شراقات تنموية

مجلة علمية محكمة

تصدر عن

مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية

مركز التنمية للدراسات والتدريب

العدد الثاني عشر

عدد خاص ببعض البحوث المختارة المقدمة لمؤتمر

(البحث العلمي طريقنا لتقدم المجتمع)

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

البريد الالكتروني al.tanmeia2016@yahoo.com

رقم الإيداع (٨٩١) في دار الكتب والوثائق الوطنية

لسنة ٢٠١٦م

جميع الحقوق محفوظة

الطبعة الأولى

١٤٣٨هـ/٢٠١٦م

مكتبة الأمير

للتنضيد الطباعي والتصميم

بغداد ، باب المعظم ، قرب كلية الهندسة

أ.د. هادي كطفان شون	أ.د. وفاء تركي عطية
رئيس التحرير	مدير التحرير

هيأة التحرير :

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

خبير اللغة العربية / ا.م.د رحيم جلوب الكعبي

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

سياسة النشر في المجلة

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

مجلة مركز التنمية للدراسات والتدريب مجلة شهرية محكمة، تستقبل البحوث والدراسات في الاختصاصات كافة (اللغة العربية وادابها، واللغة الانكليزية، والتاريخ، والجغرافيا، والاجتماع، والادارة والاقتصاد، والسياحة، والعلوم التربوية والنفسية، والعلوم السياسية، والاعلام، والفلسفة، وعلوم القران، واللغة الكردية، وسواها). وتخضع البحوث المقدمة للمجلة للتقويم العلمي من هيأة التحرير وجمع كبير من الاساتذة الخبراء في الاختصاصات العلمية كافة من داخل العراق وخارجه.

ملاحظات عامة

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

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

ضوابط النشر في المجلة

ترحب مجلة إشراقات تنموية بنتاجات السادة الباحثين من داخل العراق وخارجه وتقوم بنشر بحوثهم في الاختصاصات الإنسانية وفقاً للقواعد الأتية :

١- أن تحتوي الصفحة الاولى من البحث على :

أ- عنوان البحث باللغتين العربية والإنكليزية .

ب-اسم الباحث باللغتين العربية والإنكليزية ، ودرجته العلمية ، وشهادته ، والتخصص الدقيق .

ت-بريد الباحث الالكتروني .

ث-ملخصين : احدهما باللغة العربية والأخر باللغة الإنكليزية بحجم خط (12).

ج-مفاتيح الكلمات (keyword) باللغة العربية والانكليزية ، وتدرج في الصفحة الأولى من البحث بعد الخلاصتين.

٢- أن يكون مطبوعا على الحاسوب بنظام (word 2007) وتزود هيأة التحرير بنسخة من البحث مطبوعاً على نظام ورق (A4) مع قرص مدمج (CD) يتضمن مادة البحث.(لا يتجزأ البحث بأكثر من ملف على القرص).

٣- أن لا يزيد عدد صفحات البحث على (25) صفحة من الحجم (A4) .

٤- أن لا يقل عدد الأسطر في الصفحة الواحدة عن (30) ثلاثين سطراً .

٥- أن يكون البحث سليماً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية مع مراعاة الدقة في الأسلوب بشكل صحيح .

٦- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو الاتي:

أ- اللغة العربية : نوع الخط (Simplified Arabic) وحجم الخط (14).

ب- اللغة الإنكليزية: نوع الخط (Times New Roman)عناوين البحث بحجم (16).

ت- الملخصات بحجم (12) ، أما فقرات البحث الأخرى بحجم (14).

ث- استخدام معالج النصوص.

٧- يلتزم الباحث بالشروط العلمية المتبعة في كتابة البحوث العلمية من حيث الترتيب وتنظيم البحث بمصادره وهوامشه بالنظام التلقائي (تعليقات ختامية) في نهاية البحث بحجم (12)، كما يجب مراعاة وضع الخرائط والصور والجداول في مكانها أينما وردت في متن البحث.

كلمة العدد

بقلم أ.د.هادي كطفان شون

رئيس التحرير

الحمد الله رب العالمين والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى اله وصحبه الغر الميامين الى يوم الدين.

وبعد... يسعدني ان اهنئكم اعزائي قراء مجلة (اشراقات تنموية) بالعام الجديد ٢٠١٨، داعيا الله عز وجل ان يكون عام خير على الجميع، يعم فيها الامن والامان والسلام والاستقرار في جميع انحاء العالم.. وان تتحقق احلامكم وطموحاتكم، ونعاهدكم بان تستمر مجلتكم (اشراقات تنموية) بدورها الرائد في اثراء المكتبة العراقية والعربية بكل ماهو جديد ومفيد من فروع العلم والمعرفة.

وإمضاءً للنهج الذي اعتمدناه في الأعداد السابقة، انتظم هذا العدد الخاص بالمؤتمر العلمي الدولي (البحث العلمي طريقنا لتقدم المجتمع) بحوثاً واقعية في المجالات العلمية والتربوية لنخبة متميزة من الباحثين الاجلاء ينتمون إلى ثلاث عشر كلية ومركزاً بحثياً من داخل وخارج وطننا العزيز لتملئ الفضاءات البحثية في مجالات المعرفة المختلفة.

ويعتبر الكbحث العلمي في أي مجتمع من الأسباب الأساسية والهامة للتقدم العلمي والتنمية، وإيجاد الحلول للمشاكل التي تواجهها القطاعات الإنتاجية، وتحسين الأداء وزيادة الإنتاج والحصول على جودة عالية للمنتجات والخدمات، وتعتبر الجامعات معقلاً للعمل والبحث العلمي، فهي التي تربط العلم بالمجتمع وتنسق الجهود العلمية بهدف تقدم المعرفة الإنسانية، من جهة ولجعل العلم في تنمية المجتمع ونهضته من جهة أخرى.

ومن هذا المنطلق أولت مركز التنمية للدراسات والتدريب اهتماما خاصاً بموضوع البحث العلمي وعقد مؤتمرها الدولي في العاصمة بغداد، لتوفير البيئة العلمية المناسبة التي يمكن أن تنمو فيها البحوث العلمية وتزدهر، والأهم من ذلك العمل مع الجهات المختصة لتتبنى توصيات الأبحاث والدراسات التي توصلت لها الباحثون وإدخالها حيز التنفيذ للاستفادة منها عند صنع القرار.

وطموحنا المتجدد مع كل عدد جديد، هو أن تكون (مجلة اشراقات تنموية) منبراً للآراء والأفكار العلمية الرصينة، وترحب هيئة التحرير بجميع الباحثين من داخل الوطن وخارجه لنشر ابحاثهم في مجلتهم (اشراقات تنموية) لتتضافر جهودنا جميعا في سبيل الارتقاء بمجالات البحث الأكاديميّ في بلدنا العزيز، عبر هذه الفسح العلميّة، التي هي قنوات تفاعل وحوارٍ منّا وإليكم.

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

محتويات العدد

ت	عنوان البحث	اسم الباحث	رقم الصفحة
١.	تصور مقترح لدور المناهج الدراسية للمواد الاجتماعية في تحقيق تربية المواطنة	أ.د. ليث حمودي إبراهيم التميمي أ.م.د.تماضر عبد الجبار إبراهيم الأحمدي	٣٦-١
٢.	اهمية تقنية المجمعات التعليمية في التدريس	ا.م.د. حيدر خزعل نزال	٦٠-٣٧
٣.	دور المؤسسات التعليمية في غرس قيم أخلاقيات البحث العلمي لدى طلبه الجامعات	أ.م.د هدى كريم حسين	٧٤-٦١
٤.	النشر الاكاديمي في الجامعات العراقية ودوره في دعم البحث العلمي	ا.م. د. حسين عليوي ناصر الزيادي	٨٦-٧٥
٥.	التجارب العالمية في تطوير التعليم وامكانية الافادة منها	أ.م.د. ندى فيصل	٩٧-٨٧
٦.	اصالة البحث العلمي عند العرب المسلمين	ا.م.د. لقاء غازي عبد الكريم م. فينوس ميثم علي	١١٥-٩٨
٧.	مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة بمحافظة ديالى في ضوء عدد من المتغيرات	أ.م.د. ثاني حسين خاجي الشمري	١٣٦-١١٦
٨.	الأساليب المنهجية و التربوية في القران الكريم	أ.م.د. عذراء اسماعيل م.م. رائد رمثان حسين التميمي	١٧٨-١٣٧
٩.	الكفايات التعليمية لدى مدرسي التربية الاسلامية	أ.م.د. رغد اسماعيل جواد	١٩٩-١٧٩
١٠.	دور تقنية الحاسوب في التدريس	أ.م.د. محمد شلال عبيد	٢١٣-٢٠٠
١١.	سبل النهوض بجودة البحث العلمي وتطوير آلياته	أ.م.د. كريم عبد ساجر م. عبد السلام جواد كاظم	٢٣٠-٢١٤
١٢.	أثر المناهج الدراسية الحديثة في حل المشكلات الإجتماعية التربية الإسلامية إنموذجاً	د. رؤى ماجد طعمة د. عامرة عبد الوهاب علي	٢٥٣-٢٣١
١٣.	المنهج الدراسية والهوية الوطنية	أ.م.د.عذراء أسماعيل زيدان د.زيد سالم سليمان	٢٦٥-٢٥٤
١٤.	المعرفة في ضوء التقنيات	م.د. خمائل شاكر الجماليّ	٢٨٠-٢٦٦

	(البرامج التعليمية والتعلمية) انموذجاً	م.د. رغد جمال مناف	
١٥.	اساليب رعاية وتأهيل ودمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	أ.م.د. كريم عبد ساجر م.عبد السلام جواد كاظم	٢٨١-٢٩٥
١٦.	دور القَصَص القرآني في تعزيز قيم التسامح لدى الطلبة	د. رؤى ماجد طعمة	٢٩٦-٣١٦
١٧.	دور الادارة المدرسية في مواجهة الغياب المتكرر لدى الطلاب في المرحلة المتوسطة	م.د. احمد علي عبد السادة	٣١٧-٣٣٠
١٨.	الإرشاد الأكاديمي ودوره في تنمية التعليم الجامعي	د. نبراس طه خماس	٣٣١-٣٨٤
١٩.	المناهج الدراسية والتحديات التي تواجه النظام التربوي في العراق وسبل مواجهتها	م. مثال احمد عبد م. اسيل عبد اليمه	٣٨٥-٤٠٠
٢٠.	المعلومات الدينية لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي من الملتحقين و غير الملحقين برياض الأطفال	م. زينب خنجر مزيد م.لمياء سليم رسول	٤٠١-٤٣١
٢١.	المناهج الدراسية وسبل مواجهة الازمات الاجتماعية المجتمع العراقي انموذجا	م.ايناس صادق حمودي	٤٣٢-٤٤٨
٢٢.	تحليل محتوى أسئلة مادة الاقتصاد للصف السادس الأدبي وفق تصنيف بلوم	م.م. رشيد صالح مهدي الجبوري	٤٤٩-٤٧٣
٢٣.	توظيف التكنلوجيا في العملية التعليمية	م.م. ايمان مطشر عاجل	٤٧٤-٥٠٦
٢٤.	الدلالة النحوية في سورة يسٓ	م.د قـاسـم فـــاهـم خضير	٥٠٧-٥٣٧

تصور مقترح لدور المناهج الدراسية للمواد الاجتماعية في تحقيق تربية المواطنة

أ.د. ليث حمودي إبراهيم التميمي
أ.م.د.تماضر عبد الجبار إبراهيم الأحمدي

ملخص البحث

تعد تربية المواطنة نمطاً من أنماط التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها مؤسسات تربوية رسمية أو غير رسمية. والتنشئة الاجتماعية من العمليات الأساس في حياة الإنسان، ذلك لأن مقومات شخصية الفرد إنما تتبلور من خلالها. وتكمن أهمية تلك العملية في" أنها تقوم بتحويل الفرد من مخلوق ضعيف عاجز إلى شخصية قادرة على التفاعل في المحيط الاجتماعي الذي يحتويها منضبطا بضوابطها". كما تساعد الفرد على الانتقال من الاتكالية المطلقة والاعتماد على الآخرين والتمركز حول الذات في المراحل الأولى من عمره إلى الاستقلالية والإيجابية والاعتماد على النفس .

تعد الدراسات اجتماعية من المواد أساسية التي استقرت في المناهج الدراسة منذ امد بعيد في جمع المراحل الدراسية ، ولقد زاد الاهتمام بمناهج الدراسات الاجتماعية في التخطيط والتصميم والبناء والتطوير نتيجة لأدراك السلطات التربوية بأهميتها في شخصية المواطن المتكاملة المنتجة والمبتكرة ، فتعد مجال خصب للدراسة تربية المواطنة .

لذا هدف البحث الحالي

١- توضيح مفهوم المواطنة وتطورها ، مكوناتها ، اتجاهاتها المعاصرة والتربية من اجل تحقيقها

٢- اقتراح تصور لتربية المواطنة ملائم للبيئة العراقية

ولتحقيق أهداف البحث , وضع الباحثان محورين **يعتقدا بانهما لها علاقة بتحقيق أهداف بحثه الحالي وكما يأتي :.**

١- المواطنة لمحة تاريخية عنها ،مفهومها مكوناتها ، اتجاهاتها المعاصرة ، والتربية من اجل تحقيقها

٢- تصور مقترح لتحقيق تربية المواطنة ملائم للبيئية العراقية .

ومن خلال عرض المشكلة وأهميتها ومحوري البحث ، قدم الباحثان التوصيات وكان من اهمها تضمين مؤشرات تربية المواطنة في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية. وتوفر أهداف محددة لتربية المواطنة تربط المناهج الدراسية بالإستراتيجية التربوية، بحيث تتم ترجمة الأهداف إلى محتوى تساهم في تنمية تربية المواطنة. ووضع الباحثان المصادر والمراجع ذات العلاقة بمحتوى البحث الحالي .

Abstract

Citizenship education is a pattern of social upbringing by formal or informal educational institutions. Socialization is one of the basic processes in human life, because the elements of the personality of the individual are crystallized through them. The importance of this process is that "it transforms the individual from a weak, helpless creature into a person capable of interacting in the social environment that he contains under his control." It also helps the individual to move from absolute dependence and dependence on others and self-centered in the early stages of his life to independence, positive and self-reliance.

Social studies are basic subjects that have been settled in the curriculum for a long time in the collection of the academic stages. The interest in the curricula of social studies in planning, design, construction and development has increased due to the awareness of the educational authorities of their importance in the personality of the integrated and productive citizen.

So the current search goal

-١Explain the concept of citizenship and its development, its components, its contemporary trends and education in order to achieve them

- ٢Proposing a vision for raising citizenship suitable for the Iraqi environment

To achieve the objectives of the research, the researchers put two axes believed to be related to achieving the objectives of his current research as follows.:

- ١Citizenship history, its concept of its components, contemporary trends, and education to achieve them

- ٢Imagine a proposal to achieve citizenship education suitable for the Iraqi environment.

Through the presentation of the problem and its importance and the focus of the research, the two researchers presented the recommendations, the most important of which included indicators of citizenship education in the content of the curricula of social studies. And provides specific goals for citizenship education linking the curriculum with the educational strategy, so that the goals are translated into content that contributes to the development of citizenship education. The researchers put the sources and references related to the content of the current research.

مشكلة الدراسة :

ان التغيير في نظر بعض الباحثين هو عملية أساسية دائمة تصاحب الوجود الانساني غير انه لابد من التفريق بين التغيير ألظرفي والتغيير الهيكلي، الاول يمكن معالجته ومواجهته بتعديل السياسات القائمة ، والثاني يعتبر اخطر كونه يتعلق ببنية النظام الذي قد يحتاج الى عملية شاملة تؤدي الى تغيير نسق القيم الذي يقوم عليه النظام، وما حصل في العراق من تغيير بعد عام ٢٠٠٣ يعود الى النوع الثاني الذي يحتاج تأسيس قيم جديدة للنظام الجديد، قيم تنسجم مع ما يرسم للنظام الجديد, ولكن هل يدرك الإنسان العراقي التغيير الكبير الذي جرى على البنية

الاجتماعية والسياسية ويدرك معنى المواطنة فتغيرت العديد من المفاهيم الدالة الى الوطنية او المواطنة . ناهيك عن العولمة التي , والانطلاق نحو القرية الكونية الموعودة ألمعلوماتي ،هي الاخرى وجدت بيئة خصبة لتناول افكارها الاجتماعية والسياسية ورواج صناعتها وتداول تجارتها بعد تغيير ٢٠٠٣ في العراق ، وهذا يعني أن قيم المواطنة تشهد تحدياً اخر يعصف بالمعايير السياسية والاجتماعية ، وبخاصة ان العراق لايمتلك الخبرة الكافية في التعامل مع العولمة فاغلب الدول تعاملت او واجهة العولمة بشكل تدريجي ، ولذلك يجب ان تستعين الدولة، كغيرها من الدول، بالنظام التربوي باعتباره من أهم النظم الاجتماعية، حيث يقوم على إعداد الفرد وتهيئته لمواجهة المستقبل لمواجهة هذه التغييرات .

وبناء على ما تقدم تكمن مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي وهل يستطيع القائمون على مناهج التربية والتعليم وخاصة المواد الاجتماعية على تغييرا لنظرة الى المواطنة ، وللإجابة عن السؤال الرئيسي لا بد من الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية :

١- ما هو مفهوم المواطنة وتطورها والتربية من اجل تحقيقها ، واتجاهاتها المعاصرة ،

٢- ما هو التصور المقترح لتربية المواطنة والملائم للبيئة العراقية .

أهمية موضوع الدراسة :

تنبع أهمية أي دراسة اجتماعية من تلك القضايا التي تتناولها والإسهامات التي يمكن أن تقدمها في حل قضايا ومشكلات المجتمع ، ولا شك أن موضوع المواطنة من القضايا ذات الأبعاد الاجتماعية والسياسية والأمنية التي تعبر عن معايير الانتماء ومستوى المشاركة من قبل الأفراد في الحماية والذود عن الوطن والمجتمع .

المفهوم الحديث للمواطنة يعتمد على الاتفاق الجماعي القائم على أساس التفاهم من أجل تحقيق ضمان الحقوق الفردية والجماعية ، كما أن المواطنة في الأساس شعور وجداني بالارتباط بالأرض وبأفراد المجتمع الآخرين الساكنين على الأرض وهي لا تتناقض مع مبادي جميع

الأديان السماوية والوضعية ولا سيما الدين الإسلامي الحنيف ، لأن المواطنة عبارة عن رابطة بين أفراد يعيشون في زمان ومكان معين أي جغرافية محددة، والعلاقة الدينية تعزز المواطنة **(عيسوي , ١٩٩٨ ,ص٦٩)**

هناك الكثير من العوامل التي تؤثر بشكل مباشر في تقبل المواطنة والتفاعل معها ، كالنظام السياسي ودوره في التعامل مع جميع الأفراد على قدم المساواة، وسعي الحكومة من اجل إشباع حاجات المواطنين بإتاحة الفرص المتكافئة لهم للتمتع بخيرات الدولة، كما ان الجانب الديني له أهمية كبرى ،فالدين سواء كان وضعي او سماواي فهوي يفرض نوع من الرقابة الذاتية للسلوك الانساني ، وأيضا توجد قوى رئيسية مؤثرة في المواطنة مثل الانتماء الحزبي أو السياسي أو الأيديولوجي للجمعيات أو الأحزاب السياسية تعد القوى الرئيسية التي تؤثر في مدى المواطنة لأنها تعيد صياغته حسب مبادئها مما يضعف أو يقوي انتماءه.فيجب ان تضع في حسابتها المصلحة المجتمعة هي اساس المواطنة الصحيحة . ومن حق كل مواطن ان يعمل في العمل السياسي أو الاقتصادي أو الاجتماعي وفقا لرغباته وإمكاناته وظروفه ولكن عليه ان يدرك ان هناك قنوات شرعية لكل دولة لممارسة أي عمل، وان المواطنة هي اهم ركيزة في العمل السياسي وان الولاء للوطن يسمو على كافة الولاءات. **(القباج , ٢٠٠٦ ، ص٥٦٨)**

تعد تربية المواطنة نمطاً من أنماط التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها مؤسسات تربوية رسمية أو غير رسمية. والتنشئة الاجتماعية من العمليات الأساس في حياة الإنسان، ذلك لأن مقومات شخصية الفرد إنما تتبلور من خلالها. وتكمن أهمية تلك العملية في" أنها تقوم بتحويل الفرد من مخلوق ضعيف عاجز إلى شخصية قادرة على التفاعل في المحيط الاجتماعي الذي يحتويها منضبطا بضوابطها. كما تساعد الفرد على الانتقال من الاتكالية المطلقة والاعتماد على الآخرين والتمركز حول الذات في المراحل الأولى من عمره إلى الاستقلالية والإيجابية والاعتماد على النفس وذلك عبر المراحل الارتقائية من عمره. **(الكندري، ١٤١٢، ص٣٩٧)**

أصبحت تربية المواطنة أساساً من أسس بناء المجتمع، تنطلق من احترام القيم الاجتماعية وحرية التفكير وحرية الرأي والتعبير. وتهدف في نفس الوقت إلى تمكين المواطنين من فهم أنفسهم وبلادهم والعالم الذي يعيشون فيه، وفهم ثقافتهم واحترام ثقافات الآخرين وتنمي حس الانتماء للوطن والذي يضفي على نفس الفرد الاطمئنان والاستقرار، وفقدان هذا الحس يؤثر على الواقع السياسي والاجتماعي والثقافي في الوطن. وبالتالي فإن التربية والتنشئة على الانتماء يعد من أهم عوامل التنمية في المجتمعات . **(فرح، ١٩٨٩:ص ٢٤٢)**

وتشير الدراسات ان هناك أسباب تدعو إلى الى أدرجها ضمن المناهج الدراسية منها :.

