مدارس متعددة لكلّ رأيها في تدريس النصوص والأدب (جامعة المدينة الفاضلة ، ٢٠١١ ، ص ٣١٢-٣١٣)

١-مدرسة قديمة كانت تدرس تاريخ الأدب وتعتبره محوراً للدراسة ومن خلاله يسوق النصوص بوصفها شواهد للحقائق التي تعرض لها .

٢-مدرسة ترى أن تنتقي من روائع التراث قديمة وحديثه تدرس دراسة نقدية تذوقية فتعنى بالنواحي الجوهرية في دراسة التراث .

٣-مدرسة ترى أن يدرس التراث الأدبي في صورة فنون كفن الوصف أو الحماسة أو القصة أو لمسرحية أو المقال .

ونخلص إلى جملة من النقاط التي تكمن فيها فاعلية تدريس مادة الأدب العربي في تحقيق أهدافه التفاعلية والتواصلية الآتية (جامعة المدينة الفاضلة ، ٢٠١١ ، ص ٣١٢-٣١٣):

١-استنتاج الأحكام الأدبية من النصوص والفنون الشعرية والنثرية بطريقة ذاتية تلقائية .

٢-تقوية الصلة بالأدباء لزيادة المتعة والشغف والتزيد من تراثهم .

٣-توعية الطلبة بتطور الأدب وسلسلة حياته وقصة تطوره .

٤-توعية الطلبة بالتراث الأدبي للغتهم بما فيه قيم جمالية واجتماعية وخلقية .

٥-تنمية قدرات الطلبة على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية الخالدة وتذوق ما فيها من جمال .

٦-زيادة استمتاعاتهم بألوان الأدب المختلفة من قصة أو أقصوصة أو تمثيلية أو مقالة أو ترجمة .

٧-تنمية ميل الطلبة إلى القراءة الحرة الواسعة كوسيلة من أجمل وأنفع وسائل قضاء وقت الفراغ .

المصادر

١-الأسدي ، د . سعيد جاسم ، ٢٠١٩ م أخلاقيات البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية والتربوية ، دار الأدب البصري للطباعة ، ط٣ .

٢-البرهمي ، محمد ، ١٩٩٨ م ، ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي النظرية والتطبيق ، دار الثقافة ، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء ، ط ١ .

٣-البطاط ، حسون ، ٢٠١٦ م ، التنمية البشرية أفكار ورؤى وتطبيقات في التنمية ، دار الفيحاء ، لبنان / كندا ، ط ١ .

٤-جامعة المدينة العالمية ، ٢٠١١ م ، طرق تدريس مواد اللغة العربية EPED4013 ، جامعة المدينة العالمية .

٥-حمادي ، د . حسن خلباص ، ٢٠١٤ م ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق ، دار الفراهيدي للنشر والتوزيع ، ط ١ .

٦-حمود ، محمد ، ١٩٩٨ م ، مكونات القراءة المنهجية للنصوص المرجعيات ، المقاطع ، الآليات ، تقنيات التنشيط ، دار الثقافة ، الدار البيضاء ، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء ، ط ١ .

٧-الرحيم ، أحمد حسن ، ١٩٦٤ م ، أصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، مطبعة الآداب ، النجف .

٨-زاير وآخرون ، د . سعد علي و د . ضياء عبدالله أحمد ، د . رحيم علي صالح ، ود حسن خلباص حمادي ، ٢٠١١م ، المشاهدة الصفية والتطبيق العملي لطلبة اللغة

العربية ، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي ، مطبعة ثائر جعفر العصامي ، بيروت .

٩-السامرائي وجواد ، د . نبيهة صالح و أ. انتصار كاظم ، ٢٠٠٤ م ، أساسيات طرق تدريس اللغة العربية واتجاهاتها الحديثة ، دار الأخوة ، الأردن ، ط١ .

١٠-الطاهر ، د . علي جواد ، ١٩٨٤م ، أصول تدريس اللغة العربية ، ، دار الرائد العربي، بيروت ، ط١ .

١١-مديرية الاشراف الاختصاصي ، ١٩٨٣ ، توجيهات وتوصيات الاختصاصين لمدرسي مادة اللغة العربية ، مطبعة وزارة التربية رقم (٣) ، بغداد .

معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها

م. د. اسكندر احمد محمد
المديرية العامة لتربية ديالى

أ. م. شاهين سهام عبد الرزاق
كلية التربية/ المقداد– جامعة ديالى

ملخص البحث

يهدف البحث التعرف على معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها.

اتبع الباحثان المنهج الوصفي(الاستبيان) للتعرف على معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها.

ويتكون الاستبيان من(٦٠) فقرةً تدور حول مجموعة من المعوقات وهي:

١. معوقات ترتبط بالطالب(١٦) فقرةً.
٢. معوقات ترتبط بالمدرس(١٥) فقرةً.
٣. معوقات ترتبط بالمناهج الدراسية(١٥) فقرةً.
٤. معوقات ترتبط بالبيئة المدرسية(١٤) فقرةً.

اعتمد الباحثان على المقياس الثلاثي للإجابة على فقرات الاستبيان وهي(سبب كبير, سبب متوسط, سبب صغير) بواقع(٣٠) مدرساً و(٣٠) مدرسةً, وتم اختيار العينة بصورة قصدية في الفصل الثاني من العام الدراسي(٢٠١٨/٢٠١٩).

وتسعى الدراسة للإجابة على الأسئلة الآتية:

١. ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالطالب من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟

٢. ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالمدرس من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟

٣. ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالمناهج الدراسية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟

٤. ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالبيئة المدرسية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟

وزع الباحثان الاستبيان على الطلبة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي(٢٠١٨/٢٠١٩). واستخدم الباحثان الوسائل الاحصائية الآتية:(الوسط الحسابي, الانحراف المعياري, الفا كرونباخ).

بعد تحليل النتائج ومعالجتها احصائياً توصل البحث إلى الآتي:

١. فقدان الطلبة ثقتهم بأنفسهم والاعتماد على انفسهم في حل مشكلاتهم وصعوباتهم التعليمية.

٢. اهمال التفكير لدى الطلبة واعتمادهم على الحفظ واستدعاء المعلومات.

٣. ميل المدرسين إلى استعمال طرائق التدريس التقليدية مثل(طريقة المحاضرة).

٤. عدم توفير البيئة المدرسية المناسبة للطلبة.

وأوصى الباحثان عدداً من التوصيات منها:

ضرورة اعتماد مهارات التفكير الابداعي في العملية التعليمية في الصفوف الدراسية.

واقترح الباحثان عدداً من المقترحات منها:

إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة.

الكلمة المفتاحية: التفكير الابداعي(Creative thinking)

Obstacles to the development of creative thinking skills among students of the preparatory stage from the point of view of Arabic language teachers

Abstract

The aim of this research is to identify the obstacles of developing creative thinking skills among middle school students from the point of view of Arabic language teachers.

The researchers followed the descriptive approach (questionnaire) to identify the obstacles to the development of creative thinking skills among students of the preparatory stage from the point of view of teachers of Arabic language .

The questionnaire consists of (60) items revolving around a set of obstacles, namely:

1. Obstacles related to the student (16) paragraphs.
2. Obstacles related to the teacher (15) paragraphs.
3. Obstacles related to the curriculum (15 items).
4. Constraints related to the school environment (14 items).

The researchers based on the tripartite scale to answer the questionnaire paragraphs (a big reason, medium reason, small reason) by (30) teachers and (30) schools, and the sample was chosen intentionally in the second semester of the academic year (2018/2019)

The study seeks to answer the following questions:

1. What are the obstacles to the development of creative thinking skills of middle school students in the city of Muqdadiya (Center) associated with the student from the perspective of teachers of Arabic language and its teachers?
2. What are the obstacles to the development of creative thinking skills of middle school students in the schools of Muqdadiya (Center) associated with the teacher from the perspective of teachers of Arabic language and its teachers?

What are the obstacles to developing the creative thinking skills of middle school students in the schools of Al-Muqdadiya city (Center) related to the curriculum from the point of view of Arabic language teachers?

٤. What are the obstacles to developing the creative thinking skills of middle school students in Al-Muqdadiya schools (center) related to the school environment from the point of view of Arabic language teachers?

The researchers distributed the questionnaire to students in the second semester of the academic year (2018/2019). The researchers used the following statistical methods: (arithmetic mean, standard deviation, Alfa Kronbach).

After analyzing the results and treating them statistically, the research reached the following:

1. Students lose their self-confidence and rely on themselves to solve their educational problems and difficulties.
2. Neglecting students' thinking and relying on memorizing and recalling information.
3. The tendency of teachers to use traditional teaching methods such as (lecture method).
4. Failure to provide a suitable school environment for students.

The researchers recommended a number of recommendations, including:

- The need to adopt creative thinking skills in the educational process in the classroom.

The researchers suggested a number of proposals, including:

- Conduct a similar study for this study at the primary and intermediate levels.

المبحث الأول

التعريف بالبحث

- **مشكلة البحث:**

إنَّ تقدم الأمم والشعوب يعتمد على الإمكانات البشرية والتي تتمثل بالأفراد المبدعين الذين لديهم القدرة على مواجهة المشكلات بصورة صحيحة في جوانب الحياة المختلفة, لذا نحتاج إلى رفع مستويات رفاهية الشعوب بالاعتماد على افراد تلك الشعوب ويجب أن يتحقق الرضا النفسي لديهم, والذي يقودهم إلى مستويات التفكير الابداعي لتحقيق ما يحتاجه المجتمع الذي ينتمون إليه, لذا بلداننا العربية هي في حاجة كبيرة إلى أفراد مبدعين تقع عليهم مسؤولية المساهمة في مسيرة البناء والتقدم والرقي.

إنَّ الحياة العصرية الرقمية تتميز بالتطور المعرفي والتقني في جميع المجالات, ممّا أحدث عدم توازن بين تكنلوجيا العصر وتفكير البشر, حيث إنَّ ذلك يتطلب تيسير التفكير جنباً مع عصر التقدم الهائل في التكنلوجيا, وهذا يستوجب تغيراً شاملاً في مهمة المنظومة التربوية, وإعداد الطلبة إعداداً علمياً وتربوياً لمواجهة متطلبات الحياة المتغيرة والمتسارعة, ومواجهة التحديات التي تعترضهم في شتى المجالات ويستدعي هذا الإعداد تصميم برامج

تربوية قادرة على تزويدهم بالمهارات الأساسية, ومهارات البحث والاستكشاف, ومهارات التفكير المتنوعة, التي تمكنهم من مواجهة مشكلاتهم اليومية بطريقة علمية(خضر, ٢٠١١: ٤٨٢).

وللتربية الدور الأساسي في تنمية قدرات الطلبة والارتقاء بتفكيرهم, وتنمية طاقات التفوق والابتكار لديهم, ويتفق التربويون على أهمية الابتكار وأنه من الأهداف الأساسية للتربية, حيث يمثل أرقى مستويات النشاط المعرفي للإنسان وأكثر نواتج التربية أهمية(المفرجي, ٢٠٠٣: ٣٥).

إنَّ غياب الإبداع واستناد التعليم واعتماده على التلقين ترتب عليه انتاج عقول جامدة لا تمتلك القدرة على التغيير, ومنفصلة عن واقعها وراضخة لمشكلاتها, وغير متفاعلة معها وتكون على هامش الحياة وليس بداخلها, ويتسم سلوك اصحاب تلك العقول بالتناقض وعدم الاتساق بين القول والفعل, وترديد الألفاظ دون الوعي بها, وباختصار: هم أشخاص مهجنون راضخون تمَّ تطويعهم وقهرهم وإخضاعهم(بلال, ٢٠٠٠: ٣٤).

إنَّ مهارات التفكير أضحت تحتل مكانةً بارزة من تفكير المربين والخبراء وواضعي المناهج الدراسية لقناعتهم بأهميتها, فالطلبة بصدد مواجهة مستقبل متزايد التعقيد, لذا فهم يحتاجون إلى مهارات عليا من اتخاذ القرارات, وحل المشكلات والقيام بالمبادرات المتعددة, لذا أصبحت الحاجة ملحة للطالب ليتزود بمهارات التفكير, كي يكون قادراً على خوض مجالات التنافس بشكلٍ فعّال في عصر يرتبط فيه النجاح والتفوق بمدى القدرة على التفكير الجيد والمهارة فيه(السرور, ٢٠٠٥: ٣٨).

وبذلك أصبح من حق الطلبة على مجتمعهم وثقافة مجتمعهم وتدريبهم على مهارات الابداع حتى يمكّن لهم النمو والتطوير ليتلاءموا وحاجات المجتمع المعاصر, وتحقيق التكيف السوي لديهم, وبذل أصبح من مهمات المجتمع المعاصر تدريب أبنائه على مهارة التفكير, واتاحة الفرص والمناسبات التي تسمح لهم بذلك(**قطامي وعمور**, ٢٠٠٥: ١٣).

لذا ينبغي إحاطة الطالب بميزات تسهّل نموَّ ادراكاته الحسية, وتفاعله الاجتماعي, وتشجيعه على التعبير عن مشاعره, واندفاعاته وخيالاته بشتى الوسائل التي تساعده على

تكوين العديد من العلاقات والافكار, وتوفير له بدائل عديدة لحل المشكلة, وتجنب التتبعية المنطقية, وعملية المفاضلة والاختيار, والبعد عن النمط التقليدي الفكري.

(الخليلي, ٢٠٠٥: ٧٣).

إنَّ الإنسان يجد نفسه في مواجهة مع قوى لم يعهدها في الوقت الماضي, والتي منها قوة السرعة والتعقيد وقوة الشك والغموض واللايقين, وأن هذه السرعة التي يتغير بها العلم تتطلب قدرة مماثلة في التعلم وبنفس السرعة, أما زيادة تعقد أنماط الحياة والمجتمع بكامله فتتطلب قدرة خاصة لتحليل المواقف وحل المشكلات بطريقة مبدعة.

(Hamman, 2001: 120).

إنَّ مهارات التفكير الابداعي لا تنمو تلقائياً لدى الطالب من خلال تعلمه المواد الدراسية بالطرائق التقليدية, بل تعوّق هذه الطرائق نمو قدرات التفكير الابداعي, وتعمل على قوقعة هذه القدرات في حدودها ومستوياتها الدنيا, وبخاصةً التذكر, كما أن معوقات تنمية التفكير الابداعي قد تكون راجحة إلى المنظومة التعليمية, أو الإدارة المدرسية أو البيئة المادية الصفية, أو نقص تأهيل المدرس وضعف مستواه في العملية التعليمية بطريقة ابداعية(جمل, ٢٠٠٣: ٨٣).

وكذلك إنَّ هناك بعض الصعوبات في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة, ومنها تركيز المناهج والكتب المدرسية على فلسفة مفادها الاهتمام بتراكم المعرفة, واعتماد المدرس على الكتاب المدرسي, واساليب التقويم المعتمدة على الحفظ واسترجاع المعلومات, وضعف تأهيل المدرسين فيما يتعلق بتنمية التفكير لدى الطلبة, وعدم توفير البيئة التعليمية الصفية والمدرسية الملائمة لإثارة التفكير(السحيمات, ٢٠١٠: ٦٨).

أُجريت العديد من الدراسات والبحوث والتي تشير إلى بعض المعوقات التي تواجه العملية التعليمية في المراحل الدراسية المختلفة, والتي تحول دون تحقيق تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة في بعض الدول العربية ومنها: دراسة(الملا, والمطاوعة, ١٩٩٧) ودراسة(عبادة, ٢٠٠١) ودراسة(المفرجي, ٢٠٠٣) ودراسة(محمد, ٢٠١٥) وغيرها.

من خلال ما تقدم يتبيّن أن معوقات تنمية التفكير الابداعي لدى الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة كثيرة, وهي تتمثل في العديد من جوانب القصور ومظاهر الضعف, والتي أشارت إليها بعض الدراسات والبحوث السابقة والتي تؤكد بأنه لا يمكن للطلبة في المراحل الدراسية جميعها أن يشقوا طريقهم في الحياة ويسهموا في عمليات التنمية, وإيجاد الحلول المناسبة لصعوباتهم التعليمية ومشكلاتهم اليومية إلا عن طريق تنمية التفكير الابداعي لديهم, وتطوير قدراتهم العقلية بما يتلاءم ومتطلبات العصر من التقنيات الحديثة وتكنلوجيا المعلومات ووسائل الاتصال العديدة.

ومن هنا وانطلاقاً من تشخيص واقع تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة والتي تطرقت إليها بعض الدراسات والبحوث السابقة بصورة غير مباشرة, واسترشاداً بالمؤتمرات الدولية والعربية والمحلية والتي تطالب في توصياتها الاهتمام بتطوير وتنمية التفكير الابداعي لدى الطلبة في كل المراحل الدراسية, ولأهمية التفكير الابداعي ودوره في تطوير المواهب والقدرات العقلية للطلبة, إذاً لا بدّ من دراسة علمية تسهم في التعرف على اهم معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مدينة المقدادية(المركز), والتوصل إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات للحدِّ منها.

لذا فإن مشكلة الدراسة تتمركز في التساؤل الآتي:

– ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟

- **اهمية البحث:**

تُعَّدُ التربية العامل الأساس الأول في التطور العلمي والتقني الذي يعيشه العالم في هذا العصر, فيه تسعى إلى تنشئة فرد منتج يحمل المعرفة والمهارات والقدرات الفردية التي تدفع به إلى المشاركة الفاعلة لخدمة المجتمع الذي يعيش فيه, وبذلك تُعَّدُ المحرك الأساس لكل تقدم وتطور يشهده المجتمع, ولكي تسعى التربية إلى تحقيق أهدافها لا بدّ من تربية علمية تزود المتعلم بالمعلومات والمفاهيم الوظيفية وتنمية مهاراته الأساسية واتجاهاته العلمية

وطرائق تفكيره, مما يجعله قادراً على فهم البيئة من حوله, وعلى مواجهة المشكلات التي تعترضه وحلها على وفق المنهج العلمي السليم(العبايجي, ٢٠٠٢: ١١١).

وإنَّ اللغة وسيلة الفرد للتعبير عن مشاعره, وعواطفه, وأحاسيسه, وبها تكتسب حياته سمة المشاركة والمبادلة في العواطف والأحاسيس, وفي ضوئها يمكنه التفاهم والاطلاع على تجارب الآخرين الممتدة من ماضيهم حتى حاضرهم, وبوساطتها يمكنه التأثير على عقول الآخرين واقناعهم(السيد, ١٩٨٠: ٢١).

ويُنظر إلى اللغة العربية بأنها من أبرز الظواهر التي استأثرت باهتمام الباحثين والمفكرين منذ أقدم العصور, ولعل لغتنا العربية نالت حظوة كبيرة من الاهتمام بالدراسة والتمحيص في مجالات مختلفة, ولغتنا موسيقية شاعرية, فإذا تكلم ذو بيان فأنك تطرب لسماعها وتفهم معانيها, وهي بهذا الجرس والرنين منحت العربي التفوق والأداء كلاماً, وكتابةً, وشعراً, ووزناً, وقافيةً(اسماعيل, ٢٠٠٥: ٢٨٨).

وتُعَدُّ اللغة العربية أرقى اللغات جميعها عند قياس اللسان العربي بمقياس علم اللغات, فالعربية تستعمل جهاز النطق الإنساني استعمالاً تاماً وكاملاً, إذ يقول العقاد في ذلك: "إنَّ اللغة العربية تستعمل هذا الجهاز الإنساني على أتمّهِ وأحسّنهِ, ولا تهمل وظيفة واحدة من وظائفه, كما يحدث في اكثر الأبجديات اللغوية, فلا التباس في حرف من حروفها بين مخرجين ولا في مخرج من مخارجها بين حرفين"(الدليمي, ٢٠٠٤: ٢٨).

فاللغة لا تنفك عن الفكر, وأن الفكر مُحال التعبير عنه بغير اللغة, ومن ثم تفرد الإنسان –باللغة– بخصائص التصور, والتجديد, والتحليل, والتركيب, وباللغة يبرز فكر الإنسان من حيّز الكتمان إلى حيّز الوجود, فينتقي الإنسان ألفاظه وتعبيراته, وينشئ الكلام, ويركب الجمل المفيدة, ويعيد النظر في كلماته لتطابق افكاره, لذا فاللغة تزود الفكر بقوالب يتطبع عليها(عصر, ٢٠٠٥: ٨٩–٩٠).

إنَّ علاقة اللغة بالتفكير علاقة جدلية شغلت الفلاسفة والمفكرين منذ أقدم الأزمان لتحديد أيهما يؤثر في الآخر, اللغة أو التفكير؟ وقد توصلت الدراسات التي تناولت هذا الموضوع إلى أن العلاقة بين التفكير واللغة علاقة وثيقة لا يمكن الفصل بينهما, فالتفكير هو

المحرك الأساسي لعملية انتاج اللغة وتنظيمها وترتيبها, وأن اللغة ضرورية في عملية التفكير, فالحروف والمفردات والجمل هي التي تشكل الأفكار والآراء عند الأفراد, إذاً هي علاقة تأثير وتأثر(الحلاق وطعيمة, ٢٠٠٧: ١٩).

فعملية التفكير وتنميتها هدف أساسي من أهداف التربية, فالقدرات اللغوية أساسية في عملية التربية, إذ هناك علاقة متبادلة بين التفكير والنشاط اللغوي, وبين النمو اللغوي والنمو العقلي(يونس, ٢٠١٠: ٣٥).

ويتمثل أسلوب تفكير الفرد في الاستراتيجية التي يستقبل بها المعرفة والمعلومات والخبرة, وبالطريقة التي يرتب وينظم هذه المعلومات, وبالطريقة التي يسجل ويرمز ويدمج فيها هذه المعلومات ويحتفظ بها في مخزونه المعرفي, ومن ثم يسترجعها بالطريقة التي تمثل طريقته في التعبير عنها أما بوسيلة حسية مادية أو شبه صورية, أو بطريقة رمزية عن طريق الحرف أو الكلمة والرقم(قطامي وابو جابر, ٢٠٠٨: ٣-٥). ولا يمكن التخلص من هذه المشكلة إلا بالتركيز على التفكير وعملياته ومهاراته, وهذا ما يطلق عليه(تعليم التفكير), التي تتيح للمتعلمين اكتساب مهارات التفكير الأساسية المطلوبة لفهم المعرفة وتطبيقها واستيعابها في الحياة(نشوان, ١٩٩٩: ٤١).

إنَّ حاجة الطلبة إلى التعلم الذي يستجيب لأنماط التفكير الخاصة بهم وهو التعلم ذو المعنى الذي يقوم على الخبرة والممارسة ويكون قابلاً للاستعمال والتطبيق والانتقال, ويؤدي إلى تطوير التفكير لدى الطلبة ويجعلهم محوراً له, ويستهدف تحقيق النماء والتكامل(العفون, ٢٠١٢: ٥٢).

إنَّ التفكير عملية يومية مصاحبة للإنسان بشكل دائم كالمشي, ونظراً لأهميته وحاجة الأفراد له فقد أُهتم به منذ القدم, وغير إنَّ الاهتمام به قديماً كان بسيطاً لأن المجتمعات كانت أكثر استقراراً, لكن مجتمع اليوم لم يُعَّدُ مستقراً نتيجة للتغيرات التي طرأت جراء التكنلوجيا والتطلعات الاجتماعية, لذا أصبح تعليمه في مقدمة الأهداف التربوية التي تسعى اليها الأمم المتقدمة(غانم, ٢٠٠٩: ٢٣).

أصبحت الاتجاهات التربوية والمناهج الحديثة في كثير من الدول تعطي اهتماما للتفكير كهدف من الأهداف التي يجب أن تنتهي اليها عملية التعليم والتعلم, وهذا ما أكده(هنتر – Hunter, 1999) عندما أشار إلى أن مسؤولية العاملين في التربية, كما أنه من مسؤولية المناهج التربوية, والتي يجب أن تسعى في تزويد الطلبة بمهارات تفكير أساسية تساعدهم على التكيف مع المتغيرات الجديدة(Hunter, 1999: 73).

إنَّ الطابع السائد في وضع المناهج الدراسية والكتب المدرسية المقررة, ولا سيما في صفوف المرحلة الاساسية والمرحلة الثانوية متأثراً بالافتراض الواسع الانتشار الذي مفاده أن عملية تراكم المعلومات والحقائق ضرورية وكافية لتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة, وينعكس هذا الافتراض في أساليب التعليم الصفي التي تركز على حشو عقول الطلبة بالمعلومات والقوانين والنظريات عن طريق التلقين أو المحاضرة, كما ينعكس في بناء الاختبارات المدرسية والعامة والتدريبات المعرفية الصفية والبيئية التي تنقل الذاكرة ولا تنمي مستويات التفكير العليا من تحليل وتقويم وغيرها(جروان, ٢٠١١: ١٠٢).

ويشير مفهوم التفكير إلى أنه: "عملية ذهنية نشطة وهي نوع من الحوار الداخلي المستمر مع الذات أثناء القيام بعمل, أو مشاهدة موقف معين, أو الاستماع لرأي, وقد يكون بسيطاً هو الحال في أحلام اليقظة, وقد يكون أمراً بالغ التعقيد كما هو الحال عند حل المشكلات واتخاذ القرار"(مصطفى, ٢٠١١: ١٥).

ميز الله الإنسان وفضله على سائر الكائنات الحية, وجعل التفكر والتدبر في خلق الكون والحياة سمة يتطبع بها الإنسان المسلم لكي ينظم حياته الاجتماعية, ويعزز علاقته بالخالق سبحانه وتعالى, ويؤثر على سلوكه واحاسيسه, وهناك الكثير من الاشارات في القرآن الكريم إلى التفكير وتطبع الإنسان به ومنه قوله سبحانه وتعالى: "وسخر لكم ما في السموات وما في الارض جميعاً منه إنَّ في ذلك لآياتٍ لقومٍ يتفكرون"(الجاثية: ١٣), وكذلك قوله تعالى: "ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجاً لتسكنوا اليها وجعل بينكم مودةً ورحمةً إنَّ في ذلك لآياتٍ لقومٍ يتفكرون"(الروم: ٢١), ويُعَّدُ التفكير ذا أهمية في تشكيل المعارف والمعلومات لدى الافراد, فالتفكير الجيد هو الذي يتصل بأكثر من مهارة, ولذلك يحتوي على

مهارات عدة ممثلة بالانفتاح العقلي, كما يُعَّدُ مصدراً لتزويد الأفراد بمجموعة من الاستراتيجيات يستطيعون من خلالها التفاعل والتعامل مع البيئة التي ينتمون اليها.

(عبد الهادي وابو حشيش, ٢٠٠٥: ٥١).

لذا فإن التفكير مفهوم معقد وينطوي على أبعاد ومكونات متشابكة تعكس الطبيعة المعقدة للدماغ, وهو سلسلة النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتمُّ استقباله من طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس, وهو مفهوم مجرد ينطوي على نشاطات غير مرئية وغير ملموسة, وما نلاحظه أو نلمسه نواتج فعل التفكير سواء كانت بصورة مكتوبة أو منظومة, أو حركية أو مرئية(شواهين, ٢٠٠٩: ١٢).

ويُعَّدُ التفكير من الموضوعات المهمة بل من الأهداف الرئيسية التي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقها, فقد تمَّ ترسيخ مبدأ تنظيم التفكير عند المتعلمين واستثمار أقصى حد ممكن من قدراتهم وطاقاتهم الابداعية, وقد انتشرت الكثير من الأبحاث والدراسات والبرامج التدريبية التي تدعم ذلك المبدأ وتؤكده (ابو جادو ونوفل, ٢٠٠٧: ٣٨).

وجاء الاهتمام بدراسة التفكير الابداعي بالدرجة الأولى إلى تعقيد المجتمع المعاصر الذي يتطلب تفكيراً ابداعياً, وقد أشار(جيلفورد– Gailford), إلى الحاجة الكبيرة لكوادر تملك المواهب المبدعة بالتأكيد على القيمة الاقتصادية الضخمة للأفكار الجديدة, وعلى ضرورة تميز اولئك الذين تكمن فيهم القدرة من الجنسين على توظيف الفكر الابداعي والوصول إلى اختراعات نافعة للمجتمع, وقد ترتب على ذلك أن تنبه علماء النفس والعلوم الإنسانية إلى أهمية هذه الظاهرة ودراستها, لذلك لم يقتصر الاهتمام على المستوى النظري والمنهجي فحسب, وإنما امتد ليشمل المستوى التطبيقي العملي(قطامي, ٢٠٠٣: ٩٨).

إنَّ التفكير الابداعي هو نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول, أو التوصل إلى نتائج أصلية لم تكن معروفة سابقاً, ويتميز التفكير الابداعي بالشمولية والتعقيد, فهو من المستوى الأعلى المعقد من التفكير, لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية واخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية مزيدة(جروان, ٢٠٠٨: ٦٣).

ولكي يكون الإنسان مبتكراً فإن عليه أن يحلم أحلاماً خيالية واسعة, ويمكن للطلبة المشاركة في عمليات التفكير الابتكاري إذا ما قام المدرسون بتهيئة الظروف الملائمة لهم كي يفكروا بطريقة ابتكارية, ويتطلب التفكير الابتكاري من الطلبة الإلمام بأبعاد القضية أو المسألة أو الأمر أو المشكلة, ثم توليد الأفكار واختبارها من أجل الوصول إلى الحل أو الحلول الممكنة, وأخيراً لا بدّ من الربط بين تلك الحلول المختلفة(سعادة, ٢٠٠٣: ٢٤٣).

إنَّ التفكير الإبداعي هو الأسلوب الذي يستخدمه الفرد في انتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار والرؤى الجديدة حول المشكلة التي يتعرض لهاو وتتصف هذه الأفكار بالتنوع والمرونة, والشمولية والتعقيد, مما يعني إنَّ الفكر المبدع يتميز بخصائص فريدة تجعله يتمتع بالجدة المبتكرة(الاصالة), والتنوع الثري للأفكار(المرونة), أو بالتعدد الشامل للأفكار المتصلة بالموقف, أو بالتحسين والتطوير, فالمبدعون أمل الأمة, وهم القادرون على النهوض بذواتهم ومجتمعاتهم(البغدادي, ٢٠٠٨: ٧٢).

والتفكير الابتكاري كهدف تربوي, ليس مسؤولية مجال دراسي معين أو حتى مجموعة مواد دون غيرها, ولكنها مسؤولية مشتركة موزعة على جميع المواد الدراسية, ولكن كما كانت الاكتشافات العلمية في مجال الفيزياء لها الدور البارز في حياة البشر على مرِّ التاريخ, فلا بدّ من تنمية التفكير الابتكاري في هذا المجال, لذلك قامت الدول المتقدمة بتعزيز هذا العلم في نفوس الطلبة(الزعانين وشبات, ٢٠٠٢: ١٨٧).

وبذلك فإن مهارات التفكير الابداعي لا تنمو بالنضج والتطور الطبيعي وحدهما, ولا تكتسب من خلال تراكم المعرفة والمعلومات فقط, بل لا بدّ أن يكون هناك تعليم منظم وتمرين عملي متتابع, يبدأ بمهارات التفكير الاساسية, ويتدرج إلى عمليات التفكير العليا, ويرى(ديبونو – Debono) أنه يمكن تعليم التفكير مثل تعليم أي مادة دراسية أخرى(لغة, علوم, اجتماعيات, انكليزي), وإن مهارات التفكير الابداعي يمكن أن تتحسن بالتدريب والمران من خلال دروس خاصة معدة جيداً, وتعلمها قد يكون أهم عمل يمكن أن يقوم به المدرس أو مدير المدرسة, لان التعلم المباشر لعمليات ومهارات التفكير الإبداعي مساعد

على رفع مستوى الكفاءة العقلية للطلبة, ويعطي إحساساً بالسيطرة الواعية وتنمية الشعور بالثقة بالنفس, وهذا بدوره يساعد على مواجهة المهمات المدرسية والحياتية.

(غانم, ٢٠٠٩: ٢٤).

ويؤكد(هورد– Haword, 1990) إنَّ هناك العديد من البرامج الجديدة التي تهدف إلى تعليم التفكير الإبداعي تُنفذ في نهاية الأسبوع, أو بإقامة المؤتمرات تحقيقاً لهذا الغرض, ويضيف بأن المدارس تركز جُل اهتمامها لتعليم الطلبة مهارات القراءة والكتابة والحساب منذ أمد بعيد, والحق إنَّ هذه المهارات ضرورية للفرد في تعامله مع البيئة, غير إنَّ تلك المدارس وباقي المؤسسات التعليمية ينبغي أن تركز اهتمامها بتعليم التفكير بشكل موازٍ لاهتمامها بتعليم المهارات الأساسية(العفون, ٢٠١٢: ٣٦).

إذاً فالمدرسة يجب أن تكون بيئة تعليمية مناسبة تشمل على النشاطات التي تنمي الإبداع, وحب الاستطلاع, وتنمية الخيال, وتتصف بالغموض والتحدي, وترتبط بالمواقف غير المعتادة أو المألوفة, تلك التي تدفع المتعلمين إلى الاستقصاء والبحث والتحري, بحيث يكون بعض أجزاء تلك النشاطات قابلة للتجريب الواقعي الذي يسمح لهم بالتفاعل في البيئة المحيطة بهم, وتنمية ابداعاتهم داخل المدرسة وخارجها, مما ينعكس ذلك إيجابياً على تصرفاتهم وتفكيرهم وابداعاتهم(العاجز وشلدان, ٢٠١٠: ٣٥).

ويرى الباحثان أن هناك جملة أمور يجب اتباعها لتنمية مهارات التفكير الابداعي في العملية التعليمية, ومنها إعداد برامج تدريبية موجهة, واستعمال طرائق واستراتيجيات واساليب حديثة ترتبط بالتقنيات الحديثة, وخلق بيئة تعليمية هادفة, وحث تفاعل المدرسين مع طلبتهم, وتلبية حاجات ورغبات وميول الطلبة في داخل المدرسة وخارجها, وتطوير المناهج الدراسية وفقاً لمهارات التفكير الابداعي.

لذا تُعَّدُ المرحلة الإعدادية ميداناً لصقل شخصيات الطلبة إذا توافرت فيها معوقات هذا التطور, وهي أحد مراحل البناء المعرفي لدى الطلبة بكل جوانبه, فهي محصلة ذات تأثيرات ومتغيرات تربوية واجتماعية وفكرية يعيشها الطلبة, وهي مرحلة انعطاف قد يتهيأ في رحابها

ما يؤكد ذاتهم ويجسد لهم الدور الفعّال, أو أن يظلوا في شباكها ويهددون فرص الحياة التي تقود إلى النجاح والإبداع(الدباغ, ٢٠٠٨: ٢٣).

ويؤكد الباحثان على أهمية المرحلة الإعدادية, ولا بدّ من توجيه الطلبة إلى مهارات التفكير الإبداعي عند دراستهم العديد من المواد الدراسية, لأنهم وفق هذه المرحلة يحتاجون إلى صقل مواهبهم وتطوير قدراتهم العقلية لكي يتوصلوا إلى إيجاد الحلول المناسبة للصعوبات التعليمية التي تواجههم عن طريق الاستنباط والاستكشاف للحقائق العلمية, ومن ثم توظيف التفكير الإبداعي لتحقيق هذه المعلومات.

وتتجلى أهمية البحث إلى الآتي:

١. الإشارة إلى مهارات التفكير الابداعي واشاعتها بين صفوف المدرسين والطلبة من أجل استعمالها في التدريس داخل الصفوف الدراسية.
٢. تفيد هذه الدراسة واضعي المناهج الدراسية في توظيف مهارات التفكير الإبداعي في الكتب الدراسية.
٣. تفيد هذه الدراسة المدرسين والمدرسات لتهيئة البيئة التعليمية بصورة صحيحة لاستعمال مهارات التفكير الابداعي فيها.
٤. تفيد هذه الدراسة المشرفين والمشرفات لكي يتابعوا توظيف مهارات التفكير الإبداعي في العملية التعليمية أثناء زيارة المدارس الإعدادية والاشراف على مدرسيها ومدرساتها.
٥. تفيد هذه الدراسة الإدارة المدرسية في متابعة الطلبة في توظيف مهارات التفكير الإبداعي أثناء دراستهم ومتابعتهم للمواد الدراسية.

- **هدف البحث:**

تسعى الدراسة إلى التعرف على معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها.

- **أسئلة البحث:**

١. ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالطالب من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟

٢. ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالمدرس من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟

٣. ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالمناهج الدراسية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟

٤. ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالبيئة المدرسية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟

- **حدود البحث:**

يتحدد هذا البحث بالآتي:

١. مدرسو ومدرسات اللغة العربية جميعهم الذين يدرسون في المدارس الإعدادية والثانوية الصباحية(للبنين وللبنات).

٢. المرحلة الإعدادية في مدينة المقدادية(المركز) للعام الدراسي(٢٠١٨/٢٠١٩).

٣. قياس معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي طبقاً لأداة البحث وهذه المعوقات هي:

أ- معوقات ترتبط بالطالب.

ب- معوقات ترتبط بالمدرس.

ت- معوقات ترتبط بالمناهج الدراسية.

ث- معوقات ترتبط بالبيئة المدرسية.

٤. تمَّ تطبيق أداة البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(٢٠١٨/٢٠١٩).

- **تحيد المصطلحات:**

- المهارة في الاصطلاح:

- اتقان ممارسة للسلوك بعدما تطلب معرفةً وتدريباً معينين(داود, ١٩٧١: ٢٤).
- تعني قدرة الشخص على أداء عمل بسرعة واتقان وفهم(الديب ومجاور, ١٩٧٣: ٥٣٠).
- القدرة على القيام بعمل ما بشكل جيد(سعادة, ٢٠٠١: ٤٤٧).

- التفكير في الاصطلاح:

- عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمرُّ بها(Beyer, 2001: 589).
- عملية عقلية معرفية للاستجابة للمعلومات الجديدة بعد معالجة معقدة تشمل التحليل وحل المشكلات واصدار أحكام(قطامي, ٢٠٠٣: ١٣٣).
- ما يجول في الذهن من عمليات تسبق القول والفعل, بحيث تبدأ بفهم ما نحسُّ به أو ما نتذكره أو ما نراه, ثم نعمل على تقييم ما نفهمه, محاولين حل المشكلات التي تعترضنا في حياتنا اليومية(سعادة, ٢٠٠٩: ٣٩).

- الإبداع في الاصطلاح:

- إنه عمل ذهني مركب ومقصود, توجهه رغبة قوية في إيجاد حلول عن المشكلات, أو التوصل إلى نواتج أصلية لم تكن معروفة سابقاً(الطيطي, ٢٠٠٤: ٣٨).
- يستطيع الطالب ابداع مواقف جديدة لم تكن تخطر في ذهنه من قبل, ويستطيع أن يتدفق في ذكرها بوقت قليل جداً(جليفورد Guilford – نقلاً عن العفون, ٢٠١٢: ١٧٦).
- قدرة الفرد على تجنب الروتين العادي والطرائق التقليدية في التفكير, بحيث يكون انتاجه أصيلاً أو جديداً أو غير شائع ويمكن تنفيذه وتحقيقه(بيريس perees – نقلاً عن البرقعاوي, ٢٠١٤: ٥٣).

- **التفكير الإبداعي:**

– إنه استعداد عقلي لدى الفرد هيأته بيئته لأن ينتج شيئاً جديداً غير معروف سابقاً لتلبية متطلبات الواقع الاجتماعي(الآلوسي والزغبي, ٢٠٠٢: ٦٤).

– هو انتاج جديد هادف وموجه نحو هدف معين, وهو قدرة العقل على تكوين علاقات جديدة تحدث تغييراً في الواقع لدى الطلبة, حيث يتجاوز الحفظ والاستظهار إلى التفكير والدراسة والاستنتاج ثم الإبداع(البنعلي, ٢٠٠٥: ٨٠).

– تفكير ذو نسق مفتوح يتميز الانتاج فيه بخصيصة فريدة هي: تنوع الإجابات المنتجة التي تحدّها المعلومات المعطاة(جليفورد Guilford – نقلاً عن ابو جبن, ٢٠٠٧: ٦٥).

– نشاط عقلي مركب وهادف في توجيه رغبة قوية في البحث عن الحلول, أو التوصل إلى نتائج اصلية لم تكن معروفة سابقاً, وتنطوي على عناصر معرفية وانفعالية واخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة(مجيد, ٢٠٠٨: ٣٤).

– "القدرة على حسن تفهم علاقات قديمة في خبرة الشخص, وتصور أو استنباط علاقات جديدة, والانتهاء من الاختبار والتميز بين الامكانات المتعددة إلى حلول مبتكرة وذات معنى لمسألةٍ أو موضوع"(ابو فخر وجمل, ٢٠١٠: ٢١٥).

- **التعريف الاجرائي للتفكير الإبداعي:**

هو القدرات العقلية العالية ومن خلالها يكون الطالب ذا شعور كبير للمشكلات التعليمية المطروحة في المواد الدراسية عند دراسته لها, وله القابلية على توليد الافكار التي تتميز بالتجدد والتنوع وتفوق ما موجود في الكتب الدراسية المقررة.

- **المرحلة الإعدادية:**

المرحلة الإعدادية أو الثانوية من ضمن سلم النظام التعليمي بعد المرحلتين الابتدائية والمتوسطة, ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات, وتتكون من الصف الرابع والخامس والسادس بفرعيه(الأدبي, والعلمي) حيث يُعَّدُ الطالب في هذه المرحلة للالتحاق بالجامعة(وزارة التربية, ١٩٩٠: ٤١).

المبحث الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً: جوانب نظرية:

- **نشأة التفكير الإبداعي(الابتكاري):**

بدأ الاهتمام بالإبداع والمبدعين(الابتكار والمبتكرين) منذ قديم الزمان, وبالتحديد في عصر الفلاسفة الإغريق القدماء قبل أكثر من عشرين قرناً, ويربط سقراط الابتكار بالناحية الدينية وأنه إلهام من وحي الإله, ولم يتم تفسير ذلك واستمر لمدة طويلة, ويؤكد أرسطو(Aristotle) (٣٢٢- ٣٨٤ ق. م) بأن الابتكار يخضع للقوانين الطبيعية, فالطبيعة تنتج منتجات, وتظهر هذه المنتجات بشكل تلقائي أو عن طريق الحظ والصدفة, أما(افلاطون,Plato)(٣٤٧- ٤٢٧ ق. م) فيربط الابتكار بالإلهام, وان الابتكار هو الإلهام الذي يوجد لدى الفرد بسبب قوة خارجية سماوية(السرور, ١٩٩٨: ٤٨).

تبلورت فكرة الابتكار في القرن التاسع عشر وهو لا يأتي من الخارج وإنما هو جزء من عقل الإنسان وهو مظهر من مظاهره السلوكية, من حيث لم تكن هناك دراسات علمية للسلوك الانساني, وبقيت هذه الفكرة حتى أواخر القرن التاسع عشر وبعدها ظهرت آراء(لومبونز Lombonso), والتي تشير أن الاشخاص الذين يتصفون بقدرات ابتكارية يمتازون بخصائص ومظاهر جسمية معينة أقرب ما تكون بالإصابة بالمرض ومنها عدم النطق السليم والعقم, ويستعملون اليد اليسرى, والشحوب, والتأتأة, وضعف البنية الجسمية, وأمثلة لذلك الشاعر(الكسندر بوب Alexander pope) والرسام الشهير(تولوز Toulose) إذ كان كل منهما يتصف بقصر القامة الشديد(بندر, ١٩٩٦: ٣١).

درسَ عدد من الباحثين التفكير الابداعي(الابتكاري), ولكن هذه الدراسات لم تخرج عن كونها نوعاً من الملاحظات التي تتسم بالطابع التأملي الذي يلحظه الفرد عن نفسه, أو عن فرد آخر يقوم بعمل ابتكاري, ويرى بعض الفلاسفة ومنهم(برجسون Brighson) إنَّ الدراسة

العلمية ذات الطابع التجريبي قد تؤدي إلى تشويه الابتكار, لأن العقل لا يمكن أن يقف على الابتكار في انبثاقه ووحدته(بندر, ١٩٩٦: ٤٨٥).

وفي بداية القرن العشرين ساهم(جراهام والاس Graham wallas) مساهمة فاعلة في فهم الابداع والابتكار والعملية الابداعية(الابتكارية), فهو يرى بأن الابتكار عبارة عن مراحل متتالية تتولد أثناء الفكرة الجديدة. وجاءت الانتقادات التي وضعها (جراهام والاس Graham wallas) ولكنها اثبتت فعاليتها وفائدتها العلمية, في وصف البينات المتجمعة من مصادر مختلفة عن عملية الابتكار وبزوغ الأفكار, واتفقت نتائج العالمين النفسيين(ماينى Maini ونوردبيك Nordbeck) في(جامعة لواندا) بالسويد مع افكار(جراهام والاس Graham wallas) في عملية تحليل الابتكار في مجال البحث العلمي الذي قام به(ابراهيم, ١٩٩٩: ١٧٠).

وخلال الاعوام(١٩٣٥-١٩٤١م) قامت عالمة النفس(كلترين باثريك Catherine Ptrick) بدراسات عن عملية التفكير الابداعي(الابتكاري) في صورة حية وبشكل مباشر وهي أول من طبقت تطبيقاً عملياً لمراحل الابتكار لدى(جراهام والاس Graham wallas), بدءاً من الشعور بالحاجة إلى الابتكار وانتهاءً بتنفيذ الفكرة المبتكرة, وهي تُعَّدُ الأرضية الأساسية للتجارب النفسية في الابتكار.

بعد الحرب العالمية الثانية وبالتحديد في الخمسينيات ظهرت الحاجة إلى الأدمغة المبتكرة والتنافس بين الأمم في المجال العلمي والعسكري, أما عن الاطفال الموهوبين قام(تريمان Terman) بدراسته الطويلة, وأكد على أن هناك علاقة بين الذكاء والنبوغ الابتكاري.

وفي عام(١٩٥٠م) قدم(جليفورد Guilford) عن تصوراته عن بناء العقل الانساني في أنموذجة المعروف بـ(بنية العقل) الذي ميّز من خلاله بين نوعين من التفكير هما, الأول التفكير التقاربي ويسمى بالمحدود(Convergent Thinking) ويُقاس باستخدام اختبارات الذكاء التقليدية, والثاني هو التفكير التباعدي ويسمى بالمنطلق(Divegent Thinking) ويُقاس باستخدام اختبارات التفكير الابتكاري التي تتطلب من الفرد التنوع والتفرد في الاستجابات والاستقلالية في التفكير(سرايا, ٢٠٠٧: ١٤٣).

وتميز النصف الثاني من القرن العشرين بالإبداع والمبدعين على العكس من النصف الأول الذي شهد على الاهتمام بالذكاء ومقاييسهِ المختلفة, ويتضح ذلك باهتمام العديد من العلماء مثل(جليفورد Guilford). و(تورانس Torranc) و(جيتزل Getzele) و(جاكسون Jackson) التي ادت إلى اكتشافات مثيرة تتصل بالتعرف على المبدعين وتنمية التفكير الابتكاري والتأكيد على القيمة الاقتصادية للأفكار الجديدة(السرور, ٢٠١٠: ١٤٣).

عُقدت عدد من الندوات والمؤتمرات ونُظمت عدد من البرامج على الصعيد العالمي والعربي والمحلي, فعلى المستوى العالمي صُمِم برنامج بوردو (The Purdue Creativ Thinking Program) في امريكا على يد مجموعة من الباحثين في (جامعة بوردو), ويهدف إلى تنمية قدرات التفكير الابتكاري في المرحلة الابتدائية, وكما صُمِمت برامج أخرى في أمريكا منها برنامج بارنز (Parnes Creativ Thinking Program) كذلك برنامج الكورت(Cort Program) وتصلح هذه البرامج للتدريب على التفكير الابداعي(الابتكاري) لكل المراحل الدراسية(السرور, ١٩٩٨: ١٥٥).

وعلى الصعيد العربي عُقِد في الأردن(المؤتمر الثاني للموهبة والابداع) عام(٢٠٠٢), ومن ابرز توصياته إعادة النظر في المناهج الدراسية والأساليب التدريسية بحيث يكون الإبداع والمبدعين من أحد أهدافها(**عبد نور**, ٢٠٠٢: ٣٣).

فرق العلماء والباحثين حول مفهوم التفكير ومفهوم الإبداع فالتفكير كما يراه(دي بونو Debono, 2003) هو العملية التي يمارس عليها الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة اي استخدامه على أرض الواقع أو اكتشاف متبصر أو متأنٍ للخبرة من أجل الوصول للهدف. أما(كوستا Costa, 2004: p99) فيعرّفه عل أنه المعالجة العقلية للمداخلات الحسية التي تهدف إلى تشكيل الأفكار لأدراك المثيرات الحسية والحكم عليها.

أما الإبداع هو القدرة على انتاج أفكار أصلية وحلول باستخدام التخيلات والتصورات(Court, 1998: p43) وأنه القدرة على إيجاد وتطوير ارتباطات وعلاقات جديدة غير متوقعة وتطوير معاني جديدة(السرور, ٢٠٠٢: ٧). والابداع هو الوحدة المتكاملة لمجموعة العوامل الذاتية والموضوعية التي تقود إلى تحقيق انتاج جديد وأصيل أو هما

العملية الذهنية التي تقود إلى انتاج يتصف بالأصالة والقيمة(العتوم وآخرون, ٢٠١٥: ١٧٧).

ونظراً للأهداف التربوية المعاصرة التي تركز على امتلاك المدرسين لمهارات التفكير الإبداعي(الابتكاري) وتنميتها للطلبة, تبنت وزارة التربية العراقية برنامجاً لتمية مهارات التفكير تطوير المناهج الدراسية, وهذا ما أشار إليه قانون التربية في الفصل الأول رقم(٢٢) لسنة(٢٠١١) المادة(٢) رابعاً: التي دعت إلى تنمية قدرات الطلبة الإبداعية(الابتكارية) بما يضمن تكامل شخصياتهم الجسمية والعقلية والاجتماعية والروحية. ولكي تنمّي قدرات الطلبة يتعين تنمية قدرات المدرسين وتطوير المناهج الدراسية والبيئة المدرسية وجعلها تهتم بمهارات التفكير الإبداعي(الابتكاري).

- **مهارات التفكير الإبداعي:**

إنَّ المكونات الأساسية للإبداع هي:

١. الطلاقة(Fluency): ويُقصد بها القدرة على انتاج اكبر عدد من الأفكار الإبداعية(الابتكارية), فالشخص المبدع يكون متفوقاً من حيث كمية الأفكار التي يقترحها حول موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة مقارنة بغيره, وهناك ثلاثة أساليب لقياس الطلاقة هي:

أ. سرعة التفكير بإعطاء كلمات في نسق واحد.

ب. التصنيف السريع لكلمات في منبهات خاصة.

ت. القدرة على وضع كلمات في أكبر عدد ممكن من الجمل والعبارات ذات المعنى.

ويمكن تطبيقها في القيام بأبحاث ومشاريع ابداعية مدرسية وكتابة القصص والروايات المختلفة, واتخاذ القرارات بالمشكلات المطروحة(Guilford & Fruchtr, 1978: p68).

وتعني الطلاقة القدرة على انتاج أكبر عدد من الأفكار الإبداعية, وتُقاسُ هذه القدرة بهذا المعنى بحساب كمية الأفكار التي يقدمها الفرد عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة مع أداء الآخرين(الجمل, ٢٠١٥: ٨٣). وهناك عدداً من القدرات المرتبطة بالطلاقة

منها: الطلاقة اللفظية وطلاقة الاشكال, وطلاقة الرموز, وطلاقة المعاني والأفكار والطلاقة التعبيرية(حسين, ٢٠٠٢: ٣٨).

٢. المرونة(Fexibilty): يشير (Guilford & Fruchtr, 1951) في(جروان ٢٠٠٩)إلى أن المرونة تهتم بالكيف, وتنوع الاستجابات, وهي بعكس الطلاقة التي تهتم بالكم المتمثل في عدد الاستجابات وسرعة صدورها(جروان, ٢٠٠٩: ٦٣).

والمرونة هي قدرة الشخص على تغيير حالته الذهنية بتغير المواقف, أي أن المرونة هي عكس التصلب العقلي, فالشخص المبدع مطالباً لكي يكون على درجة عالية من المرونة حتى يكون قادراً على تغير حالته العقلية لكي تناسب الموقف الإبداعي(الابتكاري) وهناك مظهران للمرونة وهما:

أ. المرونة التلقائية: وهي القدرة على انتاج استجابات مناسبة لمشكلة ما تتسم بالتنوع وغير النمطية. أو هي قدرة الشخص على أن يعطي عدداً من الاستجابات المنوعة, والتي لا تنتمي لفئةٍ واحدة أو مظهر واحد.

ب. المرونة التكيفية: وهي القدرة على تغيير طريقة التفكير في نظرته إلى مشكلة ما واستجابته لها, وكلما زادت قدرة الشخص على تغيير استجاباته لكي تتلاءم مع المشكلة, زادت لديه المرونة التكيفية الإبداعية. وكذلك فإنها السلوك الناتج لمواجهة موقف أو مشكلة معينة, ويمكن تطبيقها بعملية الارتجال الفكري عندما لا تتوفر أدوات التفكير التقليدي والقيام بتطبيق اسلوب حل المشكلات (جروان, ٢٠٠٢: ٤٣-٤٤).

٣. الأصالة(Driginality): تُعّدُ من أبرز صور الإبداع والابتكار, وأرقى مهارات التفكير الإبداعي, وتشير إلى القدرة على سرعة انتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات غير المباشرة, أو غير العادية الجادة والطريفة في الوقت نفسه, وهي تعبر عن التفرد والتميز في الانتاج التباعدي لتحويلات المعاني(الخليلي, ٢٠٠٥: ٧٨).

وكذلك فإنها احدى مهارات التفكير الإبداعي(الابتكاري) وتعني تقديم نتاجات مبتكرة تكون مناسبة للهدف والوظيفة التي يعمل لأجلها, أو بتعبير آخر رفض الحلول الجاهزة أو

المألوفة, واتخاذ سلوك جديد يتوافق مع الهدف المنشود, وتُسمَى الفكرة الأصلية إذا كانت لا تخضع للأفكار الشائعة وتتصف بالتميّز(**الترتوري والقضاه**, ٢٠٠٧: ٨٧).

ويمكن تطبيقها في إيجاد وظيفة أو وسيلة تكنلوجية جديدة أو اختراع آلة مهما كان بسيطاً في تركيبه أو شكله أو كتابة طرائق جديدة أو تأليف قصة قصيرة أو رواية جديدة(سعادة, ٢٠٠٣: ١٤٨).

٤. التفاصيل(Elaboration): وهي القدرة على اضافة تفاصيل جديدة للأفكار المعطاة(الشيخلي, ٢٠٠١: ٨٨), ويمكن تطبيقها عند اضافة معلومات تفصيلية أو عند قراءة قصة خيالية ومحاولة إعطاء تفصيلات كثيرة عن جوانبها الواسعة, أو عند رواية حادثة وقعت أمام مجموعة من الناس وتحتاج إلى الحديث عن تفاصيل زائدة عنها للإلمام بجوانبها(السيد, ٢٠٠٢: ٦٨), ويرى أن القدرة على إظهار التفاصيل هي إحدى المؤشرات المهمة للإبداع(الابتكار), ولذلك يُصحح هذا الاختبار عن طريق إعطاء درجة لكل تفصيل منطقي وذا معنى, ويرتبط بالخطوط العريضة للخطة المقدمة في صورتها الخام أو الأولية(خير الله, ١٩٨١: ٢٧).

أما (جليفورد Guilford) في(قطامي, ١٩٩٥) فيرى إنها تعبر عن الانتاج التباعدي لتضمينات المعاني(Divegent Production of Semantic Implications). وتتعلق بالمهارة في التخطيط والتنظيم وإدراك التفاصيل, أي الاهتمام بالتفصيلات الضرورية جميعها واللازمة لإنجاز عمل ما أو حل مشكلة ما أو خطة ما(قطامي وآخرون, ١٩٩٥: ٥١٢).

٥. الحساسية للمشكلات(Sensitivity to Problems): وتعني القدرة على اكتشاف المشكلات والمصاعب, ورؤية الكثير من القضايا, واكتشاف عناصر الضعف أو النقص في المعلومات, أو في البيئة أو الموقف. ويمثل اكتشاف المشكلة والتحقق من وجودها الخطوة الأولى في عملية البحث عن حل لها, ومن ثم إضافة معرفة جديدة أو إدخال تحسينات وتعديلات على معارف أو أفكار أو منتجات موجودة, وتتضمن هذه المهارة ملاحظة الأشياء غير العادية أو الشاذة أو المحيرة في محيط الفرد, أو إعادة توظيفها واستخدامها في مواقف جديدة(جروان, ٢٠٠٩: ٥٥), وكذلك فإنها القدرة على ادراك

مواطن الضعف أو النقص في الموقف المثير, فالشخص المبدع يستطيع رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد, فهو يعي نواحي النقص والقصور بسبب أن نظرته للمشكلة نظرة غير مألوفة, فلديه حساسية أكثر للمشكلة, أو الموقف المثير من المعتاد(الخليلي, ٢٠٠٥: ١٤١).

- **مراحل التفكير الإبداعي(الابتكاري):**

إنَّ مراحل التفكير الإبداعي هي:

١. مرحلة الاستعداد: وهي عبارة عن تهيئة حياة المبتكر للتوصل إلى الابتكار.
٢. مرحلة الحضانة: وهي مرحلة وسطى بين الاستعداد والإلهام(التفكير).
٣. مرحلة الإلهام أو الاشراف: وهي تتميز بظهور الحل الإبداعي(الابتكاري) بطريقة مفاجئة.
٤. مرحلة التحقيق: وهي بيان صحة ما تحقق عن طريق وضع التفكير الإبداعي(الابتكاري) موضع الاختبار لبيان صحته.

- **دور المدرسة في تعليم مهارات التفكير الإبداعي(الابتكاري):**

للمدرسة دور كبير في انجاح البيئة التعليمية المدرسية التي تلائم توظيف مهارات التفكير الإبداعي(الابتكاري) بين صفوف الطلبة وإن انجاح ذلك يتطلب الآتي:

١. تركيز المنهج الدراسي على عملية التفكير ليكون محوراً مهماً في العملية التعليمية.
٢. إيمان المدرسين والمديرين والمشرفين التربويين الذين يعملون في المدرسة أو يشرفون عليها تربوياً وإدارياً بأهمية دور المدرسة في تعليم وتنمية التفكير الإبداعي(الابتكاري).
٣. تهيئة المناخ الصفي المناسب كالمقاعد المريحة والوسائل التعليمية المتنوعة والحديثة والمراجع المتعددة, وطرائق التدريس المتنوعة والأنشطة التعليمية المناسبة التي تستوعب الفروق الفردية بين الطلبة مع استخدام تكنلوجيا التعليم.
٤. ضرورة ممارسة الطلبة لعمليات التفكير الإبداعي(الابتكاري) بحرية تامة في مناخ تربوي يسوده الأمن بالنسبة لعلاقة المدرس والطالب والإدارة المدرسية.

٥. الاهتمام باتقان الطلبة للمادة العلمية بغض النظر عن المنافسة فيما بينهم وتنمية روح التعاون فيما بينهم.

٦. تسخير الجدل والنقاش الصفي والدفاع عن وجهات النظر لتعليم الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي(الابتكاري) خلال المواد الدراسية.

٧. توجيه الاسئلة ذات المستويات العليا وإتاحة مدة زمنية طويلة لسماع الاجابة.

٨. توفير عدد من السلوكيات لدى المدرس أهمها أن يتجلى بتقبل أفكار الطلبة والاستماع إليهم مما يساعد على نجاح برامج التدريب على مهارات التفكير الإبداعي(الابتكاري)(سعادة, ٢٠٠٣: ١٥٠)(الرشيد, ٢٠٠٥: ٦٧).

- **معوقات تنمية التفكير الإبداعي(الابتكاري):**

إنَّ هناك العديد من المعوقات والصعوبات التي تحول دون تنمية التفكير الإبداعي(الابتكاري) لدى الطلبة منها:

١. المعوقات الشخصية التي تتعلق بالطالب: وهي تلك المعوقات المتعلقة بالطالب نفسه, ويتم تطويرها لديه بفعل خبراته الذاتية مع محيطه الأسري, والمدرسي, والاجتماعي, وتشتمل على ضعف الثقة بالنفس, والافتقار للتوقد الانفعالي, والميل للمجاراة, والحماس المفرط, والتشبع, والتفكير النمطي السلبي للإبداع, والخوف من الفشل(الهويدي, ٢٠٠٤: ٦٣).

٢. المعوقات المتعلقة بالمدرس: حدد(دونز Downs, 1993) معوقات تنمية التفكير الإبداعي(الابتكاري) التي تتعلق بالمدرس هي:

أ. اعتماد اسلوب المحاضرة كوسيلة دائمة لتوصيل المعلومات مع العلم بوجود وسائط أخرى كالبحث وحلقات النقاش.

ب. معاملة الطلبة كمسجلين للمعلومات التي يلقنها لهم المدرس, دون السماح لهم بمناقشة هذه المعلومات والتحقق منها.

ت. استخدام الأسئلة التقليدية التي تخاطب الذاكرة وليس العقل الانساني المتكامل.

إنَّ فهم المدرس وتصوره الصحيح لقدرات التفكير الإبداعي(الابتكاري) يعمل على تشجيعها وتنميتها, وأن التصور الخاطئ يعمل على إعاقتها وطمسها, وفي هذا الصدد تؤكد العديد من الدراسات إنَّ توقعات واتجاهات المدرسين نحو الطلبة تؤثر في طريقة معاملتهم لهؤلاء الطلبة وفي مستوى اهتمامهم به(فرح, ١٩٩٦: ٣٨). وكذلك فإن معوقات التفكير الإبداعي(الابتكاري)كثرة اتهام المدرس للطلبة بالبلادة وعدم القدرة على الابتكار, مما يرسخ فيهم هذا المفهوم أو هذه السمة(عاقل, ١٩٨٣: ٧٢).

٣. المعوقات المتعلقة بالبيئة المدرسية: تشتمل المعوقات الخاصة بالمدرسة على المدرس وما يحمله من ثقافة, واساليب تدريس, واتجاهات نحو مهنة التعليم, وعلاقته بالطلبة, وتعامله الأمثل معهم, وكذلك الأنشطة التي تنظمها المدرسة, وفعالية الإدارة المدرسية وسياساتها, واساليبها القيادية, ودورها في تحفيز الطلبة على اكتساب مهارات التفكير(الهويدي, ٢٠٠٤: ٦٨).

٤. المعوقات المتعلقة بالمناهج الدراسية: تعاني المناهج الدراسية الكثير من أوجه القصور لأنها تركز إلى حدٍّ كبير على إعمال الذاكرة دون الفهم والتفكير الإبداعي(الابتكاري) والتمعن في البحث, ومن هنا كان الاهتمام بالحفظ من أجل تخزين المعلومات في الذاكرة. وأن الكتب المقررة تكون معدة سلفاً دون النظر إلى تجدد وتغير احتياجات الطلبة, كما أن الكتب نفسها يُعاد فرضها على الطلبة عاماً بعد آخر دون تطويرها, ولهذا فإن معظم هذه الكتب تلقى اعتراضاً تاماً من جانب الطلبة, إذ أنها لا تشبع رغباتهم في تعلم حقيقي يتلاءم مع سرعة تطور الحياة من حولهم, كما إنَّ هذه الكتب لا ترتبط بواقع حياتهم اليومية وبعيدة كل البعد عن ميولهم وأنشطتهم الفعلية(كاربنتز, ٢٠٠١: ٧٨).

وهناك مواصفات للمنهج الدراسي الذي يساعد الطلبة على غرس روح الإبداع(الابتكار) لدى الطلبة هي:

أ. تزويد المقررات بمجموعة من الاستفسارات التي تتحدى قدرات الطلبة العقلية المختلفة.

ب. عدم تزويد الطلبة بكل المعلومات اللازمة في الكتاب المدرسي, وإنما يوجه البحث عن المعلومات من مصادرها المتعددة.

ت. تناسب إخراج الكتاب, والأمثلة التي يحتويها مع المرحلة العقلية التي يمر بها الطلبة(السويدي, ١٩٩٦: ٣٨).

٥. المعوقات المتعلقة بالتقويم: إنَّ للتقويم المدرسي فوائد عدة فهو يكشف مواطن القوة ومواطن الضعف عند الطلبة, مما يساعد في وضع خطة موضوعية واقعية لمعالجة أي نقص, علاوة على أنه عامل مهم في اكتشاف ميول الطلبة ومواهبهم للعمل على تنميتها واثرائها(البلوشي, ٢٠٠٤: ٤٥).

إذا تمَّ تحسين عملية التقويم تحولت ادواتها المختلفة من أداة للتحدي وتخويف الطلبة إلى وسيلة لخلق الابداع, وذلك من خلال تقويم العديد من الأنشطة التي تشجع التفكير الإبداعي(الابتكاري), واستخدام التقويم بهدف التشخيص وليس لإصدار حكم نهائي, وطرح اسئلة مثيرة للجدل, وتشجيع التعبير التلقائي(صبيحي وقطامي: ١٩٩٢: ٢٧).

٦. المعوقات المتعلقة بالأسرة والمجتمع: يلعب الوالدان دوراً كبيراً في تطوير الشخصية المبكرة للطفل, حيث أن علاقة الطفل بالوالدين وما يتعلق بها من تفاعلات تتطلب آباء متطورين في تربية الأبناء وتشجيع الابداع, ويمتازون بالعقلانية وقدرة على تقييم الانجاز, ونضوج وانسجام, وبالتالي فإن نشوء الشخصية المبدعة مبني على أساس تفاعل الفرد الاجتماعي, فإذا ما حصلنا على انماط من الوالدية في تنشئة الطفل ستحقق شخصية مبدعة, كما يؤثر المستوى الثقافي للأسرة على القدرات الابداعية لأبنائها. فكلما كانت الأسرة تتمتع بالمستوى العلمي الجيد, وتمتاز بالوعي والثقافة, كانت احتمالية الاهتمام بالأبناء وتقديم المساعدة لهم بصورة كبيرة, مما يؤدي إلى ظهور الإبداع(الابتكار) لهم(السرور, ٢٠٠٢: ٧٩).

ويتأثر الإبداع(الابتكار) بالمجتمع وما يسوده من فعاليات اجتماعية فردية تعكس مدى ملائمة الظروف البيئية الاجتماعية لتقبل عناصر التغيير والتحديث والمعاصرة(Newsweek, 1991: 42).

ثانياً: دراسات سابقة:

١. دراسة الملا والمطاوعة(١٩٩٧):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العوامل التي تعوق تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بمدارس دولة قطر, ولتحقيق هذا الغرض أعدت الباحثتان استبانة تضم(٧٥) فقرة موزعة على(٣) محاور(المنهج الدراسي, وطريقة التدريس, والإدارة المدرسة), وطُبقت الدراسة على عينة من معلمي وموجهي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية.

وأظهرت النتائج وجود اتفاق بين أفراد العينة على إنَّ المحاور الثلاثة التي شملتها الاستبانة تُعّدُ من أهم معوقات تعليم مهارات التعبير الكتابي, كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة فيما يخص معوقات تعليم التعبير الكتابي تتعلق بمحوري المنهج الدراسي والإدارة المدرسية ترجع إلى مستوى الخبرة(أقل من عشر سنوات– من عشر سنوات إلى اقل من عشرين سنة– عشرين سنة فأكثر), ووُجدتْ فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين الثانية والثالثة لصالح المجموعة الثالثة.

٢. دراسة عبادة(٢٠٠١):

يهدف البحث عن أهم معوقات التفكير الابتكاري كما يدركها المعلمون في مراحل التعليم العام بثلاث محافظات بجمهورية مصر العربية(المنيا, وأسيوط, وسوهاج), وقام الباحث بإعداد أداة الدراسة وهي قائمة معوقات التفكير الابتكاري في مراحل التعليم العام.

وطُبِقَتْ الدراسة على(٢٨٣) من معلمي مراحل التعليم العام ومعلماته, وقد أوضحت النتائج أن بعض جوانب العملية التعليمية(المعلم, محتوى المنهج الدراسي) تأتي قبل الأسرة من حيث القدرة على إعاقة التفكير الابتكاري, كما أوضحت الدراسة أن حجم المعوقات الخاصة بالتفكير الابتكاري المتعلقة بالأسرة, والمعلم, ومحتوى المنهج, والإدارة المدرسية, ونظام التعليم قد تركزت بحجم أكبر في مرحلة التعليم الأساسي(الحلقة الثانية– المرحلة الإعدادية), ثم مرحلة التعليم الثانوي, وأخيراً مرحلة التعليم الأساسي(الحلقة الأولى– المرحلة الإعدادية).

٣. دراسة المفرجي(٢٠٠٣).

تهدف إلى التعرف على معوقات التفكير الإبداعي في مادة التاريخ في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين, وقام الباحث بإعداد استبانة تكونت من(٦٢) فقرة موزعة على مجالات الدراسة, وتمَّ تطبيقها على أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية والذي بلغ عددهم(١٥٢). زمن بين نتائج الدراسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين تقديرات المعلمين تُعزى لمتغير الجنس في جميع المحاور ما عدا محور معلم التاريخ, حيث كان تقدير المعلمين لمستوى درجة وجود المعوقات أكبر من تقدير المعلمات, كما بيّنت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) بين تقديرات المعلمين تُعزى لمتغير الخبرة التدريسية في محوري محتوى المنهج والتقويم, بينما وُجدت دلالة احصائية في محوري طرائق التدريس والأنشطة, ومعلم التاريخ, حيث كان تقدير المعلمين ذوي الخبرة الأدنى أكبر من تقدير المعلمين ذوي الخبرة الأعلى, كما جاء ترتيب المجالات الأربعة حسب استجابات المعلمين مرتبة تنازلياً كالآتي: محتوى المنهج, والتقويم, وطرائق التدريس, والأنشطة, ومعلم التاريخ.

٤. دراسة سعادة(٢٠١١).

هدفت الدراسة التعرف على تدريس مهارات التفكير الإبداعي وتقديم الأمثلة التطبيقية لها, وأظهرت الدراسة وجود العديد من العقبات التي تقف أمام تطبيق التفكير الإبداعي وتنميته لدى المتعلمين, ومنها: نقص المعلومات حول مهارة التفكير الإبداعي, وطرق تنميتها, ونقص الدورات التدريبية في مهارة التفكير الإبداعي, والاعتقاد بالأفكار والأقوال البالية, والافتقار إلى المرونة في طرح الأفكار, والتقيد بالعادات القديمة, والتربية التقليدية السلبية المبنية على النظريات دون التطبيقات.

٥. دراسة المطيري(٢٠١٤).

هدفت الدراسة إلى تقصي صعوبات تطبيق مهارة التفكير الإبداعي في تدريس مادة التربية الاسلامية من وجهة نظر المعلمين في المرحلة المتوسطة, وكشفت نتائج الدراسة وجود صعوبات وبدرجات مرتفعة في تطبيق مهارة التفكير الإبداعي في تدريس مادة التربية الاسلامية, حيث يواجه معلمو التربية الاسلامية في تدريسهم لهذه المادة صعوبات في أساليب التدريس والأنشطة الدراسية, وعمليات التقويم, والتخطيط الجيد للدرس.

٦. دراسة محمد(٢٠١٥):

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الاساسية في قصبة السلط من وجهة نظر المديرات والمعلمات, ورصد معوقات تنمية الإبداع لديهن, وأظهرت الدراسة مجموعة من النتائج من أهمها: أن الواقع الحالي لمعوقات تنمية الإبداع يؤكد على أن محتوى المنهج الدراسي يفتقر إلى مواقف تتحدى تفكير الطلبة. وتحفزهم عن الحل, بالإضافة إلى عدم توفر أنشطة تعليمية تسهم في تنمية الإبداع, وكذلك تركيز أهداف المنهج الدراسي على حفظ المعلومات واسترجاعها, وكثافة الطلبة في الفصول(الصفوف) الدراسية, إلى جانب تضخيم المنهج بالمواد الدراسية الأمر الذي يتطلب إضافة حصص دراسية لتغطيته.

- **التعليق على الدراسات السابقة:**

١. تناولت الدراسات السابقة معوقات تنمية التفكير الإبداعي في المراحل الدراسية المختلفة.
٢. استخدمت الدراسات المنهج التحليلي والوصفي.
٣. استخدمت هذه الدراسة المنهج التحليلي والوصفي.
٤. أُجريت هذه الدراسة من المشكلة القائمة وهي عدم استعمال التفكير الإبداعي في العملية التعليمية بالمستوى المطلوب في التعليم العام والتعليم الجامعي.
٥. استخدمت الدراسات السابقة الاستبيان في جمع البيانات والمعلومات.

٦. اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في الأداة المعتمدة في جمع البيانات والمعلومات وهو استخدام الاستبيان.

٧. اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في بعض الوسائل الاحصائية المستعملة وهي الوسط الحسابي, والانحراف المعياري, وألفا كرونباخ.

المبحث الثالث

إجراءات البحث

- **منهج البحث:**

اعتمد الباحثان المنهج الوصفي لمعالجة مشكلة البحث, وإن المنهج الوصفي هو المنهج المناسب لها, حيث تهدف الدراسة إلى التعرف على معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها, وهذا المنهج كما يذكر (عبيدات وآخرون, ٢٠٠٤) على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً وواضحاً, ويعبر عنها كيفياً أو كمياً, فالتعبير الكيفي يوصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها, أما التعبير الكمي يعطينا وصفاً رقمياً من خلال توضيح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى(عبيدات وآخرون, ٢٠٠٤: ٢٠٣).

- **مجتمع البحث:**

يشمل مجتمع البحث مدرسي ومدرسات اللغة العربية الذين يدرسون في المدارس الإعدادية والثانوية الصباحية(البنين والبنات) في مدينة المقدادية(المركز) للعام الدراسي(٢٠١٨/٢٠١٩), ويذكر (عبيدات وآخرون, ٢٠٠٤) "إنَّ مجتمع البحث يتمثل في جميع الافراد او الاشخاص أو الاشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث".(عبيدات واخرون, ٢٠٠٤: ٩٩).

ويتكون مجتمع البحث من مدرسي ومدرسات اللغة العربية الذين يدرسون في المدارس الإعدادية والثانوية الصباحية(للبنين والبنات) في مدينة المقدادية(المركز), والبالغ عددهم(٦٠) مدرساً ومدرسةً بواقع(٣٠) مدرساً و(٣٠) مدرسةً والجدول(١) يوضح ذلك.

الجدول(١)

عدد مدرسي ومدرسات اللغة العربية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) للعام الدراسي(٢٠١٨/٢٠١٩)

عدد المدرسين	عدد المدرسات	المجموع الكلي
٣٠	٣٠	٦٠

- **عينة البحث:**

بما إنَّ المجتمع متجانس إلى حدٍّ ما فان العينة الممثلة للمجتمع ليس بالضرورة ان تكون كبيرة, واختار الباحثان العينة قصدياً, وان العينة القصدية هي: "العينة التي يختارها الباحث اختياراً حراً لتحقيق اغراض الدراسة التي يقوم بها"(عبيدات واخرون, ٢٠٠٤: ١٠٦).

واشتملت عينة البحث كل مجتمع البحث من مدرسي ومدرسات اللغة العربية الذين يدرسون في المدارس الإعدادية والثانوية الصباحية(للبنين والبنات) في مدينة المقدادية(المركز) للعام الدراسي(٢٠١٨/٢٠١٩), والبالغ عددهم(٦٠) مدرساً ومدرسةً.

حصل الباحثان الموافقات اللازمة لإجراءات البحث من الجهات المختصة(إدارات المدارس الإعدادية والثانوية الصباحية للبنين والبنات) في مدينة المقدادية(المركز), وكذلك الموافقات اللازمة من مدرسي ومدرسات اللغة العربية الذين يدرسون في هذه المدارس, وذلك لتقدير اجاباتهم على فقرات الاستبيان الذي أُعِدَّ لهذا الغرض.

- **أداة البحث:**

صاغ الباحثان(استبيان) كأداة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالبحث ويتكون الاستبيان(٦٠) فقرةً والتي تهدف التعرف على معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها وهذه الفقرات تدور حول المعوقات الآتية:

١. معوقات ترتبط بالطالب(١٦) فقرةً.
٢. معوقات ترتبط بالمدرس(١٥) فقرةً.
٣. معوقات ترتبط بالمناهج الدراسية(١٥) فقرةً.

٤. معوقات ترتبط بالبيئة المدرسية(١٤) فقرةً.

- **صدق الأداة:**

الصدق: "هو قدرة الاختبار على قياس الشيء الذي وُضع لقياسه فعلا فلا يقيس شيئاً آخر".(الحيلة, ١٩٩٩: ٤٠٧), أي إنَّ الأداة قادرة على قياس الظاهرة التي وُضِعتْ من أجل قياسها(الزوبعي والغنام, ١٩٨١: ٣٩).

إنَّ صدق أداة البحث شرط أساسي في استعمالها والاعتماد على ما تقدمه من معلومات, وكما كان هدف الباحثين هو الحصول على المزيد من الثقة من صلاحية الأدوات التي يستعملونها للأغراض التي وضعت من أجلها(ملحم, ٢٠٠٢: ٢٦٦). لهذا اختار الباحثان الصدق الظاهري وذلك يعرض فقرات الاستبيان على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم الملحق(٢), حول صلاحية الفقرات وهي(٦٠) فقرةً, وبعد جمع الاستبانات من الخبراء إذ تمَّ تعديل وإعادة صياغة بعض الفقرات, ولذلك أُبقيت الفقرات جميعها وهي(٦٠) فقرةً, لأنها حصلت على نسبة اتفاق المحكمين(٨٠%) فأكثر, وبعد أن تحقق الصدق الظاهري للاستبيان, يرى الباحثان أن الاستبيان أصبح جاهزاً للتطبيق.

- **ثبات الأداة:**

ينبغي لأداة البحث أن تتصف بالثبات, ولا تتصف الأداة بالثبات الا إذا اعطت النتائج نفسها عند إعادة تطبيقها على الافراد انفسهم و تحت الظروف نفسها(عبيدات واخرون, ٢٠٠٤: ١٢٩).

وهناك طرائق متعددة لحساب الثبات واشهر هذه الطرائق:

- طريقة الصور المتكافئة.
- طريقة التجزئة النصفية.
- طريقة إعادة الاختبار.
- طريقة ألفا كرونباخ.(الامام, ١٩٩٠: ١٤٨).

استخدم الباحثان معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ إذ بلغت(٠,٨٤) وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بقيمة ثبات عالية. والجدول(٢) يوضح قيمة الثبات وفق معادلة ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبيان جميعها.

الجدول(٢)

قيمة الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبيان مع الثبات العام

ت	محاور الأداة	عدد الفرات	معادلة ألفا كرونباخ
١	معوقات ترتبط بالطالب	١٦	٠,٧٢٠
٢	معوقات ترتبط بالمدرس	١٥	٠,٧٩٥
٣	معوقات ترتبط بالمنهاج الدراسي	١٥	٠,٨١٥
٤	معوقات ترتبط بالبيئة المدرسية	١٤	٠,٨٨٠
	الثبات العام لجميع محاور الأداة	٦٠	٠,٨٤٦

أجرى الباحثان المقابلة المباشرة مع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لشرح أهمية البحث ونتائجه المستقبلية, وما يترتب عليه من فوائد كثيرة لتجاوز معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية, وُزعت(٦٠) استبانةً في يوم الثلاثاء الموافق(٢٠١٩/٤/٩) على مدرسي ومدرسات اللغة العربية, واُسترجعت جميعها يوم الخميس الموافق(٢٠١٩/٤/٢٥), واستغرق توزيع الاستبانات وجمعها أكثر من(١٥) يوماً من الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(٢٠١٩/٢٠١٨), لإعطاء الفرصة للمدرسين والمدرسات للإجابة على فقرات الاستبيان.

واعتمد الباحثان على تقدير إجابات المدرسين والمدرسات على المقياس الثلاثي وهي(سبب كبير, سبب متوسط, سبب ضعيف). لقياس درجة الإجابة على معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية, و الجدول(٣) يوضح ذلك.

الجدول(٢)

بدائل الإجابات على أداة الدراسة ودرجتها ومعيار الحكم

مقياس ليكرت	درجة المعوقات	المتوسط الحسابي
١	سبب كبير	من ٢,٣٣ إلى ٣
٢	سبب متوسط	من١,٦٦ إلى٢,٣٢
٣	سبب صغير	اقل من(١) إلى ١,٦٥

- **الوسائل الإحصائية:**

استخدم الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية:

١.الوسط الحسابي(T.test).

٢.الانحراف المعياري(Standard Deviation).

٣.ألفا كرونباخ(Alpha Kronbachs).

النتائج وتفسيرها

يهدف البحث إلى التعرف على معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها, ومن خلال إجابات المدرسين والمدرسات على فقرات الاستبيان استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على أسئلة البحث وكالآتي:

- **النتيجة المتعلقة بالسؤال الأول:**

➢ **ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالطالب من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟**

أُستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات, ورُتبت الإجابات تنازلياً من الاعلى إلى الأدنى حسب معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي الذي تمثله كل فقرة من فقرات الاستبيان من هذا المحور, والجدول(٤) يوضح ذلك.

الجدول(٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمحور تنمية مهارات التفكير الإبداعي المرتبطة بالطالب

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإجابة
١٣	١	لم يلم الطالب بمهارات التفكير الابداعي بشكل جيد.	١,٨٧	٠,٥٦٦	سبب متوسط
١٦	٢	يعتقد الطالب بان التفكير الابداعي يقتصر على الاذكياء.	١,٨٣	٠,٦٦٨	سبب متوسط
١	٣	عدم ثقة الطالب بقدرته على الابداع في المواد الدراسية.	١,٨٣	٠,٦٦٨	سبب متوسط
١٢	٤	المخزون الثقافي للطالب يعيقه من التفكير تفكيراً ابداعياً.	١,٨٠	٠,٦٨٤	سبب متوسط
١٤	٥	يرغب الطالب في البحث عن الآراء والافكار والحلول الجاهزة للصعوبات التعليمية.	١,٨٠	٠,٥٧٦	سبب متوسط
٦	٦	يبتعد الطالب عن تفكيره الابداعي تجنباً للوقوع في الاخطاء.	١,٧٨	٠,٥٩١	سبب متوسط
٢	٧	تذبذب ثقة الطالب بنفسه ولا يستطيع ايجاد الحلول لمشكلاته الدراسية.	١,٧٨	٠,٦٤٠	سبب متوسط
١١	٨	يحكم الطالب مسبقاً على الافكار العلمية بعيداً عن استخدام قدراته العقلية في توليدها.	١,٧٧	٠,٦٧٣	سبب متوسط
٨	٩	يتحاشى الطالب من طرح آرائه وافكاره امام زملائه خوفاً من السخرية والاستهزاء به.	١,٧٥	٠,٦٢٨	سبب متوسط
٣	١٠	يفضل الطالب حفظ المعلومات العلمية وتلقينها واستدعاءها بعيداً عن التفكير العلمي.	١,٧٥	٠,٦٢٨	سبب متوسط
١٥	١١	عدم رغبة الطالب بالنقاش والحوار وتبادل الآراء.	١,٧٣	٠,٥٤٨	سبب متوسط
٤	١٢	يعتقد الطالب بأن ما موجود في الكتب الدراسية هي افكار جيدة , ولا يستطيع ان يأتي بأفكار ابداعية جديدة.	١,٧٣	٠,٦٦٠	سبب متوسط
١٠	١٣	يخشى الطالب من عدم الحصول على درجات عالية	١,٧٢	٠,٦٩١	سبب متوسط

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإجابة
		في الامتحانات سيؤدي الى احباط عمليات الابداع لديه.			
٧	١٤	يرغب الطالب ان يكسب رضى المدرس من خلال الموافقة على طرح آرائه وافكاره.	١,٧٠	٠,٦٤٦	سبب متوسط
٩	١٥	قلة تحدي وحماسة الطالب في طرح افكاره وآرائه داخل الصف.	١,٦٨	٠,٥٩٦	سبب متوسط
٥	١٦	يعتمد الطالب على التعلم في الاستعداد للامتحانات والنجاح فيها ولا يريد ان يطور قدراته العقلية.	١,٦٣	٠,٥٨١	سبب صغير
		متوسط المعدل العام	١,٧٦		

تشير النتائج في الجدول(٤) إلى التباين في إجابات عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات على فقرات هذا المحور.

لذا حصلت الفقرة(١٣) على المرتبة(١) وهي:(لم يلم الطالب بمهارات التفكير الابداعي بشكل جيد), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(١,٨٧) والانحراف المعياري(٠,٥٦٦), وهي(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي حسب إجابات المدرسين والمدرسات عليها, وهذا يعني إنَّ الطلبة ليس لديهم اطلاع على مهارات التفكير الإبداعي, وإن هذه المهارات تحتاج إلى تعليمها للطلبة وتدريبهم عليها.

وحصلت الفقرة(١١) على المرتبة(٨) وهي:(يحكم الطالب مسبقاً على الافكار العلمية بعيداً عن استخدام قدراته العقلية في توليدها), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(١,٧٧) والانحراف المعياري(٠,٦٧٣), وهي(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي حسب إجابات المدرسين والمدرسات عليها, وهذا يعني إنَّ غالبية الطلبة يحفظون المعلومات دون استخدام قدراتهم العقلية في توليد الافكار العلمية الجديدة.

وحصلت الفقرة(٥) على المرتبة(١٦) وهي:(يعتمد الطالب على التعلم في الاستعداد للامتحانات والنجاح فيها ولا يريد ان يطور قدراته العقلية), حيث بلغ الوسط الحسابي

لها(١,٦٣) والانحراف المعياري(٠,٥٨١), وهي(سبب صغير) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي حسب إجابات المدرسين والمدرسات عليها, وهذا يعني إنَّ غالبية الطلبة همهم الوحيد النجاح في الامتحانات بعيداً عن تطوير قدراتهم العقلية.

ومن الممكن الاطلاع على الجدول(٤) لمتابعة الفقرات الأخرى والتعرف على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لها والترتيب الذي حصلت عليه.

لذا فإن عينة البحث(المدرسين والمدرسات) كانت إجاباتهم(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي لهذا المحور وكان المتوسط العام لهذا المحور هو(١,٧٦).

- **النتيجة المتعلقة بالسؤال الثاني:**

➢ **ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالمدرس من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟**

أُستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات, ورُتبت الإجابات تنازلياً من الاعلى إلى الأدنى حسب معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي الذي تمثله كل فقرة من فقرات الاستبيان من هذا المحور, والجدول(٥) يوضح ذلك.

الجدول(٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمحور تنمية مهارات التفكير الإبداعي المرتبطة بالمدرس

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإجابة
١٣	١	يقابل المدرس اجابات الطلبة الخاطئة باستهزاء وسخرية.	٢,١٨	٠,٧٢٥	سبب متوسط
١٦	٢	يعتمد المدرس على المصادر التعليمية التقليدية.	٢,١٢	٠,٧٦١	سبب متوسط
١١	٣	لا يهتم المدرس بالاستقرار النفسي للطلبة الذي	٢,٠٨	٠,٨٠٩	سبب متوسط

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإجابة
		يسمح لهم بتبادل الآراء والافكار وحرية التعبير.			
١٢	٤	لا يستخدم المدرس الانشطة الصفية التي تنمي القدرات الابداعية لدى الطلبة.	٢,٠٥	٠,٧٦٩	سبب متوسط
٩	٥	يفتقر المدرس الى الاساليب التعليمية التي تلبي حاجات ورغبات وميول الطلبة لتطوير قدراتهم العقلية.	٢,٠٣	٠,٨٠٢	سبب متوسط
٢	٦	نقص التأهيل العلمي والتربوي لدى المدرس فيما يتعلق بتنمية مهارات التفكير الابداعي.	١,٩٢	٠,٦٩٦	سبب متوسط
١	٧	اصرار المدرس في استخدام طرائق التدريس التقليدية مثل الالقاء والمحاضرة ويتجنب الطرائق والاستراتيجيات الحديثة.	١,٨٥	٠,٧٥٥	سبب متوسط
١٥	٨	لا يستغل المدرس اوقات الفراغ داخل الصف لتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة.	١,٨٥	٠,٦٥٩	سبب متوسط
٦	٩	لم يؤهل المدرس على مهارات التفكير الابداعي في دورات تدريبية.	١,٧٧	٠,٥٣٣	سبب متوسط
٥	١٠	عدم المام المدرس بمهارات التفكير الابداعي.	١,٧٧	٠,٧٤٥	سبب متوسط
٤	١١	لم يرغب المدرس في التخطيط لاستخدام مهارات التفكير الابداعي عند اعداد الدروس وتنفيذها في الصف الدراسي.	١,٧٥	٠,٦٢٨	سبب متوسط
٧	١٢	اتجاه المدرس السلبي نحو التدريس الذي يرتبط بالتفكير الابداعي.	١,٧٣	٠,٧١٠	سبب متوسط
٨	١٣	لا يخرج المدرس عن نص الكتاب المدرسي مما يدعوه الى عدم الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الابداعي.	١,٧٢	٠,٦٦٦	سبب متوسط
٣	١٤	عدم ثقه المدرس بطلبته في توليد الافكار الجديدة.	١,٧٠	٠,٦٤٦	سبب متوسط
١٤	١٥	لا يهتم المدرس بتشجيع طلبته على حرية التعبير والشجاعة الادبية والمرونة الفكرية والاصالة	١,٦٨	٠,٦٥١	سبب متوسط

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإجابة
		والطلاقة.			
		متوسط المعدل العام	١,٨٨		

تشير النتائج في الجدول(٥) إلى التباين في إجابات عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات على فقرات هذا المحور.

لذا حصلت الفقرة(١٣) على المرتبة(١) وهي:(يقابل المدرس اجابات الطلبة الخاطئة باستهزاء وسخرية), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(٢,١٨) والانحراف المعياري(٠,٧٢٥), وهي(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي حسب إجابات المدرسين والمدرسات عليها, وهذا يعني إنَّ بعض المدرسين يسخرون من إجابات الطلبة الخاطئة مما يؤدي إلى عدم طرح آرائهم وافكارهم الجديدة.

وحصلت الفقرة(١٥) على المرتبة(٨) وهي:(لا يستغل المدرس اوقات الفراغ داخل الصف لتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(١,٨٥) والانحراف المعياري(٠,٦٥٩), وهي(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي حسب إجابات المدرسين والمدرسات عليها, وهذا يعني إنَّ اغلب المدرسين لا يعززون مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة ولا يستثمرون أوقات الفراغ في ذلك.

وحصلت الفقرة(١٤) على المرتبة(١٥) وهي:(لا يهتم المدرس بتشجيع طلبته على حرية التعبير والشجاعة الادبية والمرونة الفكرية والاصالة والطلاقة), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(١,٦٨) والانحراف المعياري(٠,٦٥١), وهي(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي حسب إجابات المدرسين والمدرسات عليها, وهذا يعني إنَّ اغلب المدرسين لا يسمحون لطلبتهم النقاش والحوار والتعبير عن آرائهم, ولا يعلمونهم على المرونة الفكرية والاصالة والطلاقة في التعبير.

ومن الممكن الاطلاع على الجدول(٥) لمتابعة الفقرات الأخرى والتعرف على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لها والترتيب الذي حصلت عليه.

لذا فإن عينة البحث(المدرسين والمدرسات) كانت إجاباتهم(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي لهذا المحور وكان المتوسط العام لهذا المحور هو(١,٨٨).

- **النتيجة المتعلقة بالسؤال الثالث:**

➢ **ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالمناهج الدراسية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟**

أُستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات, ورُتبت الإجابات تنازلياً من الاعلى إلى الأدنى حسب معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي الذي تمثله كل فقرة من فقرات الاستبيان من هذا المحور, والجدول(٦) يوضح ذلك.

الجدول(٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمحور تنمية مهارات التفكير الإبداعي المرتبطة بالمناهج الدراسية

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإجابة
١٣	١	الوسائل التعليمية للمناهج الدراسية غير متنوعة و لا تنمي مهارات التفكير الابداعي.	٢,٦٠	٠,٦١٦	سبب كبير
١٤	٢	عدم تطوير المناهج الدراسية وتحديثها باستمرار لمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي.	٢,٥٧	٠,٦٤٧	سبب كبير
١٥	٣	قصور طرائق التدريس والاساليب التعليمية في اثارة التفكير الابداعي لدى الطلبة.	٢,٥٢	٠,٧٠١	سبب كبير
١٢	٤	عدم تطوير المناهج الدراسية وتحديثها باستمرار لمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي.	٢,١٨	٠,٧٤٨	سبب متوسط

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإجابة
١١	٥	تخلو المناهج الدراسية من التخطيط المسبق لممارسة الطلبة الانشطة التعليمية التي تنمي مهارات التفكير الابداعي.	٢,١٥	٠,٧٩٩	سبب متوسط
١٠	٦	يقتصر تقويم الطلبة على الجانب النظري واهمال الجانب العملي.	١,٠٧	٠,٧٥٦	سبب متوسط
٩	٧	عدم وعي واضعي المناهج الدراسية بثقافة التفكير الابداعي.	١,٠٥	٠,٧٩٠	سبب متوسط
٦	٨	تخلو المناهج الدراسية من المواقف التعليمية التي تدعو الطلبة الى التأمل والتخيل والتفكير الابداعي.	١,٩٢	٠,٦١٩	سبب متوسط
٥	٩	ضخامة المناهج الدراسية وقلة عدد الحصص التدريسية لا يعطي مجالاً للطلبة في النقاش والحوار وصولاً الى التفكير الابداعي.	١,٨٨	٠,٦٤٠	سبب متوسط
١	١٠	تركز المناهج الدراسية على الجانب المعرفي واهمال الجانب المهاري.	١,٨٥	٠,٦٥٩	سبب متوسط
٢	١١	لا تلبي المناهج الدراسية ميول ورغبات وحاجات الطلبة ومراعاة الفروق الفردية بينهم.	١,٧٨	٠,٧٣٩	سبب متوسط
٣	١٢	تركز المناهج الدراسية على سرد الافكار نظرياً دون تطبيقها عملياً في الحياة الواقعية للطلبة.	١,٧٨	٠,٦٤٠	سبب متوسط
٤	١٣	تفتقر المناهج الدراسية للأسئلة والانشطة التي تقيس مهارات التفكير الابداعي.	١,٧٥	٠,٦٠٠	سبب متوسط
٧	١٤	الاعتماد على المناهج الدراسية يحجم افكار الطلبة بعكس الاعتماد على المصادر التعليمية المتعددة.	١,٧٥	٠,٦٥٤	سبب متوسط
٨	١٥	توجيه الانتقاد للمناهج الدراسية لتحسينها وجعلها تهتم بتنمية مهارات التفكير الابداعي.	١,٧٢	٠,٦١٣	سبب متوسط
		متوسط المعدل العام	٢,٣٨		

تشير النتائج في الجدول(٦) إلى التباين في إجابات عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات على فقرات هذا المحور.

لذا حصلت الفقرة(١٣) على المرتبة(١) وهي:(الوسائل التعليمية للمناهج الدراسية غير متنوعة و لا تنمي مهارات التفكير الابداعي), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(٢,٦٠) والانحراف المعياري(٠,٦١٦), وهي(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي حسب إجابات المدرسين والمدرسات عليها, وهذا يعني إنَّ المناهج الدراسية تنقصها توافر التقنيات الحديثة وتكنلوجيا المعلومات, لأن توافر هذه التقنيات يطور القدرات العقلية للطلبة ويعزز التفكير الإبداعي لديهم.

وحصلت الفقرة(٦) على المرتبة(٨) وهي:(تخلو المناهج الدراسية من المواقف التعليمية التي تدعو الطلبة الى التأمل والتخيل والتفكير الابداعي), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(١,٩٢) والانحراف المعياري(٠,٦١٩), وهي(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي حسب إجابات المدرسين والمدرسات عليها, وهذا يعني إنَّ المناهج الدراسية صُممت وفق النظرة التقليدية التي تعوّد الطلبة على الحفظ والتلقين, ويجب تغيير هذه النظرة وتصميم المناهج الدراسية وفق النظرة الحديثة, والتي تحتوي على المواقف التعليمية الفعالة للطلبة وتعزز التأمل والتخيل والتفكير الإبداعي في نفوسهم.

وحصلت الفقرة(٨) على المرتبة(١٥) وهي:(توجيه الانتقاد للمناهج الدراسية لتحسينها وجعلها تهتم بتنمية مهارات التفكير الابداعي), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(١,٧٢) والانحراف المعياري(٠,٦١٣), وهي(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي حسب إجابات المدرسين والمدرسات عليها, ولا بدّ من توجه الانتقادات للمناهج الدراسية والتعرف على نقاط القوة والضعف فيها لتحسينها وجعل هذه المناهج تهتم بتنمية وتطوير التفكير العلمي لدى الطلبة وخاصة التفكير الإبداعي.

ومن الممكن الاطلاع على الجدول(٦) لمتابعة الفقرات الأخرى والتعرف على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لها والترتيب الذي حصلت عليه.

لذا فإن عينة البحث(المدرسين والمدرسات) كانت إجاباتهم(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي لهذا المحور وكان المتوسط العام لهذا المحور هو(٢,٣٨).

- **النتيجة المتعلقة بالسؤال الرابع:**

➢ **ما معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالبيئة المدرسية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها؟**

أُستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات, ورُتبت الإجابات تنازلياً من الاعلى إلى الأدنى حسب معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي الذي تمثله كل فقرة من فقرات الاستبيان من هذا المحور, والجدول(٧) يوضح ذلك.

الجدول(٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمحور تنمية مهارات التفكير الإبداعي المرتبطة بالبيئة المدرسية

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإجابة
١	١	كثرة اعداد الطلبة في الصفوف الدراسية يقلل من فرص النقاش والحوار وتجنب استعمال طرائق التدريس التي تنمي مهارات التفكير الابداعي.	٢,٢٠	٠,٧٥٥	سبب كبير
٨	٢	يخلو النظام المدرسي من التعليمات الخاصة بأهداف تنمية مهارات التفكير الابداعي.	٢,٢٠	٠,٧٣٢	سبب كبير
٧	٣	فقدان مشاعر الثقة والامان بين المدرس وطلبته يقود ذلك الى احباط الابداع لديهم.	٢,١٨	٠,٧٤٨	سبب كبير
٢	٤	طريقة جلوس الطلبة على مقاعدهم داخل الصفوف الدراسية لا تشجع على ممارسة مهارات التفكير الابداعي.	٢,١٥	٠,٧٣٢	سبب متوسط
١٤	٥	وجود الادارة البيروقراطية في البيئة المدرسية	٢,١٥	٠,٧٥٥	سبب متوسط

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإجابة
		التي لديها اتجاهات سلبية نحو تطوير المناهج الدراسية خشية من الافكار الجديدة التي تنمي مهارات التفكير الابداعي.			
١٣	٦	ضعف العلاقات الانسانية بين المدرسين والطلبة في البيئة المدرسية يحد من ممارسة مهارات التفكير الابداعي.	٢,١٢	٠,٧٦١	سبب متوسط
٩	٧	عدم توافر التجهيزات والمواد التعليمية المعينة والمختبرات في البيئة المدرسية لإجراء التجارب العملية وربطها بالجوانب النظرية.	٢,١٠	٠,٧٧٥	سبب متوسط
١٠	٨	تفتقر البيئة المدرسية الى اجهزة الحواسيب لكي يمارس الطلبة من خلالها النشاطات الابداعية.	٢,١٠	٠,٧٧٥	سبب متوسط
١١	٩	تفتقد البيئة المدرسية ثقافة الابداع وعدم رعاية الافكار الابداعية لدى الطلبة.	٢,٠٨	٠,٧٨٧	سبب متوسط
٣	١٠	يخلو النظام التعليمي من حرية التعبير والديمقراطية واللتين تشجعان الطلبة في طرح افكارهم من دون خوف وتردد.	٢,٠٧	٠,٨٠٠	سبب متوسط
٥	١١	هناك فجوة كبيرة بين اجراءات القيادة الصفية بالمدرسة ومتطلبات تنمية مهارات التفكير الابداعي.	١,٠٧	٠,٨٢١	سبب متوسط
٦	١٢	عدم كفاية وقت الحصة الدراسية لتدريب الطلبة على ممارسة مهارات التفكير الابداعي.	١,٠٧	٠,٨٤١	سبب متوسط
١٢	١٣	تقييد الطلبة بالتوجيهات والعقوبات الانضباطية الزائدة في البيئة المدرسية يولد لديهم الاتجاه السلبي نحو تنمية قدراتهم الابداعية.	٢,٠٣	٠,٨٢٣	سبب متوسط
٤	١٤	لا توضع خطة زمنية في الجدول المدرسي	١,٨٨	٠,٦٤٠	سبب

تسلسل الفقرة قبل الإجابة	ترتيب الفقرة بعد الإجابة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإجابة
		لتدريب الطلبة على ممارسة مهارات التفكير الابداعي.			متوسط
		متوسط المعدل العام	٢,١٠		

تشير النتائج في الجدول(٧) إلى التباين في إجابات عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات على فقرات هذا المحور.

لذا حصلت الفقرة(١) على المرتبة(١) وهي:(كثرة اعداد الطلبة في الصفوف الدراسية يقلل من فرص النقاش والحوار وتجنب استعمال طرائق التدريس التي تنمي مهارات التفكير الابداعي), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(٢,٢٠) والانحراف المعياري(٠,٧٥٥), وهي(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي حسب إجابات المدرسين والمدرسات عليها, وهذا يعني إنَّ ازدحام الصفوف بالطلبة يقلل من فرص النقاش وتجعل المدرس يستخدم الطرائق التقليدية ويتجنب طرائق التدريس الحديثة التي تنمي مهارات التفكير الإبداعي وتتطلب جهوداً إضافية في التدريس.

وحصلت الفقرة(١٠) على المرتبة(٨) وهي:(تفتقر البيئة المدرسية الى اجهزة الحواسيب لكي يمارس الطلبة من خلالها النشاطات الابداعية), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(٢,١٠) والانحراف المعياري(٠,٧٧٥), وهي(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي حسب إجابات المدرسين والمدرسات عليها, وهذا يعني إنَّ البيئة المدرسية تحتاج إلى التقنيات الحديثة وخاصة الحواسيب لكي يستخدمها الطلبة في عملياته الإبداعية.

وحصلت الفقرة(٤) على المرتبة(١٤) وهي:(لا توضع خطة زمنية في الجدول المدرسي لتدريب الطلبة على ممارسة مهارات التفكير الابداعي), حيث بلغ الوسط الحسابي لها(١,٨٨) والانحراف المعياري(٠,٦٤٠), وهي(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي حسب إجابات المدرسين والمدرسات عليها, لذا يجب التخطيط لوضع برامج تدريبية للطلبة على ممارسة مهارات التفكير الإبداعي.

ومن الممكن الاطلاع على الجدول(٧) لمتابعة الفقرات الأخرى والتعرف على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لها والترتيب الذي حصلت عليه.

لذا فإن عينة البحث(المدرسين والمدرسات) كانت إجاباتهم(سبب متوسط) في معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداع لهذا المحور وكان المتوسط العام لهذا المحور هو(٢,١٠).

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة(الملا, والمطاوعة, ١٩٩٧) ودراسة عبادة, ٢٠١١) ودراسة(المطيري, ٢٠١٤), ودراسة(محمد, ٢٠١٥), والتي جميعها تدور حول معوقات تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة, ومن هذه المعوقات قسم منها يرتبط بالطالب وآخر يرتبط بالكتاب المدرسي...الخ.

- **الاستنتاجات:**

توصلت الدراسة إلى الاستنتاجات الآتية:

١. إنَّ معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالطالب كانت بتقدير(سبب متوسط) حسب إجابات المدرسين والمدرسات.
٢. إنَّ معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالمدرس كانت بتقدير(سبب متوسط) حسب إجابات المدرسين والمدرسات.
٣. إنَّ معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالمناهج الدراسية كانت بتقدير(سبب متوسط) حسب إجابات المدرسين والمدرسات.
٤. إنَّ معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مدارس مدينة المقدادية(المركز) المرتبطة بالبيئة المدرسية كانت بتقدير(سبب متوسط) حسب إجابات المدرسين والمدرسات.

- **التوصيات:**

يوصي الباحثان بالآتي:

١. ضرورة توعية الطلبة بمهارات التفكير الإبداعي وأهميتها بالعملية التعليمية.

٢. وضع اهداف تتعلق بمهارات التفكير الإبداعي في المناهج الدراسية المختلفة.

٣. إعادة بناء المناهج الدراسية وفق أسلوب ربط الجوانب النظرية بالجوانب العملية وضرورة تضمينها بالأنشطة التي تعزز مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة.

٤. توفير الأجهزة والمواد التعليمية المعينة لتساعد الطلبة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في نفوسهم.

٥. إقامة برامج تدريبية مهنية للمدرسين لمساعدتهم في استعمال أساليب تنمية التفكير الإبداعي في العملية التعليمية.

٦. توفير المصادر التعليمية المتعددة والمختلفة حتى يمكن للمدرسين والطلبة الرجوع إليها.

٧. التنوع في الأساليب التدريسية التي يستعملها المدرسون وخاصة الأساليب والطرائق الحديثة التي تثير انتباه ومشاركة الطلبة في النقاش والحوار.

٨. استخدام المدرس طرائق التدريس الحديثة مثل التعلم التعاوني وحل المشكلات والاكتشاف والعصف الذهني.

٩. تضمين المقررات الدراسية في الكليات التربوية تعليم مهارات التفكير الإبداعي للطلبة والتدريب عليها.

١٠. عقد دورات تدريبية لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها حول كيفية اتقانهم لمهارات التفكير الإبداعي واستخدامها في العملية التعليمية.

- **المقترحات:**

يقترح الباحثان الآتي:

١. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة.

٢. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في المرحلة الجامعية.

٣. إجراء دراسة لبيان تأثير مهارات التفكير الإبداعي على اتجاهات وميول الطلبة نحو العملية التعليمية.

٤. إجراء دراسة مقارنة بين معوقات تنمية مهارات التفكير الإبداعي بين المدارس المتوسطة والمدارس الاعدادية.

- **المصادر:**

- ابو جادو, صالح محمد علي, ونوفل, محمد بكر(٢٠٠٧) تعليم التفكير-النظرية والتطبيق-, دار المسير للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- ابو جبين, عطا محمد(٢٠٠٧) استراتيجيات ومهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربية- تطبيقات عملية-, مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- ابو فخر, ظريفة, وجمل, محمد جهاد(٢٠١٠) مهارات التفكير وفق المدخل الاجتماعي, دار الكتاب الجامعي, العين, الامارات العربية المتحدة.
- اسماعيل, زكريا(٢٠٠٥) طرق تدريس اللغة العربية, دار المعرفة الجامعية, القاهرة, مصر.
- الآلوسي, صائب احمد, والزغبي, طلال(٢٠٠٢) تنمية التفكير الابتكاري, دار المنهل للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- الإمام, مصطفى محمود, وآخرون(١٩٩٠) التقويم والقياس, دار الحكمة للطباعة والنشر, بغداد, العراق.
- البرقعاوي, جلال عزيز فرحان(٢٠١٤) التفكير الإبداعي علم وفن, دار الرضوان للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- البغدادي, محمد رضا(٢٠٠٨) الأنشطة الإبداعية للأطفال, ط٢, دار الفكر العربي, القاهرة, مصر.
- بلال, إلهام عبد الحميد فرج(٢٠٠٠) رؤية نقدية في مناهج المواد الفلسفية والاجتماعية, مركز المحروسة للنشر, القاهرة, مصر.

- البلوشي, محمد(٢٠٠٤) عوامل تدني التحصيل في مادة الفيزياء لدى طلبة الشهادة العامة للتعليم العام في سلطنة عُمان, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة السلطان قابوس, مسقط, عُمان.
- بندر، لويس كارو (١٩٩٦) دراسة مقارنة في التفكير الابتكاري والتوافق النفسي من الطلبة المتميزين في مدارس المتميزين وأقرانهم الاعتياديين في المدارس الاعتيادية، اطروحة دكتوراه، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.
- البنعلي, غدنانة سعيد(٢٠٠٥) مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير في تدريس تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر, مجلة رسالة الخليج العربي, العدد(٩٩).
- الترتوري, محمد, والقضان, محمد(٢٠٠٧) أساسيات علم النفس التربوي-النظرية والتطبيق-, دار الحامد للنشر, عمان, الأردن.
- جروان, فتحي عبد الرحمن(٢٠٠٢) تعليم التفكير-مفاهيم وتطبيقات-, دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- جروان، فتحي عبد الرحمن(٢٠٠٨) الموهبة والتفوق والإبداع, ط٣, دار الفكر, عمان, الأردن.
- جروان, فتحي عبد الرحمن(٢٠٠٩) الإبداع مفهومه ومعاييره ونظرياته وقياسه وتدريسه ومراحل العملية الإبداعية, دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- جروان، فتحي عبد الرحمن(٢٠١١) تعليم التفكير-مفاهيم وتطبيقات-, ط٥, دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- الجمل, سمير سليمان(٢٠١٥) دور الحاسب الآلي في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي التكنولوجيا في مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل, مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات, العدد(٣٧), فلسطين.
- جمل, محمد جهاد(٢٠٠٣) اساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والإبداع, دار الكتاب الجامعي, العين, الامارات العربية المتحدة.

- حسين, محمد(٢٠٠٢) استخدام الحاسوب في تنمية التفكير الابتكاري, دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- الحلاق, علي سامي علي, وطعيمة, رشدي احمد(٢٠٠٧) اللغة والتفكير الناقد: أُسس نظرية واستراتيجيات تدريسية, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- الخليلي, أمل عبد السلام(٢٠٠٥) تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال, دار صفاء للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- خير الله ، سيد محمد(١٩٨١) اختبار القدرة على التفكير الابتكاري لبحوث نفسية وتربوية، دار النهضة العربية, بيروت, لبنان.
- داود, عزيز حنا(١٩٧١) دراسات وقراءات نفسية وتربوية, مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة, مصر.
- الدباغ, ثائر فاضل(٢٠٠٨) دراسة مقارنة في التحصيل الدراسي والتوافق النفسي والجنسي بين ذوي التفكير العالي الواطئ لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة بغداد, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية(ابن رشد), جامعة بغداد.
- الدليمي, كامل محمود نجم(٢٠٠٤) اساليب تدريس قواعد اللغة العربية, دار المناهج, عمان, الأردن.
- الديب, فتحي عبد المقصود, ومجاورو محمد صلاح الدين(١٩٧٣) المنهج المدرسي- أسسه وتطبيقاته-, دار العلم, الكويت.
- الرشيد, منيرة(٢٠٠٥) أثر برنامج لتدريس التفكير من خلال منهج العلوم على التفكير الإبداعي والناقد والتحصيل لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمنطقة الرياض, اطروحة دكتوراه غبر منشورة, كلية التربية, القصيم, المملكة العربية السعودية.
- الزعانين, جمال, وشبات, محمد(٢٠٠٢) تطوير مناهج الفيزياء في المرحلة الثانوية في فلسطين في ضوء الاتجاهات العالمية, دراسات العلوم التربوية, (٢) ٢٩, الجامعة الأردنية, عمان.

- الزوبعي, عبد الجليل ابرهيم, والغنام, محمد أحمد(١٩٨١) مناهج البحث التربوي, مطبعة العاني, بغداد.
- السحيمات, ختام(٢٠١٠) التفكير –المفاهيم والانماط–, دار الرعاية للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- سرايا, عادل(٢٠٠٧) تكنلوجيا التعليم المفرد وتنمية الابتكار, دار وائل للنشر, عمان, الأردن.
- السرور, ناديا هايل(١٩٩٨) تربية المتميزين والموهوبين, دار الفكر, عمان, الأردن.
- السرور, ناديا هايل(٢٠٠٢) مقدمة في الإبداع, دار وائل, عمان, الأردن.
- السرور, ناديا هايل(٢٠٠٥) تعليم التفكير في المنهج المدرسي, دار وائل للطباعة والنشر, عمان, الأردن.
- السرور, ناديا هايل(٢٠١٠) مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين, ط٥, دار الفكر, عمان, الأردن.
- سعادة, جودت احمد(٢٠٠١) تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- سعادة, جودت احمد(٢٠٠٣) تدريس مهارات التفكير, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- سعادة, جودت احمد(٢٠٠٩) تدريس مهارات التفكير, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- سعادة، جودت احمد(٢٠١١) تدريس مهارات التفكير مع الامثلة التطبيقية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- السويدي, خليفة(١٩٩٦) معلم المبدعين, ورقة عمل قُدمت في ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار, الدوحة, قطر.
- السيد, محمود احمد(١٩٨٠) الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها, دار العودة, بيروت, لبنان.

- شواهين, خير (٢٠٠٩) تنمية مهارات التفكير في تعليم العلوم, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- صبحي, تيسير, وقطامي, يوسف(١٩٩٢) مقدمة في الموهبة والإبداع, المؤسسة العربية للدراسات والنشر, بيروت, لبنان.
- الطيطي, محمد حمد(٢٠٠٤) تنمية قدرات التفكير الإبداعي, ط٢, دار المسيرة, عمان, الأردن.
- العاجز, فؤاد علي, وشلدان, فايز كمال(٢٠١٠) دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرجلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين, مجلة الجامعة الاسلامية, ١٨(١), غزة, فلسطين.
- عاقل, فاخر(١٩٨٣) الإبداع وتربيته, دار الملايين للنشر, بيروت, لبنان.
- عبادة, احمد(٢٠٠١) التفكير الإبداعي: المعوقات والميسرات, مركز الكتاب للنشر, القاهرة, مصر.
- العبايجي, أمل فتاح(٢٠٠٢) دراسة موازنة للاتجاهات العلمية لطلبة المرحلة المتوسطة, مجلة كلية المعلمين, العدد(٣٥), الجامعة المستنصرية, بغداد.
- عبد الهادي, نبيل, وابو حشيش, عبد العزيز(٢٠٠٥) مهارات في اللغة والتفكير, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- عبد نور, كاظم(٢٠٠٢) الإبداع والمبدعون بين الحاجة الماسة لهم والحرب الأهلية عليهم, ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الأردني الثاني للموهبة والإبداع, عمان(٢-٢٠٠٢/٤/٤), الأردن.
- عبيدات, ذوقان, وآخرون(٢٠٠٤) البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه, دار الفكر, ط٨, عمان, الأردن.
- العتوم, عنان يوسف, والجراح, عبد الناصر ذياب وبشارة, موفق(٢٠١٥) تنمية مهارات التفكير-نماذج نظرية وتطبيقات عملية-, ط٦, دار المسيرة, عمان, الأردن.

- عصر, حسين عبد الباري(٢٠٠٥) الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية, مركز الاسكندرية للكتاب, مصر.
- العفون, نادية حسين يونس(٢٠١٢) الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير, دار صفاء للنشر, عمان , الأردن.
- غانم, محمود محمد(٢٠٠٩) التفكير عند الأطفال, دار الثقافة عمان, الأردن.
- فرح, عدنان(١٩٩٦) تصورات المعلمين في المدارس القطرية وتصورات الخبراء لسمات الشخصية الابتكارية, ورقة عمل قُدمت في ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار, الدوحة قطر.
- قطامي ، نايفة وآخرون(١٩٩٥) التفكير الابداعي، جامعة القدس المفتوحة, عمان, الأردن.
- قطامي, نايفة(٢٠٠٣) تعليم التفكير للأطفال, دار الفكر للطباعة والنشر, عمان, الأردن.
- قطامي, يوسف, وعمور, اميمة محمد(٢٠٠٥) عادات العقل والتفكير–النظرية والتطبيق, دار الفكر للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- قطامي, يوسف, وابو جابر, ماجد(٢٠٠٨) تصميم التدريس, ط٣, دار الفكر للنشر, عمان, الأردن.
- كاربنتر, جون(٢٠٠١) مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم, ترجمة عبد الله شحاتة, ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع, القاهرة, مصر.
- مجيد, سوسن شاكر(٢٠٠٨) تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد, دار صفاء للنشر, عمان, الأردن.
- محمد, سمية عبد(٢٠١٥) واقع تنمية الإبداع ومعوقاته لدى طلبة المرحلة الاساسية في الأردن من وجهة نظر المديرات والمعلمات, المجلة الدولية لتطوير التفوق, ٦(١١), عمان, الأردن.
- مصطفى, نمر(٢٠١١) تنمية مهارات التفكير, دار البداية ناشرون وموزعون, عمان, الأردن.

- المطيري, احمد عيسى(٢٠١٤) صعوبات تطبيق التفكير الإبداعي في تدريس مادة التربية الاسلامية من وجهة نظر المعلمين للمرحلة المتوسطة بدولة الكويت, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية العلوم التربوية, جامعة الشرق الاوسط, عمان, الأردن.
- المفرجي, خليفة علي(٢٠٠٣) معوقات التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة السلطان قابوس, عُمان.
- الملا, بدرية, والمطاوعة, فاطمة(١٩٩٧) دراسة لمجموعة من العوامل التي تعوق التعبير الإبداعي في المرحلة الإعدادية, مجلة البحوث التربوية, ٦(٢).
- ملحم, سامي محمود(٢٠٠٢) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- نشوان, يعقوب حسين(١٩٩٩) اتجاهات معاصرة في منهج واساليب طرق تدريس العلوم, مؤسسة الرسالة, بيروت, لبنان.
- الهويدي, زيد(٢٠٠٤) الإبداع ما هيتهُ اكتشافهُ, دار الكتاب الجامعي, العين, الامارات العربية المتحدة.
- وزارة التربية(١٩٩٠) منهج الدراسة الاعدادية, مطبعة وزارة التربية, بغداد, العراق.
- يونس, فتحي علي(٢٠١٠) استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية, كلية التربية, جامعة عين شمس, القاهرة, مصر.

