الترقيم الدولي
ISSN 2518-9018

# مَجلَة إشَراقَات تَنمَويّة

مجلة علمية محكمة فصليَة

العدد السادس والثلاثون لشهر أيلول ٢٠٢٣ م

**AISHRAQAT TANMAWIA**

الترقيم الدولي
ISSN 2518-9018

# Journal Ishraqat Tanmawya

**Reffered Scientific Journal**

# اشراقات تنموية

## مجلة علمية محكمة فصلية

تصدر عن

مؤسسة المراقة للثقافة والتنمية

العـدد السادس والثلاثون

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

البريد الالكتروني al.tanmeia2016@yahoo.com

رقم الإيداع (٨٩١) في دار الكتب والوثائق الوطنية

لسنة ٢٠١٦م

جميع الحقوق محفوظة

الطبعة الأولى

١٤٣٨هـ/٢٠١٦م

مكتبة الأمير

للتنضيد الطباعي والتصميم

بغداد ، باب المعظم ، قرب كلية الهندسة

**أ.د. هادي كطفان شون**
**رئيس التحرير**
**دكتوراه علوم تربوية ونفسية**
**جامعة القادسية**

**د. علاء عبدالخالق حسين المندلاوي**
**مدير التحرير**
**دكتوراه مناهج وطرائق تدريس للغة العربية/ جامعة بغداد**

**هيئة التحرير:**

١. أ.د. ضياء عبدالله احمد التميمي / جامعة بغداد/ العراق / دكتوراه في طرائق تدريس اللغة العربية
٢. أ.د. ممدوح بن سعد عبدالله الدوسري/ اتحاد نقابات المدربين العرب/المملكة العربية السعودية/دكتوراه في علم الاجتماع التربوي
٣. أ.د.موفق عبدالعزيز الحسناوي/ الجامعة التقنية الجنوبية / العراق/ دكتوراه في طرائق تدريس التاريخ
٤. أ. د. سعيد جاسم علي الأسدي/ جامعة البصرة / العراق/ دكتوراه أصول التربية
٥. أ.د. عبد العظيم أحمد عبد العظيم / جامعة دمنهور/ مصر / دكتوراه في الجغرافية الطبيعية
٦. أ.د. عمر محمد علي محمد / جامعة حلوان/ مصر / دكتوراه في اللغة الإنكليزية
٧. أ.د. سعاد هادي حسن الطائي / جامعة بغداد / العراق/ دكتوراه في التاريخ الأسلامي
٨. أ.د. سلمى مجيد حميد / جامعة ديالى / العراق / دكتوراه في طرائق تدريس التاريخ
٩. أ.د. اسراء علاء الدين نوري/ جامعة النهرين / العراق / دكتوراه في العلوم السياسية
١٠. ا.د. زينب هاشم عبود/ الجامعة المستنصرية/العراق/ دكتوراه في علم الاجتماع
١١. أ.م.د. عطية خليف العلي/ جامعة غينيا العالمية/ جمهورية غينيا/ دكتوراه في الاقتصاد الإسلامي
١٢. أ.م.د. هناء محمد خلف الشلول/ جامعة جدارا/ الأردن/ دكتوراه في اللغة العربية
١٣. أ.م.د. نسرين سمير احمد فؤاد/ جامعة الازهر/ مصر/ دكتوراه في علم الاجتماع
١٤. أ.م.د. نجاة علي الهنشيري /جامعة طرابلس/ ليبيا / دكتوراه في مناهج وطرائق التدريس العامة
١٥. أ.م.د عذراء إسماعيل زيدان / جامعة تكريت/ العراق / دكتوراه في التربية الفنية
١٦. أ.م.د. فتحي طه مشعل الجبوري/جامعة الموصل/ العراق / دكتوراه في العلوم السياسية

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

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

## سياسة النشر في المجلة

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

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

## ملاحظات عامة

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

# ضوابط النشر في المجلة

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

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

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

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

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

أ. عنوان البحث.

ب. اسم الباحث ودرجته العلمية وشهادته.

ت. عنوان الباحث

ت . بريد الباحث الإلكتروني.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

https://ishraqaat.com/

ت. مراسلة المجلة على عنوان البريد الالكتروني للمجلة:

al.tanmeia2016@yahoo.com

**رئيس التحرير**

## دليل المؤلف Author Guidelines

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

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

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

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

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

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

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

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

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

# دليل المقيّم Reviewer Guidelines

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

# المصادر

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

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

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

٤. يشار إلى المصادر في نهاية البحث كما يلي:

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

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

أ. بحث في مجلة.

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

ب- كتب.

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

ج- الرسائل والاطاريح الجامعية.

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

د- بحث في وقائع مؤتمر أو ندوة علمية.

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

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

**al.tanmeia2016@yahoo.com**

## (تعهد الملكية الفكرية)

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

**التوقيع:**

**التاريخ:**

## (تعهد نقل حقوق الطبع والتوزيع)

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

**التوقيع:**

**التاريخ:**

# كلمة العدد

**بقلم أ.د.هادي كطفان شون**

**رئيس التحرير**

ببالغ الفخر والاعتزاز، يسرنا أن نضع بين ايديكم العدد (٣٦) من مجلة (إشراقات تنموية) لشهر(ايلول) لسنة (٢٠٢٣) التي تصدر عن مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية، حيث المساهمات العلمية المختلفة والرصينة والمتنوعة من البحوث العلمية من داخل العراق وخارجه من الجامعات والجمعيات والنقابات والاتحادات والمراكز البحثية والمعاهد التخصصية والمؤسسات التعليمية والتربوية العراقية والعربية والدولية والعالمية والباحثين والنخب الاكاديمية في مؤسسات الدولة المختلفة في الاعداد السابقة لمجلتنا الأثر الكبير والحافز المعنوي أن نكون أشدَّ حرصاً على إصدار عددنا هذا لغرض نشر البحوث الرصينة والبحوث المستلة من الرسائل الجامعية تتسم بالأصالة، وفسح المجال أمام الأقلام العلمية في العلوم الانسانية المختلفة لإثراء فسحة البحثية المختلفة.

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

فبحوث ودراسات هذا العدد جاءت ايضاً متنوعة بتخصصات الاكاديمية والعلمية والتربوية والانسانية المختلفة، ومتميزة برصانتها العلمية على وفق الاتجاهات الحديثة في النشر العلمي ومواكبة التقدم العلمي والمشكلات المجتمعية والتربوية والمجالات العلمية المختلفة.

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

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

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

# محتويات العدد


| ت | عنوان البحث | اسم الباحث | رقم الصفحة |
|---|---|---|---|
| ١. | التوجه نحو التعلم عن بعد لدى طلبة الجامعة | أ.م.د. هشام مهدي كريم الكعبي<br>عبدالخالق حميد سلمان<br>جامعة القادسية / كلية التربية | ١-٣٧ |
| ٢. | فاعلية استراتيجية البرمجة المتشعبة في تحصيل مادة الفلسفة وعلم النفس لدى طالبات الصف الخامس الادبي | الباحثة: نور محمد هادي<br>أ. د هادي كطفان شون<br>جامعة القادسية/ كلية التربية | ٣٨-٦٥ |
| ٣. | الاساليب التعليمية في ضوء روايات أهل البيت ( عليهم السلام) | أ٠د باسمة هلال عبود<br>قسم علوم القران الكريم والتربية الاسلامية-كلية التربية- الجامعة المستنصرية | ٦٦-١٠٤ |
| ٤. | تنمية الوعي الثقافي لدى طلبة الجامعة | أ.د زينب هاشم عبود<br>كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية | ١٠٥-١٣٩ |
| ٥. | إثر تدريس مادة التاريخ بإستراتيجية الأنشطة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي | أ.د.حيدر خزعل نزال<br>أ. م. حسين كريم حمود<br>الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية/ قسم التاريخ | ١٤٠-١٧٠ |
| ٦. | أبنية الافعال المزيدة ودلالاتها في شعر النابغة الجعدي | أ. د علي محسن بادي<br>جامعة سومر<br>الباحثة : زينب عقيل خيون<br>كلية التربية الأساسية | ١٧١-١٩٢ |
| ٧. | فاعلية المنظمات الرسومية في اختزال التحيز المعرفي عند طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ | الباحثة: نور فليح حسن الجبوري<br>أ.د. حسين جدوع مظلوم المناصير<br>جامعة القادسية / كلية التربية | ١٩٣-٢٣٣ |
| ٨. | فاعلية انموذج ناردو المطور في مهارة تقويم الحجج لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ | أ. د. حسين جدوع مظلوم<br>فاطمة حسين طه<br>جامعة القادسية / كلية التربية | ٢٣٤-٢٦٢ |
| ٩. | أثر استراتيجية الترتيب المخفي في التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ | أ. د. جبار رشك شناوه<br>أحمد جواد جابر<br>جامعة القادسية / كلية التربية | ٢٦٣-٢٩٥ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ١٠. | الابعاد ألإقتصادية والعسكرية للتعاون الأستراتيجي بين روسيا الإتحادية والصين: الواقع والمستقبل | أ.م.د. عمار حسين صادق الخالصي<br>جامعة بغداد – مركز الدراسات الإستراتيجية والدولية<br>أ.د. إبتسام محمد عبد العامري<br>جامعة بغداد - كلية العلوم السياسية | ٢٩٦-٣٢٨ |
| ١١. | الجملة الفعلية المركبة في شعر محمد حسين آل ياسين | الباحثةزهراء باسم فرحان<br>الأستاذ:خالد عبد فزاع | ٣٢٩-٣٥٠ |
| ١٢. | فاعلية استراتيجية ترشيح الافكار في التفكير التقاربي لدى طالبات الرابع العلمي في مادة الفيزياء | شيماء برهان عبيد<br>المديرية العامة لتربية القادسية<br>أ.م.د سماح عبد الكريم<br>المديرية العامة لتربية القادسية / جامعة القادسية | ٣٥١-٣٦٧ |
| ١٣. | تحليل محتوى كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط وفق مهارات المهنة والحياة | أ. د. احسان حميد عبد<br>الباحثة فاطمة شنان حسين الغرابي<br>جامعة القادسية – كلية التربية | ٣٦٨-٣٩٣ |
| ١٤. | الاوراق التفاعلية بأستخدام wizer.me وأثرها على التحصيل في مادة الفيزياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي | أ.م.د مصطفى جواد رديف<br>الباحثة هبه حاتم عكار<br>جامعة القادسية/كلية التربية | ٣٩٤-٤١٩ |
| ١٥. | مسائلٌ نحويّة في ضوءِ مُفارَقاتِ الدّلالةِ | م. د. رحيم خضيّر طوفان<br>المديرية العامة لتربية الديوانية | ٤٢٠-٤٤٠ |
| ١٦. | الإدارة الحيوية الأستباقية لدى طلبة الجامعة | أ م د ارتقاء يحيى الكفائي<br>نور خالد عبد الكاظم الغانمي<br>جامعة القادسية/ كلية التربية | ٤٤١-٤٦١ |
| ١٧. | التطبيقات البيئية الخضراء في المواد الدراسية في المرحلة الرابعة لقسم علوم الحياة في كلية التربية | أ.د. علاء أحمد عبد الواحد<br>الباحث/ حيدر هادي عبود<br>جامعة القادسية/ كلية التربية | ٤٦٢-٤٩٧ |
| ١٨. | اثر استراتيجية الاصطفاف المنطقي في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طالبات الصف الرابع الادبي | أ.م.د . زينة عبد الأمير حسن<br>الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية<br>قسم اللغة العربية | ٤٩٨-٥٣٦ |
| ١٩. | تراجيديا المكان في كتاب أدب الغرباء | أ .م ميّادة عبد الأمير كريم<br>جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الانسانية | ٥٣٧-٥٦٤ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ٢٠. | توظيف موقع ويب تعليمي لتدريس الحاسوب باستراتيجيتي خرائط التفكير وسكامبر واثرهما في تنمية التفكير البصري لدى طالبات كلية التربية للبنات | م.د. أحمد لؤي غانم الصميدعي<br>جامعة الموصل- كلية التربية للبنات | ٥٦٥-٦١٩ |
| ٢١. | مكونات التحويل اللغوي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية | الباحثة: ضحى محمد فاضل العبيديّ<br>أ. م .د علي كاظم ياسين المحنه<br>جامعة القادسية / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية | ٦٢٠-٦٥٠ |
| ٢٢. | أثر استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة في تحصيل مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الرابع العلمي | الباحثة: نور محمد جبار<br>أ.م. د. محمد مريد عراك – جامعة القادسية / كلية التربية –قسم العلوم النفسية والتربوية | ٦٥١-٦٦٩ |
| ٢٣. | فاعلية استراتيجية خلية التعلم في تحصيل طالبات الصف الخامس الابتدائي في مادة الاجتماعيات | م.م نبراس مسافر شاكر<br>جامعة المثنى / كلية التربية للعلوم الصرفة | ٦٧٠-٦٩٩ |
| ٢٤. | الوعي الانفعالي وعلاقته بالتوازن المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا | فهد ماجد محمد<br>م.د أحمد عمار جواد<br>كلية التربية جامعة القادسية | ٧٠٠-٧٤٣ |
| ٢٥. | العوامل الاسرية المرتبطة بالتحصيل الدراسي المنخفض لدى الطلاب المتميزين الجامعة المستنصرية- كلية التربية الاساسية | م.د. رشا ابراهيم خليل | ٧٤٤-٧٩٤ |
| ٢٦. | المسؤولية الجزائية للطبيب في مجال العمليات التجميلية | م. سعاد شاكر بعيوي<br>جامعة القادسية/ كلية القانون | ٧٩٥-٨٢٠ |
| ٢٧. | انماط التحمل الادراكي لدى طلبة الجامعة | بنين حمزة عبد الحسين<br>م.د.احمد عمار جواد<br>كلية التربية جامعة القادسية | ٨٢١-٨٤٩ |
| ٢٨. | *فلسفة الوجود في ديوان إسفلت أحمر للشاعر حيدر غراس* | *م. إلهام مفتن علي الجادري*<br>*الجامعة المستنصرية/ كلية التربية/قسم اللغة العربية* | ٨٥٠-٨٦٧ |
| ٢٩. | بناء دليل رقمي لمدرسي علم الأحياء للمرحلة الاعدادية | م.د وجدان نادر عودة الركابي<br>زينة عزيز غانم الخليفاوي<br>جامعة القادسية/ كلية التربية | ٨٦٨-٨٩٤ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ٣٠. | مهارات التعلم الالكتروني وعلاقته بأسلوب المعالجة المعمقة لدى طلبة قسم الحاسبات | الباحثة : ضحى علي منديل<br>أ.م.د حامد شياع خير الله<br>جامعة القادسية كلية التربية | ٨٩٥-٩١٩ |
| ٣١. | مكونات البراعة الفيزيائية المتضمنة في كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية | م . د ماجد صريف مسير<br>وزارة التربية / المديرية العامة لتربية القادسية | ٩٢٠-٩٥٥ |
| ٣٢. | منهج أبي علي الفارسي في تعليقته على كتاب سيبويه | م. م دنيا صباح محمود<br>وزارة التربية / مديرية التربية الكرخ الاولى /معهد الفنون الجميلة للبنات | ٩٥٦-٩٧٩ |
| ٣٣. | دور الروائيين العرب في تجديد الرواية العربية الحديثة | م. م. هدى جاسم محمد<br>وزارة التربية / مديرية التربية الكرخ الاولى / معهد الفنون الجميلة للبنات | ٩٨٠-١٠٠٤ |
| ٣٤. | تأثير معايير التنمية المهنية لدى مدرسي التربية الفنية من وجهة نظر المشرفين الاختصاص في التربية الفنية | م.م. صفوت طاهر خليل عبد الكريم<br>وزارة التربية / مديرية تربية بغداد الكرخ الأولى | ١٠٠٥-١٠٥٠ |
| ٣٥. | فاعلية استراتيجية التعلم البارع لتنمية مهارات طلبة قسم التربية الفنية في مادة الانشاء التصويري | م.م. أنسام صفاء نجم عبدالله<br>وزارة التربية / مديرية تربية الكرخ الأولى | ١٠٥١-١٠٨٠ |
| ٣٦. | مدى تضمين كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي لمهارات التعلم المعتمد على الذات | م. د. علي حسين حسان النائلي<br>المديرية العامة لتربية القادسية | ١٠٨١-١٠١٠ |
| ٣٧. | الادمان الالكتروني للأطفال في مجتمع محلي (دراسة في مدينة بغداد الكرخ ٢ ) | خمائل زبن تركي<br>وزارة التربية | ١٠١١-١٠٤٣ |
| ٣٨. | La poésie française entre La tradition et la modernité | Par Ibrahim Mohammed majeed<br>prof. Asst. Emad Mohammed Ali<br>Université AL-Mustansirya<br>Faculté des Lettres Département de Français | 1-25 |

# التوجه نحو التعلم عن بعد لدى طلبة الجامعة

أ.م.د. هشام مهدي كريم الكعبي
جامعة القادسية / كلية التربية
husham.alkaabi@qu.edu.iq

عبدالخالق حميد سلمان
جامعة القادسية / كلية التربية
abdulkhalek@qu.edu.iq

**الملخص:**

أستهدف البحث الحالي التعرف إلى:

١- التوجه نحو التعلم عن بعد لدى طلبة الجامعة.

٢- دلالة الفروق في التوجه نحو التعلم عن بعد لدى طلبة الجامعة على وفق متغيرات النوع الاجتماعي (ذكور, إناث) و والتخصص( علمي – انساني ).

- ولتحقيق أهداف البحث اعتمد الباحث على ما يأتي:

١- استخدام (المنهج الوصفي الارتباطي) للكشف عن التوجه نحو التعلم عن بعد.

٢- بناء مقياس التوجه نحو التعلم عن بعد لدى طلبة الجامعة وذلك اعتماداً على نظرية سيمنز, وتألف المقياس في صورته النهائية بعد استكمال شروط الصدق والثبات والقوة التميزية والاتساق الداخلي, من (٤٠) فقرة.

واستكمالاً لذلك قام الباحث بتطبيق المقياسين على عينة قوامها (٤٠٠) طالبٍ وطالبة في جامعة القادسية تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية ذات الأسلوب المتناسب.

وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً بالاستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SSPS)**

توصلت نتائج البحث الى :

- ان طلبة الجامعة لديهم توجه نحو التعلم عن بعد.

- أظهرت النتائج أن الفرق بين الذكور و الإناث على مقياس التوجه نحو التعلم عن بعد دال إحصائياً ولصالح الذكور.

– أظهرت النتائج أن الفرق بين التخصصات العلمية والانسانية على مقياس التوجه نحو التعلم عن بعد غير دال إحصائياً.

– أظهرت النتائج أن الفرق بين طلبة الجامعة من الذكور والإناث وللتخصصات العلمية والانسانية غير دال إحصائياً ، وبذلك ليس هناك تفاعلاً بين الجنس والتخصص في التوجه نحو التعلم عن بعد.

– وجود علاقة ارتباطية وهذا يُشير أن العلاقة الارتباطية بين المتغيرين موجبة دالة إحصائياً.

واستكمالاً للنتائج التي توصل إليه البحث أوصى الباحث بتوصيات ومقترحات عدة.

الكلمات المفتاحية: التوجه نحو التعلم عن بعد

# (Orientation towards distance learning)

**Prof. Dr. Hisham Mahdi Karim Al-Kaabi** **Abdulkhalek Hamid Salman**

**Al-Qadisiyah University** **Al-Qadisiyah University**

**College of Education** **College of Education**

**husham.alkaabi@qu.edu.iq** **abdulkhalek@qu.edu.iq**

**Abstract:**

The current research aims to identify:

1- Orientation towards distance learning among university students.

2- Significance of differences in the orientation towards distance learning among university students according to the variables of gender (male, female) and specialization (scientific – human).

In order to achieve the objectives of the research, the researcher relied on the following:

1- Using the (descriptive-relational approach) to detect the tendency towards distance learning.

2- Constructing a scale of orientation towards distance learning among university students, based on Siemens theory, and the scale consisted in its final form after completing the conditions of honesty, stability, discriminatory power, and internal consistency, from (40) items.

As a complement to this, the researcher applied the two scales on a sample of (400) male and female students at the University of Al-Qadisiyah, which were selected using the random stratified method of proportional style

After collecting the data and processing it statistically using the Statistical Bag for Social Sciences (SSPS)

The search results found:

- University students have an orientation towards distance learning.

- The results showed that the difference between males and females on the scale of orientation towards distance learning is statistically significant and in favor of males.

- The results showed that the difference between the scientific and human disciplines on the scale of orientation towards distance learning is not statistically significant.

- The results showed that the difference between male and female university students and the scientific and humanities majors is not statistically significant, and thus there is no interaction between gender and specialization in the orientation towards distance learning.

- The existence of a correlation, and this indicates that the correlation between the two variables is positive and statistically significant.

As a complement to the findings of the research, the researcher recommended several recommendations and proposals.

**مشكلة البحث:**

في الوقت الحالي أصبح توفير الفرص التعليمية لجميع المتعلمين وضمان استمراريتها وكفالة سلامة الطلاب والعاملين في مجال التعليم أهم التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية في ظل انتشار فيروس كورونا . لذا اتجهت الدول إلى ادخال نظم التعليم عن بعد داخل مؤسساتها التعليمية من اجل التعايش مع معطيات وظروف الوباء وما يفرضه من تباعد اجتماعي بين الأفراد مستفيدة من التطور الهائل في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وأصبح نظام التعليم عن بعد واقعا ملموسا يستخدم على جميع المستويات حول العالم نظرا لخصائصه وقدرته على السماح للمتعلمين بالتعلم في اي وقت وفي اي مكان دون التواجد في الفصل الدراسي.

فقد أوضحت بعض الدراسات أن التعليم عن بعد يواجهه العديد من الصعوبات والمعوقات والتي يجب على المؤسسات المعنية العمل على ادخال التحسينات والتخلص من كافة المعيقات التي تحول دون الاستفادة من نظام التعليم عن بعد كما أوصت الدراسات بضرورة تفعيل التقنيات الحديثة في مجال التعليم عن بعد والاستفادة من مزاياه التي بدأت تغزو العالم وتفرض نفسها عليه ( يوسف، ٢٠٢٠ ، أبو شخيدام وآخرون، ٢٠٢٠). فقد أشارت دراسة (**العكيلي والعويدي ,٢٠٢٠**) إلى معرفة اتجاهات (١٦٩) طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل نحو استخدام التعليم الإلكتروني عن بعد، وقد أسفرت النتائج عن وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلبة، ووجود فروق دالة إحصائيًا في هذا الاتجاه تبعًا

لمتغيري الجنس والتخصص، وكانت الفروق لصالح الإناث والتخصص العلمي. (العكيلي والعويدي , ٢٠٢٠:٣٧)

وقد سعى (**الشريف, ٢٠١٦**) إلى التعرف على اتجاهات (٣٦٦) طالبا من جامعة شقراء نحو التعليم الإلكتروني، وتوصل إلى وجود اتجاهات إيجابية نحوه، وعدم وجود فرق في الاتجاه تبغا لمتغير التخصص (علمي – أدبي)، بينما وجد فرق دال إحصائيًا في هذا الاتجاه يعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث. (الشريف, ٢٠١٦: ٨٩٨).

كما سعى (**الشوربجي, ٢٠٢٠**) إلى دراسة علاقة فاعلية الذات الأكاديمية بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في ظل جائحة كورونا على عينة من (٣٦٤) من طلبة ثلاث جامعات فلسطينية، وقد أسفرت النتائج عن وجود مستوى متوسط من فاعلية الذات الأكاديمية ومستوى مرتفع من الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أفراد العينة، وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين المتغيرين، وعدم وجود فروق في كلا المتغيرين تعزى للجنس أو الجامعة. (الشوربجي, ٢٠٢٠:١٢٤).

من خلال المحتوى المقدم ، وجدنا حاجة لإلقاء الضوء على مواقف الطلاب تجاه التعلم عن بعد, وتساؤلنا التالي يوضح اشكالية ومضمون بحثنا بشكل اوضح من خلال طرح السؤال الاتي **(ما هي توجهات الطلبة الجامعيين نحو التعلم عن بعد).**

**اهمية البحث**

وتعكس أهمية هذه الدراسة أهمية موضوعها في المرحلة الحالية التي يمر بها العالم في ظل أزمة فيروس كورونا وتأثيرها السلبي على جميع مجالات الحياة في جميع دول العالم ، بما في ذلك قطاع التعليم ، ومن أهمها مواجهة تدفق المعلومات المسمى بالانفجار المعرفي ، وهذه التطورات ضرورية لإصلاح نظام التعليم ومواكبة المعرفة المتزايدة في مختلف المجالات والتي تجعل نظامنا التربوي في مصاف الأنظمة التربوية المتقدمة وهذا يحتم على الشعوب والأفراد واجبات كثيرة ويدفعها إلى المبادرة لاستخدام أقصى ما هو متاح من هذه التكنولوجيا المعاصرة للتخلص من الأساليب التقليدية ، وتطوير أساليب التعليم والتعلم ، لمواكبة التغير السريع في العالم الدائم التطور. (الكبيسي ، ٢٠١٢: ١٧).

يعد التعلم عن بعد من الاتجاهات الحديثة والأساليب التعليمية المبتكرة ، مع التطور الملحوظ والتقدم التكنولوجي ، مما جعل وجودها في عالم التعليم من الحلول الفعالة لتوفير الفرص التعليمية (قناوي، ٢٠٢٠: ١٢٨).

وينطلق نظام التعليم عن بعد من مبدأ نقل وإيصال التعليم إلى المتعلم أينما كان موقعه متجاوزا بذلك القيود المكانية والزمانية (عوض، حلس, ٢٠١٥: ٢٥٦). حيث يهدف إلى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بين الأفراد وتوفير مصادر تعليمية متعددة ومتنوعة فضلا عن استثمار التقنيات الحديثة والمستجدات في الاتصالات والمعلومات في تنفيذ البرامج التعليمية (راشد ٢٠٠٩ : ١٩).

سعى كثير من الباحثين لدراسة الاتجاه نحو التعليم عن بعد خاصة في العقد الأخير, فقد قام هالدر (**Halder, 2012**) بالمقارنة بين اتجاه (٢٠٠) من المتعلمين نحو التعليم عن بعد في ثلاثة مراكز دراسية من جامعة نيتاجي سوبهاس المفتوحة

(NSOU) (Netaji Subhas Open University) على أساس الجنس (ذكر – أنثى) وحالة العمل (موظف – عاطل) والمنطقة السكنية (ريف – حضر)، وقد اتضح أنه لا يوجد أية فروق دالة إحصائيًا في الاتجاه تعزى لأي متغير من المتغيرات. (Halder, 2012:4)

وقد قام ساروها ( Saroha ,2014 ) بدراسة اتجاهات الطلبة نحو التعليم عن بعد من المسجلين في برامج الدراسات العليا عن بعد أو في دورات جامعية في الهند، وتبين لهم وجود اتجاه إيجابي نحو التعليم عن بعد لدى (٦٠٪)، واتجاه سلبي لدى (٢٦,٦٦٪)، واتجاه محايد لدى (١٣,٣٣) من العينة. ( Saroha ,2014:309 ).

**اهداف البحث** :

١– التوجه نحو التعلم عن بعد لدى طلبة الجامعة.

٢– الفروق في التوجه نحو التعلم عن بعد طبقا لمتغيرات ( النوع _ والتخصص )

**حدود البحث :–**

- الحدود المكانية: تحدد البحث الحالي مكانيا في جامعة القادسية
- الحدود الزمانية: تحدد البحث الحالي زمانيا للعام الدراسي ٢٠٢٢–٢٠٢٣
- الحدود المعرفية: يتحدد البحث الحالي معرفيا بمتغير التوجه نحو التعلم عن بعد

- الحدود البشرية : تحدد البحث الحالي بشريا بطلبة جامعة القادسية الدراسة الصباحية من الذكور والاناث وللتخصصات ( العلمية – الانسانية ).

**تحديد المصطلحات**

التوجه نحو التعلم عن بعد : (Orientation towards distance learning)

عرفهُ (Siemens, G, 2005)

هو ميل الفرد او شغفه نحو استخدام ادوات او موضوعات التعلم عن بعد وكيفية حدوث التعلم من خلال المهارة الالكترونية وعن طريق المنصات التعليمية والبرامج التدريبية المتاحة عالميا وتقنيات الاجهزة الرقمية الخاصة وتوفير البيئة الالكترونية المناسبة لنجاح عملية التعلم. (Siemens, G, 2005:3)

ويعرف الباحث (التوجه نحو التعلم عن بعد ) إجرائيا بأنه : الدرجة التي يحصل عليها الطالب عند الاستجابة على مقياس التوجه نحو التعلم عن بعد و المعدة لأغراض البحث الحالي.

**الاطار النظري :**

**التوجه نحو التعلم عن بعد Distance Learning**

الاتجاه نحو التعلم عن بعد "الإلكتروني" هو سمة من سمات المجتمع الحديث ، تمكننا من مواجهة التحديات والأزمات التي تنعكس في نظامنا التعليمي. على سبيل المثال ، تعد أزمة "الفيروس التاجي" هي اكثر حدة وأصعب بالنسبة للمتعلمين. للعالم أجمع

وخاصة لمجتمعنا العربي. وطلاب الجامعات هم الفئة التي توجههِم أكثر إلى هذا النوع من التعلم ، وعلى اعتبار أن الإتجاه يمثل درجة إعجاب الأفراد وعدم إعجابهم بموضوع معين ، وتكون التوجهات بشكل عام إيجابية أو سلبية من شخص إلى آخر. ولكون العديد من الدراسات على إختلاف تخصصاتها سواء إجتماعية أو إنسانية أو نفسية ... إلخ، قد اهتمت بتوجه الطلبة نحو متغيرات كثيرة كدراسة توجه الطلبة نحو المدونات الإلكترونية والتعليم الإلكتروني والاستعانة بشبكة الأنترنت وغيرها من المتغيرات. ( أبو خطوة ، ٢٠١٠، ٢٦)

**ماهية التعليم عن بعد**

ومن اسم التعليم يتبادر إلى أذهاننا أن هناك انفصالًا، مؤقتًا أو مكانيًا، بين المعلمين والطلاب.

للتعلم عن بعد تاريخ طويل، بدءًا من القرن التاسع عشر في جامعة لندن، حيث تم ترتيب محاضرات عن طريق النقل (تبادل الرسائل) للمواطنين البريطانيين الذين يعيشون على حدود المستعمرات في ظروف سيئة في جامعة تقليدية. التعلم عن بعد يرجع إلى مجال التطبيق المطلوب لاستخدامه. لأن المعرفة المحددة كانت أكثر إلحاحًا في السياق التقليدي للتعليم ، كما انه لاحقا تكاثرت أشكاله ابتداء من سنوات ١٩٧٠ وفي نفس الوقت أين الوسائل الحديثة للاتصال التي ظهرت في المجتمع.(نسيمة, ٢٠١٦ :١٣٤)

**نبذة تاريخية عن التعليم عن بعد :**

عرف المسلمون أنماطا من التعليم تشابه إلى حد كبير في خصائصها التعليم عن بعد، حيث كان يتيح نظام التعليم في المساجد والزوايا والكتاتيب للمتعلمين حرية اختيار المواد التي يدرسونها والحلقة الدراسية والمدرس الذي يتولى تدريسهم، والوقت المناسب للدراسة ، وعدد مرات الحضور . الطلاب مستقلون عن أقرانهم في تقدمهم الأكاديمي ويحققون ما يعينه المعلمون بشكل فردي. هذا مجرد شكل من أشكال التعلم عن بعد، أو على الأقل جزء من وظائفه. كما كانت عملية التعلم لا تمنع الدارس من أداء عمل معين يكتسب منه رزقه (مدني, ٢٠٠٧: ١٨).

ولقد ظهرت أول أشكال وبوادر التعليم عن بعد في انجلترا، أو التعليم بالمراسلة حوالي عام ١٨٤٠ بمجهود بينمان الفردي، حيث بدأ بإرسال إلى طلابه توجيهات دراسية مكتوبة على طريقة الاختزال بواسطة البريد.(ابراهيم, ١٢:٢٠٠٤).

بدأ التعلم عن بعد تقريبا في بداية الأربعينيات وشهد تطورا كبيرا ، وتمثل شكله الأول في التعليم بالمراسلة. ومع ظهور التلفزيون ، استخدمت القنوات التليفزيونية التعليم لبث الدروس التعليمية، في الستينيات ظهرت شبكات تلفزيونية مغلقة واستخدمت لإلقاء المحاضرات ، وفي الثمانينيات تم استخدام أشرطة الفيديو وأخذت برامج التعلم عن بعد السمعية والبصرية مركز الصدارة ، مع استخدام مؤتمرات الفيديو لإلقاء المحاضرات, و تم التغلب على عيوب هذه الطريقة باستخدام الفيديو تنائي الاتجاه.(عبدالرؤوف,٢٠٠٧:١٩).

تطورت حركة التعلم عن بعد في منتصف القرن التاسع عشر ، وذلك يفضل النهضة الصناعية التي أثرت على الفئات المتعلمة في المجتمع ، كما سهلت الخدمة البريدية وجعلتها مرغوبة ومكنت من عملية التعلم المنزلي. وفي المملكة المتحدة وألمانيا والولايات المتحدة واليابان، كان التعليم المنزلي جزء من الاستجابة العامة للمطالب الملحة للتحسين الاقتصادي والاجتماعي، وقد بدأت العديد من البلدان النامية في النظر في حلول غير تقليدية لمشاكل التعليم بشكل عام ، ونظام التعليم وتدريب العاملين بشكل خاص. إن توفير عدد كاف من المعلمين نظراً للمخاوف المالية ونقص القدرات يطرح العديد من المشاكل لصانعي القرار ومخططي التعليم, في النصف الثاني من القرن العشرين ازداد الاهتمام بالضغط لمواكبة التقدم التكنولوجي والتطور في مجالات الاتصالات والإرسال والتلفزيون والاستقبال الإذاعي والتكنولوجيا الحديثة.(الصالح, ٢٠٠٠:١٢٥) .

**نظرية التعلم عن بعد لجورج سيمنز(Siemens .G. 2005)**

قدم أستاذ علم النفس الكندي George Siemens النظرية الترابطية عام ٢٠٠٥ لتفسير التعلم في العصر الرقمي، حيث اعتبر أن التعلم هو شبكة من مصادر المعلومات والارتباطات المتصلة فيما بينها وأن الاتصالات الجماعية بين المتعلمين المشتركين في مجتمع شبكي واحد أو ما سمتهم النظرية نقاط الالتقاء nodes تؤدي إلى أشكال جديدة من المعرفة في بيئة جديدة لا يكون فيها المحتوى هدفا في حد ذاته، وإنما التركيز على مهارات التعلم والبحث عن المعلومات وتنقيحها وإداراتها ومهارات التشبيك الاجتماعي بما يعزز بيئة

تعلم قائمة على البحث والتواصل والتعبير عن الذات والحصول على المعرفة المحدثة محددا عدة مبادئ لهذه النظرية (G. Siemens, 2005:2 ) تتمثل في :

- التعلم والمعرفة يكمنان في تنوع الآراء، بحيث يوفر هذا التنوع خيارات متعددة لانتقاء الحل الأفضل.
- التعلم هو عملية للتشبيك يتم فيها ربط مصادر المعلومات بأسلوب عقدي، حيث يتم تخزين المعرفة في شبكات معقدة ومتصلة.
- التعلم قد يكمن في أجهزة فاعلة من غير البشر، ما يعني إمكانية التعلم في إطار تقني.
- القدرة والرغبة في الوصول لمزيد من المعارف أهم مما يحصله المتعلم من معارف بالفعل.
- تغذية وتنمية هذه الاتصالات الشبكية أمر أساسي لتعزيز التعلم المستمر.
- القدرة على تمييز وتطوير الروابط بين حقول المعرفة والأفكار والمفاهيم أحد المهارات الأساسية للتعلم.
- الحصول على معرفة محدثة ودقيقة هو الهدف الرئيس لأنشطة التعلم الترابطية.
- صنع القرارات المتصلة بعملية التعلم هي في ذاتها عملية متغيرة وتتطور وفق معطيات بيئة المعلومات ذاتها، حيث لا يوجد خيار واحد صحيح طوال الوقت بما في ذلك قرارات تحديد موضوع التعلم، ومعاني المعلومات المستقاة وتقييم أهميتها .

حيث اعتبر (Siemens) أن الوفرة المعلوماتية والتطورات التكنولوجية غير المسبوقة تعيد هيكلة التعليم بالانتقال من مفهوم الفصول الدراسية إلى بناء بيئة التعلم ( learning ecology) والتي تمثل السياق أو الفضاء الذي تتواصل فيه شبكات التعلم، ويفترض أن

يتمتع فيه الفرد بدخول حر للمعلومات، في بيئة تتسامح، بل وتشجع على التجربة والتعلم من الأخطاء، ويتشارك فيها الأفراد المعرفة بشفافية. ( G. Siemens, 2007:53) وبحيث تتيح الروابط بين المتعلمين إمكانية الوصول المباشر لمشاركة المعلومات ونقدها ونبذ المعلومات غير الدقيقة في تركيز على قدرات المتعلمين على مشاركة المعرفة بشكل جماعي وبناء شبكة للتعلم.(Zhang,2018:390 )

**منهجية البحث وإجراءاته:**

- مجتمع البحث :

ويشير الى الأفراد الذين يحملون بيانات حول ظاهرة يجب دراسة خصائصها (داود، وعبد الرحمن، ١٩٩٠ :٦٦)، و يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة القادسية للعام الدراسي (**2022–2023**) والبالغ عددهم (**17588**) طالباً , موزعين بواقع (**7237**) من الذكور , و(**10351**) من الإناث , وبواقع (**12020** ) من التخصص العلمي ، و( **5568**) من التخصص الإنساني.

- عينة البحث :

تم اختيار عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية ( Stratified Random Sample) ذات الأسلوب المتناسب إذ بلغت (400) طالب وطالبة من طلبة جامعة القادسية , و يُعد هذا الحجم مناسباً في بناء المقاييس النفسية ( الزوبعي و آخرون ,١٩٨١:٧٣), والذي يشير إلى أن العينات التي يكون افرادها (400) فرداً تكون عينات مناسبة لإجراء التحليل الإحصائي (Nunnaly,1978:179 ).، وتشكل عينة البحث ما نسبته (2.274%) من مجتمع البحث و بواقع (196) طالب بنسبة بلغت

(49%) من عينة البحث و (204) طالبة يمثلن ما نسبته (51%) من عينة البحث , و الجدول (2) يُبين ذلك :

**جدول (2)**

**عينة البحث موزعة على وفق متغيري الجنس (الذكور, والإناث) والتخصص (علمي ، إنساني)**

| نوع التخصص | ت | الكليـــــــة | الجنس | | العدد الكلي |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | الذكور | الإناث | |
| العلمية | ١ | كلية الطب | 10 | 15 | 25 |
| | ٢ | كلية الصيدلة | 7 | 6 | 13 |
| | ٣ | كلية الطب البيطري | 4 | 4 | 8 |
| | ٤ | كلية علوم الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات | 10 | 8 | 18 |
| | ٥ | كلية العلوم | 9 | 9 | 18 |
| | ٦ | كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة | 13 | 4 | 17 |
| | ٧ | كلية التربية للتخصصات العلمية | 25 | 34 | 59 |
| | ٨ | كلية الادارة والاقتصاد | 28 | 23 | 51 |
| | ٩ | كلية التقنيات | 3 | 4 | 7 |
| | ١٠ | كلية التمريض | 4 | 7 | 11 |
| | ١١ | كلية الهندسة | 8 | 9 | 17 |
| | ١٢ | كلية الزراعة | 9 | 5 | 14 |
| | ١٣ | كلية طب الاسنان | 6 | 6 | 12 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | المجموع | 136 | 134 | 270 |
| الانسانية | ١٤ | كلية التربية للتخصصات الانسانية | 25 | 27 | 52 |
| | ١٥ | كلية الفنون الجميلة | 4 | 6 | 10 |
| | ١٦ | كلية الآداب | 15 | 13 | 28 |
| | ١٧ | كلية الاثار | 4 | 3 | 7 |
| | ١٨ | كلية القانون | 12 | 10 | 22 |
| | ١٩ | كلية التربية للبنات | - | 11 | 11 |
| | | المجموع | 60 | 70 | 130 |
| | | المجموع الكلي | 196 | 204 | 400 |

**التوجه نحو التعلم عن بعد (Orientation towards distance learning)**

سعى الباحث للحصول على مقياس مُعدّ مُسبقاً لقياس التوجه نحو التعلم عن بعد لدى طلبة الجامعة غير انه لم يتمكن من الحصول على مقياس جاهز, عليه ارتأى بناء مقياس لقياس هذا المتغير عن طريق الخطوات الآتية:

١- تحديد المفهوم و مجالاته :

من خلال اطلاع الباحث على الاطار النظري للعالم (Siemens, 2005) والذي عرف الباحث التوجه نحو التعلم عن بعد على انه (ميل الفرد او شغفه نحو استخدام ادوات او موضوعات التعلم عن بعد وكيفية حدوث التعلم من خلال المهارة الالكترونية وعن طريق المنصات التعليمية والبرامج التدريبية المتاحة عالميا وتقنيات الاجهزة الرقمية الخاصة وتوفير البيئة الالكترونية المناسبة لنجاح عملية التعلم).

٢-وبالإفادة من الإطار النظري وبعض الدراسات السابقة التي تناولت و الإطار النظري لمتغير التوجه نحو التعلم عن بعد , و بعض الأفكار المفيدة التي تم استنباطها عن طريق التحاور مع الأستاذ المشرف و بعض الأساتذة من ذوي الاختصاص في مجال التربية والعلوم النفسية تم صياغة (٥٠) فقرة لقياس هذا المفهوم لدى طلبة الجامعة (ملحق/ ٤ )

- **إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس**

يعدّ التحليل الإحصائي من انوع التحليل المهمة، لأنهُ يتحقق من مضمون الفقرة في قياس ما أعدت لقياسه، مثل قدرتها على التمييز بين الأفراد، فالتحليل المنطقي للفقرات قد لا يكشف أحياناً عن صلاحيتها أو صدقها بشكلٍ دقيق، بينما التحليل الإحصائي للدرجات يكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت من أجل قياسه (Ebel , 1972 : 406). ومن أجل ذلك تم تطبيق المقياس على عينة البحث المكونة من (400) طالب وطالبة من طلبة الجامعة باستخدم الطرائق الآتية:

**( أ ) طريقة المجموعتين الطرفيتين :**

أن حساب القوة التمييزية للفقرة تعد من الخصائص القياسية المهمة لأنها تشير إلى قدرة فقرات المقياس على الكشف عن الفروق الفردية بين الأشخاص في الخاصية التي يقوم على أساسها القياس النفسي (Ebel,1972:399). والهدف من هذه الإجراءات في تحليل الفقرات الإبقاء على الفقرات المميزة وحذف الفقرات غير المميزة ،

فالمقياس الجيد يجب أن يتمتع بقدرته على التمييز بين الأفراد في السمة المقاسة (علام :٢٠٠٠:١٠١).

وقد تم حساب القوة التمييزية للفقرات بطريقة المجموعتين الطرفيتين إذ تم استخراج الدرجة الكلية لكل فرد، وتم ترتيب الدرجات تنازليا من أعلى درجة الى أدنى درجة وتم اعتماد نسبة (27%) من استمارات المجموعة العليا ونسبة (27%) من استمارات المجموعة الدنيا والهدف من ذلك تحديد المجموعتين اللتين تتصفان بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن (عودة ، ١٩٨٥ : ١٨٧) .

وبهذا يكون عدد استمارات المجموعة العليا (108) استمارات درجاتهم تتراوح من (147– 176) و (108) استمارات للمجموعة الدنيا درجاتهم تتراوح من (113– 132)، وبذلك يكون مجموع الاستمارات التي خضعت للتحليل (216) استمارة ، وبعد استخدام الاختبار التائي (Independent Sample t- test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين اوساط المجموعتين العليا والدنيا، ظهر أن القيمة (t) المحسوبة لجميع الفقرات هي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند درجة حرية (214)، وبمستوى دلالة (0.05) وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة تمييز فقرات مقياس التوجه نحو التعلم عن بعد

| ت | المجموعة العليا 108 | | المجموعة الدنيا 108 | | قيمة t المحسوبة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| 1 | 3.32 | 1.08 | 2.84 | 0.82 | 3.7 | دالة |
| 2 | 4.02 | 0.74 | 3.15 | 1.05 | 7.06 | دالة |
| 3 | 4.06 | 0.95 | 3.42 | 0.83 | 5.33 | دالة |
| 4 | 3.63 | 0.97 | 2.91 | 0.98 | 5.43 | دالة |
| 5 | 4.08 | 0.88 | 3.61 | 1.19 | 3.32 | دالة |
| 6 | 3.99 | 0.88 | 3.05 | 1.11 | 6.91 | دالة |
| 7 | 3.51 | 0.99 | 3.08 | 1.05 | 3.06 | دالة |
| 8 | 4.05 | 1.15 | 3.21 | 1.05 | 5.57 | دالة |
| 9 | 3.8 | 0.98 | 3.21 | 1.06 | 4.19 | دالة |
| 10 | 3.95 | 1.16 | 3.01 | 1.1 | 6.14 | دالة |
| 11 | 3.99 | 0.93 | 3.63 | 1.11 | 2.59 | دالة |
| 12 | 3.96 | 0.91 | 3.32 | 0.78 | 5.54 | دالة |
| 13 | 3.66 | 1.24 | 2.9 | 0.97 | 5.02 | دالة |
| 14 | 3.71 | 1.09 | 3.22 | 1.17 | 3.19 | دالة |
| 15 | 3.94 | 0.94 | 2.96 | 0.92 | 7.7 | دالة |
| 16 | 3.89 | 1.04 | 2.9 | 0.98 | 7.2 | دالة |
| 17 | 3.64 | 0.85 | 2.76 | 1.15 | 6.39 | دالة |
| 18 | 3.84 | 0.76 | 3.3 | 0.94 | 4.69 | دالة |
| 19 | 4.06 | 1 | 3.45 | 1.12 | 4.23 | دالة |
| 20 | 4.04 | 0.82 | 3.38 | 0.96 | 5.4 | دالة |
| 21 | 3.86 | 0.99 | 3.02 | 0.95 | 6.39 | دالة |
| 22 | 3.93 | 0.94 | 3.27 | 1.12 | 4.67 | دالة |
| 23 | 4.06 | 0.97 | 3.14 | 0.7 | 8.03 | دالة |
| 24 | 3.96 | 0.8 | 3.04 | 0.95 | 7.73 | دالة |
| 25 | 4 | 1.02 | 3.33 | 0.77 | 5.4 | دالة |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 26 | 3.71 | 0.75 | 3.24 | 1.14 | 3.59 | دالة |
| 27 | 4.01 | 0.99 | 3.16 | 0.92 | 6.55 | دالة |
| 28 | 3.9 | 0.74 | 3.15 | 1.06 | 6.05 | دالة |
| 29 | 3.69 | 0.98 | 3.15 | 0.62 | 4.88 | دالة |
| 30 | 3.89 | 1 | 3.14 | 0.79 | 6.12 | دالة |
| 31 | 3.7 | 1 | 3.15 | 0.89 | 4.31 | دالة |
| 32 | 3.93 | 0.94 | 3.27 | 1.12 | 4.67 | دالة |
| 33 | 3.82 | 0.87 | 2.99 | 0.85 | 7.11 | دالة |
| 34 | 3.95 | 0.91 | 3.13 | 0.94 | 6.55 | دالة |
| 35 | 3.9 | 0.83 | 3.36 | 0.98 | 4.34 | دالة |
| 36 | 3.74 | 0.8 | 3.08 | 0.95 | 5.5 | دالة |
| 37 | 3.91 | 0.74 | 3.45 | 0.69 | 4.65 | دالة |
| 38 | 3.64 | 0.97 | 3.18 | 0.88 | 3.66 | دالة |
| 39 | 4.13 | 0.72 | 3.02 | 0.97 | 9.56 | دالة |
| 40 | 3.95 | 1.16 | 3.01 | 1.1 | 6.14 | دالة |
| 41 | 3.99 | 0.93 | 3.63 | 1.11 | 2.59 | دالة |
| 42 | 3.84 | 0.87 | 3.26 | 0.94 | 4.74 | دالة |
| 43 | 3.62 | 0.89 | 3.29 | 0.93 | 2.69 | دالة |

**( ب ) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التوجه نحو التعلم عن بعد:**

تشير هذ الطريقة إلى إن فقرات المقياس جميعها تسير في الاتجاه الذي يسير فيه المقياس كله وهو بذلك يقدم مقياساً متجانساً، ويعتمد هذا على حساب العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس فتكون الفقرة صادقة إذا كان معامل الارتباط بينها وبين الدرجة الكلية للمقياس عالياً (عباس وآخرون،٢٠٠٩: ٢٦٥)، ولتحقيق ذلك استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الارتباط بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس التوجه نحو التعلم عن بعد، ثم قام الباحث

بحساب الدلالة التائية لكل معامل من معاملات الارتباط (البياتي ١٩٧٩: ٢٧٣ - ٢٧٥) ومقارنة القيمة التائية المحسوبة مع القيمة الجدولية التائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398) والبالغة (1.96) فكانت علاقة جميع الفقرات بالدرجة الكلية دالة احصائياً. وهذا يشير إلى أن الفقرات تسير في الاتجاه نفسة الذي يسير فيه المقياس، وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس التوجه نحو التعلم عن بعد

| ت | ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية | الدلالة التائية للارتباط | القرار | ت | ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية | الدلالة التائية للارتباط | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.231 | 4.734 | دالة | 23 | 0.410 | 8.950 | دالة |
| 2 | 0.304 | 6.361 | دالة | 24 | 0.374 | 8.030 | دالة |
| 3 | 0.269 | 5.560 | دالة | 25 | 0.375 | 8.059 | دالة |
| 4 | 0.345 | 7.331 | دالة | 26 | 0.242 | 4.960 | دالة |
| 5 | 0.191 | 3.870 | دالة | 27 | 0.340 | 7.198 | دالة |
| 6 | 0.356 | 7.586 | دالة | 28 | 0.318 | 6.694 | دالة |
| 7 | 0.257 | 5.309 | دالة | 29 | 0.252 | 5.192 | دالة |
| 8 | 0.312 | 6.544 | دالة | 30 | 0.338 | 7.146 | دالة |
| 9 | 0.209 | 4.264 | دالة | 31 | 0.302 | 6.302 | دالة |
| 10 | 0.337 | 7.139 | دالة | 32 | 0.333 | 7.029 | دالة |
| 11 | 0.181 | 3.674 | دالة | 33 | 0.306 | 6.408 | دالة |
| 12 | 0.281 | 5.830 | دالة | 34 | 0.221 | 4.515 | دالة |
| 13 | 0.244 | 5.014 | دالة | 35 | 0.325 | 6.838 | دالة |
| 14 | 0.174 | 3.518 | دالة | 36 | 0.275 | 5.707 | دالة |
| 15 | 0.365 | 7.811 | دالة | 37 | 0.180 | 3.640 | دالة |
| 16 | 0.332 | 7.015 | دالة | 38 | 0.427 | 9.405 | دالة |
| 17 | 0.252 | 5.182 | دالة | 39 | 0.256 | 5.279 | دالة |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| دالة | 3.920 | 0.193 | 40 | دالة | 5.825 | 0.281 | 18 |
| دالة | 7.586 | 0.356 | 41 | دالة | 6.580 | 0.314 | 19 |
| دالة | 5.309 | 0.257 | 42 | دالة | 5.792 | 0.279 | 20 |
| دالة | 8.059 | 0.375 | 43 | دالة | 7.599 | 0.356 | 21 |
| | | | | دالة | 4.927 | 0.240 | 22 |

- **التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis لفقرات مقياس التوجه نحو التعلم عن بعد:**

بما أن الباحث اشتق مجالات المقياس عن طريق الإطار النظري وتعريف المفهوم فان السؤال الذي يطرح بهذا المجال : هل يمكن اشتقاق مجالات (عوامل جديدة) مكونة لمفهوم التوجه نحو التعلم عن بعد تكون مشتقة بما يتناسب وخصائص المجتمع في ضوء صياغة فقرات المقياس الحالي؟

- اختبار كفاية حجم العينة لإجراء هذه الاختبارات يتم استعمال الآتي :

أ- قيمة مقياس كيزر- ماير- أولكن (Kaiser–Meyer–Olkin KMO):

بلغت قيمة مقياس كيزر- ما ير- أولكن (Kaiser–Meyer–Olkin KMO) ومقياس كفاية المعاينة وملائمتها لكل متغير (Measure of Sampling Adequacy) الخاصين بجودة المقياس لكل المصفوفة (0.763) مما يدل على أن قيمة المقياس تعد جيدة إذ كانت أعلى من (0.50)، (Hill, 2011:79).

**ب- إيجاد مصفوفة الارتباطات البينية Finding Out The Ecologic ad Correlations Matrix**

استخدم الباحث طريقة المكونات الأساسية Principal Component Analysis في تحليل مصفوفة الارتباطات البينية، فالعامل الذي يكون جذره الكامن > 1 عدد صحيح يكون معنوي (تيغزة، ٢٠١٢: ٣٠٦)، وقد اتضح ان العوامل التي كان عددها (43) قد تم فرزها واختزالها الى (6) عوامل مُحتملة تتحكم بالتوجه نحو التعلم عن بُعد وتشبعها بنسب مختلفة، رتبت بشكل تنازلي فالعامل الأول الذي بلغ جذره الكامن (3.606) إذ انه يفسر (9.015) من التباين الكلي أما العامل الذي يليه فقد كان جذره الكامن (2.984) والذي يفسر (16.475) من التباين الكلي، ثم يليه العامل الثالث والذي جذره الكامن (2.462) وهو يفسر (22.630) من التباين الكلي، ثم العامل الرابع بلغ جذره الكامن (2.205) والذي يفسر (28.144) من التباين الكلي، والعامل الخامس جذره الكامن (1.160) والذي يفسر (66.532) من التباين الكلي ، اما العامل السادس فجذره الكامن (1.078) وهو يفسر (69.227) من التباين الكلي، والجدول (9) والشكل (1) يوضحان اختزال العوامل بطريقة تحليل المكونات الرئيسة.

**- مؤشرات الصدق Malidity Indexes :**

يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب الاهتمام بها في بناء المقياس، ويدل الصدق على ما يفترض أن يقيسه المقياس (Oppenheim, 1973: 69). ويقصد بصدق المقياس صلاحيته في قياس السمة أو الخاصية التي وضع لقياسها (عودة،

١٩٨٥: ١٤٤). وقد استعمل الباحث اكثر من طريقة لحساب الصدق لمقياس (التوجه نحو التعلم عن بُعد) وهي:

**( أ ) الصدق الظاهري: Face Validity**

يشير ايبل (Eble) إلى أن أفضل وسيلة لاستخراج الصدق الظاهري قيام عدد من المحكمين والمختصين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للسمة المراد قياسها ( Eble, 1972: 79). وقد تحقق الباحث من الصدق الظاهري لمقياس التوجه نحو التعلم عن بُعد من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين والمختصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق () .

**( ب ) صدق البناء: Construct Validity**

يهتم هذا النوع من الصدق بطبيعة الظاهرة التي يقيسها المقياس أي مدى تضمينه بناء نظرياً محدداً أو صفة معينة (ثورانديك وهيجن،١٩٨٩:٧), ويعد صدق البناء أكثر أنواع الصدق تمثيلا لمفهوم الصدق، ويسمى احياناً بصدق المفهوم لأنه يستند إلى تحديد المفاهيم أو البنى الممثلة للظاهرة المقاسة ومن ثم التثبت منها تجريبياً، فاذا تطابقت نتائج القياس مع الافتراضات النظرية جاز القول بأن المقياس حقق صدق

بنائياً وعليه فقد تم التحقق من صدق البناء لمقياس التوجه نحو التعلم عن بُعد من خلال المؤشرات الاتية :

- التحليل العاملي الاستكشافي.
- استخراج القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين.
- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .
- علاقة مجالات المقياس بعضها ببعض.

**٩- مؤشرات الثبات: Reliability Indiaexes**

يعد الثبات من المفاهيم الجوهرية والأساس في دقة أي مقياس (فرج ، ١٩٨٠: ٣٣١). ويقصد بثبات المقياس الاتساق في النتائج ويعد المقياس ثابتاً إذا أعطى نتائج متسقة عند إعادة تطبيقه، فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها إذا أعيد تطبيقه على أفراد العينة نفسها وفي الظروف نفسها (الشيخ، ١٩٨٢: ٢٠٥), وقد استخرج الثبات لمقياس كفاية المعرفة الالكترونية بطريقتين هما:

**( أ ) الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) الاتساق الخارجي:**

طريقة إعادة الاختبار تعني أن يُعطى الاختبار مرتين لنفس المفحوصين أنفسهم ويكون بين المرتين فاصل زمني قد يكون طويلا أو قصيرا حسب الظروف

التي تواجه عملية القياس أو ما تتطلبها الحالة وهو يشير ألى استقرار الأداء عبر الزمن فإذا ظهر أن معامل الارتباط كان عالياً دل على أن أداء الأفراد في المرة الثانية غير مختلف عن أدائهم في المرة الأولى، أما إذا كان الارتباط ضعيفاً فيعني أن أداء الأفراد في المرتين مختلف مما يشير إلى أن الاختبار غير ثابت ولا يمكن الاعتماد عليه (الطريري، ١٩٩٧: ٧٢)

ولغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة الثبات التي تكونت من (٤٠) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وبعد مرور مدة أسبوعين من التطبيق الأول أعيد تطبيق المقياس مرة ثانية على المجموعة نفسها، ثم صححت إجاباتهم وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين، بلغ معامل الثبات (0.82) وتعد هذه القيمة مؤشراً جيداً على مدى استقرار إجابات المستجيبين على المقياس عبر الزمن ويمكن الركون اليها اذ يشير عدد من الباحثين الى ان معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة يعد جيداً ان كان (70%) فأكثر (عيسوي ،١٩٨٥ :٥٨).

**( ب ) معادلة ألفا–كرونباخ Chronbach's Alpha method الاتساق الداخلي:**

إن استخراج الثبات على وفق هذه الطريقة يتوقف على الاتساق في استجابة الفرد على كل فقرة من فقرات المقياس، وهو يعتمد على الانحراف المعياري للمقياس كله والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المقياس بمفردها (عودة ، ١٩٩٣ : ٢٥٤ )

ولاستخراج الثبات بتلك الطريقة تم تطبيق معادلة الفا–كرونباخ على استجابات عينة التحليل الإحصائي التي بلغت (400) طالب وطالبة، وبعد تطبيق المعادلة بلغ معامل الثبات (0.88) وتعد هذه القيمة مقبولة لأغراض البحث العلمي، اذ يعد معامل الثبات جيداً إذا كان مربعه (0.50) فأكثر.

**١٠ – المؤشرات الإحصائية لمقياس التوجه نحو التعلم عن بُعد**

أوضحت الأدبيات العلمية ان المؤشرات الاحصائية التي ينبغي ان يتصف بها أي مقياس تتمثل في تعرف على طبيعة التوزيع الاعتدالي، الذي يمكن التعرف عليه من خلال مؤشرين أساسيين هما الوسط الحسابي والانحراف المعياري، وانه كلما قلت درجة الانحراف المعياري واقتربت من الصفر دل ذلك على وجود نوع من التجانس أو التقارب بين قيم درجات التوزيع (البياتي واثناسيوس,١٩٧٧:١٦٧)

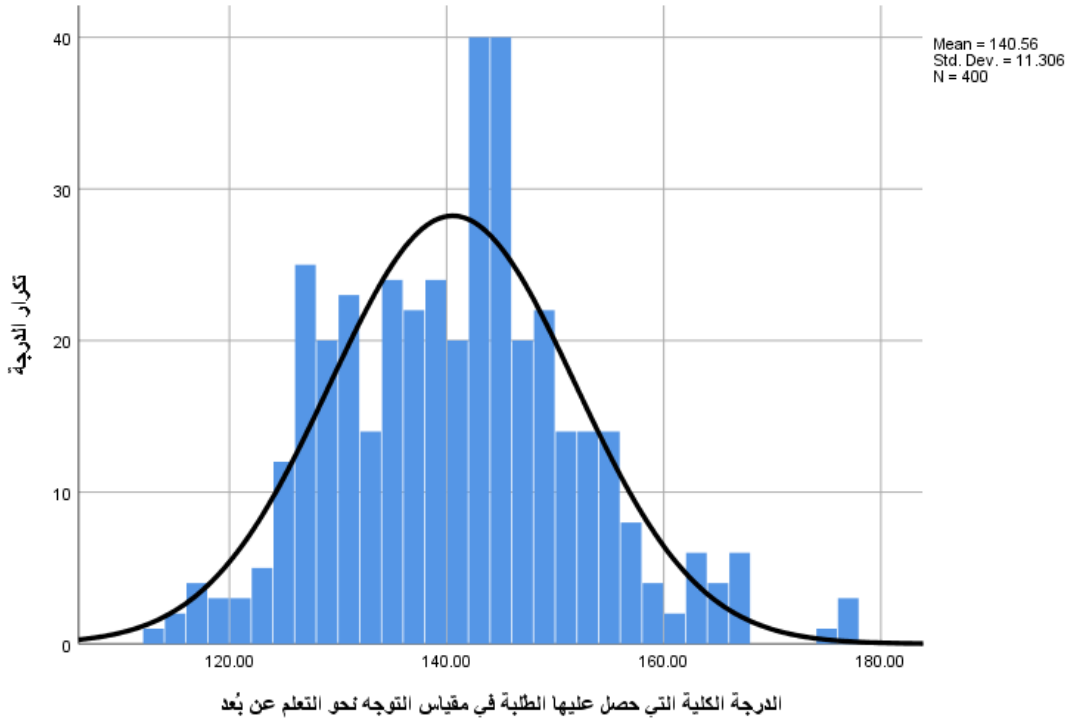
وبهذا تم استخراج بعض المؤشرات الإحصائية الوصفية لعينة البحث في مقياس التوجه نحو التعلم عن بُعد وجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12)

المؤشرات الإحصائية لمقياس التوجه نحو التعلم عن بُعد

| المؤشرات الإحصائية | القيمة |
|---|---|
| الوسط الفرضي | 120 |
| الوسط الحسابي | 140.56 |
| الوسيط | 141 |
| المنوال | 144 |
| الانحراف المعياري | 11.31 |
| التباين | 127.91 |
| الالتواء | 0.302 |
| التفرطح | 0.189 |
| أقل درجة فعلية تم الحصول عليها | 113 |
| أعلى درجة فعلية تم الحصول عليها | 176 |
| المدى | 63 |

وبملاحظة قيم المؤشرات الإحصائية المذكورة أنفآ الذكر لمقياس التوجه نحو التعلم عن بُعد نجد ان تلك المؤشرات تتسق مع معظم مؤشرات المقاييس العلمية، إذ تقترب درجات طلبة الجامعة وتكراراتها لهذا المقياس نسبياً من التوزيع الاعتدالي، ولان درجات الوسط والوسيط والمنوال متقاربة مع بعضها البعض مما يسمح بتعميم نتائج تطبيق هذا المقياس وشكل (2) يوضح ذلك بيانياً.




الشكل (2)

الشكل البياني لدرجات طلبة الجامعة على مقياس التوجه نحو التعلم عن بُعد

**١١ – مقياس التوجه نحو التعلم عن بُعد بصيغته النهائية:**

يتكون مقياس التوجه نحو التعلم عن بُعد بصورته النهائية من (40) فقرة يجيب في ضوئها المفحوص باختيار أحد البدائل الخمسة المدرجة أمامها لذا فإنَّ أعلى درجة يمكن أنَّ يحصل عليها المستجيب في المقياس تكون (200) درجة وأدنى درجة (40) في حين يبلغ الوسط الفرضي للمقياس (120) والملحق () يتضمن المقياس بصيغته النهائية .

**عرض النتائج و تفسيرها و مناقشتها:**

الهدف الأول: تعرف التوجه نحو التعلم عن بعد لدى طلبة الجامعة.

لتحقيق هذا الهدف تم استخراج الوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التوجه نحو التعلم عن بعد اذ بلغ (140.55) و بإنحراف معياري قدره (11.32) فيما بلغ الوسط الفرضي (120) وعند مقايسة الوسط الحسابي لعينة البحث بالوسط الفرضي للمقياس، وإختبار الفرق بينهما باستعمال الإختبار التائي لعينة واحدة One Sample t–test تبين أن القيمة التائية المحسوبة (36.32) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) و بدرجة حرية (399) , مما يُشير إلى ان طلبة جامعة القادسية لديهم توجهاً نحو التعلم عن بعد و الجدول (17) يُبين ذلك:

جدول(17)

دلالة الفرق بين الوسطين الحسابي و الفرضي على مقياس التوجه نحو التعلم عن بعد

| عدد أفراد العينة | الوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | الوسط الفرضي[1] | درجة الحرية | القيمة التائية المحسوبة | القيمة التائية الجدولية | مستوى الدلالة 0.05 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 400 | 140.55 | 11.32 | 120 | 399 | 36.32 | 1.96 | دالة |

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة دراسة (الشريف, ٢٠١٦) والتي توصلت إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو التعلم عن بعد لدى الطلبة ودراسة كلا من ( ٢٠٢٠ Basilian & Kavadze ) والتي بينت أن الانتقال بين التقليدي والتعليم عن بعد عبر الانترنت كان ناجحا ، ودراسة (العكيلي والعويدي ,٢٠٢٠) والتي أشارت إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو التعليم عن بعد والتعليم الالكتروني لدى الطلاب بينما تختلف مع نتائج دراسة أبو شخيدام وآخرون (٢٠٢٠) والتي أوضحت أن تقييم عينة الدراسة لفاعلية التعلم الالكتروتى كأحد أشكال التعلم عن بعد كان متوسطا, وبالرغم من المعوقات التي صاحبت استخدام هذا النوع من التعليم إلا ان استخدام هذا النمط من التعليم من قبل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات وممارسته والتفاعل معه أثبت فاعليته وكفاءته كحل مناسب ومكمل للتعليم التقليدي، بالإضافة إلى ما توفره المنصات من مزايا أهمها : توفير بيئة تعليمية تفاعلية متاحة في أي وقت وأي مكان وسهولة التعامل مع المنصة وسهولة استخدامها وتوظيفها وإمكانية تحميل الملفات

[1] الوسط الفرضي = مجموع أوزان البدائل/عددها × عدد الفقرات

وتسجيل المحاضرات وتخزينها والرجوع إليها في أي وقت والتواصل بشكل أفضل بين الطلاب والمعلمين وبين الطلاب بعضهم البعض وزيادة المشاركة والتعاون بينهم وتمكين المعلمين من الشرح وتبسيط المفاهيم وعرضها بطريقة سهلة وتوفير الوقت والمال والجهد المبذول في الانتقال والسفر إلى الجامعة وتنمية مهارات تكنولوجية جديدة لدى الطلاب.

الهدف الثاني: دلالة الفروق الإحصائية في التوجه نحو التعلم عن بعد على وفق متغيري الجنس (ذكور، إناث) و التخصص الدراسي (علمي , إنساني) .

لغرض معرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات طلبة الجامعة على مقياس التوجه نحو التعلم عن بُعد على وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) و التخصص (علمي , إنساني) أستعمل الباحث تحليل التباين الثنائي Two Way ANOVA عند مستوى دلالة (0.05) وجدول (18) يُبين ذلك.

جدول (18)

نتائج تحليل التباين الثنائي لدلالة الفروق في التوجه نحو التعلم عن بُعد على وفق متغيري الجنس والتخصص

| مصدر التباين | مجموع المربعات S-S | درجة الحرية Df | متوسط المربعات M-S | القيمة الفائية F | Sig. | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | 499.218 | 1 | 499.218 | 3.913 | 0.049 | دالة |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التخصص | 67.588 | 1 | 67.588 | 0.530 | 0.467 | غير دالة |
| الجنس*التخصص | 38.702 | 1 | 38.702 | 0.303 | 0.582 | غير دالة |
| Error | 50519.276 | 396 | 127.574 | | | |
| Total | 7953117.000 | 400 | | | | |
| Corrected Total | 51114.898 | 399 | | | | |

تبين النتائج في جدول (18) السابق ما يأتي:

أ- الفرق وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) :

أظهرت النتائج أن الفرق بين الذكور و الإناث على مقياس التوجه نحو التعلم عن بُعد دال إحصائياً وبالرجوع الى المتوسطات الحسابية تبين ان متوسط الذكور (141.66) اكبر من المتوسط الحسابي للإناث (139.43) وعند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (3.913) بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) تبين ان الدلالة لصالح الذكور.

تختلف هذه النتيجة مع دراسة (الشريف, ٢٠١٦) والتي أوضحت وجود فروق دالة احصائيا في استجابات الطلبة نحو التعليم الإلكتروني كأحد أشكال التعليم عن بعد لصالح الإناث, كما يعتقد الباحث إمكانية تفسير هذه النتيجة الى عدة عوامل منها:الثقافة: قد تكون هناك عادات وتقاليد في بعض المجتمعات تشجع الذكور على التعلم والتعليم بشكل أكثر من الإناث, كذلك الاهتمامات الشخصية: يمكن أن تختلف اهتمامات الذكور عن تلك الخاصة بالإناث، وقد يجد بعض الذكور الفصول الدراسية التقليدية غير ملائمة لهم، في حين يمكن أن يجدوا المزيد من الخيارات والموارد الملائمة لهم في التعلم عن بعد.

ب- التخصص الدراسي (علمي , إنساني):

أظهرت النتائج أن الفرق بين التخصص العلمي والإنساني على مقياس التوجه نحو التعلم عن بُعد غير دال إحصائياً عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (0.53) بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) إذ كان الوسط الحسابي للتخصص العلمي (140.91), وكان الوسط الحسابي للتخصص الإنساني (140.14)، فقد اشارت دراسة (**الشوربجي, ٢٠٢٠**) بعدم وجود فروق في العلاقة تعزى للتخصص و يمكن تفسير هذه النتيجة في عدم وجود فروق في التخصص في التوجه نحو التعلم عن بعد لدى طلاب الجامعة هو اتساع نطاق استخدام التعلم الإلكتروني وانتشاره في كل التخصصات. والتعلم عن بعد قد أصبح ضرورة لجميع الطلاب، بغض النظر عن تخصصاتهم. وبالتالي، فإن الكثير من الطلاب يرون الفوائد العديدة للتعلم الإلكتروني، ويأخذون الفرصة للاستفادة منها، كما أن العامل المهم هو جودة المحتوى الإلكتروني والتقنيات المستخدمة وقابليتها للتفاعل والتوافق مع المتعلمين في كافة التخصصات.

ج- تفاعل الجنس مع التخصص:

أظهرت النتائج أن الفرق بين طلبة الجامعة من الذكور والإناث و وبالتخصصين العلمي والإنساني غير دال إحصائياً عند مقايسة القيمة الفائية المحسوبة (0.303) بالقيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، وبذلك ليس هناك تفاعلاً بين الجنس و التخصص في التوجه نحو التعلم عن يُعد.

- التوصيـــات:

بناءً على ما توصل إليه البحث من نتائج يوصي الباحث بما يأتي:

١- الاهتمام في المراكز البحثية في الجامعات من خلال تطوير الغرف الصفية الالكترونية.

٢- ربط الطالب بالشبكات الرقمية العالمية والمكتبات الافتراضية.

٣- تأسيس بيئة صفية رقمية مناسبة والتطور العالمي الحديث.

- المقترحـــات:

١- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على عينات أخرى منها (طلبة الدراسات العليا – اساتذة الجامعة).

٢- إجراء دراسة لمعرفة أثر التوجه نحو التعلم عن بعد في معالجة بعض الاساليب المعرفية (المجازفة والحذر – التعقيب والتوكيد).

**المصادر العربية والاجنبية :**


- العكيلي، سعد محسن , والعويدي, معن عبد الكاظم (٢٠٢٠): اتجاهات الطلبة في كلية التربية الأساسية في جامعة بابل نحو استخدام التعليم الإلكتروني عن بعد, المجلة الدولية, أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات.
- الشريف، محمد بن حارب (2016 ):اتجاهات طلبة جامعة شقراء نحو التعليم الالكتروني, مجلة كلية التربية– جامعة الازهر. العدد(١٦٨) الجزء الثالث

- الشوربجي، اياد سمير (٢٠٢٠): فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في ظل جائحة كورونا, مجلة العلوم التربوية والنفسية, المركز القومي للبحوث بغزة
- الكبيسي، ياسر عبد الواحد (٢٠١٢): أثر استراتيجيتي التعلم والتساؤل الذاتي في التحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي عند طلاب صف الخامس الأدبي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد, جامعة بغداد.
- قناوى, شاكر عبد العظيم (٢٠٢٠): جائحة كورونا والتعليم عن بعد: ملامح الأزمة وآثارها بين الواقع والمستقبل والتحديات والفرص, المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المؤسسة الدولية لأفاق المستقبل. المجلد
- عوض، منير سعيد , حلس, موسى صقر (٢٠١٥): الاتجاه نحو تكنولوجيا التعلم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية, مجلة جامعة الأقصى. مجلد ،١٩ ، العدد ١
- راشد, محمد إبراهيم (٢٠٠٩): دور التقنيات الحديثة في التعليم عن بعد, مجلة مستقبل التربية العربية, المركز العربي للتعليم والتنمية. المجلد ١٥ ، العدد ٥٧،
- نسيمة, ضيف الله (٢٠١٦): استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وأثره على تحسين جودة العملية التعليمية, دراسة عينة من الجامعات الجزائرية, أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الحاج لخضر، باتنة.
- مدني, محمد عطا (٢٠٠٧): التعليم من بعد اهدافه وأسسه وتطبيقاته العلمية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان, الاردن.

- ابراهيم، محمد إبراهيم (٢٠٠٤): التعليم المفتوح وتعليم الكبار: رؤى وتوجيهات, دار العربي، القاهرة.
- عبد الرؤوف, طارق عامر(٢٠٠٧): التعليم عن بعد و التعليم المفتوح ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
- الصالح ، احمد بن عبد الله(٢٠٠٠): الاتجاهات الحديثة في التعليم, جمعية المعلمين الكويتية, الكويت.
- أبو خطوة، السيد عبد المولى السيد ( ٢٠١٠ ) : مبادئ تصميم المقرارات الإلكترونية المشتقة من نظريات التعلم وتطبيقاتها التعليمية, مؤتمر دور التعلم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة، منعقد بمركز زين للتعلم الإلكترونى, جامعة البحرين.
- الزوبعي , عبد الجليل إبراهيم ، ومحمد ابن سابكر ، وإبراهيم عبد الحسين الكناني (١٩٨١) : الاختبارات والمقاييس النفسية , وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، العراق.
- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) : القياس والتقويم التربوي والنفسي ، اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- عودة, احمد سليمان (١٩٨٥): القياس والتقويم في العملية التدريسية، المطبعة الوطنية, اربد.
- عباس , محمود خليل ونوفل , محمد بكر والعبسي , محمد مصطفى وأبو عواد , فريال محمد (٢٠٠٩) : مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان، الاردن.

- البياتي، عبد الجبار توفيق (١٩٧٩): الإحصاء التربوي، مطبعة الجامعة المستنصرية، بغداد, العراق.
- ثورندايك, روبرت, وهيجن, إليزابيث (١٩٨٩): القياس والتقويم في علم النفس والتربية, ترجمة: عبد الله زيد وعبد الرحمن عدس, مركز الكتب الأردني عمان, الاردن.
- فرج, صفوت (١٩٨٠) : القياس النفسي , ط١, دار الفكر العربي , القاهرة.
- الشيخ. موسى (١٩٨٢): اساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية, عمان دار الشروق للنشر والتوزيع. (٢٠٠٥ )، التدريس نماذجه ومهاراته ، ط٢, عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر.
- عيسوي, عبد الرحمن (١٩٨٥): القياس والتجريب في علم النفس والتربية, دار المعرفة الجامعية, بيروت, لبنان.
- عودة, احمد سليمان (١٩٩٣): القياس والتقويم في العملية التدريسية, ط٢, دارالأمل, أربد, الاردن.
- البياتي، عبد الجبار توفيق واثناسيوس، زكريا زكي . (١٩٧٧). الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
- أبو شخيدام، سحر سالم , عواد ، خولة , خليلة، شهد , العمد، عبد الله , شديد، نور (٢٠٢٠): *فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية (خضوري)*, المجلة العربية للنشر العلمي، الإصدار الواحد العام نظام العام الواحد شعبة التعليم الصناعي, مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب.

- يوسف، حوشين (٢٠٢٠): التجربة الجزائرية في مجال التعليم عن بعد, المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب.

- Halder, U.K. (2012). A Study on Distance Learners' Attitude towards Distance Education. Indian Streams Research Journal, 2 (7), 1-4
- Saroha, R. (2014). Attitudes Towards Distance Learning: A Comparative Study. International Journal of Information and Computation Technology, 4. (3), 309-314.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: a theory for the digital age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning.
- Siemens, G. (2007). Connectivism: creating a learning ecology in distributed environments. pp. 53 55 In: Theo Hug (ed.) (2007). Didactics of Microlearning concepts, discourses, and examples. Berlin: Waxmann publishing co.
- Zhang, J., Tao, D., Chen, M., Sun, Y., Judson, D. and Naqvi, S. (2018), "Co- organizing the collective journey of inquiry with idea thread mapper", Journal of the Learning Sciences, Vol.

- Nunally, J. C. (1978) : Psychometric Theory, New York, Me Grow Hill , 2ed edition.
- Eble, R. L (1972) : Essential of Educational Measurement, New York, Englewood Cliffs Frrentice Hill.
- Hill, B. D. (2011). The sequential Kaiser-Meyer-Olkin procedure as an alternative for determining the number of factors in common-factor analysis: A Monte Carlo simulation: Oklahoma State University
- Oppenheim, A.N.(1973):Questionnaire Design and attitude measurement, London. Britain, Heinemann press.
- Basilaia, G., &Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19). Pandemic in Georgia Pedagogical Research, 5(4), 50-66.

# فاعلية استراتيجية البرمجة المتشعبة في تحصيل مادة الفلسفة وعلم النفس لدى طالبات الصف الخامس الادبي

الباحثة: نور محمد هادي

جامعة القادسية/ كلية التربية

noor.jabar@qu.edu.iq

أ. د هادي كطفان شون

جامعة القادسية/ كلية التربية

hadi.alshuon@qi.edu.iq

**الملخص:**

يهدف البحث الحالي التعرف على فاعلية البرمجة المتشعبة في تحصيل مادة الفلسفة وعلم النفس لدى طالبات الصف الخامس الادبي. ولتحقيق هدف البحث أتبعت الباحثة إجراءات المنهج التجريبي واعقدت تصميماً تجريبياً ذو الضبط الجزئي للمجموعتين المتكافئتين، ذوات الاختبار البعدي لقياس التحصيل في مادة الفلسفة وعلم النفس.

تكون مجتمع البحث من طالبات الصف الخامس الادبي في المدارس الثانوية والاعدادية التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية، للعام الدراسي ( ٢٠٢٢ – ٢٠٢٣) واللاتي درسن ماده الفلسفة وعلم النفس المقرر في هذه المرحلة الاعدادية والبالغ عددها اثنى عشر مدرسة، وتكونت عينة البحث باختيار شعبتين من مدرسة (اعدادية الوفاء للبنات)، الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية البرمجة المتشعبة، والشعبه ( ب ) للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، قد بلغ عدد الطالبات في كلا الشعبتين (52). طالبة أجرت الباحثة تكافؤا احصائيا للمجموعتين في عدد المتغيرات التي تؤثر في نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي ( العمر الزمنى

للطالبات بالأشهر، واختبار الذكاء، التحصيل الدراسي)، واستعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية: الاختيار الثائي، ومعامل الصعوبة، ومعادلة كرونباخ، ومعادلة مربع إينا، ومعادلة كودو – ريتشارد) و بعد تحليل البيانات احصائيا أسفرت الدراسة على النتائج الاتية:

ا – وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠/٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبيات اللاتي درسن باستعمال استراتيجية البرمجة المتشعبة ومتوسط درجات. طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية.

ب– وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠/٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبيات اللاتي درسن باستعمال استراتيجية البرمجة المتشعبة ومتوسط درجات. طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية. في التحصيل الدراسي.

وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة الى توصيات منها: توفير التدريب الكافي للتدريسيين حول استعمال استراتيجيات التعلم المبرمج ، وكذلك قيام المدرسين بنشر الثقافة الإلكترونية بين الطلبة لتحقيق أكبر قدر من التفاعل مع هذا النوع من التعليم. وايضاً تدريس مادة تكنولوجيا التعليم في المدارس بوضعها مادة أساسية في المدراس العراقية.

**الكلمات المفتاحية: استراتيجية البرمجة المتشعبة، مادة الفلسفة وعلم النفس.**

## The effectiveness of the cross-programming strategy in the collection of philosophy and psychology among fifth grade literary students and their

Hadi Katfan Al-Shawn, Al-Qadisiyah University, College of Education
**hadi.alshuon@qi.edu.iq**

Nour Muhammad Hadi, University of Al-Qadisiyah, College of Education
**noor.jabar@qu.edu.iq**

**Abstract**

The current search aims to recognize The effectiveness of branched programming in the collection of philosophy and psychology among fifth

grade literary students. In order to achieve the objectives of the mission, the researcher followed the procedures of the experimental approach and held an experimental design with partial control for two equal groups, with a post-test to measure achievement in philosophy, psychology and cognitive integration. The research community consisted of female students in the fifth literary grade in secondary and preparatory schools affiliated to the General Directorate of Education of Al-Qadisiyah, for the academic year (2022-2033), who are studying the subject of philosophy and psychology prescribed in this preparatory stage, which is(12) schools.

Schools sample: Al-wafaa preparatory school was intentionally chosen, The sample of female students: The researcher randomly chose section (A) to represent the experimental group that will be studied using the hypertext programming strategy, and section (B) the control group that is taught in the usual way, and the number of female students in both sections has reached (52). The researcher used the following statistical methods: the binary choice, the difficulty coefficient, the Cronbach equation, the Enna square equation, and the Kudo-Richard equation). After analyzing the data statistically, the study resulted in the following results:

A - There is a statistically significant difference at the level of significance (5/.) between the average scores of the experimental group students who studied using the branching programming strategy and the average scores. The students of the control group who studied in the usual way. in the cognitive integration scale.

In the light of the research results, the researcher concluded a set of conclusions, including: A - Teaching fifth grade literary female students, according to the complex strategy of mercy, had a positive impact on raising their academic achievement in psychology. 2- Teaching fifth grade literary

female students according to the hyperlinked programming strategy had a positive impact on improving their cognitive integration and in the light of the research results. , of the recommendations

**أولا: مشكلة البحث:**

أنّ العملية التعليمية لاتزال تتم بالطرائق التقليدية داخل الصفوف الدراسية معتمدة على الكتاب والقلم والسبورة لذا أصبح من الضروري مواكبة المؤسسات التعليمية لمتطلبات العصر فضلا عن المتطلبات المستقبلية المتوقع حدوثها، والاستفادة من الثورة التكنولوجية الهائلة في المعلومات والالكترونيات في دعم مسيرة هذه المؤسسات من أجل تطوير التعليم والارتقاء به، فبرامج المؤسسات التعليمية بحاجة إلى إعادة النظر والتطوير لتواكب هذه التغيرات. (الشمري،2007: 4)، وفي ضوء التطور الكبير في عمليات التعلم والتعليم الذي يمر به العالم حاليا، اختلف دور المعلم عما كان عليه سابقا، وأصبح من الضروري امتلاكه لقدرات ومهارات أكاديمية وخصائص وجدانية راقية. ونظرًا للتطورات الكبيرة والمتسارعة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) كان لابد من القيام بالعديد من التغييرات في الميدان التربوي والتي كان من أهمها التحوُّل من التعليم إلى التعلم، ومن التركيز على المدرس إلى التركيز على المُتعلّم، ومن التخطيط غير المنظم إلى التخطيط بأسلوب النظم، ومن الكتاب المدرسي إلى مصادر التعلم المتعددة، ومن التعليم الجمعي إلى التعليم المفرد.(أحمد, ٢٠١٦،٧٧)

واستناداً لما تقدم ظهرت للباحثة توجه وصياغتها بالسؤال الاتي: **ما فاعليه استراتيجية البرمجة المتشعبة في تحصيل ماده الفلسفة وعلم النفس لدى طالبات الصف الخامس الادبي ؟**

**ثانياً: اهمية البحث:**

- تناول البحث الحالي متغير جديد وهو تصميم استراتيجية البرمجة المتشعبة او المتفرعة الذي لم يدرس سابقاً على مستوى البلدان العربية ومنها العراق (على حد علم الباحثة) مما يجعل البحث ذا أهمية وممكن الاستفادة منه في الدراسات المستقبلية.
- أهمية استراتيجية البرمجة المتشعبة بوصفه فضاء مناسبا يمكن المتعلمين من ممارسة التعلم بطرائق تفاعلية جذابة ومرنة بما يقدمه من برامج ومواد تشجع على التواصل وتذكي التفاعل وتحسن من طرائق التفكير.
- تجريب استراتيجية البرمجة المتشعبة للتأكد من فاعليته في التحصيل لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة الفلسفة وعلم النفس .
- يتماشى هذا البحث من حيث متغيراته المستقلة والتابعة مع اهتمامات وزارة التربية في العراق والتربويين في تطوير طرائق التدريس وتحديثها.

**ثالثاً: هدف البحث**

**يَهدف البحث الى:** التعرف على فاعلية البرمجة المتشعبة في تحصيل مادة الفلسفة وعلم النفس لدى طالبات الصف الخامس الادبي

**رابعاً: فرضيات البحث**

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي سيدرسن باستراتيجية البرمجة المتشعبة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي سيدرسن بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل لماده الفلسفة وعلم النفس.

**خامساً: حدود البحث**

- الحد المكاني: مدارس البنات الحكومية الإعدادية والثانوية النهارية التابعة لمديرية تربية القادسية والتي تحتوي على الفرع الادبي (ثانوية الوفاء للبنات).
- الحد المعرفي: كتاب الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس الادبي.
- الحد البشري: طلاب الصف الخامس الادبي.
- الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢ – ٢٠٢٣.

**سادسا: تحديد المصطلحات:**

**البرمجة المتشعبة (المتفرعة):** عرفها **الحيلة (٢٠٠٣) بأنها:** أحد الطرائق التربوية المنهجية القائمة على أسس تجريبية، والتي تستهدف الوصول إلى نظام فعّال في تقديم المعلومات والمفاهيم للمتعلم وضمان استيعابه، عن طريق ما يقوم به من نشاطات ايجابية بالتصحيح الفوري للاستجابات وتسلسل الخبرات خطوة تلو خطوة، والتي تهدف إلى تحقيق أهداف تعليمية محددة. (الحيلة،٣١،٢٠٠٣)، وعرفها نورمان كراودر (Growder) (٢٠٠٤) بانها: وهو طرح فقرة ثم يطرح بعدها سؤال على الفقرة المعطاة ثم تليه الإجابة المتعددة المطروحة له، فإذا أجاب إجابة صحيحة فإنّ البرنامج يوجه المتعلم إلى جانب آخر متقدم عن السابق، أما إذا كانت الإجابة خاطئة فإن البرنامج يوجهه إلى إطار فرعي آخر يسمى الإطار العلاجي لمعالجة الخطأ حيث يتيح له تصحيح الخطأ، نرى هنا أنّ التعزيز الفوري سلبي عند الخطأ مما يعيده إلى بعض الأطر العلاجية التوضيحية لمراجعة الخطأ وتصحيحه نقلاً عن. (العبيدي، ٥٤،٢٠٠٤) حيث تبت الباحثة هذا التعريف، وتعرفها اجرائياً بانها: استراتيجية تقوم على أساس تقسيم مادة الفلسفة وعلم النفس الى موضوعات او أفكار رئيسة وتربطها

بموضوع واحد وتقدم الى طالبات الصف الخامس الادبي لدراسة كل موضوع او كل فكرة وتقدم لهم أسئلة ذات بدائل مموهه احدها صحيح والبقية خاطئة وتقدم المدرسة التشجيع الى الطالبة ذات الإجابة الصحيحة.

**سابعاً: التعليم المبرمج:**

من ثمار جهود علماء النفس في دراساتهم عن العوامل التي تحكم عمليات التعلم والتعليم، استحداث أسلوب جديد سمي بالتعليم المبرمج ( Programmed Instruction) وهو من الطرائق التربوية المنهجية التي قامت على أسس تجريبية تستهدف الوصول إلى نظام فعال في تقديم المعلومات المفاهيم للمتعلم، وضمان استيعابه عن طريق ما يقوم به من النشاطات الإيجابية. (محمد،٦٧،١٩٩٤)، ويعرف هذا النوع من التعليم بأنه طريقة تعلم ذاتية محضة، حيث تقسم المادة العلمية إلى أجزاء وتقدم للمتعلم بشكل يضمن التعزيز الفوري كلما تقدم في تعلمه.(مرعي،٢٠٠٢، ٨٤)، وتستخلص الباحثة من هذه التعريفين أن التعليم المبرمج هو نوع من التعلم الذاتي وطريقة من طرائق تفريد التعليم، يأخذ فيه الطالب دورا إيجابيا فعالا خلال المواقف التعليمية، ويقوم فيه البرنامج بدور الموجه نحو تحقيق الأهداف. كما أن هذا النوع من التعليم من شأنه أن يسهم في تقديم مجموعة من الحلول لمشكلات التعليم التقليدي، كأعداد الطلاب المتزايدة في الفصول، مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب تحفيز المتعلم على أخد أدوار إيجابية أثناء التعلم والتخلص من السلبية التي توارثها الطلاب من جراء الأسلوب الإلقائي للمحاضرات، فهو أسلوب ونظام متكامل في التعليم تطالب به البحوث الحديثة في سيكولوجية التعلم كما تفرضه متطلبات العصر القادم.

**ثامناً: أنواع استراتيجيات البرمجة :**

**١- استراتيجية البرمجة الخطية (المتتابعة) Linear Programming**

يسير البرنامج في تسلسله في خط أفقي واحد، ويبنى هذا النوع من البرمجة على تجزئة المادة الدراسية إلى أجزاء صغيرة أو خطوات قصيرة يسمى كل منها " أطرا Frame "، وتتابع فيه الأطر في خط أفقي مستقيم وتقدم الأسئلة مباشرة في البرنامج الخطي، بحيث يفكر المتعلم ويكتب إجابته. ثم هناك التعزيز أو المكافأة الفورية التي تقدم للطالب وتتمثل في الإجابة الصحيحة. وهذه الإجابة التي يوفرها البرنامج تعد تأكيدا وتعزيزا للاستجابة المقدمة من طرف المتعلم، فتثبت في خبرته. " ويؤخذ على هذا النوع من البرامج عدم المرونة، فهو لا يتيح للمتعلم التفكير في استجابات بديلة ويقيده بالاستجابة المحددة في البرنامج.(المناعي،١٩٩٦،٢٥٩)

**٢- استراتيجية البرمجة الأفقية التسريعية**

تقوم هذه الاستراتيجية على مبدأ استراتيجية البرمجة الأفقية المتتابعة نفسها من حيث تقسيم الموضوع أو المبحث إلى دروس أو فقرات أو جمل قصيرة يقرأها المتعلم ثم يلي ذلك استجابة المتعلم من خلال نشاط أو سؤال أو استنتاج الهدف أو الحكمة أو ما ترشد إليه الفقرة استجابة المتعلم وذلك من خلال السابقة التي قرأها ثم يلي ذلك الإجابة النموذجية أو التغذية الراجعة للنشاط الذي قام به المتعلم أو الاستنتاج أو ما ترشد إليه الفقرة لتصحيح إجابته إذا كانت خاطئة أو تزويده بمعلومات تعزز فهمه أو ترسخ المعنى والأفكار الرئيسة للفقرة في ذهن المتعلم. (المناعي،١٩٩٦، ٢٦٧)

**٣- استراتيجية البرمجة المتنوعة Skip Branching:**

يعد هذا الأسلوب من البرمجة عن التأليف بين البرمجة الخطية والبرمجة المتفرعة، وتسمى أيضا بالبرمجة القافزة، وتعتمد على الدمج بين مزايا كل من البرمجة الخطية والمتفرعة، من أجل وضع المادة التعليمية وإخراجها في بناء محكم يوفر المرونة في المواقف التعليمية ويمد البدائل المناسبة للإجابة على المثيرات وتجعل المتعلم أكثر حرية، بحيث يتنقل بين الأطر حسب درجة فهمه أو لا، لهذه الأطر. وعامة من الصعب الانحياز إلى نمط معين من البرمجة، فلكل نوع؛ سعته وإمكانياته، وتحدد المادة الدراسية نوع البرنامج وطبيعة الأداة التعليمية سواء كانت كتاب مبرمج أو آلات تدريس يدوية أو آلية الحاسوب و مختلف تطبيقاته، كما يحدد المبرمج نمط البرنامج المناسب ونوع الأداة التي يقدم بها برنامجه. (المناعي،١٩٩٦، ٢٦٢)

**٤- استراتيجية البرمجة المتشعبة ( المتفرعة ) Branching programme:**

طوّر هذا البرنامج على يد نورمان كراودر (Growder) وهو يعرف بنمط كراودر الأمريكي وهو يطرح فقرة ثم يطرح بعدها سؤال على الفقرة المعطاة ثم تليه الإجابة المتعددة المطروحة له، فإذا أجاب إجابة صحيحة فإنّ البرنامج يوجه المتعلم إلى جانب آخر متقدم عن السابق، أما إذا كانت الإجابة خاطئة فإن البرنامج يوجهه إلى إطار فرعي آخر يسمى الإطار العلاجي لمعالجة الخطأ حيث يتيح له تصحيح الخطأ، نرى هنا أنّ التعزيز الفوري سلبي عند الخطأ مما يعيده إلى بعض الأطر العلاجية التوضيحية لمراجعة الخطأ وتصحيحه (العبيدي، ٢٠٠٤، ٥٥).

اعتمدت الباحثة على استراتيجية البرمجة المتشعبة لتدريس طالبات صف الخامس الادبي كون هذه الاستراتيجية مناسبة لاعمار الطالبات وسهلة التنفيذ لأي مادة دراسية مما شجع الباحثة لاستعمالها في تدريس مادة الفلسفة وعلم النفس.

**تاسعاً: منهج البحث والتصميم التجريبي:**

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وإن تحديد التصميم التجريبي هو أول الخطوات التي تقع على عاتق الباحث عند إجرائه تجربة علمية، إذ يعد أمر في غاية الأهمية في البحوث التجريبية، وإن دقة النتائج تعتمد على نوع التصميم التجريبي المختار، والذي يعطي ضمانا لإمكانية تذليل الصعوبات التي تواجهه عند التحليل الإحصائي كما تتوقف نتائج البحوث التجريبية على نوع التصميم التجريبي المستعمل. (غباري وأبو شعيرة،٢٠١١: ص١٢١)

ولذلك اعتمدت الباحثة تصميما تجريبيا ذو الضبط الجزئي للمجموعتين المتكافئتين ( الضابطة والتجريبية ) ذوات الاختبار البعدي لقياس التحصيل في مادة الفلسفة وعلم النفس وكما موضح في الجدول الاتي:-

| المجموعة | التكافؤ | المتغير المستقل | المتغير التابع | اداة القياس |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ١. العمر الزمني.<br>٢. الذكاء.<br>٤. فلسفة<br>٥. التحصيل الدراسي وعلم النفس | استراتيجية البرمجة المتشعبة | ١التحصيل في مادة الفلسفة وعلم النفس | ١اختبار التحصيل في مادة الفلسفة وعلم النفس |
| الضابطة | | الطريقة الاعتيادية | | |

**عاشراً: مجتمع وعينة البحث**

يتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الخامس الادبي في المدارس الثانوية والاعدادية التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية[1], للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) , واللاتي يدرسن مادة الفلسفة وعلم النفس المقرر في هذه المرحلة الاعدادية والبالغ عددها (١٤) مدرسة.

تم اختيار مدرسة اعدادية الوفاء للبنات، اختارت الباحثة شعبة (أ) عشوائيا (بطريقة القرعة) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس باستراتيجية البرمجة المتشعبة وشعبة ( ب ) المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية، وقد بلغ عدد الطالبات في كلا الشعبتين (٥٢) طالبة, وبعد استبعاد "الطالبات الراسبات" وهم: خمسة في الشعبة (أ) و ثلاث طالبات في الشعبة (ب)، أصبح المجموع النهائي لعينة لبحث (٥٢) طالبة.

**احدى عشر: تكافؤ مجموعتي البحث، والسلامة الداخلية والخارجية للتصميم**

من أجل الزيادة في الدقة التجربة، وعلى الرغم من إتباع الباحثة الأسلوب العشوائي في اختيار مجموعتي البحث، فقد حرصت الباحثة قبل الشروع بالتجربة على اجراء التكافؤ للمجموعتين إحصائيا في عدد من المتغيرات التي تؤثر في نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي:- العمر الزمني للطالبات بالأشهر، درجات اختبار القدرات العقلية العامة ( اختبار الذكاء )، التحصيل السابق.

تعد السلامة الداخلية او الخارجية وتسمى ايضا (الصدق الداخلي والصدق الخارجي) للتصميم من المتطلبات الأساسية لأي تصميم تجريبي إذ يحد من تأثير المتغيرات الدخيلة والظروف المحيطة في التجربة على المعالجة التجريبية ،اذ يشير الصدق الداخلي الى المدى الذي تكون فيه التغيرات التي تحدث في المتغير التابع قد سببها المتغير المستقل في موقف تجريبي معين، لقد حاولت الباحثة تجنب عدد من المتغيرات الدخيلة التي تؤثر في سير التجربة، ودقة نتائجها إذ أن عملية ضبطها يؤدي إلى نتائج أكثر دقة وفيما يأتي عرض هذه المتغيرات الدخيلة للصدق الداخلي وكيفية ضبطها: **التاريخ، النضج، الاختبار القبلي، الاندثار التجريبي، أداة القياس، الانحدار الإحصائي، تفاعل النضج مع الاختيار، أثر الإجراءات التجريبية.**

**اثنى عشر: مستلزمات البحث**

١. **تحديد المادة العلمية:** قبل البدء بتطبيق التجربة ، حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها لطالبات مجموعات البحث
٢. **صياغة الأهداف السلوكية:-** هو وصف دقيق وواضح ومحدد لنتائج التعلم المرغوب تحقيقها من المتعلم على هيئة سلوك قابل للملاحظة والقياس، ويصف التغير المرغوب فيه في مستوى من مستويات خبرة أو سلوك المتعلم معرفيا أو مهارياً أو وجدانيا عندما يكمل خبرة تربوية معينة بنجاح بحيث يكون هذا التغير قابلا للملاحظة والتقويم (الجلبي، ٢٠٠٥: ص٣٩)
٣. **إعداد الخطط التدريسية:-**أن التخطيط للدرس يعد إجراءاً ضرورياً لتحقيق التدريس الجيد الذي ينبغي أن يراعي طبيعة المتعلمين مع الأخذ بالحسبان الإمكانات والوسائل المتاحة.(الطناوي، ٢٠٠٨: ٣٥٢)

**ثلاثة عشر: اداة البحث:**

اختبار التحصيل في مادة الفلسفة وعلم النفس، وفيما يأتي توضيح لإجراءات هذه الاداة:-

ا. **تحديد الهدف من الاختبار:** يهدف الاختبار إلى قياس مستوى تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في الفصول الاول والثاني لمادة الفلسفة وعلم النفس للعام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣).

ب. **تحديد عدد فقرات الاختبار:-** من اجل تحديد فقرات الاختبار التحصيليّ يتطلب اختيار عينة من الفقرات الاختبارية تناسب الاهداف السلوكية، وتكون ملائمة للمرحلة الدراسية لعينة البحث فضلاً عن أنّها مناسبة من حيث الوقت المطلوب للإجابة عنها

ج. **تحديد مستويات الاختبار:** قامت الباحثة بتحديد مستويات الاختبار بالمجال المعرفي لتصنيف بلوم واعتمادا على المستويات الست (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم) وذلك لطبيعة المادة الدراسية والمرحلة الدراسية، اذ يلزم على الطالبات ادراك المستويات جميعها.

د. **إعداد جدول المواصفات ( الخارطة الاختبارية ):** قامت الباحثة بإعداد جدول المواصفات لاختبار تحصيل, وذلك طبقاً لمستويات الاهداف السلوكية في المجال المعرفي لتصنيف بلوم وكما يأتي:

- تم تحديد الوزن النسبي الخاص بكل فصل من الفصلين الاول والثاني بحسب عدد الصفحات التي يتضمنها ذلك الفصل وفقاً للمعادلة الاتية:

الوزن النسبي لمحتوى الفصل = $\frac{\text{عدد صفحات الفصل}}{\text{عدد صفحات الفصول الاربعة}} \times 100\%$

- تم تحديد الوزن النسبي الخاص بكل غرض من الاهداف السلوكية المراد قياسها لدى الطالبات في كل مستوى , حسب المعادلة:

الوزن النسبي للغرض السلوكي = $\frac{\text{عدد الاغراض في المستوى الواحد}}{\text{مجموع الاغراض الكلي}} \times 100\%$

- تم تحديد عدد الاسئلة في كل خلية بحسب المعادلة الاتية:

عدد فقرات كل خلية = الوزن النسبي للفصل × الوزن النسبي للغرض السلوكي × عدد فقرات الاختبار . ( الزاملي وآخرون , ٢٠٠٩: ٢٩٢- ٢٩٥)

وقد حددت الباحثة فقرات الاختبار بـ(٤٠) وكما في الجدول الاتي.

جدول يوضح جدول المواصفات لمحتوى مادة الفلسفة وعلم النفس

| ت | الموضوعات | عدد الصفحات | الأهمية النسبية | نسبة الهدف السلوكي | | | | | | مجموع الاسئلة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | تذكر ٣٣% | فهم ٢٣% | تطبيق ١٣% | تحليل ١٧% | تركيب ٠,٠٦% | تقويم ٠,٠٩% | |
| ١ | الفصل السادس | ٢٣ | ٠,٣٩ | ٥ | ٤ | ٢ | ٣ | ١ | ١ | ١٦ |
| ٢ | الفصل السابع | ٣٦ | ٠,٦١ | ٨ | ٥ | ٣ | ٤ | ١ | ٣ | ٢٤ |
| المجموع | | ٥٩ | ١ | ١٣ | ٩ | ٥ | ٧ | ٢ | ٤ | ٤٠ |

**هـ إعداد الفقرات وتعليمات الإجابة:**

لقد صاغت الباحثة (٤٠) فقرة لاختبار التحصيل من نوع الاختيار من متعدد، وببدائل أربعة للإجابة، بديل واحد صحيح والأخريات خاطئة، وما على الطالبة إلا اختيار البديل الصحيح لكل فقرة، وقدت اعتمدت الباحثة على هذا النوع من الاختبارات في قياس هذه المستويات لكونها تمتاز بالشمولية، والصدق، والثبات، والموضوعية، مع انخفاض عامل التخمين (عبدالهادي،١٩٩٩،ص٧٤)، اذ راعت الباحثة عند صياغتها لهذا النوع من الفقرات مجموعة شروط منها:

- أ ـ ان تكون للمفردة (أصل الفقرة) إجابة صحيحة واحدة.
- ب ـ تجنب الربط اللفظي بين العبارات التقدمية والإجابات الصحيحة.
- ج ـ تجنب جعل الإجابة الصحيحة مختلفة بوضوح عن المشتتات.
- د ـ تغيير وضع الإجابة الصحيحة بين البدائل بطريقة عشوائية.(علام،٢٠١٠: ١٠٦).

فيما صاغت الباحثة تعليمات الاختبار وفق الاتي:

- **تعليمات خاصة بالطالبات:** تضمنت المعلومات الخاصة بالطالبة والهدف من الاختبار وعدد فقراته وكيفية الإجابة عن الفقرات الموضوعية وتجنب اختيار أكثر من إجابة للفقرة الواحدة، أو ترك فقرة من دون إجابة.
- **تعليمات التصحيح:** تم إعداد مفتاح الإجابة الصحيحة لجميع فقرات الاختبار أُعتمد في تصحيح الاختبار. فقد أعطيت درجة واحدة للفقرة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة بالنسبة إلى الأسئلة الموضوعية، وبهذا تكون الدرجة الكلية للأسئلة الموضوعية ٤٠ درجة وهي الدرجة الكلية للاختبار.

**د. الخصائص السايكومترية:**

للتحقق من صلاحية فقرات الاختبار وانها تحقق الهدف المتمثل بقياس مستوى تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في الفصول الاربع الاخيرة لمادة الفلسفة وعلم النفس ، لابد من ايجاد الخصائص السايكومترية للاختبار، اذ يعد الصدق والثبات من أهم الخصائص السيكومترية للاختبار التي أكدتها نظرية القياس والتي ينبغي أن تتوافر فيه بدرجة جيدة.( عبد الرحمن، ١٩٩٨: ١٥٩ )، وفيما يلي، توضح البحث إجراءاتها في التحقق من هاتين الخاصيتين للاختبار التحصيلي الذي اعدته في هذا البحث:

اولا: **الصدق:**

١. **صدق المحتوى:** حققت الباحثة هذا النوع من الصدق على أساس الإجراءات في إعداد الخريطة الاختبارية، للتثبت من ارتباط فقرات الاختبار بمحتوى المادة التعليمية، فضلا عن عرض فقرات الاختبار والأهداف السلوكية على المتخصصين في هذا المجال وايجاد الصدق الظاهري لها.

٢. **الصدق الظاهري:** وللتَأكُد من الصَدق الظَاهري للاختبار عرضت الباحثة الاختبار بصورته الأولية على مجموعةَ من الخُبراء المختَصين بالفلسفة وعلم النفس وعلم النَفس العام وفي مجَال طرَائق تدرِيس العلوُم وطائفةَ من مشرَفي الفلسفة وعلم النفس ومدرسيَها, وطلب منهم فحص الفقرات منطقياً وتقدير مدى صلاحيتها لقياس المحتوى الذي أعدت لقياسه.

وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم عن كل فقرة عدلت صياغة بعض الفقرات ولم تستبعد أي فقرة لأن الفقرات جميعها حظيت بموافقة ٨٠% فأكثر من الخبراء لأن الباحثة اعتمدت هذه النسبة من موافقتهم دليلا على صلاحيتها .

**٣. التطبيق الاستطلاعي للاختبار**

طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على مرحلتين هما:

**أ.العينة الاستطلاعية الاولى**

من اجل تحديد الزمن الذي يستغرقه الاختبار، ومعرفة وضوح الفقرات، ومدى صعوبتها، ووضوح التعليمات، تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من( ٣٠) طالبة من طالبات مجتمع البحث ومن خارج عينته (اعدادية النور للبنات) يوم الثلاثاء ٢٠٢٣/٤/٢٥، وقد تم حساب متوسط الزمن المستغرق لأول وآخر طالبة انهت الاختبار، اذ أتضح أنّ متوسط الزمن للإجابة عن الاختبار (٤٥) دقيقة وان الفقرات جميعها واضحة ومفهومة للطالبات وتم التحقق من ذك من ملاحظة الباحثة للاستفسارات القليلة التي وجهها الطالبات حول فقرات الاختبار.

ب.**العينة الاستطلاعية الثانية**

تمثل العينة الاستطلاعية الثانية هدفا مهما للباحثة، اذ يتم من خلالها تحليل فقرات الاختبار احصائيا من ايجاد: ( معامل التمييز والصعوبة التأكد من فاعلية البدائل الخاطئة. ثبات الاختبار)، تم تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية الثانية من خارج عينة الدراسة والمكونة من (١٠٠) طالبة من طالبات اعدادية (الطليعة

و صنعاء) للبنات في يوم الخميس (٢٧/ ٤/٢٠٢٣) وقد أشرفت الباحثة بنفسها على الاختبار. وعند إتمام عملية التصحيح تم ترتيب درجات العينة ترتيباُ تنازلياً واختيرت (٢٧%) من الدرجات العليا و (٢٧%) من الدرجات الدنيا لتمثلا المجموعتين المتطرفتين، والهدف منه هو معرفة فعالية فقرات الاختبار في تمييز الطالبات ذوات المستوى العال من المستوى المتدني في التحصيل، ومعرفة صعوبة السؤال من اجل استبعاد الاسئلة غير المميزة والاسئلة التي يكون مستوى صعوبتها منخفضا او مرتفعا، فضلا عن معرفة فعالية البدائل المشتت او المموهة للطالبات ذات التحصيل المتدني (كاظم،٢٠٠١،:١٠٠)،، وتم حساب الآتي:-

**٤. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار**

أ. **معامل صعوبة الفقرة:** هو عدد الذين أجابوا على السؤال بصورة صحيحة من مجموع عدد الطالبات الذين حلوا السؤال أو حاولوا حله، وتختلف القيمة المقبولة لمعامل الصعوبة للاختبارات بين التربويين، وإن كان البعض يرى أنها تتراوح بين (٠٣٠-٠.٨٠) في الاختبارات الموضوعية (امبو سعيدي والعفيفي، ٢٠٢٠: ٥٠٨)، وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد انها تتراوح بين (٠,٤٦ – ٠,٦٥) وتعد جميعها مقبولة

**ب. معامل تمييز الفقرات:** يقصد بها: قدرة الاختبار على التمييز بين الأفراد ذوي الدرجة العالية في الصفة أو الخاصية المراد قياسها والأفراد الحاصلين على درجات منخفضة فيها، والهدف من هذه الخطوة هو الإبقاء على الفقرات أو الاختبارات ذات التمييز العالي والجيدة فقط ( الريماوي، ٢٠١٧: ٩٩ ) ، حسبت الباحثة معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٠,٤١-٠,٦٧)، وان هذه المستويات

تعد مؤشراً جيداً لقبول الفقرات، إذ ان المتخصصين يعدون الفقرة مقبولة إذا كان معامل التمييز (٠.٣٠) فأكثر، لذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها دون حذف

**ج- فعالية البدائل الخاطئة ( المموهات ):** يعد البديل الخاطئ فعالاً عندما يجذب عدداً من الطالبات من المجموعة الدنيا يزيد على عدد الطالبات في المجموعة العليا، ويكون البديل أكثر فعالية كلما زادت قيمته في السالب(الزاملي واخرون،٢٠٠٩:٣٧٩)، وبعد تطبيق معادلة فعالية البدائل الخاطئة لجميع الفقرات الاختبار، وجد ان معاملات فعالية جميع البدائل سالبة وتتراوح بين سالب (٠.١١١- ٠.٣٣٣)، وبذلك عدت جميع البدائل الخاطئة فعالة.

**ثانيا: ثبات الاختبار**

ان تقدير الثبات يشير دائما إلى نوع معين من الاتفاق أو الاتساق ودرجات الاختبار ليست صادقة بصورة عامة ولكنها ثابتة تطابقاً مع فترات مختلفة من الزمن. وهو ضرورة للاختبار ولكن لا يمكن أن يكون بديلا للصدق. (كماش ومشتت,٢٠٢٠,ص٢٢٦)

وقد تحققت الباحثة من ثبات الاختبار من خلال الاتي:

أ. **معادلة " الفا كرونباخ** " تؤكد هذه المعادلة على المستوى الإيجابي لتجانس الإجابات على عامة الفقرات، لأنها تعتمد على حساب الارتباطات الداخلية بين درجة عينة الثبات لكل فقرة والدرجات على إي فقرة أخرى من جهة ومع الدرجات الكلية للاختبار من جهة أخرى، ان معامل الثبات يجب ان يكون مرتفعا بدرجة عالية وان لا

يقل عن(٨٠%)(ابوعلام،٢٠١١: ٤٩٠) اذ بلغ معامل الثبات (٠.٨٥) وتعد هذه القيمة مقبولة.

ب. **معادلة (كودر – ريتشارد ٢٠)** للتحقق من ثبات فقرات الاختبار، تستعمل هذه الفقرة خاصة مع الاختبارات التي يكون تصحيحها صفر او واحد , لأنها تعتمد على اتساق فقرات الاختبار مع بعضها البعض، وكذلك اتساق كل فقرة من فقرات الاختبار مع الاختبار ككل، وبلغ معامل الثبات (٠,٨٧). وتعد قيمة مقبولة لمعامل الثبات ( الزاملي وآخرون,٢٠٠٩: ٢٨٠)، وبالتالي فان متوسط معامل الثبات (٨٦, ٠) هو معامل ثبات جيد، إذ يشير " فوران " Foran الى أن معامل الثبات يعد جيداً إذا كان معامل الثبات المشترك أكبر من ٥٠% نقلا عن (مجيد,٢٠١٤,ص١٥٦)

ز. **الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية:** بعد الانتهاء من أيجاد الخصائص السايكومترية لفقرات الاختبار أصبح الاختبار جاهزاً بصيغته النهائية للتطبيق على طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، إذ تكون الاختبار من (٤٠) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد وكل فقرة تحتوى على أربعة بدائل واحد صحيح والثلاثة الباقية خاطئة وان الدرجة الكلية للاختبار (٤٠) واقل درجة (٠).

**اربعة عشر: عرض النتائج:**

بعد الانتهاء من اجراءات تطبيق التجربة وقيام الباحثة بالتدريس لمجموعتي البحث ومن ثم تطبيق اداتي البحث، صححت الباحثة اوراق الطالبات وعالجت الدرجات احصائيا لاستخراج النتائج وكانت كالاتي:

التحقق من صحة الفرضية الصفرية التي نصت على انه " **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥ ) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستعمال استراتيجية البرمجة المتشعبة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل لمادة علم النفس** "

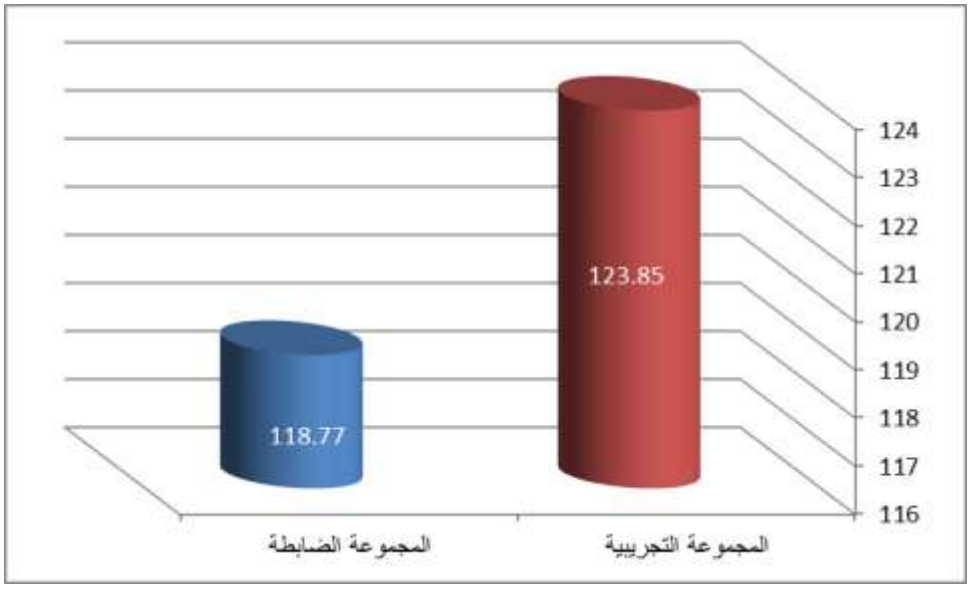
وللتحقق من صحة الفرضية عمدت الباحثة لحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التحصيل لمادة علم النفس والفلسفة، وكما مبين في الجدول (١٥) والمخطط رقم (١)

**جدول (١٥) نتائج t-test لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل لمادة علم النفس**

| المجموعة | حجم العينة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| **التجريبية** | ٢٦ | ٣١.٣٥ | ٣.٨٩ | ٥٠ | ٧.٣٣ | ٢.٠٢ | دالة |
| **الضابطة** | ٢٦ | ٢٣.٧٧ | ٣.٥٥ | | | | |

اذ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات اختبار التحصيل بين طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ولصالح طالبات المجموعة التجريبية، اذ بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية

(٣١.٣٥) درجة بانحراف معياري مقداره (٣.٨٩)، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٢٣.٧٧) بانحراف معياري مقداره (٣.٥٥)، وباستعمال t-testلعينتين مستقلتين، اتضح أن الفرق بينهما دالا إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، اذ كانت قيمة التائية المحسوبة (٧.٣٣) وهي اكبر من قيمة t الجدولية (٢.٠٢) بدرجة حرية (٥٠).




**المخطط (١) يوضح المتوسط الحسابي لدرجات المجموعتين في تحصيل مادة علم النفس والفلسفة**

وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الاولى وتقبل البديلة، وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسوا باستعمال استراتيجية البرمجة المتشعبة على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل لمادة علم

النفس الصف الخامس الادبي، لبيان اثر المتغير المستقل في المتغير التابع، استعملت الباحثة معادلة مربع ايتا في استخراج الفاعلية او حجم الاثر (η2) للمتغير المستقل في المتغير التابع, وقد بلغ مقدار حجم الأثر( ٠.٥١) وهي قيمه مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار كبير للمتغير المستقل " استراتيجية البرمجة المتشعبة في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية, وجدول (١٣) يبين ذلك

جدول رقم (١٦) يوضح قيم ((η2) لحساب حجم الأثر للمتغير المستقل

| **قيمة حجم الأثر (d)** | **(٠,١- ٠,٥)** | **(٠,٦- ٠,١٣)** | **(٠,١٤) فما فوق** |
|---|---|---|---|
| **مقدار التأثير** | **صغير** | **متوسط** | **كبير** |

**( الدردير،٢٠٠٨، ٧٩)**

**خمسة عشر: تفسير النتائج**

**تفسير النتيجة المتعلقة بالهدف** " التعرف على فاعلية استراتيجية البرمجة المتشعبة في تحصيل مادة علم النفس و الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الادبي " اشارت النتيجة **الى وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية واللاتي درسن باستعمال استراتيجية البرمجة المتشعبة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة علم النفس**" وتعزوا الباحثة ذلك الى الاتي:

أ. ان استراتيجية البرمجة المتشعبة خصائص إيجابية في رفع المستوى العلمي، اذ أثبتت العديد من الدراسات فعالية الحاسوب كتقنية تربوية تعليمية في المواد الدراسية المختلفة فضلا عن فاعليتها في تنمية كثير من القدرات العقلية والمهارات الأخرى، وان نشاط الطالبة ومجهوداتها أثناء تطبيق الدرس عمل على ان يكون دافعاً لهن لقراءة الموضوع والتركيز على ما هو مهم في الموضوع مما حَسنَ التحصيل لديهن.

ب. تساعد استراتيجية البرمجة المتشعبة والتي تحت اشراف المدرسة على جعل المعلومات منظمة وسلسة مما يدفع الطالبة إلى الاستيضاح عما تراه غامضاً وإثارة الدافعية لديها على المناقشة داخل الصف الدراسي، كما ان المعلومات التي تحصل عليها الطالبة من طرائق ما تقدمه الاستراتيجية من تغذية راجعة مباشرة، يكون أكثر ثبوتاً ورسوخاً مما اسهم في تحسين عمليات الفهم لدى الطالبات سواء طلبات عاديات ام يعانون من صعوبات التعلم وبالتالي فان هذا رفع من مستوى التحصيل لديهن.

يمكن القول بأن عرض الموضوعات على شكل شرائح منتظمة، يؤدي إلى تحفيز أفكار الطالبات وإدراكهن للبراهين او الادلة العلمية وتولد لديهن الدافعية لتعلم الدرس والاندماج فيه لأنها تتطلب منهن إجابات تتعدى حدود مستوى التذكر فضلا عن أن دور المدرسة عند توجه الأسئلة إليهن لا تطلب منهن استرجاع المعلومات فقط بل الربط بين هذه المفاهيم او القوانين او المبادئ و بالتالي تساعد على الشعور بالثقة الكبيرة و يؤدي إلى تأثير إيجابي في عملية تعليم مادة علم النفس والذي انعكس بشكل ايجابي على مستوى التحصيل لديهن. ويمكن ان تسهم الاستراتيجية في الابتكار من التعلم.

**ستة عشر: الاستنتاجات:**

من خلال النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية استنتجت الباحثة ما يأتي:

تدريس طالبات الصف الخامس الادبي على وفق استراتيجية البرمجة المتشعبة كان له أثره ايجابيا في رفع تحصيلهن الدراسي في مادة علم النفس والفلسفة.

**سبعة عشر:-التوصيات، والمقترحات**:

١- توفير التدريب الكافي للتدريسيين حول استعمال استراتيجيات التعلم المبرمج .
٢- قيام المدرسين بنشر الثقافة الإلكترونية بين الطلبة لتحقيق أكبر قدر من التفاعل مع هذا النوع من التعليم.
٣- تدريس مادة تكنولوجيا التعليم في المدارس بوضعها مادة أساسية المدراس العراقية.
٤- إجراء دراسات حول فاعليه استراتيجية البرمجة المتشعبة في تحصيل ماده (الفيزياء / الرياضيات ) لدى طالبات الصف الرابع العلمي التفكير التحليلي .
٥- اجراء دراسة توضح فاعلية البرنامج الالكترونية في تحصيل طلبة المرحلة المتوسطة ب ذكاءهم المنطقي.
٦- إجراء دراسة عن واقع استعمال التعليم الإلكتروني أثناء الأزمات الطارئة في تدريس المناهج المدرسية العراقية.

**المصادر العربية و الاجنبية**

**أولا: المصادر العربية:-**

القرآن الكريم

- ابراهيم , فراس (٢٠١٨): **طرق التدريس ووسائله وتقنياته ووسائل التعلم والتعليم** ,ط١, دار اسامة للنشر والتوزيع والعولمة ,عمان , الاردن.
- ابو جادو، صالح محمد (٢٠١٤) **علم النفس التربوي**، ط١١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- أبو زينة،فريد كامل (١٩٩٨): **اثر الاستراتيجية التفاضلية في تدريس الرياضيات على تعلم الطلبة في المرحلة الإعدادية**، محلة أبحاث اليرموك، المجلة ٥، العدد١،ص ١٧٥-١٩٦.
- الأتربي، شريف: (٢٠١٥) **التعليم الالكتروني والخدمات المعلوماتية**, ط١، دار الصفاء للنشر والتوزيع, عمان،الاردن.
- احمد، علي عبد الحميد (٢٠١٠): **التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية والتربوية**، مكتبة حسن العصرية، بيروت – لبنان.
- استيتية، دلال و عمر موسى سرحان (٢٠٠٨): **تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني**، ط١، دار وائل للنشر، عمان.
- امجد قاسم , **اهمية التعليم الالكتروني وخصائصه وأهدافه ,ومميزاته افاق علمية تربوية** متاح ٢٠١٤/١١/١٥
- بلطية، حسن هاشم؛ متولي علاء الدين سعد (١٩٩٩). **فعالية نموذج الألعاب التعليمية التنافسية في علاج صعوبات تعلم الرياضيات واختزال القلق الرياضي المصاحب لها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم**. الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات مجلة تربويات الرياضيات، م٢ أكتوبر، ٢٣-١١٦.

- تايحي، إبراهيم (٢٠١٥): **الصحة المدرسية وآثارها على التحصيل الدراسي**، وزارة التربية الوطنية – الجزائر
- التودري، عوض حسين (٢٠٠٤): **المدرسة الإلكترونية وأدوار حديثة للمعلم**، ط١، مكتبة ال ارشد، الرياض.
- الجلالي، لمعان مصطفى (٢٠١١): **التحصيل الدراسي**،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن.
- الحربي , محمد بن صنت (١٤٢٧هـ) , **مطالب استخدام التعلم الالكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهه نظر الممارسين والمختصين** , دراسة دكتوراه غير منشورة , مكة المكرمة , كلية التربية بجامعة ام القرى


**المصادر الاجنبية/**


- Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research,Vol 74,N(9). (59–109).U.S.A
- Gilbert, J. (2007). Catching the Knowledge Wave: Redefining knowledge for thepostindustrial Canadian Education Association age. Education Canada, 47 (3), (4-8). Canadian Education Association.
- Klem, A. & Connell, J. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. Journal of School Health, 74 (7), 262 – 273
- Sani, A. & Rad, R. (2015). The structural model of relationship between informational style, achievement goals and cognitive

engagement. European Online Journal of Natural and Social Sciences, 4 (1), 219-228.

- - Mihaly & Hunter, J. (2003) Happiness in everyday life: The uses of experience sampling. Journal of Happiness Studies Volume, 4.
- - Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research,Vol 74,N(9). (59–109).U.S.A
- Lee, Sunghye,(2014), Environmental Factors An Exploration Affecting of Learning Student Cognitive Engagement: Implications for Instructional Design Research Global Institute for Talented Education, Kaistkorea.
- Trowler, Vicki (2010) Student engagement literature review Department of Educational Research, Lancaster University.
- Sinatra, Gale M., Heddy,Benjamin C. and Lombardi, Doug (2015) The Challenges of Defining and Measuring Student Engagement in Science, Educational Psychologist, 50:1, 1-13.

Lisa, Napora (2013) The Impact of Classroom-Based Mediation Practiced on cognitive engagement, Mindfulness and Academic

# الاساليب التعليمية في ضوء روايات أهل البيت

# ( عليهم السلام)

أ٠د باسمة هلال عبود

قسم علوم القران الكريم والتربية الاسلامية-كلية التربية- الجامعة المستنصرية

drbasima7@gmail.com

**الملخص:**

أستخدم الأسلام من أجل الوصول إلى أهدافه في التربية والتعليم مناهج وأساليب ذات أثر بالغ على الأنسان , وقد أمتازت هذه المناهج وألاساليب بتوافقها وأنسجامها مع تلك الأهداف المقدسة بحيث أكتسبت نفس القداسة والشرعية وأحتوت نفس القوة والمضامين الثرة الغنية, وهذا ما نجده في بوضوح مناهج وألاساليب المستمدة من روايات أهل البيت ( عليهم السلام) حيث يوحدون بين المنهج والهدف من ناحية المضامين ومراعاة البعد الألهي, وبناء الفرد والمجتمع على أساس رباني متين , فهم لايغفلون عن المادة التي يحتاجها الأنسان عقائديا وفكريا كما يهتمون بالخصائص الفطرية والعاطفية والطبيعية لدى الأنسان وأن بلوغ الأهداف المتوخاة من التربية إنما يتيسر من خلال معرفة الأسس النظرية والأصول الأساسية لموضوع التربية والتعليم( الأنسان) ومن ثم تطبيق الأساليب والطرائق والمناهج التربوية المقررة على أساس تلك الأسس النظرية الخاصة, لذا هدف البحث الحالي الى التعرف على الاساليب التعليمية في ضوء روايات أهل البيت ( عليهم السلام)٠

وقد قسم البحث الى مبحثين هما:-

١- **المبحث الاول** ويتضمن المطلب الأول(الاساليب التعليميةومناهج التعليم ) وتشمل مراحل التعليمية,ومناهج البحث العلمي في ضؤ روايات أهل البيت ( عليهم السلام) وأهم أقسامها.

والمطلب الثاني( مراحل التعليم ) يتضمن اربعة مراحل وهي: الطفولة , الصبا, التكليف , والأجتهاد.

٢- **المبحث الثاني** يتضمن المطلب الأول( طرائق التدريس) تشمل عرض وتوضيح طرائق التدريس في ضوء روايات أهل البيت ( عليهم السلام) منها طريقة : الاساليب والطرائق الحوارية مثل المناظرة والجدل وتطبيقاتها التربوية , التعليم عن طريق اللسؤال والمناقشة ,الاملاء, الرسائل, والتعليم عن طريق الكتب والأساليب النصحية مثل الوعظ ,الدعاء, و الأساليب الإلقائية مثل الخطبة والمحاضرة.

ويتضمن المطلب الثاني( المعلمون والتلاميذ) يشمل آداب العالم في نفسه , آداب المعلم مع تلاميذه , آداب الطالب مع معلمه. وتم التوصل إلى خاتمة البحث وأهم نتائجه.

الكلمات المفتاحية:- الاساليب التعليمية, روايات أهل البيت ( عليهم السلام)

**Educational methods in the light of the narrations of Ahl al-Bayt (peace be upon them)**

**Prof. Basma Helal Abboud**
**Department of Holy Quran Sciences and Islamic Education – College of Education – Al-Mustansiriya University**

**Abstract**:

In order to reach its goals in education, Islam used curricula and methods that have a profound impact on man, and these curricula and methods were distinguished by their compatibility and harmony with those sacred goals so that they acquired the same sanctity and legitimacy and contained the same strength and rich contents, and this is what we find clearly in the curricula and methods derived from The narrations of Ahl al-Bayt (peace be upon them) where they unify the curriculum and the goal in terms of content and taking into account the divine dimension, and building the individual and society on a solid divine basis. They do not neglect the material that man needs ideologically and intellectually. It is facilitated through knowledge of the theoretical foundations and basic principles of the subject of education (human) And then applying the methods, methods and educational curricula established on the basis of these special theoretical foundations, so the current research aimed to identify the educational methods in the light of the narrations of Ahl al-Bayt (peace be upon them).

The research was divided into two sections:

1- The first topic includes the first requirement (educational methods and educational curricula) and includes educational stages, scientific research methodologies in the light of the narratives of Ahl al-Bayt (peace be upon them) and its most important sections.

The second requirement (stages of education) includes four stages: childhood, boyhood, assignment, and diligence.

2- The second topic includes the first requirement (Teaching Methods), which includes presentation and clarification of teaching methods in the light of the narrations of the Ahl al-Bayt (peace be upon them), including the method: methods and dialogue methods such as debate and controversy and their educational applications, education through questioning and discussion, dictation, messages, and education through Books and advice methods such as preaching, supplication, and recitation methods such as sermons and lectures.

The second requirement (teachers and students) includes the etiquette of the scholar in himself, the etiquette of the teacher with his students, and the etiquette of the student with his teacher. The conclusion of the research and its most important results were reached.

Keywords: - educational methods, narrations of Ahl al-Bayt (peace be upon them).

**مقدمة:**

الحمد لله والصلاة والسلام على خير خلق الله محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين وأصحابه المنتجبين ومن سار على نهجهم إلى يوم الدين .

إن دراسة الآراء والمذاهب التربوية تتيح الفرصة لعلماء التربية وفلاسفتهم فهم ما كان لهذه الآراء والمذاهب من الفضل في نهضة التربية ورقيها , وما ابتكره الفلاسفة والمفكرون من أنظمة وإساليب كانت السبب في أرساء علم أصول التربية حتى أستقر على ما هو عليع الآن , ولهذا فإن المذاهب والآراء التربوية في أي مجتمع ما هي إلا حصيلة الأوضاع والظروف المختلفة المحيطة بها , والثقافة السائدة فيها, و لم يقف العلماء المسلمون عند حد صياغة الآراء والأفكار والنظريات الفلسفية والتربوية فحسب , وإنما أرادوا لها الذيوع والشيوع , وهذا يقتضي بطبيعة الحال أن يبحثوا عن الطرائق والوسائل التي توصل بها هذه الآراء والأفكار إلى أذهان الناس.

ولما كان الرأي الفلسفي وألاتجاه التربوي بحاجة إلى جهد عملي يحيلها من مجرد معان وأفكار جامدة إلى سلوك يجسدها ويبرز قيمها وأتجاهاتها. كان من الطبيعي عندما تكون أزاء علماء المسلمون المتأثرون بروايات أهل البيت ( عليهم السلام), كان لهم وجودهم المؤثر والقوي في تاريخ الثقافة الأسلامية , أن نفتش عن مدى الجهد الذي بذلوه في هذا الشأن , خصوصا وأنهم قد مارسوا الحياة الفكرية والثقافية والأجتماعية . وعلى هذا قاموا بوضع المناهج التربوية التي تعتبر من أهم الوسائل التي تساعد المربي في تحقيق الأهداف التربوية , كما بحثوا عن الطرائق والأساليب التي يوصلون بها هذه المناهج إلى أذهان الناشئة , حتى أبتكروا طرائق تعليمية لم تكن معروفة ولا متداولة, ولهذا أستطاعوا أن ينفذوا ما رسموه من أراء ونظريات فلسفية واساليب تربوية .

فلو نظرنا إلى هذه الاساليب نظرة فاحصة متمعنة لأيقنا وبصدق أنها من جملة الاساليب التي أصل القرآن الكريم لها ومن بعده الرسول الكريم (صل الله عليه واله وسلم) وتلاه ال بيته الاطهار(عليهم السلام), وان كان بعضها موجود قبل القرآن الكريم وهذا يؤكد أن علماء المسلمين لم يقفوا عند حد النظريات , بل الحقوا بها طرائق التنفيذ والتطبيق.

**اهمية البحث والحاجة الية:.**

ان هدف التربية الاسلامية هو الحصول على جيل من الطلبة المتعلمين الذي يتعلمون العلم والعمل معا جيل يتحلى بالخلق والمعرفة في آن واحد ، جيل عقيدته اصيلة واخلاقه حسنة واعماله متقنة ( النباهين,١٩٩٥ , ٢٠) ولكن العلم والتعليم لهما اساليب من خلالها تتم، حتى تفي بالغرض المطلوب، وقد توسع علماء التربية في العصر الحديث عن هذه الاساليب وعرضها، وبذلوا الكثير في التوصل اليها، وإثباتها حتى خرجت في أبهى حلله كما وصلتنا الان.ولكن بالتدبر والتفكر في القرآن الكريم نجد أنه قد كان الأسبق في عرض هذه الاساليب، وإن كان بالدرجة الاولى كتاب هداية وارشاد, والاسبقية لم تقتصر على كونها زمانية بل كان القرآن الكريم كذلك اكثر شمولية وتوازن وقوة وواقعية وثبات , لذا كان القرآن الكريم بجدارة المعين الاول للعلماء والتربويين .(المرزوقي ,١٩٩٩, ١٠١)

حيث توسع علماء التربية في العصر الحديث عن هذه الاساليب وعرضها، وبذلوا الكثير في التوصل اليها، وإثباتها حتى خرجت في أبهى حلله كما وصلتنا الان, ولكن العلم والتعليم لهما اساليب من خلالها تتم، حتى تفي بالغرض المطلوب، ولكن بالتدبر والتفكر في روايات اهل البيت ( عليهم السلام) نجد أنهم قد كانوا من السباقين في عرض هذه الاساليب، وإن كان هدفهم هداية وارشاد. فإذا كانت هذه الروايات قد

أشارت في مجموعها إلى ملامح المنهج التربوي الإسلامي الذي جاء به معلم الإنسانية وأُستاذ البشرية النبي محمدٍ (صلى الله عليه واله وسلم ) من عند الخالق العظيم ( جل في عُلاه ) وهي مهنة خير البشرية جمعاء المصطفى (صلوات ربي وسلامه عليه) حيث قال (صلى الله عليه وآله وسلم) ((انما بعثت معلماً)) (ابن ماجة،ح٢٢٩ ، ص٥٧ )

ان اهم ما يميز اساليب التربية الاسلامية المستوحاة من القرأن الكريم والسنة النبوية, فهي تخاطب عقولهم وقلوبهم وعواطفهم وينظم سلوكهم بما يؤاتي فطرتهم, ويناسب تركيبهم النفسي ,حتى يصل تأثير هذه الأساليب الى اعماق القلوب (النحلاوي ,٢٠٠٠, ٢٤) وتتضح عمق العلاقة بين القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة وروايات اهل البيت ( عليهم السلام) حيث جاء الدور التربوي للسنة ولروايات مكملا ومفصلا ومطبقا لما جاء في القرآن الكريم سواء من حيث اسس التربية وفلسفتها,ام غاياتها واهدافها,ام ووسائلهاواجراءاتها ومن بعد السنة الشريف جاءت روايات المرتبطة بفكر ال البيت (عليهم السلام) وقد قام الرسول محمد ( صلى الله عليه وآله وسلم ) بانزال هذه الطرآئق منزل الواقع ,حيث كان يطبقها في زمن تعليم الصحابة ( رض ) فكان بحق معلم البشرية (ابو دف , ٢٠٠٢ , ٨٧ ) ومن ثم آال بيته الاطهار متمثلة بالاساليب التي اتبعها الائمة الاثني عشرية متمثلة بالامام علي(عليهم السلام) الذي يعتبر مدرسة في الاساليب التربوية واعقبه اولاده المعصومين وخصوصا في عهد الامام محمد الباقر وجعفر الصادق (عليهما السلام) الذي اشتهر في وقته بالمدرسة الجعفرية ..

## المبحث الاول

### المطلب الأول : مناهج التعليم :ـ

يعد المنهج من اهم الوسائل التي تساعد المربي في تحقيق الاهداف التربيوية , ولما كان الهدف الرئيسي للتربية الاسلامية هو التكامل بين علوم الدين وعلوم الدنيا ,انعكس ذلك على مناهج التعليم حسب مراحله المختلفة وحسب مراحل النمو لدى المتعلمين, والدين الاسلامي لايخص دعوته لتعلم العلوم الدينية فحسب ,وانما يخص الفرض العين بها , ويرغب في تعلم كل علم فيه اسعاد الحياة , ولاتفترق علوم الدين عن غيرها مما يحتاج اليه النوع من اسعاد الحياة ويضطر اليه, الا في رجحان الامورالدينية على غيرها ,وعينية الوجوب فيها على كل احد وكفائيته في غيرها(الصادقي,١٩٦٩,ص٢٤٣).

**أولا : مراحل مناهج التعليم:ـ**

تختلف مراحل مناهج التعليمية من مرحلة الى اخرى حسب النمو العقلي لدى الانسان ومن هذه المراحل:.

**المرحلة الاولى** :ـ حث ائمة الشيعة على تعليم الصبيان القرآن الكريم , وما يتعلق به من حلال وحرام , كما حثوا الاباء على تعليم صبيانهم ذلك .لقد رويٌ عن ائمة الشيعة في قول الامام علي (عليه السلام) :- ( علّموا صبيانكم الصلاة وخذوهم بها اذا بلغوا ثمان سنين ) (الصدوق,ج١, ١٣٨٩, ص١٠٣), ففي هذه المرحلة يحسن تعليم الاطفال الوضوء و الصلاة وقراءة بعض السور من القرآن الكريم اي يتعلم الاطفال عند الشيعة العلوم الاسلامية التي تتعلق بآخرته ثم العلوم الاخرى التي تتعلق بدنياه (الاهوني, ١٠١٠,ص١٤٤)٠

**المرحلة الثانية:**لقد ألف العلماء الكتب التي اصبحت موضوع درس للطلبة في مختلف العلوم خصوصا الشرعية منها ومن اهم الكتب التي كانت تدرس صحف الامام علي (عليه السلام) فيها احاديث دونها عن النبي(صلى الله عليه وآله وسلم) وايضا يتعلمون اللغة العربية واقسامها وعلم التوحيد والمعارف الالهية والفقه الحديث والتفسيروعلم الاصول وغيرها من العلوم الدينية ويتم في هذه المرحلة تعلم الصناعات مثل الكتابة والحساب والتجارة وغيرها من العلوم المهنية بالاضافة الى االعلوم الطبيعية والعلوم العقلية (فياض, ١٩٧٢, ص٢٤٤).

**ثانيا : مناهج البحث العلمي عند علماء الفقه الشيعي :ـ**

لقد اختصت مناهج البحث العلمي عند علماء الفقه بخواص طبعته بطابعها وانفرد بها, ومنها عملية استنباط الاحكام الشرعية من ادلتها التفصيلية حيث تتميز انها ديناميكية دائبة الحركة بفضل فتح باب الاجتهاد واستمراريته ومن خواص الفقه الشيعي انها مقسمة اربعة اقسام :ـ

**القسم الاول : يضم العبادات** : وهي معاملات خاصة يشترط فيها نية القربة ,واول كتب هذا القسم الطهارة وتنتهي بكتاب الامر بالمعروف والنهي عن المنكر .وتشمل الصلاة والزكاة والحج والخمس والصوم وغيرها من العبادات.

**اما القسم الثاني : فهو العقود** : ويسمى المعاملات ايضا , وهي تشريعات ذات صيغ توجب الالتزام نين طرفين من المكلفين , واول كتب هذا القسم التجارة وتنتهي بكتاب النكاح .

**والقسم الثالث : الايقاعات** : وهي تشريعات ذات صيغ توجب الالتزام من طرف واحد بعد تحقيق الايجاب دون القبل , واول كتب هذا القسم كتاب الطلاق والعتق وينتهي بكتاب النذور .

**والقسم الرابع : الاحكام** : وهي تشريعات توجب الاتزام بحقيق موضوعها دون تحقق الايجاب والقبول . واول كتب هذا القسم كتاب الصيد وينتهي بانتهاء كتب الفقه وهو كتاب الديات.(الاديب, ١٩٦٧, ص٣٥)

ومن طببيعة مناهج البحث العلمي في اساليب تأليف الفقه , وكنتيجة للتطور الحياتي الذي ضمت اغلب العلوم , فإنها تنحصر بالتخطيط المنهجي التالي :

١- مجاميع الحديث الفقهية .

٢- مجاميع فقهية استدلالية.

٣- مجاميع فقهية محضة .

٤- مجاميع فقهية مقارنة.

٥- رسائل علمية.

ويمكن اعتبار هذه المناهج للمرحلة العليا من سلم التعليم عند الشيعة , وهي مرحلة الإجتهاد .(فياض, ١٩٧٢,ص٢٤٣)

**المطلب الثاني- مراحل التعلم عند الشيعة :ـ**

اهتم اهل البيت(عليهم السلام) بالجوانب المؤدية الى ازدهار التربية والتعليم ,وكان من بينها تحديدهم لسن التعليم , فقد حددوها بما يتفق والنمو العقلي للطفل , فقد جاء عن الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام) انه قال :" يرخى الصبي سبعا , ويؤدب سبعا , ويستخدم سبعا , وينتهي طوله في ثلاث وعشرين , وعقله في خمس وثلاثين وما كان بعد ذلك فبالتجارب ". وجاء عن الإمام جعفر الصادق(عليه السلام) : " دع ابنك يلعب سبع سنين , ويؤدب سبعا , والزمه نفسك سبع سنين , فإن فلح والإ فلا خير فيه ". (الطبرسي, ١٩٧٢, ص٢٢٢)

وعلى ضوء هذه النصوص فقد قسم الشيعة مراحل التعليم الى :

**المرحلة الاولى : مرحلة الطفولة ـ من سن الميلاد حتى سن السابعة :**

لقد اخذ اهل البيت(عليهم السلام) تعاليمهم عن الرسول الاعظم (صلى الله عليه وآله وسلم) في تربية الاطفال في هذه المرحلة, فمنذ الأسابيع الاولى ومن حين الرضاع تبدأ مشاعره بالعمل فهو يتأثر بالحدة والغلظة او اللين والحنان وتنعكس في روحه النتائج الطيبة او السيئة لأفعال الآخرين,وتمتاز هذه المرحلة بأهمية اللعب للطفل حيث ينمي فيه القدرة على الأبتكارويخرج قابلياته الكامنة الى حيز الفعل بالاضافة الى ان اللعب ينمي الجانب البدني لدى الطفل لهذا في هذه المرحلة يترك الطفل للعب واللهو واستحباب ان يتصابى الاباء مع ابنائهم فقد جاء عن الإمام علي (عليه السلام) :" من كان له ولد صبا (الطبرسي, ١٩٧٢, ص٢٢٣). ورغم الحرية الكاملة في هذه المرحلة ولكنها لاتخلوا من التوجيه السليم مثل ان يعلموهم بعض المفردات اللغوية حسب التدرج في السن, وتعليمهم الوضوء والتوجه الى القبلة لكي تنمي فيهم القدرات العقلية واللغوية(الجبار, ١٩٧٧, ص١٧٨)٠

**المرحلة الثانية :مرحلة الصبا :**

تحديدا" من سن السابعة ـ وقد حثوا اهل البيت(عليهم السلام) المسلمين على تعليم ابناءهم اساسيات الثقافة الاسلامية , من قرآن كريم , وقراءة وكتابة , وحساب وخط , ويكون التعلم عام للجميع ولهذا يجب على اولياء الأموران يهيئوا الفرص الكافية لتعليم رعاياهم على اختلاف مللهم ماداموا يتصفون بالمواطنة الأسلامية,كما جاء في رسالة الحقوق للامام علي بن الحسين في النصف الثاني من القرن الاول للهجرة (فلسفي, ١٩٦٩, ص١٧٨) وقد جاء عن الإمام محمد الباقر(عليه السلام) :"فاذا تم له سبع سنين قيل له: أغسل وجهك وكفيك , فاذا غسلهما قيل له صل"(الصدوق, ج١, ١٣٨٩, ص٢).

**المرحلة الثالثة : مرحلة التكليف :**

تبدأ من سن الخامسة عشر اي عندما يكون الانسان مكلفا, ويظهر التعلم عند الشيعة في هذه المرحلة واجب على كل مكلف قادر على التعلم وكل مكلف يجب عليه معرفة الاحكام الشرعية , لهذا قال الإمام الباقر (عليه السلام) :( ليت السياط على رؤوس اصحابي حتى يتفقهوا في الحلال والحرام ) (المجلسي, ١٣٧٦ هـ, ص٢١٠) وان التعليم . يشمل كل ما يتعلق بأمور الدين والدنيا ,لان التفقه هوالتعلم ولهذا ورد عن الأمام الصادق (عليه السلام): (لست احب ان ارى الشاب منكم الا غاديا في حالين :اما عالما او متعلما ,فان لم يفعل فرط فان فرط ضيع ,فان ضيع أثم,وان أثم سكن النار)(المجلسي,١٣٧٦هـ, ٢١١)٠

**المرحلة الرابعة : مرحلة الأجتهاد :**

يعتبر الأجتهاد , مرحلة عليا من مراحل التعلم في روايات اهل البيت(عليهم السلام), والأجتهاد من الواجبات الكفائية عندهم ,فاذا اكمل المتعلم مقدماته العلمية التي يتوقف عليها الاجتهاد ,مثل العربية , والمنطق , والفلسفة , الأصول , والمعاني وغيرها من العلوم ,ورغب مواصلة تحصيله العلمي في استنباط الاحكام الشرعية , فانه في هذه الحالة يواصل دراسته وذلك عن طريق حضور حلقات المجتهدين, كما أن هذه المرحلة تتوقف على خبرات أخرى أهمها مراجعة الكتب الإستدلالية المطولة في الفقه وأصوله , ودراستها دراسه متقنة أضافة لما يتعلمه من المجتهدين في حلقات دروسهم كي تحصل له ملكة الإستنباط , فالمجتهد هو الذي يبذل وسعه لأستنباط الحكم الشرعي من الأدلة التفصيلية والمقلد كل من لم يصل الى هذه المرتبة ,يجب عليه الرجوع الى المجتهد في معرفة الحكم الشرعي عن طريق التعليم اما مباشرة او بالواسطة سواء كان بتعليم الغير او مما كتبه المجتهد , ولهذا تستمر العملية التعليمية مدى الحياة . والملاحظ أن هذه

المرحلة يدخلها كثير من رواد العلم والراغبين في تحصيل الأجتهاد إلا أن الذين يقطعون هذا الشوط الطويل والمعانات الجادة في تحصيلهم هذه المرتبة قليل جدا(علي, ١٩٧٤, ص١٦٦).

## المبحث الثاني

**المطلب الأول ــ طرائق التدريس :ـ**

عنى المربون المسلمون المستمدة تعاليمهم من روايات اهل البيت(عليهم السلام) بطرائق التعليم ,وكانت لهم انظارهم ومذاهبهم في ذلك,هذه الطرائق والاساليب التي انتهجها المربون في التعليم ليست منفصلة عن ثقافة العصر ونظمهالاجتماعية.وأهم هذه الطرائق هي:

**اولا :-الاساليب والطرائق الحوارية :**

**١-المناظرة والحوار:**

" يقصد بالحوار والمناظرة ان يتناول الحديث طرفين او اكثر عن طريق السؤال والجواب بشرط وحدة الموضوع , يتبادلان النقاش حول امر معين , وقد يصلان الى نتيجة , وقد لا يقنع احدهما الاخر " ( ابو دف، ٢٠٠٢, ١٣٢ ).

المناظرة والجدل " نتيجة تباين الناس واختلافهم في مستوى التفكير والاستيعاب , وهذا امر طبيعي , بل هو من اسباب عمارة الارض اذ ان الاتفاق لا يوصل الى التقدم "

وقد قال الاصمعي: " يقال في امثالهم لن يزال الناس بخير ما تباينوا فاذا تساووا هلكوا " ( البكري ، ١٩٩٣، ١٩٦).

**- اهمية اسلوب المناظرة والحوار:**

يساعد على التذكير, او توضيح الامور , او توفير قناعة من نوع ما , وكلما كان الاستناد الى قواعد ومعايير متفق عليها , كلما كان الحوار اكثر جدوى , والوقت اللازم للتوصل الى نتيجة ما اقل ( الاغا، ١٩٩٤، ٢١٤), يقول د . ابو دف : الاهمية التربوية للأسلوب تمثلت في:

أ. احتوائه على عنصر التشويق , وشحذ الذهن , وحثه على الانتباه والاهتمام .

ب. يشجع على المبادرة والمشاركة الذاتية في عملية التعليم .

ج. يساعد على تفتق الذهن , واتساع المدارك وفك عقال اللسان.

د. يوقظ العواطف والانفعالات مما يساعد على ترتيبها وتوجيها نحو الامثل . ( ابو دف، ٢٠٠٢، ١٣٣) يرى د . الآغا : الحوار كأسلوب تعليمي فوائد منها :

أ . يكشف عن الخلفية المعرفية للمتعلم وعن اتجاهاته , وطموحاته واسلوبه في تحقيق ذلك.

ب. يساعد على استخدام مهارات واساليب الاقناع والاساليب المساعدة كالاستماع والتحدث في الوقت

المناسب والجرأة الادبية , ومقارعة الحجة بالحجة , والدفاع عن القضايا التي تهم المتعلم ( الآغا، ١٩٩٤،٢١٥).

**- المناظرة والحوار وتطبيقها التربوي في فكر آل البيت (عليهم السلام) :**

قد كانت هذه الطريقة من اهم الطرائق التربوية في ذلك العصر ,لما لها من الاثر الكبير في شحذ الذهن وتقوية الحجة , والتمرن على سرعة التعبير , وترتيب الافكار, وتجديد نشاطها كما تساعد التلاميذ على تنمية قدراتهم العقلية (علي, ١٩٧٤, ١٣٨) .

وقد أولاها المسلمون عناية كبرى في طرائق تعليمهم , ويبدو ان الشيعة أول من فتق الكلام في المناظرة و جعلوها طريقا لايصال المعارف والعلوم إلى الناشئة, وتتلمذ عليهم عدد كبير من متكلمي الفرق الاسلامية وتأثروا بمنحاهم في هذا الاتجاه . ولهذا يمكن ان يقال بان هذه الطريقة من طرائق التعليم من محض انتاجهم (عبدالدائم, ١٩٧٣, ص١٨٧).

ويبدو أن المناظرة من الطرائق التعليمية التي تحتاج إلى قوة فكرية ناضجة , وإلى تدريب عقلي مستمر , ولهذا عنى العلماء بتدريسها إلى شيعتهم وتلاميذهم , والمناظرة التي وقعت بين هشام بن الحكم أحد متكلمي الشيعة وبين عمرو بن عبيد ثاني شخصية اعتزالية تدل على مدى استخدام الشيعة للحجج العقلية بالأضافة إلى الحواس في هذه الطريقة , حتى قيل في هشام انه ما ناظرة أحد من الفرق المختلفة إلا وكان النجاح بجانبه , كما ناظرة أصحاب الأديان الأخرى ولهذا كان يلزم المعتزلة في مناظراته, كل ذلك من أجل الدفاع عن العقيدة الأسلامية وتعليم الغير حسب أعتقادهم(صبحي, ١٩٦٩, ص٣٧٣).

وذهب جماعة من التربويين الى ان اسلوب المناظرة مفيد من حيث اسناد عرض المعلومات الجديدة الى الطالب بدلاً من الاستاذ بالإضافة الى انه يسمع بسهولة اظهار المواهب الشخصية الا انه لا يعد اسلوباً فعالاً من حيث كمية المادة الجديدة التي يمكن طرحها لذا فأن هدفه الرئيس هو زيادة العرض والتحليل عند الطلبة (التل واخرون ١٩٩٧، ٢٣ ).

**٢-السؤال والمناقشة ::**

-**تعريف السؤال والمناقشة لغة** :السؤال : مادة سأل , سؤالا ومسألة وسألة وتسالا فلانا الشئ : طلبه , وسأله الشئ : استعطاه اياه , وعن الشئ : استخبر ( المعتمد ،٢٠٠٠, ٢٥٥).

المناقشة : مادة.نقش, انتقش : اخرج الشوك من رجله,والمناقشةهي الاستقصاء في الحساب" (آبادي، ١٣٠٦هـ،ج٦, ٧٨٥).

- **تعريف السؤال والمناقشة اصطلاحا**:هي الطريقة التي تعتمد بشكل اساسي على المدرس والتلاميذ , وعلى صدى التفاعل والتعاون ما بينهم من اجل التوصل الى الحقائق والاهداف المطلوبة , وان التلاميذ يمثلون نقطة الارتكاز في هذه الطريقة , ومن دون مشاركة لا تتحقق هذه الطريقة , وهذه الطريقة تمثل استراتيجية النقاش والحوار وطرح الاستفسارات على بعضهم البعض , وعلى المعلم من اجل التوصل الى الحقائق والاهداف المطلوبة . (يوسف، ردينة ٢٠٠١، ٧٠).

- **انواع المناقشة :**

تختلف المناقشة تبعاً لاختلاف اهدافها فهي نوعان :

أ. **المناقشة الحرة :** تهدف الى الحصول على الافكار الجديدة والمبتكرة والمفاجئة التي تأتي نتيجة العصف الذهني في قضية ما , وتستخدم هذه الطريقة داخل حجرات الدراسة مع الصغار والكبار على السواء , وهذا النوع من المناقشة فعال في الوصول الى التعميمات , والطرق المبتكرة لحل المشكلات . ( مدكور، ٢٠٠١، ١٤١ )

ب. **المناقشة الموجهة :** فهي تهدف الى الوصول الى الافكار والمعلومات ايضاً عن طريق المتعلمين ولكنها بالمقابلة الى المناقشة الحرة تركز على موضوع معين من اجل الوصول فيه الى قرار , وطبقاً لهذا النوع من المناقشة فأن المدرس قد يجعل الجماعة كلها تشترك في النقاش حيث الموضوع . ( مدكور، ٢٠٠١، ١٤١ )

**- الاهمية التربوية لطريقة المناقشة :**

أ- تعطي اهمية كبيرة واهتماماً من جانب المعلم الى المتعلم حيث ان هذه الطريقة " ينظر مستخدميها الى المتعلم باعتبار انه الغاية من التعليم , لا مادة الدرس التي كان السابقون يعتبر هي الغاية من التعليم " (فرح،٢٠٠٥ , ٨٨ )

ب-تنتمي القدرات الفكرية والمعرفية للتلاميذ , وتدربهم على التحليل والاستنتاج

ت- تنمي جانب الاسلوب كأسلوب للتعلم والتعليم , كما ان الاسئلة تقيس مستويات عقلية اعلى من مستوى التذكر ٠

( ابو جلالة،عليمات،٢٠٠١, ١٠١ )

ث- تعتبر من الطرق المهمة التي تزرع الشجاعة في نفوس التلاميذ وتخلص من الخجل وينهي روح المشاركة لديهم على الكلام وطرح الآراء . (يوسف,ردينة، ٢٠٠١, ٧٧ )

ج- تدريب التلميذ على تقبل الرأي الاخر , والتعامل مع الاخرين بروح اخوية . ( ابو جلالة، عليمات،٢٠٠١, ٢٠٣ )

**- التعليم عن طريق السؤال والمناقشة وتطبيقها التربوي في فكر آل البيت (عليهم السلام) :**

وردت في كتب التربية الحديثة هذه الطريقة , وأعتبرت أن التدريس السليم لايتحقق أبدا بغير قدر كاف من المناقشات الحرة , كما أنها ترى أن الأسئلة ضرورة واجبة ,لأنها وسيلة الأتصال بين المعلم والمتعلم , ويعرف بوساطتها أستعداد تلاميذه ومقدار تحصيله , ويستطيع قيادتهم وتوجيههم (العنتيل,١٩٧٧,ص٤٠).

أن طريقة أئمة الشيعة وعلمائهم في التعليم , تنطوي على كثير من القواعد الحديثة في التربية , هذه الطريقة التي حددوها في التكرارات , ودعوا فيها المعلم إلى ألقاء المسائل

على المتعلم , كما دعوا المتعلم بأن يكثر مسائله على معلمه , وفي ذلك جاء عن الإمام الصادق(عليه السلام) لحمران بن أعين في شيء سأله: " إنما يهلك الناس لأنهم لايسألون .... " (الكليني, ج١, ٥٠).وهناك طرائق اخرى نذكرها بايجاز منها:-

**٣ – طريقة الإملاء :**

وهذه الطريقة في التدريس كانت مشهورة بين العلماء والمربين حتى سميت بعض الكتب في ذلك بالآمالي, وعندما تطورت الحركة العلمية وبلغت ذروتها واستخدم الورق , أصبح الإملاء من اعلى مراتب التعليم ,حيث كان المستملي يجلس على مرتفع , وينصت له الحاضرون من التلاميذ ويبتدىء المدرس درسه بذكر الله والصلاة على النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) , ثم يملي ما يريد تعليمه , ويكتب الطلاب خلف المدرس , وبعد الأنتهاء يعرج على الشرح والايضاح والتفسير للفقرات الغامضة , ويدون الطلاب هذه الشروح على هامش الأوراق التي كتب عليها الأصول (متز,١٩٥٧,ص٣١٦).

وقد ألف العلماء طائفة من كتب الأمالي , منها كتاب الأمالي للشيخ الصدوق القمي , وأمالي الشيخ المفيد ويحتوي على اثنين وأربعين مجلسا تحتوي على مائتي مطلب في شتى البحوث مع إسنادها الموثوق بصدورها عن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) وآل بيته , ومن كتب الحسن بن خالد البرقي "تفسير العسكري من إملاء الإمام عليه السلام ماية وعشرون مجلدة " . كما أملى الشيخ الطوسي دروسه على تلاميذه بانتظام و وما كتابه الامالي إلا محاضرات القاها في النجف (بحر العلوم, ١٩٦٥,ص١٨) .

**٤ – طريقة الرسائل:**

كانت الرسائل إحدى طرائق التدريس , وكان الطالب يرسل مسائله إلى أستاذه ويتلقى منه الأجوبة عليها مكتوبة , فإذا اشتهر أحد العلماء بعلم من العلوم أتته الرسائل من طلاب العلم تحمل إليه مسائلهم واستفساراتهم فيجيب عليها ,ثم يبعثها على هيئة أجوبة للسائلين,وقد كان يطلق على هذه الرسائل بكتب " المسائل " وهي عبارة عن اجوبة لمسائل ارسلها أو وجهها مباشرة طلبة للأئمة أو لمشاهير الشيوخ , كالمرتضى والطوسي وغيرهما, وهذه الطريقة في التدريس كانت شائعة في ذلك العصر عند الشيعة , فقد استعملها الطلاب مع أئمتهم وشيوخهم(عبد العال,١٩٧٨,ص١٥٥).

قال سهل : كتبت إلى أبي محمد (عليه السلام) سنة خمس وخمسين ومائتين : قد اختلف يا سيدي اصحابنا في التوحيد ... فإن رأيت يا سيدي أن تعلمني من ذلك ما أقف عليه ولا أجوزه فعلت وتطولا على عبدك , فوقع يخطه (عليه السلام) : سألت عن التوحيد وهذا عنكم معزول , الله واحد أحد .. " (الكليني,ص١٣٨).

**٥ – التعليم عن طريق الكتب:**

تعتبر الكتب من أهم اساليب التربية , بل أصبحت مادة أساسية للمعرفة , حيث تسجل فيها أصل العلم وأصوله, ولعل ذلك ما يفضل تلقينه وأخذه عن العلماء. يقول كاريل : " كذلك المكتبات والمعامل والكتب والمجلات وسائل مناسبة لتنمية العقل ... وحتى إذا لم يوجد الأساتذة , فإن بالامكان الاكتفاء بالكتب لتحقيق هذه الغاية ... " (كاريل, ١٩٧٧, ص١٧٥) .

وكان للكتب لدى المسلمين منزلة عظيمة وتقدير كبير , ولهذا حث أئمة الشيعة على التعلم منها والاحتفاظ بها . يقول الإمام الصادق (عليه السلام): " القلب يتكل على الكتابة " , وقال : " أكتبوا فإنكم لاتحفظون حتى تكتبوا " , وجاء عنه أيضا : "

أحتفظوا بكتبكم فإنكم سوف تحتاجون إليها " وقال للمفضل بن عمر " " أكتب وبث علمك في اخوانك فإن مت فأورث كتبك بنيك , فإنه يأتي على الناس زمان هرج لايأنسون فيه إلابكتبهم " وبهذا المعنى جاء عن الإمام الحسن بن علي بن أبي طالب (عليهم السلام) في وصيته لأبنائه وأبناء أخيه بأن يحتفظوا بكتبهم ويضعوها في بيوتهم (الكليني,ج١, ص٦٦) .

إن التعلم من الكتب يحقق أعظم النتائج , إذا ما ارتبط بخبرات مباشرة وسط علاقات أجتماعية . ولهذا فإن الكتب تفتح أمام التلاميذ آفاقا واسعة , كما تكون وسيلة لتفسير مواقف الحياة , إذ أن الكتب توفر للتلاميذ العلوم التي توصل إليها العلماء والمفكرون , وتساعد على تغذية العقل , ومن هنا كانت الكتب من أعظم الوسائل التربوية , لأن الكتاب يقرأ في كل مكان بخلاف العلماء .كما يبدو أن هذه الطريقة في التعليم أول من نادى بها واستخدمها في التربية الإسلامية أئمة الشيعة , وذلك لأن النصوص الواردة عن أئمة أهل البيت , تعتبر من أقدم النصوص في هذا المجال وكان اقدم كتاب يتعلم منه الشيعة هو الصحيفة التي كتبها الامام علي (عليه السلام) من املاء الرسول(صلى الله عليه وآله وسلم) (عفيفي,١٩٧٨,ص٢٦٠)

**ثانيا:الاساليب النصحية :**

**١- الوعظ :**

- **تعريف الموعظة لغة:**هو مادة (وعظ), ويقال:وعظة وعظا وعظة وموعظة , وهو لنصح والتذكير بالعواقب , قال ابن سيره : وتذكيرك للإنسان بما يلين قلبه من ثواب وعقاب (ابن منظور,١٩٩٩، ٣٤٥) اتعظ :اي قبل الموعظة والفاعل واعظ والجمع وعاظ (المقري, د٠ت, ٣٩٦)

- **تعريف الموعظة اصطلاحا** : هي"نصيحة لعمل الخير , واجتناب الشر بأسلوب يرق القلب , فيلهب العاطفة ويحرك النفس , ويبعث على الإحساس في القول والعمل.( ابو دف،٢٠٠٢, ١٣٦)

**-الأهمية التربوية للموعظة:**

-لها تأثير عاطفي كبير في الإنسان , لما لها من نفاذ إلى القلوب, وإصغاء من الوجدان وسيطرة على المشاعر , خاصة أذا كانت النية صادقة , والقدوة الحسنه ( ابو دف, ٢٠٠٢, ١٣٦ ) .

-" توفير الجهد وذلك عن طريق نقل الخبرة من الراشدين إلى غير الراشدين , ففي ظل الموعظة الحسنة لا يضطر المرء إلى المرور بالخبرات الفاشلة , أو الخبرات المريرة أو المكلفة " ( الآغا،١٩٩٤ , ٢٦٦ ) .

-" تزيد الألفة والمودة بين الناس ,وذلك من شعورهم بالاهتمام بمصالحهم , ومن إظهار الرغبة في مساعدتهم , والوقوف معهم في وقت الشدة " ( الآغا،١٩٩٤ , ٢٦٧، ) .

**-طريقة الوعظ وتطبيقها التربوي في روايات اهل البيت (عليهم السلام):**

ولطريقة الوعظ أهمية عظيمة في التربية الإسلامية , حيث تقوم بتنشئة المسلم العابد الصالح , فالموعظة من الأساليب التربوية الرائعة , لأنها تؤدي إلى كمال الإنسان وتنمية خلقه , ولهذا ينبغي ان يتمثلها المعلم والمتعلم , إن تاكيد الشيعة على هذا الاسلوب ينطلق من واقع الحقيقة الدينية التي تحاول ان تعمق في نفس الإنسان مسئوليته العلمية في الدنيا , وتربطه بالدار الآخرة من حيث تجسيدها لنتائج المسئولية (ابو العنينين, ١٩٨٠,ص٢٣٣).

ومن أمثلة التطبيق التربوي للموعظة ما جاء عن سفيان الثوري ,انه طلب من الصادق بن الصادق جعفر بن محمد (عليه السلام) ان يعظه , فقال له الصادق :" يا سفيان لا مروءة لكذوب , ولا أخ لملوك , ولا راحة لحسود ولاسؤدد لسيء الخلق " فطلب ان يزيده , فقال له : يا سفيان ثق بالله تكن مؤمنا , وارض بما قسم لك تكن غنيا , وأحسن مجاورة من جاورته تكن مسلما , ولاتصحب الفاجر فيعلمك من فجوره , وشاور في أمرك الذين يخشون الله عز وجل " فقال سفيان زدني , فقال له الصادق : "يا سفيان من أراد عزا بلا عشيرة وغنى بلا مال وهيبة بلا سلطان ,فلينقل من ذل معصية الله إلى عز طاعته .. " (الصدوق, , ١٣٨٩ , ١٦٩).

**٢ – طريقة الدعاء:**

الأول من استخدمها الإمام علي بن الحسين (عليه السلام) فقد اضطر ان يتخذ من اسلوب الدعاء ذريعة لنشر تعاليم القرآن واداب الاسلام , وتلقين الناس روحية الدين والزهد , وما يجب من تهذيب النفوس والاخلاق , وهذه طريقة مبتكرة في التلقين والتعليم لاتحوم حولها شبهة المطاردين له , فلذلك اكثر من الأدعية فجمعت بعضها الصحيفة السجادية وجاءت في اسلوبها ومراميها في اعلى اساليب الادب العربي , واصبح طريقة لتعليم الأخلاق الاسلامية ,وكانت في مختلف الموضوعات التربوية , فهي تعليم للدين والاخلاق في اسلوب الدعاء , أو دعاء في اسلوب تعليم للدين والاخلاق " بل يكاد يكون اسلوب الدعاء عند بعضهم (عليهم السلام) الأسلوب الوحيد للقيام بأعباء رسالتهم في شد الأمة بقيمها وتراثها .. فقد تضمنت في كل فصل منها توجيهات اجتماعية وأخلاقية واقتصادية وتربوية ونفسية وعقائدية (المظفر, ١٩٧٧,ص٨١) .

**ثالثا:-الأساليب الإلقائية :**

**١- الخطبة :**

- **تعريف الخطبة لغة:** مادة (خطب ) , يقال :"خاطب,مخاطبه ,وخطابا وهو الكلام بين متكلم وسامع , ومنه اشتقاق الخطبة بضم الخاء , وكسرها باختلاف معنيين ( المقرئ، د٠ت, ١٠٦ )

- **تعريف الخطبة اصطلاحا:**أسلوب لعرض معلومات ذات محتوى سبق أعداده , والتفكير فيه لخدمة أغراض محددة , وتتضمن عدة مهارات تعليمية كإثارة الاهتمام او التشويق , والتعزيز , واستخدم انواع من الأسئلة والتسأولات , وتنويع المثيرات (الآغا، ١٩٩٤، ٢١٩ )

والخطبة التربوية التعليمية :هي أسلوب تربوي تشبه ما يعرف عالميا باسم المحاضرة , وهو أسلوب شائع في المؤسسات التربوية الرسمية , وغيرها من المؤسسات , وهو يستخدم للتعليم في غير المدارس النظامية , كالمؤتمرات ودورات التدريب في مجالات ألصناعه والتجارة , والشؤون الحربية والحزبية والسياسية والدينية. ( الآغا، ١٩٩٤، ٢١٩ )

- **الأهمية التربوية للخطابة :**

تتضح الأهمية التربوية لأسلوب الخطابة فيرى( الآغا )انه يمكن القول بأنها نمط متميز ألتعليمية أهمية لا يمكن أنكارها, ومنزلة لا يمكن إغفالها , تفيد في تحقيق الأهداف التعليمية التالية:

ا-نقل المعلومات الى المتعلمين .

ب-تأكيد الحقائق , وتعزيز الإعمال , وتوفير الذكرى للذاكرين من المستمعين وذلك بتأكيد على المفاهيم واعطاء الامثلة وتوفير ما استحدث من قراءات او دراسات.

ت–توفير الوقت والجهد الذي يحتاجه المستمع للحصول على نفس المعلومات لو اعتمد على نفسه في الحصول عليها .

ث–نقل الحماس والاتجاه إلى المستمع , فحماس الخطيب وتأثره وتأثيره في المستمع إيجابيا يدفعه إلى الاعتبار والتأسي , وتبني أفكاره .(جامل,١٩٩٦, ٩٨)

**– أهمية الخطابة في روايات اهل البيت (عليهم السلام) :–**

"الخطبة وسيلة جيدة للتبليغ , وتكون عادة لجمع من الناس قد لا يعرفهم الداعي , او يعرف بعضهم فقط , ويشترط الخطابة الناجحة أن يكون لدى الداعي معنى أو معان معينة بريد بيانها , ولفت الأنظار أليها ومن المتحسن أن يكون موضوع الخطبة مما له علاقة في أحوال الناس مع ربط ذلك بمعاني العقيدة الإسلامية " ( زيدان، ٢٠٠٨، ص٢٤٠),وقد استخدمها اغلب ائمة آل البيت (عليم السلام) في نشر مبادئ الدين الاسلامي وتعليم الناس اركان الدين وفروضه مثل الخطبة الشقشقية وخطبة البينان والكثير من الخطب للامام علي (عليهم السلام) وخطب الامام زين العابدين (عليهم السلام) في واقعة الطف بكربلاء.

**٢– المحاضرة :**

– **تعريف المحاضرة لغة:** مادة (حضر) , حضورا الرجل ضد غاب والمحاضرة : مصدر حاضر , والمحاورة بما يحضر المرء من الجواب ( المعتمد , ٢٠٠٠ , ١١٥_١١٦) .

– **تعريف المحاضرة اصطلاحا:**هي عملية اتصال شفوي بين شخص واحد, ومجموعة أخرى من الأشخاص , يتولى فيها المحاضر مسؤولية الاتصال من جانب واحد . ( ابو الهيجاء، ٢٠٠١، ١٨١)

**– الأهمية التربوية للمحاضرة :**

أ-تفيد المقررات الطويلة حيث يقطع المعلم كما كثيرا من المعلومات , حيث تمتاز هذه الطريقة باستغلال الوقت استغلالا كبيرا .( ابو جلالة,عليمات، ٢٠٠١، ١٩٧).

ب-تعلم المحاضرة على جمع المعلومات من عدد كبير من المراجع والمصادر وتلخيصها وتقديمها بأيسر طريق واقصر زمن , وبالتالي فهي تفيد في نقل المعلومات والخبرات التي يصعب على الطلاب الوصول إليها من المراجع المختلفة ( ابو الهيجاء، ٢٠٠١، ١٨٥ )

ت-الاقتصاد في استهلاك المواد والأجهزة , لان ما يستخدم فيها يكون قليلا جدا .( ابو جلالة,عليمات، ٢٠٠١، ١٩٧ )

ث-تنمي لدى الطلاب ملكة الإصغاء والانتباه والاستماع وتغرس فيهم روح البصر , وضبط النفس وتشجيعهم على التكلم وبجرأة أمام زملائهم تقليداً لمدرسهم .

ج-تتيح للطالب التعرف على مواطن الضعف في كتبهم المنهجية. (فرح,٢٠٠٥, ٩٥).

**- أهمية المحاضرة في روايات اهل البيت (عليهم السلام) :**

المحاضرة لها دور فعال في عملية الدعوة والغالب في المحاضرة أنها تعالج موضوعا معنياً باستقصاء وإحاطة , وذكر الأدلة والبراهين , وذكر ما قبل حول الموضوع والصواب من هذه الأقوال , والمحاضرة الناجحة ما كانت تهدف إلى هدف معين ومحدد, وتجلي هذا الهدف وتبينه البيان الشافي المقنع ويجب على المحاضر أن يكون دقيقا في كلامه لا يلقي القول جزافاً ولا يكثر من العبارات العاطفية , لأن مجالها الأصلي الخطبة وليس المحاضرة وان يشرك السامعين معهم في الوصول إلى ما يريده بأن يبين مقدمات النتيجة التي وصل أليها في بحثه , وعلى المحاضر أن يقيم

المقدمات لما يريد الوصول اليه على مسائل واضحة جلية مشهورة , يتجنب المسائل الدقيقة تقبل الأخذ والرد . فإذا أراد المحاضر أن يعرض بعض الحقائق الدينية وأصول العقيدة الإسلامية مثل البعث بعد الموت أن يلفت الأنظار إلى ما نشاهده من الموت وبعث في عالم الحيوان والنبات وان يضرب الأمثال على ذلك لتقريب هذه الحقيقة إلى الأذهان( زيدان، ٢٠٠٨، ٤٧٧-٤٧٨ ) وهذا المنهج ورد في الكثير من المحاضرات الدينية والفقهية والاخلاقية عند اهل البيت(عليم السلام) وقد استخدمه اغلب ائمة اهل البيت (عليم السلام) في نشر مبادئ الدين الاسلامي وتعليم الناس اركان الدين وفروضه.

**المطلب الثاني ــ المعلمون والتلاميذ:**

لقد ادرك المسلمون اهمية المعلم بالنسبة للعملية التربوية , كما تنبهوا الى ان العلم لايكفي ليكون سلاح المتعلم , بل لابد ان يضاف الى المعلم فن التربية ليتمكن المدرس من معرفة نفسية التلميذ,والنزول الى مستواه , والاتصال العاطفي به ليكون جسرا يوصل من خلاله العلم الى عقله, وعلى هذا فشخصية المعلم في الاسلام لها اثر عظيم في عقول التلاميذ ونفوسهم,اذيتأثرون وهم في تلك السن الصغيرة بمظهره وشكله وحركاته وسكناته , وأشاراته والفاظه التي تصدر عنه , وسلوكه الذي يبدو منه , وهكذا سادت في المعلمين شخصية علمية وخلقية نابعة من روح الايحاء والتقليد والمحاكاة , مما هو فطري في النفس الإنسانية , بالاضافة إلى أن شخصية المعلم بارزة في العلم بحيث تسمو إلى مرتبة الأدباء أو الشعراء أو النحاة أو الفقهاء , فهو يحفظ القرآن وما يتصل به من العلوم الضرورية لفهمه وحسن نطقه (علي, ١٩٧٩,ص١٩).

إن نظرة ائمة آل البيت (عليم السلام) في إلى المعلمين لاتختلف في جوهرها عن نظرة الإسلام , بل هي نابعة من صميم تعاليمه وأرشاداته , لاسيما إذا لاحظنا

أنهم مارسوا علمية التعليم بمختلف أساليبها , وفي مختلف الأماكن , وهذا لايتم عادة إلا عن طريق الاحتكاك والاتصال بين العالم والمتعلم , أو بين المعلم والتلميذ , ومن هنا تعرض الشيعة إلى المعلم ومدى علاقة بالتلاميذ , وما الصفات التي يجب أن يتحلى بها كل منهما لكي تستمر العملية التعليمية على خير وجه , وقد اعتبر الشيعة أن حاجة غير العالم للعالم من الضروريات التي تتوقف عليها العملية التربوية, وقد أشار أئمة الشيعة إلى أهمية العلاقة بين المعلم وتلميذه في عملية التعليم , وأنها ينبغي أن تقوم على أساس من الارتباط بين العالم والمتعلم لنجاح العملية التعليمية , منذ أوائل القرن الأول للهجرة (العاملي,١٩٦٩,ص٩٣). من ذلك قول الإمام علي بن أبي طالب(عليه السلام) :" إذا جلس المتعلم بين يدي العالم فتح الله له سبعين بابا من الرحمة .." (الكليني,ج١, ص٤٢) .

وبهذا جاء عن الإمام محمد الباقر(عليه السلام):" إن الذي يعلم العلم منكم له أجر مثل أجر المتعلم وله الفضل عليه, فتعلموا العلم من حملة العلم وعلموه إخوانكم كما علمكموه العلماء" (الكليني,ج١, ص٤٢).

وقد يكلم ائمة آل البيت (عليم السلام) وشيوخهم عن الصفات التي يجب أن يتحلى بها كل من المعلم والمتعلم . ولهذا فأن للعالم المعلم آدابا في نفسه , وآدابا مع طلبته, كما أن للمتعلم آدابا مع معلمه منها:ـ

**أولا : آداب العالم في نفسه :ـ**

١ – **أن لاينصب نفسه للتدريس حتى يكون مؤهلا لذلك** , ويشهد له به صلحاء شيوخه. قال الإمام علي (عليه السلام): إنما هلك الذين قبلكم بالتكلف , فلا يتكلف

رجل منكم , أن يتكلم في دين الله بما لايعرف , فإن الله عز وجل يعذر على الخطأ إن أجتهدت رأيك " (الكليني,ج١, ص٥٢).

٢ – **صيانة العلم** . وعلى العالم أن يصون العلم , كما صانه علماء السلف , وأن لايذله فيذله لغير أهله, وألايذهب إلى مكان المتعلم مهما كبر قدره إلا أن تدعوه ضرورة , أو تكون هناك مرجحات دينية تلزمه بذلك . قال الإمام علي(عليه السلام) :" كانت الحكماء فيما مضى تقول يحسن بالإنسان أن يسعى إلى أبواب العلماء الذين يستفاد منهم علم الدين والدنيا"( الكليني,ج١, ص٥٦).

٣ – **أن يكون العالم عاملا بعلمه** .قال الإمام علي(عليه السلام) :" تعلموا العلم تعرفوا , واعملوا به تكونوا من أهله ", وقال الإمام الصادق(عليه السلام) :"أن العالم إذا لم يعمل بعلمه زلت موعظته عن القلوب كما يزل المطر عن الصفا "( الكليني,ج١, ص٥١).

٤ – **بذل العلم عند وجود المستحق وعدم البخل به** , وذلك أن الله أخذ على العلماء من العهود ما أخذه على الأنبياء ليبينوه للناس ولايكتمونه , قال الإمام علي(عليه السلام) :"أن الله لم يأخذ على الجهال عهدا بطلب العلم حتى أخذ على العلماء عهدا يبذل العلم للجهال ", وقال الحسن بن علي(عليه السلام) :" علم الناس علمك , وتعلم علم غيرك فيكون قد أتقنت علمك وعلمت ما لم تعلم", وقال الإمام محمد الباقر(عليه السلام) :"زكاة العلم أن تعلمه عباد الله "(الكليني,ج١, ص٥٣) (فياض, ١٩٧٢ ,ص١٤٩)

٥ – **أن يخلص المعلم تعليمه لله سبحانه** , ولم يكن له فيه باعث دنيوي من طمع مالي , أو جاه ورئاسة أو شهرة بين الناس, بل يكون الباعث مجرد التقرب إلى الله تعالى والوصول إلى المثوبات, قال الإمام الصادق(عليه السلام) :" من تعلم لله عز

وجل وعمل لله وعلم لله دعى في ملكوت السموات عظيما"(المجلسي,ج١, ١٣٧٦ هـ, ص١٥٦).

٦ – **أن يقول ما يعلم ويسكت عما لايعلم حتى يرجع إليه ويعلمه,ولايخبر المتعلمين ببيان خلاف الواقع**, وهذا الشرط لايختص بالمعلمين فقط , بل يعم كل من تصدرعنه المسائل العلمية, كالمفتي والقاضي وغيرهما, قال الإمام الباقر(عليه السلام):" حق الله على العباد أن يقولوا ما يعلمون , ويقفوا عندما لايعلمون"(الصدوق,ج١, ١٣٨٩, ص٣١٥).

٧ – **وينبغي عليه أن يبدأ أولا بتهذيب نفسه حتى يقتدى به** , يقول الإمام علي بن أبي طالب(عليه السلام) :" من نصَّب نفسه للناس أماما فعليه أن يبدأ بتعليم نفسه قبل تعليم غيره , وليكن تأديبه بسيرته قبل تأديبه بلسانه , ومعلم نفسه ومؤدبها أحق بالأجلال من معلم الناس ومؤدبهم"(المجلسي,ج٢, ١٣٧٦ هـ, ص٣٦).

٨ – **ومن صفات العلم عدم اتباع السلطان** ,قال الشهيد في منية المريد :" واعلم أن القدر المذموم من ذلك ليس هو مجرد أتباع السلطان كيف اتفق , بل أتباعه ليكون توطئة ووسيلة إلى أرتفاع الشأن والترفع على الأقران وعظم الجاه والمقدار وحب الدنيا والرياسة ونحو ذلك , ولو أتبعه ليجعله إلى إقامة نظام النوع وأعلاء كلمة الدين وترويج الحق وقمع أهل البدع والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ونحو ذلك , لكان هو من أفضل الأعمال فضلا عن كونه مرخصا "(المجلسي, ١٣٧٦ هـ ,ص١١١).

وبهذا جاء عن الإمام موسى بن جعفر عن آبائه عليهم السلام قال : قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) : الفقهاء أمناء الرسل ما لم يدخلوا في الدنيا .. قيل : يا رسول الله ما دخولهم في الدنيا ؟ قال : أتباع السلطان , فإذا فعلوا ذلك فأحذروهم على اديانكم " (الصدوق,ج٢, ١٣٨٩ ,ص٥١).

**ثانيا: آداب المعلم مع تلاميذه :**

١ – **الشفقة على المتعلمين**,قال الإمام على بن الحسين(عليه السلام):".. وحق الصغير رحمته في تعليمه والعفوعنه والسترعليه والرفق به", وأن يحب لهم ما يحب لنفسه,ويكره لهم ما يكره لها.قال أبن عباس:أكرم الناس على جليسي الذي يتخطى الناس حتى يجلس اليَ, لوأستطعت الايقع عليه الذباب لفعلت (الصدوق, ج٢, ١٣٨٩,ص٥٧).

٢ – **التواضع في تعليم العلم:** ومن الواجب على العالم المعلم التواضع للمتعلمين لأنهم بمنزلة الأولاد , وعليه التلطف بهم والبشاشة وطلاقة الوجه,وأظهار الشفقة والاحسان أليهم,وأن يخاطبهم بأحسن أسمائهم من الكنى والألقاب الموجبة للتعظيم و التوقير , كما كان يفعله النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) وأهل بيته وأصحابه , وهي موجبة للمحبة وأنشراح الصدر والسرور, ولقوله (صلى الله عليه وآله وسلم) :" أن الناس لكم تبع وأن رجالا يأتونكم من أقطار الأرض لكي يتفقهوا في الدين , فأذا أتوكم فأستوصوا بهم خيرا"(المجلسي, ج٢, ١٣٧٦ هـ, ص٤٦).

٣ –**أن يراعي أحوالهم وتصرفاتهم في المعاشرة والمعاملة وطرق الأستفادة والتحصيل** , وأن يكون همته تهذيبهم وأستقامتهم , ويبعدهم عن مساوىء الأخلاق , وكل ما ينافي الكمال والمرؤة والأدب , وألاشتغال في تحصيل العلم وأقتناء معالي الصفات,ويوصي تلامذته ببذل السلام وحسن التخاطب في الكلام والتجاوب والتعاون على البروالتقوى .

٤ –**ينبغي أن يعدل المعلم ويساوي بين طلبته** و لايفضل ذ أحد على أحد مع التساوي بينهم فضلا وسنا ودينا ,إلا أن يكون هناك جهة تقضتي ذلك .. كالجد في التحصيل والورع والأدب وما شابه ذلك , ويلاحظ هذه الجهة فيكبره ويشجعه ويكرمه ولابأس بذلك

, وألا فخلاف الحكمة والعدالة وهو سوء في المعاملة , لأنه يؤدي إلى نفرة القلوب وتباعدها .

**٥ – أن يكون المعلم حريصا على تعليم طلابه باذلا وسعه في تفهيمهم وتقريب الفائدة إلى أذهانهم وافهامهم** , ويفهم كل واحد منهم بحسب فهمه وحفظه , ولايعطيه ما لايحتمله ذهنه , ولا يبسط الكلام بسطا , ويخاطب كل واحد على قدر درجته وحسب فهمه (الحسيني, ص١٤٣).

**٦ – أذا اكتفى الطالب وتأهل للأستقلال بالتعليم, فينبغي أن يقوم المعلم بتنظيم أمره في ذلك ويأمر الناس بالأستفاده منه والأخذ عنه** .فقد أذن الإمام الباقر(عليه السلام) لآبان بن تغلب أن يفتي ويجلس في مسجد المدينة , وكانت الأجازات التي يمنحها شيوخ الشيعة لمن درسوا عليهم من الوسائل التي يعبر فيها اولئك الشيوخ عن رأيهم في مقدرة طلبتهم العلمية(الصدوق, ج٢, , ١٣٨٩,ص٥٨).

**ثالثا: آداب الطالب مع معلمه :**

وردت توصيات عامة عن ائمة الشيعة ,يوصون بها المتعلمين,ومايينبغي ان يتصفوا به تجاه المعلمين, فعن الصادق (عليه السلام) قال : كان امير المؤمنين (عليه السلام) يقول :ان من حق العالم ان لاتكثر عليه السؤال ولاتاخذ بثوبه , واذا دخلت عليه وعنده قوم فسلم عليهم جميعا وخصة بالتحية دونهم , واجلس بين يديه ولاتجلس خلفه ولاتغمز بعينك ولاتشر بيدك ولاتكثر من القول : قال فلان وقال فلان , خلافا لقوله, ولاتضجر بطول صحبته٠٠(الكليني, ج١, ص٤٦)

ولهذا وردت مجموعة من التوصيات والارشادات لطلبة العلم تعكس وجهة نظر الشيعة فيما ينبغي ان يكون عليه طالب العلم من صفات واهمها مايأتي:

١ – **اختيار المعلم** , ينبغي للمتعلم ان يختار الأعلم والأورع والأسن, وينبغي ان يشاور في طلب العلم ولايتعجل في الاختلاف الى العلماء , وان يصبر شهرين حتى كان اختياره للاستاذ لم يؤد الى تركه والرجوع الى الاخر فلا يبارك له , فينبغي ان يثبت ويصبر على استاذ وكتاب حتى لايتركه ٠

٢ – **يجب على طالب العلم التحلي بمكارم الاخلاق**,فقد جاء عن الامام الصادق (عليه السلام) قال: كان امير المؤمنين(عليه السلام) يقول :ياطالب العلم ,ان العلم ذو فضائل كثيرة ,فرأسه التواضع ,وعينه البراءة من الحسد,واذنه الفهم,ولسانه الصدق ,وحفظه الفحص ,وقلبه حسن النية , وعقله معرفة الاشياء والامور,ويده الرحمة,ورجله زيارة العلماء , وهمته السلامة, وحكمته الورع , ومستقره النجاة ,وعافيته العافية٠٠وجيشه محاورة العلماء, وماه الادب, وذخيرته اجتناب الذنوب , وزاده المعروف , وماؤه الموادعة , ودليله الهدى, ورفيقه محبة الأخيار"(الكليني, ج١, ص٦٠)٠ ويبدو من المتعلم هذا النص انه يشمل معظم الصفات التي يجب ان يتصف بها .

٣ – **ينبغي على طالب العلم الجد وألاجتهاد في تحصيل العلوم دراسة وفهما وسؤالا** , قاصدا ألاسترشاد والحفظ والضبط , ويعتمد بعد التوكل على الله سيحانه على المطالعة بتوجيه وشوق وأقبال لايفوته معها ألا ما كان معقدا ومجملا يتوقف فهمه على مقدمات مطوية , أو كان من قبيل الرموز والألغاز , أو الألفاظ المشتركة , مما تحتاج إلى سؤال ومسألة , فعليه المبادرة إلى تفهمهما والسؤال عنها وحل غوامضها (فياض, ١٩٧٢, ص١٨٩).

٤ – **يجب على المتعلم تعظيم واحترام المعلم** مثل احترام الوالد بل يفوق , لأن العالم بيده سعادته , يقول النراقي :" أن يحافظ شرائط الخضوع والأدب للمعلم , ولايرد عليه

شيئا بالمواجهة , ويكون محبا له بقلبه , ولاينسى حقوقه , لأنه والده المعنوي الروحاني , وهو أعظم الآباء الثلاثة (النراقي,١٩٦٧,ج١,ص١٤٤).

قال الإمام الباقر (عليه السلام) :" اذا جلست إلى عالم فكن على أن تسمع أحرص منك على أن تقول , وتعلم حسن الاستماع كما تتعلم حسن القول , ولاتقطع على أحد حديثه " (المجلسي, ج١, ١٣٧٦هـ ,ص٢٢٢), ولهذا أوجب أئمة الشيعة على طالب العلم تعظيم المعلم وتوقيره وألاقبال على مجلسه والتعلم منه.

٥ – **أن يسعى الطالب للحضور مبكرا إلى مجلس المعلم قبل حضوره** , وكان أبو على النحوي المعروف بقطرب (ت ٢٠٦ هـ) من أشهر تلامذة سيبويه , وكان حريصا على الأشتغال والتعلم , وكان يبكر إلى سيبويه قبل حضور أحد من التلاميذ , فقال له يوما أنت الا قطرب ليل , فبقى عليه هذا اللقب . وكان قطرب ممن رووا عن الإمام جعفر الصادق (عليه السلام) (فياض,١٩٧٢,ص١٩٢).

٦ – **أن يكون تعلمه لمجرد التقرب إلى الله والفوز بالسعادات الأخروية** , وأن لايكون فيه شيء من المراء والمباهاة والمفاخرة , والوصول إلى جاه أو مال أو لمجرد التفوق على الأقران . قال الإمام الباقر (عليه السلام):" من طلب العلم ليباهي به العلماءأو يماري به السفهاء, أو يصرف به وجوه الناس فليتبؤ مقعده من النار , إن الرئاسة لاتصلح الا لأهلها "(النراقي,ج١, ص١٤١).

٧ – **وينبغي لطالب العلم أن يحمل معه أدوات الكتابة** , روى عباد البصري أنه جاء لأبي عبد الله (عليه السلام) ومعه أناس من أصحابه فسأله حديثا فأخبره به " فكتب الحضور عنه ذلك الحديث "(الكليني,ج٧, ص١٨٢), كما أن أصحاب الإمام الكاظم(عليه السلام) كانوا يحضرون مجلسه ومعهم ألواح أبنوس لطاف وأميال يثبتون فيها ما يسمعونه عن الإمام (المجلسي,ج٢, ص٤٠).

**٨ – ألا يدع طالب العلم فنا من العلوم المحمودة , ولا نوعا من أنواعها ألا وينظر فيه نظرا يطلع به على مقصده وغايته** . قال الإمام علي(عليه السلام) :" العلم كثير فخذوا من كل أحسنه". وقال الإمام موسى بن جعفر(عليه السلام) :" فلا تشغلن بعلم لايضرك جهله , ولاتغفلن عن علم ما يزيدك في جهلك تركه "(المجلسي,ج٢, ١٣٧٦هـ,ص٤١).

**٩ – ومن آداب المتعلم متابعة العالم , وملازمته في طلب العلم** ..وأخذ العهد من التعلم أولا , وعدم معصيته للمعلم , والصبر على مالم يحط علمه به ذلك , وعدم المبادرة إلى إنكار ما يراه من المعلم (فياض, ١٩٧٢,ص١٩٤)

**الخاتمة :**

ان النظام التربوي في روايات اهل البيت ( عليهم السلام) فرع من نظام تربوي اسلامي عام , لكن له ميزاته التي تميزه عن غيره من فروع التربية الاسلامية الاخرى ,فقد اهتم ائمة آل البيت (عليم السلام) في وعلمائهم بالعلم والحض على طلبه وتعليمه وتعلمه,وجعله فريضة على كل مسلم ومسلمة تبعا لتعاليم الاسلام,كما ربطوا العلم بالعمل, فالرحلة في طلب العلم خاصة في عصرالأئمة ,اتخذت طابعا يميزها عن الرحلة عند غيرهم من المسلمين ,فهي عند الشيعة تحقق غرضا دينيا اماميا في طابعه ,بالاضافة الى الغرض العلمي ٠

فالطالب يرحل للقاء الأمام ليأخذ الحديث من مصدره الذي لاشك في قوله, , ولهذاتعددت عندهم مراكز العلم حتى شملت كل مكان وجدوا فيه لأنهم يرون ان تعليم الآخرين علوم آل البيت فرض واجب عليهم ,ولهذا نشطوا نشاطا ملحوظا في نشر العلم وتعليمه وبذله لمن طلبه من دون اجرعليه,لأنه عندهم من الوسائل التي تقربهم الى الله

سبحانه به,ولعبت منازل العلماء عند الشيعة دورا مهما في التعليم,نظرا لعدم توفر الحرية الفكرية لهم في المساجد العامة,ومع ذلك كانت هناك مساجد خاصة بهم يعلمون بها علوم اهل البيت ٠

ومن المطالب التربوية التي توصل اليها البحث الحالي والتي تعكس معالم المناهج التربوية ما يأتي :-

١- طلب العلم فريضة , فبالعلم يعرف الله ويعبد ,وانه يقربه الى الله سبحانه,وان تعلم العلم مقرون بالعمل ,كما ان العالم عليه ان يعلم غيره,وطلب العلم مستمر طوال حياة الأنسان مادام مكلفا٠

٢- تعظيم العلم والعلماء,وملازمة المتعلم للمعلم,وطاعته واحترامه,لأنه الاب الروحي له٠

٣- العطف على المتعلمين ورعايتهم وانزالهم منزلة الولد,والأهتمام بتعليمهم لأنه حق من الحقوق الدينية والأجتماعية٠

٤- ارتباط السنة النبوية و روايات اهل البيت(عليهم السلام) ارتباطا وثيقابالعملية التربوية بجوانب متعددة

٥- تركيز روايات اهل البيت(عليهم السلام) على الجوانب التطبيقية والعملية للتربية الاسلامية من خلال توظيفها لما جاء في القران الكريم من مبادئ واصول تربوية٠

## المصادر والمراجع


١. القرآن الكريم.

٢. آبادي , ابو طاهرمجد الدين محمد بن يعقوب بن محمد ابراهيم الفيروز,( ١٣٠٦هـ ): القاموس المحيط، الجزء السادس ,الطبعة السادسة ,المطبعة الخيرية ,القاهرة,.

٣. الأديب ,علي محمد الحسين,( ١٩٦٧):-منهج التربية عند الامام علي,المطبعة الحيدرية,العراق .

٤. ابو جلالة , د. صبحي حمدان ، عليمات, د ٠محمد,(٢٠٠١٠): اساليب التدريس العامة المعاصرة، الطبعة الاولى, مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع, الكويت.

٥. ابو جلالة , د. صبحي حمدان ، عليمات, د ٠محمد,(٢٠٠١ ):اساليب تدريس العلوم لمرحلة التعليم الاساسي , مكتبة الفلاح,الكويت.

٦. ابو دف, محمود,( ٢٠٠٢) : مقدمة في التربية الاسلامية , الطبعة الاولى, مكتبة افاق ,القاهرة.

٧. أبوالعينين ,علي خليل,( ١٩٨٠):ـ فلسفة التربية في القرأن, رسالةماجستيرمنشورة، دارالفكرالعربي, القاهرة.

٨. ابو الهيجاء , فؤاد,( ٢٠٠١): اساسيات التدريس ومهاراته وطرقه العامة , الطبعة الاولى, دار المناهج.

٩. ابن ماجة, ابو عبدالله محمد بن يزيد القزويني : سنن ابن ماجة, الطبعة الاولى, دار الفكر, بيروت.

١٠. ابن منظور, محمد بن مكرم بن علي(١٩٩٩): لسان العرب ,الطبعة الاولى، دار احياء التراث العربي، لبنان.

١١. بحر العلوم ,محمد, (١٩٦٥):ـ موسوعة العتبات المقدسة (قسم النجف) , مطابع دار الكتب , بيروت .

١٢. البكري,ابو عبيد,(١٩٩٣): فصل المقال في شرح كتاب الامثال , الطبعة الاولى، مؤسسة الرسالة

١٣. التل,سعيد,واخرون,( ١٩٩٧):قواعد التدريس في الجامعة , الطبعة الاولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع,الاردن.

١٤. جامل,عبدالرحمن,( ١٩٩٦):طرق التدريسي العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، الطبعة الثانية، دار المناهج.

١٥. الجبار , سيد ابراهيم , (١٩٧٧):ـ دراسات في فكر التاريخ التربوي, دار غريب .

١٦. حوى , سعيد,( ١٩٨٥):الاساس في التفسير , الطبعة الاولى, دار السلام,القاهرة.

١٧. زيدان ,عبد الكريم,( ٢٠٠٨): اصول الدعوة , الطبعة الاولى, مؤسسة الرسالة.

١٨. الصادقي ,محمد,(١٩٦٩ ): علي والحاكمون , مؤسسة الاعلمي للمطبوعات, بيروت .

١٩. صبحي , احمد محمود ,(١٩٦٩):نظرية الأمامة لدى الشيعة الأثنى عشرية , دار المعارف, القاهرة .

٢٠. الصدوق ,أبوجعفرمحمد بن علي بن الحسين بن بابوية القمي,(١٣٨٩ هـ): الخصال, دار التعارف ,ج١.

٢١. الطبرسي, رضي الدين أبو نصر الحسن بن الفضل,( ١٩٧٢ ):ـ مكارم الأخلاق , دار التعارف ,بيروت .

٢٢. العاملي , عبد الصاحب الحسيني,( ١٩٦٩): الأخلاق عند الرسول وأصحابه ,مؤسسة الأعلمي, بيروت.

٢٣. عبد الدائم ,عبد الله, (١٩٧٣) :ـ التربية عبر التاريخ , دار العلم للملايين , بيروت.

٢٤. عبد العال ,حسن ,(١٩٧٨):ـ التربية الأسلامية في القرن الرابع الهجري, رسالة ماجستير منشورة, دار الفكر العربي ,القاهرة .

٢٥. على ,سعيد اسماعيل, (١٩٧٤) :ـ ديمقراطية التربية الأسلامية , دار الثقافة ,القاهرة .

٢٦. علي ,سعيد اسماعيل ,(١٩٧٩): أوضاع المربين العرب, دار الثقافة , القاهرة .

٢٧. العنتيل , محمد فوزي , (١٩٧٧):التربية عند العرب مظاهرها واتجاهاتها,دار الفكر العربي ,القاهرة

٢٨. فرح , عبد اللطيف بن حسين, (٢٠٠٥):طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين ، الطبعة الاولى, دار المسيرة, عمان.

٢٩. فلسفي ,محمد تقي, (١٩٦٩) :ـ الطفل بين الوراثة والتربية,مطبعة الآداب النجف الأشرف,العراق.

٣٠. فياض ,عبدالله,( ١٩٧٢):تاريخ التربية عند الامامية واسلافهم من الشيعة بين عهدي الصادق والطوسي, رسالة دكتوراه منشورة, مطبعة اسعد,بغداد .

٣١. كاريل , الكسيس,(١٩٧٧):الانسان ذلك المجهول,ترجمة شفيق أسعد فريد, مؤسسة المعارف, بيروت.

٣٢. .الكليني,أبو جعفر محمد بن يعقوب بن اسحاق ,(د.ت ) :ـ أصول الكافي , مطبعة حيدري, بيروت.

٣٣. آلاغا,احسان ٠اساليب التعلم والتعليم في الاسلام- الطبعة الثالثة- ١٩٩٤م.

٣٤. الاهوني, أحمد فؤاد(٢٠١٠):ـ التربية في الاسلام, دار المعارف, القاهرة .

٣٥. متز, آدم,( ١٩٥٧):ـ الحضارة الأسلامية في القرن الرابع الهجري, ترجمة , محمد عبد الهادي أبو ريدة, مطبعة لجنة التأليف والترجمة .

٣٦. عفيفي , محمد, الهادي, (١٩٧٨ ):الأصول الفلسفية للتربية, مطبعة الأنجلو المصرية , القاهرة .

٣٧. المجلسي ,محمد باقر,( ١٣٧٦هـ) :ـ بحار الأنوار, شركة طبع بحار الأنوار, بيروت.

٣٨. مدكور,علي,( ٢٠٠١):مناهج التربية اسسها وتطبيقاتها – دار الفكر العربي.

٣٩. المرزوقي ,آمال حمزة, (١٩٩٩): بعض الابعاد التربوية لعدد من الامثال في القران ,الطبعة الاولى, جامعة ام القرى وزارة التعليم العالي,مكة المكرمة.

٤٠. المعتمد(قاموس عربي-عربي): الطبعة الاولى، دار صادر، بيروت، سنة١٤٢١هـ/٢٠٠٠م.

٤١. المظفر , محمد رضا( ١٩٧٧):ـ عقائد الأمامية , مكتبة الامين للنشر, بيروت .

٤٢. النراقي , محمد مهدي ,( ١٩٦٧): جامع السعادات, مطبعة الآداب النجف الأشرف, العراق.

٤٣. النباهين ,علي سالم,( ١٩٩٥) :اصول التربية الاسلامية ، الطبعة الاولى، مطبعة مقداد.

٤٤. النحلاوي ,عبد الرحمن,( ١٩٧٩) :اصول التربية الاسلامية في البيت والمدرسة والمجتمع , الطبعة الاولى, دار الفكر, دمشق.

٤٥. الواعي ,توفيق,(١٩٩٦) :الخطابة واعداد الخطيب , الطبعة الثانية, دار اليقين, مصر.

٤٦. ٠يوسف ,حذام , ردينة ,الاحد,(٢٠٠١): طرائق التدريس منهج اسلوب وسيلة ,الطبعة الاولى، دار المناهج الاردن.

# تنمية الوعي الثقافي لدى طلبة الجامعة

أ.د زينب هاشم عبود

كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية

## الملخص

استهدف البحث الحالي التعرف الى مستوى الوعي الثقافي لدى طلبة الجامعة وفقا

لمتغيرات البحث ،ولتحقيق اهداف البحث تبنت الباحثة مقياس ( ابراهيم ,٢٠١٨) وتكونت فقراته من (٢٥) فقرة، وطبقت الباحثة المقياس على (٤٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتم التحقق من صدق البناء بمؤشر الانساق الداخلي لمقياس الوعي الثقافي وقد تم قياس معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار، وطريقة الفا كر ونباخ ، وقد توصل البحث الحالي إلى النتائج التي تشير الى وجود وعي ثقافي لدى طلبة الجامعة، ووجود فروق ذات دلالة احصائية لمستوى الوعي الثقافي وفق متغيري البحث (النوع، والتخصص).

وفي ضوء النتائج توصل اليها البحث تم وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات نذكر منها اقامة الدورات التطويرية والندوات والورش الخاصة بتنمية المواطنة والانتماء وغرس الامن الثقافي في المجتمع.

الكلمات المفتاحية (الوعي، الثقافة،، التنمية).

**Cultural awareness among university students**

**professor dr.zainab Hashem Aboud**

**Al Mustansiriyah university-basic education**

The objective of the current research is to measure the level of cultural awareness among university students according to the research variables.

To achieve the objectives of the research, the researcher fixed the scale (Ibrahim, 2018) of cultural awareness, and its paragraphs consisted of (25) items. The stability coefficient using the re-selection method, and the Wackeronbach method. The current research has reached results that indicate a high percentage of cultural awareness among university students, and the existence of statistically significant differences in the level of cultural awareness according to the research variables (type, specialization.

In the light of the succession, the researcher came up with a set of recommendations and proposals, including the establishment of developmental courses, seminars and workshops for the development of citizenship and belonging, and instilling cultural security in society.

Keywords (awareness, culture, development).

## المبحث الاول : التعريف بالبحث

### مشكلة البحث:

يعد الوعي الثقافي من العناصر الرئيسية في بناء الشخصية المتمركزة حول القيم التي تمكنها من التحضر والتقدم، وتكون ذات وعي لما يحيط بها من متغيرات لتحسين مستواها العلمي والاخلاقي والثقافي، ويجعلها تتفاعل وتتواصل مع الأخر، و تتطلع الى كل ما هو موجب للاستفادة منه.

لذا تمثلت مشكلة البحث الحالي في وجود انخفاض في مستوى الوعي الثقافي لدى طلبة الجامعة، وخلو المناهج الدراسية من معالجة تربوية لفهم اتجاهات ومؤشرات الوعي الثقافي، ولتصدي لهذه المشكلة حاولت الباحثة الاجابة عن السؤالين:

- ما مستوى الوعي الثقافي لدى طلبة الجامعة ؟ وهل توجد فروق دالة احصائياً وفقاً لمتغيرات البحث؟

- **اهمية البحث :**

تتجلى أهمية البحت الحالي في الجانبين الآتيين .

**الأهمية النظرية :**

– تكمن في تسليط الضوء على شريحة هامة في المجتمع هم شباب المستقبل الذي نأمل تجنبه أي خلل في بنائه الثقافي والاجتماعي في هذه المرحلة.

– قد تشير الدراسة بعض التساؤلات التي تحفز الباحثين على اجراء بحوث علمية اخرى على عينة الدراسة، مما يسهم في إثراء حركة البحث العلمي .

**الأهمية التطبيقية : –**

١– توفر الدراسة مقياس الوعي الثقافي، مع التحقق من الخصائص –السيكو مترية المطلوبة من اتساق داخلي وصدق وثبات.

٢- تقديم بعض التوصيات في ضوء نتائج البحث يمكن ان تفيد جميع مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

**- اهداف البحث :**

١- مستوى الوعي الثقافي لدى طلبة الجامعة.

٢- الكشف عن دلالة الفروق الاحصائية في مستوى الوعي الثقافي لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير النوع (ذكور - اناث ) .

٣- - التعرف على دلالة الفراق الاحصائية في مستوى الوعي الثقافي لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير التخصص ( علمي _ انساني ) .

يستهدف البحث الحالي التعرف إلى : -

**حدود البحث :**

يتحدد البحث الحالي بطلبة الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية / للدراسات الصباحية ولكلا الجنسين وللتخصصات (علمي - انساني) للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣.

**تحديد المصطلحات :**

الوعي الثقافي / هو حالة من اليقظة الوجدانية الانفعالية ترتبط بالمعرفة والفهم مما يتمكن الفرد من التعامل مع القضايا و المشكلات بشكل إيجابي حيث يقدم الحلول

والبدائل التي تتم عن ادراكه السليم لتلك القضايا والمشكلات. (الجبر ، ٢٠١٧ ،ص٧٣ ) .

– المستوى الملائم الذي ينبغي ان يصل اليه الانسان يتوسع دائرة معارفه حتى يقف على احدث التطورات العالمية في العلم الى جانب تعلمه نوع المعرفة التي تخصص فيها. (شكري، ٢٠٠٩،ص١١١)

**– عرفته كامبانا Campinho**

بانه الفحص الذاتي المتعمد والاستكشاف العميق للتحيزات الشخصية لدينا، والصور النمطية ، والاحكام المسبقة والافتراضات التي تحتفظ بها عن الأفراد الذين يختلفون عنا . (Campinha, 2007،p27)

**التعريف النظري** ، اعتمدت الباحثة تعريف كامبانا,٢٠٠٧ في البحث الحالي .

**التعريف الاجرائي** : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب وفقاً للمقياس الوعي الثقافي المعد لهذا الغرض.

## المبحث الثاني

## *الاطار النظري ودراسات سابقة*

اولا- الاطار النظري:

**أهمية الوعي الثقافي:**

إن وعي الطلبة الثقافي له أهمية بالنسبة لهم وللمجتمع أيضا, لأنه أساس تكوين الإنسان لشخصيته وتفكيره وتفاعلاته مع كل ما يحدث في المجتمع من عادات وتقاليد وقيم، وتحدد انتماء الفرد للمجتمع الذي يعيش فيه وينهل منه كل ما هو أصيل ومتوارث من ذويه، ولاشك في أن هذا سيعكس صورة ايجابية عن ذلك المجتمع الواعي ثقافيا.

لكي نصل إلى ذات الوعي الذي وصله ذلك المجتمع ( محمد ٢٠٠٢ ص٣) ولقد أشار الإعلان النهائي للمؤتمر العالمي الثاني الثقافة والذي نظمته اليونسكو عام ١٩٨٢م بالمكسيك على أن ( لكل ثقافة قيمتها وأن تأكيد الذاتية الثقافية وزيادة الوعي الثقافي تساهمان في تحرير الشعوب وتزيدان من ازدهار الجنس البشري وأن جميع الثقافات هي جزء لا يتجزأ من التراث المشترك للإنسانية، وأن كل الثقافات متساوية في إطار الكرامة الثقافية ولابد من الاعتراف بأن لكل مجتمع حق في تأكيد ذاتيته). (حنا ،١٩٩٩،ص٧) كما ينال الوعي الثقافي في العصر الحالي أهمية محورية في نظريات التنمية السياسية والاقتصادية والاجتماعية ومضامينها التربوية حيث يعد مقدمة ضرورية ومتلازمة للنسق

التنموي بحكم تنوع معطياته ليشمل (علي ،٢٠٠٩ ،ص١٢٧)

أ- الوعي الثقافي نسق اجتماعي: قوامه القيم والمعتقدات والمعارف والفنون والعادات والممارسات الاجتماعية والأنماط المعيشية.

ب- الوعي الثقافي أيديولوجيا: بصفته المنظار الذي يرى الفرد من خلاله ذاته ومجتمعه وبصفته معيار للحكم على الأمور.

ج- الوعي الثقافي بوصفه انتماء: حيث يعبر عن التراث والهوية وطابع الحياة اليومية للجماعة الثقافية.

د- الوعي الثقافي بوصفه تواصلاً :من خلال نقل أنماط العلاقات والخبرات بين الأجيال.

هـ- الوعي الثقافي بوصفه دافعاً على الإبداع والمطالبة بإعلام أكثر شفافية ولغة أكثر تعبيراً عن الواقع وتربية أكثر صلة بهذا الواقع.

و- الوعي الثقافي بوصفه حصاداً متجدداً يتم استهلاكه وإعادة انتاجه والتفاعل معه وإدماجه في مسار الحياة اليومية لتصبح المحور الرئيس الذي يدور حوله اقتصاد عصر المعلومات.

ويحيلنا ذلك إلى البحث في آليات العمل التربوي المسؤولة عن تنمية أبعاد الوعي الثقافي التي تتطلبها خطط التنمية، ومن بين هذه الآليات يحتل الطلاب قادة الغد

وضعاً خاصاً حسب ما تتفق عليه أدبيات التنمية البشرية بوصفهم المصدر الأول للبناء الحضاري والاقتصادي.( نافع , ٢٠٠٥,ص١٠٦).

**٢- خصائص الوعي الثقافي**

أن من أبرز الخصائص التي تغلب على الوعي الثقافي للطلبة هي ( عدم الحرية , الأحادية والقولبة , الصمت , القدرية والتواكل ) و هذه الأنماط من التفكير التي تسود ثقافتنا

وتتشابك مع بعضها تمثل عوائق لانطلاق الفكر الإبداعي في ذاتية الثقافية.

**٣- أهداف الوعي الثقافي: تتمثل أهداف الوعي الثقافي في :**

أ- تطوير البنى الاجتماعية والاقتصادية والفكرية في المجتمع بوصف الثقافة ركن البناء الحضاري وأساس تماسكه.

ب- تنمية وإبراز الهوية الحضارية والمحافظة عليها بوصف الثقافة مستودع الأصالة.

ج- تكوين شخصية الطلبة، وتأكيد وعيهم لتراثهم وقدراتهم على مواكبة التطور والمشاركة فيه.

د- العطاء الروحي والإنساني، بوصف الثقافة مصدر إبداع وتعاون حضاري عالمي.

هـ- تزويد الطلبة بالمعرفة والوعي لتمثل عطاء ثقافتهم وتراثهم المشترك,

وإدراك جوهر تلك الثقافة وقيمها الروحية وثمرات التواصل بينها وبين ثقافات العالم.

**٤- أسس الوعي الثقافي**

-الثقافة بعد أساسي من أبعاد التنمية الشاملة وتقوم على علاقة تأثير متبادل مع نواحي التنمية الأخرى.

- حق الطلبة في اكتساب الثقافة والتعبير عنها.

- الثقافة تستوجب استيعاب تيارات العصر ومواكبة تحولاته تحديثاً وانفتاحاً مع الحفاظ على الهوية.

- إنسانية الثقافة تتطلب زيادة قدرة ثقافة الطلبة على الإسهام في إقامة نظام ثقافي دولي جديد لما لها من خصائص وقيم وآفاق

- عالمية الثقافة تستلزم المشاركة الإيجابية والتفاعل مع الثقافات الأخرى.

**الوعي الثقافي الاجتماعي :**

الوعي الثقافي الاجتماعي هو حصيلة كل أنواع التربية الأخرى سواء كانت إيمانية أو خلقية أو نفسية أو عقلية، أو سياسية، لكونها الظاهرة الوجدانية التي تربي

الفرد على أداء الحقوق، والتزام الآداب ,والرقابة الاجتماعية، والاتزان العقلي، وحسن السياسة والتعامل مع الآخرين. (احمد,٢٠٠٢,ص٣).

ويمكن إجمال أهم مؤشرات الوعي الثقافي الاجتماعي في:

- نشر الثقافة النقدية للواقع الثقافي والاجتماعي.
- تصحيح الانحرافات الفكرية.
- ترسيخ الأمن الاجتماعي.
- تحديد مشكلات المجتمع المحلية .
- تدعيم قيم المسئولية الاجتماعية.
- ممارسة ثقافة الحوار بين الطلبة على أسس سليمة.

**ج –الوعي الثقافي الديني:**

تعتبر التربية الدينية من أهم مجالات التنمية التي تعكس أبعاد الشخصية الكامل، فالتربية الدينية واجبة لكل الأفراد والأعضاء لأنها الدافع الأول في تعليمهم، وتهدف إلى تقوية الروح الدينية في نفوس الطلبة وتدفعهم إلى الإيمان بالقيم الخلقية والمثل العليا. (اسماعيل,٢٠١٣,ص١٣٥)

ويهدف الوعي بها إلى توافر المعلومات الصحيحة عن تعاليم الدين الإسلامي من الناحية العقلية والعملية والنفسية، وتأثر الطلبة بهذه المعلومات وتكوين الاتجاه السليم لديهم وتطبيقهم لها في واقع حياتهم. (الدوسري,٢٠١٨,ص٧٢)

ويمكن إجمال مؤشرات الوعي الثقافي الديني في:

- توضيح المفاهيم الدينية.
- الحفاظ على القيم الدينية.
- دور الإسلام في إعمال العقل.
- موقف الإسلام من الأديان الأخرى .

**ثانيا – دراسات سابقة :**

١- دراسة ولسون بروك ( Wilson–Brooks, ٢٠١٠ :) هدفت الى التعرف على أثر النمو المهني في الوعي الثقافي لدى المعلمين، وبلغت عينة الدراسة (١٢)معلم من منطقة تعليمية محددة. تم تصميم برنامج النمو المهني للمعلمين لزيادة قدرتهم على العمل مع الطلاب مختلفة في المستوى الاجتماعي والاقتصادي، استمرت التجربة (٨) اسابيع اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق جوهرية في مستوى الوعي الثقافي عند المعلمين نتيجة النمو المهني لديهم. (willson,brooks,2010:p52).

٢- دراسة كولينز (Collins,2013) هدفت الى دراسة الوعي الثقافي لبرامج التوعية الثقافية بين الثقافات المتعددة عند الطلاب. تكونت عينة الدراسة من (٥٤) طالبا وطالبة من المدارس الثانوية وزعت على اربع مجموعات عرقية (امريكيين ذوو اصول اسيوية وأفارقه واوربيين واسبان) واستمر البرنامج لمدة اربعة اشهر، بعدها تم قياس الوعي الاخلاقي لديهم، اظهرت النتائج: ان مواقف الطلاب تغيرت حول العلاقات متعددة الثقافات، من الاقران بين الجنسين.(collins,2013,p66).

٣- دراسة سعيد,٢٠٠٧ (واقع دور شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي الثقافي لدى طالبات كلية التربية الاساسية )هدفت الدراسة التعرف الى

درجة اسهام شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي الثقافي لدى طالبات كلية التربية الاساسية في دولة الكويت

ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي مستخدمون الاستبيان كأداة رئيسة لجمع البيانات على عينة عشوائية طبقية قدر حجمها بـ ٢٠٠ مفردة من جميع طالبات كلية التربية الأساسي في دولة الكويت, وقد توصل البحث الى عدة نتائج :

١- استخدام شبكات التواصل الاجتماعي بنسبة مرتفعة قدرت بـ ٨٨% وهذا يدل على اسهامها في تنمية وعي طالبات كلية التربية الاساسية .

٢- اهمية تواجد شبكات التواصل الاجتماعي في الاحداث الثقافية مرتفعا جدا بنسبة ٨٦ % وحيث احتلت المرتبة الأولى لمواكبة تغطية الاحداث الجارية .

٣- تفاعل الطالبات مع الاحداث الثقافية في المجتمع مرتفع جدا من خلال الشبكات الاجتماعية كذلك نقلها للأخبار الثقافية

٤- شبكات التواصل الاجتماعي لها دور كبير في تنمية الوعي الثقافي لدى طالبات كلية التربية الاساسية وحيث تعمل ايضا على رفع مستوي الثقافة العامة لدى أفراد المجتمع في المرتب الأولى.

٤-دراسة الفهد ,٢٠١٢: دور الصفحات الثقافية في الصحف الخليجية بزيادة الوعي الثقافي للقراء، وتتلخص مشكلة الدراسة في تساؤلها الرئيسي كالآت:

- هل مازال للصفحات الثقافية في الصحف المحلية دور في زيادة وتعميق الوعي الثقافي

للقراء في منطقة الخليج العربي؟

وقد هدفت الباحثة الى معرفة دور الصفحات الثقافية في الصحف الخليجية في زيادة الوعي لدى المجتمع الخليجي,

ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، مستخدم الاستبيان كأداة رئيسة لجمع البيانات على عينة قصدية قدر حجمها بـ ٤٥٠ مفردة من المجتمع الخليجي من قراء الصحف الخليجية وقد توصلت الباحثة الى نتائج أهمها :

- ان الجمهور حريص على متابعة الصفحات الثقافية رغم بعض العقبات مثل (تكرار الموضوعات، عدم جاذبية الصفحات الثقافة، تدني مستوي الكاتب والقارئ )

أن هناك تنوع ملحوظ في الاشكال الصحفية في الصفحات الثقافية، بحث بلغت نسبة الاجابة بنعم٣٥% بينما كانت اجابة الاغلبية بـ أحيانا ٤٦ % وجاءت الاجابة بـ لا بنسبة قليلة١٢% بحيث ان متوسط الاجابات وصل الى (٣.١٥%)

- اثبت الدراسة ان الموضوعات الثقافية العالمية تؤثر على الثقافات العربية بنسبة ٤٧ % مما يعطي الانطباع لمدى قوة العولمة وتوفر وسائل الاتصال المختلفة وهذا مؤشر على أن للعولمة دورها الايجابي في تحديد موضوعات الصفحات الثقافية.

– أوضحت الدراسة مدى مناسبة الصفحات الثقافية للثقافة العربية للأفراد والتي توضح الدور التبادلي بينهما.

## المبحث الثالث

**منهجية البحث واجراءاته:**

يتحدد منهج البحث الحالي على وفق مشكلته وأهدافه التي يسعى لتحقيقها ، ويعرف منهج البحث على أنه الأسلوب الذي يتبعه الباحث لتحديد خطوات بحثه، الذي يتمكن منه للوصل إلى حل مشكلته ، (محجوب، ٢٠٠٢:٨١)

ولقد وجدت الباحثة أن المنهج الوصفي الارتباطي هو المنهج الملائم لتلبية متطلبات البحث الحالي، فهو يقوم على وصف الظاهرة، أو المتغير كما في الواقع وصفاً دقيقاً من حيث جمع البيانات، وتفسيرها .

**ثانيا: مجتمع البحث :**

ويقصد بالمجتمع الإحصائي للبحث الأفراد جميعهم الذين يقوم الباحث بدراسة الظاهرة لديهم، ملحم ، (١٩:٢٠٠٠) . كما يعرف المجتمع بأنه مجموعة من الوحدات الإحصائية المعرفة بصورة واضحة والتي يراد منها الحصول على بيانات دقيقة تخص ذلك المجتمع. (العزاوي ،١٦١:٢٠٠ )

**ثانيا: مجتمع البحث:**

يقصد بمجتمع البحث هو مجموعة الأفراد أو الأشياء أو أعداد والتي لها خاصية مشتركة يمكن ملاحظتها أو تحليلها (صبري وآخرون (٢٠٠١ :١٥) اذ يتحدد مجتمع البحث الحالي على طلبة كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية للعام الدراسي (٢٠٢٣,٢٠٢٢) ، اذ بلغ عددهم (٩١٢٧) طالب وطالبة، بواقع (٤١٩٠) من الذكور و (٤٩٣٧) من الاناث موزعين على اقسام كلية التربية الأساسية في محافظة بغداد والجدول (١) يوضح ذلك

| ت | القسم | ذكور | اناث | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| ١ | تربية خاصة | ٢٩٦ | ١٩٦ | ٤٦٥ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٢ | ارشاد نفسي | ٣٢١ | ٢٧٩ | ٦٠٠ |
| ٣ | معلم صف اول | ٣٤٨ | ٢٣٠ | ٥٧٨ |
| ٤ | رياض اطفال | ٠ | ٥٦٢ | ٥٦٢ |
| ٥ | فنية | ١٨١ | ٤٠٩ | ٥٩٠ |
| ٦ | الاسرية | ٦٦ | ١١١ | ١٧٧ |
| ٧ | الاسلامية | ٢٩٨ | ٢٧٧ | ٥٧٥ |
| ٨ | التاريخ | ٣٤٠ | ٢٤٨ | ٥٨٨ |
| ٩ | الجغرافية | ٢٨٩ | ٣٦٦ | ٦٥٥ |
| ١٠ | التربية البدنية | ٣٦٣ | ١٥٣ | ٥١٦ |
| ١١ | اللغة العربية | ٢٩٥ | ٥٦٦ | ٨٦١ |
| ١٢ | اللغة الانكليزية | ٣٢٩ | ٣٨٣ | ٧١٢ |
| ١٣ | الرياضيات | ٥٦٨ | ٤١٤ | ٩٨٢ |
| ١٤ | الحاسبات | ١٦٦ | ٢٠٥ | ٣٧١ |
| **علوم** | | | | ٢٣٨ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ١ | عام | | | |
| ٢ | الاحياء | ٥٩ | ١٦٤ | ١٣٨ |
| ٣ | الكيمياء | ٦٩ | ١٢٠ | ١٨٩ |
| ٤ | الفيزياء | ١٣٣ | ١٣٢ | ٢٤٥ |
| **المجموع** | | ٤١٩٠ | ٤٩٣٧ | ٩١٢٧ |

**ثالثا : عينة البحث**

ويقصد بالعينة هي جزءاً من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث وتكون هذه العينة مماثلة له، إذ تحمل صفاته المشتركة، وهذا الأنموذج أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات المجتمع الأصلي ومفرداته لاسيما في ظل صعوبة أو استحالة دراسة تلك الوحدات مجتمعة كلها . (الجابري وصبري ، ٢٠١٣:١٥١)

ويرى (Ebel ١٩٧٢ ) أن سعة العينة وكبرها هو الإطار المفضل في عملية الاختيار، ذلك انه كلما زاد حجم العينة قل احتمال وجود الخطأ المعياري . ٢٩٠ Ebel–١٩٧٢:٢٨٩ ولقد تم اختيار عينة البحث الحالي والبالغة (٤٠٠) طالباً وطالبة في كلية التربية الاساسية وتم اختيار (١٣٥) من الذكور و (٢٦٧) من الاناث ، وقد اختيرت العينة بالأسلوب الطبقي العشوائي ، إذ قسمت الباحثة مجتمع البحث على وفق متغير النوع (ذكور، اناث) ومتغير التخصص (علمي، أنساني) علما ان العينة الاساسية للبحث هي نفسها عينة التحليل الاحصائي .

**رابعا : اداة البحث**

ان أداة القياس هي الطريقة أو الأسلوب الذي تقاس به صفة، أو ظاهرة أو موضوع ما، إذ يعرف (Mehrens1975) أداة القياس بأنها أداة منظمة لقياس الظاهرة موضوع القياس والتعبير عنها بلغة رقمية. (ابوجادو ، ٣٩٨:٢٠١٣) ولغرض تحقيق أهداف البحث الحالي ثبتت الباحثة مقياس الوعي الثقافي، وفيما يأتي توضيح للإجراءات التي اتبعتها الباحثة :

ولغرض تحقيق أهداف البحث الحالي تبنت الباحثة

مقياس الوعي الثقافي الذي اعده (ابراهيم ,٢٠١٨)الذي يتكون من (٢٥) فقرة على وفق نظرية ( Campinha ,1999) ببنائه أساساً لقياس الوعي الثقافي لدى طلبة الجامعة ولاجل تطبيق ذلك قامت الباحثة بالإجراءات الاتية :

١ – صلاحية فقرات مقياس الوعي الثقافي

(الصدق الظاهري) بعد أن تبنت الباحثة مقياس الوعي الثقافي والمكون من (٢٥) فقرة تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية وعلم النفس وبعد الأخذ بأراء الخبراء والمحكمين، واعتماد نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر لقبول الفقرة، تم الابقاء على الفقرات جميعها مع إجراء بعض التعديلات في صياغه الفقرات بما يتناسب مع آراء الخبراء ، والجدول (٢) و (٣) يوضح ذلك.

آراء الحكام في صلاحية فقرات مقياس الوعي الثقافي

| الفقرات | رقم الفقرة | عدد الموافقين | نسبة الموافقين | عدد المعترضين | نسبة المعترضين |
|---|---|---|---|---|---|
| الوعي الثقافي | 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 | ١٠ | ١٠٠% | ٠ | ٠% |

آراء الحكام في صلاحية فقرات مقياس الوعي الثقافي التي تم تعديلها

| الفقرات | رقم الفقرة | عدد الموافقين | نسبة الموافقين | عدد المعترضين | نسبة المعترضين |
|---|---|---|---|---|---|
| الوعي الثقافي | ٨-١٩-٢٢ | ٨ | ٨٠% | ٢ | ٢٠% |

**٢-التجربة الاستطلاعية (وضوح التعليمات والفقرات) :**

ولغرض تعرف مدى وضوح مواقف (فقرات) مقياس الوعي الثقافي وتعليماته وفهمها من المستجيبين ،وحساب الوقت المستغرق واللازم للإجابة، لذا طبقت الباحثة الاختبار على عينة مكونة من (٤٠) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية الاساسية تم إختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وبواقع (٢٠) طالباً ، و (٢٠) طالبة من الاختصاصين ( العلمي، والإنساني)، ومن غير عينة التحليل الإحصائي الأساسية في البحث الحالي، وبعد هذا الإجراء ومراجعة استجابات افراد العينة اتضح إن فقرات الوعي الثقافي وتعليماته كانت واضحة لدى الطلبة المستجيبين، واستغرق تطبيق المقياس ما بين (١٥-٢٠) دقيقة.

**٣-تحليل فقرات مقياس الوعي الثقافي**

**أ- القوة التمييزية لمقياس الوعي الثقافي**

لغرض ضمان صدق المقياس قامت الباحثة بحساب تمييز فقرات مقياس الوعي الثقافي وقد أتبعت الباحثة تطبيق المقياس على عينة البناء المؤلفة من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية الاساسية للتخصصات العلمية والإنسانية وبعدها تم تطبيق الاختبار التائي - test لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الاختلاف بين المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا في كل فقرة واستخراج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري وتعد الفقرة مميزة إذا كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٦ ) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢١٤)

وجدت المقارنة للقيمة التائية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة التائية الجدولية فتبين ان (٢٠) فقرة مميزة بهذا الاسلوب و (٥) فقرات غير مميزة كما موضح في الجدول ()

**القوة التمييزية للفقرات مقياس الوعي الثقافي**

| رقم الفقرة | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | النتيجة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| ١- | ٤،١٠١٩ | ٠،٩٨٥٣١ | ٣،٤٢٥٩ | ١،٠٧٨٢٨ | ٤،٨٠٩ | دالة |
| ٢- | ٤،٤٦٣٠ | ٥،٩٢١٤٦ | ٣،٣١٤٨ | ١،٢٥٤١ | ٧،٦٨٢ | دالة |
| ٣- | ٢،٥٦٤٨ | ١،٤٢٢٦٠ | ٢،٣٧٠٤ | ١،٢٤٢٤٩ | ١،٠٧٠ | غير دالة |
| ٤- | ٤،٦٨٥٢ | ٠،٦٥٠٦٤ | ٤،٠٣٧٠ | ١،٠٣١٥٢ | ٥،٥٢٣ | دالة |
| ٥- | ٤،١٩٤٤ | ١،٠٤٥٣١ | ٢،٩٩٠٧ | ١،٣١٤٨٧ | ٧،٤٤٧ | دالة |
| ٦- | ٣،٢٠٣٧ | ١،٥٣٩٢٦ | ٢،٩١٦٧ | ١،٣٧٤٨٤ | ١،٤٤٥ | غير دالة |
| ٧- | ٤،٧١٣٠ | ٠،٦٧٠٤٨ | ٣،٩٢٥٩ | ١،٠١١١٩ | ٦،٧٤١ | دالة |

| رقم الفقرة | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | النتيجة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| ٨- | ٤،٥٦٤٨ | ٠،٧٨٨٦٢ | ٣،٣٢٤١ | ١،٢٩٥٧٨ | ٨،٥٠٠ | دالة |
| ٩- | ٤،٢٤٠٧ | ١،٠٠٣٤٦ | ٣،١٠١٩ | ١،٢٧٤٧٧ | ٧،٢٩٥ | دالة |
| ١٠- | ٢،٢٣١٥ | ١،٣٤٣٧٧ | ٢،٤٢٥٩ | ١،٢٤٧٠٨ | ١،١٠٢- | غير دالة |
| ١١- | ٤،٥٧٤١ | ٠،٦٩٩٨٥ | ٣،٥٦٤٨ | ١،٢٤٠٠٩ | ٧،٣٦٦ | دالة |
| ١٢- | ٤،٣٨٨٩ | ٠،٩٤٣٧٥ | ٣،٠٩٢٦ | ١،٢١١٦٠ | ٨،٥٩٧ | دالة |
| ١٣- | ٤،٧٦٨٥ | ٠،٤٨٥٤٢ | ٣،٢١٣٠ | ١،٣١١٧١ | ١١،٥٥٨ | دالة |
| ١٤- | ٣،٩٩٠٧ | ١،٢٠٣٥٤ | ٣،٠٦٤٨ | ١،٣٠٦١٥ | ٥،٤١٨ | دالة |
| ١٥- | ٤،٦٤٨١ | ٠،٦٨٧٨٨ | ٣،١٠١٩ | ١،٢٩٦٥٨ | ١٠،٩٤٨ | دالة |
| ١٦- | ٤،٤٤٤٤ | ١،١١٣٥٠ | ٣،٢٣١٥ | ١،٥٦٨٤٨ | ٦،٥٥٣ | دالة |
| ١٧- | ٤،٥٤٤٦٣ | ٠،٧٢٨٣٩ | ٣،٤٥٣٧ | ١،٢١٨١٢ | ٨،٠٠٠ | دالة |
| ١٨- | ٤،١١١١ | ١،١١٣٥٠ | ٢،٩٧٢٢ | ١،٢٣٣٩٣ | ٧،١٢١ | دالة |
| ١٩- | ٤،٦٥٧٤ | ٠،٦٩٩٢٩ | ٣،٧٤٠٧ | ١،١٧٩٠٣ | ٦،٩٤٩٤ | دالة |

| رقم الفقرة | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | النتيجة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| ٢٠- | ٤،١٠١٩ | ١،٣١٠٢٩ | ٣،١٨٥٢ | ١،٣٤٠٥٨ | ٥،٠٨١ | دالة |
| ٢١- | ٤،٥٠٠٠ | ٠،٧٢٩٨٧ | ٣،٢٥٩٣ | ١،٢٤٠٨٢ | ٨،٩٥٧ | دالة |
| ٢٢- | ٤،٢٧٧٨ | ١،١٠٠٨٤ | ٣،٢٠٧٣ | ١،٤٣٨٨٤ | ٦،١٦١ | دالة |
| ٢٣- | ٢،٦٢٠٤ | ١،٤٩٥٩٠ | ٢،٦٧٥٩ | ١،٢٧٣٩٦ | -١،٢٠٠٩٤ | غير دالة |
| ٢٤- | ٤،٦٠١٩ | ٠،٧٤٨٠٨ | ٣،٣١٤٨ | ١،٢٢٠١٤ | ٩،٣٤٥ | دالة |
| ٢٥- | ٢،٦٥٧٤ | ١،٤١٥٢٨ | ٢،٦١١١ | ١،٣٥٩١٧ | ٠،٢٤٥ | غير دالة |

**ب - صدق الفقرات**

**علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الوعي الثقافي**

ولغرض التحقيق من صدق فقرات المقياس الوعي الثقافي أعتمدت الباحثة على الدرجة الكلية والتي تعد محكا داخليا يمكن بوساطة استخراج معاملات صدق الفقرات للمقياس (Anastasi,1988:210-211) استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وتبين أن معاملات الارتباط جميعها دالة مقارنة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (٠,٠٩٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٣٩٨)، والجدول (٥) يوضح ذلك

| ت | معامل الارتباط | النتيجة | ت | معامل الارتباط | النتيجة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٢٣٨ | دالة | ١١ | ٠,٣٨٤ | دالة |
| ٢ | ٠,٣٨٣ | دالة | ١٢ | ٠,٤٨٨ | دالة |
| ٣ | ٠,٣٣٥ | دالة | ١٣ | ٠,٣٥٤ | دالة |
| ٤ | ٠,٤٤٤ | دالة | ١٤ | ٠,٤١٦ | دالة |
| ٥ | ٠,٣٥٩ | دالة | ١٥ | ٠,٤٤٣ | دالة |
| ٦ | ٠,٤٦٦ | دالة | ١٦ | ٠,٤١٣ | دالة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٧ | ٠,٤١٩ | دالة | ١٧ | ٠,٣٦٥ | دالة |
| ٨ | ٠,٤١٤ | دالة | ١٨ | ٠,٤٦٩ | دالة |
| ٩ | ٠,٤٦٧ | دالة | ١٩ | ٠,٣٨٨ | دالة |
| ١٠ | ٠,٥١٢ | دالة | ٢٠ | ٠,٥٢٠ | دالة |

**صدق مقياس الوعي الثقافي**

**الصدق**

قد تحققت الباحثة من مؤشرين للصدق هما الصدق الظاهري وصدق البناء على النحو الاتي:

**أ- الصدق الظاهري**

تم التحقق من هذا الغرض من الصدق بعد أن عرضت الباحثة فقرات المقياس الحالي وتعليماته وبدائله على مجموعة من المحكمين، والخبراء في مجال الخدمة الاجتماعية وعلم الاجتماع صلاحيات الفقرات الموضوعة ضمن فقرات المقياس، وتم الأخذ بملاحظات المحكمين جميعها من حذف، أو تعديل على بعض الفقرات لمقياس الوعي الثقافي على ما يبدو ظاهريا لقياس ما أعد لقياسه من آراء المحكمين والبالغ عددهم (١٠) محكمين في اختصاص علم الاجتماع.

**ب – صدق البناء**

تم الحصول على مؤشرات صدق البناء للمقياس الحالي إذ تحقق من علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يعني ان الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية للمقياس وتم استبعاد الفقرات (٣-٦-١٠-٢٣-٢٥).

**الثبات**

تم حساب الثبات لمقياس الوعي الثقافي بالطرقتين الآتيتين:

**أ- طريقة إعادة ثبات الاختبار**

ولحساب الثبات بهذه الطريقة طبقت الباحثة الاختبار على عينة مكونة من (٤٠) طالباً وطالبة (من خارج عينة البحث الأساسية) ، وبواقع (٢٠) طالباً و (٢٠) طالبة من أفراد العينة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية من طلبة كلية التربية الاساسية، وتم إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها بعد مرور (١٤) يوماً، وتم حساب معامل الارتباط بين االتطبيق الأول، والتطبيق الثاني باستخدام معامل ارتباط بيرسون، إذ بلغ معامل الوعي الثقافي . كان (٠,٨١ ) هو ثبات يمكن الركون إليه.

**ب الفا كرونباخ cronbash alpfa**

وقد بلغ معامل الفا كرونباخ للثبات (٠,٧٤ لمقياس الوعي الثقافي وهو معامل ثبات جيد.

٥- الخصائص الوصفية لمقياس الوعي الثقافي قامت الباحثة باستخراج بعض الخصائص الوصفية لمقياس الوعي الثقافي.

| ت | الخصائص الاحصائية الوصفية | قيمتها |
|---|---|---|
| ١ | الوسط الحسابي mean | ٧٨،٣ |
| ٢ | الوسيط median | ٧٩ |
| ٣ | المنوال mode | ٨٣ |
| ٤ | الانحراف المعياري . Std deviatio | ٩،٧٧ |
| ٥ | التباين variance | ٩٥،٤٣ |
| ٦ | الالتواء skewness | - ٠،٣٥٩ |
| ٧ | التفرطح kutosis | - ٠،١ |
| ٨ | المدى range | ٥٥ |
| ٩ | اقل درجة minimum | ٤٥ |

| ت | الخصائص الاحصائية الوصفية | قيمتها |
|---|---|---|
| ١٠ | اعلى درجة maximum | ١٠٠ |

**خامسا : الوسائل الإحصائية**

بعد أن قامت الباحثة بالتطبيق، وتفريع بيانات استجابات افراد عينة البحث الحالي استعملت مجموعة من الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات عن طريق الحقيبة الإحصائية (SPSS) وهي :

١- الوسط الحسابي لاستخراج متوسط إستجابة الطلبة على المقياس.

٢- معامل ارتباط بيرسون: لمعرفة مدى إرتباط درجات كل فقرة بالدرجة الكلية واستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار، واستعماله لكل من المقياس .

٣- معادلة آلفا كرونباخ : لإيجاد معامل الثبات لمقياس الوعي الثقافي.

٤- الاختبار التائي لعينة واحدة : لمعرفة الوعي الثقافي لدى أفراد عينة البحث الحالي لاختبار دلالة الفرق بن متوسط العينة والمتوسط النظري للوعي الثقافي

٥-تحليل التباين الثنائي : لمعرفة مستوى الوعي الثقافي على وفق متغيري النوع والتخصص

٦- معامل الارتباط بيرسون لايجاد علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الوعي الثقافي.

الهدف الاول: التعرف على مستوى الوعي الثقافي لدى عينة البحث .

الجدول (٦)

الاختبار الثاني للفرق بين متوسط العينة والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي لمقياس الوعي الثقافي

| حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الفرضي | القيمة التائية المحسوبة | القيمة التائية الجدولية | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٤٠٠ | ٧٨،٣٢٧ | ٩،٧٦٨ | ٦٠ | ٣٧،٥٢٣ | ١،٩٦ | ٣٩٩ | دال |

تشير نتيجة الجدول (6) الى وجود وعي ثقافي لدى عينة البحث وتفسر الباحثة النتيجة التي توصلت اليها بوجود وعي ثقافي لدى أفراد عينة البحث كون ان هذا الوعي ضروري في حياة الانسان ليتم اكتساب خبرات ومعلومات جديدة فالفرد يحاول جاهدا لفهم العادات والقيم والمعتقدات والثقافات المختلفة. ولم تجد الباحثة فروق لها دلالة احصائية في ضوء المتغيرات المدروسة الاخرى.

**الهدف الثاني التعرف** على

دلالة الفروق في الوعي الثقافي لدى عينة البحث على وفق المتغيرات الاتية

أ- تعرف دلالة الفروق في الوعي الثقافي لدى عينة البحث على وفق متغير النوع (ذكور , اناث)

ولتحقيق هذا الغرض قامت الباحثة باستعمال الاختبار الثاني (t-test) لعينتين مستقلتين والجدول (٨) يوضح ذلك :

جدول (٨)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف الفروق في الوعي الثقافي لدى عينة البحث على وفق متغير النوع (ذكور,اناث)

| حجم العينة | النوع | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | التائية المحسوبية | التائية الجدولية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٤٠٠ | ذكور | ١٣٦ | ٧٧،٣٥ | ٩،٨٧ | ١،٤٣٤ - | ١،٩٦ | غير دال |
| | اناث | ٢٦٤ | ٧٨،٨٢٩٥ | ٩،٦٩٨٣٧ | | | |

وتشير النتيجة أعلاه الى أنه ليس هناك فرق دال احصائيا في الوعي الثقافي لدى عينة البحث على وفق متغير (النوع) ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (-١،٤٣٤-) وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (١،٩٦) عند مستوى (٠،٠٥) ودرجة حرارية (٣٩٨) .

**ب- تعرف دلالة الفرق في الوعي الثقافي لدى عينة البحث على وفق متغير التخصص (علمي - انساني) .**

| العينة | التخصص | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | القيمة المحسوبة | القيمة الجدولية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٤٠٠ | علمي | ٢٦١ | ٧٧،٢٨٧ | ٩،٧٢٥ | -٢،٩٤٦ | ١،٩٦ | دال |
| | انساني | ١٣٩ | ٨٠،٢٨٠ | ٩،٥٨٢ | | | |

وتشير النتيجة اعلاه الى ان هناك فرق دال احصائيا في الوعي الثقافي لدى عينة البحث على وفق متغير التخصص ولصالح (الانساني) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢،٩٤٦ -) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١،٩٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨).

وتفسر الباحثة النتيجة التي توصلت اليها في كون الطلبة من ذوي التخصص الانساني لديهم وعي ثقافي تحكم بطبيعة المواد الدراسية التي يتلقونها فهذا النوع من الدراسات يتطلب خوض الطالب في ادراك وفهم قيم وثقافات المجتمع والمعتقدات مما تساعده على تطوير قدراته وتعزيز الانتماء الاجتماعي والقدرة على تحمل المسؤولية.

**الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات**

**اولاً : الاستنتاجاتConclusion**

في ضوء نتائج البحث الحالي تستنتج الباحثة الآتي:

١- ان افراد عينة البحث لديهم مستوى جيد من الوعي الثقافي .

٢- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوعي الثقافي بين الذكور والاناث .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوعي الثقافي على وفق متغير التخصص ولصالح الانساني .

**ثانياً : التوصيات : Recommendations**

على وفق ما اسفرت عنه نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي:

١- ضرورة الاهتمام الجاد والفعال من قبل المؤسسات الجامعية بتنمية الوعي الثقافي لدى الطلبة، من خلال المناهج الدراسية.

٢- تفعيل دور الطلبة داخل المحاضرة من خلال تكليفه بأعداد تقارير علمية تنمي لديه مهارة تقصي المعلومات الثقافية من اجل فهم الوعي الثقافي الاجتماعي والاخلاقي

٣- اقامة الدورات التطويرية والندوات والورش الخاصة بتنمية اتجاهات المواطنة والانتماء وغرس الامن الثقافي في المجتمع.

**ثالثاً : المقترحات :**

وفي ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة :

١- دراسة الوعي الثقافي على عينات اخرى غير العينة التي تناولها البحث الحالي ( الموظفين ، المعلمين والمعلمات) .

٢- دراسة متغير الوعي الثقافي وعلاقته مع متغيرات اخرى مثل التطرف .

٣- اجراء دراسة على بيئات ذات تنوع ثقافي في المجتمع العراقي.

**المصادر**

١- ابو جادو صالح محمد مهدي ،، (٢٠١٣)، علم النفس التربوي ،ط٩، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن.

٢- الاعرجي ، إبراهيم مرتضى والعبادي ،(٢٠١٨) ، الوعي الثقافي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين ، جامعة عين الشمس, مجلة كلية الاداب ، م ٤٦

٣- الجادري، كاظم كريم (٢٠١٣) مناهج البحث العلمي، ط١ دار الكتب والوثائق، بغداد .

٤- الجبر، حامد سعد واخرون (٢٠١٧) واقع دور شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي الثقافي لدى طالبات كلية التربية الاساسية في الكويت، مجلة كلية التربية جامعة الازهر ، ع ١٧٦ ، ج ٢ .

٥- شكري، ايمان، ابراهيم احمد (٢٠٠٩) ، الاعلام العربي والوعي السياسي للمراهقين، مركز الاسكندرية للكتاب ، مصر.

٦- علي, نبيل (٢٠٠٩) الثقافة العربية وعصر المعلومات عالم المعرفة ، الكويت.

٧- فهد ,هيا ( ٢٠١٢ ) دور الصفحات الثقافية في الصحف الخليجية بزيادة الوعي الثقافي للقراء، رسالة ماجستير، مملكة البحرين .

٨- محجوب ، وجيه،(٢٠٠٢) البحث العلمي ومناهجه كتاب منهجي ، ط١ ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد.

٩- محمد ، ايمان آدم ، (٢٠٠٤) دور الاذاعة في تعزيز الوعي الثقافي رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الاعلام ، القاهرة.

١٠-ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٠)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للشر والتوزيع , عمان.