– ضرورة وطنية لتنمية الإحساس بالانتماء وبالهوية .

.– ضرورة اجتماعية لتنمية المعارف والقدرات والقيم والاتجاهات، والمشاركة في خدمة المجتمع، ومعرفة الحقوق والواجبات .

- ضرورة دولية لإعداد المواطن وفقًا للظروف والمتغيرات الدولية.مفهوم المواطنة .

(المعمري . ٢٠٠٤ ، ص٣٠)

أن الدراسات الاجتماعية تعد أفضل أداة للتنشئة الاجتماعية ولإعداد الطلاب بالبنية الاجتماعية الموجودة أو القائمة في المدرسة والمجتمع ، من خلال ربط ما يتعلمه الطلاب عن المواطنة في مدارسهم بمجتمعهم الذي يعيشون فيه، حيث تعد عملية ربط المنهج بواقع الطلاب وحياتهم ، من العناصر المهمة في تطوير المواطنة وتحقيق أهدافها، وحتى يتم تحقيق ذلك فلابد من ممارسة الطلاب للأنشطة والخبرات في مجتمعهم وبيئتهم بشكل مباشر.والتي لا تقف عند نقل المعارف للطلاب ، ولكنها تهدف إلى غرس الاتجاهات والقيم المشتركة، والتسامح والعدالة الاجتماعية، احترام اتجاهات الآخرين وعادتهم وعدم الاستخفاف بها ، ويتم استخدام جانب المحتوى المعرفي أو الإدراكي في المنهج لإلقاء الضوء على الإيديولوجيات والمبادئ الأساسية للمجتمع، الأحكام أو القوانين الأساسية لان التعليم الذي يركز على حقائق منعزلة أو

جامدة، فإنها غالباً ما تكون غير مفيدة، بل إنها مضرة على تحصيل الطالب وتنمية قدراته الفكرية، وهناك موضوع واحد مهم في التعليم ألا وهو الحياة بكل مظاهرها . (**هلال ، ٢٠٠٠ ، ص٢٥٠**)

تعد الدراسات اجتماعية من المواد أساسية التي استقرت في المناهج الدراسة منذ امد بعيد في جمع المراحل الدراسية ، ولقد زاد الاهتمام بمناهج الدراسات الاجتماعية في التخطيط والتصميم والبناء والتطوير نتيجة لأدراك السلطات التربوية بأهميتها في شخصية المواطن المتكاملة المنتجة والمبتكرة ، **فتعد مجال خصب للدراسة تربية المواطنة .وذلك للأسباب الآتية :.**

– عند تدريس الدراسات الاجتماعية من أجل نقل التراث أو ثقافات الجيل الأول للجيل الذي يليه، فإنها تهدف إلى نقل المعارف والمعلومات التقليدية والقيم كإطار أو هيكل لاتخاذ القرارات .

- عند تدريس الدراسات الاجتماعية، كالعلوم الاجتماعية، فإنها تهتم بتعليم مفاهيم وتعميمات العلوم الاجتماعية لبناء قاعدة معلومات يتم تعلمها فيما بعد.

- عندما تدرس الدراسات الاجتماعية من أجل التفكير التأملي والبحث والاستقصاء، تسعى إلى استخدام عمليات التفكير والحصول على المعارف والمعلومات التي يحتاج المواطن معرفتها لاتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجهه.

– عند تدريس الدراسات الاجتماعية من أجل النقد الاجتماعي، فإنها تسعى إلى تنمية قدرة الطالب لاختبار ونقد وتنقيح التراث السابق أو التقليدي والوضع الاجتماعي القائم من خلال استخدام طريقة حل المشكلات.

– عند تدريس الاجتماعيات من أجل نمو الشخصية، فإنها تهتم بتطوير ونمو المفهوم الذاتي الإيجابي وتطوير شخصية الطالب بفاعلية وإحساس قوي..(**فرايس ، ١٩٩٨ ، ص٣٨**)

أهداف البحث -: يهدف هذا البحث الى مايلى :

٣- توضيح مفهوم المواطنة وتطورها ، مكوناتها ، اتجاهاتها المعاصرة والتربية من اجل تحقيقها .

٤- اقتراح تصور لتربية المواطنة ملائم للبيئة العراقية .

مصطلحات البحث :

المناهج الدراسية :. - يعرَّفه بحري وحبيب ١٩٨٣ بأنه:

يشمل المقررات الدراسية والكتب والمراجع والوسائل التعليمية والنشاطات المختلفة والامتحانات واساليب التقويم وطرائق التدريس والمرافق والمعدات التي تهيئ المناخ التربوي المناسب للطلبة. **(بحري وحبيب ، ١٩٨٣ : ص١٣)**

المواد الاجتماعية :. وهي المواد التي تدرس علاقة الإنسان بالبيئة التي يعيش فيها وما ينتج عنها من مشكلات مع التركيز على المشكلات الاجتماعية وتأثيرها على الإنسان . **(اللقاني ، ١٩٨٥ ، ص٧٨)**

تربية المواطنة :يقصد بها التنشئة الهادفة إلى تعزيز شعور الفرد بالانتماء إلى مجتمعه وقيمه ونظامه وبيئته وثقافته ليرتقي هذا الشعور إلى حد أن يتشبع ذلك الفرد بثقافة الانتماء وأن يتمثل ذلك في سلوكه.**(فيراس ،١٩٩٨، ص٤٥)**

محاور الدراسة :

بعد الانتهاء من تحديد المشكلة وأهمية دراستها , سوف يركز الباحثان على محورين أساسية يعتقد بان لها علاقة بتحقيق أهداف بحثه الحالي وكما يأتي :.

١- المواطنة لمحة تاريخية عنها ،مفهومها مكوناتها ، اتجاهاتها المعاصرة ، والتربية من اجل تحقيقها

٢- تصور مقترح لتحقيق تربية المواطنة ملائم للبيئية العراقية .

المحور الاول / المواطنة لمحه تاريخه ،مفهومها مكوناتها اتجاهاتها المعاصرة والتربية من اجل تحقيقها :

لمحه تاريخه عن المواطنة : ٩٢٩ وفي فرنسا في عام ١٩٤٥ . وتعددت أبعاد مفهوم المواطنه فشملت الجوانب الاقتصادية والاجتم

يرجع أصل استعمال مفهوم المواطنة الى الحضارتين اليونانية والرومانية زمن الديمقراطية الإغريقية المباشرة ، فقد استعملت الألفاظ civis (المواطن) civitas (المواطنة) في هاتين الحضارتين لتحديد الوضع القانوني والسياسي للفرد اليوناني والروماني . لقد كانت مبنية على أساس أن المدينة تحكم من اجل الأكثرية والحرية هي مبدأ الحياة العامة و الحكومة اليونانية في طابعها دولة مدنية ،. المواطنه اليونانية حقاً وراثياً محصوراً في أبناء أثينا من الرجال ولم تكن الإقامة مؤهلاً يعتد به لنيل حق المواطنة فقد استثني من حق المواطنة الغرباء المقيمين والأطفال والنساء والعبيد المحررين وغير المحررين فقد كانوا جميعاً محرومين من الحق في المواطنة لذلك كان عدد المواطنين من سكان اثينا الذين كانوا يبلغون ما بين ٣٠٠ ألف _ ٤٠٠ ألف رجل ، كان عدد المواطنين منهم يتراوح ما بين ٢٠ ألف _ ٤٠ ألف رجل فقط كانت المواطنة في الدولة الاثينية اكبر من مجرد حق في الاقتراع , إلا أنها كانت مسؤولية تتضمن حق المشاركة في حكم المدينة اليونانية بشكل فعلي ،أو على الأقل حضور الاجتماع الذي كان يعقد في المدينة للتباحث في شؤون الحياة العامة ، وبالنظر إلى طبيعة عمل الديمقراطية المباشرة التي كانت سائدة في المجتمع اليوناني القديم نجد ان المواطنين تمتعوا بحقوق عديدة بشكل متساوي ، فكان هنالك مساواة بين المواطنين جميعاً في الحق في المشاركة في عمليات الحكم و الحق في عضوية عدد من الهيئات الحاكمة على الإدارة والقضاء.

تطور مفهوم المواطنه في ظل الإمبراطورية الرومانية بعد أن كان حقاً وراثياً لابناء روما

وذلك بعد صدور مرسوم إمبراطوري في سنة ٢١٢ ميلادية حيث توسع حق المواطنة بحيث شمل جميع أراضي الإمبراطورية الرومانية واقطارها وحصل سكانها من الذكور باستثناء العبيد على حق المواطنة الرومانية (٢) وبعد ذلك تراجع مفهوم المواطنة بعد سقوط الإمبراطورية الرومانية ، وفي فترة الإقطاع وحتى نهاية العصور الوسطى التي امتدت بين ٣٠٠_ ١٣٠٠ ميلادية ، كانت المواطنة في أوربا حقاً محصوراً لما لكي الاراضي وبحسب الوضع الاجتماعي والسياسي للفرد .

وظهرت مبادئي المواطنة بصورتها الحديثة بعد استقلال الولايات المتحدة في عام ١٧٧٦ ، والمبادئ التي أتت بها الثورة الفرنسية في عام ١٧٨٩ فكانا نقطة تحول تاريخية في مفهوم المواطنة من خلال ما جاء به إعلان الاستقلال من ان الناس جميعاً ولدوا متساوين وان لهم حقوقاً أصيلة فيهم منذ خلقهم وان الشعب هو صاحب السيادة وهو ما جاءت به مبادئ الثورة الفرنسية ، فاصبح أساس مفهوم المواطنة مبني على فكرة الشعب صاحب السيادة ، وفكرة وجود حقوق أساسية للفرد كأنسان أولا وكمواطن من أبناء الشعب ثانياً . بقي مفهوم المواطنة في تطور مستمر خلال القرون السابقة منذ نهاية القرن الثامن عشر الى وقتنا الحاضر ، وكان تطوره متزايداً على اعتبار ان الشعب مصدر السلطات وصاحب السيادة ووجود حقوق أساسية للإنسان فاصبح مفهوم المواطنة حقاً غير منازع فيه ، وامتد ليشمل فئات مواطنين لم تكن تتمتع بحق المواطنة مثل النساء ، فاصبحن يتمتعن بحق المشاركة السياسية في اتخاذ القرارات الجماعية إلا أن ذلك لم يكن إلا في القرن العشرين ففي بريطانيا لم تحصل النساء على حق الانتخاب **(ناريان ، ٢٠٠٤ ص ٣٦)**

المواطنة : مفهومها .. اشكالها .. مكونتها :

، **المواطنة نسبة إلى** الوطن و"هو مولد الإنسان و البلد الذي هو فيه. و جاء في معجم "الصحاح "للجوهري أن الوطن محل الإنسان؛ ثم اتسع معنى المواطنة ليشمل إضافة إلى النسبة إلى البلد، الشعور بالتعلق به، أكثر من غيره، و الانتماء إلى تراثه التاريخي وعاداته ولغته(**ابن منظور، ١٩٩٤,ص٦٩)**

وفي اللغة الانجليزية تأتي المواطنة ترجمة لمصطلح (Citizenship) ويقصد به غرس السلوك الاجتماعي المرغوب حسب قيم المجتمع، من اجل إيجاد المواطن الصالح (**الخولي، ١٩٨١, ص٨٩)**

وفي **قاموس علم الاجتماع** تم تعريفها على أنها مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي (دولة)، ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء، ويتولى الطرف الثاني الحماية، وتتحدد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريق القانون . **(غيث، ١٩٩٥م، ص ٥٦).**

تعرف المركز الوطني للوثائق التربوية الوطنية بأنها "تعبير قويم يعني حب الفرد وإخلاصه لوطنه الذي يشمل الانتماء إلى الأرض والناس والعادات والتقاليد والفخر بالتاريخ والتفاني في خدمة الوطن. ويوحي هذا المصطلح بالتوحد مع الأمة **(المركز الوطني ١٩٩٦، ص ١١٠)**

ولكي لا يختلط علينا الأمر بين الوطنية والمواطنة رغم الفارق بينهما ، فالوطنية شعور وارتباط عاطفي بالأرض والمجتمع وحب ووفاء وحرارة وانفعال وجداني ، وحس قلبي ضميري داخلي ولا تعدد فيها ولا تبدل ، وهى نتيجة لواقع وذات صلة بالتاريخ والهوية ، أما المواطنة فهي تكيف ومرونة ، ووسيلة لهدف وسلوك فعلي ظاهري وسلوك وتصرفات ، وارتباط عملي تستوعب وجود علاقة بين الوطن والمواطن ، وأنها تقوم على الكفاءة الاجتماعية والسياسية للفرد كما تستلزم صفات أساسية في المواطن تجعل منه شخصية مؤثرة في الحياة العامة ، ،وقادرة على المشاركة في اتخاذ القرارات ، وعموما صفة الوطنية أكثر عمقا من صفة المواطنة ، أو أنها أعلى درجات

المواطنة ، فالفرد يكتسب صفة المواطنة بمجرد انتسابه إلى جماعة أو لدولة معينة ، ولكنه لا يكتسب صفة الوطنية إلا بالعمل والفعل لصالح هذه الجماعة أو الدولة ، وتصبح المصلحة العامة لديه أهم من مصلحته الخاصة .

(سميحة ، ٢٠٠٥ ، ص٨٩)

أشكال للمواطنة هي :

١- **المواطنة المطلقة:** وفيها يجمع المواطن بين دوره الإيجابي والسلبي تجاه المجتمع وفق الظروف التي يعيش فيها ووفق دوره فيه .

٢- .**المواطنة الإيجابية:** وهي التي يشعر فيها الفرد بقوة انتمائه الوطني وواجبه المتمثل في القيام بدور إيجابي لمواجهه السلبيات .

٣- **المواطنة السلبية:** وهي شعور الفرد بانتمائه للوطن، ولكن يتوقف عند حدود النقد السلبي ولا يقدم على أي عمل إيجابي لإعلاء شان وطنه.

٤- **المواطنة الزائفة:** وفيها يظهر الفرد حاملا لشعارات جوفاء بينما واقعه الحقيقي ينم عن عدم إحساس واعتزاز بالوطن **(قحطاني .١٩٩٨ ، ص٩٧)**

مكونات المواطنة :

للمواطنة عناصر ومكونات أساسية ينبغي أن تكتمل حتى تتحقق المواطنة وهذه المكونات هي :.

١ - الانتماء :

الانتماء هو شعور داخلي يجعل المواطن يعمل بحماس وإخلاص للارتقاء بوطنه وللدفاع عنه أو هو "إحساس تجاه أمر معين يبعث على الولاء له واستشعار الفضل في السابق واللاحق ومن مقتضيات الانتماء أن يفتخر الفرد بالوطن والدفاع عنه والحرص على سلامته.

٢ - **الحقوق :**

إن مفهوم المواطنة يتضمن حقوقاً يتمتع بها جميع المواطنين وهي في نفس الوقت واجبات على الدولة والمجتمع منها مثلا أن يحفظ له الدين ومذهبه وتقاليده وعادته و.حفظ حقوقه الخاصة توفير التعليم. تقديم الرعاية الصحية تقديم الخدمات الأساسية توفير الحياة الكريمة.العدل والمساواة. الحرية الشخصية وتشمل حرية التملك، وحرية العمل، وحرية الاعتقاد، وحرية الرأي.الحريات فهي مكفولة لكل مواطن بغض النظر عن دينه أو عرقه أو لونه، بشرط ألا تتعدى إلى حريات الآخرين أو الإساءة إلى المجتمع .

٣ - **الواجبات :**

تختلف الدول عن بعضها البعض في الواجبات المترتبة على المواطن باختلاف الفلسفة التي تقوم عليها الدولة، فبعض الدول ترى أن المشاركة السياسية في الانتخابات واجب وطني، والبعض الآخر لا يرى المشاركة السياسية كواجب وطني.والبعض الاخر يرى ان الولاء للحاكم واجب وطني ، الدفاع عن الوطن. المساهمة في تنمية الوطن. المحافظة على المرافق العامة التكاتف مع أفراد المجتمع.هذه الواجبات يجب أن يقوم بها كل مواطن حسب قدرته وإمكانياته وعليه الالتزام بها وتأديتها على أكمل وجه وبإخلاص .

٤ - **المشاركة المجتمعية :**

إن من أبرز سمات المواطنة أن يكون المواطن مشاركاً في الأعمال المجتمعية، والتي من أبرزها الأعمال التطوعية فكل إسهام يخدم الوطن ويترتب عليه مصالح دينية أو دنيوية كالتصدي للشبهات وتقوية أواصر المجتمع،وتقديم النصيحة للمواطنين يجسد المعنى الحقيقي للمواطنة.

٥ – **القيم العامة :**

وتعني أن يتخلق المواطن بالأخلاق كالأمانة ، الإخلاص ، الصدق الصبر التعاضد والتناصح : بهذه القيمة تجعل المجتمع مترابطاً ، وتتألف القلوب وتزداد الرحمة فيما بينهم. (**هلال ، ٢٠٠٠ ، ص٣٩٨)**

علاقة المواطنة بالديمقراطية:

تحتل المواطنة الصدارة في ترتيب قيم الديمقراطية باعتبارها شرطها الأساس، إذ لا يمكن بأية حال ممارسة الديمقراطية دون تطوير المواطنة وتكريسها فكرا وممارسة. ذلك أن المواطنة هي الأداة الفاعلة الوحيدة لتكريس سيادة القانون والمساواة. وممارسة الحد الأدنى من الحقوق. وإذ ذاك، فإن غياب المواطنة يقوض من جدلية العلاقة القائمة بين المواطن والمجتمع المدني والدولة الديمقراطية؛ فالدولة في غياب المواطنة لا يمكنها تجسيد مفهوم سيادة الشعب، والرعية المحكومة في هذه الحال لا يمكنها تجسيد مفهوم حقوق المواطن في الواقع . . (**حمداوي ، ٢٠٠٨ ، ص٣٨)**

علاقة المواطنة بحقوق الإنسان:

المواطنة هي المحرك الذي يعنى بتفعيل حقوق الإنسان وتحويلها من منظومة قانونية مجردة إلى منظومة سلوكات، وأفعال تمارس طبيعيا وبشكل محسوس، فلا جدوى لحقوق الإنسان في غياب دينامية المواطنة لأنها أكثر الآليات صدقا لتأكيد عالمية هذه الحقوق وترابطها، وأوضحها

نهجا لترجمة قيمها ومبادئها إلى واقع ملموس يعيشه الأفراد والجماعات على كافة المستويات. وإذا كانت المواطنة على هذا الجانب من الأهمية لتكريس حقوق المواطن، فإن هذه الأخيرة هي الأساس الذي يبنى عليه صرح المواطنة، والمرجع العالمي الدقيق الذي يستند إليه كل فعل من أفعالها، و كل سلوك ينتسب إليها في كافة مجتمعات العالم.(**ناريان ٢٠٠٤ ، ص٦٧**)

الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة :

ان الاتجاهات المعاصرة للتربية المواطنة تؤكد على تجسيد المبادئ الإنسانية في المنهج التربوي اذ تكون أهم مسؤولياته ، من خلال تأكيده على عدم وجود تعارض بين الوطنية والإنسانية، فيكسب الطلاب مقومات الانتماء للوطن متمثلاً في الولاء للأسرة والمجتمع المحلي بمصالحه ومؤسساته، والمجتمع الوطني بمنظماته وهيئاته، ويكمل ذلك بالانتماء العالمي، وتنمية مسؤولية التلاميذ وتربيتهم بما يحقق البعد الإنساني الذي يقوم عليه المجتمع الدولي . ولذلك ينبغي أن يتضمن المنهج التربوي عدداً من الموضوعات التي عن طريقها يمكن تحقيق أهداف تربية السلام وصنع الإنسان الدولي على أن يتم تنفيذها عن طريق التدريب والممارسة في مواقف إجرائية حياتية تتم داخل المدرسة وخارجها

.ومن أبرز الجوانب التي يجب أن يتضمنها المنهج التربوي العاصرة للتربية المواطنة هو ما ياتي

١ – الخبرات الإنسانية بمعناها الواسع، مع مراعاة أن تبدأ دراستها مبكراً في رياض الأطفال والسنوات الأولى للمرحلة الابتدائية وتمتد للمرحلة الثانوية .