- Beyer , Barry K . (2001) " What research suggests about teaching thinking skills " . In Costa, Arthur L. (Editor). **Developing minds: Aresource book for teaching .** Alexandria, Virginia: ASCD
- Costa, A,&Kallick, B.(2004) Habits of Mind.Retrived, 15/8/2016 from: http://www.habits-of-mind.net/whatar.html.
- Court, Andrew,w.(1998) Improving Creativity in Engineering Design Education, European Journal of Engineering Education. Vol.23(2)p.141.
- Guilford,J.P.and Fruchtr ,B.(1978)."Fundamental Statistics in Psychology and Education" Mcgraw – Hall, Kogakusha, NewYork

- Hamman, L (2001) Meta cognitive Awareness Assessment in seregulated Learning and performance measures in an Introductory Psychology Cours Journal of Educational Research, Vol(32) No(1)
- Hunter, E (1999) Fundamental Statistics Psychology Teaching, Academic Press Inc, London. u.k.
- Newsweek,(1991). The Best School in the World. (NY), (68), 23, Dec2, 38-50.

الملاحق

الملحق(١)

محاور معوقات تنمية مهارات التفكير الابداعي

المحور الاول : معوقات ترتبط بالطالب

ت	الفقرات	تقدير الاجابة		
		سبب	سبب متوسط	سبب صغير
١	عدم ثقة الطالب بقدرته على الابداع في المواد الدراسية.			
٢	تذبذب ثقة الطالب بنفسه ولا يستطيع ايجاد الحلول لمشكلاته			
٣	يفضل الطالب حفظ المعلومات العلمية وتلقينها واستدعاءها بعيداً			
٤	يعتقد الطالب بأن ما موجود في الكتب الدراسية هي افكار جيدة , ولا يستطيع ان يأتي بأفكار ابداعية جديدة.			
٥	يعتمد الطالب على التعلم في الاستعداد للامتحانات والنجاح فيها ولا يريد ان يطور قدراته العقلية.			
٦	يبتعد الطالب عن تفكيره الابداعي تجنباً للوقوع في الاخطاء.			
٧	يرغب الطالب ان يكسب رضى المدرس من خلال الموافقة على طرح			
٨	يتحاشى الطالب من طرح آرائه وافكاره امام زملائه خوفاً من			
٩	قلة تحدي وحماسة الطالب في طرح افكاره وآرائه داخل الصف.			
١٠	يخشى الطالب من عدم الحصول على درجات عالية في الامتحانات سيؤدي الى احباط عمليات الابداع لديه .			
١١	يحكم الطالب مسبقاً على الافكار العلمية بعيداً عن استخدام قدراته			
١٢	المخزون الثقافي للطالب يعيقه من التفكير تفكيراً ابداعياً.			
١٣	لم يلم الطالب بمهارات التفكير الابداعي بشكل جيد.			
١٤	يرغب الطالب في البحث عن الآراء والافكار والحلول الجاهزة			
١٥	عدم رغبة الطالب بالنقاش والحوار وتبادل الآراء.			
١٦	يعتقد الطالب بان التفكير الابداعي يقتصر على الاذكياء.			

المحور الثاني : معوقات ترتبط بالمدرس

ت	الفقرات	تقدير الاجابة		
		سبب كبير	سبب متوسط	سبب صغير
١	اصرار المدرس في استخدام طرائق التدريس التقليدية مثل الالقاء والمحاضرة ويتجنب الطرائق والاستراتيجيات الحديثة .			
٢	نقص التأهيل العلمي والتربوي لدى المدرس فيما يتعلق بتنمية مهارات التفكير الابداعي .			
٣	عدم ثقه المدرس بطلبته في توليد الافكار الجديدة .			
٤	لم يرغب المدرس في التخطيط لاستخدام مهارات التفكير الابداعي عند اعداد الدروس وتنفيذها في الصف الدراسي.			
٥	عدم الملم المدرس بمهارات التفكير الابداعي .			
٦	لم يؤهل المدرس على مهارات التفكير الابداعي في دورات تدريبية.			
٧	اتجاه المدرس السلبي نحو التدريس الذي يرتبط بالتفكير الابداعي .			
٨	لا يخرج المدرس عن نص الكتاب المدرسي مما يدعوه الى عدم الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الابداعي .			
٩	يفتقر المدرس الى الاساليب التعليمية التي تلبي حاجات ورغبات وميول الطلبة لتطوير قدراتهم العقلية .			
١٠	يعتمد المدرس على المصادر التعليمية التقليدية .			
١١	لا يهتم المدرس بالاستقرار النفسي للطلبة الذي يسمح لهم بتبادل الآراء والافكار وحرية التعبير .			
١٢	لا يستخدم المدرس الانشطة الصفية التي تنمي القدرات الابداعية لدى الطلبة .			
١٣	يقابل المدرس اجابات الطلبة الخاطئة باستهزاء وسخرية .			
١٤	لا يهتم المدرس بتشجيع طلبته على حرية التعبير والشجاعة الادبية والمرونة الفكرية والاصالة والطلاقة .			
١٥	لا يستغل المدرس اوقات الفراغ داخل الصف لتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة .			

المحور الثالث: معوقات ترتبط بالمناهج الدراسية

ت	الفقرات	تقدير الاجابة		
		سبب كبير	سبب متوسط	سبب صغير
١	تركز المناهج الدراسية على الجانب المعرفي واهمال الجانب المهاري .			
٢	لا تلبي المناهج الدراسية ميول ورغبات وحاجات الطلبة ومراعاة الفروق الفردية بينهم.			
٣	تركز المناهج الدراسية على سرد الافكار نظرياً دون تطبيقها عملياً في الحياة الواقعية للطلبة .			
٤	تفتقر المناهج الدراسية للأسئلة والانشطة التي تقيس مهارات التفكير الابداعي.			
٥	ضخامة المناهج الدراسية وقلة عدد الحصص التدريسية لا يعطي مجالاً للطلبة في النقاش والحوار وصولاً الى التفكير الابداعي .			
٦	تخلو المناهج الدراسية من المواقف التعليمية التي تدعو الطلبة الى التأمل والتخيل والتفكير الابداعي .			
٧	الاعتماد على المناهج الدراسية يحجم افكار الطلبة بعكس الاعتماد على المصادر التعليمية المتعددة .			
٨	توجيه الانتقاد للمناهج الدراسية لتحسينها وجعلها تهتم بتنمية مهارات التفكير الابداعي .			
٩	عدم وعي واضعي المناهج الدراسية بثقافة التفكير الابداعي .			
١٠	يقتصر تقويم الطلبة على الجانب النظري واهمال الجانب العملي.			
١١	تخلو المناهج الدراسية من التخطيط المسبق لممارسة الطلبة الانشطة التعليمية التي تنمي مهارات التفكير الابداعي .			
١٢	فقدان المناهج الدراسية لتقويم اداء الطلبة بتوجيه الاسئلة المفتوحة لتنمية مهارات التفكير الابداعي لديهم .			
١٣	الوسائل التعليمية للمناهج الدراسية غير متنوعة و لا تنمي مهارات التفكير الابداعي .			
١٤	عدم تطوير المناهج الدراسية وتحديثها باستمرار لمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي .			
١٥	قصور طرائق التدريس والاساليب التعليمية في اثارة التفكير الابداعي لدى الطلبة .			

المحور الرابع : معوقات ترتبط بالبيئة المدرسية .

ت	الفقرات	تقدير الاجابة		
		سبب كبير	سبب متوسط	سبب صغير
١	كثرة اعداد الطلبة في الصفوف الدراسية يقلل من فرص النقاش والحوار وتجنب استعمال طرائق التدريس التي تنمي مهارات التفكير الابداعي .			
٢	طريقة جلوس الطلبة على مقاعدهم داخل الصفوف الدراسية لا تشجع على ممارسة مهارات التفكير الابداعي .			
٣	يخلو النظام التعليمي من حرية التعبير والديمقراطية واللتين تشجعان الطلبة في طرح افكارهم من دون خوف وتردد.			
٤	لا توضع خطة زمنية في الجدول المدرسي لتدريب الطلبة على ممارسة مهارات التفكير الابداعي .			
٥	هناك فجوة كبيرة بين اجراءات القيادة الصفية بالمدرسة ومتطلبات تنمية مهارات التفكير الابداعي .			
٦	عدم كفاية وقت الحصة الدراسية لتدريب الطلبة على ممارسة مهارات التفكير الابداعي .			
٧	فقدان مشاعر الثقة والامان بين المدرس وطلبته يقود ذلك الى احباط الابداع لديهم.			
٨	يخلو النظام المدرسي من التعليمات الخاصة بأهداف تنمية مهارات التفكير الابداعي .			
٩	عدم توافر التجهيزات والمواد التعليمية المعينة والمختبرات في البيئة المدرسية لإجراء التجارب العملية وربطها بالجوانب النظرية.			
١٠	تفتقر البيئة المدرسية الى اجهزة الحواسيب لكي يمارس الطلبة من خلالها النشاطات الابداعية.			
١١	تفتقد البيئة المدرسية ثقافة الابداع وعدم رعاية الافكار الابداعية لدى الطلبة .			
١٢	تقييد الطلبة بالتوجيهات والعقوبات الانضباطية الزائدة في البيئة المدرسية يولد لديهم الاتجاه السلبي نحو تنمية قدراتهم الابداعية .			
١٣	ضعف العلاقات الانسانية بين المدرسين والطلبة في البيئة المدرسية يحد من ممارسة مهارات التفكير الابداعي .			

ت	الفقرات	تقدير الاجابة		
		سبب كبير	سبب متوسط	سبب صغير
١٤	وجود الادارة البيروقراطية في البيئة المدرسية التي لديها اتجاهات سلبية نحو تطوير المناهج الدراسية خشية من الافكار الجديدة التي تنمي مهارات التفكير الابداعي .			

الملحق(٢) اسماء المحكمين

اللقب العلمي	الاسم	موقع العمل
أ. د	اسماء كاظم فندي	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى
أ. د	عادل عبد الرحمن نصيف	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى
أ. د	عبد الحسن عبد الامير احمد	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى
أ. د	مثنى علوان الجشعمي	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى
أ. د	محمد عبد الوهاب عبد الجبار	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى
أ. د	منذر مبدر عبد الكريم	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى
أ. د	جاسم محمد علي خلف	كلية التربية/ المقداد/ جامعة ديالى

مشكلات البحث العلمي واستراتيجية الحلول

أ.م.د. أوان عبد الله محمود الفيضي
جامعة الموصل/ كلية الحقوق

الملخص

الأهمية:- يعد البحث العلمي ركيزة اساسية من ركائز المعرفة الانسانية في كافة المجالات وميادين الحياة فهو اساس التقدم والازدهار لكل امة ، وأحد مقاييس رقي الامم وحضارات الشعوب، فمن خلاله يستطيع الانسان اكتشاف المجهول وايجاد الحلول لكثير من المشاكل التي تواجهه، فالفضل في اكتشاف التكنولوجيا الحديثة والمعرفة ترجع للبحث العلمي باعتباره الاداة الفعالة لتحقيق الاستثمار الامثل للموارد المتاحة من اجل تحقيق التنمية والتقدم المطلوبين، لذا تنبع اهمية الدراسة اذ يعد محاولة لدراسة واعطاء حلول لمشكلات تواجه البحث العلمي والباحث في محيطه أو في مجتمعه.

الأهداف:- لذلك يعد البحث العلمي من أهم القضايا التي ينبغي ان نوليها اهتمامنا وعنايتنا ، لان المواضيع التي يتناولها بالدراسة ما هي الا محاولة جادة لإيجاد حلول للمشكلات الكثيرة والمتعددة التي تواجهنا في حياتنا اليومية، وتشكل عقبة في سبيل تحقيق التقدم والنجاح على كل المستويات العلمية ومن ذلك تأتي لنا اهمية البحث والتنقيب ومعرفة مشكلات البحث العلمي وايجاد الحلول والاستراتيجيات والاستنتاجات للنهوض بالعملية البحثية على اعلى المستويات، لذلك فالبحث العلمي لا يحقق الفائدة المرجوة منه الا اذا التزم الباحثين بقواعد البحث العلمي والمنهجية والتقنيات والصفات التي يجب ان يتحلى بها الباحثين في ميدان البحث العلمي

الهيكلية:- لذا فقد قسم البحث على اربعة مباحث:-

المبحث الأول :- مفهوم البحث العلمي، وبه اربعة مطالب ، الأول : تعريف البحث العلمي والثاني: أهمية

البحث العلمي، والثالث: خصائص البحث العلمي ، والرابع: تمييز البحث العلمي من غيره .

المبحث الثاني:- مشكلات البحث العلمي، وبه سبعة مطالب، الاول: ضيق نطاق البحوث العلمية، والثاني: هجرة العقول العلمية، والثالث: عدم وجود استراتيجيات واضحة في مجال البحث العلمي تكون لديها اهداف ووسائل واضحة، والرابع: ضعف مهارات البحث العلمي لدى الباحثين، والخامس: قلة الانفاق على البحث العلمي ،والسادس: ضعف القاعدة التعليمية اللازمة للبحث العلمي، والسابع: ضعف المعدات والاجهزة العلمية ونقص الفنيين والمتخصصين في التقنيات الحديثة.

المبحث الثالث:- الدراسات السابقة في مشكلات البحث العلمي، وبه اربعة مطالب، الاول: دراسة مرسي لعام ١٩٧٧م،والثاني: دراسة عبد العليم مرسي لعام ١٩٨٤م، والثالث: دراسة احمد علي كنعان لعام ١٩٩٨م، والرابع: دراسة محمد غانم لعام ٢٠٠٠م.

المبحث الرابع:- الحلول والاستراتيجيات المقترحة لمشكلات البحث العلمي، وبه سبعة مطالب ،الاول: ضرورة انشاء هيئة وطنية للبحث العلمي، والثاني: توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لخدمة تطوير البحث العلمي، والثالث: تنمية القدرات البشرية لجميع العاملين في البحث العلمي، والرابع: الاهتمام بزيادة الانفاق على البحث العلمي، والخامس: تطوير المكتبات، والسادس: ضرورة تسويق البحوث العلمية،والسابع: ضرورة الاهتمام بالترجمة، وهناك خاتمة : اشتملت على أهم النتائج والتوصيات.

Problems of scientific research and solutions strategy

Dr. Awan Abdullah Al- faithy

Abstract

Importance: - Scientific research is a fundamental pillar of human knowledge in all fields and fields of life is the basis of progress and prosperity for each nation، and one measure of the progress of nations and civilizations of peoples، through which man can discover the unknown and find solutions to many of the problems facing it، thanks to the discovery of modern technology Knowledge is due to scientific research as an effective tool to achieve the optimum investment of available resources for the achievement of development and progress required، so the importance of the study stems from an attempt to study and give solutions to problems facing scientific research and the researcher in his environment or in his community.

Objectives: - Therefore، scientific research is one of the most important issues that we should pay our attention and attention، because the topics addressed by the study is only a serious attempt to find solutions to the many and multiple problems that face us in our daily lives، and constitute an obstacle to achieving progress and success at all levels of scientific and This comes to us the importance of research and exploration and knowledge of the problems of scientific research and find solutions، strategies and conclusions to promote the research process at the highest levels، therefore، scientific research does not achieve the desired benefit only if researchers adhere to the rules of scientific research and methodology and techniques and Qualities that researchers should have in the field of scientific research.

Structure: - So the research section was divided into four sections.

The first topic: - The concept of scientific research، and has four demands، the first: the definition of scientific research and the second: the importance.

Scientific research، third: characteristics of scientific research، and fourth: distinguish scientific research from others.

The second topic: - Problems of scientific research، and has seven demands، the first: the narrow scope of scientific research، And the second: the migration of scientific minds،and the third: the lack of clear strategies in the field of scientific research have clear objectives and means، and fourth: the weakness of scientific research skills The researchers، the fifth: the lack of spending on scientific research، and the sixth: weak educational base necessary for scientific research، and seventh: the weakness of equipment and scientific equipment and the lack of technicians and specialists in modern technologies.
The third topic: - Previous studies in the problems of scientific research، and has four demands، the first: the study of Morsi in 1977، the second: the study of Abdul Alim Morsi in 1984، and the third: the study of Ahmed Ali Kanaan in 1998، and the fourth: the study of Mohammed Ghanem in 2000.
The fourth topic: - proposed solutions and strategies for the problems of scientific research، and has seven demands، the first: the need to establish a national authority for scientific research، and the second: the use of information and communications technology to serve the development of scientific research، and the third: the development of human capabilities of all workers in scientific research، and fourth: attention to Expenditure on scientific research، fifth: the development of libraries، sixth: the need to commercialize scientific research، and seventh: the need for attention to translation، and there is a conclusion: included the most important findings and recommendations.

مقدمة

نحمد الله تعالى ونشكره ونستهديه ونستغفره ، ونصلي ونسلم على رسوله الأمين سيدنا محمد وعلى اله وصحبه ومن سار على هديه إلى يوم الدين ... أما بعد :

يعد البحث العلمي من الظواهر العلمية التي تميز المجتمعات المتقدمة في الوقت الحاضر ،حيث يستعين به لوضع الخطط التنموية في مجالات الحياة كافة ولرصد المشكلات التي يواجهها الأفراد والمجتمعات، فهو المدخل عادة إلى زيادة المعرفة ويعد أول خطوات التمدن والحضارة، فبدونه لا يحصل التقدم والازدهار،اذ يسهم إسهاما فعالا في تحسين الأحوال الصحية وارتفاع مستوى المعيشة وزيادة الأمن العسكري وتوفير المأكل الأكثر تنوعا والأفضل كما وكيفا، وابتكار الملبس الأكثر جمالا وتباينا ، فضلا عن تهيئة أسباب الراحة فيزيد الحياة بهجة ومتعة ومعرفة.

والملاحظ ان البحث العلمي ليس وقفا على الباحثين والعلماء أو على طلاب الدراسات العليا، فهو ضرورة لكل إنسان مهما كان علمه أو مركزه، لان مشكلات الحياة اليومية

غيرها تتطلب تفكيرا علميا منهجيا وعمليا لحلها، ولم يعد بالإمكان استخدام الطرق غير العلمية واللجوء إلى المحاولة والخطأ في مواجهة هذه المشكلات ، ومما يدل على الاهتمام بالبحث العلمي هو ما تخصصه معظم الدول من مبالغ كبيرة في ميزانياتها لهذا الجانب ، لما لهذه التخصصات من مردودات اقتصادية واجتماعية ومعنوية لا تقدر بثمن ، فامتلاك الإنسان لأساليب البحث العلمي الصحيحة يعني امتلاكه لقوة تكاد تكون غير محدودة ، وبالتالي فان امتلاكه لهذه القوة تضعه أمام مسؤوليات جديدة معنوية وخلقية ومادية من أجل تحقيق رفاهية البشرية وسعادتها وتقدمها، ويتعاظم دور هذه القوة اليوم بسبب الثورة العلمية والتكنولوجية التي تعد سمة مميزة من سمات العصر ، وكون هذه الثورة منبثقة عن البحث العلمي ومستندة عليه، فإنها تطرح في نفس الوقت مشاكل وتساؤلات عن البحث العلمي لم يجد لها حلولا وأجوبة، لذا تتطلع هذه الدراسة إلى إزالة الإشكاليات المتعلقة بهذه المشكلات الخاصة بالبحث العلمي لأنها تثير جدلا فكريا عاما بما تتسم به من إشكاليات معرفية ، لذا وجب التصدي لها وإيضاحها ووضع استراتيجيات لحلها ، لأن ما وصل إليه الإنسان من تطور، لم يكن إلا حصيلة سلسلة من التطورات المتغيرة مع الزمان في المجالات والأنظمة المختلفة ومنها البحث العلمي ، فلقد نقل البحث العلمي الإنسان من حالته البدائية والتخلف والجهل إلى عهود النور والمعرفة والنظر العقلي، بما حققه من البحث عن الحقائق العلمية والمكتشفات الحضارية ، كما أسهم في إزالة الفروق بين الشعوب والأجناس البشرية وأشاع فيهم روح التسابق إلى العلم والفضيلة ، وتكريس الشعور بأنه بالعلم مع التقوى تتفاضل الشعوب وتتنافس تلك الأجناس .

ولأجل هذا واستكمالاً لأهمية الموضوع إذ تحتل مسألة مشكلات البحث العلمي واستراتيجية الحلول أهمية خاصة كون نطاق التعامل بالبحوث العلمية يكاد يكون يومياً لدى الباحثين عموما ، لذا تكمن الأسباب الحقيقية وراء اختياره كموضوع للدراسة ، نظراً لحاجتنا الماسة وبصفة عامة إلى الدراسات العلمية المستمرة والمتصاعدة والمعمقة لتعايش الأحداث والتطورات العلمية لذا تهدف الدراسة الى التعرف على واقع البحث العلمي بالكشف عن ابرز مشكلاته وتحديد معوقاته التي تحد من اجراء البحوث العلمية مع اقتراح الحلول المناسبة لها.

لذا تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال الإجابة عن تساؤلات تثار وتطرح بصورة مستمرة ودائمة ، محاولة الإجابة على التساؤل المتعلق بمشكلات البحث العلمي بين الواقع والمأمول؟ وبالطبع تندرج تحته مجموعة من التساؤلات التي بالإجابة عنها نكون قد اجبنا على الإشكالية الرئيسية للدراسة : فما المقصود بالبحث العلمي ، وماهي خصائصه ،وما هي الصعوبات المادية والمعنوية والادارية التي تحول دون انجاز الباحثين لأبحاثهم او انخراطهم في مجال البحث العلمي أو بالأحرى تشكل عقبة لنشاطهم العلمي ،وهل تشكل البيروقراطية والروتين الاداري عائقا امامهم وهل تعد مسألة الانفاق والتمويل من مشكلات عزوف الباحثين عن البحث العلمي ذلك لعدم توافر المناخ العلمي والاهتمام بالعلم والعلماء؟...معتمدين في ذلك على المنهج التحليلي الاستنباطي الوصفي كونه مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات والذي يقوم على تحليل الآراء أو مناقشتها وترجيح السديد منها .

وهذه الدراسة محاولة قد تنير الطريق لمحاولات أُخر تأتي بعدها لعلها مجتمعةً تحقق ما نَصْبوا إليه وبما يرضي الله تعالى خدمةً للإسلام والمسلمين وللعدالة والحق والعلم والمعرفة ، لذا فقد اقتضت الدراسة أن يأتي البحث بأربعة مباحث هي كالآتي : -

المبحث الأول :- مفهوم البحث العلمي، وبه اربعة مطالب، الأول : تعريف البحث العلمي والثاني: أهمية البحث العلمي، والثالث: خصائص البحث العلمي ، والرابع: تمييز البحث العلمي من غيره .

المبحث الثاني:- مشكلات البحث العلمي، وبه سبعة مطالب، الاول: ضيق نطاق البحوث العلمية، والثاني: هجرة العقول العلمية، والثالث: عدم وجود استراتيجيات واضحة في مجال البحث العلمي تكون لديها اهداف ووسائل واضحة، والرابع: ضعف مهارات البحث العلمي لدى الباحثين، والخامس: قلة الانفاق على البحث العلمي ،والسادس: ضعف القاعدة التعليمية اللازمة للبحث العلمي، والسابع: ضعف المعدات والاجهزة العلمية ونقص الفنيين والمتخصصين في التقنيات الحديثة .

المبحث الثالث:- الدراسات السابقة في مشكلات البحث العلمي، وبه اربعة مطالب، الاول: دراسة مرسي لعام ١٩٧٧م،والثاني: دراسة عبد العليم مرسي لعام ١٩٨٤م، والثالث: دراسة احمد علي كنعان لعام ١٩٩٨م، والرابع: دراسة محمد غانم لعام ٢٠٠٠م.

المبحث الرابع:- الحلول والاستراتيجيات المقترحة لمشكلات البحث العلمي، وبه سبعة مطالب، الاول: ضرورة انشاء هيئة وطنية للبحث العلمي، والثاني: توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لخدمة تطوير البحث العلمي، والثالث: تنمية القدرات البشرية لجميع العاملين في البحث العلمي، والرابع: الاهتمام بزيادة الانفاق على البحث العلمي، والخامس: تطوير المكتبات، والسادس: ضرورة تسويق البحوث العلمية،والسابع: ضرورة الاهتمام بالترجمة، وهناك خاتمة : اشتملت على أهم النتائج والتوصيات.

المبحث الاول/ مفهوم البحث العلمي

بداية ينبغي تحديد مفهوم البحث العلمي ، وذلك بالتطرق إلى معناه اللغوي والاصطلاحي وبيان اهميته وخصائصه وتمييزه من غيره من الكتابات العادية ، لذا ينبغي توضيح ذلك ضمن الفروع الاتية:-

المطلب الاول/ تعريف البحث العلمي.

المطلب الثاني/أهمية البحث العلمي.

المطلب الثالث/خصائص البحث العلمي.

المطلب الرابع/ تمييز البحث العلمي من غيره.

المطلب الاول/ تعريف البحث العلمي

سنتناول تعريف البحث العلمي في المعنى اللغوي اولا ومن ثم نتطرق الى تعريف البحث العلمي في المعنى الاصطلاحي وذلك على النحو الاتي:-

اولا: تعريف البحث العلمي في المعنى اللغوي:-

كثيرة هي التعريفات التي تعطي معنى البحث العلمي وهي تتنوع بتنوع اهداف ومجالات وادوات ومناهج البحث العلمي، وعند تناولنا لمصطلح البحث العلمي نلاحظ انه يتكون من كلمتين هما "البحث" و" العلمي ".

اما معنى كلمة البحث لغة فهي مصدر الفعل الماضي" بحث " ومعناه " تتبع ، فتش ، سأل ، تحرى ، تقصى، حاول ، طلب" وبهذا يكون معنى البحث هو : طلب وتقصى حقيقة من الحقائق او امرا من الامور، وهو يتطلب التنقيب والتفكير والتأمل ، وصولا الى شيء يريد الباحث الوصول اليه (ابن منظور،-، ص١١٤)(لويس معلوف، ١٩٦٦،ص٢٧).

وفي هذ المجال فقد قال ابن فارس" الباء والحاء والثاء أصل واحد يدل على إثارة الشيء" (ابن فارس،١٩٧٩، ص ٢٠٤) ، كما قال أيضا: " ويقال: بحث عن الخبر أي : طلب علمه " (ابن فارس،١٩٧٩،ص ٢٠٥) ، كما ويقال :استبحثت ، وابتحثت ، وتبحثت عن الشيء بمعنى واحد ، أي فتشت عنه، والبحث بمعنى التفتيش لا يكون إلا باليد ، وهو بالرجل الفحص(ابن فارس،١٩٧٩،ص ٢٠٤) .

وقد ورد الفعل " بحث" في القرآن الكريم بصيغة المضارع ، وذلك في موضع واحد هو قوله سبحانه وتعالى : ﴿ فَبَعَثَ ٱللَّهُ غُرَابًا يَبۡحَثُ فِي ٱلۡأَرۡضِ ....٣١ ﴾ (سورة المائدة/ الآية ٣١)، قال الراغب الأصفهاني في شرح هذه المادة : " البحث: الكشف والطلب ، يقال بحثت عن الأمر ، وبحثت كذا ... وقيل بحثت الناقة الأرض برجلها في السير إذا شددت الوطء تشبيها بذلك... " (الراغب الاصفهاني، ١٩٧٢ ، ص٣٤).

اما تعريف مصطلح" العلمي" فهي كلمة منسوبة الى العلم، والعلم (Science) يعني المعرفة والدراية وادراك الحقائق ، والعلم في طبيعته طريقة تفكير وطريقة بحث اكثر مما هو طائفة من القوانين الثابتة وهو منهج اكثر مما هو مادة للبحث فهو " منهج لبحث كل العالم المتأثر بتجربة الانسان وخبرته " (محمد مسعد ياقوت، ٢٠٠٦، ص١١).

ومن كل ما سبق يتضح لنا أن لمصطلح البحث عدة معان في اللغة ، وأصله إثارة التراب والكشف عن الشئ فيه ، ويرد بمعنى التفتيش عنه، والسؤال عنه، وطلب العلم به، والتنقيب عن الشيء، والاجتهاد في معرفة باطنه وخفيه ...وغير ذلك من المعاني، والتي تدور في فلك واحد ألا وهو الكشف عن الشيء والكشف عن الحقيقة العلمية .

ثانيا- تعريف البحث العلمي في المعنى الاصطلاحي:-

في الحقيقة والواقع ان عبارة "البحث العلمي"هو مصطلح مترجم عن اللغة الانكليزية معناه(Scientific Research)، فالبحث العلمي يعتمد على الطريقة العلمية ، والطريقة العلمية هي تعتمد على الاساليب والطرائق المنظمة الموضوعة في الملاحظة وتسجيل المعلومات ووصف الاحداث وتكوين الفرضيات، ووفقا لتحليلنا هذا فان البحث العلمي يعني عملية تقصي وتنقيب منظمة باتباع اساليب وطرائق ومناهج علمية محددة للحقائق العلمية بغرض التأكد من صحتها او تعديلها (محمد زيان عمر، ٢٠٠٢،ص٤٩)، فهو عملية فكرية

منظمة يقوم بها شخص يسمى" الباحث" من اجل تقصي الحقائق في شأن مسألة أو مشكلة معينة تسمى " موضوع البحث " وباتباع طريقة علمية منظمة تسمى" منهج البحث " بغية الوصول الى حلول ملائمة للعلاج أو الى نتائج صالحة للتعميم على المسائل أو المشكلات المماثلة وتسمى " نتائج البحث"، وبذلك يمكننا القول بان مقومات البحث العلمي تستند على ثلاثة اركان هي كما يأتي (عبد الفتاح خضر، ١٩٩٢، ص١٧) :-

١- الباحث ٢- موضوع البحث أو المشكلة محل البحث ٣- منهج أو طريقة البحث.

وقد اعطيت عدة تعاريف للفظة " البحث"(Research) فهو عبارة عن وسيلة للاستقصاء الدقيق والمنظم يهدف إلى اكتشاف حقائق وقواعد عامة وإضافة معارف يمكن التحقق منها عن طريق الاختبار العلمي (Whitny،18. 1946)، ويقوم به الباحث بغرض اكتشاف معلومات وعلاقات جديدة او تطوير وتصحيح المعلومات الموجودة فعلا وبالاستعانة بخطوات المنهج العلمي (ابراهيم خليل ابراش، ٢٠٠٩،ص٢١٠).

وبرجوعنا الى المعنى اللغوي لكلمة "البحث" وكما توردها المعاجم نجد ان بحث الشيء، طلبه والتفتيش عنه ، والبحث هو السؤال والاستقصاء (questionnaire)، وهذا المعنى مرن بحيث يعني عدة اشياء لا تربطها رابطة ، وان كانت كلمة بحث في العلوم الطبيعية من السهل حصرها ، الا انها في مجال العلوم الاجتماعية تبقى كلمة واسعة جدا وغامضة ولكن اذا قرنت بكلمة " العلمي" تصبح اكثر حصرا وفهما وتحديدا (العسكري،٢٠٠٢، ص١٧) .

أما المقصود بالبحث العلمي (Scientific Research) فهو وسيلة أو طريقة للوصول إلى المعرفة واكتشاف معلومات أو علاقات جديدة وصولا إلى حل المشكلات التي تواجه الإنسان بإتباع المنهج العلمي الذي يتسم بالموضوعية والدقة والصحة التي تسهم بالتأكيد من النتائج وإمكانية التنبؤ(يوسف ، ١٩٨٥ ، ص ٧) .

ويعد البحث العلمي هو الطريقة العلمية المنظمة التي تستخدم لدراسة الواقع الاجتماعي ، بغية التوصل الى حقائق جديدة يمكن الاستفادة منها علميا وعمليا ، وقد اتفق اغلب الباحثين على تعريف واسع للبحث العلمي على انه: " سعي منظم نحو الفهم ، مدفوع بحاجة أو صعوبة محسوبة، وموجه نحو مشكلة ما معقدة يتجاوز الاهتمام بها الحيز الشخصي المباشر "، وأخيرا فإننا نرى بتقديرنا المتواضع أن البحث العلمي هو عبارة عن

" عملية فكرية تقوم على بذل الشخص جهدا في جمع المعلومات باستقصاء مشكلة معينة للكشف عن حقيقة من الحقائق العلمية ، وترتيب تلك المعلومات بعد تحليلها وتمحيصها ترتيبا منطقيا وفق منهجا علميا معينا متينا وتبويب جيد وعرض حسن ولغة سهلة واضحة مع جودة الفكرة وأصالتها وظهور شخصية الباحث في كتاباته معززا ما يقوله بالدليل والحجة المقنعة ".

ويتضح لنا مما سبق انه على الرغم من تعدد التعريفات للبحث العلمي وعدم اتفاق الباحثين على تعريف محدد بسبب تعدد أساليب البحث العلمي وعدم تحديد مفهوم العلم ، فإنها جميعا تشترك بالنقاط التالية (د. ربحي ،٢٠٠١، ٢٠) :-

١- أنه محاولة منظمة (تتبع أسلوبا أو منهجا معينا ولا تعتمد على الطرق الغير العلمية).

٢- أنه يهدف إلى زيادة الحقائق والمعلومات التي يعرفها الإنسان وتوسيع دائرة معارفه ليكون أكثر قدرة على التكييف مع بيئته والسيطرة عليها.

٣- أنه يختبر المعارف والعلاقات التي يتوصل إليها ولا يعلنها إلا بعد فحصها والتأكد منها بالتجربة .

٤- انه يشمل جميع ميادين الحياة وجميع مشكلاتها ويستخدم في جميع المجالات على حد سواء.

المطلب الثاني/ أهمية البحث العلمي

لا يخفى على الكل ان للبحث العلمي اهمية قصوى خاصة في تقدم الشعوب ونهضتها وفتح افاق جديدة للتطور والابداع في مجالات الحياة المختلفة وايضا في دفع عجلة التنمية الشاملة ، وهذه تعد احدى دعائم الدول المتقدمة التي عنيت بالبحوث والدراسات وخصصت لها الموارد المالية الطائلة من اجل اعدادها والاستفادة من نتائجها ، حيث يعد الانفاق في البحوث استثمارا وطنيا وعالميا ، سواء أكانت بحوث اساسية بغرض اضافة معلومات جديدة لفرع من فروع العلم والمعرفة أو بحوثا تطبيقية من اجل حل مشكلة معينة أو تحقيق هدف من اهداف المجتمع(السرياني،٢٠٠٥، ص١٤٥) .

وبهذا تزداد اهمية البحث العلمي بازدياد اعتماد الدول عليه ولا سيما المتقدمة منها لمدى ادراكها لأهميته في استمرار تقدمها وتطورها ، وبالتالي تحقيق رفاهية شعوبها والمحافظة

على مكانتها، فالبحث العلمي يساعد على اضافة المعلومات الجديدة ويساعد ايضا على اجراء التعديلات الجديدة للمعلومات السابقة بهدف استمرار تطورها(مصطفى نمر دعس، ٢٠١٥، ص٩٣)،كما يفيد الانسان ايضا في تقصي الحقائق التي يستفيد منها في التغلب على بعض مشاكله كالأمراض والأوبئة ، أو في معرفة الأماكن الأثرية،أو الشخصيات التاريخية،أو في حل المشاكل الاقتصادية والصحية والتعليمية والتربوية والسياسية وغيرها فضلا عن تفسيره الظواهر الطبيعية والتنبؤ بها عن طريق الوصول الى تعميمات وقوانين عامة كلية (مصطفى نمر دعس، ٢٠١٥،ص٩٣) .

ويمكننا القول بأنه في الوقت الحاضر أصبحت مكانة البحث العلمي واحدا" من المجالات الهامة التي تجعل الدول تتطور بسرعة هائلة وتتغلب على كل المشكلات التي تواجهها بطرق علمية ومرجع ذلك أن تأثير البحث العلمي في حياة الانسان ينبع من مصدرين اساسيين هما:

الأول: يتمثل في الانتفاع بفوائد تطبيقية، حيث تقوم الجهات المسؤولة بتطبيق هذه الفوائد التي نجمت عن الأبحاث التي تم حفظها باستخدام المدونات وتسهيل نشرها بالطبع والتوزيع وطرق المخاطبات السريعة التي قضت على الحدود الجغرافية والحدود السياسية .

الثاني: يتمثل في الاسلوب العلمي في البحث الذي يبنى عليه جميع المكتشفات والمخترعات ، هذا الاسلوب الذي يتوخى الحقيقة في ميدان التجربة والمشاهدة ولا يكتفي باستنباطها من التأمل في النفس أو باستنباطها من اقوال الفلاسفة .

وبهذا يسهم البحث العلمي في العملية التجديدية التي تمارسها الامم والحضارات لتحقيق واقع علمي يحقق سعادتها ورفاهيتها اي بحث يعمل على احياء المواضيع والافكار القديمة وتحقيقها تحقيقا علميا وبالتالي تطويرها للوصول الى اكتشافات جديدة واجتماعيا يسمح البحث العلمي بفهم جديد للماضي في سبيل انطلاقة جديدة للحاضر ورؤية استشراقية للمستقبل(مصطفى نمر دعس، ٢٠١٥،ص٩٤) .

المطلب الثالث/ خصائص البحث العلمي

يتميز البحث العلمي بعدة خصائص فقيام الفرد بجمع الحقائق من مصادر مختلفة وتنسيقها بطريقة ما لا يعد بحثا ولذلك يتوهم البعض من الباحثين بان ما يقومون به هو نوع

من البحوث وحتى يكون مفهوم البحث واضحا ينبغي ان نذكر بإيجاز ابرز خصائص البحث العلمي فيما يأتي :-

١- يتميز البحث العلمي بانه يسير وفق طريقة منظمة تتلخص بالاتي:- انه يبدأ عادة بسؤال في عقل الباحث ويظهر السؤال أو الاسئلة لدى اي فرد لان الانسان بطبعه فضولي وهناك كثير من المظاهر والقضايا الحياتية التي تثير التساؤلات، كما يتطلب البحث ايضا تحديدا للمشكلة وذلك بصياغتها صياغة محددة وبمصطلحات واضحة، ويتطلب البحث فضلا عن ما ذكرناه ان يوضع خطة توجه الباحث للوصول الى الحل فالبحث اذن نشاط موجه لهدف(سيف الاسلام سعد عمر، ٢٠٠٩، ص١٨) .

٢- ان البحث العلمي يتعامل مع المشكلة الاساسية من خلال مشكلات فرعية اذ يتوقع ان تكون مشكلة البحث والتي تستحق الجهد البحثي نتاج تفاعل لمشكلات فرعية وان الحلول للمشكلات الفرعية تشكل بمجموعها حلا للمشكلة الاساسية .

٣- يحدد اتجاه البحث بفرضيات مبنية على مسلمات واضحة فقد يستطيع الباحث صياغة فرضيات بعدد المشكلات الفردية لان الفرضية تخمين ذكي يوجه تفكير الباحث في الوصول الى الحل، وقد تبنى الفرضيات على مسلمات (Assumptions) حيث تعرف المسلمة بانها : شرط او ظرف (Condition) ليس من السهل على الباحث في غيابه ان يصل الى حل المشكلة في ضوء التصميم الذي حدده او لا يستطيع ان يفسر النتائج في ضوء المتغيرات التي حددها .

٤- يتعامل البحث مع الحقائق ومعانيها فقد يقوم الباحث بجمع معلومات عن واقع المشكلة بطرائق مختلفة ولا يسمى البحث بحثا بجمع هذه المعلومات التي تعد حقائق واضحة ومعروفة ولكن اشتقاق الباحث لمعان جديدة وتفسيرات قد تختلف باختلاف الباحثين هو الذي يجعل من هذا الجهد جهدا بحثيا.

٥- ان للبحث العلمي صفة دورية بمعنى ان الوصول الى حل لمشكلة البحث قد يكون بداية لظهور مشكلات بحثية جديدة ، وهكذا يشير توكمان(Tuchman)الى الخاصية نفسها بقوله " ان للبحث صفة التكرار والانتقال(Replicable and Transmittable)" لان الباحث يسجل وينشر بحثه ويعمم نتائجه وقد يقوم باحث آخر باتباع الاجراءات نفسها في بحث

جديد وبذلك يكشف عن صدقها وقد يستخدم نتائج البحث في صياغة مشكلة بحثية جديدة(سيف الاسلام سعد عمر، ٢٠٠٩، ص١٩).

٦- ان البحث العلمي عمل دقيق يتطلب صفات في الباحث نفسه اهمها: الصبر والمثابرة اذ تتطلب اجراءات البحث الترتيب الهادف ومواجهة الاحباطات والانتقادات فقد تتطلب بعض انواع البحوث الشجاعة للاستمرار في اجراءاتها، كما يتطلب حب الاستطلاع والتقصي اي ان يتوفر لديه الفضول العلمي ،كما يتطلب عدم التشهير العلمي بالآخرين او السخرية من منجزاتهم، فضلا عن توافر الموضوعية والامانة والابتعاد عن الذاتية فلا يخفى معلومات او يحرفها او يرفضها لأنها تتعارض مع رايه ولا ينجز ولا يسمح لعاداته وعاطفته او هواه ان تتدخل فيجب ان يكون همه هو تحري الحقيقة .

٧- ان البحث العلمي عمل هادف وللنتيجة التي يتوصل اليها الباحث خاصيتان هما: امكانية التحقيق بمعنى ان النتيجة التي يتوصل اليها البحث العلمي قابلة للملاحظة ويمكن اثباتها تجريبيا، وكذلك قابلية التعميم (Generalization) فيسعى البحث العلمي الى تعميم النتائج على نطاق اوسع من المجال الذي يتم فيه البحث سواء كان في العلوم الطبيعية ام بالعلوم الانسانية ، فالباحث يكفي عادة باختيار عينة من المجتمع لكنه يعمم نتائج العينة على المجتمع(سيف الاسلام سعد عمر، ٢٠٠٩، ص٢٠).

المطلب الرابع/ تمييز البحث العلمي من غيره

ويمكن في هذا الخصوص أيضا أن نبين تمييز الكتابة بشكل البحث العلمي مما يشابهها من الكتابات العادية ،إذ أن الفرق بين الكتابة بشكل بحث أو ما تسمى خطة عملية عن غيرها من الكتابات الأخر ، أن البحث يعد أسلوبا لحل المشكلات عن طريق المنهج العلمي ، لذا يتسم بالدقة والصحة شكلا وموضوعا من خلال تطبيق مبادئ الكتابة الدقيقة، وبذلك يسهل استيعاب فحوى الموضوع بإحاطة شاملة من القراءة الأولى(المفتي، ٢٠٠٧،ص ٢٩)، أي أن الكتابة بشكل بحث تتضمن السير وفق قواعد عامة مستخدمة من اجل الوصول إلى الحقيقة وحلا للإشكالية ،فهو التنقيب عن حقيقة ابتغاء إعلانها والاستفادة من نتائجها، لذا فهي تتسم بالمنهجية والأسلوب العلمي للكتابة وإتباع خطوات البحث

العلمي، فهي كتابة منظمة وترتيب للمعلومات بعد تحليلها وتمحيصها ترتيبا منطقيا بخلاف الكتابة العادية التي لا تتسم بشيء من ذلك.

وتتنوع البحوث عموما إلى بحوث نظرية وأخرى عملية ، كما أن البحوث تتدرج حسب مستوى مؤهلات الباحث، فهناك بحوث طلابية صفية وبحث نهائي لمرحلة البكالوريوس أو ما يسمى ببحث التخرج ، وبحث رسالة الماجستير ، وأطروحة الدكتوراه ، إلى جانب بحوث خاصة مهنية في مجال الترقية كالبحوث القضائية مثلا أو بحوث عملية مثل بحوث التدريسيين في الجامعات (*).

المبحث الثاني/ مشكلات البحث العلمي

وسنتناول اهم المشكلات التي تعوق البحث العلمي وتشكل صعوبة مادية أو معنوية أو ادارية تحول دون انجاز الباحثين لأبحاث علمية او انخراطهم في مجال البحث العلمي أو

(*) الجدير بالذكر في هذا المجال أن القضاة وأعضاء الادعاء العام يخضعون في شروط الترقية من صنف إلى أخر إلى وجوب إعداد بحث قانوني له علاقة باختصاصات القضائية والعدلية حسب أحكام قانون التنظيم القضائي النافذ رقم ١٦٠ لسنة ١٩٧٩ المعدل؛ وقانون الادعاء العام النافذ رقم ١٥٣ لسنة ١٩٧٩ المعدل , كما أن الترقية من درجة إلى درجة لمستشاري مجلس شورى الدولة يتطلب نشر بحثين قانونيين قيمين , وذلك بموجب قانون مجلس شورى الدولة النافذ رقم ٦٥ لسنة ١٩٧٩ المعدل , كما يلتزم طلبة المعهد القضائي بتقديم بحث في السنة الثانية وذلك بموجب قانون المعهد القضائي النافذ رقم ٣٣ لسنة ١٩٧٦ المعدل, وللمزيد من التفصيل ينظر : د. عصمت عبد المجيد بكر , أصول البحث القانوني , ط٢, مطبعة الزمان , بغداد, ١٩٩٩م, ص١٧ وما بعدها؛ ومما تجدر الإشارة إليه في هذا المضمار أن هناك أيضا ترقية التدريسيين من مدرسي وأساتذة الجامعات تستوجب فضلا عن المدة الأصغرية نشر بحوث في مجلات علمية اختصاصية علمية محكمة رصينة أو تقديمها إلى مؤتمرات علمية في الترقية من درجة مدرس مساعد إلى مدرس يتطلب بحثين بدرجة قيم , ومن مدرس إلى أستاذ مساعد يتطلب أربعة بحوث بدرجة قيم على الأقل , ومن درجة أستاذ مساعد إلى درجة أستاذ ستة بحوث ثلاثة منها أصلية مبتكرة , وتكون البحوث أعلاه منفردة للباحث نفسه مع جواز أن يكون نصفها مشتركة مع باحث أخر أو باحثين اثنين فقط , وقد تتطلب بعض الجامعات بحثا إضافيا على ما ذكر الغرض منه ترصين الحالة العلمية للتدريسيين والجامعة , وللمزيد من التفصيل ينظر: قانون الخدمة الجامعية النافذ رقم ٢٣ لسنة ٢٠٠٨ المعدل؛ وينظر: المحامي أسامة محمد سعيد المفتي , مرجع سابق, ص٣٠.

بالأحرى تشكل عقبة لنشاطهم العلمي، وعموما فان البحث العلمي يواجه العديد من المشكلات التي قد لا تساعده على الوصول الى المستوى المطلوب، وينبغي توضيح ذلك حسب المطالب الاتية:-

المطلب الاول/ ضيق نطاق البحوث العلمية .

المطلب الثاني/ هجرة العقول العلمية.

المطلب الثالث/ عدم وجود استراتيجيات واضحة في مجال البحث العلمي تكون لديها اهداف ووسائل واضحة.

المطلب الرابع/ ضعف مهارات البحث العلمي لدى الباحثين

المطلب الخامس/ قلة الانفاق على البحث العلمي

المطلب السادس/ ضعف القاعدة التعليمية اللازمة للبحث العلمي

المطلب السابع/ضعف المعدات والاجهزة العلمية ونقص الفنيين والمتخصصين في التقنيات الحديثة .

المطلب الاول/ ضيق نطاق البحوث العلمية

لاشك ان من يستعرض البحوث الجامعية يجدها تميل الى الجانب الاكاديمي اكثر من ميلها نحو الجانب التطبيقي ويمكننا ارجاع السبب في ذلك الى صعوبة الحصول على المعلومات والبيانات غير المنشورة من المؤسسات الرسمية بسبب الاجراءات الروتينية المعقدة وامتناع البعض منها عن اعطاء المعلومات المطلوبة بحجة سرية هذه المعلومات ، في حين ان الباحث يحاول من خلال هذه المعلومات والبيانات الوصول الى نتيجة تخدم الاهداف البحثية للجهة صاحبة المعلومات بشكل اساسي، فضلا عن تجسيد حالة الربط بين الجامعات والمؤسسات الاخرى سواء اكانت حكومية ام خاصة انتاجية ام خدمية، وتعد هذه المشكلة من اهم المعوقات امام البحوث التطبيقية التي غالبا ما تتناول موضوعات بحثية لا تتوافر فيه المعلومات والمصادر المطلوبة في النشرات السنوية او الدوريات الدولية.

وعليه فالروتين وتعقيد وبطء الاجراءات وغيرها تعد من ابرز مظاهر البيروقراطية الادارية، اذ يرتبط الروتين بالأنظمة والنصوص واللوائح واساليب العمل، فالروتين الجامد يعد مرضا اداريا ومعيقا قد يغير المفاهيم الاخلاقية للموظف بالاتجاه السلبي ويتجه الى كراهية العمل ولمن حوله من الزملاء مما يؤثر على نفسيته وانتاجيته، فالبيروقراطية تشكل عائقا امام عملية البحث العلمي الذي مازالت تعاني منها الكثير من المؤسسات التعليمية .

المطلب الثاني/ هجرة العقول العلمية

في الحقيقة والواقع ان هجرة العقول العلمية باتت مسألة لا تخفى على الجميع لأسباب عديدة : قد تكون اسباب اقتصادية تتمثل في ضعف المخصصات المالية للبحث العلمي ، واسباب اخلاقية وهي غياب الامانة العلمية لدى بعض الباحثين، واسباب ادارية تتمثل في الروتين والتعقيدات والمضايقات الادارية وخاصة ما منتشر الان بشكل واضح من ان الامور في المؤسسات الرسمية تزان بمكيالين وعلى ناس وناس اعتمادا على المصالح والمحسوبية والعلاقات مما يؤدي الى ظلم واضح يلحق بالفئة التي تتخذ من الورع طريقها ولا ترتضي لنفسها هذه الامور المخالفة لميزان الشرع والدين، وهذه كلها تصب في معوقات البحث العلمي.

المطلب الثالث/عدم وجود استراتيجيات واضحة في مجال البحث العلمي تكون لديها اهداف ووسائل واضحة

إن ما يعانيه البحث العلمي خاصة في الجامعات لا يتم وفقا لخطة تلبي الاحتياجات المحلية للمؤسسات الانتاجية والخدمية تتم من خلالها تلك البحوث، وانما يتم وفقا لخطط علمية تعد من قبل المراكز البحثية نفسها الخطة العلمية السنوية ، هذه الخطط قد لا تعالج بشكل واف التحديات المحلية والمشكلات التي تبرز الحاجة الى طرح الحلول المناسبة لها من خلال افكار ورؤى الباحثين حسب تخصصاتهم وتجاربهم، وفي هذه الحالة ايضا تتأكد حالة الانعزال ما بين المؤسسات العلمية ممثلة بمراكز الابحاث والمؤسسات الحكومية والخاصة خارج الجامعة ، لذا من الضروري ان تكون البحوث تعالج مسائل واقعية تطبيقية تصب في خدمة المجتمع فضلا عن عدم وجود استراتيجية واضحة تسويقية للبحوث العلمية (DECD،.p32.1996).

المطلب الرابع/ ضعف مهارات البحث العلمي لدى الباحثين

قد يتعرض الباحث العلمي لضعف في مهاراته خاصة فيما يتعلق بموضوع البحث وتحديد المشكلة وعدم الخلط بين الاهداف والاهمية ووضع خطة البحث فضلا عن الرغبة البحثية الجادة لدى الباحثين في التحري عن الاسباب الحقيقية للمشكلة المدروسة ومحاولة توفير الحلول المناسبة لها بيد ان هذه المهارات قد يواجهها عدم وجود التمويل الكافي

والحوافز المشجعة اضافة على كثرة الاعباء الحياتية وانشغال الباحثين بأكثر من مسؤولية مثل التدريس والمهام الادارية والشؤون المعيشية للأسرة وغيرها من زخم الحياة هذا فضلا عن عقبة يعاني منها عدد كبير من الباحثين كضعف مستوى اللغة الانكليزية .

المطلب الخامس/ قلة الانفاق على البحث العلمي

تؤكد المعطيات الاحصائية ان مسألة الانفاق على البحث العلمي فيها قصور واضح حيث لا يمكن للبحث العلمي ان يتم الا اذا توافر المال اللازم له ، فالمال شرط ضروري من عناصر البحث العلمي ، وفي مقابل ذلك نرى ارتفاع واضح جدا في تكلفة النشر في المجلات العلمية الجامعية ، وعدم صرف الاموال للباحثين الذين يقومون بعملية النشر وضعف المخصصات المالية المرصودة للبحث العلمي .

ومن الملاحظ ايضا اعراض الكثير من الباحثين وعدم الاقبال على المشاركة في الاعمال والمشاريع البحثية وذلك لعدم الاخذ بنتائجها وتوصياتها، وهذه تعد من ضمن معوقات البحث العلمي ايضا.

المطلب السادس/ ضعف القاعدة التعليمية اللازمة للبحث العلمي

فما نراه من تراجع معرفي وسلوكي وخاصة في المؤسسات التربوية بشكل عام وفي مؤسسات التعليم العالي بشكل خاص يظهر ان هناك تدهور كبير في صياغة المناهج التعليمية او البرامج التعليمية محليا لهذا ينبغي تبني قاعدة مدرسية تعليمية نستند عليها لتنجب مناهجنا وبرامجنا التعليمية علماء حقيقين وباحثين يساعد في رفع مستوى البحث العلمي في جامعاتنا .

المطلب السابع/ ضعف المعدات والاجهزة العلمية ونقص الفنيين والمتخصصين في التقنيات الحديثة

لاشك ان النهوض بالبحث العلمي في عالمنا المعاصر يتطلب اجهزة متطورة ومكتبات ومختبرات حديثة والاجهزة المتقدمة التي تنشط الباحثين وتسند طموحاتهم وذلك لكي يتحقق النجاح المأمول وهذا الامر يتطلب ارتكاز الى قاعدة قوية عريضة من المعلومات العلمية والبيانات الاحصاءات الدقيقة والمتجددة باستمرار وتامين المختبرات الحديثة وتجهيزها وفقا

لحاجات البحث العلمي بأحدث الوسائل التكنولوجية المساعدة في تحقيق اهداف البحث العلمي.

كما ان البحوث الهادفة تتطلب تقنية حديثة عالية تضمن الوصول للنتائج المرجوة ويشكل غيابها حلقة مفرغة تحول دون تحقق النتائج المرجوة كما انه في حالة توفر الاجهزة الحديثة الضرورية للبحث العلمي نجد غياب التقنيين المؤهلين للإشراف على حسن سير العمل على هذه الاجهزة واصلاحها في حالة العطل وينتج عن ذلك هدر للوقت والجهد والمال.

المبحث الثالث/ الدراسات السابقة في مشكلات البحث العلمي

لقد حاول الباحثين والمختصين الكشف المبكر عن اهم المشكلات والصعوبات التي تواجه عملية البحث العلمي خاصة في العالم العربي وقد تم انجاز العديد من هذه الدراسات يمكننا ايجاز اهمها وذلك وفقا للمطالب الاتية:-

المطلب الاول/ دراسة مرسي لعام ١٩٧٧م.

المطلب الثاني/ دراسة عبد العليم مرسي لعام ١٩٨٤م.

المطلب الثالث/ دراسة احمد علي كنعان لعام ١٩٩٨م.

المطلب الرابع/ دراسة محمد غانم لعام ٢٠٠٠م.

المطلب الاول/ دراسة مرسي لعام ١٩٧٧م

هذه الدراسة كانت بعنوان: (حول التعليم الجامعي قضاياه واتجاهاته) ، وقد اشارت الدراسة الى اهمية البحث العلمي كوظيفة اساسية من وظائف الجامعة المعاصرة واستعرض الباحث اهم مشكلات البحث العلمي في جامعات العالم العربي ومنها:- ضعف اهتمام الجامعات العربية بالبحث العلمي ، وضعف المخصصات المالية المرصودة للبحث العلمي ، وارتباط اهداف البحث العلمي لدى الباحثين بالترقية وعدم ارتباطها بمشكلات المجتمع وقضاياه (البرغوثي، واخرون، مجلة، ٢٠٠٧، ص١١٤٥).

المطلب الثاني/ دراسة عبد العليم مرسي لعام ١٩٨٤م

كانت هذه الدراسة بعنوان: (مشكلات اعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية وآثارها على هجرة أصحاب الكفاءات النادرة)، وقد عرضت هذه الدراسة ابرز المشكلات التي

يواجهها عضو هيئة التدريس في الجامعات العربية والتي تؤدي الى ضعف انتاجه وذلك بالمقارنة مع زملائه العاملين في نفس الميدان في مجتمعات اخرى وتراكم هذه المشكلات وتكاثرها يؤدي هذا الامر في النهاية الى ان يتوقف الباحث عن عمله ويترك جامعته ويتوجه الى مجتمع آخر للعمل والاقامة ، وقام الباحث يحصر تلك المشكلات في عدة نقاط يمكننا ايجاز اهمها بالصيغة الاتية :-

١- عدم كفاية المجلات والدوريات العلمية .٢-عدم كفاية الاموال المخصصة للبحث العلمي وعدم توفر مساعدي البحث.٣- البيروقراطية والروتين الاداري.٤- الغيرة المدمرة من جانب بعض الزملاء(المجيدل، واخرون، مجلة،-، ص٢٩٣٠).

المطلب الثالث/ دراسة احمد علي كنعان لعام ١٩٩٨م

عنوان هذه الدراسة كان: (البحث العلمي في كليات التربية بالجامعات العربية ووسائل تطوره)، وقد كانت تهدف الدراسة الى التعرف على اهداف البحث العلمي ومعوقاته وسبل تطويره لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية وتكونت عينة الدراسة من (اربعة)أعضاء هيئة تدريس من كليات التربية بجامعات القطر العربي السوري و(اربعة واربعون)عميدا من عمداء كليات التربية من (ثلاثة عشر) قطرا عربيا ممن حضروا مؤتمر عمداء كليات التربية في دمشق عام (١٩٩٨م) وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:-

١- قلة التعاون بين الجامعة والجهات المستفيدة من البحث العلمي.٢- قلة التمويل الكافي لدعم البحوث العلمية .٣- قلة المصادر والمراجع العلمية الحديثة .٤- نقص الباحثين المساعدين والفنيين.٥- قلة تعاون الزملاء في اجراء البحوث المشتركة.٦- كثرة عدد الساعات المقررة للتدريس اسبوعيا.٧- قلة الافادة من جلسات البحث العلمي.٨-عدم توافر المناخ العلمي(أحمد علي كنعان، ٢٠٠١،ص٥-٦٩).

المطلب الرابع/ دراسة محمد غانم لعام ٢٠٠٠م

وقد كان عنوان الدراسة : (تكامل البحث العلمي في الجامعات العربية وأثره على التنمية الصناعية العربية)، ولقد حاول الباحث في دراسته استعراض بعض الحقائق المتعلقة بالبحث العلمي في الوطن العربي مقارنة مع دول متقدمة ، والتعرف الى اي مدى تقدم الدول العربية من ميزانياتها للبحث العلمي، والى اي مدى يقوم الباحثون العرب بدورهم في

مجال البحث العلمي المرتبط بالتنمية الصناعية العربية من ابرز ما تعرض له الباحث في هذه الدراسة ما يلي :-

١- ان معدل الانفاق على البحوث والتطوير في الدول العربية في العام لكل فرد من السكان يصل الى (اربعة) دولارات، بينما يصل في اليابان(تسعة عشر) دولارا، والى(ثلاثة وعشرون) دولارا في المانيا.

٢- قدرت انتاجية الباحث الواحد في الدول المتقدمة عام (١٩٨٥) (خمسة وعشرون) بحثا للباحث سنويا في حين كانت انتاجية الباحث العربي خلال الفترة نفسها في حدود (اثنان) بحثا للباحث سنويا .

٣- ان نسبة الانفاق على البحث العلمي والتطوير الى الناتج المحلي في الدول العربية ما زالت ضعيفة (٢١، ٠%) في حين تصل هذه النسبة في بعض الدول المتطورة (٣%)(محمد غانم ، ٢٠٠٠، ص١٨٢-٢٤٣).

المبحث الرابع/ الحلول والاستراتيجيات المقترحة لمشكلات البحث العلمي

تطرقنا سابقا الى اهم المشكلات التي تواجه مسار البحث العلمي ومتطلباته، وفي الحقيقة فان البحث العلمي يحتاج الى استراتيجية علمية واضحة المعالم وقابلة للتطبيق، وقبل ذلك الى ادارة سياسية داعمة تومن بأهميته في تقدم وتطور الدول والمجتمعات، كما يحتاج الى ادارات جامعية مؤهلة اكاديميا وقياديا ويقوم به علماء مبدعون في ميادينهم ويدركون اوضاعهم وحاجيات بلادهم قادرون على تقصي كل ما هو حديث وطرح الاسئلة وتلقي الاجوبة، وقد توصلنا الى وضع صيغ للحلول والاستراتيجيات المقترحة لمشكلات البحث العلمي وذلك ضمن المطالب الاتية:-

المطلب الاول/ ضرورة انشاء هيئة وطنية للبحث العلمي.

المطلب الثاني/ توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لخدمة تطوير البحث العلمي.

المطلب الثالث/ تنمية القدرات البشرية لجميع العاملين في البحث العلمي.

المطلب الرابع/ الاهتمام بزيادة الانفاق على البحث العلمي.

المطلب الخامس/ تطوير المكتبات.

المطلب السادس/ ضرورة تسويق البحوث العلمية.

المطلب السابع/ ضرورة الاهتمام بالترجمة.

المطلب الاول/ ضرورة انشاء هيئة وطنية للبحث العلمي

لاشك ان البحث العلمي ضرورة واولوية وطنية وقومية وانسانية واخلاقية تقتضي الاسراع بتأسيس هيئة وطنية للبحث العلمي تخرجه من الروتين الاداري والمالي المعقد وتضع برامجه وخطط تنفيذه وتنسيق اولوياته ومراحل تنفيذه وتقويمه من خلال المؤسسات البحثية والاكاديمية التي تتبع مباشرة للهيئة الوطنية للبحث العلمي.

المطلب الثاني/ توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لخدمة تطويرالبحث العلمي

ينبغي توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لخدمة تطوير البحث العلمي ويتم ذلك من خلال الاتي:-

١- عمل قاعدة بيانات خاصة بجميع الجامعات تضم كل البيانات الخاصة بكل من البحوث التي يتم اجراءها في كل جامعة من الجامعات سواء على مستوى رسائل الماجستير او اطاريح الدكتوراه أم على مستوى اعضاء هيئة التدريس أم على مستوى المشروعات البحثية التابعة للمؤسسات.

٢- معرفة اسماء الاساتذة الباحثين واعضاء هيئة التدريس في كل تخصص من التخصصات والسيرة الذاتية الخاصة بكل منهم .

٣- الاستفادة من التخصصات النادرة الموجودة في كل جامعة من الجامعات كي يستفيد منها بقية الجامعات سواء عن طريق تبادل الزيارات لأعضاء الباحثين أو هيئة التدريس أو ارسال طلاب الدراسات العليا للدراسة بها.

٤. معرفة انواع الدورات التدريبية التي يتم عقدها في كل جامعة من الجامعات كي يمكن ان ينضم اليها اي باحث علمي أو عضو هيئة تدريس من الجامعات الاخرى.

٥. معرفة اهم الانشطة البحثية التي تقام في المراكز البحثية المختلفة الموجودة في كل جامعة.

٦. عمل شبكة تربط جميع الجامعات والمراكز البحثية ببعضها البعض وهذه الشبكة يمكن ان يكون لها دورا كبيرا في النهوض في البحث العلمي.

٧. معرفة اسماء المؤتمرات العلمية ومواعيدها التي سوف تقام سواء في المراكز البحثية ام في الجامعات.

المطلب الثالث/ تنمية القدرات البشرية لجميع العاملين في البحث العلمي

لابد في سبيل تنمية القدرات البشرية ان يوجد لديهم قدرات اولا ثم يتبعها تنمية وهذا ما سنوضحه كالاتي:-

١- الاهتمام بالاختيار الجيد للباحثين ويتم ذلك من خلال التدقيق في وضع معايير محددة ومتفق عليها من جميع الدول العربية للباحثين ومنها ضرورة اتقان احدى اللغات الأجنبية بدرجة وكفاءة عالية كي يتمكن من الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال العلم الذي تخصص فيه.

٢- الاهتمام بالإعداد الجيد للباحثين بدء من مرحلة البكالوريوس لإعداد الباحث الجيد الذي يكمل دراسته في البحث العلمي بعد المرحلة الجامعية الأولى في اصول ومناهج البحث العلمي بطريقة مباشرة الى أن يصبح باحث ملم بكل اصول البحث العلمي ومناهجه.

٣- توفير الرعاية الصحية والاجتماعية والاقتصادية المناسبة للباحثين كي يتفرغوا للبحث العلمي.

٤- توفير الرعاية العلمية لهم من خلال تدريبهم على كل ما هو جديد في البحث العلمي.

٥- ضرورة اتاحة الفرص المختلفة للباحثين لتبادل الخبرات فيما بينهم من خلال حضور الندوات وورش العمل والمؤتمرات المحلية والدولية وارسال الباحثين الاكاديميين الى الجامعات الاجنبية كزمالات بحثية من اجل اكتساب الخبرات العلمية .

المطلب الرابع/ الاهتمام بزيادة الانفاق على البحث العلمي

مما لاشك فيه أن أي بحث علمي يحتاج الى ميزانية للإنفاق عليه فيجب على الدول والجامعات توفير تلك الميزانية لإجراء البحوث العلمية على النحو المطلوب للارتقاء بمستوى البحث العلمي ويتم ذلك وفق لما يأتي:-

١- اذا كانت ميزانية البحث العلمي غير كافية يجب محاولة الاستفادة من الميزانية المتاحة أفضل استفادة وذلك عن طريق اجراء مشروعات بحثية مشتركة بين أكثر من دولة عربية

وذلك من أجل المشاركة في الانفاق على المشروع البحثي وبالتالي تقل تكلفة البحث العلمي .

٢- ضرورة البحث عن مصادر تمويل غير حكومية بإنشاء صندوق دعم مالي للاستثمار في التطبيقات العملية لنتائج الأبحاث والاختراعات والابتكارات والاكتشافات.

٣- تشجيع القطاع الخاص واشراكه في تمويل انشطة البحث العلمي والتطوير من خلال سن تشريعات تخصص بموجبها نسبة من تكاليف الانتاج أو الارباح لتمويل صندوق الدعم المالي للبحث العلمي .

المطلب الخامس/ تطوير المكتبات

من الضروري للنهوض بالبحث العلمي يجب الاهتمام بالمكتبات وتطويرها بأحدث الكتب والمراجع والدوريات وقواعد البيانات المحلية والاقليمية والعالمية لذلك يجب العمل بالارتقاء بمستوى البحث العلمي وفقا لما يأتي:-

١- عمل ميزانية سنوية للمكتبات حتى يتم شراء ما يلزمها من كتب ومراجع ودوريات فضلا عن الاشتراك في قواعد البيانات العالمية.

٢- عمل شبكة معلومات بين جميع الجامعات بحيث تقوم كل جامعة بوضع جميع محتويات مكتبتها على هذه الشبكة كي يتمكن اي باحث التعرف على ما يحتاجه بمحتويات كل مكتبة ، فتكون هناك مكتبة الكترونية تكون في متناول جميع الباحثين .

٣- الارتقاء بالكفاءات المهنية التي تعمل في المكتبة لضرورة الاستفادة من خبراتهم في المكتبات.

٤- ان تكون مواعيد العمل بالمكتبات ممتدة طيلة ساعات النهار ومعظم الساعات المسائية كي تتناسب مع ظروف كثير من الباحثين الذين يعملون صباحا ويدرسون مساءا.

٥- عمل برنامج ونظام للاستعارة للباحثين بحث يخصص لكل باحث عدد من المراجع للاستعانة بها وارجاع الكتب في موعدها وتوقيع عقوبات وغرامات مالية على كل باحث يتأخر في عملية ارجاع الكتب المستعارة من قبله .

٦- ضرورة ان تكون اجواء القراءة في المكتبات هادئة بحيث يعود النفع على جميع الباحثين المترددين الى المكتبة مع وضع لافتات تلزم الالتزام بالآداب العامة والمحافظة على الهدوء والالتزام بأدبيات الاماكن العامة من المكتبات .

المطلب السادس/ ضرورة تسويق البحوث العلمية

نجد من الضروري ان يتم الاستفادة من البحوث العلمية باتباع اسلوب التسويق العلمي وذلك من خلال توفير الاعلام الجيد عن الامكانيات الجامعية البحثية والاستشارية، كذلك بإقامة المعارض التسويقية للمنتجات البحثية مع تبادل النشرات العلمية بين الجامعات والمؤسسات حول نتائج البحوث المنجزة بقصد تسوق البحث العلمي في الجامعات.

كما ان نرى ان انشاء معاهد او مراكز لتسويق البحوث العلمية والخدمات الاستشارية في الجامعات التي لا توجد فيها مثل هذه المعاهد على ان تتوافر لديها آلية الاتصال بالقطاعات الانتاجية بشكل سريع وفعال أو انشاء هيئة لتسويق الاختراعات فالابتكارات التي تسجل بأسماء مخترعيها نظير نسبة من العائد يحصل عليه المخترع أو المبتكر.

ولا يفوتنا مسألة في غاية الاهمية وهي استثمار رسائل الماجستير واطاريح الدكتوراه للجامعات بدل تراكم التراب عليها في المكتبات باستثمارها عن طريق طرحها على الشركات ذات الاختصاص التي تتولى طبعها ونشرها وتسعيرها والدعاية لها لأجل تسويقها لمواقع العمل الميدانية .

المطلب السابع/ ضرورة الاهتمام بالترجمة

مما لاشك فيه ان الترجمة لها دور بارز في البحث العلمي لأنها تعد العنصر الهام في التعرف على كل ما هو جديد في مختلف مجالات المعرفة والعلوم والفنون والابتكارات، ويتم تنشيط حركة الترجمة بين الباحثين بتشجيعهم على الترجمة والارتقاء بمستوى اللغة وذلك بإنشاء المراكز المتخصصة في الترجمة في مختلف مجالات العلم ، وبذلك يمكن الاطلاع على كل ما هو جديد ومواكبة العلم والمعرفة .

الخاتمة

إن ما تمت الإشارة إليه ليس إلا غيض من فيض، إذ من خلال الدراسة توصلنا إلى عدة نتائج، قمنا بتثبيتها في مواضعها من الدراسة ، وسأكتفي هنا بالإشارة إلى أهم تلك النتائج والتوصيات التي توصلنا إليها وذلك على الشكل الآتي:-

أولا: النتائج:-

١- اتضح أن البحث العلمي وسيلة أو طريقة للوصول إلى المعرفة واكتشاف معلومات أو علاقات جديدة وصولا إلى حل المشكلات التي تواجه الإنسان بإتباع المنهج العلمي الذي يتسم بالموضوعية والدقة والصحة التي تسهم بالتأكيد من النتائج وإمكانية التنبؤ.

٢- خلصنا إلى أن البحث العلمي هو عبارة عن " عملية فكرية تقوم على بذل الشخص جهدا في جمع المعلومات باستقصاء مشكلة معينة للكشف عن حقيقة من الحقائق العلمية ، وترتيب تلك المعلومات بعد تحليلها وتمحيصها ترتيبا منطقيا وفق منهجا علميا معينا متينا وتبويب جيد وعرض حسن ولغة سهلة واضحة مع جودة الفكرة وأصالتها وظهور شخصية الباحث في كتاباته معززا ما يقوله بالدليل والحجة المقنعة ".

٣- حددنا مفهوم البحث العلمي، وذلك بالتطرق إلى معناه وبيان أهميته وخصائصه وتمييزه من غيره من الكتابات العادية، توصلنا إلى أن البحث العلمي منهج يسير وفق طريقة منظمة ومحددة بخطوات مدروسة واضحة ، وان أي بحث علمي ينبع من مشكلة أو موقف مشكل يحفز الإنسان للتفكير في حل لتك المشكلة أو الموقف فهو الالتزام بأصول معينة وأسس عامة يجب مراعاتها ليصل الباحث إلى نتائجه الموضوعية المرجوة من بحثه .

٤- استنتجنا إلى أن للبحث العلمي صفة دورية فهو الوصول لحل مشكلة قد تكون البداية لظهور مشكلات بحثية جديدة، ففيه صفة الانتقال والتكرار.

٥- توصلنا إلى أن الاختيار يعد مسؤولية ، كما أن مسؤولية اختيار المشكلة في البحث العلمي تعد حقيقة جوهرية ينبغي التيقن منها خاصة بالنسبة للباحث إذ تعد مسؤولية فردية، فالأبراج الشاهقة لا يمكن أن تبنى في دقائق ، وان مسافة الألف ميل تبدأ بالخطوة الصحيحة الأولى وبالاتجاه السليم ، وان كل شيء يبدأ بفكرة وزرع الفكرة يحصد حركة ، وزرع الحركة تحصد عادة وزرع العادة تحصد شخصية وزرع الشخصية تحصد مصيرا طيبا.

٦- أن التفكير العلمي أو البحث العلمي ليس تفكيرا للباحثين حصرا ، وإنما هو تفكير يحتاج إليه كل الناس ، فجميع الناس يحتاجون إلى البحث العلمي كما يحتاج إليه الباحثين والعلماء.

٧- ان من اكثر المعوقات التي تحول دون تنفيذ البحث العلمي هي الامور المتعلقة بالإدارة والتشريعات الجامعية ومن ثم تليها المعيقات المتعلقة بظروف العمل والامكانات المادية والتجهيزات واخيرا جاءت المعيقات المتعلقة بالنشر والتوزيع .

ثانيا: التوصيات:-

يمكننا أن نسجل أهم المقترحات، أملين الأخذ بها قدر الإمكان، وذلك فيما يرضي الله خدمةً للإسلام والمسلمين والصالح العام وللعلم والمعرفة وهي كالآتي :-

١- نوصي بالعمل على انشاء حاضنات بحثية في الجامعات يقوم عليها نخبة من الباحثين للقيام بالأبحاث والدراسات التي تخدم مجتمعنا المحلي وكذلك الاقليمي وان يكون أسلوب البحث العلمي الصحيح والمدروس هو الطريق الوحيد للتقدم الاجتماعي والإنساني والتقدم العلمي في مختلف النشاطات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والسياسية والقانونية .

٢- من الضروري ايجاد سياسة عامة موحدة للبحث العلمي في المؤسسات التربوية عامة ومراكز البحوث واجراء الابحاث والدراسات تبعا لحاجة المجتمع ، والعمل على رفع مستوى الدعم والتمويل لعملية البحث العلمي في الجامعات عموما ماليا ومعنويا، ليستطيع تأدية دور الفاعل في النهضة العلمية لتصل الى مصاف الدول المتقدمة في هذا المجال.

٣- نوصي بعدم استيرادنا للأبحاث العلمية من الدول المتقدمة فمهما كانت القيمة العلمية لهذه الأبحاث، فان من المهم أن تكون لنا دراساتنا وأبحاثنا الخاصة بمجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية فلكي تكون هذه الأبحاث مفيدة لنا فلابد من أن تكون مرتبطة بشكل ما بالمشكلات التي تواجهنا .

٤- نقترح بان يكون التخطيط مبدأ في مواجهة مشكلاتنا الفردية والاجتماعية، فلم يعد المجتمع أو الفرد قادرا على أن يعيش بصورة عفوية ويرتجل الحلول والمواقف، فالتخطيط يعد احد منجزات البحث العلمي الهامة واللاتي كانت أساسا للتنمية الاجتماعية والاقتصادية .

٥- نقترح عدم جعل البحث العلمي مقتصرا على الجامعات ، فالبحث والاستقصاء لا يعيش في الجامعات أو المؤسسات العلمية المتخصصة فحسب، بل هو عنصر أساسي لجميع الناس في جميع المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية والقانونية ، لأنه فعلا الأساس في تقدم وازدهار كل مجالات الحياة .

٦- نوصي ونؤكد على أهمية الرجوع إلى الأبحاث والدراسات العلمية السابقة حيث يعتبر ذلك ضروريا في مراحل البحث كافة بدءا بتحديد المشكلة ومرورا بإجراءاتها ونتائجها ، ولذلك لا يستطيع أي باحث أن يبدأ ببحثه دون أن يطلع على الدراسات التي سبقته يأخذ منها مسلمات ويختبر بعض جوانبها ويقارن نتائجه ببعض نتائجها .

٧- نوصي كل باحث علمي أن يكون من ابرز سماته المميزة هو تمسكه بالاتجاهات العلمية(وهذه الاتجاهات هي الثقة بالعلم والبحث العلمي والإيمان بقيمة التعلم المستمر والانفتاح العقلي والبعد عن الجدل وتقبل الحقائق والأمانة والدقة، والتأني والابتعاد عن التسرع والادعاء والاعتقاد بقانون الطبيعة والابتعاد عن الميتافيزيائية الغيبية) بحيث يكون هذا هو ديدنه، حيث لا يستطيع الباحث استخدام الطريقة العلمية إلا إذا كانت اتجاهاته العلمية قوية، لان البحث ليس مجموعة من المهارات فحسب، بل لا قيمة لهذه المهارات إلا إذا استندت إلى قاعدة من الاتجاهات العلمية القوية .

ثبت المراجع المصادر للدراسة

القرآن الكريم

((أولا)) المصادر والمراجع العربية :-

اولا / الكتب اللغة والمصطلحات والمعاجم :-

١- الراغب الأصفهاني،أبو القاسم الحسين بن محمد ، ١٩٧٢، معجم مفردات ألفاظ القرآن ، تحقيق نديم مرعشلي، نشر دار الفكر، بيروت ، مطبعة التقدم العربي.

٢- ابن فارس أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا،١٩٧٩، معجم مقاييس اللغة ، تحقيق عبد السلام محمد هارون ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت .

٣-لويس معلوف، ١٩٦٦،المنجد في اللغة والأدب والعلوم،ط١٩،المطبعة الكاثوليكية، بيروت.

٤- ابن منظور، ١٩٦٦، لسان العرب، ط١، دار صادر، بيروت ،من دون سنة طبع ، المجلد ١٥ ، ج٢.

ثانيا / الكتب العامة :-

١- ابراهيم خليل ابراش، ٢٠٠٩، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الاردن.

٢- المحامي أسامة محمد سعيد المفتي، ٢٠٠٧، الكتابة الدقيقة في اللوائح والبحوث القانونية، ط١، مكتبة الجيل العربي، العراق.

٣- د. ربحي مصطفى عليان، ٢٠٠١ ،البحث العلمي أسسه مناهجه وأساليبه إجراءاته ، بيت الأفكار الدولية، عمان – الأردن.

٤- سيف الاسلام سعد عمر، ٢٠٠٩، الموجز في منهج البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية ، دار الفكر، دمشق.

٥-عبد الفتاح خضر، ١٩٩٢، أزمة البحث العلمي في العالم العربي، دار العبيكان للنشر ،الرياض، المملكة العربية السعودية .

٦-عبود عبدالله العسكري، ٢٠٠٢، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية ، ط١، وزارة الاعلام، دمشق- سوريا.

٧- د.عصمت عبد المجيد بكر،١٩٩٩،أصول البحث القانوني،ط٢،مطبعة الزمان، بغداد.

٨- محمد زيان عمر، ٢٠٠٢ ، البحث العلمي مناهجه وتقنياته، الهيئة المصرية العامة للكتاب ،القاهرة .

٩- محمد غانم ، ٢٠٠٠، تكامل البحث العلمي في الجامعات العربية وأثره على التنمية الصناعية العربية ، الامانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، عمان- الاردن.

١٠- محمد محمود السرياني، ٢٠٠٥، معوقات البحث العلمي وسبل التغلب عليها، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية ، المملكة العربية السعودية .

١١- محمد مسعد ياقوت،٢٠٠٦، أزمة البحث العلمي في مصر والوطن العربي، دار النشر للجامعات ، القاهرة.

١٢-مصطفى نمر دعس، ٢٠١٥، منهجية البحث في التربية والعلوم الاجتماعية، دار غيداء للنشر، عمان- الاردن.

١٣- يوسف حنا إبراهيم وداؤد ماهر محمد،١٩٨٥،أساسيات البحث العلمي، مركز الدراسات والبحوث الطلابي.

ثالثا/ البحوث العلمية في المجلات العلمية :-

١- أحمد علي كنعان، ٢٠٠١ ، البحث العلمي في كليات التربية بالجامعات العربية ووسائل تطوره، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عمان، العدد/٣٨ .

٢- عبدالله المجيدل وسالم مستهيل شماس، معوقات البحث العلمي في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية(دراسة ميدانية بكلية التربية بصلالة نموذجا) ،مجلة جامعة دمشق، دمشق،المجلد٢٦، العدد/١،٢.

٣- عماد احمد البرغوثي،محمود احمد ابو سمرة،٢٠٠٧، مشكلات البحث العلمي في العالم العربي، مجلة الجامعة الاسلامية(سلسلة الدراسات الانسانية) غزة، العدد/٢يونيه.

ثالثا/ متون القوانين:-

١- قانون التنظيم القضائي النافذ رقم ١٦٠ لسنة ١٩٧٩ المعدل.

٢- قانون الادعاء العام النافذ رقم ١٥٣ لسنة ١٩٧٩ المعدل.

٣- قانون مجلس شورى الدولة النافذ رقم ٦٥ لسنة ١٩٧٩ المعدل.

٤- قانون المعهد القضائي النافذ رقم ٣٣ لسنة ١٩٧٦ المعدل.

٥- قانون الخدمة الجامعية النافذ رقم ٢٣ لسنة ٢٠٠٨ المعدل.

((ثانيا)) المصادر والمراجع الاجنبية :-

1- DECD ، Science Economic Growth on Government Policy،DECD،Paris، 1996.p32.

2-whitny ،F، Elements"،of،research، "، New york، 1946.p.18.

.

معادلة النموذج الرياضي ومستوى النضج لإداء بعض مهارات كرة السلة

أ.م.د أزهار محمد جاسم أ.م.د ندى رياض محمد

وزارة التربية

الملخص

كان الاهتمام بأعداد هذا البحث للتعرف على صيغة جديدة لتحديد علاقتين متقابلة ممثلة بالعمر الزمني المناسب من حيث (النمو– البلوغ – النضج) والاستعداد لبدء تعلم وتدريب مهارات لعبة كرة السلة ,نفذت التجربة على عينة من طالبات المرحلة المتوسطة عمر (١٢–١٤) سنة وكان عددهن الكلي (١٨٠) طالبة من كل منتخب مدرسي (١٢) طالبة لكل مديريات التربية لمحافظات العراق ممثلة ب (١٨) منتخب و(١٨) وكانت في الحصيلة تحديد معادلة النموذج الرياضي وعلى نظام ال SPSS .

P=−0824−0.033x1+0.029x2+0.033x3+0.01x4−0.008x5−

0.08x6+0.015x7+0.05x8−

0.004x9+0.091x10+0.001x11+0x12+0.026x13+0.015x14−0.02x15−

0.019x16+0.038x17+0.053x18−0.085x19+0.153x20

Abstract

was interested in the numbers of this research to identify a new formula to identify two corresponding relationships represented by the appropriate age in terms of (growth- Puberty - maturity) and preparation to start learning and training skills of basketball game , the experiment was carried out on a sample of middle school students age (12-14) years and their total number (180) students from each school team (12) students for all the directorates of education for the provinces of Iraq represented by (18) elected and (18) and in the outcome was a challenge The hand of the mathematical model equation and on the SPSS.

P=-0824-0.033x1+0.029x2+0.033x3+0.01x4-0.008x5-0.08x6+0.015x7+0.05x8-

0.004x9+0.091x10+ 0.001x11+0x12+0.026x13+0.015x14-0.02x15-

0.019x16+0.038x17+0.053x18-0.085x19+0.153x20

الفصل الأول

١- التعريف بالبحث

١-١ المقدمة وأهمية البحث

أن التعلم وإداء المهارات الحركية الأساس يشكل نهجاً في دورة حياة الأنسان يبدأ مبكراً ويستمر مدة طويلة مرافقة له من الحركات الأساسية الى الحركات المهارية البسيطة والسهلة ومنها الى المهارات المعقدة ثم المركبة , ضمن البيئة المحيطة بالأداء خلال مرحلة الطفولة الأولية والمدة الثانية منها ومرحلة المراهقة فنلاحظ التطور البدني من حيث النمو والتطور والنضج والبلوغ وهذا ما يسبب تغيرات مستمرة متأثرة حسب التعليم والتدريب والمعالجة لإخراج المهارات الحركية وتحويراتها بالشكل المطلوب .

والمعروف أن النمو عملية متتابعة من التغيرات الوظيفية والتكوينية , أما التطور فهو يتبع النمو عن طريق الاستثمار الأفضل لكل المفاصل المتعلقة بمؤشر الأداء والإنجاز . والنمو والتطور ناتجين من تفاعل كل من النضج حصيلة الوراثة والتعلم حصيلة البيئة . وما كتب في هذا المجال هو ما يدرس معنى النمو والتطور وصولاً الى النضج , فما هي المطالب التي يجب أتباعها لغرض تحقيق حسن الأداء في المجال الرياضي والحركي . أن أي عملية تربوية تعليمية يجب أن تراعي الشروط النمائية السائدة في المرحلة العمرية المعينة ومتطلبات هذه الشروط من عوامل تساعد الأفراد على اكتساب المهارات الحركية بأنواعها المختلفة والمناسبة لكل مرحلة لضمان تحقيق الأهداف , ومنها ضرورة شعور المتعلم بالاستعداد وتوافر القدرة على بدء ممارسة نوع معين من المهارات مما يترتب عليه سهولة التكيف مع الأداء والاستعداد لتقبل متطلبات مراحل التعلم . أن الاستعداد هو العمر القياسي الذي عنده يظهر الفرد اهتماما ودخولاً لمنطقة التعلم أو لبدء مزاولة لعبة رياضية جديدة ومن الخطأ أذا أجلنا أو بكرنا في تعلم المهارات الحركية . فالممارسة تكون أكثر

فاعلية عند نقطة البلوغ والاستعداد البيولوجي . فالعملية تتطلب (النمو – النضج – الاستعداد . البلوغ . الاستعداد البيولوجي – الأداء – التعلم) وما تتضمنه كل هذه العمليات من تطور .

والنضج يعزز القدرة في السيطرة على جسد الفرد واستعداده لتعلم وإداء المهارات التي قد تحدد بالوراثة وما لها من علاقة مع القياسات الجسمية والقدرات والقابليات الحركية أخذين بنظر الاعتبار الفروق الفردية .

أن تحديد العمر المناسب لبدء التعلم الحركي أو التدريب الرياضي يتطلب أن نفرق بين العمر الزمني ومستوى النمو البيولوجي لما لها من تأثير في الاختيار والانتقاء والتوجيه للبدء والاستعداد لتعلم المهارات الحركية الأساس والتدريب لفعالية رياضية معينة . فالعمر يتمثل في تأثير التدريب الزمني والنضج والاستعداد والقابلية على التعلم وإنجاز مهارات حركية خاصة .

من هنا تحددت **أهمية البحث** في التعرف على مراحل النمو الأفضل جسماً وعقلاً وقدرة حركية مع القابلية البدنية الأكثر صلاحية لبدء تعلم المهارات الحركية الأساس لنوع لعبة معينة لها موقعها ووجودها ضمن حدود المنهاج المدرسي لاختصاص التربية الرياضية. فما علاقة توقع نضج العمر الأفضل مع مستوى الاستعداد لأداء بعض المهارات الحركية في لعبة كرة السلة ؟ يتحقق هذا من خلال أيجاد معادلة النموذج الرياضي , وهي تمثل مشكلة البحث .

١-٢ مشكلة البحث

نبحث في مثل هذا النوع من الدراسة لغرض التعرف على صيغة جديدة تضع الخطوة الأولى والأساس لبدء تعليم نوع معين من المهارات الحركية بعد تحديد علاقتين متقابلة ممثلة في العمر المناسب من حيث (النمو – البلوغ – النضج) والاستعداد لبدء

تعليم وتدريب المهارات الحركية للعبة معينة باستخدام (معادلة النموذج الرياضي) والتي تعتبر القاعدة الأساس في اختيار وتحديد وبدء تعليم وتدريب النشء من طلبتنا الأعزاء , وكان الاختيار في هذا البحث على لعبة كرة السلة , أملين مستقبلاً أن ننجز ما بدأناه على تحديد الفئات العمرية المختلفة الأخرى والأنسب عمر لبدء تدريب مهارات الألعاب والفعاليات الأخرى والتي تعتبر اساس عمل أقسام الرياضة المدرسية والنشاط الرياضي .

١-٣ هدف البحث

- أيجاد معادلة النموذج الرياضي للعمر الأفضل للطالبات لبدء تعليم وتدريب لعبة كرة السلة .
- تحديد الفئة العمرية الأفضل (الاستعداد) لبدء تعليم الطالبات على أداء المهارات الحركية الأساس في لعبة كرة السلة .

١-٤ فرض البحث

- يصل عمر النضج الأفضل (الاستعداد) لبدء التعلم والتدريب على أداء المهارات الحركية الأساس في لعبة كرة السلة في الفئة العمرية (١٢) سنة بنات .

١-٥ مجالات البحث

- المجال البشري : طالبات المنتخبات المدرسية في لعبة كرة السلة على مستوى العراق للفئة العمرية (١٢-١٤) سنة .
- المجال الزماني : تم أجراء القياسات والاختبارات وتنفيذ التجربة في المدة الزمنية بين يوم الثلاثاء(٢٠/ ٢٠١٨/٢) ولغاية يوم الأحد (٢٠١٨/٥/١٣)
- المجال المكاني : قاعة تربية الرصافة الثانية في محافظة بغداد , وقاعة شهيد المحراب في محافظة النجف الأشرف .

الفصل الثاني

٢- الدراسات النظرية والدراسات المشابهة

٢-١ الدراسات النظرية

٢-١-١ المعايير

أن موضوع جودة الأداء والمعايير الأكاديمية هو موضوع يرتبط ارتباطا وثيقاً بالمنظومة التعليمية وفي كل المؤسسات التي تسعى الى تحسين وتطوير نتاجاتها وتعمل على المشاركة والمساهمة الفاعلة في البرامج التنموية والمجتمعية ومن بينها المؤسسات التربوية والتعليمية التي تعد موضوع جودة الأداء في التدريس ووفقاً للمعايير الأكاديمية أحد أهم المواضيع والمحاور التي توليها أهمية خاصة جداً لما له من أهمية في التقدم والتطور , ووفقاً لما يتضمنه من تحسين في جميع جوانب التعليم للوصول الى وضع يستطيع الجميع أن يكونوا متميزين , لذا فأن وضع وانتقاء معايير التعليم بطريقة صحيحة تؤثر بشكل فعال في عملية التدريس والتي تعتبر ضمن مخرجات النظام التعليمي والذي يتمثل في (المعلم . المتعلم . المنهاج . البيئة التعليمية) وأن التفاعل الحقيقي لهذه العناصر الأربعة يضمن الوصول الى التدريس بجودة عالية ويتصف بقيادة تعليمية عالية , تركز على اكساب المعلمين المهارات التدريسية ويتضمن المتابعة المستمرة لقدرات ومهارات المتعلمين كما يتضمن تقديم تدريس بإجراءات علمية وعملية وتوجيه وإرشاد , وأيضاً تقديم محتوى ومساق يوفر بيئة تعليمية مناسبة . ولتحقيق ذلك لابد من وضع معايير تعليمية متطورة تتماشى والاحتياجات حتى تواكب التطورات الفكرية والعصرية ، تسبقها بعض الاعتبارات عند اختيار المعايير الخاصة بالمعلمين وهي (1: ص22) :

- تكون ذات قيمة وأهمية تعود بالفائدة على المعلمين .
- ترتبط بأهداف المنهاج والتربية البدنية والصحية .

- تقوم بتعديل سلوك المتعلمين واكسابهم اتجاهات وسلوكيات سليمة .
- تتحدى قدرات المعلمين .
- تراعي مصلحة واحتياجات المجتمع وتقاليده .
- تحقق اغراض التربية البدنية .
- تتماشى مع احتياجات الطلبة واهتماماتهم وميولهم .
- تمتاز بالمرونة والمطاوعة .
- تتصف بالشمول والتنويع والتكامل والاستمرارية .
- تتناسب مع الإمكانات المتاحة .
- يكون لها مردود تربوي واقتصادي وصحي .
- توفر فرص استمرارية متابعة التقييم والتقويم للمعلم والمتعلم .
- تراعي تنفيذ التفكير الناقد وحل المشكلات والأبداع والابتكار .

٢-١-٢ الاستراتيجيات الخمس للتعلم والتعليم القائم على المعايير

يتحمل المعلم معظم المسؤولية في تعليم التلاميذ والذي يتحدد باستيفاء شروط المعايير التعليمية والتي تقدم وصفاً كافياً حول **ما يجب معرفته والقيام به** ضمن كل مجال ومحور في المنهاج المدرسي وفي كل مرحلة دراسية . وفيما يلي الاستراتيجيات الخمس التي تبنى عليها هذه المعايير ونواتج التعلم :

١- وثيقة المعايير : تقدم المعايير على شكل خريطة تبين ما الذي يمتلكه التلاميذ وما الذي يحتاجه المعلم لمساعدة التلاميذ وصولاً الى نهاية السنة الدراسية وتتشكل على هيئة سلسلة ترتبط بالسنة الدراسية التي تسبقها والتي تليها .

٢ - التفكير في محتوى المنهاج لاستيفاء المعايير وصولاً الى نواتج التعلم : الدراسة العلمية المستمرة والتفصيلية لمفردات محتوى المنهاج ووضع المعايير المتنوعة للقياس وفي حالة

تعسر على المعلم الفهم الكامل للمعايير يتعين عليه طلب المساعدة من المشرف او مدير المدرسة او المعلمين الأخرين وبما يخدم تقديم الجديد والمؤثر

٣- ان الخطط التعليمية تدعم عمليتي تعليم وتعلم المعايير : ويتحقق ذلك من خلال التوافق بين محتوى المنهاج التعليمي مع المعايير ونواتج التعلم . وفي حال عدم التوافق يمكن التحكم والتغيير في محتوى مفردات المنهاج بما يتناسب مع المطلوب وهذا بطبيعته يحتاج الى الاطلاع الدائم على كل ما هو جديد والتعديل عليه من خلال الخبرة الشخصية وعدم التردد في البحث والسؤال لصياغة الجديد وبما يخدم المرحلة .

٤- توافق التقويم مع المعايير ونواتج التعلم : ينبغي أن يتضمن كل درس شكلاً من اشكال التقويم لتحديد أتقان نواتج التعلم التي استهدفها الدرس من قبل الطلاب وفي حال الاخفاق اما عمل مراجعة او أعادة التدريس بأسلوب تعليمي مختلف , أو أجراء أنشطة مساندة لمزيد من الممارسة .

٥- بناء وتحديد الصلات بين مختلف المعايير : عند وضع خطط الدرس يجب التفكير في الرابط بين المعايير في الدرس الحالي وتلك التي جرى تناولها في الدرس السابق . من ذلك تحقق البناء على ما تعلمه التلميذ والذي بدوره يبني الشعور بالثقة والاهتمام والتحفيز والاتقان والدافعية وذلك لأنه لا يبدأ من الصفر بل يعتمد ما تعلمه اليوم على ما جربه مسبقاً .

وكنموذج للمعايير ما درس وتحقق في هذا البحث كفكرة جديدة هو معيار معادلة النموذج الرياضي الذي صمم من خلال نظام ال SPSS والذي يمكن اعتماده كأساس وقاعدة في تصميم نماذج وأنماط وثوابت جديدة يمكن السعي الدائم الى تطويره في المستقبل وإيجاد تصاميم علمية رصينة اخرى .

٢-١-٣ معايير التربية المهنية لمعلمي التربية الرياضية

أن فلسفة الأعداد المهني في مجال الرياضة تتضمن :

. **المجالات المهنية** : على معلم التربية الرياضية أن يكون ذا مهارات وتدريب عال وفعال ومستمر لارتباط اختصاصه في مجالات أخرى بما يمثل نظاماً مركباً ثقافياً وهي ذات شبكة واسعة في العلاقات والاتصالات بغيرها من النظم والمؤسسات المجتمعية والمركبات الثقافية التي تؤثر فيها وتتأثر بها , ومن هذه المجالات الصحة والترويح .

. **الثقافة بإطار** : المعلم يقوم بدوره في النقل الثقافي لكل أدوات وجهود التربية والتعليم والتدريب والثقافة , لذلك يجب إن يتوفر له أقصى فرص النضج والنمو الشخصي حتى يتمكن من تحقيق ذاته اجتماعياً ومهنياً .

. **التربية منطلق أساس** : وهنا يقوم الأعداد المهني في عدة مجالات منها ثقافة الفرد في حركة الأنسان ووظائف أعضائه أضافة الى التأهيل الثقافي والتربوي المنسجم مع واقع الحال وطبيعة متطلبات المجتمع الذي نعيش فيه ووفق الظرف المحيط .

. **الصحة الشاملة** : تضمن الاعداد المهني الرياضي مختلف الجوانب منها التغذية الصحية واللياقة البدنية والكفاية الحركية والادراكية وتجنب الاصابات والوقاية منها . من خلال ذلك يعمد المعلم الى تطبيع وتنشئة تلاميذه على المعرفة الرياضية والعادات الصحية السليمة .

. **احترام العقائد الدينية والاجتماعية** : فلكل طقوس ومراسيم خاصة به يمكن له ممارستها دون التأثير على غيره , يمكن اعتماد البناءة منها بما يصب في خدمة المجتمع والتأثير الإيجابي في ثنايا ومدخلات المجتمع دون فرض او اجبار وبما يحقق الحرية الشخصية والسعي البناء .

. **المحافظة على جوهر الرياضة** : ويتمثل بالقيم والمبادئ الاجتماعية والاخلاقية والروح الرياضية واللعب النظيف واحترام المنافس وأن المشاركة أهم من الفوز, وهذا ينطبق على كل من مارس الرياضة سواء كان متعلماً ,معلماً , مدرباً اوحكماً .

. **الاستعدادات الخاصة :** أن الاستعدادات الخاصة قدرة موجودة لدى الفرد , وهو في حاجة الى تنميتها عن طريق التعلم والتعليم والتدريب واستمرارية ممارستها , ويحدد الاستعداد بعوامل الخبرة التي تمر بالفرد في بيئته وبما يطرأ عليه من نضج ، فضلاً عن أن هذه الاستعدادات وراثية , ونتيجة طبيعية لتفاعل الوراثة والبيئة معاً , كما أنها تتضمن الشمول من حيث الذكاء والتحصيل والشخصية والميول , ويمكن من خلال قياس هذه الاستعدادات تحديد مستوى نموها وتعرف الفروق الفردية فيها ومن ثم توجيه الافراد طبقاً لاستعداداتهم الخاصة لممارسة نشاط رياضي معين ، ولتحقيق ذلك يمكن استخدام كثير من الوسائل أهمها تقويم المشرف والمعلم المبني على الخبرة والمعرفة الدقيقة واستخدام الاختبارات والقياسات الخاصة بذلك أذا أعطي التدريب المناسب .

٢-٢ الدراسات السابقة[٢]

٢-٢-١ مؤشرات الفروق الفردية في القياسات الجسمية ومستوى النضج في أداء بعض مهارات لعبة التنس (على طلاب المرحلة المتوسطة)

اطروحة دكتوراه للباحث د. ندى رياض محمد

تشعبت الأفكار في هذه الدراسة من حيث أجراء القياسات الجسمية والكشف عنها وتحديد مستويات النضج وعلاقتها بمدى الاستعداد والمعرفة بالعمر الأفضل والصحيح والمناسب لبدأ تعلم لعبة معينة وقد كانت لعبة التنس نموذجاً لتجربة معادلة النموذج الرياضي من خلال أيجاد العلاقة بين القياسات الجسمية من ناحية واربع مهارات اساسية في لعبة التنس وعلى نظام ال SPSS ، أضافة الى الفرق بين الجنسين في كل ما تقدم وللفئات العرية الثلاث المتمثلة بالمرحلة المتوسطة .

ويمكن تنفيذ مثل هذا النوع من الدراسة على باقي الفئات العمرية وفي كل الألعاب والفعاليات الرياضية منفردة ، للتعرف على العمر الأفضل لبـدأ تعليم وتدريب التلاميذ

والطلبة على لعبة معينة وبدأ التدرج حسب صعوبة مهاراتها . وعلى هذا الأساس تكون مثل هذا النوع من الدراسة قاعدة اساسية لبناء المنهاج المدرسي في اختصاص التربية الرياضية وغيرها من الاختصاصات الأخرى وايضاً بناء البرامج التدريبية لأعداد الفرق الرياضية .

٢-٢-٢ الجديد المضاف

أفردت الدراسة الكثير من الموضوعات والأفكار التي تسهم في التقييم والتقويم المهني والاسراع بالتقدم أذا ما طبقت النتائج , وقد تضمنت الفكرة الجديدة :

. دراسة وبحث وتطبيق عملي والخروج بنتائج دقيقة تخص المعلمات اختصاص التربية الرياضية ، من خلال أيجاد القياسات الجسمية للمعلمات الموجودات ضمن مدة الخدمة على اختلاف الفئات العمرية ، والمعرفة التفصيلية الدقيقة لتقييم المشرف بإمكانية المعلمة في ايصال المادة المنهجية واكسابها للطالب .

. التعرف على مدى القدرة على تنفيذ كل مفردات المنهاج والتطبيق العملي من قبل المعلمة أمام التلاميذ خلال درس التربية الرياضية , وهذا يعتبر من أساس تقديم الدرس والمنهاج .

. تقييم مدى قدرة المعلمة ومدى استعدادها لتقديم مفردات المنهاج من خلال بعض القياسات الجسمية وعلاقتها مع تقييم المشرف التربوي من خلال استمارة استبيان تفصيلية وضعت من قبل الباحث ويمكن اعتمادها مستقبلياً من قبل المشرف التربوي والاختصاص وايضاً تعتمد من قبلهم في المتابعة والمحاسبة المستمرة لكسب الحرص الأكبر من قبل المعلم أو المدرس ومهابة التقصير في مادة منهجية أشرفت على الانقراض .

. اعتماد نظام SPSS باستخدام معادلة النموذج الرياضي لإدخال البيانات الكاملة لكل معلمة ووضع معايير التقييم للتعرف على قدرتها في تنفيذ المنهاج نسبتاً الى باقي المعلمات الأخريات .

الفصل الثالث

٣- منهج البحث واجراءاته الميدانية

٣-١منهج البحث

استخدم المنهج الوصفي الدراسة المسحية لجمع الحقائق والتحليل وتفسير النتائج .

٣-٢ المجتمع وعينة البحث

حددنا مجتمع البحث من المنتخبات المدرسية لمديريات التربية لمحافظات العراق كافة في لعبة كرة السلة (بنات) . وقد تم اختيار عدد (١٠) لاعبة عشوائياً من كل منتخب مدرسي لتمثل عينة البحث وبما يحقق نسبة ٨٠% من مجتمع الأصل .

جدول رقم (١) يوضح توزيع مجتمع البحث والعينة

ت	المديريات	مجتمع	العينة٨٠%
١	رصافة /١	١٢	١٠
٢	رصافة /٢	١٢	١٠
٣	رصافة /٣	١٢	١٠
٤	كرخ/١	١٢	١٠
٥	كرخ/٢	١٢	١٠
٦	كرخ/٣	١٢	١٠
٧	موصل	١٢	١٠
٨	كركوك	١٢	١٠
٩	ديالى	١٢	١٠
١٠	صلاح الدين	١٢	١٠

١١	النجف الاشرف	١٢	١٠
١٢	كربلاء	١٢	١٠
١٣	المثنى الأنبار	١٢	١٠
١٤	كوت	١٢	١٠
١٥	ميسان	١٢	١٠
١٦	ذي قار	١٢	١٠
١٧	الديوانية	١٢	١٠
١٨	البصرة	١٢	١٠
المجموع		٢١٦	١٨٠

جدول رقم (٢) يوضح التوزيع النهائي لعينة البحث على الفئات العمرية

الفئات العمرية	البنات
١٢ سنة	٤٥
١٣ سنة	٤٥
١٤ سنة	٤٥
١٥ سنة	٤٥
المجموع	١٨٠

وبذلك اصبح تنفيذ إجراءات البحث على عينة من (١٨٠) طالبة .

٣-٣ اجراءات البحث

وصولاً الى أهداف البحث والتحقق من فروضه تم اتخاذ الاجراءات الأتية :

. مخاطبة المعلمين والمدربين والمشرفين الفنيين المسؤولين على المنتخبات المدرسية لعينة البحث من قبل المديرية العامة للتربية الرياضية والنشاط المدرسي/ وزارة التربية لغرض تسهيل مهمة تنفيذ القياسات الجسمية والاختبارات المهارية .

. التعاون المشترك مع فريق العمل بالاستعانة بالجهود المميزة لبعض من السادة المختصين في التقييم والقياس التفصيلي وتنفيذ الاختبارات المهارية .

. باشر أفراد فريق العمل وتحت الأشراف بأجراء التقييم والقياس على وفق النظام .

. تم أتخاذ التدابير الأتية عند إجراء التقييم والقياس على عينة البحث :

١- اعداد الاستمارات الخاصة بالتقييم والقياس مع مراعاة توحيد تسجيل النتائج .

٢-جمع البيانات وتبويبها ومعالجتها احصائياً .

٣-٤ التجربة الاستطلاعية

تعتمد التجربة التمهيدية لنحصل من خلالها على عدة مؤشرات تخدم تحقيق الأهداف منها:

. تقويم وتحليل استمارة الاستبيان في ملحق رقم (١).

. توحيد طرائق القياس .

. اعداد فريق العمل وتزويده بالمعلومات الخاصة بالقياس والتقويم .

وقد تم تنفيذ الاجراءات في المدة من (٢/٥) ولغاية (٢٠١٨/٢/١٩) وعلى عينة عشوائية من غير عينة البحث تكونت من (١٠) طالبة من كل من منتخب (تربية الرصافة /٢ – تربية الكرخ /٣ – بصرة – صلاح الدين) و الاختيار عشوائي .

وقد أشرف بعض المختصين على اجراءات اختيار العينة وتنفيذ التجربة الاستطلاعية وقد كان من نتائجها تحقيق الاهداف المرجوة .

٣-٥ الأجهزة والأدوات المستخدمة

تتحقق اهداف البحث في الاختيار السليم للأجهزة والأدوات التي من خلالها تقل نسبة الخطأ المحتمل ليزيد ذلك من فاعلية التجربة وتتضمن التفاصيل :

اولاً : أجهزة القياس

. الطول والوزن (الرستاميتر) . . سمك ثنايا الجلد (المسماك) . . العرض (البرجل المنزلق الكبير) . . العمق (البرجل المنفرج) . . ساعة توقيت .

ثانياً : أدوات القياس

. المحيطات (شريط قياس جلدي) غير قابل للإطالة . . شريط قياس معدني .

. مسطرة وطباشير ملون . . منضدة للجلوس . . حائط مستو .

ثالثاً : وسائل جمع المعلومات

. مصادر ومراجع عربية وأجنبية . . مقابلات شخصية . . استمارة جمع البيانات .

٣-٦ الاختبارات المهارية

اعتمدت عدد من الاختبارات المهارية التي تتناسب مع المرحلة العمرية ومتطلبات البحث وقد تضمنت الاتي (٢) :

١-اختبار سرعة تمرير الكرة على الحائط : يقف اللاعب على بعد ١٥ قدم من حائط , يحسب الوقت في تمرير الكرة من الصدر لعدد ١٥ مرة .

٢-اختبار التهديف على السلة في ٣٠ ثانية : يقف اللاعب اسفل السلة واقرب ما يكون لها عند سماع اشارة البدء , يبدأ في التهديف على السلة بأسرع ما يمكن , تحسب له عدد المحاولات الناجحة في زمن قدره ٣٠ ثانية يعطي نقطة لكل اصابة .

٣-الطبطبة : يبدأ اللاعب الطبطبة بالكرة والتقدم بها في احد طرفي خط البداية والذي يبلغ طوله ٦ قدم ويبعد عن اول مانع مسافة ١٢ قدم أما المسافة بين باقي الموانع ٦ قدم والجري مع طبطبة الكرة بين الموانع ذهاب وعودة وتحسب عدد المرات في زمن قدره ٣٠ ثانية .

استمارة عدد محاولات القياس والاختبار

ت	المقاييس	محاولة ١	محاولة ٢	محاولة ٣	المعدل	الملاحظات
١	الوزن					
٢.	الطول الكلي للجسم					
٣.	طول علو الجسم					
٤.	الطول من الجلوس					
٥.	طول الجذع					
٦.	طول الذراع					
٧.	طول الذراع مثنية					
٨.	طول الكف					
٩.	طول العضد					
١٠.	طول الرجل					
١١.	محيط العضد					
١٢.	محيط الرأس					

.١٣	محيط الصدر من الشهيق					
.١٤	محيط الصدر من الزفير					
.١٥	محيط الوسط					
.١٦	عرض المنكبين					
.١٧	عرض الحوض					
.١٨	عرض الصدر من الشهيق					
.١٩	عرض الصدر من الزفير					
.٢٠	عمق الصدر					
.٢١	سمك شحوم Triceps					
.٢٢	سمك شحوم وسط الكولف					
.٢٣	مهارة المناولة الصدرية					
.٢٤	مهارة المناولة المرتدة					
.٢٥	الطبطبة العالية					
.٢٦	التهديف من الثبات					

٣-٧ الوسائل الإحصائي

تضمن البحث عدد من القوانين الإحصائية التي درجت كأساس لإيجاد معادلة النموذج الرياضي وتوضح بالآتي (3 - 77)(4-173) :

1-

$$y` = \frac{1}{n}\sum_{i=1}^{n} y2$$

: n = number of data , y`= mean

2-

$$SStot = \sum_{i}^{n} (yi - y`) = total\ Sum\ of\ Sequre$$

3- $SS_{reg} = \sum_i^n (fi - y`)$= Regression sum

4- $SS_{res} = \sum_i^n (yi - fi) = Sum\ of\ Sequare\ of\ residuals$

$- \frac{SSres}{SSt,t}$

5- $R^2 = 1$

الفصل الرابع

٤- عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها

٤-١ عرض النتائج

جدول رقم (٣) النموذج الرياضي للبنات الفئة العمرية (١٢-١٤) سنة Coefficients

R^2= 0.968

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Siq
	a				
1-(Constant)	-.680				
X2	.032				
X3	.037				
X4	.006				
X5	-.021				
X6	-.100				
X7	.021				
X8	.039				
X9	-.011				
X10	.101				

X11	.017				
X12	-.007				
X13	.030				
X14	.024				
X15	-.021				
X16	-.021				
X17	.049				
X18	.062				
X19	-.086				
X20	-.157				
X1	-.044				

a-Dependent Variable : P

جدول رقم (٤) النموذج الرياضي للبنات الفئة العمرية (١٢-١٤) سنة Coefficients[a]

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Siq
	a				
1-(Constant)	-.824				
X2	.029				
X3	.033				
X4	.010				
X5	-.008				
X6	-.080				
X7	.015				
X8	.053				
X9	-.004				
X10	. 091				

X11	.001				
X12	.000				
X13	.026				
X14	.015				
X15	-.020				
X16	-.019				
X17	.038				
X18	.053				
X19	-.085				
X20	-.153				
X1	-.033				

a-Dependent Variable : P

المعادلة العامة لتوقع الأداء هي :

P=-0824-0.033x1+0.029x2+0.033x3+0.01x4-0.008x5-
0.08x6+0.015x7+0.05x8-
0.004x9+0.091x10+0.001x11+0x12+0.026x13+0.015x14- 0.02x15-
0.019x16+0.038x17+0.053x18-0.085x19+0.153x20

Reference SPSS Software 'Statistical Package For the Social Sciences "V25,
2018.

والحروف هي اختصارات ومعناها الحزمة SPSS برنامج حاسوب بالإنكليزية الاحصائية للعلوم الاجتماعية .

تحليل الانحدار R- Squared(4)

يتكون تحليل الانحدار من معلمات لبناء النموذج الرياضي متمثلة بالمتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة وهو مقياس الملاءمة لنماذج الانحدار الخطي . تشير هذه الإحصائية الى

النسبة المئوية للتباين في المتغير التابع الذي تشرحه المتغيرات المستقلة بشكل جماعي , بعد تركيب نموذج الانحدار الخطي , تحتاج الى تحديد مدى ملائمة النموذج للبيانات .

يقيس البحث التربيعي قوة العلاقة بين النموذج والمتغير التابع على مقياس مناسب من ٠ الى ١٠٠% .

بعد تركيب نموذج الانحدار الخطي , تحتاج الى تحديد مدى ملاءمة النموذج للبيانات . هل تقوم بعمل جيد لشرح التغييرات في المتغير التابع ؟ هناك العديد من احصائيات الخير الأساسية لتحليل الانحدار . وهنا سنقوم بفحص (R^2) R– Squared , يحدد الانحدار الخطي المعادلة التي تنتج أصغر الفرق بين جميع القيم المرصودة والقيم المجهزة . لكي نكون دقيقين , فأن الانحدار الخطي يعثر على اصغر مجموعة من البقايا التربيعية الممكنة لمجموعة البيانات .

أن نموذج الانحدار يناسب البيانات جيداً اذا كانت الاختلافات بين الملاحظات والقيم المتوقعة صغيرة وغير متحيزة , يعني عدم الانحياز في هذا السياق . ان القيم المجهزة ليست مرتفعة بشكل منهجي أو منخفضة للغاية في أي مكان في مساحة المراقبة .

تقوم R–Squared بتقييم تناثر نقاط البيانات حول خط الانحدار المجهز . ويسمى أيضاً معامل التحديد , أو معامل التحديد المتعدد للانحدار المتعدد . بالنسبة لمجموعة البيانات نفسها , تمثل القيم المربعة R العليا اختلافات أصغر بين البيانات الملاحظة والقيم المجهزة . R التربيعية هي النسبة المئوية للتغير المتغير التابع الذي يفسره النموذج الخطي . عادة , كلما كان حجم R^2 أكبر كان نموذج الانحدار افضل .

الفصل الخامس

٥- الاستنتاجات والتوصيات

٥- ١ الاستنتاجات

١- هناك علاقة وثيقة بين مستوى النضج والاستعداد مع القدرة على تعلم المهارات الحركية في لعبة كرة السلة .

٣-التوصل الى ان عمر النضج الأفضل (الاستعداد) لبدء التعلم والتدريب على مهارات لعبة السلة هو (١٢) للبنات .

٥-٢ التوصيات

١- اعتماد معادلة النموذج الرياضي كقاعدة أساس للأعمال والانجازات المستقبلية المرتبطة بوضع المناهج المدرسية الصفية واللاصفية وخاصة في المجال الرياضي .

٢- تحديد الفئة العمرية الأفضل لبدء التعليم والتدريب على لعبة او فعالية معينة.

المصادر

١- التربية البدنية والصحية الاطار العام لمعايير المناهج , 2014 , الأمارات العربية المتحدة , وزارة التربية والتعليم .

٢-ندى رياض محمد : مؤشرات الفروق الفردية في القياسات الجسمية ومستوى النضج في أداء بعض مهارات لعبة التنس (على طلاب المرحلة المتوسطة) , اطروحة دكتوراه , ٢٠٠٣ .

٣-قيس ناجي عبد الجبار , بسطويسي احمد : الاختبارات ومبادئ الاحصاء في المجال الرياضي .

4- Reference SPSS Software 'Statistical Package For the Social Sciences "V25, 2018 .

المناخ الأسري وعلاقته بالتسامح لدى طالبات رياض الأطفال

أ.م.د. زينة عبد المحسن راشد

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية

الملخص

يهدف البحث الحالي التعرف على العلاقة بين المناخ الأسري والتسامح لدى طالبات قسم رياض الأطفال فضلا عن معرفة مستوى كل من المناخ الأسري والتسامح لدى الطالبات.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لحل مشكلة البحث, وتم استخدام مقياسي المناخ الأسري والتسامح، وقد تم معالجة النتائج بواسطة بعض القوانين الإحصائية من (أعادة الاختبار، والاختبار التائي لعينة واحدة، ومعامل ارتباط بيرسون).

أسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباط معنوية بين المناخ الأسري والتسامح. أما أهم الاستنتاجات والتوصيات فقد أظهرت النتائج بوجود علاقة ارتباط معنوية بين المناخ الأسري والتسامح، وقد أوصت الباحثة مجموعة توصيات هي :

١- الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية من قبل الأسرة من خلال تلبية احتياجات أبنائها المعنوية والمادية.

٢- تعويد الأسرة أبنائها على التسامح، وتقبل الآخر المختلف في الرأي وحب العفو والمسامحة، وعدم الكراهية للآخر حتى في حالات الاختلاف في الرأي والرؤى، والإساءة، وإبداء الرغبة في الصفح.

٣- الاهتمام بإقامة الندوات والبرامج الإرشادية من أجل تدريب الأفراد على التسامح، وقبول الآخر المختلف، والتحرر من الانفعالات السالبة قدر المستطاع، والتحكم في الذات، والتمسك بالأخلاق الحسنة، والتأكيد على المهارات أو متغيرات الشخصية الإيجابية.

Abstract

The current research aims to identify the relationship between the family climate and tolerance among students of the kindergarten department as well as to know the level of both the family climate and tolerance among students.