١١-حنا,ميلاد,(١٩٩٩),قبول الاخر ,الهيئة العامة للكتاب , القاهرة.

12-Campinha-Bacate.)1. (2007). The process of cultural Competence in the delivery of healthcare Services (5th Ed.) Cincinnati: Transcultural C.A.R.E.

13-Collins Christina, (2013) Increasing cultural Awareness through, Doctoral Study, Weldon University,45a.

14-Eibles R.L. (1972), Essential of Education Measurement, prentice Hill, New York.

15-Pestinger, Leon (1962), Theory of o ·Cognitive Dissonance, Stanford University-

16-wilson-Brooks, M (2010) Effects of professional Development of cultural Awareness, Dissertation, Lindenwood.

# إثر تدريس مادة التاريخ بإستراتيجية الأنشطة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي

أ.د.حيدر خزعل نزال أ. م. حسين كريم حمود

الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية/ قسم التاريخ

**الملخص:**

يهدف البحث الحالي الى معرفة اثر تدريس مادة التاريخ بإستراتيجية الأنشطة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي ولتحقيق هدف البحث وضع الباحثان الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ بإستراتيجية الأنشطة التعليمية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل.

اختير الباحثان إعدادية الدجيل للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين – قسم تربية الدجيل، مكاناً لتطبيق التجربة من بين المدارس بصورة قصديه ؛ وذلك لوجود ثلاث شعب للمرحلة الخامسة ، لقد اختيرت بالتعيين العشوائي قاعة (ب) لتكون المجموعة التجريبية الذين يدرسون بإستراتيجية الأنشطة التعليمية والبالغ عددها (٣٠) طالب ، أما قاعة (أ) فقد مثلت المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية والبالغ عددها (٣٠) طالب وشملت الموضوعات وفق المفردات للفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٢٢/٢٠٢٣ .

درس الباحثان المجموعة البحث بنفسه، ولقياس التحصيل الدراسي اعد الباحثان اختبار مكون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والذي طبق في نهاية التجربة وتم معالجة النتيجة إحصائيا باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينيتن مستقلتين

حيث أظهرت نتيجة البحث:

- تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون بإستراتيجية الأنشطة التعليمية على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون نفسها بالطريقة التقليدية في درجات اختبار التحصيل

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحثان بمايأتي:

١- استعمال إستراتيجية الأنشطة التعليمية المتدرجة في تدريس مادة تاريخ أوربا وأمريكا لأهميتها في رفع مستوى التحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي.

٢- إجراء دورات تدريبية إثناء الخدمة لمدرسي ومدرسات مادة التاريخ على تدريبهم على استعمال إستراتيجية الانشطة التعليمية المتدرجة وإطلاعهم على كيفية إدارة الموقف التعليمي على وفقها.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة التعليمية، التحصيل.

**El impacto de la enseñanza de la historia utilizando la estrategia de actividades educativas en el rendimiento de los estudiantes de la clase literaria**

**Dr. Haider Khazal Nazzal** **Hussein Karim Hammoud**

Abstract

The current research aims to know the effect of teaching history with the educational activities strategy on the achievement of fifth grade literary students. To achieve the goal of the research, the researcher put the following hypothesis-:

There are no statistically significant differences at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who study history by the strategy of educational activities and the average scores of the

control group students who study the same subject in the traditional way in the achievement test.

The researcher, Dujail Preparatory School for Boys, affiliated to the General Directorate of Salah al-Din Education - Dujail Education Department, was chosen as a place to apply the experiment among the schools on purpose; And that is because there are three divisions for the fifth stage. Hall (B) was chosen by random assignment to be the experimental group who study using the educational activities strategy, which numbered (30) students, and Hall (A) represented the control group who study in the traditional way, which numbered (30) students and included Topics according to vocabulary for the first semester of the year 2022/2023 0

The researcher studied the two groups of the researcher himself, and to measure academic achievement, the researcher prepared a test consisting of (30) paragraphs of the type of multiple choice, which was applied at the end of the experiment, and the result was statistically processed using the T-test for two independent samples.

Where the search result showed:

 The students of the experimental group who study in the educational activities strategy outperformed the students of the control group who study the same in the traditional way in the achievement test scores.

In light of the research results, the researcher recommended the following:

-١Using the strategy of gradual educational activities in teaching the history of Europe and America due to its importance in raising the level of achievement of fifth-grade literary students.

-٢Conducting in-service training courses for male and female history teachers to train them on the use of the gradual educational activities strategy and informing them of how to manage the educational situation accordingly.

Palabras clave: actividades educativas, logro.

# الفصل الأول

## التعريف بالبحث

أولا– مشكلة البحث

لم تعد قضية التجديد والتحديث والتطوير في مجال التربية في عصرنا هذا محل جدل ونقاش بل أصبحت موضوعا حيويا ومطلبا ملحا وضروريا والتربية اليوم مطالبة بتجديد نفسها باستمرار لتواجه مشكلات العصر السريع التغير في مختلف مجالات الحياة وتلحق بركب التقدم المعلوماتي , وفي الوقت الحاضر يتضمن التاريخُ في العديد من المشكلات التي تجعل منه مادة جافة وصعبة غير ذات معنى للمتعلمين أذ أن تقديم مادة تبعد عنه زمنيا يحمل عقله فوق طاقته, فظلاً عن أن مفردات مادة التاريخ ذات طابع قسري جاف تفتقد الى عنصر التشويق والإثارة, إذ تعد مشكلة بالنسبة للطلبة من حيث افتقارها إلى الاهتمام بالجانب الوجداني وتركيزها على الجانب المعرفي , ولكي يحقق تدريس مادة التاريخ الغاية المأمول منها كان لابد من البحث عن طرائق واستراتيجيات تدريسية تجعل من دور الطلبة ايجابي في تعلم معلومات المادة وتطبيقها، وترتقي بهم فتجعل من دورهم نشطا فاعلا ومحوريا في عملية التعلم فضلا عن حفز دافعهم المعرفي في عملية التعلم , ومن هذه الاستراتيجيات التعليمية إستراتيجية الأنشطة التعليمية القائمة على أساس تنويع التدريس من خلال تصميم أنشطة متدرجة ومختلفة المستويات بحيث يبدأ كل طالب أو طالبة من النشاط الملائم لمستواه المعرفي أو المهاري ، ويتدرج وفقا لسرعته ليصل في النهاية إلى مستوى متميز ، كما إن النشاط كلما كان متوافقا مع ميول واستعدادات الطلبة كان دافعا لتركيز الطلبة

ومحفزا لهم على إكماله والانتقال إلى نشاط آخر أعلى في المستوى , وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الأتي :-

**(ما اثر تدريس مادة التاريخ بإستراتيجية الأنشطة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي )**

**ثانيا- أهمية البحث**

تعد التربية المسؤولة الأولى عن إعداد الأفراد لمواجهة التحديات, وتحمل المسؤوليات, وبناء شخصية متكاملة للفرد قادرة على المشاركة في مجتمع تسوده الحياة الديمقراطية, ليصبح قادراً على الدفاع عن وجهة نظره وتقبل وجهات نظر الاخرين , وان اختيار الطرائق التدريسية الفعالة من الأسس العامة المهمة في التعليم إذ يكشف مفهومها الحديث من كونها عملية مرنة متكاملة الأطراف يتظافر فيها جهدا المدرس والطالب في اطار المواقف التعليمية (سعيد،١٩٩٠ :١٢١).

وقد أدت النظرة إلى المنهج المدرسي على أنة محتوى ثابت من المعرفة ، إلا إنه ظاهرة التطور المعرفي التي اتضحت بداية القرن العشرين حين ظهرت مجالات عديدة وجديدة من المعرفة وتعددت التخصصات المختلفة في مجالات العلوم والفنون والآداب ، فضلاً عن إتباع طرائق جديدة لكيفية استعمال المعلومات أو المعارف ومعالجتها ، فالمفهوم الحديث للمنهج يعني مجموعة من الخبرات التعليمية التي تقدمها المؤسسات التعليمية لطلبتها داخلها وخارجها وتحت إشرافها من أجل مساعدتهم على بناء شخصياتهم بصورة شاملة متكاملة. ( أبو جلالة ،٢٠٠١ : ٨٩ )

فلابد من تطوير طرائق التدريس المتبعة لتجعل الطالب عنصرًا فاعلاً وهذا يتطلب من الجهات التربوية التي تتولى عملية نقل المعرفة إلى الطالب من تعويده على الاعتماد على نفسة بدرجة كبيرة في عملية اكتساب المعارف والمعلومات ويتم ذلك من خلال تحفيزة وتنمية تفكيرة واستنباط المعلومة عن طريق التدريب على بعض الاستراتيجيات و الأنشطة ومنها المنشطات الإدراكية , إن معرفة المدرس الواسعة بطرائق التدريس واستراتيجيات التعليم المتنوعة ،وقدرتة على استخدامها تساعده بلا شك في معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق،بحيث تصبح عملية التعليم مشوقة وممتعة للطلاب ومناسبة لقدراتهم ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية واحتياجاتهم وميولهم ورغباتهم وتطلعاتهم المستقبلي (مرعي وآخرون،١٩٩٣: ٤٧ ) والتدريس وفق برنامج محدد ييسر عملية التعلم، ويجعل المدرس على معرفة بمدى تحقق أهداف الدرس لدى طلبته ، ويساعد الطلبة على تنمية قدراتهم العقلية وزيادة في تحصيلهم الدراسي، فضلاً عن زيادة تفاعلهم الاجتماعي مع بعضهم ومع المدرس لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (العفون وحسين، ٢٠١٢، ٢٠٧).

ومن هنا ترى الباحثان ضرورة الاهتمام بطرائق واستراتيجيات التدريس التي تهتم بتفعيل دور الطالب في عملية التعلم، وتهيئة البيئة الدراسية المناسبة، والاهتمام بتنوع الأنشطة عند تدريس المناهج الدراسية ولاسيما مادة التاريخ، وطرح المادة الدراسية بصورة تنمي قدرة الطلبة على البحث والتفكير، وتدفعهم إلى بناء المعرفة ، وهذا يحدث من خلال التحول بالمناهج الدراسية واستراتيجيات تدريسها من الطريقة التقليدية إلى طرائق واستراتيجيات تعتمد الانشطة المتنوعة.

وذلك لا يتحقق إلا بوجود مدرس مبتكر ومجدد ، ومتفتح يستجيب لكل فكرة جديدة، ويواصل العمل على استثمارها وتوظيفها لتطوير العملية التعليمية , و يجعل هدفه مساعدة الطلبة على النمو من جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية، لذلك يمكن اعتباره مثيرا للتعلم، ومنظما له، ومعدلا وموجها ومقوما له (الطناوي ، ٢٠٠٩: ١٦٧). عن طريق جعل مادة الدرس دقيقة وواضحة ومترابطة ومشوقة وهذا لا يتحقق إلا باستعمال استراتيجيات تعليم وطرائق وأساليب تدريس فعالة، إذ تمثل طرائق التدريس عنصراً مهماً من عناصر المنهج، فهي ترتبط بالأهداف والمحتوى ارتباطا وثيقاً ويتأسس عليها بشكل كبير نجاح المنهج في تحقيق أهدافه لكونها حلقة الوصل التي يصممها المدرس بين الطالب والمنهج (عطية، ٢٠٠٨: ٢٨) وهذا يتطلب استراتيجيات تشجع المشاركة النشطة للطلبة ، فاالتعلم النشط يجعلهم مشاركين فعالين ونشطين في المواقف و الأنشطة التعليمية (على سبيل المثال، القراءة، والمناقشة، والكتابة... الخ) , و العمل على تطوير مهاراتهم واستخدام مستويات التفكير العليا لديهم و التركيز على استكشاف المواقف والقيم و زيادة دافعيتهم و الحصول على ردود فعل فورية من مدرسيهم و مشاركة الطلبة تعد عنصر مهم للتعلم لذلك فان واحدة من مسؤوليات المدرس هي توفير الفرص المنتظمة للطلبة لتطوير الاستقلالية في التفكير من خلال مشاركتهم في الدرس و من خلال اتخاذ دور فاعل في عملية التعلم، ليتمكنوا من بناء المعرفة بأنفسهم

ولعل من بين هذه الاستراتيجيات التي قد تحقق ذلك، إستراتيجية الأنشطة التعليمية المتدرجة فهي تقوم على أساس تنويع التدريس من خلال تصميم أنشطة متدرجة ومختلفة المستويات ، بحيث يبدأ كل طالب أو طالبة من النشاط الملائم

لمستواه المعرفي أو المهاري ، ويتدرج وفقا لسرعته ليصل في النهاية إلى مستوى متميز ، كما إن النشاط كلما كان متوافقا مع ميول واستعدادات الطلبة كان دافعا لتركيز لطلبة ومحفزا لهم على إكماله والانتقال إلى نشاط آخر أعلى في المستوى (كوجك وآخرون،٢٠٠٨ :١٣١-١٣٢ ). من خلال ما تقدم تكمن أهمية البحث الحالي :-

١- الإسهام في تشجيع المدرسين على استعمال استراتيجيات تدريسية حديثة

٢- أهمية تدريس مادة التاريخ بإستراتيجية الأنشطة التعليمية

٣- أهمية التحصيل الدراسي في المرحلة الإعدادية

**ثالثا: هدف البحث:**

يهدف البحث التعرف على اثر تدريس مادة التاريخ بإستراتيجية الأنشطة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي

**رابعا: فرضية البحث:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ بإستراتيجية الأنشطة التعليمية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار ألتحصلي

**خامسا: حدود البحث:**

**يتحدد البحث الحالي بالآتي:-**

١- الحدود البشرية: طلاب الصف الخامس الأدبي .

٢- الحدود المكانية: إحدى المدارس الثانوية أو الإعدادية النهارية الرسمية للبنين التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة صلاح الدين – قسم تربية الدجيل

٣- الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣).

٤- الحدود العلمية : الفصول الثلاث الأولى من كتاب تاريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي.

**سادساً- تحديد مصطلحات**

- **إستراتيجية الأنشطة التعليمية :-**

عرفتها (كوجك ،كوثر حسين وآخرون) بأنها : طريقة في التدريس تعتمد على نوع من الأنشطة التعليمية – التعلمية التي يصممها المدرس في ضوء أهداف ومحتوى المنهج المقرر ، ويراعي في تصميمها التنوع في أنواعها ومستواها لتناسب احتياجات الطلبة المختلفة وتتصف بكونها تعتمد على ايجابية و فعالية الطالب في تنفيذها (كوجك ،كوثر حسين وآخرون٢٠٠٨ : ١٣٥).

التعريف وإجرائي:- لإستراتيجية الأنشطة التعليمية المتدرجة التي تستخدم المدرس في تدريس طلاب المجموعة التجريبية .

**التحصيل:-**

عرفه ( الحامد ، ١٩٩٦) : ما يتعلمه الفرد في المدرسة من معلومات خلال دراسته مادة مجتمعة و ما يدركه من العلاقات بين هذه المعلومات وما يستنبطه منها من حقائق تنعكس في أداءه على اختبار يوضع وفق قواعد تمكن من تقدير أداء المتعلم كمياً بما يسمى بدرجات التحصيل(الحامد ،١٩٩٦: ١).

**التعريف الإجرائي:-** هو مجموعة المعلومات والخبرات التي تحصل عليها الطالبات(عينة البحث) بعد تدريسهم موضوعات تاريخ أوربا وأمريكا ، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليه من خلال نتائج الاختبار الذي أعدته الباحثان لهذا الغرض.

## الفصل الثاني

## جوانب نظرية

**أولا: الأنشطة التعليمية المتدرجة:**

اختلفت الآراء حول استخدام الأنشطة في التدريس من قبل المدرسين، وقد اتخذت ثلاث مناحي ، المنحى الأول هو تجاهلها و التركيز على المادة الدراسية فقط . في حين اتخذ المنحى الثاني في الأنشطة أسلوبا متزامنا مع التدريس فزادها عددا ونوعا.أما

المنحى الثالث فقد اتسم بقبول الأنشطة خارج أطار المنهج أو مصاحبا له (الحجامي، ٢٠٠١ : ٦٨)

تعد الأنشطة التعليمية مجالا لخبرات منتقاة يمر بها الطالب، فتؤدي إلى تحقيق أهداف تربوية لها أهمية قد يفوق أثرها أحيانا أثر التعلم ، فمشاركة الطالب في التعلم بدون شك سيزيد من عملية تعلمه ولاسيما عند مشاركته في العملية النشاطية ايجابيا، من حيث نوع النشاط ووضع خطة العمل وتنفيذها , فالأنشطة التعليمية جزء مكمل لبناء الشخصية المتوازنة للطالب ، فالهدف منها إتاحة الفرصة للطلبة للربط بين المعرفة النظرية والخبرة المباشرة والواقع العملي ، والعمل الجماعي ، وتهيئة مجالا للعمل الفردي , وأن تحفيز الطالب على التعلم يجب أن يتزامن مع استعمال استراتيجيات التعلم الايجابية التي ينبغي أن تؤدي إلى معالجة أدق وأعمق للمعلومات وأداء أكاديمي أفضل , ويمكن أن تستند الأنشطة المتدرجة على مستوى التحدي ، والتعقيد ، والموارد ، والنتيجة أو العملية أو المنت (فطيم وأبو العزايم، ١٩٨٨: ٣١٨)

**ثانيا – إستراتيجية الأنشطة التعليمية المتدرجة:**

يمكن استعمال إستراتيجية الأنشطة التعليمية المتدرجة عند اختلاف المستويات المعرفية أو المهارية للطلبة، وهذا الاختلاف في المستويات يتطلب تصميم أنشطة مختلفة ومتدرجة المستويات ، بحيث ينطلق كل طالب من النشاط المناسب لمستواه المعرفي أو المهاري، ويتدرج وفقا لسرعته ليصل في النهاية إلى مستوى متميز ويمكن تصميم أنشطة متدرجة كما يلي:

١. أنشطة متدرجة في مستوى التحدي: فمثلا يمكن استخدام تصنيف بلوم لبناء أنشطة مختلفة على درجات السلم المعرفي في هذا التصنيف.

٢. أنشطة متدرجة في مستوى التعقيد: حيث تتطلب اختلافا في مدى تقدم العمل المطلوب من المجموعات وليس اختلافا على الكم المطلوب عمله، فمثلا:

- مجموعة (أ) أقل مستوى تعقيد فهي تعد مجلة حائط يعرضون فيها لزملائهم قضية ترتبط بموضوع معين .

- مجموعة (ب) مستوى أكثر تعقيدا فهي تعد مجلة حائط يعرضون فيها وجهات نظر متباينة حول موضوع معين.

- مجموعة (ج) أكثر تعقيدا فهي تعد مجلة حائط يعرضون فيها وجهات نظر متباينة حول موضوع معين ويبينون وجهة نظرهم فيه اعتمادا على مصادر معينة .

٣. أنشطة متدرجة المستوى وفقا لما يتوافر من مصادر: كأن تستخدم مجموعة مصدر واحد لقراءة موضوع معين في الكتاب المقرر، ومجموعة ثانية يطلب منها تجميع ما كتب عن الموضوع في أكثر من كتاب ، ومجموعة ثالثة يطلب منها عمل بحث على الانترنيت عما كتب عن الموضوع.

٤. أنشطة متدرجة في العمليات المطلوب القيام بها: فعلى سبيل المثال في المجموعات إجراء بحث للتوصل إلى المعايير الواجب مراعاتها عند استخدام طريقة معينة من طرائق التدريس. فتقوم أحدى المجموعات ببحث قرائي

لاستخلاص أهم المعايير ، ومجموعة أخرى يقوم أعضائها بإجراء بحث ميداني وعقد لقاءات مع عينة من المدرسين في الميدان لاستطلاع آراءهم حول ما يجب الاهتمام به عند استخدام طريقة معينة في التدريس في ضوء تجربتهم الشخصية.(كوجك، كوثر حسين وآخرون، ٢٠٠٨ :١٣١- ١٣٣) ويقترح (Smith& Throne,2007) على المدرس النقاط التالية عند استخدام إستراتيجية الانشطة المتدرجة:

١.حدد مستوى موضوعات المحتوى.

٢. حدد مخرجات التعلم التي قررت تحقيقها لدى الطلبة.

٣. حدد مستويات الطلبة آخذا بالاعتبار اهتماماتهم وأنماط تعلمهم.

٤. أختر نوع التغذية الراجعة لكل مستوى من مستويات المجموعات ، تقديم الفرص المناسبة لاستيعاب ما يتعلموه.

٥. فكر بمستويات مختلفة ومتنوعة من الانشطة الممكنة والمناسبة، وفقا لقدرات الطلبة في كل مجموعة.

٦. استخدم الوسائل التعليمية المناسبة لتدعيم الانشطة الملبية لحاجات الطلبة.

(Smith&Throne,2007:55)

## الفصل الثالث

## منهج البحث وإجراءاته

### إجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات المستعملة في تحقيق هدف البحث والتحقق من فرضيته على النحو الآتي:-

### أولاً: منهج البحث :

من المعلوم لكل بحث منهج وخطوات يسير عليها الى تحقيق الهدف من خلال الفرضيات, مما دفع الباحثان الى أتباع المنهج التجريبي , ويعد تغير معتمد ومضبوط للشروط المحددة للظاهرة وملاحظة نواتج التغيير في تلك الظاهرة وفي موضوع البحث إذ يتظمن محاولة لضبط كل العوامل الأساسية المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة في التجربة ما عدا عاملاً واحداً يتحكم فية الباحثان ويغيره على نحو معين بقصد تحديد وقياس تأثيره على المتغير أو المتغيرات التابعة.

### ثانياً-التصميم التجريبي:

ويقصد به التخطيط الدقيق لعملية إثبات الفروض ، وإتخاذ إجراءات متكاملة لعملية التجريب ، عن طريق وضع خطة تجريبية يروم الباحثان بها تحقيق فرضيته ، أو رفضها ، وقياس مدى التغير الذي يطرأ على أحد العوامل نتيجة لتغيير حدة ومدى مؤثر ، مع تثبيت المتغيرات أو العوامل الأخرى, والتصميم التجريبي هو أكثر قبولاً وأكثر استعمالا لدى

الباحثان في البحوث التجريبية إذ هو عبارة عن خطة تحدد فيها مجموعة من الإجراءات للاختبار فرضية البحث وفق شروط معينة , وأن البحوث التجريبية الى حد الكمال من الضبط لأن ضبط المتغيرات يُعد أمراً صعباً لا سيما في دراسة الظواهر التربوية والنفسية (داود وأنور,١٩٩١: ٢٥٠), لذا أختار الباحثان المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي لملائمته لظروف البحث كما هو موضح في الشكل أدناه:

| المجموعة | المتغير المستقل | المتغير التابع |
|---|---|---|
| التجريبية | إستراتيجية الأنشطة التعليمية | اختبار التحصيل |
| الضابطة | الطريقة الاعتيادية | |

**شكل (١)**

**التصميم التجريبي للبحث**

**ثالثاً- مجتمع البحث**

مجتمع البحث مصطلح علمي ومنهجي يراد به كل من يمكن إنّ تعمم عليه نتائج البحث سواء كانت أفراداً أو كتباً أو مدارساً ... الخ ) وذلك طبقاً للمجال الموضوعي لمشكلة البحث . ( العساف ، ١٩٨٧ : ٩١ ) وكذلك جميع الأفراد أو الأشياء الذين لهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها, وعلى الباحثان أن تقدم وصفاً للمجتمع الأصلي وسماته أذ لا يمكن الحصول على عينه ممثلة ما لم يحدد المجتمع الاصلي لأنه لايمكن توظيف أَي وسيلة من وسائل اختيار العينات مهما أوتيت من دقة

ما لم يوصف المجتمع الذي تؤخذ منه العينة وصفاً دقيقاً ذلك لأن لكل مجتمع صفاته الخاصة , ويضم مجتمع البحث كل طلاب محافظة صلاح الدين – قسم تربية الدجيل , تم تحديد المدارس الإعدادية للصف الخامس الأدبي

**رابعا- عينة البحث:**

تعرف العينة بأنها ذلك الجزء من المجتمع التي يجري إختيارها وفق قواعد وطرق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً دقيقاً صحيحاً , وإن اختيار الباحثان لعينه البحث أمرٌ ضروري لإن البيانات التي يجمعها الباحثان من العينة لا يستطيع جمعها من معظم الاحوال من مجتمع كامل , اختير الباحثان إعدادية الدجيل للبنين ، مكاناً لتطبيق التجربة من بين المدارس بصورة قصديه ؛ وذلك لوجود ثلاث شعب للمرحلة الخامس ، وهي من متطلبات البحث الحالية . لقد اختيرت بالتعيين العشوائي قاعة (ب) لتكون المجموعة التجريبية اللذين يدرسون بإستراتيجية الأنشطة، أما قاعة ( أ ) فقد مثلت المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية , وقد بلغ عدد أفراد العينة (٦٠) طالب، ، فكان عدد طلاب المجموعة التجريبية (٣٠) طالب، و (٣٠) طالب في المجموعة الضابطة

**خامساً- تكافؤ المجموعتى**

تم تحديد من قبل الباحثان بعض المتغيرات لغرض التكافؤ بين هذه المتغيرات ومنها:

١- درجات اختبار الذكاء:

٢- العمر الزمني محسوبا بالأشهر

٣- درجات مادة التاريخ للعام السابق

اختار الباحثان اختبار رافن (Raven ) لقياس درجات الذكاء , والعمر محسوبا بالأشهر الزمني لطلاب المجموعتى , وتبين المجموعتى متكافئتان في هذه المتغيرين ,وكما موضح في الجدول (١)

**جدول ( ١ )**

**المتوسط الحسابي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء والعمر الزمني ودرجات مادة التاريخ العام السابق**

| المتغيرات | المجموعة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية |
| اختبار الذكاء | التجريبية | ٣٠ | ٣٣,٣ | ١٠,٦ | ٨٥ | ٠.٧٧ | ٢,٠٠٠ |
| | الضابطة | ٣٠ | ٣٣,٧ | ١٠,٩ | | | |
| العمر الزمني | التجريبية | ٣٠ | ١٩٩,٦٣ | ٨,٨٦٠ | ٥٨ | ٠,٢٠٥ | ٢,٠٠٠ |
| | الضابطة | ٣٠ | ١٩٩,٧٥ | ٨,١٦٣ | | | |
| مادة التاريخ العام السابق | التجريبية | ٣٠ | ٧٩,٨٥ | ١٠,٢٤ | ٥٨ | ٠,٨٦ | ٢,٠٠٠ |
| | الضابطة | ٣٠ | ٨٢,٢٩ | ٨,٨٠ | | | |

## سادساً- مستلزمات البحث

### ١- تحديد المادة العلمية :

حدد الباحثان المادة العلمية التي سيدرسها في أثناء مدة التجربة ، والاطلاع على خططهم السنوية واليومية ، وملاحظاتهم على عدد من الموضوعات التي يمكن أن تدرس في التجربة , وقد حددت مفردات مادة التاريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر ، المقرر تدريسه المرحلة الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣) .

### ٢- تحديد الأهداف سلوكية:

تعد صياغة الأهداف التربوية لأي برنامج تعليمي الخطوة الأساسية في بناءه؛ لأنها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة والعمل على تنظيمها واختيار الطرائق والأساليب التدريسية والأدوات والوسائل والأنشطة المناسبة له , وتمثل المعيار الأساسي في تقويم العملية التعليمية فضلاً عن إصدار الحكم على المفردات المنهج (مقلد، ١٩٨٦، ١٤٠ – ١٤١)

### ٣-أعداد الخطط التدريسية:-

التخطيط هو الرؤية الواعية والشاملة لجميع عناصر العملية التربوية وما يقوم بين هذه العناصر من علاقات متداخلة ومتبادلة وهو من أبرز العوامل التي تساعد على تقدم المؤسسات والمنظمات التربوية , وتعد الخطة اليومية تصور المدرس لما يقوم به من أداء في مدة تتراوح بين(٤٠-٤٥) دقيقة موزعة على الزمن ، لذا أعد الباحثان أنموذجاً من الخطط التدريسية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة , للموضوعات

المقرر تدريسها في ضوء المحتوى التعليمي والأهداف السلوكية للمادة الدراسية على وفق(إستراتيجية الأنشطة ) للمجموعة التجريبية, وعلى وفق (الطريقة التقليدية) للمجموعة الضابطة .

**٤- إعداد أداة البحث :**

صمم الباحثان اختباراً تحصيلياً في ضوء محتوى موضوعات المادة الدراسية المقرر تدريسها خلال مدة التجربة والأغراض السلوكية ولقد مر إعداد الاختبار بمراحل عدة هي :

**١- إعداد الخارطة الاختيارية:**

أعده الباحثان خارطة اختباريه(جدول المواصفات) تضمنت محتوى موضوعات تاريخ أوربا وامريكا الحديث والمعاصر الفصول الثلاث الأولى ، والأغراض السلوكية للمستويات الأربعة من المجال المعرفي لتصنيف (بلوم Bloom)، (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل)، كما تم تحديد الأهمية النسبية لكل فصل من الفصول ، وحددت أيضا الأهمية النسبية للإغراض السلوكية من خلال توزيع استبانة على عدد من المدرسات بصفتهن ذوات خبرة في المادة التعليمية لتحديد الأهمية النسبية للإغراض السلوكية. (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) الخارطة الاختيارية لفقرات الاختبار ألتحصيلي

| المحتوى | الاهمية النسبية للمحتوى | المعرفة ٤٤% | الاستيعاب ٣٠% | التطبيق ١٥% | التحليل ١١% | عدد الفقرات |
|---|---|---|---|---|---|---|
| فصل ١ | ٣٠% | ٤ | ٣ | ١ | ١ | ٩ |
| فصل ٢ | ٣٥% | ٥ | ٤ | ١ | ١ | ١١ |
| فصل ٣ | ٣٥% | ٤ | ٣ | ٢ | ١ | ١٠ |
| المجموع | ١٠٠% | ١٣ | ١٠ | ٤ | ٣ | ٣٠ |

٢- **صياغة فقرات الاختبار:** تضمن الاختبار الاختبارات الموضوعية (الاختيار من متعدد) ، فكانت فقراته (٣٠) فقرة موضوعية , وقد وزعت فقرات الأسئلة على وفق الأغراض السلوكية بمستوياتها الاربعة.

**٣- صدق الاختبار:**

للتحقق من صدق الاختبار ، عرض الباحثان الاختبار بصيغته الأولية والبالغة (٣٠) فقرة على مجموعة من المحكمين في تخصص طرائق تدريس الاجتماعيات والقياس والتقويم، لغرض التأكد من صدق الاختبار من حيث الدقة العلمية والصياغة

وانسجام الإغراض السلوكية مع الفقرات الاختبارية ، وموافقة المحكمين حول شمولية الاختبار للمحتوى الذي يقيسه ووضوح صياغة فقراته وجودتها ، ومدى قياسها لمستويات الأغراض السلوكية المحددة لها ، وتوزيع الدرجات على الفقرات ومنطقية البدائل وجاذبيتها. وفي ضوء ارائهم تم تعديل بعض الفقرات التي تحتاج ذلك وصولا للصيغة النهائية للاختبار الذي يتصف بالصدق الظاهري والذي يسمى احيانا بصدق المحكمين

**٤- التجربة الاستطلاعية:**

بعد أن تأكد الباحثان من الصدق الظاهري وصدق المحتوى للاختبار , ولغرض التأكد من الخصائص السيكومترية للاختبار ومن اجل حساب كل من معامل الصعوبة , وقوة التمييز , وفعالية البدائل , ومعامل الثبات , وتقدير الوقت المستغرق في الإجابة وكذلك للتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته , تم بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية بلغ عددها(١٠٠) طالب اختير من طلاب الصفوف الخامسة في إعدادية الإبراهيمية التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين, فتأكد الباحثان من خلال التطبيق الاستطلاعي للاختبار وضوح فقراته ، ولحساب مدى الوقت المخصص للإجابة فقد تم حساب الوقت الذي استغرق أول وآخر طالب للإجابة عن الاختبار ومنه وجد أن مدى زمن الإجابة بلغ (٥٠) دقيقة.وقد قام الباحثان بتصحيح الإجابات وفقاً لمفتاح تصحيح اعد مسبقاً. ثم نظمت الدرجات في جدول خاص تمهيداً لإجراء المعالجات الإحصائية لها.

**٥- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:**

إن الهدف من التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار , هو تعرف مستوى صعوبة كل فقرة وقدرتها على التمييز بين الطلاب المتفوقين والمتأخرين فضلاً عن تعرف فعالية البدائل الخاطئة للفقرات , ومن ثم الحكم على مدى صدق بناء وثبات الاختبار. لذا قام الباحثان بإجراء التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار لمعرفة تلك الخصائص بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية , وعلى النحو الآتي :

**٦- مستوى صعوبة الفقرات :**

يحسب مستوى صعوبة الفقرة من خلال النسبة المئوية للإجابات الصحيحة على تلك الفقرة, فإذا كانت هذه النسبة عالية فإنها تدل على سهولة الفقرة أما إذا كانت منخفضة فإنها تدل على صعوبتها وقد تم حساب مستوى صعوبة الفقرات للاختبار فوجد أنها تقع بين (٠,٦٠ – ٠,٧٨ ). وتعد هذه القيم لمستوى الصعوبة مقبولة, إذ يرى (Bloom, 1971 ) إذا كانت فقرات الاختبار في مستوى صعوبتها تتراوح بين (٠,٢٠ – ٠,٨٠ ) فأنها تعد مقبولة (Bloom, 1971:66).

**٧- القوة التميزية للفقرات:**

أن الفقرة الاختبارية تعد ذات تمييز موجب إذا كان عدد الإجابات الصحيحة عنها لأفراد المجموعة العليا , اكبر من عدد الإجابات الصحيحة عنها لأفراد المجموعة الدنيا وبعد أن رتبت الدرجات التي أحرزتها طالبات العينة الاستطلاعية على الاختبار ,أخذت منها المجموعتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧% ) من عدد العينة الاستطلاعية ثم حسبت القوة التمييزية لفقرات الاختبار , فتراوحت بين(٠,٤١ – ٠,٦٨ ).ويرى (

Brown,1981 ) أن الفقرة الاختبارية التي تبلغ قدرتها التمييزية (٠,٢٠ ) فأكثر تعد فقرة جيدة ( Brown, 1981: 104).

**٨- ثبات الاختبار :**

يعد ثبات الاختبار مؤشراً لمدى الاتساق الذي يقيس به الاختبار ما هو مصمم من اجل قياسه. وقد اعتمدت معادلة ( Kuder –Richardson–20) كون معامل الثبات المستخرج بهذه المعادلة معامل ثبات داخلي, وهو يعني مدى تجانس, أو اتساق الفقرات فيما بينها. وبلغت قيمة معامل الثبات المحسوب (٠,٧٨) وهي تعد مقبولة للاختبارات غير المقننة, إذ ذكر ( Gronlund, 1976 ) أن الاختبارات غير المقننة إذا كان معامل ثباتها يتراوح بين ( ٠,٦٠ – ٠,٨٥) تعد مقبولة ( Gronlund, 1976:125). وبهذه الإجراءات فانه يمكن الاطمئنان إلى أن الاختبار يتمتع بقدر كاف من الموضوعية والصدق والثبات والتمييز مما يحقق للاختبار الخصائص التي تؤهله كأداة للبحث العلمي , مما يمكن الاعتماد على نتائجه التي سيقيسها فيما بعد , وبذلك أصبح الاختبار بصيغته النهائية جاهزاً للقياس ألبعدي

**٩- إجراءات تطبيق ألتجربة**

حفاظا على سلامة التصميم التجريبي والتوصل إلى النتائج المرغوب فيها عمل الباحثان بالإجراءات الاتية:

١- باشر الباحثان التجربة على أفراد مجموعتي البحث في يوم الاحد الموافق ٢٠٢٢/١٠/١٦ وذلك تدريس مجموعتي البحث واستمر تطبيق التجربة لغاية ٢٠٢٢/١٢/٨.

٢- درس الباحثان مجموعتي البحث على وفق الخطط التي أعدها .

٣- طبق الباحثان اختبار التحصيل ألبعدي في ٢٠٢٢/١٢/٨.

**ثامنا – الوسائل الإحصائية :-**

استعمل الباحثان الحقيبة الإحصائية ( spss )

## الفصل الرابع

## النتائج البحث

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج البحث وتم فيه اختبار الفرضية , حيث قام الباحثان بتحليل نتائج البحث, وكما يتضمن تفسير هذه النتائج في ضوء الجوانب النظرية , التي لها علاقة بمجال البحث .

أولا – اختبار الفرضية وعرض النتائج :من خلال التحقق من صحة الفرضية للبحث الحالي وكما ياتي :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ بإستراتيجية الأنشطة التعليمية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في درجات اختبار التحصيل

استخدم الباحثان الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة في درجات التحصيل , وجدول(٣) يبين ذلك.

**جدول(٣)**

**المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في درجات التحصيل**

| المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٠ | ٢٠,٧٠ | ٤,١٣ | ٥٨ | ٤,١٣ | ٢,٠٠٠ | دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) |
| الضابطة | ٣٠ | ١٧,١٥ | ٢,٨١ | | | | |

يتضح من جدول (٣) ان متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (٢٠,٧٠) درجة والانحراف المعياري (٤,١٣) وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة(١٧,١٥) درجة والانحراف المعياري(٢,٨١) وظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٤,١٣) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) , وبدرجة حرية (٥٨) وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون بإستراتيجية

الأنشطة التعليمية على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية , وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي وضعها الباحثان , وتقبل الفرضية البديلة (يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ باستراتسجية الأنشطة التعليمية , ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة نفسها بالطريقة التقليدية لمصلحة المجموعة التجريبية )

**ثانيا: تفسير النتيجة :**

في ضوء النتائج التي تم عرضها ظهر تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة , ويعتقد الباحثان ان سبب تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية الأنشطة التعليمية على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في درجات التحصيل يعود الى :

١- إن التدريس على وفق الطريقة التقليدية لا توجه التدريس نحو بلوغ الأهداف التعليمية بوصفها موجهة للتعلم ، ولم تساعد في الأداء الأفضل على الاختبار ألتحصيلي لطلاب المجموعة الضابطة، بينما التدريس على وفق إستراتيجية الأنشطة المتدرجة جعلت المواقف التعليمية التعلمية ملائمة لحاجات الطلاب وإمكاناتهم وقدراتهم المعرفية ، كما أنها تقدم أنواع مختلفة من الممارسات داخل الصف وتشجعهم على اكتساب المعلومات و التفاعل معها مما أدى الى رفع مستوى تحصيلهن الدراسي .

١- إن إستراتيجية الأنشطة التعليمية تجعل الطلاب محور العملية التعليمية مما أدى الى زيادة الدافعية في التعلم وهو ما ساعد في الرغبة الطلاب بزيادة التحصيل .

٢- إستراتيجية الأنشطة التعليمية تساعد الطلاب على التعمق في طرح الأفكار التاريخية بصورة تفصيلية مما يؤدي الى إلمام الطلاب في موضوع التاريخية .

٣-إن إستراتيجية الأنشطة التعليمية يساعد الطلاب على ابتكار أفكار جديدة غير مألوفة في الموضوعات التاريخية مما يؤدي الى تشويقهن للدراسة في الموضوعات اللاحقة مما ولد الرغبة في القيم البيئية.

٤- إستراتيجية الأنشطة التعليمية تراعي القدرات العقلية للطلاب، ويمنح الطلاب فرصة تبادل الخبرات بينهم ومنحهم الثقة الأكبر بالمشاركة والتعلم عند تقسيمهم الى مجاميع صغيرة

٥- تؤدي إستراتيجية الأنشطة التعليمية دوراً بارزاً في مساعدة الطلاب على تحديد العقبات التي تقف أمام تعلمهن أثناء الدرس الموضوعات التاريخية .

**ثالثا: الاستنتاجات:-** في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحثان يمكن استنتاج ما يأتي :

١- التدريس على وفق إستراتيجية الأنشطة التعليمية رفع مستوى تحصيل الدراسي للطلاب من خلال مشاركتهم الفاعلة في العملية التعليمية .

٢- التدريس على وفق إستراتيجية الأنشطة التعليمية المتدرجة رفع من مستوى للطلاب وذلك من خلال توفر فرص التعبير عن الذات وتنوع الأنشطة وتدرجها مما سمح للطلاب بالاستجابة للمثيرات الصفية على نحو نشط و فعال الأمر الذي يضفي على حياتهم معنى ايجابيا مما رفع من مستوى التحصيل لديهم .

**رابعا: التوصيات:** – في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحثان يوصي بما يأتي:

١- استعمال إستراتيجية الأنشطة التعليمية المتدرجة في تدريس مادة تاريخ أوربا وأمريكا لأهميتها في رفع مستوى التحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي.

٢- إجراء دورات تدريبية إثناء الخدمة لمدرسي ومدرسات مادة التاريخ على تدريبهم على استعمال إستراتيجية الانشطة التعليمية المتدرجة وإطلاعهم على كيفية إدارة الموقف التعليمي على وفقها.

**خامسا: المقترحات:** – استكمالا لجوانب البحث الحالي يقترح الباحثان ما يأتي:

١- دراسة أثر إستراتيجية الأنشطة التعليمية في بعض متغيرات المعرفية اكتساب المفاهيم , والاستبقاء ... الخ .

٢- دراسة أثر إستراتيجية الأنشطة التعليمية في تنمية التفكير العلمي ,أو في تنمية التفكير الإبداعي, لطلاب المرحلة المتوسطة .

## المصادر العربية والأجنبية


- **أبو جلالة ، صبحي حميدان (٢٠٠١) المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الأساس ، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، العين ، الإمارات**
- الحامد ، محمد بن معجب ، (١٩٩٦) ، التحصيل الدراسي ، دراسته ، نظرياته.
- الحجامي، تحسين عمران(٢٠٠١):اثر تعامل تلامذة المرحلة الابتدائية مع خامات البيئة المحلية في تعلم مراحل الاستكشاف ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية المعلمين ، الجامعة المستنصرية.
- سعد ، نهاد صبيح (١٩٩٠) . الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية . العراق ، جامعة البصرة
- عطية، محسن علي، (٢٠٠٨): الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط١، دار صفاء، عمان.
- العفون , نادية حسين وحسين سالم مكاون(٢٠١٢) : تدريب معلم العلوم وفقاً للنظرية البنائية , ط١ , دار صفاء, عمان
- **العساف, صالح بن حمد ( ١٩٨٧) المدخل الى البحث في العلوم السلوكية,ط١,الرياض.**

❖ الطناوي، عفت مصطفى، (٢٠٠٩): التدريس الفعال تخطيطه – مهاراته – استراتيجياته – تقويمه، ط١، دار الميسرة، عمان.

❖ فطيم، لطفي وأبو العزايم، عبدالمنعم (١٩٨٨):نظريات التعلم،مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.

❖ كوجك،كوثر حسين و آخرون،(٢٠٠٨ ): تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.

❖ مرعي , احمد توفيق واخرون (١٩٩٣) طرائق التدريس والتدريب العامة , منشورات جامعة القدس

❖ مقلد، محمد محمود (١٩٨٦) كيف تصوغ هدفاً تعليمياً سلوكياً، مجلة رسالة التربية، العدد: ١٢، مسقط.

۞–Bloom, penjamin, etal.( 1971) . Hand book on formative and summative evaluation of student learning mc grow Hill, Newyork

۞.Brown ,R& Daniel's C.W.( 1986) learning history A Guides to advanced study , London Macmillan Educating ,Ltd,

۞. Gronlund, Norman E. (1976): Measurement and Evaluation in Teaching, New York, 3rd.ed. Macmillan Publishing Co., New York

۞.Smith,Grace E.&Throne,Stephanie(2007):Differetiating Instruction with Technology in K-5 Classrooms,Washington,DC,Headquarters.

# أبنية الافعال المزيدة ودلالاتها في شعر النابغة الجعدي

أ. د علي محسن بادي

جامعة سومر

الباحثة : زينب عقيل خيون

كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا

قسم اللغة العربية

الايميل Zynbkhywn1@gmail.com

**الملخص:**

ذكر الصرفيون مفهوم الزيادة بأن يلحق بالكلمة الكلمة ما ليس من أصولها فقد يزاد في الفعل الثلاثي المجرد حرف أو حرفان أو ثلاثة حروف على أن يتجاوز الفعل بالزيادة ستة أحرف. وجمع الصرفيون أحرف الزيادة في كلمة واحدة وهي (سألتمونيها) ولزيادة الحروف أغراض هي:

وتُعد الزيادة في المعنى أول العلل وأهمها، وزيادة أحد الحروف يؤدي الى الزيادة في المعنى ومن الأمثلة على ذلك ما يحصل ما زيادة المعنى في الجذر اللغوي (ضرب) الدال على المعنى العام للضرب، فزيادة الألف بعد الضاد تفيد زيادة الدلالة بالقائم بفعل الضرب، وزيادة الميم في بداية اللفظ والواو بعد الراء تفيد في زيادة الدلالة بمن وقع عليه الفعل.

الكلمات المفتاحية: الفعل الثلاثي المزيد ودلالاته الصرفية، الفعل الثلاثي المزيد بحرف واحد، الفعل الثلاثي المزيد بحرفين.

# Structures of more verbs and their implications in the poetry of Al-Nabigha Al-Jaadi

Mr. Dr. Ali MohsenBadi Researcher: ZainabAqil Khayoun

College of Education/University of Sumer College of Education/University of Sumer

Zynbkhywn1@gmail.com

**Abstract:**

The morphists mentioned the concept of the increase by attaching to the word the word that is not from its origins. An abstract triple verb may add one, two, or three letters, provided that the verb exceeds six letters The morphists combined the extra letters into one word, which is (you asked me), and the extra letters have purposes which are: The increase in the meaning is the first and most important cause, and the increase in one of the letters leads to the increase in the meaning. Examples of this are what happens when the meaning is increased in the linguistic root (beat) indicating the general meaning of the beating. The increase in the alif after the adverb indicates an increase in the signification of the standing by the striking verb, and the increase in the mem. At the beginning of the utterance, the waw after the ra is useful in increasing the indication of the person on whom the verb occurred.

Keywords: the triple verb more and its morphological connotations, the triple verb more with one letter, the triple verb more with two letters

## المبحث الاول

### الفعل الثلاثي المزيد ودلالاته الصرفية :

يقصد بالفعل الثلاثي المزيد ما كانت احرفه الثلاثة اصلية وزيدت عليها أحرف اخرى اما لإفادة معنى من المعاني ، او الالحاق بالرباعي المجرد او المزيد (ينظر: الكتاب ٥٨/٤ ، ايضاح المفصل ١٢٦/٢ ، شرح المفصل ١٨٦/٧ ، شرح الشافية ٩٣/١ ، عمدة الصرف ٧)ويكون الفعل الثلاثي المزيد بحرف واحد او حرفين او ثلاثة حروف .

### الفعل الثلاثي المزيد بحرف واحد:

١: الفعل الثلاثي المزيد بهمزة في أوله ( أفعَلَ ) (المفتاح في الصرف ٤٤)

ولهذا البناء عند أهل اللغة معان ودلالات كثيرة، فلا يكاد يخلو مصنف في اللغة الا وذكر شيئاً منها المعاني بدءاً من سيبويه وانتهاء بالدراسات الحديثة:

أ_ التعدية: تعد من أشهر معاني ( أفعَلَ )وهو المعنى الغالب في هذه الصيغة، فعندما تدخل الهمزة على الفعل اللازم تعدية ، لمفعول واحد نحو : أذهبت زيد ، في ذهب زيد ، أي جعلته ذاهباً، واذا كان الفعل متعدياً لمفعول واحد صار متعدياً لمفعولين نحو أقطفت زيدا الثمرة أي جعلته قاطفا لها ومن شواهده في شعر النابغة الجعدي :

وَنَحْنُ أزَلْنَا مِدْحِجاً عَنْ دِيَارِهَم وهَمْدَانَ أسْقَيْنَا السّمَامَ وَحِمْيَرَا (الديوان٣٧)

ورد في هذا البيت الشعري بناء (أفعل) الفعل الثلاثي ( سقى ) بزيادة الهمزة الدال على التعدية ، فعدى الفعل الى مفعولين ونصب (همدان)و( السمام ) إذالأصل في هذا التركيب :أسقينا همدانَ السمامَ وكان الفعل قبل دخول الهمزة لازما

وشاهد ثان على هذه الدلالة قول الشاعر :

أذا أغلق الأمر ابوابه وعي ذوو الحزم بالمذهب

(زيادات ديوان النابغة الجعدي ٢٥)

فـ( أغلق ) على بناء (أفعل) فنصب كلمة (أبوابه ) وجعلها مفعولا به ، وجاء هنا دالا على التعدية

وشاهد ثالث على هذه الدلالة هو قول النابغة :

وأحضرهم خصما شديدا ضريرة بني دارم أهل التبول ونهشلا(الديوان ٦٤)

وفي هذا البيت الشعري ورد الفعل الثلاثي المزيد بالهمزة ( أحْضَرَ ) واصله (حضر ) اللازم ودلت الهمزة على التعدية بعد دخولها عليه والمفعول به (هم) والفاعل ضمير مستتر تقديره (هو ).

وشاهدنا الرابع على هذه الدلالة قول النابغة الجعدي :

كِنَانَةٌ بينَ البَحْرِ والصَّخْرِ دَارُهَا فَأسْكَنهَا أنْ لَمْ تَجِدْ مُتأَخَّرَا (الديوان ٧٣)

فقد ورد بناء (أسكن ) وأصلها( سكن) فعل ماض على وزن (أفعل )مزيد بحرف وهو الهمزة ,وعند دخولها أصبح الفاعل مفعولا وهو (الهاء ) وأفادت التعدية .

وشاهد آخر لهذه الدلالة قول النابغة :

وأدرَكْتُمُ مُلْكاً خَلَعْتُمْ عِذَارَنَا كَمَا خَلَعَ الطَّرْفُ الجَوَادُ المُجرَّبُ (الديوان٢٩)

فالفعل ( أدرك ) جاء دالا على التعدية الهمزة، وأصله (درك) وقد نصب (ملكا ) مفعولا به .

وشاهدنا الأخير لهذه الدلالة قول الجعدي :

وتَعْبُرُ يَعْفُورَ الصريمِ كِنَاسَهُ وتُخْرِجُهُ طَوْراً ، وإنْ كانَ مُظْهِرَا

كمُرْقَدَةٍ فَرْدٍ مِنَ الوَحْشِ حُرَّةٍ أنَامَتْ بِذِي الدّنْبَيْنِ بالصَّيفِ جُؤْذَرَا (الديوان٧٩)

فالشاهد الصرفي في هذا النص الفعل ( أنامت ) جاء دالاً على التعدية ، وأصلها ( نام) وقد نصبت (جؤذرا ) مفعولا به .

ب _ الدخول في شيء زمانا او مكانا: كـ ( أصبح وأمسى و أعرق ) اي دخل في الصباح او المساء او دخل العراق (شرح القصيدة الكافية في التصريف ٢٨، العمدة في التصريف ١٠٤)

كما ورد في شعر الجعدي على هذه الدلالة:

إذَا أدْلَجَ السَّعْدِيُّ أدْلَجَ سَارِقاً فَأصْبَحَ مَخْطُوماً بِلُؤْمٍ مُعَذَّرَا (الديوان ٩٣)

فالفعل الثلاثي المزيد بالهمزة ( أدلج ) على وزن (أفعل ) جاء دالا على الوقت والدجلة هي ساعة أخر الليل الشاعر هنا يهجو الازدي بأنه لص سارق اذا سار في الليل سرى سارقا وأراد باللوم ما يُلام عليه الانسان من الصفات المذمومة "الغدر والخبث والجشع والذلة .

و لنأت الى شاهد ثاني في هذه الدلالة قول الجعدي

نميتُ ولا نُحيي كذلكَ صُنْعُنَا إذا البَطَلُ الحَامِي إلى الموتِ أهْجَرَا (الديوان ٢١)

فالبناء الثلاثي المزيد ( أهجر ) جاء دالا على الدخول ، أي دخل في وقت الهجر أي وقت اشتداد الحرارة حرارة الشمس ( الهاجرة ) وغالبا ما يكون هذا في وقت الضحى .

وشاهدنا الثالث على هذه الدلالة قول النابغة الجعدي :

فأصبحَ قَاراتُ الثُغُورِ بَساسِاً تَجاوبُ في آرامهنَّ الثعالبُ

وَلَمْ يُمْسِ بالسّيدانِ نَبْحٌ لسَامِعٍ ولا ضَوْءُ نارٍ إنْ تَنَوَّرَ راكبُ (الديوان٦٠)

جاء الشاعر بالفعل ( أصبح ) على وزن (أفعل) فالفعل هنا دال على الدخول في وقت الصباح . وشاهدنا الاخير في شعر النابغة الجعدي قوله :

رَأى حَيثُ أمسى عليه أطلسَ اللونِ بائساً حريصاً تمسيه الشياطينُ نَهْسرَا (الديوان ٧٧)

في هذا البيت يستخدم الشاعر غرض الوصف للحيوان والطبيعة ، فيجيء بالفعل الثلاثي المزيد بالهمزة (أمسى ) على وزن ( أفعل ) جاء دالا على الدخول في وقت المساء .

جـ - الصيرورة : وهي احدى دلالات هذا البناء (محاضرات في علم الصرف ٧٧)

اي ان الفاعل قد صار صاحب الشيء ، مشتق من الفعل مثل أورق الشجر اي صار ذا ورق وأيسر الرجل أي صار ذا يسار .

ومن شواهد هذا البناء في شعر النابغة الجعدي قوله :

أشَقَّ قَسَامِيّاً رَبَاعيَّ جَانِبٍ وقَارِحَ جَنبٍ سُلَّ أقرحَ أشْقَرَا (الديوان٦٥)

الجعدي يتحدث هنا عن الفرس منسوب الى قسام ، وورد بناء (أقرح ) على وزن (أفعل) معناه قارحاً، أي مكسور الناب .

حـ _ ويأتي بمعنى الفعل المجرد مثلا( بدأ نقول أبدأ) (وصاب نقول أصاب ) وكذلك (أسرى بمعنى سار ) ومن شواهد هذه الدلالة في شعر الجعدي قوله

فلاَ يُبْعدنكَ اللهُ إنْ كانَ حادثٌ  أصابكَ عنا نَازحَ الدَّارِ نَائِيا (الديوان١٩٣)

فـ ( أصاب ) جاء دالا على الفعل الثلاثي المجرد ( صاب ) .

والشاهد الاخير على هذه الدلالة قول الجعدي :

تَأبّدَ من لَيْلَى رُمَاحٌ فَعاذبُ  وأقْفَرَ ممَّنْ حَلَّهنَّ التناضِبُ (الديوان٢٠)

هنا الفعل ( أقفر )على وزن (أفعل ) بمعنى أصله المجرد الثلاثي وهو ( قفر )

هـ _ ويأتي بمعنى أستفعل وقد ورد بناء (أفعل ) بمعنى (أستفعل ) (تاج العروس من جواهر القاموس ٢٠٠/١٢) في قصيدة (باتت تذكرني بالله ) للنابغة الجعدي قوله :

فاستشعرَتْ وأبَى أن يَسْتَجِيبَ لهَا  فأيْقَنتْ أنَّهُ قد ماتَ أو أكِلا (الديوان١٣٩)

وشاهد في قوله أيقنت اي استيقنت .

و_ التمكين : وهو من دلالات البناء (أفعل ) (المنهاج لتوضيح مسارب اللجاج١١٥)، مثل أحفرته الخندق أي مكنته من الحفر ومما جاء في شعر الجعدي على هذه الدلالة قوله :

كَمَا فَعَلْنَا بِحَسَّانَ الرَّئيسِ وبا  بْنِ الجونِ إذْ لاَ يُرِيدُ الناسُ إقْبَالا

إذْ أصعدَتْ عامرٌ لا شيءَ يَحسُبُهمْ  حَتَّى يَرَوا دُونَهُمْ هَضباً وأنْوَالا

حَتَّى عطفناهمُ عطفَ الضروسِ وهم  يلقونَ مِما تخافُ النفسُ بَلْبَالا (الديوان٧٣)

فدلالته ( أصعدت ) في هذا النص هي التمكين ، أي تَمكنَتْ من الصعود ، وشاهد ثان على هذه الدلالة هي قول النابغة :

وَقَدْ آنَسَتْ مِنَّا قُضَاعَةُ كالِئاً  فأضحَوْا بُبصرَى يعصرونَ الصنوبرَا

كِنَانَةُ بينَ البحرِ والصخرِ دارُهَا  فأسْكَنهَا أنْ لَمْ تَجِدْ مُتأخَّرَا (الديوان ٨٠)

في النص ورد بناء ( أفعل ) (أسكن ) ودلالتها هي التمكين ، أي مكنتها من السكن .

٢- الثلاثي المزيد بتضعيف عين الفعل ( فَعَّلَ ) لهذا البناء دلالات كثيرة ذكرها الصرفيون في مؤلفاتهم (المفصل٣٧٢ ، المهذب في علم الصرف ٥٥ ، الكتاب ٦٥/٤ )

أ – التكثير والمبالغة : ويعد المعنى الغالب في هذا البناء (التكملة٥١٨ ، التطبيق النحوي والصرفي ٣٥)، كـ قولنا ( كسرتها ،و قطعتها ) فهنا أرُيد بها المبالغة بكثرة العمل ومن الشواهد على هذه الدلالة في شعر الجعدي قوله :

أتَيْتُ رَسُولَ اللهِ إذ جاءَ بالهُدى  ويتلو كتاباً كالمجرَّةِ نَيّرَا

خَليليَّ قَدْ لاقيتُ ما لم تُلاقيَا  وسَيَّرت بالأحياءِ ما لم تُسيرَا

تذكرتُ والذكرى تهيجُ لذي الهوى  ومن حاجةِ المحزونِ أن يتذكرا(الديوان٨٧)

فالجعدي في هذه القصيدة يمتدح الرسول (ص) ويتذكر نعمة الاسلام عليه ، فـ ورد الفعل ( سَيَّرَ ) دالا على المبالغة من كثرة تنقله في الاماكن .

وشاهد ثان على هذه الدلالة في شعر النابغة الجعدي قوله:

وجاهدتُ حتى ما أحسُّ ومن معي  سُهيلاً إذا ما لاحَ تُمَّتَ غورَا

أقيمُ على التقوى وأرضَى بِفِعلهَا وكُنتُ من النارِ المخُوفةِ أوجرَا

وطوفتُ في الرهبانِ أعبرُ دينهُم وسَيَّرتُ في الاحبارِ ما لم تُسيرَا (الديوان ١٢٤)

وفي النص الشعري ورد بناء ( فَعَّلَ ) مضعف العين (سَيَّرَ) الذي تدل على المبالغة وكثرة التنقل بين العباد .

وشاهد اخر على هذه الدلالة قوله :

وبَدَّلوا السّدرَ والاراكَ بهِ الخمطَ وأضْحَى البُنيانُ مُنْهدِمَا

يَا مالكَ الأرضِ والسماءِ ومن يفرقْ من اللهِ لا يخف أثما (الديوان ١٤٩)

في هذا النص الشعري ورد الفعل ( بَدّلوا ) وجاء دالا على المبالغة التكثير .

ب- التعدية : ويأتي هذا البناء دالا على التعدية (شذا العرف في فن الصرف ٧٨ ، الكناش في فني الصرف والنحو ٦٧ )، نحو فرحته : اي جعلته يفرح ومن شواهد هذا البناء في شعر النابغة الجعدي قوله :

ومَسْرُوحةٍ مثلِ الجرادِ وزعتها وكَلَّفْتُها سِيداً أزَلَّ مُصَدَّرا

أشقَّ قسامياً رباعيَّ جانب وقارحَ جنبٍ سُلَّ أقرَحَ أشقرَا (الديوان ٦٥)

هنا الشاعر أورد الفعل (كلف) على بناء (فعل ) فنصب مفعولين الاول الهاء الآخر السّيد ، أي الذئب .

٣: فاعل : هو البناء الثلاثي المزيد بالألف بعد فائه ويدل هذا البناء على معان كثيرة (الكتاب ٦٨/٤ ، الصرف ٤٩ ،الصرف الكافي ٤٨ ، جامع الدروس العربية ١٥٣ ) ومنها :

أ – المشاركة :تعد أشهر معاني هذا البناء والدلالة الغالبة فيه وفحواها قيام طرف بفعل يقابله طرف اخر بالفعل نفسه واذا كان اصل الفعل لازما صار بهذه الصيغة متعديا (المنهاج لتوضيح مسارب اللجاج٧٥) .

ومن شواهد هذه الدلالة في شعر النابغة الجعدي :

فظَلَّ يُجَازِيهم كأنَّ هويهُ هُويُّ قُطامي من الطيرِ أَمْغَرَا (الديوان ٦٦)

فالفعل( يجازي ) على وزن (يفاعل ) ويدل هذا الفعل على المشاركة وسياق البيت يؤكد هذه الدلالة ، وشاهد ثان على هذه الدلالة قول النابغة :

وشَارَكنَا قُريشاً في تُقاهَا وفي أحْسَابهَا شِرْكَ العِنانَ

بما ولدَتْ نساءُ بني هلالٍ وما ولدَتْ نساءُ بَنِي أبَان (الديوان١٨١)

فقد ورد الفعل ( شارك ) في هذا النص على وزن ( فاعل ) ، وكانت دلالته هذا الفعل واضحة وهي المشاركة . وشاهدنا الاخير على هذه الدلالة في شعر الجعدي قوله:

إذْ أصْعَدَتْ عَامرٌ لا شيءَ يَحْسُبهم حتى يَرَوْا دونهم هضباً وأثْوالا

حَتَّى عَطَفناهُمُ عَطْفَ الضروسِ يلقونَ مما تخافُ النفسُ بلبالا

أو قُلْ همُ قاتلوا شهباءَ مُضلعةً قَدْ قَذَفتْ في قُلوبِ الناسِ أهْوَالا

(الديوان١٢٤)

فـ ( قاتلوا ) على زنه ( فاعلوا ) والتي تدل على المشاركة وسياق النص يؤكد هذه الدلالة .

ب – التعدية : ويأتي هذا البناء بمعنى التعدية ، ومن الشواهد التي تدل على هذه الدلالة في شعر النابغة الجعدي قوله :

يُعَارِضُهنَّ أخضرُ ذُو ظِلالٍ  على حَافاتهِ فِلَقُ الدنان (الديوان ١٨٨)

فقد ورد الفعل ( يعارض ) على وزن ( فاعل ) (هن) ، دالا على التعدية . وشاهد ثان على هذه الدلالة قول النابغة الجعدي :

ورنة هتافِ العَشِيَّ مُكَبَّلٍ  يُنازعهُ الاوتارَ من ليسَ رامَيا

يُنازعهُ مثلُ المهاةِ رفيقةٌ  بجسّ الندامَى تتركُ القلبَ رانيَا (الديوان١٨٥)

في أبيات النابغة الجعدي ورد فعل (ينازعه ) على زنه (يفاعلة ) متعد لمفعول به واحد وهو (الاوتار ) وجاء دالا على التعدية.

جـ - بمعنى الفعل المجرد : (فعل) ومن شواهد هذا البناء في شعر الجعدي

**المبحث الثاني**

**الثلاثي المزيد بحرفين ومن أبنيته :**

١ــ أفْتَعل : ومضارعه (يفتعل) وأحرف الزيادة فيه الالف والتاء (الكتاب ٧٤/٤ ، ايضاح المفصل ١٣١/٢ ، الممتع ١٩١)،

ولهذا البناء دلالات عدة ويقتصر على ذكر ما توفر في شعر النابغة الجعدي منها ، وهي :

ا- المشاركة : ويدل هذا البناء على المشاركة (المبدع في التصريف١١٣ ، ديوان الادب ٤٦٥/٢ ، المفتاح في الصرف ٥٠ ، التطبيق الصرفي ٣٦)

ومن الشواهد في شعر النابغة الجعدي :

ومهمَا يَقُلْ فينَا العدوُّ فأنهم يقولونَ مَعْروفاً وآخرَ مُنَكرَا

وإنا أناسٌ لا نُعودُ خَيلنا إذا ما التقينَا أنْ تحيدَ وتنفرَا (الديوان ٦٥)

وفي هذه الابيات يستغرق الشاعر في مديح قومه وذكر بطولاتهم ايام الحروب ، ويظهر شجاعته ، فورد الفعل ( التقينا ) وجذر الكلمة ( لقي ) ، زيد عليها الالف والتاء فصار أفتعل وهنا دلالة هذا الفعل للتشارك ، أفادت زيادة معنى التشارك في النص الشعري .

ب – الاظهار : يعد ( الاظهار ) من دلالات البناء (افتعل ) كـ ( اعتذر زيد ) اي اظهر عذره (أوزان الافعال ومعانيها ٢٠٠ ، المقتضب ١١٤/١ ) ومن شواهد هذا البناء في شعر الجعدي :

زَميرُ الهبانيقِ في زمخرٍ مَجُوفٍ اذ ما أرتجسنَ أرتجاسَا (الديوان١٠٢)

ورد الفعل ( ارتجس ) على وزن ( أفتعل ) واصل الفعل الثلاثي ( رجس ) وأفاد دلالة الزيادة في الفعل اي ( الاظهار ) اي ظهر الارتجاس . وشاهد اخر على هذه الدلالة قوله :

فمزقُوا في البلادِ واعترفوا الهونَ وذاقُوا البأساءَ والعدمَا (الديوان١٤٩)

والجعدي في مطلع هذه القصيدة يثني على الله بما هو اهله ، ويستعير الكثير من الفاظ القران الكريم في قصيدته ، فالفعل ( اعترف ) على وزن ( أفتعل ) وأفادت الزيادة اي الاظهار : أي اظهار الاعتراف .

جـ - الطلب والاجتهاد : ومن أفعال هذه الدلالة (أكتسب ، أكتتب) اي أجتهد وطلب الكسب والكتابة ، ومن شواهد هذه الدلالة في شعر الجعدي كقوله :

فَأتمرُوا الآنَ ما بدَا لكمُ و اعتصمُوا إنْ وجدتمُ عِصَما (الديوان١٤٨)

وفي هذهِ الأرضِ والسماءِ ولا عصمة منهُ إلاَّ لمن رَحِما

ورد في هذا النص الشعري فعلين هما ، (أتمروا ) على وزن ( افتعل ) ودلالتها الطلب والاجتهاد : اي طلبوا ان يأتمروا واجتهدوا في طلبه ، اما الفعل الثاني ( اعتصموا ) كذلك هو على وزن ( افتعل ) اي طلبوا الاعتصام واجتهدوا في طلبه .

د – القوة : وهي من دلالات هذا البناء أيضا ومن شواهد هذا البناء بهذه الدلالة في شعر النابغة قوله

وكانَ عِقَالٌ مؤلياً بِألَيةٍ ليَسْتلِبنْ أثوابهُ أو لِيُعتذرَا (الديوان ٧٤)

ورد الفعل ( يستلبن ) واصل الفعل (سلب ) وعند دخول احرف الزيادة عليها اصبحت على وزن (أفتعل ) ودلالاتها هنا القوة ، اي قوي سلبه ويمكن ان يكون معناه الطلب والاجتهاد : اي أجتهد في طلبه لكن المعنى الاول أنسب للسياق في هذا الشاهد .

٢: البناء انَفَعَل : ومضارعه ( ينفعل ) واحرف الزيادة هي الالف والنون (المبدع في التصريف ١١٣ ، ديوان الادب ٤٦٥/٢ ، المفتاح في التصريف ٥٠ ، التطبيق الصرفي ٣٦ ) ، ولعل من اهم المعاني التي وردت منها شواهد أفعال هذا البناء في شعر النابغة الجعدي :

ا – المطاوعة : وبناء أنفعل يأتي فقط لهذا المعنى وهو ( المطاوعة ) ويقصد بها قبول تأثير غيره به ، نحو( قطعته فأنقطع )و ( كسرته فأنكسر ) وهذا البناء لا يكون الا لازما ،ويكون مختصا بالأفعال العلاجية ومن شواهد هذا البناء في شعر النابغة الجعدي :

كَمَا أنْفَلتَ الظَّبيُ بعد الجريضِ من جبذِ أخضرَ مستأربِ (الديوان٤٥)

ورد هنا بناء ( أنَفَعل ) متمثلا بـ ( أنَفَلت ) وجاء دالا على المطاوعة ، اي أفلته فأنفلت .

وشاهد ثان على هذه الدلالة في شعر الجعدي قوله :

تَرَى الغُصْنَ في عنفوانِ الشبابِ يهتزُّ في بهجاتٍ خُضْرْ

زماناً من الدهرِ ثم التوى فعادَ الى صُفرةٍ فانكَسَر (الديوان ٥٣)

فالفعل ( أنكَسر ) على وزن ( انفعل ) وجاء دالا على المطاوعة ،اي كسرته فأنكسر، يصف الشاعر هنا حال الانسان من ضعف الى قوة الى ضعف ، يشبه الانسان بغصن الشجرة ودل الفعل أنكسر على الفتور والتحطيم والتبدد .

وشاهد اخر على هذه الدلالة قوله :

حتى إذَا هَبَطَ الافلاحَ وانْقَطعتْ عنهُ الجنوبُ وحلَّ الغائطَ السهلا (الديوان ١٤٠)

ورد بناء ( أنفعل ) متمثلا بـ ( أنقطع ) وكذلك جاء دالا على المطاوعة ، اي قطعته فأنقطع

ثالثا – البناء تَفَعَّلَ : ومضارعه (يتفعل ) وأحرف الزيادة فيه التاء وتضعيف العين

(الحقول الدلالية للأفعال الصرفية ٨٩ ، المبدع في التصريف ١٠٨ ، الكتاب ٧١/٤-٧٣ ، ايضاح المفصل ١٢٢/٢ ، المفصل في العربية ٦٢ )، ومن دلالات شواهد هذا البناء في شعر النابغة الجعدي :

ا – المطاوعة : ومن شواهدها في شعر النابغة الجعدي قوله :

وَلَمْ يُمْسِ بالسيدانِ نبحٌ لسامعٍ ولا ضوءُ نارٍ إن تَنَوَّرَ راكبُ (الديوان ٢١)

في البيت ورد بناء ( تَفَعَّلَ ) (تَنَوَّرَ ) دالا على المطاوعة ، اي تنورته فتنور وهو من الإضاءة والنور وشاهد ثان على هذه الدلالة قوله :

وقَدْ عَلِمَتْ عُلْيَا معدَّ بلاءنَا ونَجَرانَ زُرْنَا باللَّهَاميمِ ضُمَّرَا

ونحنُ مَنَعْنَا مَنقعَ الماءِ بعدما جَرَى مُسْهلاً في الأرضِ ثم تَحَيَّرَا (الديوان٧٣)

ففي النص بناء ( تَفَعَّلَ ) (تحيرا ) جاء دالا على المطاوعة ، بمعنى تجمع ولزم مكانه ، هنا الجعدي يبالغ في مدح قومه أنهم يمنعون الناس الماء متى شاءوا ويعطوهم متى شاءوا .

وشاهد أخر على هذه الدلالة قوله :

ولاَقَاهُ مِنَّا فَارِسٌ غيرُ جيدرٍ  فأكرَهَ فيهِ الرُّمْحُ حتى تَفَطَّرَا (الديوان٧٤)

ورد البناء ( تفعل ) ( تفطرا ) دالا على المطاوعة ، بمعنى فطرته فتفطر ، وهو من أشهر معاني هذا البناء وفي هذا البيت مدح لقبيلة الشاعر في الحروب .

وشاهدنا الاخير على هذه الدلالة قوله :

يَزِلُّ الندَى عن مِدرِيهَا كأنهُ  جُمانٌ جَرَى في سلكهِ فَتَحدَّرَا

تلألأ كالشعري العبورِ إذا بدَتْ  وكَانَ عَمَاءٌ دونها فتَحَسَّرَا (الديوان٦٢)

في هذا النص الشعري ورد فعلان هما ( تَحَدَّرَ ، وتَحَسَّرَ ) كلاهما على وزن ( تفعل) ، ويدلان على المطاوعة ، اي حدرته فتحدر بمعنى هبط ونزل ، وتحسرا بمعنى انقشع وأنكشف .

ب –التكلف: ويقصد به حصول الفاعل على حدث الفعل بتكلف ومعاناة (المنهاج لتوضيح مسلرب اللجاج١١٧) نحو تشجّع أي تكلف الشجاعة ، وقد ورد من شواهد هذه الذلالة في شعر الجعدي قوله :

تَحَمَّلَ من أمسَى بها فَتَفَرَّقُوا  فريقينِ منهم مُصعِدٌ ومُصَوّبُ (الديوان٢٧)

ورد الفعل ( تَحَمَّلَ ) على وزن ( تفعل ) دالا على التكلف ، وجاء في هذا البيت بمعنى رحلوا والرحيل فيه تكلف وعناء ومشقه ولا يكون الا في الخصال الحميدة كتصبر. و لنأت بشاهد اخر في شعر الجعدي قوله :

ألاَ أيُّهَا الباكِي على ما يَعُولُهُ  تَجَمَّلَ على ما يُحدِثُ الدهرُ واصبرِ (الديوان ٩٦)

ورد بناء (تفعل ) (تجمل ) دالا على التكلف ، بمعنى تجمل واصبر على نوائب الدهر وشاهدنا الاخير على هذه الدلالة كقوله :

لَبِسْتُ أناساً فأفنيتُهمْ وأفنيتُ بعدَ أناسٍ أناسا

ثلاثة أهلينَ أفنيتهم وكانَ الإلهُ هو المستاسَا

وعشتُ بعيشين إنَّ المنونَ تَلقَّى المعايشِ فيها خِساسَا (الديوان٩٨)

في هذا النص الشعري ورد الفعل ( تَلَقَّى ) ودالا على التكلف وان هذا البناء يكون في الخصال الحميدة ، فالشاعر يتكلم هنا عن نفسه ، عندما طال به العمر فلاقى في حياته أصناف الناس منهم الغافل ومنهم الفطن .

جـ - الاتخاذ : وهو من دلالات البناء ( تَفَعَّلَ) نحو : توسّد قميصه اي اخذه وساده ، ومن الشواهد التي وردت في شعر الجعدي قوله :

فَلمَا تَخَيَّمن تحتَ الاراكِ والاثلِ من بلدٍ طيبِ

على جانَبي حَائرٍ مُفرطٍ ببرثٍ تبوأنهُ مُعشبِ (الديوان٤٤)

فالفعل (تَخَيَّم ) جاء دالا على الاتخاذ ، أي اتخذوا الارك والاثل خياما

د – الصيرورة: ومن أفعالها ( تأسّف ،و تأصّل ، وتشرّف ) ومن شواهد هذه الدلالة في شعر النابغة الجعدي:

فَتَمَطّى زَمْخَريٌّ وارمٌ من ربيعٍ كُلما خَفَّ هَطَلْ (الديوان١٢٠)

فالفعل ( تمطّى ) على زنه ( تفعّل ) دالا على الصيرورة اي صار طويلا . و لنأت الى شاهد الدلالة في شعر النابغة الجعدي قوله :

ومَسْكنُها بين الغُرُوبِ إلى اللَّوَى الى شُعَبٍ تَرْعَى بهنَّ فعيهم

أقامَتْ بهِ البردينِ ثم تذكّرَتْ منازلهَا بين الجواءِ فَجُرثُمِ (الديوان١٦٥)

في هذا النص الشعري ورد الفعل ( تذكّر ) على وزن (تفعّل ) وجاء دالا على الصيرورة ، اي صار ذا ذكرى .

رابعا – البناء تَفَاعَلَ : مضارعه ( يتفاعل ) واحرف الزيادة فيه التاء قبل اوله والالف (شذا العرف في فن الصرف٨١ ، المهذب في علم التصريف ٧١) ومن دلالات هذا البناء في شعر الجعدي :

ا- المشاركة : ومن افعالها ( تلاقى ، وتشارك ، وتواعد ، وتجاور ) والمشاركة من اهم الدلالات هذا البناء ومن شواهد هذا البناء في شعر النابغة الجعدي :

فأصبحَ قاراتُ الشُغُورِ بسابساً  تَجَاوبُ في آرامهنَّ الثعالبُ(الديوان٢١)

فورد الفعل ( تجاوب ) على وزن (تفاعل ) والماضي منه ( جاوب ) ، وجاء دالا على المشاركة ، و لنأت بشاهد اخر على هذه الدلالة قوله:

وكيفَ تواصلُ من أصبحَتْ  خلالتهُ كأبي مرحبِ (الديوان٣٩)

فالفعل ( تَوَاصَلَ ) على وزن (تفاعل ) وكذلك جاء دالا على المشركة اي المشاركة في التواصل وشاهد اخر على هذه الدلالة قوله :

تَلاقَى رَكيبٌ منكمُ غير طائلٍ  إذا جمعتهم من عُكاظَ الجباجبُ (الديوان٢٣)

فالبناء (تَفَاعَلَ ) متمثلا في الفعل ( تلاقى ) وجاء دالا على المشاركة .

خامسا – بناء أفْعَلَّ : هو ثلاثي مزيد بالهمزة وتضعيف لامه ، ولعل من ابرز دلالات هذا البناء اللون ، وهذا البناء لم يرد في شعر النابغة الجعدي

**الخاتمة :**

خلصت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج والتي جاءت متناثرة في ثنايا البحث أجملنا منها ما يلي:

١ـ السياق عنصر رئيس ومهم لتحديد دلالة أي فعل؛ لأن بعض الأفعال يمكن أن تؤدي معانٍ مختلفة وذلك بسبب السياق الذي ترد فيه, فقد يأتي فعل يدل على المشاركة, بينما يأتي في سياق آخر يدل على المتابعة والموالاة .
٢ـ احتلت معاني التعدية والصيرورة والمبالغة والتكثير والمشاركة والمطاوعة على المراتب الأولى في استعمال الشاعر مما يؤكد أنّها معانٍ أساسية .
٣ـ جاءت معانٍ أخرى كالاستغناء الأصل والمتابعة وبمعنى( إستفعل ) والدخول في الزمان والمكان والتكرار والتكلف والطلب أقل حضوراً في ديوان الشاعر مما يؤكد أنها معانٍ ثانوية مقارنةً مع المعاني الأخرى .

المصادر:
١ـ في علم الصرف ، السيد أحمد علي محمد ،ط١، دار الجوهرة للنشر والتوزيع ، ٢٠١٤.

٢ ـزيادات ديوان النابغة الجعدي: الدكتور علي محسن بادي ، دار الورشة للطباعة النشر ، ط١ ، ٢٠٢٢م .

٣ـ المفتاح في الصرف : عبد القادر الجرجاني (ت ٤٧١هـ) ، تحقيق : الكتور علي توفيق الحمد ط١ ، ١٩٩٨م .

٤ـ شرح القصيدة الكافية في التصريف :جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي (ت ٩١١هـ) تحقيق : د. ناصر حسين علي ،المطبعة التعاونية بدمشق ، ( د. ط) ١٩٨٩م .

٥ـمحاضرات في علم الصرف: د. صلاح مهدي الفرطوسي ، منشورات البنك الاسلامي للتنمية ، ط١ ، ١٩٩٨م .

٦ـ تاج العروس من جواهر القاموس ،محمد مرتضى بن محمد الحسيني ، تحقيق ، د. عبد المنعم خليل ابراهيم ،، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٧م

٧ـ المفصل في العربية : أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري ،(ت ٥٣٨هـ) ، تحقيق : سعيد محمد عقيل ، دار الجيل ، بيروت ، لبنان ، ط١، ٢٠٠٣م .

٨ـ المهذب في علم التصريف ،جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي (ت ٩١١هـ) تحقيق : د. نصر حسين علي ، المطبعة التعاونية بدمشق ، (د.ط) ، ١٩٨٩م

٩ـ الكتاب: سيبويه أبو عمرو بن عثمان بن قنبر ( ١٨٠هـ) تحقيق : عبد السلام هارون ، عالم الكتب ، ط٣، ١٩٨٣م .

١٠ـ التكملة ، أبو علي الفارسي (٣٧٧هـ ) تحقيق د. كاظم بحر مرجان ، العراق ، ١٩٨١ م

١١ـ المعجم المفصل في علم الصرف : راجي الأسمر ، مراجعة : د.أميل بديع يعقوب ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، (ط.د) ، ١٩٧٧

١٢ـ التطبيق النحوي ، عبدة الراجحي ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ، ( د. ط) ١٩٨٥م

١٣ـ شذا العرف في فني الصرف والنحو ، الشيخ أحمد الحلاوي (ت ١٣١٥هـ) ، قدم له وعلق عليه : د. محمد بن عبد المعطي ، دار الكيان للطباعة والنشر، الرياض ، السعودية ، (د .ط) (د.ت)

١٤ـ الكناش في فني الصرف والنحو :عماد الدين أبي الفداء إسماعيل الايوبي (ت ٧٣٢هـ ) تحقيق ودراسة : رياض بن حسن الخوام ، المكتبة العصرية ، بيروت ، لبنان ،٢٠٠٤م .

١٥ـ الصرف :حاتم صالح الضامن ،ط١ ، ١٩٩١ م

١٦ـ الصرف الكافي : أيمن عبد الغنى ، مراجعه : د. عبدة الراجحي ، محمد علي سحلول ، ابراهيم بركان ، دار التوفيقية للتراث ،القاهرة ، ٢٠١٠ .

١٧ـ الإيضاح في شرح المفصل : أبو عمر عثمان بن عمر المعروف بأبن الحاجب ، تحقيق : د: موسى بناي ، الجمهورية العراقية ، وزارة الأوقاف والشؤون الدينية ، ١٩٨٢م

١٨ـ جامع الدروس العربية ، تأليف الشيخ مصطفى الغلاييني ( ت ١٩٢٤م) ،دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان ، ط١، ٢٠٠٤م

١٩ـ الحقول الدلالية الصرفية للأفعال العربية ، سليمان الفياض ، دار المريخ للنشر ، الرياض ، ط١ ،١٩٩٠ م

٢٠ـ المنهاج لتوضيح مسارب اللجاج : غازي عبدالله عطية بواعنة ، ط١ ، ٢٠٢٢ .

٢١ـ الممتع في التصريف : أبو الحسن علي بن مؤمن بن عصفور الاشبيلي (ت ٦٦٩هـ) ، تحقيق : د. فخر الدين قباوة ، دار المعرفة للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان ، ط١، ١٩٨٧م .

٢٢ـ المبدع في التصريف : ابو حيان النحوي الاندلسي ، تحقيق : عبد الحميد السيد طلب ، ط١ ، الكويت

٢٣ـ ديوان الادب ، أبو إبراهيم اسحق بن إبراهيم الفارابي ، تحقيق : أحمد مختار عمر ، مراجعة أبراهيم انس ، القاهرة ، ١٩٧٥

٢٤ـ المفتاح في الصرف ، عبد القاهر الجرجاني (ت٤٧١هـ) تحقيق الدكتور علي توفيق ، ط١ ، مؤسسة الرسالة ، دار الامل ، ١٩٨٧هـ

٢٥ـ التطبيق الصرفي ، عبدة الراجحي ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت لبنان ، (د. ط) ( د. ت)

٢٦ـ أوزان الأفعال ومعانيها : د. هاشم طه شلاش مطبعة الآداب ، النجف الاشرف ، (د.ط) ١٩٧١م

٢٧ـ دراسات في اللغة والنحو، كمال بشير ، مطابع دار المعرفة بمصر ، ط٢ ، ١٩٧١م .

٢٨ـ المهذب في علم التصريف : د. صلاح مهدي الفرطوسي و د. هاشم طه شلاش ، منشورات العطار ، ط١ ، ٢٠١٤ م .

٢٩ـ الايضاح في شرح المفصل : أبو عمر عثمان المعروف بابن الحاجب النحوي (ت ٦٤٦هـ) تحقيق : موسى بناي ، الجمهورية العراقية ،وزارة الاوقاف والشؤون الدينية (د.ط) ،١٩٨٢م .

٣٠ـ شرح المفصل : موفق الدين يعيش بن علي بن يعيش ، (ت ٦٤٣هـ) إدارة الطباعة المنيرية ، مصر ، (د . ت)

٣١ـ شرح الشافية ، رضي الدين الاستربادي ( ت ٦٧٦هـ) تحقيق : محمد نور الدين الحسن ، دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، ط١ ( د. ت)

٣٢ـ عمدة الصرف : كمال إبراهيم ، مطبعة الزهراء ، بغداد ، ط٢ ، ١٩٧٥م .

٣٣ـ الديوان النابغة الجعدي ، جمعه وحققه وشرحه الدكتور واضح الصمد ، دار الصادر للطباعة والنشر ، ط١ ، ١٩٩٨م

٣٤ـ :أبنية الصرف في كتاب سيبويه ،الدكتورة خديجة الحديثي ، منشورات مكتبة بغداد النهضة بغداد ، ط١ ، ١٩٦٥ م

٣٥ـ: المقتضب: أبو العباس محمد بن يزيد المبرد (ت ٢٨٥هـ) ، تحقيق :حسن حمد ، مراجعة د. أميل يعقوب ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ط١ ، ١٩٩٩م

# فاعلية المنظمات الرسومية في اختزال التحيز المعرفي عند طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ

الباحثة: نور فليح حسن الجبوري

E.mall : edu-sycho.post111@qu.esuiq.

أ.د. حسين جدوع مظلوم المناصير

جامعة القادسية / كلية التربية

**الملخص:**

يهدف البحث الى معرفة فاعلية المنظمات الرسومية في اختزال التحيز المعرفي عند طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ ولتحقيق غرض البحث اتبعت الباحثة المنهج التجريبي وتألفت العينة من (٦٢) طالبة من طالبات ثانوية الزهراء للبنات وثانوية اليقظة للبنات في بابل ، درست الباحثة نفسها عينة البحث لمدة كورس كامل ، وتبنت مقياسا للتحيز المعرفي مؤلف من (٤١ ) فقرة وتحققت من صدقه وثباته وطبقته على عينة البحث وتوصلت الى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة اوصت الباحثة باعتماد استراتيجية المنظمات الرسومية لتأثيرها في اختزال التحيز المعرفي ولأنها مشتقة من نظرية التعلم ذي المعنى ذات التأثير العالي في التعلم وتغير السلوك ، وهي تتوافق مع النظرة الحديثة للتعلم باعتماد المتعلم محور العملية التربوية ، واقترحت الباحثة تطبيق المنظمات الرسومية على مواد دراسية اخرى ومعرفة اثرها على متغيرات اخرى كالسعة العقلية والمرونة المعرفية في مادة التاريخ ومواد دراسية اخرى .

**الكلمات المفتاحية:** المنظمات الرسومية التحيز المعرفي .

**The effectiveness of graphic organizers in the achievement of fourth-grade literary students in the subject of history**

An extracted research for a master's student, Nour Falih Hassan Jubouri

E.mall: edu-sycho.post111@qu.esuiq.

**Prof. Dr. supervision Hussein Jadoua Al-Manasir**

Al-Qadisiyah University / College of Education

**Abstract:**

The research The research aims to know the effectiveness of graphic organizations in reducing the cognitive bias of the fourth-grade literary students in history. To achieve the purpose of the research, the researcher followed the experimental approach. The sample consisted of (62) A female student from Al-Zahraa Secondary School for Girls and Al-Waqdah Secondary School for Girls in Babylon. The same researcher studied the research sample for a full course, and adopted a measure of cognitive bias consisting of (41) A paragraph and verified its validity and stability and applied it to the research sample and reached the superiority of the students of the experimental group over the students of the control group. And because it is derived from the theory of meaningful learning with a high

impact on learning and behavior change, and it is consistent with the modern view of learning by adopting the learner as the center of the educational process, and the researcher suggested the application of graphic organizers to other study subjects. And knowing its impact on other variables such as mental capacity and cognitive flexibility in history and other academic subjects.

**alkalimat almuftahiatu**: almunazamat alrusumiat altahayuz almaerifiu.

## الفصل الاول

## التعريف بالبحث

### أولا : مشكلة البحث

ان من اهم روافد العقل البشري هي المعرفة النافعة والتي تجعله قويا وخلاقا وتحرره من القيود التي تعيقه عن رؤية الأشياء بشكل محايد ، والتحيز المعرفي أحد هذه القيود التي يمكن اعتبارها مكوناً من مكونات آلية وعمل الذاكرة والدماغ بشكل عام (موسى, ٢٠١٤: ١) والتحيز المعرفي خطأ في التفكير يلجأ إليه الأفراد حينما يفسرون العالم من حولهم, وكذلك يحدث عند معالجة المعلومات مما يؤدي إلى السرعة في اتخاذ القرارات وضعف عملية إصدار الأحكام والأحكام الخاطئة (التميمي, ٢٠١٥: ٣٠).إذ يؤثر بشكل أو بآخر على عملية معالجة المعلومات, الأمر الذي يقودنا إلى إصدار أحكام واتخاذ قرارات سريعة وغير محسوبة كونها تمت دون مراعاة قواعد

التحليل والتفسير الصحيحة, ومن ثم عدم الوصول إلى الحلول الصحيحة للمشكلات التي نواجهها(Saly, 2013: 32 – 33).

ويعتبر التحيز المعرفي من العوامل السلوكية النفسية المؤثرة بشكل مباشر او غير مباشر في تدريس مادة التاريخ ؛ الذي نجده مثقلا بالضعف فمدرس التاريخ يركز في تدريسه على حفظ الحقائق والمفاهيم والتعميمات التاريخية وما يساعد الطلبة على اتقانها دون العناية بمدى تأثير ما يدرس من حقائق ومعلومات تاريخية في نفس الطلبة وسلوكياتهم ومدى استفادتهم منها في حياتهم بل اصبح يطلق على المدرس الناجح هو الذي يوجه طلابه الى اجزاء من المادة الدراسية التي تكثر فيها اسئلة الامتحان وكيفية اجتيازها بتفوق وأصبح اجتياز الاختبارات هو الهدف الاساسي من عملية تدريس مادة التاريخ . (الغزباوي ،٢٠٠٦ : ١٠٣)

وقد اثبتت العديد من الدراسات الوصفية هذا الضعف ومنها مؤخرا دراسة ( عبد ، ٢٠١٦) اذ أكّدت على استعمال المدرسين طرائق تدريس تقليدية معتادة ومألوفة ليست مرنة ولا تساعد على الارتقاء بمستوى الدراسي للطلاب , وأنّ هناك انخفاضاً في مستوى الاداء التعليمي يتراوح بين (٤٠ % الى ٦٦ %) في مجال تدريس الاجتماعيات (التاريخ) .(عبد ،٢٠١٦ : ١٨٥)

ترى الباحثة ان من الامور المهمة التي تقلل من تأثير التحيز المعرفي واختزاله هو اختيار الاستراتيجيات الحديثة الجيدة التي تساعد المتعلم من استقبال المعرفة وتمكنه من تخزين المعلومات في عقله بطريقة منظمة تسهم في زيادة التحصيل ومعالجة الاخطاء واتخاذ القرارات بشكل اسلم ، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية المنظمات

الرسومية التي اظهرت اهتماما بالطالب وعُدَّته مركزا للفعاليات المنظمة وهدفت الى تحقيق اهداف العملية التعليمية ، ووضعها موضع الدراسة ومما سبق تبرز مشكلة البحث في السؤال التالي :

ما فاعلية المنظمات الرسومية في اختزال التحيز المعرفي عند طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ ؟

**ثانيا : اهمية البحث**

يمثل التاريخ فرعاً من فروع المواد الاجتماعية وله ثقل كبير في المنهج المدرسي ، لما له من قيمة تربوية بالنسبة للمتعلمين ، وانه يمثل التفاعل القائم بين الانسان والمكان والزمان ، بمعنى ان الانسان يتفاعل مع المكان في زمان محدد وينتج من هذا التفاعل احداثاً تخص هذا الانسان في هذا المكان وفي هذا الزمان المحدد (العنيسي ، ٢٠٠١ : ٢٥ ) . ويربط الانسان بماضيه وبالواقع الذي يعيشه ويجعل الافراد قادرين على التعامل مع الاحداث والقضايا الماضية مما ينمي لديهم المشاركة التاريخية ؛ فالتاريخ له دور كبير في دراسة التطور الذي يحدث في المجتمعات في مختلف الجوانب لأنه يدرس الماضي ويزودنا بدراسة الثقافات المختلفة ، ويزيد من وعي الطلبة بدورهم السياسي والاقتصادي في مجتمعهم ويزيد من وعيهم بمكانة مجتمعات العالم ( الخرابشة ، ١٩٩٨ : ٣٢) لذا فالتاريخ هو علم (تحليلي ومركب) في الوقت نفسه ، فهو تحليلي – بكونه يسعى إلى التحليل والتفسير والبحث عن العلل والأسباب الكامنة وراء حدوث الأحداث والقضايا والمشكلات وإدراك العلاقات فيما بينها ، وبالتالي فهو ينمي عمليات عقلية كثيرة ، وهو مركب – لأنه علائقي يستفيد من

العلوم الأُخر في تفسير مادته والتدليل عليها مع الإبقاء على هويته (عبد المقصود،٢٠٠٩ : ٥١-٥٢).

و لأهمية التاريخ في بناء الفرد في تطوير حاضره وسقل مستقبله لابد من البحث عن الاستراتيجيات والطرائق الحديثة التي تتناسب مع التطور السريع والناشئ في المجتمعات ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية المنظمات الرسومية وتُعد اداة فعالة تمكن الطلبة من التعامل مع ملاحظاتهم ببراعة ، وتساعد على فرز ودمج المعلومات بحيث تنشأ الافكار والرؤى الجديدة ، وتعمل على تقديم المعلومات بطريقة ذات معنى وتساعد في أخذ الملاحظات المنظمة ، والاحتفاظ بالمعلومات وتنظيمها بشكل فعال (Dexter,Park & Hughes , 2011 ,:204) وتزودنا بأطر عمل للتمثيلات البصرية لغالبية المعلومات في النص ، وتساعد في تقليل المتطلبات الخاصة باستخدام الذاكرة العاملة ، وتسهل في انتقال المعلومات في الذكرة طويلة المدى (Singleton & Filce , 2015 ,110-111)

ومن العمليات العقلية التي اهتم بها العلماء وسعوا في اختزالها لما لها تأثير مباشر على القرارات العقلية في ذهن المتعلم هو التحيز المعرفي فهو نقص حقيقي, أو مجموعة قيود في تفكير الفرد أي أنها تعد خلل في الحكم الذي ينشأ من أخطاء الذاكرة, والحسابات الخاطئة (مثل الإحساس الزائف لبعض الاحتمالات), ويعتقد بعض علماء النفس أن التحيز المعرفي يساعد في معالجة المعلومات القادمة الينا بكفاءة أعلى في حالات معينة, إلا أن هذه التحيزات المعرفية لا تزال تقودنا إلى ارتكاب بعض الأخطاء التي يمكن أن نتعرض لها في المواقف التي تتطلب منا إصدار الأحكام (Dvorsky, 2013: 2). فالعديد من القرارات تبني على معتقدات تتعلق باحتمال وقوع

أحداث معينة غير موثوق فيها مثل نتيجة انتخابات أو إدانة متهم, ويتم التعبير عن هذه المعتقدات في عبارات من قبيل: (أنا أعتقد أن , أو من المحتمل أن) وما إلى ذلك, ويقيم الناس احتمالية وقوع حدث يحيطه الشك من خلال اعتمادهم على الاستدلالية التي تحول المهام المعقدة إلى مهام أو عمليات أكثر بساطة, وهذه الطرق الاستدلالية مفيدة بشكل عام إلا أنها في بعض الأحيان تؤدي إلى أخطاء بالغة ومنهجية (كانمان, 2015: 530).

فالاستدلال أو الحدس هو نتيجة للتحيزات المعرفية التي تؤدي إلى أخطاء في عملية التفكير وإلى معالجة المعلومات بطريقة سريعة, كما أن هناك عوامل أخرى يكون لها تأثير واضح على عملية معالجة المعلومات منها الضغوط الاجتماعية والدافعية الفردية وكذلك الانفعال, إلا أن هذه التحيزات المعرفية ليست سلبية بالضرورة, حسب اعتقاد علماء النفس فمعالجة المعلومات وإصدار الأحكام يمكن أن تكون أحيانا فعالة وحيوية إذا كان الهدف منها هو تحقيق التكييف الشخصي (Taylor, 2014: 3).

ان اهمية المرحلة الاعدادية في التعليم التي تهيئ الطالب للمرحلة الجامعية، وفيها تزداد قدرة الطلبة على انجاز المهام العقلية باستعمال العمليات الصورية او الشكلية فهي تنمو بما يخدم طبيعة العمليات المعرفية بصورة مغايرة عما كانت عليه في مرحلة المراهقة (صادق وابو حطب ، ١٩٩٩ : ٢٩٧).

حتى يصبح تعلّمه يسيراً وسهلاً في إدراك ما يوجه إليه من خبرات ومهارات تاريخية ؛ اذ تحتاج مادة التاريخ في هذه المرحلة الى نضج عقلي يمكّن الطالب من التعليل المنطقي، والتحليل الفلسفي للمحتوى، والملاحظة ، والموازنة ، والتعميم في استنباط

الأحكام العامة، وهذا لا يتاح للطالب الا في سن المرحلة الإعدادية . (عامر، ٢٠٠٠: ١٢٦)

مما تقدم يستمد هذا البحث أهميته من الآتي :

١. أهمية التاريخ لأنه يدرس الماضي ويزودنا بدراسة الثقافات المختلفة ، ويزيد من وعي الطلبة بدورهم السياسي والاقتصادي في تطوير المجتمع .
٢. أهمية اختزال التحيز المعرفي لما له من تأثير مباشر على القرارات العقلية في ذهن المتعلم .
٣. أهمية المنظمات الرسومية لأنها تعمل على تقديم المعلومات بطريقة ذات معنى وتساعد في ادراك الملاحظات المنظمة .
٤. أهمية المرحلة الاعدادية وفيها تزداد قدرة الطالبات على انجاز المهام العقلية باستعمال العمليات الصورية او الشكلية .

**ثالثا : هدف البحث**

يرمي هذا البحث التعرّف **على ( فاعلية المنظمات الرسومية في اختزال التحيز المعرفي مادة التاريخ عند طالبات الصف الرابع الادبي )**

**لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيتان الصفريتان الآتيتان:-**

١. (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مادة التاريخ ) .

(ليست هناك فاعلية للمنظمات الرسومية في تحصيل مادة التاريخ عند طالبات المجموعة التجريبية ) . حدود البحث

**رابعا : حدود البحث : يتحدد هذا البحث الحالي بـ :**

١. بشرية : طالبات الصف الرابع الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية .
٢. مكانية : مدارس قضاء الهاشمية في محافظة بابل .
٣. زمانية : الكورس الدراسي الاول من العام ( ٢٠٢١ / ٢٠٢٢ م) موضوعات التاريخ في منهج الصف الرابع الادبي المقرر في العراق ط٤ ٢٠١٩م .

**خامساً: تحديد المصطلحات**

١. **الفاعلية عرفها اصطلاحا عصر بانها** " مصطلح إحصائي يدل على مجموعة من المقاييس الإحصائية التي يمكن أن يستعملها الباحث في العلوم التربوية والنفسية للتعرف على النتائج التي أسفر عنها بحثه ، ويهتم بصفة لاسيما بقياس حجم الأثر الذي تحدثه المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة التي يقوم عليها تصميم بحثه " . ( عصر ، ٢٠٠٣ ، ٦٤٦)

د. **التعريف الاجرائي للفاعلية :**

حجم الاثر الحاصل من تطبيق المنظمات الرسومية في تدريس مادة التاريخ عند طالبات الصف الرابع الادبي عينة البحث ( المجموعة التجريبية) في التحصيل.

٢. **المنظمات الرسومية عرفها اصطلاحا قرني بأنها:** تعد المنظمات وسيلة يستخدمها العقل لتنظيم الافكار وصياغتها بشكل يسمح بتدفقها ،ويفتح الطريق واسعا امام التفكير الذي ينشر الافكار من المركز الى كل الاتجاهات ". (قرني، ٢٠١٣ : ٢٠٢)

**التعريف الاجرائي للمنظمات الرسومية :**

مجموعة من الخطوات المتسلسلة باستعمال المنظمات الرسومية لتدريس المجموعة التجريبية (عينة البحث) موضوعات التاريخ للصف الرابع الادبي .

٢. **التحيز المعرفي عرفه اصطلاحاً: التميمي بأنه:** خطأ في التفكير يلجأ إليه الأفراد حينما يفسرون العالم من حولهم, وكذلك يحدث عند معالجة المعلومات مما يؤدي إلى السرعة في اتخاذ القرارات وضعف عملية إصدار الأحكام والأحكام الخاطئة (التميمي, 2015: 30).

**التعريف الاجرائي للتحيز المعرفي :** هو مقدر ما تحصل عليه المجموعة التجريبية ( عينة البحث) من درجات في مقياس التحيز المعرفي .

**الصف الرابع الادبي :**جاء تعريف الصف الرابع الادبي في نظام المدارس الثانوية في العراق بأنه:

" الصف الاول من صفوف الدراسة الاعدادية التي تلي الدراسة المتوسطة, ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات, تنشط فيها المعارف والمهارات العقلية والوجدانية وهي بداية

نضج للشباب و التهيؤ للمرحلة الجامعية (وزارة التربية,١٩٧٧ المعدل برقم ٢٣ لسنة ١٩٩٠: ٤).

## الفصل الثاني

## خلفية نظرية Theoretical Background

### التحيز المعرفي

أستخدم مفهوم التحيز المعرفي لأول مرة من قبل زاجونك وبيورستين (Zajonc&Burnstein,1965) ويشير إلى الأفتراضات التلقائية التي يتم اجراؤها على معلومات غير كاملة (Randall, 2012: 11). وهو مصطلح عام يستخدم لوصف العديد من الآثار الملاحظة على أداء العقل البشري والتي تؤدي إلى تشويه في الإدراك الحسي وإلى إتخاذ أحكام أو قرارات غير دقيقة وإلى تفسيرات غير منطقية, إذا فالتحيز المعرفي هو خطأ في التفكير يحدث نتيجة معالجة المعلومات بشكل خاطئ أي أنه غالبا ما تحدث هذه الأخطاء بسبب محاولة تبسيط معالجة المعلومات في ضوء الخبرات والمعارف التي يمتلكها الفرد أو التي لا يعلم غيرها أو لا يرغب في معرفة ما يتصادم معها أو يعارضها, فهو يشكل قواعد أساسية في طريقة تفكير الفرد تجعله قادراً على صياغة وتكوين أفكاره وتصوراته عن العالم من حوله بالطريقة التي ترسمها له وتساعده على إتخاذ القرارات بسرعات متفاوتة ولكن هذه الأفكار والقرارات التي يتخذها الفرد والتي تبدو عقلانية ومنطقية إلا أنها غالبا ما تكون غير صحيحة.

هناك مجموعة من الأسباب التي تجعلنا نعتقد أن القرارات والأحكام التي يصدرها الآخرون هي أحكام وقرارات غير موثوقة ومشكوك في صحتها وبالتالي فلا يمكن الإعتماد عليها, وقد يكون من بين تلك الأسباب هو تداخل المصالح والأهواء الذاتية في تلك القرارات, أو أنها كثيراً ما تتأثر وتتشوه نتيجة الشعور بالسعادة أو الالم في اللحظة التي نصدرها فيها (موسى, 2014: 2 – 5).

و لخص (Piatelli–Palmarini, 1994) خصائص أو مميزات للتحيز المعرفي هي :

- عام : أي أنه يوجد عند كل الأفراد أو على الأقل عند أغلب البشر.
- موجه : يظهر تأثيره واضحاً باتجاه شيء متوقع وليس عشوائياً.
- محدد : يظهر فقط تحت ظروف أو شروط معينة وليس في كل مرة.
- ثابت : أي أنَ معرفة الشخص بتحيزه لا يجعله يتراجع بصوره مباشرة عنه.
- غير قابل للتعميم : فالتحيز لحاله معينة غير كافٍ للتعميم على حالات أخرى مختلفة. (Piatelli–Palmarini, 1994: 139)

**العوامل التي تساهم في تخفيف نسبة التحيز المعرفي :**

**أشار كانمان وتفيرسكي إلى أنه يمكن التخفيف من نسبة التحيز المعرفي وذلك من خلال:**

١. **المعرفة Knowledge**

أي كلما كانت المعرفة بسيطة فإنها سوف تؤدي إلى تشويه التفكير، أي ان نتعرف على كل ما يشوه تفكيرنا وذلك كخطوة اولى تم نتدرب على إن نحدد هذه التحيزات المعرفية هذا من جهة، ومن جهة أخرى نتعرف على وجهات النظر الاخرى ونكون اكثر مرونة في تطوير بدائل لآرائنا وفي التعرف على الثقافات الاخرى.

٢. **الوعي Awareness**

ويشير الى تطور وعي الافراد عن جميع ميلوهم المعرفية وتطوير وعيهم بمشاعرهم وتطوير وعيهم بمدى تأثيرها سلبا على توافقهم وهذا يحدث عن طريق التدريب .

٣. **استيضاح الامور Clarify thing** : وهي أساس التحدي في جوانب مثل الأدراك والاحكام والاستنتاج الذي يشوه التحيز المعرفي أي أستخدام الفهم في التحيز المعرفي كي نصل الى أيجابيات ونتخلص من اللجوء الى تشويه القرار والابتعاد عن التحيز ونوضح مجريات الامور.

٤. **التأييد والدعم support** : وهذ يعني إن تدعم الجماعات والقيادات في المؤسسات المختلفة هذه العمليات السابقة من ضرورة أثارة الوعي بأهمية التعرف على ما يشوه ادراكنا وتفكيرنا والعمل على دعم التفاعلات الاجتماعية البناءة وتثبيط أو عدم تشجيع التفاعلات الاجتماعية السالبة والتميز لفئات دون اخرى .

٥. **التعاون المشترك Joint cooperation** : وهوة الاداة التي تخفف من التحيز المعرفي.

٦. **الاتصال Connection** : وتعني إن نكون كأفراد على اتصال دائم بما وبمن يثقفنا علميا ويدربنا للتقليل من تأثير هذه التحيزات على تفكيرنا.

٧. **العصف الذهني Brain storming** : أي عملية تبادل الافكار في أثناء أو خلال عملية اتخاذ القرارات وهي من العوامل التي توصل الى خيارات عديدة في أتخاذ القرار المناسب ،وهو يتمثل في العوامل التي تساعد على التوصل إلى بدائل عديدة لاتخاذ القرار المناسب وذلك عن طريق تبادل الأفكار بحرية واسعة (Taylor, 2014,p.22). (Saly, 2013:30).

ولابد هنا من الأشارة إلى أنواع التحيزات, إذ أنها تصنف على أساس مجموعة من الاعتبارات فهناك انحيازات خاصة بالمجموعات وأنحيازات تكون على مستوى الأفراد, وبعضها يؤثر على عملية صنع القرار بينما يؤثر بعضها الآخر على كيفية تأثير حدث على آخر, كما أن هناك صنفاً آخر يؤثر في الذاكرة ( Schacter, 1999: 189), وهذه بعض التحيزات المعرفية :

- **التحيز التأكيدي Confirmation bias** :- ويقصد به تجاوز الأفراد أو الأشخاص للمعلومات الجديدة التي تختلف مع معلوماتهم السابقة ( Aldashev, 2012: 2).
- **التحيز الأنتباهي Attentional bias** :- يشير إلى الأنتباه المتزايد لمثير معين دون غيره, فالناس الذين يدمنون الكحول وغيرها من المخدرات فإنهم يصرفون أنتباههم للمثيرات المتعلقة بها.
- **تحيز خطأ العزو الأساسي Fundamental attribution error** :- هو الميل إلى التركيز بشكل أكبر على التفسيرات المعتمدة على سلوكيات الآخرين وتقليل التركيز على ظروف التصرف نفسه.

- **تحيز الإدراك المتأخر Hindsight bias** :- يقصد به ميل الفرد للنظر إلى أحداث الماضي وكأنها أحداث متوقعة الحدوث (Jensen, 1966: 55).
- **تحيز الإسقاط Projection Bias** :- هو ميل الفرد إلى الأفتراض بأن معظم الناس يفكرون مثله تماماً وهذا ما يدفعه إلى إسقاط صفاته وطريقة تفكيره عليهم على الرغم من عدم وجود مبرر لذلك.
- **التحيز السلبي Negativity Bias** :- هو ميل الناس إلى أعطاء أهمية أكبر للأخبار السيئة أو السمات السلبية من السمات الإيجابية.
- **تحيز الوضع الراهن Status – Quo Bias** :- يقصد به تخوف الناس من التغيير, وهذا ما يقودهم غالباً إلى تفضيل بقاء الأمور على حالها أو أختيار التغيير بأقل قدر ممكن.
- **التحيز للمجموعة Group Bias** :- هذا النوع يشبه إلى حد كبير التحيز التأكيدي, حيث يعد مظهر من مظاهر النزعات القبلية الفطرية والغريب في الأمر أن هذا التحيز له علاقة بهرمون الأوكستوسين أو ما يسمى بجزيء الحب, حيث يساعد هذا الناقل العصبي على إقامة روابط وعلاقات أكثر قوة مع الناس داخل مجموعتنا ولكنه يعطي تأثيراً عكسياً لمن هم خارج هذه المجموعة, إذ يجعلنا مشككين فيهم ومرتابين منهم.
- **تحيز الإنتقاء الرصدي Observational Selection Bias** : يشير إلى التأثير الذي يظهر فجأة عندما نبدأ بملاحظة شيء معين أكثر من ذي قبل, ومثال ذلك هو ما يحدث لنا بعد شراء سيارة جديدة إذ نبدأ ولسبب غير مفهوم بملاحظة نوع السيارة نفسه في كل مكان تقريبا .

- **التحيز نحو الأشياء البارزة (Salience Bias)** : هو ميل الناس نحو التركيز على أكثر السمات وضوحًا وبروزًا في الأشخاص أو المفاهيم، ومن ثم استخدامها للحُكم على المواقف والأشخاص، وقد ينشأ هذا التحيز نتيجة لعوامل عاطفية أو إدراكية وليس بالضرورة أن يكون مرتبطًا بعوامل فيزيائية ملموسة ( Kahneman& Tversky 1982:34) .
- **التحيز الاناني (Egocentric Bias)**: يعكس هذا النوع من التحيز المنبهات الذاتية مثل الرغبة أو الميل لعكس صورة أيجابية أذا كانت سلبية والغرض منه تجنب عملية التنافر المعرفي غير السار اذ أن اقناع ذواتنا بأن عملية أتخاذ القرار بشان حدث ما كان صحيحا وليس قرارا خاطئا وعدم تقديم التنازلات والاعتراف بأن القرار كان خطئا ولكي لا يهتز القرار الاناني (التضاد بين القرار الصائب وعدم الاعتراف بالخطأ) محاولا الوصول الى توافق مع الذات . (Schacter ,1999: 189)
- **التحيز للجدة أو الحداثة(Recency Bias)** : ويقصد به إنّ بعضنا يُقدر الجديد أكثر من القديم لمجرد إن هذا جديد وذاك قديم. ويشير إلى المُبالغة في تقدير المعلومات الجديدة بشكل أكبر من اللازم وتفضيلها عن كل ما هو أقدم، بعض المُستثمرين قد يتخذون قرارات غير حكيمة بسبب اعتقادهم إن السوق سيظل على نفس شكله الحالي في المُستقبل. (Franzol, 2003: 45)

**الفصل الثالث**

**منهج البحث (Research Method)**

رمى هذا البحث تعرّف فاعلية المنظمات الرسومية في التحصيل عند طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ ، لذا اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لمعرّفة فاعلية المنظمات الرسومية ويتضمن المنهج التجريبي الإجراءات الآتية:

**أولا : التصميم التجريبي (Experimental Design)**

التصميم التجريبي هو مخطط وبرنامج عمل لتنفيذ التجربة، وهو أولى الخطوات التي يعتمدها الباحث، فلكل بحث تجريبي تصميم خاص بهِ لضمان سلامته ودقة نتائجه (عبد الرحمن، وعدنان، ٢٠٠٧: ٤٨٧)، ويعتمد اختياره على طبيعة المشكلة موضوع البحث، وعلى ظروف العينة المختارة من الباحث، ومن المعروف أنَّ البحوث التربوية لم تصل إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط؛ لأنَّ توفيرَ درجة تامة من الضبط أمرٌ بالغ الصعوبة، وذلك بحكم الظواهر التربوية المعقدة. (فان دالين، ١٩٨٥، ٣٨١)؛ لذا تظلُّ عملية الضبط فيه جزئية مهما أتخذ فيها من إجراءات؛ لصعوبة التحكم في المتغيرات كلها. (داود، وأنور، ١٩٩٠، ٢٢٠) وعليه اعتمدت الباحثة على أحد التصاميم شبه التجريبية ، وهو تصميم المجموعة الضابطة اللاعشوائية الاختيار ذات الاختبار القبلي والبعدي ، وشكل ( ١ ) يوضح التصميم المعتمد في هذه البحث:

| المجموعة | الاختبار القبلي | المتغير المستقل | المتغير التابع | الاختبار البعدي |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية | اختزال التحيز المعرفي | المنظمات الرسومية | اختزال التحيز | اختزال التحيز |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| الضابطة | | ــ | المعرفي | المعرفي |

**شكل ( ١ ) التصميم التجريبي المعتمد في هذا البحث**

**يقصد بـ:**

- **المجموعة التجريبية:** المجموعة التي يتعرض طلابها للمتغير المستقل (المنظمات الرسومية).
- **المجموعة الضابطة:** المجموعة التي لا يتعرض طلابها للمتغير المستقل.
- **المتغير التابع:** التحصيل ، وهما الذي يقع عليه أثر المتغير المستقل، ويقاس بوساطة اختبار تحصيلي قبلي وبعدي أعدته الباحثة لأغراض هذا البحث .

**ثانياً : مجتمع البحث وعينته (population Research & It's sample)**

**مجتمع البحث**

المجتمع: هو مجموعة الأفراد الذين يشتركون بخصائص معينة يمكن ملاحظتها، والتي تعدُّ المحكَ الوحيد للمجتمع، ويطلق على خصائص المجتمع التي يمكن ملاحظتها "معالم المجتمع". (أبو حويج وآخرون، ٢٠٠٢: ٤٤) ويتكون مجتمع هذا البحث من طالبات الصف الرابع الادبي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية التابعة لمديرية تربية بابل / قسم تربية الهاشمية للعام الدراسي ٢٠٢١- ٢٠٢٢م.

**عينة البحث**

بلغ عدد طالبات المجموعتين (٦٦) طالبةً، وبعد استبعاد الطالبات المخفقات البالغ عددهم (٤) طالبات أصبح عددهن النهائي (٦٢) طالبة بواقع (٣٠) طالبةً للمجموعة التجريبية ، و(٣٢) طالبةً للمجموعة الضابطة ، بعد أن استُبعدت بيانات الطالبات المخفقات من المجموعتين ، وحصل الاستبعاد لأن الطلبات المخفقات لديهن خبرة وهذه الخبرة قد تؤثر في دقة النتائج ، وقد أبقي عليهن في المجموعتين حفاظاً على النظام المدرسي ولكي لا يُحرمن من الفائدة .

**ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث(Equivalent of The Research Group)**

حرصت الباحثة قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي أشارت المصادر والدراسات السابقة الى أنها قد تؤثر في سلامة التجربة وهي : العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور ، التحصيل الدراسي للآباء ، التحصيل الدراسي للأمهات ، اختبار الذكاء (القدرة العقلية ) ، اختبار التحصيل القبلي .

على الرغم من ان طالبات العينة من منطقة سكنية واحدة ، ومن الجنس نفسه ، وقد حصلت الباحثة على معلومات خاصة ببعض المتغيرات ( التحصيل الدراسي للآباء والأمهات والعمر الزمني للطالبات) من مصدرين : بطاقة الطالبات المدرسية بمساعدة

إدارتي المدرستين ، ومن الطالبات أنفسهن بوساطة استمارة معلومات وزعتها عليهن ، وطبقت الباحثة مقياس القدرة العقلية واجرت ومقياسا قبليا للتحيز المعرفي )

**رابعاً: ضبط المتغيرات غير التجريبية (Control of non-Experimental Variables)**

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة المنهج إلّا أنّ المتخصصين في المنهج التجريبي يدركون تمامًا الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وطريقة ضبطها؛ لأَنّ الظواهر السلوكية هي ظواهر غير مادية ومعقدة، تتداخل فيها العوامل وتتشابك. (الرشيدي، ٢٠٠٠: ١٠٧)

لذا حاولت الباحثة ضبط العوامل والمتغيرات التي أَشارت المصادر والدراسات السابقة إِلى أنَّها قد تؤثر في سلامة البحث التجريبي وفي نتائجه، وفيما يأتي عدد من المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها: (**الفروق في اختيار العينة ، ظروف التجربة ، والحوادث المصاحبة ، الإندثار التجريبي ، العمليات المتعلقة بالنضج ، الانحدار الاحصائي ، أداة القياس** )

**رابعاً : أثر الإجراءات التجريبية:** الضبط والتحكم من خصائص التجربة الحقيقية، والتي تعني تثبيت عدد من الخصائص المتعلقة بالموقف البحثي، والتي قد تظهر في أثناء دراسة العلاقة بين المتغير التجريبيّ والمتغير التابع. (ملحم، ٢٠١١: ٣٦٠)لذا حرصت الباحثة على ضبط عدد من المتغيرات؛ لضمان سير التجربة

وسلامتها ودقة نتائجها، وتمثل ذلك بالآتي: ( **المادة ، سرية البحث القائم بالتدريس ، بناية المدرسة توزيع الحصص ، مدة التجربة** )

**خامساً : مستلزمات التجربة( Experiment Kits)**

**مستلزمات البحث :** لغرض تطبيق البحث هيَّأت الباحثة بعض المستلزمات منها :

**مقياس التحيز المعرفي**

لما كان مقياس التحيز المعرفي احد المتغيرات التابعة للبحث الحالي تحتم على الباحثة اعداد مقياس يقيس هذا المتغير لدى طالبات عينة البحث ، فمن خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت هذا المتغير، كدراسة (الحربي، ٢٠١٩) و دراسة ( علي ، ٢٠٢١) فقد تبنت الباحثة مقياس التحيز المعرفي مقياس (الياسري ، ٢٠١٦ :١١٨ –١٢١ ) وقد اجرى عليه الخبراء والمحكمين ملحق (٤) بعض التعديلات ومنها حذف بعض الفقرات واضافة فقرات اخرى بحيث يتناسب مع متطلبات البحث الحالي خاص بطالبات الصف الرابع الادبي ، وستعرض الباحثة الخطوات التي أُجريت حتى وصل المقياس الى صورته النهائية كما موضح ادناه :-

**الصدق الظاهري Face Validity :**

يشير مصطلح الصدق الظاهري إلى الدرجة التي يقيس بها الاختبار ما يفترض قياسه وهو اجراء أولي لاختبار المقياس (الضامن, 2009: 113). حيث تكون الأداة صادقة إذا كان مظهرها يشير إلى ذلك من حيث الشكل ومن حيث

ارتباط فقراتها بالسلوك المقاس, وإذا كانت محتويات الأداة وفقراتها مماثله للسمة التي تقيسها فإنها تكون صادقة, وهذا النوع من الصدق هو ليس صدقاً حقيقياً إلا أنه ينال ثقة المستجيبين وتعاونهم مع الباحث (عباس واخرون, 2009: 262).ولغرض التحقق من مدى صلاحية فقرات مقياس التحيز المعرفي تم عرضه بصيغته الأولية ملحق (١١) على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس النفسي والبالغ عددهم (15) محكماً ملحق (٤) للحكم على مدى صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس ومدى ملائمة بدائل الإجابة وإجراء التعديلات التي يرونها مناسبة, وقد اعتمدت الباحثة على قيمة (مربع كاي) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) بوصفها المعيار المستخدم في الحكم على مدى موافقة المحكمين على صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت من أجل قياسه, فضلاً عن اعتماد نسبة اتفاق (80%) فأكثر لقبول الفقرة أو رفضها والجدول (١) يوضح ذلك.

**الجدول (١)**

**أراء السادة المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس التحيز المعرفي**

| الفقرات | عدد المحكمين | الموافقون | المعترضون | قيمة كاي المحسوبة | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|---|
| 10,18, 19, 7, 8,2, 20, 22, 30, 31, 32, 41,33, 35, 38, 23, | 15 | 15 | 0 | 15.00 | %100 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 3, 9, 11, 14, 15, 16, 17, 21, 24, 25, 27, 29, 34, 37 | 15 | 14 | 1 | 11.266 | %93 |
| 12, 13, 28, 36,39,40 | 15 | 13 | 2 | 8.066 | %86 |
| 1,5,9, 26,4, 6 | 15 | 12 | 3 | 5.4 | %80 |

* قيمة مربع كاي الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1) = 3.84

وفي ضوء ذلك تم قبول جميع فقرات المقياس مع مراعاة إجراء بعض التعديلات على صياغة عدد من فقراته, والجدول (٢) يوضح ذلك.

**الجدول (٢)**

**الفقرات التي تم تعديلها حسب آراء السادة المحكمين**

| ت | الفقرة قبل التعديل | الفقرة بعد التعديل | تسلسلها في المقياس |
|---|---|---|---|
| ١ | أفضل القيام بالأعمال التي تجلب لي المنافع. | أفضل القيام بالأعمال التي تحقق فائدة لي. | ١ |
| ٢ | أتخذ قراراتي بناء على أساس عمليات إدراك وتحليل ومفاضلة. | أتخذ قراراتي على أساس تحليلها والمفاضلة بينها. | ٥ |
| ٣ | أحسب حساب كل خطوة قبل أن أقدم على عمل ما. | أحسب حساب كل خطوه قبل أن أقدم على عملها. | ٩ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ٤ | أتسرع في أتخاذ القرارات والأحكام. | اتسرع في ابداء الأحكام التي أتخذها. | ١٧ |
| ٥ | أستطيع الإجابة بسرعة وسهولة عن كل التساؤلات. | أستطيع الإجابة بسهولة عن كل التساؤلات. | ٢٦ |
| ٦ | عند أتخاذ القرارات لا أهتم بالتفاصيل. | أهمل التفاصيل عند اتخاذي قراراً ما. | ٣٩ |
| ٧ | أفضل سلوك المغامرة عند تحقيق أهدافي بغض النظر عن النتائج. | أغامر عندما أريد أن أحقق اهدافي دون النظر إلى العواقب. | ٤٠ |

**سابعاً : تطبيق التجربة**

**اتبعت الباحثة في أثناء تطبيق التجربة الإجراءات الآتية :-**

١. تنفيذ التجربة : عند استكمال الباحثة متطلبات إجراء التجربة وتحقيق التكافؤ وتحديد المادة العلمية بدأت بتطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث ٢٠٢١/١٠/٧ ، بتدريس أربع حصص أسبوعياً لمجموعتي البحث بواقع حصتين لكل مجموعة واستمر تدريس مجموعتي البحث في الكورس الاول من العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ ، إذ انتهت التجربة بتاريخ ٤/ ١/٢٠٢٠ .

٢. درّست الباحثة نفسها مجموعتي البحث على وفق الخطط التدريسية التي أعدتها معتمدتاً على المنظمات الرسومية في تدريس طالبات المجموعة التجريبية على وفق الخطوات الاجرائية الآتية في الجدول ( ٣ ) .

## جدول (٣)

## الخطوات الاجرائية للمنظمات الرسومية داخل الصف

| خطوات الدرس | دور المدرس | دور المتعلم |
|---|---|---|
| **التمهيد للدرس**<br><br>يتم استعمال خريطة الشكل الهرمي او خريطة التحليل في عرض الموضوع الرئيسي للدرس وما يرتبط به من موضوعات . | ✓ رسم الخريطة الهرمية ، او خريطة التحليل وعرضها على الطلاب .<br><br>✓ طرح تساؤلات حول موضوع الدرس<br><br>✓ الربط بين المعارف السابقة والمعارف الجديدة عند الطلاب | ✓ تحليل المنظمات الرسومية<br><br>✓ الاجابة على التساؤلات التي يطرحها المدرس . |

| | | |
|---|---|---|
| **عرض الدرس**<br>✓ يمكن استعمال أي نوع من انواع المنظمات الرسومية للعرض بحسب طبيعة الموضوع الذي يتم تقديمه خلال الدرس .<br>✓ استعمال خريطة التدفق بصفة اساسية في عرض الامثلة التوضيحية .<br>✓ استعمال خريطة السمات في عرض المفهوم وأجزائه .<br>✓ استعمال خريطة السؤال الكبير في طرح تساؤلات حول موضوع الدرس .<br>✓ استعمال خريطة تعريف المفهوم لعرض كل ما يرتبط بالمفهوم الرئيسي للدرس .<br>✓ تقديم اوراق عمل لتقديم ما تم تعلمه من الطلبة باستعمال المنظمات الرسومية | ✓ رسم المنظمات الرسومية وعرضها على الطلاب .<br>✓ طرح تساؤلات حول موضوع الدرس .<br>✓ توجيه الطلاب لحل اوراق العمل .<br>✓ موجه ومرشد ، ومدعم للحلول الصحيحة<br>✓ تشجيع الطلاب على طرح اسئلة حول المنظمات الرسومية .<br>✓ التركيز على تفكير الطلاب واعطاؤهم مسئولية اكبر لممارسة مهاراته وعملياته<br>✓ تشجيع الطلاب لاستعمال المنظمات الرسومية بطرق مختلفة واعطاؤهم الوقت للتأمل والتفكير .<br>✓ تشجيع الطلاب على صياغة الافكار التي يتم التوصل اليها بطريقة عملية .<br>✓ تشجيع الطلاب على التعامل بفاعلية وايجابية في رسم المنظمات الرسومية . | ✓ استعمال اكثر من منظم رسومي في الدرس الواحد .<br>✓ المشاركة بفاعلية وايجابية في رسم المنظمات الرسومية .<br>✓ الاجابة على اوراق العمل .<br>✓ فاعل ونشط في تحليل المنظمات الرسومية التي يطرحها المدرس .<br>✓ الحرية في استعمال المنظمات الرسومية بطرق مختلفة . |

| | | |
|---|---|---|
| **تقويم الدرس** يتم ذلك بأحد الطرق الثلاث .<br>✓ تقديم اشكال المنظمات الرسومية ويقوم الطلاب بوضع البيانات والمعلومات عليها<br>✓ يطلب من الطلاب رسم مخططات رسومية معينة بما يرتبط بموضوع الدرس .<br>✓ يختار الطلاب احد اشكال المنظمات الرسومية ويطبقونها في الدرس . | ✓ عرض وتقديم الاسئلة والاجابة على استفسارات الطلاب .<br>✓ تقديم الدعم والمساعدة على الطلاب | ✓ الاجابة عن الاسئلة .<br>✓ رسم المنظمات الرسومية بطريقتهم . |

تطبيق مقياس التحيز المعرفي البعدي : أخبرت الباحثة الطالبات عينة البحث بموعد الاختبار قبل أسبوع من موعد إجرائه وذلك لكي تتكافا مجموعتا البحث للتهيؤ له . وتم اجراء الاختبار على مجموعتي البحث يوم الاثنين ٤/١/ ٢٠٢٢ ، في وقت واحد فالمجموعة التجريبية في مدرسة ثانوية الزهراء للبنات والمجموعة الضابطة في مدرسة ثانوية اليقظة للبنات وذلك في الساعة (٨,٤٥) وبمساعدة مدرستا المادة .

٣. تصحيح مقياس التحيز المعرفي : صححت الباحثة المقياس ووضعت درجة لإجابة المفحوص على كل فقرة من فقرات المقياس . ومن ثم جمع الدرجات للحصول على الدرجة الكلية للمقياس, فكانت أعلى درجة هي (٢٠٥) واقل درجة هي (٤١). وقد تالف المقياس من (٤١) فقرة وببدائل إجابة : (موافق جداً, موافق,

موافق إلى حد ما, غير موافق, غير موافق جداً) فقد اعطيت هذه البدائل الدرجات (5 -4 -3 -2 -1) على التوالي,

**الوسائل الإحصائية**

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :**الاختبار التائي (T- test) ذو النهايتين لعينتين مستقلتين مربع كاي (كا٢) معادلة معامل الصعوبة معادلة معامل تمييز الفقرة فعالية البدائل الخاطئة معادلة ماك جوجيان** (Roebuck, 1973:472) (داود وحسين،١٩٩٠: ١٥٤-١٥٥)

**الفصل الرابع**

**نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات**

**أ . عرض النتائج ستُعرض نتائج هذا البحث على وفق فرضياته، ثم تفسير هذه النتائج، وعلى النحو الآتي:**

**نصّت الفرضية الأولى للبحث على أنَّه :**(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس التحيز المعرفي ) .

وللتحقق من صحة الفرضية أُستعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق فكانت النتائج على ما هي عليه في جدول (٤)

**جدول (٤)**

**نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق بين طالبات مجموعتي البحث في درجات مقياس التحيز المعرفي البعدي**

| المجموعة | عدد العينة | درجة الحرية | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمتا (ت) | | مستوى الدلالة عند (٠,٠١) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٠ | ٦٠ | ١٠٨,٦٦ | ١٠,٧٤ | ٦,٨٦ | ٢,٦٦ | دالة لصالح التجريبية |
| الضابطة | ٣٢ | | ١٤٠,٩٣ | ٢٣,٥٠ | | | |

يلحظ في جدول (٤) أنَّ القيمة التائية المستخرجة هي (٨,٢٠ ) ، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٦٦) ، عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (&) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التحصيل البعدي ولصالح المجموعة التجريبية ، أي إن المنظمات الرسومية أثَّرت تأثيراً ايجابياً في تحصيل طلاب المجموعة التجريبية في مادة التاريخ ؛ وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية الأولى وتُقبل البديلة.

**نصّت الفرضية الثانية للبحث على أنَّه :**(ليست هناك فاعلية للمنظمات الرسومية في اختزال التحيز المعرفي في مادة التاريخ عند طالبات المجموعة التجريبية ) .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية في التعرف على فاعلية المنظمات الرسومية في تحصيل مادة التاريخ ، استعملت الباحثة معادلة ماك جوجيان لاستخراج الفاعلية من دلالة الفرق بين متوسط الاختبارين القبلي والبعدي وقياسها مع درجة المحك البالغة (٠,٦٠) والجدول (٥) يبين ذلك :

**جدول (٥)**

**نتائج معادلة ماك جوجيان وقيمتا (الفاعلية المحسوبة ودرجة المحك) بين متوسط درجات مقياس التحيز المعرفي القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية**

| المجموعة | حجم العينة | درجة الاختبار القصوى | متوسط الاختبار | | قيمتا (ف ب) | | دلالة الفاعلية عند درجة المحك (٠,٦٠) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | القبلي | البعدي | المحسوبة | درجة المحك | |
| التجريبية | ٣٠ | ٢٠٥ | ١٥٢,٥٦ | ١٠٨,٦٦ | ٠,٨٣ | ٠,٦٠ | المنظمات الرسومية ذات فاعلية |

يلحظ من جدول (٥) أن القيمة المحسوبة (ف ب) بين المتوسطات والبالغة (٠,٧٠) أكبر من درجة المحك والبالغة (٠,٦٠) وبدرجة قصوى على الاختبار بلغت (٦٠) وبعدد طلاب (٣٠) ، وهذا يدل على وجود فاعلية للمنظمات الرسومية في تحصيل طالبات المجموعة التجريبية في مادة التاريخ وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية الثانية .

**تفسير النتائج**

من العرض السابق لنتائج البحث على وفق الفرضيات، يتبين لنا تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في مقياس التحيز المعرفي ، وهو مؤشر جيد يدلُّ بوضوح على فاعلية المتغير المستقل (المنظمات الرسومية)، وأثره فياختزال التحيز المعرفي، وهو ما يتفق مع التفسير المنطقي لنتائج البحث ، وعزو تفوق المجموعة التجريبية لأثر المتغير المستقل فنتائج البحث تتفق مع نتائج الدراسات التي تناولت التحيز المعرفي ومنها دراسات(العادلي ، ٢٠١٧)، و(Grogory ، 2012)، إذ بينت وجود التحيزات المعرفية واثرها السلبي على المتعلم ، ودراسة (علي، ٢٠٢١) التي بينت امكانية التقليل من اثر التحيز المعرفي واختزاله ؛ وقد اتفقت الدراسة الحالية في امكانية اختزال التحيزات المعرفية وهذا ما أظهرته في انخفاض درجات طالبات المجموعة التجريبية في مقياس التحيز المعرفي الذين درسن باعتماد المنظمات الرسومية ، ويقابله بقاء نسبة تاثير التحيز المعرفي على طالبات المجموعة الضابطة الذين درسن بالطريقة الاعتيادية وتعزو الباحثة هذا الاختزال الى واحد او اكثر من الاسباب الآتية .

١. إنَّ توافر بيئة تعليمية غنية بالمثيرات جعل التعلم أكثر تشويقا وايجابية وذلك من خلال عرض المنظمات الرسومية مما جعل المادة الدراسية أقرب إلى أذهان الطلاب وساهم في رفع التفاعل في أثناء الدرس إذ إنَّ احتواء المنظمات الرسومية على الأشكال والألوان الملائمة يساهم في شد انتباه الطلاب للدرس . ( الزبيدي، ٢٠٠١، ١٨٠)

٢. شعور طالبات المجموعة التجريبية بتطور وتجدد الأساليب التي يتم التعامل بها مع المعلومات والخبرات ساعد على ذلك التنوع في استعمال المنظمات الرسومية دعّم عمليات التذكر ومعالجة المعلومات، وسهل عملية الفهم والاستيعاب ونقل الطالبات من الروتين والملل في عملية التعليم والتعلم؛ الى التحفيز والدافعية ؛ وجعلهن يخوضن تجربة تعليمية مختلفة تعزز شعورهن بضرورة إثبات الذات، وتدفعهم إلى التحفيز الذاتي . (قطامي، ٢٠١٣، ٣٤٥)

٣. وفَّرت المنظمات الرسومية فرصة للطالبات بربط المعلومات الواردة في الموضوعات التاريخية مع المعلومات الموجودة في بنائهن المعرفي ربطًا جوهريًا وبصورة إرادية غير قسرية؛ مما ساعدهن على إحداث تعديل وتغيير في بنيتهن المعرفية فضلًا عن الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة طويلة المدى.

٤. اشراك الحاسة البصرية مع الحاسة السمعية من خلال عرض المنظمات الرسومية ادى الى زيادة فاعلية الطالبات ونشاطهن في تعلم المادة العلمية التاريخية.

٥. ان عرض درس التاريخ بالمنظمات الرسومية نقل الطلاب من النمط التقليدي الى نمط جديد مبني على العمليات العقلية وجعلهم محور العملية التعليمية وأتاح لهم ممارسة الحوار والمناقشة ، إذ ان التدريس الفعّال ينبغي أن يعمل على تشجيع المشاركة النشطة والتعامل المشترك بين المعلم والمتعلم ومن ثم التركيز على الأنشطة التي تتطلب المشاركة والتفاعل المركز والمناقشات فقد اعطى مساحة حرة للتفكير وتمييز الاعتقادات والمفاهيم التاريخية الخاطئة وقلل من تأثير التحيز المعرفي . (عبد الوهاب ، ٢٠٠٥ : ١٢٧ )

٦. إن المنظمات الرسومية عملت على ربط العلاقات المشتركة بين المعلومات لأنه يستهدف مساعدة الطلاب في زيادة المعنى والاستيعاب للموضوعات الجديدة وعمل على تفعيل العمليات المعرفية بشكل نشط وفاعل فقد اعتمد في أدائها على الترابط والتكامل والاتساق ساعد على اختزال التحيز المعرفي .

٧. تعمل المنظمات الرسومية على عرض المعلومات على اساس المعنى وربطها بعلاقات توضح المفاهيم التاريخية وهذا يشابه ما يتم بالذاكرة من تنظيم ، وتتمثل عملية الربط بالمعالجة المحكمة والمدروسة فكلما كانت عمليات العرض جيدة وواضحة أصبح تخزين المتعلمين للمعلومات الجديدة في مكان منطقي واستدعائها لاحقًا أمرًا سهلا وميسرًا وهذا قلل من تأثير المفاهيم الخاطئة المخزنة مسبقا عند الطالبات وساعد على اختزال التحيز المعرفي .

٨. وفّرت المنظمات الرسومية فرصة للطالبة لتقويم أدائها عند مساهمتها في رسم المنظمات الرسومية وتوظيف المعلومات التي اكتسبتها اثناء الدرس ، ساعدها في تصحح مسار التعلم ، وجعلها أكثر وعياً بأخطائها وكيفية تصحيحها بإشراف المدرسة ؛ وذلك للحصول على أفضل نتيجة ممكنة ؛ ساعد ذلك في تقليل التحيز المعرفي واختزاله .

**الاستنتاجات**

في ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة ما يأتي:

١. ان عرض المادة باستراتيجية المنظمات الرسومية بصورة متسلسلة ومترابطة ، رفع كفاءة المتعلم وحفّز قدراته العقلية نحو البحث عن المعلومات في بنيته المعرفية

واكتشاف العلاقات بينها وربطها بالمعرفة الجديدة واعادة ترتيبها على شكل منظم رسومي ساعد ذلك من تقليل التحيز المعرفي .

٢. إن طالبات الرابع الادبي يكنَّ اكثر تفاعلاً مع المادة عندما تكون طرائق التدريس المتبعة ديمقراطية ، وتفسح المجال لهنَّ لإبداء آرائهن بحرية كاملة وهذا ما وفّرته استراتيجية المنظمات الرسومية .

٣. تنسجم المنظمات الرسومية في تكوينها مع تنظيم المعلومات في ذهن المتعلم ؛ وتسهم في استيعاب اكبر قدر من المعلومات بوضوح ومن دون تعقيد .

٤. تؤثر انواع المنظمات الرسومية في تنظيمها على المعنى والخبرات السابقة وتكوين علاقات بين المفاهيم التاريخية مما اسهم في جعل وحدات المعنى أكثرًا ثباتًا ووضوحًا وأبقى أثرًا حيث قلل من تأثير التحيز المعرفي.

٥. إن اعتماد المنظمات الرسومية في عرض المادة التعليمية بطريقة مختصرة كشف عن مقدار الجهد والوقت المهدور بسبب التكرار في المادة التعليمية وهذا ينطبق على جميع المواد الدراسية .

٦. زيادة الرغبة والتشويق من المتعلم لتنظيم المعلومات باستراتيجية المنظمات الرسومية بما يتناسب مع ذهنه وينسجم مع قدراته العقلية على اساس الحفظ والاستيعاب ، ممّا اسهم في رغبة ودافعية الطالبات نحو التعلم .

٧. إن طالبات الرابع الادبي يكنَّ اكثر تفاعلاً مع المادة عندما تكون طرائق التدريس المتبعة ديمقراطية ، وتفسح المجال لهنَّ لإبداء آرائهن بحرية كاملة وهذا ما وفّرته

استراتيجية المنظمات الرسومية .

**رابعاً : التوصيات** : في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي :-

١. ضرورة تعريض الطالبات لمواقف تعليمية يؤدى ذلك الى زيادة وعيهن لاستعمال استراتيجيات حديثة توظف ما لديهن من قدرات عقلية.
٢. ضرورة استعمال استراتيجيات حديثة ومنها استراتيجية المنظمات الرسومية حيث اثبتت فاعليتها في تعديل السلوكيات الخاطئة وضمنها التحيز المعرفي .
٣. ضرورة إقامة دورات تدريبية في المديريات العامة للتربية للمدرسين تقوم على توظيف الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في تدريس مادة التاريخ ومن ضمنها استراتيجية المنظمات الرسومية التي اثبتت فاعليتها.
٤. قيام وزارة التربية بتوجيه المدرسين الى الحد من استعمال الطرائق الاعتيادية في تدريس مادة التاريخ.
٥. اعتماد استراتيجية المنظمات الرسومية في تدريس مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية لطالبات الصف الرابع الادبي.
٦. ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بإعداد دليل للمدرس يتضمن طرائق تدريس حديثة ومختلفة يوضح لهم كيفية استعمال الطرائق الحديثة ومدى تأثيرها في الطلبة ، لمادة التاريخ ولكافة المواد الدراسية .
٧. ضرورة تعريض الطالبات لمواقف تعليمية يؤدى ذلك الى زيادة وعيهن لاستعمال استراتيجيات حديثة توظف ما لديهن من قدرات عقلية.

**خامساً : المقترحات**

١. اجراء دراسة مماثلة لفاعلية المنظمات الرسومية في متغيرات اخرى كتنمية التفكير التاريخي او الوعي التاريخي او التفكير المستقبلي او الابداعي نحو مادة التاريخ في مراحل دراسية مختلفة.

٢. موازنة اثر المنظمات الرسومية مع استراتيجيات حديثة اخرى لبيان اثرها في زيادة مستوى التحصيل في مادة التاريخ .

٣. اجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي للموازنة وفق متغير الجنس بين مدارس البنين والبنات.

٤. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلاب المرحلة الاعدادية.

**المصادر**


- أبو حطب ، فؤاد ، وصادق ، آمال . علم النفس التربوي ، ط٦ ،مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة – مصر ٢٠٠٠م .
- أبو حويج ، مروان وآخرون . القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار الدولية للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٢م .

- ابو علام، رجاء محمود، ونادية محمود شريف . الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية"، ط١، المؤسسة اللبنانية للكتاب الاكاديمي، بيروت ٢٠١٤ م .
- الجابر ، وليد احمد . طرائق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية ، ط١ ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠٠٥م .
- خطايبة ، عبد الله محمد . تعليم العلوم للجميع ، ط٢ ,الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٨م.
- داوود , عزيز حنا ; عبد الرحمن , انور حسين مناهج البحث التربوي , بغداد , العراق ،١٩٩٠م.
- داوود, عزيز حنا, وانور, حسين عبد الرضا. مناهج البحث التربوي , دار الحكمة للطباعة والنشر, بغداد, العراق, ١٩٩٠ م .
- الرشيدي، بشير صالح. مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية معاصرة، دار الكتاب الحديث، ٢٠٠٠م .
- الزبيدي، كامل هيثم . القياس والتقويم في التربية وعلم النفس . ط١ . العين – الامارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي ، ٢٠٠١م.
- الزغول، عماد عبد الرحيم، وشاكر عقلة المحاميد. سيكولوجية التدريس الصفي،ط١,الأردن ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٧م .

- زيتون ، حسن حسين . أساليب تدريس العلوم،ط٦، الأردن, دار الشروق للنشر والتوزيع ٢٠٠٨م .

- سرايا عادل، السيد . تصميم برنامج مقترح قائم على مدخل مجموعات التدريب التشاركي واثره على تنمية مهارات استخدام المنظمات الرسومية والكفاءة الذاتية لدى معلمي مدارس الدمج التربيوي بالسعودية ، مجلة البحث العلمي ١٠ (٤) ، ٢٠٠٩ م ، ٣٧٥-٣٨٥ .

- السعدي , ساهرة عباس قنبر. مهارات التدريس والتدريب عليها نماذج تدريبية على المهارات , ط١ , الأردن, مؤسسة الوراق للطباعة والنشر ، ٢٠٠٤م.

- عامر فخر الدين .طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية،ط٢، عالم الكتب ،للطباعة والنشر ،القاهرة ،٢٠٠٠ م .

- عبد الرحمن, انور حسين, وعدنان, حقي زنكنة, الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية , شركة الوفاق للطباعة والنشر, بغداد, ٢٠٠٧ م.

- عبد المقصود ، محمد إسماعيل . استراتيجيات تدريس الدراسات الاجتماعية ، ط١ ، دار المعرفة الجامعية ،القاهرة ، ٢٠٠٩م .

- عبد، جنان محمد. تقويم الاداء التدريسي للطالب . المعلم تخصص (اجتماعيات ) في ضوء معايير الجودة بالعراق، مجلة القراءة والمعرفة، ( العدد ١٨٢ )، الجزء الثاني، كلية التربية، جامعة عين شمس ، ٢٠١٦م .

- عصر، حسني عبد الباري . التفكير مهارات واستراتيجيات تدريسية ، الاسكندرية ، مركز الاسكندرية للكتاب ، ٢٠٠٣م .
- عطية ، محسن علي . الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، ط ١ ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان، ٢٠٠٨ م.
- العفون ، ناديه حسين ، و فاطمه عبد الأمير الفتلاوي. مناهج وطرائق تدريس العلوم ، العراق, مكتبة التربية الأساسية ، ٢٠١١م .
- علاوي ، محمد حسن ، ومحمد نصر الدين رضوان . القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠م
- العنيسي ، محمد اسماعيل . تدريس الدراسات الاجتماعية تخطيطه وتنفيذه وتقويم عائده التعليمي ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ٢٠٠١م .

غانم ، محمود محمد . القياس والتقويم ، ط١ ، دار الأندلس ، بيروت – لبنان ، ١٩٩٧م .

- فاندالين ، ديبولدب . مناهج البحث في التربية وعلم النفس . ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، الطبعة الثالثة، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ،١٩٨٥م .
- قرني، زبيدة محمد . استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع،ط١،القاهرة، مصر ، ٢٠١٣م .

- قطامي ، يوسف . استراتيجيات التعليم والتعليم المعرفية ، ط١ ،دار الميسرة للنشر والتوزيع عمان ، ٢٠١٣م .
- مراد , صلاح احمد ، وأمين علي سليمان . الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية , ط١, مصر, دار الكتاب الحديث ، ٢٠٠٢م .
- ملحم ، سامي محمد . القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة ، ط٥ ، الاردن ، ٢٠١١م.
- وزارة التربية ،جمهورية العراق . منهج الدراسة الاعدادية ،شركة الفنون للطباعة،١٩٩٠م .

➢ Dexter ,D.D. Park,Y.J. & Hughes C.A.(2011) .AMetr analytic review of graphic organizers and science instruction for adolescemts with learning disabilition :Implications for the intermediate and secondary Science classroom learning Disabilities Research & Practice , 26(4) ,204-213 .

➢ Ebel، R.L. Essentials ( 1972) , of Education Meassurment، Engle Wood Cliff، New Jersey Prentice Hall.

➢ Hyerle, D. (2000). Thinking maps: Visual tools for activating habits of mind. In A. L. Costa & B. Kallick

(Eds.), Activating and engaging habits of mind (pp. 46-58).

- Roebuck ،M floundering among,( 1973) – measurement in eduation technology – in Derek P.cleary A& Mayer،D (Eols) Aspets of Education . Technology Bath : Pittmanpress.
- Urbina , s. (2004) :Essentials of psychological testing , 10 ed ,John wileg& sons , Inc , hobo ken , new Jersey .

# فاعلية انموذج ناردو المطور في مهارة تقويم الحجج لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ

أ. د. حسين جدوع مظلوم
Hussen.Jadui@yahoo.com
جامعة القادسية / كلية التربية

فاطمة حسين طه
edu-sycho.post22.76@qu.edu.iq
جامعة القادسية / كلية التربية

**الملخص**

يهدف البحث الحالي الى التعرف على فاعلية انموذج ناردو المطور في مهارة تقويم الحجج لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ, وتم اختيار المنهج التجريبي لأنه يتلاءم مع اهداف البحث, وتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات المرحلة الاعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية القادسية /مركز المحافظة للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م , وتم اجراء الدراسة على عينة من طالبات الصف الخامس الادبي مكونة من (٦٣) طالبة في مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر موزعة على مجموعتين الاولى تجريبية وعددها (٣٢) طالبة دَرَسنَ وفقا لأنموذج ناردو المطور والثانية مجموعة ضابطة وعددها (٣١) طالبة دَرَسنَ المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية , اما اداة البحث فكانت اختبارا لمهارة تقويم الحجج مؤلف من (٢٥) فقرة وبثلاث بدائل, واظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار مهارة تقويم الحجج. وبناء على ذلك قدم الباحثان مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية : انموذج ناردو المطور , مهارة تقويم الحجج .

# The effectiveness of the developed Nardo model in the skill of evaluating arguments among fifth grade literary students in history Subject

**Fatima Hussein Tahaa -AL-Qadisiyah University**

**edu-sycho.post22.76@qu.edu.iq**

**Prof.Dr.Hussein Jadu Mathloom - AL-Qadisiyah University**

**Hussen.Jadui@yahoo.com**

**Abstract**

The current research aims to identify the effectiveness of the developed Nardo model in the skill of evaluating arguments among the fifth grade literary students in the subject of history, and the experimental approach was chosen because it is compatible with the objectives of the research. The current research sample includes female students of secondary and high schools which belong to the Educational Directorate of Diwaniyah Province in the city Centre for the academic year 2022/2023 . The study was conducted on a sample of fifth grade literary students consisting of (63) students in the subject of Modern and Contemporary History of Europe and America divided into two groups, the first is an experimental group of (32) students who studied according to the developed Nardo model, and the second is a control group of (31) students who studied the same material in the usual teaching method. Alternatives, and the results showed that the students of the experimental group outperformed the students of the control group in testing the skill of evaluating arguments. Accordingly, the researchers presented a set of conclusions, recommendations and proposals.

**Keywords:** developed Nardo's model, skill of evaluating arguments.

## اولا / مشكلة البحث

يعد عصرنا الحالي عصر التقنيات والمعلوماتية ,وقد تأثرت كافة مجالات الحياة بذلك وعليه اصبح من الضروري العمل على اعداد الطلبة للتعايش مع متطلبات هذا

العصر, ومن هذا المنطلق ترى الباحثة ان تدريس مادة التاريخ يواجه عدة مشاكل ، أهمها استخدام الأساليب التقليدية التي تركز فقط على الجوانب النظرية, كما اوصت بعض الابحاث السابقة بأن يهتم مخططو المناهج بتطوير محتوى كتب التاريخ للمرحلة الاعدادية من خلال تضمينها الانشطة والتدريبات التي تضع الطلبة في قلب العملية التعليمية عن طريق التفكير والمناقشة والتعبير عن الآراء والنقد وتحليل الحوادث والاهتمام باستخدام اساليب التقويم التي تركز على مستويات التفكير العليا , مما يساعد على ايجاد عقلية مرنة لديهم للربط بين الاحداث والحقائق التاريخية والقضايا المعاصرة.

لذلك فأن المتعلمين اليوم يحتاجون إلى طرائق تدريس تساعدهم على زيادة المعلومات ، وتطوير المهارات العقلية المختلفة وتحفيز تفكيرهم واهتماماتهم من خلال نماذج واستراتيجيات تعليمية مختلفة وحديثة لتحقيق تعليم أفضل.

ومن خلال ما سبق تتلخص مشكلة البحث بالتساؤل الاتي : (( ما فاعلية انموذج ناردو المطور في مهارة تقويم الحجج لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ)).

**ثانيا / هدف البحث**

يهدف البحث للتحقق من :

فاعلية انموذج ناردو المطور في مهارة تقويم الحجج لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ.

**ثالثا / اهمية البحث**

تعد التربية عنصرا اساسيا في تقدم البشرية وتعرف بأنها عملية مقصودة ومنظمة تشمل العديد من الاجراءات التي تحدث بالتبادل والتفاعل بين المعلم والمتعلم وتحتاج الى تخطيط علمي منظم من قبل المؤسسات التعليمية والتربوية. (**القيسي , ٢٠٠١: ٢**).

وتعد المدرسة المؤسسة التربوية الاولى التي تطبق فلسفة المجتمع وتوفر البيئة التعليمية الملائمة لتنشئة الاجيال واعدادهم اعدادا سليما من خلال عملها الصبور والدؤوب لإتمام هذه المهمة بتوفيرها الامكانيات والظروف المناسبة لتحقيق اهدافها السامية بصورة سهلة ويسيرة على المتعلم, بالإضافة الى انها تعتبر مؤسسة اجتماعية ايضا وضعها المجتمع لتحقيق اغراضه واهدافه وان نجاحها يتوقف على تحقيق تلك الاهداف والغايات وذلك لا يكون الا بارتباطها بالمجتمع الذي تنتمي اليه فتضع نصب عينها خصائص ذلك المجتمع وامكانياته وطموحاته وتطلعاته , ووسيلتها في تحقيق ذلك هو المنهج الذي يعد عنصرا اساسيا ومهما لبلوغ الاهداف التربوية. (**سبيتان , ٢٠١٠: ١٤١**).

كما ان المواد الاجتماعية واحدة من المواد المدرسية المهمة للطلبة ,وهي مواد بحكم طبيعتها تعالج المجتمع وواقعه وتطلعاته، وماضيه وحاضره ومستقبله، ومن جهة اخرى تهتم بدراسة العلاقات الإنسانية من ناحية, وعلاقات الإنسان ببيئته من ناحية أخرى, وتدرسهم المشكلات والمواقف التي تبدو كرد فعل لتلك العلاقات وكيفية معالجتها وتكون لهم خبرات من الماضي تنفعهم في حياتهم الحاضرة. (جامل ,٢٠١٥ :١١).

ويعد التاريخ كمادة دراسية من اهم المواد الاجتماعية فهو يحتوي على العديد من جوانب المجتمعات الانسانية في الماضي والحاضر, اذ يتضمن مديات واسعة من

النشاطات الفعلية أي ان المتعلم يمكنه ان يمارس عدة عمليات معرفية وليس مجرد تذكر او حفظ او استرجاع. **(عبد الله , ٢٠٠٣ : ٢٢ )**.

ومن الضروري لكل مهتم بعملية تدريس التاريخ أن يتعرف على طرائق التدريس الحديثة لأنها المحور الاساسي لأي تدريس فعال ، وهي سلاح المدرس الذي يستعين به في عمله ولها آثار جمة على الموقف التدريسي كله وكذلك على التعليم ونتائجه , ويعد انموذج ناردو المطور من النماذج الحديثة التي تسعى لمواكبة التقنيات الحديثة في البناء الاستدلالي لعملية التعلم ويتضمن استعمال الطلبة لأسلوب المحاكاة مع برامج الكمبيوتر ومع الادوات والوسائل السمعية والبصرية فهو يُنظر الى اسس المشاكل التعليمية حيث يتعلم الطلبة كيف ينبغي ان يحلوا بأنفسهم المشكلة التي تقدم لهم بدلا من ان يستلموا التعليمات جاهزة حول كيفية الحل ودور المدرس هو تسهيل الفهم بواسطة المشكلات الملائمة ثم السماح لهم بالتفكير الذاتي حول تلك المشكلات وعليهم ان يشخصوا طريقة الحل ويوظفون المعلومات المطلوبة في مرحلة الاستكشاف والادوات والمستلزمات والاجهزة التي تساعد على تنظيم واعادة بناء المعرفة. (زاير, واخرون, ٢٠١٧: ٧٣).

وتجلت اهمية البحث فيما يأتي :

١- ابراز الاثار الايجابية لتوظيف انموذج ناردو المطور على مهارة تقويم الحجج في تدريس مادة التاريخ.

٢- يحقق البحث اهدافاً تعليميةً وتربويةً منها بقاء اثر التعلم والاستكشاف, للحكم على مصداقية المعلومات وكفايتها للتمييز بين الحجج القوية والضعيفة واتخاذ القرارات بشأن المشاكل المطروحة.

**رابعا / فرضية البحث**

ولغرض التحقق من هدف البحث تم صياغة الفرضية الصفرية الاتية :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي سَيَدرُسنَ وفق انموذج ناردو المطور في مهارة تقويم الحجج ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي سَيَدرُسنَ وفق الطريقة الاعتيادية في مهارة تقويم الحجج لدى طالبات الصف الخامس الادبي.

**خامسا / حدود البحث**

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

١- الحدود المكانية :- المدارس الاعدادية و الثانوية النهارية الحكومية للبنات في مركز محافظة القادسية والتابعة الى المديرية العامة لتربية القادسية للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م) .

٢- الحدود الزمانية :- الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م) .

٣- الحدود الموضوعية :- الفصل (الرابع والخامس والسادس والسابع ) من كتاب (تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر) المقرر تدريسه لطلاب الخامس الادبي من قبل وزارة التربية للعام ( ٢٠٢٢-٢٠٢٣م ) الطبعة السابعة.

٤- الحدود البشرية : طالبات الصف الخامس الادبي في مركز محافظة القادسية.

**سادسا / تحديد المصطلحات**

**اولا / الفاعلية :**

- **(حمادنة وخالد ، ٢٠١٢)** بانها : "التأثير الايجابي الناتج عن العمل الذي يؤثر في الأداء والإنتاج الجيد من خلال استخدام طرائق تدريس محددة" **(حمادنة وخالد ,٢٠١٢: ٦).**

**ثانيا / انموذج ناردو :**

هو انموذج تم تطويره من دورة التعلم في الولايات المتحدة الامريكية ويتضمن استعمال الطلبة لأسلوب المحاكاة ( المماثلة ) مع برامج الكمبيوتر ومع الوسائل والادوات السمعية والبصرية لمواكبة التقنيات الحديثة في البناء الاستدلالي لعملية التعلم اذ يتعلم الطلبة كيف ينبغي ان يقوموا بأنفسهم بحل المشكلات التي تقدم لهم ودور المدرس هو تسهيل الفهم بواسطة المشكلات الملائمة ثم السماح للطلبة بالتفكير الذاتي وتشخيص طريقة الحل . **(زاير,٢٠١٧ : ٧٣ ).**

**ثالثا / تقويم الحجج :**

- **(الغريري,٢٠٠٧ )** :-" بانه احد مهارات التفكير الناقد الذي يميز فيه الفرد بين الحجة القوية و الحجة الضعيفة بناءا على اتصال الحجة اتصالا مباشرا بالسؤال المطروح ووزن الحجة واهميتها " **(الغريري,٢٠٠٧: ٧٨ )**
- **(Dwyer and Stewart ,2012)** بانه قدرة المتعلم على التمييز بين اوجه الصواب واوجه الخطأ لقضية معينة وليس فقط معرفة الجوانب المرتبطة بالقضية الخلافية ارتباطا وثيقا. **(Dwyer and Stewart ,2012:3)**

**الجوانب النظرية**

**١- النظرية البنائية**

يشكل بناء النظرية الهدف النهائي للعلم ,وتعطي النظرية معنى للحقائق الموزعة والمعزولة وتقدم شرحًا موجزًا ومتماسكًا للظاهرة مما يؤدي إلى التنبؤ الذي يؤدي إلى السيطرة على الظاهرة. (العسكري وآخرون ,٢٠١٢: ٨)

وهي ايضا عبارة عن صياغة كمية أو كيفية مختصرة وعالية التجريد ، تجسد اسلوب استنباطي تصوري وافتراضي ، وتعمل بمثابة موجة للبحث العلمي في مجالها ، وتفسر وتوضح الظاهرات موضوع التنظير، وهي كذلك قوانين معدة قائمة على الملاحظة ، تعطي معرفة تظل صادقة الى ان يثبت عدم صدقها ، وذلك عند الوصول الى أفكار جديدة (الهاشمي والدليمي ، ٢٠٠٨ : ٢١)

كانت البنائية في بدايتها قائمة على المعتقدات , ولا يصح ان تُعد نظرية للتعلم في نشأتها الاولى ,فنظريات التعلم تقوم على فرضيات يتم اختبارها لاستكشاف عملية التعلم ولكن في المراحل التالية تبلورت الافكار البنائية الى عدة نظريات في التعلم وكل نظرية لها وجهة نظر تختلف عن الاخرى. (ياسين , وراجي , ٢٠١٢ :١٢ )

فيرى بعضهم ان المعرفة لا يمكن أن توجد خارج الفرد ، ولكنها بناء للواقع وتنشأ نتيجة البناء العقلي الإيجابي ، ومنها ماينطلق من مبدأ أساسي مفاده ان الفرد يبني فهمه أو يبتكر معرفته الخاصة على أساس خبراته الذاتية ويستخدم تلك الخبرات للكشف عن غموض البيئة المحيطة أو لحل المشكلات التي تواجهه، لذلك فإن البنائية

مشتق من المبدأ العلمي القائل بأن النبات يصنع غذائه بنفسه أوليس من الأنسب أن يبني الفرد تعليمه بنفسه أيضا؟ (المسعودي ، الهداوي , ٢٠١٨: ٢٧).

ولعبت النظرية البنائية دورا مميزا في العلوم الطبيعية بالتحديد، إلا أن الالتفات لها بصفتها منهجاً للتطبيق للعلوم كافة ، لم يتبلور إلا في عصرنا الحديث، وكان مجال التربية أكثر مجالاً غزته بالتحديد أذ ظهرت فيه بأدب تربوي يتمثل في التطبيق العملي والاستراتيجيات الحديثة التي تهدف إلى بناء المعرفة عند المتعلم ( الدليمي ,٢٠١٤: ١٧٥) .

فالنظرية البنائية هي إحدى النظريات الحديثة التي تقدم مفهوم التعليم والتعلم والعلاقة بين هذه الهياكل ,وبشكل أكثر تحديدًا فإنها توفر تفسيرًا لافتراضات ومبادئ التدريس البنائي، وتعطي تصورًا لخصائص مختلفة جوهريًا عن النماذج التعليمية الأخرى ، وكيف يمكن لنظرية التعلم أن توجه عملية التعلم والتدريس في الترتيبات والمواقف الواقعية في الفصول الدراسية لتكون أكثر تفاعلية.( الخزاعلة ,٢٠١١)

وفي هذا الاطار تؤكد البنائية على الأنشطة التعليمية التي تسمح بمناقشة دائمة أو حوار يتم بين المشاركين في بحث الموضوع ، بحيث يتشاركون الرؤى ويناقشون معانيها وتطبيقاتها وآثارها, كما تؤكد البنائية أيضًا على الفهم والتفكير والاستدلال وتنفيذ المعرفة, وتركز على فكرة أن المتعلم يبني معرفته الخاصة بنفسه ، ولهذا السبب يجب على المعلم البنائي أن يضع في اعتباره أن طريقة بناء المعرفة بين الطلاب المتعلمين تختلف باختلاف معارفهم الأساسية واهتماماتهم ودرجة المشاركة فيها, و يمكن تحفيز معرفتهم السابقة بطرق وأساليب مختلفة ، بما في ذلك: العصف الذهني ، والخرائط

المفاهيمية المنظمة , والتنبؤ بالنتائج ، ومقاطع الفيديو ، وغيرها من الأساليب (زيتون عايش ,٢٠٠٧: ٢٤-٢٥).

وتؤكد نظرية البنائية على التعلم الهادف القائم على الفهم من خلال سعي الطالب النشط والمشاركة الفكرية الفعلية في الأنشطة التي يؤديها في مجموعات أو فرق لبناء مفاهيمه ومعرفته عنها, كما تؤكد على جعل الطالب محور العملية التعليمية من خلال تحفيزه على البحث والتجريب والاكتشاف مما يعطي له فرصة الممارسة وبالتالي يعمل على تنمية تفكيرهم ويخلق فرصة للنقاش فيما بينهم , ومع المعلم مما يمنحهم لغة حوار ويجعلهم نشيطين وينمي روح التعاون فيهم (عبد الفتاح ، ٢٠١٠: ٣٤).

**٢- انموذج ناردو المطور**

الانموذج عبارة عن مخطط وصفي متكامل يضم عملية تصميم وتنفيذ محتوى أو موضوع معين وتوجيه وتقييم التعلم في الصف .ويضم مجموعة استراتيجيات تتعلق باختيار المحتوى المناسب واساليب وطرق تدريسه واجراءات تحفيز الدافعية عند المتعلم واساليب التقويم الملائمة . (زاير وداخل , ٢٠١٥: ١٣٨).

ويحتوي الانموذج على قيم وأهداف محددة ، بالإضافة إلى ان له أساس واضح حول كيفية توجيه مسار التعليم من خلال الإدراك الحسي, فكل نموذج هو وحدة متميزة بمكوناتها المجهزة ، ولكل منها طابع ذا تأثير مميز, وكل نموذج هو في الواقع تصميم لتخطيط الدرس من اجل مخرجين هما : تدريس محتوى التعلم ، وتدريس نوع من التفكير. وهناك عدد كبير من النماذج ، وكلها تهدف إلى تحقيق هاتين النتيجتين المختلفتين.( عطوة , ٢٠١٠: ٧٠).

و يعرف نموذج التدريس بأنه نسق تطبيقي لنظريات التعلم في الصف ، مما يعني أنه مخطط إرشادي يعتمد على نظرية تعلم محددة ويقترح مجموعة من الإجراءات المحددة والمنظمة التي توجه عملية تنفيذ نشاط التعليم والتعلم بما يسهل تحقيق أهداف العملية التعليمية. ويجب على المعلم اتباع إجراءات كل نموذج تدريسي يتبعه والالتزام بها.( الخليفة , ٢٠٠٧: ٨١).

ويعد انموذج ناردو المطور احد نماذج التدريس تم تطويره من دورة التعليم في الولايات المتحدة الامريكية (University of Alabama) ويتضمن استعمال الطلبة لأسلوب المحاكاة(المماثلة) مع برامج الكومبيوتر ومع الوسائل والادوات السمعية والبصرية , وجرى اختباره في مدرسة الكابتول عام ٢٠٠٠ م , الذين قاموا بتطوير مرحلة الاكتشاف بأنموذج (Nardo) كانوا يسعون الى مواكبة التقنيات الحديثة في البناء الاستدلالي لعملية التعلم فقد نظر القائمون على تطوير هذا الانموذج الى اسس المشكلة التعليمية اذ يتعلم الطلبة كيف ينبغي ان يقوموا بأنفسهم بحل المشكلة التي تقدم لهم ,بدلا من ان يستلموا التعليمات جاهزة حول كيفية الحل ودور المدرس هو تسهيل الفهم بوساطة المشكلات الملائمة ثم السماح للطلبة بالتفكير الذاتي حول هذه المشكلات, ففي البدء تطرح مشكلة مستعصية الحل على الطلبة قبل اعطائهم المعلومات الاساس وعليهم ان يشخصوا طريقة الحل وتوظيف المعلومات المطلوبة في مرحلة الاستكشاف والادوات والمستلزمات والاجهزة تساعد على تنظيم واعادة بناء المعرفة.

**خطوات التدريس على وفق انموذج ناردو المطور**

اولا// التمهيد :- يبدأ المدرس بتهيئة الظروف الملائمة مثل تحديد الوسائل والمستلزمات والاجهزة قبل الشروع بالحديث عن الموضوع ويعطي الصورة الكاملة عن الموضوع الذي سيتناوله في درسه.

ثانيا// طرح المشكلة يقدم المدرس المشكلة موضوع الدرس على نحو عدد من الاسئلة يثبتها الطلبة في دفاترهم

ثالثا// التفكير الذاتي :- يعطي الطلبة عددا من الحلول المتنوعة لحل المشكلة مع متابعة دقيقة من المدرس لهذه الحلول وامكانية صحة تطبيقها .

رابعا// تيسير الفهم :- يعطي المدرس حلولا قريبة من الحلول التي يمكن ان تحل المشكلة, وكلما كانت واقعية وقريبة من بيئة الطلبة كان ذلك افضل.

خامسا// الاستكشاف:- وهنا يتم اعادة صياغة الاسئلة المتعلقة بالمشكلة من جديد وتثبيت حلولها في اذهان الطلبة مع تأكيد نقاط الالتقاء.

سادسا// تنظيم المعرفة واعادة بنائها:- وهنا يتم ترتيب القاعدة والمعلومات بحسب المستلزمات والاجهزة المتوافرة. ( زاير واخرون , ٢٠١٧: ٧٣).

**٣- مهارة تقويم الحجج**

أصبح الاهتمام بالتفكير بشكل عام ، والتفكير الناقد بشكل خاص ، الهدف الأساسي لمعظم السياسات التربوية في العالم ، والهدف الأساسي الذي تنتهجه المناهج الدراسية ، والسبب في ذلك أن التفكير الناقد يتكون من مجموعة من القدرات التابعة ,

التي تساعد الفرد على تصحيح تفكيره بشكل مستقل والتفكير بعقلانية وإصدار الأحكام. (الموسوي، ٢٠١٠: ٦٨-٦٧)

وبناءا على ما سبق ، أصبح الاهتمام بالتفكير الناقد بشكل عام ، وتقييم الحجج بشكل خاص ، اهتمامًا ملحوظا في السنوات الأخيرة نظرًا للتأثير الكبير والمتميز الذي يحدثه على المتعلم وتمكينه من اتخاذ القرار الصحيح بين العديد من المقترحات لموقف محدد أو قضية علمية قد تكون أو لا تكون صحيحة لدى البعض مما يصبح لديه القدرة على اختيار الانسب منها فيما يراه صحيحا او يعمل على تطبيقه في مجالات معينة وهذا ما عمدت اليه الباحثة في بناء فقرات اختبار تقويم الحجج في البحث الحالي والتي راعت فيه ان يكون السؤال عبارة عن موقف تعليمي لمعلومات تاريخية من خارج وداخل المنهج المقرر تليه ثلاث بدائل جميعها صحيحة لكنها متفاوتة في قوتها وعلى الطالبة ان تختار أقواها حسب اتصالها المباشر او غير المباشر بالسؤال وحسب وزن الحجة واهميتها.

**ومهارة تقويم الحجج** : وهي "احدى مهارات التفكير الناقد التي من خلالها يستطيع المتعلم التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة، وبذلك على المتعلم أن يكون قادرا على اتخاذ القرارات بالقضية المطروحة، فالحجج القوية يجب أن تكون متصلة اتصالا مباشرا بالقضية الجدلية المطروحة للنقاش اما الحجج الضعيفة فتكون متصلة بنواحي ضعيفة ". ( الخوالدة ,٢٠١٢: ١٣).

كما عرفها (المسيلم ,٢٠١٣) بأنها "قدرة المتعلم على تقويم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، واصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات".(المسيلم , ٢٠١٣: ١٩).

**خطوات تقويم الحجج**

١ – الملاحظة والمراقبة الدقيقة.

٢– مناقشة واقعية مبنية على خطوات بحث موضوعية.

٣– التعبير عن الآراء يستند الى حجج مقنعة دون التأثر بالجوانب العاطفية و الافكار السابقة والآراء التقليدية. (علي، ٢٠٠٩:١٤٩ )

٤– تمييز نقاط القوة والضعف في الآراء المتعارضة

٥– تقييم الآراء بطريقة موضوعية . ( عبد العزيز , ٢٠٠٩: ١١٠)

**دور المعلم في تنمية مهارة تقويم الحجج**

١– يشجع الطلاب على طرح أسئلة مفتوحة .

٢– يحفز الطلاب على التفكير الناقد ، وإصدار الإحكام.

٣– تطوير مهارات القراءة والتدريب على التفكير.

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

٥– اعداد فقرات تحتوي على ثلاث حجج من المادة الدراسية ، يحتاج المتعلمين فقط إلى تحديد ما إذا كانت الحجة قوية أم ضعيفة . ( زيتون ، ٢٠٠٣: ٥٥).

**سمات تقويم الحجج لدى الطلبة**

١– يميز بين الحجج القوية و الحجج الضعيفة.

٢- يدرك أهمية صياغة الحجة بناء على صلتها بالسؤال.

٣- يدرك قوة الحجة بالنسبة للحجج الأخرى .

٤- يناقش الحجج المقدمة اليه مناقشة منطقية .

٥- يناقش الحجج المقدمة بعيداً عن التأثيرات الانفعالية والعاطفية . (علي ، ١٤٩:٢٠٠٩)

وترى الباحثة ان العلاقة بين التاريخ وتقويم الحجج هي نفس العلاقة بين التاريخ والتفكير الناقد باعتبار تقويم الحجج جزء من التفكير الناقد وان تقويم الاجابات التاريخية في قضايا واسئلة التاريخ من خلال تقويم الحجج يقتضي من الطالب التفكير بعمق من اجل اختيار الحجة الاكثر اقناعا بعيدا عن الذاتية وان يتعامل مع المشكلات المطروحة بحياد وموضوعية , وبهذه الطريقة يرتقي الى مستويات التفكير العليا .

**أهمية تنمية القدرة على تقويم الحجج**

أ- تعلم الطلاب كيفية اختيار المعلومات الضرورية والمفيدة ، حتى لا يكونوا متلقين سلبيين ، لذلك من المهم للطالب أن يطور ويطبق بشكل فعال مهارات التفكير الناقد بشكل عام ومهارة تقويم الحجج بشكل خاص في أبحاثهم الأكاديمية والمشاكل اليومية.

ب- تعلم اثارة الاسئلة الجيدة وكيفية التفكير تفكيرا ناقدا بحيث يبقى المجال المعرفي حيا ومتجددا .

ج- يهدف تدريس التفكير الناقد عادة إلى فهم العلاقة بين اللغة والمنطق ، وهذا يؤدي إلى إتقان مهارات التحليل وتقييم الحجج والنقد والاستنتاج من خلال العبارات الواضحة للمعرفة والمعتقدات (إبراهيم ، ٢٠٠٥: ٣٧٨).

**الدراسات التي تناولت مهارة تقويم الحجج**

هدفت دراسة (دبوس ٢٠٢١) الى التعرف على مهارة تقويم الحجج لدى طلبة الصف الرابع العلمي وعلاقتها بتحصيلهم في مادة الفيزياء , واستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي, بلغ حجم العينة ٤٠٠ طالب وطالبة من طلاب الرابع العلمي في الاعداديات الحكومية النهارية في مركز محافظة القادسية, وتوصلت الدراسة الى ان طلبة البحث يمتلكون مهارة تقويم الحجج في مادة الفيزياء.

**منهج البحث واجراءاته**

للتحقق من اجراءات البحث تم اتباع الاجراءات التالية

**اولاً / منهج البحث**

اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي( مجموعة تجريبية واحدة ومجموعة ضابطة واحدة)، المجموعة التجريبية هي التي يتعرض طلابها للمتغير المستقل انموذج ناردو المطور والمجموعة الضابطة هي التي يدرس طلابها بالطريقة الاعتيادية, وتقويم الحجج هو المتغير التابع الذي يقاس بواسطة اختبار اعده الباحثان لأغراض البحث الحالي للتعرف على فاعلية المتغير المستقل فيه، و كما في المخطط ادناه. مخطط رقم (١)

| المجموعات | تكافؤ المجموعات | المتغير المستقل | المتغير التابع |
|---|---|---|---|
| المجموعة التجريبية | ١.العمر<br>٢. الذكاء<br>٣.التحصيل سابق في مادة التاريخ<br>٤. تحصيل الاباء<br>٥. تحصيل الامهات<br>٦. اختبار تقويم الحجج | انموذج ناردو المطور | ١.اختبار التحصيل<br>٢. اختبار تقويم الحجج |
| المجموعة الضابطة | | الطريقة الاعتيادية | |

**ثانياً / مجتمع وعينة البحث**

باشرت الباحثة بالتجربة وبشكل عشوائي تم اختيار شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة، وضمت مجموعتي البحث(٦٥) طالبه، وتم استبعاد الطالبات الراسبات إحصائياً لكونهن درسن المواضيع نفسها مما قد يؤثر في نتائج البحث، إذْ بلغ عدد الطالبات الراسبات طالبتان، طالبة منهن في شعبة (أ) وطالبة في شعبة (ب) وبذلك أصبح المجموع الكلي للطالبات ممن خضعن للتجربة (٦٣) طالبة في المجموعتين (٣٢) طالبة يمثلن المجموعة التجريبية و(٣١) طالبة يمثلن المجموعة الضابطة والجدول ( ٣) يبين ذلك .

جدول رقم (٣)

عدد طالبات مجموعتي البحث قبل وبعد الاستبعاد

| الشعبة | المجموعة | العدد قبل الاستبعاد | عدد الطالبات الراسبات | العدد بعد الاستبعاد |
|---|---|---|---|---|
| أ | التجريبية | ٣٣ | ١ | ٣٢ |
| ب | الضابطة | ٣٢ | ١ | ٣١ |
| المجموع | | ٦٥ | ٢ | ٦٣ |

**ثالثاً / إجراءات الضبط:**

تتضمن الاجراءات عاملين او عنصرين اساسيين قبل بدأ التجربة وهما:

أ) **السلامة الداخلية:** تعد السلامة الداخلية في البحوث التجريبية من الاجراءات المهمة والتي يجب على الباحثة التحقق منها من اجل استبعاد المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر على المتغير التابع وبذلك تهدد السلامة الداخلية للتجربة ويمكن السيطرة عليها باعتماد التكافؤ بين المجموعتين (الفتلي ، ٢٠١٤: ١٧١).

وعلى الرغم من عشوائية التوزيع بين المجموعتين يعد كافياً لتكافؤ المجموعتين، لكن لزيادة الاطمئنان على السلامة الداخلية قامت الباحثة بإجراءات التكافؤ في بعض المتغيرات وهي كالآتي:

١- العمر الزمني للطالبات محسوبا بالأشهر

٢- اختبار الذكاء

٣- التحصيل الدراسي السابق لمادة التاريخ

٤- اختبار مهارة تقويم الحجج القبلي

٥- التحصيل الدراسي للآباء والامهات

للاطمئنان على السلامة الداخلية قامت الباحثة بإجراءات التكافؤ في بعض المتغيرات وهي كالآتي: ( العمر الزمني للطالبات محسوبا بالأشهر, اختبار الذكاء, التحصيل الدراسي لمادة التاريخ للفصل الاول, اختبار مهارة تقويم الحجج القبلي, التحصيل الدراسي للآباء والامهات ).

**ب- السلامة الخارجية**

لتحقيق السلامة الخارجية حُددت المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر على نتائج البحث وأهمها: ( الاندثار التجريبي, اختيار افراد العينة, النضج, مدة التجربة والاحوال المصاحبة لها, ادوات القياس, سرية التجربة, المدرس, المادة الدراسية, الحصص ووقتها .

**رابعا / مستلزمات البحث** : تتضمن المستلزمات الاجراءات التالية:

**١. تحديد المادة العلمية:**

حددت المادة العلمية التي ستدرس لطالبات المجموعتين بالفصول الاربعة الاخيرة من كتاب تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣) وبحسب ما اقرته وزارة التربية ليدرس في الفصل الدراسي الثاني, وكما موضح في جدول (١١).

جدول ( ١١)

الفصول الدراسية للمحتوى التعليمي لمادة التاريخ للصف الخامس الادبي التي شملها البحث

| الفصل | الرابع | الخامس | السادس | السابع |
|---|---|---|---|---|
| عنوانه | توحيد ايطاليا والاتحاد الالماني وظهور نظام الاستعمار | الحرب العالمية الاولى ١٩١٤-١٩١٨م | الاوضاع الدولية بين الحربين العالميتين | الحرب العالمية الثانية ١٩٣٩-١٩٤٥م |

**٢- تحديد الأغراض السلوكية :**

تأتي أهمية تحديد وصياغة الأهداف السلوكية بوصفها دليل عمل الباحثة أثناء تطبيق التجربة وبناء الاختبار وإعداد الخطط التدريسية اليومية, وفي ضوء الأهداف العامة لتدريس التاريخ للصف الخامس الادبي ومحتوى الفصول الاربعة المقرر تدريسها تم صياغة (١٢٥) غرضا سلوكيا على وفق تصنيف بلوم المعرفي بمستوياته (التذكر, الفهم, التطبيق, التحليل, التركيب, التقويم ) وكما مبين في جدول (١٢)

**جدول ( ١٢)**

**الأغراض السلوكية للفصول الاربعة من كتاب التاريخ وفقا لمستويات بلوم المعرفية**

| المستوى / المحتوى | التذكر | الفهم | التطبيق | التحليل | التركيب | التقويم | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| توحيد ايطاليا والاتحاد الالماني وظهور نظام الاستعمار | ١٢ | ٩ | ٤ | ٥ | ٥ | ٣ | ٣٨ |
| الحرب العالمية الاولى ١٩١٤-١٩١٨ | ١٠ | ٦ | ٣ | ٣ | ٣ | ٢ | ٢٧ |
| الاوضاع الدولية بين الحربين العالميتين | ٥ | ٩ | ١ | ٣ | ٦ | ٤ | ٢٨ |
| الحرب العالمية الثانية ١٩٣٩-١٩٤٥ | ١٣ | ١٠ | ٢ | ١ | ٣ | ٣ | ٣٢ |
| المجموع | ٤٠ | ٣٤ | ١٠ | ١٢ | ١٧ | ١٢ | ١٢٥ |

وبعد صياغة الاغراض السلوكية تم عرضها على مجموعة من المحكمين والمختصين لمعرفة أراءهم في مدى صلاحيتها ودقة صياغتها ومدى ملائمتها للمستويات المعرفية، واخذت بعين الاعتبار التعديلات في صياغة البعض منها ونالت جميع الاهداف قبول الخبراء.

**٣- اعداد الخطط التدريسية**

أعدت الباحثة الخطط التدريسية اليومية وفقا لأنموذج ناردو المطور للمجموعة التجريبية والطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة, ثم وزعت على مجموعة من المحكمين المتخصصين في طرائق تدريس التاريخ وطرائق التدريس العامة، لمعرفة صلاحيتها العلمية والفنية وإمكانية استخدامها مع مجموعتي البحث، وقد أخذت الباحثة بعين الاعتبار بجميع الملاحظات والتعديلات والمقترحات التي قدمها السادة المحكمين قبل تنفيذ التجربة، مع الأخذ بالحسبان عناصر الخطة.

**خامسا / ادوات البحث**

**اختبار مهارة تقويم الحجج :-**

عملت الباحثة على بناء اختبار لمهارة تقويم الحجج يتناسب مع العينة المستهدفة حتى يمكن من خلاله تحقيق اهداف البحث التي تريدها في ضوء الخطوات التالية:

١-**تحديد الهدف من الاختبار**: يكمن الغرض او الهدف من اختبار مهارة تقويم الحجج في قياس درجة المهارة لدى طالبات الصف الخامس الادبي.

٢-**تحديد الاطر النظرية للاختبار** : تبنت الباحثة تعريف الغريري (٢٠٠٧) لأنه يتناسب مع طبيعة المجتمع والاهداف المراد تحقيقها وقد عرفه بانه " احد مهارات التفكير الناقد الذي يميز فيه الفرد بين الحجة القوية و الحجة الضعيفة بناءا على

اتصال الحجة اتصالا مباشرا بالسؤال المطروح ووزن الحجة واهميتها ". (الغريري,٢٠٠٧: ٧٨).

**٣- صياغة فقرات الاختبار وتصحيحها :** بعدما اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة والاختبارات التي تناولت مهارة تقويم الحج ، تمت صياغة (٢٥) فقرة ، ذات الاختيار من المتعدد

وامام كل فقرة ثلاث حجج (ضعيفة , ومتوسطة , قوية) فعندما تختار البديل الصحيح لكل حجة تعطى درجة واحدة(١) واذا اختارت البديل الخاطئ لكل حجة تعطى صفر(٠) . وبذلك تصبح اعلى درجة لكل فقرة (٣) واقل درجة (٠).

**٤- الخصائص السايكومترية للمقياس :** يعد التحقق من الخصائص السايكومترية للاختبارات التربوية والنفسية من ضروريات البحث العلمي لأنها تعطي مؤشرا لجودة المقياس او الاختبار في قياس ما اعد لقياسه حتى يمكن الاعتماد علية في قياس الظاهرة المراد دراستها بشكل دقيق (Zeller&Carmines,1980,p77). وتمثلت هذه الخصائص بكل من الصدق والثبات وكانت الاجراءات كالاتي:

أ. الصدق **Validity**

لضمان صدق اختبار مهارة تقويم الحجج تم عرضه على (٢٦) محكما ومختص في طرائق تدريس التاريخ والعلوم التربوية والنفسية والطرائق العامة فضلا عن المتخصصين في القياس والتقويم, لمعرفة رايهم حول ملائمة الفقرات للتعريف النظري ولمجتمع البحث ومدى منطقية البدائل وصلاحيتها, وبعد الأخذ بآراء السادة المحكمين في إعادة صياغة بعض الفقرات وتعديلها تم اعتماد مربع كاي في قبول الفقرة او رفضها .

وقد تم التحقق من دلالات صدق البناء على وفق ما أشارت إليه أدبيات القياس

النفسي بانه أفضل أنواع الصدق ويتجسد بتحليل درجات الاختبار استنادا إلى البناء النفسي للخاصية المراد قياسها، أو في ضوء مفهوم نفسي معين . (Anastasi, 1979: 151) وعلية تم حساب القوة التمييزية بأسلوب المجموعتين الطرفيتين وحساب الاتساق الداخلي من خلال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

**الثبات Reliability:**

يعد الثبات من أهم الشروط الواجب توافرها في الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية, وتم التأكد من ثبات الاختبار باستخدام طريقة تحليل التباين باستعمال **معادلة( ألفا – كرونباخ )** لذا لجأت الباحثة الى التأكد من ثبات (اختبار مهارة تقويم الحجج) من خلال استعمال المعادلة المذكورة ، وبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠.٨٤١) وهو معامل ثبات عالٍ ومقبول .

**سادسا / تطبيق التجربة**

وبعدما تم تدريس مجموعتي البحث من قبل الباحثة نفسها على وفق الخطط المحددة لكل مجموعة لمدة ثمان اسابيع بواقع ثلاث حصص أسبوعياً, اذ تم تدريس المجموعة التجريبية باستعمال نموذج ناردو المطور، في حين درست المجموعة الضابطة باستعمال الطريقة الاعتيادية . وبعد الانتهاء من تجربة البحث بلغت الباحثة الطالبات قبل اسبوع عن موعد اجراء الامتحان لاختبار تقويم الحجج.

**عرض نتائج البحث**

اولا : التحقق من الفرضية الصفرية التي نصت على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن على وفق انموذج ناردو المطور ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة

التي درسن على وفق الطريقة الاعتيادية في مهارة تقويم الحجج, ولمعرفة الفرق بين المجموعتين في اختبار تقويم الحجج استخدم الاختبار التائي لعينيتن مستقلتين واتضحت أن القيمة التائية المحسوبة هي (١٧,٧٢) اكبر من القيمة الجدولية (٢) عند درجة حرية (٦١ ) ومستوى دلالة (٠,٠٥ ) وهذا يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية في متغير تقويم الحجج بين مجموعتي البحث وكما مبين في جدول (٢٧).

**جدول (٢٧)**

**الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمجموعتي البحث في متغيرمهارة تقويم الحجج**

| المجموعات | عدد الفراد | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة T المحسوبة | قيمة T الجدولية(*) | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٣٢ | ٥٢,٨٤٣ | ٤,٤٣٦ | ١٧,٧٢ | ٢ | دال |
| الضابطة | ٣١ | ٣٢,٨٧١ | ٤,٥٠ | | | |

وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن وفق انموذج ناردو المطور على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن وفق الطريقة الاعتيادية في مهارة تقويم الحجج في مادة التاريخ.

**الاستنتاجات :** وفي ضوء النتائج استنتج الباحثان فعالية انموذج ناردو المطور في مهارة تقويم الحجج في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الخامس الادبي .

**التوصيات** : وبناءا على ما اسفرت عليه نتائج البحث واستنتاجاته يوصي الباحثان بما ياتي :

١- الاهتمام بتطوير كتب التاريخ من خلال تضمينها الانشطة والتدريبات التي تسهم في اكساب الطلبة مهارة تقويم الحجج .

٢- اقامة دورات تدريبية لمدرسي ومدرسات مادة التاريخ لتدريبهم على كيفية تعليم الطلاب مهارة تقويم الحجج.

٣- تضمين برامج اعداد الطلبة في كليات التربية وخصوصا اقسام التاريخ في جميع المراحل استراتيجيات حديثة تنمي مهارة تقويم الحجج لديهم.

**المقترحات :استكمالا لهذا البحث تقترح الباحثة :**

١- قياس مدى امتلاك الطالبات المتفوقات لمهارات تقويم الحجج والعمل من اجل تنمينها وتوظيفها في مجال التعليم.

٢- فاعلية تصميم برنامج تعليمي – تعلمي وفقا لأنموذج ناردو المطور في التحصيل والثقة بالنفس في مادة التاريخ لطلاب المرحلة المتوسطة.

**المصادر**


- ابراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٥) : **التفكير من منظور تربوي ، تعريفه ، طبيعته ،مهاراته , تنميته , انماطه** , ط ١ ، القاهرة ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.

- جامل , عبد الرحمن (٢٠١٥ ) : **طرق تدريس المواد الاجتماعية** , عمان , الاردن.
- حمادنة ، محمد محمود ، وخالد , حسين محمد (٢٠١٢) : **مفاهيم التدريس في العصر الحديث** ، عالم الكتب الحديث ، اربد ، الأردن .
- الخزاعلة , محمد (٢٠١١) : **نظريات في التربية** , دار صفاء للنشر والتوزيع , عمان – الاردن.
- الخليفة , حسن (٢٠٠٧) : **مدخل إلى المناهج وطرق التدريس** , ط ٢ ، مكتبة الرشد, القاهرة.
- الخوالدة , محمد عبد الله (٢٠١٢) : **الخيال التاريخي والتفكير الناقد** , ط٢, دار الخليج , عمان .
- الدليمي , عصام حسن , وصالح , علي عبد الرحيم (٢٠١٤ ) : **البحث العلمي اسسه ومناهجه** , ط١ , دار الرضوان للنشر والتوزيع , عمان , الاردن .
- الدليمي ، طه علي , والهاشمي عبد الرحمن (٢٠٠٨) : **استراتيجيات حديثة في فن التدريس** ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان , الاردن .
- زاير , سعد علي واخرون (٢٠١٧) : **الموسوعة التعليمية المعاصرة ( الجزء الثاني )** , ط١, دار صفاء للنشر والتوزيع , عمان– الاردن.
- زاير, سعد علي , وداخل , سماء تركي (٢٠١٥) : **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** , ط١, الدار المنهجية للنشر والتوزيع, عمان , الاردن.
- زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣) : **التدريس نماذجه ومهاراته** ، ط ١، عالم الكتب ، للنشر والتوزيع والطباعة, القاهرة.

- زيتون عايش محمود (٢٠٠٧م) : **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم،** دار الشروق ، عمان ، الاردن.
- سبيتان , فتحي ذياب (٢٠١٠) : **ضعف التحصيل الطلابي المدرسي الرياضيات والعلوم العامة (الاسباب والحلول)** , دار الجنادرية للنشر , عمان , الاردن.
- عبد العزيز ، سعيد (٢٠٠٩ ) : **تعليم التفكير ومهاراته** ، ط ٢, دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن .
- عبدالله , حسام (٢٠٠٣ ) : **طرق تدريس التاريخ لجميع المراحل الدراسية** , ط١ , دار اسامة للنشر , عمان , الاردن .
- العسكري , كفاح يحيى , و الشمري , محمد سعود , والعبيدي , علي محمد (٢٠١٢) : نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية , ط١, تموز للطباعة والنشر والتوزيع , دمشق , سوريا.
- عطوة ، زاهر وأخرون (٢٠١٠) : دليل طرائق التدريس فلسطين www.tep.ps/userfiles/file/gif/birzeit/Teaching
- علي , اسماعيل ابراهيم (٢٠٠٩) : **التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق** ، ط ١ ، دار الشروق ، عمان ، الاردن .
- الغريري , سعدي جاسم عطية (٢٠٠٧) : تعليم التفكير( مفهومه وتوجهاته المعاصرة), مطبعة مصطفى , بغداد.
- القيسي , تيسير خليل بخيت (٢٠٠١) : اثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرياضيات ,**رسالة ماجستير غير منشورة** , كلية التربية , جامعة بغداد.

- المسيلم، احمد سعد (٢٠١٣) : اثر استخدام مهارات التمييز في التفكير الناقد والتحصيل لطلبة الصف التاسع المتوسط في مادة التربية الاسلامية، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة الشرق الأوسط ، الكويت.
- الموسوي ، رضا (٢٠١٠) : دراسات في سيكولوجية التفكير أساليبه وأنواعه ، ط١ ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد .
- ياسين , واثق عبد الكريم , وراجي , زينب حمزة (٢٠١٢ ) : المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية ,دار الكتب والوثائق , بغداد , العراق.


**المصادر الاجنبية**


**1**- Dwyer, C, Hogan, M, Stewart, 1. (2012): An evaluation mapping as a method of enhancing critical thin king performance in e-learning environment, 2nd edition, 1 re land

**2**-●Anastasi ; A(1976): **psychological Testing** , 3thed Macmillan publishing ., inc,New York.

# أثر استراتيجية الترتيب المخفي في التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ

أ. د. جبار رشك شناوه
جامعة القادسية / كلية التربية
jabbar.aldaini@qu.edu.iq

أحمد جواد جابر
جامعة القادسية / كلية التربية
edu-sycho.post22.69@qu.edu.iq

**الملخص**

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر استراتيجية الترتيب المخفي في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ، وتم اختيار المنهج التجريبي؛ لأنه يتلاءم مع أهداف البحث، وتكون مجتمع البحث الحالي من طلاب المرحلة الاعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية الشامية/ أحد أقضية محافظة الديوانية للعام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣)، وتم اجراء الدراسة على عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي مكونة من (٥٠) طالبًا في مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديث و المعاصر، موزعة في مجموعتين تجريبية عددها(٢٤) طالبًا درسوا على وفق استراتيجية الترتيب المخفي، والمجموعة الثانية ضابطة عددها(٢٦) طالبًا درسوا المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية، أما أداة الدراسة فكانت اختبار التحصيل مؤلفًا من (٤٠) فقرة موضوعية (١٠) مقالية بصيغته النهائية ، واظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل ، وبناءً على ذلك قدم الباحثان مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

**الكلمات المفتاحية:** استراتيجية الترتيب المخفي، التحصيل.

# The effect of the hidden order strategy on the achievement of fifth grade literary students in history

**Prof. Dr. Jabbar Rashak Shnawa** **Ahmad Jwad Jaber**

**Al-Qadisiyah University** **Al-Qadisiyah University**

**College of Education** **College of Education**

**sycho.post22.69@qu.edu.iq** **jabbar.aldaini@qu.edu.iq**

Abstract:

The current research aims to identify the effect of the hidden order strategy on the achievement of fifth grade literary students in the subject of history, and the experimental approach was chosen. Because it is consistent with the objectives of the research, and the current research community consisted of middle and high school students affiliated to the Directorate of Education of Al-Shamiya / one of the districts of Al-Diwaniyah Governorate for the academic year (2022-2023), and the study was conducted on a sample of fifth grade literary students consisting of (50) students in the subject The modern and contemporary history of Europe and America, distributed in two experimental groups of (24) students who studied according to the hidden arrangement strategy, and the second group of control of (26) students who studied the same subject in the usual way, while the study tool was an achievement test consisting of (40) objective items (10) An essay in its final form, and the results showed that the students of the experimental group outperformed the students of the control group in the achievement test, and based on that, the researchers presented a set of conclusions, recommendations, and suggestions.

**مشكلة البحث**

أن العالم أصبح اليوم يمر في منعطفات كبيرة في جميع مجالات الحياة المختلفة نتيجة التطورات التكنلوجيا و الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ولم تبق دولة في معزل عن تأثير تلك التقلبات, والحرص على بناء منظومة تربوية علمية فعالة, من خلال الاهتمام بالإعداد والتأهيل الفعال داخل المجال الصفي, والعناية بعملية اعداد المدرس من اجل تحقيق اهداف المنظومة التعليمية, و يعاني الواقع التربوي والعملية التعليمية من معوقات أثرت سلباً على واقع التدريس بصورة عامة, وتدريس مادة التاريخ بصورة خاصة, ومنها استعمال الطرق التدريسية القديمة, والاعتماد على نمط معين من التدريس وهو الالقاء والتلقين والحفظ, مما أصبح من الضروري استعمال وتجريب استراتيجيات وطرائق حديثة في التدريس تتماشى مع الاتجاهات الحديثة للتدريس وتعمل على رفع مستوى التحصيل الدراسي وتزيد من افاق المعرفة بشكل واسع و تهتم بالطلاب وتجعلهم نشطين ومشاركين داخل الصف الدراسي, مثل استعمال التدريس بطريقة التعلم التعاوني واستراتيجياته ( الوادعي, ٢٠٠٧, ٣٩).

ومن خلال مما سبق عرضه تتلخص المشكلة بالتساؤل الاتي: **ما أثر استراتيجية الترتيب المخفي في التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ .**

**هدف البحث:**

يهدف البحث للتحقق من:

أثر استراتيجية الترتيب المخفي في التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ.

**اهمية البحث:**

لابد من أن تأخذ التربية الحديثة الدور الفاعل في أحداث التطور والتغير الايجابي المرغوب في سلوك الطلاب , لأنها عملية مخططة ومقصودة , تهدف الى ذلك , كما انها ترمي الى اعـــداد الفرد لحياة سعيدة في مجتمعه وبيئته, والعصر الذي يعيش فيه وفق برامج لتطوير قدراته العقلية والوجدانية و المهارية , والسعي به نحو النضج الكامل وعلى مدى الحياة (الجبوري , ٢٠٢١: ٤) .

ويمكن ان تحقق التربية الحديثة اهدافها عن طريق المدرسة , التي تعد الأداة الأهم من أداوتها, والوسيلة الافضل لتلقي الطلاب العلم والمعرفة , كما تسهم في اكتسابهم الخبرات التي تؤهلهم أن يكونوا عناصر فاعلين في المجتمع , وتعمل المدرسة على تقويم سلوك الافراد , وهي المؤسسة التي تعني بتربية النشئ تربية جيدة وفق خطط واضحة الاهداف ومرسومة المعالم من أجل تكامل الفرد والمجتمع بشكل صحيح (الغبارى, ٢٠١١ : ٢٤).

تعد المواد الاجتماعية من المواد التي لها الأثر الكبير في تحقيق التكامل في عقلية وشخصية المتعلم, ليكون شخصاً واعياً يقدم الخدمة لمجتمعه, ويسهم في تطويره, وبذلك يكون قادراً على الانتاج والابداع في مختلف نواحي الحياة, كما تزود المتعلم بالحقائق والمفاهيم والمعارف, مما يجعل منه قادراً على اكتسابها وتحليلها وتفسيرها وتنظيمها لتطور مهاراته الاجتماعية ( قطاوي, ٢٠٠٧ :١١ ) .

ويرى الباحث أن مادة التاريخ من أهم المواد التي تهتم بدراسة العلاقة الانسانية ومتابعتها عبر الزمن, وتوثيقها وفق المكان المعين, كما انها تسهم

في إثراء العقل البشري, وتجعله ينسجم مع مجتمعه وبيئته, لا نها تعمل في ثناياها أفكار ومعلومات تمكنه من تطوير قدراته وقابلياته على التعايش بسلام, وتقويم سلوكه نحو الافضل, ويعتمد تطوير الافكار على استعمال اساليب واستراتيجيات حديثة تهتم بدراسة التاريخ, وتفسر أحداثه من منظور حديث.

وتعد استراتيجية الترتيب المخفي من استراتيجيات التعلم التعاوني, التي يكون فيها المدرس موزعاً للبطاقات التي تحمل محتوى مترابطاً على كل فريق ( حدث تاريخي, صورة لشيء ما, ظاهرة معينة ), ويقوم كل عضو بإخفاء البطاقة عن زملاءه الاخرين, ويصف لهم ما تعبر بطاقته, ثم ترتيب على وفق التصور الذي يراه الفريق, ثم يتم كشف البطاقات للتأكد من هذا التصور( زاير , واخرون, ٢٠١٧ :٩٦) .

**وتتجلى أهمية البحث الحالي في النقاط الأتية :**

١. تجريب استراتيجيات حديثة في التدريس, وهذا يتوافق مع التوجيهات الحديثة, وارشاد المدرسين لمواكبة هذه التوجهات, والافادة منها في تدريس طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ.
٢. . يشكل البحث الحالي إضافة للدراسات التربوية, للإفادة من خططه الدراسية ومنهجه, والذي يمكن أن يكون مرجعاً للمدرسين والمشرفين والباحثين.

٣. تستمد الدراسة اهميتها على المستوى العلمي من خلال النتائج الى بناء مشروع وطني يهتم

بالتحصيل الدراسي للطلاب.

**رابعًا: فرضية البحث:**

ولغرض التحقق من هدفي البحث، تم صياغة الفرضية الصفرية الآتية:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥، ٠) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة تاريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر على وفق استراتيجية الترتيب المخفي، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في درجات الاختبار التحصيلي.

**خامسًا: حدود البحث :**

أقتصر البحث الحالي على :

١- **الحدود المكانية** / المدارس الثانوية والاعدادية النهارية الحكومية التابعة إلى المديرية العامة لتربية القادسية، اعدادية المصطفى للبنين.

٢- **الحدود الزمنية** / الفصل الدراسي الثاني من العام (٢٠٢٢- ٢٠٢٣).

٣- **الحدود الموضوعية** / الفصول (الخامس، السادس، السابع) من مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الأدبي من قبل وزارة التربية.

٤- **الحدود البشرية** / تشمل طلاب الصف الخامس الأدبي في المدراس الحكومية التابعة الى المديرية العامة لتربية القادسية .

**سادسًا: تحديد المصطلحات :**

**اولًا: الاثر:** عرفه:

-(ابراهيم، ٢٠٠٩) بانهُ " هو قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة ايجابية , ولكن اذا انتفت هذه النتيجة ولم تتحقق فأن العامل قد يكون من الاسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية (إبراهيم ، ٢٠٠٩ ، ٣٠).

**استراتيجية الترتيب المخفي :**

١-عرفها(kagan-2000)هي من استراتيجيات التعلم التعاوني التي تنظم تفاعل الطلاب فيما بينهم وبين المدرس والمحتوى في الفصل الدراسي، وتتبع أسلوب إجراءتها خطوة خطوة من طريق البطاقات التي توزع عليهم بشكل مخفي للوصول الى ترتيب البطاقات بشكلها الصحيح(kagan & kagan ,2000 ,ch7.p16 17) .

٢.وعرفها( زاير واخرون ٢٠١٧): " هي احدى الاستراتيجيات التي تستند الى تقسيم الطلاب على شكل مجموعات أو فرق، يوزع فيها المدرس بطاقات تحمل محتوى مترابطاً فريق ويخفي كل عضو البطاقة عن أعضاء الفريق الآخر، ويصف لهم ما تعبر عنه بطاقته، ثم ترتب على وفق التصور الذي يراه الفريق، ثم تكشف البطاقات للتثبت من هذا التصور". (زاير واخرون، ٢٠١٧: ٦٦).

**رابعاً: التحصيل: عرفه كل من**

١-(Aldrman,2007) بأنه: إثبات قدرة الطلاب على إنجاز ما تم اكتسابه من الخبرات التعليمية التي وضعت من أجله (Aldrman,2007,p:101).

٢-(التميمي وآخرون، ٢٠١٨) : بأنه "مجموعة المعارف والمهارات المتحصل عليها الطالب، التي تم تطويرها خلال المدة الدراسية، والتي عادة تدل عليها درجات الاختبار أو الدرجات التي يخصصها المدرسون أو الأثنان معاً" (التميمي و آخرون ، ٢٠١٨، ٣٢ ).

**سادساً: مادة التاريخ: عرفه كل من:**

١-(الجمل، ٢٠٠٥) بأنه: "كل شيء حدث في الماضي فهو علم يتناول النشاط الإنساني كافة في الأزمنة المختلفة، مما جعله علماً ذا صلة بكل العلوم " (الجمل، ٢٠٠٥، ٧).

٢-(Singer,2009) بأنه: الماضي الذي نفهم من خلال دراسته على مجمل الجهود البشرية، كما تساعد دراسته على اختيار شكل المستقبل (Singer,2009,p:25).

**سابعاً: طلاب الصف الخامس الادبي :**

عرفته وزارة التربية: هو الصف الثاني في المرحلة الإعدادية إذ تزداد وتتوسع فيه دراسة مناهج المواد الاجتماعية (وزارة التربية، ٢٠١٢: ٤).

**الفصل الثاني الجوانب النظرية :**

**استراتيجية الترتيب المخفي strategy of Hidden order**

تنسب هذه ألاستراتيجية الى الدكتور سبنسر كاجان (DR.spncerkagn ) المعلم في الولايات المتحدة الامريكية، ولد في مدينة كاليفورنيا في مارس عام ١٩٤٤ ودرس في جامعة كاليفورنيا عام (١٩٦٢- ١٩٦٥) ولديه كثير من استراتيجيات

تعليمية في التعلم التعاوني، واطلق على استراتيجياته ( تراكيب كيغان)، وهي عشر تراكيب،( ابحث عن الشخص المناسب، مكعب الأسئلة، الترتيب المخفي، قلم لأثنين، مؤشر المراجعة، مبعوث خاص، قاطرة التغذية الراجعة، أرسم ما اقول )، واستراتيجية الترتيب المخفي هي احدى استراتيجيات التعلم التعاوني الذي يتطلب من الطلاب العمل في مجموعات تعاونية ، ويقسم الطلاب على مجموعات او فرق وتكون من (٣-٥) لكل مجموعة يقوم المدرس بتوزيع البطاقات عليهم بشكل مخفي لكل مجموعة وتحمل هذه البطاقات بداخلها محتوى متسلسل للمادة و يتأمل الطلاب ما تحويه بطاقاتهم، ثم ترتب حسب تصورهم للمادة ( زاير، واخرون ٢٠١٧ : ٦٦) .

فافترض كاجان (kagan ) صاحب هذه الاستراتيجية انها تعمل، على بناء فريق من المجموعات التعليمية التعاونية التي تساعد الطلاب في تعزيز مهارات التسلسل او الترتيب الصحيح مثل ترتيب احداث المعارك او ترتيب الارقام او ترتيب الفقرات وغيرها .وهذه الاستراتيجية قائمة على التعاون بين الطلاب وهي تشجع على مهارات التواصل في الذكاء والتفكير اللغوي، والتحدث والاستماع والقراءة والكتابة، إذ يفكرون ويتحدثون ويحللون ويقرأون، ويكتبون مما تعلموه ويربطوه بحياتهم اليومية في ضوء وصفهم لمحتوى المادة ويستطيع المدرس معرفة أجوبة الطلاب جميعاً والاستماع اليها على نقيض الطريقة الاعتيادية التي تعتمد على إجابة واحدة ( kagan,2000,ch7 p16-17 ) .

**خطوات التدريس على وفق استراتيجية الترتيب المخفي :**

١.تقسيم الطلاب على مجموعات او فرق، يقسم المدرس الطلاب على مجموعات متساوية اذ يكون عدد كل مجموعة لا يقل عن خمسة افراد ولتسهيل عملية التقسيم

يطلق تسمية على كل مجموعة، ثم توزيع المهام على الطلاب داخل المجموعة عشوائياً .

٢. توزيع البطاقات من لدن المدرس على الفريق بنحو مخفي، وتحتوي هذه البطاقات محتوى المادة وتكون مخفية وغير مرتبة .

٣. ألتأمل في البطاقات للتشاور في محتواها ثم يصف كل عضو في الفريق محتوى بطاقته .

٤. كشف البطاقات للتأكد من تصورات كل فريق وفق التصور الذي يراه الفريق، لتكون واضحة للجميع.

٥.ترتيب البطاقات للتأكد من تسلسلها على وفق عنوان الدرس والتصور الذي يراه الفريق (زاير ،واخرون,٢٠١٧ : ٦٦ ) .

**مميزات استراتيجية الترتيب المخفي :**

من مميزات استراتيجية الترتيب المخفي هي .

١. زيادة التحصيل الدراسي والاكاديمي وتحسين مهارات التفكير لدى الطلاب.

٢. تزيد من الشجاعة والتشويق للمادة الدراسية، وتمرن الطلاب على التدفق في الحديث .

٣ . ازالة الخوف والتردد والخجل من نفوس بعض الطلاب عند مواجهة غيرهم

٤. الدقة في ترتيب الافكار وتنظيم الأساليب للوصول الى الهدف المناسب .

٥. تنمية القدرة على وصفهم وترتيبهم للموضوعات، والاحداث والفقرات .

٦.تمكن الطلاب من تفحص موضوعات الدرس وفهم معانيه من جوانبه المختلفةwww.woodgreenacademy.com. ).

**دور المدرس في استراتيجية الترتيب المخفي :**

للمدرس دور رئيسي في استراتيجية الترتيب المخفي يتمثل بمايلي .

١. يشكل المدرس احد النماذج الاساسية التي يتعلم معها الطلاب، فهو المدرب الاساسي على مهارات التفكير، ويهيئ الفرص الغنية لطلبته لتنمية تفكيرهم

٢. يستثير المدرس دافعية الطلاب، ويكون انسانياً في تفاعله وعلاقته مع الطلاب .

٣. المدرس وسيط يقضي اطول فترة زمنية مع الطلاب خلال اليوم الدراسي .

٤. التخطيط السليم للأهداف التربوية التي تتناسب مع قدرات الطلاب واحتياجاتهم .

٥. يقوم المدرس بتقديم المساعدة والتدخل في الوقت المناسب . ( نبهان،٢٠١٢: ٥٩)

.

**دور الطالب في استراتيجية الترتيب المخفي :**

هناك ادوار متعددة للطلاب في استراتيجية الترتيب المخفي .

١. يقوم الطالب بالبحث عن المعلومات والبيانات والمعارف وتنظيمها واختبارها.

٢. التفاعل مع اعضاء المجموعة في أطار العمل الجماعي، لتحقيق الهدف المطلوب

٣. مناقشة زملائه حول العمل في تحقيق المهمة، وبذل الجهد في مساعدة الأخرين.

٤. تبادل الآراء مع الطلاب الاخرين في المجموعة، لفهم وتطبيق المادة العلمية( أمين،٢٠٠٨: ٣٦ )

**ثانياً: التحصيل الدراسي:**

يُشير مفهوم التحصيل، إلى محصلة ما يتعلمه الطلاب في العملية التعليمية، إذ يقاس مدى قدرتهم على تجاوز الاختبارات المدرسية، شفوية كانت أم تحريرية أو البحث عن حلول للمشكلات التعليمية، وذلك عن طريق اعتماد الطالب على مهاراته وأدائه نحو انجاز عمل أو مهمةً تعليميةً (أبو جادو،٢٠٠٩, ٤٣٢).

والتحصيل يؤدي دور مهم في العمليات العقلية التي يقوم بها الطلاب أثناء عملية التعلم والذي نتيجتها وصوله الى مستويات عليا من الفهم والادراك والاستعداد للانتقال من مرحلة دراسية الى مرحلة دراسية اخرى، وهذا يجعل الحاجة الى التحصيل هي حاجة عامة يحاول كل الطلاب تحقيقها بمزيد من الاصرار والتحدي من اجل ان يصل الى مستويات من النجاح وتحقيق الاهداف المرجوة (السليتي،٢٠٠٨،٢٨٥) .

**الاسباب الرئيسية لتدني مستوى التحصيل الدراسي :**

١. المناهج التقليدية، وطرائق التدريس القائمة على التلقين، مما يؤدي الى عدم التفاعل بين الطالب والمدرس، فهذا يؤدي الى تدني التحصيل الدراسي .

٢. دخول الطالب الى مدرسة غير مناسبة من ناحية المنهاج المتبع والنظام التعليمي وهي من اسباب صعوبة التعلم .

٣. المواد التعليمية التي تدرس في المدارس ومستوى صعوبة المحتوى فيها وعدم التعامل معها بأسلوب بسيط تؤدي الى عدم تفاعل الطلاب مع المادة الدراسية .

**أهداف التحصيل الدراسي:**

يسعى التربويون والمختصون في هذا المجال إلى تحقيق العديد من الأهداف، ومنها ما يأتي

١. يتم من خلال التحصيل تحديد المعيار للحكم على انتقال الطلاب من مرحلة دراسية إلى مرحلة أخرى.

٢.تحفيز الطلاب على الاستذكار، ومتابعة نموهم والتعرف على مدى استجابتهم لعملية التعليم.

٣. الحكم على الأهداف التعليمية التي تم تنفيذها سواء كانت بالتربية أو بالمقرر الدراسي

**الدراسات السابقة**

**. دراسة تناولت استراتيجية الترتيب المخفي : دراسة الجنابي(٢٠١٩):**

هدفت هذه الدراسة التعرف على استراتيجية الترتيب المخفي في الأداة التعبيري عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة القراءة, واستخدمت المنهج التجريبي, وكانت

عينة البحث (٤٦) تلميذاً قسمت الى مجموعة تجريبية واخرى ضابطة وتوصلت الدراسة الى تفوق المجموعة التجريبية .

**٢: الدراسات السابقة التي تناولت التحصيل:**

**: دراسة الجبوري (٢٠٢١):**

هدفت الدراسة التعرف على فاعلية استراتيجيتي (KUD) و(KWHLAQ) في التحصيل والتفكير المنتج والدافع المعرفي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ. المرحلة الاعدادية، استخدم المنهج التجريبي وبلغ حجم العينة (٥٨) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي **وتوصلت الدراسة الى** تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة

**الفصل الثالث : منهج البحث واجراءاته:**

يتناول هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث واجراءاته، إذ تضمن منهج البحث، التصميم التجريبي، تحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة، اجراء عملية التكافؤ الاحصائي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، اضافة إلى ضبط المتغيرات الدخيلة التي تؤثر على سلامة النتائج، تحديد المادة العلمية التي سوف تُدرس اثناء التجربة، صياغة الاهداف السلوكية، اعداد الخطط التدريسية، الاطلاع على الاهداف العامة للمادة الدراسية، اعداد ادوات البحث (مقياس الوعي الفكري)، معالجة بيانات البحث باستخدام الوسائل الاحصائية.

لذلك اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي، والذي وجده مناسبًا لأهداف البحث وظروفه، و كما في المخطط ادناه. مخطط رقم (١)

**يبين التصميم التجريبي للبحث**

| المجموعة | المتغير المستقل | التكافؤ | المتغير التابع | أداة البحث |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية | استراتيجية الترتيب المخفي | الذكاء<br>العمر الزمني<br>درجة نصف السنة<br>تحصيل الوالدين | التحصيل | الاختبار التحصيلي |
| الضابطة | الطريقة الاعتيادية | | | |

باشر الباحث بالتجربة وبطريقة السحب العشوائي البسيط اختار الشعبة ( ب ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس طلابها على وفق ( الترتيب المخفي ) ، ومثلت الشعبة ( أ ) المجموعة الضابطة التي ستدرس طلابه على وفق الطريقة التقليدية من دون أي تعريض للمتغير المستقل، وقد بلغ عدد طلاب الشعبتين (٥٢) طالب بواقع ( ٢٥) طالب في الشعبة ( ب ) و( ٢٧) طالب في الشعبة ( أ ) وبعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم ( ٢ ) طلاب، أصبح أفراد العينة النهائي ( ٥٠ ) طالب بواقع ( ٢٤ ) طالب في الشعبة ( ب )التي مثلت المجموعة الضابطة و( ٢٦ ) طالب في الشعبة ( أ ) والتي مثلت المجموعة التجريبية, كما موضح بالجدول ادناه .

**جدول(١)**

عدد طلاب عينة البحث قبل الاستبعاد وبعده

| المجموعة | عدد الطلاب قبل الاستبعاد | عدد الطلاب الراسبين | عدد الطلاب بعد الاستبعاد |
|---|---|---|---|
| التجريبية | ٢٥ | ١ | ٢٤ |
| الضابطة | ٢٧ | ١ | ٢٦ |
| المجموع | ٥٢ | ٢ | ٥٠ |

**رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث :**

قبل شروع الباحثان بتنفيذ البحث التجريبي، حرص على تكافؤ أفراد عينة البحث لجميع المتغيرات التي قد تؤثر في المتغير التابع؛ ليتسنى لأثر المتغير المستقل فقط بالظهور، إذ من الصعب قيام الباحث بمعالجة بعض الأمور الدخيلة ما لم يتم ضبط بعض العوامل التي قد تؤثر في دقة نتائج التجربة (المنيزل والعتوم،٢٠١٠، ٢٢)، على الرغم من أن طلاب عينة البحث من منطقة سكنية واحدة يدرسون في المدرسة نفسها، والمستوى الثقافي والاقتصادي متقارب، وقد أجرى الباحث جملة من التكافؤات الإحصائية لطلاب عينة البحث، ومن هذه المتغيرات يرى الباحث أنها قد تؤثر في سلامة التجربة وهي:

١.العمر الزمني للطلاب محسوباً بالأشهر .

٢. درجات اختبار الذكاء.

٣. درجة نصف السنة.

**-تحديد المادة الدراسية :**

كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعتي البحث كما مبين في الجدول (٨) وهي من موضوعات كتاب تاريخ أوربا وامريكا الحديث والمعاصر للصف الخامس الادبي (الفصل الخامس والسادس والسابع) المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للسنة الدراسي( ٢٠٢٢-٢٠٢٣) **ط** ١٢.

جدول (٢)

تحديد المادة العلمية المشمولة بالتجربة

| ت | الفصل | موضوع الفصل | عدد الصفحات |
|---|---|---|---|
| ١ | الخامس | الحرب العالمية الاولى١٩١٤م-١٩١٨م | ١٠ |
| ٢ | السادس | الاوضاع الدولية بين الحربين العالميتين | ١٢ |
| ٣ | السابع | الحرب العالمية الثانية١٩٣٩م-١٩٤٥م | ١٢ |

**صياغة الأهداف السلوكية :**

إن تحديد وصياغة الأهداف السلوكية هو أمر في غاية الأهمية في عملية التدريس؛ كونها تمكن المدرس من امتلاك الفكرة الكاملة للمحتوى المراد تدريسه، كما أنها تحدد متطلبات العمل والاستراتيجيات والأدوات اللازمة للتعلم، وما يتصل بها من عناصر قد تجعل سير التدريس منظمًا وهادفًا، وبذلك تعد الأهداف السلوكية الأساس في كل

مرحلة من مراحل العملية التعليمية (الحيلة، ٢٠٠٥، ١١٥)، إذ تعد الأهداف السلوكية قصيرة المدى وسهلة المنال يمكن قياسها وملاحظتها، وقد تمثل سلوك الطالب نفسه ولا تمثل سلوك غيره (الموسوي، ٢٠١٥، ٢٧٠)، وبعد الاطلاع على الأهداف العامة لتدريس مادة التاريخ قام الباحث بصياغة الأهداف السلوكية على وفق الأفكار الواردة في المادة (موضوع البحث) لذا بلغ عدد الأهداف السلوكية التي صاغتها (١٢٠) هدفا سلوكيا الملحق (٦) ضمن الباحث هذه الأهداف في استبانة عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ملحق (٧) لبيان آرائهم في مدى سلامة صياغتها وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم عدلت بعض الأهداف من حيث الصياغة مع نقل بعضها من مجال الى اخر، وقد عد الهدف صالحا لقياس مستوى معين اذ حصل على نسبة اتفاق ( ٨٠%) فاكثر من اراء الخبراء واهمل او عدل الهدف الذي حصل دون هذه النسبة، وقد نالت جميع الأهداف قبول الخبراء باستثناء تعديلات يسيرة في صياغة بعضها.

**. إعداد الخطط التدريسية :**

تعد الخطة التدريسية وسيلة يستعين بها المدرس لتحقيق اهداف الدرس وقد اعد الباحث ( ٥٠ ) خطة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة وبواقع ( ٢٥ ) خطة للمجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية الترتيب المخفي و( ٢٥ ) خطة للمجموعة الضابطة التي درست بطريقة التقليدية الملحق (٨) وتم عرض نماذج من الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال التربية وطرائق تدريس التاريخ الملحق (٩) لبيان آرائهم بشأنها ومدى ملاءمتها لطريقة التدريس ومحتوى المادة وقد اقترح بعضهم إجراء بعض التعديلات عليها ، وبعد الأخذ بنظر الاعتبار مقترحات الخبراء وآرائهم أصبحت الخطط جاهزة بصورتها النهائية .

**الاختبار التحصيلي:**

يعرف الاختبار التحصيلي بأنه: طريقة منتظمة لمعرفة مستوى امتلاك الطلاب لخبرات ومهارات ومعلومات في مادة دراسية، تم اكتسابها مسبقًا ذلك عن طريق إجابتهم على مجموعة من أسئلة تمثل محتوى المادة الدراسية (أبو لبدة، ٢٠٠٨، ٢٨٧)، وفي ضوء ذلك أعد الباحث الاختبار التحصيلي، وقد اتبع في إعداده مجموعة من الخطوات وهي:

**تحديد الغرض من الاختبار:**

أعد الباحث هذا الاختبار لمعرفة أثر استراتيجية الترتيب المخفي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ أوربا وامريكا الحديث والمعاصر.

**إعداد الأهداف السلوكية حسب مستويات بلوم المعرفية**

| الموضوعات | عدد الصفحات | تذكر | فهم | تطبيق | تحليل | تركيب | تقويم | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ف ٥ | ١٠ | ١٠ | ٨ | ٥ | ٢ | ٣ | ٣ | ٣١ |
| ف٦ | ١٢ | ١٢ | ١٣ | ١٠ | ٢ | ٣ | ٣ | ٤٣ |
| ف٧ | ١٢ | ١٣ | ١٠ | ٨ | ٦ | ٤ | ٥ | ٤٦ |
| المجموع | ٣٤ | ٣٥ | ٣١ | ٢٣ | ١٠ | ١٠ | ١١ | ١٢٠ |

**ب-إعداد جدول مواصفات (الخارطة الاختبارية):**

يعد جدول المواصفات من المتطلبات الأساسية التي تربط بين الأهداف السلوكية والمحتوى المعرفي من جهة، وعدد فقرات الاختبار التي تمثلها من جهة أخرى، إذ يتم توزيع فقرات الاختبار على العناوين الأساسية المراد قياسها، كما يعد الركيزة التي يستند عليها الباحث من أجل بيان مدى صلاحية الاختبار ومستوى تمثيله للعناوين المطروحة التي تبين صدق المحتوى للاختبار، كما موضح في الجدول ادناه (عبد الهادي، ٢٠٠٢، ١٠٨).

**جدول (٣)**

**الخارطة الاختبارية للاختبار التحصيلي**

| ت | الفصول | عدد الصفحات | الأهمية النسبية | عدد الأسئلة لكل مستوى | | | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | معرفة | فهم | تطبيق | تحليل | تركيب | تقويم | |
| ١ | الفصل الخامس | ١٠ | ٠.٢٩ | ٤ | ٣ | ٢ | ٢ | ١ | ١ | ١٣ |
| ٢ | الفصل السادس | ١٢ | ٠.٣٥ | ٥ | ٥ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١٨ |
| ٣ | الفصل السابع | ١٢ | ٠.٣٥ | ٥ | ٥ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ١٩ |
| المجموع | | ٣٤ | ١.٠٠ | ١٤ | ١٣ | ٦ | ٧ | ٥ | ٥ | ٥٠ |
| النسبة المئوية | | | | ٢٨ % | ٢٦% | ١٢ % | ١٤% | ١٠% | ١٠% | |

**ت-صياغة فقرات الاختبار التحصيلي:**

بعد اطلاع الباحث على المحتوى المعرفي وبناء خارطة اختبارية، تم صياغة فقرات الاختبار التحصيلي على وفق مستويات تصنيف بلوم الست (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم)، بصورة فقرات موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، إذ يعد الاختيار من متعدد اكثر الاختبارات الموضوعية أهمية واستعمالًا، فهو لا يتأثر بذاتية المصحح، ويمتاز بثبات وصدق عاليين، وبلغ عدد الفقرات الموضوعية ( ٤٠ ) والمقالية ( ١٠) تتلاءم مع طبيعة المادة وتنسجم مع مرحلة الطلاب العمرية, ملحق (٩).

**ث-صدق الاختبار التحصيلي:** يعد صدق الاختبار من أبرز الصفات والخصائص التي يجب أن يحرص الباحث على توافرها في الاختبار قبل تطبيقه، وقد يكون الاختبار صادقًا إذا قاس السمة التي أعد لقياسها (التل وآخرون، ٢٠٠٧، ١٢٧)، ولغرض التأكد من توافر هذه الخاصية في الاختبار التحصيلي اعتمد الباحث نوعين من الصدق هما:

١-**الصدق الظاهري:** للتحقق من الصدق الظاهري تم عرض فقرات الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال طرائق تدريس التاريخ، والعلوم التربوية والنفسية، والقياس والتقويم؛ لمعرفة آرائهم حول صلاحية فقرات الاختبار ومدى تمثيلها للأهداف السلوكية، وقد تم تحديد نسبة ( ٨٠% ) اعتمادا على الدراسات السابقة وقبول المحكمين، وكذلك استعملت قيمة مربع كاي للاستقلالية لمقارنة القيمة المحسوبة مع الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)،

ودرجة حرية (١)، والبالغة (٣.٨٤) معيارًا لقبول الفقرة، وفي ضوء توصياتهم وملاحظاتهم تم تعديل بعض فقرات الاختبار.

-**الصدق الداخلي:** يعتمد الصدق الداخلي على مدى تمثيل المحتوى المعرفي في الاختبار، ويعد الاختبار صادقاً في محتواه إذا مثل عينة جيدة من الموضوعات دون إهمال أي جانب منه (عطية، ٢٠٠٨، ٢٩٨)، وتم التأكد من ذلك عن طريق إعداد خارطة اختبارية جدول (١٤)، لضمان تمثيل الفقرات لمحتوى المادة الدراسية والأهداف السلوكية، وبذلك يعد الاختبار صادقًا من حيث المحتوى؛ لذا أعد الباحث فقرات الاختبار التحصيلي في ضوء جدول المواصفات الذي تم تصميمه لهذا الغرض.

**ج. تعليمات الاختبار:**

بعد صياغة فقرات الاختبار، والتحقق من صدقه، تم صياغة مجموعة من التعليمات ليتسنى تقديمه للعينة الاستطلاعية، إذ ضمت معلومات عامة عن الاختبار، والغرض من الاختبار، وعدد الفقرات، وتوزيع الدرجات على فقرات الاختبار، إذ تكون الاختبار من السؤال (٤٠) فقرة موضوعية من نوع (اختيار من متعدد)، وخصص درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبارات الموضوعية وصفر للإجابة الخاطئة، و(١٠) فقرة مقالية وخصص ثلاث درجات لكل فقرة من الفقرات .

**– علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار:**

يتم إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة المستجيبين على الفقرة ودرجة الاختبار الكلية عن طريق معرفة معامل الارتباط بينهما، وبذلك يتم الإبقاء على الفقرات ذات معامل الارتباط العالي، وحذف الفقرات ذات الارتباط المنخفض؛ لأنها لا تقيس السمة التي يقيسها الاختبار بأكمله (الكبيسي، ٢٠١٠، ٤٦).

وقد استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية وذلك باستخدام معامل ارتباط بوينت بايسيريال Point bi-serial مع الفقرات الموضوعية ومعامل ارتباط بيرسون Person مع الفقرات المقالية، ثم قام بحساب الدلالة التائية لمعاملات الارتباط باستخدام قانون الدلالة التائية للارتباط ومقارنة القيمة المحسوبة مع القيمة التائية الجدولية (البياتي، ٢٠٠٨، ٢٧٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية ( ١٤٠) والبالغة (١.٩٦)

**-فعالية البدائل الخاطئة (غير الصحيحة):**

إن البدائل المتضمنة في فقرات الاختيار من متعدد لابد أن تعتمد صفات واعتبارات فنية عند انتقائها، وبذلك يجب مراعاة هذه الاعتبارات عند صياغتها، وعليه يجب أن يكون المموه ذي كفاية فاعلة بحيث يكون قادراً على جذب المفحوصين الذين ينتمون إلى الأداء المنخفض، فلا فائدة من مموه يختاره الجميع أو يخطأ به الجميع، إذ ينبغي للاختيارات الخاطئة أن تكون أكثر لدى أفراد المجموعة الدنيا، والمموه الجيد هو الذي يختاره أفراد المجموعة الدنيا أكثر من أفراد المجموعة العليا، أما إذ كان عكس ذلك فإنه غير فعال ويستحسن حذفه (الدليمي والمهداوي،٢٠٠٥، ٩٢)، وفي ضوء ذلك أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لفقرات السؤال الأول، وقد تبين أن المموه الخطأ قد جذب عدد من أفراد المجموعة الدنيا أكبر من أفراد المجموعة العليا؛ لذ تم الإبقاء عليها جميعاً.

**-فعالية البدائل الخاطئة (غير الصحيحة):**

إن البدائل المتضمنة في فقرات الاختيار من متعدد لابد أن تعتمد صفات واعتبارات فنية عند انتقائها، وبذلك يجب مراعاة هذه الاعتبارات عند صياغتها،

وعليه يجب أن يكون المموه ذي كفاية فاعلة بحيث يكون قادراً على جذب المفحوصين الذين ينتمون إلى الأداء المنخفض، فلا فائدة من مموه يختاره الجميع أو يخطأ به الجميع، إذ ينبغي للاختيارات الخاطئة أن تكون أكثر لدى أفراد المجموعة الدنيا، والمموه الجيد هو الذي يختاره أفراد المجموعة الدنيا أكثر من أفراد المجموعة العليا، أما إذ كان عكس ذلك فإنه غير فعال ويستحسن حذفه (الدليمي والمهداوي،٢٠٠٥، ٩٢)، وفي ضوء ذلك أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لفقرات السؤال الأول، وقد تبين أن المموه الخطأ قد جذب عدد من أفراد المجموعة الدنيا أكبر من أفراد المجموعة العليا؛ لذ تم الإبقاء عليها جميعاً.

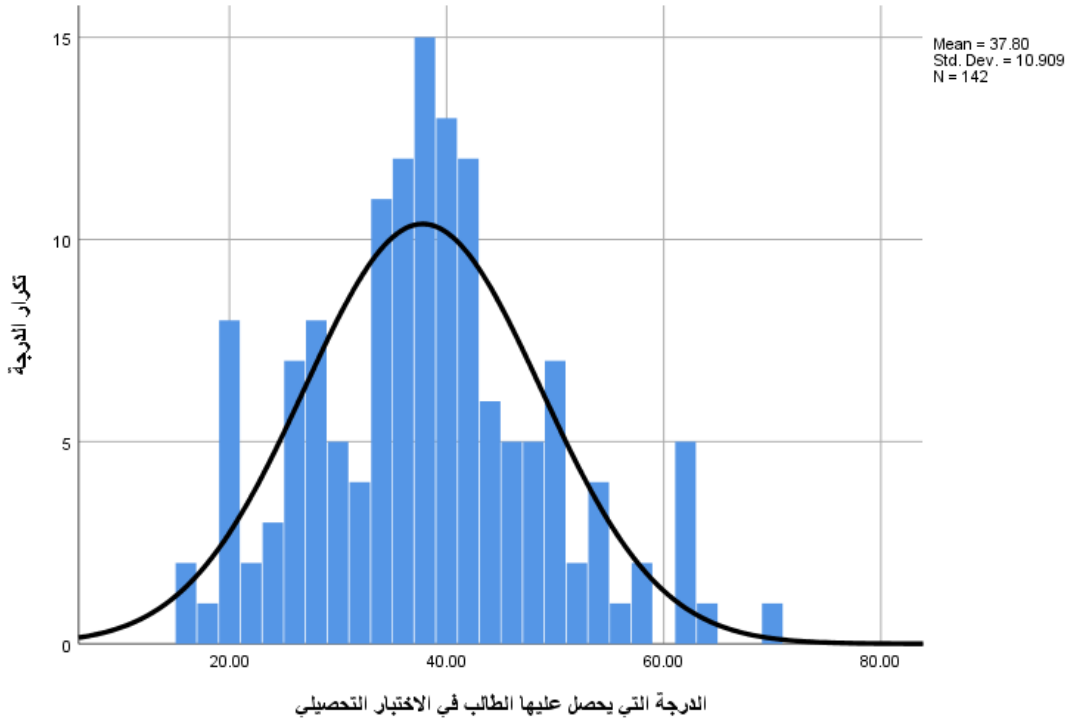
**جدول (٤)**

**المؤشرات الإحصائية للاختبار التحصيلي**

| المؤشر الإحصائي | القيمة |
|---|---|
| المتوسط الحسابي | ٣٧.٩٧ |
| الانحراف المعياري | ١٠.٩١ |
| عدد الفقرات الموضوعية | ٤٠ |
| عدد الفقرات المقالية | ١٠ |
| المتوسط الفرضي | ٣٥ |
| أعلى درجة فعلية تم الحصول عليها | ٦٩ |

| | |
|---|---|
| أقل درجة فعلية تم الحصول عليها | ١٦ |
| المدى | ٥٣ |
| الالتواء Skewness | ٠.٣٠٩ |
| خطأ الالتواء | ٠.٢٠٣ |
| التفرطح Kurtosis | ٠.٠١٨ |
| خطأ التفرطح | ٠.٤٠٤ |

والشكل (١) يبن توزيع درجات افراد العينة على الاختبار التحصيلي وهي تقترب من التوزيع الطبيعي.




الشكل (١)
توزيع درجات افراد عينة التحليل الاحصائي على الاختبار التحصيلي وهي تقترب من التوزيع الطبيعي

**الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها**

**الهدف الأول: أثر استراتيجية الترتيب المخفي في التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ.**

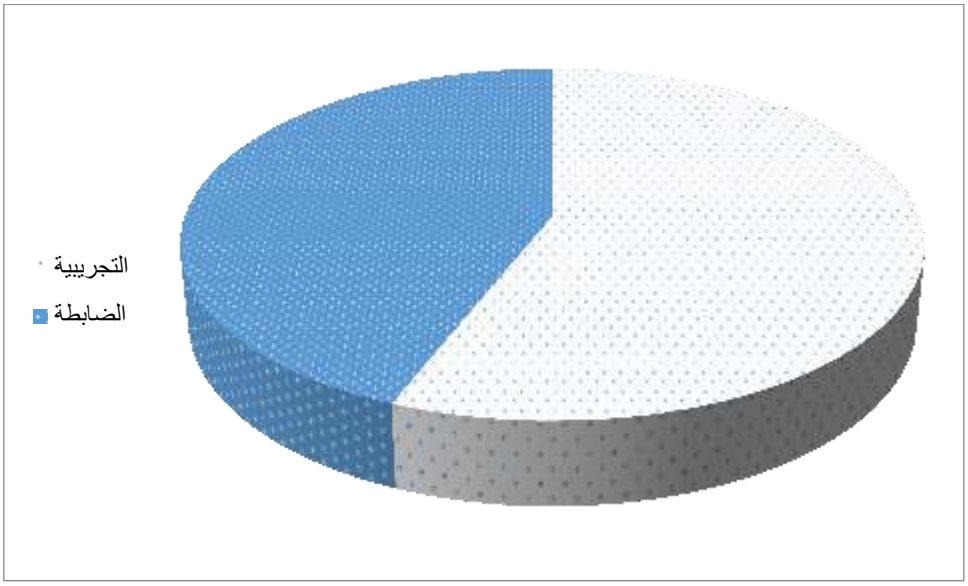
ولتحقيق هذا الهدف وضع الباحثان الفرضية الصفرية الآتية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق استراتيجية الترتيب المخفي، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل.

ولتحقيق هذه الفرضية الصفرية، ومعرفة دلالة الفرق بين درجات الاختبار للمجموعتين (الضابطة، والتجريبية) تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وبعد تطبيق اختبار التحصيل لمادة التاريخ على طلاب المجموعتين ( الضابطة، والتجريبية)، وتصحيح أوراق الامتحان، تم الحصول على الدرجات للمجموعتين , إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لطلاب المجموعة التجريبية ( ٥٣.٢٥) وبانحراف معياري (٩.٣٨) بينما بلغ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لطلاب المجموعة الضابطة (٤١.٧٣)، وبانحراف معياري (٦.٩٨)، في حين بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤.٩٥) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (٤٨) والبالغة (٢.٠٢١) ولمصلحة المجموعة التجريبية، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية الأولى، وهذا يعني أن طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بالاعتماد على استراتيجية الترتيب المخفي أفضل في عمليّة التحصيل لمادة التاريخ للصف الخامس الأدبي من عملية التحصيل لمادة التاريخ من طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية، وهذا يشير بوضوح إلى أثر استراتيجية الترتيب المخفي في اختبار التحصيل لمادة التاريخ عند الطلاب، وكما موضح في جدول ( ٤ ) والشكل (٢) .

**جدول ( ٤ )**

**المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعتين (الضابطة، التجريبية) في التحصيل.**

| المجموعة | عدد أفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٢٤ | ٥٣.٢٥ | ٩.٣٨ | ٤٨ | ٤.٩٥ | ٢.٠٢١ | دالة لصالح التجريبية |
| الضابطة | ٢٦ | ٤١.٧٣ | ٦.٩٨ | | | | |




الشكل (٢)

المتوسطات الحسابية لدرجات افراد مجموعتي البحث في متغير التحصيل

ومن ملاحظة الجدول () والشكل () أعلاه تبين أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية وبفارق كبير، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية التي تؤكد على عدم وجود فرق بين المجموعة الضابطة والتجريبية، ونقبل الفرضية البديلة التي تؤكد على وجود فرق ذي دلالة إحصائية ولمصلحة المجموعة ذات المتوسط الحسابي الأكبر، وهي (المجموعة التجريبية)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بواحد أو أكثر من الأسباب الآتية:

١. إن استراتيجية الترتيب المخفي من الاستراتيجيات الحديثة التي تشجع الطلاب على السؤال، وإبداء آرائهم من خلال النقاش والحوار فيما بينهم، وهذا ما لاحظه الباحث على الطلاب الذين درسوا على وفق هذه الاستراتيجية في نتائج الاختبار التحصيلي الذي طبق بعد انتهاء التجربة.
٢. أسهم استعمال الاستراتيجية في تحقيق الأهداف التعليمية في هذه المرحلة بصورة أفضل من الطرائق المعتادة؛ كونها تزود الطلاب بفكرة عامة عن الموضوع، والبحث عن سؤال جيد يلبي طموحات الطلاب الفكرية، وتعمل على تمكنهم من ربط المعلومات السابقة بالجديدة وبالتالي استدعاؤها عند الحاجة.
٣. تعمل الاستراتيجية على رفع مستوى تفكير الطلاب من خلال وجود علاقة إيجابية بين تفكيرهم، والوعي بقواعد ومهارات السؤال، والقدرة على استدعاء هذه المهارات أسهم في تمكين الطلاب من زيادة الكفاءة في التحصيل الدراسي، وتذليل العقبات الدراسية.
٤. ساعد استعمال هذه الاستراتيجية على تحفيز أذهان الطلاب بطرح تساؤلات تلبي حاجاتهم التعليمية، وتتفق مع متطلباتهم وقدراتهم العقلية.

٥. إن استعمال استراتيجية الترتيب المخفي خلق جوّاً من الألفة بين الطلاب، وأسهم في تقريب الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو البيئة المدرسية.
٦. مكن التدريس باستعمال استراتيجية الترتيب المخفي على الحركة، والبحث عن المواقف التعليمية التي يقوم بها الطلاب أنفسهم من خلال طرح الأسئلة التي تناسب هذه المواقف، والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها، وهذا ما يجعلهم مليئين بالجدية والحيوية التي تحتاجها عملية التدريس، وأسهم في زيادة التحصيل الدراسي لديهم.

**الاستنتاجات**

بانتهاء تجربة البحث، وتحليل النتائج، تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

١. أسهمت استراتيجية الترتيب المخفي في تشجيع الطلاب على المشاركة الفاعلة والايجابية، وتعزيز المنافسة بينهم مما ساعد في رفع مستوى الوعي الفكري في مادة التاريخ.
٢. ساعد استعمال استراتيجية الترتيب المخفي في خلق بيئة مدرسية تعاونية وتشويق الطلاب وشدهم الى المعلومات.

**التوصيات**

في ظل نتيجتي البحث التي تم التوصل إليها، يوصي الباحثان بالآتي:

١. ضرورة استعمال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ومنها استراتيجية الترتيب المخفي، وهذا ما يدعم الاتجاهات الحديثة في للتدريس.
٢. حث الملاكات التدريسية على استعمال استراتيجية الترتيب المخفي ، وعدم اقتصارها على الطرائق المعتادة القائمة على الحفظ والتلقين.

٣. ضرورة اهتمام المدرسين وخصوصا مرشدي الصفوف بتنمية قدرات الطلاب في التحصيل الدراسي.

٤. الاستفادة من نتائج البحث الحالي من تطبيق الدراسة على المرحلة الجامعية وتهدف إلى تنمية التحصيل الدراسي الأكاديمي.

٥. **المقترحات**

١. إجراء دراسة وصفية لاستراتيجية الترتيب المخفي على طلاب المرحلة المتوسطة.

٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طالبات الصف الرابع الأدبي والمقارنة بينها وبين الدراسة الحالية. تضمين الاستراتيجية في الدورات التأهيلية والتطورية لمدرسي التاريخ

المصادر العربية والاجنبية:

١. الوادعي, عبد الحكيم صالح,(٢٠٠٧): اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل مادة النحو لدى طلبة المرحلة الثانوية, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة صنعاء.

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

٣.الجبوري, عماد عبد الواحد (٢٠٢١) :فاعلية استراتيجية (KUD) و(KWHLAQ ) في التحصيل والتفكير المنتج والدافع المعرفي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ .اطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية الاساسية جامعة بغداد.

٤. ابراهيم , مجدي عزيز (٢٠٠٩) : معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم , القاهرة , عالم الكتب . .

التميمي , ياسين علوان واخرون (٢٠١٨) : معجم مصطلحات العلوم النفسية والتربوية والبدنية , ط١ , دار الرضوان للنشر والتوزيع , عمان , الاردن .

٥.أبو جادو, صالح محمد ,(٢٠٠٩) : علم النفس التربوي ، ط٧ ، دار المسيرة ، عمان

٦.الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٥): تصميم التعليم نظرية وممارسات، ط٢، دار النشر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٧.المنيزل، عبد الله، والعتوم، عدنان يوسف (٢٠١٠): مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، ط١، دار إثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٨.الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠): الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، مؤسسة مصر، مرتضى للكتاب العربي، بغداد، العراق.

٩. الدليمي، إحسان عليوي، والمهداوي، عدنان محمود (٢٠٠٥): القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط٢، دار الكتب والوثائق للطباعة والاستنساخ، بغداد، العراق.

١٠. التل، سعيد، وآخرون (٢٠٠٧): مناهج البحث التربوي(تصميم البحث – التحليل الإحصائي) ، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن.

١١.امين, اميمة محفوض محمد.(٢٠٠٨) :فاعلية استراتيجية تبادل الا دوار في تنمية التفكير الناقد والتحصيل بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني متوسط , رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة طيبة كلية التربية والعلوم الانسانية قسم المناهج وطرائق تدريس العلوم الاجتماعية, المدينة المنورة.

١٢.زاير, سعد زاير وأخرون ( ٢٠١٤) : الموسوعة التعليمية المعاصرة . ج ١. عمان . دار صفاء للنشر والتوزيع .

١٣.---------- ,و أخرون, (٢٠١٧) : الموسوعة التعليمية المعاصرة , ج١, عمان, دار صفاء للنشر والتوزيع .

١٤.نبهان, يحيى محمد,(٢٠١٢) : الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم, ط٢, عمان, دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع , الاردن .

١٥.الغبارى، عماد عبد النبي عبد السميع (٢٠١١) : مود يول رقمي مقترح لتنمية الوعي بالتراث الوطني وبعض مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.

16.derme m.kay(2007)Motivtion for Achievement.possibilities for Teaching and.www.woodgreenacademy.com

17. Singer, J. A. ,( 2009): **Social studies for secondary school Teaching to learning to Teach**, Third Edition, Now York & London.

18. Kagan , S, .(2000). **Putting Cooperative Learining , to the test**

# الابعاد ألإقتصادية والعسكرية للتعاون الأستراتيجي بين روسيا الإتحادية والصين: الواقع والمستقبل

أ.م.د. عمار حسين صادق الخالصي

جامعة بغداد – مركز الدراسات الإستراتيجية والدولية

e-mail: ammaralkhalisy71@gmail.com

أ.د. إبتسام محمد عبد العامري

جامعة بغداد – كلية العلوم السياسية

e-mail: ibtyass@gmail.com

**الملخص**

بعد مفهوم التعاون الاستراتيجي بين روسيا الاتحادية والصين وذلك راجع الى التطورات والتحولات التي طرأت عليه فهي نابعة من التغير والتطور الملازم الواقع العلاقات الدولية الذي يتميز بالتعقيد والتشابك وعلى وجه الخصوص مفهوم التعاون، وبما أن النظام الدولي لا يملك سلطة مركزية فان من حق أي عضو أن يحصل على ما يستطع لنفسه، وهذا ما جعل الدول تسعى نحو القوة، فالقوة هي وسيلة ولكنها غاية والحديث عن القوة الناعمة في إطار السياسات العالمية دون وجود للقوة الصلبة حديث لا طائل من ورائه فالدولة لا تستطيع ان تتخلى عن قوتها الصلبة من اجل التحرك والجذب وان تحقيق القوة الذكية الناجحة يتطلب إدراك أن القوة الصلبة ضرورية، ولكن لتعظيم تحقيق المصلحة القومية يحتاج المزج بين القوتين الصلبة والناعمة وهذا ما سندرسة في التعاون العسكري والاقتصادي للقوتين الروسية والصينية.

**الكلمات المفتاحية:** روسيا الاتحادية – الصين – الإتحاد الروسي الصيني– التوافق الروسي الصيني.

# Economic and military dimensions of strategic cooperation between Russian Federation and China: reality and the future

**Assist. Prof. Dr. Ammar Hussein Sadiq**
**University of Baghdad – Center for strategic & international studies**
**e-mail: ammaralkhalisy71@gmail.com**

**Prof. Dr. Ibtisam Muhammed Abed**
**University of Baghdad – College of political science**
**e-mail: ibtyass@gmail.com**

**Abstract.** After the concept of strategic cooperation between the Russian Federation and China, and this is due to the developments and transformations that occurred in it, it stems from the change and development inherent in the reality of international relations, which is characterized by complexity and intertwining, and in particular the concept of cooperation, and since the international system does not have a central authority, any member has the right to obtain For what he can for himself, and this is what made states seek power, for power is a means but an end, and talking about soft power in the framework of global policies without the presence of hard power is useless talk, because the state does not seek power and gives up its hard power in order to move and attract, and achieving power Effective smart power requires realizing that hard power is necessary, but to maximize the realization of the national interest, a mixture of hard and soft power is required, and this is what we will study in the military and economic cooperation of the Russian and Chinese powers.