٢ – بعض المشكلات الدولية وأسبابها، ويتطرق للمجتمعات والحضارات والنشاطات الإنسانية للأخذ بيد التلميذ نحو عالم اليوم والمستقبل .

٣ – خصائص الناس من حيث تشابههم واختلافهم واهتمامهم بالآخرين، ليتعلم التلميذ أهمية احترام الناس مهما كانت تباياناتهم المعيشية والاقتصادية، ومهما كانت الفروق الفكرية والأيديولوجية بينهم .

٤ – تطوير فلسفة عالمية للحياة تؤكد على القيم الإنسانية الدولية .

٥ – تربية المتعلم على التعايش السلمي، لكي يستطيع التأثير في قرارات السلم والحرب، وفي تحديد الأهداف السياسية .

٦ – تربية المتعلم على الحياة في مجتمع يقوم على التسامح والقيم السامية، ويرفض التعصب العرقي والديني والعقائدي .

٧ – إكساب المتعلمين ما يسهم في تحقيق الأهداف التي تؤكد على قيم السلام كأسلوب حياة للتعامل مع بعضهم ومع الآخرين .

٨ – إكساب المتعلم مقومات التنشئة التي تسهم في جعله يؤمن يوطنه القومي وبوطنه العالمي الإنساني، مما يحقق في المتعلم، "سلوكاَ فاعلاً ومتغيراً إزاء المشكلات، مهارات حل المشكلات، اهتمام بالمشاعر والحقائق على قدم المساواة، ممارسة النشاطات التربوية المحلية والعالمية" . **(عزيز، ١٩٩٨م،: ٧٦)**

أن كمال هذه المواطنة ومعرفة قيمتها الحقيقية يكمنان في وضعها في محيطها الإقليمي والدولي عن طريق الانفتاح على كل الأوطان، والإطلاع على تجارب الآخرين والبحث عن الحكمة أينما وجدت، لإغناء رصيدنا الحضاري والثقافي و تعزيزه، و نقل تجاربنا إلى الغير للإفادة منها و التعريف بها .فالانغلاق الجامد يؤدي، عبر التاريخ، إلى الاضمحلال والفناء. والاندماج المتزن يؤدي إلى التطور والازدهار. وغاية التربية على المواطنة أن تمكن الإنسان من آليات التنمية الذاتية والانفتاح الموزون على المحيط .

تربية المواطنة (التربية من أجل المواطنة) :

يقصد بتربية المواطنة عملية التنشئة الهادفة إلى تعزيز شعور الفرد بانتمائه إلى المجتمع وقيمه ونظامه وبيئته وثقافته بشكل يرقى إلى حد تمثّيل هذا الشعور في سلوكه وفي دفاعه عن قيم وطنه ومكتسباته. أن تربية المواطنة تتضمن تنمية معرفة الفرد بمجتمعه وتفاعله إيجابياً مع أفراده بشكل يسهم في تكوين مواطنين صالحين متمكنين من الحكم على ما يعترضهم داخل مجتمعهم وخارجه.ولتحقيق أهداف تربية المواطنة، يفترض في إشراك المؤسسات الرسمية وغير الرسمية، وتكاملها جميعها من أجل تشكيل هوية المجتمع، والحفاظ عليها إن كانت واضحة المعالم، ومن أجل توجيه أفراده في مختلف النواحي، كما يفترض لهذه المؤسسات أن تعمل بصورة مباشرة في المجتمع على إكساب القيم والأخلاق والتوجهات والمعايير الاجتماعية التي تسهم في تربية المواطنة، وفي مقدمة هذه المؤسسات :

١. **الأسرة،** باعتبارها المؤسسة الاجتماعية الأولى التي تؤثر بشكل كبير ومباشر في التنشئة الاجتماعية للفرد.

٢. **المدرسة،** بوصفها المؤسسة الرسمية التي تعنى بصياغة قيم الدولة وتوجيهاتها لنفوس الناشئة، بتعاونها جنبا إلى جنب مع المؤسسات التربوية والاجتماعية الأخرى؛

٣. **المجتمع المدني** بحكم امتلاكه مؤسسات دينية ومهنية، ووسائل إعلامية، وأحزاب سياسية ونواد رياضية وثقافية ونقابات عمالية، ولكونه المدرسة الكبرى ومحك كل التجارب؛ **(الصائغ، ١٤٢٤هـ ،ص٥٧).**

أهداف التربية على المواطنة :

يجمع التربويون على أن الهدف العام للتربية الوطنية يتمثل في إعداد المواطن الصالح أو الإنسان الصالح الذي يعرف حقوقه ويؤدي واجباته تجاه مجتمعه. وقد تعرض كثير من التربويين إلى ذكر أهداف تفصيلية للتربية الوطنية وذلك من منطلقات متعددة تأخذ في

عين الاعتبار خصوصية كل مجتمع من حيث العقيدة التي يؤمن بها والفلسفة التي ينطلق منها، والظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي يمر بها. وحسب الموسوعة العالمية للتربية (١٩٨٥) فإن الأهداف العامة للتربية للمواطنة تتشابه إلى حد كبير في كثير من الدول، حيث تتفق على قائمة من الاهداف تسعى إلى تحقيقها تتجلى في ما ياتي :.

١- تزويد التلاميذ بفهم إيجابي وواقعي للنظام السياسي الذي يعيشون فيه .

٢- تعليم التلاميذ القيم، وضرورة مشاركتهم في القرارات السياسية التي تؤثر في مجرى حياتهم في البيئة المحلية .

٣- فهم التلاميذ لحقوق الأفراد و واجباتهم

٤- .فهم التلاميذ للنظام التشريعي للقطر الذي يعيشون فيه، واحترام وتقدير القوانين التشريعية.

٥- التعرف على القضايا العامة الراهنة التي يعاني منها المجتمع الذي يعيش فيه التلاميذ .

٦- فهم التعاون الدولي بين المجتمعات المختلفة والنشاطات السياسية الدولية .

٧- فهم وسائل اشتراك التلاميذ في النشاطات الوطنية والقومية على المستوى المحلي والإقليمي العربي .

٨- فهم الحاجة الماسة للخدمات الحكومية والاجتماعية والعمل على تلك الخدمات **(علي، ١٩٩٩م، ص ٥)**

يعتقد الباحثان ان تربية المواطنة تتمثل غاية التربية على المواطنة في تكوين الإنسان المواطن إطار الجماعة التي ينتمي إليها، كما تتمثل في العمل المبرمج من أجل أن تُنَمّى لديه، باستمرار، منذ مراحله الأولى، القدرات و الطاقات التي تؤهله مستقبلا لحماية خصوصياته و هويته و ممارسة حقوقه و أداء واجباته بكل وعي و مسؤولية، حتى يتأهل

للتواصل الإيجابي مع محيطه.من خلال التواصل معه، لتمده بالمعارف اللازمة عن تاريخ بلده وحضارته، وبالمعلومات الضرورية عن حقوقه وواجباته.

علاقة تربية المواطنة كمادة دراسية بالمواد الاخرى :

بالرغم من اختلاف اراء التربويين فهناك مدخلين لتحديد تلك العلاقة :. هما

١- **المدخل الذي يعتمد على فرع** واحد من المعرفة والذي يركز على قضايا المواطنة ويدور محتواه حول موضوعات محددة مثل التربية الوطنية، والتربية للسلام، وحقوق الإنسان، والتربية ا لدولية وغيرها من الموضوعات التي تساعد على نمو الوعي بالوظائف السياسية للنظام، ونمو الاتجاهات الخاصة بالتسامح الديني والسياسي والانفتاح الثقافي وتقدير دور الثقافات الأخرى في الحياة والمجتمع وفي الداخل والخارج، والمشاركة في الأنشطة المدرسية.

٢ - **المدخل الذي يعتمد** على عرض الموضوعات داخل المواد المختلفة، والذي يساعد على تطوير التضامن والاستقلال السياسي، لأنه يهتم بالمشاركة الفعالة من قبل الطلاب سواء في المدرسة أو في المجتمع حيث يقوم الطلاب بالأنشطة التي لها فوائد تربوية مثل المشاركة في مجالس الطلاب، والأنشطة المصاحبة للمنهج ، وأنشطة خدمة المجتمع، والأنشطة الخيرية **(أيوب، ١٩٩٨م، ص ١٣٥)**

المحور الثاني : تصور مقترح لتحقيق تربية المواطنة :

تعد مواضيع المواطنة أكثر ارتباطاً بمنهج الدراسات الاجتماعية ولقد بينت التجارب العالمية لتربية المواطنة والدراسات العلمية بان الاعتماد على مادة التربية الوطنية كمادة مستقلة غير كافي في اعداد المواطن وتحقيق اهداف المواطنة فمن الضروري ان تشترك والموسسات التربوية وجميع مؤسسات المجتمع في تشكيل جوانب المنهج لتحقيق اهداف المواطنة **(التل**

وآخرون، ١٩٩٣). لهذا يرى الباحثان بان التصور المقترح لتربية المواطنة عبر المناهج الدراسية للمواد الاجتماعية **يمكن تقديمه وفق ما يأتي :.**

١- المناهج الدراسية الرسمية .

٢- المناهج غير الرسمية.

٣- المناهج الخفية.

اولا – تحقيق تربية المواطنة عن طريق المناهج الرسمية :

يقصد بها المقررات المدرسية المحددة في التربية الوطنية إضافة لما يتعلمه التلاميذ من خلال دراسة بعض المعارف في العلوم الاجتماعية كالتاريخ والجغرافيا والاجتماع وتلك المقررات تقدم معلومات عن أنظمة الدولة ومؤسساتها والنظام الأساسي للحكم، ومؤسسات الدولة، والحقوق والواجبات الوطنية . **(سعيدي ، ٢٠٠٤ ، ص٥٦)**

المدرسة : . تعد المدرسة احدى المؤسسات التربوية الرسمية و المكملة لتنشئة الأسرة بوصف المدرسة مؤسسة من مؤسسات الدولة عن طريقها يستكمل ما بدأته الأسرة، وفيها يتم تدعيم مبادئ السلوك القويم وربط الفرد بمجتمعه ورفع شعوره بالولاء والانتماء إليه، ويتعلم فيها النظام وحقوقه وحقوق الآخرين وواجباته نحو مجتمعه". من خلال ما ياتي :.

- بث المعلومات حول الواجبات الوطنية في جميع الدروس ولجميع المراحل .

- دعوة الطلبة للقراءة والتحليل ومناقشة حالات وقصص حول الأفراد المرتبطين بالحياة المدنية في مجتمعاتهم في الماضي والحاضر.

- ربط الطلبة بالنشاطات الوطنية ونشاطات تمثل الأدوار في جوانب مختلفة من المسؤوليات المدنية.

- تأسيس البرامج المبنية مدرسياً لأداء خدمة المجتمع كجزء منظم للمنهاج المدني.

- تعزيز الدروس حول القيم الوطنية من خلال صياغة الأدوار وتحديد واجبات القراءة والكتابة وفتح الحوار للقضايا العامة والأحداث العالمية.

- تحديد الواجبات التي تتطلب من الطلبة أن يشاركوا في النشاطات السياسية والاجتماعية خارج الصف الدراسي.

- تنظيم الزيارات المختلفة واللقاءات المتنوعة مع المسؤولين للتعرف إلى واقع البلد .

- تنظيم برنامج أعمال تطوعية واجتماعية مختلفة لخدمة الوطن والمواطن. **(ابراهيم ١٩٩٧ ، ص ٧٤)**

ويرى الباحثان ان تحقيق أهداف المواطنة في المناهج الدراسات الاجتماعية لا يقتصر فقط على منهج خاضع لموضوعات وأسابيع وأسئلة واختبارات بحيث يتحول إلى منهج تقليدي يكون فيه هم المعلم الأول والطالب سلبي مستمع ،.فهذا يؤدي الى فقدان المحتوى الوظيفي للمنهج الدراسي الذي يهدف الى غرس الموطنة في نفوس الطلبة بشكل تلقائي لذا يجب ان يؤكد المنهج على تنمية كفايات معينة تترك بصمة في سلوك لتكون المواطنة جزء من كيانهم الشخصي هي: المعرفة، والقيم والاتجاهات، والمهارات، والمشاركة الاجتماعية..وكما في المخطط الاتي :.

م	الكفايـــــة الرئيسة	الكفايات الفرعية

١	الوطنية	-الاعتزاز بالانتماء للوطن . -احترام القوانين والتشريعات في الدولة -تقدير أهمية المحافظة على الوحدة الوطنية -المشاركة في أعمال الترشيح والترشح للمجالس النيابية -الوعي بالواجبات تجاه الوطن والاستعداد لأدائها.
٢	الاجتماعية	-إدراك طبيعة النظم الاجتماعية والثقافية للمجتمع والعلاقات التي تربط بين أفراده -الوعي بالعادات والتقاليد والأنظمة والقضايا والمشكلات السائدة في المجتمع -الوعي بضرورة الالتزام بقواعد الآداب السليمة في التعامل مع الآخرين -إدراك معنى المسؤولية الاجتماعية السليمة -تقبل نقد الآخرين
٣	الشخصية	- التسامح فكراً وسلوكاً -الثقة بالنفس وتحمل المسئولية -ضبط النفس -الوعي بالحقوق الشخصية
٤	المهارية	- التفكير العلمي والناقد -حل المشكلات -اتخاذ القرار

		- الحوار البناء -التعلم الذاتي -توظيف المعارف والمهارات المكتسبة في مواقف جديدة -العمل الجماعي
٥	الوجدانية	- حب الوطن والولاء له -الاعتزاز بالمنجزات والمكتسبات -احترام القوانين والأنظمة -احترام الملكية العامة والخاصة -تقدير جهود أجهزة الدولة في خدمة المجتمع -الاعتزاز بالذات احترام آراء الآخرين واتجاهاتهم وتقاليدهم (حسن، ١٤٢٦، ص٣٧)

كذلك **يرى الباحثان ان** هناك عدة صور يمكن بها تنمية مفهوم المواطنة في المناهج الدراسية للمواد الاجتماعية ، يمكن توضيحها من خلال ما ياتي :.

وفيما يلي عرضاً موجزاً لكل عنصر

١- **الأمثلة الواردة في الكتاب المدرسي:** والتي يفضل أن تكون مرتبطة بالبيئة المحيطة للطالب حتى يمكن ربط الطالب بمجتمعه. مثلا عند تناول الاقسام الطبيعية في العراق يضرب الأمثلة التالية : ان العراق يتكون من اربع اقسام اسايسة المرتفعات في شمال عراقنا

العزيز والمنطقة المتوجة جنوب المنقطة الشمالية والهضبة الغربية قي غرب بلدنا والسهل الرسوبي في جنوب العراق ويمكن بيان هذه الاقسام على الخارطة وبواسطة الصور وهذا التنوع في المظاهر الطبراغرفية اعطى قوة جمالية واقتصادية واجتماعية لبلدنا العراق .

٢- **أسلوب دراسة الحالة:** وفيه يتم ربط الطالب بقضايا مجتمعه، وفيه يتم تناول قضايا ومشكلات يتم مناقشتها من مختلف الجوانب، كما هو الحال على سبيل المثال في مشكلة الموارد المائية ، التصحر ، التلوث ، الازدحام المروري في بغداد ،البطالة وغيرها من المشاكل .

٣- **التطبيقات العلمية:** وهنا يتم التركيز على التطبيقات العلمية التي تتطلب التركيز فيها على المفاهيم والظواهر العلمية من البيئة، مثل:

٤- **مدخل القصص:** وهو من الأساليب التي تجذب انتباه الطلاب وخاصة فيما يتعلق بالمواطنة، حيث يتم تناول شخصيات عراقية واسلامية ودول وحضارات كان لها دور في تماسك المجتمع العراقي كما هو الحال في الدراسات الاجتماعية واللغة العربية والتربية الإسلامية.

٥- **الرحلات والزيارات الميدانية:** من الأساليب الهامة في غرس قيمة الوطنية، ويتم ذلك من خلال القيام برحلات الاستكشاف أو الرحلات للمواقع التراثية والأثرية في العراق .

ثانيا – المناهج الغير رسمية يتعلم الطلاب : وهي دروس تفاعلية تتمثل في بالانضمام للجمعيات المدرسية وممارسة العمليات الانتخابية والمشاركة في اتخاذ القرار والعمل **(ابراهيم ، ١٩٩٧ ، ص٨٩)**

ان المناهج الدراسية تتاثر بشكل مباشر بفلسفة الدولة وتعد فلسفة الدولة والمجتمع احدى مكونات الاساسية للمناهج الدراسية ، في اغلب دول العالم فلا تسمح الدول بان تكون المؤسسات التعليمية خارج اردتها السياسية ، فاذا نظرنا إلى العلاقة بين الديمقراطية والتربية نجد أن التربية عملية اجتماعية تقوم على تشكيل الفرد وإكسابه الصفات الاجتماعية التي تجعله يتكيف مع ثقافة المجتمع وأيديولوجيته. وإذا كان الفرد أساس المجتمع الديمقراطي، فإن تشكيله ديمقراطياً يكون هدفاً للتربية، ولا يتأتى ذلك إلا إذا اتخذت التربية من الفرد محوراً للعملية التربوية، ومن المبادئ والقيم الديمقراطية أسلوباً لها، ومن تقدم المجتمع هدفاً لها. والحكم على التربية كقوة اجتماعية إيجابية يتطلب قياس مخرجات النظم والحياة الاجتماعية السائدة، لمعرفة مدى اشتراك الأفراد في المصالح العامة، والحرية التي يتمتعون بها .

لقد شهدت الديمقراطية كنظام للحكم وأسلوب للعمل خلال الفترة الماضية انتصارات متلاحقة في الفكر السياسي والاجتماعي لدى معظم الشعوب، فأغلب دول العالم اليوم "٦١%" هي دول ديمقراطية، مقارنة بكونها كانت تمثل أقلية ٤٢%. **(بور، ١٩٩٩م، ص٢٢١)**

وبما ان العراق اتخذ منهجا ديمقراطي بعد احداث ٢٠٠٣ فعليه تجسيد مبادي الديمقراطية بشكل حقيقي في المجتمع من خلال المؤسسات التربوية ، فلا ينظر للديمقراطية كنظام حكم فقط، بل أيضاً كطريقة حياة تعد الإنسان قيمة في حد ذاته، فهو أداة التنمية وغايتها، ترفض القيود التي تقف أمام إطلاق طاقاته وتفتح قدراته، لتلتقي مع العمل التربوي على نفس الهدف، ولهذا كلما توفر المناخ الديمقراطي ازدهر العمل التربوي . ومن ناحية أخرى تعد العملية التربوية الوسيلة الأساسية لتحويل المفاهيم الفلسفية الديمقراطية إلى قيم سلوكية يمارسها الإنسان ويدافع عنها

والسؤال **المطروح الآن ما طرق التربية الديمقراطية ؟** للإجابة عن هذا السؤال نجد أن هناك عدة طرق للتربية الديمقراطية من أهمها :

١ - **المدخل المجتمعي** : يعتمد هذا المدخل على إشراك جميع الطلاب والمعلمين في صنع وفرض القواعد والسياسات الخاصة بحياة الطلاب وبالنظام ككل، ويتم تأسيس ذلك من خلال ديمقراطية المشاركة المباشرة شخص واحد، صوت واحد، ويميز هذا المدخل أنه يشرك جميع الطلاب في تحمل المسؤولية من خلال تحديد المعايير المشتركة وإدراك معنى الجماعة، ويتفهم الطلاب النموذج الديمقراطية من خلال ثلاث مراحل :

أ) أن يشعر كل طالب بأنه حر في التعبير عما في ذهنه والدفاع عن مصالحه الخاصة .

ب) أن يعتاد الطلاب على الاستماع للآخرين، واحترامهم، والاهتمام بما يقولون، والتفكير فيما هو أصلح للأغلبية .

ج) أن يعتاد الطلاب على الحوار المفتوح مع الاهتمام بوجهة نظر الأقليات والجماعة ككل ..