The researcher used the descriptive approach to solve the research problem, and the family climate and tolerance measures were used. The results were handled by some statistical laws such as (re-testing, T-test for one sample, and Pearson correlation coefficient.(

The results revealed a significant correlation between family climate and tolerance. The most important conclusions and recommendations have shown a significant correlation between the family climate and tolerance, the researcher recommended a set of recommendations are:

1- attention to social relations by the family by meeting the moral and material needs of its children

2- accustom the family to their children to tolerance, and accept the other different in opinion and love of forgiveness and forgiveness, and not to hate the other even in cases of difference of opinion and visions, abuse, and express a desire for forgiveness.

3- Attention to the establishment of seminars and guidance programs in order to train individuals on tolerance, acceptance of different others, freedom from negative emotions as much as possible, self-control, adhere to good morals, and emphasize skills or positive personality variables.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أهمية البحث والحاجة إليه

تعد الأسرة العمود الفقري في تشكيل الملامح الرئيسة والأساسية للفرد وما سيكون عليه مستقبلا، ولكي يكون هذا الفرد مبتكر يجب أن تتفهم أسرته حاجاته، وتشجع اهتماماته، وتمنحه حرية التعبير، وبذلك فان شخصيته تتشكل من خلال أساليب واتجاهات الوالدين التي يتبعاها مع أولادهم، لذلك قد يكون المناخ الأسري محبطا لتنمية قدرات واستعدادات الفرد أو مشجعا ومعززاً لها (الحويجي، ٢٠١٠: ٢).

إن المناخ الأسري له تأثير نفسي ايجابي على الفرد؛ فالاهتمام بالعلاقات والتفاعلات بين أعضاء الأسرة أصبحت ضرورية في حياتنا اليومية؛ لما لها دور مؤثر وفعال في بناء وتكوين شخصية الفرد، والتي تنعكس عليه خارج نطاق الأسرة؛ فالفرد الذي ينشأ في أسرة مناخها يغلب عليه طابع الاحترام والحوار وقبول الأخر والتسامح فان هذا السلوك يتشرب للفرد

منذ صغره ويسلكه مع الآخرين؛ أما الذي ينشأ في مناخ اسري يغلب عليه طابع عدم احترام وجهات النظر والتسلط والتعصب فسيسلك الفرد هذه الصفات ويتعامل بها مع الآخرين؛ لذلك يمكننا القول أن سلوك التسامح من السلوكيات المكتسبة لدى الأفراد (المزين،٢٠٠٩: ١٠٤).

يعد التسامح احد الفضائل الأخلاقية التي ترتقي بالنفس البشرية إلى مرتبة إنسانية سامية تتحلى بالعفو والاحترام ثقافة الأخر، وهو ضرورة اجتماعية لما له أهمية بالغة في حماية النسيج الاجتماعي لضمان تحقيق السلم الأهلي والأمن المجتمعي، والقضاء على الخلافات والصراعات بين الأفراد والجماعات (النجار،٢٠١٧: ٤٢٤).

اعتمدت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة في مؤتمرها العام في دورته الثامنة والعشرين في السادس من تشرين الثاني سنة ١٩٩٥ إعلان المبادئ بشان التسامح، وتتخذ السادس عشر من تشرين الثاني من كل سنة يوما عالميا للتسامح؛ للتأكيد على أن لكل فرد الحق في حرية التفكير والضمير والدين وحرية أبداء الري، وان التربية يجب أن تهدف إلى تنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأفراد والجماعات والشعوب (المزين،٢٠٠٩: ٣).

إن حاجة طلبة الجامعة كبيرة لفهم قيم التسامح؛ فهم بحاجة إلى أن يتعلموا كيف يفكرون؟، وكيف يصغون إلى الأخر؟، وكيف يتواصلون ويوصلون أفكارهم بفعالية؟، وان يفهموا مبادئ التسامح وتطوير مهاراتهم الحياتية.

لذا فان مشكلة البحث الحالي تتبلور في الإجابة عن التساؤل المتمثل بـ :

- ما العلاقة بين المناخ الأسري والتسامح لدى الطالبات؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

١-مستوى المناخ الأسري لدى طالبات رياض الأطفال.

٢-مستوى التسامح لدى طالبات رياض الأطفال.

٣-العلاقة بين المناخ الأسري والتسامح لدى طالبات رياض الأطفال.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالحدود الآتية :

١- الحدود البشرية : طالبات رياض الأطفال .

٢- الحدود الزمنية : العام الدراسي٢٠١٩- ٢٠٢٠ .

٣- الحدود المكانية : الجامعة المستنصرية – كلية التربية الأساسية.

٤- الحدود العلمية : المناخ الأسري – التسامح.

تحديد مصطلحات البحث

١-المناخ الأسري

عرفه كل من:

- خليل، ٢٠٠٠ : أنه الطابع العام للحياة الأسرية من حيث توفر الأمان، والتعاون، والتضحية، ووضوح الأدوار، وتحديد المسؤوليات، وأشكال الضبط، وأسلوب إشباع الحاجات الإنسانية، وطبيعة العلاقات الأسرية، ونمط الحياة الروحية والدينية والخلقية التي تسود الأسرة مما يعطي شخصية أسرية عامة؛ إذ إن هناك أسرة سعيدة أو أسرة قلقة أو أسرة مترابطة أو أسرة متصدعة (خليل، ٢٠٠٠: ١٦).
- ميرة،٢٠١٢ : انه مجموعة من التفاعلات القائمة بين الأفراد والأسرة، والتي تتمثل في طبيعة العلاقات السائدة، وأسلوب إشباع الحاجات الأساسية، وكيفية حل النزعات التي تحدث بينهم، وتؤثر بذلك في سلوك كل منهم، وفي تكيفه وصحته النفسية (ميرة،٢٠١٢: ٢٥٤).

تبنت الباحثة تعريف (خليل، ٢٠٠٠) كونه ينسجم مع متطلبات وأهداف البحث الحالي .

- تعرفه الباحثة إجرائيا : الدرجة الكلية الذي تحصل عليها الطالبات من خلال أجابتهن على فقرات مقياس البحث خلال مدة زمنية محددة .

٢-التسامـــح

عرفه كل من:

- Lalande,1997 : انه قابلية للفكر أو لقواعد التصرف في ترك لكل واحد الحرية في التعبير عن أرائه عندما لا نقاسمه إياها، وهو الاعتراف بالأخر، والتعايش معه والتقدير له، والقبول به، ومحاولة التبادل الخلاق معه (Lalande,1997: 133).
- شقير، ٢٠١٠: أنه مكون معرفي وجداني سلوكي نحو الذات والآخر والمواقف متمثلا في مجموعة من المعارف والمعتقدات والمبادئ والمشاعر والسلوكيات التي تدفع صاحبها للتصالح مع ذاته ومع الآخر، وتجعله متصفا بالتسامح في مواقف الحياة المختلفة (شقير،٢٠١٠ : ٦).

تبنت الباحثة تعريف (شقير،٢٠١٠) كونه ينسجم مع متطلبات وأهداف البحث الحالي .

- تعرفه الباحثة إجرائيا : الدرجة الكلية الذي تحصل عليها الطالبات من خلال أجابتهن على فقرات مقياس البحث خلال مدة زمنية محددة .

الفصل الثاني

الخلفية النظرية

أولا : الخلفية النظرية

❖ **<u>المناخ الأسري</u>**

تعد الأسرة اللبنة الأولى في البناء الاجتماعي؛ حيث تنصب العلاقات الأسرية بالكثير من اهتمام الباحثين والدارسين وتنوعت أهداف تلك الدراسات، وتناولت في المقام الأول أهمية وجود العلاقات الدافئة الصحيحة وضرورتها لنمو شخصية الفرد؛ لأنه يتأثر بالمناخ السائد في أسرته فينمو ويتطور في إطار مجتمع يعده للمجتمع العام الذي سيتفاعل معه في حياته، وتناولت اثر تلك العلاقات على كل مظهر من مظاهر النمو النفسي للفرد، وطبيعة العلاقة

داخل مراحل النمو المختلفة، والعوامل الايجابية والسلبية؛ حيث تؤدي الأسرة الدور المؤثر في دفع وتحفيز الأبناء للمشاركة في مجالات الحياة (علاوي، ١٩٩٨: ٢٨٠).

يشير العديد من الفلاسفة والمنظرين إلى أهمية المناخ الأسري في حياة البشر عموما، فقد أشاروا إلى أهمية العلاقات الاجتماعية من خلال تأكيدهم على إن الأسرة ليست مجرد مجموعة من الأفراد؛ بل هي مجموعة من الأفراد تنظمهم علاقات اجتماعية مستقلة إلى حد بعيد (عبد الله، ٢٠٠١: ١٤).

إن الأسرة من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية للأبناء تستطيع تكوين سلوكيات وموافق ايجابية أو سلبية عند أبنائها؛ فالأسرة مهما تكن فعليتها الاجتماعية والمهنية هي مرآة للمجتمع الذي تعيش فيه وتتفاعل معه، فإذا كان المجتمع يقوم سلوكيات والفعاليات القائمة على مبادئ الاحترام والتسامح وحب الآخر والتعاون وغيرها فان العائلة تكون كذلك، والعكس صحيح (الحسن، ٢٠٠٥: ١٠٧).

لذا فان المناخ الأسري يعتبر الأسلوب التربوي الذي ينتهجه الآباء في تربية أبنائهم، والذي قد يشجع الأبناء على الاستقلالية في التفكير وأتباع أسلوب التفاهم والحوار بين الأسرة الواحدة، وأشعار الأبناء بالأمن والاطمئنان وحرية الاختيار وزرع الثقة والتسامح مع النفس والآخر وتنمية حب الاستطلاع والقدرة على الابتكار (البدراني، ٢٠٠٩: ٩٤-٩٥).

❖ **التسامح**

يعد التسامح واحداً من المفاهيم الإنسانية الإيجابية الذي شق طريقة إلى رحاب تاريخ الإنسانية فأضفى عليها المزيد من السلام في هذا العالم المليء بالمنغصات؛ فهو كغيره من المفاهيم التي جرى عليها الكثير من التراكمات المعرفية، وتخلله الكثير من التجاذبات من مختلف التوجهات والأيديولوجيات. لهذا يعد التسامح واحدا من المفاهيم التي تعددت بشأنه وتنوعت الاتجاهات والآراء؛ لأنه قيمة إنسانية إسلامية هامة كما العدل، الأمانة، العفو، الكرم،

الصدق، والمروءة؛ لهذا يمكن النظر للتسامح على أنه علاج نفسي سريع المفعول؛ فإذا امتلأ القلب بالتسامح وانشغل العقل بالتساهل والتغاضي عن أخطاء الآخرين، وعم الوئام، وساد السلام لامتلأت الأرض بالخير، وساد العدل، وانتشرت المحبة بين البشر أجمعين؛ لأن التسامح يعمق العلاقات بين البشر ويرسى الأساس للتصالح والتصافي بين الأمم والشعوب (عبد الوهاب،٢٠٠٥: ٦٧).

يعتبر التسامح خطوة مهمة لاستعادة العلاقات المتصدعة والثقة المتبادلة، ويسهم في حل الكثير من المشكلات القائمة بين الآخرين، ويمنع حدوث الكثير من المشكلات المستقبلية كما يسير حدوث الثقة والتعاون والانتماء التي تعد جميعا ذات أهمية كبيرة لإقامة علاقات اجتماعية مرضية وهادفة، وكذا يحسن من جودة الحياة والرضا عنها ويدعم أسباب الاستمتاع بها أيضا. أما عدم التسامح في العلاقات الاجتماعية فقد يترتب عليه آثار سلبية عديدة كالفشل في مواجهة الصراعات والاحباطات، ومواجهة توقعات الآخرين، ويؤدي إلى قصور في الكفاءة الاجتماعية، والإصابة بالعديد من الأمراض، ويزيد من زيادة نسبة الكوليسترول في الدم بما يعوق عمل الأوعية الدموية. (Rainey,2008: 2)

أنواع التسامح

ميز **Staub** عام ٢٠٠٥ بين نمطين من التسامح هما :

١- التسامح الحقيقي Genuine Forgiveness.

٢- التسامح السطحي Superficial Forgiveness.

يختص التسامح الحقيقي بالمكونين المعرفي والوجداني؛ حيث يحدث تغيرا حقيقيا في أفكار المساء إليه ومشاعره تجاه المسيء؛ حيث ينصرف المساء إليه ذهنيا طواعية عن حقه في الانتقام من المسيء، ويتخلى عن مشاعر الغضب والغيظ والاستياء ويمنحه الرحمة والمودة. (أنور والصادق، ٢٠١٠: ٥٠٧)، ولهذا ففي التسامح الحقيقي تستبدل الانفعالات السلبية بأخرى إيجابية إزاء المسيء، ويحدث التحرر الانفعالي للمساء إليه، وتنبثق لديه

مشاعر مشبعة بالأمن والحرية

كما يسهم في تحسين عمليات التوافق النفسي أو الانسجام، ويخفض من تكرار الاجترار المرتبط بعدم التسامح(Enright, & Coyle,1998: 147).

يعتبر التسامح السطحي سلوك استجابة للضغوط الثقافية والسياسية ومجاراة للأعراف الاجتماعية؛ ولهذا لا يستغرق من يعايشه في العمليات المعرفية والوجدانية التي تستثير حدوث التسامح الحقيقي لديه (Teneboim, 2009: 5).

ثانيا : الدراسات السابقة

- دراسة البدراني (٢٠٠٩) بعنوان المناخ الأسري لدى طلبة جامعة الموصل؛ توصلت هذه الدراسة الى انه ينبغي من مؤسسات المجتمع التربوية والتعليمية والإعلامية الإسهام في بناء الأسرة والتخطيط لفتح مكاتب استشارات أسرية بالإحياء تلحق بالمؤسسات التعليمية أو المساجد لتقديم التوجيه والنصح والإرشاد أكثر للآباء والأبناء، وأن تساعد الأسرة أبناءها على الدراسة، وعدم إجهادهم في العمل الذي يؤدي إلى زيادة الإجهاد النفسي لديهم مما قد يوثر سلبيا على تحصيلهم الدراسي (البدراني،٢٠٠٩).
- دراسة (Johan, & Liza, 2005) بعنوان التسامح والسعادة، وتهدف الى التعرف على السياقات المختلفة للتسامح باستخدام الفرق بين السعادة القائمة على المتعة والسعادة القائمة على فلسفة أخلاقية، وقد توصلت نتائج هذه الدراسة أن العفو والتسامح يساهمان بدرجة كبيرة في تحقيق السعادة وتكوين اتجاهات إيجابية حتى نحو من يسيء؛ حيث يخفف التسامح والعفو من حدة العدائية لدى من يستمتعون بخصائص التسامح أن العفو(Johan, & Liza, 2005).
- دراسة (Maltby et al, 2005) بعنوان العلاقة بين التسامح والسعادة طويلة المدى Eudemonic Happiness، والسعادة قصيرة المدى Hedonic Happiness كمؤشرات للتمتع أو للتنعم، وذلك عل عينة بلغت (٢٤٤) جامعياً من خريجي الجامعة

ممن تراوحت أعمارهم ما بين (١٨ – ٦٥) سنة، وقد اسفرت نتائج هذه الدراسة إلى أن جميع الارتباطات الاثني عشر بين التسامح والسعادة كانت جميعها دالة إحصائيا، وان ارتباط كل من الإدراك السلبي بالسعادة قصيرة المدى، وارتبط الوجدان الإيجابي والسلوك الإيجابي بالسعادة طويلة المدى (Maltby et al, 2005).

الإفادة من الدراسات السابقة

١- أعطاء صورة واضحة عن البحث وطريقة أعداده .

٢- خطوات بناء الأداة .

٣- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة .

٤- كيفية عرض النتائج وتفسيرها .

الفصل الثالث

منهجيته البحث وإجراءاته

منهج البحث

استخدم المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة هذا البحث.

مجتمع وعينة البحث

بتحديد مجتمع البحث بطالبات قسم رياض الأطفال – كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية، وللعام الدراسي ٢٠١٩ –٢٠٢٠، ويبلغ عددهم (١٨٧)، وقد اختيروا بأسلوب الجداول العشوائية .

أداة البحث

– مقياس المناخ الأسري: تم تبني مقياس (البدراني، ٢٠٠٩) الملحق (١)، ويتكون من (٥٢) فقرة ايجابية وسلبية*، و(٥) بدائل للإجابة على فقرات المقياس المتمثلة بـ (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)، ويتم تصحيح المقياس من خلال أعطاء أوزان الدرجات للبدائل (دائما،

* الفقرات ذات الأرقام (١٠، ١٩، ٢٧، ٢٨، ٣٢، ٣٨) فقرات ذو الاتجاه السلبي، وباقي الفقرات جميعها ذو الاتجاه الايجابي.

غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للفقرات ذو الاتجاه الايجابي، وتعطى أوزان الدرجات للبدائل (أبدا، نادرا، أحيانا، غالبا، دائما) (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للفقرات ذو الاتجاه السلبي، وبذلك كانت أعلى درجة للمقياس ككل هي (٢٦٠) أما اقل درجة فهي (٥٢) في حين تبلغ قيمة المتوسط الفرضي (١٥٦).

- مقياس التسامح: تم تبني مقياس (شقير،٢٠١٠) الملحق (٢)، ويتكون من (٣٩) فقرة ايجابية وسلبية، و(٥) بدائل للإجابة على فقرات المقياس المتمثلة بـ (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، ويتم تصحيح المقياس من خلال أعطاء أوزان الدرجات للبدائل (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للفقرات ذو الاتجاه الايجابي، وتعطى أوزان الدرجات للبدائل (لا أوافق بشدة ، لا أوافق ، محايد ، أوافق ، أوافق بشدة) (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للفقرات ذو الاتجاه السلبي، وبذلك كانت أعلى درجة للمقياس ككل هي (١٩٥) أما اقل درجة فهي (٣٩) في حين تبلغ قيمة المتوسط الفرضي (١١٧).

لتحقق الصدق الظاهري للمقياسين من خلال عرضهما على مجموعة من الخبراء، ولزيادة في الدقة من أن المقياسين يتمتعان بالثبات ،تم إعادة تطبيقهما بطريقة إعادة الاختبار على عينة بلغت (١٠) طالبات ، إذ بلغ معامل الثبات (٠.٨٦) لمقياس المناخ الأسري ، في حين بلغ معامل الثبات لمقياس التسامح (٠.٨٢) .

التجربة الاستطلاعية

تم إجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من (١٠) طالبات؛ لغرض التعرف على المعوقات التي قد تواجه الباحثة، والوقت المستغرق للإجابة.

التجربة النهائية

تم إجراء التجربة الرئيسية، وذلك من خلال توزيع المقياسيين على عينة البحث، والبالغ عددهم (١٨٧) طالبة.

الوسائل الإحصائية

استخدمت الوسائل الإحصائية التي تلائم البحث وطبيعة أهدافه، وتمثلت الوسائل الإحصائية بما يأتي :

- إعادة الاختبار : استعمل لحساب ثبات المقياسين.
- الاختبار التائي لعينة واحدة: استعمل للتعرف إلى الفروق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي (النظري) لمقياسي المناخ الأسري، والتسامح.
- معامل ارتباط بيرسون : استعمل للتعرف على العلاقة بين المناخ الأسري، والتسامح.

الفصل الرابع

نتائج البحث

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

الهدف الأول / مستوى المناخ الأسري لدى طالبات قسم رياض الأطفال .

للتحقق من هذا الهدف تم رصد درجات أفراد عينة البحث في مقياس المناخ الأسري ، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لعينة واحدة، للتعرف إلى الفروق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي (النظري) للمقياس، والكشف عن دلالة تلك الفروق عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (١) .

الجدول (١)

نتائج الاختبار التائي للمناخ الأسري

المتغير	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط النظري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
						المحسوبة	الجدولية	
المناخ الأسري	١٨٧	١٠,٦١١	٣,٨٠٧	١٥٦	١٨٦	٨,٥٩١	١,٩٨٠	دالة

يتضح من الجدول (١) أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي (النظري) للمقياس ،ولصالح متوسط درجات العينة ،مما يدل على أن أفراد عينة البحث يتمتعون بمناخ أسري جيد ،وهذا يتفق مع نتائج دراسة (البدراني، ٢٠٠٩).

الهدف الثاني / مستوى التسامح لدى طالبات قسم رياض الأطفال .

للتحقق من هذا الهدف تم رصد درجات أفراد عينة البحث في مقياس التسامح، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لعينة واحدة، للتعرف إلى الفروق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي (النظري) للمقياس، والكشف عن دلالة تلك الفروق عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (٢) .

جدول (٢)

نتائج الاختبار التائي مقياس التسامح

المتغير	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط النظري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
						المحسوبة	الجدولية	
التسامح	١٨٧	11,904	2,204	١١٧	١٨٦	7,879	١,٩٨٠	دالة

يتضح من الجدول (٢) أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي (النظري) للمقياس ،ولصالح متوسط درجات العينة ،مما يدل على أن أفراد عينة البحث يتمتعون بسلوك التسامح، وهذا يتفق مع نتائج دراسة كل من دراس (Johan & Liza, 2005 ودراسة Maltby, et al, 2005).

الهدف الثالث / العلاقة بين المناخ الأسري، والتسامح.

للتحقق من هذا الهدف تم حساب معامل الارتباط ما بين درجات العينة على متغير المناخ الأسري التي تقابلها درجات على متغير التسامح ,وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغت قيمة معامل الارتباط (0,975)، ولمعرفة دلالة معاملات الارتباط تم استعمال الاختبار التائي وتبين أنها دالة إحصائيا لأن القيمة التائية المحسوبة البالغة (6,741) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨٠) إي توجد علاقة أرتباطية طرديه موجبة بين المناخ الأسري والتسامح أي كلما ازداد المناخ الأسري المحيط بالفرد بشكل جيد وممتع يزداد استخدام الفرد لسلوك التسامح مع نفسه والآخرين، وبالعكس، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

نتائج معاملات الارتباط بين المناخ الأسري والتسامح

العينة	قيمة معامل الارتباط	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
		المحسوبة	الجدولية	
187	0,975	6,741	١,٩٨٠	دالة

التوصيات

في ضوء عرض نتائج البحث الحالي ومناقشتها وتفسيرها توصي الباحثة بما يأتي :

٤-الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية من قبل الأسرة من خلال تلبية احتياجات أبنائها المعنوية والمادية.

٥-تعويد الأسرة أبنائها على التسامح، وتقبل الآخر المختلف في الرأي وحب العفو والمسامحة، وعدم الكراهية للآخر حتى في حالات الاختلاف في الرأي والرؤى، والإساءة، وإبداء الرغبة في الصفح.

٦-الاهتمام بإقامة الندوات والبرامج الإرشادية من أجل تدريب الأفراد على التسامح، وقبول الآخر المختلف، والتحرر من الانفعالات السالبة قدر المستطاع، والتحكم في الذات، والتمسك بالأخلاق الحسنة، والتأكيد على المهارات أو متغيرات الشخصية الإيجابية.

المقترحات

استكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يلي :

١-إجراء دراسة للتعرف على العلاقة بين المناخ الأسري والتحصيل الدراسي.

٢-إجراء دراسة للتعرف على المناخ الأسري لدى شرائح عليا من المجتمع (أطباء ، مهندسين ،أساتذة الجامعة).

٣-إجراء دراسة للتعرف على العلاقة بين التسامح ومتغيرات أخرى مثل (نمطي الشخصية (الانبساط – الاتزان)، وموقع الضبط، والرضا عن العمل، والتوافق النفسي).

المصادر

- أنور، عبير محمد، والصادق، فاتن صلاح (٢٠١٠): دور التسامح والتفاؤل في التنبؤ بنوعية الحياة لدى عينة من الطلاب الجامعيين في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، مجلة دراسات عربية في علم النفس، مج (٩)، العدد (٣)، فلسطين.
- البدراني، فاطمة محمد صالح (٢٠٠٩): المناخ الأسري لدى طلبة جامعة الموصل، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد (٨) العدد (٤)، كلية العلوم الإسلامية، جامعة الموصل، العراق.
- الحسن، يوسف (٢٠٠٥): أسئلة الهوية والتسامح وثقافة الحوار،ط١،مكتبة دار الصدى، الإمارات العربية.
- الحويجي، خليل بن إبراهيم (٢٠١٠): المناخ الأسري وعلاقته بقدرات التفكير ألابتكاري لدى طلاب المرحلة الثانوية لمدينتي الرياض والهصفوف، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- خليل، عفراء إبراهيم (٢٠٠٠): المناخ الأسري وعلاقته بالصحة النفسية للأبناء، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد ٤٩، الجامعة المستنصرية، بغداد.
- شقير، زينب محمود (٢٠١٠): التسامح كمنبئ للأمن النفسي لدى المتزوجين وغير المتزوجين من طلاب الدراسات العليا، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، الجزء الثاني، العدد الرابع والعشرون، رابطة التربويين العرب، غزة.

- عبد الله، رجاء ياسر(٢٠٠١): العلاقات الاجتماعية بين طلبة الجامعة وصلتها بالتوافق النفسي والتحصيل الدراسي، اطروحه دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
- عبد الوهاب، أماني عبد المقصود (٢٠٠٥): السعادة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من المراهقين من الجنسين، مجلة البحوث النفسية والتربوية، مجلد ٢١، العدد ٢، كلية التربية جامعة المنوفية.
- علاوي، محمد حسن (١٩٩٨): موسوعة الاختبارات النفسية للرياضيين، ط١، مركز الكتاب ، القاهرة.
- المزين، محمد (٢٠٠٩): دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية، جامعة الازهر،فلسطين.
- ميرة، أمل كاظم (٢٠١٢): المناخ الأسري وعلاقته بالتكيف الأكاديمي عند طلبة الجامعة،مجلة البحوث التربوية والنفسية،جامعة بغداد،العدد٣٣. العراق.
- النجار،يحيى محمد (٢٠١٧): دور التعليم العالي في تعزيز قيم التسامح من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية جامعة الأقصى نموذجا،مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)،العدد ١،مجلد٢١، فلسطين.

المصادر الأجنبية

- Enright, R., & Coyle, C.(1998): Researching the Process Model of Forgiveness within Psychological Interventions, In Worthington E., (ed.), Dimensions of Forgiveness Psychological Research and the Ecological Perspective Randnor, P.A Templeton Found Foundation.
- Johan, M. Lliza, D.(2005): Forgiveness and Happiness the differing Contexts of Forgiveness using the Distinction between Hedonic and Evdoimionic Happiness. Journal of Happiness Studies.

- Lalanda, Y. (1997): The Mediating of Hope and Forgiveness in the Relationship between Explanatory Style and Satisfaction on University Undergraduate Students, unpublished PhD dissertation, University of Hong Kong.
- Maltby, J., Day L. & et al (2005): Forgiveness and happiness, The Differing Contexts
- Rainey, C. (2008): Are Individual Forgiveness Interventions for Adult More Effective than Group Interventions?: Ameta-analysis. Unpublished Doctoral Dissertation, Florida State University, College of Human Science.
- Staub, E. (2005): Constructive rather than harmful forgiveness, reconciliation, and ways to promote them after genocide and mass killing. In E.L. Worthington, Jr. (Ed.), Handbook of forgiveness. New York: Brunner-Routledge.
- Tenenboim, T. (2009): Forgiveness In The Israelian- Palestinan Conflict,. Unpublished Doctoral Dissertation, Boston University, Graduate School of Arts and Science.

الملاحق

الملحق (١)

مقياس المناخ الأسري

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحيانا	نادرا	أبدا
١	يتوفر الهدوء داخل أسرتي.					
٢	تفاوت المستوى العلمي لوالدي يسبب مشاكل في الأسرة.					
٣	أسرتي كبيرة الحجم تؤثر على دراستي.					
٤	ضيق المنزل وعدم توفر مكان ملائم للدراسة.					
٥	اشعر بالضغط النفسي نتيجة عملي ودراستي.					
٦	أشارك عائلتي بأعمال منزلية مرهقة.					
٧	يعيش اخوتي في جو من الغيرة فيما بينهم.					
٨	تلتزم أسرتي بأداء الواجبات الدينية كلها.					
٩	تتعامل أسرتي معي بأسلوب يسبب لي الخجل والتجريح.					
١٠	الحاجات التي توفرها الأسرة لا تتفق مع رغبتي.					
١١	تشجيع أسرتي أبناءها على استراق السمع ونقل الكلام.					
١٢	يفرض الوالدان آرائهما ويعتقدان بصحتها.					

١٣	عدم إتاحة الحرية في اختيار التعليم أو المهنة التي ارغب بها.					
١٤	تهتم أسرتي بالثقافة وتوفير الكتب الثقافية.					
١٥	عدم السماح بالمشاركة في المواقف الاجتماعية والمناسبات.					
١٦	تدخل أشخاص ضمن أسرتي (الجد والجدة) في شؤون الأسرة.					
١٧	تضع أسرتي حوافز لتشجيع الأبناء للعمل والدراسة.					
١٨	يميز والدي في معاملتي مقارنة بإخوتي.					
١٩	والداي يستهينان بمشاعرنا وحاجياتنا.					
٢٠	غير معروف من هو المسؤول في أسرتي.					
٢١	تهدد المشاكل والخلافات استقرار أسرتي.					
٢٢	نحل المشاكل العائلية بصورة ودية.					
٢٣	الحوار المتبادل مبدءنا في اتخاذ أي قرار في الأسرة.					
٢٤	تعمل الأسرة كوحدة واحدة لرفع مستواها الاقتصادي.					
٢٥	دخل أسرتي غير كافي لسد اغلب احتياجاتنا.					
٢٦	النصح والإرشاد أساس التوجيه داخل أسرتي.					
٢٧	تلتزم أسرتي بالتقاليد والأعراف الاجتماعية.					

٢٨	تسود الأنانية وحب الذات بين أفراد أسرتي.					
٢٩	تعمل أسرتي على إيصال أبناءها إلى أعلى المراتب العلمية.					
٣٠	تسود أسرتي قيم (الإحسان، الصدق، الإيثار، احترام الآخرين).					
٣١	تحرص أسرتي على مواعيد الطعام، الزيارات،وغيرها					
٣٢	يستخدم والدي القسوة معي.					
٣٣	تتصف أسرتي بعدم العدالة في توزيع المصروف بين إخوتي.					
٣٤	تشعرني عائلتي باني مراقب.					
٣٥	تسمح العائلة بتدخل أشخاص من خارج الأسرة في شؤنها.					
٣٦	يزعجني مقارنتي بأبناء الأقارب والجيران.					
٣٧	يسود حب الذات جو أسرتي.					
٣٨	تتأثر دراستي بالشجار بين أفراد أسرتي.					
٣٩	يسلك والدي طريقاً غير صحيحاً في الضغط علي بالدراسة.					
٤٠	تدخل الأسرة في اختيار شريك (شريكة) حياتي.					
٤١	النقد اللاذع من الإخوة والأخوات والسخرية.					

٤٢	قطع علاقات الأسرة مع الأقارب والجيران.					
٤٣	اشعر بأنني مستقر اسرياً.					
٤٤	استمتع بالحديث مع أفراد أسرتي.					
٤٥	ينتابني الشعور باليأس من أفراد أسرتي.					
٤٦	أفضل الانعزال عن أفراد أسرتي.					
٤٧	تتصف علاقتي بأسرتي بأنها غير مرضية.					
٤٨	تعودني أسرتي على الصبر في الشدائد.					
٤٩	يحترم ويعطف أفراد أسرتي بعضهم بعضاً.					
٥٠	عدم حصولي على الملابس الملائمة.					
٥١	عدم الحصول على المصروف بقدر كافي.					
٥٢	سيطرة إخوتي الكبار وعدم التفاهم معهم.					

الملحق (٢)

مقياس التسامح

ت	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	أتقبل واحترم من يخالفني الرأي					
٢	أتقبل انتقاد أي شخص لأفكاري					
٣	أتقبل وجود المجموعات الثقافية المختلفة في البلد الذي اعيش فيه					

٤	افرض ارائي على الآخرين ولا احترم اراءهم					
٥	اتواصل مع اشخاص من فئات ثقافية وفكرية غير الفئة التي انتمي اليها					
٦	اعترض على حديث اي شخص يحمل افكار تشددية او عنصرية اتجاة فئة من فئات المجتمع					
٧	اقبل الذهاب لرحلة تنظمها جماعة تختلف عني فكريا اذا ما دعيت لها					
٨	أتقبل أراء الآخرين مهما اختلفوا مع ارائي					
٩	اشجع الاخرين على الحوار واحترام الراي والراي الاخر					
١٠	اتقبل واحترم الاراء والمعتقدات الدينية للاديان المختلفة عن ديني					
١١	اعتقد ان الجميع سواسية في الانسانية وفي التعامل الطيب					
١٢	اعتقد ان الصداقة مع الاخر لا تتوقف على ديانته وانما على اخلاقة الحميدة					
١٣	اتقبل اتعايش بين الاديان واتجنب التعصب الديني					
١٤	اعتقد ان العلاقات الاجتماعية يجب ان تقتصر على ابناء الدين الواحد					
١٥	أتواصل مع أشخاص من طوائف دينية غير الطائفة التي انتمي اليها					

١٦	اقبل الزواج من غير بلدتي الاصلية					
١٧	اتقبل جميع فئات المجتمع بغض النظر عن المستوى الاجتماعي					
١٨	اقبل زواج اختي لشاب ذو خلق ودين من عائلة فقيرة					
١٩	احترم واتقبل عادات وتقاليد زملائي المختلفة عني احتماعيا					
٢٠	احترم حرية الاخرين في اختيارهم للباسهم حتى ان اختلفوا مع لباسي					
٢١	أتقبل الذهاب لحضور حفلا لا يناسب معتقداتي اذا ما دعيت اليه					
٢٢	ارفض الانضمام لمسابقة تضم افراد اقل مني مكانة اجتماعية					
٢٣	ارفض المشاركة في مظاهرة تدعو الى المساواة بين جميع فئات المجتمع					
٢٤	ادع والى التقبل الاجتماعي ونبذ التعصب بين جميع طبقات المجتمع					
٢٥	يضايقني حصول شخص على منصب مرموق من طبقة اجتماعية غير طبقتي					
٢٦	اساند الطبقات الاجتماعية المتدنية باي عمل يخدمهم					

٢٧	اتعاطف مع جاري الغني عند خسارته لامواله					
٢٨	احترم الجنس الاخر					
٢٩	احترم واتقبل ابداع المرأة واؤمن به					
٣٠	اقبل إن تأخذ أختي حقها كامل بالميراث					
٣١	اقبل العمل مع افراد الجنس الاخر والتحاور معهم					
٣٢	احترم اختيار المرأة للباسها سواء كات شرعي او غير ذلك					
٣٣	اتقبل حرية اختيار المرأة لزوجها المستقبلي					
٣٤	اقبل ان تكون رئيسة عملي امرأة					
٣٥	احترم رأي أخي او أختي دائما واتقبله حتى لوكنت غير مقتنع					
٣٦	اقبل المشاركة بمظاهرة تناصر المرأة وتطالب بالمساواة بينها وبين الرجل					
٣٧	اقبل ان ترشح المرأة في الانتخابات كالرجل تماما					
٣٨	اقبل من فتاة حاصلة على درجة علمية اعلى مني					
٣٩	اعارض ان تسافر اختي للدراسة الجامعية خارج البلاد					

الثورة الحسينية ... ايقونة الارتقاء الأخلاقي والإصلاح المجتمعي

م.د. إيمان يونس إبراهيم

الجامعة المستنصرية/كلية التربية الأساسية

الملخص:

لا يمكن عدّ الثورة الإصلاحية التي قام بها الإمام الحسين عليه السلام ثورة نوعية، بل شمولية في أصدق وصف لها، وممّا يُصدّق هذا القول المدّة التي احتضنت الثورة ومهدّت لها؛ ممّا أعطى الثورة بُعداً شمولياً لم يكن محصوراً في الإسلام أو العرب، بل الانتشار الواسع الذي كانت علية الثورة، حققت هذه الشمولية التي نتحدّث عنها، ثمّ إنّ ظرفها وزمن ولادتها جعلها أكثر عمقاً، فهي كانت تنمو وتتكامل منذ زمن بعيد قبل إعلانها.

لقد قيل أن مقام الإنسان وقيمته الحقيقية تتحقق في أن يكون حرّاً يؤمن بأن الحرية هي صفته الفارقة بينه وبين سائر الناس، وعندئذ لابد أن يقاتل ويناضل من أجل تحقيقها، وقد قيل إن أسمى ما يمكن ان تصل إليه البشرية وأعذب حسّ يمكن أن تشعر بإنسانيتها فيه هو العقل، والتمسّك بالفعل العاقل، والحسّ العقلائي، وبما ينتجه تصور الإنسان عبر عصارة ذهنه، وقال آخرون أن أسمى القيم هي قيمة العلم والمعرفة، فبمقدار ما يمتلك من رصيد علمي سيحصل على درجة أعلى بين سائر الأمم. وقد أضيف إلى تلك القيم أو جلعت منفردة عنها قيمة أخرى هي قيمة القوّة، بما تمثل من هيمنة وتحكم في سائر الناس والأشياء من حول الإنسان، وهنالك قيم أخرى اتخذها البعض أساساً منهجياً لتفكيره، كمحورية المنفعة واللذة.

فمن منظار حداثي نظري تتضح لنا حقيقة أن الإمام الحسين (عليه السلام) كان تطبيقاً عملياً لسلطة الحق، وتجلّ للإيمان النظري، حيث الإيمان بقيمة العبادة لله الذي يقتضي طاعة الإمام

باعتباره وارث رسالات الله كلها، وباعتبار ذريته امتداداً لسلطة الحق حتى يرث الله الأرض ومن عليها. فيتسامى الإنسان المنتمي للإمام الحسين (عليه السلام) ويصل إلى أعلى مقام، فتكون زيارته موجبة للجنة، والبكاء عليه حطّة للذنوب، وانتهاج نهجه هداية ونجاة للعباد.

Abstract:

The reformist revolution of Imam Husayn (peace be upon him) cannot be considered a qualitative revolution, but it is comprehensive in the most accurate description of it. This is true, and the period that embraced and paved the revolution is true; The revolution, achieved this inclusiveness that we are talking about, and then its circumstance and time of birth made it deeper, it was growing and integrated long before the announcement.

It has been said that human dignity and true value come true in being a free person who believes that freedom is the distinguishing characteristic between him and other people, and then he must fight and strive for its realization. Others have argued that the highest values are the value of science and knowledge. The amount of scientific credentials they will obtain is higher among all nations. These values have been added to or brought together as a single value: the value of power, which represents the dominance and control of other people and things around man, and there are other values that some have taken as a systematic basis for his thinking, such as the pivot of utility and pleasure.

From a theoretical modernist perspective, it is clear to us that Imam Hussein (peace be upon him) was a practical application of the authority of truth, and manifested the theoretical faith, where faith in the value of worship to God, which requires obedience to the Imam as the heir of all the messages of God, and as his descendants as an extension of the power of truth until God inherits the land and on it . Vtasam human belonging to Imam Hussein (peace be upon him) and reach the highest shrine, Vtqip positive visit to the Commission, and weeping a landing of sins, and follow his approach guidance and salvation of the slaves.

المقدمة:

جسدت ثورة الإمام الحسين (عليه السلام) في نهضتها قيم ومبادئ حقوق الأمة ومنها الإصلاح، حيث أكد فيها على ضرورة الاهتمام بإصلاح شؤون الأمة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية من خلال توعية الأمة بمواصفات الحاكم العادل القائم بالعدل الذي يسوس الناس بالقرآن والسنة ويحترم آرائهم ومعتقداتهم ويؤمن بالشورى في الحكم وتولي الحكم من هو أهلا لها، وعدم المساومة على الحق، والالتزام بالاتفاقيات والعهود، ودعم سيادة القانون، وجعلها مقياسا لقيمة الحاكم ومشروعية حكمه وهذا ما أراده (عليه السلام) بقوله (ولعمري ما الإمام إلا الحاكم بالكتاب، القائم بالقسط، الداين بدين الحق، الحابس نفسه على ذات الله).

كما تضمنت معالم تلك النهضة تمتين أواصر الثقة بالمعتقدات من خلال طرح الصحيح منها إلى الأمة، والتأكيد على وحدة الأمة ومنع إثارة التفرقة والعنصرية والطائفية والقبلية والقومية كأساس للتمييز بين الناس، وقد وضع (عليه السلام) شروط الكفاءة والاستقامة في تولي شؤون الأمة وتسيير مهام الحكم والسياسية فيها، فضلا عن ممارسة حق النقد والبيعة والنصح والتوجيه ومناقشة سياسة الحاكم، وهذا ما أكده الحسين (عليه السلام) عندما قال: (إنا أهل بيت النبوة، ومعدن العلم، ومختلف الملائكة، وبنا فتح الله، وبنا ختم، ويزيد رجل فاسق، شارب الخمر، قاتل النفس المحرمة، معلن بالفسق، ومثلي لا يبايع مثله).

واستطاع الإمام الحسين (عليه السلام) أن يوقظ الضمير الإنساني ويؤثر فيه باتجاه القيم الحقة، والانتصار لها، وتحقيقها على أرض الواقع، كونها لم تحدّد بدين أو مذهب أو قومية معيّنة، بل كانت للإنسانية جمعاء.

وقد اكد الإمام (عليه السلام) على أهمية طريق الحرية وعدم الانسياق وراء الحاكم الظالم مهما كانت الاسباب، وعدم العيش كالعبيد، بل دعا (عليه السلام) الى ان يكون الناس احراراً في دنياهم، وقد انطلق بأهدافه هذه معلنا الحرب على الظلمة بقوله (ألا وإني لم أخرج أشرا ولا بطرا ولا مفسدا ولا ظالما، وإنما خرجت لطلب الإصلاح في أمة جدي رسول الله، أريد أن آمر بالمعروف وأنهى عن المنكر)، مذكراً بان دعواته الإصلاحية هي ليس للتنافس على الخلافة وإنما لإيجاد أرضية لعمل الحق مقابل الباطل جاهراً قوله "اللهم إنك تعلم إنه لم يكن ما كان منا تنافسا في سلطان، ولا التماسا من فضول الحطام، ولكن لنرى المعالم من دينك، ونظهر الإصلاح في بلادك، ويأمن المظلومون من عبادك، ويعمل بفرائضك وسنتك وأحكامك"، من هنا ثورته (عليه السلام) جاءت من اجل حرية الناس وصيانة كرامتهم الإنسانية، ورفض الذلة التي اتبعها الطغاة من الأمويين وأتباعهم في تعاملهم مع الناس.

فقد دأب بنو أمية منذ توليهم زمام السلطة السياسية في الأمة الإسلامية على انتهاك كل ما هو مقدس بموازين الشرع الإسلامي واستهانوا بالقيم الإنسانية قبل الإسلامية، وكان حكمهم من أسوء أنظمة الحكم في كل الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والدينية، فها هو الحاكم الأموي يزيد بن معاوية يمسك زمام السلطة بعد أبيه ليذيق الأمة خلال ثلاث سنوات الويلات ويأمر بقتل جميع من يعارض حكمه وسلطانه وفي مقدمتهم الإمام الحسين وسبي عياله وتعمد الإساءة له ولأهل بيته، لذا جاءت ثورة الإمام الحسين (عليه السلام) للإصلاح السياسي والاقتصادي والسياسي والاجتماعي والديني في الدولة الإسلامية.

وينبغي على المنصف أن يفرق بين الإسلام وتطبيقه السليم على يد المعصوم خليفة السماء في الأرض والانحراف الذي حصل بعد تولي بني أمية السلطة، وما رافق ذلك من عدوان على الحقوق والحريات تحت راية من يدعي زورا الإسلام، ولا يلومن أحد إلا نفسه بعد العاشر من

المحرم سنة ٦١هـ لتقصيره في الوقوف جنب الحق وجنب آل الرسول الذين أرادوا للأمة ان تنهض من غفوتها وتثور على الحكم الاستبدادي المغتصب المتمثل بيزيد ومن سار في فلكه إلى قيام الساعة، فقد حاول الإمام الحسين استنهاض الأمة من سباتها إلا انه أصطدم بالغدر والمكر وانكار ابسط الحقوق الإسلامية بل انه واجه يوم العاشر من المحرم عدوا لا يمت للإنسانية بصلة.

شهد العالم تحوّلات كبيرة في منظومته القيمية (Value System) مع الحداثة وما بعد الحداثة، فالحداثة همّشت الدين وما وراء المادة، وما بعد الحداثة ألغت الاعتبارات الدينية والغيبية، ولا وجود عندها لحقيقة واحدة، إنّما حقائق متعدّدة يصوغها الإنسان نفسه، وفق منظومة لا تخضع إلى معايير ثابتة من احترام الثقافات والديانات، مؤطّرة في حدود النفعية، جُلّ اهتماماتها مادّية مطلقة.[١]

وأحدث الانفتاح عبر وسائط الإعلام الجديد (New Media) جملة من التحوّلات على مستوى المعايير الاجتماعية (Social Norms)، والأنماط الحياتية، إضافةً إلى تغييرات محسوسة في بنية العلاقات الفردية والاجتماعية؛ ممّا جعلها إحدى عوامل صياغة الوعي الفردي والجمعي للمجتمع المعاصر (Contemporary Society).

وتُطرح إشكالية منظومة القيم (Value System) كوسيلة لتعزيز القيم وترقيتها في الممارسة وعلى مستوى البُنية الاجتماعية (Social Structure)؛ للحفاظ وصون وحدة المجتمع من الصراعات والتفكّكات، وتظهر قوة القيمة (Value) في التفاعل مع الآخر وما تطرحه، والتغييرات على مستوى المجتمعات والشعوب، التي تعيش فراغاً نتج عنه ثقافات

متعدّدة متباينة، هدّدت النسيج الاجتماعي، واتّجهت به نحو العدمية العابثة؛ فانتشر العنف، والإرهاب، والتطرّف، والفوضى الخلّاقة، والتعصّب.

وبات من الضروري اليوم التوافق على منظومة قيمية حضارية عالمية، بعد أن طُرحت القيم بإشكاليات ومباحث متعدّدة؛ لتشكّل مرجعية ثابتة ومرشدة للحراك الإنساني والتعايش السلمي.

فما هي المنظومة القيمية القادرة على معالجة إشكاليات المرحلة دون المسّ بالخصوصيات العقدية والثقافية؟

شكّلت المنظومة القيمية الحسينية بامتدادها الزماني والمكاني، منظومة متكاملة محكمة النسيج، مترابطة الحلقات، تقوم على أركان ثابتة من القرآن الكريم، وسنّة الرسول صلى الله عليه وآله وأهل بيته عليهم السلام، تجسّدت تطبيقات عملية في سلوك الإنسان، ممّا جعلها تُمثّل النموذج الأمثل كمنتج معرفي، وعقدي حضاري متجذّر في الإرث الثقافي الإسلامي، فهي ليست مجرّد حادثة تاريخية، بل نهضة حيّة متجدّدة تعبِّئ نسقاً من القيّم للأجيال عبر العصور.

أركان المنظومة القيمية الحسينية:

المنظومة القيمية الحسينية منظومة عقدية تشريعية مشبّعة بالإيمان المرتبط بالله تعالى، المتمثّل بطاعته وإقامة حدوده، من أجل الإنسان الذي استخلفه واستعمره في الأرض، وقد تجلّى البعد الديني في عدد من المؤشّرات:

المؤشر الأوّل: الارتباط بالله تعالى، المتمثّل بطاعة الله وإقامة حدوده:

حدّد الإمام الحسين عليه السلام أسباب حراكه: «**مَنْ رَأَى سُلْطَانًا جَائِراً مُسْتَحِلاً لِحرَمِ الله، نَاكِثًا لِعَهْدِ الله، مُخَالِفاً لِسُنَّةِ رَسُولِ الله، يَعْمَلُ فِي عِبَادِ الله بِالإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ، فَلَمْ يُغَيِّرْ عَلَيْهِ بِفِعْلٍ وَلا قَوْلٍ، كَانَ حَقّاً عَلَى الله أَنْ يُدْخِلَهُ مُدْخَلَهُ، أَلا وَإِنَّ هَؤُلاءِ قَدْ لَزِمُوا طَاعَةَ الشَّيْطَانِ، وَتَرَكُوا طَاعَةَ الرَّحْمَنِ، وَأَظْهَرُوا الْفَسَادَ، وَعَطَّلُوا الحُدُودَ، وَاسْتَأْثَرُوا بِالْفَيْءِ، وَأَحَلُّوا حَرَامَ الله، وَحَرَّمُوا حَلالَهُ، وَأَنَا أَحَقُّ مَن غيّر**»[٢].

هذا النصّ خطابٌ عام وليس خاصاً بعهده، بل في كلّ زمان ومكان: «**مَنْ رَأَى سُلْطَاناً جَائِراً**»، وحدّد أفعال الحاكم الظالم وأعوانه:

يعمل في عباد الله بالإثم والعدوان.

أظهروا الفساد.

وعطّلوا الحدود، أي: القوانين.

واستأثروا بالفيء، بما يفيء به الله على المسلمين وعلى الناس.

المؤشّر الثاني: العبادة

أعطَت المظاهر العبادية والروحية دلالات واضحة لدرجة الإيمان والارتباط المطلق بالله، وصلت إلى حدّ العرفان والعشق، وتجلّت بوضوح من خلال:

١ . **الصلاة:** إنّ إقامة الصلاة في كربلاء، تُعطي دلالة واضحة على الإيمان والصلاح والحرص على حقن الدماء على أكمل وجه، حيث تجسّد الإصلاح فيها؛ لتنهى عن الفحشاء

والمنكر بكلّ أشكالها، فقد عمل الإمام الحسين عليه السلام ليلة العاشر من المحرم على تأجيل القتال عندما بدأ جيش العدو يزحف باتّجاه معسكره، فأرسل أخاه العباس بن علي عليهما السلام، ليتفاوض مع القوم حتى يُرجئوا القتال إلى الغد، فقد قال لأخيه العباس عليه السلام: «**ارجع إليهم، فإن استطعت أن تؤخّرهم إلى الغُدوة وتدفعهم عنّا العشيّة؛ لعلّنا نصلّي لربّنا الليلة**»[٣]. كما صلّى صلاة الخوف قصراً يوم العاشر، وسهام الأعداء تهوي عليه بالرغم من استمهاله إيّاهم[٤].

٢ . **القرآن الناطق:** كان الإمام الحسين عليه السلام ومنذ بداية تحرّكه يكثر قراءة القرآن، ويجادل ويحاجج به، وعمل على تشخيص مصاديق بشرية تنطبق عليها آياته.

٣ . **المناجاة:** بقي الإمام الحسين عليه السلام يلهج لسانه بذكر الله والدعاء والاستغفار حتى لفَظَ آخر أنفاسه الكريمة، ومناجاته المستمرّة لم تنقطع في الرّخاء والشدّة إلى أن استُشهد، ولم يشغله ألم الجراح عنها حيث يقول: «**اللّهم، أنت ثقتي في كلّ كربٍ، ورجائي في كلّ شدّة، وأنت لي في كلّ أمر نزل بي ثقةٌ وعدّة، كم من همٍّ يضعُفُ فيه الفؤاد، وتقلُّ فيه الحيلةُ، ويخذُلُ فيه الصديقُ، ويشمتُ فيه العدوّ، أنزلته بك وشكوته إليك؛ رغبةً منّي إليك عمَّن سواك، ففرّجتَه وكشفتَه، وأنت وليُّ كلّ نعمةٍ، وصاحبُ كلِّ حسنةٍ، ومنتهى كلّ رغبةٍ**»[٥].

المؤشر الثالث: العدل . القسط:

ركزّ الإمام الحسين عليه السلام على دعم سيادة القانون لتحقيق العدالة [٦]، وذكر معايير جعلها مقياساً لقيمة الحاكم، ففي جوابه عليه السلام لأهل الكوفة: «**فلعمري، ما الإمامُ إلّا الحاكم بالكتاب، القائم بالقسط، الدائن بدين الحقّ، الحابس نفسه على ذات الله**»[٧].

«العامل بالكتاب»: فهو يعمل وفق ما جاء في كتاب الله عز وجل، أوامره ونواهيه.

«الآخذ بالقسط»: القسط: هو إقامة العدالة السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

«الحابس نفسه على ذات الله»: القادر على ضبط نوازعه الذاتية، وربطها بمشيئة الله.

المؤشّر الرابع: الإصلاح

حدّد الإمام عليه السلام الهدف من خروجه، إصلاح المجتمع في أُمّة جدّه، بقوله: «وإنِّي لم أخرج أشِراً ولا بَطِراً، ولا مُفسِداً ولا ظَالِماً، وإنَّما خرجتُ لطلب الإصلاح في أُمَّة جَدِّي صلى الله عليه وآله، أُرِيدُ أنْ آمُرَ بالمعروفِ وأنْهَى عنِ المنكر، وأسيرَ بِسيرَةِ جَدِّي وأبي علي بن أبي طَالِب، فمَن قبلني بقبول الحق فالله أوْلى بالحق، ومَن ردّ عليّ أصبر حتى يقضي الله بيني وبين القوم بالحق»[٨].

والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر يشمل الجوانب:

الاجتماعية: لمحاربة الفساد والظلم وتحقيق الأمن الاجتماعي.

الاقتصادية: الفيء الذي يُعبّر عن ميزانية الدولة الإسلامية.

الحقوقية: إقامة القضاء ومعرفة الحقوق.

الإرشادية الإصلاحية للعودة إلى الدين: فهم أحلُّوا حرام الله، وحرَّمُوا حلاله.

أمّا الوسيلة التي سيعتمدها:

السلم.

الصبر إلى أن يقضي الله بينه وبينهم.

والمعيار الأساسي: الحق، «**فمَن قبلني بقبول الحق فالله أوْلى بالحق**».

جاءت النهضة الحسينية كضرورة حتمية، في وقت انحرف الحكم الأُموي بالرسالة، فعمل الإمام الحسين عليه السلام على إعادة التوجيه إلى الخط المحمدي بافتعال صدمة قوية تقوم على تنبيهه من الغفلة، وجعل الشهادة وسيلةً لتركيز مفهوم الامتداد والبقاء الفعلي للرسالة المحمدية، وكانت تطبيقاً لقول الرسول صلى الله عليه وآله: «**حسين منّي وأنا من حسين**»[٩].

شهدت حادثة كربلاء اهتماماً من قبل كبار المفكّرين والعلماء والأُدباء والشعراء والمؤرِّخين، فلا تكاد تجد مؤرِّخاً يهتمّ بالتاريخ الإسلامي أهمل فاجعة كربلاء، كما تناولها العديد من الباحثين الغربيين؛ لتأثيرها المباشر على (الثورات الشعبية)، بعد أن رسّخت مبادئ أساسية تُعنى بالإنسانية في كلّ زمان ومكان، من التوابين وصولاً إلى الثورة الإسلامية المعاصرة وحركات التحرّر التي تزايد نشاطها في العقود الأخيرة، وجاء كلّ ما عندها من كربلاء، مشحذة الهمم وموقظة الضمائر التي خنقها الإرهاب، بمناقبية عالية، وروحٍ نضالية، من أجل الحرية والكرامة، تحت شعار: (كلّ أرضٍ كربلاء، وكلّ يومٍ عاشوراء)؛ لتتلاقى صيحات الحشد الشعبي: (هيهات منّا الذلة)، ويتحطّم جبروت الاستكبار الصهيوني، و ينهزم المشروع التكفيري الحاقد.

القيم الإنسانية الحضارية:

حملت المنظومة الحسينية معطيات فكرية وأخلاقية، استهوت القلوب والضمائر الحرّة، في أمكنة وأزمنة مختلفة، بعيداً عن أي صبغة مذهبية أو دينية، «إنّ ثورة الحسين ليست صرخة اعتراضية على حالة تاريخية محدّدة، مكتفية بأهدافها ومكانها وزمانها... وليست ثورة حسينية شيعية حصرية وكفى... وليست ثورة إسلامية جامعة عامة وكفى... إنّها ثورة إنسانية شاملة مطلقة، تعني كلّية الإنسان، جوهراً وروحاً وقيماً، كياناً وكينونةً في كلّ آنٍ ومكانٍ، إنّها ثورة

ترسم هداية الطريق البشري في منطلقاته وأبعاده مثالاً عالمياً للأزمنة والأجيال، هكذا الدعوات والرسالات، بالتضحية تنتصر وبالشهادة تنتشر»[١٠].

استمدّ الحراك الحسيني بُعده الزمني بعنصري الاستمرار والتجدّد؛ لما حواه من قيم عالية منذ لحظة وقوعه، فهو نهضة مستمرّة في كلّ مكان تُنتهك فيه الحقوق وتُهدر القيم، فهو مبعث المعرفة في إطار حركة المجتمع، ومحرّك الأفراد والجماعات، من خلال الوعي بمفهوم الحرية والظلم والعدوان والمقاومة، والمدخل الصحيح لفهم كيفية مواجهة الاستبداد والإرهاب، ومسعى الفرد الواعي بذاته وبالآخر، وهذا ما أعطاه صبغته العالمية لحركات ثورية متعدّدة، كتجربة غاندي الذي يقول: «تعلّمت من الحسين كيف أكون مظلوماً فانتصر»[١١]. ويخاطب شعب الهند قائلاً: «على الهند إذا أرادت أن تنتصر، أن تقتدي بالإمام الحسين»[١٢].

و(ماوتسي تونغ) زعيم الثورة الصينية خاطب الرئيس ياسر عرفات بقوله: «عندكم تجربة ثورية قائدها الحسين وهي تجربة إنسانية فذّة، وتأتون إلينا لتأخذوا التجارب»[١٣].

والقائد الفيتنامي (هو شي منه Ồ Chí Minh)، وهو يخاطب جنوده: «وأنتم في خنادقكم انظروا إلى ذلك الرجل الشرقي، الحسين العظيم، الذي زلزل الأرض تحت أقدام الطغاة»[١٤].

كذلك الحال لسليمان كتاني وهو يقول: «أفتخر بالإشارة إليه، أحرز الجائزة الأُولى في مضمار التأليف عن الإمام الحسين عليه السلام، ليس لأنّه انخط بحرف من حروفي الأدبية؛ بل لأنّه ازدان بلون الصدق المطرّز بالإمام الحسين عليه السلام، عنوان الكتاب (الإمام الحسين في حلة البرفير)، والبرفير أو الأرجوان، هو الأحمر الزاهي الذي تضرّجت به جبّة الحسين عليه السلام، وهو يخوض غُمار المعمعة الوسيعة التي نقلته من خشبةٍ حزينة رُسمت لمسرح كربلائي، إلى امتداد ملحميٍّ يحيى فيه أبطال الملاحم، من دون أن تمسّهم لا هفوات

المكان ولا لهوات الزمان، بل تنشرهم إلى علاء أُبّهة الفضاء وصفوة الضياء»[١٥]. امتلكت النهضة الحسينية قدرةً على الاستقطاب الجماهيريّ وقوّة الجذب في الخطاب العاشورائيّ لما تحمله من قيم.

المؤشر الأوّل: النزعة الإنسانية:

إنّها ثورة الإيمان من أجل الإنسان، حركة بعيدة عن القومية والعنصرية، فهو الذي صبغ معسكر الإمام الحسين عليه السلام؛ إذ شارك في كربلاء مجموعة متنوّعة في مذاهبها وأعراقها، من تنوّع ديني ومذهبي وقومي، وتحطّمت فوارق الطبقات الاجتماعية معه، الحر والعبد. وقف (جون بن حويّ النّوبي) . المعروف بـ(جون مولى أبي ذر) . وهو عبد أسود اللون، أمام الإمام الحسين عليه السلام يستأذنه في القتال، فلمّا استُشهد نظر إليه الإمام الحسين عليه السلام، وقال: «**اللّهم، بيّض وجهه، وطيّب ريحه، واحشره مع الأبرار، وعرّف بينه وبين محمد وآل محمد صلى الله عليه وآله**»[١٦].

وكان هناك تكاملٌ في الأدوار والمهمّات: الطفل، الشيخ، الشاب، والمرأة، شركاء في النهضة الحسينية ومسيرة الحركة الإصلاحية، وتُمثّل السيّدة زينب سلام الله عليها نموذجاً للمرأة المسلمة ودورها في الحراك السياسي الاجتماعي، خاصّةً وأنّه من خلالها استمرّت حركة الإمام الحسين عليه السلام إلى ما بعد العاشر من محرم، تردّد صدى كلماتها على مدى الزمن.

المؤشّر الثاني: نبذ العنف ومنع سفك الدماء

أكّد الإسلام على مسألة السلم والسلام، والقيم الناظمة للعلاقات الاجتماعية في مجال تحقيق الأمن النفسي، ودعا للتعافي والتصالح والعلاقة القائمة على الاحترام المتبادل والمحبّة

والوئام والثقة؛ لذلك حرص الإمام الحسين عليه السلام على حقن الدماء، وظهر ذلك من خلال:

١ . خروجه من المدينة ومكة كي لا تُستباح حرمتهما، وكان يقول لمن طلب منه الالتجاء إلى مكة: «**إنّ أبي حدّثني أنّ لها كبشاً به تُستحلّ حرمتها، فما أحبّ أن أكون أنا ذلك الكبش**»[١٧].

٢ . وقال لعبد الله بن الزبير: «**يا بن الزبير، لأن أُدفن بشاطئ الفرات أحبّ إليّ من أن أُدفن بفناء الكعبة**»[١٨].

ورفض الإمام الحسين عليه السلام البدء بالقتال في أكثر من مكان:

في طريقه إلى كربلاء، كان قوله عليه السلام: «**ما كنت لأبدأهم بالقتال**»[١٩].

عندما التقى بأحد الألوية وكانوا عطاشى مع خيولهم، أمر أتباعه بسقي الجيش والخيول، وقال لهم: «**اسقوا القوم وارووهم من الماء، ورشّفوا الخيل ترشيفاً**»[٢٠]، سقى الإمام الحسين عليه السلام بنفسه ابن طعان المحاربي[٢١].

وقف شمر أمام معسكر الحسين عليه السلام في عاشوراء وبدأ يكيل السباب والشتم للإمام عليه السلام، فأراد مسلم بن عوسجة أن يرميه بسهم، فقال له الإمام عليه السلام: «لا ترمِه؛ فإنّي أكره أن أبدأهم»[٢٢].

٣ . إقامة الصلاة في عاشوراء.

المؤشّر الثالث: الحرّية

الحرية ذات تأصيل فقهي وعقدي في الإسلام، تظهر جلياً في العلاقة التكاملية التي تربط مسألتي التوحيد والحرية، فالحرية وعدم إهدار الكرامة من القيمّ العليا اللتين تستحقّان السعي إليهما، وإن كانت التضحية من أجلهما بالنفس.

رفض الإمام الحسين عليه السلام حياة الذلّ قائلاً: «**ألا وإنّ الدعيّ ابن الدعيّ قد ركز بين اثنتين، بين السلّة والذلّة، وهيهات منا الذّلة**»[٢٣]. وقال عليه السلام: «**لا والله، لا أُعطيهم بيدي إعطاء الذليل، ولا أفر فرار العبيد**»[٢٤].

كما طلب من أعدائه أن يعيشوا أحراراً بقوله: «**إن لم يكن لكم دين، وكنتم لا تخافون المعاد، فكونوا أحراراً في دنياكم**»[٢٥].

فتح الحراك الحسيني آفاقاً جديدة في فهم حقوق وواجبات الفرد داخل الدولة؛ إذ برز فيها عدم فرض قيود على الآخرين، ممّا يُتيح تحوّل الأفراد والمجموعات لمزيد من التمدّن ويؤصّل من قيمة الحرية.

أرادها نهضة برضى الناس وقناعتهم، دون فرض أو إكراه، ثمّ فهي من أجل الناس، وتحقيق مصالحهم الدينية والدنيوية، فبالرغم من سلطته الزمنية والروحية، كان يحثّ الناس على المشاركة السياسية والانتقاد، ويشجعهم على الاعتراض الذي ينطلق من أساس الحق بشرطيه؛ ليكون له الأثر البالغ:

الأوّل: الإصلاح.

الثاني: حسن التشخيص.

فقد تجسّد ذلك على أرض الواقع بمواقف أبرزها:

١ . رفض التوريث السياسي، وعدم الاعتراف بشرعية يزيد بن معاوية في الخلافة.

٢ . المشاركة في القرار السياسي، فقد طلب أهل العراق من خلال رسائلهم له، وقد قصدهم بناءً عليها.

٣ . ترك حرية الاختيار لأصحابه أكثر من مرّة، مثلاً عندما سمع باستشهاد مسلم قال عليه السلام: «**مَن أحبّ منكم الانصراف فلينصرف غير حرج**»[٢٦]. وفي ليلة عاشوراء، قال عليه السلام: «**وإنّي قد أذنت لكم جميعاً فانطلقوا في حلّ ليس عليكم مني ذِمام... فإنّ القوم يطلبونني**»[٢٧].

المؤشّر الرابع: الحوار

اعتمد الإمام الحسين عليه السلام الحوار والمنطق والحجّة والنصيحة، كأداة سلمية لعلاقته مع الآخر، في مواقف عدّة، منها:

موقفه مع رجال السلطة الأُموية، كخطاب الإمام الحسين عليه السلام إلى والي المدينة: «**إنّا أهل بيت النبوة، ومعدن الرسالة، ومختلف الملائكة، وبنا فتح الله، وبنا ختم الله، ويزيد رجلٌ فاسق، شارب الخمر، قاتل النفس المحترمة، معلن بالفسق، ومثلي لا يبايع مثله، ولكن نصبح وتصبحون، وننظر وتنظرون أيّنا أحقّ بالخلافة والبيعة**»[٢٨].

التذكير بالكتب المرسلة والعهود التي قُطعت له بالنصرة، منها: رسائل أهل الكوفة ورسلهم، حتى أنّ الإمام احتجّ بها عندما واجه الحر بن يزيد الرياحي وعمر بن سعد عندما سألاه عن سرّ مجيئه إلى العراق، فقال: «**كتب إليّ أهل مصركم هذا أن أقدم**»[٢٩].

طلب من أصحابه التزام الحوار، كحال العباس عليه السلام وإخوته عندما ناداهم الشمر قبل المعركة، فقال لهم عليه السلام: «**أجيبوه وإن كان فاسقاً**»[٣٠].

وعَظهم قبل بدء المعركة: «**أيّها الناس، اسمعوا قولي ولا تعجلوني حتى أعِظكم بما يجب لكم عليّ، وحتى أعتذر إليكم من مقدمي عليكم، فإن قبلتم عذري وصدَّقتم قولي وأنصفتموني كنتم بذلك أسعد، ولم يكن لكم عليّ سبيل، وإن لم تقبلوا مني العذر . . . فَأَجْمِعُوا أَمْرَكُمْ وَشُرَكَاءَكُمْ ثُمَّ لَا يَكُنْ أَمْرُكُمْ عَلَيْكُمْ غُمَّةً ثُمَّ اقْضُوا إِلَيَّ وَلَا تُنظِرُونِ[٣١]، إِنَّ وَلِيِّيَ اللَّـهُ الَّذِي نَزَّلَ الْكِتَابَ وَهُوَ يَتَوَلَّى الصَّالِحِينَ**[٣٢]»[٣٣].

تعريف الآخرين بنفسه: «**أمّا بعد، فانسبوني فانظروا مَن أنا؟! ثمّ ارجعوا إلى أنفسكم وعاتبوها، فانظروا هل يحلّ لكم قتلي وانتهاك حرمتي؟! ألست ابن بنت نبيّكم صلى الله عليه وآله، وابن وصيّه، وابن عمّه، وأوّل المؤمنين بالله، والمصدّق لرسوله بما جاء به من عند ربِّه؟! أو ليس حمزة سيّد الشهداء عمّ أبي؟ أو ليس جعفر الشهيد الطيّار ذو الجناحين عمّي؟ أو لم يبلغُكم قولٌ مستفيضٌ فيكم: إنّ رسول الله صلى الله عليه وآله قال لي ولأخي: هذان سيّدا شباب أهل الجنّة؟! فإنْ صدّقتموني بما أقول . وهو الحقّ . فو الله، ما تعمّدت كذباً مذ علمت أنّ الله يمقت عليه أهله، ويضرّ به مَن اختلقه، وإن كذّبتموني فإنّ فيكم مَن إن سألتموه عن ذلك أخبركم... أفما في هذا حاجزٌ لكم عن سفك دمي؟!**»[٣٤].

سعى الإمام عليه السلام على تأكيد القيم الإنسانية من خلال الحوار واحترام الآخر، وتعزيز قيم التسامح والوسطية والاعتدال، وتعميق التفاهم ومعالجة الاختلافات بأُسلوبٍ سلمي ينشر المحبة، ويؤمن بالحقّ، ويعترف بالآخر ولا يلغيه، وتوضيح المواقف وكشف الشبهات لتأليف القلوب.

المؤشّر الخامس: الرحمة

عمل الإمام عليه السلام على ترسيخ مبدأ الرحمة حتى وإن اتّضحت جلياً نوايا الآخر في الاعتداء، وتجلّت هذه الصفة في طريقه إلى كربلاء، عندما التقى بأحد ألوية جيش ابن زياد،

وكانوا ألف مقاتل مع خيولهم، وكانوا عطاشى، فأمر أتباعه بسقي الجيش والخيل، كما ذكرناه سابقاً.

كان الإمام الحسين عليه السلام يُشفق على أعدائه، ولَهِدايةُ واحدٍ منهم أحبّ إليه من أن يموت على يديه، وكان يخاف عليهم من جرأتهم عليه وإقدامهم على قتله، فقد وقف أحدهم على الحسين عليه السلام، فقال عليه السلام: «**معنا أنت أم علينا؟ فقلت: يا بن رسول الله، لا معك ولا عليك، تركت أهلي وولِدي، أخاف عليهم من ابن زياد. فقال الحسين عليه السلام: فولِّ هرباً حتى لا ترى لنا مقتولاً، فوالذي نفس محمّدٍ بيده، لا يرى مقتلَنا اليوم رجل ولا يغيثنا إلّا أدخله الله النار**»[٣٥].

وكذلك قوله لعبيد الله بن الحر الذي فرّ من الكوفة حتى لا يلتقي بالحسين عليه السلام، إلّا أنّه التقى به في الطريق، طلب منه الإمام عليه السلام نصرته والانضمام إليه، لكنّه اعتذر، فقال له الحسين عليه السلام: «**فإن لم تنصرنا فاتّقِ الله أن تكون ممَّن يقاتلنا، والله، لا يسمع واعيتنا أحدٌ ثمّ لا ينصرنا إلّا هلك**»[٣٦].

وحرص الإمام الحسين عليه السلام على صيانة المرأة في كربلاء، منها حين أرجع أُمّ وهب حينما أرادت أن تقاتل، وأُم عمر بن جنادة بعد أن أصابت رجلين[٣٧].

كما عمل الإمام على مراعاة مشاعر الأُمومة، فقد رفض السماح لعمر بن جنادة بالقتال بعد أن استُشهد أبوه، إلى أن علم أنّ أُمّه هي التي أذنت له ودفعته للقتال.

إنّ لجم القوّة والتسلّط لدى الفرد، والتفكير بطريقة متعايشة محبّة متفتّحة على الآخرين، يدعو لمزيد من تشذيب سلوكياتنا نحو الحقوق والواجبات التي تؤطّر حياتنا، وينطوي على صناعة وتأصيل وعي متزايد، يشكّل خلفية ثقافية ناهضة تقبل على قراءة ما يتبنّاه الآخر.

إنّ تعزيز التسامح بالمعرفة والانفتاح والاتصال وحرّية الفكر والضمير والمعتقد، يدفع إلى الوئام في سياق الاختلاف، وهو ليس واجباً أخلاقياً فحسب، وإنّما هو واجب سياسي وقانوني أيضاً، وهو الفضيلة التي تُسهّل قيام السلام، ويُسهم في إحلال ثقافة السلام عن ثقافة الحرب[٣٨].

بيد أنّه لا يجوز أن يُفهم هذا التسامح الإنساني . الذي جعله الإسلام أساساً راسخاً لعلاقة المسلم مع غير المسلم . على أنّه انفلات أو استعداد للذوبان في أيّ كيان من الكيانات التي لا تتّفق مع جوهر هذا الدين، فهذا التسامح لا يلغي الفارق والاختلاف.

الوفاء بالعهود والمواثيق:

السلم والتعايش والمحبّة قيمة، كذلك الحال بالنسبة لاحترام العهود والمواثيق المبرمة مع العدو أيضاً، فالإمام الحسين عليه السلام في عهد الإمام الحسن المجتبى عليه السلام ولم يقم بأي تحرّك إلّا بعد أن نقض معاوية الصلح.

وفّى الإمام الحسين عليه السلام بعهده مع الحر بن يزيد الرياحي، على أن لا يعود إلى المدينة ولا يدخل الكوفة، وطلب منه الطرماح بن عدي أن ينزل قبيلة طي ليلتحق به عشرون ألف طائي، فقال له الإمام عليه السلام: «**إنّه كان بيننا وبين هؤلاء القوم قولٌ لسنا نقدر معه على الانصراف**»[٣٩]. مع أنّ هذا الأمر قد أفقده عشرين ألف ناصر له وهو بحاجة إلى ناصر.

وكذلك الحال حصل مع الأشخاص الأربعة الذين حضروا مع الطرماح لنصرة الإمام الحسين عليه السلام، فأقبل إليهم الحر بن يزيد قائلاً: «إنّ هؤلاء النفر الذين من أهل الكوفة لي سواء ممّن أقبل معك وأنا حابسهم أو رادّهم. قال له الإمام الحسين عليه السلام: لأمنعنّهم ممّا

أمنع منه نفسي، إنّما هؤلاء أنصاري وأعواني، وقد كنت أعطيتني ألّا تعرض لي بشيء حتى يأتيك كتاب من ابن زياد. فقال: أجل، لكن لم يأتوا معك. قال عليه السلام: هُم أصحابي وهم بمنزلة مَن جاء معي، فإن تممْت عليّ ما كان بيني وبينك وإلّا ناجزتك. قال [الراوي]: فكفَّ عنهم الحر»[٤٠]. وطلب من أعدائه قبل المعركة الوفاء بالعهود والمواثيق والرسائل التي أُرسلت إليه.

عمل الإمام الحسين عليه السلام على بناء القيم في كلّ مجالاتها النفسية والاجتماعية والخلقية والفكرية والسلوكية؛ لأنّ لجم القوة والتسلّط لدى الفرد، والتفكير بطريقة متعايشة محبةً للآخرين يدعو لمزيد من تشذيب السلوكيات وتقنينها . أخلاقياً . نحو الحقوق والواجبات التي تؤطّر حياتنا.

إنّ التبادل الأخلاقي مع الآخرين وفكرهم، ينطوي على صناعة وتأصيل الوعي المتزايد، ويشكّل خلفية ثقافية ناهضة تُقبِل على قراءة وتفحّص ما يتبنّاه الآخر المختلف، كما يتفحصّ الآخرون فكرنا، ممّا يُثري الساحة، ويُحدث موجة من التلاقح الفكري والحيوي الثقافي.

وسنضع تأسيساً لبعض الحقوق الإصلاحية، السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والدينية، التي أقرتها الشريعة الإسلامية وثورة الإمام الحسين عليه السلام وانتهكها حكام الأمويين في عاشوراء:

سياسياً: الشورى في الحكم

لقد دعة الاسلام الى الشورى في الحكم، وان يتم اختيار الحاكم عن طريق بيعة المسلمين له من خلال شروط تتوفر فيه اهمها العدالة والتقوى والتفقه في الدين وصحة النسب، ورضا الناس له، اضافة الى تأكيد الاحاديث الشريفة على أحقية اهل بيت النبوة عليهم السلام بالحكم،

واهمها حديث الغدير "من كنت مولاه فهذا علي مولاه اللهم والي من ولاه وعادي من عاداه.."، الا ان الأمويين قد جعلوا من الحكم وراثيا بالبيت الأموي، بعد ان كان شورى بين المسلمين، وهو مخالفة صريحة للقران الكريم "وامرهم شورى بينهم"، ومخالفة صريحة ايضا للسيرة النبوية الشريفة، خاصة بعد تأكيد الرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم) على ان يتولى امر المسلمين من هم على دراية ومعرفة بالقران والسنة، وبشؤون الحكم، كذلك من يحصلون على بيعة الامة لهم، من خلال مواصفات خاصة، بالرضا وليس بالإكراه، وبالإضافة الى شكل الحكم فان هناك انتهاك صارخ في تعامله مع الرعية من خلال تقريب الموالين لهم، والابعاد والتنكيل وقتل المعارضين، فقد تم ملاحقة اهل بيت النبوة عليهم السلام وانصارهم، وقتلهم او تهجيرهم الى البلاد البعيدة نتيجة الملاحقة من قبل اتباعهم من الولاة الفاسدين.

ومن هنا جاءت نهضة الامام الحسين (عليه السلام) لبسط العدل في الحكم الذي تختاره الأمة، تأكيده (عليه السلام) على ضرورة مشاركة الفرد في الحياة السياسية، وعدم التخلي عن ممارسة تلك الوظيفة لئلا يترك المجال للنفعيين للتسلط على رقاب الناس واستغفالهم، واللعب بمقدراتهم والتحكم بمصائرهم، وهذا التأكيد هو نفسه الذي اعتمدته المادة الحادية والعشرين من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان حيث جاء فيها ما نصه:

١- لكل شخص الحق في أن يشترك في حكومة بلده مباشرة، أو عن طريق ممثلين مختارين بحرية.

٢- لكل شخص الحق في الدخول بشكل متساو إلى الخدمة العامة في بلده.

٣- سوف تكون إرادة الشعب هي أساس سلطة الحكومة، وهذه الإرادة سوف يتم التعبير عنها في انتخابات دورية وحقيقية، وتكون بواسطة اقتراع عام ومتساو، وسوف تجري بواسطة تصويت سري، أو إجراءات تصويت حرة نزيهة ومتساوية تشمل الجميع.

اقتصادياً: العدالة في توزيع الثروة على المجتمع

لقد اكد الاسلام على قيم العدالة بين الناس في كل الامور، ومنها الجوانب المعيشية، وعلى الحاكم ان لا يفرق بين احد من الرعية، لان من واجبات الحاكم هو توفير مستلزمات العيش، والخدمات، وعدم معاقبة الناس في ارزاقهم، وهذا يشمل حتى اصحاب الديانات الاخرى كاليهود والنصارى، فما بالك بالمسلمين، وخاصة اصحاب واهل بيت النبوة، الا ان الحكم الاموي بقيادة يزيد عمد الى السيطرة على مقدرات الامة، واعتبار كل ما يجبى من زكاة وخراج وغيره ملكا خاصا للحاكم يتصرف به حسب ما يشاء، ويقوم بإنفاقه على ملذاته من بناء القصور، وشرب الخمور، واكرام بطانته المقربين منه كأقاربه والموالين له، حتى اصبح العطاء مشروطا بمدى الولاء للحاكم، وحجبها عن المعارضين لحكمه، لهذا اصبحت البلاد الاسلامية تعج بالفقراء وبالولاة القساة، والناهبين للثروة من الناس بغير حق، لذا جاءت النهضة الحسينية في عاشوراء لتأكد على القيم الانسانية، وحق الناس في الحياة والعيش الكريم وعدم معاقبتهم على افكارهم ومعتقداتهم، كذلك دعا الامام الحسين عليه السلام الى الالتزام بالقران الكريم والسنة النبوية وعدم تبذير الثروات على الامور الدنيوية للحاكم، وتوزيع العطاء على عامة الناس.

اجتماعياً: احترام الكرامة الإنسانية

اما اجتماعياً فقد عمل (يزيد) على اذلال الناس ومعاملته لهم كالعبيد، فقد اغتصب الخلافة، وفرض حكمه بالجور والظلم، وكان يريد استسلام أهل الحق لذله، وهذا لا يتلاءم مع أصحاب المبادئ والقيم الذين خصهم الله بالكرامة والعزة وهذا ما أكده (عليه السلام) بقوله "ألا وإن الدعي ابن الدعي قد تركني بين السلة والذلة، وهيهات له ذلك مني، هيهات منا الذلة، أبى

الله ذلك لنا، ورسوله، والمؤمنون، وحجور طهرت، وجدود طابت، أن يؤثر طاعة اللئام على مصارع الكرام"، فقد عمل الحكم الاموي على انتهاك حرمات المسلمين، من خلال اخذ الفتاوى من بعض علماء السلطة وذلك بتكفير كل من يخالف منهجهم الفاسد، استخدام الإرهاب والتصفيات الجسدية للقوى المعارضة لحكمه، واستخدام منهج التنكيل بعوائلهم واضطهادهم، واغتيال الشخصيات التي تحمل رسالة التغيير وفضح الباطل والدعوة إلى الإصلاح، واستباحة دماء المسلمين واعراضهم، اذ ان هجوم الجيش الاموي على المدينة ومكة وانتهاك حرمات النساء المسلمات، وقتل الابرياء، حتى وصل الامر بهم الى هدم الكعبة المشرفة من خلال ضربها بالمنجنيق، المضايقة الاقتصادية باستخدام أسلوب التجويع لإذلال الناس، إغداق الأموال لشراء الضمائر والذمم وتسخيرها لمصلحته ولتحريف الوقائع.

لذا ركز الإمام (عليه السلام) في دعواته الإصلاحية إلى صيانة الكرامة الإنسانية، ورفض العبودية وقال متحديا الذلة التي يريدها الطغاة للأحرار، وتوجيه الناس وتذكيرهم بأدوارهم في هذه الدنيا وضرورة التزامهم بالوعي من كل مكر أو خديعة تحاك ضدهم، محذرا من سوء العاقبة في الدنيا بالخزي والذلة وفي الآخرة بعذاب الله عند إطاعة الأشرار والسير على نهجهم، حيث قال (عليه السلام) محذراً الناس "ولكنكم مكنتم الظلمة في منزلتكم، وأسلمتم أمور الله في أيديهم يعملون بالشبهات، ويسيرون في الشهوات، سلطهم على ذلك فراركم من الموت وإعجابكم بالحياة التي هي مفارقتكم، فأسلمتم الضعفاء في أيديهم، فمن بين مستعبد مقهور وبين مستضعف على معيشته مغلوب، يتقلبون في الملك بآرائهم ويستشعرون الخزي بأهوائهم، إقتداءً بالأشرار، وجرأة على الجبار، في كل بلد منهم على منبره خطيب يصقع، فالأرض لهم شاغرة وأيديهم فيها مبسوطة، والناس لهم خول لا يدفعون يد لامس."

عقائدياً: العمل بالقرآن والسنة

ان اهم شروط الحاكم المسلم هي العمل بالقران وسنة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم، وعدم تبديلها، لذا كانت اعمال الامويين ضد الدين الاسلامي هي الاخطر على الاطلاق، فقد كان الحكم الاموي بعيدا عن روح الاسلام، وعدم تفقهه بالدين، وجهله بإدارة الحكم، وتحكم المزاج، والمصلحة الشخصية، والقبلية في قراراته، ثم قام بانشاء طبقة من وعاظ السلاطين وصناع الأحاديث والمحرفين لسنة الرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم) لتقدم ليزيد ما يحتاج من الأحاديث النبوية التي تساعده على خداع الناس، وإبعادهم عن الطريق المستقيم، كما حاول ان يبعد اهل بيت النبوة عليهم السلام عن الحياة العامة من خلال منعهم من اللقاء بالناس، وتوجيههم نحو العمل الصالح، فقاموا بعمليات قتل وتشريد وملاحقة لاتباع اهل البيت عليهم السلام، اضافة الى تشويه صورة اهل البيت على المنابر من خلال علماء السلطة، من خلال نشر بعض الاحاديث المزورة، كذلك عمل الامويون على ايهام الناس بان هدف اهل حركة اهل البيت الاصلاحية هو الحكم والمنصب،

لذا جاءت النهضة الحسينية من اجل تصحيح ما لحق بالإسلام والسيرة النبوية من تشويه وتحريف على يد الحكم الاموي، فقد انطلق الامام من منطلق الحرص على بيضة الاسلام وتوجيه المسلمين نحو طريق الصواب والطريق الحقيقي للإسلام، فقد نبه الامام عليه السلام الى خطورة حكم يزيد وأعوانه على المسلمين لأنه (الشارب للخمر، المستحل لحرمات المسلمين، المغتصب للحكم، القاتل النفس التي حرم الله قتلها إلا بالحق)، فثورة الحسين (عليه السلام) أزالت تلك الغشاوة التي اصطنعها معاوية ومن جاء بعده يزيد وأمثاله، واستطاعت أن تكشف هذا الحكم على حقيقته وما به من جاهلية بغيضة نقلها معه ككيان أسري وتنظيم اجتماعي لم يغادره حتى عندما أعلن الأمويون الأوائل دخولهم الإسلام عنوة، فابتعاد معاوية

ودولته عن الإسلام والمفاهيم والقيم الإسلامية، والتعامل الاجتماعي الذي ساد المجتمعات الإسلامية خلال فترة حكم الرسول(ص) على الأقل، ومن الشواهد التي تناقلتها لنا كتابات المؤرخين أن معاوية ومن حكم بعده أبعدوا المسلمين من غير العرب في المشاركة بحكم الدولة الإسلامية، وفي زمن الإسلام، فضلاً عن أنه سن الوراثة أسلوباً للحكم في دولته التي أقامها في الشام على أنقاض الفتن التي قادها مع بني أمية ضد الإسلام منذ مقتل عثمان بن عفان، واستغلاله هذه الواقعة أبشع استغلال، فضلاً عن قدرة بني أمية على تشويه معالم الدين من خلال ادعائهم لصلة القرابة مع آل الرسول(صلى الله عليه وسلم) ومحاولة تثبيت حكمهم على أساس تلك الادعاءات، فكانت ثورة الحسين(ع) هي المحك الذي اسقط كل تلك الادعاءات.

لقد جسد الإمام الحسين (عليه السلام) مبدأ عدم جواز الخضوع للسلطان الجائر بفعله قبل قوله، فإنّ ثورته بوجه يزيد واختياره الشهادة على البيعة هو خير برهان على رفض الإسلام شرعية السلطان الجائر وضرورة الخروج عليه، كما إنّه (عليه السلام) ركَّز على هذا الأمر في كل مراحل ثورته، انّ الوقوف بوجه السلطان الجائر ومعارضته بالفعل والقول هو خطّ رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) ومنهجه، وعليه فكل ما ينسب إليه (عليه السلام) وأنّه نهى عن الخروج على السلطان الجائر، ولزوم إطاعته أو نحو ذلك، هو إمّا كلام مكذوب على رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم)، أو أنّه ناظر إلى صورة ما إذا كان النهوض غير مُجدٍ، أو كانت الأولوية لرصّ الصفوف الداخلية في مواجهة أخطار الخارج التي تحدّق بالإسلام والمسلمين، وذلك على قاعدة أمير المؤمنين (عليه السلام)، "لأسلمن ما سَلِمَتْ أمور المسلمين."

الخاتمة والنتائج:

لقد وقف البحث على جملة من النتائج، أهمّها:

١. المعنى الإصلاحي للثورة الحسينية، وكيف شكّلت الثورة مدخلاً ثقافياً للمسلمين؛ فلم يكن الإسلام فاسداً حتى يتطلّب إجراء الإصلاح عليه، بل خرجت الفئة الحاكمة المتمثّلة بالبيت السفياني عن تعاليم الإسلام، حتى بات لا يُعرف من الإسلام إلّا اسمه؛ بسبب الفساد الذي استشرى بالدولة والمجتمع، وللضرر الأخلاقي والاجتماعي والديني (العقدي) الذي ألحقه يزيد ومعاوية وأتباعهم بالإسلام.

فكانت الثورة سلاحاً ناجعاً لمنع تنامي الفساد، ودفع الناس للانتفاض على المفسدين وتعرية أساليبهم؛ لهذا كانت الثورة ثورة عامّة صلحت لكلّ أُمّة ولكلّ شعب.

٢. لم يكن للثورة أيّة أساليب خارجة عن الإسلام، بل مع حراجة الموقف وصعوبته ما زال الحسين عليه السلام متمسكاً بالإسلام وتعاليمه حتى مع أعدائه؛ وذلك للاستدماج الديني الذي رافق الثورة، وشكّل أحد أهمّ مظاهرها من أجل الإسلام ونصرته.

٣ . ومن مظاهر الثورة الاستشراف الذي كان له بُعداً روحياً، استمد منه الحسين عليه السلام وأصحابه القوة، والإصرار على مقاومة أهل الطغيان، والوقوف بوجههم، وقلب معادلة الموت لصالحهم، فتحوّل وعيهم بالشهادة إلى نظرة جديدة تؤكّد على كرامة الإنسان وحريته.

المصادر

[١]* الجامعة اللبنانية/كلية الآداب والعلوم الإنسانية.

[٢] الطبري، محمد بن جرير، تاريخ الأُمم والملوك: ج٣، ص٣٠٧.

[٣] المفيد، محمد بن محمد، الإرشاد: ج٢، ص٩٠.٩١.

[٤] أُنظر: ابن طاووس، علي بن موسى، اللهوف على قتلى الطفوف: ص٦٦.

[٥] المفيد، محمد بن محمد، الإرشاد: ج٢، ص٩٦.

[٦] الحديد: آية٢٥.

[٧] المفيد، محمد بن محمد، الإرشاد: ج٢، ص٣٩.

[٨] المجلسي، محمد باقر، بحار الأنوار: ج٤٤، ص٣٢٩.

[٩] المفيد، محمد بن محمد، الإرشاد: ج٢، ص١٢٧.

[١٠] الهاشم، جوزيف، أبعاد الاستشهاد في ثورة الحسين، محاضرة أُلقيت في محرم (١٤١٥هـ) في مركز الإمام الخميني الثقافي، لبنان.

[١١] قصة تجاربي مع الحقيقة، وأُنظر أيضاً: كتاب: هاشمي نژاد، شهيد عبد الكريم، درسي كه حسين عليه السلام به إنسانها آموخت (الدرس الذي علمّه الحسين للإنسانية): ص٤٤١.

[١٢] المنتفكي، عبد الله عدنان، الثورة الحسينية في الفكر العالمي، مجلة الثقافة الإسلامية، المستشارية الثقافية الإيرانية، دمشق، عدد تموز/آب ١٩٩٣م: ص٤٤.

[١٣] جريدة النهار الكويتية، ٧/يناير/٢٠٠٩م.

[١٤] شبكة النبأ المعلوماتية، ١٧/كانون الثاني/٢٠٠٩م.

[١٥] كتاني، سليمان، الحسين عليه السلام مدرسة الأحرار، محاضرة أُلقيت في محرم (١٤١٥هـ)، في مركز الإمام الخميني الثقافي، لبنان.

[١٦] المجلسي، محمد باقر: بحار الأنوار: ج٤٥، ص٢٣.

[١٧] ابن الأثير، علي بن أبي الكرم، الكامل في التاريخ: ج٤، ص٣٨.

[١٨] المجلسي، محمد باقر: بحار الأنوار: ج٤٤، ص٣٦٤.

[١٩] المفيد، محمد بن محمد، الإرشاد: ج٢، ص٨٤.

[٢٠] المصدر السابق: ص٧٨.

[٢١] أُنظر: المصدر السابق.

[٢٢] المصدر السابق: ص٩٦.

[٢٣] ابن طاووس، علي بن موسى، اللهوف على قتلى الطفوف: ص١٥٦.

[٢٤] المفيد، محمد بن محمد، الإرشاد: ج٢، ص٩٨. ابن الأثير، علي بن أبي الكرم، الكامل في التاريخ: ص٦١.٦٣.

[٢٥] ابن طاووس، علي بن موسى، اللهوف على قتلى الطفوف: ص١٧١.

[٢٦] المفيد، محمد بن محمد، الإرشاد: ج٢، ص٧٥.

[٢٧] ابن الأثير، علي بن أبي الكرم، الكامل في التاريخ: ج٤، ص٥٧.٥٨. أبو الفرج الإصفهاني، علي بن الحسين، مقاتل الطالبيين: ص١١٢.

[٢٨] ابن طاووس، علي بن موسى، اللهوف على قتلى الطفوف: ص١٧.

[٢٩] الطبري، محمد بن جرير، تاريخ الأُمم والملوك: ج٣، ص٣١١.

[٣٠] ابن طاووس، علي بن موسى، اللهوف على قتلى الطفوف: ص٥٤.

[٣١] يونس: آية٧١.

[٣٢] الأعراف: آية١٩٦.

[٣٣] المفيد، محمد بن محمد، الإرشاد: ج٢، ص٩٧. ابن الأثير، علي بن أبي الكرم، الكامل في التاريخ: ج٤، ص٦٠.٦١.

[٣٤] المفيد، محمد بن محمد، الإرشاد: ج٢، ص٩٨. وأُنظر: الطبري، محمد بن جرير، تاريخ الأُمم والملوك: ج٤، ص٣٢٢.

[٣٥] ابن مزاحم، نصر، وقعة صفين: ج١، ص١٤١.

[٣٦] المفيد، محمد بن محمد، الإرشاد: ص٨١.

[٣٧] أُنظر: المجلسي، محمد باقر، بحار الأنوار: ج٤٥، ص١٧.

[٣٨] أُنظر: مايور، فيدركو، مدير عام اليونسكو، صحيفة الاتحاد الإماراتية، ١٩٩٧/١١/٤م.

[٣٩] أبو مخنف، لوط بن يحيى، مقتل الحسين عليه السلام: ص٨٨ . ٨٩.

[٤٠] المصدر السابق: ص٨٧.٨٨.

مواقع من الانترنت:

- المصري، راغدة محمد، مجلة الإصلاح الحسيني، العدد الرابع عشر، مؤسسة وراث الأنبياء للدراسات التخصصية للنهضة الحسينية.

الصورة الفنية في قصيدة (مكتمة) عبد الله بن عوف الأحمر الأزدي

إعداد

م. د. قصي فاضل الخطيب

الجامعة العراقية كلية الآداب

الملخص

جاءت دراسة الصورة في شعر عبد الله بن عوف أحد الأساليب لنقل المشاعر الداخلية التي اتسمت جلّها بالحزن العميق في شتى أنواع الصور سواء أكانت بلاغية أو كلية أو حسية أو مرتبطة بالحركة والجمود لاسيما وأنّ مضمون أبيات هذا الشاعر جاءت تتسم بطابع نقدي في دواخلها كونها تنتقد ما جاء في معركة الطف بأسلوب شعري غامض مغلف بعيداً عن المباشرة التي يمكن أن تعرض الشاعر للقتل من لدن السلطة الحاكمة .

Abstract

THE study of the image in the poetry of Abdullah bin Auf one of the methods to convey the internal feelings, which was characterized by deep sadness in various types of images, whether rhetoric or college or sensory or linked to movement and inertia, especially since the content of the verses of this poet was characterized by a critical nature in its interior as it criticizes what came In the battle of Tuff in a mysterious poetic style encapsulated away from direct that the poet could be killed by the ruling authority.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين (محمد) – صلى الله عليه وسلم – وعلى آله ، وأصحابه ومن تبعه وسار على نهجه وخطاه إلى يوم الدين .

كان لهذا القصيدة الأثر الواضح في تصوير ما جرى في واقعة الطف ونقل العاطفة الجياشة التي تزخر بها هذه الملحمة العظيمة ، فضلاً عن تصويرها لملامح الظلم التي تعرض لها الحسين – عليه السلام – آنذاك مع آل بيته .

تدور مباحث الدراسة ضمن المنهج الفني التحليلي في تمهيد تضمن مفهوم المكتمات وعددهم وأبرز الشعراء الذي قالوا فيها ، فضلاً ع نسب الشاعر ولمحة بسيطة عن الصورة الفنية تمثلت في حدها وأداتها ، وأربع مباحث تمثل الأول بالصورة الحسية والثاني بالصورة البلاغية ، والثالث بالصورة بين الحركة والجمود ، وأخيراً الرابع الذي درس الصورة الكلية وانتهى كل ذلك بخاتمة تناولت أهم ما توصل إليه البحث من نتائج .

التمهيد

قبل الولوج في مباحث الدراسة لابد من التعريج على التعريف بالمكتمات في المفهومين اللغوي والاصطلاحي فهي في الأول مأخوذة من ((كتم : والكتمان : نقيض الإعلان ، كتم الشيء يكتمه كتماً وكتماناً واكتتمه وكتمه ، وكتمه إياه وكاتمه إياه ، وكاتمني سره : كتمه عني ، واستكتمه الخبر والسر : ساله كتمه))[1]، وفي الأخير تتمثل في القصائد التي تدور على ألسنة الناس تنشد بشكل سري ولا

تروى إلا للثقاة خوفاً من عقاب السلطة الحاكمة المتمثلة ببني أمية وقد جاء بذلك الطبري [٢] ، وأشار إلى تسميتها وسبب تسميتها بذلك الى اخفائها ابن الأثير [٣] والمرزباني [٤] .

يقع هذا النوع من الشعر في عصر عُرف بالصراعات السياسية والمنازعات الحزبية وهو عصر بني أمية وقد امتد هذا الخلاف والتناقض إلى الأدب ولم يكتفِ بالجانب السياسي حتى جاء هذا النوع من القصائد مضافاً إلى التراث الأدبي العربي آنذاك ليبلغ عدد المكتمات ثلاث قصائد [٥] ، انشدها عبد الله بن عوف بن الأحمر الأزدي والتي هي بين أيدينا ومحور دراستنا ، وأخرى لأعشى همدان بن عبد الرحمن بن الحارث بن نظام بن جشم بن عمرو من قبيلة همدان وله قصيدتان مكتمتان قال الأولى في رثاء قتلى التوابين وزعيمهم سليمان بن صرد الخزاعي [٦] بعد معركة عين الوردة ، والثانية في رثاء مصعب بن الزبير [٧] ، وعند العودة إلى تلك الحقبة وما فيها من انتشار واسع للشعر والشعراء والاحداث نجد هذا العدد قليل جداً ؛ وهذا يعود إلى طبيعة الحكم آنذاك وبطش السلطة لأي نتاج ادبي يواجه أو يعارض سياستها [٨] .

وهو عبد الله بن عوف بن الأحمر الأزدي ، شاعر من اصحبا حجر بن عدي ، قاتل في صف الإمام علي – عليه السلام – ضد ظلم بني أمية في وقعة صفين

وهو من قواد سليمان بن صرد الخزاعي في وقعة عين الوردة ، وقد مات مقتولاً فيها سنة ٦٥هـ ، كان من الرواة الذين اعتمد عليهم أبو مخنف في سرد وقعة صفين[٩].

أما الصورة الفنية فهي ((طريقة خاصة من طرق التعبير ، أو جهة من أوجه الدلالة ، تنحصر أهميتها فيما تحدثه في معنى من المعاني ، من خصوصية وتأثير ، ولكن أياً كانت هذه الخصوصية أو ذاك التأثير ، فإنّ الصورة لن تغيّر من طبيعة المعنى في ذاته ، إنّها لا تغير إلا من طريقة عرضه وكيفية تقديمه وتأثيره في المتلقي)) [١٠] ، ومن هنا نجدها ائتلاف الكلمات وصوغها بطريقة جديدة ومبتكرة بحيث تحولها إلى صور مرئية يستطيع المتلقي أن يؤولها من خلال مخيلته صوراً متحركة ذات معنى مماثل لما أراده المبدع .

يعد الخيال أداة للصورة الفنية ومصدرها الخصب ورافدها القوي وسر الجمال فيها ، فهي ابنته الذي يأخذ المتلقي إلى عالم الشعراء ويجعله يعيش ما عايشوه ، بحيث تعمل الصورة مع الخيال على تفريق العناصر الشعرية ونشر المواد ثم تعيد ترتيبها وتركيبها لتصبها في قالب خالص حين تريد خلق فن جديد متحد منسجم والقيمة الكبرى للصورة تكمن في أنّها تعمل على تنظيم التجربة الإنسانية الشاملة للكشف عن المعنى الاعمق الموجود في الخير والجمال من حيث المضمون والمبنى بطريق إيحائية خصبة [١١] .

فضلاً عن أنّ العلاقة بين الصورة علاقة وثيقة ، إذ أنّ عاطفته تكمن في صوره ،بل أنّ الصورة بأشكالها هي الوسيلة التي يتعمدها الشاعر لتجسيد شعوره الذي يمكن ان يفطن لما لا يفطن إليه سواه من معاني الكلام وأوزانه وتأليف المعاني ،

فإذا لم يكن عند الشاعر معنى جديد يبتكره بعيداً عن التكلف والحشو اللفظي والمعنوي فيكتب نظم جميل قوامه السلاسة والانسيابية كان شاعراً مجازياً بعيداً عن الابداع والبراعة ولم يتسم بالشعرية سوى بالوزن فقط [١٢] .

وهذا نص قصيدة عوف بن عبد الله الأحمر التي جاءت في مصادر عدة متفرقة [١٣] الأبيات وهي :

صحوتُ وودعتَ الصبا والغوانيا وقلتُ لأصحابي أجيبوا المناديا

وقولوا له إذا قام يدعو إلى الهدى وقتل العدى لبيك لبيك داعيا

وقودوا إلى الأعداء كلَّ طمرةٍ عيوقُ وقودوا السابحات المذاكيا

وشدوا له إذا سعر الحرب إزره لجزي امرؤ يوماً بما كان ساعيا

وسيروا إلى القوم المحلين حسبة وهزوا الحرب نحوهم والهزاليا

ألسنا بأصحاب الحريبة والأولى قتلنا بها التيميّ حران باغيا

ونحن سمونا لأبن هند بجحفل كركن وني تزجى إليه الدواهيا

فلما التقينا بين الضرب أينا بصفين كان الأضرع المتفاديا

دلفنا فألفينا صدورهم بها غدائذ زرقاً ظماء صواريا

وملنا رجالاً بالسيوف عليهم نشق بها هاماتهم والتراقيا

فذدناهم من كل وجه وجانب وجزناهم حوز الرعاء المثاليا

[١٣] - كتاب الفتوح : ٦ / ٢١١ – ديوان القرن الأول : ٢٨٢ – كتاب الأمالي : ١ / ٢٣٥ – ٢٣٦ – مروج الذهب : ٨٢ – معجم الشعراء : ١١٢ .

زويناهم حتى أزالت صفوفهم فلم ترَ إلا مستخفاً وكابيا

وحتى أذاعوا بالمصاحف واتقوا بها دفعات يحتطبن المحاميا

وحتى ظللتُ ما أرى من معقل وأصبحت القتلى جميعاً ورائيا

فدع ذكر لا تيأسن من ثوابه وتب واعنِ للرحمن إن كنت عانيا

ألا وانع خيرَ الناس جداً وولداً حسيناً لأهل الدين إن كنت ناعيا

ليبك حسيناً كل عانٍ ويابسٍ وأرملةٍ لم تعدم الدهر لاجيا

ليبك حسيناً من رعى الدين والتقى وكان لتضعيف المثوبة راجيا

ليبك حسيناً مملق ذو خصاصةٍ عديم وأيتام تشكي المواليا

لي والله قوماً أشخصوه وغرروا فلم يرَ يوم البأس منهم محاميا

ولا موفياً بالوعد إذ حمس الوغى ولا زاجراً عنه المضلين ناهيا

ولا قاتلاً لا تقتلوه فتستحوا ومن يقتل الزاكين يلقَ التخازيا

فلم يكُ إلا ناكثاً أو مقاتلاً وذا فجرة يسعى إليه معاديا

سوى عصبةٍ لم يعظم القتل عندهم يشبهها الراءون أسداً ضورايا

وقوة بأيديهم وحر وجوههم وباعوا الذي يفنى بما كان باقيا

وأضحى حسين للرماح درية فغودر مسلوباً لدى الطف ثاويا

قتيلاً كأن لم يغنِ في الناس ليلة جزى الله قوماً أسلموه الخوازيا

فيا ليتني إذ ذاك كنت شهدته فضاربتُ عن الشانئين الأعاديا

ودافعت عنه ما استطعت مجاهداً وأعملتُ سيفي فيهم وسنانيا

ولكن قعدت في معاشر ثبطوا وكأنّ قعودي ضلةٌ من ضلاليا

فما تنسي الأيام من نكباتها فإنّي لن ألف له الدهر ناسيا

ويا ليتني غُودرت فيمن أصابه وكنت له من مقطع السيف فاديا

ويا ليتني أحضرت عنه بأسرتي وأهلي وخلاني جميعاً وماليا

سقى الله قبراً ضمن المجد والتقى بغربية الطف الغمام الغواديا

فتى حين سيم الخسف لم يقبل التي تذل العزيز أو تجر المخازيا

ولكن مضى لم يملأ الموت نحره فبورك مهدياً شهيداً وهاديا

فصلى عليه الله ما هبت الصبا وما لاح نجم أو تحدر هاويا

فلو انّ صدها ريكُ وفاته حصون بلاد والجبال الرواسيا

ولو ان صديقاً نزيل وفاته حصون البلاد والجبال الرواسيا

لزالت جبال الأرض من عظم فقده وأضحى له الحصن المحصن خاويا

وقد كسفت شمس الضحى بمصابه وأضحت له الآفاق جُمراً بواديا

فيا أمة تاهت وضلت عن الهدى أنيبوا فأرضوا الواحد المتعاليا

وقوموا بحد الوالِ من حد سيفنا بخيلكم واتقوا الله عاليا

توبوا إلى التواب من سوء صنعكم وإلا تتوبوا تلقوا الله عاتيا

وكونوا شراة بالسيوف وبالقنا تفوزوا وقدماً فاز من كان شاريا

وفتيان صدقٍ دون آل نبيهم أصيبوا وهم كانوا الولاة الأدانيا

وإخواننا الأولى إذا الليل جنهم تلو أطول الفرقان ثم المثانيا

أصابهم أهل الشناءة والعدى فحتى متى لا يبعث الجيش غاديا

وحتى متى لا اعتلي بمهندٍ فذاك ابن وقاص وادرك ثاريا

وإنّي ابن عوف إن راحة منيتي بيوم منها تشيب النواصيا

المبحث الأول

الصورة الحسية

في رحلة البحث في ثنايا الدراسات التي تناولت الصورة نجد أنّ الحسية منها عبارة عن صور جزئية في السياق الشعري [١٤] ، يشكلها الشاعر من خلال ذكر الحواس أو ما هو متعلق بها وتظهر براعة الأديب في توظيف الألفاظ المناسبة ذات النسج القوي المحكم والدلالات المترابطة الملونة بعواطفه العميقة ، وتتضمن في هذه الدراسة :

١-**الصورة البصرية** : يقع هذا الضرب من الصور في مقدمة الأنواع الأخرى [١٥]، ((فعن طريق العين يكون الاحتكاك مباشراً بين موضوع التجربة ، بل إنّ هذه

أسبق الحواس للواقع)) [١٦] ، تمكن المبدع من الاطلاع على ما حوله وخزن ما يحيط به ثم الانطلاق في بحور الخيال ؛ لرسم صور شعرية يستطيع من خلالها النفاذ إلى دواخل المتلقي ، وخوالجه النفسية ، وما يحمل ذهنه من أفكار ومن هنا كثُرت الصورة البصرية في كل النتاج الشعري على مختلف العصور مقارنة بالحواس الأخرى [١٧] ، وقد حضرت في قوله :

رميناهُم حتى أرانا صفوفهم فلم ترى إلا ملجياً أو ركابيا [١٨]

أ-الصورة المظلمة إنّ حضور الصورة في الشعر العربي عامة وفي انتاج الشاعر بشكل خاص يزخر بأنواع عديدة من الصور لا تقتصر على البصرية منها ولعلّ الضوئية حضرت بشكل جميل متضمنة دلالات عديدة بعد أن رسمها المبدع ، بمؤازرة حواسه ودخول الضوء ومتعلقاته في تركيبها متمثلة بالظلام والضياء ، الصباح والمساء [١٩] ، فقال :

وإخواننا الأولى إذا الليل جنهم تلوا أطول الفرقان ثم المثانيا [٢٠]

ب- الصورة اللونية واللون لغة هو ((الهيئة كالسّواد ، والحمرة ، ولونته فتلون ، ولون كلّ شيء : ما فصل بينه وبين غيره ، والجمع ألوان ، والألوان : الضّروب ، واللون : النوع ، وفلان متلوّن أي لا يثبت على خلق واحد)) [٢١] ، أما اصطلاحاً ((هو ذلك الأثر الذي تحدثه الموجات ذات أطوال الموجات الضوئية أو الترددات الضوئية المختلفة على عيوننا ، أن اللون هو خاصية للضوء ، وهنا تكمن المفارقة الخاصة باللون فبينما يوجد اللون فقط من خلال الضوء ، فإنّ الضوء نفسه يختلط بالألوان بالنسبة إلى العين البشرية ، إنّ كلّ الأشياء التي تبدو ذات لون عين معين

هي مجرد أسطح عاكسة أو ناقلة للون الذي ينبغي أن يكون موجوداً من خلال الضوء ... أما اللون الذي يظهر لأعيننا باعتباره أو بوصفه لوناً واضحاً أو ظاهراً للشيء ويسمى لون الشيء فيكون محدداً من خلال الموجة الضوئية أو التردد (التكرار) الخاص بالضوء المنعكس على سطح الشيء ، أو الموضوع)) [٢٢]

٢- **الصورة السمعية** ((إنّ إدراك الأصوات اللغوية عن طريق السمع يدع سائر الأعضاء حرة طليقة فيمكن الانتفاع بها في ضروريات الحياة الأخرى ، والسمع يدرك الأصوات من مسافة قد لا يستطيع النظر عندها إدراكاً فحين تحول موانع من جبال ووديان لا يستطيع المرء أن يستغل حاستي البصر والشم ، والسمع حاسة تستغل ليلا نهاراً ، وفي الظلام النور ، في حين أنّ المرئيات لا يمكن ادراكها الا في النور ، وأخيراً ليس آخراً استطاع الإنسان أن يدرك عن طريق تلك المقاطع الصوتية التي نسميها كلاماً أفكاراً أرقى وأسمى مما قد يدركه بالنظر الذي مهما عبّر عنه فتعبيره محدود المعاني غامضها)) [٢٣] ، وقد تمثلت في سماع الدعوة والنداء والقتل الذي يصدر عنه صوت حتى لو كان صوت ألم داخلي فيقول الشاعر :

وقولوا له إذ قام يدعو إلى الهدى وقتل العدى لبيك لبيك داعيا [٢٤]

٣- **الصورة اللمسية** ((تعتمد على ما تتعامل به حاسة اللمس من لين وخشونة وطراوة وصلابة وغيرها ، ويقوم بناء الصورة على هذه الأمور الملموسة)) [٢٥] ، وقد تمثل فعل اللمس في اداته التي هي اليد والوجوه التي تحتاج إلى تحسس لادراك ما فيها احياناً ، إذ يقول :

وقوّة بأيديهم وحرّ وجوههم وباعوا الذي يفنى بما كان باقيا [٢٦]

٤- **الصورة الذوقية** ((إنّ الذوق عموماً من الحواس الخاصة جداً ، والإنسان يتذوق في الغالب لنفسه لا لغيره ، وإن راقه شيء من المذوقات فقد لا يروق لغيره ، والناس مختلفون في تفضيل المطعومات ، فمنهم مثلاً من يفضل الطعام مالحاً ، ومنهم من يكرهه مالحاً ، ونحو ذلك ، وهكذا نجد الذوق مما يقل فيه الاشتراك نسبياً)) [٢٧] ، وقد وقعت هذه الصورة في مطلع البيت حينما قال الشاعر :

سقى الله قبراً ضُمِّن المجد والتقى بغربية الطف الغمام الغواديا [٢٨]

المبحث الثاني

الصورة البلاغية

١-**التشبيه** : لغة : ((الشبه والشبه والشبيه : المثل ، والجمع أشباه وأشبه الشيء ماثله ، واشبهت فلاناً وشابهته واشتبه علي ، وتشابه الشيئان ، واشتبها أي اشبه كل واحد منهما صاحبه ، وشبهه به مثله والتشبيه : التمثيل)) [٢٩] ، وقد جاء في الذكر الحكيم : "" **وما قتلوه وما صلبوه ولكن شبه لهم** "" [٣٠] ، في حين أنّ دلالته الاصطلاحية : ((وهو ما حُذفت منه الأداة ووجه الشبه)) [٣١] ، وقد جاء هذا الضرب البلاغي صريحاً في كأنّ فقال :

قتيلاً كأن لم تغنِ في الناس ليلة جزى الله قوماً أسلموه المخازيا [٣٢]

٢- **الاستعارة** : لغةً من العارية وهي معروفة ، ومعنى أعار رفع وحول ومنه إعارة الثياب والأدوات ، واستعار فلان سهماً من كنانته رفعه وحوله منها إلى يده [٣٣] ، في حين أنّها في الدلالة الاصطلاحية : ((ان تذكر أحد طرفي التشبيه وتريد به الطرف الآخر مدعياً دخول المشبه في جنس المشبه به دالاً على ذلك بإثباتك للمشبه ما يخص المشبه به)) [٣٤] ، وقد جاءت هنا الاستعارة مكنيّة حينما جعل للدين راعي وهو ما ليس له فقال :

لبيك حسيناً من رعى الدِّينَ والتَّقى وكان لتضعيف المثوبة راجيا [٣٥]

٣- **الكناية** : ((والكناية لفظ يراد به ما يستلزمه ذلك اللفظ ، ويستنتج منه ، مع جواز إرادة المعنى الظاهر نفسه)) [٣٦] ، وقد ذكر الشاعر جبال الأرض كناية عن عظمة المرثي فقال :

لزالت جبال الأرض من عظم فقده وأضحى له الحصن المحصن خاويا [٣٧]

٤- **المجاز** : ((إنّ الكلام لا يقع في الكلام ويعدل عن الحقيقة إليه إلا لمعان ثلاثة هي : الاتساع والتوكيد والتشبيه ، فإن عدمت هذه الاوصاف الثلاثة كانت الحقيقة البتة)) [٣٨] ، وقد وقع هذا الضرب البلاغي حينما ذكر الشاعر اهل الشقاوة والاذى وأراد بهم من قتل المرثي ولكن ابتعد عن الأسلوب المباشر فقال :

أصابهم أهل الشناءة والعدى فحتى متى لا يبعث الجيش غاديا [٣٩]

٥- **التورية** : وهي أن يذكر المتكلم لفظاً مفرداً له معنيان حقيقيان أو حقيقة ومجاز ، أحداهما قريب ودلالة اللفظ عليه ظاهرة ، والآخر بعيد دلالة اللفظ عليه خفية ، فيزيد المتكلم المعنى البعيد ويوّري عنه بالمعنى القريب فيتوهم السامع مع اول وهلة أنّه يريد القريب وليس كذلك ، ولذلك سُمي هذا الفن ايهاماً [٤٠] ، أراد التعبير عن عظمة المتوفي فذكر الكسوف في قوله :

وقد كسفت شمس الضَّحى بمصابه وأضحت له الآفاق جُمراً بواديا [٤١]

٦- **المفارقة** : تناولت المعجمات العربية لفظ المفارقة وقد تشابهت دلالاتها في أغلبها مبينة أنّها من فرق : ((بدا المشيب في مفرقة ومفرقة وفرق لي فروقاً والفرق

انفراقاً إذا اتجه لك طريقان فاستبان ما يحبّ سلوكه منهما)) [٤٢] ، في حين أنّها في المفهوم الاصطلاحي أسلوب تعبيري هدفه إيصال الدلالة بطريقة إيحائية غير مباشرة تجعل المتلقي يستخرج منه معاني عدة بعيداً عن الانتقاء بين تلك الدلالات ، فضلاً عن سمة الغموض ، وما تثيره من عاطفة السخرية عند المبدع ، والمتلقي على السواء [٤٣]، على أنّ المفارقة هنا تضاد جمع بين ألفاظ متناقضة ((يشكل مخالفة والمخالفة تغدو فاعلية أساسية يتلقاها القارئ عبر كسر السياق والخروج عليه)) [٤٤] ، بين الصبا وما فيه من فرح والوداع وما فيه من حزن وألم وقعت المفارقة حينما قال الشاعر :

صحوتُ وودعتُ الصِّبا والغوانيا وقلتُ لأصحابي أجيبوا المناديا [٤٥]

٧- **التكرار** : وهو احد فنون البلاغة ((وعلم من علوم العرب يشترك فيه الطبع والرواية والذكاء ، ثم تكون الدربة مادة له وقوة لكل واحد من أسبابه)) [٤٦]

وقودوا إلى الأعداء كل طمرة عيوقُ وقودوا السابحاتِ المذّاكيا [٤٧]

المبحث الثالث

الصورة بين الحركة والجمود

١-**الصورة الجامدة** : وهي ((تلك التي تهدف إلى تثبيت اللحظة الزمنية وبالتالي الفعلية التي يدور فلكها في الموصوف ، ان الصور الجامدة في الحال هذه تصبح شديدية الشبه بلوحة الرسام او تمثال النحات وذلك من حيث الثبات وتجاوز الزمن)) [٤٨] ، وهذا هو سر جمال هذا النوع من الصور ، وقد جاء النجم ليرسم هذه الدلالة الشعرية فقال :

فصلى عليه الله ما هبت الصبا وما لاح نجم أو تحدر هاويا [٤٩]

٢- **الصورة المتحركة** : : تمثل ((الحركة قانون الحياة المطلق)) [٥٠] ، فهي عماد الكون ، تتوافر في أغلب الموجودات حولنا ، وللشعر قدرة فائقة على تصوير الحركة ، سواء أكانت تخص الجسد أو ما يحيط به ، وهنا جاءت في لوحة القتال في قول المبدع :

ودافعت عنه ما استطعت مجاهداً (واعملت) سيفي فيهم وسنانيا [٥١]

المبحث الرابع

الصورة الكلية

١-**صورة الناس** : صور الشاعر لوحة الناس بأسلوب بسيط بعيداً عن التكلف والتعقيد يتناسب مع غرض القصيدة كونه يدور في الرثاء وهذا الغرض يزخر بعاطفة لا تحتاج إلى فلسفة أو تزويق لفظي أو معنوي فقال :

وفتيان صدقٍ دون آل نبيهم أصيبوا وهم كانوا الولاة الأدانيا [٥٢]

٢- **صورة الحرب** : لا يوجد بلد عربي لم يذق ويلات الحرب وهذا بسبب أطماع الغرب في ثروات العرب وبسبب ما تخلفه من كوارث نفسية وجسدية ومادية ومن هنا أصبحت هذه الآثار السلبية التي تزخر بالمآسي ويقطر منها الدمع دماً جوهر الشعر[٥٣] ، وقصائد الحرب في بنائها الفني تبتعد عن وصف الاحداث فتعبر جسر المظهر الحسي وتتخلل إلى العمق ؛ لتكشف ما في النفس من آلام [٥٤] ، وتجليته للعالم بغية عرضه عمن يعملون على اجتياح بلدان الغير بحثاً عن حق ليس لهم ، وقد قال الشاعر في ذلك :

وشدوا له إذ سعر الحرب ازره ليجزى امرؤ يوماً بما كان ساعيا [٥٥]

٣- **صورة الموت** : يعرف ((بأنّه فقد الحياة وآثارها من الشعور والإرادة بما من شانه أن يتصف بها)) [٥٦] ، وقد جاءت هذه الصورة في خاتمة الشطر الأول حينما قال الشاعر :

وإنّي ابن عوف إن راحة منيتي بيومٍ لهم منها تُشيبُ النوّاصيا [٥٧]

٤- **صورة الحزن** : وهو الم يعتصر القلب ويجتاح الجسد فيهيمن الأول على الأخير إذا ما فارق محبوب أو بغض شيء ما أو حصل ما يكره [٥٨] ،

ليبك حسيناً مملقٌ ذو خصاصةٍ عديم وأيتام تشكي المواليا [٥٩]

٥- **صورة الدهر** : وهو ((اسم لقليل الوقت وكثيره ، وفي المحكم الزمن ، والزمان : العصر ، والجمع أزمن ، وأزمان ، وأزمنة)) [٦٠]

ليبك حسيناً كلَّ عانٍ ويابسٍ وأرملة لم تعدم الدّهرَ لاجيا [٦١]

الخاتمة

بعد هذه الجولة في عالم الصورة الفنية التي جاءت في أبيات عبد الله يمكن تسجيل النتائج الآتية :

١-تدل اشعاره بوضوح على ثقافة الشاعر وسعة اطلاعه التي أهلته ليؤدي دوراً مهماً في تصوير حادثة كتب لها التاريخ الخلود ألا وهو حادثة استشهاد الامام الحسين – عليه السلام – .