**Keywords**: Russian Federation - China - Russian-Chinese integration - Russian-Chinese compatibility.

**المقدمة:**

تعد الصين وروسيا من القوى الدولية الصاعدة التي باتت تمتلكان من مقومات القوة السياسية والاقتصادية والعسكرية، ما يؤهلهما لممارسة دور اكبر في الشؤون الدولية، وفي هذا الإطار تقوم كل من الصين وروسيا باستراتيجيات مواصلة صعودهما وزيادة مكانتها على الساحة الدولية وهو الأمر الذي أرق الولايات المتحدة الأمريكية وجعلها تحاول الحد من هذه القوى الصاعدة الصين وروسيا، لأنهما تهددان مصالح الولايات المتحدة الأمريكية في العديد من مناطق العالم وعلى هذا الأساس تميزت العلاقة بين الولايات المتحدة الأمريكية مع الصين وروسيا بالعداوة أكثر من الصداقة ويعود ذلك إلى المصالح المتعارضة بينهم وسعي كل دولة منهما إلى الوصول إلى قمة النظام الدولي، لذلك طرحت العديد من النقاشات بشأن الماهية التي سيستقر عليها هذا النظام مستقبلا فهناك من يتوقع الاستمرار الأحادية القطبية، ويرى آخرون عودة الثنائية القطبية الصين مقابل الولايات المتحدة، بينما يعتقد غيرهم أن النظام الدولي يتجه إلى أن يكون متعدد الأقطاب بين الولايات المتحدة والصين وروسيا والاتحاد الأوروبي واليابان.

**اهمية البحث:**

تكمن اهمية البحث في اعتبار ان التعاون الاستراتيجي بين روسيا والصين في حربهما ضد اوكرانيا هو تحدي للقطب الاخر وهو الولايات المتحدة الامريكية.

**هدف البحث:**

يهدف البحث الى تقييم مسار الابعاد الاقتصادية والعسكرية بين البلدين في اعقاب الحرب الروسية الاوكرانية مع تقديم تعاون استراتيجي فائق الابعاد يمكن تطبيقه في المستقبل.

**إشكالية البحث:**

تشهد العلاقات الروسية الصينية تطوراً ملحوظاً بالفترة الاخيرة وصلت اعلى المستويات ولها اسباب سياسية كثيرة وقد نجحت موسكو في تاسيس علاقتها مع بكين في مجالات عدة لدعم اواصر التعاون فيما بينها وهذا يرجع للخلفية الناصعة بين البلدين.

**فرضية البحث:**

تتحدد فرضية البحث في ردة فعل القوى الاخرى مثل الولايات المتحدة الامريكية امام الاستراتيجية الروسية الصينية المناقضة لسياستها ورؤيتها.

**منهجية البحث:**

اعتمدنا في بحثنا للابعاد والعلاقات الروسية الصينية المنهج الاستقرائي وذلك للتقارب الروسي الصيني اضافة حيث يعتمد هذا المنهج وصف واقعي للاحداث والمصالح المشتركة بين الجانبين ومقتضيات المصالح بينهما.

## المبحث الاول

## مفهوم التعاون الروسي – الصيني:

شهدت العلاقات الروسية – الصينية تنامياً ملحوظاً على عدة أصعدة؛ كان أبرزها في شهر فبراير ٢٠٢٢ مع انطلاق الألعاب الأولمبية الشتوية في بكين، حيث تم الإعلان عن "شراكة من دون حدود بهدف تحقيق التوازن مع التأثير الأمريكي في العالم، وقد وصف البيان الصادر عن قمة شي – بوتين"، تلك الشراكة ببداية حقبة جديدة في السياسات الدولية، مؤكداً دعم الصين للسياسات الأمنية الروسية (عاطف / ٢٠٢٣ / ١١٥)، ورفض بكين وموسكو لتوسع حلف الناتو الذي يتبنى أيدلوجية الحرب الباردة مستقبلاً، ومطالباً بتقويض الهيمنة الأمريكية على النظام الدولي والتمسك بمبدأ "أمن واحد لا يتجزأ" الذي استند إليه الكرملين للمطالبة بانسحاب الناتو من المحيط الروسي، وقد رفض البيان جهود الولايات المتحدة لتطوير نظام الدفاع الصاروخي العالمي ونشر أي صواريخ في منطقة آسيا والمحيط الهادئ وأوروبا، كما وصف البيان علاقة روسيا والصين بأنها تفوق أي توافق سياسي أو عسكري في زمن الحرب الباردة من دون أن تتقيد الشراكة بينهما بأي حدود (قنديل / ٢٠٢٢ / https://bit.ly/3TSAMta).

ولم تشجب الصين التدخل العسكري الروسي في أوكرانيا؛ حيث أكد المسؤولون الصينيون أنه (لا يمكن تسمية ما تقوم بها روسيا حرباً أو احتلالاً). ورفضت الصين فرض عقوبات اقتصادية على روسيا، لما لها من آثار سلبية على معدلات تعافي الاقتصاد العالمي من كوفيد – ١٩ كما تؤثر تلك العقوبات بالسلب على كل الأطراف

وترى بكين في العقوبات الاقتصادية المفروضة خارج أطر الشرعية الدولية المتمثلة في مجلس الأمن والجمعية العمومية للأمم. المتحدة، تحركات أحادية من دون شرعية قانونية دولية (حليف إستراتيجي / ٢٠٢٢ / https://bit.ly/3D4oLFc).

كذلك أعلنت موسكو في ١٥ سبتمبر ٢٠٢٢ عن صفقة جديدة مع بكين يحل فيها خط (أنابيب قوة سيبيريا ٢ محل خط أنابيب نورد ستريم ٢) الذي بني لنقل الغاز الروسي إلى أوروبا وإن تم التخلي عنه إثر الحرب الأوكرانية)، سعياً لتنويع أسواق الغاز الروسي، والحد من الاعتماد المتزايد على السوق الأوروبية (عاطف / ٢٠٢٣ / ١١٦).

والجدير بالذكر أن شركة (غازبروم) الروسية وقعت في فبراير ٢٠٢٢ عقداً مع شركة (CNPC) الصينية لتصدير ٥٠ مليار متر مكعب من الغاز الطبيعي إلى الشرق الأقصى بحلول عام ٢٠٣٠، وهو ما تتزايد أهميته مع توقف الإمدادات الروسية عبر (نورد ستريم-١) في ٣١ أغسطس ٢٠٢٢ بسبب بعض أعمال الصيانة على حد وصف الجانب الروسي وقد امتد التعاون الروسي - الصيني في مجال الغاز إلى حد شراء الصين الغاز الطبيعي من روسيا بالروبل واليوان وليس بالدولار لمساعدة روسيا على التقليل من آثار العقوبات الغربية المفروضة عليها (هل تعزز.. / ٢٠٢٢ / https://bit.ly/3MFb8rs).

**المطلب الاول: دوافع التعاون الروسي الصيني حسب كل طرف.**

لايكون دائما الإتحاد الحاصل بين دولتين نتيجة لوجود دوافع مشركة، بل قد يحدث هذا الإتحاد نتيجة دوافع مخالفة خاصة بكل طرف وهذه حالة الإتحاد الصيني – الروسي حيث لكل طرف دوافعه الخاصة وراء بناء علاقة مع الطرف الآخر

**دوافع الصين :**

بالنسبة للصين يعتبر الوقت ملائما لتحسين تكتيكي على الأقل، في العلاقات الصينية الروسية (بريجينسكي / ١٩٩٩ / ١٤٨).

كذلك فان التفاهم مع روسيا مهم جدا بالنسبة للصين من أجل استخدامها كورقة ضغط على دول آسيا الوسطى وتمرير مشاريعها هناك الروسية (سليم / ١٩٩٨ / ١١١ ).

**دوافع روسيا :**

بعد فشل الخيارات التي كانت مطروحة أمام روسيا، فهي لم تنجح في التحول إلى دولة ديمقراطية ولم تحقق هدفها في الإتحاد إلى المنظومة الغربية التي كانت مسيطرة في عهد يلتسن فلم يبقى – حسب التعبير الغربي – سوى الخيار المفتوح وهو تكوين توافق مضاد للهيمنة الأمريكية (بريجينسكي / ١٩٩٩ / ١٤٨). فروسيا لم ولن سيكون لها توافقا مع أمريكا وأوربا الغربية كموروث عقائدي ولن تفكر أبداً في الإندماج معهما.

**العلاقات التنموية والتجارية الصينية الروسية في إطار منظمة شغهاي:**

بعد نهاية الحرب الباردة، هيمنت الولايات المتحدة الأمريكية على السياسة الدولية: الأمر الذي أدى إلى استياء كل من الصين وروسيا، ناهيك عن القرارات التي تصدرها

الولايات المتحدة الأمريكية التي لم تأخذ بالمصالح الروسية والصينية في الحسبان زد على ذلك سعى الولايات المتحدة الأمريكية لفرض هيمنتها على كل ما تعده الصين وروسيا مناطق ذات أهمية إستراتيجية، ولمواجهة هذه الهيمنة الأمريكية إتجهت كل من روسيا والصين إلى الإتحاد عبر التكتلات كمنظمة شنغهاي والبريكس (خزار / ٢٠١٣ / ٢٠٨-٢٢٨).

**الفرع الأول : التعريف بمنظمة شنغهاي للتعاون وأهدافها.** أسست منظمة شنغهاي للتعاون عام ١٩٩٦ وعرفت حينئذ بإسم خماسي شنغهاي ضمت في البداية كل من روسيا والصين إضافة إلى ثلاث دول من آسيا الوسطى: كازخستان، وقرغيزيا، وطاجيكستان، وفي عام ٢٠٠١ أنظمت اوزبكستان (ذيابات /٢٠١٦ / ٣٥٣).

**أهداف المنظمة :**

١. تعزيز الثقة المتبادلة بين دول المنظمة وإقامة علاقات الصداقة وحسن الجوار.

٢. تشجيع التعاون السياسي والاقتصادي والتكنولوجي والتعليمي والطاقة والبيئة والمواصلات.

٣. إحلال السلام والأمن والاستقرار في المنظمة.

٤. العمل على توسيع التعاون بين دول الأعضاء.

**الفرع الثاني: التعاون الروسي الصيني (منظمة شنغهاي).**

تعتبر روسيا شريكاً تجارياً قوياً للصين وهي تحتل دائما موقعا بين الشركاء العشر الأوائل، فخلال عام ٢٠٠٥ تطور التعاون في مجال الطاقة والاستثمارات، كما أقيمت

ندوات روسية للممثلي قطاع الأعمال وازداد التبادل السلعي الروسي الصيني حيث عرفت التجارة الثنائية بين الطرفين أرقاما قياسي ببلوغها ٨ مليارات دولار كما تم توقيع اتفاقيات تجارية بين الأقاليم والمؤسسات الاقتصادية لكلا البلدين (محمود /٢٠١٤ / ٣٠٠).

**الرؤية الصينية لمنظمة شنغهاي:**

تمتع منظمة شنغهاي للتعاون، من وجهة نظر الصين، بأهمية إستراتيجية متعددة الجوانب فعلى الصعيد الأمني تتمثل في إمكانية معاصرة الحركات السياسية الدينية الإسلامية التي باتت تترك تأثير في إقليم (شينجيانع) ذي الأغلبية المسلمة ضمان التكامل الإقليمي للصين ووحدة أراضيها ووقوف روسيا ضد الحركات الدينية الإسلامية التي تتلقى الدعم من أفغانستان أو من غيرها – تحديداً (الإرهابية منها كالقاعدة)، لأن روسيا تواجه مشكلة داخلية في جمهورية الشيشان وربما مع جمهوريات إسلامية أخرى مازالت داخل روسيا ومقاومة الحركات الانفصالية والتطرف والتسنيق فى مواجهة الإرهاب وتجارة المخدرات

**أما على الصعيد الاقتصادي:**

ترى الصين ضمان مواردها من الطاقة، وضمان قيام التعاون حيث تحتاج الصين المخزون الطاقة الموجود في سيبريا.

**على الصعيد السياسي:**

رغبة الصين في التعاون مع روسيا من اجل تحويل المنطقة إلى قوة نوعية في مواجهة النفوذ الأمريكي المتصاعد في المنطقة وضرورة سيادة نظام دولي متعدد الأقطاب (مزيان /٦٥ / ٢٧٧).

**رؤية روسيا لمنظمة شنغهاي :**

التفاهم الاستراتيجي الروسي الصيني لمواجهة التوجه الأمريكي وخاصة نظام الدفاعي الصاروخي وتعزيز التعاون العسكري بينهما.

آ – إن ارتباط دول آسيا الوسطى بروسيا والصين يعد ترسيخا لمحور روسيا الصين.

ب – امتلاك دول آسيا الوسطى احتياطي مهم من الغاز والنفط.

ج – العلاقات الروسية بجمهوريات آسيا الوسطى يبعد النفوذ الأمريكي الذي وضع خطواته في أفغانستان ومن هنا نجد أن قيام المنظمة يعد بداية للتفاهم الروسي الصيني الاستراتيجي الهادف إلى خلق نوع من الموازنة تجاه الإدارة الأمريكية وفرض الهيمنة على العالم (دندن / ٢٠١٦ / ١٠٦-١٠٨).

د – الإتحاد في السلوك السياسي ضد الإرهاب.

هـ – التعاون الأمنى المشرك (مزيان / ٦٥ / ٢٦٦).

و – إن الشراكة الإستراتيجية الروسية الصينية وتطوير منظمة شنغهاي للتعاون في المجال الاقتصادي والسياسي وإقامة مناورات عسكرية بين القوات الصينية والروسية هدفها مواجهة توسع الناتو، والذي تنظر إلية روسيا كتهديد لأمنها القومي

وهذا ما شعرت به الصين كذلك وبرغم من أن منظمة شنغهاي للتعاون ليست حلفا عسكريا إلا أن العديد من الخبراء يعتبرون منظمة شنغهاي توافق استراتيجي في وجه الهيمنة الأمريكية على الشؤون الدولية، وهو ما حذر منه برينجسكي في كتابه رقعة الشطرنج الكبرى والذي أشار إلى أن قيام أي توافق اوراسي سيكون محوره روسيا – الصين من شأنه أن يكون قيدا على الإستراتيجية الأمريكية للهيمنة العالمية (البرهان / ٢٠١٤ / ٢٩).

**المطلب الثاني: التعاون الروسي الصيني في مجموعة البريكس.**

البريكس هي منظمة دولية تهدف إلى تشجيع التعاون السياسي والتجاري فيما بين الدول الأعضاء وجاء تشكليه بعد سلسلة من المفاوضات، وتمخضت عن عقد أول قمة في عام ٢٠١٠ ويضم المنتدى خمسة من اقتصاديات الدول الصاعدة وهي على النحو الذي تكونت منه المنظمة، البرازيل وروسيا والهند والصين وجنوب إفريقيا وكان يسمى بريك قبل انضمام جنوب إفريقيا في عام ٢٠١٠ حيث أصبح يسمى بريكس وتشكل مساحة هذه الدول مجتمعه نحو ربع مساحة اليابسة ما يقارب ٤٠% من سكان الكرة الأرضية حيث يوازي الناتج الإجمالي المحلي للدول مجمتعة ناتج الولايات المتحدة الأمريكية حيث تؤثر هذه الدول على التنمية الدولية خاصة في الدول الأقل نمواً وتلعب مجموعة البريكس دورا في الاستقرار التجاري والدولي (طه / ٢٠٠٢ / ٥٨).

**١- الأهداف المشتركة لكل من روسيا والصين في تأسيس تجمع البريكس:**

١. القضاء على القطبية الأحادية من خلال رفض هيمنة الولايات المتحدة على الاقتصاد العالمي.

٢. سيطرة القوى الغربية على أجهزة النظام الاقتصادي العالمي، صندوق النقد الدولي والبنك العالمي والمنظمة العالمية للتجارة .

٣. الأزمة المالية لعام ٢٠٠٨ وما خلفته من تراجع حاد في أداء اقتصاديات الدول المتقدمة في مقابل نمو سريع للاقتصاديات الناشئة وعلى رأسها الصين وروسيا.

٤. التطور التكنولوجي والعسكري خاصة للصين وروسيا للحفاظ على المصالح الإستراتيجية لهما.

٥. خلفيات سياسة كثيرة ومتعددة كرفض روسيا والصين المشروع الدرع الصاروخية وتوسع حلف الناتو شرقا (شحماط / ٢٠١٧ / ٥٥).

**٢- التعاون الروسي الصيني في مجموعة البريكس:**

عملت الصين وروسيا على تعزيز التعاون الاقتصادي فيما بينهما في إطار منظمة البريكس من خلال التنسيق السياسي الداخلي من أجل زيادة أرباحها، والتأثير على الساحة الدولية حيث تجلت مظاهر هذا التنسيق عندما وقفت الصين وروسيا ضد الولايات المتحدة الأمريكية ومارست حق النقض فى مجلس الأمن في العديد من المرات.

تعمل كل من الصين وروسيا على تطوير منظمة البريكس من خلال الاهتمام بكافة المواضيع مثل تغير المناخ وأمن الطاقة والغذاء، ومشاكل التنمية فضلا عن مشاكل الإرهاب وغيرها، حيث أصبحت اليوم الصين من أقوى الاقتصاديات في العالم، حيث توقع صندوق النقد الدولي أن ينمو الاقتصاد الصيني بنسبة ٦.٤ عام ٢٠١٩ وبحلول

٢٠٢٥ ستظل حصة الصين من إجمالي تجارة العالم إلى ١٣% أي ما يقارب ٦.٣٢ تريليون دولار حيث يسجل كل عام زيادة تقدر ٤.٨%. كما استطاعت روسيا القوة العظمى من الناحية العسكرية والأولى من حيث احتياطات الغاز من تحقيق نجاحات كبير في تطوير اقتصادها إلا أن الأكثر أهمية بالنسبة لروسيا والصين هي مجموعة بريكس هي آلية عمل نوعي في هذا العالم المعاصر، فالغاية من تأسيسها (الطيف/ ٢٠١٤ / ١٧-١٨)، هو سعي القوى الصاعدة لمواجهة الولايات المتحدة الأمريكية والقضاء على الأحادية القطبية فعلى الرغم من تباين مستويات وإمكانات كل من الصين وروسيا والفروق الموجودة بينهما إلا إنهما يجتمعان فى أن كل منهما يمتلك طاقات وموارد كبرى فميزة التعاون الذي يجمعهما يقوم على أساس التكامل الاقتصادي بينهما فروسيا تعتبر أقل نمو إقتصاديا إلا أنها الأقوى سياسيا عسكريا والمصدر الأكبر للمحروقات والغاز وتصنف الصين الأقوى اقتصاديا وتجاريا (الطيف/ ٢٠١٤ / ١٧-١٨)، فلهذا السبب ينظر أعضاء في الكونغرس الأمريكي إلى مجموعة البريكس بنظرة من الخوف والذعر وأن أكبر هواجسهم هي العملة الصينية لذلك هناك محاولات أمريكية لزعزعة الاستقرار في هذه الدول الأعضاء. وهنا يمكن القول بأن روسيا تمثل رأس هذه المجموعة والصين تعتبر جسدها وهذا ما جعل الغرب يعتقد بأن روسيا هي التي تهيمن تسيطر على المجموعة وذلك وفقا لمصالحها وطموحاتها على الساحة الدولية (الجع ديي / ٢٠١٨ /٣٦ ).

**التعاون العسكري الروسي الصيني الحلف الاستراتيجي الغير معلن:**

حتى فترة الثمانيات كانت المبيعات الروسية العسكرية للصين تفجر بحجم ضئيل لكن وبعد نهاية الحرب الباردة أصبحت الصين المستفيد الأول من صادرات الأسلحة الروسية (أبو زينة / ٢٠١٩ / http://alghad.com).

شهدت العلاقات الصينية – الروسية تحسنا واضحا وذلك في إطار رؤية أمنية متقاربة حيث تم توقيع الطرفين عام ١٩٩٢ إتفاقية حول عدم الانضمام أي منهما إلى توافقات عسكرية تهدد أمنهما، ففي ١٩٩٤ قام فكتور تشير نومردين رئيس الروسي الأسبق بزيارة إلى الصين، وأكد على ضرورة تطوير العلاقات المشتركة في مجال الطيران والفضاء وإقامة مشروعات لإنتاج الطائرات المقاتلة، وشملت العلاقات الروسية – الصينية مجموعة من الاتفاقيات من بينها تزويد الصين بالغاز الطبيعي وبناء مفاعلات نووية روسية وإمداد روسيا لها بطائرات حربية متطورة مما يدل ضمنيا على وجود توافق استراتيجي بين الطرفين (فهمي / ٢٠٠٩ / ٢٤٩).

وفي ١٩٩٦ وقعت اتفاقية وتم تأكيدها في أبريل ١٩٩٧ (الاتفاق الخماسي) بين كل من روسيا والصين وكازاخستان وقرقيزستان وطاجاكستان، وتنص هذه الاتفاقية على إتخاذ التدابير الأمنية والعسكرية على الحدود، كما ونصت الاتفاقية على عدم قيام أي دولة بأعمال هجومية ضد قوات وأراضي دول مجاورة من الدول الخمس أو إجراء أي مناورات عسكرية تستهدف دول أخرى (فهمي / ٢٠٠٩ / ٢٤٩)، بالإضافة إلى ذلك شهدت العلاقات الروسية الصينية قدر كبير من الأهمية وهو إجراء المناورات العسكرية المشركة لروسيا والصين أكثر من مرة وقد أثار ذلك الكثير من التكهنات من المحللين

السياسين والخبراء العسكرين حول اقتراب البلدين من إقامة توافق عسكري يرون فيه بديلا لحلف وارشو الذي تفكك بعد انهيار الاتحاد السوفياتي في تسعينات القرن الماضي ومنافساً في الوقت ذاته لحلف شمال الأطلسي، إذ أن احد أهم أهداف هذا التعاون هو سيطرة روسيا والصين على حدودهما ومنع الانفعالات الأوضاع واندلاع الأزمات (القصير/ ٢٠١٧ / ٢٢٥). منذ تولي فلاديمير بوتين رئاسة روسيا ارتفعت أرقام المبيعات الروسية للصين، حيث قام الرئيس الروسي فلاديمير بوتين سنة ٢٠٠٠ بزيارة للعاصمة بكين وتم على إثر هذه الزيارة توقيع اتفاق استراتيجي حول (التعاون التكنولوجي المتعلق بالقضايا العسكرية من الشراكة الصينية الروسية) وبطبيعة الحال تستفيد روسيا بشكل كبير من هذه الشراكة وذلك من خلال تزايد وارتفاع الطلب الصيني على الأسلحة والتكنولوجيا الروسية لكن الصين هي المستفيد الأكبر وذلك من خلال حصولها على التقنيات العسكرية الروسية المتطورة خاصة منها الغواصات والمدمرات والأسلحة الدقيقة وعليه وتعليقا على ذلك يقول أحد الخبراء بأن روسيا أضحت القاعدة اللوجستية لحاجيات الصين العسكرية.

ويمكن إرجاع اعتمادا الصين على الصادرات الروسية لمجموعة من الأسباب يمكن حصرها فيما يلي:

١. اهتمام الصين بشكل أساسي بأنظمة الأسلحة حروب الغواصات الدفاع الجوي.

٢. إصرار روسيا دائما أن تكون مشتريات الصين منها بأسعار عادية.

٣. هناك نقاشات في روسيا على أن تجارة الأسلحة مع الصين تتم وقف منفعة ومصلحة روسيا (باكير/ ٢٠١٩ https://www.lebarmy.gow.ib/ar/content/ )

بلغت نسبة صادرات في مجال السلاح الروسي إلى الصين ٤٠% أي ما يقارب حوالي ملياري دولار ففي ٢٠٠٥ قامت القوات الروسية والصينية بمناورات عسكرية، وإشتركت فيها قوات تقرب من نحو ١٠ ألاف من القوات العسكرية المختلفة ومنها أسلحة إستراتيجية حيث فسرها الغرب على أنها تلميح إلى أن الصين وروسيا ستتفقان بوجه توغل الثورات السلمية التي بدأت تطيح بنظم الحكم في آسيا وربما تصل إلى أحد البلدين، وفي وقتها تم دعوة هذه المناورات عسكرين من الهند وإيران ففي ٢٠١٥ أفادت وزارة الدفاع الروسية أن تسع سفن تابعة للقوات البحرية الروسية والصينية موجودة في البحر المتوسط من أجل تدريبات عكسرية مشتركة، وتأتي التدريبات العسكرية المشتركة الأولى بين البلدين في منطقة المتوسط، وسط توتر متزايد بين روسيا والغرب في شأن أوكرانيا في وقت تتبنى الصين موقعا حازما في ما يتعلق بمطالبتها بحقوق في السيادة على مناطق بحرية (هاشم/ ٢٠١٤ / ٢٤٢).

**الصين وروسيا ومنظومة الدرع الصاروخي:**

في بيان مشترك بتاريخ ٢٠١٦/٧/٨ أعلن عن إتفاق بين الولايات المتحدة الأمريكية وكوريا الجنوبية لنصب درعا متطورا مضاد للصواريخ أطلق عليه ثاد يهدف إلى تهديد ومنع كوريا الشمالية من إمكانية استخدام صواريخها. كما واتفق على جاهزة هذه المنظومة في عام ٢٠١٧ وقال البيان المشترك إتخذت كوريا الجنوبية والولايات المتحدة

قرار توافقيا بنشر نظام ثاد للقوات الأمريكية المتمركزة في كوريا الجنوبية كإجراء دفاعي لضمان أمن الجنوب وشعبة وحماية القوات المسلحة المتوافقة من تهديدات أسلحة الدمار الشامل والصواريخ البالستية الكورية الشمالية ولن توجه باتجاه أي دولة ثالثة فالصين من جانبها أعربت عن معارضتها الشديدة ورفضها لهذا المشروع وحذرت الصين من أن تنفيذ هذا المشروع سيلحق ضررا بالغا بالأمن الإقليمي، وقالت وزارة الخارجية الصينية في بيان أن نشر منظومة ثاد المضادة للصواريخ سيلحق ضرارا بالغا بالمصالح الأمنية الإستراتيجية لدول المنطقة بما فيها الصين وقالت الخارجية الروسية هي الأخرى من جانبها أن نشر الدرع سيؤثر سلبا على الاستقرار الاستراتيجي العالمي ويخلق صعوبات لحل مشاكل شبه الجزيرة الكورية (منصور/ ٢٠١٩ / ٢٠٤).

## المبحث الثاني

## الإطار النظري لمراحل الإتحاد العسكري

يقوم البحث على اعتبارين أساسيين في إطار الإتحاد العسكري الروسي- الصيني، بالنسبة للاعتبار الأول المتمثل في التركيز على التعاون العسكري الفعلي بين الجانبين وليس مجرد التعرف على المعاهدات أو الاتفاقيات الثنائية، ذلك استناداً على ما أكد عليه كلين سنايدر Glenn Snyder

### المطلب الاول: الإتحاد العسكري الاستراتيجي بين الجانب الروسي – الصيني.

في دراسته حول سياسات الأحلاف (سنايدر/ ١٩٩٧ / ١٢٣)، حيث أكد على أهمية أن تتناول دراسات العلاقات العسكرية موضوع التوافقات الرسمية والصريحة أي الإجراءات السلوكية وعدم الاكتفاء بتناول الاتفاقيات أو المعاهدات. وهذا يعني أن عدم

وجود اتفاقية دفاع مشترك بين الجانبين الروسي والصيني لا يعني بالضرورة ضعف درجة الإتحاد العسكري بين الجانبين.

أما بالنسبة للاعتبار الثاني الذي تقوم عليه الدراسة، أنه على الرغم من أن الإتحاد العسكري الاستراتيجي بين الدول لا يتم فجأة، بل يمر بعدد من المراحل في التطور ولا يمكن لمرحلة أن تسبق التي تليها، فمرحلة التعاون المتوسطة – مثلاً – لا بد أن تسبق مرحلة التعاون المتقدم، غير أن الدول يمكن لها أن تندفع نحو تنظيم معاهدة وتوافق فيما بينها فجأة وذلك رداً على تهديد خارجي مفاجيء بدون المرور على مراحل التعاون السابق الاشارة إليها. هذا، ويعتبر إضفاء الطابع المؤسسي الرسمي على التعاون بين الجانبين من أهم العوامل التي تضفي درجة من المصداقية في ردع التحديات وتنظيم وضع الحلول لعدد من النزاعات العسكرية التي قد تنشأ بين الجانبين بمرور الوقت.

حيث يمكن النظر إلى مرحلة تأسيس أحلاف رسمية باعتبارها مرحلة متقدمة من الإتحاد الاستراتيجي العسكري، ذلك لأنها تركز على عناصر الدقة – الالتزامات القانونية– الأخلاقية– والالتزام بمبدأ المعاملة بالمثل (ويشنك/ ٢٠٠١/ ٧٩٧- ٨٢١)، هذا البناء المؤسسي للتعاون والمتمثل في تأسيس أحلاف عسكرية والذي يمكن أن يشير إلى شراكة استراتيجية يمكن أن تتطور إلى مزيد من الإتحاد البناء بين الجانبين، كما أنها يمكن أن تواجه تراجعاً في اتجاه معاكس لتصل إلى درجة أقل من الإتحاد. الأمر الذي يترتب عليه إمكانية القول بأن بعض المؤشرات التي تشير إلى تحسن علاقات التعاون في المستويات الأولية المنخفضة للتعاون (مثل تدابير بناء الثقة)، يمكن أن يشير إلى زيادة التوترات إذا ظهرت عندما يكون التعاون مرتفعاً بالفعل (الأنباري/ ٢٠١٧/ ٥٣). وبالنظر إلى هذه الاعتبارات، فإن هذه الدراسة تطرح إطاراً

لتقييم اتجاهات الإتحاد العسكري الاستراتيجي الثنائي بين الجانبين الروسي والصيني، وهذا ما يوضحه الشكل التالي (شكل ١) والذي يضع سبع مؤشرات لتطور الإتحاد العسكري بين الجانبين، وكل مؤشر يمر بمرحلتين منخفضة ومرتفعة، وفي الوقت نفسه فإن هذه المؤشرات السبع تتطور من المرحلة الأولية إلى المتوسطة ثم المتقدمة، أضف إلى ذلك، فإن الشكل يشير إلى وجود مؤشرات متقدمة، حتى على المستويات الأولية إلى درجة إجمالية أعلى من التعاون العسكري بمعنى، يتم تحديد درجة التعاون من خلال المرحلة الأعلى، والمراحل العليا تستوعب المراحل الأدنى. على سبيل المثال، تتطلب المراحل ٣ و٤ المرحلة ٢، والمراحل ٥ و ٦ و ٧ تتطلب المراحل ٢ و ٣ و ٤ . ومع ذلك، فإنه يمكن توقع انخفاض مؤشرات المرحلة المبكرة عندما لم تعد ضرورية، وقد يشير وجودها المستمر إلى التراجع بدلاً من التطور، وبالتالي فإن التوسع في مؤشرات المستوى الأعلى المتقدم هو الذي يعكس التعاون والإتحاد المتزايد. وعلى الرغم من ذلك، فإنه يمكن وضع افتراض وجود مؤشرات المرحلة المتوسطة أو المتقدمة بدون أن يسبقها مؤشرات المرحلة الأولية وذلك اعتماداً على خصائص كل حالة دراسية معينة. وكما هو موضح أدناه هناك سبب منطقي سليم وراء هذه المؤشرات وترتيبها، حيث إنه في معظم الحالات يجب أن نتوقع رؤية مراحل أقل من التعاون تظهر على مستويات عليا قبل أن يدخل التعاون في المراحل المتوسطة والمتقدمة (فرقاني/ ٢٠١٦/ ٧٥).

يتضح أنه يتكون من مقاييس قابلة للتعميم وموضوعية للتقارب العسكري، إلا أنه لا يمكن أن يقدم سوى تقييم تقريبي للتقارب العسكري التقني بين الجانبين الروسي والصيني. وفيما يلي تتناول الدراسة هذه المؤشرات بشيء من التفصيل مع تطبيقها في

المحور الثاني على الإتحاد الروسي الصيني في المجال العسكري (محمد/ ٢٠١٥/ ٨٧).

١. تدابير بناء الثقة (https://www.un.org/disarmamen) وهي تعتبر أول مؤشر مبكر وأولي يوضح اتجاهات التعاون بين الدول، ووجود هذا المؤشر يدل على ضعف التوافق بين الجانبين؛ لأنه من خلال تنفيذ تدابير بناء الثقة، تحاول الأطراف التغلب على درجات عالية من عدم الثقة في البداية أو حل القضايا الخلافية للغاية مثل النزاعات الحدودية، وبالتالي إزالتها من جداول الأعمال الثنائية. كما يمكن أن تكون تدابير بناء الثقة المبكرة منخفضة المستوى ومتمثلة في إنشاء (جهات اتصال طارئة) تهدف إلى منع الأنشطة العسكرية الخطرة أو حل النزاعات الحدودية على سبيل المثال. وبالتالي، فعندما يتم حل هذه المشكلات ويتقدم التعاون إلى مراحل أعلى، يمكن أن تتضمن إجراءات بناء الثقة ذات المستوى الأعلى تدابير نزع السلاح وإلغاء تأمين الحدود المشتركة، أو روتينية آليات حل النزاعات أو تبادل المعلومات المتعلقة بالدفاع بصورة منتظمة، مما يشير إلى مستويات أعلى من الثقة (ستروفر/٢٠١٦/ http://hdl.handle.net/10419/130607).

٢. آليات المشاورات المنتظمة بين الجيوش والتي تندرج ضمن مؤشر آليات بناء الثقة بين الجانبين، والتي تمثل مؤشرًا مبكرًا على التوافق. فوفقاً لدراسة سنايدر حول سياسات الأحلاف (بوبي/ ٢٠٠٩/ https://muse.jhu.edu).

٣. فإن التشاور بين الحلفاء هو جانب لا غنى عنه للتوافق؛ حيث تعزز هذه الآلية التفاهم المتبادل وتزيد من إمكانية التنبؤ بديناميكيات التعاون البيني والتي يمكن أن تكون مبادىء مهمة عندما تكون هناك حاجة إلى إجراءات مشتركة. ويتميز الانتقال

من إجراءات بناء الثقة إلى المشاورات المنتظمة بين الجيوش بتحول في جدول الأعمال من تقديم الاستشارات حول المشاكل القائمة بين الأطراف إلى القضايا الأوسع نطاقاً للسياسة الإقليمية والعالمية، مما يترتب عليه حدوث التحول من مستويات منخفضة إلى عالية من التعاون بالتشاور عندما تبدأ الأطراف في إنشاء منصات فريدة ليست لديها مع دول أجنبية أخرى خارج عضوية التوافق والتي توفر اجتماعات منتظمة وتعاوناً أكثر عمقاً.

٤. التعاون العسكري التقني Military Technical Co-operation (MTC) – وهو المؤشر الذي يعكس بداية المرحلة المتوسطة من التعاون الاستراتيجي والعسكري بين الجانبين والذي يصاحبه تبادل منتظم للقوات العسكرية، وتزيد درجة MTC من الاعتماد المتبادل وتوافق المعدات العسكرية، والتي قد تكون حاسمة للحلفاء في أوقات الحرب عندما تحدد الإمدادات المشتركة من المعدات والدعم اللوجستي والتكنولوجي أداء التوافق في الوقت نفسه، تتطلب آلية التعاون العسكري التقني بين الجانبين قدراً كبيرًا من الثقة، علاوة على مستوى عال من التنسيق عبر عدد من المؤسسات ذات الاهتمام كمراكز بحثية ومصنعين ووكالات حكومية مختلفة، وإجراءات مشتركة وتدريب موحد. هذه المراحل تعتبر مهمة لتحقيق التعاون العسكري التقني والتي تستغرق وقتاً أطول للوصول إليها وتطويرها. في المقابل، يُشار إلى التقدم من مستويات أولية إلى مستويات متقدمة من التعاون داخل هذا النوع من خلال الانتقال من توفير التدريب التقني والمساعدة فقط فيما يتعلق بشراء الأسلحة، إلى عمليات نقل التكنولوجيا العسكرية الفعلية والمشاريع طويلة الأجل للتصميم المشترك وإنتاج الأسلحة ومكوناتها. أضف إلى ذلك، عمليات التبادل البشري المستمر بين الأطراف، حيث يتجلى التقدم إلى مستويات

أعلى في الزيارات القصيرة الأجل للتدريب الفني إلى برامج التعليم العسكري المشتركة (كورولوف/ ٢٠٠٦/ ٩).

التدريبات العسكرية المشتركة والمنتظمة (أولكوت وآخرون/٢٠٢٢/ https://carnegieendowment.org). وهو يعتبر المؤشر الرابع الذي تنتهي معه مرحلة التعاون المتوسط، وأحد أهم المؤشرات الدالة على تقدم مرحلة التعاون العسكري؛ لأنها تعكس درجة متقدمة من التوافق العسكري وتقيس مدى قابلية التبادلات العسكرية البينية، وتزيد من عمليات التنسيق وتبادلات التقنيات المشتركة. ويمكن القول بأن التقدم من المستويات المنخفضة الأولية إلى المستويات المتقدمة العالية يحدث مع التغيرات في النطاق الجغرافي ومحتوى التدريبات العسكرية. فعلى سبيل المثال، فإن توسيع جغرافية التدريبات من البيئات الجيوسياسية المباشرة إلى التعاون في أعالي البحار، لا سيما استجابة للتطورات الجديدة في السياسة الدولية، من شأنه أن يشير إلى تقدم مهم. وبالمثل، فإن التغييرات من المناورات المشتركة البسيطة إلى التأسيس الفعلي لمراكز القيادة العسكرية المشتركة وإدخال أنظمة مشاركة رمز القيادة command code sharing systems، فضلاً عن الأشكال الأخرى من التعاون البيني من شأنها أن تعكس مستوى عاليًا من التعاون والمشاركة (روزمان /١٩٩٨/ ٣٩٦).

**المطلب الثاني: التعاون الدبلوماسي والاقتصادي الروسي – الصيني.**

هذا الجزء من الدراسة يهتم بجوانب الإتحاد غير العسكرية الروسية الصينية والمتمثلة في التعاون في المجالات الدبلوماسية والاقتصادية. فمن المعلوم أن درجة التعاون والمواءمة لا تهتم فقط

بالتعاون في المجالات العسكرية، بل تشتمل على المجالات الأمنية والاقتصادية والدبلوماسية.

التعاون الدبلوماسي، يمكن القول بأن التوافقات تستلزم أيضاً تعاوناً دبلوماسياً يساهم في إظهار درجة من الدعم المتبادل والتنسيق بين الشركاء في المحافل الدولية. هذا التعاون أو ما يمكن وصفه بالمواءمة الدبلوماسية إنما يساهم في توفير فرص للتعاون بين الأطراف في المجالات السياسية من خلال توفير فرص للتعاون السياسي، وبالتالي تقريب المصالح والأهداف المشتركة (ستروفر /٢٠١٦/ ٢٨٣).

ففي هذا المجال تُظهر كل من الصين وروسيا تعاوناً بناءً من خلال موقفهما المقاوم ضد محاولات الغرب استخدام القوة لإزالة الأنظمة المتمردة أو ممارسة ضغوط اقتصادية على الدول التي تنظر إليها الولايات المتحدة وحلفاؤها الغربيون على أنها دول متهمة بعمليات إنتهاك لحقوق الإنسان. وهذا كما هو الحال في الموقف الروسي الصيني في عام ٢٠٠٧ وهو الموقف الذي استخدمت فيه كلا الدولتين حق النقض في الأمم المتحدة بشأن قضية ميانمار. وفي عام ٢٠٠٨، استخدمت الدولتين أيضاً حق النقض لحماية زيمبابوي موغابي من اتهامها بانتهاك حقوق الإنسان. هذا الدعم الدبلوماسي المتبادل بين الجانبين في المحافل الدولية إنما تأكد في أبرز صوره من خلال قيام الطرفين بالاعتراض على أربعة قرارات تدعمها الولايات المتحدة بشأن سوريا (عبد العزيز /٢٠١٩/ ٨٣) 6 (Security Council): في ٤ أكتوبر ٢٠١١، ٤ فبراير ٢٠١٢، ١٩ يوليو ٢٠١٢، و ٢٢ مايو ٢٠١٤ – هذا الموقف الموحد الروسي والصيني نجح في إحباط الجهود التي تقودها الولايات المتحدة، جنبًا إلى جنب مع فرنسا والمملكة المتحدة وألمانيا والبرتغال للإطاحة بنظام بشار الأسد. ووفقاً لمبعوثي

الأمم المتحدة، فإن الجهود التي تبذلها الولايات المتحدة وحلفاؤها لفرض عقوبات على سوريا قوبلت بـ (مقاومة شديدة) من جانب كل من روسيا والصين. ومن العوامل التي ساعدت على إنجاح هذا التعاون، هو ما بدا أثناء اجتماع عام ٢٠١٤ في بكين، والذي ظهر فيه أن القادة الروس والصينيين يهنئون بعضهم البعض على منع التدخل الغربي، والذي من وجهة نظرهم – كان سيجعل الأمور أسوأ بكثير، وكان سيقوض أي تحركات نحو حل سلمي للنزاع.

إضافة إلى ذلك التأييد المتبادل في العديد من المواقف بين البلدين إلى جانب المواقف المشتركة حيال العديد من القضايا الإقليمية والدولية كما في موقفهما الرافض للهيمنة الأمريكية على النظام الدولي، والدعوة إلى إنشاء نظام متعدد الأقطاب. وبروز توافقهما في استخدام حق النقض حيال العديد من القرارات الأمريكية، كرفضهما للتدخل الأمريكي في عراق ٢٠٠٣، وليبيا وسوريا ٢٠١١، إلى جانب مساندتهما لإيران في برنامجها النووي.

أضف إلى المواقف الموحدة لكلا الطرفين الروسي والصيني في الأمم المتحدة، فقد عزز الطرفان سبل التعاون من خلال تأسيس التجمعات والمنظمات التي تجمع مصالح الطرفين، كما هو الحال في تأسيس منظمة شنغهاي للتعاون SCO ومجموعة البريكس BRICS. وفي محاولة من الجانبين لكسر هيمنة الدولار الأمريكي في التجارة العالمية، أسس الطرفان في ١٥ يوليو ٢٠١٤، (بنك تنمية دول البريكس)، مع تجميع احتياطي للعملات بما يساوي ١٠٠ مليار دولار أمريكي، والذي أطلق عليه اسم ترتيب (الاحتياطي الطارئ –Contingent Reserve Arrangement (RA، واتخذ من شنغهاي مقراً له. أضف إلى هذه الأهداف التي سعى البنك إلى تحقيقها، فقد اهتم

الجانبان بكسر هيمنة المؤسسات المدعومة بالدولار كالبنك الدولي وصندوق النقد الدولي – (حيث تعد آلية – ترتيب الاحتياطي الطاريء – بمثابة إطار لتقديم الدعم من خلال السيولة والأدوات الاحترازية استجابة لضغوط ميزان المدفوعات الفعلية أو المحتملة على المدى القصير. وقد تم تأسيسه عام ٢٠١٥).

ومن الجدير بالذكر في هذا المقام، فإن التخوف من التهديدات الأمريكية في الساحة الدولية كان من أهم العوامل التي ساهمت في تقريب وجهات النظر بين الجانبين الروسي والصيني، كما ساعد على تسريع وتيسيير عمليات التعاون المؤسسي بين الجانبين. وهذا ما أكدت عليه الاجتماعات الأمنية الثنائية، والتي أكدت على أهمية وضرورة تبني موقف مشترك. وهو ما أتضح خلال المشاورات الاستراتيجية السنوية بين رؤساء جنرال ستاف في ٢٤ مايو ٢٠١٦؛ حيث أعرب الطرفان عن مخاوفهما المشتركة مع المحاولات الأمريكية لزيادة تأثيرها في منطقة آسيا والمحيط الهادئ (ويلسون/٢٠٠٤ / https://www.routledge.com)، (E; ٢٠٠٩). كما ذكر الجانب الصيني أن الصين أثناء المشاورات التي جرت في عام ٢٠١٥ قد شددت داخل اجتماع منظمة شنغهاي للتعاون على أن العقوبات الاقتصادية دون إذن من مجلس الأمن غير مقبولة – حيث يمكن مراجعة: (اعلان رؤساء دول وحكومات منظمة شنغهاي للتعاون حول فرض الولايات المتحدة عقوبات اقتصادية دون اذن مسبق، الذي عقد في يوليو ٢٠١٥ على الرابط التالي: http://chn.sectsco.org/documents )

وفي أثناء العديد من الحوارات الأمنية بين الجانبين والتي جرت في شمال شرق آسيا خلال عامي ٢٠١٦ و ٢٠١٧ أكدت أن نظام الدفاع الجوي الأمريكي في منطقة

الارتفاعات العالية (THAAD) في كوريا الجنوبية من شأنه أن يقوض الأمن في شمال شرق آسيا، وأن هذا النظام (THAAD) ما هو إلا استمرار لاستراتيجية واشنطن للانتشار العالمي الأحادي الجانب ومحاولة لإمالة ميزان القوى الإقليمي لصالحها، وأنه يجب على الصين وروسيا تعزيز التنسيق المتبادل للاستجابة بشكل أفضل للتهديدات الجديدة.

يمكن القول إن نقد وإدانة السياسات الأمريكية في آسيا وأماكن متفرقة من العالم على أنها تمثل تهديد بشكل متزايد وكذلك إظهار النوايا لمواجهة التهديد الأمريكي المتزايد، أصبحت قواعد راسخة في العلاقة الأمنية بين الصين وروسيا الأمر الذي جعل مؤشر التعاون الدبلوماسي الروسي الصيني يسير أيضاً في نفس اتجاه التعاون التقني العسكري. لذلك غالباً ما تتجاوز التقييمات النظرية والتجريبية للتوافقات الضمانات الأمنية المحدودة، وغالباً ما يتم تقديمها على أنها خاضعة للهيمنة العسكرية وتفتقر إلى أسس أخرى.

أما بالنسبة للتعاون الاقتصادي الروسي – الصيني، فمن منطلق مقولة (مونتسكيو) حول أهمية التجارة (إن روح التجارة توحد الأمم)، فقد حظيت موضوعات التجارة والتبادل الاقتصادي أهمية كبيرة، الأمر الذي دفع بعدد من العلماء الذين أكدو على أن التجارة تساهم في التخفيف من حدة المخاوف الأمنية للدول وتساهم في تحقيق مزيد من أوجه التعاون بين مختلف الأطراف، بالإضافة إلى أنها تساهم في تعزيز القوة السياسية والعسكرية للدول المتوافقة. وفي مقابل ذلك يمكن أن تلعب التجارة دوراً في تقويض أسس التعاون العسكري وإنشاء التوافقات. فالدول المترابطة اقتصادياً تنجح في توطيد علاقاتها البينية من منطلق نظرتها إلى التهديدات الاقتصادية التي قد تواجه شركائها،

يمكن أن تمثل تهديدات لمصالحها الاقتصادية أيضاً، وبالتالي تصبح الحكومات أكثر استعداداً لقبول تكاليف التوافق هي مع شركاء اقتصاديين مهمين لردع الهجمات عليهم والدفاع عنهم في مواجهة الحرب (لاي / ٢٠٠٠ / ٢٠٣-٢٢٧).

بدأت الأمور تتغير بشكل كبير بنهاية ولاية بوتين الثانية، ومضى التعاون في مجال الطاقة بين روسيا والصين إلى الأمام في سياق استراتيجية روسيا اللاحقة: إعادة التوجيه إلى آسيا (غولدشتاين/ ٢٠١٧ / http://nationalinterest.org/feature/china-russia-alliance-20333)، وبالتالي مثل التعاون طويل الأمد في مجال الطاقة والذي يشمل إنشاء بنية تحتية للطاقة على نطاق واسع يتخطى الحدود بين الصين وروسيا يربط البلدين في المستقبل المنظور. وأصبحت روسيا مورداً رئيسياً للنفط والغاز بالنسبة للصين، بينما أصبح سوق الطاقة الصيني أحد الوجهات الرئيسية لصادرات الطاقة الروسية.

فمنذ العام ٢٠٢١ ويمكن ملاحظة اتساع التعاون الطاقي بين الجانبين لتشمل مجالات جديدة غير تلك التقليدية مثل التعاون في الكهرباء والطاقة النووية حيث يمكن وصف هذا التعاون بالسلاسة والمرونة، وأنها وفقاً لآخر الإحصاءات الصادرة عن إدارة الطاقة الوطنية الصينية، في الأرباع الثلاثة الأولى من عام ٢٠٢١، بلغ حجم تجارة الطاقة الصينية الروسية ٣٤.٩ مليار دولار أمريكي، وهو ما يمثل ٣٤.٣% من إجمالي التجارة الثنائية، ليصبح حجر (الأثاث لتحقيق الاستقرار في التجارة بين البلدين).

**الخاتمة:**

من خلال ثنايا البحث تبين لنا ان الابعاد والعلاقات الأقتصادية والعسكرية بين الجانبين الروسي والصيني ليست مجرد معاهدات او اتفاقيات موقعة بين الجانبين وقد خرج البحث بجملة من النتائج:

**النتائج:**

١. إن التغير في النظام الدولي هو عملية مستمرة ودائمة تظهر بأشكال ومسببات كثيرة مثل التوازن الدولي التحول من نظام أحادي القطبية نحو نظام متعدد الأقطاب التراجع والهيمنة كل ذلك يقدم وصف لظاهرة التغير التي شهدها مراحل تطور النظام الدولي.

٢. الصعود الصيني في النظام الدولي قد خلق قوى مضادة لها تعمل جاهدة لخفض نموها وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية والتي يتضح قلقها من صعود الصيني.

٣. ينبغي النظر إلى الاتجاه التصاعدي الحالي في التعاون الاستراتيجي بين روسيا والصين على أنه لا رجوع فيه.

٤. لا ينبغي النظر إلى التعاون الاستراتيجي بين الجانبين على أنه خاص أو اندفاعي، فقد قطعت الدولتان شوطاً طويلاً في دعم التقارب الثنائي بينهما، الأمر الذي يسمح بتطوير مستوى استعدادهما الفني لأشكال أكثر إحكاماً من التعاون العسكري، والذي يترتب عليه التأثير بشكل كبير على السياسة الدولية.

٥. المواجهة المستقبلية قد تكون اقتصادية ولكن مع تعنت كل قوة قد تنجرف إلى الطابع العسكري.

٦. يوضح التحليل أن العلاقات بين الصين وروسيا بعد الحرب الباردة من نقطة انطلاق منخفضة، ونمت بدرجة أقوى وبشكل مطرد، وأوشكت على تجاوز ما تم تعريفه هنا كمرحلة (معتدلة) من التقارب. بالإضافة إلى وجود أساس متين لأشكال أكثر تقدماً من التعاون الثنائي.

## المصادر

**اولاً: الكتب**

١. احمد عاطف، الحرب الروسية – الاوكرانية: عودة الصراعات الكبرى بين القوى الدولية، مركز المستقبل للابحاث والدراسات المتقدمة، ط١، ابو ظبي، ٢٠٢٣.

٢. اميمة علي طه، العلاقات الصينية الامريكية، رسالة ماجستير، جامعة الخرطوم، ٢٠٠٢.

٣. بريجنسكي زيبغنيو، رقعة الشطرنج الكبرى السيطرة الامريكية وما يترتب عليها جيواستراتيجيا، ترجمة: امل الشرقي، الاردن، دار الاهلية للنشر والتوزيع، ١٩٩٩.

٤. تامر إبراهيم كامل عبده هاشم، الصراع بين الولايات المتحدة والصين وروسيا: اسيا الوسطى وبحر قزوبين، مصر، المكتب العربي للمعارف، ٢٠١٤.

٥. عبد القادر دندن، الصعود الصيني والتحدي الطاقوي: الابتعاد والانعكاسات الإقليمية، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي، ٢٠١٦.

٦. عبد القادر محمد فهمي، المدخل إلى دراسة الإستراتيجية، العراق، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩.

٧. ماهر بن إبراهيم القصير، المشروع الاوراسيوي من الإقليمية إلى الدولية: العالم بين اللاقطبية والنظام متعدد الأقطاب، لندن: دار الكتاب الحديث، ٢٠١٧.

٨. محمد السيد سليم، آسيا والتحولات العالمية، القاهرة: مركز الدراسات الأسيوية، ١٩٩٨.

**ثانياً: المجلات والصحف**

١. أحمد سليم البرهان، تنامي قوة روسيا الاتحادية وعودتها إلى الشرق الاوسط، مجلة دراسات شرق أوسطية، ٦٨، ٢٠١٤.

٢. الأنباري، أحمد عبد الأمير، الإتحاد الروسي – الصيني: محاولة لتعزيز مكانتهما الدولية، مجلة المستنصرية للدراسات العربية والدولية، مجلد١٤، العدد٥٨، ٣٠ حزيران، ٢٠١٧.

٣. خير سالم ذيابات، الدور الأمني لمنظمة شنغهاي ١٩٩٦- ٢٠١٣ تعاون إقليمي أم موازنة حلف الناتو مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد١، ٢٠١٦.

٤. رايتر، لاي، التشابه السياسي الديمقراطي، والتوافقات الدولية، مجلة حل النزاعات، المجلد ٤٤، العدد ٢، أبريل ٢٠٠٠.

٥. عبد الكريم الطيف، دول البريكس شراكة من أجل التنمية والتعاون والتكامل من اجل نظام اقتصادي عالمي متعدد القطبية، مجلة علوم الاقتصاد والتسيير والتجارة، العدد٣٠، ٢٠١٤.

٦. غزلان محمود عبد العزيز، موقف الصين من الأزمات العربية دراسة لحالتي الأزمة الخليجية والسورية مجلة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، أبريل ٢٠١٩.

٧. فرقاني، فتيحة راهن، العلاقات الصينية الروسية بين الشراكة الاستراتيجية واحتمالات التوافق العسكري، المجلة الجزائرية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد ٣، المجلد ٦، ٢٠١٦.

٨. فهد مزيان خزار، الأهمية الجيوبوليتكية لمنظمة شنعهاي وأثرها في الساسية الدولية، مجلة آداب البصرة العدد٦٥، ٢٠١٣.

٩. كورولوف، الكسندر، روسيا والصين: ميكانيكا توافق مناهض لأمريكا، مجلة شؤون الأمن الدولي ١١ (٢٠٠٦): ص٩. Available at; https://journals.sagepub.com/ (Accessed; 2-02-2022)

١٠.محمد، علاء عبد الحفيظ تأثيرات الصعود الروسي والصيني في هيكل النظام الدولي في إطار نظرية تحول القوة، المجلة العربية للعلوم السياسية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، العدد ٤٧-٤٨، ٢٠١٥.

١١.محمود شحماط، تجمع بريكس من اجل نظام دولي متعدد الأقطاب، مجلة التواصل في الاقتصاد والإدارة والقانون، العدد٥١، ٢٠١٧.

١٢.يوسف عبد العزيز محمود، دور منظمة شنغهاي للتعاون في إنهاء حالة القطبية موقفها من الأزمة السورية، مجلة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، العدد٥، ٢٠١٤.

**ثالثاً: المواقع الالكترونية**

١. أحمد قنديل، الصين وروسيا.. هل هي شراكة بلا حدود في مواجهة الولايات المتحدة؟، مركز الأهرام للدراسات السياسية والاستراتيجية، ٩ فبراير ٢٠٢٢، متاح على الرابط التالي: https://bit.ly/3TSAMta

٢. استحدثت تدابير بناء الثقة بين الأحلاف العسكرية أثناء الحرب الباردة لتجنب حدوث هجمات نووية غير مقصودة، وجرى التوسع في مجالات أخرى عسكرية وغير عسكرية. وتشتمل تدابير بناء الثقة على الشفافية في مجال التسلح، تبادل الآراء بشأن بناء الثقة، تدابير تبادل المعلومات تدابير المراقبة والتحقق، تدابير تقييد النشاط العسكري. لمزيد من المعلومات حول تدابير بناء الثقة، أنظر الرابط التالي: https://www.un.org/disarmament

٣. اسعد منصور، أمريكا تنشر منظومة ثاد في كوريا، لماذا تحتاج الصين روسيا على ذلك؟ اطلع عليه بتاريخ ٦ مايو،٢٠١٩، http://www.alraiah/indey.php/politiacal.anlysis/item2044

٤. اعلان رؤساء دول وحكومات منظمة شنغهاي للتعاون حول فرض الولايات المتحدة عقوبات اقتصادية دون اذن مسبق، الذي عقد في يوليو ٢٠١٥ على الرابط التالي: http://chn.sectsco.org/documents

٥. أولكوت، مارثا، غارنيت، دبليو وآخرون، تقارب أم تنافس؟ العلاقات الروسية الصينية في آسيا المتغيرة (مركز كارنيغي للسلام الدولي ٢٠٠٠). متواجد في: https://carnegieendowment.org/.(Accessed; 2-02-2022)

٦. جلين سنايدر، ألاينس بوليتيكس (إيثاكا: مطبعة جامعة كورنيل، ١٩٩٧)، ص١٢٣. متاح في: https://www.cornellpress.cornell.edu/ (Accessed; 20-2-2022).

٧. جورج ستروفر، التوافق الدولي بين المصالح والأيديولوجيا: حالة دبلوماسية الشراكة الصينية، أوراق عمل GIGA 283 (مارس ٢٠١٦)، المعهد الألماني للدراسات العالمية والمناطقية (GIGA) هامبورك متواجد على: http://hdl.handle.net/10419/130607

٨. حليف استراتيجي: رفض الصين الانضمام للعقوبات الغربية ضد روسيا، مركز المستقبل للأبحاث والدراسات المتقدمة، ٢٨ مارس ٢٠٢٢، متاح على الرابط التالي: https://bit.ly/3D4oLFc

٩. روزمان، جيلبرت، العلاقات الصينية الروسية: هل ستستمر الشراكة الاستراتيجية؟ ديمقراطية ٦، (ربيع ١٩٩٨)، ٣٩٦. متاح في:-https://demokratizatsiya.pub/archives/06 2_rozman.pdf (Accessed; 15-2-2022) ,

١٠. علاء الدين أبو زينة، وهم التوافق الروسي الصيني، ٢٠١٩ http://alghad.com

١١. علاء الدين محمد الجع ديي، واقع ومستقبل مجموعة البريكس على النظام الدولي، (رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، ٢٠١٨).

١٢. علي حسين باكير، العلاقات الاستراتيجية الصينية، الروسية، اطلع عليه بتاريخ ٠٥ ابريل، ٢٠١٩، https://www.lebarmy.gow.ib/ar/content

١٣. غولدشتاين، لايل ج.، توافق بين الصين وروسيا؟ المصلحة الوطنية (٢٥ أبريل ٢٠١٧)، تم استرجاعه في ٦ أكتوبر ٢٠١٧ من-http://nationalinterest.org/feature/china russia-alliance-20333

١٤. ليو بوبي، محور الراحة: موسكو وبكين والجغرافيا السياسية الجديدة (مطبعة معهد بروكينغز ٢٠٠٩). متواجد في؛.(Accessed; 2-02-2022) / https://muse.jhu.edu

١٥. هل تعزز صفقة قوة سيبيريا ٢ توافق روسيا والصين؟، سكاي نيوز عربية ١٦ سبتمبر ٢٠٢٢، متاح على الرابط التالي: https://bit.ly/3MFb8rs

١٦. ويشنيك، إليزابيث، روسيا والصين، الإخوة مرة أخرى؟ المسح الآسيوي، المجلد ٤١، العدد ٥، سبتمبر / أكتوبر ٢٠٠١، الصفحات: ٧٩٧-٨٢١، مطبعة جامعة كاليفورنيا، متاح في : https://www.jstor.org/stable/10.1525/as.2001.41.5.797 .,

١٧. ويلسون، جين إل، الشركاء الاستراتيجيون: العلاقات الروسية الصينية في حقبة ما بعد الاتحاد السوفيتي (ME Sharpe 2004). (روتليدج ٢٠٠٤). متواجد في: https://www.routledge.com/ (Accessed; 2-02-2022).

# الجملة الفعلية المركبة في شعر محمد حسين آل ياسين

الباحثة : زهراء باسم فرحان الأستاذ:خالد عبد فزاع

الأيميل : zahraabassim97 @gmail.com

## الملخص:

إن الخبر قد يكون مفرداً أوجملة ؛ إما الخبر الجملة " يكون جملة فعلية أو أسمية ، ولابد لكل واحد من هاتين الجملتين ( الأسمية ) و ( الفعلية ) إذا وقعت إحداهما خبراً عن مبتدأ ، من ضمير يعود إليه . والضميرإمّا تكون نفس المبتدأ في المعنى؛ فلا تحتاج لرابط يربطها بالمبتدأ، وإمّا ضمير ؛ وهو الذي يرجعُ للمبتدأ وهو أمّا (مذكوراً) وهو الأصل، أو (مقدراً)، وهو إمّا مجرور، أو منصوب، أو (إشارة إليه) ، أي : إشارة تعودُ إلى المبتدأ .

والجملة الشرطية مركبة من جملتين إحدهما وهي المتقدمة وتسمى ( فعل الشرط ) ، والثانية المتأخرة وتسمى ( جواب الشرط ) أو( الجزاء ) والرابط بينهما هي ( أدوات الشرط ) .

وقد أطلق النحاة على أسلوب الشرط أسم ( الجملة الشرطية ) وعدها بعضهم من أصناف الجملة العربية ، والحقها آخرون بالجملة الفعلية لأنها تتركب في الأصل من جملتين فعليتين .

حاول النحاة العرب تحديد مصطلح الشرط من منظورين لغوي ودلالي ، ويتمثل المنحى اللغوي في أن معنى الشرط ( العلامة ) أو( الإمارة ) ، فكان وجود الشرط علامة لوجود جوابه .

والمنحى الدلالي فيكمن في أن الشرط (( وقوع الشيء لوقوع غيرة )) حيث أن في الشرط جملتين ترتبط أحدى الجملتان بالأخرى ، بواسطه أداة الشرط . وان العلاقة في الجملة الشرطية هي علاقة ترابط .

الكلمات الأفتتاحية : الجملة الفعلية المركبة ، الجملة الشرطية ، أدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة .

**compound phrasal verb sentence of Muhammad The husayn Al-yasin**

**EMALL: zahraabassim97 @gmail.com**

**The student : zahraa bassim farhaan professor :khaled abd fazza**

**Research Summary**

the compound sentence is the sentence with various things . lt is the sentence that its predicate is a sentence the predicate for the subject may be a noun sentence or verbal and it may be a sentence for its containing for the needed rule from the predicate as the singular for it and the sentence that is a predicate may be the subject as meaning first and the affair pronoun doesnt need for pronoun and is in need for a pronoun that relates it with the subject Lappeared or dis appeared and it needs for the pronoun be cause the sentence in its origin is independent speech and the intention of making it a part of the speech and this needs for a relative that relates them is lpronoun that makes the sentence as apart of the speech and this part rehtes with the other part . The Conditional compound is a manner obligation between the introduction and the result in negote or affirmative and the judge for this manner as the main claus needs the activity .

**Keywords : Compound phrasal verb , conditional sentence, Definite and non-firm conditional tools.**

**الجملة المركبة الفعلية :**

**أولًا : الجملة المركبة الفعلية :**

يقول ابن السرّاج (ت: ٣١٦ هـ )«الجمل المفيدة على ضربين: إمّا فعل وفاعل، وإمّا مبتدأ وخبر، والجملة المركبة من فعل وفاعل نحو قولك: زيد ضربته، وعمرو لقيت أخاهُ، وبكر قام أبوه، وفإن قلت: هند زيد ضاربته، فهند مرتفعة بالابتداء، وزيد مبتدأ ثان، وضاربته خبر زيد، والخبر جملة فعلية مركبة من الفعل ضاربته والهاء ترجع إلى زيد، وهي ترجع إلى هند والجملة خبر عنها» (لأصول في النحو ،١٩٩٦م ٦٤/١) وأشار ابن جنّي (ت ٣٩٢هـ): إلى أنَّ الجملة تكون على ضربين: الجملة المركبة من مبتدأ وخبر، والجملة المركبة من فعل وفاعل، وكلٌّ واحده من هاتين الجملتين، إذا جاءت إحداهما خبراً للمبتدأ، من ضمير يعود إليه ومن كقولك : (زيدٌ قام أخوه)، فـ(زيد) مرفوع بالابتداء، وجملة (قام أخوه) خبراً للمبتدأ، وهي جملة مركبة من فعل وفاعل، فالفعل (قام)، والفاعل (أخوه) و(الهاء) ضمير عائد على المبتدأ (زيد)، ولو قلت (زيد قام عمروُ) لم يجز؛ لأنَّه ليس في الجملة من ضمير يعود على المبتدأ ( اللمع في العربية ،١٩٩٨م،١/ ٣٠-٣١ ) وأن الجملة الواقعة خبرًا لا بدُ لها من ذكر يرجع إلى المبتدأ ،قد يكون هذا الراجع معلوًما فيستغنى عن ذكره وقد يكون مقدرًا ، وأما الرضي قال : إنَّ خبر المبتدأ قد يكون جملة أسميّة، أو فعليّة، وإنَّما جاز أن يكون جملةً ؛ لتضمّنها للحكم المطلوب من الخبر، كتضمّن المفرد لهِ، ولا تخلو الجملة الواقعة خبراً من أن تكون هي المبتدأ معنى أو لا، وأمَّا الذي لا يُحتج إلى ضمير، هو ضمير الشأن، كقولك :(زيدٌ قائمٌ) لارتباطهما به بلا ضمير،لأنَّ زيد هو القائم. وإن لم يكن

كذلك فلا بد له من ضمير يربطه بالمبتدأ (ظاهرٍ أو مقدَّر) ( شرح الرضي على كافية ابن الحاجب ،١٩٩٦م،ص١٦٧ – ١٦٨ )

**فهمسةٌ منكِ في سمعي تُحيل دمي جمراً سرى منهُ في الأوصال لاهبهُ**

وهي جملة مركبة مؤلفة من المبتدأ: (همسه)، وخبرها الجملة الفعليّة المكونة من الفعل المضارع (تحيل)، والفاعل الضمير المستتر تقديره (هي ) ( الصحف الاولى ،ص٥)

**هلالهُ لا يعرفُ المحاقَ وأَهلهُ من حوله نِطاقْ**

الجملة المركبة مؤلفة من: هلالهُ: مبتدأ، لا يعرف: (لا) نافية ، يعرف: فعل مضارع مرفوع، والفاعل (هو) ، والجملة الفعليّة في محل رفع خبر للمبتدأ (هلالهُ). وتعد جملة المسند إليه (لا يعرفُ مع الفاعل)، جملة بسيطة؛ لأنَّها جزء من الجملة المركبة التي تقدمها المسند (هلالهُ) .(الصحف الاولى،ص١٠ )

والدلالة المتوخاة من وقوع الخبر جملة فعلية ؛ هي التجدد والاستمرار. وذكره عبد القاهر الجرجاني قائلاً : (( إذا كان الخبر بالفعل فموضوعُه على أنه يقتضي تَجدَّدَ المعنى المُثْبَت به شيئاً بعد شيء ، فإذا قلت : زيدٌ ها هو ذا يَنْطلقُ ، فقد زَعمْتَ أنَّ الانطلاقَ يقعُ منه جُزءاً فجزءاً ، وجعلْتَهُ يُزاوله ويُزَجِّيه )) ( دلائل الإعجاز، ١ / ١٧٤)

(( أن الفعل يدل على الزمان وعلى حدث مقارن له ، ثم إن الزمان عرفوه بأنه كم أي: عرض قابل للقسمة لذاته غير قار الذات أي : لا تجتمع أجزاؤه في الوجود فيكون كل

منها حادثا فمن لوازمه التجدد والحدوث للزمان والتقضي والحصول شيئاً فشيئاً على وجه الاستمرار)) (حاشية الدسوقي على مختصر المعاني،، ٢ / ٣٧ – ٣٨ ) .

(( وَالْجُمْلَة الفعلية مَوْضُوعَة لإحداث الْحَدث فِي الْمَاضِي أَو الْحَال فتدل على تجدّد سَابق أَو حَاضر وَقد يسْتَعْمل الْمُضَارع للاستمرار بملَاحظَة التجدد فِي مقَام خطابي يُنَاسِبه ، وَإِذا كَانَ خَبَرهَا مضارعا فقد يُفِيد استمرارا تجدديا إِذا لم يُوجد دَاع إِلَى الدَّوَام)) ( الكليات ،١٩٩٨م،ص٣٤١ ).

**فالخلدُ أَن تطوي بكلِّ عظيمةٍ عُمْراً فتُحسَبَ بالعُلا سَنَواتُها**

الجملة المركبة الفعلية مولفة من التركيب الآتي : الخلدُ : مبتدأ ، أَن : حرف مصدري ونصب ، تطوي : فعل مضارع منصوب بـ ( أن ) ، والمصدر الموؤل من ( أَن ) والفعل ( تطوي ) في محل رفع خبر للمبتدأ ( الخلد ) (الصحف الأولى ،٧ ) فقد ذكر ابن السراج (أَنْ) في باب إعراب الأفعال وبنائها إذ قال : تكون (أنْ) مع الفعل بمنزلة المصدر ، ويجوز إظهارها ويجوز إضمارها ( الاصول في النحو،١٩٩٦م،٢/ ١٥٠). أمَّا ابن هشام فذكر : ( أنْ ) تكون حرفاً مصدرياً ناصباً للمضارع ، وتُوصَل بالفعلالمتصرف غير الجامد ( مغني اللبيب،١٩٩١م ، ٢ /٣٥) .

**يكفيكِ أنَّك في مسراهُ مقلتُهُ لم تلوِها ظُلمةٌ أو يثنِها رمدُ**

**فرجوتُ أن تغدو لعصركَ توبةٌ فارتدُّ عن دمك الزكيّ فأَذنبا**

يكفيكِ : فعل مضارع ومفعول به ، والفاعل ضمير مستتر تقديره ( هي ) ، أنَّك : أنَّ واسمها ، في مسراهِ : خبر أن جار ومجرور ، والمضدر المؤول من أن ومعموليها في

محل رفع فاعل . وفي البيت الثاني ، رجى : فعل مضارع ، (و التاء ) ضمير متصل مبني على الضم في محل رفع فاعل ، أن : حرف نصب ، تغدو : فعل مضارع ، والمصدر الموؤل من أن والفعل في محل نصب مفعول به . (العهد الثالث، ص١٢)

**الجملة الشرطية :**

لقد اختلف النحويون في مسألة اعتبار الجملة الشرطية من الجمل الاسمية أو الفعلية ، أو أن تُعد ضربًا آخر مستقلًا بنفسهِ إلى جانب الضّربين المذكورين . فمنهم من ذهب إلى أن الجملة الشرطية قسمًا مستقلًا قائمًا بنفسه بمعزل عن الاسمية والفعلية فهي تمتاز في اسلوبها الشرطي من حيث قيامها على أداة الشرط وجملة الشرط وجملة الجواب ( المفصل في علم العربية ،٢٠٠٤م، ص٤٩ ) فقد ذكر الخليل الشرط بقوله : (( والجزم بالمجازاة وخبرها كَقَوْلِك إن تزرني أزرك وَمن يضربني أضربه جزمت يضربني لِأَنَّهُ شرط وجزمت أضربه لِأَنَّهُ جواب المجازاة ( الجمل في النحو، ١٩٩٥م،ص٢١٥ ) وذكر سيبويه الشرط في باب المجازاة إذ قال (( وأعلم أنَّ حروف الجزاء تجزم الأفعال وينجزم الجوابُ بما قبله ، ولا يكون جوابُ الجزاء إلا بفعل أو بالفاء ، فأمَّا الجواب بالفعل قولك إن تأتني آتك ، وأمَّا الجواب بالفاء فقولك إنْ تأتني فأَنا صاحبكُ )) ( الكتاب ،١٩٨٨م، ٣ / ٦٣ ). وأمَّا المبرد فقد ذكر أن الشرط في باب المجازاة وحروفها إذ قال (( وهي وتدخل للشرط ومعنى الشرط . وقوع الشيء لوقوع غيره ، ولا تكون المجازاة إلا بفعل ؛ لأن الجزاء إنمَّا يقع بفعل ، أو بالفاء لان معنى الفعل فيها )) (المقتضب،١٩٩٤م، ٢ / ٤٥ ). وأمَّا ابن الوراق فقد ذكر : (( أَن الْجَزْم لَابُد من دُخُوله على الفعل ، ليَكُون بإِزَاءِ الْجَرّ في الإِسم ، وَوَجَب أَن تكون هَذهِ العوامل عاملة لِانهَا قد لَزِمت الْفِعْل وأحدثت فيه معنى، وإِنَّمَا خصت بِالجَزْم لأن الشَّرْط

وَالْجَزَاء يَقْتَضِي جملتين ، كَقَولك : إن تضرب أضْرب ، فلطول مَا يَقْتَضَيِهِ الشَّرْط والجَزَاء اختير لَهُ الجزْم ، لأَنَّهُ حذف وَتخَفِيف ، وأختير الْجَزْم بها فَلأَنَّها ضارعت حُرُوف الْجزَاء من أجل أَن الْفِعْل الْمُضارع يَقع بعْدهَا بِمَعْنى الْمَاضَي، كَمَا يَقع الْمَاضَي بعد حُرُوف الْجَزَاء بِمَعْنى الاِسْتِقْبَال ، فَلَمَّا تشابها من هَذَا الْوَجْه جعل عملهما الجزم )) (علل النحو،١٩٩٩م ، ص١٩٨ ) .وقال الجرجاني: هو تعليق شيء بشيء، فإذا وجد الأوّل وجد الثاني، وقيل الشرط هو ما يتوقف عليه ثبوت الحكم (التعريفات ، ص١١٣) وإلى المعنى نفسه ذهب التهانوي بقوله : وهو ارتباط فعل أو قول بشيء آخر، وما تعلق به من فعل حصول أو قول فيفهم من هذا كله أنَّ التعليق هو المعنى الأصطلاحي للنحاة ( كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم ، ص١٠١ ) .

**<u>أدوات الشرط : وتقسم على نوعين:</u>**

أدوات شرط جازمة، وأدوات شرط غير جازمة.

وذكر أبي حيان الأندلسي هي كلمٌ وضعت لتعليق جُملةٍ بجملةٍ، وتكون الأولى سبباً، والثانية مُتسببًّا، ومذهب البصريين أَنَّ أداة الشرط لها صدرُ الكلام، ولذلك لا يُجيزون تَقْدِيمَ شيءٍ من معمولات فعل الشرط، ولا فعل الجواب عليها، ولا يجوزُ تقديم الجواب على الشرط، أمّا مذهبُ الكوفيين، وأبي زيد، والأخفش، والمبرّد، جواز ذلك، ومذهبُ المازني أَنَّه إن كان ماضياً فلا يجوز تقديمه، وإنْ كان مضارعاً جاز، ومذهبُ بعض البصريين أنَّه يجوزُ إن كان فعل الشرط ماضياً، فإن تقدم ما يشبهُ الجواب كان دليلاً على حذفِ الجواب، ويلزم إذ ذاك أنْ يكون فعل الشرط ماضي اللفظ، أو مقروناً بـ (لَمْ)، ولا يكون مضارعاً بغير (لَمْ) إلّا في الشعر، وأجازَ الكوفيين سوى الفراء حذفَ

جواب الشرط ( ارتشاف الضرب ،١٩٩٨م، ٤ / ١٨٦٤ ) فالأدوات الشرطيّة لها فعلان هما : فعل الشرط، وجواب الشرط، وإذا لم يصلح الجواب أن يحلّ محلّ الشرط، وجب اقترانه بالفاء؛ وذلك إذا كان جملة أسميّة، أو طلبيّة، أو فعليّة فعلها جامد، أو جملة منفية بـ (ما أو لن)، أو داخلة في قد، أو السين، أو سوف، وذلك لعدم صلاحيّة هذه العناصر أن تباشرها أدوات الجزم (الخلاصة النحوية ، ص١٣٣) وأدوات الشرط الجازمة تقسم على قسمين: أدوات جازمة لفعل واحد، و أدوات تجزم فعلين، يُسمَّى أوّلهما فعل الشرط، والثاني جوابه، والأصل في جواب الشرط أن يكون صالحاً لأن يكون شرطاً، غير أنَّه قد يقع جواباً لما هو غير صالح لأن يكون شرطاً، فيجب حينئذٍ اقترانه بالفاء لتربطه بالشرط، وتُسمَّى هذه الفاء (فاء الجواب) لوقوعها في جواب الشرط، أو (فاء الربط) لربطها الجواب بالشرط ، وأن حرف الشرط يعلّق الجملتين إحدهما بالأخرى، إذ يجعل الأولى سبباً في حدوث الثانية، ولذلك فالثانية متوقفة على الأولى وتكون جواباً لها. وجزم فعلي جملتين الشرط والجواب هو علامة لغوية منطوقة تدل على الاستجابة لهذا التأثير الشرطي، وعلى تماسك الجملتين وترابطها معاً ، لأجل أداء هذا المعنى المركب الذي يتوقف بعضه على البعض الآخر، والجزم هو الذي يحصل به الرابط ( بناء الجملة العربية ، ص٢١١ ) .

**<u>الأدوات الشرطيّة الجازمة:</u>**

**<u>الأداة (إنْ) :</u>**

نقل سيبويه عن الخليل أنَّ (إنْ) هي أُمُّ حروف لجزاء ( الكتاب ،١٩٨٨م، ٣ / ٦٣ ) وذكر الزجّاج أنَّها تعد أمَ حروف الجزم بفاصل ، وقد منع أن يفصل بينها وبين ما

يجزم بفاصل ولكنَّ أجاز ذلك في الشعر ( معاني الحروف، ٤٩ ) أما ابن الخشاب فقال أنَّها تقلب معنى الماضي إلى الأستقبال صحة وقوع الفعل معها في الزمن الماضي ( المرتجل في شرح الجمل،١٩٧٢م ، ص٢١١) وذكر ابن يعيش أنها تدخل على جملتين فتجعل الأولى شَرْطاً ، والثانية جَزاءً ، وهي تجعل الفعل للأستقبال ، وإن كان ماضيّا . ( شرح المفصل ،٢٠٠١م، ١٠٥/٥ ) .

**إنْ يَكُنْ ضاقَ عَنْ نَزيلٍ كبيرٍ فالهَوى الرَّحبُ يَجعل القلبَ رَحْبا**

فقد جاءت ( إنْ ) في صدارة أسلوب الشرط ، وبعدها فعل الشرط مضارعاً ( يكن) وجوابه ماضياً ( ضاقَ ) ( الصحف الاولى ، ص٤٥ ) (( إذا جاء الجواب جملة اسمية وهذا على غير ما هو الأصل فيه فوجب اقترانه بالفاء ليعلم ارتباطه بالشرط ، وتعلق أداته به ، لما لم يكن على وفق ما يقتضيه الشرط ))( شرح التسهيل،١٩٩٠م ، ٤ / ٧٦ )

**إنْ كنتَ تحيي الروح منّا طيبةً فصرتَ تُحيي اليوم بالطبّ البدَنْ**

فقد جاءت ( إنْ ) في صدارة أسلوب الشرط ، وبعدها فعل الشرط ماضياً ( كنتَ ) وجوابه مضارعاً ( تحيي ) (اساطير الاولين ،ص١١٢)

قال سيبويه : (( فإذا قلت : إن تفعل فأحسن الكلام أن يكون الجواب أفعل وهو مجزوم بالجزاء لأنه نظيره من الفعل . وإذا قال إن فعلت فأحسن الكلام أن تقول : فعلت ، لأنَّه مثله . فكما ضعف فعلت مع أفعل ، وأفعل مع فعلتُ )) (الكتاب ،١٩٨٨م، ٩٣/٣).

**فإنْ دهى الموصل الشقاء معتكرٌ راحتْ تنافح عن حدبائها النجفُ**

فجاءت ( إنْ ) متصدرة الأسلوب الشرطي ، وجاء بعدها فعل الشرط ماضياً ( دهى ) ثم جواب الشرط ( راحتْ ) ماضياً ايضاً . (الديوان، ١/١٧٧)

وقد ذكر سيبويه هذا النمط بقوله : (( وإذ قال إن فعلتَ فأحسن الكلام أن تقول فعلت ، لأنَّه مثله (الكتاب ، ٣/٩٣). وقد تابع المبرد سيبويه في قوله : (( وأعدل الكلام : من أتاني أتيته كما أن وجه الكلام : من يأتني آتيه ... فهذه أصول )) (المقتضب ،١٩٩٤م،٢/٦٠) .

**الاداة (مهما) :**

يعدُ الاسم (مهما) ظرفاً للزمان وهي بسيطة وقيل مركبة من (مه) و(ما) الشرطيّة ولها معان ثلاث: أحدها: وهو ما لا يعقل غير الزمان مع تضمنه لمعنى الشرط ، والثاني: وهو معنى الزمان والشرط، وتكون ظرفاً لفعل الشرط، وذكره ابن مالك، وزعم أنَّ النحويّين أهملوه ، والثالث: معنى الاستفهام ، وذكره جماعة منهم ابن مالك (مغني اللبيب ،١٩٩١م،١/٣٦٣)

وقال الكفوي : هي كلمة تستعمل للشرط والجزاء، وقيل هي بسيطة، أو تكون مركبة، وأصلها (ماما) ضمت إلى (ما) الجزائية (ما) المزيدة للتأكيد (الكليات ،١٩٩٨م، ص٨٤٠)

**ومهما يكن فالصبح سل على الدُّجا فلا سيوف السنا عاثت بظلمتهِ**

إذ جاءت (مهما) متصدرة، وجاء فعل الشرط مضارعاً، وهو (يكن)، وجاء جواب الشرط جملة اسمية مقترنة بالفاء، (فالصبح). ( الديوان ، ٢/٣٤)

**الأداة (أنَّى):**

ذكر أبو حيان: الأداة (أنى) أنها تكون تكون شرطاً، إذ قال أن بعض النحويين عدّوها من ظروف المكان للعموم بمعنى (متى) أو بمعنى (أين) (ارتشاف الضرب،١٩٩٨م، ٤ / ١٨٦٧)

. وهي ظرف للمكان تفيد العموم، ويبدو أنَّها أكثر عموماً من (أين) التي تكون لمكان المدّة فيها، وأن أطلاق الألف قد يدل على سعة المكان فيها (معاني النحو،٤ / ٤٥)

**الوردُ بات بجانبيك مصفقاً والعطرُ أنىّ سرتِ سار وراك**

إذ جاءت (أنّى) وبعدها فعل الشرط ماضياً، وهو(سرتِ)، وايضاً جاء جواب الشرط ماضياً وهو (سار) . وهي هنا بمعنى ( أين ) (الديوان،٢/ ٦).

**الأداة (متى) :**

تعد ( متى ) (( من الظروف الزمانية التي تأتي متضمنة معنى الشرط، فيُجازى بها )) (مغني اللبيب،١٩٩١م،١ / ٢٤٩) وهي: ظرف من ظروف الزمان المتضمنة للشرط الجازمة للفعل(الكليات،١٩٩٨م،ص٨٣٩)

**صلحٌ متى ما طالعتْه عيونه وُخزتْ بأسهم نوره المسطور**

جاء فعل الشرط في البيت الأوّل ماضياً منفياً بما، وهو (ما طالعتْه)، وجواب الشرط ماضياً وهو (وُخزتْ) (الديوان،١ / ٢٣٧) ومتى من أدوات الشرط التي تلحقها (ما) وهي تؤدي معنى الشرط سواء لحقتها (ما) أو لم تلحقها لكنها تكسبها دلالة الشمول

والعموم ؛أن ( مَتى مَا) أَعم وأشمل من (متى) وَرُبمَا ذلك يجْرِي فِي (مَتى) من التَّخْصِيص مَا لَا يجْرِي في (مَتى مَا ) (الكليات،١٩٩٨م،٨٣٩ص ) وقال المخزومي : (( تتصل بها (ما) الزائدة لتخلص للشرط ( في النحو العربي نقد وتوجيه ،ص٢٩٣)

**الأداة (من):**

وهي من الأسماء التي يجازى بها، وتكون بمعنى (الَّذي) وهي شرطيّة، وتأتي لبيان الجنس (العاقل)، وهي للمسألة عن الأناسي، ويكون بها الجزاءُ للأناسي، وتكون بمنزلة (الذي) للأناسي_(الكتاب،١٩٨٨م ، ٦٩/٣ )

**ومن وهبتهُ الصّادقاتُ لسانَها يقولُ أَمنياً ما يشاء ويسكتُ**

تصدرت أداة الشرط (من) النمط الشرطي، وجاء فعل الشرط في البيت الأوّل ماضياً، وهو (وهبتهُ)، وجواب الشرط مضارعاً وهو: (يقول) ( الصحف الأولى ، ص٤٥ )

**الأدوات الشرطيّة غير الجازمة:**

**الأداة (إذا)**

ذكر سيبويه (إذا) (( فلما يستقبل من الدهر، وفيها مجازاةٌ، وهي ظرف وتكون للشيء تُوافقُه في حالٍ أنت فيها، ولا يليها إلاّ الفعلُ الواجب)) ( الكتاب،١٩٨٨م ،٢٣٢/٤)، وذكر المبرد هي : ظرف لما يستقبل من الزمان ، ومتظمنة معنى الشرط (المقتضب،١٩٩٤م ، ٥٥/٢)

**فإذا فاتني المقيل فأوصي كِ بأن يحضن المقيل رفاقي**

فقد تصدرت (إذا) النمط الشرطي، وجاء بعدها فعل الشرط ماضياً (فاتني)، وجوابه (فأوصيكِ) ماضٍ أيضاً متصل بالفاء ( الديوان ، ٩٨/١)

**حتى إذا بلغتْ بيت القصيد شكتْ ما ينتضي من عويلٍ صمتيَ الحردُ**

إذ جاءت ( إذا ) مسبوقة بـ (حتى) ، وجاء بعدها فعل الشرط ماضيًا ( بلغتْ ) ، ثم جواب الشرط ماضٍ ايضًا ( شكتْ ) ، وذكر المرادي : أن سبقت إذا بـ(حتى) ففيها وجهان :

أحدهما : أن تكون مجروره بحتى واختاره ابن مالك ، والثاني : أن تكون ابتدائية وإذا في موضع نصب على ما استقر لها . وبه جزم ابو البقاء العكبري ، واجاز الفارسي و الزمخشري الوجهين ( الجنى الداني،١٩٩٢م ،٣٧٢ ).

**<u>الأداة (لو):</u>**

ذكر سيبويه دلاله (لو) بقوله «وأمّا لَوْ فلما كان سيقع لوقوع غيره» ( الكتاب ،١٩٨٨م، ٢٤٢/٣)، وذكر ابن عقيل (ت:٧٦٩هـ) أن لو الشرطيّة لا يليها غالباً إلا ماضي المعنى، والمشهور: بأَنَّها حرف امتناع لامتناع، والأصحّ: بأَنَّها حرف لما كان سيقع لوقوع غيره، (شرح ابن عقيل، ٤/ ١٢٦)

**وغداً لو تفاخرت بينها الجن اتُ فازت من فخرها الشهداءُ**

جاءت (لو)، وبعدها فعل الشرط جاء مضارعاً (تفاخرت)، وجواب الشرط ماضٍ (فازت).

**ولو يسع الفقراء أن تشكر الحيا لَعَيَّ بشكر شاكرُ البذلِ منطلقاً**

**ولو هان ما ألقاه في كلِّ خلوةٍ إلى غايتي الكبرى لهان لهان تقدّمي**

فجاءت ( لو) وجاء بعدها فعل الشرط مضارعاً ( يسع ) ، وجواب الشرط جاء ماضياً ( لَعَيَّ ) وفي البيت الثاني جاء فعل الشرط ماضٍ ( هان ) ( الديوان ، ١٢٢/٢) وجوابه مقترناً باللام ( لهان ) الرابطة المؤكّدة للصلة بين فعل الشرط وجوابه على أرجح الآراء . ذهب ابن جني إلى أن اللام بعد ( لو ) لام جواب قسم مقدر (سر صناعة الإعراب،٢٠٠٠م، ٧١/٢) وجواب ( لو ) إن كان مثبتاً ، فالأكثر أن تصحبه ( لام ) مفتوحة ، وقد تخلو منها ، وإن كان منفياً بـ( ما ) فالأكثر خلوه من اللام ، وقد تصحبه ( شرح التسهيل،١٩٩٠م ،٤ /١٠٠ ) .

**<u>الأداة (كلما) :</u>**

ذكر السيوطي ( كلما ) وهي : ظرف لازم التكرار مركّبٌ من (كُلّ) و(ما) المصدرية، أو النكرة التي بمعنى وقت، ومن هذا المعنى جاءتها الظرفية (همع الهوامع ،٤٩٩/٢)، (((وما) المصدرية التوقيتية، ولا تأتي إلاَّ بمعنى العموم، وكُلُّ الداخلة عليها لتأكيد العموم (ارتشاف الضرب،١٩٩٨م،١٨٨٩/٤)

**كلما غاب عنه معنىً فريدٌ يتملّى بين الحتوف انفراده**

إذ جاء فعل الشرط ماضياً وهو (غاب)، وجاء جواب الشرط متصدراً بفعل مضارع وهو (يتملّى) . إذ جاء فعل الشرط ماضياً وهو (غاب)، وجاء جواب الشرط متصدراً بفعل مضارع وهو (يتملّى) . (الديوان:١٤٨/١) وذكر أبو حيان أن كلما ( لا يليها إلا فعل

ماضي اللفظ ) (ارتشاف الضرب ،١٩٩٨م،٤/١٨٩٠) وذهب إلى هذا السيوطي بقوله: لا يكون تاليها إلا فعلا ماضياً ( همع الهوامع ،١٩٩٨م،٢/٢٩٩)

**الأدة (لولا) :**

قال المبرد : وتعد(لولا) حرف يُوجب امتناع الفِعْل لوقوع الاسم، ويرتفع الاسم بعدها بالابتداء، ودلت (لولا) على امتناع الشيء لوجود غيره، واختصت بالاسم (المقتضب،١٩٩٤م، ٣ /٧٦) وذهب الكوفيون إلى أن لولا ترفع الأسم الذي بعدها وأحتجوا بأن قالوا : وقلنا إنها ترفع الأسم بعدها ، لأنها نائب عن الفعل الذي لو ظهر لرفع الأسم ، وقد ذهب البصريون إلى أن الأسم بعد لولا يرتفع بالابتداء ، فأحتجوا بأن قالوا إنه يرتفع بالابتداء دون لولا ، لأن الحرف إنما يعمل إذا كان مختصًا ، ولولا لا تختصُّ بالاسم دون الفعل ، وإنما قد تدخل على الفعل كما تدخل على الأسم (الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين : البصريين والكوفيين ،١/ ٦٠ – ٦٢ ) وهي مختصة بالدخول على الجملة الاسمية وبعدها فعلية، بالضَّد من (لولا) التي تكون حرف تحضيض وتدخل على الأفعال ( الجملة العربية : ص١٤٤) .

**لولا أُوار الجمر يكوي سبيكةً لما ائتلفت في المعصمين الأساور**

فقد تصدرت (لولا) النمط الشرطي، وجاء بعدها اسم مرفوع على الابتداء، (أُوارُ) وجاء جواب الشرط مصدراً بفعل ماضٍ (ائتلفت) منفي بـ(ما) المقرونة بـ(اللام) ( الديوان : ١/١٧١)

ويرى ابن يعيش أن بعضهم يجعل هذه اللام التي تتصل بـ( لولا ) قِسماً قائماً برأسه ، والمُحقّقون على أنّها اللامُ التي تقع في جواب القسم ولا تدخل هذه اللام إلا على

الماضي دون المستقبل وقد ذهب أبو علي الفارسي في بعض أقواله إلى أنّ اللام في جواب لولا زائدةٌ مؤكّدةٌ واستدل على ذلك بجواز سقوطها ( شرح المفصل ،٢٠٠١م، ١٤٢/٥) وغالباً جوابها إذا كان ماضٍ مثبتاً قرن باللام وإن كان منفياً تجرد من اللام وقد يقترن بها المنفي ( شرح الصبان،١٩٩٧م ، ٧١/٤) .

**الأداة (لمّا) :**

_ذكر ابن هشام أنَّها يقال فيها حرف وجود لوجود، وبعضهم يقول حرف وجوب لوجوب، وزعم ابن السرّاج، وتبعه الفارسي، وتبعهما ابن جنَّي، وتبعهم جماعة، أنَّها ظرف بمعنى حين، وقال ابن مالك: بمعنى إذ، وهو حسن لأنَّها مختصة بالماضي، وبالإضافة إلى الجملة، وهي تختص بالماضي، فتقتضي جملتين، وجدت ثانيتهما عند وجود أولاهما (مغني اللبيب،١٩٩١م، ٣١٠/١ ) .

وتسمى ( لما) التعليقية التي تربط بين جملتين وهي حرف وجود لوجوب، وبعضهم يقول: حرف وجود لوجود بالدال، وهي حرف عند سيبويه، وقيل هي ظرف بمعنى (حين) عند ابي علي الفارسي (الجنى الداني،١٩٩٢م، ص٥٩٤).

**لما رأيتُكِ أدركتْ عيناي لِمْ أنَّ الورى خُلِقتْ لهم عَينانِ**

تصدرت (لمَّا) النمط الشرطي، وجاءت جملة الشرط متصدره بفعل ماضٍ وهو (رأيتك)، وجواب الشرط جاء ماضٍ (أدركتْ) (الصحف الأولى: ص١٢).

**الخاتمة :**

الجملة المركبة هي الجملة المتعددة الإسناد ، وهي الجملة التي يكون خبرها جملة ، وإنَّ خبر المبتدأ قد يكون جملة أسميّة ، أو فعليّة، وإنَّما جاز أن يكون جملةً ؛ لتضمّنها للحكم المطلوب من الخبر، كتضمّن المفرد لهِ، ولا تخلو الجملة الواقعة خبراً من أن تكون هي المبتدأ معنى أو لا، وأمَّا الذي لا يُحتج إلى ضمير، هو ضمير الشأن ، وإن لم يكن كذلك فلا بد له من ضمير يربطه بالمبتدأ (ظاهرٍ أو مقدَّر)، وإنمَّا احتاجَ إلى الضمير؛ لأنَّ الجملة في الأصل كلامٌ مستقل، فإن قصدَ جعلَها جزءَ من الكلام فلابد لهذا من رابط يربطها به وهو : (ضمير) الذي يجعل جملة الخبر جزءاً من الكلام ويربط هذا الجزء بالجزء الآخر .

أن التركيب الشرطي هو أسلوب تعاقد والتزام بين مقدمة ونتيجة ، سواء أكان بالنفي أو الاثبات والحكم على هذا الأسلوب بحسب نوعية جواب الشرط ويستلزم جواب الشرط ( الإفادة ) ، و( الفعلية ) . والجملة الشرطية علاقة سببية تلازمية بين أمرين ، وهو الأسلوب الذي يربط بين جملتين يكون حصول مضمون جملة الشرط شرطًا في حصول مضمون جملة الجواب ويكون الرابط بين الجملتين أدوات الشرط .، ويتم الربط بينهما عن طريق أدوات الشرط، وإن ترابطهما معاً يجعل العلاقة بينهما شبيهه بعلاقة طرفي الإسناد في العلمية الإسنادية الواحدة، إذ كل من التركيبين بمثابة طرفي الإسناد المكمل إحداهما للآخر.

**المصادر والمراجع :**

(١) التبيان في إعراب القران ، أبو البقاء العكبري ، المحقق : علي محمد البجاوي ، مطبعة عيسى البابي الحلبي ، ١٩٧٦م .

(٢) الجملة العربية تأليفها وأقسامها ، الدكتور فاضل صالح السامرائي ،٢٠٠٧ ، دار الفكر ، عمان – الاردن .

(٣) الجمل في النحو ، الخليل بن أحمد الفراهيدي ، المحقق : د.فخر الدين قباوة ، ط٥ ١٩٩٥م

(٤) الجنى الداني في حروف المعاني ، الحسن بن قاسم المرادي ، تحقيق : فخر الدين قباوة – محمد نديم فاضل ، ط١ ١٩٩٢ م ، دار الكتب العلمية – بيروت – لبنان

(٥) الخلاصة النحوية ، تمام حسان ، ط١ ٢٠٠٠ م ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة .

(٦) اساطير الأولين ، محمد حسين آل ياسين ، ط١ –١٩٩٩،دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد – العراق .

(٧) ارتشاف الضرب من لسان العرب ، لأبي حيان الأندلسي ، مكتبة الخانجي ، ط١ ١٩٩٨ م ، تحقيق : رجب عثمان محمد مراجعة : رمضان عبد التواب

(٨) الأشباه والنظائر في النحو, لجلال الدين السيوطي ، تحقيق : غازي مختار طليمات.

(٩) الصحف الاولى ، دار الشؤون الثقافية العامة للطباعة والنشر – وزارة الثقافة والاعلام ، ١٩٩٥ – بغداد – العراق .

(١٠) الأصولُ ، د. تمام حَسّان ، عالم الكتب – القاهرة ، ٢٠٠٠ م .

(١١) الأصول في النحو ، لأبي السراج النحوي البغدادي ، تحقيق : د. عبد الحسين الفتلي ، ط٣ ، ١٩٩٦م ، مؤسسة الرسالة – بيروت – لبنان .

(١٢) العهد الثالث ، محمد حسين آل ياسين ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد – العراق ، ط٢ ٢٠١٠م .

(١٣) الكتاب ، سيبويه ، تحقيق وشرح :عبد السلام محمد هارون ، مكتبة الخانجي – القاهرة ، ط٣– ١٩٨٨م .

(١٤) الكليات ، لأبي البقاء الكفوي ، وضع فهارسه : عدنان درويش – محمد المصري ، ط٢ ١٩٩٨ م ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت – لبنان .

(١٥) اللّمع في العربية ، بي الفتح عثما ن بن جِنَّي ، تحقيق : د. سميح أبو مُغلي ، دار مجدلاوي ، ١٩٩٨.

(١٦) المفصّل في علم العربية ، تصنيف : أبي القاسم محمود بن عمر الزمخشري ، تحقيق ودراسة : د. فخر صالح قدارة ، دارعمار للنشر والتوزيع ، الاردن ، ط١ ، ٢٠٠٤

(١٧) المعجم االمفصل في اللغة والأدب ، د . إميل بديع يعقوب – ميشال عاصي ، دار العلم للملايين ، بيروت – لبنان ، ط١ ١٩٨٧ م .

(١٨) المقتضب ، أبي العباس المبرد ، تحقيق : مُحمد عبد الخالق عضيمَة ، القاهرة ، ١٩٩٤م . (١٩) المرتجل في شرح الجمل ، ابن الخشاب ، التحقيق : علي حيدر، مجمع اللغة العربية – دمشق ، ١٩٧٢ م .

(٢٠) النحو العربي نقد وتوجيه ، مهدي المخزومي ، دار الرائد العربي ، بيروت – لبنان ، ط٢ –١٩٨٦ م .

(٢١) الانصاف في مسائل الخلاف بين النحويين : البصريين والكوفيين ، أبي البركات الأنباري النحوي ،المكتبة العصرية ، ط٢٠٠٣،١م .

(٢٢) النحو الأساسي ، أحمد مختار عمر ، مصطفى النحاس زهران ، محمد حماسه عبد اللطيف ، دار السلاسل – الكويت – ١٩٩٤م .

(٢٣) بناء الجملة العربية ، محمد حماسة عبد اللطيف ، دار غريب ، القاهرة ، ٢٠٠٣ م .

(٢٤) حاشية الدسوقي على مختصر المعاني ، محمد عرفة الدسوقي ، المحقق : عبد الحميد هنداوي ، المكتبة العصرية – بيروت .

(٢٥) حاشية الصبان ، أبو العرفان بن علي الصبان الشافعي ، دار الكتب العلمية – بيروت ، ط١ –١٩٩٧.

(٢٦) دلائل الإعجاز ، عبد القاهر الجرجاني ، قراه وعلق عليه : محمود محمد شاكر ، مكتبة الخانجي – القاهرة .

(٢٧) ديوان آل ياسين ، د . محمد حسين آل ياسين ، دار الشؤون الثقافية العامة للطباعة والنشر، وزارة الثقافة والاعلام – بغداد ، ط٣ ١٩٨٩ م .

(٢٨) سر صناعة الإعراب ، ابن جني ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان ، ط١ ٢٠٠٠م ..

(٢٩) شرح ابن عقيل على ألفيه ابن مالك ، بهاء الدين عبد الله ابن عقيل العقيلي الهمداني المصري ، دار الغدير – قم ، ط١.

(٣٠) شرح الرضي على الكافية لابن الحاجب ، رضي الدين بن الحسن الاستراباذي ، تحقيق : يوسف حسن عمر : دار الكتب الوطنية – بنغازي ، ليبيا ، ط٢ ١٩٩٦ م .

(٣١) شرح المفصل للزمخشري ، أبي البقاء بن يعيش الموصلي ، تقديم وفهرسه : د . إميل بديع يعقوب ، دار الكتب العلمية – بيروت – لبنان ، ط١– ٢٠٠١م .

(٣٢) شرح التسهيل لابن مالك ، جمال الدين الأندلسي ، تحقيق : عبد الرحمن السيد ، دار هجر ، ط١– ١٩٩٠

(٣٣) علل النحو ، ابن الوراق ، المحقق : محمد جاسم محمد الدرويش ، مكتبة الرشيد – السعودية ، ط١ ١٩٩٩م .

(٣٤) كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم ، محمد بن علي التهانوي ، مكتبة لبنان ناشرون ، تقديم وإشراف : د . رفيق العجم ، تحقيق : علي دحروج .

(٣٥) معاني النحو ، فاضل صالح السامرائي ، شركة العاتك لصناعة الكتاب – القاهرة

(٣٦) معاني الحروف ، أبي الحسن الرماني ، تحقيق : الشيخ عرفان بن سليم الدمشقي ، المكتبة العصرية ، بيروت

(٣٧) مُعجمُ التعريفاتِ ، الشريف الجرجاني ، ت : ودراسة : محمد صديق المنشاوي ، دارالفضيلة ، القاهرة .

(٣٨) مغني اللبيب عن كتب الأعاريب ، ابن هشام الأنصاري ، ت : محمد محي الدين عبد الحميد ، المكتبة العصرية للطباعة والنشر ، صيدا – لبنان ، ١٩٩١ م .

(٣٩) همع الهوامع في شرح جمع الجوامع ، جلال الدين السيوطي ، تحقيق أحمد شمس الدين ط١ ١٩٩٨ م ، دار الكتب العلمية – بيروت – لبنان .

# فاعلية استراتيجية ترشيح الافكار في التفكير التقاربي لدى طالبات الرابع العلمي في مادة الفيزياء

شيماء برهان عبيد

: edu-sycho.post22.65@qu

المديرية العامة لتربية القادسية

أ.م.د سماح عبد الكريم

sama.abd@qu.edu.iq

المديرية العامة لتربية القادسية / جامعة القادسية

كلية التربية

**الملخص:**

يهدف البحث الى التعرف على فاعلية استراتيجية ترشيح الافكار في التفكير التقاربي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء ، واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذي التصميم التجريبي الجزئي لمجموعتين متكافئتين، إذ اختارت الباحثة شعبة (ب) عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة الفيزياء على وفق استراتيجية ترشيح الافكار، وشعبة (د) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة نفسها بالطريقة المتبعة الاعتيادية، وقد بلغ المجموع الكلي لطالبات المجموعتين (٦٤) طالبة؛ بواقع (٣١) طالبة في المجموعة التجريبية، و(٣٣) طالبة في المجموعة الضابطة؛ وقد كافأت احصائياً بين طالبات المجموعتين في المتغيرات الاتية: (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، واختبار المعلومات السابقة، واختبار الذكاء اوتس لينون)، وحددت الباحثة المادة الدراسية بالموضوعات من كتاب الفيزياء للصف الصف الرابع العلمي، ثم صاغت الباحثة اختبار للتفكير التقاربي الذي تالف من (٣٢) موقف من نوع الاختيار من متعدد رباعي البدائل على وفق مهارات

التفكير التقاربي ، وتم التحقق من الصدق ومعامل التمييز والصعوبة وفعالية البدائل والثبات؛ وتم التحقق من ثباتهِ بطريقة التجزئة النصفية؛ واستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة لاستخراج البيانات، واظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة، وفي ضوء نتائج البحث وضعت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات التي تم ذكرها بالفصل الرابع.

**الكلمات المفتاحية :**

استراتيجية ترشيح الافكار . التفكير التقاربي , الصف الرابع العلمي ,مادة الفيزياء

# The effectiveness of the strategy of filtering ideas in convergent thinking among students of the scientific fourth in the subject of physics.

**Prof. Dr. Samah Abdel Karim Educational and Psychological Sciences - College of Education - Al-Qadisiyah University- Iraq**

**Email: sama.abd@qu.edu.iq**

**Shaima Burhan Obaid**

**Directorate General of Education Qadisiyah**

**Email:** edu-sycho.post22.65@qu

**Abstract** :

The research aims to identify the effectiveness of the strategy of filtering ideas in convergent thinking among female students of the fourth scientific grade in physics. The researcher adopted the experimental approach with a partial experimental design for two equal groups. Ideas nomination, and Division (D) to represent the control group that will study the same subject in the usual way. The total number of female students in the two groups has reached (64) students; (31) female students in the experimental group, and

(33) female students in the control group. It was statistically equal between the students of the two groups in the following variables: (chronological age calculated in months, previous information test, and Oates-Lennon intelligence test). ) A situation of the type of multiple choice four-alternatives according to the skills of convergent thinking I, and the validity, coefficient of discrimination, difficulty, effectiveness of alternatives and stability were verified; Its stability was verified by the split-half method. The researcher used the appropriate statistical methods to extract the data, and the results showed that the students of the experimental group outperformed the students of the control group

**key words** :Idea filtering strategy, convergent thinking, fourth grade science, physics

**key words** :Idea filtering strategy, convergent thinking, fourth grade science, physics.

## مشكلة البحث

يعد علم الفيزياء احد ركائز العلوم الطبيعية وهو اساس كثير من العلوم الاخرى التي تهتم بدراسة وتحليل وتفسير واستثمار الظواهر الطبيعية والتي زادت اهميتها لإسهامها الفعال في التطوير التكنلوجي الذي يشهده العالم على نطاق واسع في مجالات الحياة المتعددة وعلى الرغم من اهمية علم الفيزياء نجد ان الواقع الفعلي لتدريسها ما يزال يتسم بالجمود اذ يعتمد على الالقاء والتلقين من قبل المدرس والحفظ والاستظهار من قبل الطالب مما ادى الى اهمال الانشطة التعليمية وقلة تفاعل الطالب ومشاركته داخل القاعة الدراسية مما ادى الى انخفاض كبير في مستوى تفكيرهم .(ال بطي وسعد ،٢٠١٨: ٨١)

ومن هنا كان لابد من ان نصل الى تدريس يتصف بالفاعلية ويكون ذو نمط يفعل من دور الطالب في التعلم فلا يكون الطالب فيه متلق للمعلومات فقط بل مشاركا وباحثا عن المعلومة بشتى الوسائل الممكنة، وانطلاقاً مما سبق تجد الباحثة ان هناك حاجة ماسة للبحث والتقصي عن استراتيجيات حديثة اكثر فاعلية في تدريس الفيزياء تساهم في رفع مستوى التفكير مثل استراتيجية ترشيح الافكار بوصفها احدى استراتيجيات التعلم النشط الحديثة التي قد تسهم في رفع مستوى تفكير الطالبات ومن خلال ما تقدم حددت الباحثة مشكلة البحث بالسؤال الاتي:

**"ما فاعلية استراتيجية ترشيح الافكار في التفكير التقاربي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء؟"**

## ثانياً: اهمية البحث

ان العالم اليوم يتجه بخطوات سريعة جداً نحو التطور العلمي والتقدم المعرفي في مجالات الحياة المختلفة، حيث ان هذا التطور فرضه عليه التقدم الحاصل في مجال البحوث والدراسات والاستكشافات العلمية فكان لابد من مسايرة التطور الحاصل وان هذا الامر لا يتم إلا عن طريق الاهتمام بتنمية الجوانب العقلية والمعرفية والتفكير العلمي الناضج لدى المتعلمين. (الموسوي ،٢٠١٥: ١٥) اذ اصبح العالم يمر بثورة من المعلومات في فروع العلم حتى غدا العلم وتطبيقاته مقترنين بالمجتمع المعاصر اذ اصبحت الدولة التي تمتلك مقاليد العلم والتكنلوجيا هي بلا شك الدولة المتقدمة (سعادة، ٢٠١٨: ٢٩) مما ادى الى دفع العديد من المؤسسات التربوية والتعليمية لمحاولة تحقيق اقصى استفادة من هذه المعرفة وخصوصا في تطوير العمليات التعليمية حتى تميز العصر الحالي بالتعلم والتطور المستمر .(التميمي ورواقه ،٢٠١٧:٦٩)

ويعد تعلم مهارات التفكير او التعلم من اجل التفكير هو احد اهداف التربية لذا فان تربية عقول مفكرة يبقى الهدف الاساس من التربية ويتم ذلك من خلال جعل المفاهيم التي يدرسها المتعلم مساعدة لتنمية اساليب التفكير لد يهم اذ ان توفر مهارات التفكير يؤدي الى زيادة فاعلية استعمال الذهن الى اقصى طاقته بغية الوصول الى ما يعرف ب أقصى التفكير . (محمود ,٢٠٠٩: ٢٣٤)

وتعد مهارات التفكير من العمليات العقلية الدقيقة والحساسة التي تتداخل مع بعضها البعض عندما نبدأ بالتفكير اذ تم تحديد العديد من المهارات مثل مهارة الاستنتاج والتمييز والاستدلال وغيرها وان هذه المهارات هي الاساس الذي يقوم عليه التفكير الفعال والمؤثر اذ ان مهارات التفكير تستخدم لتنفيذ مهمات او عمليات تفكيرية هدفها الوصول الى معنى او رؤيا او معرفة . (نوفل,٢٠٠٩: ١٣٣)

وعليه فان تعليم مهارات التفكير هو بمثابة تزويد الفرد بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع اي نوع من المعلومات او المتغيرات التي يأتي بها المستقبل ومن هنا يكتسب التعليم من اجل التفكير وتعليم مهارات التفكير اهمية متزايدة كحاجة لنجاح الفرد وتطور المجتمع. ( جروان,٢٠٠٧: ٢٧)

ثالثا: اهدف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على فاعلية استراتيجية ترشيح الافكار في التفكير التقاربي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء.

رابعاً : فرضية البحث

للتحقق من هدف البحث والاجابة عن الاسئلة وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الاتية(لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية واللاتي سيدرسن وفق استراتيجية ترشيح الافكار ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة واللاتي سيدرسن بالطريقة الاعتيادية في التفكير التقاربي لديهن في مادة الفيزياء )

خامساً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ:

١. **الحدود البشرية** : طالبات الصف الرابع العلمي للمدارس الثانوية والاعدادية الحكومية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية.
٢. **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).
٣. **الحدود المعرفية:** الفصل السادس (انعكاس وانكسار الضوء) والسابع (المرايا) والثامن (العدسات الرقيقة). والتاسع (الكهرباء الساكنة) من كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي الطبعة الحادية عشرة ٢٠٢١

سادساً: تحديد المصطلحات

١. **استراتيجية ترشيح الافكار عرفها كل من:**

- **(أمبو سعيدي وآخرون،٢٠١٦) بأنها:** "استراتيجية تقوم على فكرة اعطاء الطلبة افكاراً متنوعة عن الظاهرة العلمية المطروقة في الدرس من خلال عملية عصف ذهني، ثم يقومون بعمل غربلة وترشيح الافكار التي قدموها على وفق معايير او محكات معينة قد وضعها المدرس مسبقاً "(أمبو سعيدي وآخران ، ٢٠١٦: ٥٨)

التفكير التقاربي: عرفه ابو حطب (١٩٨٢) بانه : "التفكير الانتاجي او الاختزالي ويتضمن تطبيق الاحتمالات عند انتاج اجابة واحدة محتملة للمشكلة واغلب اختبارات الذكاء العام تقيس هذا النمط من التفكير " (ابو حطب١٩٨٢: ٢٦١).

الاطار النظري:

تقوم فكرة استراتيجية ترشيح الافكار على قيام الطلبة بإعطاء افكار متنوعة عن الظاهرة العلمية المطروحة في الدرس من خلال عملية عصف ذهني ، ثم يقومون بعد ذلك بعمل غربلة وترشيح للأفكار التي يقدموها على وفق معايير او محكات معينة قد وضعه المدرس مسبقا ليصلو ا الى افكار محددة يمكن توظيفها واستثمارها في المهارة المطروحة . (امبو سعيدي ،٢٠١٦:٥٨)

**خطوات استراتيجية ترشيح الافكار :**

١. يحدد المعلم موضوع الدرس الذي ستتم فيه عملية ترشيح او تنقية او تصفية الافكار .
٢. يشرح المعلم درسه بالطريقة التي يراها مناسبة , وعندما يأتي الوقت المناسب لتطبيق الفكرة ,يطلب من الطلبة الجلوس في مجموعات مكونة بين ٤-٦ من الطلبة , ويحددون ادوارهم داخل المجموعة .
٣. يطرح المعلم سؤالا ما ثم تقوم كل مجموعة بطرح افكارها عن السؤال المطروح ,وتكتبه في اعلى الصفحة او في اعلى القمع لو تم رسم قمع .
٤. يطلب المعلم من كل مجموعة ترشيح او تصفية او تنقية الافكار المقدمة إما وفق معيار معين يقدمه لهم او يطلب منهم تحديد معيار بأنفسهم وهذا اجراء افضل ومناسب مع الطلبة الكبار, ثم يضعون الافكار في اسفل الصفحة او اسفل القمع .

٥. يناقش المعلم الطلبة فيما توصلوا اليه من افكار ثم المعيار الذي اعتمدوه في ترشيح أو تصفية تلك الافكار . كذلك يمكن ان يمتد النقاش لدور كل فرد في المجموعة , وآلية العمل التي تمت داخل المجموعة .

يمكن اخذ فكرة من كل مجموعة للوصول الى الافكار الاكثر اهمية في الموضوع او القضية المطروحة .

**التفكير :**

التفكير في طبيعته عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لبعض الأحداث والمواقف التي تنتقل إليه عن طريق الحواس الخمس ممثلاً ذلك باللمس والبصر والسمع والشم والذوق التي بدورها تعد بمنزلة القنوات التي تنقل المعلومات إلى الدماغ، وبناء على ذلك فأن التفكير حتى يتم يستند إلى ركائز عدة ممثلة بمجموعة المعلومات المرتبطة بالظروف، ثم بالحواس ثم يرتبط ذلك بوحدة معالجة المعلومات ممثلاً بالذاكرة قصيرة الأمد، وطويلة الأمد ، ثم الإدراك المعرة، ثم الاستنتاج، والاستدعاء، والتذكر ويمكن تمثل عملية التفكير

**مهارات التفكير التقاربي:**

اعتمدت الباحثة تصنيف (الاشقر,٢٠١١) في دراستها ويمكن الاشارة الى كل مهارة بشيء من التفصيل كالاتي :

١. **مهارة الاستنتاج:** تعني القدرة على استخلاص نتيجة من عدة مقدمات او حقائق او بيانات . والاستنتاج عملية فكرية تنقل ذهن المتعلم من القاعدة العامة او المبدأ العام او القانون المجرد الى الحالة الخاصة او الملموسة بمعنى اخر هو تطبيق القاعدة العامة على حالات فردية جزئية . (رزوقي ومحمد ,٢٠١٩: ٤٠).

**مهارة التنبؤ بالنتائج المتوقعة** : هو محاولة تحديد ما سيحدث مستقبلا على اساس البيانات المجمعة اي انه استقراء للمستقبل من المشاهدات الحالية وتختلف عملية التوقع عن التخمين فالتوقع يعتمد على البيانات او الخبرة السابقة بينما التخمين لا اساس له من البيانات او الخبرة السابقة .

**مهارةالتوضيح او اضافة المزيد من المعلومات :** تطوير الافكار الاساسية والمعلومات المعطاة واغناؤها بتفصيلات مهمة واضافات قد تؤدي الى نتاجات جديدة او اعادة صياغة او ترتيب الافكار عن طريق التعبير عن معناها بإسهاب وتوضيح.

**مهارة التمثيل:**اضافة معنى جديد للمعلومات بتغير صورتها أي تحديد الاجزاء من المتعلم والتعبير عنها بشكل جديد عبر وجود هدف محدد ومن ثم التوصل الى فهم قدرات جديدة نتيجة لإعادة الصياغة التي قام بها

منهج البحث وإجراءاتهِ

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث وإجراءاتهِ اذ يشمل منهج البحث المتبع واختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث وتحديد مجتمع البحث واختيار عينتهِ فضلاً عن اجراءات التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) والنظر في المتغيرات الدخيلة وضبطها كما يشمل تحضير اداة البحث ومستلزماتهما وتطبيق التجربة وتحديد الوسائل الإحصائية اللازمة، وعلى النحو الآتي:

اولاً: منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث، لأنه يعد من أكثر مناهج البحث العلمي دقة وكفاءة.

ثانياً: التصميم التجريبي:

بما أن هذا البحث يتضمن متغيرًا مستقلًا (استراتيجية ترشيح الافكار، الطريقة الاعتيادية)، ومتغير تابع هو (التفكير التقاربي)، لذا استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين احدهما تجريبية والأخرى ضابطة وشكل(١) يوضح ذلك:

| المجموعة | التكافؤ | المتغير المستقل | المتغير التابع | الاختبار |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية | العمر الزمني للطالبات (بالشهور). | استراتيجية ترشيح الافكار | التفكير التقاربي | اختبار التفكير التقاربي |
| الضابطة | اختبار الذكاء اوتس لينون<br>اختبار المعلومات المسبقة<br>التحصيل السابق لمادة الفيزياء | الطريقة الاعتيادية | | |

**شكل (١): التصميم التجريبي للبحث**

ثالثا: مجتمع البحث وعينتهُ:

١. **مجتمع البحث:** يتمثل مجتمع البحث طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات في محافظة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢٢م – ٢٠٢٣م) التي لا يقل عدد شُعب الصف الرابع العلمي فيها عن شعبتين.

اذ زارت الباحثة المدرسة بموجب الكتاب الصادر عن المديرية العامة للتربية في محافظة القادسية قسم الإعداد والتدريب، فأبدت إدارة المدرسة تعاوناً كبيراً مع الباحثة، إذ اختارت الباحثة شعبة (ب) عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة الفيزياء على وفق استراتيجية ترشيح الافكار، وشعبة (د) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة نفسها بالطريقة المتبعة الاعتيادية، وقد بلغ

المجموع الكلي لطالبات المجموعتين (٦٧ ) طالبة؛ وذلك قبل استبعاد(٢ ) من الطالبات المخفقات من المجموعة التجريبية، وطالبتين مخفقتين من المجموعة الضابطة فأصبح عدد الطالبات في المجموعتين بعد الاستبعاد (٦٢) طالبة، بواقع (٣١) طالبة في المجموعة التجريبية، و(٣٣) طالبة في المجموعة الضابطة.

**رابعا** : **تكافؤ مجموعتي البحث**:

أجرت الباحثة تكافؤاً بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في سير التجربة، على الرغم من أنّ طالبات عينة البحث من وسط اجتماعي واقتصادي متشابه إلى حد كبير، ويدرسنَ في مدرسة واحدة، ومن جنس واحد وهذه المتغيرات هي حسب الجدول التالي:

**جدول (٢): تكافؤ مجموعتي البحث**

| المتغيّر | المجموعة | العدد | المتوسط | الانحراف | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| العمر الزمني | التجريبية | ٣١ | ١٦٦.٤٥ | ٦.٢٢ | ٣٨.٦٨ | ٦٢ | ٠.٤٣١ | ٢.٠٠٠ | غير دال |
| | الضابطة | ٣٣ | ١٦٥.٨٤ | ٤.٩١ | ٢٤.١٠ | | | | |
| العام الماضي | التجريبية | ٣١ | ٦٢.٣٥ | ١١.٢٧ | ١٢٧.٠١ | | ٠.٤١٧ | | |
| | الضابطة | ٣٣ | ٦١.٢١ | ١٠.٦٤ | ١١٣.٢٠ | | | | |
| اختبار اوتس لينون | التجريبية | ٣١ | ٣٦.٢٩ | ١٠.٩٥ | ١١٩.٩٠ | | ٠.٩٠٦ | | |
| | الضابطة | ٣٣ | ٣٤.١٢ | ٨.٥٠ | ٧٢.٢٥ | | | | |
| المعلومات السابقة | التجريبية | ٣١ | ١٢.١٩ | ٣.٤١ | ١١.٦٢ | | ٠.٠٥٢ | | |
| | الضابطة | ٣٣ | ١٢.١٥ | ٣ | ٩ | | | | |

**خامسا**: **متطلبات البحث**:

قبل تطبيق التجربة لا بد من تهيئة المستلزمات الاساسية للتجربة وهي:

١. **تحديد المادة العلمية:** حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة، وقد تضمنت المادة العلمية الفصل السادس، والفصل السابع: والفصل الثامن والفصل التاسع من كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي، ط١١، لسنة (٢٠٢١م) .

**إعداد الخطط التدريسية:** أعدّت الباحثة خططاً تدريسية لموضوعات مادة الفيزياء التي ستدرس في اثناء التجربة، في ضوء محتوى الكتاب المقرر والأهداف السلوكية المصاغة، وعلى وفق استراتيجية ترشيح الافكار بالنسبة لطالبات المجموعة التجريبية، وبالطريقة الاعتيادية بالنسبة لطالبات المجموعة الضابطة، وقد عرضت الباحثة خطتين أنموذجيتين على مجموعة من المتخصصين في مجال التربية وطرائق تدريسها وفي ضوء ما أبداه المحكمون أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

**سادسا**: **أداة البحث**:

للتعرف الى مدى تحقيق أهداف البحث وفرضياته تطلب ذلك إعداد أداة لقياس المتغير التابع وهو:

١. **اختبار التفكير التقاربي:**

اتبعت الباحثة لبناء اختُبار التفكير التقاربي لمادة الفيزياء للصف الرابع العلمي الخطوات الآتية:

أ. **تحديد الهدف من الاختبار:** يهدف الاختبار الى قياس مستوى تفكير طالبات الصف الرابع العلمي (عينة البحث) في الفصول (السادس، السابع، الثامن، التاسع) من كتاب الفيزياء المقرر تدريسهِ للعام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣)م.

ب. **تحديد عدد فقرات الاختبار ونوعها:** قامت الباحثة بتحديد فقرات الاختبار وفق مهارات التفكير التقاربي بـ (٣٢) فقرة من الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد وكل فقرة تحتوي على أربعة بدائل.

ج. **صياغة فقرات الاختبار:** اعدت الباحثة اختباراً يتكون من (٣٢) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد مكوناً من أصل الفقرة وأربعة بدائل، واحد منها صحيحة وثلاثة منها خاطئة.

سابعا: تطبيق التجربة :

درست طالبات المجموعة التجريبية الفصول (السادس والسابع والثامن والتاسع )من كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي لمدة ثمانية اسابيع بواقع ثلاث حصص اسبوعيا باستخدام استراتيجية ترشيح الافكار ودرست طالبات المجموعة الضابطة نفس المادة مع نفس المدرسة والمكان والمدة الزمنية ولكن بالطريقة الاعتيادية .

عرض النتائج وتفسيرها

اولا: **النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية:**

تنص الفرضية الصفرية على أنّه (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية واللاتي سيدرسن وفق استراتيجية ترشيح الافكار ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة واللاتي سيدرسن بالطريقة الاعتيادية في التفكير التقاربي لديهن في مادة الفيزياء).

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لطالبات مجموعتي البحث فظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات اختبار التفكير التقاربي للفيزياء بين طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ولصالح طالبات المجموعة التجريبية.

**جدول (٤): المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التفكير**

| المجموعة | العدد | المتوسط | الانحراف | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣١ | ٢٨.٩٠٣ | ٥.٢٢٤ | ٢٧.٢٩٠ | ٦٢ | ٣.٠٧٥ | ٢.٠٠٠ | دال احصائياً |
| الضابطة | ٣٣ | ٢٤.٤٥٤ | ٦.٢٦٥ | ٣٩.٢٥٠ | | | | |

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنّه: (يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠٥،٠) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية واللاتي سيدرسن وفق استراتيجية ترشيح الافكار ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة واللاتي سيدرسن بالطريقة الاعتيادية في التفكير التقاربي لديهن في مادة الفيزياء).

ثانياً: تفسير النتائج:

- ان استخدام استراتيجية ترشيح الافكار تنمي المهارات المطلوبة لحل المشكلات بفاعلية مثل: (التوسع، التنبؤ، التمثيل ,الاستنتاج)، وهذا زاد من التفكير التقاربي مقارنة بالمجموعة الضابطة.
- ان استراتيجية ترشيح الافكار تعرض المعلومات أو تقدمها متوافقة مع تفكير تعلم الطالبات، وبالتالي يكون التعلم أكثر فاعلية ويسراً مما يُزيد تفكيرهن التقاربي .

- تهيئة بيئة تعليمية فاعلة لممارسة استراتيجية ترشيح الافكار، وقد تم ذلك من خلال التدريب المكثف للمجموعة التجريبية بواسطة خطوات الاستراتيجية من خلال الامثلة التطبيقية والتمارين لحل المشكلات، كذلك العمل على تحفيز أو إثارة عقل الطالبة للتفكير بعدة طرائق للوصول إلى الحل.

**التوصيات**

- التركيز على أهمية اختيار الاستراتيجية التدريسية المناسبة للمادة التعليمية ولمستوى الطالب العلمي والعمري، والتي تتناسب مع خصائص واحتياجات تعلم الطلبة قبل البدء بأي درس، فهي تمثل نقطة البداية الصحيحة التي توفر بيئة تعليمية تلائم جميع الطلبة وتنظم التدريس وتلبي الحاجات التعليمية التربوية مما يقلل من هدر الوقت والجهد من قبل المدرس والطالب وتحقيق الاهداف المنشودة ورفع درجات تحصيل الطلبة.

**خامساً: المقترحات**

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحثان :-

١. اجراء دراسات مماثلة لاستراتيجية ترشيح الافكار في تدريس باقي المواد الدراسية ومراحل دراسية اخرى.
٢. إجراء دراسة أخرى لمعرفة فاعلية استراتيجية ترشيح الافكار في متغيرات أخرى , مثل(التفكير الابتكاري ، التفكير الجانبي ، القدرات العقلية)

## المصادر


- ال بطي ، جلال شنتة جبر وسعد قدوري حدود الخفاجي (٢٠١٨): **طريقك الى تدريس الفيزياء دراسات وابحاث تطبيقية حديثة** ،ط١،مؤسسة دار الصادق الثقافية ،العراق.
- أمبو سعيدي ،عبد الله بن خميس ،هدى بنت علي الحوسنية (٢٠١٦): **استراتيجيات التعلم النشط 180 استراتيجية مع الامثلة التطبيقية** ،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠٣): **استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**، ط١، عالم الكتب، القاهرة ، مصر.
- سعادة ،جودت احمد (٢٠١٨): **طرائق التدريس العامة وتطبيقاتها التربوية** ،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان ، الاردن .
- قطامي ، محمد ابراهيم (٢٠٠٧): **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار الفكر، عمان، الاردن.
- الموسوي، نجم عبد الله غالي (٢٠١٥): **النظرية البنائية واستراتيجيات ما وراء المعرفة استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) انموذجا**، ط١، دار الرضوان، للنشر والتوزيع، عمان، الاردن
- العفون ,نادية حسين ومنتهى عبد الصاحب (٢٠١٢) :**التفكير انماطه ونظرياته واساليب تعليمه وتعلمه** ,ط١دار صفاء للنشر والتوزيع ,عمان .
- ابو حطب ,فؤاد عبد اللطيف (١٩٨٢) : التقويم النفسي , ط١,مكتبة الانجلو المصرية .

- ابو جادو, صالح محمد ومحمد بكر نوفل(٢٠١٠ ): **تعليم التفكير النظرية والتطبيق** ,ط٣, دار المسيرة للنشر والتوزيع ,عمان .
- ابو حطب .فؤاد,١٩٩٦: **القدرات العقلية** ,ط٥,مكتبة الانجلو المصرية ,القاهرة
- جروان ,فتحي عبد الرحمن(٢٠٠٧) : **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** , ط٣, دار الفكر ,عمان .
- نوفل.محمد بكر (٢٠٠٧ ): **تعليم التفكير النظرية والتطبيق** .دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة , عمان .
- التميمي ,رنا محمد عوض ورواقه , غازي ضيف الله شتوي ,٢٠١٧: طبيعة العلم لدى معلمي علوم المرحلة الاساسية وعلاقته بمستوى الفهم العلمي للقضايا الجدلية ,**دراسات العلوم التربوية** ,مجلد44,عدد 4.

# تحليل محتوى كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط وفق مهارات المهنة والحياة

أ. د. احسان حميد عبد
ehsan.aljanabi@qu.edu.iq
جامعة القادسية – كلية التربية

الباحثة فاطمة شنان حسين الغرابي
edu-sycho.post98@qu.edu.iq
جامعة القادسية – كلية التربية

**الملخص:**

هدف البحث الحالي التعرف الى تضمين محتوى كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط لمهارات المهنة والحياة, اعتمد الباحثان اسلوب تحليل المحتوى, وتمثل مجتمع البحث بكتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي(٢٠٢١-٢٠٢٢), حيث قام الباحثان ببناء أداة البحث معيار التحليل بالصيغة الاولية والمتكون من (٥) مهارات رئيسة و(١٠) مهارات فرعية متضمنة (٦٨) مؤشرا, وتم عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين لإجراء التعديلات المطلوبة ليصبح المعيار بالصيغة النهائية مؤلفا من (٥) مهارات رئيسة و(١٠) مهارات فرعية و(٦٣) مؤشرا, وتحقق الباحثان من الصدق الظاهري وصدق التحليل وتم حساب ثبات التحليل بطريقتين طريقة الباحث مع نفسه وطريقة المحللين الخارجيين, وكانت قيم معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي (٠.٩٠,٠.٨٤,٠.٨٦,٠.٨٥) وبلغ حجم عينة التحليل (١٨٣) صفحة, واعتمد الباحثان التكرارات كوحدات للعد والفكرة الصريحة والضمنية كوحدة تحليل, وقد أظهرت النتائج ضعف اهتمام كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط بمهارات المهنة والحياة, اذ حقق الكتاب نسبة ( ٢٣.٨٠%) وهي أقل من النسبة المحكية المعتمدة من الخبراء والبالغة(٣٥%).

وفي ضوء نتائج البحث خرج الباحثان بمجموعة من التوصيات منها:

١- الاهتمام ببناء وتطوير محتوى كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط من خلال تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين ولاسيما مهارات المهنة والحياة بمحتوى هذه الكتب.

٢- الافادة من نتائج الدراسة من خلال قيام الخبراء والمختصين في مجال التربية ومطوري المناهج بتقديم محتوى يسهم في تحقيق مهارات المهنة والحياة.

واستكمالا لنتائج البحث يقترح الباحثان عددا من المقترحات منها:

١- اجراء دراسة وصفية تحليلية عن مهارات المهنة والحياة في تخصص الكيمياء والفيزياء وللمراحل الدراسية المختلفة.

٢- إجراء دراسة وصفية تحليلية عن مهارات المهنة والحياة في كتب علم الأحياء للمرحلة الاعدادية.

**الكلمات المفتاحية : تحليل المحتوى, مهارات المهنة والحياة.**

# An analysis of the content of the biology book for the third intermediate grade according to the career and life skills

**Fatimah shanan Hussein Al-Guraby**
**Al- Qadisiyah University**
**College of Education**
ehsan.aljanabi@qu.edu.iq

**prof.Dr.Ehsan Hamid Abed**
**Al- Qadisiyah University**
**College of Education**
edu-sycho.post98@qu.edu.iq

Abstract:

The aim of the current research is to identify the inclusion of the content of the biology book for the third intermediate grade for career and life skills ,The researcher adopted the Content Analysis method, and the the research community was represented by the biology book for the third intermediate grade for the academic year (2021-2022),where the researchers built the search tool with the analysis standard. it consists of (5) main skills and (10) sub-skills included(68) indicators ,indicatively, the researchers verified the apparent validity and the validity of the analysis, and the stability of the analysis was calculated in two ways, the method of the researcher with himself and the method of external analysts. the reliability coefficient were

by using the Holstey values of the equation (0.85,0.86,0.84,0.90) and the sample size of the analysis was (183) pages. the book achieved a rate of (23.80%). which is less than the results research by experts , which amounted to (35%) .In light of research results ,The researchers came out with a set of recommendations including :

1-Interested in building and developing the content of the biology book for the third intermediate grade by including the skills of the twenty-first century, especially Career and life skills in the content of these books.

2-Benefiting from the results of the study through experts and specialists In the field of education and curriculum developers by providing content that contributes to achieving careerl and life skills.

Completing the search results the researchers suggest a number of suggestions, including:

1- Conducting descriptive and analytical study of the career and life skill is in chemistry and physics for the different academic levels

2- Conducting descriptive and analytical study on occupational and life skills in biology books for the preparatory stage

**Keywords: content analysis, career and life skills.**

## أولاً : مشكلة البحث Problem of the Research :

نجد اليوم في اغلب الدول المتطورة على الصعيد العلمي والثقافي تغير وجهات العملية التعليمية, فبعدما كانت تحث على التلقين وحفظ المقررات, اصبحت اليوم تؤكد على ضرورة تنمية المهارات والخبرات الجديدة التي تمكن الطلبة من العمل بفاعلية والاعتماد على انفسهم في مجتمع متسارع التغيير(شلبي ,٢٠١٤, ٢) لذا يتوجب على ذوي الاختصاص في المؤسسات والانظمة التعليمة ان يسايروا التوجهات الجديدة للعملية التعليمية, بأن يعملوا على تضمين المناهج الدراسية بمحتوى ينمي لدى المتعلم

المهارات والقدرات التي تهيئ جيل المستقبل للخوض في الحياة وسوق العمل(أبو جرز,٢٠١٨, ١-٢).

وللتعرف على تلك المهارات ومدى تضمنيها في كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط استطلع الباحثان اراء مجموعة من المشرفين والمدرسين لاختصاص مادة علم الاحياء حول مستوى تضمين مهارات المهنة والحياة فيها, وكانت الاجابات أن(٨٥ %) من المدرسين اشاروا بضعف تضمين كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط بمهارات المهنة والحياة, ومن هنا يمكن عرض مشكلة الدراسة من طريق التساؤل الاتي: ما مستوى تضمين كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط بمهارات المهنة والحياة ؟

**ثانياً: أهمية البحث : Importance of the Research**

ان التطور المعرفي الذي اجتاح العالم والتقدم الحاصل في منظومة الاتصالات والتكنولوجيا والتحولات الاقتصادية التي يشهدها العصر, غيرت النظرة العامة للتعليم اذ خرجت من الاطار التقليدي المتعارف عليه والمعتمد على الحفظ والتلقين الى أُطر جديدة ومتنوعة متمثلة بالتعليم الذاتي المعتمد على مهارات البحث العلمي(الشاعر,٢٠١٨, ١١).

وللتربية الدور الفاعل في تحقيق ذلك, اذ تقع عليها المسؤولية الكبيرة في اعداد جيل قادر على مواجهة كافة تحديات العصر ومشكلاته وقضاياه ومسايرة التقدم والتطور في كافة مجالات الحياة (عبد,٢٠٠٧, ٣٢٠).

ولتحقيق ما تصبو اليه التربية قامت العديد من دول العالم باعتماد الاساليب الحديثة في التعليم لمواطنيها من أجل اعدادهم للقرن الحادي والعشرين من طريق تصميم واعداد المناهج الخاصة وتقديم كافة الامكانيات المطلوبة للتعامل مع الانفتاح الكبير

للمعرفة وتحديدا عندما يتم اتخاذ القرارات المهمة بشأن التعليم (الزويني واخرون ,٢٠١٣, ١٨).

وتعد المناهج الاداة المتحكمة في تحقيق اهداف وغايات التربية المختلفة, والتي منها الاهتمام بتطوير جوانب شخصية الفرد واحداث التغييرات المناسبة في سلوكياتهم من خلال تنمية قدراتهم عل اكتساب وتعلم المهارات والخبرات التي تساعدهم على التعلم الذاتي والولوج ضمن عالم التكنولوجيا والمعرفة الحديث(اللامي,٢٠٢١, ٦).

وتعد مناهج العلوم وعلم الاحياء أحد الركائز الاساسية التي يعتمد عليها في تنمية الخبرات والمهارات المختلفة لدى المتعلم, اذ ان طبيعة بناء هذه المناهج بصورة محتوى يتم تقديمه للمتعلم في الكتاب المدرسي, وبنائه وفقا للمعايير المعتمدة في اعداد وبناء المناهج, يساعده على التكيف مع التطورات التكنولوجية والعلمية(عبد الهادي,٢٠١٦, ٤٩٤).

وقد سعت الولايات المتحدة الامريكية الى ادماج مهارات القرن الحادي والعشرين في كافة مناحي الحياة, من طريق عمل شراكات فاعلة بين جوانب مهمة في المجتمع وهي الحكومة ومجال الاعمال ومجال التعليم(ترلينج وفادل,٢٠١٣, ١٦٨), وتمخض عن هذه الشراكات منظمة مهمة لها الصدارة في الاهتمام بقطاع التعليم والسعي لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين ضمن مؤسساته التعليمية هي منظمة شراكة لمهارات القرن الحادي والعشرين التي تأسست في العام ٢٠٠٢ وتهدف الى دمج هذه المهارات في قطاع التعليم وبصورة ملازمة لما يتعلمه الطلبة في المدارس من المهارات الاساسية للتعليم كالقراءة والكتابة والحساب, لما له من الدور البالغ في احداث التغيير في النظام التعليمي وتهيئة الجيل الواعي الذي له القدرة على الابداع والابحار في سوق العمل(كيلبان, وميلمان,٢٠١٤, ٥٨).

ويتوجب اليوم على المؤسسات التعليمية ايجاد علاقة وثيقة بين التعليم والمواقف الحقيقية الواقعية, اذ ان المواقف التعليمية الاصيلة هي التي تبنى على مهام التعلم المسندة الى مواقف حقيقة اصيلة (kirschner& stoyanov,2018,27).

**تصنيفات مهارات القرن الحادي والعشرين:** هناك تصنيفات وأطر متعددة لهذه المهارات, اذ اعتمد الباحثان اهمها وهو تصنيف منظمة شراكة لمهارات القرن الحادي والعشرين الذي يعد التصنيف الاكثر اعتمادا ضمن مجال التعليم , اذ تصنف مهارات القرن الحادي والعشرين حسب هذا الاطار الى ثلاث مجالات رئيسة هي:

**أولاً: مهارات التعلم والابتكار (Learning and Innovation Skills):** وهي مجموعة المهارات التي تساعد المتعلمين على تنمية قدراتهم المهنية والشخصية للنجاح والعمل في القرن الحادي والعشرين (Trilling & Fade,2009,49). وتتضمن هذه المهارات الاتي:

**أ- مهارات الإبداع والابتكار(Creativity and Innovation):** وهي مجموعة قدرات ذهنية تدفع المتعلم الى الانفتاح على الافكار الجديدة والمستحدثة (هلال,٢٠٠٢, ٥٤-٥٦).

**ب- مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات( Critical thinking and problem solving):** وهي مجموعة من مهارات التفكير العليا التي يطبقها المتعلم للوصول الى حل المشكلات وقضايا جديدة من خلال تحليل المشكلة واتخاذ القرارات الاكثر فاعلية (العنبكي , وعبد,٢٠٢١, ٧٢٩).

**ج- مهارات التواصل والتعاون(Communication and Collaboration):** يقصد بالتعاون إظهار روح العمل الجماعي وروح القيادة لدى المتعلم, اما مهارة

التواصل فتعني معالجة كافة المعلومات التي نستقبلها من الاخرين وتفسيرها لكي نصل للاستجابة الصحيحة (Leadbeater,2008,10).

**ثانياً: مهارات تكنولوجيا المعلومات ووسائل الإعلام (Information Media and Technology Skills)**: تتضمن هذه المهارات ثلاث مجالات رئيسة هي:

أ- **مهارات الثقافة المعلوماتية(Information culture)**: مجموعة مهارات تساعد المتعلمين على تحديد ما يحتاجوه من المعلومات وكيفية التعامل معها بكل صورها وأشكالها وتتضمن المهارات الفرعية الآتية:

- مهارة الوصول إلى المعلومات وتقييمها
- مهارة استخدام المعلومات وإدارتها
- مهارة فهم الجوانب الأخلاقية والقانونية عند الوصول الى المعلومات(Binkley&et.al,2011, 35).

أ- **مهارة ثقافة وسائل الإعلام(Media culture)**: مهارات تساعد على تنمية مهارات المتعلمين الخاصة باستقبال المعلومة وتفسيرها وتحليلها للوصول الى الفهم الصحيح, وتشمل المهارات الفرعية الآتية:

- مهارة تحليل وسائل الإعلام: أي أن يفهم المتعلم كيفية انشاء وتكوين الرسالة الاعلامية
- مهارة ابتكار منتجات إعلامية: تعني معرفة المتعلم بالوسائل الاعلامية(أبو جزر,٢٠١٨, ٥٨).

ج- **مهارات ثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات( ICT culture)**: هي صور مختلفة من المعرفة الرقمية التي تفوق مهارات الحاسوب الأساسية والتي تمكن

المتعلمين من المشاركة في العديد من مجالات الحياة بنجاح, وتتضمن المهارات الفرعية الآتية:

- مهارة تطبيق التكنولوجيا بفاعلية .
- استخدام التكنولوجيا الرقمية وشبكات التواصل الاجتماعي بنجاح للوصول إلى ادارة المعلومات وتقيمها (علي,٢٠١٩, ١٧).

**ثالثاً: مهارات المهنة والحياة (Career and Life skills):** ويتناول الباحثان في بحثهما مهارات المهنة والحياة كونها أكثر المهارات أهمية للمتعلم, ويعرفها (الزيودي,٢٠١٢): بأنها مجموعة من السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية للفرد للتعامل مع الاخرين والتكيف والتأقلم مع مستجدات المجتمع (الزيودي,٢٠١٢ , ٨٩). وتتضمن خمس مهارات رئيسة:

**التكيف والمرونة Flexibility & Adaptability:** يتطلب التكيف جهدا وموردا ومعرفة , اي معرفة ما عليك القيام به عند التعامل مع تهديد مفاجئ او استغلال فرص ناشئة بدون التخطيط لها, فالتكيف شرط اساسي للبقاء والعمل في بيئات دائمة التغيير(Dreyer& Gronhaug,2012,1269), والمرونة هي قدرة المتعلم على التكيف والتأقلم مع المواقف المفاجئة, على النقيض من التصرف ازاء المواقف ذات التصلب والجمود(الحيزان,٢٠٠٢, ٣٣).

**٢- المبادرة والتوجيه الذاتيInitiative& self-Direction :** هي من المهارات التي تجعل المتعلم قادرا على الاعتماد على نفسه, اذ يتولد لديه حب الاستطلاع والرغبة في الفهم والمعرفة عندما يواجه موقفا مثيرا يصعب تفسيره في ضوء ما لديه من معلومات ومفاهيم, فنجده يطرح الكثير من الاسئلة ويستفسر عن الاشياء التي تثير

انتباهه ويبدأ بالبحث عن مصادر المعلومات التي توصله الى اجابات مرضيه ومقبولة (سلامه,٢٠٠٢, ٥٩).

**٣- المهارات الاجتماعية ومهارات عبر الثقافات Social& Cross-Cultural skills:**

ان تنمية المهارات الاجتماعية يعد من المطالب التربوية المهمة لأنها تمثل جانبا اساسيا من جوانب شخصية المتعلم, فالأنسان بطبعه يميل للجانب الاجتماعي ومحتاج على الدوام الى التفاعل والتعامل مع الجماعات ضمن المجتمع تعاملا يعود بالنفع عليه وعلى الجماعة التي ينتمي لها, وعليه فهو يحتاج اكتساب المزيد من الخبرات والمهارات الاجتماعية التي تجعله قادرا على التكيف مع هذه الجماعة (سعيد,٢٠٠٩, ٢٩).

**٤- الإنتاجية والمساءلةProductivity& Accountability** : هي المهارات التي تمكن الطلبة من توجيه قدراتهم للأبداع والابتكار, من خلال تحديد الأهداف والعمل على تحقيقها رغم الصعوبات والضغوطات التي تواجههم .(ملحم,٢٠١٧, ١٩).

**٥- القيادة والمسؤوليةLeadership& Responsibility** : من المهم غرس هذه المهارة لدى الطلبة, كونها من المطالب الحيوية المهمة لإعداد الاجيال القيادية القادرة على تحمل مسؤولية ادوارهم المستقبلية في خدمة المجتمع وتنميته(المعجل, ٢٠١٨, ١٥٨), اذ وضعت منظمة الشراكة لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادة والمسؤولية ضمن مهارة واحدة تسمى مهارة القيادة والمسؤولية لأهميتها في اكساب الطلبة القدرة على توجيه الاخرين وتحمل المسؤولية

ونظرا لأهمية الموضوع فقد كان مصدر بحث للعديد من الدراسات عن مهارات القرن الحادي والعشرين والمتناولة لمهارات المهنة والحياة منها دراسة( **النبيه,٢٠٢٠**) : التي هدفت التعرف الى تحليل محتوى كتب العلوم والحياة للمرحلة الاساسية الدنيا وتصور

مقترح لإثرائها في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين, اذ توصلت الدراسة الى وجود تدني في مستوى المهارات مقارنة بالنسب المحكية المعتمدة, ودراسة(**حنتوش,٢٠٢١**) التي هدفت التعرف الى مدى تضمين كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي لمهارات القرن الحادي والعشرين, وتوصلت الدراسة الى نتائج متفاوتة في نسب المهارات المتضمنة ضمن محتوى كتاب العلوم , ودراسة( **طه ,٢٠٢١**) التي هدفت التعرف الى تحليل محتوى كتب الكيمياء للصف الثالث المتوسط والعلوم(وحدتا الكيمياء) للصف الاول والثاني المتوسط وفقا لمهارات القرن الحادي والعشرين, وتوصلت الى حصول كتاب العلوم(وحدة الكيمياء) للصف الثاني المتوسط على أعلى نسبة من توافر المهارات,

ويلخص الباحثان اهمية البحث بالاتي :

١- يركز البحث الحالي على مهارات المهنة والحياة بوصفها مهارات معاصرة من الضروري تضمينها في محتوى علم الاحياء للمرحلة المتوسطة.

٢- يأمل ان يفيد هذا البحث المسؤولين في وزارة التربية العراقية وتحديداً القائمين على تصميم واعداد المناهج في تضمين هذه المهارات ضمن مناهج العلوم وعلم الاحياء للمرحلة المتوسطة.

٣- يأمل ان يفيد الباحثين الذين لديهم اهتمام بمهارات القرن الحادي والعشرين وتحديدا مهارات المهنة والحياة, للتعرف على اجراءات الدراسة ونتائجها لتنفيذ مزيدا من الابحاث عنها في المستقبل.

**ثالثاً: اهداف البحث :The Aims of the Research** هدف البحث التعرف الى:

- تضمين محتوى كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط لمهارات المهنة والحياة .

**رابعاً: حدود البحث Limitation of the Research** اقتصر البحث الحالي على الحدود الاتية:

١- الحدود المعرفية: كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط الطبعة العاشرة لسنة٢٠٢١ .

٢- الحدود الزمانية: العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ م.

**خامسا: تحديد المصطلحات Determination of Terms :**

**١-تحليل المحتوى:Content Analysis** عرفه كل من :

- **(نوفل, وابو عواد,٢٠٠٩)** بأنه: اسلوب البحث العلمي الذي يعتمده الباحثون في مجالات عدة منها مجال التربية ومناهجها لتوصيف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة التربوية التي يراد تحليلها(نوفل, وأبو عواد,٢٠٠٩, ١٢١).
- **( عليان,٢٠١٠)** بأنه: اسلوب علمي منظم يتم فيه تحليل المادة المكتوبة وتجزئتها الى عناصرها ومكوناتها ليتم توضيح العلاقة بين هذه المكونات(عليان,٢٠١٠, ١٩٥).

ويتفق الباحثان نظرياً مع تعريف (نوفل, وأبو عواد,٢٠٠٩).

ويعرفاه إجرائياً بأنه: عملية تحليل محتوى كتاب علم الاحياء المنهجي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ للتعرف على تضمين هذا الكتاب لمهارات المهنة والحياة.

**٢- مهارات المهنة والحياة :Career & Life skills**عرفها كلُ من:

- **(بيرز,٢٠١١)** بأنها: المهارات التي تجعل المتعلم موجها ذاتيا ولديه القدرة على العمل مع الاخرين وقيادتهم وتوجيههم ليكونوا أكفاء ومنتجين متحملا

نتائج العمل , وتشمل خمس مهارات رئيسة هي التكيف والمرونة, المبادرة والتوجيه الذاتي, المهارات الاجتماعية ومهارات عبر الثقافات, الانتاجية والمساءلة, القيادة والمسؤولية (بيرز,٢٠١١, ٤٤).

- ( **علي** ,٢٠٢١) بأنها : مجموعة مهارات حياتية متمثلة بصفات شخصية ومهنية يتصف بها المتعلم, وتعد عناصر غير ملموسة في حياته اليومية ( علي,٢٠٢١, ١٣٣)

يتفق الباحثان نظرياً مع تعريف (بيرز,٢٠١١).

ويعرفاه اجرائياً: بأنها مجموعة من المهارات الشخصية والوظيفية التي يراد تضمينها في محتوى كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط لإعداد مناهج دراسية تنمي لدى المتعلم القدرة على التكيف مع مستجدات الحياة للخوض في سوق العمل والتفاعل مع الاخرين وتحمل روح القيادة والمسؤولية.

**سادسا: اجراءات البحث: Research Procedures** تتضمن الاتي

١- منهجية البحث :Research Methodology: اعتمد الباحثان أسلوب تحليل المحتوى

٢- مجتمع البحث: Research Population: مصادر البيانات المتمثلة في كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي(٢٠٢١- ٢٠٢٢) كما موضحة في جدول(١)

**جدول (١)**

**كتاب علم الاحياء المقرر للصف الثالث المتوسط**

| ت | عنوان الكتاب | الطبعة | عدد الصفحات الكلي | الصفحات المستبعدة | الصفحات المحللة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | كتاب علم الأحياء للصف الثالث المتوسط | ط 10 لسنة 2021 | 216 صفحة | 33 | 183 |

٣- عينة البحث The research sample: تعد العينة هي نفسها كتاب علم الاحياء.

٤- أداة البحث Tool of the Research: قام الباحثان ببناء أداة التحليل(معيار مهارات المهنة والحياة) من خلال الاطلاع على مجموعة من الأدبيات والدراسات السابقة عن مهارات المهنة والحياة والمتناولة ضمن مهارات القرن الحادي والعشرين, ومنها دراسة(ملحم,٢٠١٧), ودراسة(النبيه,٢٠٢٠), ودراسة(طه,٢٠٢١), ودراسة(حنتوش,٢٠٢١). بالإضافة الى اطلاع الباحثان على ما ذكرته منظمة شراكة لمهارات القرن الحادي والعشرين حول المهارات وتصنيفاتها. قام الباحثان ببناء معيار التحليل بصيغته الاولية اذ تضمن (٥) مهارات رئيسة و(١٠) مهارات فرعية ويندرج تحتها (٦٨) مؤشرا.

٥- الصدق الظاهري لأداة التحليل: للصدق الظاهري او ما يسمى (صدق المحكمين) أهمية كبيرة اذ يرتبط بمنهجية البحث ويشير الى ضرورة اعتماد الأساليب العلمية الصحيحة للدراسة البحثية (Marczyk&et al,2005,p66 ) .

وتحقق الباحثان من الصدق الظاهري بعرض المعيار بصيغته الاولية على مجموعة من الخبراء والمختصين للأخذ بملاحظاتهم , وبعد أن تم إجراء التعديلات المطلوبة منهم, قام الباحثان بإيجاد الصدق الظاهري لأداة التحليل باستخدام النسبة المئوية و قيمة مربع كاي للاستقلالية(Chi–Square), إذ تم استبعاد (٥) مؤشرات من مجموع (٦٨) مؤشرا, ليصبح المعيار بالصيغة النهائية متكون من (٥) مهارات رئيسة و(١٠) مهارة فرعية و(٦٣) مؤشراً.

٦- وحدات التحليل: اعتمد الباحثان الفكرة الصريحة والضمنية كوحدة للتحليل حيث تلائم طبيعة محتوى كتاب علم الاحياء الذي يحوي الافكار الصريحة والضمنية , كما استخدما التكرارات كوحدات للعد لكونها اكثر الوحدات المعتمدة في عملية تحليل المحتوى.

٧- خطوات وقواعد تحليل المحتوى : اتبع الباحثان الخطوات الاتية :

١- قراءة محتوى كتاب علم الأحياء للصف الثالث قراءة دقيقة لتكوين صورة واضحة عنها .

٢- قراءة الافكار الواردة في المحتوى قراءة جيدة, وتحديد انتماءها لأي مؤشر من مؤشرات التحليل المذكورة ضمن معيار التحليل.

٣- تفريغ نتائج تحليل الكتاب في جدول خاص, وإعطاء تكرار واحد لكل فكرة تحمل معنى لمؤشرات معيار التحليل ثم تحويلها لاحقا الى نسب مئوية ليتم معالجتها احصائيا.

٨- صدق التحليل Validity of the analysis: قام الباحثان باختيار عينة من المادة المحللة وتقديم قائمة معها بالعبارات التي سجلت على انها تكرارات مع

نسخة من معيار التحليل الى خبيرين* في طرائق تدريس علوم الحياة, اذ اجمع الخبيرين على صحة التحليل , وهذا ما عده الباحثان صدقا للتحليل.

٩- ثبات التحليل: Reliability of the analysis تم حساب ثبات التحليل بطريقتين

١- الاتساق عبر الزمن: قام الباحثان بإعادة عملية التحليل بعد مدة زمنية مدتها(٣٠) يوماً من عملية التحليل الاولى.

٢- الاتساق بين محللين مختلفين : تم الاتفاق مع محللين خارجيين* لإعادة عملية التحليل للعينه العشوائية البالغة٢٠% من المادة المحللة.

بعد ذلك قام الباحثان بحساب نسبة الاتفاق بين المحللين باستخدام معادلة هولستي Holsti والتي تعد من الطرق الاكثر استخداما في بحوث تحليل المحتوى( Rourke,et al,2011,p11)

اذ يعد الثبات مقبولا اذا كان ٠.٧٠ فأكثر , وموضحة النتائج في جدول (٢).

**جدول(٢)**

**قيم معامل الثبات بين الباحث ونفسه عبر الزمن والمحللين الاخرين**

| نوع الثبات | القائم بالتحليل | قيمة معامل الثبات |
|---|---|---|
| الاتساق عبر الزمن | الباحث ونفسة بعد 30 يوم من التحليل الأول | 0.90 |
| الاتساق بين المحللين | الباحث والمحلل الاول | 0.84 |
| | الباحث والمحلل الثاني | 0.86 |
| | المحللين فيما بينهما | 0.85 |

**١٠-النسبة المحكية في مقارنة نتائج التحليل:**

اعتمد الباحثان (٣٥%) نسبة محكية اعتمادا على النسبة المحكية التي اعطاها الخبراء

*١- أ. م. د عباس فاضل المسعودي/ طرائق تدريس علوم الحياة/ مديرية تربية الديوانية

*٢- أ. م. د ناظم تركي السعدي/ طرائق تدريس علوم الحياة / مديرية تربية الديوانية

*١_ م. م. عمار وبدان عنيد/ طرائق تدريس علوم الحياة / المديرية العامة لتربية النجف

*٢_ م. م. عدنان حمزة حسين/ طرائق تدريس علوم الحياة / المديرية العامة لتربية القادسية

**سابعا: عرض النتائج وتفسيرها :**

- التكرارات و النسب المئوية لمهارات المهنة والحياة الرئيسة والفرعية المتضمنة في كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط كما موضحة في جدول(٣)

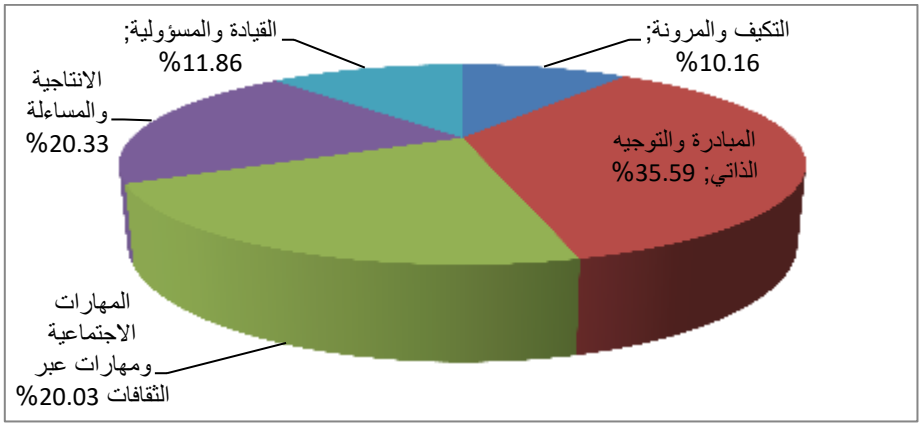
جدول (٣)

التكرارات و النسب المئوية لمهارات المهنة والحياة الرئيسة والفرعية المتضمنة في كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط

| ت | المهارة الرئيسة | المهارة الفرعية | مجموع تكرارات المهارة الفرعية | النسبة المئوية للمهارة الفرعية | مجموع تكرارات المهارة الرئيسة | النسبة المئوية للمهارة الرئيسة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | التكيف والمرونة | يتكيف مع التغيير | 4 | 6.77% | 6 | 10.16% |
| | | يتصف بالمرونة | 2 | 3.38% | | |
| 2 | المبادرة والتوجيه الذاتي | يدير الاهداف والوقت | 9 | 15.25% | 21 | 35.59% |
| | | يعمل باستقلالية | 12 | 20.33% | | |
| 3 | المهارات الاجتماعية ومهارات عبر الثقافات | يتفاعل مع الاخرين بفاعلية | 9 | 15.25% | 13 | 22.03% |
| | | يعمل بفاعلية في فرق متنوعة | 4 | 6.77% | | |
| 4 | الانتاجية والمساءلة | يدير المشاريع | 10 | 16.94% | 12 | 20.33% |
| | | يبرز النتائج | 2 | 3.38% | | |
| 5 | القيادة والمسؤولية | يقود ويوجه الاخرين | 4 | 6.77% | 7 | 11.86% |
| | | يتحمل المسؤولية تجاه الاخرين | 3 | 5.08% | | |
| المجموع | | | 59 | 100% | 59 | 100% |

يتضح من الجدول اعلاه أن كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط قد حقق(٥٩) تكرارا, اذ حققت مهارة المبادرة والتوجيه الذاتي اعلى عدد من التكرارات بلغ(٢١) تكرارا وبنسبة مئوية(٣٥.٥٩%), وجاءت في المرتبة الاخيرة وبأقل تكرارات مهارة التكيف والمرونة اذ حققت(٦) تكرارات وبنسبة مئوية (١٠.١٦%) .

نلحظ مما سبق ان كتاب علم الاحياء قد ركز على اغلب مهارات المهنة والحياة وبنسب متفاوتة, اذ حصلت مهارة المبادرة والتوجيه الذاتي على اعلى التكرارات لان كتاب علم الاحياء من الكتب العلمية التي تتحدث عن اجهزة جسم الانسان والامراض التي تصيبها وكيفية الوقاية والعلاج منها, بالاعتماد على النفس والاستماع لإرشادات ذوي الاختصاص, فنجد موضوعات تنصح المتعلم باتباع ارشادات الطبيب او أهل الاختصاص عند التعرض للمرض او لحادثة معينة, فيما جاءت مهارة التكيف والمرونة بالمرتبة الاخيرة وبأقل التكرارات, اذ لم تركز موضوعات الكتاب كثيرا على التكيف مع التغييرات والظروف المفاجئة والمرونة في التعامل مع اختلاف وجهات النظر.



شكل بياني (٥) يوضح النسب المئوية لتكرارات مهارات المهنة والحياة المتضمنة في كتاب علم الأحياء للصف الثالث المتوسط

- المؤشرات المتحققة والنسب المحكية في كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط كما في جدول(٤)

**جدول(٤)**

**المؤشرات المتحققة والنسب المحكية في كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط**

| ت | المهارة الرئيسة | عدد المؤشرات الكلية | عدد المؤشرات المتحققة لكل مهارة | النسبة المئوية للمؤشرات المتحققة لكل مهارة | النسبة المحكية الكلية للمؤشرات المتحققة | النسبة المحكية للمؤشرات في الكتاب |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | التكيف والمرونة | 14 | 2 | 14.28% | 23.80% | 35% |
| 2 | المبادرة والتوجيه الذاتي | 15 | 4 | 26.66% | | |
| 3 | المهارات الاجتماعية ومهارات عبر الثقافات | 11 | 3 | 27.27% | | |
| 4 | الانتاجية والمساءلة | 12 | 4 | 33.33% | | |
| 5 | القيادة والمسؤولية | 11 | 2 | 18.18% | | |
| المجموع | | 63 | 15 | | | |

يتضح من الجدول اعلاه ان كتاب علم الاحياء لم يصل الى النسبة المحكية المعتمدة من الخبراء , اذ حقق نسبة (٢٣.٨٠%) وهي أقل من النسبة المحكية البالغة(٣٥%). وبذلك يتضح ضعف اهتمام محتوى كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط بمهارات المهنة والحياة . اذ لم يراع الكتاب معايير القرن الحادي والعشرين في دمج المهارات بالمحتوى, وهي بذلك تشابه دراسة(النبيه, ٢٠٢٠), ودراسة(طه,٢٠٢١) التي اوضحت ضعف اهتمام الكتب بمهارات المهنة والحياة , وتخالف دراسة ملحم التي اوضحت اهتمام الكتب بالمهارات.

- **الاستنتاجات Conclusion** توصل الباحثان إلى الآتي:

١- عدم تحقق النسبة المحكية البالغة ٣٥% والمقترحة من قبل الخبراء والمحكمين.

٢- ضعف اهتمام كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط بمهارات المهنة والحياة .

**التوصيات Recommendation** يوصي الباحثان بما يأتي :

١- الاهتمام ببناء وتطوير محتوى كتاب علم الاحياء للصف الثالث المتوسط من خلال تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين ولاسيما مهارات المهنة والحياة بمحتوى هذه الكتب.

٢- الافادة من نتائج الدراسة من خلال قيام الخبراء والمختصين في مجال التربية ومطوري المناهج بتقديم محتوى يسهم في تحقيق مهارات المهنة والحياة.

**المقترحات Propositions** يقترح الباحثان الاتي

١- إجراء دراسة وصفية تحليلية عن مهارات المهنة والحياة في كتب علم الأحياء للمرحلة الاعدادية

٢- إجراء دراسة وصفية تحليلية عن مهارات المهنة والحياة في تخصص الكيمياء والفيزياء وللمراحل الدراسة المختلفة.

**المصادر العربية:**


- ابو جزر, صابرين محمود(٢٠١٨): اثراء كتب التربية الاسلامية الفلسطينية للصفين العاشر والحادي عشر بمهارات القرن الحادي والعشرين, **رسالة ماجستير غير منشورة**, الجامعة الاسلامية ,غزة .
- بيرز, سو ز(٢٠١١): **تدريس مهارات القرن الحادي والعشرين**, ترجمة محمد بلال الجيوسي, مكتب التربية العربي لدول الخليج , الرياض.
- ترلينج, بيرني, و فادل, تشارلز(٢٠١٣): **مهارات القرن الحادي والعشرين التعلم للحياة في زمننا** , ترجمة بدر بن عبد الله الصالح, جامعة الملك سعود, المملكة العربية السعودية.
- حنتوش, سجا حامد(٢٠٢١): مدى تضمين كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي لمهارات القرن الحادي والعشرين, **رسالة ماجستير غير منشورة**, كلية التربية الاساسية, الجامعة المستنصرية.
- الزويني , ابتسام صاحب, والعرنوسي, ضياء, وحاتم , حيدر(٢٠١٣):**المناهج وتحليل الكتب** , دار صفاء للنشر, عمان.
- الزيودي, ماجد محمد(٢٠١٢): دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERfKE) في تنمية المهارات الحياتية لطلبة المدارس الحكومية الاردنية , **المجلة العربية لتطوير التفوق**, جامعة طيبة, المدينة المنورة, المملكة العربية السعودية, المجلد(٣), العدد (٥) ص ص( ٨٣-١٠٧).

- الشاعر, ساره سعيد محمد (٢٠١٨): تحليل محتوى كتب العلوم والحياة للمرحلة الاساسية الدنيا في ضوء معايير الاقتصاد المعرفي وتصور مقترح لإثرائها, **رسالة ماجستير غير منشورة**, الجامعة الاسلامية ,غزة.
- شلبي , نوال محمد(٢٠١٤): اطار مقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الاساسي في مصر , **المجلة الدولية التربوية المتخصصة** , مصر, المجلد( ٣ ) العدد(١٠), ص ص (١-٣٣ ).
- طه, فردوس خالد احمد(٢٠٢٠):تحليل محتوى كتب الكيمياء للمرحلة المتوسطة وفقا لمهارات القرن الحادي والعشرين, **رسالة ماجستير غير منشورة**, جامعة بغداد – كلية التربية – ابن الهيثم.
- عبد الهادي, جمال الدين توفيق يونس(٢٠١٦): تحليل محتوى كتب العلوم للمرحلة الاعدادية بمصر في ضوء المهارات الحياتية, **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ASEP** , ص ص( ٤٨١-٥٢٠).
- عبد, احسان حميد(٢٠٠٧): مدى مواكبة محتوى قسم علوم الحياة/ كلية التربية لقضايا المجتمع البيولوجية, **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**, المجلد(٦), العددان(٣-٤), ص ص(٣١٨-٣٣٧).
- علي, ايمان محمود سلامه(٢٠٢١): المناهج الدراسية ومهارات القرن الحادي والعشرين, العلوم التربوية/ **عدد خاص للمؤتمر الدولي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس بالتعاون مع الجمعية العربية للدراسات المتقدمة في المناهج العلمية (AAASSC )** "**مستقبل تطوير المناهج في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة**" للفترة من ١٧-١٨ فبراير ٢٠٢١, كلية الدراسات العليا للتربية, جامعة القاهرة, ص ص(١٢٤-١٤٠).

- علي, كريمة عبد الكريم عبد الرحمن(٢٠١٩): درجة احتواء كتاب العلوم للصف الرابع الاساسي لمهارات القرن الحادي والعشرين ومدى امتلاك معلمي العلوم لتلك المهارات في مدارس محافظة رام الله والبيرة , **رسالة ماجستير غير منشورة** , كلية الدراسات العليا- جامعة النجاح الوطنية, نابلس, فلسطين.
- عليان, شاهر ربحي مصطفى(٢٠١٠): **مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها**, دار المسيرة, عمان.
- العنبكي, عبد الرزاق عبد الله, وعبد, حيدر حسين (٢٠٢١): مهارات القرن الحادي والعشرين لدى مدرسي مادة التاريخ للمرحلة الاعدادية في محافظة ديالى, **مجلة الدراسات المستدامة** , كلية التربية الاساسية- جامعة ديالى, المجلد(٣), العدد(٣), ص ص( ٧١٧-٧٥٨ ).
- كيلبان, كلير, وميلمان, نتالي(٢٠١٤): **نماذج التعليم/ تصميم التدريس لمتعلمي القرن ٢١** , ترجمة: مجدي سليمان المشاعلة, مراد علي عيسى سعد, دار الفكر , عمان.
- ملحم, أماني محمد(٢٠١٧): درجة توافر مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر التكنولوجيا للمرحلة الاساسية العليا ودرجة امتلاك الطلبة لتلك المهارات, **رسالة ماجستير غير منشورة**, كلية الدراسات العليا- جامعة النجاح الوطنية, فلسطين.
- النبيه, نور الهدى اياد(٢٠٢٠): مهارات القرن الحادي والعشرين المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الاساسية الدنيا وتصور مقترح لإثرائها , **رسالة ماجستير غير منشورة**, الجامعة الاسلامية, غزة.

- نوفل, محمد بكر, وأبو عواد, فريال محمد(٢٠٠٩):**التفكير والبحث العلمي**, دار المسيرة ,عمان.
- الحيزان, عبد الاله بن أبراهيم(٢٠٠٢): **لمحات عامة في التفكير الابداعي**, مكتبة الملك فهد الوطنية, السعودية.
- سلامه, عادل أبو العز(٢٠٠٢): **طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير**, دار الفكر للنشر, عمان.
- سعيد, بوجلال(٢٠٠٩): المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة, **رسالة ماجستير غير منشورة**, جامعة الجزائر, كلية العلوم الانسانية والاجتماعية, قسم علم النفس وعلوم التربية.
- اللامي, عمار وبدان عنيد(٢٠٢١): تحليل كتب علم الاحياء للمرحلة الاعدادية على وفق مهارات الاقتصاد المعرفي ومدى المام المدرسين بها, **رسالة ماجستير غير منشورة**, جامعة القادسية, كلية التربية.
- المعجل, طلال بن محمد بن فرحان(٢٠١٨): مدى تضمين قيم المسؤولية الاجتماعية في كتاب الحديث في المرحلة الثانوية, **مجلة العلوم التربوية**, كلية التربية- جامعة الملك سعود, المملكة العربية السعودية, العدد(١٢) ص ص( ١٥٧-٢٠٧).
- هلال, محمد بن غني حسن(٢٠٠٢): **مهارات التفكير الابتكاري**, مركز تطوير الاداء والتنمية, مصر.

- المصادر الانكليزية:

Binkley,M.,Erstad,O.Herman,J.,Raizen,S.,Ripley,M.,&Rumble,M.(2011): **Defining twenty- first century skills**, draft white paper,Melbourne,Australia,University of Melbourne.

Dreyer,B.&Gronhaug, K.(2012):coping with unpredictable supply: the role of flexibility and adaptation, **European journal of Marketing**, vol.(15), issue.(46) , p.p( 1268-1282).

Kirschner, paul A.& Stoyanov,S.(2018):Education youth for Nonexistend/Not yet Existing professions, **Education policy**, open universiteit, Heerlen,The Netherlands, university of oulu,Finland, p.p( 1-41).

Leaderbeater,ch.(2008):**whats next?21 Ideas for 21st century Learning**, London the Innovation unit(Accessed 13 March 2014),London.

Marczyk,G.,Dematteo,D. & Festinger,D. (2005): **Essentials of Research Design and Methodology**, john wiley& sons,Inc,Hoboken,New jersey.

Rourke,L.,Anderson,T.,Garrison,D.R.,&Archer,W.(2000):Methodo logyical issue in the content Analysis of computer conference

Transcripts. **International journal of Artificial Intelligence in Education**, university of Alberta ,Canada ,No.(11), p.p(1-17).

Trilling,B.&Fadel,C.(2009):**21st century skills learning for Life in our times**.sossey-Bass,san Francisco.USA

# الاوراق التفاعلية بأستخدام wizer.me وأثرها على التحصيل في مادة الفيزياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي

أ.م.د مصطفى جواد رديف
جامعة القادسية/كلية التربية
قسم تكنلوجيا التعليم

الباحثة هبه حاتم عكار
جامعة القادسية/ كلية التربية
قسم تكنلوجيا التعليم

الايميل edu.it.mas.20.12@qu.edu.iq

**الملخص**

هدف البحث إلى التعرف (الاوراق التفاعلية بأستخدام wizer.me وأثرها على التحصيل في مادة الفيزياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي )ولتحقيق ذلك تم صياغة الفرضية الصفرية الآتية: –لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون بطريقة (الاوراق التفاعلية باستخدام wizer.me)ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي .أقتصر البحث الحالي على طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الاعدادية والثانوية الصباحية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة القادسية ، بلغ عدد طالبات المدرسة (٩٠) طالبةً في الصف الرابع العلمي موزعين على ثلاث شعب ، تم اختيار شعبتين عشوائياً لتمثل أحدهما المجموعة التجريبية وقد ضمت ( ٣٠ ) طالبة درسن المادة العلمية بأستعمال الأوراق التفاعلية ، والأخرى المجموعة الضابطة وقد ضمت ( ٣٠ ) طالبة درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية . إذ كوفئت المجموعتين في متغيرات (العمر الزمني بالأشهر ، الذكاء ، درجات الكورس الدراسي الأول ) وتحددت المادة العلمية ( الكورس الدراسي الثاني ) بالفصول الثلاث الأخيرة وفق تكيف المناهج للعام الدراسي ٢٠٢١–٢٠٢٢(السادس، الثامن ،التاسع) من كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي ط٢٠١٨،٩.

**الكلمات المفتاحية/الاوراق التفاعلية ,wizer.me,التحصيل**

# Interactive papers using wizer.me and their impact on achievement in physics for fourth-grade students

**Prof. Dr. Mustafa Jawad Redif** **Researcher Heba Hatem Akkar**

**Al-Qadisiyah University/College of Education**

**Department of Education Technology**

الايميل edu.it.mas.20.12@qu.edu.iq

**Abstract**

The aim of the research is to identify (interactive papers using wizer.me and their impact on achievement in physics for fourth-grade students of science) and to achieve this, the following two null hypotheses were formulated: 1- There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average degrees of The students of the experimental group who study by (interactive papers using wizer.me) and the average scores of the students of the control group who study in the traditional way in the post-achievement test. The number of school students is (90) students in the fourth scientific grade divided into three divisions, two divisions were chosen at random to represent one of them as the experimental group and it included (30) female students who studied the scientific material using interactive papers, and the other the control group which included (30) female students who studied the same subject in the same way Ordinary. The two groups were rewarded in the variables (chronological age in months, intelligence, grades of the first academic course) and the scientific subject (the second academic course) was determined in the last three semesters according to the curriculum adaptation for the school year 2021-2022 (sixth, eighth, and ninth) from the physics book for the fourth scientific class, 9th edition. 2018.

Keywords/interactive papers, wizer.me, collection

**أولا:-مشكلة البحث Problem of the Research**

من خلال ما لاحظته في عملي كمدرسه لمادة الفيزياء في المرحلة الإعدادية ومن خلال الأنشطة الصفية التي أمارسها مع الطلبة ، ومن نتائج الاختبارات الشهرية والفصلية وجدت تدني في مستوى التحصيل و كذلك قدرة الطلبة على ممارسة مهارات التفكير التأملي ،وهذا ماأكده لي مجموعة من مدرسي ومدرسات مادة الفيزياء من خلال عمل أستبانة مفتوحة اجريتها مع عدد منهم بواقع (١٠ مدرس ومدرسة ) والذين ابدوا عدم الرضى من مستوى التحصيل لدى الطلبة ,وقد أرجعوا السبب في ذلك هو عدم استخدام أساليب تدريس حديثة ومتنوعة في تدريس مادة الفيزياء من قبل المعلم وكذلك التركيز على قياس مدى تحصيل الطلاب ،وعدم الاهتمام بالفروق الفردية بين الطلاب في الفصل ,وبذلك يتمتع موقع أعداد الاوراق التفاعلية wizer.me بالعديد من المؤثرات البصرية ,والتي يفضلها العقل جاء هذا البحث ليسلط الضوء على ا**(الأوراق التفاعلية بأستخدام wizer.me وأثرها على التحصيل في مادة الفيزياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي ) لذا يمكن ان تصاغ مشكلة البحث بالاسئلة التالية:**--ما أثر الاوراق التفاعلية باستخدام wizer.me على التحصيل في مادة الفيزياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي ؟-

**ثانيا:-أهمية البحثImportance of the Research** أوراق العمل Work Sheets أحد المواد التعليمية التي تستهدف تنمية مهارات المعلمين في إعدادها واستخدامها في مختلف المواقف التعليمية، فقد حولت دور المعلم الى مصمماً ومنسقاً وموجهاً ومنفذاً ومقيماً للمواقف التعليمية بما يلائم نواتج التعلم المستهدفة منها، و **مصادر التعلم** المتاحة، و قدرات ومهارات وخبرات المتعلمين السابقة، كما غيرت أوراق العمل دور الطالب فقد أصبح نشط ومتعاون ومتحدث ومقيم لنفسه ولزملائه في

المواقف التعليمية. وعلى الرغم من أهمية أوراق العمل في المواقف التعليمية الا أن هناك قلة في الكتابات التربوية التي تناولتها (عبد الباسط وآخرون ,٢٠٢١.ص١٢٧) ويعد موقع wizer. me الاسهل في الاستخدام بالنسبة للمعلم والمتعلم , وهو موقع يتيح للمعلم أنشاء ورقة عمل تفاعلية تحتوي أسئلة بتصاميم متنوعة ترسل للطالب للأجابة على الاسئلة ويتيح للمعلم التصحيح التلقائي للورقة وأرسال التغذية الراجعة للطالب . (عبد الوهاب، 2005 م،160 )

**ثالثا:-حدود البحث The Limitation of the Research** يقتصر البحث الحالي على ١-طالبات الصف الرابع العلمي في مديرية تربية القادسية٢-الكورس الدراسي الثاني لعام ٢٠٢١-٢٠٢٢ . ٣-الفصول الثلاث الاخيرة حسب تكيف المناهج للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢(انعكاس وانكسار الضوء ,العدسات ,الكهربائية الساكنة)من مادة الفيزياء للصف الرابع العلمي .

**رابعا :-مصطلحات البحث The Terms of Definition**

**١-الاوراق التفاعلية : interactive worksheets**-يعرفها (Nasution,2020 )هي عبارة عن" أوراق عمل ورقية تحتوي على مواد وملخصات وتعليمات موجهة للمتعلم من أجل تحقيق المهام المطلوب تنفيذها ولكن بطابع رقمي أي يتم تحويلها الى اوراق عمل رقمية او أوراق عمل الكترونية تحتوي على نصوص , صور ,صوت يتم تحقيقها باستخدام أجهزة الكمبيوتر". **٢-wizer.me:**- يعرفها(Nasution,2020):" هو تطبيق ويب يوفر اوراق عمل تفاعلية يتيح للمعلم إنشاء أوراق عمل تفاعلية للمتعلمين.. ويمكن كل من المعلمين وأولياء الأمور من اكتساب رؤى حول تقدم الطالب وحالته ، وتقديم ملاحظات فورية وتشجيعه " .

٣-**الاثر:Effect**عرفه (شحاته والنجار,٢٠٠٣):"محصلة تغير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم" .

٤-**التحصيل Achievement**: -عرفه (الجلالي ,٢٠١١)"عملية اكتساب المعارف المدرسية بطريقة منظمة و مخططة يستدل علية من خلال استجابات الطلبة على ما تقدمة الاختبارات المدرسية او الاختبارات التحصيلية المقننة".

**الفصل الثاني ((الخلفية النظرية والدراسات السابقة ))**

**المحور الاول :-التعليم الالكتروني E-Learning**

١-١**التعليم الالكتروني:**--عرفه (الحيله ,١٩٩٨):" هو ثورة حديثة في أساليب وتقنيات التعليم فقد سخرت أحدث التقنيات من أجهزة, وبرامج في عمليات التعلم، من بينها استخدام وسائل العرض الإلكترونية اضافة الى امكانية الغاء الفصول التقليدية واستخدام الوسائط المتعددة في عمليات التعلم الصفي والتعلم الذاتي، وإنتهاء ببناء المدارس الذكية والفصول الإ فتراضية التي تتيح للطلبه الحضور والتفاعل مع محاضرات وندوات تقام في دول أخرى من خلال تقنيات الإنترنت والتلفاز التفاعلي. ( الحيله ١٩٩٨، ص٤١٨)

**المحور الثاني :- أوراق العمل التفاعليةinteractive worksheets**

**٢-١ ماهية اوراق العمل:-** ومن هذه التعريفات ما يلي:

- يعرفها محمد عثمان يوسف عباس (١٠٠,٢٠١٢) :"بأنها أوراق مصممة بواسطة المعلم يتمتسليمها للطلاب لإنجاز مهارات بعد تنفيذ إرشاداتها وتعليماتها ويقوم المعلم بدور المرشد والموجه للطلاب".

- ويعرفها (عبد الباسط , حسين وآخرون ,٢٠٢١ ) :" على انها مواد تعليمية تقتصر على موضوع واحد، لها تصميم مثير ، تتضمن مهام وأسئلة، يعدها المعلم لتوفير

فرص متنوعة للطلاب للتعلم في فترة زمنية قصيرة، ويجد الطلاب متعة في القيام بها وتحقيق نواتج التعلم. **-٢-٢أنواع أوراق العمل:-** وهي على عدة انواع وكما يلي :-

١- أوراق عمل الاسئلة : يتم التدوين على ورقة العمل نص من الكتاب المدرسي، ويتبع النص مجموعة من أسئلة التقويم الذاتي فيجيب عنها الطالب بعد كتابته للنص المكتوب.

٢- أوراق عمل التدريب: وتحتوي على أسئلة تقويم ذاتي فيجيب عنها الطالب من جميع النصوص، فهي تعمل على ربط النصوص بعضها مع بعض.

٣- أوراق عمل النشاط :وتشمل على نشاطات ذات علاقة بالنصوص المجتمعة ويستخدم فيها الطالب أوراق عمل من نوع الاسئلة والتدريب للقيام بالنشاط وتعمل أوراق العمل هذه على تعزيز تعلم الطالب .( خالد محمود ٢٠٠٠, ص٦)

**٢-٣ مميزات أوراق العمل: -**

-أن أوراق العمل قد ساعدت المعلم في التخلص من الاعمال الروتينية وكذلك وفرت الوقت والجهد للمعلم كما أنها أقل كلفة في مواد التعليم. (توفيق مرعى و الحيلة ١٩٩٨، ص١٦٨

-تمتاز اوراق العمل بسهولة تطبيقها في الصف العادي .

-إمكانية تطبيقها في الظروف المدرسية المحكومة ببرنامج مدرسي ثابت.

-تمتاز بكونها قد ساعدت المتعلم بالحصول على تقييم ذاتي لأداءه خاصة إذا كانت أوراق العمل المعدة مرفق بها مفتاح للتصحيح. ( نمر الظاهر ١٩٩٣,ص ٩)

**٢-٤ اوراق العمل التفاعلية:-interactive worksheets** أن اوراق العمل التفاعلية هي عبارة عن" أوراق عمل ورقية تحتوي على مواد وملخصات وتعليمات موجهة للمتعلم من أجل تحقيق المهام المطلوب تنفيذها ولكن بطابع رقمي أي يتم

تحويلها الى اوراق عمل رقمية او أوراق عمل الكترونية تحتوي على نصوص , صور ,صوت يتم تحقيقها باستخدام أجهزة الكمبيوتر". ( Nasution,2020,3 )

**مزايا أوراق العمل التفاعلية:-**

-توفر الوقت للمعلم فبمجرد أن يعرف المدرس كيفية استخدام آليات وبرامج اعداد اوراق العمل التفاعلية يصبح الامر اسرع واسهل في الاعداد.-عند الانتهاء من اعدادها يمكن ارسالها مباشرة( خلال بضع دقائق )الى الطلاب وبالتالي التخلص من المطبوعات المكلفة او خسارة الوقت مع آلة النسخ.عندما يرسل الطالب عمله يمكن للمعلم ان يحصل على تقيم عمل الطالب بصورة تلقائية ,والتي تتدفق الى دفتر درجات المعلم مباشرة.يمكن للمعلم ان يستخدم اوراق عمل قد شاركها غيره من المعلمين .تجذب انتباه الطالب لانها معززة بالتكنلوجيا فاستخدام السحب والأفلات وفتح التسجيلات الصوتية ومقاطع الفيديو توفر الأثارة للطالب.

**المحور الثالث:- Wizer.me :-**

**٣-١ الويزرمي Wizer.me:**-- يعرفها موقع ( wizer.me) "هو موقع يتيح للمعلم أنشاء ورقة عمل تفاعلية تحتوي أسئلة بتصاميم متنوعة ترسل للطالب للأجابة على الاسئلة ويتيح للمعلم التصحيح التلقائي للورقة وأرسال التغذية الراجعة للطالب ".( http //www.wizer.me/)

**٣-٢ مزايا اوراق عمل wizer .me:-**

- تمتازبكونها جاذبة بصريا وتلهم المتعلم للتعلم .
- تتيح للمعلمين اختيار الخلفيات والموضوعات من بين مجموعة خيارات..
- يسمح باضافة وسائط الى ورقة العمل (فيديو ,صوت ,صور.....)

-توفر الوقت للمعلمين من خلال خاصية الفحص التلقائي .

-امكانية الدخول للموقع من أجهزة التابلت او الجوال اوالكمبيوتر

**الدراسات السابقةPrevious Studies**

**-دراسات تناولت wizer.me** :-على حد علم الباحثة لاتوجد دراسة محلية ولاعربية ولاأجنبية تناولت موقع **wizer.me** سوى دراسة واحدة وهي دراسة كاليبين(٢٠٢١)

**Wizer.me and Socratve as innovative teaching method tools: Integrating TPACK and Social Learning Theory**

الغرض من هذه الورقة البحثية هو مشاركة وجهة نظر المحاضر حول أستخدام تطبيقات Socratve وWizer.me كطريقة تدريس مبتكرة تدمج TPACKالمحتوى المعرفي التكنلوجي التربوي ونظرية التعلم الأجتماعي في التعليم العالي ,تم أستخدام التطبيقات لتعليم ٤٤طالبا جامعيا في جامعة اوتارا ماليزيا حيث اجرى الباحث أستطلاع لمعرفة مدى معرفة الطلبة بالتطبيقات Socratve وWizer.me المستخدمة وبعد ذلك قدم المادة الدراسية خلال فصلا دراسيا كاملا , ومن ثم أوضحت نتائج معالجة بيانات ملاحظات الطلاب التي تم جمعها باستخدام IntenCheck أن التعلم سار بشكل إيجابي جيد فيما يتعلق بجوانب الانتباه والاحتفاظ والانتاج والدافع . وبالتالي ، يمكن أن توفر استراتيجية التعلم التي تم تطويرها حلولًا لمشاركة الطلاب الإيجابية في التعلم عبر الإنترنت ، يعتبر تطبيق Wizer me و Socrative أداة قيمة لفهم المفاهيم واستيعابها. فقد مكنهم من أن يكونوا واعين بشكل ترفيهي بخبراتهم لصنع طرق تدريس مبتكرة ،كما يمكن للمدرسين استخدام Wizer.me وتطبيق Socrative في العملية التعليمية

**الفصل الثالث:-منهجية البحث واجراءاته**

**أداة البحث :- الاختبار التحصيلي** :-تم بناء الاختبار التحصيلي وفق الخطوات الاتية :

١. **الهدف من الاختبار** :-يهدف الاختبار الى قياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث (التجريبية ، والضابطة) في الفصول الثلاثة الأخيرة (انعكاس وانكسار الضوء , الكهربائية الساكنة , العدسات) من كتاب مادة علم الفيزياء للصف الرابع العلمي لسنة (٢٠٢١).

٢. **تحديد عدد ونوع الفقرات** حددت فقرات الاختبار التحصيلي ب (٣٤) فقرة اختبارية بعد الاسترشاد برأي السيد المشرف وأيضاً بعض السادة الخبراء وبعض من مدرسي مادة علم الفيزياء للصف الرابع العلمي نتيجة لاطلاعهم على الأهداف السلوكية لمحتوى المادة التي ستجرى عليهم التجربة في ضوء مستويات بلوم الستة (تذكر – استيعاب – تطبيق- تحليل- تركيب- تقويم) اختباراً تحصيلياً وكان من نوع الاختيار من متعدد وقد وضع لكل فقرة اربعة بدائل احدهما صحيحة والبقية خاطئة وذلك للتقليل من عامل التخمين ومن مزايا اسئلة الاختيار من متعدد ان لا يتأثر المصحح بلغة الطالب او تنظيمه للاجابة او جودة خطة فضلاً عن درجة الصدق والثبات فيها مرتفعة. (الدليمي، المهداوي، ٢٠٠٥ : ٥٣)

٣. **صوغ فقرات الاختبارالتحصيلي**تم صوغ الاختبار التحصيلي الذي تكون من(٣٤) فقرة حسب الخارطة الاختبارية من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل واحدة صحيحة وبقية البدائل خاطئة ٤. **تعليمات الاختبار**تم رفق ورقة مع ورقة الاختبار تحتوي على تعليمات عن كيفية الاجابة على الاختبار , وماهو الهدف من الاختبار.

٥. **أعداد مفتاح التصحيح** حددت الباحثة الاجابات النموذجية للاختبار، الملحق ( ٨) بان تعطي درجة (١) للإجابة الصحيحة ودرجة (٠) للإجابة الخاطئة او المتروكة او في حالة اختيار أكثر من بديل في الفقرة الواحدة. مما يعني إن مقدار الدرجات للفقرات يبلغ بين (صفر– ٣٤) درجة .

**٦. صلاحية الفقرات**

لمعرفة ذلك تم تقديم الاختبار بصيغته الاولية ملحق( ٧) على مجموعة من الخبراء ذوي الاختصاص في مجال علوم الفيزياء وطرائق التدريس الفيزياء بلغ عددهم (٢٥) محكماً ،ملحق (٤ ) ، وذلك ومن اجل الاستعانة بآرائهم والاستبيان عن مدى سلامه الفقرات الاختبارية , ومدى وضوحها ودقتها وما مدى شموليتها للمحتوى المادة العلمية ، إذ تم تعديل صياغة بعض الفقرات او استبدال بعض البدائل الضعيفة وبالاعتماد على أراء وملاحظات الاساتذه المحكمين بنسبة اتفاق وصلت الى (٨٠%) , أو أكثر ، واحتساب قيمة كا$^{٢}$ كما في الجدول (١٠ ) :

| ت | التسلسل الفقرات | المحكمين | | | النسبة المئوية | قيمة كا تربيع | | الدلالة عند مستوى ٠.٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | الكلي | الموافقون | الغير موافقون | | القيمة المحسوبة | القيمة الجدولية | |
| ١ | 2، 4، 5، 7، 8، 10، 12،13 ، 15، 16، 18، 19، 21، 23، 24، 26، 27، 28، 30، 33، 34 | ٢٥ | ٢٥ | ٠ | %١٠٠ | ٢٥ | ٣.٨٤ | داله |
| ٢ | 3، 6، 14، 25، | ٢٥ | ٢٤ | ١ | %٩٦ | ٢١,١٦ | ٣.٨٤ | داله |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 29، 32 | | | | | | | |
| ٣ | 1، 11، 17، 31 | ٢٥ | ٢٣ | ٢ | %٩٢ | ١٧,٦٤ | ٣.٨٤ | داله |
| ٤ | 9، 20، 22 | ٢٥ | ٢٢ | ٣ | %٨٨ | ١٤,٤٤ | ٣.٨٤ | داله |

يتبين من الجدول اعلاه ان الفقرات كلها مقبوله أذ حصلت على نسبة اتفاق تراوحت بين (٨٨-١٠٠)% ، وقيمة كا$^{٢}$ داله عند درجة حرية (١) , وبمستوى دلالة احصائية (٠.٠٥) ، لان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية .

٧. **التطبيق الاستطلاعي**

- **التطبيق الاستطلاعي الاول:**طبق الاختبار على عينة استطلاعية أولى من اجل معرفة الوقت اللازم للإجابة عن فقرات الأختبار وما مدى وضوحها عند الطلاب إذ تم تطبيقه بتاريخ ( ٢٨/ ٤/ ٢٠٢٢) ، والمصادف يوم (الخميس) في إعدادية (ذو النورين للبنات) ، وعلى عينه مقدارها (٣٠) طالبةً من طالبات الصف الرابع العلمي إذ تم احتساب الوقت لكل طالب وبمعدل زمني قدره (٤٠) دقيقة , إذ طبق الاختبار بأشراف الباحثة ، فوجد ان كلاً من الفقرات ، والتعليمات للإختبار واضحة .
- **التطبيق الاستطلاعي الثاني** :-تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية الثانية بعدما تحقق من وضوح الفقرات والتعليمات لاختبار ومعرفة الوقت اللازم لأجابه عليه ، إذ تمثلت العينة بـ(١٠٠) طالبة من طالبات اعدادية (الغد المشرق للبنات) بتاريخ ( ٢/ ٢٠٢٢/٥) ، والمصادف يوم (الأثنين) ، وذلك من اجل التحليل الاحصائي ومعرفة الخصائص السايكومترية الاختبار ، وابلغ

الطلاب بالاختبار قبل اسبوع من اجرائه بعد التأكد من اكمالهم دراسة المادة إذ أشرفت الباحثة على الاختبار بنفسها.

٨. **التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار**

ان الهدف من تحديد الخصائص السايكومترية وتحليل فقرات الاختبار هو تحسين الاختبار من خلال التعرف على نواحي القصور في فقراته والكشف عن الفقرات الضعيفة ومعالجتها او استبعاد غير الصالح منها. (الهويدي، ٢٠٠٥ : ١١٣)

لذا قامت الباحثة بعد تصحيح الاجابات بترتيب الدرجات تنازلياً ثم تم انتخاب مجموعتين متطرفتين من الدرجات بنسبة (٢٧%) من اعلى الدرجات و (٢٧%) من ادنى الدرجات، اذ يشير المختصون في القياس النفسي والتربوي الى ان هذه النسبة تجعل المجموعتين في افضل ما يكون من الحجم والتمايز بينهما، وبهذا بلغ عدد الطلاب في كل من المجموعة العليا (٢٧) طالباً والدنيا(٢٧) طالباً.

وفيما يأتي نتائج التحليل الاحصائي للفقرات :

- **معامل الصعوبة** يعرفه (Whiston , 2013 ) بأنه "مؤشر يعكس نسبة الطلاب الذين أجابوا بشكل خاطئ على الفقرة ، وذلك بقسمة عدد الأفراد الذين أجابوا على الفقرة بشكل خاطئ على عدد الأفراد الذين أجابوا على الفقرة ". (Whiston , 2013 : 73)

إذ يرى (الظاهر واخرون ،١٩٩٩) أن قيمة الصعوبة يجب ان تتراوح بين(٠.٢٠-٠.٨٠) .(الظاهر ، واخرون،١٩٩٩ :١٢٩)وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد انها تتراوح بين (٠.١٤٩-٠.٨٣٤) كما في الجدول (١١ ) وهذا يعني ان فقرات الاختبار اغلبها متوسطة الصعوبة عدا (٤) فقرات ذات التسلسل (٥،

١٤، ٢٨، ٣٢) اما صعبة جداً او سهلة جداً تم حذفها ليصبح الاختباربصيغته النهائية مكون من (٣٠) فقرة

- **معامل التمييز للفقرات**

يقصد بها قدرة كل فقرة من فقرات الاختبار على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات المرتفعة والطلبة ذوي المستويات المنخفضة. (العجيلي، ٢٠٠١ : ٧٠)

ويمكن حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار من خلال ايجاد الفرق بين الطلاب في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا الذين اجابوا اجابة صحيحة عن تلك الفقرة مقسوماً على عدد الطلاب في احدى المجموعتين وان الحد الادنى لقبول الفقرات من حيث القوة التميزية لها اذا كان معامل التمييز (٠.٣٠) فأكثر. (الظاهر واخرون، ٢٠٠٢ : ١٣٠)

وتم حساب معامل تميز الفقرات من خلال احتساب الفرق بين الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا الى عدد الافراد في احدى المجموعتين وبتطبيق المعادلة الخاصة بالفقرات الموضوعية تبين انها تتراوح بين (٠.٠٧٤-٠.٥٩٣)، لذلك فأن اغلب الفقرات تمييزها جيد عدا (٤) فقرات ذات التسلسل (٥، ١٤، ٢٨، ٣٢) تمييزها ضعيف تم حذفها ليصبح المقياس بصيغته النهائية مكون من (٣٠) فقرة جدول ( ١١).**جدول ( ١١ )**

**القوة التمييزية ومعامل الصعوبة والسهولة لفقرات الاختبار التحصيلي**

| تسلسل الفقرات | عدد الإجابات للمجموعة العليا | | عدد الإجابات للمجموعة الدنيا | | عدد الاجابات الصحيحة للمجموعتين | عدد الاجابات الخاطئة للمجموعتين | معامل السهولة | معامل الصعوبة | معامل التمييز |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الصحيحة | الخاطئة | الصحيحة | الخاطئة | | | | | |
| ١ | 24 | 3 | 12 | 15 | 36 | 18 | 0.667 | 0.333 | 0.444 |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | 16 | 11 | 7 | 20 | 23 | 31 | 0.426 | 0.574 | 0.333 |
| ٣ | 16 | 11 | 6 | 21 | 22 | 32 | 0.407 | 0.593 | 0.370 |
| ٤ | 15 | 12 | 6 | 21 | 21 | 33 | 0.389 | 0.611 | 0.333 |
| ٥ | 24 | 3 | 22 | 5 | 46 | 8 | 0.851 | 0.149 | 0.074 |
| ٦ | 19 | 8 | 9 | 18 | 28 | 26 | 0.519 | 0.481 | 0.370 |
| ٧ | 20 | 7 | 11 | 16 | 31 | 23 | 0.574 | 0.426 | 0.333 |
| ٨ | 24 | 3 | 9 | 18 | 33 | 21 | 0.611 | 0.389 | 0.556 |
| ٩ | 23 | 4 | 8 | 19 | 31 | 23 | 0.574 | 0.426 | 0.556 |
| ١٠ | 19 | 8 | 10 | 17 | 29 | 25 | 0.537 | 0.463 | 0.333 |
| ١١ | 20 | 7 | 10 | 17 | 30 | 24 | 0.556 | 0.444 | 0.370 |
| ١٢ | 20 | 7 | 8 | 19 | 28 | 26 | 0.519 | 0.481 | 0.444 |
| ١٣ | 20 | 7 | 10 | 17 | 30 | 24 | 0.556 | 0.444 | 0.370 |
| ١٤ | 6 | 21 | 4 | 23 | 10 | 44 | 0.185 | 0.815 | 0.074 |
| ١٥ | 16 | 11 | 6 | 21 | 22 | 32 | 0.407 | 0.593 | 0.370 |
| ١٦ | 19 | 8 | 7 | 20 | 26 | 28 | 0.481 | 0.519 | 0.444 |
| ١٧ | 20 | 7 | 10 | 17 | 30 | 24 | 0.556 | 0.444 | 0.370 |
| ١٨ | 21 | 6 | 7 | 20 | 28 | 26 | 0.519 | 0.481 | 0.519 |
| ١٩ | 24 | 3 | 13 | 14 | 37 | 17 | 0.685 | 0.315 | 0.407 |
| ٢٠ | 25 | 2 | 10 | 17 | 35 | 19 | 0.648 | 0.352 | 0.556 |
| ٢١ | 17 | 10 | 8 | 19 | 25 | 29 | 0.463 | 0.537 | 0.333 |
| ٢٢ | 20 | 7 | 11 | 16 | 31 | 23 | 0.574 | 0.426 | 0.333 |
| ٢٣ | 18 | 9 | 8 | 19 | 26 | 28 | 0.481 | 0.519 | 0.370 |
| ٢٤ | 21 | 6 | 12 | 15 | 33 | 21 | 0.611 | 0.389 | 0.333 |
| ٢٥ | 16 | 11 | 7 | 20 | 23 | 31 | 0.426 | 0.574 | 0.333 |
| ٢٦ | 19 | 8 | 9 | 18 | 28 | 26 | 0.519 | 0.481 | 0.370 |
| ٢٧ | 26 | 1 | 10 | 17 | 36 | 18 | 0.667 | 0.333 | 0.593 |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٨ | 25 | 2 | 21 | 6 | 46 | 8 | 0.851 | 0.149 | 0.148 |
| ٢٩ | 22 | 5 | 11 | 16 | 33 | 21 | 0.611 | 0.389 | 0.407 |
| ٣٠ | 24 | 3 | 12 | 15 | 36 | 18 | 0.667 | 0.333 | 0.444 |
| ٣١ | 19 | 8 | 10 | 17 | 29 | 25 | 0.537 | 0.463 | 0.333 |
| ٣٢ | 7 | 20 | 2 | 25 | 9 | 45 | 0.166 | 0.834 | 0.185 |
| ٣٣ | 23 | 4 | 8 | 19 | 31 | 23 | 0.574 | 0.426 | 0.556 |
| ٣٤ | 23 | 4 | 8 | 19 | 31 | 23 | 0.574 | 0.426 | 0.556 |

**فاعلية البدائل الخاطئة** :-ويقصد بفعالية البدائل الخاطئة هو قدرة البديل الخاطئ على جذب انتباه المتعلمين من المستوى الادنى لاختياره كبديل يمثل الاجابة الصحيحة، فالبديل الذي لايتم اختياره من المتعلمين للفئة العليا او الدنيا فهو بديل غير فعال يفترض حذفه من الاختبار. (الزاملي واخرون، ٢٠٠٩ : ٧٩) وبعد حساب فعالية البدائل الخاطئة تبين ان هذه البدائل جذبت عدداً من طلبة المجموعة الدنيا اكثر من جذبها لطلبة المجموعة العليا وبهذا تقرر الابقاء عليها. جدول ( ١٢).**جدول ( ١٢) نتائج فعالية البدائل لفقرات الاختبار التحصيلي الموضوعية**

| الفقرة | المجموعة | البدائل | | | | فعالية البدائل الخاطئة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ا | ب | ج | د | ا | ب | ج | د |
| 1 | العليا | 1 | 1 | ✓ | 1 | -0.148 | -0.185 | ✓ | -0.111 |
| | الدنيا | 5 | 6 | | 4 | | | | |
| 2 | العليا | 3 | ✓ | 3 | 5 | -0.148 | ✓ | -0.111 | -0.074 |
| | الدنيا | 7 | | 6 | 7 | | | | |
| 3 | العليا | 4 | 5 | ✓ | 2 | -0.148 | -0.074 | ✓ | -0.148 |
| | الدنيا | 8 | 7 | | 6 | | | | |
| 4 | العليا | ✓ | 4 | 4 | 4 | ✓ | -0.074 | -0.148 | -0.111 |
| | الدنيا | | 6 | 8 | 7 | | | | |
| 5 | العليا | 1 | ✓ | 1 | 1 | -0.037 | ✓ | -0.037 | 0 |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الدنيا | 2 | | 2 | 1 | | | | |
| 6 | العليا | 2 | 3 | ✓ | 3 | -0.111 | -0.185 | ✓ | -0.074 |
| | الدنيا | 5 | 8 | | 5 | | | | |
| 7 | العليا | 3 | 2 | ✓ | 2 | -0.074 | -0.185 | ✓ | -0.074 |
| | الدنيا | 5 | 5 | | 4 | | | | |
| 8 | العليا | ✓ | 1 | 0 | 2 | ✓ | -0.111 | -0.148 | -0.111 |
| | الدنيا | | 4 | 4 | 5 | | | | |
| 9 | العليا | ✓ | 2 | 1 | 1 | ✓ | -0.148 | -0.148 | -0.259 |
| | الدنيا | | 6 | 5 | 8 | | | | |
| 10 | العليا | 2 | 1 | ✓ | 5 | -0.074 | -0.185 | ✓ | -0.074 |
| | الدنيا | 4 | 6 | | 7 | | | | |
| 11 | العليا | 1 | ✓ | 3 | 3 | -0.222 | ✓ | -0.074 | -0.074 |
| | الدنيا | 7 | | 5 | 5 | | | | |
| 12 | العليا | 2 | ✓ | 2 | 3 | -0.148 | ✓ | -0.148 | -0.148 |
| | الدنيا | 6 | | 6 | 7 | | | | |
| 13 | العليا | ✓ | 3 | 2 | 2 | ✓ | -0.074 | -0.148 | -0.148 |
| | الدنيا | | 5 | 6 | 6 | | | | |
| 14 | العليا | 8 | 7 | 6 | ✓ | -0.037 | 0 | -0.037 | ✓ |
| | الدنيا | 9 | 7 | 7 | | | | | |
| 15 | العليا | 5 | 2 | 4 | ✓ | -0.074 | -0.185 | -0.111 | ✓ |
| | الدنيا | 7 | 7 | 7 | | | | | |
| 16 | العليا | 2 | 3 | ✓ | 3 | -0.222 | -0.148 | ✓ | -0.074 |
| | الدنيا | 8 | 7 | | 5 | | | | |
| 17 | العليا | ✓ | 2 | 3 | 2 | ✓ | -0.185 | -0.111 | -0.074 |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الدنيا | | 7 | 6 | 4 | | | | |
| 18 | العليا | ✓ | 1 | 3 | 2 | ✓ | -0.222 | -0.148 | -0.148 |
| | الدنيا | | 7 | 7 | 6 | | | | |
| 19 | العليا | 1 | 1 | ✓ | 1 | -0.148 | -0.148 | ✓ | -0.111 |
| | الدنيا | 5 | 5 | | 4 | | | | |
| 20 | العليا | 1 | 1 | 0 | ✓ | -0.074 | -0.111 | -0.185 | ✓ |
| | الدنيا | 3 | 4 | 5 | | | | | |
| 21 | العليا | 3 | 4 | ✓ | 3 | -0.111 | -0.074 | ✓ | -0.111 |
| | الدنيا | 6 | 6 | | 6 | | | | |
| 22 | العليا | 3 | 2 | ✓ | 2 | -0.148 | -0.111 | ✓ | -0.074 |
| | الدنيا | 7 | 4 | | 5 | | | | |
| 23 | العليا | 3 | 2 | ✓ | 4 | -0.074 | -0.111 | ✓ | -0.111 |
| | الدنيا | 5 | 5 | | 7 | | | | |
| 24 | العليا | ✓ | 2 | 2 | 2 | ✓ | -0.074 | -0.074 | -0.185 |
| | الدنيا | | 4 | 4 | 7 | | | | |
| 25 | العليا | 2 | ✓ | 4 | 5 | -0.111 | ✓ | -0.074 | -0.111 |
| | الدنيا | 5 | | 6 | 8 | | | | |
| 26 | العليا | 3 | ✓ | 4 | 1 | -0.074 | ✓ | -0.111 | -0.148 |
| | الدنيا | 5 | | 7 | 5 | | | | |
| 27 | العليا | 1 | 0 | ✓ | 0 | -0.222 | -0.222 | ✓ | -0.148 |
| | الدنيا | 7 | 6 | | 4 | | | | |
| 28 | العليا | 1 | ✓ | 1 | 0 | -0.111 | ✓ | -0.037 | 0 |
| | الدنيا | 4 | | 2 | 0 | | | | |
| | العليا | 1 | ✓ | 2 | 2 | -0.111 | ✓ | -0.185 | -0.111 |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 29 | الدنيا | 4 | | 7 | 5 | | | | |
| 30 | العليا | 1 | 1 | 1 | ✓ | -0.259 | -0.074 | -0.111 | ✓ |
| | الدنيا | 8 | 3 | 4 | | | | | |
| 31 | العليا | 5 | 1 | 2 | ✓ | -0.074 | -0.111 | -0.148 | ✓ |
| | الدنيا | 7 | 4 | 6 | | | | | |
| 32 | العليا | ✓ | 8 | 8 | 4 | ✓ | 0.037 | -0.037 | -0.185 |
| | الدنيا | | 7 | 9 | 9 | | | | |
| 33 | العليا | 2 | ✓ | 1 | 1 | -0.148 | ✓ | -0.222 | -0.185 |
| | الدنيا | 6 | | 7 | 6 | | | | |
| 34 | العليا | 2 | ✓ | 2 | 0 | -0.185 | ✓ | -0.111 | -0.259 |
| | الدنيا | 7 | | 5 | 7 | | | | |

- **معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للأختبار :**

تم استخراج معامل الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات الاختبار ودرجات الاختبار الكلي باستعمار معامل الارتباط بوينت بايسيريال , واظهرت النتائج ان معظم الفقرات دالة احصائيا وهي اكبر من القيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٩٦) وبدرجة حرية (٩٨) وعند ممستوى دلالة (٠,٠٥) ما عدا (٤) فقرات ذات التسلسل (٥، ١٤، ٢٨، ٣٢) غير دالة احصائياً لان قيمة معامل ارتباطها اقل من القيمة الحرجة لذلك تم حذفها ليصبح المقياس بصيغته النهائية (٣٠) فقرة ويعد مؤشر جيد على صدق البناء لأختبار للاختبار التحصيلي , جدول (١٣) . **جدول (١٣) معامل إرتباط بوينت بايسيريال بين درجات كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي بدرجات الإختبار الكلي**

| تسلسل الفقرة | درجة معامل الإرتباط | تسلسل الفقرة | درجة معامل الإرتباط | تسلسل الفقرة | درجة معامل الإرتباط | تسلسل الفقرة | درجة معامل الإرتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | 0.413 | ١١ | 0.386 | ٢١ | 0.497 | ٣١ | 0.523 |
| ٢ | 0.356 | ١٢ | 0.422 | ٢٢ | 0.558 | ٣٢ | 0.158 |
| ٣ | 0.370 | ١٣ | 0.344 | ٢٣ | 0.379 | ٣٣ | 0.403 |
| ٤ | 0.444 | ١٤ | 0.148 | ٢٤ | 0.535 | ٣٤ | 0.369 |
| ٥ | 0.146 | ١٥ | 0.435 | ٢٥ | 0.478 | | |
| ٦ | 0.461 | ١٦ | 0.566 | ٢٦ | 0.551 | | |
| ٧ | 0.335 | ١٧ | 0.344 | ٢٧ | 0.545 | | |
| ٨ | 0.533 | ١٨ | 0.469 | ٢٨ | 0.154 | | |
| ٩ | 0.368 | ١٩ | 0.447 | ٢٩ | 0.417 | | |
| ١٠ | 0.319 | ٢٠ | 0.420 | ٣٠ | 0.543 | | |

**١٠. الخصائص السايكومترية للاختبار التحصيلي**

**اولاً: صدق الاختبار Test Validity** " يعد الاختبار صادقاً اذا كان يقيس ما وضع من اجله " (ملحم ،٢٠٠٠: ٢٧٣ )، ومن اجل التأكد من صدق الاختبار اعتمدت الباحثة على ثلاث انواع من الصدق وهما مايلي :

- **الصدق الظاهري Face Validity** تم التأكد من الصدق الظاهري من خلال عرضه على الخبراء لتبيان مدى صلاحية الفقرات الاختبارية ، كما مبين في جدول(١٠).

- **صدق المحتوى Content Validity** عرفه (الضامن ،٢٠٠٧) بأنه "الدرجة التي يقيس بها الاختبار المحتوى المراد قياسه " (الضامن ،٢٠٠٧ :١١٣) ، وللتأكد من صدق المحتوى تم ذلك من خلال أعداد الخارطة الاختبارية كما مبين في الجدول ( ٩) ، لكي يتم تمثيل تلك الفقرات للمحتوى العلمي.

**صدق البناء:** تم التحقق من صدق البناء للاختبار التحصيلي من خلال المؤشرات الاتية :-

- معامل الصعوبة والقوة التمييزية - فعالية البدائل الخاطئة. - ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية.

**ثانياً: الثبات:** ويقصد به " دقة تقدير العلامة الظاهرية للعلامة الحقيقية او درجة تذبذب العلامة الظاهرية عند تكرار القياس" (عودة،٢٠٠٢: ١٤٤) وقد تم حساب الثبات بطريقة كيودر ريتشاردسون ٢٠ وكالاتي :

❖ **معادلة كيودر - ريتشاردسون ٢٠: Kuder – Richardson Formulas20**

اعتمدت الباحثة طريقة الإتساق الداخلي في ايجاد ثبات الاختبار وهي طريقة تعتمد على الارتباط بين فقرات الاختبار مع بعضها الآخر داخل الإختبار، ومن اكثر المعادلات استعمالاً لإيجاد الإتساق الداخلي للاختبار هي معادلة كودر- وريتشاردسون ٢٠ ( عبد الرحمن ،٢٠٠٨: ١٨٤). ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة، طبقت معادلة (كيودر ريتشاردسون 20 ) على درجات افراد العينة البالغ عددهم ( 100) طالباً ، فكانت قيمة معامل ثبات الاختبار ( 0.86 ) ، وبذلك تُعد قيمة جيدة ومناسبة لذا يعُد الاختبار ثابتاً، "حيث إن الاختبارات غير مقننة تُعد جيدة اذ ما بلغ معامل ثباتها

(0.67) فما فوق" ( عودة والخليلي ,١٩٨٨: ١٤٦) , ويشير (علام , ٢٠٠٩) ان معامل الثبات (٠,٨٠) فأكثر يعد جيدا. (علام , ٢٠٠٩ : ٥٤٣)

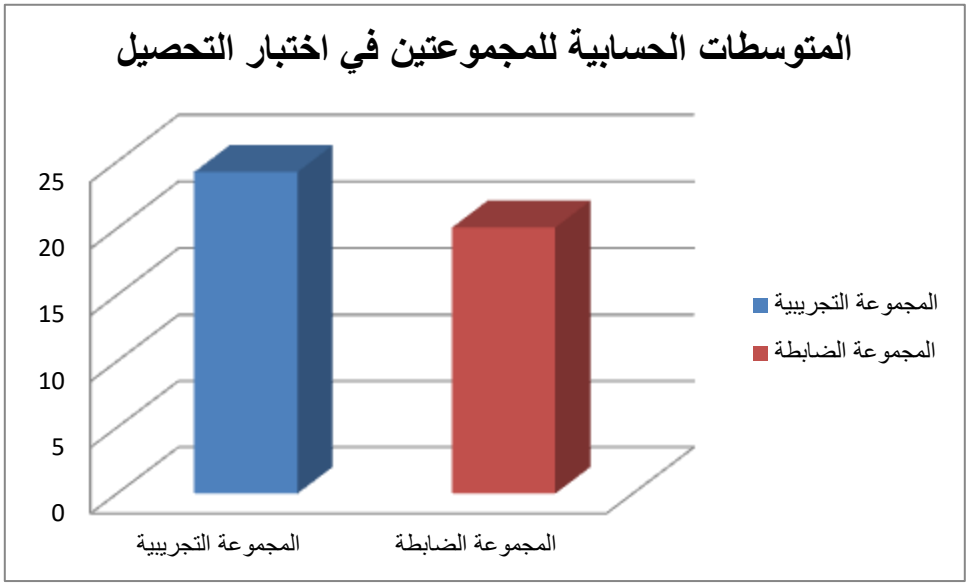
١١. **الصورة النهائية للاختبار التحصيلي** اشتمل الاختبار التحصيلي بصورته النهائية على (٣٠) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل ، أذ إن طالب سوف سيتحصل على درجة تتراوح بين أعلى درجة (٣٠)،وأدنى درجة مقدارهاصفر، ومتوسط نظري مقداره (١٥ .

**الفصل الرابع ((عرض النتائج وتفسيرها))**

تفسير النتائج التي تم التوصل إليها ، فضلا عن التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بتطبيق اختبار التحصيل البعدي المتكون من (٣٠) فقرة على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة , وتم استخراج درجات الطلاب على الاختبار في كلا المجموعتين ملحق(١٠ ), وللتعرف على الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما موضحة في الجدول (٢١) **جدول ( ٢١ ) القيمة التائية المحسوبة والجدولية والمتوسط والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعتين**

| المجموعة | عدد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٠ | ٢٤,٢٣٣ | ٣,٤٦١ | ٥٨ | ٥,١٠٦ | ٢,٠٠ | دالة |
| الضابطة | ٣٠ | ٢٠,٠٦٧ | ٢,٨٢٨ | | | | |

يتبين من الجدول اعلاه ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (٥,١٠٦) هي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨) , وهذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية التي تدرس بطريقة (الاوراق التفاعلية باستخدام wizer.me ) وفق استراتيجية (SCAMPER) والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي ولصالح المجموعة التجريبية. وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى التي تؤكد أنّ ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل البعدي, وتقبل الفرضية البديلة التي تؤكد على وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين. والشكل (٤) يبين متوسطات المجموعتين في اختبار التحصيل البعدي.




بعد ان تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل البعدي تم تطبيق معادلة مربع ايتا وقد بلغ حجم الأثر (٠,٣١) ولهذا يعد حجم الأثر لطريقة (الاوراق التفاعلية

باستخدام wizer.me ) في التحصيل ذو اثر عالي للمجموعة التجريبية. **التوصيات Recommendation**١

١- توفير اجهزة الحاسوب وبعدد مناسب لإعداد الطلبة من قبل وزارة التربية .

٢- تدريب المدرسين على استعمال الأوراق التفاعلية في التدريس في جميع مدارس العراقية

٣-تنمية كفايات المدرسين وبالأخص مدرسي الفيزياء في استعمال المستحدثات التكنولوجية وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية التعلمية

**المقترحات Suggestions**

- أجراء دراسة مماثلة تكشف عن أثر الاوراق التفاعلية بأستخدام wizer .me في متغيرات اخرى .
- أجراء دراسات تستخدم فيها الأوراق التفاعلية بأستخدام wizer .me في تدريس باقي المواد الدراسية مثل (الكيمياء ,الأحياء ,الرياضيات).
- اجراء دراسات مماثلة تستخدم فيها الاوراق التفاعلية في تدريس مادة الفيزياء ولمراح دراسية اخرى أو تأخذ بالحسبان متغير الجنس .

المصادر العربية:-

-عبد الباسط, حسين ,عز عوض, محمد أحمد(2020) :جوانب الوعي بفكرة أوراق العمل والفنيات اللازمة لإعدادها لدى طلاب ا لد راسات الاجتماعية بكلية التربية ( من وجهة نظر الخبراء),**رسالة ماجستير** ,كلية التربية ,جامعة جنوب الوادي.

-محمد يوسف عباس عثمان ,(٢٠١٢),أثر أستخدام اسلوبي أوراق العمل وتحليل المهمة في تنمية بعض المهارات العملية لدى طلاب الاول الثانوي الصناعي (أنشاءات معمارية),رسالة ماجستير ,كلية التربية ,جامعة المنوفية.

-شحاته,حسن وزينب النجار (2003):**معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ,الدار المصرية اللبنانية ,القاهرة.

- نمر الظاهر , اثر استخدام ادوات تفريد التعليم على التحصيل فى مادة التربية الإجتماعية للصف الخامس الابتدائي في الاردن ,رسالة ماجستير غير منشورة ,كلية الدراسات العليا الجامعة الاردنية ,عمان 1993.

- توفيق مرعى و محمد الحيلة (1998 ) :**تفريد التعليم** ,ط ١ , دار الفكر العربي , عمان ، الأردن .

-عبد الوهاب، فاطمة . ( 2005), فاعلية استخدام بعض استرا تيجيات ما وراء المعرفة في-

--خالد محمود عليمات ( 2000 ):أثر استخدام صحائف الاعمال في تحصيل طلبة الصف التاسع الاساسي في مبحث التربية التربية الاسلامية مقارنة بالطريقة العادية ,رسالة ماجستير ,كلية الاداب والعلوم ,جامعة ال البيت ,الاردن

- الجلالي ، لمعان مصطفى (2011): **التحصيل الد راسي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان ,الاردن.

- الحيلّه، محمد محمود (1998):**تكنلوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق** ,دار المسير للنشر والتوزيع ,عمان .

-الظاهر، زكريا محمد وآخرون (١٩٩٩)، **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط١، مكتبة دار الثقافة ، عمان، الاردن.

-الضامن ، منذر (٢٠٠٧) ،**اساسيات البحث العلمي**، ط١، دار المسيرة للنشر، عمان، الاردن.

- ملحم , سامي محمد (٢٠٠٠) ،**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** , ط١ , دار المسيرة للطباعة والنشر, عمان ،الاردن .

-الهويدي،زيد(٢٠٠٥)،**الاساليب الحديثة في تدريس العلوم** ، ط١, دار الكتب ،القاهرة ، مصر.

-العجيلي، صباح حسن (واخرون) ( ٢٠٠١) : **مبادئ القياس والتقويم التربوي**، مكتب احمد الدباغ، بغداد، العراق. الدليمي، احسان عليوي والمهداوي، عدنان محمود (٢٠٠٥) : **القياس والتقويم في العملية التعليمية**، ط٢، مكتبة احمد الدباغ للطباعة، بغداد.

-الزاملي، علي عبد جاسم عبد الله بن محمد الصارمي، وعلي مهدي كاظم ( ٢٠٠٩) : **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي**، مكتبة الفلاح، الكويت.

المصادر الاجنبية:-

- *Leadership*-- Kaliappen, Narentheren, et al. "Wizer. me and Socrative as Innovative Teaching Method Tools: Integrating TPACK and Social Learning Theory." *International Journal of Evaluation and Research in Education* 10.3 (2021): 1028-1037, V01:48, No.6.

-Nasution, Elly Anggriani. *DEVELOPING DIGITAL WORKSHEET BY USING WIZER. ME FOR TEACHING LISTENING SKILL TO THE TENTH GRADE STUDENTS IN SMK NEGERI 7 MEDAN*. Diss. Universitas Negeri Medan, 2020.

//www.wizer.me /http:-

# مسائلٌ نحويّةٌ في ضوءِ مُفارَقاتِ الدّلالةِ

م. د. رحيم خضيّر طوفان
المديرية العامة لتربية الديوانية
Rshem206tofan@gmail.com

**الملخص**

من خلال نظرتنا على ما تناولناه من هذه المسائل اتّضح لنا الآتي :

١- إنّ دلالة بعض الألفاظ لا يكون إلاّ بقدر ما يحيط بتلك الدلالة فلا يكون لغيرها ، وإن كان ثمة ما يوهم أنّه خروج عن القاعدة أو الشذوذ فهو على سبيل الاستعمال الدقيق لمقام الدلالة التي ينشدها المتكلّم وإنْ صار قبالة ذلك الكثير المألوف ، إذن فهناك الأقرب ، والقريب ، والمقارب للمستقبل وهذا واضح في الفعل ( كاد ) .

٢- إنّ ثمّة افتراقات دقيقة في معنى الألفاظ والتراكيب التي تنسبك في الكلام مفردة أو مركبة ؛ فإن كانت مفردة فلها معنى يفارق المعنى حين تُركَّب بغيرها ، واتّضح هذا في الفعل : ( مازال وشبهه ) فهو حين يُركَّب مع النفي أو شبهه فعلى معنى الدوام والاستمرار ، أي الإيجاب والإثبات ويكون ناسخًا ، وحين يُجرّد من ذلك فيذهب لمعانٍ عدّة ويخرج عن كونه ناقصًا ، مع أنّ هذه الافتراقات الدلالية لا تفارقه حتى حين تكون هذه الأفعال مركبة.

٣- قد تتعاور المفردات النحويّة وتتواقع في ما بينها وإن كانت إحداها قوية والأخرى ضعيفة , لكن حين يستدعي مقام المعنى ذلك التعاقب بين حرفٍ واسم صحّ أن يحملَ الحرفُ على معنى الاسم استقامة للمعنى ؛ إذ بغيره يفسد المعنى ويضيع المراد كما اتّضح في حمل ( إلاّ ) على معنى ( غير ) .

٤- إنّ اختلاف مواقع بعض الألفاظ وتعاقبها على مواضع الإعراب ليس اعتباطًا , إنّما ذاك مبنيّ على لزوميّة تحقيق حسن اختيار اللفظ المناسب للموقع حتى ولو كان غيره أجدر منه في هذا المجال , فثمّة مقاربات وصفية مودعة في أنفس الكلم تؤهلها أن تكون حسنة في موضع قبيحة في آخر ، وهذا مبني على حسن الاختيار القائم على الذوق السليم كما اتّضح في كون ( سوى ) ظرفاً , ولا يكون ذلك مع (غير) .

**كلمات مفتاحية :. كاد ، ما زال ، ما جرى مجراها ، سوى**

# Grammatical issues in the light of semantic paradoxes

**Dr. Rahim Khudair Toufan**

**Directorate General of Diwaniyah Education**

**Rshem206tofan@gmail.com**

## Abstract

Through our consideration of what we have dealt with of these issues, it became clear to us the following:

-١The significance of some utterances is only to the extent that surrounds that indication, so it is not for others. And near, and close to the future, and this is clear in the verb (cad.(

-٢There are subtle differences in the meaning of words and structures that attribute you to speech, singular or compound. If it is singular, then it has a meaning that differs from the meaning when it is combined with another, and this becomes clear in the verb: (still and its likeness), when it is combined with the negation or its likeness, then it has the meaning of continuity and continuity, i. Although these semantic differences do not leave him even when these verbs are compound.

-٣The grammatical vocabulary may interact and fall into one another, even if one of them is strong and the other is weak. For otherwise the meaning is corrupted and the intent is lost, as it became clear in carrying (except) on the meaning of (other than.(

-٤The difference in the locations of some words and their succession to the places of syntax is not arbitrary, but that is based on the necessity of achieving a good choice of the appropriate word for the location, even if others are more worthy than it in this field. Another, and this is based on a good choice based on good taste, as was evident in the fact that (except) is an adverb, and that does not happen with (other than.(

Keywords:. Almost, still, what happened, only

# المقدّمة

الحمد لله رب العالمين وصلى الله على محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين .

أمّا بعدُ :

لا شكّ من أنّ علماء اللغة بذلوا جهدًا وافرًا في الحفاظ على قواعد اللغة العربية ، وبيان أسرارها ، وتوضيح خباياها ، والكشف عن عللها ، فإنّ جلّ الأسفار التي أُلِّفَت فيها كانت محض تأمل عند أصحابها في تآليفها ، ومحض اهتمامٍ لدى الشارحين والمتلقين ، وتراهم يتلمسون تحليلاً لكلّ مسألة نحوية تقع بين أيديهم حرصًا منهم على كشف معانيها النحوية ، فلم يدعوا فيها موضعًا إلاّ وتوجّهوا إليه بوافر الشرح والتوضيح والتحليل على اختلاف الرؤى والقراءات كلٌّ يدور في فلك التفكير اللحظي الخاص بالمتدبر المتأمل منهم عند كلّ موضع ومقام يقفون عليه ، فمنهم مَنْ يفترض أسئلة ، أو يقترح منهجًا أو طريقة أو وجهاً ، أو يقرر أمرًا ، أو يضع استفهاماتٍ لعلَّه يدع للقارئ المتأمل أن يذهب إلى ما عُرِض عليه كلّ مذهب ، أو يخالف مألوفًا ، واضعًا الفروض والاحتمالات في حيّز هذا التفكير . كلّ ذا مصدره المسائل النحوية التي يجد فيها النحوي أنّها تواقعت على بعض المعاني وتعاورت عليها ، فيريد النحويّ أن يلتمس الأسرار المودعة في مسائل الإعراب ، وإدراك العلاقة بين بعض الأدوات ، والوقوف على تعدد المعاني فيها وتنوّع الدلالات في مواضعها ، ومن هنا حرص البحث على الوقوف على بعض المسائل النحوية التي ألفينا فيها مفارقات دلالية يجد القارئ النحوي نفسه أنّه بحاجة إلى الاطلاع عليها والإفادة منها .

## مسألة في ( كاد )

( كاد ) من الأفعال الدالّة على المقاربة ، وقد تشترك مع بعض الأفعال الأخرى بهذه الصفة أعني صفة التقريب ، فقد ذهب النحاة فيها مذاهب شتّى ، لنبدأ من سيبويه الذي جعل معنى ( كاد ) كمعنى ( كرب ) ، فنقول : كرب يفعلُ وكاد يفعلُ ، ومعناهما واحد[١] ،

ويرى أبو البركات الأنباري ( ت٥٧٧هـ) أنّها كـ (عسى ) في المقاربة ، لكنّها وإنْ اشتركا في الدَّلالة على المقاربة إلاّ أنّ ( كاد ) أبلغ في تقريب الشيء من الحال ، وأنّ ( عسى ) أذهب في الاستقبال ، ألا ترى أنك لو قلت : " كاد زيد يذهب بعد عام " لم يَجُز؛ لأنّ " كاد " توجب أن يكون الفعل شديد القرب من الحال ، ولو قلت : عسى الله أن يدخلني الجنة برحمته ؛ لكان جائزًا ، وإنْ لم يكن شديد القرب من الحال ، فلمّا كانت ( كاد ) أبلغ في تقريب الشيء من الحال ، حذف معها " أن " التي هي علمُ الاستقبال ، ولمّا كانت (عسى ) أذهب في الاستقبال ؛ أُتِي معها بأنْ التي هي علم الاستقبال [٢] ، فصارت أبعد من ( كاد) لاقترانها بأن ؛ فلو قال القائل : كدتُ أغرق فهو أقرب للغرق من قوله لو قال : كدتُ أن أغرق , ولعلّ هذه الصفة انفردت بها ( كاد) عن غيرها من الأدوات احتفاظاً بهذه الصفة ولذا ذكروا أنّ دخول ( أن) على خبرها قليل ، والدليل على ذلك أنّها لم يقع خبرها في القرآن الكريم مقرونًا بـ ( أن ) , وأظنّ أنْ لا علة شافعةٌ لهذا الاقتران النادر , وعدمه الكثير ، إلاّ أنْ تكون علمًا للقريب الأقرب إذ إنّها هكذا وُضِعت ، وإذا ذكروا اقتران خبرها بـ ( أن) فليس على معنى عدم اقترانه . فالمتكلم حين يشرع في فعل شيءٍ معيّنٍ فيقتضي دنوّه في الحال على سبيل الوجود والحصول ، وحين يعمد على إلحاق ( أنْ ) في خبر ( كاد ) فغايته المستقبل

فيما ينوي فعله كذا على سبيل الوجود والحصول لكنّ استعماله قليل لا على سبيل قبح ولا خروج على قياس ، ومصداق ذلك قول ابن جني (ت ٣٩٢هـ) : (( ومن ذلك استعمالك (أنْ ) بعد ( كاد ) نحو : كاد زيدٌ أن يقوم , هو قليل شاذّ في الاستعمال وإنْ لم يكن قبيحًا ولا مَأبِياً في القياس ))[٣] ، وكلا الأمرين في ( كاد) أنّ الفعل فيها يصلَ إلى حدود القيام به غير أنّه لم يتحقق لسبب ما ، أو لحصول مانع .

وزعم قوم أنّ ( كاد ويكاد ) إذا دخل عليهما نفي فالخبر مثبت ، وإذا لم يدخل عليهما نفي فالخبر منفي ، والصحيح أنّ إثباتهما إثبات للمقاربة ، ونفيهما نفي للمقاربة ، فإذا قيل : كاد فلان يموت ، فمقاربة الموت ثابتة ، والموت لم يقع . وإذا قيل : لم يكدْ يموت ، فمقاربة الموت منفية ، ويلزم من نفي مقاربة الموت نفي وقوعه بزيادة مبالغة ، كأنّ قائلًا قال : كاد فلان يموت ، فردّ عليه بأن قيل : لم يكد يموت .

وقولك : لم يكد يموت أبلغ في إثبات الحياة من قولك : لم يمت ، ولهذا قيل في قوله تعالى : (( إِذَا أَخْرَجَ يَدَهُ لَمْ يَكَدْ يَرَاهَا ))[٤] إن معناه : لم يرها ولم يقارب أن يراها . وفي قوله تعالى : (( يَتَجَرَّعُهُ وَلَا يَكَادُ يُسِيغُهُ ))[٥] إنّ معناه : لا يسيغه ولا يقارب إساغته .

وقد يقول القائل : لم يكد زيد يفعل ، ويكون مراده أنّه فعل بعسر لا بسهولة ، وهو خلاف الظاهر الذي وضع له اللفظ أولًا . وأمّا قوله تعالى: (( فَذَبَحُوهَا وَمَا كَادُوا يَفْعَلُونَ ))[٦] فمحمول على وقتين ، وقت عدم الذبح وعدم مقاربته ، ووقت وقوع الذبح ، كما يقول القائل : خلص فلان وما كاد يخلص [٧] .

ونقل ابنُ هشام الأنصاريّ (ت ٧٦١هـ) هذا الرأي كذلك من أنّ ( كَاد) إِثْبَاتها نفي ونفيها إِثْبَات فإِذا قيل : كَاد يفعل فمعْنَاه أَنّه لم يفعلْ ، وإِذا قيل : لم يكدْ يفعل فَمَعْنَاه أَنّه فعله ، والدليل على المعنى الأوّل قوله تعالى : (( وَإِن كَادُوا لَيَفْتِنُونَك عَن الَّذِي أَوْحَينَا إِلَيْك))[٨] ، والدلِيل على المعنى الثَّانِي قوله تعالى : (( فَذَبَحُوهَا وَمَا كَادُوا يَفْعَلُونَ )) , وَقد اشْتهر ذلِك بَينهم حَتَّى جعله المعرّي لُغزًا فقَال :

أنحويّ هذَا العَصْر ما هِيَ لَفْظَة جرت في لساني جرهم وثَمُود

إِذا اسْتعْملت فِي صُورَة الجحْد أَثْبَتَت وإِن أَثْبَتَت قَامَت مقَام جحود

والصَّوَاب عند ابن هشام أَنّ حكمهَا حكم سَائِر الأَفْعَال فِي أَنّ نفيهَا نفي وإِثباتها إِثْبَات ، وبَيَانه أَنّ معْنَاهَا المقاربة , ولا شكّ أَنّ معنى كاد يفعل قَارب الفِعْل وأَن معنى ما كَاد يفعل ما قَارب الفِعْل ، فخبرها منفي دائمًا ، أمّا إِذا كانَت منفية فواضِح لأَنَّهُ إِذا انْتَفَت مقاربة الْفِعْل انْتَفَى عقلًا حُصُول ذلك الفِعْل ودلِيله (( إِذَا أَخْرَجَ يَدَهُ لَمْ يَكَدْ يَرَاهَا )) ، ولهذا كانَ أبلغ من أَن يُقَال لم يرهَا ؛ لأَنّ من لم يرَ قد يُقَارب الرُّؤْيَة ، وأمّا إِذا كانَت المقاربة مثبتة فلِأَنّ الإِخْبَار بِقرب الشَّيْء يقْتَضِي عرفًا عدم حُصُوله وإِلَّا لكانَ الإِخْبَار حينَئِذٍ بحصوله لا بمقاربة حُصُوله ، إِذْ لا يحسن في العُرف أَن يُقَال لمن صَلّى قَارب الصَّلَاة وإِنْ كانَ ما صلّى حَتَّى قَارب الصَّلَاة [٩] .

نخلُص من هذا أنّ لـ( كاد ) معنًى وهو الدّلالة على المقاربة في حدوث الفعل ، فهو شديد المقاربة للحال ، لذا لم تستعملْ معها ( أنْ ) لأنّها علم الاستقبال ، وإنْ استعملوا معها ( أنْ ) فليس على سبيل القبح والخروج عن المألوف ، وإنّما على سبيل

مدّ الزمن الحاضر إلى مقاربة المستقبل غير أنّ أكثر كلامهم فيما قالوا على المعنى الأوّل إذْ إنّ هذه الأفعال شارفت التحقق والوجود فالحاضر فيها أولى .

## مسألة في ( ما زال ) ، و ما جرى مجراها )

الذي عليه النحويون أنّ هذه الأفعال لا بدّ من أن تُسبق بنفي أو شبهه قبلها لتكون ناسخة عاملة فيما بعدها ، ويبدو أنّها لا تكون ناقصة إلّا إذا اقترنت بنفي أو شبهه ، وتكاد تتقارب معانيها فيما بينها ، سواء أكانت بغير نفي أم بنفي ؛ فهي على الإيجاب بمعنى الزوال ؛ فزال الشيء ذهب[١٠] ، وبرح مكانه : أي زال عنه وصار من البراح [١١] , وبرح الرجل يبرح براحًا إذا رام من موضعه [١٢] , وسقط فلان فانفكّت قدمُه : إذا انفرجت وزالت [١٣] , وهذه الأفعال على النفي بمعنى دوام الفعل واستمراره [١٤] , يعني من هذا أنّ ( مازال ) أمّ الباب في هذه الدلالة ؛ وتكاد الأفعال ( ما برح ) و ( ما فتئ ) و ( ما برح ) و ( ما انفك ) تحمل معنى ( مازال )[١٥] إذا كانت مصحوبة بالنفي .

نخلص من هذا أنّ هذه الأفعال إذا كانت مجردة فهي بمعنى الزوال والذهاب أي السلب والنفي , وإذا كانت منفية فهي على معنى الدوام والاستمرار ، أي الإيجاب والإثبات (( لِأَنّ نفي النَّفْي إِثْبَات ))[١٦] وعليه أكثر النحويين , فيذهب الكوفيون إلى أنّ (( ما زال ليس بنفي للفعل , وإنّما هو نفي لمفارقة الفعل وبيان أنّ الفاعل حاله في الفعل متطاولة , والذي يدل على أنّه ليس بنفي أنّ زال فيه معنى النفي و( ما ) للنفي , فلمّا دخل النفي على النفي صار إيجاباً , والذي يدل على أنّ النفي إذا دخل على النفي

صار إيجابًا أنك إذا قلت : انتفى الشيء كان ضدًا للإثبات , فإذا أدخلت عليه النفي نحو ( ما انتفى ) صار موجبًا فدلّ على أنّ نفي النفي إيجاب ))[١٧] .

وقد تنبه النحويون إلى التفريق بين دلالات الألفاظ التي جاءت على لفظ بنية ( زال ) الناسخة العاملة عمل ( كان ) ليحترزوا من خلال هذا التقييد بالتفريق بينها وبين دلالات ما سواها ؛ فقد قيّدت " زال " بماضي " يزال " احترازًا من " زال " ماضي " يزيل " بفتح الياء " فإنه فعل تام متعد إلى مفعول" واحد ، وزنه " فعل " بفتح العين ومعناه : "ماز" بمعنى "ميز" تقول : زل ضأنك من معزك أي : ميز بعضها من بعض ومصدره : " الزَّيل" بفتح الزاي ؛ لأنّه من باب ضرب يضرب ضربًا ، واحترازًا من " زال " ماضي " يزول " فإنّه فعل تام قاصر ، ووزنه " فعَل " بفتح العين أيضًا ؛ لأنّه من باب : نصَر ينصُر، ومعناه الانتقال ، تقول : زل عن مكانك ؛ أي : انتقل عنه ، ومنه : (( إِنَّ اللَّهَ يُمْسِكُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ أَنْ تَزُولَا ))[١٨] أي : تنتقلا . (( وَلَئِنْ زَالَتَا )) ، أي : انتقلتا ، ومصدره " الزوال " ، أي : الانتقال بخلاف " زال " ماضي " يزال " فإنّ وزنه " فعِل" بكسر العين ؛ لأنّه من باب : علِم يعلم ، ولا يوصف بتعدٍّ ولا قصور، وليس له مصدر[١٩] . وللزجّاج ( ت٣١١هـ) رأي في هذه المسألة ولا سيما في تناوله دلالة ( أبرح ) في قوله تعالى (( وَإِذْ قَالَ مُوسَى لِفَتَاهُ لا أَبْرَحُ حَتَّى أَبْلُغَ مَجْمَعَ الْبَحْرَيْنِ أَوْ أَمْضِيَ حُقُبًا ))[٢٠] ، معنى ( لا أَبْرَحُ ) لا أزال ، ولو كان لا أزول كان محَالًا ، لأنّه إذا لم يزل من مكانه لم يقطع أَرْضاً ، ومعنى لا أبرح في معنى لا أزال موجود في كلام العرب .

قال الشاعر:

وأَبرَحُ ما أَدامَ الله قَوْمي. . . على الأَعداء مُنْتَطِقاً مُجِيدا

أي لا أزال [٢١] .

وهذا رأي سديد على ما افترق من دلالات ؛ إذ لو لم تَحمِل ( لا أبرح ) معنى الاستمرار لتعارض مع الآية ، فمن البديهيّ أنّه مادام مستقرًا في مكانه ومقيمًا فيه فلا يستطيع بلوغ مجمع البحرين ، وهو عين ما أشار إليه الزجّاج , لكن لو نتأمل في أرجاء الآية لوجدنا أنّ موسى قالها وهو على سفر فإقامته ههنا لحين معيّن ثمّ يواصل مسيرة إلى أن يبلغ مجمع البحرين فلا ضير من أن يأتي ( برح ) على معنى : ( أزول ) .

فضلاً عن هذا أنّ أهلَ العربية يوجّهون تأويل قوله : ( لا أَبْرَحُ ) : أي لا أزول ، مستشهدين ببيت الفرزدق :

فَما بَرِحُوا حتى تَهادَتْ نِساؤُهُمْ ببطْحَاءِ ذِي قارٍ عِيابَ اللَّطائِمِ

يقول: ما زالوا [٢٢] .

## مسألة في دلالة ( إلّا ) الوصفية

معلومٌ أنّ الوصف يكون بالأسماء أو بالجمل الاسمية أو بالجمل الفعلية أو في أشباه الجمل ، ومعلوم أنّ ( إلاّ ) تستعمل للاستثناء ، و( غير ) تكون وصفاً . لكن قد تحمل إحداهما على الأخرى ، فيوصف بـ ( إلّا ) ويستثنى بـ ( غير ) ، فإنْ كانت إلّا بمعنى (غير) وقعت هي وما بعدها صفة لما قبلها ، وذلك حيث لا يُراد بها الاستثناء ، وإنّما يراد بها وصف ما قبلها ، قال سيبويه : (( هذا باب ما يكون فيه إلاّ وما بعده وصفًا بمنزلة مِثْلَ وغَيْر , وذلك قولك : لو كان مَعَنا رجلٌ إلاّ زيدٌ لَغُلِبْنَا , والدليل على أنّه وصف أنّك لو قلت : لو كان معنا إلّا زيد لهلكنا وأنت تريد الاستثناء لكنت قد أحلت ))[٢٣] , فلا يصحّ الاستثناء ههنا فيتعيّن أنْ تكون ( إلّا ) بمعنى ( غير )

ونظير ذلك قوله تعالى : (( لَوْ كَانَ فِيهِمَا آلِهَةٌ إِلّا اللَّهُ لَفَسَدَتَا ))[٢٤] ؛ فإلّا وما بعدها صفة ( لآلهة ) لأنّ المراد من الآية نفي الآلهة المتعددة وإثبات الإله الواحد ، ولا يصحّ الاستثناء بالنصب ؛ لأنّ المعنى حينئذٍ يكون : لو كان فيهما آلهة ليس فيهم الله لفسدتا ، وذلك يقتضي أنّه لو كان فيهما آلهة فيهم الله لم تفسدا ، وهذا ظاهر الفساد [٢٥] .

وينبغي أن نشير إلى مسألة مهمة , وهي أنّنا حين ذكرنا أنّ الصفة تكون اسمًا أو جملة اسمية أو جملة فعلية أو شبه جملة , فهل يصحّ أن تكون ( إلاّ ) صفةً وهي حرف ؛ إذ الحرف لا يكون صفة إلاّ بما بعده كحروف الجر , ولا نستبعد أن تكون ( إلاّ ) على هذا المُخرج الموضعي ؛ فلا تكون صفة إلاّ بمتلوها . ومن جهة أخرى أنّ ( إلاّ ) و ( غير ) كليهما استُعملا للاستثناء فاشتركا في هذه الوظيفة والمعنى , وأنّ ( غير) مؤهلة لهذه الوظيفة لأنْ تكون صفةً بوصفها اسمًا , وأنّ ( إلاّ ) لا تكون كذلك , لكن حين تعاورتا وتوافقتا على موضع الاستثناء حُمِلت على ( غير ) وإن كانت أضعف منها موضعًا حين تكون صفة . واشترط لها ابن الحاجب ( ت٦٤٦هـ) لضعفها حين تكون صفة أن تكون تابعة لجمع منكور غير محصور فتُستعمل صفة بمعنى ( غير ) ، ولضعفها لا تُستعمل صفة إلاّ في الموضع الذي يتعذّر فيه الاستثناء ؛ فحين نقول : جاءني رجالٌ إلاّ زيدًا، ونجعل زيداً استثناءً ، لم يستقم ، لأنّ الكلام في الاستثناء المتصل , وشرطه أن يكون مخرجاً من المستثنى منه على وجه لولاه لدخل فيه ، و ( رجال ) ليس له دلالة على زيد , فلم يستقم إخراج زيد منه . وإذا لم يستقم إخراجه منه لم يصح أن يكون استثناءً منه ، فثبت أنّه يتعذر الاستثناء في مثل هذه الصورة [٢٦] .