٢ - **مدخل مجالس الطلاب** : يقوم هذا المدخل على ديمقراطية نيابية تضمن لمجموعة مختارة من الطلاب الدخول في خبرة من الحوار العلني، ويؤخذ على هذا المدخل أنه يقصر العملية على عدد محدود من الطلاب الذين يفوزون في الانتخابات، وهم غالباً أولئك الطلاب الملتزمون بالمدرسة الذين نمت لديهم نسبياً مهارات اجتماعية،

٣ - **أنشطة المناهج الإضافية** : بعض المجتمعات تتجنب من منح السلطة للطلاب، وعدم قدرتها على الوفاء بالإمكانات الزمانية والمكانية التي يحتاج إليها التدريب على الديمقراطية في المدخل المجتمعي ومدخل مجالس الطلاب، مما يجعلها توجه اهتمامها إلى أنشطة المناهج الإضافية باعتبارها المجال المناسب للتربية الديمقراطية، لأنها تسمح بمزيد من المبادرات الطلابية وتحمل المسئولية لديهم، ومن أكثر أنشطة المناهج الإضافية دلالة على التقدم في تنمية الاتجاهات والقيم الديمقراطية هو نشاط خدمة

المجتمع، حيث اشارت عدد من الدراسات ، بتأثيره الايجابي في التزام الطلاب على مساعدة الآخرين ومقاومة عدم المساواة الاجتماعية . وتقدم الأنشطة الرياضية كذلك يعطي فرصة للتربية الديمقراطية من خلال بناء الشخصية (**القباج ، ٢٠٠٦ ,ص٣٦**)

ثالثا / المناهج الخفية :

أما المناهج الخفية فهي مرتبطة بالقيم والاتجاهات التي يكتسبها الطلاب بتفاعلهم مع معلميهم ومع أسرهم ومع مؤسسات مجتمعهم المدني (ولاشك ان تلك القيم والاتجاهات لها من التأثيرات القوية ما قد يفوق ما يتعلمه الطلاب في المدرسة من مناهج رسمية ونظرا إلى أن المؤسسات التربوية متكاملة في طبيعتها وآليات عملها، كان لزاماً على تلك المؤسسات أن تنظر بعين الاعتبار إلى كيفية التنسيق في عمل مشترك تربطه أهداف موحدة وتنتظم رؤاه آليات تطبيقية مع مؤسسات المجتمع كالبيت المسجد الاعلام. .(**ناريان ، ٢٠٠٤ ، ص٤٦**) .

ويرى الباحثان إن **تحقيق الشراكة بين** المؤسسات التعليمية ومؤسسات المجتمع الأخرى تنطلق من أساس مهم وهو أن التربية والتعليم مسؤولية مجتمعية مشتركة، تضطلع بالقيام بها، بشكل رئيس، مؤسسات التعليم. لكن مشاركة المؤسسات المجتمعية سواء كانت مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأسرة، والمسجد، ، باتت حتمية إستراتيجية لكلا الطرفين (قطاع التعليم ومؤسسات المجتمع)، فضلاً على أنها أحد المسارات الأساسية لتطوير العملية التعليمية. إن من شأن هذه الشراكة المتبادلة بين القطاعين أن تؤدي، على وجه التحديد، إلى تفعيل مؤسسات التنشئة الاجتماعية نحو تحقيق المواطنة وبناء المجتمع المتعلم.

دور الأسرة في تربية المواطنة:

ان أهم مسئوليات الأسرة إعداد الفرد ولاسيما الناشئة نفسياً وجسمياً وعاطفياً واجتماعياً، وذلك بواسطة تغذيته بالأسس السليمة للحياة والعمل في المجتمع وتزويده بالمهارات والمواقف الأساسية التي يحتاجها، للتفاعل مع متطلبات ومحددات الثقافة المجتمعية. وبذلك يستطيع أن يتعايش في مجتمعه عن طريق كسب الاحترام الاجتماعي له ولإمكاناته. ومن هنا يبدأ في الانتماء إلى بيئته الأوسع وإلىمجتمعه ووطنه من خلال الترابط بين ما اكتسبه في بيئته الأولى وهي الأسرة وبين المكنونات المجتمعية لهويته الدينية والثقافية والاجتماعية المرتبطة بوطنه. ومن ثم يبدأ في التكيف السلس والسهل مع مسئولياته الوطنية.

ولا يصح للأسرة الاتكال على المدرسة أو على المؤسسات التربوية الأخرى لتوجيه الأبناء وتعويدهم على مقومات المواطنة الصالحة. ومهما يكن أفراد الأسرة منغمسين في أعمالهم وانشغالاتهم، إلا أن ذلك لا يسقط عن كاهلهم تخصيص الوقت الكافي لتنشئة الأبناء التنشئة الصالحة .وعندما يكون لدينا مجتمع تتكامل فيه مسئوليات الأسرة مع المسئوليات التربوية للمؤسسات التعليمية، وتشترك فيه الأسرة مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى في أخذ زمام المسئولية في هذا المجال نستطيع بذلك أن نضع الخطوات الصحيحة على درب بناء وطن متقدم وزاهر يعيش ويسعد فيه كل مواطن .

ومن أهم المجالات التي ينبغي للأسرة التركيز عليها لتعزيز تربية المواطنة الصالحة في أطفالها تشير إلى ما يلي:

١- غرس روح المواطنة من خلال تقوية صلة الانتماء للبلد في نفوس الناشئة في وقت مبكر، والعمل من أجل رقيه وتقدمه،

٢- تعويد الطفل على الطهارة الأخلاقية وصيانة النفس والأهل من كل الأمراض الاجتماعية والأخلاقية .

٣- تعزيز الثقافة الوطنية بنقل المفاهيم الوطنية للطفل، وبث الوعي فيه بتاريخ و طنه وإنجازاته، وتثقيفه بالأهمية الجغرافية والاقتصادية لبلده .

٤- تعويد الطفل على احترام الأنظمة التي تنظم شئون الوطن وتحافظ على حقوق المواطنين وتسير شؤونهم .وتنشئة الطفل على حب التقيد بالنظام والعمل به.

٥- تدريب سلوك وأخلاق الطفل، وتربيته على حب الآخرين والإحسان لهم، وعلى الأخوة بين المواطنين، وحب السعي من أجل قضاء حاجات المواطنين لوجه الله تعالى والعمل من أجل متابعة مصالحهم وحل مشاكلهم ما أمكن ذلك.

٦- تعويد الطفل على حب العمل المشترك، وحب الإنفاق على المحتاجين، وحب التفاهم والتعاون والتكافل والألفة بين كافة المستويات الاقتصادية في الوطن.

٧- تعزيز الوحدة الوطنية من خلال بناء اتجاهات ايجابية قائمة على المحبة والتالف وحب كل فئات المجتمع بمختلف انتماءاتهم، ونبذ الطائفية والعنصرية بين فئات المجتمع العراقي والابتعاد عن كل الإفرازات الفئوية والعرقية والطائفية الممقوتة، مع التأكيد على الفرق بين الاختلاف المذهبي المحمود وبين التعصب الطائفي المذموم. ..

٨- تعزيز حب الدفاع عن الوطن ضد كل معتد عليه، والدفاع عنه بالقلم واللسان والسلاح.

(شكيب ٢٠٠٢م ، ص٤٦)

ومن الوسائل المعينة للوالدين لتحقيق ما سبق أشارت لما يلي:

١- اغتنام كل فرصة للحديث المباشر مع الأبناء حول مقومات المواطنة الصالحة, والاخلاق الحميدة وهي اساس المواطنة .

٣- تزويد مكتبة المنزل بكتب اجتماعية تعزز المفاهيم المعززة للمواطنة الصالحة.

٤- قص القصص المحفزة عن حب الوطن والموجهة لشخصية الطفل باتجاه المواطنة الصالحة

٥- التعريف النشاه بتاريخ العراق وجغرافيته وبيان أهميته العالمية وثرواته الطبيعية .

٦- التعريف بصروح الوطن بأخذ الأبناء في جولات تشمل المواقع التاريخية والتراثية والمتاحف في البلاد، مع سرد قصة كل موقع منها .

٧- تنشئة الأبناء على العادات الإيجابية للمواطن المخلص لوطنه واحترام قواعد وأنظمة الأمن، والسلامة، والمرور، وأن يبينوا لهم بالأمثلة والشواهد المقربة إلى عقولهم بأن هذه الأنظمة والقوانين إنما وضعت للحفاظ على مصالحنا وحقوقنا ولتسيير شؤوننا الحياتية .

٨- إشراك الأبناء في الزيارات الاجتماعية التي يقوم بها الوالدان لأفراد المجتمع بجميع فئاته، وتعويدهم على مشاركة الآخرين أفراحهم وأتراحهم.

٩- تجنب الحديث امام االاسرة والاطفال عن الامور الطائفية او العنصرية المقيتة مما يولد لدى النشاه اتجاهات سلبية مبكرة نحو المجتمع . فالطائفية هي الوساس القهري للمواطنة .

المسجد اوالحسينية

و أن التوعية بالمواطنة يجب أن تمتد إلى المسجد والمحاضرة الحسينية ، فالشباب يحتاج إلى تعلم موقفي وهذا واضح في الإسلام فالعمل الفعلي هو الذي له اثر في السلوك الجمعي بالتطبيق وليس بالقول وقد قال الله في كتابه العزيز((يا أيها الذين آمنوا لم تقولون ما لا تفعلون كبر مقتا عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون))

.يعد المسجد مقراً للصلاة التي هي ركن من أركان الدين الإسلامي. وفي المسجد يتربى الفرد على القيم وأنماط السلوك السوي، فضلاً عن تعزيز المعاني الروحية التي تربط الفرد بخالقه وتؤصل فيه حقيقة خلقه ورسالته في الحياة. والوطن جزءٌ من أرض ممتدة تشكِّل بالنسبة إلى المسلم مسجداً، فلقد قال المصطفى صلى الله عليه وسلم كما جاء في الحديث الذي يرويه الإمام مسلم " : وجُعِلتْ ليَ الأرض مسجداوطهوراً ، فأيُّما رجلٌ مِنْ أمتي أدركته الصلاة فليصل . وحب الوطن أمر مشروع اعترفت به جميع الادين المساوية والوضعية ولاسيما الدين الاسلامي

من خلال ما جاء فيه القرآن الكريم والسنة المطهرة لتؤصله وتحدد معالمه وأسسه التي توافق الطبيعة البشرية، . فالوطن الذي تحبه النفوس وتهتز القلوب شوقاً لذكراه، والوطن الذي أعطانا الحب والخير، وفيه تعلمنا وعبدنا ربنا يطلب منا أن نعطيه حتى نحافظ عليه وعلى استمرارية عطائه لأجيالنا القادمة .

وينبغي للمسجد او الحسينية باعتباره احدى المؤسسات التربوية والاجتماعية أن يؤصل في نفوس أبناء المجتمع الافتخار بوطنهم، والدفع عنه، والشعور العارم بفضله، والحرص على سلامته واحترام مقدراته . ولذا كان على خطب الجمعة مثلاً أن تؤكد على حقوق الوطن وأن تغرس في أبنائه القيام بواجبهم تجاهه بأمانة وإخلاص وتكاتف وتناصح بينهم. وأن يعمل كل منهم حسب مجاله وتخصصه فيما أسند إليه من مهام وما طلب إليه من أعمال، فكل مواطن هو في الحقيقة جندي من جنود الوطن. **(هويدي ، ٢٠٠٥ ، ص٦٧)**

التوصيات :.من خلال عرض المشكلة وأهميها ومحوري البحث ، يقدم الباحثان التوصيات الآتية

١- تضمين مؤشرات تربية المواطنة في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية.

٢- توفر أهداف محددة لتربية المواطنة تربط المناهج الدراسية بالإستراتيجية التربوية، بحيث تتم ترجمة الأهداف إلى محتوى تساهم في تنمية تربية المواطنة ..

٣- تأسيس البرامج المبنية مدرسياً لأداء خدمة المجتمع كجزء منظم للمنهاج الدراسي .

٤-تطوير الأنشطة صفية ولاصفية في المناهج لتتيح للطلاب لاشترتك الفعلي في الممارسة تربية المواطنة . .

٥- العمل على تطوير محتوى التربية الوطنية بما يساعد على مشاركة الطلاب في مجتمعهم مشاركة فاعلة.

٦- ضرورة اعتماد الأهداف التربوية للتربية المواطنة في برنامج إعداد مدرسي ومعلمي المواد الاجتماعية .

٧- عقد الدورات والندوات والمحاضرات للمدرسين او المعلمين في إثناء الخدمة لتوضيح مفاهيم تربية المواطنة بهدف إكسابهم الكفايات الأزمة لتطبيقها في المواقف الصفية .

٨- أهمية تضمين مفردات ومواد وكتب المناهج وطرائق تدريس المواد الاجتماعية في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين بمواصفات وأسس وأهداف تربية المواطنة ، وتكون على شكلين هما - تكون ضمن أهداف المواد التربوية والتخصصية ويدرب الطالب المدرس او المعلم على مهارات التربية العالمية او تدرس كمادة مستقلة ضمن المواد التربوية .

٩- الاطلاع على النماذج العالمية في مجال تربية المواطنة المعاصرة وقبول الثقافات العالمية والتعامل مع المفيد منها وبما يتناسب مع سياستنا وأهدافنا التربوية .

١٠- التأكيد على الدراسات والبحوث العلمية التي تتأثر بالاتجاهات العالمية المعاصر للتربية المواطنة وأثرها على المناهج الدراسية ، كالتربية الديمقراطية ، التربية المجتمعية ، التربية وحقوق الانسان ، التربية من اجل خدمة المجتمع ، التربية والمجتمع المدني ... الخ .

يقترح الباحث إجراء دراسات استكمالا لدراسته الحالية وكما يأتي :.

١-دراسة توضح دور المناهج الدراسية في تحقيق أهداف تربية المواطنة .

٢- دارسة تبين أهم الاتجاهات العاصرة في تربية المواطنة .

٣-:دراسة تحليلية لواقع المناهج الدراسية بشكل عام والمواد الاجتماعية يشكل لتحقيها اهداف المواطنة وفق المتغيرات الحالية .

٤-دراسة تكشف عن دور لاسرة والمدرسة في ترسيخ قيم المواطنة والسلوك المدني في المجتمع .

٥- التأكد تجريبيا من برنامج مقترح في الاهداف التي تسعى المواطنة في المناهج الدراسية.

٦- دراسة تكشف عن مدى وعي طلبة المرحلة الثانوية بقيم المواطنة .

المصادر المراجع :

١- إبراهيم ، حميدة فاطمة (١٩٩٧).تربية المواطنة : اهدافها، ومحتواها، واستراتيجيات تدريسها، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية .

٢- ابن منظور، ابي الفضل جمال الدين (١٩٩٤). لسان العرب، ط٣، المجلد الخامس، لبنان، بيروت، دار صاد .

٣- أيوب، عيسوي ١٩٩٨م تربية مواطنة، الكويت، مركزا لبحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، مجلة التربية،.

٤- بحري ، منى يونس وعايف حبيب العاني١٩٨٣ ، المنهج والكتاب المدرسي ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ،

٥- بور ، كلارك (،١٩٩٩) التربية من أجل الديمقراطية : كيف يمكن تحقيقها؟ مكتب التربية الدولي، القاهرة ، مستقبليات ،

٦- التل وآخرون(١٩٩٣). المرجع في مبادئ التربية، الأردن عمان .

٧- وسن، فايزة بنت محمد (٢٠٠٧دور المقررات الدراسية للمرحلة الثانوية في تنمية المواطنة، دراسة مقدمة إلى اللقاء الثالث عشر لقادة العمل التربوي (التربية والمواطنة)، .

٨- حمداوي: جميل احمد . ٢٠٠٨م مستجدات التربية الحديثة والمعاصرة، منشورات الزمن، سلسلة شرفات رقم:٢٣، الطبعة الأولى سنة .

٩- الخليفه، لولوة خليفة (٢٠٠٤، مارس). تجربة مملكة البحرين في مجال تعزيز تربية المواطنة في المناهج الدراسية، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل المواطنة في المنهج المدرسي، مسقط، وزارة التربية والتعليم .

١٠- الخولي، محمد علي(١٩٨١). قاموس التربية، لبنان، بيروت، دار العلم للملايين.

١١- سعيدي، عبدالله بن خميس (٢٠٠٤). تضمين مفاهيم المواطنة في مناهج العلوم، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة المواطنة في المنهج المدرسي، وزارة التربية والتعليم/ مسقط

١٢- سميحة بنت عبد الله عباس القاري٢٠٠٥ : توظيف التقنية في الارتقاء بالمواطنة، دراسة مقدمة إلى اللقاء الثالث عشر لقادة العمل التربوي ،المنعقد في ، بالباحة. ١٥- شكيب، شعلة . "دور الأسرة في تربية المواطنة،" ورقة مقدمة لمؤتمر التربية للمواطنة، أبريل، ٢٠٠٢م

١٣- صائغ ، عبدالرحمن أحمد، ٢٠٠٢ التربية للمواطنة وتحديات العولمة في الوطن العربي، ورقة عمل مقدمة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،.

١٤- عبود، عبدالغني وآخرون،١٩٩٧م التربية المقارنة "منهج وتطبيق"، القاهرة، دار الفكر العربي،.

١٥- عزيز ، مجدي،١٩٩٨ المنهج التربوي والوعي السياسي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية، م

١٦- علي، سعيد إسماعيل،١٩٩٩م . رؤية سياسية للتعليم، القاهرة، دار عالم الكتاب، ط١،

١٧- عيسوي ، ايوب ١٩٩٨م ، تربية للمواطنة، السيد ، الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، مجلة التربية، ع ٢٤ ، يناير .

١٨- غي افانزيني ١٩٩٦، الجمود والتجديد في التربية المدرسية، ترجمة: عبد الله عبد الدائم، بيروت، لبنان، دار العلم للملايين، الطبعة الأولى

١٩- فرح، محمد . ١٩٨٩ البناء الاجتماعي والشخصية .الإسكندرية: دار المعرفة ، ، صـ٢٤

٢٠- فيراس، روبير ،١٩٩٨ المواطنة والتربية الاجتماعية ، ، ترجمة بهجت عبده، مكتب التربية الدولي، القاهرة، مستقبليات، ع ٢ ، يونية م .

٢١- (القباج , ٢٠٠٦م (- محمد مصطفى التربية على المواطنة والحوار وقبول الآخر في التعليم الثانوي: تحليلات واتجاهات)، مجلة علوم التربية، المغرب، العدد:٣٢، أكتوبر .

٢٢- القحطاني ، ١٩٩٨م سالم علي ، التربية الوطنية "مفهومها، أهدافها، تدريسها"، مكتب التربية العربي لدول الخليج، رسالة الخليج العربي، ع ٦٦ ، .

٢٣- ا لكندري، أحمد. ١٩٩٩ علم النفس الاجتماعي. الكويت: مكتبة الفلاح، ، صـ٣٧٩ .

٢٤- اللقاني ، احمد حسين ،(١٩٨٥) الاتجاهات العالمية في أعداد معلم المواد الاجتماعية ، ط١، موئسة الخليج العربي للطباعة والنشر ، القاهرة .

٢٥- المركز الوطني للوثائق التربوية التربية على المواطنة،٢٠٠٢ سلسلة موعدك التربوي ، رقم (٢١) ، الاردن

٢٦- المعمري، سيف بن ناصر (٢٠٠٤، مارس). ، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل المواطنة في المنهج المدرسي، مسقط، وزارة التربية والتعليم .