٢- ساعدت الصورة الفنية على تشكيل ما كان يدور في خلده من أحاسيس من خلال عملية انتقائية للتراكيب والالفاظ التي جاءت ملائمة للمعاني التي عبّرت عنها .

٣- رسمت الاشعار الرثائية التي قالها الشاعر صورة واضحة للحياة الاجتماعية فنقلت صوراً عديداً من مظاهر تلك البيئة وهذا يدل على سعة تعمقه على تلك الحقبة وما يدور فيها آنذاك .

٤- عبّرت الصور التي ترتبط بالحركة بنوعيها المتحركة والجامدة عن عشقه للطبيعة وارتباطها بها ، فقد صاغها بعدما وقعت عيناه على ما يحيط به .

٥- اتسمت صوره الفنية بصدق العاطفة وعمق المشاعر وهذا يعود إلى طبيعة الشاعر كونه يرثي من قلب مفجوع ويرسم لوحة شعرية من اسمى ما قيلت في الأدب الرثائي .

٦- ارتبطت اغلب صوره بالجانب البلاغي وهذا يعود إلى ادراك الشاعر إلى أهمية هذه الفن الأدبي في التصوير وتمكنها من الكشف عن براعة الأديب في الصياغة الأدبية .

٧- كان للصورة الحسية أثر فعال في توظيف الشاعر الحواس الملموسة كي يضفي على الصورة واقعية تضمن لها الوضوح الذي يجب ان تتجلى به كونها ابيات رثاء لا حاجة فيها إلى الغموض والتعقيد والفلسفة .

٨- جاءت الصورة الكلية للأبيات تتضمن دلالات مترابطة مع بعضها تتمثل في صورة الناس التي ظلمها القدر فخطفها الموت وجعل الحزن والألم يهيمن على فؤاد محبيهم من بعدهم بفاجعة لن تتكرر على مر العصور جسدت معنى الظلم .

الهوامش :

١- لسان العرب ، ابن منظور ، دار صادر ، بيروت – لبنان ، د .ط ، ط٧ : مادة (كتم)- ١٣ / ٢٤ .

٢- ينظر : نقلاً عن مكتمة عبد الله بن عوف بن الأحمر الازدي ، تاريخ الرسل والملوك ، محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآمالي أبو جعفر الطبري (ت ٣١٠هـ) ، دار التراث ، بيروت ، ١٣٨٧هـ ، ط٢: ٥ / ٦٠٨ .

٣- ينظر : نقلاً عن مكتمة عبد الله بن عوف بن الأحمر الازدي ، الكامل في التاريخ ، ابن الأثير ت ٦٣٠هـ ، مراجعة وتصحيح د . محمد يوسف الرقاق ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان ، ١٤٢٧هـ – ٢٠٠٦م ، د .ط : ٤ / ٣- ٤ .

٤- ينظر : نقلاً عن مكتمة عبد الله بن عوف بن الأحمر الأزدي ، معجم الشعراء ، المرزباني ، تحقيق عبد الستار احمد فراج ، د .ت ، د .ط : ٢٦ .

٥- ينظر : نقلاً عن مكتمة عبد الله بن عوف بن الأحمر الأزدي ، القصائد المكتمات في العصر الأموي ، د . مخيمر صالح يحيى ، دار الفيحاء ، عمان – الأردن ، ١٩٨٨م ، ط١ : ٨٤ .

٦- ينظر : مكتمة عبد الله بن عوف بن الأحمر الأزدي دراسة اسلوبية ، د . رباب صالح حسين ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية : ٢ – ٣ .

٧- ينظر : نقلاً عن مكتمة عبد الله بن عوف بن الأحمر الأزدي ، معجم البلدان ، ياقوت الحموي ت ٦٢٦هـ ، دار احياء التراث العربي ، بيروت – لبنان ، د . ت ، ٦ / ٣٧١ .

٨- ينظر :تاريخ اليعقوبي ، اليعقوبي البغدادي ، علق عليه ووضع حواشيه خليل المنصور ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ٢٠٠٢م ، ط ٢ : ٢ / ١٨٥ – ١٨٦ .

٩- ينظر : وقعة صفين ، نصر بن مزاحم المنقري ت ٢١٢هـ ، تحقيق عبد السلام هارون ، مكتبة الخانجي ، مصر ، ١٤٠١هـ – ١٩٨١م ، ط ٣ : ١١٦ ، ١٦٠ – ١٦٢ ، ١٧٢ .

١٠- الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب ، جابر عصفور ، دار التنوير ، د .ت ، د .ط : ٣٢٣ .

١١- ينظر : الصورة الفنية في النقد الشعري – دراسة في النظرية والتطبيق ، عبد القادر الرباعي ، دار العلوم للطباعة ، الرياض ، ١٩٨٤م ، ط١ : ١٥ .

١٢- ينظر : العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده ، ابن رشيق القيرواني ، تحقيق محمد عبد الحميد ، المكتبة التجارية الكبرى ، مصر ، ١٩٦٣م ، ط٣ : ١ / ٩٦ .

١٣- كتاب الفتوح : ٦ / ٢١١ – ديوان القرن الأول : ٢٨٢ – كتاب الأمالي : ١ / ٢٣٥ – ٢٣٦ – مروج الذهب : ٨٢ – معجم الشعراء : ١١٢ .

١٤- ينظر: الصورة الفنية في شعر المعتمد بن عباد الأشبيلي، ايمان ناصر، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة البصرة، ٢٠٠٠م: ٤٨.

١٥- ينظر: الشعر والتجربة، أرشبليد مكلبش، ترجمة توفيق صالح، دار اليقظة العربية، بيروت، ١٩٦٣م: ٦٩.

١٦- الصورة الفنية في شعر الطائيين بين الانفعال والحس، حيدر صبحي كبابة ، اتحاد كتاب العرب ، ١٩٩٩م ، د .ط: ٩٢.

١٧- ينظر: عناصر الابداع الفني في شعر ابن زيدون، فوزي خضر، الكويت، د. ط، ٢٠٠٤م: ٢٦١.

١٨- كتاب الفتوح ، احمد بن اعثم الكوفي ، تحقيق علي شيري ، المكتبة الشيعية ، ١٤١١هـ ، ط١ : ٦ / ٢١١ .

١٩- ينظر: الصورة الشعرية عند الاعمى التطيلي، علي الغريب الشناوي، مكتبة الآداب، القاهرة، ط١، ٢٠٠٣ م: ١٤٤.

٢٠- ديوان القرن الأول ، بوساطة آية الله الدكتور الشيخ محمد صادق محمد الكرباسي ، دائرة المعارف الحسينية ، ٦٢٢هـ - ٧١٩م ، د .ط : ٢٨٢ .

٢١- لسان العرب، ابن منظور، مادة لون - ١٣ / ٢٥٩ .

٢٢- الفنون البصرية وعبقرية الإدراك، شاكر عبد الحميد، دار العين للنشر، القاهرة، طبعة خاصة لمكتبة الاسرة، ٢٠٠٨م: ١٢٩.

٢٣- الأصوات اللغوية، إبراهيم انيس، مكتبة الانجلو، القاهرة، ١٩٩٥م: ١٣.

٢٤- كتاب الأمالي وهي المعروفة بالامالي الخمسينية ، يحيى بن حسين بن إسماعيل الحسني الشجري الجرجاني (ت ٤٩٩هـ) ، رتب هذه الامالي العلامة محمد بن احمد بن علي القرشي (ت ٦٢٣هـ) ، تحقيق محمد حسين محمد إسماعيل ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت - لبنان ، د . ت ، د .ط : ١ / ٢٣٥ .

٢٥- عناصر الابداع الفني في شعر ابن زيدون، فوزي خضر: ٢٧١.

٢٦- كتاب الامالي ، الشجري الجرجاني : ١ / ٢٦٥ .

٢٧- الصورة الفنية في الشعر العربي مثال ونقد، إبراهيم بن عبد الرحمن الغنيم، الشركة العربية للنشر والتوزيع، ط٥، د. ت: ١١١، ١١٢.

٢٨- مروج الذهب ومعادن الجوهر ، تصنيف أبو الحسن علي بن الحسين بن علي المسعودي (ت ٣٤٦هـ - ٩٥٧م) ، اعتنى به وراجعه كمال حسن مرعي ، المكتبة العصرية ، صيدا – بيروت ، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٥م ، ط١ : ٨٢ .

٢٩- لسان العرب: مادة (شبه)- ٨ / ١٧ .

٣٠- سورة النساء: آية (١٥٧).

٣١- معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، د. احمد مطلوب، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت –لبنان، د. ط، ٢٠٠٧ م: ٣٣٠ - ٣٣١.

٣٢- الامالي ، الشجري الجرجاني : ١ / ٢٣٦ .

٣٣- لسان العرب: ابن منظور: مادة (عير)-٩ /٣٥٠.

٣٤- مفتاح العلوم، أبو يعقوب بن محمد بن علي السكاكي المتوفي (٦٢٦هـ)، حققه وقدم له وفهرسه د. عبد الحميد هنداوي، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، ٢٠١١م: ٤٧٧.

٣٥- الامالي ، الشجري الجرجاني : ١ / ٢٣٦ .

٣٦- نفسه .

٣٧- نفسه .

٣٨- نفسه .

٣٩- أساس البلاغة: الزمخشري، دار صادر، بيروت، ١٩٧٩م، د. ط: ٤٧٢.

٤٠- ينظر: المفارقة في **شعر** أبي العلاء المعري دراسة تحليلية في البنية والمغزى، هيثم محمد جديتاوي، دار اليازوري، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، الطبعة العربية، الأردن، د. ط، ٢٠١٢م: ٢٧.

٤١- جماليات الأسلوب والتلقي دراسات تطبيقية: ١٨٤، موسى ربابعة، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، جامعة إنديانا، د. ط، ٢٠٠٠م.

٤٢- الأمالي ، الشجري الجرجاني : ١ / ٢٣٥ .

٤٣- الوساطة بين المتنبي وخصومة ، علي بن عبد العزيز القاضي الجرجاني ، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم – وعلي محمد البجاوي ، دار القلم ، بيروت – لبنان ، ١٩٩٦ م ، د .ط : ١٥ .

٤٤- الامالي ، الشجري الجرجاني : ١ / ٢٣٥ .

٤٥- الصورة الفنية في شعر الطائيين بين الانفعال والحس : ١٨٩ .

٤٦- كتاب الفتوح ، احمد بن اعثم الكوفي : ٦ / ٢١٣ .

٤٧- تقنية الحركة في الصورة الشعرية، محمد قرانيا، مجلة الموقف الأدبي، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ع ٤٠٠، آب ٢٠٠٤م، جمادي الآخرة ١٤٢٥هـ: ٣٩.

٤٨- معجم الشعراء ، الأمام أبو عبيد الله محمد بن عمران المرزباني (ت ٣٨٤هـ) ، صححه وعلق عليه أ . د . ف . كرنكو ، دار الجيل ، بيروت ، ١٤١١هـ - ١٩٩١م ، ط ١ : ١١٢ .

٤٩- الامالي ، الشجري الجرجاني : ١ / ٢٣٦ .

٥٠- ينظر: النظرية البنائية في النقد الأدبي، د. صلاح فضل، بغداد، ط٣، ١٩٨٧م: ٣٥٦.

٥١- ينظر: دماء القصيدة الحديثة، على جعفر العلاق، الموسوعة الصغيرة، ٣٤٠، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ١٩٩٨م: ١٠١.

٥٢- الامالي ، الشجري الجرجاني : ١ / ٢٣٥ .

٥٣- ماذا بعد الموت ، محمد حسين الطباطبائي ، دار الصفوة ، بيروت – لبنان ، د .ط ، د .ت : ١٣ .

٥٤- كتاب الفتوح ، احمد بن اعثم الكوفي : ٦ / ٢١٣ .

٥٥- ينظر : التبيان في تفسير القرآن ، ابي جعفر محمد بن الحسن الطوسي ت ١٣٠٩ هـ ، تحقيق احمد قصير العاملي ، مكتب الاعلام الإسلامي ، د .ت ، ط١ : ١٠٧ .

٥٦- الامالي ، الشجري الجرجاني : ١ / ٢٣٦ .

٥٧- لسان العرب ، مادة (زمن) – ٧ / ٦٠ .

٥٨- الامالي ، الشجري الحسيني : ١ / ٢٣٦ .

المصادر والمراجع :

القرآن الكريم .

١-أساس البلاغة: الزمخشري، دار صادر، بيروت، ١٩٧٩م، د. ط .

٢- الأصوات اللغوية، إبراهيم انيس، مكتبة الانجلو، القاهرة، ١٩٩٥م .

٣- تاريخ الرسل والملوك ، محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآمالي أبو جعفر الطبري (ت ٣١٠هـ) ، دار التراث ، بيروت ، ١٣٨٧هـ ، ط٢ .

٤- تاريخ اليعقوبي ، اليعقوبي البغدادي ، علق عليه ووضع حواشيه خليل المنصور ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ٢٠٠٢م ، ط ٢ .

٥- التبيان في تفسير القرآن ، ابي جعفر محمد بن الحسن الطوسي ت ١٣٠٩ هـ ، تحقيق احمد قصير العاملي ، مكتب الاعلام الإسلامي ، د .ت ، ط١ .

٦- تقنية الحركة في الصورة الشعرية، محمد قرانيا، مجلة الموقف الأدبي، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ع ٤٠٠، آب ٢٠٠٤م، جمادي الآخرة ١٤٢٥هـ .

٧- جماليات الأسلوب والتلقي دراسات تطبيقية ، موسى ربابعة، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، جامعة إنديانا، د. ط، ٢٠٠٠م.

٨- دماء القصيدة الحديثة، على جعفر العلاق، الموسوعة الصغيرة، ٣٤٠، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ١٩٩٨م .

٩- ديوان القرن الأول ، بوساطة آية الله الدكتور الشيخ محمد صادق محمد الكرباسي ، دائرة المعارف الحسينية ، ٦٢٢هـ - ٧١٩م ، د .ط .

١٠- الشعر والتجربة، أرشبليد مكلبش، ترجمة توفيق صالح، دار اليقظة العربية، بيروت، ١٩٦٣م .

١١- الصورة الشعرية عند الاعمى التطيلي، علي الغريب الشناوي، مكتبة الآداب، القاهرة، ط١، ٢٠٠٣ م .

١٢- الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب ، جابر عصفور ، دار التنوير ، د .ت ، د .ط .

١٣- الصورة الفنية في الشعر العربي مثال ونقد، إبراهيم بن عبد الرحمن الغنيم، الشركة العربية للنشر والتوزيع، ط٥، د. ت .

١٤- الصورة الفنية في النقد الشعري – دراسة في النظرية والتطبيق ، عبد القادر الرباعي ، دار العلوم للطباعة ، الرياض ، ١٩٨٤م ، ط١.

١٥- الصورة الفنية في شعر الطائيين بين الانفعال والحس، حيدر صبحي كبابة ، اتحاد كتاب العرب ، ١٩٩٩م ، د .ط .

١٦- الصورة الفنية في شعر المعتمد بن عباد الأشبيلي، ايمان ناصر، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة البصرة، ٢٠٠٠م .

١٧- العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده ، ابن رشيق القيرواني ، تحقيق محمد عبد الحميد ، المكتبة التجارية الكبرى ، مصر ، ١٩٦٣م ، ط٣ .

١٨- عناصر الابداع الفني في شعر ابن زيدون، فوزي خضر، الكويت، د. ط، ٢٠٠٤م .

١٩- الفنون البصرية وعبقرية الإدراك، شاكر عبد الحميد، دار العين للنشر، القاهرة، طبعة خاصة لمكتبة الاسرة، ٢٠٠٨م .

٢٠- القصائد المكتمات في العصر الأموي ، د . مخيمر صالح يحيى ، دار الفيحاء ، عمان – الأردن ، ١٩٨٨م ، ط١ .

٢١- الكامل في التاريخ ، ابن الأثير ت ٦٣٠هـ ، مراجعة وتصحيح د . محمد يوسف الرقاق ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان ، ١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م ، د .ط .

٢٢- كتاب الأمالي وهي المعروفة بالامالي الخمسينية ، يحيى بن حسين بن إسماعيل الحسني الشجري الجرجاني (ت ٤٩٩هـ) ، رتب هذه الامالي العلامة محمد بن احمد بن علي القرشي (ت ٦٢٣هـ) ، تحقيق محمد حسين محمد إسماعيل ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان ، د . ت ، د .ط

٢٣- كتاب الفتوح ، احمد بن اعثم الكوفي ، تحقيق علي شيري ، المكتبة الشيعية ، ١٤١١هـ ، ط١ .

٢٤- لسان العرب ، ابن منظور ، دار صادر ، بيروت – لبنان ، د .ط ، ط٧ .

٢٥- ماذا بعد الموت ، محمد حسين الطباطبائي ، دار الصفوة ، بيروت – لبنان ، د .ط ، د .ت .

٢٦- مروج الذهب ومعادن الجوهر ، تصنيف أبو الحسن علي بن الحسين بن علي المسعودي (ت ٣٤٦هـ - ٩٥٧م) ، اعتنى به وراجعه كمال حسن مرعي ، المكتبة العصرية ، صيدا – بيروت ، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٥م ، ط١ .

٢٧- معجم البلدان ، ياقوت الحموي ت ٦٢٦هـ ، دار احياء التراث العربي ، بيروت – لبنان ، د . ت .

٢٨- معجم الشعراء ، الأمام أبو عبيد الله محمد بن عمران المرزباني (ت ٣٨٤هـ) ، صححه وعلق عليه أ . د . ف. كرنكو ، دار الجيل ، بيروت، ١٤١١هـ - ١٩٩١م ، ط ١.

٢٩- معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، د. احمد مطلوب، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت –لبنان، د. ط، ٢٠٠٧ م.

٣٠- المفارقة في **شعر** أبي العلاء المعري دراسة تحليلية في البنية والمغزى، هيثم محمد جديتاوي، دار اليازوري، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، الطبعة العربية، الأردن، د. ط، ٢٠١٢م .

٣١- مفتاح العلوم، أبو يعقوب بن محمد بن علي السكاكي المتوفي (٦٢٦هـ)، حققه وقدم له وفهرسه د. عبد الحميد هنداوي، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، ٢٠١١م .

٣٢- مكتمة عبد الله بن عوف بن الأحمر الأزدي دراسة اسلوبية ، د . رباب صالح حسين ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .

٣٣- النظرية البنائية في النقد الأدبي، د. صلاح فضل، بغداد، ط٣، ١٩٨٧م .

٣٤- الوساطة بين المتنبي وخصومة ، علي بن عبد العزيز القاضي الجرجاني ، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم – وعلي محمد البجاوي ، دار القلم ، بيروت – لبنان ، ١٩٩٦ م ، د .ط .

٣٥- وقعة صفين ، نصر بن مزاحم المنقري ت ٢١٢هـ ، تحقيق عبد السلام هارون ، مكتبة الخانجي ، مصر ، ١٤٠١هـ - ١٩٨١.

الكتابة العربية وتحديات العصر الرقمي

د. علي داخل فرج

وزارة التربية/ مديرية تربية محافظة بغداد /الرصافة الثانية

الملخص:

هذه دراسةٌ تهدف الى رصد التحديات التي تواجهها الكتابة العربية في ظل تطور وسائل الكتابة الرقمية، وشيوعها بين مستعملي الحواسيب والهواتف الذكية والاجهزة الرقمية على اختلاف انواعها. حاول الباحث الذي دخل مواقع الدردشة والتواصل الاجتماعي وتحدث مع مستعمليها، أنْ يكشف هذه التحديات من خلال التوقف عند ظاهرتين مهمتين: أولاهما، ظاهرة كتابة الكلمات العربية بالحرف الإنجليزي/ اللاتيني، وثانيهما، ظاهرة اختصار الكلمات العربية في الكتابة الرقمية، وقد حاول الباحث أن يبين اسباب الظاهرتين المذكورتين وموقف المختصين منهما، ثم توصل البحث الى عدد من النتائج التي جاءت مفصلة في نهايته.

Abstract:

The aim of this study is to monitor the development of Arabic writing through the spread of digital writing methods, the use of computers, digital devices and Internet networks. The researcher who entered the chat and social networking sites and spoke with the users, revealed two phenomena: First, the writing of Arabic words in English / Latin. The second is the writing of the Arabic words and sentences in short form.

The researcher reached a number of important results, which were written at the end of the research.

المقدمة

تسعى هذه الدراسة الى رصد ما يمكن وصفه بالتحديات التي تواجه الكتابة العربية في الاجهزة الرقمية والالكترونية كالهواتف الذكية والحواسيب، وشبكات الاتصالات الحديثة وشبكة الانترنت ووسائل التواصل الاجتماعي، ومنها مواقع الدردشة chat، وفيسبوك Facebook، وتويتر twitter، وغيرها، فمن المعروف اليوم أن هذه المجالات الجديدة التي تمارس فيها الكتابة العربية على اختلاف مستويات مستعمليها وتنوع ثقافاتهم قد كان لها أثر في طريقة كتابة الحرف والكلمة والجملة، فاصبحنا نجد الكلمات العربية تكتب –في بعض الاحيان– بحرف لاتيني، وقد يمزج فيها بين الحروف والارقام الانكليزية، ونجد في حالات اخرى أنَّ الكلمات والجمل تكتب بصورة مختصرة متفق عليها بين مستعملي الاجهزة الرقمية الذكية ورواد شبكة الانترنت ووسائل التواصل الاجتماعي.

حاولت في هذه الدراسة أن أتوقف عند أهم الاسباب أو العوامل التي أدت الى هذه الظاهرة التي انقسمت الآراء بشأنها بين مستهجن يعدها خطرا يهدد اللغة العربية والحرف العربي، ومرحب يعدها حالة طبيعية تمثل استجابة للسرعة التي انماز بها عصرنا الحالي فضلا عن أنها جاءت نتيجة لظروف معينة قد تفرض على من يكتب بالعربية اللجوء الى أساليب وطرائق مستحدثة في الكتابة عند استعماله الاجهزة الرقمية الذكية وشبكة الانترنت.

لقد تنوعت مصادر البحث ومراجعه، فكان منها القديم والمعاصر، ومنها الورقي والرقمي، ومن الطبيعي أن تكون لمواقع التواصل الاجتماعي حصة فرضتها طبيعة الموضوع وخصوصيته.

مدخل:

إنَّ دخول الانسان العصر الرقمي/ الالكتروني الذي أصبح فيه محاطا بالأجهزة الذكية من هواتف، وحواسيب، وأجهزة استقبال وارسال، وشبكات اتصال فائقة السرعة، كان له أثر واضح وكبير في مجمل تفصيلات الحياة العلمية والثقافية والانسانية، فالرقمنة أسهمت – اليوم– في تغيير كثير من المفهومات في الطب، والهندسة، والتأريخ، والجغرافية، والاقتصاد، وغيرها من العلوم التطبيقية والانسانية، بل يمكن القول إنَّ هذه العلوم قطعت أشواطا كبيرة جدا في التقدم بسبب الإمكانيات الهائلة التي قدمتها وسائل الاتصال الرقمية الحديثة، والأجهزة والحواسيب التي انمازت بالدقة والسرعة الفائقة، حتى أنَّ أحد العلماء الغربيين المعاصرين يقول واصفا تلك الطفرة التي شملت كل شيء تقريبا خلال الثلاثين سنة الأخيرة: "إنَّ عالم اليوم يختلف عن العالم الذي ولِدتُ فيه، بقدر اختلاف الأخير عن عالم يوليوس قيصر"(١).

ومما لاشك فيه أنَّ اللغة وعلومها المختلفة كان لها نصيب واضح من هذه التغيرات، ولم يقتصر الأمر على الطباعة الالكترونية والمختبرات الصوتية اللغوية فائقة الدقة، بل وصل الى الفن اللغوي نفسه، ونعني الأدب الذي ترقمن هو الآخر في جانب منه، وأصبح أدبا رقميا تفاعليا متعدد الوسائط (الصوت، والصورة، والنص) ويخضع لعلاقات تفاعلية مع المتلقي بتبادل الملاحظات والانتقادات والتعليقات المختلفة، فثمة – اليوم– قصيدة تفاعلية، ورواية تفاعلية، وهذا النتاج الادبي الجديد يُقرأ على شاشة الكمبيوتر أو شاشة الهاتف الذكي، ومن خصائصه أنه يقوم بدمج الوسائط الالكترونية المتعددة، نصية وصوتية وصورية وحركية في الكتابة والنشر في فضاء يسمح للقارئ بالتحكم به(٢).

وإذا ما انتقلنا الى الكتابة العربية، ونعني بها الاملاء أو الخط بالمفهوم العربي القديم، أو الكتابة الخطية ***script***، التي يصطلح عليها بانها " **عملية رسم رموز الاصوات والمعاني**"[٣]،

نجد أنَّ الوسائل والتقنيات الحديثة التي ظهرت في العقود الثلاثة الاخيرة قد أثَّرت فيها من نواح متعددة، ففضلا عن تسببها بانحسار الكتابة اليدوية وربما ضياع خصوصيتها التي لا يختلف اثنان في أنَّ لها طابعا جماليا وشخصيا، نجدها قد تسببت بظهور أساليب للكتابة تختلف اختلافا جذريا عما هو مألوف منذ قرون عديدة، فقد طالت هذه الاساليب الكتابية بنية الجملة والكلمة والحرف، واستندت الى ما يشبه القواعد او الاعراف التي توافق عليها مستعملو هذه التقنيات.

الكتابة العربية: تحديات أولى.

قبل الخوض في التحديات التي واجهتها الكتابة العربية في عصرنا الرقمي، لا بد من وقفة سريعة نذكِّر فيها بتحديات واجهتها في عصور نشأتها الاولى، وقد طرأت على الكتابة نتيجة لذلك تغيرات وتطورات تمثلت بإضافات مهمة كان الهدف منها مواجهة واقع لغوي جديد.

اذا كانت الآراء والنظريات تتعدد في نشأة الكتابة العربية وأوليتها بين من يقول انها توقيفية من الله تبارك وتعالى[٤]، ومن يقول إنها مأخوذة من الخط النبطي[٥]، ومن يقول بأن لها علاقة وطيدة بالخط المسند (الحميري) الذي كان سائدا في اليمن[٦]، فان ثمة اتفاق على إن هذه الكتابة كانت بدائية في مراحلها الأولى، وقد جرت عليها تعديلات أو اضافات في مراحل لاحقة، كما أسلفنا. ولعل من المعروف أنَّ الكتابة العربية بقيت حتى عصر صدر الاسلام خالية من النقط ومن الشكل (الحركات)، وهذا ما أدى الى اللحن الذي قيل انه شاع بعد اختلاط العرب بالأعاجم الداخلين في الاسلام حتى وصل الى القراءات القرآنية، ومما رُويَ في هذا السياق أنَّ أبا الأسود الدؤلي سمع احدهم يقرأ ((أنَّ اللهَ بريءٌ مِنَ المُشرِكِينَ وَرَسُولِه))[٧] بكسر لام (رسوله) فقال " ما ظننت أنّ أمر الناس آل الى هذا"[٨]، ولم يلبث بعدها الا أن وضع علامات لتمييز شكل الحرف (حركته)، بعد أنْ أحضروا له كاتبا فأملى

عليه وقال له " اذا رأيتني قد فتحت فمي بالحرف فانقط نقطة فوقه على اعلاه، وإن ضممت فمي فانقط نقطة بين يدي الحرف، وإن كسرت فاجعل النقطة نقطتين"[٩]

أما التحدي الثاني الذي واجهته الكتابة العربية في عصرها الأول، فقد تمثل بخلوها من نقط الإعجام التي وُضعت بعد أنْ برزت ظاهرة التصحيف التي روي أنها وصلت الى القراءات القرآنية، وهذا ما أشعر العرب المسلمين وقتها بضرورة التمييز الكتابي بين الحروف المتماثلة في الرسم كالباء، والتاء، والثاء، وكالجيم، والحاء، والخاء التي كانت تكتب غير منقوطة[١٠].

من هذين المثالين يمكن نستنتج أن تغير الظروف الاجتماعية المتمثلة بالانفتاح على ثقافات متعددة، واختلاط العرب بأقوام اخرى دخلت الاسلام قد ولَّدت حاجة ملحة للتغيير في طريقة الكتابة تمثلت بإضافات مهمة عالجت مشكلة طارئة او ظرفا جديدا لم يكن موجودا عندما كان العربي يقرأ الكلمات المكتوبة بصورتها الاولية الخالية من نقاط الاعجام، ومن نقاط الشكل، على نحو سليم اعتمادا على السليقة التي أشار اليها قولهم:

ولستُ بنحويّ يلوكُ لسانه ولكنْ سليقيٌّ اقولُ فأعربُ[١١]

الكتابة العربية والعصر الرقمي:

لقد كان لمواقع التواصل الاجتماعي، ولا سيما مواقع الدردشة ***chat***، وفيسبوك ***facebook***، وتويتر ***twitter*** أثر فاعل في انتشار هذه الطرائق الكتابية الدخيلة، فمستعملو هذه المواقع اليوم – واغلبهم من الشباب– بارعون في الكتابة بهذه الطرائق الجديدة، وذلك يعود لأسباب عديد، ثقافية، وتقنية، وربما سياسية. وسنحاول في هذه الدراسة أنْ نتوقف عند ظاهرتين بارزتين يمكن رصدهما بسهولة في الصفحات العربية من مواقع التواصل الاجتماعي لمعرفة التحديات التي تواجه الكتابة العربية في عصرنا هذا:

أولا: كتابة اللغة العربية بحروف انكليزية/ لاتينية:

لهذه الطريقة في الكتابة التي يصر بعضهم على وصفها بـ (اللغة) أسماء متعددة متداولة على شبكة الانترنت، منها[١٢]:

- الرومنة: وهي مأخوذة من الرومانية، لان اصل الحروف الانكليزية روماني.
- العربلش 3rablish: وهذه التسمية منحوتة من (العربي) و(الانكليش) كما يظهر.
- العربتيني: وهي منحوتة من (العربي) و(اللاتيني).
- الفرانكوعربي: وهي منحوتة من (فرنكو) و(عربي).

وتتلخص هذه الطريقة الكتابية في استعمال الحروف الانكليزية/ اللاتينية لكتابة الكلمات العربية، وهي تقتضي استعمال الحرف الانكليزي/ اللاتيني المقابل صوتيا للحرف العربي، فحرف الالف يقابله الحرف a، وحرف الباء يقابله الحرف b، وحرف الدال يقابله الحرف d، وحرف التاء يقابله الحرف t، وحرف الكاف يقابله الحرف k، وحرف الميم يقابله الحرف m، وهكذا...

أما الحروف أو الاصوات العربية التي ليس لها مقابل في الحروف الانجليزية/ اللاتينية، فقد استحدث المعنيون عددا من الرموز لتحل هذه المشكلة، ويلاحظ أنَّ أغلب هذه الرموز هي أرقام انكليزية، وهذه أمثلة لها:

- الهمزة(ء) يقابلها الرمز 2 : مثل كلمة (سؤال) تكتب: so2al وكلمة (سبأ) تكتب: saba2.
- العين (ع) يقابلها الرمز 3 : وتكتب كلمة (علي) بهذه الصورة: 3li
- الشين (ش) يقابلها الرمز 4: وتكتب كلمة (شاكر) بهذه الصورة: 4aker، وبعضهم يستعمل 4 مقابل حرف الذال (ذ): ويكتب كلمة (ذكرى) بهذه الطريقة: 4ekra
- الخاء (خ) يقابلها الرمز **5**: وتكتب كلمة (خالد) بهذه الصورة: 5aled

- الطاء (ط) يقابلها الرمز **6**: وتكتب كلمة (فاطمة) بهذه الصورة: fa6ema
- الحاء (ح) يقابلها الرمز **7** : وتكتب كلمة (حامد) بهذه الصورة: 7amed
- القاف (ق) يقابلها الرمز **8**: وتكتب كلمة كلمة (قرب) بهذه الصورة: 8rb
- الصاد (ص) يقابلها الرمز **9**: وتكتب كلمة (صمت) بهذه الصورة: 9mt

وللتوضيح أكثر، يمكن أن نمثل لهذه الطريقة بهاتين الجملتين:

سلام عليكم	salam 3likum
فاطمة، كيف حالك؟	Fa6ema kaif 7alek?

ولعل هذه الطريقة تعود بنا الى ظاهرة شهدتها الكتابة العربية على نطاق محدود في القرن السابع الميلادي، وقد اصطلح على هذه الظاهرة بـ (الكرشنة)، وتعني كتابة العربية بالحرف السرياني، وقد وردت الينا عدة مخطوطات عربية مكتوبة بهذه الطريقة التي اختلف الدارسون في العوامل والاسباب التي ادت الى استعمالها[١٣]، كما أنها تذكرنا بدعوات تعود الى الربع الاخير من القرن التاسع عشر، إذ دعا المستشرق الالماني ***ولهلم سبيتا*** الذي كان يعمل مديرا لدار الكتب في القاهرة الى كتابة اللغة العربية بحرف لاتيني، غير أن دعوته تلك التي تبنّاها بعده عدد قليل من الكتاب والادباء العرب، ومنهم سلامة موسى في مصر، وسعيد عقل في لبنان، لقيت رفضا واسعا في الاوساط العربية، إذ وجد فيها الرافضون تهديدا للغة العربية ومحاولة للنيل من لغة القران الكريم(١٤).

ولو حاولنا اليوم أنْ نبحث في الاسباب التي أدت الى شيوع هذه الطريقة في كتابة اللغة العربية في عصرنا الرقمي هذا، على الرغم من أنها لم تلق رواجا او قبولا عندما تمت الدعوة اليها في اواخر القرن التاسع عشر، وفي النصف الاول من القرن العشرين، لوجدنا أن ثمة عوامل تقف وراء هذا الرواج، ولعلنا نستطيع ايجازها بالآتي(١٥):

١- تقنية/ فنية: عدم وجود أحرف عربية في لوحة المفاتيح (الكيبورد) سواء للحاسوب أم للهاتف المحمول، أو عدم وجود الحرف العربي في مواقع الدردشة او مواقع التواصل الاجتماعي، ولا سيما في بداية تأسيسها.

٢- ثقافية: إنَّ كثيرا من مستعملي الأجهزة الرقمية وشبكة الانترنت اعتادوا الكتابة بالحرف اللاتيني، ولا سيما الذين يعيشون في المجتمعات الغربية. وبعضهم يلجأ الى هذه الطريقة تهربا من الاغلاط الاملائية.

٣- اقتصادية: إنَّ خدمة الرسائل القصيرة في بعض البلدان تتيح للمستخدم عند كتابة الرسالة باللاتينية حروفا اكثر من اللغة العربية فكتابة(١٦٠) حرفا باللغة اللاتينية في رسالة نصية الكترونية تقابل(٧٠) حرفا باللغة العربية.

٤- عوامل اخرى: من هذه العوامل السرعة في الكتابة بالحرف اللاتيني الذي جاء متوافقا مع الاجهزة المستعملة في الكتابة أكثر من الحرف العربي الذي يحتاج فيه المستخدم أحيانا الى الضغط على زرين لكتابة حرف واحد (أ، إ، آ....)، ومنها النزوع نحو تقليد الغرب أو التباهي بهذه الطريقة التي يراها بعضهم تعكس مستوى ثقافيا مرموقا!

ويبدو أنَّ هذه الطريقة في الكتابة بدأت بالانحسار تدريجيا، بسبب انتفاء اكثر الاسباب التي أدت الى ظهورها، ولكنها بقيت مستعملة الى اليوم في حالات غير قليلة في مواقع الدردشة، وفي فيسبوك، وتويتر، ولا سيما عند العرب المقيمين في البلدان الغربية، وهي في الوقت نفسه ما زالت تواجه رفضا وربما تخوينا لمن يستعملها إذ يوصف هؤلاء بأنهم عملاء للغرب، أو أعداء لكل ما هو عربي واسلامي، على حين أنَّ لبعض هؤلاء المستعملين اسبابهم الموضوعية التي قد تفرض عليهم –في حالات معينة– استعمال هذه الطريقة في الكتابة.

ونرى أنَّ مواجهة هذا التحدي تتمثل بتشجيع الشركات المصنعة للأجهزة التي تستعمل في الاتصالات الحديثة والانترنت على استيفاء كافة شروط الكتابة العربية، بكل صورها وتفصيلاتها وتنوع حروفها، وبأبسط صورة، وهي مهمة ليست سهلة اذا ما اخذنا بنظر الاعتبار خصوصية اللغة العربية ومشكلاتها في الكتابة والاملاء، ولكنها ليست مستحيلة. وفي الوقت نفسه ينبغي عدم المبالغة في تخوين من يستعمل هذه الطريقة في الكتابة، فبعض هؤلاء وربما كثير منهم اكثر حرصا على لغته من هؤلاء المخوَنين.

ثانيا: اختصار الكلمات العربية:

هذه الطريقة في الكتابة منتشرة بشكل ملحوظ في مواقع الدردشة ***chat*** وبصورة أقل في الرسائل النصية القصيرة **sms** التي يتبادلها مستعملو الهواتف الذكية، وهي كما يظهر من العنوان تتمثل باختصار الكلمة العربية أو الجملة، وكتابتها بشكل موجز، وذلك لأسباب متعددة أهمها السرعة.

ويبدو أنَّ الغربيين سبقونا الى استعمال هذه الطريقة، وهم معروفون باختصار الكلمات والجمل، وهي شائعة عندهم اليوم، وقد توسعوا وتفننوا فيها بشكل ملحوظ، واستعملوا الارقام للدلالة على كلمات معينة، ومن أمثلتها قولهم:

U R WELCOME (انت مرحب بك)

ويلاحظ أنَّ الحرف ***U*** حل محل الضمير ***YOU***، وكذلك الحرف ***R*** الذي حل محل الفعل المساعد ***ARE*** ، وهذا الاستعمال يبرره أنَّ صوت اسم الحرف يتطابق كليا مع صوت الكلمة.

ومن أمثلة هذه الطريقة في اللغة الانكليزية قول أحدهم عندما يريد أنْ يستفهم عن السبب او العلة لشيء ما:

Y?

بمعنى (لماذا؟) ، وهذا الحرف ***Y*** اختصر جملة استفهامية كاملة كما يظهر.

وكذلك قولهم الذي يستعينون فيه بالأرقام:

I COME 4 U (أتيت لأجلك)، وفيه نجد استعمال الحرف ***U*** بمعنى الضمير ***YOU***، فضلا عن استعمال الرقم ***4*** محل ***FOR***

ويبدو أنَّ مستعملي مواقع الدردشة والهواتف الذكية من العرب قد تأثروا بالغربين أو قلدوهم، فاستعملوا هذا الاسلوب في الاختصار مع اللغة العربية، وإن كان هذا الاستعمال محدودا قياسا بما هو موجود عند الغربيين، وبعد تصفح في مواقع الدردشة العربية، وحوارات

مع مستعمليها[١٦] استطعنا أنْ نرصد عددا من الكلمات والعبارات التي تستعمل مختصرة بصورتها الكتابية في هذه المواقع، وفيما يأتي أنموذجات منها:

- **س. ع** وتعني: (السلام عليكم)، وهذه العبارة تستعمل بصورة واضحة في الرسائل النصية الهواتف الذكية، وفيها تختصر كلمة السلام بحرف السين، والجار والمجرور (عليكم) بحرف العين .
- **س١** وتعني –ايضا– (السلام عليكم) وهي تستعمل في مواقع الدردشة، وتتميز بانها توظف الارقام مع الحروف.
- **س٢** تعني: (وعليكم السلام) تستعمل في مواقع الدردشة، وهي مثل سابقتها تستعمل الرقم مع الحرف.
- **ع** تعني: حرف الجر (على)، ومثالها قول أحدهم: **سلمت ع صديقي.**
- **ي** تعني: حرف النداء(يا)، مثالها قولهم: **ي صديقي،** وحرف النداء في هذه الجملة يمكن أن يقرأ كما يكتب مختصرا، أو أن يقرأ تاما.

ولعلنا لا نحيد عن الصواب اذا ما قلنا إنَّ أسلوب اختصار الكلمات كتابيا كان شائعا عندنا حتى قبل أنْ تظهر وسائل الاتصال الرقمية، ولا سيما في الأوساط التعليمية، فكلمة سؤال تختصر دائما بالحرف (س)، ومثلها كلمة جواب التي تختصر بالرمز (ج)، وليس بعيد عن هذه اختصار بعض مدرسي اللغة العربية كلمة مفعول به بهذه الصورة: م. به، وهكذا هو الحال مع بعض المصطلحات في العلوم التطبيقية كالفيزياء والكيمياء، فالكتلة تختصر بالحرف (ك)، والنيوتن (وحدة قياس الوزن) تختصر بالحرفين (نت)، والثانية (وحدة قياس الزمن) تختصر بالحرفين (ثا)..

ومما لا شك فيه أنَّ السرعة كانت عاملا حاسما في اللجوء الى هذه الطريقة، إذ من المعلوم أنَّ المحادثة بين شخصين أو مجموعة أشخاص في مواقع الدردشة تحتاج الى سرعة في الكتابة، ومن ثمَّ يكون اختصار الكلمات او الجمل اسلوبا للوصول الى هذه الغاية، ولا سيما حين يطمئن المتكلم الى أنَّ المختصرات التي يستعملها مفهومة.

ونرى أنَّ استعمال هذه الطريقة في الكتابة أقل خطرا – إن كان ثمة خطر– من الطريقة الاولى، فهي محدودة بمواقع الدردشة، فضلا عن انها لم تستعمل غير الحرف العربي، بل

اننا لا نعدم أن نجد مثيلا لها في تراثنا العربي، فقد حفلت العديد من المخطوطات العربية باختصارات يعرفها المحققون، ومن هذه الاختصارات في باب السند[١٧]:

- نا: حدثنا
- ثنا: حدثنا
- ثني: حدثني
- قثنا: قال حدثنا
- أنا: اخبرنا
- أرنا: اخبرنا

ومن الاختصارات –ايضا– ما نجده في كتب المتأخرين كـ(خزانة الادب) للبغدادي، التي يستعمل فيها المؤلف الاف والهاء (اهـ) اختصارا لكلمة انتهى بعد الانتهاء من نقل النصوص[١٨]. ويرى عبد السلام هارون أن العرب قد سبقوا الغربيين في هذا الباب، وان الغربيين هم الذين قلدوهم، وليس العكس[١٩].

نتائج البحث

١- إنَّ العصر الرقمي واستعمال الاجهزة الذكية ووسائل الاتصال الحديثة وشبكة الانترنت ووسائل التواصل الاجتماعي فرضت ما يمكن أنْ نسميه واقعا لغويا جديدا فيما يتعلق بالكتابة العربية .

٢- التحدي الذي واجهته اللغة العربية في العصر الرقمي يذكّر بتحديات اخرى شهدتها الكتابة في مرحلة مبكرة من نشأتها، وكان من نتائج هذه التحديات اضافات وتطويرات شهدتها طريقة الخط والكتابة، منها اضافة نقط الاعجام والحركات.

٣- جاء استعمال الحرف الانكليزي في الكتابة العربية الرقمية نتيجة لعوامل متعددة، منها عوامل ثقافية، وتقنية، وحتى اقتصادية.

٤- إنَّ كتابة العربية بطريقة مختصرة جاء متوافقا مع السرعة التي اصبحت من متطلبات العصر، فضلا عن انه يشير في الوقت نفسه الى تأثر بطريقة الغربيين في الكتابة المختصرة التي انتشرت عندهم على نطاق واسع.

٥- ولَّدت الكتابة بهذه الطرائق الجديدة مواقف متباينة عند المتلقين والمختصين، فمنهم من استهجنها وعدها محاولة لاستهداف اللغة العربية، ومنهم من عدها نتيجة طبيعية لتغير الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي نعيشها اليوم.

هوامش البحث:

[١]) العصر الرقمي وثورة المعلومات، دراسة في نظم المعلومات وتحديث المجتمع، لواء دكتور محمد صلاح سالم، عين للدراسات والبحوث الانسانية والاجتماعية، القاهرة، الطبعة الاولى، ٢٠٠٢م: ٢٤.

[٢]) ينظر: الأدب الرقمي بين النظرية والتطبيق(كتاب الكتروني)، د. جميل حمداوي، شبكة الألوكة، ٢٠١٦م: ١٧، ومن الجدير بالذكر أنَّ الشاعر العراقي الدكتور مشتاق عباس معن يعد من رواد الادب التفاعلي العربي، ومن اشهر نصوصه التفاعلية قصيدة (تباريح رقمية لسيرة بعضها ازرق).

[٣]) معجم المصطلحات العربية في الادب واللغة، مجدي وهبة، وكامل المهندس، مكتبة لبنان، بيروت، الطبعة الثانية، ١٩٨٤: ٣٠٦.

[٤]) ينظر: مصادر الشعر الجاهلي وقيمتها التاريخية، الدكتور ناصر الدين الاسد، دار المعارف بمصر، الطبعة الخامسة، ١٩٧٨م: ٢٣.

[٥]) ينظر: المصدر نفسه: الصفحة نفسها.

[٦]) ينظر: قصة الكتابة العربية، جمعة ابراهيم، دار المعارف بمصر، ١٩٤٧م: ٩.

[٧]) سورة التوبة: ٣.

[٨]) الفهرست، ابن النديم، ابو الفرج محمد بن ابي يعقوب اسحق المعروف بالوراق، تحقيق: رضا تجدد المازنداري، :ج١/ ٤٥.

[٩]) المصدر نفسه: الصفحة نفسها. ومن الجدير بالذكر أنَّ الشكل الأول للحركات كان بهذه الصورة التي وردت في الرواية، ولتمييزها عن نقط الاعجام، فانها كانت تكتب بلون مغاير، اما الشكل الحالي المعروف للحركات، فقد استحدثه الخليل بن احمد الفراهيدي الذي تنبه الى العلاقة الصوتية بين الاف والفتحة، وبين الياء والكسرة، وبين الواو والضمة.

[١٠]) ينظر: مصادر الشعر الجاهلي وقيمتها التاريخية (مصدر سابق): ٣٤- ٤١.

[١١]) لسان العرب، دار صادر، بيروت، د. ت: مادة (س، ل، ق).

[١٢]) ينظر: رومنة المتواصلات النصية بين متحدثي اللغة العربية، بحث منشور على الانترنت: https://www.slideserve.com/uri/romanization-of-arabic-graphic-communication

[١٣]) مستقبل الكتابة العربية في ظل فوضى النقحرة وهجنة العربيزي، د. مصطفى محمد رزق السواحلي، جامعة الازهر، كلية اللغة العربية، قسم الادب والنقد، بحث منشور على الانترنت: http://www.alarabiahconference.org/modules/conference_seminar/index.php?conferenc

[١٤]) ينظر: كتابة العربية بالحروف اللاتينية، الابعاد التربوية والسياسية، د. محمد الصاوي: ٤-٥. بحث منشور على الانترنت:https://www.cia.gov/library/abbottabad-compound/9B/9

وجدير بالذكر ان كتبا ومقالات صدرت لتأييد هذه الدعوة، وقد صدر احد هذه الكتب سنة ١٩٤٤م، وأعيدت طباعته في تسعينيات القرن الماضي!

[١٥]) ينظر: كتابة اللغة العربية بحروف لاتينية، د. ابراهيم رجب، قسم اللغة العربية- كلية الآداب، الجامعة الاسلامية- غزة: ٢- ٣، بحث منشور على الانترنت:

http://site.iugaza.edu.ps/ibakhit/files/2015/03/

[١٦]) دخل الباحث الى هذه المواقع اكثر من مرة، وتحدث مع زوارها للتعرف على أبرز الاختصارات التي يستعملونها عند الكتابة.

[١٧]) ينظر: تحقيق النصوص ونشره تحقيق النصوص ونشرها، د. عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، مصر، الطبعة السابعة، ١٩٩٨: ٥٧.

[١٨]) ينظر: مناهج تحقيق التراث بين القدامى والمحدثين، د. رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي بالقاهرة، الطبعة الاولى، ١٩٨٦: ٤٤.

[١٩]) ينظر: تحقيق النصوص ونشرها (مصدر سابق): ٥٧.

أثر انموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها لدى طلاب الصّف الأول المتوسط

م . م بشار سلمان خضير الركابي

المديرية العامة للتّربية في محافظة ذي قار

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى تعرّف أثر أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها لدى طلاب الصّف الأول المتوسط . وبهدف التّحقق من هدفي البحث صاغ الباحث الفرضيتينِ الصفريتينِ الآتيتينِ:-

١- (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز , ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النّحوية البعدي).

٢- (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز , ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّـقليدية في اختبار استبقاء المفاهيم النّحوية).

اختار الباحثُ قصداً مدرسة ثانوية الاقتدار للبنين ، ومن ثمّ اختار شعبتين من شعب الصّف الأول المتوسط بصورة عشوائية .إذ بلغ حجمُ العينة (٦١) طالباً ، موزعين على شعبتين هما : شعبة (ب) المجموعة التّجريبية بواقع (٣١) طالباً ، وشعبة (جـ) المجموعة الضّابطة بواقع (٣٠) طالباً ، وقبل الشّروع بالتّجربة أجرى الباحث تكافؤاً بين طلاب المجموعتين في المتغيرات الآتية : (العمر الزّمني للطّلاب محسوباً بالشّهور ، والتّحصيل الدّراسي للآباء والأُمهات ، ودرجات اللغة العربية في الكورس الدّراسي الأول ، واختبار المعلومات السّابقة) .

وبعد تحديد المادة العلمية المتضمنة بعض موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية والبالغة (٩) موضوعات صاغ الباحثُ (٦٤) هدفاً سلوكياً موزعة بين ثلاثة مستويات هي (التّعريف بالمفهوم ، وتمييز المفهوم ، وتعميم المفهوم) ، ومن ثمَّ أعدّ خططاً تدريسية باستعمال أنموذج ستيبانز إلى طلاب المجموعة التّجريبية ، وعلى وفق الطّريقة التّقليدية إلى طلاب المجموعة الضّابطة ، درّسَ الباحث

مجموعتي الدّراسة خلال مدّة التّجربة التي استمرت عشرَة أسابيع، ومن ثمّ أعدّ اختباراً لاكتساب المفاهيم النّحوية ، تثَبَّتَ من صدقه وثباته ، وتألّف من (٢٧) فقرةً اختبارية متنوعة ، طبقه على طلاب مجموعتي الدّراسة في نهاية التّجربة .

وبعد معاملة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التّائي لعينتين مستقلتين ؛ لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين ، توصل الباحثُ إلى : تفوق طلاب المجموعة التّجريبية التي درست مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز ، على طلاب المجموعة الضّابطة التي درست المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النّحوية البعدي ، واختبار الاستبقاء ، إذ كان الفرقُ ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,05) . وفي ضوء نتائج البحث ، أوصى الباحثُ بضرورة استعمال أنموذج ستيبانز بشكل فاعل في تدريس المواد الدّراسية المختلفة ، ولمختلف المراحل الدّراسية ، كما اقترح إجراء دراسة مماثلة على جنس الإناث ، وفي فروع اللغة العربية الأخرى .

Abstract :

Current research aims to know the impact of model stibans to acquire the grammatical concepts with first graders. For the purpose of verifying research researcher zero hypothesis formulated: (no statistically significant difference between the average grades of the experimental group students studying Arabic grammar material on the way in traditional grammatical concepts test post).

Pick a researcher intentionally DE-Qar breeding/rearing Rifai/ professionalism secondary school for boys, and two were chosen from the people first grade average in the school.

Sample volume (61), deployed in two divisions: Division (b) experimental group (31), and Division (c) control group (30) students before the researcher experience equal between two students in the following variables: (chronological age calculated in months and collection Classroom for parents, and Arabic language degrees in the first term).

After identifying the scientific material contained some Arabic grammar book topics scheduled to teach first grade students average in the course of the semester (9) themes, int (64) a behavioral objective broken down into three levels (definition of the concept, distinguish the concept and mainstreaming) and

Then teaching plans using stibans model and experimental group students according to the traditional method to control group students, showing their models on a group of experts and specialists, and for the purpose of applying the experiment lesson study group int during a trial which lasted ten Weeks.

Then the researcher test acquisition of grammatical concepts, check out the handout and the stability, and consisted of (27) test paragraph variety, layer on students at the end of the study group experience. After a statistical data equation using two independent t-test, to see significant differences between the two groups, the experimental group reached superior researcher studied the stibans paradigm approved control group students studied the traditional way to test acquisition Dimensional difference was grammatical concepts so statistically significant level (0.05). In the light of the results, the researcher recommended stibans paradigm should be used effectively in teaching various courses and various grades, and proposed a similar to the female sex, and other Arabic language branches.

الفصل الأول

أوّلاً : مشكلة البحث :

إنّ واقعَ تدريس مادة قواعد اللغة العربية في مدارسنا واقعٌ مرير كان ولا يزال بعيداً كلّ البعد عن الهدف الرّئيس من تدريسها بوصفها وسيلة لتقويم اللسان والقلم . فهي الدّرع الذي يصون اللسان من الخطأ ، ويدفع الزّلل عن القلم . فظاهرتا الضّعف في تحصيل قواعد اللغة العربية كانت ومازالت تشغل أذهان الباحثين ، وتستقطب اهتمامهم ، وهذا ما لمسه الباحثُ نفسه بوصفه مدرساً للغة العربية لمدة ستة عشر عاماً ، وما سمعه من زملائه المدرسين. فضلا عما أكّدته عدّة دراسات منها : دراسة (كبة ، ١٩٨٨) ، و(الكلاك ، والمولى ، ٢٠٠٨) ، و(الموسوي ، والجابري ، ٢٠١٣)

وعلى الرّغم من تعدد مشكلات تعليم النّحو ، منها ما يتعلق بمادة قواعد اللغة العربية نفسها وما يعتريها من غموض وتعقيد، ومنها ما يتعلق بالمنهج وما يكتنفه من اضطراب

وتشتت ، ومنها ما يتعلق بطريقة التّعليم المتبعة وما حملته من رتابة وجمود. (عبد عون، ٢٠١٣: ٤٩) مما جعل درسَ قواعد اللغة عقدةً ينفر منها الطّلاب ، وسبباً رئيساً من أسباب ضعفهم الدّراسي. فمادة قواعد اللغة العربية كانت ، ولا زالت تُدرَّس بوصفها هدفاً مقصوداً ، فتسرّبَ إلى أذهان الطّلبة أنّ قواعدَ اللغة العربية غايةٌ في حدّ ذاتها ، وليستْ وسيلةً لخدمة اللغة وآدابها ، فغلبَ على تدريسها الجانب النّظري (التّلقين والاستظهار) ، بمعنى : " أنّ المشكلةَ ليستْ في اللغة ذاتها، وإنّما في الطّرائق والأساليب المتبعة في تدريسها". (الدّليمي ،٢٠٠٤ : ١٣)

وتأسيسا على ما تقدم فإنّ مشكلة البحث الحالي تتجسد في اتباع كثير من المدرسين لطرائق تدريسية وأساليب قائمة على الحفظ والتّلقين ، والابتعاد عن النّماذج التّدريسية التي من شأنها تزويد الطّلاب بالمهارات والخبرات التي تُسهم في تنمية مهاراتهم على اكتساب المفاهيم النّحوية الصّحيحة ، إذ إنّ اتّباع المدرس لنماذج تدريسية حديثة تتّسمُ بالحيوية ، والإثارة ، والتّشويق قد يُسهم في إزالة ما قد يقفُ حائلاً أمام قدرة الطّلاب على اكتساب المفاهيم النّحوية بصورة صحيحة .

وانطلاقا من هذا المبدأ أراد الباحثُ أنْ يتحققَ تجريبياً من استعمال أنموذج ستيبانز في معالجة ضعف الطّلاب في تحصيل قواعد اللغة العربية ، ومن ثمّ تبلورت مشكلة البحث في الإجابة عن السّؤال الآتي :

هل لأنموذج ستيبانز أثرٌ في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها لدى طلاب الصّف الثّاني المتوسط ؟

ثانيا : أهمية البحث :

يشهد عالمنا المعاصر ثورة علمية ، ومعرفية ، وتكنولوجية متسارعة أفضت إلى تقدم هائل وسريع في شتى مجالات الحياة السّياسية ، والاجتماعية ، والاقتصادية انعكس بدوره

على التّربية والأهداف التي تسعى لتحقيقها، إذ لم يعد هدف العملية التّربوية الاقتصار على إكساب الفرد المعرفة ، بل تعداها إلى تحقيق نموه الشامل والمتكامل من طريق تنمية قدراتهِ على التفكير السّليم ، ومحاولة إكسابهِ المهارات اللازمة كي يستطيع التّعامل بفاعلية مع المعرفة بمختلف أطيافها ؛ لذلك كانت الثّورة العلمية والمعرفية التي شهدها عصرنا هذا سبباً مباشراً للحاجة إلى أفراد مفكرين ومبدعين ليتمكنوا من استيعابها والتّكيف معها. (مازن، ٢٠٠٨: ٣٤) .

ويُعدُّ التّعليمَ المرتكز الأساس للتّربية في تحقيق أهدافها المنشودة بما يمتلكه من مؤسسات تربوية تغذي المتعلم بالتّفكير السّليم ؛ ليصبح قادراً على التّفاعل مع البيئة التي يعيش فيها (زاير ، وعايز ، ٢٠١٤: ٢٥) واللغة أداة التّربية في التّعليم ، بوصفها أداة التّعلم والتّعليم على حدّ سواء ، ولولاها لما أمكن للعملية التّعليمية أن تتمَّ ، فهي أداة المتعلم للتّعبير عمّا في صدره من أحاسيس وأفكار، ووسيلته لإقناع الآخرين بلغة سهلة والتّأثير فيهم . زدْ على ذلك أنّ اللغة أداة التّفكير ، ونظام للتّعبير والاتصال ، فهي لا تعبرُ فقط عن الأفكار ، بل تشكل تلك الأفكار. فالتّفكير ليس إلاّ لغة صامتة.(مدكور، ٢٠١٠ :١١١)

وفي خضم الحديث عن اهمية اللغة في مجالات الحياة عامة ، فلا بد لنا أن نقف وقفة إجلال وإكبار للغتنا العربية التي كانت وما زالت اللغة الرّائدة والمحافظة على بريقها ورونقها، فاللغة العربية لغة تتصف بالقداسة ، لأنّها احتوت ألفاظ القرآن ومعانيه ، وكان للتّقويم الإلهيّ الأثر الواضح من توطيد مكانتها ، والزّيادة في إثرائها ، وارتقائها والحفاظ عليها ، أذ يقول الله تعالى: { **إنآ أنزَلنـاهُ قُرانـاً عَرَبيـاً لّعَلّكُم تـعْقلون** } (يوسف، ٢) .(داخل ، ٢٠١١: ٥)

وللغة العربية فروعٌ عدّة ، ولكلّ منها أهدافٌ تسعى لتحقيقها ، ومن أهم هذه الفروع قواعد اللغة العربية بوصفها الوسيلة الرّئيسة للحفاظ عليها. فالكلام العربيّ في أنظمته يجري على وفق احكام تتناول ثلاثة جوانب رئيسة من مطالب العلم باللغة العربية ، أولها نظام

الجملة ، وثانيها نظام الاعراب ، وثالثها نظام أبنية الكلم ، وإذا تعلمنا القواعد واتقناها أصبحنا قادرين على أن نؤلف الجمل تأليفاً صحيحاً ، وإعرابها بنحوٍ مستقيمٍ ، فضلاً عن صوغ الكلام صياغة صحيحة (السّفاسفة ، ٢٠٠٤ : ١٣٩).

ومن هنا فقواعد اللغة لها أهمية ليس بالإمكان الاستغناء عنها ؛ لأنها تضبط الكلام لفظا ، وقراءة ، وكتابة ، وعليه ينبغي وضع المعايير لتكونَ ضابطة للغة والألسنة على حدّ سواء ، فالقواعد النّحوية تعالج الألفاظ من طريق الجمل ، وإن لم توضع القواعد موضع التنفيذ فإنّها تصبح علما من دون عمل ، ومن ثم لا فائدة منه .(أبو الضّبعات ، ٢٠٠٧: ١٨٨)

وبناءً على ما تقدم لا بدّ لنا من الاهتمام بعملية تعليمها وتعلمها ، والوقوف على مفاهيمها بوصفها مدخلاً مهماً في تعلم قواعد اللغة العربية ؛ لأنّ تعلم المفاهيم يجعل عملية التّعلم سهلة ، إذ يمكن ترتيب المعلومات والقواعد النّحوية بحسب صعوباتها للمرحلة التي يكون فيها المتعلم ، فيكون اكتسابها من المتعلّم أسرع ؛ لأنّها تجمع شتات أفكاره لتكوين المفهوم الخاص الذي يراد تعلمه .(داخل ، ٢٠١١: ١٧) إذ تؤكد الاتجاهات التّربوية الحديثة أهمية تدريس المفاهيم بدلاً من المعلومات الكثيرة المنفصلة . فالمعلومات التي تقوم على العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن إطار مفاهيميّ يجعلها أكثر فعالية في العقل ومن ثم إتاحة الفرصة لربط هذه المعلومات وتصنيفها (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ : ٢٨٨)

إنّ للمفاهيم أهميةً كبيرةً في تعلّم قواعد اللغة و تعليمها بوصفها – القواعد النّحوية – أبنية مُحكمة مرتبطة مع بعضها ارتباطاً وثيقاً ، مكوَّنةً بنياناً متكاملاً متيناً ورصيناً ، ومادة البناء الرّئيسة هي المفاهيم النّحوية وجميع القواعد النّحوية ومهاراتها اللغوية تعتمد اعتماداً كلياً على المفاهيم النّحوية في تكوينها واستيعابها واكتسابها(المزوريّ ، ٢٠٠١ : ١٢) وعليه ينبغي على المدرس النّاجح اتّباع طرائق وأساليب تدريسية مناسبة تضمن سلامة تكوين المفهوم و اكتسابه لدى الطّلاب واستبقائه ، ومن ثمّ استعماله بصورة صحيحة في

مواقف أخرى . فكلما كان الأسلوب مناسبا أوجدنا الدافعية لديهم في اكتشاف مفاهيم جديدة ، إذ أنّ فهم المفهوم يقود الطّلاب إلى فهم مفاهيم جديدة أخرى من طريق ربط المفاهيم بأمثلة متنوعة ، وشرحها بعدة أساليب تمكن الطّالب الوصول إلى غايتها وفهمها وإدراكها . (خطايبة , ٢٠٠٥ : ٣٩).

وقد أولى رجال التّربية والتّعليم أهمية كبيرة لأساليب التّدريس ، بوصفها تسهم في خلق التّفاعل بين المدرس والطّلاب في أثناء الموقف التّعليمي ولها تأثير واضح في مواقفهم واتجاهاتهم نحو المادة الدّراسية ونحو مدرسيهم ، ويتوقف عليها نجاح المدرس أو فشله في عمله ، ومن الأساليب الحديثة في التّدريس عتماد نماذج تدريسية متنوعة تمنح الطّلاب فرصاً وافرة لتنمية جوانبهم المعرفية ، والوجدانية ، والمهارية ، والاجتماعية ، والخُلُقية. (قطامي, ونايفة، ٢٠٠٠: ١٢) إذ ظهرت تصاميم لنماذج تعليمية تعلّمية كثيرة بُنيت على أسس وفرضيات النّظريات البنائية ، والسّلوكية ، والمعرفية ، والاجتماعية ، والإنسانية من شأنها تحفيز التّفاعل ما بين المدرس وطلابه من طريق مراحل منظمة ومتسلسلة بطريقة منطقية. (الزند، ٢٠٠٤: ١١٣)

والأنموذج طريقة للتّفكير تسمح بالتّكامل بين النّظرية والتّطبيق تزود الباحث بإطار عمل توجيهي للعمليات والعلاقات في داخل الصف الدّراسي وخارجه على نحو يسمح بفهمها، وتنظيمها ، وتفسيرها ، وتعديلها ، واكتشاف علاقات ومعلومات جديدة فيها والتّنبؤ بنتائجها. (الرواضية ، وآخرون، ٢٠١١: ١٦٧).

وفي ضوء ما سبق ذكره تبيّن للباحث أنَ الارتقاءَ بواقع العملية التّعليمية وتحقيق أهدافها المنشودة يتطلب تطوير برامج التّعليم من طريق اعتماد المدرسين أساليب ونماذج تدريسية حديثة من شأنها إثارة اهتمام الطّلاب ، وميولهم وتمنحهم الثقة بالنّفس ، وإشاعة روح التّعاون فيما بينهم من أجل تحقيق الفهم الحقيقي وليس من أجل تراكم المعلومات من دون الفهم العميق لها ، والقدرة على الإفادة منها في مواقف كثيرة قد تصادفه في حياته، ذلك

إنَ الطّرائق التّقليدية في التّدريس لم تعُد تفي بالغرض ، ولا تمكّن الطّالب من تقصي المعلومة والوصول إليها بنفسه عبر خطوات أو مراحل معينة ، لذا توجّب علينا إيجاد نماذج تدريسية حديثة تحقق تلك الأهداف المنشودة ، وهذا ما دفع الباحث إلى اعتماد انموذج ستيبانز سعيا لاكساب الطّلابَ المفاهيم النّحوية ؛ لما يتضمنه من أنشطة صفية متعددة ومتنوعة من شأنها مساعدة المتعلّم في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها ، بوصفه يساعده في تنظيم معلوماته على وفق طريقته الخاصة ، الأمر الذي يجعل المادة التّعليمية أكثر قابليةً للفهم ، ومقاومةً للنّسيان ، من طريق استعمال المفردات اللغوية في كتابة الأنشطة المتنوعة وقراءتها ، والتّحدث عن النّتائج على نحو فعال في أثناء تواصله مع زملائه ومدرسه ، ومما سبق تتضح أهمية البحث في الآتي :

١- أهمية التّربية بوصفها الركيزة الرئيسة في تقدم كلّ مجتمع وتطوره.

٢- أهمية اللغة العربية بوصفها تتصف بالقداسة ؛ لاحتوى القرآن الكريم لها .

٣- أهمية قواعد اللغة العربية ، بوصفها حجر الزاوية الذي يحافظ على اللغة من الانحراف.

٤- إنّ تعلم المفاهيم يجعل التّعلم يسير ؛ لأنّها تشكل الأساس لفهم محتوى المادة التعليمية

٥- أهمية أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم بوصفه احد النماذج التدريسية التي اكدت على اكتساب المفاهيم

ثالثاً: هدفا البحث :

يهدف هذا البحث الحالي إلى :

١- تعرّف أثر أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم النّحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط .

٢- تعرّف أثر أنموذج ستيبانز في استبقاء المفاهيم النّحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط .

رابعا : فرضيتا البحث :

ولغرض التحقق من هدف البحث صاغَ الباحثُ الفرضيتينِ الصفريتينِ الآتيتينِ:-

١- الفرضية الأولى : (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز , ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النّحوية البعدي).

٢- الفرضية الثّانية : (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز , ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار استبقاء المفاهيم النّحوية).

خامسا: حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بـ :

١- الحدود المكانية:- المدارس المتوسطة ، والثّانوية النّهارية التّابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة ذي قار / قسم تربية الرّفاعي ..

٢- الحدود البشرية:- عينة من طلاب الصّف الأول المتوسط للدّراسة الصّباحية .

٣- الحدود الزّمنية:- العام الدراسي (٢٠١٦ - ٢٠١٧) الكورس الدّراسي الثّاني .

٤- الحدود الموضوعية:- تسعة موضوعات من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه في الكورس الدّراسي الثاني ، وهي : (نصب الفعل المضارع ، جزم الفعل المضارع ، الأفعال الخمسة ، فعل الأمر ، الفاعل ، المفعول به ، المبتدأ والخبر ، كان وأخواتها ، إنّ وأخواتها).

سادساً: تحديد المصطلحات :

سيحددُ الباحثُ المصطلحات الواردة في عنوان البحث ، وهي :

١- أنموذج ستيبانز :

- عرّفه زيتون بأنّه : أنموذج في التّغيير المفاهيمي يضع الطّلاب في بيئة تعلمية – تعليمية تشجعهم على مواجهة مفاهيمهم ، ومفاهيم زملائهم السّابقة ؛ بهدف اكتساب المفهوم. (زيتون، ٢٠٠٧ :٥٠٠)

٢- الاكتساب :

عرّفه مرزوك بأنّه : "المرحلة التي يكون فيها المتعلم قد تمكن من استرجاع دلالة المفهوم وعدد من خواصه على نحو دقيق صحيح " (مرزوك،٢٠١٠ :٢٢).

٣- المفاهيم النّحوية:

- عرّفها التّميمي بأنّه : مصطلحاتٌ محددةٌ مجردة لها معانٍ معينة ترتبط فيما بينها بروابط وعلاقات تساعد الطّلاب في تعلمها وفهمها ، فكلُّ مفهومٍ لاحق ناتج من مفهوم سابق ، ومكمل له في الصّفات التي تدلّ على الباب النّحويّ . (التّميمي ، ٢٠١٥: ٤٧)

٤- الاستبقاء :

- عرّفه الضّبع بأنّه :"عمليةُ تحويل الأداء الملاحظ إلى صورة ذهنية تخزنها الذّاكرة لحين الاستعمال " (الضّبع, ٢٠٠١: ٨٦)

الفصل الثّاني

الإطار النّظري ، والدّراسات السّابقة

أولاً : الإطار النّظري : النّظرية البنائية :

توطئة : إنّ النّظم التّعليمية التّقليدية التي يكون المدرس فيها محور العملية التّعليمية ومصدر المعرفة وناقلها الرّئيس إلى جانب الكتاب المدرسي ، بينما يكون الطّالب ذا دور سلبي

يقتصر على تلقي المعلومات وحفظها واستظهارها لم يعد يتماشى مع طبيعة حياتنا المعاصرة التي تشهد تقدما علميا وتكنولوجيا متسارعا صاحبه تحولا واضحا في ميدان التّربية والتّعليم إذ ظهر توجه جديد في الرّؤى والافكار التي تهتم بعملية التّعليم ، بوصفهما ظاهر تفاعلية مركبة من عوامل ذات أثر وتأثير متبادل . إذ ركّز على العوامل الدّاخلية التي تتصل بالطّالب وتؤثّر في عملية تعلمه متمثلة في خبراته ومعارفه السّابقة ، ومستوى قدراته العقلية واستعداداته وتوجهاته ودافعيته للتّعلم والطّريقة التي يعالج بها ما يتلقاه من معارف ومعلومات (أساليب تعلمه) ، وأنماط تفكيره ، وتوظيف وسائل تعليمية تثير الحماسة والتّشويق في نفسه في اثناء الموقف التّعليمي وهذا ما يطلق عليه بـ (التعلّم ذي المعنى) ونتيجة لذلك التّحول ظهرت نظريات عدة تعنى ببناء المعرفة وتفسير عملياتها ومن أبرزها النّظرية البنائية.

- **مفهوم البنائية :**

أورد رجال التربية والتعليم تعريفات عدّة لمفهوم البنائية منها الآتي :

– عرّفها كانيلا (Cannela,1994) : بأنّها " نظرية التّعلُّم المعرفي التي تقدم شرحاً لطبيعة المعرفة وكيفية تعلُّمها ، والتي تؤكّد أنّ الأفرادَ يبنونَ فهمَهم أو معرفتَهم الجديدة من طريق التّفاعل الإيجابي بين معرفتهم السّابقة وبين الأفكار والمفاهيم والأنشطة التي هم بصدد تعلُّمها" (السّليم ,٢٠٠٤ : ٦٩٨).

– عرّفها عطية (٢٠١٥) بأنّها : رؤيةٌ معرفيةٌ ترى أنّ الواقعَ تشكلُه الذّاتُ الإنسانية بعمليات تفاعل ذهني بين المعارف السّابقة ، والمعارف الجديدة ، وعناصر بيئة التّعلُّم التي تشكل المناخَ الذي يجري فيه التعلُّم تفضي إلى دمج المعارف الجديدة مع المعارف السّابقة وإعادة البنية المعرفية للمتعلم أو تعديلها ، واستعمال المعرفة المتكونة في مواقف جديدة . (عطية ، ٢٠١٥ : ٢٤٨)

- **مبادئ النّظرية البنائية:**

تستند النّظرية البنائية على عدّة مبادئ رئيسة لعلّ من أهمها الآتي :

١- أنّ المعرفة السّابقة للطّالب هي المحور الرّئيس في عملية التّعلُّم.

٢- أنّ الطّالب يبني معنى لما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً، أذ يتشكل المعنى داخل بنيته المعرفية من طريق تفاعل (حواسه) مع المحيط الخارجي.

٣- أنّ التّعلُّمَ يحدثُ متى ما حدث تغييرٌ في بنية الطّالب المعرفية ، إذ يعاد تنظيم الأفكار ، والخبرات التي تتضمنها عند دخول معلومات جديدة.

٤- يحدثُ التّعلُّم على أفضل وجه إذا ما واجه الطّالب مشكلة ، أو موقفاً حقيقيا واقعيا.

٥- لا يبني الطّالبُ معرفتَه بمعزل عن الآخرين بل يبنيها من خلال التّفاوض الاجتماعي. (الكبيسي ، وإفاقة، ٢٠١٤: ٦٨)

- **نماذج التّدريس** : تمثلتِ النّظرية البنائية في المجال التّربوي باستراتيجيات ونماذج تدريس متعددة هدفت إلى تكوين البناء المعرفي لدى الطّالب . فالبنائية كمفاهيم نظرية ظهرت ، أو وظفت كمنهج تطبيقي من طريق استعمال الاستراتيجيات والنّماذج التّدريسية التي هدفت إلى بناء المعرفة لدى الطّالب وتنميتها ، وتكوين المفاهيم ، واكسابها وتنميتها من طريق مواجهته بمشكلة ما ، ومحاولته إيجاد الحلول النّاجعة لها من طريق البحث والاستقصاء والتّفاوض الاجتماعي عبر ممارسة أنشطة وفعاليات متعددة ؛ بهدف تحقيق تعليم عالي الجودة يمكن الطّالب من تحسين مهارته وأساليبه في أثناء عملية التّعلُّم ، إلى جانب تحرير المدرس من الطّرائق التّدريسية التّقليدية وهو ما نادت به الاتجاهات التّربوية الحديثة في التّدريس ، ومن بين هذه النّماذج التّدريسية أنموذج ستيبانز.
- **أنموذج استيبانز:**

هو نموذج تعليمي – تعلُّمي صُمِمَ من قبل أستاذ علم الرّياضيات الأمريكي(جوزيف ستيبانز) ، يهدف إلى إيجاد بيئة صفية تشجع الطّلاب على مواجهة معارفهم السّابقة وحل

المواقف الجديدة التي تواجههم من طريق التّعاون المشترك ، والعمل باتجاه تكييف مفهوم جديد يسهم في التّوصل إلى الحلول (زيتون ، ٢٠٠٧ : ٥٠٢)

ويجري التّدريسُ باستعمال هذا الأنموذج على وفق ست خطوات هي:

١- **الاهتمام بالنّواتج** : إذ يصبح الطّلاب مدركين لتفكيرهم من طريق الإجابة عن سؤال ، أو محاولة حلّ مشكلة ما ، بمعنى : التّفكير بما يشتمل عليه الدرس ، ومن ثمّ عمل تنبؤات قبل إن تبدأ أية فعاليات او أنشطة علمية تتعلق به.

٢- **عرض المعتقدات** : وفيها يعرض الطّلاب افكارهم او معتقداتهم من طريق المشاركة في مجموعات تعاونية صغيرة في البداية ، ومن ثمَّ مع طلاب الصّف جميعهم ، بمعنى : يشارك الطّلاب أفكارهم وتوقعاتهم وتبريراتهم ويناقشونها مع زملائهم قبل البدء بفحصها والتّأكّد من سلامتها

٣- **مواجهة المعتقدات** : وفيها يعمل المدرس على تقديم الامثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم ؛ بهدف مواجهة معتقدات الطّلاب السّابقة على نحو يؤدي إلى اختلال توازنهم المعرفي.

٤- **تمثيل المفهوم:** في هذه الخطوة يعمل الطّلاب على حل الاختلاف الذّهني إن وجد بين أفكارهم ومفاهيم السّابقة ، والمعرفة الجديدة من طريق الحوار والمناقشة الصّفية ، وبالتّالي تبنّي وتمثّـل المفهوم الجديد او استيعابه ومواءمته ، بمعنى : يعمل الطّلاب بتمثّل المفاهيم الجديدة المكتسبة من طريق أنشطة متنوعة كالتّلخيص الشّفوي ، أو الكتابي ، أو المناقشة والحوار الجماعي.

٥- **توسيع المفهوم** : وفيها يوسّعُ الطّلابُ المفهومَ من خلال المحاولة لعمل ارتباطات او علاقات بين المفهوم الذي تم تعلّمه في الصّف ومواقف اخرى في حياتهم اليومية.

٦- **الذهاب وراء المفهوم:** وفيها يقوم الطّلاب بطرح أسئلة وأفكار ومشكلات جديدة خاصة بهم ، ومحاولة الإجابة عنها (النمري ، ٢٠١١: ٩)

- **اهمية انموذج ستيبانز :**

تتضح أهمية هذا الأنموذج بوصفه يسهم في تعزيز حماس الطّلاب وتنمية دافعيتهم نحو عملية التّعلّم ، إذ يمنحهم الفرصة للمشاركة والتّعلُّم من بعضهم بعضاً ، فضلا عن مراعاته لأنماط تعلمهم المختلفة. (زيتون ، ٢٠٠٧: ٥٠١) زد على ذلك أنّه يشتمل على أنشطة وفعاليات متعددة تتيح للطّلاب استعمال ما اكتسبوه من معارف ومفاهيم بصورة واسعة، إلى جانب مساعدتهم على تكوين بناء ، أو إطار فكري ينظم القواعد والمعلومات المتعلمة مما يسهم في الاحتفاظ بها لفترات أطول.

ثانياً : دراسات سابقة :

- **دراسة (حسين ، ٢٠١٥):** أجريت هذه الدّراسة في جامعة بابل / كلّية التّربية الأساسية ، وهدفت تعرّف اثر أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم التّاريخية واستبقائها لدى طلاب الصّف الأول المتوسط) .

بلغت عينة الدّراسة (٦٤) طالباً ، اختيرتْ بصورة قصدية ، وقسمت عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة . درست المجموعة التّجريبية على وفق أنموذج ستيبانز ، أما المجموعة الضّابطة فقد درست على وفق الطّريقة التّقليدية . ولتحقيق هدف الدّراسة أعدّ الباحثُ اختباراً لاكتساب المفاهيم الجغرافية مكوناً من (٦٠) فقرة تحقق من صدقه وثباته ، ومن ثمّ طبّقه على عينه الدّراسة ، وبعد معالجة البيانات إحصائيا ، توصلت الدّراسة إلى : وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ولصالح المجموعة التّجريبية التي درست مادة التاريخ على وفق أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها. وختم الباحث دراسته ببعض التّوصيات و المقترحات . (حسين، ٢٠١٥ : ٥٧-٥٨)

- **دراسة (الفتلاوي ، ٢٠١٧):**

أجريت هذه الدّراسة في جامعة بابل / كلّية التّربية الأساسية ، وهدفت تعرّف اثر أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصّف الأول المتوسط) .

بلغت عينة الدراسة (٦٨) طالباً ، اختيرتْ بصورة قصدية ، وقسمت عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة . درست المجموعة التّجريبية على وفق أنموذج ستيبانز ، أما المجموعة الضّابطة فقد درست على وفق الطّريقة التّقليدية . ولتحقيق هدف الدّراسة أعدّ الباحثُ اختباراً لاكتساب المفاهيم الجغرافية مكوناً من (٦٠) فقرة تحقق من صدقه وثباته ، ومن ثمّ طبّقه على عينه الدّراسة ، وبعد معالجة البيانات إحصائيا ، توصلت الدّراسة إلى : وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ولصالح المجموعة التّجريبية التي درست مادة الجغرافية على وفق أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها . وختمَ الباحث دراسته ببعض التّوصيات و المقترحات . (الفتلاوي ، ٢٠١٧ : ١٠٥٨)

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

* **منهج البحث:** إنّ هدف البحث الحالي هو تعرّف أثر أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها لدى طلاب الصّف الأول المتوسط ، لِذا اتبع الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدفا البحث ، بوصفه المنهج الملائم لإجراءات البحث والتوصل إلى النتائج المنشودة .

*** إجراءات البحث : وتشمل الآتي :**

أولا- اختيار التصميم التجريبي: اختار الباحث تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئيّ ، وهو تصميم المجموعة الضابطة اللاعشوائية الاختيار ذات الاختبار البعديّ ، بوصفه أكثر ملاءمة لإجراءات البحث فجاء التّصميم على الشّكل الآتي : شكل (١) يوضح التّصميم التّجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	أنموذج ستيبانز	اكتساب المفاهيم النحوية. واستبقائها	البعدي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

الشكل (١)

مخطط التصميم التجريبي للبحث

ثانيا- مجتمع البحث وعينته:

أ- **مجتمع البحث:** ويُراد به: مجموعة متكاملة من الأفراد ، أو الأشياء ، أو الأعداد التي لها خاصية مشتركة يمكن ملاحظتها أو تحليلها (صبري , وآخرون،٢٠٠١: ١٥)، وتألف مجتمع البحث الحالي من طلاب الصّف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثّانوية النّهارية للبنين التّابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ذي قار / قسم تربية الرّفاعي للعام الدّراسي (٢٠١٦ - ٢٠١٧) الكورس الدّراسي الثّاني.

ب. عينة البحث: اختار الباحث مدرسة ثانوية الاقتدار ميدانا لبحثه ، بوصفها المدرسة التي يعمل فيها ، إذ تضم أربع شعبٍ للصّف الأول المتوسط ، وقد استخدم الأسلوب العشوائي البسيط في اختيار الشعبتين اللتين تمثلان العينة ، فكانت شعبة (ب) تمثل المجموعة التّجريبية التي سيدرس طلابها مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز ، وشعبة (جـ) تمثل المجموعة الضّابطة التي سيدرس طلابها المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية ، وقد بلغ المجموع الكلي للشعبتين (٦١) طالبا ، بواقع (٣١) طالبا في شعبة (ب) المجموعة التّجريبية ، و(٣٠) طالبا في شعبة (جـ) المجموعة الضابطة ، إذ لم يجدِ الباحثُ طلاباً راسبينَ في هاتينِ الشّعبتينِ والجدول (١) يبين ذلك

جدول (١)

عدد طلاب مجموعتي البحث.

الشّعبة	المجموعة	عدد الطّلاب
ب	التّجريبية	٣١
جـ	الضّابطة	٣٠
المجموع		٦١

ثالثا- تكافؤ مجموعتي البحث: حرصَ الباحثُ على ضبط العوامل التي قد تؤثر في المتغير التابع (اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها) ومن ثمّ قد تؤثر في مصداقية نتائج البحث ، وذلك من طريق إجراء عملية التّكافؤ بين مجموعتي البحث إحصائياً في عدد من المتغيرات ، وهي : (العمر الزمنيّ محسوباً بالشهور الملحق، ودرجات اللغة العربية في الكورس الدّراسي الأول (٢٠١٦ – ٢٠١٧) ، والتّحصيل الدّراسيّ للآباء ، والتّحصيل الدّراسيّ للأمهات ، واختبار المعلومات النّحوية السّابقة)) وقد حصل الباحثُ على المعلومات الخاصة بالمتغيرات الأربعة الأولى من إدارة المدرسة ، فيما بنى اختبار المعلومات السّابقة بنفسه ، وفيما يأتي توضيح للتّكافؤ الإحصائيّ في المتغيرات السّابقة بين مجموعتي البحث:

١- العمر الزّمني للطّلاب محسوباً بالشّهور:

بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التّجريبية (١٤٩،٤) شهراً ومتوسط **اعمار** طلاب المجموعة الضّابطة (١٥٢،٣) شهراً ، و لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تم معالجة البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التّائي لعينتين مستقلتين ، تبين أنّ الفرقَ ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٦١) ، إذ كانت القيمة التائية لمحسوبة (١،٧٤) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (١،٩٩) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في هذا المتغير . والجدول رقم (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

نتائج الاختبار التّائي للعمر الزّمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشّهور

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	١٤٩،٤	٣،٩٩	**٥٩**	**١،٧٤**	**١،٩٩**	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٠	١٥٢،٣	٧،٥١				

٢- التّحصيل الدّراسي للآباء *:- عند معالجة البيانات احصائياً باستعمال (مربع كاي) ، أظهرت النتائج تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في تكرارات التحّصيل الدّراسي للآباء، إذا كانت قيمة (كا^2) المحسوبة (٠،١٨) وهي أصغر من قيمة (كا^2) الجدولية (٩،٤٨) وبدرجة حرية (٣) ، وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣)

تكرارات مستويات التّحصيل الدّراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا^2) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية	قيمة كا^2		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
		ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكالوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٥	٨	١١	٣	٤	٣	٠،١٨	٩،٤٨	غير دال احصائيا
الضابطة	٣٠	٦	٧	١٠	٤	٣				

*** دمجت الخليتان (معهد + بكالوريوس فما فوق) في خلية واحدة ؛ لكون التكرار المتوقع اقل من خمسة وبذلك اصبحت درجة الحرية (٣)**

٣- التّحصيل الدّراسي للأمهات* :- عند معالجة البيانات إحصائيا باستعمال (مربع كاي) أظهرت النّتائج تكافؤ مجموعتي البحث في تكرار التّحصيل الدّراسي للأمهات ، إذ كانت قيمة (كا²) المحسوبية (١،٥١) وهي أصغر من قيمة (كا²) الجدولية (٩،٤٨) وبدرجة حرية (٣) ، وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اذن لا يوجد فرق بين المجموعتين في متغير تحصيل الامهات ، والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

تكرارات مستويات التّحصيل الدّراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا²) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي						درجة الحرية	قيمة كا²		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكالوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢	٦	٧	٩	٢	٦	٣	١،٥١	٩،٤٨	غير دال احصائيا
الضابطة	٣٠	٣	٦	٤	١٠	٤	٣				

*** دمجت الخلايا (يقرأ ويكتب + ابتدائية) ، و (معهد+ بكالوريوس فما فوق) معا ؛ لكون التكرار المتوقع اقل من خمسة لذا اصبحت درجة الحرية (٣)**

٤- درجات مادة اللغة العربية لطلاب مجموعتي البحث في الامتحان النّهائي للكورس الأول:-

بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التّجريبية (٧٣،٤) ،والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضّابطة (٦٩،٦٤) ، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، اتضح انّ الفرقّ ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١،٣٠) أصغر من القيمة التائية الجدولية

(١،٩٩) ، وبدرجة حرية (٦١) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث (التّجريبية والضّابطة) متكافئتان إحصائيا في هذا المتغير ، والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في الكورس الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٦ – ٢٠١٧)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	**الجدولية**	
التّجريبية	٣١	٧٣،٤	١٠،٦٧	٥٩	١،٣٠	١،٩٩	غير دال احصائياً
الضّابطة	٣٠	٦٩،٦٤	١٢،٣٢				

رابعا– ضبط المتغيرات الدّخيلة : هنالك عواملٌ عدّة إلى جانب المتغير المستقل يمكن لها أن تؤثر في المتغير التّابع ونتائج التّجربة تتعلق بـ (بإجراءات التّجربة والظّروف الخارجية) التي ينبغي على الباحث ضبطها ، ونتيجة للإعداد الجيّد والتّخطيط المسبق للتّجربة ، والتّعاون الّذي قُدِمَ للباحث من قبل إدارة المدرسة وزملائه المدرسين فقد قلل ذلك من تأثير هذه العوامل ، إذ لم يرافقْ تنفيذَ التّجربة أيُّ ظرفٍ أو حادثة أثرتْ في مسيرة التّجربة أو نتائجها، ومن المتغيرات الدّخيلة التي تمّ ضبطها الآتي: (النّضج ، اختيار أفراد العينة ، تطبيق أداتي البحث ، المدة الزّمنية ، المدرس ، الاندثار التّجريبي ، توزيع الحصص الدّراسية) :

خامساً_ إعداد مستلزمات البحث وتشمل :

١- **تحديد المادة العلمية:** حدّد الباحث المادة العلمية التي ستدرسُ لطلاب مجموعتي البحث في أثناء التّجربة على وفق مقررات المنهج المقرر تدريسه للصّف الأول المتوسط في الكورس الدّراسي الثّاني للعام الدّراسي (٢٠١٦ – ٢٠١٧) ، وهي : (نصب الفعل المضارع ، جزم الفعل المضارع ، الأفعال الخمسة ، فعل الأمر ، الفاعل ، المفعول به ، المبتدأ والخبر ، كان وأخواتها ، إنّ وأخواتها).

٢- **تحليل المفاهيم:** حدّد الباحثُ المفاهيمَ النّحوية التي اشتمل عليها المحتوى الدّراسي بهدف تحليلها مسترشداً بالعمليات الثّلاث التي تبناها وهي (تعريف المفهوم ، وتمييز المفهوم، وتعميم المفهوم) بوصفها معاييراً يجب توافرها بهدف تحليل المحتوى مفاهيمياً، ومن ثم أعدّ الأهداف السّلوكية المراد تحقيقها على عمليات اكتسابها، وبناء الاختبار المناسب مع تلك العمليات للتّحقق من مدى اكتساب طلاب مجموعتي البحث لتلك المفاهيم، وقد عرض الباحث المفاهيم النّحوية التي تتفق مع المستويات الثّلاث(التّعريف، التّمييز، التّعميم)، والبالغ عددها(٩)، مفاهيم نحوية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مادة اللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس والتّقويم، وقد أجريت بعض التعديلات المناسبة لعدد منها .

٣- **صياغة الأهداف السلوكية** : الهدف السّلوكي : عبارة تقريرية مكتوبة قابلة للملاحظة والقياس ، تصفُ النّتاج النّهائي لعملية التّدريس الذي يتوقع من الطّالب أن يكون قادرا على أدائه بعد الانتهاء من دراسة موضوع معين . وقد صاغ الباحثُ (٦٤) هدفاً سلوكياً وُزِّعَت على المستويات الثّلاث الأولى للمجال المعرفي لتصنيف بلوم للأهداف السلوكية ، وبواقع (٢٧) هدفًا للمعرفة ، و(١٩) هدفًا للفهم، و(١٨) هدفاً ، وزعتْ على الموضوعات المحددة في التّجربة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مادة اللغة العربية وطرائق تدريسها

والقياس والتقويم؛ بهدف التثبت من صلاحيتها واستيفائها محتوى المادة الدّراسية ، وفي ضوء ملحوظاتهم عدّل الباحث عدداً من الأهداف ، ولم يحذف أي منها.

٤- إعداد الخطط التّدريسية : إنّ إعداد الخطط التّدريسية إحدى متطلبات التّدريس النّاجح ، لذا أعدّ الباحث خططاً تدريسية لموضوعات مادة قواعد اللغة العربية التي ستدرسُ في التّجربة في ضوء محتوى المادة الدّراسية ، والأهداف السّلوكية المصاغة ، وعلى وفق أنموذج ستيبانز بالنّسبة إلى طلاب المجموعة التّجريبية ، وعلى وفق الطّريقة التّقليدية بالنّسبة إلى طلاب المجموعة الضّابطة ، عرض الباحث أنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها(ملحق٤) ؛ لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم فعُدّتْ صالحة بعد إجراء بعض التّعديلات اللازمة عليها في ضوء ما أبداه الخبراء ، وأصبحت جاهزة للتّنفيذ.

سادساً: أداة البحث :

من متطلبات هذا البحث أعداد أداة لقياس اكتساب المفاهيم النحوية، وفي ما يأتي توضيح لخطوات إعدادها:

١. **بناء اختبار اكتساب المفاهيم النّحوية:** من متطلبات هذه الدّراسة بناء اختبار لقياس اكتساب المفاهيم النّحوية في ضوء المستويات الثّلاثة (التّعريف، التّمييز، التّعميم), بوصفها نواتج تعلُّمية معبرة عن قياس مدى اكتساب المفاهيم ، ومن ثمّ معرفة اثر المتغير المستقل (أنموذج ستيبانز) في اكتساب المفاهيم النّحوية لدى الطّلاب عينة البحث مقارنة بالطّريقة التّقليدية ، وقد اعتمد الباحثُ العملياتِ الثّلاث في قياس اكتساب المفاهيم النّحوية ، بناءً على استشارة مجموعة من الخبراء والمحكمين ، فضلا عن مراجعته الدّراسات السّابقة (ذات العلاقة)، والاطلاع على بعض الاختبارات التي لها علاقة بقياس اكتساب المفاهيم ، وعلى حد علم الباحث لا تتوافر أداة جاهزة مقننة تتصف بالصّدق والثّبات تغطي موضوعات الدّراسة الحالية ، لِذا أعدّ الباحث اختباراً موضوعياً تألّف من (٢٧) فقرة من نوع (الاختيار

من متعدد) ؛ لاكتساب المفاهيم النّحوية في ضوء محتوى المادة بمفاهيمها التي حددت، والمستويات الثّلاثة (التّعريف، التّمييز، التّعميم) ؛ ذلك أنّ أسئلة الاختيار من متعدد تكون إجاباتها محددة لا تقبل التأويل ، فضلا عن سهولة تصحيحها ، وإمكانية تغطية محتوى المادة الدراسية .

وفيما يأتي الخطوات التي جرت على وفقها عملية إعداد الاختبار:-

أ.تحديد الهدف الرّئيس من الاختبار:- الهدف من الاختبار قياس مدى اكتساب طلاب الصّف الأول المتوسط (المجموعة التجريبية والضابطة) في هذا البحث للمفاهيم النّحوية .

ب. تحديد عدد فقرات الاختبار:- في ضوء تحليل المحتوى للمادة الدّراسية وتحديد المفاهيم المتضمنة فيها، والتي بلغت(٩) مفاهيم نحوية ، أعدّ الباحث فقرات اختبارية تقيس مدى كتساب طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضّابطة للمفاهيم المتضمنة في المادة الدّراسية، إذ تم مراعاة أنّ كل مفهومٍ رئيسٍ يتم قياسه من طريق ثلاث فقرات اختبارية هي (تعريف المفهوم , وتمييز المفهوم, وتعميم المفهوم)، وعليه بلغت فقرات الاختبار(٢٧) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وحددت لكل فقرة اختبارية ثلاث بدائل ملحق(٩)، وأن أحد هذه البدائل يكون صحيحاً والبقية خاطئة، وذلك للتقليل من عامل التخمين،

ج. تعليمات تصحيح الاختبار : أعدّ الباحث مجموعة من تعليمات الاجابة منها : ضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصّحيحة ، اختيار بديل واحد لكل فقرة ، وتخصيص درجة واحدة للإجابة الصّحيحة. و (صفرا) للإجابة الخاطئة ، وبذلك تكون الدّرجة الكلّية للاختبار (٢٧) درجة .

د. الصّدق:- ويُراد به أن يقيس الاختبار ما وضع لأجل قياسه ، واستعمل الباحث الصّدق الظّاهري في ايجاد صدق الاختبار، اذ عرض الباحث فقرات الاختبار البالغ عددها (٢٧) فقرة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التّدريس ، والقياس والتّقويم ؛ بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها، ومدى

ملاءمتها لمستويات طلاب عينة البحث، وقد اعتمد الباحث على نسبة (٨٠ %) من أتفاق الآراء بين الخبراء والمحكمين في صلاحية الفقرة كحد أدنى لقبول الفقرة ضمن الاختبار، وفي ضوء ذلك عدل الباحث بعض فقرات الاختبار التي لم تحصل على نسبة أتفاق(٨٠ %) من الآراء، ولم يتم حذف أي فقرة فبقيت الفقرات الاختبارية بشكلها النهائـي (٢٧) فقرة اختبارية.

هـ . تحديد الزّمن المناسب للاختبار:- لغرض تحديد الزمن الذي يحتاج إليه الطّالب للإجابة عن فقرات الاختبار، وللتّأكّد من وضوح فقراته وتعليماته ، طبّق الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (٢٥) طالباً في الصف الأول المتوسط في (متوسطة المناجاة للبنين)، التابعة إلى مديرية تربية الرفاعي ، وبعد الانتهاء من الإجابة، كان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار(٤٣) دقيقة، واستعمل الباحث المعادلة الآتية في استخراج زمن الإجابة للاختبار: **زمن الطالب الأول + زمن الطالب الثاني + زمن الطالب الثّالث وهكذا.... / الزمن الكلي للإجابة**

و. تحليل فقرات الاختبار إحصائيا :- إنّ الهدفَ الرئيسَ من هذه الخطوة هو تحسين الاختبار ، والكشف عن الفقرات الضّعيفة واعادة صياغتها ، واستبعاد غير صالحة منها . (العزاوي، ٢٠٠٨: ٧٩) و بعد التّأكّد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته ، طبقه الباحثُ على عينة (استطلاعية) مكونة من(١٣٥) طالبا تم اختيارهم بصورة قصدية من طلاب الصّف الاول المتوسط في (مدرسة متوسطة النّوارس للبنين) ومن ثمّ صحّح الباحث إجابات الطّلاب ، ورتبها ترتيبا تنازليا من اعلى درجة الى ادنى درجة، وقُسّمت الدّرجات الى مجموعتين عليا ودنيا بواقع (٢٧ %) لكل مجموعة ، وبلغ عدد طلاب كل مجموعة(٣٦) طالبا ، ومن ثمّ حّلل إجابات طلاب المجموعتين العليا والدنيا إحصائيا ؛ لإيجاد الخصائص السايكومترية للاختبار وهي على النّحو الآتي :

١.**معامل صعوبة الفقرة:** ويُراد به نسبة الطّلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة.(النبهان، ٢٠٠٤: ١٨٩) وعند حساب معامل الصّعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، لتّضح أن قيمتها تراوحت بين(٠,٢٥- ٠,٧٤)، أذ أنّ الفقرات تعد جيدة إذا تراوح معامل صعوبتها بين(٠.٢٠- ٠.٨٠).(الظاهر, وآخرون،١٩٩٩ :١٢٩)، وعليه تعدّ فقرات الاختبار جميعها مقبولة ومناسبة من حيث معامل الصّعوبة .

٢.**قوة تمييز الفقرة:** يُراد به قدرة الفقرة على التّمييز بين الطّلاب ذوي المستويات العليا والدنيا بالنّسبة للصفة التي يقيسها الاختبار أو قدرتها على التّمييز بين مجموعات متباينة (الظّاهر، وأخرون،١٩٩٩ :١٢٩)، وعند حساب القوة التّمييزية لكلّ فقرة من فقرات الاختبار، اتّضح أن قيمتها تتراوح بين (٠.٣٣- ٠.٥٥) ، وتُعدُّ فقرات الاختبار جيدة، إذا كانت قوة تمييزها(٠،٣٠) فأكثر. (الكبيسيّ،٢٠٠٧: ١٧١) وعليه تعدّ فقرات الاختبار جميعها مقبولة ومناسبة من حيث معامل الصعوبة

٣- **فعّالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار:** تعدّ فقرات الاختبار الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد جيدة، إذا كانت البدائل الخاطئة مشتتة لانتباه الطلاب عن البديل الصحيح، وقيمة معامل فعّالية البدائل الخاطئة للفقرة سالباً أو صفراً، وهذا يعني أن البديل الخاطئ فعّالٌ لعدد من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من عدد الطلاب في المجموعة العليا (الظاهر، وآخرون، ١٩٩٩: ١٣١)، لذا أستعمل معادلة فعّالية البدائل الخاطئة لجميع الفقرات التي هي من نوع الاختيار من متعدد والبالغة (٢٧) فقرةً، ووجد أن معاملات فعّالية جميع البدائل الخاطئة سالبة أي إن هذه البدائل جذبت إليها إجابات أكثر من طلاب المجموعة الدنيا مقارنة بإجابات طلاب المجموعة العليا، وبناءً على ذلك تقرر الإبقاء على بدائل الفقرات .

ز.**الثبات:** بمعنى أن يعطي الاختبار النّتائج ذاتها ، أو قريبة منها إذا طبق على الأشخاص أنفسهم في موقفين مختلفين ، وتحت الظروف نفسها. (الإمام، ٢٠١١: ١١٧ – ١١٨) وقد

اختار الباحث طريقة التّجزئة النّصفية في حساب معامل ثبات الاختبار، إذ تُعدّ من أكثر طرائق حساب الثّبات شيوعاُ في الاختبارات التّحصيلية ؛ لأنّ الاختبار يطبق مرّة واحدة ، فيختصر الوقتُ والجهد ، إذ يتمّ حساب الثّبات من طريق تجزئته إلى نصفين أو أكثر ، وقد قسّم الباحث الاختبار الذي طبقه على العينة الاستطلاعية على قسمين : القسم الأول يضم درجات الفقرات الفردية ، والقسم الثّاني يضم درجات الفقرات الزّوجية ، وبعد تصحيح الإجابات ، ووضع الدّرجات وباستعمال (معامل ارتباط بيرسون) ، بلغ معامل الثّبات بين النّصفين قبل التّصحيح (٠.٩٥) ، وبعد استعمال (معادلة سبيرمان – براون) التّصحيحية، بلغ معامل الثّبات (٠.٩٦) ، وهو معامل ثبات جيّد جدا بالنّسبة للاختبارات غير المقننة ، إذ تعد الاختبارات غير المقننة جيدة إذا كان معامل ثباتها (٠,٦٨) فما فوق (علام ،٢٠٠٦ :٤٣٤) وبذلك عُدّ الاختبار صالحاً وجاهزاً للتّطبيق بصورته النّهائية .

الاختبار بصيغته النهائية:- بعد الانتهاء من اجراءات التجربة والتأكد من صدق أداة البحث وثباتها وخصائصها السيكومترية جميعها، أصبح اختبار اكتساب المفاهيم النحوية بصيغته النّهائية مؤلفا من (٢٧) فقرة اختبارية من نوع (الاختيار من متعدد) موزعة بصورة متساوية على ثلاث مستويات هي (التّعريف ، والتّمييز، والتّعميم) ، والدّرجة العليا للاختبار هي (٢٧) درجة ، والدّرجة الدنيا هي (صفر) .

سابعاً- إجراءات تطبيق التّجربة:-

من أجل تطبيق إجراءات البحث بنحوٍ صحيح عمل الباحث بالخطوات الآتية:-

١. طبق الباحث نفسه التّجربة على مجموعتي البحث (عينة البحث)، بدءً يوم الاثنين الموافق (٢٠ /٢/ ٢٠١٧)، وقد بدأ بالحديث عن أهمية اللغة العربية، ومنزلتها بين العلماء، واستنهاض القيم التربوية والأخلاقية من طريق تعلم اللغة العربية، ومدى الفائدة التي تظهر في حياتهم اليومية من تعلم قواعد اللغة العربية، والمفاهيم النحوية بنحوٍ خاص .

٢. تحدث الباحث لطلاب مجموعة البحث، المجموعة التجريبية عن أنموذج ستيبانز، وعرفهم الخطوات التي سيتعلمون من طريقها المفاهيم البلاغية ، ومعرفة عملية تعليمهم للمادة الدراسية .

٣. درس الباحث الطلاب على وفق الخطط التدريسية لكلِّ موضوعٍ من الموضوعات، على وفق انموذج ستيبانز، والطريقة التقليدية (الاستقرائية) .

٤. اعد الباحث اختبار اكتساب المفاهيم النحوية المؤلّف من (٢٧) فقرة.

٥. طبق الباحث الاختبار النهائيّ لاكتساب المفاهيم النّحوية في يوم الخميس الموافق (٢٠١٧/٤/٢٧)، بعد إخبار الطلاب بموعد الاختبار قبل أسبوع، واستعان الباحث بزملائه في مراقبة الطلاب، وتوجيههم لإتمام الاختبار، ومن ثمّ أعاد تطبيقه في يوم الخميس الموافق (١١/ ٥ / ٢٠١٧) .

ثامناً- الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث عدّة وسائل الإحصائية منها:

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين : استعملت في إجراءات التّكافؤ في العمر الزّمني ، ودرجات العام السّابق، ولغرض استخراج النّتائج النّهائية لاختبار اكتساب المفاهيم النّحوية ، واختبار الاستبقاء.

٢- **مربع كاي (كا٢)** :استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتي البحث عند التّكافؤ الإحصائي في متغيري التّحصيل الدراسي للآباء والأمهات .

الفصل الرّابع

عرض النّتيجة ومناقشتها وتفسيرها والتوصيات والمقترحات

أولاً : عرض النّتيجة ومناقشتها :

يتضمن هذا الفصل عرضَ النّتيجة التي توصل الباحث إليها ، ومناقشتها ، وتفسيرها في ضوء فرضيتي البحث ، وعلى النّحو الآتي :

الفرضية الأولى: والتي تنصّ على أنّه : (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية).

وبعد معاملة البيانات إحصائياً ، أتضح أنّ متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية بلغ (٣٢،١٦) ، وبانحراف معياري قدره (٦،٩٦) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة (٢٨،٢٦) وبانحراف معياري قدره (٧،٤٩) ، وعند استعمال الاختبار التّائي لعينتين مستقلتين (t–test) ؛ لتعرف دلالة الفرق الإحصائي بين مجموعتي البحث ، ظهر أنّ هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٢،١٤٠) وبدرجة حرية (٦١) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٩) مما يدلّ على وجود فرق بين المتوسطين لمصلحة المجموعة التّجريبية التي درستْ باستعمال أنموذج ستيبانز ، والجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

الوسط الحسابي ، والتّباين ، والانحراف المعياري ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) ، والدلالة الاحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم النّحوية

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التّباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٣٠،٦٦	٤٧،٦٠	٦،٨٣	٥٩	٢،١٤٠	٢،٠٠٢	**دالة**
الضابطة	٣٠	٢٥،٠٢	٤٣،٥٥	٦،٦				

الفرضية الثّانية : والّتي تنصُّ على أنّه : (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية في اختبار استبقاء المفاهيم النحوية)

وبعد معاملة البيانات إحصائياً ، أتضح أنّ متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية بلغ (٢٧،٥) ، وبانحراف معياري قدره (٧،٢٩) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضّابطة (٢٠،٩٣) وبانحراف معياري قدره (٦،١٢) ، وعند استعمال الاختبار التّائي لعينتين مستقلتين (t-test) ؛ لتعرف دلالة الفرق الإحصائي بين مجموعتي البحث ، ظهر أنّ هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٣،٧٧) وبدرجة حرية (٥٩) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (

٢،٠٠٢) مما يدلّ على وجود فرق بين المتوسطين لمصلحة المجموعة التّجريبية التي درستْ باستعمال أنموذج ستيبانز ، والجدول (٧) يوضح ذلك .

الجدول (٧)

الوسط الحسابي ، والتّباين ، والانحراف المعياري ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدّلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التّجريبية والضّابطة في اختبار اكتساب المفاهيم النّحوية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التّباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢٧,٦	٥٣,١٤	٧,٢٩	٥٩	٣,٧٧	٢,٠٠٢	دالة
الضابطة	٣٠	٢٠,٩٣	٣٧,٤٥	٦,١٢				

ثانياً : تفسير النّتيجة :

من خلال النّتيجة المعروضة في الجدولين (٦) ، و(٧)، يتضح وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية الذين درسوا مادة قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج ستيبانز، ومتوسط درجات المجموعة الضّابطة الذين درسوا المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية البعدي ، واختبار الاستبقاء ، ولمصلحة طلاب المجموعة التّجريبية ، بمعنى : أنّ لأنموذج ستيبانز أثر في اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها لدى طلاب المجموعة

التّجريبية، ويرى الباحثُ أنّ تفوق طلاب المجموعة التّجريبية ، يمكن أن يُعزى إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية :

١- إنّ أنموذج ستيبانز صُمِّم لاكتساب المفاهيم بشكل أفضل مقارنة بالطريقة التقليدية في التدريس ، إذ نقل المدرس من دور الملقن إلى دور الموجه والمشرف والمعزّز، ممّا ولّد لدى الطلاب شعوراً بأنّهم مصادرٌ مهمة للمعلومات والحقائق المتبادلة فيما بينهم، ومن ثمّ أثر ذلك تأثيراً ايجابياً في اكتسابهم للمفاهيمّ .

٢- إنَ إعطاء الأمثلة الخاصة بالمفاهيم والتمييز بينها وتطبيقها في مواقف جديدة ذات علاقة ببيئة الطّالب يزيد من خبرته ، وتوسع معلوماته .

٣- أن تنوع مراحل الأنموذج وترابطها بصورة منظمة ، فضلا عن توافر التغذية الراجعة والتّعزيز بشكل مستمر في أثنائها كان له أثرٌ مهم في التّعلُّم و الاحتفاظ ؛ لأنّ الطّلابَ الّين تعلموا على وفق هذا الأسلوب يكون لديهم قدرة أكبر على التركيز و فهم المعارف والمفاهيم ، والمعلومات واستبقائها مقارنة بزملائهم طلاب المجموعة الضّابطة. هذه النتيجة تتفق مع دراستي (حسين ، ٢٠١٥) ، و(الفتلاوي ، ٢٠١٧).

ثالثاً- **الاستنتاجات:** توصّل الباحث الى عدّة استنتاجات منها :

١. نظّمَ أنموذج ستيبانز المادة التعليمية على وفق خطوات إجرائية منظمة ، ومتسلسلة بحسب صعوبتها بما يوافر تفاعلاً بين المدرس وطلابه ، الأمر الّذي ساعدهم على كتساب المفاهيم النّحوية بشكلها الصحيح وربطها مع المفاهيم السابقة الموجودة لديهم مما أسهم في زيادة قدرتهم على استبقائها لفترة زمنية أطول مقارنة بطلاب المجموعة الضّابطة .

رابعا- التوصيات:

في ضوء نتيجة البحث واستنتاجاته التي توصل الباحثُ إليها، يُمكنُ له أن يوصيَ بما يأتي:-

١. الإفادة من أنموذج ستيبانز في تدريس مادة قواعد اللغة العربية ، لما له من أثر في زيادة اكتساب المفاهيم النّحوية واستبقائها.

٢. عمل دورات تدريبية مستمرة لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها عن كيفية اعتماد النماذج والطرائق الحديثة في التدريس وبضمنها أنموذج ستيبانز .

خامساً- المقترحات:

استكمالاً لهذه الدراسة يقترح الباحث الإفادة من أنموذج ستيبانز في إجراء عدد من الدراسات منها:-

١. إجراء مقارنة أثر أنموذج ستيبانز مع نماذج تعليمية أخرى في اكتساب المفاهيم النّحوية ، واستبقائها.

٢. إجراء دراسات لتعرف أثر أنموذج ستيبانز في مواد دراسية أخرى ، وفي مراحل دراسية مختلفة.

المصادر

القرآن الكريم

١- أبو الضبعات , زكريا إسماعيل ، **طرائق تدريس اللغة العربية** ، دار الفكر ، **٢٠٠٧ م**

٢- الإمام ، محمد صالح . **القياس في التّربية الخاصة رؤية تطبيقية** ، دار الثّقافة للنّشر والإبداع ، عمان – الأردن ، ٢٠١١.

٢-الدّليمي ، كامل محمود نجم : **أساليب تدريس قواعد اللغة العربية** ، الطّبعة الأولى ، دار المناهج ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ م .

٣-زاير ، سعد علي ، وإيمان إسماعيل عايز . **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ،** دار صفاء للطّباعة والنّشر والتّوزيع ، عمان- الأردن ، ٢٠١٤ .

٥- السفاسفة ، عبد الرحمن ، **طرائق تدريس اللغة العربية** ، مركز يزيد للنشر ، ط٣ ، الاردن ، ٢٠٠٤ .

٦- صبري ، عزام ، وآخرون: **الإحصاء في التربية** ، دار صنعاء للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١م .

٧- الضّبع ، ثناء يوسف . **تعلم المفاهيم اللغوية و الدينية لدى الأطفال**, ط١, دار الفكر العربي, القاهرة ، ٢٠٠١.

٨- عطية ، محسن علي . **البنائية وتطبيقاتها إستراتيجيات تدريس حديثة** ، عمان – الأردن ، دار المنهجية للنشر والتوزيع ، ٢٠١٥

٩- كبة ، نجاح هادي جواد . **صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيها ، وحلولهم المقترحة** ، جامعة بغداد ، كلية التربية للعلوم الإنسانية / ابن رشد ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ١٩٨٨.

١٠- الكُبيسي ، عبد الواحد . **القياس والتّقويم : تجديدات ومناقشات** ، دار جرير للنّشر والتّوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٧ .

١١- الكلاك ، عائشة إدريس ، وعبد الله فتحي محمد المولى ._صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات_، جامعة الموصل ، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية** ، مج ٧ ، ع ٣ ، ٢٠٠٨.

١٢- مدكور ، علي أحمد . **طرق تدريس اللغة العربية** ، ط ٢ ، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة ، عمان – الأردن ، ٢٠١٠ .

١٣- الموسوي ، نجم عبد الله ، وسوسن هاشم الجابري . **صعوبات تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسي المادة ومدرسيها** ، جامعة ميسان ، كلية التربية الأساسية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ٢٠١٣ .

جمالية التكرار في اللوحة الحروفية

م.م. خالد عامر مشتت البياتي
المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة

الملخص

يعنى هذا البحث بدراسة جمالية التكرار في اللوحة الحروفية، إذ ان للتطور الحاصل في فنون الخط العربي الدور الكبير في ظهور اللوحة الحروفية الخطية وبفعل الخواص الجمالية والفنية والتعبيرية التي تتصف بها حروف الخط العربي من مرونة وطواعية وقابلية للتكوين بأشكال مختلفة. حيث اتسمت اللوحة الحروفية بالحداثة والخروج عن المألوف وللانفتاح على رؤى جديدة. وحدد الباحث مشكلة بحثه بالتساؤل الاتي : ما جمالية التكرار في اللوحة الحروفية ؟

ولذلك عني الحث بالتعرف على جمالية التكرار في اللوحة الحروفية، للمدة من(١٤٠٠هـ – ١٩٨٠م) الى(١٤٤٠هـ –٢٠١٨م)، في العراق، مصر، تركيا.

وقد اشتمل الفصل الثاني على الاطار النظري من خلال ثلاثة مباحث، تناول المبحث الاول الحروفية المفهوم والمعنى، والمبحث الثاني جمالية الحرف العربي، والمبحث الثالث الاسس التصميمية والجمالية للوحة الحروفية، ثم تلتها مؤشرات الاطار النظري والدراسات السابقة.

اما الفصل الثالث فقد اشتمل على اجراءات البحث ، حيث اعتمد المنهج الوصفي (تحليل المحتوى) وقد اشتمل الفصل الرابع على تحليل العينات وعرض النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

Abstract

This research is concerned with the study of aesthetic repetition in the painting of the alphabet, as the development in the arts of Arabic calligraphy has a great role in the emergence of linear painting and due to the aesthetic, artistic and expressive properties that characterize the Arabic calligraphy letters of flexibility, voluntariness and formability in various forms. The painting was characterized by modernity and out of the ordinary and open to new visions. The researcher identified the problem of his research with the following question: What is the aesthetic repetition in the painting alphabet?
Therefore, the urge to identify the aesthetic repetition in the letter board, for the period (1400 AH - 1980 AD) to (1440 AH - 2018 AD), in Iraq, Egypt, Turkey.