## مسألة في دلالة ( سوى )

لـ( سوى ) دلالة على الظرفية المكانية وهذا واضح من كلام سيبويه , إذ قال : (( وأمّا أتاني القوم سواك فزعم الخليل ( رحمه الله ) أنّ هذا كقولك : أتاني القوم مكانَك وما أتاني أحدٌ مكانَك إلّا أنّ في سواك معنى الاستثناء ))[٢٧] , ويستدلّ سيبويه على ظرفية ( سوى) بصلاحيتها في مقام حسن الكلام وقبوله حين تكون في موضعها فقال : (( ويدلّك على أنّ سَواءَك ... بمنزلة الظروف أنَّك تقول مررتُ بمَن سَواءَك وعلى مَنْ سواءك ... , فحَسُنَ هذا كحُسْن ( مَنْ فيها ) ( والذى فيها ) , ولا تَحسن الأسماءُ ههنا ولا تَكثُر في الكلام لو قلتَ : مررتُ بمن فاضِلٌ أو الذي صالحٌ كان قبيحًا ))[٢٨] , فجمهور البصريين يذهبون إلى أنّ (سوى) تلازم الظرفية ، ولا تكون اسمًا ، فاذا قلت : قام القوم سوى زيد فـ( سوى ) منصوب عندهم على الظرفية , في حين ذهب الكوفيون إلى أنّ ( سوى ) تكون اسمًا وتكون ظرفًا , فاحتجّ الكوفيون بأن قالوا الدليل على أنّها تكون اسمًا بمنزلة ( غير ) ولا تلزم الظرفية أنّهم يدخلون عليها حرف الخفض قال الشاعر :

ولا يَنطقُ المكروه مَنْ كان منهم  إذا جلسوا مِنّا ولا من سوائِنا

وأمّا البصريون فاحتجّوا بأن قالوا إنّما قلنا ذلك ؛ لأنّهم ما استعملوه في اختيار الكلام إلّا ظرفًا , نحو قولهم : مررت بالذي سواك , فوقوعها هنا يدل على ظرفيتها بخلاف ( غير ) , ونحو قولهم : مررت برجل سواك , أي : مررت برجل مكانك , أي : يغني غناءك ويسد مسدك [٢٩] .

ويذهب الزجّاج على أنّها اسم وليست بظرف ، وهو مع هذا نراه يسوّغ لسيبويه في جعل ( سوى ) ظرفاً وذلك لأمرين ؛ أحدهما : عدم تصرّفها ، وعدم التصرّف إنّما يوجد في الظروف , وفي المصادر وفي الأسماء المبهمة ، فإنْ جعلنا ( سوى ) ظرفًا فيكون عدم تصرّفه له نظير , وإن جعلناه غير ظرف لم يكن له نظير , وما له نظير أولى بالظن مما ليس له نظير .

والثاني : أنّ سيبويه حكى عن العرب أنّها تقول : مررت بمَنْ سواك , فـ ( من ) بمنزلة الذي , ولا بدّ لها من صلة ، والصلة ظرف أو جملة , فيكون التقدير : ( بمَنْ مكانك ) ، وفيها معنى الاستثناء(٣٠) .

إنّ اللغة لا ينبغي أن يُنظر لها بمنظار ضيّق ؛ ولا هو من داعي الغرابة والاستنكار أن نجد ما يلزم من كون معنى لفظة يستحيل إلى معنى آخر ، فهي إنْ فارقت صفتَها الموضوعة لها على سبيل الاستدعاء الطارئ لا على سبيل اللزوم ، إذ قد تنفكّ عن دلالتها الأصل التي وضعت لها والتي قاربت بها غيرها إلى دلالة أخرى طارئة , كما تقدّم في استعمال ( إلاّ ) بمعنى ( غير ) . وفي الحال نفسه حين جعلوا ( سوى ) على معنى ( غير ) , وجعلوا ( سوى ) على معنى الظرف , فلا ينبغي أن يلزم من معاملته معاملة الظرف كونه ظرفًا ، فإنّ حرف الجر يعامل معاملة الظرف ولم يكن بذلك ظرفًا ، وإنْ سُمّي ظرفًا فمجاز، وإن أُطلق على " سوى " ظرف إطلاقًا مجازيًّا لم يمتنع . وإنّما يمتنع تسميته ظرفًا بقصد الحقيقة . وإن كان ذلك مع عدم التصرف فامتناعه أحقُّ (٣١) .

## مسألة في دلالة ( ما خلا وما جرى مجراها في الاستثناء )

يستعمل النحويون أدوات هي بمثابة مُخرجات تتوضّح فيها وجوه الأحكام وتتحقق فيها أفانين الكلام المساق على أساس استقامة الكلام العربي تلقاء الدلالة الموجّهة , لكن ثمّة مشكلات لا بدّ للنحوي من الوقوف عليها , فيضع استفهاماتٍ , أو تعليلاتٍ , أو افتراضاتٍ , أو ردودًا ولعلّه تاركًا للفروض والاحتمالات ما يقارب به صحة نظم التركيب وصدق دلالته , إذ ما أُتِي به من جهة النحاة على سبيل ما ذكر ليس بالضرورة أن يكون في موضع رضا النحويّ , تبعًا لما يهجس في خلده تجاه مسألة معيّنة .

فهناك ألفاظ استعملها النحويون تمكنوا من خلالها تحقيق الاستثناء وهي ( خلا ) , (عدا ) فمِن أين تأتّت لهذه الألفاظ الدلالة على الاستثناء ، وإذا كانت هذه الأفعال لازمة فكيف تعدّت بمنصوب في الاستثناء ؟ .

مذهب سيبويه – وهو الأكثر – أنّهما – يعني خلا وعدا – فعلان ضُمّنا معنى الاستثناء ، أمّا خلا : فالأصل فيه ألّا يتعدّى ، تقول : خلا المكان : بمعنى تفرغ ، ويدخله معنى فارق وجاوز وانفصل ، فتقول : خلوت من المكان ، وخلوت المكان ، بمعنى : فارقته وجاوزته ، فلمّا لحقه معنى المفارقة والانفصال صار فيه معنى الخروج عن الشيء ، فضمّنوه ذلك ، وأدخلوه في الاستثناء ، فإذا قلت : قام القوم خلا زيدًا فمعناه : خلا بعضهم زيدًا أي : جاوز بعضهم زيدًا , وأمّا ( عدا ) فالأصل فيه عدا من العدو، وهو ضرب من المشي السريع ، وهو مما تلزمه المفارقة ، فضمّن ذلك ، فصار على معنى : عدا زيدٌ عمرًا ، فإنْ قلنا : قام القوم عدا زيدًا كان المعنى : عدا بعضُهم زيدًا ، أي : جاوز[٣٢] .

فقد تضمّنت هذه الألفاظ هذه المعاني دلالة وتعدية في جملة الاستثناء , ويُطرح السؤال ؛ هل يجوز أن تحلَّ هذه المقدّرات محلّ هذه الألفاظ ؛ فحين قالوا : قام القوم خلا زيدًا , هل يجوز أنْ نقول : قام القوم جاوز بعضُهم زيدًا ؟ ويستقيم الكلام وتصبح جملة ( جاوز بعضُهم ) محل ( خلا ) قوة ودلالة ؟ .

إنّ في ( خلا ) و (عدا ) دلالة خاصة لم تكن في ( جاوز ) ، وإن كان النحويّون يقاربانهما في المعنى ، إذ لا يشترط أن يكون معنى اللفظ المقدّر بنفس قوّة اللفظ الظاهر ودلالته ، بدليل قول سيبويه : (( وذلك قولُك : ما أتاني أحدٌ خلا زيدًا ، وأتاني القومُ عدا عمرًا ، كأنّك قلتَ : جاوز بعضُهم زيدًا ، إلاّ أنّ ( خلا وعدا ) فيهما معنى الاستثناء ، ولكنّي ذكرْتُ ( جاوز ) لأمثّل لك به , وإنْ كان لا يستعمل في هذا الموضع ))[٣٣] .

وجاء في شرح المفصل أنّ بعضَ العرب يجعل " خلا " حرفَ خفضٍ ، فيخفِض المستثنى على كلّ حال ، كما أنّ " حَاشى " كذلك ، فيكون لفظُها مشتركًا بين الحرف والفعل ، فإنْ اعتقدتَ فيها الحرفيّةَ ، جررتَ ما بعدها ، وإنْ اعتقدتَ فيها الفعليّةَ ، نصبت بها ، وصارت كلفظِ " على " مشترَكةً بين الحرف والفعل ، وهذا لا خِلافَ فيه ؛ وأمّا " عَدَا " فهي فعلٌ ، ولم يَحْكِ سيبويه ، ولا أبو العبّاس المبرّدُ فيها الحرفيّةَ ، وإنّما حكاها أبو الحسن الأخفشُ ، فعَدَّها مع " خَلَا " ممّا يجُرّ[٣٤] .

ولا ندري ما العلّة التي جعلت ( خلا ) على ثنائية الفعلية والحرفية ، و( عدا ) على الفعلية فقط ؟ فما المانع من كون ( عدا ) حرفًا , وكلاهما على الاستثناء ودخلتا على الأسماء ؟ .

أمّا تعليلُهم بأنّ " ما خَلا " و" ما عَدَا " ، فلا يقع بعدهما إلّا منصوبٌ , لأنّ " مَا " فيهما مصدريّةٌ ، فلا تكون صلتُها إلّا فعلاً ، وفاعلُها مضمرٌ مقدَّرٌ بالبعْض على ما تقدّم, وما بعدهما في موضع مصدرٍ منصوبٍ [٣٥] , فهو وجه مقنع ومسوَّغ بحجة .

## الخاتمة

من خلال نظرتنا على ما تناولناه من هذه المسائل اتّضح لنا الآتي :

٥- إنّ دلالة بعض الألفاظ لا يكون إلاّ بقدر ما يحيط بتلك الدلالة فلا يكون لغيرها ، وإن كان ثمة ما يوهم أنّه خروج عن القاعدة أو الشذوذ فهو على سبيل الاستعمال الدقيق لمقام الدلالة التي ينشدها المتكلّم وإنْ صار قبالة ذلك الكثير المألوف ، إذن فهناك الأقرب ، والقريب ، والمقارب للمستقبل وهذا واضح في الفعل ( كاد ) .

٦- إنّ ثمّة افتراقات دقيقة في معنى الألفاظ والتراكيب التي تنسبك في الكلام مفردة أو مركبة ؛ فإن كانت مفردة فلها معنى يفارق المعنى حين تُركَّب بغيرها ، واتّضح هذا في الفعل : ( مازال وشبهه ) فهو حين يُركَّب مع النفي أو شبهه فعلى معنى الدوام والاستمرار ، أي الإيجاب والإثبات ويكون ناسخًا ، وحين يُجرّد من ذلك فيذهب لمعانٍ عدّة ويخرج عن كونه ناقصًا ، مع أنّ هذه الافتراقات الدلالية لا تفارقه حتى حين تكون هذه الأفعال مركبة.

٧- قد تتعاور المفردات النحويّة وتتواقع في ما بينها وإن كانت إحداها قوية والأخرى ضعيفة , لكن حين يستدعي مقام المعنى ذلك التعاقب بين حرفٍ

واسم صحّ أن يحملَ الحرفُ على معنى الاسم استقامة للمعنى ؛ إذ بغيره يفسد المعنى ويضيع المراد كما اتّضح في حمل ( إلاّ ) على معنى ( غير ) .

٨- إنّ اختلاف مواقع بعض الألفاظ وتعاقبها على مواضع الإعراب ليس اعتباطًا , إنّما ذاك مبنيّ على لزوميّة تحقيق حسن اختيار اللفظ المناسب للموقع حتى ولو كان غيره أجدر منه في هذا المجال , فثمّة مقاربات وصفية مودعة في أنفس الكلم تؤهلها أن تكون حسنة في موضع قبيحة في آخر ، وهذا مبني على حسن الاختيار القائم على الذوق السليم كما اتّضح في كون ( سوى ) ظرفاً , ولا يكون ذلك مع (غير) .

٩- إنّ اللغة لا ينبغي أن يُنظر لها بمنظار ضيّق ؛ ولا هو من داعي الغرابة والاستنكار أن نجد ما يلزم من كون معنى لفظة يستحيل إلى معنى آخر ، فهي إنْ فارقت صفتَها الموضوعة لها على سبيل الاستدعاء الطارئ لا على سبيل اللزوم ، إذ قد تنفكّ عن دلالتها الأصل التي وضعت لها والتي قاربت بها غيرها إلى دلالة أخرى طارئة .

١٠- إنّ في ( خلا ) وما جرى مجراها في الاستثناء معنى ( جاوز ) ولكنّهم لا يستعملون هذا الفعل للاستثناء ، فقد اختصّت هذه الألفاظ بموضع الاستثناء لا يشاركها فيه ألفاظ أُخَر ولو كانت على معناها , ولعلّ سيبويه أشار إلى هذا بقوله : ( ذكرت " جاوز " لأمثّل لك به ، وإنْ كان لا يُستعمل في هذا الموضع ) .

## الهوامش

(١) ينظر : الكتاب : ٣/ ١٥٩ .
(٢) ينظر : أسرار العربية : ١١٠ .
(٣) الخصائص : ١/ ١٠٠ .
(٤) النور : ٤٠ .
(٥) إبراهيم : ١٧ .
(٦) البقرة : ٧١ .
(٧) ينظر : شرح التسهيل : ١/ ٣٩٩ – ٤٠٠ .
(٨) الإسراء : ٧٣ .
(٩) ينظر : مغني اللبيب عن كتب الأعاريب : ٨٦٨ – ٨٦٩ .
(١٠) ينظر : لسان العرب : ١١/ ٣١٣ .
(١١) ينظر : الصحاح : ٢/ ٣٧٨ .
(١٢) ينظر : لسان العرب : ٢/ ٤٠٩ .
(١٣) ينظر : الصحاح : ٥/ ٢٩٠ .
(١٤) ينظر : العين : ٧/ ٣٨٥ .
(١٥) ينظر : العين : ٣/ ٢١٦ ، ولسان العرب : ١٠ / ٤٧٧ ، وتاج العروس : ١/ ٣٤٢ .
(١٦) مغني اللبيب : ٢٥ .
(١٧) الإنصاف في مسائل الخلاف : ١/ ١٥٥ – ١٥٦ .
(١٨) فاطر : ٤١ .
(١٩) ينظر : شرح التصريح على التوضيح : ١/ ٢٣٧ .
(٢٠) الكهف : ٦٠ .
(٢١) ينظر : معاني القرآن وإعرابه : ٣/ ٢٩٨ .

(٢٢) ينظر : جامع البيان عن تأويل آي القرآن : ١٨ / ٥٦ .
(٢٣) الكتاب : ٢/ ٣٣١ .
(٢٤) الأنبياء : ٢٢ .
(٢٥) ينظر : مغني اللبيب : ٩٩.
(٢٦) ينظر : أمالي ابن الحاجب : ٢/ ٥٤٥ .
(٢٧) الكتاب : ٢/ ٣٥٠ .
(٢٨) المصدر نفسه : ١/ ٤٠٩ .
(٢٩) ينظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ١/ ٢٩٤ – ٢٩٦ .
(٣٠) ينظر : البسيط في شرح جمل الزجاجي : ٢/ ٨٨٢ .
(٣١) ينظر : شرح التسهيل : ٢/ ٣١٦ .
(٣٢) ينظر : التذييل والتكميل : ٨/ ٣١١ .
(٣٣) الكتاب : ٢/ ٣٤٨ .
(٣٤) ينظر : شرح المفصل : ٢/ ٤٩ .
(٣٥) ينظر : المصدر نفسه : ٢/ ٥٠ .

## المصادر

القرآن الكريم

١- أسرار العربية ، كمال الدين أبو البركات عبد الرحمن بن محمد بن عبيد الله ابن أبي سعيد الأنباري (ت٥٧٧هـ) ، تحقيق : بركات يوسف هبّود ، ط ١ ، دار الأرقم بن أبي الأرقم ، بيروت ، لبنان ، ١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م .

٢- أمالي ابن الحاجب , عثمان بن عمر بن أبي بكر بن يونس ، أبو عمرو جمال الدين ابن الحاجب الكردي المالكي (ت ٦٤٦هـ) , دراسة وتحقيق : د. فخر صالح سليمان قدارة , دار عمار – الأردن ، دار الجيل – بيروت , ١٤٠٩ هـ - ١٩٨٩ م .

٣- الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريّين والكوفيّين ، أبو البركات الأنباريّ ، تحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد ، ط ٤ ، مطبعة السعادة ، ١٣٨٠هـ - ١٩٦١ م .

٤- البسيط في شرح جمل الزجاجي : ابن أبي الربيع عبيد الله بن أحمد بن عبيد الله القرشي الأشبيلي السبتي (ت٦٨٨هـ) ، تحقيق : د. عياد بن عيد الثبيتي ، دار الغرب الإسلامي ، بيروت ، لبنان ، ط/١ ، ١٤٠٧هـ / ١٩٨٦ م .

٥- تاج العروس من جواهر القاموس : محمد مرتضى الحسيني الزَّبيدي (ت ١٢٠٥هـ) ، ، تحقيق : عبد الستار أحمد فرّاخ ، مطبعة حكومة الكويت ، ١٣٨٥هـ / ١٩٦٥ م .

٦- التذييل والتكميل في شرح كتاب التسهيل : أبو حيّان الأندلسي ، تحقيق : أ. د. حسن هنداوي ، دار القلم ، دمشق ، ط/١ ، ١٤١٩هـ / ١٩٩٨ م .

٧- جامع البيان عن تأويل آي القرآن ، أبو جعفر محمد بن جرير الطبري (ت٣١٠هـ) ، تحقيق : محمود محمد شاكر ، راجع أحاديثه : أحمد محمد شاكر ، مكتبة ابن تيمية ، القاهرة ، (د. ت) .

٨- الخصائص ، أبو الفتح عثمان بن جنّي (ت٣٩٢هـ) ، تحقيق : محمد علي النجار، المكتبة العلمية ، (د. ت) .

٩- شرح التسهيل لابن مالك ، جمال الدّين محمّد بن عبدالله الطائي الجيّاني الأندلسي (ت٦٧٢هـ) ، تحقيق : د. عبد الرحمن السيد ، د. محمد بدوي المختون ، ط ١ ، دار هجر ، القاهرة ، ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م .

١٠- شرح التصريح على التوضيح أو التصريح بمضمون التوضيح في النحو ، خالد بن عبد الله بن أبي بكر بن محمد الجرجاويّ الأزهري ، زين الدين المصري ، وكان يعرف بالوقاد (المتوفى: ٩٠٥هـ) ، ط ا , ١٤٢١هـ- ٢٠٠٠م دار الكتب العلمية – بيروت – لبنان .

١١- شرح المفصّل : أبو البقاء بن يعيش بن علي الموصلي (ت٦٤٣هـ) ، قدّم له ووضع حواشيه : د. أميل بديع يعقوب ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ط/١ ، ١٤٢٢هـ / ٢٠٠١ م .

١٢- الصّحاح ، تاج اللغة وصحاح العربية ، إسماعيل بن حمّاد الجوهري (ت ٣٩٣هـ) ، تحقيق : أحمد عبد الغفور عطار ، ط ٤ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان ، ١٩٩٠ م .

١٣- العين ، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت١٧٥هـ) ، تحقيق : د. مهدي المخزومي ، و د. إبراهيم السامرّائي ، ط ٢ ، مؤسسة دار الهجرة ، إيران ، ١٤٠٩هـ

١٤- كتاب سيبويه : أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر (ت ١٨٠هـ) ، تحقيق وشرح : عبد السلام محمد هارون ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ط/٣ ، ١٤٠٨هـ / ١٩٨٨ م .

١٥- لسان العرب ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور(ت ٧١١هـ) ، دار صادر ، بيروت ، (د. ت) .

١٦- معاني القرآن وإعرابه ، أبو إسحاق الزجاج (ت٣١١هـ) ، تحقيق : عبد الجليل عبده شلبي ، ط ١ , عالم الكتب ، بيروت ، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م .

١٧- مغني اللبيب عن كتب الأعاريب ، ابن هشام الأنصاري (ت٧٦١هـ) ، تحقيق : د. مازن المبارك ، محمد علي حمد الله ، ط ٦ ، دار الفكر- دمشق ، ١٩٨٥ م .

# الإدارة الحيوية الأستباقية لدى طلبة الجامعة

أ م د ارتقاء يحيى الكفائي
جامعة القادسية/ كلية التربية
Ertqaa.aikefaai@quedu.ig

نور خالد عبد الكاظم الغانمي
جامعة القادسية / كلية التربية
edu-sycho.post22.18@quedu.iq

الملخص

سعتا الباحثتان للتعرف على الإدارة الحيوية الأستباقية لدى طلبة الجامعة في جامعة القادسية عن طريق الهدف التي تمثل بالاتي :

- الإدارة الحيوية الأستباقية لدى طلبة الجامعة

ولتحقيق هدف البحث، قامتا الباحثتان ببناء مقياس الإدارة الحيوية الأستباقية على وفق منظور (باركر Parker) والذي تألف بصورته النهائية من من ٣٢ فقرة، بعد التحقق من صدقه وثباته وتحليل فقراته إحصائيا على عينة البحث البالغة (٤٠٠) طالبه طالبه من الدراسة الأولية، وبعد استكمال إجراءات مقياس البحث استخرجنا الباحثتان نتيجة بحثهما عن طريق تحليل إجابات طلبة الدراسات الأولية ، وباستعمال مجموعة من الوسائل الإحصائية ( معامل ارتباط ،بيرسون، معادلة الفا، الاختبار التاني لعينه واحدة، ). تواصل البحث الى نتيجه وهي :

-إن طلبة الجامعة لديهم الإدارة الحيوية الأستباقية .

وبناء اعلى النتيجة التي خرج بها البحث وضعتا الباحثتان مجموعة من التوصيات والمقترحات

**الكلمات المفتاحية: الإدارة الحيوية الأستباقية ،الطلبة،الدراسة الأولية**

# Proactive Biological Management among University Students

Noor Khaled Abd AL -Kadhim Al-Ghanimi A.M.D. Ertqaa Yahya Al- Kafai

University of Qadisiyah / College of Education.- University of Qadisiyah / College of Education

**edu-sycho.post22.18@quedu.iq** **Ertqaa.aikefaai@quedu.iq**

The two researchers sought to identify the proactive vital management among university students at Al-Qadisiyah University through the objective, which is represented by the following:

- Proactive vital management among university students

To achieve the goal of the research, the two researchers built the proactive vital management scale according to the perspective of (Parker), which consisted in its final form of 32 items, after verifying its validity and stability and analyzing its items statistically on the research sample of (400) students from the primary study, and after completing Research scale procedures The two researchers extracted the result of their research by analyzing the answers of primary studies students, and using a set of statistical methods (correlation coefficient, Pearson, alpha equation, the second one-sample test). Continue searching for results:

- The university students have the vital proactive management.

Based on the results of the research, the two researchers put together a set of recommendations and recommendations

## أهمية البحث والحاجة له

إن الحياة مستمرة والأحداث والمواقف التي يمر بها الطلبة مختلفة لذلك قد ستنفذ معظم طاقتهم وقدرتهم في إيجاد أساليب تعامل فعاله مع هذه المواقف التي قد تشكل عائقا أمام وصولهم إلى مستوى الأداء الأمثل في سلوكياتهم بسبب ما تتركه من آثار سلبية على مختلف جوانب شخصياتهم النفسية والاجتماعية و الجسمية ويؤدي به إن يكون عرضة للإجهاد وضعف في إدارة ذواتهم بصورة حيوية استباقية في مجال أداء الواجبات الدراسية بصورة خاصة في حياتهم الجامعية بصورة عامة ( ١٩ : ٢٠١١ Brown odounell).

يعد مفهوم الإدارة الحيوية الاستباقية من المفاهيم المهمة التي لها دوراً إيجابياً وفعالا في تنظيم حياة الفرد الدراسية بشكل سليم، وإدارة الذات ويرسم أهدافة المستقبلية وتعني الإدارة الحيوية الاستباقية تنظيم استخدام مهارات الفرد لتحقيق أهدافه الدراسية من خلال فهم وجهة نظره عن نفسه وتحديد قدراته التي تساعده على تحقيق تلك الأهداف (شوقي ٢٠٠٦: ٦١) .

إن الافراد الذين يمتازون بالإدارة الحيوية الأستباقية يحددون الاهداف ويعملون على تحقيقها، ولديهم روح المبادرة والمثابرة في الاداء حتى يحصل تغيير له معنى، فهم غير مقيدين بالقوى الموفقية ، ويميلون الى وضع اهداف عالية المستوى ويعملون على استغلال المصادر المتوافرة من اجل الوصول الى تلك الاهداف على العكس من الاشخاص غير الاستباقين الذين يظهرون الانماط المعاكسة لذلك (٣٥٥ Bakker et al,٢٠١٨).

من جانب اخر تظهر أهمية الإدارة الحيوية الاستباقية في الحياة التعليمية كونها من الوسائل المهمة التي نستخدمها في إنجاز أهداف تعليمية معينة

علـــى نحـــو أفضـــل وفعـــال ويتصـــف بـــالتخطيط الصـــحيح و الواضـــح وتظهـــر الأهميـــة أيضـــا فـــي العمليـــات العقليـــة ســـواء ظهـــر ذلـــك فـــي الانتبـــاه أو الإدراك أو في التفكيروالتصور والتخطيط والذاكرة(Huit, 2001:٨١٩)

**هدف البحث**

يهدف البحث الحالي للتعرف على:

-الإدارة الحيوية الاستباقية لدى طلبة الجامعة .

**حدود البحث**

يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة القادسية الدراسة الصباحية ، وكلا الجنسين(ذكور ،إناث ) العام الدراسي( ٢٠٢٢ ،٢٠٢٣ ).

**تحديد المصطلحات**

**باركر ( ٢٠٠٦)Parker**

"سلوك فردي استباقي موجه نحو الهدف يسعى الفرد من خلاله إلى إدارة الطاقة الجسدية والعقليه لتعزيز الأداء الأمثل" (Parker,٢٠٠٦ : ٨٠).

**-فوس) ٢٠٠٩ Vos et al**

"عمل ذاتي موجه نحو المستقبل يهدف إلى تحسين اوتغير "الوضع (Vos et al,٢٠٠٩ ٧٦١)

**التعريف النظري**

تبنت الباحثة تعريف باركر ٢٠٠٦ وذلك لإعتماد التعريف والإطار النظري في البحث الحالي.

**التعريف الإجرائي**

الدرجة التي يحصل عليها الطالب عند إجابته على مقياس الادارة الحيوية الأستباقية

## أطار نظري

### المفهوم

**الإدارة الحيوية الاستباقية ProactiveVitality Mangement )**

يعد مفهوم الادارة الحيوية الاستباقية من المفاهيم الحديثة في مجال علم النفس والصحة النفسية

إن الادارة الحيوية الاستباقية تقيس مستوى الفرد و مستوى المؤسسة ايضا على حد السواء فهي سلوك ذاتي يقوم به الفرد دون الحاجة إلى توجيه أو رقابة فرد آخر أي أنها تتكون من العناصر السلوكية والمعرفية للفرد أي تتضمن التخطيط والتوقع لتحقيق الاهداف المنشودة .

نظرية باركر Parker ٢٠٠٦

اهتمت هذه النظرية بأداء الأفراد وتطويرهم وخاصة سلوكهم الاستباقي نقطة الانطلاق هي أن الأفكار الإبداعية تتطلب قدرا كبيرا من الحيوية و الموارد المعرفية لأن الإبداع يتطلب تفكيرا مرنا ومثابرة وأفكار وانطباعات متصلة بشكل فضفاض يمكن أن يؤدي إلى حل مبدع تقوم هذه النظرية في اختبار الفرضيات القائمة على أن الأفراد يستطيعون و بشكل إستباقي تحديد مواردهم الحيوية والتاثيرية والشعورية والمعرفية الذاتية من أجل أن يكونوا مبدعين وقد تعرفت باركر على طبيعة المجتمع والأفراد و أكدت على فهم الجوانب الحيوية للأفراد وقد اشارت أن الادارة نشاطا إنسانيا يشمل عدة جوانب ومن هذه الجوانب جانب الانتاج والتوزيع وجانب آخر يسمى جانب إنساني أي معرفة طريقة التعامل مع الآخرين وهذا الجانب يعتبر موهبة يملكه البعض ولا يملكه البعض الآخر (الغانمي، ٢٠٢٠: ٤٤).

## منهجية البحث واجراءاته

### منهج البحث

يستهدف البحث الحالي وصفاً لمتغيرات البحث لدى عينة من طلبة الجامعة ، وعليه اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي ، إذ يسعى هذا المنهج إلى تحديد الظاهرة محل الدراسة ومن ثم وصفها، ومن ثم فهو يدرس الظاهرة كما هي في الواقع ويهتم بالوصف الدقيق لها (ملحم ٣٢٤٢٠٠٠).

- **مجتمع البحث :**

يتمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة القادسية / للصفوف الثانية والرابعة / الدراسة الصباحية/ والبالغ عددهم (٩٤٥٧) طالباً وطالبة ممثلين بالكليات العلمية والإنسانية ، ذكوراً واناثاً للعام الدراسي ٢٠٢٢–٢٠٢٣ كما موضح في جدول (١).

**جدول (١)**

**مجتمع البحث موزع على وفق متغيرات الجنس والتخصص والصف الدراسي**

| الكلية | الصفوف الثانية | | الصفوف الرابعة | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| | ذ | إ | ذ | إ | |
| الآداب | ١١٣ | ١٥١ | ١٤٥ | ١٦٢ | ٥٧١ |
| القانون | ١٥٩ | ١٠٦ | ٦٨ | ٩٦ | ٤٢٩ |
| العلوم | ٩٤ | ١٨٠ | ٥٠ | ١٦٧ | ٤٩١ |
| التمريض | ٢٧ | ١٥٠ | ١٤ | ٧٥ | ٢٦٦ |
| الإدارة والاقتصاد | ٢٠٠ | ١٩٤ | ٣٣١ | ٣٢٩ | ١٠٥٤ |
| التربية للتخصصات الإنسانية | ٣١٧ | ٥٥٣ | ٢٤٣ | ٣٥٤ | ١٤٦٧ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| التربية للتخصصات العلمية | ٣١٨ | ٤٩٩ | ١٧٢ | ٢٨٦ | ١٢٧٥ |
| التقانات | ٢٣ | ٣٦ | ٢٤ | ٥١ | ١٣٤ |
| علوم الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات | ٦٥ | ٨١ | ١٠٧ | ١١٨ | ٣٧١ |
| الهندسة | ١٥٩ | ١٢٨ | ٩٦ | ٩٧ | ٤٨٠ |
| الصيدلة | ٦٧ | ١٥٢ | ٤٥ | ٨٨ | ٣٥٢ |
| الطب | ١٤٦ | ٢٤٩ | ٨٧ | ١٤٧ | ٦٢٩ |
| الطب البيطري | ٣٩ | ٥٧ | ٤١ | ٩٠ | ٢٢٧ |
| الفنون الجميلة | ٥٣ | ١٣٨ | ٥٤ | ٧٤ | ٣١٩ |
| الآثار | ٠٧ | ٠٩ | ١٤ | ١١ | ٤١ |
| طب الاسنان | ٣٩ | ١٢٨ | ٢٧ | ٧١ | ٢٦٥ |
| التربية للبنات | – | ١٧١ | – | ١٤٩ | ٣٢٠ |
| الزراعة | ٦٠ | ٦٠ | ٣٥ | ٥٣ | ٢٠٨ |
| التربية البدنية وعلوم الرياضة | ٢٢٠ | ٨٧ | ١٩١ | ٦٠ | ٥٥٨ |
| المجموع | ٢١٠٦ | ٣١٢٩ | ١٧٤٤ | ٢٤٧٨ | ٩٤٥٧ |

- **عينة البحث :**

استخدمت الباحثة في إختيار عينة بحثها الطريقة العشوائية المتعددة المراحل (ملحم ، ٢٠٠٢: ٢٥٣) حيث تم اختيار ( ٤٠٠) طالباً وطالبة بالأسلوب المتناسب من مجتمع طلبة المرحلتين (الثانية , الرابعة) لكليات ( الآداب , القانون , العلوم , التمريض , الإدارة والاقتصاد , التربية للتخصصات الإنسانية , التربية للتخصصات العلمية ) في جامعة القادسية وبنسبة (٤.٢٢٩%) من مجتمع البحث وبواقع (١٦٢)

طالباً و (٢٣٨) طالبة وقد بلغت نسبة الذكور ( ٤٠.٥ %) من العينة فيما بلغت نسبة الاناث (٥٩.٥%) ، وبلغت نسبة التخصص العلمي (٥٥.٥% ) ونسبة التخصص الانساني (٤٤.٥%) وقد بلغت نسبة الصفوف الثانية (٥٥.٢٥%) , ونسبة الصفوف الرابعة(٤٤.٧٥%) من عينة البحث , وجدول (٢) يوضح ذلك

**جدول (٢)**

**عينة البحث موزعة على وفق متغيرات الجنس والتخصص والصف الدراسي**

| الكلية | الصفوف الثانية | | الصفوف الرابعة | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| | ذ | إ | ذ | إ | |
| الآداب | ٠٨ | ١١ | ١٠ | ١٢ | ٤١ |
| القانون | ١١ | ٠٨ | ٠٥ | ٠٧ | ٣١ |
| العلوم | ٠٧ | ١٣ | ٠٤ | ١٢ | ٣٦ |
| التمريض | ٠٢ | ١١ | ٠١ | ٠٥ | ١٩ |
| الإدارة والاقتصاد | ١٤ | ١٤ | ٢٤ | ٢٤ | ٧٦ |
| التربية للتخصصات الإنسانية | ٢٣ | ٤٠ | ١٨ | ٢٥ | ١٠٦ |
| التربية للتخصصات العلمية | ٢٣ | ٣٦ | ١٢ | ٢٠ | ٩١ |
| المجموع | ٨٨ | ١٣٣ | ٧٤ | ١٠٥ | ٤٠٠ |

**أداة البحث**

**. مقياس الإدارة الحيوية الاستباقية :**

سعتا الباحثة للحصول على مقياس معد مسبقاً لقياس الإدارة الحيوية الاستباقية غير انها لم تتمكن من الحصول على مقياس مناسب لقياس هذا المفهوم لدى طلبة

الجامعة ؛ عليه ارتأتا بناء مقياس تتوافر فيه خصائص القياس النفسي من صدق وثبات وقدرة على التمييز في ضوء نظرية (Parker(2006 على وفق الخطوات العلمية لبناء المقاييس النفسية وهي :

**1.تحديد المفهوم نظرياً:**

بعد إطلاع الباحثتان على النظرية المفسرة للمفهوم الإدارة الحيوية الأستباقية حيث عرفت باركر الادارة الحيوية الأستباقية على أنها سلوك فردي استباقي موجه نحو الهدف يسعى الفرد من خلاله إلى إدارة الطاقة الجسدية والعقليه لتعزيز الأداء الأمثل.

**2.صياغة الفقرات :**

من خلال الإطلاع على الإطار النظري المُتبنى في هذا البحث وبعض الدراسات السابقة التي تناولت هذا المفهوم وبمايتفق مع الإطار النظري إضافة إلى الأفكار التي طرحتها الأستاذة المشرفة تم صياغة (٣٢) فقرة بصورتها الأولية لقياس الإدارة الحيوية الاستباقية لدى طلبة الجامعة

**تصحيح المقياس:**

وضعت لفقرات المقياس بدائل خماسية , وهي( تنطبق عليَّ دائماً , تنطبق عليَّ غالباً , تنطبق عليَّ أحياناً , تنطبق عليَّ نادراً , لا تنطبق عليَّ أبدا) . فعندما تكون اجابة الطالب على الفقرات الايجابية بـ(تنطبق عليَّ دائماً) تعطى له خمس درجات , وفي حالة إجابته على البديل(لا تنطبق عليَّ أبدا) تعطى له درجة واحدة وفي حالة إجابته على الفقرات العكسية بـ (تنطبق عليَّ دائماً) تعطى له درجة واحدة , وإذا اجاب على البديل(لا تنطبق عليَّ أبدا) تعطى له خمس درجات .

**٤.إعداد تعليمات الإجابة على المقياس :**

سعتا الباحث تان إلى أن تكون تعليمات المقياس واضحة حيث طلبت من طلبة الدراسة الأولية الإجابة على فقرات المقياس بكل صراحة وصدق وموضوعيه لغرض البحث العلمي و بأنه لا يوجد هناك إجابات صحيحة وآخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن آرائهم وبأنه لا داعي لذكر الاسم وأن الإجابة لن يطلع عليها أحد سوى الباحثتان وذلك لضمان سرية إجاباتهم مع تقديم مثال يوضح كيفية الإجابة.

**٥. آراء المحكمين في فقرات مقياس الإدارة الحيوية الاستباقية وتعليماتهِ:**

| الفقرات | | | | | | | | | | | | | | | المجموع | الموافقون | | المعارضون | | قيمة مربع كاي | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | | | | | | التكرار | % | التكرار | % | المحسوبة | الجدولية |
| ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٧ | ٨ | ١٠ | ١٢ | ١٣ | | | | | | 20 | ٢٥ | %١٠٠ | صفر | صفر% | ٢٥.٠٠ | ٣.٨٤١ |
| ١٥ | ١٦ | ١٧ | ٢٠ | ٢١ | ٢٣ | ٢٦ | ٢٨ | ٢٩ | ٣١ | | | | | | | | | | | | |
| ٦ | ٩ | ١١ | ١٤ | ١٨ | ٢٢ | ٢٥ | ٢٧ | ٣٠ | ٣٢ | | | | | | 10 | ٢٤ | %٩٦ | ١ | %٤ | ٢١.١٦٠ | ٣.٨٤١ |
| ١٩ | ٢٤ | | | | | | | | | | | | | | 02 | ٢٣ | %٩٢ | ٢ | %٨ | ١٧.٦٤٠ | ٣.٨٤١ |

**٦. وضوح تعليمات المقياس وفقراتهِ :**

لضمان وضوح تعليمات مقياس الإدارة الحيوية الاستباقية وفهم فقراتهِ لعينة البحث طُبّق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عدد افرادها (٣٦) طالباً وطالبة من طلبة جامعة القادسية جدول(٤) واتضح من هذا التطبيق أن تعليمات المقياس وفقراته كانت واضحة وليس هناك حاجة لتعديل أية منها ، وكان الوقت المستغرق للاجابة يتراوح بين (١١-١٣) دقيقة .

**٧. التحليل الإحصائي لفقرات مقياس السيطرة الاكاديمية المدركة :**

في هذا المجال يعد اسلوبا المجموعتين الطرفيتين وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ، اجرائين مناسبين لضمان الابقاء على الفقرات الجيدة واستبعاد الفقرات الضعيفة :

**أ.أسلوب المجموعتين المتطرفتين:**

لغرض اجراء تحليل الفقرات بهذا الاسلوب أتخذت الخطوات الاتية:

- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة بعد تصحيحها.
- ترتيب الدرجات التي حصلت عليها الطلبة من اعلى درجة الى ادنى درجة ، وقد تراوحت بين ١٥٦-٩٥ درجة.
- اختيرت نسبة الـ ٢٧% العليا ونسبة ٢٧% الدنيا من الاستمارات لتمثيل المجموعتين الطرفيتين ، ولان عينة البحث متكونة من (٤٠٠) طالب وطالبة لذا كان عدد استمارات افراد المجموعة العليا (١٠٨) استمارة تراوحت درجاتها بين ١٥٦ – ١٣١ ؛ اما المجموعة الدنيا فكانت (١٠٨) استمارة ايضاً تراوحت درجاتها بين ١١٦ – ٩٥ درجة ، وبهذا يكون لدينا اكبر حجم واقصى تباين ممكنان .
- تطبيق الاختبار التائي T. Test لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعة العليا والدنيا لكل فقرة ، وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية (١.٩٦) بدرجة حرية (٢١٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) , وقد ظهر أن جميع الفقرات مميزة وجدول (١٣) يوضح ذلك.

**جدول (١٣)**

**القوة التمييزية لفقرات مقياس الإدارة الحيوية الاستباقية بأسلوب المجموعتين الطرفيتين**

| الفقرة | المجموعتين | الوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | القيمة التائية المحسوبة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | عليا | 4.8796 | 0.35435 | 9.329 | دالة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | دنيا | 4.0463 | 0.85799 | | |
| 2 | عليا | 4.6852 | 0.62125 | 3.923 | دالة |
| | دنيا | 4.3056 | 0.79082 | | |
| 3 | عليا | 4.3796 | 0.96400 | 6.387 | دالة |
| | دنيا | 3.5741 | 0.88817 | | |
| 4 | عليا | 4.7685 | 0.58973 | 9.341 | دالة |
| | دنيا | 3.8426 | 0.84458 | | |
| 5 | عليا | 4.0370 | 1.24500 | 10.768 | دالة |
| | دنيا | 2.3056 | 1.11455 | | |
| 6 | عليا | 4.4167 | 1.01507 | 5.391 | دالة |
| | دنيا | 3.6481 | 1.07924 | | |
| 7 | عليا | 4.6389 | 0.71641 | 9.143 | دالة |
| | دنيا | 3.5648 | 0.98847 | | |
| 8 | عليا | 4.4074 | 0.92763 | 13.721 | دالة |
| | دنيا | 2.5926 | 1.01426 | | |
| 9 | عليا | 4.7963 | 0.54274 | 10.961 | دالة |
| | دنيا | 3.5463 | 1.05356 | | |
| 10 | عليا | 4.6852 | 0.50508 | 5.481 | دالة |
| | دنيا | 4.1204 | 0.94441 | | |
| 11 | عليا | 4.0648 | 1.11299 | 9.714 | دالة |
| | دنيا | 2.5833 | 1.12843 | | |
| 12 | عليا | 3.9537 | 1.29978 | 2.857 | دالة |
| | دنيا | 3.4815 | 1.12309 | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 13 | عليا | 4.5370 | 0.66172 | 8.763 | دالة |
| | دنيا | 3.5000 | 1.03671 | | |
| 14 | عليا | 4.6111 | 0.74675 | 7.933 | دالة |
| | دنيا | 3.6481 | 1.01682 | | |
| 15 | عليا | 3.4630 | 1.57922 | 5.361 | دالة |
| | دنيا | 2.4537 | 1.15511 | | |
| 16 | عليا | 4.5648 | 0.68731 | 5.122 | دالة |
| | دنيا | 4.0000 | 0.91713 | | |
| 17 | عليا | 3.1944 | 1.24148 | 4.697 | دالة |
| | دنيا | 2.4259 | 1.16172 | | |
| 18 | عليا | 4.8148 | 0.47652 | 8.511 | دالة |
| | دنيا | 3.9074 | 1.00035 | | |
| 19 | عليا | 4.6019 | 0.64038 | 8.018 | دالة |
| | دنيا | 3.7593 | 0.88466 | | |
| 20 | عليا | 3.5370 | 1.46246 | 2.492 | دالة |
| | دنيا | 3.1111 | 1.00776 | | |
| 21 | عليا | 4.7963 | 0.59215 | 7.731 | دالة |
| | دنيا | 3.8426 | 1.13699 | | |
| 22 | عليا | 4.2130 | 1.34686 | 8.691 | دالة |
| | دنيا | 2.7130 | 1.18441 | | |
| 23 | عليا | 4.3704 | 0.99148 | 6.229 | دالة |
| | دنيا | 3.5185 | 1.01835 | | |
| 24 | عليا | 4.6574 | 0.84458 | 6.427 | دالة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | دنيا | 3.8148 | 1.06909 | | |
| 25 | عليا | 4.3796 | 0.96400 | 6.387 | دالة |
| | دنيا | 3.5741 | 0.88817 | | |
| 26 | عليا | 4.7685 | 0.58973 | 9.341 | دالة |
| | دنيا | 3.8426 | 0.84458 | | |
| 27 | عليا | 4.0370 | 1.24500 | 10.768 | دالة |
| | دنيا | 2.3056 | 1.11455 | | |
| 28 | عليا | 4.4167 | 1.01507 | 5.391 | دالة |
| | دنيا | 3.6481 | 1.07924 | | |
| 29 | عليا | 4.6389 | 0.71641 | 9.143 | دالة |
| | دنيا | 3.5648 | 0.98847 | | |
| 30 | عليا | 4.4074 | 0.92763 | 13.721 | دالة |
| | دنيا | 2.5926 | 1.01426 | | |
| 31 | عليا | 4.7963 | 0.54274 | 10.961 | دالة |
| | دنيا | 3.5463 | 1.05356 | | |
| 32 | عليا | 4.6852 | 0.50508 | 5.481 | دالة |
| | دنيا | 4.1204 | 0.94441 | | |

**ب. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:**

أشارت النتائج إلى أنه معاملات ارتباط درجة كل مجال بدرجة المجالات الأخرى وبدرجة الكلية دالة إحصائية عند مقارنتها بالقيمة الحرجة بدلالة معامل الارتباط البالغة( ٠٩٨.٠) عند مستوى دلالة ٠.٠٥)و درجة حرجة( ٣٩٨) و جدول(١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤)

معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الإدارة الحيوية الاستباقية

| الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٤١٦ | ١٢ | ٠.١٦٩ | ٢٣ | ٠.٣٠٦ |
| ٢ | ٠.٢٣٩ | ١٣ | ٠.٤٧٤ | ٢٤ | ٠.٣٣١ |
| ٣ | ٠.٣٣٢ | ١٤ | ٠.٤١٤ | ٢٥ | ٠.٣٣٢ |
| ٤ | ٠.٥٠٠ | ١٥ | ٠.٢٩٢ | ٢٦ | ٠.٥٠٠ |
| ٥ | ٠.٤٧٣ | ١٦ | ٠.٣٨٢ | ٢٧ | ٠.٤٧٣ |
| ٦ | ٠.٣٠٠ | ١٧ | ٠.٢٩٥ | ٢٨ | ٠.٣٠٠ |
| ٧ | ٠.٤٢٢ | ١٨ | ٠.٤٤٧ | ٢٩ | ٠.٤٢٢ |
| ٨ | ٠.٥٦٤ | ١٩ | ٠.٤٣٥ | ٣٠ | ٠.٥٦٤ |
| ٩ | ٠.٤٩٤ | ٢٠ | ٠.٢٣٤ | ٣١ | ٠.٤٩٤ |
| ١٠ | ٠.٢٧٩ | ٢١ | ٠.٤٣٩ | ٣٢ | ٠.٢٨٠ |
| ١١ | ٠.٤٦٠ | ٢٢ | ٠.٤٥٤ | – | – |

**٨. مؤشرات صدق المقياس وثباته :**

**أ.الصدق Validity:**

تحقق الصدق في مقياس الإدارة الحيوية الاستباقية من خلال الطرائق الاتية:

**الصدق الظاهري Face Validity :**

تم التحقق من الصدق مقياس الادارة الحيوية الأستباقية عن طريق عرضه على المحكمين والأخذ بارائهم حول صلاحية فقرات المقياس.

**صدق البناء Construct Validity :**

تحقق هذا النوع من الصدق المقياس الادارة الحيوية ال استباقية عن طريق المؤشرات الآتية:

-المجموعتين المتطرفتين

-علاقة درجة الفقرة في الدرجة الكلية للمقياس

**ب.الثبات Relibility :**

تم التحقق من ثبات مقياس الإدارة الحيوية الاستباقية من خلال الطرائق الاتية :

**أعادة الاختبار Test-Retest:**

لحساب معامل الثبات بهذه الطريقة تم أعادة تطبيق مقياس الإدارة الحيوية الاستباقية على عينة من (٤٠) طالباً وطالبة من طلبة جامعة القادسية جدول(٩) , وبفاصل زمني بلغ (١٤) يوماً من التطبيق الاول، وبتطبيق معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة في التطبيقين ظهرت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (٠.٧٧) وتعد هذه القيمة مؤشراً جيد على استقرار إجابات الطلبة على المقياس عبر الزمن إذ يُشير عدد من الباحثين إلى أنَّ معامل الثبات يُعد جيداً اذا كان مربعه (٠.٥٠) فأكثر.

**ألفا كرونباخ Cronbach Alpha :**

تم استخراج ثبات مقياس الإدارة الحيوية الاستباقية بهذه الطريقة باعتماد درجات (٤٠٠) طالباً وطالبة , وباستخدام معادلة الفا كرونباخ بلغت معامل الثبات بهذه الطريقة (٠.٧٨) وهو معامل ثبات جيد ويمكن الركون اليه حيث كان مربعه أكثر (٠.٥٠) .

**٩. الدرجة الكلية لمقياس الإدارة الحيوية الاستباقية:**

مقياس الإدارة الحيوية الاستباقية بصورته النهائية يتكون من (٣٢) فقرة ، لذا فأن أعلى درجة محتملة للطالب هي (١٦٠) وأدنى درجة له هي (٣٢) ، والمتوسط الفرضي للمقياس هو (٩٦) درجة وعليه كلما زادت درجة الطالب على الوسط الفرضي كان ذلك مؤشراً على الإدارة الحيوية الاستباقية وكلما انخفضت درجته عن الوسط الفرضي كان ذلك مؤشراً على إنخفاض هذه الإدارة لديه .

**١٠. المؤشرات الإحصائية لمقياس الإدارة الحيوية الاستباق**

استخرجت بعض المؤشرات الاحصائية الوصفية الإجابات طلبة الدراسة الأولية على مقياس الادارة الحيوية الأستباقية وجدول (١٥)يوضح ذلك

**جدول (١٥)**

**المؤشرات الإحصائية لمقياس الإدارة الحيوية الاستباقية**

| ت | المؤشرات الإحصائية | القيم |
|---|---|---|
| ١ | الوسط الفرضي | ٩٦ |
| ٢ | الوسط الحسابي | ١٢٤.٦٣٠٠ |
| ٣ | الوسيط | ١٢٤.٠٠٠٠ |
| ٤ | المنوال | ١٢٦.٠٠ |
| ٥ | المدى | ٦١.٠٠ |
| ٦ | اقل درجة | ٩٥.٠٠ |
| ٧ | اعلى درجة | ١٥٦.٠٠ |
| ٨ | الانحراف المعياري | ١٢.٦٤٥٠٧ |
| ٩ | التباين | ١٥٩.٨٩٨ |
| ١٠ | التفرطح | - 0.268 |
| ١١ | الالتواء | ٠.152 |

-**التطبيق النهائي :**

قيامنا الباحثتان بتطبيق المقياس بصورته النهائية على عينة البحث البالغة( ٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة الدراسة الأولية في جامعة القادسية لمدة من ٢٠٢٢/١٢/١٧ إلى ٢٠٢٣/١/١٦.

- **الوسائل الإحصائية :**

استخدمت الباحثة في استخراج نتائج البحث الوسائل الإحصائية الآتية:

١- الاختبار التائي(T-test) لعينتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية لفقرات المقياسين باستخدام أسلوب المجموعتين الطرفيتين .

٢- معامل ارتباط بيرسون ( Person's Correlation Coefficient) :

لإيجاد معاملات ارتباط درجات الفقرات بمجالها وبالدرجة الكلية للمقياس وارتباط درجات المجال بالدرجة الكلية واستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار.

٣- معادلة الفا ( Equation of Alpha Coefficient):

لإيجاد الاتساق الداخلي (الثبات بطريقة الفاكرونباخ) لفقرات المقياسين.

٤- الاختبار التائي (T-Test) لعينة واحدة لاختبار الفروق بين المتوسط الحسابي لدرجات العينة على مقاييس البحث والمتوسط الفرضي لها.

وتم الاعتماد على الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS الإصدار السادس والعشرون لاستخراج نتائج البحث عن طريق الحاسبة الالكترونية.

**عرض النتيجة وتفسيرها**

**التعرف الإدارة الحيوية الاستباقية لدى طلبة الجامعة .**

تشير المعالجات الإحصائية إلى أن الوسط الحسابي لدرجات طلبة الجامعة على مقياس الإدارة الحيوية الاستباقية بلغ (124.630) و بإنحراف معياري قدره

(12.645) فيما بلغ الوسط الفرضي (٩٦) وعند مقارنة الوسط الحسابي بالوسط الفرضي للمقياس , وإختبار الفرق بينهما باستعمال الإختبار التائي لعينة واحدة تبين أن القيمة التائية المحسوبة (45.282) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) و بدرجة حرية (399) , مما يُشير إلى ان طلبة الجامعة لديهم إدارة حيوية استباقية , و جدول (١٩) يوضح ذلك

**جدول(١٩)**

**دلالة الفرق بين الوسطين الحسابي و الفرضي على مقياس الإدارة الحيوية الاستباقية**

| عدد الطلبة | الوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | الوسط الفرضي | درجة الحرية | القيمة التائية المحسوبة | القيمة التائية الجدولية | مستوى الدلالة 0.05 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٤٠٠ | 124.630 | 12.645 | ٩٦ | ٣٩٩ | 45.282 | 1.96 | دالة |

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسةالغانمي، (٢٠٢٠) رغم اختلاف العينة فكانت عينة هذه الدراسة الباحثين الاجتماعيين في وزارة العمل والشؤون الاجتماعية حيث أكدت أن أفراد العينة يمتلكون الادارة الحيوية الاستباقية وذلك بسبب طبيعة عملهم والمهام الملقاة على عاتق هم كونهم يقدمون الخدمة لشريحة مهمة من شرائح المجتمع(الغانمي،٢٠٢٠: ٩٤-٩٥) وترى الباحثة إن تمتع الطلبة بالإدارة الحيوية الاستباقية هو من المؤشرات الجيدة والمهمة رغم الأحداث الضاغطة التي يتعرض لها الطلبة في جميع مجالات الحياة وبالتالي فإن تمتع الطلبة بالإدارة الحيوية الاستباقية هو مؤشر مهم من مؤشرات التنافس بين الطلبة لإكمال دراستهم العليا وكذلك النقاش داخل المحاضرة بهدف الحصول على النتائج المرغوبة و زيادة الحصيلة المعرفية.

**التوصيات**

-استثمار أداة تشخيص الادارة الحيوية الأستباقية في التصنيف و اتخاذ القرار عند الحاجة

لذلك مستقبلا.

**المقترحات:**

تقترح الباحثة إجراء البحوث الآتية التي استقرأتها اثناء إنجاز بحثها لإتمام الإستفادة منها:

١-إجراء دراسات تتناول الإدارة الحيوية الأستباقية لدى فئات أخرى كطلبة الدراسات العليا.

٢- دراسة العلاقة الارتباطية بين الادارة الحيوية الأستباقية ومتغيرات أخرى مثل الكفاءة الأكاديمية المدركة، عزم الذات.

## المصادر العربية


- شوقي، عبدالله( ٢٠٠٦) **إدارة الوقت ومدارس الفكر الإداري** ، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- الغانمي، غدير رشيد(٢٠٢٠) **الهندسة النفسية وعلاقتها بالإدارة الحيوية استباقية لدى الباحثين الاجتماعيين**، رسالة غير منشورة ،جامعة كربلاء كلية التربية للعلوم الإنسانية.
- ملحم،سامر محمد( ٢٠٠٠)**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان .

المصادر الأجنبية


- Brown, S, Odounell, E (2011): Proactive Personality and Goal orientation A model of pivected Effort, Journat of organizational Culture
- Bakker B Arnold،& Opdenkamp M parakevas(2018) Proactive Vitality Management, Work Engagement, and Creativity: The Role of Goal Orientation
- Parker, S.K., Williams, H., & Turner, N. (2006). Modeling the antecedents of proac- tive behavior at work. Journal of Applied Psychology, 91, 636–652.
- Vos, Ans De & Clippeleer, Inge De & Dewilde, Thomas, (2009). "Proactive careerbehaviours and career success during the early career". Journal of Occupational and Organizational Psychology, 82, 761-777.
- Huit, W. (2001): proactive Motivation. ERIC Clearinghouse on Reading English, Suite 150 Bloomington, IN 47408-2698.

# التطبيقات البيئية الخضراء في المواد الدراسية في المرحلة الرابعة لقسم علوم الحياة في كلية التربية

أ.د. علاء أحمد عبد الواحد
جامعة القادسية/ كلية التربية
alaa.ahmed@qu.edu.iq

الباحث/ حيدر هادي عبود
جامعة القادسية/ كلية التربية
edu-sycho.post87@qu.edu.iq

## الملخص

هدف البحث الحالي التعرف على مستوى تضمين محتوى المواد الدراسية في المرحلة الرابعة لقسم علوم الحياة في كلية التربية للتطبيقات البيئية الخضراء، ولتحقيق ذلك اعد الباحثان معياراً للتطبيقات البيئية الخضراء بعد مراجعة الادبيات والاطلاع على اجابات الخبراء والمختصين في(علوم الحياة والبيئة وطرائق تدريس علوم الحياة وعلم النفس والقياس والتقويم) والاسترشاد بآرائهم واستكمال إجراء استبانة مفتوحة، تم التحقق من صدقه بعرضه على مجموعة من الخبراء في المجال المذكور آنفاً، وبذلك تشكل المعيار بصورته النهائية من(٣٨) مجالاً رئيساً وفرعياً و(140) مؤشراً، تم تحليل محتوى المواد الدراسية في قسم علوم الحياة والمقررة للعام الدراسي٢٠٢١- ٢٠٢٢ في ضوء هذا المعيار، إذ بلغ عدد الصفحات المحللة(٩١٤) صفحة واعتمدت الفكرة الصريحة والضمنية معاً ووحدتي التسجيل والتكرار ووحدة التعداد، وتم حساب ثبات التحليل بمعادلة هولستي(Holsti) وبالاتفاق مع محللين خارجيين ومع الباحثان نفسه عبر الزمن، وتم التوصل إلى قلة اهتمام محتوى المواد الدراسية في المرحلة الرابعة لقسم علوم الحياة بالتطبيقات البيئية الخضراء إذ حققت(٧) تكرار و(٧) مؤشر ونسبة(4.99%) مقارنة بالنسبة المحكية(٤٠%) التي اعتمدها الباحثان وفقاً لآراء المحكمين.

**الكلمات المفتاحية: التطبيقات البيئية الخضراء، المواد الدراسية، علوم الحياة.**

# Green environmental applications in the subjects of the fourth stage of the Department of Biology at the College of Education

**Prof. Dr. Alaa' Ahmed abdulwahed**
Al-Qadisiyah University
College of Education

**Researcher: Hayder Hadi Abbood**
Al-Qadisiyah University
College of Education

**Abstract**

The current research aims to identify the level of inclusion in the content of subjects in the fourth stage of the Department of biology in the College of Education for Green Environmental Applications, and to achieve this, the researchers prepared a standard for green environmental applications after reviewing the literature and reviewing the answers of experts and specialists in (biology, the environment and methods of teaching biology, psychology, measurement and evaluation) and being guided by their opinions and completing an open questionnaire, the validity of which was verified by presenting it to a group of experts in the aforementioned field, thus forming the standard in its final form from (38) main and sub-domains and (140) Indicatively, the content of subjects in the Department of biology scheduled for the academic year 2021-2022 was analyzed in the light of this criterion, as the number of analyzed pages reached (914) pages, and the explicit and implicit ideas, registration units, repetition and census unit were adopted, and the stability of the analysis was calculated using the Holsti equation. In agreement with external analysts and with the researchers themselves over time, it was found that the content of the subjects in the fourth stage of the Department of biology in green environmental applications lacked interest, as it achieved (7) recurrences and (7) indicators and a percentage of (4.99%) compared to the spoken percentage (40%). Adopted by the researchers according to the opinions of the arbitrators

**Keywords: green environmental applications, subjects, biology.**

**أولاً : مشكلة البحث :** Problem of The Research

ان العالم اليوم يعاني من الكثير من الازمات والكوارث والأوبئة ويحتم عليه ان يكون للتكنولوجيا وتطبيقاتها المختلفة الدور الواضح في انقاذ كوكب الارض من التلوث وتعزيز دورها في التنبؤ بمصادره وايجاد الحلول الأمنه والسريعة والحقيقية لمعالجة أعقد مشكلة في العالم وهي التلوث البيئي. وفي ضوء التطور العلمي الهائل الذي وصلت اليه البشرية في مجال التكنولوجيا واستخدامها في الحفاظ على البيئة يحتاج من الطالب والمعلم والاستاذ التعرف عليها والالمام بها ومواكبتها وتنفيذ استراتيجياتها لخلق جيل قادر على جعل البيئة خضراء نظيفة خاليه من الملوثات من خلال المعرفة باستخدام أحدث الطرق العلمية في عملية التصنيع والاستخدام والتدوير، وهذا الامر لا يتحقق الا إذا كان لدى الجميع معرفة بالمخاطر البيئية الناجمة عن المخلفات بأنواعها المختلفة الزراعية والصناعية منها، والمعرفة بالتقنيات الحديثة لمعالجة مشكلة التلوث.

ونتيجة لخبرة الباحثان في مجال التدريس ودراستهما الجامعية ومجموعة الاسئلة الشفهية التي قدمها الباحثان لبعض اساتذة وخريجي قسم علوم الحياة لاحظا افتقار خريجي علوم الحياة إلى المعرفة بالطرق العلمية الحديثة في مجال التطبيقات البيئية الخضراء ويعود سبب ذلك إلى ندرة الدراسات التي تناولتها في العراق على حد علم الباحثان، ومن خلال الاستبانة الاستطلاعية التي قدمها الباحثان للأساتذة في قسم علوم الحياة حول اهمية إجراء بحث عن التطبيقات البيئية الخضراء واطلاعهم على التعريف الذي قدمه الباحثان لاحظ وجود رغبة ملحه منهم لتناول التطبيقات البيئية الخضراء بصورة ضرورية واساسية كون تطبيقاتها تقود إلى تحقيق متطلبات

التنمية المستدامة، لذا ارتى الباحثان إجراء هذا البحث للتعرف على مدى تضمين المواد الدراسية لهذه التطبيقات.

ولغرض ادخال التطبيقات البيئية الخضراء(التي من شأنها ان تحقق متطلبات التنمية المستدامة)، في المواد الدراسية لقسم علوم الحياة في كلية التربية جاءت فكرة اثراء المناهج والمواد الدراسية لقسم علوم الحياة في كلية التربية بها كي لا يشعر الطلبة بالفجوة بينهم وبين الواقع الذي يعيشونه والذي يرونه من خلال الاعلام المرئي يومياً كونهم مدرسي المستقبل ويتطلب تنمية معرفتهم العلمية وتزويدهم بالمستحدثات العلمية والتحولات المعرفية. ومن هنا رأى الباحثان ان هناك حاجة لتحليل المواد الدراسية لقسم علوم الحياة للوقوف على مدى تضمينها وتركيزها على التطبيقات البيئية الخضراء، كون مناهجنا الحالية تركز على المعرفة والتحصيل والاعداد للاختبارات النهائية واهمال تنمية الوعي بالتكنولوجيا الخضراء وعلاقتها بالبيئة. وفي ضوء ذلك تحددت مشكلة البحث في التساؤل التالي:

- ما مدى تضمين محتوى المواد الدراسية في المرحلة الرابعة لقسم علوم الحياة في كلية التربية للتطبيقات البيئية الخضراء؟

**ثانياً: اهمية البحث:** Importance of Research

يزداد اتجاه مجتمعاتنا البشرية في الآونة الاخيرة نحو الاهتمام بمختلف العلوم ومستحدثاتها لمواجهة التحديات المستقبلية، إذ تتسارع الأحداث وتشهد تغيرات متتالية نتيجة التطور التكنولوجي والعلمي الكبير في مجالات الحياة المختلفة ومن هنا اصبح لزوماً ان يكون المتعلمين على اطلاع بها ليوظفوها بما يحقق فيها خدمة للبشرية، إذ تُعد العملية التعليمية التي هي أحد اركان التربية الوساطة التي يمكن ان تحدث التغيير

المطلوب لدى المتعلمين الذين يُعدون أحد مكونات العملية التعليمة ولا يمكن ان ينفصلوا عنها.

كما ان عصر المعلوماتية الذي نعيشه يمتاز بالسرعة الفائقة والاكتشافات المذهلة في مجال العلم والمفاهيم العلمية والتكنولوجية الجديدة في العمل والتعليم في مجالات الحياة المختلفة.(حسان ومحمد،٢٠٠٩:3)، وظهرت دعوات تصب تجاه تصميم مناهج تدريس تربط بين العلم الذي يُدرس للطلبة والتكنلوجيا التي من شأنها اعداد المتعلمين لمواجهة مشاكل الحياة.(الاسدي،٢٠٠٩:1)

وفي اطار ذلك اصبح الخيار الاستراتيجي هو تطوير التعليم والسمو به لا مناص منه الامر الذي يستدعي من اقطاب العملية التعليمية النظر في المنظومة التعليمة عامةً والممّارسات التربوية خاصةً بما يحقق للمتعلمين تنمية قدراتهم التحصيلية والمهارية بالاستفادة من المستحدثات في مجال التكنولوجيا.(زيتون،٢٠٠٧:٢١٩)

وعطفاً على ما ذكر يستوجب على المناهج التعليمية في التعليم العالي ان تواكب المستحدثات العلمية والتكنولوجية والتقنية وتأخذ الحيز الأكبر والقدرة على تنشئة وتعليم الاجيال الحالية التي يقع على عاتقها مستقبلاً تنشئة الاجيال اللاحقة.(العزاوي،٢٠٠٩:٢٨٣) إذ يُعد المتعلمين في كليات التربية خصوصاً أحد اهم الاقطاب الرئيسة للتعليم كونهم مدرسو المستقبل لذا يلزم ان يواكبوا كل ما هو جديد ويتكيفون معه من خلال اغناء مناهج كليات التربية بالمستحدثات العلمية والتكنلوجية في مختلف المجالات.(العمري،٢٠٠٩:٤٧)

وتأتي اهمية التطبيقات البيئية الخضراء التي تعد تكنولوجيا وتقنيات، واهمية المعرفة بها، من الفوائد المترتبة على استخدامها فهي توظف وتطوع التكنولوجيا

والتقنيات الحديثة والكائنات الحية، في عملية خدمة البيئة والحفاظ عليها وتخليصها من التلوث والمشكلات البيئية الناتجة عن التصرفات الخاطئة للإنسان تجاهها، فهي تستخدم تكنلوجيا حديثة لا تعمل على تدهور البيئة وانما تعمل على ترقية صحة الإنسان والبيئة وتراعي استخدام الطاقة والموارد الطبيعية اي تحقق كفاءة عالية في استخدام الموارد والطاقة المتجددة وتساعد على خلق الوعي البيئي وتحفز الطلبة على الابتكار والابداع في مجال التكنولوجيا مستمدة ذلك من النتائج التي تحققها هذه التطبيقات، كما وتساهم في تحقيق اهداف التنمية المستدامة التي تنادي بها الامم المتحدة.(Pan&Fan&Lin.,2019,p.2)

تتجلى اهمية البحث بالجوانب الآتية :-

1- يُعد هذا البحث استجابة للتوجهات الحديثة في مجال استخدام التكنلوجيا الخضراء لمعالجة التلوث.

٢- على حد علم الباحثان لا توجد دراسات سابقة في العراق أو الوطن العربي تناولت تحليل محتوى المواد الدراسية لقسم علوم الحياة في ضوء التطبيقات البيئية الخضراء.

٣- مواكبة المستجدات العلمية الحديثة والحلول الكفيلة في الحفاظ على البيئة والحد من مشكلات التلوث.

٤- توفير اداة موضوعية لتحليل المواد الدراسية لقسم علوم الحياة في كلية التربية والعلوم باستحداث معيار للتطبيقات البيئية الخضراء يستفاد منه الباحثون في هذا المجال.

٥- الارتقاء بمستوى المواد الدراسية لقسم علوم الحياة وتضمين التطبيقات البيئية الخضراء فيها بما يحقق المعرفة بها.

٦- الافادة من البحث الحالي في وضع المناهج الدراسية والعلمية عند الاخذ بالحسبان ما ورد من فقرات التطبيقات البيئية الخضراء.

٧- توضيح مدى تضمين المواد الدراسية للتطبيقات البيئية الخضراء بما يفيد مؤلفو المناهج الدراسية والقائمين على اعدادها في العراق.

٨- قد يسهم هذا البحث في تعريف أساتذة علوم الحياة بأهمية التطبيقات البيئية الخضراء وأهمية معرفة الطلبة بها.

٩- تنمي المعرفة بالتطبيقات البيئية الخضراء لدى الطلبة للبحث عن حلول بديلة جديدة لمعالجة النفايات.

**ثالثاً: هدف البحث :** Aim of the Research

يهدف البحث الحالي إلى:

- **التعرف على مستوى تضمين محتوى المواد الدراسية في المرحلة الرابعة لقسم علوم الحياة في كلية التربية للتطبيقات البيئية الخضراء.**

**رابعاً: حدود البحث:** Limitation of The Research

اقتصر البحث التالي المواد الدراسية العلمية بجزيئها النظري والعملي للمرحلة الرابعة لقسم علوم الحياة في جامعة القادسية، للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢.

**خامساً : تحديد المصطلحات :** Determination of Terms

**١- التطبيقات البيئية** :Environmental Applications

"هي التكنلوجيا الحيوية البيئية التي جل مهامها معالجة المشاكل البيئية التي تواجه العالم الان".( راتليج وكريستيانسن،٢٠١٦:٦٦٤)

**٢- التطبيقات البيئية الخضراء:** Green Environmental (GEA) Applications

على حد علم الباحث لا يوجد تعريف صريح للتطبيقات البيئية الخضراء وانما وجد تعريف واحد فقط هو تعريف التطبيقات البيئية الخضراء لتكنولوجيا النانو: عرفتها(أحمد،٢٠١٥) نقلاً عن(محمد وعلي،٢٠١٧)

"استخدام الإنسان للأفكار والتصورات النانوية المتصلة بالبيئة وإجراء عمليات يستفاد منها في المجال البيئي وذلك للتغلب على المشكلات التي تواجهها".(محمد وعلي،٢٠١٧:٨)

**وقد وضع الباحثان تعريفاً نظرياً للتطبيقات البيئية الخضراء لعدم وجود تعريف لها وهو:**

كل ما يرتبط بعناصر البيئة من تكنولوجيا وتقنيات وأجهزة ومعدات حديثة ومواد عضوية ولا عضوية وكائنات حية دقيقة يمكن توظيفها بما يحقق الاستخدام الأمثل لها في المعالجة أو الحد من التلوث البيئي من غير حدوث اثار سلبية أو مخلفات ضارة.

- **ويعرف الباحثان اجرائياً "التطبيقات البيئية الخضراء" بانها:**

استخدام الطرائق العلمية والتكنولوجيا الحديثة المتمثلة بالتقنيات والاجهزة والمعدات والمواد العضوية واللاعضوية والكائنات الحية في المعالجة والحد من التلوث البيئي والمشكلات البيئية وسبل الحفاظ على بيئة سليمة ومدى تظمينها في المواد الدراسية لقسم علوم الحياة في كلية التربية من خلال معيار للتطبيقات البيئية الخضراء في تلك المواد واختبار للطلبة يكشف مستوى معرفتهم بها.

**٣- المواد الدراسية لقسم علوم الحياة:**

**-يعرف الباحث اجرائياً "المواد الدراسية في قسم علوم الحياة في كليات التربية":**

هي الكتب والمحاضرات الورقية والالكترونية بجزئيها النظري والعملي التي يُدرسها الاساتذة لطلبة قسم علوم الحياة خلال المراحل الجامعية الاربع في كليات التربية.

**خلفية نظرية ودراسات سابقة:**

**التطبيقات البيئية الخضراء:** Green Environmental Applications (GEA)

يرى الباحثان ان ما الت الية الأمور من تدهور واضح وخطير في البيئة هو نتاج تصرفات الإنسان الخاطئة تجاهها، فمنذ بداية الثورة الصناعية بدأت بوادر المشاكل البيئية تطفو إلى السطح وانتشرت لتأخذ الحيز الأكبر وتصبح الشغل الشاغل للإنسان، ومن أبرز هذه المشاكل استنزاف طبقة الأوزون، وتقلص الغابات، والتصحر، وتلوث المياه، واختفاء التنوع الحيوي، وارتفاع مستويات ثاني أكسيد الكربون، وزيادة الحوادث، والكوارث البيئية، وتفاقم قضايا النفايات السامة والخطرة وغيرها( Özcan & Demirel,2019,p.79). وتأثرت بيئة الماء والهواء والتربة نتيجة المخلفات بأنواعها المختلفة المنزلية والزراعية والصناعية من نفايات وغازات ومواد كيميائية متطايرة وتأثرت طبقة الأوزون ممّا سمح للأشعة فوق البنفسجية بالنفاذ للأرض وتأثرت الزراعة وصحة الإنسان وظهرت العديد من الامراض المستعصية ونفقت وانقرضت الكثير من الكائنات الحية وحدثت العديد من الاضطرابات البيئية.(العودات،٢٠٠٠:6)، واختلال للتوازن الطبيعي على كوكب الأرض، وهنا بدأ الإنسان بالتفكير، وتعالت الأصوات

والصيحات وعقدت المؤتمرات والندوات العالمية ودعمت البحوث والدراسات والمؤلفات التي تسهم في الحد من اخطار التلوث، فكان التوجه نحو إيجاد السبل والحلول البيئية السليمة والمستدامة والنهائية لمشكلة التلوث وتوفير بيئة مناسبة لحياة الإنسان، فظهرت عدة مفاهيم تطبيقية جديدة وعديدة تحاول حماية البيئة ومعالجة مشكلة التلوث البيئي ومنها التنمية المستدامة.(السعدي،٢٠٠٢:١٨٨) إذ تتجلى التطبيقات البيئية الخضراء في المجالات الآتية:

**(١)مجال التكنولوجيا Technology**

تستخدم تطبيقات خضراء لحماية البيئة، تساعد على تطوير حلول تكنولوجية مستدامة للحد من انبعاثات الكربون والاحترار العالمي(الاحتباس الحراري)، وفي ضوء التأثير المتصاعد للإنسان على تغير المناخ وعلاقته بالأمن والاستقرار والتنمية".(عبد الصادق،٢٠٢٠)، فهي تضمن أعلى مستوى من الحماية البيئية من غير أن يترتب على ذلك تكلفة باهظة، هدفها خلق حلول للحد من التلوث.(Veisi,2012,p.68)، وشمل هذا المجال:

**<u>أولاً: تنقية المياه : Water purification</u>**

تلوث المياه هو تغير صفات الماء الطبيعية أو الكيميائية أو الأحيائية بسبب تسرب النفط نتيجة حوادث ناقلات النفط والتنقيب عن النفط تحت سطح الماء ومخلفات السفن والمصانع الساحلية التي تصرف في البحار والمحيطات وكذلك الفضلات الملقاة على الشواطئ من فضلات منزلية ومياه الصرف من الأراضي الزراعية والمخلفات الصناعية.(كرار،٢٠١٥:١٤٨)، وان الكثير من الدول النامية تعاني من نقص في

المياه وإذا ما استخدمت تقنيات خضراء حديثة في تنقيتها ومعالجتها وتحليتها فإن ذلك سيؤدي إلى توفر المياه بشكل أكبر، تستخدم عدت تطبيقات خضراء في مجال تنقية المياه منها: التحفيز الضوئي، استخدام الكايتين الطبيعي، استخدام الاغشية النانوية، المعالجة الحيوية باستخدام النبات، أنزيمات الفطريات لمعالجة المياه، البكتريا و معالجة نبات ورد النيل، المرشحات البيولوجية والاقراص البيولوجية الدوارة، بكتريا محلله للنفط، التطبيقات الذكية لتقنية إنترنت الأشياء(IOT)، الموجات فوق الصوتية Ultrasound، أساليب الري الحديثة.

**ثانياً: تنقية الهواء Air Purification**

تسبب انبعاثات الغلاف الجوي الناتجة عن الأنشطة البشرية العديد من المشكلات البيئية بما في ذلك الاحتباس الحراري وتغير المناخ واستنفاد طبقة الأوزون في الستراتوسفير وتدهور نوعية الهواء، ونتيجة لذلك تستخدم تطبيقات حديثة هي اكثر كفاءة وصديقة للبيئة في تنقية أو الحد من تلوث الهواء تتمثل بـ: مستشعرات التلوث المتنقلة، تقليل الانبعاثات بوساطة التحفيز الضوئي، استخدام حبيبات ثاني اكسيد التيتانوم النانوية(TiO2)، التحكم بانبعاثات $CO_2$، استخدام المصافي المرسبات الكهروستاتيكية .

**ثالثاً: تنقية التربة Soil Purification**

تُعد التربة بجميع أنواعها عنصراً ومقوماً أساسياً في الغطاء النباتي والإنتاج الزراعي ومن اعظم الثروات الطبيعية المرتبطة بحياة الإنسان واغلب موارد طعامه تأتي منها، لذا فمهمة الحفاظ عليها وتنقيتها يقع على عاتق الإنسان ومن التطبيقات الصديقة

للبيئية المستخدمة في تنقيتها: المعالجة الحيوية بالفطريات، المراقبة باستخدام انترنت الاشياء، معالجة الملوحة.

**رابعاً: ترشيد الطاقة: Energy Conservation**

يمكن بوساطة التقنيات الحديثة الترشيد من استهلاك الطاقة بالطرائق الآتية: استخدام تقنية النانو لتخليق خلايا شمسية قليلة التكلفة وعالية الكفاءة وصديقة للبيئة واستخدام المواد النانوية لإنتاج مصادر اضاءة جديدة، استخدام مواد نانوية تزيد من كفاءة تحويل الطاقة وتقلل من تكاليف التصنيع، التطبيق الذكي باستخدام شبكة الاستشعار اللاسلكية، نظام Oled منخفض الاستهلاك للطاقة.

**خامسا: العلاج بالنانو تكنولوجي Nanotechnology Treatment**

تمتلك التقنيات النانوية الخضراء القدرة على أحداث ثورة في مجموعة واسعة من التطبيقات العلاجية السريرية والبيئية، إذ إن الجسيمات النانوية الخضراء ذات أهمية خاصة للعديد من هذه التطبيقات نظرًا لخصائصها الضوئية والكيميائية والكهروكيميائية الضوئية غير العادية وارتباطها بصحة الإنسان.(Benelli & Lukehart,2017,p.1) ومنها: تشخيص وعلاج الأورام السرطانية باستخدام جسيمات الذهب النانوية، الجسيمات النانوية لأكسيد الزنك ZnONPs الخضراء المركبة.

**سادساً: طائرات تعمل بالطاقة الكهربائية الشمسية صديقة للبيئة**

من المعروف ما تسببه الطائرات من ملوثات نتيجة احتراق وقودها غاز أول أوكسيد النتروجين وخصوصاً الطائرات النفاثة والاسرع من الصوت والذي يؤثر على طبقة الأوزون في منطقة وجود الأوزون(٥-١٥م فوق سطح البحر) له الاثر الكبير في

أحداث التلوث والتأثير على طبقة الأوزون ممّا يسمح بنفاذ الاشعة فوق البنفسجية وما تحدثه من تأثيرات.(السعدي،٢٠٠٢:237). لذلك فكر الإنسان بإيجاد بدائل يمكنها الحد من هذا التلوث، مثل المشروع الذي أسسه الطياران وبيرتراند بيكارد وأندريه بورشبيرغ المتمثل بطائرة سولار إمبلس(Solar Impulse) الصديقة للبيئة، إذ تعد أول طائرة تجوب العالم بالطاقة الشمسية من غير التزود بالوقود، إذ باحتوائها على ١٢ ألف خلية شمسية و ٤ مراوح كهربائية، وهى تعد أول طائرة تعمل بالطاقة الشمسية، كما أن بإمكانها الطيران من غير توقف لمدة ٢٤ ساعة متواصلة.( Sergey, 2018,p.82)

## سابعاً: المباني الخضراء Green Buildings

تأتي الأبنية الخضراء كرد فعل لتجاهل كثير من المباني المعاصرة للمناخ وعوامله التي استنزفت الطاقات والموارد الطبيعية على نحو فرض التوجه نحو نوع جديد من المباني تمثلت في الأبنية الخضراء أو المنازل الخضراء فهيمنت القشرة الزجاجية على مبانيها وتوجهت المساكن إلى الخارج بدلاً من الداخل وانكشفت فتحاتها على أشعة الشمس المباشرة ممّا قلل من استهلاك الطاقة الكهربائية(أو ان اجمالي الطاقة المستهلكة مساوياً أو أقل من انتاج الطاقة من مصادرها المتجددة.(Dutil&Quesada,2011,p.448) ومنها : تطبيق تقنية بناء الطرق الخضراء، تقوية الهياكل الخرسانية، تطبيقات الأسطح(الاسقف) الخضراء للمدن، النوافذ المبتلة بديل المكيفات، استخدام تقنيات النانو، اغلفة المباني، الأصباغ (الطلاء)، استخدام الحمأة، العزل الحراري، التنظيف الذاتي للمواد.

**(٢)مجال الزراعة:Farming**

تسبب أمراض النبات مشاكل في المجتمعات الزراعية، وتشكل تهديدات اقتصادية لأنظمة التكوين التقليدية والعضوية. قد تصل خسائر المحاصيل بسبب الأمراض الفطرية، على سبيل المثال، في الإنتاج العالمي إلى ١٢٪ أو حتى أعلى في البلدان النامية. وتسعى الصناعات الكيماوية الزراعية باستمرار للحصول على منتجات وصيغ جديدة لتوسيع منطقة الاستخدام وحصة السوق. يستغرق الأمر عادةً ما لا يقل عن ١٠ سنوات من البحث المكثف والتطوير من اكتشاف أحد المكونات النشطة حتى طرحه في السوق كمنتج كيميائي زراعي.(Jeger&et.al.,2021,p.18) لذلك لابد من العمل على تحسين الانتاج الزراعي باستخدام: التسميد الاخضر، المبيدات الصديقة للبيئة، تطهير التربة الاختزالي(RDS)، تقنيات "الثورة الخضراء" في انظمة الزراعة، الزراعة الدقيقة، الزراعة النظيفة، الزراعة العضوية الأورجانيك، الطين السائل المتناهي الصغر، الزراعة العمودية، تشخيص صحة النبات بوساطة الأنظمة الذكية، التسميد الحيوي(الملقحات أو الأسمدة الحيوية)، الاسمدة الصديقة للبيئة، نظام الإنذار المبكر والتنبؤ بالجفاف، بنوك البذور، التخلص من الاعشاب.

**(٣) مجال الصناعة الخضراءGreen Industry**

ان الصناعة الخضراء هي "الصناعة التي تعمل على تلبية الاحتياجات الإنسانية والتنمية الاجتماعية والاقتصادية من غير اضرار بالبيئة والموارد الطبيعية من خلال الاستثمار الأمثل للموارد المتجددة والحد من المخلفات، إعادة الاستخدام وإعادة التدوير والاسترجاع الحراري وإعادة الابتكار وسن القوانين للتقليل من التأثير السلبي على الصحة والبيئة وتحسين كفاءة الطاقة والحد من انبعاثات الغازات الدفيئة بالاعتماد على

تكنولوجيا متوافقة مع البيئة".(أبوعليان،٢٠١٧:١٠٠) وهناك العديد من التطبيقات التي تتجه نحو خضرنة الصناعة ومنها: أوراق التبغ لإنتاج لقاح(COVID-19)، السيارة الصديقة للبيئة، انتاج البوليستر، تدوير الحواسيب والطابعات، الاحبار المائية و ورق تغليف الهدايا، استبدال مواد صناعية، الأقمشة الحيوية النشطة، الملابس الخضراء، البلاستيك الحيوي، المراقبة الصناعية، رغوة إطفاء حرائق صديقة للبيئة، الاكياس البلاستيكية، المنظفات الصديقة للبيئة.

**(٤)مجال الامن الغذائيFood security**

تهدف التطورات الحديثة في علم النانو وتكنولوجيا النانو إلى تطبيقات جديدة ومبتكرة في صناعة الأغذية، إذ إن تقنية النانو وسيلة فعالة في العديد من المجالات، لا سيما صناعة الأغذية. ومن أهم التقنيات المفضلة التي تتمتع بإمكانية تطبيقات أبحاث تقنية النانو الحالية في تكنولوجيا الغذاء والزراعة، بما في ذلك تغليف وتعبئة المواد الغذائية، واقتراح التطورات المستقبلية في مجال تطوير تكنولوجيا النانو الغذائية.( Thiruvengadam&Rajakumar&Chung,2018,p.1) ومن هذه التطبيقات: تحسين جودة الغذاء، عملية تعبئة وتغليف المواد الغذائية، الحساسات النانوية.

**(٥)مجال حماية الارضProtecting the Earth danger**

لسنوات خلت تراقب الوكالات الدولية الفضائية وترصد حركة الاجرام السماوية التي تعد من الاخطار التي تواجه كوكبنا، إذ تسبب اصطدام أحد الاجرام السماوية الضخمة بالأرض عواقب وخيمة على الكوكب والاحياء التي تعيش عليه وخصوصاً إذا كان سقوطه في المحيط ممّا ينتج عنه مخلفات مدارية.(دريكسلر وبيترسون وبرجاميت،2016:٢٦٠) تسبب امواج مائية ضخمة اشبه بتسونامي تدمر سواحل

البحار وتخلف العديد من الاموات. إذ تعزو بعض المصادر العلمية إلى ان سبب الانقراض الجماعي لبعض الكائنات الحية في العصور السابقة إلى اضرار لحقت بالنظام البيئي للأرض نتيجة اصطدام بعض الاجرام السماوية الضخمة بالأرض.(Morrison,2005,p.89)، وسنذكر هنا مجموعة من المشاريع المهمة منها: حماية البشرية والأرض من خطر الكويكبات والمذنبات، محطات الطاقة الشمسية الفضائية، صاروخ فضائي قابل لإعادة الاستخدام.

**(٦)مجال الطاقة الخضراء النظيفة(البديلة) Alternative Clean Energy**

إن تأثير غازات الاحتباس الحراري في النطاق العالمي ينذر بالخطر ممّا يستدعي وجود موارد متجددة ومستدامة واستبدال الوقود البديل الصديق للبيئة مكان الزيوت التقليدية، هناك العديد من مصادر الطاقة الخضراء(البديلة) مثل الطاقة الشمسية وطاقة الرياح وطاقة التيارات المائية في البحار والطاقة الحرارية وطاقة الكتلة الحيوية وطاقة الهيدروجين والطاقة النووية، ومع ذلك، فإن التقنيات لإنتاج الطاقة من خلال هذه الموارد لا تزال في مرحلة التطوير وتطبيقها القائمة على الاقتصاد الحالي باهظة التكلفة. ممّا يتطلب حل قابل للتطبيق على الفور لاستبدال الوقود الأحفوري بالوقود الذي يمكنه سد الفجوة بين العرض والطلب لموارد الطاقة من غير التسبب في أي أضرار بيئية: كحول الذرة وقود للسيارات، الديزل الحيوي وقودا للسيارات بوساطة الميكرويف، الغاز الحيوي، مخلفات الصناعات النباتية(الثفل)، مخلفات الصناعات النباتية(الثفل)، التقنيات الشمسية، الكهروضوئية العضوية، تخزين الطاقة الخضراء للمستقبل، استخدام الهيدروجين كوقود بديل، طاقة الرياح، الطاقة النووية لإنتاج الكهرباء.

**(٧)مجال الهندسة الوراثية Genetic Engineering**

تمتلك الهندسة الوراثية اسرار تقنية تحقق التقدم الاقتصادي إذا استغلتها البلدان في مجالاتها المختلفة الطب والصيدلة والزراعة والصناعة والامن الغذائي وتلوث البيئة من خلال التحكم بمادتها الوراثية لتحقيق تطبيقات تخدم البشرية.(سواحل،٢٠٠٦:٦٦) ومنها: باستخدام الهندسة الوراثية اصبح بالإمكان تطويع شجرة المطاط لإنتاج بروتينات بشرية للأغراض العلاجية إذ تقوم الشجرة مقام المفاعل الحيوي الصديق للبيئة الذي ينتج الدواء والكيماويات بكميات كبيرة وهي متجددة ورخيصة الثمن، إذ لا تتطلب سوى ضوء الشمس والمياه، تحقق هذا الإنجاز العلمي من خلال التعديل الوراثي لشجرة المطاط لإفراز بروتين بشري(زلال مصل الإنسان) الذي يستخدم كعلاج مغذي يعطى للمرضى في غرف العناية المركزة، بالإضافة إلى إنتاج الأجسام المضادة للبكتيريا واللقاحات والهرمونات داخل العصارة اللبنية المستخرجة من الشجرة. وما زال لدى العلماء العديد من الخطط لتعديل أشجار المطاط، كي تنتج بروتينات صناعية وعقاقير غالية الثمن، ومواد كيماوية تستخدم في صناعة الشامبو ومعجون الأسنان والمنظفات، كما يمكن إنتاج أشجار جديدة تتميز بإنتاج المطاط بمواصفات صناعية محددة حسب الطلب.(Liyanage,2008,p.60)

**(٨)مجال إعادة التدوير Recycling**

ان إعادة التدوير هو إعادة استخدام المخلفات كالورق والزجاج والبلاستيك والقماش والمعادن والمخلفات الحيوية لإنتاج منتجات اخرى أو ادخال المخلفات الناتجة من عملية انتاجية في عملية انتاجية اخرى بعد المعالجة باستخدام التكنولوجيا النظيفة

بوسائل فيزيائية أو كيميائية أو بايلوجية.(شراف،٢٠١٧:151) وتشمل : تدوير المخلفات الحيوية، تدوير النفايات البلاستيكية والمطاطية، تدوير النفايات الالكترونية.

**(٩)تطبيقات الذكاء الصناعي الخضراء: Green Artificial Intelligence**

ان تكنلوجيا المعلومات الخضراء تشير إلى تكنلوجيا المعلومات السليمة بيئياً وانظمتها وتطبيقاتها وممّارساتها وتسخيرها للمساعدة في خلق الوعي البيئي للمواطنين وتعزيز المبادرات والاعمال الخضراء.(جاسم،٢٠١٨:355) ومن الممكن تسخير التكنلوجيا لتحقيق هذا الهدف من خلال: تطبيقات بيئية خضراء في الهاتف الجوال، تقنيات السحابة المستجدة الخضراء.

**(١٠) مجال الكائنات الحية الدقيقة Microorganisms**

من التقنيات الخضراء الحديثة استخدام الكائنات الحية الدقيقة في ما يسمى بالتكنولوجيا الحيوية في العلاجات الوقائية والمعالجة الحيوية: التحفيز الحيوي، الزيادة الحيوية، تحفيز الجذور، التبييض البيولوجي، والتحريك الحيوي. إذ تعد الطحالب الدقيقة مصدرًا أخضرًا طبيعيًا مستدامًا، تطبيقات الطحالب الدقيقة من بينها إنتاج الوقود الحيوي من الأحماض الدهنية الموجودة في الكتلة الحيوية، والأطعمة الوظيفية المخصبة بالطحالب الدقيقة والجزيئات النشطة بيولوجيًا الصحية، والتخفيف من غازات الدفيئة(استهلاك ثاني أكسيد الكربون) على أساس تقنية مزارع الطحالب الدقيقة عالية الكثافة الخلوية.(Forján&et.al.,2015,p.1748-1751).

ويتضح ممّا سبق للباحثان ان فائدة التطبيقات البيئية الخضراء تتجلى في محاربة تلوث الماء والهواء والتربة ومعالجة النفايات واحتجاز وتخزين الكربون واستخدام

الطاقة الحرارية الارضية والمائية والكتلة الحيوية في انتاج الطاقة الكهربائية وتوفير المياه النقية للشرب ومرافق الصرف الصحي وتكثيف زراعة المحاصيل ومقاومة الآفات وحماية النبات وانتاج وحفظ الغذاء وتوفير الامن الغذائي والحفاظ على الثروات، وانتاج الطاقة الكهربائية الخضراء بطرق صديقة للبيئية، واستخدام الصناعات المقللة للتلوث البيئي أو التي لا تؤدي إلى التلوث البيئي وتوظيفها لعمل المواد الصناعية وخلق مباني الخضراء وصنع ادوات الاستشعار عن بعد لخدمة البيئة، وإعادة استخدام الفضلات بالطرائق والتقنيات الحيوية، والاستخدام الامثل للمواد العضوية واللاعضوية بما يحقق بيئة خضراء تنعم بها الاجيال الحالية والقادمة.

**دراسات سابقة** : على حد علم الباحثان لا توجد دراسة سابقة صريحة عن التطبيقات البيئية الخضراء ولذلك اعتمدا على دراسات قريبة نوعاً ما من موضوع البحث:

دراسة(عبد الفتاح،٢٠٢٢) " برنامج في التكنولوجيا الخضراء لتنمية التفكير المستقبلي والحس العلمي لدى طلاب كلية التربية" هدفت البحث التعرف إلى: اعداد تصور مقترح لبرنامج التكنولوجيا الخضراء لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والحس، قياس اثر برنامج في التكنولوجيا الخضراء لتنمية مهارات التفكير المستقبلي، قياس اثر برنامج في التكنولوجيا الخضراء لتنمية الحس العلمي، معرفة طبيعة العلاقة بين مهارات التفكير المستقبلي والحس العلمي لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة الكيمياء بكلية التربية، واجريت في مصر، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وتوصلت البحث إلى تأثير وفاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير المستقبلي، وكذلك تأثير وفاعلية البرنامج المقترح في تنمية الحس العلمي، وهناك علاقة ارتباطية تبادلية موجبة بين متغيري التفكير المستقبلي والحس العلمي لأفراد المجموعة التجريبية، وامتلاك الطلبة

حيلة جيدة من الحس العلمي تمكنهم من القدرة على التصور والتنبؤ وتقديم حلول مستقبلية لمشكلات معاصرة باعتبار التكنولوجيا الخضراء من الموضوعات المعاصرة والمستقبلية في ان واحد.(عبد الفتاح،٢٠٢٢)

دراسة(Rao&Aithal,2016) "مفاهيم واستراتيجيات التعليم الأخضر في نموذج التعليم العالي"(٢٠١٦)، هدفت البحث إلى التعرف على البيئة الخضراء وعلاقتها بالتعليم، ودمج الوعي وتبني ممّارسات صديقة للبيئة في عملية التعليم، واستخدام الأدوات والتقنيات جنبا إلى جنب مع المباني والمعدات الصديقة للبيئة في عملية التدريس والتعليم، واستخدمت البحث المنهج الوصفي، وتوصلت إلى مجموعة نتائج منها يجب أن تكون الأجيال القادمة قادرة على فهم وحماية الموارد الطبيعية وفق مجموعة من المبادرات البيئية، وتحقيق تعليم أخضر يراعى الفرص والتحديات من خلال النظر في التطورات في التكنولوجيا واستعداد المتعلمين، كما توصلت إلى مجموعة توصيات أهمها وضع خطة استراتيجية تراعى فرص التحول إلى البيئة الخضراء، وتحديات التحول إلى البيئة الخضراء، واستدامة قطاع التعليم هن خلال تبني التكنولوجيا وتأهيّل الطلاب للوصول للتنمية البيئية الخضراء المستدامة.(Rao&Aithal,2016)

**منهجية البحث وإجراءاته**

١. **منهج البحث** : اتبع الباحثان اسلوب تحليل المحتوى للتعرف على تضمين محتوى المواد الدراسية لقسم علوم الحياة في كلية التربية للتطبيقات البيئية الخضراء.
٢. **مجتمع البحث** : : اشتمل مجتمع البحث على المواد الدراسية التي تُدرس في المرحلة الرابعة لقسم علوم الحياة في كلية التربية جامعة القادسية.

٣. **عينة البحث** : تمثلت بعينة المواد الدراسية لقسم علوم الحياة في كلية التربية جامعة القادسية للعام الدراسي(2021-2022) بواقع(4) مواد دراسية من اصل(12) مادة مقرر تدريسها في المرحلة الرابعة، وحدد الباحثان الصفحات الكلية التي تخضع للتحليل بواقع(914) صفحة، وتضمن التحليل محتوى المواد العلمية والرسوم والمخططات والجداول والانشطة والصور والاشكال التوضيحية والمخططات والاسئلة(لأنها قد تتضمن افكار تشير إلى أحد مجالات التطبيقات البيئية الخضراء الذي تالف منها معيار التحليل(اداة البحث) بعد استبعاد المقدمة والفهرست (المحتويات) ومعاجم المصطلحات والمصادر لأنها لا تعطي فكرة عامة أو تقديم للمحتوى، كما وعمد الباحثان إلى الاطلاع على المواد الدراسية غير الخاضعة للتحليل للتأكد من عدم ورود مواضيع لها صله بموضوع البحث الحالي كما في الجدول(1).

جدول(1)

المواد الدراسية الخاضعة للتحليل

| المرحلة | ت | المادة | عدد الصفحات المحللة | | | | مجموع الصفحات المحللة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | النظري | | العملي | | | |
| | | | كتاب | محاضرات | كتاب | محاضرات | | |
| الرابعة | 1 | فسلجه حيوان | - | 114 | - | 47 | 161 | ٩١٤ |
| | 2 | فسلجه نبات | - | ١٠٤ | - | ٥٠ | ١٥٤ | |
| | 3 | الاحياء المجهرية | - | ٦٥ | ٢٣٧ | ٣٥ | ٣٣٧ | |
| | 4 | التنمية المستدامة | ٢٦٢ | - | - | - | ٢٦٢ | |
| المجموع | | | 262 | 283 | 237 | 132 | 914 | |

**٤.اداة البحث** : تمثلت في اداة تحليل محتوى المواد الدراسية لقسم علوم الحياة، ومرت وفق الخطوات الاتية :

أ. **اعداد معيار التحليل(معيار التطبيقات البيئية الخضراء)**

مرت مراحل اعداد المعيار بعدة خطوات هي :-

1-تم توجيه استبانات مفتوحه إلى عدد من الخبراء والمختصين في كليات التربية(قسم علوم الحياة والكيمياء وطرائق التدريس) وكلية العلوم في عدد من الجامعات العراقية لاقتراح المجالات الرئيسة واهمية تناول التطبيقات البيئية الخضراء واقتراح المواد الدراسية التي يمكن ان تتضمنها التطبيقات البيئية لتحديد النسبة المحكية.

2-الاطلاع على مجموعة من الادبيات والدراسات والبحوث المختصة بمجال التطبيقات البيئية الخضراء، ومنها دراسة محمد وعلي(2017)، ودراسة الزاملي(2019)، ودراسة مجيد واسماعيل(2019).

3-اعداد قائمة بمجالات التطبيقات البيئية الخضراء والمجالات الفرعية المتضمنة. تم اختيار عدد من المجالات الرئيسة والفرعية ومؤشراتها مع اعطاء وصف لكل منها بصورتها الأولية إذ تكون من(16) مجالا رئيسا و(٢٨) مجالا فرعيا و(164) مؤشرا موزعة على المجالات ملحق(٦).

٤-صدق الاداة : لتحديد صدق الاداة عرضها الباحثان على مجموعة من السادة الخبراء والمختصين لبيان رايهم حول فقرات المعيار وحذف الفقرة غير الصالحة واضافة ما يرونه صالحاً لها التي تم الاخذ بها، وباستخدام النسبة المئوية وقيمة مربع كاي والمقارنة بالقيمة المحسوبة مع القيمة الجدولية البالغة(٣.٨٤) عند مستوى

دلالة(0.05) ودرجة حرية(١) جدول(2) اصبحت قائمة التحليل(معيار التحليل) جاهزة بصورتها النهائية إذ تكونت من(10) مجالات رئيسة و(28) مجالا فرعيا و(140) مؤشرا.

جدول(2)

الصدق الظاهري لمعيار تحليل التطبيقات البيئية الخضراء باستخدام مربع كاي

| ت | الفقرات | عدد الخبراء | | | النسبة المئوية للقبول | قيمة مربع كا٢ | | الدلالة الاحصائية بمستوى (0.05) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | الكلي | الموافقون | غير الموافقون | | المحسوبة | الجدولية | |
| 1 | 1,2,4,5,6,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,21,22,23,24,25,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39,40,42,43,45,46,47,48,49,50,51,52,53,56,57,58,59,60,61,62,63,65,66,67,68,69,70,71,72,73,74,77,78,79,80,81,83,84,85,86,89,91,92,93,94,95,97,98,99,100,101,102,103,104,114,117,118,119,120,121,122,123,124,125,127,129,130,131,132,133,134,135,136,137,138,140,141,142,143,144,146,151,152,153,157 | 15<br>118 فقرة | 15 | ٠ | ١٠٠ % | 15.00 | 3.84 | دالة |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | 3,20,26,27,87,88,126,147,148,149,150,158,159,160,161,162,163 | ١٥<br>17 فقرة | ١٤ | ١ | ٩٣ % | 11.26 | 3.84 | دالة |
| 3 | 7,44,54,55,61,64,75,76,82,90,96,105,106,107,108,109,110,111,112,113,115,116,128,139,145,154,155,156,164 | ١٥<br>29 فقرة | ٨ | ٧ | ٥٣ % | 0.076 | 3.84 | غير داله |

**ب. تحليل محتوى المواد الدراسية لقسم علوم الحياة:**

لتحليل محتوى المواد الدراسية لقسم علوم الحياة في كلية التربية اعتمد الباحثان على المحددات الآتية:

1- **الهدف من التحليل** : يهدف التحليل إلى معرفة مدى تضمين محتوى المواد الدراسية لقسم علوم الحياة للتطبيقات البيئية الخضراء على وفق الاداة التي اعدت لهذا الغرض.

2- **وحدات التحليل** : ويستخدم في تحليل المحتوى ثلاث وحدات هي:

أ- **وحدة التسجيل** : استخدم الباحثان في البحث الحالي الفكرة الصريحة والضمنية كوحدات للتحليل والتكرار وحدة للتسجيل.

ب- **وحدة المضمون** : وتشمل أوسع نطاق يحيط بوحدات التسجيل وتقع ضمنها الفكرة، التي يسعى الباحث إلى الكشف عنها وتشخيصها في البحث الحالي وتكون اما صريحة أو ضمنية.(بحري،٢٠١٢:٢٠٠)

ج- **وحدة العد** : استخدم الباحثان وحدة التكرار في تحليل محتوى المواد الدراسية لقسم علوم الحياة في ضوء معيار التطبيقات البيئية الخضراء.

**3- خطوات وقواعد التحليل:** اتبع الباحثان الخطوات الاتية لتحليل محتوى المواد الدراسية لقسم علوم الحياة في ضوء معيار التطبيقات البيئية الخضراء:

- قراءة اداة التحليل(معيار التطبيقات البيئية الخضراء) جيدا للتعرف على الفكرة التي يتضمنها بصورة عامة.
- قراءة الموضوع قراءة ثانية بتاني من اجل تحديد الفكرة الصريحة والمتضمنة فيها وحدات التحليل.
- تحديد نوع الفكرة في العبارات في ضوء المعيار المعد.
- ادراج نتائج التحليل في جداول التحليل المعدة لهذا الغرض بإعطاء تكرار واحد لكل فكرة تحمل مؤشر من مؤشرات اداة التحليل ليتم معالجتها احصائيا.

(طعيمة،٢٠٠٤:١٣٩)

٤-**صدق التحليل** : اختار الباحثان عينة من المحتوى المحلل وعرضها على خبيرين[١*] في طرائق تدريس علوم الحياة، وممن لديهم خبره في التحليل وقد اجمعا كلاهما على صلاحية التحليل وهو ما اعده الباحثان صدقاً للتحليل، شملت استمارة التأكد من صدق التحليل الاسئلة الآتية:

-هل المعيار المستخدم مناسب للمضمون الذي تم تحليله؟

---

*** أ.د مازن ثامر شنيف/طرائق تدريس علوم الحياة/ كلية التربية /جامعة القادسية**

*** أ.د احسان حميد عبد/طرائق تدريس علوم الحياة/ كلية التربية /جامعة القادسية.**

-هل فقرات التحليل في تفسير المضمون صحيحة؟

-ما مدى التزام الباحثان في فقرات التحليل وفقا للمضمون ؟

-هل ان وحدة التحليل لمحتوى المضمون ملائمة؟

-هل نواتج التحليل تمثل المحتوى المحلل تمثيلا صحيحا؟

**5-ثبات التحليل** : استخدم الباحثان نوعين من ثبات التحليل بوساطة:

**أ-الاتفاق عبر الزمن:** تم عادة التحليل بعد(١٥) يوماً من التحليل الأول وبتطبيق معادلة هولستي(Holisti) لحساب تطابق نتائج التحليلين ظهرت نسبة معامل الثبات المحسوب(94.4%) وتعد قيمة مرتفعة وكافية لتقرير ثبات التحليل.

**ب-الاتفاق بين محللين مختلفين:** استعان الباحث بمحللين خارجيين من ذوي الخبرة في عملية التحليل، ولحساب النوعين من ثبات التحليل تم اختيار عينة من المادة المحللة تمثل(١٠%) من المحتوى الكلي البالغ(914)، إذ ينصح الاحصائيون ان يكون الحد الادنى للعينة في الدراسات الوصفية(٢٠%) إذا كان المجتمع يضم بضع مئات و(١٠%) إذا كانت المجتمع يضم بضع الاف وتتناقص هذه النسبة لتصل إلى(٥%) في المجتمعات الكبيرة جداً التي تصل إلى عشرات الالاف.(عبيد،٢٠٠٣:٣١)، وبتطبيق معادلة(Holsti) تم التوصل إلى معاملات الثبات، جدول(١٠) الآتي يبين قيمة معاملات الثبات.

جدول(3)

معاملات ثبات التحليل بين المحللين

| نوع الثبات | الثبات بين | معامل الثبات |
|---|---|---|
| الاتفاق عبر الزمن | الباحث نفسة بعد ١٥ يوم | %94.4 |
| الاتفاق بين المحللين | الباحثان والمحلل الأول | %87 |
| | الباحثان والمحلل الثاني | %85 |
| | المحلل الأول والمحلل الثاني | %٨٩ |

ومن خلال بيانات الجدول اعلاه تبين ان معاملات الثبات التي حصل عليها الباحثان هي ضمن المستوى، وتُعد جيده، إذ تشير بعض الادبيات إلى ان الثبات الذي نسبته اكثر من(70%) يُعد جيداً.(Stmbly&Kenneth,1972 ) الوارد في(السوداني وعباس،123:2011).

**٦- تحديد النسبة المحكية لمقارنة نتائج التحليل:**

اعتمد الباحثان نسبة(٤٠%) كنسبة محكية للمعيار لجميع المواد الدراسية في مقارنة نتائج التحليل بالاعتماد على النسبة التي اعطاها الخبراء والمحكمون.

**عرض النتائج وتفسيرها:**

**أولاً: نتائج التحليل لمحتوى المواد الدراسية لقسم علوم الحياة**

جدول(٤)

التكرارات والنسب المئوية التي حققتها المرحلة الرابعة لقسم علوم الحياة من المؤشرات والمعيار الكلي

| ت | مواد المراحل الدراسية | مجموع التكرارات | عدد المؤشرات المتحققة | النسبة المئوية للمؤشرات المتحققة ٣٢ | النسبة المئوية المتحققة من اصل(١٤٠) تطبيق في المعيار |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | المرحلة الرابعة | ٧ | ٧ | %21.78 | %4.99 |
| المجموع | | ٧ | ٧ | %21.78 | %4.99 |

ومن الجدول اعلاه اتضح للباحثان ان المواد الدراسية في المرحلة الرابعة حققت نسبة(4.99%) من المعيار الكلي، إذ حققت المرتبة الثانية من بين المراحل الاربع الخاضعة للتحليل ممّا يشير إلى انها كانت اقل اهتمام بمضامين التطبيقات البيئية الخضراء إذ بلغت نسبة التكرارات فيها(4.99%) من اصل(22.81%)،التي كان من المتوقع ان يحصل الباحثان فيها أعلى تكرارات كونها المرحلة الرابعة هي التي يتخصص فيها الطلبة في قسم علوم الحياة في كليات التربية إذ يُعد هذا الامر من المأخذ على المواد الدراسية في هذه المرحلة الدراسية.

وتعقيباً على ما سبق يرى الباحثان ان المواد الدراسية في المرحلة الرابعة لقسم علوم الحياة لم تراعِ التطبيقات البيئية الخضراء بصورة كافية، إذ حققت(4.99%) وهي نسبة غير كافية مقارنة بالنسبة التي اقترحها المحكمون والبالغة(٤٠%) بالرغم من

استحداث مادة جديدة في قسم علوم الحياة كلية التربية في جامعة القادسية هي التنمية المستدامة، ممّا يؤشر إلى ان المواد الدراسية فيها لم تراعِ المستحدثات العلمية والتكنولوجيا الحديثة التي منها التطبيقات البيئية الخضراء. اما من حيث الاهتمام بالمجالات الرئيسة والفرعية والمؤشرات فقد تنوعت وتفاوتت درجة الاهتمام كما في الجدول(٥).

جدول(٥) التكرار والنسب المئوية للمجالات الرئيسة المتحققة من معيار التطبيقات البيئية الخضراء

| ت | المجال الرئيس | تكرار الفقرات | النسبة المئوية للتكرارات | المؤشرات المتحققة في كل مجال | النسبة المئوية للمؤشرات |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | التكنولوجيا | ١ | %14.28 | ١ | %14.28 |
| 2 | الزراعة | ٢ | %28.57 | ٢ | %28.57 |
| 3 | الصناعة | 0 | %0 | 0 | %0 |
| 4 | الاغذية | ٠ | %0 | ٠ | %0 |
| 5 | حماية الارض | 0 | %0 | 0 | %0 |
| 6 | الطاقة البديلة | ٢ | %28.57 | ٢ | %28.57 |
| 7 | الهندسة الوراثية | ١ | %١٤.٢٨ | ١ | %١٤.٢٨ |
| 8 | إعادة تدوير المخلفات | ٠ | %٠ | ٠ | %٠ |
| 9 | الذكاء الاصطناعي | 0 | %0 | 0 | %0 |
| 10 | الكائنات الدقيقة | ١ | %١٤.٢٨ | ١ | %١٤.٢٨ |
| | المجموع | ٧ | %100 | ٧ | %١٠٠ |

ومن الجدول اعلاه نلاحظ ان التطبيقات البيئية الخضراء لم تنل الاهتمام الكافي في المواد الدراسية لقسم علوم الحياة في المرحلة الرابعة إذ يقودنا ذلك إلى القول بضعف مسايرة المواد الدراسية للمستحدثات العلمية في مجال التطبيقات البيئية الخضراء، إذ إن مجال الطاقة البديلة والزراعة حققا أعلى تكرار بواقع(٢) من اصل(٧) تكرار وبنسبة(28.57%) من التكرارات و(1) مؤشرات من اصل(7) وبنسبة(28.57%) من المؤشرات المتحققة في جميع المواد الدراسية في المرحلة الرابعة، يليها مجال التكنولوجيا ومجال الهندسة الوراثية ومجال الكائنات الدقيقة بـ(١) تكرار وبنسبة(٢٨.٥٧%) من التكرارات و(١) مؤشرات وبنسبة(٢٨.٥٧%) من المؤشرات المتحققة لكل مجال، اما مجال(الصناعة والاغذية وحماية الارض واعادة التدوير وتطبيقات الذكاء الاصطناعي) لم يحقق اي تكرار أو مؤشر يذكر، ويعزو الباحث سبب انخفاض نسبة التطبيقات البيئية الخضراء في المواد الدراسية لقسم علوم الحياة في كلية التربية كونها تطبيقات حديثة العهد.

**ثانياً: الاستنتاجات Conclusions**

توصل الباحثان في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها إلى الاستنتاجات الآتية:

١. المواد الدراسية في المرحلة الرابعة لقسم علوم الحياة لم تراعِ التطبيقات البيئية الخضراء في موضوعاتها بصورة مناسبة.
٢. المواد الدراسية في المرحلة الرابعة لقسم علوم الحياة قد حققت نسبة متحفظة من التكرارات والمؤشرات.
٣. ان التطبيقات في مجال الزراعة ومجال الطاقة البديلة حققتا الحيز الأكبر في الاهتمام بمحتوى المواد الدراسية في المرحلة الرابعة.

**ثالثاً: التوصيات Recommendations**

١. تضمين التطبيقات البيئية الخضراء في المواد الدراسية لقسم علوم الحياة.

٢. تضمين المواد الدراسية في قسم علوم الحياة لكلية التربية مواقف وانشطة تعليمية تختص بالتطبيقات البيئية الخضراء تحفز الطلبة إلى الاستقصاء والبحث عنها باستخدام وسائل تكنلوجية حديثة مثل الانترنت ووسائل الاعلام المرئية والمسموعة.

**رابعاً: المقترحات Suggestions**

في ضوء نتائج البحث يقترح الباحثان إجراء الدراسات الآتية واستكمالاً لهذا البحث :

1- إجراء دراسة تحليلية لمحتوى المواد الدراسية لإقسام اخرى في كليات التربية ومنها قسم الكيمياء والفيزياء ولإقسام اخرى من كليات اخرى مثل العلوم والتقانات الاحيائية لمعرفة مدى تضمينها للتطبيقات البيئية الخضراء.

2- إجراء دراسة تحليلية لكتب المرحلة الثانوية للمواد التي لها علاقة بالتطبيقات البيئية الخضراء لمعرفة مدى اهتمام هذه الكتب بها.

**المصادر العربية والاجنبية**


- أبو عليان، حسام محمد.(٢٠١٧).الاقتصاد الأخضر والتنمية المستدامة في فلسطين استراتيجيات مقترحة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأزهر- غزة.

- الاسدي، نعمة عبد الصمد حسين.(٢٠٠٩).فاعلية انموذجين تعليميَّن على وفق مدخل(STS) في التحصيل وتنمية التفكير الناقد والقدرة في اتخاذ القرار لحل مشكلات بيئية لدى طالبات قسم علوم الحياة، **اطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة بغداد، العراق.
- بحري، منى يونس.(٢٠١٢).**المنهج التربوي، أسسه وتحليله**، دار صفاء: عمان.
- جاسم، طارق علي.(٢٠١٨).تخضير تكنولوجيا المعلومات للاستدامة البيئية، **مجلة الدنانير**، ١٤، ٣٥١-٣٧٤.
- حسان، حسن محمد ومحمد، عطوة مجاهد.(٢٠٠٩).التربية التكنولوجية ضرورة حتمية لمواكبة عصر المعلوماتية، **مؤتمر المعلوماتية وقضايا التنمية العربية**، المركز العربي للتعليم والتنمية، كلية سيناء، الإسكندرية.
- دريكسلر، اريك وبيترسون، كريس وبرجاميت.(٢٠١٦).**استشراق المستقبل: ثورة التكنولوجيا النانوية**، ترجمة رؤوف وصفي، القاهرة: المركز القومي للترجمة.
- راتليج، كولن وكريستيانسن، بيورين.(٢٠١٦).**أسس التقانة الحيوية**، ترجمة عبدالجبار، ابتسام و البكري، غالب وغانم، اياد، المنظمة العربية للترجمة.
- الزاملي، مصطفى عبد الامير.(٢٠١٩).قضايا علم النانوتكنولوجي المتضمنة في المواد الدراسية لقسم علوم الحياة ومدى استيعاب الطلبة لها، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة القادسية.
- زيتون، عايش محمود.(٢٠٠٧).**النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، دارالشروق،عمان.

- السعدي، حسين.(٢٠٠٢).**علم البيئة: دار اليازوري**، عمان.
- سواحل، وجدي عبد الفتاح.(٢٠٠٦).الهندسة الوراثية الأساليب والتطبيقات في مجال الجريمة. **مجلة الامن والحياة**،٢٩٣(٢٦)،٦٦-٦٩.
- السوداني، عبدالكريم عبد الصمد والمسعودي وعباس فاضل طالب.(٢٠١١).دراسة تحليلية لكتب علم الاحياء في ضوء المهارات الحياتية، **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**، ١٠(٣-٤)،١١٧-١٣٣.
- شراف، براهيمي.(٢٠١٧).اثر الادارة البيئية على كفاءة المشاريع الصناعية دراسة حالة مؤسسة الاسمنت ومشتقاته بالشلف ECDE، **اطروحة دكتوراة غير منشورة**، كلية العلوم الاقتصادية وعلم التسيير والعلوم التجارية جامعة محمد خيضر -بسكرة الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
- طعيمة، رشدي احمد.(٢٠٠٤).**تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية**، مفهومه وأسسه واستخداماته، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد الصادق، عادل.(٢٠٢١).كيف تلعب "التكنولوجيا الخضراء" دورا في تحقيق التنمية المستدامة، **مجلة احوال مصرية**، مركز الاهرام للدراسات السياسية والاستراتيجية،١٩(٧٦). ابريل ٢٠٢٠.
- عبد الفتاح، شربن شحاته.(٢٠٢٢). برنامج في التكنولوجيا الخضراء لتنمية التفكير المستقبلي والحس العلمي لدى طلاب كلية التربية، **المجلة العلمية لكلية التربية جامعة اسيوط**، ٣٨(١)،١-٦٠.
- العزاوي، رحيم يونس كرو(٢٠٠٩): **المناهج وطرائق التدريس**: دار دجلة، عمان.

- العمري، علي بن مردد موسى.(٢٠٠٩).كفايات التعليم الالكتروني ودرجة توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخواة التعليمية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة ام القرى السعودية.
- العودات، محمد.(٢٠٠٠).**النظام البيئي والتلوث**، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- كرار، عصام عباس بابكر.(٢٠١٥).**الإنسان والبيئة مشكلات معاصرة:** جامعة غرب كردفان: بدون دار نشر.
- مجيد، باسمة عبود واسماعيل، سحر خليل.(٢٠١٩).دور التكنولوجيا الخضراء في الحد من التلوث البيئي لتعزيز الاستدامة البيئية، **مجلة اشراقات تنموية**، ١٩، ٣٧٤-٤٠١.
- محمد، مرفت رشاد أحمد وعلي، أيمن جابر حسونه.(٢٠١٧).التطبيقات البيئية الخضراء لتكنولوجيا النانو في المستقبل، **المؤتمر الدولي السابع للاتحاد العربي للتنمية المستدامة والبيئة "سبل تعزيز التكنولوجيا النظيفة والتقنيات صديقة للبيئة بالمنطقة العربية**، دار ضيافة جامعة عين شمس-مصر.

- Aithal, P. S., & Rao, P. (2016). Green education concepts & strategies in higher education model. **International Journal of Scientific Research and Modern Education** (IJSRME) ISSN (Online), 793-802.
- Benelli, G., & Lukehart, C. M. (2017). Applications of green-synthesized nanoparticles in pharmacology,

parasitology and entomology. **Journal of Cluster Science**, 28(1), 1-2.

- Dutil, Y., Rousse, D., & Quesada, G. (2011). Sustainable buildings: An ever evolving target. **Sustainability**, 3(2), 443-464.
- Forján, E., Navarro, F., Cuaresma, M., Vaquero, I., Ruíz-Domínguez, M. C., Gojkovic, Ž., ... & Garbayo, I. (2015). Microalgae: fast-growth sustainable green factories. **Critical Reviews in Environmental Science and Technology**, 45(16), 1705-1755.
- Jeger, M., Beresford, R., Bock, C., Brown, N., Fox, A., Newton, A., ... & Yuen, J. (2021). Global challenges facing plant pathology: multidisciplinary approaches to meet the food security and environmental challenges in the mid-twenty-first century. **CABI Agriculture and Bioscience**, 2(1), 1-18.
- Liyanage, K. (2008). Can rubber tree be genetically modified? **Bulletin of the Rubber Research Institute of Sri Lanka**, 49, 59-65.

- Pan, S.Y., Fan, C., & Lin,Y. P.(2019).Development and deployment of green technologies for sustainable environment. **Environments**, 6(11),114.
- Morrison,D. (2005). Defending the Earth Against Asteroids: The Case for a Global Response, **Science & Global Security**:13:1-2, 87-103.
- Özcan, H., & Demirel, R. (2019).Ortaokul öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik bilişsel yapılarının çizimleri aracılığıyla incelenmesi. Başkent University **Journal of Education**, 6(1),68-83.
- Sergey, K. (2018). Environmentally friendly aerospace technologies and projects. **Methodology, history, prospects. I Aerospace sphere Journal**, (3), 96.
- Thiruvengadam, M., Rajakumar, G., & Chung, I. M.(2018).Nanotechnology: current uses and future applications in the food industry. **3 Biotech**, 8(1), 1-13.

# اثر استراتيجية الاصطفاف المنطقي في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طالبات الصف الرابع الادبي

أ.م.د . زينة عبد الأمير حسن
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية
Zenaabdulamer@gmail.com

**الملخص**

يهدف البحث الى تعرف : اثر استراتيجية الاصطفاف المنطقي في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طالبات الصف الرابع الادبي .

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي واختارت عينه قصدية لطالبات الصف الرابع الاعدادي واختارت عينة عشوائية للمجموعة التجريبية البالغ عددها (٢٥) طالبة البالغ عددها (٢٥) طالبة للمجموعة الضابطة وأجرت الباحثة تكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث (عمر الطالبات بالأشهر ، التحصيل الدراسي للوالدين ، الذكاء ، درجات العام الماضي ) .

صاغت اهداف سلوكية (٣٠) وخطط (٥) واعدت اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية من نوع اختيار من متعدد بلغ عدد فقراته (٣٠) ، واستعملت وسائل احصائية مناسبة للبحث ، وتوصلت الباحثة الى : تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة باستعمال استراتيجية الاصطفاف المنطقي .

واوصت الباحثة استعمال استراتيجية الاصطفاف المنطقي في تدريس المواد الاخرى ، ، اقامة دورات تدريبية للهيئات التدريسية باستعمال استراتيجية الاصطفاف المنطقي .

**The effect of the logical alignment strategy on the acquisition of rhetorical concepts among fourth grade literary students**

**Prof. Dr. Zina Abdel Amir Hassan**
**Mustansiriya University / Faculty of Basic Education**
**the department of Arabic language**

**Abstract**

The research aims to know: The effect of the logical alignment strategy on the acquisition of rhetorical concepts among the students of the fourth literary grade.

The researcher adopted the experimental method and chose an intentional sample for the fourth year middle school students, and chose a random sample for the experimental group of (25) students and a description of (25) students for the control group. last year).

She formulated behavioral objectives (30) and plans (5), and prepared a test for acquiring rhetorical concepts of the type of multiple choice, with a number of paragraphs (30), and appropriate statistical methods were used for the research.

The researcher recommended the use of the logical alignment strategy in teaching other subjects, pumping training courses for the teaching staff using the logical alignment strategy.

## الفصل الأول

## التعريف بالبحث

اولاً : مشكلة البحث

ان هذه كثرة المفاهيم الموجودة في موضوعات مادة البلاغة، قد تكون عائقاً في تذكر موضوعاتها فتكون سبباً يؤدي الى ضعف اكتسابها من قبل طالبات المرحلة الاعدادية، بما يستوجب نظرة فاحصة ومنبثقة من خبرتنا التربوية البعيدة عن العشوائية، لان ضعف اكتساب مفاهيم مادة البلاغة قد يقلل من إمكانية توظيف طالبات المرحلة الاعدادية لهذه المعلومات والمعارف والحقائق في حياتهم الدراسية، وهذا قد يؤثر في مستوى اكتسابهم لهذه المفاهيم في المراحل الدراسية اللاحقة . **(عبد الرحمن وفلاح، ٢٠٠٧: ٣٧)**

وقد اشارت بعض الدراسات الوصفية كدراسة (الحميري ، ٢٠٠٢ ) و(الجنابي ، ٢٠٠٦ ) التي بحثت في مجال طرائق تدريس البلاغة ، بأن تدني مستوى اكتساب بعض من طالبات المرحلة الاعدادية لمفاهيم موضوعات مادة البلاغة يعود الى ان غالبية مدرسي المادة يعانون من مشكلة مفادها ان الطالبات يحفظون المادة حفظاً آلياً دون فهم، مما يؤدي الى صعوبة تذكر المادة واسترجاعها، وهذ السبب يعود في الاصل الى ان معلمي مادة البلاغة يعتمدون في تدريسهم على طرائق تدريسية تقليدية، والتي تؤدي الى توظيف حاسة واحدة عند الطالبات، واهمال الحواس الاخرى، كما أرجعت هذه الدراسات إلى أن تدريسهم للمادة يرتكز على تحفيظ الطالبات للمعلومات التي طالما ينسوها بعد مرور فترة زمنية كدراسة (دارا،٢٠٠٧) و(العزاوي،٢٠١٢).

وعليه تبلورت مشكلة البحث الحالي في السؤال الاتي :

**هل لاستراتيجية الاصطفاف المنطقي أثر في أكتساب المفاهيم لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة البلاغة ؟**

ثانياً : أهمية البحث :

أن لطريقة التدريس لها دور فعال من اجل تحقيق اهداف الدرس، وتعد الطريقة من مكونات الاستراتيجية في التدريس وتعد عنصراً من عناصر المنهج، وهي حلقة الوصل التي يصممها، المعلم بين المتعلم والمنهج وعليها يتأسس بشكل كبير نجاح المنهج في تحقيق أهدافه . **(عطية،٢٠٠٨:٢٦)**

وهذا يعني إن التدريس عملية مقصودة ومنظمة تتفاعل من خلال عناصر العملية التعليمية (الطالب، المدرس، المنهاج) إذ تتم على وفق إجراءات علمية واستراتيجيات مخطط لها وتسعى لتحقيق غايات واهداف مرغوب فيها لدى الطلاب، ويعد التدريس من الجوانب المهمة التي عن طريقها يتم تحقيق الأهداف الخاصة بالنظام التربوي . **(الزغول وعماد،٢٠٠٣:٣٠١)**

ومن هذه الاجراءات والاستراتيجيات استراتيجية الاصطفاف المنطقي التي تعد احدى الوسائل المستعملة للتشجيع على العمل الجماعي والعمل كفريق واحد لفهم المفردات، ومتابعة الاتجاهات من اجل زيادة التحصيل لدى الطالبات والوصول إلى التفكير المنطقي لحل المشكلات، ومحاولة بيان الأسباب والعلل التي تكمن وراء المشكلات، وهدف هذه الاستراتيجية استيعاب المتعلمين للمعلومات المقدمة لهم .

واستراتيجيات التعلم النشط تعمل على تنمية المفاهيم واكتسابها فترى الباحثة إن اكتساب المفاهيم جزءاً لا يتجزأ من معرفة الطالب إذ لا بد إن يتم تعلمها بشكل أفضل من خلال ربطها بأمثلة متنوعة وشرحها بأساليب متعددة وهناك العديد من الأسباب الداعية إلى التأكيد على ضرورة تدريس المفاهيم، كونها تعد أساس العلم والمعرفة

العلمية، وتفيد في فهم هيكل العلم، كما تعد اللبنات الأساسية في بناء المبادئ والتعميمات والنظريات العلمية باختزالها الكم الهائل من الحقائق وتعد المفاهيم أسهل تذكراً، وأكثر ثباتاً واستقراراً وبقاء، من الحقائق التي سرعان يفقدها الطلبة .

ويعد اكتساب المفاهيم خلال العملية التعليمية امراً ضرورياً، إذ إن كل طالبة لابد إن يحصل على مفاهيم عدة ، وصور ذهنية عن البيئة التي يعيش فيها، حتى تصبح العملية التعليمية ذات معنى، ولاكتساب المفاهيم أهمية للفرد إذ يمكن من خلالها التعامل الأشياء مع والموجودات . **(بدوي،٢٠١٠: ٢٥)**

ثالثاً : هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة ( أثر التدريس بأستراتيجية الاصطفاف المنطقي في أكتساب المفاهيم لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة البلاغة ) .

رابعاً فرضية البحث

لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عن مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن على وفق استراتيجية الاصطفاف المنطقي و طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن على وفق الطرق الاعتيادية في أكتساب مفاهيم مادة البلاغة البعدي .

خامساً : حدود البحث

١. طالبات الصف الرابع الادبي .
٢. المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد .
٣. الفصل الدراسي الثاني من العام ( ٢٠٢١- ٢٠٢٢ ) .
٤. موضوعات ( السجع ، الجناس ، الطباق والمقابلة ، التورية ، التشبيه واركانه ) من كتاب مادة البلاغة للصف الرابع الادبي .

سادساً : تحديد المصطلحات

١. **الاثر** : عرفه ( **شحاته وزينب** ، ٢٠٠٣ ) : محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم " ( **شحاته وزينب** ، ٢٠٠٣ : ٢٢ )

**التعريف الاجرائي** : التغيير الذي يحدث للطالبات عينة البحث بعد تطبيق التجربة ويتم الاستدلال عليها عن طريق متوسط الدرجات التي تحصل عليها ال طالبات في اختبار اكتساب مفاهيم مادة البلاغة .

٢. **التدريس** : **عرفه** ( **الكناني وفراس** ، ٢٠١٢ ) : " الظروف والامكانيات كافة التي يوفرها المعلم في موقف تدريسي والاجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة المتعلمين على تحقيق الاهداف المحددة لذلك الموقف من أجل بلوغ غاية هي التعلم " . ( **الكناني وفراس** ، ٢٠١٢ : ١٦ )

**التعريف الاجرائي** : كل ماتقوم به مدرسات مادة البلاغة للصف الرابع الادبي من إجراءات بقصد تحقيق الأهداف المنشودة في أكتساب ال طالبات الخبرة العلمية بأفضل الطرائق والأساليب من أجل إيصال محتوى المادة الدراسية الى ال طالبات .

٣. **الاستراتيجية** : **عرفه** ( **عبد القادر** ، ٢٠١٣ ) : " خطوات إجرائية منتظمة ومتسلسلة بحيث تكون شاملة ومرنه ومراعية لطبيعة المتعلمين والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الصف من استغلال لإمكانات متاحه لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها . ( **عبد القادر** ، ٢٠١٣ : ٣٠ )

**التعريف الاجرائي** : الإجرائات والخطوات التي تعدها الباحثة مسبقاً في ضوء الإمكانات المتاحة وتطبقها في غرفة الصف أثناء التدريس من أجل توصيل المادة لطالبات الصف الرابع الادبي ( المجموعة التجريبية ) .

٤. **الاصطفاف المنطقي** : ( **امبو سعيدي وهدى** ، ٢٠١٦ ) : " إعطاء المعلم لكل مجموعة طلابية مجموعة من الرسوم والصور أو الكلمات ويطلب منهم تغيير مواقعهم بناء على سلسلة من التوجيهات التي يقدمها المعلم " . ( **امبو سعيدي وهدى** ، ٢٠١٦ ، ٢٩٤ )

**التعريف الاجرائي** : عملية توجيه من قبل المعلمة للطالبات من أجل القيام بأنشطة حركية لزيادة اكتساب للمفاهيم وزيادة لدى طالبات عينة البحث في مادة البلاغة .

٥. **الاكتساب** :

**عرفها** ( **أبو جادو** ، ٢٠٠٣ ) : " على أنه أولى مراحل التعلم التي يتم من خلالها تمثل الكائن الحي للسلوك الجديد ليصبح جزء من حصيلته السلوكية " .(**ابو جادو** ، ٢٠٠٣: ٤٢٤ )

**التعريف الاجرائي** : " قدرة طالبات عينة البحث وتمييز وتطبيق مفاهيم مادة البلاغة والتي تتضمن المادة المشمولة في التجربة وتقاس قدرة الطالبات على اكتساب المفهوم بالاختبار الذي أعدته الباحثة .

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول : جوانب نظرية / مفهوم التعلم النشط

يشير (سعادة وآخرون ،٢٠٠٦) بان التعلم النشط هو عبارة عن طريقة للتعليم والتعلم في وقت واحد، يشترك فيها المتعلمون بأنشطة متنوعة وبفعالية كبيرة من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الايجابي، والمناقشة الثرية، والتفكير

الواعي، والتحليل السليم ، والتأمل العميق لكل ما تم طرحه من مادة دراسية بين المتعلمين، بوجود المعلم الذي يشجعهم .

أهداف التعلم النشط

١. تمكين الطلاب من أكتساب مهارات التعون والتفاعل والتواصل .
٢. أكتساب الطلبة للمعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب بها .
٣. تطوير دافعية داخلية لدى المتعلمين لحفزهم على التعليم .
٤. تشجيع المتعلمين على المشاركة في وضع أهداف تعلمهم ، والسعي نحو تحقيقها وفي تحمل مسؤولية تعلمهم .

مبادئ التعلم النشط

هناك عدد من المبادئ التي ينبغي الاستناد عليها عند تنفيذ التعلم النشط في الغرفة الصفية ومنها ما ذكرته ( **بدير**:٢٠٠٨: ٥٨ ) من أن التعلم النشط ينبغي أن يعمل على :

١. تشجيع التفاعل بين المعلم والمتعلمين وهذا التفاعل/سواء أكان داخل الصف أم خارجه/ يشكل عاملاً مهماً في إشراك المتعلمين وتحفيزهم، بل يجعلهم يفكرون في قيمهم وخططهم
المستقبلية.

٢. تشجيع التعاون بين المتعلمين، فالتعلم يتعزز بصورة أكبر عندما يكون على شكل جماعي، والتدريس الجيد كالعمل الجيد الذي يتطلب التشارك والتعاون وليس التنافس والانعزال.

٣. تشجيع المتعلمين على التعلم بشكل أفضل من خلال التحدث والكتابة عما يتعلمونه وربطه بخبراتهم السابقة، وتطبيقه في حياتهم اليومية .

٤. تقديم تغذية راجعة سريعة، اذ أن معرفة المتعلمين بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعدهم على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها، فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا ما تعلموه.

عناصر التعلم النشط:

١. العمل المباشر بالأشياء : يعتمد التعلم النشط عند المتعلمين على استعمالهم الأشياء المختلفة

وتعاملهم معها مستخدمين في ذلك أجسامهم وحواسهم.

٢. التأمل بالممارسات: أن العمل والممارسة وحدها لا يكفيان لكي يفهم المتعلم العالم من حوله بل لابد من دمج النشاط الجسمي في التفاعل مع الاشياء ومع النشاط العقلي .

٣. الدافعية الداخلية يستمد المتعلم النشط دافعيته للتعلم من داخله إذ تقوده اهتماماته الشخصية وتساؤلاته وحاجاته إلى الاستكشاف والتجريب وبناء معرفة جديدة.

٤. حل المشكلات : عندما يواجه المتعلمون مشكلات حياتية حقيقية غير متوقعة فان ربطها بما يعرفونه سابقاً عن العالم يثير لديهم ويساعدهم في حلها.(جبران ،٢٠٠٢: ١٨)

مكونات التعلم النشط :

١. **المواد والمصادر** : والتي يجب أن تكون متوفرة ، وملائمة لسن المتعلم.

٢. **الممارسة:** والتي يجب أن تتوفر، لكي توفر للمتعلم فرص الاستكشاف والتجريب والتركيب.

٣. **الاختيار**: إذ يختار المعلم ما يريد أن يعمله ، وما يلزم للعمل من مواد.

٤. **لغة المتعلم**: يصف المتعلم بلغته ما يقوم بعمله، ويستعمل اللغة لكي يتأمل عمله، ويتواصل مع الآخرين، وتتكامل الخبرة الجديدة بالسابقة باستعمال اللغة.

٥. **دعم الكبار**: يعترف الكبار مثل (المعلم والأهل) بقدرة المتعلم، ويشجعونه على التفكير، والإبداع ، وحل المشكلات (جبران، ٢٠٠٢ : ١٨).

وكما ذكر (Cooper &McIntyre,٢٠٠٠) مكونات للتعلم النشط خاصة بالمتعلم وهي :

١. **الحوار مع الذات** : لكي يتعلم المتعلمين لا بد لهم من التأمل حول الموضوع الذي قاموا بتعلمه، فيقومون بتحديد أفكارهم، وما تم تدريسه، وما يشعرون به نحو ما توصوا إليه من معلومات وما تعلموه، وليس ذلك فقط بل لا بد من فحص المعلومات، وإبداء الرأي حولها بالرفض أو بالاتفاق معها ، ويقوم المعلم بتوجيه المتعلمين إلى ممارسة هذا النوع من الحوار وذلك من خلال استعمالهم لسجلات التعلم والتي يمكنهم من خلالها تدوين ملاحظاتهم حول ماذا يتعلمون ، وكيف يتعلمون ؟ وما الدور الذي تعلبه المعرفة في حياتهم؟.

٢. **الحوار مع الآخرين** : من خلاله يتعلم المتعلمين وجهات النظر المتعددة والمختلفة للأفراد الآخرين ومقارنتها بوجهات نظرهم واحترام آراء الآخرين وطرح الأفكار جميعها للاتفاق حول رأي واحد، وبذلك يتمكنون من النظر إلى الأمور بطريقة مختلفة عن نظرتهم السابقة وهذا النوع من الحوار يمكن أن يتم بأشكال مختلفة، عن طريق المجموعات الصغيرة للمناقشة حول الموضوع، أو ابتكار طرق إبداعية أخرى لمشاركة

المتعلمين في مواقف حوارية مع أشخاص غير المتعلمين، مثلاً الخبراء، أو أصحاب المهن، سواء داخل الصف أو خارجه .

٣. **الملاحظة** : وذلك عندما يسمع أو يشاهد المتعلمون موقفاً أو شخصاً ما يؤدي عملاً مرتبطاً بما يتعلموه مثلاً: ملاحظة ما يقوم به المعلم من تجارب في مختبره، أو الاستماع لنقد السماع رواية، أو مشاهدة عرض.

٤. **العرض** : وينطبق على أي نشاط يقوم فيه المتعلم بعمل شيء ما فعلياً، مثل تصميم وتنفيذ

التجارب العملية.

دور المعلم في التعلم النشط:

١. تشجيع المتعلمين على المشاركة في أهداف الدرس والنشاط.
٢. تطوير خبرات تعليمية تتيح الفرصة للمتعلمين بتحمل مسؤولية تصميم البحث والعمليات العملية المتضمنة فيه.
٣. يركز بصورة كبيرة على تنمية مهارات المتعلمين ويعطي أهتمام أقل لنقل المعلومات.
٤. التأكيد على أسلوب حل المشكلات.
٥. تقدير فرضيات المتعلمين واستنتاجاتهم وآرائهم وتوليد نقاش حولها وحول النشاط العملي

الذي تم تنفيذه في الدرس . **(دي فينيك،٢٠٠٩:٤٦)**

**دور المتعلم في التعلم النشط**

١. يشعر المتعلم بأنه يسيطر على عملية التعلم وأنه يقوم بالعمل بدافع ذاتي وأنه يتعلم ما يرغب في تعلمه أي يبادر أو يبدأ بأنشطة من صنفه ويتحمل مسؤولية تعلمه ويقبل على إجراء الأنشطة برغبته.
٢. يتخذ القرارات ويحل المشكلات أي يعرف المتعلم بأن هناك مطالب وواجبات خاصة به ويتحمل مسؤولية إتخاذ القرار فيها ويبحث عن عدة طرائق لحل المشكلات التي تواجهه.
٣. ينقل المهارات وأثر التعلم من السياق الذي تعلم فيه إلى سياق آخر مختلف، أي يشعر أنه يسيطر على المعلومات ويمتلكها بمعنى أنها تصبح جزءاً من بنيته المعرفية.
٤. المتعلم ينظم نفسه وينظم الآخرين في مجموعته أي يستطيع المتعلم النشط العمل منفرداً أو بإستقلالية كما يستطيع العمل في مجموعته ، أي يجب أن يعرف الواجب الفردي والواجب الجماعي الذي لاينجز إلا من خلال العمل والتعاون الجماعي . ( **بدير : ٢٠٠٨ : ٥٩** )

استراتيجية الاصطفاف المنطقي

يعد الدكتور سبنسر كاجان المؤسس لهذه الاستراتيجية ١٩٨٨ والتي تعد على بساطتها من استراتيجيات مهارات التفكير والتي تعتمد على مدى فهم الطالب للمهارة فيستطيع تحليل المطلوب ويستخدمه لتركيب التسلسل المنطقي ويقيم العمل بنفسه من خلال الشرح والدفاع عن اختياراته وترتيبه، وتهدف هذه الاستراتيجية لقياس مدى استيعاب الطلاب للمعلومة المقدمة من قبل المعلم بطريقة التعلم الذاتي، وطريقتها بتوزيع (صور، ارقام، كلمات، اشكال) على الطلاب بشكل فردي أو مجموعات ثم

يطرح السؤال أو المسألة من قبل المعلم، ثم يتحرك الطلاب ليصطفون منطقياً لتقديم الاجابة على السؤال (**Ahmed , 2019 : 9**) .

ويشير الحرف (L) إلى الحرف الاول من كلمة (Logical) (منطقي) أما الحرفين ((L U)) يشير إلى (Line Up) ( الوقوف في الطابور) أو (الاصطفاف).

خصائص استراتيجية الاصطفاف المنطقي:

١. يتكون الفريق في استراتيجية الاصطفاف المنطقي من القائد وهو من يحدد كيفية الاصطفاف وأعضاء الفريق وهم الطالبات المشاركون في الاصطفاف.
٢. كل عضو من أعضاء الفريق له دور مختلف بحسب الموضوع.
٣. يستعمل الفريق التفكير الاستنتاجي في تسلسل وقوفهم.
٤. من الممكن أن يتم الاصطفاف بشكل أزواج بدلاً من الفرق والوقوف على شكل خط أثناء حل المشكلة أو المهمة المقدمة لهم.
٥. يتم تحديد قائد جديد لكل مجموعة في كل مرة في الدرس الواحد .

خطوات استراتيجية الاصطفاف المنطقي

١. تقسيم الطلاب لأربع مجموعات و يتلقى كل فريق أربع بطاقات أو صور أو اشكال.

٢. المعلم يقرأ أول دليل (بطاقة) على حل السؤال أو المهمة.

٣. الطالبة الذي يحمل البطاقة يصف كيفية وقوفه (اصطفافه) على أساس الفكرة أو الدليل على حل السؤال.

٤. الطالبة يتحرك فعلياً إلى وقوفه في صف (خط مستقيم) ويصف كل عضو في الفريق محتوى بطاقته.

٥. أعضاء الفريق يقفون كتفاً إلى كتف وكل عضو يمسك بطاقته أمام بقية الفرق لغرض حل السؤال أو المهمة المطروحة لهم.

٦. المعلم أما ان يهنئ الفريق أو يعطيهم فرصة للتصحيح في حال خطأ أحد الطالبات في

الوقوف في مكانه المناسب.

٧.يتم تكرار الخطوات في سؤال مع فريق آخر . **(زاير وآخرون، ٢٠١٤ : ٦٨)**

الاهداف المتوخاة من استراتيجية الاصطفاف المنطقي:

تنشيط مهارات التفكير، تعزيز التعاون. ، تطوير المفردات المكانية .

**وأضاف (الحيلة ،٢٠١٠) الأهداف الآتية:**

١. تخلص المتعلم من العشوائية في المسألة وترتيبها بالشكل الصحيح والمطلوب.

٢. حل المسألة الحسابية بشكل سريع وبمهارة عالية.

٣. أضافة المتعة للتعلم والتسلية مما يؤدي إلى تحسين مستوى المتعلمين الدراسي.

٤.تنمية روح المنافسة بين اللاعبين ( المتعلمين ) . ( **الحيلة** ، ٢٠١٠ : ١٣٤ )

أما ( امبوسعيدي وهدى ،٢٠١٦ ) فقد أوضحا أن الهدف من الاستراتيجية هو المتعة في التعلم وكذلك أثارة حماس المتعلمين . ( **أمبوسعيدي وهدى** ، ٢٠١٦ : ٤٩٥ )

المحور الثاني : الدراسات السابقة

**دراسات تناولت استراتيجية الاصطفاف المنطقي :**

**جدول (١)**

**دراسات سابقة تناولت الاصطفاف المنطقي**

| ت | اسم الباحثة وسنة الدراسة ومكان اجراءها | عنوان الرسالة | مجتمع الدراسة وعينته | منهج الدراسة وأدواتها | الوسائل الاحصائية | أهم نتائج الدراسة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١. | الحميري ٢٠٠٢ العراق | اثر انموذجي جانيه وكلوز ماير في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي | المرحلة الاعدادية البالغ عددها (٩٦) طالبة | اختبار اكتساب المفاهيم | - تحليل التنباين الاحادي<br>- طريقة سيفية للموازنات المتعددة | - تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين على اقرانهن في المجموعة الضابطة<br>- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى في المجموعة التجريبية الثانية |
| ٢. | الجنابي ٢٠٠٦ العراق | اثر انموذجي هيلداتايا وميرل وتينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية | المرحلة الاعدادية البالغ عددها (٨٠) | اختبار اكتساب المفاهيم | - تحليل التباين الاحادي<br>- طريقة | تفوق طالبات المجموعتين التجريبية على اقرانهن في |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | لدى طالبات الصف الخامس الادبي | | | توكي للموازنات المتعددة | المجموعة الضابطة بنفس الفوق في الدلالة الاحصائية |

مؤشرات للدراسات السابقة المتعلقة بالمحور الأول ودلالاتها:

**اولاً: هدف الدراسة** : تباينت اغلب الدراسات السابقة في هدفها فسعت لتحقق أثر أنموذجي جانية وكلوز ماير في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي ، ودراسة الجنابي أثر أنموذجي هيلدا تابا وميرل وينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي .

**ثانياً : المرحلة الدراسية:** اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اختيار المرحلة الدراسية وهي المرحلة الاعدادية .

**ثالثاً: حجم العينة وجنسها:** تراوح حجم العينات للدراسات السابقة ما بين(٨٠-٩٦) طالبة في حين بلغت عينة الدراسة الحالية(٥٠) طالبة ، أما جنس العينات السابقة اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات في أنها استعملت نفس جنس الاناث فقط.

**رابعاً: منهج الدراسة** : اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استعمال المنهج التجريبي.

**خامساً : الوسائل الاحصائية** : تعددت الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسات السابقة، فقد استعملت أغلب الدراسات الوسائل (تحليل التباين الاحادي ، طريقة شيفيه للموازنات المتعددة ، طريقة توكي للموازنات المتعددة ) أما الدراسة الحالية فلم تتعد تلك الوسائل.

**سادساً: أهم النتائج** : أظهرت نتائج الدراسات السابقة اتفاقاً مع الدراسة الحالية في تفوق طلبة المجموعة التجريبية على الضابطة.

ثانيا : جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

١. معرفة الخلفية النظرية للبحث من خلال الدراسات السابقة.

٢. التعرف على أنواع المتغيرات المختلفة التي استعملتها الدراسات السابقة.

٣. معرفة الخطوات اللازمة لكيفية التكافؤ بين مجموعتي البحث.

٤. الاطلاع على الوسائل الإحصائية والإفادة منها في انتقاء المناسب منها للبحث.

## الفصل الثالث

## منهج البحث وإجراءاته

أولا: منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي في إجراءات البحث وذلك لملاءمته وأهداف البحث الحالي، إذ يبنى منهج البحث التجريبي على الأسلوب العلمي، ويبدأ بوجود مشكلة ما تواجه الباحثين تتطلب منهم البحث عن الأسباب والظروف الفاعلة وذلك بإجراء التجارب على أثرها.

ثانيا: التصميم التجريبي:

يعد التصميم التجريبي بمثابة خطة عمل محددة الجوانب تساعد الباحث على اختبار فروضه اختباراً دقيقاً، لأن الاختيار السليم يضمن للباحث الوصول إلى نتائج دقيقة وسليمة. ويتوقف نوع التصميم التجريبي على طبيعة مشكلة البحث ومتغيراتها وطبيعة العينة المختارة والإجراءات الكفيلة التي سينفذ في ظلها التصميم، إذ لم تصل البحوث التربوية بعد إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط، لأن توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة بحكم الظواهر التربوية التي تعالجها .

لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائماً لظروف البحث الحالي فجاء التصميم على ما موضح في شكل (٢).

| ت | المجموعة | التكافؤ | المتغير المستقل | المتغير التابع | الاختبار النهائي |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | التجريبية | العمر الزمني. درجات الفصل الاول. المستوى الدراسي للوالدين. | استراتيجية الاصطفاف المنطقي | اكتساب المفاهيم | اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية |
| ٢ | الضابطة | اختبار الذكاء رافن. | الاعتيادية | | |

**شكل (٢) التصميم التجريبي للبحث**

ثالثا: مجتمع البحث وعينته:

**١. مجتمع البحث:**

من متطلبات البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الاعدادية للبنات في محافظة بغداد ، على أن لا يقل عدد شعب الصف الرابع الادبي فيها عن شعبتين.

**٢. عينة البحث:**

يقصد بالعينة انها جزء من المجتمع يجري اختيارها على وفق قواعد وأسس علمية لتمثيل المجتمع تمثيلاً صحيحاً . ( **عبد الهادي ، ٢٠٠١ ، ٤٠** )

**٣. عينة المدارس:**

زارت الباحثة المديرية العامة لتربية بابل بموجب كتاب تسهيل مهمة الصادر من كلية التربية الاساسية جامعة المستنصرية ، واختارت قصدياً مدرسة (ام البينين للبنات) من بين المدارس، وذلك للأسباب الآتية :

أ. إن المدرسة قريبة على سكن الباحثة مما يسهل عليها تأمين إجراءات بحثها.

ب. إبداء إدارة المدرسة ومدرسات المواد البلاغية الرغبة في التعاون مع الباحثة في إجراء التجربة.

د. احتوائها على ثلاث شعب للرابع الاعدادي .

**٤. عينة الطالبات :**

زارت الباحثة المدرسة المذكورة اعلاه بموجب كتاب المديرية العامة لتربية بغداد في يوم الاحد (١٦/٢/٢٠٢١) فأبدت الادارة التعاون الكامل مع الباحثة من أجل تنفيذ التجربة، واختارت الباحثة شعبة (أ) عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية التي ستُدرس مادة (البلاغة) على وفق استراتيجية الاصطفاف المنطقي، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة المتبعة التقليدية ، وقد بلغ المجموع الكلي (٥٣) طالبة بواقع (٢٧) طالبة في شعبة (أ)، و(٢٦) طالبة في شعبة (ب)، قبل استبعاد الطالبات الراسبات من المجموعتين، وكان الاستبعاد احصائياً فقط كون تلك الطالبات يمتلكن خبرة سابقة في موضوعات المادة التي ستدرس أثناء التجربة، وتم الابقاء على الطالبات في الصف لكي لا يتم حرمانهن من فائدة التدريس للمادة وللحفاظ على النظام المدرسي، وجدول (٣) يوضح ذلك .

**جدول (٣)**

**عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده**

| المجموعة | الشعب | عدد الطالبات قبل الاستبعاد | عدد الطالبات المستبعدات | عدد الطالبات بعد الاستبعاد |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية | أ | ٢٧ | ٢ | ٢٥ |
| الضابطة | ب | ٢٦ | ١ | ٢٥ |
| المجموع | | ٥٣ | ٣ | ٥٠ |

رابعا : تكافؤ مجموعتي البحث:

١. عمر طالبات محسوباً بالشهور .

٢. التحصيل الدراسي للوالدين .

٣. اختبار الذكاء رافن.

٤. درجات اللغة العربية في الامتحان النهائي للعام الماضي .

عمر طالبات محسوبا بالشهور:

حصلت الباحثة على البيانات الخاصة بالعمر تمت مراجعة سجلات المدرسة الخاصة بالطالبات وتم حساب العمر بالأشهر وايجاد الوسط الحسابي والانحراف المعياري لأعمار مجموعتي البحث وباستعمال الاختبار التائي (T.test) لمعرفة الفروق بين العينتين المستقلتين، فتبين ان القيمة التائية الجدولية أكبر من التائية المحسوبة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٨)، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير قبل إجراء التجربة وكما مبين في الجدول (٤).

**جدول (٤)**

**يبين تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني طالبات بالشهور العدد**

| المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | القيمة التائية | | درجة الحرية | الدلالة عند مستوى (٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | | |
| التجريبية | ٢٥ | ٢٠٨.٨٠ | ١١.٤٨٩ | ٠.٧٢٢ | ٢.٠٢١ | ٤٨ | غير دالة احصائياً |
| الضابطة | ٢٥ | ٢١١.٢٠ | ١٢.٠٠٠ | | | | |

التحصيل الدراسي للوالدين :

حصلت الباحثة على البيانات الخاصة بتحصيل الاباء والامهات بالبطاقة المدرسية للطالبات وبإجراء التكافؤ بين المجموعتين استعملت الباحثة مربع كاي فبلغت القيمة المحسوبة (١.٥٦٨) (لتحصيل الأب) و(٠.٩٢١) (لتحصيل الأمهات)، وهما أقل من القيمة الجدولية البالغة (٩.٤٩) وبدرجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يشير إلى أنهما غير دالتين إحصائياً مما يؤكد تكافؤ المجموعتين في تحصيل الوالدين وجدول (٥) يبين ذلك:

| التحصيل | المجموعة | التحصيل الدراسي للوالدين | | | مجموعة أفراد العينة | درجة الحرية | قيمة كا٢ | | الدلالة عند مستوى (٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ابتدائية متوسطة | اعدادية معهد | جامعة فما فوق | | | المحسوبة | الجدولية | |
| الأب | التجريبية | ١١ | ٥ | ٩ | ٥٠ | ٢ | ١.٥٦٨ | ٩.٤٩ | غير دالة احصائياً |
| | الضابطة | ٩ | ٧ | ٩ | | | | | |
| الأم | التجريبية | ٨ | ٨ | ٩ | ٥٠ | | ٠.٩٢١ | ٥.٩٩ | |
| | الضابطة | ١١ | ٥ | ٩ | | | | | |

اختبار الذكاء رافن

طبقت الباحثة الاختبار على مجموعتي البحث قبل البدء بالتدريس، وقد تم استخراج الوسط الحسابي والإنحراف المعياري للمجموعتين وبالمقارنة بين المتوسطين استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين(t-test) وبلغت القيمة المحسوبة(٠.٥٥٧) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢.٠٢١) وهذا يشير إلى عدم

وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين في هذا المتغير عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٨) وعلى وفق ما موضح في جدول (٦) :

**جدول (٦)**

**التكافؤ في متغير الذكاء طالبات المجموعتين**

| المجموعة | عدد طالبات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة الاحصائية عند مستوى(٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٢٥ | ٤٨.٤ | ٩.٩٧١ | ٤٨ | ٠.٥٥٧ | ٢.٢١ | غير دالة احصائياً |
| الضابطة | ٢٥ | ٤٧.٠٠ | ٧.٦٣٨ | | | | |

درجات اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الرابع الادبي للعام السابق

حصلت الباحثة على درجات العام السابق للصف الرابع الادبي(٢٠٢١-٢٠٢٢) من سجل الدرجات من ادارة المدرسة لإفراد العينة وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث وباستعمال الاختبار (T-test) للعينتين المستقلتين اظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة (٠.٧٨٨) اقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢.٠٢١) عند درجة الحرية (٤٨) بمستوى دلالة (٠.٠٥) وهذه النتيجة تؤكد ان المجموعتين متكافئتان في متوسط مجموع درجات العام السابق في مادة البلاغة وجدول(٧) يبين ذلك.

| المجموعة | عدد | المتوسط | الانحراف | القيمة التائية | درجة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|

| | الأفراد | الحسابي | المعياري | المحسوبة | الجدولية | الحرية | عند مستوى (٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٢٥ | ٦٣.٢٨ | ٤.٢٣٤ | ٠.٧٨٨ | ٢.٠٢١ | ٤٨ | غير دالة احصائياً |
| الضابطة | ٢٥ | ٦٠.٩٦ | ٥.٧٨٤ | | | | |

خامسا : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):

**١) العمليات المتعلقة بالنضج**

ويقصد بها التغييرات البيولوجية والفسيولوجية التي تحدث في بنية الكائن البشري ، وهذا التغيير يحدث عند معظم الأفراد في العمر نفسه ، ولأن مدة التجربة كانت موحدة لمجموعتي البحث، لذا لم يكن لهذا العمل أثر يذكر في نتائج التجربة.

**٢) الاندثار التجريبي**

يقصد بالاندثار التجريبي الأثر الناجم عن ترك، أو إهمال عدد من طالبات (عينة البحث) للتجربة، مما قد يؤثر في النتائج ، ولم تتعرض التجربة طوال مدة إجرائها إلى الترك، أو الانقطاع، أو انتقال أحد أفرادها من صف إلى آخر أو من مدرسة إلى أخرى، باستثناء حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث بسبب الاوضاع التي يمر بها البلد وتم تعويض ذلك. (عبد الرحمن، وعدنان،٢٠٠٧: ٤٧٩)

**٣) أداة القياس**

استعملت الباحثة أداة قياس موحدة لمجموعتي البحث البلاغية اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية .

**٤) سرية التجربة**

لغرض ضبط هذا المتغير اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة بعدم أخبار للطالبات بطبيعة المهمة التي تقوم بها الباحثة .

**٥) عينة البحث**

ينبغي الاهتمام بطريقة اختيار العينة، التي تمثل المجتمع الأصلي لتمكن من الوصول إلى نتائج دقيقة .

**٦) المدرسة**

درست الباحثة مجموعتي البحث بنفسها، وهذا يعطي التجربة درجة من الدقة والموضوعية حتى لا يكون لهذا المتغير تأثير على نتائج التجربة.

**٧) الوسائل التعليمية**

وقد استعملت الباحثة وسائل تعليمية لتدريس مادة البلاغة لطالبات مجموعتي البحث : السبورة ، والاقلام الملونة .

**٨) توزيع الحصص**

اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة ومدرسة مادة البلاغة لمجموعتي البحث بواقع حصة واحدة لكل اسبوع وفقاً لجدول توزيع الحصص لمادة البلاغة للصف الرابع الادبي والجدول(٩) يوضح ذلك :

**جدول(٩)**

**توزيع الحصص الدراسية**

| اليوم | المجموعة | الدرس |
|---|---|---|
| الاربعاء | التجريبية | ٨:٠٠ |
| | الضابطة | ٩:٠٠ |

| | | |
|---|---|---|
| الخميس | الضابطة | ٩:٠٠ |
| | التجريبية | ٨:٠٠ |

**٩) المادة الدراسية**

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها في التجربة لطالبات الصف الرابع الادبي للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) لكتاب البلاغة المقرر تدريسه من وزارة التربية .

**١٠) مدة التجربة**

مدة التجربة كانت موحدة ومتساوية لطالبات مجموعتي البحث إذ بدأت في يوم الخميس (٢٠٢١/١٢/٨) وانتهت في يوم الاربعاء (٢٠٢٢/٥/٢٨) .

سادسا: مستلزمات البحث:

**١. تحديد المادة العلمية**

حددت الباحثة المادة العلمية التي تدرس إثناء التجربة وهي (السجع ، الجناس ، الطباق والمقابلة ، التورية ، التشبيه وأركانه ) من مادة البلاغة المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع الادبي ، كما هو موضح في شكل(٣).

شكل(٣) المادة التعليمية لمادة التاريخ

| ت | الموضوعات | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | السجع | ١١-١٣ |
| ٢ | الجناس | ١٤-١٨ |
| ٣ | الطباق والمقابلة | ١٩-٢٣ |
| ٤ | التورية | ٢٤-٢٧ |

| | | |
|---|---|---|
| ٥ | التشبيه وأركانه | ٢٨-٣٤ |

**٢. صياغة الأهداف السلوكية**

تمت صياغة أهداف سلوكية في ضوء الأفكار الواردة في المادة(موضوع البحث)، وموزعة على المستويات الثلاثة الأولى: (المعرفة، والتمييز، والتطبيق)، إذ بلغ عدد الأهداف السلوكية التي صاغتها الباحثة(٤٠) هدفاً سلوكياً ، وبغية التأكد من صلاحيتها وملاءمتها لمحتوى المادة ضمنت الباحثة هذه الأهداف في استبانة عرضت على مجموعة من المحكمين والمتخصصين ، لبيان آرائهم في مدى سلامة صياغتها ودقة تصنيفها، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم عدلت بعض الأهداف من حيث الصياغة وتعديل تصنيفها من مجا إلى آخر، إذ حصلت الاهداف على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من آراء المحكمين وبذلك عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (٣٠) هدفاً سلوكياً .

**٣. إعداد الخطط التدريسية**

لتحقيق هدف البحث تم إعداد الخطط التدريسية لموضوعات مادة البلاغة والأهداف السلوكية المصوغة وبحسب استراتيجية الاصطفاف المنطقي بالنسبة لطالبات المجموعة التجريبية وبحسب الطريقة الاعتيادية بالنسبة للمجموعة الضابطة إذ أصبح . الخطط التدريسية (٥) خطة للمجموعة التجريبية ومثلها للمجموعة الضابطة ، وتم عرض نماذج من الخطط على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس لبيان آرائهم بشأنها وقد اقترح بعضهم إجراء بعض التعديلات عليها، وبعد الأخذ بنظر الاعتبار مقترحات المحكمين وآرائهم أصبحت الخطط بصورتها النهائية .

**٤. تحديد المفاهيم البلاغية**

من اهداف البحث الحالي هو اكتساب المفاهيم البلاغية ، لذلك حددت الباحثة المفاهيم البلاغية ضمن موضوعات المقررة للتجربة من كتاب البلاغة والتطبيق للصف الرابع الادبي والبالغ عددها (٦) مفاهيم رئيسة ، و(٩) مفاهيم ضمنية وبذلك يكون مجموعها (١٥) مفهوماً ، وعرضت الباحثة هذه المفاهيم على نخبة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية زطرائق تدريسها ، والعلوم النفسية والتربوية ، للتثبت من صحتها ، واستيفائها للمحتوى وأجمعوا على صلاحيتها وكانت نسبة الاتفاق (٨٥%) بموافقة الخبراء . والجدول (١٠) يوضح ذلك .

**الجدول (١٠)**

**المفاهيم البلاغية التي درست طالبات المجموعتين**

| ت | المفهوم | نوعه | عدد الصفحات |
|---|---|---|---|
| ١. | السجع | رئيسي | ٣ |
| ٢. | الفاصلة | فرعي | |
| ٣. | الجناس | رئيسي | ٥ |
| ٤. | الجناس التام | فرعي | |
| ٥. | الجناس الناقص | فرعي | |
| ٦. | الطباق | رئيسي | ٥ |
| ٧. | طباق الإيجاب | فرعي | |
| ٨. | طباق السالب | فرعي | |
| ٩. | المقابلة | رئيسي | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ١٠. | التورية | رئيسي | ٤ |
| ١١. | التشبيه | رئيسي | |
| ١٢. | المشبه | فرعي | |
| ١٣. | المشبه به | فرعي | |
| ١٤. | أداة التشبيه | فرعي | |
| ١٥. | وجه التشبيه | فرعي | |

سابعا : أداة البحث

**اولاً: اختبار اكتساب مفاهيم مادة البلاغة:**

**١. تحديد الهدف من الاختبار:**

أ- يهدف الاختبار إلى قياس اكتساب طالبات تجربة البحث للمفاهيم البلاغية المتضمنة في موضوعات كتاب البلاغة للصف الرابع الادبي .

ب-تحديد المفاهيم البلاغية من كتاب البلاغة للصف الرابع الادبي .

ج- ثبات التحليل: تم التأكد من ثبات التحليل بطريقتين هما:

- تحليل الباحثة للمادة في وقتين مختلفين إذ حللت المادة وبعد مرور اسبوعين حللت نفس المادة) .
- الاتفاق مع وتم حساب الاتفاق والاختلاف والتي بلغت نسبة (٨٩%).

**٢. صياغة فقرات الاختبار**

اعتمدت الباحثة على الاختبارات الموضوعية لاعداد فقرات الاختبار من نوع الاختيار المتعدد وبأربع بدائل لكونها أكثر صدقاً وثباتاً وسهولة تحليل نتائجها احصئياً وأنها تحد من أكثر التخمين موازناً بأسئلة الصواب والخطأ ، وأن (٤٠) فقرة للاختبار

مناسبة للمفاهيم البلاغية والاهداف السلوكية في ضوء الخارطة الاختبارية ، واصبح الاختبار بصورته النهائية (٣٠) فقرة.

**اعداد الخريطة الاخبارية**

تعد الخريطة الاخبارية وسيلة تنظيمية تعمل على ربط الاهداف بالمحتوى ، ذلك من خلال تقرير أوزان نسبية تتناسب مع أهمية كل من الهدف والمحتوى بقصد عمل توازن بين الاهداف وبمستوياتها المختلفة والمحتوى في المادة الدراسية وتوزيعها على الاختبار .

وأعدت الباحثة خريطة اختبارية شملت المواضيع الخمس الأولى من كتاب البلاغة والاهداف السلوكية الستة من المجال المعرفي لتصنيف (Bloom) المعرفي (المعرفة ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم ) لانها تلائم هدفي البحث والمحلة الدراسية ، والجدول (١١) يوضح ذلك .

**جدول (١٣)**

**جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية)**

| ت | الموضوعات | عدد الصفحات | نسبة أهمية المحتوى | عدد الاهداف السلوكية لك مستوى | | | | | | مجموع الأهداف | عدد فقرات كل مستوى | | | عدد الفقرات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المعرفة | الفهم | التطبيق | التحليل | التركيب | التقويم | | المعرفة | الفهم | التطبيق | |
| ١. | السجع | ٣ | ١٢% | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ١٣ | ٢ | ٢ | ١ | ٥ |
| ٢. | الجناس | ٥ | ٢١% | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ١٤ | ٢ | ٢ | ٣ | ٧ |
| ٣. | الطباق والمقابلة | ٥ | ٢١% | ٣ | ٣ | ٣ | ٢ | ٢ | ١ | ١٤ | ٣ | ٤ | ٣ | ١٠ |
| ٤. | التورية | ٤ | ١٧% | ٢ | ٣ | ٤ | ١ | ١ | ١ | ١٢ | ١ | ١ | – | ٢ |
| ٥. | التشبيه واركانه | ٧ | ٢٩% | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ١٤ | ٦ | ٥ | ٥ | ١٦ |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المجموع | ٢٤ | ١٠٠% | ١١ | ١٢ | ١٦ | ٩ | ٩ | ٨ | ٦٧ | ١٤ | ١٤ | ١٢ | ٤٠ |

**الخصائص السايكومترية لاختبار اكتساب المفاهيم**

أ. **الصدق الظاهري** : يقصد به أن الاختبار يبدو صادقاً بالنسبة إلى المتعلمين أو لمن ينظر إليه ، أي أنه يدل على مدى ملائمة الاختبار للمتعلمين ووضوح تعليماته، إذ يتطلب عرض الاختبار على مجموعة من المختصين والمحكمين ويسمى أيضاً بصدق المحكمين وبناء على اتفاق أولئك المحكمين يمكن التوصل إلى صدق الاختبار الذي يعرف على وفق هذا الإجراء بأن الاختبار يبدو ظاهرياً وكأنه يقيس ما وضع لقياسه ، لذلك غرض الاختبار على مجموعة من المحكمين والمختصين في التربية وعلم النفس للتأكد من صلاحية فقراته ووضوح التعليمات ومدى ملائمة هذه الفقرات لهدف البحث وتمثيلها للمجال الذي وضعت لقياسه، وقد أخذت الباحثة بنظر الاعتبار هذه المقترحات وتم تعديل بعض الفقرات وفقاً لهذه المقترحات، واستعملت الباحثة مربع كاي لمعرفة نسبة قبول كل فقرة من فقرات الاختبار من قبل المحكمين، وبعد استخراج النسبة المئوية وقيمة مربع كأي المحسوبة والمقارنة مع القيمة الجدولية أظهرت النتائج قبول جميع الفقرات مع تعديل بعض الفقرات التي عدت صالحة بعد تعديلها وبذلك أصبح الاختبار صالحاً لقياس اكتساب المفاهيم التاريخية لدى أفراد العينة.

ب. **صدق البناء** : تحققت الباحثة من صدق البناء عن طريق إيجاد القوة التميزية و الاتساق الداخلي، إذ يرى بعض الإحصائيين أن من الطرائق التي يلجأ إليها الباحث لاستخراج هذا الصدق وهو إيجاد العلاقة بين درجات

الفقرات والدرجة الكلية للاختبار بافتراض إن الدرجة الكلية تعد معياراً لصدق الاختبار ويتم ذلك بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية وتحذف الفقرة عندما يكون معامل ارتباطها بالدرجة الكلية واطئاً.

**التجربة الاستطلاعية الأولى**

للتثبت من وضوح الفقرات الاختبار وتعليماته وتقدير الوقت الذي تستغرقه الإجابة عن جميع فقراته والكشف عن الفقرات التي تتطلب التعديل أجريت هذه التجربة، إذ طبقت الباحثة على عينة من طالبات الصف الرابع الادبي في يوم الاحد (٩/٢/٢٠٢١)، والتي لها مواصفات عينة البحث والبالغ عددهن (٣٠) تم اختيارهن بصورة عشوائية من طالبات اعدادية (الانتصار للبنات) للبنات، فأتضح أن التعليمات واضحة والفقرات مفهومة وأن متوسط الوقت المستغرق للإجابة على فقرات كان (٣٠) دقيقة حيث حسبت متوسط زمن الاختبار باستعمال المعادلة :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{مجموع زمن إجابات كل طالبة}}{\text{عدد الطالبات}}$$

**التجربة الاستطلاعية الثانية:**

طبقت الباحثة الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث يوم الاحد الموافق ٢٣/٢/٢٠٢١م

يوم الخميس حيث تكونت من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الرابع الادبي من المدارس الاعدادية ( الانتصار للبنات )، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية فقد رتبت الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها وكان الهدف من إجراء تلك التجربة لغرض التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار.

١. **معامل الصعوبة** : يقصد به النسبة المئوية للمتعلمين الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة إلى العدد الكلي للمتعلمين ، وبعد حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار بعد تطبيق معادلة (معامل صعوبة الفقرة) وجد انه يتراوح بين (٠.٥٩-٠.٣١) وهذا يعني إن الفقرات مقبولة.

٢. **معامل التمييز** : يقصد بها قدرتها على التميز بين المتعلمين ذوي المستويات العليا، والمتعلمين ذوي المستويات الدنيا بالنسبة إلى السمة التي يقيسها الاختبار(الدليمي: ٢٠١٤، ١٢٠) ، أما (Ebel) فقد أشار بهذا الخصوص إلى أن معامل التمييز إذا كانت نسبته ما بين(٠.٢٠-٨٠.٠) فأنها تعد نسبة جيدة، أما أذا كانت اقل من (٢٠%) فأنها تحذف بينما أذا كانت تتراوح بين (٠.٢٠-٠.٢٩) فإنّها تحتاج تعديل في حين اذا تراوحت القوة التميزية للفقرات بين( ٠.٣٠-٠.٣٩ ) تعد فقرات مقبولة ،أما أذا كانت (٠.٤٠) فما فأعلى تعد فقرات جيدة جداً ، ولغرض معرفة القوة التمييزية للفقرات عمدت الباحثة بترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية تنازلياً، ثم اختارت ٪٢٧من المجموعة العليا إذ بلغ عدد طالباتها ٢٧ طالبة ونسبة ٢٧%من المجموعة الدنيا إذ بلغ عدد طالباتها ٢٧ طالبة ثم حسبت معامل تمييز كل فقرة بعد تطبيق معادلة التمييز لكل فقرة وجدتها الباحثة تتراوح بين (٠.٣١-٠.٧٠) وهذا معدل مقبول وبهذا أبقت الباحثة على كل فقرات الاختبار يوضح ذلك.

٣. **فعالية البدائل الخطأ** : تحتوي الاختبارات الموضوعية من نوع الاختبار من متعدد على بدائل تسمى مموهات وهو الذي يمثل الاجابة الخاطئة والذي يجب ان يكون اكثر جذباً للمفحوصين من ذوي الفئة الدنيا، اما البديل الذي لا يختاره احد المفحوصين فيجب تعديله او استبداله ويكون معامل جاذبية موجباً او صفراً (عودة ،٢٠٠٤ :٢٠٣) ، وبعد فحص اجابات ال عن كل بديل من البدائل من اجل الحصول على قيمة سالبة

وجدتها تتراوح بين(-٠.٢٩٦/-٠.١٤٨)، وهذا يدل على أن البدائل الخاطئة جذابة للفئة الدنيا اكثر من الفئة العليا لذلك ابقت الباحثة عليها من دون حذف او تغيير .

**الثبات:** هو اعطاء النتائج نفسها عند تطبيق الاختبار الشرطي مرة على أداة القياس مع الزمن، (عبدالهادي ، ٢٠٠١ ، ص٣٧٢) ، ولقد تم حساب ثبات اختبار باستعمال معادلة الفا- كرونباخ، لتقدير ثبات المقاييس والاختبارات التحصيلية، وتعطي هذه الطريقة الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات الدرجات، فعندما تكون درجات الاختبار مرتفعة فذلك يدل على ثبات الاختبار، وعند استعمال معادلة ألفا – كرونباخ من قبل الباحثة بلغت قيمته (٠.٨٢)، وهو معامل ثبات عال، إذ يعد معامل الثبات جيداً إذا بلغ (٠.٧٥) فما فوق (ملحم ، ٢٠٠٢ ، ٢٦٣)

**الصورة النهائية لاختبار اكتساب المفاهيم** : تألف الاختبار بصورته النهائية، من (٤٠) مفهوماً فهو لاكتساب المفاهيم البلاغية .

ثامنا : خطوات تطبيق التجربة

بدأ تطبيق التجربة يوم الاربعاء الموافق(٢٠٢١/١٠/١٦) وانتهت يوم الاحد الموافق (٢٠٢٢/٥/٢٢)، وتم تدريس المجموعتين التجريبية والضابطة حسب الخطط الدراسية، وطبقت الباحثة اختبار اكتساب مفاهيم مادة البلاغة على مجموعتي الدراسة في يوم الاثنين الموافق (٢٠٢٢/٥/٢٦)

تاسعا: الوسائل الإحصائية:

١. **معادلة الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين:** استعملت الباحث هذه الوسيلة لإجراء التكافؤ بين مجموعتي في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي السابق للطالبات ، اختبار الذكاء رافن، المستوى الدراسي للوالدين)،

٢. **مربع كاي (كا'):** استعملت الباحثة اختبار مربع كاي (كا) في تكافؤ مجموعتي البحث في متغيري المستوى الدراسي للوالدين، فضلاً عن حساب الصدق الظاهري للأهداف السلوكية والخطط .

٣. **معادلة معامل الصعوبة الفقرات:** استعملت الباحثة هذه الوسيلة لحساب معامل صعوبة فقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية .

٤. **معادلة معامل تمييز الفقرات:** استعملت الباحثة هذه الوسيلة لحساب القوة التمييزية للفقرات الموضوعية اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية .

٥. **معادلة فاعلية البدائل الخاطئة:** استعملت الباحثة هذه الوسيلة لحساب فاعلية البدائل الخاطئة للفقرات الموضوعية اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية .

٦. **معادلة معامل ارتباط بيرسون:** استعملت الباحثة هذه الوسيلة في حساب معامل ثبات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية .

٧. **معادلة معامل سبيرمان/براون:** استعمل الباحث هذه الوسيلة في : تصحيح معامل الثبات بعد استخراجه بمعامل ارتباط بيرسون. **(منسي ،٢٠٠٧، ٦٥-٣٧-٧٦)**

## الفصل الرابع

## عرض النتائج تفسيرها

### أولا : عرض النتائج

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرس على وفق استراتيجية الاصطفاف المنطقي و

طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في اكتساب مفاهيم مادة البلاغة البعدي.

وللتحقق من هذا الفرض تم استعمال الاختبار التائي (t–test) للمقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم البعدي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول(١٢)

**جدول (١٢)**

**نتائج الاختبار التائي لدرجات اختبار اكتساب المفاهيم للمجموعتين**

| المجموعة | العدد | المتوسط | الانحراف | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٢٥ | ٣٠.٦٤ | ٧.٤٧٢ | ٤٨ | ٧.٠٨١ | ٢.٠٢١ | دال إحصائياً |
| الضابطة | ٢٥ | ٢٣.٧٦ | ٤.٧٧٨ | | | | |

يتضح من جدول (١٢) أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٧.٠٨١) وهي اكبر من التائية الجدولية التي تساوي(٢.٠٢١) عند درجة حرية (٤٨) ومستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥) ، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم البعدي، وهذا الفرق دال إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية .

ثانيا: تفسير النتائج

١. أن استعمال استراتيجية "الاصطفاف المنطقي "في تدريس البلاغة له فاعلية في اكتساب المفاهيم لدى طالبات عينة البحث .

٢. أن سبب فاعلية استراتيجية "الاصطفاف المنطقي هو أن التعلم وفق هذه الاستراتيجية عملية نشطة تتيح أمام الطالبات الفرصة للتعبير عن احتياجاتهن التعليمية بأنفسهن .

٣. ان هذه الاستراتيجية تقوم على التفاعل بين طالبات والمادة التعليمية .

الفصل الخامس

استنتاجات– توصيات– مقترحات

اولا: الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة ما يأتي:

١. إن أسلوب الاصطفاف المنطقي يعتمد على نشاط الطالبات، وان نجاح الطالبة في المجموعة يعني نجاح مجموعتها.

٢. انجذاب استعمال الاصطفاف المنطقي على الطريقة الاعتيادية لدى الطالبات الصف الرابع الادبي نحو مادة البلاغة.

٣. اهمية الاستعمال طالبات الصف الرابع الادبي الى استراتيجيات تدريسية حديثة ومنها الاستراتيجيات المنبثقة من التعلم النشط كاستراتيجية الاصطفاف المنطقي لتطوير التدريس وجعله أكثر فاعلية .

ثانيا: التوصيات

توصلت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات منها:

١. تشجيع مدرسي ومدرسات مادة البلاغة من قبل المديريات العامة للتربية على ضرورة استعمال الاصطفاف المنطقي كاستراتيجية في تدريس مادة البلاغة.

٢. اقامة دورات تدريبية لمدرسات ومدرسين مادة البلاغة التي تقام في المديرية العامة للتربية على كيفية استعمال استراتيجية الاصطفاف المنطقي في تدريس مادة البلاغة.

٣. توفير الأدوات والوسائل اللازمة لتنفيذ استراتيجية "الاصطفاف المنطقي.

ثالثا: المقترحات

١. إجراء بحوث مستقبلية تستعمل استراتيجية الاصطفاف المنطقي في مواد دراسية مختلفة ومراحل أخرى .

٢. إجراء دراسات مماثلة للبحث الحالي للموازنة بين استراتيجية الاصطفاف المنطقي وطرائق تدريسية أخرى.

٣. استعمال لاستراتيجية الاصطفاف المنطقي في التحصيل وانواع اخرى في التفكير.

المصادر

١. ابو جادو ، صالح محمد علي (٢٠٠٣) : علم النفس التربوي ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .

٢. ابو حماد ، ناصر الدين (٢٠١١) : اختبارات الذكاء الدليل والمرجع الميداني عالم الكتب الحديث ، اربد ، الاردن .

٣. أبو علام ، رجاء محمود (٢٠٠٦) : مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، دار النشر للجامعات ، القاهرة .

٤. امبوسعيدي ، عبدالله بن خميس وهدى بنت علي الحوسنية (٢٠١٦) : استراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ استراتيجية مع الامثلة التطبيقية ، دار المسيرة ، عمان .

٥. زاير ، سعد علي واخرون (٢٠١٤) : الموسوعة التعليمية المعاصرة ، ط٢ ، مكتبة نور الحسين ، بغداد .

٦. عبدالرحمن ، أنور حسين وفلاح محسن حسن الصافي (٢٠٠٧) : مناهج البحث بين النظرية والتطبيق ، ط١ ، دار التأميم ، كربلاء ، العراق .

٧. عبدالصاحب ، اقبال مطشر ، واشواق نصيف جاسم (٢٠١٢) : ماهية المفاهيم واساليب تصحيح المفاهيم المخطوءة ، دار الصفاء ، عمان .

٨. عبد القادر ، عبدالقادر محمد (٢٠١٣) : نماذج واستراتيجيات التدريس الفعال بين النظرية والتطبيق ، دار الكتاب الجامعي ، العين .

٩. عبد العادي ، نبيل ، اقياس والتوقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي ، ط٢ ، عمان ، ٢٠٠١ .

١٠. عطية ، محسن علي (٢٠٠٨) : الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، دار الصفاء ، عمان .

١١. عليان ، شاهر ربحي (٢٠١٠) : مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها (النظرية والتطبيق) ، دار الميسرة ، عمان .

١٢. العزاوي ، محمد عدنان (٢٠١٢) : تقويم أداء مدرسي التاريخ للمرحلة الإعدادية في ضوء مهارات تفسير التاريخ (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .

١٣. الكرخي ، صقر محمد شياع (٢٠١٧) : اثر استراتيجية الاصطفاف المنطقي في تحسين تلاميذ الصف الرابع الادبي في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى – كلية التربية الاساسية .

١٤. الكناني ، ماجد نافع ، وفراس علي حسن الكناني (٢٠١٢) : طرائق تدريس التربية الفنية ، مؤسسة مرتضى للكتاب العراقي ، بغداد .

١٥. المسعودي ، محمد حميد مهدي (٢٠١٥) : المفاهيم والمهارات في تدريس الجغرافيا ، دار صفاء ، عمان .

١٦. ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٦) : صعوبات التعلم ، دار المسيرة ، عمان .

# تراجيديا المكان في كتاب أدب الغرباء

أ .م ميّادة عبد الأمير كريم

جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الانسانية

Email :altememyabbas@gmail.com

**الملخص:**

يشكل المكان نغمة من نغمات الحياة التي انسجم معها الانسان منذ بداية خلقه ابتداءً بالجنة حيث كانت مأوى لآدم (ع) نزولاً الى الأرض الرحبة التي احتضنت البشر من ذريته، وقد جسّد المكان بمختلف تمثلاته وتنوع مسمياته من جنة وسماء وأرض وقفار ..الخ موئلاً للإنسان وملاذاً لروحه المتعبة ليصير ضرورة من ضرورات الوجود .

وكل مكان من حولنا لا يخلو من أمرينِ ، اما أن يكون مبعث أمنٍ و راحة أو منبع خوفٍ و حزن مهما كان المكان مفتوحاً أو مغلقاً ، حسياً كان أو نفسياً . وهو في الأمر الأول ملهماً للسعادة وفي الثاني مصدراً للهموم والاحزان .

وفي كتاب ادب الغرباء أظهر المكان تراجيديا حزينة ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بفلسفة الموت ومفهوم الغربة ، ظهرت تقاسيمها في طيّات الأخبار المروية التي نقلها لنا الأصفهاني مؤلف الكتاب ، وقد حاولنا الوقوف عندها والسبر في اغوارها ، فكان أن تأسس البحث على التعريف اولاً بهوية الكتاب ، ثم بيان مفهوم المكان بعدها دراسة التشكلات التراجيدية له التي اندرجت في ثلاثة محاور .

**الكلمات المفتاحية : أدب الغرباء ، المكان ، التراجيديا ، الهروب .**

# The Tragedy of the place in the book " Adab Al-ghurabaa"

**MAYYADAH ABDUALAMEER KAREEM A.D**

**College of Education for Humanities, Dhi Qar University**

**altememyabbas@gmail.com: Email**

**Abstract**

**The place constitutes one of** the tones of life with which human has harmonized since the beginning of his creation ,starting with paradise , where it was a shelter for Adams , peace be upon him , down to the spacious land that embraced human beings from his offspring. The place was embodied in its various representation and the diversity of its names such as paradise ,sky, earth, wilderness, and others, as a habitat for human and a haven for his tried soul, so that it becomes one of the necessities of existence .

Every place around us is not devoid of two things, either it is a source of security and comfort or a source of fear and sadness, no matter how open or closed the place is, wether it is sensual or psychological and in the first matter it is an inspiration for happiness and in the inspiration for happiness and in the second is a source of worries and sorrows .

In the book "Adab Al- ghurabaa" the place showed a sad tragedy ,that was closely linked to the philosophy of death and the concept of alienation ,its divisions appeared in the folds of the narrated reports that Al –Isfahani, the auther of the book transmitted to us. We have tried to stop as it and explore its depth, so the research was founded on defining the identity of the book first, then explaining the concept of the place , then studying its tragic formations which consisted of three axes .

**Key word : "Adab Al- ghurabaa" ,Place , Tragedy ,Escape .**

**أهمية البحث :**

تكمن أهمية البحث في تسليط الضوء على التشكلات التراجيدية لعنصر المكان في كتاب أدب الغرباء ، احد ابرز مؤلفات ابي الفرج الأصفهاني المحفوظة ضمن موسوعة العرب الإخبارية ، فالمكان عنصر فاعل في النص الخبري السردي ، ومع ارتباطه الوثيق بالشخصيات فانّه يضفي قيمة سردية عالية على أخبار الكتاب .

**أهداف البحث :** يهدف البحث الى الآتي :

١-إبراز أهمية المكان في النصوص الخبرية السردية التي تضمنها كتاب أدب الغرباء

٢-التعرف على الأدوار المتعددة التي يؤديها عنصر المكان، فهو عنصر فاعل ومؤثر الى حدّ كبير في البناء السردي للأخبار.

٣-الكشف عن التراجيديا المكانية التي طغت على الأخبار بوجه عام، لاسيما فيما تردد على السنة الغرباء من استحضار لفكرة الموت ، ومفارقة الأحبة .

**حدود البحث :**

يتحدد البحث بأخبار كتاب أدب الغرباء لصاحبه الأصفهاني المتوفى (٣٥٦هـ) ، أحد كتّاب العصر العباسي ، بواقع ست وسبعين خبرا جمعها المؤلف في أواخر حياته .

**هوية الكتاب**

**اسم الكتاب :** أدب الغرباء

**مؤلفه** : أبو الفرج علي بن الحسين الأصفهاني الكاتب العباسي المعروف صاحب المؤلفات الكثيرة أشهرها كتاب الأغاني .

**سبب التأليف** : يكفينا في ذلك أن نورد ما ذكره المؤلف في المقدمة ، حيث صرح بالسبب من وراء تأليفه هذا الكتاب قائلاً :

(( أما بعد، فإنّ اصعب ما ناب به الزمان ولقي في عمره الانسان ، عوارض الهمّ ونوازل الغمّ ، نعوذ بالله منهما . وحدوثهما يكونُ بأسبابٍ أتمُّها حالاً في السَورة وأعلاها درجةً في القرّة : تغير الحال من سعةٍ الى ضيق ، وزيادةٍ الى نقصان ، وعلوٍّ الى انحطاط ...و ربّما قاد الفراغ الى التشاغل بغير مهمّ ، ودعا التّفرد الى مقاربة النغصِ ، وحملت الحاجة على تورّط الحتوف ، وسهّلت المحن ركوبَ كلّ مخوف . والذي بي من تقسّم القلبِ ، وحَرج الصدر ، يسوماننى الى مثل ما ذكرتُه ، ويبعثانني على مثل ما قدّمتهُ ، فأشغلُ النفس في بعض الأوقات بالنظر في أخبار الماضيين ، وأحاديث السالفين ، فربّما أسَلتُ ذا شَجن ، وتأسّى بمُتَضمنَّها مُمتَحن ، فأنا في ذلك كغريقِ اللجُّة بما يجدُ يتعلق ، ويتَشبثُ طلباً للحياة بما لحق ..))
(الاصفهاني،١٩٧٢،ص٢٠)

ويبدو ان ابو الفرج كان يمرّ بحالة من حالات الغربة النفسية وهو رجل قد تقدم به العمر ، دفعته الى الاهتمام بجمع هذا اللون من الأخبار في أواخر حياته لتسلية نفسه وتعزيتها ، سيّما مع التزام الغرباء والمشرّدين عادة الكتابة على الجدران للبوح بأسرارهم مما استدعى ذلك اهتمام الكاتب ، ومن هنا بدأ المشهد التراجيدي ابتداء بدوافع التأليف .

**هيكل الكتاب** : الكتاب عبارة عن ست وسبعين خبراً ، بعضها كان ابو الفرج قد جمعها بنفسه ، وبعضها نقلها عن غيره ، وهي اخبار تتضمن كثيراً من الأشعار، وقد سبقتها مقدمة المؤلف الواقعة في صفحتين .

**طبعة الكتاب** : طُبع الكتاب بطبعته الأولى من قبل دار الكتاب الجديد / لبنان – بيروت في عام ١٩٧٢ م ، وهي من تحقيق صلاح الدين المنجد الذي ذكر في مقدمة التحقيق مسألة اختلاف الكلمة الأولى من عنوان الكتاب بين ( أدب الغرباء) و (آداب الغرباء) و (أدباء الغرباء) في الكتب التي ترجمت لأبي الفرج وذكرت أسماء مصنفاته ، مُرجّحاً التسمية الأولى وهي لابن النديم صاحب الفهرست ، معللاً ذلك بأنه كان معاصراً لأبي الفرج ، قريب من العهد من أيامه .

**مدخل :**

**مفهوم المكان :**

**المكان لغةً** : هو الموضع والجمع أمكنة ، وأماكن جمعُ الجمع ، ومكان في أصل تقدير الفعل مَفْعلٌ ، لأنه موضع لكينونة الشيء فيه ، غير أنه لمّا كثر اجروه في التصريف مجرى فَعال .(ابن منظور، ١٤١٤هـ،ص ٤١٤/١٣)

اما **اصطلاحاً** : فهو الفراغ المتوهم الذي يشغله الجسم وينفد فيه أبعاده (الجرجاني ،١٩٨٥، ص٢٤٥ ) كما انه (( البعد المادي للواقع أي الحيز الذي تجري فيه لا عليه الأحداث)) (النصير ١٩٨٦،ص١٥٥)

ويعدّ المكان عنصراً فاعلاً في العمل السردي لما يتوافر عليه من أهمية كبرى في تأطير المادة الحكائية وتنظيم الأحداث ، كذلك بفضل بنيته الخاصة والعلائق التي يقيمها مع الشخصيات والأزمنة (بحراوي ،١٩٩٠ ،ص٢٠) ،(( والمكان بالمعنى الفيزيقي أكثر التصاقاً بحياة البشر، من حيث ان خبرة الانسان بالمكان وادراكه يختلفان عن خبرته وادراكه للزمان)). (مجموعة مؤلفين،١٩٨٨،ص٥٩)

وتكمن اهمية المكان كونه الميدان الرحب الحاضن للأحداث والشخصيات المشاركة فيها ، ويكتسب المكان أهميته من هوية الانسان الذي يحلّ فيه وبالتالي لا يمكن تقديم المكان مجرداً من التجربة الانسانية(جاسم ،٢٠٠٤،ص١٥٤) ، كما تُعرض من خلاله الوقائع والمواقف وتحدث فيه اللحظة السردية التي تغني النص.(برنس،٢٠٠٣،ص٢١٤)

وفي كتاب أدب الغرباء تبرز قيمة المكان جلية في ظل الأدوار المتعددة التي حظيَ بها ضمن متون الأخبار، وهو يرسم في كل دورٍ منها مشهداً تراجيدياً ممتلئاً حزناً ،وذلك من خلال التشكلات التراجيدية التي اندرجت في المحاور الثلاث الآتية :

**المحور الأول : المكان بوصفه قيمة فلسفية وجودية**

يرتبط البشر ارتباطاً وثيقاً وحيوياً بالمكان (مجموعة مؤلفين،١٩٨٨،ص٦٠) ، فهو ملهم الانسان ومصدره في الاتعاظ وأخذ العِبرة ، وفي هذا المحور تتجلى قيمة المكان كونها قيمةً فلسفيةً وجودية متأتية من انه في الابداع الأدبي جزء من التأريخ فهو تلك الأماكن التي تتصل بماضٍ تكّون وبحالاتٍ استقرتْ وبهيئةٍ لا يمكن العودة اليها. (الطائي،٢٠٠٦،ص١٦٠)

ولعل أكثر ما شغل بال الانسان وأقلقه هي حقيقة وجوده ونهايته الحتمية التي لا مآل لها سوى الموت ،لا فرق في ذلك بين عبدٍ مؤمن أو حاكمٍ ظالم ، بين كبير أو صغير فـ (( كل كائن حيّ الى الزوال ، فهو يحمل منذ أن تدبّ فيه الحياة بذور فنائه .. فالإنسان يجيء الى الدنيا ومعه قدره المحتوم / الموت ، وهذا ما يجعل الانسان مُتقلباً بين حالات متناقضة، فيصير من سعادة الى شقاء، ومن اطمئنان الى قلق وتوتر، ومن فرح الى حزن ، كلما اعترته لحظات النظر في النهاية المحتومة )) .(هلال، ٢٠٠٥،ص١٣)

ولعنا نلمس هذه الفلسفة ونحن نقرأ الخبر الثالث من أخبار الكتاب، الذي كان (الواثق) العباسي البطل الرئيس فيه والمحرك الأول لأحداثه ، وفيه جاء:

(( حدّثني احمد بن زياد الكاتب ،شيخ لقيتهُ في بغداد ،من أهل همذان قال: حدّثني أبو الحسن علي بن يحيى المنّجم ،عن أبيه قال: أخذ الواثق يوماً بيدي يتكئ عليها ، ويطوف على الأبنية بسرّ من رأى ليختار منها بيتاً يشربُ فيه في ذلك اليوم. فلما انتهى الى البيت المعروف بالمُختار استحسنه ،وجعل يتأمله وقال لي : هل رأيتَ أحسن من هذا البيت ؟ قلتُ: يُمتّعُ الله أمير المؤمنين به، وتكلّمتُ بما حضرني . وكانت فيه صورٌ عجيبة، من جملتها صورة بيعةٍ فيها الرهبان ، وأحسنها صورة شهّار البيعة* ، ثم أمر بفرش الموضع وإصلاح المجلس وحضر المغنون والندماء ، واخذنا في الشرب ، فما انتشى أخذ سكيناً لطيفاً كانت بين يديه ، وكتب على الحائط كأنّي أراه:

ما رأينا كبهجةِ المُـختارِ  لا ولا مثلَ صورة الشهّارِ

مجلسٌ حُفّ بالسرورِ والنر جسِ والآسِ والغِنا والبَهارِ

ليس فيهِ عيبٌ سوى أنّ ما فيه سيفنيهِ نازلُ المقدارِ

فقلنا : يُعيذ الله أمير المؤمنين ودولَته من هذا . ووَجَمْنا فقال : شأنكم وما واتاكم ، فما يُقدم قولي خيراً ولا يؤخر شراً )) .(الاصفهاني،١٩٧٢،ص٢٤)

سجّل المكان بشكل فاعل حضوره في الخبر متحولاً من مكان مادي الى حقيقة ملموسة تؤثر في النفس البشرية التي مهما عاشت واسرفت في الملذات ، يبقى الموت هو الحقيقة الوحيدة التي لا يمكن لعاقلٍ انكارها ، وقد كان المكان هو الباعث على استذكارها وترك الغفلة عنها ، وفي الواقع ان الانسان حين يصل الى ذاته ويعي عالمها ، فانه يتأمل في الوقت نفسه قضية وجودها وفنائها (هلال،٢٠٠٥،ص١١)، وهذا ما حصل مع الواثق حين تنبّه بفضل المكان لقضية الفناء ووعى قضية القدر حتى بدا الوجوم على وجوه اصحابه ، وتحولت حالهم من سعادة وانتشاء الى همّ وكَدر .

ومن بقايا الديار ودِمنها الحائلة يتفجر ينبوع العِبرة وتتسرب العِظة الى القلب صادقة مؤثرة ، يقول الراوي– وهو مجهول لم يُذكر اسمه – إذ اكتفى أبو الفرج بكلمة (قال) من دون التعريف بهويته، ولا ندري هل نَسيَ المؤلف ذكر اسمه أم سقط من النسخة أو لعله إشارة الى راوي الخبر السابق لخبرنا هذا ، وعلى أي حال فقد برز عنصر المكان ببعده الفلسفي ، يقول الخبر:

(( قال : واجتزتُ منذ سنيّات بسرّ من رأى ، فرأيتُ بقايا هذا البيت وعى حائط من حيطانه مكتوب :

هذي ديارُ ملوكٍ دبرّوا زمناً

أمر البلادِ وكانوا سادةَ العربِ

عصى الزمانُ لهم من بعدِ طاعتهِ

فانظرْ الى فِعلهِ بالجوْسقِ الخَربِ

وبَرْكَوَارا وبالمُختارِ قد خَليا

من ذلكَ العِز والسلطانِ والرُّتبِ ))

.(الاصفهاني،١٩٧٢،ص٢٥)

جاءت أبيات الغريب مشحونة بذكر الأمكنة البالية ، مشيراً الى قصور المتوكل العبّاسي التي خرّبها الدهر وعاث بها الزمن من بعد عزّها وسلطان أهلها ، فها هو (الجَوْسَق) غدا خَرباً و(بَرْكَوارا) و(المُختار) أمسيا ارضا خلاء لا روح فيها، فحال الدهر متغيرة لا يستقر لها قرار. وقد أدرك الغريب هذه الحقيقة الوجودية متأثراً بها ومتعظاً ، فراحَ يُشارك شعوره مع غيره من أبناء جنسه مضمّناً ذلك في شعره ، لينشرَ المكان بآثاره الخربة نسائم العبرة التي يتعظ بها من خلا قلبه وصفا ذهنه .

وفي مشهدٍ تراجيدي آخر ينقل لنا أبو الفرج ما كُتب على فناء أحد المساجد من أبيات تحمل الانسان على التفكر والاعتبار، فلا ضيرَ من الاستفادة من تجارب الآخرين ممن امتحنتهم الدنيا وقَستْ عليهم الأيام ، فنطقوا صدقاً وترجموا تجاربهم حِكماً ، نقرأ في الخبر:

(( وقرأتُ على فناء المسجد الجامع بمتّوث وهي مدينةٌ بين سوق الأهواز وبين قُرْقوب ، عند اجتيازي بها مكتوباً : حضر المؤمل بن جعفر البندنيجي في شهر رمضان من سنة سبع وعشرين وثلاث مئة وهو يقول : كنا نسمع أهل العلم يقولون : فَقْدُ الأحبّةِ في الأوطانِ غُربة ، فكيف إذا اجتمعتِ الغربة وفَقْد الأحبّة . وجملة الأمر الذي عرفته من حال الدنيا أنه لا يفي فَرَحُها بتَرَحِها ، فقلتُ :

يا منْ على الدنيا يُجاذب وعلى زخارفِها يُغاضبْ

لا تطلبنَّ وِصالها ليستْ لِصاحِبها بصاحبْ

بينَا تراها عنده إذ فارقتهُ ولم تُراقبْ

إنّي خَبرْتُ حديثها يا صاحِ من طولِ التجاربْ

وإذا تحته مكتوب :

صَدْقتَ صَدْقتَ وعندي الخبرْ

سأحذرُ منها ركوبَ الخَطرْ

وأحملُ نفسي على حالةٍ

فإمّا انتفاعٌ وإمّا ضَررْ )) .(الاصفهاني،١٩٧٢،ص٣٢)

ومن خلال قراءة الخبر تتضح القدرة على توظيف المكان وسيلةً يقدم من خلالها المؤلف جانباً من الأفكار الفلسفية المتعلقة بالوجود وحتمية الفناء ، فكلٌّ الى موتٍ يصير ، ليخرج المكان من (بعده الهندسي الجغرافي الى عالم التجريد، حيث التعامل

مع المحسوس بقدرٍ عالٍ من التجرّد) (بحراوي،١٩٩٠،ص٤١) فالمكان من العناصر المهمة التي استطاع بفاعليته المتميزة التمتع بهذه المزية داخل الخطاب السردي، وفكرة الموت فكرة مجردة وقف عندها مؤلف الكتاب في أكثر من موضع ونقل مرارة الشعور بها عن غير واحدٍ من الغرباء ، خطّوا بأيديهم مشاعر الحزن والألم وصاغوها أبياتاً وعباراتٍ كُتبتْ على ذلك الجدار او تلك الشجرة ، من هنا غذّى المكان الشخصيات المتحركة فيه بسرد الأفكار الفلسفية المجردة على لسانها مما أضفى على الخبر الطابع التراجيدي .

وفي نص خبري آخر يحدّثنا أحد الغرباء عن ترحاله وكثرة أسفاره وشدة حرصه على الدنيا الذي أنساه الموت الذي لابدّ منه، داعياً نفسه الى القناعة ، يقول الخبر:

(( حدّثني أبو الطيّب أحمد بن محمد المخرّمي قال: حدّثني بعض بني نَوْبَخت قال: لمّا اجتاز الرشيد في طريقه الى خراسان أقام بحلوان أياماً، ثم رحل فوجد بخط على حجر كان بالقرب منه : حتى متى أنا في حــلٍّ وترحــالِ

وطولِ ســعي وإدبــارٍ وإقبـــــــالِ

ونازحَ الدارِ لا أنفكُّ مُغتـــــرباً

عن الأحبــةِ لا يدرونَ ما حـــالـــــــي

بمغربِ الأرض طَوراً ثم مَشرقها

لا يخطرُ الموتُ من حِرصي على بالي

ولو قنِعتُ أتاني الرزقُ في دِعــةٍ

إنّ القنوعَ الغنِى ، لا كثـــرة المالِ )).

(الاصفهاني،١٩٧٢،ص٢٩)

(مهما شَغلتنا الدنيا ، يجب الا نغفلَ ذكر الموت) هذا ما أراد الغريب ايصاله للمتلقي في أبياته ، فمع انشغال المرء بالعيش والسعي لكسب الرزق قد لا يخطر الموت على باله فتغيب فكرته اليقينية المؤلمة عن الأذهان، في حين ان القناعة خُلقٌ سامٍ يجعل المرء متيقظاً للحضور الأبدي للموت، وهو حين أدرك هذه الحقيقة الفلسفية في الرؤى الانسانية نقشها مكانياً بتراجيديا واضحة متخذاً من الحجر وسيلة للتدوين هيأتها له الطبيعة من حوله وهو في مدينة (حلوان) التي احتضنت أفكاره واحاطت بتجربته الذاتية التي قرر مشاركتها مع الآخرين بالأدوات المتاحة له من الخطّ على الحجر .

**المحور الثاني : المكان بوصفه كياناً اجتماعياً**

يتمتع المكان في العمل السردي بتضلعه بعدة أدوار ، فإلى جانب كونه الفضاء الذي تدور فيه وعليه الأحداث مع ما يحمل من قيم فلسفية تخاطب الوجدان الانساني ، فإنّه يمثل (( الكيان الاجتماعي الذي يحتوي على خلاصة التفاعل بين الانسان ومجتمعه )) (النصير،١٩٨٦،ص٣٤) محتضناً أفكاره وعواطفه ، حاملاً أسراره الصغيرة والكبيرة ، ما هو معلن وما هو مختفٍ (عثمان،١٩٨٢،ص٥٩)، فالمكان لم يعد محايداً بل هو كالروح الذي تتمكن الجسد لتعبّر عن نفسها وتؤدي دورها المسند اليها فيتحول المكان الى عنصر اساسي في السرد متجاوزاً حدوده الضيقة التي تجعل منه مجرد ديكور واطار للحدث .(جبيلة،٢٠١١،ص٥٠)

وقد جاءت أمكنة أدب الغرباء في كثير من الأخبار ممثلة لهذا الدور وعاكسة لبعده الاجتماعي ، إذ احتضنتْ هموم الغرباء ومشاعرهم القلقة ، وحملتْ اسرارهم ، واعادتْ انتاج تجاربهم الانسانية في قالب تراجيدي قدّمه الأصفهاني مثبتاً كعادته براعته الأدبية في التأليف ، وهو ينتقل من هذا المكان الى ذاك حيث حلّ الغريب وباحت نفسه بما شغلها وأقلقها ، فصدرت منه كلماتٍ عمد الى كتابتها وإثبات نقوشها على الحجر والجدران وعلى جذوع الأشجار وحيطان المساجد .

وهذا اللون من الكتابة في الواقع هو من الأشكال الأولى للتواصل بين البشر ، ففي بداية نشوء الحضارة كان يتمّ رسم الصور وحفر الكلمات على الطين وفي الكهوف من قبل الأفراد ، فهو وسيلة للتواصل بينهم ، ثم تطورت لتكون وسيلة لإثبات الوجود وتخليد الذكر، كما يمكن عدّه طريقة مأمونة الجانب لنقل التجربة الإنسانية والمعاناة من حيز الفردية الضيق الى فضاء الجمعية الواسع لاسيّما من قبل الغريب الذي يرفض العيش في عزلة داخلية تخنق نفسه ، متخذاً من الطبيعة ومظاهرها حضناً يرتمي فيه ، مفصحاً عن مهمومه ، فيكتب على ما جادت به الطبيعة حوله من حجر او جذع شجرة ، لتلتحم التجربة الفردية التراجيدية في حركة جدلية من أجل إحالة هذه التجربة الى الآخرين .

وقد سعى الانسان منذ القدم الى إثبات وجوده كـ (أنا) حاضرة في هذا الكون، ولعل واحدة من الأفكار التي تُطرح في دلالة الكتابة على الجدران هو إثبات الوجود الإنساني (إنّني كنتُ هنا)، فالحاجة الى إثبات الوجود شعور متأصل في الانسان وحقّ مشروع له ، وهذا لا يتمّ من دون وجود المكان بوصفه الكيان الاجتماعي الذي تتلخص فيه علاقة الانسان بمن حوله ، وبما حوله من موجودات ، خاصة ونحن بصدد

الحديث عن هذه المجموعة من الأفراد المُهمّشين والمنسيين من الغرباء الذين التفت اليهم الأصفهاني ، وجمع طرفاً من أخبارهم ليحفر بعمله هذا وجدانهم في ذاكرة التاريخ وليخرجهم الى دائرة الضوء بجذب أطراف المجتمع الى عمق بوتقة شعورهم ، فاستحال بذلك الهامش متناً .(عون،ص٥٢١)

نقف عند واحد من أخبار الكتاب حيث يتجلى المكان كياناً اجتماعياً ، وفيه يقول الأصفهاني :

(( وحدّثني ابو عبد الله الواسطي الشاعر المعروف بابن الآجريّ قال: كنتُ أعاشر جماعة من أهل الظرف واولاد الرؤساء ونجتمع على الشرب دائماً. فدعانا فتى منهم الى العُمْر* الذي في أسفل مدينة واسط، ويُعرف بعُمْر سفر يشوع. فمضينا ومعنا من الغناء والآلة والشراب وكل شيء ظريف، وأقمنا بالعُمْر ثلاثة أيام، ومضت لنا به أوقات طيبة، وانصرفنا في اليوم الرابع وتفرّقنا بعد ذلك للمعايش والمتصرفات. فلما كان بعد ذلك بشهور دُعينا الى العُمْر، فلما حصلنا في القلّاية* التي كنا شربنا فيها في تلك الدُفْعة قال لنا الفتى: ألا اخبركم بحالي بعدكم ؟ قلنا: بلى .قال: إنّكم لما انصرفتم من عندنا جاءني شاب له رواء ومنظر حسن، ومعه غلام نظيف الوجه في مثل زيّه، أحسبه حبيباً له .فقال لي: أين الفتيان الذين كانوا عندك مجتمعين ؟فقلتُ: غلّسوا* في الانصراف. فحزن وتبيّنت الكآبة في وجهه. ثم سألني عن حالكم، وما صنعتم، وكم أقمتم. فحدّثته، فانبسط واستدعى ما أكل هو وصاحبه، وأخذا في الشرب، وطربا، وأقاما على حالهما ثلاثة أيام، ففعل مثل فعلكم. فلما كان اليوم الرابع ودّعني وأخذ فحمة وكتب على حائط البيت شعرا، وقال: إن عادوا أوقفهم عليه، وانصرف.

فنهضنا الى البيت فإذا هو :

إخوتي إنّي سمعتُ بكمْ فقصدتُ العُمْر من طَربِ

فوجدتُ الدهرَ فرّقكمْ وكذاكَ الدهرُ ذو نُـــوَبِ

وسألت القسّ ما فعلوا فأجابَ القسُّ بالعجـــبِ

ففعلنا مثل فِعلِـــكُمُ وشربنـا من دمِّ العِنـــبِ

... فلما عدنا الى واسط بحثنا عن الرجل فلم نعرف له خبرا، فعلمنا انه غريب اجتاز بالبلد )). (الاصفهاني،١٩٧٢،ص٢٦)

يُسرد الخبر بلسان الراوي المشارك في الحدث وهو الشاعر المعروف بابن الآجريّ – حسب ما عرّف به الاصفهاني في سلسلة السند – إذ ينقلنا الى مسرح الأحداث حيث العُمْر/ الدير الواقع جنوب مدينة واسط ، وهو يقصّ علينا حادثة اجتماعه مع صحبه للشرب في ذلك الدير وما حكاه لهم الفتى الخادم من أمر الشاب الغريب الذي اجتاز بالدير سائلا عنهم انتهاء بما كتبه على الحائط من أشعار، ومن خلال ذلك يظهر المكان كياناً محتويا تجربة الشخصيات ومختزلاً ما جرى معها في دير النصارى، ومترجماً فكرة الغريب المتسربة في أبيات الشعر التي دونها على الحائط ومفادها (ان حال الدهر في فرقة الإخوان والأحباب على الدوام)، وهي فرقة ليست اختيارية انما تعد من بديهيات الحياة ، وقد جاء المكان مصورا ذلك بعيدا عن كونه اطارا ماديا ، بل هو ركيزة اساسية لا يُبتنى الخبر الا بها .

وفي موضع آخر من أخبار الكتاب يبرز المكان مستوعباً تجارب الآخرين، نقرأ الآتي :

(( وحدثني ايضا قال: قال لي رجل من أهل الشام :اجتزتُ بمنارة الاسكندرية فدخلتها لأرى عجيب بنائها وما أسمع من صفتها ، فإني لأطوف فيها فسررتُ بموضع في أعلاها فيه خطوط الغرباء والمجتازين قديمةٌ وحديثة .واذا في جملة ذلك موضع مكتوب بحبرٍ بيّن : يقول محمد بن عبد الصمد :وصلتُ الى هذا الموضع في سنة سبعين ومائتين . وصلت اليه بعد نصبٍ وشقاء ، وملاقاة ما لم أحسب أني القى ولم احب الانصراف عنه إلا بعد أن يكون لي به أثر ،فقلتُ هذه الابيات كتبتُها فيه :

شَرّدتـني نوائـــــبُ الأيـــــامِ ورمتني بصائباتِ السهامِ

فرّقتْ بين من أحبُّ وبيـــــني وَيْح قلبي المتيمِ المستهامِ

لَهفَ نفسي على زمانٍ تقضّى فكأنّي رأيتـــهُ في المنـــامِ

وتحته مكتوب: يقول فلان بن فلان . وقد محا الاسمين طول العهد . : وصلتُ الى هذا الموضع في رجب سنة ثلاث وثلاث مئة ،على مثل حال المُشرّدِ عن اخوانه، المطرودِ عن أوطانه، وقرأتُ الابيات، وما أعرفني بالغرض فيها وأوقعني بمعانيها الا انني جرّبتُ الدنيا فوجدتُها غروراً ، والاحباب زوراً ، والرجوع الى الله في النائبات أولى بذوي العقول من ارتكاب التهلُكات ..)) (الاصفهاني،١٩٧٢،ص٣٠)

ينوّع الأصفهاني في أمكنة الكتاب ، منتقلا ببراعة سردية من المدينة الى الدير ، ومن المتنزه الى القصر ، وهكذا.. وفي هذا الخبر يأخذنا الى مسمى آخر وهو المنارة (منارة الاسكندرية) ، وهي كباقي ما تقدم مكان واقعي تتمثل فيه الأفكار وتتحاور فيه الشخصيات من غرباءٍ ومشردين عن الأوطان من غير أن يطيل في وصف المكان او تصويره ، فغاية المؤلف ليست ذلك ، انه يوظف المكان سرديا في التعبير عن رؤى الشخصيات وخوالجها ، اضافة الى الكشف عن الوضع النفسي لها وهي تعاني الغربة والتشرد ، مانحاً القارئ وعياً وادراكاً لتجارب الآخر في حركة سردية غذّت النص وأفصحت عن حالة المشاركة الوجدانية للشيخ مع حال الشاب ، بعد ان أفعم الخبر بالحكمة المستخلصة من معايشة الواقع المتمثلة في (ان الدنيا غرور، وان أولى شيء بذوي العقول العودة اليه سبحانه في النائبات ).

وتأتي المقبرة في الخبر التالي هي الأخرى كياناً يحتضن هموم المحبّ المفارق لحبيبه ، ليبثّ فيه الشكوى وألم الفراق ، يقول الخبر: (( حدّثني ابو عمر يحيى بن عمر .قال: حدثني أبي قال: ابو مسلم عن الاصمعي قال: قرأتُ على الالواح التي على القبور فلم أرَ كبيتين استخرجتهما من لوح وهما :

مقيمٌ الى أن يبعث الله خلقه  لقاؤكَ لا يُرجى وأنت قريبُ

تزيد بلى في كلّ يومٍ وليلةٍ  وتُنسى كما تُسلى وأنتَ حبيبُ ))

.(الاصفهاني،١٩٧٢،ص٥٨)

يتضح من قراءة الخبر ان المكان ليس هيكلاً ينتظم فيه السرد فحسب ، بل هو عنصر مشحون بالأحاسيس والمشاعر الصادقة ، فعلى الرغم من صمت المكان

ووحشته حيث يرقد الموتى وتبلى أجساد الأحبة ، فقد جاء به الراوي في هيئة أخرى، موضعاً يخلو فيه المحب بحبيبه، و يبوح فيه المشتاق بلوعة شوقه، ويأنس فيه العاشق بقرب معشوقه المغطى بالثرى ، حيزاً يتجدد فيه عهد الهوى لمن احببنا وفارقونا رغماً .

وفيما تقدم من أخبار تجسد المكان كياناً اجتماعياً احتضن أفكار الشخصيات وحمل همومها ومشاعرها على السواء ، كما احتوى تجاربها المختلفة في الحياة، وترجم فلسفتها المستخلصة من الخوض في غمارها .

**المحور الثالث: المكان بوصفه مهرب الغرباء**

تنطوي علاقتنا بالمكان على جوانب شتى ومركبة تجعل من معايشتنا له عملية تُجاوز قدراتنا لتكمن في اللاشعور (قاسم،٢٠٠٢،ص٤٦) ،حتى وان لم نقم فيه مدة طويلة من الزمن، فالمكان حقيقة مُعاشة يؤثر فينا بنفس القدر الذي نؤثر فيه فلا يوجد مكان فارغ او سلبي .(مجموعة مؤلفين،١٩٨٨،ص٦٠)

ويؤدي المكان في أحد ادواره التراجيدية مهرباً تلجأ اليه الشخصيات فيما يسمى بأدب الهروب ، الذي ينطلق من علاقة الشخصية بالمكان، لاسيما تلك التي تعاني الغربة النفسية والمكانية ، وهذا الهروب تارة يكون هروباً جسدياً خوف المطاردة من الآخر ، وتارة يكون هروباً نفسياً أثر ضغوط الحياة ومتاعب العيش ، والمكان في كلا الحالتين مفهوم واسع الدلالة بوصفه ملجأ الغرباء وملاذهم .(يوسف،١٩٩٧،ص١٤٢)

إذ يترك المرء دياره ويتغرب عن موطنه لأسباب متعددة ، فقد يكون السبب سياسياً خوفَ السلطة ومطاردة الحكّام مثلاً، وقد يكون اجتماعياً كالتغرب طلباً للرزق أو للعلم ، وقد يكون السبب أحياناً عقائدياً إذ يتشرد المرء بحثاً عن ديار تتناسب وعقيدته وتنسجم مع مذهبه الفكري ، الى غير ذلك من أسباب. والاغتراب مع تعدد السبب اما أن يكون اضطرارياً حين لا يجد الانسان بدّاً منه ، فيتشرد مجبراً خاصة إذا تعلق الأمر بالموت أو الحياة ، بالسجن أو الحرية . واما أن يكون اختيارياً يخضع لإرادة الانسان ورغبته كالغربة طلباً للعلم وزيادة المعرفة كما كان عادة كثير من اهل الأدب في العصر العباسي ومنهم على سبيل المثال المتصوفة الذين جابوا البلاد وتركوا الأهل والديار بحثاً عن موطن ينالون فيه الفيوضات الالهية ، والأنوار العرفانية.

وفي أخبار أدب الغرباء يتشكل المكان بوصفه مهرباً للغرباء حيث يتأطر الحدث باطار المكان محتوياً في فضائه الكبير الشخصيات إلهاربة اليه ، نقرأ في واحد من هذه الأخبار:

(( حدثني أبو الفرج عبد الله بن محمد الناقد المحدّث قال: حدّثنا عمي قال: اجتزتُ بنيسابور، فرأيت بلداً عظيماً آهلاً . فأقمتُ به أياماً .فأنا يوماً في الجامع اركعُ اذا دخل فتىً حسن الشباب رثّ الحال عليه اثر الشقاء والغربة، فركع ركعتين الى جانبي، ثم جلس يحدّثني ويسألني عن حالي .فأخبرته أنني رجل من العراق .فتنفّس الصعداء، ولم يسألني عن موضعٍ موضعٍ منها ، وشيخٍ شيخٍ من اهلها وأنا أجيبه .فاجتهدتُ ان يزيدني على هذا شيئاً فلم يفعل .فقلتُ : وما الذي جاء بك الى ها هنا؟ قال: شقاء جدٍّ ونقصان حظٍّ .فأوجع قلبي .فقلتُ له : إن كنتَ، أيّدك الله ،تحتاج الى نفقةٍ تفضلتَ بالانبساط اليّ ،وان احببتَ ان تكتبَ بذكرك الى بغداد فافعل . فقال لي :ايّها الرجل !

أين يذهب بكَ ؟ لو انقادت نفسي الى دون هذا كان الوطن أولى من الغربة وأنشأ يقول :

ولكنّي أبيّ النفسِ جداً ولو ظمئتْ الى الماءِ القَراحِ

...وعرض لي شغل فقمتُ وتركتهُ في الموضع .فلما عدتُ لصلاة الظهر لم أجده . ووجدتُ في موضعه مكتوباً على الحائط :

لو ماتت النفسُ من جوعٍ ومن كمدٍ لما شكوتُ الذي ألقى الى أحــدِ

يا ليتني كنتُ أدري ما الذي صنعتْ بعدي الحوادثُ بالأهلين والولـــدِ

وبالحبيبِ الذي ودّعتـهُ فبـكى وقال : ما دار هذا منكَ في خَلَدي

لو كنتُ اعلم ان البينَ مقتربٌ ما كنتُ اصغي الى عُذرٍ ولا فَنـدِ

فأعجبني قوله ، ثم طلبتهُ في ذلك البلد ، فلم أرَ له أثراً . ))

(الاصفهاني،١٩٧٢،ص٦١)

مثل المكان في الخبر مهرباً لشخصية الشاب ، وهو هروب بالجسد لسبب أخفاه هذا الغريب وفضّل التكتم عليه ، اذ ترك بغداد مبتعدا عنها هرباً الى مدينة نيسابور التي احتضنته ، وعلى الرغم من عدم التصريح بأسباب الهرب الا اننا نستشف من أوصاف الشاب التي عرضها الراوي ان الهروب من بلده كان خوفاً من أمر ما، احتفظ به الشاب لنفسه ولم يشأ البوح به للشيخ الذي التقى به في الجامع ، فهو كما يصفه الشيخ (( فتى حسن الشباب ، رثّ الحال ،عليه أثر الشقاء والغربة )) ، كما نلمس ذلك في عبارة الشيخ ((فتنفس الصعداء))، ونلحظه من جوابه على سؤال الشيخ حين استفهم منه عن سبب مجيئه الى نيسابور فقال (( شقاء جد ونقصان حظ )) فأدب الهروب

واضح في النص سيّما ونحن نقرأ أبيات الشاب الغريب التي كتبها على حائط الجامع حيث جرت أحداث اللقاء بين شخصيات الخبر (( يا ليتني كنت أدري ما الذي صنعت ..)) فهو مضطر للغربة ومجبر عليها وذهنه منشغل التفكير بمن خلّف من أهل وأولاد

وفي مثل هذا الظهور للمكان في أدب الهروب الجسدي ، نقرأ الخبر الثالث والستون وفيه يقول الاصفهاني :(( حدثني ورّاق لقيته بسوق الأهواز قال: خرجتُ يوماً الى بيوت العُبّاد الذي يلي البلد ، وقد كنت شاهدتها .فقرأت على بيتٍ منها مكتوباً : حضر فلان بن فلان الكاتب هذا الموضع ،خائفاً هارباً مظلوماً ، وهو يقول : سترك، سترك . واذا تحته مكتوب بغير ذلك الخط : اللهم استجب دعاه ، واسمع شكواه ، واكشف بلواه .. )) .(الاصفهاني،١٩٧٢،ص٨٢)

ففي عبارة الغريب (( خائفاً هارباً مظلوماً )) دلالة على اتخاذه المكان (وهو أحد بيوت العُبّاد) ملاذا للهرب ممن يتعقبه ويتربص به الشر.

وفي خبر آخر يتجلى فيه اللون الآخر من الهروب وهو النفسي نقرأ الآتي : (( قرأتُ في كتاب :خرج عبد الله بن جعفر مُتنزهاً ، فأدركه المقيل فقال تحت شجرة . فلما أراد الركوب كتب على الشجرة :

خبّرينا يا سرحُ بالغيـــ ـثِ بصدقٍ ،والصدقُ فيه شفاءُ

هل يموتُ المحبّ من ألم الحبِّ وهل ينفعُ المحبُّ اللقاءُ

ثم ركبَ متنزهاً ، فرجع فقالَ تحتها ، واذا اسفلها مكتوب :

إنّ جهلاً سؤالك السرحُ عمّا ليس يوماً عليكَ فيه خفاءُ

ليس للعاشق المحبّ من العيشِ سوى منظر الحبيب دواءُ ))

.(الاصفهاني،١٩٧٢،ص٢٨)

يتخذ بطل الخبر (عبد الله بن جعفر) من المتنزه مهرباً نفسياً للتجرد من مشاغل الحياة وطلب الاسترخاء ، فيبثّ فيه لواعج الهوى ومرارة الحب ، مخاطباً الشجرة السرحاء في ذلك المَقيل بأن تصدقه الجواب وتكفيه الردّ على سؤاله ، وهو سؤال ورد بأسلوب بلاغي إذ خرج فيه الاستفهام الى غير معناه ، بعدما ذهب الى أنسنة الشجرة ومخاطبتها.

ويرد على هذه الشاكلة ،الخبر الثامن والثلاثون وقد جاء فيه : (( حدثني شيخ رأيته في مجلس ابي الطيب احمد بن الحسين المتنبي ، قال: حدثني ابي قال: كنتُ أخدم عبد الله بن المعتز . فخرج يوماً يتنزه ومعه ندماؤه فقصد باب الحديد وبستان الناعورة* ، وكان ذلك في اواخر أيامه ،فرأيته وقد أخذ خرقة وكتب على الجصّ :

سُقياً لظلّ زماني وعيشيَ المحمـود

ولا كليلة وصلٍ مرّت برغم الحسود )) .(الاصفهاني،١٩٧٢،ص٥٧)

وقد برز المكان في الخبر وهو(بستان الناعورة) بوصفه مهرباً نفسياً لأجل اللهو وتسلية النفس حيث خرج عبد الله بن المعتز مع ندمائه .

كما يلجأ المرء الى البساتين متى ما ضاق صدره واضطربت اموره ، كما في الخبر الثامن والخمسون :(( حدثني ابو الحسن علي بن الكلواذي المعروف بليلى قال :حدثني جحظة قال: خرجتُ الى البَرَدان* مع قوم من اهل بغداد دعوني اليها ، فلما

صرنا بها خرجنا نتنزه في بساتينها . فرأيت على حائط مجلس في بعض تلك البساتين مكتوباً: حضر فلان بن فلان في سنة كذا وكذا وهو يقول :هربتُ من اضطراب أمري ،وضيق صدري ، فأقمت بهذا الموضع وارتحلت عنه قسراً ))
.(الاصفهاني،١٩٧٢،ص٧٦)

وينسحب ذات الأمر مع كنائس الرهبان وأديرتهم في مواضع أخرى من الكتاب (الاصفهاني،١٩٧٢،ص٣٤،ص٦٤) ، فهي أمكنة يقصدها الخلفاء وغيرهم يشربون ويطربون في ظل هذا العنصر السردي الذي له القدرة على التشكل والظهور بمظاهر مختلفة ، نزولاً عند تنوع الشخصيات الاخبارية باختلاف توجهاتها الفكرية وسلوكيها الأخلاقية .

واذا ما كان المكان يمثّل المهرب النفسي الذي تطلبه الشخصيات بحثاً عن ترك الهموم وهرباً من مشاغل العيش ومتطلبات الحياة من خلال اللهو فيه والشرب والطرب ، فانه في الخبر التالي يأتي منسجماً مع فكر الصوفية المحلقين في فضاء العشق الالهي ،متضمناً فكرهم وخطابهم مع المولى سبحانه وهم يتضرعون اليه ، يقول الخبر:

(( حدّثنا أبو الحسن علي بن عبد الله الواسطي . وكان حلواً من بين الصوفية . قال: اجتزتُ بسرِّ من رأى يوماً .فقصدتُ المسجد الجامع ، فإني لعلى نحو من ثلث المنارة أقرأُ خطوط الناس بحضورهم فأعجبَ من كثرتها إذ قرأتُ بين الخطوط : حضر الهاربُ من الله اليه ،والمتوكل في كلّ خطبٍ عليه ،وهو يقول :يا كاشفَ الكربة عن أيوب ،ومُرسلَ العير الى يعقوب ،فرّج هموم الكَمدِ المكروب ،وارزقهُ من فضلكَ يا وهوب . )) .(الاصفهاني،١٩٧٢،ص٧٢)

فالصوفية يهربون الى الله مولاهم من نوازل الدهر وكرباته ، ويسألونه الخروج من محنة المجتمع الذي يعيشون فيه ، فلا هم يستطيعون الاندماج معه ولا هم قادرين على الانفصال عنه ، متخذين من المسجد مكاناً يلجأون اليه هرباً من ذلك الصراع النفسي بين رغبتين ، رغبة أنفسهم في العروج الروحي تحليقاً في فضاء العشق الالهي ، ورغبة المجتمع في قبول الواقع والانخراط فيه .

**النتائج :**

توصل البحث في نهايته الى النتائج الآتية :

١. ان المكان عنصر فاعل الى حدّ كبير في بنية الأخبار ، فهو يؤطر الأحداث ويشكل الهيكل الخارجي لبناء النص السردي ، وهو في الوقت نفسه لا يقف عند هذا الحدّ بل مفهوم ذو دلالة واسعة وابعاد متعددة .

٢. كانت الوشائج السردية بين المكان والشخصيات جلية بارزة ، والتأثير بينهما متبادل ، وبفضل الوشائج القوية بين هذين العنصرين السرديين استطاع المكان أن يؤدي ادواراً متعددة داخل النصوص الاخبارية .

٣. غلبت التراجيديا وخيّم الحزن على عموم الاخبار في كتاب ادب الغرباء ،وكل دور لعبه المكان فيها جاء مطبوعاً بالطابع التراجيدي حتى في الامكنة التي كانت تخرج اليها الشخصيات طلبا للتنزه والشرب نجد في طيات الخبر ما يسحبنا نحو هذا الجو العام .

٤. تمثلت التشكلات التراجيدية للمكان في ثلاثة محاور ، التشكل الاول للمكان جاء بوصفه قيمة فلسفية وجودية ما انفكت تقلق الانسان وتشغل باله حوله نهايته المحتومة المتمثلة بالموت ، في حين جاء التشكل الثاني بوصف المكان كياناً اجتماعياً حمل هموم الانسان واحتوى مشاعره، فكان متنفسا لهم كما تضمن تجارب الشخصيات ،والخروج بها من حيز الفردية الى نطاق الجمعية الواسع في محاولة لتسليط الضوء على المهمشين من الغرباء، اما التشكل الثالث للمكان فهو بوصفه مهرباً للغرباء وملاذا لهم فهم يهربون اليه تارة لابتغاء الأمان والخلاص من سطوة الاعداء ، وتارة يكون الهرب نفسياً للتجرد من هموم الحياة .

***معاني بعض المفردات الواردة في النصوص:**

شهّار البيعة :هو من يتولى ترتيب صلاة الليل في الكنائس عند النصارى (الاصفهاني،١٩٧٢،أسفل ص٢٥) ايضاح المعنى من قبل محقق الكتاب

العُمْر : هو الدير (الاصفهاني،١٩٧٢، أسفل ص٢٦) الايضاح من قبل المحقق

القلّاية : هي الصومعة عند النصارى ،وهي من بيوت عباداتهم . (ابن منظور،١٤١٤هـ،مادة (قلى): ١٥/ ٢٠١)

٢٦- غلّسوا : رحلوا في الغلَس ، والغلَس ظُلام آخر الليل . ( ابن منظور،١٤١٤هـ، (مادة غلس):٦/ ١٥٦)

باب الحديد : هو موضع ببغداد غرباً ، وبستان الناعورة : بستان بناه الوزير حامد بن العباس وأهداه الى المقتدر العباسي .(الاصفهاني،١٩٧٢،اسفل ص٥٧) الايضاح من قبل المحقق .

البرَدَان : ضاحية في البصرة .(الاصفهاني،١٩٧٢،اسفل ص٧٦) الايضاح من قبل المحقق

**المصادر :**


١- ابن منظور، ابو الفضل جمال الدين ت(٧١١هـ) ،(١٤١٤هـ) ، لسان العرب ، الحواشي لليازجي وجماعة من اللغويين ، ط٣ ، دار صادر، بيروت .

٢- الأصفهاني ،أبو الفرج، (١٩٧٢)، أدب الغرباء، تحقيق: صلاح الدين المنجد ، ط١ ، دار الكتاب الجديد ، بيروت ، لبنان .

٣- بحراوي، حسن، (١٩٩٠) ، بنية الشكل الروائي ، ط١، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، المغرب .

٤- برنس ،جيرالد، (٢٠٠٣) ، المصطلح السردي ، ترجمة :عابد خزندار ، ط١ ،المجلس الأعلى الثقافي ، القاهرة .

٥- جاسم ، فاطمة عيسى ،(٢٠٠٤) ، غائب طعمة فرمان روائياً ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد.

٦- جبيلة ،الشريف، (٢٠١١) ، مكونات الخطاب السردي ، مفاهيم نظرية، ط١ ، عالم الكتب الحديث ، اربد ، الأردن .

٧- الجرجاني ، الشريف، (١٩٨٥) ، كتاب التعريفات ، مكتبة لبنان ، بيروت .

٨- عثمان ، عبد الفتاح، (١٩٨٢)، بناء الرواية ، دراسة في الرواية المصرية ، مكتبة الشباب .

٩- قاسم ، سيزا، (٢٠٠٢) ، القارئ والنص/ العلامة والدلالة ، المجلس الأعلى للثقافة .

١٠مجموعة مؤلفين ، (١٩٨٨) ، جماليات المكان ، ط٢ ، الناشر: عيون المقالات ، دار قرطبة .

١١- النصير، ياسين ،(١٩٨٦) ، إشكالية المكان في النص الأدبي، ط١ ، دار الشؤون، افاق عربية .

١٢- هلال، عبد الناصر، (٢٠٠٥) ، تراجيديا الموت في الشعر العربي المعاصر، ط١ ، مركز الحضارة العربية ، القاهرة .

١٣- يوسف ، آمنة، (١٩٩٧) ، تقنيات السرد في النظرية والتطبيق ، ط١ ، دار الحوار للنشر .

**الرسائل الجامعية :**

١- الطائي ، بيداء حازم سعدون ،(٢٠٠٦) ، الرواية في الموصل (١٩٨٦ - ١٩٩٠) / دراسة فنية ، اطروحة دكتوراة ، جامعة الموصل ، العراق .

٢- عون، مؤمنة حمزة عبد الرحمن ، نحيب الذات واشراقات الفن في أدب الغرباء للأصفهاني ،اطروحة دكتوراة ، كلية الدراسات الاسلامية والعربية للبنات / الاسكندرية .

**الدوريات :**

١- النصير ، ياسين، (١٩٨٦) ، البنية المكانية في القصيدة الحديثة ، مجلة الآداب ،٣ كانون الثاني (يناير ، ابريل ، مارس) ، السنة ٣٤ .

# توظيف موقع ويب تعليمي لتدريس الحاسوب باستراتيجيتي خرائط التفكير وسكامبر واثرهما في تنمية التفكير البصري لدى طالبات كلية التربية للبنات

م.د. أحمد لؤي غانم الصميدعي

جامعة الموصل- كلية التربية للبنات

Email: ahmed.loay@uomosul.edu.iq

**الملخص:**

يهدف البحث الى الكشف عن اثر توظيف استراتيجيتي خرائط التفكير وسكامبر في موقع ويب تعليمي لتدريس الحاسوب في تنمية التفكير البصري لدى طالبات كلية التربية للبنات, تكونت عينة البحث من (٢٦) طالبة من طالبات الصف الاول في قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة بكلية التربية للبنات تم تقسيمهن على مجموعتين تجريبيتين, تكونت المجموعة التجريبية الاولى من (١٣) طالبة ودرست وفقاً لاستراتيجية خرائط التفكير, وتكونت المجموعة التجريبية الثانية من (١٣) طالبة ودرست باستخدام استراتيجية سكامبر, وأعد الباحث أداة البحث المتمثلة باختبار التفكير البصري وتكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد, وبعد تطبيقه قبلياً وبعدياً على مجموعتي البحث وجمع البيانات وتحليلها إحصائياً, أظهرت النتائج وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري لصالح التطبيق البعدي, ووجود فرق دال احصائيا بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري لصالح التطبيق البعدي، كما اظهرت النتائج عدم وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى وطالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير البصري.

**الكلمات المفتاحية:** مواقع الويب التعليمية, الخرائط التفكيرية, اسئلة سكامبر الموجهة, التفكير بحاسة البصر.

**Employing an educational website to teach computers with the strategies of thinking maps and Scamper and their impact on developing visual thinking among female students of the College of Education for Girls**

**Ahmed Luay Ghanim Alsumaidaee**

University of Mosul – Education College for Girls

**Abstract:**

The research aims to reveal the Impact of employing the strategies of thinking maps and Scamper in an educational website for computer teaching in the development of visual thinking among female students of the College of Education for Girls. The sample of the research consisted of (26) first-grade female students in the Department of Physical Education and Sports Sciences at the College of Education for Girls. They were divided into two experimental groups. The first experimental group consisted of (13) female students and studied according to the thinking maps strategy, and the second experimental group consisted of (13) female students and studied using the Scamper strategy. and the researcher prepared the research tool represented by the visual thinking test and consist of (40) paragraphs of multiple choice, After applying it, both before and after, on research groups, data collection and statistical analysis, the results showed that there is a statistically significant difference between the mean scores of the female students of the first experimental group in the pre and post

applications of the visual thinking test in favor of the post application, and there is a statistically significant difference between the mean scores of the female students of the second experimental group in the pre and post applications of the visual thinking test in favor of the post application, as it showed Results: There is no statistically significant difference between the mean scores of the female students of the first experimental group and the female students of the second experimental group in the post application of the visual thinking test.

**Keywords**: Educational Websites, Thinking Maps, Scamper, Visual Thinking.

**مشكلة البحث:**

في ظل ما يشهده العصر من انفجار معرفي وتطورات تكنولوجية واكتشافات علمية هائلة تلاحقنا كل يوم في كافة المجالات التعليمية والاقتصادية والاجتماعية, كثرة التساؤلات عن كيفية مواكبة هذه التغيرات ومقاومة التحديات ومتطلبات العصر المتزايدة بمرور الايام، لدرجة ان العقل الانساني أصبح لايستطيع مواكبة الكم الهائل من التطورات والاختراعات العلمية, ولما كانت المعارف والاكتشافات العلمية تتضاعف بهذا الشكل السريع, أصبح الهدف من التربية والتعليم ليس مجرد نقل المعلومات للطلبة وحفظها وترديدها ولكن تعدى ذلك ليشمل تحقيق أهداف أخرى منها إكساب المهارات العملية ومهارات التفكير المختلفة التي تساعد الطلبة على التصرف في كافة مواقف ومشكلات الحياة, فليس المهم الان كم المعرفة التي يتلقاها الطلبة بل الأهم معرفة كيفية استخدامها وتطبيقها في الحياة, وبما ان العقل لا يستطيع الاحتفاظ بكل أنواع المعارف والمعلومات وتفصيلاتها والإحاطة بها، تترسخ القناعة لدى التربويين بضرورة

إيجاد العقل الواعي والمفكر الذي يستطيع التعامل مع تلك المعارف، ومن هنا برزت الحاجة إلى تطوير وتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة من خلال العملية التعليمية التي تعتبر من أكثر المجالات قدرة على تحقيق هذا الهدف من خلال عملياتها المختلفة.

وهذا الهدف يفرض على مؤسسات التعليم العالي ضرورة مراجعة مناهجها وتطويرها لكي تواكب ثورة المعلومات والاتصالات والتقدم العلمي الحادث في كافة المجالات بما فيها مناهج الحاسوب لبناء انسان المستقبل المفكر القادر على التطور والتعامل مع التكنولوجيا والانترنت ووسائل الاتصال والتواصل وتطبيقات الذكاء الاصطناعي وما توفره من تسهيلات للعيش في عصرنا الحالي.

وتعد مشكلة إنخفاض تحصيل الطلبة في مادة الحاسوب واثارة تفكيرهم فيها واحدة من المشكلات التي تواجه المدرسين والباحثين في مجال تعليمها وتعلمها، مما يترتب عليه اثار سلبية تنعكس على مراحل الدراسة في الجامعة كون المعرفة الحاسوبية تراكمية، فمادة الحاسوب من المواد العلمية المهمة في حياة الطالب إذ تتناول في دراستها التكنولوجيا والاتصالات والحاسوب والانترنت والبرمجة والتفاعل الحاصل بينها، فضلاً عن ذلك فان هذه المادة تحتوي على المصطلحات والمفاهيم والمهارات العملية المتنوعة التي يصعب فهمها, إذا ما قدمت بصورة مجردة، وان الأسلوب المعتمد في تدريس المادة هو الحفظ والتلقين وفي بعض الاحيان التقليد (تقليد المهارات العملية) في المراحل الدراسية كافة ومنها المرحلة الجامعية، وهذا الأسلوب لايحفز الطلبة على عملية التفكير التي تعد ضرورية في تعلم هذه المادة، وعلى الرغم من أهمية التعليم من أجل التفكير الا أننا نجد الواقع الحالي لايزال متاثراً بالفرض القائل ان عملية تراكم المعلومات والحقائق ضرورية وكافية لتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة وينعكس هذا الافتراض كما تؤكد عوض (٢٠١٦) على اساليب التعليم في الصف والمختبر التي

تركز على حشو عقول الطلبة بالمعلومات والمفاهيم والمهارات عن طريق التلقين أو المحاضرة, كما ينعكس في بناء الاختبارات والتدريبات والانشطة المعرفية والعملية الصفية واللاصفية التي تثقل الذاكرة ولاتنمي مستويات التفكير العليا وقدرة الطالب على حل المشكلات وغيرها. (عوض, ٢٠١٦: ٣٦٨)

ولما كانت أكثر عمليات التفكير أهمية هي تلك التي تأتي من إدراكنا البصري, أصبح من الضروري تنمية مهارات التفكير البصري لدى المتعلمين, فالبصر يعد الجهاز الحسي الأول الذي يوفر أساس عملياتنا المعرفية ويكونها, والتفكير البصري من النشاطات والمهارات العقلية التي تساعد المتعلم في الحصول على المعلومات، ويتضمن أعمال الفكر والذاكرة فهو يسهل تذكر المعلومات واستبقائها لفترة طويلة ويساعد على فهم النص، وتفسير الغموض واستنتاج المعنى, إدراك العلاقات المكانية وتفسيرها, ولما تقدم أراد الباحث أن يسهم في حل المشكلة وإيجاد الطريقة المناسبة لمعالجتها والبحث عن تجريب التكنولوجيا ودمجها مع أساليب واستراتيجيات ونماذج تدريسية مناسبة وحديثة تزيد من فاعلية العملية التعليمية وتذلل الصعوبات والمشكلات فيها وتحسن وتزيد مهارات التفكير البصري لدى الطالبات من أجل النهوض بتدريس الحاسوب نحو الافضل وبشكل خاص في المرحلة الجامعية، وعلى وفق هذا يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الاتي: "**هل سيؤثر توظيف موقع ويب تعليمي لتدريس الحاسوب باستراتيجيتي خرائط التفكير وسكامبر في تنمية التفكير البصري لدى طالبات كلية التربية للبنات؟**".

**أهمية البحث:**

يتصف العصر الذي نعيشه اليوم بالتغيرات السريعة والتطور الهائل في مجال العلم والتكنولوجيا والاتصالات فهو عصر التدفق المعرفي والتكنولوجيا والذكاء الاصطناعي الذي دفع أكثر المجتمعات الى زيادة الاهتمام بالتربية والتعليم لتهيئة جيل قادر على التعامل مع ما تفرضه متغيرات هذا العصر, الذي لم يعد دور المدرس فيه مقتصراً على نقل المعرفة بل أصبح الهدف يتمثل في الاستفادة من امكانات الفرد من أجل صنع حياة أفضل.

(الشويلي, ٢٠١٩: ٢)

وتعد مادة الحاسوب من المواد الدراسية التي لها اهميتها وتطبيقاتها في مختلف مجالات الحياة وهي أساس التقدم العلمي والتكنولوجي, وتنبع أهميتها من أهمية جهاز الحاسوب الذي يأتي في قمة ما أنتجته الثورة التكنولوجية الحديثة لما يمتاز به من تقنيات فنية عالية ساعدت الانسان على تجاوز العديد من العقبات والمشاكل التي كان يعاني منها, فسهولة استخدام برامجه وإنتاج المواد المتنوعة الفائقة الجودة من خلاله وإجراء التنسيقات اللازمة عليها مثل اللون وانماط الخط وإدراج الصور والرسومات والأشكال وإظهار التأثيرات الحركية وغيرها، كل ذلك شجع المؤسسات التعليمية في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء, على استخدامه في إنتاج برمجيات يمكن الاستفادة منها في مختلف المجالات ولأغراض متنوعة. (مهدي, ٢٠٠٦: ٤)

ودراسة مادة الحاسوب تسهم بشكل فعال في تشكيل شخصية الطالب في العصر الرقمي, وتنمية قدراته العليا في التفكير واشباع الحاجات التعليمية لديه, من أجل مواجهة مشكلات الحياة المتزايدة وحلها بكل سهولة ويسر, ومازال توالي

الاكتشافات العلمية في مجال الحاسوب والشبكات والاتصالات وتزايد حجم المعرفة واتساع تطبيقات الشبكات والذكاء الاصطناعي يلقي على عاتق مؤسسات التعليم العالي والجامعات مزيداً من التحديات والمسؤليات من أجل إعداد الطلبة القادرين على التفكير السليم لمواجهة تحديات الحاضر ومايحمله المستقبل.

(ابو عيسى, ٢٠١٦: ٥٤٤)

وبما أن التعليم الذي تقدمه الجامعات مسؤول عن بناء عقول الطلبة, لذلك لاتصبح مهمتها تحصيل المادة الدراسية فقط بل تعليم الطلبة المعلومات والابداع والاستبصار والتجريب والمهارات العقلية التي تمكنهم من السيطرة على امور حياتهم والتفكير بكل ما هو جديد بصورة متواصلة. (حجازي, ٢٠٠٨: ٧٨)

وان التفكير ومهاراته المختلفة وتنمية أساليبه وعملياته لإنماء الطالب واستثمار طاقاته البشرية في خضم الامواج التكنولوجية والمعلوماتية المتلاحقة أمر ضروري للانسان في جميع نواحي حياته, ويعد التفكير من المهارات التي تتضمن استخدام القدرات العقلية العليا التي وهبها الله تعالى للانسان, ولعل الاهتمام بتعليم التفكير، أو تعليم المحتوى باستخدام مهارات التفكير تناولته مختلف العلوم، ولم يقتصر على علم دون اخر، والحاسوب كأحد العلوم له دور مهم في تنمية القدرة على التفكير(علي, ٢٠٠٩: ١١٥), فمادة الحاسوب بما تحتويه من معارف ومهارات عملية وخوارزميات وأشكال ومخططات انسيابية ورسوم بيانية وجداول وصور تعتبر من المجالات الأكثر خصوبة لتنمية جميع أنواع التفكير وبخاصة التفكير البصري عند الطلبة. (حميد, ٢٠١٩: ٢)

ويعد التفكير البصري أحد اشكال التفكير العليا التي تمكن المتعلم من الرؤية الشاملة للموضوع والنظر اليه بمنظار بصري مما يكسب المتعلم مهارات دراسة

الاشكال والصور والرسوم وتحديد مدى التشابه والاختلاف بينها مما يزيد قدرته على الوصف وإدراك العلاقات المكانية وفهمها، كذلك تفسير الغموض الذي يعتليها واستنتاج المعنى بصورة اوضح واعمق. (صالح, ٢٠١٦: ٦٧)

والتفكير البصري قدرة عقلية مرتبطة بصورة مباشرة بالجوانب الحسية البصرية، حيث يحدث هذا النوع من التفكير عندما يكون هناك تنسيق متبادل بين مايراه الطالب من أشكال ورسومات وعلاقات، وما يحدث من ربط ونتاجات عقلية معتمدة على الرؤية والرسم المعروض (الطراونة, ٢٠١٤: ٧٩٩), ويؤكد كل من دواير ومور (٢٠٠٧) ان التفكير البصري هو التبصر من خلال استخدام الصور الذهنية, فهذه الصور رسوم عقلية للخبرات الحسية والمدركات والتخيلات, والتفكير البصري في أبسط صوره يعبر عن التعامل مع الرموز الممثلة لعناصر البيئة الداخلية أو الخارجية باستخدام الصور الذهنية, كما انه يمثل التفاعل بين الرؤية والرسم والتخيل.