٢٧- ناريان، موسى (٢٠٠٤، مارس). تعليم القيم الانسانية والمواطنة، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل المواطنة في المنهج المدرسي، مسقط، وزارة التربية والتعليم

٢٨- هويدي ، فهمي ١٩٩٥. المواطنة في الإسلام . مقال منشور بجريدة الشرق الأوسط ، الع

٢٩- هلال ، فتحي ، وآخرون، ٢٠٠٠ تنمية المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية،

اهمية تقنية المجمعات التعليمية في التدريس

ا.م.د. حيدر خزعل نزال

الجامعة الستنصرية /كلية التربية الاساسية

ملخص البحث

تمثل التقنية في الوقت الحاضر أحدى العناصر المهمة التي تعتمد عليها المنظمات التربوية في مواجهة التغييرات الحاصلة في البيئة الداخلية للمنظمة التعليمية وفي البيئة الخارجية المحيطة بها، وعلى الرغم من تأكيد التربية الحديثة لدور المتعلم بوصفه محور العملية التعلمية, ألا أنه لا يزال كما كان في المنهج التقليدي القديم سلبياً في العملية التعليمية يقتصر دوره على الاستماع وتلقي المعلومات, لذا لابد من العمل على تهيئة الفرص أمام الطلبة لاكتساب الخبرات عن طريق النشاط والممارسة ولابد من تغيير طرائق التدريس المتبعة لتجعل الطالب عنصراً فاعلاً، وتوصلت نتائج البحث الحالي أن بتقنية المجمعات التعليمية فيها خصائص ايجابية من حيث تعريف الطلبة بالإغراض السلوكية واجراء اختبار قبلي لتحديد مستوى الطلبة ووضعهم في خط شروع واحد , فضلاً عن تقسيم المادة العلمية على خطوات متسلسلة ومتدرجة والسير حسب سرعة الطلاب الذاتية وكذلك الاستعانة بالوسائل السمعية والبصرية المتمثلة بأقراص الـ (CD) حسب الموضوع والاختبارات الذاتية الموجودة في. وفي ضوء النتائج اوصى الباحث عدد من المقترحات واهمها التأكيد على استعمال تقنية المجمعات التعليمية في التدريس لأهميتها و فتح دورات تطويرية لتدريب الهيئات التدريسية على استعمال تقنية المجمعات التعليمية في المواد الاجتماعية , ولاسيما التاريخ، كما اقترح الباحث عدد من المقترحات واهمها اجراء بحوث تطبيقية على مراحل دراسية أخرى وعلى كلا الجنسين لمعرفة اثر استعمال تقنية المجمعات التعليمية في التدريس

Abstract

At present, technology is one of the important elements on which educational organizations depend on changes in the internal environment of the educational organization and in the surrounding external environment. Although modern education emphasizes the role of the learner as the focus of the learning process, The old is negative in the educational process is limited to the role of listening and receiving

information, so it is necessary to work to create opportunities for students to gain experience through activity and practice and must change the methods used to make the student an active component, and The results of the current research that the technology of educational complexes have positive characteristics in terms of the definition of students for behavioral purposes and a pre-test to determine the level of students and put them in a single line of project, as well as the division of scientific material on the steps sequential and gradual and walk according to the speed of students self and also use audio and visual means of tablets (CD) by subject and self - tests found in. In the light of the results, the researcher recommended a number of proposals, the most important of which is the emphasis on the use of the technology of educational complexes in teaching importance and the opening of development courses to train the teaching staff to use the technology of educational complexes in social subjects, especially history. The researcher also proposed a number of proposals, And on both sexes to find out the effect of using the technology of educational complexes in teaching

الفصل الاول : التعريف بالبحث

١- مشكلة البحث

تمثل التقنية في الوقت الحاضر أحدى العناصر المهمة التي تعتمد عليها المنظمات التربوية في مواجهة التغييرات الحاصلة في البيئة الداخلية للمنظمة التعليمية وفي البيئة الخارجية المحيطة بها. وتشير الأدبيات الى أن هناك اهتماما متزايداً بطرائق التدريس واستراتيجياتها وأساليبها فضلا عن توجهات نحو تبني الطرائق التدريسية الحديثة في تدريس المواد الدراسية المختلفة ومن ضمنها المواد الاجتماعية اذاصبحت الأهداف الراهنة لتدريس هذه المواد ولاسيما مادة التاريخ لاتقتصر على الجانب المعرفي فحسب وإنما تعدته الى الجوانب الأخرى الوجدانية والمهارية مما يدعو الى تبني هذه التوجيهات الحديثة في تدريس مادة التاريخ ولمختلف المراحل الدراسية ٠

وتكمن مشكلة الدراسة الحالية في وجود تباين في نتائج الدراسات التي أجريت في ميدان تدريس مواد مختلفة في استعمالها للأهداف السلوكية وأسئلة التحضير والاختبارات القبلية والبعدية والمنظمات المتقدمة كاستراتيجيات تدريسية بوصفها متغيرات مستقلة وأثرها في تنمية التفكير والتحصيل , وعلى الرغم من تأكيد التربية الحديثة لدور المتعلم بوصفه محور العملية التعلمية, ألا أنه لا يزال كما كان في المنهج التقليدي القديم سلبياً في العملية التعليمية يقتصر دوره على الاستماع وتلقي المعلومات, لذا لابد من العمل على تهيئة الفرص أمام الطلبة لاكتساب الخبرات عن طريق النشاط والممارسة ولابد من تغيير طرائق التدريس المتبعة لتجعل الطالب عنصراً فاعلاً٠ لقد وصلت الثقافة المعاصرة الى حد التضخم والانفجار المعرفي، وبما أن الجهات التربوية مازالت تتولى نقل المعرفة الى الطالب فلابد من تعويده الاعتماد على نفسه بدرجة كبيرة في عملية اكتساب المعلومات على أن يتم ذلك تحت أشراف ألمدرس .

لقد شخص الباحث المشكلة من خلال ممارستهُ لمهنة التدريس وإطلاعه على المشكلات التي تواجه مدرسي , ومنها صعوبة استيعاب هذه المواد الدراسية , وهذا ما أكدته أيضا عدداً من الدراسات السابقة في هذا المجال ومنها دراسة السامرائي ١٩٩٤ ودراسة الربيعي ١٩٩٩ , ودراسة الفهداوي ٢٠٠٥ , وان الأسلوب المعتمد في التدريس هو الحفظ والتلقين في المراحل الدراسية كافة , وهذا الأسلوب لا يحفز لدى الطلبة عملية التفكير التي تعدُ ضرورة ملحة في الوقت الحاضر من اجل تنشئة مواطنين قادرين على تجاوز مشكلاتهم اليومية وهذا بحد نفسه هدفاً من أهداف التربية٠ وترتب على هذه الأساليب قلة تفاعل الطلبة مع المدرسين في إثناء سير الدرس, وضعف استعمال المدرسين للأسئلة التي تثير تفكير الطلبة في إثناء الدرس, مما يؤدي الى قلة اهتمامهم بموضوع الدرس وإضاعة فرص إسهامهم فيه مما يجعل المدرس محوراً للعملية التعليمية, ولما تقدم أراد الباحث أن يسهم في دراسة بعض التقنيات الحديثة لاعتقاده بأن استعمال هذه تقنية في التدريس قد يؤدي الى تذليل الصعوبات والمشكلات التي تواجه تدريس بشكل عام , ومن هذه التقنيات المجمعات التعليمية وبيان اهمته في التدريس

٢-أهمية البحث

أن التطور الحاصل في تكنولوجيا التعليم جعل ذلك ينعكس على تطور التعلم بمستوياته كافة سواءاً كان في التنظيم أم في التعليم وأصبح الاهتمام بالتعليم الفردي الذي يهتم بالفروق الفردية والتركيز على تعلم المهارات بدلاً من الحفظ ألببغاوي ومن ثم يتيح التعلم الفني والتقني اختلاطاً بالمجتمع والبيئة المحلية وتنمية الجماعات وفق استعمالات التكنولوجيا الحديثة في التعلم ولهذا أوجب ظهور التكنولوجيا وضع برامج جديدة في التعليم وأصبح التعليم الفردي من مستلزمات عصرالتكنولوجيا كونه أحدث تغيراً جذرياً في المستحدثات التعليمية الفنية وعدها أساس التعليم كونها مصادر التعليم الفردي (العبيدي ,٢٠٠٤, ١٠٥).

يعد التعلم الذاتي بعداً إنسانيا يتمثل في أن العلاقات الإنسانية الايجابية تعين الانسان على النمو, وبناء على ذلك فان عملية التعلم يجب أن تقوم في جوهرها على مبادئ العلاقات الإنسانية ومفاهيمها بدلا من مبادئ ومفاهيم المادة الدراسية والعمليات المعرفية ودور المدرس في التدريس يكون الموجة الذي يعين المتعلم على اختيار ما يتعلمه متى وكيف, وكذلك بعينه على تكوين علاقات شخصية مع المتعلمين من اجل تحقيق نموه, و يعد دور المدرس في تشخيص وتقدير حاجات المتعلمين واتجاهاتهم وميولهم وتقويم عملية تعليمهم وتعلمهم (ناصر وخينات, ٢٠٠٣, ٢٠٩-٢١٠).

أن من احد أنماط التعلم الذاتي هو المجمعات instructional modular التي شاع استعمالها بوصفها أسلوبا مستحدثاً في العقود الأخيرة من القرن العشرين, اذ تحقق المجمعات التعليمية تعلماً يتصف بالعمق وإكساب المتعلمين عدد من الاتجاهات والعادات التي لا يحققها التعليم التقليدي مثل الاعتماد على النفس والثقة الذاتية وتنمية روح البحث كذلك يوفر الجهد والوقت للدارس والمدرس (عجول , ١٩٩٤, ٢٢) وان المجمعات التعليمية هي برنامج محكم التنظيم يقترح نشاطات عدة تعليمية, تسعى الى بلوغ أهداف تعليمية محددة , من خلال التقويم القبلي والذاتي والبعدي , ويضم المجمع التعلمي كذلك الإغراض السلوكية للمادة التعليمية وتكون هذه الإغراض واضحة ودقيقة , وينتقل محور الاهتمام في المجمع التعلمي من المعلم الى المتعلم اذ يقوم المتعلم بعملية التعلم بنفسه وهو يقرر متى يبدأ ومتى ينتهي وأي البدائل يختار بما يصبح معه مسؤولاً عن تعلمه ويكون المدرس موجهاً ومرشداً للعملية التعليمية , ومن ثمة تعد المجمعات التعليمية منهجا متكاملا في التعليم الفردي تقدم مادة التعلم على نحو متكامل

ومختصر وواضح وبشكل يثير الدافعية للتعلم لان أهدافه واضحة ومحددة و توفر فرص التفاعل مع المتعلم , اذ ينظم النشاط التعليمي بأسلوب ممتع وذات مرونة عالية ويسير مع المتعلم خطوة خطوة, كذلك يوفر الفرص للمتعلم لينمو ذاتيا ويتعلم وفق معاييره الفردية٠ ثم انه يتجنب الجمود في الأساليب والبرامج التقليدية لأنها تصمم وتعدل وتكيف المواجهة للحاجات الفردية للمتعلم وتسمح بتنوع أساليب التعليم في آن واحد (عجول ,١٩٩٤, ٢٢).

وهناك بعض المجمعات التعليمية التي ترفق معها نشاطات علاجية, ويفضل بعض التربويين وضع اختبار مدخلي قبل بناء المجمع التعليمي, وذلك لتقدير احتياجات المتعلمين, ومعلوماتهم القبلية من اجل تنظيم المجمع التعليمي وبنائه بناء على ما تظهره نتائج الاختبارات , أن هذا التشابه بين الحقائب التعليمية والمجمعات التعليمية من حيث أسلوب تصميمها , ومعالجتها لتحقيق الأهداف, والفرق بينهما قد يكون في مقدار المادة التعليمية , والزمن اللازم لدراستها٠ وعلية فالحقيقة تتناول فكره رئيسة كبيرة تضمن أفكار عدة ثانوية, في حين يتناول فكرة واحدة, وقد يأخذ المجمع التعليمي أشكالاً عدة يتراوح حجمها من صفحة واحدة الى حقيبة تعليمية متكاملة, وتعد المجمعات التعليمية وحدات نمطية تتكون منها الحقائق التعليمية٠ لذلك يقال بان المجمع هو وحدة بناء الحقيبة التعليمية (مرعي , ٢٠٠٢, ١٠٧).

والمجمع التعليمي أداة تعليمية سادت في أيامنا بدرجة كبيرة ويرجع ذلك الى ازدياد الاهتمام بتفريد التعليم بحيث توفر الفرص لكي يقوم , كل حسب قدراته بتعليم نفسه، فضلاً عن تقوية الاتجاه المتزايد نحو الأخذ بالتعلم وتقديمه على التعليم, ويساعد هذا النمط من التعليم في توافر الظروف المناسبة لكي يعتمد المتعلم على نفسه (نشوان ,٢٠٠١, ١٤٢) ومن جانب آخر يلاحظ أن الانسان اجتماعي بطبعه لا يستطيع أن يعيش أو يعمل بمفرده سواءاً كان هذا العمل عملا خاصا ام عاماً, ضمن مؤسسة تربوية وغير تربوية وذلك لانهم هذا العمل لابد من أن يكون جزءاً من كل, ومن المتعارف عليه أن نظام التربية والتعليم يؤكد على نوع واحد من التعليم الانفرادي, اذ يعمل كل طالب على حدة من دون مشاركة الآخرين مما يكسبه عادة العمل بمفرده, ويصعب عليه مشاركة الآخرين , وذلك يؤثر سلبا على انتاج وتطور المؤسسات الوظيفية والمهنية التي يلتحق بها هؤلاء الأفراد للعمل في أثناء تخرجهم وتبذل هذه المؤسسات ما في تعليمهم كيفية التعاون مع الآخرين لانجاز العمل المطلوب, بما يحقق أهداف المؤسسة

لااهداف الفرد الذاتية, وهناك دراسات هدفت الى مساعدة الفرد في تجنب الانعزالية التي تسبب منذ الصغر, ومنها نشجيع التعلم التعاوني الذي يبني روح المجموعة في الفرد ويشجعه على المشاركة , وهذا ما تؤكده التربية حيث تشجع على فعالية المتعلم ومشاركته في الدرس فيسأل ويستفسر ويناقش ويعلل ويحلل ويوازن ويستخلص ويستنتج ويحضر ويعمل ويتعلم, ولا يتأتى ذلك الا بالفعالية والمشاركة مع أقرانه في إعداد وتحضير الدرس وعرضه (ال ياسين ,١٩٧٤, ١٠٥).

ويمكن بيان أهمية البحث الحالي من خلال ما يأتي

١- يسهم البحث في تشجيع المدرسين على استعمال تقنيات حديثة في التدريس وزيادة إدراكهم بأهمية استعمالها٠

٢- اهمية تقنية المجمعات التعليمية في التدريس

٣- ان ميدان طرائق التدريس ما يزال بحاجة الى الدراسات التجريبية ذات الطابع المركب, وان قيام البحث بدراسة تأثير متغيرين رئيسين مستقلين معا في متغير تابع يمكن ان يكون زيادة نوعية للبحوث السابقة في هذا الميدان ٠

٣- هدف البحث

يهدف البحث الى تعرف على اهمية تقنية المجمعات التعليمية في التدر

٤- **تحديد المصطلحات**

أولا – المجمعات التعليمية : عرفه كل من

١- **مرعي والحيلة (٢٠٠٢)** "بأنه وحدة من المادة التعليمية كدرس اومساق مصغر, والمنهاج بكاملة يرتكز عمليا على زيادة مشاركة وتفاعل الطالب الذي ياخذ الخبرات التعليمية, ويتضمن نشاطات تعليمية متنوعة , تمكن الطالب من تحقيق الأهداف المحدودة للمادة التعليمية الى درجة الاتقان, حسب خطة منظمة" (مرعي والحيلة , ٢٠٠٢, ١٠٧)

٢-**السيد (٢٠٠٣)** "بأنه كتيب صغير يحتوي على فكرة عن موضوع المجمع والأهداف والاختبارات القبلية الذاتية والبعدية ويحتوي أنشطه تعليمية مختلفة ويتقدم الدارس في الانشطه حسب سرعته الذاتية في التعلم" (السيد,٢٠٠٣, الانترنيت)

تعريف الباحث للمجمعات التعليمية ((هي سلسلة من الوحدات التعليمية التي أعدها الباحث تحتوي على مجموعة من الأهداف والأنشطة والوسائل والتقنيات التربوية والاختبارات, تمارس فيها طلبة مجموعة من الأنشطة الهادفة على شكل منظم ومخططه له مسبقاً وإرشادات حول كيفيه استعمال التقنيات والاختبارات القبلية والذاتية والبعدية على وفق محك حدده الباحث وتتم هذه الإجراءات تحت أشراف الباحث)).

ثانيا- التدريس: عرفه كل من

١- (**ابو حويج ٢٠٠٦**):" مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة تلاميذه في الوصول الى اهداف تربوية محددة"(ابو حويج ، ٢٠٠٦: ١٧٣)

٢- (**الطيطي٢٠٠٧**):" عملية تفكير ينطوي على استخدام معرفة سابقة واستراتيجيا تعليم خاصة لفهم الأفكار في نص ما بأعتباره كلا واحدا" . (الطيطي، ٢٠٠٧: ١٣٧)

تعريف الباحث للتدريس:هو كل ما يقوم به مدرسي المادة من إجراءات لتحقيق الأهداف المنشودة في إيصال المادة العلمية باستعمال مهارات التدريس بشكل جيد لجميع الطلبة

الفصل الثاني

جوانب نظرية

١- المجمعات التعليمية

لقد ظهرت عدة أساليب للتعليم الفردي كاستجابة للدعوى والبحوث التربوية النفسية وعلى الرغم من الاختلاف بين الإجراءات والتحركات لكل أسلوب عن الأخر الاانها تتفق جميعاً على أهداف وتحقيق تعليم يؤكد على ايجابية الطالب ويراعي خصائصه الفردية, ولذلك انبثقت الفلسفة الكامنة وراء الوحدات التعليمية المجمعات التعليمية من ضمن فلسفة تفريد التعلم , وهي مبنية على الحقيقة المتعارف عليها وهي من اجل أن يتمتع بقدراته الخاصة وهو فريد في خبرته, وعاداته وأساليبه التعليمية , وعلية فلابد أن يعمل على تنمية نفسه وتطويرها الى الحد الذي تسمح به قدراته (الفتلاوي ,٢٠٠٤, ١٣٧) وقد يسمى المجمع بتسميات عدة منها الوحدة النمطية وان أول من ابتكر المجمعات التعليمية هو فلانجان في أوائل الستينيات من القرن العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية بإعداد مجمعات تعليمية ضمن مشروع معهد تطوير

الأنشطة التربوية ثم استعملت جامعة تكساس مجمعات تعليمية صغيره يمكن تغطيتها في درس واحد (الناشف, ١٩٨٠, ٤).

ويرى الباحث أن المجمعات التعليمية من الأنماط المهمة في التعلم الذاتي اوما يسمى تفريد التعلم , وان المجمع التعليمي وحدة تعلم تشمل موضوعاً محدداً , وتحتوي على عناصر التعلم المختلفة وهي الاغراض السلوكية المحددة والأنشطة التعليمية ومعايير تقويم المراجع المختلفة , ويرتكز المجمع التعليمي عملياً على زيادة تفاعل الطالب ومشاركته ويتضمن أنشطة تعليمية متنوعة, تمكن الطالب من تحقيق الأهداف المحددة للمادة التعليمية الى درجة الإتقان حسب خطة منظمة.

٢- فكرة المجمعات التعليمية

ترجع فكرة المجمعات التعليمية الى حقيقة أن كل فرد متعلم يتميز في خلفيته وسرعته في التعلم فضلاً عن أساليب تدريسية وطريقة تنشيط دوره في العملية حيث يصبح المتعلم محور العملية التعليمية في الوقت الذي يكون للمعلم دور المرشد والمساعد للمتعلم (زيتون , ١٩٩٩, ٣٣٢)

٣- تصميم المجمعات التعليمية

يقوم تصميم المجمعات التعليمية على مفهوم تكنولوجيا التعليم التي تتبع الأسلوب العلمي المنظم في حل المشكلات التربوية , وعلى الرغم من ان المجمعات التعليمية تأخذ أشكالا مختلفة وتستعمل مصطلحات فنية متنوعة فانها تشترك في عناصر معينة يختلف ترتيبها تبعا لاختلاف الموقف التعليمي ومنطق المصمم وفلسفته (العزاوي وبدر , ١٩٨٦, ١٦٥).

٤- مبادئ المجمعات التعليمية

هناك مجموعة مبادئ تتفق عليها أشكال المجمعات التعليمية أهمها :-

١- تصميم النشاطات وفق الحاجات للموضوع المستهدف ٠
٢- مراعاة التتابع في عرض محتوى الخبرات التعليمية ٠
٣- وضع نشاطات مختلفة لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ٠
٤- وضع مجموعة من التدريبات والتمرينات التي يستطيع ان يقوم بها المدرس بنفسه٠
٥- ان تتاح للدرس فرصة ممارسة الأداء اللازم في مواقف تعليمية ٠(عجول, ١٩٩٤, ٥٢)

٥- صفات المجمعات التعليمية

تتصف المجمعات التعليمية بخصائص لا تتوافر في الطرائق والأساليب التدريسية:

١- التركيز على الأهداف ثم الأنشطة / تركز المجمعات التعليمية على الأهداف التعليمية والنتاجات المتوخاه فضلا عن تركيزها على الانشطة التي تعد الوسيلة لتحقيق هذه الأهداف .