The second chapter included the theoretical framework through three topics, the first section dealt with the concept and meaning of the alphabet, and the second topic, the aesthetic of the Arabic letter, and the third section, the design and aesthetic foundations of the alphabet, followed by the indicators of the theoretical framework and previous studies.
The third chapter included the research procedures, where the descriptive approach (content analysis) was adopted. The fourth chapter included the analysis of samples and the presentation of results, conclusions, recommendations and proposals.

الفصل الاول

- مشكلة البحث

ان التطور الحاصل في فنون الخط العربي جعلته يتفوق على خطوط الامم الاخرى، ونتيجة لهذا التطور ظهرت اللوحة الحروفية الخطية بفعل الخواص الجمالية والفنية والتعبيرية التي تتصف بها حروف الخط العربي من مرونة وطواعية وقابلية للتكوين بأشكال مختلفة وتعدد هيأة الحرف الواحد. اذ اتسمت اللوحة الحروفية بالحداثة والخروج عن المألوف والانفتاح على رؤى جديدة، مع الحفاظ والالتزام بقواعد الخط العربي في احيان عديده من قبل الخطاطين. فضلاً عن دور التكرار في جمالية اللوحة الحروفية، ومن خلال الدراس الاستطلاعية التي قام بها الباحث على مجتمع بحثه ولغرض الارتقاء بواقع الخط العربي ، ولان موضوع البحث لم يدرس سابقا فقد اصبحت الضرورة قائمة لدراسة هذه المشكلة، لذا حدد الباحث مشكلة بحثة بالتساؤل الاتي :

ما جمالية التكرار في اللوحة الحروفية ؟

- اهمية البحث

تكمن اهمية البحث والحاجة اليه من خلال ما يأتي :

١- إظهار جمالية التكرار ودوره في اللوحة الحروفية الخطية.

٢- امكانية الاستفادة من معطيات البحث وتوصلاته في تطوير الجانب التطبيقي لدى المعنيين في هذا المجال.

- اهداف البحث

يهدف البحث الى : التعرف على جمالية التكرار في اللوحة الحروفية.

- حدود البحث

- الحد الموضوعي: دراسة جمالية التكرار في اللوحة الحروفية الخطية المنفذة على الخامة الورقية

- الحد الزماني: من(١٤٠٠هـ - ١٩٨٠م) الى(١٤٤٠هـ -٢٠١٨م).

- الحد المكاني: العراق، مصر، تركيا.

- تحديد المصطلحات

جمالية

الجمال لغة: تجمل تزين وهو الحسن في الخلق والخلقة.(١،ص١٣٣، ١٣٤)

الجمالية اصطلاحاً: (هي الدراسة النظرية لأنماط الفنون وهي تعنى بفهم الجمال وتقصي آثاره في الفن والطبيعة).(١٥،ص٥)

التكرار

التكرار لغة: "(كرر)الشيء(تكريراً)و(تكراراً)أيضاً بفتح التاء وهو مصدر وبكسرها وهو اسم ".(٧،ص٥٦٧)

التكرار اصطلاحاً:

عرفه (داود) هو" نظام تعددي قوامه الوحدات البانية للفعل التكراري، والفترات هي عبارة عن انقطاعات لفعل الحركة".(١٧، ص١٥٨)

اللوحة الحروفية

اللوحة لغة: " لوح من الورق الغليظ أو النسيج يصوّر فيه منظراً طبيعيّ او مشهد تاريخي أو نحو ذلك تصويراً فنياً."(٢٣، ص١)

الحرف لغة:(الحرف من حروف الهجاء، وكل كلمة بنيت أداة عارية في الكلام لتفرقة المعاني تسمى حرفاً، وان كل بناؤها بحرفين او اكثر).(١٣، ص٢١٠، ٢١١)

اللوحة الحروفية اصطلاحاً:

عرفها (جاسم) هي " تنظيمات تركيبية في مجاميع متعددة من الحروف المتراكبة بأحجام متنوعة متدافقة ومتشابكة فيما بينها ذات هدف وظيفي وجمالي يكون هدفها الاساس هو تحقيق قمة تركيبية تأخذ من الجزء لصالح الكل ".(٩، ص٧)

التعريف الاجرائي:

هي لوحة تعتمد في أنشائها على المهارة والابداع وتكرار الحروف، وأيضاً على الخصائص الجمالية والفنية والأسس التصميمية للخط العربي.

الفصل الثاني

المبحث الاول : الحروفية المفهوم والمعنى

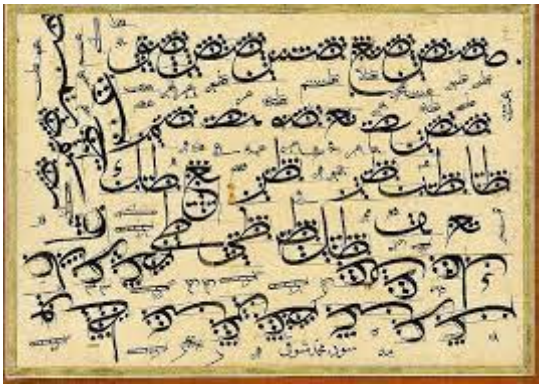
منذ انبثاق الحضارة الانسانية كان البحث عن وسيلة للاتصال بين الشعوب، فكان الانسان يرسم ما يريد على جدران الكهوف، إذ سميت تلك الرسوم بالكتابة الصورية. "وباختراع الحروف في الوركاء حيث خط السومري اول حروفه (٣٥٠٠ ق٠م) إذ بدأ السومري تشكيل الحروف بخطوط مجردة بسيطة غير مركبة كانت تمثل خطاً واحداً يتكرر عند الحاجة "(١١،ص٣٠)، وتطورت تلك الكتابات عبر مراحل التاريخ المتعاقبة الى ما وصلت علية الان. وفي ضوء ذلك " أن جوهر الكتابة هو الحرف الذى انتج الفكر"(١١، ص٣١) .

وتجدر الاشارة ان للحرف العربي قدسية لدى المسلمين خاصة لتدوين القرآن الكريم به، ونرى ذلك واضحاً في حروف بداية السور القرآنية التي عظمت من شأن الحروف العربية حيث ظهرت الحروف في اوائل (٢٩) سورة من سور القرآن الكريم، والتي تسمى بمفاتيح السور. فالحرف هو(احد العناصر التشكيلية تجريدي الشكل تعبيري المضمون له استخداماته المتعددة منها التكوينية والتعبيرية التي لها دلالاتها الرمزية والروحية والتراثية ويمتاز بحركة ايقاعية وتركيب متوازن ومتناغم على سطح اللوحة)(٥، ص١٢٦، ١٢٧) الحروفية الخطية ، التي هي عبارة عن (تكوينات فنية ترتكز في انشائها على الحروف التي تحقق مظهراً جمالياً لا تحدد بدلالة معنى معين او تنضبط على وفق مسارات ثابتة).(٩، ص٧)

استخدم الحرف العربي عنصراً فنياً وتشكيلياً في كثير من الاعمال الفنية ومنها اللوحة الحروفية الخطية واللوحة الحروفية التشكيلية وفي الجداريات والتحف والمنحوتات والمنسوجات، ونجد ذلك في اعمال الفنانين التشكيليين الرواد منهم (شاكر حسن ال سعيد، حميد حمودي، فائق حسن، جواد سليم، محمد عني حكمت)، وغيرهم من الفنانين، ويرى الباحث ان الاختلاف في اللوحة الحروفية الخطية التي ينفذها الخطاط كان جذرياً عن اللوحة الحروفية التي ينفذها الفنان التشكيلي من حيث الاسلوب والتصميم كون الاولى تحتكم الى قواعد الخط العربي التي لا يستطيع اجادتها الا الخطاط

ان انفتاح الخطاطون على التجارب الفنية المعاصرة جاءت للخروج عن المألوف والقوالب التقليدية المحدودة في انتاج تكوينات حروفية خطية تتسم بالحداثة والابتكار ذات طابع جمالي ابداعي مع الاحتفاظ في كثير من الاحيان بقواعد ومعايير الخط العربي لتؤدي الاغراض المتوخاة منها والتي تنسجم مع روح العصر،(وتخطي القابلية المهيمنة على المسار الايقاعي لحركة الاداء الفني للخط العربي والتي صارت اسلوباً له ثقله من ناحية الكم والنوع وتعدد الرؤى والمفاهيم) (٩، ص٢، ٢٣) وان من اكثر الخطوط التي استخدمها الحروفيون في لوحاتهم هي خط (الثلث الجلي، والنستعليق، والكوفي)في تكوينات حروفية لا نصية (هندسية، أيقونية، متعاكسة، حرة)،فضلاً عن استخدام التقنيات الحديثة الرقمية في انتاج

اللوحات الحروفية من خلال تكرار الحروف التي يتم خطها من قبل الخطاط باتجاهات مختلفة باستخدام برامج الحاسوب ، بالإضافة الى ذلك استخدام تقنية القوالب الحروفية البلاستيكية الشفافة والتي استخدمها الخطاط خليل الزهاوي في انتاج اغلب لوحاته الحروفية الخطية. ويرى الباحث ان تمارين الخطاط في كتابة حروف الخط العربي وبصورة مكثفة ومستمرة وبفعل ادارة الورقة باتجاهاتها الاربعة حتى امتلائها بالحروف والتي تسمى قطع التسويد (بالمشق) ادت الى التأسيس لظهور اللوحة الحروفية الخطية كما مبين في شكل رقم(١). لقد تأسست تجربة اللوحة الحروفية الخطية على تنوعات متعددة اشتغل عليها الحروفيون كان القاسم المشترك فيها وجود الحرف في اللوحة دون مراعات اي معنى او قد تكون مقروءة وذلك في مسعى للوصول الى صياغة عمل فني يعكس حرية الخطاط في اخراج لوحة خطية برؤية معاصرة ليظهر الارتباط الجميل بين القيمة الجمالية للحروف ودلالاتها العميقة التي تكشف المعاني الكامنة التي تشكل قراءات متنوعة بصرياً وحسياً.(٩، ص٢٥،٢٦)



شكل رقم (١)

المبحث الثاني : جمالية الحرف العربي

أقترن وجود الجمال بوجود الطبيعة لعمقه في هذا الوجود. (فالجمال هو البهاء والحسن والزينة التي تقع على الصور والمعاني)(٢٠، ص٧).وهو صفة من صفات الخالق، واحد الاسماء الحسنى لله (عز وجل)، إذ جاء في قوله تعالى ((وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ

وَحِينَ تَسْرَحُونَ)) ، وايضاً جاء في الحديث النبوي الشريف (ان الله جميل يحب الجمال)، وان(الجمال بوجه عام صفة تلحظ في الاشياء وتبعث في النفس السرور)(١٦، ص٢٦٤) .

اما الجمال في حروف الخط العربي فيكمن في ضبط قواعده واجادة واتقان كتابة حروفه حسب القاعدة الخطية لكل خط من خلال التمارين المستمرة للوصول الى هضم قواعده واصوله، وابتكار اساليب حديثة غير تقليدية، اضافة الى ذلك تعدد الخصائص الفنية والجمالية للحروف، اذ تمثلت تلك الخصائص بالاتي :-

١ – تعدد وتنوع اشكال الحرف الواحد : ان طواعية ومرونة الحرف العربي وتعدد اشكاله وانواعه ساهم في اعطاء حرية اوسع للخطاط في اختيار هيأة الحرف المناسب في تصميم اللوحة الحروفية الخطية.

٢ – المد : تساهم هذه الخاصية في الاشغال المكاني لفضاءات اللوحة الحروفية، ولأعراض جمالية.

٣ – الارسال : يعد من الخصائص البنائية والجمالية للوحة الحروفية الخطية وهو" ان يرسل الخطاط يده بالقلم في كل شيء يجري بسرعة من غير احتباس بضرس ولا توقف برعشة " (٤، ص ٥) .

٤ – التراكب والتقاطع : تعد هاتان الخاصيتان من الخصائص الجمالية والبنائية في تصميم اللوحة الحروفية، اذ تعتمد على تراكب وتقاطع الحروف فيما بينها، وغالباً ما يكون اتجاه تراكب الحروف من الاسفل الى الاعلى.

ان من التطورات التي طرأت على اللوحة الحروفية الخطية استخدام اللون وتدرجاته في الاخراج الفني للوحة الحروفية بأسلوب حداثي وبرؤية معاصرة كونه احد العناصر البنائية والجمالية للوحة، (حيث زاد اللون من وضوح ورونقه البراق وجمالية الزاهية في شد انتباه متذوقي هذا الفن وزاد من حاسيتهم)(١٤، ص٦٢) تجاه اللوحة الحروفية الخطية الملونة،

اضافة الى ذلك دور الفضاء في (توحيد اجزاء العمل الفني وخلق روابط بين اجزائه الداخلية والخارجية)(٦، ص٥٢) .

ان جمالية اللوحة الحروفية الخطية تكمن في (درجة الاتقان والاجادة التي تمثل درجة الكمال، وتكمن في التناغم الموسيقي الخفي الذي ينبعث من ايقاع الحروف في تكرارها ، واتصالها وتطابقها، وتشابهها وحركاتها واتجاهاتها كما يكمن في رقة اشكال الحروف، لتناسب اجزائها)(٦، ص٧٥) . لقد وضع ابو حيان التوحيدي الذي يعد اول من تحدث في جمالية وتقنية الخط العربي شروط الخط الجميل فيقول (الكاتب يحتاج الى سبعة معان: الخط المجرد بالتحقيق، والمحلى بالتحديق، والمجمل بالتحويق، والمزين بالتخريق، والمحسن بالتشقيق، والمجاد بالتدقيق، والمميز بالتفريق)(٦، ص٧٦).

اما ابن البصيص فقد اوجز الخصائص الجمالية للخط العربي(على طريقة ابن البواب بأربعة اركان هي: الاوضاع، التناسب، المقادير، البياضات)(١٢، ص٢٦، ٢٧)، اما الطيبي فقد حددها بستة خصائص هي (الانتصاب، الرشاقة، الامتداد، التدوير، التناسق، التناسب)(٦، ص٧٥). ان تلك الخصائص التي تم ذكرها تعد من المرتكزات الجمالية الاساسية في اللوحة الحروفية الخطية.

المبحث الثالث : الأسس التصميمية والجمالية للوحة الحروفية

اولاً: التكرار: يعد من اهم الاسس التصميمية والجمالية في اللوحة الحروفية الخطية، إذ يعتمد على قدرة الخطاط وخياله الواسع في جمع اجزاء الحروف المتشابهة ،او الحروف والمقاطع الخطية في انشاء علاقة ترابطية بينهما في فضاء اللوحة الحروفية الخطية، اضافة الى ذلك ان للتكرار بنية اتجاهية يتولد عنها ايقاعات مختلفة، "ان الصيغة المكررة المتخيلة او المتنفذة تثير أبدية الانطلاقات والعودات، متمثلة بذلك علاقات الظاهر مع الجوهر

وارتباط هذا بذاك" (٣، ص٩١)،لذلك يزيد التكرار من قوة ارتباط العناصر الخطية في اللوحة الحروفية، وان للتكرار انواع عديدة يمكن ان نستخلص اهمها:

١- التكرار المتقابل(المتعاكس) ويتطابق جزئي اللوحة الحروفية المتعاكسان بالاتجاه تمام الانطباق على اساس محور وهمي، كما مبين في الشكل رقم (٢،٣).

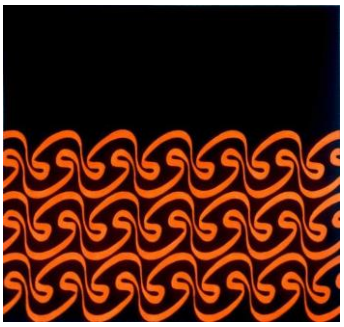
شكل رقم (٢)

شكل رقم (٣)

٢- التكرار المتقابل(المتماثل) وفيه يتم توزيع الحروف والمقاطع الخطية الى قسمين متقابلين متماثلين حول محور وهمي ، ويكون التكرار ثنائي او رباعي او اكثر من ذلك، كما مبين في الشكل رقم(٤).

شكل رقم (٤)

٣- التكرار المتناوب: وفيه تتكرر الحروف والمقاطع الخطية بشكل متناوب باتجاه واحد او باتجاهين، كما في الشكل رقم(٥).



شكل رقم (٥)

٤- التكرار المنتظم: ويتم تكرار الحروف والمقاطع الخطية بشكل منتظم وباتجاه واحد،كما مبين في الشكل(٦).

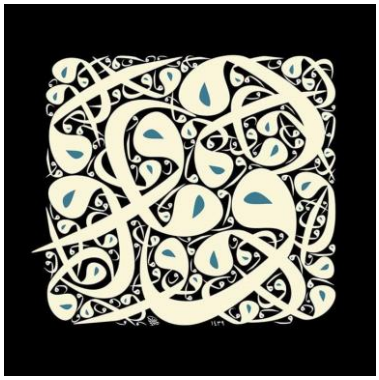
شكل رقم (٦)

٥- التكرار الدوراني: ويتم فيه توزيع وتنظيم الحروف والمقاطع الخطية بمسارات دورانية منتظمة، كما مبين في الشكل رقم(٨،٧).

شكل رقم (٧)

شكل رقم (٨)

٦- التكرار الانتشاري: ويتم فيه نشر وتوزيع الحروف والمقاطع الخطية باتجاهات مختلفة للأشغال التام في اللوحة الحروفية، كما مبين في الشكل رقم(٩).



شكل رقم (٩)

٧- التكرار المتزايد : ويتم تكرار الحروف والمقاطع الخطية بصوره اخذه بالتزايد بحجم الحروف(اي سمك القلم المستعمل في كتابة حروف اللوحة).

٨- التكرار المتناقص: ويتم تكرار الحروف والمقاطع الخطية بصوره اخذه بالتناقص بحجم الحروف.

ثانياً: الايقاع: يعد من الاسس التصميمية والجمالية في اللوحة الحروفية، وينتج عن تكرار الحروف والمقاطع الخطية، فللإيقاع فواصل زمنية تنتقل فيها العين من حرف الى حرف اخر, او من مقطع خطي الى اخر، كونه ينظم الفواصل الزمنية (الفضاءات)بين الحروف. اضافة الى ذلك انه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالحركة عن طريق التكرار، وان (للإيقاع عنصران اساسيان تبادلان احدهما بعد الاخر على دفعات تتكرر كثيراً او قليلاً هما:

- الوحدات: وهي العنصر الايجابي وتتمثل بالحروف والمقاطع الخطية.

- الفترات: وهي العنصر السلبي وتتمثل بالفضاءات البينية للحروف والمقاطع الخطية)(١٨، ص٩٥) .

وللإيقاع انواع متعددة هي:

١- الايقاع الرتيب: وفيه تتساوى الفترات(الفواصل).

٢- الايقاع الغير رتيب: وفيه تختلف الفترات(الفواصل).

٣- الايقاع الحر: وفيه تختلف الوحدات والفترات اختلافاً تاماً.

٤- "الايقاع المتناقص: ويتم بتكرار الوحدات بصورة آخذة في التناقص.

٥- الايقاع المتزايد: ويتم بتكرار الوحدات بصورة آخذة في التزايد وقد يوصف الايقاع احياناً بشكل اخر اما ان يكون ايقاعاً بسيطاً او ايقاعاً مركباً"(١٠،ص٢٧).

ثالثاً: التوازن: يعد من الاسس التصميمية والجمالية، الذي له دوراً مهماً في جمالية اللوحة الحروفية، إذ انه ينظم الحروف والمقاطع الخطية بشكل متساوي في فضاء اللوحة الحروفية الخطية، والتوازن هو(المساوات او تعادل القوى المتعارضة في الحقل المرئي)(١٩، ص١١٤) اضافةً الى ذلك هو" التحكم في الجاذبيات المتعارضة عن طريق الاحساس بتعادل عناصر واجزاء العمل الفني الشكلية والمخفية"(٦،ص١٤)، ويكون له مركز ثقل اساسي وهمي في تكوين وانشاء اللوحة الحروفية الخطية.

رابعاً: التناسب: يعد التناسب معياراً جمالياً في اللوحة الحروفية وهذا ما يشير له اخوان الصفا(ان التناسب يعد بمثابة قانون جمالي يحدد خصوصيته في الاشكال والصور)(٢١، ص٣٨) ، وان التناسب هو احد شروط الخط الجميل كون حروف الخط العربي تكتب وفق مقياس تناسبي، فضلاً عن ذلك فان(التناسب هو علاقة جمالية، تتيح للمتأمل الاحساس بان ثمة انسجاماً يحكم التكوين الخطي كله)(١٧، ص٦)، اضافةً الى ذلك يحقق التناسب التوازن والانسجام في اللوحة الحروفية.

خامساً: التباين: يعد من الاسس التصميمية والجمالية في اللوحة الحروفية وهو انتقال من حالة الرتابة الى الاثارة وجذب الانتباه من خلال زيادة فاعلية عنصر معين على حساب عناصر اخرى، إذ يضفي التباين على اللوحة الحروفية (حالة من التنوع كما يضيف التأكيد

على العناصر المختارة)(٨، ص٦٨)، بالإضافة الى ذلك فان التباين يقلل رتابة تكرار الحروف والمقاطع الخطية في اللوحة الحروفية، واضفاء المزيد من الحيوية للعمل الفني.

سادساُ: التضاد: يعد من الاسس التصميمية الواجب توفرها في اللوحة الحروفية، إذ يمثل التضاد اقصى حالات التباين ويؤدي الى التنوع واضفاء متعة بصرية في اللوحة الحروفية ، ويسهم التضاد في اثارة الحركة وشد الانتباه(ويعتمد كمصدر من مصادر التنويع والحيوية ويضفي توازناً منشأه التعادل بين الأضداد)(١٧،ص١٦٢) ، ويتجسد التضاد بشكل واضح من خلال كتابة الهيأة الحروفية بالقيمة الضوئية السوداء على خلفية اللوحة الحروفية ذي القيمة الضوئية البيضاء وبالعكس.

سابعاً: السيادة: ان مفهوم الهيمنة او السيادة يمكن ان تتحقق في اللوحة الحروفية الخطية من خلال تغلب عنصر او هيمنته على بقية العناصر الخطية الاخرى بشكل يؤدي الى جذب واثارة الاهتمام نحوه مما يجعله يتميز عن باقي العناصر الخطية الاخرى في اللوحة (ولكي يكون التصميم الفني جزء ينال اولوية لفت النظر اليه عما عداه)(١٨،ص١٨٧)، وهذا الجزء هو نواة العمل الفني كونه الجزء المهم داخل اللوحة الحروفية وفية ينتقل المتلقي الى باقي العناصر الاخرى بصورة تتابعية.

ثامناً: الوحدة: هي جمع وتنظيم الحروف والمقاطع الخطية بصورة ترابطية بعضها مع بعض ، حيث ترتبط القوى المنسجمة والمتعارضة ضمن فضاء اللوحة الحروفية بشكل متجانس ومتآلف، والتي لها دور في الارتياح البصري لدى المتلقي، اضافة الى ذلك فهي(ضرورة من ضرورات التصميم إذ ان التصميم المستقر والجيد لابد من وحدة تربط اجزاءه من اشكال وخطوط وفضاءات)(٢، ص٣٠، ٣١)، والتي تجعل تلك العناصر تظهر في اللوحة الحروفية وكأنها منتمية الى بعضها البعض (بصورة متضامنة لخلق وحدة تصبح لها من القيمة ما هو اعظم من مجرد قيمة مجموع تلك العناصر)(٥، ص١٣).

تاسعاً: التنوع: يعد من اهم الاسس التصميمية والجمالية في اللوحة الحروفية الخطية إذ ان بناء وتصميم اللوحة يعتمد بالأساس على تنوع الخطوط العربية وتنوع الهيأة الشكلية للحروف وللحرف الواحد وتنوع احجامها واتجاهاتها والاحبار والالوان المستعملة في كتابتها، حيث (تظهر اهمية التنوع في اضفاء اثارة وحيوية على العمل الفني)(٢٢، ص١٠٠)، بالإضافة الى ذلك فأن التنوع يقضي على الرتابة التكرارية للحروف في اللوحة.

مؤشرات الاطار النظري

١- ان الاختلاف في اللوحة الحروفية الخطية التي ينفذها الخطاط كان جذرياً عن اللوحة الحروفية التي ينفذها الفنان التشكيلي من حيث الاسلوب والتصميم كون الاولى تحتكم الى قواعد الخط العربي التي لا يستطيع اجادتها الا الخطاط.

٢- ان من اكثر الخطوط التي استخدمها الحروفيين في لوحاتهم هي خط (الثلث الجلي، والنسخ تعليق)في تكوينات حروفية لا نصية (هندسية، أيقونية، متعاكسة، حرة).

٣- استعمال التقنيات الحديثة الرقمية في انتاج اللوحات الحروفية من خلال تكرار الحروف التي يتم خطها من قبل الخطاط باتجاهات مختلفة باستخدام برامج الحاسوب.

٤ – استعمال تقنية القوالب الحروفية البلاستيكية الشفافة في انتاج اللوحات الحروفية الخطية.

٥ – ان قطع التسويد (بالمشق) ادت الى التأسيس لظهور اللوحة الحروفية الخطية.

٦ – ان لتعدد وتنوع اشكال الحرف الواحد وطواعية ومرونة الحرف العربي وتعدد اشكاله وانواعه ساهم في اعطاء حرية اوسع للخطاط في اختيار هيأة الحرف المناسب في تصميم اللوحة الحروفية الخطية.

٧- ان من التطورات التي طرأت على اللوحة الحروفية الخطية استخدام اللون وتدرجاته في الاخراج الفني للوحة الحروفية بأسلوب حداثي وبرؤية معاصرة

٨ – ان جمالية اللوحة الحروفية الخطية تكمن في درجة الاتقان والاجادة لحروف الخط العربي.

٩– يعد التكرار من اهم الاسس التصميمية والجمالية في اللوحة الحروفية الخطية، إذ يعتمد على قدرة الخطاط وخياله الواسع في انشاء علاقة ترابطية بين الحروف في فضاء اللوحة الحروفية الخطية.

١٠ – ترتكز جمالية اللوحة الحروفية الخطية على اسس تصميمية تقوم عليها وتنظمها وتدعم قوة تماسك عناصرها الخطية.

الدراسات السابقة

دراسة (علاء عطية داخل الزهيري)* (التنوعات التصميمية في اللوحة الحروفية الخطية)

تناولت هذه الراسة التنوعات التصميمية في اللوحة الحروفية الخطية والتي انتهجت المنهج الوصفي التحليلي، وتطرقت الى نشأة ومعنى الحروفية الخطية وتطورها وتنوع التصاميم فيها.

وهدفت هذه الدراسة الى التعرف على التنوعات التصميمية في اللوحات الحروفية الخطية , فضلاً عن النتائج التي توصل اليها الباحث ومنها ٠

١–ساعد تعدد انواع الخط العربي واسلوب التنظيم المساحي والشكلي في انشاء وحدة ترابطية على الرغم في اختلاف هيئاته ٠

٢–استثمار مرونة ومطاوعة حروف الخط العربي في انشاء لوحات حروفية

---

* الزهيري، علاء عطية داخل، التنوعات التصميمية في اللوحة الحروفية الخطية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، ٢٠١٤

مناقشة الدراسات السابقة

بالرغم تقارب البحث الحالي مع بحث الزهيري من جهة كونها يبحثان عن اللوحة الحروفية واتباعهم المنهج الوصفي التحليلي واتفاقهم في بعض العناصر الخطية , والاسس التصميمية الا ان البحث الحالي اختلف مع بحث (الزهيري) في ميدان واهداف البحث والعينات والنتائج والاستنتاجات

الفصل الثالث : اجراءات البحث

منهجية البحث:

اعتمد الباحث المنهج الوصفي (تحليل المحتوى) في تحليل العينات المنتقاة ، كونه الاسلوب الانسب للوصول الى تحقيق هدف البحث.

مجتمع البحث:

شمل مجتمع البحث الحالي اللوحات الحروفية الخطية ، حيث قام الباحث بحصرها في ضوء هدف ومحددات بحثه، اذ شمل مجتمع البحث على (٤٦) لوحة.

عينة البحث:

اتبع الباحث طريقة الاختيار القصدي في انتقاء العينات الممثلة لمجتمع البحث ، لذا قام الباحث بتصنيفها معتمداً على الاختلاف فيما بينها، وقد بلغ عدد العينات المنتقاة (٤) نماذج، اذ شكلت نسبة (١١,٥%) من المجتمع الكلي.

مصادر جمع المعلومات:

تمكن الباحث من جمع مجتمع بحثه من خلال ما يأتي:

١-الاستعانة بأدبيات الاختصاص.

٢-ارشيف الباحث

٣-الشبكة العالمية للمعلومات (الانترنيت).

اداة البحث:

بغية تحقيق هدف البحث الحالي، قام الباحث بتصميم اداة بحثه والمتمثلة بـ (استمارة التحليل) والتي تم بناؤها لأجراء التحليل للعينات على وفق محاور اساسية ، حيث استمدت فقراتها مما أسفر عنه الإطار النظري.

صدق الاداة:

لغرض تحقيق (صدق المحتوى) قام الباحث بعرض استمارة التحليل (الاداة) على مجموعة من الخبراء* المختصين بالجانب العلمي والفني وذلك للتأكد من فاعلية فقرات استمارة التحليل في تحقيق الاهداف المتوخاة، والذين اكدوا صلاحية الاداة بعد اجراء بعض التعديلات الطفيفة، وصار الى تصميم الاستمارة بصيغتها النهائية **

الثبات:

للتأكد من موضوعية التحليل وشموليته في تحقيق هدف البحث. لذا قام الباحث بتحليل انموذج من عينة بحثه ثم عرضها على اثنين من الخبراء *** توزعت في جولتين لكل منها، اذ حصل الباحث في الجولة الاولى على درجة (٨٣%) للمحلل الاول، ودرجة (٨٥%) للمحلل الثاني، وبعد الاخذ بملاحظات الخبراء، حصل الباحث في الجولة الثانية على درجة (٨٥%) للمحلل الاول، ودرجة (٨٧ %) للمحلل الثاني. لذا اعتمد الباحث على متوسط درجات الجولة الثانية بمعدل (٨٦%) اذ تعد هذه النسبة كافية لأجراء التحقيق.

---

* الخبراء هم:

١- أ. د جواد عبد الكاظم الزيدي، تخصص فنون تشكيلية، رسم، قسم الخط العربي والزخرفة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد.

٢- أ. د نصيف جاسم، تخصص تصميم طباعي ، التصميم، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد.

**ملحق رقم (١).

*** خبيرا التحليل هما:

١ - أ. م. د هاشم خضير حسن، تخصص فنون الخط العربي والزخرفة، قسم الخط العربي والزخرفة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد.

٢- م.د. حسين علي جرمط، تخصص فنون الخط العربي، قسم الخط العربي والزخرفة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد.

الفصل الرابع : تحليل العينات

أنموذج رقم (١)

أنموذج رقم: (١)

النص: تكوين حروفي خطي(لانصي).

الخطاط: (فرهاد قورلو).

سنة الانجاز: (١٤٣١هـ – ٢٠٠٨م)

نوع الخط

كتبت هذه اللوحة الحروفية بخط الثلث الجلي، لما تتمتع حروف هذا الخط من جمالية ومرونة وقابلية على التركيب والتشكيل.

هيأة التكوين

اسست هذه اللوحة الحروفية وفق هيأة هندسية(مستطيلة)، إذ استثمر الخطاط مساحة اللوحة كافة من خلال تكرار الحروف المفردة(و، د)،فضلاً عن تكرار تحويق حرف (و) في فضاءات اللوحة، اضافةً الى ذلك تكرار الحروف(و، د) بصورة متعاكسة ومقلوبة في وسط اللوحة لإظهار قدرة الخطاط في ابتكار تكوينات حروفية تتسم بالحداثة والابداع.

العناصر الخطية

الحروف

وظفت خاصية تعدد اشكال الحرف الواحد في هذه اللوحة، حيث ظهر حرف(و) بثلاث اشكال مختلفة منها(المرسلة، والمجموعة، وتحويق حرف و)، بحسب البناء التصميمي للوحة، ولتحقيق المحيط الكفافي.

ونجد خاصية الارسال متجلية من خلال حرف(و) المرسلة، جاءت لضرورات جمالية وتصميمية في اشغال الفضاءات.

اعتمد الخطاط في بناء لوحة الحروفية على تقاطع وتراكب الحروف، إذ نجد ذلك واضحاً من خلال تراكب وتقاطع الحروف(و، د) في وسط اللوحة, حيث تراكبت وتقاطعت الحروف بأسلوب تنظيمي وجمالي.

ونلاحظ تعدد الفضاءات البينية للحروف التي عمد الخطاط الى معالجتها بنقاط ميزان الحروف، وتكرار الحروف(و، د) لملء الفضاءات، ولأغراض جمالية، وتحقيق المحيط الكفافي.

كتبت حروف هذه اللوحة باتجاهات مختلفة لمتطلبات تصميمية وجمالية في اشغال الفضاءات.

وتميزت هذه اللوحة الحروفية من خلال كتابتها بالمداد الاسود، والبني، والازرق الفاتح مما حقق انسجام لتلك الالوان على الخامة الورقية.

الاسس التصميمية للوحة الحرفية

ان البناء التصميمي للوحة جاء عن طريق التكرار الانتشاري للحروف في محيط اللوحة والذي ولد ايقاعاً غير رتب، اما الحروف(و، د) وسط اللوحة فكان التكرار متعاكس بالاتجاه وبشكل مقلوب والذي ولد ايقاعاً غير رتيب.

وان توزيع الحروف بصورة متوازنة (توازن لا شكلي) زاد من قوة تماسك العناصر الخطية للوحة.

اما التناسب فقد ظهر من خلال تناسب الحروف مع بعضها بالقياس، إذ كتبت الحروف(و، د) بثلاث قياسات مختلفة لأغراض وضيفيه وجمالية وتقليل الرتابة الشكلية لتكرار الحروف.

وظهر التباين بحجم حروف اللوحة، فضلاً عن التباين باللون حروف اللوحة

لغرض اخراج اللوحة بشكل حداثي.

اما التضاد اللوني فيظهر بين الحروف التي كتبت بالمداد الاسود والبني على ارضية الكتابة (ورق الترمة) والتي منحت اللوحة الحروفية وضوحاً تاماً.

وان وضع الحروف(و، د) المتعاكسة بالاتجاه وبشكل مقلوب في موقع بصري وسط اللوحة وبحجم اكبر عن باقي الحروف، إذ تحققت السيادة لتلك الحروف.

كما اتسمت هذه اللوحة الحروفية بالوحدة من خلال بنيتها الحروفية المتماسكة والتي تظهر كنسيج واحد.

وجاء التنوع في هيأة الحروف والتي كتبت بثلاث قياسات متنوعة، اضافةً الى ذلك التنوع اللوني للحروف لأغراض جمالية في اخراج اللوحة بشكل حداثي غير مقيد.

انموذج رقم (٢)

أنموذج رقم: (٢)

النص: تكوين حروفي خطي (لانصي)

الخطاط (مسعد خضير البور سعيدي)

سنة الانجاز: ١٤٣٥هـ – ٢٠١٣ م

نوع الخط

كتبت هذه اللوحة الحروفية الخطية (الانصية) بخط الثلث الجلي لما يتمتع به حروف هذا الخط من جمالية ومرونة ومطاوعة وقابلية على التركيب والتشكيل.

هيأة التكوين

أسست الخارطة البنائية للوحة الحروفية وفق هيأة هندسية (مستطيلة)، اذ استثمر الخطاط المساحة المقررة كافة للوحة من خلال توزيع وتنظيم الحروف بأحجام مختلفة ومتدرجة بالقياس لأغراض جمالية وللإيحاء بحركة اتجاهية دورانية.

العناصر الخطية

الحروف

وظفت خاصية تعدد اشكال الحرف الواحد في هذه اللوحة حيث ظهر حرف (ع) بشكلين مختلفين هما(فم الاسد)المجموع، والمعقودة الوسطية بحسب البناء التصميمي للوحة.

ونجد خاصية المد متجلية من خلال حرف(أ) ذو الامتداد العمودي لتحقيق المحيط الكفافي للوحة، وكذلك المد الافقي من خلال حرف (ب) كون الحرف الممتد هو مرتكز

بنائي للحرف الذي فوقة، فضلاً عن الامتداد الدوراني في الحروف(ح ، ع) المجموعة لضرورات جمالية وتصميمية في اشغال اكبر فضاء ممكن.

واعتمد الخطاط في اخراج لوحته فنياً على تقاطع وتراكب الحروف إذ يظهر التقاطع في حرف(ن)، وكذلك التراكب في الحروف(د، ب، و)، حيث تراكبت الحروف بأسلوب تنظيمي جمالي.

ونلاحظ تعدد الفضاءات البينية للحروف التي عمد الخطاط الى معالجتها بالتدرج اللوني.

وكتبت حروف هذه اللوحة باتجاهات مختلفة منها الدورانية والمستقيمة والافقية فضلاً عن تدرج سمك قلم الكتابة لمتطلبات جمالية وتصميمية ومحدودية الفضاءات.

وتميزت هذه اللوحة الحروفية باستعمال اللون وبشكل متدرج بين الحروف لرسم مسارات الحروف واتجاهاتها الدورانية، ولغرض اضفاء جانب جمالي للوحة الحروفية حاول الخطاط استعمال اللون وتدرجاته في احواض الحروف الملفوفة (ع ، ح) .

الاسس التصميمية للوحة الحروفية

جاء التكرار المتزايد بالحجم في هذه اللوحة وبشكل دوراني للحروف(و, ف, ع، ب، ن) منطلقاً من حرف(ح) حيث ولد ايقاعاً غير رتيب بسبب اختلاف الفترات، اما حرف (د)

فقد كرر باتجاه دوراني مولداً ايقاعاً غير رتيب، وان تكرار حرف(أ) المتناقص بالقياس اسفل اللوحة مما ولد ايقاعاً غير رتيب، كما ساعد التكرار على انشاء الحركة الايقاعية المتنوعة في اللوحة الحروفية.

ان البناء التصميمي للوحة الحروفية الخطية جاء عن طريق توزيع الحروف بصورة متوازنة (توازن لا شكلي) داخل اللوحة.

آما التناسب فقد ظهر في حجم الحروف بعد ان كتبها الخطاط بشكل متدرج بالقياس، فضلاً عن التناسب الواضح بحرف (ح) والذي كتب بحجم أكبر مختلفاً عن الحروف الباقية، اضافة الى ذلك التناسب في الفضاءات الحاصل في اللوحة الحروفية.

وظهر التباين في حجم حروف اللوحة من خلال تدرج احجامها بالقياس لتجاوز الرتابة التكرارية ، فضلاً عن التباين باللون بين الحروف وفضاءاتها، كما نلاحظ التباين الحاصل من خلال وضع الحروف باتجاهات مختلفة منها الدورانية والمستقيمة والافقية وذلك لغرض اخراج اللوحة بشكل جمالي واضح. اما التضاد اللوني بين الحروف(و، ب، د) التي كتبت بالحبر الاسود وفضاءاتها الصفراء، اضافةً الى ذلك التضاد بين حرف (ح) التي كتبت بالحبر الاسود والنقطة المربعة البيضاء التي تقع في وسط اللوحة الحروفية.

فيما جاء حرف (ح) في موقع بصري اسفل اللوحة بحجم كبير حاول الخطاط من خلاله اظهار مبدأ السيادة في اللوحة الحروفية الخطية.

كما اتسمت هذه اللوحة الحروفية بالوحدة من خلال بنيتها الحروفية المتماسكة والتي تظهر كنسيج واحد.

وجاء التنوع في هيأة الحروف وتدرجاتها بالقياس، اضافة الى ذلك تنوع الفضاءات البينية للحروف والتنوع اللوني لتلك الفضاءات.

انموذج رقم (٣)

أنموذج رقم: (٣)

النص: تكوين حروفي خطي(لانصي).

الخطاط: (خليل ابراهيم الزهاوي).

سنة الانجاز: (غير مؤرخة).

نوع الخط

كتبت هذه اللوحة الحروفية الخطية بخط الثلث الجلي، كونه الانسب لتصميم واخراج هذه اللوحة، حافظ الخطاط فيه على اصول وقواعد الخط العربي.

هيأة التكوين

اسست الخارطة البنائية للوحة الحروفية وفق هيأة هندسية(مستطيلة) صمم داخلها تكوين حروفي متناظر متعاكس بالاتجاه حول محور تناضر عمودي فيه الجانب الايمن مقروء والايسر معكوس.

العناصر الخطية للوحة الحروفية

الحروف

وظفت خاصية المد من خلال حرف(أ) ذو الامتداد العمودي، فضلاً عن الامتداد المائل له، إذ جاء لأغراض وظيفية وجمالية. ونجد خاصية الارسال متجلية من خلال الحروف(و ، ر) والتي تراكبت اعلى التكوين الحروفي لضرورات جمالية وتصميمية.

ويظهر التقاطع بهيأة الحرف(ب)المعكوس بالاتجاه والذي كتبه الخطاط مجرداً من النقاط مع حرف(أ) الذي يمثل محور تنصيف اللوحة الحروفية لأغراض جمالية.

ويظهر تراكب حروف(و، ر) اعلى التكوين الحروفي، اضافةً الى ذلك تراكب حرف(أ) من خلال تكراره بأسلوب تنظيمي وجمالي. ونلاحظ اختزال الفضاءات البينية بسبب التكثيف الحروفي لحرف(أ).

من خلال التنظيم الفني للحروف والمقاطع الخطية، نتج عن ذلك حركة اتجاهية لحرف(أ)، تارة الى الاسفل، وتارة بصورة مائلة، مع التدرج بزاوية الميلان، اضافةً الى ذلك الاتجاه المائل للحروف(ر، و) والتي جاءت لأغراض تصميمية وجمالية.

نفذت هذه اللوحة الحروفية بالقيمة الضوئية السوداء على خلفية (بيضاء) وذلك لوضوح اللوحة.

الاسس التصميمية للوحة الحروفية

جاء التكرار المنتظم والمتناقص بالقياس والمتعاكس بالاتجاه لحرف(أ) والذي ولد ايقاعاً غير رتيب، ليؤكد الخطاط جمالية ورشاقة حرف(أ) في الخط العربي وتوظيفه في اللوحة الحروفية.

تتسم هذه اللوحة الحروفية (بتوازن شكلي) كون التكوينات المتقابلة والمتعاكسة بالاتجاه تعتمد على التوازن بشكل اساسي.

اما التناسب فقد ظهر في قياس حرف(أ) بعد ان كتبه الخطاط بشكل متدرج بالقياس، فضلاً عن التناسب بين الكتلة الحروفية للتكوين والفضاء في الجزء الاعلى للوحة.

وظهر التباين بقياس واتجاه حرف(أ) الذي كتب بقياسات متباينة, وذلك لغرض اخراج اللوحة بشكل فني وجمالي.

اما التضاد اللوني فقد كان واضحاً في هذه اللوحة من خلال كتابتها بالقيمة الضوئية السوداء على خلفية بيضاء والذي منح اللوحة اقصى درجات الوضوح.

وان وضع حرف(أ) في موقع بصري اعلى الكتلة الحروفية محققاً بذلك مبدأ السيادة.

تتسم اللوحة الحروفية الخطية بالوحدة من خلال بنيتها الحروفية المتماسكة شكليا.

اما التنوع فقد جاء من خلال استعمال قيمتين ضوئيتين في كتابة اللوحة هما البيضاء والسوداء، فضلاً عن التنوع بقياس واتجاه الحرف(أ)، وكذلك تنوع الفضاءات البينية للحروف.

أنموذج رقم(٤)

أنموذج رقم: (٤)

النص: تكوين حروفي(لانصي)

الخطاط: (مسعد خضير البورسعيدي)

سنة الانجاز: ١٤٣٥هـ – ٢٠١٣ م

نوع الخط

كتبت هذه اللوحة الحروفية(الانصية) بخط الثلث الجلي كون حروف هذا الخط تتمتع بالمطاوعة والمرونة وذات طابع جمالي.

هيأة التكوين

اسست الخارطة البنائية للوحة الحروفية وفق هيأة هندسية(مستطيلة)،استثمر الخطاط فيها خاصية التكرار للحروف من خلال توزيعها بصورة منتظمة وبأحجام متدرجة بالقياس لأغراض وظيفية وجمالية وللإيحاء بحركة اتجاهية مقوسة ومستقيمة.

العناصر الخطية

الحروف

وظفت خاصية تعدد اشكال الحرف الواحد في هذه اللوحة فقط في حرف (هـ)،إذ ظهر بشكين هما (عين الهر) و(اذن الفرس)بحسب البناء التصميمي للوحة.

اما خاصية الارسال فنجدها من خلال الحروف(و- ر) المرسلة لضرورات جمالية وتصميمية.

ونلاحظ تعدد الفضاءات البينية للحروف والتي عمد الخطاط الى معالجتها لونياً بحسب هيأة الحروف.

كتبت حروف هذه اللوحة باتجاهات مختلفة منها اتجاه الحروف(ه ، و، ع)من اعلى اللوحة وبشكل مائل الى يسار اللوحة، فضلاً عن ذلك اتجاه الحروف(د، ر، ح) من اعلى اليمين الى يسار اللوحة بشكل مقوس، اضافة الى ذلك اتجاه حرف(أ)المستقر اسفل اللوحة من الاعلى الى الاسفل جاء لضرورات جمالية وتصميمية في تحقيق المحيط الكفافي.

وتميزت هذه اللوحة الحروفية باستعمال اللون وبطريقة منكسرة، ورسم مسارات احواض الحروف(ع، ح)بالمعالجات اللونية انما جاءت لإخراج اللوحة بأسلوب حداثي غير مقيد.

الاسس التصميمية للوحة الحروفية

جاء التكرار المنتظم والمتناقص في الحجم في الحروف(و، ع، د، ر، ح)والتي كتبت باتجاه مقوس من اعلى ويمين اللوحة الى جهة اليسار للوحة مما ولد ايقاعاً غير رتيب، اما الحروف(أ، ه) فكان التكرار منتظماً فيها مما ولد ايقاعاً رتيباً، كما ساعد التكرار على انشاء الحركة الايقاعية المتنوعة في اللوحة الحروفية الخطية.

ان البناء التصميمي للوحة جاء عن طريق توزيع الحروف بصورة متوازنة(توازناً لا شكلي) داخل فضاء اللوحة الحروفية.

اما التناسب فقد ظهر في حجم الحروف بعد ان كتبها الخطاط بشكل متدرج متناقص بالقياس.

ويمكن ملاحظة التباين في الحروف المتدرجة والمتناقصة بالقياس.

ويظهر التضاد اللوني في المعالجات اللونية لفضاءات الحروف انما جاءت لكسر الرتابة التكرارية للحروف.

تتسم اللوحة الحروفية بتكافؤ اجزائها، إذ لم تتحقق السيادة بحرف معين، وانما تحققت من خلال مقتضى الشكل العام للوحة. فيما تحققت الوحدة من خلال البنية الحروفية (اللانصية) المتماسكة شكلياً. وجاء التنوع في احجام الحروف التي كتبها الخطاط بقياسات متدرجة متناقصة بالقياس، اضافةً الى ذلك التنوع اللوني في كتابة الحروف وكذلك الفضاءات البينية التي عمد الخطاط الى معالجتها لونياً بحسب اتجاه الحروف لغرض اضفاء جانب جمالي في اللوحة الحروفية.

النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

النتائج :

١- أن خط الثلث الجلي هو من اكثر الخطوط العربية التي اعتمد عليها الخطاطون في أنشاء اللوحة الحروفية الخطية، إذ جاء بنسبة(١٠٠%) من مجموع العينات.
٢- ظهرت اللوحة الحروفية بعدة هيأة منها (الهندسية والمتعاكسة).
٣- ان لخاصية تعدد اشكال هيأة الحرف الواحد دوراً بارزاً في بناء اللوحة الحروفية، في اختيار الهيأة المناسبة من اشكال الحروف، ويظهر ذلك في العينات (١،٢،٤).
٤- وظفت خاصية المد في بنية الحروف، في تصميم اللوحة الحروفية من خلال البنية الخطية الممتدة للحروف، كما في العينات(٢،٣).
٥- استخدم الخطاط خاصية الارسال لضرورات جمالية وتصميمية، كما في العينات(١،٣،٤).
٦- استثمار خاصية التقاطع والتراكب في اللوحة الحروفية لا شغال الفضاءات بالحروف، كما في العينات (١،٢،٣).

٧- تأكد دور الفضاء في اللوحة الحروفية، كما في العينة (٣)، اما العينات(٤،٢،١) فاختزلت الفضاءات البينية للحروف فيها.

٨- ظهرت الحركة الاتجاهية للحروف باتجاهات مختلفة في اللوحة الحروفية كما في العينات كافة.

٩- وظف عنصر اللون في اخراج اللوحة الحروفية بالمعالجات اللونية كما في العينات كافة .

١٠- تأكد دور التكرار في جمالية اللوحة الحروفية, والذي ولد ايقاعاً رتيباً تارة، وغير رتيب تارةً اخرى، إذ كان التكرار انتشاري للحروف في محيط اللوحة مما ولد ايقاعاً غير رتيب، والتكرار المتعاكس باتجاه مقلوب والذي ولد ايقاعاً غير رتيب كما في العينة (١)، والتكرار المتزايد والمتناقص بالحجم وبشكل دوراني مما ولد ايقاعاً غير رتيباً تارة وغير رتيباُ تارةً اخرى كما في العينة(٢)، فضلاً عن التكرار المنتظم والمتناقص بالحجم والمتعاكس بالاتجاه مما ولد ايقاعاً غير رتيب كما في العينة (٣)، والتكرار المنتظم والمتناقص بالحجم وبشكل مقوس مما ولد ايقاعاً غير رتب والتكرار المنتظم الذي ولد ايقاعاً رتيب.

١١- اعتمد الخطاطون التوازن في بناء اللوحة الحروفية من خلال تنظيم الحروف بصورة متوازنة، وان التوازن الشكلي قد تحقق في العينة(٣)، اما نماذج العينات(٢،٤،١) فجاء التوازن (لا شكلي).

١٢- اسهم تناسب الحروف مع بعضها بالقياس في جمالية اللوحة الحروفية، كما في نماذج العينات كافة.

١٣- اسهم التباين في القياس لهيأة الحروف وتباينها لونياً في اظهار جمالية الحروف في اللوحة الحروفية ، كما في العينات كافة.

١٤- وظف التضاد اللوني للحروف مع ارضية الكتابة في بناء اللوحة الحروفية كما في العينات كافة.

١٥- اعتمد الخطاطون مبدأ السيادة من خلال وضع الحروف في موقع بصري في اللوحة الحروفية كما في العينات (٣،٢،١)، اما العينة (٤) فتحققت السيادة من خلال مقتضى الشكل العام.

١٦- اتسمت اللوحة الحروفية بالوحدة من خلال بنيتها الخطية المتماسكة والتي تظهر كنسيج واحد، كما في العينات كافة.

١٧- اسهم التنوع في جمالية اللوحة الحروفية، إذ جاء في هيأة الحروف التي كتبت بقياسات مختلفة كما في نماذج العينات كافة، ومتدرجة في الحجم كما في العينات(٢،٤)، اضافةً الى ذلك التنوع اللوني للفضاءات كما في العينات(٤،٣).

الاستنتاجات

١- ان استثمار خاصية تعدد هيأة الحرف الواحد، في اللوحة الحروفية جاء نتيجةً لا مكانية التصرف بقياسات الحروف في اشغال فضاءات اللوحة الحروفية.

٢- ان استثمار خاصية الارسال، والمد والتقاطع والتراكب في بناء اللوحة الحروفية جاء لأغراض وظيفية وجمالية ولتحقيق المحيط الكفافي.

٣ – ان تنظيم الحروف واستعمال المعالجات اللونية للفضاءات جاءت لكسر الرتابة التكرارية للحروف ولأغراض جمالية.

٤ – ان المعالجات اللونية في اللوحة الحروفية جاءت لأغراض جمالية في اخراج اللوحة الحروفية بشكل حداثي غير مقيد.

٥ – تبين ان الحركة الاتجاهية لبنية الحروف باتجاهات مختلفة جاءت لمتطلبات تصميمية وجمالية ولتحقيق المحيط الكفافي.

٦ – ان البناء التصميمي للوحة الحروفية جاء عن طريق تكرار الحروف في فضاء اللوحة إذ يساعد التكرار على انشاء علاقة ترابطية بين الحروف، وبدوره يولد ايقاعاً رتيب او غير رتيب.

٧ – تبين ان التنظيم الفني للعناصر الخطية في فضاء اللوحة الحروفية انتج التوازن والتناسب لتلك العناصر.

٨ – ان التباين والتضاد في اللوحة الحروفية جاء لاخراج اللوحة بشكل جمالي واعطاء اللوحة الحروفية وضوحاً تاماً.

٩ – ان اعتماد الخطاطين على مبدأ السيادة جاء لاعطاء جزء مهم في اللوحة من الاهمية.

١٠– ان حرص الخطاطين على ان تكون جميع الحروف والمقاطع الخطية متماسكة في اللوحة الحروفية بالرغم من تنوعها جاء لإضفاء نوع من الوحدة التصميمية للوحة الحروفية.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث والاستنتاجات يوصي الباحث بما يلي:

١ – تدريس جمالية التكرار في اللوحة الحروفية ضمن المقررات العلمية المعنية بهذا الاختصاص.

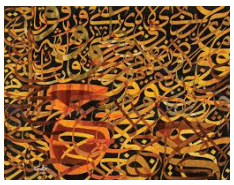
٢ – الافادة من نتائج البحث وتوصلاته لرفد المقررات الدراسية المعنية بهذا الاختصاص.

المقترحات

في ضوء ما تقدم، يقترح الباحث اجراء الدراسة التالية:

- بنائية التكوين في اللوحة الحروفية الخطية.

(١)



(٢)

(٣)

(٤)

(٥)

(٦)

(٧)

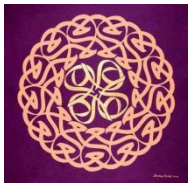
(٨)

(٩)

(١٠)

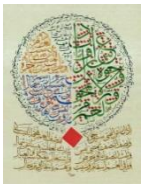
(١١)

(١٢)



(١٣)

(١٤)



(١٥)

(١٦)

(١٧)

(١٨)

(١٩)

(٢٠)

(٢١)

(٢٢)

(٢٣)

(٢٤)

(٢٥)

(٢٦)

(٢٧)

(٢٨)

(٢٩)

(٣٠)

(٣١)

(٣٢)

(٣٣)

(٣٤)

(٣٥)

(٣٦)

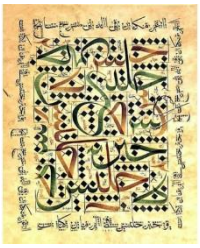
(٣٧)

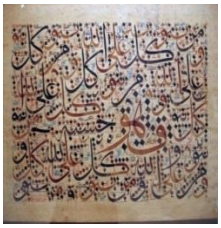
(٣٨)

(٣٩)

(٤٠)

(٤١)


(٤٢)


(٤٣)

(٤٤)

(٤٥)

(٤٦)

المصادر

القرآن الكريم

(١) أبن منظور، ابو الفضل جمال الدين محمد، **لسان العرب**، ج٤، دار صادر، بيروت، د، ت.

(٢) البزاز، عزام، نصيف جاسم محمد، **اسس التصميم الفني**، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، ٢٠٠١.

(٣) البهنسي، عفيف، **جمالية الفن العربي**، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والادب، الكويت، ١٩٧٨.

(٤) .....، .....، **معجم مصطلحات الخط العربي** والخطاطين، ط١، مكتبة لبنان، بيروت،١٩٩٥.

(٥) الحسيني، اياد عبد الله حسين، التكوين الفني وفق اسس التصميم، اطروحة دكتوراه ،كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، ١٩٩٦.

(٦) .....، .....، **التكوين الفني للخط العربي وفق اسس التصميم**، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ٢٠٠٢.

(٧) الرازي، محمد بن ابي بكر بن عبد القادر، **مختار الصحاح**، دار الرسالة،الكويت، ١٩٨٣.

(٨) الربيعي، جاسم عبود حمودي، الشكل والحركة والعلاقات الناتجة في العمليات التصميمية ثنائية الابعاد، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، ١٩٩٩.

(٩) الزهيري، علاء عطية داخل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، ٢٠١٤.

(١٠) الزيدي، جواد، **بنية الايقاع في التكوينات الخطية**، ط١، دار الشؤون الثقافية ، بغداد، ٢٠٠٨.

(١١) الشمري، حميد، **سرقة حضارة الطين والحجر**، ط١، دار ومطبعة عدنان للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد، ٢٠١٣.

(١٢) الطيبي، محمد بن حسن، **جامع محاسن كتابة الكتاب**، دار الكتاب الجديد، بيروت، ١٩٦٤.

(١٣) الفراهيدي، الخليل بن احمد، **العين**, ج٣، دار الكتب العلمية، بيروت، ٢٠٠٣.

(١٤) المغزي، حمود جلود، نايف مشرف حمد الهزاع، **التجارب المعاصرة في الخط العربي**، ط١، د. د، الكويت، ١٩٩٧.

(١٥) بنتون، ويليم، **الجمالية**، ت: ثامر مهدي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ٢٠٠٠.

(١٦) جماعة من كبار اللغويين، **المعجم العربي الاساس**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والاعلام، ١٩٨٩.

(١٧) داود، عبد الرضا بهية، بناء قواعد لدلالات المضمون في التكوينات الخطية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد،١٩٩٧.

(١٨) رياض، عبد الفتاح، **التكوين في الفنون التشكيلية**، ط١، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٣.

(١٩) سكوت، روبرت جيلام، **اسس التصميم**، ت عبد الباقي محمد ابراهيم، دار النهضة، القاهرة،١٩٨٦.

(٢٠) عمارة، محمد، **الاسلام والفنون الجميلة**، ط١، دار المشرق،١٩٩١،القاهرة.

(٢١) غالب، مصطفى، **اخوان الصفا وخلان الوفا**، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ١٩٧٩.

(٢٢) نوبلر، وناثان، **حوار الرؤية – مدخل الى تذوق الفن والخبرة الجمالية**، ترجمة فخري خليل، دار المأمون، بغداد، ١٩٨٧.

(٢٣) شبكة المعلومات العالمية (الانترنيت)، **معجم المعاني الجامع**، الرابط :https://www.almaany.com

الإصلاح المجتمعي منذ عهد الرسول (ﷺ) وحتى الثورة الحسينية

م . م . ابتسام رسول حسين

جامعة بغداد /كلية العلوم الإسلامية

الملخص

يهدف هذا البحث الى ابراز الاصلاح المجتمعي منذ عهد الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) وحتى الثورة الحسينية، وبيان ما كان عليه المجتمع بعد ظهور دعوة الاسلام وبعد بعثة النبي (صلى الله عليه واله وسلم) من حيث اصلاح المجتمع، ومن ثم كيف اصبح الاصلاح بعد عهد النبي (صلى الله عليه واله وسلم) أي فترة الخلافة الراشدة ثم مجيء الثورة الحسينية وقائدها الحسين (عليه السلام) الذي كان هدفه الاساسي من الثورة هو الاصلاح. وما زالت آثار ذلك الاصلاح المجتمعي باقية في بعض مجتمعات المسلمين لكنها في حاجة لمزيد من الرعاية واعادة البعث والاصلاح حتى تعود حية .

Abstract

This research aims to highlight the societal reform since the era of the Prophet (peace be upon God and peace) and even Husseiniya revolution, and the statement of what it was the community after the emergence of an invitation to Islam and after the mission of the Prophet (peace be upon God and peace) in terms of reform of society, and then how he became reform after the time of the Prophet (may Allah bless him and God and peace) any caliphate period and the advent of Husseiniya revolution and its leader Hussein (peace be upon him) who was the main goal of the revolution is reform. The implications for societal reform remain in some Muslim societies, but in the need for more care and re-Baathification reform and even return alive.

المقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى اله الطيبين الطاهرين واصحابه الغر الميامين ومن تبعه بإحسان الى يوم الدين .

وبعد ...

فقد كرم الله سبحانه وتعالى الإنسان، وفضله على المخلوقات جميعاً، وسخر له ما في السموات وما في الأرض , وأرسل له الرسل، وأنزل له الكتب، ولم يتركه في هذا الوجود بلا منهج يسير عليه، بل وضح له المنهج وأمره أن يسير عليه، مبيناً له أن الحياة الحقيقية هي باتباع ذلك المنهج، وأن الإعراض عنه سبب للشقاء والبلاء في الدنيا والآخرة، قال تعالى: ﴿فَمَنِ اتَّبَعَ هُدَايَ فَلَا يَضِلُّ وَلَا يَشْقَى ١٢٣ وَمَنْ أَعْرَضَ عَنْ ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُ مَعِيشَةً ضَنْكًا وَنَحْشُرُهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَعْمَى ١٢٤ قَالَ رَبِّ لِمَ حَشَرْتَنِي أَعْمَى وَقَدْ كُنْتُ بَصِيرًا ١٢٥ قَالَ كَذَلِكَ أَتَتْكَ آيَاتُنَا فَنَسِيتَهَا وَكَذَلِكَ الْيَوْمَ تُنْسَى ١٢٦﴾ [١] .

ومن هذا المنطلق أوجب الله على الناس أن يصلحوا الخلل والفساد الذي يطرأ على الحياة، فقد أصلح الله الدنيا بإصلاح الأرض التي يعيش عليها الإنسان، قال تعالى: ﴿وَلاَ تُفْسِدُواْ فِي ٱلأَرْضِ بَعْدَ إِصْلاَحِهَا﴾ [٢]، فإذا حصل فساد من قبل البعض، وجب على الناس أن يتصدوا له، ويعيدوا ما فسد إلى أصله وهو الصلاح، لذلك كانت اسباب اختياري للموضوع كثيرة منها : ١- حاجة الأمة للإصلاح المجتمعي وخاصة في هذا العصر الذي افسد الاعلام الغريب عن امتنا حياتها، ٢- بيان الوسائل التي يجب اتباعها للتعرف على الاصلاح المجتمعي وذلك من خلال التعرف على ما قام به الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) في إصلاح المجتمع الجاهلي، وما قام به الخلفاء الراشدين من بعده، وما جاءت به

---

[١] سورة طه : الآيات : (٢٣- ٢٦) .

[٢] سورة الاعراف : الآية : (٥٦) .

الثورة الحسينية من إصلاح ، ٣- اهتمام القرآن الكريم والسنة النبوية بالإصلاح بشكل عام، وبالإصلاح المجتمعي بشكل خاص، لذلك كانت خطتي في هذا البحث على النحو الآتي :-

١- المقدمة :- وقد تناولت فيها اهمية الموضوع، واسباب اختياره، وخطة البحث .

٢- المبحث الاول :- وقد تناولت فيه تعريف الاصلاح في اللغة والاصطلاح والالفاظ ذات الصلة، وتعريف المجتمعي في اللغة والاصطلاح ، وتعريف الاصلاح المجتمعي كمركب اضافي، ودلالة مشروعية الاصلاح.

٣- المبحث الثاني :- وقد تناولت فيه الاصلاح المجتمعي منذ عهد الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) وحتى الثورة الحسينية .

ومن الله التوفيق، فما كان في هذا البحث من صواب فمن الله ، وما كان فيه من خطأ فمن تقصيري .

المبحث الاول: تعريف الاصلاح المجتمعي وأدلة مشروعية الاصلاح

تعريف الاصلاح المجتمعي وأدلة مشروعية الاصلاح

أولاً:- تعريف الاصلاح في اللغة والاصطلاح

الاصلاح في اللغة :- مصدر صلح، والصاد واللام والحاء اصل صحيح يدل على خلاف الفساد ، يقال صلح الشيء يصلح صلاحاً [١] ، وفي لسان العرب : الصلاح : ضد الفساد, ورجل صالح في نفسه من قوم صلحاء، ومصلح في أعماله وأموره, وقد أصلحه الله , واصلح الشيء بعد فساده : أقامه [٢]، (وقوبل الصلاح تارة في القرآن بالفساد، وتارة بالسيئة)، قال تعالى: ﴿ وَآخَرُونَ اعْتَرَفُوا بِذُنُوبِهِمْ خَلَطُوا عَمَلًا صَالِحًا وَآخَرَ سَيِّئًا﴾[٣].(وهما مختصان في أكثر الاستعمال بالأفعال) [٤].

والإصلاح والفساد مفردتان متلازمتان لا ينفكان عن بعضهما، حيث يصعب فهم وتعريف إحداهما دون فهم وتعريف الأخرى، فمن الناحية اللغوية يصعب الاستدلال على معنى الفساد دون اعتباره حالة تتنافى مع مبدأ الصلاح والإصلاح [٥] .

الالفاظ ذات الصلة :

وردت في المعاجم العربية الفاظ ومصطلحات دالة على الإصلاح

١- الترقيح والترقح : اصلاح المعيشة [٦] .

والترقيح : إصلاح المال، يقال للتاجر، مرقح، ومن ذلك قول بعض قبائل العرب في تلبية الحج في الجاهلية : لم نأت للرقاعة، جئناك للنصاحة [٧] .

٢- رأب الثأي : إصلاح الفساد [٨] .

٣- الثم : إصلاح الشيء واحكامه يقال منه : ثممت أثم ثماً [٩] .

والثم إصلاح الشيء واحكامه وهو والرم بمعنى الاصلاح [١٠] .

٤- الرم : إصلاح الشيء الذي فسد بعضه . ورم الأمر اصلحه بعد انتشاره ... رحمت الشيء أرمه وأرمه رماً ومرمةً إذا اصلحته والرم اصلاح ما فسد . واسترم دعا الى اصلاحه [١١] .

٥- القوس : اصلاح المعيشة [١٢] .

٦- التثبيتة : إصلاح الشيء والزيادة عليه [١٣] .

٧- يروب : يصلح، من قول الاعرابي : راب، إذا أصلح ، قال : والربوة : إصلاح الشأن والأمر [١٤].

٨- والنكنكة : إصلاح العمل [١٥] .

٩- فهذا الثراء في المعاني والمرادفات يدل الإصلاح .

الاصلاح في الاصطلاح:

الاصلاح : هو صلاح العباد بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، فأن صلاح المعاش والعباد في طاعة الله ورسوله، ولا يتم ذلك الا بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وبه صارت هذه الأمة خير أمة أخرجت للناس [١٦] .

والاصلاح : (عبارة عن الإتيان بما ينبغي والاحتراز عما لا ينبغي) [١٧] .

الاصلاح في الاصطلاح المعاصر :

والاصلاح في الموسوعة السياسية :(تعديل أو تطوير غير جذري في شكل الحكم أو العلاقات الاجتماعية دون المساس بأسسها) [١٨] .

الإصلاح هو الرجوع إلى الإسلام، ويصحب ذلك منهج كامل متكامل يشمل الأفراد والمجتمعات، يصلح العقيدة والفكر والثقافة، ويصلح السلوك والعبادة، فهو إصلاح اجتماعي واقتصادي وسياسي، وهو إصلاح دعوي تربوي تنظيمي شامل متكامل [١٩].

أو (هو تصويب ما أعوج في ممارسة أمور الدين والدنيا عند المسلمين، والعودة بها إلى الأصل الذي لم يلحقه زوائد ومحدثات) [٢٠] .

التعريف الثالث للإصلاح : (هو أحداث تغيير نوعي في نمط الاستجابة للمؤثرات المحيطة بالفرد سواء كانت المؤثرات داخلية أم خارجية, وهذا التغيير النوعي في الاستجابة يتبعه تغيير في نمط سلوك الفرد وتصرفه حيال المثيرات والمحذورات في الموقف ويتحدد نوع هذا التغيير في نمط الاستجابة وفي نوعية السلوك في مقاييس وقواعد الآداب والسلوك المتبعة في المحيط الاجتماعي)[٢١] .

ثانياً : تعريف المجتمعي في اللغة والاصطلاح

المجتمعي في اللغة :- ترجع كلمة مجتمعي الى مجتمع ، ومجتمع مصدر جمع، وجمع الجيم والميم واللام أصل واحد، يدل على تضام الشيء، يقال جمعت الشيء جمعاً [٢٢]، ومنه المجتمع والجماعة ، والمجتمع كما جاء في معجم المعاني الجامع هو عبارة عن فئة من الناس تشكل مجموعة تعتمد على بعضها البعض، يعيشون مع بعضهم وتربطهم روابط ومصالح مشتركة وتحكمهم عادات وتقاليد وقوانين واحدة [٢٣]، والجماعة هم عدد من الناس يجمعهم غرض واحد . ويقال واجمع القوم : أي اتفقوا ، واستجمع القوم : أي تجمعوا من كل صوب [٢٤].

والمجتمع في الاصطلاح : عدد كبير من الافراد المستقرين الذين تجمعهم روابط اجتماعية ومصالح مشتركة ترافقها أنظمة تهدف الى ضبط سلوكهم ويكونون تحت رعاية السلطة [٢٥].

والمجتمعي في الاصطلاح : والمجتمعي هو كلّ ما يعُمّ المجتمع ويدور فيه [٢٦] .

وهي (ذات استخدام محدود، وأكثر الناس استخدامًا لها هم الكتاب وعلماء الاجتماع الذين يستخدمونها في أمور تتعلق بالمجتمع [٢٧]، كما يقتصر عموما على التعابير التخصصية، مثل "علم النفس الاجتماعي" و"علم النفس المجتمعي"، أو "طب النفس الاجتماعي" و" طب النفس المجتمعي". [٢٨] .

و (كلمة " مجتمعي " كلمة قديمة تماما ،ولكنها لم تستخدم إلا منذ عقود مضت . وتتضمن أي شيء له علاقة بالمجتمع ومن هنا يتحدث الناس عن القيم المجتمعية والتغيرات المجتمعية، وعن التهديدات المجتمعية وهكذا. ومع ذلك فإن هذه الكلمة لها معنى محددا يرتبط بالمجتمع أو يتحدث عنه، وربما كان هذا هو السبب في أن تقبع كلمة " مجتمعي" في الخلف) [٢٩] .

الاصلاح المجتمعي في الاصطلاح : ولم أجد تعريفاً واضحاً لهذا المصطلح وإنما وجدت معنى الاصلاح الاجتماعي .

والاصلاح الاجتماعي : أصل شرعي من أصول الإسلام، يقوم على قاعدة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ويقتضي ذلك أن يكون في المجتمع أناس يقومون على إصلاح أموره في شؤون الدنيا والدين، بحيث تكفل قاعدة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر التقدم الدائم والمستمر للمجتمع الإنساني, مع تغير الظروف والبيئات، وتجدد المصالح والعادات، فيكون القصد من ذلك تحقيق الإصلاح الديني والخلقي والاجتماعي(٣٠).

ويرى البعض أن الإصلاح الاجتماعي يتركز على إصلاح الأسرة، فإصلاح الأسرة هو أساس الإصلاح الذي يهتدي به المصلح؛ ليشيع الإصلاح في كل جانب (٣١) .

ويتضح مما سبق أن الإصلاح الاجتماعي يقوم على إصلاح شؤون الحياة للإفراد والمجتمعات، بما يحقق لهم خير الدنيا والآخرة، فينعم الناس جميعاً بالأمن والأمان، في ظل تحقيق المسلمين لمقاصد الشريعة بإصلاح أحوالهم الدينية والدنيوية.

ثالثاً: أدلة مشروعية الاصلاح

أدلة مشروعية الإصلاح من القرآن الكريم

وقد وردت كلمة الإصلاح في القرآن الكريم في مواضع متعدّدة (٣٢)، منها :

١- قوله تعالى : على لسان نبيه شعيب (عليه السلام) : ﴿ وَمَا أُرِيدُ أَنْ أُخَالِفَكُمْ إِلَى مَا أَنْهَاكُمْ عَنْهُ إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ ﴾ (٣٣)، ما أريد فيما أمركم به وانهاكم عنه الا اصلاحكم واصلاحكم بقدر جهدي وطاقتي ابلاغكم بان تصلحوا دنياكم بالعدل وأخرتكم بالعبادة (٣٤)، وقال صاحب تفسير الميزان : (أنه يريد اصلاح مجتمعهم بالعلم النافع والعمل الصالح على مقدار ماله من الاستطاعة) (٣٥) .

٢- قوله تعالى : ﴿وَمَا كَانَ رَبُّكَ لِيُهْلِكَ الْقُرَى بِظُلْمٍ وَأَهْلُهَا مُصْلِحُونَ﴾ [٣٦]، أي ما كان في شأن ربك وسنته في الاجتماع البشري أن يهلك الامم بظلم منه لها، من حال كون اهلها مصلحين في الأرض، مجتنبين للفساد والظلم، وانما اهلكهم ويهلكهم بظلمهم وفسادهم فيها [٣٧]، قال صاحب تفسير الميزان عند تفسيره للآية : (قال رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) واهلها ينصف بعضهم بعضاً) [٣٨] .

٣- قال تعالى على لسان موسى لأخيه هارون : ﴿ اخْلُفْنِي فِي قَوْمِي وَأَصْلِحْ وَلَا تَتَّبِعْ سَبِيلَ الْمُفْسِدِينَ﴾ [٣٩]، أي واصلح أمرهم [٤٠].

٤- وقد ورد الصلاح في القرآن على انواع عدة ، منها الاصلاح بين الاخوة فقال تعالى : ﴿وَإِنْ طَائِفَتَانِ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ اقْتَتَلُوا فَأَصْلِحُوا بَيْنَهُمَا﴾ [٤١]، (أي وإنْ حدث أنَّ فئتين وجماعتين من إخوانكم المؤمنين جنحوا إلى القتال فأصلحا بينهما، واسعوا جهدكم للإصلاح بينهما) [٤٢] .

٥- اصلاح ذات البين قال تعالى : ﴿ وَأَصْلِحُوا ذَاتَ بَيْنِكُمْ ﴾ [٤٣]، (والاصلاح جعل الشيء صالحاً، وهو مؤذن بأنه كان غير صالح، فالأمر بالإصلاح دل على فساد ذات بينهم، وهو فساد التنازع والتظالم [٤٤].

٦- الاصلاح بين الناس قال تعالى :﴿ أَوْ إِصْلَاحٍ بَيْنَ النَّاسِ ﴾ [٤٥]، أي الاصلاح بين المتابينين أو المختصمين بما أباح الله الاصلاح بينهما [٤٦]، وقال تعالى : ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ ﴾ [٤٧]، قال صاحب تفسير الأمثل : (ينبغي أن لا تألوا جهداً في الدخول للإصلاح بين المؤمنين المتخاصمين، حيث إن الإسلام يرى المسلمين جميعاً بحكم الأسرة الواحدة ويخاطبهم جميعاً بالإخوان والاخوات، ليس ذلك في اللفظ والشعار بل في العمل) [٤٨] .

٧- الاصلاح بين الزوجين قال تعالى : ﴿ وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنْفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ وَلَا يَحِلُّ لَهُنَّ أَنْ يَكْتُمْنَ مَا خَلَقَ اللَّهُ فِي أَرْحَامِهِنَّ إِنْ كُنَّ يُؤْمِنَّ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَبُعُولَتُهُنَّ أَحَقُّ بِرَدِّهِنَّ

فِي ذَلِكَ إِنْ أَرَادُوا إِصْلَاحًا﴾ [٤٩]، (أَيْ: إِنْ أَرَادُوا بِالرَّجْعَةِ الصَّلَاحَ وَحَسُنَ الْعِشْرَةِ لَا الْإِضْرَارَ) [٥٠].

٨- الاصلاح بعد التوبة قال تعالى : ﴿ إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا وَأَصْلَحُوا وَبَيَّنُوا فَأُولَئِكَ أَتُوبُ عَلَيْهِمْ وَأَنَا التَّوَّابُ الرَّحِيمُ ١٦٠ ﴾ [٥١]، (أَسْلَمُوا وَأَصْلَحُوا الْأَعْمَالَ فِيمَا بَيْنَهُمْ وَبَيْنَ رَبِّهِمْ)[٥٢] .

٩- وفي تفسير القمي: " وَلا تُفْسِدُوا فِي الأَرْضِ بَعْدَ إِصْلاحِها وَادْعُوهُ خَوْفاً وَطَمَعاً إِنَّ رَحْمَةَ اللهِ قَرِيبٌ مِنَ الْمُحْسِنِينَ" [٥٣]، قال: (أصلحها برسول الله وبأمير المؤمنين فأفسدوها حين تركوا أمير المؤمنين (عليه السلام)) [٥٤] .

وهذه هي بعض الآيات التي تحث على الإصلاح .

أدلة مشروعية الإصلاح من السنة :

وقد وردت العديد من الاحاديث التي تحث على الإصلاح ومنها :-

١- عن ابو هريرة (رضي الله عنه) عن رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) ، قال : إن الله يبعث لهذه الأمة على رأس كل مائة سنة من يجدد لها دينها " [٥٥]، ولعل ذلك مقصود رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) حين يطلب اصلاح الذات وتنقية القلب وتزكية النفس في رواسب طول الأمد وتراخي الرباط الايماني في قوله : " جددوا ايمانكم، قيل يا رسول الله وكيف نجدد إيماننا؟ قال : " أكثروا من قول لا اله الا الله " [٥٦] .

٢- كما ذكرت السنة النبوية أنواع الإصلاح ومنه اصلاح ذات البين ، قال رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) : " الا اخبركم بأفضل من درجة الصيام والصلاة والصدقة " ؟ قالوا : بلى يا رسول الله ، قال : " اصلاح ذات البين وفساد ذات البين الحالقةُ " [٥٧] .

٣- عن ميسر، عن أبي جعفر (عليه السلام) قال: قلت: قول الله عزّ وجلّ: " ولا تفسدوا في الأرض بعد إصلاحها " [٥٨]، قال: فقال: " يا ميسر، إن الأرض كانت فاسدة، فأصلحها الله عزّ وجلّ بنبيه (صلّى الله عليه وآله وسلم) فقال: " ولا تفسدوا في الأرض بعد إصلاحها"[٥٩].

وهذه بعض الاحاديث التي تحث على الإصلاح.

أدلة مشروعية الإصلاح من الآثار :-

وقد وردت الكثير من آثار السلف تحث على الإصلاح ، ومن هذه الآثار :-

١-عن أبي الحسن (عليه السلام) عن آبائه (عليهم السلام) في حديث:" إصلاح الأمة بنا"[٦٠].

٢-وقال الإمام الحسين (عليه السلام): قال رسول الله (صلّى الله عليه وآله وسلم): " إن صلاح أول هذه الأمة بالزهد واليقين، وهلاك آخرتها بالشح والأمل" [٦١] .

وهذه هي بعض الآثار التي تحث على الإصلاح .

المبحث الثاني :- الإصلاح المجتمعي منذ عهد الرسول وحتى الثورة الحسينية

أولاً : الإصلاح المجتمعي في عهد الرسول (ﷺ)

وفي عهد الرسول (ﷺ) جاء الدستور النبوي بمادته الثالثة وهي نظرية المصلحة والإصلاح، التي ذكرت، ان (جميع أفراد الأمة متساوون في الحقوق والواجبات ضمن المصلحة العامة)، مؤيداً للنظرية ومحذراً من عدم تطبيقها [٦٢]، ونظرية المصلحة أو الإصلاح نظرية قديمة وجدت عند الرومان واليونان وظلت دون تنفيذ.

فتاريخ الإصلاح والتجديد متصل في الإسلام، والمتقصي لهذا التاريخ لا يرى ثغرة في جهود الإصلاح والتجديد ولا فترة لم يظهر فيها من يعارض التيار المنحرف ويكافح الفساد الشامل ويرفع صوت الحق.

وما زال المجددون والمصلحون في العالم الإسلامي يبذلون الجهود في إصلاح الفرد والمجتمع في جوانبه المختلفة، وذلك مصداقاً لحديث رسول الله (ﷺ) الذي يرويه ابو هريرة : " إن الله يبعث لهذه الأمة على رأس كل مائة سنة من يجدد لها دينها" [٦٣] .

والمقصود من التجديد هو احياء ما اندرس من الدين بسبب ما حصل من فتن وضلالات وانحراف عن الجادة، فيهييء الله من يقوم ببيان الحق ونصرته [٦٤] .

فكان أول عناصر الإصلاح المجتمعي التي قام بها النبي (ﷺ) :

١ – الهجرة :

وهي حدث تاريخي وذكرى ذات مكانة عند المسلمين، ويقصد بها هجرة النبي (ﷺ) واصحابه من مكة الى يثرب والتي سميت بعد ذلك بالمدينة ، بسبب ما كانوا يلاقونه من أذى من زعماء قريش وخاصة بعد وفاة ابي طالب [٦٥]، وكانت في عام (١هـ) وتم اتخاذ الهجرة بداية للتقويم الهجري، بأمر من الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) بعد استشارته بقية الصحابة في زمن خلافته [٦٦]، واستمرت هجرة من يدخل في الإسلام الى المدينة المنورة، حيث كانت الهجرة الى المدينة واجبة على المسلمين، ونزلت الكثير من الآيات تحث المسلمين على الهجرة، حتى فتح مكة عام (٨هـ)[٦٧].

فكانت الهجرة مرحلة جديدة في حركة الإسلام وبالهجرة أنتقل المسلمون من مرحلة الدعوة الى مرحلة الدولة، بقول الله تعالى: ﴿ وَاذْكُرُوا إِذْ أَنْتُمْ قَلِيلٌ مُسْتَضْعَفُونَ فِي الْأَرْضِ تَخَافُونَ أَنْ يَتَخَطَّفَكُمُ النَّاسُ فَأَوَاكُمْ وَأَيَّدَكُمْ بِنَصْرِهِ وَرَزَقَكُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ٢٦ ﴾ [٦٨]، ومغزى ذلك أن الدولة أو التمكين مرحلة ضرورية لاكتمال عناصر المنهج النبوي، وقد كان ذلك مشكلاً على بعض المستشرقين واصحاب الفكر النصراني لأنهم يرون تعارضاً بين النبوة والقيادة والحكم وذلك مما لحق بالنصرانية من آثار الرهبانية، ولكن هذا غير كائن في

الإسلام إذ أن الهجرة وقيام الدولة جزء اصيل من سيرة النبي (ﷺ) وهو منهج الدين الخاتم الذي تتمازج فيه العقيدة والشريعة وشؤون الحياة الإنسانية كلها في إطار جامع [٦٩].

ولا شك أن ما قام به النبي (ﷺ) في تلك الحقبة وما تركه للناس كفيل بأن يحمل الرسالة الى آفاق فلا تزال الرسالة تبلغ الناس وتنتقل في الاجيال والآفاق الى يومنا هذا [٧٠].

٢-بناء المسجد

وأول خطوة خطاها الرسول (ﷺ) بعد الهجرة : هو بناء المسجد النبوي، وأختار له المكان الذي بركت فيه ناقته (ﷺ)، فاشتراه من غلامين يتيمين كانا يملكانه، وأسهم في بنائه بنفسه، فكان ينقل اللبن والحجارة، وقد روي عن البخاري في ذلك أن النبي (ﷺ) : " أمر بناء المسجد، فأرسل الى ملأ بني النجار فجاءوا، فقال : " يا بني النجار تأمنوني حائطكم هذا"، فقالوا : لا والله، لا نطلب ثمنه إلا إلى الله، وكانت فيه خرب، وكان فيه نخلٍ، فأمر رسول الله (ﷺ) بقبور المشركين فنبشت، وبالخرب فسويت، وبالنخل فقطع، قال : " فصفوا النخل قبلة المسجد، وجعلوا عضاديته (خشبتان مثبتتان على جانبي الباب) حجارةً ، قال : قال جعلوا ينقلون ذاك الصخر وهم يرتجزون، ورسول الله (ﷺ) معهم، يقولون : " اللهم إنه لا خير الاخير الآخرة، فأنصر الأنصار والمهاجرة " [٧١] [٧٢].

فالهدف من بناء المسجد هو ربط الجماعة الإسلامية ربطاً وثيقاً وجعل النبي (ﷺ) حضور صلوات الجماعة دليل الإيمان، والتخلف عنها آية النفاق فكان يقول (ﷺ) : " إذا رأيتهم الرجل يعتاد المساجد فأشهدوا له بالإيمان " [٧٣] [٧٤].

وقد نشأ عن هذا الحضور المتكرر رابطة اجتماعية قوية تسهل التعارف وتمكنهم من تفقد المريض والمحتاج وتشجيع على تمكين التعاطف والتكافل الذي هو قوة النسيج الاجتماعي، فكان الصحابة يتلقون القرآن غضاً طرياً من رسول الله (ﷺ) يشرح لهم ما أشكل من معاني ويبين ما خفي من احكام، وهذا المناخ ساعد على قيام الوحدة الفكرية والنفسية، وبقي المسجد يؤدي هذا الدور لا سيما في خطبة الجمعة قد اضافت لقاءاً أسبوعياً

لشرح وبيان ما يطرأ خلال الاسبوع من أمور وقضايا عامة، فهذه الرسالة التي توفرت بقيام أول مسجد جامع تؤكد أن كل صلاح اجتماعي في التاريخ الاسلامي، لا بد من ارتباطه بالمسجد، إذ فيه تنشأ حركات الإصلاح، كما أن المسجد كان وما زال ملاذاً للدعوة في ظروف الاضطهاد والفتنة ولا يزال كل اصلاح اجتماعي يناط نجاحه بحسن استعانته بهذه المؤسسة الإسلامية(٧٥).

٣- المؤاخاة بين المهاجرين والانصار

والمؤاخاة لغة :- الإخاء. والمؤاخاة والتأخي، والأخوة قرابة الاخ، والتأخي أتخاذ الإخوان(٧٦).

المؤاخاة اصطلاحاً :- وهي ما قام به رسول الله (ﷺ) لما قدم المدينة فقد أخى بين المهاجرين والانصار، اخى بينهم على الحق والمواساة ويتوراثون بعد الممات دون ذوي الارحام (٧٧) .

وآخى رسول الله (ﷺ) بين اصحابه من المهاجرين والأنصار، فقال: تآخوا في الله اخوين اخوين، ثم أخذ بيد علي، فقال هذا آخى (٧٨).

وكان سبب مؤاخاته (ﷺ) بين المهاجرين وذلك ان المسلمين لما هاجروا من مكة الى المدينة وقطع الاسلام كل روابطهم وعلاقاتهم بأقاربهم واقوامهم المشركين الذين كانوا في مكة تماماً، فقد أجرى النبي (ﷺ) بأمر الله عقد المؤاخاة بين المهاجرين والانصار، وكان يرث احدهم الآخر كالأخوين الحقيقيين (٧٩) .

ولا غرو فقد كان محمد (ﷺ) إنساناً تجمع فيه ما تعرف في عالم الإنسانية كله من أمجاد ومواهب وخبرات، فكان صورة لا على قمة في الكمال يمكن أن يبلغها بشر، فلا غرو أن يكون الذين قبسوا منه رجالاً يحبون النجدة والوفاء والسخاء (٨٠) .

٤- اصلاحه في مجال ظلم وأكل أموال الناس بالباطل وسيادة منطق القوة والبقاء للأقوى واضح كل الوضوح في استعار العرب، والخمر ومعاقرتها كان لها شأن، إذ كانوا يعتبرونها شارة

الرجولة، والزنا كان أمراً شائعاً ومعترفاً فيه في المجتمع واحتقار المرأة وامتهان كرامتها، الى غير ذلك من القيم الفاسدة والاعراف الباطلة التي كان يمكن للمصطفى (ﷺ) أن يستغلها في تأجيج ثيران ثورة اجتماعية أخلاقية، وكان سيجد بلا ريب أناساً تأبى هذه الفوضى وهذا الانحلال ثم بعد ذلك يصل الى هدفه ويحقق غرضه فيعلن نوبته ولكن الله تعالى لم يختر لنبيه (ﷺ) هذا الطريق للتغيير والاصلاح في الجانب الاجتماعي وانما كان الطريق فيه طريق الايمان العميق. فلم يعد للظلم بقاء، واندحرت الخمر وزال سلطانها، وأزيل الزنا كما نالت المرأة حريتها واعاد الاسلام لها اعتبارها وهكذا حدث التغيير وتحقق الاصلاح، فلم نعثر للعنف أو القوة في الاصلاح والتغيير الذي احدثه المصطفى (ﷺ) في المجتمع المحلي، وانما قام منهجه الاصلاحي على الدعوة بالحكمة والموعظة الحسنة [٨١].

ثانياً : أما في عهد الخلفاء الراشدين

ففي عهد أبي بكر (ﷺ) الذي نادى بالمساواة في الحقوق والواجبات فقد طرحت نظرية المصلحة، ونادى بالمساواة بقوله (اني وليت عليكم ولست بخيركم فأن احسنت اعينوني وأن اسئت فقوموني) [٨٢] .

وفي عهد عمر بن الخطاب (ﷺ) فقد نادى الخليفة عمر بنظرية المساواة حين قال : " كيف استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحراراً " [٨٣] [٨٤].

وفي عهد عثمان بن عفان، فقد آلت اليه مسيرة الحكم من ممارسات خاطئة وتطورات سلبية طالت مجمل الاوضاع ومنها الاجتماعية، بسبب من عدد كبير من الولاة والصحابة والعمال، ممن قربهم عثمان اليه ومكنهم في الوصول الى دائرة الحكم، ومن هذه المساوىء. سوء الادارة والفساد . واضطهاد كبار الصحابة وسياسية القسوة المتبعة كل تلك المظاهر أدت الى تفاقم ضد النقمة وفقدان الأمة بحكامها . وبالتالي بروز حركات التمرد والثورة . فيما كانت الكوفة ساحة لأقوى تلك الحركات المطالبة بالإصلاح [٨٥] .

اما في عهد علي (ﷺ) اعلن صراحة محاسبة الحاكم في نظرية المصلحة. حين قال: " لا حق يعلو على حقوق الناس في مصلحة أمورهم وشؤون دنياهم" [٨٦].

والامام علي (ﷺ) تجلى في أولى خطواته بإلغاء القيم العشائرية والقضاء على النزعة القبلية السائدة في المجتمع، والعودة الى قيم الاسلام الاصيلة القائمة على اساس المساواة العامة [٨٧] .

لذلك فيعد الامام علي بحق رائد الاصلاح في وقت مبكر من تاريخ الأمة الاسلامية، إذ بما قام به من اصلاح فأنه تبنى نهجاً اصلاحياً جريئاً فقد وصل الى الخلافة بمبايعة الخلفاء السابقين ذلك ان جماهير الأمة ازدحمت عليه وطلبت منه تولي الخلافة كما قال فيما روى عنه : " فما راعني الا والناس كعرف الضبع إلي ينثالون علي من كل جانب حتى لقد واطىء الحسنان وشق عطفاي " [٨٨].

وتشير المصادر الى انه أمتنع عن قبول البيعة أياماً الا انه استجاب إنقاذاً للموقف، وتحملاً للمسؤولية [٨٩]، وصارح الجمهور منذ البدء بانه سيعتمد سياسة الاصلاح وفق ما يراه من تحقيق لقيم الاسلام [٩٠] .

ثالثاً: الاصلاح المجتمعي أيام الثورة الحسينية

وبعد استشهاد الامام علي، تولى معاوية بن ابي سفيان الخلافة، ومع ارتقاء معاوية الخلافة في الشام عاد حكم الوثنية السابقة، فاحتل موقع ديمقراطية الاسلام، وانتعشت الوثنية بكل ما يرافقها من خلاعات كما وجدت الرذيلة [٩١]، ولم يستند حكم معاوية الى رضى الأمة ومشورتها وانما فرضه بالقوة والجبروت وقد اعترف بذلك بتصريح ادلى به فقال: "والله ما وليتها بمحبة علمتها منكم ولا مسرة بولايتي، ولكن جالدتكم بسيفي هذا مجالدة، فإن لم تجدوني أقوم مجتمعكم كله فاقبلوا مني بعضه"[٩٢]، ولكي يتفرد معاوية بالأمر والفرار في الحكم قام باتخاذ العديد من الاجراءات عكست مدى احوال الواقع الاموي في تلك الفترة. فقد اشاع الحرمان في بعض المناطق فنشر بها البؤس والحاجة [٩٣]، ومنها

مدينة يثرب التي حرم اهلها من الصلة والعطاء حيث اوعز معاوية الى الحكومة برفع اسعار المواد الغذائية حتى تعم المجاعة فيها : " ولهم علي عمد أن اجعل الحنطة كسعر الحنطة عندنا، والعطاء الذي يذكرونه انه احبش عنهم في زمان معاوية فهو علي لهم وفراً كاملاً"(٩٤).

كما مارس معاوية سياسة التفريق بين المسلمين (٩٥) .

وما ان حاول معاوية في أواخر حكمه في توريثه لابنه يزيد من خلال جعله قيصرياً(٩٦)، ففي الوقت نفسه توعدت فيه السلطة المعارضين السياسيين وعلى رأسهم الامام الحسين (عليه السلام) لأن مثل هذا الوضع ترفضه أغلبية المجتمع (٩٧)، فرفض الامام الحسين (عليه السلام) هذا المشروع وثار عليه وبالتالي لم يكن بوسعه أن يقف موقفاً سلبياً من الاحداث، ويدع بدعة توريث الحكم تمر بدون وقفة منه ومن عقلاء الامة والمجتمع الاسلامي (٩٨)، لأن سكوته (عليه السلام) ومبايعته ليزيد ستعتبر منه مساهمة في هدم الاسلام، لأن الرسول (صلى الله عليه وآله) يقول : " من اتى ذا بدعة معظمة، فإنما يسعى في هدم الاسلام (٩٩)، فقال مقولته الشهيرة :" لم أخرج أشراً ولا بطراً ولا مفسداً ولا ظالماً وانما خرجت لطلب الاصلاح في أمة جدي أريد أن أمر بالمعروف وانهى عن المنكر "(١٠٠)، فكان واجب الامر بالمعروف من اهم الفرائض الاسلامية (١٠١)، بعد ان سلب الامويين الناس حريتهم وعطلوا الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، فلم يعد احد يستطيع ابداء ربه فيما يخص صلاح المجتمع (١٠٢)، لهذا انطلق الامام لبناء الحياة الكريمة في الاسلام بعد أن انهارت دعائهما ايام الامويين، فلم يكن الامام الحسين يطمع بالنصر أو الاستيلاء على مقاليد الحكم، بل أراد خروجه الحفاظ على معالم الدين الاسلامي واصلاح المجتمع ونصرة المظلوم (١٠٣)، أذن هو قام بمسؤولية صيانة رسالة الأمة (١٠٤)، اضافة الى قيامه بتحمل اعباء اصلاح المجتمع (١٠٥)، وخلافاً لمنهج الغزو والكرامة فقد اراد الامويين ارغام الحسين على الذل والخنوع فأبى الا ان يعيش عزيزاً وقد اعلن ذلك يوم الطف بقوله : " الا وأن الدعي ابن الدعي قد ركز بين اثنتين، بين السلة

والذلة، وهيهات منا الذلة، يأبى الله لنا ذلك ورسوله، ونفوس أبيه، وانوف حميه من أن نؤثر طاعة اللئام على مصارع الكرام [١٠٦]، فأعلن الامام (عليه السلام) عزمه على التضحية بنفسه، وأخبر المسلمين ان اوصاله سوف تتقطع في كربلاء، وأن رأسه سوف يرفع الى بغي من بغايا بني أمية[١٠٧]، ولقد اقدم الامام (عليه السلام) على أعظم تضحية لم يقدمها أي مصلح في الأرض [١٠٨]، واستطاع الامام (عليه السلام) أن يوقظ الضمير الإنساني ويؤثر فيه باتجاه القيم الحقة [١٠٩]، مذكراً بأن دعواته الاصلاحية هي ليست للتنافس على الخلافة وانما لإيجاد أرضية لعمل الحق جاهراً بقوله : " ... وتظهر الاصلاح في بلادك .." [١١٠] .

فأيقن الحسين(عليه السلام) باستشهاده فاراد ان يبرأ ذمته من كلم ما تعلق به النفس من أمور الدنيا، فجمع اصحابه قرب المساء قبل مقتله بليلة، فقال : " أثني على الله أحست الثناء، واحمده على السراء والضراء، اللهم أني احمدك على أن كرمتنا بالنبوة، وعلمتنا القرآن وفقهتنا في الدين وجعلت لنا اسماعاً وأبصاراً وأفئدة، ولم تجعلنا من المشركين، أما بعد فأني لا اعلم اصحاب اولى ولا خيراً من اصحابي، ولا اهل بيت أبر ولا أوصل من أهل بيتي فجزاكم الله عني جميعاً [١١١]، وفي صبيحة يوم عاشوراء صلى الحسين (عليه السلام) بإصحابه صلاة الصبح، ثم قام خطيباً فيهم، وحمد الله (عليه السلام)، واثنى عليه ثم قال : إن الله تعالى أذن في قتلكم وقتلي في هذا اليوم فعليكم بالصبر والقتال، ثم صفهم للحرب وكانوا اثنتين وثمانين فارساً وراجلاً، فجعل زهير بن القين في الميمنة وحبيب بن مظاهر بالميسرة وثبت هو عليه السلام في القلب واعطى رايته أخاه العباس؛ لأنه وجد قمر الهاشميين أكفأ ممن معه لحملها ... "[١١٢].

ثم اقبل عمر بن سعد نحو الحسين في ثلاثين الفاً، وكان رؤساء الارباع بالكوفة يومئذٍ: عبدالله بن سليم الازدي على ربع أهل المدينة، وعبد الرحمن بن أبي سبرة الحنفي على ربع مذحج واسد بن قيس على ربع ربيعة وكندة، والحر بن يزيد الرياحي على ربع تميم وهمدان وكلهم اشتركوا في حرب الحسين (عليه السلام) الا الحر الرياحي، وجعل ابن سعد على

الميمنة عمرو بن الحجاج، وعلى الميسرة شمر بن ذي الجوشن العامري وعلى الخيل عزره بن قيس وعلى الرجالة شبث بن الربعي، واقبلوا يجولون حول البيوت فيرون النار تضطرم في الخندق فنادى شمر بأعلى صوته : يا حسين تعجلت بالنار قبل يوم القيامة !؟ فقال الحسين (عليه السلام) : من هذا ؟ كأنه شمر! قيل نعم، فقال (عليه السلام) يا ابن راعية المعزى أنت أولى بها مني صليا . ورام مسلم بن عوسجة ان يرميه بسهم فمنعه الحسين (عليه السلام) ، وقال : اكره أن ابداهم بقتال " [١١٣].

وبعد أن اشتد وطيس الحصار على الحسين واهل بيته وصحبه ووجبت القتال بكى (عليه السلام) وحين سئل . امثلك يبكي من القتال والموت؟ أجاب : (لا والله، انا لا ابكي من الموت، بل ابكي على هؤلاء الذين سيدخلون النار بقتلي) .

وبهذا يمكن القول بعد كل ما قيل إن العقاد كان محقاً بقوله : "لا بقاء للإنسانية بغير الاستشهاد"[١١٤]، فالشهادة هي التي تصنع الامم ، وهي التي خلدت صاحبها وساماً على صدر الدهور الى الابد فالحسين (عليه السلام) صار بالشهادة وتقديم كل ما يملك من غالٍ ونفيس قرباناً لله والتضحية من أجل تحريك الوضع واصلاحه رمزاً للثورة [١١٥].

وبهذا يكون الامام الحسين (عليه السلام) قد قطع الشك باليقين عندما حدد هدف ثورته بكلمة الاصلاح يعني أن تعيش الأمة معززة مكرمة [١١٦] .

وهكذا حققت الثورة انتصارات عديدة في ميدان الاصلاح منها :-

١- قيام ثورات عديدة منها ثورة عبدالله بن عفيف ، وثورة التوابين ، وثورة المختار الثقفي .
٢- زوال دولة بني أمية من خلال الثورات التي انبثقت بعد استشهاده (عليه السلام)، فكانت هذه الثورات وزوال دولة بني أمية بعد أكبر إصلاح مجتمع [١١٧] .

الخاتمة :

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وأشهد أن لا إله إلا الله ، وأشهد أن محمدًا رسول الله، وأصلي وأسلم على سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

أما بعد ...

ففي نهاية بحثي هذا الموسوم بـ (الاصلاح المجتمعي منذ عهد الرسول (ﷺ) وحتى الثورة الحسينية) فقد توصلت الى عدة نتائج وتوصيات :

أما النتائج فهي :-

١- أن الإصلاح أصل شرعي من أصول الإسلام، دعا اليه القرآن الكريم، وهو عملية تجديد تتصل بالحياة بحيث تحمي المجتمع من شيوع المفاسد والانحرافات، وبصلاح الانسان يصلح المجتمع .

٢- أن الحاجة الى الاصلاح تزداد كلما كثر الانحراف في المجتمع، لأن كثرة المعاصي بسبب الهلاك والدمار .

٣- أن كثرة الآيات التي وردت فيها كلمة الاصلاح دليل على اهمية هذه المفردة . ومكانتها في المجتمع .

٤- أن اصلاح ذات البين واصلاح المجتمع والناس يعد نوعاً من انواع الاصلاح ، وهن من القضايا الهامة التي تصون المجتمع من الفرقة والاختلاف .

٥- أن ما قام به الرسول (ﷺ) والخلفاء من بعده ، وما جاءت لأجله الثورة الحسينية له دور كبير في اصلاح المجتمع .

٦- أن الاصلاح المقصود من الثورة الحسينية هو الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في كل جوانب الدين والحياة .

٧- تعد ثورة الامام الحسين من أشهر الثورات الاصلاحية التي حدثت في تاريخ الإنسانية.

٨- ان المتبحر في ثورة الامام يجدها ثورة اصلاحية بمعناها الواسع .

أما التوصيات فهي :

يوصي الباحث بتوصيات عدة منها :-

١- يوصي الباحث بإجراء رسائل أو أطاريح أو بحوث في هذا الموضوع، حيث أن هناك جوانب كثيرة لم يغطها البحث وإنما تناول جزئية بسيطة .

٢- التوجه الى اصلاح المجتمع، وهذا مسؤولية العلماء والدعاة وكل من له سلطة في المجتمع.

الهوامش

(١) ابن فارس، احمد بن فارس بن زكريا (ت٣٩٥هـ)، معجم مقاييس اللغة، المحقق: عبد السلام محمد هارون، (دار الفكر – بيروت)، (١٣٩٩هـ – ١٩٧٩م) : ج٣/ص٣٠٣ .

(٢) ابن منظور، محمد بن مكرم أبن منظور الانصاري (ت هـ)، (دار صادر – بيروت)، (د، ت) : ج٢/ص٥١٦ .

(٣) سورة التوبة : من الآية : (١٠٢) .

(٤) الاصفهاني، الحسين بن محمد المعروف بالراغب، مفردات الفاظ القرآن، تحقيق: صفوان عدنان، (دار القلم – دمشق)، ط٣، ٢٠٠٣م : ص٤٨٩ ، والسمين، عمدة الحفاظ : ج٢/٤٠٢.

(٥) الزبيدي، باسم، الإصلاح جذوره ومعانيه وأوجه استخدامه، ط١، (مؤسسة الناشر للدعاية والإعلام)، ٢٠٠٥م: ص١١

(٦) ابن منظور، محمد بن مكرم ابن منظور ، (دار المعارف– القاهرة)، (د ، ت) : ج٣/ص١٧٠٢ . .

(٧) ابن قتيبة، أبو محمد عبد الله بن مسلم، غريب الحديث (ت٢٧٦هـ)، المحقق: د. عبد الله الجبوري ، ط١، (مطبعة العاني – بغداد)، (١٣٩٧هـ) : ج٢/ص١٠٩ .

(٨) الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد (٥٣٨هـ)، الفائق في غريب الحديث والأثر ، المحقق: علي محمد البجاوي –محمد أبو الفضل إبراهيم، ط٢، (دار المعرفة – لبنان)، (د ، ت) : ج٢/ ص١٦٤ .

(٩) ابن سلام، أبو عُبيد القاسم بن سلاّم بن عبد الله الهروي البغدادي (ت٢٢٤هـ)، غريب الحديث، المحقق: د. محمد عبد المعيد خان، ط١، (مطبعة دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد– الدكن)، (١٣٨٤ هـ – ١٩٦٤م) : ج٤/ص٤٠٤ .

(١٠) ابن منظور، مصدر سابق، (دار المعارف) : ج٣/ص١٧٣٦ .

(١١) المصدر نفسه .

(١٢) الازهري، محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي، أبو منصور (ت٣٧٠هـ)، تهذيب اللغة ، المحقق: محمد عوض مرعب ، ط١، (دار إحياء التراث العربي – بيروت)، (٢٠٠١م) : ج٤/ص٢٨ .

(١٣) المصدر نفسه : ج١٥/ص١١٤ .

(١٤) الزبيدي، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني الملقب بمرتضى ، تاج العروس من جواهر القاموس ، مجموعة من المحققين ، (دار الهداية)، (د ، ت) : ج٢/ص٥٤٥ .

(١٥) المصدر نفسه : ج٢٧/ص٣٧٦.

(١٦) ابن تيمية، احمد بن عبد الحليم ، السياسة الشرعية في اصلاح الراعي والرعية، (دار المعرفة)، (د ، ت) : ص٨٧.

(١٧) الالوسي، شهاب الدين محمود بن عبد الله الحسيني (ت ١٢٧٠هـ)، المحقق: علي عبد الباري عطية، ط١، (دار الكتب العلمية – بيروت)، (١٤١٥هـ) : ج٤/ص٢٠٤ .

(١٨) الكيالي ، عبد الوهاب ، موسوعة السياسة ، : ج١/ ص٢٠٦، ص٢٠٧ .

(١٩) محمود ، علي عبد الحليم ، فهم أصول الإسلام في رسالة التعاليم ، ط١، (دار التوزيع والنشر الإسلامية – القاهرة)، ١٩٩٤م : ص١٥ .

(٢٠) بلقزيز، عبدالله – الخطاب الإصلاحي في المغرب ، ط١، (دار المنتخب ، بيروت)، (١٩٩٧م): ص١٥

(٢١) العلواني، عمار سليم عبد حمزة ، بحث بعنوان تحديد معنى مصطلح الاصلاح ، (كلية الآداب ، قسم الاجتماع – جامعة بابل) ، ٢٠١٦م .

(٢٢) ابن فارس، مصدر سابق : ج١/ص٤٧٩ .

(٢٣) معجم المعاني الجامع ، www.almaany.com، ٢٠١٨/٣/٥ .

(٢٤) انيس، ابراهيم ، واخرون ، المعجم الوسيط ، : ج١/ص١٣٤، ص١٣٥ . مادة (جمع).

(٢٥) الجزولي، محمد بن علي ، اصلاح المجتمع ، www.alauatan.org، ٢٠١٨/٣/٥ .

(٢٦) word Reference . com ، مقال بعنوان اجتماعي ومجتمعي ، ٢٠١٢م .

[٢٧] خضر، احمد ابراهيم ، الفرق بين مصطلحي (اجتماعي) و(مجتمعي) ، مقال منشور على موقع الالوكة ، ١٤٣٤هـ .

[٢٨] word Reference . com ، مقال سابق .

[٢٩] خضر، احمد ابراهيم ، مقال سابق .

[٣٠] محمد، محمود جمال الدين ، أصول المجتمع الإسلامي ، ط١ ، (دار الكتاب المصري) ، ١٩٩٢م : ص١٩٣.

[٣١] مجموعة من العلماء – بحوث مؤتمر الإصلاح الاجتماعي : ص٩٣.

[٣٢] عدد من المختصين بإشراف الشيخ/ صالح بن عبد الله بن حميد إمام وخطيب الحرم المكي، نضرة النعيم في مكارم أخلاق الرسول الكريم – صلى الله عليه وسلم، ط٤، (دار الوسيلة للنشر والتوزيع – جدة)، (د ، ت) : ج٢/ص٣٦٥ .

[٣٣] سورة هود : من الآية : (٨١) .

[٣٤] الطبري، محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، جامع البيان في تأويل القرآن، (ت ٣١٠هـ)، ط١، المحقق: أحمد محمد شاكر، (مؤسسة الرسالة)، (١٤٢٠هـ – ٢٠٠٠م) : ٤٥٣/١٥ ، والجوزي، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد، (ت ٥٩٧هـ)، المحقق: عبد الرزاق المهدي، ط١، (دار الكتاب العربي – بيروت)، ١٤٢٢هـ : ج٢/ص٣٩٥، المستفاد من قصص القرآن : ج١/ص٢٢٤ .

[٣٥] الطباطبائي، السيد محمد حسين، تفسير الميزان، (جماعة من المدرسين في الحوزة العلمية – قم) ، (د ، ت) : ج١٠/ص٣٦٩ .

[٣٦] سورة هود : الآية : (١١٧) .

[٣٧] القلموني الحسيني، محمد رشيد بن علي رضا بن محمد شمس الدين بن محمد بهاء الدين بن منلا علي خليفة، تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)، (الهيئة المصرية العامة للكتاب)، (١٩٩٠م): ج٢/ص٢٠٩ ، سيد قطب، إبراهيم حسين الشاربي (ت١٣٨٥هـ)، ط١٧، (دار الشروق – بيروت– القاهرة)، (١٤١٢هـ) : ج٤/ص١٩٣٢، ص١٩٣٣ .

[٣٨] الطباطبائي، مصدر سابق : ج١١/ص٦٩ .

[٣٩] سورة الاعراف : من الآية : (١٤٢) .

[٤٠] القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين (ت٦٧١هـ)، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، ط٢، (دار الكتب المصرية – القاهرة)، الجامع لأحكام القرآن، (١٣٨٤هـ – ١٩٦٤م) : ج٧/٢٧٧ .

[٤١] سورة الحجرات : من الآية : (١٠) .

[٤٢] الصابوني، محمد علي ، ط١، (دار الصابوني للطباعة والنشر والتوزيع – القاهرة)، (١٤١٧هـ – ١٩٩٧م): ج٣/ص٢٠١٧ .

[٤٣] سورة الانفال : من الآية : (١) .

[٤٤] بن عاشور، محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر (ت١٣٩٣هـ)، التحرير والتنوير، (الدار التونسية – تونس)، ١٩٨٤م : ج٩/ص٢٥٣ .

[٤٥] سورة النساء: من الآية : (١١٤) .

[٤٦] الطبري، مصدر سابق : ج٩/ص٢٠١ .

[٤٧] سورة الحجرات : من الآية : (١٠) .

[٤٨] الشيرازي، ناصر مكارم، الأمثل ، ط١، (مدرسة الامام علي – قم)، (١٤٢٦هـ) : ج٣/ص١٠٩ .

[٤٩] سورة البقرة : من الآية : (٢٢٨) .

[٥٠]البغوي الشافعي، محيي السنة ، أبو محمد الحسين بن مسعود بن محمد بن الفراء (ت٥١٠هـ)، معالم التنزيل في تفسير القرآن ، المحقق : عبد الرزاق المهدي، ط١، (دار إحياء التراث العربي – بيروت)، (١٤٢٠هـ) : ج١/ ص٣٠٠ .

[٥١] سورة البقرة: الآية : (١٦٠) .

[٥٢] البغوي، مصدر سابق : ج١/١٧٥ .

[٥٣] سورة الاعراف: الآية : (٥٦) .

[٥٤] القمي، : ج١/ص٢٣٦ .

[٥٥] ابو داود ، سليمان بن الاشعث السجستاني، سنن ابي داود، كتاب الملاحم، رقم الحديث : (٤٢٩١)، (دار الفكر – بيروت)، (د ، ت) : ج٥/ص٣٥ .

[٥٦] احمد، الامام احمد بن حنبل، مسند احمد، (دار صادر – بيروت)، (د ، ت) ، رقم الحديث : (٨٣٥٣) : ج٢/ص٣٥٩ .

[٥٧] الترمذي، محمد بن عيسى بن سورة ، سنن الترمذي ، المحقق : بشار عواد معروف، (دار الغرب الإسلامي – بيروت)، (١٩٩٨م)، رقم الحديث : (٢٥٠٩) : ج٤/ص٢٤٤ .

[٥٨] سورة الاعراف : من الآية : (٥٦).

[٥٩] الكليني، محمد بن يعقوب بن اسحاق .

اصول الكافي، ط١، (مطبعة المعرفة – لبنان)، (د ، ت) : ج٨/ص٥٨ .

[٦٠] مشكاة الأنوار : ص٦٤.

[٦١] وسائل الشيعة ، رقم الحديث : (٢٥٧٩) : ج١/ص٤٣٧ .

[٦٢] العبيدي، عبد الجبار، مقال بعنوان الإصلاح الاجتماعي من أين يبدأ، ٢٠١٨م .

[٦٣] ابو داود، مصدر سابق، كتاب الملاحم، رقم الحديث : (٣٧٤٠). قال الالباني : صحيح . السلسلة الصحيحة .

[٦٤] عبد المحسن العباد، عبد المحسن بن حمد بن عبد المحسن بن عبد الله بن حمد، شرح سنن ابي داود، دروس صوتية قام بتفريغها موقع الشبكة الإسلامية ، http://www.islamweb.net : ٢٥/ص٤٩ .

[٦٥] ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري ثم الدمشقي (ت ٧٧٤هـ)، المحقق: علي شيري، ط١، (دار احياء التراث العربي– بيروت)، (١٤٠٨هـ – ١٩٨٨م) : ج٣/ص٩١، ص٩٢ .

[٦٦] التاريخ الهجري، مقال منشور على موقع واي باك مشين، (٢٠١٧م) .

[٦٧] الشنقيطي، محمد الحسن ولد الدلو، معنى الهجرة ومتى تجب .

[٦٨] سورة الانفال : الآية : (٢٦) .

[٦٩] علي، د . عبد الرحيم، منهاج النبوة في الإصلاح الاجتماعي، (المركز القومي للإنتاج الاعلامي – الخرطوم)، (١٩٩٨م) : ص٥٩ .

[٧٠] علي، مصدر سابق : ص٣٦ .

[٧١] المباركفوري، صفي الرحمن، الرحيق المختوم، (الجامعة الإسلامية – المدينة المنورة)، (١٩٩٤م) : ١٨ .

[٧٢] البخاري، كتاب فضائل الصحابة، باب مقدم النبي (ﷺ) واصحابه المدينة : ٣٧/١٧ .

[٧٣] الترمذي، محمد بن عيسى بن سورة، سنن الترمذي، المحقق: د. عواد بشار محمود، ط٢، (دار الجيل – بيروت)، (١٩٩٨م) ، ابواب الإيمان، باب ما جاء في حرمة الصلاة، رقم الحديث : (٢٦١٧): ج٤/ص٣٦٤.

[٧٤] الشايقي، د . حسن علي، الاستاذ المشارك بجامعة افريقيا العالمية – عميد كلية الشريعة والدراسات الاسلامية – جامعة الخرطوم، (د ، ت) : ص٢٢٤ .

[٧٥] علي، مصدر سابق : ص٥٩ .

[٧٦] ابن منظور، محمد بن مكرم ابن منظور الانصاري ، لسان العرب، تحقيق: عبدالله بن عبد المحسن التركي، ط١، (دار هجر)، (١٤٢٤هـ – ٢٠٠٣م) : ج١٤/ص٢٢ .

[٧٧] ابن سعد، محمد بن سعد، الطبقات الكبرى، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، ط١، (دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان)، (١٤١٠هـ – ١٩٩٠م) : ج١/ص١٨٤ .

[٧٨] ابن هشام، عبد الملك بن هشام، السيرة النبوية، تحقيق : مصطفى السقا واخرون، ط٢، (مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي واولاده – مصر)، (١٣٧٥هـ – ١٩٥٥م): ج١/ص٥٠٤ ، ص٥٠٦ .

[٧٩] الشيرازي، ناصر مكارم، الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل ، (مدرسة الامام علي بن ابي طالب، قم – ايران)، (١٤٢١هـ) : ج١٣/ص١٦٦ .

[٨٠] الغزالي، محمد بن محمد (٥٠٥هـ)، فقه السيرة ، (دار الكتب الحديثة – مصر)، (١٩٧٥م) : ص١٩٢، ص١٩٣.

[٨١] ابو شبانه، ياسر، مقال بعنوان منهج النبي في التغيير والاصلاح، استاذ الدعوة والثقافة الاسلامية المساعد بكلية أصول الدين – جامعة الأزهر .

[٨٢] ابن هشام، مصدر سابق : ج٢/ص٦٦١ .

[٨٣] المنصورفوري ، محمد سليمان (ت ١٣٤٨هـ)، رحمة للعالمين ، ترجمه من الأردية إلى العربية: د. سمير عبد الحميد إبراهيم، ط١، (دار السلام للنشر والتوزيع – الرياض)، (د ، ت) : ج١/ص٤١٨ .

[٨٤] العبيدي، المقال السابق .

[٨٥] الشمري، علي ، مقال بعنوان دولة الامام علي (عليه السلام)، مجلة النبأ، العدد (٣٤)، (١٤٢٠هـ) .

[٨٦] العبيدي، المقال السابق .

[٨٧] الشمري، مقال سابق .

[٨٨] ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، تحقيق: محمد ابو الفضل ابراهيم، (دار احياء الكتب العربية – عيسى البابي الحلبي)، (د، ت) : ج١/ص٢٠٠ .

[٨٩] الطبري، محمد بن جرير، تاريخ الامم والملوك، (مؤسسة الاعلمي – بيروت)، (١٩٨٩م) : ج٣/ص٤٥٠.

[٩٠] المصدر نفسه : ج٣/ص٤٥٦ .

[٩١] علي، مير، روح الاسلام : ص٢٩٦ .