(دواير ومور, ٢٠٠٧: ١٤٣)

وبناءً على ما سبق, وكي يتم تعليم وتنمية التفكير عامة والتفكير البصري بوجه خاص من الضروري أن يقوم التدريسي داخل الصف بمساعدة الطلبة على رفع مستوى كفاءتهم التفكيرية وتنميتها لابقاء الفرد والمجتمع معاً في عالم اليوم والغد, وهذا ما أكده صالح (٢٠١٢) اذ يرى ان التفكير البصري من المتطلبات الرئيسة لتدريس مواد العلوم وذلك للدور الحيوي الذي يقوم به في مساعدة الطلبة على فهم المادة العلمية المجردة (صالح, ٢٠١٢: ١٤), وفي ضوء هذا الاهتمام بتعليم أنواع التفكير ومهاراته المختلفة ظهرت العديد من الاستراتيجيات التدريسية التي تهدف الى تعليم التفكير ومهاراته ومنها استراتيجية خرائط التفكير واستراتيجية سكامبر, اذ تعتبر هاتان الاستراتيجيتان من

الاستراتيجيات المهمة للمدرس والطالب اذ يستطيع كل منهما باستخدامها ان يرى كيف يفكر في مضمون المادة التعليمية بشكل أوسع. (عباس واخران, ٢٠١٨: ١٠٩٢)

وتعد استراتيجية خرائط التفكير من أدوات التفكير حيث تمثل لغة بصرية مشتركة لكل من الطالب والمدرس وهي أسلوب جديد لتنظيم المعلومات يقوم على استخدام خرائط متنوعة تنتظم من خلالها الأفكار المهمة لأي موضوع بحيث يتيسر على الطالب استرجاعها وتفسيرها وتحليلها. (الحديبي, ٢٠١٧: ٢٣٣)

وهي تختلف عن الاستراتيجيات الاخرى في أنها وسيلة لتحويل المعلومات اللفظية إلى شكل بصري، يساعد في تعلمها وسرعة تذكرها وتمثيلها وفقاً للصورة الذهنية المحفوظة في العقل، ويمكن الاستفادة منها في معالجة المعلومات بطريقة منظمة، واستيعاب المفاهيم الجديدة بسرعة، وتطوير قدرات التفكير لدى الفرد من خلال عمليات التفكير الاساسية التي تقوم عليها وهي: "التحديد أو التعريف, الوصف, المقارنة والاختلاف, التصنيف, التحليل الى أجزاء, التتابع أو التسلسل, السبب والنتيجة, إنشاء العلاقات بين الاشياء". (إبراهيم, ٢٠١٣: ٧)

ومن الاستراتيجيات الاخرى التي تنادي بتنمية التفكير لدى الطلبة استراتيجية سكامبر والتي تهدف تنمية مهارات التفكير عامة والتفكير الابداعي والانتاجي خاصة, وتنمية الخيال الابداعي والدافعية للتعلم, وتقوم استراتيجية سكامبر على مساعدة الطلبة على النظر الى الاشياء وتغييرها بطريقة ابداعية, وقد تصل الى ابتكار اشياء ومواد جديدة, أو كتابة موضوع ما بصورة ابداعية, أو إيجاد حل لمشكلة ما باسلوب ابداعي, وتعتمد هذه الاستراتيجية على الاسئلة التي تساعد على استثارة الخيال (أبو سيف ونصر, ٢٠١٧: ٢٩٢), وترتكز على مرتكزات ومبادى منها التدريب على الخيال باسلوب المرح واللعب, واجراء معالجات ذهنية بواسطة قائمة توليد الافكار التي تزيد

فترة انتباه الطلبة وتبني روح الجماعة لديهم وتؤدي الى اكتشافات وأفكار جديدة تسهم في تنمية أنواع مختلفة من التفكير والخيال (Eberel, 2008: 3), وهذه الاستراتيجية من تقنيات العصف الذهني الحديثة, فهي اجراءات ابداعية تدمج في حلقات العصف الذهني, بهدف التجديد وتوليد الافكار, وتلافي السلبيات وعدم الوصول لمرحلة الجفاف في توليد الافكار الجديدة. (Serrat, 2017: 312)

والتدريس باستراتيجية سكامبر يجعل للمدرس دوراً يختلف عن دوره التقليدي الذي يقتصر على نقل المعارف والعلوم وتلقينها, ووفقاً لهذه الاستراتيجية تتميز وظائف المدرس بالتجديد والتفاعل والحيوية داخل الصف, كما ان الخيال المتضمن في هذه الاستراتيجية يساعد على تشكيل الصور الذهنية التي ليس لها وجود فعلياً في خبرة الفرد السابقة, مما يؤدي الى اكتشافات وافكار جديدة. (حافظ, ٢٠٠٤: ٥٩٨)

ونظراً لما تتميز به هاتين الاستراتيجيتين (استراتيجية خرائط التفكير واستراتيجية سكامبر) من أهمية وفاعلية في إكساب وتنمية مهارات التفكير المختلفة, يتطلع الباحث من خلال هذا البحث الى تجريبهما في تدريس مادة الحاسوب من خلال توظيف موقع ويب تعليمي لتقديمهما للطالبات, اذ تعد مواقع الويب التعليمية احدى أدوات التعلم البصري, فمن خلالها يمكن إيجاد بيئات تعليمية نشطة تتماشى مع توجهات الطلبة واهتماماتهم, فيحصل الطلبة على صور واشكال ومعلومات وانشطة (محتوى تعليمي) بصورة صفحات رقمية متصلة ببعضها على شبكة الإنترنت لها اهدافها المحددة سلفا, كما تتسم المواقع التعليمية بمجموعة من السمات والخصائص التي جعلتها بيئة تعليمية خلاقة وذات مغزى ينعكس تأثيرها إيجابا على كل من الطلبة والمدرسين على حد سواء, وتؤدي المواقع التعليمية دورا حيويا في العملية التعليمية، فهي تُسهم في رفع التحصيل الدراسي وتنمية روح التخيل والابداع وترسيخ المعلومات على اختلاف

انواعها ولجميع مراحل التعليم المختلفة، وفي المواد الدراسية المختلفة، إذ تركز تلك المواقع على بناء المعرفة في ذهن الطلبة من خلال مشاركتهم الإيجابية في التعلم، باعتبار أن عملية التعلم هي عملية بنائية نشطة. كذلك تتيح هذه المواقع تقديم التغذية الراجعة الفورية في أثناء التعلم. وهذا يؤدي إلى تغيير نمط العملية التعليمية من التلقين إلى الاستذكار والمراجعة الذاتية. كذلك تضفي عنصر التشويق والدافعية من خلال الالوان والصور والصوت والحركة والانفوجرافيك والمخططات المعلوماتية، مما يسهم في إشراك أكبر عدد من الحواس في أثناء عملية التعلم، فيؤدي ذلك إلى إطالة العمر الزمني لبقاء المعلومة, ويسهم في اعداد طالبات قادرات على التفكير السليم والتفاعل مع تحديات ومتطلبات عصرنا المزدحم بالرسائل البصرية. (الصقرية ومحسن, ٢٠٢١: ٣٩٤-٣٩٥)

**وفي ضوء ما تقدم يمكن بلورة أهمية البحث فيما يلي:**

١- يكتسب البحث أهميته من أهمية مادة الحاسوب التي تسهم في تزويد الطالبات بقدر مناسب من الثقافة الحاسوبية والوعي التكنولوجي الذي يساعد على اعدادهن باسلوب عصري لمواجهة التغيرات التي تجتاح المجتمعات الانسانية هذه الاونة.

٢- يشكل هذا البحث استجابة للاتجاهات الحديثة في تدريس الحاسوب التي تنادي بضرورة الاهتمام بدمج التكنولوجيا وادواتها كمواقع الويب مع الاستراتيجيات التي تنمي وتحسن التفكير لدى الطالبات كاستراتيجيتي خرائط التفكير وسكامبر, وتعتمد على الدور الايجابي للطالبة, ونشاطها, ومشاركتها الفعالة في العملية التعليمية.

٣- يركز البحث الحالي على مهارات التفكير البصري ويوفر اختباراً لقياس قدرة الطالبات على التفكير البصري يمكن استخدامه في إعداد البحوث المشابهة.

٤- يعد البحث الحالي من البحوث الأولى على المستوى المحلي الذي يقدم موقع ويب تعليمي من تصميم الباحث يوظف إستراتيجيتي خرائط التفكير وسكامبر في تدريس مادة الحاسوب وتنمية التفكير البصري (على حد علم الباحث).

٥- يركز هذا البحث على إثارة القدرات العقلية البصرية لشريحة مهمة في المجتمع وهي طالبات المرحلة الجامعية وإعدادها بصورة شاملة تتناول كافة جوانب شخصية الطالبة ومتغيراتها.

**هدف البحث**

يهدف البحث الى الكشف عن اثر توظيف استراتيجيتي خرائط التفكير وسكامبر في موقع ويب تعليمي لتدريس الحاسوب في تنمية التفكير البصري لدى طالبات كلية التربية للبنات.

**فرضيات البحث**

**الفرضية الاولى:** "لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري."

**الفرضية الثانية:** "لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري."

**الفرضية الثالثة:** "لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير البصري."

**حدود البحث:**

١- طالبات الصف الاول في قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة بكلية التربية للبنات جامعة الموصل.

٢- الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

٣- مفردات مادة الحاسوب المقرر تدريسها لطالبات الصف الاول في قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة خلال الفصل الدراسي الاول.

**تحديد المصطلحات:**

**اولا: موقع الويب التعليمي**

**عرفه مرسي (٢٠٠٤):** بأنه وحدات تعليمية ذات طابع خاص, تهدف الى تسهيل وتحسين عملية التعلم لفئة معينة من المتعلمين من خلال شبكة الانترنت, وهذه الوحدات مصممة لتحقيق اهداف تعليمية محددة.

(مرسي, ٢٠٠٤: ١٩)

**ويعرفه الباحث اجرائيا** بانه مجموعة مترابطة من الصفحات الالكترونية المصممة على وفق نموذج فوجان تاي لتدريس موضوعات مادة الحاسوب لطالبات الصف الأول في قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة باستراتيجيتي خرائط التفكير وسكامبر, ويتضمن رابط الويب الخاص بالموقع الصفحات الاتية: (الصفحة الرئيسية,

موضوعات مادة الحاسوب, استراتيجيات التدريس, محاضرات استراتيجية خرائط التفكير , محاضرات استراتيجية سكامبر , المراجع, وحقوق الملكية الفكرية).

**ثانيا: استراتيجية خرائط التفكير**

**عرفها (Hyerle (2009:** بأنها استراتيجية تتضمن تنظيمات خطية مترابطة ومنظمة تستخدم لتقديم المعرفة بانماط متعددة وبصورة تساعد على تنمية العمليات العليا للعقل. (Hyerle, 2009:40)

**ويعرفها الباحث اجرائياً** بأنها استراتيجية تدريسية مخطط لها تتصف بالمرونة وسهولة التعلم تساعد الطالبات على الدمج بين المحتوى ومهارات التفكير ويمكن من خلالها تحويل المادة العلمية الى لغة بصرية على شكل خرائط تساعد على تنمية مهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف الاول بقسم التربية البدنية وعلوم الرياضة.

**ثالثا: استراتيجية سكامبر**

**عرفها (Motyl & Filippi (2014:** بأنها طريقة لحل المشكلات تتضمن خطوات محددة تهدف مساعدة الطالب على توليد الافكار الابداعية أو الجديدة, وتستخدم قائمة من الاسئلة الموجهة والمحفزة للافكار بهدف إجراء بعض التعديلات والاضافات لشيء موجود بالفعل. (Motyl & Filippi, 2014: 244)

**ويعرفها الباحث اجرائياً** بأنها استراتيجية تدريسية تستخدم لمساعدة الطالبات على توليد افكار جديدة من خلال دعم التفكير البصري لديهم وذلك بطرح العديد من الاسئلة الموجهة والمحفزة التي تتطلب من طالبات الصف الاول بقسم التربية البدنية وعلوم الرياضة التفكير المتعمق وفق مجموعة خطوات متتابعة.

**رابعا: التفكير البصري**

**عرفه جبر (٢٠١٠):** بانه منظومة من العمليات تترجم قدرة الفرد على قراءة الشكل البصري وتحويل اللغة البصرية التي يحملها ذلك الشكل الى لغة لفظية مكتوبة أو منطوقة واستخلاص المعلومات منها. (جبر, ٢٠١٠: ٨)

**ويعرفه الباحث اجرائياً** بأنه قدرة عقلية تساعد طالبة الصف الاول بقسم التربية البدنية وعلوم الرياضة على ترجمة ما تراه من مثيرات بصرية (اشكال وصور ورموز) الى دلالات لفظية متمثلة في وصف الاشكال البصرية وادراك العلاقات بينها وتفسير الغموض فيها واستخلاص المعاني والمعلومات منها, ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الاختبار المعد لهذا الغرض.

**الجوانب النظرية والدراسات السابقة**

**اولا: مواقع الويب التعليمية**

- **مواقع الويب التعليمية:**

مواقع يتم تطويرها لتعمل على شبكة الانترنت كوثيقة تعليمية الكترونية تجمع بين صفحات ويب مدعمة بالمحتوى العلمي وبجميع عناصر الوسائط المتعددة المعروفة مثل: النص المنسق والصور والاصوات والفيديو والروابط التشعبية, ويستطيع المتعلم التفاعل معها والتعلم بواسطتها وفق قدراته واستعدادته الخاصة من أي رقعة جغرافية بطريقة متزامنة او غير متزامنة.

وتجمع مواقع الويب التعليمية بين خصائص الوسائط الفائقة من حيث: التكامل والاندماج بين العناصر, والتفاعلية, والتنوع, والاتاحة, وخصائص شبكة الويب من حيث السرعة والأمنية والفردية والمشاركة والكونية والدينامية والابحار والتصفح, والبحث عن المعلومات باساليب متشعبة. (ابو جحجوح وسليمان, ٢٠١٣: ١٧٣)

- **انواع مواقع الويب التعليمية**

صنف (2021) Geerts مواقع الويب التعليمية الى نوعين:

١- مواقع الويب الساكنة: وتشكل الجيل الاول من مواقع الويب ويكتفي المتعلم بقراءتها فقط والاطلاع عليها لغياب ادوات التفاعل مع محتواها.

٢- مواقع الويب التفاعلية: وتشكل الجيل الثاني من مواقع الويب, وتضم جميع الادوات الخاصة بالتفاعل مع محتواها مثل: اتاحة الوصول الى روبط مواقع اخرى, او البحث في قواعد البيانات والمعلومات ذات العلاقة بالموضوع, او ابداء الاراء في موضوع ما, او الاجابة عن الاسئلة. (Geerts, 2021)

- **مكونات مواقع الويب التعليمية:**

ان أي موقع تعليمي على الويب هو عبارة عن عدد من الصفحات الرقمية التي تحتوي على عدد من المكونات, اهمها:

- النصوص المكتوبة."Formatted Texts"
- الاصوات."Sounds"
- الصور والرسوم الثابتة."Images"
- الرسوم المتحركة."Animation"
- مقاطع الفيديو."Videos"
- الروابط التشعبية والفائقة."Hyper links & Super links"
- قواعد البيانات."Data Base"
- ادوات التفاعل والاتصال."Interaction tools"

هذا ويمكن ان تحتوي مواقع الويب هذه العناصر جميعها او بعضها, على الا يقل عدد العناصر المستخدمة في أي صفحة من صفحات الموقع عن ثلاثة. (مصطفى, ٢٠٠٦: ١٤٨-١٥٧)

**ثانيا: استراتيجية خرائط التفكير**

- **استراتيجية خرائط التفكير**

ظهر الاهتمام بخرائط التفكير واستخدامها في التدريس نهاية ثمانينيات القرن الماضي عندما استخدمها ديفيد هيرلي وطورها لتكون من أدوات التدريس التي تقوم على فكرة أساسية عميقة هي ايصال المتعلم الى عمليات التفكير, وتمثل خرائط التفكير الجيل الثالث من أدوات التعلم البصرية فمن خلالها يستطيع الطلبة ان ينظموا افكارهم على الورق أو باستخدام الحاسوب, وتؤدي هذه الخرائط الى تحسين وتطوير مهارات القراءة والكتابة والتفكير من خلال عمليات العصف الذهني واستخدام ثمانية أشكال من الخرائط كأدوات للتعلم والتعليم. (عطية, ٢٠١٦: ٣٥٩)

- **أنواع خرائط التفكير**

تصنف خرائط التفكير الى عدة انواع منها:

١- الخريطة الدائرية: تتألف من دائرتين لهما نفس المركز لكنهما مختلفين في القطر يوضع في مركز اول دائرة الكلمات، والصور، والارقام، والافكار وذلك لتقديم موضوع أو مفهوم أو فكرة، وخارج هذه الدائرة يضع الطالب كل ما له علاقة بمعرفته السابقة عن هذه الفكرة أو الموضوع.

٢- الخريطة الفقاعية: تتكون من دائرة مركزية وعدد من الدوائر الاخرى المحيطة بها، يكتب في الدائرة المركزية الكلمة أو الشيء المراد تحديد صفاته وخواصه، ويكتب في الدوائر الخارجية أهم صفات أو خواص هذا الشيء.

٣- الخريطة الفقاعية المزدوجة: تصمم هذه الخريطة برسم دائرتين متماثلتين يوضع داخل كل منهما عناصر المقارنة، ثم يتم رسم دوائر تحمل المتشابهات، وتقع بين الدائرتين الأصليتين، كما يتم رسم دوائر خاصة بكل دائرة أصلية يحدد فيها أوجه الاختلاف.

٤- الخريطة الشجرية: وهي شكل هندسي قد يكون مستطيلاً أو دائرياً يمثل الموضوع الرئيسي الذي يراد دراسته وتتفرع منه أشكال هندسية مماثلة تمثل الافكار الفرعية للموضوع.

٥- الخريطة الدعامية: تسمى أيضاً بخريطة المشبك وتتكون من جزأين أيمن وأيسر يوضع في الجانب الايمن الموضوع أو المفهوم وعلى الجانب الايسر في الدعامة الاولى تكتب الاجزاء الرئيسة لهذا الموضوع وعلى يمين الاجزاء الرئيسة ترسم مشابك فرعية تمثل المكونات الفرعية للاجزاء.

٦- الخريطة التدفقية: تصمم برسم مستطيل يكتب داخله المرحلة أو العملية أو الحدث، ثم يتبع بمستطيلات اخرى من جهة اليمين أو اليسار توضع فيها المراحل أو العمليات في نظام تتابعي متلاصق، وتحت كل مستطيل ترسم مستطيلات أصغر للعمليات أو الأحداث الجزئية الداخلة في كل عملية أو حدث.

٧- خريطة التدفق المتعددة: تتكون هذه الخريطة من مستطيل مركزي في المنتصف يوضع فيه الحدث وعلى الجانب الايمن مستطيلات يكتب فيها

أسباب وقوع هذا الحدث وفي الجانب الايسر مستطيلات يكتب فيها نتائج الحدث.

٨- خريطة الجسر أو القنطرة: وتتألف هذه الخريطة من طرفين الطرف الايمن تُوضح فيه الاشياء أو المعلومات الجديدة المراد تعلمها في حين أن الطرف الايسر توضع فيه التشبيهات المعروفة سابقاً لدى المتعلمين. (Hyerle, 2000: 71) (صادق, ٢٠٠٨: ٨٩)

- **خطوات تنفيذ استراتيجية خرائط التفكير**

يتضمن التدريس وفق استراتيجية خرائط التفكير الخطوات الاتية:

- التقديم للدرس: وذلك من خلال التعريف بموضوع الدرس وأهدافه وأهميته وتهيئة الطلبة لتلقي محتواه وتنشيط خبراتهم ذات العلاقة بالموضوع أو المهارة من خلال طرح اسئلة لتحفيز معرفتهم وخبراتهم السابقة.
- عرض المهارة: وذلك من خلال الاستعانة بالاسئلة المرشدة التي يتعرف من خلالها الطلبة على طريقة أداء الاعمال والمهارات.
- التفكير النشط: تتضمن هذه الخطوة قيام الطلبة بممارسة نشاط تفكيري يتم فيه تعليم المهارة بشكل مباشر.
- توليد الافكار الجديدة: في هذه الخطوة يقوم الطلبة بتأمل افكارهم من خلال الاجابة عن بعض الاسئلة الواردة في خريطة التفكير لتوليد افكار جديدة.
- تطبيق التفكير: في هذه الخطوة يمارس الطلبة أنشطة تختلف في محتواها عن الانشطة التي تم ممارستها في الخطوة السابقة في تطبيق مباشر لاثر التدريب ويتم من خلال هذه الخطوة اقتراح الحلول المتنوعة.

- تقويم التفكير: وذلك من خلال تقويم أداء الطلبة حيث يحصل الطالب الذي يشرح ويوضح على درجة أعلى من الطالب الذي يشرح بصورة غير متكاملة أو سطحية. (نوفل واخرون, ٢٠١١: ١١٩)

**ثالثا: استراتيجية سكامبر**

- **استراتيجية سكامبر:**

اقترح الكس أوسبورن استراتيجية سكامبر وهي من الاستراتيجيات الداعمة لمهارات التفكير وتعتمد على مجموعة من الاسئلة الموجهة التي تساعد الطلبة على احداث نوع من التطور التدريجي لمنتج أو الوصول الى حل أخر لمشكلة أفضل من الحل الاول واكثر ملائمة منه. (Silverstein & Other, 2011: 107)

وتقوم فلسفة استراتيجية سكامبر على فكرة توليد الافكار الجديدة أو البديلة, ومساعدة الطلبة على طرح الاسئلة التي تتطلب منهم التفكير فيما وراء النص, وقد جاءت كلمة سكامبر من الاحرف الاولى لمجموعة من الكلمات التي تشكل في مجملها كلمة (SCAMPER) وتمثل هذه الكلمات مجموعة من الاسئلة يعبر عنها بحرف من الاحرف السبعة وهي كما يأتي:

١- الاستبدال :(S: Substitute) استبدال الفكرة بأخرى.

٢- الدمج :(C: Combine) تكوين شيء جديد من خلال دمج جزئين أو أكثر من الشيء.

٣- التكيف :(A: Adapt) انتاج محاور الموضوع باسلوب جديد غير معتاد عليه من قبل.

٤- التكبير/ التصغير :(M: Magnify or Modify) تغيير جزء أو اجزاء من المنتج أو العملية.

٥- الاستخدامات الاخرى :(O: Other uses) استخدام الشيء في اغراض متنوعة غير تلك المنتج من أجلها.

٦- الحذف :(E: Eliminate) التعرف على مايحدث عند حذف جزء أو أجزاء من المنتج أو العملية.

٧- العكس وإعادة الترتيب :(R: Rearrange or Reverse) التعرف على ما يمكن حدوثه عند عمل أجزاء المنتج بشكل عكسي أو بشكل غير متتابع. (أبو لبن, ٢٠١٦: ٢٧١)

- **خطوات التدريس وفقاً لاستراتيجية سكامبر:**

أ- تحديد المشكلة ومناقشتها: في هذه الخطوة يتم تحديد المشكلة والتأكد من فهمها بمشاركة المدرس للطلبة, ثم تبدأ عملية جمع المعلومات عنها واستخدام كل ما هو متاح من الوسائل المرئية أو المسموعة أو المقروءة.

ب-اعادة بلورة المشكلة وصياغتها: يتم في هذه الخطوة اعادة صياغة المشكلة بشكل يمكن الطلبة من البحث عن حلول مناسبة لها.

ت-عرض الافكار والحلول: تعتبر هذه الخطوة من الخطوات الرئيسية في الدرس وتتم باستخدام الاسئلة المنشطة للابداع والمحفزة للافكار.

ث-استمطار الافكار وتقويمها: في هذه الخطوة يطلب المدرس من الطلبة كتابة الافكار والحلول التي تم التوصل اليها واختيار أفضلها, ومن ثم تقييم الافكار في ضوء معايير محددة كالاصالة والتكلفة وقابلية التطبيق والاعلان عن الافكار المتنوعة داخل الصف من أجل الوصول الى حل المشكلة المطروحة.

(المغذاوي, ٢٠١٥: ٤٥)

**رابعا: التفكير البصري**

- **التفكير البصري:**

نشأ التفكير البصري اساساً في مجال الفن, وقد أظهر الادب التربوي والدراسات أن هنالك علاقة وثيقة بينه وبين النجاح في الفن, فالفنان يرسل رسالة محددة من خلال رسمه للوحة ما, وعندما يعجب الفرد بها فهذا يعني أنه قد فكر تفكيراً بصرياً بهذه اللوحة وفهم الرسالة المتضمنة فيها. (الشوبكي, ٢٠١٠: ٣٤)

ويعرف (حمادة, ٢٠٠٩) التفكير البصري على أنه "نمط من أنماط التفكير التي تثير عقل التلميذ باستخدام مثيرات بصرية, لادراك العلاقة بين المعارف والمعلومات واستيعابها, وتمثيلها, وتنظيمها, ودمجها في بنيته المعرفية, والمواءمة بينها وبين خبراته السابقة وتحويلها الى خبرة مكتسبة ذات معنى بالنسبة له". (حمادة, ٢٠٠٩: ٢٣)

ويعتمد التفكير البصري على الصور والرسومات والاشكال المعروضة في الموقف, والعلاقات الحقيقية التي تتضمنها, وإن مبدأ التفكير البصري بسيط جداً ويمكن تطبيقه بقوة في وسط دينامي فعال, حيث يتم هذا النوع من التفكير بمساعدة أدوات تأخذ اشكال هندسية وتقدم بطرق عرض مرنة مما ينشط التصورات الجديدة ويحقق الاهداف المرجوة, وبالتالي يؤدي الى تفكير أفضل من خلال استخدام المخططات الانسيابية, والصور والافلام والخطوط الزمنية والتصورات وغيرها.

فمثلاً: عند قيادة شاحنة على الطريق السريع والتفاجيء باشارة التوقف ذات الشكل واللون الاحمر فاننا نتوقف تلقائياً, رغم عدم كتابة كلمة توقف على الاشارة وبالتالي حدث نوع من التبصر من خلال الرسم واللون.

(مهدي, ٢٠٠٦: ٣٠)

وهناك ثلاثة طرق للتفكير بصرياً منها التفكير من خلال الاجسام الموجودة من حولنا, والتفكير بالتخيل من خلال القراءة, والتفكير بالكتابة او بالرسم, فالبشر يمتلكون مهارات متنوعة ترتبط بالأنواع الثلاثة للتفكير البصري، فعلى سبيل المثال قد يكون المصور فعالاً في تمثيل رأيه على شكل تخطيطي, بينما نجد الفنان أكثر قدرة على ترجمة ملخص يتخيله إلى نقاش يحمل معاني رمزية. (جبر, ٢٠١٠: ٧٨)

- **مهارات التفكير البصري:**

تعددت مهارات التفكير البصري وتباينت من دراسة لاخرى وذلك حسب المادة العلمية محل الدراسة, وقد صنف (Mckim (1999 مهارات التفكير البصري الى ثلاثة مهارات رئيسية وهي الابصار والتخيل والرسم, ويتفرع من هذه المهارات الثلاثة مهارات فرعية وهذه بدورها تختلف من مادة لاخرى. (Mckim, 1999: 6)

وقد اتفقت دراسات اخرى كدراسة (طافش, ٢٠١١: ٤٣) ودراسة (الديب, ٢٠١٥: ٢٣) ودراسة (صالح, ٢٠١٦: ٨٠) ان مهارات التفكير البصري تشمل مهارة التعرف على الشكل, وتحليله, وربط العلاقات في الشكل, وتفسير الغموض, واستخلاص المعاني, في حين يرى (ابراهيم, ٢٠٠٦: ٨٣) ان التفكير البصري يشمل مهارات: التحليل, والتركيب, والادراك, والنظرة الكلية الشمولية, بينما يرى كل من (الشوبكي, ٢٠١٠: ٣٦) و (الكحلوت, ٢٠١٢: ٤٤) ان مهارات التفكير البصري ستة وهي مهارة القراءة البصرية, ومهارة التمييز البصرية, وادراك العلاقات المكانية, وتفسير المعلومات, وتحليل المعلومات, واخيراً مهارة استنتاج المعنى.

وقد ركز البحث الحالي على المهارات الاتية:

١- مهارة التعرف على الشكل ووصفه: وتعني القدرة على معرفة وتحديد طبيعة الشكل البصري الظاهر امامنا.

٢- مهارة تحليل الشكل: وتعني القدرة على رؤية العلاقات داخل الشكل وتشخيصها وتحديد خصائصها وتصنيفها.

٣- مهارة ربط العلاقات في الشكل: وتعني القدرة على ربط العلاقات في الشكل البصري وإيجاد التوافقات بينها.

٤- مهارة ادراك وتفسير الغموض: وتعني القدرة على توضيح النقوصات والفجوات في العلاقات والتقريب فيما بينها.

٥- مهارة استخلاص المعاني: وتعني القدرة على استنتاج المعاني والتوصل الى معاني ومبادئ ومفاهيم علمية جديدة من خلال الشكل البصري المعروض. (الديب, ٢٠١٥: ٢٣)

**الدراسات السابقة:**

**المحور الاول: الدراسات التي تناولت مواقع الويب التعليمية**

١- **دراسة ابو ريا وخالد (٢٠١٠):** هدفت الدراسة استقصاء "فعالية موقع تعليمي على شبكة الانترنت لتدريس الهندسة في تحصيل واتجاهات طلبة الصف التاسع في الاردن."

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي, وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا وطالبة من طلاب الصف التاسع الاساسي, وقد طور الباحثان ادوات الدراسة وتمثلت باختبار تحصيلي واستبانة لقياس اتجاهات طلبة الصف التاسع الاساسي نحو التعلم من خلال الموقع التعليمي على شبكة الانترنت, ولدى تطبيق اجراءات الدراسة واستعمال المعالجات الاحصائية المناسبة, بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في تحصيل طلبة الصف التاسع في الهندسة تعزى الى متغير طريقة

التدريس من خلال الموقع التعليمي على شبكة الإنترنت لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق تعزى إلى التفاعل بين متغيري طريقة التدريس والجنس, كما اظهرت النتائج ايضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة الصف التاسع نحو التعلم من خلال الموقع التعليمي على شبكة الإنترنت لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق تعزى إلى متغير الجنس، كذلك عدم وجود فروق تعزى إلى تفاعل متغيري الجنس مع طريقة التدريس. (ابو ريا وخالد, ٢٠١٠)

٢- **دراسة القصاص (٢٠١٥):** هدفت الدراسة التعرف على "أثر موقع ويب تفاعلي في تنمية مهارات تصميم العروض التقديمية لدى طلبة الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية". استخدم الباحث المنهجين الوصفي والتجريبي, وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) طالبا من طلاب مساق مقدمة في الحاسب الالي في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية, وقد اعد الباحث ادوات الدراسة وشملت الاختبار المعرفي لمهارات تصميم العروض التقديمية وبطاقة ملاحظة لمهارات تصميم العروض التقديمية, وقد اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي البعدي لصالح المجموعة التجريبية, كما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية.(القصاص, ٢٠١٥)

**المحور الثاني: الدراسات التي تناولت استراتيجية خرائط التفكير**

١- **دراسة أبو عيسى (٢٠١٦):** هدفت الدراسة التعرف على "اثر استراتيجية خرائط التفكير في تنمية التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية."

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي, وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) تلاميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي, وأعدت الباحثة أدوات الدراسة وهي اختبار تحصيلي في مادة العلوم ومقياس مهارات ما وراء المعرفة, وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فرق دال احصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تنمية التحصيل الدراسي ولصالح المجموعة التجريبية, كما أشارت النتائج الى وجود فرق دال احصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تنمية مهارات ما وراء المعرفة ولصالح المجموعة التجريبية. (أبو عيسى, ٢٠١٦)

٢- **دراسة عوض (٢٠١٦):** هدفت الدراسة التعرف على "فاعلية خرائط التفكير والانشطة الكتابية في تنمية بعض المفاهيم الاجتماعية وعادات العقل والكفاءة الذاتية في علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية."

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي, وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الثاني الثانوي وقسمت الى مجموعتين تجريبية درست باستخدام خرائط التفكير والانشطة الكتابية وضابطة درست بالطريقة التقليدية, وأعدت الباحثة أدوات الدراسة وشملت اختبار المفاهيم الاجتماعية واختبار عادات العقل ومقياس الكفاءة الذاتية, وقد اظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في كل من

المفاهيم الاجتماعية وعادات العقل والكفاءة الذاتية مما يشير الى فاعلية خرائط التفكير والانشطة الكتابية في تدريس علم الاجتماع.

(عوض, ٢٠١٦)

**المحور الثالث: الدراسات التي تناولت استراتيجية سكامبر**

١- **دراسة (2014) Poon & Lau:** هدفت الدراسة تقصي أثر استخدام استراتيجية تدريسية قائمة على استراتيجية سكامبر في تحسين التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

اتبعت الدراسة منهج البحث التجريبي, وتكونت عينة الدراسة من (٧٤) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية, وقد تم قياس اثر الاستراتيجية من خلال اجابة الطلبة على مقياس تورانس للتفكير الابداعي قبل تطبيق التجربة وبعدها, وقد كشفت نتائج الدراسة وجود أثر ايجابي للاستراتيجية التدريسية القائمة على استراتيجية سكامبر في تحسين المهارات الابداعية لدى الطلبة, وقد أظهرت النتائج ايضاً وجود اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو استخدام هذه الاستراتيجية في التدريس. (Poon & Lau, 2014)

٢- **دراسة أبو سيف ونصر (٢٠١٧):** هدفت الدراسة إلى معرفة "أثر استخدام استراتيجية توليد الأفكار (سكامبر) في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر في الأردن."

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي, وتكونت العينة من (٤٧) طالبة من طالبات الصف العاشر الاساسي في محافظة مأدبا, أما اداة الدراسة فكانت اختبار الكتابة الابداعية, وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء أفراد الدراسة على جميع مهارات الكتابة الإبداعية تعزى إلى متغير استراتيجية التدريس ولصالح أداء طالبات المجموعة التجريبية. (أبو سيف ونصر, ٢٠١٧)

**المحور الرابع: الدراسات التي تناولت التفكير البصري**

١- **دراسة الديب (٢٠١٥):** هدفت الدراسة الى الكشف عن "فاعلية استخدام استراتيجية (فكر- زاوج- شارك) على تنمية مهارات التفكير البصري والتواصل الرياضي لدى طلاب الصف الثامن الاساسي بغزة."

واستخدم الباحث المنهج التجريبي على عينة مكونة من (٥٤) طالبا من طلاب الصف الثامن الاساسي, وقد أعد الباحث أدوات الدراسة وتمثلت باختباري مهارات التفكير البصري والتواصل الرياضي, وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التفكير البصري ولمصلحة المجموعة التجريبية, وأظهرت النتائج ايضاً وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التواصل الرياضي ولمصلحة المجموعة التجريبية. (الديب, ٢٠١٥)

٢- **دراسة صالح (٢٠١٦):** هدفت الدراسة التعرف على "فاعلية وحدة مقترحة في العلوم قائمة على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات التفكير البصري والميول العلمية والتحصيل لدى تلاميذ الصف الاول المتوسط بالمملكة العربية السعودية."

التزم الباحث بالمنهج شبه التجريبي, وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) تلميذاً من تلاميذ الصف الاول المتوسط, وتم إعداد أدوات الدراسة وشملت اختبار مهارات التفكير البصري, واختبار تحصيلي في موضوع الوحدة, ومقياس الميول العلمية, وقد توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير البصري والاختبار التحصيلي ومقياس الميول العلمية ولصالح التطبيق البعدي, كما توصلت الدراسة الى وجود ارتباط ذو

دلالة احصائية بين مهارات التفكير البصري والتحصيل والميول العلمية في مادة العلوم. (صالح, ٢٠١٦)

**جوانب الافادة من الدراسات السابقة:**

١- افادة الباحث في تحديد أهداف البحث وصياغة فرضياته ووضع حدوده .

٢- تحديد مشكلة البحث وبيان أهميته.

٣- الاستعانة بالدراسات السابقة في كتابة الخلفية النظرية للبحث الحالي.

٤- اختيار التصميم التجريبي الملائم للبحث واختيار عينته وتوفير مستلزماته.

٥- تصميم موقع الويب التعليمي.

٦- مقارنة نتائج البحث مع النتائج التي توصلت لها الدراسات السابقة.

**اجراءات البحث:**

**اولا: التصميم التجريبي للبحث**

لتحقيق هدف البحث واختبار فرضياته اتبع الباحث منهج البحث التجريبي, وبناء عليه تم استخدام الاسلوب القائم على التصميم التجريبي (القبلي – البعدي) لمجموعتين تجريبيتين متكافئتين, اذ يتضمن البحث متغيرين مستقلين ومتغير تابع واحد, وكما موضح في الشكل (١).

| المجموعة | التطبيق القبلي | المتغير المستقل | التطبيق البعدي |
|---|---|---|---|
| المجموعة التجريبية الاولى | اختبار التفكير البصري | استراتيجية خرائط التفكير | اختبار التفكير البصري |
| المجموعة التجريبية الثانية | | استراتيجية سكامبر | |

**الشكل (١) التصميم التجريبي للبحث**

**ثانيا: مجتمع البحث**

تكون مجتمع البحث من جميع طالبات كلية التربية للبنات بجامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) البالغ عددهن (٢٧١٥) طالبة وينتمون الى خمسة اقسام علمية.

**ثالثا: عينة البحث**

تكونت عينة البحث من جميع طالبات المرحلة الأولى في قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة بكلية التربية للبنات, وقد تم تقسيم العينة بحسب الحروف الابجدية لاسماء الطالبات الى مجموعتين (A) و (B), وجرى اختيار المجموعة (A) بطريقة السحب العشوائي لتمثل المجموعة التجريبية الاولى التي ستدرس على وفق استراتيجية خرائط التفكير, اما المجموعة (B) والتي تمثل المجموعة التجريبية الثانية فسوف تدرس على وفق استراتيجية سكامبر, هذا وقد بلغ عدد أفراد المجموعتين (٢٦) طالبة بواقع (١٣) طالبة في المجموعة (A), و(١٣) طالبة في المجموعة (B).

**رابعا: تكافؤ عينة البحث:**

اجرى الباحث تكافواً احصائياً لعينة البحث في التطبيق القبلي لاختبار التفكير البصري, وكانت النتائج كما في الجدول (١).

**الجدول (١) نتائج اختبار مان ويتني لتكافؤ مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار التفكير البصري**

| المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | قيمة Sig |
|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية الاولى | ١٣ | ١٢,٩٢ | ١٦٨,٠٠ | -٠,٣٨٨ | ٠,٦٩٨ |
| التجريبية الثانية | ١٣ | ١٤,٠٨ | ١٨٣,٠٠ | | |

يتضح من الجدول (١) عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي رتب مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار التفكير البصري, وهذا يعني ان هناك تكافؤ بين المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار التفكير البصري.

**خامسا: تصميم موقع الويب التعليمي**

تم تصميم موقع الويب التعليمي وفقا للمراحل الخاصة بنموذج فوجان تاي "Vaughan Tay" وكما يلي:

**اولا: مرحلة الدراسة والتحليل:** وتتضمن تحديد الأهداف العامة للموقع الالكتروني, وتحديد خصائص الفئة المستهدفة, بعدها تحديد مفردات مادة الحاسوب التي ستدرس خلال فترة التجربة, وكذلك تحديد إمكانات البيئة التعليمية داخل مختبر الحاسوب بقسم التربية البدنية وعلوم الرياضة, وتاسيسا على التحديد السابق للمحتوى التعليمي, صيغت الأهداف السلوكية الخاصة بجميع الدروس ووضعت في الموقع وداخل كل درس, وانتهت هذه المرحلة بتحديد طرق تقديم المحتوى على طالبات المرحلة الأولى, حيث قدم المحتوى لطالبات المجموعة التجريبية الأولى باستخدام استراتيجية خرائط التفكير, في حين قدم نفس المحتوى للمجموعة التجريبية الثانية باستخدام استراتيجية سكامبر.

**ثانيا: مرحلة التصميم التعليمي:** في هذه المرحلة صممت المحاضرات باستخدام برنامج البوربوينت "PowerPoint" تبعا لاختلاف الاستراتيجيتين, وصمم موقع الويب التعليمي باستخدام مواقع جوجل "Google Sites" هذا وقد احتوى الموقع على ثمان صفحات ويب هي: الصفحة الرئيسية, وصفحة موضوعات مادة الحاسوب, وصفحة الأهداف التعليمية, وصفحة استراتيجيات التدريس, وصفحة محاضرات استراتيجية خرائط التفكير, وصفحة محاضرات استراتيجية سكامبر, وصفحة المراجع, وصفحة

حقوق الملكية الفكرية, كذلك صممت في هذه المرحلة أدوات البحث داخل الموقع والتي ساهمت في الوصول السريع للمحتوى التعليمي.

**ثالثا: مرحلة تصميم التفاعل:** وفيها تم تحديد نمط التفاعل مع موقع الويب التعليمي, اذ اختار الباحث النمط "مستخدم – واجهة المستخدم" للتفاعل مع الموقع، وذلك لأن التفاعل الذي يحدث بين الحاسوب او الأجهزة اللوحية والنقالة والمعلم او المتعلم يحدث من خلال واجهة المستخدم التي تتضمن جانبين احداهما برمجي والاخر مادي, فالجانب البرمجي يعرض المثيرات على المستخدم (معلومات, وسائط متعددة, أسئلة)، ويستجيب المستخدم لتلك المثيرات بوساطة الجانب المادي (لوحة المفاتيح, الماوس, شاشة اللمس).

**رابعا: مرحلة الإنتاج:** وفيها انتج موقع الويب التعليمي, وربطت به دروس الاستراتيجيتين والبالغ عددها (١٦) درسا, ثمانية دروس لاستراتيجية خرائط التفكير وثمانية دروس لاستراتيجية سكامبر, ومما تجدر الإشارة اليه ان الموقع التعليمي يعمل على أجهزة الكمبيوتر والأجهزة اللوحية والنقالة حيث اعتمد الباحث على مواقع جوجل "Google Sites"في تأليف الموقع التعليمي, كما اعتمد على ميزة التخزين السحابي لجوجل درايف "Google Drive" في حفظ دروسه وتأمينها .

**خامسا: مرحلة التقويم:** وتضمنت:

١- التقويم المصغر: وفيه عرض الموقع التعليمي بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التقنيات التربوية وطرائق التدريس بالإضافة الى مختصي علوم الحاسبات, للاستنارة بارائهم حول الموقع ومدى صلاحية صفحاته وروابطه من الناحيتين العلمية والفنية, هذا وقد اجرى الباحث جميع التعديلات اللازمة, وبذلك اصبح الموقع جاهزا للتجريب الاستطلاعي.

٢- التقويم الموسع: وفيه جرب الباحث الموقع التعليمي على عينة استطلاعية تحاكي الفئة المستهدفة, وطلب من افراد العينة البالغ عددهن (٤) طالبات من خارج عينة الدراسة ابداء الراي وإعطاء الملاحظات حول الموقع, وتاسيسا على ملاحظات الطالبات وارائهن, أجريت بعض التعديلات المطلوبة وذلك بقصد تجويد الموقع وانتاجه بشكل نهائي.

**سادسا: مرحلة الرجع او التغذية الراجعة:** ترافق هذه المرحلة كافة المراحل السابقة, فللباحث دور كبير في تقويم محتويات الموقع طوال فترة التصميم والانتاج والاخراج على الويب, هذا ويمكن الوصول الى موقع الويب التعليمي من خلال عنوان الـ (URL): https://sites.google.com/uomosul.edu.iq/thinking-maps-and-scamper, والاشكال ادناه توضح الصفحة الرئيسية وبعض الصفحات الاخرى

الشكل (٢) الصفحة الرئيسية للموقع

**الشكل (٣) بعض صفحات موقع الويب التعليمي**

**سادسا: اختبار التفكير البصري**

تم إعداد اختبار التفكير البصري في مادة الحاسوب وفقاً للخطوات الاتية:

أ- الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار الى قياس قدرة طالبات الصف الاول في قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة على فهم وترجمة الصور والاشكال البصرية في مادة الحاسوب الى لغة لفظية (منطوقة أو مكتوبة).

ب- تحديد مهارات التفكير البصري: بعد اطلاع الباحث على مجموعة من الادبيات والدراسات السابقة التي تناولت في طياتها اختبارات للتفكير البصري في مواد دراسية اخرى كالعلوم وتكنولوجيا المعلومات والفيزياء والرياضيات والكيمياء والجغرافيا مثل دراسة مهدي (٢٠٠٦), ودراسة ابراهيم (٢٠٠٦), ودراسة طافش (٢٠١١), ودراسة الكحلوت (٢٠١٢), ودراسة الطراونة (٢٠١٤), ودراسة صالح (٢٠١٦), ودراسة عباس واخران (٢٠١٨), ودراسة حميد (٢٠١٩), تم استخلاص المهارات الاتية: مهارة

التعرف على الشكل البصري ووصفه, ومهارة تحليل الشكل البصري, ومهارة ربط العلاقات في الشكل, ومهارة الادراك وتفسير الغموض, فضلا عن مهارة استخلاص المعاني.

ت- صياغة مفردات الاختبار: قام الباحث بصياغة فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد وذلك في ضوء مهارات التفكير البصري سابقة الذكر وبما يتلائم مع الغرض من الاختبار, حيث تم تحليل المحتوى العلمي لمادة الحاسوب للصف الاول من أجل صياغة فقرات الاختبار, وقد تكون الاختبار بصورته الاولية من (٤٢) فقرة تشتمل كل واحدة منها على مقدمة يليها أربعة بدائل على الطالبة أن تختار واحدة منها وبما يتناسب مع المقدمة.

ث- صدق الاختبار: للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في التقنيات التربوية والمناهج وطرائق التدريس, وذلك لإبداء الرأي حول الاتي:

- مدى ملائمة فقرات الاختبار للمهارات التي تعبر عنها.
- صحة الصياغة اللغوية للفقرات.
- مدى تغطية فقرات الاختبار للمحتوى العلمي.

وقد اتفق الخبراء بنسبة فاقت (٨٠%) على مناسبة فقرات الاختبار لقياس مهارات التفكير البصري, وعلى تغطيتها للمحتوى العلمي وصلاحيتها للتطبيق على الفئة العمرية المستهدفة, مع إجراء التعديلات على بعض الصور والاشكال المستخدمة في الاختبار بهدف تحسين جودتها وجعلها أوضح بالنسبة للمجيبين.

ج- التجريب الاستطلاعي للاختبار: طبق الباحث اختبار التفكير البصري على عينة استطلاعية قوامها (٨٨) طالبة من طالبات قسم علوم الحياة اللاتي يدرسن نفس

مفردات مادة الحاسوب في الصف الاول وتناظر اعمارهن اعمار افراد العينة الاساسية للبحث, حيث تم تصحيح استجابات طالبات العينة الاستطلاعية على فقرات الاختبار, ومن ثم رتبت الدرجات تنازلياً وحددت الفئة العليا التي تمثل أعلى (٥٠%) من الدرجات في الاختبار وعددها (٤٤) درجة, والفئة الدنيا التي تمثل (٥٠%) من أوطى الدرجات وعددها ايضاً (٤٤) درجة (النبهان, ٢٠٠٤: ١٩٦), وقد حسبت معاملات الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وتبين انها تقع بين (٠,٣٣-٠,٧٢), مما يدل على ان جميع فقرات الاختبار مقبولة لان مستوى صعوبتها يقع بين (٠,٢٠-٠,٨٠) (الخياط, ٢٠١٠: ٢٥٦), وتم ايضا حساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار وتبين أنها تتراوح بين (٠,٣٠-٠,٥٥), وعليه فان فقرات الاختبار مقبولة لانها تجاوزت نسبة (٢٥%) فما فوق ماعدا الفقرتين (٢٠) و (٣٤) كانت القوة التمييزية لهما أقل من النسبة المقبولة (٢٥%) وبذلك حذفت هاتين الفقرتين من الاختبار (نجم وخلود, ٢٠١٥: ١١٢), وكما موضح في الجدول (٢).

الجدول (٢) معاملات التمييز والصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار

| رقم الفقرة | الاجابات الصحيحة في العليا | الاجابات الصحيحة في الدنيا | معامل التمييز | معامل الصعوبة | رقم الفقرة | الاجابات الصحيحة في العليا | الاجابات الصحيحة في الدنيا | معامل التمييز | معامل الصعوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٣٣ | ١٩ | ٠,٣٢ | ٠,٥٩ | ٢٢ | ٢٦ | ١٠ | ٠,٣٦ | ٠,٤١ |
| ٢ | ٣٢ | ١٩ | ٠,٣٠ | ٠,٥٨ | ٢٣ | ٣٥ | ١٩ | ٠,٣٦ | ٠,٦١ |
| ٣ | ٣١ | ١٦ | ٠,٣٤ | ٠,٥٣ | ٢٤ | ٤١ | ٢٠ | ٠,٤٨ | ٠,٦٩ |
| ٤ | ٣٥ | ١٦ | ٠,٤٣ | ٠,٥٨ | ٢٥ | ٣١ | ١٧ | ٠,٣٢ | ٠,٥٥ |
| ٥ | ٣٧ | ٢٠ | ٠,٣٩ | ٠,٦٥ | ٢٦ | ٣٤ | ١٦ | ٠,٤١ | ٠,٥٧ |
| ٦ | ٣٥ | ١٢ | ٠,٥٢ | ٠,٥٣ | ٢٧ | ٢٨ | ١٤ | ٠,٣٢ | ٠,٤٨ |
| ٧ | ٣٣ | ١٩ | ٠,٣٢ | ٠,٥٩ | ٢٨ | ٢٨ | ١٥ | ٠,٣٠ | ٠,٤٩ |
| ٨ | ٣٧ | ٢٢ | ٠,٣٤ | ٠,٦٧ | ٢٩ | ٢٥ | ١١ | ٠,٣٢ | ٠,٤١ |
| ٩ | ٣٠ | ١٤ | ٠,٣٦ | ٠,٥٠ | ٣٠ | ٢٤ | ١١ | ٠,٣٠ | ٠,٤٠ |
| ١٠ | ٣٦ | ١٢ | ٠,٥٥ | ٠,٥٥ | ٣١ | ٣٠ | ١٥ | ٠,٣٤ | ٠,٥١ |
| ١١ | ٤٠ | ٢٢ | ٠,٤١ | ٠,٧٠ | ٣٢ | ٣٨ | ٢١ | ٠,٣٩ | ٠,٦٧ |
| ١٢ | ٣٩ | ١٦ | ٠,٥٢ | ٠,٦٣ | ٣٣ | ٢٧ | ١٤ | ٠,٣٠ | ٠,٤٧ |
| ١٣ | ٢٥ | ٩ | ٠,٣٦ | ٠,٣٩ | ٣٤ | ١٩ | ١٠ | ٠,٢٠ | ٠,٣٣ |
| ١٤ | ٣٢ | ١٧ | ٠,٣٤ | ٠,٥٦ | ٣٥ | ٣٧ | ٢٣ | ٠,٣٢ | ٠,٦٨ |
| ١٥ | ٤٠ | ٢٣ | ٠,٣٩ | ٠,٧٢ | ٣٦ | ٣١ | ١٥ | ٠,٣٦ | ٠,٥٢ |
| ١٦ | ٣٠ | ١٥ | ٠,٣٤ | ٠,٥١ | ٣٧ | ٣٥ | ٢٢ | ٠,٣٠ | ٠,٦٥ |
| ١٧ | ٣٥ | ١٣ | ٠,٥٠ | ٠,٥٥ | ٣٨ | ٣٠ | ١٦ | ٠,٣٢ | ٠,٥٢ |
| ١٨ | ٣٣ | ١٨ | ٠,٣٤ | ٠,٥٨ | ٣٩ | ٣٢ | ١٧ | ٠,٣٤ | ٠,٥٦ |
| ١٩ | ٢٧ | ١٤ | ٠,٣٠ | ٠,٤٧ | ٤٠ | ٣٣ | ٢٠ | ٠,٣٠ | ٠,٦٠ |
| ٢٠ | ١٩ | ١٣ | ٠,١٤ | ٠,٣٦ | ٤١ | ٣١ | ١٧ | ٠,٣٢ | ٠,٥٥ |
| ٢١ | ٣٥ | ٢٠ | ٠,٣٤ | ٠,٦٣ | ٤٢ | ٢٩ | ١٢ | ٠,٣٩ | ٠,٤٧ |

كما تم حساب معاملات الاتساق الداخلي للفقرات عن طريق حساب مدى اتساق كل فقرة من الفقرات مع درجة الاختبار ككل, والجدول (٣) يبين ذلك.

**الجدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار**

| ت | معامل الارتباط | الاختبار التائي | ت | معامل الارتباط | الاختبار التائي | ت | معامل الارتباط | الاختبار التائي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٦٢٧ | ٧,٤٦٤ | ١٥ | ٠,٥٣٣ | ٥,٨٤٢ | ٢٩ | ٠,٣١٥ | ٣,٠٧٨ |
| ٢ | ٠,٦٥٤ | ٨,٠١٧ | ١٦ | ٠,٦٢ | ٧,٣٢٨ | ٣٠ | ٠,٣١٥ | ٣,٠٧٨ |
| ٣ | ٠,٦٠٥ | ٧,٠٤٦ | ١٧ | ٠,٦٣٨ | ٧,٦٨٣ | ٣١ | ٠,٢٩٨ | ٢,٨٩٥ |
| ٤ | ٠,٥٧٥ | ٦,٥١٨ | ١٨ | ٠,٥١٤ | ٥,٥٥٧ | ٣٢ | ٠,٣٥٢ | ٣,٤٨٨ |
| ٥ | ٠,٦٣٢ | ٧,٥٦٣ | ١٩ | ٠,٦١٤ | ٧,٢١٤ | ٣٣ | ٠,٣٤١ | ٣,٣٦٤ |
| ٦ | ٠,٢٨٣ | ٢,٧٣٦ | ٢٠ | ٠,١٠٦ | ٠,٩٨٩ | ٣٤ | ٠,١٧٧ | ١,٦٦٨ |
| ٧ | ٠,٣٣٩ | ٣,٣٤٢ | ٢١ | ٠,٢٨٥ | ٢,٧٥٧ | ٣٥ | ٠,٢٧٢ | ٢,٦٢١ |
| ٨ | ٠,٥٦٣ | ٦,٣١٧ | ٢٢ | ٠,٦٢٤ | ٧,٤٠٥ | ٣٦ | ٠,٢٣١ | ٢,٢٠٢ |
| ٩ | ٠,٢٢٧ | ٢,١٦٢ | ٢٣ | ٠,٦٢٣ | ٧,٣٨٦ | ٣٧ | ٠,٦٠٧ | ٧,٠٨٣ |
| ١٠ | ٠,٥٩٩ | ٦,٩٣٧ | ٢٤ | ٠,٦٢٦ | ٧,٤٤٤ | ٣٨ | ٠,٥٨٤ | ٦,٦٧٢ |
| ١١ | ٠,٥٢٨ | ٥,٧٦٦ | ٢٥ | ٠,٥٢٢ | ٥,٦٧٥ | ٣٩ | ٠,٥٤٢ | ٥,٩٨١ |
| ١٢ | ٠,٤٧ | ٤,٩٣٨ | ٢٦ | ٠,٥٣٥ | ٥,٨٧٢ | ٤٠ | ٠,٥١٨ | ٥,٦١٦ |
| ١٣ | ٠,٥٥٦ | ٦,٢٠٣ | ٢٧ | ٠,٣٤٤ | ٣,٣٩٧ | ٤١ | ٠,٣٨٢ | ٣,٨٣٣ |
| ١٤ | ٠,٥٦ | ٦,٢٦٨ | ٢٨ | ٠,٢٧٨ | ٢.٦٨٤ | ٤٢ | ٠,٣٤٨ | ٣,٤٤٢ |

يتضح من الجدول (٣) ان قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات الاختبار تتراوح بين (٠,٢٢٧-٠,٦٥٤) وهي جميعها معاملات طردية موجبة ماعدا الفقرتين (٢٠) و(٣٤) اذ بلغت معاملات الارتباط لهما (٠,١٠٦, ٠,١٧٧) على التوالي وهي معاملات ضعيفة, ولغرض التأكد من معاملات الاتساق تم اختبارها بواسطة الاختبار التأئي لدلالة معامل الارتباط وذلك بمقارنتها مع القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٩١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨٦), اذ كانت جميع القيم التائية لمعاملات الاتساق أكبر من القيمة التائية الجدولية ماعدا الفقرتين (٢٠) و(٣٤) ولذلك حذفتا من الاختبار, وبهذا تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لكافة فقرات الاختبار, وأصبح عدد فقراته (٤٠) فقرة, فضلاً عن ذلك فقد اتضح للباحث أن الزمن اللازم للاجابة عن الاختبار هو (٥٠) دقيقة وهذا الزمن يمثل المتوسط الحسابي للزمن المستغرق في الاجابة من قبل جميع أفراد العينة الاستطلاعية.

ح- ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة "كودر ريتشاردسون-٢٠", وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨١), وهي مناسبة ومقبولة وتدل على صلاحية اختبار التفكير البصري للتطبيق على أفراد عينة البحث.

**سابعا: اجراءات تطبيق التجربة:**

١- طُبقت التجربة في الفصل الاول من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) واستمرت لعشرة اسابيع بما فيها التطبيقين القبلي والبعدي لأداة البحث, اذ بدأ الباحث بتدريس مجموعتي البحث في يوم الخميس (٨-١٢-٢٠٢٢) وبواقع درس واحد لكل مجموعة اسبوعيا

٢- أُجري اختبار التفكير البصري قبل بدء التجربة على مجموعتي البحث في وقت واحد في يوم الخميس الموافق (١-١٢-٢٠٢٢).

٣- إنتهت التجربة في يوم الخميس الموافق(٢٦-١-٢٠٢٣).

٤- طُبق اختبار التفكير البصري بعدياً على مجموعتي البحث في يوم الخميس الموافق(٢-٢-٢٠٢٣).

**ثامنا: الوسائل الاحصائية**

استخدم الباحث في المعالجات الاحصائية الخاصة بالبحث برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS الإصدار رقم (٢٤) وبعض القوانين الاحصائية الاخرى.

**عرض النتائج وتفسيرها:**

**اولا: عرض النتائج:**

- **الفرضية الاولى: وتنص على** "لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري."

وللتحقق من الفرضية الاولى تم اجراء المقارنة بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار التفكير البصري, وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسون للفروق بين رتب المجموعات المترابطة, وجاءت النتائج على النحو المفصل بالجدول التالي.

**الجدول (٤) نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري**

| الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | قيمة Sig |
|---|---|---|---|---|---|
| الرتب السالبة | $0^a$ | 0.00 | 0.00 | $-3.185^b$ | 0.001 دالة احصائيا |
| الرتب الموجبة | $13^b$ | 7.00 | 91.00 | | |
| تعادل النقاط | $0^c$ | | | | |
| a.After < Before b.After > Before c.After = Before | | | | | |

يتضح من الجدول السابق ان قيمة Z بلغت (-٣,١٨٥) وان قيمة Sig تساوي (٠,٠٠١) وهي اقل من قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٥), وهذا يعني وجود فرق دال احصائيا بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري, ولصالح التطبيق البعدي, اذ ان المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي اكبر من المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي الامر الذي يشير الى الاثر الإيجابي لاستراتيجية خرائط التفكير في تحسين التفكير البصري لدى افراد المجموعة التجريبية الأولى.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالقول ان خرائط التفكير بما توفره من أنماط كان لها أثر ايجابي ومهم في التعرف على مهارات التفكير البصري وممارستها وتنميتها، حيث انها اعطت للطالبات الفرصة لتحديد الافكار الرئيسة والتأكد من تسلسلها وتنظيمها مما أدى الى ربط المعلومات السابقة للطالبة بالمعلومات الجديدة, فعملية دراسة الموضوعات العلمية بشكل مترابط منح الطالبات النظرة الكلية للموضوع والذي بدوره عمل على حدوث التعلم ذي المعنى, فالتدريس باستخدام استراتيجية خرائط

التفكير بما يوفره من لغة بصرية مألوفة وبسيطة ساعد جميع الطالبات على اختلاف خبراتهم المعرفية ومكنهم من التعرف على الموضوعات والاشكال ووصفها وتحليلها وربطها وادراك وتفسير العلاقات بينها، وعمل المقارنات للمعلومات العلمية عن طريق التلازم بين عرض المعلومات النظرية والخرائط بانماطها المتعددة, مما اسهم في تحليل المواقف التعليمية واكتشاف العلاقات الموجودة في كل خريطة من خرائط التفكير واتاحة فرصة الترابط بين التفكير البصري ومهارات التفكير لدى الطالبات, وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو عيسى (٢٠١٦), ودراسة عوض (٢٠١٦).

- **الفرضية الثانية: وتنص على** "لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري."

وللتحقق من الفرضية الثانية تم اجراء المقارنة بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار التفكير البصري, وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسون للفروق بين رتب المجموعات المترابطة, وجاءت النتائج على النحو المفصل بالجدول (٥).

**الجدول (٥) نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري**

| الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | قيمة Sig |
|---|---|---|---|---|---|
| الرتب السالبة | $0^a$ | 0.00 | 0.00 | $-3.061^b$ | 0.002 دالة احصائيا |
| الرتب الموجبة | $12^b$ | 6.50 | 78.00 | | |
| تعادل النقاط | $1^c$ | | | | |
| a.After < Before b.After > Before c.After = Before | | | | | |

يتضح من الجدول السابق ان قيمة Z بلغت (-٣,٠٦١) وان قيمة Sig تساوي (٠,٠٠٢) وهي اقل من قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٥), وهذا يعني وجود فرق دال احصائيا بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري, ولصالح التطبيق البعدي, اذ ان المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي اكبر من المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي الامر الذي يشير الى الاثر الإيجابي لاستراتيجية سكامبر في تحسين التفكير البصري لدى افراد المجموعة التجريبية الثانية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالقول ان استراتيجية سكامبر ساهمت في تعميق فهم الطالبات للمادة العلمية عن طريق الخطوات التي اشتملت عليها, سيما وانها تستخدم بالاساس في حل المشكلات, حيث تلزم هذه الاستراتيجية الطالبة التصريح بالمشكلة المطلوب حلها, أو الفكرة المراد تطويرها, أو المنتج أو العملية التي نرغب تحسينها, ومن ثم إعادة بلورتها وتحويلها الى عدة أفكار جزئية وعرضها بالاعتماد على عدد كبير من الاسئلة المحفزة للافكار الخاصة بسكامبر والتي تثير عمليات الحوار

والمناقشة والمشاركة الفعالة والتعاون وامكانية بناء الافكار الجديدة في كل خطوة من الخطوات (Serrat, 2017: 2), كما مكنت هذه الاستراتيجية الطالبات من جمع البيانات ووضع الحلول وتكوين معالجة ذهنية للافكار وهذا بدوره قد ينمي عمليات التفكير ويؤدي الى زيادة التحفيز والدافعية التي من شأنها أن تؤدي الى البحث عن الدليل والحجة والبرهان وتكوين نوع من الاثراء الفكري للطالبات لممارسة عمليات التفكير بشكل عام والتفكير البصري خاصة كون المادة العلمية تحوي كم كبير من الصور والاشكال والايقونات والرموز والمخططات والاداءات العملية على جهاز الحاسوب, وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Poon & Lau (2014) ودراسة أبو سيف ونصر (٢٠١٧).

- **الفرضية الثالثة: وتنص على** "لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير البصري."

وللتحقق من الفرضية الثالثة تم اجراء المقارنة بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير البصري, وذلك باستخدام اختبار مان ويتني للفروق بين متوسطات رتب المجموعات المستقلة, وجاءت النتائج على النحو الظاهر بالجدول (٦).

**الجدول (٦) نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية الاولى والثانية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير البصري**

| المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | قيمة Sig |
|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية الاولى | 13 | 12.96 | 168.50 | −0.364 | 0.716 غير دالة احصائيا |
| التجريبية الثانية | 13 | 14.04 | 182.50 | | |

يتضح من الجدول السابق ان قيمة Z بلغت (−٠,٣٦٤) وان قيمة Sig تساوي (٠.٧١٦) وهي اكبر من قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٥), مما يدل على عدم وجود فرق دال احصائيا بين المجموعتين التجريبية الأولى والتجريبية الثانية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير البصري, الامر الذي يعني ان هناك تحسن في التفكير البصري لدى افراد المجموعتين التجريبية الأولى والثانية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالقول إن كلتا الاستراتيجيتين تؤكدان على أن المتعلم محور العملية التعليمية، من خلال دوره النشط والإيجابي في الموقف التعليمي، وبنائه معرفته بنفسه من خلال مواجهته بمشكلة أو مهمة حقيقية واقعية، قد يُمارس فيها مهارات التفكير وعمليات الاكتشاف والبحث والاستقصاء، ليس هذا فحسب بل أضف الى ذلك ان هاتين الاستراتيجيتين طُبقتا اصلاً في مجال العلوم، ووضعتا لتحسين تعلم هذه المادة، وكلتاهما تشتركان معاً في التركيز على الجانبين المفاهيمي والإجرائي، من خلال الخرائط والمخططات والتصورات الذهنية للسؤال الرئيس أو الفكرة الرئيسة وما

يتفرع عنها من اسئلة أو افكار فرعية, وزيادة على ذلك فان الطالبة برسمها لخرائط التفكير وتحديدها العناصر الرئيسة عليها, وربطها الجانب المفاهيمي بالجانب الاجرائي، وكذلك وضعها للافكار والاسئلة المحفزة لسكامبر، وتحويلها الفكرة الرئيسة الى أفكار فرعية، ومحاولة ايجاد الحلول لها وتكوين المعالجات الذهنية, كل ذلك يؤدي الى استخدام مهارات ومستويات عليا من التفكير على رأسها مهارات التفكير البصري.

**التوصيات:**

١- نشر ثقافة توظيف مواقع الويب التعليمية بين تدريسيي مادة الحاسوب وتوضيح اهميتها وفاعليتها في توفير بيئات تعليمية غنية ومشجعة للطلبة.

٢- تنظيم دورات تدريبية وورش عمل لتدريسيي مادة الحاسوب لتعريفهم باهمية مواقع الويب التعليمية في التدريس وتدريبهم على تصميمها وطرق توظيف واستخدام استراتيجيات التفكير فيها.

٣- تبني استخدام استراتيجيتي خرائط التفكير وسكامبر في تدريس مادة الحاسوب.

٤- تضمين موضوعات مادة الحاسوب مواقف تعليمية ومشكلات وأنشطة ومهمات تراعي استخدام استراتيجيتي خرائط التفكير وسكامبر.

٥- ضرورة تنمية التفكير البصري باستخدام التكنولوجيا واستراتيجيات تدريس مختلفة.

**المقترحات:**

١- اجراء دراسة عن اثر توظيف موقع ويب تعليمي لتدريس الحاسوب باستراتيجيتي خرائط التفكير وسكامبر في تنمية مهارات التفكير المختلفة مثل (التفكير الناقد, التفكير المحوري, التفكير المنتج, التفكير الاستدلالي).

٢- اجراء دراسة عن اثر توظيف موقع ويب تعليمي لتدريس الحاسوب باستراتيجيتي خرائط التفكير وسكامبر في تنمية مفاهيم ومهارات استخدام الحاسوب لدى طلبة المرحلة الجامعية.

٣- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى كالمرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية.

**المراجع العربية:**


- إبراهيم, عبد الله علي (٢٠٠٦), فاعلية استخدام شبكات التفكير البصري في العلوم لتنمية مستويات جانييه المعرفية ومهارات التفكير البصري لدى طلاب المرحلة المتوسطة, **المؤتمر العلمي العاشر, التربية العلمية تحديات الحاضر ورؤى المستقبل**, المجلد (١), ص ٧٣-١٣٥.
- إبراهيم, هناء حسني (٢٠١٣), فاعلية استراتيجية خرائط التفكير في تنمية المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو التاريخ الاسلامي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى, **المجلة العلمية لكلية التربية بالوادي الجديد**, العدد (١١), الجزء (١), ص ١-٨٥.
- ابو جججوح, يحيى محمد وسليمان احمد حرب (٢٠١٣), فاعلية التصميمين الافقي والعمودي لموقع الويب التعليمي في اكتساب مهارات فرونت بيج والتعلم الذاتي والتفكير البصري لدى الطلبة المعلمين, **مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات التربوية والنفسية**, المجلد (١), العدد (١), ص ١٦٣-٢٠٦.
- ابو ريا, محمد يوسف وخالد حلمي خشان (٢٠١٠), فعالية موقع تعليمي على شبكة الانترنت لتدريس الهندسة في تحصيل واتجاهات طلبة الصف التاسع في الاردن, **مجلة جامعة دمشق**, المجلد (٢٦), العدد (٣), ص ٥٩٣-٦٢٩.

- أبو سيف, الاء محمد ونصر محمد مقابلة (٢٠١٧), أثر استخدام استراتيجية توليد الأفكار (سكامبر) في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر في الأردن, **مجلة العلوم التربوية والنفسية**, المجلد (٢٥), العدد (٣), ص ٢٨٩-٣٠٦.
- أبو عيسى, شيماء إبراهيم (٢٠١٦), اثر استراتيجية خرائط التفكير في تنمية التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية, **مجلة كلية التربية-جامعة بور سعيد**, العدد (٢٠), ص ٥٤٣-٥٦٩.
- أبو لبن, وجيه المرسى (٢٠١٦), فاعلية استراتيجية سكامبر في تنمية بعض مهارات التذوق الادبي والتعبير الكتابي الابداعي لدى طلاب الصف الاول الثانوي, **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**, العدد (٧١), ص ٢٥١-٢٩٥.
- جبر, يحيى (٢٠١٠), اثر توظيف استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية على تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدى طلبة الصف العاشر الاساسي, **(رسالة ماجستير غير منشورة)**, كلية التربية, الجامعة الاسلامية-غزة, فلسطين.
- حافظ, بطرس (٢٠٠٤), فاعلية برنامج للتدريب على الخيال في خفض حدة بعض اضطرابات القلق لدى الاطفال ماقبل المدرسة, **المؤتمر السنوي الحادي عشر, مركز الارشاد النفسي جامعة عين شمس**, ص ٥٩٧-٦٢١.
- حجازي, تغريد عبد الرحمن (٢٠٠٨), بناء مقياس اتجاهات نحو الكيمياء لطلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر, **مجلة العلوم التربوية والنفسية- البحرين**, المجلد (٩), العدد (١), ص ٧٣-٩٠.
- الحديبي, علي عبد المحسن (٢٠١٧), فاعلية برنامج مقترح قائم على خرائط التفكير الالكترونية في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات الاعراب والكفاءة الذاتية في النحو

لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات اخرى, **المجلة الدولية للبحوث التربوية**, المجلد (٤١), العدد (٤), ص ٢٢٨-٢٧١.

- حمادة, محمد محمود (٢٠٠٩), فاعلية شبكات التفكير البصري في تنمية مهارات التفكير البصري والقدرة على حل وطرح المشكلات اللفظية في الرياضيات, **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**, العدد (١٤٦), ص ١٤-٦٤.
- حميد, لانه سعيد (٢٠١٩), اثر استخدام استراتيجية سكامبر في التحصيل والتفكير البصري لدى طالبات الصف الثامن الاساسي في مادة الرياضيات, **المؤتمر الخامس للغات والعلوم الانسانية**, عدد خاص, ص ٥٤٣-٥٥٨.
- الخياط, ماجد محمد (٢٠١٠), **اساسيات القياس والتقويم في التربية**, ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان, الاردن.
- دواير, فرنسيس ومور مايك ديفيد (٢٠٠٧), **الثقافة البصرية والتعلم البصري**, ترجمة نبيل جاد عزمي, مكتبة بيروت, سلطنة عمان.
- الديب, نضال ماجد (٢٠١٥), فاعلية استخدام استراتيجية (فكر- زاوج- شارك) على تنمية مهارات التفكير البصري والتواصل الرياضي لدى طلاب الصف الثامن الاساسي بغزة, (**رسالة ماجستير غير منشورة**), كلية التربية, الجامعة الاسلامية-غزة, فلسطين.
- الشوبكي, فداء (٢٠١٠), اثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الصف الحادي عشر, (**رسالة ماجستير غير منشورة**), كلية التربية, الجامعة الاسلامية-غزة, فلسطين.

- الشويلي, حيدر محسن (٢٠١٩), اثر استراتيجيتي خلية التعلم وجيسكو في التحصيل والتفكير المنظومي لدى طلبة كلية التربية في مادة اسس التربية, **مجلة جامعة ذي قار**, المجلد (١٤), العدد (١), ص ١-٢٥.
- صادق, منير موسى (٢٠٠٨), التفاعل بين خرائط التفكير والنمو العقلي في تحصيل العلوم والتفكير الابتكاري واتخاذ القرار لتلاميذ الصف الثالث اعدادي, **مجلة التربية العلمية**, المجلد (١١), العدد (٢).
- صالح, محمد صالح (٢٠١٢), تقويم محتوى كتب العلوم بالمرحلة الاعدادية على ضوء مهارات التفكير البصري ومدى اكتساب التلاميذ لها, **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**, المجلد (٣), العدد (٣١), ص ١٩-٥٤.
- صالح, مدحت محمد (٢٠١٦), وحدة مقترحة في العلوم قائمة على نظرية التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات التفكير البصري والميول العلمية والتحصيل لدى تلاميذ الصف الاول المتوسط بالمملكة العربية السعودية, **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**, العدد (٧٠), ص ٦٥-١٠٨.
- الصقرية, رابعة ومحسن السالمي (٢٠٢١), فاعلية استخدام موقع تعليمي تفاعلي في تنمية التحصيل ومهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف الحادي عشر في مادة التربية الاسلامية بسلطنة عمان, **المجلة الاردنية في العلوم التربوية**, المجلد (١٧), العدد (٣), ص ٣٩٣-٤٠٦
- طافش, ايمان اسعد (٢٠١١), اثر برنامج مقترح في مهارات التواصل الرياضي على تنمية التحصيل العلمي ومهارات التفكير البصري في الهندسة لدى طالبات الصف الثامن الاساسي بغزة, **(رسالة ماجستير غير منشورة)**, كلية التربية, جامعة الازهر-غزة, فلسطين.

- الطراونة, محمد حسن (٢٠١٤), اثر استخدام استراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية التفكير البصري لدى طلاب الصف التاسع الاساسي في مبحث الفيزياء, **مجلة دراسات العلوم التربوية**, المجلد (٤١), العدد (٢), ص ٧٩٨-٨٠٨.
- عباس, وفاء عبد الرزاق واخران (٢٠١٨), فاعلية خرائط التفكير في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء ومهارات التفكير البصري لديهم, **مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية/ جامعة بابل**, العدد (٣٩), ص ١٠٩١-١١٠٧.
- عطية, محسن علي (٢٠١٦), **التعلم أنماط ونماذج حديثة**, ط١, دار الصفاء للنشر والتوزيع, عمان, الاردن.
- علي, اشرف (٢٠٠٩), اثر استخدام التدريس التبادلي في تدريس الهندسة على تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو الهندسة لدى طلاب المرحلة الاعدادية وبقاء اثر تعلمهم, **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**, العدد (١٥٤), ص ١١١-١٧٣.
- عوض, شيرين فايز (٢٠١٦), فاعلية خرائط التفكير والانشطة الكتابية في تنمية بعض المفاهيم الاجتماعية وعادات العقل والكفاءة الذاتية في علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية, **مجلة البحث العلمي في التربية**, العدد (١٧), ص ٣٦٥-٣٨٥.
- القصاص, اشرف كمال (٢٠١٥), اثر موقع ويب تفاعلي في تنمية مهارات تصميم العروض التقديمية لدى طلبة الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية, **(رسالة ماجستير غير منشورة)**, كلية التربية, الجامعة الاسلامية بغزة, فلسطين.

- الكحلوت, امال عبد القادر (٢٠١٢), فاعلية توظيف استراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالجغرافيا لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة, **(رسالة ماجستير غير منشورة)**, كلية التربية, الجامعة الاسلامية–غزة, فلسطين.
- مرسي, محمد عبد الرحمن (٢٠٠٤), اثر تصميم موقع انترنت على تنمية مهارات انتاج الرسوم التعليمية باستخدام الكمبيوتر لدى طلاب كلية التربية النوعية بالمنيا, **(أطروحة دكتوراه غير منشورة)**, معهد الدراسات والبحوث التربوية, جامعة القاهرة, مصر.
- مصطفى, اكرم فتحي (٢٠٠٦), **انتاج مواقع الانترنت التعليمية**, ط١, دار عالم الكتب, القاهرة, مصر.
- المغذاوي, محمد (٢٠١٥), فاعلية استراتيجية سكامبر في تنمية مهارات القراءة الابداعية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة, **(رسالة ماجستير غير منشورة)**, كلية التربية, جامعة طيبة, المدينة المنورة, السعودية.
- مهدي, حسن ربحي (٢٠٠٦), فاعلية استخدام برمجيات تعلمية على التفكير البصري والتحصيل في تكنولوجيا المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر, **(رسالة ماجستير غير منشورة)**, كلية التربية, الجامعة الاسلامية–غزة, فلسطين.
- النبهان, موسى (٢٠٠٤), **اساسيات القياس في العلوم السلوكية**, ط١, دار الشروق, عمان, الاردن.
- نجم, سعدون سلمان وخلود عزيز رحيم (٢٠١٥), **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**, ط١, مكتب الامير للطباعة, بغداد, العراق.

- نوفل, محمد واخرون (٢٠١١), **تعليم التفكير ومهاراته**, دار الثقافة للنشر والتوزيع, عمان, الاردن.


**المراجع الاجنبية:**


- Eberel, B. (2008), **Scamper, Creative games and Activities (Let your)**, "**Cooperation and competition**", Edina M, N interaction Book company (1), 33.
- Geerts, R. (2021), **Static and Dynamic Websites – what's the Difference?**, Article retrieved on 12-2-2023 from the website: https://www.mlytics.com/blog/static-and-dynamic-websites-whats-the-difference/.
- Hyerle, D., (2000), A field guide to using visual tools, **Alexandria, VA: ASCD**, pp 71-102.
- Hyerle, David (2009), **Thinking Maps: Visual Tools for Activating Habits of Mind**, Alexandria, Association for Supervision & Curriculum Development.
- Mckim, R. (1999), **Experiences In visual thinking**, Brooks-Cole Publishing Company, California.
- Motyl, B., & Filippi, S. (2014), Comparison of creativity enhancement and idea generation methods in engineering design training in M.Kurosu (Ed) human- computer interaction, **part (1) HC, LNCS8510, switzerland: springer**, pp 242-250.

- Poon, Au, A.; Tong, & Lau, S. (2014), The feasibility of enhancement of knowledge and self-confidence in creativity: A pilot study of a three-hour SCAMPER workshop on secondary students. **Thinking Skills and Creativity**, Vol (14), pp 32-40.
- Serrat, O. (2017), **The Scamper Technique Knowledge, In: Knowledge Solutions**, Springer, Singapore.
- Silverstein, D., & Other (2011), **The innovator's toolkit: 50+ techniques for predictable and sustainable organic growth**, Hoboken: John Willey & Sons.

# مكونات التحويل اللغوي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية

الباحثة: ضحى محمد فاضل العبيديّ أ. م .د علي كاظم ياسين المحنه

Dhuha91alobaidi@gmail.com .yaseen@qu.edu.iq

جامعة القادسية / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية

**الملخص:-**

تتجلى أهمية البحث في ما يأتي :

يرمي البحث الحالي التعرّف الى: " مكونات التحويل اللغوي عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية " عن طريق وضع الباحثة مجموعة من الأهداف التي تحاول الوصول إليها من خلال تطبيق أداة القياس المعدة لقياس المتغير، وتحليل النتائج وتفسيرها للتوصل إلى تحقيق الأهداف ومنها التعرف إلى الفروق في مكونات التحويل اللغوي عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية تبعاً لمتغير الجنس .

ولتحقيق أهداف البحث أتبعت الباحثة المنهج الوصفي (الارتباطي ) لقياس ووصف العلاقة بين توظيف مكونات التحويل اللغوي لدى طلبة أقسام اللغة العربية عينة البحث الأساسية ، وقد ضم مجتمع البحث طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الإنسانية المرحلة الثانية في جامعات( القادسية، المثنى، بابل، كربلاء )والبالغ عددهم ( ٥٤٣) طالباً وطالبة للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢، وتكونت عينة البحث من ( ٢٢٥ ) طالباً وطالبة طالبة موزعين بحسب التوزيع الطبقي العشوائي لمتغيري الجنس بواقع ( ٧٩ ) طالباً و( ١٤٦) ، أما أداة البحث فقد أعدت الباحثة اختبار مكونات التحويل اللغوي بواقع ( ٣٠ ) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وبواقع أربع بدائل ، وبعد التحقق من صدق الأداة تم تطبيقها على عينة البحث، وبعد إفراغ بيانات الأداتين إحصائياً وباستعمال الحقيبة الإحصائية ( spss )، توصلت الباحثة إلى نتائج عدة ومنها : إن عينة البحث يمتلكون مكونات التحويل اللغوي وبدرجة متوسطة، فضلاً انها كانت لصالح الذكور، وبالاعتماد على النتائج التي خلص إليها البحث توصلت الباحثة إلى عدة استنتاجات ومنها :

إن طلبة الجامعة من ( الذكور – الإناث ) يمتلكون مكونات التحويل اللغوي بمستوى جيد وذلك نتيجة الخبرات والمعارف المتراكمة.

وبالاعتماد على النتائج والاستنتاجات، أوصت الباحثة بتوصيات عدة ومنها، تأكيد أهمية مكونات التحويل اللغوي، وضرورة إدخالها في المناهج الدراسية للغة العربية ، وقدمت مقترحات ومنها: إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على عينات ومستويات مختلفة لمعرفة مستوى الطلبة ومدى امتلاكهم لمكونات التحويل، وضرورة الاحاطة بنظريات التعلم الحديثة لما لها من دور في تحسين العملية التعليمية .

**الكلمات المفتاحية : التحويل اللغوي ، نظريات التعلم ، كليات التربية**

**"The components of language conversion among students of the Arabic language departments in the faculties of education"**

**Daha Mohammed Fadhil al-Obaidi ali Kadhim Yaseen**

**Al-Qadissiya University / Faculty of Education\ Humanities Sciences**

**Abstrast**

Message summary The current research aims to identify: “The components of linguistic transformation and its relationship to analytical thinking among students of Arabic language departments in colleges of education” by setting the researcher a set of goals that she is trying to reach through the application of the measurement tool designed to measure the first and second variables, and analyze and interpret the results to reach an achievement Objectives, including identifying the differences in the components of language conversion among students of the Arabic language departments in the faculties of education according to the gender . To achieve the objectives of the research, the researcher followed the (descriptive correlative) approach to measure and describe the relationship between the employment of language conversion components among the students of the Arabic language

departments, the basic research sample. Karbala), which numbered (543) male and female students for the academic year 2021-2022, and the research sample consisted of (225) male and female students distributed according to the random stratified distribution of gender variables, amounting to (79) male and (146) students. As for the two research tools, the researcher prepared two tools To achieve the objectives of the research, the first is to test the components of linguistic transformation by benefiting from previous studies and the opinions of experts and arbitrators by (30) paragraphs of the type of mulmultiple tiple choice, and by four alternatives, also to the analytical thinking test prepared by the researcher by benefiting from previous studies and the opinions of arbitrators and experts based on (30) paragraphs with four alternatives, and after verifying the validity of the two tools, it was applied to the research sample, and after emptying the data of the two tools and using the statistical bag (spss). The researcher reached several results, including: that the research sample possesses the components of linguistic transformation to a medium degree, also to the fact that the employment of the components of linguistic transformation was in favor of males, and that the research sample possesses analytical thinking at a medium degree, as well as the presence of significant differences in analytical thinking and in favor of males. And as the results of the research showed, there is a direct many applying significant relationship between the components of linguistic transformation and analytical thinking among the members of the current research sample, and based on the results that the research concluded, the researcher reached several conclusions, including: University students (males - females) have the transformation components

Linguistically at a high level, as a result of the accumulated experience and knowledge.

Relying on the results and conclusions, the researcher recommended several recommendations, including emphasizing the importance of the components of language conversion, and the necessity of including them in the Arabic language curricula. Modern learning theories because of their role in improving the educational process.

**Keyword: language conversion, Learning theories, faculties of education**

**الفصل الاول :**

**أولاً : مشكلة البحث**

على الرغم من كثرة العوامل التي تؤدي الى التدني والقصور في تحصيل الطلبة إلا إن هناك ثمة أسباب متعددة: منها ما يتعلق بطبيعة اللغة ومناهجها، وكتبها، والتداخل بينها وبين العامية، وعدم الوصول إلى بناء علمي يعتمد على التدرج اللغوي، لكن يبقى أهم تلك الاسباب في راي الباحثة هو طرائق التدريس وسبل تعليم وتقويم التعليم ( حمد، ٢٠١٠ : ١٣ ) .

وترى الباحثة إن جوهر مشكلة ضعف الناشئة في اللغة، يرجع إلى كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة، وإجراءات تلقينيّة، وقوالب صماء، بدلاً من تعلمها لسان ولغة حياة، وهذا ما أكدته دراسات محلية منها دراسة حمود(٢٠٢٠)، والتونسي (٢٠١٦) إذ أشارت تلك الدراسات ضعف الطلبة في اللغة العربية إذ أنهم يحفظون المواد حفظاً آلياً مما يؤدي إلى عدم استيعابهم لها بصورة جيدة في المواقف الاخرى مما يؤثر على أدائهم ،وهذا ما أكسب الدراسة الحالية أهمية التي قد تساهم في رفع كفاءة المتعلم ، ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي :

**ـ ما امتلاك طلبة أقسام اللغة العربية لمكونات التحويل اللغوي ؟**

**ثانياً :- أهمية البحث**

اللغة ظاهرة بشرية امتاز بها الانسان عن سائر الكائنات ، وهي من نعم الله تعالى أنعم بها على الانسان؛ إذ تعد من أقوى أدوات الاتصال، وأهم وسائل اكتساب المعارف، والمعلومات، فرقي الفرد مرتبط بنمو لغته، ونهضتها، وهي أما مكتوبة، أو منطوقة، ولولاها ما استطاع الانسان الحفاظ على التراث والثقافة والمعرفة (الدليمي وآخرون ،٢٠٠٥: ٥٧ ) .

إن أيسر ما في اللغة مبانيها، وأشكالها، وأشق ما في اللغة وأكثره وعورة ومشقة ، هي المعاني، والأفكار، والدلالات، ويفترض أن يكون تعرف المعنى، هو مدخل تعليم اللغة العربية في كل مادة دراسية مكتوبة، وهو تعرف ما يعنى بباطن اللغة (الوظائف النحوية، والبلاغة، والدلالية ) ( عصر ، ١٩٩٩ : ١٨٢-١٨٣ ) .

وتبرز أهمية اللغة في المجال التربوي في أنها أداة التعلم والتعليم، فهي الوسيلة الرئيسة في تحصيل المعارف، فما من أمة درجت في مضمار التقدم الا واعتنت بلغتها واعتنت بفروعها من نحو، وبلاغة، وتعبير، وإذا كان هذا ينطبق على اللغة عامة فإنه أشد انطباقا على اللغة العربية؛ لأنها لغة القرآن الذي اعطاها الشأن العظيم والموقع المتفرد( الدليمي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٥٧) .

إن اللغة العربية ذات نسق خاص، ولها وحدات صوتية، وتركيبات خاصة، إلى جانب أنها لغة الحديث الشفهي، وأنها تتميز بأن الفاظها تحمل المعاني التي تعارف عليها المتحدثون بها، فهي لغة نامية، متطورة (السفاسفة،٢٠١١ : ٤٣) .

والتربية عملية إنسانية كبرى في حياة المجتمعات التي يمكن من طريقها تحقيق الآمال والطموحات المجتمعية المختلفة؛ إذ تتبوأ التربية موقعا مهما في بناء المجتمعات وتطورها لأنها ترمي إلى إحداث تغيرات في سلوك الإنسان، وتنمية شخصيته وتوجيهه نحو خدمة مجتمعه، فهي العملية التي تؤدي إلى إحداث تغيير شامل في سلوك الفرد فكريا ووجدانيا وأدائيا(العبيدي، ٢٠٠٤: ٦٤) .

والتربية كـ ( فن) تهدف الى الوصول بالمربي الى درجة الاتقان أو الاحسان في الأداء، فقيمة كل انسان بما يحسن، والوصول بالإنسان الى درجة ان يكون محسنا، هو اعلى درجات الفن، وأرقى ما يهدف اليه العمل التربوي، وعلى هذا فان كل وظيفة تعليمية جيدة لابد ان تكون لها أهداف تربوية أي أن التعلم المثالي إنما هو التربية (مدكور،٢٠٠١: ٣٢-٣١) .

وشهد تاريخ اللغة العربية ظهور عدد من طرائق تعليمها وتعلمها، أعتمد كل منهما مذهباً من المذاهب اللغوية الشائعة، أي النظريات اللغوية التي تحاول القاء الضوء على اللغة ونظرية التعلم ،ولقد كانت أبرز تلك النظريات التي شاعت في الفترة الأخيرة ، هي النظرية التوليدية التحويلية ( الجعافرة ، ٢٠١٤ : ٧٦) .

نشأ الاتجاه التوليدي في دراسة اللغة لـ افرام تشومسكي، بموازاة اللسانيات الوصفية، أدت الإنتقادات التي وجهت الى المدرسة الوصفية إلى البحث عن إتجاة جديد، فشهد عام ١٩٥٧ ظهور النظرية التوليدية التحويلية، وتأتي أهمية هذه النظرية بوصفها من النظريات الحديثة التي بحثت إكتساب اللغة، وأكدت على أن اللغة قابلة للتطور على وفق التغييرات التي تطرأ على المجتمعات، لذلك اتجهت لاكتشاف القواعد التي تحكم بنية الجملة، وتؤكد على العمليات المعرفية كالفهم والتفسير والاستدلال

كمثيرات اساسية في عملية التعلم، وترفض مبدأ أن التعلم هو نتيجة مؤثرات خارجية فقط، وتشير إلى إن الإدراك المعرفي يشير إلى عملية استقبال المعلومات وتحويلها وتهذيبها وطرق تذكرها واستخدامها، وتتفق هذه النظرية مع ما تدعو إليه التربية الحديثة في جعل المتكلم بؤرة اهتمامها، ومحورها الرئيسي، الذي تدور حوله العملية التعليمية، وينبغي ان تراعي ميولة وقدراته، ورغباته، وسرعته في التعلّم، وأن يكون المتعلم نشطاً وفاعلاً في الموقف التعليمي (العدوان وآخرون، ٢٠١٠ : ١٢١) .

وتتجلى أهمية التوليد والتحويل في بناء الكفايات اللغوية في ذهن المتعلم إذ أصبح مسيطراً على القواعد اللغوية والمهارات، ليكون بذلك قادراً على استخدام تلك الكفايات في إنتاج اللغة والإبداع اللغوي، وبذلك تصبح لدى المتعلم القدرة والسيطرة على قواعد اللغة أي الاصوات ، والنحو، والصرف بأساليب عقلية ابتكارية؛ ليتمكن من توليد جمل وعبارات، ويكون قادراً على التصرف في مواقف لغوية اتصالية لم يمر بها من قبل ( عيظة ، ٢٠٢٠: ١٠٢-١٠٣ ) .

وترى الباحثة ان لمكونات التحويل اللغوي أهمية كبيرة كونها السبب في نماء الثقافة ورقي اللغة وتجددها لتواكب مستجدات العصر، فهي ضرورية لبقاء اللغة حية نابضة تمدها بألفاظ ودلالات جديدة معبرة عن أدق تفاصيل الفكر الإنساني، إذ إنَّ إقصاء اللغة عن التعبير عن المستجدات يؤدي الى اندثارها وتقلصها ومن ثم الى موتها .

وتعد الجامعات أهم المؤسسات التربوية والعلمية في المجتمع فهي تقع في قمة هرم التربية والتعليم، وهي مؤسسة تعمل على رفد جيل الشباب بمختلف أنواع العلوم والمعارف التي يحتاجونها لمواجهة التطورات العلمية المتسارعة، كونها الوسيلة التي

يتم بواسطتها إعداد وتكوين القيادات التي تقع على عاتقها إدارة مؤسساته الاجتماعية والثقافية ، فهي مؤسسة علمية تربوية ذات مستوى رفيع تتركز مهماتها الاساسية في إعداد الملاكات المؤهلة لتتبوء مراكز في مختلف المجالات الموجودة في المجتمع (عناقرة، ١٩٩٨ :١) .

**وتتجلى أهمية البحث الحالي :**

١- أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم، وقد اثبتت مرونتها، وقدرتها على تلبية حاجات المجتمع.

٢- أهمية المرحلة الجامعية بشكل عام، وأقسام اللغة العربية في كليات التربية بشكل خاص، كونها تساعد على إعداد الطلبة، ورفدهم بمختلف العلوم والمعارف على اعتبارهم قادة المستقبل .

٣- أهمية مكونات التحويل اللغوي كونه ظاهرة تحتاج الدراسة والتحليل .

٤- أهمية العملية التعليمية التي توسم بأنها احد الصروح العلمية المؤسسة للنظم التربوية التي تحيي اللغة .

**ثالثاً ـ هدف البحث**

يرمي البحث الحالي التعرّف الى :

١- التعرف على مكونات التحويل اللغوي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية.

٢- التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مكونات التحويل اللغوي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية تبعا لمتغير الجنس.

**رابعاً ـ حدود البحث**

١- **الحدود الموضوعية** : مكونات التحويل اللغوي ، التفكير التحليلي .

٢- **الحدود المكانية** : كليات التربية، قسم اللغة العربية ، المرحلة الثانية .

٣- **الحدود الزمانية** : العام الدراسي ٢٠٢١ ـ ٢٠٢٢ م .

٤- **الحدود البشرية** : عينة من طلبة أقسام اللغة العربية المرحلة الثانية .

**خامساً ـ تحديد المصطلحات :**

**مكونات التحويل :**

**اصطلاحاً :أ- عرفهُ (الماشطة، ١٩٨٥) بانه** : "هو ما ينبثق عن الجملة الأصل النواة، من جمل متباينة من ناحية التركيب، وذلك بتطبيق قانون تحويلي، واحد أوأكثر" (الماشطة، ١٩٨٥: ٣٤ ).

ب- **عرفهُ (حماسة ١٩٩٠ ) بأنه** : "هو تحويل جملة الى أخرى أو تركيب الى أخر والجملة المحولة عنها هي ما يعرف بالجملة الاصل، والقواعد التي تتحكم في تحويل جملة الأصل ( البنية العميقة ) (حماسة ، ١٩٩٠ : ٢٨ ) .

**التعريف الإجرائي للباحثة :-**

( ما يحصل علية طلبة عينة البحث من الدرجات في اختبار مكونات التحويل اللغوي الذي أعدته الطالبة لغرض الدراسة، والذي يعكس مدى سيطرة المتعلم على نظام اللغة حتى تنمو لديه إمكانات يستعملها في مواقف جديدة ) .

## الفصل الثاني

### أولاً : خلفية النظري

### أولاً : النظرية التوليدية التحويلية

تعد النظرية التوليدية التحويلية هي الأساس النظري الذي تنطلق منه مكونات التحويل اللّغوي، تعد نقطة تحول في مسار الدراسات اللغوية؛ لأنّها رسمت لنفسها منهجاً، وهدفا، وأدوات كانت وليدة أفكار هاريس رائد النظرية ( التوزيعية) غير إنّها لم تكتمل على يد هاريس فقد عيب عليه تغييبه للجانب الدلالي؛ إلا أنها كانت بمثابة قاعدة إعتمدت عليها النظرية، وارتبطت ملامح ظهورها بالعالم اللغوي (نعوم تشومسكي) الذي سعى للبحث فيها بحرص شديد موظفاً المنهج العلمي خطوة خطوة عام ( ١٩٥٧) (بارتشت ، ٢٠٠٤ : ٢٧٠ ) .

### المنطلقات الفلسفية لمكونات التحويل اللغوي

إن النظرية فلسفية بحته؛ لأن موضوعها العقل وما يحدث فيه من آليات ينتج عنها مجموع الجمل التي تعبر عن المعاني، والأفكار الموجودة في الذهن؛ فهي نظرية تبحث في الظاهر والباطن، عاد تشومسكي في تصوره لطبيعة اللغة إلى آراء الفلاسفة العقلانيين ولاسيما آراء رينيه ديكارت( ١٥٩٦– ١٦٥٠ ) وآراء المفكر الألماني ويليام فونت همبولدت ( ١٧٦٧– ١٨٣٥)، وأخذ تشومسكي عن ديكارت الفكرة المتعلقة بفطرية اللغة أي وجود بنيات لغوية تصورية جاهزة للاستعمال عند الإنسان، ويستطيع بها توليد عدد غير محصور من العبارات والتراكيب اللغوية (غلفان، ٢٠١٠: ٥) .

**التحويل اللغوي**

اكتسب مصطلح التحويل شهرة واسعة في العصر الحاضر بعد ظهور النظرية التوليدية ومدلول هذا المصطلح يعد أحد المفاهيم الاساسية في هذه المدرسة اللغوية، وفي طريقتها في تحليل اللغة، وهو عملية تغيير تركيب لغوي إلى آخر بتطبيق قانون تحويلي واحد، أو أكثر، مثل التحويل من جملة إخبارية إلى جملة استفهامية، أي أنّه علاقة تربط بين تمثيل أولي مجرد التركيب الباطني أو البنية العميقة، وتمثيل نهائي مشتق التركيب الظاهري أو البنية السطحية ( العلوي،٢٠٠٤ : ٥٦ ) .

**مكونات التحويل اللغوي**

انطلاقاً من المنهجية الألسنية، نعرض المكونات والخطوط الاساسية التي ذكرها تشومسكي منذ أن نشر كتابه ( التراكيب النحوية، ١٩٥٧ ) وطورها وقدمها متصلة في كتابه( جوانب النظرية النحوية، ١٩٦٥)، والتي اقامها على أُسس عقلية، وقد اعتمدتها الباحثة في بناء اداة القياس كونها تتلائم مع مجريات البحث ، وأهمها :

**١ – التوليد :**

يعد التوليد من أهم المفاهيم التي جاءت بها النظرية التحويلية وتميزت بها، ويقصد به القدرة على الإنتاج غير المحدود للجمل انطلاقا من العدد المحصور من القواعد في كل لغة وفهمها ثم تمييزها عما هو غير سليم نحويا، وهذا بفضل القدرة الذاتية لقواعد اللغة ( الراجحي ، ١٩٧٩ : ١٤٤ ) .

**٢- التحويل :**

هو علاقة تربط بين تمثيلين تمثيل أول مجرد، هو البنية العميقة، وتمثيل مشتق نهائي هو البنية السطحية فأية قواعد تعطي لكل جملة في اللغة تركيباً باطنياً، وتركيباً ظاهرياً، وتربط التركيبين بنظام خاص يمكن أن تكون قواعد تحويلية؛ فالربط بين التركيب الظاهري، والباطني هو التحويل ( الخولي ، ١٩٩٩ : ٢٢ ) .

**٣- الكفاية والأداء :**

يُسمي تشومسكي القدرة على إنتاج الجمل وتفهمها، في عملية تكلم اللغة بـ (الكفاية اللغوية)، إذ يشير هذا المصطلح الى قدرة المتكلم(المستمع) المثالي على أن يجمع بين الأصوات اللغوية، وبين المعاني، في تناسق وثيق مع قواعد لغته، ويمكن تحديد الكفاية اللغوية على أنّها معرفة الانسان الضمنية بقواعد اللغة التي تقود عملية التكلم، ويمكن التمييز بين المعرفة باللغة من جهة، وبين استعمال اللغة الذي يسمى بالأداء الكلامي، فالأداء هو الاستعمال الآني للغة ضمن سياق معين وفي الاداء الكلامي يعود متكلم اللغة، بصورة طبيعية الى القواعد الكامنة ضمن كفايته اللغوية، كلما استعمل اللغة في مختلف ظروف التكلم، فالكفاية اللغوية هي التي تقود عملية الاداء الكلامي ( زكريا، ١٩٨٦: ٣٢- ٣٣) .

**٤- النحوية :**

ونعني بالنحوية قدرة الفرد على التمييز بين الجمل النحوية البسيطة وبين الجمل غير النحوية المنحرفة عن قواعد النظام اللغوي الضمني والواجب إبعادها عنه، ولا يقتصر دورها على التمييز فحسب بل يرتبط بمفهوم آخر لصيق به وهو التصحيح ، أي تصحيح ما كان غير مقبول ( مؤمن ، ٢٠٠٥ : ٤٩) .

**٥- الحدس :**

وهو مقدرة متكلم اللغة على الحكم على جمل معينة، بأنها واضحة ومقبولة، أو غامضة، ومرفوضة، وعده دليل اصلي في الحكم على الجمل أن ما يقدمونه من شرح أو تفسير بين يدي هذا الحدس فقد عده دليلاً ثانوياً في عملية توليد الجمل، ويعد هذا الحدس جزءاً من الملكة اللسانية ( ليونز،١٩٨٥ : ٧٩) .

**٦- الغموض :**

تعد ظاهرة غموض المعنى من المسوغات الجوهرية التي اعتمد عليها تشومسكي؛ إذ ترتبط هذه الظاهرة بالمجانسة بالبناء، فالجملة الواحدة قد يكون لبنائها الخارجي معنيان متمايزان، وفكرتها تتركز في تحليل الجمل الصحيحة نحوياً إلا إنها غامضة دلالياً( التميمي،٢٠٠٣:٥٨ ).

**التطبيقات التربوية لمكونات التحويل اللغوي**

١- إن معرفة قواعد اللغة التي يسير عليها الكلام أمر أساس في تعلم اللغة، ولا يمكن تعلم اللغة بالاعتماد على الكلام وحده أي الأداء .

٢- الفهم أمر ضروري في التعلم اللغوي لدى النظرية التوليدية التحويلية من دون الفهم لا يمكن تعلم تراكيب اللغة، ثم استعمالها .

٣- ليس شرطاً أن يكون التعزيز في التعلم اللغوي مطرداً في الاستعمال اللغوي الصائب ( حتاملة ، د.ت : ٥٨ ) .

٤- إكساب المتعلمين كفاية التواصل الاجتماعي، واستعمال المقال الملائم لكل مقام من الامور الرئيسية التي تُركز فيها النظرية التوليدية في التعلم اللغويّ( مفلح، د.ت : ٥٨) .

**دراسات سابقة**

**١- دراسة حمود ( ٢٠٢٠ )**

أُجريت الدراسة في العراق، محافظة بغداد، هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على النظرية التوليدية التحويلية في تصحيح الأخطاء النحوية لدى طلاب الصف الخامس الاعدادي، وتحدد مجتمع البحث في مديرية تربية الرصافة، محافظة بغداد، حيث اختار قصدياً مدرسة من مدارس تربية الرصافة، واختار عشوائياً منها شعبتين من الصف الخامس العلمي، حيث بلغ العدد الكلي للعينة(٦٠) طالباً، مصنفين بواقع ( ٣٠ ) طالباً لكل من المجموعتين ( التجريبية والضابطة )، وتوصلت الدراسة إلى إن البرنامج التعليمي اسهم في رفع درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التعليمي؛ إذ يؤثر في تقليل الأخطاء النحوية لدى الطلبة لما تقدمه النظرية من تمارين وقواعد عن طريق ذكر القاعدة وتحليلها، وترسخ القاعدة النحوية الصحيحة في ذهن المتعلم(حمود، ٢٠٢٠: ١٦٤).

**٢- دراسة تونسي ( ٢٠١٦ )**

أُجريت هذه الدراسة في الجزائر، جامعة محمد خيضر بسكرة، وتهدف هذه الدراسة التعرف إلى النظرية التوليدية التحويلية وتوظيفها في تعليمية اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وتحدد مجتمع البحث في ابتدائية( بخوش محمد بن لعروسي ، وكانت العينة تشمل ثلاثة أقسام: عينة التلاميذ من مستوى الخامسة ابتدائي بلغ عددهم ( ٣٣ ) طالباً وطالبة بواقع (١٠ ) ذكور و (٢٣ ) إناث ، القسم الثاني (٣١ ) بواقع (٢٣ ) ذكور و (٩ ) إناث، والقسم الثالث بلغ عددهم ( ٢٤ ) بواقع ( ١٢ ) ذكور و(

١٢ )إناث، وابرز ما توصلت إليه هذه الدراسة قدرتهم على شرح المفردات وإنتاج جمل، وتوظيف كلمات في جمل، أما عن تحرر الفقرات لا يستطيعون ذلك بشكل جيد ، وهذا راجع إلى نقص الزاد اللغوي( تونسي، ٢٠١٦ : ٣٠ ).

**مناقشة الدراسات السابقة :-**

- **مكان الدراسة:** (حمود، ٢٠٢٠) في بغداد، و(تونسي، ٢٠١٦ ) في الجزائر، أما الدراسة الحالية في العراق.
- **هدف الدراسة** : تباينت الدراسات السابقة من حيث تحقيق أهدافها؛ إذ رمت دراسة (حمود، ٢٠٢٠ ) إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على النظرية التوليدية التحويلية في تصحيح الأخطاء النحوية لدى طلاب الصف الخامس الاعدادي، ودراسة ( تونسي ، ٢٠١٦) رمت التعرف إلى النظرية التوليدية التحويلية وتوظيفها في تعليمية اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، أما الدراسة الحالية هدفت التعرف على مكونات التحويل اللغوي عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية .
- **العينة** : أُجريت الدراسات السابقة على طلبة المرحلة الإعدادية عدا دراسة( تونسي،٢٠١٦ ) ؛ إذ أُجريت على المرحلة الابتدائية، أما الدراسة الحالية أُجريت على المرحلة الجامعية .
- **حجم العينة وجنسها** : تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة وجنس افرادها، فمنها دراسة (حمود، ٢٠٢٠) طبقت على الذكور، فبلغ عدد أفرادها (٦٠) طالباً، ودراسة ( تونسي، ٢٠١٦) بلغ عدد أفرادها (٣٣) طالباً وطالبة، أما الدراسة الحالية بلغ عدد أفرادها (٢٢٥) طالباً وطالبة .

- **النتائج** : توصلت دراسة (حمود، ٢٠٢٠) إلى أن البرنامج التعليمي القائم على النظرية التوليدية يؤثر في تقليل الأخطاء النحوية لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي لما تقدمه النظرية من تمارين وقواعد عن طريق ذكر القاعدة وتحليلها، ودراسة (تونسي، ٢٠١٦) توصلت إلى أن التلاميذ يستطيعون توليد جمل، وشرح بعض المفردات الصعبة، كما أنهم متمكنون من الاعراب، أما الدراسة الحالية توصلت إلى أن عينة البحث يمتلكون مكونات التحويل اللغوي بدرجة متوسطة، وإن توظيفها جاء لصالح الذكور.

**الفصل الثالث :-**

**اولاً : منهجية البحث**

اختارت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وذلك لملائمته لأهداف البحث ونتائجه.

**ثانياً : مجتمع البحث**

تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة كليات التربية للعلوم الانسانية المرحلة الثانية قسم اللغة العربية في جامعات (القادسية ، المثنى، بابل ، كربلاء) للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) لجميع وبلغ عددهم (٥٤٣) طالب وطالبة .

اذ بلغ عدد طلبة جامعة القادسية (١٩٠) طالب وطالبة وبلغت النسبة (٣٥%) من حجم المجتمع، وبلغ عدد طلبة جامعة المثنى(٥٩) طالب وطالبة وبلغت النسبة (١١%) من حجم المجتمع، وبلغ عدد طلبة جامعة بابل (١٤٠) طالب وطالبة وبلغت النسبة (٢٦%) من حجم المجتمع، وبلغ عدد طلبة جامعة كربلاء(١٥٤) طالب وطالبة وبلغت النسبة (٢٨%) من حجم المجتمع، أمَّا فيما يخص متغير النوع، فقد بلغت نسبة

الذكور (٣٥%) بواقع (١٨٩) طالباً، بلغت نسبة الإناث (٦٥,%) وبواقع (٣٥٤) طالبة، والملحق (١) يوضح ذلك .

**ثالثاً : عينة البحث**

وتُعرّفُ العينة: بأنها " المجموعة الجزئية من البحث، والممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم النتائج لتلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل الاستدلالات حول معالم المجتمع " ( عباس وآخرون ،٢٠١٤: ٢١٨) .

وقد لجأت الباحثة إلى اختيار العينة الطبقية العشوائية، بسبب عدم تجانس وحدات مجتمع البحث الحالي؛ إذ تعد من افضل أنواع العينات وأكثرها دقة في تمثيل المجتمع، تم اختيار عينة بلغ عددها (٢٢٥) طالباً وطالبة من مجتمع جامعات (القادسية، المثنى، بابل، كربلاء) للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) موزعين على وفق النوع بواقع (٧٩) طالباً و(١٤٦) طالبة أمّا فيما يتعلق بالجامعة، فقد بلغ عدد الطلبة في جامعة القادسية (٧٩) طالباً وطالبة وبلغ عدد الطلبة في جامعة المثنى (٢٤) طالباً وطالبة وبلغ عدد الطلبة في جامعة بابل (٥٨) طالباً وطالبة وبلغ عدد الطلبة في جامعة كربلا (٦٤) طالباً وطالبة و الملحق (٢) يوضح ذلك.

**ثالثاً : أداتا البحث:**

تحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء اختبار لقياس مكونات التحويل اللغوي لطلبة اقسام اللغة العربية وفق الخطوات التالية :

- **تحديد الهدف من الاختبار**

من الخطوات اللازمة في إعداد الاختبار هو تحديد الهدف منه، وتوفير الفقرات الممثلة له، وتمثل الهدف قياس مكونات التحويل اللغوي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية .

- **تحديد مكونات التحويل اللغوي**

بعد إطلاع الباحثة على مكونات التحويل اللغوي في الدراسات والأدبيات السابقة ، تبين أنها تتكون المكونات الآتية :

١-التوليد ٢- البنية العميقة والبنية السطحية ٣- القدرة اللغوية ٤- النحويّة ٥- الحدس ٦- الغموض.

- **صياغة فقرات الاختبار**

صيغت فقرات الاختبار لتتناسب مع مستوى الطلبة من حيث الوضوح، والسهولة، وقد تألف الاختبار من ( ٣٠ ) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد موزعة على ( ٦) مكونات بواقع (٥) فقرات لكل مكون .

- **تعليمات الاجابة عن فقرات الاختبار**

قامت الباحثة بإعداد مجموعة من التعليمات منها معلومات عامة عن الطالب، وطريقة الاجابة عن الفقرات، والوقت المخصص للإجابة وعدم ترك اي فقرة دون الاجابة عنها .

- **تصحيح فقرات الاختبار**

تم تحديد معيار لتصحيح فقرات الاختبار بعد استشارة السيد المشرف والخبراء المختصين في مجال طرائق التدريس، وتم التوصل إلى ما يأتي :

١- تعطى درجة واحد في حال الإجابة الصحيحة .

٢- تعطى درجة صفر في حال الإجابة الخاطئة أو المتروكة .

- **ثبات الاختبار :**

تحققت الباحثة من ثبات الاختبار باستعمال :

**– معادلة كيودر – ريتشاردسون ٢٠**

استخدم الباحث معادلة كيودر – ريتشاردسون ٢٠ لحساب ثبات الاختبار على عينة تبلغ (٢٢٥) طالب وطالبة والجدول(٦) يوضح معاملات ثبات كل مكون من مكونات التحويل اللغوي .

- **وصف مقياس بصيغته النهائية :**

يتألف اختبار مكونات التحويل اللغوي في البحث الحالي بصورته النهائية من (٦) مكونات وهي: (التوليد، التحويل، القدرة اللغوية، النحوية، الحدس ، الغموض) ولكل مكون (٥) فقرات يتم تصحيحها بإعطاء الدرجة (١) للاجابة الصحيحة و (صفر) للإجابة الخاطئة ويتم حساب درجة كلية لكل مكون من خلال جمع الدرجات التي يحصل عليها المستجيب عن فقرات المكون، لذلك فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب لكل مكون (٥) درجة التي تمثل أعلى الدرجات، وأقل درجة يحصل عليها في كل مكون هي (صفر) والتي تمثل أدنى درجة لكل نمط، وبذلك فإن المتوسط النظري لكل مكون يكون (٢,٥) درجة.

**التحليل الاحصائي لفقرات اختبار مكونات التحويل اللغوي :**

للتحقق من الخصائص السايكومترية لفقرات الاختبار قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٢٢٥) طالب وطالبة .

**أ – معامل صعوبة فقرات الاختبار :**

ويقصد به نسبة الطلبة الذين أجابوا عن فقرات الاختبار إجابة خاطئة إلى العدد الكلي للطلبة، إذ تعد فقرات الاختبار ذات معامل صعوبة مقبول إذا تراوح معامل صعوبتها بين (٢٠ % – ٨٠ %)، وتمكننا درجة معامل الصعوبة من إمكانية حذف أو تعديل أو إبقاء الفقرة ( علام ، ٢٠١١ : ٢٥٣ )، وبعد تصحيح الاوراق وتقسيمها إلى مجموعة عليا ومجموعة دنيا وتطبيق معادلة الصعوبة الخاصة بالفقرات الموضوعية تبين ان معامل الصعوبة للفقرات يتراوح بين (٠,٣٦– ٠,٥٩)، وهذا يعني ان جميع الفقرات معامل الصعوبة لها مقبول والجدول (٣) يوضح ذلك.

**ب – قوة تمييز فقرات الاختبار :**

يقصد بمعامل التمييز قدرة الفقرة الاختبارية على التمييز بين ذوي القدرات العالية ( أي القادرين على الاجابة الصحيحة ) وذوي القدرات المنخفضة( غير القادرين على الاجابة الصحيحة، إذ يمكن عد الفقرة مقبولة إذا كان معامل تمييزها( ٢٠% ) فما فوق، ولأجل ذلك قد حُسبت باستخدام معادلة التمييز الخاصة بالفقرات الموضوعية ووجد ان معامل التمييز يتراوح بين (٠,٣٣ – ٠,٦٧) ملحق (٣).

**ج –فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار مكونات التحويل اللغوي :**

تم حساب فعالية البدائل بتطبيق معادلة فعالية البدائل الخاطئة بجميع فقرات الاختبار، ووجد ان معامل فعالية جميع البدائل سالبة أي انها جذبت اليها إجابات أكثر

من طلاب المجموعة الدنيا مقارنة بإجابات طلاب المجموعة العليا وهذا دليل على فعاليتها، لهذا تقرر الابقاء على بدائل الفقرات، الملحق ( ٤ ) يوضح ذلك.

د- **ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لكل مكون من مكونات التحويل اللغوي :**

تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار بالدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي اليه باستخدام معامل الارتباط النقطي ( بوينت بايسيريال ) لكون فقرات الاختبار تصحيحها (٠ ، ١)، أظهرت النتائج أن معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية تراوحت بين ( ٠,٢٩٠ – ٠,٤٨٩ )، إذ كانت جميع الفقرات مقبولة عند مقارنتها بالقيمة الحرجة البالغة ( ٠,١٣٢ ) عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) ودرجة حرية ( ٢٢٣ ) والمحلق ( ٥) يوضح ذلك .

- **الوسائل الاحصائية**

استعملت الباحثة في تحليل بيانات البحث الحقيبة الاحصائية ( spss )

**الفصل الرابع :**

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها بناء على الاهداف التي تم تحديدها وتفسير هذه النتائج.

**الهدف الاول : التعرف على مكونات التحويل اللغوي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية.**

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق اختبار مكونات التحويل اللغوي المتكون من (٣٠) فقرة على عينة البحث المتكونة من (٢٢٥) طالب وطالبة. وبعدها استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ولكل مكون على حدة ، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية والمتوسط الفرضي لكل مكون،

استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة وكانت النتائج كما مبينة في ملحق( ١٢) .

يتبين من الجدول والشكل اعلاه الاتي:

١. بالنسبة لمكون التوليد بلغ المتوسط الحسابي للعينة (٢,٦٤٤) والانحراف المعياري (١,٢٦٠) , والمتوسط الفرضي (٢,٥) , وكانت القيمة التائية المحسوبة (١,٧٢٠) اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٢٢٤), وهذا يدل على ان هذا المكون موجود لدى عينة البحث بدرجة متوسطة .

- وهذا يدل على انه لديهم القدرة على الانتاج المحدود من الجمل، انطلاقاً من العدد المحصور من القواعد في كل لغة وفهمها وتمييزها عما هو غير سليم، وما هو مجانب للقواعد النحوية والصرفية وهذا بفضل القدرة الذاتية لقواعد اللغة .

٢. بالنسبة لمكون التحويل بلغ المتوسط الحسابي للعينة (٢,٥٣٣) والانحراف المعياري (١,٢٦٤) , والمتوسط الفرضي (٢,٥) , وكانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٩٦) اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٢٢٤), وهذا يدل على ان هذا المكون موجود لدى عينة البحث بدرجة متوسطة.

- وهذا يدل على ان لديهم قدرة ( محدودة ) في تكوين الجمل بمستوى أعمق من المستوى الظاهر في عملية التكلم ، وهذا كونه علاقة تربط بين تمثيلين تميل اولي مجرد وهو البنية العميقة التي تجسد المعنى ، وتمثيل

نهائي مشتق وهو البنية السطحية التي تمثل التركيب السطحي للوحدات الكلامية المنطوقة أو المكتوبة .

٣. بالنسبة لمكون القدرة اللغوية بلغ المتوسط الحسابي للعينة (٢,٨٨٤) والانحراف المعياري (١,٢٤١) , والمتوسط الفرضي (٢,٥) , وكانت القيمة التائية المحسوبة (٤,٦٤٧) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٢٢٤)، وهذا يدل على ان هذا المكون موجود لدى عينة البحث بدرجة عالية .

- ويشير إلى قدرتهم المثالية على الجمع بين الاصوات اللغوية والمعاني في تناسق وثيق مع قواعد لغته، فتمكنه فيما بعد من إنتاج عدد غير محدود من الجمل المفيدة إنتاجاً ابتكارياً، والتمييز بين الجمل، وفهم التراكيب ولديهم الكفاية في الاداء، أي المظهر الكلامي الذي يمثل الممارسة الفعلية والآنية للغة .

٤. بالنسبة لمكون النحوية بلغ المتوسط الحسابي للعينة (٢,٥٦٤) والانحراف المعياري (١,١٧٥) , والمتوسط الفرضي (٢,٥) , وكانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٨٢٣) اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٢٢٤), وهذا يدل على ان هذا المكون موجود لدى عينة البحث بدرجة متوسطة.

- ويعزى ذلك لمستواهم المتوسط في تفسير التناقض والتمييز بين الجمل البسيطة والجمل غير النحوية أي غير السليمة التي ينغي تصحيحها أو إبعادها .

٥. بالنسبة لمكون الحدس بلغ المتوسط الحسابي للعينة (٢,٧٩١) والانحراف المعياري (١,٢٥٢) , والمتوسط الفرضي (٢,٥) , وكانت القيمة التائية المحسوبة (٣,٤٨٧) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٢٢٤), وهذا يدل على ان هذا المكون موجود لدى عينة البحث بدرجة عالية.

- ويعزى ذلك كونه الحدس يعد جزءا من الملكة اللسانية التي تعني قدرة المتكلم على إعطاء مجموعة من الكلمات المتلاحقة؛ إذا كانت تؤلف جملاً صحيحة أو انحرفت عن قواعد اللغة، وقدرتهم على الحكم بذلك .

٦. بالنسبة لمكون الغموض بلغ المتوسط الحسابي للعينة (٢,٨٦٧) والانحراف المعياري (١,٢٩٢) , والمتوسط الفرضي (٢,٥) , وكانت القيمة التائية المحسوبة (٤,٢٥٦) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٢٢٤), وهذا يدل على ان هذا المكون موجود لدى عينة البحث بدرجة عالية.

- ويرجع ذلك إلى قدرتهم على تحليل الجمل الصحيحة نحوياً والتمييز بين الجمل ذات الدلالة المتعددة، كون البناء الخارجي قد انتج معنيين متباينين ساعد على تحديد مفهوم دقيق للجملة المنتجة .

**الهدف الثاني : التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مكونات التحويل اللغوي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية تبعا لمتغير الجنس.**

لغرض التحقق من هذا الهدف قامت الباحثة بأخذ استجابات عينة البحث البالغة (٢٢٥) طالب وطالبة على اختبار مكونات التحويل اللغوي, وبعد معالجة البيانات إحصائيا, استخرجت الباحثة متوسطات درجات افراد العينة على كل مكون تبعا

للجنس(ذكور واناث), ولمعرفة الفروق بين الذكور والاناث في كل مكون استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين, وكانت النتائج كما موضحة في الملحق( ١٣).

يتبين الاتي:

١. بالنسبة لمكون التوليد بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٢,٨٩٨), والمتوسط الحسابي للإناث (٢,٥٣٤) , وكانت القيمة التائية المحسوبة (٢,١٠٤) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٢٢٣), وهذا يدل على ان هناك فرق ذو دلالة احصائية في هذا المكون تبعا للجنس ولصالح الذكور.

- ويشير ذلك قدرتهم على انتاج مجموعة من الجمل المبتكرة المتجددة، وفهم تراكيبها التي ساعدتهم بالتفوق على الاناث .

٢. بالنسبة لمكون التحويل بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٢,٨١٠), والمتوسط الحسابي للإناث (٢,٣٨٤) , وكانت القيمة التائية المحسوبة (٢,٤٤٢) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٢٢٣), وهذا يدل على ان هناك فرق ذو دلالة احصائية في هذا المكون تبعا للجنس ولصالح الذكور.

- ويبن ذلك قدرتهم على تحديد التفسير الدلالي للجمل من خلال الربط بين التركيب الظاهري، والتركيب الباطني الذي يمثل سلسلة من العمليات الذهنية .

٣. بالنسبة لمكون القدرة اللغوية بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٢,٩٧٥), والمتوسط الحسابي للإناث (٢,٨٣٥) , وكانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٨٠٢) اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة

(٠,٠٥) ودرجة حرية(٢٢٣), وهذا يدل على انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في هذا المكون تبعا للجنس.

٤. ويبين ذلك قدرتهم اللغوية المثالية من خلال الجمع بين الاصوات والمعاني، واستنطاق قواعد اللغة التي يستطيع من خلالها إنتاج الجمل وتفهمها في عملية التكلم.

٥. بالنسبة لمكون النحوية بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٢,٦٣٣), والمتوسط الحسابي للإناث (٢,٥٢٧) , وكانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٦٤٢) اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٢٢٣), وهذا يدل على انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في هذا المكون تبعا للجنس.

- يبين ذلك قدرتهم على تصحيح ما كان غير مقبول نحوياً من الكلام، والجمل المنحرفة عن قواعد النظام اللغوي الواجب إبعادها .

٦. بالنسبة لمكون الحدس بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٣,٠٦١), والمتوسط الحسابي للإناث (٢,٥٥٣) , وكانت القيمة التائية المحسوبة (٢,٩٣٦) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٢٢٣), وهذا يدل على ان هناك فرق ذو دلالة احصائية في هذا المكون تبعا للجنس ولصالح الذكور.

- يشير ذلك إلى تفوق الذكور في الحكم على صحة الجمل في اللغة، أو انحرافها، وهذا يمثل جزء من معرفة المتكلم السامع المثالي بقواعد لغته .

٧. بالنسبة لمكون الغموض بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٣,١٤٩), والمتوسط الحسابي للإناث (٢,٦٢٢) , وكانت القيمة التائية المحسوبة (٣,٠٤٦) اكبر

من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٢٢٣), وهذا يدل على ان هناك فرق ذو دلالة احصائية في هذا المكون تبعا للجنس ولصالح الذكور.

- يبين ذلك قدرتهم على تجسيد المعاني وتحديد معناها الدلالي من خلال فهم البنية العميقة للجمل وتحديد الغرض المقصود منها وإظهارها في الواقع اللساني المادي .

**ثانياً :- الاستنتاجات :**

بعد أن أكملت الباحثة إجراءات دراستها، وعرض النتائج وتفسيرها، استنتجت الباحثة الآتي :

١- إن طلبة الجامعة من ( الذكور – الإناث ) يمتلكون مكونات التحويل اللغوي بمستوى جيد وذلك نتيجة الخبرات والمعارف المتراكمة .

٢- إن افراد عينة البحث يمتلكون القدرة على استعمال اللغة بنحو فاعل، ومعرفة مقاصدها الضمنية ودلالاتها .

**ثالثاً : التوصيات**

بناءً على نتائج البحث الحالي أوصت الباحثة بعدد من التوصيات :

١- تأكيد أهمية مكونات التحويل اللغوي، وضرورة إدخالها في المناهج الدراسية للغة العربية، وتطوير برامج متعددة تتناول المكونات وتطبيقها على المرحلة الجامعية في المستويات المختلفة .

٢- اعتماد نتائج البحث الحالي في تطوير وتحسين مناهج اللغة العربية في المرحلة الجامعية عن طريق الوسائل والأنشطة التعليمية الهادفة بمشاركة

الطلبة ، وتزويدهم بملحقات تدريبية لتعينهم على تلافي الأخطاء الشائعة في هذه المرحلة .

٣- ضرورة تنويع اساليب وطرائق التدريس بما يتلائم مع محتوى المواد الدراسية والمرحلة العمرية للطلبة .

**خامساً : المقترحات**

استكمالاً لهذا البحث ، تقترح الباحثة ما يأتي :

١- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على عينات ومستويات مختلفة كالمرحلة الثانوية؛ لمعرفة مستوى الطلبة ومدى امتلاكهم لمكونات التحويل .

٢- إجراء دراسات أخرى تتناول مكونات التحويل اللغوي وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل التفكير الاستدلالي، والتفكير المنتج .

٣- ضرورة الاحاطة بنظريات التعلم الحديثة لما لها من دور في تحسين العملية التعليمية .

**المصادر**


- بارشت ، بريجيته ، ترجمة بحيري ، سعيد حسن (٢٠٠٤) : **مناهج علم اللغة من هرمان باول حتى ناعوم تشومسكي** ، مؤسسة المختار ، القاهرة .
- التميمي ، جابر عبد الأمير جابر (٢٠٠٣) : **جذور النظرية التوليدية التحويلية في كتاب سيبوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد .
- تونسي، أمينة(٢٠١٦) : **النظرية التوليدية التحويلية وتوظيفها في تعليمية اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي – انموذجا**، رسالة ماجستير منشورة ، كلية الآداب– جامعة محمد خيضر.

- الثعالبي ، ابو منصور عبد الملك بن بكر (١٩٣٦) : **فقة اللغة وسر العربية** ، مطبعة مصطفى محمد ، مصر .
- الجعافرة ، عبد السلام يوسف (٢٠١٤) : **تعليم اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة** ، جامعة الزرقاء ، الاردن .
- حتاملة ، موسى رشيد ( د. ت ) : **نظريات تعلّم اللغة الثانية وتطبيقاتها التربوية** ، مجلة مجمع اللغة العربية الاردني : العدد ٦٩ .
- حمد ، عبد الوهاب حسن (٢٠١٠) : **النظام النحوي في القرآن الكريم دلائل الكلم** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .
- حمود، ذرغام جبار(٢٠٢٠) : **فاعلية برنامج تعليمي قائم على النظرية التوليدية التحويلية في تصحيح الأخطاء النحوية لدى طلاب الصف الخامس الاعدادي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية– الجامعة المستنصرية .
- الخولي ، محمد علي ( ١٩٩٩) : **قواعد تحويلية للغة العربية** ، ط١ ، دار الفلاح للنشر والتوزيع ، الاردن .
- الدليمي ، كامل محمود نجم ، سعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠٠٥) : **اللغة العربية منهجها وطرائق تدريسها** ، ط١ ، دار الشروق .
- الراجحي ، عبده ( ١٩٧٩ ) : **النحو العربي والدرس الحديث** ، ط١ ، دار النهضة العربية – بيروت .
- زكريا ، ميشال (١٩٨٦) : **الالسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية** ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، الحمرا – بيروت.
- السفاسفة ، عبد الرحمن ابراهيم (٢٠١١) : **طرائق تدريس اللغة العربية** ، ط ١ ، دار حسنين للنشر والتوزيع .

- عباس، محمد خليل وبكر محمد نوفل ومحمد مصطفى العبسي، وفريال محمد أبو عواد( ٢٠١٤) : **مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**،ط٥ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- العبيدي ، أشواق ناصيف جاسم (٢٠٠٤) : **أثر المدخل النظمي واستمطار الأفكار والتعمق في تنمية التفكير الابتكاري لطلبة الجامعة** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد – جامعة بغداد .
- العدوان ، زيد سليمان ، ومحمد فؤاد الحوامدة (٢٠١٠) : **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق** ، دار المسرة ، عمان .
- عصر ، حسين عبد الباري (١٩٩٩) : **الفهم عن القراءة طبيعته وعملياته وتذليل مصاعبه** ، المكتب العربي الحديث ، الإسكندرية .
- العلوي ، شفيقة (٢٠٠٤) : **محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة** ، ط ١ ، ابحاث للترجمة والنشر والتوزيع ، بيروت – لبنان .
- عناقرة ، نذير رشيد صالح (١٩٩٨) : **أساليب التعلم والتفكير المفضلة لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها ببعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك كلية التربية والفنون .
- عيظة ، محمد ديوان (٢٠٢٠) : **النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها** ، الخرطوم .
- غلفان ، مصطفى ، محمد الملاخ ، وحافظ إسماعيلي علوي (٢٠١٠) : **اللسانيات التوليدية من النوذج ما قبل المعيار إلى البرنامج الأدنوي مفاهيم وامثلة** ، أربد عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

- ليونز ، جون (١٩٨٥) : **نظرية تشومسكي اللغوية** ، ترجمة دكتور حلمي خليل، ط١ ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية .
- الماشطة، مجيد عبد الحليم (١٩٨٥) : **علم الدلالة** ، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.
- مدكور ، علي احمد (٢٠٠١) : **مناهج التربية وأُسسها وتطبيقاتها** ، ط ٣ ، دار الفكر العربي، مصر.
- مفلح ، غازي ( د . ت ) **اتجاهات تعليم اللغة** ، مجلة جامعة أم القرى الكلية الجامعية بالقنفذة ، السعودية .
- مؤمن ، أحمد ( ٢٠٠٥) : اللسانيات النشأة والتطور ،ط٢ ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.

# أثر استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة في تحصيل مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الرابع العلمي

اسم الباحثة: نور محمد جبار – كلية التربية قسم العلوم النفسية والتربوية

أ.م. د. محمد مريد عراك – جامعة القادسية / كلية التربية –قسم العلوم النفسية والتربوية

Mohamed.moreed@qu.edu.iq

**الملخص**

يهدف البحث الحالي الى التعرف على " أثر استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة في تحصيل مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الرابع العلمي " ولذلك قام الباحثتان بصياغة الفرضية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية واللاتي سيدرسن باستخدام استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة واللاتي سيدرسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار تحصيل مادة الفيزياء.

تحدد مجتمع البحث الحالي بطالبات الرابع العلمي في المدارس الثانوية والاعدادية الحكومية النهارية التابعة المديرية تربية بابل، ومادة الفيزياء (الفصل السادس والفصل السابع الفصل الثامن والفصل التاسع) من منهج كتاب الفيزياء المقرر للفصل الثاني للعام الدراسي ( ٢٠٢٢ – ٢٠٢٣ ) للصف الرابع العلمي ، وقد اختار الباحثتان التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي ( المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ) ذو الاختبار البعدي للتحصيل. وقد تم اختيار اعدادية الحوراء للبنات من بين (٢٩) مدرسة بالطريقة العشوائية البسيطة لكي تمثل عينة البحث الحالي، وقد تم تقسيم طالبات الصف الرابع العلمي والبالغ عددهن (٦٤) طالبة على مجموعتين بواقع (٣٢) طالبة للمجموعة التجريبية و (٣٢) طالبة للمجموعة الضابطة. وقد قام الباحثتان بمكافئة مجموعتي البحث الحالي في

متغيرات (العمر الزمني محسوبا بالأشهر، اختبار الذكاء، المعلومات الفيزيائية السابقة و اختبار التحصيل السابق) ، وقام الباحثتان أيضاً بأعداد اداة البحث، وهي اداة الاختبار التحصيلي الذي تكون بصورته النهائية من ( ٤٠ ) فقرة اختبارية موضوعية

وقامت الباحثتان بتطبيق التجربة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣ ) ، واستمرت التجربة لمدة ( ٨ ) أسابيع وقد تم تحليل البيانات ومعالجتها باستخدام حقيبة التحليل الاحصائي ( SPSS )و (Microsoft Excel) ، وذلك باستعمال الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة حجم الأثر . وقد توصلت الباحثتان إلى النتائج الاتية تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستخدام استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن باستخدام الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في اختبار التحصيل لمادة الفيزياء

**الكلمات المفتاحية: استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة، التحصيل الدراسي**

**The effect of the strategy of regular academic debates on the achievement of physics for fourth grade female students**

**Researcher Name: Noor Mohammed Jabber- College of Education, Department of Psychological and Educational Sciences**

**PROF. Dr.: Mohammed moored Arak**

**- University of Al-Qadisiyah / College of Education - Department of Psychological and Educational**

**Mohamed.moreed@qu.edu.iq**

**Research: Abstract**

This research aims to identify the impact of the strategy of regular academic debates on the achievement of physics and strategic thinking

among fourth-grade female students by verifying the following zero hypotheses:

There is no statistically significant difference at the level of significance of (0.05) between the mean scores of the students of the experimental group who are masters using the strategy of regular academic debates and the average scores of the students of the control group who will study and the usual method in the achievement test of physics.

To achieve the objectives of the research, the researcher used the experimental design with two equal experimental control groups. Two divisions (A, B) were chosen as a sample for the research from the students of the fourth scientific grade in( Al-Hawraa) preparatory school from among (29) preparatory schools affiliated to the Directorate of Education in Babylon. The researcher rewarded two research groups, and the class students were divided The scientific fourth, whose number is (64) students using the simple random assignment method, divided into two groups, with (32) students in the experimental group and 32 students in the control group, The two research groups were equal in variables (chronological age, intelligence, physical information, past achievement and strategic thinking), and t-teats was calculated for two independent samples, as the results were not statistically significant , The students of the experimental group studied the( sixth, seventh, eighth and ninth) chapters, the curriculum of the physics textbook for the academic year (2022-2023) for the fourth scientific grade for eight weeks, with three classes per week, using the strategy of regular academic debates, and the students of the control group studied the same subject with the same school Place and time, but in the usual way The researcher prepared an achievement test, which consisted of (40) objective

items of multiple choice type, star. Their validity was verified, as the reliability coefficient for the achievement test reached (0.89) They were applied at the end of the experiment, and the data were analyzed and processed using the statistical analysis bag for social sciences (SPSS) Microsoft, and Excel program (t) to calculate the( t-test) for two independent samples, chi-square, alpha-Corn-Bach equation,( Cooder-20 Richard) equation, discrimination coefficient, difficulty coefficient, effectiveness of alternatives, error, and volume equation The effect showed results:

**Keywords: strategy of regular academic debates, academic achievement.**

**مشكلة البحث:**

بالرغم من التطور الهائل الذي يعيشه العالم في جميع المجالات، ومنها مجال التدريس بصورة عامة ومجال تدريس الفيزياء بصورة خاصة ،الا إننا في العراق بحاجة ماسة إلى تطوير تدريس الفيزياء ولأننا وللأسف مازلنا نعيش في تصنيف العالم النامي ،حيث أن المتابع لواقع التعليم في العراق يجد ان إستراتيجيات التدريس المستخدمة في تعليم مناهج الفيزياء على الرغم مما تحتويه من معلومات ،ومعارف علمية كثيرة ،هي الطريقة الاعتيادية التي يكون فيها الطالب معتمداً وبشكل كبير على المدرس ،حيث يكون هو مصدر المعرفة الذي ينقلها من الكتاب إلى عقول الطلبة وهذا يؤدي إلى إعداد اجيال غير قادرة على التصدي لمشكلاتهم العامة.

ولقداطلعت الباحثة على بعض الدراسات السابقة، كدراسة (الرفيعي ،٢٠١٨) ودراسة (عليوي،٢٠٢٠) إذ اكدتا ان هناك انخفاض في مستوى التحصيل في مادة الفيزياء

بصورة عامة للمرحلة الاعدادية وللصف الرابع العلمي خاصة، **وقد حددت مشكلة البحث بالسؤال التالي:**

**ماأثر استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة في تحصيل مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الرابع العلمي؟**

**اهمية البحث**

يعتبر التحصيل من أبرز العلامات في عملية التعليم، وشرط اساسي في تحسين مستوى الطلبة في مادة معينة ،نتيجاً لمرورهم في مواقف تعليمية، متعددة كما يعد المعيار الذي يتم من خلاله قياس مدى التقدم الحاصل لطالب في دراسته فالتحصيل المعياري لا يأتي من مناهج حديثة فقط وأنما لابد من الاهتمام ببقية أركان النظام التعليمي ،والمتمثلة بطرائق وقدرة المدرس في تحويل محتوى المادة الدراسية إلى اداء تربوي علمي يساعد في تنمية شخصية الطالب ،و في تنمية مهاراته العقلية .(تونسية ،٢٠١٢: ١٠٨ )

ويبين التحصيل علامات حقيقية تبين مقدار التفوق الذي احرزه الطالب في ضوء الأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها ،بالإضافة إلى ذلك فأنه يساعد المدرسة في إصدار احكام موضوعية حول مدى نجاح اساليب التدريس التي تستخدمها في تنظيم المادة التعليمية داخل الصف وتشخيص جوانب الضعف لدى الطلبة والعمل على معالجتها وتحديد الجوانب الإيجابية في أداء الطلبة و تعزيزها .(أبو جادو ،٢٠٠٣: ٤١ )

**الهدف من البحث:**

يهدف البحث الحالي الى التعرف على:

أثر استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء.

**فرضية البحث**

لغرض التحقق من اهداف البحث من خلال الاجابة على الفرضية الصفرية الاتية:

لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي سيدرسن باستخدام استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي سيدرسن بالطريقة الأعتيادية في الاختبار التحصيل لمادة الفيزياء.

**حدود البحث:**

١-الحدود البشرية: طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الاعدادية الحكومية النهارية في محافظة بابل.

٢-الحدود المكانية: اعدادية الحوراء الحكومية النهارية التابع لمحافظة بابل.

٣-الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

٤-الحدود الموضوعية: المنهج المقرر لمادة الفيزياء (الفصل السادس والسابع والثامن والتاسع) للصف الرابع العلمي من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

**تحديد المصطلحات**

**اولاً: استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة: Regular Academic Debates :**

أمبو سعيدي وهدى (٢٠١٦) بأنها: استراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط والتي تقوم على قيام مناظرات جدلية بين فريقين حول موضوع ما بحيث تساعد الطلبة في تحديد نقاط القوة والضعف في الموضوع الواحد ويمكن استخدامها في بادية او نهاية الحصة الدر اسية.(امبو سعيدي وهدى ٢٠١٦، ٣٦٥ )

**وتتبنى الباحثة تعريف** (امبو سعيدي وهدى ٢٠١٦) **نظرياً:**

**وعرفتها الباحثة إجرائياً:**

اسلوب تفاعلي لفظي تحاوري تعليمي بين فريقين، يفترض وجود قضيه او موقف معين تختلف حوله الاراء ويمكن استخدامه لتحفيز طالبات صف الرابع العلمي على رفع مستوى تحصيلهن في مادة الفيزياء وتشجيعهن على ممارسة مهارات التفكير الاستراتيجي ( مهارة التخطيط ومهارة التنبؤ ومهارة اتخاذ القرار و ومهارة حل المشكلات ومهارة التقييم).

**ثانياً:التحصيل : Achievement :**

-عرفها الساعدي (٢٠٢٠ )بأنه :"محصلة ما يتعلمه التلميذ بعد مرور مدة زمنية معينة ويمكن قياسهُ بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي ،لغرض معرفة

مدى نجاح الاستراتيجية التي يصنعها ،ويخطط لها المعلم أهدافه ،وما يحصل عليه التلميذ تترجم إلى درجات".

(الساعدي ،٢٠٢٠: ١٧ )

وتتبنى الباحثة تعريف (الساعدي ٢٠٢٠ )نظرياً:

**وتعرفه الباحثة أجرائيا بأنها:**"محصلة ما يتعلمنه طالبات الصف الرابع العلمي (عينة الدراسة ) من معارف ومهارات مرتبطة بمادة بمادة الفيزياء من خلال دراسة مواضيع الفيزياء ويتم قياسه بالدرجات التي تحصل عليها الطالبات عند تطبيق الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحثة لهذا الغرض.

**الاطار النظري (استراتيجيات التعلم النشط )**

لقد اصبح هناك تغير رئيسي في العملية التربوية إذ تم التحول من التركير على العوامل الخارجية التي تؤثر في تعلم الطلبة مثل متغيرات شخصية الطالب ، وحماسه وطريقة ثنائه، والمدرسة ،والمنهج ،وغيرها من العوامل إلى التركير على العوامل الداخلية والتي تؤثر في الطالب أي مايجري داخل عقل الطالب مثل (معرفته السابقة ،المفاهيم السابقة الخاطئة ،قدرته على معالجة المعلومات ،دافعيته لتعلم ،أنماط تفكيره )وكل وكل مايجعل التعلم لديه ذا معنى (زيتون وكمال ،٢٠٠٣: ١٧ ) ،ونظراً للتغير في العملية التعليمية إذا لابد من أن يحاول المدرسين التشجيع على التعلم داخل الصف من خلال استعمال استراتيجيات التعلم النشط وتعرف استراتيجيات التعلم النشط بأنها كل الأساليب التعليمية التي تحتاج من الطالب القيام بممارسة بعض المهام في الموقف التعليمي أكثر من مجرد الاستماع إلى محاضرة المدرس وتتمثل عناصر التعلم

النشط في ممارسة الطالب للتحدث والاستماع والقراءة والكتابة وإلقاء الأسئلة والحركة والتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي بمختلف عناصره . ( أبو الحاج وحسن ،٢٠١٦: ٤٩)

وتتعدد استراتيجيات التدريس التي تناسب التعلم النشط ويرجع التعدد إلى ان التعلم النشط يعتمد على نشاط الطالب ومجهوداته أثناء تعلمه فهو محور التعلم النشط الذي يعمل ليتعلم ويشارك زملاءه في تعلمه ،ومن ثم فإن استراتيجيات التي تلائم التعلم النشط متعددة وعلى المدرس أن يعرف أنه لاتوجد طريقة أو استراتيجية مثلى بشكل مطلق ،ولكن توجد طريقة أو استراتيجية أكثر مناسبة لدرس محدد وتتلائم مع طبيعة وخصائص الطلاب .( علي ،٢٠١٠: ٢٤٤ )

وهنا ستوضح الباحثة إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي تناولتها في هذا البحث وهي استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة :

**ثانياً:إستراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة : Regular Academic Debates**

المناظرة فن قديم ابتدعه الانسان ليقنن خلافاته ويحكم عندما يواجه اختلافات في الاراء بين افراد جنسه تجاه قضايا فكرية لا حصر لها وتطور هذا الفن عبر العصور حتى وصل الى صورته الحالية ،حيث صار أكثر تقناًوضبطاً وتعدد مبانيه لتخدم القضية المراد مناقشتها .(النجار ،٢٠١٩: ١) ويرى بعض الباحثين في مجال التربية أنه من الصعب تحديد وقت ظهور المناظرة فالمناظرات قديمة بقدم الانسان ،فالانسان يختلف مع الاخرين ،وقد نشأة المناظرة في الثقافة الاسلامية والعربية حيث توسعت دائرة

الحركة العلمية في العهد العباسي ،واشتهرت المناظرات بين ادباء العرب ،وفي القرن الحالي تبنت المؤسسات التعليمية المناظرات كا مجال للتحدث ولثقل شخصية المتعلمين وقد شاع استخدام المناظرات في مجالات عدة مختلفة مثل المجال السياسي والمجال التعليمي (سواء المدارس أو الجامعات (الهندي ،2022 :١)

والمناظرة الاكاديمية المنتظمة عبارة عن نقاش يدور بين فريقين كل فريق يدافع عن وجهة نظر معينة وهذه تساعد الطالبة على تعلم معلومات جديدة والتفكير بطريقة ناقدة ويعبرون عن أنفسهم شفهياً وكتابياً .( رمضان ،٢٠١٦ :٥٢ )

**خطوات استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة**

١-يبدأ المدرس الحصة بالتمهيد لقضية او موضوع فيه اختلاف في وجهات النظر.

٢-يقسم المدرس الصف الى مجموعات غير متجانسة في مستويات التحصيل، وكل مجموعة تتكون من (٤) طلاب بحيث يشكل كل اثنين من الطلبة في كل مجموعة فريقاً، بحيث يحدد دفاع لجانب من جوانب القضية ،وبالاعتماد على الوقت المتوفر يبد أ الطلبة في جمع الاثباتات والبحث في الموضوع .

٣-يحدد الطلبة النقاط الاساسية لقضيتهم، ويبدئون في عرض لحججهم للقضية التي يتناولونها.

٥- يعرض الفريق الاول موقفه من القضية والفريق الثاني يستمع ويدون الملاحظات، ولا يسمح له بالتعليق او طرح الاسئلة او المقاطعة، وبعد انتهاء الفريق الاول من

العرض، يعرض الفريق الثاني الموضوع ويكرر الفريق الاول ما قام به الفريق الثاني حيث يدون الملاحظات من غير تعليق او طرح اسئلة او مقاطعة للفريق الثاني .

٥-بعدد الانتهاء من تقديم الطلبة لحججهم، يناقش المدرس الطلبة مواقفهم من القضية ويعرضون أدلة إضافية تدعم آرائهم.

٦-باستخدام الملاحظات كمرشدة لهم، يبدأ الطلبة في تعديل عروضهم ومن ثم عرضها مرة أخرى

٧-اخيراً يلغي الطلبة دور الدفاع عن موقفهم ويبدؤون في اعداد تقرير ختامي يكامل بين الرأيين ويعطي اجابة عن السؤال الرئيسي بموضوعية.

(أمبو سعيدي وهدى، ٢٠١٦ :٣٦٥ )

**ثانياً: التحصيل Achievement**

يهتم المختصون في مجال التربية وعلم النفس بالتحصيل الدراسي وذلك لأهمية الكبيرة في حياة الطالب الدراسية ،فهو حصيلة عما يحدث في المؤسسات التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف علوم مختلفة تدل على نشاطهُ العقلي والمعرفي ، فالتحصيل يعني أن يحقق الطالب لنفسه في جميع مراحل حياته المتدرجة والمتسلسلة منذ الطفولة وحتى مراحل المتقدمة من عمره أعلى مستوى من العلم و المعرفة فهو عن طريقه يستطيع الانتقال من المرحلة الحالية إلى المرحلة التي تليها والاستمرار في الحصول على العلم والمعرفة .(الجلالي ،٢٠١١ :٢١ )

ويعد التحصيل الدراسي احد المفاهيم الاساسية للتكوين العقلي للفرد ويمثل أهمية في تقويم وتحسين أداء الطالب وخاصة الاداء المرتبط بالتفاعل والنشاط العقلي ويعتبر محك اساسي يتم من خلاله تحديد المستوى الاكاديمي للطالب وقد بحث العديد من العلماء والمختصين في المجال التربوي في مفهوم التحصيل بطرق متعددة ولعل ابرز هذه الاتجاهات هو بربطهُ بمفهوم التعلم المدرسي،فقد استعملت اختبارات التحصيل لتحديد ما تعلمه الطالب بعد ان درس منهجاً معيناً أو تلقى برنامجاً تعليمياً .(الخالدي ،٢٠٠٨: ٨٩)

فالتحصيل الدراسي هو الوسيلة التي يمكن بواسطتها ترقية الطلب من صف إلى اخر وهو الاساس المعتمد في تقسيم الطلبة إلى الفروع الأكاديمية والمهنية ويعتبر مقياس يعتمد عليه في مختلف المؤسسات في بلادنا وفي كثير من بلدان العالم لقبوله في وظيفة ما عند دخوله معترك الحياة. ( السلخي ،٢٠١٣: ١٥-٢٥ )

**العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي**

توجد هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر على مستوى التحصيل الدراسي للطالب وهذه العوامل هي :

**اولاً-العوامل التربوية:** وهي عوامل المتعلقة بالعملية التعليمية ومنها :

١-عوامل تتعلق بالمادة الدراسية مثل صعوبة المادة ومحتواها، ومستوى تنظيمها ،ومدى ارتباط المادة بحياة المتعلم .

٢-عوامل تتعلق بالمدرس :طرق التدريس التي يستخدمها ،والأنشطة التي يقوم بها ،ووسائل التقويم التي يتبعها ،ومدى مراعات المدرس الفروق الفردية بين الطلبة ،وطرق تعامله معهم .

٣- عوامل تتعلق بالمدرسة :مثل ادارة المدرسة ،والإمكانيات المدرسية من حيث مساحة الفصول وتوفير الوسائل التعليمية والكتب وغيرها .

(الحداد ،٢٠١٤، ٤٢ )

**ثانياً -العوامل الشخصية**

وهي العوامل التي تخص الطالب وأسرته وطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه ،ويمكن تخيصها :

١-عوامل الصحية :وتشمل صحة الطلبة من الناحية العضوية والنفسية ،ومستوى قدراتهم العقلية ،والميول والأتجاهات والاستعدادات والثقة بالنفس والدافعية للمتعلم .

٢-العوامل الأسرية والأجتماعية :وتشمل مستوى التعليم للوالدين ،نوع العلاقات الاسرية ,والحالة الأقتصادية للأسرة .

(نصر الله ,٢٠١٠، ١٢)

**اجراءات البحث ومستلزماته**

**منهج البحث** :يتضمن هذا الفصل عرض الباحثة ووصفها للإجراءات البحث المتبعة :ومن اجل التحقيق من هدف البحث استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ) حيث تدرس

طالبات المجموعة التجريبية وفق استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة بينما تدرس طالبات المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادي (التقليدية)

**مجتمع البحث وعينته**

حددت الباحثتان مجتمع البحث الحالي بطالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الاعدادية والثانوية والبالغ عددها(٢٩)مدرسة التابعه للمديرية العامة لتربية بابل للعام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣) واللاتي يدرسن مادة الفيزياء المقرره في هذه المرحلة .حيث تم اختيار المدرسة بشكل عشوائي بطريقة (القرعه) وهي اعدادية الحوراء للبنات والتي تحتوي على اربع شعب للصف الرابع العلمي واختارت الباحثتان عن طريق القرعة الشعبة (أ)لتمثل المجموعة التجريبية والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة واستبعدت الباحثتان جميع الطالبات الراسبات لما قد يحدثه من تأثير سلبي او ايجابي على نتائج البحث لكونهن درسن الموضوعات نفسها وبلغ عدد الطالبات الراسبات(٧) , ,وبذلك يصبح المجموع الكلي لعينة التجربة (٦٤) طالبة في المجموعتين ,(٣٢) طالبة في المجموعة التجريبية و (٣٢) طالبة في المجموعة الضابطة وقامن الباحثة بمكافئة مجموعتي البحث من خلال (العمر الزمني بالاشهر ،والذكاء ،والمعلومات الفيزيائية السابقة والتحصيل السابق ) والجدول (١)يوضح ذلك .

تكافؤ مجموعتي البحث (بالعمر والذكاء والمعلومات الفيزيائية السيابقة والتحصيل السابق )

| التكافؤ | المجموعة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة الاحصائية ٠.٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| العمر بالاشهر | التجريبية | ٣٢ | ١٨٦.٠٦ | ٤.٦٥ | ٦٢ | ٠.٣٨ | ٢ | غير دالة |
| | الضابطة | ٣٢ | ١٨٥.٦٨ | ٣.٢٩ | | | | |
| الذكاء | التجريبية | ٣٢ | ٢٢.٨١ | ٣.٣١ | ٦٢ | ١.١١ | ٢ | غير دالة |
| | الضابطة | ٣٢ | ٢٣.٧٤ | ٣.٣٥ | | | | |
| المعلومات السابقة | التجريبية | ٣٢ | ٥٩.٧٧ | ٦.٢٦ | ٦٢ | ١.٤٦ | ٢ | غير دالة |
| | الضابطة | ٣٢ | ٦٢.٠٣ | ٥ .٩٤ | | | | |
| التحصيل السابقة | الضابطة | ٣٢ | ٥٩.٧٧ | ٦.٢٦ | ٦٢ | ١.٤٦ | ٢ | غير دالة |
| | التجريبية | ٣٢ | ٦٢.٠٣ | ٥ .٩٤ | | | | |

**اعداد الخطط التدريسيه اليوميه**

لذلك قامت الباحثة بأعداد (٢٤) خطة لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة موزعة بواقع (٣) حصص للأسبوع الواحد , وللتأكد من صحة الخطط التدريسية المعدة وشمولها لمواضيع المادة الدراسية المقررة ، قامت الباحثة بعرض نماذج منها على عدد من الخبراء وعلى ضوء ما قدموه من ملاحظات تم تعديل البعض من الخطط وأصبحت صالحة لتدريس المجموعتين الضابطة والتجريبية , حيث

تم عرض الخطة للمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية خلايا التعلم اما الخطة للمجموعة الضابطة والتي درست وفق الطريقة التقليدية فقد احتوت على مفردات الخطة التدريسية اليومية الاعتيادية .

**تطبيق التجربة**

كانت مدة التجربة واحدة لمجموعتي البحث اذ استغرقت فصلاً دراسياً واحداً هو الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)حيث درست الباحثة طالبالت المجموعة التجريبية مادة الفصل الثاني وهي الفصول(السادس والسابع والثامن والتاسع) وفق استراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة ودرست المجموعة الضابطة ولنفس الفصول وفق الطريقة الاعتيادية.

**عرض النتائج وتفسيرها**

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية

نصت الفرضية أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستراتيجية المناظرات الاكاديمية المنتظمة وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الأعتياديه في (اختبار التحصيل ) وللتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية, كما في الجدول أرقم (٢)

**جدول رقم (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل**

| المجموعة | حجم العينة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٢ | ٣١.٠٣ | ٣.٤٩ | ٦٢ | ٤.٣٢ | ٢ | دالة |
| الضابطة | ٣٢ | ٢٧.٠٩ | ٣.٧٩ | | | | |

**التوصيات :**

١-ضرورة اعتماد المدرسين والمدرسات لإستراتيجية (المناظرات الاكاديمية المنتظمة ) لجميع المراحل الدراسية لكونها تسهم في رفع مستوى التحصيل والتفكير الاستراتيجي لدى الطلاب .

٢-إقامة دورات تدريبية وبرامج تدريسية لمدرسين ومدرسات مادة الفيزياء لغرض تزويدهم بالطرائق التدريسية الحديثة بشكل عام وبإستراتيجية **(المناظرات الاكاديمية المنتظمة )** بشكل خاص للأستفادة منها في رفع مستوى التحصيل الطلاب ،وكذلك تزويد المدارس بالطرائق الحديثة لكون الطريقة الاعتيادية أصبحت غير مجدية في تطوير تحصيل الطلاب من قبل وزارة التربية والمديريات العامة للتربية .

**المقترحات**

١- اجراء دراسة مماثلة على مراحل دراسية مختلفة ولكلا الجنسين من اجل معرفة فاعلية استراتيجية خلايا التعلم في تحصيل الطلاب في مادة الفيزياء

٣- اجراء دراسات اخرى لمعرفة فاعلية استراتيجية خلايا التعلم في تحصيل مواد اخرى مثل الاحياء والكيمياء

## المصادر

تونسية ،يونس (٢٠١٢):تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين دراسة ميدانية بولايتي نيزيوزووالجزائر العامصمة ،**رسالة ماجستير غير منشورة**،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ،جامعة مولد معري –تيزي وزو.

١. أبو جادو ،صالح محمد علي(٢٠٠٣ ):**علم النفس التربوي** ،ط١ ،دار الميسرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن

٢. امبو السعيدي ،عبد الله بن خميس وسليمان بن محمد اليلوشي (٢٠٠٩ ):**طرائق تدريس العلوم (مفاهيم وتطبيقات عملية )**،ط١،دار الميسرة للنشر والتوزيع ،عمان ألاردن .

٣. الساعدي ،حسن حيال محسن (٢٠٢٠ ):**المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه** ،ط٢ ،مكتب الشروق للنشر والتوزيع ،ديالى ،العراق.

٤. ابو زيد ،زينب محمد أحمد (٢٠٢٢):برنامج مقترح قائم على المناظرة لتنمية مهارات الكتابة الحجامية لدى طلاب الصف الثاني ثانوي ،**مجلة كلية التربية** ،جامعة المنصورة ،العدد ١١٩ .

٥. ابو الحاج ،سها أحمد وحسن خليل المصالحة (٢٠١٦ ):**استراتيجيات التعلم النشط** ،ط١،مركز ديبونو لتعليم التفكير ،دبي الامارات العربية المتحدة .

٦. زيتون ،حسن حسين وكمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣ ):**التعلم والتدريس من منظور البنائية** ،ط١،عالم الكتب للنشر والتوزيع .

٧. الجلالي ،لمعان مصطفي (٢٠١١ ):**التحصيل الدراسي** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،الاردن .

٨. الحداد ،أزهار جبر (٢٠١٤ ):أثر استخدام إستراتيجية مقترحة توظف (المتشابهات –المتناقضات )على تنمية التفكير الناقد ومستوى التحصيل في مبحث العلوم العامة لدى طالبات الصف العاشر بغزة ،**رسالة ماجستير** ،جامعة الازهر _غزة .

# فاعلية استراتيجية خلية التعلم في تحصيل طالبات الصف الخامس الابتدائي في مادة الاجتماعيات

م.م نبراس مسافر شاكر

جامعة المثنى / كلية التربية للعلوم الصرفة

nabarsmsafr@gmail.com

**الملخص**

**يهدف البحث الحالي التعرف إلى (اثر استراتيجية خلية التعلم في تحصيل طلاب الصف الخامس الابتدائي في مادة الاجتماعيات)**

وللتحقق من ذلك اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين احداهما تجريبية والاخرى ضابطة ، ، وتم اختيار مدرسة الجمهورية في مركز محافظة المثنى بصورة عشوائية لتكون عينة للدراسة إذ بلغت عيّنة البحث فيها (٦٠) طالبة ، مثّلت فيها شعبة (أ) المجموعة التجريبية وعددها (٣٠) طالبة درسوا باستعمال استراتيجية خلية التعلم، ومثّلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة وعددها (٣٠) طالبة درسوا بالطريقة التقليدية . أعدّت الباحثة (١٣١) هدفاً سلوكياً ، ضمت الفصول الثلاثة المحددة في التجربة ، وأعدّ خططاً تدريسية لموضوعات الفصول المحددة في التجربة ، واستمرت التجربة عشرة أسابيع بدءاً من يوم الاحد (٢٠٢٢/١٠/٢٠) إلى يوم الخميس (٢٠٢٢/١٢/١) ,بعد انتهاء التجربة طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي المكون من (٥٠ ) فقرة بعد أن تأكدت الباحثة من صدقه وثباته.

**Abstract**

The present research aims at identifying (the impact of the triangle of listening strategy in the achievement of fifth graders in social subjects)

In order to achieve this, the researcher chose experimental design with partial control of two groups, one experimental and the other control. Al Bayan school was randomly selected in the center of Muthanna Governorate to be a sample of the study. The sample consisted of 60 students, 30 students studied using the triangle of listening strategy, and (b) the control group (30) represented the traditional method. The researcher prepared (131) behavioral goals, including the three classes specified in the experiment, and prepared lesson plans for the subjects of the chapters specified in the experiment. The experiment lasted ten weeks starting on Sunday. Social subjects In order to achieve this, the researcher chose experimental design with partial control of two groups, one experimental and the other control. Al Bayan school was randomly selected in the center of Muthanna Governorate to be a sample of the study. The sample consisted of 60 students, 30 students studied using the triangle of listening strategy, and (b) the control group (30) represented the traditional method. The researcher prepared (131) behavioral goals, including the three classes specified in the experiment, and prepared teaching plans for the subjects of the chapters specified in the experiment, and the experiment lasted ten weeks from Sunday 2/10/2017 to Thursday 1/12/2017, The researcher is the achievement test consisting of (50) paragraph after the researcher confirmed his sincerity and stability

**الكلمات المفتاحية:- الاستراتيجية strategy التجريبية Experimental**

**الضابطة Control تحصيل Collection طلاب students**

## الفصل الاول

## التعريف بالبحث

**اولا : مشكلة البحث**

الناظر إلى مخرجات التعليم العام يجد أنّ نسبة منها ليست بالمستوى المأمول فهناك ضعف عام نتج عن عوامل عدة سياسية و اقتصادية وثقافية وتربوية وعلى الرغم من الجهود المبذولة من لدن المدرسين والمشرفين ومؤسسات الدولة فإنها لم تحقق الفائدة المرجوة ، ولرأب الصدع وإنقاذ ما يمكن إنقاذه واللحاق بالركب ، لزم ان يكون هناك علاج لمختلف العوامل المؤثرة ومنها نوعية التدريس أي أسلوب التعليم والتعلم وجعل التدريس فعالا قادرا على إحداث التغير المطلوب ( السليتي ، ٢٠٠٨ : ٥٥ ) .

الأمر الذي دعا إلى توجيه الجهود وتركيزها نحو تطوير التعليم بوصفه أداة المعرفة ، وهذا ما اوصى به المؤتمر العلمي الحادي عشر الذي عقد في بغداد عام (٢٠٠٥) على وجوب تطوير المناهج الدراسية ومنها المواد الاجتماعية ، ليشمل هذا التطور الاهداف ، والمحتوى ، والاستراتيجيات التدريسية ، والطرائق ، والاساليب لمواكبة التطورات السريعة في عالم التعليم والتعلم ( الجامعة المستنصرية ، وقائع المؤتمر ، ٢٠٠٥ : ١١-١٧ ) . فلم يعد هدف العملية التعليمية قاصرا على تعريف الطلبة المعارف والحقائق والمفاهيم بل تعداها إلى الاهتمام بعمليات التفكير( الحلاق ،٢٠٠٧ : ٩ ) .لأن احد الاهداف الرئيسة للدراسات الاجتماعية هو تنمية التفكير عند الطلبة ومساعدتهم عن طريق تعليمهم كيفية التفكير كتشكيل وتنظيم الافكار ( السامرائي واخرون,٢٠٠٠:١٦٩) .

وتواجه المواد الاجتماعية بصورة عامة ، والتاريخ بصورة خاصة مشكلات كثيرة الأبعاد ظهرت في عالم يتسم بسرعة التغير مما يتطلب من المدرس ان يتخلى عن أدواره التقليدية إلى ادوار جديدة ( جودة ، ٢٠١٠ : ٩ ) .

فالمشكلة تكمن في الواقع الذي يجسد صورة غير سارة تظهر معالمها في انخفاض تحصيل الطلاب في تلك المادة ، إذ يرى (عابد ٢٠٠٨) أنّ الحديث عن ضعف التحصيل في المواد الاجتماعية بشكل عام يعني الحديث عن ضعف التحصيل في مادة التاريخ بشكل خاص اذ ان الكثير من الطلبة لا يقبلون على تلك المادة لأنهم يعدونها غير ذات فائدة لذا فأن الضعف امر مفروغ منه ( عابد ، ٢٠٠٨ : ٢٦٤ )

وانطلاقا مما تقدم ترى الباحثة أنّ هناك حاجة ملحّة إلى مواكبة كل ما هو حديث وجديد في استراتيجيات التدريس ،وطرائقه ، وأساليبه ، إذ لم يعد مقبولاً التمسك بالطرائق التقليدية لأنها لم تعد كافية لتلبية متطلبات العملية التعليمية والتربوية ، وأصبح من المهم الإلمام بكل ما هو جديد في التدريس ووضعه موضع التنفيذ في مجال العمل التربوي لا سيما إن العالم اليوم يشهد قفزات نوعية وكمية في جميع مجالات الحياة وان البقاء على الطرائق التقليدية في التدريس سيزيد حتما الهوة بيننا وبين بلدان العالم المتقدم .

ومن هنا تبرز مشكلة البحث الحالي بالسؤال الاتي :

ما اثر استراتيجية خلية التعلم لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي في مادة الاجتماعيات ؟ لعل هذه الاستراتيجية تسهم في معالجة بعض جوانب المشكلة أو الحد منها على الأقل.

**ثانيا / أهمية البحث**

ان نهضة الامم والشعوب في جميع مراحل التاريخ انما هي نتيجة حتمية لتطور التربية وازدهارها ونموها ، وتفاعلها مع الحياة الفردية والاجتماعية فالشعوب التي تتوافر لها عناصر التربية الحية، لابد ان تبلغ أهدافها في مجالات الحياة كافة ، واما الشعوب التي لم تنعم بذلك فلا بد ان تتخلف عن ركب الحضارة ومسايرة الامم المتطورة .

ان الانسان لا يمكنه ان يبلغ أي مبلغ من النضوج العلمي او التقدم الاجتماعي من دون ان تتوفر له التربية الواعية الهادفة الى تكوينه وتنمية وعيه وبناء شخصيته .

وعلى الرغم من اختلاف وتباين آراء المفكرين في تبيان معنى التربية فأن اغلبهم يرى ان التربية في جوهرها هي عملية تنشئة اجتماعية ، ترمي الى تزويد المتعلم بالخبرات التي تساعده على اداء دوره في المجتمع على الوجه الافضل ، فهي معنية بمساعدة الفرد على اكتساب الخبرات التي تحقق نموه العقلي والجسمي والنفسي والخلقي (عبد القادر، ١٩٦١، ٥) .

ان التربية هي مفتاح المعرفة ولولاها لما اصبحت حياة الانسان في تقدم وتطور وبدونها يتوقف استمراره ونموه (الحلي ١٩٨٦ ، ٧) .

ولما كان للتربية صفة الاستمرار ، فالعملية التربوية تبدأ ببداية الحياة وتنتهي بنهايتها (حافظ ، د.ت ، ٢٥) ونظراً لما للتربية من اهمية بالغة في احداث التطورات في المجتمع كونها المعنية بخير كل من الفرد و المجتمع ، وان تخلف المجتمع وتقدمه مرهونان بضعف التربية او قوتها ، لذا فان أي محاولة للنهوض بالمجتمع واحداث تحولات جوهرية في تكويناته ستكون محاولة عدمية ما لم تجد منطلقها في الفعل التربوي (وطفه ، ٢٠٠٥ ، ٦٩) .

ولهذا فان الامر يملي على العاملين في الميدان التربوي ضرورة اعادة النظر لبناء نظام تربوي يواكب التغيرات والتطورات ويقدر على تحقيق الاهداف التربوية المنشودة بما يتناسب وضروريات الحياة ، ولهذا فان التربية الحديثة تتجه نحو العناية بالمناهج الدراسية كونها من الوسائل التي تعتمد عليها في تحقيق اهدافها (ابراهيم ، ١٩٧٩ ، ٦٠) .

وتتأثر فاعلية المنهج بعوامل عدة منها (الثقافة ، التربية ، والمجتمع ، والمعلم ، والتلميذ ، والبيئة )، وغيرها من جوانب الحياة ، فاذا ادركنا ان هذه العوامل المتطورة متفاعلة فيما بينها ادركنا اهمية عملية تطور المنهج للبلوغ به الى حالة تؤدي بالأمة الى مسايرة ركب الحضارة (سرحان وآخرون ، ١٩٧٢، ٣٢٢) ، بحيث تراعي الواقع الذي نعيش فيه من جهة وتسايرعملية التقدم من جهة اخرى ، وما مناهجنا الحالية الا مثالٌ على ما نحن بأمس الحاجة اليه من تغيير وتجديد ، كي نحقق اهداف المجتمع الذي نصبوا اليه (خوري ، ١٩٨٣ ، ٢١٢-٢١٣) .

وتكتسب مناهج المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية اهمية خاصة ، كونها تنمي في التلاميذ وعياً وفكراً ومهارات تجعلهم منسجمين مع بيئتهم (ابراهيم ، ١٩٧٩ ، ٦٠) ، وتجعلهم اعضاء نافعين وفاعلين في المجتمع بحيث يستطيعون تحمل تبعات الحياة واعباءها ، ويفهمون المشكلات المحيطة بهم وبمجتمعهم ويساهمون في وضع الحلول الناجحة لها ، ويمتلكون ارادة التغيير لما هو افضل لهم ولمجتمعهم (الامين ، ١٩٩٤ ، ١٠) .

ويشير (Matias) الى ان دراسة المواد الاجتماعية قد زادت أهميتها فاصبحت ذات معنى وقيمة لأنها تدرس الحياة بظواهرها المتعددة دراسة واقعية مما يساعد على نمو التلاميذ نمواً متكاملاً (Matias , 1973 , P20) .

ان المرحلة الدقيقة الحرجة التي يجتازها مجتمعنا اليوم ، تحتاج الى رؤية واضحة لتاريخنا تضيء له معالم الطريق وآفاق الطموح ، ونحن امة عريقة مرت بها على مسار تاريخها الطويل عصور ازدهار وانحطاط وهي لا تستطيع ان تحمي وجودها وتتابع سيرها وتقدمها ، ما لم تستقرئ ماضي خطواتها وتدرك سر قوتها وضعفها ، والنظرة الثاقبة الشاملة لتأريخنا وموازين القوى فيه ، ترى اولاً كتاب الاسلام منار نهضة ، ودليل مسرى لأنه الذي يعطي تأريخنا تفسيره ويعطينا منطق حتميته (بنت الشاطئ ، ١٩٦٩ ، ٢٦١) .

**ثالثاً: هدف البحث:**

يهدف البحث الحالي إلى معرفة اثر استراتيجية خلية التعلم في تحصيل طلاب الصف الخامس الابتدائي في مادة الاجتماعيات .

**رابعا : فرضية البحث :**

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات باستعمال استراتيجية خلية التعلم وبين متوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

**خامسا: حدود البحث:**

١ . عينة من طلاب الصف الخامس الابتدائي في مدرسة من المدارس الابتدائية النهارية في مركز محافظة المثنى .

٢ . موضوعات الفصول الأولى من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي في العراق للعام الدراسي ٢٠٢٢ . ٢٠٢٣م، تأليف لجنة من وزارتي التربية والتعليم العالي.

٣ . الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م

**سادسا / تحديد المصطلحات:**

**١ . استراتيجية خلية التعلم:**

وهي من استراتيجيات التعلم النشط التي يكون فيها دور المعلم محدداً بالاستماع والتوجيه , وتبرز أهميتها من الايجابيات التي تتصف بها الاستراتيجية كونها تنمي لدى الطلبة صفات مرغوب فيها كتنمية المعارف والمهارات الابداعية.

ج . عرفها ( زيتون ٢٠٠٥ ) بأنها:-

" القدرة على تحقيق الأهداف " ( زيتون ، ٢٠٠٥ : ٥٤ ) .

د . عرفها ( عطية ٢٠٠٨ ) بأنها:-

" تحقيق الهدف والقدرة على الانجاز وهي المقياس الذي به نتعرف على اداء المعلم وأداء المتعلم لدوريهما في عملية التعلم والتعليم " ( عطية ، ٢٠٠٨ : ٦١ ) .

**٢ . التحصيل**

أ . عرفه العابد(١٩٨٧) بأنه :-

" عملية تفاعل متبادل بين المدرس والمتعلم وعناصر البيئة المختلفة التي يهيئها المدرس من أجل إكساب المتعلم الخبرات والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي ينبغي تحقيقها في مدة زمنية محدودة" (العابد ،١٩٨٧: ٤٥).

ب . عرفه ( سمارة وعبد السلام ٢٠٠٨) بأنه:-

" مجموعة الإجراءات والنشاطات التعليمية التعلمية المقصودة والمتوافرة من قبل المعلم والتي يتم من خلالها التفاعل بينه وبين الطلبة بغية تسهيل عملية التعلم وتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم " ( سمارة وعبد السلام ، ٢٠٠٨ : ٥٥ ) .

ج . عرفه ( اليماني وعلاء ٢٠١٠ ) بأنه:-

" كل الجهود المبذولة من المعلم من اجل مساعدة التلاميذ على النحو المتكامل كلُ وفق ظروفه واستعداداته" ( اليماني وعلاء، ٢٠١٠: ١٧ ).

**وعرفته الباحثة إجرائيا:**

هو عملية التفاعل بين الباحثة وبين طلاب الصف الخامس الابتدائي في مادة الاجتماعيات والتي توفر من خلالها ( الباحثة ) البيئة الدراسية المناسبة من خلال الأنشطة والوسائل والمادة التعليمية والتي يتم بموجبها إكساب الطلاب الخبرات والمعلومات والمهارات والاتجاهات وخلال مدة زمنية محدودة داخل المدرسة أو خارجها.

## الفصل الثاني

## جوانب نظرية ودراسات سابقة

كانت طرائق التدريس ولا تزال ذات أهمّيّة خاصّة بالنسبة الى عمليّة التدريس الصفّيّ، ولذلك ركّز عليها التربويّون وجعلوها الجزء الأكبر من جهودهم البحثيّة طوال القرن الماضي على طرق التدريس المختلفة وفوائدها في تحقيق مخرجات تعليميّة مرغوبة لدى الطلبة في المراحل التعليميّة المختلفة> وقد أدّى هذا الاهتمام بطرق التدريس الى انتشار القول: إنّ المعلم الناجح ما هو إلّا طريقة ناجحة, وعمد القائمون على تدريب المعلّمين إلى تدريب طلّبتهم على استخدام طرق التدريس المختلفة الّتي تحقّق أهداف التدريس بيسر ونجاح, وهذا ما تعمل عليه العديد من الاستراتيجيات النموذجية الحديثة والتي تتشابه في تسميتها عند الكثير منها لكنها تختلف في المضمون والمعنى وتشترك جميعها في الاهداف التعليمية المرجوة ومن هذه الاستراتيجيات ما يلي:

**استراتيجية خلية التعلم**

تتمثل طريقتها بـ :-

١- تقسيم الطلبة الى ثلاثة مجاميع.

٢- كل طالب في كل مجموعه له دور محدد كما يلي :-

ألطالب الأول : متحدث، يشرح الدرس او الفكرة أو المفهوم ...الخ

الطالب الثاني : مستمع جيد ، يطرح أسئلة على الطالب الاولى لمزيد من التفصيل وتوضيح الفكرة

الطالب الثالث: ترقب العملية وسير الحديث بين زميلتيها وتقدم تغذيه راجعه لهما . فهي تكتب ما يدور بين الطالبين الاخريين ويكون أشبه بالمرجع فعندما يحين دوره يقرأ من خلال مدوناته عن ما ذكره زميله، فيقول لقد ذكر علي كذا ، وذكر محمد كذا

٣- تبديل الأدوار بين الطلبة (أنور، أحمد سعيد، ص٣٢، ٢٠٠٢).

**التعلم النشط:-**

التعلم النشط ليس طريقة أو استراتيجية ، بمعنى يطبق في حصة ما ولا يطبق في .وكذلك

.التعلم النشط مجرد حركة الطلاب داخل الفصل

إذا ما مفهوم التعلم النشط ؟

. هو اتجاه في التعلم يجعل المتعلم يتذوق طعم التعلم حقيقةً وليس وصفاً

. منحى أو اتجاه حديث في التعليم والتعلم

. الشراكة الفاعلة بين المعلم والمتعلم في عمليتي التعليم والتعلم

. تحمل المتعلم للمسؤولية كي يتعلم

. إشغال الطلبة بشكل نشط في عملية التعلم

أهمية التعلم النشط:-

١- يزيد من اندماج التلاميذ في العمل

٢- يجعل التعلم متعة و بهجة

٣- ينمى العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ و بعضهم البعض و بين المعلم

٤- ينمى الثقة بالنفس و القدرة على التعبير عن الرأي

٥- ينمى الدافعية في إتقان العمل

٦- يعود التلاميذ على إتباع قواعد العمل و ينمى لديهم الاتجاهات و القيم الايجابية

٧- يساعد في إيجاد تفاعل ايجابي بين التلاميذ

٨- يعزز روح المسئولية و المبادرة لدى التلاميذ ( جودة ، ٢٠١٠ : ٣٢ ) .

دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط

دور المعلم

١- ميسر للتعلم

٢- يضع دستورا مع تلاميذه للتعامل داخل الفصل

٣- ينوع النشطة وأساليب التدريس وفقا للموقف التعليمي وقدرات التلاميذ

٤- يستخدم أساليب المشاركة وتحمل المسئولية

٥- يربط التدريس ببيئة التلاميذ وخبراتهم

٦-يعمل علي زيادة دافعية التلاميذ للتعلم

٧- يراعي التكامل بين المواد الدراسية المختلفة

دور المتعلم

يمارس أنشطة تعليمية متنوعة

يبحث عن المعلومة بنفسه من مصادر متعددة

يشترك مع زملائه في تعاون جماعي

يطرح أسئلة وأفكارا و أراء جديدة

يشارك في تقييم ذاته

تصميم التعلم النشط

هو عملية تخطيط منهجية تسبق التدريس وتتضمن التخطيط لمهام وأنشطة تعلمية ثرية تسهم في تحقيق أهداف التعلم بفاعلية من خلال

مراعاة الأدوار الإيجابية للمتعلمين في عملية التعلم (الدباسي، ص ٢٠, ٢٠٠٢ )

.

**دراسات سابقة**

١. دراسة ويلارد وجوليا Willard & Gloria, 1979

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر طرائق التدريس( التعاون, التنافس, التقليدية ) بتفاعلها مع مستوى السؤال ( عال أم منخفض ) في التحصيل في المفاهيم الاجتماعية لدى طلاب الصف الخامس الأساسي

بلغت عينة الدراسة ( ٩٦ ) طالبة موزعين على ثلاث مجموعات بواقع (٣٢) طالبة في كل مجموعة وكما يأتي :

. المجموعة الأولى : جرى تدريسها على وفق الطريقة التعاونية .

. المجموعة الثانية: جرى تدريسها على وفق الطريقة التنافسية.

. المجموعة الثالثة: جرى تدريسها على وفق الطريقة التقليدية.

اعدت الباحثة ان اختبارين الأول: يتكون من أربعة أسئلة ذات مستوى صعوبة منخفض لقياس الأهداف التعليمية في مستوى التذكر والفهم. أما الثاني فيتكون من أربعة أسئلة ذات مستوى متوسط لقياس الأهداف التعليمية في مستويات ( التطبيق , التحليل , التركيب ) .

تم تطبيق الاختبارين كاختبار واحد في اليوم التالي بعد الانتهاء من تطبيق التجربة وظهرت النتائج الآتية :

. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين أداء طلاب المجموعتين التجريبيتين و أداء طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار الكلي الذي قاس مستويات ( التذكر, الفهم, التطبيق , التحليل , التركيب ) ولصالح المجموعتين التجريبيتين ..

. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين أداء طلاب المجموعة التجريبية الأولى ( الطريقة التعاونية ) وأداء طلاب المجموعة التجريبية الثانية( الطريقة التنافسية ) في الاختبار الذي قاس مستوى التذكر والفهم .

. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين أداء طلاب المجموعة التجريبية الأولى ( الطريقة التعاونية ) وأداء طلاب المجموعة التجريبية الثانية( الطريقة التنافسية ) في الاختبار الذي قاس مستويات التطبيق والتحليل والتركيب ولصالح الطريقة التنافسية (Willard & Gloria ,1979 ,p.P82-85.) .

٢ . دراسة روجر جونسن وآخرون

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر طرائق (التعلم التعاوني باستعمال الحاسوب ,طريقة التعلم التنافسي ,الطريقة الفردية ) في التحصيل والاتجاه نحوها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في مادة الحاسوب .

بلغت عينة الدراسة من (٧١ ) طالبة وطالبة موزعين في ثلاث مجموعات وكما يأتي:

. المجموعة التجريبية الأولى: جرى تدريسها على وفق الطريقة التعاونية, وبلغ عدد طلابها ( ٢٤ ) طالبة وطالبة منهم (١٣) طالبة و( ١١ ) طالبة.

. المجموعة التجريبية الثانية: جرى تدريسها على وفق الطريقة التنافسية, وبلغ عدد طلابها (٢٢) طالبةً وطالبة بواقع (١١) طالب و(١١) طالبة.

. المجموعة الضابطة: جرى تدريسها على وفق الطريقة الفردية, وبلغ عدد طلابها ( ٢٥ ) منهم ( ١٤ ) طالبة و(١١ )طالبة.

وقد تم قياس تعلم الطلبة من خلال الحكم على نجاحهم في :

١. أداء الواجبات على أوراق العمل اليومية والتي تتطلب فهم الطلبة لما تعلموه وقدرتهم على تطبيقه عملياً .

٢. أداء مهمة جمع الذهب التي استعملت كمؤشر على نجاح الطلبة على حل المشكلات.

٣ . الاختبار التحصيلي الذي يقيس القدرة على الإدراك وحل المشكلات .

استعمل الباحثة استبانة لقياس اتجاه الطلبة نحو الطريقة .

وظهرت النتائج الآتية :

. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين أداء طلبة المجموعة التجريبية الأولى (الطريقة التعاونية باستعمال الحاسوب ) وأداء طلبة المجموعتين( التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة ) ولصالح المجموعة التجريبية الأولى

. تفوق طلبة المجموعة التجريبية الأولى على طلبة المجموعتين التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في أداء حل المشكلات العملية المتمثلة بعملية جمع الذهب والفهم والتطبيق

٣. تفوق الذكور على الإناث في إكمال أوراق العمل الخاصة بمجموعة التنافس , على حين تفوقت الإناث على الذكور في مجال إدراك الحقائق وحل المشكلات في الطرائق التدريسية الثلاث

## الفصل الثالث

## منهجية البحث وإجراءاته

**أولاً: منهج البحث :-**

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لتعرّف على- : ( اثر استراتيجية خلية التعلم في تحصيل طلاب الصف الخامس الابتدائي في مادة الاجتماعيات) لأنّه المنهج المناسب

لطبيعة البحث , وقد اعتمدته دراسات عدّة , ويُمثّل أحد مناهج البحث العلمي المستعملة في البحوث التربوية والنفسية.

**ثانيا: التصميم التجريبي:**

التصميم التجريبي هو الأسلوب الأمثل عند دراسة الظواهر الإنسانية عامة ، وكلما كان التصميم محكماً ومناسباً للظاهرة المراد دراستها ، نجح منهج البحث التجريبي في فهم الظاهرة وتأويلها ، لذلك فهو عبارة عن مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة ، أي تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة التي ندرسها بطريقة معينة ثم ملاحظة ما يحدث (داؤود وأنور، ١٩٩٠ : ٢٥٠-٢٥٦) .والتصميم التجريبي لأي بحث يتوقف على طبيعة المشكلة التي يطرحها البحث، وعلى ظروف العينة المختارة ، ومن المعروف أن التربية بحكم طبيعة الظواهر التي تعالجها لم تصل إلى تصميم تجريبي بلغ حد الكمال في الضبط (الزوبعي ومحمد ، ١٩٨١: ١٠٢-١٠٦) . وينبغي للباحث قبل أي دراسة اختيار تصميم تجريبي مناسب لاختبار صحة النتائج المستنبطة من فروضه (فان دالين، ١٩٩٣ :٣٩١).

وقد اختار الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي، لأنه أكثر ملائمة لإجراءات بحثه، وكما مبين في الجدول الاتي:-

**التصميم التجريبي**

| المجموعة | المتغير المستقل | المتغير التابع | نوع الاختبار |
|---|---|---|---|
| التجريبية | استراتيجية خلية التعلم | التحصيل | اختبار تحصيلي |
| الضابطة | الطريقة التقليدية | التحصيل | اختبار تحصيلي |

يقصد بالمجموعة التجريبية في هذا التصميم هي التي يتعرض طلابها إلى المتغير المستقل (استراتيجية خلية التعلم)، والمجموعة الضابطة التي يدرس طلابها بالطريقة التقليدية المتبعة في تدريس مادة الاجتماعيات في حين يقصد بالتحصيل المتغير التابع الذي يقاس بواسطة اختبار تحصيلي بعدي يعده الباحثة بنفسه، لمعرفة أثر المتغير المستقل المستعمل في الدراسة.

**ثالثا: مجتمع البحث:**

يعرف المجتمع بأنه : مجموعة من العناصر (Elements) أو المفردات ( Observations ) التي تخص ظاهرة معينة ( طعمة وإيمان ،٢٠٠٩ : ٣٧ ) ومن الخطوات التي ينبغي مراعاتها عند اختيار العينة، تحديد المجتمع الأصلي تحديدا دقيقا لأن دلالة نتائج البحث ستقتصر على المجتمع الذي اختيرت منه عينة البحث. لذا وجب التعرف بصورة كافية على المفردات التي يتكون منها هذا المجتمع (داؤود وأنور،١٩٩٠: ٧١ ) . ويعد تحديد مجتمع البحث من المهمات الرئيسة في التجربة ، فمجتمع البحث هو جميع الطلاب الذين يكونون موضوع مشكلة البحث ( عبيدات وآخرون ، ١٩٩٢ : ١٠٩ ) .

يمثل مجتمع البحث الحالي طلاب الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية النهارية للبنات في مركز محافظة المثنى للسنة الدراسية (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣ ) .

**رابعا: عينة البحث**

العينة هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة ، يختارها الباحثة لإجراء دراسته عليها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً ( داؤود وأنور ،

١٩٩٠ :٦٧ ) . وان نجاح الباحثة في اختيار العينة الصحيحة من حيث النوع والحجم وطريقة السحب هو المفتاح السليم للوصول الى النتائج وإمكانية تعميمها على المجتمع المبحوث ( النجار ، ٢٠٠٩ : ٨٥ ) .

ومن اجل ذلك كان لابد من إجراء ما يأتي :

◄ اختيار عينة المدارس .

◄ **اختيار عينة الطلاب .**

**١ . عينة المدارس :**

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة من بين المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية محافظة المثنى ، والتي يجب أن يتوافر فيها :

شعبتان فأكثر للخامس الابتدائي .

اختارت الباحثة مدرسة الجمهورية الابتدائية الواقعة في مركز محافظة المثنى بطريقة عشوائية *، من بين المدارس التي تتوافر فيها شعبتان أو أكثر ضمن مجتمع البحث.

**٢ . عينة الطلاب :**

بعد أن حددت الباحثة مدرسة الجمهورية الابتدائية التي سيطبق فيها التجربة ، زارت الباحثة المدرسة المذكورة مصطحبه معها الكتاب الصادر من المديرية العامة لتربية المثنى ، ووجدت انها تضم شعبتين للصف الخامس الابتدائي، وبطريقة السحب العشوائي اختارت الباحثة شعبة ( أ ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة الاجتماعيات باستخدام ( استراتيجية خلية التعلم ) ، وشعبة ( ب ) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة نفسها بالطريقة ( التقليدية ) ، وبلغ عدد طالبات المجموعتين (٦٥ ) طالبة بواقع (٣٣) طالبة في شعبة ( أ ) و (٣٢ ) طالبة في شعبة (ب) وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهم (٥) طلاب ، أصبح عدد

أفراد العينة النهائي (٦٠ ) طالبة وبواقع (٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية ، و(٣٠) طالبة في المجموعة الضابطة

**١ . التحصيل الدراسي للآباء تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢)**

**المحسوبة والجدولية**

| التحصيل / المجموعة | حجم العينة | يقرأ ويكتب وابتدائية | متوسطة | إعدادية ومعهد | بكالوريوس فما فوق | درجة الحرية | قيمة كا٢ المحسوبة | قيمة كا٢ الجدولية | مستوى الدلالة ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٣٠ | ٩ | ٦ | ٥ | ١٠ | ٣ | ٠,٩ | ٧,٨١ | ليست بذي دلالة احصائية |
| الضابطة | ٣٠ | ٩ | ٨ | ٦ | ٧ | | | | |

**٢. التحصيل الدراسي للأمهات تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية**

| التحصيل / المجموعة | حجم العينة | يقرأ ويكتب وابتدائية | متوسطة | إعدادية ومعهد | بكالوريوس فما فوق | درجة الحرية | قيمة كا٢ المحسوبة | قيمة كا٢ الجدولية | مستوى الدلالة ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٣٠ | ١٠ | ٤ | ١١ | ٥ | ٣ | ١,٤ | ٧,٨١ | ليست |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الضابطة | ٣٠ | ٩ | ٧ | ٨ | ٦ | | | بذي دلالة |

**٣-اختيار أفراد العينة:**

حاولت الباحثة تفادي تأثير هذا العامل في نتائج البحث، وذلك بإجراء عمليات التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي عينة البحث في بعض المتغيرات ، وذلك لظروف الطالبات الاجتماعية والاقتصادية التي تكاد تكون متشابهة الى حد كبير ، فضلا عن ان الطلاب ينتمون الى بيئة اجتماعية واحدة .

**٤-أداة القياس:**

استعملت الباحثة أداة واحدة موحدة ( الاختبار التحصيلي البعدي) لقياس تحصيل طالبات مجموعتي عينة البحث .

**٥-الإجراءات التجريبية:**

**ج- مدة التجربة :**

كانت مدة التجربة متساوية لطلاب المجموعتين ، وهي فصل دراسي كامل ، اذ بدأت التجربة في يوم الاحد ٢٠/١٠/٢٠٢٢ ، وانتهت يوم الخميس ١/ ١٢/٢٠٢٢

أ. صياغة الأهداف السلوكية:

يوضح عدد الاهداف السلوكية وتوزيعها على مستويات (المعرفة، الفهم، التطبيق) لتصنيف بلوم ووفق الفصول الثلاثة من المادة المحددة

| الفصل | مستويات الفهم | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | المعرفة | الفهم | التطبيق | |
| الاول | ٢٣ | ٢ | ٢ | ٢٧ |
| الثاني | ٤٠ | ٢٣ | ٨ | ٧١ |
| الثالث | ١٨ | ١٠ | ٥ | ٣٣ |
| المجموع | ٨١ | ٣٥ | ١٥ | ١٣١ |

يبين الخريطة الاختبارية لا عداد الاختبار التحصيلي

| المحتوى | نسبة المحتوى | المحتوى/نسبة | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| | | معرفة ٦٢.٥% | فهم ٣٥% | تطبيق ٢.٥٠٠% | |
| الفصل الاول | ١٥% | ٦ | – | – | ٦ |
| الفصل الثاني | ٥٥% | ١١ | ١٠ | ١ | ٢٢ |
| الفصل الثالث | ٣٠% | ٨ | ٤ | – | ١٢ |
| المجموع | ١٠٠% | ٢٥ | ١٤ | ١ | ٤٠ |

**٢ . تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار .**

لغرض معرفة الزمن الذي تستغرقه الإجابة عن الاختبار التحصيلي ، والتحقق من وضوح فقراته ، طبّقت الباحثة الاختبار على عيّنة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الابتدائي في مدرسة الجمهورية للبنات وفي ضوء تطبيق الاختبار على العيّنة الاستطلاعية ، تبيّنت للباحثة أنَّ متوسط الوقت الذي استغرقته الطالبات للإجابة عن الاختبار كان (٦٠) دقيقة ، فتّم تحديد متوسط الزمن اللازم للاختبار التحصيلي بتسجيل الزمن الذي استغرقه أسرع طالبة ، والزمن الذي استغرقته أبطأ طالبة في الإجابة عن فقرات الاختبار ، ثم حسب متوسط زمن الإجابة عن الاختبار باستعمال المعادلة الآتية :

زمن اسرع طالبة + زمن ابطأ طالبة

٦٨+٥٢

زمن الاختبار = ـــــ = ـــ =٦٠ دقيقة

٢

**. تطبيق الاختبار التحصيلي:**

بعد أن أعدت الباحثة الاختبار بشكله النهائي حيث احتوى على حقول خصصت لكتابة (اسم الطالبة، الشعبة). كما تضمن الاختبار بعض التعليمات لطريقة الإجابة عن فقراته، مثل (وضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة الذي يرى أنها صحيحة) عند الإجابة على فقرات الاختيار من متعدد، ( والإجابة يجب أن تكون ضمن المكان المحدد ) للأسئلة المقالية .

حددت الباحثة موعد إجراء الاختبار للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل أسبوع من إجرائه، وذلك لكي يستعد الجميع للتحضير. ثم طبق الاختبار على طالبات المجموعتين في الموعد المحدد لإجرائه، فقد أجري الاختبار في يوم الخميس ١ / ١٢ / ٢٠٢٢، في الساعة ١٠,٥ صباحاً في قاعة الامتحانات الكبرى في المدرسة وتحت اشراف الباحثة نفسها ومساعدة ثلاثة معلمات .

**الوسائل الإحصائية:**

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :

**١. الاختبار التائي ( T–Test ) ذو النهايتين لعينيتين مستقلتين**

استخدمت في التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية : ( درجات الطالبات في نصف السنة ، العمر الزمني للطالبات ، الذكاء ، الاختبار التحصيلي البعدي )

**٢. معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لحساب ثبات الاختبار وثبات التصحيح :**

**٣. مربع كآي ( Chi– Square)**

استخدمت في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأبوين

## الفصل الرابع

## عرض النتائج وتفسيرها

**أولا : عرض النتائج :-**

للوصول إلى هدف البحث والتحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على ( ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات باستخدام إستراتيجية خلية التعلم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية ).

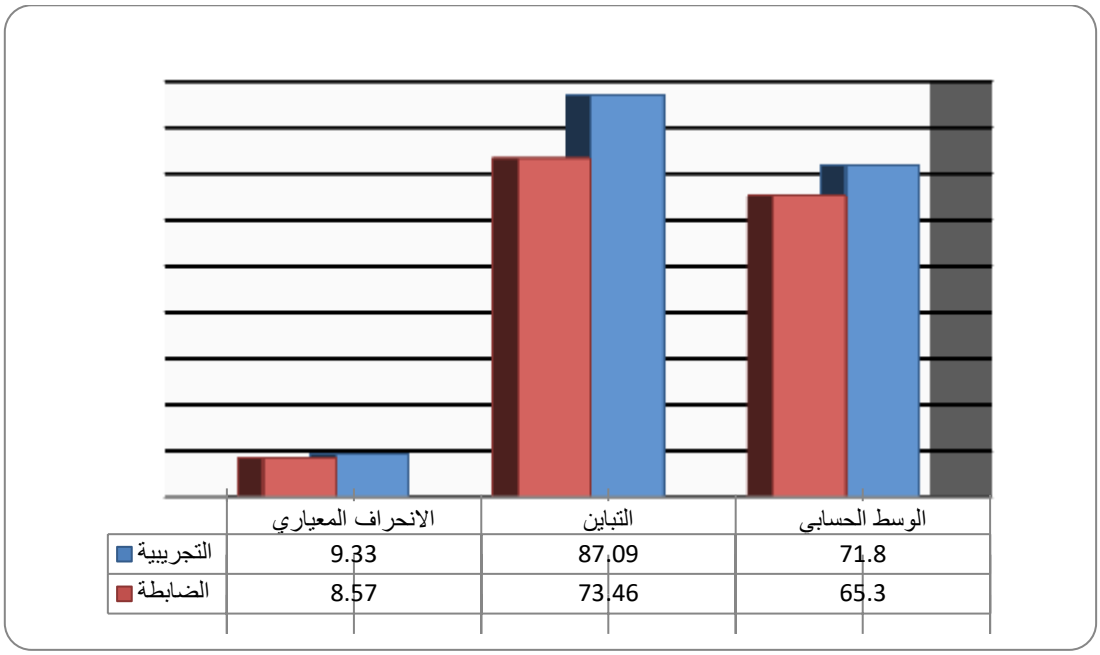
استخدمت الباحثة الاختبار التائي ( T- Test ) لعينتين مستقلتين ، لاختبار دلالة الفرق بين الوسط الحسابي لدرجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية والوسط الحسابي لدرجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية ( ٧١,٨ ) والانحراف المعياري قدره (٩,٣٣) وتباين(٨٧,٩)والوسط الحسابي للمجموعة الضابطة ( ٦٥,٣ ) .بانحراف معياري (٨,٥٧) وتباين (٧٣,٤٦) وبدرجة حرية (٥٨)

وبلغت القيمة التائية المحسوبة ( ٢,٨٢ ) في حين بلغت القيمة التائية الجدولية ( ٢) عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥) وبدرجة حرية ( ٥٨ ) .ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة ، أي يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية خلية التعلم ينظر الجدول ادناه.

**نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للاختبار التحصيلي البعدي**

| المجموعة | عدد إفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٠ | ٧١,٨ | ٩,٣٣ | ٨٧,٠٩ | ٥٨ | ٢,٨٢ | ٢ | دالة احصائيا |
| الضابطة | ٣٠ | ٦٥,٣ | ٨,٥٧ | ٧٣,٤٦ | | | | |

**ويمكن أن تظهر النتائج بشكل واضح من خلال المخطط الاتي:-**



**نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي**

**ثانياً : تفسير النتائج :**

أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست مادة الاجتماعيات باستخدام استراتيجية خلية التعلم على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها باستخدام الطريقة التقليدية في الاختبار البعدي الذي تم إجراؤه بعد إنهاء مدة التجربة ، وترى الباحثة ان هذا التفوق يعزى لأسباب عدة منها ما يأتي :-

١ . إن استخدام استراتيجية خلية التعلم ، ساعد في إكساب الطالبات المعرفة اللازمة والمشاركة الفاعلة في غرفة الدرس،وخلق اتجاهات ايجابية نحو المادة، واحترام الرأي، إذ إن التفاعل والمشاركة يقلّلان من عنصر الخجل والخوف مما شجع الطالبات على المشاركة في نقد الأفكار والشخصيات وطرح أفكار جديدة ، كما إنَّ الرغبة تعجِّل في سرعة الحفظ، ومن ثم زيادة التحصيل .

٢ . تساعد استراتيجية خلية التعلم على تلخيص المادة الدراسية وإعادة صياغتها وتجميعها وبلورتها في صورة جديدة بحيث يسهل على الطالبات فهمها.

٣ . إنَّ المرحلة الابتدائية من المراحل الدراسية الملائمة لاستخدام استراتيجية خلية التعلم، إذ تكون الطالبات في هذه المرحلة بحاجة الى مثل هذه الاستراتيجيات للتكيف والتوافق.

## الفصل الخامس

## الاستنتاجات ، والتوصيات ، والمقترحات

**اولا / الاستنتاجات :**

١ . إن استعمال استراتيجية خلية التعلم في ضمن الحدود التي اجري فيها البحث الحالي ، أثبت فاعليته في زيادة تحصيل طالبات الصف الخامس الابتدائي في مادة الاجتماعيات .

٢ . إن التدريس وفق استراتيجية خلية التعلم يعطي فرصاً متساوية للطلاب جميعهم من خلال مشاركتهم بمجموعات تعاونية وهو بذلك يراعي (الفروق الفردية) .

٣ . استراتيجية خلية التعلم تجعل الطالبة محور العملية التعليمية وهذا ما تنادي به الاتجاهات الحديثة في التدريس.

٤. أتاحت هذه الاستراتيجية للطالبات تكوين علاقات طيبة نتيجة لزيادة الاتصال الشخصي فيما بينهم وعن طريق إثارة الأسئلة وطرح الآراء وإبداء وجهات النظر فضلاً عن جلوسهم المباشر وجهاً لوجه منذ بدء عمل المجموعات, مما خلق ذلك الألفة والتفاعل بينهم .

**ثانيا / التوصيات :**

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج في هذا البحث، فإنها توصي بما يأتي:

١ . ضرورة اعتماد استراتيجية خلية التعلم في تدريس مادة الاجتماعيات لطلاب الصف الخامس الابتدائي

٣ . تشجيع المؤسسات التربوية ومراكز البحوث على تطبيق استراتيجية خلية التعلم ضمن الأنشطة والتمارين في مناهج المواد الدراسية ومواقف الحياة اليومية.

٤ . جعل الطالبة المحور الرئيس في العملية التعليمية وإعطاؤها الدور الأكبر في المناقشة والاستفسار وفي البحث عن الإجابات والحلول واستنباط الأفكار الأكثر إبداعية وتوظيفها بصورة صحيحة .

٥ – تهيئة الصفوف والقاعات الدراسية والأثاث والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة لمساعدة المدرس على التدريس وفق استراتيجية خلية التعلم .

**ثالثا / المقترحات :**

استكمالا لما توصل إليه البحث الحالي ، وتطويرا له ، تقترح الباحثة إجراء :

١ . دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية أخرى.

٢ . دراسة مماثلة وعلى متغيرات أخرى مثل الاتجاه ، والثقة بالنفس .

٣ . دراسة مماثلة للدراسة الحالية وفق متغير الجنس .

**المصادر**


١. أنور، أحمد سعيد. الاتجاهات الحديثة في التعليم, الكويت، دار العلوم للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢م.

٢. الدباسي، صالح مبارك. العولمة والتربية, الرياض، مطبعة السفير، ط ١, ٢٠٠٢.

٣. إبراهيم ، بسام عبدالله طه ( ٢٠٠٩ ) ، التعليم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن .

٤. الامام ، مصطفى محمود واخرون ( ١٩٩٠ ) ، التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد .

٥. الامين ، شاكر ( ٢٠٠٥) ، الشامل في تدريس المواد الاجتماعية ، دار اسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٦. البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس ( ١٩٧٧ ) الإحصاء ألوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، ، مطبعة مؤسسة الثقافية ، بغداد .

٧. الجامعة المستنصرية (٢٠٠٥) : المؤتمر العلمي الحادي عشر للتربية والتعليم ، توصيات كلية التربية الأساسية ، بغداد ، العراق .

٨. جودة ، جيهان محمود (٢٠١٠) ابداعات المعلم العربي ؟ الحل الابداعي للمشكلات (مفاهيم وتدريبات ) ، دار الفكر ،عمان ، الاردن .

٩. الدليمي ، إحسان عليوي و عدنان محمد المهداوي (٢٠٠٠) ، القياس والتقويم ،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة ديالى ، كلية التربية ، العراق .

١٠. الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم و محمد الغنام ( ١٩٨١) مناهج البحث في التربية ، الجزء الأول ، مطبعة جامعة بغداد .

زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٥) ، التدريس نماذجه ومهاراته ، الطبعة الثانية ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .

١١. السامرائي ، هاشم واخرون (٢٠٠٠) ، طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير ، دار الامل ، عمان ، الاردن .

١٢. السليتي ، فراس (٢٠٠٨) ، استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق ، جدارا للكتاب العالمي ، عمان ، الاردن وعالم الكتب الحديث ، اربد ، الاردن .

١٣. عابد ، رسمي علي ( ٢٠٠٨) ، ضعف التحصيل الدراسي اسبابه وعلاجه ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

١٤. فيركسون، جورج آي (١٩٩٠) التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس، ترجمة : هناء العكيلي،دار الحكمة للطباعة والنشر،بغداد .

١٥. النجار ، فايز جمعة واخرون ( ٢٠٠٩ ) ، اساليب البحث العلمي ، منظور تطبيقي ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

# الوعي الانفعالي وعلاقته بالتوازن المعرفي

# لدى طلبة الدراسات العليا

فهد ماجد محمد
كلية التربية جامعة القادسية
edu-sycho.post128@qu.edu.iq

م.د أحمد عمار جواد
كلية التربية جامعة القادسية
ahmed.ammar@qu.edu.iq

**الملخص**

أستهدف البحث الحالي التعرف على الوعي الانفعالي لدى طلبة الدراسات العليا وتحقيقا لذلك أختار الباحث عينة مؤلفة من (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الماجستير في كليات جامعة القادسية ، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية بواقع (١٤٥ )طالباً و(١٥٥ )طالبة في الماجستير وبواقع (٥٠ )طالباً و(٥٠ )طالبة في الدكتوراه, وقد استعمل الباحث مقياس الوعي الانفعالي من اعداد الباحث والمكون من (٣٥) فقرة موزعة على خمس مجالات وهي (إدراك الأحاسيس الجسدية ، ميول الفعل ، المشاعر الفردية ، مزيج من العواطف , مزيج من التوليفات في الذات والاخرين), و مقياس التوازن المعرفي من اعداد (سلوم,٢٠١٨) والمكون من (١٦) فقرة واستخرج لهما الخصائص السيكومترية من صدق باستعمال الصدق الظاهري وثبات باستعمال طريقة ( ,التجزئة النصفية, معامل ألفا كرونباخ )

**وقد أظهرت نتائج البحث ما يأتي:**

١- أن عينة البحث يتميزون بمستوى عالٍ من الوعي الانفعالي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الوعي الانفعالي لدى طلبة الدراسات العليا تبعا للمتغيرات الجنس (ذكور, اناث)، والتخصص (علمي, انساني) ، والشهادة (ماجستير, دكتوراه) ، ولا يوجد فرق في الوعي الانفعالي لدى طلبة الدراسات العليا عائد الى تفاعل متغير الجنس مع التخصص ، ولا

يوجد فرق في الوعي الانفعالي لدى طلبة الدراسات العليا عائد الى تفاعل متغير الشهادة مع التخصص ، ولا يوجد فرق في الوعي الانفعالي لدى طلبة الدراسات العليا عائد الى تفاعل متغير الشهادة مع التخصص مع الجنس .

٣- أن عينة البحث يتميزون بمستوى عالٍ من التوازن المعرفي.

٤- لا توجد فورق ذات دلالة احصائية في التوازن المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا تبعا للمتغيرات الجنس (ذكور, اناث) ، والتخصص (علمي, انساني) ، والشهادة (ماجستير, دكتوراه) ، ولا يوجد فرق في التوازن المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا عائد الى تفاعل متغير الجنس مع التخصص ، ولا يوجد فرق في التوازن المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا عائد الى تفاعل متغير الشهادة مع التخصص ، ولا يوجد فرق في التوازن المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا عائد الى تفاعل متغير الشهادة مع التخصص مع الجنس .

**الكلمات المفتاحية:** الوعي الانفعالي, التوازن المعرفي, طلبة الدراسات العليا.

## Emotional awareness and its relationship to cognitive balance among graduate students

Dr. Ahmed Ammar Jawad
College of Education,
University of Al-Qadisiyah
ahmed.ammar@qu.edu.iq

Fahd Majed Mohammed
college of education
University of Al-Qadisiyah
edu-sycho.post128@qu.edu.iq

**Abstract**

The current research aimed to identify the emotional awareness of postgraduate students, and to achieve this, the researcher chose a sample of (٤٠٠) male and female students from the master's students in the faculties of

the University of Al-Qadisiyah, and they were chosen randomly by (١٤٥) male students and (١٥٥) female students in the master's degree, and by (٥٠) The researcher used the emotional awareness scale prepared by the researcher and it consisted of (٣٥) items divided into five domains, namely (perception of physical sensations, tendencies of action, individual feelings, a mixture of emotions, a mixture of combinations in the self). and the others), and the cognitive balance scale prepared by (Salloum, ٢٠١٨), which consists of (١٦) items and extracted for them the psychometric properties of sincerity using apparent honesty and stability using the method (half segmentation, Cronbach's alpha coefficient)

The search results showed the following:

١- The research sample is characterized by a high level of emotional awareness.

٢- There are no statistically significant differences in the emotional awareness of graduate students according to the variables of gender (male, female), specialization (scientific, human), and degree (Master's, PhD), and there is no difference in emotional awareness among graduate students due to The interaction of the gender variable with the major, and there is no difference in the emotional awareness of graduate students due to the interaction of the degree variable with the major, and there is no difference in the emotional awareness of graduate students due to the interaction of the degree variable with the major with gender.

٣- The research sample is characterized by a high level of cognitive balance.

-٤ There are no statistically significant differences in the cognitive balance of graduate students according to the variables: gender (male, female),

specialization (scientific, human), and degree (Master's, PhD), and there is no difference in the cognitive balance of graduate students due to The interaction of the gender variable with the major, and there is no difference in the cognitive balance among graduate students due to the interaction of the degree variable with the major, and there is no difference in the cognitive balance among graduate students due to the interaction of the degree variable with the major with gender

Keywords: Emotional awareness , cognitive balance , graduate students.

**مشكلة البحث**

ان اعداد الطالب ليكون فردا فعالا في مجتمعه من خلال التأهيل التربوي في المؤسسات التربوية التي تسهم في تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لديه وذلك من خلال رفع مستوى الوعي الانفعالي وحل المشكلات لديه وهذا ما لم نشاهده في المؤسسات التربوية والتي اقتصر دورها على الحفظ والتلقين للمناهج الدراسية وهكذا فأنها تنتج افراداً غير واعين بأنفسهم وغير متبصرين ومدركين لحالتهم النفسية وبالتالي يصعب التعامل معهم ، وعلى العكس فأن الافراد الواعون لذواتهم ولمحيطهم الأجتماعي يكونوا اكثر نجاح في التغلب على المشكلات التي يتعرضون لها في مختلف مجالات الحياة (الفتلاوي، ٢٠٠٨: ٣١).

ان شخصية كل فرد هي بمثابة نظام مفتوح تتفاعل باستمرار مع البيئة المادية والاجتماعية والاكاديمية المحيطة به وينجم عن هذا التفاعل تعرضها الى ضغوط متنوعة في شدتها وقوتها, الامر الذي يؤدي إلى ظهور انفعالات غير طبيعية غير

مستقرة ومتوازنة لدى الفرد وعدم قدرته على التحكم فيها, وهذا يؤدي إلى حدوث و حصول اضطرابات جسمية ونفسية سببها عدم التفاعل بين الذات من جهة والمجتمع من جهة اخرى (يونس، ٢٠٠٩، ص٢٥٠)

هذا ويلعب الوعي العاطفي دورًا رئيسيًا في قدرة الأفراد على تقييم المشاعر الأساسية وتمييزها واستنتاج المشاعر الأخرى (فيليبس وآخرون ، ٢٠٠٢ ، ص ٦٢٧). وتظهر أبحاث الوعي العاطفي أن الافراد الذين ليس لديهم مستوى معين من الوعي العاطفي ستنخفض لديهم القدرة على إدراك مشاعرهم والانسجام والتعاطف مع الأخرين وادراك مشاكلهم وفي ضعف القدرة على تفسير مشاعر الاخرين وافكارهم مما يؤثر على مهارات الاتصال والتنظيم والإدارة العاطفية ، فضلاً عن قدرات حل المشكلات بعقلانية وحكمة (Lane et al ، ١٩٩٠ ، ١٢٤-١٣٤.)

إن عدم قدرة الفرد على الوعي بذاته ومحيطه قد يجعله غير قادر على اختيار الاساليب المناسبة واستعماله أنماطاً معرفية وسلوكية جيدة ومتعددة ، بحيث لا يستطيع ان يتبصر بحالة الصراع التي قد تحدث عنده، سواء بين حاجاته ومطالبه الذاتية او بين المعايير الاجتماعية او بين الدوافع والضوابط والقيم الاخلاقية، فضلاً عن صراع الادوار الاجتماعية التي يقوم بها، إذ تحدث الصراعات شعورياً ويكون الفرد واعياً بها وذلك من السهل اكتشافه، و قد يحدث ذلك ذاتياً و (لا شعورياً) من دون وعي الفرد وإرادته، وهذا قد يكون من الصعب اكتشافه، ويمكن الاستدلال عليه من سلوك الفرد الظاهري وتصرفاته الغير منسجمة مع المواقف المتعددة (زهران، ١٩٧٨: ١١٧

وبهذا فإن الوعي الانفعالي يعني التحكم والسيطرة على الذات والقدرة في التعامل مع الافراد الاخرين لأننا لسنا بمعزل عنهم وانما نؤثر فيهم ويؤثرون فينا لذلك فأن القدرة

على الضبط الانفعالي او القدرة على تحقيق الاتزان الانفعالي هي من الامور الهامة التي يسعى كل فرد من اجل الوصول اليها والتي تمكن صاحبها من السيطرة على استجاباته وبالتالي فأنها تمكن صاحبها ليس فقط من مواجهة المألوف من المواقف المعقدة بل والجديد منها, بل وحتى تبلغ احيانا الى انتاج جديد اكثر ابداعا وابتكارا.

إن فقدان التوازن المعرفي يكون سبباً في التأرجح بين الفعل ورد الفعل والتنقل من جانب إلى آخر في تشتت, نتيجة لغياب الرؤية المعتدلة ذات الإدراك المعرفي المتزن, وفقدان التوازن يشكل عاملاً رئيساً لظهور ونشأة تعددات فكرية ومعرفية التي تكون السبب في معاناة الكثير من الأفراد, فالتركيز على بعض الشكليات والسطحيات دفع إلى تجاوز المعايير النصية واعتماد معايير ذوقية ووجدانية التي كثيراً ما تكون بعيدة كل البعد عن أي ضبط معرفي ( بكار,122:1997).

إن الحياة مليئة بالتغيرات والتناقضات, وقدرتنا على التأقلم مع هذه التغيرات هي التي ستقرر ما إذا كنا سنتعايش مع الوضع ام انه سيتغلب علينا وما اذا كنا سنتصرف بإحباط أم سنكون متفائلين (كروز ويغشايدر,2007: 22).

وأمام هذه التغيرات والتناقضات, التي يتعرض لها الأفراد والتي تكون لمعلومات قد لا يرغب فيها الفرد أو لا يعير لها أي أهتمام أو قد تفرض عليه من لدن البيئة, مما يؤدي إلى إحداث تغييرات في النظام المعرفي لديه أو عدم اتساقه معرفياً أو اختلال في توازنه المعرفي (كريتش واخرون,1974: 78).

وعندما يكون هنالك خلل في التوازن المعرفي, تظهر المشكلات التي تستثير الفرد للبحث عن حلول تعيد له توازنه المعرفي عن طريق عملية تمثيل للمشكلات ودمجها في مخزونه المعرفي لتشكيل خبرة ذاتية يمكن توظيفها كما هي في المواقف المشابهة

أو تعديلها أو حذف من إجراءاتها أو الابتكار عليها في مواقف آخرى (سعيد, 2008: 27).

ويذكر سمث(Smith) أن عدم حصول التوازن المعرفي يمثل حالة من الفوضى والتخبط المعرفي والتنافر والانزعاج ،جراء الفشل في دمج المعلومات الجديدة, واستيعابها ضمن البُنى المعرفية القائمة(سمث ,2012: 91).

وبذلك يمكن اعتبار عدم التوازن من المشكلات التي تقف عائقاً رئيساً أمام الأفراد. والشعور بعدم الارتياح أو القلق عندما تتغير الأشياء ولا يستطيع ان يتكيف أو يتأقلم مع هذا التغير (كويليام,2004: 80).

ويرى بياجيه أن بُنى الفرد العقلية تكون في حالة توازن، وتميل إليه إذا ما اختل هذا التوازن، وهو يختل بوجود خبرات جديدة لا تتفق مع الخبرات القديمة الموجودة لدى الفرد ويعمل الفرد على إعادة التوازن من خلال عمليتي التمثل والمواءمة، وأكد بياجيه ان الصراع الذي يحدث عند الفرد لحل التناقض بين سوء فهمه الحالي للعالم وما يلاحظه هو القوة التي تدفع الفرد إلى التقدم في نموه المعرفي. (Davis ,1989 ,40 & Dworetzky).

**أهمية البحث**

يعد موضوع الانفعالات من المواضيع المهمة إذ يعد علماء النفس ان الانفعالات هي دافعة ومحفزة للسلوك الإنساني وهي تعتبر وسيلة للتعبير عن العاطفة والمشاعر التي بداخله ، ويشير ازو باردي ٢٠٠١ إلى ان الانفعالات تعتبر جانبا مهما من جوانب السلوك الإنساني وهي وثيقة الصلة بحياة الأفراد وشخصياتهم, اذ تختلف الانفعالات من فرد لآخر فمن الأفراد من يمتلك نضجا انفعاليا ولديهم القدرة على التكيف مع أفراد

المجتمع الذين يعيشون ويتفاعلون معهم ، وهنالك أفراد لا يمتلكون هذا النضج الانفعالي ويعانون من سوء التكيف والتوافق مع الأفراد الذين يتفاعلون معهم ويمكن القول ان الانفعالات سواء كانت إيجابية ام سلبية فهي ضرورية لحياتنا فهي توجه سلوكنا وتجعلنا قادرين على اختيار أنسب الطرق للوصول الى افضل حلول ممكنة تناسب شخصياتنا وافكارنا وتتحكم بقراراتنا ( الغرابية ، ٢٠١١ ، ص ٥٦٨

تؤدي المشاعر دوراً فعالاً واساسياً في تسيير الحياة وما يصاحبها من إتخاذ قرارات شخصية ان المشاعر العنيفة تؤدي لاضطراب المنطق كما ان نقص الوعي بالمشاعر قد يكون مدمرا خاصة عند إتخاذ القرارات التي تتوقف عليها مصائرنا (سليمان، محمد، ٢٠٠٥:٤٦

ويمكن القول ان الانفعالات تشكل جزءا مهما وأساسيا في البناء النفسي للإنسان وهي التي تحدد معالم شخصيته وقدرته على التفكير والتوجه نحو هدف ما ، وتحديد مستوى أمكاناته وقدراته والأسلوب الذي يسير عليه في حياته وهذا ما اكده توكر ( Tueker ٢٠٠٠) من ان الاتزان الانفعالي هو الذي يحدد قدرات الفرد في التعامل مع محيطه وحل مشكلاته ( salovey & caruso , ٢٠٠١. ,١٣١ -١٣٢) .

ويعد الجانب الانفعالي نهجا كان له الدور الفعال في تفسير الشخصية منذ الستينات على يد باندورا (Bandura 1963) الذي أكد ان للاتزان الانفعالي دور في إزالة غبار الخوف والتردد من عدم قدرة الافراد على أداء مهام معينة فالإفراد بإمكانهم قراءة أنفسهم من خلال إدراكهم لأفكارهم وحالتهم الانفعالية التي خلقوها لأنفسهم و كذلك اثارت أبحاث (peter,salovey & mayeres 1990). عن ان سيطرة الفرد على

انفعالاته وتقييمها والتعبير عنها بدقة الامر الذي يسهل عملية التفكير الجيد والنمو المعرفي السليم (kim , 1999: 73).

وقد ازدهرت حركة البحث في الوعي الانفعالي, وأشارت نتائج دراسة جيرنز(Chernis,2000) إلى أَنّ القدرات الانفعالية والاجتماعية تشكل بُعداً مهماً في الإداء المعرفي وعمليات التفكير والسلوك, الأمر الذي ينعكس إيجابا على تطور قدرة الأفراد على النجاح والتكيف, وأظهرت النتائج أيضاً إلى أَنّ الوعي الانفعالي يعد أحد المتطلبات الضرورية للنجاح الأكاديمي والنجاح في مجال العمل والتفاعل مع الآخرين (Cherniss:2000, 6-8).

ويذكر المشاقبة(٢٠١١)، أن الإنسان يحاول أن ينظم أفكاره ومعتقداته واتجاهاته وسلوكه، ويجعلها تتصف بالاتساق لأنه بصفه عامة هو يبحث عن الوضع الذي يتسم بالتوازن, و يقصد بالحالة المتوازنة الوضع الذي تكون فيه معتقداتنا وأفكارنا واتجاهاتنا وسلوكنا وعلاقتنا الاجتماعية في حالة تآلف وانسجام، أي تتفق تلك المعتقدات والأفكار والسلوك مع بعضها البعض، وتعمل معاً دون أن يؤدي ذلك إلى حدوث ضغوط بحيث تكون قادرة على مقاومة التأثيرات الخارجية، ومن ناحية أخرى فإن الحالات التي تتسم بعدم التوازن يحدث فيها صراع او تناقض بين مشاعرنا وأفكارنا وتصرفاتنا وعلاقاتنا ،وفي هذه الحالات نمر بتجربة الإحساس بالاضطراب السيكولوجي ونصبح معرضين للتأثيرات الخارجية (المشاقبة، ٢٠١١: 163-164).

وان لكل فرد الحق في أن يكون إطاراً معرفياً يحدد فيه موقفه من كل الآراء والمعتقدات والاتجاهات بهدف إزالة الغموض أو التناقض المعرفي, فالحالة النفسية التي يسعى الفرد إلى تحقيقها هي إزالة حالات اختلال التوازن المعرفيۃ, والإنسان

بطبيعته يميل إلى حالة الاتزان المعرفي, وإكمال النقص وحل مواقف الصراع أو الأزمات والوصول إلى حالة توافق مع ذاته والبنية المعرفية (قطامي ,2012: 25).

كما تشير الأبحاث التي أُجريتْ على الدماغ إن المخ يتعلم بشكل أفضل ,عندما يكون هناك توازن بين التوتر والاسترخاء, والمخ يحتاج إلى بعض التحدي وبعض الضغط البيئي الذي يولد توتراً يساعد على تنشيط التعلم(أبو رياش ,135:2007).

وبذلك يمكن عدّ التوازن القاعدة أو الركيزة الأساسية الكبرى في التربية وكل شؤون الحياة بمختلف جوانبها والتي لا يمكن الاستغناء عنها على مستوى الفرد والمجتمع(القاضي,1982: 90).

ويبدو أن فكرة بسيطة , قد خطرت في وقت واحد لكثير من المشتغلين بعلم النفس الاجتماعي وتتلخص هذه الفكرة في أن الناس يحبون أن تكون أفكارهم عن العالم المحيط بهم منظمة ومتسقة أو منسجمة مع بعضها البعض ,وهكذا أذا كانت آراؤهم عن العالم متسقة, عندئذ سيرون كل شيء على ما يرام وبعبارة أخرى هم في حالة من التوازن .وهذا ما يدعو إلى الاسترخاء والشعور بأن كل شيء في مكانه ولا حاجة لهم لتغيير أي شيء .أما إذا حدث العكس وكانت آراؤهم عن العالم متناقضة, فستكون أمورهم مختلفة تماماً وسيشعرون بشيء من الاضطراب والقلق والتوتر ,وأنهم بحاجة إلى ان يعيدوا ترتيب افكارهم وإعادة تنظيمها واستعادة الانسجام بين الأفكار(فريزر وآخرون,2012: 338).

**يمكن إيجاز الأهمية بما يأتي :**

١.محاولة الباحث التركيز على مفاهيم البحث الحالي (الوعي الانفعالي, التوازن المعرفي)، ودراسة الظاهرة النفسية لتلك المفاهيم ومعرفة بدايتها وأهميتها وأسبابها .

٢- تتمثل أهميه البحث في وضع وإعداد مقياس الوعي الانفعالي.

٤- أهمية العينة.

٥- الإفادة من النتائج التي تم التوصل اليها.

**يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:**

١- الوعي الانفعالي لدى طلبة الدراسات العليا.

٢- التوازن المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا.

٣- الفروق في الوعي الانفعالي وفقاً لمتغيرات الجنس (ذكور، واناث) والتخصص (علمي، انساني) والشهادة (ماجستير, دكتوراه).

٤- الفروق في التوازن المعرفي وفقاً لمتغيرات الجنس (ذكور، واناث) والتخصص (علمي، انساني) والشهادة (ماجستير, دكتوراه).

**تحديد المصطلحات**

**الوعي الانفعالي** (Emotional Awareness)

- لين وشوارتز(Lane & Schwartz, ١٩٨٧)، وهي من النظريات المهمة التي فسرتْ الوعي الانفعالي, وقد عرّفاه "قدرة الفرد على تمييز و وصف انفعالاته الخاصة وانفعالات الأفراد الآخرين". (Lane & Schwartz ,1987 :134).

وقد تبنى الباحث تعريف لين وشوارتز(Lane & Schwartz, ١٩٨٧), كتعريف نظري.

- هايدر (Heider): "محاولة الشخص لتحقيق التناغم والتماسك وإعطاء معنى لإدراكاته وتحقيق أفضل صور للعلاقات الاجتماعية عن طريق تغير اتجاهاته

وميوله نحو الشخص أو الموقف أو التقليل من شأن الصراع تبعاً لمجهوده الذاتي" (Esangbedo,٢٠١١:١٠)

وقد تبنى الباحث تعريف هايدر (Heider) كتعريف انظري.

## الفصل الثاني

## مفهوم الوعي الانفعالي

تعد الانفعالات أحد أهم أشكال تجاربنا خلال مراحل الحياة ، و منافذ رؤيتنا وتفاعلنا مع العالم ، إذ تمارس تأثيراً كبيراً طوال مراحل الحياة , فتشكل الانفعالات تجربة غنية ، و معقدة تسهم إلى حد بعيد في النمو الإنساني و ارتقائه ، و ترتبط ارتباطا وثيقا مع عددٍ من العمليات الإنمائية الأخرى ، فهي ترتبط مع النمو الاجتماعي و الخلقي ، و فهم الذات والأفراد الآخرين ، و القدرة على تقويم الناس ، و التواصل مع العالم و بيئة التفاعل الاجتماعي. (Thompson & Goodvin, 2005 :254 ).

يتضمن الوعي الانفعالي معرفة وادراك الفرد لانفعالاته وانفعالات الآخرين الذين يتفاعل معهم ، إذ من خلال هذه القدرة يكون لدى الفرد قدراً من العمق و أتساع المعرفة في فهم حالاته الداخلية الانفعالية، و التعبير عنها كالغضب و الخوف والقلق و السعادة ( Barchard et . al , 2008 , p. 13 ).

ان تطور هذه القدرة سيمكن الفرد من أن يكون قادرا على فتح قناة اتصال و معرفة مع ذاته ومع الآخرين، واداء دور مهم في التفاعل الاجتماعي ، وأن له أهمية في مساعدة الفرد على اتخاذ القرارات المناسبة، و استنتاج معلومات اضافية تسمح له بالتعبير عن مشاعره تجاه الآخرين بصورة أكثر دقة ( Neyem et . al , 2007 , p.231 ).

فضلا عن ذلك فأن الوعي بأنفعالات الذات و الآخرين ، تجعل الفرد قادراً على تمييز الانفعالات بعضها عن بعضها الآخر، وأدراك التجارب الانفعالية و وصفها و إدراك محتوى الخبرة الانفعالية الكامنة وراء الأحداث، من خلال تصفية و معالجة المعلومات الانفعالية الداخلية ( ما أشعر به ) و الخارجية( ما يشعر به الآخرون ) ( Bajgar et .al , 2005 , p. 570 ).

ويتمثل الوعي الانفعالي في القدرة على تحمل المسؤولية عن التصرفات المرتبطة بالانفعالات والمشاعر والتعامل الإيجابي معها وإن الأشخاص ذوي المستوي العالي من معامل الذكاء الانفعالي لا يضعون فقط أهدافًا واقعية لأنفسهم ولكنهم قادرون في الوقت نفسه على إحداث نوعٍ من التوازن بين الانفعال والعقل عند اتخاذ القرارات، وباختصار هم قادرون على ممارسة ما يعرف بضبط النفس، ويشير العلماء إلى أننا نمتلك بالفطرة الإحساس بالانفعالات والمشاعر قبل أن نفكر، ومن ناحية ثانية عندما يدرك المرء ما يشعر به تزداد لديه احتمالات التعامل الناجح مع مشاعره وانفعالاته. إذ أن القدرة على الوقوف على انفعالاته واكتشاف ما تشعر به يسمح لك أولاً بممارسة ضبط الذات وثانيًا توظيف مهارات المواجهة أو التوافق وثالثًا الاسترخاء والهدوء النفسي عند التعرض للضغوط والأزمات (Jarboe,2005, 34-35).

إلا أن أهم ما يميز الانفعالات في حياة الفرد أنها تشمل قدرته على تحديد و فهم مشاعره، و في الوقت نفسه فهم وإدراك مشاعر الآخرين، إذ إن الانفعالات لا تكون ذات فائدة و تأثير في نمو الشخص النفسي ، إذا لم يتمكن من قراءة وفهم انفعالاته التي يشعر بها أثر مواقف الحياة المختلفة و إذا لم يكن مستوعبا للحالات الداخلية الانفعالية في حياة الناس الذين يتفاعل معهم لأن وعي الفرد و بصيرته بانفعالاته و

انفعالات الآخرين، هو الأساس في نموه و تعاطفه و دوام علاقاته الاجتماعية ( Harris , 1989 : 36 ) ؛ لذا يتيح الوعي الانفعالي للناس :

- تمييز و فهم مشاعر الذات و الآخرين .
- استعمال الكلمات الانفعالية المناسبة في تعبيرهم العاطفي.
- إبداء المشاعر للآخرين ، و مشاركتهم أفراحهم و أحزانهم و مشكلاتهم.
- التوافق مع الذات ومع الآخرين عبر تجنب الظروف و الانفعالات المؤلمة .
- الكفاية الذاتية في انسجام و تناغم الانفعالات مع المواقف الاخلاقية و الاجتماعية(Saarni , 1999 : 16) .

**أنواع الوعي الانفعالي**

**ينقسم مفهوم الوعي الانفعالي إلى نوعين هما :**

**أولا- الوعي الانفعالي الذاتي:**

إن وعي الذات مرتبط بشكل قوي مع الطرق التي نقرأ فيها سلوكيات الآخرين مسببة تصرفاتنا تجاههم وأداءنا الاجتماعي بشكل عام ,والإفراد الذين لديهم وعي عال بذواتهم يعرفون بشكل جيد كيف توجه معاييرهم ,قيمهم ,أفكارهم الذاتية أقوالهم ,وأفعالهم, وهذه المعرفة بالذات تمكن هؤلاء الإفراد القدرة على معرفة نقاط ضعفهم وقوتهم وتحيزاتهم ,وكيف تؤثر في انطباعاتهم الأولية (هيز,٢٠١١: ٧٤).

ولكي يكون الفرد مدركا ومسيطرا على انفعالاته ,عليه أن يكون واعياً بانفعالاته الداخلية ,وقادرا على تحديد ما يشعر به , وان يميز هذا الشعور عن الشعور بالحالات الأخرى ,كتمييز مشاعر الغضب عن مشاعر السعادة وتمييز مشاعر السعادة عن مشاعر الحزن وهكذا , وان يكون قادرا على تمييز انفعالاته وتحديدها، وأدراك أسبابها، و ما الذي ينبغي إن نفعله حيال ذلك، (دويتي ,٢٠٠٧: ٤١-٤٢).

**ثانيا: الوعي بانفعالات الآخرين:-**

كي نكون ماهرين في قراءة وادراك سلوكيات الآخرين ,علينا في البداية إن نفهم "من نحن " وماذا نعتقد وكيف نفكر, وما هو الشيء المهم بالنسبة لنا وكيف يؤثر في الطريقة التي نرى من خلالها العالم المحيط بنا بما فيه من علاقات بين الأفراد، وأفراد نقابلهم ونتفاعل معهم وعلينا أيضاً أن نفهم الطريقة التي يدركنا بها الآخرين , وكيف يؤثر هذا الإدراك على الطريقة التي يتصرفون بها معنا، (هيز,٢٠١١: ٧٦-٧٧).

يتمثل الوعي بانفعالات الآخرين بالقدرة على التعّرف على انفعالات الآخرين ، و كيف يمكن أن يشعر الشخص بانفعالات الشخص الآخر هذه القدرة تمكن الفرد من معرفة انفعالات أفراد أسرته و أصدقائه وزملائه في العمل ، و اكتشاف انفعالاتهم و الاستجابة لها سواء كانت هذه الحالات الانفعالية سعادة أو حزن أو خوف أو قلق أو توتر ؛ لذا يتركز هذا القسم من الوعي الانفعالي بإدراك الحالة الانفعالية للإفراد و أن الناس الآخرين يمكن أن يكونوا مختلفين عنه ، وبطريقة تختلف عنه ، و ذلك يساعد الفرد على التواصل انفعاليا و اجتماعيا مع الإفراد الآخرين ( Brehman ,2007 : 405 ).

**مستويات الوعي الانفعالي**

١- إدراك حدوث المشاعر : ويعني ادراك المشاعر في وقت حدوثها وذلك لا يكون إلا عندما يدرك الفرد تلك المشاعر في لحظة حدوثها الآنية ويدرك انه حدثت له تغييرات وجدانية في تلك اللحظة التي تحدث فيها المشاعر .

٢- الاعتراف بهذه المشاعر: إذا لم نتعرف على هذه المشاعر ونعترف بها ، فلن نتمكن من والتركيز على القضايا التي تحتاج إلى حل سريع ، لذلك من الضروري

الاعتراف بهذه المشاعر حتى يتمكن نظام الإنذار الوجداني الداخلي من العمل بشكل صحيح.

٣- تحديد هوية المشاعر: كلما تمكن الشخص من التعرف على المشاعر ، زادت قدرته على التعرف على الاحتياجات العاطفية الوجدانية التي ينبغي عليه الوفاء بها وبالتالي القيام بالسلوكيات اللائقة٤

٤- قبول تلك المشاعر: الخطوة التالية في الوعي الذاتي هي قبول الفرد للمشاعر بعد إدراكها واستيعابها وتحديدها ، وغالبًا ما يشعر الأفراد أن أفكارهم وأنظمتهم المعرفية لا تعمل بشكل صحيح نتيجة لما يظهره بعض الأفراد.

٥- الاستجابة لتلك المشاعر: وتقوم عملية الاستجابة للمشاعر في مستويين مختلفين للوعي بالذات المستوى الأول منها اثناء الإدراك بالذات المتدني ويقوم الشخص بالاستجابة للمشاعر بعد حدوثها ، والثاني منها حينما يكون مستوى الوعي بالذات مرتفع وتحدث عملية الإحساس بالمشاعر وتحديدها والاستجابة لها بسرعة.

**التوازن المعرفي Cognitive balance**

**معنى التوازن:**

للتوازن معنيان: الأول هو علاقة متناسقة بين القوى المتعارضة أو العناصر المتناقضة، والثاني ضبط القوة للحفاظ على شيء في مستوى من الانحراف المعتاد، (فاندنبوس، ٢٠١٥ :١٣).

**مفهوم التوازن عند الإنسان:**

سمة تظهر مدى قوة الإنسان وانفعاله وتماسكه واتزانه في المواقف الصعبة والحرجة، وعلى هذا الأساس يمكن الحكم بقبول أو رفض الإنسان لإداء أدوار بينها (٢٨ :٢٠٠٩،ابراهيم).

ويمكن عد مفهوم التوازن على إنه المحور الرئيس لمختلف السياقات الثقافية فالتوازن يحسن من الحالة الصحية النفسية للفرد ويقلل من المشكلات الاجتماعية المتعددة في مختلف المجالات، وأوضحتْ الدراسات ان هنالك ارتباطاً وثيقاً بينهما، فالصحة النفسية لا تعني مجرد الخلو من المشاكل والاضطرابات النفسية بل إنها تُمثل حالة يعي من خلالها الفرد ويدرك إمكانياته ويستطيع كيفية التعامل مع الضغوطات الطبيعية التي تواجهه في الحياة وبصورة متوازنة ويمكن أن يكون ذلك بنتيجة مثمرة فيكون الفرد نافعاً في المجتمع وهذا ما أكده علماء النفس الإيجابي فالعصر الحالي لأنه يمثل عصر علم النفس الإيجابي وعليه يمكن وضع الصحة النفسية في إطار التوازن (Roshan,2014:39)

**التوازن في علم النفس والفسيولوجيا:**

أدخل العالم والتر بي كانون (Canon Walter ،(نظرية التوازن الداخليHomeostasis ) إلى علم النفس وهي من أكثر النظريات التي حاولتْ ان تفسر الدوافع على أساس بايلوجي، إذ يرى كانون أن العمليات البيولوجية وأنماط السلوك تخضع إلى حالة من الاختلال في التوازن العضوي الأمر الذي يتسبب في استمرار هذه العمليات حتى يتحقق التوازن، ويؤكد أيضاً إن الحوافز تتولد نتيجة لحالة الاختلال أو عدم التوازن الذي يحصل وذلك بالاشتراك مع عمليات معرفية أخرى الأمر الذي ينتج عنه توليد سلوك من أجل إشباع حاجة وإعادة التوازن الداخلي لدى الفرد،

ولقد وسع والتر مفهوم عدم التوازن أو الاختلال، ليشمل مفهومي التوازن النفسي والفسيولوجي(علي وحموك،٢٠١٤ :٨٦ ).

وقد بين (فرويد) أن الكائن الحي مزود بالقدرة على الاستجابة للمثيرات المختلفة سواء داخلية كانت أم خارجية. وإن هذه القدرة هي صفة مميزة للحياة، وعندما يتعرض الفرد لحالة عدم التوازن فإنه سيصبح في حالة قلق وتوتر وسيحاول قدر الامكان خفض مستوى هذه الاستثارة والتوتر، أو على الأقل يبقيها على مستوى ثابت عن طريق تفريغ الطاقة التي نشأتْ عن هذه الاستثارة وهو ما يطلق عليه فرويد بمبدأ الثبات (ملحم، ٢٠٠١ : ٥٤ ).

**الاتزان في البنية الشخصية:**

ويقصد بها ميل الفرد الى ان تكون معتقداته او جوانبه المعرفية في حالة من الإتساق، ذلك ان عدم الاتساق يستثير لديه حالة من الاضطراب ، لذا فهو يسعى على الدوام ان يجعل معتقداته أو جوانبه على قدر من الاتساق، تجنباً للنفور والتوتر وهو ما يعني الاعتدال في السلوك ، بدلاً من سيطرة إحداهما على الأخرى. وهناك توازن في النظم الفكرية والعاطفية والاجتماعية واحتياجاتهم الجسدية وتطلعاتهم الروحية للشخصية. الإفراط أو الإهمال وعدم تجاوز الحدود المعقولة لإشباع الرغبات المنظمة في عقد شرعي راسخ، فتمتنع بذلك الشخصية عن المغالاة والتشدد والعنف السلوكي(العدوانية) فيكون نتاج ذلك كله هو إنساناً صالحاً في سلوكه وتطلعاته وعباداته ومشاعره وإنفعالاته، فيحفظ بذلك المجتمع بين الغلو والصراع والتصادم والاختلال (سعيد، ٢٠١٥: ٣٠٤-٣٠٥).

ولعل واحد من الأسباب الرئيسة في تكوين الشخصية الجيدة هي التمكن من تقصي التوازن والانسجام بين حاجاته الفردية من ناحية، والأغراض الاجتماعية من ناحية

أُخرى وإن شخصية الواحد لا تنمو ولا تزدهر سوى في الوسط الأجتماعي الذي يخضع لمؤثراته وتتأثر بقيمه العُليا ومقاييسه الخلقية والاجتماعية(الحافظ، ١٩٦١: ١٢٠).

**البحث العلمي والتوازن النفسي**

اتجهت الأبحاث العلمية مؤخرًا في البحث بشأن التوازن النفسي ، وما قد يؤدي إليه من عوامل ، وكذلك ما قد يعيقه ، وأكدت أغلب البحوث على قيمة الصلابة النفسية ، كإحدى عوامل الاتزان النفسي ، والتي تؤدي إليه وتدعمه ، ولم تختلف نتائج البحوث التي أجريت في هذا الشأن ، عن بعضها وعن العوامل التي مر ذكرها بالأعلى، وبإيجاز فإن أهم العوامل المسؤولة عن الاتزان النفسي أو التوازن النفسي ، هي التفاؤل الذي يمحو كافة العوامل الثانية، التي قد تعيق حدوث الاتزان النفسي ، بالإضافة إلى التحلي بالأخلاق والالتزام بالدين والطاقة الروحية، ليس هذا فحسب ، بل أيضًا الاهتمام بالرياضة ، والعلاقات الاجتماعية القوية (Heider, 1958:54).

**الاتزان في النظام الاجتماعي**

يتواجد أي نظام اجتماعي على ثلاثة مستويات ، الأول: المستوى البشري ، أي: المستوى الفردي ، والثاني: المستوى الهيكلي ، والثالث: المستوى البيئي ، كل مستوى يولد قوة موازنة خاصة به يبحث من خلالها عن الأنماط، وعلى درجة معينة من الاستقرار النسبي وإبقائها ضمن المعايير المقبولة ، فإن قوى التوازن هذه تشبه الأساليب والآليات الفسيولوجية التي يسعى البشر من خلالها إلى الحفاظ على وظيفته في مدى الإطار الطبيعي، ففي النطاق الاجتماعي تحاول قوى الاتزان الوقوف أمام أي تغير يمكن أن يعّرض للخطر والتهديد بعض مظاهر حياة النظام الأساسية، ولذا فإن استراتيجية التطور, أو التحديث الفعّالة هي تلك التي تحسن التعامل مع قوى الإتزان هذه (الطويل,٢٠٠٦ : ٣٨٧).

## الفصل الثالث

### أولاً: منهج البحث Method of Research

اعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي في البحث الحالي إذ يعدّ المنهج الأنسب والأفضل في دراسة العلاقة الارتباطية بين المتغيرات وتحليلها، ويساعد على تقديم صورة مستقبلية واضحة على وفق المؤشرات الحالية. (فان دالين، ١٩٨٥: ٣١٢)

### ثانياً: مجتمع البحث Population of Research

ويتمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة الدراسات العليا في كليات جامعة القادسية للعام الدراسي (٢٠٢١ –٢٠٢٢ ) والبالغ عددهم (١٦٥٢ ) طالباً وطالبة من الماجستير والدكتوراه للكليات كافة في جامعة القادسية.

| | الكليات الانسانية | | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| | الماجستير | | الدكتوراه | | |
| | ذكور | اناث | ذكر | اناث | |
| كلية الاثار | 15 | 16 | 0 | 0 | 31 |
| كلية الآداب | 38 | 41 | 20 | 16 | 115 |
| كلية التربية الاقسام الانسانية | 216 | 270 | 82 | 73 | 641 |
| كلية القانون | 26 | 38 | 0 | 0 | 64 |
| المجموع | 295 | 365 | 102 | 89 | 851 |
| | الكليات العلمية | | | | |
| | ماجستير | | دكتوراه | | |
| | ذكور | اناث | ذكور | اناث | |
| كلية الطب | 14 | 19 | 18 | 45 | 96 |
| كلية الطب | 10 | 12 | 1 | 2 | 25 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| البيطري | | | | | |
| كلية الهندسة | 36 | 61 | 0 | 0 | 97 |
| كلية العلوم | 3 | 37 | 5 | 7 | 52 |
| كلية الزراعة | 10 | 5 | 0 | 0 | 15 |
| كلية الادارة والاقتصاد | 178 | 105 | 53 | 27 | 363 |
| كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة | 27 | 2 | 29 | 33 | 91 |
| كلية علوم الحاسوب | 24 | 38 | 0 | 0 | 62 |
| المجموع | 302 | 279 | 106 | 114 | 801 |
| المجموع الكلي | 597 | 644 | 208 | 203 | 1652 |

**ثالثاً: عينة البحث Sample of Research**

العينة هي مجموعة من المفردات أو العناصر التي سحبتْ من مجتمع البحث الذي نريد بحثه أو بتعبير آخر أنها جزء من الكُل. (الجادري، ٢٠٠٣: ٢٧).

وتألفت عينة البحث الأساسية من (٤٠٠ )طالب وطالبة في الدراسات العليا في كليات جامعة القادسية ، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتناسب من (١٢ )، كلية في جامعة القادسية بحسب النوع والتخصص والشهادة وهي ، ( كلية الآثار ، كلية الإدارة والاقتصاد، كلية الآداب ، كلية التربية ، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة ، كلية الزراعة، كلية الطب ، كلية الطب البيطري، كلية العلوم، كلية القانون، كلية الهندسة، كلية علوم الحاسبات) و بواقع (١٤٥ ) طالباً و(١٥٥ )طالبة في الماجستير وبواقع (٥٠ )طالباً و(٥٠ )طالبة في الدكتوراه .

**رابعا: اداة البحث:**

**مقياس الوعي الانفعالي(من إعداد الباحث)**

قام الباحث بإعداد هذا المقياس، الذي يهدف إلى قياس الوعي الانفعالي، بعد أن تم الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة، التي تناولت موضوع الوعي الانفعالي، وبعد الاطلاع على بعض الدراسات السابقة القريبة من منهجية وعينة البحث الحالي لقياس الوعي الانفعالي لدى طلبة الدراسات العليا لم يجد الباحث مقياساً يتلاءم مع عينة هذا البحث على حد علمه ، ومن خلال سعيه هذا تمكن من إعداد مقياس الوعي الانفعالي من خلال الاطلاع على بعض المقاييس ومنها مقياس ريف ( Rieffe et.al,2008) والمترجم بواسطة (عناد, ٢٠١٤) ومقياس (بدر, ٢٠١٠) ومقياس (الموسوي, ٢٠١٨)

ليتلاءم و عينة البحث الحالية وفق نظرية لين وشوارتز ( Lane & Schwartz ,1987)، حيث تتوفر فيها الخصائص السيكو مترية اللازمة.

**التحليل الاحصائي للفقرات**

**أ- طريقة المقارنة الطرفية (اسلوب المجموعتين المتطرفتين)**

ويعد اسلوب المجموعتين المتطرفتين والاتساق الداخلي (علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس), إجرائين مهمين في عملية تحليل الفقرات (Ebel,1972: 392), اذ ان هذا الاجراء ضروري للإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة ويتم ذلك من خلال الخطوات الاتية:-

١- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة بعد تصحيحها.

٢- ترتيب الدرجات الكلية التي استخرجت للاستمارات جميعها تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

تم تحديد المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) للمجموعة العليا ونسبة (٢٧%) للمجموعة الدنيا من درجات الاستمارات اذ ان هذه النسبة تعطي مجموعتين بأكبر حجم واقصى تمييز (Kelly,1973: 122), وقد بلغ عدد الافراد (١٠٨) في المجموعة العليا و(١٠٨) في المجموعة الدنيا .