٢- التوجه الشخصي للطالب / يعد التعلم الذاتي من أهم الأسس التي يقوم عليها المجمع التعليمي, أذ لا يوازن الطلبة بعضهم البعض فيما حققوا من أهداف, وإنما يوازن أداء الطالب اللاحق بأدائه السابق أي يحكم على الطلبة من خلال الأهداف التي تمكنوا من تحقيقها والنتائج التي توصلوا إليها٠ مسترشدا بما يتضمنه المجمع من تعليمات وإرشادات وتغذية راجعة ليصبح مسار المتعلم ومساعدة المتعلمين , اذيضع المجمع التعليمي الجزء الأكبر من مسؤولية التعلم على عاتق المتعلم ويتيح الفرصة له لتوجيه نفسه بنفسه في مواقف تعليمية يشعر فيها بالاطمئنان والثقة وعدم الخوف والرهبة من الامتحانات, فهو لا يرجع إلى المصادر الأخرى بما فيها المدرس الالمزيد من التوسع

٣- تنوع الخبرات التعليمية / لا يكتفي الطالب بدراسة المادة العلمية , بل يطلب منه القيام بأنشطة عملية بديلة ويتيح (المجمع) استعمال استراتجيات تدريس حديثة ومتنوعة سواء أكان ذلك للتعلم الذاتي الفردي أوفي مجموعات صغيرة وكبيرة ٠

٤- التقويم النسبي / يعرف الطلبة جيدا بالأسلوب الذي يستعمل في تقويم تعلمهم ولهذا يستطيعون أن يميزوا بين المعلومات التي تحقق الهدف ويكون التقويم على شكل اختبار ذاتي او قبلي او بعدي وتكون فقراته مشتقة من الأهداف المحددة ٠

٥- القابلية على التطوير / لما كان المجمع التعليمي مادة مرنه تستهدف فئة محددة ويخضع للتقويم بعد التصميم لذا فهو يختلف عن الكتب المقررة, ومن ثمة فان التطويرات والتعديلات يمكن ان تدخل عليه باستمرار وهذا يتفق مع المدخل التعليمي للتصميم التعليمي

٦- التعزيز المستمر / يعلم المتعلم في جميع الأوقات مدى تحقيقه للأهداف من خلال تعزيز اجابته الصحيحة ايجابياً وتوفير التغذية الراجعة عندما تكون, الإجابة ناقصة وخطأ ٠

٧- المتعلم هو المحور / يركز المجمع التعليمي على المتعلم لاعلى المعلم, فالمهم هو حاجات المتعلم التعليمية وليس ما يراد المعلم. وبذلك أصبح المتعلم محوراً لاي نشاط تربوي بعد أن ظلت العملية التربوية لسنوات طويلة متمركزة حول المادة الدراسية وأصبح المعلم هو الشخص الذي يساعد الاخرين في التعلم وليس الشخص الذي يقوم بتعليمه ٠

٨- مراعاة الفروق الفردية / يمكن للمتعلم أن يتخطى احد المجمعات اوبعضها بالكامل اذا اثبت الاختبار القبلي ذلك, و المجمع يترك لكل متعلم كامل الحرية في الانتهاء من دراسته بحسب قدراته واستعداداته وسرعته واتخاذ القرارات بنفسه مما يهئى المناخ المناسب لتنمية المهارات المطلوبة لديه ٠

٩- علاج الانفجار المعرفي / تفيد المجمعات التعليمية في علاج الانفجار المعرفي لأنها تركز على التعلم الذاتي والدراسة المستقلة وتهئى في المتعلمين مهارات تمكنهم من مسايرة التطورات العلمية وملاحقتها وتعمق لديهم الاتجاه نحو التعليم المستمر مدى الحياة ٠ (مرعي والحيلة ,٢٠٠٢, ١٠٧ / والفتلاوي , ٢٠٠٤ , ١٣٨)

٦- شروط اعداد المجمعات التعليمية

١- أن يكون موضوعه محددا ومحتواه مختصرا يركز على المفاهيم الأساسية ويعرضها بوضوح وتركيز ٠

٢- أن يبنى بطريقة تمكن المتعلم من التعلم

٣- أن يثير دافعية المتعلم وتكون أهدافه محدده وأسلوبه شيقا وممتعا ويسير مع المتعلم خطوة خطوة ٠

٤- أن يزود بفرص تعليمية للتفاعل مع المتعلم وذلك عن طريق التكلم الى المتعلم بطريقة شخصية ٠

٥- أن تتسلسل الأهداف والأنشطة على نحو منهجي فهي تقود المتعلم الى فهم تراكمي للموضوع

٦- أن يكتب بوضوح وبلغة تناسب مستوى المتعلم

٧- أن يكون دقيقا علميا ويضع المتعلم أمام مواقف تطبيقية وعملية متنوعة ٠
٨- أن يمكن المتعلم من اختيار أساليب وأدوات وبدائل على وفق قدراته وحاجاته ٠ (العزاوي وبد , ١٩٨٦, ١٦٦)

٧- خطوات تصميم المجمع التعليمي

على الرغم من أن المجمعات التعليمية تختلف في إشكالها ومحتوياتها وطريقة تقديم المعلومات لمستعمليها تبعا لاختلاف المواقف التعليمي ووجهة نظر المصمم ألا أنها بمجملها تمثل منظومة تربوية متكاملة تحتوي منظومات عدة فرعية وان عملية تصميمها وإعدادها تمر بمراحل ثلاث هي :-

١- التخطيط للمجمع التعليمي

والمقصود به اجراء الدراسة الأولية او المسح التمهيدي المتعلق بتحديد الفئة المستهدفة ومواصفاتها وحاجاتها , وتحديد الهدف الرئيس للمجمع ومسح المواد التدريسية المتوافرة , وتشمل هذه المرحلة اختيار موضوعات المجمع ووحداته ودروسه وحصر المراجع والمصادر التي ستعتمد في جمع المعلومات ودراسة قيمة هذه المصادر ومدى ملاءمتها لموضوع المجمع ٠

٢- الكتابة الأولية للمجمع

في هذه المرحلة تتم كتابه عناصر المجمع الأساسية والتي تحدد الأهداف على وفق حاجات المتعلمين, واختيار الخبرات والأنشطة التعليمية الملائمة لها , وتحليل هذه الخبرات وتنظيم عرضها وتسلسلها في أثناء الكتابة ومخاطبة المتعلمين بأسلوب شخصي ومباشر ٠

٣- مرحلة المراجعة

بعد مراجعة المجمع من حيث الشكل وأسلوب الكتابة والصياغة والأخطاء اللغوية يطبع المجمع التعليمي , ويعد منه عدداً من النسخ لعرضها على ثلاثة مدرسين يختلفون في قدراتهم وسرعتهم وذلك لمعرفة مدى وضوح المجمع وجاذبيته للمتعلمين ومدى إثارته لدوافعهم (ابوالسمير , ١٩٨٥, ١٤)

٨- مكونات المجمع التعليمي

١- العنوان

يجب أن يكتب العنوان بعبارة واضحة وله صلة بالمحتوى او الفكرة الرئيسة للموضوع فهو يعكس الفكرة الأساسية للوحدة المراد تعلمها, وان يكون محدداً ومناسبا للموضوع الذي يحتويه المجمع التعليمي

٢-نظرة الشاملة والتوجيهات

اذ تعطي المتعلم فكرة عن موضوع المجمع وأغراضه وبنائه وتنظيمه واستعمالاته عموما , وتعطيه تعليمات عن كيفية استعمال المجمع وتوضح له كيف سيتقدم في تعلمه إياه وماذا سيعمل عند كل جزء من أجزائه وكيف سيحدد التعلم القبلي عنده وكيف سيستعمل المواد التعليمية وكيف سينتقل إلى مجمع أخر (الغزاوي وبدر ,١٩٨٦, ١٦٦)

٣-الإرشادات والتعليمات

وهي الإرشادات الموجهة للمتعلم لبيان كيفية التعامل في المجمع التعليمي وما مطلوب منه بعد الانتهاء من دراسة كل خطوة والوقت المناسب لأداء الاختبارات المختلفة او توجيههم الى مرجع يثري معلوماتهم في الموضوع ٠

٤-الاختبار القبلي

يهدف الاختبار القبلي الى تحديد الخبرات التعليمة السابقة لدى المتعلم ومقدار مالدية من معلومات عن الموضوع الذي يعالجه المجمع التعليمي , ويظهر الاختبار القبلي ما اذا كان المتعلم بحاجة الى مزيد من التعلم أم لا ولهذا يجب أن يحدد في المجمع التعليمي أن الطالب القادر على حل (٨٠ %) فما فوق من الاختبار يكون غير محتاجاً الى دراسة الموضوع ولا فعلية البدء بتنفيذ ما جاء في المجمع من أنشطة تعليمية (نشوان , ١٩٨٩ , ١٣٤).

٥-الوحدة التعليمية وتتكون من

أ- **الاغراض السلوكية** / ويجب ان تكون للوحدة التعليمية أهداف محددة وواضحة ومصوغة سلوكياً

ب-**الأنشطة التعليمية** / هي مجموعة من الإجراءات والقراءات والتمرينات التي يناط بالمتعلم تنفيذها وهذه الأنشطة يجب أن تلبي تحقيق الأغراض السلوكية وتكون مناسبة للمتعلم من حيث أمكان قيامه بتنفيذها

٦- **الاختبار الذاتي:** هو اختبار تكويني يهدف الى تحديد مدى بلوغ المتعلم الأهداف المحددة (الفتلاوي , ٢٠٠٤, ١٤١)

٧- **الاختبار البعدي:** يمكن أن يكون الاختبار ألبعدي هو نفسه الاختبار القبلي , ويمكن أن يكون موازيا ومكافئا للاختبار القبلي , ويختلف الاختبار ألبعدي عن الاختبار القبلي بأنه يعطى للطالب في نهاية المجمع التعليمي ليحدد بدقة مدى اكتساب الطالب للمعلومات الواردة في المجمع ومقدار التعلم الذي تم اكتسابه فأذا تبين أن الطالب لم يصل الى الدرجة المطلوبة في الاختبار البعدي (٨٠ %) مثلاً ينصح بالرجوع الى المجمع التعليمي من أوله او القيام بمجموعة من النشاطات العلاجية التي تسد الثغرات الحادثة في التحصيل (نشوان , ١٩٨٩, ٣٤)

٨- **المصادر والمراجع:** يرجع المتعلم الى هذه المصادر بحسب التوجيهات والإرشادات التي يحتويها المجمع عند شعوره بعدم المامه بالموضوع ويحتاج الى بعض المعلومات عن ذلك ٠

٩- تقويم المجمع التعليمي

يتم تقويم المجمع التعليمي من خلال عدد من المعايير التي تتعلق بالنواحي الشكلية والفنية وفيما يأتي جملة من المعايير

١- الترتيب المنطقي لمادة المجمع ٠

٢- الطباعة الواضحة ٠

٣- تنوع نشاطات المجمع ٠

٤- شموله للاختبارات اللازمة ٠

٥- قدرة المجمع على إثارة دافعية المتعلمين ٠

٦- دقة المعلومات الموجودة فية ٠

٧- ارتباط الأنشطة التعليمية بالأهداف ٠

٨- وضوح العنوان والتعليمات والأهداف (ابو السمير , ١٩٨٥, ١٧)

١٠- الأسس التربوية للمجمعات التعليمية

يقوم التعليم بالمجمعات التعليمية على عدد من الأسس ويتصف بعدد من الخصائص أهمها :-

١-تحقيق مبدأ التعلم الهادف

عند تصميم المجمع التعليمي يتم تحديد أهداف التعلم وصياغتها بصورة سلوكية بما ينتقل المتعلم معه في إثناء عملية التعلم من هدف الى آخر على نحو منتظم. أن تحديد الأهداف يسهل اختيار وسائل المتعلم الملائمة ويحدد مستويات الأداء المطلوب تحقيقها, فضلا عن أن وضوح الهدف في ذهنه يجعله على علم بما هو مطلوب منه ويقلل كذلك فرص الخطأ ويجعل من التعلم هدفا في حد ذاته.

٢-الاهتمام بالمتعلم وإيجابيته

أن المجمعات التعليمية في أساسها برامج للتعلم الذاتي, اذ تنقل محور الاهتمام من المعلم الى المتعلم , فتصميم المجمعات التعليمية قائم على أساس ان الطالب هو الذي يقوم بعملية التعلم بنفسه وهو الذي يقرر متى وأين يبدأ ومتى ينتهي وأي البدائل يختار حتى يصبح مسؤولا عن تعلمه ٠

٣-مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين

تعد مراعاة الفروق بين المتعلمين من أهم الأهداف التي تسعى المجمعات التعليمية الى تحقيقها, اذ تعد المجمعات التعليمية أفضل الفرص لمراعاة الفروق الفردية عن طريق التشخيص الدقيق لكل متعلم وتقديم بدائل متنوعة من الأساليب والأنشطة والوسائل يختار منها ما يناسبه.

٤-التعزيز المباشر للاجابة

أن المتعلم الذي يتعلم عن طريق المجمعات التعليمية يمكن ان يتحقق له التعزيز المباشر بعد أجابته عن السؤال وموقفه من خلال نماذج الإجابة المزود بها المجمع وبهذا يجعل الطالب على تكرار الإثابة (التعزيز) اكبر مما قد يحصل علية في قاعة الصف مع الأعداد الكبيرة من الطلبة.

٥-التعلم للإتقان والتمكن

أن كثيرا من المجمعات التعليمية تستخدم معيارا في التقويم يتمثل في التمكن من تحقيق أهداف المجمع بدرجة (٨٠ %) قبل السماح له بالانتقال الى مجمع أخر, وهذه الطريقة تعرف بالتعلم

من اجل التمكن وتقلل هذه الطريقة من فشل الطلبة في التعلم وتساعد الطالب في التأكد من انه قد حقق أهداف المجمع المطلوبة قبل أن ينتقل الى المجمع الآخر ٠(مرعي ,١٩٨٧, ١٣١)

الفصل الثالث

دراسات سابقة

١-دراسة الغزاوي وبدر (١٩٨٦)

((هدفت إلى تصميم وإعداد مجمع تعليمي لوحدة المناخ من كتاب الجغرافية العامة المقرر للصف الأول الثانوي))

أجريت هذه الدراسة في الأردن, تم التعرف على اثر استعمال كل من طريقة المجمع التعليمي والطريقة الاعتيادية لتدريس الجغرافية في تعليم تلك الوحدة

بلغ عدد الطلاب (٧٣) طالبا من طلبة الصف الأول الثانوي الأكاديمي, واختيرت شعبتين عشوائياً لتمثل مجموعتي البحث التجريبية والضابطة, درست المجموعة التجريبية وعددهم (٣٦) طالبا باستعمال المجمعات التعليمية, في حين درست المجموعة الضابطة وعددهم (٣٧) طالبا باستعمال الطريقة الاعتيادية, وقد كانت أدوات الدراسة اختبارين هما الاختبار التمهيدي الذي طبق على المجموعة التجريبية لقياس مدى المعرفة الضرورية التي يجب أن يمتلكها الطالب قبل البدء بدراسة المجمع التعليمي, وكان الاختبار الثاني اختباراً تحصيلياً جميعا طبق على المجموعتين لقياس التحصيل القبلي, وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين المصاحب ٠

توصلت الدراسة :-

١- تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا بالمجمع التعليمي والتحصيل الاتي لطلبة الأول الثانوي على المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

٢-تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا بالمجمع التعليمي والتحصيل المؤجل لطلبة الصف الأول الثانوي, على المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية (العزاوي وبدر ,١٩٨٦).

٢- دراسة عيواص (٢٠٠٢)

((هدفت إلى معرفة أسلوبين من أساليب التعلم الذاتي هما المجمعات التعليمية والتعلم بالاكتشاف في تنمية عدد من المهارات التاريخية والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طلبة كلية التربية)).

أجريت الدراسة في العراق جامعة الموصل / قسم التاريخ , وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالبا وطالبة, اختيرت عشوائياً ثلاث مجموعات اثنتين تجريبيتين والأخرى ضابطة, درست المجموعة التجريبية الأولى بتقنية المجمعات التعليمية, في حين درست المجموعة التجريبية الثانية بأ سلوت الاكتشاف أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة الاعتيادية, وكانت أداة البحث الأولى أداة قياس المهارات التاريخية مكونة من (١٦) سؤالاً, إما الأداة الثانية فهي مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي مكون من (٣٢) وباستعمال تحليل التباين الأحادي واختبار دنكن للموازنات ٠

توصلت الدراسة إلى :-

١- تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست بالمجمعات التعليمية , على المجموعة التجريبية الثانية التي درست بالاكتشاف في تنمية المهارات التاريخية

٢- تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست بالمجمعات التعليمية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية المهارات التاريخية ٠

٣- عدم وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بالمجمعات التعليمية وبين المجموعة التجريبية الثانية التي درست بالاكتشاف نحو التعليم الذاتي ٠

٤- تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست بالمجمعات التعليمية والمجموعة التجريبية الثانية التي درست بالاكتشاف في تنمية المهارات التاريخية على الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية (عيواص , ٢٠٠٢)

٣- دراسة التميمي (٢٠٠٤)

((هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استعمال المجمعات التعليمية في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في مادة الجغرافية))

أجريت الدراسة في العراق جامعة ديالى / كلية التربية , وتكونت عينة الدراسة من (١١٧) طالباً وطالبة من أحدى المدارس في محافظة ديالى وبواقع (٦٨) و(٤٩) ذكور – وإناث , اختيرت شعبتين في كلتا المدرستين عشوائياً المجموعة التجريبية وعددهم (٦٠) طالباً وطالبة التي درست باستعمال المجمعات التعليمية , في حين درست المجموعة الضابطة وعددهم (٥٧) طالباً وطالبة بالطريقة الاعتيادية , وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين في تكافؤ مجموعتي البحث ومعرفة نتائج البحث ٠

توصلت الدراسة الى :-

١- لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة للطلاب في الاختبار البعدي في التحصيل الدراسي ٠

٢- تفوق المجوعة التجريبية للطالبات التي درست بتقنية المجمعات التعليمية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ٠

تفوق المجموعة التجريبية للطالبات على المجموعة التجريبية للطلاب في الاختبار التحصيلي البعدي ولمصلحة مجموعة الطالبات ٠(التميمي , ٢٠٠٤)

٣- دراسة الشكرجي (٢٠٠٥)

((هدفت الدراسة إلى اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في التحصيل والاتجاهات نحو الجغرافية لطالبات الصف الخامس الإعدادي))

أجريت الدراسة في العراق / جامعة الموصل / كلية التربية , وتكونت عينة الدراسة (٧٥) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في المدرسة الإعدادية, اختارت ثلاث مجموعات اثنتان منها تجريبية والأخرى ضابطة, درست المجموعة التجريبية الأولى وعددهم (١٩) بتقنية المجمعات التعليمية والمجموعة التجريبية الثانية وعددهم (٢٦) , درست باستراتيجية فرق التعلم في حين درست المجموعة الضابطة وعددهم (٣٠) بالطريقة الاعتيادية, وتطلب تحقيق أهداف البحث إعداد أداتين الأولى اختبار تحصيلي من نوع الاختبار من متعدد , و اعدت مقياساً لقياس اتجاهات الطالبات نحو مادة الجغرافية , استغرقت تجربة البحث الحالي فصلاً دراسياً كاملاً , وفي نهاية التجربة طبق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات نحو مادة

الجغرافية, واستعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه للموازنات البعدية في تحليل نتائج البحث ٠

توصلت الدراسة الى :-

١- عدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية والمجموعة التجريبية الثانية التي درست بإستراتيجية فرق التعلم

٢- وجود فرق بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في متغير التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية الأولى ٠

٣- وجود فرق بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية فرق التعلم والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في متغير التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية الثانية.

٤- عدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية والمجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية فرق التعلم في متغير الاتجاهات نحو الجغرافية ٠

٥- عدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بتقنية المجمعات التعليمية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في متغير الاتجاهات نحو الجغرافية ٠

٦- وجود فرق بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية فرق التعلم والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في متغير الاتجاهات نحو الجغرافية ولصالح المجموعة التجريبية الثانية. (الشكرجي, ٢٠٠٥).