[٩٢] ابن عبد ربه، ابو عمر احمد بن محمد (ت٣٢٨هـ)، العقد الفريد، تحقيق : احمد امين واخرون، ط٢، (القاهرة)، (١٩٥٢م) : ج٤/ص٨١، ص٨٢ .

[٩٣] القرشي، باقر شريف .

موسوعة حياة الامام الحسين، (الدار الاسلامية – بيروت)، (١٤١٣هـ) : ج١٣/ص١٢٥ .

[٩٤] ابن قتيبة ، أبو محمد عبد الله بن مسلم.

الامامة والسياسة ، تحقيق : خليل المنصور ، (دار الكتب العلمية – بيروت)، (١٤١٨هـ – ١٩٩٧م) : ج١/ص٢٠٧ .

[٩٥] العقاد، عباس محمود

العبقريات الاسلامية ، ط١، (دار الكتاب العربي – بيروت)، (١٩٧١م) : ج٤/ص٢٣٥ .

[٩٦] حسن، حسن ابراهيم .

تاريخ الاسلام ، ط١٤، (دار الجيل – بيروت)، (مكتبة النهضة المصرية – القاهرة) ، (١٤١٦هـ – ١٩٩٦م) : ج١/ص٢٧٩ .

[٩٧] الامين، السيد حسن .

دائرة المعارف الشيعية ، ط٦، (دار التعارف للمطبوعات ، مكتبة مؤمن قريش– بيروت)، (١٤٣٣هـ – ٢٠٠٢م) : ج١/ص٣٢٦، والاسدي، المواقف : ص١٥٢ .

[٩٨] ابراهيم ، محمد احمد محمود

القيم الاجتماعية كما تعكسها ثورة كربلاء، ط١، (مركز الابحاث العقائدية، قم – ايران)، (١٤٣٤هـ) : ص٨٦ .

[٩٩] الكليني، اصول الكافي، ط١، (مطبعة المعرفة – لبنان)، (د ، ت) : ج١/ص٥٤ .

[١٠٠] الخوارزمي، ابي المؤيد الموفق بن احمد، مقتل الحسين، تحقيق : الشيخ محمد السماوي ، (مؤسسة انوار الهدى – قم)، (١٤٢٣م) : ج١/ص١٨٨ .

[١٠١] الكليني، مصدر سابق : ج٥/ص٥٥، ونهج البلاغة ، للإمام علي بن ابي طالب (عليه السلام): ج٢/ص٨٦ .

[١٠٢] الصدر، محمد صادق الصدر ، اضواء على ثورة الحسين، (هيئة تران السيد الشهيد الصدر – النجف)، (١٤٣٠هـ) : ص١١٢ .

[١٠٣] الحراني، ابو محمد بن علي بن الحسين، تحف العقول عن آل الرسول (صلى الله عليه وآله) قدم له، حسين الاعلمي، (منشورات دار المجتبى – بيروت)، (٢٠٠٦م) : ص١٥٠، ص١٥١ .

[١٠٤] الشاهرودي، آية الله السيِّد محمود الهاشمي .

الثورة الحسينية ، دراسة في الاهداف والدوافع، (مجلة المنهاج)، (١٤٢٤هـ- ٢٠٠٣م): ج١/ص١٠ .

[١٠٥] الصدر ، مرجع سابق : ص١١٢ .

[١٠٦] الأمين، السيد حسن .

دائرة المعارف الشيعية ، ط٦، (دار التعارف للمطبوعات ، مكتبة مؤمن قريش- بيروت)، (١٤٣٣هـ – ٢٠٠٢م) : ج١/ص٣٢٦، والمواقف : ص١٥٢ .

[١٠٧] ابن اعثم، ابي محمد بن اعثم الكوفي (ت٣١٤هـ)، الفتوح، تحقيق: د. احسان عباس وابراهيم السعافين وبكر عباس، ط٣، (دار صادر- بيروت)، (٢٠٠٨م) : ج٥/ص٢٥ .

[١٠٨] القرشي، باقر شريف، موسوعة حياة الامام الحسين، (الدار الاسلامية – بيروت)، (١٤١٣هـ) : ج١٣/ص٢٩٤

[١٠٩] المقرم، عبد الرزاق وأخرون، موسوعة مقتل الامام الحسين، ط٤، (مطبعة الآداب – النجف)، (١٩٧٢م) : ص٢١٧ .

[١١٠] الحلي، وليد .

مقال بعنوان معالم المنهج الاصلاحي : ص١٤٤ .

[١١١] المقرم، مصدر سابق : ص٢٣٣ .

[١١٢] المدرسي، هادي، الامام الحسين الشهيد والثورة، ط٢، (انتشارات محبان الحسين)، (١٤٢٨هـ – ٢٠٠٨م) : ص٣٦ .

[١١٣] المقرم، مصدر سابق : ص٢٥٠ .

[١١٤] المقرم ، مصدر سابق : ص٣٦ .

[١١٥] المصدر نفسه : ص٣٧ .

(١١٦) أ. د . عبد الزهرة شلش العتابي ، كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية ، بحث منشور في مجلة اشراقات ، العدد الخامس .

(١١٧) سعيد، أ.م. د علي لفتة ، وجاسم، أ. م. د وسام عبدالله ، ثورة الامام الحسين (ﷺ) صرخة بوجه الاشرار وطريقاً يسلكه الثوار ، جامعة الكوفة – كلية الآداب : ص٨٨، ص٨٩ .

دور البعثات التبشيرية في ترسيخ الطائفية في المشرق " لبنان دراسة حالة "

إعداد

م.م سحر ماهود محمد

رئاسة جامعة بغداد / قسم النشاط الطلابي

الملخص

ازداد توافد البعثات الدينية الى المشرق العربي عامة ولبنان خاصة منذ القرن السادس عشر بعد توقيع المعاهدة الفرنسية العثمانية بين السلطان العثماني سليمان القانوني وملك فرنسا فرانسوا الاول (Francois 1ser).

إذ لعبت البعثات التبشيرية دوراً فعالاً في معظم دول العالم النامية ، إذ دخل المبشرين تلك الدول كسفراء للرحمة والشفقة معبرين عن دينهم بأفضل الطرق والاساليب من أجل توعية الناس على الدين المسيحي أو اليهودي وإبعادهم عن الدين الاسلامي ،من خلال أعمالهم في بناء الكنائس والمدارس لتوعية الشعوب ونشر الدين،كما أن هذه النشاطات ارتبطت بأهداف استعمارية سواءاً كانت سياسية أو اقتصادية أو ثقافية.

Abstract:

The arrival of religious missions to the levant in general and Lebanon in particular has increased since the 16th century after the signing of the Franco – Ottoman Treaty between the Ottoman Sultan Suleiman the Magnificent and the King of France Francois I if missionary missions play an active role in most of the developing world,the missionaries enter these countries as ambassadors of mercy and pity expressing their religion in the best way.

And methods to educate people on the Christian or Jewish religion and keep them away from the Islamic religion through their work in building churches and schools toeducate people spread Religion and these activities were associated with colonial goals,whether political,economic or cultural.

أولاً : مفهوم التبشير :

يتردد مصطلح التبشير في كثير من الكتابات العربية وهو مرادف لمصطلح التنصير، والتبشير هو التعبير النصراني المحبب لحملات التنصير وله عند النصارى تعريفات مختلفة بحسب العصور التي مرت بها النصرانية فهو تارة إرسال مبعوثين ليبلِّغوا رسالة الإنجيل لغير المؤمنين بها، أو محاولة إيصال تعاليم العهد الجديد لغير المؤمنين بها أو إيصال الأخبار السارة إلى الأفراد والجماعات ليقبلوا يسوع المسيح رباً مخلِّصاً، وأن يعبدوه من خلال عضوية الكنيسة، وفي حالة عدم إمكان ذلك السعي إلى تقريب المعنيين من الأفراد والجماعات من الحياة النصرانية بما في ذلك صرفهم عن دياناتهم بشتى الوسائل والأساليب(١).

يطلق اسم التبشير على الحملة التي تزعمتها الصليبية الأوربية فيما يعرف بتعليم الدين المسيحي ونشره ، والتبشير هو أحد صور الغزو الفكري الذي يهدف إلى غزو عقول وقلوب المسلمين من خلال الأفكار والثقافات الغربية النصرانية.

وخير تعريف للتبشير أن يقال هو "التنصير الرامي إلى زعزعة العقيدة الإسلامية في قلوب ونفوس المسلمين وتشكيكهم فيها وبالتالي إخراجهم من الإسلام"(٢).

ولعل التبشير هو نسخة مكررة من رسالة المحارب الصليبي الذي قدم إلى العالم الإسلامي وفي صدره حقد دفين وكراهية للإسلام والمسلمين يقول القس اليسوعي ميز:"إن الحروب الصليبية الهادئة التي بدأها مبشرونا في القرن السابع عشر لا تزال مستمرة إلى أيامنا هذه" ، ويقول اليسوعيون في عرض نشاطهم في بلاد الشام "ألم نكن نحن ورثة الصليبيين...أَوَلَمْ نرجع تحت راية الصليب لنستأنف التسرب التبشيري والتمدين المسيحي ولنعيد في ظل العلم الفرنسي وبإسم الكنيسة مملكة المسيح" ، ويقول الأب تشانتور رئيس الكلية اليسوعية في بيروت أيام الانتداب الفرنسي: "ويأتي المبشر تحت علم الصليب يحلم بالماضي وينظر إلى المستقبل، وهو يصغي إلى الريح التي تصفِّر من بعيد من شواطئ

رومية ومن شواطئ فرنسية وليس من أحد يستطيع أن يمنع تلك الريح أن تعيد على آذاننا قولها بالأمس وصرخة أسلافنا الصليبيين من قبل إنّ الله يريدها"[٣].

ثانياً : الجذور التأريخية لنشأة البعثات التبشيرية وبدايات نشاطاتها :

١. الجذور التأريخية للبعثات التبشيرية :

يعد القس الإسباني (ريمون لول) هو أول من تولى مهمة التنصير أو التبشير بعد فشل الحروب العسكرية الصليبية في مهمتها، لقد تعلَّم (لول) اللغة العربية بعد أن بذل جهداً شاقاً في ذلك ثم جال في بلاد الإسلام يبشر بالنصرانية ويناقش علماء المسلمين.

وبدأت الإرساليات التبشيرية في القرون الوسطى توجه جهودها إلى الهند وجزائر السند وجاوة، واهتمت هولندا بالتبشير في جاوة في أوائل القرن الثامن عشر، وفي سنة ١٦٦٤م عمل البارون "دويتز" على تأسيس مدرسة مهمتها تعليم أصول التبشير ووسائله، ومن ثم تخريج المبشرين الذين يتقنون القيام بمهامه.

وقد تأسست في بلاد الغرب جمعيات تبشيرية كثيرة، منها جمعية لندن التبشيرية سنة ١٧٩٥م، وجمعية مماثلة في كل من اسكتلندا ونيويورك وألمانيا والدنمارك، وهولندا، والسويد، والنرويج، وسويسرا. كما تأسست جمعيات فرعية كثيرة، منها: جمعية التبشير في أرض التوراة العثمانية يقصدون البلاد العربية الواقعة تحت حكم العثمانيين[٣].

وفي عام ١٨٤٦م تأسس المركز البروتستانتي في الآستانة، الذي أصبح مركزاً آمناً للمبشرين وفي عام ١٨٥٥م تألفت جمعية الشبان المتطوعين للتبشير في البلاد الأجنبية وفي سنة ١٨٩٨م تأسست الجمعية العامة للتبشير في مصر وكان لها معاهد في السويس والدلتا ومدارس للصبيان والبنات وفي عام ١٩٠٢م تأسست جمعية تبشير الشبان ومهمتها استمالة النساء والبنات والشباب والطلبة إلى استماع أصوات المبشرين. ولعل الإرسالية المسيحية أو البعثة المسيحية هي جهد منظم لنشر الديانة المسيحية غالبًا ما تقوم هذه البعثات بإرسال

أفراد وجماعات، ويدعى هؤلاء بإسم المبشرين حيث يقوم المبشرين بالتنقل عبر الحدود لغرض التبشير[٤].

تعتبر التبشير الكنيسة "حق إلهي"وتصرّح" من واجبها ومن حقها البديهي أن تبشر العالم أجمع بالإنجيل باستقلالية تامة عن أي سلطة ونفوذ بشري مهما كان وأن تستخدم لذلك الأسلوب المناسب لكل مجتمع" إلى جانب التبشير الديني والوعظ الديني ونشر المعتقدات المسيحية تقوم البعثات المسيحية بأعمال إنسانيّة خاصة بين الفقراء والمحرومين ، ويعمل العديد من المبشرين من خلال أنشطة في العمل الإنساني مثل تحسين التنمية الإقتصادية ومحو الأمية، ونشر التعليم، والرعاية الصحية، وبناء دور الأيتام والمذاهب المسيحية تسمح بتوفير المساعدات دون الحاجة إلى التحول الديني[٥].

هناك من يرى أن حماية الكاثوليك[٦] انطلاقاً من الرابطة الدينية، كان الذريعة التي قامت بـ "اسم المسيح"، وقد تعاون فيها المبشرون والمستشرقون والجنود الفرنسيون، من أجل إخفاء الأهداف الساعية لتحقيق هيمنة استعمارية في المشرق العربي[٧]،هذا ما دفع بالبابا غريجوار الخامس عشر (١٥٥٤– ١٦٢٣) إلى إصدار مرسوم بتاريخ ٢٢ يونيو ١٦٢٢ يقر بقداسة الدعوة التبشيرية ويؤسس من أجل ذلك المجمع التبشيري الكاثوليكي، أسندت لهذا المجمع مهام الإشراف على كل الأعمال التبشيرية المسيحية في مختلف أقطار المعمورة، وهذا المجمع التبشيري هو الذي باسم البابا، يعطي الأوامر بإحداث ما يسمى بـ«دار الأساقفة» التي تعني أبرشية أو مقر مزاولة النائب الرسولي لأنشطته التبشيرية ، وغالباً ما يتم تعيين وكيل أو نائب رسولي من درجة مطران على رأس الأبرشيات الموجودة في البلدان غير ألمسيحية، ويقوم هذا الوكيل مقام البابا في كل ما يتعلق بالتدبير والتنسيق التبشيري على صعيد أبرشيته. وهناك من يرى أن حماية الكاثوليك انطلاقاً من الرابطة الدينية كان الذريعة التي قامت بـ "اسم المسيح" ، وقد تعاون فيها المبشرون والمستشرقون والجنود الفرنسيون من أجل إخفاء الأهداف الساعية لتحقيق هيمنة استعمارية في المشرق العربي[٨].

أما طيلة القرن التاسع عشر وخاصة بعد عام ١٨٤٠ فقد برزت فرنسا في هذه المنطقة من العالم كقوة مسيحية وكاثوليكية مع دعمها المباشر للتحالف الإسرائيلي – بالمعنى الديني – الذي قام عام ١٨٦٠ وفي الوقت نفسه نشط دور المبشرين خاصة في مجال التربية وقد نجحت فرنسا بواسطة عمل دؤوب ومستمر بأن تجد لنفسها مكانة مرموقة في هذه المنطقة، بعد أن استطاعت التوصل إلى ذلك عبر الانفتاح على ثقافة الشرق الأوسط وعلى سكانه[٩].

في عام ١٨٤٠ حينما أصبح لبنان حجراً أساسياً في "المسألة الشرقية، اعترف معظم الدول، وخاصة الكبرى منها، بحق فرنسا في الحماية الدينية ، أما في عام ١٨٦٠ فقد تحولت الحماية الفرنسية المعنوية، إلى حماية صريحة، حينما نزلت في لبنان قوة فرنسية، مؤلفة من ستة آلاف جندي، لحماية المسيحيين ضد الدروز والمسلمين ، وظهرت الحماية الفرنسية كذلك خلال انعقاد اللجنة الدولية في بيروت حين تبنّى المندوب السامي الفرنسي المطالب المسيحية وكان لفرنسا الدور الأساسي في إنشاء متصرفية جبل لبنان وعلى الرغم من أن التسوية الشاملة عام ١٨٦١، منحت الدول الأوروبية ومنها فرنسا حق حماية المسيحيين في لبنان إلاّ أن المسيحيين ولاسيما الموارنة تشبثوا بالحماية الفرنسية وتداخلوا مع الفرنسيين حتى لقبوا أنفسهم بفرنسيي الشرق وكان اتحاد لبنان وفرنسا مطلباً قومياً مسيحياً من أجل التخلص من السيطرة العثمانية الإسلامية التي طالما قاوموها ويضعهم تحت حكم قوى مسيحية تربطهم بها علاقات ثقافية ودينية واقتصادية متينة.

هكذا وجدت بين عامي ١٨٢٠ و١٨٥٩ حركات شعبية موجهة ضد الشيوخ المسؤولين عن زيادة الضرائب ففي عام ١٨٥٠ تشكل في منطقة (دير القمر) مجلس مكون من اثني عشر عضواً من الدروز والمسيحيين وقام بعض المتظاهرين بطباعة منشورات تحمل كلمات مثل (استقلال) و(حرية) و(وطن) و(مواطن) واتخذوا العلم الثلاثي اللون متأثرين في ذلك بالنموذج الفرنسي وفي عام ١٨٥٩ تأسست أول (جمهورية للفلاحين في قصروان) حول (طانيوس شاهين) الذي ظل في الفكر اللبناني قائد حركة شعبية انبثقت عن المبادئ التي قامت عليها الجمهورية الفرنسية الأولى[١٠].

٢. تطور نشاطات البعثات التبشيرية :

ساهم المبشرين المسيحيين بالعديد من المساهمات الإيجابية في جميع أنحاء العالم بحسب دراسة حديثة، نشرت في مجلة العلوم السياسية الأمريكية (مطبعة جامعة كامبريدج)، حيث تم التركيز على دور المبشرين البروتستانت، وجدت الدارسة أنهم كثيرًا ما تركوا أثراً اجتماعياً إيجابياً للغاية في المناطق التي كانوا يعملون فيها من خلال التحليل الإحصائي ارتبطت البعثات البروتستانتية بشكل كبير وبقوة مع نشر الطباعة والتعليم والتنمية الإقتصادية وتنظيم المجتمع المدني وحماية الملكية الخاصة وسيادة القانون ومستويات أقل من الفساد، وبحسب العالم السياسي روبرت ودبيري وجد من خلال الإحصاءات إلى القول بأن "البعثات البروتستانتية كانت عاملاً مساعدًا هامًا في نشر الحرية الدينية، والتعليم، والديمقراطية"(١١).

يتفوق المسيحيون تعليمياً في مناطق أفريقيا جنوب الصحراء على غير المسيحيين، وعزا بعض علماء الاجتماع ذلك إلى جوانب تأريخية مثل الأنشطة التبشيرية المسيحية خلال فترات الاستعمار الغربي ويشير (روبرت د.ودبيري) عالم اجتماع في جامعة بايلور أن للمُبشرين البروتستانت في أفريقيا كان لهم دور فريد في نشر التعليم الشامل بسبب الأهمية الدينية لدراسة وقراءة الكتاب المقدس ، إذ قام المُبشرين في ترجمة الكتاب المقدس للغات المحليَّة وفي إنشاء المدارس لتعزيز معرفة القراءة والكتابة ، ويشير (ناثان نان) أستاذ الاقتصاد في جامعة هارفارد أنَّ التعليم "هو المكافأة الرئيسية قبل المبشرين لجذب الأفارقة للمسيحية"، كما وشجع المبشرين البروتستانت على تعليم المرأة ومحو الأمية بين النساء(١٢).

تم توجيه عدد من الإنتقادات للنشاط التبشيري منها أن المبشرين لديهم نقص ملحوظ في احترام الثقافات الأخرى ونقد لعلاقة المبشرين مع السلطات الإستعمارية حيث كانت الأديان الرسمية للقوى الإستعمارية الأوروبية وعملت في العديد من الأحيان كذراع ديني لتلك القوى في البداية تم تصوير المبشرين المسيحيين على أنهم قديسين مرئيين ونموذج على

التقوى المثالية في بحر من الوحشية المستمرة ومع ذلك في الوقت الذي وجدت الحقبة الإستعمارية نهايتها في النصف الأخير من القرن العشرين أصبح ينظر للمبشرين المسيحيين على أنهم قوات الصدمة الأيديولوجية للغزو الإستعماري الذين عماهم التعصب[١٣].

وفي ما يتعلق بالكابوشيين (*Capucins*)[١٤] فهم يعدون من أقدم البعثات التنصيرية التي وصلت إلى سوريا سنة ١٦٢٥ وإدارتها فرنسية بحتة وأتباعها من الكاثوليك ومهدوا للاستعمار الفرنسي فقد جالوا في مدن عربية عدة حتى وصلوا طرابلس عام ١٦٢٩ ، وبيروت عام ١٦٣١ في حين جاء الجزويت إلى عينطورة وحلب ودمشق وطرابلس فأسسوا بعثات وإرساليات في عدة مدن من بينها بيروت عام ١٨٥٠.

ثانياً : توجهات البعثات التبشيرية وأهدافها :

١. توجهات البعثات التبشيرية :

تعتمد إستراتيجية التبشير المسيحي على احترام ثلاثة إرشادات إنجيلية هي العوز والعفة والطاعة فضلاً عن هذا المثلث تلتزم التنظيمات الرهبانية مبدأ الإحسان، وذلك من أجل تسهيل تغلغل عناصرها داخل المجتمعات المستهدفة بالحملات التبشيرية وكل أهالي البلاد غير المسيحية تعتبر بربرية وضالة في نظر الرهبان وفعلا لكي تسهل عملية تنصير تلك الأهالي فإن عناصر البعثات التبشيرية تعمل كل ما في وسعها لتقديم يد المساعدة المادية والمعنوية للمرضى والمحتاجين من الأهالي عملا بمبدأ «الإحسان المسيحي» وتعددت هذه التنظيمات الرهبانية وكثرت أساليب تدخلها في شتى مجالات الحياة خدمة لنفس الأغراض والغايات وبقيت هذه مجرد لمحة وجيزة عن طبيعتها التنظيمية ومقاصدها التبشيرية[١٥].

لقد كثفت البعثات والإرساليات الدينية توافدها على المشرق العربي عامة ولبنان خاصة منذ بداية القرن السادس عشر وذلك في أعقاب توقيع المعاهدة الفرنسية العثمانية بين السلطان العثماني سليمان القانوني وملك فرنسا (فرانسوا الأول Francois 1er) ، في حين

تعزز حضور الإرساليات الدينية في أواخر ذلك القرن ولعل الإرساليات التبشيرية الفرنسية في المشرق العربي قامت بشكلٍ عام بدورين هامين :

١. خدمت مصالح وطموحات بلدها.
٢. أوصلت رسالة المسيحية إلى المنطقة ولم تنقطع عن الانفتاح على لبنان والشرق بالثقافة والحضارة الغربيتين عموماً والفرنسيتين خصوصاً(١٦).

وكان من أبرز الإرساليات اللاتينية لفرنسا في الشرق هي الإرساليات الكاثوليكية (الجزويت) التي كانت فرنسا تقدم لها الدعم بسخاء كما نشطت إرساليات الآباء اليسوعيين، الذين كانت لهم مؤسسات تربوية في لبنان كجامعة القديس يوسف في بيروت كذلك أسسوا المستشفيات ودُور الأيتام وغيرها من المؤسسات الخيرية ويقول بتروز رئيس الجامعة الأمريكية (التبشيرية) في بيروت "لقد برهن التعليم على أنه أثمن الوسائل التي استطاع المبشرون أن يلجأوا إليها في سعيهم لتنصير سورية ولبنان"(١٧).

ومما ينبغي الإشارة إليه أن المصالح السياسية لا العاطفة الدينية هي التي كانت تسيطر على توجهات السياسة الفرنسية تجاه الشرق عامة ولبنان بشكلٍ خاص فعلى سبيل المثال نجد أن الحكومة الفرنسية على الرغم من قيامها عام ١٨٨١م بتنفيذ مراسيم حل الجمعيات الدينية في فرنسا وعملت على طرد رجال الدين اليسوعيين من البلاد إلا أنها في ذات الوقت كانت تفاوض اليسوعيين في لبنان حول تأسيس مدرستهم الطبية في بيروت متعهدة بتقديم الأموال الطائلة من اجل إنجاز هذه المهمة.

كانت فرنسا تجد في مساعدة الإرساليات التبشيرية وتسهيل مهمتها في أراضى الإمبراطورية العثمانية لاسيما في لبنان وسوريا مصالح سياسية كبرى تعمل على تحقيقها من خلال نشر الديانة المسيحية (الكاثوليكية بالذات) ، فضلاً عن نشر اللغة والثقافة والأفكار والعادات والتقاليد الفرنسية وكان من أهم وسائلها في تحقيق أهدافها هو توزيع الكتاب المقدس مترجماً إلى العربية على أبناء البلاد إذ كان أول كتاب ترجم إلى العربية ودُرّس في

المدارس التبشيرية ثم التبشير عن طريق البعثات الطبية والمؤسسات الطبية التي تحتك بشكلٍ مباشر بالأهالي من سكان البلاد ولاسيما المسلمين(١٨).

٢. أهداف البعثات التبشيرية :

- **تنصير المسلمين** : أي جعلهم نصارى يدينون بالدين المنسوب زوراً وبهتاناً إلى المسيح عيسى بن مريم عليه السلام ، وقد كشف ذلك بصراحة قادة المبشرين: يقول القس المبشر (رايد) : "إنني أحاول أن أنقل المسلم من محمد إلى المسيح ومع ذلك يظن المسلم أن لي في ذلك غاية خاصة أنا لا أحب المسلم لذاته ولا لأنه أخ لي في الإنسانية ولولا أنني أريد ربحه إلى صفوف النصارى لما كنت تعرضت له لأساعده.

بذل المبشرون جهداً كبيراً متواصلاً استمر سنين طويلة في تنصير المسلمين وأنفقوا في ذلك المليارات من الدولارات والجنيهات وجندوا لهذا الغرض عشرات الآلاف من القساوسة والرهبان لكن حصيلتهم في التنصير كانت قليلة ولكن في الآونة الأخيرة بمساعدة من الحكام الأجراء العملاء استطاع المبشرون تنصير أعداد كبيرة من المسلمين وخاصة في إندونيسيا وبعض دول أفريقيا حيث ينتشر الجهل والفقر والمرض وتشجيع الحكومات التي مات الإسلام في قلبها وحياتها(١٩).

- **إخراج المسلمين من دينهم أو التذبذب فيه:** إذ يصبح المسلم بعيداً عن دينه في أخلاقه وعاداته الاجتماعية بعيداً عن ثقافته وفكره الإسلامي يخلو قلبه وعقله من العقيدة والحمية للدين أو هو : "هدم الإسلام في قلوب المسلمين وعقولهم وقطع صلتهم بالله تعالى، وجعلهم مسخاً لا تعرف عوامل الحياة القوية التي لا تقوم إلا على العقيدة الربانية المتينة، والأخلاق الفاضلة القويمة".

يقول الأسقف (دي ميستيل) وكيل إدارة البعثات التبشيرية في الشرق بروما بصراحة: "إنّ الهدف الذي يتعيّن على المبشّر تحقيقه هو تحطيم قوة التمسك الجبارة التي يتمتع بها الإسلام أو على الأقل إضعاف هذه القوة وإنّ على المبشّر أن يدرس ويتفهّم قرآن محمد

ليعرف كيف يذكّر الناس في الشرق بأنّه كانت هناك مدنيّة سابقة على الهجرة وأنّها كانت مدنيّة مسيحية".

يقول المبشر (كروفورد) في مؤتمر القاهرة التبشيري ١٩٠٦م ، "إن المسلمين يقتبسون من حيث لا يشعرون شطراً من المدنية النصرانية ويدخلونه في ارتقائهم الاجتماعي وما دامت الشعوب الإسلامية تتدرج إلى غايات ونزعات ذات علاقة بالإنجيل فإن الاستعداد يتولد فيها عن غير قصد منها..."،ويقول القس (زويمر) "لا ينبغي للمبشر المسيحي أن يفشل أو أن ييأس ويقنط عندما يرى أن مساعيه لم تثمر في جلب كثير من المسلمين إلى المسيحية، لكن يكفي جعل الإسلام يخسر المسلمين بذبذبة بعضهم عندما تذبذب مسلماً وتجعل الإسلام يخسره تعتبر ناجحاً أيها المبشر المسيحي ويكفي أن تذبذبه ولو لم يصبح هذا المسلم مسيحياً".

وفي مؤتمر القدس التبشيري عام ١٩٣٥م أعلن (زويمر) صراحة إذ قال لإخوانه المبشرين: "أيها الإخوان الأبطال والزملاء الذين كتب الله لهم الجهاد في سبيل المسيحية واستعمارها لبلاد الإسلام فأحاطتكم عناية الرب بالتوفيق الجليل المقدس لقد أديتم الرسالة التي نيطت بكم أفضل أداء ووفقتم لها أسمى التوفيق وإن كان يخيل إليَّ أنه مع إتمامكم العمل على أكمل الوجوه لم يفطن بعضكم إلى الغاية الأساسية فيه... إن مهمة التبشير التي ندبتكم دول المسيحية للقيام بها في البلاد المحمدية ليست إدخال المسلمين في المسيحية فإن هذا هداية وتكريماً وإنما مهمتكم أن تخرجوا المسلم من الإسلام ليصبح مخلوقاً لا صلة له بالله وبالتالي فلا صلة تربطه بالأخلاق التي تعتمد عليها الأمم في حياتها وبذلك تكونون أنتم بعملكم هذا طليعة الفتح الاستعماري في الممالك الإسلامية.

وهذا ما قمتم به خلال الأعوام المائة السالفة خير قيام وهذا ما أهنئكم عليه وتهنئكم عليه المسيحية والمسيحيون جميعاً... ولقد أعددتم في ديار الإسلام شباباً لا يعرف الصلة بالله ولا يريد أن يعرفها وأخرجتم المسلم من الإسلام ولم تدخلوه في المسيحية، وبالتالي جاء

النشر طبقاً لما أراده الاستعمار لا يهتم بالعظائم ويحب الراحة والكسل ولا يصرف همه في دنياه إلا للشهوات وإذا جمع المال فللشهوات وإذا تبوأ أسمى المراكز ففي سبيل الشهوات يجود بكل شيء،إن مهمتكم قد تمت على أكمل الوجوه، وانتهيتم إلى خير النتائج وباركتكم المسيحية، ورضي عنكم الاستعمار، فاستمروا في أداء رسالتكم، فقد أصبحتم بفضل جهادكم موضع بركات الرب"(٢٠).

- إخضاع العالم الإسلامي لسيطرة الاستعمار الأوربي الغربي والتحكم في مقدراته وخيراته وإمكاناته، وذلك عبر إيجاد جيل من المسلمين يحمل أفكار الغرب وثقافاته ويخضع لسياساته وإملاءاته يقول اللورد بلفور وزير خارجية بريطانيا وصاحب الوعد المشئوم "المبشرون هم عيون الاستعمار التي تقوم باطلاع الدول الغربية بالنواحي التي تهتم بمعرفتها" ، ويقول (غاردنز) "إن القوة التي تكمن في الإسلام هي التي تخيف الغرب".

ويقول القس سيمون: "إن الوحدة الإسلامية تجمع آمال الشعوب السمر وتساعدهم على التملص من السيطرة الأوربية" ويقول بعض المبشرين يجب أن نحول بالتبشير مسار التفكير في الوحدة الإسلامية حتى تستطيع المسيحية أن تتغلغل في المسلمين(٢١).

ثالثاً : تأثيرات البعثات التبشيرية في ترسيخ الطائفية في لبنان والتحديات التي واجهتها

١. تعريف مصطلح الطائفية ومفهومها :

ينبغي بدايةً التفريق والتمييز بين ظواهر متداخلة هي الطائفة والطائفية والمذهبية ، بوصفها تمييزات ضرورية لفهم تداخلها وتمايزها في آن واحد مثلما هي مفاهيم أخرى مثل الهوية والإنتماء والطائفة والتعصب ... إلخ ، ولعل الطائفية مصطلحاً حديثا في حين أن الطائفة مصطلح قديم(٢٢).

يُدرس مفهوم الطائفية ضمن مفاهيم علم الاجتماع عامة وعلم الاجتماع السياسي خاصة والطائفة جمع طوائف وطائفات كما وردت في معاجم اللغة (لسان العرب/ المعجم الوسيط...) هي الجزء من الشيء وهي الجماعة والفْرَقة ويقصد بالطائفة أيضاً الجامعة الدينية التي تنسلخ عن الاتجاه الديني السائد أو مجموعة من الناس تمتلك فلسفة واحدة وقيادة واحدة[٢٣].

أما الطائفية فيقصد بها أساساً التعصب للطائفة الواحدة ومحاباتها على حساب بقية الطوائف، وقد يحيل مفهوم الطائفية كذلك الى التنوع في المعتقدات والمراسلات الدينية من الأفراد والمجموعات التي قد يتكون منها مجتمع ما[٢٤].

٢. بدايات الحركة التبشيرية في ترسيخ الطائفية في لبنان :

لقد أثمرت أساليب إثارة النعرة القومية والنزعة الوطنية في عواصم المسلمين، ونجحت الدول الأوروبية ولا سيما إنكلترا وفرنسا أعظم نجاح في ظرب دول الاسلام هذه الضربة الفظيعة المدمرة غير أن الدول الأوروبية لاسيما الإنجليز لم يكونوا مقتصرين على هذا الأسلوب على شدة خبثه وفظاعة نتائجه بل كانوا يقومون منذ أواخر القرن السادس عشر كذلك بأسلوب آخر ضد الإسلام لأن العداء الذي يغلي في نفوسهم والحقد الذي يأكل صدورهم إنما هو للإسلام، وضد أفكار الإسلام وأحكامه لذلك كانوا يسيرون إلى جانب هذا الأسلوب بأسلوب آخر لضرب العقائد الإسلامية والتشريع الإسلامي وكانت بيروت أيضاً المركز الرئيسي كقاعدة لهم وحاولوا جعل القاهرة مركزاً من هذه المراكز[٢٥].

أما مركز بيروت فقد كانت الخطة التي وضعت له هي أن يكون تأثيرها على المدى الطويل في تخريج الشباب المعادين للإسلام وفي التأثير على أفكار عامة المسلمين وقد ساروا فيها بالغزو التبشيري والغزو الثقافي باسم العلم ورصدوا لذلك الميزانيات الضخمة فأقاموا الجمعيات التبشيرية وكان معظمها جمعيات إنكليزية وفرنسية وأمريكية وجعلوا الغزو

الثقافي يأتي عن طريق التبشير والمبشرين ليكسبوا النصارى من أهل البلاد إلى جانبهم وليثيروا شكوك المسلمين في دينهم ويزعزعوا عقيدته[٢٦].

وقد أَسَّسوا في أواخر القرن السادس عشر الميلادي مركزاً كبيراً للتبشير في مالطة وجعلوها قاعدة هجومهم التبشيري والثقافي على بلاد الإسلام إذ منها كانت ترسل قوات التبشير وبعد أن مكثوا فيها مدة واستقر بهم المقام شعروا بضرورة مد نشاطهم فانتقلوا إلى بلاد الشام سنة ١٦٢٥ م وحاولوا إيجاد الحركات التبشيرية غير أن نشاطهم كان محدوداً ولم يتعدَّ تأسيس بعض المدارس الصغيرة ونشر بعض الكتب الدينية وعانوا مشقات كبيرة من اضطهاد وأمراض ومحاربة من الجميع المسلمين والنصارى ،إلا أنّهم ثبتوا حتى سنة ١٧٧٣ م حيث أُلغِيت الجمعيات التبشيرية لليسوعيين وأُغلِقت مؤسساتهم ما عدا بعض الجمعيات التبشيرية الضعيفة كجمعية المبشرين العازاريين.

٣. تأثيرات التبشير والمبشرين في المجتمع اللبناني ونتائجه :

وهو ما عملت عكسه الإرساليات والمدارس الأجنبية إذ جعلت الولاء أولاً للطائفة وليس للوطن ثمّ لهذه الدولة الاستعمارية أو تلك كذلك المؤسسات التعليمية الوطنية الطائفية التي كان معظمها يتلقى المساعدات الأجنبية ويوفَد إليها أساتذة التعليم كذلك وكان تلاميذها يتقدمون لنيل الشهادات الأجنبية وأغلبيتها الساحقة كانت مسيحية قدرت بنحو ٦٥٠ مدرسة عام ١٩٠٠، موزعة كما يلي ١٢٠ مدرسة إسلامية مدرسة واحدة درزية والباقية مدارس مسيحية (مارونية أرثوذكسية ملكية بروتستانتية).

وعلى الرغم من توافد تلك الإرساليات إلى بلاد الشام والعراق منذ القرن السابع عشر، وكان معظمها يبشر بالمذهب الكاثوليكي إلا أن القرن التاسع عشر يّعد عصرها الزاخر إذ شهد حركة واسعة في بيئات عربية عديدة لتلك الإرساليات ولاسيما في لبنان التي أنشأت المدارس والجمعيات العلمية والأدبية ونشطت في مجالات الخدمات الصحية والترجمة

وتحدث اللغة العربية ، ومن ابرز جمعياتهم زهرة الآداب وجمعية المقاصد الخيرية والجمعية الخيرية والمجمع العلمي الشرقي والجمعية التاريخية وجمعية الفنون الطبية[٢٧].

في حين لاحظ المستشرق الفرنسي موريس باريه (**MAURICE BARRES**)[٢٨] الذي وصل بيروت أواخر القرن التاسع عشر عن طريق البحر بعد أن زار الإسكندرية وبيبلوس وانطونيوس وحمص وحلب ، أن رجال الدين الفرنسيين بدءوا بالرجوع إلى فرنسا بعد أن أصبح تطوعهم ممنوعاً بأمر من الحكومة الفرنسية منذ عام ١٩٠١م، وقد أدى ذلك حسب (باريه) إلى أن حلّ محلهم بشكلٍ تدريجي الألمان والإيطاليين مما سبب إضعافاً للتأثيرات الفكرية والثقافية لفرنسا في لبنان وسوريا[٢٩].

بالرغم من وجودها انقطع أثر المبشرين ولم يعد لهم وجود إلا في مالطة إلا أنهم في عام ١٨٢٠م تجدد نشاطهم وأُسس أول مركز للتبشير في بيروت وكانت عنايتهم الأولى منصرفة إلى التبشير الديني والثقافة الدينية وكانت عنايتهم بالتعليم ضعيفة وفي عام ١٨٣٤ انتشرت البعثات التبشيرية في جميع بلاد الشام وكان ذلك من جراء تشجيع إبراهيم باشا لها وفتحه البلاد على مصراعيها أَمام المبشرين وحَدَبه عليهم وتشجيعه لهم بتأثير من فرنسا وإيعازٍ منها إذ كان في هذا الوقت قد احتل بلاد الشام فلسطين ولبنان وسوريا فوجد المبشرون من فرنسيين وإنجليز وأمريكان الترحيب الكلي من حكومة إبراهيم باشا ولهذا اشتد نشاطهم ففتحت كلية في قرية عينطورة في لبنان ونقلت الإرسالية الأمريكية مطبعتها من مالطة إلى بيروت لتقوم بطبع الكتب ونشرها ونَشِطَ المبشّر الأمريكي المشهور (إيلي سميث) نشاطاً ظاهراً وقد كان هذا المبشر في مالطة يعمل في التبشير متطوعاً ويتولى أمر مطبعة الإرسالية وفي عام ١٨٢٧ حضر إلى بيروت ولكنه ما لبث سنة حتى تولاّه الذعر من المسلمين وأصابه الملل من عدم الإنتاج ولم يُطِق صبراً فرجع إلى مالطة ثم عاد إلى بيروت عام ١٨٣٤ حين أصبحت تحت نفوذ فرنسا بواسطة محمد علي وابنه إبراهيم وقد فتح هذا المبشر هو وزوجته مدرسة للإناث واتسع المجال أمامه ووقف حياته للعمل في بيروت بوجه خاص وفي بلاد الشام بوجه عام وبذلك تعاونت هذه الجهود جميعها في بعث حركة التبشير.

وكان قيام إبراهيم باشا بتطبيق برنامج للتعليم في سوريا بما فيها لبنان – مستوحى من برنامج التعليم الموجود في مصر، المأخوذ عن برامج التعليم في فرنسا – فرصة لهؤلاء المبشرين فاغتنموها وساهموا في الحركة التعليمية من وجهة النظر التبشيرية أي حسب ما خططه الكفار ثم شملت حركة الطباعة وبذلك نشطت الحركة التبشيرية وشاركت في الحركة التعليمية مشاركة ظاهرة(٣٠).

ولعل العمل التبشيري في لبنان، كان مرتبطا بأجواء الحروب الصليبية ، التي دارت أطوارها ما بين عامي ١٠٩٦م و١٢٧٠م كما كان مرتبطا بكل تأكيد بما أصبح يشكله الحكم المرابطي والموحدي من خطر على أوروبا المسيحية في عقر دارها وليس معنى هذا حدوث قطيعة تامة على المستوى الرسمي وشكّلَ تدبير الشؤون الدينية للجالية المسيحية في لبنان أكثر من مناسبة لتبادل المراسلات الودية بين البابا وبينهم لكن بقي التواصل الديني المباشر بين ممثلي البعثات التبشيرية وفئات الشعب اللبناني المسلم وهو التواصل الذي كثيرا ما نجمت عنه مشاكل أمنية لم تنفع معها قاعدة (وجادلهم بالتي هي أحسن) ، وفي هذا المجال بالذات برز التنظيم الفرنسيسكاني منذ مطلع القرن الثالث عشر الميلادي وكأنه تخصص في تنصير اللبنانيين(٣١).

ولعل ظهور التبشير كانت وراءه سبب رئيس يهدف الى تفادي توسع وتمدد انتشار الاسلام ، وفقا لما يلي :

١. تفتيت وحدة العالم الإسلامي :

يقول المبشر (لورانس براون) "إذا اتحد المسلمون في امبراطورية عربية أمكن أن يصبحوا لعنة على العالم وخطراً، أو أمكن أن يصبحوا أيضاً نعمة أما إذا بقوا متفرقين فإنهم يظلون حينئذ بلا وزن ولا تأثير" ، ويقول القس (سيمون) : "إن الوحدة الإسلامية تجمع آمال الشعوب الإسلامية وتساعد على التملص من السيطرة الأوروبية ويجب أن نحول بالتبشير مجاري التفكير في هذه الوحدة حتى تستطيع النصرانية أن تتغلغل في المسلمين" . لذلك

نجدهم يسعون جاهدين لإثارة الفتن وخلخلة الصف الإسلامي والبلاد المسلمة ولإثارة الفتن الطائفية[٣٢].

٢. الانتشار الواسع للاسلام :

أشارت عملية مسح حديثة صادرة عن مركز الأبحاث الاجتماعية في جامعة جورجيا الأميركية إلى أن الإسلام أسرع الأديان انتشاراً في العالم ، وقال الدكتور (عمر الخالدي) كبير علماء الأبحاث في برنامج الأغا خان" للهندسة المعمارية الإسلامية، في معهد "مساتشوستس" للتكنولوجيا في "كمبريدج" لمراسل وكالة الأنباء الأردنية (بترا) إن هناك أولاً المساجد التي تجسد التصميم التقليدي المنقول من بلد إسلامي واحد أو أكثر وثانيًا مساجد تمثل إعادة تأويل للتقاليد المتوارثة التي تدمج أحيانًا بعناصر الهندسة المعمارية الموجودة في العالم.

٣. التوسع في بناء المساجد :

ظهرت تصاميم مبتكرة بالكامل كتلك التي اعتمدت في بناء المركز الرئيسي لجمعية أميركا الشمالية الإسلامية في مدينة بلاينفيلد بولاية أنديانا وأشار إلى أن معظم المساجد من هذه الفئات الثلاث تُستَخدم أيضًا كمدارس ومكتبات ومراكز اجتماع ومتاجر كتبٍ وغرف طعام وقاعات اجتماعية وحتى كشققٍ سكنية وأضاف الدكتور الخالدي إنه في حالات عديدة تعكس هندسة المساجد في العالم تصاميم البناء السائد في المناطق الاسلامية مُبيِّنًا أنه ومع مرور الزمن سيتم تطوير تصميم نموذجي يمثل مزيجًا يجمع بين الحنين إلى الوطن والابتكار[٣٣].

وبحسب أخبار قناة (إن بي سي) الفضائية فإن ٢٠٠٠٠ أمريكي يعتنقون الإسلام سنوياً[٣٤].

الخاتمة :

لقد ارتبطت هذه النشاطات الدينية والتبشيرية أيضاً بأهداف استعمارية سواء من الناحية الثقافية أو السياسية أو الاقتصادية وكان هناك تعاون واتصال وثيق بين المستشرقين وبين الدولة والنظام السياسي الذي ينتمون اليه ولهذا السبب ظهر في فرنسا عدداً من المستشرقين عملوا مستشارين لوزارة المستعمرات الفرنسية في شؤون شمال أفريقيا فعلى سبيل المثال، كان المستشرق دي ساسي اعتباراً من عام ١٨٠٥ يشغل منصب المستشرق المقيم في وزارة الخارجية الفرنسية كما كان ماسينيون إلى عهد قريب مستشاراً للإدارة الاستعمارية الفرنسية في الشؤون الإسلامية.

ولعل المسيحيين أو كما سموا في القرآن بالنصارى وفقا للشريعة الإسلامية هم أقرب الناس مودة للمسلمين وعزى القرآن ذلك إلى تعبدهم وعدم استكبارهم حيث ورد في القرآن: ﴿لَتَجِدَنَّ أَشَدَّ النَّاسِ عَدَاوَةً لِلَّذِينَ آمَنُوا الْيَهُودَ وَالَّذِينَ أَشْرَكُوا ۖ وَلَتَجِدَنَّ أَقْرَبَهُمْ مَوَدَّةً لِلَّذِينَ آمَنُوا الَّذِينَ قَالُوا إِنَّا نَصَارَىٰ ۚ ذَٰلِكَ بِأَنَّ مِنْهُمْ قِسِّيسِينَ وَرُهْبَانًا وَأَنَّهُمْ لَا يَسْتَكْبِرُونَ ۝ وَإِذَا سَمِعُوا مَا أُنْزِلَ إِلَى الرَّسُولِ تَرَىٰ أَعْيُنَهُمْ تَفِيضُ مِنَ الدَّمْعِ مِمَّا عَرَفُوا مِنَ الْحَقِّ ۖ يَقُولُونَ رَبَّنَا آمَنَّا فَاكْتُبْنَا مَعَ الشَّاهِدِينَ ۝ وَمَا لَنَا لَا نُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَمَا جَاءَنَا مِنَ الْحَقِّ وَنَطْمَعُ أَنْ يُدْخِلَنَا رَبُّنَا مَعَ الْقَوْمِ الصَّالِحِينَ ﴾ ومع ذلك ورد في القرآن أن بعضا منهم متعصبون لدينهم وكارهون للمسلمين كما يقول الله: ﴿وَلَنْ تَرْضَىٰ عَنْكَ الْيَهُودُ وَلَا النَّصَارَىٰ حَتَّىٰ تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ ۗ قُلْ إِنَّ هُدَى اللَّهِ هُوَ الْهُدَىٰ ۗ وَلَئِنِ اتَّبَعْتَ أَهْوَاءَهُمْ بَعْدَ الَّذِي جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ ۙ مَا لَكَ مِنَ اللَّهِ مِنْ وَلِيٍّ وَلَا نَصِيرٍ﴾ ويبيح الإسلام للمسلمين مصادقة النصارى والتعامل الحسن معهم من أي نوع.

لقد كان دور البعثات او الارساليات التبشيرية فعال بشكل ملحوظ في اكثر دول العالم النامية والتي تحتاج الى ابسط مقومات الحياة حيث دخل المبشرين هذه الدول والمدن كممثلين للرحمة والشفقة معبرين عن دينهم بأحسن وارق اسلوب ممكن وذلك لتثقيف الناس

على الديانة المسيحية او اليهودية وابعادهم عن الدين الاسلامي وكانت بداية اعمالهم المباشرة في بناء الكنائس والجامعات والمدارس التعليمية للتثقيف والتوعية ونشر الدين.

الهوامش

(١) محمد عثمان صالح،النصرانية والتنصير أم المسيحية والتبشير،ص٤٧.

(٢) عبدو خليفة ، معجم المجمع الفاتيكاني المسكوني الثاني ، المكتبة الشرقية ، بيروت ،١٩٨٨، ص٧١.

(٣) محمد الغزالي،الغزو الثقافي من خلال الدين،دار المعرفة للنشر والتوزيع،القاهرة،ص١٤٦.

(٣) سليمان ناجي،اليهود عبر التأريخ،الديوان للنشر والتوزيع،الكويت،ص١٣١.

(٤) احمد عبد الوهاب،حقيقة التبشير بين الماضي والحاضر،دار العلى للنشر والتوزيع،عمان،ص٦١.

(٥) سليمان ناجي،المصدر السابق ،ص١٧٢.

(٦) يفيد مصطلح الكاثوليك معنى الكونية والشمولية وتعتبر كلمة السيد المسيح (اذهبو واحملو البشارة الى كل الأقوام) بمثابة أمر موجه الى جميع الكاثوليك منذ عصر الحواريين الى اليوم،وهكذا فإن الروح التبشيرية كانت تغمر قلوب كل المسيحيين في مختلف العصور والاحقاب،مما أدى الى هور تنظيمات رهبانية تعمل مباشرة تحت سلطة البابا وبأمر منه قصد نشر الديانة المسيحية عبر العالم،وبالتالي القيام بذلك الواجب الديني المقدس . لمزيد من المعلومات ينظر : محمد عبد الرحمن جزاع،الخوف الاسلامي بين الحقيقة والتضليل،دار الابراهيمي للنشر والتوزيع،بيروت،ص٢٢١.

(٧) عبد العزيز صقر،الدين والدولة في الواقع الغربي،دراسة لموقع ودور الدولة القومية،ط١ ، دار ومكتبة العلم للجميع،القاهرة،ص٨٣.

(٨) نفس المصدر السابق،ص٨٣.

(٩) شانتال فيرديل،المدارس الفرنسية في سوريا خلال سنوات ٨٨٠-١٩١٤ في برنار ديلبال واخرون ، فرنسا والمشرق من نهاية القرن ١٧ حتى الحرب العالمية الاولى،الناشر : غوتنر ، باريس ،٢٠٠٥.

(١٠) كريستيان لوشون،فرنسا ولبنان والشرق الأدنى وثقافة قديمة مشتركة،مركز الدراسات العليا حول أفريقيا وآسيا الحديثتين،بيروت،(د.ت)،ص٥٩.

(١١) عبد العزيز صقر،المصدر السابق،ص٨٨.

(١٢) خباب بن مروان الحمد،منشورات في زمن الوهن،مكتبة الوردي للنشر والتوزيع،القاهرة،ص١٥٥.

(١٣) يوحنا بولس الثاني،التعليم المسيحي للكنيسة الكاثوليكية،روما،١٩٨٨،ص٧٤٧.

(١٤) أحد فروع الاخوة الفرانسيسكانية التي أعيد تأسيسها في القرن السادس عشر. لمزيد من المعلومات ينظر : Petit La Rousse,1989,P.177.XVI

[١٥] محمد عبد الرحمن جزاع،الخوف الاسلامي بين الحقيقة والتضليل،دار الابراهيمي للنشر والتوزيع، بيروت،٢٠١٤،ص٤٩.

[١٦]Jean Jabbour "Historique,de La Langue D,enseignement Au Liban",Actes du collegue de Iuniversite de Balamando 30 Avril-3MAI 992, Beyrouth, (S.N),P.9.

[١٧] مصطفى خالدي وعمر فروخ،التبشير والاستعمار في البلاد العربية،بيروت،ص٦٦-٦٨.

[١٨] حكمت عبد الكريم فريحات،السياسة الفرنسية تجاه الثورة العربية الكبرى ١٩١٦-١٩٠،دار المستقبل، عمان،١٩٨٥،ص٣٤-٣٥.

[١٩] محمد عمارة،معركة المصطلحات بين الغرب والاسلام،الاخوين للنشر والتوزيع،القاهرة،ص١٠٧.

[٢٠] محمد عزت محمد ،نهاية العالم عند المسيح وموقف الاسلام منها،دار الفتح للنشر والتوزيع، دمشق، ص١١٩.

[٢١] عبد الوهاب المسيري،اليهود واليهودية الصهيونية ، (الثقافة اليهودية والمسحية) ، المجلد الثالث، مكتبة الراشدي للنشر والتوزيع،الرياض،ص١٥٨.

[٢٢] عزمي بشارة،الدين والعلمانية في سياق تأريخي،الدين والتدين،المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت،٢٠١٣،ص١١.

[٢٣] سلسلة ملفات بحثية،الطائفية،دراسات دينية،مؤسسة مؤمنون بلا حدود،بيروت،٢٠١٦.

[٢٤] فرهاد ابراهيم،الطائفية والسياسة في العالم العربي (نموذج الشيعة في العراق) ، مكتبة مدبولي، القاهرة،٩٩٦،ص٢١.

[٢٥] محمد المقاعيد،قضايا معاصرة في ضوء الفقه الاسلامي،دار العلم للنشر والتوزيع،عمان،ص٩٤.

[٢٦] عبد الوهاب المسيري،اليهود واليهودية الصهيونية ،(المجلد الثاني) ،اشكاليات ومعوقات انتشار التبشير)،مكتبة الراشدي للنشر والتوزيع،الرياض،ص٦١.

[٢٧] سيار كوكب الجميل،تكوين العرب الحديث ١٥١٦-١٩١٦،دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل،ط١ ،١٩٩١،ص٤٣٦.

[٢٨] أكمل موريس باريه ملاحظاته في مؤلفه (تقرير عن بلدان الشرق) غداة الحرب العالمية الاولى،في حين لم ينشر المؤلف الا عام ١٩٣م قبيل ايام من وفاته.

[٢٩] كريستيان لوشون، مصدر سبق ذكره،ص١٠.

[٣٠] حسان بن نوي،تأثير الاقليات على استقرار الشرق الاوسط،دار الثقافة للنشر والتوزيع، دمشق،ص٨٣.

[٣١] محمد المقاعيد،مصدر سبق ذكره،ص٧٥.

[٣٢] احمد سعيد نوفل،دور اسرائيل في تفتيت الوطن العربي،دار المعرفة للنشر والتوزيع، بيروت،ص٣٢٥.

[٣٣] مركز الابحاث في جامعة جورجيا،الولايات المتحدة الامريكية،٢٠١٦.

[٣٤] قناة NBC الفضائية،تقرير حول سرعة انتشار الدين الاسلامي حول العالم،بتاريخ ٢٠١٧/٩/٢٥.

قائمة المصادر :

أ. المصادر العربية :

١. محمد عثمان صالح،النصرانية والتنصير أم المسيحية والتبشير.

٢. عبدو خليفة ، معجم المجمع الفاتيكاني المسكوني الثاني ، المكتبة الشرقية ، بيروت ، ١٩٨٨.

٣. محمد الغزالي،الغزو الثقافي من خلال الدين،دار المعرفة للنشر والتوزيع،القاهرة.

٤. سليمان ناجي،اليهود عبر التأريخ،الديوان للنشر والتوزيع،الكويت.

٥. احمد عبد الوهاب،حقيقة التبشير بين الماضي والحاضر،دار العلى للنشر والتوزيع،عمان.

٦. محمد عبد الرحمن جزاع،الخوف الاسلامي بين الحقيقة والتضليل،دار الابراهيمي للنشر والتوزيع،بيروت.

٧. عبد العزيز صقر،الدين والدولة في الواقع الغربي،دراسة لموقع ودور الدولة القومية،ط١ ، دار ومكتبة العلم للجميع،القاهرة

٨. شانتال فيرديل،المدارس الفرنسية في سوريا خلال سنوات ٨٨٠-١٩١٤ في برنار ديلبال واخرون، فرنسا والمشرق من نهاية القرن ١٧ حتى الحرب العالمية الاولى،الناشر : غوتتر ، باريس ، ٢٠٠٥.

٩. كريستيان لوشون،فرنسا ولبنان والشرق الأدنى وثقافة قديمة مشتركة،مركز الدراسات العليا حول أفريقيا وآسيا الحديثتين،بيروت،(د.ت).

١٠. خباب بن مروان الحمد،منشورات في زمن الوهن،مكتبة الوردي للنشر والتوزيع، القاهرة.

١١. يوحنا بولس الثاني،التعليم المسيحي للكنيسة الكاثوليكية،روما،١٩٨٨.

١٢. محمد عبد الرحمن جزاع،الخوف الاسلامي بين الحقيقة والتضليل،دار الابراهيمي للنشر والتوزيع،بيروت،٢٠١٤.
١٣. مصطفى خالدي وعمر فروخ،التبشير والاستعمار في البلاد العربية،بيروت.
١٤. حكمت عبد الكريم فريحات،السياسة الفرنسية تجاه الثورة العربية الكبرى ١٩١٦-١٩٠،دار المستقبل،عمان،١٩٨٥.
١٥. محمد عمارة،معركة المصطلحات بين الغرب والاسلام،الاخوين للنشر والتوزيع، القاهرة.
١٦. محمد عزت محمد ،نهاية العالم عند المسيح وموقف الاسلام منها،دار الفتح للنشر والتوزيع، دمشق.
١٧. عبد الوهاب المسيري،اليهود واليهودية الصهيونية ، (الثقافة اليهودية والمسحية) ، المجلد الثالث،مكتبة الراشدي للنشر والتوزيع،الرياض.
١٨. عزمي بشارة،الدين والعلمانية في سياق تأريخي،الدين والتدين،المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت،٢٠١٣.
١٩. سلسلة ملفات بحثية،الطائفية،دراسات دينية،مؤسسة مؤمنون بلا حدود، بيروت، ٢٠١٦.
٢٠. فرهاد ابراهيم،الطائفية والسياسة في العالم العربي (نموذج الشيعة في العراق) ، مكتبة مدبولي،القاهرة،١٩٩٦.
٢١. محمد المقاعيد،قضايا معاصرة في ضوء الفقه الاسلامي،دار العلم للنشر والتوزيع، عمان.
٢٢. عبد الوهاب المسيري،اليهود واليهودية الصهيونية ،(المجلد الثاني) ،اشكاليات ومعوقات انتشار التبشير)،مكتبة الراشدي للنشر والتوزيع،الرياض.

٢٣. سيار كوكب الجميل،تكوين العرب الحديث ١٥١٦-١٩١٦،دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل،ط١ ،١٩٩١.

٢٤. حسان بن نوي،تأثير الاقليات على استقرار الشرق الاوسط،دار الثقافة للنشر والتوزيع، دمشق.

٢٥. احمد سعيد نوفل،دور اسرائيل في تفتيت الوطن العربي،دار المعرفة للنشر والتوزيع، بيروت.

٢٦. مركز الابحاث في جامعة جورجيا،الولايات المتحدة الامريكية،٢٠١٦.

٢٧. قناة NBC الفضائية،تقرير حول سرعة انتشار الدين الاسلامي حول العالم، بتاريخ ٢٠١٧/٩/٢٥.

ب. المصادر الاجنبية :

1. Jean Jabbour "Historique,de La Langue D,enseignement Au Liban",Actes du collegue de Iuniversite de Balamando 30 Avril-3MAI 992,Beyrouth,(S.N).
2. Petit La Rousse,1989,P.177.XVI.

العوامل المؤثرة في تحسين الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين العاملين في جهاز الإرشاد الزراعي في المحافظات الوسطى والجنوبية من العراق

* المهندس الزراعي ثامر عظيم عبد الكلابي أشواق عبد الرزاق البدري

وزارة الزراعة- مديرية زراعة النجف الاشرف قسم الإرشاد- كلية الزراعة – جامعة بغداد

الملخص:

هدف البحث إلى تحديد مستوى الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين العاملين في جهاز الإرشاد الزراعي في المحافظات الوسطى والجنوبية من العراق والتعرف على العوامل المؤثرة في تحسين الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين العاملين في جهاز الإرشاد الزراعي في محافظات وسط وجنوب العراق. وتحقيقاً لهدف البحث أُعد الباحث استبانة تضمنت مقياس خماسي لقياس العوامل المؤثرة على الأداء ،وقياس مستوى الأداء الوظيفي،وقد اشتملت الاستبانة على (30) فقرة موزعة على (3) محاور بالنسبة لقياس مستوى الأداء الوظيفي، أما بالنسبة لمقياس تحسين الأداء الوظيفي فقد بلغ عدد الفقرات (104) فقرة موزعة على (16) محور رئيسي ضمن (5) مجالات رئيسة.

شمل البحث محافظات المنطقة الوسطى من العراق البالغ عددها (8) محافظات وهي (الانبار،صلاح الدين ،ديالى ،بغداد ،بابل ،كربلاء المقدسة،النجف الاشرف، واسط) ونظراً لسوء الأوضاع الأمنية في محافظتي الانبار وصلاح الدين فقد تم استبعاد هاتين المحافظتين لذا اقتصر مجتمع البحث على (6) محافظات ، ومحافظات المنطقة الجنوبية من العراق البالغ عددها (5) محافظات وهي (القادسية ،المثنى ،ذي قار ،ميسان ،البصرة) ، إذ سحبت عينة عشوائية بنسبة (50%) من تلك المحافظات لتكون منطقة البحث متكونة من محافظات المنطقة الوسطى (بابل ،كربلاء المقدسة ، النجف الاشرف) ومحافظات المنطقة الجنوبية (القادسية،المثنى ،البصرة)، وسحبت عينة عشوائية بنسبة (50%) من وحدات الإرشاد الزراعي التابعة للشعب الزراعية والمزارع الإرشادية التابعة للمراكز الإرشادية من المحافظات عينة البحث، وسحبت عينة عشوائية بنسبة (50%) من الموظفين الزراعيين العاملين في جهاز الإرشاد الزراعي ضمن الوحدات الإرشادية المشمولة بعينة البحث.

وأظهرت نتائج البحث ان اهم عامل من العوامل المؤثرة في تحسين الأداء الوظيفي هو عامل الرضا الوظيفي للموظفين الزراعيين وقد جاء بالدرجة الأولى وبدرجة أهمية (4.64) ثم عامل تقانات الاتصال الحديثة بدرجة (4.49) يليه عامل التدريب الوظيفي بدرجة (4.45) ثم عامل المناخ التنظيمي بدرجة (4.40) وأخيرا عامل الإدارة بدرجة (4.39)، على مقياس كان مدى درجاته (1–5).

ويوصي الباحث بضرورة الاهتمام بالعوامل المؤثرة على تحسين الأداء وأهمها عامل الرضا الوظيفي ، والاهتمام بقوانين الحوافز والمكافئات والعدالة في منحها بحسب كفاءة وتميز الموظف وخلق أجواء من الرضا الوظيفي للموظفين من خلال الاهتمام بسلم الرواتب ومنح بعض المخصصات، وضرورة تضمين دورات وزارة الزراعة ودائرة الإرشاد والتدريب الزراعي الداخلية والخارجية بدورات تدريبية لجميع الكوادر وذلك لضمان مواكبة الموظفين للتطورات الحديثة في مجال عملهم للمحافظة على مستوى عال من الأداء الوظيفي.

الكلمات المفتاحية :–الأداء الوظيفي ،تحسين الأداء الوظيفي،الموظفين الزراعيين.

Abstract:

The objective of this study is to determine the level of job performance for agricultural employees who worker in the agricultural extension sector located in the Iraqi central and southern provinces. Also، it aims to identify the factors affecting the functionality improvement of the same employees. To meet the study objectives، the researcher conducted a questionnaire included a five level scale to measure the level of performance، and to measure the factors affecting the functionality. The questionnaire that was used to measure the level of performance had 30 items which was distributed on 3 sections while the questionnaire that used to measure improving job functionality was reached to (104) items distributed among 16 major hub within (5) main areas. The study included eight provinces of the Iraqi central region which is (Anbar، Salahuddin، Diyala، Baghdad، Babil، Karbala، Najaf، Wasit). However، Anbar and Salahuddin had been excluded because of the bad security situation. Therefore، the study was confined to the research community (6) provinces. Furthermore، the study included five provinces of the Iraqi southern region which is (Qadisiyah، Muthanna، Dhi Qar، Maysan، Basra). Random sample was pulled (50%) of those provinces to be the search area. The sample included the provinces of the central region (Babil، Karbala، Najaf) and the provinces of the southern region (Qadisiyah، Muthanna، Basra). From the search area، Random

sample was pulled (50%) of both the extension units which belong to the agricultural extension sections، and extension field which belong to the extension centers. Then، random sample was pulled 50% of agricultural employees in the agricultural extension sector within the extension units to be the sample for research. The study shows. suggested that to enhance the functionality of the agricultural employees، the factors affecting the performance improvement has to be considered including the factor of job satisfaction scoring (4.64) degree of importance، then modern communication technologies factor scoring (4.49)، followed by the degree of job training factor (4.45) and then the degree of organizational climate factor (4.40)، and finally the degree of management factor (4.39). The scale that has been used was range between (1-5). Search recommends the placement of agricultural extension graduates to work in the extension domain. As well as providing the agricultural extension system with higher education staff، or grant opportunity for extension workers to complete their higher education in the specialty of agricultural extension in coordination with the faculties of agriculture in Iraq's universities by increasing academic seats for agricultural employees. Search also recommends not assigning agricultural employees in the agricultural extension system with administrative tasks، and directing them to work only extension sector. In addition، it recommends taking care of the laws of incentives and rewards and the justice in giving them according to the efficiency، and creating an atmosphere of job satisfaction for employees through attention in staircase salaries and grants some provisions. Furthermore، it is needed to include the staff of the Ministry of Agriculture and the Department of Agricultural Extension and Training in internal and external training courses for all staff to ensure that employees keep up with recent developments in their field to maintain a high level of functionality

مقدمة البحث ومشكلته:

تشهد المجتمعات الحديثة على اختلاف أنواعها تزايدا مضطردا في عدد وحجم المؤسسات التي توفر الخدمات الضرورية للمجتمع ومنها الجهاز الإرشادي الذي يعد من أهم الدوائر الزراعية التابعة لوزارة الزراعة ، وتعتمد هذه المؤسسات على موظفين اختصاصيين يفترض فيهم القيام بعملهم بوسائل تتسم بالكفاءة والفاعلية، ولوجود أسباب شتى تبرز معوقات تحول دون قيام الموظف في المؤسسة بدوره كاملا، الأمر الذي يساهم في إحساسه

بالعجز عند تقديم العمل المطلوب منه وبالمستوى الذي يتوقعه منه الآخرون. ومتى ما حدث ذلك فان العلاقة التي تربط الموظف بالمؤسسة تأخذ بعداً سلبيا له آثاره السيئة على الفرد والمنظمة والعملية الإنتاجية والخدمية ككل.

كما ويشهد العصر الذي نعيش فيه تغيرات هائلة في معظم مجالات الحياة إذ أسهم التقدم العلمي والتقني في زيادة إدراك متطلبات التغيير والتطور في الحاضر والمستقبل ومواكبة كل المستجدات الحضارية،إذ بات من الثابت أن التنمية الاقتصادية والاجتماعية وخاصة في دول العالم الثالث لن تحقق غاياتها المنشودة ما لم ترافقها تنمية إدارية شاملة، لهذا كان الحديث خلال السنوات الأخيرة مستفيضا عن موضوع الإصلاح الإداري ولا سيما تحسين الأداء الوظيفي إذ تقيم العديد من الدول ندوات وورش عمل ودورات تدريبية لتحقيق هذه الغاية ، وانطلاقا من أن هذا الأسلوب يساهم في تحديث الأداء الوظيفي وتطويره باعتبار أنه يكمل الخبرات التي يفترض أن يكون الموظف قد اكتسبها خلال عمله(21).إذ أن المنافسة القوية والإبداع لا ينتجان من استخدام الآلات والأجهزة الحديثة والمتقدمة ومحاولة تقليل النفقات فحسب وإنما باستخدام أهم مصدر على الإطلاق وهو: الأشخاص، الموظفون، العاملون و أصبح يحكم على نجاح أي مؤسسة بمدى اهتمامها بقدرات موظفيها وكفاءاتهم وحسن أدائهم لأعمالهم ، وكيفية استثمار رأس المال البشري ،اذ ان الموظف الزراعي في مجال الارشاد الزراعي يعد حلقة وصل بين الباحثين والجهات البحثية وبين الزراع المستهدفين من تلك البحوث وهم الجانب الاكثر اهمية في تنمية وتطوير القطاع الزراعي من خلال تقديم المعلومات الزراعية الحديثة والعمل على التاثير على الزراع لتقبلها وتطبيقها وصولا الى مرحلة تبنيها وكذلك متابعة استخدامها وتقويم عملها واصلاح الاخطاء التي قد تحدث من خلال سوء الاستخدام فضلا عن المحاولة في الكشف عن القيادات المحلية من الزراع الجيدين واصحاب النفوذ لحثهم على تقوية اواصر العمل والثقة مع الدوائر الزراعية لتسهيل اجراء البرامج الارشادية الحكومية ،كما ان للموظف الزراعي الدور الكبير في التعرف على مشكلات الزراع من خلال نطاق الاشراف عليهم ضمن العمل

الارشادي ونقل تلك المشكلات الى الدوائر المعنية لوضع الحلول لها لذلك يستلزم العمل على تطوير وتجديد حيوية المؤسسات على إختلاف أنواعها (الحكومية والخاصة) من خلال التوجه نحو مجموعة من الاستراتيجيات الحديثة وإدارة التغيير على نحو يحقق الكفاءة والفاعلية لتلك المؤسسات، ومن بين هذه التوجهات التوجه نحو تحسين الأداء الوظيفي إذ أن نجاح جهود التطوير والتحسين في العمل إنما يمكن تحقيقها بوجود الرغبة الصادقة والاستثمار الأمثل للموارد لدى إدارة المؤسسة ومن ضمنها الموارد البشرية، وأن التميز في الأداء إنما هو حق للجميع بشرط توفر الرغبة الصادقة للتطوير والتحسين..

لذا تتجه نظم إدارة الأداء ليس فقط إلى تحريك الأداء حسب الخطط المعتمدة، ولكنها فضلاً عن ذلك ترمي إلى تحقيق أهداف مهمة تتعلق بمستوى الجودة والكفاءة والفاعلية في الأداء ،فمن ناحية تهدف إدارة الأداء إلى المحافظة على الأداء المتميز وصيانته من أن ينحدر عن مستوى التميز. كذلك تبغي إدارة الأداء تحسين الأداء الأقل تميزاً والذي لا يصل إلى المستويات المحددة في خطط الأداء المعتمدة(7). ثم تهتم إدارة الأداء كذلك بالارتفاع بالأداء إلى مستويات أفضل باستمرار وتطوير عناصره لتحقيق قدرات تنافسية أعلى والحصول على ثقة الزراع وتفضيلهم مما يؤكد ويدعم المركز التنافسي للمؤسسة الإرشادية في المجتمع الريفي(1).

وإذا كان الأداء الوظيفي هاماً في المؤسسات فإن أهميته تزداد بشكل أكبر في المؤسسات الخدمية ومنها الدوائر الزراعية، إذ تسعى معظم الدوائر إلى تحديد نوعية وكمية أداء الأفراد العاملين فيها وتحديد الإمكانيات التي يمتلكها كل فرد، ومدى حاجات الأفراد إلى التطوير (8). ففي المؤسسة الإرشادية يكون المرشد أو الموظف في الإرشاد الزراعي هو العمود الفقري للمؤسسة والأساس في جودة أو ضعف أداءها كونه محور الاتصال والتواصل بالزراع عوضا عن دوره الفعال في تقديم الخدمة الإرشادية على اختلاف أنواعها .

وتقوم فكرة تحسين الأداء على أساس علاج القصور أو الانحراف في الأداء الفعلي عن الأداء المستهدف والتي قد تعود إلى أي من عناصر الأداء كونها تتطلب نظرة شمولية تبدأ من الجذور، و هذا أمر بديهي لأنك إذا قمت بمعالجة ظواهر المشكلة وقشورها الخارجية فستظهر من جديد فعلى الرغم من أهمية التعليم والتدريب لزيادة الإنتاجية إلا أنه يبقى جزءا من المطلوب، لأن الصورة تتكامل عندما نركز على كل الموارد الممكنة لتحسين الأداء (14)، وإن عملية تحسين الأداء ذاتها تعد نوعا من أنواع التعليم المستمر، وبالتالي توفير مخزون مهاري محترف في المؤسسة (17).

ولكون مفهوم الأداء من المفاهيم التي نالت نصيباً وافراً من الاهتمام والبحث في الدراسات الإدارية بشكل عام وبدراسات الموارد البشرية بشكل خاص،فقد أشار تقرير التنمية البشرية الصادر عن الأمم المتحدة إن هناك تلكؤا واضحا وجليا في مستوى الأداء للموظفين والكادر المؤسساتي مما يستدعي الاهتمام بزيادة فرصهم في التعليم والرعاية الصحية والدخل (20) وقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود ضعف في مستوى أداء العاملين بالإرشاد الزراعي منها دراسة المنظمة العربية للتنمية الزراعية، 1994 ، ودراسة الجاف،2001 ، ودراسة صالح،2012، ولكون البلدان النامية بما فيها العراق تعاني من ضعف المستوى التعليمي والمهاري للعاملين في القطاع الزراعي مما يسبب ضعفا في الأداء،وهذا ما توصلت إليه السكران في دراستها" إن نسبة عالية من الموظفين الزراعيين يمتازون بأداء متوسط وهم بحاجة إلى تدريب وتحفيز ليحسنوا أدائهم ويقوموا بأداء الأعمال الموكلة أليهم بكفاءة"(5).

كما وأكد علي في دراسته بان مستوى الأداء للعاملين في الإرشاد الزراعي متوسطة والاهتمام بتوفير الظروف والامكانات اللازمة لهم من شانها ان تزيد من مستوى أداءهم" (18) . إن نجاح أي مؤسسة زراعية في أداء مهامها يعتمد إلى حد كبير على كفاءة ومهارة العاملين فيها وخاصة الموظفين الزراعيين لأنهم يمثلون الدعامة الرئيسة لنجاح العمل فيها وقاعدة الهرم فيه، ألا أن أداء الموظفين يتأثر بعوامل عدة ومتنوعة تأتي في مقدمتها عوامل خاصة بالمؤسسة وعوامل خاصة بالموظف نفسه وعوامل أخرى قد تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على أدائه، ولأهمية

المفهوم على مستوى الفرد والمنظمة ولتداخل المؤثرات التي تؤثر على الأداء وتنوعها ونظرا لوجود تلك القضايا والمشكلات التي تواجه العاملين في جهاز الإرشاد الزراعي في وزارة الزراعة العراقية جاء هذا البحث ليؤشر التساؤلات الاتية

– ما هي العوامل المؤثرة في تحسين الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين العاملين في جهاز الإرشاد الزراعي ؟

أهداف البحث:

1-–التعرف على العوامل المؤثرة في تحسين الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين العاملين في جهاز الإرشاد الزراعي

أهمية البحث:

تتلخص أهمية البحث بالاتي :

1–أهمية العنصر البشري كمدخل من مدخلات العملية الإنتاجية والخدمية لأي مؤسسة وأهمية تحسين ورفع مستوى أدائه الوظيفي .

2-يساهم هذا البحث في معرفة نواحي القوة والضعف في الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين .

3-توظيف العوامل المؤثرة في تحسين أداء الموظفين الزراعيين من اجل زيادة كفاءتهم وفعاليتهم وما لها من مردودات على المؤسسة.

4-مساعدة متخذي القرار في المؤسسات الزراعية في اتخاذ القرارات الخاصة في مجال تطوير الأداء الوظيفي وفقا للعوامل التي تؤثر في تحسين الأداء الوظيفي.

منهجية البحث والوسائل الإحصائية:–

يأتي البحث الحالي في إطار البحوث المسحية التي تقع ضمن المنهج الوصفي.

مجتمع البحث :- شمل مجتمع البحث الأتي :

1-جميع محافظات المنطقة الوسطى من العراق والبالغ عددها (٨) محافظات هي (بغداد،بابل،كربلاء المقدسة،النجف الاشرف،واسط، ديالى،الانبار،صلاح الدين) ونظرا للظروف الامنية غير المستقرة في محافظتي الانبار وصلاح الدين تم استثنائهما لذا اقتصر مجتمع البحث في المحافظات الوسطى على (٦) محافظات فقط.

2-جميع محافظات المنطقة الجنوبية من العراق والبالغ عددها خمس محافظات هي (القادسية ،المثنى ،ذي قار ،ميسان ،البصرة)[*].

3-جميع وحدات الإرشاد الزراعي المرتبطة بدائرة الإرشاد والتدريب الزراعي من مراكز ومزارع إرشادية تابعة لها وأقسام الإرشاد الزراعي التابعة لمديريات الزراعة في المحافظات المذكورة ووحدات الإرشاد الزراعي في الشعب الزراعية التابعة لها وكما موضح في الجدول1.

[*] التقسيم الاداري للمحافظات العراقية حسب كتاب وزارة التخطيط –الجهاز المركزي للاحصاء ذي العدد ٦٤٧٦ في ٢٠١٢/٩/١٧.

جدول1: وحدات الارشاد الزراعي المشمولة بالبحث في المحافظات الوسطى والجنوبية من العراق

المحافظة	قسم ارشاد زراعي	مركز ارشادي تدريبي	مزرعة ارشادية	وحدة ارشاد في الشعب الزراعية	المجموع
بغداد	14	1	1	17	33
ديالى	1	1	3	19	24
بابل	1	1	5	15	22
كربلاء المقدسة	1	1	4	8	14
النجف الاشرف	1	1	4	9	15
واسط	1	1	4	17	23
القادسية	1	1	4	16	22
المثنى	1	1	4	7	13
ميسان	1	1	3	16	21
ذي قار	1	1	4	15	21
البصرة	1	1	4	14	20
المجموع	24	11	40	153	228

4 –جميع الموظفين الزراعيين العاملين في الأقسام والمراكز والوحدات والمزارع الإرشادية التابعة للمحافظات المشمولة بالبحث.

عينة البحث :

1– سحبت عينة عشوائية بنسبة 50% من المحافظات الوسطى من العراق والبالغ عددها ست محافظات فكانت عدد المحافظات ثلاث هي (بابل،كربلاء المقدسة ،النجف الاشرف).

2– سحبت عينة عشوائية بنسبة50 % من المحافظات الجنوبية من العراق والبالغ عددها خمس محافظات فكانت المحافظات ثلاث هي (القادسية ،المثنى ،البصرة).

3–سحبت عينة عشوائية بنسبة 50 % من وحدات الإرشاد الزراعي التابعة للشعب الزراعية والمزارع الإرشادية التابعة للمراكز الإرشادية من المحافظات عينة البحث فكانت كما موضح في الجدول2 .

جدول 2:توزيع وحدات الإرشاد الزراعي عينة البحث

المحافظة	قسم ارشاد	مركز ارشادي	شعبة زراعية	50 %	مزرعة ارشادية	50%
النجف الاشرف	1	1	9	5	4	2
بابل	1	1	15	8	5	3
كربلاء المقدسة	1	1	8	4	5	3
قادسية	1	1	16	8	4	2
مثنى	1	1	7	4	4	2
بصرة	1	1	14	7	4	2
المجموع	6	6	69	36	26	14

4- سحبت عينة عشوائية بنسبة **50%** من الموظفين الزراعيين العاملين في جهاز الإرشاد الزراعي ضمن الوحدات الإرشادية المشمولة بعينة البحث فكانت كالأتي وكما موضح في الجدول3.

جدول 3:توزيع الموظفين الزراعيين عينة البحث حسب الوحدات الإرشادية العاملين فيها

المحافظة	عدد الموظفين في أقسام الإرشاد الزراعي	50 %	عدد الموظفين في المراكز الإرشادية	50 %	عدد الموظفين في الشعب الزراعية	50%	عدد الموظفين في المزارع الإرشادية	50 %	المجموع
النجف الاشرف	10	5	6	3	10	5	10	5	18
بابل	12	6	9	5	16	8	6	3	22
كربلاء	10	5	10	5	12	6	4	2	18
قادسية	14	7	5	3	16	8	4	2	20
مثنى	7	4	6	3	10	5	6	3	15
بصرة	15	8	10	5	16	8	4	2	23
مجموع	68	35	46	24	80	40	34	17	116

أداة جمع البيانات :

استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث نظرا لملائمتها لمنهجية البحث المتبعة ، إذ تعد الاستبانة أداة ملائمة للحصول على المعلومات والبيانات والحقائق ولكونها تعطي بيانات أكثر موضوعية من غيرها من وسائل جمع البيانات لتحقيق أهداف البحث.

قياس متغيرات البحث:

1- قياس تحسين الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين:

لقياس مستوى تحسين الاداء الوظيفي تم تخصيص الجزء الثاني من الاستبانة واستخدم فيها مقياساً خماسياً متدرج لقياس تحسين الاداء الوظيفي ، يتكون من المستويات الآتية (اتفق تماما، اتفق،اتفق الى حد ما،لااتفق ،لا اتفق مطلقاً)، وأعطيت له الأوزان الآتية (1،2،3،4،5) درجة على التوالي ، وكانت درجات هذا المقياس تتراوح حسب عدد الفقرات الموضوعة ضمن المحاور المأخوذة في مجالات تحسين الأداء كما موضح في الجدول 6.

جدول 6:درجات المقياس للمجالات الموضوعة في قياس تحسين الأداء الوظيفي

المجال	درجات المقياس
الإدارة	24-120
المناخ التنظيمي	24-120
التدريب الوظيفي	18-90
الرضا الوظيفي	24-120
تقانات الاتصال الحديثة	14-70

عملية جمع البيانات : جمعت بيانات البحث من خلال الاستبانة بطريقة المقابلة الشخصية مع المبحوثين واستغرقت عملية جمع البيانات من10-7-2016 إلى 13-9-2017.

عملية تحليل البيانات : بعد الانتهاء من عملية جمع البيانات تم تفريغ الاستبيانات واستخدم برنامج (spss) الإحصائي وبرنامج(minitab) لتحليل بيانات البحث ومعالجتها إحصائيا وبعد ذلك تم تنظيم البيانات في جداول لكي يتم عرض النتائج وتفسيرها ومن ثم الخروج باستنتاجات وتوصيات تبرز أهم النتائج التي توصل إليها الباحث.

عرض النتائج ومناقشتها:

الهدف الاول :- التعرف على العوامل المؤثرة في تحسين الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين العاملين في الجهاز الإرشادي في المحافظات الوسطى والجنوبية من العراق.

أظهرت نتائج البحث أن أهم العوامل المؤثرة في تحسين الأداء الوظيفي بحسب إجابة المبحوثين كان عامل الرضا الوظيفي إذ جاء بالمرتبة الأولى وبمتوسط مقداره (4.64) درجة ،ووزن مئوي مقداره (92.8) ،أما عامل الإدارة فقد جاء بالمرتبة الأخيرة بمتوسط مقداره (39،4) درجة ووزن مئوي(87.8) ،والجدول7 يوضح ذلك .

جدول7:ترتيب العوامل المؤثرة في تحسين الأداء الوظيفي على وفق اهميتها

ت	العوامل	المعدل الموزون للأهمية	الوزن المئوي	الرتبة
1	الرضا الوظيفي	4.64	92.8	1
2	تقانات الاتصال الحديثة	4.49	89.8	2
3	التدريب الوظيفي	4.45	89	3
4	المناخ التنظيمي	4.40	88	4
5	الإدارة	4.39	87.8	5

يتضح من الجدول أعلاه إن رضا الموظفين الزراعيين عن وظيفتهم جاء بالمرتبة الأولى ضمن العوامل المؤثرة في تحسين الأداء الوظيفي ،وهذا يدل على إن لهذا العامل اثر كبير وأهمية قصوى في تحسين الأداء الوظيفي كما يعد من العوامل المساعدة على النهوض بالعمل وتطويره، فإذا ما وجدت عوامل توفر للفرد الفائدة والاستقرار، فان ذلك ينعكس بدوره على مدى كفاءة وفاعلية الأداء للفرد وتتحقق بذلك مستويات عالية من الإنجاز والتحمس والاندفاع نحو تطوير العمل، ويجعله في مستويات عالية من الجودة،يليه في ذلك العوامل الأخرى حسب أهميتها في تحسين الأداء الوظيفي كعامل تقانات الاتصال الحديثة وأهميتها

في تامين الاتصال الجيد بين الموظفين من جانب وبين الزراع من جانب آخر عوضاً عن توفير التقانات الحديثة المهمة في إنجاز الأعمال وخزن البيانات وتقليل الجهد والوقت والكلفة كأجهزة الحاسوب وغيرها من التقانات الحديثة ويليهم بالمرتبة الثالثة عامل التدريب الوظيفي الذي يعد العماد لتهيئة جيل يتمتع بمعرفة عالية ودراية وثقافة بالمستحدثات العلمية في المجال الزراعي والعامل الرابع هو المناخ التنظيمي الذي يهيأ البيئة المناسبة للعمل وبناء هيكل تنظيمي قادر على الأداء الجيد وإنجاز ما يسند إليه من أعمال وواجبات .كما إن للإدارة دور فعال في تحسين الأداء الوظيفي ولكنه وبحسب إجابة المبحوثين يكون اقل أهمية من العوامل الأخرى وذلك بسبب قلة اللقاءات المباشرة وضعف الاتصال بين الإدارة والموظفين في اغلب الدوائر واقتصارها على مسؤولي الأقسام والشعب مما يؤدي إلى اعتماد المسؤولين المباشرين في التعرف على التوجيهات والأوامر والخطط المحلية والمركزية والبرامج الإرشادية المستقبلية وبذلك تضعف أهمية دور الإدارة في عملية تحسين الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين.

أولا: عامل الرضا الوظيفي.

أظهرت نتائج البحث إن محور الحوافز كان بالمرتبة الأولى ضمن المحاور وبمتوسط مقداره (4.73) درجة ووزن مئوي مقداره (94.6) وعدد فقراته (8) فقرة حصلت على معدل موزون يتراوح بين (4.63– 4.85) وبوزن مئوي يتراوح بين (92.6–97) درجة،والمرتبة الثانية كانت لمحور الرواتب بمتوسط مقداره(4.67) درجة وبوزن مئوي مقداره(93.4) والمرتبة الأخيرة كانت لمحور ظروف العمل وبمتوسط مقداره (4.52) درجة ووزن مئوي مقداره (90.4) وعدد فقراته (11) فقرة حصلت على معدل موزون يتراوح بين (4.38–4.70) درجة ووزن مئوي يتراوح بين (87.6–94) درجة، والجدول 8 يوضح ذلك .

جدول 8:ترتيب محاور وفقرات الرضا الوظيفي تنازليا على وفق أهميتها في تحسين الأداء الوظيفي

ت	المحور	الفقرات	المعدل الموزون للأهمية	الوزن المئوي	الرتبة
1	الحوافز	تشعر بأنك تصبح أكثر إنتاجية حين تحصل على ترقيات وحوافز	4.85	97	1
2		تعتمد فرص الترقية على معايير واضحة	4.81	96.2	2
3		توجد عدالة في الحصول على الترقية	4.79	95.8	3
4		هناك سياسة محددة وواضحة للحوافز والترقيات	4.78	95.6	4
5		فرص الترقية في عملك متوافرة ومتاحة	4.71	94.2	5
6		تحصل على الدعم المالي اللازم لإجراء البحوث والدراسات	4.67	93.4	6
7		تشعر بعدالة ما تحصل عليه من مكافآت وحوافز	4.65	93	7
8		تشعر أن فرص النمو المهني والتقدم الوظيفي متوافرة	4.63	92.6	8
		المعدل	3.73	94.6	
9		يتناسب الراتب الذي تحصل عليه مع الجهد المبذول	4.81	96.2	1

10	الرواتب	تتقاضى راتبا مناسبا مقارنة برواتب الموظفين المماثلين لك في الدوائر الأخرى	4.72	94.4	2
11		يتناسب الراتب الشهري مع مؤهلاتك وخبراتك العلمية.	4.61	92.2	3
12		يؤمن لك راتبك حياة جيدة .	4.58	91.6	4
13		يغطي الراتب الاحتياجات الأساسية لك ولأسرتك	4.56	91.2	5
		المعدل	4.67	93.4	
14	ظروف العمل	القيام بالعمل الصحيح يحقق لك الشعور بالإنجاز واكتساب الخبرات.	4.70	94	1
15		تشعر برضا تام عن طريقة التعامل بين الإدارة والموظفين	4.65	93	2
16		هناك آلية محددة لضمان تكافأ الفرص لدى الموظفين	4.60	92	3
17		أنت راضي عن الصورة الاجتماعية التي يحققها لك تواجدك في هذا العمل	4.57	91.4	4
18		نطاق الإشراف على الزراع مناسب في منطقة العمل	4.55	91	5
19		تشعر بوضوح مسؤولياتك في العمل.	4.51	90.2	6
20		تشعر بأن مكان العمل يوفر لك الراحة التامة لأداء مهامك	4.50	90	7

21		تشعر بالحرية والاستقرار والراحة في عملك.	4.47	89.4	8
22		مناسبة التسهيلات المقدمة لإجراء البحث العلمي.	4.43	88.6	9
23		مناسبة القواعد المطبقة بالنسبة للتفرغ العلمي	4.40	88	10
24		تشعر بأنك في المكان المناسب الذي يتناسب مع مؤهلاتك العلم	4.38	87.6	11
		المعدل	**4.52**	**90.4**	

يتضح من الجدول 8 ان الفقرة (تشعر بأنك تصبح أكثر إنتاجية حين تحصل على الترقيات والحوافز) حصلت على المرتبة الأولى وقد يرجع السبب في ذلك إلى إن أهمية الحوافز تكمن في أن الموظف أيا كان مجاله يلزمه أن يكون متحمسا لأداء العمل وراغبا فيه وهذا لا يأتي إلا باستخدام الحوافز سواء كانت مادية أو معنوية إذ أنها يمكن أن توقظ الحماس والدافعية والرغبة في العمل لدى العامل مما ينعكس إيجابا على الأداء العام وكفاءته، كما أن الحوافز تساعد على تحقيق التفاعل بين الفرد والمؤسسة وتدفع العاملين إلى العمل بكل ما يملكون من قدرات لتحقيق الأهداف المرسومة للمنظمة،

ويرى الوائلي أن عملية تحفيز الموارد البشرية ، يجب أن ترتبط بالأداء المتميز وتحقق النتائج المرجوة ، بل يجب تحفيز العاملين دون سبب أو هدف واضح حتى تتحقق أهداف التحفيز ، وأن يحصل كل فرد على المكافأة التي يستحقها طبقا لما حققه من نتائج بالمقارنة بما كان مستهدفا ويجب على الرئيس أن يوازن بين المكافأة الموضوعة والمسؤولية أو النتائج الواجبة تحقيقها. (الوائلي ،٢٠٠٦: ١٩٨) .

وكانت الفقرة (تشعر بأنك في المكان المناسب الذي يتناسب مع مؤهلاتك العلمي) في المرتبة الأخيرة وقد يرجع السبب إلى إن الموظفين الزراعيين العاملين في جهاز الإرشاد الزراعي من تخصصات متنوعة وان التنقل بين الأقسام الفنية في الدوائر الزراعية يمثل زيادة في المعرفة والثقافة للموظفين.

ثانياً: عامل تقانات الاتصال الحديثة :

أظهرت نتائج البحث إن محور توظيف تقانات الاتصال الحديثة كان بالمرتبة الأولى وبمتوسط مقداره (4.51) درجة ووزن مئوي مقداره (90.2) درجة وعدد فقراته (7) فقرة حصلت على معدل موزون يتراوح بين (4.45– 4.63) درجة وبوزن مئوي يتراوح بين (89– 92.6) درجة والمرتبة الأخيرة كانت لمحور ظروف العمل وبمتوسط (4.48) درجة ووزن مئوي مقداره (89.6) درجة وعدد فقراته (7) فقرة حصلت على معدل موزون يتراوح بين (4.35–4.60) درجة ووزن مئوي يتراوح بين (87 –92) درجة، والجدول 9 يوضح ذلك.

جدول 9:ترتيب محاور وفقرات تقانات الاتصال الحديثة تنازليا على وفق أهميتها في تحسين الأداء الوظيفي

ت	المحور	الفقرات	المعدل الموزون للأهمية	الوزن المئوي	الرتبة
1	توظيف التقانات	توفر المنظمة وحدات لتشغيل وصيانة الانترنت وتقانات الاتصال الحديثة	4.63	92.6	1
2		توفر المنظمة الموارد المالية المخصصة لشراء التقانات أو الاشتراك بها	4.58	91.6	2
3		تؤكد المنظمة على استخدام التقانات	4.53	90.6	3

	الحديثة والانترنت في أنجاز أعمالها			
4	تسعى المنظمة إلى حث الموظفين على استخدام الانترنت وتقانات الاتصال الحديثة لتوفير قاعدة معلومات	4.50	90	4
5	تؤمن المنظمة بان استخدام الانترنت وتقانات الاتصال الحديثة يقلل الجهد والوقت والكلفة	4.48	89.6	5
6	تراقب الإدارة أداء وفاعلية الانترنت وتقانات الاتصال الحديثة وكفاءتها ومدى الاستفادة منها	4.46	89.2	6
7	تسعى المنظمة إلى تعزيز الشراكة مع الزراع باستخدام الانترنت وتقانات الاتصال الحديثة	4.45	89	7
	المعدل	4.51	90.2	
8	الانترنت وتقانات الاتصال الحديثة متوفرة لجميع العاملين في المنظمة	4.60	92	1
9	تقيم المنظمة دورات تدريبية للموظفين في مجال استخدام الانترنت وتقانات الاتصال الحديثة	4.57	91.4	2
10	يتم تعميم التوجيهات في المنظمة من خلال استخدام الانترنت ووسائل الاتصال الحديثة	4.53	90.6	3
11	سهولة الاتصال بين مركز المنظمة	4.49	89.8	4

واقع التقانات

		والأقسام التابعة له من خلال انظمة اتصال حديثة			
12		تسعى المنظمة لتحديث أنظمة العمل من خلال إدخال الانترنت وتقانات الاتصال الحديثة	4.43	88.6	5
13		للموظفين القدرة على الإطلاع على أعمال المنظمة من خلال دوائر الاتصال الخاصة بالعمل	4.38	87.6	6
14		تستخدم المنظمة المراسلات الالكترونية في تسيير أعمالها	4.35	87	7
		المعدل	**4.48**	**89.6**	

يتضح من الجدول 9 إن الفقرة (توفر المنظمة وحدات لتشغيل وصيانة الانترنت وتقانات الاتصال الحديثة) حصلت على المرتبة الأولى وقد يرجع السبب في ذلك إلى ان توفير المنظمة لتقانات الاتصال الحديثة وتشغيلها وتوفير وحدات الصيانة لها وتخصيص موارد مالية لشرائها وحث المنظمة للموظفين فيها على استخدامها وإنجاز الأعمال بواسطتها هي من أهم عوامل تحسين الأداء الوظيفي حسب إجابة الموظفين المبحوثين وهذا يأتي نسبة لدور التقانات الحديثة في تسهيل إنجاز الأعمال والمهام المكلف بها الموظف ومدى إقبال الموظفين على استخدامها مع ضرورة توفير التخصيصات المالية لشرائها وصيانتها لديمومة استخدامها.وجاءت الفقرة (تستخدم المنظمة المراسلات الالكترونية في تسيير أعمالها) بالمرتبة الأخيرة والسبب في ذلك يرجع الى المبحوثين يرون إن اغلب أعمال المنظمة الإرشادية يكون بطرائق الاتصال المباشر بين الموظفين وبين الزراع أفضل من غيره لسهولة

التواصل ومعرفة الاستجابة للإرشادات من قبل الزراع وتقويم الأعمال الإرشادية من خلال الملاحظة المباشرة وبذلك يكون الاتصال المباشر افضل استخدام الوسائل الالكترونية.

ثالثاً: عامل التدريب الوظيفي:-

أظهرت نتائج البحث إن محور إقامة الدورات والبرامج التدريبية جاء بالمرتبة الأولى بمتوسط مقداره (4.45) درجة ووزن مئوي مقداره (89) درجة وعدد فقراته (11) فقرة حصلت على معدل موزون يتراوح بين (4.27- 4.67) درجة وبوزن مئوي يتراوح بين (85.4-93.4) درجة والمرتبة الأخيرة كانت لمحور تقويم الدورات والبرامج التدريبية وبمتوسط مقداره (4.44) درجة ووزن مئوي مقداره (88.8) درجة وعدد فقراته (7) فقرة حصلت على معدل موزون يتراوح بين (4.37-4.52) درجة ووزن مئوي يتراوح بين (87.4 -90.4) درجة، والجدول 10 يوضح ذلك.

جدول 10:ترتيب محاور وفقرات التدريب الوظيفي تنازليا على وفق أهميتها في تحسين الأداء الوظيفي

ت	المحور	الفقرات	المعدل الموزون للأهمية	الوزن المئوي	الرتبة
1	إقامة الدورات والبرامج التدريبية	تتبنى الدائرة إقامة دورات تدريبية	4.67	93.4	1
2		تخصص الدائرة ميزانية خاصة للتدريب	4.61	92.2	2
3		تقوم الدائرة بتقدير الحاجات التدريبية للموظفين العاملين فيها	4.57	91.4	3
4		الدورات التدريبية المعدة تكون ملبية لحاجات الموظفين في تحسين أداءهم	4.53	90.6	4

	الوظيفي			
5	يتم ترشيح الموظف للبرنامج التدريبي ضمن سياق علمي ومعايير صحيحة	4.51	90.2	5
6	إعداد البرامج التدريبية يتم بناءا على رغبة الموظفين	4.46	89.2	6
7	تركز الدائرة على موضوع البرنامج التدريبي قبل الترشيح له	4.38	87.6	7
8	تلعب البرامج التدريبية دورًا كبيرًا في تعريف الموظفين بمهام عملهم.	4.35	87	8
9	يكتسب المتدربون مهارات جديدة تساعدهم على تحسين أداءهم	4.33	86.6	9
10	يتميز الموظفون الذين تلقوا برامج تدريبية بمستوى أعلى في أدائهم في العمل	4.29	85.8	10
11	تطور البرامج التدريبية معرفة الموظفين في مجال استخدام أساليب علمية حديثة في عملهم	4.27	85.4	11
	المعدل	**4.45**	**89**	
12 **تقويم الدورات والبرامج التدريبية**	تساهم البرامج التدريبية في زيادة إحساس الموظفين بالثقة في قدراتهم	4.52	90.4	1
13	يتحسن مستوى الرضا لدى الموظفين في المنظمة بعد الانتهاء من البرامج	4.50	90	2

		التدريبية			
14		تساهم البرامج التدريبية في زيادة قدرة الموظفين على تقديم مقترحات حول كيفية تحسين أداء المنظمة	4.49	89.8	3
15		تساهم البرامج التدريبية في تنمية مهارات الابتكار والإبداع للمتدربين	4.44	88.8	4
16		هناك تقويم نهائي للبرامج التدريبية لمعرفة مدى نجاحها	4.42	88.4	5
17		هناك تقويم لأداء الموظفين المتدربين في محل عملهم لمعرفة مدى استفادتهم من التدريب	4.40	88	6
18		إطلاع المسؤولين في المنظمة على ردود أفعال المتدربين بعد البرنامج التدريبي	4.3	87.4	7
		المعدل	**4.44**	**88.8**	

يتضح من الجدول 10 إن الفقرة (تتبنى الدائرة إقامة دورات تدريبية) حصلت على المرتبة الأولى وقد يرجع السبب في ذلك لما تتضمنه الدورات والبرامج التدريبية من أهمية كبيرة في تحسين الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين المبحوثين. وللتدريب الوظيفي أهمية قصوى في زيادة معارف ومهارات الموظف من خلال تطوير قدراته في استخدام أساليب علمية حديثة واستخدام مفاهيم جديدة تسهم في تحسين الأداء الوظيفي للموظف وتساعد في إنجاز الأعمال والمهام الموكلة إليه .

وجاءت الفقرة (إطلاع المسؤولين في المنظمة على ردود أفعال المتدربين بعد البرنامج التدريبي) بالمرتبة الأخيرة والسبب في ذلك يرجع إلى إن بعض الدورات التدريبية لا يتم فيها الإطلاع على ردود الأفعال للمشتركين ومعرفة مدى استجابتهم للمواد العلمية الموضوعة في الدورات التدريبية .

رابعاً : عامل المناخ التنظيمي:

أظهرت نتائج البحث إن محور المهام والواجبات جاء بالمرتبة الأولى بمتوسط مقداره (4.45) درجة ووزن مئوي مقداره (89) درجة وعدد فقراته (5) فقرة حصلت على معدل موزون يتراوح بين (4.41– 4.51) درجة وبوزن مئوي يتراوح بين (88.2–90.2) درجة ،يليها محور بيئة العمل بمتوسط مقداره (4.42) درجة ووزن مئوي مقداره (88.4) درجة ، يليها محور الموظفين بمتوسط مقداره (4.40) درجة ووزن مئوي مقداره (88) درجة ، يليها محور الأنظمة والتعليمات بمتوسط مقداره (4.39) درجة ووزن مئوي مقداره (87.8) درجة، يليها محور الهيكل التنظيمي بمتوسط مقداره (4.39) درجة ووزن مئوي مقداره (87.8) درجة والمرتبة الأخيرة كانت لمحور أهداف المنظمة الإرشادية وبمتوسط مقداره (4.38) درجة ووزن مئوي مقداره (87.6) درجة وعدد فقراته (3) فقرة حصلت على معدل موزون يتراوح بين (4.36–4.40) درجة ووزن مئوي يتراوح بين (87.2 –88) درجة، والجدول 11 يوضح ذلك.

جدول 11:ترتيب محاور وفقرات المناخ التنظيمي تنازليا حسب أهميتها في تحسين الأداء الوظيفي

ت	المحور	الفقرات	المعدل الموزون للأهمية	الوزن المئوي	الرتبة
1	المهام	إدخال المفاهيم الحديثة في مجال	4.51	90.2	1

	الواجبات	تحسين الأداء لإنجاز الأعمال الإرشادية			
2		يوفر العمل في الإرشاد الزراعي فرصة لاكتساب مهارات جديدة	4.46	89.2	2
3		هناك توافق تام بين متطلبات العمل وقدراتي	4.45	89	3
4		تتناسب تخصصات وخبرات العاملين في الإرشاد الزراعي مع طبيعة المهام الموكلة أليهم	4.43	88.6	4
5		المهام المطلوبة من العاملين تلبي رغبتهم في الإبداع وتحسين الأداء	4.41	88.2	5
		المعدل	**4.45**	**89**	
6	بيئة العمل	توفر المنظمة وسائل تكنولوجيا حديثة	4.50	90	1
7		تلجأ المنظمة إلى استخدام شبكة الإنترنت في عملها	4.43	88.6	2
8		توفر المنظمة للعاملين أماكن مناسبة للترفيه أثناء الاستراحة	4.39	87.8	3
9		تستخدم المنظمة نظام الحوسبة الحديث في العمل	4.36	87.2	4
		المعدل	**4.42**	**88.4**	
10	الموظفين	هناك ارتباط عالي بين الموظفين	4.43	88.6	1
11		هناك تكامل وتواصل واحترام بين الموظفين	4.40	88	2

12		يوجد تقارب في الثقافة والتخصص والاتجاهات بين الموظفين	4.38	87.6	3
		المعدل	**4.40**	**88**	
١٣	الأنظمة والتعليمات	يتوفر في المنظمة تعليمات وقواعد تحكم أغلب جوانب مهام الوظيفة	4.43	88.6	1
14		تتميز القواعد واللوائح المعمول بها في دائرة الإرشاد الزراعي بعدم التعارض	4.39	87.8	2
15		يوجد وصف وظيفي مكتوب لواجبات ومسؤوليات العمل	4.38	87.6	3
16		إجراءات العمل روتينية ومعوقة لبلوغ الأهداف	4.37	87.4	4
		المعدل	**4.39**	**87.8**	
17	الهيكل التنظيمي	اعتبار التخصص الدقيق أساس للوظيفة	4.43	88.6	1
18		الهيكل التنظيمي مرن وقابل للتعديل لمواجهة المتغيرات	4.40	88	2
19		الهيكل التنظيمي مبني على أساس علمي	4.39	87.8	3
20		يمتاز الهيكل التنظيمي بالبساطة والوضوح	4.37	87.4	4
21		هناك تواصل وتكامل بين دائرة	4.36	87.2	5

		الإرشاد الزراعي والجهات التابعة لها لتحقيق الأهداف			
		المعدل	**4.39**	**87.8**	
22	أهداف المنظمة الإرشادية	الأهداف التي تضعها دائرة الإرشاد الزراعي واضحة قابلة للتنفيذ	4.40	88	1
23		يتوفر لدى العاملين فهما واضحا لأهداف دائرة الإرشاد الزراعي مما يساعد على إنجازها	4.38	87.6	2
24		للإرشاد الزراعي خططا محددة لتحقيق أهدافها	4.36	87.2	3
		المعدل	**4.38**	**87.6**	

يتضح من الجدول11 إن الفقرة (إدخال المفاهيم الحديثة في مجال تحسين الأداء لإنجاز الأعمال الإرشادية) حصلت على المرتبة الأولى وقد يرجع السبب في ذلك إلى إن الثقافات الحديثة الناجمة عن العلوم والمبتكرات المتطورة والمتقدمة علمياً لها دور أساس في تحسين الأداء الوظيفي ورفع مستوى الكفاءة والفاعلية للموظف في إنجاز الأعمال الموكلة إليه وجاءت الفقرة (للإرشاد الزراعي خططا محددة لتحقيق أهدافها) بالمرتبة الأخيرة وقد يعود السبب في ذلك لكون الوضع الحالي والمشكلات الاقتصادية والتحديات التي تواجه الحكومة والدولة تحد من وجود أهداف وبرامج كبيرة باستثناء بعض البرامج الإرشادية مما يؤدي الى عدم وجود خططاً محددة وواضحة لتحقيق أهداف المنظمة الإرشادية واقتصارها على الإجراءات الروتينية المعتمدة .

خامساً: عامل الإدارة :

أظهرت نتائج البحث إن محور التخطيط جاء بالمرتبة الأولى بمتوسط مقداره (4.41) درجة ووزن مئوي مقداره (88.2) درجة وعدد فقراته (6) فقرة حصلت على معدل موزون يتراوح بين (4.32- 4.70) وبوزن مئوي يتراوح بين (86.4-94)، يليها محور المتابعة والتقويم بمتوسط مقداره (4.40) درجة ووزن مئوي مقداره (88) درجة، والمرتبة الأخيرة كانت لمحور التنفيذ وبمتوسط مقداره (4.36) درجة ووزن مئوي مقداره (87.2) درجة وعدد فقراته (3) فقرة حصلت على معدل موزون يتراوح بين (4.31-4.43) درجة ووزن مئوي يتراوح بين (86.2 -88.6) درجة، والجدول 12 يوضح ذلك.

جدول12:ترتيب محاور وفقرات الإدارة تنازليا حسب أهميتها في تحسين الأداء الوظيفي

ت	المحور	الفقرات	المعدل الموزون للأهمية	الوزن المئوي	الرتبة
1	التخطيط	تحدد الإدارة مستوى أشراف المرشد على الزراع بعلمية ومهنية	4.70	94	1
2		تعمل الإدارة على رفع روح التعاون والتآخي بينها وبين الموظفين وبين الموظفين أنفسهم	4.44	88.8	2
3		تعمل الإدارة على فسح المجال للموظف للقيام بالمبادرات والاستفادة منها	4.37	87.4	3
4		توظف الإدارة الميزانية بفاعلية وفقاً	4.34	86.8	4

		لخطة التحسين المؤسسي			
5		توفر الإدارة نظاماً لتلقى مقترحات وشكاوى الموظفين والتعامل معها في عملية التخطيط للبرامج المقبلة	4.33	86.6	5
6		تعمل الإدارة على الاستفادة من نتائج البحوث الإجرائية في التخطيط للبرامج الخاصة في مجال تحسين الأداء.	4.32	86.4	6
		المعدل	**4.41**	**88.2**	
7	المتابعة والتقويم	تحتفظ الإدارة بسجل خاص عن الأداء الوظيفي لكل موظف	4.68	93.4	1
8		هناك رقابة دائمة على الموظفين للتأكد من جودة الأداء وفق القواعد والأنظمة	4.62	92.4	2
9		نظام تقويم الأداء في المنظمة يتصف بالعدل	4.60	92	3
10		تقوم الإدارة بمكافأة صاحب التقويم الجيد	4.57	91.4	4
11		تقوم الإدارة بإعلام الموظفين عن نتائج التقويم لتحسين الأداء ومعالجة الضعف	4.48	89.6	5
12		نظام تقويم الأداء في المنظمة قائم على أساس علمي رصين	4.41	88.2	6
13		تقوم الإدارة بوضع مسار لتحسين الأداء الضعيف للموظفين أصحاب التقويم	4.36	87.2	7

	الضعيف			
14	توفر الإدارة نظاماً لمتابعة أداء الموظفين ومدى تحقيق المهام المكلف بها	4.33	86.6	8
15	تعتمد إدارة المنظمة على الرقابة الذاتية	4.27	85.4	9
16	توفر الإدارة نظاماً لتقويم أداء الموظفين لبيان أوجه القوة والضعف في الأداء	4.25	85	10
17	توفر الإدارة نظاماً للاستفادة من نتائج التقويم في تحسين أداء الموظفين	4.19	83.8	11
18	تقوم الإدارة بمتابعة أعمال الموظفين وفقا لدرجة تقويم أداءهم	4.13	82.6	12
	المعدل	**4.40**	**88**	
19	الادارة تحث على الاندفاع نحو العمل والعطاء لتحقيق الاهداف	4.43	88.6	1
20	تطبق الادارة نظاماً للحوافز للموظفين المتميزين في الأداء	4.39	87.8	2
21	تعمل الادارة على الاستفادة من مخرجات التدريب في خطط تحسين المنظمة	4.37	87.4	3
22	تدعم الادارة دور التدريب لتحسين الاداء	4.35	87	4

التنفيذ

23		تتقبل الادارة النقد البناء وتعمل على تصحيح الاخطاء	4.34	86.8	5
24		تراعى الادارة مبادئ الشفافية والوضوح في التطبيق الكامل للوائح والقوانين على الموظفين	4.31	86.2	6
		المعدل	**4.36**	**87.2**	

يتضح من الجدول 12 إن الفقرة (تحدد الإدارة مستوى أشراف المرشد على الزراع بعلمية ومهنية) حصلت على المرتبة الأولى ، وقد يرجع السبب في ذلك إلى إن زيادة نطاق إشراف العاملين في جهاز الإرشاد الزراعي على الزراع الواقعين ضمن مناطق عملهم يؤدي إلى إضعاف الخدمات المقدمة وعدم تغطيتها للمساحة وللأعداد التي تقع ضمن نطاق الإشراف وتؤدي إلى إرهاق الموظف و ضعف نشاطاته وقلة كفاءته مما يؤثر سلباً على أدائه وخدماته المقدمة للمجموعة من الزراع الواقعين تحت نطاق إشرافه

وجاءت الفقرة (تقوم الإدارة بمتابعة أعمال الموظفين وفقا لدرجة تقويم أداءهم) بالمرتبة الأخيرة وقد يعود السبب في ذلك إلى إن الإدارات غالباً ما توجه أقسام أو وحدات المتابعة التابعة لها بمتابعة أقساماً أو شعباً أو وحدات إدارية وبحسب جداول خاصة تستند على مستوى الإنجاز وتحقيق الأهداف الموضوعة والمخططة ويكون دور متابعة الأفراد قليلاً نوعاً ما .

الاستنتاجات:-

من خلال نتائج البحث نستنتج الأتي :

1-إن جميع العوامل المدروسة كانت على مستوى من الاهمية والتأثير في تحسين الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين وقد كان عامل الرضا الوظيفي هو العامل المؤثر الاول

يليه عامل التقانات الحديثة يليه عامل التدريب الوظيفي يليه عامل المناخ التنظيمي يليه عامل الإدارة ، ويمكن الاستنتاج إن رضا الموظف عن الوظيفة التي يشغلها وتقديم الحوافز والعدالة في منحها وإعطاء رواتب مجزية له أهمية كبيرة في الأداء الوظيفي عوضا عن توفير التقانات والأجهزة الحديثة والحث على استخدامها وتوفير التخصيصات المالية لشرائها ووحدات الصيانة لتصليحها وإقامة برامج ودورات تدريبية وظيفية جيدة من ناحية الإعداد والتنظيم والتنفيذ ومتابعة نتائجها والاستفادة منها والاهتمام بالهيكل التنظيمي للمنظمة وتوفير بيئة عمل ملائمة ومناسبة للموظفين يسهم ويشكل كبير في زيادة كفاءة وفاعلية الأداء الوظيفي وتحقيق أهداف المنظمة الإرشادية.

التوصيات:

1- ضرورة تبني نتائج البحث من قبل وزارة الزراعة ودائرة الإرشاد والتدريب الزراعي لأهمية دور تحسين الأداء الوظيفي للموظفين الزراعيين في تحقيق أهدافها من تطوير الواقع الزراعي والتنمية الريفية وتحقيق الأمن الغذائي عوضا عن الأهمية في مجال التخطيط للبرامج الارشادية والدورات التدريبية الوظيفية وفي مجال منح الحوافز والمكافئات وتوفير البيئة الملائمة للموظفين الزراعيين وخلق جو من الرضا الوظيفي يسهم في ديمومة نجاح الجهاز الإرشادي وتقدمه ومواكبته للتطور العلمي والثقافي الذي وصلت إليه الأنظمة الإرشادية العالمية .

2- ضرورة عدم تكليف الموظفين الزراعيين العاملين في جهاز الإرشاد الزراعي بالأمور غير الارشادية وتوجيههم للعمل الإرشادي فقط وخلق روح الإبداع والابتكار لديهم من خلال إشراكهم في تنفيذ في أعمال إرشادية مختلفة .

3-الاهتمام بقوانين الحوافز والمكافئات والعدالة في منحها بحسب كفاءة وتميز الموظف وخلق أجواء من الرضا الوظيفي للموظفين من خلال الاهتمام بسلم الرواتب ومنح بعض المخصصات كالمخصصات المهنية للمهندسين الزراعيين وكذلك مخصصات

الخطورة للعاملين في الأماكن البعيدة والخطرة مما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية للموظف وبالتالي زيادة كفاءة العمل وجودته.

4-توفير الأدوات والأجهزة والمعدات المتطورة داخل مكان العمل بما يتناسب مع التطورات الحديثة والتقانات السريعة، وذلك للوصول إلى مستوى عالٍ من الأداء الوظيفي .

5- ضرورة توفير بيئة عمل ذات مواصفات عالية وقياسية للموظفين لما لبيئة العمل من أثر واضح وجلي على الأداء الوظيفي، فكلما اتصفت بيئة العمل بمواصفات عالية وراعت المعايير الدولية لبيئة العمل المناسبة للموظفين أدى ذلك لمساعدتهم بإنجاز أعمالهم.

6- ضرورة تضمين دورات وزارة الزراعة ودائرة الإرشاد والتدريب الزراعي الداخلية والخارجية بدورات تدريبية لجميع الكوادر وذلك لضمان مواكبة الموظفين للتطورات الحديثة في مجال عملهم للمحافظة على مستوى عال من الأداء الوظيفي.

7- توفير الاتصال المناسب بين الإدارة والموظفين مما يفعل دور القيادة الإدارية ويسهم بتفعيل البرامج القيادية المعاصرة وتسخير كل موارد القيادة الإدارية لما فيه من مصلحة للموظفين العاملين والذي بدوره يؤدي إلى تحسن ورقي الأداء الوظيفي.

8- ضرورة اهتمام الدولة ومراقبتها لكل المنظمات الخاصة أو الحكومية وذلك لضمان مراعاتها لكل المعايير الواجب توافرها على جميع الأصعدة وذلك تأكيدًا لنجاح ورقي وتطور الدولة المعتمد على الأداء الوظيفي.

المصادر:

1-أبو حجاج ، أحمد زينهم.2003. بعض مشكلات تقييم الأداء الكتابي ودور السجلات الكتابية في التقليل منها ، مجلة القراءة والمعرفة ، عدد 25 ، القاهرة ، مصر.

2-الجاف،طاهر محمد لائق.2001.مستوى اداء الموظفين المكلفين بالاعمال الارشادية الميدانية في العراق .رسالة ماجستير .كلية الزراعة_ جامعة بغداد،جمهورية العراق.

3-لسكران، ناصر .2004."المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي (دراسة مسحية على ضباط قطاع قوات الأمن الخاصة بمدينة الرياض)،" رسالة ماجستير ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض،المملكة العربية السعودية.

4-الشيخ ،خالد عبد الرحمن .2001. المتغيرات الشخصية والتنظيمية وعلاقتها باداء العاملين في الاجهزة الامنية ،رسالة ماجستير منشورة ،اكاديمية نايف العربية للعلوم الامنية ،الرياض ،المملكة العربية السعودية.

5-العبادي، هاشم فوزي ،الطائي، يوسف جحيم ،الأسدي، أفنان.2008. إدارة التعليم الجامعي مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، دار الوراق للنشر والتوزيع عمان،المملكة الاردنية الهاشمية.

6-الطيطي، محمد.2001. تنمية قدرات التفكير الإبداعي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،المملكة الاردنية الهاشمية

7-المنظمة العربية للتنمية الزراعية.1994. دراسة آفاءة انظمة الارشاد الزراعي في الوطن العربي. الخرطوم،السودان.

8-درة، عبد الباري.2003. تكنولوجيا الأداء البشري في المنظمات (الأسس النظرية ودلالتها في البيئة العربية المعاصرة) ،المنظمة العربية للتنمية الإدارية، عمان، الاردن .