٣- اختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا وذلك بمقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات مقياس الوعي الانفعالي بالقيمة الجدولية وتبين ان الفروق ذات دلالة احصائية

عند مستوى دلالة (٠.٠٥) والقيمة المحسوبة اعلى من القيمة الجدولية (١,٩٦) وبدرجة حرية (٢١٤), وبذلك تبين ان كل فقرات المقياس تتمتع بقدرة جيدة على التمييز.

| الفقرة | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | t-test | مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| 1 | 4.13 | 1.02 | 2.22 | 1.24 | 12.36 | دالة |
| 2 | 3.92 | 1.15 | 1.63 | 0.91 | 16.13 | دالة |
| 3 | 3.73 | 1.09 | 2.44 | 1.39 | 6.57 | دالة |
| 4 | 3.70 | 1.38 | 2.51 | 1.53 | 7.52 | دالة |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 5 | 2.10 | 1.36 | 1.34 | 0.75 | 5.95 | دالة |
| 6 | 2.45 | 1.42 | 1.85 | 1.07 | 5.06 | دالة |
| 7 | 3.47 | 1.32 | 2.55 | 1.34 | 3.49 | دالة |
| 8 | 3.07 | 1.33 | 1.80 | 1.11 | 5.04 | دالة |
| 9 | 3.08 | 1.34 | 2.40 | 1.44 | 7.59 | دالة |
| 10 | 3.74 | 1.20 | 2.46 | 1.51 | 3.56 | دالة |
| 11 | 3.62 | 1.17 | 2.57 | 1.52 | 6.87 | دالة |
| 12 | 3.63 | 1.18 | 3.01 | 1.45 | 5.63 | دالة |
| 13 | 3.44 | 1.25 | 1.86 | 1.14 | 3.43 | دالة |
| 14 | 2.67 | 1.37 | 1.85 | 1.07 | 9.67 | دالة |
| 15 | 3.84 | 1.30 | 2.35 | 1.53 | 4.89 | دالة |
| 16 | 3.27 | 1.33 | 2.07 | 1.25 | 7.70 | دالة |
| 17 | 3.82 | 1.13 | 2.24 | 1.43 | 6.82 | دالة |
| 18 | 3.11 | 1.45 | 2.43 | 1.50 | 8.97 | دالة |
| 19 | 3.25 | 1.38 | 2.28 | 1.34 | 3.35 | دالة |
| 20 | 3.71 | 1.05 | 2.05 | 1.38 | 5.23 | دالة |
| 21 | 3.68 | 1.12 | 1.88 | 1.21 | 9.87 | دالة |
| 22 | 3.11 | 1.32 | 2.19 | 1.30 | 11.30 | دالة |
| 23 | 3.64 | 1.09 | 2.76 | 1.42 | 5.12 | دالة |
| 24 | 3.86 | 1.12 | 2.56 | 1.57 | 5.08 | دالة |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 25 | 2.62 | 1.43 | 1.94 | 1.24 | 6.97 | دالة |
| 26 | 3.57 | 1.44 | 2.99 | 1.71 | 3.70 | دالة |
| 27 | 3.74 | 1.14 | 2.00 | 1.25 | 2.71 | دالة |
| 28 | 2.89 | 1.39 | 2.33 | 1.26 | 10.65 | دالة |
| 29 | 3.40 | 1.25 | 2.53 | 1.46 | 3.11 | دالة |
| 30 | 2.86 | 1.31 | 1.93 | 1.19 | 4.69 | دالة |
| 31 | 3.45 | 1.10 | 2.43 | 1.31 | 5.41 | دالة |
| 32 | 3.63 | 1.07 | 2.93 | 1.36 | 6.16 | دالة |
| 33 | 3.62 | 1.18 | 2.54 | 1.44 | 4.21 | دالة |
| 34 | 3.56 | 1.16 | 2.37 | 1.39 | 5.98 | دالة |

**ب- الاتساق الداخلي**

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

ويعني معرفة كون فقرات المقياس جميعها تسير في الإتجاه الذي يسير فيه المقياس، وهو بذلك يعمل على تقديم مقياسا متجانساً ويعتمد هذا الأسلوب على حساب العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس فتكون الفقرة صادقة اذ كان معامل الارتباط بينها وبين الدرجة الكلية للمقياس عالياً (دال معنوياً) ومن خلاله نتوصل الى مؤشر عن صدق بناء ذلك المقياس، (عباس و اخرون ,2009: 265), ولإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس استعمل الباحث معامل (ارتباط بيرسون) وتبين أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مستوى

دلالة (0.05), إذ كانت القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (1,96) وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الوعي الانفعالي

| الفقرة | معامل ارتباط بيرسون | الدلالة | الفقرة | معامل ارتباط بيرسون | الدلالة | الفقرة | معامل ارتباط بيرسون | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.47 | دالة | 14 | 0.42 | دالة | 27 | 0.20 | دالة |
| 2 | 0.58 | دالة | 15 | 0.25 | دالة | 28 | 0.45 | دالة |
| 3 | 0.30 | دالة | 16 | 0.36 | دالة | 28 | 0.21 | دالة |
| 4 | 0.36 | دالة | 17 | 0.34 | دالة | 29 | 0.33 | دالة |
| 5 | 0.32 | دالة | 18 | 0.45 | دالة | 30 | 0.26 | دالة |
| 6 | 0.23 | دالة | 19 | 0.18 | دالة | 31 | 0.36 | دالة |
| 7 | 0.18 | دالة | 20 | 0.29 | دالة | 32 | 0.26 | دالة |
| 8 | 0.27 | دالة | 21 | 0.45 | دالة | 33 | 0.39 | دالة |
| 9 | 0.34 | دالة | 22 | 0.43 | دالة | 34 | 0.39 | دالة |

**٢- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه:**

يقصد به حساب درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمجال لكل فرد من افراد العينة وهذا يعطي مؤشرا واضحا على الاتساق الداخلي للمقياس لأنها تشير الى تجانس فقرات المقياس في قياس الظاهرة السلوكية المراد قياسها, اذ ان كل فقرة من فقرات المجال تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس ككل (الكبيسي, 2010: 272), وقد تحقق الباحث من ذلك لفقرات المجالات الخمسة لمقياس الوعي الانفعالي من

خلال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه, وتم استخراج معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لكل مجال بشكل مستقل، ومن خلال هذا الاجراء اتضح ان الفقرات جميعها كانت دالة احصائيا لان قيم معامل ارتباطها اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (214) وكما موضح في الجدول (7).

جدول (7) معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه لمقياس الوعي الانفعالي

| ت | معامل الارتباط | ت | معامل الارتباط | ت | معامل الارتباط | ت | معامل الارتباط | ت | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.57 | 8 | 0.38 | 15 | 0.37 | 22 | 0.45 | 29 | 0.35 |
| 2 | 0.65 | 9 | 0.49 | 16 | 0.49 | 23 | 0.32 | 30 | 0.49 |
| 3 | 0.41 | 10 | 0.34 | 17 | 0.44 | 24 | 0.36 | 31 | 0.36 |
| 4 | 0.45 | 11 | 0.46 | 18 | 0.56 | 25 | 0.49 | 32 | 0.46 |
| 5 | 0.46 | 12 | 0.40 | 19 | 0.25 | 26 | 0.36 | 33 | 0.36 |
| 6 | 0.38 | 13 | 0.31 | ٢٠ | 0.39 | 27 | 0.35 | 34 | 0.49 |
| 7 | 0.30 | 14 | 0.53 | 21 | 0.56 | 28 | 0.55 | ٣٥ | 0.49 |

**٣- علاقة درجة كل مجال بالدرجة الكلية للمقياس:**

يعد ارتباط المجالات الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس، قياسات أساسية للتجانس, لأنها تساعد على تحديد مجال السلوك المراد قياسه (Anastasi, 1976: 155), وقد تم استخراج العلاقة الارتباطية بين درجات الأفراد الكلية لكل مجال والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون وقد اشارت النتائج إلى أن معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات المقياس دالة احصائياً لأن قيم معامل ارتباطها اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) ارتباط المجالات بالدرجة الكلية للمقياس

| المجالات | قيمة معامل ارتباط بيرسون |
|---|---|
| الاول | 0.71 |
| الثاني | 0.65 |
| الثالث | 0.69 |
| الرابع | 0.57 |
| الخامس | 0.74 |

**الخصائص السايكومترية للمقياس:**

إن المقياس ينبغي ان تتوافر فيه بعض الخصائص السايكو مترية الأساسية التي من أهمها صدقه وثباته (علام، ٢٠٠٠ :١٨٤)، لأن عملية القياس تتطلب توفر العديد من الشروط في بناء الأداة لهذا يؤكد علماء القياس على ضرورة التحقق من صدق المقياس وثبات فقراته وقد تحقق الباحث من صدق المقياس وثباته على النحو الاتي:

**اولاً: صدق المقياس :**

يقصد بالصدق أن يقيس المقياس ما وضع من اجله, اي أن المقياس الصادق يقيس الوظيفة التي وضع من أجلها ولا يقيس شيئا اخر بدلا عنها أو بالإضافة اليها (عبد الحفيظ ومصطفى, ٢٠٠٠ : ١٧٣).

**1- مؤشر الصدق الظاهري:**

إنّ مؤشر الصدق الظاهري يسمى أحيانا بصدق المحتوى او صدق المضمون او الصدق السطحي ويعرف بمدى تمثيل بنود الاختبار او (المقياس) لمحتوى السمة المراد قياسها، (الفتلي، ٢٠١٦: ١٢٧).ونحصل على مؤشر الصدق الظاهري عن طريق عرض الاختبار أو المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في ميدان علم النفس لتحديد مدى صلاحيته لقياس الظاهرة المراد قياسها،(Ebel,1972:555)، وتم تزويدهم بفقرات المقياس وقد تم اعتماد قيمة النسبة المئوية معيارا لآراء المحكمين على صلاحية المقياس من عدمه، و كانت نسبة القبول لجميع الفقرات (١٠٠%).

**٢- الصدق المنطقي (Logical Validity)**

تحقق هذا النوع من الصدق من خلال التعريف الدقيق لـ (الوعي الانفعالي ) والصياغة المنطقية المناسبة لكل مجال ومن ثم عرضها على مجموعة من المحكمين والأخذ بآرائهم حول مدى ملائمة الفقرات للأسلوب الذي وضعت فيه إذ اظهرت النتائج على إبقاء فقرات المقياس جميعها مع تعديل بعضها ، وكما مَّر ذكره في إجراءات بناء المقياس، (عبيدات ، ١٩٩٨: ١١٤).

**3- مؤشر صدق البناء (المفهوم) Validity Construct:**

يبين هذا النوع من الصدق مدى العلاقة بين الأساس النظري للاختبار أو المقياس وبين فقرات الاختبار أو المقياس، بمعنى آخر إلى أي مدى يقيس الاختبار الفرضيات

النظرية التي يبنى عليها الاختبار، ويطلق على هذا النوع من الصدق بصدق التكوين الفرضي لأنه يعتمد على التحقق تجريبياً على مدى تطابق درجات المقياس مع الخاصية المقاسة (صفوت، ١٩٨١: ٣١٣)

ويمكن التحقق من صدق البناء من خلال إتباع أسلوب فاعلية الفقرات أي مدى ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية على الاختبار أو بإتباع أسلوب التحليل العلمي للفقرات، و مدى قدرة المقياس على التمييز بين الفئات التي يغطيها المقياس (أبو جادو، ٢٠١٤: ٤٠٠).

وقد تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس الوعي الانفعالي من خلال المؤشرات الآتية:

١- القوة التمييزية للفقرات: التي استخرجت بأسلوب المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا إذ افترض أن فقرات المقياس قادرة على التمييز بين الطلبة في استعمالهم لأي مجال من مجالات الوعي الانفعالي وقد تحقق ذلك من خلال ما اظهرت الفقرات من قدرة على التمييز.

٢- معامل الاتساق الداخلي لفقرات المقياس قام الباحث بحساب :

- معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.
- معامل ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس.
- معامل ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه.

وقد اثبتت نتائج التحليل ان (٣٥) فقرة دالة إحصائياً وبذلك تأكد الباحث من تحقيق صدق البناء لمقياس الوعي الانفعالي وبذلك تحققت ايضاً الاقتراحات الخاصة بالنظرية الكلاسيكية في القياس في هذا المجال.

**ثانيا: مؤشر ثبات المقياس (Reliability Scale):**

يشير ثبات المقياس إلى درجة استقرار المقياس عبر الزمن واتساقه الداخلي ودقته فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك الأفراد (ابو علام، ١٩٨٩: ١٥٢).

والثبات يعني الاستقرار والموضوعية أي أن الاختبار الثابت يعطي نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على المجموعة نفسها من الأفراد ونفس الدرجة التي حصل عليها أياً كان المصحح أو المطبق (الامام واخرون، ١٩٩٠: ١٤٥) وتم التحقق من ثبات المقياس باستعمال أسلوبين هما:

**أ- طريقة التجزئة النصفية**

تقوم فكرة التجزئة النصفية على اساس قسمة فقرات المقياس الى نصفين متجانسين ولغرض حساب الثبات على وفق هذه الطريقة بعد تطبيق مقياس الوعي الانفعالي على عينة البحث البالغة (٤٠0) طالبا وطالبة ، وتم تقسيم فقرات المقياس البالغ عددها (٣٥) فقرة الى نصفين يضم الأول الفقرات الزوجية ويضم الثاني الفقرات الفردية ، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين فبلغ (0.80) وباستخدام معادلة سبيرمان براون التصحيحية بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.89) وهو معامل ثبات عالٍ.

**ب- معامل الفا كرونباخ (Cronbachs Alpha coefficient) :**

الهدف من إيجاد معامل الثبات بهذه الطريقة هو للتأكد من إتساق أداء الفرد على عموم المقياس من فقرة الى اخرى، اذ يدل على التجانس الكلي لفقرات المقياس وعلى استقرار استجابات الافراد فان المحتوى للمقياس كلما كان متجانساً فإن ثبات الإتساق الداخلي سيكون مرتفعاً (الزاملي و علي كاظم, ٢٠٠٩ : ٢٧٦)، استخرج معامل الثبات بهذه الطريقة من درجات استمارات عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (٤٠٠)

استمارة , وتم حساب الثبات عن طريق معامل الفا كرونباخ , الذي بلغت قيمته (٠,٩٠٣) درجة، وهذا معامل ثبات جيد مقارنة بالدراسات السابقة كدراسة (Tze,2011,78) اذ كان معامل الثبات فيها (٠.٩٠) ويعد مؤشراً على اتساق الفقرات وتجانسها.

**- مقياس التوازن المعرفي**

تبنى الباحث مقياس التوازن المعرفي ل(سلوم،٢٠١٨) المبني أساسا على نظرية التوازن للعالم النفسي فريتز هايدر(Fritz Heider,1948)، "محاولة الشخص لتحقيق التناغم والتماسك وإعطاء معنى لإدراكاته وتحقيق أفضل صور للعلاقات الاجتماعية عن طريق تغير اتجاهاته وميوله نحو الشخص أو الموقف أو التقليل من شأن الصراع تبعاً لمجهوده الذاتي" (Esangbedo,٢٠١١:١٠)

- **وصف مقياس التوازن المعرفي:**

يتكون المقياس من (١٦) موقفاً افتراضياً كل موقف افتراضي يتكون من ثلاثة بدائل هما(أ)، (ب)، (ج) إذ يمثل البديل(أ) حالة التوازن المعرفي، ويمثل(ب) حالة الحياد من التوازن المعرفي ويمثل (ج) حالة عدم التوازن المعرفي وقد اعطيت الدرجات (٣، ٢، ١)، للبديل الأول والثاني والثالث على التوالي.

- **التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التوازن المعرفي:**

**١- القوة التمييزية للفقرات (المجموعتين الطرفيتين)**

ان الهدف من تحليل فقرات المقياس هو الابقاء على الفقرات الجيدة التي تميز بين الأفراد الخاضعين للمقياس واستبعاد الفقرات الغير مميزة، اذ ان من الشروط المهمة لفقرات المقاييس النفسية هي ان تتصف بقوة تمييزية (Power Discrimination )،

بين الأفراد من ذوي الدرجات العالية والأفراد من ذوي الدرجات الواطئة في الصفة او السمة المراد قياسها (Gronlund,١٩٨١:٢٥٣).

ولغرض استخراج القوة التمييزية (power Discrimination) للفقرات واستبعاد الفقرات الغير المميزة، رتبت الدرجات الكمية التي حصل عليها المستجيبون من اعلى درجة الى ادنى درجة، وسحبت (٢٧ %)من الإجابات التي تمثل الدرجات العليا و(٢٧ %) من الإجابات التي تمثل الدرجات الدنيا، لتمثل المجموعتين الطرفيتين، وقد بلغ عدد الأفراد (١٠٨) في المجموعة العليا و(١٠٨) في المجموعة الدنيا، واختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا وأستعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الدالة الإحصائية بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا وذلك بمقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات مقياس التوازن المعرفي بالقيمة الجدولية وتبين أن الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) والقيمة المحسوبة اعلى من القيمة الجدولية (١,٩٦) وبدرجة حرية (٢١٤), وبذلك تبين ان جميع فقرات المقياس تتمتع بقدرة جيدة على التمييز وجدول (٩) يوضح ذلك.

**جدول (٩) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة القوة التميزية لفقرات مقياس التوازن المعرفي بأسلوب المجموعتين الطرفيتين**

| الفقرة | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | t-test | مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| ١ | 2.75 | 0.42 | 2.04 | 0.70 | 9.00 | دالة |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | 2.48 | 0.63 | 2.21 | 0.69 | 2.96 | دالة |
| ٣ | 2.62 | 0.63 | 1.42 | 0.72 | 8.71 | دالة |
| ٤ | 2.85 | 0.44 | 2.01 | 0.74 | 9.91 | دالة |
| ٥ | 2.91 | 0.27 | 2.11 | 0.67 | 11.47 | دالة |
| ٦ | 2.80 | 0.48 | 2.12 | 0.83 | 7.35 | دالة |
| ٧ | 2.71 | 0.59 | 1.94 | 0.73 | 8.44 | دالة |
| ٨ | 2.81 | 0.43 | 1.93 | 0.71 | 10.93 | دالة |
| ٩ | 2.82 | 0.44 | 2.19 | 0.74 | 7.54 | دالة |
| ١٠ | 2.91 | 0.27 | 2.07 | 0.79 | 10.41 | دالة |
| ١١ | 2.80 | 0.48 | 1.84 | 0.83 | 10.39 | دالة |
| ١٢ | 2.37 | 0.82 | 1.98 | 0.86 | 3.37 | دالة |
| ١٣ | 2.87 | 0.36 | 2.12 | 0.73 | 9.36 | دالة |
| ١٤ | 2.65 | 0.49 | 2.05 | 0.75 | 6.89 | دالة |
| ١٥ | 2.75 | 0.42 | 2.08 | 0.75 | 8.12 | دالة |
| ١٦ | 2.50 | 0.61 | 1.95 | 0.83 | 5.55 | دالة |

**٢ – الاتساق الداخلي**

- **اسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:**

تفترض هذه الطريقة ان الدرجة الكلية للفرد تعد مؤشراً لصدق المقياس ويحاول كل باحث عادة ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للطلبة على المقياس(عيسوي، ١٩٧٤: ١٥٠ )،لذلك فقد تم استعمال معامل

ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لأفراد العينة على المقياس، وقد تبين ان جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢١٤ ) وهذا مؤشر جيد على صدق الفقرات وان المقياس صادق لقياس الظاهرة المراد قياسها وجدول (١٠) يوضح ذلك.

**جدول (١٠) معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التوازن المعرفي.**

| الفقرة | قيمة معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| ١ | 0.39 | دالة |
| ٢ | 0.21 | دالة |
| ٣ | 0.43 | دالة |
| ٤ | 0.50 | دالة |
| ٥ | 0.51 | دالة |
| ٦ | 0.40 | دالة |
| ٧ | 0.35 | دالة |
| ٨ | 0.49 | دالة |
| ٩ | 0.41 | دالة |
| ١٠ | 0.48 | دالة |
| ١١ | 0.45 | دالة |
| ١٢ | 0.24 | دالة |

| | | |
|---|---|---|
| ١٣ | 0.44 | دالة |
| ١٤ | 0.36 | دالة |
| ١٥ | 0.41 | دالة |
| ١٦ | 0.27 | دالة |

**الخصائص السايكومترية لمقياس التوازن المعرفي:**

ينبغي ان تتوفر بعض الخصائص السايكومترية الأساسية في المقياس ومن أهمها الصدق وثبات درجاته (علام، ٢٠٠٠ :١٨٤ )،فقد تحقق للمقياس مؤشرات الصدق والثبات عن طريق الاتي:

**أولا: مؤشرات الصدق(Validity ):**

يعد الصدق من أهم الخصائص القياسية السايكومترية التي يجب ان تتوافر في المقاييس النفسية و المقياس الصادق هو الذي يقيس ما وضع من اجل قياسه (دافيدوف، ١٩٨٣ :٥٣٨)، ولقد توافر للمقياس الحالي مؤشرات الصدق الآتية:

**أ- الصدق الظاهري:**

هذا النوع من الصدق يعني عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين للحكم على مدى صلاحية المقياس في قياس ما يراد قياسه ،(الغريب،١٩٨٥:٦٧٩), وان افضل طريقة في استخراج الصدق الظاهري هي عرض الفقرات على مجموعة من المحكمين للتحقق من صلاحيته في اختبار السمة او المتغير المراد اختباره (بلوم , ١٩٨٣: ١٢٥), وتحقق هذا النوع من الصدق لمقياس التوازن المعرفي من خلال عرضه بصيغته الاولية على مجموعة من المحكمين والاخذ بآرائهم حول صلاحية فقرات المقياس وتعليماته وبدائله، ولقد اعتمد الباحث قيمة النسبة المئوية معيارا لآراء

الخبراء على صلاحية المقياس من عدمه وكانت نسبة القبول لجميع الفقرات (١٠٠%).

**ب- صدق البناء:**

يبين هذا النوع من الصدق مدى العلاقة بين الأساس النظري للمقياس وبين فقرات المقياس، والى اي مدى يقيس المقياس الفرضيات النظرية التي بني عليها المقياس ويمكن التحقق من دلالة صدق البناء للمقياس باتباع اسلوب فاعلية الفقرات، اي مدى ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، او بقدرة المقياس على التمييز بين الفئات أو المجموعات المتباينة في ادائها على مظهر من مظاهر السلوك ، (ابو جادو،٢٠٠٠ :٤٤٠ ).

و يوصف صدق البناء بأنه أكثر أنواع الصدق تمثيلاً لمفهوم الصدق الذي يسمى أحياناً بصدق المفهوم او صدق التكوين الفرضي ويقصد به مدى قدرة الاختبار على تكوين فرض أو مفهوم نفسي معين (ربيع, ١٩٩٤: ٩٨)، وقد تحقق الباحث منه بأسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

**ثانيا: ثبات الاختبار:**

يعد معامل ثبات الاختبار أو المقياس في الدراسات النفسية والتربوية من العوامل المهمة التي يسعى اليها كل باحث, حيث يطمح للحصول على معامل ثبات عالٍ قدر الإمكان للتقليل من الخطأ المعياري في القياس, لان الثبات مؤشر على دقة المقياس وبالتالي موثوقية النتائج، (العمري, ٢٠١١: ١١٥), والثبات اجراء ضروري مع كل تطبيق جديد للاختبارات النفسية الى جانب الصدق إذ أننا لا نمتلك صدقا وثباتاً حقيقيين للاختبار النفسي بل نمتلك مؤشرات على الصدق والثبات وهي مؤشرات تتغير تبعاً لطبيعة العينة التي يطبق عليها المقياس, ويقصد بثبات الاختبار ان يعطي النتائج

نفسها اذا أعيد تطبيقه على العينة نفسها في وقت آخر وتبدو قيمة ثبات الاختبار في قدرته على الكشف عن الفروق في الأداء بين الأفراد. (ميلز وبيتر, ٢٠١٢: ٢٠٦)، اذ يشير الى الاستقرار في درجات الفرد الواحد على الاختبار نفسه اذا طبق عليه اكثر من مرة (عباس، ١٩٩٦ :٢٢ )، لذلك تم التحقق من ثبات مقياس التوازن المعرفي بطريقة:

**أ- الثبات باستعمال التجزئة النصفية**

تقوم فكرة التجزئة النصفية على اساس تقسيم فقرات المقياس الى نصفين متجانسين ولغرض حساب الثبات على وفق هذه الطريقة بعد تطبيق مقياس التوازن المعرفي على عينة البحث البالغة (٤٠0) طالبا وطالبة ، وتم تقسيم فقرات المقياس البالغ عددها (16) فقرة الى قسمين يضم الأول الفقرات الزوجية ويضم الثاني الفقرات الفردية ، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين فبلغ (0.44) وباستخدام معادلة سبيرمان براون التصحيحية بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.61) وهو معامل ثبات.

**ب- معامل الفا كرونباخ (Cronbachs Alpha coefficient) :**

الغرض من استعمال هذه الطريقة هو معرفة مدى اتساق اداء الافراد في الاجابة عن المقياس وتسمى هذه الطريقة بمعامل الاتساق الداخلي, ومن اهمها هي معادلة ألفا كرونباخ (محمد,٢٠٠٤: ٧٧-٧٨).

ومن أجل استخراج الثبات بهذه الطريقة طبقت معادلة ألفا كرونباخ على عينة التحليل الإحصائي وقد بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (٠,٦٤)

المصادر العربية

- إبراهيم، بسام عبد الله طه(٢٠٠٩):التعليم المبني على المشكلات الحياتية، ط١، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان
- ابو جادو ، صالح محمد علي (٢٠٠٠): علم النفس التربوي، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- ابو علام, رجاء محمود (١٩٨٩): مدخل الى مناهج البحث التربوي، مكتبة الفلاح، الكويت.
- الجادري، عدنان حسين(٢٠٠٣): الإحصاء الوصفي في العلوم التربوية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

- الجادري، عدنان حسين(٢٠٠٣): الإحصاء الوصفي في العلوم التربوية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الغرابية، سالم علي (٢٠١١): الذكاء العاطفي لدى الموهوبين العاديين من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة القصيط، (دراسة مقارنة)، مجلة الجامعة الإسلامية العدد الأول.
- القاضي، علي(١٩٨٢): التوازن عنصر أساسي في التربية الإسلامية، مجلة التربية، العدد ٥٥، جامعة قطر(٩٠-١٠٣).
- الكبيسي, وهيب مجيد (٢٠١٠): الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية, مؤسسة مرتضى للكتاب العراقي, بغداد.
- بكار، عبد الكريم(١٩٩٧):مدخل إلى التنمية المتكاملة رؤية إسلامية، دار مسلم للطباعة والنشر، الرياض.

- دويتي ,جوين . (٢٠٠٧) . تنمية الذكاء العاطفي من الروضة إلى الصف الثامن , رام الله :مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- زهران، حامد عبد السلام (١٩٧٨): الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط٣، ، مصر ، دار علا للكتب، القاهرة.
- سعيد، سعاد جبر(٢٠١٥): الذكاء الإنفعالي وعلم النفس التربوي،ط١، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع, أربد
- سليمان ، سناء محمد (٢٠٠٥): تحسين مفهوم الذات تنمية الوعي بالذاتي والنجاح في شتى مجالات الحياة، الطبعة الأولى ، القاهرة ، عالم الكتب.
- سمث، باتريشال وتيلمن ج، راغن(٢٠١٢): التصميم التعليمي، ط١، العبيكان للطباعة والنشر، المملكة العربية السعودية.
- شارون ويغشايدر – كروز (٢٠٠٧): تعلم كيف توزان حياتك، ترجمة: هلا الخطيب، المملكة العربية السعودية: العبيكان للطباعة والنشر، متاح في:
- صفوت، فرج (١٩٨١): القياس والتقويم النفسي والتربوي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد، العراق.
- عباس, محمد خليل, محمد بكر نوفل, محمد العبسي, فريال محمد, (٢٠٠٩): مناهج البحث في التربية وعلم النفس, ط٢, دار المسيرة, عمان.
- عبيدات ، ذوقان، عدس، عبد الرحمن، (١٩٩٨) :البحث العلمي مفهومه وادواته واساليبه، ط٥، دار الكرم، عمان.

- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠):القياس والتقويم التربوي والنفسي، اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، ط١ ،القاهرة، دار الفكر العربي، للطباعة والنشر.
- فان دالين، ديو بولد(١٩٨٥): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون، القاهرة، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة.

- فان دالين، ديو بولد(١٩٨٥): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون، القاهرة، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة.

- كويليام، سوزن(٢٠٠٤): الدوافع المحركة للبشر، ط١، مكتبية جرير للطباعة والنشر، المملكة العربية السعودية
- ملحم، سامي محمد(٢٠٠٦): سيكولوجية التعلم والتعليم الأُسس النظرية والتطبيقية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- يونس ، محمد محمود (٢٠٠٩): سيكولوجيا الدافعية والانفعالات ، دار المسيرة ط٢ ، عمان ، الاردن.

المشاقبة، بسام عبد الرحمن(٢٠١١):نظريات الغتصال، ط١، دار أسامة للطباعة والنشر، الأردن. -

المصادر الاجنبية

- Harris , P . L ( 1989 ) : Children and Emotion: The Development of Psychological Understanding . Oxford : Blakwell.

- Lane, R. D., & Schwartz, G. E. (1987). Levels of emotional

- Lane, R. D., Quinlan, D. M., Schwartz, G. E., & Walker, P. A.

(1990). The Levels of Emotional Awareness Scale: A cognitive-developmental measure of emotion. Journal of Personality Assessment, Vol 55.

-Anstasi, A.(1976) :Psychological Testing, Macmillon publishing, New Work.

awareness: A cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. American Journal of Psychiatry, Vol 144

Bajgar , J ,. Ciarrochi , J ,. Lane, R ,. and Deane , F 2005) :- Development of the Levels of Emotion

- Dworetzky, P & Davis ,J. (1989), Human Development , west puplishing

- Esangbedo,Reginald(2011) The Impact of celebrity Endorsements on the Buying behavior of Rowan University Student Age(18-24), A Thesis for degree of master of Arts.

Heider, F.(1958) The Psychology of interpersonal relations. New York: Wiley.

-Roshan, Majanjafar: (2014)" Conscious Psychlolgical Balance Encompass Resilience other self-Regulation processes and Justica", International journal of fundamental Psychology and sciences, compny, New York

-Thompson, R. A., & Goodvin, R. (2005). The individual child: Temperament, emotion, self, and personality (5th Ed) Mahwah, NJ: Erlbaum.

# العوامل الاسرية المرتبطة بالتحصيل الدراسي المنخفض لدى الطلاب المتميزين الجامعة المستنصرية- كلية التربية الاساسية

م.د. رشا ابراهيم خليل

rashibrahe.edbs@uomustansiriyah.edu.iq

**الملخص**

يهدف البحث إلى التعرف على العوامل الاسرية ذات الارتباط بضعف التحصيل الدراسي للطلاب المتميزين، وقد عمدت الباحثة بإعداد استبانة تتضمن العوامل الاسرية المرتبطة بالتحصيل الدراسي، تم جمع فقراتها من خلال الادبيات والدراسات السابقة، وقد بلغ عددها بالصورة النهائية (١٩) فقرة، وقد طبقت الاستبانة على عينة البحث المكون من (٤٠) طالب تم اختيارهم بطريقة قصدية من ثانوية المتميزين بواقع (٢٠) طالب من ذوي التحصيل العالي و(٢٠) طالب من ذوي التحصيل الواطئ ، وبعد استخدام الوسائل الاحصائية المناسبة توصلت الباحثة إلى اهم العوامل الاسرية التي تؤثر في التحصيل الدراسي للطلاب المتميزين وهي:

١- مستوى تعليم الام .

٢- اسلوب المعاملة الوالدية .

٣- عدد الساعات التي يقضيها الطالب في القراءة .

وفي نهاية البحث خرجت الباحثة بعدد من التوصيات والمقترحات .

**الكلمات المفتاحية:** العوامل الاسرية، التحصيل الدراسي، ذوي التحصيل العالي، ذوي التحصيل الواطئ، المتميزين.

# Family factors associated with low academic achievement among mentally gifted students

**M. D. Rasha Ibrahim Khaleel**

**The University Of Mustansiriya – College Of Basic Education**

**rashibrahe.edbs@uomustansiriyah.edu.iq**

**Abstract**

The research aims to identify the family factors that are related to the poor academic achievement of mentally gifted students, and the researcher has prepared a questionnaire that includes the family factors related to academic achievement. The research sample consisted of (40) students who were intentionally chosen from the Distinguished High School, with (20) students with high achievement and (20) students with low achievement. After using the appropriate statistical methods, the researcher reached the most important family factors that affect the academic achievement of students Mentally gifted are:

-The level of education of the mother.

-Parenting style.

-The number of hours the student spends reading.

At the end of the research, the researcher came out with a number of recommendations and proposals.

**Keywords:** Family factors, academic achievement, high achievers, low achievers, and distinguished students.

**التعريف بالبحث**

**اولاً: مشكلة البحث :-**

أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين القدرة العقلية العامة والتحصيل الدراسي، مما دعا المختصين في مجال التفوق العقلي إلى استخدام مستوى التحصيل الدراسي الأكاديمي أساساً في تعريف المتفوق عقلياً والمتميز وتشخيصه. ويستند هذا الاتجاه إلى مسألة أساسية، هي أن تحصيل الفرد في الماضي والحاضر من أكثر الوسائل صدقاً في التنبؤ بتحصيله في المستقبل فيرى "باسو (Passow)أن التفوق هو القدرة على الامتياز في التحصيل الدراسي، ولكن نلاحظ في الواقع أن هناك عدد ليس بالقليل من الطلبة المتميزين إلا انهم مقصرون في تحصيلهم الدراسي، إذ ليس من المدهش أن نجد الأداء الأكاديمي لبعض الطلبة المتميزين يختلف عن أدائهم الذهني، فقد توصلت بعض الدراسات إلى أن نسبة تتراوح بين(١٠-٢٠ )من الطلبة المنقطعين عن الدراسة هم متميزون ظهرت مواهبهم في وقت مبكر من حياتهم ( زحلوق، ١٩٩٨: ١٦٤). وإن أكثر من ٣٠% من المتسربين الذين لم يكملوا دراستهم الثانوية، تزيد نسبة ذكائهم على (١٣٥) وأن كثيراً من المتميزين كانوا من المتأخرين دراسيا (Webb&Others, 1982:13-14) أي أن الأداء المدرسي لدى الطلبة قد يختلف عن قدراتهم العقلية على الرغم من وجود علاقة بين التحصيل الدراسي والقدرة العقلية.

وتعد مشكلة انخفاض التحصيل الدراسي من المشكلات التي تواجه التربويين سواء في مجال التعليم العام أو في مجال تربية المتميزين، حيث يكون لدى الطلاب القدرة على تحقيق التميز في هذا المجال، فعلى اعتبار أن التحصيل الدراسي يتطلب

قدرات عقلية عامة ، تقاس باختبارات الذكاء ، فإن هذا يقود إلى التنبؤ بالعلاقة الإيجابية بين الذكاء والتحصيل ، إذ يفترض أنه كلما ارتفعت نسبة الذكاء ، كان ذلك مؤشراً على التحصيل الدراسي المرتفع ، إذ أشارعبد العالي الجسماني ( ١٩٩٤ ) إلى أن العامل العام للذكاء في حالة توافره كفيل بأن يحقق للطالب التميز في المواد الدراسية ، ولكن ما يلاحظ على ارض الواقع أن الكثير من الأفراد قد ترتفع نسبة ذكائهم إلى مستوى يفوق المتوسط ولكن لا تبدو عليهم علامات أو مظاهر أدائية للتميز. وبما أن المتميزين يمتلكون بقدرات عقلية عالية وذكاء مرتفع، فإنهم قد يعانون من مشكلات تربوية عديدة تظهر أبعادها في مستويات متعددة ، فقد تكون بسبب المناهج الدراسية التي لا تتفق و إمكاناتهم ولا تلبي احتياجاتهم، مما يؤدي إلى فقدان الاهتمام وغياب التحدي والتقصير الدراسي، وتدني مستوى التحصيل، والانسحاب والفشل بسبب الفجوة القائمة بين الأداء في الامتحانات والقدرات المعرفية، مما يدفعهم إلى تجنب القيام بالواجبات والانشغال بنشاطات خارجية وعدم الانضباط في المدرسة، وعدم التركيز ، ويعد ذلك نتيجة حتمية لقلة تقدير إمكانات المتميزين وسوء تكيفهم وغياب المنهاج الملائم والعناية من قبل المربين والمناخ الأسري غير المناسب، مما يؤدي إلى تدني مستوى الدافعية . (جروان ، ٢٠٠٠ : ٣٢٨ )

إن البيئة الأسرية هي المناخ الذي ينمو في إطاره الطفل وتتشكل الملامح الأولى لشخصيته، فكل من المعرفة والمهارات اللغوية وغير اللغوية وأسلوب التعلم ومستوى القدرات فضلاً عن العوامل غير المعرفية مثل تقدير الذات والانطباعات والهوية الشخصية والدوافع والاتجاهات والانفعالات والقيم كلها تتأثربالبيئة الاسرية (Husen,1985:489 ) . وقد ألمح (Gallager) إلى وجود الطفل المتميز في أسرة

لانقدر استقلاليته ولا تشجع اعتماده على نفسه، ولا تمنحه الاشباع والرضا من خلال العلاقات الأسرية يؤدي إلى انخفاض مستواه التحصيلي (القريطي، ١٩٨٩، ص ٤٢)

لذلك تلعب الأسرة دوراً خطيراً في حياة الطفل وشخصيته ومستقبله فهي أما أن تسهم في تنمية شخصية الطفل وتطورها وتكسبها اتجاهات وقيما إيجابية وميولاً علمية من خلال توفير عوامل الاستثارة العقلية والتقدير والتعزيز وتهيئة الظروف المناسبة للنمو السوي الشامل المتكامل المتوازن الأبعاد أو تسهم في طمس شخصية الطفل وتحطيمها من خلال سلبيتها وعدم تقديرها لمواهب طفلها وإهمالها وعدم اعترافها بقدراته المبدعة المتميزة (عبيد ،٢٠٠٠: ١٣٠) وبذلك يمكن صياغة مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي :-

ما هي العوامل الاسرية المرتبطة بالتحصيل الدراسي المنخفض لدى الطلاب المتميزين

**ثانياً. أهمية البحث:-**

تعد البيئة الاجتماعية من العوامل المهمة في بناء الشخصية، فالسمات الخاصة للمتميزين تستلزم بيئة خاصة لاتتجاهل هذه السمات بل تتقبلها وتتفهمها وتساندها وتعمل على تأصيلها. وتتمثل هذه البيئة الاجتماعية بالأسرة والمدرسة، والأقران والمؤسسات الاجتماعية، ووسائل الاعلام (علي، ١٩٩٥: ٢٢) . إن التحليل الشامل للأدبيات في ميدان البيئة الاجتماعية يستنتج منه أن الأسرة بالذات هي الوسط الاجتماعي الأول والأساسي للفرد وهي تمثل أقوى الوسائل الاجتماعية تأثيراً في عملية التنشئة الاجتماعية فالأسرة ليست كيانات مستقلة بعضها عن البعض الآخر، بل يجمعها عامل أساسي يمثل البيئة الأسرية وهي محصلة تفاعل كل المتغيرات المتمثلة

في الأساليب الوالدية في التنشئة والاتجاهات الثقافية لأفراد الأسرة، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي (علي، ١٩٩٥ : ٢٢)

ومن العوامل المهمة ذات التأثير الإيجابي على أداء الطفل العلاقة القوية في البيت بين الأبوين والطفل والثقة والقبول التي يوليها الأهل للطفل والاتجاهات الإيجابية للأهل نحو المدرسة والمعلمين. ففي دراسة (Springer & Wisberg:1970) ظهر أن أباء المتميزين كانوا متسامحين، ومستقلين ولديهم القدرة على التعبير عن مشاعرهم ومرتبطون مع أطفالهم بعلاقات دافئة وإيجابية، ويحاولون إعطاء أطفالهم الحرية والاستقلال، وكذلك فهم يميلون إلى أن يكونوا غير تقليديين ولديهم روح المجازفة، ويؤكدون لدى أبنائهم حب الاستطلاع والتجريب( Nash, 1970: 94). ونتيجة لأهمية التحصيل الأكاديمي والاهتمام المتنامي له، أخذ الباحثون والتربويون يجرون دراساتهم حوله، ويبحثون عن العوامل المؤثرة فيه حتى أن الدراسات قد أظهرت جملة من الأسباب وراء تدني مستوى التحصيل الأكاديمي بعضها يعود للأسرة، مثل الصراعات الأسرية كحالات الطلاق، التفكك الأسري ومستوى المعيشة والتي تنعكس جميعها على الأبناء وعلى أدائهم الأكاديمي، فضلاً عن توقعات الوالدين العالية أو المتدنية عن أبنائهم والتي قد تؤدي إلى احباط الأبناء وعدم إقبالهم على الدراسة (الجراح، ٢٠٠٣: ٥).

وتأتي أهمية البحث الحالي من كونه يتناول العوامل الأسرية المرتبطة بضعف التحصيل الدراسي للطلبة المتميزين، إذ يمثل ضعف التحصيل الدراسي لهذه الشريحة المهمة من المتميزين خسارة للمجتمع في مجال الطاقة التي تسهم في بنائه وتقدمه

لكونهم الركيزة الأساسية لتقدم المجتمع ورفاهيته وبخلافه سيفقد المجتمع مصدراً أساسياً لتقدمه وازدهاره.

**ثالثاً. هدف البحث:-**

يهدف البحث الحالي إلى:

التعرف على العوامل الأسرية ذات الارتباط بالتحصيل الدراسي المنخفض لدى الطلاب المتميزين

من خلال الإجابة عن السؤال الآتي:

- ماهي العوامل الأسرية المرتبطة بالتحصيل الدراسي المنخفض لدى الطلاب المتميزين.

**رابعاً. حدود البحث:-**

يجري البحث ضمن الحدود الآتية:

١- الطلاب المتميزين المنتمين إلى مدرسة المتميزين في مدينة بغداد/ الرصافة الثانية.

٢- العام الدراسي ٢٠٢٢ -٢٠٢٣

**خامساً. تحديد المصطلحات**

- **العوامل الأسرية**

تعرفها علي (١٩٩٥)

"عدد من جوانب حياة أسرة الطالب :وهي مستوى تعليم الوالدين ومهنتهما ودخل الأسرة وعدد أفرادها وتسلسل الطالب بين أخوته ونوع السكن وعدد الغرف وأسلوب الوالدين في التعامل مع الطالب والعلاقات بين أفراد الأسرة واتجاه الأسرة للتعليم والدراسة" (علي، ١٩٩٥: ٣٨).

**ويعرف البحث الحالي العوامل الأسرية إجرائياً:** "بأنها العيش مع الوالدين، التحصيل الدراسي للوالدين، مهنة الوالدين، دخل الأسرة، ترتيب الطالب بين أخوته، توفير الكتب والمجلات أسلوب المعاملة الوالدية، العلاقات بين أفراد الأسرة، عدد الساعات التي يقضيها الطالب في القراءة، عدد الساعات التي يقضيها الطالب في التسلية، عدد الساعات التي يقضيها الطالب في النوم، اتجاه أسرة الطالب نحو الدراسة والتعليم، طبيعة السكن، اتجاه أسرة الطالب نحو العطلة المدرسية في نشاطات علمية، توفير أسرة الطالب المتطلبات الدراسة، كثرة المشكلات الأسرية"

- **التحصيل الدراسي**

**عرفه (ابراهيم والمراغي،٢٠٠٠)**

" الإنجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية ، أو مجموعة المواد مقدراُ بالدرجات طبقاً للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة آخر العام أونهاية الفصل الدراسي ". (إبراهيم و المراغي ، ٢٠٠٠ : ٧ )

**ويعرف البحث الحالي التحصيل الدراسي إجرائياً: بأنه:** "معدل الدرجات التي يحصل عليها الطلبة المتفوقين في جميع المواد الدراسية بعد اجتيازهم امتحان نصف السنة للعام الحالي **٢٠٢٢-٢٠٢٣**"

- **ذوي التحصيل العالي**

**عرفهم ناصر (٢٠٠٦).**

"الطلبة الذين لديهم القدرة على أن يكون مستواهم التحصيلي مرتفعاً مقارنة بغيرهم بنسبة تميزهم وتؤهلهم لأن يكونوا من أفضل أفراد المجموعة التي ينتمون اليها" (ناصر، ٢٠٠٦:٢٢)

**ويعرف البحث الحالي ذوي التحصيل العالي إجرائياً:**" بأنهم الطلاب المتفوقين الذين حصلوا على معدلات في امتحانات نصف السنة الحالية تضعهن ضمن الإرباعي الأعلى لمجموعة أقرانهم في الصف "

- **ذوي التحصيل الواطئ**

**عرفهم الظاهر (٢٠١٥)**

" الطلبة الذين يظهرون تبايناً بين إنجازهم في المدرسة وبعض المؤشرات الحقيقية مثل الذكاء، الانجاز،سجلات الإبداع أوالمعلومات التي يمكن ملاحظتها ".(الظاهر، ٢٠١٥: ٢٠٨)

**ويعرف البحث الحالي ذوي التحصيل الواطئ اجرائياً:** "بأنهم الطلاب المتفوقين الذين حصلوا على معدلات في امتحانات نصف السنة الحالية تضعهن ضمن الإرباعي الأدنى لمجموعة أقرنهم في الصف"

- **المتميزون**

**(rief& stern, 2010 )**

"بأنهم الأطفال الذين يقدمون دليلاً على ارتفاع قدرتهم على الأداء في عدة مجالات مثل: المجال العقلي؛ أو المجال الابتكاري؛ أو المجال الفني؛ أو القدرة القيادية؛ أو مجالات أكاديمية محددة. وهم يحتاجون إلى خدمات أو أنشطة لا تتوفر عادة في المدارس ليتمكنوا من تطوير قدراتهم بشكل كامل" . ( rief& stern, 2010:50)

**ويعرف البحث الحالي المتميزون إجرائياً:** "بأنهم الطلاب المسجلين في مدارس المتميزين في مدينة بغداد والذين تم قبولهم في هذه المدارس وفقاً لإجراءات متبعة من قبل وزارة التربية وهي:

١- أن يحصل على معدل لا يقل عن ٩٠% في الامتحان الوزاري للمرحلة الابتدائية.

٢- أن يجتاز اختبار تحصيلي مقنن تعده وزارة التربية.

٣- أن يجتاز اختبار القدرة العقلية العامة تعده لجنة في وزارة التربية.

**اطار نظري ودراسات سابقة**

**المفهوم الاول . العوامل الاسرية:-**

يتجه الحديث عن العوامل الأسرية إلى أكثر من جهة من الجهات المتصلة بأسرة التلميذ، وما يوجد فيها من مثيرات وما تتركه هذه المثيرات من وجهات على سير نمو أبنائها من حيث تفوقهم أو تخلفهم من بين هذه العوامل تأثير التلميذ التأثر البالغ بما تهيئه له أسرته من فرص تربوية وثقافية واجتماعية وصحية ومن وفر مالي. فقد وجد أن عدد كبير من المتميزون تعلموا القراءة بإعانة من الأسرة قبل دخول المدرسة، وأن الجو العام الذي يحيط بأسرهم كان يميل إلى الغنى بالمؤثرات التربوية والثقافية، والى الاستقرار من حيث الجو العاطفي والاجتماعي ومن حيث حسن التعامل بين الوالدين والأولاد (زحلوق، ١٩٩٨: ٧٩)

كذلك وجد أن التلاميذ من أولاد الأسر ذات المستوى الاجتماعي الاقتصادي العالي أفضل من حيث التكيف الاجتماعي والتحصيل الدراسي من التلامذة أولاد أسر مستواها الاجتماعي والاقتصادي منخفض (جبريل، ١٩٨٣: ٧٣)

وقد وجد أن الفقر يمكن أن يؤدي من حيث نتائجه، دوراً سلبياً في التفوق فقد بين (برت،١٩٨٠) في دراسة له أخذ فيها عدداً من المتخلفين دراسياً أن ما يقارب من نصف المتخلفين في لندن ينتمون إلى أسر فقيرة جدا، أو ضعيفة الدخل، بينما لا يمت منهم إلى أسر ميسورة سوى مايقارب ١٠% (الرفاعي، ١٩٨١: ٤٤٤) وعلى هذا

الاساس فقد تبدو أثار الفقر واضحة في الجو الثقافي العام للأسرة وفي ضآلة الوسائل الترفيهية العامة في البيت والضرورية لنمو مدارك الطفل ومعارفه وأسلوب تعامله مع الأمور حوله مثل المجلات والكتب ووسائل اللعب، وكذلك تبدو آثار الفقر في سوء التغذية، فالأسرة التي يكون دخلها غير كاف لاتستطيع توفير كل مايلزم من البروتينات والفيتامينات الضرورية للنمو الجيد لأطفالها، وتوفير الشروط الصحية من مسكن وملبس والمتفوقين يميلون إلى أن يكونوا في صحة جيدة (زحلوق ،١٩٩٨: ٨٠ ).

ومع ذلك فمن الممكن في حال أسرة ميسورة الدخل أن يكون أثرها سلبياً في نمو طفلها، فتفكك الأسرة نتيجة للطلاق، أو غياب أحد الزوجين، أو تعدد الزوجات أو وجود جو تستمر فيه المشاحنات يمكن أن يؤدي إلى اضطراب الطفل عاطفياً، وحرمانه من الحنان الذي يحتاج إليه في نموه الطبيعي، ومن الرعاية والتوجيه، مما يمكن أن يدفع الطفل إلى الكثير من عدم الاستقرار في دروسه والاضطراب في انتباهه، وكثيراً مايكون عاملاً في تقصيره دراسياً وكذلك الحجم الكبير للأسرة، فقد تبين (لبرادة وزهران) في دراسة لهما حول التخلف الدراسي أن ٥٥% من أفراد عينتهما كان عدد أفراد الأسرة فيها (٧) فأكثر (برادة وزهران ،١٩٧٤: ٣٠)

وأن طموح الآباء الزائد الذي يشكل عامل ضغط على الأبناء، يقوم بدور سلبي في النجاح المدرسي لأن هذا الطموح لا يتفق أحياناً وإمكانات الطفل، ويأتي هذا التأثير السلبي نتيجة عدم احترام الوالدين قيمة التحصيل الدراسي. وفي دراسة (الطحان) حول أثر الخلفية الثقافية في تقصير التلميذ دراسياً، حيث تبين له بأن ٩٩% من الحالات التي درسها تنتمي إلى أسر متخلفة ثقافياً، ويذكر (Deutsch,1971)أن الوالدين في البيئات الاجتماعية والثقافية المدنية لايوجهون الاهتمام الكافي لتشجيع اولادهم أو إثابتهم على التحصيل كما يفعل الوالدان في البيئات العادية أو البيئات الغنية ثقافياً،

كما أنهم لايهتمون بالمدرسة ولا يهتمون بتغيب أطفالهم عنها جزئياً أو كلياً (برادة وزهران ،١٩٧٤: ٩).

**المفهوم الثاني. التحصيل الدراسي :-**

يعد التحصيل الدراسي أحد المتغيرات التي تحظى باهتمام الباحثين في المجال التعليمي ، ويذهب بعض الباحثين في هذا المجال إلى أن التحصيل الدراسي الفعلي في حقيقته تعبيراً مباشراًعن شدة الدافع ، وتهتم النظريات الحديثة بالطفل ليس على أنه كائن مستقل يمتلك عدة معلومات ، أو معارف بشكل سلبي ، وإنما على أساس أنه كائن حي نشيط إيجابي يشعر ويفكر وبحاجة إلى إرشاد، وتوجيه نحو تحقيق كل إمكانياته ، وطاقاته الفطرية التي تجعله يتكيف مع الجماعة ليصبح عضواً فاعلاً ونافعاً في مجتمعه (الفخراني ، ٢٠١٠ : ٤٧) .

وتعد التربية عملية إنسانية يسعى المجتمع من خلالها إلى بناء وتنمية أفراده من خلال إكسابهم أنماط المعرفة والمهارات والإمكانيات والقدرات التي تمكنهم من الإسهام في الحياة ، وهذا بالاستعانة بمختلف المؤسسات التربوية ، وتعد الأسرة المؤسسة الأولى التي ينشأ فيها الفرد وتليها المدرسة التي تؤدي الوظيفة التمهيدية .إن وجود المجتمعات الانسانية المتحضرة مرتبط بالتربية حيث يعد الفرد هو محور العملية التربوية، فقد اهتمت المجتمعات منذ القديم بتربية الأبناء وأدى هذا الاهتمام إلى ظهور المدرسة بالمفهوم الحديث بمناهجها التربوية وبرامجها ووسائل وطرائق التدريس من أجل إنشاء جيل واع بدوره في المجتمع ويسعى دوماً للأفضل لأبنائه وذلك من خلال تلقي مجموعة من المعارف والمبادئ الأولية التي تقوم سلوكه وتنير عقله وتدفعه للبحث من خلال النقد وتوظيف العقل. فالمدرسة هي وسيط بين الأسرة والمجتمع لذلك تعد مؤسسة للتنشئة الاجتماعية وهي الوظيفة الاساسية لها لأن الطفل عند بلوغه سن

معين يحتاج إلى نسق أخر من المعلومات والتراث المنظم، كما يجب عليه الانخراط في المجتمع وذلك بتنظيم سلوكه حتى يتفاعل مع المجتمع المحيط به ، ومن الضروري أن يكون التفاعل ايجابياً حتى تكون المدرسة قد أدت مهامها بكل فعالية بمختلف المستويات ( ابتدائي – متوسط – ثانوي ) وتؤثر على المردود التربوي والتحصيل الدراسي . والتلميذ في مرحلة المراهقة وهي مرحلة نمو طبيعي فسيولوجي وسيكولوجي يتعرض لها الفرد ، وتعد مرحلة من مراحل النمو البشري ، تتصف بالاندفاع والتقلبات العاطفية التي تجعل النشئ سريع التأثر قليل الصبر والتحمل ، كما تؤدي إلى القلق ، لهذا أولى علماء التربية أهمية كبيرة لهذه المرحلة من المراحل العمرية من أجل التعامل مع هذه الفئة بطريقة تسمح بتكوين جيل صاعد فعال في مجتمعه . وكثيرا نجد أن التلميذ في مرحلة التعلم المتوسط يشعر بالتوتر والقلق في حالة عدم تكيفه مع المواقف التعليمية والمواد الدراسية والاساتذة والإدارة ويمكن أن يتكيف أو يتوافق مع بيئته المدرسية إذا تتفق مع ميوله ورغباته والاستقرار من خلال العلاقات بين أفرادها والتفاعل الاجتماعي والثقة بالنفس والتعبير عنها . ونظراً للتباين بين القدرة العقلية العامة للطالب ومستوى أداؤه الدراسي ، فقد شغلت قضية انخفاض التحصيل الدراسي للطلبة أذهان التربويين، واعتبروا انها مشكلة عارضة تكمن وراءها اسباب يمكن الوقوف عليها ومعالجتها ، فقد بين فتحي جروان (٢٠٠٢: ٤٦ ) أن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي إذا ما ثبت بالنسبة لبعض المتفوقين، فإنه يكون عرضاً تكمن وراءه أسباب من اهمها عوامل اجتماعية ،ونفسية ،وصحية. وحيث أن مجال تربية المتفوقين يعد جزء لا يتجزأ من نظام التعليم العام ، فإنه يعاني من بعض المشكلات التي تؤرق الأوساط التربوية ، والتي منها انخفاض مستوى التحصيل لبعض الطلاب ممن يتم تصنيفهم كمتفوقين عقليا ، حيث يختلفون اختلافا ايجابياً عن أقرانهم العاديين ومن هم

في نفس قدراتهم العقلية، فهم يحتاجون إلى برامج تربوية خاصة وخدمات تلبي احتياجاتهم ، حتى نجنبهم ماقد يعوق مسيرة نموهم، والتصدي إلى المشكلات والصعوبات التي يعانون منها ، وتشخيصها وعلاجها حتى لا تؤثر سلباً على توظيف قدراتهم وإمكاناتهم ، ويعد انخفاض مستوى التحصيل أحد أهم المشكلات التي قد يواجهها الطلاب المتميزين، والتي تؤدي بدورها إلى تبديد طاقاتهم ، وحيث يوجد العديد من العوامل التي تؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل، وبالتالي تحتاج إلى برامج تدخل موجهة للطلاب للتغلب على تلك المشكلة (Johnson , 2005 : 132 ) .

**اهمية التحصيل الدراسي :-**

يعد التحصيل الدراسي من أهم المحكات المستخدمة في التعرف على المتميزين كونه أحد المظاهر الأساسية للنشاط العقلي لدى الفرد ، ومن مظاهر هذا النوع من التميز ارتفاع درجات الطالب في المواد الدراسية المختلفة (ابو هاشم ، ٢٠٠٣ : ٤١) ولذلك يولي التربويون وغيرهم من المعنين بالتعليم التحصيل الدراسي اهتماماً كبيراً ، نظراً لأهميته في حياة الفرد ، وما يترتب على نتائجه من قرارات تربوية حاسمة ، فالمؤسسات التربوية تهتم بالتحصيل الدراسي كونه يعد مؤشراً على مدى تحقيق تقدمها نحو الاهداف التربوية المرسومة ، وقد يكون مستوى التحصيل الدراسي بجميع جوانبه عوناً في الحكم على كفايات المؤسسات التربوية وقدرتها على بلوغ اهدافها ، لذلك فهي تحرص على تحقيق مستوى عال من التحصيل ، فالتحصيل يعكس نتاجات التعلم التي تسعى المؤسسات التربوية والتعليمية إلى تحقيقها (احمد ، ٢٠٠٥ : ١٤ )

كما يعد التحصيل الدراسي من اهم مظاهر التميز ، وحصل على اهتمام كبير من قبل المتخصصين في مجال التفوق في ابحاثهم ودراساتهم ، وأشاروا إلى انه يعد احد محكات التعرف على المتميز وتشخيصه ، اضافة إلى تضمنيه في مفاهيم التفوق كأحد أبعادها (يوسف ، ٢٠١٤ : ٤ )

وقد أولى التربويون والمدرسون والباحثون اهتماماً متزايداً بدراسة ظاهرة التحصيل الدراسي وبخاصة التحصيل الدراسي المتدني ، باعتبارها مشكلة تربوية هامة تمثل مصدر إهدار في القوى البشرية الفعالة التي يصعب الإتيان ببديل عنها للمجتمع . فالتحصيل الدراسي هو من جملة المفاهيم التي لم تستقر على مفهوم محدد واضح فأغلب التعريفات متداخلة ومختلفة فهناك من يقتصر على العمل المدرسي فقط ، وهناك من يراه أنه كل ما يحصل عليه الفرد من معرفة سواء كان ذلك داخل المدرسة وخارجها. فالتحصيل الدراسي ذو اهمية كبيرة في العملية التعليمية، إذ بواسطته يتعرف الطالب على قدراته وإمكانياته واستغلالها للوصول به إلى مستوى تحصيلي مناسب، وبذلك يحقق الانتقال من سنة إلى أخرى . وتعتبر المراهقة مرحلة من المراحل الاساسية في حياة الانسان، وأصعبها لكونها تشمل عدة تغيرات، وعلى كل المستويات وتتميز كذلك بتغيرات عقلية وغيرها ، لذى فالتلاميذ كغيرهم من أفراد المجتمع لهم دوافعهم وحاجاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية التي يسعون إلى إشباعها، والمدرسة كمؤسسة اجتماعية لها دور في ذلك. وضمن هذه المؤسسة تبرز العلاقات الاجتماعية الواسعة بين أفرادها، وهذه العلاقات القائمة على التنافس والتكيف والتعاون ، التي لها تأثيرها الكبير على التحصيل الدراسي ، فقد تحسنه أو تسئ إليه . (عبادة ، ٢٠١٤ : ٦٣)

ويعد الارتقاء بالمستوى الاكاديمي للمتعلمين في كافة المراحل الدراسية بصورة عامة والمتميزين بصورة خاصة من المطالب الملحة سواء للمتعلمين أنفسهم ، أو من قبل الأسرة، أو المسوؤلين عن العملية التعليمية وهو ما دفع التربويين والباحثين للبحث عن الطرائق التي يمكن تحقيق ذلك في ضوء الاهتمام بالمتغيرات المختلفة التي تؤثر في عملية التعلم والتي منها المتغيرات الذاتية ، والدافعية ، والبيئة ، والاجراءات والطرائق المستخدمة في التدريس ، وغير ذلك من المتغيرات التي تؤثر في عملية التعلم .( حسين ، ٢٠١٠ : ٨٧ )

**المشكلات المتعلقة بمفهوم انخفاض مستوى التحصيل :-**

على الرغم من أن نماذج انخفاض مستوى التحصيل لدى الطلاب المتميزين تعبر عن نفسها من خلال بعض الخصائص مثل تجنب المهام الدراسية ، وتجنب التعلم الروتيني، أو من خلال ضعف المهارات التنظيمية، إلا أن هناك ثلاث مشكلات متعلقة بهذا المفهوم هي :

- كيفية تقييم القدرة : حيث لاتوجد طريقة مؤكدة لتقييم القدرة ، فقد تضخم اخطاء القياس في درجات الاختبار من توقعاتنا نحو التلاميذ .
- كيفية الحكم على أداء التلاميذ: فعملية التقييم يكتنفها عدم الموضوعية ، فالمعلمون قد يتلقون السلوكيات الشاذة التي قد يظهرها التلاميذ المتميزين بصورة أكثر سلبية عما إذا أظهرها التلاميذ العاديين في الفصل .
- الكيفية التي يمكن من خلالها تحديد التباعد الكافي لكي نقر بوجود انخفاض في مستوى التحصيل، وفي الحقيقة لاتوجد طريقة يمكن من خلالها تحديد التباعد بين القدرة والأداء، لكي نقر بوجود انخفاض في مستوى التحصيل ، أو

المدة التي يجب أن تستمر فيها هذه النماذج في الظهور( Porter, 2005: 190) .

**المفهوم الثالث. التميز :-**

إن الاهتمام بالمناخ الملائم للمتميزين يبدأ من الأسرة. ففي الأسرة يتلقى الطفل من الخبرات ما يؤهله للاستجابة بطريقة معينة. فالطفل في الأسرة يدرب على تنظيم بعض الوظائف الحيوية، ويصحب هذا التدريب جو انفعالي خاص من الحب والتقبل أو التهديد بفقدان الحب، ويتعلم الطفل من هذه الخبرات أنه ممتاز يستطيع السيطرة على وظائفه أو انه سيئ لايستطيع. وفي هذه الأثناء ينشأ على الثقة بنفسه وبالآخرين وينمو لديه شعور بأنه قادر على إنجاز الخبرات الجديدة أو عكس ذلك. كما أن الآباء قد يعودون الأطفال على تلقي الحلول الجاهزة لكل ما يواجهونه من مشكلات ولا يشجعونهم على البحث عن الخبرات الجديدة .كما أن الأسرة لها دور فيما يتعلمه الفرد خارج نطاقها، فهي أما تدعم أو تهاجم مثل هذا التعلم وهذا يؤثر على اكتسابه أو عدم اكتسابه لتلك الخبرات. أن العلاقات الأسرية التي ينشأ في ظلها تكون أساساً لعلاقة الفرد مع الآخرين خارج الأسرة، فإذا كان الأطفال خاضعين لآبائهم فإنهم يكونون أكثر ميلاً لقبول التسلط وسيجد الفرد صعوبة في المغامرة ويظل يتعامل مع ماتثبت صلاحيته ويتجنب كل ماهو جديد (حجازي، ٢٠٠١: ٥٨) تتيح الأسرة فرص النمو لولدها في سائر جوانب شخصيته، وتوفر له عناية متعددة الصور والأشكال، وترعاه عاطفياً واجتماعياً في سنوات عمره التي يقضيها في بيت الأسرة، وقد توفر له أشكالاً من الرعاية في سنوات تالية. والأسرة هي الخلفية الأولى في حياة الإنسان، وهي المؤسسة الاجتماعية المهمة التي تقوم بدور بالغ الأهمية في تنشئته (زحلوق ١٩٩٨: ٢٠٢).

**ومن الفئات الخاصة بالمتميزين:-**

المتميزون المقصرون تحصيلاً ويقصد بهم التفاوت الواضح مابين تحصيلهم كما يتبين في عدة اختبارات، ومستوى قدراتهم سواء كانت هذه القدرات ذكاء أم موهبة، أم إبداعاً، أم سمات شخصية تميزهم عن غيرهم ، ويمكن ملاحظتها أي أنه تخلف التلميذ عن تحقيق المستوى التحصيلي الذي يتناسب مع قدراته وإمكاناته وما يقدر علمياً أنه سيصل إليه، فيما لو استغل قدراته واستعداداته الاستغلال الصحيح (زحلوق ،١٩٩٨: ١٦٣).

**دراسات سابقة**

١-هدفت دراسة ( Guldemond , et at , 2007 ) إلى معرفة أي فئات الطلاب المتفوقين عقلياً أكثر عرضة لمشكلة انخفاض مستوى التحصيل داخل المدرسة ، حيث تم تقسيم الطلاب المتفوقين عقلياً إلى أربع فئات على النحو الآتي : تضم ( الأولى ) الطلاب الذين تقع نسب ذكائهم ما بين ( ١١٠ – ١١٩ ) ، وتشمل( الثانية ) الطلاب المتفوقين الذين تقع نسب ذكائهم ما بين ( ١٢٠ – ١٢٩ ) ، بينما تضم ( الثالثة ) الطلاب المتفوقين الذين تقع نسب ذكائهم بين ( ١٣٠ – ١٤٤ ) وتضم ( الرابعة) الطلاب المتفوقين الذين تقع نسب ذكائهم فوق (١٤٤ ) . وقد تكونت عينة الدراسة من ( ٤٤٦٢ ) طالباً وطالبة . واستخدم الباحث عدد من الأدوات شملت : اختبار جرونينجين لذكاء الطلاب في المرحلة الثانوية . واختبارات التحصيل المدرسية في الرياضيات واللغة الالمانية وأسفرت نتائج الدراسة عن أن الطلاب المتفوقين عقلياً الذين تقع نسب ذكائهم بين ( ١٢٠ – ١٢٩ ) هم أكثر فئات الطلاب المتفوقين تعرضاً لمشكلة انخفاض مستوى التحصيل داخل المدرسة .

٢- هدفت دراسة (الشمراني ، ٢٠١٦ ) إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى المتفوقين عقلياً منخفضي التحصيل من خلال برنامج تدريبي قائم على عادات العقل المتمثلة في : ( المثابرة ، وتطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة ، وطرح الاسئلة ، واثارة المشكلات ، مرونة التفكير والتفكير التبادلي ) وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠ ) من المتفوقين عقلياً منخفضي التحصيل ( ٧ ذكور ، ٣ اناث ) بالصف الأول الثانوي واستخدم الباحث مقياس المستوى الاجتماعي – الاقتصادي للاسرة ، ومقياس عادات العقل لمرحلة المراهقين ورافن للمصفوفات المتتالية المطور، وقام باعداد اختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية ، وقد اسفرت نتائج الدراسة عن اثر البرنامج التدريبي المستخدم مع عينة الدراسة في تنمية عادات العقل لدى طلاب المجموعة التجريبية والذي كان له اثر في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لديهم .

٣- هدفت دراسة (التهامي ، ٢٠١٨ ) إلى تحسين مستوى الاداء الأكاديمي والتفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين عقليا منخفضي التحصيل الدراسي من خلال برنامج انتقائي تكاملي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠) طلاب بالصف الثاني الاعدادي ، وقد استخدم الباحث مقياس الوظائف التنفيذية للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة ، ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للاسرة ، ومقياس التفاعل الاجتماعي ومقياس مهارات الدراسة ، وقام الباحث بإعداد اختبار للتحصيل الدراسي، وقد اسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة احصائياً بين رتب درجات المجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي في جميع ابعاد مقياس مهارات الدراسة وعلى الدرجة الكلية للمقياس، وعدم وجود فروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في كل من القياسين البعدي والتتبعي على جميع ابعاد الاختبار التحصيلي وعلى الدرجة الكلية للمقياس .

**إجراءات البحث:**

**أولاً: مجتمع البحث:-**

تكون مجتمع البحث الحالي من طلاب ثانوية المتميزين في مدينة بغداد/ الرصافة الثانية والبالغ عددهم ( ٤٢٣) طالباً لعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ .

**ثانياً: عينة البحث:-**

تألفت عينة البحث من(٤٠) طالباً اختيروا من ثانوية المتميزين بواقع (٢٠) طالباً اختيروا بطريقة قصدية من ذوي التحصيل العالي وبواقع (٢٠) طالباً اختيروا بنفس الطريقة من ذوي التحصيل الواطئ .

**ثالثاً: أداة البحث:-**

قامت الباحثة ببناء أداة شملت الخصائص السيكو مترية للمقياس الخاص بالعوامل الأسرية وقد اعتمدت الخطوات الآتية في بناء مقياسها:

**١-جمع الفقرات وصياغتها :-**

قامت الباحثة بجمع الفقرات الخاصة بالعوامل الأسرية من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت في هذا المجال حيث أصبح عدد فقرات المقياس(٢٠) فقرة.

**٢- الصدق الظاهري للفقرات وصلاحيتها:-**

لغرض حساب الصدق الظاهري قد تم عرض الفقرات التي تكون منها المقياس بصيغة الأولية على لجنة من الخبراء المختصين في التربية الخاصة وعلم النفس وذلك ليبدي كلاً منهم رأيه حول صلاحية (صدق) كل فقرة من الفقرات في قياس المفهوم

الذي وضع له التعريف (العوامل الأسرية ) وعلى ضوء أراء الخبراء وملاحظاتهم تم تعديل بعض الفقرات والغاء فقرة واحدة وبذلك أصبح عدد الفقرات المقياس بعد التعديل والحذف (١٩) فقرة ، وقد بلغ نسبة اتفاقهم على جميع الفقرات أكثر من(٨٠%) وفيما يأتي وصف لهذه الفقرات التي اوردت في استمارة خاصة (ملحق/١) وهذه الفقرات هي:

١- وجود الوالدين: تتضمن هذه الفقرة ثلاث حالات هي:

أ- يعيش مع الوالدين.

ب- يعيش مع الأب دون الأم.

ج- يعيش مع الأم دون الأب.

والمطلوب من المستجيب أن يضع علامة(√) أمام الحالة التي تنطبق عليه.

٢- المستوى التعليمي للوالدين: تتضمن ثمانية مستويات هي:

لا يقرأ ولا يكتب – ابتدائية – متوسطة – إعدادية أو معهد – بكالوريوس – ماجستير – دكتوراه.

وتحت كل مستوى هناك حقلان الأول للأب والثاني للأم ويطلب من المستجيب أن يضع علامة (√) تحت المستوى الذي ينطبق على كل من والديه.

٣- مهن الوالدين: ويطلب في هذه الفقرة أن يذكر المستجيب مهنة والده ووالدته.

٤- دخل الأسرة: يحدد الطالب مقدار دخل الأسرة بالدينار العراقي.

٥- ترتيب الطالب بين أخوته: يحدد الطالب تسلسله بين أخوته بشكل عام.

٦- توفير الكتب والمجلات في البيت: تتضمن ثلاث حالات: هي: (متوفرة – متوفرة إلى حد ما – غير متوفرة), ويطلب من الطالب التأشير على ما ينطبق عليه.

٧- أسلوب المعاملة الوالدية: تتضمن اربع أساليب هي: (التساهل – الاهمال – التسلط – الديمقراطي) ويطلب من الطالب التأشير على الأسلوب الذي غالباً ما يستخدمه والديه في التعامل معه.

٨- العلاقات بين أفراد الأسرة: تتضمن ثلاث حالات هي: (إيجابية – إيجابية إلى حد ما – سلبية), ويطلب من الطالب أختيار ما ينطبق عليه.

٩- عدد الساعات التي يقضيها الطالب في القراءة.

١٠-عدد الساعات التي يقضيها الطالب في التسلية.

١١-عدد الساعات التي يقضيها الطالب في النوم.

١٢-اتجاه أسرة الطالب نحو الدراسة والتعليم: ويثبت الطالب موقف اسرته من اهمية الدراسة والتعليم وذلك باختيار إحدى الحالات الآتية: ( مهمة – مهمة إلى حد ما – غير مهمة )

١٣-طبيعة السكن: وتتضمن حالتين هي : (مريح – غير مريح), ويطلب من الطالب اختيار ما ينطبق عليه.

١٤-أهمية النشاطات العلمية: ويثبت الطالب موقف أسرته من أهمية النشاطات العلمية في وقت العطلة المدرسية وذلك باختيار أحدى الحالات الآتية : (دائماً – أحياناً – نادراً).

١٥-توفير المتطلبات الدراسية: ويثبت الطالب موقف اسرته من توفير المتطلبات الدراسية وذلك باختيار احدى الحالات الآتية:(دائما- احيانا -نادرا)

١٦-كثرة المشكلات الاسرية :تتضمن ثلاث حالات هي:( دائما -احيانا- نادرا) ويطلب من الطالب التأشير على ما ينطبق عليها.

**نتائج البحث وتفسيرها**

**أولاً. نتائج البحث:-**

تضمن هذا الفصل عرضاً وتفسيراً للنتائج التي توصل اليها البحث الحالي بعد تطبيق الاستبانة على مجموعتي البحث من الطلاب المتفوقين ذوي التحصيل العالي والواطئ وتحليل البيانات الواردة في استجابات أفراد العينة، تم حساب قيم (كا) لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين في كل متغير فكانت النتائج كالآتي:

**١ – وجود الوالدين**

بلغت قيمة كا المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (.) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٥,٩٩) بدرجة حرية (٢) عند مستوى (٠,٠٥) ولذلك فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً والجدول (١) يوضح ذلك وعليه فإن هذا المتغير لم يؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين.

**الجدول (١)**

**تكرارات ونسب متغير وجود الوالدين وقيمة كاالمحسوبة لمجموعتي البحث**

| وجود الواالدين | يعيش مع الوالدين | | يعيش مع الأب دون الأم | | يعيش مع الأم دون الأب | | المجموع | قيمة كا٢ المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ١٩ | ٩٥ | ٠ | ٠٠ | ١ | ٥ | ٢٠ | ٠ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ١٩ | ٩٥ | ٠ | ٠ | ١ | ٥ | ٢٠ | |

من ملاحظة البيانات في الجدول نجد أن نسبة (٩٥%) من ذوي التحصيل العالي هي نفس النسبة التي ظهرت لذوي التحصيل الواطئ في متغير العيش مع الوالدين، أي انهم متقاربين في هذا المتغير وهذا ما يخالف ما توصلت اليه الدراسات السابقة من ان تفكك الأسرة نتيجة للطلاق، أو غياب أحد الزوجين أو تعدد الزوجات أو وجود جو تستمر فيه المشاحنات يمكن أن يؤدي إلى اضطراب الطفل عاطفياً، وحرمانه من الحنان الذي يحتاج إليه في نموه الطبيعي، ومن الرعاية والتوجيه، مما يمكن ان يدفع الطفل إلى الكثير من عدم الاستقرار دروسه، والاضطراب في انتباهه، وكثيراً ما يكون عاملاً في تقصيره دراسيا (زحلوق، ١٩٩٨ : ٨٠)

وربما يعود السبب في ذلك إلى الصدفة في اختيار عينة البحث.

**٢ .المستوى التعليمي للوالدين**

تم إعادة تصنيف هذا المتغير على وفق البيانات الواردة في استجابات العينة فتضمن اربع مستويات هي:

.حاصل على شهادة اعدادية أو معهد.

.حاصل على شهادة بكالوريوس.

•حاصل على شهادة ماجستير

•حاصل على شهادة دكتوراه.

**أ- مستوى تعليم الأب:**

بلغت قيمة كا المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين في مستويات تعليم الاب (٧,٢٦) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٧,٨٢) بدرجة حرية (٣) عند مستوى (

٠,٠٥)، لذلك فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (٢) يوضح ذلك، وعليه فإن هذا المتغير لم يؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين.

**الجدول (٢)**

**تكرارات ونسب متغير المستوى التعليمي للأب وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث**

| تعليم الأب | اعدادية أو معهد | | بكالوريوس | | ماجستير | | دكتوراه | | المجموع | قيمة كا٢ المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ١ | ٥ | ١٥ | ٧٥ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٢٠ | ٧,٢٦ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ٨ | ٤٠ | ٩ | ٤٥ | ٢ | ١٠ | ١ | ٥ | ٢٠ | |

**ب – مستوى تعليم الأم:**

بلغت قيمة كأ المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين في مستويات تعليم الام (١٠,٩٦) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٧,٨٢) بدرجة حرية (٣) عند مستوى (٠,٠٥) ، لذلك فإن الفرق بين المجموعتين دال إحصائيا، والجدول (٣) يوضح ذلك وعليه فإن هذا المتغير يؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين.

**الجدول (٣)**

**تكرارات ونسب متغير المستوى التعليمي للأم وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث**

| تعليم الأم | اعدادية أو معهد | | بكالوريوس | | ماجستير | | دكتواره | | المجموع | قيمة كا المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ٣ | ١٥ | ١٥ | ٧٥ | ٢ | ١٠ | ٠ | ٠ | ٢٠ | ١٠,٩٦ |
| ذويالتحصيل الواطئ | ١٠ | ٥٠ | ٥ | ٢٥ | ٣ | ١٥ | ٢ | ١٠ | ٢٠ | |

ويبدو أن أمهات الطلاب ذوي التحصيل العالي أكثر تعليماً وثقافة من أمهات ذوي التحصيل المنخفض، وهذا يعني ان الأمهات المتعلمات تعليماً جيداً يشجعون اولادهم على التفوق في المدرسة وييسرن لهم سبل تنمية مواهبهم الأكاديمية.

**٣- مهن الوالدين**

تم تصنيف هذا المتغير على وفق البيانات الواردة في استجابات العينة هي :

- أطباء أو مهندسين أو اساتذة جامعات.
- مدرسين أو موظفين.
- مهن أخرى متفرقة.
- لا يوجد.

---

*دمجت المستويات (إعدادية أو معهد ) بسبب قلة التكرارات

**أ – مهنة الأب:**

بلغت قيمة كأ المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين في مهن الآباء (٥,٠٦) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٧,٨٢) بدرجة حرية (٣) عند مستوى (٠.٠٥)، وبذا فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (٤) يوضح ذلك وعليه فإن هذا المتغير لم يؤثر التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين .

الجدول (٤)

تكرارات ونسب متغير مهنة الاب وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| مهنة الأب | طيب او مهندس استاذ جامعي | | مدرس أو موظف | | مهن أخرى | | لايوجد | | المجموع | قيمة كا المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ١٣ | ٦٥ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ١ | ٥ | ٢٠ | ٥,٠٦ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ٦ | ٣٠ | ٥ | ٢٥ | ٦ | ٣٠ | ٣ | ١٥ | ٢٠ | |

**ب-مهنة الأم:**

بلغت قيمة كأ المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين من مهن الامهات ( ٤,٦٤) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٧,٨٢) بدرجة حرية (٣) عند مستوى (٠,٠٥)، وبذا فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (٥) يوضح ذلك وعليه فإن هذا المتغير لم يؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين.

الجدول (٥)

تكرارات ونسب متغير مهنة الام وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| مهنة الأم | طبيبة او مهندس استاذة جامع | | مدرسة أو موظفة | | مهن أخرى | | لايوجد | | المجموع | قيمة كا المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ٦ | ٣٠ | ١١ | ٥٥ | ٠ | | ٣ | ١٥ | ٢٠ | ٤,٦٤ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ٣ | ١٥ | ٨ | ٤٠ | ٠ | | ٩ | ٤٥ | ٢٠ | |

**٤ - دخل الأسرة :**

تم تصنيف هذا المتغير على وفق البيانات الواردة في استجابات العينة إذ كانت دخول الأسر تتراوح بين (٦٠٠٠٠٠ _ ٢٠٠٠٠٠٠ ) دينار عراقي، وبذا فقد صنفت دخول الأسر إلى ثلاث مستويات هي: أقل) . من (٦٠٠)، (٦٠٠ –٨٠٠ أكثر من (٨٠٠) ألف دينار عراقي. بلغت قيمة كأ المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين في دخل الأسرة (٤,٢٨)وهي أصغر من القيمة الجدولية (٥,٩٩) بدرجة حرية (٢) عند مستوى (٠,٠٥)، وبذا فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائيا، والجدول (٦) يوضح ذلك وعليه فإن هذا المتغير لم يؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين.

الجدول (٦)

تكرارات ونسب متغير دخل الأسرة وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| دخل الاسرة | اقل من ٦٠٠ | | ٦٠٠–٨٠٠ | | اكثر من ٨٠٠ | | المجموع | قيمة كا٢ المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ٣ | ١٥ | ٩ | ٤٥ | ٨ | ٤ | ٢٠ | ٤,٢٨ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ٩ | ٤٥ | ٦ | ٣٠ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ | |

من خلال ملاحظة البيانات تبين ان دخل الأسرة لم يؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين، وهذا ما يخالف ما توصلت اليه الدراسات السابقة من أن التلامذة من أولاد الأسر ذات المستوى الاجتماعي العالي أفضل من حيث التكيف

الاجتماعي والتحصيل الدراسي من التلامذة اولاد أسر مستواها الاجتماعي والاقتصادي منخفض (جبريل، ١٩٨٣ : ٧٣ ) .

**٥ - ترتيب الطالب بين أخوته**

تم تصنيف هذا المتغير على وفق البيانات الواردة في استجابات العينة، فتضمن ثلاث مستويات هي: (الأول – الثاني – الثالث فما فوق).

بلغت قيمة كا المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (١,٠٢) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٥,٩٩) بدرجة حرية (٢) عند مستوى (٠,٠٥) ولذلك فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (٧) يوضح وعليه فإن هذا المتغير لم يؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين.

الجدول (٧)

تكرارات ونسب متغير الترتيب بين الأخوة وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| الترتيب بين الاخوة | الاول | | الثاني | | الثالث فما فوق | | المجموع | قيمة كا٢ المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ٦ | ٣٠ | ٨ | ٤٠ | ٦ | ٣٠ | ٢٠ | ١,٠٢ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ٧ | ٣٥ | ٥ | ٢٥ | ٨ | ٤٠ | ٢٠ | |

من خلال ملاحظة البيانات تبين ان تسلسل الطالب بين أخوته من حيث الولادة لم يؤثر في التحصيل الدراسي فإن الطلاب من ذوي التحصيل العالي والواطئ كان

ترتيبهم موزع على المستويات الثلاث (الأول – الثاني – الثالث فما فوق) أي أنهم متقاربين في هذا المتغير.

**٦ – توفير الكتب والمجلات**

بلغت قيمة كا المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (١,٠٤) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٥,٩٩) بدرجة حرية (٢) عند مستوى (٠,٠٥)، ولذلك فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (٨) يوضح ذلك، وعليه فإن هذا المتغير لم يؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين.

الجدول (٨)

تكرارات ونسب متغير توفير الكتب وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| توفير الكتب | متوفرة | | متوفرة إلى حد ما | | غير متوفرة | | المجموع | قيمة كا٢ المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ١١ | ٥٥ | ٨ | ٤ | ١ | ٥ | ٢٠ | ١,٠٤ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ١١ | ٥٥ | ٩ | ٤٥ | ٠ | ٠ | ٢٠ | |

من خلال ملاحظة البيانات في الجدول نجد ان نسبة (٥٥%) من ذوي التحصيل العالي هي نفس النسبة التي ظهرت لذوي التحصيل الواطئ أي انهم متقاربين في هذا المتغير وهذا ما يخالف ما توصلت اليه الدراسات السابقة حول أثر الخلفية الثقافية في

تقصير التلميذ دراسياً، حيث تبين من دراسة (الطحان) أن نسبة (٩٩%) من الحالات التي درسها تنتمي إلى أسر متخلفة ثقافياً (الطحان، ١٩٨٣: ١٦٨).

**٧- اسلوب المعاملة الوالدية**

بلغت قيمة كا المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (١٢.٦٦) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٧,٨٢) بدرجة حرية (٣) عند مستوى (٠,٠٥)، ولذلك فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (٩) يوضح ذلك، وعليه فإن هذا المتغير يؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين.

الجدول (٩)

تكرارات ونسب متغير أسلوب المعاملة الوالدية وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

لمجموعتي البحث

| اسلوب المعاملة | تستاهل | | إهمال | | تسلط | | ديمقراطي | | المجموع | قيمة كا المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ٣ | ١٥ | ٠ | ٠ | ٠ | ٠ | ١٧ | ٨٥ | ٢٠ | ١٢,٦٦ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ١٢ | ٦٠ | ٠ | ٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٢٠ | |

أن النظرة الوضعية للنسب تشير إلى أن أغلب أسر الطلاب ذوي التحصيل العالي تستخدم الأسلوب الديمقراطي في التعامل مع الأبناء ونادراً ماتتساهل، في حين تستخدم أغلب أسر الطلاب ذوي التحصيل الواطئ أسلوب التساهل في التعامل مع الأبناء ونادراً ما تتسلط أو تستخدم أسلوب ديمقراطي، وهذا يتفق مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن والدي الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع أظهروا اعتزازاً واهتماماً بأبنائهم ووفروا لهم جواً تتحقق فيه أفضل ما يمكن لهم من التشجيع والتوجيه والاستقلالية.

**٨- العلاقات بين أفراد الأسرة**

بلغت قيمة كا المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (٢,١٢) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٥,٩٩) بدرجة حرية (٢) عند مستوى (٠,٠٥)، وبذا فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

الجدول (١٠)

تكرارات ونسب متغير العلاقات بين أفراد الأسرة وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| العلاقات | ايجابية | | ايجابية إلى حد ما | | غير سلبية | | المجموع | قيمة كا٢ المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ١٧ | ٨٥ | ٣ | ١٥ | ٠ | ٠ | ٢٠ | ٢,١٢ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ١٣ | ٦٥ | ٧ | ٣٥ | ٠ | ٠ | ٢٠ | |

من خلال ملاحظة النسب الواردة في الجدول نجد أن المجموعتين تميزت بعلاقات إيجابية بين أفراد الأسرة ، ويمكن تفسير ذلك بأن الأسرالعراقية في أغلبها تتمتع بعلاقات إيجابية وصلات حميمة بين أفرادها.

**٩ –عدد الساعات التي يقضيها الطالب في القراءة:**

بلغت قيمة كأ المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (٩,٢٢) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٧,٨٢) بدرجة حرية (٣) عند مستوى (٠,٠٥)، ولذلك فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (١١) يوضح ذلك، وعليه فإن هذا المتغير يؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين .

الجدول (١١)

تكرارات ونسب عدد الساعات التي يقضيها الطلاب في القراءة وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| عدد ساعات القراءة | أقل من ٤ ساعات | | ٤– ٦ ساعات | | ٦– ٩ ساعات | | أكثر من ٩ساعات | | المجموع | قيمة كا المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ٠ | ٠ | ١ | ٥ | ١٨ | ٩٠ | ١ | ٥ | ٢٠ | ٩,٢٢ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ٠ | ٠ | ٦ | ٣٠ | ٩ | ٤٥ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ | |

من ملاحظة البيانات في الجدول نجد ان نسبة (٩٠%) من ذوي التحصيل العالي و (٤٥%) من ذوي التحصيل الواطئ يقرأون يومياً بما يعادل (٦-٩) ساعات، بينما نجد نسبة (٢٥%) من ذوي التحصيل الواطئ يقرأون يومياً أكثر من ٩ ساعات، ويشير ذلك إلى زيادة عدد الساعات التي يقضيها الطالب في القراءة وهذا يخالف ماتوصلت اليه الدراسات السابقة من أن منخفضي التحصيل يتميزون باللامبالاة وعدم الجدية وعدم الشعور بالمسؤولية وضعف الدافعية للإنجاز مما يجعلهم لا يبذلون الجهد الكافي الذي يتناسب مع قدراتهم وطاقاتهم (زحلوق ١٩٩٨: ١٦٤) . وربما يعود السبب في ذلك إلى عدم التركيز الكافي في أثناء القراءة من قبل الطلاب ذوي التحصيل الواطئ.

**١٠ - عدد الساعات التي يقضيها الطالب في التسلية**

بلغت قيمة كا المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (٤,٠٦) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٧,٨٢) بدرجة حرية (٣) عند مستوى (٠,٠٥)، ولذلك فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً ، والجدول (١٢) يوضح وعليه فإن هذا المتغير لا يؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين.

الجدول (١٢)

تكرارات ونسب عدد الساعات التي يقضيها الطالب في التسلية وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| عدد ساعات التسلية | أقل من ساعتين | | ٢- ٣ ساعات | | ٤- ٥ ساعات | | أكثر من ٥ ساعات | | المجموع | قيمة كا المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ١ | ٥ | ١٨ | ٩٠ | ١ | ٥ | ٠ | ٠ | ٢٠ | |
| ذوي التحصيل الواطئ | ٦ | ٣٠ | ١٤ | ٧٠ | ٠ | ٠ | ٠ | ٠ | ٢٠ | ٤,٠٦ |

يبدو أن مجموعتي البحث لا يختلفون في هذا المتغير فغالبيتهم يقضون في التسلية (٢-٣) ساعات يومياً، وبذا فإن هذا المتغير لا يرتبط بالتحصيل الدراسي.

**١١ - عدد الساعات التي يقضيها الطالب في النوم**

بلغت قيمة كا المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (١,٥٦) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٥,٩٩) بدرجة حرية (٢) عند مستوى (٠,٠٥)، ولذلك فإن الفرق بين

المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (١٣) يوضح ذلك، وعليه فإن هذا المتغير لا يؤثر في التحصيل الدراسي للمتفوقين عقلياً.

الجدول (١٣)

تكرارات وتنسب عدد الساعات التي يقضيها الطالب في النوم وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| عدد ساعات النوم | ٥ ساعات فأقل | | ٦- ٨ ساعات | | ٩ ساعات فأكثر | | المجموع | قيمة كا٢ المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ١ | ٥ | ١٧ | ٨٥ | ٢ | ١٠ | ٢٠ | ١,٥٦ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ١ | ٥ | ١٤ | ٧٠ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ | |

يبدو أن مجموعتي البحث لا يختلفون في هذا المتغير فغالبيتهم يقضون في النوم (٦-٨) ساعات يومياً، وبذا فإن هذا المتغير لا يرتبط بالتحصيل الدراسي.

**١٢ - اتجاه أسرة الطالب نحو الدراسة والتعليم**

بلغت قيمة كا المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (٤.٤٤) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٥,٩٩) بدرجة حرية (٢) عند مستوى (٠,٠٥)، ولذلك فإن الفرق بين

المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (١٤) يوضح ذلك، وعليه فإن هذا المتغير لا يؤثر في التحصيل الدراسي للطلاب المتميزين.

الجدول (١٤)

تكرارات ونسب اتجاه أسرة الطالب نحو التعليم وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| أهمية التعليم | مهمة | | مهمة إلى حد ما | | غير مهمة | | المجموع | قيمة كا٢ المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ٢٠ | ١٠٠ | ٠ | ٠ | ٠ | ٠ | ٢٠ | ٤,٤٤ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ١٦ | ٨٠ | ٤ | ٢٠ | ٠ | ٠ | ٢٠ | |

إن النظرة الوضعية للنسب تشير إلى أن أغلب أسر الطلاب المتميزين من ذوي التحصيل العالي والواطئ ترى بأن الدراسة والتعليم مهمة لأبنائهم ، وبذا فإن هذا المتغير ربما لا يرتبط بالتحصيل الدراسي

**١٣ – طبيعة السكن:**

بلغت قيمة كا المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (٠,٢٢) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٣,٨٤) بدرجة حرية (١) عند مستوى (٠,٠٥)، ولذلك فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (١٥) يوضح ذلك، وعليه فإن هذا المتغير لا يؤثر في التحصيل الدراسي للطلاب المتميزن.

الجدول (١٥)

تكرارات ونسب متغير طبيعة السكن وقيمة كاالمحسوبة لمجموعتي البحث

| طبيعة السكن | مريح | | غير مريح | | المجموع | قيمة كا٢ المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ١٨ | ٩٠ | ٢ | ١٠ | ٢٠ | ٠,٢٢ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ١٧ | ٨٥ | ٣ | ١٥ | ٢٠ | |

**١٤ – اتجاه اسرة الطالب نحو العطلة المدرسية في نشاطات علمية:**

بلغت قيمة كأ المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (٢,٨٦) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٥,٩٩) بدرجة حرية (٢) عند مستوى (٠,٠٥)، وبذا فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (١٦) يوضح ذلك ، وعليه فإن هذا المتغير لا يؤثر في التحصيل الدراسي للطلاب المتميزين .

الجدول (١٦)

تكرارات ونسب متغير اتجاه أسرة الطالب نحو العطلة المدرسية في نشاطات علمية وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| أهمية النشاطات العلمية | دائماً | | أحياناً | | نادراً | | المجموع | قيمة كا٢ المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ٦ | ٣٠ | ١٣ | ٦٥ | ١ | ٥ | ٢٠ | ٢,٨٦ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ٨ | ٤٠ | ٩ | ٤٥ | ٣ | ١٥ | ٢٠ | |

**١٥ – توفير أسرة الطالب لمتطلبات الدراسة:**

بلغت قيمة كأ المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (٢،١) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٥,٩٩) بدرجة حرية (٢) عند مستوى (٠,٠٥)، ولذلك فإن الفرق بين المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (١٧) يوضح ذلك، وعليه فإن هذا المتغير لا يؤثر في التحصيل الدراسي للطلاب المتميزين.

الجدول (١٧)

تكرارات ونسب متغير توفير المتطلبات الدراسية وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| توفير المتطلبات الدراسية | دائماً | | أحياناً | | نادراً | | المجموع | قيمة كا٢ المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ٢٠ | ١٠٠ | ٠ | ٠ | ٠ | ٠ | ٢٠ | ٢,١ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ١٨ | ٩٠ | ٢ | ١٠ | ٠ | ٠ | ٢٠ | |

من ملاحظة البيانات في الجدول نجد أن نسبة ( ١٠٠%) من ذوي التحصيل العالي و (٩٠%) من ذوي التحصيل الواطئ متقاربين في هذا المتغير وهذا يتفق مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة حيث أشار (بارب ورينز ولي ) إلى أن الأطفال المتميزين يغلب أن يكونوا من مجتمع توافرت فيه شروط مادية مناسبة، ويغلب أنهم يستفيدون من شروط مناسبة في حيهم من حيث النوادي والمكتبات ( Barbie & Renzulli, 1975,43)وبذا فإن هذا المتغير لا يرتبط بالتحصيل الدراسي.

**١٦ – كثرة المشكلات الأسرية:**

بلغت قيمة كا المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين (١,٤٢) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٥,٩٩) بدرجة حرية (٢) عند مستوى (٠,٠٥)، ولذلك فإن الفرق بين

المجموعتين غير دال إحصائياً، والجدول (١٨) يوضح ذلك، وعليه فإن هذا المتغير لا يؤثر في التحصيل الدراسي للطلاب المتميزينً.

الجدول (١٨)

تكرارات ونسب متغير المشكلات الأسرية وقيمة كا المحسوبة لمجموعتي البحث

| المشكلات الأسرية | دائماً | | أحياناً | | نادراً | | المجموع | قيمة كا٢ المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفئة | ت | % | ت | % | ت | % | | |
| ذوي التحصيل العالي | ٠ | ٠ | ٦ | ٣٠ | ١٤ | ٧٠ | ٢٠ | ١,٤٢ |
| ذوي التحصيل الواطئ | ١ | ٥ | ٤ | ٢٠ | ١٥ | ٧٥ | ٢٠ | |

من خلال ملاحظة النسب الواردة للجدول نجد أن المجموعتين من ذوي التحصيل العالي والواطئ متقاربين في هذا المتغير، ويمكن تفسير ذلك بأن الأسر العراقية تقل فيها حدة المشكلات ونادراً ما نجد أسر يغلب عليها المشكلات.

**ثانياً: الاستنتاجات**

في ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة مايلي:

١- أن الذكاء أو التميز بمفرده لم يكن كافياً في زيادة التحصيل الدراسي وأن هناك العديد من العوامل الأسرية التي تلعب دورا في ارتفاع أو انخفاض مستوى التحصيل الدراسي.

٢- اتضح أن غالبية أمهات ذوي التحصيل العالي يتمتعن بمستوى تعليمي أعلى من مستوى تعليم أمهات ذوي التحصيل المنخفض بينما لم يكن هناك فرقاً بين المجموعتين في المستوى التعليمي للأب.

٣- غالبية ذوي التحصيل العالي يتمتعون بجو أسري ديمقراطي يسوده التسامح والحزم والاحترام دون الضغط والسيطرة.

٤- اتضح ان غالبية ذوي التحصيل العالي تتراوح ساعات قراءتهم بين ٦-٩ ساعات في حين أن ٢٥% من ذوي التحصيل الواطئ يقضون في القراءة أكثر من ٩ ساعات.

وعليه يمكن للباحثة أن تستنتج بشكل عام أن العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي لدى الطلاب المتميزين هي :

١- مستوى تعليم الام.

٢- أسلوب المعاملة الوالدية.

٣- عدد الساعات التي يقضيها الطالب في القراءة.

**ثالثاً. التوصيات**

بناءً على نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

١- توعية الآباء والامهات بأهمية أسلوب المعاملة الوالدية وأثرها في التحصيل الدراسي للأبناء، إذ ظهر أن الأسلوب الديمقراطي هو الأفضل في التعامل وتجنب أسأاليب العقاب والقسوة والتسلط والإكراه، وتشجيع الاحترام والعلاقات الودية بين أفراد الأسرة.

٢- إتاحة الآباء والأمهات لأبنائهم فرصة ممارسة هواياتهم الخاصة داخل المنزل وخارجه، وأن يوفروا لهم قدر المستطاع مكانا مناسبا للقراءة ولحفظ كتبهم وادواتهم الخاصة، وإجراء تجاربهم المختلفة.

٣- توضيح العوامل الأسرية للآباء من قبل المدارس بمختلف مستوياتها من خلال مجلس الآباء.

**رابعا. المقترحات**

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي:

١- إجراء دراسة مماثلة تتناول العوامل المدرسية المرتبطة بضعف التحصيل الدراسي على عينات اخرى .

٢- دراسة العلاقة بين العوامل الأسرية وخصائص شخصية الأبناء.

٣- دراسة أثر الذكاء والثقة بالنفس في التحصيل الدراسي.

**المصادر:**

- احمد ،توفيق علي ( ٢٠٠٥ ) : فعالية استخدام بعض المدخلات التكنلوجيا لتعلم الرياضيات في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو استخدام تكنولوجيا التعليم لدى تلاميذ الصف السابع الاساسي في الجمهورية اليمنية ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية ، جامعة اسيوط .
- احمد، ابراهيم احمد و المراغي، السيد شحاتة محمد ( ٢٠٠٠ ) : عناصر ادارة الفصل الدراسي ، الاسكندرية ، مكتبة المعارف الحديثة .
- برادة , هدى عبد الحميد. زهران, حامد عبد السلام : (١٩٧٤) , التأخر الدراسي. دراسة اكلينيكية لأسبابه في البيئة المصرية, عالم الكتب, القاهرة.

- جبريل , موسى عبد الخالق: (١٩٨٣) تقدير الذات والتكيف المدرسي لدى الطلاب الذكور , اطروحة دكتوراه ( غير منشورة) , كلية التربية, جامعة دمشق.
- الجراح, عبد الناصر: (٢٠٠٣) اثر برنامج تدريبي في ما وراء المعرفة الاخلاقية على تطوير المعرفة فوق الاخلاقية والسلوك الاخلاقي لدى فئة من طلبة جامعة اليرموك, اطروحة دكتوراه (غير منشورة) , جامعة عمان العربية, الاردن.
- الجسماني ، عبد العالي ( ١٩٩٤ ) : علم النفس وتطبيقاته التربوية والاجتماعية ، ط١ ، الدار العربية للعلوم
- جميل حسن حسين ( ٢٠١٠ ) : استراتيجيات التعليم والتعلم ، مقال منشور بمجلة المعرفة ، العدد ( ١٨٨ ) ، ص ٨٣– ٩٥ .
- حجازي , سناء محمد: (٢٠٠١) سيكولوجية الابداع, كلية البنات , جامعة عين الشمس , دار الفكر العربي , القاهرة.
- الرفاعي, نعيم: (١٩٨١) , الصحة النفسية , مطبعة رياض, عربين.
- زحلوق, مها:(١٩٩٨) التربية الخاصة للمتفوقين, كلية التربية, جامعة دمشق.
- سليمان عبد الواحد يوسف ( ٢٠١٤): القدرة التنبؤية لاستراتيجيات التعلم والاستذكار في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية الموهوبين منخفضي التحصيل في مادة الرياضيات ، مجلة كلية التربية باسوان ، العدد ( ٢٨ ) ، ص ١١١–١٤٥ .

- السيد محمد ابو هاشم ( ٢٠٠٣ ) : محكات التعرف على الموهوبين والمتفوقين ( دراسة مسحية للبحوث العربية في الفترة من عام ( ١٩٩٠ – ٢٠٠٢ ) ، المجلة العربية للتربية الخاصة ، العدد الثالث ، الرياض ، ص ٣١ – ٧
- الشمراني ، ظافر مشبب ظافر ال هيس (٢٠١٦): برنامج قائم على عادات العقل لتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى المتفوقين عقليا منخفضي التحصيل ، رسالة دكتوراة ، جامعة عين شمس ، كلية التربية، القاهرة .
- الطحان , محمد خالد: (١٩٨٣) , الخلفية الاجتماعية و الثقافية و النفسية للمتأخرين دراسيا, المكتبة الحديثة, عمان.
- عبد السلام، احمد( ٢٠٠٢ ): الفروق في بعض متغيرات الدافعية لدى طلاب الجامعة من الفائقين والعاديين والمتفوقين ذوي صعوبات الانجاز الاكاديمي ، مجلة دراسات تربوية، كلية التربية ، جامعة حلوان ، المجلد الثامن ، العدد الرابع
- عبيد, ماجدة السيد:(٢٠٠٠), تربية الموهوبين والمتفوقين. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع .
- علي ،احلام شهيد: (١٩٩٥) , دراسة مقارنة في بعض خصائص الشخصية و خصائص البيئة الاسرية للطلبة المتفوقين و غير المتفوقين, اطروحة دكتوراه( غير منشورة), كلية الآداب , الجامعة المستنصرية.
- علي تهامي علي ريان ( ٢٠١٨ ) : برنامج انتقائي تكاملي لتحسين مستوى الاداء الاكاديمي والتفاعل الاجتماعي لدى المتفوقين عقلياً منخفضي التحصيل ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

- علي، هنودة محمد ( ٢٠١٣ ) : التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ التعليم الثانوي ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، جامعة محمد خضير ، الجزائر.
- فتحي جروان ( ٢٠٠٢ ) : الإبداع ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان.
- فتحي جروان (٢٠٠٠): حاجات الطلبة الموهوبين والمتفوقين ومشكلاتهم ، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي العربي الثاني لرعاية الموهوبين والمتفوقين تحت "عنوان التربية الابداعية افضل استثمار للمستقبل" ،المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، عمان ، الاردن.
- الفخراني ، حنان محمد ( ٢٠١٠ ) : المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لعينة من طلاب التعليم الثانوي في المرحلة العمرية من ( ١٥ – ١٨ ) سنة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
- قحطان احمد الظاهر ( ٢٠١٥) : الموهبة والتفوق ومهارات التفكير ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان.
- القريطي, عبد المطلب امين: (١٩٨٩) المتفوقين عقليا. مشكلاتهم في البيئة الاسرية و المدرسية و دور الخدمات النفسية في رعايتهم, مجلة رسالة الخليج العربي. العدد(٢٨), السنة التاسعة.
- قطامي, يوسف:(١٩٩٦) المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المساهمة في تفسير تباين ابداع طلبة العاشر الاساسي في مدينة عمان, مجلة دراسات, العلوم التربوية, المجلد(٢٣), العدد١.

- لطيفة عبادة ( ٢٠١٤ ) : التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي عند التلاميذ ، جامعة الوادي ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية .
- ناصر , اماني محمد: (٢٠٠٦) , التكيف المدرسي عند المتأخرين والمتفوقين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية , رسالة ماجستير (غير منشورة), كلية التربية , جامعة دمشق.
- Barbe Walter, B. and Renzulli Josephs: (1975) <<eds>> psychology and education of the gifted, John Wiley and Sons, New York, 2nd ed.
- Barbe, B. Walter: (1965) **A** study of the family background of **the** gifted. In Barbe, B. W.: Psychology and education of the gifted. Selected readings, New Jersey, Prentice Hall.
- Guldemond, H. Bosker, R: Kuyper. H & Derwerf, G (2007) Do highly gifted students really have problems ? journal of educational research and evaluation, 13 (6) , 555-568 .
- Hosen, T. (1985): International encyclopedia of education research and studies. Vol.8, Oxford: Pergamon Press.
    - Johnson, S. (2005) : Teaching Strategies in gifted education . New York : prufrok press Inc.

- Nash, J. (1970): Developmental psychology, New Jersey: Prentice Hall.
- Porter, L. ( 2005 ) : Gifted Young children: Aguide for teachers amd Parents ( 2nd. Ed ). Australia: Allen & Unwin .
- rief, sandra&stern, judith ( 2010 ) : the dyslexia checklist :apractical reference forparents and teachers. San Francisco : jossey-bass
- Webb, T.J. & Others (1982): Guiding the gifted child.

## ملحق /١

## استمارة العوامل الاسرية المرتبطة بالتحصيل الدراسي المنخفض لدى الطلبة المتفوقين عقلياً

١- هل تعيش مع والديك: نعم لا

٢- هل تعيش مع الاب دون الام : نعم لا

٣- هل تعيش مع الام دون الاب : نعم لا

٤-

| التحصيل الدراسي | لا يقرأ ولا يكتب | ابتدائية | متوسطة | اعدادية | معهد | بكالوريوس | ماجستير | دكتوراه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| للأب | | | | | | | | |
| للأم | | | | | | | | |

٥- مهنة الأب:

٦- مهنة الأم:

٧- دخل الأسرة: (  ) دينار شهرياً

٨- ترتيب الطالب بين اخوته:

٩- توفير الكتب والمجلات في البيت:

متوفرة متوفرة إلى حد ما غير متوفرة

١٠-ما الاسلوب الذي غالباً يستخدمه والديك في التعامل معك :

التساهل الاهمال التسلط الديمقراطي

١١-العلاقات بين افراد الاسرة

إيجابية إيجابية إلى حد ما سلبية

١٢-عدد الساعات التي يقضيها الطالب في القراءة : (  ) ساعة يومياً

١٣-عدد الساعات التي يقضيها الطالب في التسلية : (  ) ساعة يومياً

١٤-عدد الساعات التي يقضيها الطالب في النوم : (  ) ساعة يومياً

١٥-هل ترى اسرتك ان الدراسة :

مهمة  مهمة إلى حد ما  غير مهمة

١٦-بناء البيت الذي تسكن فيه

مريح  غير مريح

١٧-تشجعني اسرتي على الاستفادة من وقت العطلة المدرسية في نشاطات علمية :

دائماً  احياناً  نادراً

١٨-تحرص اسرتي على توفير متطلبات دراستي:

دائماً  احيانا  نادراً

١٩-كثرة المشكلات الاسرية في البيت:

دائماً  احياناً  نادراً

# المسؤولية الجزائية للطبيب في مجال العمليات التجميلية

م. سعاد شاكر بعيوي
جامعة القادسية/ كلية القانون

البريد الالكتروني: suad.alisawee@qu.edu.iq

**الملخص**

يعتبر الجمال أحد المقومات والقيم الجوهرية لدى اغلب الاشخاص، حيث بات الناس يكترثون بجمال المظهر ويخشون فقدانه، وتعتبر الجراحة التجميلية أحد التخصصات الطبية التي حضت على اهتمام متزايد في العقود الأخيرة. ان عمليات الجراحة التجميلية لها ضوابط وتعليمات كلفتها التشريعات والقرارات القضائية، كما ان هناك عمليات مباحة واخرى محظورة، وإذا كان الفكر البشري قد عرف منذ أمد بعيد المسؤولية القانونية للأطباء عن أخطائهم، فإن هذه المسؤولية لم تحظ بمثل هذا الاهتمام الذي تلقته في عصرنا الحاضر، ومن أهم الأسباب التي أدت إلى تصاعد مكانة المسؤولية الطبية، هي تطور العلم وتقدمه في ميدان الطب. كما لا يوجد اختلاف ما بين التزام طبيب الجراحة التجميلية و اي طبيب اخر، ففي كلا الحالتين على الطبيب التزام ببذل عناية، فالعناية المطلوبة منه تكون اكثر من العمليات الجراحية الاخرى، وتطبق عليه القواعد العامة على مسؤولية الطبية، كما انه على المشرع تحديد الشروط الخاصة والمطلوبة في الجراحة التجميلية، لان عمليات الجراحة التجميلية تحتاج الى كفاءة عالية ودقة متناهية، اذ يجب التشديد بشروط القائمين بمثل هذه العمليات، وضرورة ضبط نطاق المسؤولية الجزائية عن الاعمال الطبية التجميلية، وتحديد نطاق الخطأ وعدم تركه للاجتهادات والتي تتناقض في اعتبار حالات الخطأ كونها بسيطة او جسيمة .

**الكلمات المفتاحية: المسؤولية الجزائية، الطبيب، العمليات التجميلية.**

# The criminal responsibility of the doctor in the field of plastic surgery

## ((Comparative Study))

**Suad Shakir Bawee**

**Lecturer at Faculty of Law, University of Al-Qadisiyah,**

**Email:** suad.alisawee@qu.edu.iq

**Abstract**

Prettiness is one of the basic principles and values of most people the individuals have become interested in the beauty of appearance and fear its loss, and plastic surgery is one of the medical specialties that have recently gained wide popularity because it is concerned with improving the appearance, and we do not forget that plastic surgery operations have controls and instructions, which I imposed on him Legislations and judicial decisions, Also, there are permissible and unauthorized (prohibited) operations, and if human thought has long known the legal responsibility of doctors for their mistakes, then this responsibility did not receive such attention that it received in our time and one of the most important reasons that led To the increasing importance of medical responsibility, is the

development and progress of science in the field of medicine. Also, there is no difference between the commitment of the plastic surgery doctor and any other doctor, in both cases the doctor has an obligation to exercise care, the care required of him is more than other surgical operations, and the general rules of medical responsibility are applied to him, and the legislator must specify the special conditions required Aesthetic surgeon, because plastic surgery operations need high efficiency and finite accuracy, as the conditions of those involved in such operations must be stressed, and the necessity of controlling the scope of criminal responsibility for cosmetic medical work, and defining the scope of the mistake and not leaving it to the jurisprudence, which contradicts the mistake cases as being simple or gross.

**Keywords: The Criminal Responsibility, The Doctor, plastic surgery.**

## 1. Introduction

medical profession is considered among the lofty human professions, and its practice is governed by a number of principles. The doctor may be exposed to mistakes, some of them expected and some unexpected ones. It may result in the

end of the patient's life, or cause an increase in psychological pain in the patient and his family.

In light of the civilizational and technical progress, modern methods of treatment have appeared, resulting in the emergence of medical mistakes that were not known in the past, and this requires intervention from the legislator to develop legal rules the current legal rules to address medical mistakes new legally.

Plastic surgery operations are distinguished from other surgeries in that they are a matter of luxury and are not necessary most of the time. Therefore, most legislations are strict with regard to the plastic surgery doctor’s responsibility, unlike in other surgeries, so it has become possible to hold the plastic surgeon accountable for intentional and unintentional mistakes. So, the importance of this study is that it clarifies various aspects of the criminal liability of the doctor in the field of plastic surgery for his intentional and unintentional mistakes.

On the other hand, the problem of the study appears in identifying the extent to which the general rules of penal liability apply to the plastic surgeon? And, is the Iraqi legislator able to

differentiate between the criminal responsibility of the plastic surgeon and the criminal responsibility of the general doctor?

In this study, the researcher will rely on the analytical descriptive approach and the comparative approach by analyzing the general rules and determining the extent of their enforcement on the criminal liability of the plastic surgeon, describing the concept of cosmetic operations and their images, and comparing Iraqi with some of other arb legislations.

## 2. The Concept of Criminal Responsibility for the Plastic Surgeon

The jurists differed in determining the definition of penal responsibility, so Dr. Fakhri Al-Hadithi defined it as "*the obligation to bear the punishment determined by the law for whoever violates its provisions by committing a crime stipulated in it*" (Al-Hadithi, 1998, p. 117). There is an opinion that says that penal responsibility is "*the obligation of a person to bear the consequences his criminal acts*" (Al-Muji, 1985, p. 12)

And some of them counted the criminal liability "*the set of conditions that create from the crime a personal blame directed*

*against the perpetrator, and these conditions show the action from the legal point of view as a rejection of the personality of the perpetrator, and responsibility in this sense constitutes a pillar of Elements of the crime*" (Al-Salihi, 1986, p. 10).

The basis of the doctor's criminal responsibility is the medical mistake (Al-Atraqji, 2001, p. 136), as it cannot be imagined that it will not occur, but it can be avoided. Assigning penal responsibility requires a person's ability to discriminate and choose, (Article 74 of the Jordanian Penal Code) as well as his ability to assess his affairs according to the motives he feels and the purpose he aims for (Nasser, 2010, p. 7).

With the development of medical technologies and the increase in scientific specializations in the field of modern medicine, there is a need to development of legal rules that create a framework under which the doctor is legally responsible for his action, whatever the nature of this act, and to monitor any transgression or gross mistake that may be issued by the doctor that leads to serious damage, to say the least. It leads to human life. (Sharaf El-Din, 1987, p. 98)

### 3. The Concept of Plastic Surgery Operations

Despite the multiplicity of definitions of plastic surgery and their different expressions, but they are all similar in content, (Al-Budairat, 2021, p. 2323), which considers plastic surgery to be the surgery that is performed for functional or aesthetic purposes, and it is in the simple sense to restore harmony and balance to a part of the body parts by restoring the measures Beauty suitable for this part, the purpose of which is to rebuild the human body to its natural state or to improve the appearance and appearance. (Jibril and Kushel, 2006, p. 16)

Plastic surgeries have been defined by some researchers as "*a group of operations related to the shape, whose purpose is to treat natural or acquired defects in the appearance of the human body that affect the personal or social value of the individual*." (Yassin, 2010, p. 177)

By means of defined by another "*surgeries that are performed for functional or aesthetic purposes, which in a simple sense are restoring harmony and balance to a part of the body by restoring the appropriate beauty standards for this part*." (Kanaan, 2000, p. 237) It was also known "*Surgery is performed to improve the*

*shape or function of a part of the visible body parts, if it is subjected to deformation or deficiency*." (Al-Sheikh, 2018, p. 13)

## 4. Types of Plastic Surgery Operations

There are two types of plastic surgery operations, which are reconstructive plastic surgery and ameliorative plastic surgery.

### 4.1 Reconstructive surgeries

It is called (corrective) or (complementary) surgery, which aims to treat congenital deformities, either through birth or acquisition. (Al-Shammari, 2018, p. 30)

**4.1.1 Congenital defects:** These defects are arising in the human body from a cause in it, not from a cause external to it. (Abdul- Qawi, 2011, pg. 226)

**4.1.2 Acquired defects:** These defects are arising from a cause outside the body, as in, defects and deformities arising from accidents and burns, and injuries resulting from beating and assault that cause wounds. (Issus, 2018, p. 133)

### 4.2 Reconstructive Surgeries

They are operations that are not necessary to be performed, except for the patient's desire for them. These operations aim to

improve the body, not because there is a defect or deformity, but rather to achieve a better and more beautiful view, or to remove the manifestations of aging and the effects of ageing. They are for psychological or technical reasons. Examples of these operations are hair removal. Skin peeling, forehead lift, eyebrow lift, fat injection or liposuction. The plastic surgery doctor must have a high degree of sincerity, attention and mastery at work in order to exclude himself from responsibility. (Kaki, 2020, p. 56)

These operations are not directed primarily at achieving recovery, but rather they are intended to remove and treat some minor deformities because their owners believe that they affect beauty and physical perfection, such as strengthening the breasts, a long nose, and removing scars. (Ajaj, 2004, p. 292)

## 5. Objective Requirements for The Criminal Liability of the Doctor for Plastic Surgery Operations

### 5.1 The material element of crimes arising from medical mistakes

The material element of the crime is "*external criminal behavior that is punishable by law, whether it is an act or omission*." (Al-Dawudi, 1968, p. 178-179) material element is defined as:

"*criminal behavior by committing an act criminalized by law or abstaining from an act ordered by law*." (Article (28) of the Iraqi Penal Code)

If the internal thoughts of any person do not take an outward, tangible form, then in this case they will not result in any harm to the interests protected by the law. Ideas and intentions are not considered a material pillar unless they appear to the outer space in a tangible appearance. The material pillar is based on three elements, namely; (behavior), (result), and (the causal relationship).

### 5.1.1 medical mistake (behavior)

The mistake on which criminal liability is based is the same as that on which civil liability is based. This means that the mistake necessary for the establishment of criminal liability does not differ in any of its elements from the mistake necessary for the establishment of civil liability. Each degree of mistake requires civil compensation that is valid. At the same time, it is a reason for punishment in unintentional crimes, since the fault is the same and does not change in the two responsibilities. (Al-Shukri, 2005, p. 67)

The medical mistake is the act that appears when the plastic surgery doctor breaches his professional duties and fails to implement his obligations towards the plastic surgeon client by exerting the care that is required by the principles of his profession and the requirements of his art, so the plastic surgery doctor violates medical rules and principles at the time of performing the surgery and causes damage to a patient as a result of it. It is considered the basis for the emergence of medical mistakes, (Kaki, 2020, p. 83)

### 5.1.2 Result (damage)

Damage is the harm that befalls a person with regard to one of his rights or a legitimate interest for him." (Youssef, 2009, p. 7) it is one of the pillars of liability and its constancy, and it is a necessary condition for its establishment, and the determination of the occurrence of damage is an objective issue that is not monitored by the Court of Cassation, as the conditions that must be met in damage are a legal issue that is subject to court supervision. The damage resulting from the mistake is a basic pillar for establishing the penal liability of the doctor, and if the damage is not achieved, the penal liability is absent. (Kaki, 2020, p. 85)

The damage is required to be realised, the damage has actually occurred, or its occurrence is certain. An example of the damage is the death of the patient. An example of the damage that is certain to occur is related to the future, the patient's injury to a disability such as losing sight after a while as a result of an operation. (Al-Sarayrah, 2012, p. 138)

And that the damage resulting from the operation befalls a legitimate interest or an acquired right of the patient, but does not rise to established rights, provided that it does not violate public order and morals, such as the doctor's mistake that falls on the patient's body and leads to his death. (Al-Muhtaseb Billah, 2009, p. 30)

In addition, it is direct, that is, it is a direct result of a medical mistake, and there is no place for the doctor to be held accountable except for the results that led to the worsening of the patient's condition as a result of the surgical intervention. Fulfilling the obligation to exercise due diligence. (Benfateh, 2015, p. 56)

### 5.1.3 The causal relationship between the mistake and the result

In order for the doctor to ask about the mistake, there must be a causal relationship between the doctor's mistake and the damage, as the causal relationship is considered the link that connects the action and the result, which would prove that the action is the one that led to the occurrence of the result. If the causal relationship is absent, then the doctor's responsibility is limited to the initiation in the event that the crime was intentional, and the doctor is not responsible in the event that the crime was unintentional, as in these crimes the attempt is considered unintentional. (Kaki, 2020, p. 87)

### 5.2 The moral element of crimes arising from medical mistakes

The moral element is the link between the materialities of the crime and the personality of the offender. (Al-Saeed, 1981, p. 216) And the moral element is either criminal intent or unintentional mistake, and if we are regarding criminal intent (intentional mistake), then the two elements of knowledge and will must be available in all elements of the crime, and if we are

regarding unintentional mistake, then knowledge and will must be available. (Kaki, 2020, pg. 94)

There is a difference in the direction of the will in the unintentional mistake compared to the intentional mistake. In the case of the mistake, that is, the unintentional crimes, the offender's behavior is voluntary, unlike the result, where the will and the psychological relationship between the offender and the criminal result are not directed towards it. In the case of intentional crimes, in which both the action and the result are voluntary, one of the following two cases is taken:

### 5.2.1 conscious mistake

Before embarking on the surgical work, the plastic surgery doctor must obtain the patient's consent (Ben Fateh, 2015, p. 31) after informing him of his condition, the type of treatment he needs, the details of the surgery and its possible complications, and in the event that the surgery was carried out without obtaining this consent, he asks the plastic surgeon, as there is no permissibility to do it. (Kaki, 2020, pg. 98)

But, it is permissible to perform the surgery without the patient's consent when necessary, such as urgent cases that have a

danger to the patient's life and that require saving his life, (Al-Qahwaji, 2011, p. 276)

### 5.2.1.1 The doctor's criminal responsibility for plastic surgery with the patient's consent

The common belief in jurisprudence and some legislations is the emphasis on the obligation of a plastic surgery doctor to obtain the plastic surgery applicant's consent before the doctor's appointment. His physical integrity, for Some people may prefer death to life with permanent disability, congenital deformity or disability, (Kaki, 2020, p. 99)

Man-made laws allow the doctor to treat the disease, but he is not authorized to subject the patient against his will. In the event that the patient or his legal representative refuses to perform a surgical operation, the doctor is not authorized to perform any of these actions, otherwise he will hold himself responsible according to the law. (Al-Qahwaji, 2011, p. 275)

### 5.2.1.2 The criminal liability of the doctor for cosmetic operations without the patient's consent

The criminal responsibility of the plastic surgery doctor for the conscious mistakes lies in the criminal intent, which is a criminal

will that derives this characteristic from illegitimate material tendencies, which are physical on which the crime is based. It consists of two main forms: the criminal intent in conscious mistakes, which constitutes an intentional crime, and the unconscious mistake, which constitutes an unintentional crime.

If the criminal intent requires knowledge of the facts constituting the crime, and also requires the direction of the will to act and the expectation of the result, then the crime is not intentional, if the criminal intent requires, and the judge has the discretionary power to prove the availability of criminal intent or not. It also entails raising the lawsuit, both civil and criminal, when the elements of the lawsuit are verified and the criminal act that is punishable by law is established. (Al- Shawa, 1993, p. 210)

### 5.2.2 Responsibility of the plastic surgeon for unconscious mistake

It is called a mistake without foresight, or a simple mistake, as it is achieved in the cases of contracts of will and its failure to anticipate the result, as it is expected according to the normal course of things, and according to the rules of human experience, so the offender had to, could, and must expect this

result the moment he took action and started his activity, even if he works to avoid it because it is expected by itself, (Article (190) of the Syrian Penal Code)

But, if the criminal result was not expected in itself, that is, its occurrence as a result of other abnormal factors that do not fall within the scope of the normal course of things, in this case the causal relationship between the mistake and the result is interrupted. During the surgical procedure, the plastic surgery doctor may make unintentional mistakes during the surgical operation, which may be professional or physical, so, we will refer to them successively.

**1- Technical (professional) mistake**

The technical (professional) mistake is related to the scientific rules and technical principles that govern the medical profession, and the technical mistake is due either to ignorance of the principles and rules of the profession, or to their improper application, which results in harm to the patient, as doctors, should adhere to them when practicing their professional work. (Mansour, 1999, p. 123)

**2- Physical mistake**

Physical mistake is the mistake that the doctor makes when practicing his profession, without this mistake having any relation to the established scientific principles and rules in the medical profession, That is, it occurs when the doctor violates the rules of caution, caution, and lack of precaution that all people adhere to, (Ghanebazi, 2015, p10) for example (for the doctor to perform a surgical operation without sterilizing the surgical tools, and to perform the operation with a trembling hand, as well as leaving a piece of bandage or a surgical tool in the patient's stomach). The doctor is asked about his material error in all its forms and forms, whether it was minor or serious, as long as it caused a result that is punishable by law. (Al-Maaita, 2004, p43)

## 6. Conclusion

Certain the importance of the topic of our study related to the criminal liability of doctors in the field of plastic surgery, we must show the most important findings and recommendations, we have reached regarding the subject, that is our desire to contribute to the enrichment of legal studies in the field of criminal liability of doctors in the field of plastic surgery, which has become the talk of society because of a large number Cosmetic operations and

the accompanying medical mistakes that cause death, disability or harm to customers.

### 6.1 Findings

1- Plastic surgery is of a dual nature, containing two aspects, as it maintains in one of its aspects the concept of traditional treatment, and it may deviate from the original to a purely aesthetic aim.

2- There is no differentiation with regard to the obligation of the plastic surgery doctor and any other doctor. In both cases, it is an obligation to take care, as the care required of him is more than other surgeries, and the general rules apply to him on the responsibility of the doctor.

3- Oblige the plastic surgeon to perform the surgery in accordance with modern scientific concepts and principles, and emphasize observing the condition of proportionality between the desired purpose of the operation and the potential risks, because the human body is not a place for tests and experiments.

4- Legal legislation provides the necessary protection for the human body, and any act that constitutes harm to the human body constitutes a crime punishable by the Penal Code, and the severity of these penalties varies according to the intention of the plastic surgeon and the degree and gravity of his mistake.

## 6.2 Recommendations

1- The Iraqi legislator must reconsider with regard to determining the special conditions required in plastic surgery, because plastic surgery operations require high efficiency and extreme accuracy, as the conditions for those who perform such operations must be stressed.

2- Requiring all plastic surgeons to respect the laws of the profession, through their commitment not to infringe on the human body by using materials that do not meet health conditions and that lead to counterproductive results in the future.

3- Tightening follow-up and monitoring of cosmetic centers and plastic surgeons, in particular, with the need to publish posters

of plastic surgery and explain complications and side effects for their patients.

4- The obligation of the plastic surgeon not to conduct any kind of scientific or medical experiment on any plastic surgery student or patient, even if the doctor obtains full satisfaction from him or his legal representative.

## References

### Books

Abdel-Qawi, Abdel-Sabour, 2011, Doctors' *Crimes and Criminal and Civil Responsibility between Sharia and Law*, 1st Edition, Dar Al-Uloom for Publishing and Distribution, Egypt.

Abdel-Wadoud, Muhammad, 1999, *Criminal Responsibility for Disclosing the Banking Secret, A Comparative Study*, Dar Wael for Printing and Publishing, Amman, Jordan.

Ajaj, Talal, 2004, *The Doctor's Civil Responsibility*, The Modern Book Foundation, 1st Edition, Tripoli, Lebanon.

Al-Atraqji, Huda Salem Muhammad, 2001, *The Criminal Responsibility of Doctor's Assistants (a comparative study)*, Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

Al-Daoudi, Ghalib, 1968, *Explanation of the Iraqi Penal Code*, General Section, Modern Printing House, Basra, Iraq.

Al-Hadithi, Fakhri, 1998, *Penal Code, Economic Crimes*, Baghdad University Press.

Al-Maaita, Mansour Omar, 2004, *Civil and Criminal Responsibility for Medical Mistakes*, Center for Studies and Research at Naif Arab University for Security Sciences, 1st Edition, Riyadh.

Al-Muji, Mustafa, 1985, *Public Criminal Law, Part Two, Criminal Responsibility*, Nofal Foundation, Beirut, Lebanon.

Al-Qahwaji, Ali Abdel-Qader, 2011, *Explanation of the Penal Code, General Section, Crime Theory*, Al-Halabi Human Rights Publications, Beirut, Lebanon.

Al-Saeed, Kamel, 1981, *the general provisions of crime in the Jordanian Penal Code, a comparative analytical study*, 1st edition, Jordan.

Al-Sarayrah, Ahmed Abdel-Karim, 2012, *Insurance against civil liability resulting from medical mistakes*, 1st edition, Dar Wael for Publishing and Distribution, Jordan.

Al-Shawa, Muhammad Sami, 1993, *Medical Mistake Before the Criminal Court*, Dar Al-Nahda Al-Arabiya.

Jibril, Diane & Kuchel, Mary, 2006, *One Hundred Questions and Answers on Plastic Surgery*, 1st Edition, Arab House of Science, Beirut, Lebanon.

Mansour, Mohamed Hussein, 1999, *Medical Responsibility*, New University Dar, Alexandria.

Sharaf EL-Din, Ahmed, 1987, *Shari'a provisions for medical works*, 2nd edition, Dar Al-Nahda Al-Arabiya for Publishing and Distribution, Cairo, Egypt.

Yassin, Heba, 2010, *The Legitimacy of Adorning and Beautification: A Comparative Study Looking at Plastic Surgery and Its Position in Sharia*, 1st Edition, Dar Al-Kutub Al-Alami, Lebanon.

**Theses**

Al-Shammari, Anwar Razzaq Jabbar, 2018, *The Criminal Liability of the Doctor in the Field of Plastic Surgery in Iraqi Law*, Master Thesis, Alexandria University, Faculty of Law.

Al-Sheikh, Areej Nayef, 2018, *The Legal Nature of Civil Liability Resulting in Plastic Surgery*, Master Thesis, Beirut University, Faculty of Graduate Studies.

Al-Shukri, Adel Youssef, 2005, *Criminal Liability Arising from Negligence, An Applied Comparative Analytical Study*, Master Thesis, University of Babylon, College of Law.

Ben Fateh, Abdel Rahim, 2015, *The Doctor's Criminal Responsibility*, Master Thesis, Mohamed Kheidar University, Faculty of Law and Political Science, Department of Law.

Ghanebazi, Khadija, 2015, *Medical and Surgical Mistake (A Comparative Study between Islamic Sharia and Positive Law)*, Master Thesis, Martyr Hama Lakhdar University - Al-Wadi, College of Social Sciences and Humanities.

Kaki, Zuhair Nariman, 2020, *The Criminal Liability of the Doctor for Plastic Operations (Comparative Study)*, Master Thesis, Middle East University, Faculty of Law.

Nasser, Rami Youssef Muhammad, 2010, *Criminal Responsibility of a Legal Person for Economic Crimes*, Master Thesis,

An-Najah National University, College of Graduate Studies, Nablus, Palestine.

**Articles**

Al-Budairat, Muhammad bin Ahmed, 2021, *Legal regulation of ameliorative plastic surgery: a comparative study in the Saudi system, Islamic jurisprudence, and French law*, Journal of Jurisprudential and Legal Research, No. (36), (2313-2386).

Al-Salhi, Diaa Al-Din Mahdi Hussein, 1986, *The Concept of Penal Responsibility in Criminal Law*, Al-Jadaa Magazine, No. 1.

Issus, Farid, 2018, *The legality of plastic surgery in Islamic law*, Al-Shehab Magazine, No. 9, (131-162), Algeria.

**Laws**

Iraqi Penal Code No. 111 of 1969.

Jordanian Penal Code, No. 16 of 1960.

Syrian Penal Code No. 148 of 1949

# انماط التحمل الادراكي لدى طلبة الجامعة

بنين حمزة عبد الحسين
كلية التربية جامعة القادسية
edu-sycho.post73@qu.edu.iq

م.د.احمد عمار جواد
كلية التربية جامعة القادسية
ahmed.ammar@qu.edu.iq

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية التعرف على أنماط التحمل الإدراكي لدى طلبة الجامعة, وكشف عن دلالة الفروق في انماط التحمل الادراكي تبعاً لمتغير (الجنس- والتخصص), تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالبً وطالبة من طلبة جامعة القادسية, بنسبة ١% من مجتمع البحث, بواقع (١٦٠) طالب, (٢٤٠) طالبة, تتراوح اعمارهم بين (١٨-٢٥) سنة, اختيروا بطريقة العينة الطبقية العشوائية, واستعملت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها, ولجمع البيانات تم بناء مقياس انماط التحمل الادراكي, وبعد جمع البيانات ومعالجتها احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة, والاختبار التائي لعينتين مستقليتين, ومعامل ارتباط بيرسون, والفا كرونباخ, توصلت الدراسة الى ابرز النتائج الاتية:

- وجود فروق دالة أي أن الطلبه لديهم تحمل إيجابي نحو النمط (التكاملي) وتحمل إيجابي نحو النمط (الثنائي),و لديهم تحمل إدراكي إيجابي نحو النمط (الأحادي).
- تبين وجود فروق بين الذكور والإناث من الطلبه لصالح الإناث في انماط التحمل الادراكي كذلك اظهرت النتائج عدم وجود فروق في التخصص (العلمي -الإنساني) وكذالك لم تظهر النتائج وجود فروق في التفاعل بين (الجنس -التخصص).

**الكلمات المفتاحية: انماط التحمل الادراكي، طلبة الجامعة**

**patterns of cognitive endurance among university students**

**Dr. Ahmed Ammer Gouda**
**Education, Al-Qadisiyah University**
**ahmed.ammar@qu.edu.iq**

**Banen, Hamza Abdul Hassan**
**Education, Al-Qadisiyah University**
**edu-sycho.post73@qu.edu.iq**

**Abstract**

The current study aimed at identifying the patterns of cognitive endurance among university students and revealing the significance of differences in the patterns of cognitive endurance according to the variable of gender and specialization). 160 male students, (240) female students, between the ages of (18-25) years, were selected using the stratified random sampling method, and the researcher used the descriptive approach in her study. for one sample, the t-test for two independent samples, Pearson's correlation coefficient, Cronbach's alpha, The study reached the most prominent of the following results:

- There are significant differences, meaning that the students have a positive tolerance towards the (integrative) style, a positive tolerance towards the (dual) style, and they have a positive cognitive tolerance towards the (monogamous) style.
- It was found that there were differences between male and female students in favor of females in patterns of cognitive endurance. The results also showed that there were no differences in specialization (scientific and humanities), and the results also did not show that there were differences in the interaction between gender and specialization.

**Keywords: patterns of cognitive endurance, university studnts**

اولاً:مشكلة البحث:

ان الحمل الادراكي هو زيادة في متطلبات الانتباه التي يجب ان يقوم بها الفرد اثناء بحثه عن مثير مستهدف, او عند قيامه بمهمة محددة تؤدي في معظم الاحوال الى الفشل التجهيزي الادراكي لدى الفرد وخاصة عندما تكون قدرة الفرد على تحمل مستويات الحمل الادراكي المتزايد منخفضة نتيجة لعوامل عديدة منها: عدم مألوفية المعلومات المعروضة, او زيادة التشابه بينها وبين المعلومات المتنافسة لها, (Treisman & Kahneman, 1984: 73), إذ تمثلت مشكلة البحث الحالي في ندرة البحث لانماط التحمل الادراكي لدى طلبة الجامعة, على حد علم الباحثة, ولم يكن اختيار الباحثة لمشكلة الدراسة الحالية مصادفةً إنما لشعورها بالحاجة الملحة لإجراء مثل هذه الدراسة على عينة من طلبة الجامعة بخاصة أن هذه المرحلة تتصف بالتقلبات النفسية التي تؤثر على المستوى الاكاديمي ونتيجة لكون الباحثة طالبة دراسات عليا واتصالها بطلبة الجامعة لاحظت وجود صعوبات متكررة من قبلهم تتعلق بمشكلاتهم الاكاديمية الإمر الذي دفع الباحثة إلى تساؤلات فيما إذا كانت لدى الطلبة مشكلة في انماط التحمل الإدراكي.

ثانياً: اهمية البحث:

الأهمية النظرية:

١-يتناول البحث الحالي متغير حديث يعالج العلاقة بين الجوانب الاكاديمية مثل انماط التحمل الادراكي.

٢-تحليل دور انماط التحمل الادراكي في تحقيق الاستقرار الاكاديمي وخاصة طلبة الجامعة,

٣-الاهتمام بالمجال المعرفي ودراسة متغيرات جديدة تساعد على علاج مشكلات معرفية في التحصيل والإنجاز وخاصة انماط التحمل الادراكي.

٤- أهمية المرحلة العمرية التي تتعرض لها الدراسة، وهي المرحلة الجامعية, التي تمثل في حد ذاتها مرحلة حرجة لانها تقابل مرحلة المراهقة المتأخرة بضغوطها وتحدياتها وتقلباتها الانفعالية.

الأهمية التطبيقية:

١-تقديم قاعدة بيانات عند استعمال الطلبة لهذه المتغير يمكن أن تؤسس لتقديم خبرات وبرامج ارشادية.

٢-يمكن الاستفادة من أدوات القياس التي أستعملتها الباحثة في قياس انماط التحمل الادراكي.

٣-ندرة الدراسات التي عنيت بموضوع الدراسة في البيئة العربية على وجه العموم والبيئة العراقية على وجه الخصوص حسب ما اطلعت عليها الباحثة، مما يفتح الباب أمام إجراء مزيد من الدراسات.

ثالثاً: اهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي التعرف الى:

١-انماط التحمل الادراكي لدى طلبة الجامعة.

٢-الفرق ذات الدلالة الاحصائية في أنماط التحمل الادراكي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات

أ.الجنس (ذكور – اناث)

ب. التخصص (علمي – انساني).

رابعاً: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالحدود الآتية:

١- الحدود البشرية: طلبة الجامعة (الصف الثاني، والصف الرابع )

٢- الحدود المكانية: جامعة القادسية

٣- الحدود الزمنية: العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)

٤- الحدود المعرفية: المثابرة الاكاديمية، التحمل الادراكي.

خامساً: تحديد المصطلحات

أنماط التحميل الإدراكي:Perceptual load patterns

١- كوربونوفا و فيلكمان (٢٠١٧): يقصد به عدد العناصر التي تستحوذ على سعة الانتباه، والتي قد تفوق السعة أحيانا لتسهيل مرورها من الذاكرة الحسية إلى الذاكرة قصيرة المدى (Gorbunova & Falikman, 2017:21). وتشتمل على ثلاثة أنماط مختلفة:

- **النمط المرتفع High load** :وفيه عدد العناصر تستحوذ على كل السعة المتاحة، وفى بعض الأحيان تفوق هذه السعة المتاحة، على سبيل المثال عند سؤال المفحوص أن يميز بين الكلمتين التاليتين :التركيبات أو الرتكيبات، ويحدد الكلمة ذات المعنى، والكلمة عديمة المعنى.
- **النمط المتوسط Moderate load**: :وفيه تستحوذ العناصر على سعة أقل من سعة الانتباه التي يتطلبها النمط المرتفع.
- **النمط المنخفض Low load**: :وفيه تستحوذ العناصر على سعة ضئيلة من سعة الانتباه، وأن السعة المتبقية تستحوذ على العناصر التي لا تحتاج لأي نوع من أنواع التركيز، مثل : رحم، محر.

٢- تريسمان وكاهنيمان (١٩٨٤) هو زيادة في المتطلبات الانتباهية التي يجب ان يقوم بها الفرد اثناء بحثه عن مثير مستهدف أو عند قيامه بمهمة محددة تؤدي في معظم الاحوال الى الفشل

التجهيزي الادراكي لدى الفرد وخاصة عندما تكون قدرة الفرد على تحمل المسؤولية الحمل الادراكي ((Treisman & kahneman, 1084:11.

٣- سويلر (١٩٩٨): بانه السعة المطلوبة للذاكرة العاملة لاجل بناء المخطط المعرفي وعمله الاوتوماتيكي الذي يحدث تغيرات في الذاكرة طويلة المدى ((Swelleretl, 1998: 17).

**التعريف النظري لأنماط التحمل تبنت الباحثة تعريف (كوربونوفا و فيلكمان)** لاعتمادها على تعريفه ونظريته في التحمل الادراكي الذي يقصد به عدد العناصر التي تستحوذ على سعة الانتباه، والتي قد تفوق السعة أحيانا لتسهيل مرورها من الذاكرة الحسية إلى الذاكرة قصيرة المدى (Gorbunova & Falikman, 2017:21) .

**التعريف الإجرائي:** ويتحدد هذا المصطلح إجرائياً في الدراسة الحالية الذي يشير الى مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص من الاستجابة عن المقياس الفرعي لكل نمط.

الفصل الثاني:

انماط التحمل الادراكي

لقد عرف هذا الاتجاه بعده مسميات مختلفة مثل النموذج المختلط او نظرية التحميل الادراكي او نظرية الاحمال. لقد اقترحت هذا النموذج والتي افترضت ان عملية الانتباه لها سعة محددة ولكنها مع ذلك تشمل معالجة جميع المثيرات المختلفة. ولكن المثيرات غير الهامة لاتزال تشغل حيزا طالما هناك سعة متوفرة والعكس صحيح (محمد , ٢٠١٤: ١١٣).

وهناك ثلاث انماط من عمليات التحمل والذي يتوافق كل منهما مع نموذج من النماذج المفسرة لعملية الانتباه وهي كل الاتي:

١- النمط الاحادي: يعني أن هناك مجموعة من الأفراد تعتمد نمطاً واحداً من الإدراك، فقد يكون بصرياً أو سمعياً، أو حسياً ، وهذا الاعتماد يؤدي إلى عدم إدراكهم للمواقف بصورة متكاملة مما يجعل الخبرة المعرفية التي يكتسبونها فقيرة ، وقليلة .

٢- النمط الثنائي: قد تكون كلمات، أو رموز رياضية كافية، وهذه الرموز هي معلومات موجودة فعلاً ولكنها مختزنة في شيء ما دون أن تستغل ، أو يستفاد منها ، ولكل رمز منها ، أو كلمة صورة معينة يحتفظ بها الدماغ . إذ يقوم العقل الأنسان بالتفاعل معها تفاعلا منطقياً محضا حين يستدعي الأمر ذلك. ويرى المفكرون في هذا الطراز المنطقي أن نظم المعلومات والمعارف تصلح تماما للنظر فيها، والتعامل معها، كما يحدث عادة في علوم الرياضيات ، والحاسوب والمنطقين اللفظي ، والرياضي وما شاكلهما ، وهذا يعني ان النمط الثاني من الإدراك سمعي بصري ، أو بصري حسي أي إدراك الرموز والتعامل معها حسيا وعقليا من اجل استغلالها ، والافادة منها

٣- النمط التكاملي: هي التي ترد إلى الفرد فيقوم، بدوره بتنظيمها ، وترتيبها يضيفها في فئات متجانسة ، إذ تتكون لكل منها صورة ذهنية معينة ، وهو يختلف اختلافا جوهريا عن النوعين السابقين ، تُعدّ هذه الأنماط الإدراكية أساسا من الأسس التي يقوم عليها الإدراك العادي المنظم ذلك الإدراك الذي يسير في العملية التعليمية (Step by Step) خطوة خطوة ، وينتقل من فكرة إلى فكرة . إذ يتبع فيه العقل الأنساني المسارات الرئيسة تلك المسارات التي تسلم فيها الفكرة التي تكون موضعا للإدراك إلى الفكرة التي تليها . وهذا مما يجعل عملية الإدراك كاملة و يطبعها بطابع الشمول ، ولما كانت أنماط الإدراك غير متماثلة ، ولا متشابهة ، فأنه لا يتسنى لنا أن نصل إلى أنماط إدراكية متكاملة ، ومن هنا فأنه أصبح من الضروري أن تقوم بتصميم مهارات متنوعة من الإدراك تحْملنا على التأمل والنظر،

والمعرفة وصولا إلى إدراك متكامل يحوي جميع الأنماط الإدراكية (Step by Step) (Debono: 1984) في (العبايجي وقاسم،٢٠٠٨: ٥١) .

النظرية المفسرة لانماط التحمل الادراكي:

١- نظرية ( Lavie, 1995-2001)

اقترحت (Lavie, 1995-2001), ما يسمى النموذج المختلط او نظرية التحميل الادراكي التي افترضت ان عملية الانتباه لها سعة محددة , ولكنها مع ذلك تشمل معالجة جميع المثيرات المختلفة , ولكن المثيرات غير المهمة ماتزال تشغل حيزا طالما هناك سعة متوفرة والعكس صحيح, ولقد افترضت هذه النظرية عدة أنماط للتحميل الادراكي , ويتوافق كل منها مع النماذج المفسرة لعملية الانتباه , وهم

أ. **نمط التحميل المرتفع** : وفيه تستحوذ المثيرات الهامة على كل سعة الانتباه المتاحة , ولا تترك أية سعة متوفرة للمثيرات الأخرى الأقل أهمية أو غير المستهدفة ليتم معالجتها , لذلك الانتباه الانتقائي يعتبر شرط ضرورية لمعالجة المثيرات الهامة او المستهدفة المرغوب استقبالها (Lavie, 2005) مثال على ذلك: يطلب من المفحوص أن يستجيب لحرف ( x) عندما يظهر حرف (N) على الأطراف وسط مجموعة من الحروف المختلفة فوف يستغرق وقتا أطول مقارنة عندما يكون هذان الحرفان وسط مجموعة من الحروف المتشابهة , وهذا يؤكد على أهمية الانتباه الانتقائي .

ب. **نمط التحميل المنخفض:** يقوم هذا الاتجاه على معالجة جميع المثيرات بلا استثناء طالما سعة الانتباه قادرة على المعالجة.

ومثال على ذلك يحدث داخل مجموعات التقوية حيث عدد المثيرات داخل الموقف التعليمي قليلة لذلك فإن سعة الانتباه قادرة على معالجة جميع المثيرات الموجودة في الموقف، ويتضح ذلك أيضا عندما يطلب من المفحوص التميز بين لونين مختلفين، وهذا يؤدي إلى الاهتمام بمتغير فائق الأهمية في التمييز بين التلاميذ العاديين والمتفوقين عقليا ذوي صعوبات تعلم الحساب، الا وهو أنماط التحمل الادراكي ( مرتفع – متوسط – منخفض ) (2010– 2005 Lavie )

الدراسات السابقة:

أنماط التحمل الادراكي:

**الدراسات التي تناولت أنماط التحمل الادراكي**

**١–دراسة مكي (٢٠١٩):**

هدفت الدراسة الى الكشف عن الفروق في الذاكرة العاملة البصرية المكانية وانماط التحمل الادراكي لدى التلاميذ العاديين والمتفوقين, وتكونت عينة الداراسة من (٢٠) تلميذ وتلميذة من المتفوقين عقلياً, استعملت الدراسة اختبار العمليات الحسابية الاولية اعدد الباحث (٢٠١٩), لتقدير محك التباعد الخارجي, اختبار بندر جشطالت البصري الحركي (الصورة الكمية), اعداد لوريتا بندر (١٩٣٨), تعريب مصطفى فهمي وسيد غنيم, إذ توصلت الدراسة الى وجود فروق دال احصائياً بين التلاميذ العاديين والمتفوقين عقلياً في الذاكرة العاملة البصرية والمكانية (مكي, ٢٠١٩: ١– ٨٠).

**٢-دراسة احمد (٢٠١٤):**

هدفت الدراسة الى التعرف على انماط التحمل الادراكي وتأثيرها على نشاط الخلايا العصبية المخية, وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) راشداً (١٢) من الاناث, و(١٢) من الذكور, تراوحت اعمارهم بين (١٨-٣٠) سنة, استعملت الدراسة برنامج E prime plofesionol هو احد اصدارات (psychology softare Tools (pst, وتوصلت الدراسة الى وجود تأثير دال احصائياً لمتغير انماط التحميل على نشاط الخلايا العصبية في الفصين الصدغيين (احمد, ٢٠١٤: ١- ٤٦).

الفصل الثالث

- منهجية البحث وإجراءاته:

لما كان البحث الحالي يهدف إلى قياس "المثابرة الاكاديمية، لذا اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي (Descriptive Research) الذي يسعى إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة، ومن ثم وصفها، وبالنتيجة فهو يعتمد الظاهرة على ما هي عليه في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقاً (ملحم، ٢٠٠٠ :٣٢٤).

اولاً: إجراءات البحث:

أولاً: مجتمع البحث:

يقصد بمجتمع البحث كل الأفراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي هي في متناول البحث والدراسة (داود، وعبد الرحمن، ١٩٩٠ :٦٦)، ويمكن أن يقال أيضاً المجموعة الكلية ذات العناصر التي تسعى الباحثة إلى تعميم النتائج ذات العلاقة بالمشكلة عليها (عودة، وملكاوي، ١٩٩٢ :١٥٩).

ثانياً: عينة البحث

يقصد بالعينة جزء من المجتمع والتي تجري عليها الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليها على وفق قواعد خاصة لتمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داؤود، وعبد الرحمن، ١٩٩٠ :٦٧),

جدول (١) عينة البحث من الكليات العلمية والانسانية لجامعة القادسية

| ت | الكلية | الصف الثاني | | الصف الرابع | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ذكور | إناث | ذكور | إناث | |
| ١ | الإدارة والاقتصاد | ٢ | ٣ | ٢ | ٥ | ١٢ |
| ٢ | طب الأسنان | ٣ | ٥ | ٤ | ٣ | ١٥ |
| ٣ | التمريض | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ١٠ |
| ٤ | الطب | ٣ | ٤ | ٣ | ٣ | ١٣ |
| ٥ | الهندسة | ٢ | ٣ | ٢ | ٤ | ١١ |
| ٦ | علوم حاسبات | ٣ | ٣ | ٢ | ٦ | ١٤ |
| ٧ | تقنيات إحيائية | ٤ | ٥ | ٤ | ٤ | ١٧ |
| ٨ | الزراعة | ٥ | ٦ | ٢ | ٣ | ١٦ |
| ٩ | الطب البيطري | ٣ | ٤ | ٢ | ٣ | ١٢ |
| ١٠ | الصيدلة | ٥ | ٤ | ٣ | ٣ | ١٥ |
| ١١ | العلوم | ٥ | ٦ | ٣ | ٣ | ١٧ |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٢ | التربية البدنية وعلوم الرياضة | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ١١ |
| ١٣ | التربية(التخصصات العلمية) | ١١ | ٩ | ٩ | ٨ | ٣٧ |
| ١٤ | القانون | ٦ | ٣ | ٦ | ٧ | ٢٢ |
| ١٥ | الآثار | ٨ | ٦ | ٥ | ٥ | ٢٤ |
| ١٦ | الفنون الجميلة | ٤ | ٧ | ٥ | ٤ | ٢٠ |
| ١٧ | التربية للبنات | ٨ | ١٧ | ٩ | ١١ | ٤٥ |
| | | | | | | |
| ١٨ | الآداب | ٨ | ١٠ | ٧ | ٩ | ٣٤ |
| ١٩ | التربية(للتخصصات الإنسانية) | ١٢ | ١٨ | ١٠ | ١٥ | ٥٥ |
| | المجموع | ٩٧ | ١١٨ | ٨٣ | ١٠٢ | ٤٠٠ |

مقياس أنماط التحمل الادراكي :

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

تحديد مفهوم أنماط التحمل الادراكي :

لقد حددت الباحثة هذا المفهوم باعتماد نظرية Lavie 1995 وهي النظرية المتبناه من قبل الباحثة في بناء المقياس وتفسير نتائجه.

التحليل المنطقي للفقرات (صلاحية الفقرات):

لمعرفة مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت من اجله، تم عرض فقرات المقياس على (١٢) محكماً من المختصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق( ٣ ), لإبداء آرائهم حول صلاحية فقرات المقياس ومدى ملائمتها وتعليمات المقياس وطريقة تصحيحهُ، وبدائل الفقرات واوزانها، او حذف او إضافة فقرات أخرى، أو أي تعديل مقترح، ما يجعل المقياس ملائماً لعينة البحث الحالي، وفي ضوء آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم، تم تعديل صياغة بعض الفقرات، وباستعمال قيمة مربع كاي والنسبة المؤية.

جدول (٢ )

صلاحية فقرات مقياس انماط التحمل الادراكي حسب قيمة مربع كاي والنسبة المؤية لاتفاق المحكمين

| ارقام الفقرات | استجابات المحكمين | | | مربع كاي | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| | موافقون | غير موافقين | النسبة % | | |
| ٢,٣,٦,٨,٩,١٠,١٣,١ ,١٩ ,٥,١٦,١٧,١٨ ,٢١ ,٢٠ ٢٢,٣٤,٣٥,٣٦,٤١,٤ | ١٥ | صفر | ١٠٠ | ١٤ | دالة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ,٢٤ ,٢٣ ,٢,٤٣,٤٤ ,٢٥ ,٢٦ ,٢٧ ,٢٨ ,٢٩ | | | | | |
| ,٧,١١,١,٤,٣٧,٣٨ ,٣٠ ,٣١ | ١٤ | ١ | ٩٢,٨٥ | ١١,٢٦٧ | دالة |
| ,٥,١٢,١٤,٣٩,٤٠ ,٣٢ ,٣٣ | ١ | ٢ | ٨٥,٧١ | ٨,٠٦٦ | دالة |

إعداد تعليمات المقياس:

حرصت الباحثة على ضمان وفهم ومساعدة المستجيب على كيفية الإجابة على فقرات المقياس، من خلال تعليمات واضحة، وسهلة الفهم، ومناسبة لمستوى المستجيبين، وللتغلب على عامل الميل والاستحسان طلب من المستجيبين عدم ذكر الاسم، وأن الإجابات لا يطلع عليها سوى الباحثة لطمأنة المستجيبين على سرية الإجابة، وملحق (٢) يوضح ذلك.

وضوح التعليمات والوقت المخصص للإجابة:

بغية التحقق من مدى وضوح تعليمات المقياس، وعما إذا كانت الفقرات في مستوى المستجيب، الى جانب معرفة الزمن المستغرق في الإجابة على فقرات المقياس، تم تطبيق المقياس على عينة متكونة من (٤٠) طالب وطالبة ، تم اختيارها بطريقة عشوائية من مجتمع البحث، جدول (١٤)، وبعد اطلاع المستجيب على التعليمات والاجابة على الفقرات، اتضح ان جميع فقرات المقياس كانت واضحة تماماً لأفراد العينة، أما فيما يخص الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات المقياس فقد تراوح بين (٣٠-٣٥).

جدول (٣) عينة وضوح الفقرات والتعليمات

| التخصص | الذكور | الإناث | المجموع |
|---|---|---|---|
| علمي | ١٠ | ١٠ | ٢٠ |
| إنساني | ١٠ | ١٠ | ٢٠ |
| المجموع | ٢٠ | ٢٠ | ٤٠ |

التحليل الاحصائي للفقرات:

تعد عملية التحليل الاحصائي للفقرات ضرورية للكشف عما إذا كانت الفقرات قادرة على التمييز بين الافراد في الصفة المقاسة، وهو الامر الذي يتطلب تطبيق المقياس على عينة ممثلة من مجتمع البحث، التي بلغت (٤٠٠ ) طالب وطالبة ، اختيرت على وفق إجراءات وأساليب علمية، وهي العينة نفسها التي طبق عليها مقياس المثابرة الاكاديمية, وقد حللت الفقرات على وفق الأساليب الآتية:

١- **القوة التميزية للفقرات .**

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

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

أولا: القوة التمييزية للفقرات:

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

أ- **المجموعتين الطرفيتين:**

لقد تحققت الباحثة من القوة التمييزية لفقرات مقياس أنماط التحمل الادراكي باستعمال أسلوب المجموعتين الطرفيتين بتطبيق فقرات المقياس على عينة التحليل الإحصائي والبالغة (٤٠٠) طالب وطالبة ، وبعد تصحيح الإجابات اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

١- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارات مقياس أنماط التحمل الادراكي .

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

جدول ( ٤ )القوة التمييزية لفقرات مقياس انماط التحكم الادراكي

| المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة المحسوبة | القيمة الجدولية | مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الفقرة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | |
| ١ | ٢,٢٢٢٢ | ١,٢٤٠٥٤ | ٤,١٣٨٩ | ١,٠٢٧٢٨ | ١٢,٣٦٧ | | دالة |
| ٢ | ١,٥٥٥٦ | ٠,٨٢٤٠٩ | ٣,٩٢٥٩ | ١,١٥٧٦٩ | ١٧,٣٣٥ | | دالة |
| ٣ | ١,٧٠٣٧ | ١,١٤٥٩٧ | ٢,٨٨٨٩ | ١,٤٨٠٩٣ | ٦,٥٧٨ | | دالة |
| ٤ | ٢,٤٤٤٤ | ١,٤٩٦٤٨ | ٣,٧٣١٥ | ١,٠٩٨٩١ | ٧,٥٢٧ | | دالة |
| ٥ | ٢,٥١٨٥ | ١,٥٣٧٥٨ | ٣,٧٠٧٣ | ١,٣٨٢٥٣ | ٥,٩٥٧ | | دالة |
| ٦ | ١,٣٤٢٦ | ٠,٧٥٠٨٥ | ٢,٧٠١٩ | ١,٣٦٦٧٦ | ٥,٠٦٠ | | دالة |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٧ | ١,٨٥١٩ | ١,٠٧٤٩٠ | ٢,٤٥٣٧ | ١,٤٢٩٨٨ | ٣,٤٩٦ | ١,٩٦ | دالة |
| ٨ | ٢,٥٥٥٦ | ١,٣٤٨٧ | ٣,٤٧٢٢ | ١,٣٢٨٧٥ | ٥,٠٤٥ | | دالة |
| ٩ | ١,٨٠٥٦ | ١,١١٤٥٥ | ٣,٠٧٤١ | ١,٣٣٠٤٧ | ٧,٥٩٥ | | دالة |
| ١٠ | ٢,٤٠٧٤ | ١,٤٤٠٦٥ | ٣,٠٨٣٣ | ١,٣٤٧٣٨ | ٣,٥٦١ | | دالة |
| ١١ | ٢,٤٦٣٠ | ١,٥١٢٧٢ | ٣,٧٤٠٧ | ١,٢٠٢٥٧ | ٦,٨٧١ | | دالة |
| ١٢ | ٢,٥٧٤١ | ١,٥٢٩٧٩ | ٣,٦٢٠٤ | ١,١٧٣٨٤ | ٥,٦٣٩ | | دالة |
| ١٣ | ٣,٠١٨٥ | ١,٤٥٣٢٠ | ٣,٦٣٨٩ | ١,١٨٧٦٢ | ٣,٤٣٥ | | دالة |
| ١٤ | ١,٨٦١١ | ١,١٤٧٦٠ | ٣,٤٤٤٤ | ١,٢٥٥٥٢ | ٩,٦٧٤ | | دالة |
| ١٥ | ١,٨٥١٩ | ١,٠٧٤٩٠ | ٢,٦٧٥٩ | ١,٣٧٩٦٢ | ٤,٨٩٧ | | دالة |
| ١٦ | ٢,٣٥١٩ | ١,٥٣٠٤٧ | ٣,٨٤٢٦ | ١,٣٠٥٣٦ | ٧,٧٠٢ | | دالة |
| ١٧ | ٢,٠٧٤١ | ١,٢٥٨٢٧ | ٣,٢٧٧٨ | ١,٣٣١٣٨ | ٦,٨٢٩ | | دالة |
| ١٨ | ٢,٢٤٠٧ | ١,٤٣٩٥٦ | ٣,٨٢٤١ | ١,١٣٤٢٥ | ٨,٩٧٨ | ١,٩٦ | دالة |
| ١٩ | ٢,٤٣٥٢ | ١,٥٠٥٥٥٩ | ٣,١١١١ | ١,٤٥٥٤٧ | ٣,٣٥٣ | | دالة |
| ٢٠ | ٢,٢٨٧٠ | ١,٣٤٦٨٦ | ٣,٢٥٩٣ | ١,٣٨٣٢٨ | ٥,٢٣٣ | | دالة |
| ٢١ | ٢,٠٥٥٦ | ١,٣٨٦٤٠ | ٣,٧١٣٠ | ١,٠٥٩٤٦ | ٩,٨٧١ | | دالة |
| ٢٢ | ١,٨٨٨٩ | ١,٢١٠٠٣ | ٣,٦٨٥٢ | ١,١٢٤٤٨ | ١١,٣٠١ | | دالة |
| ٢٣ | ٢,١٩٤٤ | ١,٣٠٠٣١ | ٣,١١١١ | ١,٣٢٧٨٧ | ٥,١٢٦ | | دالة |
| ٢٤ | ٢,٧٦٨٥ | ١,٤٢٤٧٩ | ٣,٦٤٨١ | ١,٠٩٦٤٢ | ٥,٠٨٥ | | دالة |
| ٢٥ | ٢,٥٦٤٨ | ١,٥٧٢٣٩ | ٣,٨٦١١ | ١,١٢٢٩٠ | ٦,٩٧٢ | | دالة |
| ٢٦ | ١,٩٤٤٤ | ١,٢٤٤٣٠ | ٢,٦٢٠٤ | ١,٤٣٢٠٦ | ٣,٧٠٣ | | دالة |
| ٢٧ | ٢,٩٩٠٧ | ١,٧١٠٣١ | ٣,٥٧٤١ | ١,٤٤١٧٣ | ٢,٧١٥ | | دالة |
| ٢٨ | ٢,٠٠٠٠ | ١,٢٥٣٠٣ | ٣,٧٤٠٧ | ١,١٤٦٨٨ | ١٥,٦٥٠ | | دالة |
| ٢٩ | ٢,٣٣٣٣ | ١,٢٦٧٨٦ | ٢,٨٩٨١ | ١,٣٩٣٨٤ | ٣,١١٥ | | دالة |
| ٣٠ | ٢,٥٣٧٠ | ١,٤٦٢٤٦ | ٣,٤٠٧٤ | ١,٢٥٣٣١ | ٤,٦٩٦ | | دالة |
| ٣١ | ١,٩٣٥٢ | ١,١٩٤٠١ | ٢,٨٦١١ | ١,٣١٤٦١ | ٥,٤١٨ | | دالة |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٢ | ٢,٤٣٥٢ | ١,٣١٣٢٩ | ٣,٤٥٧ | ١,١٠٥٥٠ | ٦,١٦٦ | | دالة |
| ٣٣ | ٢,٩٣٥٢ | ١,٣٦٢١٩ | ٢,١٣٨٩ | ٠,٨٤٧٨٥ | ٣,٣٠٩ | | دالة |
| ٣٤ | ٢,٥٤٦٣ | ١,٤٤٢٩٠ | ٣,٦٣٨٩ | ١,٥٧١٨٠ | ٤,٢١٩ | | دالة |
| ٣٥ | ٢,٣٧٠٤ | ١,٣٩٨٢١ | ٣,٦٢٠٤ | ١,١٨١٧٧ | ٥,٩٨٥ | | دالة |
| ٣٦ | ٣,٢٥٩٣ | ١,٣٠٦٨٥ | ٣,٥٦٤٨ | ١,١٦٢٢٨ | ٦,٨٢٧ | | دالة |
| ٣٧ | ٣,٨٥١٩ | ٥,٩٠٤٩٧ | ٤,٤٩٠٧ | ٠,٧٦٧٢٧ | ٨,٤٤٥ | | دالة |
| ٣٨ | ٣,٣١٤٨ | ١,٠٩٩٢٦ | ٤,٢٧٧٨ | ٠,٦٦٧٤٥ | ٣,٩٣٦ | | دالة |
| ١٦ | ٢,٣٥١٩ | ١,٥٣٠٤٧ | ٣,٨٤٢٦ | ١,٣٠٥٣٦ | ٧,٧٠٢ | | دالة |
| ١٧ | ٢,٠٧٤١ | ١,٢٥٨٢٧ | ٣,٢٧٧٨ | ١,٣٣١٣٨ | ٦,٨٢٩ | | دالة |
| ١٨ | ٢,٢٤٠٧ | ١,٤٣٩٥٦ | ٣,٨٢٤١ | ١,١٣٤٢٥ | ٨,٩٧٨ | | دالة |
| ١٩ | ٢,٤٣٥٢ | ١,٥٠٥٥٥٩ | ٣,١١١١ | ١,٤٥٥٤٧ | ٣,٣٥٣ | | دالة |
| ٢٠ | ٢,٢٨٧٠ | ١,٣٤٦٨٦ | ٣,٢٥٩٣ | ١,٣٨٣٢٨ | ٥,٢٣٣ | | دالة |
| ٢١ | ٢,٠٥٥٦ | ١,٣٨٦٤٠ | ٣,٧١٣٠ | ١,٠٥٩٤٦ | ٩,٨٧١ | | دالة |
| ٢٢ | ١,٨٨٨٩ | ١,٢١٠٠٣ | ٣,٦٨٥٢ | ١,١٢٤٤٨ | ١١,٣٠١ | | دالة |
| ٢٣ | ٢,١٩٤٤ | ١,٣٠٠٣١ | ٣,١١١١ | ١,٣٢٧٨٧ | ٥,١٢٦ | | دالة |
| ٢٤ | ٢,٧٦٨٥ | ١,٤٢٤٧٩ | ٣,٦٤٨١ | ١,٠٩٦٤٢ | ٥,٠٨٥ | | دالة |
| ٢٥ | ٢,٥٦٤٨ | ١,٥٧٢٣٩ | ٣,٨٦١١ | ١,١٢٢٩٠ | ٦,٩٧٢ | | دالة |
| ٢٦ | ١,٩٤٤٤ | ١,٢٤٤٣٠ | ٢,٦٢٠٤ | ١,٤٣٢٠٦ | ٣,٧٠٣ | | دالة |
| ٢٧ | ٢,٩٩٠٧ | ١,٧١٠٣١ | ٣,٥٧٤١ | ١,٤٤١٧٣ | ٢,٧١٥ | | دالة |
| ٢٨ | ٢,٠٠٠٠ | ١,٢٥٣٠٣ | ٣,٧٤٠٧ | ١,١٤٦٨٨ | ١٥,٦٥٠ | | دالة |
| ٢٩ | ٢,٣٣٣٣ | ١,٢٦٧٨٦ | ٢,٨٩٨١ | ١,٣٩٣٨٤ | ٣,١١٥ | | دالة |
| ٣٠ | ٢,٥٣٧٠ | ١,٤٦٢٤٦ | ٣,٤٠٧٤ | ١,٢٥٣٣١ | ٤,٦٩٦ | | دالة |
| ٣١ | ١,٩٣٥٢ | ١,١٩٤٠١ | ٢,٨٦١١ | ١,٣١٤٦١ | ٥,٤١٨ | ١,٩٦ | دالة |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٢ | ٢,٤٣٥٢ | ١,٣١٣٢٩ | ٣,٤٥٧ | ١,١٠٥٥٠ | ٦,١٦٦ | | دالة |
| ٣٣ | ٢,٩٣٥٢ | ١,٣٦٢١٩ | ٢,١٣٨٩ | ٠,٨٤٧٨٥ | ٣,٣٠٩ | | دالة |
| ٣٤ | ٢,٥٤٦٣ | ١,٤٤٢٩٠ | ٣,٦٣٨٩ | ١,٥٧١٨٠ | ٤,٢١٩ | | دالة |
| ٣٥ | ٢,٣٧٠٤ | ١,٣٩٨٢١ | ٣,٦٢٠٤ | ١,١٨١٧٧ | ٥,٩٨٥ | | دالة |
| ٣٦ | ٣,٢٥٩٣ | ١,٣٠٦٨٥ | ٣,٥٦٤٨ | ١,١٦٢٢٨ | ٦,٨٢٧ | | دالة |
| ٣٧ | ٣,٨٥١٩ | ٥,٩٠٤٩٧ | ٤,٤٩٠٧ | ٠,٧٦٧٢٧ | ٨,٤٤٥ | | دالة |
| ٣٨ | ٣,٣١٤٨ | ١,٠٩٩٢٦ | ٤,٢٧٧٨ | ٠,٦٦٧٤٥ | ٣,٩٣٦ | | دالة |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٩ | ٣,٨٠٥٦ | ١,٥٥٨٩٢ | ٤,٥٢٧٨ | ٠,٧٢٩٣٤ | ٩,٥٥٥ | | دالة |
| ٤٠ | ٣,٢٥٩٣ | ٥,٩٠٠٣٧ | ٣,٩٢٥٩ | ١,١٢٤٩٤ | ٠,٨٢٨ | | دالة |
| ٤١ | ٣,٤٤٤٤ | ١,١١٣٥٠ | ٤,٦٠١٩ | ٠,٦٤٠٣٨ | ١٢,٦٢٨ | | دالة |
| ٤٢ | ٣,٥٨٣٣ | ١,٢٩٧٩١ | ٤,٢٢٢٢ | ٠,٨٤٠٩٣ | ٥,٨٩٣ | | دالة |
| ٤٣ | ٣,٥٠٠٠ | ٥,٩٠١٧١ | ٤,٣٨٨٩ | ٠,٨٤٠٩٣ | ٥,٧١١ | | دالة |
| ٤٤ | ٣,٧٥٩٣ | ١,٠٤٨٩٩ | ٣,٩٤٤٤ | ٠,٧٦٣٠٦ | ٣,٧٤٧ | | دالة |

ثانيا: أسلوب الاتساق الداخلي:

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

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات ودرجة المجال الذي تنتمي إليه باستعمال معامل ارتباط بيرسون، على عينة التحليل الإحصائي ل (٤٠٠) استمارة بعد

احتساب الدرجة الكلية للمقياس والمجالات باستبعاد الفقرات التي تم حذفها في إجراءات التميز واختبار قيمة معامل الارتباط باستعمال الاختبار التائي ( t-test) للتأكد من دلالة معامل الارتباط وكانت جميعها دالة احصائيا لأن القيمة التائية للاختبار معامل الارتباط اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية( ٣٩٨ )وهذا يعطينا مؤشراً على أن الفقرات تنتمي إلى مجالاتها . وجدول ( ٥ ) يوضح ذلك.

جدول (٥)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه المقياس السمعي

| الفقرة | معامل ارتباط بوينت بايسريال | الفقرة | معامل ارتباط بوينت بايسريال |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٣٥٢ | ١٩ | ٠,٣٩٦ |
| ٢ | ٠,٢١٣ | ٢٠ | ٠,٤٤٩ |
| ٣ | ٠,٣٩٦ | ٢١ | ٠,٥٨١ |
| ٤ | ٠,٤٤٩ | ٢٢ | ٠,٣٦٧ |
| ٥ | ٠,٥٨١ | ٢٣ | ٠,٤٣٦ |
| ٦ | ٠,٣٦٧ | ٢٤ | ٠,٤٧٠ |
| ٧ | ٠.٤٣٦ | ٢٥ | ٠,٤٣٥ |
| ٨ | ٠,٤٧٠ | ٢٦ | ٠,٣٩٥ |
| ٩ | ٠,٤٣٥ | ٢٧ | ٠,٣٦١ |
| ١٠ | ٠,٣٩٥ | ٢٨ | ٠,٢٦٣ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ١١ | ٠,٣٦١ | ٢٩ | ٠,٤٨٧ |
| ١٢ | ٠,٢٦٣ | ٣٠ | ٠,٢٥٣ |
| ١٣ | ٠,٤٨٧ | ٣١ | ٠,٣٥٠ |
| ١٤ | ٠,٢٥٣ | ٣٢ | ٠,٢٩٨ |
| ١٥ | ٠,٣٥٠ | ٣٣ | ٠,٢٩٨ |
| ١٦ | ٠,٢٩٨ | | |
| ١٧ | ٠,٣٥٢ | | |
| ١٨ | ٠,٢١٣ | | |

جدول ( ٦ )

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه المقياس البصري

| الفقرة | معامل ارتباط بوينت بايسريال | الفقرة | معامل ارتباط بوينت بايسريال |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٣٩١ | ١٩ | ٠,٤٢٩ |
| ٢ | ٠,٢٠١ | ٢٠ | ٠,٤٩٠ |
| ٣ | ٠,٤٢٩ | ٢١ | ٠,٤٩٦ |
| ٤ | ٠,٤٩٠ | ٢٢ | ٠,٤٠١ |
| ٥ | ٠,٤٩٦ | ٢٣ | ٠,٣٤٤ |
| ٦ | ٠,٤٠١ | ٢٤ | ٠,٤٩٩ |
| ٧ | ٠,٣٤٤ | ٢٥ | ٠,٤١١ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ٨ | ٠,٤٩٩ | ٢٦ | ٠,٤٨١ |
| ٩ | ٠,٤١١ | ٢٧ | ٠,٤٥٤ |
| ١٠ | ٠,٤٨١ | ٢٨ | ٠,٢٣٩ |
| ١١ | ٠,٤٥٤ | ٢٩ | ٠,٤٣٦ |
| ١٢ | ٠,٢٣٩ | ٣٠ | ٠,٣٦٦ |
| ١٣ | ٠,٤٣٦ | ٣١ | ٠,٤٠٩ |
| ١٤ | ٠,٣٦٦ | ٣٢ | ٠,٣٥٢ |
| ١٥ | ٠,٤٠٩ | ٣٣ | ٠,٣٥٢ |
| ١٦ | ٠,٣٥٢ | | |
| ١٧ | ٠,٣٩١ | | |
| ١٨ | ٠,٢٠١ | | |

جدول (٧) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه المقياس الحسي

| الفقرة | معامل ارتباط بوينت بايسريال | الفقرة | معامل ارتباط بوينت بايرسال |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٣٦٥ | ١٨ | ٠,٢٦٤ |
| ٢ | ٠.٢٦٤ | ١٩ | ٠,٣٣٩ |
| ٣ | ٠.٣٣٩ | ٢٠ | ٠,٣٦٨ |
| ٤ | ٠.٣٦٨ | ٢١ | ٠,٢٧٠ |
| ٥ | ٠,٢٧٠ | ٢٢ | ٠,٤٣١ |
| ٦ | ٠,٤٣١ | ٢٣ | ٠,٢٧٨ |
| ٧ | ٠,٢٧٨ | ٢٤ | ٠,٣١٨ |
| ٨ | ٠,٣١٨ | ٢٥ | ٠,٢٨٢ |
| ٩ | ٠,٢٨٢ | ٢٦ | ٠,٣٣٦ |
| ١٠ | ٠,٣٣٦ | ٢٧ | ٠,٤٩٨ |
| ١١ | ٠,٤٩٨ | ٢٨ | ٠,٣٦٧ |
| ١٢ | ٠,٣٦٧ | ٢٩ | ٠,٢٧٩ |
| ١٣ | ٠,٢٧٩ | ٣٠ | ٠,٤٠٢ |
| ١٤ | ٠,٤٠٢ | ٣١ | ٠,٣٤٠ |
| ١٥ | ٠,٣٤٠ | ٣٢ | ٠,٤٨٠ |
| ١٦ | ٠,٤٨٠ | ٣٣ | ٠,٤٨٠ |
| ١٧ | ٠,٣٦٥ | | |

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون، واختبار قيمة معامل الارتباط لها باستعمال الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)، وجدول ( ٨ ) يوضح ذلك

جدول ( ٨) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية

| الفقرة | قيمة معامل الارتباط | الفقرة | قيمة معامل الارتباط | الفقرة | قيمة معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٤٧٥ | ١٢ | ٠,٣٤٣ | ٢٣ | ٠٤٤٦ |
| ٢ | ٠,٦٠٧ | ١٣ | ٠,٢٨٣ | ٢٤ | ٠,٢٧٩ |
| ٣ | ٠,٣٠٧ | ١٤ | ٠,٤٤٩ | ٢٥ | ٠,٢٥٠ |
| ٤ | ٠,٣٨٢ | ١٥ | ٠,٢٥٧ | ٢٦ | ٠,٤٣٣ |
| ٥ | ٠,٣٥٢ | ١٦ | ٠,٤٠٨ | ٢٧ | ٠,٤١٤ |
| ٦ | ٠,٢٤ | ١٧ | ٠,٢٤٥ | ٢٨ | ٠,٢٣٢ |
| ٧ | ٠,١٨٤ | ١٨ | ٠,٣٦٨ | ٢٩ | ٠,٤٧٣ |
| ٨ | ٠,٢٩١ | ١٩ | ٠,٤٦٩ | ٣٠ | ٠,٢٥٣ |
| ٩ | ٠,٣٧٧ | ٢٠ | ٠,٢٢٣ | ٣١ | ٠,٣٤٠ |
| ١٠ | ٠,٢٢١ | ٢١ | ٠,٣٠٨ | ٣٢ | ٠,٢٨٤ |
| ١١ | ٠,٤٢٨ | ٢٢ | ٠,٤٧٩ | ٣٣ | ٠,٣٧٨ |
| ٣٤ | ٠,٢٨٤ | ٣٨ | ٠,٢٢٩ | ٤٢ | ٠,٣٤٤ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣٥ | ٠,٣٩٩ | ٣٩ | ٠,٤٧٠ | ٤٣ | ٠,٣٣٨ |
| ٣٦ | ٠,٤١٨ | ٤٠ | ٠,٠٥٤ | ٤٤ | ٠,٢٠٦ |
| ٣٧ | ٠,٣٩٣ | ٤١ | ٠,٥٥٦ | | |

الخصائص السايكومترية لمقياس انماط التحمل الادراكي:

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

وقد تحققت الباحثة من الخصائص السايكومترية لمقياس أنماط التحمل الادراكي ، من خلال استخراج الصدق والثبات له وكما يأتي:

**أولاً: مؤشرات الصدق:**

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

**١- صدق المحتوى (Content Validity):**

يمكن التحقق من هذا النوع من الصدق باستخدام مؤشرات الصدق لمقياس أنماط التحمل الادراكي وهي:

**أ- الصدق الظاهري (Face Validity):**

تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرضهُ على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية، لإبداء آرائهم حول صلاحية الفقرات ومدى

ملاءمتها لمجتمع البحث، فضلاً عن مدى ملاءمة بدائل الفقرات وأوزانها، او حذف او إضافة او تعديل مقترح، بما يجعل المقياس ملائماً لعينة البحث الحالي وكما تمت الإشارة اليه في إجراءات صلاحية الفقرات.

**٢-صدق البناء (Construct Validity)**

لقد توفر هذا النوع من الصدق في مقياس أنماط التحمل الإدراكي ، من خلال مجموعة مؤشرات إخضاع بيانات عينة التحليل الاحصائي لحساب القوة التمييزية للفقرات وكذلك استخراج معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية للمجال وكذلك علاقتها بالدرجة الكلية للمقياس، وان هذه الطرائق تهتم بمعرفة ان الفقرة او المجال تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسهُ المقياس ككل، ويعد هذا أحد مؤشرات صدق البناء.

ثانياً: مؤشرات الثبات:

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

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

لحساب الثبات بهذه الطريقة، تم تطبيق المقياس على عينة بلغ عددها (٤٠٠ ) طالب وطالبة ، وبعد مرور ( ١٥ ) يوماً من تطبيق الأول، تم إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة نفسها، وبعدما حصل كل فرد من أفراد العينة على درجتين تم حساب معامل ارتباط بيرسون، للتعرف على طبيعة العلاقة بين التطبيق الأول والثاني، والذي أظهر ان معامل الثبات هو ( ٧٧) وهو معامل ثابت كما موضح في الجدول ( ٩ ).

جدول ( ٩ ) يبين قيم معامل الثبات بطريقة الاعادة لانماط التحمل الادراكي

| المجال | معامل الثبات |
|---|---|
| انماط التحمل الادراكي | ٠, ٧٧ |

- **الثبات بطريقة (الاتساق الداخلي) باستعمال معادلة الفاكرونباخ Variance Analysis Method**

يعد معامل الفا كرونباخ احد الطرق المستخدمة للحصول على الاتساق الداخلي لمعامل الثبات، والتي تعطينا مؤشراً جيداً على الاتساق الداخلي لفقرات المقياس استعملت الباحثة إجابات عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (٤٠٠) طالب وطالبة وبعد تصحيح المقياس اتضح ان القيمة التقديرية لمعامل الثبات هي (٧٩), وكما مبين بالجدول ( ١٠ ).

جدول ( ١٠ ) يبين قيم معامل الثبات باستعمال الفاكرونباخ لانماط التحمل الادراكي

| المجال | معامل الثبات |
|---|---|
| انماط التحمل الادراكي | ٠,٧٩ |

المقياس بصيغته النهائية :

بعد تأكد الباحثة من سلامة إجراءات التحليل الاحصائي واستخراج المؤشرات السايكومترية من صدق وثبات والقوة التمييزية للفقرات ووضوح التعليمات وحساب الوقت، أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة الدراسة البالغ عددهم (٤٠٠) طالب وطالبة ، ويتكون المقياس الحالي بصيغته النهائية من (٤٤) فقرة.

جدول رقم (١١)

المؤشرات الإحصائية لمقياس المثابرة الاكادمية

| المؤشرات الاحصائية | القدرة على الاستمرار بالعمل | التحدي | الرغبة في النجاح | الكلية |
|---|---|---|---|---|
| الوسط الحسابي | ١٩.٥٦ | ٢٠.٤٦ | ١٨.٠٣ | ٥٨,٠٤ |
| الوسيط | ٢٠.٠٠ | ٢١.٠٠ | ١٨.٠٠ | ٥٨,٠٠ |
| المنوال | ٢٠ | ٢٠ | ٢٠ | ٦١ |
| الانحراف المعياري | ٣.٩٩٢ | ٤.٩٠٣ | ٥.٣٤٩ | ١١,٠٧٥ |
| التباين | ١٥.٩٤٧ | ٢٤.٠٣٨ | ٢٨.٦١٦ | ١٢٢,٦٤٥ |
| الالتواء | -.٢٢٩ | -.٢٢٠ | -.١٧١ | ,٠٦٤ |
| التفرطح | -.١٣٩ | -.٥٦٦ | -.٥٥٦ | ,٢٧٩ |
| المدى | ٢٣ | ٢٣ | ٢٣ | ٦٠ |
| اقل درجة | ٦ | ٦ | ٦ | ١٨ |
| اعلى درجة | ٣٠ | ٣٠ | ٣٠ | ٩٠ |

المصادر:


- عودة, احمد سليمان , ملكاوي , فتحي حسن ,(١٩٩٢): **اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية**_, مكتبة الكناني , اربد – الأردن ,عمان .
- ملحم, سامي (٢٠٠٢ ): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**_, دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان ,الأردن .
- محمد , علي عودة (٢٠١٢): **منهج البحث في التربية وعلم النفس** , دارأفكار للدراسات والنشر , دمشق ,سوريا.
- Lavia, N, (1995): **perceptual Load as a necessary condition for selective attention**, jornal of experimenta lpsychology.
- Sweller, J. (1991): **Cognitive load theory, learning difficulty and instructional design**. Learning and Instruction, 4
- Treisman, Anne M, & Gahetman, Garry. (1984): **A feature-integration theory of attention**. Cognitive Psychology, 12(1),. doi: 10.1016/0010-0285(80)90005-5

# فلسفة الوجود في ديوان إسفلت أحمر للشاعر حيدر غراس

م. إلهام مفتن علي الجادري

الجامعة المستنصرية/ كلية التربية/قسم اللغة العربية

Aljelhamalj@gmail.com

**الملخص:**

البحث هذا يتمثل بدراسة تخوض في فلسفة نص الشاعر حيدر غراس،في مجموعته السردية إسفلت أحمر الذي ذهب بنا إلى تساؤلات كبيرة جعلت المتلقي يضطر أن يخوض في غمار كشف تلك الثيمات التي تحملها الفلسفة الوجودية والتناقضات والسخرية والكوميديا السوداء في حواراته وتساؤلاته، فكشف البحث عن جنبات كثيرة تمتاز بالقراءة للرمزيات التي تحملها طروحات الشاعر الممتلئة بالغموض في شعرية النصوص السردية، وتحتاج لتكرار القارءة لنصوصه مراراً وتكرارا وذلك لفك الشيفرات الممتلئة بعمق القلم الحداثي ومابعد الحداثي،ففرض نفسه شاعراً بصرياً متذوقاً ومثقفاً في طرحة الفكري إلى جانب مايخلقه لك من ذهول عند تلقي النص، فتقسم البحث إلى عدة مباحث وهي المبحث الأول جاء بعنوان المرأة في فلسفة الشاعر رمزاً وإبهاماً، أما المبحث الثاني رمزية الغموض وتداعيات النص الشعرية،أما المبحث الثالث كان بعنوان أستطيقا النص في فلسفة الغراس،وتظهر كيفية تناوله الفكرة بعمق وجودي غامض المبحث الأول يظهر نظرته لوجود المرأة فلسفياً إلى جانب المبحث الثاني رمزية الغموض في نص الشاعر وفلسفة الوجود كيف اجترحها في طرحة المتناقض مابيةدن المزحة والاستهزاء بالواقع بصورة تنافي المنطق،أما المبحث الثالث والأخير تناول أستطيقا النص الغراسي من الجنبة الجمالية وقراءة فلسفة الجمال برؤية الشاعر، وكيف كانت تظهر جماليات النص بصورة فلسفية غامضة ومختلفة، لنجد الشاعر

يحمل أسلوبه الفلسفي الذي يحتاج متلقٍ نهم وواعٍ حتى يستطيع التلذذ والقراءة لتفكيك أحاجيه والتعايش معها.

**الكلمات المفتاحية: شعرية الغموض، أستطيقا الوجود، فلسفة الشعر.**

**The Philosophy of Existence in the collection of Red Asphalt by Haider Grass**

**Al-Mustansiriya University/College of Education/Department of Arabic Language**

**M. Ilham Meften Ali Jadry**

**Aljelhamalj@gmail.com**

**Conclusion**

**This research is represented by a study that delves into the philosophy of the text of the poet Haider Grass, in his narrative collection Asphalt Red, which led us to great questions that made the recipient forced to delve into the depths of revealing those themes carried by existential philosophy, contradictions, sarcasm and black comedy in his dialogues and questions, so the search revealed many aspects She is distinguished by reading the symbols that the poet's propositions, which are full of ambiguity, carry in the poetics of narrative texts. And it shows how to deal with the idea in an existential and mysterious**

**depth. The first topic shows his view of the existence of women philosophically, along with the second topic, the symbolism of ambiguity in the poet's text and the philosophy of existence, how he proposed it in the contradictory thesis, without making a joke and mocking reality in a way that contradicts logic. The philosophy of beauty through the vision of the poet, and how the aesthetics of the text were shown in a vague and different philosophical way, so that we find the poet carrying his philosophical style that needs an insatiable and conscious recipient so that he can relish and read in order to dismantle his riddles and coexist with the.**

**Poetics of mystery, aesthetics of existence, philosophy**

المرأة في فلسفة الشاعر رمزاً وإبهاماً:

لا يخلو شعر أي شاعر من الحديث عن المرأة بل أن أول اختلاجاته هي وجدانياته مع الحبيبة تختزلان تجربة شعرية كاملة،فلا يُخلق نصه الأول إلا عندما تأتي ولادته الأولى مع الحبيبة، فيجيء البوح مباغتاً ليصف الحبيبة ويتسامى معها ، وتبقى حالة فرش النص وطرحه هي بحسب رؤية الشاعر وقدرته على التلاعب بالألفاظ وابتكاره الفكرة ليصل لماهية وصف الحبيبة ومكانتها التي تنطوي داخله كي تخرج وليدة نص جديد مختلف، فالأبعاد والرؤى الشعرية، كلنا نعلم هي مختلفة من كاتب إلى آخر وهنا تكمن جدارة الكاتب وقدرة المتلقي على التمييز ما بين نص ونص، أما ما لاحظه الباحث كمتلقٍ

واعٍ لنص الغراس، أنه ممتلئ بالبعد الفلسفي، ولا تبرح نصوصه عن التواري خلف تحليلات كبيرة يصعب إدراكها إلا بعد التجلي العميق بقراءة النص، وإعادة الفهم والتمحيص كما جعل من المرأة هي محل الذاكرة بعد أن كانت خربة في النص القادم:

(أيعقل حين يمر بك الكثير ويعبرك الكثير، وتحيا الكثير، ولا يعلق في ذاكرتك إلا امرأة واحدة إذا هنا زمام الأمر.... تربعت، وتطاولت، وتشامخت، وتلبلبت، وعششت، وفقست فراخها في هذه الذاكرة الخربة، وحين أقول إنها ذاكرة خربة مهجورة، تبكي أطلالها، وتستحضر بعض غبارها، لتأتي هذه المرأة وتحيا فيها، وتتغذى عليها ومنها،.... )الذاكرة هي المقدمات والمرأة هي النتائج. (غراس،٢٠٢٢، ١٠)

ارتبطت في نص غراس الذاكرة الشعرية للرجل الشاعر بالمرأة، إلا إنه ميز هذه المرأة، هي امرأة تتفرد باحتلال الذاكرة دوناً عن الوجود ففلسفة المرأة يصورها بأنها تتواجد تتغلغل مستعملاً ألفاظ توغل بقدرتها في السيطرة بـ (التربع، التشامخ والتغلغل وتلبلبت وتعشعش، إلى آخر النص، وما يأخذنا إلى أن الشاعر يفلسف المرأة بعمق مختلف يصعب على المتلقي توجيه النص وفهمه تلقائياً ، فيجعلها مركزية الوجود داخل الذاكرة بدلالة التعشعش والتغلغل وتكرار الألفاظ التي تأتي بموسيقى تدق جرسها عبر أذن المتلقي، فموسيقى اللفظ بحد ذاته يعمق بعد النص الفلسفي الذي يوظف الشاعر فكرته فيه.

فالأدب الفلسفي ظهر ليلاقح الفكرة وعمق المضمون مع الشكل، فمنهم من يجد إنه جعل النص يمتنع عن الفهم ويصعب وصول الرسالة، ومنهم من يجد

رسالة الشاعر في المحاكاة التخييلية التي تجنح للغرابة كما جاء لحازم القرطاجني اذ عدَّ عناصر الاغراب والتعجب هن جزء أساسي في عملية المحاكاة والتخييل والخلق الشعرية، فيكونان اكثر تمكنا من القلوب وتأثيرا في النفوس(القرطاجني، ١٩٨٦ ، ١١٦) وهذا يعود لتأثر القرطاجني بفلسفة افلاطون، اذا لا نبتعد عن نصوص الغراس فلسفيا في وصفه الغريب للمرأة بما فيه من فكرة وجودية ، إذ يقول:

بعدَ الفجرِ بقليلٍ وحيثُ الغبشُ الأوَّلُ، صوتُ المؤذِّنُ غابَ في الأرجاءِ..
تتخطَّى امرأةٌ بخطواتٍ ترفةٍ
تنكتُ عباءَتها لترشَّ العطرَ على مسامِ الهواءِ..
تعتري الرَّصيفَ الرَّجفةُ
أتذكَّرُ مرَّةً قرأتُ أنَّ الدَّهشةّ شُبهةٌ...
في هذا الفجرِ أدركتُ وبذهولِ الدَّهشةِ كيفَ انتفَى أمرُ الشُّبهَةِ...
سرتُ أتقادَمُهَا الخطوةَ وأَرجِعُ
عيونيَ الكَسلى تطبقُ جفنَيْهَا فأفركهَا بأكفٍّ صُلبَةٍ...
دلفتُ وَدَلَفَتْ خَلْفِي، والمخبزُ يسبقُني بابتسامةٍ خجلَتْ
أخذَتْنِي الفوضَى، يفلتُ منِّي طفلُ الرِّيحِ باحثاً عن وجهِ أمِّه...
نظرتُ بخجلٍ نحوَ ساعتِهَا كأنَّا تُطفئُ خجلَ جمرِ التَّنُّورِ..)
تتأوَّهُ بشفاهٍ حمراءَ كان قد تركَ قلمُ التَّحديدِ شيئاً عليهَا...
تخلَّيتُ عن قناعَتِي الأخرةِ واستبدلتُ بها( إنَّ الدَّهشةَ شُبهةٌ..

بل كلُّ الشُّبهة)(غراس،٢٠٢٢، ٣٤، ٣٥).

الطريق تبعا للمرأة حيث يتعطش الرجل لملامحها كانت مزيجا بين مشاعر الشاب الجائع للحب للأنثى ومابين الخبز الحار حمل النص رمزية الجمال والخبز الحار فمثلت الخطوات الشغف نحو الحياة فالمرأة في عين الشاعر صورة تمل عبق التراث، فلسفة النصوص للغراس فلسفة غرائبية عميقة فكل التفاصيل المعيشيبة تتمثل بالمرأة عند الشاعر، كله لهاث نحو الحب المقموع والجمال المختبئ تحت عباءة امرأة ،فيقول :أخذتني الفوضى يفلت مني طفل الريح باحثاً عن وجه أمه...)(غراس،د،ت، ٥٦)،بين جماليات النص بأنثى ترش العطر وبين الرجل الذي يبحث عن الأم في تلك المرأة فيدور بذات الدائرة العودة إلى الطفل ، ليمازج فلسفة الحب بالبنوة التي يشير لها فرويد.

وتذكر **أيريس مردوخ** الروائية الفيلسوفة ،وهي من أشهر المنظرّين في الفلسفة، في حوار طويل مع الفيلسوف والشاعر ومقدّم البرامج بريان ماغي: إن الأدب ممكن أن يقرأ من قبل الكثيرين ؛ أمّا الفلسفة فلا تُقرأ إلّا من قبل نخبة قليلة إذا ما قورنت بقرّاء الأدب .من هنا إمكانيّة وصول الفلسفة إلى شريحة أكبر من الناس عبر الأدب برمته شعراً او روايةً (مردوخ، ٢٠١٨ ، ٢١.)، وهذا مادفعنا لقراءة ودراسة شعر الغر اس فلسفياً لما في من عمق فلسفي يتخلل النص،وهذا مايصرح به بنص الحمالة فهو دائماً مايحمل الحياة رمزيات بأدق التفاصيل ليفلسفها بوجهات نظر واختلاجات لاتخلوا من انطلوجيا الحياة، فالعمق الفلسفي يظهر بعمق الحياة،وهذا النص الذي يؤطر حماقة الإنسان الرجل بالتحديد طفحولة أنجبتها الحياة بأفكار قامعة ومقموعة يجسدها نص الحمالة ليرسم قمع الأقنوثة وتشظيها برهافة الرمزية الأُنثوية التي جسدها الشاعر:

(الحمَّالةُ الملقاةُ وفي أكثرِ ظنِّي أنَّا تّركتْ خلفَهَا كلَّ الدَّراويش،

وباعةَ بطاقاتِ» اليانصيب ، بينَ طيَّاتِ قواميسِ المكتباتِ العامَّةِ

الَّتي لا ينالُها أحد، لتعشِّشَ على أغلفتِهَا البَاهتَةِ عناكبَ التَّأويلِ

والتَّهويلِ والتَّطبيلِ، فقُساةٌ نحنُ الرِّجالُ؛ عادةً حينَ نذبحُ أعناقَ

الأشياءِ لا ندعُهَا ترفسُ لتؤدِّيَ رقصاتها الأخيرةَ، نزهو بلونِ الدَّمِ

المسفوكِ بينَ نصلِ السِّكِّينِ وعنقِ الأمرِ!)(غراس،٢٠٢٢، ٤٥)

يرسم الغراس وحشية الحياة المتمثلة بالفكر الذي درجه عبر فلسفات المعتقد وما تضمه بعض الكتب الباهتة من تشويه، حتى إنه بوصفه المبتكر يقول : (عادة حين نذبح أعناق الأشياء لا نتركها ترفس لتؤدي رقصاتها الأخيرة....) حقيقة بالقراءة الأولى لما يحمله هذا النص من فلسفة هائلة للتأويل استوقفنا كثيراً لأنه ببساطة اختزل كل ما تزهقه سوداوية المعتقدات والأفكار فتذبح الجمال وكل ما يرمز له وأوله كل شيء يمت للأُنوثة بصلة تحت ظلماوية القناعات باللاوعي الجمعي للشعوب الشرقية بالتحديد، بالنتيجة المرأة هنا رمزت بماهية الحمالة إلى الجمال المذبوح والمهمل بصورة غاية بالتعبير والتأثير.

وفي دور الأم الذي لايمكن لشاعر على الأرض أن ألا يذكر المرأة الأم فيقول الشاعر البصري في نصه:

(قبلة لوجه الله)إذ يقول:

تعلمُ جيداً إنني لا أجيد كتابة الرسائل

وفي كل مرة توصلها أكف أمي

فهي توصلها إليك ساخنة كأرغفة تنورها المسجور ليلاً وصباحاً

توصلها بدون فواصل أو فوارز أو كلمات، لكن هذه المرة أستميحك عذر المذنب المقصر الولهان،.....

فأنا وأخوتي نقف على دكة الوجع، يشاركنا كل أولاد الجيران بيجاماتنا المقلمة، وجوهنا الفالتة كما تقول أمي.....

يا سيدي من مثلي من لا يملك أدلة قطعية، ووثائق ثبوتية، لكنك راسخ فينا.....

أمي تقول ليس بالضرورة أن نذهب اليك بثياب جديدة، أو بربطة عنق حمراء، فهي تذهب بكل فجر بكل طينها إليك.....(الغراس،٢٠٢٢، ١٩، ٢٠)

الأم ترمز عند الغراس ذلك العطاء، العطاء المتمثل بالرغيف المتقد في تنورها ليلاً ونهار، العطاء اللامتناهي بدلالة اتقاد التنور ليلاً ونهار، هذه القصيدة تحمل عمقها الفلسفي الكبير المتمثل برسائل الأم إلى الرب لأنه منذ بوابة القصيدة وهو العنوان يبين لنا إن هناك مناجاة أو شكوى على الله(قبلة لوجه الله)

الغراس يأخذنا برمزيات كبرى ابتدأها الآن بالعنوان كما ذكرت ثم لينتقل لشكل الرمز الثاني في حياة الإنسان بعد الله إلا وهو الأم، لتمتثل هي من ينقل رسائله إلى الرب وتشكل له تلك الواسطة المتمثلة بكل مايشهده فقرهم الذي تدرج فيه واصفاً حاله وإخوته والجيران كيف إنهم يتشاركون ببجامة واحدة (يشاركنا كل أولاد الجيران ببجامتنا المقلمة، الغراس نثر بين أسطر هذا النص ثنائية كبرى تقترن بالحوار مع الرب والفقير، وبالمناجاة المتمثلة بالمرأة وهي الأم ، ليسلط الضوء على عدمية هذا الإنسان وهو ينقل واقع رسائل المعدمين من الفقراء في بلده وهو يتشاركون الفقر وغير محتاجين لأن يرتدوا أفخر الثياب كي تصل رسائلهم لله ويتصلوا معه بالدعاء ،وهنا تدور فلسفته التي فوضت المرأة الرمز حول الاعتراض والمناجاة ، وهذا حديث النفس الإنسانية التي تخالجها الشكوى والتساؤلات مع خالقها، كان نص الشاعر تملأه الحوارات مع الله مع علائقية فلسفية إنسانية تحتاج الإعادة كما أذكر دائماً لفتح رؤى أخرى للقراءات.

**أستطيقا النص في شعر الغراس**

لا يغفل عن أي مفكر وباحث في علم الجمال ماهية هذه اللفظة فالجمال هو أساس وجزء مهم يسعى اليه الوجود الإنساني على هذه الأرض ، فطبيعة الخلق ذاتها بنيت وقامت على تكوين جمالي ، لا نظير له في الخلق، مما جعل الإنسان ومنذ الخلق الأول يبتع كل الطرق ليحاكي الجمال لتولد من بعها النظريات التي تحيل هذا الشي إلى فلسفات وعلم له تعريفاته ومدارسه من الرسم والنحت والموسيقى والشعر لتتدرج تحت مسمى الفنون الإنسانية،

ويعد أول من وضع أصول علم الجمال هو أفلاطون في محاكاته للأشياء، عندما نظر لهذا العلم بأن جعله على شقين: هو جمال النفوس وجمال الأجسام، ثم يبدأ بوضعه إلى مراتب للوصول إلى الحقيقة والخير، لكن أن أرسطو عرفت محاكاته بأنها محاكات للفن باتهامه بالكذب، فكانت نظرته سلبية إزاء الجمال، لأنه ارتكز على الواقع وأن يكون للجمال مهمة كبرى هي الوصول للحقيقة وحسب حتى تنطلق تنظيرات أرسطو التي نظرت للجمال نظرة مختلفة قائمة على معيارين عقلي وكلي. (بدوي،١٩٩٦، ٦،١٠).

أما أهم التعريفات للجمال التي جاءت على يد هيكل الذي عد الجمال مطلقاً ، أي لا وجود له وجعل الفنون كلا من النحت والرسم والغناء والموسيقى هي من تبعث الجمال وأهمها وعلى رأسها الشعر، مبرراً إنه يتصف بكلية الأشكال (أوبفرج، ١٩٢٣، ٦٩ ، ٩٧).ومن هنا ننطلق في رؤيتنا الفلسفية الى نصوص الغراس للبحث في مجازاته الشعرية وعن بواعث الجمال التي حرتها نصوصه ، التي بذات غرابتها تخلق للمتلقي وهياً آخراً يتقي منه مظاهر الجمال ومن الممكن تستوقفه بعضها كرأي بحثي ونظرة متقمصة محايدة لا تستطيع الحكم على القبحيات لأنها أصبحت غير واردة في نصوص الوعي الما بعد حداثية كونها مفتوحة لنظرة المتلقي وإنما تستوقفنا للنقد الجمالي، ففي نص الجمالي هذا:

يبدي الغراس بحديثه وقوفاً تأملياً أمام الماء:(منذ أول قطرةٍ عند خطِ الشروع ،مروراً بكل الموج العابرِ على مسامِ الروح، كانت تقف هناك و هكذا أراد لنا.

اللهجة الصارمة لم تكن بالقل من شيء، فقد حفظنا الكثير من فقاعِ الكلام، إلا ان هذه المرة كان وقع الماء أشد، ولطم الموج أعمق.

لم أكن بالخوف من شيء، لقد خبرتُ الغرق، من أول تأريخٍ للعطش.

غريبٌ أمر هذا الماء، لم يكن للنوارس فيه شيء من البياض.

لنعلل الأمر إنها كانت تأكل الزبد.

خدعة الملح لاصطياد البياض،...) ( الغراس،٢٠٢٢، ١٢٥، ١٢٦).

فلسفة الجمال النصي هنا تكم فب إيقافك لتتأمل الماء لم يوضح الشاعر إن كان بحراً أو نهراً ولكن أخذك المونولوج الداخلي عند الشاعر المتأمل إلى الحوار والتساؤل واستدراك فلسفة الحياة مع ما يواجهه الإنسان أمام الموج، فهل كان يصور شجاعته امام ارتطام الموج، وهو بحد ذاته مخيف وهو الرجل الذي لا يخاف، أم انه أراد تصوير حالة الغريق وهو يتماوج مع ذلك الخوف مع الماء

لم تستوقفني صورة الغرق التي أنتجت عن فلسفة حياة كاملة على لسان الشاعر ابن البصرة المتعايش مع شط العرب، بل تستوقفني جمالية التأمل و إ أن نظرته للماء تختزل الحياة ، أما عن النوارس (غريب أمر هذا الماء ، لم يكن للنوارس فيه شيء من البياض) تساؤل لوني يثير الغرابة لكنه لون القصيدة وذهب ليختلف كي يثير المتلقي بقوله لنعلل الأمر إنها كانت تأكل الزبد) وهنا تكمن عملية الخرق التي تجعلك تطيل القراءة ومحاولة اكتشاف ما يأكله النورس في هذا الماء ، وكيف للزبد من شأنه أن يطعم النوارس، تتجلى ثنائية الحرمان

والوفرة هنا لكنها تمثل وفرة الحياة الزائفة التي يعيشها الشاعر النورس الذي اضطر أن يكتفي بالزبد وهو كثير لكنه لا يغني من جوع.

لينتقل بذات النص حيث يحملك الماء(أدرك لن تنجو من الغرق وتتشيث بتابوت من خشب. ووحدي من تشبث بأخشاب محملِ أمي القديم الميسم)(الغراس ، ٢٠٢٢، ١٢٦)

فينتقل بك بحالة الغرق ومحاولات التشبث ليبرز جماليات صورية تدلي بعمق حالة الإنسان في هذه الحياة ، فكل النص فلسفته تحاكي رمزية الحياة ورمزية الاضطهاد والحرمان والبؤس والوجع ، حيث لا تشبث ، ولكن كعودة كل إنسان عند الضياع والغرق ، محاولاته الأولى هي ذاتها ، الأم والتشبث بالأم فكان سيسم الأم القديم هو الملجأ للشاعر .

وفي نص آخر يرسم البصري برمزية جمالية الرمز البصري وكيف أنه يرتبط بحنو الأكف التي تجمع الجمار: ( كنا صغاراً لا نملك أكفاً كبيرة ، ككفي حنون، وبالطريقة التي يتعامل بها لقلع لبَّ النخيل المتساقط بقساوة ريح، كان يلف أقرب سعفتين من قلب النخلة على ساعديه ، ويمسك بدربة خبير بين راحات وفراغات أصابعه، مردداً بصوت مسموعٍ يا علي.

( الغراس،٢٠٢٢ ،٢٣).

كأي جنوبي تجتمع جماليات نصه برموز تلك الأرض الدافئة التي يسكنها ، فلم يذهب بنا السياب مع جيكور وسعف المطر اعتباطاً ليجعل من هذا المكان مكمن للجمال والخيال ، ويمثل الأرض الخصبة للانفعال الشعري، تكمن

جماليات نص الغراس بذكر ما لهذه الأرض ولأهلها من رمزيات فابتدأ برجلها الذي يمثل صورة من صورة الأرض واسمه حنون ، الذي يدخل النص عن طريق أكفه الكبيرة التي تمثل احتواء الأبناء ، حتى يتفشى داخل النص حنو الجد ذاته هو حنون ،الذي يصور من خلال أكفه مالتمتاز به أرض البصرة وهي ذاتها مسكن الشاعر من جماليات ورمزيات جمالية، تتمثل بالجمال وهو لب النخل ثم يأتي ليدرج الحس الأيمان والرمز المعهود بموسيقى يختلف بها ذلك الجنوبي عن غيره وهي لفظة (علي) من يعرف هذه المناطق يجد أن الغراس عرف كيف يفوض الرمز الديني ويدرجه كي تكتمل جمالية الصور .

سنجلس أنا وقميصك على سرير واحد،نشرب عصير الصمت المثلج،

أدسه أصابع مرتعشة ،أحاديث خلافات بين كينونتين،

أخبره عن بخلك كلما دنا للاقتراب، أحكي له كل حكايا العطور،

ألوانا تصبغ سحنتي،

على مقربة من الحلم، بمسافة شفتين أو أكثر، فرشاة الضوء ترسم جسدا قمحياً بقميص أبيض)،(الغراس،٢٠٢٢ ،٣٩)،يرسم الغراس الجمال لمحبوبته هنا لايخلو أيضاً من فلسفاته المنتشرة بين خطوط النص، فالجلوس لم يكن مع الحبيبة وكأنه متماهٍ مع أشياء الحب كالقميص والأزرار والأصابع المرتعشة والخلافات الكينونية وكأنه في توائم كوني مع مخيالات تسرح الحب عوالماً غيرموجودة،(فرشاة الضوء مرة أخرى ترسم قارورة عطر يسقط في الظلام،

نثارها يرسم قميصاً أحمر) (الغراس ،٢٠٢٢ ، ٤٠) يكمل رسمه ولايبرح عن فلسفته العميقة ومحاولة فك شفرات فرشاته التي لاتنتهي في الوجود ،وتحلم مع الشاعر.

**رمزية الغموض وتداعيات النص الشعرية**

في العادة وجدت الفلسفة على يد اليونان والإغريق للبحث في فلسفة الوجود، وكل ما هو غامض أو مناقشة الواقع والمنطق لفك الغموض، أما الفلسفة كعلم تداخل مع الشعر أو هي ثنائية أصبحت لا تنفصل عن تحليل النص الشعري والكشف عنه هو بحد ذاته بحث في فلسفات النص وما ورائياته وما يريده صاحب النص، فشهدت رحلة الأدب بالتأثر والتأثير بكل العلوم التي برزت فيها الفلسفة والمنطق بأوجها، وأحكمت على النص الحداثي بأنامل سطوتها، حيث أن النص الحداثي صار مقروناً ومرتبطاً بالفلسفة وتفكيك وبناء الأشياء منذ أن بدأت تفكيكية دريدا فرضت سلطتها وآراءها عليه،(فمثلاً ترى التفكيكية أن القارئ الفطن هو من يضع النص في مساره الطبيعي، وهو مسار ممتد ولا متناهٍ ، ففي كل سطر هناك دلالات يخفيها، وإن الكلمة وحدها لا تصرح بالمعنى، لذلك عليه أن يسلم بالنص أي إن القارئ عليه أن يكتشف إلا ما يقصده الكاتب، وأن يكون مستعد للخوض والولوج والانغماس في متاهات التأويل أو المتاهة التأويلية بحسب إمبرتو إيكو)(إيكو ،٢٠٠٤ ،٣٣).

ولأن نصوص الغراس تمثل في إسفلته الأحمر رؤى فلسفية كبيرة تجعل القارئ يحاول جاهداً في الخوض في غمار تفكيك وحل الشفرات لما تملك نصوصه من فلسفة عميقة وهذا ما أوعز لنا دراسته من هذه الجنبة وقراءة

نصوصه مراراً لاجتراح ما يخبئ النص، وقد اردفنا سابقاً أن نص الغراس نص يحتاج لقراءات متكررة حتى يفهم المتلقي أبعاد ما يريده الكاتب.

( في المشرحة العامة للطب العدلي أخبرني صديقي إنهم يستبدلون الرؤوس ،

إذهب قبل نفاد الكمية ،وقال الآن عدت وقد استبدلوا رأسي،برأس خروف رغم رغبتي برأس صنم)

فقلت له: أليس كثيراً عليك رأس غنم،كون رأسك لايصلح إلا لرأس أركيلة فحم،.....

حينما جاء دوري سألتني الموظفة التي كانت برأس جميل ،كرأس خس.....وبكبسة زر من حاسوبها الأنيق تم الاختيار،استبدال رأسك برأس بصل ،ولك أن تختار ،رأس بصل يابس أمأخضر؟

تذكرت أن رأسي كان جداً يابساً لم أستفد منه.فرضيت بالأخضر)،(الغراس،٢٠٢٢ ،٢٨)

عندما تبدأ بقراءة نص الغراس الذي يمثل من البداية وللوهلة الأولى ثيمة النص المفتوح حيث إنه يمتزج مابين الشعرية والقصصية ، وعمق الفلسفة فيه والتحايل على القارئ بإثارة فضوله ذلك بالكلمة الأولى التي يبدؤها بالعنوان وهو (رأس بصل) ليتدرج طارحا قضية تحتاج إلى تعمق في التأويل وهي عرض بيع الرؤوس اتبدال الرؤووس البشرية، برؤوس حيوانية ونباتية كرأس الخروف والخس والبصل، حتى يسقط عليه الاختيار برأس البصل ، الفكرة تمتلئ بنقد

الواقع رمزياتها متجلية وهي السخرية والكوميديا السوداء ، التي تتمثل برؤوس لاتملك حيلة للتفوه أولإدلاء الرأي أمام خطاب المؤسسة العليا التي تحتكم بحسب بيناتك على اختيار رأس يصلح لك بدلاً من رأسك،ذهب الغراس بطرح فكرته بصوراً موفقة تجتمع فيها شعرية التعبير إلى جانب العمق الفلسفي ،يقول أدونيس وبحسب طروحاته الفكرية إزاء الشعرية والفلسفة،حيث وجد الشعر متغلغلا في الكثير من الكتابات الفلسفية ، حيث أشار في كتاباته إلى شعرية الفكروأن هناك علاقة عضوية بين الشعر والفكر،وهذا ماكشفته الكتابات الفلسفية حيث أن الشعر لايتحدد بالشعور والخيال وحيب وإنما بالفكرة التي يطرحها،وهذا مابدى جلياً في شعر المتصوفة وعمق طروحاتهم الفلسفية الوجودية، (أدونيس، ١٩٨٥ ،٥٦) وهذا ما أثبته الغراس بجدارة في نقد فلسفة الوجود بأسلوب غامض يحيلك إلى التساؤل ماهو الإنسان اليوم عندما يفرض عليه الصمت ،إذا عليه أن يستبدل رأسه برأس خروف أو بصل حتى يرضي المؤسسة الحاكمة ، ففوقية السلطة تحكم علية دونية الصمت والخنوع للخطاب الأعلى. وفي نص آخر يكتنفه الغموض الناقد للوجود وحتمية الاستمرار في الحياة رغم مهزلة الوجود،إذ يقول:لاتذهبوا بعيداً بعد الفاصل،أحدثكم عن الوزير الذي أمر بنتف ريش رقبة عشرين ألف عصفور، لأجل صناعة فراش يقدمه هدية في عيد ميلاد رئيس بلاده)(الغراس ، د،ت،٣٢، ٣٣)، وبإسلوب لايبرح عن السخرية من القدر ولكن بفلسفة تحمل حدة الغموض لكي يترك للقارئ قراءته الواسعة على أن تكون اعتاد أن متعددة الوعي وليس من الممكن أن يغامر أي متلقٍ للخوض في نصوص هذا الشاعر البصري، الذي يتصوف مدركاً مدى صعوبة الحياة عند

الإنسان في وسط هذا الوجود المغمور بالظلمة والظلم ليعكسها قضاياً شعرية فلسفية على الورق.

## المصادر والمراجــع


- أدونيس ، الشعرية العربية، دار الأدب ،بيروت، ط١ ،١٩٥٨.
- أوبرفج ، موجز تاريخ الفلسفة ،ج٤،برلين،١٩٢٣
- أيريس مردوخ–بريان ماغي ، نزهة فلسفية في غابة الأدب، ترجمة لطيفة الدليمي، دار المدى، بغداد،ط١، ٢٠١٨، ص .
- إيكو، أمبرتو،التأويل بين السيميائيات والتفكيكية ،ترجمة سعيد بنكراد،ط ٢، المركز الثقافي العربي،الدار البيضاء،٢٠٠٤).
- بدوي، عبد الرحمن ،فلسفة الفن والجمال عند هيكل،ط١، دار الشروق، القاهرة، ١٩٩٦.
- غراس حيدر ، إسفلت أحمر ، مؤسسة سوريانا للترجمة والنشر،ط١،2022.
- القرطاجني،،حازم ، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، ، دار الغرب الاسلامي، ط٣، بيروت ، لبنان ،١٩٨٦.

## النتائـــج

- يمتاز الغراس بأن نصوصه نصوص فلسفية تحتاج إلى قراءة واعية
- نصوص الغراس سردية شعرية كاتب حذق ويظهر التأثير الجنوبي وطبيعة الحياة في مدينته البصرة بشكل خاص.
- كما أنه تمكن من نقد الواقع واستطاع أن يطرح معاناة الإنسان بصورة فلسفية لاذعة.
- يذهب بك الغروسات في مجموعته هذه إلى طروحات كبيرة تظهر قيمة النص وقدرة المثقف الكاتب على تناول قضايا إنسانية كبيرة.
- النصوص رغم جمالياتها لكمها مبالغ في طرحها الفلسفي تصعب على أي متلق لفهمها.

تـــم.....

# بناء دليل رقمي لمدرسي علم الأحياء للمرحلة الاعدادية

م.د وجدان نادر عودة الركابي
Wijdan.oudah@qu.edu.iq
جامعة القادسية/ كلية التربية

زينة عزيز غانم الخليفاوي
edu-sycho.post101@qu.edu.iq
جامعة القادسية /كلية التربية

**الملخص**

**يهدف البحث الحالي الى:-**

يهدف البحث الحالي الى بناء دليل رقمي لمدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية ، ولأجل تحقيق الهدف اعدت الباحثتان دليل رقمي ، من خلال استبيانه مكونة من (٥٠) فقرة تم عرضها على المدرسي و مشرفي علم الاحياء المرحلة الاعدادية موزعة على خمس مجالات وكل مجال يتضمن عشرة فقرة ، كما تم اجراء مقابلات شخصية مفتوحة للمدرسين من عينة الدراسة وتكونت عينة البحث من (٤٠٠) مدرسة ومدرسة من مادة علم الاحياء للمرحلة الاعدادية للعام الدراسي ٢٠٢١- ٢٠٢٢ ، ومن ثم تم عرضه على المحكمين في طرائق تدريس علوم الحياة وبعض المتخصصين بالتكنولوجيا ، واستخدمت الباحثتان الأساليب الاحصائية المناسبة لمعالجة البيانات باستخدام الاوزان المرجحة ومن خلال نتائج البحث توصلت الباحثتان الى هناك ضعف في المعلومات الرقمية لدى مدرسي مادة علم الاحياء ، واوصت الباحثتان :

١- التركيزعلى الانظمة والوسائل التعليمية الحديثة في تدريب مدرسي علم الأحياء عن بعد للتقليل العوائق المكانية والزمانية اثناء اجراء البرامج التدريبية.

٢- قدر المستطاع العمل على تعريب المواقع التربوية التعليمية التي تتناسب مع الاتجاهات التعليمية الحديثة .

٣- إجراء المزيد من الدراسات حول بناء دليل رقمي لعينات مختلفة كدراسة مقارنة بين المدرسين والمدرسات من ناحية الكفاءة الرقمية عبر الانترنت .

**الكلمات المفتاحية: بناء دليل رقمي، مدرسي علم الاحياء، طلبة المرحلة الاعدادية.**

**Constructing a Digital Guide of Biology Teachers for the Preparatory Stage**

Zena Aziz Ghanim Al-Khlifawi

edu-sycho.post101@qu.edu.iq

Wijdan nader oudah al rikabi

Wijdan.oudah@qu.edu.iq

University of Al-Qadisiyah, College of Education

ABSTRACT

The study aims to construct a digital guide of biology teachers for the preparatory stage. To achieve this goal, the researchers prepared a digital guide through a questionnaire of (50) items. The items are presented to the teachers and supervisors of biology in the preparatory stage. The items are distributed to five domains, and each domain includes ten items. Personal interviews are conducted with the study sample of biology teachers. The sample includes (400) female and male teachers of biology for the academic year 2021-2022.

The guide is presented to arbitrators in the field of teaching methods of biology and other some specialists in technology. The researchers used statistical tools to process data using weighted weights. Through the study

findings, the researchers have concluded that biology teachers suffer from weakness in the digital information. The researchers recommend the following:

1- Focus on systems and modern education aids to train biology teachers on distance to minimize the place and time hindrances during training programmes.
2- Attempt to arabicize educational websites that introduce new trends of education.
3- Conduct more studies about constructing digital guide of different samples as the comparison between male teachers and female teachers in terms of digital efficiency across internet.

Keywords: construct digital guide, biology teachers, and preparatory stage students

**مشكلة البحث:-**

تتمثل مشكلة البحث الحالي في ضعف إلمام المدرسين بصورة عامة ومدرسي علم الاحياء بصورة خاصة في طريقة استخدام البرامج التعليمية الرقميةعبر الانترنت نتيجة للتحول المفاجئ للتعليم التقليدي وجها لوجه الى التعلم الرقمي لذلك اصبح من الضروري توظيف البرامج التعليمية الرقمية في المؤسسات التعليمية بالإضافة الى الاهتمام بوضع إدلة رقمية متخصصة في توظيف التقنيات التعليمية الرقمية في العملية التعليمية كأداة مساعدة أضافة الي حاجة المدرسين الملحة لدليل رقمي يرشدهم في تدريس مادة علم الاحياء للمرحلة الاعدادية.

**أهمية البحث:-**

يرى(Schneider&Krajcik,2002) ان الادلة تساعد في تعزيز تعلم كل من المدرس والمتعلم .وان الغرض الرئيسي من هذه الادلة هو تسهيل تنفيذ المناهج الدراسية وتعزيز ممارسة التدريس من خلال دعم المدرسين لدمج الاستراتيجيات والاساليب الحديثة في تعليمهم. كما تساعد الادلة ايضا في مراجعة المادة الدراسية بطريقة تتناسب مع الاحتياجات التعليمية مع الحفاظ على الهيكل المفاهيمي وطريقة التدريس الخاصة للمصمم التعليمي. Miller and Katherine:2016،4)

الدليل يعد جوهر العملية التربوية والركيزة الاساسية في مساعدة المدرس على التخطيط وتهيئة مواقف تعليمة مناسبة لتحقيق الهدف المنشود وأتساع أفاق العاملين في المؤسسات التعليمة وخاصة المدرسين في مجال المادة العلمية واختيار طرق التدريس وو سائل تعليمة وما تتضمنه من أجهزة وأدوات ومواد تساعد في نجاح النظام التعليمي. (عبد المعطي واخرون :١١٢,١٩٨٤)

أن الدليل من المصادر الرئيسية وأحد الادوات المساندة لرفع مستوي اداء الكفاءة المهنية للعاملين في المؤسسات التربوية من( المدرسين والمشرفين التربويين) وتحسين الاداء ومستوى تعلم الطلبة .واحتواء الدليل على تعليمات وارشادات عامة تساعد العاملين في المؤسسات التعليمية على تلبية المتطلبات التعليمية. (عقل واخرون:١٦١,٢٠٠٦)

ان وضع دليل ارشادي يعمل على تفعيل وتصميم مواقع الالكترونية في مؤسساتنا التعليمية واحتوائها على تعليمات وخطوات عامة لمساعدة مسؤولي المؤسسة التعليمية

على بناء تلك المواقع بالطريقة المطلوبة والمناسب لأهميتها في دعم وتطوير عمليتي التعليم والتعلم .اضافة الى اهميته كأداة مساعدة في نشر الثقافة الإلكترونية وكيفية التواصل بين المدرسين انفسهم وبين المدرسين والطلبة . (مرجين واخرون : ٢,٢٠١٧-٣)

**أهداف البحث:-**

يهدف البحث الحالي إلى :-

أولا:- بناء دليل رقمي لمدرسي علم الأحياء للمرحلة الاعدادية.

**ثانيا:- قد يستفاد من نتائج هذه الدراسة الفئات التالية:-**

أ - المدرسون أنفسهم في سبيل تطوير النمو المهني لديهم .

ب- الباحثون والدارسون في مجال التربية والتعليم كون هذه الدراسة جديدة على حد علم الباحثة تتوقع أن تفتح افاقا جديدة نحو دراسات أخري في المجال نفسة .

ج- تزويد المدرسين بأساليب جديدة لتدريس مادة علم الإحياء بما يساعد في رفع مستوي الاداء المهني للمدرسين.

د- تزويد أدلة المدرس بالأساليب المساعدة في دمج التعلم الإلكتروني في تدريس مادة علم الاحياء.

**حدود البحث :-**

يقتصر هذا البحث على مدرسي علم الأحياء في المرحلة الاعدادية في تربية الديوانية التابعة لمديرية تربية الديوانية الفصل الدراسي (2021-2022).

١-الحدود المكانية:- مديرية تربية الديوانية.

٢- الحدود الزمانية:- العام الدراسي ٢٠٢١- ٢٠٢٢.

٣- الحدود البشرية :- مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية.

**تحديد المصطلحات :-**

**اولاً:-** بناء دليل رقمي:-

عرفها كل من :-

١- ( زغلول,٢٠١٧) "بأنها مجموعة متنوعة من التقنيات عبر الأنترنت تجعل المدرس قادر في تصميم وأنتاج واستخدام مصادر التعليم الرقمي من خلال تطبيق البرامج الرقمية المناسبة لتحقيق تعلم كفء وفعالً".( زغلول :٢٠١٧،٩٤)

تعرفها الباحثة نظريا بأنها:- مجموعة المهارات الرقمية التي يتم تطبيقها عبر الانترنت باستخدام احد الاجهزة الالكترونية (كمبيوتر،هاتف ذكي) لتقديم الارشادات والتوجيهات لمدرسي علم الاحياء بشكل خطوات متسلسلة وصور موضحاً طريقة عمل كل برنامج

بكل سلاسة ومرونة لتحقيق الرسالة التعليمية في نقل المنهج المحدد وتحقيق الأهداف العامة.

ثانيا :- مدرسي علم الأحياء

وهم جميع المدرسين الذين يحملون شهادة البكالوريوس ويقومون بتدريس مادة علم الإحياء في المرحلة الأعدادية والتابعين لوزارة التربية في جمهورية العراق للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

## الفصل الثاني

**المحورالأول :-**

**بناء دليل رقمي:-**

لقد تعددت طرق التعليم مع ما نشهده في عصرنا الحالي نتيجة الثورة الرقمية حيث توفرت بيئة تعلم تفاعلي من خلال استخدام العديد من التطبيقات التكنولوجيا لذلك اصبح لزما على كل مدرس ومدرسة ان يتسلحوا ا بالمهارات الرقمية وان يبدعوا في مهارات التطوير والبحث حتي يتمكنوامن دمج مهارات العلم مع مهارات الواقع المعاصر .(البيرماني:٢٠١٦,٣)

**اهمية بناء الدليل الرقمي:-**

يعتبر بناء الدليل الرقمي ذات اهمية كبيرة في عملتين التعليم والتعلم لأنه يشكل الاطار العملي لدعم المدرسين في القيام بعملية التعليم الرقمي عبر الانترنت بنجاح ويمكن توضيح اهمية بناء دليل رقمي للأسباب التالية :-

١-يساعد في معالجة الاحتياج التدريبي الإلكتروني الضرورية للأعداد مدرس في بيئة تعلم رقمي ينعكس ذلك على الاداء التدريسي المستقبلي .

٢- تطوير الجانب العملي والمقررات التطبيقية للكمبيوتر في عملية التعليم وتعزيزها بتطبيقات برمجيات الحاسب الحديثة من إجل وضع مبادئ توجيهية في تصميم وتطوير وحدات التعلم الرقمي.

٣- احد الوسائل المساعدة في تزويد المصممين التربويين والمدرسين بمجموعة من التوجيهات حول مهارة تصميم وتطور الوحدات التعليمية الرقمية التي تساعد في تلبية احتياج المدرسين للعمل كأداة رقمية في إدارة المعرفة والمعلومات في بيئات التعلم الرقمية ,مثل السماح للمدرسين بالتصفح والبحث وإدارة واسترداد المحتوى من الأرشيفات الرقمية.

٤- يساعد في دعم الطلبة للاكتساب المعرفة وتنظيمها وتمثيلها في إدارة المعرفة أثناء التعليم الالكتروني. (عفيفي :٢٠١١,٥٢)

**أهم المهارات او الكفاءات الرقمية الأساسية للمدرس الرقمي:-**

يمكن لهذه التحديات أو العقبات التي يواجهها المدرس الرقمي في عملية التعلم عن بعد والتغلب عليه من خلال وضع الأدلة المساندة لتوضح الكفاءات الاساسية او المهارات الرقمية التي يحتاجه اثناء العملية التعليمية والعمل على تعزيز التعليم ورفع المستوي

المهني . ويوضح المخطط اهم الكفاءات الرقمية المطلوبة الرئيسية التي يجب ان يمتلكه المدرس الرقمي .

**الشكل ( ) المهارات الرئيسية للمدرس الرقمي**

يمكن توضيح كل مجال من المجالات الرئيسة للمهارات الرقمية التي يجب ان يمتلكه المدرس الرقمي :-

**أولاً:- الثقافة العامة:-**

أن أمتلاك المدرس الرقمي بعض الصفات العامة منه القدرة على تصفح مواقع التواصل الاجتماعي والمواقع الاخبارية عبر الانترنت أحد العوامل التي تساعد في دعم التعليم الافتراضي منها ما يلي:-

♦ الثقة بالنفس والعمل بهدوء أثناء اجراء ها في بيئة التعلم الافتراضية .

♦ التفاعلية مع المواضيع التي تنشر او تعرض في مواقع التواصل الاجتماعي مثل الفيسبوك والتلكرام والوا تساب واليوتيوب ....الخ والحاجة الى التفاعل للمشاركة في الحوار او التعليق والسؤال او الاضافة لأنها من دلائل الوعي المتقدم.

**مواقع التواصل الاجتماعي**

♦استخدام الاسم والصورة الحقيقية المعبرة عن الشخصية التي تمنح الاخرين الثقة في التعامل معها كذلك الصورة الشخصية تزيدك على الاحترام وباعثة للثقة.

♦التعاون بشكل افتراضي مع المدرسين الاخرين في تبادل المعلومات و مشاركته حول تقدم المتعلمين.

♦ تشجيع وتقديم الدعم الى الطلبة بغض النظرعن الموقع او المكان . -307 (Mohamed Ally:2019,308)

**ثانيا :- استخدام التكنولوجية الرقمية :**

ان الدور الرئيسي للمدرس الرقمي يتمثل في مساعدة الطلبة للوصول الى المعرفة وتطوير مهارتهم لذلك فأن ممارسة المدرس لمهارات تكنولوجي المعلومات والاتصال تعد احد العوامل الحاسمة في التطور المهني للعملية التعليم الرقمي والتي يجب ان يمتلكه المدرس الرقمي بعض الصفات العامة للتكنولوجيا المعلومات المشار منه مايلى:-

(Mahini et al،2012)اليه في (التميمي :٢٠٢١،٣١)

♦الثقافة الرقمية لقد نبهنا كورنا عن اهمية الثقافة الرقمية بانها اصبحت ثقافة اجتماعية وتربوية وهذا ما يوجب على المدرسين والطلبة في تطوير مهاراتهم الرقمية لتوظيفها في عملية التدريس وان يكون مثقفا رقميا في كيفه استخدام الاجهزة المتطورة (الرقمية) مثل الهواتف (الموبايلات) والكمبيوتر والكاميرات وغيرها. حتي يتمكن المدرسين

والطلبة من التواصل التربوي الفعال في كلامن مجال الحياة والتعليم.(وطقة:٢٠٢١،٣٧٩)

♦امتلاك القدرة في استكشاف المشاكل التقنية التي يواجه ويمكن معالجتها.

♦ الخبرة في استخدام الوسائط المتعددة لتقديم مواد تعليمية بتنسيقات متنوعة.

♦ التعرف على كيفية استخدام التكنولوجيا والبرامج الحديثة لدعم أداء الطلبة .

♦ استكشاف تقنيات تعليمية حديثة.

♦أتقان المعرفة الثقافية للمواقع واختيار التكنولوجيا الاكثر ملائمة

♦ توافق تغير التكنولوجيا مع احتياج الطلبة.

(Maria Lindfors,Fanny pettersson & Anders D. Olofsson:2021 ,2)

**ثالثاً:- تطوير مصادر التعلم الرقمي:-**

♦ تحديد الملفات الرقمية الملائمة للتكنولوجيا ومطابقته مع محتوى التعلم.

♦ أنشاء مواد تعليمية رقمية عالية الجودة.

♦ تطوير المواد التعليمية لتلبية الاحتياجات المحددة للطلبة.

♦ أستخدم مهارات واستراتيجيات في بيئات تعلم متنوعة.

♦ القدرة على تحديد مواد تعليمية عالية الجودة.

♦ استخدام التعلم القائم على حل المشكلات للتطوير المعارف والمهارات عالية المستوي للطلبة .

**رابعاً:- اعادة دمج مصادر التعلم المفتوح للمدرس الرقمي :-**

نظراً لتوفر مصادر التعلم الرقمي يجب على المدرسين اعادة النظر في تحديد و دمج مصادر

التعلم الملائمة لتمكن المتعلم من تحقيق مخرجات التعلم .وقد تم تحديد ثلاث كفاءات ذات صلة بموارد تعليمية محددة وتسهم في تحقيق مخرجات التعلم هي:

♦ اختيار موارد التعلم الرقمي الملائمة لتوسيع نطاق التعليم.

♦ دمج مصادر التعلم الرقمي لتتماشي مع مخرجات التعلم .

♦ أعادة الدمج مع مصادر التعلم الرقمي لتلبية احتياج المتعلم. Dragana (Bjekic:2010204)

**خامساً:- الاتصال او التواصل على مستوي المتعلم:**

أن التواصل مع المتعلمين من أهم مسؤوليات المدرس الرقمي لتسهيل وتحقيق نتائج التعلم وهناك خمس كفاءات لدمج مصادر التعلم المحددة مع المتعلمين الذين يستخدمون التقنيات الرقمية على النحو التالي :-

♦ تواصل المدرسين الرقمين على مستوي المتعلم ولغته.

♦ التواصل غير اللفظي عند التفاعل مع المتعلم باستخدام كلا الاتجاهيين عن طريق كتابة نص او استخدام مقاطع فيديو تعليمية.

♦ الالتزام بالمبادئ والضوابط عند استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والإعلام للتواصل مع الطلبة .

**سادسا:- تسهيل التعلم :**

يحتوي هذا المجال على معظم الكفاءات الرقمية وهذا يدل على ان الدور الاساسي للمدرس الرقمي سيكون ميسراً لتسهيل التعلم عن بعد حيث ستحدث عملية التعلم للمتعلم بشكل افتراضي لوجود فصل مادي بين الاثنين المدرس الرقمي والمتعلمين.

♦اضفاء الطابع الشخصي للمدرس الرقمي من حيث اختيار الالوان وخلفية الشاشة واختيار الصور والبرامج التعليمية المناسبة للتعلم من اجل المتعلمين.

♦ الاجابة على اسئلة الطلبة في الوقت المناسب.

♦ تغير الاستراتيجيات التعليمية لدعم المتعلمين في تلبية احتياجاتهم اثناء التعلم عبر الانترنت.

**استراتيجيات التعلم الرقمي**

♦ يشجع المتعلمين على أن يكونوا مبدعين ومتعاونين .

♦ دعم المدرسين الرقمين المتعلمين في تفسير السؤال وحل المشكلات التي يواجه الطلبة باستخدام التقنيات الرقمية .

المحور الثاني :- الدراسات السابقة التي تناولت بناء دليل

لم تجد الباحثة دراسات سابقة عن متغير الدراسة (بناء دليل رقمي لمدرسي علم الإحياء للمرحلة الاعدادية ) على حد علمة .

## الفصل الثالث

### إجراءات البحث:

يضم هذا الفصل عرضا مفصلا لمنهجية البحث واجراءاته اضافة الى طريقة تطبيق الوسائل الاحصائية المستخدمة في البحث بحسب الاتي :-

### منهجية البحث وإجراءاته

### الوسائل الاحصائية

أولاً:- منهجية البحث:-

تعد منهجية الدراسة الحالية كدليل اساسي وطريق يساعد في توجيه الباحثة خطوة بخطوة لتحقيق الاهداف المرجوة من البحث الحالي . كما تعد احد الاساليب العلمية المتنوعة التي تتطلب الاتقان والمعرفة في استخدام أدوات منهجية تتكيف مع أهداف علمية وتعليمية محددة مسبق. (Zainal, 2007, p. 2)

وقد استخدمت الباحثة في البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي ، وذلك لملاءمته طبيعة البحث الذي يقصد به دراسة وصف واقع أو ظاهرة توجد في الواقع توضح خصائصها في وصف دقيق من خلال التعبير النوعي للظاهرة. Nassaji, 2015, (p. 129)

**- التطبيق الاستطلاعي للمقياس وكان بمرحلتين :**

**الاول : التطبيق الاستطلاعي الاول :**

اذ تعد الدراسة الاستطلاعية الاساس الجوهري للبناء مقياس البحث والمرحلة الاولي التي تسبق اية اجراءات دراسية في جمع اكبر عدد معلومات حول الدراسة الحالية والتأكد من توفير عينة البحث في الميدان . **(زاهيه,٢٠١٨:٨٥)**

لغرض التأكد من وضوح فقرات المقياس وتعليمات الاجابة وحساب الزمن اللازم للإجابة عن فقرات المقياس طبقت الباحثة المقياس بصورته الاولية على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) مدرساً ومدرسة من مدرسي علم الأحياء للمرحلة الاعدادية للإعداد عينة البحث بصورته الاساسية قبل تحديد عينة التطبيق النهائية لبيان وضوح الفقرات وتعليمات المقياس والوقت الذي تستغرقه الاجابة .

**الثانية : التطبيق الاستطلاعي الثاني : عينة التحليل الاحصائي**

بعد التأكد من وضوح فقرات المقياس وتعليمات الاجابة عن فقراته ولغرض استخراج الخصائص السايكومترية لفقرات المقياس ، تم تطبيق المقياس على عينة التحليل المكونة من (٤٠٠) مدرساً ومدرسة من مدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية.كما موضح في الجدول التالي:-

**عينتي البحث الاستطلاعية الاولى والثانية لأعدد مدرسي علم الأحياء للمرحلة الثانوية**

| مدرسي علم الأحياء | الجنس | | المجموع |
|---|---|---|---|
| | الذكور | الإناث | |
| العينة الاستطلاعية الاولي | ١٠ | ١٠ | ٢٠ |
| عينة الخصائص والنتائج | ١٨٦ | ٢١٤ | ٤٠٠ |

**الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha**

تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب ثبات مقياس الاحتياجات التدريبة الالكترونية ، وقد بلغت قيمة الثبات لمقياس الاحتياجات التدريبية الالكترونية باستخدام معادلة كرونباخ الفا (٠.٩٥) وهي قيمة ثبات عالية جداً.

**الوسائل الاحصائية:**

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية التالية :-

**أولا:-** مربع كاي: تم استخدام كا$^2$ لمعرفة الفروق بين الخبراء الموافقين والخبراء الرافضين على فقرات مقياس الاحتياجات التدريبية الإلكترونية. (عبد الرحمن :١٨٤،٢٠٠٨ )

**ثانيا:** معامل الفا كرو نباخ لضبط أستبانه الاحتياجات التدريبية الالكترونية.

**ثالثا:** المتوسط الحسابي لترتيب الاحتياجات التدريبية الإلكترونية وفقا لاستجابات عينة الدراسة .

**رابعا:** معامل ارتباط بيرسون :لمعرفة علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الاحتياجات التدريبية الإلكترونية وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة التي تنتمي اليه وعلاقة درجة المجال بالمجالات الاخر ى وبالدرجة الكلية .

**خامسا:** استخدام الاختبار التائي.

## الفصل الرابع

**عرض النتائج وتفسيرها :-**

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج وتفسيرها وفق اهداف الدراسة ثم بيان الاستنتاجات التي تنبثق منها التوصيات والمقترحات التي توصلت اليها الباحثة من خلال نتائج بحثها.

**الهدف الثالث:**-تم تقسيم مدرسي علم الاحياء حسب متغير مدة الخدمة:

**أ: اقل من خمس سنوات:**

بلغ عدد المدرسين والمدرسات لمادة علم الإحياء للمرحلة الاعدادية من ذوي الخدمة اقل من خمس سنوات بلغ (١٣٢) تم ترتيب احتياجاتهم التدريبية الإلكترونية لبناء دليل رقمي تنازليا حسب الاوساط المرجحة فكانت النتائج كما في الجدول التالي :-

الجدول

الاحتياجات التدريبية الالكترونية للبناء دليل رقمي لمدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية من ذوي مدة الخدمة الاقل من خمس سنوات

| التسلسل الجديد | التسلسل في المقياس | نص الفقرة (الاحتياج التدريبي الالكتروني) | الوسط المرجح |
|---|---|---|---|
| 1 | 31 | أعداد خطة دراسية للبرامج التعليمية وتحديد الوقت المحدد للمحاضرة والاختبارات والواجبات. | 2.83 |
| 2 | 40 | معرفة الية تامين الاختبار اثناء اجراءه لمنع الغش. | 2.77 |
| 3 | 39 | الحاجة الى الاحتفاظ بنتائج الاختبار بصيغ مختلفة وحفظ نسخة على جهاز الكمبيوتر أو Google drive. | 2.77 |
| 4 | 50 | معرفة التواصل مع الكادر التدريسي وادارة المدرسة ومع الطلبة الكترونيا بأكثر من وسيلة آنيا , وغير آنيا. | 2.74 |
| 5 | 26 | الخبرة في وضع الأهداف التعليمية المعرفية والوجدانية والمهاريه المرتبطة بالمقرر وتتوافق مع استراتيجيات التدريس | 2.73 |
| 6 | 23 | تحديد الهدف العام والفئة المستهدفة والجدول الزمني .وضع مقدمة واضحة في الصفحة الرئيسية عن المقرر. | 2.73 |
| 7 | 30 | معرفة أستخدم المقرر من خلال المنصات التعليمية ووضع موضوعات علمية لتحقيق الاهداف التعليمية المحددة مسبقا. | 2.73 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 8 | 33 | معرفة مكونات المنصة والتعامل مع كل مكون مثل تبادل الملفات وإجراء المناقشات وإرسال الرسائل بين المدرسين والطلبة . | 2.72 |
| 9 | 32 | التواصل مع الطلبة والحوار مع الكادر التدريسي اثناء عرض المحتوى ومعرفة التوصل الى مصادر تعلم مرتبطة بعرض المحتوى. | 2.71 |
| 10 | 34 | معرفة الوصول الى المنصة التعلمية عن طريق الاجهزة اللوحية والهواتف الذكية والخبرة في ادارة ادوات المنصة مثل ادرة المقرر الإلكتروني. | 2.71 |
| 11 | 29 | تنوع الوسائط المتعددة المستخدمة لوضع الاختبار من حيث النص ، الصور | 2.70 |
| 12 | 22 | معرفة أعداد خطة تدريسية ووضع خرائط ارشادية لتوضيح وتنظيم معلومات المقرر. | 2.69 |
| 13 | 16 | معرفة استخدام مواقع مجانية لنشر المحاضرات الالكترونية. | 2.65 |
| 14 | 35 | الحاجة الي برامج تدريبية لمعرفة أجراء وانشاء الاختبار وتنوع مصادر معلومات البرنامج ليتم تقديم مهارات بناء الاختبارات. | 2.64 |
| 15 | 42 | معرفة تنظيم وأداره الوقت في تقديم المهام والانشطة . | 2.64 |
| 16 | 47 | يمتلك الخبرة في طرق التقويم الالكتروني مثل الاختبارات الموضوعية والقصيرة وملفات الانجاز . | 2.64 |
| 17 | 25 | التسلسل والتنظيم المنطقي في عرض المحتوي الالكتروني. | 2.63 |
| 18 | 27 | الحاجة الى وضع مقرر خالي من الاخطاء الاملائية ويتسم بالأبداع والبساطة . | 2.63 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 19 | 28 | معرفة انشاء مهام تشاركية وانشطة تعليمية تتصف بالحداثة وتركز على تطوير وتنمية مهارات التفكير العقلية. | 2.63 |
| 20 | 38 | بناء برنامج تدريبي يوضح طريقة وضع اسئلة و ادارة الاختبار من حيث المعاينة قبل الارسال ومشاركة الاخرين وعرض النتائج. | 2.62 |
| 21 | 9 | معرفة برامج كشف الفيروسات والحماية وطرق الوقاية في ازالة الفيروسات. | 2.61 |
| 22 | 36 | الحاجة الى توظيف الاختبارات والتقويم الالكتروني للتأكد من مدي تضمنها معايير جودة الاختبار. | 2.59 |
| 23 | 19 | معرفة استخدام خاصية Google driveفي تحميل العروض التقديمية , جدول البيانات والمستندات ...الخ. | 2.58 |
| 24 | 45 | معرفة أدارة الحوار الخاصة بالمقرر عبر ووسائط التفاعل مثل الفصول الافتراضية. | 2.58 |
| 25 | 44 | معرفة ادارة المقرر من حيث الاضافة الحذف والتعديل. | 2.58 |
| 26 | 43 | حل المشكلات المحتملة في مجال تصميم التعلم الإلكتروني. | 2.57 |
| 27 | 46 | التواصل مع أنظمة الدعم الفني للأنظمة التعليمية الإلكترونية عند حدوث المشاكل الفنية . | 2.56 |
| 28 | 5 | معرفة تشغيل الفيديو التعليمي وتحميل البرامج التعليمية وحفظ واستدعاء الملفات واعددها من حيث الانشاء والحذف والتعديل. | 2.55 |
| 29 | 15 | معرفة استخدام المكتبات الإلكترونية وطرق البحث في فهرس المكتبات والمشاركة في المنتديات التعليمية . | 2.55 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 30 | 48 | يمتلك المعرفة في تقويم محتوي المقررات الالكترونية المتمثلة بالتكامل والشمولية . | 2.55 |
| 31 | 8 | معرفة استخدام البرامج التي تدعم المختبرات الافتراضية مثل Laboratory, praxilab Arabia | 2.55 |
| 32 | 21 | معرفة المتطلبات المادية والبشرية الاساسية لبناء المقررات الإلكترونية. | 2.55 |
| 33 | 3 | ربط واستخدام الاجهزة مثل عرض البيانات الملحقة  Projector الطابعة , الماسح الضوئي , السبورة الذكية ,PowerPoint . | 2.54 |
| 34 | 49 | مراجعة المقرر قبل نشرة وتحديد انماط التغذية الراجعة (feedback) للإنجاح مهام التدريس. | 2.53 |
| 35 | 6 | معرفة تميز انواع الملفات مثل doc, pdf وفك وضغط الملفات باستخدام برمجيات مثل WinZip, WinRAR. | 2.52 |
| 36 | 24 | الحاجة لتحديد تاريخ نشر وتحديث المقرر ووضع جدول زمني لإنجاز الواجبات المطلوب تنفيذها. | 2.52 |
| 37 | 12 | استخدام تطبيقات مثل Gmail للإنشاء البريد الالكتروني Email للأرسال الرسائل واستقبالها ومعرفة الرد. | 2.52 |
| 38 | 14 | تحديد المشاكل الخاصة بالربط الشبكي ومواجهة البسيط منها. | 2.50 |
| 39 | 37 | توظيف الاستراتيجيات الالكترونية المختلفة مثل التدريب التشاركي , التدريب المستقل. | 2.48 |
| 40 | 41 | تصميم الصفحات الرئيسية و معرفة استخدام جهاز التعبير ا لذكي | 2.48 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | .Expression Web | | |
| 41 | معرفة اجهزة الادخال مثل لوحة المفاتيح , الفأرة ,كاميرة الفيديو واجهزة الاخراج مثل شاشة العرض واجهزة التخزين . | 2 | 2.46 |
| 42 | تحميل الملفات والبرامج التعليمية من Upload&Download | 13 | 2.45 |
| 43 | معرفة احدث الإصدارات الخاصة ببرامج الحاسوب و تثبيت البرامج والغاءه عند الاستغناء عنها مثل لوحة التحكم control panel. | 7 | 2.45 |
| 44 | يمتلك الخبرة في استخدام الاتصال غير التزامني مثل المحادثات الفورية, الشبكة العنكبوتية والاتصال التزامني مثل المنتديات والفصول الافتراضية. | 20 | 2.42 |
| 45 | الخبرة في استخدام برمجيات Microsoft Office مثل محرر النصوص word,أنشاء الجداول, وقواعد البيانات. | 1 | 2.42 |
| 46 | يمتلك المهارة في استخدام تطبيقات الويب ٢ المتعددة مثلFace book , المدونات, اليوتيوب...الخ. | 17 | 2.37 |
| 47 | معرف أجيال الحاسوب وسعة ذاكرة جهاز الحاسوب | 10 | 2.33 |
| 48 | معرفة استخدام محركات البحث مثل برنامج Archive, Google.... الخ . | 11 | 2.33 |
| 49 | معرفة أنواع الشبكات مثل شبكةwan,وشبكةpan وشبكةcan . | 18 | 2.27 |
| 50 | استخدام سماعات الاذن لتلقي التعليقات الصوتية للطلبة والميكرفون ليتم نقل ما يقوله المدرس . | 4 | 2.20 |

**التوصيات:-**

١-التركيز على الانظمة والوسائل التعليمية الحديثة في تدريب مدرسي علم الأحياء عن بعد للتقليل العوائق المكانية والزمانية اثناء اجراء البرامج التدريبية .