دراسات اجنبية

٥-دراسة ماك كول (Mccall . 1978)

هدفت الدراسة إلى

١- موازنة مقدار التعلم بين مجموعة الطلبة الذين درسوا باستعمال المحاضرة ومجموعة الطلبة الذين درسوا مجمع الانشطه التعليمية في مادة الجغرافية الطبيعية

٢- موازنة اتجاهات الطلبة نحو الجغرافية الطبيعية بين مجموعة الطلبة الذين درسوا باستعمال المحاضرة والمجموعة التي درست الأنشطة التعليمية في الجغرافية الطبيعية والتي تم قياسها من خلال الإجابة عن مقياس الاتجاهات تم تقسيم الطلبة على خمس شعب على مجموعتين عشوائيا , اذ تم ابقاء نصف الطلبة في كل شعبة وتم تدريسهم باستعمال المحاضرة الاعتيادية , في حين تم تدريس النصف الثاني في كل شعبة باستعمال مجمع الأنشطة التعليمية التي تم وضعها في مكتبة الكلية وتم تزويد جميع الطلبة بأهداف موحدة لترشدهم إلى محتويات المادة المراد تعليمها وفي نهاية الأسبوع الثالث تم عقد جلسات مناقشة للطلبة لمنحهم الفرصة لتوجيه الأسئلة بشان محتوى المادة , وفي الوقت نفسه أجابوا عن استبيان يتعلق بالرضا عن الاستراتيجية المستعمله في تدريسهم, وفي لقاء اعتيادي في الصف تم تطبيق اختبار تحصيل المعرفة, وبعد أجراء الاختبار الأول استمرت المجموعات في الصف على الاستراتيجيتين وتم تدريسهم محتوى جديد ثلاثة أسابيع أخرى, وبعد جلسة المناقشة الثانية تم تطبيق استبيان الاتجاهات وكذلك تطبيق اختبار التحصيل المعرفي وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة نتائج البحث ٠

توصلت الدراسة الى :-

تفوق الطلبة الذين درسوا باستعمال المجمع التعليمي الذين تعلموا المحتوى المعرفي أكثر بصورة دالة موازنة مع الطلبة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية, فقد وجد أن درجاتهم كانت أعلى في الاختبار التحصيلي خلال التطبيقين, واظهروا مستوى أعلى من الرضا على مقياس الاتجاهات (McCall . 1978)

٦-دراسة قيلدهوسن (Feldhausen . 1985)

((هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استعمال مجمع تعليمي بمساعدة الحاسوب في تحصيل طلبة المدارس الثانوية في مادة التاريخ الولايات المتحدة))

تكونت عينة الدراسة (٢١٦) من الطلبة في المدارس الثانوية وتم اختيار عشرة صفوف عشوائياً ممن يدرسون تاريخ الولايات المتحدة , وتألفت المجموعة التجريبية وعددهم (١٠٣) طلاب استعملوا المجمعات التعليمية بمساعدة الحاسوب للتهيئة للامتحان النهائي في حين درست المجموعة الضابطة وعددهم (١١٣) طالباً استعملوا الطريقة الاعتيادية في التهيئة للامتحان النهائي وتم أجراء مسح تقويمي للمجوعة التجريبية بعد الاختبار البعدي وعولجت البيانات إحصائيا باستعمال تحليل التباين بعد تقسيم الدرجات على ثلاثة مستويات ٠

توصلت الدراسة إلى :-

١- عدم وجود فرق دال معنوياً في أي من المستويات الثلاثة للتحصيل الدراسي في المادة بين أولئك الطلبة الذين استعملوا المجمع التعليمي بمساعدة الحاسوب وأولئك الذين لم يستعملوه ٠

٢- وأظهرت النتائج كذلك أن غالبية الطلبة استمتعوا باستعمال المجمع التعليمي بمساعدة الحاسوب ويعتقدون انه مساعدهم على التهيؤ للامتحان النهائي وتبين أن الطلبة ذوي التحصل المنخفض والعالي كانوا أكثر ايجابية نحو استعمال المجمع التعليمي بمساعدة الحاسوب موازنة بذوي التحصيل المتوسط (Feldausen .1 985)

الفصل الرابع نتائج البحث

١- أن بتقنية المجمعات التعليمية فيها خصائص ايجابية من حيث تعريف الطلبة بالإغراض السلوكية واجراء اختبار قبلي لتحديد مستوى الطلبة ووضعهم في خط شروع واحد , فضلاً عن تقسيم المادة العلمية على خطوات متسلسلة ومتدرجة والسير حسب سرعة الطلاب الذاتية وكذلك الاستعانة بالوسائل السمعية والبصرية المتمثلة بأقراص الـ (CD) حسب الموضوع والاختبارات الذاتية الموجودة في ٠

٢- تقنية المجمعات التعليمية جعل المتعلم هو المحور الذي تدور حولة عملية التعليم والتعلم, مما له الأثر الكبير في إثارة دافعية المتعلم وإثارة نشاطه ٠

٣- هذا فضلاً عن التغذية الراجعة التي توفرها تقنية المجمعات التعليمية عن طريق إطلاع المتعلم على الإجابة الصحيحة في الاختبارات الذاتية مما يعمل على زيادة كفاية المتعلم وكذلك توفر التعزيز الذي يزيد من دافعيه المتعلم ورغبة في التعلم ٠

٤- ان حداثة هذه التقنية في التدريس قد يكون إقبال الطلبة على الدراسة بهذه التقنية بحماس ورغبة٠

٥- توفر المجمعات التعليمية التوجيهات والإرشادات اللازمة للتعلم التي قد تؤدي دوراً كبيراً في عملية التعلم وتوجيه وتذليل الصعوبات فيه, وقد بين أن التوجيه الذاتي للمتعلم يأتي من خلال وجود الإرشادات والتعليمات التي تؤكد الحاجة للاستمرار بالعمل لتحقيق الأهداف (العزاوي, ١٩٨٦, ٨٧).

٦- تقدم المجمعات التعليمية أنشطة متنوعة تساعد المتعلم في تحقيق الأهداف التعليمية وتنوعها وتتنوع في عمقها وصعوبتها, بحيث يجد الطلبة مادة تناسب قدراتهم, وهذا ما أكده الكثير من الباحثين التربويين بضرورة توفر وسائل كثيرة لإنجاح التعلم الفردي (عزت, ١٩٨٧, ٥٠).

٧- توفر فقرات الاختبار الذاتي لكل مجمع تعلمي فرصة واسعة للإفادة من التغذية الآنية والمباشرة , و تؤدي الأنشطة ضمن الأسئلة دوراً كبيراً في ذلك فوجود أدوات قياس متنوعة ضمن المجمعات التعليمية تساعد في تنمية التفكير لدى الطلبة ٠

٨- قد هيأت المجمعات التعليمية فرصا للتعاون بين الطلاب أنفسهم وحرية الحركة في أثناء عملية التعلم لها اثر كبير في زيادة فاعلية التعلم

ثانيا – التوصيات

١- التأكيد على استعمال تقنية المجمعات التعليمية في التدريس لأهميتها

٢- فتح دورات تطويرية لتدريب الهيئات التدريسية على استعمال تقنية المجمعات التعليمية في المواد الاجتماعية , ولاسيما التاريخ ٠

٣- إدخال تقنية المجمعات التعليمية ضمن مفردات مادة المناهج وطرائق التدريس في الكليات التربوية وبرامج تدريب المعلمين والمدرسين وضرورة عدم المرور بها في إثناء تدريسها مروراً عابراً يدلل على عدم الاهتمام بها

٤- قيام المديرية العامة للمناهج في وزارة التربية بتصميم جزء من ا لمناهج المقرر لتدريس على نحو يساعد في تطبيق تقنية المجمعات التعليمية.

٥- اعتماد التعليم الفردي لأنه يركز على المتعلم وينقل محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم وهذا ما تنادي به التربية الحديثة في تدريس التاريخ و انه يساعد في إعفاء المدرس من بعض المهام التي تدرس بطريقة روتينية ٠

٦- اعتماد المجمعات التعليمية (عند توافر الامكانات المادية) في تدريس , لما توفره من امكانات تساعد في عملية التعليم والتعلم وتجعل المدرس مبدعا فضلاً عن أنها تنقل محور العملية التعليمية من المدرس إلى الطلبة وهذا ما تنادي به الاتجاهات الحديثة في التدريس ٠

ثالثاً – المقترحات

١- اجراء بحوث تطبيقية على مراحل دراسية أخرى وعلى كلا الجنسين لمعرفة اثر استعمال تقنية المجمعات التعليمية في التدريس

٢- دراسة اثر استعمال المجمعات التعليمية في اكتساب المفاهيم التاريخية ٠

٣- دراسة اثر استعمال استراتيجيات من التعلم التعاوني لتدريس لطلبة في تنمية التفكير الإبداعي ٠

٤- بناء مقياس للتعرف على قدرات المدرسين في الكليات التربوية على بناء المجمعات التعليمية ٠

٥- دراسة تقويمية للتعليم الفردي والتعليم الجمعي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات والاختصاصيين والتربويين ٠

المصادر العربية والأجنبية

- أل ياسين , محمد حسين (١٩٧٤) **المبادى الأساسية في طرق التدريس**, دار العلم لبنان ٠
- أبو السمير, سهيلة (١٩٨٥) **المجمعات التعليمية وسيلة لتطوير المناهج وطرق التدريس** , مجلة رسالة المعلم الأردنية , المجلد السادس والعشرون , الأردن.
- التميمي, عقيل عبود فالح (٢٠٠٤) "**اثر استخدام المجمعات التعليمية في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في مادة الجغرافية**" , جامعة ديالى, كلية التربية ٠
- زيتون, عايش محمود (١٩٩٩) **أساليب تدريس العلوم** , الطبعة الثالثة , دار الشروق للنشر والتوزيع , الجامعة الأردنية , عمان ٠
- السيد, يسري مصطفى (٢٠٠٣) **استراتيجيات تعليمية تساهم في تنمية التفكير الإبداعي٠** (من الانترنيت)
- الشكرجي, لجين سالم مصطفى محمد (٢٠٠٥) " **اثر استخدام المجمعات التعليمية وفرق التعلم في التحصيل والاتجاهات نحو الجغرافية لطالبات الصف الخامس الإعدادي في مدينة الموصل** " , جامعة الموصل , كلية التربية, أطروحة دكتوراه غير منشورة
- العبيدي, محمود جاسم محمد (٢٠٠٤), **تفريد التعليم والتعليم المستمر** , الطبعة الأولى, دار الثقافة للنشر والتوزيع , عمان
- عجول , رعد عبد المهدي (١٩٩٤), " **فاعلية المجمعات التعليمية في الميكانيك الحيوي على نواتج التعلم لطالبات كلية التربية الرياضية بجامعة بغداد**" , جامعة بغداد , كلية التربية ابن رشد , أطروحة دكتوراه غير منشورة
- عيواص ,أحلام أديب (٢٠٠٢) " **اثر استخدام أسلوبين في التعلم الذاتي في تنمية بعض المهارات التاريخية والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طلبة قسم التاريخ بكلية التربية – جامعة الموصل** ", أطروحة دكتوراه غير منشورة ٠
- العزاوي, محمد ذيبان وبدر قاسم حسين (١٩٨٦) **تصميم وإعداد مجمع تعليمي واختيار مدى فاعلتيه بمقارنة طريقة مجمع التعليمي مع الطريقة التقليدية في تدريس الجغرافية**

للصف الأول الثانوي في الأردن , **المجلة العربية للعلوم الإنسانية** , المجلد السادس , العدد الرابع والعشرون ٠

- **الطيطي , محمد محمد (٢٠٠٧) تنمية قدرات التفكير الابداعي , ط٣, دار الميسرة للنشر والطباعة, عمان , الاردن .**
- الفتلاوي, سهيلة محسن كاظم **(٢٠٠٤) تفريد التعلم في أعداد وتأهيل المعلم أنموذج في القياس والتقويم التربوي** , الطبعة الأولى , دار الشروق للنشر والتوزيع , عمان , الأردن ٠
- مرعي, توفيق احمد والحيلة محمد محمود **(٢٠٠٢) طرائق التدريس العامة** , الطبعة الأولى, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة , الأردن ٠
- الناشف , عبد الملك **(١٩٨٠) الحقائب و الرزم التعلمية** , **مجلة تكنولوجيا** التعليم , العدد ٢٥ , السنة الثالثة المركز العربي للتقنيات التربوية , الكويت ٠
- ناصر, محمد طاهر وخنيات محسن مهدي **(٢٠٠٣) إستراتيجية تدريس مادة التاريخ باستخدام الحقائب التعليمية لتحقيق التعلم الذاتي , مجلة كلية التربية** الأساسية العدد السابع والثلاثون , الجامعة المستنصرية , بغداد ٠
- نشوان, يعقوب حسين ووحيد جيرات **(٢٠٠١) تعليم العلوم** , الطبعة الأولى , دار الفرقان للنشر والتوزيع , عمان , الأردن ٠
- Feldhauson , Mark Wayne (1985) **the effect of comuer review assistance modules (** CRAM) on student achievement in united state history , Dissertation Abstracts International , vol . (47) , no (1) , p 68- A
- McCall, Ronaid Melvin(1978) A **comparison of achievement** and attitude of

دور المؤسسات التعليمية في غرس قيم أخلاقيات البحث العلمي لدى طلبه الجامعات

أ.م.د هدى كريم حسين

الجامعة المستنصرية/ كلية التربية

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة دور المؤسسات التعليمية في غرس قيم أخلاقيات البحث العلمي لدى طلبه الجامعات. وفي ضوء الهدف من هذا البحث استخدام أسلوب التحليل الفلسفي وذلك للوقوف على مفهوم أخلاقيات البحث العلمي ، كما اتبع المنهج الوصفي في دراسة الدور المطلوب من المؤسسات التعليمية في تنمية وغرس قيم أخلاقيات البحث العلمي لدى طلبه الجامعات . وقد تضمن الهيكل العام للبحث المقدمة وتضمنت أهداف البحث وأهميته ، وتساؤلاته ، ومنهجه. كما تم الإجابة على تساؤلات البحث، وخاتمة تضمنت الاستنتاجات البحث والتوصيات والمقترحات التي من شأنها تفعيل قيم أخلاقيات البحث العلمي لدى طلبه الجامعات والنهوض بها في مجتمعنا لأنها تعد أحدى الاهتمامات الأساسية في البحوث العلمية، ولضمان الالتزام بهذه الأخلاقيات في إجراء البحوث.

Research Abstract

The current research aims to know the role of educational institutions in instilling the values of ethics of scientific research at the request of universities. In light of the objective of this research, the method of philosophical analysis was used to identify the concept of ethics of scientific research. The descriptive approach was also followed in studying the role of educational institutions in developing and instilling the values of research ethics at the request of universities. The general structure of the research presented included the research objectives, importance, questions and methodology. The research findings, recommendations and suggestions that activate the values of the ethics of scientific research when applying for and promoting universities in our

society, as it is one of the main concerns in scientific research, and to ensure compliance with these ethics in conducting research, were answered.

١. مشكلة البحث Research Problem

يتطلب البحث العلمي في التربية وعلم النفس وفي المجالات متعددة أخرى توافر مجموعه من القيم والمبادئ الأخلاقية فيمن يمارسه، لان العملية البحثية لا تعدو مجرد فهم مجموعه من الأسس والإجراءات التي تتصل بتحديد المشكلة وإعداد التصميم البحثي وتجميع البيانات وكتابة تقارير البحث، وإنما هناك مجموعه من المعايير الأخلاقية التي تصاحب كل مرحله من تلك المراحل . وعلى الباحث أن يكون ملما بتلك المعايير والقيم ذلك لأنه يتعامل مع باحثين لهم حقوقهم ولهم كرامتهم والتي يجب الحفاظ عليها وصيانتها من كل ضرر متحمل. ويستلزم على الباحث التحلي في بحثه سواء كان أطروحة جامعية أو مقالا أو بحثا مقدما لمؤتمر علمي بمجموعة من الخصال والصفات حتى يستطيع تحقيق جودة بحثه وتميزه بما يخدم تطور المجتمع وتقدمه.

والمؤسسات التعليمية لها دور كبير في تنمية وغرس قيم ومفاهيم أخلاقيات البحث العلمي لدى طلبه الجامعات.**لأنها تعتبر من أهم المؤسسات التي تتعامل مع الطلبة في إعدادهم وتربيتهم على هذه المفاهيم ، لذا يحاول هذا البحث بيان الدور الذي تقوم به المؤسسات التعليمية في تنمية اخلاقيات البحث العلمي وذلك لعظم دورها في تربيتهم. وبهذا فان مشكلة البحث يمكن توضيحها من خلال التساؤلات التالية:**

ما المقصود أخلاقيات البحث العلمي ؟

ما دور المؤسسات التعليمية في غرس قيم أخلاقيات البحث العلمي **لدى طلبة الجامعات؟**

٢. أهمية البحث Importance of the Research

وتبرز أهمية هذا البحث فيما يلي :

- **من أهمية أخلاقيات البحث العلمي**، التي يستلزم على الباحث أن يكون متسلحاً بها وبمواصفات أخلاقية تتوافق مع المواصفات المعرفية والمنهجية للبحث.
- وكذلك من أهمية البحث العلمي وضرورته في اكتشاف وتقصي المعلومات بصورة منتظمة وموضوعية من أجل تحقيق التطور والتقدم في مختلف المجالات.
- **أنه يحاول الاستجابة لما أوصت به الدراسات والبحوث العلمية بأهمية دراسة** أخلاقيات البحث العلمي واحترام حقوق الآخرين وآرائهم وكرامتهم، سواء أكانوا من الباحثين، أم من المشاركين في البحث أم من المستهدفين .
- يتبنى مبادئ أخلاقيات البحث العلمي عامة العمل الإيجابي و تجنب الضرر ، وهاتان القيمتان يجب أن تكونا ركيزتي الاعتبارات الأخلاقية خلال عملية البحث
- **تتضح أهمية هذا البحث من أهمية المرحلة الجامعية التي يتناولها ، حيث يركز على معظم المراحل التي يمر بها الطالب سواء في مرحلة الأولية او الدراسات.ففي هذه المراحل يجب أن يتهيأ الطلبة لفهم واكتساب ما يتعلق بأخلاقيات البحث العلمي.**

٣. أهدف البحث Research Aims

يهدف هذا البحث إلى :

١- التعرف على معنى أخلاقيات البحث العلمي وبيان أهميتها.

٢- التعرف على دور المؤسسات التعليمية في غرس قيم أخلاقيات البحث العلمي لدى طلبة الجامعات .

٤. مصطلحات البحث Research Terms

١) المؤسسة التعليميّة هي عبارة عن مكان أو موقع يتم فيه التقاء فئات مجتمعيّة مختلفة الأعمار، ويتم فيها تعليمهم وتزويدهم بالكثير من المعلومات المختلفة حسب نوع هذه المؤسسة التعليميّة، وتتكون هذه المؤسسة التعليميّة من أعضاء الهيئة التدريسيّة أو المعلمون، والطلاب، وأولياء الأمور، والهيئات الإداريّة فيها، ويقوم الطلاب بالبقاء في

هذه المؤسسة لتلقي العلم لفترات زمنيّة معيّنة، تعتمد هذه الفترة أيضاً على نوع المؤسسة التعليميّة، فهناك العديد من أنواع المؤسسات التعليميّة مثل رياض الأطفال، والمدارس، والمعاهد، والكليات، والجامعات.

٢) الأخلاقيات وتعرف بأنها: "المبادئ الأساسية التي تقوم عليها القوانين والأعراف وفقا للقواعد المعمول بها التي تلتزم بها الفئات المهنية المتخصصة. كما تعتبر قواعد بناءة لضبط السلوك، وتستهدف تحديد الأفعال والعلاقات والسياسات التي ينبغي اعتبارها صحيحة أو خاطئة (اماني،٢٠١٧، ١٥)

٣) أخلاقيات البحث العلمي فتعرف بأنها "مبحث من مباحث علم الأخلاق يقصد به إحياء المثل الأخلاقية للبحث العلمي لدى الباحثين والدارسين وطلاب العلم التي تحفظ للعلم كيانه وللبحث قوامه. (ممدوح،١٢،٢٠١٢)

٤) البحث العلمي هو عملية تقصي منظمة باتباع أساليب ومناهج علمية محددة للحقائق العلمية بغرض التأكد من صحتها وتعديلها أو إضافة الجديد لها. (السعيد،٨،٢٠١٥)

٥) الجامعة: هي عبارة عن مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي، وهي مرحلة تكميلة للمرحلة الثانوية من المدرسة، وتقوم على منح الطالب شهادة أكاديميّة لممارسة تخصّص معين وهذه الشهادة تسمّى بشهادة البكالوريوس، ويكون المعلّم فيا حاصلاً على شهادة الماجستير والدكتوراه في العديد من التخصّصات.

٥. اختيار منهج البحث:

يعد منهج البحث الوسيلة التي تستخدم للوصول إلي تحقيق الهدف من إجراء البحث ، وعلى ذلك يتحدد نوع المنهج المستخدم في بحث ما ، في ضوء الهدف من هذا البحث، فقد استخدام أسلوب التحليل الفلسفي وذلك بهدف الوقوف على مفهوم أخلاقيات البحث العلمي. كما اتبع المنهج الوصفي في دراسة الدور المطلوب من المؤسسات التعليمية في تنمية قيم أخلاقيات البحث العلمي لدى طلبة الجامعات.