9-صالح، اسماء عبد المنعم.2012 .الاداء الارشادي للموظفين الزراعيين في محافظة نينوى وعلاقته ببعض العوامل .رسالة ماجستير،كلية الزراعة والغابات_جامعة الموصل،جمهورية العراق.

10-عبد الباري،مسعود. 2003 .تكنولوجيا الأداء في المنظمات العربية للتنمية الإدارية،ط ٦، دار النشر للطباعة ،القاهرة،مصر.

11-علي ،ماجد خليل .2013 .مستوى أداء الموظفين الزراعيين العاملين بالإرشاد الزراعي وعلاقته ببعض عوامل بيئة العمل الداخلية في محافظة صلاح الدين، مجلة ديالى للعلوم الزراعية ، العراق 5(2،).

12--هلال ، محمد عبد الغني.1996. "مهارات إدارة الأداء"، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، مصر.

اتجاهات المدرسين والطلبة نحو استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية

م.م فتحي حمدي لطيف النعيمي
المديرية العامة لتربية ديالى

م.م غزوان احمد عباس
المديرية العامة لتربية ديالى

الملخص

يهدف البحث التعرف على اتجاهات المدرسين والطلبة نحو استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية .

اتبع الباحثان المنهج الوصفي (استبيان) للتعرف على اتجاهات المدرسين والطلبة نحو استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية .

ويتكون الاستبيان من (٦٠) فقرةً بواقع (٣٠) فقرةً تدور حول اتجاهات المدرسين نحو استخدام الحاسوب ي تدريس قواعد للغة العربية ، و(٣٠) فقرةً دور حول اتجاهات الطلبة نحو استخدام الحاسوب في تعليم قواعد اللغة العربية .

اعتمد الباحثان على المقياس الثلاثي للإجابة على فقرات الاستبيان وهي : (موافق، موافق إلى حدٍّ ما، غير موافق) تكونت عينة البحث من (٧٠) مدرساً ومدرسةً ، بواقع (٣٥) مدرساً و (٣٥) مدرسةً ، وكذلك (١٣٠) طالباً وطالبةً ، بواقع (٧٠) طالباً و (٦٠) طالبةً ، وتمَّ اختيار العينة بصورة قصدية في الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠١٨ / ٢٠١٩)

وتسعى الدراسة للإجابة على الاسئلة الآتية :

١- ما اتجاهات المدرسين نحو التدريس بالحاسوب لمادة قواعد اللغة العربية في المدارس الاعدادية في مدينة المقدادية (المركز) ؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) في متوسطات تقدير إجابات المدرسينُ يعزى لمتغير الجنس (مدرسين ، مدرسات) .

٣- ما اتجاهات طلبة المرحلة الاعدادية نحو التعلم بالحاسوب لمادة قواعد اللغة العربية في المدارس الاعدادية في مدينة المقدادية (المركز) ؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) في متوسطات تقدير إجابات الطلبة تُعزى لمتغير الجنس (طلاب ، طالبات) ؟

وزع الباحثان الاستبيان على المدرسين والطلبة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٨ / ٢٠١٩) .

استخدم الباحثان الوسائل الاحصائية الآتية :

١- الاختبار التائي (T.est) لعينة واحدة .

٢- الاختبار التائي (T.est) لعينتين مستقلتين .

٣- الوسط الحسابي (Mean).

٤- الانحراف المعياري (Stadard Devaion) .

٥- الفا كرونباخ (Alpha Kronbachs).

بعد تحليل النتائج ومعالجتها احصائياً توصل البحث إلى الآتي :

١- ان اتجاهات المدرسين في استعمال الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية ذات مستوى إيجابي، وكان الاتجاه للمدرسات أعلى من المدرسين .

٢- ان اتجاهات الطلبة في استعمال الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية ذات مستوى إيجابي ، وكان الاتجاه للطالبات أعلى من الطلاب .

وأوصى الباحثان عدداً من التوصيات منها :

- ضرورة استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية .

وأقترح الباحثان عدداً من المقترحات منها :

- اجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في المرحلتين الدراسيتين الابتدائية والمتوسطة.

- **الكلمة المفتاحية : التعلم بالحاسوب(Computers Learning)**

Attitudes of Teachers and Students towards the Use of Computer in Teaching Arabic Grammar in the Preparatory Stage

Abstract

The research aims to identify the attitudes of teachers and students towards the use of computers in teaching Arabic grammar in the preparatory stage.

The researchers followed the descriptive approach (questionnaire) to identify the attitudes of teachers and students towards the use of computers in teaching Arabic grammar in the preparatory stage.

The questionnaire consists of (60) paragraphs (30) paragraphs about teachers 'attitudes towards the use of computers in teaching Arabic grammar، and (30) paragraphs about students' attitudes towards using computers in teaching Arabic grammar.

The researchers adopted the tripartite scale to answer the questionnaire paragraphs: (OK، somewhat agree، disagree) The research sample consisted of (70) teachers، (35) teachers and (35) schools، as well as (130) students. (70) students and (70) students.The sample was intentionally selected in the second semester of the academic year (2018/2019).

The study seeks to answer the following questions:

1. What are the attitudes of teachers towards computer learning for Arabic grammar in preparatory schools in the city of Muqdadiya?
2. Are there any statistically significant differences at the level of significance (05.0) in the average estimates of teachers' answers attributed to the gender variable (teachers، teachers).
3. What are the attitudes of students of the preparatory stage towards computer learning for Arabic grammar in middle schools in the city of (Muqdadiya (Center)?
4. Are there any statistically significant differences at the level of (05.0) in the means of estimating students' answers due to the sex variable (male and female students)?

The researchers distributed the questionnaire to teachers and students in the second semester of the academic year (208/2019).

The researchers used the following statistical methods:

1- T-test for one sample.
2- T-test for two independent samples.
3- Mean(<)
4- Standard deviation (Stadard Devaion).
5- Alpha Kronbach (Alpha Kronbachs).

After analyzing the results and treating them statistically، the research reached the following:

1- The attitudes of teachers in the use of computers in the teaching of Arabic grammar have a positive level، and the trend for female teachers is higher than teachers.
2- The attitudes of students in the use of computers in teaching Arabic grammar have a positive level، and the trend for female students is higher than students.

المبحث الاول

التعريف البحث

- **مشكلة البحث**

يشهد العالم تقدما علمياً وتقنياً كبيراً ، واحدث تغييرات لم يشهدها الانسان المعاصر من قبل ، ومن اهم هذه التقنيات هو استخدام الحاسوب في التعليم بشكل عام وفي اللغة العربية بشكل خاص ، وذلك لما يتوفر بها من امكانيات تجعلها قادرة على التعامل مع الكم الكبير من البيانات واجراء العديد من العمليات المحوسبة عليها ، واخراج البيانات بالعديد من الطرق والوسائل والاشكال ، وان انتشار تكنولوجيا المعلومات والتقنيات في العملية التعليمية من حيث الاهداف والاساليب والخبرات ، ومن حيث مصادر التعليم والقدرات والكفاءات التعليمية المتنوعة ، لذلك اصبح التعليم بالحاسوب من اهم ادوات تكنولوجيا التعليم ، ويسهم الحاسوب في كل نواحي الحياة العلمية والعملية لأنه يقدم افضل الخدمات للإنسان من خلال ما يوفره من معلومات بأشكال مختلفة كالخرائط والاشكال البيانية والتقارير والجداول والرسوم.

منذ بداية الثمانينات من القرن العشرين اصبح تدريس الحاسوب ينال اهتماما في المراحل التعليمية على مستوى الانظمة التربوية العالمية، وبدأ يتدرج تعليمه في الانظمة بطريقة متسارعة، ويزداد الاهتمام بالحاسوب يوما بعد يوم، ومع زيادة هذا الاهتمام اصبحت النظرة اليه تتجاوز كونه وسيلة واداة مساعدة في الجوانب العلمية والفنية، واصبحت هذه التقنية بأنظمتها وفنونها حقلاً من حقول المعرفة السريعة والحديثة (محمد ، ٢٠٠٢ : ٣٨).

ان زخم المستحدثات العلمية والتكنولوجية وتطبيقاتها التي شملت جميع مجالات الحياة وميادينها المختلفة ، القى على عاتق التربية مسؤوليات كبرى في اكساب الطلبة وتزويدهم بالمعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والميول والقيم وطرق التفكير ، ليستطيعوا حل المشكلات التي تواجههم او تواجه شعوبهم ، لان العلم والثقافة اصبحا في وقتنا الحاضر مؤشرين على الوعي الثقافي والعلمي للفرد والمجتمع (العدوان والحوامدة ، ٢٠٠٨ : ١٧).

لذا اصبحت الاساليب التقليدية طرقاً غير كافية لاحداث التغييرات المرجوة، وحل المشكلات المستعصية، وبناء شخصية الطالب الشاملة والقادرة على التعامل مع التطور والحداثة ، في حين جاءت الاساليب التعليمية الحديثة تركز على استخدام تكنولوجيا تعليمية ذات مستوى عال، وتسهم في احداث تغييرات في معرفة الطلبة ، وقد تجلى ذلك باستخدام البرامج المحوسبة (Huppert &Lezarovits ،2001: 234).

وتعدُ مادة اللغة العربية من اكثر المواد التي يمكن استخدام التقنية الحديثة المحوسبة في تدريسها ، فهذه التقنية تساعد في تطوير اساليب تدريسها ، وتحويل غرفة الصف الى واقع حي ، مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ، فهي بديل عن خرائط المفاهيم والمخطوطات والنصوص التاريخية وغيرها ، التي يتطلب إعدادها وقتاً وتكلفةً ماديةً عاليةً ، كما تقوم تبسيط الحقائق ومحاكاة الواقع ، خصوصا مع المعارف والمعلومات التي يتعذر مشاهدتها او ملاحظتها مباشرة ، كذلك تساعد على حل المشكلات ، وتوفر التفاعل الشخصي بين المادة التعليمية المبرمجة والطالب . لذلك يمكن استخدام الحاسوب في توضيح كثير من معلومات اللغة العربية، فعلى سبيل المثال يمكن من خلال الحاسوب اجراء المقارنات بين فروع اللغة العربية ، كما يمكن المقارنة بين موضوعات مختلفة مثل الفعل وانواعهُ والمنصوبات وانواعها وغيرها ، ويمكن لهذه المقارنات ان تثري معلومات الطلبة ، وتمكنهم من اكتساب مهارات التصنيف ، والتفكير النافذ بشكل افضل. (Bailey 2002:24-25) .

لذا فان الشكوى من ضعف مستوى اللغة العربية على لسان اصحابها انما هي ظاهرة صحية تستهدف عدم الرضا بالواقع، والتطلع الى ما هو اكبر واعلى، كما تستهدف استنفار المتخصصين فيها لان يبذلوا ما في وسعهم ، ويقدموا احسن ما عندهم لخدمة لغتهم ، وان التحدي في مجال اللغات اتسع ميدانهُ وتعددت اساليبه (عطا ، ٢٠٠٦ :١٦) .

ان الاسباب التي يمكن ان يعزى اليها ضعف الطلبة في قواعد اللغة العربية ، فمنها ما يتعلق بالمادة النحوية ، وفيها ما يتعلق بطريقة التدريس ، وفيها ما يتعلق في إعداد المدرس، وكذلك اهمال التدريبات اللغوية ، فضلا عن التباين ما بين العامية والفصحى (رسلان ، ٢٠٠٥ :٢٦٥) .

لذا توجب علينا ان نتسائل اين تكمن صعوبة اللغة العربية ؟ هل في الطرائق المستخدمة في تعلمها ؟ ان الصعوبة ليست في قواعد اللغة العربية بل في الاساليب المستخدمة لتعلمها (غلوم ، ١٩٧١ : ٩) .

ان صعوبة قواعد اللغة العربية ترجع الى الطرائق، والاساليب القديمة وجفافها ، فهي تعتمد على حفظ القواعد حفظاً ببغاوياً وعلى حفظ الامثلة والشواهد من غير دراسة تحليلية لها (الهاشمي ، ١٩٧٢ :١٩٩) .

ويرى الباحثان ان توظيف الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية من الافكار التي بمقدورها ان تصبح وسيلة نشطة لتنمية قدرات الطلبة، لأنه مع عصر توظيف التقنية في خدمة التعليم من الممكن ايجاد الحلول للصعوبات التعليمية في مجال التعليم والتعلم، ويشهد على ذلك ما يجرى في جميع دول العالم في ادخال التقنيات الحديثة في العملية التعليمية للتغلب على الصعوبات التعليمية التي تواجه الطلبة في مختلف المراحل الدراسية .

ان توظيف التقنية في حزمة التعليم يساعد على مراعاة الفروق الفردية، وتقديم التغذية الراجعة للطالب، وزيادة التحصيل، واكتساب مهارات التعليم ومهارات استخدام الحاسب الالي المستخدمة في العملية التعليمية، واكتساب الميول والاتجاهات الايجابية وغيرها ..... ، وتقليل زمن التعلم ، وتنمية مهارات حل المشكلات ، وتنفيذ العديد من التجارب الصعبة، وتثبيت المفاهيم وتقديمها ، وحفظ الحقائق التاريخية ، وتقليل العبْ الواقع على المدرس (عبد الحافظ ، ١٩٩٢ :٦٣).

لذا يتفق الباحثان مع اراء الباحثين والتربويين ان سبب ضعف الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية يعود الى مجموعة من عناصر العملية التعليمية وهي : (الكتاب المدرسي ، المدرس ، لاسيما فيها الطريقة والاسلوب المتبعان) .

ان توجيه الطلبة نحو استخدام الحاسوب وتطبيقاته وادراك مزاياه يشكل ضرورة ، لما للاتجاهات من اثر في استخدامه ، والاقبال عليه ، والاستفادة من امكاناته ، كما ان التفاعل الذي يحدث بين الطلبة في اثناء تعلمهم باستخدام الحاسوب يولد اتجاهات ايجابية لدى الطلبة مما يزيد من دافعيتهم للتعلم . (Richard،1997:22). لذا عزم الباحثان في

اجراء هذه الدراسة للتعرف على اتجاهات المدرسين والطلبة نحو استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية .

- **اهمية البحث :**

يُعد التعليم اساس من اسس التنمية الشاملة في اي مجتمع ، وهو المصدر الاساسي لإعداد وتأهيل الافراد ومن ثم المجتمعات وتزويدهم بالمعارف والمهارات والقدرات لكي يكونوا قادرين على اداء اعمالهم بصورة فعالة ، ولذا ان الاهتمام بالتعليم في المراحل الدراسية من المتطلبات المهمة للنهوض بالمجتمعات وجعلها قادرة على مواكبة التطور الحضاري ، والاجتماعي ، والاقتصادي ، والسياسي والمعرفي والتكنولوجي .

لذا ان الحاجة اليوم اصبحت ماسة الى عملية التطوير الشاملة ، والسير بخطى نحو جودة التعليم ، والتي يجب ان تتميز بالموضوعية والتكامل والتجديد والعمق والتركيز والمهنية الوظيفية ، والتي تتجه بأهدافها نحو التربية المتكاملة التي تدفع الطلبة الى الافادة من المعارف العلمية والتكنولوجية في عصر التكنولوجيا المتجددة والمتطورة بدلا من مجرد نقل المعارف والتلقين (بسيوني ، ٢٠٠١ :٣٧) .

ان اللغة هي وسيلة من وسائل الاتصال بين ابناء الامم والشعوب، ومن خلال اللغة الام يستطيع ابناء تلك الامم التفاهم والتخاطب فيما بينهم بالأصوات التي يعبرون بها لتحقيق اغراضهم في المجتمع الذي يعيشون فيه .

واللغة هي الجسر الذي ينقل العلوم من عصر الى اخر ، ومن جيل الى اخر وهي وسيلة تصل بين الحياة والفكر ، فتسبق وجود الاشياء احيانا وتلحقها احيانا ، فالفكرة التي تجول في الذهن مجردة تنتقل الى اذهان الاخرين بواسطة اللغة . (مبارك ، ١٩٦٤: ١٤).

وقد عد علماء النفس اللغة اداة الفكر وجوهره ، واللغة والفكر عنصران متداخلان يتأثر احدهما بالآخر، لذا يقال التفكير كلام صامت والكلام تفكير جهري (هرمز، ١٩٨٩ :١٢) .

ويرى الباحثان ان الفكر واللغة وجهان لعملة واحدة ، وان اللغة مرآة لفكر الانسان ، فلولاها ما كان الاتصال والتواصل بين ابناء البشر و لعاش كل واحد منا كائناً مستقلاً بذاته ،

يفكر ويقرر دون تواصل ، و لتقطعت السبل بين اللغات ، و لعاشت الامم منعزلة عن بعضها .

واللغة العربية هي لغة العروبة والاسلام واعظم مقومات القومية العربية ، وهي لغة حية قوية عاشت دهرها في تطور ونماء ، وفي القرون الوسطى كانت المؤلفات العربية في الفلسفة والطب والعلوم الرياضية وغيرها مراجع للأوربيين . (ابراهيم ، ١٩٧٣: ٤٨) .

ان اللغة العربية هي بنية جامعة مانعة ، ومعنى كونها جامعة انها غنية بنفسها وقواعدها ومعجمها ما يتيح لها ان تكون اداة للتواصل بين الناس ، دون ان تفتقر الى اصل او قاعدة من لغة اخرى ، ومعنى كونها مانعة ، انها ترفض ان تضيف الى اقسام الكلم فيها، او الى ضمائرها ، او قواعدها شيئا جديدا ، فتأبى – مثلا – ان تقدم الصفة على الموصوف (عطا ، ٢٠٠٦ :٢٦٧) .

وتأتي اهمية النحو من اهمية اللغة ذاتها، حيث يصفهُ الاعلّام السابقون بانه ميزان العربية، والقانون الذي يحكم به في كل صورة من صورها ، كما ان النحو والصرف والرسم الاملائي هي الركائز الثلاث التي ترتكز عليها اللغة العربية ، فالنحو وسيلة المستعرب ، وسلاح اللغوي ، وعماد البلاغي ، واداة المشرع والمجتهد ، والمدخل الى العلوم العربية والاسلامية جميعا (الغلاييني ، ٢٠٠٧ :١٣) .

والقواعد كما يقولون وسيلة لإنقاذ مهارات اللغة المتمثلة في فهم الكلام المنطوق والمكتوب والتعبير الشفوي والكتابي، وليست دراستها غاية في ذاتها، لان دراستها مجردة تجعلها محفوظة في الاذهان دون التطبيق في الواقع (محجوب ، ١٩٨٦ :٤٨) .

وتعد قواعد اللغة العربية العمود الفقري لهذه المادة، فالإنشاء والمطالعة والادب والبلاغة والنقد، تظل عاجزة عن اداء رسالتها ما لم تقرا وتكتب بلغة سليمة خالية من الاخطاء النحوية (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ :١٩٢) .

ان مكونات عملية التدريس لا تنحصر بما يقوم به المدرس من سلوك ، وما يمتاز به من مهارات ، بل تتعدى هذا كله الى مدى تفاعله مع عناصر اساسية اخرى كالمنهج الدراسي والطلبة وغرفة الدراسة ، وكذلك التغذية الراجعة ، كل هذه العناصر دينامية متفاعلة مع

بعضها البعض ، بحيث يوثر كل منها سلبا او ايجابا في توجيه التدريس ومخرجاته (الحلاق والنصراوي ، ٢٠٠٨ :٢٥) .

ولعل من اهم المهارات التدريسية المعاصرة مهارة استخدام الحاسوب وتوظيفه لمصلحة المواد الدراسية والتدريس ، حيث التجديد والتغيير والخروج من الروتين المتكرر والرتيب الذي يطغي غالبا على الاداء التدريسي داخل حجرات الدراسة ، ويوجد الكثير من التطبيقات للحاسوب التي تفيد في عملية التعليم والتعلم (عيادات ، ٢٠٠٤ :٦٠) .

لقد زاد الاهتمام بالمناهج الدراسية والمدرس، خاصة بعد التوسع في التعليم كماً ونوعاً نتيجة زيادة السكان والتطور المعرفي الكبير ، والتقدم التكنولوجي في شتى مجالات الحياة ، واستخدام الحاسوب في التدريس اصبح امرا ضروريا تقتضيه متطلبات هذا العصر وتدعمه الاجيال الجديدة ، وكما ان انتشار استخدام الوسائط المتعددة بأشكالها المختلفة من صوت وصورة وحركة ساهم في تطوير التعليم ومخرجاته (الزغانين ومهدي ، ٢٠٠٦ :٩٠) .

ولذا تأثرت المواقف التعليمية بهذه التكنولوجيا ، فتغير دور المدرس من ناقل للمعرفة الى مسهل لعملية التعلم، فهو يصمم بيئة التعلم ويشخص مستويات طلبته ويصنف لهم ما يناسبهم من المواد التعليمية ويتابع تقدمهم ويرشدهم ويوجههم حتى تتحقق الاهداف المطلوبة، كما تغير دور الطالب نتيجة ظهور تكنولوجيا المعلومات ، فلم يُعد متلقياً سلبياً بل اصبح نشطاً ايجابياً ، واصبح التعلم متمركزا حول الطالب لا حول المدرس (شمى واسماعيل ، ٢٠٠٨ :٢٢).

اذ لا بد من الاشارة الى اهمية الحاسوب في انه يحقق استمرارا للعملية التعليمية، وينوع الخبرات التعليمية ، ويجعل الطالب اكثر استقراراً للتعلم ، كما يساعد على تثبيت المعلومات الخاصة بالمهارات الحركية ، ويساعد على توجيه الرغبة في المعرفة ، ويزيد من الكفاءة العلمية والتعليمية (سالم ، ٢٠٠٤ :٨٧) .

لقد تعرض علماء النفس الاجتماعي لمفهوم الاتجاه من وجهات نظر متباينة ومتعددة، منهم من ربطه بتعميم الاستجابات عند الفرد ايجابياً او سلبياً نحو شيْ معين ، ومنهم من ربطه بموقف الفرد الحالي من القيم والمعايير السائدة في مجتمعه ومدى احترامه لها او

نبذها، ومنهم من ربطه بإمكانية التنبؤ بما سيكون عليه سلوك الفرد في مواقف معينة (عمر، ١٩٨٨ :٢٠٣) .

ويرى الكثير من المختصين ان الاتجاهات تكون جزءاً مهما من حياتنا وتؤدي وظيفة كبيرة في توجيه السلوك الانساني في كثير من مواقف الحياة ، وهي مجال من مجالات علم النفس الاجتماعي الذي هو احد فروع علم النفس ، وتأخذ دراسة الاتجاهات مكاناً مهماً من بين الكثير من دراسات الشخصية وديناميات الجماعة (عوض ، ١٩٨٨ :١٢) .

وللاتجاهات وظيفة مهمة لأنها تعمل بوصفها مجموعة من المعاني العامة يربطها الطالب بموضوع او بفكرة، وتوثر هذه المعاني بدورها في قبول الطالب لهذا الموضوع او لهذه الفكرة او رفضه لها، فالاتجاهات تعمل بوصفها موجهات عامة لسلوك الطالب، وتعمل كذلك على تنظيم العمليات الدافعية والانفعالية والادراكية والمعرفية، كما انها تضفي على إدراك الطالب ونشاطاته اليومية معنى ودلالة، وتساعده في محاولته تحقيق اهدافه (عبد الرحيم ، ١٩٨١ :١١٠).

اختار الباحثان المرحلة الاعدادية بوصفها المرحلة الممهدة للانتماء الى الجامعة ، ولان الطلبة في هذه المرحلة اكثر ادراكاً واستيعاباً للمعلومات العلمية في مختلف المواد الدراسية ، كما ان نضوجهم العقلي والتربوي واللغوي يساعدهم في استيعاب ما يطرح عليهم من اسئلة والاجابة عليها.

لذا يتم في هذه المرحلة ترسيخ ما تمّ اكتشافه من قابليات الطلبة وميولهم وتمكينهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة، مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية ، تمهيدا لمواصلة الدراسة العالية او تطمينا واعدادا للحياة العلمية والانتاجية (وزارة التربية ، ١٩٧٧ :٤) .

لذا يتطلب توسيع اذهان الطلبة وتفتح مداركهم الى المستجدات التدريسية باتجاهاتها العلمية وإعدادهم إعداد جيداً لما يتطلبه هذا الاتجاه من وعي وادراك عميقين نحو استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية .

وتستمد اهمية هذا البحث من استخدام تكنولوجيا المعلومات والتقنيات الحديثة في التدريس وخاصة الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية ، وكذلك لاهمية هذه الدراسة فانها تسهم بالاتي:

١) تسهم هذه الدراسة مساعدة الطلبة بالتفاعل مع الحاسوب في العملية التعليمية .

٢) تسهم هذه الدراسة في محاولة تهيئة البيئة التعليمية للطلبة وتوفير ما يحتاجونه في العملية التعليمية .

٣) تسهم هذه الدراسة في مساعدة الطلبة في التدريب والتأهيل والتواصل مع التقنيات التعليمية، وخاصة الحاسوب ودوره في العملية التعليمية .

- **هدف البحث :**

التعرف على اتجاهات المدرسين والطلبة نحو استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية .

- **اسئلة الدراسة :-**

١)ما اتجاهات المدرسين والمدرسات نحو التدريس بالحاسوب لمادة قواعد اللغة العربية في المدارس الاعدادية في مدينة المقدادية (المركز)؟

٢)هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠٥،٠) في متوسطات تقديرات اجابات المدرسين والمدرسات تعزى لمتغير الجنس (مدرسين ، مدرسات) ؟

٣)ما اتجاهات الطلبة نحو التعليم بالحاسوب لمادة قواعد اللغة العربية في المدارس الاعدادية في مدينة المقدادية (المركز) ؟

٤)هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠٥،٠) في متوسطات تقديرات اجابات الطلبة تعزى لمتغير الجنس (طلاب، طالبات)؟

- **حدود البحث:**

يتحدد البحث بـــ:

١) مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المدارس الاعدادية في مدينة المقدادية (المركز) .

٢) عينه من طلبة المرحلة الاعدادية في المدارس الاعدادية في مدينة المقدادية (المركز) .

٣) الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) .

٤) تطبيق اداة البحث (استبيان مقياس اتجاهات المدرسين والطلبة نحو التعلم بالحاسوب) الذي اعده الباحثان .

- **تحديد المصطلحات :**

❖ **الاتجاه :** يعرف الاتجاه بعدد من التعريفات منها.

- الاتجاهات هي مجموعة من المكونات المعرفية ، والانفعالية ، والسلوكية التي تتصل باستجابة الفرد نحو قضية او موضوع معين من حيث القبول او الرفض (زيتون، ١٩٩٦ :٢٦) .
- الاتجاه هو استعداد نفسي او حالة عقلية ثابتة نسبيا مستمدة من البيئة ، يستدل عليها من استجابة الفرد قبولاً او رفضاً لموقف معين (وحيد ، ٢٠٠٦ :٤١) .
- **الحاسوب :**

- هو جهاز الكتروني قابل للبرمجة ويتصف بالقدرة على التخزين والمعالجة والاتصال بالانسان باجهزة ومكونات اخرى باستخدام وسائط مختلفة، ومن اهم وظائفه معالجة البيانات للحصول على المعلومات (السيد ، ٢٠٠٠ :٢٤) .
- هو عبارة عن الة مبرمجة ومتكونة من كيان مادي (Hardware) ومخزنة برمجيات (software) تعطيه المرونة في التعامل مع المهمات التي تصاغ على شكل برامج مكونة ايعازات تشغل الحاسبة الالكترونية ، لمعالجة البيانات بسرعة فائقة وكفاءة موثوق بنتائجها (علي ، ٢٠٠٩: ٦٣) .

- **قواعد اللغة العربية :-**

- العلم المختص بوضع وتعليم ضوابط الاستخدام والاستعمال اللغوي الصحيح لأبنية المفردات وابنية الجمل (سمك ، ١٩٧٥ :٦٢٧) .
- العلم الذي يبحث في الجملة واجزائها وانواعها ونظام تركيبها واثر كل جزء في الاخر وعلاقته به وادوات الربط بينهما (مطر، ١٩٨٥ :٧٥).
- القاعدة الاساس التي تحتوي على الاحكام الكاملة وتساعد الطالب على التمييز بين التركيب الصحيح والمنحرف صرفياً ونحوياً (عطا ، ٢٠٠٦: ٢٦٨) .

- **المرحلة الاعدادية :-**

حدد سلم النظام التعليمي في العراق بعد المرحلتين الابتدائية والمتوسطة (المرحلة الاعدادية) ومدة هذه الدراسة ثلاث سنوات ، وتتكون المرحلة الاعدادية من الصف الرابع والخامس والسادس بفرعيه (العلمي والادبي) حيث يُعد الطالب في هذه المرحلة للالتحاق بالجامعة (وزارة التربية ، ١٩٩٩: ٨) .

المبحث الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

- **جوانب نظرية**

❖ **مفهوم الاتجاه :**

ان الاتجاه هو تكوين فرضي ، او متغير كامن او متوسط (يقع فيما بين المثير والاستجابة) . وهو عبارة عن استعداد نفسي او تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة او السالبة نحو اشخاص او اشياء او موضوعات او مواقف او رموز في البيئة التي تشير هذه الاستجابة (زهران ، ١٩٧٧ :١٤٦) .

ان الاتجاه هو تكوين دائم من الدوافع، والادراك، والانفعالات، والعمليات المعرفية المرتبطة بجوانب حياة الفرد (عوض، ١٩٨٨ :٨٧). والاتجاه هو اسلوب منظم ومنسق في

التفكير والشعور ، ورد الفعل تجاه الناس والجماعات والقضايا الاجتماعية او اي حدث في البيئة (وحيد ،٢٠٠١ : ٤٠) .

- **أهمية الاتجاهات :**

ان للاتجاهات اهمية تربوية وتعليمية، اذ ترتبط بالجوانب الانفعالية ذات العلاقة بكراهية اشياء او احداث معينة او الميل اليها ، ويتفق عدد كبير من الباحثين على ان الاتجاهات تتكون من ثلاثة مكونات وهي : المكون المعرفي ، والوجداني العاطفي ، والسلوكي العلمي ، الا ان المكون الوجداني العاطفي هو الاكثر وضوحا من بين تلك المكونات ، وبذلك تلعب الاتجاهات دوراً مهماً في صقل شخصية المتعلم ، فهي تمثل الجانب الانفعالي للشخصية الذي يتكامل مع الجانبين العقلي والنفس حركي ، وذلك لايجاد المواطن الصالح ذو الشخصية المتكاملة والذي يُعد من اهم الاهداف التي تسعى الدراسات الاجتماعية لايجاده (جوارنة ، ١٩٩٧ :١٦) .

- **خصائص الاتجاهات :**

هناك خصائص للاتجاهات هي :

١) الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة وليست وراثية .

٢) الاتجاهات تتكون وترتبط بمثيرات ومواقف اجتماعية ، ويشترك عدد من الافراد او الجماعات فيها .

٣) الاتجاهات لا تتكون في فراغ ، ولكنها تتضمن دائما علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة .

٤) الاتجاهات تتعدد وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها.

٥) الاتجاهات لها خصائص انفعالية .

٦) الاتجاهات توضح وجود علاقة بين الفرد وموضوع الاتجاه .

٧) الاتجاه قد يكون محدوداً او عاماً (معمماً) .

٨) الاتجاه يقع دائماً بين طرفين متقابلين احدهما موجب والاخر سالب هما التأييد المطلق والمعارضة المطلقة .

٩) الاتجاه تغلب عليه الذاتية اكثر من الموضوعية من حيث محتواه .

١٠) الاتجاهات تتفاوت في وضوحها وجلائها ، فمنها ما هو واضح ومنها ما هو غامض.

١١) الاتجاهات لها صفة الثبات والاستقرار النسبي ، ولكن من الممكن تقديمها وتغييرها تحت ظروف معينة .

١٢) الاتجاه قد يكون قوياً ويظل قوياً على مرِّ الزمن ويقاوم التعديل والتغيير ، وقد يكون ضعيفا يمكن تعديله وتغييره (زهران ، ١٩٧٧ :١٤٥-١٤٤) .

- **مكونات الاتجاه :**

ان مكونات الاتجاه هي :

١) **المكون العاطفي (الوجداني)** :- يتمثل في مجموع العواطف والمشاعر التي تظهر لدى صاحب الاتجاه مدى حبه لذلك الموضوع او نفوره منه ، وبالتالي فهو شعور عام يؤثر في استجابة القبول او الرفض لموضوع الاتجاه ، ويشير الى ما يتعلق بالشيْ او بالموضوع من نواحي عاطفية انفعالية او وجدانية تظهر في سلوك الفرد ، بمعنى كيف يشعر الفرد اذا تعامل مع هذا الموضوع ، هل يشعر بالسعادة ام لا ؟ وطبيعة هذا الشعور يتوقف على طبيعة العلاقة بين الموضوع والاهداف الاخرى التي يراها الفرد مهمة ، ويصبح هذا الشعور ايجابياً تجاه الموضوع اذا كان يؤدي بدوره الى تحقيق اهداف اخرى والعكس الصحيح (زهران، ١٩٧٧ :١٤٨) ويدل هذا المكون الى اسلوب شعوري عام يؤثر في استجابة قبول موضوع الاتجاه او رفضه وقد يكون هذا الشعور غير منطقي على الاطلاق ، وقد يقبل الطالب المادة للدراسية او يرفضها من دون وعي منه للمسوغات التي دفعته الى الاستجابة بالتقبل او الرفض (القذافي ، ١٩٩١ :١٧٢) .

٢) **المكون المعرفي (الفكري)**:- ويتضمن معتقدات الفرد نحو الاشياء ، حيث لا يكون للفرد اي اتجاهات حيال اي موضوع الا اذا كانت لديه وقبل كل شيء معرفة عنه ، فالاتجاهات تُعد حصيلة ما اكتسبه الفرد من الخبرات والاراء والمعتقدات من خلال تفاعله مع البيئة المادية

والاجتماعية ، فالاتجاهات هي انماط سلوكية يمكن اكتسابها وتسهيلها ، وتتكون وتنمو وتتطور لدى الفرد من خلال تفاعله مع البيئة (صالح ، ١٩٤٦ :٢٠). ويوضح هذا المكون الجوانب المعرفية التي تنطوي عليها وجهة نظر الفرد ذات العلاقة بموقفه من موضوع الاتجاه ، وتتوفر هذه الجوانب عادة من خلال المعلومات والحقائق الواقعية التي يعرفها الفرد نحو موضوع الاتجاه ، فالمدرس الذي يظهر استجابة تقبلية نحو الدراسة ودورها في الحياة المعاصرة وضرورة تطويرها لانجاز حياة مجتمعية افضل وهي امور تتطلب الفهم والتفكير والتقويم (معوض ، ٢٠٠٣ :٢٣٩) .

٣) **المكون السلوكي (التربوي)** :- ويتضمن هذا المكون جميع الاستعدادت السلوكية التي ترتبط بالاتجاه فعندما يمتلك الفرد اتجاهاً ايجابياً نحو شيْ ما او موضوع ما ، فانه يسعى الى مساندة وتدعيم هذا الاتجاه اما اذا امتلك الفرد اتجاهاً سلبياً نحو موضوع او شيء ما فانه يظهر سلوكاً معادياً لهذا الشيْ او الموضوع ، بمعنى ان هذا المكان يمثل اساليب الفرد السلوكية ازإ المثير سواء كانت ايجابية ام سلبية (شهيب ، د.ت : ٧٨) . موضوع الاتجاه بطريقة ما فاذا كانت لدى الفرد معتقدات سالبة حول اعضاء جماعة من الجماعات فانه بالتالي اما ان يتحاشى اللقاء بهم، او يوجه اليهم العقاب بأية صورة من الصور اذا كان في امكانه ذلك ، اما اذا كانت معتقداته ايجابية فانه يكون مستعدا للتفاعل معهم وتقديم المساعدة اليهم ، ويتمثل المكون السلوكي للاتجاه بالنسبة لموضوع خروج المرأة للعمل ايضا في حالة ترك الزوج زوجته او الاب ابنته الخروج للعمل (جلال ، ١٩٧٨ :٨٠٤) .

ويرى الباحثان ان هذه المكونات مجتمعة توثر في اهتمام الطلبة بالحاجة اليها في دراستهم في المؤسسات التعليمية التي ينتمون اليها ، وهذا يعني ان المكون المعرفي يتضمن المفاهيم والحقائق العلمية، والمرافق التعليمية التي يتعرض اليها الطلبة ومن بينها اهتمامهم بالتقنيات التعليمية وخاصة الحاسوب، والتي بدورها تؤثر في المكون العاطفي (الوجداني) لديهم ومن ثم يؤثر في الجوانب السلوكية للطلبة، مما تتكون لديهم اتجاهات ايجابية نحو التقنيات الحديثة مما يدعوها ذلك الى استخدام الحاسوب في التعليم .

- **الحاسوب وبداياتهُ :-**

استخدام الانسان اصابع اليد للعد وجعلها من القدرات الحسابية منذ قديم الزمن، وبعد ذلك طور الصينيون في (٢٠٠٠ ق.م) جهازاً اطلقوا عليه عداد اباكوس (ABACOS) واستعملوه للحساب والعد وكان يدوياً ومن ثم استخدمه اليونانيون والرومانيون والمصريون القدماء. واصبح لهذا الجهاز اهتمام في اوربا وكان له دوراً كبيراً بعد ان ظهرت انظمة العد العربية والهندية في القرن الثاني عشر الميلادي.

وفي فرنسا اخترع العالم الفرنسي باسكال (Pascal) في عام (١٦٤٢ م) اداة نصف آلية للجمع والطرح وقام بتطويرها العالم ليبنز (Leibniz) واضاف عليها عمليات الضرب .

اخترع العالم الفرنسي جاكوارد (Jacquard) في عام (١٨٠٦ م) آلة برمجة تعمل بواسطة البطاقات المثقبة ، بعدها صمم العالم شارلز (Charles) اول آلة حاسبة ميكانيكية وقد قام بتطوير الآلة التحليلية بسبب الحاجة الى مجموعة من العمليات تعمل وفق وحدة تحكم تُسمى البرنامج (Program).

وفي بداية عام (١٩٦٠ م) ادركت الدول المتقدمة الى حاجتها لتطوير الآلات الذكية نتيجة للدور الذي يؤديه الحساب الالكتروني في المؤسسات التعليمية ، ففي عام (١٩٦٣) بدات جامعة ستانفور (Stanfor university) بتطوير وإعداد برمجيات لاستخدامها في تدريس مادتي الرياضيات والعلوم الاجتماعية، وان جامعة كاليفورنيا (California university) قامت بإعداد مناهج دراسية جامعية في الحاسب الآلي مثل : التعليم المبرمج والآلات التعليمية وشجعت الحكومة الامريكية المؤسسات التربوية بإدخال الحاسب الالكتروني في التعليم .

ان ظهور الجيل الخامس (من بداية الثمانينات من القرن العشرين وحتى الان) وهو من اجيال الحواسيب ومنها الحواسيب الشخصية (Personal Computers) وتُسمى كذلك بالحواسيب الصغيرة جداً (Micro Computers) وانتشارها مع سهولة ومرونة استخدامها بين كافة افراد المجتمع وتم الاستفادة منها في المجال التعليمي والتربوي بشكل مهني وفني ، ويتجلى ذلك في المدراس في العملية التدريسية ، اي عملية التعليم بواسطتها او بمساعدتها.

وفي عام (١٩٩٧) انتشر استخدام الحاسوب في التعليم وخاصة في الدول المتقدمة وكثير من دول العالم الثالث ومنها الدول العربية التي ادخلت معظمها الحاسوب في جميع مراحل التعليم (سعادة والسرطاوى، ٢٠٠٣ :٧٨) .

- **مميزات استخدام الحاسوب في التعليم** : في هذه المميزات الاتي :-

١. ينوع الحاسوب الفرص التعليمية المقدمة للطالب وذلك لسهولة انتاج برامج تعليمية متنوعة من خلال الحاسوب وتوفيرها للطالب حتى يختار ما يحتاجه مما يحسن مستواه ويزيد تحصيله الدراسي .
٢. يوفر الحاسوب امكانيات فنية عالية لإجراء التجارب العلمية وخاصة المعقدة منها بطريقة سهلة وبشكل آمن يضمن سلامة الطلبة .
٣. يوفر الحاسوب امكانيات فنية من خلال المتابعة والتقويم ، ومعرفة الاجابة الصحيحة ، وتسجل العلامات (الدرجات) والتعزيز والمساعدة التي يتيحها لزيادة ثقة الطالب بنفسه، مما يثير دافعية نحو التعلم (عفانة واخرون ، ٢٠٠٨ :٤٨) .
٤. تنمية مهارات عقلية عليا مثل حل المشكلات والتفكير وجمع البيانات وتحليلها وتركيبها .
٥. تحسين فرص العمل المستقبلية وذلك بتهيئة الطلبة لعالم يتمحور التقنيات المتقدمة .
٦. الحاجة الى المهارة والاتقان في اداء الاعمال والعمليات الرياضية المعقدة .
٧. التطور المعرفي وتدفق المعلومات، اي تطور وسائل الاتصالات جعل الانسان يبحث عن وسيلة لحفظ المعلومات وكان الحاسوب وسيلة تؤدي هذا الغرض .
٨. اكدت الدراسات المتعددة ان الحاسوب له القدرة على حل مشكلات التعلم ، وخاصة لدى الفئة الذين يعانون من تخلف بسيط او مشكلات في مهارات الاتصال، بالاضافة انه يؤدي الكثير من الاعمال الادارية والفنية بطريقة سهلة في ادخال المعلومات واسترجاعها .
٩. حاجة الانسان الى التعامل مع الكم الهائل من المعلومات وباسرع وقت واقل جهد يبحث عن وسيلة تحقق له ذلك، فكان الحاسوب الوسيلة الانجع (سعادة والسرطاوي: ٢٠٠٣: ٦٨-٦٧)

- **الصعوبات التي تواجه استخدام الحاسوب في التعليم** من هذه الصعوبات الاتي :-

١. قلة المدارس التي توجد لها اجهزة الحاسوب وعدم توافر الكواد الفنية اللازمة لتشغيلها

٢. تعدد انظمة الحاسبات وتباينها وقلة البرامج التربوية الفنية التي يمكن استخدامها في التعليم .

٣. ضرورة وجود مهارات لغوية مناسبة (الانكليزية مثلا) .

٤. تاثير الاجهزة بالعوامل البيئية (المناخ ، الرطوبة، الصدمات الميكانيكية والكهربائية، ... وغيرها) (سلامة ، ٢٠٠١: ٤٣) .

وهناك صعوبات اضافية تواجه الحاسوب في التعليم وهي :

- ضعف رغبة بعض المدرسين للحاسوب .
- ارتفاع تكلفة البرمجيات الجيدة .
- صعوبة المشاركة في إعداد البرامج داخل المدرسة .
- صعوبة ملائمة كل البرامج التعليمية لكل الاجهزة .
- اجهزة الحاسوب تتطلب الصيانة والتحديث (عفانه واخرون ،٢٠٠٨ :٥١) .

- **الارشادات المقدمة للمدرسين عن التعليم بالحاسوب :-**

١. توضيح الاهداف التعليمية المراد تحقيقها من البرنامج لكل طالب .

٢. اخبار الطلبة عن المدة الزمنية المتاحة للتعلم بالحاسوب .

٣. تزويد الطلبة بأهم المفاهيم أو الخبرات التي يلزم التركيز عليها اثناء التعليم بالحاسوب .

٤. شرح الخطوات او المسؤوليات التي يتبعها الطالب لانجاز ذلك البرنامج .

٥. تعريف الطلبة بكيفية تقويم تحصيلهم لانواع التعليم المطلوب بالحاسوب .

٦. تحديد الانشطة التي سيقوم بها كل طالب بعد انتهائه من تعلم البرنامج .

٧. تسليم كل طالب النسخة المناسبة للبرنامج واخباره عن الجهاز الذي سيستخدمه (الحيلة ، ٢٠٠٢ :٧٣) .

- **دراسات سابقة :**

عرض الباحثان الدراسات السابقة حسب التسلسل الزمني للدراسة وكالاتي:

١. **دراسة علي (١٤١٩هـ – ١٩٩٨ م):-** هدفت الدراسة الى التعرف على اتجاهات اعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة الملك سعود نحو الحاسب الالي كاداة لها دور في حياة الانسان المعاصر وأُستخدم لذلك مقياس وضعه الباحث لهذا الغرض ضمن استبانة ،

وتمّ توزيعها على عينة من (١٢٧) من الذكور والاناث من مختلف التخصصات . وخلصت الدراسة الى النتائج الاتية :-

أ- وجود فروق دالة عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط الاتجاه نحو الحاسب وكل من : دراسة مقررات الحاسب لصالح الذين درسوا ، والمرتبة العلمية لصالح الاستاذ المساعد ، والخبرة في استخدام الحاسب لصالح من لديهم خبرة عالية .

ب-وُجدت فروق بين متوسط الاتجاه والخبرة في التدريس في التعليم العالي عند مستوى (٠٥،٠) وفي ضوء الدراسة اوصى الباحث بعدد من التوصيات منها :-

- تقديم دورات تدريبية لاعضاء هيئة التدريس وخاصة القدامى منهم لمحو امية الحاسب الالي لديهم .
- تطوير طرائق التدريس في مختلف المواد الدراسية ليصبح الحاسب الالي جزءاً من استراتيجية هذه الطرائق .
- قيام من لديهم خبرة باستخدامات الحاسب باستعراض امكانات الحاسب في تدريس المواد الدراسية .

٢. **دراسة (ابو جابر وابو عمر – ٢٠٠٠)** : هدفت الدراسة الى التعرف على اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام الحاسوب في المدارس الحكومية في محافظات جنوب الاردن. وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٠٠) طالباً وطالبةً تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية عنقودية، وتكونت عينة المعلمين (٧٤) معلماً ومعلمةً ، وقد اظهرت نتائج الدراسة ان اتجاهات الطلبة والمعلمين كانت ايجابية نحو استخدام الحاسوب.

٣. **دراسة (الخطيب والسيد – ٢٠٠٤)**: هدفت الدراسة الى معرفة وتحديد واقع الحاسب الالي التعليمي في سلطنة عمان، وتم استقصاء اراء عينة الدراسة المكونة من (١٥٠) معلماً ومعلمةً من كافة محافظات السلطنة.

وقد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج اهمها:

أ- يستعمل الحاسب الالي في مدارس السلطنة بهدف محو الامية الحاسوبية.

ب- وجود تقصير في استخدام المعلمين / المعلمات للحاسب الالي في العملية التعليمية

ت- قلة توفر البرامج التعليمية الحاسوبية.

واوصت الدراسة بالآتي: -

- ضرورة الاهتمام باستخدام الحاسب الالي في العملية التعليمية .
- إعادة النظر في كتابي الطالب والمعلم لكي تناسب المادة العلمية الموجودة في العالم الغربي المتقدم، والتي يمكن الاستفادة منها بواسطة الحاسب الآلي .
- زيادة عدد اجهزة الحاسب الالي اللازمة للمدارس وتوفير ما يلزمها من برامج تعليمية .
- زيادة عدد الدورات التدريبية في الحاسب الالي للمعلمين والمعلمات اثناء ممارسة الخدمة .

٤. دراسة العمري (٢٠٠٩) :

هدفت الدراسة الى التعرف على المعوقات التي تواجه استخدام الحاسوب في تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الاساسية الاولى من وجهة نظر معلميهم في مديرية تربية اربد الاولى في الأردن، أُعدت استبانة تتكون من (٤١) فقرة ، وتمّ التاكد من صدقها وثباتها، وتكونت عينة افراد الدراسة من (٥١١) معلماً ومعلمةً من معلمي الصفوف الثلاثة الاساسية الاولى في مديرية تربية اربد الاولى . و للإجابة عن اسئلة الدراسة استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المتعدد، واظهرت نتائج الدراسة ان مجال المعوقات التي تواجه التطبيق الفعلي لمناهج اللغة العربية المحوسب ذات العلاقة بالمدرسة مقياساً للدراسة جاءت في المرتبة الاولى ضمن درجة تعويق كبيرة ، والمعوقات ذات العلاقة بالمعلم جاءت في المرتبة الثانية ضمن درجة تعويق متوسطة، وجاء مجال الطالب في المرتبة الثالثة ضمن درجة تعويق متوسطة، وجاءت درجة التعويق الكلية بدرجة متوسطة، واظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات افراد العينة يُعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات، في حين لم يثبت اثر ذو دلالة احصائية يُعزى لمتغيرات الصف ، والخبرة العلمية ، والمؤهل العلمي.

٥. دراسة (التميمي ٢٠١٤)

هدفت الدراسة الى التعرف على مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لكفايات استخدام تقنيات التعليم الحديثة واتجاهاتهم نحوها في العراق، ونظرا لطبيعة الدراسة جرى بناء اداتين : استبانة تكونت من (٣٩) فقرة موزعة على خمسة مجالات: (التخطيط ، تنفيذ الدرس ، ادارة الصف ، التقويم ، تطوير الذات) ، والثانية مقياس اتجاهات تُكون من (٢٢) فقرةً، وقد تحقق من صدق اداتي الدراسة وثباتهما، طُبقت الدراسة على (١٤٨) مدرساً ومدرسةً ممن يدرسون في قسم مديرية تربية الرفاعي، وجرى اختيارهم بالطريقة القصدية، وقد اظهرت النتائج الى ان مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في العراق يمتلكون كفايات استخدام تقنيات التعليم الحديثة بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم، كما اشارت النتائج ان درجة امتلاك مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في العراق لا تتأثر في كفايات استخدام تقنيات التعليم الحديثة بالجنس او الخبرة .

- **تعقيب على الدراسات السابقة:**

١. اتفقت الدراسات السابقة بأهمية التقنيات التعليمية وخاصة استخدام الحاسوب في التعليم والاتجاهات الايجابية للمدرسين والمدرسات والطلبة نحو استخدام الحاسوب في التعليم .
٢. تباينت الدراسات السابقة في منهج الدراسة المتبع فاستخدمت المنهج شبه التجريبي والمنهج الوصفي .
٣. طبقت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية المختلفة وهي : المرحلة الابتدائية والمتوسطة والاعدادية والجامعية .
٤. استفاد هذا البحث من الدراسات السابقة في جمع المعلومات في الاطار النظري .
٥. تباينت الدراسات السابقة في اتجاهات المعلمين والمدرسين واساتذة الجامعات نحو استخدام التقنيات الحديثة في التعليم ومنها استخدام الحاسوب في التعليم .
٦. تباينت الدراسات السابقة في اتجاهات الطلبة نحو استخدام الحاسوب في التعليم .
٧. ارشاد الدراسات السابقة في اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لهذا البحث .
٨. انطلق هذا البحث من التوصيات والمقترحات للدراسات والبحوث السابقة .

المبحث الثالث

اجراءات البحث

- **منهج البحث**

اعتمد الباحثان منهج البحث الوصفي لمعالجة مشكلة البحث ، وان المنهج الوصفي هو المنهج المناسب لها ، حيث تهدف الدراسة الى التعرف على اتجاهات المدرسين والطلبة نحو استخدام الحاسوب لتدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية ، وهذا المنهج يعتمد كما يذكر (عبيدات واخرون، ٢٠٠٤) على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً وواضحا ، ويعبر عنها كيفياً او كمياً فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها ، اما التعبير الكمي يعطينا وصفاً رقميا من خلال توضيح مقدار هذه الظاهرة او حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الاخرى (عبيدات واخرون ، ٢٠٠٤ :٢٠٣).

- **مجتمع البحث:**

يشمل مجتمع البحث المدرسين والمدرسات الذين يدرسون اللغة العربية في المرحلة الاعدادية، وايضا الطلبة في المرحلة الاعدادية في المدارس الاعدادية في مدينة المقدادية (المركز) للعام الدراسي (٢٠١٨/ ٢٠١٩)، ويذكر (عبيدات واخرون ،٢٠٠٤: ٩٩) ان مجتمع البحث يتمثل في جميع الافراد او الاشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث (عبيدات واخرون ، ٢٠٠٤: ٩٩).

ويتكون مجتمع البحث من جميع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الذين يدرسون في المرحلة الاعدادية في المدارس الاعدادية في مدينة المقدادية (المركز) والبالغ عددهم (٧٠) مدرساً ومدرسةً بواقع (٣٥) مدرساً و (٣٥) مدرسةً ، وكذلك يشمل مجتمع البحث الطلبة في المرحلة الاعدادية والبالغ عددهم(٢٢٨٥) طالباً وطالبةً بواقع (١٣٢٣) طالباً و (٩٦٢) طالبةً والجدول (١) يوضح ذلك:

الجدول (١)

أعداد المدرسين والطلبة في مدارس المرحلة الاعدادية للعام الدراسي(٢٠١٨ . ٢٠١٩)

ت	اسم المدرسة	عدد مدرسي اللغة العربية	عدد مدرسات اللغة العربية	عدد الطلاب	عدد الطالبات
١	اعدادية علي بن ابي طالب للبنين	٦		٣٩٥	
٢	اعدادية ابي حنيفة النعمان للبنين	٥		٤٢٣	
٣	اعدادية المقدادية للبنين	٦		٣٢٧	
٤	ثانوية مدينة السلام للبنين	٩		٩٥	
٥	ثانوية المغيرة للبنين	٩		٨٣	
٦	اعدادية المقدادية للبنات		٨		٤٣٣
٧	اعدادية رسالة الاسلام للبنات		٧		٣٦٧
٨	ثانوية تل الزعتر للبنات		٧		٨٧
٩	ثانوية شقائق النعمان للبنات		٨		٧٥
	المجموع	٣٥	٣٥	١٣٢٣	٩٦٢
المجموع الكلي		٧٠		٢٢٨٥	

ان أعداد الطلبة في الثانويات أقل من اعداد الطلبة في الاعداديات، وذلك لان الثانويات فيها طلبة من الصف الاول المتوسط وحتى طلبة السادس الادبي والعلمي ، والمشمولون في مجتمع البحث طلبة المرحلة الاعدادية فقط .

- **عينة البحث**

ان اختيار عينة البحث من ابرز الخطوات، ذلك ان الباحث عندما يريد ان يجمع البيانات عن مجتمع كامل فانه لا يستطيع ان يشمل افراد المجتمع جميعهم ، بل يلجأ الى عينة من هذا المجتمع يستعين بها في جمع بياناتها، وتُعرف العينة بانها مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة ، والهدف منها تعميم النتائج التي تستخلص منها على مجتمع كبير. (أبو حويج ، ٢٠٠٢ :٤٥) .

وبما ان المجتمع متجانس الى حدّ ما فان العينة الممثلة للمجتمع ليس بالضرورة ان تكون كبيرة، واختار الباحثان العينة قصدياً ، وان العينة القصدية: هي العينة التي يختارها الباحث اختياراً لتحقيق اغراض الدراسة التي يقوم بها (عبيدات واخرون ، ٢٠٠٤ :١٠٦) .

واشتملت عينة البحث كل مجتمع البحث من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها والبالغ عددهم (٧٠) مدرساً ومدرسةً بواقع (٣٥) مدرساً (٣٥) مدرسةً. أما عينة الطلبة فقد اختارها الباحثان بصورة قصدية من مدرستين وهما (اعدادية ابي حنيفة النعمان للبنين، واعدادية رسالة الاسلام للبنات) والبالغ عددهم (١٣٠) طالبةً وطالباً بواقع (٧٠) طالباً (٦٠) طالبةً من العام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩) .

حصل الباحثان الموافقات اللازمة من الجهات المختصة (ادارات المدارس الاعدادية والثانوية) ومدرسي اللغة العربية ومدرساتها والطلبة في المرحلة الاعدادية حول اجراء الدراسة وذلك لتقدير اجابات افراد العينة على فقرات الاستبيان الذي أُعد لهذا العرض.

- **اداة البحث :**

صاغ الباحثان (استبيان) كأداة لجمع المعلومات والبيانات التي تتعلق بالبحث ، ويتكون الاستبيان من (٦٠) فقرةً والتي تهدف الى التعرف على اتجاهات المدرسين والطلبة نحو استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية ، وكان الاستبيان بمحورين المحور الاول يتعرف على اتجاهات المدرسين نحو استخدام الحاسوب في التدريس بواقع (٣٠) فقرة ، والمحور الثاني يتعرف على اتجاهات الطلبة نحو استخدام الحاسوب في التعليم بواقع (٣٠) فقرةً والملحق (١) يوضح ذلك .

- **صدق الاداة :**

الصدق: هو قدرة الاختبار على قياس الشي الذي وُضع لقياسهِ فعلاً فلا يقيس شيئاً اخراً. (الحيلة ، ١٩٩٩ :٤٠٧) اي ان الاداة قادرة على قياس الظاهرة التي وُضعت من اجل قياسها (الزوبعي والغنام ، ١٩٨١ :٣٩) .

ان صدق اداة البحث شرط اساسي في استعمالها والاعتماد على ما تقدمه من معلومات، ويُعد صدق الاختبار من الخصائص المهمة التي يجب ان يتحقق منها مصمم الاختبار حين يريد بناء اختباره ، للحكم على صلاحية اداة المقياس وقدرته على قياس الظاهرة التي يريد دراستها ، والحصول على المزيد من الثقة من صلاحية الاداة التي يستعملها للاغراض التي وُضعت من اجلها (ملحم ، ٢٠٠٢ :٢٦٦)، لهذا اعتمد الباحثان الصدق الظاهري وذلك بعرض فقرات الاستبيان على مجموعة من المحكمين لابداء ارائهم حول صلاحية الفقرات وهي (٦٠) فقرةً، الملحق (٢) ، وبعد جمع الاستبانات من الخبراء إذ تم تعديل وإعادة صياغة بعض الفقرات ، ولذلك أُبقيت الفقرات جميعها وهي (٦٠) فقرةً ، لانها حصلت على نسبة اتفاق المحكمين (٨٠ %) فاكثر، وبعد ان تحقق الصدق الظاهري للاستبيان ، يرى الباحثان ان الاستبيان اصبح جاهزاً للتطبيق .

- **ثبات الاداة :**

ينبغي لأداة البحث ان تتصف بالثبات ، ولا تتصف الاداة بالثبات الا اذا أعطت النتائج نفسها عند إعادة تطبيقها على الافراد انفسهم وتحت الظروف نفسها . (عبيدات واخرون ، ٢٠٠٤: ١٢٩) وهناك طرائق متعددة لحساب الثبات واشهر هذه الطرائق :

١- طريقة الصور المتكافئة . ٢- طريقة التجزئة النصفية . ٣- طريقة إعادة الاختبار . ٤- طريقة الفاكرونباخ (الإمام ، ١٩٩٠ :١٤٨)

استخدم الباحثان معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ اذ بلغت (٨٥،٠) وهذا يدل على ان الاداة تتمتع بقيمة ثبات عالية ، والجدول (٢) يوضح ثبات الاداة .

الجدول (٢)

قيمة الثبات بمعادلة الفا كرونباخ لمحوري الاستبيان والثبات العام للأداة

ت	محور اداة الدراسة	عدد الفقرات	قيمة الفا كرونباخ
١	اتجاهات المدرسين والمدرسات نحو التعلم بالحاسوب	٣٠	٨١١،٠
٢	اتجاهات الطلاب والطالبات نحو التعلم بالحاسوب	٣٠	٩٠٠،٠
	الثبات العام للاداة	٦٠	٨٥٥،٠

اجرى الباحثان المقابلة المباشرة مع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها ومع الطلبة في المرحلة الاعدادية، لشرح اهمية البحث ونتائجه المستقبلية، وما يترتب عليه من فوائد كثيرة في استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية. وُزعت (٧٠) استبانة على مدرسي ومدرسات اللغة العربية و (١٣٠) استبانة على الطلبة في المرحلة الاعدادية وذلك في يوم

الاربعاء الموافق (٢٠١٩/٤/٣) واسترجعت جميعها حتى يوم الخميس الموافق (٢٠١٩/٤/١٨) واستغرق توزيع الاستبانات وجمعها لمدة اكثر من (١٥) يوماً قبل نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) لإعطاء الفرصة لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها والطلبة في المرحلة الاعدادية للإجابة على فقرات الاستبيان .

واعتمد الباحثان على تطبيق مقياس ليكرت الثلاثي وهو (موافق – موافق الى حدٍّ ما – غير موافق) لقياس درجة الاجابة على استخدام الحاسوب في تدريس وتعليم قواعد اللغة العربية ، والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

بدائل الاجابات في اداة الدراسة ودرجتها ومعيار الحكم

مقياس ليكرت	استخدام الحاسوب	المتوسط الحسابي
١	موافق	٣- ٣٣،٢
٢	موافق الى حدٍّ ما	٣٢،٢ - ٦٦،١
٣	غير موافق	اقل من (١) - ٦٥،١

الوسائل الاحصائية :

استخدام الباحثان الوسائل الاحصائية الاتية :

١- المتوسط الحسابي (Mean)
٢- الانحراف المعياري (Standard Deviation) .
٣- الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة .
٤- الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين .
٥- الفاكر وبناخ (Alpha Kronbachs)

النتائج وتفسيرها

يهدف البحث الى التعرف على اتجاهات المدرسين والطلبة نحو استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية، ومن خلال تحليل اجابات مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على فقرات الاستبيان، استخدم الباحثان الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة للسؤال الاول ، وكذلك أُستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات وكالاتي :

- **النتيجة المتعلقة بالسوال الاول:**

✓ **السوال الاول: ما اتجاهات المدرسين والمدرسات نحو التدريس بالحاسوب لمادة قواعد اللغة العربية في المدارس الاعداادية في مدينة المقدادية (المركز) ؟**

استخدم الباحثان الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة (مجموعة واحدة) للتعرف على دلالة الفرق بين متوسط إجابات عينة البحث من المدرسين والمدرسات والمتوسط الفرضي ، اذ بلغ المتوسط الحسابي (٩٥٣،١) والانحراف المعياري (٢٩٠،٠) وان القيمة التائية المحسوبة (٤٤،٢) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (٩٩،١) ، وهذا يدلُ على ان هناك دلالة احصائية بين متوسط اجابات المدرسين والمدرسات والمتوسط الفرضي لها عند مستوى الدلالة المعنوية (٠٥،٠) والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي لاتجاهات العينة الكلية من المدرسين و المدرسات نحو التدريس بالحاسوب

الاستبيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	التائية		
						القيمة المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة ٠٥،٠
اتجاهات المدرسين و المدرسات نحو التدريس بالحاسوب	٧٠	١.٩٥٣	٠.٢٩٠	٢	٦٩	٢.٤٤	١.٩٩	غير دالة

وكذلك فان تقدير اجابات عينة البحث من المدرسين و المدرسات على فقرات الاستبيان ، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاجابات عينة البحث ، ورُتبت الاجابات تنازلياً من الاعلى الى الادنى مرتبة حسب تسلسلها في المحور وامامها الترتيب حسب اجابات المدرسين و المدرسات عليها .

وتظهر النتائج في الجدول(٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاجابات عينة البحث من (المدرسين) لكل فقرة على حدة مرتبة تنازلياً من الاعلى الى الادنى حسب اجابات (المدرسين) على فقرات الاستبيان .

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاجابات عينة البحث من (المدرسين) على فقرات الاستبيان

تسلسل الفقرة قبل الاجابه	ترتيب الفقرة بعد الاجابة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الاجابة
١	١	اعتقد ان التعرف على التعلم بالحاسوب ضروري لكل مدرس.	٢.٠٠	٠.٧٢٨	موافق الى حد ما
٩	٢	احب تدريس قواعد اللغة العربية باستخدام الحاسوب.	١.٩٧	٠.٦١٨	موافق الى حد ما
٤	٣	استمتع باستعمال البرامج التعليمية المحوسبة في تدريس قواعد اللغة العربية.	١.٩٧	٠.٦١٨	موافق الى حد ما
٢٩	٤	يشجع تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب روح المثابرة في اداء المدرس داخل الصفوف الدراسية.	١.٩٤	٠.٨٠٢	موافق الى حد ما

٢٣	٥	يؤدي تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب الى اثارة الاسئلة الاستفسارية من قبل الطلبة داخل الصفوف الدراسية.	١.٩٤	٠.٥٣٩	موافق الى حد ما
١١	٦	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يزود الطلبة بالكثير من المعلومات في وقت قصير.	١.٩٤	٠.٦٨٤	موافق الى حد ما
٢٨	٧	يؤدي استعمال الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية الى تحسين خبراتي العلمية و المهنية.	١.٩١	٠.٧٤٢	موافق الى حد ما
١٢	٨	يؤدي استخدام الحاسوب في التدريس الى تحسين الخبرات العلمية في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة.	١.٨٩	٠.٦٣١	موافق الى حد ما
١٠	٩	اعتقد ان التعلم بالحاسوب ينمي المهارات الابداعية لدى الطلبة.	١.٨٩	٠.٦٣١	موافق الى حد ما
٣٠	١٠	يلائم التعليم بالحاسوب الطلبة الاذكياء و المتفوقين.	١.٨٩	٠.٧١٨	موافق الى حد ما
٦	١١	ارى ان تستخدم المدارس الحاسوب كواحدة من الوسائل الرئيسية في التدريس.	١.٨٦	٠.٦٩٢	موافق الى حد ما
٨	١٢	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يوضح مفاهيم قواعد اللغة العربية لدى الطلبة.	١.٨٣	٠.٨٢٢	موافق الى حد ما
٢٤	١٣	يضيف تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب جهوداً اضافية كثيرة على المدرس داخل الصفوف الدراسية.	١.٨٣	٠.٥٦٨	موافق الى حد ما
١٧	١٤	اشعر بالتعب والاجهاد عند استعمال التعلم بالحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية.	١.٨٣	٠.٧٠٧	موافق الى حد ما

١٦	١٥	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يعيق من عملي كمدرس داخل الصف الدراسي.	١.٨٣	٠.٧٠٧	موافق الى حد ما
١٤	١٦	ارى ان التعلم بالحاسوب يزيد من تفاعل الطلبة مع المادة الدراسية داخل الصفوف الدراسية.	١.٨٠	٠.٦٣٢	موافق الى حد ما
١٣	١٧	اعتقد ان التعلم بالحاسوب ينمي مهارة حل المشكلات الدراسية لدى الطلبة.	١.٨٠	٠.٧١٩	موافق الى حد ما
١٨	١٨	لا يمكن استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية داخل الصفوف الدراسية.	١.٧٧	٠.٧٣١	موافق الى حد ما
٢	١٩	اعتقد ان الحاسوب يساعد في دراسة قواعد اللغة العربية.	١.٧٧	٠.٧٧٠	موافق الى حد ما
٧	٢٠	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يساعد في ربط العلاقات بين مفاهيم قواعد اللغة العربية بشكل منطقي.	١.٧٧	٠.٦٤٦	موافق الى حد ما
٢٠	٢١	ارى ان التعلم بالحاسوب يضمن للطلبة ان يتعلموا بسرعة فائقة كل مفاهيم قواعد اللغة العربية المقررة في الكتب الدراسية.	١.٧٤	٠.٧٠١	موافق الى حد ما
٢٥	٢٢	ان طريقة التدريس التقليدية في تدريس قواعد اللغة العربية افضل من استعمال الحاسوب في تدريسها.	١.٧٤	٠.٦٥٧	موافق الى حد ما
١٩	٢٣	افضل استخدام البرامج التعليمية الحاسوبية في التدريس لانها تطور من أدائي داخل الصفوف الدراسية.	١.٧٤	٠.٧٤١	موافق الى حد ما

٣	٢٤	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يساعد في تنمية التفكير العلمي لدى الطلبة.	١.٧٤	٠.٦١١	موافق الى حد ما
١٥	٢٥	اعتقد ان التعلم بالحاسوب هو ضياع لوقت المدرس في التدريس.	١.٧٤	٠.٥٦١	موافق الى حد ما
٢٧	٢٦	يحفز تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب الطلبة على انواع كثيرة من التفكير ومنها التفكير الناقد و التفكير الإبداعي.	١.٧١	٠.٦٦٧	موافق الى حد ما
٥	٢٧	ارى ان استخدام الحاسوب من اساسيات التكنولوجيا الحديثة في التدريس	١.٦٩	٠.٧١٨	موافق الى حد ما
٢١	٢٨	اشعر بالراحة النفسية في استعمال الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الإعدادية.	١.٦٦	٠.٥٩١	غير موافق
٢٦	٢٩	ان استعمال وسائل وطرائق التعليم التقليدية مثل : (الكتب المدرسية وطريقة المحاضرة في التدريس) افضل من وسيلة التدريس بالحاسوب لقواعد اللغة العربية.	١.٦٠	٠.٦٠٤	غير موافق
٢٢	٣٠	اعتقد ان البرامج الحاسوبية في قواعد اللغة العربية لا تعزز المفاهيم النحوية في عقول الطلبة ولا تحسن عملية التعلم لديهم.	١.٤٦	٠.٦١١	موافق الى حد ما
متوسط المعدل العام			**١.٨٠**	**٠.٦٧٢**	**موافق الى حد ما**

تشير النتائج في الجدول (٥) الى التباين في اجابات عينة البحث من (المدرسين) في اتجاهاتهم نحو التدريس بالحاسوب لمادة قواعد اللغة العربية .

لذا حصلت الفقرة (١) على المرتبة (١) وهي (اعتقد ان التعرف على التعلم بالحاسوب ضروري لكل مدرس) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٠٠) والانحراف المعياري (٠.٧٢٨) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (المدرسين) بدرجة (موافق الى حد ما) ، وهذا يؤكد على ان اغلب المدرسين يريدون اتقان التعلم بالحاسوب في العملية التعليمية .

وحصلت الفقرة (٩) على المرتبة (٢) وهي : (احب تدريس قواعد اللغة العربية باستخدام الحاسوب)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٩٧) والانحراف المعياري (٠.٦١٨)، وهي حسب اجابات عينة البحث من (المدرسين) بدرجة (موافق الى حد ما) ، وهذا يؤكد رغبة مدرس اللغة العربية في تدريس قواعد اللغة العربية باستخدام الحاسوب .

وحصلت الفقرة (١٦) على المرتبة (١٥) وهي : (اعتقد ان التعلم بالحاسوب يعيق من عملي كمدرس داخل الصف الدراسي) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٨٣) والانحراف المعياري (٠.٧٠٧) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (المدرسين) بدرجة (موافق الى حد ما) ، وهذا يؤكد ان بعض المدرسين يعتقدون ان استعمال الحاسوب في التعليم يعيق من اعمالهم التدريسية داخل الصفوف الدراسية .

وحصلت الفقرة (١٤) على المرتبة (١٦) وهي : (ارى ان التعلم بالحاسوب يزيد من تفاعل الطلبة مع المادة الدراسية داخل الصفوف الدراسية) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٨٠) والانحراف المعياري (٠.٦٣٢) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (المدرسين) بدرجة (موافق الى حد ما) ، وهذا يؤكد ان بعض المدرسين يؤكدون على ان التعلم بالحاسوب يجعل الطلبة يتفاعلون مع المادة الدراسية داخل الصفوف الدراسية .

وحصلت الفقرة (٢٦) على المرتبة (٢٩) وهي : { ان استعمال وسائل وطرائق التعليم التقليدية مثل : (الكتب المدرسية وطريقة المحاضرة في التدريس) افضل من وسيلة التدريس بالحاسوب لقواعد اللغة العربية } ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٦٠) والانحراف المعياري (٠.٦٠٤) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (المدرسين) بدرجة (غير

موافق)، وهذا يؤكد على ان اغلب المدرسين يفضلون وسائل وطرائق التعليم التقليدية مثل : (الكتب المدرسية وطريقة المحاضرة) على وسيلة التدريس بالحاسوب لقواعد اللغة العربية.

وحصلت الفقرة (٢٢) على المرتبة (٣٠) وهي : (اعتقد ان البرامج الحاسوبية في قواعد اللغة العربية لا تعزز المفاهيم النحوية في عقول الطلبة ولا تحسن عملية التعلم لديهم)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٤٦) و الانحراف المعياري (٠.٦١١) وهي حسب اجابات عينة البحث من (المدرسين) بدرجة غير (موافق)، وهذا يؤكد على ان اغلب المدرسين يعتقدون ان البرامج الحاسوبية لا تعزز المفاهيم النحوية في عقول الطلبة ولا تحسن عملية التعلم لديهم .

ومن الممكن الاطلاع على الجدول (٥) لمتابعة الفقرات الاخرى للتعرف على المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لها، والترتيب الذي حصلت عليه .

وحصل هذا المحور في اجابات عينة البحث من (المدرسين) على متوسط المعدل العام (١.٨٠) وهو بدرجة (موافق الى حد ما) .

وتظهر النتائج في الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة البحث من (المدرسات) لكل فقرة على حدة مرتبة تنازلياً من الاعلى الى الادنى حسب اجابات (المدرسات) على فقرات الاستبيان.

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاجابات عينة البحث من (المدرسات) على فقرات الاستبيان

تسلسل الفقرة قبل الاجابه	ترتيب الفقرة بعد الاجابة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الاجابة
٢٨	١	يؤدي استعمال الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية الى تحسين خبراتي العلمية والمهنية.	٢.٤٠	٠.٦٩٥	موافق

٢٩	٢	يشجع تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب روح المثابرة في اداء المدرس داخل الصفوف الدراسية.	٢.٣٤	٠.٦٨٤	موافق
٢٠	٣	ارى ان التعلم بالحاسوب يضمن للطلبة ان يتعلموا بسرعة فائقة كل مفاهيم قواعد اللغة العربية المقررة في الكتب الدراسية.	٢.٣١	٠.٧١٨	موافق الى حد ما
٧	٤	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يساعد في ربط العلاقات بين مفاهيم قواعد اللغة العربية بشكل منطقي .	٢.٢٦	٠.٧٤١	موافق الى حد ما
١١	٥	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يزود الطلبة بالكثير من المعلومات في وقت قصير.	٢.٢٦	٠.٧٤١	موافق الى حد ما
١٢	٦	يؤدي استخدام الحاسوب في التدريس الى تحسين الخبرات العلمية في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة.	٢.٢٦	٠.٧٨٠	موافق الى حد ما
٦	٧	ارى ان تستخدم المدارس الحاسوب كواحدة من الوسائل الرئيسية في التدريس .	٢.٢٣	٠.٨٠٨	موافق الى حد ما
١٣	٨	اعتقد ان التعلم بالحاسوب ينمي مهارة حل المشكلات الدراسية لدى الطلبة.	٢.٢٣	٠.٦٩٠	موافق الى حد ما
٣٠	٩	يلائم التعليم بالحاسوب الطلبة الاذكياء والمتفوقين.	٢.٢٣	٠.٧٣١	موافق الى حد ما
١٠	١٠	اعتقد ان التعلم بالحاسوب ينمي المهارات الابداعية لدى الطلبة .	٢.٢٠	٠.٧٥٩	موافق الى حد ما
٢٢	١١	اعتقد ان البرامج الحاسوبية في قواعد اللغة العربية لا تعزز المفاهيم النحوية في عقول الطلبة	٢.٢٠	٠.٨٦٨	موافق الى حد ما

		ولا تحسن عملية التعلم لديهم.			
٢٣	١٢	يؤدي تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب الى إثارة الاسئلة الاستفسارية من قبل الطلبة داخل الصفوف الدراسية.	٢.٢٠	٠.٧٩٧	موافق الى حد ما
٨	١٣	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يوضح مفاهيم قواعد اللغة العربية لدى الطلبة .	٢.١٧	٠.٨٢٢	موافق الى حد ما
١٥	١٤	اعتقد ان التعلم بالحاسوب هو ضياع لوقت المدرس في التدريس.	٢.١٧	٠.٨٢٢	موافق الى حد ما
٢١	١٥	اشعر بالراحة النفسية في استعمال الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية.	٢.١٧	٠.٩٢٣	موافق الى حد ما
٢٦	١٦	ان استعمال وسائل وطرائق التعليم التقليدية مثل (الكتب المدرسية وطريقة المحاضرة في التدريس) افضل من وسيلة التدريس بالحاسوب لقواعد اللغة العربية.	٢.١٧	٠.٨٥٧	موافق الى حد ما
٩	١٧	احب تعلم قواعد اللغة العربية باستخدام الحاسوب.	٢.١٤	٠.٧٧٢	موافق الى حد ما
١٧	١٨	اشعر بالتعب والاجهاد عند استعمال التعلم بالحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية.	٢.١٤	٠.٨٤٥	موافق الى حد ما
١٤	١٩	ارى ان التعلم بالحاسوب يزيد من تفاعل الطلبة مع المادة الدراسية داخل الصفوف الدراسية.	٢.٠٩	٠.٧٨١	موافق الى حد ما
١٦	٢٠	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يعيق من عملي كمدرس داخل الصف الدراسي .	٢.٠٩	٠.٨١٨	موافق الى حد ما
١٨	٢١	لا يمكن استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية داخل	٢.٠٩	٠.٨١٨	موافق الى حد ما

		الصفوف الدراسية.			
٢٧	٢٢	يحفز تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب الطلبة على انواع كثيرة من التفكير ومنها التفكير الناقد والتفكير الابداعي.	٢.٠٩	٠.٨١٨	موافق الى حد ما
٢٤	٢٣	يضيف تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب جهوداً اضافيةً كثيرةً على المدرس داخل الصفوف الدراسية.	٢.٠٦	٠.٨٠٢	موافق الى حد ما
٢٥	٢٤	ان طريقة التدريس التقليدية في تدريس قواعد اللغة العربية افضل من استعمال الحاسوب في تدريسها.	٢.٠٠	٠.٨٧٤	موافق الى حد ما
٤	٢٥	استمتع باستعمال البرامج التعليمية المحوسبة في تدريس قواعد اللغة العربية.	١.٨٠	٠.٦٣٢	موافق الى حد ما
٥	٢٦	ارى ان استخدام الحاسوب من اساسيات التكنولوجيا الحديثة في التدريس .	١.٨٠	٠.٥٨٤	موافق الى حد ما
١	٢٧	اعتقد ان التعرف على التعلم بالحاسوب ضروري لكل مدرس .	١.٧٧	٠.٥٩٨	موافق الى حد ما
١٩	٢٨	افضل استخدام البرامج التعليمية الحاسوبية في التدريس لأنها تطور من ادائي داخل الصفوف الدراسية.	١.٧٤	٠.٧٠١	غير موافق
٢	٢٩	اعتقد ان الحاسوب يساعد في دراسة قواعد اللغة العربية.	١.٧١	٠.٦٢٢	غير موافق
١٣	٣٠	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يساعد في تنمية التفكير العلمي لدى الطلبة.	١.٦٣	٠.٦٤٦	موافق الى حد ما
متوسط المعدل العام			**٠.٢٠٩**	**٠.٧٥٨**	**موافق الى حد ما**

تشير النتائج في الجدول (٦) الى التباين في اجابات عينة البحث من (المدرسات) في اتجاهاتهن نحو التدريس بالحاسوب لمادة قواعد اللغة العربية .

لذا حصلت الفقرة (٢٨) على المرتبة (١) وهي (يؤدي استخدام الحاسوب في التدريس الى تحسين الخبرات العلمية في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٤٠) والانحراف المعياري (٠.٦٩٥) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (المدرسات) بدرجة (موافق) ، وهذا يؤكد على ان اغلب المدرسات يتفقن بان استعمال الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية يؤدي الى تحسين وتطور قدراتهن وخبراتهن العلمية و المهنية .

وحصلت الفقرة (٢٩) على المرتبة (٢) وهي : (يشجع تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب روح المثابرة في اداء المدرس داخل الصفوف الدراسية)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٣٤) والانحراف المعياري (٠.٦٨٤) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (المدرسات) بدرجة (موافق) ، وهذا يؤكد ان اغلب المدرسات يتفقن على ان الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية يشجعهن على الاندفاع و روح المثابرة في إداء المدرسات داخل الصفوف الدراسية .

وحصلت الفقرة (٢٣) على المرتبة (١٢) وهي : (يؤدي تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب الى إثارة الاسئلة الاستفسارية من قبل الطلبة داخل الصفوف الدراسية) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٢٠) والانحراف المعياري (٠.٧٩٧) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (المدرسات) بدرجة (موافق الى حدً ما) ، وهذا يؤكد ان بعض المدرسات يتفقن بان تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب يؤدي الى اثارة الاسئلة الاستفسارية من قبل الطالبات ويجعلهن يتابعن تعلم القواعد بتركيز وانتباه كبيرين .

وحصلت الفقرة (٨) على المرتبة (١٣) وهي : (اعتقد ان التعلم بالحاسوب يوضح مفاهيم قواعد اللغة العربية لدى الطلبة) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.١٧) والانحراف المعياري (٠.٨٢٢) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (المدرسات) بدرجة (موافق الى

حدًّ ما)، وهذا يؤكد بان بعض المدرسات يتفقن على ان التعلم بالحاسوب يوضح مفاهيم قواعد اللغة العربية لدى الطالبات، ويجعلهن في تركيز مستمر في متابعة هذه المفاهيم .

وحصلت الفقرة (٢) على المرتبة (٢٩) وهي : (اعتقد ان الحاسوب يساعد في دراسة قواعد اللغة العربية) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٧١) والانحراف المعياري (٠.٦٢٢) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (المدرسات) بدرجة (موافق الى حدّ ما) ، وهذا يؤكد على ان بعض المدرسات يتفقنّ على ان استخدام الحاسوب في التدريس يساعد الطالبات في دراسة قواعد اللغة العربية ، ويجعلهنَ اكثر نشاطاً بمتابعة موضوعات قواعد اللغة العربية .

وحصلت الفقرة (١٣) على المرتبة (٣٠) وهي : (اعتقد ان التعلم بالحاسوب يساعد في تنمية التفكير العلمي لدى الطلبة) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (المدرسات) بدرجة (موافق الى حد ما)، وهذا يؤكد بان بعض المدرسات يتفقن على ان التعلم بالحاسوب يساعد في تنمية التفكير العلمي لدى الطالبات ، ويعلمهن مهارات التفكير التي تسعى التربية الحديثة لتحقيقها .

ومن الممكن الاطلاع على الجدول (٦) لمتابعة الفقرات الاخرى للتعرف على المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لها، والترتيب الذي حصلت عليه .

وحصل هذا المحور في اجابات عينة البحث من (المدرسات) على متوسط المعدل العام (١.٨٠) وهو بدرجة (موافق الى حد ما) .

- **النتيجة المتعلقة بالسؤال الثاني :**

✓ **السؤال الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسطات تقديرات اجابات المدرسين و المدرسات تُعزى لمتغير الجنس (مدرسين ، مدرسات) ؟**

استخدم الباحثان الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة متوسط الفروق بين المدرسين و المدرسات و الجدول (٧) يوضح ذلك .

الجدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية بين متوسط تقدير اجابات المدرسين والمدرسات

الاستبيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		
					المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة ٠٥،٠
المدرسين	٣٥	١.٨٠٨	٠.٧٧٧	٦٨	٤.٧٨٦	١.٩٩	دالة احصائياً
المدرسات	٣٥	٢.٠٩٨	٠.٣١١				

ومن خلال الجدول (٧) اظهرت النتيجة ان المتوسط الحسابي للمدرسين بلغ (١.٨٠٨) والانحراف المعياري (٠.٧٧٧) وان المتوسط الحسابي للمدرسات (٢.٠٩٨) والانحراف المعياري (٠.٣١١) وان القيمة التائية المحسوبة (٤.٧٨٦) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٩) وهذا يدل الى وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط اجابات المدرسين و المدرسات لصالح المدرسات .

ان هذه النتيجة تتفق مع الدراسات السابقة مثل دراسة (ابو جابر و ابو عمر ، ٢٠٠٠) والتي اظهرت ان اتجاهات المعلمين كانت ايجابية نحو استخدام الحاسوب ، ودراسة (الخفاجي، ٢٠١٤) والتي اظهرت نتائجها ان اتجاهات مدرسي اللغة العربية ومدرساتها نحو استخدام التواصل الاجتماعي كانت ايجابية وبدرجة متوسطة ، ولا يوجد متغير للجنس ، ودراسة (التميمي ، ٢٠١٤) والتي اظهرت نتائجها ان امتلاك مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لكفايات استخدام تقنيات التعليم الحديثة كانت بدرجة متوسطة ، ولا تتأثر كفايات استخدام التقنيات التعليمية بالجنس .

- **النتيجة المتعلقة بالسؤال الثالث :**

✓ **السؤال الثالث : ما اتجاهات طلبة المرحلة الاعدادية نحو التعلم بالحاسوب لمادة قواعد اللغة العربية في المدارس الاعدادية في مدينة المقدادية (المركز) ؟**

استخدم الباحثان الاختبار التائي (T-test)لعينة واحدة(مجموعة واحدة) للتعرف على متوسط دلالة الفرق بين اجابات عينة البحث من (الطلاب و الطالبات) والمتوسط الفرضي ، اذ بلغ المتوسط الحسابي (٢.١٦٣) والانحراف المعياري (٠.٣٩٤) ، وان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٤.٧٠٦) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٩)، وهذا يدل على ان هناك دلالة احصائية بين متوسط اجابات الطلاب و الطالبات و المتوسط الفرضي لها عند مستوى الدلالة المعنوية لها (٠.٠٥) و الجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي لاتجاهات العينة الكلية من الطلاب و الطالبات نحو التعلم بالحاسوب

الاستبيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	التائية		
						القيمة المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة
اتجاهات الطلاب و الطالبات نحو التعلم بالحاسوب	١٣٠	٢.١٦٣	٠.٣٩٤	٢	١٢٩	٤.٧٠٦	١.٩٩	٠.٠٥

وكذلك فان تقدير اجابات عينة البحث من الطلاب و الطالبات على فقرات الاستبيان، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة البحث ،

ورُتبت الاجابات تنازلياً من الاعلى الى الادنى مرتبة حسب تسلسلها في المحور وامامها الترتيب حسب اجابات الطلاب و الطالبات عليها .

وتظهر النتائج في الجدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاجابات عينة البحث من (الطلاب) لكل فقرة على حدة مرتبة تنازلياً من الاعلى الى الادنى حسب اجابات (الطلاب) على فقرات الاستبيان .

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة البحث من (الطلاب) على فقرات الاستبيان

تسلسل الفقرة قبل الاجابه	ترتيب الفقرة بعد الاجابة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الاجابة
٧	١	ارى ان التعلم بالحاسوب يساعدني كثيراً في تذكر القواعد الاعرابية التي تعلمتها.	٢.٦١	٠.٦٦٦	موافق
٦	٢	يشجع تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب روح المثابرة في اداء المدرس داخل الصفوف الدراسية.	٢.٥٩	٠.٦٩١	موافق
٨	٣	ينميّ التعلم بالحاسوب قدرتي عل مواجهة الصعوبات التعليمية وايجاد الحلول لها.	٢.٥٦	٠.٧١٥	موافق
١١	٤	يثير التعلم بالحاسوب في نفسي الدافعية نحو تعلم قواعد اللغة العربية.	٢.٤٤	٠.٧١٥	موافق
١٢	٥	لا اشعر بالتعب والاجهاد عند استعمال الحاسوب في متابعة معلومات قواعد اللغة العربية.	٢.٤٤	٠.٧٣٥	موافق

١٠	٦	يمنحني التعلم بالحاسوب الثقة الكبيرة في النفس.	٢.٤٣	٠.٧١٤	موافق
١٣	٧	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يبسط المعلومات العلمية ويجعلها اكثرّ وضوحاً في مادة قواعد اللغة العربية.	٢.٤٠	٠.٧٣٠	موافق
٩	٨	اشعر بالراحة النفسية عند استعمال الحاسوب في تعليم قواعد اللغة العربية.	٢.٣٧	٠.٧٦٥	موافق
٢٩	٩	ينمي التعلم بالحاسوب في نفسي روح التجدد والابتكار للمعلومات العلمية في قواعد اللغة العربية .	٢.٣٠	٠.٧٤٩	موافق الى حد ما
٢٨	١٠	ارغب ان اتعلم كل موضوعات قواعد اللغة العربية باستخدام التعلم بالحاسوب.	٢.٢٩	٠.٧٤٥	موافق الى حد ما
٢٣	١١	اشعر بالاشتياق الكبير لاستخدام الحاسوب في تعلم قواعد اللغة العربية.	٢.٢٣	٠.٧٤٥	موافق الى حد ما
٢٠	١٢	ينمّي التعلم بالحاسوب لديَّ قوة الملاحظة والدقة في متابعة معلومات قواعد اللغة العربية.	٢.٢٣	٠.٧٨٣	موافق الى حد ما
٣٠	١٣	ينمَّي التعلم بالحاسوب في عقلي قدرات التفكير الناقد والتفكير الابداعي.	٢.٢٠	٠.٧٧٣	موافق الى حد ما
٤	١٤	اشعر بالمتعة عند دراسة قواعد اللغة العربية بمساعدة التعلم بالحاسوب.	٢.١٩	٠.٧٤٨	موافق الى حد ما
١	١٥	احب تعلم قواعد اللغة العربية باستخدام الحاسوب.	٢.١٩	٠.٧٤٨	موافق الى حد ما

١٧	١٦	ارى ان التعلم بالحاسوب يحفزني على التركيز ومتابعة المعلومات في قواعد اللغة العربية.	٢.١٧	٠.٧٩٨	موافق الى حد ما
١٥	١٧	ينمي التعلم بالحاسوب الافكار والآراء والحقائق العلمية في عقول الطلبة.	٢.١٦	٠.٧٥٤	موافق الى حد ما
٢	١٨	يحقق لي الحاسوب معلومات مهمة في قواعد اللغة العربية.	٢.١٤	٠.٨٢٢	موافق الى حد ما
٣	١٩	اشعر ان التعلم بالحاسوب يزيدني في تعلم المفاهيم في قواعد اللغة العربية.	٢.١٤	٠.٧٨٥	موافق الى حد ما
٢١	٢٠	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يزودني بحرية التفكير في تعلم المعلومات العلمية في قواعد اللغة العربية.	٢.١٤	٠.٧٣٩	موافق الى حد ما
٢٤	٢١	اشعر ان البرامج الحاسوبية لا تعطيني الفرصة المناسبة للتفكير والتحليل والاستنتاج.	٢.١٣	٠.٧٦٠	موافق الى حد ما
١٦	٢٢	يساعد التعلم بالحاسوب الطلبة على التعلم الذاتي في قواعد اللغة العربية.	٢.١٣	٠.٧٧٩	موافق الى حد ما
١٨	٢٣	يزودني التعلم بالحاسوب في أداء وانجاز كل الاعمال الدراسية في قواعد اللغة العربية.	٢.١١	٠.٨٢٦	موافق الى حد ما
٢٦	٢٤	اشعر بالحاجة الى مساعدة المدرس عند التعامل مع البرامج الحاسوبية في قواعد اللغة العربية.	٢.١٠	٠.٨٣٧	موافق الى حد ما
٢٢	٢٥	اتمنى ان تطول زمن الحصة الدراسية في درس	٢.٠٩	٠.٨٦٤	موافق

		قواعد اللغة العربية عند التعلم بالحاسوب.		الى حد ما
١٤	٢٦	اشعر بالخوف وعدم الارتياح عندما اتعامل مع البرامج الحاسوبية في قواعد اللغة العربية .	٢.٠٧	٠.٧٦٧	موافق الى حد ما
٥	٢٧	يؤدي استخدام الحاسوب الى تحسين خبراتي التعليمية في قواعد اللغة العربية.	٢.٠٦	٠.٨١٤	موافق الى حد ما
٢٥	٢٨	اعتقد ان انشغالي في التعامل مع الحاسوب يشتت من افكاري وعدم التركيز في تعلم الحقائق العلمية في قواعد اللغة العربية.	٢.٠٦	٠.٨٤٩	موافق الى حد ما
٢٧	٢٩	اشعرُ بأني مقبولاً لدى اصدقائي عند التواصل في التعلم بالحاسوب في قواعد اللغة العربية.	٢.٠٦	٠.٨١٤	موافق الى حد ما
١٩	٣٠	يحفزني التعلم بالحاسوب في استغلال وقتي في البحث عن المعلومات في قواعد اللغة العربية.	١.٩٣	٠.٨٢٢	موافق الى حد ما
متوسط المعدل العام			**٢.٢٣**	**٠.٧٧٢**	**موافق الى حد ما**

تشير النتائج في الجدول (٩) الى التباين في اجابات عينة البحث من (الطلاب) في اتجاهاتهم نحو التعلم بالحاسوب لمادة قواعد اللغة العربية .

لذا حصلت الفقرة (٧) على المرتبة (١) وهي : (ارى ان التعلم بالحاسوب يساعدني كثيراً في تذكر القواعد الاعرابية التي تعلمتها)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٦١) والانحراف المعياري (٠.٦٦٦) وهي حسب اجابات عينة البحث من (الطلاب) بدرجة (موافق) ، وهذا يعني ان اغلب الطلبة يتفقون على ان التعلم بالحاسوب يساعدهم في تذكر

القواعد الاعرابية التي تعلموها ، ومعنى ذلك ان التعلم بالحاسوب يزود الطلاب بالتغذية الراجعة .

وحصلت الفقرة (٦) على المرتبة (٢) وهي : (يشجع تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب روح المثابرة في اداء المدرس داخل الصفوف الدراسية) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٥٩) والانحراف المعياري (٠.٦٩١) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (الطلاب) بدرجة (موافق) ، وهذا يعني ان التعلم بالحاسوب يشجع الطلاب على الجد والاجتهاد ومتابعة المعلومات العلمية في قواعد اللغة العربية وتشجيع المدرس لهم.

وحصلت الفقرة (٢٠) على المرتبة (١٢) وهي : (ينمّي التعلم بالحاسوب لدي قوة الملاحظة والدقة في متابعة معلومات قواعد اللغة العربية) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٢٣) والانحراف المعياري (٠.٧٨٣) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (الطلاب) بدرجة (موافق الى حد ما) ، وهذا يعني ان بعض الطلاب يتفقون بان التعلم بالحاسوب ينمّي لديهم قوة ملاحظة ومتابعة المعلومات العلمية في قواعد اللغة العربية ، ويتجهون الى الدقة العالية في الحصول عليها .

وحصلت الفقرة (٣٠) على المرتبة (١٣) وهي : (ينمّي التعلم بالحاسوب في عقلي قدرات التفكير الناقد والتفكير الابداعي) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٢٠) والانحراف المعياري (٠.٧٧٣) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (الطلاب) بدرجة (موافق الى حد ما) ، وهذا يعني ان بعض الطلاب يتفقون على ان التعلم بالحاسوب ينمّي في عقولهم القدرات العالية للتفكير الناقد و التفكير الابداعي ، اي انهم ينتقلون من التفكير العلمي الى انواع التفكير العالي الذي يطور من قدراتهم العقلية .

وحصلت الفقرة (٢٧) على المرتبة (٢٩) وهي : (اشعر باني مقبولاً لدى اصدقائي عند التواصل في التعلم بالحاسوب في قواعد اللغة العربية) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٠٦) والانحراف المعياري (٠.٨١٤) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (الطلاب)

بدرجة (موافق الى حد ما) ، وهذا يعني ان الطلاب يتقبل بعضهم الاخر عند التعلم بالحاسوب في قواعد اللغة العربية ، ويساعد بعضهم البعض الاخر في ذلك .

وحصلت الفقرة (١٩) على المرتبة (٣٠) : وهي (يحفزني التعلم بالحاسوب في استغلال وقتي في البحث عن المعلومات في قواعد اللغة العربية) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٩٣) والانحراف المعياري (٠.٨٢٢) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من الطلاب بدرجة (موافق الى حدٍّ ما) ، وهذا يعني ان بعض الطلاب يتفقون على ان التعلم بالحاسوب يحفزهم في استغلال اوقاتهم في البحث عن المعلومات في قواعد اللغة العربية ، لان الحاسوب يحفزهم الى متابعة هذه المعلومات بكفاءة عالية واقل جهود وعدم ضياع الوقت المخصص لهم .

ومن الممكن الاطلاع على الجدول (٩) لمتابعة الفقرات الاخرى للتعرف على المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لها ، والترتيب الذي حصلت عليه .

وحصل هذا المحور في اجابات عينة البحث من (الطلاب) على متوسط المعدل العام (٢.٢٣) ، وهو بدرجة (موافق الى حدّ ما) .

وتظهر النتائج في الجدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاجابات عينة البحث من (الطالبات) لكل فقرة على حده، مرتبة ترتيباً تنازلياً من الاعلى الى الادنى حسب اجابات (الطالبات) على فقرات الاستبيان.

الجدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة البحث من (الطالبات) على فقرات الاستبيان

تسلسل الفقرة قبل الاجابه	ترتيب الفقرة بعد الاجابة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الاجابة
٦	١	يشجع التعليم بالحاسوب روح المثابرة في متابعة المعلومات في قواعد اللغة العربية.	٢.٤٢	٠.٧٦٦	موافق
٥	٢	يؤدي استعمال الحاسوب الى تحسين خبراتي التعليمية في قواعد اللغة العربية.	٢.٣٧	٠.٨٢٣	موافق
٢	٣	يحقق لي الحاسوب معلومات مهمة في قواعد اللغة العربية.	٢.٣٧	٠.٧٥٨	موافق
٤	٤	اشعر بالمتعة عند دراسة قواعد اللغة العربية بمساعدة التعلم بالحاسوب.	٢.٣٥	٠.٨٢٠	موافق
٣	٥	اشعر ان التعلم بالحاسوب يزيدني في تعليم المفاهيم في قواعد اللغة العربية.	٢.٣٥	٠.٧٧٧	موافق
١١	٦	يثير التعلم بالحاسوب في نفسي الدافعية نحو تعلم قواعد اللغة العربية.	٢.٣٢	٠.٧٢٥	موافق الى حد ما
١٥	٧	ينمّي التعلم بالحاسوب الافكار والآراء والحقائق العلمية في عقول الطلبة.	٢.٣٢	٠.٧٢٥	موافق الى حد ما
٢٥	٨	اعتقد ان انشغالي في التعامل مع الحاسوب يشتت من افكاري وعدم التركيز في تعلم	٢.٢٨	٠.٧٣٩	موافق الى حد ما

		الحقائق العلمية في قواعد اللغة العربية.			
٢٣	٩	اشعر بالاشتياق الكبير لاستخدام الحاسوب في تعلم قواعد اللغة العربية.	٢.٢٥	٠.٧٧٣	موافق الى حد ما
١٢	١٠	لا اشعر بالتعب والاجهاد عند استعمال الحاسوب في متابعة معلومات قواعد اللغة العربية.	٢.٢٣	٠.٧٨٩	موافق الى حد ما
١٣	١١	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يبسط المعلومات العلمية ويجعلها اكثر وضوحاً في مادة قواعد اللغة العربية.	٢.٢٠	٠.٧٧٧	موافق الى حد ما
٢٤	١٢	اشعر ان البرامج الحاسوبية لا تعطيني الفرصة المناسبة للتفكير والتحليل والاستنتاج.	٢.٢٠	٠.٧٧٧	موافق الى حد ما
١٤	١٣	اشعر بالخوف وعدم الارتياح عندما اتعامل مع البرامج الحاسوبية في قواعد اللغة العربية.	٢.١٨	٠.٨١٣	موافق الى حد ما
١٨	١٤	يزودني التعلم بالحاسوب في أداء وانجاز كل الاعمال الدراسية في قواعد اللغة العربية.	٢.١٧	٠.٨٢٧	موافق الى حد ما
١	١٥	احب تعلم قواعد اللغة العربية باستخدام الحاسوب .	٢.١٣	٠.٧٠٠	موافق الى حد ما
١٩	١٦	يحفزني التعلم بالحاسوب في استغلال وقتي في البحث عن المعلومات في قواعد اللغة العربية.	٢.١٢	٠.٨٢٥	موافق الى حد ما
٢١	١٧	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يزودني بحرية التفكير في تعلم المعلومات العلمية في قواعد اللغة العربية.	٢.٠٨	٠.٨٥٠	موافق الى حد ما

٢٢	١٨	اتمنى ان تطول زمن الحصة الدراسية في درس قواعد اللغة العربية عند التعلم بالحاسوب.	٢.٠٥	٠.٨٥٢	موافق الى حد ما
٢٠	١٩	ينمي التعلم بالحاسوب لدي قوة الملاحظة والدقة في متابعة معلومات قواعد اللغة العربية.	٢.٠٣	٠.٩٠١	موافق الى حد ما
١٠	٢٠	يمنحني التعلم بالحاسوب الثقة الكبيرة في النفس.	٢.٠٣	٠.٦٦٣	موافق الى حد ما
٨	٢١	ينمي التعلم بالحاسوب قدرتي عل مواجهة الصعوبات التعليمية وايجاد الحلول لها.	١.٩٧	٠.٨٠٢	موافق الى حد ما
٧	٢٢	ارى ان التعلم بالحاسوب يساعدني كثيراً في تذكر القواعد الاعرابية التي تعلمتها.	١.٩٢	٠.٧٨٧	موافق الى حد ما
٩	٢٣	اشعر بالراحة النفسية عند استعمال الحاسوب في تعليم قواعد اللغة العربية.	١.٩٠	٠.٦٨١	موافق الى حد ما
١٦	٢٤	يساعد التعلم بالحاسوب الطلبة على التعلم الذاتي في قواعد اللغة العربية.	١.٨٧	٠.٧٠٠	موافق الى حد ما
٢٦	٢٥	اشعر بالحاجة الى مساعدة المدرس عند التعامل مع البرامج الحاسوبية في قواعد اللغة العربية.	١.٧٧	٠.٧٢٢	موافق الى حد ما
٣٠	٢٦	ينمّي التعلم بالحاسوب في عقلي قدرات التفكير الناقد والتفكير الابداعي.	١.٧٧	٠.٦٤٧	موافق الى حد ما
٢٩	٢٧	ينمّي التعلم بالحاسوب في نفسي روح التجدد والابتكار للمعلومات العلمية في قواعد اللغة	١.٧٥	٠.٦٥٤	موافق الى حد ما

		العربية .		
٢٧	٢٨	اشعر باني مقبولا لدى اصدقائي عند التواصل في التعلم بالحاسوب في قواعد اللغة العربية.	١.٧٠	٠.٦٤٦	موافق الى حد ما
٢٨	٢٩	ارغب ان اتعلم كل موضوعات قواعد اللغة العربية باستخدام التعلم بالحاسوب.	١.٧٠	٠.٨١٤	موافق الى حد ما
١٧	٣٠	ارى ان التعلم بالحاسوب يحفزني على التركيز ومتابعة المعلومات في قواعد اللغة العربية.	١.٧٠	٠.٦٤٦	موافق الى حد ما
متوسط المعدل العام			**٢.٠٨٣**		

تشير النتائج في الجدول (١٠) الى التباين في اجابات عينة البحث من (الطالبات) في اتجاهاتهن نحو التعلم بالحاسوب لمادة قواعد اللغة العربية .

لذا حصلت الفقرة (٦) على المرتبة (١) وهي: (يشجع التعليم بالحاسوب روح المثابرة في متابعة المعلومات في قواعد اللغة العربية)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٤٢) والانحراف المعياري (٠.٧٦٦) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (الطالبات) بدرجة (موافق)، وهذا يعني ان اغلب الطالبات يتفقن على ان التعلم بالحاسوب يشجعهن في الجدية و الاجتهاد ومتابعة الحصول على المعلومات في قواعد اللغة العربية لأنه يُعد من التغذية الراجعة لديهن .

وحصلت الفقرة (٥) على المرتبة (٢) وهي: (يؤدي استخدام الحاسوب الى تحسين خبراتي التعليمية في قواعد اللغة العربية)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٣٧) والانحراف المعياري (٠.٨٢٣)، وهي حسب اجابات عينة البحث من (الطالبات) بدرجة (موافق)، وهذا يعني ان الطالبات عندما يستخدمنَ الحاسوب في العملية التعليمية يؤدي ذلك الى زيادة تحسن خبراتهنَ التعليمية في قواعد اللغة العربية، لأنه يُعد افضل وسيلة تعليمية في التقنيات الحديثة .

وحصلت الفقرة (١٨) على المرتبة (١٤) وهي : (يزودني التعلم بالحاسوب في اداء وانجاز كل الاعمال الدراسية في قواعد اللغة العربية) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.١٧) والانحراف المعياري (٠.٨٢٧) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (الطالبات) بدرجة (موافق الى حدٍّ ما) ، وهذا يعني ان الطالبات عندما يستخدمنَ الحاسوب في تعلم قواعد اللغة العربية سيزداد أداءهنّ ، ويساعدهنّ على انجاز كل الاعمال الدراسية و الواجبات البيتية .

وحصلت الفقرة (١) على المرتبة (١٥) وهي : (احب تعلم قواعد اللغة العربية باستخدام الحاسوب) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.١٣) والانحراف المعياري (٠.٧٠٠)، وهي حسب اجابات عينة البحث من (الطالبات) بدرجة (موافق الى حدٍّ ما) ، وهذا يعني ان بعض الطالبات يفضلنَ تعلم قواعد اللغة العربية باستخدام الحاسوب ، لانه الوسيلة التي تجلب انتباه الطالبات الى موضوعات القواعد وفهمها واستيعابها باتقان جيد .

وحصلت الفقرة (٣٠) على المرتبة (٢٦) وهي : (ينمَي التعلم بالحاسوب في عقلي قدرات التفكير الناقد والتفكير الابداعي) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٧٧) والانحراف المعياري (٠.٦٤٧) ، وهي حسب اجابات عينة البحث من (الطالبات) بدرجة (موافق الى حد ما) ، وهذا يعني ان الطالبات عندما يستخدمن التعلم بالحاسوب سوف ينمي في عقولهن قدرات التفكير العالي، وهما التفكير الناقد والتفكير الابداعي ، ويؤدي الى تطوير قدراتهن العقلية .

وحصلت الفقرة (٢٩) على المرتبة (٢٧): وهي (ينمَي التعلم بالحاسوب في نفسي روح التجدد والابتكار للمعلومات العلمية في قواعد اللغة العربية)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٧٥) والانحراف المعياري (٠.٦٥٤)، وهي حسب اجابات عينة البحث من (الطالبات) بدرجة (موافق الى حدٍّ ما)، وهذا يعني ان بعض الطالبات يتفقن على ان التعلم بالحاسوب سوف ينمَي في نفوسهن متابعة كل ما هو جديد في المعلومات العلمية في قواعد اللغة العربية، وينمَي عملية الابتكار العلمي في قدراتهنَ العقلية.

ومن الممكن الاطلاع على الجدول (١٠) لمتابعة الفقرات الاخرى للتعرف على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لها، والترتيب الذي حصلت عليه .

وحصل هذا المحور في اجابات عينة البحث من (الطالبات) على متوسط المعدل العام (٠٨،٢) ، وهو بدرجة (موافق الى حدٍّ ما) .

- **النتيجة المتعلقة بالسؤال الرابع :**

✓ **السؤال الرابع : هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسطات تقديرات اجابات الطلبة تُعزى لمتغير الجنس (طلاب ، طالبات) ؟**

استخدم الباحثان الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة متوسط الفروق بين الطلاب والطالبات والجدول (١١) يوضح ذلك

الجدول (١١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية بين متوسط تقدير اجابات الطلاب والطالبات

الاستبيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		
					المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة ٠.٠٥
الطلاب	٧٠	٢.٢٣١	٠.٤٤٠	١٢٨	٢.١٧٣	١.٩٩	دالة احصائياً
الطالبات	٦٠	٢.٠٨٣	٠.٣٦٢				

ومن خلال الجدول (١١) اظهرت النتيجة ان المتوسط الحسابي للطلاب بلغ (٢.٢٣١) والانحراف المعياري (٠.٤٤٠) وان المتوسط الحسابي للطالبات (٢.٠٨٣) والانحراف المعياري (٠.٣٦٢) وان القيمة التائية المحسوبة (٢.١٧٣) وهي اكبر من القيمة

التائية الجدولية (١.٩٩) وهذا يدل الى وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط اجابات الطلاب و الطالبات لصالح الطلاب .

ان هذه النتيجة تختلف عن دراسة (ابو جابر و ابو عمر ، ٢٠٠٠) والتي اظهرت نتائجها ان اتجاهات الطلبة (طلاب و طالبات) كانت ايجابية نحو استخدام الحاسوب ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العمري ، ٢٠٠٩) والتي اظهرت نتائجها ان مجال الطالب ياتي في المرحلة الثالثه ضمن درجة متوسطة في استخدام الحاسوب في تعليم اللغة العربية .

الاستنتاجات :

توصل الباحثان الى الاستنتاجات الاتية :

١-ان اتجاهات مدرسي اللغة العربية ومدرساتها نحو تدريس الحاسوب لمادة قواعد اللغة في المدارس الاعدادية في مدينة المقدادية (المركز) كانت بدرجة متوسطة ، لان المتوسط العام لاجابات (المدرسين) على هذا المحور هو (١.٨٠) و المتوسط العام لإجابات (المدرسات) على هذا المحور هو (٢.٠٩).

٢-هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسطات تقديرات اجابات (المدرسين و المدرسات) تُعزى لمتغير الجنس ولصالح المدرسات .

٣-ان اتجاهات طلبة المرحلة الاعدادية نحو التعلم بالحاسوب لمادة قواعد اللغة العربية في المدارس الاعدادية في مدينة المقدادية (المركز) كانت بدرجة متوسطة، لان المتوسط العام لاجابات (الطلاب) على هذا المحور هو (٢.٢٣) والمتوسط العام لاجابات (الطالبات) على هذا المحور هو (٢.٠٨).

٤-هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسطات تقديرات اجابات (الطلاب والطالبات) تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الطلاب.

التوصيات :

يوصي الباحثان عدداً من التوصيات وهي :

١-ضرورة توفير اجهزة الحاسوب بأعداد تكفي المدارس الاعدادية حتى يستطيع مدرسو اللغة العربية ومدرساتها و الطلبة في استخدامها في العملية التعليمية .

٢-ضرورة عقد دورات تدريبية لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها من قبل وزارة التربية لتدريبهم على كيفية استخدام الحاسوب والتقنيات الحديثة في العملية التعليمية .

٣-توفير مختبرات الحاسوب في المدارس الاعدادية ، وتعيين مشرفين متخصصين لمساعدة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها والطلبة اثناء العملية التعليمية .

٤-توفير الفنيين المتخصصين لصيانة وادامة وتصليح العطلات في اجهزة الحاسوب وبشكل مستمر .

٥-تدريب طلبة المرحلة الاعدادية على التعلم الذاتي ، واستخدام الحاسوب في تعلم مادة قواعد اللغة العربية بشكل خاص وفروع اللغة العربية الاخرى بشكل عام.

٦-اثراء المقررات الدراسية في الكليات التربوية في العراق بمقررات تتعلق باستخدام الحاسوب في التدريس، وكذلك استخدام التقنيات الحديثة وتكنولوجيا المعلومات والتي تُطالب بها التربية الحديثة .

٧-إعادة النظر في تطوير الكتب الدراسية في المرحلة الاعدادية و المراحل الدراسية الاخرى لكي تتناسب المعلومات العلمية فيها مع ما تشهده الدول المتقدمة ، والتي يمكن الاستفادة من التقنيات الحديثة وتكنولوجيا المعلومات المستخدمة في تلك الدول ، ونقل تجاربها الى العراق والبلدان العربية الاخرى .

المقترحات :

يقترح الباحثان المقترحات الاتية :

١-اجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في المرحلتين الدراسيتين الابتدائية و المتوسطة .

٢-اجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في المرحلة الجامعية بمختلف كلياتها وخاصة الكليات الانسانية .

٣-اجراء دراسة تصميم برامج تعليمية محوسبة في قواعد اللغة العربية بشكل خاص، وفروع اللغة العربية بشكل عام، لاستخدامها في العملية التعليمية ابتداءً من المرحلة الابتدائية وانتهاءً بالمرحلة الجامعية ، وحسب مستويات الطلبة والمرحلة الدراسية التي هم فيها.

٤-اجراء دراسات تجريبية في استخدام الحاسوب في العملية التعليمية في كل المراحل الدراسية .

المصادر العربية

القران الكريم

- ابراهيم ، عبد العليم (١٩٧٣) الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط ٧، دار المعارف، القاهرة ، مصر .
- ابو جابر ، ماجد وابو عمر ، عبد اللطيف (٢٠٠٠) اتجاهات الطلاب والمعلمين نحو الحاسوب في مدارس محافظات جنوب الاردن ، دراسات العلوم التربوية ٢٧ (٢) ، عمان، الاردن .
- ابو جادو ، صالح محمد (٢٠٠٣) سيكولوجيه التنشئة الاجتماعية ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط٧ ، عمان ، الاردن .
- الإمام ، مصطفى محمود واخرون (١٩٩٠) التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد .
- بسيوني ، عبد النبي (٢٠٠١) بحوث ودراسات في نظم التعليم إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعي في مصر ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، مصر .

- التميمي ، رائد رمثان حسين (٢٠١٤) مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لكفايات استخدام تقنيات التعليم الحديثة واتجاهاتهم نحوها في العراق ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ال البيت ، المفرق ، الاردن .
- جلال ، سعد (١٩٧٨) علم النفس الاجتماعي ، منشورات الجامعة اللبنانية ، بيروت ، لبنان .
- جوارنة ، محمد سليمان (١٩٩٧) تصور معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية لمدى امتلاكهم للمهارات التدريسية وعلاقته في اتجاهاتهم نحو مادة تخصصهم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد ، الاردن .
- حافظ ، نبيل عبد الفتاح وسليمان ، عبد الرحمن سيد و شند ، سمير ابراهيم (١٩٩٧) مقدمة في علم النفس الاجتماعي ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، مصر .
- الحلاق ، هشام سعيد والنصراوي ، مزيد منصور (٢٠٠٨) كيف نجعل اساليب التدريس اكثر تشويقا للمتعلم ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ، وزارة الثقافة ، دمشق ، سوريا .
- الحيلة ، محمد بن محمود (١٩٩٩) التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن .
- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٢) تكنولوجيا التعليم من اجل تنمية التفكير بين القول والممارسة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن .
- الخطيب ، جمال محمد والسيد ، سامح خميس (٢٠٠٤) الكمبيوتر التعليمي في سلطنة عمان :واقع وتطلعات ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد (٤٠) ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر .
- الدليمي ، طه علي حسين والوائلي ، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٥) اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب الحديث ، اربد ، الاردن .
- رسلان . مصطفى (٢٠٠٥) تعليم اللغة العربية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة . مصر

- الزغانين ، جمال عبد ربة ومهدي ، حسن زكي (٢٠٠٦) المواقف التعليمية المحوسبة ، افاق للنشر ، غزة ، فلسطين .
- زهران ، حامد عبد السلام (١٩٧٧) علم النفس الاجتماعي ، عالم الكتب ، ط٤ ، القاهرة، مصر .
- الزوبعي ، عبد الجليل والغنام ، محمد (١٩٨١) مناهج البحث التربوي ، مطبعة العاني ، بغداد .
- زيتون ، عايش محمود (١٩٩٦) اساليب تدريس العلوم ، ط٢ ، دار الشروق ،عمان ، الاردن .
- سالم ، احمد بن محمد (٢٠٠٤) وسائل تكنولوجيا التعليم ، مكتبة الرشد ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .
- سعادة ، جودت احمد والسرطاوي ، عادل فايز (٢٠٠٣) استخدام الحاسوب ، والانترنيت، في ميادين التربية والتعليم ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- سمك، محمد صالح (١٩٧٥) فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العلمية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر .
- شمى ، نادر واسماعيل سامح (٢٠٠٨) مقدمة في تقنيات التعليم ، دار الفكر ، عمان ، الاردن .
- شهيب ، محمد علي (د.ت) السلوك الانساني في التنظيم ، القاهرة ، مصر .
- صالح ، احمد زكي (١٩٤٦) علم النفس التربوي ، مكتبة النهضة العربية ، ط٩، القاهرة، مصر .
- الظاهر ، زكريا محمد واخرون (١٩٩٩) مباديْ القياس والتقويم في التربية ، دار الثقافة ، والتوزيع ، عمان الاردن .
- عبد الحافظ . محمد (١٩٩٢) مدخل الى تكنولوجيا التعليم ، دار الشروق للنشر ، عمان، الاردن .

- عبد الرحيم ، طلعت حسن (١٩٨١) علم النفس الاجتماعي المعاصر ، ط٢ ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، مصر .
- عبيدات ، ذوقان واخرون (٢٠٠٤) البحث العلمي مفهومه ادواته واساليبه ، دار الفكر ،ط٨ ، عمان ، الاردن .
- العدوان ، زيد سلمان ، والحوامدة ، محمد فؤاد (٢٠٠٨) تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، اربد ، الاردن .
- عطا ، ابراهيم محمد (٢٠٠٦) المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط ٢، مركز الكتاب للنشر ، مصر الجديدة ، مصر .
- عفانة ، عزو اسماعيل واخرون (٢٠٠٨) طرق تدريس الحاسوب ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن .
- علي ، رانيا محمد قاسم (٢٠٠٩) تأثير الكمبيوتر على العلاقات الاجتماعية للطفل ، مركز الاسكندرية للكتاب ، الاسكندرية ، مصر .
- علي ، عبدالله مهدي (١٤١٩هـ- ١٩٩٨م) اتجاهات اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض نحو الحاسب الالي وعلاقتها ببعض المتغيرات ، مركز بحوث كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية .
- عمر ، احمد مختار (١٩٨٨) البحث اللغوي عند العرب، ط٦ ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
- العمري ، اكرم (٢٠٠٩) معوقات استخدام الحاسوب في تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الاولى من وجهة نظر معلميهم في مديرية تربية اربد الأولى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، كلية التربية ، اربد ، الاردن .
- عوض ، عباس محمود (١٩٨٨) في علم النفس الاجتماعي ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، مصر .
- عيادات ، يوسف احمد (٢٠٠٤) الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن .

- الغلاييني ، مصطفى (٢٠٠٧) جامع الدروس العربية ، تحقيق احمد جاد ، مكتبة الطبري ، بغداد ، العراق .
- غلوم ، عائشة عبد الرحمن (١٩٧١) لغتنا والحياة ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر .
- الفار ، ابراهيم عبد الوكيل (٢٠٠٢) استخدام الحاسوب في التعليم ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- القذافي ،رمضان محمد (١٩٩١) علم النفس الاجتماعي ، منشورات الجامعة المفتوحة ، طرابلس ، ليبيا .
- قطامي ، يوسف وابو جابر ، ماجد وقطامي ، نايفة (٢٠٠٣) اساسيات تصميم التدريس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط٢ ، عمان ، الاردن .
- كفافي ، علاء واخرون (٢٠٠٣) مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- مبارك ، محمد (١٩٦٤) فقه اللغة وخصائص العربية ، ط٢ ، دار الفكر الحديث ، بيروت ، لبنان .
- محجوب ، عباس (١٩٨٦) مشكلات تعليم اللغة العربية حلول نظرية تطبيقية ، دار الثقافة ، الدوحة ، قطر .
- محمد ، سماح رافع (٢٠٠٢) طرق التدريس ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر .
- مطر ، عبد العزيز (١٩٨٥) علم اللغة وفقه اللغة ، دار قطري بن الفجاءة، الدوحة ، قطر .
- معوض ، خليل ميخائيل (٢٠٠٣) علم النفس الاجتماعي ، مطبعة الانتصار ، الطباعة والاوفست ، القاهرة ، مصر .
- ملحم ، سامي محمود (٢٠٠٢) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ملحم ، سامي محمود (٢٠١٠) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط٦ ، عمان ، الاردن

- الهاشمي ، عابد توفيق (١٩٧٢) الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية ، مطبعة الارشاد ، بغداد . العراق .
- هرمز ، صباح حنا (١٩٨٩) سيكولوجية لغة الاطفال ، بغداد .
- وحيد ، احمد عبد اللطيف (٢٠٠١) علم النفس الاجتماعي ، دار المسيرة للنشر ، والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- وزارة التربية (١٩٩٠) منهج الدراسة الاعدادية ، المجد للطباعة الفنية الحديثة ، بغداد ، العراق .

- **المصادر الأجنبية:**

- Hurppert ، J.Y and Lezararovvitz ، R (2001) Learning Microbiology With Computer Simulation : Student's Academic Achievement by Method and Gender . Research in Science and Technological Education ، 16 (2) ،231-246 .
- Bailey ، s (2002) Using the Computer in Middle SCHOOL Social Studies . The Social Studies ، 18 (1) ، 23-25 .
- Richard ، S(1997) Supplementary Classroom Instruction Via computer Conferencing. Educational Technology ، 34 (5) ، 20-25 .

الملحق (١)

استبيان اتجاهات المدرسين والطلبة نحو استخدام الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الإعدادية

أ- **المحور الاول : اتجاهات المدرسين و المدرسات نحو استخدام الحاسوب في التدريس //**

ت	الفقرات	تقدير الاجابة		
		موافق	موافق الى حد ما	غير موافق
١-	اعتقد ان التعرف على التعلم بالحاسوب ضروري لكل مدرس .			
٢-	اعتقد ان الحاسوب يساعد في دراسة قواعد اللغة العربية.			
٣-	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يساعد في تنمية التفكير العلمي لدى الطلبة .			
٤-	استمتع باستعمال البرامج التعليمية المحوسبة في تدريس قواعد اللغة العربية .			
٥-	ارى ان استخدام الحاسوب من اساسيات التكنولوجيا الحديثة في التدريس.			
٦-	ارى ان تستخدم المدارس الحاسوب كواحدة من الوسائل الرئيسية في التدريس .			
٧-	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يساعد في ربط العلاقات بين مفاهيم قواعد اللغة العربية بشكل منطقي .			
٨-	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يوضح مفاهيم قواعد اللغة العربية لدى الطلبة.			
٩-	احب تدريس قواعد اللغة العربية باستخدام الحاسوب.			
١٠	اعتقد ان التعلم بالحاسوب ينمّي المهارات الابداعية لدى الطلبة .			
١١	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يزود الطلبة بالكثير من المعلومات في وقت قصير.			

١٢	يؤدي استخدام الحاسوب في التدريس الى تحسين الخبرات العلمية في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة .			
١٣	اعتقد ان التعلم بالحاسوب ينمّي مهارة حل المشكلات الدراسية لدى الطلبة .			
١٤	ارى ان التعلم بالحاسوب يزيد من تفاعل الطلبة مع المادة الدراسية داخل الصفوف الدراسية.			
١٥	اعتقد ان التعلم بالحاسوب هو ضياع لوقت المدرس في التدريس.			
١٦	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يعيق من عملي كمدرس داخل الصف الدراسي.			
١٧	اشعر بالتعب والاجهاد عند استعمال التعلم بالحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية.			
١٨	لا يمكن استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية داخل الصفوف الدراسية.			
١٩	افضل استخدام البرامج التعليمية الحاسوبية في التدريس لأنها تطور من ادائي داخل الصفوف الدراسية.			
٢٠	ارى ان التعلم بالحاسوب يضمن للطلبة ان يتعلموا بسرعة فائقة كل مفاهيم قواعد اللغة العربية المقررة في الكتب الدراسية.			
٢١	اشعر بالراحة النفسية في استعمال الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية.			
٢٢	اعتقد ان البرامج الحاسوبية في قواعد اللغة العربية لا تعزز المفاهيم النحوية في عقول الطلبة ولا تحسن عملية التعلم لديهم.			
٢٣	يؤدي تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب الى إثارة الاسئلة الاستفسارية من قبل الطلبة داخل الصفوف الدراسية.			
٢٤	يضيف تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب جهوداً اضافيةً كثيرةً على المدرس داخل الصفوف الدراسية.			
٢٥	ان طريقة التدريس التقليدية في تدريس قواعد اللغة العربية افضل من استعمال الحاسوب في تدريسها.			

٢٦	ان استعمال وسائل وطرائق التعليم التقليدية مثل (الكتب المدرسية وطريقة المحاضرة في التدريس) افضل من وسيلة التدريس بالحاسوب لقواعد اللغة العربية.			
٢٧	يحفز تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب الطلبة على انواع كثيرة من التفكير ومنها التفكير الناقد والتفكير الابداعي.			
٢٨	يؤدي استعمال الحاسوب في تدريس قواعد اللغة العربية الى تحسين خبراتي العلمية والمهنية.			
٢٩	يشجع تدريس قواعد اللغة العربية بالحاسوب روح المثابرة في اداء المدرس داخل الصفوف الدراسية.			
٣٠	يلائم التعليم بالحاسوب الطلبة الاذكياء والمتفوقين.			

ب- المحور الثاني : اتجاهات الطلبة نحو استخدام الحاسوب في التعليم //

ت	الفقرات	تقدير الاجابة		
		موافق	موافق الى حد ما	غير موافق
١-	احب تعلم قواعد اللغة العربية باستخدام الحاسوب .			
٢-	يحقق لي الحاسوب معلومات مهمة في قواعد اللغة العربية.			
٣-	اشعر ان التعلم بالحاسوب يزيدني في تعليم المفاهيم في قواعد اللغة العربية.			
٤-	اشعر بالمتعة عند دراسة قواعد اللغة العربية بمساعدة التعلم بالحاسوب.			
٥-	يؤدي استخدام الحاسوب الى تحسين خبراتي التعليمية في قواعد اللغة العربية.			
٦-	يشجع التعليم بالحاسوب روح المثابرة في متابعة المعلومات في قواعد اللغة العربية.			
٧-	ارى ان التعلم بالحاسوب يساعدني كثيراً في تذكر القواعد الاعرابية التي			

	تعلمتها.			
٨-	ينمّي التعلم بالحاسوب قدرتي عل مواجهة الصعوبات التعليمية وايجاد الحلول لها.			
٩-	اشعر بالراحة النفسية عند استعمال الحاسوب في تعليم قواعد اللغة العربية.			
١٠-	يمنحني التعلم بالحاسوب الثقة الكبيرة في النفس.			
١١-	يثير التعلم بالحاسوب في نفسي الدافعية نحو تعلم قواعد اللغة العربية.			
١٢-	لا اشعر بالتعب والاجهاد عند استعمال الحاسوب في متابعة معلومات قواعد اللغة العربية.			
١٣-	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يبسط المعلومات العلمية ويجعلها اكثر وضوحا في مادة قواعد اللغة العربية.			
١٤-	اشعر بالخوف وعدم الارتياح عندما اتعامل مع البرامج الحاسوبية في قواعد اللغة العربية .			
١٥-	ينمّي التعلم بالحاسوب الافكار والآراء والحقائق العلمية في عقول الطلبة.			
١٦-	يساعد التعلم بالحاسوب الطلبة على التعلم الذاتي في قواعد اللغة العربية.			
١٧-	ارى ان التعلم بالحاسوب يحفزني على التركيز ومتابعة المعلومات في قواعد اللغة العربية.			
١٨-	يزودني التعلم بالحاسوب في اداء وانجاز كل الاعمال الدراسية في قواعد اللغة العربية،.			
١٩-	يحفزني التعلم بالحاسوب في استغلال وقتي في البحث عن المعلومات في قواعد اللغة العربية.			
٢٠-	ينمّي التعلم بالحاسوب لديَّ قوة الملاحظة والدقة في متابعة معلومات قواعد اللغة العربية.			
٢١-	اعتقد ان التعلم بالحاسوب يزودني بحرية التفكير في تعلم المعلومات العلمية في قواعد اللغة العربية.			
٢٢-	اتمنى ان تطول زمن الحصة الدراسية في درس قواعد اللغة العربية عند			

	التعلم بالحاسوب.			
٢٣-	اشعر بالاشتياق الكبير لاستخدام الحاسوب في تعلم قواعد اللغة العربية.			
٢٤-	اشعر ان البرامج الحاسوبية لا تعطيني الفرصة المناسبة للتفكير والتحليل والاستنتاج.			
٢٥-	اعتقد ان انشغالي في التعامل مع الحاسوب يشتت من افكاري وعدم التركيز في تعلم الحقائق العلمية في قواعد اللغة العربية.			
٢٦-	اشعر بالحاجة الى مساعدة المدرس عند التعامل مع البرامج الحاسوبية في قواعد اللغة العربية.			
٢٧-	اشعر باني مقبولا لدى اصدقائي عند التواصل في التعلم بالحاسوب في قواعد اللغة العربية.			
٢٨-	ارغب ان اتعلم كل موضوعات قواعد اللغة العربية باستخدام التعلم بالحاسوب.			
٢٩-	ينمّي التعلم بالحاسوب في نفسي روح التجدد والابتكار للمعلومات العلمية في قواعد اللغة العربية .			
٣٠-	ينمّي التعلم بالحاسوب في عقلي قدرات التفكير الناقد والتفكير الابداعي.			

ملحق (٢)

أسماء الخبراء المحكمين

ت	اللقب العلمي	الاسم	موقع العمل
١	أ . د	اسماء كاظم فندي	كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
٢	أ . د	عادل عبدالرحمن نصيف	كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
٣	أ . د	عبد الحسن عبد الأمير احمد	كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
٤	أ . د	مثنى علوان الجشعمي	كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
٥	أ . د	محمد عبدالوهاب عبدالجبار	كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
٦	أ . د	منذر مبدر عبدالكريم	كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى
٧	أ . د	جاسم محمد علي خلف	كلية التربية . المقداد / جامعة ديالى
٨	أ . د	ماجد عبدالستار	كلية التربية . المقداد / جامعة ديالى

مدى استخدام معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية عند تدريس المحفوظات من وجهة نظرهم

م.م علي غازي مهدي الفياض
المديرية العامة لتربية ذي قار

الملخص:

هدفت البحث التعرف الى (مدى استخدام معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية عند تدريس المحفوظات من وجهة نظرهم) وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلمًا من مجتمع البحث الاصلي في قسم تربية الرفاعي التابع لمديرية تربية ذي قار.

ونظرًا لطبيعة البحث، ولتحقيق اهداف البحث اعتمد الباحث المنهج الوصفي اذ عدَّ الباحث استبانة مكونه من (٣٠ فقرة) موزعة على ثلاث مجالات (مجال التخطيط والاعداد للدرس ، مجال كفاية تنفيذ الدرس ، مجال الكفاية الادبي). وجرى التحقق من صدق الاستبانة وثباتها. واعتمد الباحث حزمة التحليل الاحصائي (spss) لاستخراج النتائج، إذ أظهرت النتائج:-

١- حصل مجال كفاية تنفيذ الدرس على اعلى نسبة مئوية بواقع (٩٠ %).
٢- حصل مجال التخطيط والاعداد للدرس بنسبة (٨٩ %).
٣- بينما حصل مجال الكفايات الادبية على المرتبة الاخيرة. (٨٥ %).

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالاتي:

١- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية متعلقة بالكفايات التعليمية بشكل عام ، وكفايات المحفوظات بشكل خاص .
٢- الاهتمام بالجانب العلمي والعملي من قبل الكليات والجامعات لتأهيل الطالب المدرس وتدريبه تدريباً بكفاءة وكفاية عالية.
٣- اجراء دراسات لتقويم معلمات اللغة العربية للتأكد من مدى امتلاك المعلم للمهارات المناسبة وممارستهم لها .
٤- متابعة المدرسين اثناء الفصل الدراسي من قبل مشرفي اللغة العربية ، والأهتمام بتنمية استخدام الكفايات التعليمية لديهم بشك عملي داخل قاعة الصف .

الكلمات المفتاحية: الكفايات الادبية، تدريس المحفوظات، كفايات المعلم

Abstract:

The study aimed to identify (the extent of the use of Arabic language teachers for educational competencies when teaching archives from their point of view) and the sample of the study consisted of (30) teachers from the original research community in the Department of Education Rifai of the Directorate of Education Dhi Qar.

Due to the nature of the research، and to achieve the objectives of the researcher the researcher adopted the descriptive approach as the researcher prepared a questionnaire consisting of (30 paragraphs) distributed over three areas (the field of planning and preparation of the lesson، the field of adequacy of the implementation of the lesson، the field of literary efficiency). The validity and consistency of the questionnaire was verified. The researcher adopted the statistical analysis package (SPSS) to extract the results، as the results showed- :

1-The efficiency of the implementation of the lesson got the highest percentage (90%).

2- got the field of planning and preparation for the lesson by (89%) while the field of literary competencies got the last rank. (85%)

3- In light of the results of the study، the researcher recommends the following:

Holding training courses for Arabic language teachers in the primary stage related to educational competencies in general، and archives competencies in particular.

Attention to the scientific and practical aspect by colleges and universities to qualify the student teacher and training him with high efficiency and competence.

Conducting studies to evaluate the teachers of the Arabic language to ensure the extent of the teacher has the appropriate skills and practice them.

Follow-up teachers during the semester by the supervisors of the Arabic language، and interest in the development of the use of educational competencies have practical doubt within the classroom.

Keywords: literary competencies، teaching archives، teacher competencies

الفصل الاول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مشكلة الدراسة

نظرًا للتحديات الكبيرة التي تواجه المعلم ، المتمثلة في مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، الذي يتجدد في كل يوم ، وبقدر ما يكيف المعلم نفسه مع هذا الواقع .

فقد اشارت العديد من الدراسات عن وجود ضعف في الكفايات التعليمية مما ينعكس سلبًا على تدريس المحفوظات ، وبناء شخصية الطلبة والقدرة على تحصيلهم في بقية العلوم والمعارف (البجة ، 2005 ، الخزاعلة ، 2006 ، الدليمي ، 2003 ، ص٧) .

ان ضعف الطلبة في اللغة العربية بشكل عام ، وضعفهم بشكل خاص في مادة اللغة العربية قد يكون من اسبابه معلم اللغة العربية ، بما تفتقره من كفايات تدريسية في هذا المجال

وتتأتى مشكلة الدراسة ايضًا من توصيات الدراسات السابقة التي دعت لضرورة تطوير اداء معلمي اللغة العربية والعمل على ضرورة امتلاك الكفايات التعليمية وممارستها لتحقيق الاهداف المرجوة .

وبناءً على ما سبق جاءت هذه الدراسة لتعرف درجة التزام معلمي اللغة العربية بالكفايات التعليمية اثناء تدريس المحفوظات في المرحلة الابتدائية في ذي قار، وهناك مجموعة مسوغات حملت الباحث على اجراء هذه الدراسة.

هدف الدراسة

جاءت هذه الدراسة لاستقصاء مدى استخدام معلمات اللغة العربية للكفايات التعليمية عند تدريس المحفوظات .

اهمية الدراسة

١-تستمد هذه الدراسة اهميتها من التوجيهات التربوية الحديثة والتي تركز على المعرفة وعلى تنمية اداء المعلم باعتباره الموجه والمرشد والمنفذ للعملية التعليمية التعلمية.

٢-تناوله عنصرًا رئيسيًا من العناصر العملية التعليمية التعلمية وهي معلمة اللغة العربية من حيث التزامه بالكفايات التعليمية.

٣-قد تسهم هذه الدراسة في تطوير اداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بالنتائج التي ستتوصل اليها.

٤-ستفيد نتائج هذه الدراسة المسؤولين في وزارة التربية في تشخيص واقع معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ذي قار والوقوف على ممارسات معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية.

حدود الدراسة ومحدداتها

الحدود الزمانية : اجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (2019/2018) في محافظة ذي قار / قسم تربية الرفاعي .

الحدود المكانية : اقتصارها على المدارس الابتدائية التابعة لوزارة التربية في محافظة ذي قار/ قسم تربية الرفاعي .

الحدود البشرية : اقتصارها على معلمي اللغة العربية في ضوء درجة التزامهم بالكفايات التعليمية عند تدريس المحفوظات في محافظة ذي قار/ قسم تربية الرفاعي.

مصطلحات الدراسية وتعريفاتها الاجرائية :

مدى استخدام : هي درجة استخدام الكفاية لدى معلمة اللغة العربية والتي تقاس بالتكرار التي يضعها الباحث للمعلمة في الأداة المعتمدة لهذا الغرض.

معلمو اللغة العربية : وهو الذي يقوم بتدريس مادة اللغة العربية لطلبة الابتدائية والمعينون في مديرية تربية ذي قار للعام الدراسي(2018 / 2019) .

الكفايات التعليمية : وتعني استخدام المعلم للكفايات التعليمية التي يمتلكها في الموقف التعليمي ، وتم قياسها بمجموع الدرجات التي تقدرها المعلمة لنفسها في أثناء إجابته على قائمة الكفايات التعليمية.

المحفوظات : وهي التعبير البليغ الذي يحقق المتعة واللذة الفنية بما فيها من جمال التصوير وروعة الخيال وسحر البيان ودقة المعنى واصابة الغرض.

الفصل الثاني

الادب النظري والدراسات السابقة

مفهوم الكفايات

يرى جود (GOOD) (1973:ص 25-207) في الكفاية (القدرة على انجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات)

ويذهب دره (1988:ص 4-271) في تعريف الكفاية في التدريس الى انها (تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما او جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية والمقدرة هي ما يمكن للفرد ان يؤديه في اللحظة الحاضرة سواء كانت عقلية آو حركية ..... الخ وقد تكون فطرية (ولادية) مثل الذكاء (القدرة العاملة) او مكتسبة نتيجة التعليم والتدريب والتعلم .

إذ إن الكفاية تعني القدرة على تحقيق الاهداف والوصول الى النتائج المرغوب منها بأقل التكاليف من (جهد ومال ووقت) كما تعني النسبة بين المخرجات الى المدخلات وبذلك فهي تقيس الجانب الكمي والكيفي معاً في مجال التعليم على عكس الكفاءة التي تعني

الجانب الكمي فقط ، اذ انها تعرف من وجهة النظر الاقتصادية بأنها الحصول على اكبر عائد ممكن بأقل كلفة وجهد ممكنين . (الفتلاوي ، 2003 : ص 29) .

نشأت حركة الكفايات

من الاتجاهات الحديثة في اعداد المعلمات وتدريسهن الاتجاه القائم على اساس الكفايات ويعد هذا الاتجاه من الاتجاهات الحديثة في الاوساط التربوية لأنه يمثل تحولاً مهماً في فلسفة تربية المطالبات لأنها تعكس أهدافاً تربوية محددة ، وتعكس واقع ماتفعله المعلمة حقيقة وما ينبغي ان تفعله طبقاً لأعلى المستويات في مجاله كما ان عملية التعليم القائمة على الكفايات ، تقوم على ان كل متعلم يحقق اهدافه بتوفير التعليم المناسب من المهارات والمعارف والقيم وذلك باختيار الأهداف المناسبة ويصمم مواقف يمكن للمتعلمين بواسطتها اتقان الكفاية وتحقيق الاهداف (حلواني ، 2002 : ص 12-13).

وتركز الكفاية على تمكين المعلمة من تنفيذ مواقف تدريسية ، وذلك يُعد مطلباً تربوياً فالكفاية تمثل فاعلية الاداء ، وهدف سلوكي قابل للملاحظة اذ تصف قدرة المعلمة ولها اثر كبير للمتعلمين فهي مهارات يمتلكها المعلمين والمعلمات ويمارسونها بفاعلية وبمستوى معين من الاداء اثناء الموقف التعليمي (مرعي ، 1983 ، حمدان ، 1994 : ص 11) .

والكفايات اتجاهات ومهارات من شأنها تحقيق اهداف العملية التعليمية على خلاف مستوياتها ، وهي ترتبط بالقدرة على اداء المهمات ولا تقف عند العمل الصفي بل هي ادوار شاملة للمعلمة داخل الصف وخارجه ، ونتاجات ومستوى للقدرة المطلوبة ذات ابعاد هي: المعرفة والاداء والانتاج والاتقان،وان لها مكونين سلوكي ومعرفي(التميمي، 2005:ص 13)

والكفايات مجموع المعارف ، والمهارات ، والاتجاهات التي تمتلكها المعلمة ، وتمارسها بإستراتيجيات هادفة ومنظمة ضمن مجلات متنوعة في الاعداد ، ،والتخطيط ، والتصميم ، والتنفيذ ، والتقويم لمتطلبات الموقف التعليمي في اطار التواصل والتفاعل في ميدان التعلم للوصول الى مرحلة الاتقان (اندرواس ، 2009 : ص 13) .

وامتلاك المعلمة لكفايات محددة لايعني مجرد الالمام بالمعارف والمهارات المتصلة بهذه الكفاية ، بل الاهم ان تطبق هذه المهارات بطرائق صحيحة وتخلو من الخطأ ، فالمعلمة تكسب المعرفة وتتدرب عليها ومن ثم تطبقها بوضعها مهارة (محمد ، 2009 : ص 13) .

وأشار التميمي (2005 : ص 13) . ان هناك اتجاهات متعددة في اعداد المعلمات وتدريبهن فهناك اعداد على وفق الاداء ويشير الى نوعية المعارف لدى المعلمات، او وفق استراتيجيات التعلم حتى تصل الى مرحلة التمكن والاتقان وفق معايير محددة مسبقاً، وهناك اعداد وفق تكامل الاعداد والتدريب ، ولاقت الحركة نجاحاً ، اذ قدمت إعداداً فعالاً وقد استندت حركة الكفايات الى اسس عامة ، اهمها :

- اعتماد التعليم الفعال الذي يرتبط بخصائص المعلم او المعلمة ودوره في ضوء المهمات المطلوبة .

- يتحدد الاداء التعليمي في ضوء معيار او محك ، وذلك الاساس الذي يقوم عليه برنامج اعداد المعلمة ، أي ان رفع كفايات المعلمة تمكنها من اداء مهامها بفاعلية .
- تقاس اهداف البرامج التعليمية بعد صياغتها سلوكياً وتكون قابلة للملاحظة.
- تركز برامج الكفايات على مخرجات التعلم ، ولا تكون مجردا عملية لذاتها.
- تصاغ الكفايات في ضوء وضائف المعلم او المعلمة ودوره بطريقته يتوقع ان يعكسها التلميذ على ادائه .
- تعد المادة الدراسية مرجعية للكفايات .
- تحدد الكفايات في ضوء ممارسة عملية تقوم بها المعلمة مثل ادارة المناقشة والحوار والملاحظة .

وتعني حركة الكفايات في جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية ، وهي حركة دينامية تستند الى استراتيجية واضحة للتطوير تناسب جميع المراحل والمقررات الدراسية ،

وتتميز هذه الحركة بمواصفات اسهمت في اتساعها فهي تحدد اهدافاً (معرفية ، وجدانية ، مهارية) بصورة سلوكية ، واستراتيجيات ذات صلة بالأهداف ، وتترجم هذه الكفايات الى مواقف تعلمية (جامل ، 1998 : ص 14) .

ان عجز الاستراتيجيات التقليدية ، والحكم على الاداء بدرجة الامتحان فقط كان عاملاً مهماً في تطور الكفايات وانتشارها ، فلم تُعد مهمة المعلمة مجرد ايصال المعلومات الى التلاميذ فحسب ، بل تعددت ادوارها ، وعززت نتائج الدراسات والبحوث الاتجاه نحو الكفايات ، ويتطلب التعليم القائم على الكفايات تحديد الكفاية وتصنيفها الى فروع تظهر في سلوك محدد (اندراوس ، 2009 : ص 14) .

اهمية الكفايات في العملية التعليمية التعلمية

أورد الحمادنه (2001: ص 26) . عن أهمية الكفايات في العملية التعليمية بقوله " يعتبر اتجاه الكفايات من ابرز الاتجاهات السائدة حالياً في برامج اعداد وتدريب المعلمات، لأنه مهما توفرت المباني الحديثة والمناهج المتطورة ، واساليب الاشراف فأنها لم تتمكن وحدها في احداث التطور المطلوب من غير معلمة كفؤة قادرة على احداث تكامل ، والربط بين كل ذلك ، وترجمته الى مواقف تعليمية وانماط سلوكية فعالة ومؤثرة ، ان لا عداد النوعيات الممتازة من المعلمات اهمية بالغة ، لان المعلمة الكفؤة هي محور العميلة التعليمية، وحجر الزاوية في أي نشاط تربوي ، فإذا احسن تدريبها وبخاصة على الكفايات فبالتالي ينعكس ذلك على التلاميذ وعلى العملية التعليمية وعلى حياة الامة ومستقبلها الى درجة كبيرة ، ولكي تكون المعلمة كفؤة قادرة على توجيه وقيادة العملية التربوية ، لابد من ان تكون متمكنة من مجموعة الكفايات الهامة الازمة لقيامها بمهمتها التعليمية ، بالإضافة الى معرفتها للسبل التي تساعد على زيادة كفايتها "

ويقصد بتعلم اللغة تلك العملية الواعية ، المخطط لها من اطراف متعددة ، لتمكين الفرد من تعلم اللغة الثانية او الاجنبية ، وتجري هذه العملية عادة في مرحلة متوسطة من العمر، بعد مرحلة الطفولة المبكرة ، ومن اهم مايميز تعلم اللغة عن اكتساب اللغة مايلي :

اختلاف الدوافع في الحالتين ، فالفرد في حاجة الى اللغة الام ، لاداء وضائف حياته الاساسية ، ام بالنسبة للغة الاجنبية ، فالدوافع خارجية ، قد تكون ثقافية ، اجتماعية ، اقتصادية ، سياسية ، ومن ناحية اخرى تختلف البيئة في الحالتين (محمد200 : ص19) .

فاكتساب اللغة يتحقق في مجتمع اللغة ، بشكل طبيعي ، حيث يتعرض الطفل بصورة مستمرة للغة الام ، اما متعلم اللغة ، فيتلقاها في بيئة مصطنعة ، وفي فترة قصيرة ، ومن معلمين غير ناطقين باللغه العربية غالباً ، وتنعكس تلك الاختلافات على الطرائق والاساليب والمادة التعليمية (حوري ، 2001: ص 27).

وهنا لابد التمييز بين التعلم والتعليم، ونظرية التعلم والتعليم، فالتعلم ببساطة هو نشاط يؤديه المتعلم، بأشراف المعلمة او من دونها، يهدف الى اكساب معرفة او مهارة او تغيير سلوك.

اما التعليم فهو التصميم المنظم المقصود للخبرة او الخبرات التي تساعد المعلمة على انجاز التغير المرغوب في الاداء ، وهو ايضأ العملية التي تمد بها المعلمة للتلميذ بالتوجيهات . وفي هذه الحالة تتحمل المعلمة مسؤولية انجاز التلميذ ، لتحقيق الاهداف التعليمية ، والتعليم كذلك الجهد الذي تخططه المعلمة ، وتنفذه في حالة تفاعل بينها وبين التلميذ ، ومن هنا يبرز دور فاعل طرفي هذه العملية المعلمة والتلميذ ، لتأدية تعليم مثمر وفعال (الدليمي ، والوائلي ، 2005 : ص 27) .

ومن هنا تتأتى اهمية الكفايات على انها تعمل على ربط المعارف السابقة والمعطيات الجديدة ، ويجري من خلالها طرح التعلم كمهمات وظيفية للمتعلم ، وتستدعي منه تفعيل كل قدراته وامكاناته ، فالأهمية الكبرى تمنح لعملية التعلم وليس الى عملية

التعليم، ولذلك تعد برامج اعداد المعلمات على اساس الكفايات من اهم الفلسفات التي ظهرت في مجال التربية ، فالمعلمات الاتي لديهن معرفة اكثر ووضوحاً وتنظيماً بتخصصاتهن ينزعن الى تدريس يتميز بترابط المعارف ووضوحها وتنوعها ، كما ان المناقشات التي تقودها هؤلاء المعلمات تتميز بالحوية واستثارة الاهتمام عند المتعلمين بمختلف مستوياتهم (عبيد ، 2004 : ص 27) .

غير ان معرفة المعلمات بالمادة الدراسية ، معرفة جيدة غير كافٍ لتحقيق تعلم فعال لدى التلاميذ ، فمن الضروري توفير القدرة لدى المعلمات على تحويل المحتوى المعرفي الى اشكال تسهل فهم التلاميذ لها ، وهذا يكون بامتلاك المعلمة للكفايات التعليمية والقدرة على ممارستها بإتقان وكفاية عالية (صبح ، 2011 : ص 27) .

وان أحداث أي تغيير تربوي هادف ، او تحديث في المناهج وطرائق التدريس لاتجري دون معلمة على قدر من الكفاية تمكنها من احداث هذا التغير (فالمعلمة كانت ولازالت صاحبة الدور الاساس في العملية التعليمية) ولكي تقوم المعلمة بدورها في العملية التعليمية فأنها تحتاج الى ان تتوافر لديها مجموعة من المهارات التدريسية الضرورية او الكفايات التدريسية الازمة لها ، واتخاذها محوراً عند اعدادها وعند تدريبها (الحمادي ، 1997: ص27) .

ومن هنا لابد من تأكيد دور التعليم الفعال بما يقدمه من انشطة تعليمية للتلميذ والسماح له بالانخراط بفعالية في مواقف تشمل الاخذ بعين الاعتبار تغيراتهم الذاتية وتشكيل الاسئلة وايجاد حلول للمشكلة ، وهذا يتيح للمتعلمين فرصة لتصميم انشطتهم الذاتية بدعم وتشجيع من المعلمة (ربايعة ، 2004 : ص 28).

وللتدريس كفايات يجب ان تكون من اهم سمات المعلمة ، ويجب ان تسأل المعلمة نفسها باستمرار ، هل تجيد تخطيط الموقف التعليمي ؟ تدير الموقف التعليمي ؟ تحسن ادارة

الوقت ؟ تعرض الدرس بشكل واضح ؟ تحسن صياغة الاسئلة ؟ تجيد كتابة الخط ؟ تراعي الفروق الفردية ؟ تقدم الكثير من المعلومات ؟ تجيد استخدام الوسائل السمعية والبصرية .

والمعلمة هي قائدة وموجة للتلاميذ لكي يحققوا اهدافهم التعليمية فهي تساعدهم على التعلم التعاون مع الاخرين لكي يحصلوا على المعارف والمهارات الايجابية ، فضلاً عن تشجيعهم على استخدام مهاراتهم على الاكتشاف والاستنتاج والتطبيق من خلال الانشطة المناسبة (الراشدي ، 2005 : ص 28) .

ان اعداد المعلمة وتزويدها بالكفايات التعليمية وتنميتها لديها من الاولويات التي تهتم بها الامم المتقدمة لما لذلك من تأثير في مستقبل اجيالها ، فلقد شغلت قضية اعداد المعلمات واكسابهن الكفايات اللازمة في مجال التدريس مكاناً في اولويات الفكر التربوي المعاصر لمواجهة التحديات المحلية والعالمية (عياد واخرون ، 2006 : ص 28) .

وشغل موضوع تدريب المعلمات البرامج التدريسية مكانة مهمة في الميدان التربوي ، فأصبحت المعلمة اكثر نضجاً بالتدريب ، وان تدريب المعلمات ضروري لازالة السلبيات التي قد تشوب ادائها وليستغل الحد الاعلى من وقتها وطاقاتها للتعليم (البوطي ، 2010 : ص 28) .

لذا يرى الباحث ان الهدف الاساسي من اعداد المعلمات هو مساعدتهن على امتلاك الكفايات اللازمة لممارسة دورهن بدرجة عالية من الفعالية والاتقان مما ينعكس ايجاباً على المتعلمين وتزويدهم بالكفايات ورفع قدراتهم العلمية لدى المعلمات.

ابعاد الكفايات التي ينبغي توافرها في المعلم الفعال :

اشارت الفتلاوي (2003 : ص 19) الى انه هناك ابعاد يجب توافرها في المعلم هي:

١-البعد الاخلاقي :

- ان تبين اهتمامها بالمتعلمين وتتعامل معهم بإنسانية راقية .

- ان تشجع الاحترام المتبادل بين المتعلمين والتعامل معهم باعتبارهم مشاركيه .
- ان تكون صبورة ومثابرة وكثيرة القراءة وتحب درسها وتساعد الطلبة قليلي المعرفة او الاخذ بأيديهم ليصلوا الى مستوى اقرانهم .
- دينامية / تستخدم صوتها وتعبيرات الوجه لجلب الانتباه .
- يتضح عليها الشعور بالثقة بالنفس لكي يثق الطلبة فيها لان شخصية المعلم او المعلمة لها دور كبير في ثقة الطلبة بما تقوله عند التدريس .
- تشجيع الاحترام المتبادل بينها وبين لطلبة انفسهم من اجل جو يسوده الود والمحبة بين الطلبة ، مما يساعد الطلبة في عملية التعلم والتعليم .
- التخاطب بين المتعلمين بأساليب تروية نفسية تزيد من دافعيتهم للتعلم
- تدرس بعمق وتشرح التفاصيل الدقيقة في مادتها .

٢-البعد التربوي : ان البعد التربوي لكفايات المعلمة تقترن بالمقدرة على استخدام المفاهيم والاتجاهات وانواع السلوك الادائي في التدريس بسهولة ويسر واتقان ، لتحقيق الاهداف التربوية .

٣-البعد الاكاديمي : ويضم الكفايات الاكاديمية (المعرفية) اللازمة لتمكينها من ممارسة تدريس مادة ما بفاعلية واقتدار وتشمل :

- امتلاك مهارات عملية التقصي والاكتشاف العلمي ، اذ يساعد الطلاب في تتبع مصادر المعلومات والوصول اليها ، وتستخدم خطوات منهج البحث العلمي في التقصي والتدريس . وان تطلع على ماهو جديد في مجال تخصصها .
- تلم بمادة التخصص ، ويستخدم الامثله التوضيحية التي ترتبط بمادة الدرس واهدافه والتي تثير اهتمام الطلاب في ان واحد .
- توضح اوجه الترابط بين عناصر الدرس الرئيسية ، وتوجيه التدريس على نحو يساعد على التدرج في مستوى الصعوبة .
- تشرح بشكل واضح وشيق ، وتوضح وتفسر وتربط موضوع الدرس بمشكلات الحياة وضمان مشاركة المتعلمين القصوى في اثناء الدرس .

- تتقن الحقائق والمفاهيم والتعميمات الخاصة بالمادة التي تدرسها او المقرر الذي تدرسه .

أهمية تدريس اللغة العربية وتنمية كفايتها لدى المعلمات

يقول المخزومي (1986 :ص 28) يجب ان تكون اللغة العربية هدفاً عاماً تستهدفه كل معلمة لغة عربية حتى يتعاون القائمون بالعملية التعليمية من المعلمات على اداء الرسالة التي فرضها علينا تاريخنا وحتمته علينا لغتنا .

وأشار السيد (1988:ص29) ان لتدريس اللغة العربية اهمية كبيرة لانها تؤدي وظائف متعددة ومهمة في حياة الفرد والمجتمع ، رصدها العلماء والباحثون ، ولعل اهمها : انها اداة التفكير ، ووسيلة التعبير عما يدور في خاطر الانسان من افكار ، وما في وجدانه من مشاعر واحاسيس وعواطف ، وبها يقضي حاجاته ، وينفذ مطالبه ويقق مأربه في المجتمع الذي يحيا فيه ، وبواسطتها ينقل تجربته الى الاخرين . كما انه يطلع على تجارب امته الحاضرة والماضية ، وعلى تجارب الامم الاخرى وخبراتها. يضاف الى ذلك انها وسيلة المرء للتحكم في بيئته ، لأنها أداة التفكير وثمرته ، وبها تسهل عمليات التفاعل الاجتماعي ، والانصهار الفكري بين افراد المجتمع والامة ، وهي مستودع تراث الامة لان كل كلمة تحمل في طياتها خبرة بشرية .

وتتأتى اهمية تدريس اللغة العربية من اهمية اللغة العربية ذاتها ، اذ يزداد الاهتمام باللغة القومية ، وتزداد المحافظة على سلامتها . ومن مستلزمات الحفاظ على اللغة العربية هو الاهتمام بقواعدها اولاً وطرائق تدريسها ثانياً (الدليمي والوائلي ، 2009:ص 29) .

اما في الميدان التعليمي فأن الصلة بين فروع اللغة العربية جوهرية وطبيعية فاللغة العربية تحمل بفروعها كافة : القراءة ، الكتابة ، المحادثة ، الاملاء ، القواعد والادب على تحقيق الاهداف التي وضعت لها وان هذه الفروع مرتبطة ببعضها ارتباطاً

محكماً فالقراءة تزود الطالب بالثروة اللغوية ، وتزيد من فهمه وثقافته ، والقواعد الاملائية تجعله يرسم الحروف رسماً صحيحاً ، والتعبير السليم هوالغاية النهائية من تدريس جميع فروع اللغة العربية (الاسدي والعرنوسي ، 2009 :ص 29)

اهمية الكفايات التعليمية

كثيراً من التربويين اشاروا الى ان الكفايات التعليمية الاساسية تحتل مكانة مهمة في الادب التربوي الحديث، وذلك لأهميتها في أعداد المعلم القادر على القيام بواجبه على اكمل وجه، لذا كان هناك الكثير من الابحاث والدراسات لمعرفة اهمية هذه الكفايات ومدى ممارستها، وقد قام (Davis) (1996) بأجراء دراسة حول تحديد حاجات المعلمات اثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس ، وقد اظهرت الدراسة ان الخبرة التعليمية للمعلمة ليس لها اثر في درجة تقديرها للحاجات التدريسية في جميع مجالات الدراسة(حمادنه،2001: ص 32).

وهناك دراسة اجراها المنيزيل والعلوان(1998:ص31) حول تدريب المعلمات على مناهج اللغة العربية في ممارسة الكفايات التعليمية وعلاقتها بالمؤهل العلمي ، تشكلت عينة الدراسة من (180) معلماً ومعلمة من الاردن ، وهدفت الدراسة الى قياس الكفايات التعليمية المكونة من : التخطيط، واساليب التدريس ، وادارة الصف والتقديم والتعزيز وتفريد التعليم. وكانت نتائج الدراسة ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية في ممارسة الكفايات التعليمية تعزى لتخطيط الدرس ، وادارة الصف ، وهناك فروقاً ذات دلالة احصائية تعزى للمؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس .

وتعد الكفايات التعليمية احدى الجوانب الرئيسية لتقويم الأداء المهني وان امتلاكه لها تظهر لنا مؤشرات امكانية تقويم غير مباشر لبرامج اعداد المعلمات ومن ثم تطوير العملية التعليمية بشكل عام، وكانت هذه الدراسة تهدف الى تحديد الكفايات التعليمية لدى معلمي

ومعلمات اللغة العربية للمرحلة الابتدائية وتحديد الاهمية النسبية لكل منها (الفتلاوي، 2003: ص 32) .

لقد تضاعف النمو المعرفي والعلمي مرات عدة في العقود القليلة الاخيرة من القرن العشرين ، ولم تقترن الثورة العلمية في النواحي العلمية فقط ، بل تعدتها الى المجالات التطبيقية والعلمية . ولم تكن التربية بمعزل عن هذه التغيرات التي حدثت بل اسهمت بها وسعت الى الاستفادة منها والتفاعل معها من اجل احداث التغير المرغوب في سلوك الفرد ، والعمل على ايجاد مفاهيم حديثة تتقف مع التقدم العلمي ، والانفجار المعرفي الهائل في اثراء خبرات ومهارات القائمين على التعليم حتى يتمكنوا من التأثير ايجابياً في سلوكيات المتعلمين . ولما استحالت حدوث مثل هذا التغير الا بتعليم جيد ونوعي ، فقد سعت التربية الحديثة الى الاهتمام بالهيكل التعليمي ليصبح اكثر مرونة وأستجابة للتغيرات السريعة وتدريب المعلمات على قبول هذا التغيير ، وهذا يتطلب التجديد المستمر لمعلومات المعلمات والتلاميذ على حد سواء في مختلف مستويات التعليم ومراحله (جامل ، 1998 : ص 32).

الدراسات السابقة: تعددت الدراسات السابقة التي تناولت الكفايات التعلمية، اذ قام الباحث بالاطلاع على ما أمكنه الاطلاع عليه منها كالاتي :

اولاً : الدراسات العربية

١- اجرى الخليل(1999)،دراسة هدفت التعرف على الكفايات التعليمية الضرورية لمعلمي التربية الاسلامية في المرحلة الثانوية ومدى ممارستهم لها من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات الجنس، والمؤهل، والخبرة وقام الباحث بتطوير استبانة مكونة من(83) كفاية تعليمية موزعة على سبعة مجلات هي:كفايات خاصة بالتربية الاسلامية،التخطيط للتدريس،التنفيذ والعرض، الانشطة والوسائل التعليمية، ادارة الصف، الاتصال والعلاقات الاجتماعية، التقويم، وتكونت الاستبانة من شقين الاول يقيس اهمية الكفاية والثاني يقيس مدى ممارستها وتم التحقق من ثبات الاداة بطريقة الاختبار واعادة الاختبار فبلغ الثبات في

جانب الاهمية(77.0)وجانب الممارسة(84.0) وبلغ مجتمع الدراسة (300)معلماً ومعلمة، واختيرت العينة بالطريقة العشوائية البسيطة وبلغت(150)معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة كما استخدم اختبار(ت)وتحليل التباين المتعدد. وتوصل الباحث الى نتائج متعددة منها: حصلت جميع الكفايات الواردة في اداة الدراسة على تقديرات مرتفعة مما يعني انها ضرورية بدرجة كبيرة لمعلمي التربية الاسلامية، وتبين ايضاً ان معلمي التربية الاسلامية يمارسون الكفايات الواردة في اداة الدراسة بدرجة عالية، حيث بلغت نسبة الممارسة(84.0) وتبين انه توجد فروق دالة احصائياً في ممارسة الكفايات التعليمية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة .

٢-اجرى حمادنه (2001) ، دراسة هدفت التعرف على تقويم اداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية في الاردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره . اجريت هذه الدراسة في محافظة اربد كانت تهدف الى تحديد الكفايات التعليمية الازمة لاداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في تعليم قواعد اللغة العربية ، والمطالعة والنصوص الادبية والتعبير ، وبناء برنامج للتطوير اداء معلمي اللغة العربية قائم على اساس الكفايات الت يجب توافرها لديهم في ضوء نتائج التقويم . بلغ مجموع المعلمين (561) معلماً ومعلمة منهم (269) معلماً و (292) معلمة . اختار الباحث (35) معلماً ومعلمة منهم (16) معلماً و (19) معلمة حيث زارهم (140) زيارة وبحسب التقدير تكون نسبة المعلمين (25%) من المجموع الكلي بالنسبة لاداة الدراسة . قام الباحث ببناء اربعة قوائم من الكفايات التعليمية اللازمة لاداء المعلمين في تعليم كل من القواعد، المطالعة ، النصوص الادبية والتعبير ، وتضمنت الاستمارة الاولى (76) كفاية تعليمية واستمارة النصوص الادبية (76) كفاية تعليمية واستمارة التعبير (76) كفاية تعليمية واستخدم الباحث اسلوب الملاحظة ، وكما استخدم الباحث معادلة الوسط المرجح لترتيب الكفايات التعليمية . بحسب اداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية العليا . والوزن المئوي لترتيب الكفايات التعليمية على نحو عام .

وتوصل الباحث الى النتائج الاتية :

كان اداء المعلمين حسناً في مادة القواعد ، والمطالعة والنصوص ، والتعبير في مجالات العلاقات الانسانية وادارة الصف والاعداد والتخطيط للدرس ، واستثارة الدافعية . اما في مجالات تنفيذ الدرس واستخدام الوسائل التعليمية والفلسفة والاهداف التربوية والتقويم فكان الأداء ضعيفاً .

٣- واجرى العون (2005) ، دراسة هدفت الى تحليل الكفايات التعليمية واقترح برنامج تعليمي لتنمية الكفايات الاقل امتلاكاً لدى معلمي المرحل الثانوية في الا ردن ، وتكونت عينة الدراسة من (34) معلماً ومعلمة ممن يعملون في مرحلة التعليم الثانوية في محافظة المفرق .

واظهرت النتائج ضعف امتلاك عينة الدراس للكفايات اذ تحتاج الى تدريب ، فجاءت المتوسطات الحسابية ضعيفة في مجالات : ادارة الصف ، والتفاعل ، والتعاون ، والتخطيط للتدريس ، في حين ارتفعت مجالات مثل ادارة النشاط والنموالمهني والتقويم.

٤- واجرى العياف (2005) ، دراسة تهدف الى تقصي جوانب الضعف في الكفايات التعليمية الصفية عند معلمي ومعلمات المواد الدراسية في المنطقة الغربية التعليمية بدولة الامارات العربية المتحدة كما يراها مديرو ومديرات المدارس والموجهون . وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المواد الدراسية بالمنطقة والبالغ عددهم (1212) معلماً ومعلمة موزعين على (51) مدرسة . واختار الباحث العينة بالطريقة العشوائية الطبقية من بين المدارس حيث اختار (12) مدرسة في جميع الحلقات التعليمية ، وتضم العينة (244) معلماً ومعلمة بنسبة تزيد عن (20%) من افراد مجتمع الدراسة .

اظهرت نتائج البحث ظعفاً بيناً لدى معلمي ومعلمات المواد الدراسية في جميع الحلقات بالمنطقة الغربية التعليمية في الكفايات التعليمية الصفية في مجال اساليب التدريس ، ومجال التعامل مع مستوى الطلبة التحصيلي ومعالجة الضعف ، ومجال الادارة الصفية .

ثانياً : الدراسات الاجنبية

١-اجرى شان (Chan ، 2001) ، دراسة بعنوان "خصائص وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلمي هونغ كونغ " حيث قام (50) معلماً بتقدير اهمية (25) صفة او خاصية و(14) كفاية من خصائص وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين ، وعلى الرغم من انه تم اعتبار هذه الخصائص والكفايات ال (39) الا انه جرى اعتبار الخصائص التي صنفت بانها مثاليات فلسفية على انها الاهم ، تبعها ذات الصلة بالميول المهنية المتخصصة ، وجرى تقدير السمات الشخصية على انها اقل اهمية ، وفيما يتعلق بالكفايات فقد جرى تقدير بعض المهارات المعينة ذات الصلة بتحديد ومعرفة وتدريس وارشاد الطلبة الموهوبين على انها اهم من الاستراتيجيات العامة والشاملة ، وخلصت الدراسة الى وجود عدم تجاهل الاهتمام بتطوير وتنمية الخصائص النفسية والمهنية والشخصية التي تؤدي الى ايجاد التدريس الفاعل والفعال في برامج اعداد المعلمين ، كما انه يجب ان يتم جعل المهارات والكفايات المنشودة التي يحتاجها المعلمون لتدريس الطلبة الموهوبين هي اهداف وغايات ونتائج برامج اعداد معلمي الطلبة الموهوبين .

٢-واجرى جانين(2000، janin)، دراسة هدفت الى الكشف عن الكفايات الاساسية لمعلم المرحلة المتوسطة. تكونت عينة الدراسة من(85)معلماً ومعلمة تم اختيارهم من المدارس الاساسية في مدينة نيوهامشير الامريكية.تم استخدام مقياس الكفايات الاساسية للمعلم.وقد ظهرت النتائج ان اهم الكفايات الاساسية للمعلم هي:الاهتمام بأخلاقيات العمل، طرق التدريس،التخطيط للدرس، الالمام بالمادة العلمية، القدرة على التقويم، الالمام بمهارات الاتصال مع الاخرين .

التعقيب على الدراسات العربية:بعد استعراض الدراسات السابقة جميعاً سواء في مجال تحديد كفاية المدرسات بشكل عام او في مجال الكفايات التعليمية والتدريسية بشكل خاص فبعد الاطلاع عليها تبين الاتي :

اتفقت هذه الدراسة بشكل عام مع دراسة الخليل (1999) ، والحمادنه (2001) ودراسة العون (2005) ، والعياف (2005) ، في اتباع المنهج الوصفي . واتفقت هذه الدراسة مع دراسة الخليل (1999) في استخدام اداة البحث الاستبانة .

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة الحمادنه(2001)،في استخدام اسلوب الملاحظة، واختلفت ايظاً هذه الدراسة عن دراسة الحمادنه(2001) ودراسة العون(2005)، ودراسة العياف(2005)، في اختيار العينة. واختلفت هذه الدراسة مع دراسة الخليل(1999)، والعون(2005)، اذ كانت دراستهم على مدرسي المرحلة الثانوية وهذه الدراسة كانت على معلمات المرحلة الابتدائية .

التعقيب على الدراسات الاجنبية : اتفقت هذه الدراسة مع كل من جانين(2000) وشان(2001) بتناول الكفايات بشكل عام، وفي اتباع المنهج الوصفي. واختلفت هذه الدراسة عن دراسة جانين (2000)، وشان(2oo1)، بمكان اجراء الدراسة وعينة الدراسة والمرحلة الدراسية .

وامتازت هذه الدراسة بكونها الوحيدة التي اجريت في محافظة ذي قار قسم تربية الرفاعي على معلمات اللغة العربية للمرحلة الابتدائية .

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع الدراسة وعينتها، وطريقة اختيارها، ووصفها لأداة القياس واجراءات الصدق والثبات، ومتغيرات الدراسة ، واجراءاتها ، ومنهج الدراسة والمعالجة الإحصائية.

منهجية الدراسة: جرى في هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي المسحي الذي يوضح من خلاله مدى استخدام معلمات اللغة العربية للكفايات التعليمية عند تدريسهن المحفوظات من خلال اعتماد استبانه لملائمتها لمتغيرات الدراسة (حمادنه ٢٠٠١، الفياض ٢٠١٤)

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من معلمات اللغة العربية في محافظة ذي قار/ قسم تربية الرفاعي البالغ عددهن (100) معلمة ، الفصل الدراسي الثاني 2019،(2018) .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلم للغة العربية للمرحلة الابتدائية في ذي قار/ قسم تربية الرفاعي جرى اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة الاصلي وبنسبة (٣٣%) .

اداة الدراسة : لتحقيق اهداف الدراسة جرى اعتماد استبانة (حمادنه ٢٠٠١، والفياض ٢٠١٤) طبقت على عينه من معلمات اللغة العربية لقياس مدى استخدامهن الكفايات التعليمية عند تدريسهم المحفوظات للعام الدراسي 2018،2019 في محافظة ذي قار/ قسم تربية الشطرة) .

صدق البناء: للتحقق من صدق بناء اداة الدراسة جرى اتباع الاجراءات الاتية :

١-جرى عرض استبانة بصورتها الاولية على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مناهج اللغة العربية المختصين في طرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم، في جامعة سومر قسم التربية الاساسية

٢-طلب الباحث من المحكمين التحقق من مدى ملائمة فقرات المقياس ، لقياس الفقرة المراد قياسها والحكم عليها ، وتعديل ما يرونه مناسباً للفقرات او حذف غير المناسب منها .

٣-في ضوء اراء ومقترحات المحكمين ، قام الباحث بأجراء التعديلات المطلوبة على عدد من الفقرات من حذف ، او تعديل صياغة لغوية ، او اضافة.

٤-جرى حذف جميع الفقرات التي اجمع المحكمين على عدم مناسبتها للمقياس .
٥-جرى تعديل بعض الفقرات اجمع المحكمين على تعديلها .

ثبات الاداة: قام الباحث بالتحقق من ثبات المقياس بالتجزئة النصفية ، بتطبيقها على عينة مؤلفة من (١٠) معلمات جرى اخيارهن بطريقة عشوائية . وباستخدام معامل ارتباط بيرسون اذ بلغ(٠,٨٨)، وتصحيح سبيرمان براون لاستخراج معامل الارتباط بين درجات التطبيق، اذ بلغ (٠,٩١)، اذ يعد معامل يمكن اعتماده في المقياس.

مقياس الاداة: جرى اعتماد سلم ليكرت للتدرج الثلاثي لقياس(مدى استخدام معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ذي قار/تربية الرفاعي بالكفايات التعليمية عند تدريس المحفوظات)تم اعطاء مقياس بدرجة كبيرة(3) درجات،ومقياس بدرجة متوسطة(2)درجة، ومقياس بدرجة منخفضة (1) درجة.

اجراءات الدراسة: اجريت الدراسة وفقآ للخطوات والاجراءات الاتية:-

١-جرى تبني اداة الدراسة من اديب حمادنه 2001، والفياض 2014 .
٢-الحصول على كتاب تسهيل مهمه من عمادة كلية التربية الاساسية في جامعة سومر، بهدف تسهيل مهمة الباحث في تنفيذ وتطبيق أداة الدراسة.
٣-القيام بتوزيع الاستبانة لقياس مدى استخدام معلمات اللغة العربية للكفايات التعليمية على المعلمات في تربية الرفاعي .
٤-اعداد اداة الدراسة واستخراج دلالات الصدق والثبات لها .
٥-تطبيق اداة الدراسة على عينة وقد استغرق تطبيقها اربعة اسابيع ، خلال الفترة الواقعة ما بين 2018/10/15 وحتى تاريخ 2018/12/11 بواقع زيارتين لكل معلم.
٦-تفريغ البيانات على قوائم خاصة، ثم ادخال البيانات الى الحاسب الالي ومعالجتها إحصائيا باستخدام "الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية.

تفريغ البيانات على قوائم خاصة، ثم ادخال البيانات الى الحاسب الالي ومعالجتها إحصائيا باستخدام "الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية .

الوسائل الإحصائية : استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

١-**الوسيط المرجح** : لغرض قياس مدى تحقيق كل فقرة من فقرات الاستبانة من وجهة نظر أعضاء مدرسي الاجتماعيات وحسب المعادلة التالية:

$$\frac{ك١ \times 5 + ك٢ \times 4 + ك٣ \times 3}{ن}$$

معادلة الحرة (وح)=

اذ ان : وح = الوسيط الحسابي.

ك١= تكرار الإفراد الذين اختاروا البديل الأول.

ك٢= تكرار الإفراد الذين اختاروا البديل الثاني.

ك٣= تكرار الإفراد الذين اختاروا البديل الثالث.

ن= عدد إفراد العينة.

٢-الوزن المئوي

لفرض تفسير النتائج التي توصلت إليها الباحث لتحقيق هدف البحث حسب المعادلة الآتية:

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسيط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times ١٠٠$$

الدرجة القصوى :- تعني اعلي درجة في المقياس الأداة من مقياس (ليكرت) الخماسي الإبعاد (١،٢،٣،٤،٥)وفي هذا البحث تكون الدرجة القصوى (٥)

٣-معامل ارتباط بيرسون: لإيجاد الثبات.

$$ر = \frac{ن\ مج\ س\ ص - مج\ س \times مج\ ص}{\sqrt{ن\ مج\ س^2 - (مج\ س)^2 \times ن\ مج\ ص^2 - (مج\ ص)^2}}$$

(داوود، ١٩٩٠ : ١٤٩).

$$\text{سبيرمان براون} = \frac{2 \times ر}{1 + ر}$$

معامل الثبات

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث ومناقشتها

الجدول رقم (١) يبين الوسط المرجح والنسبة المئوية لمجال التخطيط والاعداد للدرس

ت	الرتبة	السؤال	الوسط المرجح	النسبة المؤية	انحراف معياري
1	11	يقوم معلم اللغة العربية بتحليل الكتاب المدرسي قبل وضع الخطة السنوية	2.87	0.96	3
2	2	يضيف المعلم بعض التعديلات المناسبة للخطة تعبآ لنتائج تطبيقها	2.78	0.93	3
3	4	يعرض ويكتب المفردات اللغوية والاستخدام الامثل و الصحيح لها	2.79	0.93	3
4	3	يعرض المعلم الاساليب المناسبة والمختلفة لتحقيق اهداف الدرس	2.77	0.92	3
5	10	يعد خطة تدريسيه يوميه ذات اهداف واضحه وشامله	2.76	0.92	3
6	1	يعطي المعلم بعض الاساليب التمهيدية المناسبة لموضوع الدرس واهدافه	2.74	0.91	3
7	7	يعد خطه تدريسيه سنوية شامله و واقعيه	2.74	0.91	3
8	6	يعرض المعلم ويدون الاسئلة التي سيوجهها لطلبته اثناء الدرس	2.71	0.90	3
9	9	يلتزم معلم اللغة العربية بالتوضيحات والنصائح التي يتضمنها دليل المعلم عند التخطيط	2.6	0.87	3

10	5	يعرض اساليب التقويم المناسبة لتحقيق اغراض واهداف الدرس	2.59	0.86	3
11	8	يحدد جوانب الترابط و التكامل بين محتوى دروس اللغة العربية و تقنية المواد عند تخطيطه لدروس اللغة العربية	2.46	0.82	3
12	12	يخطط لنشاطات لا صفية تخدم موضوعات اللغة العربية	2.29	0.76	3
		المجموع	32.1	10.70	36
		النسبة	2.675	0.89	3

من خلال الجدول رقم(٢) تبين ان الفقرة(يقوم معلم اللغة العربية قبل وضع الخطة السنوية) حصلت على اعلى وسط مرجح بواقع(**2.87**) ونسبة مئوية(**0.96**) حيث ان تحليل الكتاب المدرسي قبل وضع الخطة المدرسية يتيح للمعلم سهولة كتابة الخطة وبالتالي يختار الطريقة او الوسيلة التي تساعده وفي ايصال المادة الدراسية الى اذهان الطلاب بصورة صحيحة ، بينما حصلت الفقرة (يخطط لنشاطات لا صفية تخدم موضوعات اللغة العربية) على ادنى وسط مرجح متوقع(**2.29**) ونسبة مئوية(**0.76**) ويعزى سبب هذه النتيجة حيث وصف النشاط المدرسي على أنه جزء متكامل مع المنهج المدرسي يمارسه التلاميذ اختيارياً(بدافع ذاتي) لتناسبه مع ميولهم وقدراتهم المختلفة ويشمل مجالات متعددة ليشبع حاجاتهم البدنية والعقلية والنفسية والاجتماعية، ومن خلاله يتمكن التلاميذ من اكتساب العديد من الخبرات، كل حسب مرحلة نموه.

الجدول رقم (٢) يبين الوسط المرجح والنسبة المئوية لمجال كفاية تنفيذ الدرس

ت	الرتبة	السؤال	وسط المرجح	النسبة المؤية	انحراف معياري
13	1	يقوم المعلم بعرض النص على التلاميذ ويقرؤنه قراءه جهريه	2.86	0.95	3
16	4	يحدد المعلم لتلاميذه الواجب البيتي المناسب	2.85	0.95	3
14	2	يجب الالتزام في قراءة التلاميذ على حسن الاداء ودقة الضبط	2.83	0.94	3
15	3	يوضح المعلم لطلبته افكار النص واغراضه الاساسية	2.79	0.93	3
22	10	يوجه لهم مجموعه من الاسئلة حول الافكار الرئيسية في اللغة او موضوع اللغة	2.76	0.92	3
20	8	يطلب من التلاميذ قراءة هذه الوحدات	2.74	0.91	3
21	9	يوجه لهم مجموعه من الاسئلة حول الافكار الرئيسية في اللغة العربية وتربيها	2.72	0.91	3
19	7	يحاول اشراك التلاميذ معه في تكوين فكره عامة لموضوع النص	2.71	0.90	3
18	6	يلفت انظار التلاميذ الى بعض الافكار والصور الفنية الجميلة	2.59	0.86	3
24	12	يقسم الموضوع حسب الوحدات الفكرية المتضمنة فيه	2.56	0.85	3
23	11	يطلب من التلاميذ التعبير عن المعنى حسب فهمهم الموضوع بأسلوبهم الخاص	2.5	0.83	3
17	5	يطلب من تلاميذه بيان مواطن الجمال في النص	2.47	0.82	3
		المجموع	32.4	10.79	36
		النسبة	2.7	0.90	3

من خلال الجدول رقم (٣) تبين ان الفقرة (يقوم المعلم بعرض النص على التلاميذ ويقرؤنه قراءه جهريه) حصلت على اعلى وسط مرجح بواقع **(2.86)** ونسبة مئوية بواقع **(0.95)** ويعزى سبب هذه النتيجة حيث ان القراءة بصورةٍ عامة مهارة عقلية وإدراكية معقدة تتضمن في مراحل تطويرها جميع الاستخدامات الثانوية للمهارات الحسية. والقراءة، جوهرياً، عملية غير طبيعية مقارنةً بمهارتي النطق والكلام. تعلم القراءة، باللغة الأم أو أي لغة أخرى، يتطلب مهارات عقلية غنية ومتينة وكذلك وقت طويل لإتقانها بالصورة المطلوبة، بينما حصلت الفقرة (يطلب من تلاميذه بيان مواطن الجمال في النص) على ادنى وسط مرجح متوقع **(2.47)** ونسبة مئوية بواقع **(0.82)** يعزى سبب هذه النتيجة في أن تعمق إحساس الطالب بمواطن الجمال في النص الذي يقرأه، وتقدره على الوقوف على هذه الصور. ففي النص نتلمس الجمال في اختيار المفردة وفي جمال العبارة، المتأنية بالالتزام بعدد موحد من التفعيلات – دون أن نسميها – في صدر البيت وعجزه. وفي الموسيقى الداخلية والخارجية المتأنية من الوزن ومن القافية .

جدول رقم (٣) يبين الوسط المرجح والنسبة المئوية لمجال الكفاية الادبية

ت	الرتبة	السؤال	وسط المرجح	النسبة المؤية	انحراف معياري
30	6	تلخيص المعنى العام للموضوع	2.81	0.94	3
25	1	تحليل الموضوع وتفسير صورته الفنية	2.76	0.92	3
26	2	تذوق النواحي الجمالية للموضوع	2.71	0.90	3
29	5	جلب انتباه الطلبة على اكتشاف الاثار الادبية في الموضوع	2.65	0.88	3
27	3	الربط بين فروع اللغة العربية عند شرح موضوع خاص باللغة و تحليله	2.62	0.87	3

28	4	الحرص على التسلسل المنطقي في عرض افكار موضوع معين	2.55	0.85	3
	المجموع		16.1	5.37	18
	النسبة		2.68333	0.89	3

من خلال الجدول رقم (٤) تبين ان الفقرة (تلخيص المعنى العام للموضوع) حصلت على اعلى وسط مرجح بواقع (**2.81**) ونسبة مئوية (**0.94**) ويعزى سبب هذه النتيجة الى ان التلخيص هو استخلاص النقاط أو الأفكار المهمة من نصٍ ما واستخراج العناوين المهمة الواردة فيه ، وهو التعبير بالشرح والكلمات البسيطة عن أفكار الموضوع الأساسية دون إحداث خللٍ في مضمون النص أو تغيير الصياغة ، بينما حصلت الفقرة (الحرص على التسلسل المنطقي في عرض افكار موضوع معين) على ادنى وسط مرجح متوقع (**2.55**) ونسبة مئوية متوقع (**0.85**) ويعزى سبب هذه النتيجة في ان التسلسل المنطقي هو تترتب فيه المادة العلمية وتنظم بطريقة منطقية ونفسيه لذا يجب مراعاة الانتقال من البسيط إلى المعقد و الانتقال من المفاهيم إلى القوانين والمبادئ العامة و الانتقال من المعلوم الى المجهول .

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالاتي:

١-عقد دورات تدريبية لمعلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية متعلقة بالكفايات التعليمية بشكل عام ، وكفايات المحفوظات بشكل خاص .

٢-الاهتمام بالجانب العملي ولممارسة العملية من قبل الكليات والجامعات لتأهيل الطالب المدرس وتدريباً عن الكفايات التعليمية وطرائق استخدامها.

٣-اجراء دراسات لتقويم معلمات اللغة العربية لتأكد من مدى امتلاك المعلم للمهارات المناسبة وممارستهم لهم .

٤- متابعة المدرسين اثناء الفصل الدراسي من قبل مشرفي اللغة العربية ، والاًهتمام بتنمية استخدام الكفايات التعليمية لديهم بشك عملي داخل غرفت الصف .

قائمة المصادر:

اولاً / المصادر العربية :

- ابراهيم، عبد العليم (1980)، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**،ط6 ، دار المعارف للنشر.
- احمد ، محمد عبد القادر (1986) ، **طرق تعليم اللغة العربية** ، ط 5 ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، مصر .
- الاسدي ، زينة ، العرنوسي ، ضياء (2009) ، **المهارات التدريسية اللازمة لمدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة الاعدادية من وجهة نظرهن** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بابل ، كلية التربية ، العراق .
- البجة ، عبد الفتاح (2005) ، **اساليب تدريس مهارات اللغة العربية وادابها** ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، دولة الامارات .
- البوطي ، مطهر علي (2010) ، **برنامج تدريبي لمعلم مادة الاحياء في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية** ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة الجزائر .
- التميمي ، عواد (2005)، **الكفايات : دليل للعاملين في ميدان التربية والتعليم** ، وزارة التربية والتعليم ، جمهورية العراق .
- جامل ، عبد الرحمن (1998) ، **الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان .

- حلواني ، وفاء هاشم محمد (2002) ، **دراسة وصفية لتحديد الكفايات اللازمة لمعلمات اللغة العربية عند تدريسهن النحو في المرحلة المتوسطة في العاصمة المقدسة** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية بمكة المكرمة ، جامعة ام القرى ، المملكة العربية السعودية .
- حمادنه ، اديب (2001) ، **تقويم اداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية في الاردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد ، العراق .
- الحمادي ، عبد الله (1997) ، **المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر** ، كلية التربية ، جامعة قطر ، قطر .
- حمدان، نصر(1994)، **مهارات تحليل المحتوى لتنظيم عمليات التعليم والتعلم اللغوي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الاساسية** ، مجلة ابحاث اليرموك، 10(2)، 361-451، الاردن .
- حوري ، عائشة (2012) ، **اثر اغاني الاطفال في تكوين لغة الطفل** ، (مقال) استرجع من النت بتاريخ 2014/4/23 ،
- **php?t=4662.،net/ed/showthread،ed،http://www**
- خزاعلة ، محمود (2006) ، **مستوى الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الاساسي في محافظة جرش في ضوء تحصيلهم في مبحث اللغة الغربية** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، اربد .
- دره ، عبد الباري واخرون (1988) ، الحقائب التدريبية ، الدار العربية للموسوعات ، بيروت.
- الدليمي ، طه علي ، الوائلي ، سعاد (2005) ، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، عالم الكتب الحديث ، اربد .

- دهمان ، احمد علي (1986) ، **الصور البلاغية عند عبد القاهر الجرجاني منهجاً وتطبيقاً** ، دمشق ، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، سوريا .
- ربايعة ، يوسف عبد الله (2004) ، **التدريس الفعال** ، استرجع من النت بتاريخ 2014/3/5
- **website:www،riyadhedu،gov،sa/alan/fntok/6،Htm-12k**
- الرشيدي ، فلاح (2005) ، **كفايات معلمي الطلبة المتفوقين في دولة الكويت** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة عمان العربية ، الاردن .
- السيد ، محمد (1988) ، **تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح** ، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، سوريا .
- السيد ، محمود احمد (1991) ، **الادب مفهوماً وتدريساً** ، دار الندوة للدراسات والنشر ، سوريا.
- شاكر ، هدى محمود (2011) ، **كفايات مدرسي اللغة العربية في ضوء معايير الجودة** ، (مجلة كلية التربية الاساسية) ، العدد 69 ، ص 259-295 .
- الشيخ ، سليمان وزاهر ، فوزي احمد (1981) ، **الكفايات اللازمة للمعلم في قطر** ، مجلة الانسانيات والعلوم الاجتماعية ، العدد (3) جامعة قطر ، قطر .
- صبح ، نوار ياسين (2011) ، **مدى تحقيق الكفايات اللغوية في طرائق تدريس البلاغة والتذوق الادبي في المرحلة الثانوية** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية الاداب والعلوم الانسانية ، جامعة البعث ، سوريا .
- صلاح ، سمير يونس ، الرشيدي ، سعد محمد (2010) ، **التدريس العام وتدريس اللغة العربية** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .
- طاهر ، علوي عبد الله (2010) ، **تدريس اللغة العربية وفقا للاحدث الطرائق التربوية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

- عاشور ، راتب ، والحوامدة ، محمد (2009) ، **فنون اللغة العربية واساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق** ، دار الكتب العالمي للنشر والتوزيع ، عمان .
- عبد الهادي ، نبيل وابو جشيش ، عبد العزيز وبسندي ، خالد (2005) ، **مهارات في اللغة والتفكير** ، ط 3 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- عبيد ، ادوارد (2004) ، **اثر استراتيجيتي التفكير الاستقرائي والتفكير الحر في التفكير الناقد والادراك فوق المعرفي والتحصيل لدى طلبة المرحلة الاساسية في مادة الاحياء** ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان ، الاردن .
- عزيز ، صبحي خليل (1985) ، **اصول وتقنيات التدريس والتدريب** ، بغداد ، مركز التعريب والنشر ، العراق .
- العنزي ، بتله (2009) ، **اعداد المعلم في دول الخليج العربي نماذج مقرحة** ، عالم الكتب الحديث ، اربد ، عمان .
- عياد ، فؤاد ، عوض ، منير (2006) ، **اساليب تدريس التكنولوجيا** ، مطبعة الوراق ، غزة .
- الفتلاوي ، سهيلة (2003) **كفايات التدريس المفهوم – التدريب – الأداء** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، غزة ، فلسطين .
- فريس ، ايمانويل وموراليس ، برنار (2004) ، **قضايا ادبية عامة** ، عالم المعرفة ، العدد (300) ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب ، الكويت .
- اللقاني ، حسين ، الجمل ، علي (2000) ، **معجم مصطلحات في المناهج وطرق التدريس** ، دار النهضة العربية ، القاهرة .
- مجاور ، صلاح الدين (2000) ، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية اسسه وتطبيقاته التربوية** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

- محمد ، سلامة (2009) ، **تقييم اثر برنامج تأهيل المعلمين الجامعيين في وكالة الغوث في منطقتي القدس ونابلس في الكفايات التعليمية للمعلمين المشاركين** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة القدس .
- مرعي ، توفيق (1983) ، **الكفايات التعليمية للمعلمين المشاركين في ضوء النظم** ، دار الفرقان ، عمان .
- الهاشمي ، عبد الرحمن ، العزاوي ، فائزة (2005) ، **تدريس اللغة العربية : رؤية نظرية تطبيقية محوسبة** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- الوائلي ، سعاد عبد الكريم (2004) ، **طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .
- ويح ، محمد عبد الرزاق (2003) ، **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة** ، دار الفكر ، عمان .

ثانياً / المصادر الاجنبية :

- Good ،c.v. **Dictionary of Education .** 3 rd ed . New York : Mc Grow Hill ،1973 .
- Chan،D.W.(2001) Characteristics and Competencies of teacher of Gifted
- Learners: the Hong Kong Teacher Perspective. **Roeper Review.** A
- Journal Gifted Education. 23(4)،p197.
- Janin ، (2000) Acquisition of the communicative competence
- **Journal of Language Teaching and Reasearch، (1) l،50-52.**
- Borih، G. (1999**) the Appraisal of Teaching concepts and process cali fornia**، Massachusetts: Addison Wesley publishing company، p. 6.

قائمة الملاحق

الملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانه اراء الخبراء في فقرات مقياس

الدكتور/ الدكتورة .....

تحية طيبة.....

يروم الباحث القيام ببحثهما الموسوم بـ (مدى استخدام معلمات اللغة العربية للكفايات التعليمية عند تدريس المحفوظات)

ولتحقيق هذا البحث تبنين الباحثتان أداة حمادنه (٢٠٠١) والفياض (٢٠١٤) للقياس مدى امتلاك معلمات اللغة العربية الكفايات التعليمية عند تدريس المحفوظات.

ونظر لما تتمتعون به من خبرة علمية واسعة تعرض الباحثتان لحضراتكم الفقرات الاتية على شكل طرح مشاكل اجتماعية .

لبيان رأيكم لصلاحية الفقرات ووضوحها واقتراح البديل المناسب اذا احتاج ذلك . واضافة ما ترونه ليزيد اداة البحث قوة ورصانة .

مع فائق الشكر والتقدير

الباحث

علي غازي الفياض

اولآ:- مجال التخطيط واعداد الدرس	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
١-يعطي المعلم بعض الاساليب التمهيدية المناسبة لموضوع الدرس واهدافه				
٢-يضيف المعلم بعض التعديلات المناسبة للخطة تعبآ لنتائج تطبيقها				
٣-يعرض المعلم الاساليب المناسبة والمختلفة لتحقيق اهداف الدرس				
٤-يعرض ويكتب المفردات اللغوية والاستخدام الامثل و الصحيح لها				
٥-يعرض اساليب التقويم المناسبة لتحقيق اغراض واهداف الدرس				
٦-يعرض المعلم ويدون الاسئلة التي سيوجهها لطلبته اثناء الدرس				
٧-يعد خطه تدريسيه سنوية شامله و واقعيه				
٨-يحدد جوانب الترابط و التكامل بين محتوى دروس اللغة العربية و تقنية المواد عند تخطيطه لدروس اللغة العربية				
٩-يلتزم معلم اللغة العربية بالتوضيحات والنصائح التي يتضمنها دليل المعلم عند التخطيط				
١٠- يعد خطة تدريسيه يوميه ذات اهداف واضحه وشامله				
١١-يقوم المعلم اللغة العربية بتحليل الكتاب المدرسي				

قبل وضوح الخطة السنوية				
١٢- يخطط لنشاطات لا صفية تخدم موضوعات اللغة العربية				
ثانياً:- مجال كفايات تنفيذ الدرس				
١٣-يقوم المعلم بعرض النص على التلاميذ ويقرؤنه قراءه جهريه				
١٤-يجب الالتزام في قراءة التلاميذ على حسن الاداء ودقة الضبط				
١٥-يوضح المعلم لطلبته افكار النص واغراضه الاساسية				
١٦-يحدد المعلم لتلاميذه الواجب البيتي المناسب				
١٧-يطلب من تلاميذه بيان مواطن الجمال في النص				
١٨-يلفت انظار التلاميذ الى بعض الافكار والصور الفنية الجميلة				
١٩-يحاول اشراك التلاميذ معه في تكوين فكره عامة لموضوع النص				
٢٠-يطلب من التلاميذ قراءة هذه الوحدات				
٢١-يوجه لهم مجموعه من الاسئلة حول الافكار الرئيسية في اللغة العربية وتربيها				
٢٢-يوجه لهم مجموعه من الاسئلة حول الافكار الرئيسية في اللغة او موضوع اللغة				
٢٣-يطلب من التلاميذ التعبير عن المعنى حسب فهمهم الموضوع بأسلوبهم الخاص				

٢٤-يقسم الموضوع حسب الوحدات الفكرية المتضمنة فيه				
الثآ:- مجال الكفايات الادبية				
٢٥-تحليل الموضوع وتفسير صورته الفنية				
٢٦-تذوق النواحي الجمالية للموضوع				
٢٧-الربط بين فروع اللغة العربية عند شرح موضوع خاص باللغة و تحليله				
٢٨-الحرص على التسلسل المنطقي في عرض افكار موضوع معين				
٢٩-جلب انتباه الطلبة على اكتشاف الاثار الادبية في الموضوع				
٣٠-تلخيص المعنى العام للموضوع				

الملحق (٢)

أخي المعلم/أختي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد...

يجري الباحث دراسة بعنوان " **مدى استخدام معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية عند تدريس المحفوظات** " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة البكالوريوس في من جامعة سومر. لذا يرجى قراءة فقرات الاستبانة بعناية والتعبير عن آرائكم بصراحة لما عهدته فيكم من علم ومعرّفة وتعاون وذلك باختيار واحدة من بين الإجابات المقابلة لكل فقرة.

واقبلوا فائق الاحترام

الباحث

علي غازي الفياض

اولآ:- مجال التخطيط والاعداد للمدرس	بدرجة كبيره	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
١-يعطي المعلم بعض الاساليب التمهيدية المناسبة لموضوع الدرس واهدافه			
٢-يضيف المعلم بعض التعديلات المناسبة للخطة تعبآ لنتائج تطبيقها			
٣-يعرض المعلم الاساليب المناسبة والمختلفة لتحقيق اهداف الدرس			

٤-يعرض ويكتب المفردات اللغوية والاستخدام الامثل و الصحيح لها			
٥-يعرض اساليب التقويم المناسبة لتحقيق اغراض واهداف الدرس			
٦-يعرض المعلم ويدون الاسئلة التي سيوجهها لطلبته اثناء الدرس			
٧-يعد خطه تدريسيه سنوية شامله و واقعيه			
٨-يحدد جوانب الترابط و التكامل بين محتوى دروس اللغة العربية و تقنية المواد عند تخطيطه لدروس اللغة العربية			
٩-يلتزم معلم اللغة العربية بالتوضيحات والنصائح التي يتضمنها دليل المعلم عند التخطيط			
١٠- يعد خطة تدريسيه يوميه ذات اهداف واضحه وشامله			
١١- يقوم المعلم اللغة العربية بتحليل الكتاب المدرسي قبل وضوح الخطة السنوية			
١٢- يخطط لنشاطات لا صفية تخدم موضوعات اللغة العربية			
ثانياً:- مجال كفايات تنفيذ الدرس			
١٣- يقوم المعلم بعرض النص على التلاميذ ويقرؤنه قراءه جهريه			
١٤- يجب الالتزام في قراءة التلاميذ على حسن الاداء ودقة الضبط			
١٥- يوضح المعلم لطلبته افكار النص واغراضه الاساسية			
١٦- يحدد المعلم لتلاميذه الواجب البيتي المناسب			
١٧- يطلب من تلاميذه بيان مواطن الجمال في النص			
١٨- يلفت انظار التلاميذ الى بعض الافكار والصور الفنية الجميلة			
١٩- يحاول اشراك التلاميذ معه في تكوين فكره عامة لموضوع النص			
٢٠- يطلب من التلاميذ قراءة هذه الوحدات			
٢١- يوجه لهم مجموعه من الاسئلة حول الافكار الرئيسية في اللغة العربية وتربيها			

٢٢- يوجه لهم مجموعه من الاسئلة حول الافكار الرئيسية في اللغة او موضوع اللغة			
٢٣- يطلب من التلاميذ التعبير عن المعنى حسب فهمهم الموضوع بأسلوبهم الخاص			
٢٤- يقسم الموضوع حسب الوحدات الفكرية المتضمنة فيه			
ثالثآ:- مجال الكفايات الادبية			
٢٥- تحليل الموضوع وتفسير صورته الفنية			
٢٦- تذوق النواحي الجمالية للموضوع			
٢٧- الربط بين فروع اللغة العربية عند شرح موضوع خاص باللغة و تحليله			
٢٨- الحرص على التسلسل المنطقي في عرض افكار موضوع معين			
٢٩- جلب انتباه الطلبة على اكتشاف الاثار الادبية في الموضوع			
٣٠- تلخيص المعنى العام للموضوع			

ملحق رقم (٣)

يوضح أسماء السادة الخبراء حسب اللقب العلمي والتخصص وسكن العمل

ت	أسماء السادة الخبراء	التخصص	مكان العمل
١-	م . م ز وسام نجيب	طرائق تدريس	كلية التربية الاساسية جامعة سومر
٢-	م . م . زهير مهدي نجم	طرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية جامعة سومر
٣-	م . د . حردان أحمد حردان	طرائق تدريس	كلية التربية الاساسية جامعة سومر
٤-	م . م . محمد غافل	لغة عربية	كلية التربية الاساسية جامعة سومر
٥-	م . د . مشتاق خالد جبار	علم نفس النمو	كلية التربية الاساسية جامعة سومر
٦-	م . م . نادية هاشم	لغة عربية	كلية التربية الاساسية جامعة سومر
٧-	م . د . عبد الكريم خضير	لغة عربية	كلية التربية الاساسية جامعة سومر
٨-	م . م . صبري عبد الله	طرائق تدريس	كلية التربية الاساسية جامعة سومر

The Study of Translation Assessment of Qur'anic One Word Expressions into English

"دراسة تقويمية لترجمات العبارات القرآنية المكونة من كلمة واحدة الى الانكليزية "

By

Instructor

Ibrahim Talaat Ibrahim Abdulbaqi Al-Bayati

AL-Iraqia University/ College of Arts/ Department of Translation

المدرس

ابراهيم طلعت ابراهيم عبدالباقي البياتي

الجامعة العراقية- كلية الآداب

Abstract

The translation of meaning of the Glorious Qur'an is the most unique process that requires meticulous choices of words and style because of its divine authorship. The Qur'anic one word expression is one of distinguished features of the Glorious Qur'an because it embraces one meaningful sentence although it is one word.

The current paper is about assessing the translations of the Qur'anic one word expressions into English. It is hypothesized that most of Qur'anic translators are likely to render the Qur'anic one word expressions into English adequately.

To verify the above-mentioned hypothesis three Qur'anic one word expressions were chosen, seven available translations of the Glorious Qur'an were selected, a Qur'anic commentary was chosen and a model for assessment of the translations of the Glorious Qur'an was designed.

It was verified that the most of the Qur'anic translators whose translations were selected are likely to translate the Qur'anic one word expressions into English clearly.

Keywords: Translation, Qur'an, Expression, Assessment, Commentary.

الملخص

تعد ترجمة معاني القرآن الكريم اكثر العمليات فرادة, اذ تتطلب اختيار المرادفات اللغوية والاسلوب بدقة لانه كلام الله تعالى. وان العبارات القرآنية المكونة من كلمة واحدة من اهم مزايا القرآن الكريم لانها تتكون من جملة مفيدة المعنى رغم انها كلمة واحدة فقط.

يشير البحث الحالي الى تقويم ترجمات العبارات القرآنية المكونة من كلمة واحدة الى الانكليزية. ويرجح ان اغلب مترجموا القرآن الكريم ينقلون معاني العبارات القرآنية المكونة من كلمة واحدة الى الانكليزية بدقة.

ولاثبات صحة الفرضية المذكورة اعلاه, اختيرت ثلاثة عبارات قرآنية مكونة من كلمة واحدة واعتمد الباحث على سبعة ترجمات للقرآن الكريم وتفسير قرآني ايضا فضلا عن تصميم الية لتقويم الترجمات القرآنية.

واثبت البحث ان اغلب مترجموا القرآن الكريم المختارة ترجماتهم لغرض التقويم يستطيعون على الارجح ترجمة العبارات القرآنية المكونة من كلمة واحدة الى الانكليزية بوضوح.

الكلمات المفتاحية: ترجمة, القرآن, العبارات, التقويم, التفسير.

English sentence

1. Preliminaries

This part aims at elucidating the nature of English sentence. It has a word order different from the Arabic language that usually starts with Subject (S) + Verb (V) + Object (O) (SVO).

1.1. English Sentence Elements (ESE):

The English sentence embraces the following elements as presented in the equation mentioned below:

ESE: Sentence Subject (S) + Verb (V) + Object (O) + Complement+ (C) Adverbial (Adv)

S	V	O	C	Adv
The family	**visited**	**the park**	**for marking their wedding anniversary**	**in the hall**
The family visited the park for marking their wedding anniversary in the hall				

(Eastwood, 2002)

1.2. Subject

As highlighted in the table above (see 1.1.), the Subject (S) is that syntactic function which, in English, must be present in declarative and interrogative forms, yet this is not required in the imperative ones. And it is always in the first part of the sentence (Downing and Locke, 2006).

1.3. Verb

The term Verb (V) is defined formally as an element which can display morphological contrasts of tense, aspect, voice, mood, person and number.

Functionally speaking, it is the element which, singly or in combination with other verbs (i.e. as a 'verb phrase'), is employed as the minimal predicate of a sentence, co-occurring with a subject, e.g. *she/wrote* furthermore, If the predicate embraces other elements (e.g. object, complement, adverbial). In other words, the verb which more than any other is the unit which influences the choice and extent of these elements; e.g. the verb *put* takes both an object and a locative adverbial, as in *he put the book on the table*. In many grammatical theories, accordingly, the verb is considered the most important element in sentence structure (Crystal, 2008).

1.4. Object

It is defined as a term employed in the process of analyzing the grammatical functions to point out to a major constituent of sentence or clause structure, traditionally linked with the 'receiver' or 'goal' of an action, as in *The cat bit the dog*. As for the Traditional analysis, it distinguishes a direct versus an indirect object, to allow for sentences like *The teacher gave a letter to the girl*/*The teacher gave the girl a letter*, which is marked in English by a contrast making use of prepositions and word-order, and in inflecting languages by different cases (typically, the object case being accusative, the indirect object case being dative). In generative grammar, the direct object is called simply 'object', and contrasted with indirect object (Ibid, 2008).

1.5. Complement

It is a word or phrase, especially an adjective or a noun, it is employed after linking verbs like be and become and it is used for describing the subject of the verb. Moreover, it can be used to indicate any word or phrase which is controlled by a verb and it usually comes after the verb in a sentence such as *'I*

am hungry' and *'He became a politician'*,' so, *'angry'* and *'politician'* are complements (Hornby, 2008).

1.6. Adverbial

It is a word that adds more pieces of information to another word, such as an adjective or another adverb. Besides, there are different types of adverbs, they are as follows: adverbs of manner, place, time, degree and frequency (Leech etal, 2001).

Arabic Sentence

2. Preliminaries

There are two kinds of sentences in the Arabic language, they are as follows: nominal sentence and verbal one.

2.1. Arabic Nominal Sentence (ANS)

It does not consist of a verb and it is of two different elements: subject and predicate. As for the first element, it is always a noun (phrase) or pronoun in the nominative case. This is not the case with the second element because it might be a noun (phrase), pronoun, indefinite adjective or an adverb of place or time. It is worth mentioning that the nominal sentence refers to present tense and does not need the coupla to be (Abu-Chacra, 2007). So, a number of examples are presented below:

/*AL-Kitab Jadid*/ The book (is) new

/*'Ana Muealam*/ I (am) a teacher

/*AL-Fatat Huna*/ The girl (is) here

/*Hum Atba'*/ They (are) doctors

2.2. Arabic Verbal Sentence (AVS)

It embraces a verb and it has the following components presented in the word order described below:

Verb+Subject+Object or Complement

As for the subject, it is usually in ther nominative case. And the direct object may occur only with transitive verbs and is always in the accusative case. It is worth noting that if the subject or object is a personal pronoun, it is usually left out because of the fact that the verb in question is congugated for the following elements: person, gender and number of the subject or the pronominal object (Ibid: 33). Such as:

/*Ja' Muhandis*/ An **engineer** came

/*Akl AL-Wald AL-Tafaha*/ A **boy** ate apple

The Qur'anic Ayas that Consist of One Word Expression with their Commentaries

3. Preliminaries:

The current part of the paper is about highlighting the Qur'anic One Word Expressions from the grammatical point of view and presenting the Commentaries of their meanings, they are as follows:

3.1. The Grammatical Analysis and the Commentaries of the Qur'anic One Word Expression (*Anul'zimukumūhā*):

"قال ياقوم أرءيتم ان كنت على بينة من ربي وءاتاني رحمة من عنده فعميت عليكم **أنلزمكموها** وانتم لها كارهون"

(سورة هود, اية: ٢٨)

/Qaala yaa-qawmi 'ara-'ay-tum 'in-kuntu'alaa Bayyi-natim-mir- Rabbii wa 'aataa-nii Rahmatam-min'lndihiifa-'ummi-yat'alay-kum? **Anul'zimukumūhā** wa 'antum lahaa kaari-huun/

(Qur'an, 11: 28)

3.1.1. The Grammatical Analysis:

The table presented below is about analyzing the Qur'anic one word expression (*Anul'zimukumūhā*):

No.	Qur'anic Word Parts	Grammatical Definitions in Arabic	English Equivalents
1	*/a/*	**Interrogative Particle**	**Shall, Should**
2	*/nhnu/*	**(We) is a Hidden Pronoun as Subject**	**We**

3	***/nul'zimu/***	**Verb in Present Tense**	**Compel, Constrain**
4	***/kum/***	**Prefixed Connected Pronoun as (First Object)**	**You (to accept it)**
5	***/ū/***	**Extra Particle**	
6	***/hā/***	**Suffixed Connected Pronoun as (Second Object)**	
7	**Shall We Compel You (to accept it)**		

Figure 3.1.1 Grammatical Analysis of the Qur'anic One Word Expression (*Anul'zimukumūhā*) (Dukes, Online)

3.1.2. The Qur'anic Commentary:

The exegete clarified in his Qur'anic commentary that Noah said, 'O my people, have you considered: notifying me if I am [acting] upon an obvious piece of evidence, a clear word, from AL-Mighty Allah and Al-Mighty Allah has given me mercy and prophecy and it has been, concealed, from you ('amiyat, 'obscured', a variant reading has the passive 'ummiyat), can we compel you to it, are we [able] to force you to accept it, while you are against it? We are not able to do that (AL-Jalalyan, tr. Feras Hamza, 2007).

3.2. The Grammatical Analysis and the Commentary of the Qur'anic One Word Expression (*Fa-asqaynākumūhu*):

"وارسلنا الرياح لواقح فاأنزلنا من السمآء مآء **فاسقيناكموه** ومآ أنتم له بخازنين"

(سورة الحجر, اية: ٢٢)

/Wa 'arsalnar-ri-yaaha la-waa-qiha fa-'anzalnaa minas-samaaa-'I maaa 'an **Fa-asqaynākumūhu**: wa maaa 'antum lahuu bi-khaa-ziniin/

(Qur'an, 15: 22)

3.2.1. The Grammatical Analysis:

The following is a table showing the grammatical analysis of the Qur'anic Aya that embraces the Qur'anic one word expression (*Fa-asqaynākumūhu*):

No.	Qur'anic Word Parts	Grammatical Definitions in Arabic	English Equivalents
1	***/fa/***	**Copulative Particle**	**And**
2	***/asqay/***	**Verb in Past Tense**	**Drank**
3	***/nā/***	**Prefixed Connected Pronoun as (Subject)**	**We**

4	***/k/ /um/***	**Prefixed Connected Pronoun as (First Object)**	**You, it**
5	***/ū/***	**Extra Particle**	
6	***/hu/***	**Prefixed Connected Pronoun as (Second Object)**	
7	**We Give it to You to Drink**		

Figure 3.2.1 Grammatical Analysis of the Qur'anic One Word Expression (*Fa-asqaynākumūhu*) (Dukes, Online)

3.2.2. The Qur'anic Commentary:

He elaborated on the Aya mentioned above saying: And We send the winds as fertilizers, to fertilize the clouds, whereupon they fill up with water, and send down out of the heaven, [out of] the clouds, water, rain, so that We give it to you to drink, for you are not the stores thereof, that is, the stores thereof are not in your control (AL-Jalalyan, tr. Feras Hamza, 2007).

3.3. The Grammatical Analysis and the Commentary of the Qur'anic One Word Expression (*Fasayakfīkahumu*):

"فان امنوا بمثل مآ امنتم به فقد اهتدوا وان تولوا فانما هم في شقاق **فسيكفيكهم** الله وهو السميع العليم"

(سورة البقرة, اية: ٢)

/Fa-'in 'aamanuu bi-mislimaaa 'aamantum-bihii faqa-dihta-daw. Wa 'in-tawallaw fa-'innamaa hum fii shiqaaq: **fa-sa-yakfiikahumu** allah, wa Huwas-Samii-ul-'Aliim./

(Qur'an, 2: 137)

3.3.1. The Grammatical Analysis:

The table concerned sheds lights on the grammatical analysis of the Qur'anic word expression (*Fasayakfīkahumu*), it is as follows:

No.	Qur'anic Word Parts	Grammatical Definitions in Arabic	English Equivalents
1	***/fa/***	**Particle introduces a clause that expresses the result or effect of a preceding clause**	**Then, So, And**
2	***/sa/***	**Future Particle**	**Will**
3	***/yakfī/***	**Verb in Present Tense**	**Suffice, Protect**
4	***/ka/***	**Prefixed Connected Pronoun as (First Object)**	**You**
5	***/humu/***	**Prefixed Connected Pronoun as (Second Object)**	**From Them**
6	**Then Allah Will Protect You From Them**		

Figure 3.3.1 Grammatical Analysis of the Qur'anic One Word Expression (*Fasayakfīkahumu*) (Dukes, Online)

3.3.2. The Qur'anic Commentary:

The exegete concerned has elucidated the Aya whose explanation is presented below saying: And if they, the Jews and the Christians, believe in the like (mithl, 'the like' is extra) of what you believe in, then they are truly guided;

but if they turn away, from belief in it, then they are clearly in schism, in opposition to you; God will suffice you, O Muhammad (s), against them, and their schisms; He is the Hearer, of their sayings, the Knower, of their circumstances: God sufficed him [with regard to them] by killing Qurayza, expelling Nadīr and exacting the jizya from them (AL-Jalalyan, tr. Feras Hamza, 2007).

The Translation Assessment of the Qur'anic Ayas that Have One Word Expression

4. Preliminaries

The current part of the research focuses on the process of the translation assessment of the Qur'anic Ayas that embrace one word expressions. It also presents a model of assessment to see how far Qur'anic translators whose translations were selected in the paper are able to render the Qur'anic one word expressions into English successfully.

Besides, the researcher selected three essential Qur'anic One Word Expressions to be the case study of the current paper and he depended on seven published translations of the Glorious Qur'an whose translators belong to different cultural and religious backgrounds, they are presented as follows:

1. Abdel Haleem M.A.S. (2005)
2. Ali, A. Y. (1934)
3. Dawood, N. J. (1956)
4. Fakhry, M. (1997)
5. Al-Hilali and M. and Khan, M.M.(1996)
6. Sale, G. (1734)
7. Shaker, M. H. (2009)

The translators of the Glorious Qur'an mentioned above are respectively abbreviated as follows:

1- Abd
2- Ali.A
3- Daw

4- Fak
5- Hi.-Kh.
6- Sal
7- Sh

4.1. Model of Translation Assessment

Since the Qur'anic one word expressions concerned refer to full meaningful sentence in English and every single English sentence embraces certain elements (see 1.1 above), the researcher designed an eclectic model for the assessment of Qur'anic one word expressions. It is of two main components: Grammatical Method of Translation (GMT) and Non-Grammatical Method of Translation (NGMT).

4.1.1 Grammatical Method of Translation (GMT):

It means the translators of the Glorious Qur'an transfer every single element found in the body of the expression into English with the appropriate word order.

4.1.2 NoN-Grammatical Method of Translation (NGMT):

It refers to the fact that the translators of the Glorious Qur'an don't translate every single element of the expression into English. In other words, they miss certain elements by deleting them from their translations.

The following is the eclectic model designed by the researcher for the assessment of the Qur'anic One Word Expressions into English:

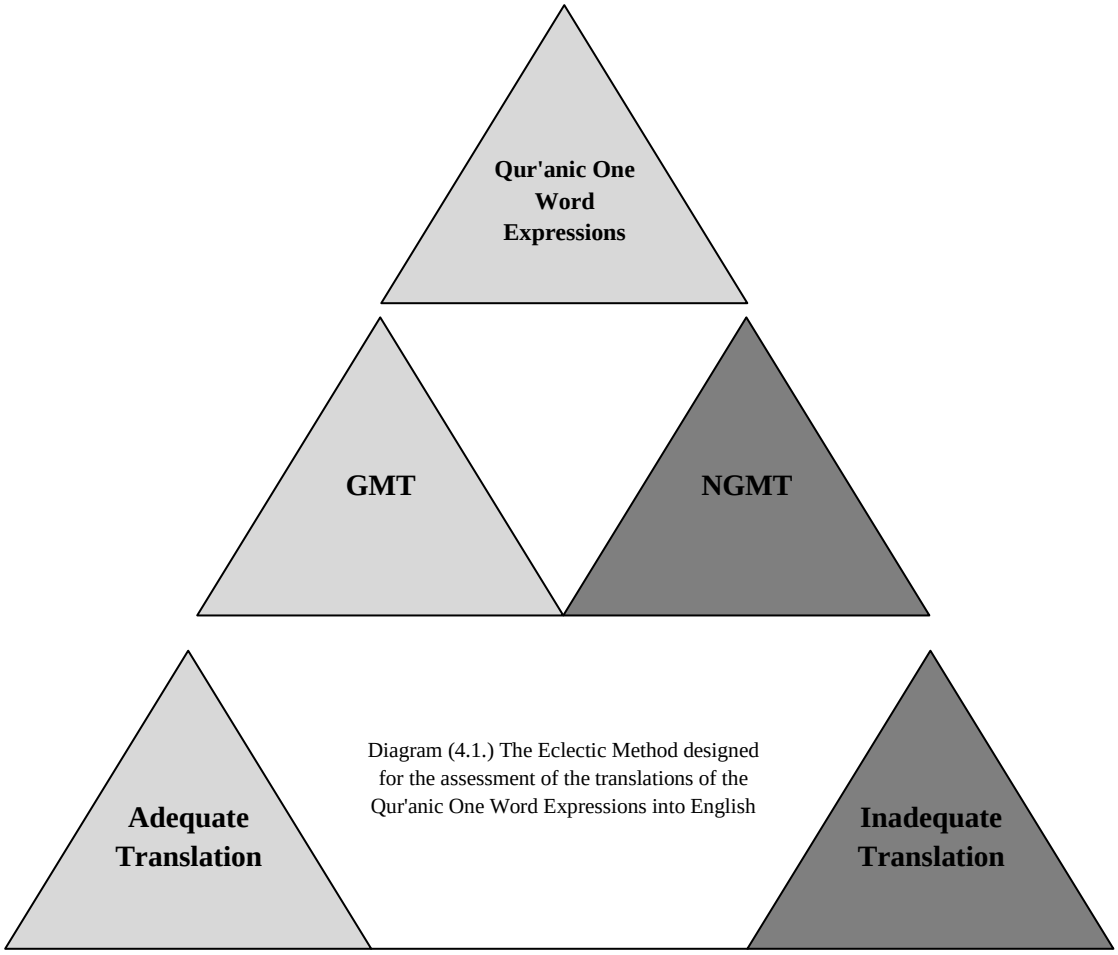


Diagram (4.1.) The Eclectic Method designed for the assessment of the translations of the Qur'anic One Word Expressions into English

4.3. The Translation Assessment of Qur'anic One Word Expressions into English

The current of the paper is about the assessment of the translations of the three Qur'anic One Word Expressions into English.

4.3.1. The Qur'anic One Word Expression (*Anul'zimukumūhā*)

"قال ياقوم أرءيتم ان كنت على بينة من ربي وءاتاني رحمة من عنده فعميت عليكم **أنلزمكموها** وانتم لها كارهون"

(سورة هود, اية: ٢٨)

/Qaala yaa-qawmi 'ara-'ay-tum 'in-kuntu'alaa Bayyi-natim-mir- Rabbii wa 'aataa-nii Rahmatam-min'lndihiifa-'ummi-yat'alay-kum? **Anul'zimukumūhā** wa 'antum lahaa kaari-huun/

(Qur'an, 11: 28)

Abd:

"He said, 'My people, think: if I did have a clear sign from my Lord, and He had given me grace of His own, though it was hidden from you, could we force you to accept it against your will" (P.138)

Ali:

"He said: O my people! see ye if (it be that) I have a Clear Sign from my Lord and that He hath sent Mercy unto me from Him, but that the Mercy hath been obscured from your sight? Shall we compel you to accept it when ye are averse to it" (P.219)

Daw:

"He said: Think, my people! If my Lord has revealed to me His will and bestowed on me His grace, though it be hidden from you, can we compel you to accept it against your will" (P.133)

Fak:

"He said: O my people, do you think that if I have a clear proof from my Lord and He has granted me a mercy from Him but it has been hidden from your sight, we would force it on you while you are averse to it"(P.135)

Hi.-Kh.:

"He said: O my people! Tell me, if I have a clear proof from my Lord, and a Mercy (Prophethood) has come to me from Him, but that (Mercy) has been obscured from your sight. Shall we compel you to accept it (Islamic Monotheism) when you have a strong hatred for it"(P.289-290)

Sal:
"Noah said, O my people, tell me; if I have received an evident declaration from my Lord, and he hath bestowed on me mercy from himself, which is hidden from you, do we compel you to receive the same, in case ye be averse thereto" (P. 213)

Sh:
"He said: O my people! Tell me if I have with me clear proof from my Lord, and He has granted me mercy from Himself and it has been made

obscure to you; shall we constrain you to (accept) it while you are averse from it" (P. 273)

Translation Assessment:

All the above mentioned translators rendered the Qur'anic One Word expression *(Anul'zimukumūhā)* appropriately except for **Fak** and **Sal** because they did not transfer the meanings of all elements in the body of the expression concerned (see 3.1.1 above). So, all of them followed GMT method while **Fak** and **Sal** made use of NGMT because the former rendered it into*(we would force it on you).* In other words, he missed the last part of the expression: *(to accept it).* As for the latter, he translated it into (*do we compel you to receive the same*). So, **Sal** manipulated the meanings of the expression and he added the definite part (*the*) which is not necessary.

4.3.2. The Qur'anic One Word Expression (*Fa-asqaynākumūhu*)

"وارسلنا الرياح لواقح فاأنزلنا من السمآء مآء **فاسقيناكموه** ومآ أنتم له بخازنين"

(سورة الحجر, اية: ٢٢)

/Wa 'arsalnar-ri-yaaha la-waa-qiha fa-'anzalnaa minas-samaaa-'I maaa 'an **Fa-asqaynākumūhu**: wa maaa 'antum lahuu bi-khaa-ziniin/

(Qur'an, 15: 22)

Abd:

"We send the winds to fertilize, and We bring down water from the sky for you to drink– you do not control its sources." (P.163)

Ali:

"And We send the fecundating winds, then cause the rain to descend from the sky, therewith providing you with water (in abundance), though ye are not the guardians of its stores" (P.256)

Daw:

"We let loose the fertilizing winds and bring down water from the sky for you to drink; its stores are beyond your reach" (P.238)

Fak:

"And We send forth the winds as fertilizers; and then We send down water from the sky and give it to you to drink. But you do not store it up"(P.159)

Hi.-Kh.:

"And We send the winds fertilizing (to fill heavily the clouds with water), then cause the water (rain) to descend from the sky, and we give it to you to drink, and it is not you who are the owners of its stores (i.e. to give water to whom you like or to withhold it from whom you like)" (P.340)

Sal:
"We also send the winds driving the pregnant clouds, and we send down from heaven water, whereof we give you to drink, and which ye keep not in store" (P. 252)

Sh:
"And We send the winds fertilizing, then send down water from the cloud so We give it to you to drink of, nor is it you to store it up" (P.314)

Translation Assessment:

Abd and **Daw** whose translations examined above conveyed the meanings of the Quranic One Word expression (*Fa-asqaynākumūhu*) successfully as a result of employing explanatory strategy in rendering it into English. In other words, they clarified the process of giving water by translating the word in question into (*We bring down water from the sky for you to drink*). So, they resorted to GMT. As for other translators such as **Ali** ans **Sal**, they failed to give appropriate translations because the first one did not use a clear verb form. Instead, he added the (*providing*) which is neither present nor past and he added the phrase (*in abundance*).

The second translator did not mention the pronoun (*it*) to refer to water in his translation, so, there is a missing part in his work. They followed NGMT. **Fak**, **Hi-Kh** and **Sh**, followed GMT because they translated every single

element im the expression concerned into English (see 3.2.1. above). It is worth mentioning that all translators except **Ali** rendered the verb form of (*Fa-asqaynākumūhu*) into present tense, though it is mentioned in past tense because Almighty Allah explains the process of bringing water down from sky to earth in past, present and future (see 3.2.2. above).

4.3.3. The Qur'anic One Word Expression (*Fasayakfīkahumu*)

"وارسلنا الرياح لواقح فاأنزلنا من السمآء مآء **فاسقيناكموه** ومآ أنتم له بخازنين"

(سورة الحجر, اية: ٢٢)

/Fa-'in 'aamanuu bi-mislimaaa 'aamantum-bihii faqa-dihta-daw. Wa 'in-tawallaw fa-'innamaa hum fii shiqaaq: **fa-sa-yakfiikahumu** allah, wa Huwas-Samii-ul-'Aliim./

(Qur'an, 2: 137)

Abd:

"So if they believe like you do, they will be rightly guided. But if they turn their backs, then they will be entrenched in opposition. God will protect you from them: He is the All Hearing, the All Knowing. And say [believers]," (P.16)

Ali:

"So if they believe as ye believe, they are indeed on the right path; but if they turn back, it is they who are in schism: but Allah will suffice thee as against them, and He is the All-Hearing, the All-Knowing" (P.21)

Daw:

"If they accept your faith they shall be rightly guided; if they reject it, they shall surely be in schism. Against them Allah is you all-sufficient defender. He hears all and knows all " (P.338)

Fak:

"If they believe in what you have believed, they will well-guided: but if they turn away, they are indeed dissenting: and Allah will protect you against; for He is All-Hearing, Omniscient" (P.17)

Hi.-Kh.:

"So if they believe in the like of that which you believe, then they are rightly guided; but if they turn away, then they are only in opposition. So, Allah will suffice for you against them. And He is the All-Hearer, the All-Knower" (P.27)

Sal:
"Now if they believe according to what ye believe, they are surely directed, but if they can turn back, they are in schism, God shall support thee against them, for he is the hearer, the wise[2]" (P.20)

Sh:
"If then they believe as you believe in Him, they are indeed on the right course, and if they turn back, then they only in great opposition, so Allah will suffice you against them, and He is the Hearing, the Knowing" (P.52)

Translation Assessment:

All Qur'anic translators rendered the One Word Expression (*Fasayakfīkahumu*) into English appropriately except for **Fak** because he did not give a complete sentense in English. In other words, he failed to cite the word (*them*) in his translation. So, he followed NGMT. While the rest of translators transferred the meanings of all elements found in the expression according to the grammatical analysis (see 3.3.1 above).

5. Assessment Results:

The researcher presents in the table presented below the results of the translation assessment of the three Qur'anic One Word expressions (*Anul'zimukumūhā, Fa-asqaynākumūhu* and *Fasayakfīkahumu*) into English to see how far the translators whose Qur'anic translations are selected in the current paper are successful in rendering them into English.

No.	Qur'anic Translators	*Anul'zimukumūhā*	*Fa-asqaynākumūhu*	*Fasayakfīkahumu*	Rate of Success	Rate of Failure
1	**Abd**	**Success**	**Success**	**Success**	**100%**	**0%**
2	**Ali.A**	**Success**	**Failure**	**Success**	**66.66%**	**33.33%**
3	**Daw**	**Success**	**Success**	**Success**	**100%**	**0%**
4	**Fak**	**Failure**	**Success**	**Failure**	**33.33%**	**66.66%**
5	**Hi.-Kh**	**Success**	**Success**	**Success**	**100%**	**0%**
6	**Sal**	**Failure**	**Failure**	**Success**	**33.33%**	**66.66%**
7	**Sh**	**Success**	**Success**	**Success**	**100%**	**0%**

Conclusion

It was verified that many translators of the Glorious Qur'an with reference to Qur'anic one word expressions rendered the meanings and the sense of the expressions concerned clearly.

The translators whose names mentioned below translated every single word found in the body of these expressions with an appropriate word order because they followed GMT in their renderings; therefore their rates of success were 100%.

Translators' Names:

Abdel Haleem, Dawood, Al-Hilali and M. and Khan and Shaker

As for **Ali, Fakhry and Sale,** they partially failed in their translations as a result of not rendering all words of every expression successfully. In other words, they missed certain meanings. For this reason, their translations were inadequate and they followed NGMT.

References

AL-Qur'an

Abdel Haleem, M.A.S. (2005). ***The Qur'an.*** Oxford: Oxford University Press.

Abu-Chacra, Faruk. (2007). ***Arabic: An Essential Grammar.*** NewYork: Routledge.

Ali, A.Y. (1934). ***The Holy Qur'an.*** Beirut. Dar Al Furqan.

AL-Mahali, Jalal AL-Deen, Jalal AL-Deen AL-Suyuti. (2007). (***Tafseer AL-Jalalayn AL-Jalalayn Exegesis***) Tr. Feras Hamza Ed. Ghazi bin Talal. Amman: Royal Aal AL-Bayt Institute For Islamic Thought.

Crystal, David. (2008). ***A Dictionary of Linguistics and Phonetics*** 6th ed. BlackWell Publishing :USA

Dawood, N.J. (1956). The Koran. Harmondsworth: Penguin.

Downing, Angela, Locke, Philip. (2006). ***English Grammar: A University Course.*** 2nd Edition. New York: Routledge.

EastWood, John. (2002). Oxford Guide To English Grammar. 7th Edition. Oxford: Oxford University Press.

Fakhry, Majid. (1997). The Qur'an. UK: Garnet Publishing Limited.

Hiali, M. and Khan, M.M. (1996). ***Translation of the the Meanings of the Noble Qur'an in the English Language.*** Madinah: King Fahad Complex for the Printing of the Holy Qur'an.

Hornby, As. ***Oxford advanced learner's Dictionary.*** (2008). Oxford: Oxford University Press.

Leech, Geoffrey etal. (2001). ***English Grammar & Usage.*** England: Pearson Education Limited.

Sale, George. (1734). ***The Koran.*** Great Britain: Frederick Warne and Co. Ltd.

Shakir, M.H. (2009). ***Holy Qur'an.*** Qum: Ansariyan Publications.

Websites:

Dukes, Kais Online Language Research Group. University of Leeds. Retrieved on 22/August/2017 http://corpus.quran.com/wordbyword.jsp?chapter=11&verse=28

_____Online Language Research Group. University of Leeds. Retrieved on 22/August/2017 http://corpus.quran.com/wordbyword.jsp?chapter=15&verse=22

_____ Online Language Research Group. University of Leeds. Retrieved on 22/August/2017 http://corpus.quran.com/wordbyword.jsp?chapter=2&verse=137

Ishraqat Tanmawya

Quarterly Reffered Journal

Issued by: Al-Araqa Foundation for culture and Development
The Development Center for Studies and Training
Address: Iraq. Baghdad. Karrada / Ferduse Square Fakhruddin Building
email.tanmeia2016@yahoo.com

Editor
(Prof. Hadi Ghatfan Shon)
(Prof. Wafa' Turki Atea')
managing editor

Editorial Board:

1. Prof. Dhiaa Abdullah Ahmed Al-Tamimi / University of Baghdad / Iraq
2. Prof. Dr. Afrah Yassin Mohammed Al-Dabbagh / University of Salahaddin / Iraq / Kurdistan Region
3. Prof. Dr. Mazen Jasim Al-Hassani / Wasit University / Iraq
4. Prof. Dr. Muwafaq Abdulaziz Al-Hasnawi / Southern Technical University / Iraq
5. Prof. Dr. Said Jasim Ali Al-Asadi / University of Basra / Iraq
6. Prof. Dr. Abdul Azim Ahmed Abdel Azim / University of Damanhour / Egypt
7. Prof. Dr. Kamal Abdullah Hassan / Anbar University / Iraq
8. Prof. Dr. Omar Mohamed Ali Mohamed / Helwan University / Egypt
9. Prof Dr. Amina Abdullah Salem / Helwan University / Egypt
10. Prof. Dr. Suaad Hadi Hassan Altai.
11. Prof. Dr. Salma Majid Hamid, University of Diyala, Iraq
12.Assit. Prof.Dr. Adnan Kazem Al-Shaibani / University of Muthanna / Iraq
13.Assit. Prof.Dr. Hassan Hussein Siddiq / University of Rania Sulaymaniyah / Iraq / Kurdistan Region
14. Assit. Prof.Dr. Najat Ali Al-Hnshere / Taribes / Labia
15. Assit. Prof. Dr. Athera Ismail Zeidan, University of Tikrit, Iraq
16.Assit. Prof. Dr. Fathi Taha Mesh'Al Jebouri / University of Mosul / Iraq

Arabic Language Expert / Dr. Omar Zuher Ali
English Language Specialist Huda Abdul Hattab University of Baghdad

Publishing Policy in The Magazine

The Journal of the Development Center for Studies and Research invites all researchers and acadimians Iraq and abroad in various fields to make research of scientific value to enrich the journal with sound research.

Ishraqat Tanmaya Journal is reoffered Journal The of Development Studies is a journal that receives research and studies in all humanities (Arabic Language and Literature, English Language, History, Geography, Sociology, Education, Educational and Psychological Sciences, Political Science, Media, Philosophy, Quranic Sciences, . The researches submitted to the journal are subjected to scientific evaluation by the editorial board and a large collection of expert professors in all specialties from Iraq and abroad. The journal is committed to preserve the intellectual property rights of the authors and to apply them to the ethics of scientific research and the articles of the publication committee.

General Notes

- The research should not be published in a journal in Iraq and abroad, extracted or autoed from a book, a dissertation, a university thesis, or a copy of the Internet. The researcher shall submit a written undertaking to be attached to the research.
- The research arrangement in the journal is subjected to technical considerations related to the identity of the journal.
- Notify the researcher of accepting his research within a maximum period of one month from the date of summiting the research.
- The researcher has no right to refuse publish his research after introduce it to editorial board unless for reasons accepted by the

editorial board and this this is performed before notification of acceptance of his research for publication.

- The researcher is obliged to make amendments of the arbitrators on his research according to the reports sent to him and to provide the magazine with a modified version in a period not exceeding (15) fifteen days.
- Research are not to its authors, whether published or not published.
- The journal does not commit to publis research that violates any of these conditions.
- The researcher should attach with his research a brief description of his scientific career.

All opinions expressed in the journal reflect the views of the authors and do not necessarily reflect the views of the magazine

Regulation of Publishing Journal

Ishraqat Tanmayia Journal is pleased to announce to the honored researchers that it publishes research's in humanitarian fields according to the following conditions:

1- The research should be original, novelty, scientific value, great knowledge, language correctness and accuracy of documentation.

2. The research shall not be part of a previous published research or of a university thesis. The researcher shall submit a affidavit declaration not to publish the research or to submit it for publication in another journal.

3- A brief scientific biography shall be attached to the research, including the full name third name, his academic rank, his university, his college or a ministry.

4. The first page of the research should include:

A research title in Arabic.

B- Name of researcher in Arabic. His degree and his analification.

C - The researcher e-mail.

Two abstract, one in Arabic and the other in English, will be at the beginning of the research with font size (12), including the researcher's name and place of work.

5. It should be printed on the computer in Office Word 2007 or 2010 on a CD-ROM in one file (folder) (i.e. the research should not exceed more than one file on the disk). The editorial board shall be provided with three hard copies and the figures, if any, in its place of research, to be technically valid for printing.

6- The number of research pages should not exceed 25 pages (A4) ..

7- The researcher must pay the publishing fees amounting to (50000) fifty thousand Iraqi Dinars and (100) from aboard.

8- The research should be free of linguistic, grammatical and spelling mistakes.

9 - The researcher should adhere fonts and types of printing letters follows:

A Arabic language: font type (Arabic Simplified) and font size (14).

B English: Font Type (Times New Roman) Search Titles (16). And summaries (12). The other paragraphs of the paper are 14 cm.

10. The search margins should be automatic (endnotes) at the end of the search. Size 12.

11. The distance of the side notes (2.53 cm) and the distance between the lines (1).

12 The researcher shall be informed of the decision for the validity of publication or not in a period not exceeding one month from the date of receiving by editorial board.

13 The researcher is obliged to make the amendments of the arbitrators on his research according to the reports sent to him and to provide the journal with a modified copy in a period not exceeding (20) twenty days.

14 - The researcher has no right claim all research requirements after one year from date of publication it is.

15 - Research is not returned to the author whether accepted or not accepted.

16 - Integrating the sources of research and margins foot notes into a single title at the end of the research, with the writing of the source information when it is first introduced.

17. The research is subject to the secret evaluation by three experts to determine its validity for publication.

18- The researcher obtains one extraction for his research. If he wishes to buy the journal issue version, the price of one volume is 20 thousand dinars from Iraq and 30 dollars from aborad.

19. The journal does not commit to publishing research that violates any of these conditions.

editor