٢-إجراء المزيد من الدراسات حول بناء الدليل الرقمي لمدرسي علم الاحياء للمرحلة الاعدادية .

٣- قدر المستطاع العمل على تعريب المواقع التربوية التعليمية التي تتناسب مع الاتجاهات التعليمية الحديثة .

**المصادر العربية :-**

●البيرماني ، آمنة سلمان ممد علي(٢٠١٦).أعداد دليل المدرس وفقاً لأنماط التعلم لكتب الحاسوب للمرحلة المتوسطة ، رسالة ماجستير، كلية التربية للعلوم الصرفة, جامعة بغداد , العراق.

● التميمي , رائد رمثان حسين والشيخ ,فرح مؤيد أحمد (٢٠٢١). اتجاهات حديثة في التكنولوجيا والتعليم الإلكتروني , الناشر مؤسسة دار الصادق , بابل العراق.

●زغلول , ايمان حسن حسن (٢٠١٧). دليل إلكتروني مقترح لتنمية المهارات التقنية التفاعلية لاستخدام تطبيقات الويب ٢ لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة في

ضوء احتياجاتهم التدريبية , الناشر الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية , المجلد /العدد ٣٤ , ص ٨٩-١١٨.

● سعاد بن زاهية(٢٠١٨). الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال الادارة الصفية, رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف – المسيلة ، الجزائر.

●عفيفي , محمد كمال عبد الرحمن (٢٠١١). فاعلية دليل الكتروني في تنمية مهارات تصميم وإنتاج خرائط المفاهيم الرقمية لدي طلبة كلية التربية, الناشر جامعة بنها – كلية التربية , المجلد(٢٢), العدد (٨٨), ص ٤٤-٨٤.

● عقل , محمود عطا محمود حسين , ابو غزالة , محمد أحمد (٢٠٠٦) . دليل المعلم التعاوني , الناشر مكتب التربية العربي لدول الخليج , المجلد ( ٢٧) , العدد(١٠١) , ص ١٦١-١٦٣.

● عبد المعطي , يوسف , الصالح , نون حسن (١٩٨٤) مؤشرات دليل المعلم , الناشر, مكتب التربية العربي لدول الخليج, الكويت .

•عبد الرحمن , سعد(٢٠٠٨). القياس النفسي ط٣ , مكتبة الفلاح , الكويت

●مرجين, حسين سالم , اشيكوات , عبد الرحمن عمر , التلماتي , عبد المجيد محمد , العطشان , فيصل عبد اللطيف , العماري , محمد مرعي , القاجيجي , المنير محمد(٢٠١٧). الدليل الارشادي لبناء وتفعيل المواقع الإلكترونية لمؤسسات التعليم العالي, الناشر , الجمعية الليبية للجودة والتميز في التعليم , ليبيا.

●وطقة، علي أسعد (٢٠٢١). إشكاليات التعليم الإلكتروني وتحدياته في ضوء جائحة كورنا ، الناشر، مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت ، كلية التربية ، الكويت.

المصادر الاجنبية:-

● Miller JS & paget KF(2016) why adigtal teacher guide? Watham MA:Education Development Center Inc

●Mohamed Ally(2019). Competency profile of the Digital and Online Teacher In future Education visiting Scholar Advanced Innovation Center for future Education Beijing Normal University China and Professor Athabasca University Canada International Review of Research in Open and Distributed Learning Volume20 Number2.

•Mahini,F.,Forushan,Z. &Haghani,F.(2012).The importance of teacher role in technology-based education procedia-Social and Behavioral Sciences,46,1614-1618.Doi:10.1016/j.sbspor.2012.05.34.

• Nassaji, H. (2015). Qualitative and descriptive research: Data type versus data analysis (Vol. 19, pp. 129-132): Sage Publications Sage UK: London, England.

•Zainal, Z. (2007). Case study as a research method. Jurnal kemanusiaan(9), 1-6.

Miller,J.S., & paget,K.F.(2016).Why adigital teacher guide? Waltham, • MA:Education Development Ceneter ,Inc.

•Bjekic ,Dragana&Krneta,Radojka. (2010).Teacher Education from E- Learner to E-Teacher:Master curriculum,Kragujevac university-Teachnical faculty Cacak ,Serbia Department of education sciences and technology,the Turkish Online Journal of Educachional Technology- January,volum9 Issue 1.

 Anders D.Olofsson(2021), & Maria Lindfors,Fanny pettersson •

Conditions for professional digital competence the teacher educators view,EducationInquiry,DOl

# مهارات التعلم الالكتروني وعلاقته بأسلوب المعالجة المعمقة لدى طلبة قسم الحاسبات

الباحثة : ضحى علي منديل أ.م.د حامد شياع خير الله

الايميل edu.it.mas.20.6@qu.edu.iq الايميل hamed.math@qu.edu.iq

جامعة القادسية كلية التربية

## الملخص

يهدف البحث الحالي التعرف العلاقة الارتباطية بين مهارات التعلم الالكتروني وأسلوب المعالجة المعمقة لدى طلبة قسم الحاسبات ،واقتصر البحث الحالي على عينة مؤلفة من (٢٤٩) طالبٍ وطالبة من طلبة اقسام الحاسبات في منطقة الفرات الاوسط في الجامعات العراقية الحكومية الصباحية للعام الدراسي (٢٠٢١- ٢٠٢٢) م ، اختيروا بأسلوب المعاينة العشوائية ، وقد استخدمت الباحثة منهج البحث الوصفي الارتباطي . ولتحقيق أهداف البحث تم بناء مقياس مهارات التعليم الالكتروني اعتماداً على الادبيات والدراسات السابقة فضلا عن استشارة عدد من الخبراء والمختصين في مجال طرائق التدريس وعلم النفس التربوي ومجال اقسام الحاسبات والذي تكون من (٨) مهارات ولكل مهارة (٨) فقرات تقيس تلك المهارة متمثلة في : (التعامل مع المعرفة بمجال التعليم الالكتروني، استخدام الصفوف الافتراضية، استخدام البرامج الالكترونية التعليمية ،استخدام شبكة الانترنت، اداء الاختبار الالكتروني، ادارة مواقف التعلم الالكتروني، التواصل الالكتروني ،البرمجة الالكترونية)، اما الاداة الثانية فتم الاعتماد على انموذج (Schmeck, 1983)في بناء مقياس اسلوب المعالجة المعمقة ، وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للاداتين، تم التطبيق على عينة البحث النهائية ، والاستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) في معالجة البيانات، وتوصل البحث إلى ان عينة البحث تتسم باستخدام مهارات التعلم الالكتروني بشكل مرتفع ، كما انها تمتلك اسلوب المعالجة المعمقة بمستوى عالٍ .

**الكلمات المفتاحية :** مهارات التعلم الالكتروني – اسلوب المعالجة المعمقة – طلبة اقسام الحاسبات

# E-learning skills and its relationship to the in-depth processing method among students of the Department of Computers

**Duha Ali Mandeel** **Dr. Hamed Shaya Khairallah**

**Abstract**

The current research aims to identify the correlation between e-learning skills and the method of in-depth processing among students of the Department of Computers. M, they were chosen by random sampling method, and the researcher used the descriptive correlative research method. To achieve the objectives of the research, a scale of e-learning skills was built based on the literature and previous studies, as well as consulting a number of experts and specialists in the field of teaching methods, educational psychology and the field of computer departments, which consisted of (8) skills and each skill (8) paragraphs that measure that skill represented in: (Dealing with knowledge in the field of e-learning, using virtual classes, using electronic educational programs, using the Internet, performing electronic testing, managing e-learning situations, electronic communication, electronic programming), as for the second tool, it was relied on the model (Schmeck, 1983) in Building a deep processing method scale, and after verifying the psychometric properties of the two tools, the application was applied to the final research sample, and the use of the Statistical Bag for Social Sciences (Spss)) in data processing, and the research concluded that the research sample is characterized by the use of electronic learning skills in a high, and it has a style In-depth treatment at a high level.

**Keywords**: e-learning skills - in-depth processing method - students of computer departments

## الفصل الاول : التعريف بالبحث

### اولا : مشكلة البحث

ان الأزمة التي واجهت القطاع التعليمي – بسبب تفشي فيروس كورونا– دفعت التعلم الإلكتروني نحو الواجهة، فغدا خياراً لا بديل عنه ، والذي القى بضلاله على المؤسسات التعليمية تحديات كبيرة لمواكبة هذا التحول المفاجئ ، وقد كشفت العديد من الدراسات العلمية قصور وتدني واضح في مهارات التعلم الالكتروني لدى الطلبة وعدم قدرة الكثير منهم على تقديم الأدلة والبراهين التي تتعدى الفهم السطحي للموضوعات التي تعلموها الكترونياً ، والقدرة على تطبيق مضمون المعرفة التي اكتسبوها عن مشكلات العالم الواقعي ، وهذه النتائج تدعو الى القلق وعدم الارتياح من حقيقة قدرات الطلبة الإلكترونية ، وان كثير من المصادر متفقة في اشارتها على ان امتلاك الطلبة لمهارات التعلم الالكتروني متدنية ، ومن هذه الدراسات ( عبد ، ٢٠٢١) ودراسة ( السعيدي ، ٢٠٢١ ) ، كما أكد المؤتمر العلمي الدولي الافتراضي الاول لجامعة القادسية الذي اقامته الجامعة بالتعاون مع منظمة الصحة العالمية بتاريخ ٢٢-٢٣/ ٤/ ٢٠٢٠ على مجموعة من التوصيات منها تطوير مهارات الطلبة الالكترونية وتدريبهم بنحو متواصل لتمكينهم من التعلم الالكتروني في التعليم الجامعي . (جمهورية العراق ، ٢٠٢٠ ١-١٠) ، وكذلك اشارت الى هذا الجانب توصيات المؤتمر العلمي الدولي الأول للعلوم للتعليم الالكتروني المنعقد في جامعة بغداد بتاريخ (٨-١٢ ايار /٢٠٢٠) . (جمهورية العراق ، ٢٠٢٠، ١-٥) .

كما إن التطور المعرفي ، وزيادة الثورة المعلوماتية ، فرض توظيف الإمكانات العقلية لتحقيق أقصى فاعلية ممكنة ، وهذا بدوره بيّن القصور في مجال التعلم الالكتروني المتمثل في تدني القدرة على معالجة المعلومات الكترونياً لدى الطلبة ، فدفع الكثير من العاملين بالحقل التربوي إلى القول بأن الطلبة لا يستثمرون عقولهم على نحوٍ سليم ؛ وهذه المشكلة التعليمية لا تعد خاصة بمرحلة دون أخرى بل تكاد تكون مشكلة عامة ، تلمس بوضوح لدى طلبة الجامعة . وقد اخذ المهتمون بالتربية ينظرون إلى إن الجزء الأكبر من عملية التعلم يقع على عاتق الاستاذ فوجب عليه أن يزود طلبته بالمهارات الأساسية التي تساعدهم على الوصول إلى المعرفة بأنفسهم ، ومن ثم معالجتها وتنظيمها بشكل يمكنهم من فهمها والاحتفاظ بها واسترجاعها بسهولة . (الرفوع ، ٢٠٠٨ : ١٩٦) ولان خطوة اعتماد التعلم الإلكتروني بصورة رسمية في التعليم هي خطوة حديثة العهد ، وليست هنالك دراسات مستفيضة بشأن مهارات التعلم الالكتروني لدى طلبة الجامعة جاءت هذه الدراسة للتعرف على العلاقة الارتباطية بين مهارات التعلم الالكتروني واسلوب المعالجة المعمقة ، ومن خلال الاجابة عن التساؤل الاتي : ما العلاقة الارتباطية بين مهارات التعلم الالكتروني واسلوب المعالجة المعمقة لدى طلبة اقسام الحاسبات ؟

**ثانياً : أهمية البحث**

ان تنمية مهارات التعلم الالكتروني لدى الطلبة في الوقت الحالي تعد من اهم معايير التقدم العلمي والتنمية البشرية المستدامة وتنمية ذوات الطلبة وتطوير ثقتهم بأنفسهم ، ومن ثم فهو كمدخل حديث للتعلم لابد من توفر مستلزماته التقنية وتوفر مهاراته التكنولوجية لدى الاستاذ والطالب على حد سواء ، ومدخل التعلم الالكتروني

يعد اليوم من معايير التنمية الدولية التي تحدد فاعلية نظم التعليم في مختلف البلدان والدول . ( توفيق ونادية ، ٢٠١٢: ٢٨)

ولمهارات التعلم الالكتروني اهمية تتجلى في امتلاك عناصر القوة والرغبة في التعلم وتلبية الحاجات ، إذ يحتاج الطلبة باستمرار الى معرفة نقاط القوة والضعف المتعلقة بهم وتحديد القيود التي تمكنهم من التعليم الجيد ، كما تنشط لديهم فهم الغايات لبلوغ الاهداف المرتبطة بتعلمهم الالكتروني .

كما تساهم مهارات التعلم الالكتروني بتوافر الدافعية العالية لدى الطلبة نحو اكمال برامج التعلم الالكتروني لمساندة الاتصال اليومي مع الزملاء ، وتقويه الارتباط بالآخرين ، ويتم ذلك عندما تتاح لهم فرص التعامل مع زملائهم فيتعلمون منهم بطريقة اكثر فاعلية وتؤدي هذه التفاعلية الى حل المشكلات التي قد تواجههم . ( عبد الرؤوف ، ٢٠١٤: ١٤٥)

وان عملية معالجة المعلومات تعتمد على مراحل مرور المعلومات في الذاكرة بحسب طبيعتها من الذاكرة الحسية الى الذاكرة قصيرة المدى ثم الذاكرة طويلة المدى، وان عملية معالجة المعلومات تتأثر بانتباه الطالب وقدرتهِ على الادراك واسترجاع المعلومات وخبراتهِ السابقة التي تتصل بالموقف ومحتوى التعلم عند تنفيذ عمليات المعالجة، فالمعلومات التي تتم معالجتها هي التي يتركز عليها انتباه الطالب في لحظةٍ من اللحظات نظراً الى محدودية سعة نظام الخزن. (عطية، ٢٠١٥: ١٩٨)

إن ما يقوم به المتعلم من معالجات وعمليات وتمثيلات على المادة الجديدة المتعلّمة تعتمد على ما لديه من خبرات ومعلومات في بنائه المعرفي وعلى ما يمتلكه

من مخزون معرفي واسع وعميق، (البدران، ٢٠٠٠،ص٢٢) وهذه تشكل أهمية كبيرة في تحديد معدل التذكر والاسترجاع اللاحق للمعلومات، وهذا يعني توظيفه طاقة أكبر من الجهد العقلي في صنع شبكة أكبر من الترابطات بين أجزاء المادة المتعلمة من ناحية، وبين المعرفة المماثلة في الذاكرة من ناحية أخرى، مما ييسر أسترجاع المعلومات السابقة. كما تزود هذه الاساليب المتعلم بمهارات التعلم الاساسية ، التي تمكنه من الوصول الى المعرفة بنفسه. (الفقهاء،٢٠٠٢،ص١)

**ومن خلال ما تم عرضه يمكن تلخيص اهمية البحث النظرية والتطبيقية في النقاط الاتية :-**

١) يعد هذا البحث – بحسب علم الباحثان – اول بحث محلي وعربي تناول مهارات التعلم الالكتروني مع اساليب معالجة المعلومات .

٢) استهدف البحث الحالي فئة مهمة وهي طلبة اقسام الحاسبات ، كونهم الأقرب الى ممارسة مهارات التعلم الالكتروني واساليب معالجة المعلومات ، إذ من الممكن ان يوظفوها خلال تجاربهم المستقبلية .

٣) أمكانية الافادة من مقياس مهارات التعلم الالكتروني المعد من قبل الباحثان للبحث الحالي.

٤) يمكن ان يقدم البحث كإطار نظري للمتغير يضاف الى الأدبيات العربية والمحلية

٥) يمكن ان يفتح البحث الحالي المجال لدراسات اخرى في مجال مهارات التعلم الالكتروني لكل من الطلبة والاساتذة .

٦) يحتاج الطلبة إلى مهارات التعلم الالكتروني لتساندهم في مشوار نجاحهم في المستقبل وتمكنهم من التعامل مع العديد من المشكلات والعمل على حلها.

**ثالثاً : أهداف البحث :**

يهدف البحث الحالي التعرف العلاقة الارتباطية بين مهارات التعلم الالكتروني واساليب المعالجة المعمقة لدى طلبة اقسام الحاسبات .

**رابعاً : حدود البحث :** يقتصر البحث الحالي على :

**الحد المكاني :** جامعات الفرات الاوسط

**الحد الزماني :** العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢م).

**الحد البشري :** طلبة اقسام الحاسبات في جامعات الفرات الاوسط الدراسة الصباحية ولكل من الذكور والاناث .

**خامساً : تحديد المصطلحات**

**المهارة Skill :** " التمكن من انجاز مهمة معينة بكيفية محددة وبدقة متناهية وسرعة في التنفيذ " (عبد الباسط ، ٢٠١٠: ٥٤)

**التعلم الالكتروني (E–Learning )** "تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة وكذلك إمكانية إتمام هذا التعليم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه

وقدراته، فضلا عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضا من خلال تلك الوسائط (زيتون، ٢٠٠٥: ٢٤).

**مهارات التعلم الالكتروني ( E-Learning Skills)** يعرف الباحثان مهارات التعلم الالكتروني نظرياً بأنها التعامل مع مستحدثات التعلم الالكتروني وكيفية توظيفها لخدمة المتعلم .

اما التعريف الاجرائي : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند استجابته على فقرات مقياس مهارات التعلم الالكتروني المستعمل في الدراسة الحالية. وتتضمن المهارات الاتية :- مهارة التعامل مع المعرفة بمجال التعليم الالكتروني ، مهارة استخدام الصفوف الافتراضية ، مهارة استخدام البرامج الالكترونية التعليمية ، مهارة استخدام شبكة الانترنت ، مهارة اداء الاختبار الالكتروني ، مهارة ادارة مواقف التعلم الالكتروني ، مهارة التواصل الالكتروني ، مهارات البرمجة الالكترونية )

**اسلوب المعالجة المعمقة :**

يشير هذا الأسلوب الى قدرة الطالب على تقويم، تحليل، تصنيف وتنظيم المعلومات ذهنياً لأجل استيعابها بشكل معمق ودقيق . (Schmeck, 1988: 248)

وقد تبنت الباحثة تعريف (Schmeck, 1988) تعريفاً نظرياً لكونه الاكثر شمولاً ووضوحاً ،واعتمد الباحثة على تلك الاساليب في اعداد المقياس .

اما التعريف الاجرائي : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند استجابته على فقرات مقياس اساليب المعالجة المعمقة المستعمل في الدراسة الحالية.

## الفصل الثاني : خلفية نظرية ودراسات سابقة

### مهارات التعليم الالكتروني

تعرف المهارة على انها القدرة على القيام بعمل ما بشكل يحدده مقياس مطور لهذا الغرض ، وذلك على اساس من الفهم والسرعة والدقة. (القواسمة ومحمد، ٢٠١٣: ٤٣)

وقد وضعت الباحثة بالتعاون مع السيد المشرف والسادة الخبراء والمحكمين عددا من المهارات الخاصة بالتعليم الالكتروني، وهذه المهارات هي:

**اولاً : مهارة التعامل مع المعرفة بمجال التعليم الالكتروني :** وتهتم بمعرفة استخدام التعليم الالكتروني من قبل المتعلم وتحديد متى وكيف واين يجب استخدام تكنولوجيا التعليم الالكتروني وتوجيه التقدم في جميع ادوار عملية التعلم . (الغريب ، ٢٠٠٩ : ٦٧٩)

**ثانياً : مهارة استخدام الصفوف الافتراضية :** تعامل الطالب مع الصفوف الافتراضية التعليمية التي يتم برمجتها بواسطة الحاسوب لأي غرض تعليمي بغية جعل التعليم اكثر فاعلية وكفاءة . (الحيلة ، ٢٠١٧: ٢٦)

**ثالثاً : مهارة استخدام البرامج الالكترونية التعليمية :** تعامل الطالب بسرعة ودقة لاستخدام البرامج الالكترونية التعليمية سواء داخل المؤسسة التعليمية او خارجها . (كنسارة ، ٢٠٠٩ : ٢٥)

**رابعاً : مهارة استخدام شبكة الانترنت :** قدرة الطالب على التعامل مع المعلومات من خلال برامج وتطبيقات شبكة الانترنت . (سومية ، ٢٠١٨: ١١)

**خامساً : مهارة اداء الاختبار الالكتروني :** امتلاك الطالب السرعة والدقة في الاجابة عن اسئلة الاختبار الالكتروني

**سادساً : مهارة ادارة مواقف التعلم الالكتروني :** قدرة الطالب على التنظيم والتفاعل مع المحاضر والزملاء او طلب المساعدة او الارشاد والتوجيه من خلال ادوات التعليم الالكتروني . (حسنين واخرون ، ٢٠٢٠: ٤٣)

**سابعاً : مهارة التواصل الالكتروني :** عملية تواصل الكتروني اجتماعي تعمل على مساعدة المتعلمين في تواصلهم بأقرانهم ببيئة التعلم الالكتروني من خلال ادواته المتزامنة وغير المتزامنة . (عبد الحميد ،٢٠١٨: ٢٩٦)

ثامناً : مهارات البرمجة الالكترونية : تنفيذ الطالب تعليمات واوامر للكمبيوتر أو الاجهزة الاخرى لأداء مهمة معينة .

**اسلوب المعالجة المعمقة**

**نظرية شميك (النظرية المتبناة) :**

إن سلسلة الأبحاث التي قام بها الباحثان المتخصصان ( Basek, 1976 ) و (Munder Wood, 1975)) ولعدة سنوات طورت من قائمة أساليب التعلم وأكسبتها قدرة عالية من الصدق والثبات وأعطتها إمكانية تنبؤيه بالتحصيل الدراسي، ثم جاءت أبحاث شميك (Schmeck) في مجال معالجة المعلومات البشرية والذاكرة المتمثلة بالتصور، والتنظيم وعمق المعالجة واستراتيجيات الاسترجاع والنتيجة التي تمخضت عنها أبحاثه تتمثل في الاتي:

أن الناس يتذكرون المعلومات بشكل أفضل عندما يعالجون بعمق المعلومات التي تتضمن تكريس الانتباه للمعنى وتصنيف الفكرة التي يدل عليها ذلك الرمز.

أن المعالجة المفصلة والموسعة تشير إلى طريقة معالجة المعلومات اذ تجعلها أكثر إغناء، وبعد ذلك قام كل من شميك ورومانيه ( Schmeck & Riblach & Ramanaiah, 1977) بتطوير قائمة أساليب التعلم باستخدام نتائج التحليل العاملي للإجابات على فقرات القائمة والتي كانت تتعلق بأنماط سلوكية يقوم بها المتعلم.

إن قائمة شميك (Schmeck) الأصلية احتوت على (٦٢) فقرة مصنفة إلى (٤) أساليب فرعية لتقدير أبعاد أسلوب التعلم كشكل من أشكال معالجة المعلومات التي يتصف بها المتعلمين في مستوى التعليم الجامعي، وهي: (حسنين، ٢٠١١، ٣٥)

١. المعالجة المعمقة للمعلومات: يقيس جوانب التعامل مع المعلومات ، ويتألف من (١٨) فقرة تقيس العمليات التنظيمية المتعلقة باستيعاب المادة الدراسية وتقويمها مرةً أخرى لتكوين أفكار جديدة.

٢. المعالجة المفصلة والموسعة: يقيس جوانب التعامل مع المعلومات الدراسية، ويتألَّف من(١٤) فقرة، تتركز حول استعمال الملخصات، والربط المنطقي، وتطبيق المعلومات في حياة المتعلم، ومعرفة المعلومات العلمية من خلال الإضافات الشخصية الخاصة بالمتعلم، أَي إعطاء امثلة من تجاربه الشخصية.

٣. الاحتفاظ بالحقائق العلمية: يتألف من(٧) فقرات ، تظهر القدرة على الاحتفاظ بالحقائق العلمية في الذاكرة عن طريق خزنها في الذاكرة طويلة المدى ، ثم استدعائها وقت الحاجة اليها.

٤. الدراسة المنهجية: يتألف من(٢٣) فقرة، اذ انه يركز على قدرة المتعلم في تنظيم دراسته، ووضع الاستراتيجية العامة للمذاكرة اليومية، أي استخدام العادات الدراسية.(Schmeck, 1988: 248)

وقد اعتمدت الباحثة تصنيف شميك (١٩٨٣) في البحث وبحسب رأي السيد المشرف والسادة الخبراء ، اذ عرف شميك (١٩٨٣) اساليب معالجة المعلومات على انها "عملية معرفية عقلية تقوم على استقبال المعلومات الخارجية عن طريق الحواس والاحتفاظ ببعض المعلومات على شكل تمثيلات معينة والتعرف على هذه التمثيلات واستدعائها واستعمالها في الوقت المناسب" . (Entwistle & Tait , 1994: 112 )

**دراسات سابقة :**

**دراسة ( كريم وموفق، ٢٠١٤)** والتي اجريت في العراق للتعرف على مدى امتلاك اعضاء هيئة التدريس للمهارات في ضوء استخدام تقنيات التعليم الالكتروني بالعملية التعليمية ، وكان عددالبحث بواقع ٩٩ معلم ومعلمة ، استخدم الدراسة المنهج الوصفي ، ولتحقيق هدف البحث تم الاستعانة باستبانة تقيس مدى امتلاك مهارات التعليم الالكتروني لدى اعضاء هيئة التدريس ، وتوصلت النتائج الى ان التخصصات التكنولوجية تمتلك مهارات التعليم الالكتروني بدرجة اكبر ، وكذلك امتلاك طلبة البكالوريوس لمهارات التعليم الالكتروني بدرجة متوسطة.

**دراسة (كندلة ، ٢٠١٨)** وكانت قد اجريت العراق وهدفت الى التعرف على أساليب معالجة المعلومات وعلاقتها بالتوجهات الدافعية (الداخلية –الخارجية) لدى طلبة الاعدادية ، وبلغت العينة (٧٠٠) طالب وطالبة للمرحلة الأعدادية ، واستخدمت المنهج الوصفي ، وتبنت الدراسة مقياس أساليب معالجة المعلومات لانتوستل وتايت مقياس التوجهات الدافعية (الداخلية – الخارجية )، وبينت النتائج اعتماد الطلبة الاساليب بحسب الترتيب الاسلوب الاستراتيجي ثم المعمق ثم السطحي ، ولا توجد فروق دالة احصائية في أساليب معالجة المعلومات تبعا للجنس والتخصص ، كما لا توجد فروق دالة احصائية في اساليب معالجة المعلومات (المعمق ،السطحي) تبعا للصف(الرابع ، الخامس ،السادس )، بينما تظهر فروق ذات احصائية في اسلوب معالجة المعلومات الاستراتيجي تبعاً الصف (الرابع –الخامس _السادس )، وان طلبة المرحلة الاعدادية يميلون الى التوجه الدافعي الداخلي أكثر منه للتوجه الخارجي ، ولا توجد فروق دالة إحصائية في التوجهات الدافعية (الداخلية – الخارجية ) بحسب متغير الجنس والصف والتخصص، وان العلاقة الارتباطية الاحصائية ضعيفة بين الاساليب المعالجة المعلومات الثلاث والتوجهات الدافعية.

## الفصل الثالث منهجية البحث واجراءاته

**منهج البحث** : استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة أهداف البحث.

**مجتمع البحث** : تألف مجتمع البحث الحالي من جميع طلبة اقسام الحاسبات في منطقة الفرات الاوسط في الجامعات العراقية الحكومية الصباحية للعام الدراسي (٢٠٢١- ٢٠٢٢) م.

**عينة البحث** : تم اختيارها بأسلوب المعاينة العشوائية بحجم عينة (٢٤٩) طالب وطالبة إي نسبة ٥% من مجتمع البحث.

**اداة البحث : مقياس مهارات التعليم الالكتروني**

بعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة منها دراسة كريم وموفق (٢٠١٤) ودراسة Toma (2015) ودراسة سهيل ومعتصم (٢٠١٦).فضلا عن استشارة عدد من الخبراء والمختصين في مجال طرائق التدريس وعلم النفس التربوي وعددا من المختصين في مجال اقسام الحاسبات ، ولعدم وجود تصنيف موحد لمهارات التعلم الالكتروني كونها عديدة ومتنوعة حسب نوع المجال ، تم بالتعاون مع السيد المشرف تحديد ثمانية مهارات للتعلم الالكتروني وهي : مهارة التعامل مع المعرفة بمجال التعليم الالكتروني، مهارة ادارة مجال التعليم الالكتروني، مهارة استخدام البرامج الالكترونية، مهارة استخدام شبكة الانترنت، مهارة استخدام البرمجيات التعليمية، مهارة ادارة مواقف التعليم الالكتروني، مهارة التواصل الاجتماعي. مهارات البرمجة الالكترونية ، وقد حدد الباحثان تعريفا لكل مهارة منها. اذ تالف بشكله الاولي من (٨) مهارات ولكل مهارة

(٨) فقرات تقيس تلك المهارة. اما بدائل الاجابة هي (تنطبق عليّ دائماً ، تنطبق عليّ غالباً ، تنطبق عليَ أحياناً، تنطبق عليّ نادرا، لا تنطبق عليَ أبداً) . بعدها تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال آراء الخبراء والمحكمين وكذلك صدق البناء من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون، اذ بلغت قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار بين (٠.٧٩٠-٠.٨٩٧) . اما الثبات استخدم الباحثان معادلة ( ألفا – كرونباخ) ، وبلغ بهذه الطريقة (٠.٨٥).

**التطبيق الاستطلاعي الاول** : قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية عشوائية مكونة من (٣٠) طالب وطالبة وهذه موزعة الى (١٥) طالب و(١٥) طالبة من طلبة اقسام الحاسبات في كلية علوم الحاسبات والرياضيات بجامعة كربلاء يوم الاثنين الموافق (٢٠٢١/١٢/٢٠) وباشراف الباحثة وبالتعاون مع اساتذة القسم ، اذ لاحظت أن تعليمات الإجابة وفقرات المقياس كانت واضحة وان متوسط وقت إجابة المتعلمين بلغ (٢٠) دقيقة.

**التطبيق الاستطلاعي الثاني** : طبقت المقياس مرة ثانية على عينة التحليل الإحصائي البالغة (١٨٥) طالب وطالبة من طلبة قسم الحاسبات في كلية علوم الحاسبات والرياضيات بجامعة بابل و جامعة الكوفة يومي الاحد والاثنين الموافقين (١٦ – ١٧ /٢٠٢٢/١). وبعد ترتيب درجات الطلبة تنازلياً واخذت المجموعتين المتطرفتين اجري الاتي :-

**القوة التميزية** : استخدم الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين المجموعتين المتطرفتين (العليا والدنيا)، وقد تبين ان القيم التائية المحسوبة لجميع الفقرات أكبر من

القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٩) عند درجة حرية (٩٨) ومستوى دلالة (0.05) ، وبهذا اصبح المقياس مكوناً من (٦٤) فقرة.

**علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :** قام الباحثة باحتساب معاملات الارتباط بطريقة بيرسون لإيجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس بإخضاع استمارات عينة التحليل الإحصائي جميعها لهذا الإجراء وكانت الفقرات جميعها ذات ارتباط دال إحصائيا وتراوحت قيمها (٠.٧٩٠-٠.٨٩٧) وبذلك بقيت فقرات المقياس على ما هي عليه.

**الصيغة النهائية للمقياس :** تألف مقياس مهارات التعلم الالكتروني بصيغته النهائية من (٦٤) فقرة.

**مقياس اسلوب المعالجة المعمقة**

بعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة منها ) ودراسة الخزاعي (٢٠٠٦) ودراسة الزاملي ولمى (٢٠١٥) ودراسة كندلة (٢٠١٨) . اذ اعتمدت في بنائه على انموذج (Schmeck, 1983)، اذ تالف المقياس بصيغته الاولية من (١٢) فقرة تدل على ممارسة او صفة ما يقوم بها المستجيبون عند تعاملهم مع المعلومات، وكانت بدائل الاجابة (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي احياناً، تنطبق علي نادرا، لا تنطبق عليّ أبداً)، وبذلك تكون المقياس بصيغته الاولية من (١٢) فقرة،. بعدها تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال آراء الخبراء والمحكمين وكذلك صدق البناء من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون، اما الثبات استخدم الباحثان معادلة ( ألفا – كرونباخ) ، وبلغ بهذه الطريقة (٠.٨٢).

**التطبيق الاستطلاعي الاول** : قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية عشوائية مكونة من (٣٠) طالب وطالبة وهذه موزعة الى (١٥) طالب و(١٥) طالبة من طلبة اقسام الحاسبات في كلية علوم الحاسبات والرياضيات بجامعة كربلاء يوم الاثنين الموافق (٢٠٢١/١٢/٢٠) وباشراف الباحثة وبالتعاون مع اساتذة القسم ، اذ لاحظت أن تعليمات الإجابة وفقرات المقياس كانت واضحة وان متوسط وقت إجابة المتعلمين بلغ (١٠) دقيقة.

**التطبيق الاستطلاعي الثاني** : طبقت المقياس مرة ثانية على عينة التحليل الإحصائي البالغة (١٨٥) طالب وطالبة من طلبة قسم الحاسبات في كلية علوم الحاسبات والرياضيات بجامعة بابل و جامعة الكوفة يومي الاحد والاثنين الموافقين (١٦ – ١٧ /٢٠٢٢/١). وبعد ترتيب درجات الطلبة تنازلياً واخذت المجموعتين المتطرفتين اجري الاتي :-

**القوة التميزية** : استخدم الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين المجموعتين المتطرفتين (العليا والدنيا)، وقد تبين ان القيم التائية المحسوبة لجميع الفقرات أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٩) عند درجة حرية (٩٨) ومستوى دلالة (0.05) ، وبهذا اصبح المقياس جاهزا للتطبيق النهائي .

**علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس** : قام الباحثة باحتساب معاملات الارتباط بطريقة بيرسون لإيجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس بإخضاع استمارات عينة التحليل الإحصائي جميعها لهذا الإجراء وكانت الفقرات جميعها ذات ارتباط دال

إحصائيا وتراوحت قيمها (٠.٢٦٤ – ٠.٨٩٧) وبذلك بقيت فقرات المقياس على ما هي عليه.

**الصيغة النهائية للمقياس :** تكون مقياس اسلوب المعالجة المعمقة بصيغتهِ النهائية من (١٢) فقرة.

**الوسائل الاحصائية:** اعتمدت الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتمَّاعية ( SPSS Statistical Package for Social Science)() في المعالجات الإحصائية .

**الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها**

للتحقق من مدى امتلاك طلبة اقسام الحاسبات لمهارات التعلم الالكتروني, تم احتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات جميع أفراد العينة والبالغ عددهم (٢٤٩) طالبا وطالبة على مقياس مهارات التعلم الالكتروني, وبعد استخدام معادلة t-test لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي, وجد أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٠,٢٦٢) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٤٨)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي على اختبار مقياس مهارات التعلم الالكتروني ولصالح الوسط الحسابي، وهذا يشير إلى امتلاك العينة مستوى مرتفع من مهارات التعلم الالكتروني. وكما موضح في جدول (٩) .

**جدول (٩)**

**نتائج t-test لعينة واحدة لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد العينة في مهارات التعلم الالكتروني**

| المتغير | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الفرضي | درجة الحرية | القيمة التائية لعينة واحدة | | مستوى الدلالة ٠.٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| مهارات التعليم الإلكتروني | 249 | 204.64 | 33.281 | 183 | 248 | 10.262 | 1.98 | دالة |

ولغرض التعرف على مدى امتلاك طلبة اقسام الحاسبات لأساليب معالجة المعلومات حللت الباحثة استجابات عينة البحث البالغة (٢٤٩) طالب وطالبة من طلبة اقسام الحاسبات على مقياس أساليب معالجة المعلومات وكانت النتائج لكل أسلوب من اساليب معالجة المعلومات كالاتي:

**جدول (١)**

**نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة على مقياس أساليب معالجة المعلومات**

| المتغير | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الفرضي | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة ٠.٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| أسلوب المعالجة المعمقة | ٢٤٩ | ٢١,٣٣ | ٤,٥٤٧ | ٢٤ | ٢٤٨ | -٩,٢٥٤ | ١,٩٨ | دالة |

اما العلاقة الارتباطية بين مهارات التعلم الالكتروني واسلوب (المعالجة المعمقة) وعند درجة حرية (٢٤٧) ودلالة احصائية (٠,٠٥) بلغ معامل ارتباط اسلوب المعالجة المعمقة (٠,٩٠) وعند استخراج القيمة التائية المحسوبة لهذا الاسلوب وجد انها تبلغ (٣٧,١٧) وهي اكبر من القيمة الجدولية التي بلغت (٩٨,١) وهذا يدل على وجود علاقة ارتباطية طردية بين مهارات التعلم الالكتروني واسلوب المعالجة المعمقة.

**جدول (١٥)**

**نتائج العلاقة الارتباطية بين مهارات التعلم الالكتروني واساليب معالجة المعلومات**

| المتغير | معامل الارتباط | درجة الحرية | مستوى الدلالة ٠.٠٥ |
|---|---|---|---|
| المعالجة المعمقة | 0.90 | 247 | دالة |

**ثانيا: تفسير النتائج Results Interpretation**

١) تعزو الباحثة ارتفاع مستوى مهارات التعلم الالكتروني لدى طلبة اقسام الحاسبات ان طلبة هذه الاقسام تدرس في بعض من دروسها طرق استخدام التعليم الالكتروني من قبل المتعلمين وتحديد متى وكيف واين يجب استخدام وسائط تكنولوجيا التعليم الالكتروني وتوجيه التقدم في جميع ادوار عملية التعلم ، كما انها تمكنهم من استخدام الصفوف الافتراضية والتعامل معها وانشائها و استخدام البرامج الالكترونية التعليمية بسرعة ودقة لاستخدام البرامج الالكترونية التعليمية

سواء داخل المؤسسات التعليمية او خارجها، . كما ان لقدرة الطلبة على استخدام شبكة الانترنت سواء لأغراض الدراسة او غيرها مكن الطلبة من امتلاك هذه المهارة، فضلا عن ذلك فان عملية اداء الاختبارات الالكترونية في تقويم الطلبة والتعرف على مستوياتهم التحصيلية رفع من قدرات المتعلمين في امتلاك مهارة اداء الاختبارات الالكترونية، فضلا عن ذلك فان المواقف التعليمية الالكترونية التي يقوم المعلم بتهيئتها للمتعلمين تتيح الفرصة لهم من التفاعل وممارسة العمليات العقلية واستكشاف المعارف والمعلومات وهذا ما مكنهم من امتلاك مهارة ادارة مواقف التعلم الالكتروني ، كما ان ما يوفره المعلم من فرصا للتواصل الالكتروني الاجتماعي ساعدت المتعلمين في تواصلهم بأقرانهم في بيئة التعلم الالكتروني من خلال ادواته المتزامنة وغير المتزامنة وهذا ما مكن المتعلمين من امتلاك مهارة التواصل الالكتروني.

٢) تبين إن الطلبة يمارسون اسلوب المعالجة المعمقة لدى الطلبة بشكل مرتفع وبذلك اختلفت عن نتائج دراسة كَندلة (٢٠١٨) التي أظهرت أن الطلبة يمارسون الأسلوب الاستراتيجي ثم الأسلوب المعمق وأخيرا الأسلوب السطحي.

٣) تبين ان مهارات التعلم الالكتروني اثرت وبشكل كبير على اساليب معالجة المعمقة لدى طلبة اقسام الحاسبات في مراحل التعليم الجامعي وتعزو الباحثة ذلك الى ان المهارات الالكترونية التي يمتلكها طلبة اقسام الحاسبات مكنت المتعلمين من امتلاك اسلوب (المعالجة المعمقة) واستخدامها في العملية التعليمية – التعلمية .

**الاستنتاجات conclusions**

في ضوء نتائج البحث، يمكن للباحثة ان تستنتج الآتي:

- تتسم عينة البحث الحالي المتمثلة بطلبة اقسام الحاسبات باستخدامه مهارات التعلم الالكتروني بشكل مرتفع.
- يمتلك الطلبة اسلوب معالجة معمق بشكل مرتفع .
- توجد علاقة ارتباطية بين مهارات التعلم الالكتروني واساليب معالجة المعمقة ..

**التوصيات Recommendations**

في ضوء النتائج التي توصل لها البحث الحالي أوصت الباحثة بالآتي:

- ضرورة تعليم الطلبة لمهارات التعلم الالكتروني منذ السنوات المبكرة من العمر كون التعليم الالكتروني اصبح حاجة ملحة في الوقت الحاضر ، وهذا لغرض مواكبة التطورات الحاصلة واستعماله في ظروف الحاجة.
- مساعدة الطلبة والطالبات على اكسابهم لأساليب معالجة المعلومات وبحسب ما يتناسب مع خصائصهم العقلية واستثمار قدراتهم بما يحقق طموحاتهم.

**المقترحات Suggestions**

اقترح الباحثان استكمالاً وتطويراً للبحث الحالي إجراء دراسات اخرى وهي كالآتي:

- اجراء دراسة تتناول علاقة مهارات التعلم الالكتروني بمتغيرات اخرى من مثل التحصيل والتفكير التحليلي والدافعية للتعلم وغيرها.
- اجراء دراسة تتناول علاقة اساليب معالجة المعمقة مع متغيرات اخرى من مثل دافعية الانجاز والتفكير التجريدي وغيرها.

**المصادر**


١) آل سرور ، نورة هادي (٢٠١٨) : توظيف التقنية الحديثة في العملية التعليمية ودورها في تحسين اداء المعلمينوالطلبة ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، المجلد ٤ العدد ٢ ، السعودية .

٢) البدران، عبد الزهرة لفتة عداي (٢٠٠٠). أساليب معالجة المعلومات وعلاقتها بأنماط الشخصية لدى طلبة الجامعة، أطروحة دكتوراه فلسفة في التربية (غير منشورة) / علم النفس التربوي، الجامعة المستنصرية، بغداد

٣) توفيق ، صلاح ونادية علي (٢٠١٢) : **التعليم الالكتروني وعصر المعرفة** (رؤية مستقبلية للمجتمع العربي ) ، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ، القاهرة .

٤) جمهورية العراق (٢٠٢٠) : وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، **توصيات المؤتمر العلمي الدولي الاول للتعليم الالكتروني** ، كلية التربية ، جامعة بغداد.

٥) جمهورية العراق (٢٠٢٠) : وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، **توصيات المؤتمر العلمي الدولي الافتراضي الاول** ، جامعة القادسية.

٦) حسنين، عطا محمود (٢٠١١): دراسة في العادات والاتجاهات الدراسية لدى مجموعة من الطلبة، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (١٤).

٧) حسنين، محمد احمد وعبد المنعم الحياني وهشام برديسي (٢٠٢٠): **الكفاءات الخمس للتعليم الالكتروني**، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، الرياض، السعودية.

٨) الحيلة ، محمد محمود (٢٠١٧) : **تصميم وانتاج الوسائل التعليمية التعلمية** ، ط٩، دار المسيرة ، عمان .

٩) الرفوع، محمد أحمد (٢٠٠٨): أساليب معالجة المعلومات لدى طلبة المرحلة الثانوية الأكاديمية في الأردن وعلاقتها بالجنس والتخصص ،مجلة جامعة دمشق.المجلد٢٤ العدد الثاني . سوريا.

١٠)زيتون ، حسن (٢٠٠٥) : **رؤية جديدة في التعليم التعلم الإلكتروني": المفهوم – القضايا– التطبيق – التقييم.** المملكة العربية السعودية الرياض. الدار الصوتية للتربية.

١١)السعيدي ، مروة عبد العباس (٢٠٢١) : التعلم المدمج لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة بابل – كلية التربية للعلوم الانسانية .

١٢)عبد ، اسماء غازي (٢٠٢١) : اثر التعلم الالكتروني على المستوى الاداركي في ظل ازمة كورونا ، **مجلة الاكاديمي** ، العدد ١٠١، المجلد ٥.

١٣)عبد الباسط ، بشير (٢٠١٠) : **الادارة الحديثة . نظريات ومفاهيم** ، دار البازوري للنشر ، عمان .

١٤)عبد الحميد ، محمود (٢٠١٨) : تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على اتجاهات وقيم طلبة الجامعات ، **مجلة روافد** ، المجلد ٤ ، السعودية .

١٥)عبد الرؤوف ، طارق (٢٠١٤) : **التعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي** (اتجاهات عالمية معاصرة) ، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، القاهرة .

١٦)عطية ، محسن علي ( ٢٠١٥) : التفكير انواعه ومهاراته واستراتيجيات تعلمه ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

١٧)الغريب ، زاهر اسماعيل (٢٠٠٩) : **التعليم الالكتروني من التطبيق للاحتراف والجودة** ، عالم الكتب للطباعة والنشر ، القاهرة، مصر.

١٨)الفقهاء ، عصام (٢٠٠٢) : انماط تعلم طلبة المدارس الثانوية التابعة لمديرية تربية عمان في الاردن ومستوى التحصيل الدراسي وخل الاسرة ، مجلة العلوم التربوية ، المجلد ٢٩ – العدد ١ .

١٩)القواسمة، احمد حسن ومحمد احمد ابو غزلة (٢٠١٣): **تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٢٠)كريم منكشة قادر ،وموفق ، يحيى عثمان (٢٠١٣): دراسة توفر مهارات التعلم الالكتروني لدى اعضاء الهيئة التدريسية في هيئة التعلم التقني ، **مجلة تنمية الرافدين** ، العدد ١١٦ المجلد ٣٦ .

٢١)كَندلة ، علي مهدي هادي (٢٠١٨): أَساليب معالجة المعلومات وعلاقتها بالتوجهات الدافعية (الداخلية –الخارجية) لدى طلبة الاعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القادسية.

٢٢)كنسارة , احسان بن محمد (٢٠٠٩): **الحاسوب وبرمجيات الوسائط** , ط١ , مؤسسة بهادر للعلام المتطور.

23) Schmeck , R. (1988): Learning Strategies and Learning Styles Plenum Press. New York , London.

24) Tomas, J. (2015): **The extent to which university students possess virtual classroom skills**, W.H.Freman & Company,San Francisco.

# مكونات البراعة الفيزيائية المتضمنة في كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية

م . د ماجد صريف مسير

وزارة التربية / المديرية العامة لتربية القادسية

Majidsreef5@gmajl.com

**الملخص:**

يهدف البحث الحالي الى تحليل محتوى كتاب الفيزياء للمرحلة الاعدادية ( كتاب الرابع العلمي , وكتاب الخامس العلمي الفرع التطبيقي , وكتاب السادس العلمي الفرع التطبيقي وفقا لمكونات البراعة الفيزيائية استخدم الباحث منهجاً وصفياً تحليلياً لملاءمته لأهداف الدراسة إذ حللَ محتوى الكتب الثلاث وفقا لمكونات البراعة الفزيائية وهي : (الإستيعاب المفاهيمي، والطلاقة الإجرائية ، والكفاءة الاستراتيجية ، والاستدلال التكيفي , الرغبة المنتجة ) وبأستخدام التكرار ثم النسب المئوية، ومعادلة (هولستي) لحساب ثبات بين الباحث ونفسه عبر الزمن وبين الباحث مرة اخرى وبين باحث اخر وقد توصل البحث الى ان محتوى الكتب الثلاث تحتوي على مكونات البراعة الفيزيائية ولكن بنسب متفاوتة اوصى الباحث ب :

١. تدريب مؤلفي كتب الفيزياء على تحليل محتوى الكتب وفقا لمكونات البراعة الفيزيائية

٢. على وزارة التربية عمل ندوات علمية لمدرسي الفيزياء لتعريفهم مكونات البراعة الفيزيائية وتطوير انفسهم واثراء معلوماتهم بما يتناسب مع الحداثة العلمية .

٣. ضرورة اطلاع مؤلفي كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية لنتائجَ هذا البحث ومن ثم وعرض التوصيات عليهم لاجل عقد دورات لتدريبهم على استخدام مكونات البراعة الفيزيائيةُ .

**الكلمات المفتاحية** : مكونات البراعة الفيزيائية , كتب الفيزياء , المرحلة الاعدادية .

# Components of physical Proficiency included in physics books for the middle school stage

**D.Majid sreef mseer**

**Ministry of Education / General Directorate of Qadisiyah Education**

Majidsreef5@gmajl.com

**Abstract**: The research aims to analyze the content of the physics book for the preparatory stage (the fourth scientific book, the fifth scientific book, the applied branch, and the sixth scientific book, the applied branch, according to the components of physical proficiency. Components of physical prowess, which are: (conceptual comprehension, procedural fluency, strategic competence, adaptive inference, productive desire) and using repetition, percentages, and the (Holsty) equation to calculate stability between the researcher and himself over time and between him and another researcher. The research concluded that the content of the three books contains On the components of physical dexterity, but in varying proportions, the researcher recommended:

1. Training those in charge of writing physics books to analyze the content of books according to the components of physical prowess

2. The Ministry of Education should hold scientific seminars for physics teachers to introduce them to the components of physical prowess, develop themselves and enrich their information in line with scientific modernity.

3. The need for the authors of physics books for the preparatory stage to be acquainted with the results of this research and present recommendations to them, and then hold courses to train them on the use of the components of physical dexterity.

**Keywords**: Components of physical dexterity, physics books, middle school.

**الفصل الاول : التعريف بالبحث**

**اولا : مشكلة البحث**

تعد كتب الفيزياء أحد العناصر الرئيسية المهمة في النظام التعليمي ، بما توفرها من مادة علمية وخبرة تعليمية متنوعة يعتمد عليها المدرس والطلاب داخل الصف وخارجه ويعكس رؤية المناهج التعليمية ووجهات النظر التربوية وقد لوحظ في السنوات الاخيرة ان هناك ضعف في مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة وربما يعود ذلك لأسباب عديدة قد يكون منها المحتوى الدراسي , ولكي يتم معالجة هذه المشكلات ومواكبة التطور في مجال الفيزياء والمستجدات بما ينسجم مع المعايير العالمية للمناهج , ومن استقصاء الباحث للدراسات والبحوث الحديثة من خلال قواعد المعلومات المتوفرة لم يجد اي دراسة محلية او عربية تناولت مكونات البراعة الفيزيائية كدراسة تجريبية او وصفية لهاذا المتغير وبناء على ذلك اخذ الباحث على عاتقه دراسة هذا المتغير الاصيل في كتب الفيزياء وعليه يحدد الباحثُ مشكلةُ الدراسة بالسؤال الاتي :

**ما مكونات البراعة الفيزيائية المتوفرة في كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية ؟**

**ثانيا : اهمية البحث**

تعد الفيزياء من العلوم التي لا يمكن الاستغناء عنها او استبعادها تحت اي ظرف , فهي حاضرة ومؤثرة في العلوم الاخرى كافة بل تعدى ذلك كونها احد الركائز الاساسية التي بنيت عليها الكثير من العلوم ودخولها في الكثير من مجالات التربية والتعليم ( الحجامي , ٢٠١٦ : ٤) , فهي من مادة دراسية تمتع العقل وتحفز تفكيرهُ فان التفكير في القوانين الفيزيائية وحل المسائل الفيزيائية بأفكارها المختلفة وايجاد الحلول المناسبة لها تساعد على تنمية القدرات العقلية , وبالتالي تعطي القدرة للطلبة للتحول من شخوص خاملي التفكير الى شخوص متفتحي الذهن ذو قدرات عقلية ( يونس , ٢٠٠٠ : ١٩) . ويعتقد الباحث ان حاجة الانسان للفيزياء حاجة مستمرة وملحه لانها تشكل العمود الفقري في تقدم وتطور الحضارة الانسانية لما لها دور فاعل في حل المشكلات واتخاذ القرارت والتفاعل والتواصل مع الاخرين . وحديثا في مطلع القرن الحادي والعشرين اجريت دراسة في مركز التربية التابع للمجلس الوطني للبحوث بالولايات المتحدة الامريكية (NRC) مراجعة للابحاث في علم النفس المعرفي وتعلم الفيزياء والعلوم وتحليها وخبرة المدرسين والطلاب فيها وبعدُ نظرهَا الى ما يحتاجه المجتمع اليوم من المعرفة العلمية وفهم مهاراتها حيث حُددت السبل التي تكفل تعلم العلوم لاي شخص بنجاح والوصول الى هدفاً رئيسيا ينبغي ان تسعى العلوم بشكل عام والفيزياء بشكل خاص الى تحقيقها , وهو ما اسمته بالبراعة الفيزيائية كما اشارت الى ان مصطلح البراعةُ الفيزيائيةُ يشمل كل جوانب الخبرةُ والكفاءةُ والمعرفةُ الفيزيائية وهو يعبر عما نعنيه لاي طالب يريد ان يتعلم الفيزياء بنجاح (NRC,2001) . وعليه يمكننا ان نحدد اهمية تلك الدراسة بما ياتي :

١- تاتي هذه الدراسة استجابة للاتجاهات العالمية والتوصيات والندوات المؤتمرات التي تدعو الى التحليل والتقويم المستمر للمناهج بهدف تطويرها بما فيها المحتوى العلمي المتمثل بالكتاب المدرسي .

٢- ان عملية تحليل كتب الفيزياء عملية تشخيص وعلاج تقود الى تطوير وتحسين هذه الكتب .

٣- ندرة البحوث والدراسات المحلية والعربيةُ على حد علم الباحث , اذ لم يجد اي دراسة تناولت موضوع تحليل كتب فيزياء المرحلة الاعدادية وفقا لمكونات ألبراعة الفيزيائية .

٤- قد تفيد هذه الدراسة مطوري المناهج والاختصاصيين التربويين في الفيزياء للتعرف والوقوف على مكونات البراعة الفيزيائية .

٥- تفتح افاقا ومجالا امام بحوث ودراسات اخرى في ميادين مختلفة لتطوير المناهج الاخرى .

**ثالثا : هدف البحث :** يهدف البحث الحالي لتحليل كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية وفقا لمكونات البراعة الفيزيائية .

**رابعا : حدود البحث :** يقتصر البحث الحالي على :

**١- محتوى كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية : وتضم ثلاث كتب هي :**

أ- كتاب الفيزياء الصف الرابع العلمي بفصوله ٩ طبعة ١١ لسنة (٢٠٢١ م).

ب- كتاب الفيزياء للصف الخامس العلمي (التطبيقي) بفصوله ١٠ طبعة ٧ لسنة ( ٢٠١٨ م) .

ج-كتاب الفيزياء للصف السادسَ العلمي ( التطبيقي) بفصوله ١٠ طبعة ٧ لسنة (٢٠١٩ م) .

**٢-مكونات البراعة الفيزيائية وتتكون من خمس مكونات هي :**

أ- الاستيعابَ المفاهيمي .

ب- الطلاقةُ الاجرائية .

ت-الاستدلال التكيفي .

ث-الكفاءةُ الاستراتيجية .

ج- الرغبةُ المنتجة .

**خامسا تحديد المصطلحات :**

**تحليل المحتوى** : عرفه ( أنور وعدنان ،٢٠٠٧ ) بانه :أسلوب من الأساليب البحثية التي تصف المضمون الواضح أو المحتوى الظاهر لمادة التحليل وصفا موضوعيا كميا منظما .(أنور وعدنان ،٢٠٠٧ :١٨٩ )

**ويعرفه الباحث اجرائيا** : أسلوب من أساليب البحث العلمي المستند إلى منهج البحث الوصفي استعمله الباحث لتحليل محتوى كُتب فيزياء المرحلة الاعدادية وفقا لمكونات البراعة الفيزيائية وعلى وفق اداة التحليل التي اعدها الباحث للوصول الى النتائج .

**محتوى كتاب الفيزياء** : الكتاب المنهجي المقرر من وزارة التربية لتدريسه في صف من الصفوف طبقاً لمفردات المنهج المعتمد ووفقاً للمعايير التي حددتها الجهات المختصة التربوية لتقدم اساسيات المقرر الدراسي مما يسهل على المدرسين والطلاب معرفة الموضوعات الرئيسة المتصلة بأهداف المنهج وهو بذلك يمثل الحد الأدنى من المعرفة لجميع طلاب الصف الواحد . ( قطاوي , ٢٠٠٧ :٧٧)

**كتب الفيزياء** : هي مادة الفيزياء للصف الرابع العلمي والخامس العلمي (الفرع التطبيقي) والسادس العلمي (الفرع التطبيقي) والتي تحتوي على محتوى دراسي وضع من قبل خبراء في التربية والتعليم والتي تدرس لطلاب المرحلة الاعدادية الفرع العلمي للعام الدراسي (٢٠٢١ –٢٠٢٢) م .

**المرحلة الاعدادية :**

عرفتها ( وزارة التربية , ١٩٧٧) مرحلة دراسية تقع ضمن المرحلة الثانوية بعد المرحلة المتوسطة مدتها (٣) سنوات تهدف الى ترسيخ ما اكتشف من قابليات الطلاب وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستوى اعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيدا لمراحله الدراسية القادمة واعدادهم للحياة العلمية الإنتاجية. (وزارة التربية، ١٩٧٧: ٤) .

عرفتها وزارة التربية العراقية (١٩٨٥) بانها : المرحلة الدراسية التي تتكون من ثلاثة صفوف هي ( الصف الرابع والصف الخامس والصف السادس) والتي تلي المرحلة المتوسطة ذات الثلاث سنوات وتسبق المرحلة الجامعية. (وزارة التربية، ١٩٨٥: ٩)

**الفصل الثاني**

**مكونات البراعة الفيزيائية :**

**عرفها :** ( Kilpatrick & et.al, 2001 ) تعلم الفيزياء بنجاح وتعني كل جوانب الخبرةُ والكفاءة والمعرفةُ الفيزيائية مكونة من لابعاد خمسة تعمل بصورة غير منفصلة هي ( الاستيعاب المفاهيمي والطلاقة الاجرائيه , والكفاءةٌ الاستراتيجيةٌ , والاستدلال التكيفِي , والرغبةُ المنتجةُ ) . ( Kilpatrick & et.al, 2001:115)

**التعريف النظري :** تبنى الباحث تعريف ( Kilpatrick & et.al, 2001 ) تعريفا نظريا لملائمته لمتطلبات بحثه الحالي .

**التعريف الاجرائي :** تمكن طلاب المرحلة الاعدادية من تعلم الفيزياء بنجاح باستيعاب المفاهيم الفيزيائية واجراء والعمليات بمرونة وكفاءة ودقة , ومن ثم قدرتهم على تمثيل وصياغةُ المشكلات الفيزيائية بتفكير منطقي وتفسير الحلول بالاستيعاب المفاهيمي والطلاقةُ الاجرائيةُ والكفاءةٌ الاستراتيجية والاستدلال التكيفي .

**الفصل الثاني : الخلفية النظرية**

**المحور الاول : تحليل المحتوى**

تحليل المحتوى هو من مناهج البحث العلمي الوصفي ، يستخدم في مجالات البحث متعددة ، ويعتمد على تحويل المعلومات المكتوبة إلى أرقام تصف الظاهرة قيد الدراسة . التحليل في اللغة يعني التجزئة. اما اصطلاحا يعني أنه مكون أساسي لشيء ما ، وفي موضوعية العناصر التي يتكون منها فتهدف إلى تحليل المحتوى لمعرفة معامل الارتباط ، وقد يصل معامل الارتباط إلى أكثر من ٧٥% من النتائج التي حصل عليها محللان اثنان مختلفان ، ولديهم نفس التدريب والقدرة على استخدام استمارة التحليل ،

أو يقوم الباحث بنفسه بإجراء التحليل في فترات مختلفة من نفس المقالة (الحربي ،٢٠١٣ : ٤٩ ). أن تحليل المحتوى يتكون من محورين هما : (التحليل) وهو المحور الأول و(المحتوى) وهو المحور الثاني. والتحليل هو تفكيك او تقسيم او تجزئة الكل الى مفردادته ودمجها بعناصره الأساسية ,بينما المحتوى يعرف هو مادة الاتصال اللفظية المكتوبة بالإضافة للشكلية . (الجابري ،٢٠١٢ :١٧ )

تعد عملية تحليل المحتوى ملازمة للفكر الانساني ويستهدف أدراك الأشياء والظواهر بوضوح من خلال عزل عناصرها بعضها عن بعض، ومعرفة خصائص أو سمات هذه العناصر وطبيعة العلاقات التي تقوم بينه (محمد، وريم , ٢٠١٢ : ١٥) , فالمحتوى هو فقرات مادة علمية يتضمنُها الكتاب المدرسي ويقوم المدرس بتعليمها للطلاب ليحصلوا على تعليم ما مطلوب منهم ، وبذلك تعمل على تحقيق اهداف المنهج الدراسي . وقد بين ( الشربيني وعفت، ٢٠١٥) انه مجموعة من المعارفَ والحقائق والتعميمات والنظريات والمهارات التي تقدم إلى الطلاب وما يخص أيضاً الجوانب الوجدانية او المهارية ، بغرض تحقيق الاهداف الموضوعه للمنهج الدراسي، كما يعتبر المحتوى نقطة البدء بالنسبة لمصممي المناهج كونه يعد أحد مصادر التعلم الرئيسيةُ " (الشربيني وعفت ، ٢٠١٥: ١٢٩).

**جوانب المحتوى التعليمي**

يتكون المحتوى التعليمي من جوانب مترابطة ومتماسكة مؤدية الى نمو وتطوير قدرات الطلاب اذ تمكنه من التعامل مع متطلبات حياته تبعاً للمعلومات والمعارف في صورة رموز تحريرية أو شفوية او أشكال أو صور أو في صورة من صور المراحل العمرية التي يمر بها .(مرعي ومحمود، ٢٠٠٩ :٧٤)

**مفهوم الكتاب المدرسي**

يرى (خطابية , ٢٠٠٥) ان الكتاب المدرسي يعد مرادفاً للمقررات الدراسية (المنهج) التي يعلمها المعلمون للطلبة ، ويعد وسيلة تربوية لتحقيق اهدافها المنشودة ، وكذلك بما يقدمه للطلاب من خبرات متعددة تساعد على نمو شخصيتهم نموا متكاملاً (خطابية ، ٢٠٠٥،٨٨٥).

**الاسس التي ينبغي ان يقوم عليها الكتاب المدرسي :**

ان للكتاب المدرسي مجموعة من الاسس التي يجب مراعاتها في بناء محتوى الكتاب المدرسي

ومنها ان :

١. يراعي الفروق الفردية بين التلامذة وخصائصهم ومستوى نموهم وقدراتهم المعرفية وميولهم.
٢. يكون ترجمة صادقة للمنهج التربوي ويحقق الاهداف المنشودة التي حددها.
٣. محتواه وتنظيمه يجب ان يحقق الدافعية لدى الطلبة في بلوغ الأهداف المحددة للمقرر الدراسي.
٤. يجب ان يتوافر فيه مبدأ التكامل بين النظرية والتطبيق، وكذلك يحقق الدافعية نحو التعلم الذاتي .

( الهاشمي ومحسن , ٢٠١٤: ٨٢)

**المحور الثاني : البراعة الفيزيائية**

وفي مطلع القرن الحادي والعشرين أجريت لجنة الدراسات في مركز التربية التابع للمجلس القومي للأبحاث في الولايات المتحدة الأمريكية (NRC , 2001) من خلال مراجعتها لبعض الابحاث في علم النفس المعرفي والعلوم ، لتحديد المعارف والمهارات العلمية التي يحتاجها الطلبة في حياتهم اليومية ، وقد انتقت مصطلح " البراعة الفيزيائية " للتعبير عن تعلم أي فرد في الفيزياء بنجاح ، حيث حدد المجلس القومي للبحوث هذا المفهوم " كهدف رئيسي تسعى العلوم لأجل تحقيقه، وهو ما يعني الانجاز والنجاح في تعلم الفيزياء ، كما ويعبر بأن يتعلم الطالب الفيزياء بنجاح . ويمكننا توضيح رؤية (NRC , 2001) حول تعريف مصطلح " البراعة الفيزيائية " من خلال جمع المصطلح بالمعنى المختصر لمكوناته بأنه: استيعاب المفاهيم الفيزيائية ، ومهارة تنفيذ إجراءاتها بمرونة ودقة عالية ، وممارسة عمليات التفكير والتأمل ، والتبرير وتمثيل وصياغة وحل المشكلة الفيزيائية لمساعدة المتعلم على رؤية الفيزياء كمادة مفيدة وذات قيمة في الحياة العملية.( بارود ,٢٠٢٢: ١٣-١٥) .

كما قدم المجلس الوطني للبحوث (NRC, 2001) رؤيته حول مكونات البراعة الفيزيائية وعبر عنها بكلمات أكثر اختصارا تبعا للموقف الذي تتطلبه البراعة من الطالب، إذ أشار إلى أن البراعة الفيزيائية تتطلب المواقف الخمسة التالية :

- **الفهم Understanding**: يمثل المكون الأول "الاستيعاب المفاهيمي".
- **إجراء حل المسئلة Computing**: يمثل المكون الثاني "الطلاقة الإجرائية".
- **التطبيق Applying**: يمثل المكون الثالث "الكفاءة الإستراتيجية".

- **الاستدلال Reasoning**: يمثل المكونُ الرابع "الاستدلال التكيفي".
- **الانخراط أو المشاركة Engaging**: يمثل المكونَ الخامس "الرغبة المنتجة". ( عبد الحميد , ٢٠١٧ : ٢٦)

**ثانيا: مكونات البراعة الفيزيائية**

**اولا : الاستيعاب ألمفاهيمي Conceptual Understanding:**

اكد المجلس الوطني لمعلمي العلوم والرياضيات في الولايات المتحدة الامريكية (NCTM) على ضرورة استيعاب الافكار الفيزيائية فالتدريس المقرون بالفهم يجعل التعلم اللاحق اكثر سهولة واشمل فائدة , ويُقصد بالاستيعاب المفاهيمي استيعاب الافكار الفيزيائية الاساسية من مفاهيم وتعميمات وعلاقات بين هذه الافكار ( المنوفي والمعثم، ٢٠١٩، ٥٢٦)

وعرفه (المصاورة، ٢٠١٢، ٥) بأنه: استيعاب للفكرة من مفاهيم وتعميمات والربط بين هذه الأفكار بحيث يكون للمتعلم القدرة على معرفة محتوى الفكرة الفيزيائية وتطبيقها." وذكر (Macgregor, 2013, 4) بأنه: "الفهم العميق لطريقة عمل الفيزياء ". اما (بروق، ٢٠٢١) بأنه: " الإدراك المتكامل للأفكار التي تُمكن الطلاب من تعلم أفكار

جديدة من خلال ربط المفاهيم الفيزيائية السابقة بالمفاهيم الحديثة ، وكذلك الدقة والسرعة في استخدام الرموز الفيزيائية والتي تكسب الطالب المرونة والطلاقة في حل المشكلات الفيزيائية .

- **الطلاقة الإجرائية Procedural Fluency:**

يعرفها (MacGregor, 2013, 5 ) بأنها: "القدرة على القيام بالعمليات والإجراءات بدقة وكفاءة". ويلخصها (المصاورة، ٢٠١٢، ٦) بأنها: القيام بالعمليات الإجرائية من مهارات فيزيائية بمرونة ودقة وكفاءة ، وبطريقة سليمة ملائمة للموقف التعليمي الذي يتعرض له الطالب. اما (الحنفي، ٢٠١٩، ١٧٥-١٧٦) فانه يرى بانها : "معرفة الإجراءات، ومعرفة متى يمكن أداؤها بدقة ومرونة وكفاءة، وتعني القدرة على حل المشكلات الفيزيائية باستخدام مهارات معينة مثل القواعد والقوانين والمعادلات". ويختصرها (بروق، ٢٠٢١) بأنها: "القدرة على أداء كل من العمليات والإجراءات الفيزيائية بمرونة ودقة وإتقان

- **الكفاية الإستراتيجية Strategic Competence:**

عرفها (أبو سارة وآخرون، ٢٠١٩، ٧٨) بأنها: معرفة الاستراتيجيات وتوظيفها لتحليل المهام، وإنجاز الأنشطة، أو حل المشكلات بهدف تعلم محتوى تعليمي . ولخصها (أبو سارة وآخرون، ٢٠١٩، ٧٨) بأنها: تمكن الطلبة من تطبيق استراتيجيات حل المشكلات للوصول إلى حل تلك المشكلات، وأن الكفاءة الاستراتيجية تتعدى حل المشكلات الفيزيائية إلى القدرة على صياغة مشكلات جديدة وتمثيلها. ويعرفها (المعثم

والمنوفي، ٢٠١٤، ١٣) بأنها: "القدرة على تفسير المسائل الفيزيائية ، وصياغتها، وتمثيلها، وحلها".

- **الاستدلال التكيفي Adaptive Reasoning:**

على الرغم من أهمية المكونات الثلاث السابقة في نجاح تعلم الفيزياء ، إلا أن الطلبة بحاجة إلى تنمية طرق تفكيرهم، حيث أن الفيزياء لغة الاستدلال، فلا يمكن تصور قدرة الطلبة على اختيار الإجراءات المناسبة (الكفاءة الإستراتيجية) وتنفيذها بأسلوب متتابع (الطلاقة الإجرائية) دون امتلاكهم لقدرات التفكير المنطقي والتأملي والاستدلالي والتي تساهم في حلهم للمشكلات التي تواجههم في حياتهم وهو ما يطلق عليه المكون الرابع للبراعة الفيزيائية والذي أطلق عليه الإستدلالَ التكيفِي. ويشير مصطلح الاستدلال التكيفي حسب (NRC , 2001) انه قدرة على التفكير المنطقي والتأملي والتفسير والتبرير. ووفقا لأوستلير (٢٠١١) المشار إليه في: (أبو سارة وآخرون، ٢٠١٩، ٧٩) يُعرف الاستدلال التكييفي بأنه : قدرة على التفكير المنطقي ، وتفسير سبب ملاءمة الحلول وتبريره في سياق المشكلة الفيزيائية . ويعرفه (المعثم والمنوفي، ٢٠١٤، ١٣) بأنه: القدرة على التفكير المنطقي والتبرير الإستدلالي وتوظيف العلاقات المنطقية بين المفاهيم أو المواقف لشرح وتحليل الحل ومن ثم تبريره .

- **الرغبة المنتجة Productive Disposition:**

تشكل المكونات السابقة المتمثلة بالاستيعاب المفاهيمي، والطلاقة الإجرائية ، والكفاءة الإستراتيجية، والإستدلال التكيفي أساساً للبراعة الفيزيائية المعرفية إلا أنها كما يرى المختص(Jennifer,S,2007:164 ) في مجال تعليم الفيزياء لا تعد كافية لنجاح

الطلبة في تعلم الفيزياء ، كون الطلبة بحاجة إلى تعزيزها بمكون وجداني يجعلهم يشعرون بأهمية ما يتعلمونه في الفيزياء المدرسية، بالإضافة إلى إيمانهم بقدرتهم على تعلم الفيزياء ، واستخدامها في حياتهم اليومية، وهذا ما يطلق عليه بمكون الرغبة الفيزيائية المنتجة. ويشير مصطلح الرغبة الفيزيائية المنتجة حسب (NRC, 2001) إلى رؤية الفيزياء كمادة مفيدة ومجدية وواقعية إلى جانب الإيمان والاجتهاد والكفاءة الشخصية. ويعرف ماودلي (Moodley,2008) الرغبة الفيزيائية المنتجة بأنها: نزعة الطلبة لرؤية المعنى في الفيزياء ، وتصورها بأنها مفيدة ومهمة، والاعتقاد بأن الجهد المستمر بعمل الفيزياء من قبل الطلبة يجعل تعلم الفيزياء ذا معنى. ويشير (بروق، ٢٠٢١) إلى الرغبة الفيزيائية المنتجة بأنها تتمثل "بمجموعة معتقدات المتعلمين حول قدرتهم على فهم الفيزياء ، وإمكانية تعلمها واستخدامها بالجهد والإصرار وضرورة الرغبة في المثابرة عند مواجهة مشكلة فيزيائية ومحاولة حلها". و من خلال التوافق بين التعريفات السابقة لمكون الرغبة الفيزيائية المنتجة يمكننا القول بأنها تتضمن مجالين أساسيين وهما: إدراك الطلبة لأهمية الفيزياء ومنفعتها في حياتهم اليومية، وأنه بإمكانهم تعلم الفيزياء وفهمها كلما بذلوا جهدا مستمرا نحو تعلمها.

**اهمية البراعة الفيزيائية**

١- تساعد الطلاب على التفاعل مع المواقف الحياتية المختلفة وتمكنهم من حل المشكلات التي تواجههم .

٢- تعكس المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات الت ينبغي ان تتوافر لدى الطلاب اثناء التعلم . ( حسين , ٢٠١٩: ٣٤)

٣- عنصر مهم لتمكن الطلاب من تعلم الفيزياء فالطالب ذو البراعة الفيزيائية يعد بمثابة صانع الفيزياء يتمكن من استخدامها في حياته اليومية وفي دراسة المواد الدراسية الاخرى .

٤- تتيح للطلاب الفرصة للتفكير في الاجراءات والعمليات الفيزيائية التي تسرع في التوصل الى الحل وتحديد الاستراتيجيات المناسبة لذلك .( الشمري , ٢٠١٩: ١٠٥)

**المحور الثالث : الدراسات السابقة**

سيتم اعتماد بعض الدراسات السابقة التي لها علاقة بمتغيرات البحث وسيعرض الباحث في هذا الجزء عدداً من الدراسات السابقة ذات العلاقة ، وقام بعرض هذه الدراسات حسب تسلسلها الزمني، وكما موضح في جدول (١):

**جدول (١) الدراسات السابقة**

| اسم الباحث والسنة والبلد | هدف الدراسة | منهج الدراسة | عينة الدراسة | أداة الدراسة | الوسائل الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| الجلبي , فائزة عبد القادر (٢٠٢١) م العراق | مكونات البراعة الرياضية المتضمنة في كتاب الرياضيات | المنهج الوصفي التحليلي | كتب الرياضيات الصف الثاني المتوسط | قائمة مؤشرات بمكونات البراعة الرياضية | ١-التكراروالنسبة المئوية ٢-معادلة هولستي ٣- معادلة كوبر |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | للصف الثاني المتوسط | | | | ٤- اختبار ومربع كاي |
| بارود , وداد ابراهيم (٢٠٢٢) م فلسطين | درجة توافر مكونات البراعة الرياضية في كتب رياضيات المرحلة الاساسية الدنيا في فلسطين ومدى اكتساب طلبة الصف الرابع الاساسي لها | المنهج الوصفي التحليلي | كتب رياضيات المرحلة الاساسية الدنيا | قائمة مؤشرات بمكونات البراعة الرياضية | ١-التكراروالنسبة المئوية<br>٢-معادلة هولستي<br>٣- معادلة كوبر<br>٤- اختبار ومربع كاي |

**اوجه افادة الدراسات السابقة للباحث :**

١- لا براز مشكلة البحث واهميته .

٢- معرفة ألاساليب الاحصائية المستخدمة والافادة منها .

٣- زيادة الفهم والمعرفة بمكونات البراعة الفيزيائية .

٤- الافادة من معرفة المصادر للازمة لكتابة الاطار النظري.

٥- التعرف على خطوات بناء اداة البحث ( معيار التحليل) .

**الفصل الثالث : اجراءات البحث**

**اولا : منهج البحث** : استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

وعرفه ( عليان , ٢٠١٠) : عملية منظمة يتم من خلالها تفكيك المادة المكتوبة المحتوى الى مكوناتها الاساسية وتوضيح العلاقة بين هذه المكونات . ( عليان , ٢٠١٠ : ١٩٥)

**ثانيا : مجتمع البحث:** تكون مجتمع البحث الحالي بكتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) وكما موضحه في جدول (٢) .

جدول (٢) كتب الفيزياء المقرر للمرحلة الاعدادية

| ت | عنوان الكتاب | الطبعة | عدد الصفحات | عدد فصول الكتاب |
|---|---|---|---|---|
| ١ | الفيزياء للصف الرابع العلمي | ط ١١ لسنة ٢٠٢١ م | ١٨٨ | تسع فصول |
| ٢ | الفيزياء للصف الخامس العلمي (الفرع التطبيقي) | ط٧ لسنة ٢٠١٨ م | ٢٤٦ | عشرة فصول |
| ٣ | الفيزياء للصف السادس العلمي (الفرع التطبيقي) | ط ٧ لسنة ٢٠١٩ م | ٣١٢ | عشرة فصول |
| **المجموع** | | | ٧٤٦ | ٢٩ فصل |

**ثالثا :عينة البحث** : كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية المقررة من قبل وزارة التربية في جمهورية العراق للعام الدراسي ( ٢٠٢١- ٢٠٢٢) .

**رابعا : اداة البحث** : التحليل لمحتوى كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية ( استمارة التحليل) وقد تضمن عدد من المؤشرات للمهارات الرئيسية والفرعية التي على اساسها تم تحليل كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية اذا قام الباحث ببناء معيار التحليل وفق الخطوات الاتية :

١- الاطلاع على عدد من الكتب والبحوث في مجال علم الفيزياء .

٢- مراجعة الدراسات السابقة التي تضمنت تحليل كتب الفيزياء كدراسة ( مسلم ومروان , ٢٠١٦)

٣- الاطلاع على مجموعة من البحوث في مجال مكونات البراعة الرياضية , البراعة العلمية .

٤- حددت المهارات الرئيسية والفرعية وتم عرضها على مجوعة من الخبراء والمختصين واصبحت جاهزة بعد اجراء التعديلات عليها ليكون (معيار التحليل) مكون من خمسة مهارات رئيسية و (٣٢) مؤشر فرعي لكل مهارة (٨) مؤشرات فرعية لتصبح الاستمارة جاهزة بصيغتها النهائية ملحق (١) .

**خامسا : صدق التحليل :** يعتمد على صدق اداة التحليل , حيث تقيس الاداة ما وضعت لاجل قياسه , كما انه تقدير الاداة او المقياس وذلك بإجراء مقارنة بين الكلمات او افكار محددة او مفردات متعددة توجد في الاداة او المقياس بافكار ومفردات اخرى يمكن استخدامها ( عقيل , ٢٠٠٦: ٣٠٨) , وللتثبت من موضوعية اداة التحليل وصلاحيتها من صدق اداة التحليل قام الباحث ب اختيار عينة من المادة المحلله وهي فصل واحد من فصول مادة الفيزياء للمرحلة الاعدادية من الصف الخامس العلمي الفرع التطبيقي وهو الفصل الثاني وعرضه مع المعيار على خبيرين في طرائق تدريس الفيزياء وقد اجمعوا على صلاحية التحليل وهو ما أعده الباحث صدقا للتحليل الذي قام به .

**سادسا : ثبات التحليل** : كي يكون التحليل موضوعيا وللحد من ذاتية المحلل والحصول على ثبات مقبول قام الباحث باستخدام نوعين من الثبات هما :

١. **الاتفاق عبر الزمن** : لحساب معامل الثبات بهذه الطريقة قام الباحث باعادةَ التحليل بعد فترة زمنية مقدارها ( ٣٠ يوما) حيث كانت قيم معاملات الثبات المحسوبة ( ٩٥.٣%) للصف الرابع العلمي و (٩٤.٦%) للصف الخامس العلمي و(93.1 %) للصف السادس العلمي , باستخدام معادلة كوبر وهذه القيم مرتفعه تعكس درجة عالية من الثبات الذي نسبته اكثر من ( ٧٠%) وصعودا يعد مقبولاً (جيدا) . (الامام واخرون ١٩٩٠: ١٦٩)

**جدول (٣) معاملات الاتفاق التي توصل اليها الباحث مع نفسه عبر الزمن .**

| اسم الكتاب | ثبات التحليل |
|---|---|
| الفيزياء الصف الرابع العلمي | ٩٥.١٣ % |
| الفيزياء الصف الخامس العلمي ( الفرع التطبيقي) | ٩٤.٠٦% |
| الفيزياء للصف السادس العلمي ( الفرع التطبيقي ) | ٩٣.١٧% |

٢. **الثبات بين محللين مختلفين:** استعان الباحث بمحلل (خارجي) من ذوي الخبرة في تحليل المحتوى متفقاً على اسس اجراءات التحليل , ثم حُلل كل منهما محتوى كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية ( الرابع العلمي , الخامس العلمي الفرع التطبيقي , السادس العلمي الفرع التطبيقي ) ثم حسبت نسب الاتفاق التي توصل اليها

الباحثان والمحلل الاخر وذلك بتطبيق معادلة (Cooper) والجدول (٤) يوضح ذلك .

**جدول (٤) معاملات الاتفاق التي توصل اليها الباحث مع محلل اخر**

| اسم الكتاب | ثبات التحليل |
|---|---|
| الفيزياء للصف الرابع العلمي | ٨١.٠٢ % |
| الفيزياء للصف الخامس العلمي ( الفرع التطبيقي) | %٨٤.٢٤ |
| الفيزياء للصف السادس العلمي ( الفرع التطبيقي ) | %٨٣.٦٣ |

**الفصل الرابع : عرض نتائج البحث ومناقشتها**

كانت النتائج الخاصة بتحليل كُتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية في ضوء مكونات البراعة الفيزيائية على النحو الموضح في الجدول (٥)

**جدول (٥) جدول التكرارات والنسب المئوية لمكونات البراعة الفيزيائية ( الرئيسية) في الكتب الثلاث**

| مكونات البراعة الفيزيائية | الصف الرابع | | الصف الخامس | | الصف السادس | | مجموع التكرارات | النسبة المئوية | النسبة المحكية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | تكرارات | النسبة المئوية | تكرارات | النسبة المئوية | تكرارات | النسبة المئوية | | | |
| الاستيعاب المفاهيمي | ٣٨٥ | %٢٧ | ٤٣٣ | %٢٧ | ٤٨٦ | %٢٦ | ١٣٠٤ | %٢٦ | %٣٠ |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الطلاقة الاجرائية | ٣٦٦ | %٢٥ | ٣٩٠ | %٢٤ | ٤٤٠ | %٢٣ | ١١٩٦ | %٢٤ | %٣٠ |
| الكفاءة الاستراتيجية | ١٤٧ | %١١ | ٢٠٢ | %١٢ | ٢٧٠ | %١٤ | ٦١٩ | %١٣ | %٢٠ |
| الاستدلال التكيفي | ٢٤٤ | %١٧ | ٢٩٧ | %١٨ | ٣١٤ | %١٧ | ٨٥٥ | %١٧ | %٢٠ |
| الرغبة المنتجه | ٢٧٩ | %٢٠ | ٣٠١ | %١٩ | ٣٩٠ | %٢٠ | ٩٧٠ | %٢٠ | %١٠ |
| المجموع | ١٤٢١ | %١٠٠ | ١٦٢٣ | %١٠٠ | ١٩٠٠ | %١٠٠ | ٤٩٤٤ | %١٠٠ | %١٠٠ |

**اولا- كتاب الرابع العلمي** : وضحت النتائج الخاصة بتحليل محتوى كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي وفقا لمكونات البراعة الفيزيائية قد حقق (١٤٢١) تكرارا موزعة على خمسة مهارات , حيث جاء (الاستيعاب المفاهيمي ) في الترتيب الاول ب (٣٨٥) تكراراً وبنسبة (٢٧%) , ثم جاء بعده (الطلاقة الاجرائية ) في المرتبه الثانية ب (٣٦٦) تكراراً وبنسبة (٢٥%) تليها ( الرغبة المنتجة) ب (٢٧٩) تكرارا وبنسبه (٢٠%) ثم ( الاستدلال التكيفي) ب (٢٤٤) تكرارا وبنسبة (١٧%) واخيرا ( الكفاءة الاستراتيجية) ب (١٤٧) تكرارا وبنسبة ( ١١%) , وهذا يعكس تدنيا في النسب قياسا الى النسب المحكية التي تم تحديدها من قبل المحكمين كما موضح في جدول (٥)

**ثانيا- كتاب الخامس العلمي ( الفرع التطبيقي)** : وضحت النتائج الخاصة بتحليل محتوى كتاب الفيزياء للصف الخامس العلمي الفرع التطبيقي وفقا لمكونات البراعة الفيزيائية قد حقق (١٦٢٣) تكرارا موزعة على خمسة مهارات , حيث جاء (الاستيعاب

المفاهيمي ) في الترتيب الاول ب (٤٣٣) تكرارا وبنسبة (٢٧%) , ثم جاء بعده (الطلاقة الاجرائية ) في الترتيب الثاني ب (٣٩٠) تكرارا وبنسبة (٢٤%) تليها ( الرغبة المنتجة) ب (٣٠١) تكرارا وبنسبه (١٩%) ثم ( الاستدلال التكيفي) ب (٢٦٧) تكرارا وبنسبة (١٨%) واخيرا ( الكفاءة الاستراتيجية) ب (٢٠٢) تكرارا وبنسبة (١٢%) , وهذا يعكس تدنيا في النسب قياسا الى النسب المحكية التي تم تحديدها من قبل المحكمين كما موضح في جدول (٥)

**ثانيا- كتاب السادس العلمي ( الفرع التطبيقي)** : بينت النتائج الخاصة بتحليل محتوى كتاب الفيزياء للصف السادس العلمي الفرع التطبيقي وفقا لمكونات البراعة الفيزيائية قد حقق (١٩٠٠) تكرارا موزعة على خمسة مهارات , حيث جاء (الاستيعاب المفاهيمي ) في الترتيب الاول ب (٤٨٦) تكرارا وبنسبة (٢٦%) , ثم جاء بعده (الطلاقة الاجرائية ) في المرتبه الثانية ب (٤٤٠) تكرارا وبنسبة (٢٣%) تليها ( الرغبة المنتجة) ب (٣٩٠) تكرارا وبنسبه (١٩%) ثم ( الاستدلال التكيفي) ب (٣١٤) تكرارا وبنسبة (١٧%) واخيرا ( الكفاءة الاستراتيجية) ب (٢٧٠) تكرارا وبنسبة (١٤%) , وهذا يعكس تدنيا في النسب قياسا الى النسب المحكية التي تم تحديدها من قبل المحكمين كما موضح في جدول (٥) .

فنجد ان مكونات البراعة الفيزيائية الخمس قد حققت اعلى نسبة تكرارا في كتاب الفيزياء للصف السادس العلمي الفرع التطبيقي ويعزو الباحث ذلك هو ان كتاب الفيزياء للسادس العلمي (الفرع التطبيقي) انه غني بالمحتوى الفيزيائي بسب كثرة عدد فصوله حيث بلغت عدد صفحاته (٣١٢) صفحة في حين بلغت عدد صفحات كتاب الصف

الخامس العلمي الفرع التطبيقي (٢٤٦) صفحة وكتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي ب (١٨٨) صفحة .

كما يتضح من النتائج الواردة في الجدول (٥) ان مكونات البراعة الفيزيائية في الكتب الثلاث مجتمعه هي كالاتي : ان (الاستيعاب المفاهيمي) جاء بالمركز الاول من بين المكونات الرئيسية الخمسة وقد حققت (١٣٠٤) تكرارا و نسبة مئوية (٢٦%) تليها ( الطلاقة الاجرائية ) وقد حققت (١١٩٦) تكرارا وبنسبة مئوية ( ٢٤%) ثم ( الرغبة المنتجه ) ب( ٩٧٠) تكرارا وبنسبة ( ٢٠%) ثم (الاستدلال التكيفي) ب ( ٨٥٥) تكرارا وبنسبة ( ١٧ %) واخيرا ( الكفاءة الاستراتيجية ) ب (٦١٩) تكرارا وبنسبة ( ١٣%) , وهذا يظهر ان البراعة الفيزيائية متوافره بشكل ضعيف في كتب الفيزياء الثلاث مقارنة بالنسب المحكية المقترحة من قبل الخبراء والمختصين كما موضح في جدول (٤) وهذا يعطي مؤشرا الى ان مؤلفي كتب الفيزياء لم يركزوا بشكل كبير على مكونات البراعة الفيزيائية في تأليف الكتب الثلاث ويعزو الباحث ذلك الى ضعف المام المؤلفين ب البراعة الفيزيائية كونه مصطلح حديث على الساحة العلمية .

**الاستنتاجات :**

١. مكونات البراعة الفيزيائية متوافره في الكتب الثلاث ولكن بنسب متباينه .

٢. هناك مؤشرات فرعية في مكونات البراعة الفيزيائية تضمنتها الكتب بشكل قليل جداً.

**التوصيات :**

٤. تدريب القائمين على تأليف كتب الفيزياء على تحليل محتوى الكتب وفقا لمكونات البراعة الفيزيائية

٥. على وزارة التربية عمل ندوات علمية لمدرسي الفيزياء لتعريفهم مكونات البراعة الفيزيائية وتطوير انفسهم واثراء معلوماتهم بما يتناسب مع الحداثة العلمية .

٦. ضرورة اطلاع مؤلفي كتب الفيزياء للمرحلة الاعدادية لنتائج البحث الحالي وعرض التوصيات عليهم ومن ثم عقد دورات لتدريبهم على استخدام مكونات البراعة الفيزيائية .

**المقترحات :**

١. اجراء دارسات تحليلية مماثله تتناول تضمين مكونات البراعة الفيزيائية في محتوى كتب مادة العلوم والفيزياء للمرحلة المتوسطة .

٢. اجراء دراسة مماثلة تخص مواد دراسية اخرى في الكيمياء والاحياء ولمراحل دراسية مختلفة .

٣. اجراء دراسة اثر تصاميم واستراتيجيات تدريسية وبرامج تعليمية مقترحة من شأنها تنمية البراعة الفيزيائية عند طلبة المرحلة الاعدادية وطلبة قسم الفيزياء في الجامعات العراقية

**المصادر**

**اولا : المصادر العربية**

أبو سارة، عبد الرحمن وكافي، وفاء وصالحة، سهيل، (٢٠١٩). تنمية مكونات البراعة الرياضية لتلاميذ الصف السادس الأساسي في فلسطين باستخدام النمذجة الرياضية القائمة على تطبيقات (الحاسوب التفاعلي–الواقع المعزز)، **المجلة الدولية للتعليم بالانترنت**، المجلد (١)، ص (٦٥–١٢٨).

أنور حسين ،عبد الرحمن و عدنان ،حقي شهاب (٢٠٠٧ ) . **الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية و التطبيقية** ، مطابع شركة الوفاق ، بغداد ، العراق .

الامام , مصطفى محمود واخرون (١٩٩٠) : **القياس والتقويم** . ط٤ دار الحكمة للطباعة والنشر بغداد . العراق .

بارود , وداد ابراهيم ( ٢٠٢٢) : درجة توافر مكونات البراعة الرياضية في كتب رياضيات المرحلة الاساسية الدنيا في فلسطين ومدى اكتساب الطلبة لها , **رسالة ماجستير غير منشورة** .

بروق، عماد عواد، (٢٠٢١). التدريس الغني بالمفاهيم ودوره في تنمية البراعة الرياضية، مقال منشور بتاريخ: ٢٠٢١/٧/٢٧، **مدونة تعليم جديد**.

التميمي، أسماء فوزي (٢٠٢١). التفكير المنطقي الاستنتاجي وعلاقته بالبراعة الرياضية عقد طلبة الصف الأول المتوسط في مدارس المتميزين . **مجلة أبحاث ذكاء** ، ٢٣، (١٥) ٢٢٩–٢٥٦ .

الجابري ،جاسم حسان حميدي (٢٠١٢). مهارات التفكير التباعدي المتضمنة في كتب الفيزياء للمرحلة المتوسطة ومدى اكتساب الطلبة لها ، **رسالة ماجستير غير منشورة** .

الجادري، عدنان حسين، ويعقوب عبد الله أبو حلو (٢٠٠٩): **الأسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية في بحوث العلوم التربوية**، دار إثراء , عمان .

الجلبي , فائزة عبد القادر (٢٠٢١) : مكونات البراعة الرياضية في كتاب رياضيات الصف الثاني المتوسط , **مجلة كلية التربية الاساسية** , العدد ١١٣ , المجلد ٢٧ .

الحجامي, تحسين عمران (٢٠١٦) : تحليل محتوى كتب الفيزياء للصف الثالث متوسط في ضوء المستحدثات الفيزيائية, **(بحث منشور)** مجلة مركز دراسات الكوفة, مجلة فصلية محكمة العدد ٤٠ صفحة ( ٣٠٥-٣٣٢) .

الحربي , نايف بن محمد (٢٠١٣) : الاستقواء وعلاقته بتقدير الذات في ضوء النوع وعدد الأصدقاء لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة , مجلة رسالة التربية وعلم النفس بالرياض , العدد (٣٤) ص( ٦ – ٢٩) .

حسين , محمد جودة (٢٠١٩) : استخدام برنامج Geogebra في تدريس الهندسة والاستدلال المكاني في تنمية مكونات البراعة الرياضية ومهارات التعلم الذاتي، **المجلة التربوية** لكلية التربية بسوهاج (٦٤) .

الحنفي، أمل محمد، (٢٠١٩) : فاعلية الدعائم التعليمية في تنمية البراعة الرياضية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، **مجلة كلية التربية**– جامعة المنوفية، العدد (٤)، ص(١٦٠-٢٤١).

خطابية , عبد الله محمد (٢٠٠٥) : **تعليم العلوم للجميع** , دار المسيرة , عمان , الاردن .

الشربيني، فوزي عبد السلام وعفت مصطفى الطناوي (٢٠١٥) : **المناهج (مفهومها اسس بنائها عناصرها – تنظيماتها)** , ط١، مركز الكتاب، القاهرة .

الشمري، عفاف، (٢٠١٩) : واقع الممارسات التدريسية لدى معلمات الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في ضوء البراعة الرياضية، **مجلة تربويات الرياضيات**، المجلد (٢٢)، العدد (٦)، ص ص (٨٥-١٣٧).

عبد الحميد , رشا (٢٠١٧) : فاعلية استخدام استراتيجيات الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس الهندسة لتنمية البراعة الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مجلة تربويات الرياضيات , ٢٣(٢)١٦٢-٢٣٠.

عليان، ربحي مصطفى وعثمان غنيم (٢٠١٠) : **أساليب البحث العلمي**، ط٤، دار الصفاء، عمان.

قطاوي , محمد ابراهيم (٢٠٠٧) : **طرق تدريس العلوم** , عمان .

محمد , وائل عبد الله، وريم أحمد عبد العظيم (٢٠١١م) : **تصميم المنهج المدرسي**، دار المسيرة عمان.

محمد ، قاسم عزيز وآخرون، **الفيزياء للصف الخامس العلمي الفرع التطبيقي** ،٢٠١٨، ط٦، وزارة التربية ،المديرية العامة للمناهج ،جمهورية العراق .

محمد ، قاسم عزيز وآخرون، **الفيزياء للصف الرابع العلمي** ،٢٠١٩، ط١٠، وزارة التربية ،المديرية العامة للمناهج ،جمهورية العراق .

محمد ، قاسم عزيز وآخرون، **الفيزياء للصف للصف السادس العلمي الفرع التطبيقي** ،٢٠١٩، ط٧، وزارة التربية ،المديرية العامة للمناهج ،جمهورية العراق .

مرعي ، توفيق احمد ، والحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٩) : **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها واسس عملياتها** , (ط. ٧) . عمان : دار المسيرة.

مسلم , محسن طاهر و مروان عبد الرضا (٢٠١٨) : تحليل كتب المرحلة الاعدادية في ضوء مهارات الاقتصاد المعرفي ومدى المام المدرسين بها , **مجلة اوروك للعلوم الانسانية** .

المصاروة، مها عبد النعيم، (٢٠١٢). أثر التدريس وفق إستراتيجية قائمة على الربط والتمثيل في البراعة الرياضية لدى طلبة الصف السادس الأساسي، **رسالة ماجستير** غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء – الأردن.

المعثم ، خالد و المنوفي، سعيد، (٢٠١٤). تنمية البراعة الرياضية توجه جديد للنجاح في الرياضيات المدرسية، **المؤتمر الرابع في تعليم الرياضيات وتعلمها**، (٢٧-٢٩ ذو الحجة- ١٤٣٥هـ)، جامعة الملك سعود، الرياض، ص ص (١-٣٢).

ملحم , سامي محمد (٢٠٠٠) : **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** , دار المسيرة , عمان .

ملحم, سامي محمد (٢٠٠٠) **مناهج البحث في التربية وعلم النفس.** ط ١. عمان، دار الميسرة.

الهاشمي ، عبد الرحمن ، وعطية، محسن علي. (٢٠١٤) : **تحليل مضمون المناهج المدرسية** (ط. ١). دار صفاء , عمان.

وزارة التربية (١٩٨٥) : **الندوة المتخصصة لتطوير تدريس العلوم الجزء الأول المديرية العامة للإعداد والتدريب بغداد.**

وزارة التربية(١٩٧٧) **نظام المدرسة الثانوية**، رقم (٢)، لسنة (١٩٧٧) ، مطبعة وزارة التربية

يونس, عادل طه (٢٠٠٠) : **انجازات العملية الحديثة والمعاصرة في مجال الفيزياء** , دار الفكر العربي, القاهرة .

ثانيا : المصادر الاجنبية

MacGrow, D. (2013). Academy of math Developing Mathematics Proficiency. EPS Literacy and Intervention .

National Research Council (NRC)(2001). Helping Chiding Learn in Mathematics. Washington, D. C., USA: The National Academies Press.

Moodley, V. G. (2008): "A description of mathematical mastery, in numerical skills,The tenth grade is educated in both mathematics and

Jennifer, S.(2007): Tying It All Together,Classroom Practices That Promote Mathematical Proficiency for all Students. Teaching children Mathematics,October, 14(3),163-169

## ملحق (١) استمارة التحليل وفق مكونات البراعة الفيزيائية

| المهارة الرئيسية | المهارات الفرعية |
|---|---|
| **الاستيعاب المفاهيمي** | ١. يوفر المحتوى معنى المفهوم الفيزيائي وخصائصه ورموزه والعمليات المرتبطه به<br>٢. يحتوي مضمون المحتوى على افكار فيزيائية متنوعة<br>٣. يقدم المحتوى المفاهيم الفيزيائية بوضوح<br>٤. يراعي المحتوى التسلسل الهرمي للمفاهيم الفيزيائية<br>٥. يربط المحتوى بين المفاهيم السابقة والمفاهيم الجديدة<br>٦. يقدم المحتوى المفهوم الفيزيائي من خلال بعض التجارب .<br>٧. يقدم المحتوى المفهوم الفيزيائي من خلال مجموعة من المقدمات العلمية .<br>٨. يتضمن المحتوى انشطة توجه الطلاب لترجمة الرسوم والاشكال والرموز بصيغ مختلفه . |
| **الطلاقة الاجرائية** | ١. يتضمن المحتوى خطوات علمية متسلسلة منطقية في اختيار صحة المفاهيم<br>٢. يتضمن المحتوى تمييز العمليات وتطبيق خصائصها |

| | |
|---|---|
| | واستنتاج العلاقات بينها<br>٣. يوفر المحتوى خطوات تطبيق الاجراءات المناسبة للاساليب الذهنية بشكل صحيح<br>٤. يوفر المحتوى مهام متنوعه تساعد في حل الافكار الفيزيائية<br>٥. يقدم المحتوى اجراءات تدعم المفاهيم الفيزيائية<br>٦. يتيح المحتوى التنوع في طرائق حل المسائل الفيزيائية<br>٧. يتيح المحتوى للطلاب اجراء العمليات الحسابية ذهنيا<br>٨. يحتوي المحتوى بعض الاجراءات من خلال تلميحات في الهامش (تذكر) |
| **الكفاءة الاستراتيجية** | ١. يتضمن المحتوى المعطيات للازمة لحل المسائلة الفيزيائية<br>٢. يشجع المحتوى على اختيار الاساليب ( الاستراتيجية ) المناسبة لحل المسالة الفيزيائية<br>٣. يحث المحتوى الطلاب على التحقق من صحة حل المسالة الفيزيائية<br>٤. يوجه المحتوى الطلاب لحل مسائل فيزيائية في مواقف حياتية مختلفه |

| | |
|---|---|
| | ٥. يوفر المحتوى مسائل متشابهه في الصياغة والحل ومسائل تساعد في توليد نماذج جديدة<br>٦. يعطي المحتوى امكانية التحقق من صحة حل المسالة الفيزيائية<br>٧. يوفر المحتوى انشطة وتدريبات بشكل كافي ومناسب .<br>٨. يميز المحتوى بين معلومات المسئلة الفيزيائية ( معطى , مطلوب , زائد , ناقص) |
| **الاستدلال التكيفي** | ١. يقدم المحتوى استقراءً للقوانين المرتبطة بالمفهوم الفيزيائي<br>٢. يوجه المحتوى الطلاب لتفسير الرموز الفيزيائية والعلاقات والربط بينها<br>٣. يعرض المحتوى المادة بتسلسل منطقي للوصول الى الفكرة الرئيسة<br>٤. يقدم المحتوى تفسيرات وتبريرات مناسبة ومفهومة.<br>٥. يوجه المحتوى الطلاب لاكتشاف الخطأ .<br>٦. يقدم المحتوى مسائل مفتوحه ذات اجابات متعددة<br>٧. يوجه المحتوى الطلاب للتحدث ( اجابة شفهيه) |

| | |
|---|---|
| | ٨. يوفر المحتوى سبل تفسير القوانين والربط بينها . |
| **الرغبة المنتجه** | ١. يرتبط المحتوى التعليمي بالواقع الحقيقي للطالب.<br>٢. يعزز المحتوى فرص التعلم الذاتي.<br>٣. يقدم المحتوى أنشطة تبين دور الفيزياء في العلوم الأخرى.<br>٤. يقدم المحتوى انشطة تشجع الطلاب على التحدي والرغبة في الانجاز .<br>٥. يقدم المحتوى انشطة توجه الطلاب للبحث والتقصي .<br>٦. يتضمن المحتوى صورا ورسوما جذابة مرتبطة بواقع وبيئة الطلاب.<br>٧. يوظف المحتوى وسائل محسوسه في عرض الافكار الفيزيائية<br>٨. يبرز المحتوى أهمية الفيزياء ودورها في حل مشاكل الحياة اليومية. |

# منهج أبي علي الفارسي في تعليقته على كتاب سيبويه

م. م دنيا صباح محمود

وزارة التربية / مديرية التربية الكرخ الاولى /معهد الفنون الجميلة للبنات

Doniasabah9@gmail.com

**الملخّص:**

تتبدّى الأهميّة البحثيّة والعلميّة لهذا البحث في كونهِ يستمدّ بذرتهُ وفكرتهُ من أعمالِ اثنينِ هما في من شيوخِ علماء علمِ النّحو وكباره؛ العالمُ الأوّل هوَ العالِم النحويّ "الفارسيّ"، وهوَ من أهمِّ وأشهرِ علماءِ العرب الذينَ علّقوا على كتاب العالم النحويّ "سيبويه" وشرحوا بهِ وفصّلوه، والثاني هوَ "سيبويه" الملقّب بإمامِ النحويّينَ وكبيرهم، وهوَ من قامَ "الفارسيّ" بإلقاءِ الضوءِ على أهمّيتهِ وأهمّيةِ المادّة العلميّة النحويّة التي قدّمها للعربيّة والبشريّة في هذا المجال .

الكلمات المفتاحيّة: سيبويه، الفارسيّ، التعليقة، المنهج.

# Abi Ali Al-Farsi's approach in his commentary on the book of Sibawayh

**Donia Sabah Mahmud**

**Ministry of Education / First Karkh Education Directorate / Fine Arts Institute for Girls**

**Doniasabah9@gmail.com**

**Abstract**

The research and scientific importance of this research is evident in the fact that it derives its seed and idea from the works of two of the elders and senior scholars of grammar; The first scholar is the “Al-Farsi” grammarian, and he is one of the most important and famous Arab scholars who commented on the book of the grammarian “Sibawayh” and explained and elaborated on it. The scientific grammar that he presented to Arabic and humanity in this field.

Keywords: Sibawayh, Persian, commentary, method.

**المقدّمة:**

لقد حظي كتاب سيبويه باهتمامٍ كبيرٍ عند علماء النّحو حتّى سمّوه (قُرآنَ النّحو). ومثلما حظي بإعجاب العلماء وثنائهم، فقد أثار حفيظة علماء آخرين، فأخذوا يتعقّبون مسائل الكتاب، ويعلّقون على بعضها بالموافقةِ حيناً وبالمخالفةِ حيناً آخر.

**أهميّة البحث:**

تتبّدى أهنيّةُ هذا البحث في كونهِ يسهم في التّعرف على كتاب التّعليقة ومؤلّفها، وإبراز منهجية "أبي علي الفارسيّ" في عرض القضايا النّحويّة والتّعليق عليها، بالإضافة إلى الإسهام في الكشف عن آرائه التي جاءت في هذا الكتاب.

وقد تمّ الاعتماد على المنهج الوصفيّ التّحليليّ منهجاً ناظماً للبحث، فقد تمّ عرض الفكرة، ومن ثمّ تحليلها ومناقشتها والتّعليق عليها، مع الاستشهاد من الكتاب.

**أبو علي الفارسيّ :**

هو الحسن بن أحمد بن عبد الغفار بن محمد بن سليمان بن أبان الفارسيّ الأصل، عالِمُ النّحو الضَّليع، الصرفيّ، والقارئ المُحدِّث، العَروضيّ، مولدهُ الكريم كانَ عام ثمانٍ وثمانين ومائتين بمدينة "فسا" الواقعة في مدينة "فارس"، المدينة التي مكثَ فيها مدّةً من حياته قبل ترحاله في طلب العلم ؛ ولذلك نسب إليها. بدأ طريقه العلميّة في بلده (فارس)، ثمّ رحل إلى بغداد، فقرأ فيها العربيّة، وتتلمذَ على أيدي عددٍ من العلماء، منهم : (أبو إسحاق الزجاجيّ، الأخفش الصغير، ابن دريد وغيرهم).

علت منزلة "أبي علي الفارسيّ" ومكانتهُ العلميّة في مُختلفِ عُلومِ العربية، وبخاصّة في "علم النحو" ، حتّى قيل عنه إنّهُ فوقَ "المبرّد النحويّ" وأعلم منه.

وتعدُّ حياةُ هذا العالم مليئةً بالدرس والتحصيل العلميّ والتصنيف والتعليم.

الـ فارسي علي أبو" خلّف" وسعة عقله قوّة على تشهدُ علميّة ثروة وراءه منها علمه: (الإغفال، التّذكرة، الترجمة، التكملة، التعليقة على كتاب سيبويه، المسائل البصريات، المسائل الحلبيات، المسائل الدّمشقية، المسائل العسكرية وغيرها...).

توفّيَ في السابع عشر من شهر ربيع الأول ببغداد سنة.... (الحموي، ١٩٩٣: ٢/٤١٤)

**العالِم النحويّ سيبويه:**

"عمرو بن قنبر" هوَ الاسم الحقيقي للعالِم النحويّ الذي لقّب فيما بعد ب "سبيويه" ، والاسم الحقيقيّ له هوَ عمرو بن عثمان "أبو بشر". يعودُ انتماؤهُ إلى بني الحارث بن كعب بن آدد، وكانت ولادتهُ في إحدى القرى التابعة لمدينة شيراز والواقعة في بلاد فارس .

وقد عُرِفَ العالِم "سيبويه" بلقبهِ هذا في كتبِ التاريخ والنحو والتراجم التي ترجمت حياةَ العلماء والمشهورين أكثر ممّا عُرفَ باسمهِ الحقيقيّ، حيث كانَ لهذا الاسم المُركّب وقعٌ في الفارسيّة . وقد تعدّدت الأحاديث حولَ تفرّدهِ بهذا اللقب في الفارسيّة، وخصَّوهُ به دون سواه، لما له من معانٍ مميّزة تليق بمكانته العلميّة ، ولكنّ أهمّها وأفضلها هوَ ما وصلَ إلينا من أنّهُ "أُطلقَ عليه لأنَّ رائحتهُ كانت طيّبة..، وقيلَ أيضاً إنّهُ لُقّبَ بذلكَ للُطفهِ ودماثته". (عوض، ١٩٨٢: ١١)

نهلَ العالِم "سيبويه" علمَ النّحو من كبارَ في هذا العلم، من أمثال "عيسى بن عمر، ويونس بن حبيب، والأخفش الكبير، والخليل بن أحمد الفراهيديّ" (الذهبي، ١٩٨٢: ٣٥١)، كما نهلَ اللّغةَ وأصولَها عن النحويّ المشهور "أبي الخطّاب الأخفش"، وقامَ بالعملِ على كتابهِ المنسوب إليه.

وقد طارت شهرة كتابه في الآفاق، حيث قام بشرحهِ عددٌ من علماء النّحو في المشرق والمغرب، "ومن أبرزهم في المشرق السيرافي والرّماني، وفي المغرب الأعلم الشنتمريّ، وأبو نصر القرطبي والفارسي وغيرهم... (القفطي، ١٩٥٠: ٣٤)

وقد تحدّثَ عنهُ العديد منَ الأُدباء والكُتّاب المَشهورينَ في عصرهِم، والذينَ ذاعَ صيتهم في جمعهم لأخبارِ أهمِّ العُلماءِ في مُختلفِ الاختصاصات ، ممّن كانَ لهم بالغ الأثر في حياة أممهم ، ومنهم الأديب المشهور "الجاحظ" الذي تحدّث في أهمية العالِم "سيبويه" قائلاً فيه : حينَ رغبتُ في الخروجِ إلى مُحمّد بن عبد الملك ، فكّرتُ في أمرٍ قيّمٍ أُهديهِ إيّاه ، وحينَها لَم أجدْ شيئاً أنسبُ من كتابِ سيبويه قلتُ لهُ حينَ لقائه : أردتُ أن أُهديَ لكَ شيئاً، ففكّرتُ وفكّرت، فإذا كلُّ شيءٍ موجودٌ لديكَ، فلم أرَ أشرفَ من هذا الكتابِ العظيم ، فقالَ : واللهِ ما أهديت إليَّ شيئاً أحبُّ وأقربُ لنفسي منه". (ابن الانباري، ١٩٨٥: ٥٥)

ويعدّ "سيبويه" هوَ إمامُ النحوِ الحقيقيّ للبصريّين بما ضمّنهُ في كتابهِ من آرائهم وأحكامهم، ويُجمعُ النّاسَ أنّ "كتاب سيبويه" هو الإمام المقدّم في النحو والصرف، ولهذا أسموه (قرآن النحو)، إشارةً لفضله وبياناً لمنزلته.

ونظراً لقيمة كتابه العلميّة فقد تهافت النحويّون على قراءته وشرحه وشرح أبياته، فقد شرحه (أبو سعيد السيرافي،وأبو الحسن الرماني، وأبو علي الفارسي وغيرهم)، فقد كان "لسيبويه" منزلةً عُظمى في نفس "الفارسيّ".

ولكتابه المحلّ الأوفى لديه من خلال شرحه لكتاب سيبويه، وذلكَ عبرَ كتابهِ "التعليقة" الذي مزجَ من خلالهِ قضاياه في مسائله، مُعتمداً ومُرتكزاً بشكلٍ علميّ ومنهجيّ دقيق وواضح على أقوالِ "سيبويه" وآرائه في مختلف القضايا اللغويّة، متأثّراً به، فقد كان يبني على ما يرويه، ويقيس على ما يحكيه، مُستعملاً بعضَ ألفاظ "سيبويه"، مُحتكماً إلى أسلوبه.

ونقرأ في مؤلفاته كتاب "التعليقة على كتاب سيبويه" الذي يعدّ أقدم ما وصل إلينا كاملاً، فقد جاءَ في مُجلّداتٍ ستّة ، الخامس والسادس منها للفهارس، تحقيق الدكتور عوض بن حمد القوزي، وهيَ عبارة عن مجموعةٍ منَ الشروحات والتوضيحات المُهمّة والإملاءات التي قامَ الكاتب "أبوعلي الفارسيّ" التعليقَ حولها بتعليقاتٍ متنوّعة ومُختلفة، وذلكَ في مواضعَ معيّنة من الكتاب المُتناوَل، وبخاصّة أنّهُ قامَ بالتوضيح والتعليق على القضايا التي أدركَ وجودَ إبهامٍ أو إشكاليّة أو غموض، فكانَ منهجهُ في التعليقِ عليها هوَ أنّهُ كانَ تارةً يفردُ قولهُ فيها متوسّعاً ومُغنياً القارئ والقضيّة، وتارةً أخرى كانَ ينتهجُ ذكرَ عنوان تلكَ القضيّة النحويّة، ويكتفي بذلك، من دون التعليق والشرح والتوضيح عليها مطلقاً.

وقد قامت مطبعة الأمانة بالقاهرة ١٩٩٠م بإصدارِ النشرة الأولى من تلكَ الشروحات والتعليقات، لتتوالى هذهِ الإصدارات تباعاً بالنشر حتى أكملت الدار نشرها عام ١٩٩٦م.

**مُؤلَّفُ العالِم سيبويه:**

صنّف سيبويه كتابه في النّحو والصرف، وهما أساس العربيّة، فموضوعُ الكتاب جليل، بل هو من أجلّ الموضوعات شأناً. وقد صنع "سيبويه" في كتابه أعظم ما يصنع عالمٌ لموضوعه، إذ إنّه قد أتاه حقّه من التّقصّي والدرس والنّقد، لكنّه لم يضع لكتابه اسماً، كما أنّه ليس له مقدّمة ولا خاتمة.

وقد شغل هذا الكتاب الناس، وما كاد يطّلع العلماء عليه حتى فتنوا به، وخلوا إليه يتدارسون مسائله، ويديرون البحوث عليه، فقد صنّفوا في شرحه والتعليق عليه، والتمهيد له، وترتيب مسائله، وتوضيح غرابته وشرح شواهده. كما اختصروه واختلفوا فيه ما بين متعصّبٍ إزاءه ينتقده، ومتعصّب له يدافع عنه، وليس هناك نحويٌّ أو دارس إلاّ وأخذ عنه.

لقد أثارَ عنوان الكتاب لسيبويه جدلاً كبيراً جعلَ الباحثين يجتهدون في البحث عن سرّ تسميته بهذا الاسم، ويقرّ جلّ من اطّلعَ على الكتاب لسيبويه بغموضه وصعوبته، وفي هذا يقول "محمد عبد السلام هارون" : "لا شكَّ في أنّ أسلوبَ هذا الكتابِ القيّم فيهِ الكثيرُ منَ الغُموضِ والإبهام، وفي ذلكَ يقولُ العالِمُ ابنُ كيسان : لقد محّصنا في كتابِ سيبويه هذا فوجدناهُ في الموضعِ والمقامِ الذّي يستحقُّه ، كما وجدنا ألفاظهُ في حاجةٍ إلى عبارةٍ وتوضيح ، لأنّه كتابٌ قد أُلّفَ في زمانٍ كانَ نسُهُ يألفونَ مثلَ هذهِ الكلماتِ والألفاظ ، فاختُصِرَ لهذ السببِ والدّاعي على مذاهبهم. وكانَ لسيبويه عباراتهُ الخاصة التي تحتاج إلى الألفة والممارسة. ويمكن القول إنَّ كتاب سيبويه هو كتاب ذو قيمة، بناه مؤلفهُ بأسلوبٍ راقٍ، فهو يحتاجُ قراءاتٍ متوالية ومستمرة من أجل استيعاب مسائله. (هارون، بلا ت: ٣٢)

منهج أبي علي الفارسي:

**ماهو المنهج؟**

المنهج لغةً: الطريق الواضح، وقال الخليل: "طريقٌ نهجٌ : واسع، واضح. (الفراهيدي، بلا ت: ٣١٢)

والمنهج في أبسط تعريفاته الاصطلاحيّة وأشملها هو" طريقة يصل بها الإنسان إلى حقيقة". (الطاهر، ١٩٧٩: ١٩)

أمّا اصطلاحاً: فيرى "عبّاس جواد الطاهر" أنّ "المنهج في أبسط معانيه هو الخيط الّذي يتّخذه مؤلف معيّن ليسلك فيه موضوعات تفكيره أو دراسته، ويُراد بكلمة المنهج علمياً: الخُطّة المنهجيّة التي اتّبعها مؤلّفُ الكتابِ في مُعالجةِ المشكلة التي اختارها موضوعاً مهمّاً لتناوُلهِ ، وقيامُ هذهِ المُشكِلة على أساس المنطق، أو من خلالِ الطريقةِ الاستقرائيّة ، أو من خلالِ اعتمدِ كليهِما معاً . كما يُرادُ بها المنظومة الذي اعتمدها في علاجِ وحلِّ جُزئيّاتِ الدراسة المطروقة من حيثُ استعمال هذهِ المادّة، وتقديمُ المناقشة الخاصّة بها أو تأخيرها، وإبداء الرأي الشّخصيّ بما يتعلّقُ بها، والقيمُ بتقويمِ آراءِ الآخرينَ فيها ، وإصدارِ الحُكمِ النهائيّ بها ، وتعليقِ الموقفِ منها ، وذلكَ من بابِ الحذرِ العلميّ والتّحفظ والحيطة بما أخذَ إزاءَها، كما يُراد بالمنهج أيضاً النّسقُ الذي رتّب به المؤلّف أجزاء المشكلة. (شاهين، ١٩٧٣: ٦٠-٦١)

وقد أبرز لنا الفرق بين منهج البحث ومنهج التأليف:

"فالأوّل كما يقول "تمّام حسان" : الطريق أو الأسلوب الذي يسلكه الباحث العلميّ في تقصّيه للحقائق العلميّة في أيّ فرعٍ من فروع المعرفة، وفي أي ميدانٍ من ميادين العلوم النّظريّة والعلميّة"

ويقول "كريم حسين ناصح الخالدي" في هذا الموضوع:

وقد سلكَ هذا الطّريق جماعة من العلماء تجمعهم أسس منهجيّة واحدة في زمنٍ واحد أو في أزمنة متباعدة، وهذا ينطبق على المنهج الذي اتبعه علماء العربيّة في جمعهم

المادة، وفي أشعارهم المرويّة، واستقراء ما في تلك النصوص والأقوال لتنظيمها في حقول متشابهة أو متباينة بغيةَ استخلاص الأحكام والقواعد، وبناء النّظريات في ضوء دراستها، والتّأمل في أسرارها. وقد قادهم هذا المنهج إلى تصنيف الموضوعات اللغوية إلى:

(موضوعات صوتيّة، وموضوعات صرفيّة، وموضوعات نحويّة، وموضوعات دلاليّة).

أمّا فيما يخصُّ منهجَ التأليف: فهو الطّريق الّذي ينهجهُ ويسلكُهُ المؤلفونَ على اختلافهم واختلافِ طرائقهم في السيرِ العلميّ فيه، أو هوَ الطريقُ لمجموعةٍ منَ المُؤلّفين، وذلكَ في زمنٍ مُعيَّن أو في أزمنةٍ مُختلفة مُتباينة ، وذلكَ بُغيةَ تنظيمِ أبوابِ كتبهم ، وما تحويهِ وتتضمّنُهُ من فُصولٍ ومباحثَ على اختلافها ، والتدرج في عرضِ الأفكارِ لتي تتحدّثُ فيها هذهِ الكتب والأبواب والفُصول في خُطواتٍ تسلسليّة منطقيّة ومُنظَّمة مبنيّة على قواعدَ منهجيّة صحيحة وواضحة ومنسّقة. (الخالدي، ٢٠٠٧: ١٢)

فمنهج التأليف: هو انعكاس لتصوّر مؤلّف في مجال معين حول موضوع ما، وعرضه بطريقةٍ مرتّبة، بقصد إيصال الأفكار إلى القارئ. لنستنتج أن منهج التأليف النحوي:

هو الطّريق الذي يسلكه العالم النّحوي في صناعة كتابه. وقد تعددت اتّجاهات النّحويّين في تقديمهم لموضوعاتهم، وتباينوا في طرائق تبويبها وأساليب عرضها.

وقد اتّضحت منهجيّة أبي علي في (التّعليقة) من خلال اتّباعه الأسلوب العلميّ في الإفادة من المصادر، سواء أكانت نقليّة مثل (السّماع والنّقل عن العلماء وكتبهم) أم نقليّة (التّعليل والتّأويل والقياس) .فالمتتبّع لأصول النّحو العربيّ سيجد أن كلّ قواعد النّحو انتقلت عن طريق السّماع

فهو أحد المصطلحات والمفاهيم الّتي لم يتّفق العرب على إعطاء معنى محدّد لها بدقّة.

السماع في اللغة:

إنَّ السّماعَ هوَ النقلُ السليم للكلام العربيّ الفصيح، وذلكَ باتّباعِ شروطٍ وضوابطَ حدّدها علماء اللغة.

وقد عرّفَهُ العديد من اللغويين في العربيّة، منهم "السيوطيّ" الذي عرّفهُ بقوله: "هوَ ما ثبتَ في كلامِ من يوثق بفصاحته ، فشملَ كلامَ الله تعالى وهوَ القرآن ، وكلام نبيه (ص)، وكلام العرب قبل بعثته وفي زمنه وبعده ، إلى أن فسدت الألسنة بكثرة المولّدين نظماً ونثراً عن مُسلمٍ وكافر". (السيوطي، ٢٠٠٦: ٣٩)

كما قالَ اللحياني في السّمع: وقال بعضهم السّمعُ هوَ المصدرُ، والسّمعُ: الاسم، والسّمعُ كذلكَ هوَ الأذُن، والجمعُ منهُ أسماع. والسّمعُ عندَ ابنِ السّكّيت هوَ السَّمع؛ سمعُ الإنسانِ وغيرهُ، ويكونُ واحِداً وجَمعَاً، ومصدرُ سمعه وإليه وله ومنه سمعاً وسماعاً وسماعةً وسماعية إذا أدركَ الأصواتَ بالحاسّة المَعلومة). (شويحط، ٢٠١٢: ٢)

السّماعُ في الاصطلاح:

لقد عرّف الأنباري السّماعَ بقوله: "هوَ كلام العرب الفصيح، المنقول بالنّقل الصحيح، الخارج عن حدّ القلّة إلى حدّ الكثرة، فخرج عنه – إذا ما جاء في كلام غير العرب من المولّدين، ما شذّ من كلامهم كالجزم بلن والنّصب بِ (لم). (ابن الانباري، ١٩٥٧: ٥٥)

ويعدّ السّماع الأصل الأوّل من أصول النّحو، والأساس الّذي قامت عليه الدّراسات النّحوية في بواكيرها الأولى، والسّماع هو الرّواية، وذلك بأن يكون الرّاوي سمع بنفسه ما

يرويه غيره فإن كان هناك ما يفصل بين الرّاوي السّامع والمرويّ عنه، كأن يكون بينهما راوٍ آخر وكتاب مؤلّف، فيعدّ ذلك رواية لا سماعاً، فالسّماع هو الأخذ المباشر للمادّة اللغويّة عن النّاطقين بها والرواية هي الأخذ غير المباشر للمادة اللغوية، فالرواية عامة والسّماع خاصّ.

ويلاحظ المطّلع والمتتبّع لتراثنا اللغوي اهتمام علمائنا العرب بالسماع لأهميته في تحصيل اللّغة، ويأتي تحت مسمّى السّماع (القرآن الكريم والحديث الشريف وكلام العرب الفصحاء).

وللسّماع مكانة سامية عند النحاة لدرجة أنّه إذا تعارض مع القياس أخذوا بالسماع، و"أبو علي الفارسي" من الذين يقدّرون السّماع ويجعلونه من الأسس المهمّة التي قامت عليها مصنّفاتهم وقواعدهم.

والسماع عند النحاة ينحدر من ثلاثة منابع رئيسة، وسنرى فيما يأتي عناية "أبي علي" بهذا الأصل بفروعهِ الثلاثة في كتاب "التعليقة".

**أوّلاً القرآن الكريم :**

لابدّ للنّحوي من حجة يدعم بها رأيه أو شاهد يقوّي به حكمه، والاحتجاج من أبرز أعمال النحاة، عنوا به وتنافسوا في إتقانه حتى كان ما يميز النحوي ويقدّمه على أقرانه أن يكون قوي الحجة والاحتجاج هو الاستدلال بالدليل العقلي كما في القياس، أو النقلي كما هو الأمر في السّماع.

و "الفارسيّ" يعتمد منهجاً واحداً نكاد نراه في جميع مواضع كتابه، يذكر آيات القرآن الكريم ومن ثمّ يصدر احتجاجه بقولهِ: "قال أبوعلي : والأمرُ الملموسُ والملحوظُ في

احتجاجهِ حرصه على إبانةِ وتوضيحِ ما غَمُضَ من غريبِ الكلماتِ والألفاظ. ويذكر ماورد فيها من أوجه للإعراب معقّباً على آراء شيخهِ العالِم "سيبويه"، فنجدهُ يعتمدُ في ذلكَ اعتماداً واضحاً ومَلحوظاً على آرائهِ، وذلكَ في العديدِ منَ المواضعِ التي يوافقهُ في رأيهِ حولها، ونراه لا يأخذ برأي أو يردّ رأياً إلا بناءً على منهج محدّد هو موافقة الأصول.

وقد اتبع منهجية "سيبويه" في استدلاله بالقرآن الكريم وتوظيفه للاستخدامات اللغوية فسيبويه يتبع بعض الآيات القرآنية باستخدامات لغوية سمعها من مشهور كلام العرب أو اشتهرت في فصيح منطوقهم فيقولُ في ذلك: (فإنّما أجري هذا الأمرَ على كلام العباد، وبهِ قد أُنزِلَ القُرآنُ الكريم) .

ونجدهُ قد علّق في مواطن كثيرة من المواضيع التي ناقشها ببعض الجمل والعبارات التقسيمية التي يشرح ما فيها من جوانب نحوية.

وقد اعتمد "سيبويه" على بعض الاستعمالات النحوية التي وردت في القرآن الكريم في صياغة عناوين بعض الأبواب.

أمّا القياسُ لغةً: القياسُ في اللغة هوَ التقدير، وقد جاءَ في معاجمِ اللغة ، وفي الصحاح : "قِستُ الشيءَ بغيرهِ وعلى غيرهِ أقيسهُ قَيساً وقيساً فانقاسَ ، إذا قدّرتهُ على مثاله ، وفيهِ لغةٌ أخرى تقول : قِسته وأقوسهُ قَوساً وقيساً". (الرازي، ١٩٩٩: ٩٦٧) (ابن منظور، ١٤١٤هـ: ١٨٦) (الزبيدي، ١٩٨٤: ٤١١/١٦)

وَ "قاسَ الشيءَ يقيسهُ قَيساً وقياساً، واقتاسَ إذا قدّرهُ على مثاله. (الفيروزآبادي، ١٩٨٦: بلا ص)

اصطلاحاً: هو عبارة عن رد الشيء إلى نظيره (مصطفى، ١٩٦٠: بلا ص)

والقياس محور الأحكام النحوية والصرفية ويؤدي دوراً هاماً في الكشف عن الدرس النحوي عند القدماء، وهو ضروري لنماء اللغة والفارسي جعل القياس حقيقة منهجه الذي ما هو إلاّ تأييداً لمذهب "الخليل وسيبويه".

يؤكّد محقّق كتاب التّعليقة إنّ من يقرأ " التعليقة" يستطيع أن يتصوّر أنّ "أبا علي" كان يقرأ في كتاب سيبويه، أو أنّ أحد تلامذته كان يقرؤهُ عليه، حتى إذا مرّت عبارة يظنّ أنّها غامضة، أو يلاحظ رسم الاستفهام على وجوه الطّلاب عند طرقها مسامعهم ترى "الفارسيّ" يعلّق عليها بقدر الحاجة لكشف الغموض، فتراه يتوسّع في التعليق تارة، ويختصره تارةً أخرى، ويتوقّف عند بعض الأبواب كثيراً، ولا يكاد يقف عند بعضها الآخر، بل إنّه في أحيانَ كثيرة يكتفي بذكر عنوان الباب والتعليق على بعض الأفكار الواردة فيه، وقد يهمل كلّ شيء في الباب ماعدا ذكر العنوان، كما أنّهُ أحياناً لا يعرّج على ذكر عنوان الباب، لكنّهُ يشرح بعض مشكلات النص تحته.

**سمات وخصائص التأليف فيه:**

**أولاً – الاختصار :**

لقد فضّل أن يشرح من الكتاب ما تدعوه إليه الضرورة.

**ثانياً– الغموض:**

حيث يجد القارئ نفسهُ محتاجاً للعودة إلى الكتاب (كتاب سيبويه) لمعرفة المعنى الذي قصده "أبو علي"، فمن أمثلة ذلك الاختصار قوله: " قال سيبويه: بُعدَ (كم، وإذ) من المتمكّنة، وهو هنا إنّما يشير إلى قول سيبويه في كتابه.

وفي هذا السياق يقول أحد الباحثين " يتناول هذا الكتاب " كتاب سيبويه"، لكنّه لا يشرح كلّ ماورد فيه، لأنّهُ لم يتطرّق إلّا لما تدعوه إليه الضرورة، وتوحيه المناسبة من موضوعات الكتاب، فقد يتجاوز بعض أبواب الكتاب، ويكتفي بالإشارة إلى بعضها، وقد يتوسّع في بعضها بالشرح والتوضيح والتفصيل، وهو من خلال الشرح لبعض الموضوعات والمسائل التي تناولها يخلط كلامه بكلام سيبويه، وقد يزيد فيه، وقد يورده بلفظة، وقد يورده بمعناه، الأمر الذي يوحي بأنّ "أبا علي" كان يضع الكتاب بين يديه في حلقة العلم من طلابه، يقرأ ويعلّق، ويختصر عند الحاجة، إلى ذلك، أو أنّه كان يسمع من طلابه بعض موضوعات الكتاب، فيعلّق وهم يسمعون أو يكتبون، يدل على ذلك قوله: "قال: (يقصد سيبويه)، وزعم" يونس " أنّ من العرب من يقول :" أن لا صالح فطالح، وقبّحه سيبويه.

وقد تميّز كتاب التّعليقة بسماتٍ عدّة، إذ لا يختلف عن سائر الكتب التي تناولت كتاب سيبويه بالشّرح ، والتّوضيح في أنّه لم يشرح كلّ ماورد في الكتاب ، وإنّما اقتصر على مختارات من أبواب الكتاب فتجاوز بعض الأبواب واكتفى بالإشارة إلى بعضها ، وتوقّف عند البعض الآخر، واتّسع فيه بالشّرح والتّوضيح، كما أنّه في تناوله لكلام سيبويه يتراوح بين الإطالة والاختصار وقد يشرح كلام سيبويه بكلام يشرحه ويفصح عنه ، وقد يشرحه بكلام أكثر منه غموضاً فلا يحقق الغرض المنشود من شرحه ، يدلّ على ذلك مثل قوله: "ومثلُ ذلكَ : ربَّهُ رجلاً ، قالَ : الهاءُ في (رُبَّهُ) هيَ مُضمرٌ ، وليسَ هوَ بِمَخصوصٍ مَعروف ، لكنّهُ ضميرٌ قد أُضمِرَ قبلَ أن يُذكَرَ على شريطةِ التأويلِ والتّفسيرِ .

ويتّسم أسلوبه في هذا الكتاب بالجدل في عرض أفكاره، والمنطق في ترتيبها يدلّ على ذلك، من مثلِ قوله في قضيّةِ (اختلافِ الإعراب باختلافِ العامل)، فمن جهةِ ما كانَ مُعرَباً في اللغة وجبَ أن يكونَ لهُ حرفُ إعرابٍ مُختصّ بهِ، ومن جهةِ ما كانَ لهُ حرفُ إعراب وجبَ أن يكونَ فيهِ إعرابٌ حُكماً ولِزاماً، فلو لم يكُن فيه إعراب لم يُقال إنّهُ لا حرفَ إعرابَ فيه.

ومثالُ ذلكَ ما لم يُقال في (ضَربَ) مِن أنّ فيه حرفُ إعراب، بل قد نصّ على أنّه لا وجودَ لحرفِ إعرابٍ فيه.

وهو في أسلوبه يتراوح بين " الإيجاز والإطناب" أما الإيجاز فإنّه يظهر في كثيرٍ من عباراته كقوله في ( رُبّه رجلاً )، وهو يستطرد ويتناول بعض المسائل بالشرح والتحليل، ويتناول بعض الشواهد بالإعراب المفصل، ويقلّب الوجوه والاحتمالات.

قال: "المفعول الذي يتعدّه فعله ولم يتعدّ إليه فعل فاعل. قال أبو علي: "قوله: لم يتعدّ إليه فعل فاعل، ليسَ يريد أنّض هذا المفعول لم يصل إليه فعل من فاعل على الحقيقة، إنّما يريد أنَّ هذه اللفظة التي هيَ (ضرب) المُسمّاة فعلاً لم يجاوز الاسم المرتفع بها في (ضرب زيدٌ) إلى مفعول فينصبه، كما جاوز في (أُعطي زيدٌ درهماْ) إلى المفعول الذي هو الدرهم المنصوب.

قال: وقال بعضهم: ذهبتُ الشّامَ، شبهه بالمبهم. (الفارسي، ١٩٩٠: ٥٨)

قال أبو علي : يتبيّن المكان المبهم من المختص بأن يُحدّد ويُخصّ بحدودٍ تشمله، والحدود المختصّة، فأمّا المبهمة نحو(خلف)، فلا يمكن تحديدها، لأنّها ليست مواضع بأعيانها.

وفي تعليقه على شاهدٍ لبيت "ساعدة بن جؤية الهذلي قوله:

لدن يهزّ الكف يعسل متنه فيه كما عسل الطريق الثعلب.

وهذا البيت هو أحد شواهد سيبويه، وقد ساقه شاهداً على وصول الفعل إلى مفعوله.

قال أبو علي: الطريق موضع متميز مثل الدار والمسجد ونحوهما وكذلك البيت، وليس مثل (خلف) وما أشبهه، لأنَّ المُبهمات تنتقل مع انتقال ذي الظروف ، فيجوز أن يكون من البيت والطريق وجميع المواضع المختصّة والمبهمة ، فبيّن أنَّ ( خلفا) ونحوه ليس مثل الطريق، والبيت والشام والمختصات.

وتناول في باب الفعل الذي يتعدى اسم الفاعل إلى اسم المفعول.

قال: وأمّا (ليسَ) فليسَ يكون فيه ذلك، قال أبو علي: يقول ليس يستغنى عن الخبر كما استغنى سائر هذه الأفعال – ويريد بها الأفعال الناقصة–. قال أبو إسحاق: لا يجوز أن يكون (أشنعاً) خبر (كانَ)، إشارة إلى قول "عمر بن شأس":

بني أسد هل تعلمون بلادنا. إذا كان يوماً ذا كواكب أشنعاً.

وهذا البيت أحد شواهد الكتاب قال سيبويه وسمعت بعض العرب يقول (أشنعاً) ويرفع ما قبله، كأنّهُ قال إذا وقع يوم ذو كواكب أشنعا.

وذلك لأنّك لا تفيد به، لأنّ كل يوم ذي كواكب فهو أشنع، وإنّما هو حال ، ويجوز أن تجيء الحال وإن كانت لا تفيد مؤكدة ، تقول: هذه نارك حارةً، ولا تقول: كانت نارك حارّةً.

قال أبو بكر: يجوز أن يكون خبراً من حيث جاز أن يكون حالاً لأن الحال أيضاً خبر قال أبو علي: أنا لا يصلح عندي أن تكون خبراً، ويجوز أن تكون حالاً لأن الحال آخر ضروبها أن تجيء لازمة للتأكيد. (الفارسي، ١٩٩٠: ٥٨)

وفي هذا الكتاب أكثر "أبو علي" من استعمال التّعليل و التأويل بأنواعه المختلفة، وذلك يدلّ على إعماله العقل في تفسير الظواهر النحوية. فقال بعللٍ وتأويلات لم يسبق إليها، وفاضل بين التعليلات المختلفة متخيّراً الأقرب إلى جوهر اللغة، كما في ذلك عندما ناقش وزن (همّرِش)؛ إذ قال سيبويه : "في هذا بابُ لَحاقِ قضيّةِ التضعيف فيه لازمٌ ، كما ذكرت لكَ في بنات الثلاثة"، فإذا ألحقت من موضع الحرف الثاني كانَ على مثالِ الفعل ( فعّلٍّ) في الصّفة ، وكذلكَ كلمتا العلّكْد والهلّقس، ونحنُ لا نعلمهُ أنّهُ جاءَ إلّا صفة . ويكون في ذلكَ على مثال (فْعلَّل) الموجود في الاسم والصفة، وهو في ذلكَ قليل. وقد قالوا: الهُمّقِع؛ وهو اسم، والزُّملّق؛ وهو صفة، ودُمّلِص؛ كذلكَ الأمر هوَ صفة...، ويكونُ في ذلكَ على مثالِ (فَعّلِل)، وهو في ذلكَ الاستخدام أيضاً قليل، وقد قالوا: الهمَّرِش .

كما قالَ في هذا بابُ تمثيلِ ما قامتِ العربُ قبلاً ببنائهِ وجعلهِ مبنيّاً منَ الأسماءِ والصّفاتِ مِن بناتِ الخمسة، وفي ذلكَ يقول: " ويكونُ على مثال (فَعْلِلل) في الصفة، قالوا: قهبلس، وجَحْمَرِش، وما لحقهُ أيضاً منَ الأربعة كالآتي مثل : همَّرِش.

وقالَ أيضاً في هذا بابُ عِلمِ مواضعِ الزوائدِ في العربيّة من مواضعِ الحُروف غير الزوائد، وعلى ذلكَ يكونُ الهُمّقع والزُّمّلق في منزلةِ العدَبّس، وتكونُ إحدى الميمَينِ زائدة وفقَ رأيٍ وقولِ الخليلِ بن أحمد الفراهيديّ وغيره لديهم سواء.

وقد قامَ "أبو علي الفارسي" بالتعقيبِ على هذهِ القضيّةِ مُعلّقاً وقائلاً: (وأما الهمّرش) فإنّما هيَ بمنزلةِ كلمةِ القهبلس؛ وَ "ليستِ الميمُ هنا في (همَّرِش) ميماً مُضاعفة ، وذلكَ من مثل تضعيف الباء في (عدَبّس) ، وإنّما الحرفُ الأوّل المدغّم هوَ نونٌ ساكنة وقعت وجاءت متموضعةً قبلَ الميم ، فأدغمهُ فيها ، وذلكَ لِما بينهُما منَ المُشارَكة في الغُنّة ، ولأنّها كذلكَ الأمر لا تظهرُ ولا تَبينُ معَ حروفِ الضمّ ، والمَقصود حروف (الشفةّ) .

وقد أوردَ كذلكَ الأمر حديثاً حولَ هذا الأمر بقوله: "وما في الكتابِ في بابِ تمثيلِ ما قامتِ العربُ ببنائهِ منَ الأسماءِ والصّفاتِ من بناتِ الخمسة، وما لحِقهُ منَ الأربعة (همَّرِش) هوَ خطأ. (الفارسي، ١٩٩٠: ٥-٧)

واتّبع "الفارسي" أيضاً في الاحتجاج بالقياس في علوم العربية منهج البصريين السابقين، فدرجَ على أنّ السماع مقدّم على القياس، ولكنّه أجاز مع ذلك أن يقاس مع ثبوت السماع بغيره، وأجاز القياس مع ثبوت استغناء العرب عن هذا المقيس بغيره، وهذا لا يعني أنّه وقف ضد هذين المبدئين، فهو يأخذ بهما في مواضع ويتخلّى عنها في مواضع أخرى.

وقد عمدَ "أبو علي الفارسي" أن يتّبعَ في هذا النهج معلّمَهُ "سيبويه" الذي قامَ بتقويةِ مذهبهِ في ذلك بالطريقة السمعيّة الوثيقة، والتي مفادها أنّ أكثرَ العربِ وأفصحَ اللغاتِ في لاثٍ وشاكٍ لا يقلبون الهمزة قلباً، بل يقومونَ بحذفها حذفاً، فيقولون (لاثٌ وشاكٌ). وقد تبيّن أنّ ليس هذا القلب ليسَ من لغتهم لافي شيء، ولا من أصوله التي اتّبعها وسارَ عليها القدماء، ومع ذلك فقد حرصوا على القول : جاءٍ ، ما دلّ بشكلٍ لا يقبلُ التشكيك أنّهُ ليسَ على القلبِ لديهم .

وقد أوضحَ "الفارسيّ" حولَ ذلكَ ، قائلً في كتابه: (وأكثرُ العربِ تقول: لاثٌ وشاكٌ سلاحهُ ، فهؤلاءِ القوم قد حذفوا الهمزة ، وهؤلاء كأنَّهُم لم يقلبوا اللامَ من (جئت) حينَ قولهم : فاعلٌ، ( لأنَّ من شأنهم وعدتهم اللغويّة الحذف لا القلب)، وهُم لم يصلوا إلى حذفها كراهيةَ أن تلتقي الألفُ والياء وهما ساكنتان، فهذا الأمر تقوية لمَن زعمَ – ويقصدُ نفسه – أنَّ الهمزة في كلمة (جاءَ) هيَ الهمزة التي تُبدَلُ منَ العين ، وكلا القولين هوَ حَسَنٌ جميل) .

وأما أصلُ هذهِ القضيّة في لُغةِ الذينَ يقومونَ بالقلبِ في (شاكٍ ولاثٍ)، فيُحتملُ أن يكونَ مقلوباْ عنِ الأصل، ويُحتمل أن يكونَ باقياً على أصلهِ .

وبناءً على ما سبقَ من عرضٍ للقضيّةِ النحويّةِ السّابقة، فقد حصل ما ذهبَ إليه العالم والنحويّ الفذّ "سيبويه" سماعاً، وما ذهبَ إليهِ "الخليل بن أحمد الفراهيديّ" ليسَ لهُ من السّماعِ الشيءَ الذي يتيحُ أن يُقطعَ به، فهو وفقَ ما جاءَ بهِ الأخير مُحتمل .

وقد فهمَ " أبو علي الفارسيّ" مغزى وفحوى ما جاءَ بهِ بحقّ "سيبويه" في كلامهِ على وجههِ الصحيح الذي جيءَ به، ثمَّ رجّحَ رأيَ "الخليل بن حمد الفراهيديّ" عليه.

وفي هذا الأمر يعطي "أبوعلي الفارسيّ" رأيهُ وما يُريدُ في هذهِ القضيّة النحويّة من أنَّ : (يريد – يعني سيبويه – الياءَ الساكنة المنقلبة عن الهمزة التي هيَ حرفُ لام، يقول: لو حذفت الهمزة من كلمة (جاءٍ) كما حذفت من ( شاكٍ) و( لاثٍ) لالتقى ساكنانِ في الكلمة، وفي ( شاكٍ) لا يلتقي ساكنان مطلقاً، لأنَّ الكاف هيَ في العربيّة حرفٌ صحيح ، فهذا الحذف في ( شاكٍ) هوَ تقويةٌ لقولِ غيرِ العالِم الخليل ، وذلكَ لأنَّ الحُكمَ في كلمة ( جاءٍ)على هذا كانَ يلزم أن تحذفَ همزتهُ المنقلبة عن العين حكما ، كما حُذِفَت

في قولهم (شاكٍ) ، إلّا أنَّ الحذفَ لم يكُن فيهِ كما جازَ في كلمتي (شاكٍ ولاثٍ) ، وذلكَ لما يلزمُ من التقاء الساكنين. (الفارسي، ١٩٩٠: ٨٠)

وممّا وردَ في أمثلةِ "الفارسيّ" على الاحتجاج :

وقد تحدّثَ "أبوعلي الفارسي" في أصل كلمة (ديوان) كمثالٍ على ما أرادَ أن يسوقه، فالكلمة على وزن (فِعّال)، إلاّ أنّهُ أوردَ أنَّ الواو الأولى قلبت ياءً ، وذلكَ بسببِ سكونها وكسرِ ما قبلها، مثل ( ميزان) ، وإن شئتَ لَقلتَ: كُرِهَ اجتماعُ المثلين في العربيّة ، من مثل كُرهَ اجتماعهما في (قرّاط) ، فالأمر الأجدى والأليق في ( فعّال) أن يكونَ الحرف الثاني من الحرفين المكررين الزائد دون الأول ، أمّا الذينَ قالوا : ( دَيوان) على وزن ( فيعال) ، فالزائد هن في قولهم هو حرف الياء لا غير. (الفارسي، ١٩٩٠: ٤٣)

ولكنَّ "الفارسي" لم يبيّن حجّته في هذهِ المسألة النحويّة في كونِ الثاني من وزن (فعّال) هوَ الزائد، "فابن جنّي" نصّ على أنَّ شيخهُ ومعلّمهُ النحويّ "أبا علي الفارسيّ" قد أظهرَ حجّتهُ في موضعٍ آخر، فقالَ في ذلك: "ولكن من أفضلِ وأجودِ ما يُقالُ في ذلك ما كانَ الفارسيّ – رحمه الله – يحتجُّ ويأخذ بهِ لكون الثاني هوَ الزائد في قوله: اقعسّس، واسحنكك، قال: ووجهُ الدلالة الواضح في ذلك هوَ أنَّ نون (اقعنلل) إذا وقعت في ذوات الأربعة أن تكونَ بينَ حرفينِ أصلَين ، من مثل (احرنجمَ واخْرَنطمَ) .

ففي كلمة (اقعسّس) مُلحق بذلك، لذا يجب أن يحتذي بهِ طريق ما ألحق بما أشبهه ومثاله في العربيّة. وانطلاقاً من ذلك، فلتكن السين الأولى أصلاً ، كما هوَ حرف الطاء المقابل لها من ( اخرنطم) أصل. وإذا كانت السين الأولى من كلمة (اقعسّس) أصلاً لزمَ أن تكونَ الثانية الزائدة من غيرِ ارتيابٍ ولا شُبهة. (الفارسي، ١٩٩٠: ١٤)

كما أن أبو علي الفارسي في تعليقته لم يكن متابعاً لكل رأي بصري – وإن كان بصريّاً– فقد خالف الخليل في الاشتقاق من الحروف وغلّط سيبويه في غير مسألة. ووضح معلقاً على ما ذكره سيبويه في الاسم فلم يخرج عن القسمة الثلاثية، بل بسّط القول في الاسم والفعل والحرف، ومزج بين حدّ الاسم عند الأخفش والأوسط ابن السراج.

قال "سيبويه": الاسم نحو رجُلٍ وفرسٍ.

قال "أبو علي": الاسم المطلق ما دلّ على معنى وجاز الإخبار عنه؛ من مثل النكرات التي هيَ في اللغة أسماءُ الأنواعِ ، وما اشتقَّ من هذهِ الأسماءِ منَ الصّفات، من مثل (ضاربٍ وحسَنٍ)، ونُقل فعُلّقَ على شخصٍ بعينهِ، كقولنا (أسدٍ وزيدٍ)، وذلكَ إذا سمّيتَ بهِما شخصاً مُحدّداً ومعنيّاً بهذهِ الصّفة بعينه ، فهذهِ الأسماءُ تدلُّ على مَعانٍ محدّدة، ويجوزُ الإخبارُ عن هذهِ الأسماء والمعاني المُحدَّدة ، كما أنّها الأسماء التي لا يُقالُ فيها أنّها اسمٌ مُشابِه لحرف". (الفارسي، ١٩٩٠: ١٤)

وكان أيضاً للحواشي نصيب وفيرٌ من الأهمية عند "الفارسي"، إذ كان يشير إليها لما لها من أهميةٍ كبيرة في توضيح وبيان ما غمض في النصّ، من خلال توضيح الكلمات والتراكيب اللغوية، وتفسير أجزاء من النصّ، أو شرحه كاملاً معلّقاً عليه، إضافةً إلى ربط بعض الأفكار في النصّ بمصادرها الأصلية، مع ذكره لأصحاب الكتب من النحاة؛ كذكره "الخليل وابن جني والسيوطي وغيرهم.."، والإشارة إلى مراجع إضافية في المجال نفسه ينصح بقراءتها، أو مناقشة رأي وطرح آراء مختلفة حول أمرٍ ما وتخريج النصوص الواردة في المتن الآيات والأحاديث والأمثال والشواهد على ذلك كثيرة.

**خلاصة:**

لقد احتلّ "الفارسي" مكانةً مميّزة بين عُلماءِ عصره، لما يتمتّع بهِ العَلَمُ الذي اختصَّ بهِ وتعمّق من عُلوٍّ فكريّ، ومقدرةٍ وباعٍ كبيرين في التّصنيفِ والتأليفِ في علمِ النّحو، وبراعةٍ مُطلقةٍ وتميُّزٍ به ، وقد تميّز الفارسي بإلمامه بمختلف عناصر اللّغة مع اهتمامه بكتاب سيبويه دراسةً وشرحاً وتعليقاً.

–اهتمّ اهتماماً كبيراً بالقياس، مع تأكيده على السّماع وقد بيّنت مصادر السماع، وأوّلها القرآن أنّه كان على اطلاعٍ واسع بأشعار العرب، وكان لهُ طريقته في عرض الشاهد، إذ نجده في بعض الأحيان لا يذكر الشاهد كاملاً في المتن، وإنّما يشير في الحاشية، فهو يكتفي بذكر صدر البيت أو عجزه أو جزءٍ منه.

– لم يكتفِ "أبوعلي" بالنقل عن العلماء، بل ناقشهم، وكثيراً ما اعترض على بعضهم، غير أنّه أيضاً لم يهتمّ في أحيان أخرى بالردّ أو الاعتراض، ربّما لأنّهُ كان يريد لكتابه الإيجاز وعدم الخوض في المسائل الخلافية كثيراً، مع أنّهُ أورد منها قدراً كبيراً، ونسبها إلى بعض العلماء لن يقف عليها في كتبهم، والسبب في ذلك أنَّ العالم قد يقول في أكثر من رأي.

– للتعليقة قيمة علمية تتمثل في كونها إضافة علمّة جديدة، قدَّمت لنا كثيراً من نصوص العلماء النادرة في شروحهم المفقودة للكتاب وغيرها من كتبهم ، فضلاً عن أنّها حوت آراء جديدة "لأبي علي" لا نكاد نقف عليها في غيرها، وهي تتعارض في كثير من الأحيان مع ما ورد في كتبه المتأخرة، وفي نُقُولِ العلماء عن بعض كتبه المفقودة ، ما يبيَّن أنّها كانت تمثّل الطور الأول في نشأة الشخصية العلمية النحوية لأبي علي الفارسيّ .

**ثَبَت المصادر والمراجع :**

– إرشاد الأديب إلى معرفة الأريب : تأليف أبي عبد الله ياقوت الحموي، دار الكتب العلمية ، بيروت ، الطبعة الأولى ١٩٩١م.

– تاج العروس : الزبيدي دار صادر ، (بيروت ، لبنان) ، ١٩٨٤م ، الجزء السادس عشر .

– القاموس المحيط: الفيروز أبادي، مؤسسة الرسالة ، بيروت، ١٩٨٦م.

– لسان العرب : ابن منظور ، دار صادر ، (بيروت ، لبنان) ، الطبعة الثالثة ، ١٤١٤هـ ، الجزء السادس.

– لمع الأدلة في أصول النحو: ابن الأنباري، تحقيق: سيد أفغاني، مطبعة الجامعة السورية، دمشق، ١٩٥٧م.

– معجم الأدباء : ياقوت الحموي ، تحقيق: إحسان عبّاس، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، ١٩٩٣م.

– معجم العين : الخليل بن أحمد الفراهيدي ، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، (بيروت ، لبنان)، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣م.

– المعجم الوسيط: إبراهيم مصطفى وآخرون، مطبعة مصر، ١٩٦٠.

– مختار الصّحاح ، الرازي ، المكتبة العصرية ، (بيروت ، لبنان) ، ط ٥ ، ١٩٩٩م الجزء الثالث .

– نزهة الألباء في طبقات الأدباء: ابن الأنباري، تحقيق: إبراهيم السامرّائي، مكتبة المنار، الطبعة الثالثة، ١٩٨٥م.

– ترجمة سيبويه في إنباه الرواة على أنباه النحاة : جمال الدين القفطي ، دار الكتب المصرية، القاهرة، ١٩٥٠.

– التعليقة على كتاب سيبويه: أبي علي الفارسي، تحقيق د. عوض بن حمد القوزي، ط،١،١٩٩٠م،ج١.

– السماع اللغوي المباشر عند النحاة قبل سيبويه : إبراهيم أحمد محمد شويحط، مكتبة لسان العرب، (د،ط) ، جامعة اليرموك، ٢٠١١/٢٠١٢.

– سيَر أعلام النبلاء : شمس الدين الذهبيّ ، الطبعة الثانية ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٩٨٢م ، الجزء الثامن .

– مناهج البحث الأدبي: علي جواد الطاهر، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، الطبعة٣ ، ١٩٧٩م .

–مناهج التأليف النحوي: كريم ناصح الخالدي، دار صفا، عمان، ٢٠٠٧م.

**المقالات والدوريات :**

– سيبويه ومؤلفهُ في النحو الكتب : د. سامي عوض ، جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلميّة ، العدد (١) ، ١٩٨٢م ، المجلّد (٥).

– المنهج اللغوي في كتاب سيبويه: عبد الصبور شاهين ، مقال في مجلة كلية الآداب في جامعة الكويت، العدد الثالث والرابع،١٩٧٣م.

# دور الروائيين العرب في تجديد الرواية العربية الحديثة

م. م. هدى جاسم محمد

وزارة التربية / مديرية التربية الكرخ الاولى / معهد الفنون الجميلة للبنات

Hudajasem31@gmail .com

**الملخص**

عرف العرب فنوناً نثرية كثيرة عبر العصور كالخطابة والمقامة والرسالة وغيرها ... ولم تحظ تلك الفنون بمكانة الشعر حتى وقت قريب، وتعد الرواية أحدث نوع نثري عرفه العرب ومع الاختلاف في تحديد هوية نشأتها، استطاعت الرواية أن تجعل لنفسها مكانة مهمة بين الفنون، حتى أصبحت في العصر الحديث الجنس الأدبي الأثير لدى القرّاء.

وقد مرت الرواية منذ نشأتها بمراحل متعددة، واكبت فيها الواقع العربي والمتغيرات الاجتماعية والسياسية، وتمكنت من استيعاب تلك المتغيرات ونقلها وتصويرها، فحظيت الرواية بشعبية كبيرة، لتأثيرها على المتلقي وقدرتها على التعبير عن متطلبات الإنسان المعاصر وهمومه؛ لذا كان لابد من العناية بدراستها وإيلاء الاهتمام بتاريخها وتطوّرها .

وكان للأديب العربي دور في تطور فن الرواية في العصر الحديث، فعمل البحث على رصد التجديد في الرواية العربية، عبر تأثرها بالمذاهب الأدبية التي تبناها الكاتب الروائي، ووجد لها دوراً في تحديث الرواية، فتحدثنا عن أهم التقنيات والأساليب التي استخدمها الكتّاب في الرواية العربية، تلك الأساليب التي أسهمت في تطويرها فضلاً على إضاءة علاقة الرواية العربية الحديثة بالنقد الأدبي.

الكلمات المفتاحية: الرواية – التجديد – التقنيات –الأساليب– السرد.

# The role of Arab novelists in renewing the modern Arabic novel

**Huda Jassim Muhammad**

**Ministry of Education / First Karkh Education Directorate / Fine Arts Institute for Girls**

**Hudajasem31@gmail .com**

**Abstract**

The Arabs knew many prose arts throughout the ages, such as rhetoric, recitation, the message, and others... These arts did not have the status of poetry until recently, and the novel is the latest type of prose known to the Arabs. In the modern era, the most popular literary genre among readers.

Since its inception, the novel has gone through multiple stages, in which it kept pace with the Arab reality and the social and political variables, and was able to absorb, transfer and depict these variables. Therefore, care must be taken to study it and pay attention to its history and development.

And the Arab writer had a role in the development of the art of the novel in the modern era, so the research worked to monitor the renewal in the Arabic novel, through its influence on the literary doctrines adopted by the novelist writer, and found a role for it in modernizing the novel, so we talked about the most important techniques and methods that writers used in the Arabic novel, those The methods that contributed to its development, as well as illuminating the relationship of the modern Arabic novel with literary criticism.

Keywords: novel - innovation - techniques - methods - narration.

**مقدمة:**

يعمل البحث على دراسة الرواية الحديثة لدى الكتّاب العرب، ويفترض البحث أن الرواية الحديثة قد تعرضت لجملة من المتغيرات التي أعطتها شكلاً جديداً، أما هذه المتغيرات فقد ظهرت في تقنيات وأساليب جديدة كانت وليدة الروائيين العرب أنفسهم.

أهمية البحث وأهدافه:

يسعى البحث إلى دراسة الرواية العربية الحديثة ومناقشة أهم أشكال تطورها على يد الروائيين العرب الذين ساهموا في تطور، محددين آليات التطور وتقنياته وأساليبه، مثبتين ما تركوه من أثر فني وتقني ساهم في تغيير الرواية العرية وتطويرها.

**منهج البحث:**

المنهج المتّبع في الدّراسة هو الوصفي، بأدواته المتمثّلة في الملاحظة، وجمع المادّة العلميّة، وتحليلها، محدّدين المدة الزمنيّة التي يتناولها البحث منذ نشأة الرواية العربية مع رواية زينب لمحمد حسين هيكل ١٩١٤ م، إلى التسعينيات من القرن العشرين، أما المكانية فترتبط بالبلاد العربية والكتّاب العرب الذين عملوا على تأليف الرواية.

**المناقشة:**

**تعريف الرواية :**

جاء تعريف الرواية لغة كونها: "مشتقة من الفعل روى، قال ابن السكيت: يقال: رويت القوم أرويهم إذا استقيت لهم، ويقال: من أين ريتكم ؟ أي من أين تروون الماء ؟ ويقال روى فلان شعراً إذا رواه له حتى حفظه للرواية عنه، وقال الجوهري رويت الحديث والشعر فأنا راو في الماء والشعر ورويته الشعر تروية أي حملته على روايته" (ابن منظور، ١٩٨١: بلا)

وجاء أيضا : روى على البعير رياً استقى، روى القوم وعليهم ولهم استقى لهم الماء، روى البعير شدّ عليه بالرواء، يقال روى على الرجل بالرواء شده عليه لئلا يسقط من ظهر البعير عند غلبة النوم، روى الحديث أو الشعر رواية حمله ونقله فهو راو، والجمع رواة . روى البعير الماء رواية : حمله ونقله. يقال روى الحبل ريا أنعم فتله. روى الزرع : سقاه. (مجموعة من الباحثين، ٢٠٠٤: ٤١٤)

من خلال هذين التعريفين نجد أن الرواية لغة مشتقة من الفعل روى يروي رياً، ويعني الحمل والنقل؛ لذا يقال رويت الشعر والحديث رواية أي حملته ونقلته.

واصطلاحاً: عرّفها إدوارد الخراط بأنها: الرواية في ضني هي اليوم الشكل الذي يمكن أن يحتوي على الشعر والموسيقا وعلى اللمحات التشكيلية، الرواية في ضني عمل حر، والحرية هي من السمات والموضوعات الأساسية، ومن الصوان المحرفة اللاذعة التي تتسل دائماً إلى كل ما كتب.(الخراط، ١٩٨١: ٣٠٤).

وعرفت الرواية بكونها نمطاً سردياً يرسم بحثاً إشكالياً يقيم حقيقة لعالم متقهقر في تنظيم لوكاتش وكولدمان (علوش، ١٩٨٥: ١٠٢)

وهي أيضاً: قصص نثري واقعي كامل بذاته وذو طول معين. (نعيسة، ٢٠٠١: ٢١)

نجد من خلال هذه التعريفات أن الرواية تقوم على فن القص والسرد، متحررة في موضوعاتها، مستمدة من الواقع، ولا تخلو من الخيال، وقد استحقت لقبها ديوان جديد للعرب. (الراعي، ١٩٩١: ١٩)، لأنها تربعت على عرش الأجناس الأدبية خلال فترة قصيرة، بعد أن كان الشعر مسيطراً لأكثر من أربعة عشر قرناً بلا منازع .

**نشأة فن الرواية:**

لم تكن بداية الرواية كنوع أدبي له قواعد وأسس وليدة لحظة مفاجئة، وإنما كان لظهورها إرهاصات قدمت لها، انبعثت من الواقع والحاجة الإنسانية، وأول ما تناوله هو نشأتها لدى الغرب.

**أ – نشأة الرواية عند الغرب:**

ارتبط نشوء الرواية في النصف الأول من القرن الثامن عشر بجملة من الشروط الاجتماعية والاقتصادية الفكرية التي شكلت حاضنة ملائمة لولادتها ونموها، "فالرواية هي الشكل الأدبي الأكثر دلالة في المجتمع البرجوازي، وهناك ولا شك آثار أدبية يعود تاريخها إلى العصور القديمة وإلى العصر الوسيط، غير أن الخصائص التي تعنى بالرواية وحدها وترتبط بها لم تبدأ بالظهور إلا بعد أن صارت الرواية الشكل الذي يعبر عن المجتمع البرجوازي". (لوكاتش، ١٩٨٧: ١٥)

إن ظهور الرواية في الغرب بشكلها الفنيّ ارتبط بالطبقة البرجوازية، لكن ذلك لا ينفي وجود تاريخ سابق لهذه البداية، إذ وصل تاريخها حتى الملحمة اليونانية، فلا يمكن أن تنشأ الرواية من العدم، لكن التغيرات المجتمعية والوعي المرافق لهذه التغييرات لهما أثر كبير على الأدب .

و"إذا كانت الرواية قد نشأت في العصر الحديث فإنها قد نشأت في العصر الذي انفصل فيه التوجه الفكري العام انفصالاً تاماً عن إرثه في العصور القديمة، وتأثرت الرواية بالتيارات الفلسفية في عصرها، تلك الفلسفة التي عززت الخبرات الفردية والسعي الفردي لفهم الواقع عبر التجربة والبحث". (نعيسة، ٢٠٠١: ١٥)

فإذا كانت الممهدات التي سبقت الرواية من ملحمة ومأساة وغيرها من الفنون الموروثة لم تعد تناسب متطلبات العصر، والتغييرات الفكرية المرافقة وانتشار الفلسفة

ودورها المهم في وعي الفرد وفهمه لذاته وبحثه عن الحقيقة، فإن الرواية قد لبت تلك المتغيرات، لأنها عمل فردي موجه إلى الفرد، تمثله وتساعده في بحثه وتجربته.

**ب – نشأة الرواية عند العرب:**

"ظهرت الرواية العربية في مطلع العصر الحديث، بعد أن اتصلت الثقافة العربية بالثقافة الغربية عن طريق البعثات إلى أوربا وترجمة بعض الأعمال الروائية إلى العربية". (عبد الله، ١٩٩٠: ٣).

وكانت حركة الترجمة مؤشرا للحاجة إلى استحداث فنون أدبية جديدة، وامتد أثر الترجمة إلى جمهرة القراء، فمهدت الظروف لاستقبال الأعمال الروائية الجديدة، وكان للصحافة دور رائد في انتشار الرواية وازدهارها، فهي من ساعدت في إيصال الرواية إلى الفئات المختلفة، إذ كانت بعض الصحف تنشر بعضاً من الرواية على صفحاتها.

كما أن الأوضاع العربية الداخلية قد عاونت على نشأة الرواية وتطورها، فظهور الطبقة المتوسطة في مصر وتزايد تأثيرها في الحياة الثقافية والتوسع في المؤسسات التعليمية، وما أدى إلى ازدياد ملحوظ في عدد المثقفين والقراء وسهولة الطباعة والنشر، من العوامل الداخلية التي عاونت على ظهور الرواية في الأدب العربي الحديث، رغم صلتها بالتطور الحضاري الذي انتقلت إليه مصر نتيجة احتكاكها الحضاري بأوربا، ويقسم الدكتور عبد المحسن طه بدر نشأة الرواية إلى قطبين، وهما الرواية التعليمية ورواية الوعظ المباشر ورواية التسلية والترفيه، وهي الوريث الشرعي للسيرة الشعبية، لتنتقل الرواية بعد ذلك إلى طور جديد وهو طور الرواية التحليلية ورواية الترجمة الذاتية. (بدر، بلا سنة طبع: ٥ وما بعدها)

وكانت رواية "زينب" لمحمد حسن هيكل من بواكير الأعمال الروائية في الأدب العربي الحديث. (عبد الله، ١٩٩٠: ٩).

وقد سبق رواية "زينب" العديد من المحاولات الروائية التي مهدت للوصول إلى المستوى الفني عند هيكل وما بعده من الروايات.

أما بداية الإنتاج الروائي العربي فقد جاء متأثراً بالرومانسية الغربية، فقد وجدت الرواية العربية ضالتها في المذهب الرومانسي رغم ظهور الواقعية في الغرب .

**التجديد في الرواية العربية (المذاهب الأدبية):**

لم يكن تبني الروائيين العرب لتيارات بعينها إلا إدراكاً منهم لحاجة المجتمع لسمات هذا التيار ومواكبته الظروف المحيطة، وقدرة هذا التيار على إنتاج أدب يمثل الواقع أو يحاكيه بصورة فنية أو يثور عليه وينتقده.

انطلاقاً من هذه الفكرة سنعرض للتيارات والمذاهب التي تأثرت بها الرواية العربية منذ انطلاقتها، وكيف حملت بين طياتها ملامح التغيير والتطور.

**أ – الرواية الرومانسية :**

ظهرت الرواية العربية متأثرة بالرومانسية الأوربية على الرغم من ظهور الواقعية في أوربا، إلا أن الرواية العربية في بواكير إنتاجها تأثرت بشكل كبير بالروايات المترجمة، ولعل سمات الرومانسية الأوربية من تمجيد الألم والنزوع إلى الطبيعة والذاتية لاءمت الحالة الاجتماعية في المجتمع العربي.

فـ"هذه الظروف هيأت لقيام اتجاه أدبي جديد تتمثل فيه طبيعة المجتمع العربي الجديد وقيمه ومشكلاته على الأساس من ذاتية الفرد وإحساسه بكيانه وتطلعاته إلى

الحرية، فكانت الرواية الرومانسية استجابة لهذا التغيير الذي حدث في المجتمع" (عبد الله، ١٩٩٠: ١٤).

ومجّد الأديب العربي الطبيعة كما نلحظ ذلك في رواية زينب لهيكل الذي أراد بوصفه الريف المصري وتمجيده على عادة الرومانسيين (علي، ١٩٦١: بلا ص).

ومع الاختلاف بين الرومانسية العربية والغربية لكنهما اتفقتا على الأساسيات العامة.

فبحث الأديب العربي عن الهوية والانفتاح على الحضارة الغربية والترجمة أهم العوامل التي أنتجت الرواية الرومانسية،" وقد سارت الرومانسية في الرواية العربية في مسارين هما (الرواية التاريخية) و( الرواية العاطفية أو الوجدانية). (عبد الله، ١٩٩٠: ١٥)

أما الرواية التاريخية فهي "سرد قصصي يرتكز على وقائع تاريخية تنسج حولها كتابات تحديثية ذات بعد إيهامي معرفي". (علوش، ١٩٨٥: ١٠٣)

ونذكر هنا روايات جرجي زيدان وروايات نجيب محفوظ التاريخية ومنها عبث الأقدار (عبد الله، ١٩٩٠: ١٥).

وأما الرواية العاطفية أو الوجدانية فـ"تغلب عليها سمات الحب والانتقام والغيرة على باقي المكونات" (علوش، ١٩٨٥: ١٠٤).

وتتمثل برواية "عودة الروح" و "عصفور من الشرق" لتوفيق الحكيم. (عبد الله، ١٩٩٠: ١٦)

ويمكن استنتاج أن بدايات إدراك الروائي العربي لضرورة التغيير والتطوير جاءت بالتمرد على العادات من خلال شخوص الرواية، وإن كان هذا التمرد خجولاً

بسيطاً، لكنه زرع النواة الأولى للخروج عن المألوف وإظهار أهمية دور الأديب في مجتمعه.

ومن الملاحظ أن البدايات الأولى للرواية العربية كانت نوعاً من السيرة الذاتية، رغم عدم اعتراف كتابها علناً بهذه الفكرة، "فكأن هؤلاء الكتاب وجدوا في الرواية المجال الأفسح للتعبير عن أنفسهم وذواتهم". (الباردي، ١٩٩٣: ١٥)

فكانت الرومانسية بما تحمله من نزعة فردية المجال الأوسع للتعبير عن الذات

.

**ب- الرواية الواقعية :**

ولأن الواقع هو منطلق الرواية وأساسها كان التيار الواقعي هو التغيير الجديد في ملامح الرواية العربية متأثرة بظهور الفلسفة الواقعية في أوربا.

والأدب الواقعي يقصد به أحياناً الأدب الذي يقوم على ملاحظة الواقع وتسجيله، ويقصد به أيضاً الأدب الذي يستقي مادته من حياة عامة الناس، كما يعنى أنه الأدب الموضوعي الذي لا يتعرض للنفس الفردية. عبد الله، ١٩٩٠: ٥٢). وهنا يبرز دور الأديب العربي بوعيه لمجتمعه وملاحظته للأحداث التي تدور حوله وسبره للواقع واستشراف نتائج الأحداث المحيطة به، و"يعتقد لوكاتش أن الرواية الواقعية قدمت لنا نصوصاً عظيمة تصوّر الإنسان في كليته في مجتمع بكليته".(عاشور، بلا سنة طبع: ٢٠٢)

وقد تمكن الكاتب الروائي من تصوير شخصيات روايته وتحليلها بوعي وفهم لأنه ابن هذه البيئة التي اختار شخوصها، وهو مدرك لعاداتها وتقاليدها، ومن أهم كتاب الرواية الروية الواقعية وأبرزهم نجيب محفوظ في مضر، ومن أعماله الواقعية ثلاثيته الشهيرة، إضافة إلى حنا مينه في سورية.

ومن الموضوعات التي اقتحمتها رواية الواقع الرواية السياسية وعالجت الصراع بين الإنسان والسلطة الحاكمة وتبنى بعض الأدباء الاتجاه الاشتراكي (عبد الله، ١٩٩٠: ٦١-٦٢) الذي كان له مقوماته الاجتماعية في تلك المرحلة التاريخية التي مر بها الوطن العربي كرواية الشراع والعاصفة لحنا مينه .

إن ملاحظة الكاتب لواقعه ومحاكاته في رواياته مسؤولية كبيرة تبناها الروائي العربي، فوقع على عاتقه مهمة نشر الوعي لسلبيات هذا الواقع وتعريته أمام القراء؛ ليمهد لتطور جديد للرواية يتمثل في الرواية الواقعية الجديدة.

**الرواية الواقعية الجديدة (تيار الوعي):**

ظهر تيار الوعي في أوربا متأثراً بالفلسفة الجديدة للفن، ويمكن لنا تعريف تيار الوعي بأنه "نوع القصص يجري فيه التركيز على ارتياد مستويات ما قبل الكلام من الوعي، بهدف الكشف عن الكيان النفسي للشخصيات" (سليمان، ١٩٩٩: ٢٨)، ولا يمكن لنا الفصل بين الواقعية التقليدية والواقعية الجديدة، لأنها -المذكورة ثانياً- نتاج الأولى أو تطور طبيعي لها، ويمكن توضيح هذه الفكرة من خلال المقولة الآتية " إن العلاقة بالتاريخ في حالة نجيب محفوظ علاقة تتسم بقدر من الثقة والاطمئنان مصدرها الشعور بأن الأرضية التي يتحرك عليها راسخة، والمتغير فيها محكوم ومعلوم وسنة من سنن الوجود الإنساني، وهي في حالة أصلان على العكس من ذلك إذ هي علاقة إشكالية مرتبكة تفتقد المنطق وتفرض الوحدة والاغتراب، وتدعو إلى الشك والتساؤل (عاشور، بلا سنة طبع: ٣٩)" ،ومن خلال هذا الرأي نوضح الاختلاف في النظرة إلى الواقع بين كاتبين روائيين استمدا كتابتهما من الواقع بطريقتين مختلفتين، كل حسب

رؤيته وظروفه التاريخية، ومما لاشك فيه أن هذا التغيير كان نتيجة طبيعية للتحولات التاريخية الكبرى بعد عام ١٩٦٧،وما أنتجته من مشاعر الشك والإحباط .

وقد ذهب إدوارد الخراط على إطلاق مصطلح الحساسية الجديدة. (الخراط، ١٩٨١: ١١) على هذه المرحلة مقابل الحساسية التقليدية لما سبقها، ويوضح الخراط الحساسية التقليدية بأن الكاتب يمضي على درب أسلافه الغربيين في الإفضاء عن ذات نفسه وهاجسه، وفي الجديدة يريد أن ينقل الواقع ويعكسه ويثير قضاياه. (الخراط، ١٩٨١: ٨)

وهنا علينا طرح التساؤل الآتي كيف ساهم تيار الوعي وما أنتجه من الرواية الواقعية الجديدة في تطوير الرواية العربية؟ ولعل الإجابة ببساطة تكون في تأثر الروائي العربي بتلك الفلسفات والمترجمات، ونقل التقنيات والأساليب المبتكرة بما يتناغم وروح المرحلة، وأبرز المقومات الفنية لألوان تكنيك تيار الوعي المستقاة من التراث الأوربي :

استخدام المونولوج الداخلي (المباشر) : وفيه يغيب المؤلف وعلامات الترقيم، وهو غير مترابط، والأفكار فيه معقدة، ويختلف عن المونولوج (غير المباشر) بحضور المؤلف عبر التعليق أو الوصف، والمونولوج يشبه المناجاة بطريقة ما، ويتقاطع معها، ويمكن التمييز بينهما؛ بأن المناجاة تقدم المعلومات بطريقة غير مباشرة، بينما لا يقدم المونولوج المباشر المعلومات. (سليمان، ١٩٩٩ :٢٨)

وعند رواد تيار الوعي نزوع قوي إلى استخدام الرمز. (عبد الله، ١٩٩٩٠: ٩٥)، وقد أثرت السينما في تكنيك رواية الوعي من خلال استخدام وسائل التكنيك السينمائي، كالمونتاج واللقطة المزدوجة أو البطيئة أو القريبة، إضافة إلى الوسائل الميكانيكية كألوان الطباعة وعلامات الترقيم والأقواس التي تحول اتجاه الرواية وزمانها

ومكانها. وإن كانت الرواية قبل مرحلة تيار الوعي لا تخلو من بعض هذه التقنيات لكن استخدامها بوضوح واعتمادها كانت السمة الغالبة للرواية الجديدة .

**تجديد الرواية العربية والموضوعات (المضمون):**

تطرقت الرواية العربية لمختلف المضامين والفكر وتصنيف الرواية تبعا لموضوعاتها يعود إلى ما تأثرت به الرواية العربية عبر رحلتها من مذاهب وتيارات كالرواية التاريخية والسياسية والرومانسية (قصص الحب ) ..... وإنما أردت من الوقوف على بعض الموضوعات إبراز أهميتها لتناولها في عدد كبير من أعمال الأدباء وشكلّت مرحلة مهمة في تطور الرواية العربية :

الرواية التاريخية : رواية تناولت في مضمونها قصص التاريخ مستمدة من التاريخ العربي بمختلف مراحله فمنهم من اتخذت من التاريخ الإسلامي في عصوره المختلفة ينبوعا لفنه ونذكر من الأدباء مجموعة علي الجارم ( شاعر الملك – فارس بني حمدان – هاتف من الأندلس – مرح الوليد – الشاعر الطموح – غادة رشيد ) وقسم آخر عاد إلى التاريخ الفرعوني من مصر خاصة واكتشف فيه مادة خصبة لموضوع أعماله كرواية نجيب محفوظ (رادوبيس). (الباردي، ١٩٩٣ :١٧) وقد تطورت تلك المضامين في محاولة بعض الكتاب إسقاط الواقع على التاريخ .

الرواية الاجتماعية : إن المضمون الاجتماعي واسع الدلالة فالمجتمع غني متنوع بموضوعاته وما يميز هذه الرواية تبنيها لمفاهيم وإيديولوجيات العصر و ونقدها السياسي الذي قام على تصوير الصراع بين الإنسان والسلطة السياسية وتعرية فسادها وفضح ممارساتها واستبدادها ،وتبنت الرواية الفكر الاشتراكي الذي اهتم بواقع العامل العربي وكان ذلك نتيجة طبيعية للتحولات التي طرأت على المجتمع وظهور طبقة

العمال وانهيار المفاهيم الطبقية كرواية فتحي غانم ( الجبل ) وحنا مينه (المصابيح الزرق) .

**التجديد في الرواية العربية (أساليب وتقنيات ) :**

قامت الرواية بوصفها جنساً أدبياً في مراحل تشكلها المختلفة بتطوير غاياتها وأدواتها عبر الكثير من التجارب، ويمكن لنا التمييز بين التجديد في الشكل (التقنيات) والمضمون، وقد وقع بعض من الكتاب العرب في ما اصطلح على تسميته وهم التجديد. (سليمان، ١٩٩٩: ١٥)

فالاعتقاد بأن الكاتب يجدد في روايته من خلال تجميع علاقات شكلية مختلفة يؤدي إلى التقليد، فالعلاقة بين الشكل والمضمون علاقة غير منفصلة، والمضمون الجديد هو الذي يفجر الشكل (سليمان، ١٩٩٩: ١٦)، والشكل والمضمون المتناغم والمكتمل دليل على النضج الفني. ويمكن رصد أساليب تطور الرواية من خلال الآتي:

**أولاً – تقنيات الزمن الروائي :**

تقوم الرواية على جملة من العناصر الأساسية التي تبلورت عبر تطورها، وامتازت بها منذ نشأتها، حتى تفردت عن غيرها من الأجناس الأدبية، وهي: الحدث أو الفكرة – الشخصيات – اللغة والحوار – الزمان والمكان، ويمكن لنا أن نبحث في تطور التقنيات والأساليب التي عمل عليها الروائي العربي عبر عنصرين أساسين: الزمن واللغة أو السرد، لما لهما من دور مهم في الرواية، وسير أحداثها وكشف شخصياتها، وهذان العنصران متداخلان، فالسرد في الرواية يتضمن زمناً بلا شك، ووجبت الإضاءة عليهما.

أ – **الزمن:** عنصر مهم في المتن الحكائي، يعتمد على المضمون الذي تحتويه الرواية، وقد يكون الزمن تخيلياً كما في روايات الفانتازيا، أو حقبة زمنية حالية أو تاريخية، ويمكن لنا إلقاء الضوء على أهم تقنيات الزمان في الرواية، لما لها من دور جمالي في دفع الأحداث:

١. **تقنية الاسترجاع:** مما يوضح للقارئ المرجعيات التي دفعت الحدث أو تفسر طباع الشخصية وردود أفعالها.
٢. **تقنية الاستباق:** أو الاستشراف الذي يساعد على توقع النتائج (الشجعي، ٢٠٢١: ١١).
٣. **تقنية الحذف** :عندما يعتمد الراوي على عدم ذكر أحداث يفترض أنها لا بد أن تقع بين الأحداث المذكورة (فضل، ٢٠٠٣: ١٩).
٤. **الخلاصة** : تعني اختزال الأحداث التي حدثت خلال سنوات، وسردها في صفحات أو أسطر، وهما؛ أي الخلاصة والحذف، تساعدان في الإسراع من الأحداث.

٥. وعلى عكس الأخيرتين المذكورتين نجد تقنيتي الاستراحة والمشهد يؤديان وظيفة نقيضة، وهي إبطاء الأحداث وتعطيلها. (الصالح، ٢٠١٠: ٢٦٠) وقد يلجأ الكاتب إلى هذه التقنيات لكسر رتابة السرد والتخلص من الملل والسير قدماً بالأحداث.

**ب–السرد :**

ويعرّف السرد بأنه الكيفية التي تُروى بها القصة أو طرق تشكيل الحكاية وأساليب عرضها (الصالح، ٢٠١٠: ٢٣٥)، وفي كل رواية يشكل السرد الأساس

في المبنى الحكائي، وقد تطورت الأشكال السردية من خلال تطور الوعي بها، وميز د. صلاح فضل بين ثلاثة أساليب للسرد الأدبي المعاصر، لا تخرج الرواية عنهم، هي:

١. **الأسلوب الدرامي** : ويسيطر فيه الإيقاع بمستوياته المتعددة من زمانية ومكانية منتظمة، ثم يعقبه في الأهمية المنظور، وتأتي بعده المادة كرواية "الولاعة" لحنا مينه.
٢. **الأسلوب الغنائي** : وتصبح الغلبة فيه للمادة المقدمة في السرد، حيث تتسق أجزاؤها في نمط أحادي يخلو من توتر الصراع، ثم يعقبها في الأهمية المنظور والإيقاع كرواية "كناسة الدكان" ليحيى حقي.
٣. **الأسلوب السينمائي** : ويفرض فيه المنظور سيادته على ما سواه من ثنائيات، ويأتي بعده في الأهمية الإيقاع والمادة، كرواية "ذات" لصنع الله ابراهيم. (فضل، ٢٠٠٣ :٩-١٠)

وهذه الأساليب مع تمايزها تتداخل في الرواية العربية الواحدة، فالتنوع باستخدام الأساليب والتقنيات يساعد الروائي في غايته الإبداعية، ويلجأ الروائي إلى التمرد على السرد من خلال تقنية التفتيت التي تعني زحزحة نظام التطابق بين النظام التتابعي للأحداث الموصوفة ونظام تواليها في الرواية، فيقسم المحكي إلى أجزاء. (الصالح، ٢٠١٠: ٢٣٦)، فالروائي يقسم روايته إلى فصول وعناوين وأجزاء.

ولما كان السرد أساساً للمادة الحكائية فقد قسمه سعيد يقطين تبعاً لمراحل تطور الرواية العربية إلى: سرد محكم، وسرد متقطع، وسرد مرسل، بناء على موقفه من القصة، وعد أن السرد المحكم تكون القصة فيه في المركز الأول، ونجده في البدايات الأولى للرواية، بينما تأخذ في النوعيين الآخرين بعداً مختلفاً، وقد عملت

التجربة الجديدة للقصة على تكسير عمودية السرد، وذلك بإعادة النظر في بناء القصة، والعمل على تقديمها بشكل مختلف تماماً (السرد المتقطع ) أو اتخذت موقفاً من القصة ،وما تمثله، ورفضت القصة تماماً ( السرد المرسل) (يقطين، بلا سنة طبع: ١٤٠-١٥٢)

ورغم الحداثة والتغيير فلا يمكن نفي استخدام الروائي أساليب السرد التقليدية في رواياته. ولأن السرد هو الكاشف للشخصية في الرواية، وهي مكون أساسي من مكوناته، فكان من الضروري المرور على طرق تقديم الشخصيات في الرواية ونذكر في هذا الموقع أن أساليب تقديم الشخصية هي نفسها في الرواية على وجه العموم، عربياً وعالمياً، وتقدَّم الشخصية في الرواية بطريقتين :

- **الطريقة التحليلية:** التي تعني أن يراقب الروائي الشخصية من الخارج، ويرسمها من الخارج ويدرس أفكارها وتطورها وبواعث هذا التطور، ويفسر بعض تصرفاتها ويعطي رأيه في أفعالها وردود أفعالها ومواقفها على نحو صريح ومباشر.
- **الطريقة التمثيلية:** التي يدع الروائي الشخصية فيها تعبر عن نفسها بنفسها، وبوساطة غيرها من شخصيات الرواية، ويتجنب التعليق عليها. (الصالح، ٢٠١٠: ٢٤٧)، ومن أمثلة الطريقة الأولى رواية "المصابيح الزرق" للكاتب السوري حنا مينه، ومن أمثلة الطريقة الثانية رواية "دمشق يا بسمة الحزن" للكاتبة السورية ألفة الإدلبي.

ولكل روائي أسلوبه الخاص، وهو ما يميز عمله الذي وإن التقى مع غيره من الروايات بالفكرة فإنه يختلف عنها بالأسلوب والعرض والتقنيات.

**ثانياً: التجريب:**

تستمد الرواية العربية حداثتها الفعلية من "نزوعها في الفترة المعاصرة إلى التجريب مع وعيها ضرورة نحت شكل روائي عربي جديد". (ضويو، ٢٠١٤: ٥).

وللتجريب دور مهم في النهوض بالرواية العربية، ونعرّف التجريب بأنه "النأي بالرواية عن التنميط". (الباردي، ١٩٩٣: ٧٢)، والخروج عن المألوف والتقليدي، وكسر الأنماط المعتادة، وتعرّفه بعض القواميس المختصة بأنه "يشخص فترات القطيعة في التواصل الإبداعي، ويوافق بالنسبة إلى الكاتب والقارئ تحرراً من المصطلحات السائدة" (الباردي، ١٩٩٣: ٧١)، فالرواية التجريبية تتطلب قارئاً مستعداً لاستقبال الأنماط والأشكال المختلفة عن السائد والمألوف، وتلقي التجربة الجديدة بعيداً عن الأحكام المسبقة التقليدية، و"يحظى التجريب عند كتاب السبعينيات وحتى التسعينيات باهتمام خاص لأنه يسعى إلى الاستفادة من تقنية السينما والفنون التشكيلية وتوظيف الوثائق والأرشيف داخل التخييل الروائي" (برادة، ٢٠٠٣: ٦١).

فوعي الروائي بأدواته وإدراكه لواقعه لا لوصفه، وإنما لخلق واقع جديد يستشرفه مستغلاً تحولاته وفنونه وتاريخه في تكوين روايته يسهم في إنتاج رواية حديثة غير نمطية، وتعدد من احتمال المستقبل للرواية العربية . وليس ما تم ذكره سابقاً من أساليب السرد وكسر عموده التقليدي والتقنيات المستخدمة في الزمن إلا حقلاً من حقول التجريب الذي خاضته الرواية العربية.

**ثالثاً: الرواية العربية وعلاقتها بالنقد في العصر الحديث:**

النقد العربي للأجناس الأدبية قديم ومرافق للشعر العربي، ولكن افتقر عبر مسيرته إلى المناهج النقدية، ورغم تطور النقد إلا أنه بقي مجافياً للرواية العربية حتى عهد قريب، ومع أن الرواية بلغت مكانة قيمة ورفيعة، فهناك تناقض بين مكانة الرواية

وندرة الأبحاث التي كتبت عنها سواء أكانت التاريخية أو النقدية، ويرجع ذلك إلى اعتبار النقاد أن الرواية فن لم ينضج بعد (بدر، بلا سنة طبع :١١)، فإن قلة الأعمال النقدية التي عنيت بالرواية تعود إلى الاعتقاد بعدم اكتمالها كنوع أدبي له سمات وخصائص قابلة للنقد، ولعل في ذلك تقصيراً كبيراً كون الرواية رغم حداثة عهدها حققت ما عجزت عنه الكثير من الأجناس الأدبية الأخرى، ونمت بسرعة كبيرة مقارنة بهم، فالنقد الروائي لم يعرف سبيله إلى الذيوع للاهتمام الأكبر الذي حظيت به الفنون الأخرى قياساً إلى الرواية، وذلك يستند إلى طبيعة الصنعة الروائية وندرة مصطلحات النقد الروائي وفقر لغة هذا النقد (سليمان، ١٩٩٩: ١٣).

وفي الرواية العربية على وجه الخصوص يصعب النقد أكثر لأنها حديثة النشأة وتختلف بداياتها من بلد لآخر فلم تسهم الحركة النقدية في بلورة المستندات النظرية التي قامت عليها حركة التجديد. (الباردي، ١٩٩٣: ٦٥)

فتطور الرواية كنوع أدبي يستند على نقدها بشكل كبير، فالنقد هو ما يطرح التساؤل حول التقنيات والأساليب، ويعقد المقارنات، ويحلل الأعمال الفنية؛ ليمايز ويطابق بينها، فكما "الإبداع شرط لازدهار النقد، النقد شرط لازدهار الإبداع". https://hournews.net/news-1570.htm

فالعلاقة هنا طردية قائمة على التكامل، وازدهار الأول شرط لازدهار الثاني، وعلينا هنا الإشارة إلى دور الأديب في متابعة الحركة النقدية والاطلاع على كل جديد فيها، ليس فقط في العالم العربي، وإنما منجزات النقد الروائي الغربي، وإلا سيبقى الروائي يعيد أعماله في هيئات مختلفة، ويقع في شرك التنميط، فهو المسؤول عن مساءلة أدواته الفنية والبحث عن الفكر المبتكرة والتجريب، وهذا مطلب الإبداع، فالمبدع الحقيقي هو الذي يسعى دائماً إلى تزويد نفسه بالمعرفة، والروائي "المبدع

خاصة هو ذاك الذي تكون إنجازات النقد بالنسبة إليه كالحكمة، المؤمن أنى وجدها التقطها".

https://hournews.net/news-1570.htm

فهذه المعرفة هي التي تفتح الآفاق أمام الروائي للتجديد وتحقيق مستقبل أفضل للرواية .

**رابعاً: الأسطورة والمقدسات في الرواية العربية :**

الرواية حكاية مستمدة من الواقع، ولا تخلو من الخيال، واتكال الروائي على الأسطورة مظهر من مظاهر التجريب في الرواية العربية الحديثة، ويعرّف الدكتور نضال الصالح الرواية ذات النزوع الأسطوري بأنها تعني "استلهام الأسطورة أو استحياءها على نحو كلي أو مضمر أو استدعاء الرموز الأسطورية أو بناء عوالم تخييل روائية تتصل بغير نسب مع ما هو أسطوري. (الصالح، ٢٠١٠: ٧-٨)"، ويمكن للكاتب الاعتماد على مصادر التراث الغنية بالأساطير الفينيقية والبابلية واليونانية والأسطورة المستلهمة من الموروث الشعبي، أما اتجاه الروائي العربي لاستلهام الأسطورة فجاء بعد نكسة حزيران ١٩٦٧م،في محاولة منه للبحث عن صيغ تعبيرية جديدة تتماشى مع الانكسارات، وتعلل أسباب الهزيمة، وتفسر الواقع الذي بات عصيّاً على الإدراك بعد انهيار المفاهيم السائدة، وقد التقت الأسطورة مع الرواية بأنها، أي الأسطورة، شكل من أشكال النشاط الفكري كما الرواية "وكلاهما له وظيفة واحدة هي إيجاد توازن بين الإنسان ومحيطه". (الصالح، ٢٠١٠: ١٦)

فنقد الواقع والقيم الأخلاقية والسياسية هي من مهام الرواية التي ساعدتها الأسطورة في تنفيذها، ومن أمثلة الرواية ذات النزوع الأسطوري "عودة الروح" لتوفيق الحكيم ،و"نرسيس" لأنور قصيباتي.

وعلينا التمييز بين الأسطورة والخيال العلمي، فليس كل متخيّل أسطوري؛ لأن الأساطير قامت على محاولة الإنسان لفهم العالم المحيط به وتفسير ما فيه من غموض، فرواية الخيال العلمي لا تندرج ضمن هذا النوع .

ولما كانت الرواية كما أشرت عملاً يعري الواقع ويحلله، فإن اقتحام الكاتب للمحرمات في العالم العربي خصوصاً جرأة تحسب له، وخطوة مهمة في سبيل تأكيد مستقبل الرواية؛ ولذا كان لا بد من مقاومة المقدس.https://hournews.net/news-1570.htm

بأشكله كافة من السياسي للاجتماعي إلى الديني والأمثلة كثيرة على روائيين جردوا أقلامهم لمقاومة العادات والتقاليد البالية أو فضح الممارسات المستبدة للحكام على الرغم من ذلك يرى صنع الله إبراهيم أن هناك الكثير من المحرمات التي لم تمس بعد، وعدداً كبيراً من الموضوعات لم يتم الخوض فيها، فما يزال أمام الروائي العربي الكثير من الأبواب ليطرقها حتى يفتح الآفاق أمام مستقبل الرواية العربية .

**خامساً: الأدب النسائي العربي:**

إن دخول المرأة عالم الرواية هو إحدى تجليات الحداثة التي وصلت إليها الرواية، ولأن الرواية نتاج التحولات المجتمعية التي ساعدت في تحرير المرأة وتعليمها، فلم تقف المرأة عند حدود كونها قارئة جيدة، وإنما صنعت لنفسها عالماً روائياً بطلته الروح النسائية الكاتبة، ونذكر منهن كوليت خوري وغادة السمان وألفة الإدلبي، ومن

أهم خصائص السرد النسائي العربي يبرز من خلال التركيز على نقاط الاختلاف بين التجربتين النسائية والرجالية المتمثلة في: (الجنس – إدراك الجسد – التجربة – اللغة )،فنجد أن الوظيفة الأولى للرواية النسوية هي التواصل وتفجير الكلمة المتحررة في الصمت مع التأكيد على العفوية والمباشرة والبعد الحميمي وممارسة الاعتراف والبوح (يقطين، بلا سنة طبع: ٢٩٤)، فمنحت الرواية روحاً جديدة بنكهة نسوية ورؤية أنثوية، وعكست الروائيات قضايا واقعهن بنظرة نسائية اختلفت عن الرواية الذكورية، وإن لم تنفصل عنها فلا يمكن لنا عدّ الرواية النسائية صنفاً أدبياً يختلف بمكوناته عن الرواية عموماً، لكنها جدول رافد غذّى تيار الرواية العربية المتدفق .

**الرواية العربية والعلاقة بالرواية الغربية :**

تشابكت النظريات حول نشأة الرواية العربية أكانت عربية صرفة لها جذورها في الفنون الأدبية النثرية كالمقامة والسيرة الشعبية، أم أنها جنس أدبي غربي النشأة، وانتقل إلينا عن طريق الترجمة أو البعثات وغير ذلك من طرق التواصل في العصر الحديث ومما أسلفنا ذكره حول تأثر الرواية بالمذاهب الأدبية الأوربية نجد الأثر الغربي واضحا لا لبس فيه فكل تحوّل طرأ على المجتمع الغربي وما أنتجه من فلسفات كان له أثره على الرواية الغربية والعربية على حد سواء، وليست الغاية من هذه الفكرة البحث في أصل النشأة لأني قد ألمحت إليه في مقدمة البحث، وإنما لأقف عند نقطة مفادها التجديد في الرواية العربية، إلى أين؟

**الرواية العربية واقع وآفاق:**

تواجه الرواية العربية اليوم أكبر تحدياتها في ظل انتشار الشبكة والحاسوب والتقنية الرقمية ووسائل التواصل الاجتماعي، والتساؤل هنا يطرح نفسه، هل أفلت الرواية في ظل عالم التقنية والسرعة؟ ويأتي الرد على هذا السؤال بالتجربة الغربية من خلال الاستجابة لمتغيرات الواقع الراهن عن طريق الرواية الرقمية Digital novel يدعى هذا الشكل الروائي تقنياً (رواية النصوص الفائقة أو النصوص التشعبية) (جيسي، ٢٠١٦: ٢٤) Hyperfiction Novel، وكما يمكن تسميتها بالرواية المترابطة التي تستثمر إمكانات الحاسوب وبرمجياته المتعددة المتصلة بالكتابة والصورة والصوت (يقطين، بلا سنة طبع: ٥)، فالرواية في الغرب لم تقف عاجزة أمام الوسيلة الإلكترونية بل استغلت وجودها، وما يزال الأديب العربي بعيداً عن إنتاج الرواية المترابطة، ويمكن له أن يضع هذا النوع هدفاً يحققه في المرحلة القادمة، ويرى الدكتور سعيد يقطين أن القصة القصيرة جداً مؤهلة لإتمام مسيرة تجديد أساليب الرواية العربية والسرد العربي (يقطين، بلا سنة طبع: ١٦٦) ونعود لنطرح السؤال الناتج عما سبق، هل يتمكن الروائي العربي من خوض هذا التحدي؟ ونترك الإجابة مفتوحة لما تأتي به قادم الإنتاجات الروائية.

**الاستنتاجات :**

١. الرواية العربية جنس أدبي فاعل ونشط، لأنه منذ النشأة حتى المعاصرة تأثرت بما حولها، وأثرت فيه، واستمدت من الواقع حيوتها وأمدته بجماليات الإبداع الفني، وصلاحية الرواية لكلّ زمان ومكان لاستجابتها للمتغيرات وقرب أسلوبها الفني من النفس البشرية، وهي بتعدد مضامينها ذاكرة للمراحل التي عايشتها ورصدتها .

٢. كان للروائي العربي دور مهم في تجديد الرواية العربية الحديثة من خلال الاطلاع على الثقافة الغربية، والإفادة منها، والبدء برصد الواقع وتحليله ونقده، ليستشرف واقعاً جديداً.

٣. استيعاب الروائي العربي للتقنيات اللغوية المختلفة وقدرته على احتواء أنواع أدبية أخرى. والإفادة منها دون، ودمج الرواية بالأجناس الأدبية المختلفة دون أن يمحي خصوصيتها وهويتها.

٤. الروائي العربي بحاجة إلى مساءلة أدواته الفنية والنقدية لحمل الرواية التي طالما ارتقى بها إلى آفاق جديدة.

**المصادر**


١. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمّد بن مكرم الأنصاري الإفريقي المصري. لسان العرب، تحـ: عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشازلي، دار المعارف،مصر،ط١٩٨١،١.

٢. الباردي، محمد. الرواية العربية والحداثة،ج١،دار الحوار– سورية،ط١٩٩٣،١.

٣. بدر ،عبد المحسن طه. تطور الرواية العربية الحديثة في مصر، دار المعارف،ط١٩٩٦،٣.

٤. برادة ،محمد. فضاءات روائية، وزارة الثقافة– الرباط،٢٠٠٣.

٥. الخراط ،ادوارد. الحساسية الجديدة مقالات في الظاهرة القصصية ، دار الآداب بيروت، ط١ ، ١٩٩٣ .

٦. الخراط، إدوارد. الرواية العربية واقع وآفاق، دار ابن رشد،ط١٩٨١،١.

٧. الراعي ،علي. الرواية في الوطن العربي نماذج مختارة ،دار المستقبل القاهرة،ط١٩٩١،١.

٨. سليمان نبيل . حوارية الواقع والخطاب الروائي، دار الحوار،ط١٩٩٩،٢.

٩. الشجعي، نجاة صادق. التجريب وجماليات البناء السردي في الرواية العربية، دار الطباعة الحرة- القاهرة،ط١ ,٢٠٢١ .

١٠. الصالح نضال. النزوع الأسطوري في الرواية العربية المعاصرة ،دار الألمعية ،ط١ ٢٠١٠.

١١. ضويو، عبد العزيز .التجريب في الرواية العربية المعاصرة ،عالم الكتب الحديث،ط٢٠١٤،١ .

١٢. عاشور، رضوى. في النقد التطبيقي، المركز الثقافي العربي،٢٠٠١.

١٣. عبد الله، عبد البديع. الرواية العربية الآن ، مكتبة الآداب،ط١ ،١٩٩٠ .

١٤. عطا نعيسة، جهاد. في مشكلات السرد الروائي، اتحاد الكتاب العرب- سورية،٢٠٠١

١٥. علوش، سعيد. معجم المصطلحات العربية المعاصرة، دار الكتاب اللبناني،ط١, ١٩٨٥،

١٦. فضل، صلاح. أساليب السرد في الرواية العربية، دار المدى،ط٢٠٠٣،١ .

١٧. لوكاتش، جورج. نظرية الرواية وتطورها، دار كيوان- دمشق،ط١، ١٩٨٧.

١٨. ماتز، جيسي. تطور الرواية الحديثة ،ترجمة لطيفة الدليمي، دار المدى، ط١ ،٢٠١٦.

١٩. مجمع اللغة العربية، مجموعة من الباحثين، المعجم الوسيط، مكتبة الروق الدولية،ط٢٠٠٤،٤ .

**الدوريات :**

٢٠. الراعي، علي . دراسات في الرواية المصرية زينب بين الرواية والنثر الفني ،المجلة ، ع٥٦، مصر، ١٩٦١.

٢١. الصالح، نضال. مستقبل الرواية العربية، مجلة أخبار الساعة، ٢٠١٠، https://hournews.net/news-1570.htm

# تأثير معايير التنمية المهنية لدى مدرسي التربية الفنية من وجهة نظر المشرفين الاختصاص في التربية الفنية

م.م. صفوت طاهر خليل عبد الكريم
وزارة التربية / مديرية تربية بغداد الكرخ الأولى
Saf0t@yahoo.com

**الملخص :**

يرمي البحث التعرف على مدى توافر معايير التنمية المهنية لدى مدرسي التربية الفنية من وجهة نظر مشرفيهم ، اختار الباحث (٤٥) مشرفا ومشرفة من المديريات العامة للتربية في محافظة بغداد عينة لبحثها، واعد الباحث استبانة تتكون من (٥٢) مؤشرا موزعة على ستة معايير للتنمية المهنية هي (معيار) اخلاقيات المهنة مكون من (٨) فقرات) ومعيار تخطيط التدريس ومكون من ( ٩ فقرات) ومعيار تنفيذ التدريس ومكون من (١٠ فقرات) ومعيار البيئة الصفية ومكون من (٧) فقرات ومعيار التقويم ومكون من (١١) فقرة) ومعيار النمو المهني ومكون من (٧ فقرات)، وقد تم التأكد من صدق الأداة وثباتها، وقد طبقت الاستبانة على عينة البحث، وبعد معالجة البيانات والتكرارات احصائياً استعمل الباحث الوسط المرجح والوزن المئوي ومعادلة الفاكرونباخ، وقد أظهرت نتائج البحث ان هناك تحولاً نوعياً للترتيب النمطي التقليدي لها اذ تقدمت بعض المعايير على غيرها واحتلت مراتب متقدمة فيما تراجع بعضها الى مراتب متأخرة، وأوصى الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات.

**الكلمات المفتاحية** (معايير، التنمية المهنية، مدرسي التربية الفنية ، المشرفون)

# The impact of professional development standards among art education teachers

## From the point of view of supervisors specialized in art education

**Safwat Taher Khaleel Abdel Karim**

**Saf0t@yahoo.com**

Abstract:

The research aims to identify the availability of professional development standards for artistic education teachers from the point of view of their supervisors. Professionalism is (the professional ethics standard consisting of (8 paragraphs), the teaching planning standard consisting of (9 paragraphs), the teaching implementation standard consisting of (10 paragraphs), the classroom environment standard consisting of (7 paragraphs), the evaluation standard consisting of (11 paragraphs), and the professional growth standard It consists of (7 paragraphs), and the tool's validity and stability were confirmed, and the questionnaire was applied to the research sample. Some of the criteria were superior to others and occupied advanced ranks while some of them regressed to lower ranks. The researcher recommended a number of recommendations and suggestions.

Keywords: (standards, professional development, artistic education teachers, supervisors).

**الفصل الاول : التعريف بالبحث**

مشكلة البحث يعد المدرس العنصر الفعال في العملية التعليمية، والركيزة الاساسية لأي نظام تعليمي. ومن دون مدرس كفوء مؤهل أكاديميًا ومدرب مهنيًا، مدركا لدوره الكبير والشامل في العملية التعليمية، إذ لا يمكن لأي نظام تعليمي الوصول إلى أهدافه المرجوة الاّ من طريق اعداد المدرس ليقوم بدوره في النهوض بالواقع التربوي والتعليمي على احسن وجه، فالمدرس هو المحرك الرئيس لأي نشاط تعليمي داخل النظام المدرسي وهو المسؤول عن تزويد الطلاب بالمعلومات والمهارات والقيم . فقد تحول دوره من مرسل وناقل إلى مرشد وموجه، وهذا ما دعا اليه التعليم الحديث ، فضلا عن دوره في تنمية المجتمع. لذا يجب أن يكون إعداد المدرس وتطويره في المؤسسة التعليمية عملية مستمرة ، ولذلك فإن تطوره المهني هو أكبر نقلة نوعية في رفع كفاءة وجودة التعليم **وتقدمه وتطوره.**

وبالرغم من نماذج ومحاولات الإصلاح التربوي والتعليمي التي شغلت العالم في المرحلة الماضية إلا أن المدرسين ما زالوا يعلمون الطلاب الأساليب التقليدية نفسها التي درسوها بأنفسهم عندما كان طلابًا، ويرجع ذلك إلى عدم وجود برامج للتطوير المهني، أو في الأقل لعدم كفاية ما هو متاح لتغيير ممارساتهم المهنية، مما يجعلهم يتجهون بنحو طبيعي إلى الأساليب التي يعرفونها ويجيدونها. ولا تتطلب مجهودًا كبيرًا أو وقتاً طويلاً للتحضير والإعداد.(Dazier,1999,p16) لقد شعر الباحث بمشكلة البحث من خلال الاطلاع على الادب التربوي والدراسات المحلية وتوصيات المؤتمرات والندوات العربية والعالمية التي نادت بضرورة توافر المعايير المهنية لتطوير اداء المدرسين بنحو

عام، ومدرسي التربية الفنية بنحو خاص (مؤتمر اعداد المعلمين في البلدان العربية ، ٢٠٠١ : ٨ – ٩ ).

وبناءً على ما تقدم ذكره يرى الباحث ضرورة التعرف على المشكلات المهنية التي يعاني منها مدرسي التربية الفنية ا مع محاولة تجاوزها من خلال تطوير برامج التنمية المهنية وذلك لتحقيق التنمية المهنية المستمرة في ضوء تجارب بعض الدول المتقدمة في مجال التنمية المهنية فالمدرس هو الركيزة الاساس والعنصر الأهم في المنظومة التعليمية وبقدر ما نوليه من اهتمام بقدر ما نحصل على عائد مجز من العملية التعليمية.

ولقد تبلورت مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال الاتي: (ما مدى توافر معايير التنمية المهنية لدى مدرسي التربية الفنية من وجهة نظر مشرفيهم؟)

**اهمية البحث:**

ان تقدم أي مجتمع من المجتمعات مرهون بمدى التطور العلمي والتكنولوجي الذي يحرزه ذلك المجتمع ويعتمد هذا التطور على جودة وفاعلية النظام التربوي وجودة السياسة التعليمية المتبعة في ذلك المجتمع.

وإعداد المدرس وتدريبه في اثناء الخدمة من أهم أسس التنمية المهنية وينظر الى هذا النوع من التدريب على انه استراتيجية للتربية المستمرة والنمو المهني الذي يضمن استمرار ارتباط الفرد بمهنة التعليم، كما يهدف هذا النوع من التدريب الى تقديم برامج

إثرائيه وتنشيطية للملاكات التعليمية وتحسين مهارات التدريس لديهم وتحسين المناخ التعليمي في المدارس من خلال رفع روحهم المعنوية (عابدين، ٢٠٠٨ (١٨٩)

وتعد التنمية المهنية للمدرس من اساسيات تحسين التعليم وتجويده، وذلك لما له من اهمية بالغة في تطوير ادائه الأمر الذي يمكن أن ينعكس بصورة مباشرة على تعلم الطلبة للمعارف والمهارات والسلوكيات اللازمة له فالتنمية المهنية تعد المقوم الأساس لاكتساب المهارات المهنية والاكاديمية والثقافية حتى يتمكن من اداء عمله بصورة جيدة (المهدي، ٢٠١١ ٣٦٧) ان الاهتمام بالتنمية المهنية في المؤسسات التربوية لم يعد قرارا اختياريا وانما اصبح خيارا استراتيجيا، اذ ان التنمية المهنية هي المسؤولة عن مساعدة العاملين في المؤسسة او المدرسة على مواجهة تحديات العصر والتعامل مع معطياته، وتساعد أيضا على التكييف مع المتطلبات الجديدة لتحقيق مستويات الاداء المطلوب للبناء والنمو والتمييز، وتؤدي التنمية المهنية أثرا مهما وحيويا في تطوير العملية التعليمية اذ على عاتقها تقع مسؤولية تحسين الأداء ورفع كفاية العاملين في المجال التربوي شرط ان تستند هذه التنمية لرؤية واضحة وتخطيط عملي وتنفيذ سليم وتقويم مستمر. (الحر ، ٢٠١٠ ، ٣-٤)

وتعد التنمية المهنية من المصادر المهمة لتزويد المدرسين بمختلف المعلومات والمهارات والخبرات التي تساعدهم على تحقيق النمو المهني، وهذا يمثل تحدياً كبيرا امام المؤسسة التربوية للاهتمام بالتنمية المهنية للمدرسين وتطوير مهاراتهم وتشجيعهم على التجديد والتطوير والنمو وهذا بدوره ينعكس على تطوير وتحسين اداء المؤسسة التربوية ومخرجاتها. وان إعداد المدرس وتطويره يعد من مدخلات العملية التعليمية المهمة والمحور الرئيس لها، اذ يعد هو مفتاح التغيير في مدارسنا وهو الذي يتحمل

عبيء توصيل القضايا الاجتماعية والمشكلات البيئية للطلبة وتغيير سلوكهم، اذ ان مستوى اعداده يحدد طبيعة الاجيال القادمة والذي يتوقف عليه مستقبل الامة لذلك يجب تغيير النظرة الى وظيفة المدرس فلم تعد مهمته نقل المعلومات والمعارف الى المتعلمين بل صار يتطلب منه ممارسة القيادة والبحث والتقصي وبناء شخصية المتعلم ومواجهة التوسع الهائل في حجم المعرفة الانسانية (هاشم، ٢٠١٥: ٢) ويعد التطوير المهني لمدرسي التلابية الفنية ذا اهمية اساسية من اجل النهوض بالأهداف التربوية وتحسين اداء جودة التعليم والتي تزيد من تطور النظام التربوي ومن ثم تطور المجتمع وازدهاره ولهذا ازدادت اهمية المدرس ومكانته في عصر الثورة المعرفية والتقدم التكنولوجي للمعلومات والاتصال التي يشهدها العالم اليوم (شوق، ١٩٩٠: ٣١)

ويرى الباحث انه من خلال عملية التطوير المهني المستمر، يكتسب المتخصصون في مجال التعليم فهما جديدا للتدريس والتعلم، والمعتقدات الجديدة، وطرائق التدريس الجديدة والمواد الجديدة لتعلم عن القدرة على التطوير ليس فقط على المستوى المهني، ولكن أيضا على المستوى الطلاب، فضلاً الاجتماعي والشخصي. كما هو الحال مع معظم التربويين الذين يواجهون العديد من العقبات قبل تحقيق التطوير المهني الناجح. ولكي يتمكن المدرس من تحقيق الاهداف الأساسية التي ينادي بها التعليم من رفع مستوى التعلم، والتحصيل الدراسي لدى الطلبة لا بد من تحسين نوعيه المدرس الذي يتحمل هذه المسؤولية في داخل الصف الدراسي، وان هناك الكثير من الجهود التي تبذل في كثير من الدول لاتخاذ الاجراءات اللازمة لتحسين نوعية المدرس ومن بين أهم تلك الاجراءات توفير فرص التدريب في اثناء الخدمة لضمان تواصله مع اخر المستجدات

في مجال التدريس والتقويم والادارة الصفية وحتى الادوار القيادية الاخرى (Dazier, 1999,p20)

ويرى(Shulman & Shulman) أن النمو المهني للمدرس يتطلب منه أن يكون مستعداً من خلال تحديد رؤيته، وراغباً يملك الدافعية، وقادراً يمتلك المعرفة العلمية والقدرة على الأداء، ومتأملاً في ممارساته، ومتواصلاً بكونه عضواً فاعلاً في مجموعات التنمية المهنية المستمرة (Shulman &Shulman, 2004, p.257)

يعد الإشراف التربوي من الركائز الأساسية والفعالة في أي نظام تعليمي، لأنه يسهم في تشخيص واقع عملية التعليم والتعلم، من حيث المدخلات والعمليات والمخرجات، ويعمل على تحسينها وتطويرها بما يتناسب مع تلبية احتياجات ومتطلبات المجتمع للنهوض بمستوى عملية التعلم التربوي من الجانبين الفني والإداري، وبما يتوافق مع المستجدات الحديثة في المجالات التربوية، وذلك للنهوض بالمؤسسة التعليمية. كوحدة أساسية لتطوير التعليم لتقوم بدورها بفاعلية في سبيل تحقيق رسالتها على وفق الأهداف التربوية المخطط لها (الطعاني، ٢٠٠٥: ١٣).

وان تطوير اعضاء الهيئة التعليمية من مسؤوليات الاشراف المهمة التي يشار اليها غالبا بالإعداد في اثناء الخدمة او تجديد الهيئة التعليمية او النمو المهني او التعليم المستمر او التطوير المهني او التدريب في اثناء العمل ويشير هاريس Harris) ان الإعداد في اثناء الخدمة بانه برنامج مخطط من الفرص التعليمية يعد لأعضاء الهيئة التدريسية في المدرسة، بغية تحسين اداء كل فرد منهم في المركز الذي عين فيه (٢١: Harris,١٩٨٠) اذ يستمد الاشراف التربوي فلسفته من فلسفة ومبادئ الدولة ويعد ترجمة صادقة لحياة المجتمع وصورة حية لفلسفته فهو توجيه وتقويم وتدريب ومتابعة

بالنسبة للمدرس ويهدف الى خدمة العاملين في المجال التربوي والتعليمي ولاسيما الملاكات التعليمية، اذ اتخذ الاشراف في البدء صيغة التفتيش والتسلط في بعض الاحيان، في حين اتخذه مسارة بعد ذلك باتجاه الواجبات والمهمات الحقيقة التي ينبغي القيام بها وزارة التربية( ١٩٨٤: ٢٦ ) وهي تحسين المواقف التعليمية التي تساعد المتعلم على التعلم بأسهل الطرائق واقصاها بحيث تتفق وحاجاتهم وبهذا يصبح المشرف التربوي قائدا تربويا ولا سيما ان الاشراف نشاط المعلمين ومساعدتهم على حل ما يعتريهم من مشكلات للقيام بواجباتهم في اكمل صورة حسين ، د. ت : ٣٤)

**هدف البحث:**

يهدف البحث الحالي التعرف الى مدى توافرمعايير التنمية المهنية لدى مدرسي التلابية الفنية من وجهة نظرمشرفيهم)

**حدود البحث:**

**يتحدد البحث الحالي بما يلي :**

**الحد البشري:** جميع المشرفين التربويين الاختصاص بمادة التربية الفنية للمرحلة المتوسطة .

**الحد المكاني :** مديريات التربية في محافظة بغداد قاطع الرصافة الاولى/ الثانية/ الثالثة) وقاطع الكرخ الاولى/ الثانية/ الثالثة).

**الحد الزماني:** العام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣)

**الحد الموضوعي:** تحديد مدى توافر معايير التنمية المهنية لدى مدرسي التربية الفنية من وجهة نظرمشرفيهم.

**تحديد المصطلحات :**

- التنمية المهنية : عرفها كل من:

١- (الرشيدي واخرون، ٢٠١٠) بانها : مجموعة الوسائل المنهجية وغير المنهجية التي تهدف الى مساعدة المدرسين على تعلم مهارات جديدة وتنمية قدراتهم في الممارسات المهنية"(الرشيدي واخرون، ٢٠١٠: ١٤٨)

٢- (عامر ، ٢٠١٢) بانها العمليات" التي تعمل على تحسين المعارف والمهارات والاتجاهات المرتبطة بمهنة المدرس والتأثير عليها بنحو ايجابي لتمكنه من تصميم برامج تعليمية مطورة تؤدي الى تحسين تعلم الطلاب، وهي برامج تتكون من انشطة مخططة ومنفذة لترقية النمو الشخصي للمدرس والتنمية بمفهومها الدقيق عملية تعلم مستمرة ومتراكمة يشترك فيها المدرس (عامر ، ٢٠١٢:٤٧)

٣- (الدوسري، ٢٠١٧ بانها : جهود" مؤسسية منظمة ومخطط لها تعمل على التحسين المستمر للمهارات والمعارف والاتجاهات التي يحتاجها المدرسين ليصبحوا أكثر فاعلية كأفراد واعضاء في جماعات العمل" (الدوسري ، ٢٠١٧: ٥٠٧ )

٤- يعرفها الباحث اجرائيا بانها عملية تطوير مدرسي التربية الفنية للمرحلة المتوسطة في الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية.

٥- المشرف التربوي: عرفه كل من:

١- وزارة التربية (١٩٧٩) هو مدرس" واسع الخبرة ملم بإمكانات البيئة، يوجه ويرشد ويتعاون مع المجتمع المدرسي على جميع المستويات بقصد رفع مستوى العملية التعليمية. (وزارة التربية، ١٩٧٩: ٤)

٢- جودت (٢٠٠١) هو عملية تعاونية قيادية ديمقراطية منظمة، تعنى بالموقف التعلمي بجميع عناصره من مدرس وطالب ومناهج ووسائل واساليب وادارة وتهدف دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من اجل تحقيق اهداف العملية التعليمية التعلمية (جودت، ٢٠٠١: ١٩)

٣- **ويعرفه الباحث اجرائيا :**

٤- هو ذلك الشخص الذي يمتلك الخبرات والمؤهلات المهنية تؤهله لان يصبح المسؤول عن تحسين وتطوير مستوى اداء مدرسي التربية الفنية للمرحلة المتوسطة والنهوض بعمليتي التعليم والتعلم من خلال ممارسة اساليب اشرافيه متنوعة.

**الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة**

إن نجاح العملية التعليمية يحتاج إلى الكثير من العوامل المختلفة والمتنوعة، ولا يمكن تحقيق ذلك إلاّ بوجود مدرس كفء، وهو حجر الزاوية لهذا النجاح. فأفضل الكتب والمناهج الدراسية والوسائل التعليمية والانشطة المختلفة لا تحقق الاهداف التربوية المنشودة مالم يكن هناك مدرس ذو كفايات تعليمية وسمات شخصية متميزة، وقد أكدت الاتجاهات التربوية الحديثة على ضرورة أن يكون المدرس على دراية بأدواره المهنية

لمساعدته على أداء دوره والقيام بمهامه على أكمل وجه، وذلك لمواكبة مستجدات العصر والتعامل مع تحديات المستقبل Miller&Lieberman٢٠٠٠٥٤)

فالتنمية المهنية تتضمن مجموعة من الاجراءات التي تهدف الى النمو المهني المستمر للملاكات التعليمية وتطوير معارفهم ومفاهيمهم ومهاراتهم بهدف تطويرهم وزيادة فاعلية ادائهم، وعليه فان التنمية المهنية للمدرس تعد عملية، والنمو المهني ناتج هذه العملية (ضحاوي واخرون،٢٠٢٠: ١٤٩) ولقد تغيرت الفلسفة التربوية في نظرتها الى العملية التربوية نتيجة للتطورات التي طرأت في مجالات الحياة المختلفة بصورة عامة، وما اظهرته نتائج البحوث التربوية والنفسية من متغيرات لها علاقة بالعملية التربوية، وما كشفت عنه هذه البحوث من نتائج هامة في مجال الاعداد، تغيرت اهداف التربية، وصاحب ذلك تغيرات في الاتجاهات العامة للتنمية المهنية، ولم تعد العملية التربوية مقتصرة على اكتساب الطلبة للمعلومات والمهارات ،و اتقانها بل اصبحت شاملة لجميع جوانب الشخصية، واخذ دور المدرس يتجه نحو خلق مواقف تعليمية يتعرض فيها المتعلم الى الكثير من الخبرات التربوية المتنوعة، وهذه المهمة الجديدة ليست سهلة انها تتطلب نوعاً من الاعداد والتأهيل المناسبين، كما تتطلب ادارة حكيمة وواعية لما يدور في غرفة الدرس من نشاطات وفعاليات وممارسات فكرية وطروحات وثقافات وتبادل في الآراء والخبرات وهكذا فالمدرس قائد تربوي ومربي ومثقف للجيل وقدوة حسنة للقيم والعادات (البدري، ٢٠٠٥: ٢٣٣-٢٣٤) .

**مبررات التنمية المهنية :**

هناك الكثير من المبررات التي تستدعي الاهتمام بالتنمية المهنية للعاملين في المجال التربوي منها:

١- الانفجار المعرفي والثورة المعرفية في كافة مجالات العلم والمعرفة التي أسهمت ثورة الاتصالات والتكنولوجيا في انتشارها على نطاق واسع.

٢- تعدد ادوار المدرس ومسؤولياته في المجال المعرفي فبعد ان كان ملقياً للمعرفة ومصدر لها، اصبح مساعدا للمتعلم على استكشافها من خلال الطرائق التدريسية المتنوعة والمتطورة والمعاصرة.

٣- التطورات السريعة في مجال استراتيجيات وطرائق التدريس.

٤- مواكبة المستجدات في مجال التخصص وتطبيق كل ما هو جديد ومستجد.

٥- الربط بين النظرية والتطبيق في المجالات التربوية كافة.

٦- تعميق الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم والتعلم. (مدبولي، ٢٠٠٢: (٢٥)

٧- ترسيخ مبدأ التعلم المستمر والتعلم مدى الحياة والاعتماد على اساليب التعلم الذاتي.

٨- تنمية قدرة المدرس على استعمال مصادر التعلم الحديثة والبحث عن كل جديد ومتطور.

٩- المساهمة بنحو فعال في معالجة القضايا والمشكلات التعليمية بأسلوب علمي ومتطور.

١٠- تطوير كفايات ومهارات التقييم بأنواعها وخصوصا التقييم الذاتي.

١١-الاتجاه العالمي نحوالتنمية المستدامة والجودة الشاملة للعملية التعليمية .

١٢- مواكبة كل ما هو جديد ومتطور في العملية التعليمية وتطبيقه على وفق المعايير الدولية (سكينة ، ٢٠٠٨ (٨) با كارد ، ٢٠٠٣: ٤١)

**اساليب التنمية المهنية:** هناك الكثير من الأساليب التي من خلالها يتم تحقيق التنمية المهنية للمدرسين منها:

١- برامج قصيرة المدى هي دورات تدريبية قصيرة تنظمها جهات خارجية خارج المؤسسة المدرسية وتهدف إلى تحسين أداء المدرسين وتزويدهم بالمعارف والمهارات المحددة.

٢- البرامج طويلة المدى عادة ما تنظمها السلطة المركزية للتربية ونادراً ما تستخدم الآن.

٣- الأنشطة المهنية الجماعية تركز على طرق التغلب على بعض الصعوبات والمشكلات التربوية وتجري خارج أوقات الدوام الرسمي للمدرسة.

٤- التطوير المهني : يعتمد على الاحتياجات التدريبية للمدرسين ويساعدهم على الشعور بالانتماء للمؤسسة المدرسية، ويدعم القيم المشتركة بين المدرسين.

٥- الصداقة الناقدة : وتتمثل في متابعة أداء بعض المدرسين وتقديم الملاحظات النقدية لهم من خلال أحد زملاء المدرسين المقربين. (حثناوي، ٢٠٠٩:٤٣-٤٨)

٦- برامج التعلم عن بعد تستخدم تقنيات الاتصال الحديثة مثل المدونات والمؤتمرات والمنتديات الالكترونية لإجراء مناقشات حول بعض القضايا والمشكلات التربوية في المجال التربوي.

٧- الملاحظة بالمشاركة : يعتمد هذا النوع على حضور المدرسين لبعض دروس زملائهم وابداء ملاحظاتهم عنها. وعادة ما يتم تنظيم بعض المناقشات الجماعية حول القضايا المثارة .

٨- عمل بحث إجرائي (بحث أداء ): يقوم به المدرسون بهدف دراسة مشكلات تربوية واقعية لإيجاد حلول مقترحة لحلها.

٩- الانترنت من خلال التنظيم المستمر لبرامج وانشطة احترافية لجميع المدرسين على اختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم العلمية مما يتيح للمدرسين الابحار في الصفحات الالكترونية والبحث عن معلومات محددة من خلال محركات البحث وانشاء المواقع والمدونات والمنتديات الالكترونية وايضا البريد الالكتروني كأدوات يتم من خلالها نشر المعلومات المهنية للتواصل بين المدرس وطلابه وزملائه. (غالب) وتوفيق ، ٢٠٠٨: ١٨٢-١٨٠) (Harwell, ٢٠٠٣,١٠)

**أسس التنمية المهنية :**

هناك الكثير من الأسس التي ينبغي أن تبنى عليها التنمية المهنية للمدرس لضمان نجاح انشطة وعمليات التنمية المهنية كافة من اهمها انها:

١- عملية مقصودة بمعنى أنها تعتمد على جهود منظمة عن عمد لتحقيق تغييرات ايجابية في اتجاهات ومهارات ومعلومات المدرسين والتطوير المهني كعملية مقصودة يتم من خلالها تحديد الأهداف المرجوة والطرق التي يتم بها تحقيق هذه الأهداف فضلا عن ضمان أن يكون لهذا التطور تأثير واضح في رفع أداء المدرسين وزيادة إنتاجيتهم.

٢- عملية شاملة : بمعنى أن نشاط التطوير المهني يمتد ليشمل جميع المدرسين في المدرسة من مختلف التخصصات، مما يخلق فرصا للاندماج والتعاون المشترك بين جميع العاملين، ما يؤدي إلى تنسيق وتنظيم جهودهم وتوجيههم

نحو تحقيق أهداف المدرسة. يشمل التطوير المهني أيضا مجالات متعددة، بما في ذلك تنمية مهارات المدرسين وكفاءاتهم الأكاديمية والمهنية والإدارية ، وتعزيز أخلاقياتهم المهنية.

٣- عملية مستمرة: لا يمكن أن يتحقق النمو المهني للمدرس في مدة زمنية قصيرة لذلك ، يجب أن يكون التطوير المهني مستمراً طوال الحياة المهنية. ويتم تجديد العلم والمعرفة، والتقنيات في تطور مستمر، واحتياجات الطلاب والمجتمع في تغير مستمر ، لذلك يجب أن يكون التطور المهني للمدرسين مستمراً.

٤- عملية مرنة : أي القدرة على التكيف على وفق المتغير والجديد بكفاءة ، ويشمل ذلك قدرة اللوائح والإجراءات والأنظمة على التغيير والتعديل للتكيف مع الإمكانات المتاحة، وكذلك مواعيد برامج التطوير المهني قابلة للتقديم والتأخير بما يتناسب مع ظروف المدرسين.

٥- تواكب التطور بمعنى أنها تعمل على إطلاع المدرسين بما هو جديد في مجال التخصص وفي مجال أساليب وطرائق التدريس وأساليب الإدارة التربوية ، والتعرف على الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم والتدريب وكيفية توظيفهما ميدانياً . سلامة وبيومي ، ٢٠٠٩ (٥٤) نبيل ٢٠٠٧ .:٤٩٨)

**اهداف التنمية المهنية :**

ينظر إلى التنمية المهنية على أنها وسيلة تسهم بنحو أساس في تطوير الهيئات التعليمية كأداة تطوير للسلوك والقيم المهنية لجميع العاملين في المؤسسة التربوية، وهذا

وضع أهداف له يجب أن يسعى إلى تحقيقها. اذ حدد Blandford) اهداف التنمية المهنية في الآتي:

١- تطوير اداء المدرسين في ضوء خبراتهم وتعزيز قيم المشاركة وتكافؤ الفرص.

٢- متابعة الفكر التربوي المعاصر لتعزيز الممارسات الجيدة.

٣- زيادة المعرفة في مجال التقنيات الحديثة ونظم المعلومات والاتصالات.

٤- تعزيز اداء الافراد وتصحيح الممارسات غير الفاعلة.

٥- تجديد التدريب وتعزيز الممارسة الجيدة وتحسين مهارات الاتصال مع الآخرين تسهيل عملية التغيير وإرساء القاعدة اللازمة لتحديد الأهداف وتنفيذ السياسات. المجتمع المحلي والمؤسسات الأخرى. (Blandford,٢٠٠٠,٢٠) التفاعل واضاف (الخميس) اهداف اخرى للتنمية المهنية في المجال التعليمي منها:

١- توليد وجهات نظر ايجابية باتجاه جودة التعليم.

٢- تنمية ثقافة العاملين بالمؤسسة التعليمية وبقدراتهم.

٣- تطوير مهارات العاملين وخبراتهم المهنية.

٤- تعزيز معاني المسؤولية والولاء والانتماء للمهنة.

٥- نشر مفاهيم التعاون والعمل الجماعي.

٦- تحسين المستوى الوظيفي للعاملين وتطوير قدراتهم.

٧- تطوير كفاية العاملين لمواكبة التطور والحفاظ على تحقيق معايير جودة التعليم.

(الخميس، ٢٠٢٠:٦٤-٦٥).

| النتائج | الوسائل الاحصائية | الأداة | الهدف | العينة وعددها | اسم الباحث ومكان وسنة الدراسة | عنوان الدراسة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| اظهرت النتائج أن نسبة الموافقة توافر معايير التنمية نحو توافر المعايير وتطبيق تميزفي مدارس التعليم العام بدولة الكويت | المتوسط الحسابي الانحراف المعياري النسبة المئوية والتكرارات الاشراف والتنمية المهنية | الاستبانة مكونة من (٤٦) بندا وتضمن اربع محاور | التعرف على مدى توافر معايير التنمبة المهنية للاشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين | عينة من المشرفين التلابويين والبالغ عددهم (٧١٢) | سلطان غالب الديحاني(٢٠١٥) الكويت | مدى توافر معايير التنمية المهنية للاشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين بدولة الكويت |
| ان درجة ممارسة المدرسين والمدرسات لأساليب التنمية في مدارس التعليم العام في الكويت جاءت بدرجة كبيرة واسفرت الدراسة عن وجود فروق دلالة احصائية تعزى لمتغير النوع اذ ان نسبة الموافقة جاءت لصالح الاناث في جميع المحاور | الحزمة الاحصائية | استبانة مكونة من محورين كل محور له (٢٢) اسلوبا للتنمية المخنية | التعرف على درجة ممارسة المدرسين لأساليب التنمية المهنية المختلفة ومدى استغادتهم منها في تحسين ادائهم المهني | عينة تكونت من (٨٤٤) مدرساً ومدرسة | محمد فراج علي الحارثي (٢٠١٩) المملكة العربية السعودية | درجة ممارسة المدرسين لأساليب التنمية المهنية ومدى استفادتهم منها في تحسين ادائهم المهني |

**الدراسات السابقة**

جوانب الافادة من الدراسات السابقة

مما تقدم يرى الباحث امكانية الافادة من الدراسات السابقة وتوظيفها في دراسته الحالية بالاتي :

١- من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي اجراها الباحثون كان من المفيد معرفة المنهج المناسب للبحث،

والطريقة المستخدمة، وآلية التحليل ، وبناء الأداة، وكيفية تفسير النتائج وتحليلها.

٢- الافادة من نتائج الدراسات السابقة في بلورة مشكلة البحث.

٣ - التعرف على الاسلوب الاحصائي المتبع وكيفية الافادة منه.

٥- التعرف على نقاط القوة ودعمها ونقاط الضعف لتلافيها في الدراسة الحالية.

زودت الدراسات السابقة الباحث بالعديد من المصادر الأخرى التي تم الرجوع اليها والافادة

**الفصل الثالث منهج البحث واجراءاته**

يتضمن هذا الفصل عرضا لمجموعة من الاجراءات التي اعتمدها الباحث على وفق الأسس والقواعد المنهجية لغرض تحقيق هدف بحثه الحالي وفيما يأتي عرض لهذه الاجراءات:

اولاً: منهج البحث اتبعت الباحث في دراسته الحالية المنهج الوصفي، لأنه يصف الظاهرة التربوية كما هي في الواقع

والمتعلقة بمدى توافر معايير التنمية المهنية لدى مدرسي التربية الفنية من وجهة نظر مشرفيهم .

ثانياً : مجتمع البحث: ان تحديد مجتمع البحث يعد من الأمور الرئيسة التي يجب على الباحثة الاهتمام بها، ويقصد بهم

جميع الأفراد او الاشياء الذين لهم خصائص معينة يمكن دراستها وملاحظتها (ابو ٢٠١٢ (٤٤، ويشتمل مجتمع

البحث الحالي جميع مشرفي مادة التاريخ في المديريات العامة حويج للتربية في محافظة بغداد والبالغ عددهم (٥٢)

مشرفا ومشرفة والجدول (١) يوضح توزيع افراد مجتمع البحث على المديريات العامة للتربية في محافظة بغداد:

**جدول (١) يوضح مجتمع لبحث موزع على المديريات العامة للتربية في بغداد**

| قاطع المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة | عدد الافراد | | قاطع المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ | عدد الافراد | |
|---|---|---|---|---|---|
| | ذكور | اناث | | ذكور | اناث |
| الاولى | ٥ | ٣ | الاولى | ٩ | ٥ |
| الثانية | ٦ | ٣ | الثانية | ٤ | ٣ |
| الثالثة | ٤ | ٣ | الثالثة | ٤ | ٣ |
| | ١٥ | ٩ | | ١٧ | ١١ |
| المجموع الكلي | | | | | (٥٢) |

ثالثاً: عينة البحث: وبالطريقة العشوائية الطبقية اختار الباحث (٤٥) مشرفا ومشرفة من المديريات العامة للتربية في

محافظة بغداد عينة لبحثه وبنسبة مئوية مقدارها ( ٨٦،٥٧%) والجدول (٢) يوضح ذلك :

**جدول (٢) يوضح عينة البحث موزعة على المديريات العامة للتربية في بغداد**

| قاطع المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة | عدد الافراد | | قاطع المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ | عدد الافراد | |
|---|---|---|---|---|---|
| | ذكور | اناث | | ذكور | اناث |
| الاولى | ٤ | ٣ | الاولى | ٨ | ٤ |
| الثانية | ٥ | ٢ | الثانية | ٤ | ٣ |
| الثالثة | ٣ | ٢ | الثالثة | ٤ | ٣ |
| | ١٢ | ٧ | | ١٦ | ١٠ |
| المجموع الكلي | | | | | (٤٥) |

رابعاً : اداة البحث لعدم توافر قائمة معايير للتنمية المهنية لمدرسي التربية الفنية للمرحلة الاعدادية، لذا قام الباحث

ببناء قائمة معايير للتنمية المهنية على وفق الآتي:

١- توجيه استبانة استطلاعية لمشرفي ومشرفات مادة التربية الفنية للتعرف على المعايير اللازمة للتنمية المهنية للمدرسين والمدرسات من وجهة نظر مشرفيهم.

٢- تم الاطلاع على الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع البحث للتعرف على المعايير اللازمة للتنمية المهنية لمدرسي التربية الفنية.

٣- في ضوء الاستبانة الاستطلاعية والدراسات السابقة تم تصميم الاستبانة بصورتها النهائية، اذ تحتوي على ستة محاور تمثل معايير للتنمية المهنية لدى مدرسي التربية الفنية للمرحلة الاعدادية.

٤- تم عرض الاستبانة على لجنة من الخبراء المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس والمناهج وطرائق تدريس التربية الفنية ومشرفي المادة، لبيان صدقها الظاهري ومدى قبول المعايير اللازمة للتنمية المهنية وقد اعتمد الباحث نسبة (٨٥%) لقبول الفقرة أو رفضها وقد حصلت جميع الفقرات على النسبة المذكورة اضافة الى تعديل وصياغة بعض الفقرات.

خامسا :الثبات تم تطبيق الاستبانة على مجموعة من المشرفين وعددهم (٧) من خارج عينة البحث وباستخدام معادلة

الفاكرونباخ بلغ معامل الثبات الكلى للاستبانة (٨٨%) وبذلك تعد الاسيتبانة صالحة للتطبيق.

سادساً: اجراءات التطبيق : قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة البحث والبالغ عددهم (٤٥) مشرفا ومشرفة، اذ

اعطت لكل فقرة وزنا على وفق سلم متدرج ثلاثي (متوافرة، متوافرة إلى حد ما، غير متوافرة واعطت الدرجات

(٣ ، ٢ ، ١ ) ، اذ بلغت الدرجة الكلية للاستبانة ( ١٥٦) واقل درجة (٥٢) بمتوسط نظري (١٠٤) درجة.

سابعا: الوسائل الاحصائية استعمل الباحث لتحقيق هدف بحثها الوسائل الاحصائية الاتية: -

١- معادلة الفاكرونباخ لإيجاد ثبات الاستبانة.

٢- النسبة المئوية لإيجاد صدق الاستبانة.

٣- الوسط المرجح والوزن المئوي لتحليل نتائج البحث.

**الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها**

اولاً: أظهرت استجابات افراد العينة التي تم جمعها ومعالجتها احصائياً، بأن هناك تقارباً ملحوظاً في ترتيب فقرات

المعايير جميعها، اذ حظي كل معيار بقدر مناسب من الاهمية تتوافق مع آراء لجنة المحكمين.

ثانياً: لوحظ من خلال ترتيب فقرات كل معيار ان هناك بعض التغير في ترتيب فقرات كل معيار، اذ ان هناك بعض

التغير في ترتيب بعض الفقرات، وهذا دلالة على ان رأي مجتمع البحث بأكمله من خلال الاستبانة ليس بالضرورة

ان يكون مماثلا تماما لرأي العينة الاستطلاعية.

ثالثا : تم ترتيب المعايير بحسب اوزانها المئوية ومراتبها والجدول(٣) يوضح ذلك:

**جدول (٣) يوضح الترتيب السابق والحالي للمعايير بحسب الوزن المئوي**

| ت | المعيار | الترتيب السابق | الترتيب الحالي | الوزن المئوي |
|---|---|---|---|---|
| ١ | معيار تخطبط التدريب | ٢ | ١ | %٨١.٨٢ |
| ٢ | معيار اخلاقيات المهنة | ١ | ٢ | %٧٨.٣ |
| ٣ | معيار التقويم | ٥ | ٣ | %٧٨.١٦ |
| ٤ | معيار البيئة الصفية | ٤ | ٤ | %٧٤.٣٤ |
| ٥ | معيار النمو المهني | ٥ | ٥ | %٧٣.٣ |
| ٦ | معيار تنفيذ التدريس | ٦ | ٦ | %٧١.٩٧ |

رابعاً : – عرض النتائج ومناقشتها

اولاً: معيار تخطيط التدريس وقد حصل على الترتيب الأول بوزن مئوي مقداره (٨١،٨٢٪)، وهذا يدل على ادراك عينة البحث بأهمية هذا المعيار فالمدرس الكفء المتمكن الذي أعد اعداداً سليما هو الذي يجيد عمليات التخطيط والاعداد للدرس واعيا شروط تخطيط الدرس الجيد من حيث صياغة اهداف الدرس صياغة سلوكية قابلة للقياس وتوزيع الوقت المناسب لخطوات الدرس من اجل عدم هدر وقت الحصة واعطاء كل هدف حقه.

ويمثله الجدول (٤):

جدول (٤)

يوضح الترتيب السابق والحالي لمعيار تخطيط التدريس والوسط المرجح والوزن المئوي لفقراته

| ت | معيار تخطيط التدريس<br>الفقرات | الترتيب السابق | الترتيب الحالي | الوسط المرجح | الوزن المئوي |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يجيد اعداد الخطط السنوية واليومية | ٤ | ١ | ٢.٧ | ٩٠ |
| ٢ | يربط اهداف الدرس بحاجات الطلبة | ٥ | ٢ | ٢.٦ | ٨٦.٦ |
| ٣ | يراعي المعلومات السابقة للطلبة ومعرفتهم بالقيم والاتجاهات والمهارات عند تخطيط الدرس | ٧ | ٣ | ٢.٦ | ٨٦.٦ |
| ٤ | يلم بالأهداف التربوية العامة والخاصة للمادة | ١ | ٤ | ٢.٥ | ٨٣.٣ |
| ٥ | يمتلك مهارة اشتقاق الاهداف السلوكية من محتوى الدرس | ٣ | ٥ | ٢.٥ | ٨٣.٣ |
| ٦ | يصنف الاهداف السلوكية على وفق المجالات المعرفية والوجدانية والنفس الحركية | ٦ | ٦ | ٢.٤ | ٨٠ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٧ | **يربط المادة الدراسية بواقع الطلبة وبيئتهم** | ٨ | ٧ | ٢.٤ | ٨٠ |
| ٨ | **يخطط لتنمية الابداع والتفكير لدى الطلبة** | ٩ | ٨ | ٢.٤ | ٧٣.٣ |
| ٩ | **يعتمد على مصادر اضافية في تخطيط الدرس واعداده** | ٢ | ٩ | ٢.٢ | ٧٣.٣ |

يتضح من الجدول السابق (٤) ان هناك اتفاقا عاما على اهمية جميع فقرات المعيار والتي حظيت بأوزان مئوية قد تراوحت ما بين (٧٣،٣) الى (٩٠) ولم تتخلف ايه فقرة عن هذه الاهمية، لقد حظيت الفقرة يجيد اعداد الخطط السنوية واليومية بالترتيب الأول وبوزن مئوي(٩٠%) مما يؤكد على اهمية الخطط السنوية واليومية والتي هي في الواقع والحقيقة تعد خارطة طريق لابد للمدرس ان يلتزم بها لأنها ضمانة اكيدة للوصول الى اهدافه .

في حين تساوت الفقرة ( يربط اهداف الدرس بحاجات الطلبة )والفقرة (يراعي المعلومات السابقة للطلبة ومعرفتهم بالقيم والاتجاهات والمهارات عند تخطيط الدرس) اذ بلغ الوزن المئوي لهما ( ٦، ٨٦%) وقد احتلتا الترتيب الثاني والثالث على التوالي في حين كان ترتيبهما السابق الخامس والسابع على التوالي، ويشمل ذلك فقرتا (يلم بالأهداف التربوية العامة والخاصة للمادة) والفقرة (يمتلك مهارة اشتقاق الاهداف السلوكية من محتوى الدرس) اللتان حظيتا بوزن مئوي مقداره (٨٣،٣٪) وبالترتيب الرابع والخامس على التوالي.

اما فقرتا (يصنف الاهداف السلوكية على وفق المجالات المعرفية والوجدانية والنفس الحركية) والفقرة (يربط المادة الدراسية بواقع الطلبة وبيئتهم) فقد احتلتا الترتيب السادس والسابع على التوالي وبوزن مئوي مقداره (٨٠%).

بينما جاءت الفقرتان الاخيرتان وهما (يخطط لتنمية الابداع والتفكير لدى الطلبة) و(يعتمد على مصادر اضافية في تخطيط الدرس واعداده) بالترتيب الثامن والتاسع على التوالي وبوزن مئوي مقداره (٧٣،٣٪) ان حصول هاتان الفقرتان على الترتيب الاخير في هذا المعيار تفسر ان المدرس الآن (في السنتين الاخيرتين في التعليم عن بعد) لم يعد يهتم كثيراً بموضوع تنمية الابداع لدى الطالب او بالبحث عن مصادر اضافية لتخطيط درسه.

ثانياً: معيار اخلاقيات المهنة وقد حصل على الترتيب الثاني بوزن مئوي مقداره (٧٨،٣٪)، وتتجلى اهمية ذلك في تعزيز الممارسات الاخلاقية التي ينبغي ان تنعكس بصورة ايجابية في التدريس وفي العلاقات التربوية، وتكوين اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس ويمثله الجدول(٥):

جدول (٥)

| ت | معيار اخلاقيات المهنة<br>الفقرات | الترتيب السابق | الترتيب الحالي | الوسط المرجح | الوزن المئوي |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يلتزم بالقيم الحميدة في تعامله مع الطلبة والآخرين | ٤ | ١ | ٢.٥ | ٨٣.٨ |
| ٢ | يتعاون مع المشرفين وزملائه المدرسين والادارة المدرسية | ٥ | ٢ | ٢.٥ | ٨٣.٨ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | يؤمن بقدرة الطلبة على التعلم ويشجعهم على اتقانه | ٦ | ٣ | ٢.٤ | ٨٠ |
| ٤ | يلتزم بواجباته ومسؤولياته المهنية ويؤديها بإخلاص | ١ | ٤ | ٢.٤ | ٨٠ |
| ٥ | يظهر احترامه لنفسه وللأخرين | ٣ | ٥ | ٢.٣ | ٧٦.٦ |
| ٦ | يلتزم برسالة المؤسسة التربوية التي يتعامل فيها ويدافع عنها | ٧ | ٦ | ٢.٣ | ٧٦.٦ |
| ٧ | يحرص على كسب ثقة وتقدير الطلبة | ٢ | ٧ | ٢.٣ | ٧٦.٦ |
| ٨ | يسهم في تقديم المبادرات لتطوير المؤسسة التعليمية | ٨ | ٨ | ٢.١ | ٧٠ |

يتضح من الجدول السابق (٥) ان جميع فقرات المعيار قد حظيت بنسبة اتفاق عالية من خلال أوزانها المئوية التي تراوحت من ( ٧٠٪) الى (٣، ٨٣) ولم تهمل اية فقرة من الفقرات الثمانية.

لقد حظيت الفقرة الاولى (يلتزم بالقيم الحميدة في تعامله مع الطلبة والاخرين) بالترتيب الاول وبوزن مئوي مقداره (٨٣،٣) في وقت كان ترتيبها السابق الرابع وتفسير ذلك من وجهة نظر الباحث يتلخص بأمرين هما:

الأول: ان فقرات المعيار تتعامل مع السلوك ليست مطلقة بالضرورة لأنها تنم عن استجابة لإنسان في وقت وزمان محددين قد لا تكون هي ذاتها في وقت وزمان اخر

كما هو الحال مع فقرات معايير جامدة غير سلوكية مثل موقع ومكان رقم ما في الاحاد او العشرات.

الثاني: ان ترتيب الفقرة السابقة جاءت من خلال استجابة عدد محدد من مجتمع البحث الأصلي ولا يمثله تماما ان التزام المدرس بالقيم الحميدة في تعامله مع الطلبة يشكل الركيزة الاساس قي بناء معيار اخلاقيات المهنة ويتجاوز في اهميتها بقية الفقرات لان الطالب هو محور العملية التربوية.

ويلاحظ ان الفقرة الثانية (يتعاون مع المشرفين وزملائه المدرسين والادارة المدرسية) قد حظيت بوزن مئوي قدره (٨٣،٣) وجاءت بالترتيب الثاني في حين ان ترتيبها السابق هو الخامس ويعلل الباحث ذلك باتفاق (٢٧) من افراد عينة البحث البالغ عددهم (٤٥) على اهميتها، اذ ان الانسان بطبيعته يحتاج الى المساعدة والتعاون مع الاخرين ومن هنا تنبع حاجة المدرسين للمشرف كونه مستشارا ومشاركا في العملية التربوية .

بينما تساوت الفقرة الثالثة (يؤمن بقدرة الطلبة على التعلم ويشجعهم على اتقانه) مع الفقرة (يلتزم بواجباته ومسؤولياته المهنية ويؤديها بإخلاص) اذ بلغ الوزن المئوي لهما (٨٠) اذ يرى الباحث ضرورة تشجيع المدرس لطلابه على التعلم واتقانه يزيد من دافعيتهم نحو المادة فضلا عن حب المدرس لمهنته والايمان بها يمكنه من ان يؤدي واجباته المهنية بإخلاص وتفاني. كما يظهر الجدول ان فقرات يظهر احتراماً لنفسه وللأخرين وفقرة ) يلتزم برسالة المؤسسة التربوية التي يتعامل فيها ويدافع عنها وفقرة يحرص على كسب ثقة وتقدير (الطلبة وقد تساوت بذات الوزن المئوي البالغ (٦، ٧٦%) ولكن باختلاف ترتيبها اما فقرة (يسهم في تقدير المبادرات الخلاقة لتطوير

المؤسسة التعليمية) فقد جاءت بالترتيب الاخير بوزن مئوي مقداره (٧٠٪) و تفسير ذلك ان المبادرات الخلاقة لا تشمل معيار اخلاقيات المهنة تحديداً وانما هي عامة.

ثالثا: معيار التقويم : وقد حصل على الترتيب الثالث بوزن مئوي مقداره (٧٨،١٦٪) ، وهذا يدل على ادراك عينة البحث على اهمية التقويم اذ يعد جزءاً اساسياً ومستمراً في حياة اي مدرس، ويتطلب منه أن يكون على درجة عالية من الكفاءة العلمية فالتقويم يلازم العملية التربوية من بدايتها وحتى نهايتها، ويمثله الجدول (٦)

**جدول (٦)**

**يوضح الترتيب السابق والحالي لمعيار التقويم والوسط المرجح والوزن المئوي لفقراته**

| ت | معيار التقويم<br>الفقرات | الترتيب السابق | الترتيب الحالي | الوسط المرجح | الوزن المئوي |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يحرص على رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة | ٤ | ١ | ٢.٦ | ٨٦.٦ |
| ٢ | يستعمل اساليب تقويم متنوعة تناسب الموقف التعليمي | ١ | ٢ | ٢.٥ | ٨٣.٣ |
| ٣ | يجيد بناء الاختبارات التحصيلية | ٦ | ٣ | ٢.٤ | ٨٠ |
| ٤ | يراعي استمرارية التقويم وشموليته | ٢ | ٤ | ٢.٤ | ٨٠ |
| ٥ | يراعي الفروق الفردية بين الطلبة عند تقويم ادائهم الدراسي | ٥ | ٥ | ٢.٤ | ٨٠ |
| ٦ | يجيد التقويم التشخيصي للكشف عن جوانب القوة لتعزيزها ومواطن | ٧ | ٦ | ٢.٤ | ٨٠ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | الضعف لعلاجها | | | | |
| ٧ | يمارس التغذية الراجعة عند تقويم اداء الطلبة | ١١ | ٧ | ٢.٤ | ٨٠ |
| ٨ | يحلل نتائج التقويم لتحسين اداء الطلبة | ٨ | ٨ | ٢.٣ | ٧٦.٦ |
| ٩ | ينوع في أساليب التقويم لقياس مستوى الطلبة | ٩ | ٩ | ٢.٢ | ٧٣.٣ |
| ١٠ | يفيد من نتائج التقويم لتحسين اداء الطلبة | ١٠ | ١٠ | ٢.١ | ٧٠ |
| ١١ | يوثق اعمال التقويم في سجلات خاصة | ٣ | ١١ | ٢.١ | ٧٠ |

يتضح من الجدول السابق (٦) ان هناك تقارباً كبيراً في استجابات افراد مجتمع البحث لفقرات هذا المعيار الذي تراوحت اوزانه المئوية من (٧٠٪) الى ( ٦، ٨٦%) اذ حصلت فقرة (يحرص على رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة) على الترتيب الاول وبوزن مئوي مقداره (٦، ٨٦%) تلته فقرة (يستعمل اساليب تقويم متنوعة تناسب الموقف التعليمي) اذ احتلت الترتيب الثاني بوزن مئوي مقداره (٨٣،٣٪) فيما تساوت الفقرات الخمس التالية وهي الفقرة (يجيد بناء الاختبارات التحصيلية) والفقرة ( يراعي استمرارية التقويم وشموليته) والفقرة (يراعي الفروق الفردية بين الطلبة عند تقويم ادائهم الدراسي) والفقرة ( يجيد التقويم التشخيصي للكشف عن جوانب القوة لتعزيزها ومواطن الضعف لعلاجها) وقد حصلت على اوزان متساوية مقدارها (٨٠).

اما الفقرتان (يفيد من نتائج التقويم لتحسين اداء الطلبة) والفقرة (يوثق اعمال التقويم في سجلات خاصة) فقد احتلتا الترتيب الاخير العاشر والحادي عشر على التوالي وبوزن مئوي مقداره (٧٠٪).

يفصح هذا الجدول بفقراته جميعها عن تركيز المدرس على رفع مستوى تحصيل الطالب اولا ومن ثم ترك موضوع تقويمه الى مرحلة متأخرة وذلك لأن التقويم نوعان الأول التقويم الابتدائي والذي لا يعول عليه كثيراً في تقويم اداء الطالب اما النوع الثاني فهو المعول عليه ويسمى التقويم النهائي ومن هنا جاء ترتيب فقرة التوثيق والافادة من نتائج تقويم الطالب في مرحلة متأخرة.

رابعا معيار البيئة الصفية : وقد حصلت على الترتيب الرابع بوزن مئوي مقداره (٧٤،٢٤%)، ويدل ذلك على اهمية البيئة الصفية اذ تمثل المكان الذي يجتمع فيه المدرس مع طلابه من اجل حدوث العملية التعليمية وتحقيق الاهداف المنشودة، ويمثله الجدول (٧)

**جدول (٧) يوضح الترتيب السابق والحالي لمعيار البيئة الصفية والوسط المرجح والوزن المئوي**

| ت | معيارالبيئة الصفية<br>الفقرات | الترتيب السابق | الترتيب الحالي | الوسط المرجح | الوزن المئوي |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يشجع الطلبة على المحافظة على تنظيم وترتيب القاعات الدراسية | ٧ | ١ | ٢.٥ | ٨٣.٣ |
| ٢ | يوجه الطلبة على احترام اراء الاخرين وان اختلفوا | ٦ | ٢ | ٢.٤ | ٨٠ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | يشجع الطلبة على التعلم التعاوني | ٣ | ٣ | ٢.٣ | ٧٦.٦ |
| ٤ | يشجع الطلبة على البحث والاستكشاف والاستقصاء | ٥ | ٤ | ٢.٣ | ٧٦.٦ |
| ٥ | يحرص على توافر بيئة صفية امنه تشجع على تعلم الطلبة | ١ | ٥ | ٢.٢ | ٧٠ |
| ٦ | يوفر بيئة تعليمية تحفز وتشجع مهارات التفكير لدى الطلبة | ٢ | ٦ | ٢.٠ | ٦٦.٦ |
| ٧ | يهيئ البيئة الصفية المناسبة للطلبة لممارسة الانشطة التعليمية | ٤ | ٧ | ٢.٠ | ٦٦.٦ |

يتضح من هذا المعيار ان البيئة الصفية مرتكز مهم وحيوي لضمان نجاح العملية الدراسية وبخلافه فإنها تتعثر ولا يمكن تحقيق الخطط التي يضعها المدرس والتي يؤكد عليها الاشراف التربوي. وتظهر فقرات هذا المعيار ان هناك نسبة اتفاق متقاربة جدا لآراء افراد مجتمع البحث من خلال الوزن المئوي الذي يتراوح من (٦، ٦٦%) الى (٣، ٨٣) فقد جاءت الفقرة (يشجع الطلبة على المحافظة على تنظيم وترتيب القاعات الدراسية) بالترتيب الاول وبوزن مئوي مقداره (٨٣،٣٪) في دلالة على اهمية القاعة الدراسية بمحتوياتها.

في حين جاءت الفقرة (يوجه الطلبة على احترام اراء الاخرين وان اختلفوا) بالترتيب الثاني وبوزن مئوي بلغ (٨٠)، بينما جاءت الفقرتان (يشجع الطلبة على التعلم التعاوني) و(يشجع الطلبة على البحث والاستكشاف والاستقصاء) بالترتيب الثالث والرابع على التوالي وبوزن مئوي مقداره (٦، ٧٦%) في حين حظيت فقرة (يحرص على توافر بيئة صفية امنه تشجع على تعلم الطلبة) بالترتيب الخامس وبوزن مئوي

مقداره (٧٠٪) ، اما الفقرتان (يوفر بيئة تعليمية تحفز وتشجع مهارات التفكير لدى الطلبة) و (يهيئ البيئة الصفية المناسبة للطلبة لممارسة الانشطة التعليمية) فقد احتلتا الموقعين الاخيرين السادس والسابع على التوالي وبوزن مئوي مقداره (٦٦.٦ %) .

وتفسير ذلك للفقرات السابقة واللاحقة بان المدرس غير قادر تماماً على تهيئة مستلزمات كاملة لضمان بيئة ناجحة من دون ممكنات توفر له الادارة والجهات ذات العلاقة .

خامساً : معيار النمو المهني : وقد حصل على التلاتيب الخامس وبوزن مئوي مقداره (٧٣.٣ %) ويدل هذا الى ادراك عينة البحث على اهمية هذا المعيار فالنمو المهني للمدرس يسهم في رفع مستوى ادائه وصقل مهارته التعليمية وزيادة معرفته وقدرته على التجديد والابداع ويمثله الجدول (٨) .

**جدول رقم (٨) يوضح الترتيب السابق والحالي لمعيار النمو المهني والوسط المرجح والوزن المئوي**

| ت | معيار النمو المهني<br>الفقرات | التلاتيب السابق | الترتيب الحالي | الوسط المرجح | الوزن المئوي |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يتبادل الخبرات المهنية والعلمية مع زملائه | ١ | ١ | ٢.٤ | ٨٠ |
| ٢ | يطبق ملاحظات المشرف والادارة لتطوير مستواه المهني | ٢ | ٢ | ٢.٣ | ٧٦.٦ |
| ٣ | يشارك في المشروعات والنشاطات التطويرية في | ٤ | ٣ | ٢.٣ | ٧٦.٦ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | المدرسة | | | | |
| ٤ | يستعمل مصادر التعلم المتنوعة للإرتقاء بمستواه العلمي والمهني | ٣ | ٤ | ٢.٢ | ٧٣.٣ |
| ٥ | يهتم بالاطلاع على ما هو جديد لإكتساب المعرفة والخبرات | ٦ | ٥ | ٢.١ | ٧٠ |
| ٦ | يتعاون مع زملائه داخل المدرسة وخارجها لتحقيق النمو المعرفي | ٥ | ٦ | ٢.١ | ٧٠ |
| ٧ | يشارك في الندوات والمؤتمرات والمحاضرات التربوية في مجال التعليم والتعلم | ٧ | ٧ | ٢.٠ | ٦٦.٦ |

يظهر من الجدول السابق ان هناك تقارباً في الاوزان المئوية لفقرات المعيار التي تراوحت مابين (٦٦.٦ %) الى

(٨٠ %) فقد جاءت فقرة (يتبادل الخبرات المهنية والعلمية مع زملائه) في الترتيب الاول وبوزن مئوي مقداره (٨٠%) فيما تساوت فقرتا (يطبق ملاحظات المشرف والادارة لتطوير مستواه المهني) والفقرة (يشارك في المشروعات والنشاطات التطويرية في المدرسة) قيما بينها بوزنيها المئوي والبالغ (٧٦.٦) اذ احتلتا الترتيب الثاني والثالث على التوالي .

قس حين جاءت فقرة (يستعمل مصادر التعلم المتنوعة للإرتقاء بمستواه العلمي والمهني) بالترتيب الرابع وبوزن مئوي مقداره (٧٣.٣%) بينما تساوت الفقرة (يهتم

بالاطلاع على ما هو جديد لإكتساب المعلافة والخبرات) مع الفقرة (يتعاون مع زملائه داخل المدرسة وخارجها لتحقيق النمو المعرفي) في الوزن المئوي البالغ (٧٠%) ولكن باختلاف الترتيب .

اما الفقرة (يشارك في الندوات والمؤتمرات والمحاضرات التربوية في مجال التعليم والتعلم) فقد احتلت المركز الاخير في فقرات المعيار بوزن مئوي مقداره (٦٦.٦ %) . والمحاضرات التربوية في مجال التعليم والتعلم) فقد احتلت الترتيب الأخير في فقرات المعيار بوزن مئوي مقداره

(٦، ٦٦%) .

ان معطيات هذا الجدول بجميع فقراته يعكس مدى اهمية تبادل الخبرات والمشاركة في المشروعات والنشاطات التطويرية والاطلاع على ما هو جديد والمشاركة في الندوات والمؤتمرات والمحاضرات في تحقيق نسبة نمو مهني تواكب المتغيرات الحديثة فى العملية التربوية ومن ثم الاقتراب جدا من تحقيق الاهداف المتوخاة منها.

سادساً: معيار تنفيذ التدريس : وقد حصل على الترتيب السادس بوزن مئوي مقداره (٧١،٩٧٪)، وهذا يدل الى ادراك عينة البحث بأهمية وضرورة هذا المعيار فعلى المدرس ان يهيئ الظروف والفرص لاستعمال الطرائق التدريسية الملائمة لمساعدة الطلبة على الفهم والمشاركة الفاعلة في الدرس ويمثله الجدول (٩):

جدول(٩) يوضح الترتيب السابق والحالي لمعيار تنفيذ التدريس والوسط المرجح والوزن المئوي لفقراته

| ت | معيار تنفيذ التدريس<br>الفقرات | الترتيب السابق | الترتيب السابق | الوسط المرجح | الوزن المئوي |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يستعمل كلمات الثناء والتقدير لتعزيز السلوك الجيد لدى الطلبة | ٧ | ١ | ٢.٤ | ٨٠ |
| ٢ | يراعي الفروق الفردية بين الطلبة | ٩ | ٢ | ٢.٤ | ٨٠ |
| ٣ | يتدرج في عرض المادة من السهل الى الصعب | ٤ | ٣ | ٢.٣ | ٧٦.٦ |
| ٤ | ينوع في الطرائق التدريسية لمساعدة الطلبة على فهم المادة الدراسية | ٣ | ٤ | ٢.٣ | ٧٦.٦ |
| ٥ | يشجع الطلبة على المشاركة الفاعلة في الصف | ٢ | ٥ | ٢.٢ | ٧٣.٣ |
| ٦ | يحرص على جعل المفاهيم واضحة لدى الطلبة | ١٠ | ٦ | ٢.٢ | ٧٣.٣ |
| ٧ | يطرح الاسئلة التي تثير مستويات التفكير العليا لدى الطلبة | ٥ | ٧ | ٢.٢ | ٧٣.٣ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٨ | يمهد في عرض الدرس بطريقة تثير انتباه الطلبة | ١ | ٨ | ١.٩ | ٦٣.٣ |
| ٩ | يربط تدريس المادة الدراسية بالمواقف الحياتية للطلبة | ٨ | ٩ | ١.٩ | ٦٣.٣ |
| ١٠ | يحسن استعمال الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة في التدريس | ٦ | ١٠ | ١.٨ | ٦٠ |

اظهرت نتائج هذا المعيار والتي تمت معالجتها احصائيا من خلال الوسط المرجح والوزن المئوي ان هناك اختلافاً كبيرا نسبيا بين اهمية كل فقرة وترتيبها السابق واللاحق لأن فقرات هذا المعيار تتضح وتتجسد في حالة استمرار الدوام الحضوري للطلبة لان تنفيذ الدرس بشمولية كاملة لا يتم من خلال التعليم عن بعد او ما يسمى بالتعليم الالكتروني ويمكننا بوضوح أن نلاحظ ذلك في الاتي : -

احتلت فقرة (يستعمل كلمات في الثناء والتقدير لتعزيز السلوك الجيد لدى الطلبة) الترتيب الاول وبوزن مئوي مقداره ( ٨٠) % هذا فى حاله الحضور المباشر للطلبة في الصف ويؤكد ذلك ان ترتيبها السابق هو السابع في الاستبانة ويماثلها في ذلك الفقرة ( يراعي الفروق الفردية بين الطلبة) حين جاءت الفقرتان (يتدرج في عرض المادة من السهل الى الصعب) والفقرة(ينوع في الطرائق التدريسية لمساعدة الطلبة على فهم المادة الدراسية) بالترتيب الثالث والرابع على التوالي اذ بلغ الوزن المئوي لهما (٦، ٧٦%) ولكن اختلف الترتيب بينهما بحسب راي افراد مجتمع البحث. اما الفقرات (يشجع الطلبة على المشاركة

الفاعلة في الصف) والفقرة(يحرص على جعل المفاهيم واضحة لدى الطلبة) والفقرة (يطرح الاسئلة التي تثير مستويات التفكير العليا لدى الطلبة) فقد احتلت الترتيب الخامس والسادس والسابع على التوالي وقد تساوت بذات الوزن المئوي البالغ (٪٧٣،٣ ولكن باختلاف ترتيبها . اذ حصلت على اتفاق نسبي من خلال استجابات مجتمع البحث على وضوحها لدى المدرس بينما تساوت ايضا الفقرتان (يمهد في عرض الدرس بطريقة تثير انتباه الطلبة والفقرة (يربط تدريس المادة الدراسية بالمواقف الحياتية للطلبة) بالوزن المئوي بينهما البالغ (٦٣،٣%) واحتلتا الترتيب الثامن والتاسع على التوالي في دلالة على ضرورة ابتعاد المدرس عن النمط التقليدي الكلاسيكي لتنفيذ الدرس ضمن حدود الصف والاطلالة على البيئة خارج الصف.

في حين جاءت فقرة (يحسن استعمال الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة في التدريس) بالترتيب الاخير وبوزن مئوي مقداره (٦٠%) ويفسر ذلك بان استعمال الوسائل والتقنيات التعليمية في التدريس في الصف الان غير متاحة تماما للمدرس لسببين هما:

الأول: افتقار البنية التحتية للمدارس عموماً من هذه الوسائل والتقنيات.

الثاني : بسبب التعليم عن بعد وعدم حضور الطلبة الى الصف.

**الفصل الخامس الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات**

اولا: الاستنتاجات : توصل الباحث في ضوء نتائج البحث الى الاستنتاجات الاتية:

١- اظهرت نتائج البحث من خلال الاوزان المئوية للمعايير ان هناك تحولا نوعيا للترتيب النمطي التقليدي لها، اذ تقدمت بعض المعايير على غيرها واحتلت مراتب متقدمة، ويرى الباحث ذلك أفرزها(وباء هو النتائج العرضية التي أفرزها (وباء كورونا) الذي انعكست اثاره علي مجمل العملية التربوية خصوصاً

اللجوء الى التعليم عن بعد او (الالكتروني)، ففي الوقت الذي كان لمعيار اخلاقيات المهنة الترتيب الاول في المعيار تراجع الى الترتيب الثاني وحل محله معيار تخطيط التدريس الذي فرضه واقع حال التعليم في ظل ظروف الوباء.

وكذلك تعرض معيار تنفيذ التدريس الى تراجع كبير ففي الوقت الذي كان في الترتيب الثالث تراجع الى الترتيب السادس والاخير.

٢- لقد انعكست اثار تعطيل الدوام الحضوري على الكثير من الفعاليات المهمة والضرورية لتخطيط وتنفيذ الدرس وتحقيق نمو مهني وبيئة صفية متطورة سلباً الامر الذي ادى الى تراجعها واحتلالها لمراتب متأخرة ضمن معاييرها.

٣- اصبحت نتائج البحث عن انقسام افراد مجتمع البحث من المشرفين بين محافظ على التعليمات والترتيبات والتوجيهات المعتاد عليها في العمل الاشرافي وبين من لجأ الى بدائل المواجهة ضغوطات عدم انتظام الدوام والتعليم عند بعد.

ثانياً: التوصيات : في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالاتي:

١- اعادة النظر في المجالات وفقراتها الخاصة باستمارة تقويم المدرس لمواجهة الظروف الاستثنائية والبحث عن بدائل تناسب هذه الظروف لتقويم اعداد المدرس.

٢- تحقيق فهم مشترك ومتفق عليه وبتعليمات موحدة وملزمة للمشرفين في تقويم اداء المدرسين على وفق المتطلبات الاستثنائية التي اقتضتها الظروف الحالية التي تمر بها العملية التربوية بسبب جائحة كورونا والتعليم عن بعد.

٣- اعادة النظر في التوقيتات الخاصة بالتقويم سواء للطالب او المدرس وسواء أكانت التقويمات تتبعيه شهرية او فصلية ختامية.

٤- تحقيق قدر مقبول وعقلاني من الانسجام والتوافق بين وسائل تقويم المدرس من قبل المدير والمشرف مراعاة للظروف الراهنة للتعليم.

٥- توافر ما يمكن من وسائل ومستلزمات تساعد المدرس على تنفيذ الدرس بتحقيق بيئة صفية ملائمة ولضمان تنفيذ مخطط درسه بما يواكب التطور في طرائق التدريس والتعليم الالكتروني.

٦- الاعتماد الكلي على المدرسين والمدرسات من الشباب حصراً في موضوع التعلم عن بعد لانهم الأكثر قابلية واتقاناً لتكنولوجيا المعلومات من كبار السن الذين لم يألفوا هذه التقانات ولم يعتادوا عليها.

٧- ضمان قدر مقبول يساير الظروف الراهنة للمدرسين كبار السن بقدر تعلق الأمر بتكنولوجيا المعلومات الحديثة وذلك من خلال امرين هما:

الاول : ادخالهم قدر الامكان في دورات خاصة.

الثاني : اعفاؤهم قدر الامكان من تنفيذ أليات التعليم عن بعد وذلك بالإعتماد على الشباب من الاختصاص ذاته.

ثالثاً: المقترحات: نظراً لما اظهره البحث من نتائج مهمة يقترح الباحث ما يأتي:

١- اجراء دراسة مماثلة للمواد الدراسية الأخرى.

٢- اجراء دراسة مماثلة عن مدى احاطة مدير المدرسة بهذه المعايير ومدى تحققها لدى المدرسين.

٣- اجراء دراسة عن الاثار السلبية المترتبة عن عدم حضور الطلبة الكامل على مستوياتهم العلمية.

المصادر

١- ابو حويج مروان (٢٠١٢) ، المدخل الى علم النفس العام، دار اليازوري العلمية للطباعة والنشر.

٢- البدري، طارق عبد الحميد، (٢٠٠٥)، الاساليب القيادية والادارية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر، ط٢،عمان،الاردن

٣- باركاد ،وريس، (٢٠٠٣)، توظيف تكنولوجيا المعلومات في المدارس، دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر

٤- جودت ،عطوي، (٢٠٠١)، الادارة التعليمية والاشراف التربوي، الدار العلمية والدولية، دار الثقافة للنشر، عمان الاردن .

٥- حثناوي، واثق نجيب ، (٢٠٠٩) ، دور المعلوماتية في تنمية الاداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين

٦- حسين، سيد حسن، (دت) دراسات في الاشراف الفني، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٧- الحر، عبد العزيز محمد ، (٢٠١٠) ، ادوات مدرسة المستقبل التنمية المهنية)، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الطبعة ٢ ، المملكة العربية السعودية.

٨- الحارثي، محمد فراج علي ، (٢٠١٩) درجة ممارسة المعلمين لأساليب التنمية المهنية ومدى استفادتهم منها في تحسين ادائهم المهني، مجلة العلوم التربوية، العدد (٢٧)، الجزء الأول.

٩- الخميس، منتهى ابراهيم ، ( ٢٠٢٠ ) ، اسس التنمية المهنية لمديري المدارس ومتطلباتها ومعوقاتها، مجلة العلوم التربوية كلية التربية بقنا، العدد (٤٤) ، المجلد (٤٤)، ص ٥٧-٩٠

١٠ الدوسري، مبارك عبد الله مبارك ، (٢٠١٧) ، واقع التنمية المهنية للمشرفين التربويين بمدينة الرياض من
وجهة نظرهم، مجلة كلية التربية ببنها العدد (١١١)، ج ١، السعودية

١١ - الديحاني، سلطان غالب، (٢٠١٥)، مدى توافر معايير التنمية المهنية للأشراف التربوي وجهة نظر المشرفين
التربويين بدولة الكويت المجلة العربية للتربية النوعية ، العدد الثالث ، مصر

١٢ الرشيدي حسين واخرون ، ٢٠١٠) ، التنمية المهنية لمدرسي المرحلة المتوسطة بدولة الكويت في ضوء الاتجاهات المعاصرة تكنولوجيا الاتصال والمعلومات انموذجا، المجلة التربوية جامعة ١٣سوهاج .

١٣ سلامة عبد العظيم، وبيومي محمد، (٢٠٠٩)، التنمية المهنية للمدرسين مدخل نحو اصلاح التعليم، دار الفكر العربي، القاهرة.

١٤ - سكينة، علي ، (٢٠٠٨)، اساليب التنمية المهنية للمعلمين دورة تدريبية للوظائف الاشرافية الموجه الفني،
وزارة التربية والتعليم الكويت، متاح على الرابط org pdf
http://www.abeg

١٥- شوق، محمود احمد، (١٩٩٠)، معايير تقويم برامج اعداد معلم المرحلة الثانوية في المجتمع المسلم، دراسة مقدمة
الى المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس إعداد المدرس، التراكمات
والتحديات)،الاسكندرية. ١٦- ضحاوي، بيومي محمد واخرون، (٢٠٢٠)، التنمية المهنية للمعلمين في مصر بين
الواقع والمأمول (تصور (مقترح مجلة كلية التربية جامعة العريش السنة الثامنة، العدد الثالث والعشرون

١٧- الطعاني، حسن احمد، (٢٠٠٥) ، الاشراف التربوي (مفاهيمه، اهدافه، اسسه، اساليبه)، دار الشروق للنشر، عمان،
الأردن

١٨- عابدين، محمد عبد القادر ، (٢٠٠٨) ، الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المدارس العربية داخل الخط الأخضر
من وجهات نظر المعلمين والمديرين مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين مجلد (٩) ، العدد (٢) ص
١٨٥- ٢٥٧

١٩- عامر ، طارق عبد الرؤوف، (٢٠١٢)، النمو والتنمية المهنية للمعلم التدريب اثناء الخدمة
مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.

٢٠- غالب ردمان ،محمد ،وتوفيق علي عالم ، (٢٠٠٨)، التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مدخل الجودة الشاملة

في التعليم الجامعي، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ج (١) العدد (١)

٢١ مؤتمر اعداد المعلمين في البلاد العربية ، (٢٠٠١) ، ،لبنان بيروت منشور في مجلة البحوث التربوية، جامعة قطر

الدوحة، العدد (١٧)، السنة العاشرة.

٢٢ مدبولي، محمد عبد الخالق ، (٢٠٠٢)، التنمية المهنية للمعلين والاتجاهات المعاصرة -المدخل الاستراتيجيات، دار

الكتاب الجامعي، العين الامارات العربية المتحدة

٢٣- المهدي، سوزان محمد (٢٠١١)، التنمية المهنية للمعلمين في دول أفريقيا المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والادارة التعليمية التعليم والتنمية البشرية في دول قارة أفريقيا مصر، ص ٣٦٧-٣٩٠

٢٤ - نبيل، سعد خليل، (٢٠٠٧) : التنمية المهنية للقيادات التربوية المؤتمر الخامس عشر، تأهيل القيادات التربوية في

مصر والوطن العربي، القاهرة.

٢٥ هاشم هبة هاشم محمد، (٢٠١٥) برنامج تعلم ذاتي مقترح في ضوء ابعاد التنمية المهنية المستدامة للطلاب المعلمين

بكلية التربية اطروحة دكتوراه منشورة ، كلية التربية جامعة عين شمس

٢٦ – وزارة التربية ، (١٩٨٤) ، دليل المعلمين والمدرسين المبتدئين ، ط ا ، مطبعة وزارة التربية، بغداد– العراق.

٢٧ – وزارة التربية، (١٩٧٩) ، المديرية العامة للأشراف التربوي دليل المشرف التربوي، اعداد جاسم محمود الحسن
واخرون بغداد

٢٨– وزارة التربية ، (١٩٨٨) ، التشريعات التربوية، الجزء الثاني (الانظمة)، اعداد جاسم المظفر، مطبعة وزارة التربية، بغداد

1- Balndford, S. (2000), An Evalution of the teacher training Agency Head teacher
leadership and Management Administration Leadership JAUARY vol.28. no, p1-12

2- Dazier,T.(1999) Improving America School. Us Department of Education.

3- Harris,B.M.(1980). Improving Staff Performance through Inservice Education
Boston: Allyn and Bacon, Inc

4- Lieberman, A.& Miller, L.(2000),Teacher and Teacher Development Anew Synthesis for New Century, Education in a new Era, edited by: Brandt, R.S Ascd, Virginia, USA

5- Shulman, L. S., & Shulman, J. H. (2004). How and what teachers learn: A shifting perspective. Journal of Curriculum Studies, 36, P.P. 257-271

# فاعلية استراتيجية التعلم البارع لتنمية مهارات طلبة قسم التربية الفنية في مادة الانشاء التصويري

م.م. أنسام صفاء نجم عبدالله
وزارة التربية / مديرية تربية الكرخ الأولى
Ansamsafaa76@gmail.com

**الملخص:**

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على (فاعلية استراتيجية التعلم البارع لتنمية مهارات طلبة قسم التربية الفنية في مادة الانشاء التصويري)، ولتحقيق هذا الهدف وضعت الباحثه الهدفين الفرعيين الآتيين:

١- تصميم خطط تدريسية في مادة الانشاء التصويري وتطبيقها على وفق استعمال استراتيجية التعلم البارع.

٢- فاعلية الخطط التدريسية من خلال تطبيقها على عينة من طلبة المرحلة الثالثة قسم التربية الفنية / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية.

لتحقيق هدفا البحث وضعت الباحثه (٣) فرضيات صفرية لقياس المتغير التابع (المهارات الفنية لمادة الانشاء التصويري).

تكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الثالثة/ كلية التربية الأساسية قسم التربية الفنية في مادة الانشاء التصويري البعدي، البالغ عددهم (٧٥) طالباً وطالبة، إذ تم اختيار عينة عشوائية بلغت (٢٥) طالباً وطالبة شكلت نسبة مقدارها (٣٣ %) تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بحيث توزع الطلبة بواقع (١٠) طلبة في كل مجموعة.

لذلك تم أعداد خطة دراسية صممت على وفق طبيعة المادة التعليمية، إذ تضمنت هذه المراحل تحديد هدف تعليمي واشتقاق أهداف سلوكية ملائمة لمحتوى المادة وتحديد استراتيجية التعلم البارع المناسبة للمادة ومراحل تنفيذها وأجراء عملية تطبيق فعلي لكيفية تطبيق

مهارات هذه المادة.

لغرض قياس مستوى المهارات التي يمتلكها طلبة المرحلة الثالثة / كلية التربية الأساسية قسم التربية الفنية في مادة الانشاء التصويري البعدي تم تصميم استمارة لتقويم الأداء المهاري تكونت من (١٦) فقرة وحدد لها مقياس خماسي لقياس مستوى المهارة، وتم عرض الصيغ الأولية للاختبار الأداء المهاري واستمارة تقويم الأداء على مجموعة من الخبراء في تخصصات طرائق تدريس التربية الفنية والقياس والتقويم في التعرف على صلاحية مكوناتها لقياس الهدف الذي وضعت لأجل قياسه، ثم تم التحقق من معامل الثبات الذي بلغ (٠,٨٨) لاستمارة تقويم الأداء المهاري، وبذلك أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق وقياس الهدف من البحث.

**الكلمات المفتاحية(استراتيجية التعلم البارع – مهارات–الانشاء التصويري).**

**Abstract:**

The current research aims to identify (the effectiveness of the skillful learning strategy to develop the skills of the students of the Department of Art Education in the subject of pictorial composition), and to achieve this goal, the researcher set the following two sub-objectives:

1- Designing teaching plans in the subject of pictorial composition and applying them according to the use of the skillful learning strategy.

2- The effectiveness of teaching plans by applying them to a sample of third-stage students, Department of Art Education / College of Basic Education / Al-Mustansiriya University.

To achieve the objectives of the research, the researcher developed (3) zero hypotheses to measure the dependent variable (technical skills of the visual composition subject).

The research community consisted of students of the third stage / College of Basic Education, Department of Art Education in the subject of

dimensional pictorial composition, who numbered (75) male and female students, as a random sample of (25) male and female students was selected, which constituted a percentage of (33%), who were divided into two groups Experimental and control so that the students are distributed by (10) students in each group.

Therefore, a study plan was prepared according to the nature of the educational material.

These stages included defining an educational goal, deriving appropriate behavioral goals for the content of the subject, defining the skillful learning strategy appropriate to the subject and the stages of its implementation, and conducting an actual application process of how to apply the skills of this subject.

For the purpose of measuring the level of skills possessed by the students of the third stage / College of Basic Education, Department of Art Education in the subject of dimensional pictorial composition, a form was designed to evaluate the skillful performance consisting of (16) items, and a five-point scale was determined for it to measure the level of skill,

The preliminary formulas for the skill performance test and the performance evaluation form were presented

A group of experts in the disciplines of teaching methods of art education, design, measurement and evaluation to identify the validity of its components to measure the goal that was set for its measurement, then the stability coefficient was verified, which amounted to (0.88) for the skill

performance evaluation form, and thus the tool became ready for application and goal measurement from research.

Keywords (skillful learning strategy – skills – pictorial composition).

**أولاً: مشكلة البحث:**

إن ما يشهده العصر الحالي انفجار تكنولوجي متسارع الذي أثر على المنظومة التعليمية بكل مفاصلها من معلم ومتعلم, وحتى المنهج الذي لابد لهُ من ايجاد طرق ووسائل تساعد المتعلمين للوصول الى اعلى امكانيات التعليم , ومواكبة التقدم الذي رافق كل المجالات العلمية والتقنية ,اذ تلعب التربية دوراً مهماً ورئيسياً في حياة الشعوب ، إذ أصبحت استراتيجية قومية كبرى لكل شعوب العالم فلا تقل أهمية وأولوية عن الدفاع والأمن القومي .

لاحظت الباحثه تدنياً واضحاً وكبيراً في مستوى تحصيل الطلاب في مادة التربية الفنية وجاءت هذه الملاحظة من خلال عملها في التدريس لمدة سبع سنوات، كما لاحظت أن هناك قسماً من الطلبة يتهربون من مادة الانشاء التصويري ولا يحبذونها من خلال الاستبيان الذي أجرتها الباحثه على عينة من طلبة مادة الانشاء التصويري والبالغ عددهم (١٠) طالباً وطالبة إذ طلبت منهم الباحثه الإجابة على بعض الأسئلة الخاصة بالاستبيان إذ أشار (٨) طلاب من اصل (١٠) انهم لا يرغبون بحضور مادة الانشاء التصويري وعللوا ذلك بجمود المادة وضعف طرائق التدريس وسوء استعمال الوقت من قبل التدريسي داخل الصف كما وضح الاستبيان إلى أن نسبة غيابهم تزيد عن (٣٠ %) من مجموع دروس الكورس المخصصة لهذه المادة أظهر تدنياً واضحاً في النسب

المئوية للنجاح في كليات الفنون الجميلة في مادة الانشاء التصويري مقارنةً مع المواد الدراسية الأخرى أو على الأقل حصول الطلبة على درجة نجاح قليلة مما يقلل رغبته لهذه المادة مما أعطى للباحثه الدافعية في أجراء البحث والتقصي عن أسباب هذا النفور والضعف الذي قد يرجع في بعض جوانبه إلى سوء استعمال طرائق التدريس من قبل التدريسيين.

لذا أرادت الباحثه أن يستعمل استراتيجيات حديثة في التدريس التي قد تؤدي في نتائجها إلى جعل المادة الدراسية من المواد المحببة إلى نفوس الطلبة فكان اختياره لاستعمال استراتيجية التعلم البارع كونها استراتيجية حديثة في التدريس ووسيلة ناجعة قد تساعد الطلبة في زيادة تحسين تحصيلهم في الأداء المهاري في مادة الانشاء التصويري ، من خلال ذلك حدد الباحثه المسلمات التالية التي تدور حول محور مشكلة البحث الحالي وهي:

**س١/ هل أن استعمال استراتيجية التعلم البارع يمكن أن تطور قدرات طلبة كلية التربية الأساسية قسم التربية الفنية في مادة الانشاء التصويري ؟**

**س٢/ هل أن استعمال استراتيجية التعلم البارع تسهم في مساعدة التدريسي على تحديد المهارات الفنية للمادة وتقويم أداء المتعلمين؟**

**أهمية البحث:**

تتجلى أهمية البحث الحالي بتناوله موضوعاً مهماً في التعليم يتمحور حول توظيف تكنولوجيا التعليم بتقنياتها التربوية الحديثة في عملية التدريس، إذ تعد هذه العملية بكونها مركبة تشمل المتعلمون والطرائق والأفكار والآلات والمعدات والأجهزة والمؤسسات التعليمية بهدف تحليل المشكلات وتطبيقها وتقويم الحلول في أي مجال يتعلق بتطوير مهارات المتعلم، لهذا تتبلور أهميتها بالنقاط الآتية:

١- إن من اهم وظائف استراتيجية التعلم البارع هي إثارة وتحفيز التعلم وتقديم المعلومات والخبرات المخطط لها وكونها وظيفة توجيهية وتنظيمية تعمل على اختصار الزمن وتوفير الجهد على التدريسي والتقليل من الكلف المادية الباهظة لعملية التعليم.

٢- إن توافر التقنيات التربوية الحديثة في تدريس مجالات الفنون الجميلة يمكن أن يسهم في تطويرها ومن ثم انعكاسها لتلبية متطلبات حياته العملية والعلمية ومن ثم تحقيق الأهداف التعليمية من التدريس من بينها استراتيجية التعلم البارع التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية وتطوير مهارات أداء المتعلمون في الانشاء التصويري.

٣- يمكن للبحث الحالي أن يفيد عملية تدريس الانشاء التصويري في المؤسسات التعليمية ذات العلاقة بالاختصاص.

٤- رفد المكتبات العلمية بجهد علمي وفني.

٥- ان نتائج الدراسة الحالية قد تشكل اضافة معرفية و مهارية في ميدان التربية الفنية بشكل عام والانشاء التصويري بشكل خاص.

٦- قد تساعد الطلبة في تنمية المهارات الفنية التي تعد من اساسيات أي جهد تربوي لمعلم التربية الفنية.

**<u>هدف البحث:</u>**

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على (فاعلية استراتيجية التعلم البارع لتنمية مهارات طلبة قسم التربية الفنية في مادة الانشاء التصويري).

**لتحقيق هذا الهدف وضعت الباحثه الهدفين الفرعيين الآتيين:**

٣- تصميم خطط تدريسية في مادة الانشاء التصويري وتطبيقها على وفق استعمال استراتيجية التعلم البارع.

٤- فاعلية الخطط التدريسية من خلال تطبيقها على عينة من طلبة المرحلة الثالث قسم التربية الفنية / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية.

**لتحقيق هدفا البحث وضعت الباحثه (٣) فرضيات صفرية لقياس المتغير التابع (المهارات الفنية لمادة الانشاء التصويري).**

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار الأداء المهاري قبلياً.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار الأداء المهاري بعدياً.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار الأداء المهاري لقياس فاعلية التدريس باستعمال استراتيجية التعلم البارع الحديثة قبلياً – بعدياً.

**حدود البحث:**

**تتحدد إجراءات هذا البحث في ضوء الحدود الآتية:**

- **الحدود البشرية:** طلبة قسم التربية الفنية –المرحلة الثالثة– الدراسة الصباحية.
- **الحدود الموضوعية:** (مفردات مادة الانشاء التصويري المقررة في قسم التربية الفنية).
- **الحدود المكانية** : الجامعة المستنصرية/كلية التربية الأساسية .

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

**تحديد المصطلحات:**

وضعت الباحثه تعريفاً إجرائياً للمصطلحات الآتية:

(١) **الفاعلية:** هو مقدار التطوير الذي يحدثه محتوى الخطط التدريسية المبني على وفق استعمال استراتيجية التعلم البارع في تحصيل الطلبة في مادة الانشاء التصويري.

(٢) **استراتيجية التعلم البارع:** ويركز على ان التفكير مهارة ، وانه بحاجة الى أدوات وطرائق ، ويرتبط التفكير بالعواطف والمشاعر والقيم ،وهي جزء منه يستخدم عادة عند اتخاذ القرارات وعمل الخيارات. (سعادة، ٢٠٠٣،ص٩٦)

(٣) الانشاء التصويري:بأنه عملية تنظيم وتألف وبناء للخلاصة الفكرية والتكوينية للرؤية الخارجية من ذات الفنان للحياة العامة، وهي وليدة أفكاره ونزعاته على اختلاف اتجاهاتها بهدف خلق وحدة الذات بتعبير فني على وفق منهج جمالي معين.

( الجاف ,٢٠٠٩,ص ٢٢)

## الفصل الثاني

## استراتيجية التعلم البارع

- استراتيجية التعلم البارع: بالرغم من أن جذور هذه الاستراتيجية في التعلم والتدريب، ترجع إلى العشرينات من هذا القرن، إلا أن تطبيقها الواضح في التربية لم يظهر سوى حديثاً". وبينما تقوم الاستراتيجية الحالية على مبادئ أهمها: تعلم أفراد التلاميذ حسب قدراتهم وحاجاتهم الخاصة، دون الرجوع إلى ما يسمى بالمنحني العادي، فإنها تتميز في الوقت نفسه (٨) بالمظاهر التربوية التالية : ( وهيب ، ٢٠٠٦،ص ٣٩٦)

١- مراعاة نوع الاستعداد الأكاديمي لدى التلميذ.

٢- تنويع التدريس بما يستجيب مع خصائص التلميذ الإدراكية.

٣- مراعاة قدرة التلميذ على فهم نوع/ طبيعة التعلم الذي بصدده والاجراءات المناسبة التي سيتبعها في اكتسابه.

٤- قدرة التلميذ على المثابرة في التعلم.

٥- توفير الوقت الكافي لتعلم التلميذ. (سعادة، ٢٠٠٣،ص٩٦)

ومع مراعاة فريق التطوير للمبادىء والمظاهر التربوية أعلاه التي تتميز بها استراتيجية التعلم بالبراعة، فإنه يتوجب الأخذ في الحسبان عند بنائه لمثل هذا النوع من الاستراتيجيات، الخطوات التطويرية التالية :

١- تحديد قدرات وحاجات افراد التلاميذ قبل التعلم.

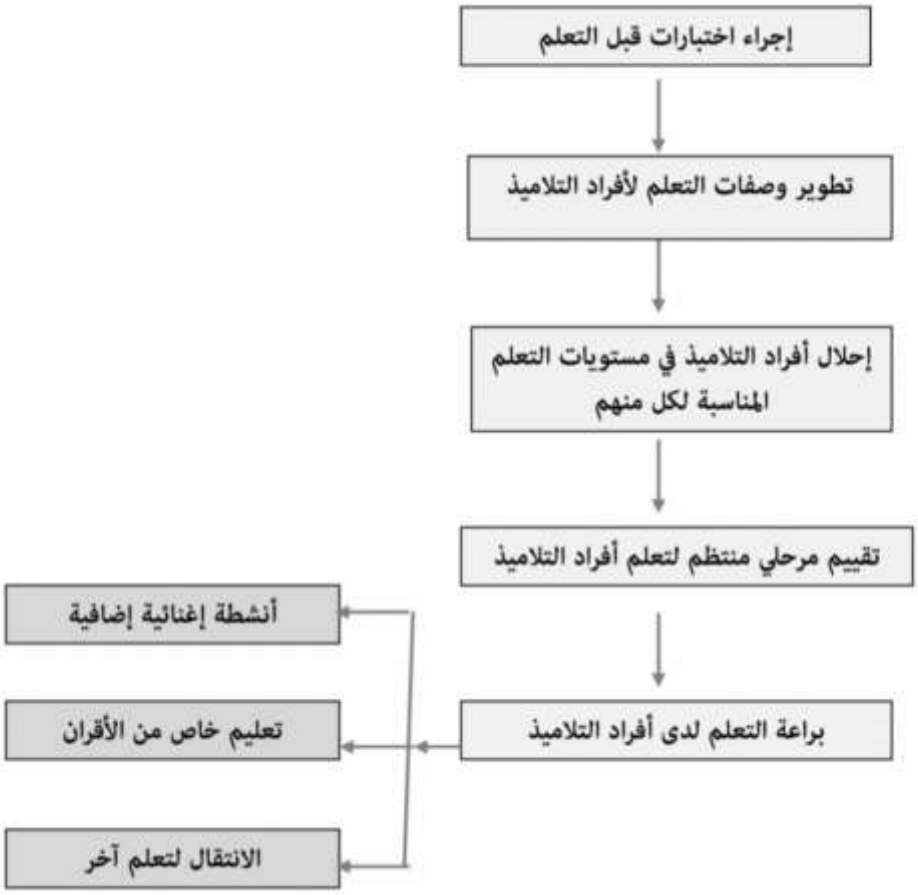
٢- تطوير وصفة تربوية لكل تلميذ توضح أنواع التعلم المطلوبة وأهدافها السلوكية والأسلوب الإدراكي ووسائل وطرق التدريس المناسبة والأنشطة التربوية المفضلة والسرعة الذاتية للتلميذ في التعلم

٣- احلال التلميذ في المستوى المناسب له من تعلم المطلوب بناء على نتائج الخطوة الأولى واقتراحات الوصفة في الخطوة الثانية.

٤- تعلم التلميذ لما هو مطلوب مع التقييم المرحلي المنتظم لكفاية تحصيله أثناء ذلك.

٥- تقدير براعة التلميذ في تعلم المطلوب (تقييم تعلمه أو تحصيله الكلي) بالمقارنة بالمعايير الموضوعة لذلك.

٦- توجيه التلميذ إلى نشاط/ خبرة اضافية لاغناء تعلمه، أو إلى تعليم خاص من أقرانه إذا ظهرت حاجة لذلك أو انتقاله لتعلم آخر مناسب في حالة براعته. تتوضح الخطوات أعلاه بالرسم التوضيحي التالي: ( ابو حمدان ،٢٠٠٨، ص٨٠-٧٨)




مخطط(١)

توضيح بالخطوات التطويرية التي تشملها استراتيجية التعلم البارع

- **المهارة:**
- **الاداء المهاري(Skillful performance) :**

لتمثيل الماهر يزرع الذوق في الفن ، لأنه أحد وسائل تكوين الشخصية المجتمع وتكامله ، لأن الفن يسمح للإنسان باستخدام حواسه وقدراته ، وهو قناة للتعبير كانت فرصة لاستعادة ثقته بنفسه من أجل تحقيق توازنه الشخصي والنفسي.تنوع المهارات والهوايات الإنسانية تجعله أكثر حرية وسعادة ويستمتع بالحياة أكثرلأنه يستطيع اكتشاف

العلاقة بين الشكل والجماليات ,( يقصد بالاداء المهاري القدرة على الاداء المنظم وبدرجة عالية من الكفاية وهنالك الفاظ لها صلة بمفهوم المهارات المتعدد منها الخبرة ,الحذف , الاحكام , الاتقان, الابداع, القيم, البراعة , الاجادة , التفوق , القدرة,و تتكون من مجموعة من البناءات السلوكية التي ينبغي ان تبنى بالتتابع بحيث تصل للاداء النهائي) ( الطيطي,٢٠٠١,ص١٦٥ )

تعتقد الباحثه أن أداء المهارة هي إحدى المهارات الخفية التي تتطلب استخدام أصغر العضلات ، مثل الأصابع والكف والساعد ، وغالبًا ما تكون مصحوبة باستخدام متوافق مع الرؤية وإيماءات اليد. الأفراد بهذه المهارة.

(يشكل الأداء الركيزة الأساسية والحيوية لوجود المهارات ، ويعني إنجاز المهام في شكل أنشطة أو سلوكيات مباشرة وملموسة يمكن ملاحظتها وقياسها ، بدرجة عالية من الوضوح والدقة ، وبالتالي فهي تتطلب الفرد لامتلاك درجة من المفاهيم والمعلومات والميول والمعرفة التي تلزم الفرد وتوجه سلوكه الأدائي المطلوب يجب أن يكون هذا التمثيل قوياً للحكم على الفرد من خلال المهارة ، لذا فإن الدقة هي أحد الشروط تعتمد هذه المهارة على مبادئ تربوية ونفسية تحدد الدافع. يكون تطوير المهارات أفضل عندما تكون المهارات مهمة للمتعلم لأن لديه رغبة في تعلمها ويمكنه أن يؤدي بشكل أفضل عندما يجرب النشاط. ، ثم يتم تطوير المهارة نفسها.

( يعتقد الباحثون أن الطلاب الذين يؤدون هذه المهارة يمكن اعتبارهم عباقرة ، والتمثيل من تلك المهارات الجميلة التي تتطلب استخدام عضلات صغيرة ، خاصة الأصابع أو الكفوف أو الساعد ، وأن هذا العمل غالبًا ما يكون مصحوبًا باستخدام كلتا اليدين بطريقة متوافق ).

(المرعي والحيلة ،٢٠٠٢,ص ٢١٦ )

تلاحظ الباحثه أن الطلاب الذين يؤدون هذه المهارة يمكن اعتبارهم بارعين ، وأن الأداء من المهارات الدقيقة التي تتطلب استخدام عضلات صغيرة خاصة الأصابع أو الكف أو الساعد ، وغالبًا ما يكون هذا العمل مصحوبًا باستخدام اليدين. بطريقة متوافقه .

(يؤكد "جانيه" تؤكد جنة أن المهارة هي نشاط يتطلب تسلسلًا صارمًا ودقيقًا للحركات العضلية ، مثل حمل فرشاة الرسم وركوب الخيل. تعتبر جنة المهارات الحركية كجزء مستقل من القدرة على التعلم. لتعلمها ، يرتبط الآخر بمهارات فرعية أخرى ، كل منها يعتمد على درجة وترتيب استرجاع المعلومات التي حصل عليها سابقًا. تشمل المكونات العقلية ، مثل فهم مادة أو موقف ما ، معرفي ، مثل درجة التركيز العقلي ، والشخصي ، والعاطفي ، مثل درجة الحماس التي يتم بها أداء المهارة. وتشمل هذه مهارات التمثيل ، لأن مهارات التمثيل ، بالإضافة إلى الممارسة والتعليم المنظم جيدًا ، تتطلب من أولئك الذين يرغبون في ممارستها لاكتساب الخبرة من أجل الأداء الفعال لتحقيق الهدف). ( حنون ،٢٠٠٢ , ص١٩ )

لكل وظيفة محددة مجموعة المهارات الخاصة بها ، مثل مهارات التدريس ، والتي تستمد منها العديد من المهارات الأخرى الخاصة بالعملية التعليمية التي يقوم بها المعلمون في التدريس ، والمهارات التقنية ، والمهارات اللغوية ، والمهارات الرياضية ، وما إلى ذلك. هدفه واضح ، من خلال عمله ، لمساعدة المعلمين على استخدام أدوات التدريس والوسائل التعليمية بشكل صحيح ، وهي مهارة تتطلب تدريبًا مستمرًا لاكتسابها ، على الرغم من أنها غريزة فردية ، يمكننا تطوير هذه المهارة لأنها ضرورية. تغيير جديد في رعاية وتطوير وإتقان جميع المهارات للمستقبل ، بحيث يمكن للمدرسين أو

المتعلمين استخدام مهاراتهم بجرأة دون تردد. القطعة الأخيرة لا تشوبها شائبة ومقنعة للغايه.

- **الانشاء التصويري:**

- **مفهوم الإنشاء التصويري** (The concept of pictorial composition):

الفن ضرورة للحياة ، فهو أشبه بمظهر من مظاهر الرسائل والأفكار النبيلة ، فهو يحاول أن يشرح العالم ، ويساعدنا على فهمه وقبوله ، وبنائه.(يعتبر التكوين الفني للفنون التشكيلية من المجالات المهمة ، حيث يشمل مجموعات من وحدات "العناصر المرئية" مثل النقاط والخطوط والكتل واستخدم الألوان التي تتوافق مع ترتيب معين للعناصر ، بحيث تخلق إحساسًا في الروح

لها معناها وتختلف حسب ترتيبها البصري. لذلك ، فإن أفضل تكوين فني لا يتحمل المتلقي ، ويتحقق ذلك من خلال ترتيب العناصر والشدة التي ترتبط بها في التكوين إلا أن ذلك يعتمد على طريقة تعيين الألوان وتدرجاتها). (رياض , ١٩٧٤ , ص ٨-٢٥ )

تلاحظ الباحثة أن التركيب الجيد هو ترتيب العناصر في وحدة متماسكة ، مع كيان متماسك ، وأن خبراء تكوين اللوحة في اتجاهات مختلفة ينظرون إلى تكوين اللوحات الفنية من خلال ترتيب العناصر وفقًا لقواعد معينة ، مما يؤدي إلى إبراز فكرة أو موضوع.

(تكوين الصورة في الرسم من عدة قواعد هيكلية: التوازن ، الانسجام ، التباين ، التباين ، التكرار ، التدرج ، الخلافة ، التناظر ، التباين ، الإيقاع ، السيادة ، الوحدة ، وعلاقاتهم من حيث العلاقات الميكانيكية ، النسب الحركية. بالإضافة إلى الجو العام

للرسم ، كلها مرتبطة بالرغبة في تجسيد الأفكار واستحضار المشاعر.يجب ألا تشتت الصورة الناجحة والجيدة في عمل فني العين بسبب عدم استقرار بعض مكوناتها. ، لذلك نرى التفاعل والانسجام بين جميع العناصر مع بعضها البعض في العمل الفني النهائي ، والذي يتحد في وحدة قيمة ، وليس مجرد مجموعة من العناصر. يؤكد سيزان هذا عندما يقول أن عملية التصوير الفني لا تعني نقلًا صارمًا ، بل فهمًا لتماسك العلاقات وفقًا لمنطق بدائي جديد. عمل الرسم يعني تكوينه.

(همام ،١٩٧١ , ص ٢٣)

التركيب هو عملية ترتيب وتنظيم تلك العناصر التصويرية التي تمت دراستها مسبقًا بمعزل عن غيرها ، بهدف إنشاء وحدة مفاهيمية. تصبح عملاً فنياً.تلقي الصور الذهنية من المحيط وتحويلها إلى لوحة فنية, لإبداع هو ملخص فكري ومصور للرؤية الفنية من الفنان إلى المتلقي

إذا كانت المقطوعة الموسيقية واضحة في عرضها التقديمي ، فستكون رسالتها أكثر صلابة بالنسبة إلى المستلم. لذلك ، يجب أن تحكم كل عمل فني تطبيقي بالمواد والأدوات التي يستخدمها الفنان لإنجاح عمله ، محكومة بالشعور والمنطق والتقنية.

(عبو ، ١٩٨٢, ص ٧٧٥)

من أجل دراسة مفهوم التركيب التصويري في الفنون التشكيلية بشكل عام ، وفي الفن التصويري بشكل خاص ، من الضروري معالجة الأجزاء الهيكلية والبلاستيكية للتكوين (عناصره) وفهم مبادئ تكوينه (أساسه). ) وأنواع التنظيم داخله ، لاحقًا يُذكر أن (تكوين الصورة يظهر في حالة الوحدة والتكامل بين العناصر المختلفة ، يكون العمل الفني من خلال عملية التنظيم ، إعادة التنظيم ، التحليل ، التثبيت ، الإزالة ، الإضافة

وتغيير الشكل واللون وفهم الضوء والظل والفضاء والمكونات الأخرى موضوعات فنية حول المستلمين.

(السويدي ، ٢٠٠١, ص ١٩)

من خلال الاستنتاجات المذكورة أعلاه ، خلص الباحثون إلى أن تكوين الأجزاء المختلفة يجب أن يكون منسقًا ، وأن التفاعل بين المكونات المختلفة للعمل الفني ، أي تحقيق نظام متوافق ومتناغم بين الأجزاء المختلفة ، يمكن أن يكون له تأثير. وإثارة المشاعر ، والتركيز على قيادة الوعي. بمعنى أن الفنان يريد أن ينقله إلى المتلقي ، فإن العمل الفني التشكيلي النهائي هو إبداع كامل يشمل جميع مكوناته ، وهو القالب وقد ترسخ هذا في كيانه من خلال عمله واستطاع أن يشمل هذا التنوع في وحدة الجميع ويدخل في مكوناته ، بحيث يصبح موضوع الفن كلًا منتظمًا ومجموعة من الروابط والعلاقات الداخلية ، ومجموعة كاملة ، تخضع لقوانينها الخاصة ،ومكتفية ذاتيًا.

**- أنواع الإنشاء التصويري( Types of pictorial construction) :**

لكي يتمكن الطلاب من إكمال عمل فني ، يجب أن يبدأو في تخصيص مفردات الرسم الخاصة بهم وفقًا للفكرة أو الموضوع الذي يريدون التعبير عن محتواهم من حيث الآليات التنظيمية المحددة للأشكال. اتجاه الوجه أو المظهر ، في حين نجد ، على العكس ، أن الهيكل التركيبي يستخدم شكله لتحويل عين المستلم إلى الخارج ، أو في كلتا الحالتين ، يقوم الفنان عمدًا بالإبلاغ عن خطابه التشكيلي على أساس ما تحدده حاجة الموقف من أجل معين المحتوى ، كأساس ومبدأ للإبداع الفني في الفنون التشكيلية ، يعتمد تنظيم وحدات العمل الفني على قواعد منظمة ومنظّمة. تقسم هذه المنظمة الإبداع الفني حسب أشكاله على النحو التالي:

١. التكوين الأفقي:

(إنه الهيكل الذي يسود فيه الخط الأفقي في الشكل الموازي لخط البصر أو ضلوع الألواح العلوية والسفلية بحيث يتخذ شكلها نظام أفقي من حيث الترتيب ومن ثم ، يتميز نظامه بأنه أفقي). (عبد الحليم، ١٩٨٤, ص٥٥)

٢.التكوين الرأسي:

كما أنها تتبنى المواصفات الهيكلية للهيكل الأفقي ، ولكن هذه المرة بطريقة رأسية ، "إنها بنية تهيمن عليها خطوط عمودية في شكل تصويري ، لذلك يستخدم نظامها خطوطًا عمودية في نظام هذه الأشكال تكون خطوطها متوازية على كلا الجانبين من العمل."

(جرداق, ١٩٧٥ , ص ١٤٩)

٣. التكوين المحوري المائل :

(إن الخط المائل في التكوين هو الذي يمنح الناس شعوراً معقداً إنه يتجه لأعلى ولأسفل ، لذا فإن الخط المائل ينحرف عن طبيعة الحالة المستقرة تمنح الخطوط المتقاطعة المشاهد إحساسًا بالتوقع أو التوتر بأن صاحب السيادة له اليد العليا بالنسبة للشرطات غير الموازية لأي أضلاع تحيط بالقطعة ، فهي كذلك قم بتنظيم الأشكال وفقًا لذلك. )

(سكوت ، ١٩٦٨: ص ٨٥)

٤. التكوين الإشعاعي:

(من خلالها نحصل على نقطة مركزية عن طريق تشغيل خطوط تشكيل المسارات ، هذه المسارات تشير إلى الاتجاه نحو نقطة المركز هذه ، سنلاحظ ذلك إذا وضعنا

خطوطًا وهمية ، سنحصل على نتائج مشابهة لأشعة الشمس أو مصادر الضوء. (الموسوي , ٢٠٠١ , ص ٥٢)

٥. التكوين الهرمي المثلث:

إنه هيكل تشكل فيه خطوط شكله الخارجي أهرامًا أو مثلثات أو حتى أقماعًا بشكل متبادل. تعتمد قوتها الهيكلية على موضع المركز السيادي في الشكل الهرمي. ويفضل أن يكون أعلى الهرم وهو أكثر استقرارا أو متساويا.

٦. التكوين الانتشاري:

يتم تحديد التكوين وفقًا لأشكال محددة متفق عليها في بناء اللوحات وفقًا للمفاهيم الأكاديمية يعتمد على مبدأ عدم التطابق وتوزيع التكوينات بعيدًا عن التكوين ، وهذا النوع من البناء يحتاج الفنانون إلى إنشاء موضوع محدد قريب من الجانب الشخصي أو الأسلوبي الوصول التعبير للوصول غير ملزم بهندسة الطلاء التي تم التعرف عليها,"هذا النوع من البنية شائع في الفن الحديث ، على الرغم من أنه تم تداوله في فترات تاريخية مختلفة ، فهو هيكل يوجد فيه نظام من الوحدات بطريقة متجانسة ومنتظمة ، دون وجود مركز سيادي أو تلاشي محدد نقطة في اللوحة ". (عبد الحميد , ١٩٨٧ : ص ١٤٩)

٧. التكوين الدائري:

من خلال هذا البناء الهيكلي ، سواء كان محيط الدائرة أو منتصف الدائرة ، فإن شكله يقع ضمن مسار الدائرة ، وهو البناء الذي تشكل فيه الخطوط الخارجية شكل النسيج الدائري .

(الموسوي , ٢٠٠١ , ص ٥٢)

## الفصل الثالث

## منهجية البحث وإجراءاته

اعتمدت الباحثه المنهج التجريبي في تصميم إجراءات بحثهما لتحقيق هدفا البحث المتوخاة منه كونه أكثر المناهج العلمية ملاءمة له.

**التصميم التجريبي:**

بما أن الباحثه اعتمد المنهج التجريبي، لذلك يتوجب تحديد نوع التصميم التجريبي الذي يمكن من خلاله بناء إجراءات البحث، وعليه تم اختيار التصميم التجريبي ذو العينتين المستقلتين ذات الاختبارين (القبلي – البعدي) كونه يتلاءم مع إجراءات البحث في تحقيق أهدافه ومخطط (١) يوضح ذلك.

**التصميم التجريبي الذي اعتمدته الباحثه في تصميم إجراءات بحثه**

| طلبة المرحلة الثالث / كلية التربية الأساسية | المجموعة | الاختبار القبلي | المتغير المستقل | الاختبار البعدي | المتغير التابع |
|---|---|---|---|---|---|
| | | **مهاري** | | **مهاري** | |
| | التجريبية | × | استراتيجية التعلم البارع | × | **الأداء المهاري في الانشاء التصويري** |
| | **الضابطة** | × | **الطريقة الاعتيادية** | × | |

**مخطط (١)**

**لقد استعملت الباحثه هذا النوع من التصاميم التجريبية، وذلك للأسباب الآتية:**

١- قيس مستوى تنمية المهارات لدى طلاب السنة الأولى / قسم التربية الفنية بكلية

التربية الأساسية في تكوين الرسوم.

٢- فاعلية استراتيجية التعلم البارع في تطوير طلبة المرحلة الثالثة / كلية التربية الأساسية قسم التربية الفنية في مادة الانشاء التصويري البعدي.

**مجتمع البحث وعينته:**

يتكون فريق البحث من طلاب المرحلة الثالثة في هذا العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) / قسم التربية الفنية بكلية التربية الأساسية ، وعددهم (٧٥) طالباً وطالبة. عينة عشوائية قوامها (٢٥) طالباً وطالبة بنسبة (٣٣٪) وتنقسم نسبهم إلى مجموعتين (ت – ض) ، بحيث يتم توزيع الطلاب على كل مجموعة (١٠) طلاب.

**متغيرات البحث:** تم تحديد متغيرات البحث وكالاتي:

١- **المتغير المستقل:** يتضمن استراتيجية التعلم البارع التي صمتت لها خطط تدريسية في مادة الانشاء التصويري ، إذ تم تدريس المجموعة التجريبية على وفق محتويات هذه الخطط من قبل الباحثه.

٢- **المتغير التابع:** وهو المتغير الملاحظ في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في أداء مهارات عناصر وأسس العمل الفني وتقوم على وفق استمارة تقويم الأداء المهاري.

٣- **المتغيرات الدخيلة:** وهي متغيرات قد تظهر بشكل مفاجئ أو طارئ (غير خاضعة للتجربة) ولم تحدد مسبقاً مما قد تؤثر في نتائج التجربة، لذلك يتطلب من الباحثه تحديدها والسيطرة عليها لتحقيق السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي.

**الخبرات السابقة:** تم ضبط متغير الخبرات السابقة من خلال اختبار طلبة المجموعتين في الاختبار القبلي المهاري للتعرف على مستوى قدراتهم قبل عملية إدخال المتغير

المستقل (استراتيجية التعلم البارع) في امتلاكهم لتلك الخبرات في مادة الانشاء التصويري.

**الفرضية الصفرية (١):**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار الأداء المهاري قبلياً.

للتحقق من صحة هذه الفرضية استعمل الباحثه معادلة اختبار (مان ويتني) إذ تم حساب معامل الرتب (R) وقيمة (ي) المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) للتعرف على معنوية الفروق بين إجابات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار الأداء المهاري قبلياً وكما موضح في جدول (١).

**جدول (١)**

**يوضح معامل الرتب (R) وقيمة (ي) المحسوبة والجدولية حول إجابات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار الأداء المهاري قبلياً**

| المجموعة | العينة | المتوسط الحسابي | معامل الرتب (R) | قيمة (ي) المحسوبة | | قيمة (ي) الجدولية | مستوى الدلالة (٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | الصغيرة | الكبيرة | | |
| التجريبية | ١٠ | ٢٠.٧ | ١١٥ | ٤٠ | ٦٠ | ١٩ | دالة إحصائياً |
| الضابطة | ١٠ | ١٢.٣ | ٩٥ | | | | |

من خلال النظر إلى نتائج جدول (١) يتضح أن هناك قيمتين لـ (ي) المحسوبة أحدهما صغيرة مقدارها (٤٠) والأخرى كبيرة (٦٠) وعند مقارنة هذه القيم مع القيمة الجدولية لـ (ي) التي تساوي (١٩) يلاحظ أن القيمة الجدولية لـ (ي) أصغر من

القيمة المحسوبة (ي) الصغيرة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لذا تقبل الفرضية الصفرية التي تدل على تكافؤ أفراد العينة في متغير الأداء المهاري.

**مراحل إعداد الخطط التدريسية:**

**الهدف التعليمي والأهداف السلوكية:**

تعدَّ عملية تحديد وصياغة الهدف التعليمي والأهداف السلوكية الأساس الذي يبنى عليه تصميم الأنموذج التعليمي وتعيين شروط التعلم الموائمة لكل هدف، أي أن الأهداف هي التي تدلنا على ما علينا تحقيقه بصورة نتائج قابلة للقياس والتقويم بوصفها مردودات العملية التعليمية.

بناءً على ذلك قامت (الباحثه) بتحديد ما ينبغي أن يحصل عليه من متابعة محتوى الخطط التدريسية واختيار التقنيات التربوية المناسبة منها السبورة التفاعلية لتدريس مهارات الانشاء التصويري وانتقاء النشاطات والفعاليات التعليمية التي تعمل على تحقيق الهدف التعليمي وتهيئة البيئة التعليمية الملائمة من الجانب السايكولوجي والتربوي للطلبة، إذ تم تحديد هدف تعليمي واحد لمحتوى الخطة التدريسية و (١٤) هدفاً سلوكياً يتم تحقيقها من خلال عملية التدريس.

**تصميم استمارة تقويم الأداء المهاري:**

لغرض قياس مستوى المهارات التي تمتلكها طلبة المرحلة الاولى / كلية التربية الأساسية قسم التربية الفنية في مادة الانشاء التصويري البعدي تم تصميم استمارة لتقويم الأداء المهاري تكونت من (١٦) فقرة وحدد لها مقياس خماسي لقياس مستوى المهارة وبذلك تصبح الدرجة العليا التي يحصل عليها الطلبة بعد أداءه للمهارات تساوي (٨٠) درجة والدنيا التي يحصل عليها الطلبة تساوي (١٦) درجة.

تم عرض الصيغ الأولية للاختبار الأداء المهاري واستمارة تقويم الأداء على مجموعة من الخبراء في تخصصات طرائق تدريس التربية الفنية والقياس والتقويم في التعرف على صلاحية مكوناتها لقياس الهدف الذي وضعت لأجل قياسه، ثم تم التحقق من معامل الثبات الذي بلغ (٠,٨٨) لاستمارة تقويم الأداء المهاري، وبذلك أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق وقياس الهدف من البحث.

**خطوات التطبيق النهائي لإجراءات البحث:**

تم تطبيق إجراءات البحث للمدة ما بين يوم الأحد الموافق ٢٠٢٢/٣/٢٤ ولغاية يوم الأحد الموافق ٢٠٢٢/٤/٢١ على عينة البحث من خلال توجيههم من قبل الباحثه، إذ تم تطبيق الخطة التدريسية في مادة الانشاء التصويري.

**الوسائل الإحصائية:**

اعتمد الباحثه الحقيبة الإحصائية (SPSS) لإظهار نتائج البحث.

**الفصل الرابع:**

**عرض النتائج ومناقشتها**

بعد أجراء التحليل الإحصائي على نتائج الاختبار المهاري لتطوير قدرات الطلبة في أداء مهارات الانشاء التصويري على وفق الفرضيات الصفرية (٢، ٣) كما موضح بالآتي:

**الفرضية الصفرية (٢)**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار الأداء المهاري بعدياً.

للتحقق من صحة هذه الفرضية استعمتل الباحثه معادلة اختبار (مان ويتني)

إذ تم حساب معامل الرتب (R) وقيمة (ي) المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) للتعرف على معنوية الفروق بين أداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي المهاري بعدياً وكما موضح في جدول (٢).

**جدول (٢)**

**يوضح معامل الرتب (R) وقيمة (ي) المحسوبة والجدولية حول أداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار المهاري بعدياً**

| المجموعة | العينة | المتوسط الحسابي | معامل الرتب (R) | قيمة (ي) المحسوبة | | قيمة (ي) الجدولية | مستوى الدلالة (٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | الصغيرة | الكبيرة | | |
| التجريبية | ١٠ | ٢٥.٧ | ١٥٤ | ١ | ١٠٠ | ١٥ | دالة إحصائياً |
| الضابطة | ١٠ | ١٥.٤ | ٥٥ | | | | |

من خلال النظر إلى نتائج الجدول (٢) يتضح أن هناك قيمتين لـ (ي) المحسوبة احدهما صغيرة مقدارها (١) والأخرى كبيرة (١٠٠) وعند مقارنة هذه القيم مع القيمة الجدولية لـ (ي) التي تساوي (١٥) يلاحظ أن القيمة الجدولية لـ (ي) اكبر من القيمة المحسوبة (ي) الصغيرة وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية التي تؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وذلك لان معامل الرتب للأداء المهاري عند طلبة المجموعة التجريبية الذي يساوي (١٥٤) وهو اكبر من معامل الرتب للأداء المهاري عند طلبة المجموعة الضابطة الذي يساوي (٥٥) وهذا يعني فاعلية استراتيجية بروسلي في تطوير مهارات الطلبة في مادة الانشاء التصويري من خلال ما

أظهرته نتائج طلبة المجموعتين.

**الفرضية الصفرية (٣):**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار الأداء المهاري لقياس فاعلية التدريس باستعمال استراتيجية التعلم البارع قبلياً- بعدياً.

للتحقق من فاعلية التدريس باستعمال استراتيجية التعلم البارع تم التعرف على نسبة الفاعلية التي حددها (ماك جوجيان)، إذ تم اعتماد المتوسط الحسابي لمتوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية قبلياً وبعدياً في الاختبار المهاري كما موضح في جدول (٣).

**جدول (٣)**

**يوضح قيمة فاعلية التقنيات التربوية الحديثة في تطوير مهارات طلبة المجموعة التجريبية من خلال الاختبار المهاري قبلياً بعدياً**

| المجموعة | العينة | المتوسط الحسابي | الدرجة القصوى | مستوى الفاعلية | مستوى الدلالة (٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|
| قبلي | ١٠ | ٣٣,٦ | ٥٠ | ٠,٦٧ | دالة إحصائياً |
| بعدي | ١٠ | ٣٩,٦ | | | |

بناءً على نتائج جدول (٣) يظهر أن مقياس الفاعلية قد حدد قيمة بلغت (٠,٦٧) وهذا يعني أن المتغير المستقل (الخطة التدريسية قد حققت فاعلية مقبولة للمتغير التابع (الداء المهاري).

**الاستنتاجات**

**بناءً على النتائج التي أظهرتها الباحثه يستنتج الآتي:**

١- أن محتوى الخطة التدريسية لمادة الانشاء التصويري قد أسهم في تطوير مهارات طلبة المجموعة التجريبية نتيجة لتنظيم هذا المحتوى بعرض خطوات المهارات الفنية متسلسلة وواضحة.

٢- أن الموضوعات التي تم تحديدها في محتوى الخطة التدريسية جاءت على وفق حاجات ومتطلبات الفئة المستهدفة مما ولد ذلك حافزاً قوياً لتعلم الخبرات التعليمية المهارية.

٣- هناك حاجة ماسة إلى إعادة النظر بالمناهج وأساليب التدريس التقليدية التي تجعل من المتعلم الموهوب في موقع المتلقي السلبي وتحرمه من الأبداع لإنتاج الأفكار المبتكرة في الانشاء.

٤- أن مادة الانشاء التصويري بإمكانها أن تزود المتعلم بخبرات تعليمية تسهم في ارتقاء تفكيره لكي يتفاعل مع الفكرة التصميمية لأجل الوصول بتصميم ناضج للمنتج يثير المدركات البصرية للمتلقي.

**<u>التوصيات</u>**

**في ضوء الاستنتاجات التي توصلت اليها الباحثه يوصي بالآتي:**

١- ضرورة استعمال استراتيجيات التدريس الحديثة بشكل عام واستراتيجية التعلم البارع بشكل خاص في تدريس مادة الانشاء التصويري لثبوت فاعليتها مقارنةً بتدريس هذه المادة على وفق الطريقة الاعتيادية.

٢- ضرورة الاهتمام بالتعليم الذاتي من خلال تصميم البرامج التعليمية في مختلف المواد التخصصية في مجال الفن من اجل تطوير قدراتهم في تنفيذ متطلبات

العمل بشكل عام والانشاء التصويري بشكل خاص.

**المصادر والمراجع:**


١. جبر، سليمان محمد و عثمان : (١٩٨٣) ، اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية، دار المريخ ، الرياض.

٢. سعادة,جودة احمد: (٢٠٠٣),تدريس مهارات التفكير مع مئات الامثلة التطبيقية,ط١,دار الشروق,مصر.

٣. وهيب,محمد ياسين: (٢٠٠٦),برامج تنمية التفكير انواعها واستراتيجياتها واساليبها,دار ابن الاثير للطباعة والنشر,جامعة الموصل.

٤. ابو حمدان,علي عبد الجليل: (٢٠٠٨),اثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء الناجح وادارة الذات للتعلم في مواقف حياتية لدى طلبة الصف العاشر,اطروحة دكتوراة,عمان.

٥. الطيطي، محمد صمد : (٢٠٠١ ), تنمية قدرات التفكير الابداعي ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الاردن .

٦. المرعي ,توفيق احمد,و محمد محمود الحيلة: (٢٠٠٥) , طرائق التدريس العامة، ط٢ ، دار المسيرة ، عمان .

٧. حنون ، يعرب : (٢٠٠٢), التعليم الحركي بين المبدأ والتطبيق ، مكتب الصخرة، بغداد.

٨. رياض، عبد الفتاح (١٩٧٤) : التكوين في الفنون التشكيلية ، ط١ ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

٩. همام , محمد يوسف :(١٩٧١) , تاريخ فن التصوير , الكتاب الثاني , الفن الفلمنكي , لجنة التأليف والترجمة والنشر , الاردن.

١٠. عبو ، فرج : (١٩٨٢), علم عناصر الفن ، ج١ ، دار اليقين للنشر ميلانو ، ايطاليا .

١١. السويدي، شهاب احمد خضير: (٢٠٠١) حركة الأشخاص وعلاقتها بالتكوين في الرسم العراقي المعاصر ، رسالة ماجستير(غير منشورة) ، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، قسم الفنون التشكيلية .

١٢. عبد الحليم ، فتح الباب واخرون : (١٩٨٤) , التصميم في الفن التشكيلي ، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

١٣. جرداق, عبد الحليم : (١٩٧٥) ,تحولات الخط واللون ، مدخل إلى ماهية الفن الحديث ، دار النهار للنشر ، بيروت .

١٤. سكوت، روبرت جيلام : (١٩٦٨) , أسس التصميم ، ت : محمود يوسف وعبد الباقي محمد إبراهيم ، مراجعة ، عبد العزيز محمد فهيم ، تقديم ، عبد المنعم هيكل ، دار النهضة العربية, فرانكلين ، القاهرة.

١٥. الموسوي , شوقي مصطفى علي: (٢٠٠١) , اثر الحاسوب في تطوير المهارة الفنية في مادة التكوين الفني" , رسالة ماجستير (غير منشورة) , كلية الفنون الجميلة , بغداد .

## ملحق (١)

### يوضح استمارة تقويم الأداء المهاري

اسم الطالب: الوقت:

المجموعة: اسم المهارة:

| ت | الفقرات | ممتاز (٥) | جيد جداً (٤) | جيد (٣) | متوسط (٢) | ضعيف (١) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ينفذ تصميمياً أولياً للموضوع. | | | | | |
| ٢ | يحدد العناصر المكونة للموضوع. | | | | | |
| ٣ | يلون الانشاء الهرمي. | | | | | |
| ٤ | يظهر ملامس مكونات الموضوع. | | | | | |
| ٥ | يوزع المكونات داخل فضاء الموضوع. | | | | | |
| ٦ | يراعي استعمال اقل عدد ممكن من الألوان | | | | | |
| ٧ | يحدد القياسات المحددة للموضوع | | | | | |
| ٨ | يستعمل أدوات الرسم الهندسي بشكل. | | | | | |
| ٩ | يراعي التوازن بين مكونات الموضوع. | | | | | |
| ١٠ | يبرز عناصر الفضاء بين | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المكونات اذا اقتضى الموضوع | | | | | |
| ١١ | يظهر عبر الانسجام بين المكونات | | | | | |
| ١٢ | يراعي النسبة والتناسب بين مكونات الموضوع | | | | | |
| ١٣ | يحدد نوع الإيقاع داخل الانشاء. | | | | | |
| ١٤ | يحدد سيادة العنصر (الشكل، اللون،... الخ) داخل الموضوع. | | | | | |
| ١٥ | يبرز وحدة الانشاء | | | | | |

# مدى تضمين كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي لمهارات التعلم المعتمد على الذات

م. د. علي حسين حسان النائلي

ali.h.alnaeely@gmail.com

المديرية العامة لتربية القادسية

**الملخص**

يهدف البحث إلى معرفة مدى تضمين كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي لمهارات التعلم المعتمد على الذات للعام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢) ، و بعد الاطلاع على مجموعة من الأدبيات والبحوث والدراسات ذات الصلة بالمهارات المذكورة أنفاً ،توصل البحث إلى قائمة بتلك المهارات في (مجال المحتوى ومجال الأنشطة العلمية ومجال التقويم ) وقد اشتملت قائمة مهارات التعلم المعتمد على الذات في صورتها الأولية على (٣٤) فقرة موزعة على المجالات الثلاثة ، وعرضت القائمة على مجموعة من المحكمين والمختصين في المناهج وطرائق تدريس العلوم ، وبذلك استقرت القائمة في هيأتها النهائية على (٣٤) فقرة ,وبعد اختبار صدق الأداة و ثبات التحليل أخضع كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) لعملية التحليل في ضوء القائمة التي أعدادت ، إذ شمل التحليل (١٠٨) صفحة واعتُمدت الفكرةُ الصريحةُ والضمنية وحدةً للتسجيل ، والتكرارُ وحدةً للتعداد ، ومن أهم النتائج التي توصل الباحث اليها أنّ كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي ،اهتم بمهارات التعلم المعتمد على الذات بمستوىً جيدٍ جداً مقارنة بالنسبة المحكية التي اعتمدها الباحث استناداً إلى آراء الخبراء وهي (٤٥%).

بضوء نتائج البحث ،أوصى الباحث توصيات عدة منها : الاهتمام بمهارت التعلم المعتمد على الذات والعملُ على تضمينها في كتاب العلوم وبنسب متوازنة ، فضلا مراعاة التكامل والتنظيم والتنسيق بين موضوعات كتاب العلوم في تضمينها لمهارات التعلم المعتمد على الذات بصورة تتناسب مع مستوى

التلاميذ ، كما أقترح الباحث مجموعة من المقترحات ،منها :أجراء دراسة لتقييم اثر المناهج الحالية على درجة الوعيِ بمهارات التعلم المعتمد على الذاتَ عند التلاميذ وإجراء دراسة لقياس مستوى اكتساب معلمي العلوم وتلاميذهم في المرحلة الابتدائية لمهارات التعلم المعتمد على الذات .

**الكلمات المفتاحية :** مهاراتُ التعلمِ المعتمدِ على الذاتِ , كتابُ العلوم , الصفُ السادسِ الابتدائي .

## The extent to which the sixth-grade science book includes self-reliant learning skills

**Preparation**

**Lect. Dr. Ali Hussein Hassan Al-Naeely**

**General Directorate of Education Qadisiyah**

**Research summary**: The aim of the research is to know the extent to which the science book for the sixth grade of primary school includes self-reliant learning skills for the academic year (2021-2022), and after reviewing a set of related literature, research and studies, a list of self-reliant learning skills in (content domain, scientific activities domain, evaluation domain) The list of self-reliant learning skills included in its initial form 34 items distributed over the three domains. In its final form on (34) paragraphs, and after extracting the validity of the tool and the stability of the analysis, the science book for the sixth grade of primary school for the academic year (2021-2022) was subjected to the analysis process in light of the list that was prepared, as the analysis included (108) pages, and the explicit and implicit idea was adopted as one For registration, and repetition is a unit for enumeration, and one of the most important results reached by the researcher is that the science book for the sixth grade of primary school

focused on self-reliant learning skills in a significant way. It is very good compared to the reported percentage that the researcher relied on based on the opinions of experts, which is (45%).

In the light of the results of the research, the researcher recommended a number of recommendations, including paying attention to the skills of self-reliant learning and working to include them in science books for the primary stage in balanced proportions, as well as taking into account the integration, organization and coordination between science books in their inclusion of self-reliant learning skills in a manner commensurate with the students' level. The researchers proposed a set of proposals, including conducting a study to assess the effect of the current curricula on the degree of awareness of self-reliant learning skills among students, and conducting a study to measure the level of acquisition of self-reliant learning skills by science teachers and their students in the primary stage.

**Keywords: self-reliant learning skills, science book, sixth grade**

**مشكلة البحث :**

تعد عملية التطوير والتوسع المُطَّرد في التعليم ، وإعطائه حصة كبيرة من ميزانية الدولة ، احدى السمات الرئيسة لهذا العصر ، إذ إن تزايد أعداد المتعلمين المستمر في المراحل التعليمية جميعها ،يعود إلى أسباب عدَّة منها :الانفجار السكاني ، وثورة الاتصالات والتكنولوجيا ، فضلاً عن رفع وعي المجتمع وافراده بأهمية التعليم والتعلم وفاعليتهما في تحسين الحياة بصورة عامة ، وانطلاقا من التوجهات الحديثة ، في

إيجابية دور المتعلم ، في المواقف التعليمية ، أتت الدعوة إلى تضمين المناهج المدرسية مواداً تعليمية ، تؤكد هذا الدور للمتعلم، وان لا يكون سلبياً متلقياً ومستمعاً لما يقدمة المعلم فقط، ثم يعيده بصورة او باخرى، وفي ضوء ذلك أصبحت عملية تنمية القدرة للفرد ،على أن يُعلم نَفسه بنفسِه مطلباً حيوياً في عمليتي التعلم والتعليم بمفهومهما المعاصر ، وهذا يؤكد الدور الإيجابي الذي يُمكن ان تؤديه به الكتب والمناهج المدرسية مع المدارس في تنمية القدرات المتصلة بالتعلم المعتمد على الذات بوصف واحداً من اساليب التعلم والتعليم . فتتحمل الكتب المدرسية والمدارس جزءاً كبيراً من مسؤولية إعداد الفرد لحياةٍ تمكنه من مواكبة التغيرات السريعة في كل جانبٍ من جوانبها ، ما يؤكد ضرورة إتاحة الفرصة للمتعلمين لاكتساب مهارات التعلم المعتمد على الذات ، التي تساهم في تطوير الفرد معرفياً وسلوكياً ووجدانياً وتمنحه سلاحاً يمكنه من استيعاب معطيات العصر ، وللتحقق من ذلك رمت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى استعمال كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي لمهارات التعلم المعتمد على الذات، وبذلك تبحث مشكلة البحث عن الإجابة عن التساؤل الآتي :( **ما مدى تضمين كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي لمهارات التعلم المعتمد على الذات ؟** )

**اهمية البحث** : يشهد العالم اليوم تطوراً تكنولوجياً متسارعاً ، وادَّى هذا التطور إلى اكتشافات علمية وتطبيقات تكنولوجية هائلة ، فالمعرفة _ بصورة عامة_ والمعرفة العلمية_ بصورة خاصة_إصبحت متسارعةً جداً ، والاحاطة بها غير ممكنة في ظل التطور الهائل في وسائل التكنولوجيا ، لذلك لابدَّ من مساعدة الفرد في تنمية قدراته ومهاراته الذهنية العقلية بما يساعده على التكيف مع تلك المعرفة( الزعبي ، ٢٠٠٩، ٦٤) ، وهذا يتحقق باستعمال بعض الأساليب التدريبية والتدريسية الحديثة ، التي تراعي قدرات المتعلم وظروفه سعياً إلى ان يتماشى مع مقتضيات العصر ومتطلباته

ومن هذه الأساليب : التعلم المعتمد على الذات الذي يُعد نمطاً من أنماط التعلم المخطط ، والمنظم، والموجهة فرديا وذاتيا ، يمارس فيه المتعلم أنشطتهُ وتدريباتهُ التعليمية فردياً ، وينتقل من نشاط إلى آخر متجهاً صوب الأهداف التعليمية المقررة بحرية ، بالقدرة وبالسرعة التي تلائمهُ . (بلقيس ، ١٩٩١، ١٦)

ونتيجة لذلك صار الفرد معتمداً على نفسه في عمليتي تحصيل العلم والمعرفة، وهذا مطلبٌ اساسيٌ في عمليتي التعلم والتعليم بمفهومهما المعاصر ، حتى يتمكن من اكتساب المعلومات والمهارات الضرورية لتحسين ظروف حياته ، ولا يقتصر ذلك على المؤسسات التعليمية فحسب، بل يستمر في عملية تحصيل المعرفة .

(عامر ، ٢٠٠٥، ٥٣)

ويرى الباحث أنّ الوسيلة المهمة التي يعتمد عليها المجتمع في مواجهة التحديات والمستجدات المحلية والعالمية هي التربية، إذ تعد الأداة الفاعلة والقادرة على احداث التغيير ولها الدور الأساس في بناء الإنسان الذي هو هدف التربية والتنمية ، وأداتها الرئيسة في الإصلاح والتطوير .

وتعتمد التربية الحديثة تحقيقاً لأهدافها على المناهج الدراسية ، لأنها تشكل إطاراً كلياً للعملية التربوية ،وصولا بالتلاميذ إلى أقصى ما يمكنهم من إبراز طاقتهم أو الكشف عن قدراتهم وتنمية ما لديهم من استعدادات ومواهب(مجاور وآخرون ،١٩٩٧، ٧)،لذلك فقد أولى التربويون اهتمامهماً كبيراً بها ،إذ أكدوا على أن يعتمد بناء هذه المناهج ،على الأسس التربوية التي ترتبط بالاحتياجات الفردية والاجتماعية، ففي الأساسين الاجتماعي والفلسفي يكون التركيز على ما يريده المجتمع باحتياجاته وفلسفتة وثقافته، وفي الأساس النفسي تعد قدرات المتعلم وخبراته وميوله السابقة أساساً لاختيار محتوى المنهج وتنظيمه ،أما الأساس المعرفي ،فيجعل المعرفة محوراً لبناء المنهج.

(العرنوسي وسعد ،٢٠١٥، ٦٣)

وللمنهج دور مهم في العملية التعليمية ، فهو الأساس الذي يرتكز عليه بناء التربية والتعليم ، وهو الطريق الواضح للعملية التربوية ،الهادفة ،إلى تنمية المتعلمين وتطويرهم ونجاحهم، على وفق خطة تضعها المؤسسات التربوية وتشرف على تنفيذها ، فالمنهج أداة التربية في تحقيق أهداف المجتمع .( السامرائي واخرون ، ٢٠٠١، ٩)

فالمنهج واحدُ من الضمانات الأساسية التي يستطيع الإنسان بها أن يبقي على حياته ، ويستمر فيها، مزودا بالمعرفة والتجارب والخبرات التي تيسرَّ له ذلك ،فضلاً عن دورها فيما تشرعه أمامه من أفاق جديدة ،لها إمكانات أوسع في الحياة(محمود ،٤،٢٠٠٦) ،ولأجل إعداد المتعلمين اعداداً جيداً خدمة للمجتمع وتقدمه ، كان ضرورياً اعادة النظر في المناهج الدراسية ، بتحليل محتواها بين الحين والاخر ،وقوفاً على مواطن القوة والضعف فيها ،وتحقيقاً لتعلم أكثر فاعلية للطلبة ،لأن ترك أيَّ منهج دراسي مبنياً بأحدث الطرائق واحسن الأساليب ،على وفق أحدث التوجيهات التربوية من دون إجراء عملية التحليل ،فُسيحكم عليه بالجمود والتخلف ،بسبب التطورات التي تحدث في البيئة والمجتمع(الموسوي ، ٢٠١١، ١٨٦-١٨٧)، ويشير(Osborn,2014) إلى أن كتب العلوم تشجع الطلاب على المناقشة وطرح الأسئلة ،إذ إنَّ مناقشاتهم واستفساراتهم تعينهم على التعلم المعتمد على الذات.

(Osborn,2014 ,8)

ومما سبق يرى الباحثُ أنَّ المناهجَ الدراسيةَ ،تعدُّ من الوسائل التعليميةِ المهمةِ والفعالةِ في تحقيقِ الاهدافِ المنشودةِ ، والطريقة الفضلى لبيان مدى تحقيقها للأهداف الموضوعة لها ، هي طريقة التحليل لمحتواها.

وتتجلى أهمية البحث بالآتي :

١- البحث في موضوعة مهارات التعلم المعتمد على الذات الذي يمكن عدّه مدخلاً حديثاً الاخذ به ملزمُ في تدريس العلوم .

٢- تحليل كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي لأن الفَ حديثاً ولم تجر عليه اي عمليات تحليل مسبقا.

٣- تقديمُ معيارٍ لمهارات التعلم المعتمد على الذاتِ ، الأمرُ الذي قد يفيد باحثين آخرين في عملية تحليل المناهج الدراسية للمرحلة الثانوية ، فضلاً عن امكانية يمكن الإفادة منها ،عند تطوير مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية .

**هدف البحث** :يهدف بحثنا الحاليُ الى معرفة مدى تضمِينِ مهارات التعلم المعتمد على الذات في محتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي .

**حدود البحث** :يقتصر البحثُ الحالي على :

- كتابِ العلومِ للصفِ السادسِ الابتدائيِ ، ط٤ ،٢٠١٩م، في جمهوريةِ العراقِ للعامِ الدراسيَّ (٢٠٢١-٢٠٢٢)

**تحديد المصطلحات :**

١- **التعلم المعتمد على الذات** : ويعرّفُه كلٌّ من :

- (الشربيني وعفت ،٢٠١١): "بأنه النشاطُ التعليميُ بُحريةِ المتعلمُ مدفوعاً برغبته الذاتية هادفاً إلى تنمية استعداداته ، وامكاناته ،وقدراته، مستجيباً لميولِه واهتماماته ،بما يحقَّقُ تنمية شخصيتهِ وتكاملها".

(الشربيني وعفت ، ٢٠١١، ٣٢)

- (العدواني ، ٢٠١٨) : "بأنهَّ النشاط التعليمي الذي يؤديه الطالب بالاعتماد على رغبته الذاتية واقتناعه بهدف تنمية استعداداته وامكاناته وقدراته ،مستجيباً لميوله وحاجاته واهتماماته ، بما يُحققُ تنميةِ شخصيَّتهٍ وتكاملها، والتفاعلِ والاسهامِ مع مجتمعهِ، عن طريق الاعتماد على نفسه ، والثقة بقدراته في التعليم ".

(العدواني ، ٢٠١٨، ٣)

- يتبنى الباحث تعريف(العدواني ، ٢٠١٨)لأنه يتفقُ مع أهداف بحثه ويعرفه اجرائياً:- بأنهَّ النشاط التعليمي الذي يؤديه تلميذ الصف السادس الابتدائي ،بتفاعله مع مادة العلوم ، حسب قدراته وامكاناته حتى يحققَ الأهداف المرجوة منه .

٢- **مهارات التعلم المعتمد على الذات** : عرفّها كل من :

- (الكيلاني ،٢٠١٣) : "بأنها المهارات التعليمية التي تمكن التلميذً من تنفيذه للأنشطة التعليمية ، مدفوعاً برغبتهِ الذاتية ،سعياً إلى تنمية امكاناتهِ وقدراتهِ، مستجيباً لاهتماماته وميوله ، بما يحققُّ تنمية شخصيته وتكاملها ، والتفاعل الناجح مع مجتمعه ، بالاعتماد على نفسه والثقة بقدراته في عمليتي التعليم والتعلم".

( الكيلاني ، ٢٠١٣ ، ١٥)

- (ابو المكارم ، ٢٠١٣) : "بأنها فاعلية المتعلم على تحديد احتياجات التعلم الخاصة به، في ضوء معايير معينة ، ووضع أهداف لتعلُّمهِ ، وتشخيص أداء

التعلم ومراقبته ، وتحديد المصادر والموارد اللازمة لتحقيقً أهداف التعلم، باستعمال استراتيجيات تعلم كثيرة ومناسبة للمهام التعليمية المختلفة ، وتنفيذ ذلك اعتماداً على خطة منهجية" . (ابو المكارم ، ٢٠١٣، ١٤)

يتبنى الباحِث تعريفُ(الكيلاني ، ٢٠١٣)، ويعرفهُ إجرائياً:- بأنها مهاراتٍ تعليميةٍ يجبُ أن تضمَّن في كتاب العلوم للصفِ السادس الابتدائي ، وتساعد التلميذ في الاعتماد على نفسه ، وتجعله متفاعلاً مع موضوعات العلوم على وفق قدراته وإمكاناته ،حتى يحقق الأهداف المرجوة ، وهذه المهارات موزعة على ثلاثة مجالات هي ( المحتوى والانشطة التعليمية والتقويم ) وجرى قياسه بوساطة اداة التحليلِ المعدة لهذا البحث .

٢- الكتاب المدرسي :- الكتابُ الذي يُدرَّسُ في واحد من الصفوفِ، طبقاً لمفردات المناهج ، وفقا للمواصفات والمعايير التي تحددُّها وزارةُ التربيةِ . (دبور وإبراهيم ، ٢٠٠١،٣١)

**ويعرَّفه الباحثُ اجرائياً:** كتابُ مادة العلوم المنهجي ،المقرر تدريسُهُ لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ، للعام الدراسي (٢٠٢١ -٢٠٢٢) الذي أصدرته وزارة التربية / المديرية العامة للمناهج في جمهورية العراق .

**الخلفيةُ النظرية**

أولاً: **التعلمُ المعتمدُ على الذات**

للتعلم المعتمد على الذاتِ تعريفات عدة تعددَّت باختلافِ المدارسِ الفكريةِ والسيكولوجيةِ ، فيعرفه (Bishop.1971) بأنهَّ اسلوبٌ يعتمده المتعلم بنفسه مروراً بالمواقف التعليمية المختلفة لاكتساباً للمعلومة والمهارة ، بالصورة التي يكون فيها هذا المتعلم محور العملية التعليمية ، ويحدث ذلك بالتفاعل مع بيئة تشتملُ على مواقف

تعليمية مختلفة، يجدُ فيها المتعلمُ اشباعاً لدوافِعِهِ . (Bishop,1971,55)

كما عرَّفهُ (البلوشي،٢٠٠٨) بانَّه تعلُّم يستعمل فيه الطالب ويستغل قدراته الذاتية ، لاكتساب المعارف واكتشافها، ، ويتقدم فيه حسب إمكانياته وقدراته ، ويوظف اتجاهاته وميوله لتعلم ما يرغبه ويحتاج اليه . (البلوشي،٢٠٠٨، ٥)

ويحددُ الباحثُ معنى التعلمِ المعتمدِ على الذاتِ : بأنهَّ النشاط الواعي للفرد المنفتح بصورة واسعة على عالمِه الخارجيَّ ، الذي يأخذ حركته من الانبعاث الذاتي ، والتوجه الداخلي، والانضباط الذاتي ، تحقيقاً لغايته في تنمية شخصيَّته بشكل مستدام .

**ثانيا : الاسس التربوية للتعلم المعتمد على الذات :**

حدد (Marton&salijo,2006) ثلاثة أسس تربوية للتعلم المعتمد على الذات ، منها :

١- التعلم الذي لا يُؤدّي إلى تعديل سلوك الفرد ، لا يمكن أن يكونَ ذاتياً .

٢- إن التعلمَ عمليةٌ مستمرة مدى الحياةِ .

٣- يؤدي المعلمُ في العملية التعليمية دور الوسيط الذي يسهل عملية التعلم ، وانّ أفضل أنواع التعلم هي التي تبنى على حاجات الدارسين ورغباتهم وميولهم واستعداداتهم وقدراتهم . (Marton&salijo,2006,46)

**ثالثا : دور واهمية التعلم المعتمد على الذات**

يؤدي التعلم المعتمد على الذات دوراً مهماً في مايلي :

١- يرفعُ كفاءُةَ الفردِ ويدعمه لمواجهة المشكلات وتقديم الحلول المناسبة لها .

٢- يُعين الفرد على إتقان المهارات الحديثة بتمامها ، وذلك لأنه هو الباحث عنها ليتعلمها بإرادته من دون أن يفرضها عليه أحد .

٣- يمد المتعلم أولا بأول بنتائج دقيقة عن مستواه ومستقبله .

٤- يزيد من إيجابية المتعلم ويجعله ينبذ الأساليب السلبية .

٥- تطلع الفرد للإفادة من خبرات الاخرين وتجاربهم . (الغامدي ، ٢٠٢٠، ٥٠-٥١)

**رابعا : مسوغات التعلم المعتمد على الذات :**

يرى (الأحمد ، ٢٠٠٢) ان مسوغات التعلم المعتمد على الذات هي :

١- تنمية استقلالية الفرد في عمله وتفكيره ، ما ينتج تحقيق ذاته ، ويولد عنده الدافعية الداخلية للتعلم .

٢- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من الجوانب جميعها ، فضلاً عن تنمية التوجيه الذاتي لهم ، ما يشجعهم على الإبداع .

٣- توفير حق التعليم لأفراد المجتمع كلهم بغض النظر عن العرق ، والجنس ،واللون، والدين ، وبما يتناسب مع احتياجات ذلك الفرد وقدراته .

٤- التطوير لعمليتي التعليم والتعلم ، وإيصال المعرفة الجديدة إلى الأفراد كلهم ، وبالطريقة التي تتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم .

٥- حل مشكلة ازدياد أعداد الطلبة على مقاعد الدراسة ، ومعالجة مشكلة نقص المعلمين .(الأحمد ، ٢٠٠٢، ٢٦)

**خامسا : خصائص التعلم المعتمد على الذات :**

لخص زيمرمان وتشنك أن التعلم المعتمد على الذات يشتمل على الخصائص التالية :

١- التخطيط : وفيه يمارس الطلبة الأنشطة ، ويؤسسون قدراتهم واهدافهم التي تتلاءم مع اهتماماتهم .

٢- استراتيجيات التعلم : يستعمل الطلبة استراتيجيات في أداء المهام التعليمية تحقيقاً لأهداف التعلم .

٣- التغذية الراجعة : يتحصل الطلبة على معلومات عن تعلمهم من مصادر داخلية وخارجية ، التي توجه استراتيجيات التعلم بها الوجهة السليمة تحقيقاً للأهداف .

٤- المراقبة :لاتخاذ القرارات الملائمة في موضوع التعلم يراقب الطلبة تعلمهم باستعمال استراتيجيات ما وراء الإدراك.

٥- الخبرات المنعكسة ذاتيا : وفيها يبدأ الطلبة ، الاعتماداً على خبراتهم الشخصية ،بالاستقلال عن التعلم الاجتماعي في بلوغ اهدافهم . (عسيري وعبد الله ، ٢٠١١ ، ٤٠-٤١)

**الدراسات السابقة** : من الدراسات التي درست مهارات التعلم المعتمد على الذات ، دراسة(مقابلة والعمراني ،٢٠٠٧)، التي هدفت إلى التعرفِ على المعايير التي يقترحها الخبراء والمختصون للحكم على مدى إتاحة محتوى مناهج الرياضيات للمرحلة الثانوية في السعودية ، ليكتسب المتعلمون مهارات التعلم المعتمد على الذات ، إذ أظهرت النتائج أنَّ أكثر الفرص أمام المتعلمين لاكتساب مهارات التعلم المعتمد على الذات ، كانت في مجال الأسئلة، ثم المتن ، ثم الانشطة ، ووجود تباين في درجات توافر تلك المهارات في ما تحتويه الكتب . أما دراسة (العمري ، ٢٠١٣) فقد سعت إلى التعرف على درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا ، لمكونات التعلم المعتمد على الذات في العلوم ، وأظهرت النتائج أنَّ الطلبة ذوي التحصيل المرتفع ، يمتلكون تلك المهارات أكثر من زملائهم ذوي التحصيل المنخفض ،ولم يحصل تباين في درجة الامتلاك بين الطلاب والطالبات . كما هدفت دراسة (ابو المكارم ،٢٠١٤) الى التعرف على فاعلية تدريس وحدة ، في ضوء مدخل التعلم بالمشكلات العلمية ، على تنمية مهارات تعلم

العلوم ذاتياً ، إذ أظهرت النتائج فاعلية الوحدة المقترحة ، المرتكزة على التعلم بالمشكلات العلمية ، في تنمية مهارات التعلم المعتمد على الذات ، وتوجد علاقة قوية بين اكتساب الطالب مهارات التعلم المعتمد على الذات ، وقدرته على حل المشكلات .

**إجراءات البحث ومنهجيه :-**

١- **منهج البحث :-** اتَّبع الباحث منهجاً وصفياً تحليلياً، لتحليل محتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي ، وفقاً لمهارات التعلم المعتمد على الذات ، لأنه يعتمد على الرصد التكراري المنظم ، لوحدة التحليل المختارة ، سواء أكانت كلمةً او موضوعا ، او مفردةً ، او شخصيةً ، او وحدة قياس، او زمناً . (العساف ، ١٩٩٥، ٢٣٥)

٢- **مجتمع البحث وعينته :-** تمثل مجتمع البحثِ بمحتوى كتابِ العلومِ للصف السادس الابتدائي في جمهورية العراق ، للعام الدراسي ( ٢٠١٨-٢٠١٩) بعد استثناء الأسئلة المدونة في نهاية كل فصلٍ، وفي مقدمة الكتاب، وقائمة المحتويات من التحليل ، كما في جدول(١) :

جدول (١) يبين عدد الصفحات المحللة في كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي

| ت | عنوان الكتاب | الصف الدراسي | الطبعة | سنة الطبع | عدد صفحات الكتاب الكلية | عدد الصفحات المحللة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | العلوم | السادس الابتدائي | ٤ | ٢٠١٩ | ٢٥٢ | ١٠٨ |

٣- **أداة البحث :-** أعدَّ الباحثُ أداةً للتحليلِ التي بموجبها يحلل محتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي، وتضمنت مهارات التعلم المعتمد على الذات ، الواجب توفرها في محتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي، وقد اتبَّع الباحثُ ما يلي :

- الاطلاع على مجموعة من الأدبيات والدراسات السابقة ،التي درست واشتغلت على موضوع مهارات التعلم المعتمد على الذات . كدراسة (مقابلة والعمراني ، ٢٠٠٧)، (الزغبي ،٢٠٠٩)، (الزيد والدغيم ، ٢٠١٥) ،وبعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة أعدت أداةُ البحث بصورتها الأولية ،إذ تضمنت قائمةً بِمهارات التعلم المعتمد على الذات، والمتكونة من (٣٤ ) فقرةً موزعةَ على ثلاث مهارات ، وهي :مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال المحتوى :(١١ فقراة) مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال الانشطة العلمية :(١٢فقراة ) مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال التقويم:(١١ فقراة)

٤- **صدق اداة التحليل** :- ويقصد بها : قدرة الأداة على تحقيق الغرض الذي أعدت من أجله ،أو السمة المراد قياسها(Deng&Dart ,1994,p:725) ، إذ إن الأداة تقيس ما وضعت لقياسه(Eble,1972,p555) , وللتأكد من صدق الأداة ، فقد عرضت بصورتها الأولية ، على مجموعة من المحكمين والمختصين في المناهج وطرائق التدريس، تحققاً من صدقها الظاهري ، وأعطوا ملحوظاتهم عن الأداة وجرى الأخذ بها .

اذ بلغ عدد المحكمين(٢٠) ،لذا عدَّه الباحث صالحاً عندما يحظى بموافقة(١٦)محكماً ، وهذا ما يعادل نسبة اتفاق(٨٠%) ،وبذلك أصبحت الأداة صادقة ، وصالحة للاستعمال، اذ تضمنت (٣٤فقرة) كما في الجدول رقم (٢):

الجدول (٢): يبين عدد الفقرات لكل مهارة ونسبتها المئوية :

| ت | المهارات الرئيسة | عدد الفقرات | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|

| | | | |
|---|---|---|---|
| ١ | مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال المحتوى | ١١ | %٣٢.٣٥ |
| ٢ | مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال الأنشطة العلمية | ١٢ | %٣٥.٢٩ |
| ٣ | مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال التقويم | ١١ | %٣٢.٣٥ |
| | **المجموع** | ٣٤ | %١٠٠ |

٥- تحليل محتوى منهج العلوم للصف السادس الابتدائي: اعتمد الباحث في تحليل المحتوى على الخطوات الآتية :

أ- **الهدف من التحليل:** تحديد مدى تضمين محتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي لمهارات التعلم المعتمد الذات وفق الأداة المعدة.

**ب-وحدة التحليل** :- اعتمد الباحث على الفكرة الصريحة بوصفها وحدةً لتحليل، لانّ كتب العلوم معظم عباراتها بشكل صريح وواضح ، لا يحتاج إلى كثيرٍ من التفسير والتأويل ،مقارنة بكتب الاختصاصات الأخرى، واعتمد الباحث التكرار بوصفه وحدةً للتعداد .

**ج-خطوات تحليل المحتوى:** اتبع الباحث خطوات في عملية التحليل يمكن أيجازها بالآتي :

- قراءة الموضوع قراءة متأنية وبدقة ، لتكوين صورة واضحة عنه .
- قراءة الموضوع قراءة ثانية متأنية لتحديد الفكر التي تتضمن فيه .
- تحديد نوع الفكرة في كل عبارة ، وفقا للأداة التي وضعها الباحث ، وعزل الفكرة الضمنية عن الصريحة .

– تفريغ النتائج في جدول التحليل ، وذلك بإعطاء تكرار واحد لظهور كل فكرة تحمل مؤشر من مؤشرات أداة التحليل

٦– **صدق التحليل:** للتأكد من صدق التحليل عرض الباحث نموذجاً من المادة المحللة لكتابِ العلوم للصف السادس الابتدائي ، على خبيرين في طرائق تدريس العلوم ، وقد اجمعا على صلاحية التحليل ، مما عد الباحث صادقاً في عملية التحليل .

٧–**ثبات التحليل** :يشير الثبات إلى درجة اتفاق المحللين لعناصر المحتوى (الهويدي ،٢٠١٥،١١٧) ، ولكي يكون التحليل موضوعياً اكثر ، وللحد من ذاتية المحلل ، وحصولاً على ثبات مقبول ، فقد استعمل الباحث نوعين من الثبات هما :

١–٧– **ثبات التحليل عبر الزمن:**– ويقصد به أن يحصل الباحث نفسه ، على النتائج نفسها(في التحليل الأول) ، عند تطبيق عملية التحليل نفسها مرة ثانية ، بعد ثلاثين يوماً من التحليل الأول .

٢–٧–**ثبات التحليل بين المحللين** :– ويقصد به مدى تطابق نتائج التحليل التي توصل اليها الباحث مع نتائج المحللين الخارجيين ، إذ استعان الباحث بمحللين خارجيين(تخصص طرائق تدريس علوم الحياة) ، من ذوي الخبرة في تحليل المحتوى ،وجرى ذلك باختيار عينّه عشوائية من المحتوى الكلي والبالغ (١٠٨)صفحةً ، إذ كانت العينة المختارة (٢٠%) أي (٢٢)صفحةً من كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي ، وشمل الفصل الأول من الكتاب، وكانت معاملات الثبات المحسوبة بهذه الطريقة، باستعمال معادلة هولستي مساوية (٠,٨٤)بالنسبة للباحث الثاني، والمحلل الأول * و(٠,٩٠) بالنسبة للباحث الثاني والمحلل الثاني** و(٠,٨٩)بالنسبة للباحث الأول والباحث الثاني، وبذلك يعد معامل الثبات جيداً .

**الجدول (٣) يبين معاملات الاتفاق التي توصل أليها الباحث مع نفسه ومع المحللين الخارجيين**

| | | |
|---|---|---|
| ثبات التحليل عبر الزمن | بين الباحث ونفسه بعد ٣٠ يوماً | ٠,٩٦ |
| ثبات التحليل بين المحللين | بين الباحث الثاني والمحلل الأول | ٠,٨٤ |
| | بين الباحث الثاني والمحلل الثاني | ٠,٩٠ |
| | بين الباحث الأول و الثاني | ٠,٨٩ |
| المجموع | | ٠,٩٠ |

٨- **تحديد النسبة المحكية لمقارنة نتائج التحليل** :- اعتمد الباحث النسبة (٤٥%) بعدها نسبة افتراضية ، لمقارنة نتائج التحليل ، معتمدين ، في ذلك أعلى اتفاق المحكمين والخبراء على هذه النسبة ، بعرض استبيان عليهم لمعرفة النسبة، وكان اتفاقهم بنسبة (١٠٠%) .

٩- **المعالجة الاحصائية** : استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(Spss-26) وبرنامج (Microsoft Excel) في معالجة البيانات : ١- النسب المئوية والتكرارات لنتائج تحليل المحتوى. ٢- معادلة هولستي لحساب ثبات التحليل .

**عرض النتائج وتفسيرها : نتائج هدف البحث** : التعرف على مدى تضمين مهارات التعلم المعتمد على الذات، في محتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي .

للتعرف على ما يتضمنه محتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي من مهارات التعلم المعتمد على الذات ، استعمل الباحث أداة تحليل المحتوى ، في تحليل محتوى

كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي ، للحكم على ما يتضمنه من مهارات التعلم المعتمد على الذات ، وكما يأتي :

- **كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي** : بلغت الصفحات المحللة فيه (١٠٨) صفحة ، بعد ان استبعدت الأسئلة في نهاية الفصول والفهرست والمقدمة ،للجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤) التكرارات والنسب المئوية لمهارات التعلم المعتمد على الذات في كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي:

| ت | المهارة | تكرارات | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| ١ | مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال المحتوى | ١١٥٣ | %٣٣.١ |
| ٢ | مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال الانشطة العلمية | ١١٦٢ | %٣٣.٣ |
| ٣ | مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال التقويم | ١١٧٠ | %٣٣.٦ |
| | المجموع | ٣٤٨٥ | %١٠٠ |

وتبين النتائج من الجدول أعلاه ان الكتاب حصل على (٣٤٨٥) تكراراً وزَّعت على مهارات التعلم المعتمد على الذات الثلاث بنسب متقاربة ، إذ جاءت مهارات التعلم المعتمد على الذات ، في مجال التقويم ، بالمرتبة الأولى بـ(١١٧٠) تكراراً وبنسبة (٣٣.٦%) ، بينما تحصلت مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال الأنشطة العلمية على المرتبة الثانية بـ(١١٦٢) تكراراً وبنسبة (٣٣.٣%) ، بينما كانت مهارة التعلم المعتمد على الذات في مجال المحتوى في المرتبة الأخيرة بـ(١١٥٣) تكراراً وبنسبة (٣٣.١%) .

الجدول (٥) التكرارات والنسب المئوية لمهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال المحتوى، في كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي :

| ت | المهارة | تكرارات | % | المرتبة |
|---|---|---|---|---|
| ١ | يقدم المحتوى اشكالا ورسوما وافكارا بشكل علمي ووظيفي | ٢٠٥ | ١٧.٧٨ | ١ |
| ٢ | يعرض المحتوى مواقف تعليمية توجة التلميذ للاستنتاج والبحث عن معارف وافكار علمية غير الواردة في الدروس | ٩٨ | ٨.٥٠ | ٥ |
| ٣ | يقدم المحتوى موضوعات علمية تحث على استنتاج مبادئ وتعميمات وقوانين علمية | ١٣٤ | ١١.٦٢ | ٢ |
| ٤ | يقدم المحتوى اسئلة تمكن التلميذ من اجراء المقارنات العلمية | ٩٢ | ٧.٩٨ | ٦ |
| ٥ | يقدم المحتوى اسئلة تحتاج الاجابة عليها الى البحث والاستقصاء | ١٠٥ | ٩.١١ | ٤ |
| ٦ | يحتوي المحتوى على مشكلات علمية من واقع التلاميذ | ٨٢ | ٧.١١ | ٨ |
| ٧ | يوفر المحتوى مواقف يمارس فيها التلميذ التمييز بين مكونات البناء المعرفي (حقائق ، مفاهيم ، تعميمات ، قوانين ، نظريات ) | ٩٠ | ٧.٨١ | ٧ |
| ٨ | صياغته اللغوية تخاطب التلميذ مباشرة | ٧٤ | ٦.٤٢ | ١١ |
| ٩ | يوفر المحتوى مواقف تشجع التلميذ لربط المعارف العلمية ببعضها البعض | ١٢٠ | ١٠.٤١ | ٣ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ١٠ | يحتوي المحتوى على توجيهات لجعل التلاميذ يستقصون ويقدمون امثلة على المفاهيم العلمية غير الواردة فيه | ٧٧ | ٦.٦٧ | ٩ |
| ١١ | يساهم المحتوى باستيعاب المفاهيم العلمية التي توفر لها تعريف علمي | ٧٦ | ٦.٥٩ | ١٠ |
| | المجموع | ١١٥٣ | ١٠٠ | |

من خلال الجدول (٥) ، يتبين أن الفقرات الواردة في مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال المحتوى جميعها، ضمنت في كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي ، ولكن بنسب متفاوتة ، فحصلت على (١١٥٣) تكراراً بنسبة (١٠٠%) .

من الذي لاحظ من خلال الجدول أعلاه أيضاً تفاوت تضمين مهارات التعلم المعتمد على الذات ، في مجال المحتوى، لمنهج العلوم للصف السادس الابتدائي ، إذ ركَّز المنهج على عدد من المهارات أكثر من غيرها ، ومن بين هذه المهارات :(يقدم المحتوى اشكالاً ورسوماً وافكاراً بشكل علمي ووظيفي)، جاءت بالمرتبة الاولى وبـ(٢٠٥) تكرارات وبنسبة (١٧.٧٨%) ، من مجموع تكرارات مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال المحتوى المتضمنة في المهنج ، ويعزو الباحث ذلك إلى أنَّ هذه المهارة تعدُّ اساساً للمهارات الأخرى ، وهذا يتماشى مع طبيعة طلبة وقدراتهم المرحلة الابتدائية من الذين يكونون في مرحلة العمليات الحسية التي تتطلب أشياءً محسوسةً كي يتمكنوا من ممارسة مهارات التفكير ، كما جاءت في المرتبة الثانية مهارة :(يقدم المحتوى موضوعات علمية تحث على استنتاج مبادئ ، وتعميمات ، وقوانين علمية) وبـ(١٣٤) تكراراً وبنسبة (١١.٦٢%)، ويرجع الباحث ذلك إلى أنَّ التلاميذ في هذه المرحلة بهم حاجة إلى ممارسة عمليات الاستنتاج ، وصولاً إلى المعرفة العلمية ، تمهيداً إلى دخولهم المرحلة المتوسطة ، التي تحتاج منهم إلى ممارسة أنماط متنوعة

من التفكير، بينما جاءت المهارتان (يساهم المحتوى باستيعاب المفاهيم العلمية التي توفر لها تعريف علمي )، و(صياغته اللغوية تخاطب التلميذ مباشرة ) في المرتبة الأخيرة بـ(٧٦)،و(٧٤) تكراراً ، وبنسبة (٦.٥٩%)،و(٦.٤٢%) على التوالي ، ويعزو الباحث ذلك إلى انَّ الصياغات اللغوية ، تجعل التلميذ يطلب من نفسه إجراء المهمة التعليمية ، لذلك لم يتحدث التركيز على الصياغات التي تخاطب التلميذ أو توجهه .

وبذلك فإن الكتاب حقق مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال المحتوى جميعها بنسبة (١٠٠%) ، ويرى الباحث أن هذه النسبة جيدة ، إذا ما قورنت بالنسبة المحكية ،التي اعتمدها الباحث استناداً إلى آراء الخبراء وهي (٤٥%) .

الجدول (٦) التكرارات والنسب المئوية مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال الأنشطة العلمية في كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي :

| ت | المهارة | تكرارات | % | المرتبة |
|---|---|---|---|---|
| ١ | **تتطرق الأنشطة العلمية إلى مواقف تعليمية إثرائية** | ٩٦ | ٨.٢٦ | ٥ |
| ٢ | **تحتوي على مواقف تعليمية مرتبطة بواقع التلميذ وبيئته** | ٨٩ | ٧.٦٦ | ٧ |
| ٣ | **تسمح للتلميذ باقتراح انشطة علمية جديدة** | ١٢٤ | ١٠.٦٧ | ٢ |
| ٤ | **توجية التلميذ للاستعانة بمصادر تعلم متنوعة مثل الصور ، الحاسوب ، الإنترنيت** | ٨٠ | ٦.٨٨ | ١٠ |
| ٥ | **تعزز الأنشطة العلمية مهارات ربط بين المفاهيم ذات العلاقة** | ١١٥ | ٩.٩٠ | ٤ |
| ٦ | **تشجع الطالب على ممارسة مهارات التحليل والتفسير** | ٩٢ | ٧.٩٢ | ٦ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٧ | توجه التلميذ على ممارسة مهارات القياس والتقييم | ٨٣ | ٧.١٤ | ٩ |
| ٨ | تشجع التلميذ على ممارسة مهارات البحث والاستقصاء | ٧٤ | ٦.٣٧ | ١٢ |
| ٩ | تسمح للتلميذ للإفادة من إمكانيات بيئته المحلية | ١٢٠ | ١٠.٣٣ | ٣ |
| ١٠ | تشمل آليات متنوعة للتغذية الراجعة المقدمة للتلميذ | ١٢٥ | ١٠.٧٦ | ١ |
| ١١ | تشمل مواقف تعليمية تتيح للتلميذ العمل الفردي أو الجماعي | ٨٨ | ٧.٥٧ | ٨ |
| ١٢ | تضمن أمثلة واقعية من الحياة | ٧٦ | ٦.٥٤ | ١١ |
| | المجموع | ١١٦٢ | ١٠٠ | |

من الجدول أعلاه يتضح أن الفقرات الواردة في مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال الأنشطة العلمية ضمنت جميعها في منهج العلوم للصف السادس الابتدائي ، ولكن بنسب متفاوتة، فحصلت على (١١٦٢) تكراراً بنسبة (١٠٠%) .

كما لاحظ من خلال الجدول أعلاه أيضا تفاوت تضمين مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال الأنشطة العلمية، في منهج العلوم للصف السادس الابتدائي ، إذ ركز الكتاب على عدد من المهارات بما يفوق غيرها ، ومن بين هذه المهارات: (تشمل آليات متنوعة للتغذية الراجعة المقدمة للتلميذ) ، جاءت في المرتبة الأولى وبـ(١٢٥) تكراراً وبنسبة (١٠.٧٦%) ، من مجموع تكرارات مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال الأنشطة العلمية المتضمنة في المنهج ، ويعزو الباحث ذلك إلى أنَّ اهداف الأنشطة العلمية يتطلب تحقيقها تغذيةً راجعةً مستمرةً ، كما جاءت في المرتبة الثانية مهارة :(تسمح للتلميذ باقتراح أنشطة علمية جديدة) وبـ(١٢٤) تكراراً وبنسبة (١٠.٦٧%)، ويرجع الباحث ذلك إلى إن الكتاب يتضمن أنشطة علمية ، تسمح للمعلم

باقتراح أنشطة علمية جديدة، لها علاقة بواقع التلميذ، بينما جاءت المهارتان:(تضمن أمثلة واقعية من الحياة) و(تشجع التلميذ على ممارسة مهارات البحث والاستقصاء) في المرتبة الأخيرة بـ(٧٦)،(٧٤) تكراراً ، وبنسبة (٦.٥٦%)،(٦.٣٧%) على التوالي ، ويعزو الباحث ذلك إلى إنَّ الكتاب لم يركِّز على أنشطة علمية مرتبطة بالحياة اليومية للتلاميذ على الرغم من أن طبيعة المرحلة الابتدائية ، وطبيعة تعلمهم بنحتاج لمثل هذه الانشطة لانهم في مرحلة العمليات الحسية .

وبذلك فإن الكتاب حقق مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال الانشطة العملية جميعها بنسبة (١٠٠%) ، ويرى الباحث أن هذه النسبة جيدة إذا ما قورنت بالنسبة المحكية التي اعتمدها الباحث استنادا إلى آراء الخبراء وهي (٤٥%) .

الجدول (٧) التكرارات والنسب المئوية لمهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال التقويم في كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي

| ت | المهارة | تكرارات | % | المرتبة |
|---|---|---|---|---|
| ١ | يهتم التقويم بتنمية الاتجاهات والميول العلمية | ٧٦ | ٦.٤٩ | ٨ |
| ٢ | يهتم بقدرة التلميذ على الحفظ والاسترجاع أكثر من غيرها من المستويات المعرفية | ٥٢ | ٤.٤٤ | ١١ |
| ٣ | يسعى إلى تنمية قدرة التلميذ على اصدار الأحكام | ٨٩ | ٧.٦٠ | ٧ |
| ٤ | يستعمل الاشكال والرسوم العلمية وصولاً لحل المشكلات أو الاجابة عن أسئلته | ١٣٧ | ١١.٧١ | ٣ |
| ٥ | يهتم بتنمية مهارات التفكير العليا للتلاميذ | ١٢٢ | ١٠.٤٣ | ٥ |
| ٦ | يهتم بتنمية مهارات التخيل والتأمل العلمي لدى للتلاميذ | ٥٨ | ٤.٩٦ | ١٠ |
| ٧ | يعرض أسئلة موضوعية ومقالية | ١٩٨ | ١٦.٩٢ | ١ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٨ | يعرض أسئلة تناسب قدرات التلاميذ بمستوياتها المختلفة | ١٤٩ | ١٢.٧٤ | ٢ |
| ٩ | ينمي عند التلاميذ قدرتهم على تحمل المسؤولية | ١٢٨ | ١٠.٩٤ | ٤ |
| ١٠ | ينوع بين الأسئلة ذات النهايات المفتوحة وغير المفتوحة | ٩٦ | ٨.٢١ | ٦ |
| ١١ | يتيح للتلاميذ طرح أسئلة جديدة متعلقة بموضوع الدرس | ٦٥ | ٥.٥٦ | ٩ |
| المجموع | | ١١٧٠ | ١٠٠ | |

من الجدول (٧) يتبين أن الفقرات الواردة في مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال التقويم ضمنت جميعها في منهج العلوم للصف السادس الابتدائي ، ولكن بنسب متفاوتة ، فحصلت على (١١٧٠) تكراراً بنسبة (١٠٠%) .

كما لاحظ من خلال الجدول أعلاه أيضا تفاوت تضمين مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال التقويم لمنهج العلوم للصف السادس الابتدائي ، إذ ركَّز الكتاب على مهارات عدة بقدر يفوق غيرها ، ومن بين هذه المهارات (يعرض أسئلة موضوعية ومقالية) جاءت في المرتبة الاولى وبـ(١٩٨) تكراراً وبنسبة (١٦.٩٢%) ، من مجموع تكرارات مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال التقويم المتضمنة في المنهج ، ويعزو الباحث ذلك الى أن طبيعة منهج العلوم التي ينبغ تحقيق أهدافها ، استعمال أسئلة متنوعة موضوعية ومقالية لقياس مهارات التفكير المتنوعة عند التلاميذ ، كما جاءت في المرتبة الثانية مهارة (يعرض أسئلة تناسب قدرات التلاميذ بمستوياتها المختلفة) وبـ(١٤٩) تكراراً وبنسبة (١٢.٧٤%)، ويرجع الباحث ذلك إلى أن مؤلفي الكتاب راعوا الفروق الفردية بين التلاميذ ، وضرورة مراعاتهم من لدن معلمي المادة ، بينما جاءت المهارتان ( يهتم بتنمية مهارات التخيل والتأمل العلمي للتلاميذ ) ، و(يهتم بقدرة التلميذ على الحفظ والاسترجاع أكثر من غيرها من المستويات المعرفية) بالمرتبة الاخيرة بـ(٥٨)،(٥٢) تكرارا ، وبنسبة (٤.٩٦%)،(٤.٤٤%) على التوالي ، ويرجع

الباحث ذلك الى أن التخيل والتأمل العلمي يحتاج الى قدرات عالية من مهارات التفكير ، تفوق قدرات تلميذ المرحلة الابتدائية ، لأنه في مرحلة تتطلب مواقف ملموسة ، لها صلة بحياته اليومية ، يمكنه التفكير بها ، فضلاً عن أن مناهج العلوم في المرحلة الابتدائية ، بنيت على النظرية البنائية التي تفترض أنَّ التلميذ يبني بنيته العقلية بوساطة البحث والاكتشاف ، وليس الحفظ والاسترجاع .

وبذلك فأن الكتاب حقق مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال التقويم جميعها بنسبة (١٠٠%) ، ويرى الباحث أن هذه النسبة جيدة ، إذا ما قورنت بالنسبة المحكية ، التي اعتمدها الباحث استنادا إلى آراء الخبراء وهي (٤٥%) .

وفي ضوء نتائج التحليل المذكورة انفاً لاحظ أن مهارات التعلم المعتمد على الذات ضمنت جميعا في محتوى منهج العلوم للصف السادس الابتدائي وبنسب متفاوتة ، وهذه النتائج جاءت متفقه مع دراسة (الزيد والدغيم ،٢٠١٥) التي أشارت الى أن مهارات التعلم الذاتي جميعها ضمنت في منهج العلوم .

**الاستنتاجات** : توصل الباحث في ضوء النتائج إلى الاستنتاجات الآتية :

ا- أنَّ كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي اهتم بمهارات التعلم المعتمد على الذات بمستوى جيد مقارنة بالنسبة المحكية التي اعتمدها الباحث استنادا إلى أراء الخبراء وهي (٤٥%) .

ب- تربعت مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال التقويم في المرتبة الأولى, بينما جاءت مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال الانشطة العلمية في المرتبة الثانية ، أما مهارات التعلم المعتمد على الذات في مجال المحتوى جاءت في المرتبة الاخيرة .

ج- أن الفقرة " يقدم المحتوى أشكالاً ورسوماً وافكاراً بشكل علمي ووظيفي "حصلت على أعلى تكرار فحلت في المرتبة الأولى ,بينما الفقرة " يهتم بقدرة التلميذ على الحفظ الاسترجاع اكثر من غيرها من المستويات المعرفية " حلت في المرتبة الأخيرة .

**التوصيات** : في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي :-

أ- الاهتمام بمهارت التعلم المعتمد على الذات والعمل على تضمينها في مناهج العلوم وبنسب متوازنة .

ب- مراعاة التكامل والتنظيم والتنسيق بين موضوعات كتاب العلوم في تضمينها لمهارات التعلم المعتمد على الذات بشكل يتناسب مع مستوى التلاميذ .

ج- تدريب معلمي ومعلمات العلوم في المرحلة الابتدائية على اليات تفعيل مهارات التعلم المعتمد على الذات اثناء تعليم العلوم وتعلمها وتوعيتهم بها .

**المقترحات** :استكمالا لهذه الدراسة يقترح الباحث بعض الدراسات المستقبلية :-

أ-أجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية ولكن على مراحل دراسية أخرى كالمرحلة المتوسطة والمرحلة الإعدادية .

ب - أجراء دراسة لتقييم اثر المناهج الحالية على درجة الوعي بمهارات التعلم المعتمد على الذات عند التلاميذ .

ج - أجراء دراسة لقياس مستوى اكتساب معلمي العلوم وتلاميذهم في المرحلة الابتدائية لمهارات التعلم المعتمد على الذات .

**المصادر** :

١- ابو المكارم ، امينة ، تنمية مهارات تعلم العلوم ذاتيا من خلال مدخل التعلم القائم على المشكلات العلمية ، ٢٠١٤، **مجلة القراءة والمعرفة**، جامعة عين شمس ، العدد ١٤٧، ٤٥-٧٢.

٢- الاحمد ، امل ، **التعلم الذاتي في عصر المعلوماتية** ، ٢٠٠٢، ط١، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، لبنان.

٣- بلقيس ، احمد ، تكييف التعلم لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين والاسس والمبادئ والتطبيقات العملية ،١٩٩١، **مجلة رسالة المعلم** ، العدد الاول ، المجلد ٣٢ ، ٤٢-٤٥، الاردن .

٤- البلوشي ، فهد بن عبد الله بن محمد ، مدى توافر مهارات التعلم الذاتي في كتب مادة الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الاساسية في سلطنة عمان، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة السلطان قابوس ، كلية التربية ، عمان .

٥- دبور ، مرشد محمود وابراهيم ياسين الخطيب ،٢٠٠١،**اساسيات تدريس الاجتماعيات** ، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .

٦- الزعبي ، علي محمد ، مدى مراعاة كتب الرياضيات في المرحلة الاساسية العليا في الاردن لمهارات التعلم الذاتي، ٢٠٠٩، **مجلة دراسات العلوم التربوية** ، المجلد ٣٦ (ملحق٢) ، الاردن .

٧- الزند ، نوال والدغيم ،خالد ،مدى تفعيل معلمات الاحياء لمهارات التعلم الذاتي المتضمنة في كتاب الاحياء للصف الاول الثانوي بمنطقة القصيم،٢٠١٥ ،**مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**،العدد ٦٥،١٥٩- ١٨٨.

٨- السامرائي ، هاشم واخرون ، **المناهج اسسها وتطويرها ونظرياتها**، ٢٠٠١، ط٢، دار الامل ، الاردن .

٩- الشربيني ، فوزي وعفت الطناوي ، **التعلم الذاتي بالموديلات التعليمية** ، ٢٠١١، ط١، عالم الكتب ، الرياض .

١٠- عامر ، طارق ، **التعلم الذاتي مفاهيمه – اسسه – اساليبه** ، ٢٠٠٥، الدار العالمية للنشر والتوزيع ، القاهرة.

١١- العدواني ، خالد مطهر ، **التعلم الذاتي اساليبه وتطبيقاته** ، ٢٠١٨، اصدار مدار الابداع الحديث ، الجمهورية اليمنية .

١٢- العرنوسي ، ضياء عويد حربي وسعد محمد جبر، **المناهج(البناء والتطوير)**،٢٠١٥ ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان .

١٣- العساف ، صالح بن حمد ، **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية** ، ١٩٩٥، ط١، مكتبة العبيكان ، الرياض.

١٤- عسيري ، ابراهيم بن محمد وعبد الله بن يحيى المحيا ، **التعلم الالكتروني المفهوم والتطبيق – للادارةالمدرسية والمعلمين والطلاب** ، ٢٠١١، مكتبة التربية العربي لدول الخليج ، الرياض .

١٥- العمري ، وصال ، درجة امتلاك طلبة المرحلة الاساسية العليا لمنطقة اربد الاولى لمكونات التعلم المنظم ذاتيا في مناهج العلوم في ضوء بعض المتغيرات ، ٢٠١٣، **مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية** ، العدد ٢١، مجلد ٤، ٩٥-١٢٧.

١٦- الغامدي ، مريم بنت محمد العرفج ، **رحلة التعليم والتعلم الذاتي** ، ٢٠٢٠، عالم الكتاب ، السعودية .

١٧- الكيلاني ، تيسير ، **التعلم الذاتي** ، ٢٠١٣، ط٢، مركز جامعة العلوم والتكنولوجيا للكتاب الجامعي ، صنعاء.

١٨- مجاور ،محمد صلاح الدين علي وآخرون ،**المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية** ،١٩٩٧، ط١٠ ،الكويت

١٩- محمود ، صلاح الدين عرفة ، **مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة** ،٢٠٠٦، ط١ ،مطبعة عالم الكتب ،القاهرة .

٢٠- مقابلة ، نصر والعمراني ، محمد ، مدى اتاحة محتوى كتب الرياضيات للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية لاكتساب المتعلمين مهارات التعلم الذاتي، ٢٠٠٧ ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة عين شمس ، العدد ٢،مجلد ٣١، ٢٢٥- ٢٣٩ .

٢١- الموسوي،محمد علي حبيب ، **المناهج الدراسية المفهوم الابعاد المعالجات** ، ٢٠١١، ط١، دار ومكتبة البصائر للنشر والتوزيع ، بيروت .

٢٢- الهويدي ، زيد ، **اساسيات القياس والتقويم** ، ٢٠١٥، ط١، دار الكتاب الجامعي ، الامارات العربية المتحدة.

**المصادر الاجنبية :**


- Bishop .L.1971. **Individualizing Educational System**, New York: Harper and Row .
- Osborne, Jonathan ,2014, Teaching Critical Thinking, New Directions in Science Education, **Perspectives on the science curriculum**, 95(352), 53 – 62 .
- Deng ,S &Dart,J,1994,"Measuring market orientation: A multi- factor ,multi-item approach ",**journal of marketing management**,volume10.
- Ebell,R.L,1972,**Essentials of educational measurement** ,New jersey Englewood cliffs:prentice Hall.
- Matron,f&salijo,R,2006,learning strategies on qualitive difference in learning out come as a function of the learns coneption of the task , **britsh journal educational psychology** , vol 46,40-65 .

# الادمان الالكتروني للأطفال في مجتمع محلي

## (دراسة في مدينة بغداد الكرخ ٢ )

خمائل زين تركي

وزارة التربية

Ma4624831@gmail.com

**المخلص:**

تعد مرحلة الطفولة من اهم المراحل العمرية التي يمر بها الانسان من الميلاد حتى البلوغ فهي بمثابة الركيزة الاساس للبناء السليم والمتكامل للطفل وعلى كافة المستويات المهارية والبدنية والمعرفية ويعتقد الكثيرٌ من الناس أن العولمة هي التقدُّم والرُّقي والانفتاح الاجتماعي ، ومع أنَّ مفهوم العولمة لا يقتصر على الجانب الرقي والرفاه، بل يشمل الجوانب الاجتماعية والبيئية، والثقافية، والسياسية، إلاَّ أنَّ الجانب الاقتصادي هو أبرز مظاهر العولمة، إذ ان التقدم التكنلوجي جعل العالَم عالمًا واحدًا، موَجهًا تَوْجِيهًا واحدًا في إطار حضارةٍ واحدة، ويعد مفهومُ العولمة على التقدُّم الهائل في التكنولوجيا والمعلوماتيَّة، فضلاً عن الروابط المتزايدة على كافة الأصعدة على الساحة الدولية المعاصرة؛ وافرزت العولمة.

**الكلمة المفتاحية: الإدمان الالكتروني**

**Electronic addiction of children in a local community (a study in the city of Baghdad, Karkh 2)**

**Khamayel Zaben Turkish**

**Ministry of Education**

**Research Abstract**

Childhood is one of the most important life stages that a person goes through from birth to adulthood, as it serves as the basis for the proper and integrated construction of the child at all skill, physical and cognitive levels. And well-being, but includes social, environmental, cultural, and political aspects, but the economic aspect is the most prominent manifestation of globalization, as technological progress has made the world one world, guided by one direction within the framework of one civilization, and the concept of globalization is based on the tremendous progress in technology and informatics, as well as The growing ties at all levels in the contemporary international arena; Globalization spawned.

**Key word: electronic addiction**

**مشكلة البحث:**

تعد مرحلة الطفولة من اهم فترات الحياة لما لها من تأثير خطير في توجيه الفرد في مراحل حياته المختلفة ففي السنوات الاولى تتشكل شخصية الانسان وطباعه وتكتسب عاداته وقيمه واتجاهاته وميوله, إذ ان التقدم التكنولوجي الكبير في تكنولوجيا المعلومات الذي يميز العصر الحالي ،يجعلنا نسمي هذا العصر مسمى العصر الرقمي ،مما يشير الى اتساع نطاق استعمال شبكات الانترنت وتوظيفها ،وهي السمة الاساس لهذا العصر فشبكات الانترنت يستعملها معظم فئات المجتمع بمختلف اعمارها من اطفال مراهقين

شباب ورجال ونساء وكبار السن ،وأيضا طبقات المجتمع كافة سواء كانت مرتفعة الدخل او منخفض الدخل ،فأصبحت شبكات الانترنت تغزو مجالات الحياة الاجتماعية كوسيلة للاتصال والتواصل ،وتبادل المعلومات وتبادل الافكار وللتعليم الالكتروني ايضا في فترة انتشار فيروس كارونا وأيضا المجالات الاقتصادية والسياسية والتعليمية فهذا التقدم الهائل جعل من البلدان العربية تتخلف عن باقي البلدان المتقدمة وعن ملاحقة التطور السريع, وان الطفولة رائدة المستقبل والعناية بتنشئتها امر تمليه حاجات المستقبل وتلح عليه دنيا الحاضر وتحفز نحوه عبر الماضي ودروسه ،وفي العلوم النفسية والاجتماعية والتربوية براهين مجربة تؤكد ان لابد من الاهتمام بمرحلة الطفولة وبرجال الغد –اطفال اليوم حيث يبدأ منذ السنوات الاولى : لأنها تعد اللبنة الاساسية والأولى في تشكيل الاساس المتين والقوي وتكوين شخصيته طيلة حياته. من هذا المنطلق اصبح الاهتمام بالطفولة له الاولية الكبيرة ومكون اساسي من مكونات التنمية الاجتماعية فضلا عن انها التزام مهني وديني وإنساني ووطني .

الإدمان الالكتروني للأطفال من الظواهر الحديثة التي شغلت الدارسين والباحثين في الجانب الصحي والنفسي والاجتماعي كونها ظاهرة يعاني منها الكثير من فئات المجتمع ولاسيما الاطفال, ولأن الاطفال هم اهم شرائح المجتمع, ولابد من الاهتمام بهم والوقوف على اهم الاسباب والاثار التي يتسبب بها الادمان الالكتروني, ان الادمان الالكتروني نوع من أنواع الاضطرابات التي يعاني منها بعض الاطفال، كما صنفها بعض الأطباء النفسيين، والذي يوحي بالاستعمال القهري لـ الانترنت وتصفح المواقع بشكل متواصل والاهتمام بواقع الالعاب الالكترونية وغيرها من المواقع التي تجذب اهتمام الاطفال. وتعد مشكلة العصر اليوم هي ادمان الاطفال شاشات الاجهزة الالكترونية بكل انواعها واشكالها كل وقتهم فيها,

**اهمية البحث:**

الإدمان على الإنترنت ظاهرة عالميّةٌ تتمّ دراستها والبحث عن وسائل علاجها في أقوى دول العالم، إذ تعدّها دول العالم مرضاً أو خللاً وظيفيّاً يسبّب مشكلات اجتماعيّةً واضطراباتٍ نفسيّةً وعصبيّةً، تؤثّر على حياة المدمن سلبيّاً، وتمنعه من عيش حياة طبيعيّةٍ خارج شاشة الحاسوب, تأتي اهمية البحث من اهمية الظاهرة المدروسة إذ ان سواء تصفح مواقع التواصل الاجتماعي أو التسوق عبر الانترنت او ما يعرض من افلام كارتونية او العاب تحتوي الكثير من العنف تؤثر على الاطفال بشكل او باخر, وتظهر هذهِ المشكلات والعقد الاجتماعية او النفسية على الاطفال على المدى القصير او الطويل مما يثير اهتمام الاسرة او الباحثين.

وتكمن اهمية البحث في خطورة الادمان الالكتروني للأطفال وحالة من اثار كبيرة وتعرضهم لحالات من العزلة والكآبة والعنف والعدوانية وفقدان الشهية وتدني المستوى الدراسي للتلاميذ.

**اهداف البحث:**

ان لكل دراسة او بحث هدف او مجموعة من الاهداف يروم تحقيقها من هذهِ الاهداف:

١. التعرف على اهم المفاهيم والمصطلحات الخاصة بالبحث وهي الادمان الالكتروني والاطفال.

٢. التعرف على مدى انتشار هذهِ الظاهرة في المجتمع.

٣. التعرف على اهم الاسباب والاثار التي تتركها هذهِ الظاهرة على الاطفال.

٤. التوصل الى مجموعة من النتائج والتوصيات والمقترحات التي تحد من الادمان الالكتروني.

**تحديد المفاهيم والمصطلحات الخاصة بالبحث : الادمان الالكتروني ،مجتمع محلي**

**ادمان الانترنت :** هو حالة نظرية من الاستعمال المرضي للشبكة الذي يؤدي الى اضطرابات في السلوك، وهي ظاهرة حديثة يقضي فيها المستخدم ساعات طويلة اكثر من عشر ساعات يوميا دون ملل او تعب مستخدما هذه الشبكة حتى وان لم يكن في حاجة اليها(فهمي,٢٠١٢,ص٧١).

**لإدمان الإلكتروني** أو التصفح القهري للإنترنت أو إشكالية استخدم الإنترنت، كلها مسميات والسبب واحد والمتهم واحد والنتيجة واحدة دمار القلق، فالمرض الذي بدأ على سبيل الدعابة من طبيب نفسي يدعى إيفان جولدبيرج الذي اعتبره بسخرية اضطرابا عام ١٩٩٥، لم يكن يعرف أن ملايين البشر سيصابون به اليوم، ورغم عدم اعتراف أدلة التشخيص للأمراض النفسية بمرض الأمراض الإلكترونية حتى الآن، إلا أن نسبة الإصابة به عظيمة وقد تصل إلى حوالي ٢٠% من سكان البلد بل تشير بعض التقارير إلى أنه يؤثر على ما يصل إلى ٣٨ ٪ من عامة السكان في ظل شيوع الإنترنت والتكنولوجيا(ما هو الادمان الالكتروني, موقع الكتروني).

ويمكن تعريف **الإدمان الإلكتروني** على أنه اضطراب نفسي يدفع الشخص قهرا للبحث، اللعب، التسوق أو المقامرة سدا لحاجة أو نقص أو فراغ نفسي لا حاجة مادية، ويجعله هذا الفراغ أو الملل باحثا عن المتعة من خلال السبل سالفة الذكر فيؤدي ذلك للإدمان مسببا له تغيرات في دماغه قد تدمره.

**الطفل** ( The Child )

**يعرف الطفل لغويا بأنه** "الصغير من الناس والدواب واصل لفظ الطفل من الطفالة, او النعومة ويسمى بذلك مادام ناعما ويطلق هذا اللفظ على الذكر والانثى وقد ورد لفظ الطفل في القران الكريم مفردا ومجموعا في قوله تعالى ((ثُمَّ نخُرِجُكُمِ طفًلا)) كما ورد

في قوله تعالى:((أَو اِلّطفِل اّلذين لَمَ يظَهَرُواَ عَلَى عَوَرِات الّنَساِء)) ويتميز الطفل في هذه الفترة باعتماده على ابويه لذا عليهما ان يحسنا تربيته.

**اما اصطلاحا يعرف الطفل بأنه** " المرحلة التي تبدا بنمو الجنين حتى يصل الى البلوغ وقد يكون البلوغ بالشكل او السنين فالشريعة الاسلامية قد عَدت البلوغ بداية لآخر الطفولة ".(سالم,٢٠١٢,ص١٧٢)

**في حين يعرفه معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية بأنه** " الفترة التي تبدأ بعد مرحلة الرضاعة من (١٨.١٤)شهرا وتنتهي منذ البلوغ المبكر(١٢. ١٤)عام اما المتأخر من(٢١.١٨) عام تتسم بسرعة النمو الجسمي وتعلم كيفية اخذ مكانة الراشدين"(محمود,٢٠١٠,ص١٦).

**<u>دراسات سابقة:.</u>**

. **اجرت هديل طالب(٢٠١٩), دراسة حول اضرار الالعاب الالكتروني**, هدف البحث الى معرفة اضرار الالعاب الالكترونية على الصحة, ومعرفة تأثيرها على سلوك الاطفال فضلاً عن معرفة تأثيرها على النوم وعلى الصحة النفسية وتأثيرها على الوقت, يعد هذا البحث من البحوث الوصفية التي تعتمد على وصف ظاهره الالعاب الإلكترونية واثرها واعتمدت الباحثة على مجموعة من المصادر والمراجع معرفه اثرها, ومن اهم النتائج التي توصلت لها الدراسة ان الالعاب الالكترونية تؤثر على الصحة النفسية والجسدية, وتخلق مجموعة من المشكلات الصحية منها السمنة والكسل والانطواء والامراض الاجتماعية , وتوصل الدراسة الى نتيجة مفادها ان الدراسات الحديثة الى ان الالعاب الالكترونية قد تؤدي الى جعل الجسم في حالة توتر.

**. اجرت(شيماء جمال محمد و جوانه عبد الاله احمد)(٢٠٢٠) حول الأطفال في عصر التكنولوجيا,** هدفت الدراسة الى التعرف على الوسائل التكنلوجية, والتعرف على تأثيرها على الطفل نتجت عن الاستخدام المتزايد لوسائل التكنولوجيا وشبكات التواصل أثار سلبية وانماط مختلفة من الجرائم التي اطلقت عليها عدة مسميات جرائم الالكترونية وجرائم الانترنيت وجرائم المعلوماتية وأصبح الأطفال من ضحايا تلك الجرائم وباتت تلك الوسائل تشكل خطراً كبيراً على امن الدول وحياة الإفراد بصورة عامة والاطفال بصورة خاصة لدرجة تفوق ما فيه من الفوائد والمزايا في الوقت التي عجزت التشريعات على مواكبة التطور المتسارع لوسائل التكنولوجيا وظهرت ثغرة وفراغ قانونية في النصوص الاجرائية والتشريعية التي تعالج مسألة الاستغلال والاساءة الأطفال عبر شبكات واصبت من التحديات التي تتطلب تضافر الجهود والتعاون الدولي والاقليمي واتخاذ وتعزيز الحماية للأطفال في عصر التقنية والعولمة.

**اجرى وسام سالم نايف(٢٠١٥) دراسة حول (تأثير الالعاب الالكترونية على الاطفال)** إذ هدفت الدراسة الى معرفة واقع محافظة بابل في مجتمع المعلومات من خلال تعاملها مع وسائل الاتصال الالكترونية الا وهي الالعاب الالكترونية, الاطلاع على واقع الالعاب الالكترونية بين الاطفال في محافظة, معرفة مدى تأثير الالعاب الالكترونية على سلوكيات الاطفال, وتشير نتائج الدراسة ان نسبة(٦١%)من اولياء الامور يراقبون

**الانترنت والأطفال :**

الاطفال هم رجال الغد وصناع المستقبل ،لذلك فتنشئتهم الاجتماعية يجب ان تكون سليمة ويتوفر لهم المناخ المناسب ليكونوا رجالا نافعين لأنفسهم ولبلادهم ،والأسرة التي يولد فيها الطفل هي الجانب الاساسي والمهم في تشكيل وتكوين شخصيته

،فالأسرة تقوم بإشباع كل ما يحتاجه الطفل ويتعلم منهم كل ما هو ممنوع ومسموح ويتعلم اللغة والعادات والدين ،كما ان هناك مؤسسات عديدة وإفراد لهم تأثير كبير في تكوين شخصية الطفل او حتى اي انسان بشكل عام مثل الاصدقاء او المدرسة والجامعة والنادي ودور العبادة ليس هذا فقط فاليوم تكنولوجيا الاتصال والانترنت في عصرنا اليوم له دور كبير في التأثير على شخصية الطفل مثل التلفزيون والموبايل والكمبيوتر . (فهمي, اطفال بين الخطر والامان, ص٨١)

والانترنت تكنلوجيا مهمه وعظيمة افادت البشرية واضرتها بنفس الوقت لأنه للأسف له مميزات وله عيوب, كما ان الأنترنت الذي اصبح متاحا للجميع من خلال الكمبيوترات الذي اكتسح المنازل وغرف النوم ولاسيما الايباد واللابتوب الذي ممكن ان تحمله معك اينما يذهب الفرد بسبب سهوله نقلة وصغر حجمه.

فأطفال اليوم هم اكثر فئة تحب التقليد والمحاكاه والتعرف على كل جديد وجذبهم بشكل غير طبيعي الانترنت لأنه جلب لهم كل شيء وينقله لهم بدون ان يذهبوا هم عليه وهم في اماكنهم الى ان وصلوا مرحلة من الادمان الإلكتروني فيقضون معهم بالساعات دون اي ملل لأنه سيطر على عقولهم وذواتهم واصبحوا يعيشون في عالم منعزل ومنفصل امام الشاشات الصغيرة واهملوا كل واجباتهم المدرسية والمنزلية مما جعلهم فريسة للوقوع في فخ الادمان الإلكتروني.

ويشير العلماء واصحاب الدراسات ان مدمن الانترنت يصبح لديه حاله من الاكتئاب والقلق والعزلة والافراط في تناول الطعام ،ويشعر ايضا بالوحدة والانطواء ،كما يبب له الادمان الإلكتروني في عدم استطاعته على المواجهه الاجتماعية وهذا يعكس نقص في النضج النفسي وبناء شخصيته فتقل لديه مهارات التواصل ولا يستطيع ان يدخل مع

الاخرين في علاقات حميمه وسليمة مع الاخرين ويجهل كيف يستطيع التعبير عن ذاته بشكل سليم وسهل وتقل لديه القدرة على اتخاذ القرار (الزيودي,٢٠١٥,ص١٥).

كما اثبتت الدراسات ان الادمان الإلكتروني هو ادمان سلوكي ،وان الاستمرار والتعرض لشبكة الانترنت لمده اربع ساعات يوميا هي بداية الطريق نحو ادمان هذه الشبكة ،وبينت النتائج ان المراهقين والاطفال حتى سن ١٨ سنة يستخدمون الانترنت بشكل جنوني وقد يستمر اكثر من ١٢ ساعه وهذا بدوره كفيل بانقطاعه عن العالم من حوله ويبدا العيش بشكل منعزل تماما وبذلك تتأثر علاقاته الاجتماعية(عبد الحميد, ٢٠١٢,ص٤٨.٤٩).

وأشارت دراسة أجراها المعهد الأمريكي للإتصال أن (٨٧) مليون مراهق ما بين (١٢و١٧) سنة ممن يستخدمون الإنترنيت وبشكل يومي بنسبة (٧٣%), أما البالغون كان بنسبة (٦٦%) ويرى (٨٨%) من المراهقين أن الوسيلة الوحيدة التي يعتمدون عليها هي الإنترنيت, وتتنوع المشاكل التي يتعرضون لها منها الإخلاقية والإجتماعية وغيرها, وأشارت دراسة أجريت في إحدى الجامعات العربية على عينة من الطلاب بلغت (٤٠٠) فرد إن حوالي (٧٤%) من أفراد العينة يعتقدون إن هناك أخطار أخلاقية للإنترنيت؛ بسبب إستخدام الشباب لهذه التقانة بشكل سلبي(شهيدة, ٢٠١٩, ص٢٣٦).

كما ان الكثير من الاطفال من الاطفال يحبون ارتياد مواقع الالعاب الإلكترونية ومن الصعب على الاهل منع اطفالهم من الشاشات الصغيرة التي تقوم بدورها بجذب الاطفال على الالعاب الإلكترونية التي تعرض لهم الصور المرئية والتي تلفت الانتباه ،وهذا ما نشاهده في تلاميذ المدارس بعد انتهاء اوقات دوامهم في ممارسة الالعاب الإلكترونية سواء في المنزل او المقاهي وكافيهات النت ،والمراهقون يحبون الالعاب

التي تعتمد على العنف والحركة والاطفال يحبون افلام الكارتون والالعاب الإلكترونية (فهمي, اطفال بين الخطر والامان,ص٨٣ ).

ولابد هنا من ذكر انشار فايروس (كورونا) وما رافقها من حجر منزلي وترك للمدارس واصبح لدى الاطفال وقت فراغ كبير واغلبهم يقضونه في اجهزة الشاشات الصغيرة مما جعل لديهم تعلق كبير بها وصعب على الاهل منعهم .

**وللألعاب الإلكترونية ثلاثة أنواع وهي كالتالي(حسن، ٢٠١٢،ص٤).**

-**ألعاب المتعة والإثارة** :تهدف إلى التسلية وشغل أوقات الفراغ وتعتمد على تفاعل المستخدم مع اللعبة وتتميز بكونها مثيرة وتعمل على شد الانتباه لكثرة المواقف المتتالية فيها واستخدام الصور والمثيرات الصوتية والبصرية.

-**ألعاب الذكاء** :تعتمد على المحاكاة المنطقية في اتخاذ القرار وتتطلب التفكير للتعامل معها وتكمن إمكانياتها في إمكانية معالجة كَمّ هائل من الاحتمالات واختيار الحلول المثلى تبعاً لمعايير معينة في وقت قصير.

-**الألعاب التعليمية** :تهدف إلى التوازن بين المتعة واكتساب المعرفة ومهاراتها بطريقة سهلة للمستخدم.

**أسباب إدمان الأطفال على الألعاب الإلكترونية(الادمان اسبابه وتأثيره):.**

العديد من الأطفال يجدون الملاذ الآمن في التمسك بالهواتف، وقضاء العديد من الساعات على الألعاب الالكترونية والتي تصل إلى الإدمان، ولا يعرف الكثير أسباب اتجاه الأطفال إلى إدمان الألعاب الإلكترونية، والتي تشمل:-

- إهمال الأب والأم وعدم الاهتمام بواجباتهم وانشغالهم بالأمور الاقتصادية والاجتماعية والسياسية في البلد, فضلا عن عدم حث الابناء على ممارسة بعض التمارين الرياضية .

- تواصل الأطفال مع الأصدقاء والحديث عن التكنولوجيا والألعاب الحديثة مما يولد الشغف لدى الطفل.
- الانفتاح الذي شهده العالم من تطور تكنولوجي، وانتشار التكنولوجيا الرقمية في كل منزل، جعلت الأطفال يلجأون إلى استخدامها بشكل متكرر.
- المشكلات الأسرية التي تجعل الطفل يهرب منها بالتصفح على الانترنت، دون تحقيق أي أهداف.
- جائحة كورونا والازمة الصحية الاخيرة التي اجتاحت العالم والعراق ايضاً, إذ ادت الى توقف التعليم والحجر المنزلي مما ادى بالأطفال الى الجلوس على هواتفهم بحجة التعليم الالكترونية.

**ايجابيات وسلبيات الالعاب الالكترونية**

تُعد الألعاب الإلكترونية سلاحاً ذو حدين فبالرغم مما لها من سلبيات إلاَّ أنها لا تخلو من أن الايجابيات ويشير كلا من الألعاب الإلكترونية التربوية هي الألعاب التي تشجع على نمو المنطق واكتساب المهارات والمعرفة بطريقة ممتعة كما وأن الباحثين في استخدام الألعاب في التربية أثبتوا أن هذه الألعاب تشكل مصدارً يدفع بالمتعلمين إلى محاولة تطوير معلوماتهم ومعارفهم بوضعها على المحك العملي, فضلاً عن أنهم يتعلمون أموارً لا يعرفونها. في دارستهما إلى أن الألعاب الإلكترونية أداة فاعلة من أدوات تعليم التفكير والتدريب عليه حيث يسير اللاعب بخطوات منظمة في لعبه وهو نظام يسعى إلى اكساب الطفل مزيداً من المعرفة التي لا يمكن له التوصل إليها إلاَّ من بأن الألعاب الإلكترونية تؤثر بفعالية ايجابية في : خلال التفكير .وتذكر عمليتي التعليم والتعلم فتساعد في تطوير استراتيجيات قراءة الصور واستخدام استراتيجيات

التركيز والانتباه والسرعة في معالجة المعلومة، والفعالية في حل المشكلات(الحديدي, ٢٠٠٩, ص١٤٠).

تتعدد سلبيات الألعاب الإلكترونية في التأثير على قدرة الطفل على الانتباه والتركيز والفهم؛ بأن الألعاب الإلكترونية تؤثر في الضغط النفسي على الطفل واجهاد البصر والعزلة الاجتماعية والسمنة، وعلى المدى البعيد تتسبب في تدمير النمو والتذكر. والتأثيرات السلبية تكاد تكون أكثر وأقوى تأثيرً على حياة الطفل النفسية والجسمية والاجتماعية والدراسية وتتمثل هذه الآثار السلبية في(طارق, ٢٠١٤,ص١٣):

امراض نفسية كإضطراب النوم والقلق والتوتر والاكتئاب والعزلة الاجتماعية والانطواء وانعزال الطفل عن الأسرة والحياة الاجتماعية, والعدائية والعنف وفقدان الشهية للأكل.

امراض العيون وضعف البصر والرؤية الضبابية وألم العينين.

ضعف التحصيل العلمي والرسوب والفشل في الدارسة والعلامات المنخفضة, فضلا عن قله الدافعية للتعلم ضعيفة اقل بكثير مما كانت قبل الجائحة او قبل الحجر المنزلي.

ظهور السلوكيات العدوانية وعدم سماع الارشادات والتوجيهات والتمرد فضلا عن الخمول والكسل وبث روح التنافس والعدوان حتى بين الأخوة.

**مخاطر التكنولوجيا على الأطفال**

تتعدد وتتنوع المخاطر والآثار السلبية الناجمة عن الاستعمال المفرط وغير الصحيح للأجهزة التكنلوجية منها ما هو جسدي إذ تظهر لدى الأطفال بألم في الجسم جراء الجلوس غير الصحيح والانحناء في الرأس والعنق وانفرادهم تزيد من احتمالية اصابتهم بالكأبة وامراض التوحد والابتعاد عن التواصل العائلي والاجتماعي(برقوق, ٢٠٠٩, ص٦).

فإدمان على الأجهزة الالكترونية تتسب في تكسير الروابط العائلية والعاطفية بين الاهل والابناء لقضاء الأطفال ساعات متواصلة على الالعاب فيتولد لديه نوع من العزلة والإفراد واللامبالاة وعدم الشعور بالأحداث الدائرة حوله.

كما ان استخدام تلك أجهزة يضعف قدرة الطفل على التخيل ويبعده عن رغبته الحقيقية ويصيبه بالخمول والكسل والانطواء وضعف في التركيز الأمر الذي يؤدي الى خزن الالعاب ومقاطع الفيديو في عقل الطفل بعد التوقف عن المشاهدة فيتسبب في تشتيت التفكير والتركيز ويضعف المهارات الاجتماعية لديه وحسب دراسة (Bivan) التي اجريت عام ٢٠١٢ على (٣٢٠٠٠) طفل يستخدمون الأجهزة وبشكل مستمر، تبين أنهم أكثر عرضة لمشكلات سلوكية كالعصبية والشرود الذهني الى جانب إضرار الاشعاعات الكهرومغناطيسية عن الأجهزة تتسبب بالصداع والتوتر والرعب والتهابات بالعين والجلد واجريت دراسة في جامعة بوسطن في الولايات المتحدة الأمريكية على الأطفال مدمني الالعاب الالكترونية فتبين تأثيرها البالغ على ادمغتهم لما فيه من مشاهد عنيفة تزيد من معدل الادرينالين ومستويات التوتر لديهم ودقات القلب والتوتر العالي(شيماء, وجوانه, ٢٠٢٠,ص٢٤٤).

وتعددت وتنوعت الالعاب الالكترونية في الآونة الأخيرة وازاد ارتباط الأطفال به واصبحت جزءاً لا يتجزء من ثقافة الالفية الثالثة، وتضمن اغلبها العاب عنيفة يتخذ فيها الطفل صفة المقاتل والمحارب والمشترك والمدير ويعتمد الفوز فيه على عدد القتلى ودوافع القتل وطريقة القتل وجمع النقاط فيولد نوع دوافع الشر والعدوان والعنف لدى الأطفال اللاعبين لاسيما الصغار منهم فيجعلهم معتادين على رؤية صور القتل والدماء ومشاهد العنف الأخرى(ناصر, ٢٠٢١, ص٣).

وانتشرت الالعاب الالكترونية بسرعة فائقة في الاسواق ومراكز الالعاب نتيجة زيادة انتاجها من قبل الشركات ودول الغرب واستحوذت على عقول الأطفال لما فيه أمور جاذبة والوان غير انه تحمل في باطنها أمور وبرامج هادمة وترويج للأفكار والعادات التي تتعارض مع الدين الإسلامي وتقاليد المجتمع العربي وتهدد الانتماء للوطن الى جانب الالعاب التي تدعو الى الرذيلة(محمد, ٢٠١٨, ص٤٦٧).

ويتضح من ما تقدم بأن الالعاب الالكترونية استحوذت على عقول الأطفال والمراهقين بشكل كبير فأصبحوا يتسابقون ويتباهون بأعداد الالعاب التي يمارسونها والمراحل التي يجتازوها في الوقت الذي تتسابق فيه الشركات في صناعة الالعاب الجاذبة التقنية لتكون بمثابة مغناطيس كما ان الالعاب العنيفة تولد ميول عدوانية لدى الطفل جراء مشاهدة القتل والعنف وشعوره بتحقيق النصر عند قتل اكبر عدد من الناس وتدمير المنشأت والاملاك في اللعبة مما يولد مشاعر سلبية وعنيفة لديه ويقلل او ينعدم لديه الشعور بالإنسانية ويتشوه أفكاره ناهيك عن لتلك الالعاب على المستوى الدراسي والاكاديمي للطفل فتلك الالعاب تشكل مخاطر على الأطفال تفوق بكثير ما فيه من التسلية والترفيه.

وقد توصلت جميع الابحاث والدراسات التي اجريت على الأطفال مدمني الالعاب الالكترونية الى

وترى الباحثة أن مواقع التواصل الاجتماعي من أكثر الادوات الاعلامية والتكنلوجية التي تستخدمها الجماعات الإرهابية لاستدراج الأطفال وضمهم الى صفوفهم لكونها قليلة العبء المادي ومن أكثر المواقع التي يرتادها الأطفال ويعدونها عالمهم الوهمي ويتصرفون بحرية من خلالها الى جانب ميزة التخفي فيه وراء اسم مزيف وشخصية

مزيفة ووهمية لتحقيق غايات مرجوة، إذ ساهمت تلك الوسائل في تجنيد الأطفال والاعتداء عليهم.

**الإجـراءات العلميـــة والمنهـجيـــة للـدراســة**

تُعد الدراسة الميدانية الركيزة الأساس التي يعتمد عليها الباحث في وضع الإطار الواقعي لدراسته منذ البداية إنطلاقاً من الجانب النظري ووصولاً إلى نتائج الدراسة، إذ تقوم الباحثة في هذا المحور بعرض الإطار المنهجي للدراسة واجراءاتها الميدانية، واستعمال الطرائق والادوات العلمية التي يحتاج اليها الباحث التي لا يمكن الإستغناء عنها في إجراء البحوث والدراسات الإجتماعية.

**منهج الدراسة:**

يعرف المنهج هو كيفية التفكير وحركة العقل في البحث من خلال معرفة ثوابت الموضوع ومتغيراته(الحربي, ١٠٠٥,ص٩١).

**منـــهج المســـح الاجتـــماعي Social Survey Method**

منهج المسح الاجتماعي يُعد مرجعا مهماً للباحثيّن في كثير من الدراسات، وتكمن أهميتهُ كونه إحدى الاساليب التي تمكنه من فهم الظاهرة من الداخل وتعرفنا عن خطورتها لوضع السياسة المناسبة لها، ويكشف لنا علاقات معينة بين مختلف الظواهر التي قد لا يستطيع الباحث الوصول اليها بدون مسح، ويُعد منهج المسح الإجتماعي أكثر أَلاساليب إنتشاراً في دراسة الظواهر الإجتماعية الذي يمكن من جمع المعلومات والبيانات عنها، ولعله أبرز أنموذج للدراسات الوصفية التي تُعد دراسات مسحية، إذ يُفيد في التعرف على الظاهرة المدروسة من خلال جرد لمسح المعلومات ذات العلاقة بمكوناتها الأساس من خلال الاستبانة أو الاستعانة بالمقابلة والملاحظة لتوافر معلومات أدق وأكثر صحة(سلاطنيه,٢٠١١, ص١١.١٨).

**الجـــــانب الميـــــدانـــــي:.**

**١.النـــوع الاجتمـــاعي :.**

**جدول(١)يوضح النوع الاجتماعي لأفراد عينة البحث**

| النوع الاجتماعي | العـــدد | النـسبة المئوية% |
|---|---|---|
| الاب | ٥١ | ٣٤% |
| الام | ٩٩ | ٦٦% |
| المجموع | ١٥٠ | ١٠٠% |

اظهرت بيانات الجدول الذي يوضح النوع الاجتماعي لأفراد عينة البحث, ان عدد الافراد المشركين في الاجابة على الاستمارة كن من الامهات بواقع(٩٩) بنسبة (٦٦%) من عينة البحث، في حين ان نسبة (٣٤%) من العينة كانت للأب بواقع(٥١).

نستنتج من ذلك ان نسبة (٦٦%)كانت الام ويعود ذلك الى ان الام اكثر احتكاك بأبنائها وكونها تقضي اغلب الوقت معهم وهي المسؤول الاول عنهم وعن المنزل.

**٢.العمـر:.**

**جدول(٢)يوضح الفئة العمرية لأفراد عينة البحث**

| فئه العمرية | العـدد | النسبــة المئوية% |
|---|---|---|
| ٨ . ٤ | ٩٥ | ٦٣,٤% |
| ١٢ . ٩ | ٢٥ | ١٦,٦% |
| ١٥ . ١٣ | ٣٠ | ٢٠% |
| المجموع | ١٥٠ | ١٠٠% |

اظهرت بيانات الجدول الذي يوضح الفئة العمرية المستخدمة للأجهزة الالكترونية من عينة البحث, نرى ان اعلى فئة عمرية تستخدم الاجهزة الذكية (٨.٤)سنة

بواقع(٩٥)وبنسبة (٦٣,٣%) والفئة العمرية من(١٥.١٣) سنة بلغ عددهم(٣٠) بنسبة(٢٠%),اما الفئة العمرية (١٢.٩)سنة بلغ عددهم(٢٥) وبنسبة(١٦,٦%).

نستنتج من ذلك ان اغلب مستخدمي الاجهزة الالكترونية هم الفئة(٨.٤)سنة إذ بلغت نسبتهم (٦٣%), هذا يعود كون هذا الفئة يصعب التعامل معها فبعض الامهات التي تعاني من بكاء اطفالها تحاول ان تشغله عن طريق (الموبايل) لتكمل واجباتها المدرسية او انها مشغولة بمشاهدة صفحات التواصل ولا تريد ازعاج من ابنائها وغيرها من التفسيرات التي لا تغني عن تقصير بعض الاباء عن ابنائهم وعدم تقدم الرعاية والاهتمام بالأطفال.

**٣. الحالة الاقتصادية:.**

**جدول(٣) يوضح الحالة الاقتصادية**

| الاجابات | العـــــدد | النسبــة المئوية% |
|---|---|---|
| **ضعيفة** | ١٠ | ٦,٦ |
| **متوسطة** | ١٠٠ | ٦٦,٦ |
| **جيدة** | ٢٢ | ١٤,٦ |
| **جيدة جدا** | ١٨ | ١٢,٢ |
| **المجموع** | ١٥٠ | ١٠٠% |

اظهرت نتائج البحث ان نسبة (٦٦.٦%) من العينة كانت حالتهم الاقتصادية متوسطة ،في حين اظهرت ان نسبة (١٤.٦%) كانت حالتهم المادية جيدة ،بينما (١٢.٢%)كانت حالتهم المادية جيدة جدا، و(٦.٦%)كانت حالتهم المادية ضعيفة.

نستنتج من ذلك ان نسبة (٦٦.٦%) من العينة كانت حالتهم المادية متوسطة.

هذا لا ينفي عدم وجود الاجهزة الكترونية في المنزل سواء للإباء او الابناء ونشغل بعضهم عن بعض.

**٤. عدد اطفال الاسرة:.**

**جدول(٤) يوضح عدد اطفال افراد عينة البحث**

| عدد الاطفال | العـــدد | النسبـة المئوية% |
|---|---|---|
| ٤.١ | ١٠٥ | %٧٠ |
| ٨.٥ | ٤٥ | %٣٠ |
| المجموع | ١٥٠ | %١٠٠ |

تبين نتائج الجدول الذي يوضح عدد الاطفال الموجودين في العائلة , تبين ان عدد الاطفال (٤.١) فرد في العائلة هم اعلى نسبة بواقع(١٠٥) بنسبة(٧٠%), ومن(٨.٥) بلغ عددهم(٤٥) بنسبة(٣٠%).

نستنتج من ذلك ان اغلب العوائل لديها من الاطفال بين(٤.١) طفل وهذا ما يتطلب من الامهات الاهتمام بهم وتوفير احتياجاتهم من تعليم وصحة.

**٥. هل يأخذ الانترنت كثيرا من الوقت الذي تقضيه عادة مع اسرتك واولادك؟**

جدول(٥) يوضح الوقت الذي تقضيه على التصفح على الانترنت

| **الاجابات** | **العـــدد** | **النسبـــة المئوية%** |
|---|---|---|
| **نعـــم** | **١١٨** | **%٧٨,٦** |
| **لا** | **٣٢** | **%٢١,٤** |
| **المجموع** | **١٥٠** | **%١٠٠** |

اظهرت نتائج البحث ان (٧٨,٦%) من العينة يأخذ الانترنت كثيرا من وقتهم الذي يقضيه عادة مع اسرته واولاده ،في حين كانت نسبة (٢١%) اجاباتهم عكس ذلك.

نستنتج من ذلك ان اعلى نسبة سجلت للأفراد الذين يأخذ منهم الانترنت كثيرا من الوقت الذي يجب على الفرد ان يقضيه مع اسرته ،وان اهدار الكثير من الوقت على الانترنت يتعارض مع حياتنا العملية والاسرية ،مما يجب على الاهل البحث عن سبل ناجحة للتحكم في الوقت الذي يقضيه في تصفح الشبكات الرقمية هذا من جهة ومن اخرى نرى العكس ان الابناء يقضون وقت كثير في تصفح الانترنت دون محاسبة ومراقبة من الاسرة.

**٦ماسبب ادمان ابنائك على الانترنت ؟يمكنك الاجابة على اكثر من خيار؟**

جدول(٦) يوضح اسباب ادمان الطفل على الانترنت

| الخيارات | **العـــدد** | **النسبة المئـــويـة%** |
|---|---|---|
| اتساع وقت الاطفال وقلة المسؤوليات الملقى عليهم | ٩٤ | %٦٢,٣ |
| كثرة المواقع التي تجذبهم لساعات طويلة | ٩٣ | %٦٢ |
| عدم الاهتمام بهم والتحدث معهم | ٤٢ | %٢٨ |
| بسبب الجائحة وتعطيل الدوام المدرسي | ٨٧ | %٥٨ |

اظهرت بيانات الجدول الذي يوضح سبب ادمان الابناء على الانترنت وتبين ان الاجابة اتساع وقت الاطفال وقله المسؤوليات الملقى عليهم بالمرتبة الاولى بواقع(٩٤) بنسبة(٦٢,٣%), والذين اجابوا كثرة المواقع التي تجذبهم لساعات طويلة بالمرتبة الثانية بواقع(٩٣) بنسبة(٦٢%), اما الذين اجابوا بسبب الجائحة وتعطيل الدوام الرسمي

بواقع(٨٧) بنسبة(٥٨%), اما الذين اجابوا بسبب عدم الاهتمام بهم والتحدث معهم(٤٢) بنسبة(٢٨%).

نستنتج من ذلك أن اغلب افراد العينة اجابوا أن من اسباب ادمان الاطفال على الانترنت هو اتساع وقت الاطفال وقله المسؤوليات الملقى عليهم بواقع(٩٤) بنسبة(٦٢,٣%).

**٧. هل طفلك مدمن على الانترنت قبل جائحة كورونا؟**

**جدول(٧) فيما اذا الطفل مدمن على الانترنت قبل جائحة كورونا**

| الاجابات | العـــدد | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| نعـــــم | ٦٦ | ٤٤% |
| لا | ٨٤ | ٥٦% |
| المجموع | ١٥٠ | ١٠٠% |

اظهرت نتائج البحث ان اعلى نسبة (٥٦%) من العينة كانت اجاباتهم ب(لا) وان ابنائهم لم يكونوا مدمنين على الأنترنت قبل جائحة كورونا اذا كان لديهم دراسة وواجبات وقضاء بعض من وقتهم في المدرسة واكمال دروسهم، ولكن بعد حدوث الجائحة وتعطيل الدوام الرسمي اصبح الانترنت المتنفس الوحيد لهم لذلك اصبحوا يقضون اغلب وقتهم على الانترنت واصبح كالإدمان بالنسبة لهم ، في حين كانت نسبة (٤٤%) من العينة كانت اجاباتهم بـ(نعم )اطفالهم مدمنين على الانترنت قبل الجائحة.

نستنتج من ذلك ان نصف افراد العينة اجابوا بـ(لا) لم يكن الطفل مدمن على الانترنت قبل جائحة كورونا بواقع(٨٤) بنسبة(٥٦%).

**٨. ما الاثار التي يتركها الانترنت على طفلك ؟**

**جدول(٨) يوضح الاثار التي يتركها الانترنت على الطفل**

| الاجابات | العـــدد | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| **نعـــم** | ٨٩ | **٦٠%** |
| **لا** | ٦١ | ٤٠% |
| **المجموع** | ١٥٠ | ١٠٠% |

اظهرت نتائج البحث ان (٦٠%) من افراد العينة يترك الانترنت يترك اثارا نفسية على اطفالهم، في حين ان نسبة(٤٠%) كانت اجاباتهم يترك الانترنت اثارا جسدية على اطفالهم .

نستنتج من ذلك ان اعلى نسبة سجلت (٦٠%) اثارا نفسية تترك على الطفل، وهذا من المشكلات التي يتعرض لها الطفل بسبب استخدامه للأنترنت دون رقابة من الاهل ودون تحدد وقت معين لاستخدام المواقع ،هذا سيؤدي الى اصابة الطفل بالانطواء والعزلة والكأبة العدوانية والعنف وانفصاله عن الاخرين والعديد من الامراض النفسية الاخرى.

**٩. كم من الوقت يستعمل ابنك الاجهزة الذكية؟**

**جدول(٩)يوضح الوقت المستعمل من قبل الطفل للأجهزة الذكية**

| الوقت الذي يستخدم فيه الطفل الموبايل | **العـــدد** | **النسبة المئوية%** |
|---|---|---|
| ســـاعة | **٢١** | **١٤%** |
| ٣ ســاعات | ٢٩ | ١٩,٣% |
| اكثر الاوقات | ١٠٠ | ٦٦,٦% |

| | | |
|---|---|---|
| المجموع | ١٥٠ | ١٠٠ |

اظهرت بيانات الجدول ان اغلب افراد العينة اجابوا الوقت اكثر الاوقات بواقع(١٠٠) بنسبة(٦٦,٦%), والذين اجابوا (٣ساعات) بواقع(٢٩) بنسبة(١٩,٣%), اما الذين اجابوا ساعه فقط بلغ عددهم(٢١) بنسبة(١٤%).

نستنتج من ذلك ان اغلب افراد العينة اجابوا اكثر الاوقات يستعمل الابناء الاجهزة الذكية بنسبة(٦٦,٦%), ان الاطفال يستعملون الاجهزة الذكية طوال الوقت إذ ان بعض الاهل لا يهتم بالوقت الذي يقضيه الابناء للأجهزة الالكترونية.

**١٠. هل تتابع ابنك ماذا ينزل من العاب الالكترونية؟**

**جدول(١٠) يوضح متابعه الاهل للالعاب الالكترونية التي يتابعها الابناء**

| الاجابات | **العـــــدد** | **النسبـة المئـــوية%** |
|---|---|---|
| **نعـــم** | **١٤٠** | **٩٣.٤** |
| **لا** | ١٠ | ٦.٦ |
| **المجموع** | ١٥٠ | %١٠٠ |

اظهرت نتائج البحث ان نسبة (٩٣.٤%) من العينة يتابعون ابنائهم ماذا ينزلون من العاب الكترونية ،في حين ان نسبة (٦.٦) من العينة اجابوا عكس ذلك .

نستنتج من ذلك ان اعلى نسبة سجلت (٩٣,٤%) من العينة يراقبون ابنائهم ماذا ينزلون من العاب الإلكترونية وهذا شيء ايجابي لان اغلب الالعاب الالكترونية تتضمن سلبيات اكثر من الايجابيات لأنها ذات مضامين سيئة وسلبية ،واذا غابت الرقابة الاسرية لتلك الالعاب قد تتحول هذه الهوية من مجرد لعبة بريئة الى افكار هادمة وعادات تتعارض مع تقاليد وتعاليم المجتمع العربي فالرقابة الاسرية على الطفل عند تصفحه الانترنت مهم وضروري .

**١١. هل تراقب ابنك بصورة غير مباشرة وهو يستعمل الجهاز؟**

جدول(١١) يوضح مراقبه الاباء للأبناء بصورة غير مباشرة للأجهزة الالكترونية

| الاجابات | العـــدد | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| نعـم | ١٢٤ | %٨٢.٦ |
| لا | ٢٦ | %١٧.٤ |
| المجموع | ١٥٠ | %١٠٠ |

اظهرت نتائج البحث ان نسبة (٨٢.٦%) من العينة يراقبون ابنائهم بصورة غير مباشرة وهو يستعمل الجهاز، في حين ان نسبة(١٧.٤%) اجابوا عكس ذلك اذا انهم لا يراقبون ابنائهم بصورة غير مباشرة وهم يستعملون الجهاز.

نستنتج من ذلك ان اعلى نسبة سجلت (٨٢.٦%) من افراد العينة يراقبون ابنائهم بصورة غير مباشرة عند استخدامهم الجهاز.

**١٢. هل لاحظت ان ابنك اصبح اكثر عنفا من ذي قبل؟**

**جدول(١٢) يوضح فيما اذا يصبح الاطفال اكثر عنفاً إذ استخدم الانترنت**

| الاجابات | العـــدد | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| نعـــم | ٣٥ | %٢٣.٤ |
| لا | ١١٥ | %٧٦.٦ |
| المجموع | ١٥٠ | %١٠٠ |

اظهرت نتائج البحث ان (٧٦%) لم يلاحظوا اي عنف على ابنائهم ،في حين ان (٢٣.٤%) من العينة لاحظوا عنف على ابنائهم عند استخدامهم الاجهزة ولاسيما خلال فترة كورونا.

نستنتج من ذلك ان اعلى نسبة سجلت (٧٦.٦%)من العينة لم يلاحظوا اي تصرف غريب على اطفالهم عند استخدامهم الجهاز.

**١٣. هل لاحظت من ابنائك قلة التركيز اثناء استخدامهم الاجهزة الذكية؟**

**جدول(١٣) يوضح فيما اذا يعاني الابناء من قله التركيز اثناء استخدام الاجهزة الذكية**

| الاجابات | العـدد | النسبة المئويـة% |
|---|---|---|
| نعم | ١١٩ | %٧٩.٤ |
| لا | ٣١ | %٢٠.٦ |
| المجموع | ١٥٠ | %١٠٠ |

اظهرت نتائج البحث ان اعلى نسبة سجلت (٧٩.٤%)من العينة لاحظوا قلة تركيز ابنائهم اثناء استعمال الجهاز ،في حين ان نسبة (٢٠.٦%)لم يلاحظوا ذلك.

نستنتج من ذلك ان اغلب افراد العينة لاحظوا ان ابنائهم يعانون من قلة التركيز اثناء استعمالهم للجهاز ،وهذا يعود الى الاستخدام المفرط للأجهزة والانترنت وانعدام الرقابة الاسرية ، لذلك لابد ان يصاب الطفل بنقص الانتباه .

**١٤. هل اصبح ابنك منعزلا عن الاسرة؟**

**جدول(١٤) يوضح فيما اذا اصبح الطفل منعزل داخل الاسرة**

| الاجابات | العـدد | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| نعـــم | ٩٥ | %٦٣ |
| احيانا | ٤٥ | %٣٠.٤ |
| لا | ١٠ | %٦.٦ |
| المجموع | ١٥٠ | %١٠٠ |

اظهرت نتائج البحث ان نسبة (٦٣%)من العينة كانت اجاباتهم بـ(نعم)اصبح ابنائهم منعزلين عن الاسرة بسب استعمالهم للأنترنت ،في حين بلغت نسبة (٣٠.٤%) من العينة كانت اجاباتهم بـ(احيانا) ينعزل ابنائهم عن الاسرة اثناء استخدام الانترنت ،بينما بلغت نسبة (٦.٦%) من العينة كانت اجاباتهم بـ(لا).

نستنتج من ذلك ان اعلى نسبة سجلت (٦٣%) من الاهالي الذين يعانون من عزلة ابنائهم اثناء استعمالهم للأنترنت ،وهذه العزلة تجعله اكثر عرضة لخطر التطرف وقلة الثقة بالنفس والشعور بالعزلة والوحدة وعدم الشعور بالانتماء للعائلة والمجتمع جميعها تدفع للتطرف والعنف والعدوانية وعدم تقبل الاخرين والذات لذا يجب من الاباء والامهات الانتباه الى هذه الامور .

**١٥. هل قل النشاط البدني لابنك قبل وبعد استخدامه للأجهزة الذكية؟**

**جدول(١٥) يوضح اذا قل نشاط الطفل بعد استخدامه الى الاجهزة الذكية**

| الاجابات | العـــدد | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| نعـــم | ١١٠ | %٧٣.٤ |
| احيـانا | ٣٠ | %٢٠ |
| لا | ١٠ | %٦.٦ |
| المجموع | ١٥٠ | %١٠٠ |

اظهرت نتائج البحث ان (٧٣.٤%) من العينة اجابوا بان ابنائهم قل نشاطهم البدني قبل وبعد استخدامهم الجهاز ،في حين ان نسبة (٢٠%) من العينة كانت اجاباتهم ب(احيانا)يقل النشاط البدني لأبنائهم عند استعمالهم الجهاز ،بينما نسبة (٦.٦%) اجابوا بـ(لا) لم يلاحظوا قلة في نشاط ابنائهم.

نستنتج من ذلك ان غالبية افراد العينة (٧٣.٤%) كانت اجاباتهم بان ابائهم قل نشاطهم البدني قبل وبعد استخدامهم للجهاز اذا سابقا وقبل استخدامهم للأجهزة والانترنت كانوا يتمتعون بنشاط بدني جيد نوعا ما ،في حين بعد استخدامهم للأجهزة اصبحوا خاملين قليلي الحركة والحديث مع العائلة وبعض العوائل اكدت بان بعض من ابنائهم اصبحوا قليلي الطعام والبعض الاخر اكد بان ابنائهم اصبحوا اكثر سمنه ، وهذا له اثارا وخيمه على الطفل سواء صحيا او نفسيا .

**١٦. هل تدنى مستوى ابنك الدراسي بعد استخدامه للأجهزة الذكية ؟**

**جدول(١٦) يوضح فيما اذا تدنى مستوى الطفل دراسياً بعد استخدامه للأجهزة الذكية**

| الاجابات | العـــــدد | النـسبة المئوية% |
|---|---|---|
| نـعـــــم | ٨٠ | ٤٦.٦% |
| لا | ٧٠ | ٥٣.٤% |
| المجموع | ١٥٠ | ١٠٠% |

اظهرت نتائج البحث ان نسبة(٤٦.٦%)من العينة اصبح مستوى ابنائهم الدراسي متدني بسبب استخدامهم للأنترنت وقضاء اغلب وقتهم على الاجهزة، في حين كانت نسبة(٥٣.٣%)كانت اجاباتهم بـ(لا) لم يتدنى مستوى ابنائهم الدراسي .

نستنتج من ذلك بان الاستخدام المفرط للأنترنت وعدم تخصيص وقت محدد لاستعماله وغياب الرقابة الاسرية وعدم محاسبة الاباء لأبنائهم سببا في تدني مستوى ابائهم الدراسي.

**١٧. هل اصبح ابنك لا يرغب بالمشاركة في المناسبات العائلية؟**

**جدول(١٧) يوضح مشاركه الابناء بالمناسبات العائلية**

| الاجابات | العدد | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| نعم | ٣٠ | ٢٠% |
| احيانا | ٧٠ | ٤٦.٦% |
| لا | ٥٠ | ٣٣.٤ % |
| المجموع | ١٥٠ | ١٠٠% |

اظهرت نتائج البحث ان نسبة (٤٦.٦%)من العينة اصبح ابنائهم في بعض الاحيان لا يرغبون بالمشاركة في المناسبات العائلية ،في حين ان نسبة (٣٣.٤%) من العينة اجابوا بـ(لا) ان ابنائهم يرغبون بالمشاركة في المناسبات العائلية ،بينما ان نسبة (٢٠%)كانت اجاباتهم بـ(نعم)ان ابنائهم لا يرغبون بالمشاركة في المناسبات العائلية.

نستنتج من ذلك بان اعلى نسبة سجلت (٤٦.٦%) من العينة لا يرغب ابنائهم في بعض الاحيان بالمشاركة بالمناسبات العائلية ،وهذا قد يولد قطيعة بين العوائل واندثار العديد من العادات والتقاليد والطقوس التي توارثها ابائنا من اجدادهم .

**١٨. هل تلاحظ فرقا في مزاج ابنك قبل وبعد استخدام الاجهزة الذكية؟**

**جدول(١٨) يوضح فرق المزاج لدى الاطفال بعد استخدام الاجهزة الذكية**

| الاجابات | العدد | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| نعم | ٩٩ | ٦٦% |
| احيانا | ٣١ | ٢٠.٦% |
| لا | ٢٠ | ١٣.٤% |
| المجموع | ١٥٠ | ١٠٠% |

اظهرت نتائج الدراسة ان نسبة (٦٦%)من العينة لاحظوا فرقا في مزاج ابنائهم قبل وبعد استخدام الجهاز ،في حين ان نسبة (٢٠.٦%) يلاحظون هذا الفرق في بعض الاحيان ،بينما نسبة (١٣.٤%)لم يلاحظوا اي فرقا في مزاج ابنائهم.

نستنتج من ذلك بان اغلب افراد العينة لاحظوا فرقا وتغيرا في مزاج ابنائهم فابعد استخدامهم للأجهزة اصبحوا اكثر عنفا وعدوانيه وعدم الاستقرار في المشاعر والغرابة في الاطوار فتارة يشعر الطفل بحالة من البهجة وتارة بحالة من الحزن واصبحوا متقلبين المزاج وهذا يعد من اكثر الاضطرابات النفسية التي يجب معالجتها عند الاطفال .

**١٩. هل تلاحظ فرقا بين ابنك وبين الاطفال الذين في عمره؟**

**جدول(١٩) يوضح الفرق بين ابنك والاطفال الاخرين الذين في عمره**

| الاجابات | العـــدد | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| نعـــم | ٤٠ | %٢٦.٦ |
| لا | ١١٠ | %٧٣.٤ |
| المجموع | ١٥٠ | %١٠٠ |

اظهرت نتائج البحث ان نسبة (٧٣.٤%)لم يلاحظوا فرقا بين ابنائهم والابناء الاخرين الذين في اعمارهم ،في حين ان نسبة (٢٦.٦%)من العينة لاحظوا فرقا بين ابنائهم والابناء الاخرين من ناحية النشاط البدني والمستوى الدراسي والتعامل وفي النقاشات ايضا وهذا الفرق نتيجة لانعزال ابنائهم وقضاء اغلب اوقاتهم على الانترنت.

**نتائج البحث:**

١. اظهرت نتائج البحث ان اكثر افراد العينة من الامهات بواقع(٩٩) بنسبة(٦٦%).

٢. تبين نتائج البحث أن اغلب مستخدمي الاجهزة الالكترونية هم الفئة(٨.٤)سنة إذ بلغت نسبتهم (٦٣%).

٣. اوضحت نتائج البحث ان نسبة (٦٦.٦%) من العينة كانت حالتهم المادية متوسطة.

٤. اظهرت نتائج البحث أن اغلب العوائل لديها من الاطفال بين(٤.١) طفل بواقع(١٠٥) بنسبة(٧٠%).

٥. من نتائج البحث اغلب افراد العينة اجابوا نعم يأخذ الانترنت الوقت الكثير بواقع(١١٨) بنسبة(٧٨,٦%).

٦. توضح نتائج البحث ان اكثر من نصف افراد العينة اجابوا ان من اسباب ادمان الاطفال على الانترنت هو اتساع وقت الاطفال وقله المسؤوليات الملقى عليهم بواقع(٩٤) بنسبة(٦٢,٣%).

٧. تبين نتائج البحث أن نصف افراد العينة اجابوا بـ(لا) لم يكن الطفل مدمن على الانترنت قبل جائحة كورونا بواقع(٨٤) بنسبة(٥٦%).

٨. اظهرت نتائج البحث ان اكثر من نصف افراد العينة اجابوا نعم بنسبة (٦٠%) ان الانترنت يترك اثر على الاطفال.

٩. من نتائج البحث أن اغلب افراد العينة اجابوا اكثر الاوقات يستعمل الابناء في مطالعة الاجهزة الذكية بنسبة(٦٦,٦%).

١٠. توضح نتائج البحث ان اغلب افراد العينة اجابوا نعم يتابع الاهل الالعاب الالكترونية التي يتابعها ابنائهم بواقع(١٤٠) بنسبة(٩٣,٤%).

١١. من نتائج البحث ان اغلب افراد العينة اجابوا بنعم يراقبوا الاجهزة الذكية التي يستخدمها ابنائهم بصورة غير مباشرة بواقع(١٢٤) بنسبة(٨٢,٦%).

١٢. توضح نتائج البحث ان اغلب افراد العينة اجابوا ب(لا) لم يصبح الاطفال اكثر عنفاً عند استخدام الانترنت بواقع(١١٥) بنسبة(٧٦,٦%).

١٣. اظهرت نتائج البحث ان اغلب افراد العينة اجابوا نعم يعاني الاطفال من قله التركيز عند استخدام الانترنت بواقع(١١٩) بنسبة(٧٩,٤%).

١٤. تبين نتائج البحث ان اكثر من نصف افراد العينة اجابوا نعم اصبح الطفل منعزل داخل الاسرة بواقع(٩٥) بنسبة(٦٣%).

١٥. من نتائج الدراسة ان اغلب افراد العينة اجابوا نعم قل نشاط الطفل بعد استخدامه الى الاجهزة الذكية والانترنت بواقع(١١٠) بنسبة(٧٣,٤%).

١٦. توضح نتائج البحث ان نصف افراد العينة اجابوا نعم تدنى مستوى الطفل دراسياً بعد استخدامه الى الانترنت والاجهزة الذكية بواقه(٤٦,٦%).

١٧. اظهرت نتائج البحث ان نصف افراد العينة اجابوا احيانا يشرك الابناء في المناسبات العائلية بواقع(٧٠ بنسبة(٤٦,٦%).

١٨. تبين نتائج البحث ان اكثر من نصف افراد العينة اجابوا نعم نلاحظ فرق في مزاج الطفل قبل وبعد استخدام الانترنت والاجهزة الذكية بواقع(٩٩) بنسبة(٦٦%).

١٩. توضح نتائج البحث ان اغلب افراد العينة اجابوا لا يوجد فرق بين ابنائهم والاطفال الاخرين الذين في عمرهم بواقع(١١٠) بنسبة(٧٣,٤%).

توصيات البحث:

١. تفعيل قانون كما هو معمول بالولايات المتحدة للأطفال دون سن الثالثة.

٢. اقامت حوارات وندوات توعوية لاولياء الامور عن كيفية حماية الابناء من خطر الادمان فضلا عن تبصيرهم بماهية الادمان على الانترنت وما هي اثاره.

٣. تحديد ساعات استخدام الانترنت والاجهزة الذكية للأطفال .

٤. تفعيل دور وسائل الاعلام بنشر مسرحيات ومشاهد حول خطر الادمان.

٥. تفعيل دور المدارس ورياض الاطفال ودور الباحث الاجتماعي والمرشد التربوي وادخال الكادر دورات كيفية التعامل مع المدمنين على الانترنت من الاطفال لتبصيرهم بخطر ذلك الادمان على صحتهم ومستواهم الدراسي.

**المصادر:**


١. الاء شاكر محمود , التكيف الاجتماعي لأطفال العوائل المهجرة , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة بغداد , كلية الآداب ,العراق ,٢٠١٠, ص ١٦

٢. الادمان الالكتروني اسبابه وتأثيره على الاطفال والمراهقين. https://www.hopeeg.com/blog/show/electronic-addiction

٣. الحربي يحتي, حقوق الطفل في الشريعة الاسلامية والاتفاقيات الدولية, ديوان المطبوعات الجامعية , الجزائر , ٢٠١٣.

٤. الحربي, عبد الرزاق احمد,(٢٠٠٥)، طرائق البحث العلمي، مركز البحوث والدراسات الاسلامية، ٢٠٠٥.

٥. حسن, مرح مؤيد, ظاهرة انتشار الألعاب الإلكترونية في مدينة الموصل وتأثيراتها على الفرد, اضاءات موصلية .العدد(٧٥),٢٠١٢.

٦. زينب عبد الله محمد, بروين حسين علي, مخاطر وسائل التواصل الاجتماعي على العلاقات الاسرية العراقية, مجلة كلية التربية الاساسية, المجلد(٢٤), العدد(١٠١),٢٠١٨, ص٤٦٧.

٧. الزيودي, ماجد محمد, الانعكاسات التربوية لاستخدام الأطفال الألعاب الإلكترونية كما ي ا رها معلمو وأولياء أمور طلبة المرحلة الابتدائية بالمدينة المن ورة .مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية .المجلد العاشر، العدد(١), ٢٠١٥.

٨. سلاطنية, بلقاسم ، أسس المناهج الاجتماعية، دار الفجر للنشر والتوزيع, الجزائر، جامعة محمد خيضر، ٢٠١٢.

٩. سماح سالم سالم , التشريعات الاجتماعية , ط١ , دار الثقافة للنشر , الاردن , ٢٠١٢.

١٠. شيماء جمال محمد وجوانه عبدالاله احمد, الاطفال في عصر التكنولوجيا, بحث منشور في مجلة الدراسات المستدامة, المجلد الثاني, العدد الاول, ٢٠٢٠, ص٢٤٤.

١١. صلاح محمد عبد الحميد, الإعلام والطفل العربي, , مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع, ط١, القاهرة, ٢٠١٢.

١٢. عثمان طارق، حماية الأطفال من الاستغلال في المواد الاباحية عبر الانترنيت، بحث منشور في مجلة الفكر جامعة محمد الشريف، ع١٣، ٢٠١٤

١٣. فهمي محمد سيد, اطفال بين الخطر والادمان, المكتب الجامعي الحديث, مصر,٢٠١٢,ص٧١.

١٤. القران الكريم , سورة النور, أية رقم , (٥) .

١٥. ما هو الإدمان الإلكتروني؟ أخطر أعراضه؟ وكيفية علاجه؟https://altaafi.com

١٦. محمد بن شهيدة, تأثير الإنترنيت في التحصيل العلمي لدى طلاب علم المكتبات, جامعة ابن خلدون, الجزائر, مجلة الدراسات الإعلامية, المركز الديمقراطي العربي, العدد الثامن, برلين, ٢٠١٩.

١٧. محمد عبد الحسن ناصر, ادمان الالعاب الالكترونية لدى طلبة المرحلة المتوسطة/ دراسة ميدانية في المديرية العامة للتربية في بغداد, مركز البحوث والدراسات التربوية, بغداد, ٢٠٢١, ص٣.

١٨. منى الحديدي, شريف درويش اللبان, فنون الإتصال والإعلام المتخصص, الدار المصرية اللبنانية, ط١, القاهرة, ٢٠٠٩.

# La poésie française entre La tradition et la modernité

Par **Ibrahim Mohammed majeed** prof. Asst. **Emad Mohammed Ali**

Université AL-Mustansirya Faculté des Lettres Département de Français

e-mail: **ibra190.ih@gmail.com**

**résumé:** La poésie française, telle que la décrit Victor Hugo, est comme un être humain né petit enfant qui connaît peu de la versification. Ensuite, elle s'est développée et a commencé à mûrir jusqu'à atteindre au sommet à l'âge classique de la versification à la sélection de sujets nobles et le niveau des vocabulaires. Après cela, elle a commencé à se libérer de certaines des règles qui lui étaient imposées, qui empêchaient d'exprimer ce qui se passe à l'intérieur du poète spontanément Ce qui a conduit à une crise atteigne la fin du XIX$^{e}$ siècle considérée un tournant en la poésie française. la poésie, qui a engendré une poésie libre écrite de manière spontanée sans restrictions et affectation complètement différente du passé, avec fierté de l'héritage laissé par les poètes précédents à travers les âges.

**Mots clés : (poésie française, tradition, modernité).**

# The French poetry Between Tradition and modernity

AL-Mustansirya University College of Arts French Department

by **Ibrahim Mohammed majeed** Asst. Prof. **Emad Mohammed Ali**

e-mail: **ibra190.ih@gmail.com**

**Abstract :** the French poetry, as described by Victor Hugo, is like a human being who was born a small child who knows little about poetry. Then it developed and began to mature until it reached its peak in the classical era of poetry compositions, selection of lofty topics and vocabulary. After that, he began to liberate himself from some of the restrictions that were imposed on him, which prevented poets from expressing what was inside them in simple, colloquial vocabulary, which led to a crisis at the end of the nineteenth century that led to a pivotal change in French poetry, which led to the birth of free poetry written in a spontaneous manner from Without restrictions and affectation completely different from the past, with pride in the legacy left by previous poets through the ages.

**Key words : (poésie française, tradition, modernité)**

# الشعر الفرنسي بين الحداثة والتقليد

الجامعة المستنصرية كلية الآداب قسم اللغة الفرنسية

**ابراهيم محمد مجيد** المشرف: **ا.م عماد محمد علي**

البريد الالكتروني : **ibra190.ih@gmail.com**

**الملخص** :ان الشعر الفرنسي كما وصفه فيكتور هيجو ، كالإنسان فقد ولد طفلا صغيرا لا يعرف من النظم الشعر الا القليل . ثم تطور وبدء بالنضج حتى وصل قمته في العصر الكلاسيكي من نظم شعر واختيار المفردات والمواضيع السامية . بعد ذلك بدء بالتحرر من بعض القيود التي فرضت عليه والتي منعت الشعراء من التعبير عما في داخلهم بمفردات بسيطة دارجة والذي ادى الى حدوث ازمة في نهاية القرن التاسع عشر أدت إلى إحداث تغيير محوري في الشعر الفرنسي وهو ما أدى إلى ولادة شعر حر مكتوب بطريقة عفوية من دون قيود وتكلف مختلف تماما عن السابق مع الاعتزاز بالإرث الذي تركه الشعراء السابقون عبر العصور.

**الكلمات المفتاحية : (شعر فرنسي ، تقليد ، حداثة).**

## Introduction

Dans cette recherche, nous allons focaliser notre étude sur la crise qui a eu lieu à la deuxième moitié du XIX$^{e}$ siècle qui constitue le pivot de la poésie française. Au premier, la recherche jette les lumières sur les âges primitives d'avant la crise, dès la naissance de la versification française jusqu'à la première flamme de la crise qui considérée un moment décisive de l'histoire de la poésie française . Au deuxième part de notre étude nous allons analyser aussi les traits de la crise qui frappe la poésie à la fin de XIX$^{e}$ et l'a changé à jamais.

Comment la poésie française a pris son indépendance ? où elle était et où elle est arrivée?, est-ce que le système de la versification est développé au cours de cette évolution ?, quelles sont les causes de la crise de la poésie à la fin de XIX$^{e}$ siècle?, quelles sont les aspects de la crise?, qui sont les protagonistes de cette crise et à quel rivage la poésie française avait ancré après cette crise? . il est souhaitable de trouver les réponses suffisantes à la fin de notre étude.

## 1.1 L'évolution du territoire du vers français du Moyen-Age au parnasse:

La poésie est souvent considérée comme la langue des dieux. Cela nous revient à deux critères du langage poétique: d'une part, Il est considéré comme un langage supérieur par rapport au langage quotidien et un langage différent assujetti à des lois et des règles qui lui sont propres d'autre part.

Les origines de la poésie française expliquent ces deux critères comme le souligne Thomas Sébillet, le poète et le théoricien de la Renaissance:

*"La poésie fut d'abord un langage choisi pour s'adresser aux dieux. Langue orale dans un premier temps, langue des incantations, elle est liée à un rituel. Afin de d'en faciliter la mémorisation, on recourt à des structures codifiées. Ainsi, les contraintes de la métrique distinguent le langage versifié du langage ordinaire, en lui conférant une valeur esthétique"*. ( Marot/ 2018/ p. 13)

Héritière de la poésie latine[1], la poésie française a témoigné des mutations profondes qui ont changé, graduellement, sa situation. Cette longue évolution touche signification et versification, fond et son:

*"Comment la poésie touche à la musique par une prosodie dont les racines plongent plus avant dans l'âme humaine que ne l'indique aucune théorie classique"*, a dit Baudelaire en comparant la poésie du XIX$^{e}$ siècle avec les siècles antérieurs. Un signe incontestable de l'évolution de la poésie française à travers les siècles c'est qu'il y a plusieurs traités ou manifestes poétiques, sous la forme des poèmes, qui portent le même titre mais avec des principes différents concernant la définition et la fonction de la poésie, la tâche du poète, son travail esthétique et créateur: *Art poétique français* de Sébillet et *Art poétique* de Peletier (XVI$^{e}$ siècle), *Art poétique* de Boileau (XVII$^{e}$ siècle), *Art poétique* de Verlaine ( XIX$^{e}$ siècle) sans oublier *Art* de Gautier qui théorise la doctrine de **l'art pour l'art** dans la poésie.

En réalité, pour comprendre et analyser la crise de la poésie française qui commence, véritablement, au dernier tiers du XIX$^{e}$ siècle, comme nous verrons dans la deuxième

partie de ce chapitre et prenant compte que chaque époque a choisi ses formes poétiques qui s'accordent bien avec son esprit, nous nous trouvons dans l'obligation de faire un historique des étapes essentielles qu'a témoigné cette poésie en y focalisant sur les grandes lignes des bouleversements de chacune dans le but de proposer nos conclusions "définitives".

### 1.1.2 Le Moyen Age ou la naissance de la poésie française:

Historiquement, les historiens nomment Moyen-Age, car intermédiaire entre l'héritage antique Gréco-latine et les siècles modernes, la période qui commence à la chute de l'empire romain et qui se termine avec la fin de la guerre de Cent ans.

Selon les manuscrits documentaires: *"On ne peut pas parler de littérature française médiévale qu'à partir de la fin du IX$^{e}$ siècle"(*Jarrety /2007/ p.1). Dans cette très longue durée, la poésie occupe une place primordiale pour des raisons historiques et qualitatives.

Selon Michel Jarrety, avec *La Vie de Saint Alexis*, écrit vers les milieux du XIe siècle et dont l'auteur est inconnu, la poésie française connait son premier chef-d'œuvre. Le poème est composé de 125 laisses (strophes) de 5 décasyllabes assonancés.

L'originalité de ce poème par rapport à ses prédécesseurs réside non seulement dans la fusion de l'épique, du narratif et du lyrique sur le plan thématique, mais surtout dans sa structure formelle: le poète choisit le décasyllabe comme mètre à la place de l'octosyllabe qui était le vers favori à l'époque; plus tard, le décasyllabe est utilisé surtout par les grandes figures du Moyen Age comme Chrétien de Troyes, Marie de France et même François Villon, au point que *la Chanson de Roland*, l'exemple typique de la poésie médiévale est écrit en décasyllabe: ce dernier est une nouveauté dans la mesure qu'*"il permet un meilleur développement de l'expression et son rythme, systématiquement ponctué par une césure, est mieux martelé"* (Ibid., p.10.)

En fait, grâce au choix de ce mètre, le poème donne beaucoup d'exemples de la césure qui donne aux vers un certain rythme binaire, d'où vient sa nouveauté et son originalité :

*" Bon fut li siecl (e)s, / al tems ancienour* Le monde était bon au temps des anciens.

*S'i ert credanc(e), / dont or n'i at nul prout* Il y a avait la foi, dont on ne tire aujourd'hui nul profit.

*Puis converser(e) / ensemble longement."*(Ibid., p.11.) Ils séjournèrent ensemble longuement

A vrai dire, le Moyen Age c'est l'époque de la constitution de la versification française comme système. On invente le comptage syllabique, l'assonance est remplacé par la rime, la strophe se crée, "se perfectionne", et prend la place de la laisse; et "à partir du XIV$^{e}$ siècle, des poèmes à forme fixe apparaissent: ballade, chant royal, rondeau, virelai."[2]( Moret/2018/ p.14)

Une chose importante mérite d'être signalée ici, l'invention de l'imprimerie aux siècles tardifs du Moyen Age a bouleversé le statut du langage poétique versifié entre oral et écrit. Dès maintenant, on n'a pas besoin de retenir le poème par cœur. Parallèlement, la musique s'arrête d'accompagner le poème qui va avoir sa musicalité qui lui est propre.

### 1.1.3 La Renaissance (XVI$^{e}$ siècle): une modification poétique progressive:

Lorsqu'on parle de La Renaissance il faut distinguer deux tendances ou deux écoles poétiques différentes: L'Humanisme qui domine la première moitié du siècle et La Pléiade dont l'éclat incarne la deuxième. A l'exception de Clément Marot, les poètes humanistes n'apportent rien de nouveau à la poésie. Leur poésie perpétue, essentiellement, les orientations et les formes de la poésie précédente: leur poésie est un prolongement de celle du Moyen Age et de l'Antiquité. Ils gardent " le sacro- saint principe de l'imitation", ils restent fidèles aux poèmes à forme fixe, déjà cités en haut, et qui se développent pour aborder des sujets variés. Favorisés par le mécénat et la cour, les humanistes se sentent investis d'une mission politique, sociale et morale.

On pourrait considérer Marot comme le cas poétique particulier des humanistes. Malgré sa fidélité à la tradition antique, il a essayé de relire ou de redécouvrir l'Antiquité et d'enrichir le langage poétique forme et fond. Sa particularité se fait voir par la légèreté et la souplesse de la tonalité et de la langue qui sont accompagnées d'une libération des formes. Marot est "moderne" par rapport aux autres à l'époque dans la mesure qu'il *"cultive la discontinuité, multiplie les locutions imagées et les allusions sibyllines, de sorte que ses mots librement associés semblent parfois échapper aux contraintes du sens et de la logique"* [3]( Jarrety/2007/p.90)

Selon nous, l'originalité de Marot vient, précisément, du renouvellement sur le côté formel: il s'intéresse beaucoup au travail et au système de la rime qualité et disposition: la rime riche devient la rime à la mode car elle prolonge et multiplie les homophonies à la fin du vers, une étiquette qui va couvrir la poésie des siècles ultérieurs. Bien plus, plusieurs sortes de rimes ne se sont créées précisément dans les vers longs: rime brisée, rime annexée, enchainée, surtout la multiplication des rimes équivoquées qui ajoute au "jeu phonique" un jeu de mots, et dont le poète montre sa compétence:

"*En m'ébattant, je fais rondeaux en rime,*
*Et en rimant bien souvent je m'en rime;*
*Bref, c'est pitié d'entre nous rimailleurs,*
*Car vous trouvez assez de rime ailleurs*". (Ibid. / p.88.)

Nous pourrions considérer le célèbre manifeste "*Défense et Illustration de la langue française"* publié par les poètes de la pléiade comme le premier programme sérieux dans la poésie française et qui annonce la naissance d'une école poétique proprement dit.

En fait, notre souci comme chercheur est évidemment de focaliser sur le nouveau poétique apporté par les mouvements poétiques qui succèdent, y compris la Pléiade, raison pour laquelle nous essayons de ne pas tomber dans le piège des généralités pour nous concentrer sur le côté esthétique qui nous aide à faire comprendre au lecteur que la crise du vers française du 1869 au 1918, dont Apollinaire l'exemple

typique, ne vient pas d'un vide, c'est le résultat de grandes modifications qu'a témoigné la poésie française.

En réalité, La Pléiade est une école poétique importante car elle incarne la rupture: rupture avec les humanistes et avec ce "carcan pesant" qui est la sacralisation de l'imitation de l'Antiquité. En essence, *Défense et Illustration de la langue française* est "un plaidoyer" en faveur du français. Ronsard et Du Bellay et leurs collègues critiquent les humanistes qui préfèrent le latin ou l'italien au lieu du français. A leurs yeux, le français mérite aussi d'être illustré et les français doivent écrire en leur langue, comme l'a souligné Peletier qui salue beaucoup cette nouvelle orientation:

"*J'écris en langue maternelle*

*Et tache à la mettre en valeur,*

*Afin de la rendre éternelle*

*Comme les vieux (les Anciens) ont fait la leur*" **(** Ibid/p.105.)

Cette volonté d'écrire en français se coïncide avec un souci poétique de donner au lecteur une émotion puissante; cette orientation représente, vraiment, l'un des paramètres les plus modernes des poètes de la Pléiade comme a noté Du Bellay:

*"Sache, Lecteur, que celui sera véritablement le poète que je cherche en notre langue, qui me fera indigner, apaiser, réjouir, douloir, aimer, haïr, admirer, étonner, bref, qui tiendra la bride à mes affections, me tournant çà et là à son plaisir. Voilà la vraie pierre de touche, où je veux que tu éprouves tous poèmes, et en toutes langues"*( Ibid./ p.110.).

D'ailleurs, ces poètes ont essayé de perfectionner le poème par le recours à l'alternance de la rime comme une règle primordiale afin de briser la monotonie d'un part et organiser la strophe d'autre part. Mais la nouveauté sur le plan de la forme se fait voir, d'abord, par " la généralisation de l'alexandrin" comme mètre, puis par l'adoption de l'ode antique, considéré comme une révolution lyrique à l'époque en raison de son rythme et sa musicalité, et ensuite par l'adoption du sonnet italien de Pétrarque qui, dès maintenant, remplacent les poèmes à forme fixe du Moyen Age tellement rejetés par Ronsard et Du Bellay.

Une dernière chose importante mérite d'être signalé ici car elle entre dans les nouveautés surtout de Ronsard; c'est que ce dernier est le premier qui demande d'utiliser le pronom sujet et l'article devant le nom dans la poésie française car pendant la première moitié du XVI$^{e}$ siècle l'article comme le pronom sujet ne sont pas obligatoires comme le montrent ces vers de Louise Labé:

"*Toujours suis mal, vivant discrètement,*

*Et ne me puis donner contentement*

*Si hors de moi ne fais quelque saillite.*

*(...)*

*Tant que mes yeux pourront larmes épandre"* ( Moret/2018/ p.41).

**1.1.4 L'âge classique: de Malherbe à Boileau**

A priori, il convient de dire que la poésie classique qui débute le XVII$^{e}$ siècle a des traces à la fin du siècle précédent en raison de la doctrine de Malherbe. Ce dernier était, effectivement, le pivot de toute évolution poétique entre La Pléiade et le Classicisme, voire une transition entre Ronsard et Boileau.

Dans *Art Poétique*, Boileau considère Malherbe comme un novateur et révolutionnaire:

"*Enfin Malherbe vint, et, le premier en France,*
*Fit sentir dans ses vers une juste cadence,*
*D'un mot mis à sa place enseigna le pouvoir,*
*Et réduisait la Muse aux règles du devoir*" **(** Boileau/1881/p.9)

En effet, selon notre compréhension de ces vers, " *Enfin Malherbe vint"* signifie la rupture par rapport à ses prédécesseurs. Pourtant, cette interprétation nécessite un éclaircissement: d'après nos lectures profondes de l'évolution poétique de cette période, nous trouvons que Malherbe représente la continuité de la perspective poétique de Ronsard sur bien de choses. L'idée même qu'on a déjà cité au début de ce sous-titre suggère cela car transition pourrait signifier une évolution ou une continuité. La plupart des caractéristiques de la poésie classique fond, style, rythme étaient dues à Ronsard. Boileau est, dans une large mesure, est l'héritier de Ronsard comme a

mentionné F. Brunetière dans son livre *La réforme de Malherbe et l'évolution des genres: "Rien ne se crée de rien, en histoire ou en littérature, mais aussi rien ne se perd. De même donc qu'il y a dans Ronsard quelque chose de Marot (...) de même il y a quelque chose de Ronsard dans Malherbe*" ( Fromilhague/1954/p.19)
.

Afin de limiter notre enquête à cet égard, nous pourrions conclure que l'originalité de Malherbe comme un réformateur réside dans le fait qu'il oriente la poésie vers une perspective scientifique, qu'il cultive une doctrine poétique cohérente et logique et une création poétique mesurée par des règles strictes et arbitraires: clarté, rigueur, sobriété, correction grammaticale, fixation des lois de la versification comme interdiction de l'hiatus, amélioration de la rime, construction rigide de l'alexandrin, règlementation de l'e muet.

En ce qui concerne Boileau, celui-ci continue ce qu'a débuté Malherbe. Il écrit *Art Poétique* à l'instar de *l'Art Poétique* d'Horace. Il s'agit d'un long poème-maxime divisé en quatre chants où il expose ses conceptions esthétiques, théoriques et critiques concernant les siècles antérieurs et ce que doit être la poésie dans les siècles ultérieurs. Voltaire loue beaucoup Boileau et son œuvre due à son hardiesse, sa sincérité et son utilité:

"*L'Art Poétique est admirable, parce qu'il dit toujours agréablement des choses variées et utiles, parce qu'il donne toujours agréablement le précepte et l'exemple, parce que l'auteur, en ne manquant jamais à la pureté de la langue, sait d'une voix légère passer du grave au doux, du plaisant au sévère. Ce qui prouve son mérite chez tous les gens de goût, c'est qu'on sait ses vers par cœur; et ce qui doit plaire aux philosophes, c'est qu'il a presque toujours raison"* (Boileau/1881/ p.1)

Ces mots de Voltaire sont trop révélateurs car ils montrent l'importance de la doctrine poétique de Boileau qui dominera l'esprit classique pendant deux siècles: raison, clarté, ordre valorisés par Boileau sont les mots clés de l'âge classique car ce sont les signes pertinents de la pensée:

*"Avant donc que d'écrire apprenez à penser.*

*Selon que notre idée est plus ou moins obscure,*

*L'expression la suit, ou moins nette, ou plus pure.*

*Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement,*

*Et les mots pour le dire arrivent aisément*" (Ibid./p.19)

En fait, les règles strictes de Boileau comme celles de Malherbe sont toujours le terrain de polémique: il y a des poètes qui sont avec comme les poètes parnassiens et d'autres qui sont contre surtout les romantiques et plus tard les symbolistes qui attaquent les contraintes révélées par Boileau et Malherbe.

## 1.1.5 La poésie romantique, une période de libéralisation:

Le Romantisme français dont la naissance est fixée avec la publication des *Méditations Poétiques* de Lamartine en 1820 débute une poésie située dans l'Histoire: la désillusion qui succède la Révolution de Bastille et la frustration résultant de celle de la Révolution de 1830 vont valoriser une poésie qui s'harmonise avec une nouvelle génération de poètes qui s'engagent à révolutionner la poésie, une poésie qui assouvit le goût d'un public entièrement déçu. C'est l'époque de la modernité:

"*La modernité, dont le principe est posé par le Romantisme, est l'acte par lequel la poésie vise le point névralgique de la conscience d'une époque donnée, en rompant avec ce que le passé lui est légué, et, beaucoup plus tard, à l'époque du Symbolisme, vers le Moyen Age. Car la modernité n'est pas dans la représentation du contemporain, mais dans son énonciation-et son énonciation critique*"( Jarrety/2007/ p.315)

En fait, la poésie romantique, malgré ses caractères connus comme la subjectivité – le rêve- la recherche d'une ailleurs, est la poésie de la vérité et le poème devient une voie de la connaissance. Le poète est également se sent investi d'une mission sacrée, celle d'un prophète, c'est, simplement, comment devenir utile au peuple, comment le guider vers l'avenir:

*"Il (le poète) doit marcher devant les peuples comme une lumière et leur montrer le chemin. Il doit les ramener à tous les grands principes d'ordre, de morale et d'honneur" a dit Victor Hugo dans la préface des Odes en 1824"*( Ibid./ p.324.).

On reproche à la poésie romantique qui, sous le prétexte de la liberté, déclenche une guerre sans précédent contre l'ancienne rhétorique codifiée par Malherbe et Boileau et accorde beaucoup de soucis à la signification qu'à la versification. Cette interprétation, nous semble-t-il, est fautive dans une certaine mesure. C'est que, en essence, il y une fusion entre les "questions formelles et existentielles" chez les romantiques. Selon Hugo, le poète *"ne doit pas écrire avec ce qui a été écrit, mais avec son âme et son cœur"*( Ibid./ p.329).

Il y a une autre chose qui appuie notre point de vue; c'est que la poésie romantique n'appelle pas à la mort de la rhétorique mais à son émancipation; les poètes romantiques sont nourries par cette rhétorique oratoirement et discursivement:

*"(..) Orateurs, écrivains,*

*Poètes, nous avons, du doigt avançant l'heure,*

*Dit à la rhétorique: allons, fille majeure,*

*Lève les yeux! (...)"*(Ibid.).

Hugo, Lamartine, Vigny, Musset ont réduit ainsi la distance entre le langage commun et le langage poétique; ce dernier est devenu l'Idéal du langage ordinaire, ce qui permet au poète de dire le plus familier et le plus mystérieux en même temps.

A vrai dire, cette nouvelle tendance anime le vers et le rend flexible et maniable. Les romantiques n'inventent pas de nouveaux vers mais de nouveaux rythmes, notamment dans l'alexandrin tellement critiqué par eux surtout par Victor Hugo qui le considère comme une contrainte: *"J'ai jeté le vers noble aux chiens noirs de la prose"*( Marot/2018/ p. 43), dit-il dans *Les Contemplations.*

Pour détrôner ce vers de sa toute-puissance, et briser sa monotonie causée par sa longueur, Hugo suggère ce qu'on appelle l'alexandrin romantique ou bien le trimètre romantique (vers divisé en trois parties) sans césure; dans sa célèbre Préface de Cromwell, Hugo exige un vers *"large et vrai; sachant briser à propos et déplacer la césure pour déguiser sa monotonie d'alexandrin"* ( Hugo/ 1970/ p.48).

Parallèlement, les poètes romantiques multiplient l'emploi des enjambements et enrichissent la rime qui devient selon Hugo comme "Le générateur de notre mètre"[4].

Au lieu d'être "un esclave" de la raison comme le voulait Boileau, la rime devient une raison poétique à la quelle "obéit la langue".

Dernière remarque: nous osons dire que le mot clé chez les romantiques c'est le lyrisme (Ibid.). En effet, ce n'est pas gratuitement que nous citons cette remarque. Ce lyrisme sanctionné par les romantiques est différent des siècles précédents. Le "je" incarne, d'abord, le moi personnel et singulier du poète; puis il incarne sa mission mythique, celle du prophète, et ensuite il incarne "le vide réduit à une voix" c'est la quête de l'idéal, de l'absolu. Ce matrice est très significatif pour les poètes comme Baudelaire, Rimbaud, Verlaine, Apollinaire et des autres, même si leur langage poétique utilisait des outils différents. Ces poètes qui s'inspirent du lyrisme romantique suggèrent un autre lyrisme: le lyrisme suggestif. Que du lyrisme dans la poésie de Baudelaire et d'Apollinaire même dans ses Calligrammes comme on verra dans le deuxième et le troisième chapitres.

### 1.1.6 Le Parnasse: le culte du beau vers:

Lorsque la parole porte sur le Parnasse, deux choses méritent d'être signalées: la première est que le Parnasse est le seul mouvement qui est purement poétique dans la littérature française; la deuxième est dans son nom car il est l'unique mouvement poétique et littéraire qui ne se termine par "isme" à l'instar le Classicisme, le romantisme, le symbolisme, le surréalisme. En effet, c'est Alphonse Lemerre qui nomme ce mouvement comme tel quand, en 1866, il publie son recueil poétique intitulé *Parnasse contemporain* dans une référence claire au mont Parnasse en Grèce où selon la mythologie grecque réside Apollon, dieu de la poésie, et les neuf muses ( André/ 2000 / p.3)

Malgré l'hétérogénéité extrême des parnassiens de Sully Prudhomme et François Coppée à Banville, Gautier et Leconte de L'Isle en passant par José- Maria de Heredia, le point commun qui les rallie c'est le culte du beau vers. Ils présument la doctrine de "*L'art pour l'art*".

La poésie parnassienne est, en premier lieu, une réaction anti- romantique dans la mesure que les poètes romantiques exagèrent beaucoup dans leur expression du moi, ce qui rend leur poésie relâchée. Ils veulent Controller les sentiments par la raison, par la réalisation d'une poésie objective, impersonnelle et savante comme a dit Leconte de L'Isle:

*"Le thème personnel et ses variations trop répétées ont épuisé l'attention. (...) l'art pour l'art promeut un art impersonnel et impassible, qui refuse l'épanouissement des passions les plus exaltées ou les plaintes élégiaques de Lamartine et Musset"* [5]**(** Mortelette / 2006 / p.99).

En plus, les parnassiens sont obsédés par le culte de la forme, de la versification, par le raffinement du vers, l'ajustement du rythme, "la symétrie des strophes "et le choix et la maitrise de la rime riche: *"La Rime est pour nous le code et l'Evangile"* ( Jarrety/ 2007/ p.352) a dit Banville. Ce travail sur la rime et le vers se coïncide avec un souci marqué d'adopter les poèmes à forme fixe, surtout, le sonnet qui semble, due à sa structure savante, comme une forme parfaite.

Une autre chose importante; c'est que les parnassiens critiquent la théorie de l'inspiration des romantiques et réaffirment la doctrine de Malherbe déjà citée en haut; selon eux "*Si l'inspiration n'est pas implacablement contrôlée par la raison, elle risque de charrier dans sa spontanéité de beautés que d'imperfections"*( Mortelette/ 2006/ p.101).

En outre, le culte de la forme marche en parallèle avec la recherche de la beauté pure. Malgré que la poésie parnassienne essaie d'emprunter la souplesse de la chanson populaire en redonnant la vie aux poèmes à forme fixe comme le rondeau, la ballade, le triolet, ce qui évide c'est que cette poésie est dominée par la dimension sculpturale et picturale plus que la dimension musicale. C'est ainsi que manifeste la doctrine de " L'art pour l'art" de Théophile Gauthier. Cette doctrine montre que l'art n'a d'autre but que l'art, son objectif est la beauté. En s'inspirant de la statuaire grecque et la beauté plastique, les poètes parnassiens sont en recherche perpétuelle de la perfection formelle, d'un art pure loin de tout engagement social et politique: *"Rien de ce qui est*

*beau n'est indispensable à la vie (..) Il n'y a de vraiment beau que ce qui ne peut servir à rien; tout ce qui utile est laid"* ( Gautier/1973/ p.54.)

En réalité, cette nouvelle tendance de transformer la poésie de la musicalité à la plasticité, à la picturalité est une nouveauté dans la poésie et va influencer un nombre de poètes à la fin du siècle: Apollinaire en est le meilleur exemple. Dès lors, la poésie deviendra visuelle, le poète un artiste. La nature, par exemple, qui était "le cœur bruissant" pour les romantiques, est devenue un simple décor, voire un tableau pour les parnassiens.

En un mot, pour les parnassiens c'est comment écrire un poème en termes d'art. Le poète devient, à la fois, poète, peintre, sculpteur et orfèvre et musicien. Quant à la parole, celle-ci est devenue sensation, couleur et sentiment. La cristallisation de cette idée est très typique dans le célèbre poème *Symphonie en blanc majeur* de Gautier où il fusionne les langages poétique, picturale et musicale:

*"De leur col blanc courbant les lignes*
*On voit dans les contes du Nord,*
*Sur le vieux Rhin, des femmes- cygnes*
*Nagent en chantant près du bord*
*Ou, suspendent à quelque branche*
*Le plumage qui les revêt,*
*Faire luire leur peau plus blanche*
*Que la neige de leur duvet"* ( Gautier/1981/ p.14)

Ces deux strophes montrent clairement qu'il y ait une série de correspondances entre la parole, la couleur et le son, un certain franchissement des frontières de l'écriture par des allusions musicales et visuelles *"Les lignes, on voit dans les contes, des femmes-cygnes, chantant"*. En fait, ce poème- tableau inspirera Apollinaire, Cendrars, Reverdi qui, au début du XX$^{e}$ siècle, réinventeront des idéographies ou des Calligrammes. Cela sera le terrain de notre travail dans le troisième chapitre de ce mémoire.

## 1.2 La déstructuration de la poésie (1869-1897):

L'année 1869 est un grand tournant dans la poésie française car c'était la date où on pourrait véritablement parler d'une crise poétique. autrement-dit, c'est la publication à la fois de *Petits poèmes en prose* Baudelaire et *Les Chants de Maldoror* de Lautréamont, un long poème en prose(voir: Jarrety/2007/ p.359). Mais, il y a d'autres protagonistes de cette crise: Rimbaud, Verlaine, Mallarmé, Corbière et Laforgue avec qui la poésie est coupée entre ce qui a été et ce qui sera. Deux choses communes unissent ces poètes bien qu'ils ont des orientations diverses: la destruction de la poésie et comment rendre la poésie suggestive.

Dans son poème" Brise Marine". Mallarmé fait allusion à une rupture avec l'héritage poétique précédente incarnée surtout par les romantiques et les parnassiens:

"*La chaire est triste, hélas! Et j'ai lu tous les livres*."( https://www.poetica.fr/poeme-109/stephane-mallarme-brise-marine/)

De son côté, Lautréamont dans Poésies attaque sévèrement Lamartine, Musset et Hugo en les considérant comme les **Grandes-têtes-molles de notre époque** (https://fr.wikisource.org/wiki/Po%C3%A9sies_(Lautr%C3%A9amont) )

Concernant Rimbaud, celui-ci incarne la rupture non seulement avec le passé poétique proche ou présent mais avec toute l'histoire de la poésie d'Ovide à Lamartine et Hugo en passant par Ronsard, Malherbe et Boileau comme le mentionne dans sa lettre du "Voyant" à son professeur Demeny:

*"Voici de la prose sur l'avenir de la poésie -Toute poésie antique aboutit à la poésie grecque : Vie harmonieuse,...., De la Grèce au mouvement romantique,..., moyen-âge, il y a des lettrés, des versificateurs. D'Ennius à Théroldus, de Théroldus à Casimir Delavigne, tout est prose rimée, un jeu, avachissement et gloire d'innombrables générations idiotes: Racine est le pur, le fort, le grand,..., On eût soufflé sur ses rimes, brouillé ses hémistiches, que le Divin Sot serait aujourd'hui aussi ignoré que le premier venu auteur d'Origines,...., Après Racine, le jeu moisit. Il a duré deux mille ans !"* ( Rimbaud/ 1929/p.51-63.)

Cette volonté de "destruction du poétique" se trouve surtout dans ses premiers poèmes comme Poésies et les Vers nouveau où il attaque cette fois le mètre français en

multipliant les vers faux où les vers n'ont rien avec l'alexandrin que leurs douze syllabes, sans coupes ou césures reconnaissables. En plus, à l'instar de Rimbaud. Verlaine a transgressé les règles d'altérer les rimes déjà recommandées par Ronsard et saluées par les romantiques. Verlaine est le cas particulier au XIX$^{e}$ siècle dans la mesure où il brise la régularité du vers par son choix du vers impair ( des vers de 5,7,9 et même de 11 syllabes), de ne pas respecter la césure, de déplacer librement les accents et de rendre la musique la première règle:

"*De la musique avant toute chose,*

*Et pour cela préfère l'Impair*

*Plus vague et plus soluble dans l'air,*

*Sans rien en lui qui pèse ou qui pose*" ( Verlaine/2012/ P.23)
.

Admirateur de Wagner, le goût de Verlaine pour la musique s'harmonise avec une poétique de suggestion qui évite de nommer les choses directement en utilisant les mots flous. Si l'idéal des parnassiens. comme nous avons déjà cité. est pictural. celui des symbolistes. surtout de Verlaine et Mallarmé, est musical et il n'y a rien de plus suggestif que la musique.

A vrai dire, parler d'une crise de poétique à cette époque-là nous invite évidemment à parler de Corbière car sa poésie est considérée comme une **antipoésie**:

"*Fautes de syntaxe et d'orthographe, vocabulaire trivial, argotique, anglais ou italien, apologie du vers faux ( ses vers faux furent ses seuls vrais), mètres et formes fixes" défixés (...) Corbière use de tout cela pour faire de sa poésie une poésie négative*"( Jarrety/2007/ P.363)

Il nous semble que Corbière. qui dévalorise sa poésie. pose la question de la valeur du poème, de son identité.

D'ailleurs, Mallarmé est le premier qui parle d'une crise de vers, proprement-dit, lorsqu'il a publié en 1895 un texte hermétique qui porte le titre "*Crise de Vers*". Dans ce texte, il invite à libérer la poésie de toutes les règles classiques. La poésie est toujours assujettie au changement. Comme les autres poètes symbolistes tels Rimbaud, Verlaine, Corbière et Laforgue, il voit que la déstructuration du vers est au centre de son esthétique. Parler de la poésie c'est pas seulement parler de l'alexandrin ou de l'octosyllabe, c'est une musique d'accentuation et un jeu du rythme. mais c'est également un art de silence. Le blanc et le vide qui entourent

la parole doivent être imprégnés de poétique."*La forme appelée vers est simplement elle-même la littérature.*" (Mallarmé/1999/p.26)

Si on reproche à Mallarmé d'écrire des poèmes inaccessibles, en réalité c'est là que se voit son originalité: rendre les mots étrangers au récepteur lui donne l'opportunité de créer un langage poétique suggestif, voire démocratique.

A notre avis, le tournant majeur dans la poésie au dernier tiers du XIX$^{e}$ siècle c'était la parution des *Petits poèmes en prose* ou *Spleen de Paris* de Baudelaire où les frontières entre poésie et prose sont juxtaposées et clairement réduites. Ce choix du poème en prose de la part de Baudelaire s'accorde bien avec sa réflexion sur la modernité comme fusion de "l'éternel" et du "transitoire". Selon Baudelaire, ce type de poème est organisé "*à partir de tout ce qui désorganise et défait le poème: l'hétérogénéité, l'incohérence et surtout le prosaïque. Il est à la fois énergiquement ordonnancé, par effet de clôture et de concertation, et ruiné.*" ( Michel Jarrety/2007/ P.338.
) .

Ainsi, la modernité devient une tension vers " l'indifférenciation" de la poésie et de la prose. Ce que le poème en prose cherche c'est de créer de nouveaux rythmes: le rythme poétique devient une question non de mesure mais d'accents.

Dans cette période pleine d'anarchie poétique, des tendances individualisées et des changements purement techniques, la naissance du vers libre serait, donc. une affaire normale. Selon Laforgue, le vers libre est un repos aimable du vers:

"*J'oublie de rimer, j'oublie le nombre des syllabes, j'oublie la disposition des strophes*" ( Ibid./ P. 400), dit-il dans une lettre à Gustave Khan, le précurseur du vers libre.

Pour nous, le vers libre c'est la libéralisation dans la poésie; c'est comment exprimer la liberté individuelle loin des contraintes métriques; c'est un moyen privilégié de la suggestion de l'âme, une musicalité qui s'élève d'une manière mystérieuse. Cette forme de poème sera la forme privilégiée pour la plupart des grands poètes du XX$^{e}$ siècle d'Apollinaire à Eluard et Prévert en passant par Reverdi, Cendrars et Max Jacob.

### 1.3 Le XX$^{e}$ siècle: L'esprit nouveau et la naissance de la poésie visuelle:

La crise du vers qui transforme d'une manière radicale le processus poétique dans les œuvres de Lautréamont, Baudelaire, Rimbaud, Verlaine, Mallarmé, Corbière et Laforgue, et qui va servir de guide pour les générations d'avenir, n'est qu'une répercussion partielle dans la création poétique ( Ibid./P.383). Le début du XX$^{e}$ siècle était un moment charnier entre le symbolisme qui a pris fin et l'apparition de nouveaux courants poétiques : le futurisme, l'unanimisme et le dramatisme.

C'étaient, partiellement , une réaction contre la poésie traditionnelle, qui prônait la régularité de la parole, et qui était jugée incapable de traduire toutes les conversions du monde moderne. La majorité des poètes symbolistes préféraient suivre une certaine évasion baudelairienne devant la vie, comme c'était le cas surtout de Mallarmé et Verlaine. Les avant-gardistes et les nouvelles tendances du XX$^{e}$ siècle ont, précisément, brisé cet aspect du symbolisme: la réalité primitive des rêves, la solitude et l'incompréhension des poètes maudits. Ce que les nouvelles tendances du début du XX$^{e}$ siècle allaient affirmer entre autres, serait un intérêt pour la vie: "*Après l'école de la beauté pour la beauté( c'est- à-dire le Parnasse), après l'école de la beauté pour le rêve (c'est-à-dire le Symbolisme), il est temps de constituer l'école de la beauté pour la vie." (* Illiouz/2004/P.74)

Ainsi, la poétique de la ville illusoire, à titre d'exemple, des symbolistes quitte la place à la poétique de la ville moderne urbaine, à l'industrialisation, au souci de l'homme fasciné par le développement du monde moderne : en un mot il s'agit d'une poétique de la vie dans tous ses aspects, une poésie qui se manifeste et s'oriente vers " le monde extérieur", vers le réel et les transformations du monde contemporain: *Zone*, le poème inaugural d'*Alcools* d'Apollinaire, qu'on va prendre comme un exemple de cette nouvelle poésie dans le chapitre suivant, en est le meilleur exemple.

En plus, la réflexion sur la spatialité, l'usage de l'espace comme substance organique et concrète plutôt que comme objet de fantaisie poétique, l'investissement dans le processus pictural et l'adoption des formes poétiques explosives constituent les principaux caractères de la poésie d'avant-garde dont les protagonistes étaient

Apollinaire, Maxe Jacob, Blaise Cendrars et Pierre Reverdy. Ces poètes développeront une esthétique discontinue qui met l'accent sur l'impact des mots dans l'espace et la juxtaposition des limites entre l'art et la littérature ( voir: Collot/1989)

Dans ce contexte culturel d'expériences littéraires et artistiques innovantes et originales, la figure de proue de l'avant-garde, Guillaume Apollinaire, s'est démarqué comme poète, mais également comme romancier, journaliste, dramaturge et critique d'art.

En effet, Le rejet des règles formelles conduit Apollinaire à prôner une technique poétique explosive caractérisée par l'éparpillement des signes à la surface de la page et la fragmentation des structures poétiques. Pour lui, il s'agit d'apporter une définition plus globale du texte lyrique en adoptant les modes et les techniques de production picturale. Cette union entre l'image et le texte littéraire favorise un élargissement des moyens du texte poétique. qui deviendra "un objet physique et plastique" attirant le regard du lecteur et sa participation active à la formation de nouvelles significations complexes et changeantes.

Dans son article " *Nos amis les futuristes*", Apollinaire fait allusion à cette nouvelle orientation dans le langage poétique lorsqu'il cite la technique "*des mots en liberté*" sous une forme de "simultanéités" similaires aux chœurs qui se produisent dans les textes d'opéra. A la poésie horizontale le poète ajoutera une poésie verticale, pour que les œuvres soient puissantes et inattendues:

"*Les mots en liberté, eux, peuvent bouleverser les syntaxes, les rendre plus souples, plus brèves; ils peuvent généraliser l'emploi du style télégraphique, .... Et ainsi, s'ils apportent une liberté que le vers libre n'a pas donnée, ils ne remplacent pas la phrase, ni surtout le vers: rythmique ou cadencé, pair ou impair, pour l'expression directe. Et pour renouveler l'inspiration, la rendre plus fraiche, plus vivante et plus orphique, je crois que le poète devra s'en rapporter à la nature, à la vie.*"( https://lesmaterialistes.com/guillaume apollinaire-nos amis-futuristes- fevrier-1914,)

Il est à noter que ce terme "*les mots en liberté*" salué par Apollinaire, est inventé par Marinetti, le fondateur du futurisme qui se fonde, au début du XX$^{e}$ siècle, sur le rejet total du passé. Le futurisme annonce la naissance de l'avant-garde qui relie l'art à la

vie, l'œuvre d'art doit être fertile et vitale pour la société: "*L'art futuriste apporte une remise en cause de l'idée d'absolu; en appelant de toutes ses forces le futur, Marinetti se refuse à élaborer une pensée de l'utopie; il n'entend pas de dessiner les plans de la cité idéale.*"( Lista /2015/ P. 10)

A vrai dire, la succession des découvertes technologiques au début du siècle, surtout l'électricité et l'automobile crée un nouvel esprit du temps: son apparition se correspond avec l'importance de l'énergie comme un flux tout-puissant et omniprésent, qui inspire, par conséquent, un art susceptible d'incamer des données nouvelles qui assouvissent la modernité.

Pourtant, Apollinaire n'est pas, tout-à-fait, d'accord avec les futuristes qui dénoncent tout retour en arrière. Apollinaire semblerait comme une référence importante dans l'évolution poétique en s'instaurant entre le passé et l'avenir, entre modernité et tradition, " *Zone d'incertitude entre mètre et non-mètres*" (Rannoux / n° 7, Octobre, 1996 ) , n'est-il pas un poète entre deux siècles?. II incarne l'Esprit nouveau, cette tendance qui se développe dans la littérature et surtout dans la poésie comme le signale en 1917 dans une conférence sur "l'esprit nouveau et les poètes":
"*Cette tendance du reste a toujours eu ses représentants audacieux qui l'ignoraient; il y a longtemps qu'elle se forme, qu'elle est en marche. Cependant, c'est la première fois qu'elle se présente consciente d'elle-même. C'est que, jusqu'à maintenant, le domaine littéraire était circonscrit dans d'étroites limites."(* Apollinaire/, 1991/P.943)

En réalité, parler d'Apollinaire c'est parler du Cubisme et vice-versa. Au début du XX$^{e}$ siècle, le cubisme est né à Paris. Un groupe de peintres et de poètes se rencontrent régulièrement à Bateau-Lavoir. Critique d'art, Apollinaire participe, effectivement, à la naissance de ce mouvement. Il écrit deux articles critiques afin de défendre ses amis cubistes surtout Pablo Picasso: ***Méditations esthétiques et Les peintres cubistes***

Le Cubisme, c'est un style qui voulait exprimer l'état de l'homme moderne contraint de vivre dans un monde multi-relationnel; il dépasse, donc, la vision artistique de la Renaissance qui représente la réalité en termes simples. Or, dans le vie d'aujourd'hui, il n'y a pas de simple location, que ce soit dans l'espace ou dans le temps. Sur le plan technique, les cubistes ont brisé la représentation tridimensionnelle de la Renaissance

où les objets sont peints d'un point de vue unique et fixe; le cubisme les a représentés dans une variété de relations. Ces relations multiples, qui créent diverses ambiguïtés, sont la conséquence directe de la rupture avec les visions traditionnelles. Ainsi, l'objet est présenté sous tous ses aspects, considéré comme un tout ( voir: Golding/1987) .

## Conclusion

En conclue, ce que nous avons obtenu de notre étude est la poésie française provient de l'origine latine dont elle a pris ses règles primaires de la versification . Apres le développement de la langue française, la poésie avait commencé de prendre son indépendance notamment aux siècles tardives du Moyen Age où l'assonance hérité de la poésie latine était remplacé par la rime et avec la parution de l'imprime qui annonçait la divorce de la poésie avec la musique qui l'accompagne .

la poésie française fleurissait au XVI$^{e}$ par les plumes de la pléiade et son chef Ronsard qui travaillait miteusement pour perfectionner la langue et dessiner une versification qui assure à la poésie son qualification de la langue d'usage . Au XVII$^{e}$ Malherbe et Boileau ont continué le chemin de Ronsard par structurer des règles strictes afin de garde le charme de cette langue devine . le XVI était plus philosophique que poétique, mais

le siècle suivante c'est un siècle remarquable par la richesse des écoles poétiques tel que le Romantisme qui représente la première flamme d'une poésie libérée et cela ce que Victor Hugo et ses collègues comme Lamartine avaient ancrés dans leur génération et les suivantes c'est valoriser la poésie personnelle en considérant l'origine est la poésie lyrique . Le parnasse avait prévenu par un concept différent de la poésie, leur but consiste à purifier la poésie de toute utilisation parce que cet art est beau car il est inutile (l'art pour l'art ) . A la deuxième moitié du XIX$^{e}$ et à l'année 1869 pour être précis , une crise n'est pas arbitraire frappait la poésie française fait par Baudelaire et ses amis afin de se libérer des chaines classiques de la versification . plusieurs écoles qui ont suivi la crise tel que le symbolisme, le naturalisme et le futurisme ont pris le rôle de corriger le chemin de la poésie où les revues et les

renions des hommes littéraires activent leur travaille, mais depuis cette crise le visage de la poésie était changée à jamais . finallement, et avec le début du XX$^{e}$, On a d'accord d'une poésie moderne qui ressemblait libérée des règles de la versification classique et en même temps n'est pas complètement coupé de la poésie traditionnelle comme la poésie de Apollinaire et son œuvre" *Alcools*" qui incarne la poésie moderne.

## Bibliographie


- Rimbaud ,Arthur, Correspondances: Lettre du Voyant, à Paul Demeny, Texte établi par Roger Gilbert-Lecomte, Éditions des cahiers libres, 1929.
- Boileau, *Art poétique;* ; avec des notes par Geruzez, *Paris, HACHETTE ET C$^{JE}$, 1881*.
- .
- Buffard-Marot, Brigitte, *Précis de versification*, éd. Armand Colin, coll. Cursus, 3$^{eme}$ édition, 2018.
- Rannoux, Catherine, *Alcools d'Apollinaire: une zone entre mètre et vers libre*, Information Grammaticale, n° 7, Octobre, 1996.
- Lista, Giovanni, *Qu'est-ce que le futurisme*, , Paris, Gallimard, 2015, Introduction, P. 10 .
- Apollinaire, Guillaume, *Œuvres en prose complètes* II, , Paris, Gallimard, 1991 .
- Illiouz, Jean-Nicholas, *Le Symbolisme*, Paris, livre de poche, coll. "Références", 2004.
- Golding, John, *Le Cubisme*, Paris, Julliard, 1987 .
- Collot, Michel, *La poésie moderne et la structure d' horizon*, Paris, PUF, 1989 .
- Jarrety, Michel, *La poésie française du Moyen Age au XX$^{e}$ siècle*, Paris, Quadrige,1$^{ère}$ édition, 2007.
- Aquin, Michèle, *la versification*, PUF, coll. "Que sais-je?", 2014 .
- Verlaine, Paul, *Art Poétique*; *Jadis et naguère*, Paris, livre de poche, 2012.
- Philippe, André, *Le Parnasse***,** Paris, Ellipses, 2000.
- RENE FROMILHAGUE, MALHERBE: TECHNIQUE ET CREATION POETIQUE, Paris, librairie Armand Colin, 1954.
- Mallarmé, Stéphane, *Crise de vers*, Paris, éditions Ivrea, 1999 .
- Gautier, Théophile, *Emaux et Camée*, Paris, Gallimard, 1981.
- Gautier, Théophile, *Préface de Mademoiselle de Maupin*, Paris, Gallimard, éd. Michel Crouzet, 1973.
- Hugo, Victor, *la préface de Cromwell* suivie d'extraits d'autres préfaces dramatiques par Pierre Grosclaude , Paris, LIBRAIRIE LAROUSSE, 1970 .
- Mortelette,Yann, Le Parnasse, Paris, Presses université de Paris-Sorbonne, 2006, p.99.

## Sitographie


- https://lesmaterialistes.com/guillaume_apollinaire-nos_amis-futuristes- fevrier-1914, consulté le 30 de mars .
- https://www.poetica.fr/poeme-109/stephane-mallarme-brise-marine/ , consulté le 23ème d'avril .
- https://fr.wikisource.org/wiki/Po%C3%A9sies_(Lautr%C3%A9amont) ,consulté le 23ème d'avril .

# *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**