٦. الإطار النظري Theoretical Framework

ويتضمن المحورين التي تبين متغيرات البحث :

المحور الأول: مفهوم **أخلاقيات البحث العلمي** :

البحث العلمي له أخلاقيات ينبغي مراعاتها والالتزام بها. وقبل أن نتطرق إلى أخلاقيات العلم فالنعرف الأخلاقيات التي تتم عن طريقها تأكيد الالتزام بقيم أخلاقية وتحديد الصواب والخطأ. وهكذا فإن الأخلاقيات هي المبادئ الأساسية التي تقوم عليها القوانين والأعراف وفقا للقواعد المعمول بها التي تلتزم بها الفئات المهنية المتخصصة. **ويذكر** Rokeah أن هناك أربع قيم يلتزم بها الباحث العلمي هي القيم الأخلاقية وقيم الكفاءة والقيم الشخصية والقيم المجتمعية. وتشير القيم الأخلاقية إلى "القرارات التي يم اتخاذها بناء على المبادئ الأخلاقية التي تمدنا بما هو صواب والذي يجب أن نلتزم به مثل أنه من الخطأ التمييز بين الناس على أساس العرق أو الجنس عند تنفيذ البحوث العلمية. (جمال،٣٢٠،٢٠١٣)

والالتزام بالأخلاق أهمية بالغة في البحوث العلمية نظرا لإسهامه بشكل إيجابي في الارتقاء بالمستوى العلمي، لان التزام الجميع بأخلاقيات العمل يودي إلى خلق البيئة الملائمة للتنافس الشريف بين أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بالبحث العلمي، وزيادة إنتاجهم العلمي من الكتب والمراجع العلمية، مما ينعكس أثره في الارتقاء بالمستوى العلمي للطلاب (كمخرجات) ويتيح فرص التفوق واكتساب ميزة التنافس بتخريج طلاب متميزين ويتمتعون بالأخلاق الكريمة وبمؤهلات علمية راقية، ويتمسكون بالمواثيق الأخلاقية سواء على المستوى الإقليمي أو العالمي. (جمال،٣٢٠،٢٠١٣)

وعلى هذا الأساس فان أخلاقيات البحث العلمي فيمكن توضيحها من خلال النقاط التالية:

١)الالتزام الأخلاقي: اصطلح أهل العلم على أن لكل علم آدابه وأخلاقه وضوابطه المتعارف عليها، والتي لابد من الالتزام بها، لهذا عرف الالتزام الأخلاقي بأنه "وعي المعلم بحجم ونوع الآثار الخلقية لتصرفاته بهدف خلق البيئة الأخلاقية الملائمة للالتزام الخلقي وتطوره سواء على مستوى الفرد أو الجماعة. (محمد،٣،٢٠١٠)

٢) **مفهوم الأمانة العلمية:** تعرف ة بأنها "التزام الباحث بخصائص المنهج العلمي، وأن يرد كل شيء إلى أصله، وأن يكون أمينا وصادقا في كافة مراحل البحث.(مبروكة، ٢٠٠٥، ٥١)

٣)**مفهوم التميز البحثي:** يستخدم لوصف الحد الأقصى من الجودة، ويمكن التعبير عنه بالإبداع والتفوق على الآخرين عندما يضيف الفرد أشياء مبتكرة فيحقق التميز والابداع. أما التميز البحثي فيشير إلى "الجودة البحثية، بمعنى توافر مجموعة من المعايير أو المواصفات ذات الجودة في البحث العلمي. (منال،٢٠١٥ ،٢٣)

ويعرف البحث المميز بأنه "البحث الذي يخضع للتدقيق والتقييم من قبل الخبراء في المجال التخصص، وله تأثير كبير في تطوير مجال البحث كونه يقدم إسهاما مفيدا ومميز للمجتمع على المدى واسع. والتميز البحثي مرادف للبحوث ذات الجودة العالية، ومن ثم فهو انعكاس لجودة التعليم العالي. (منال،٢٠١٥، ٢٤)

الأخلاقيات الباحث العلمي:

على الباحث ان يتحلى بصفات شخصية تميزه عن غيره. تكون بمثابة معيار شخصي يقاس به ويحاسب عليه. ويمكن تقسيم الصفات الواجب توافرها في الباحث بالاتي:

١. صفات خلقية وهي تلك التي تتعلق بالباحث نفسه كانسان، منها رغبته في البحث والصبر على العمل المستمر والتمتع بحب التقصي والاطلاع والتواضع وعدم مهاجمة الآخرين بشكل شخصي وقوة الملاحظة واليقظة والقدرة على رؤية الإحداث والتأكد من تحقيقها.

٢. صفات علمية عامة يتحلى بها، ومنها المقدرة على البحث وذلك لان جمع البيانات وترتيبها فقط غير مجدية،والمهم في ذلك تحليلها وتفسيرها وهذا ما يحتاج الى ذاكرة قوية وحافظة تعينه على ربط الاجزاء وخلق التشابك بين الاحداث في المعلومات، وكذلك لابد من توافر المقدرة التنظيمية التي تمكنه من تبويب المادة وتصنيفها. فاذا ثبت له صحة الفرضية وثق بها واعتمدها. والا نبذها واظهر عدم صحتها. ويشترط في الباحث ايضا وجود صفة التجرد العلمي والموضوعية التامة لديه. وتعني توافر العدل في الباحث وتجرده عن التحيز واتصافه

بالموضوعية والابتعاد عن الذاتية والعاطفة والاهواء الشخصية والعادات والتقاليد والمصالح والانتماءات الايديولوجية والفكرية والقومية والمذهبية وتوافر الامانة والنزاهة.

٣ . صفات علمية صرفة ومنها المعرفة بموضوع البحث وفي هذه الحالة فالباحث بحاجة الى قراءة واسعة واطلاع على خلفية الموضوع النظرية. وبمعنى اخر التخصص في نفس موضوع البحث.

والإلمام بأساليب البحث العلمي وقواعده وطرائق جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها وكيفية صياغة المشكلة.

٤- الدافع للبحث ان يكون لدى الباحث الدافع القوي للبحث، سواء كان هذا الدافع معنويا او ماديا، فلا يكفي ان يكون الباحث متخصصا في موضوع البحث بل يجب ان تتوفر لديه الدافع والرغبة في القيام به.

٥- الاقتناع بأهمية وفاعلية البحث الذي يقوم به وإلا فان البحث يأتي هزيلا بصرف النظر عن القدرات الجيدة للباحث ووجود الدافع لديه.

٦- الإلمام بمجال البحث، فمن المفروض ان يختار الباحث موضوعا يكون قادرا على انجازه. وترتبط القدرة بالدراية، وهذه بدورها ترتبط بالتخصص، فلذا على الباحث ان يختار موضوعاَ لبحثه في مجال تخصصه العام او الفرعي الدقيق.

٧. القدرة على القراءة من حيث السرعة والقدرة على استخلاص الافكار المقروءة وعلى تحديد العناصر المهمة التي بحاجة الى التعمق فيها عن العناصر غير المهمة.

٨ . الدراية والمعرفة بمصادر المعلومات والفهارس المكتبية والتعرف على المراجع. والباحث الجيد يقضي وقتا بين صفحات المراجع

٩- الكتابة تعد مسألة الكتابة مشكلة شائكة لكثير من الباحثين، فالعلم شيء والقدرة على الكتابة شيء اخر. ولابد ان يكتب ليقرأه الآخرون ويستوعبونه. والقدرة على الكتابة لا تتوافر لدى كل باحث. هذا وان الباحث الجيد يمتاز بعنصرين أساسيين هما الإلمام الكامل بكل قواعد وأصول البحث العلمي وإلمامه بكيفية صياغة المشكلة وجمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها. ولديه الاستعداد للمناقشة مع الآخرين سواء كانوا زملاءَ او أساتذة او خبراء او غيرهم، والدفاع عن

ارائه وموضوعاته وعليه تقبل النقد دون تزمت ليستفيد من الاراء المطروحة في تصحيح بعض متضمنات بحثه. فالمناقشة والنقد من مصادر الحصول على المعلومات كالكتب والمراجع.

١٠ـ التعامل مع الآخرين ان الباحث بحاجة دائمة الى التعامل مع الاخرين لضرورة متطلبات بحثه، سواء في المكتبة او المختبر او بالمؤسسات والجهات التي تجري فيها دراساته الميدانية. فلابد له من امتلاك القدرة على تكوين علاقات عامة جيدة مع الاخرين بما يحقق مصلحته في انجاز بحثه. (أنور، ٢٠٠٨ ، ١٦٥)

المحور الثاني :دور الموئسات العلمية في غرس قيم أخلاقيات البحث العلمي لدى طلبة الجامعات

من القواعد الجوهرية لإعداد البحث العلمي وعلى المؤسسات التعليمية غرسها في نفوس الطلبة هي الالتزام بدقة **الأمانة العلمية** من خلال نسب الآراء إلى أصحابها وضرورة العودة إلى البحوث الأصلية. فالأمانة العلمية مسألة تتعلق بالفرد والمجتمع معا، والالتزام بها واجب على الفرد وحق للمجتمع الذي يشجع البحوث العلمية. وتقتضي الأمانة العلمية الرجوع إلى المصادر والاستفادة منها، وتتركز في البحث على الإشارة إلى المصادر التي استقى منها الباحث معلوماته وأفكاره منها مع ذكر البيانات الأساسية والقائمة الكاملة للمصادر وأصحابها والمكان والصفحات التي وردت فيها، وما شابه ذلك من الإشارات الضرورية التي تكفل النقل الأمين لمختلف أنواع المعلومات. والتأكد من عدم تشويه الأفكار والآراء التي نقل الباحث عنها معلوماته.

أما بالنسبة إلى الالتزام بالنزاهة العلمية تكون من خلال عرض الآراء عرضا موضوعيا محايدا دون تشويه. كما يتطلب العرض أن يكون أخلاقيا خاليا من الذاتية ، حيث تتاح الفرصة للجميع لعرض أفكارهم دون تمييز . كما تتطلب النزاهة العلمية أن يكون عرض الآراء كاملا غير منقوص لان بتر المعلومات أو الآراء يعبر عن سياسة غير نزيهة. (فهمي، ٢٠٠٣، ٤١٧)

كما يجب أن تركز المؤسسات التعليمية على التخلق بالتواضع العلمي لأنه سمة سلوكية للإنسان الصالح، وهو من أخلاقيات المؤمن، فإذا سلك الفرد مسلك المعرفة والعلم يصبح

التواضع لديه من الواجبات. وفي ضوء هذا الادراك السلوكي فإن الباحث العلمي مهما تعمق في علمه يبقى مطالب دائما بالتخلق بالتواضع العلمي بتجنب استخدام عبارات الجمع والأنا والتملق، والمبالغة في الإطراء وعدم نقد الآخرين دون مبررات. حيث إن تواضع الباحث وعدم ترفعه على الآخرين الذين سبقوه في مجال بحثه أمر في غاية الأهمية، لأن الباحث مهما وصل إلى مرتبة متقدمة في علمه وبحثه ومعرفته في مجال وموضوع محدد فإنه يبقى في حاجة إلى الاستزادة من العلم والمعرفة، لذا فإنه يحتاج إلى التواضع أمام نتاجات وأعمال الآخرين. (السعيد،٢٠١٥، ١٦)

وأيضا يجب ان تركز هذه المؤسسات على الموضوعية لأنها مسألة ضرورية في البحث العلمي تمكن الباحث من تطبيق خطوات المنهج العلمي في البحث، وبالتالي الوصول إلى نتائج يمكن الوثوق بها، ومن ثم تطبيقها وتعميمها. وتعرف الموضوعية بأنها "دراسة الظواهر والمشكلات كأشياء خارجية ومستقلة عن الباحث لأنها تمثل أحد القواعد المركزية للروح العلمية التي تتضمن استقلالا فكريا. (فهمي،٢٠٠٣، ٤١٩)

وتتطلب الموضوعية العلمية في البحوث الاجتماعية من الباحث العلمي ما يأتي:

- الابتعاد عن الانفعالية والشخصية.
- لالتزام بالحياد الأخلاقي لأنه يوصل إلى صياغة قواعد نظرية حقيقية تعبر عن واقع المجتمع.
- احترام آراء الغير ولو كانت متباينة لأن الموضوعية تعني ملاحظة الحقيقة كما هي وتفسيرها علميا والكشف عن العلاقة المتداخلة بين الظواهر الاجتماعية

وأخيرا يجب أن تركز المؤسسات التعليمية على توخي الدقة وكفاية الأدلة للوصول إلى القرارات والأحكام وتكون من خلال الدقة في جمع الأدلة والملاحظات من مصادر متعددة موثوق بها، وعد التسرع في القرارات مالم تدعمها الأدلة والملاحظات الكافية. و**الاعتقاد بأهمية الدور الاجتماعي للعلم والبحث العلمي لان** الأيمان بدور العلم والبحث العلمي في إيجاد حلول علمية لما تواجه المجتمعات من مشكلات وتحديات في مختلف المجالات التربوية والاقتصادية

والصحية مسألة ضرورية، لأن الايمان بالعلم يتعارض مع الأخلاق والقيم الدينية وتوجيه العلم والبحث العلمي إلى ما يحقق سعادة ورفاهية البشرية والحفاظ على أسرار الغير وعدم الإباحة بالخصوصيات، وعدم إفشاء ما يقع تحت يد وبصر الباحث من بيانات شخصية للمبحوثين سواء كانوا أفرادا أو مؤسسات وأجهزة مختلفة، فالبيانات تستخدم لأغراض البحث فقط. (ماجد،٢٠١٠، ٤٠)

٧. الاستنتاجات Conclusions

استنادا إلى ما سبق نصل إلى أن مسألة أخلاقيات البحث تبقى مسألة جوهرية وهي أساس فعل والتقييم وتقوم على خلق أرضية مناسبة لتنمية البحث العلمي في داخل الجامعات وخارجها، وتطوير الكفاءات العلمية حسب التقاليد الجامعية المعمول بها في أرقى الجامعات واحتراما لمبادئ أخلاقيات البحث.

وحتى نصل إلى تحقيق جودة البحث العلمي وتميزه داخل المؤسسات البحثية نؤكد بدورنا على الاعتماد على مجموعة من الآليات لمراقبة أخلاقيات البحث العلمي بالتركيز بشكل أساسي على التنشئة الاجتماعية كونها الآلية الأساسية لنقل أخلاقيات البحث العلمي والمعرفة.بالإضافة إلى وضع ضوابط للنشر العلمي والترقيات داخل المؤسسات، ومعاقبة المنحرفين عن الالتزام الأخلاقي في مجال البحث العلمي.

كما إن السعي إلى تحقيق التميز البحثي يعكس مجموعة من الأهداف المراد تحقيقها والتي يمكن توضيح أبرزها على النحو الآتي:

- تنمية الإبداع والثقافة الفكرية من خلال حصول الباحث على أكبر قدر من المعلومات الثقافية والفكرية المتعلقة بتخصصه وتطبيقها عمليا من الناحية البحثية لتساعده في اكتساب خبرة بحثية تؤهله لإعداد مشروع البحث وتنفيذها علميا بأساليب بحثية مميزة وجل المشكلات التي تواجه مسيرته للوصول إلى نتائج تحقق تقدم بحثه.
- الإفادة من الكفايات البشرية والباحثين المميزين في خدمة العلم والمجتمع .وأن تحتل الجامعة مكانة وسمعة مميزة في البحث العلمي.

- الإسهام في تقدم من خلال بحوث تخدم المجتمع وتساعد في تلبية حاجاته وتعمل على إحداث تغيير إيجابي يساعد المجتمع في مواجهة التحديات التي تحيط به.

كما تم استنتاج إن هناك علاقة وطيدة بين كل من الوظائف التي تؤديها الجامعة، وبين جوانب التنمية حيث يشار إلى وظيفة التعليم التي تقوم بها الجامعة، والتي تعد العملية التي تستطيع عن طريقها الإسهام في تنمية الأفراد تنمية كاملة وشاملة على أخلاقيات العلم والبحث العلمي، وهذا يعني تمكين الجامعة من القيام بدورها في تنمية والتدريب إلى إعداد الباحثين وتأهيلهم، لأن الأبحاث الجامعية تهدف إلى اكتشاف المعرفة والتكنولوجيا وتحديد مجالات استخدامهما.

كما أن للجامعة دور كبير في تنمية المعرفة وأنماطها وتطويرها من خلال ما تقوم به من أنشطة البحث العلمي. ويجب أن تكون لدى أساتذة الجامعة وطلابها اتجاهات رصينة نحو الاهتمام بالبحوث العلمية والحرص عليه، وتدريب المشتغلين به وهو جزء لا يتجزأ من أنشطتها العلمية.

وبصورة عامة نصل إلى أن المعايير الأخلاقية للباحث لها دور كبير في محاربة انتهاك الأمانة العلمية، أو ما يعرف بالقرصنة العلمية والتي يقصد بها الاستخدام غير المشروع لنظم التشغيل أو لبرامج الحاسب الآلي المختلفة، أو السرقة العلمية من الكتب وغيرها من الوثائق الرسمية.

وقد أكد العديد من الباحثين أن استفحال ظاهرة القرصنة هي نتيجة عاملين أساسيين يتمثلان في تدني ظروف البحث العلمي في العالم النامي، وحالة الاكتظاظ التي تعيشها الجامعات، ناهيك عن تطور وسائل الاتصال وما أحدثته ثورة الانترنت من تدفق وانسياب للمعلومات والنصوص.

ولمحاربة هذه الظاهرة

ويمكن أن نصل إلى بحث متطور من خلال اتباع المعايير الأخلاقية التالية:

- توجيه البحوث لما يفيد المعرفة والمجتمع والإنسانية كالتزام أخلاقي أساس.

- الأمانة العلمية في تنفيذ البحوث والمؤلفات فلا ينسب الباحث لنفسه إلا فكره وعمله فقط.
- عدم بتر النصوص المنقولة بما يخل بقصد صاحبها سواء كان ذلك بقصد أو بغير قصد.
- مراعاة الدقة والصدق والأمانة في جمع البيانات مع الابتعاد تماما عن الإيحاء للمستقصي منهم بالإجابة.
- المحافظة على سرية البيانات خصوصا إذا تعلق الأمر بشخصية أو بمسائل مالية أو سلوكية.

٨. التوصيات:

- قيام الموئسات التعليمية بوضع نظام موحد لأخلاقيات البحث العلمي ويبين الحقوق والواجبات ومتابعة حق الباحث العلمي و مقاضاة المعتدين على حقوقهم الفكرية.
- إنشاء لجنة أخلاقيات البحث العلمي في المؤسسات الأكاديمية والبحثية لوضع الضوابط للعمل البحثي والنشر العلمي, ومحاسبة المخالفين لأخلاقيات البحث العلمي والمتعدين لحقوق الملكية الفكرية.
- إعداد دليل يوضح أخلاقيات البحث العلمي في الحقول المعرفية المتعددة ويبين سمات أخلاقيات البحث العلمي في كل تخصص مطروح داخل الجامعات وكلياتها المتعددة

- نشر الوعي بالمعايير السلوكية والأخلاقية القيمة في كل مراحل التعلم الأكاديمي والبحثي ومعرفة العقوبات المترتبة على كل مخالفة .
- تشكيل لجنة لوضع خطة تتبنى تنفيذ توجهات شئون البحث العلمي في الحد من السرقة العلمية أو الغش الأكاديمي وتبني أحد البرمجيات في هذا المجال.

- عقد دورات علمية من قبل أقسام بالجامعات بصورة دائمة بما يتيح تناول الخبرات المتعلقة بالبحث العلمي ومهاراته ونشر مخرجاته بين والباحثين .
- مراقبة أبحاث الماجستير والدكتوراه في جميع مراحلها من الإعداد, التنفيذ والنشر من حيث درجة توافر أخلاقيات البحث العلمي فيها وتضمين نظام الترقيات بنودا توضح عقوبة السرقة الأكاديمية .
- تدريس موضوع أخلاقيات البحث العلمي ضمن مساق مناهج البحث في مراحل التعليم الجامعي المختلفة, وخصوصاً في مراحل الدراسات العليا.
- تفعيل دور وسائل الإعلام ومواقع الانترنت والفضائيات للحث على الالتزام بأخلاقيات البحث العلمي واحترام الملكية الفكرية للآخرين .

المصادر Refrences

- السعيد مبروك ابراهيم: البحث العلمي ودوره في التنمية في العالم الرقمي، دار الوفاء، الإسكندرية، ط١، مصر، ٢٠١٥،
- أماني اسماعيل: مفهوم أخلاقيات البحث العلمي والضوابط الأخلاقية لإجراء البحوث
- ممدوح عبد المنعم صوفان وآخرون: دليل أخلاقيات البحث العلمي، كلية العلوم دمياط، جامعة المنصورة، مصر، ٢٠١٢
- جمال شحاته حبيب: قضايا منهجية في البحث في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، دار الكتب والوثائق القومية، ٢٠١٣،
- مبروكة عمر محيريق: الدليل الشامل في البحث العلمي، مجموعة النيل العربية، ط١، مصر، ٢٠٠٨،

- منال سيد يوسف: التميز البحثي المفهوم والأسس والمتطلبات، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية مصر، ٢٠١٥.
- محمد سالم بن جمعان: أخلاقيات البحث العلمي، فهمي سليم الغزوي وآخرون: المدخل إلى علم الاجتماع دار الشروق للنشر والتوزيع، ط٢، عمان، الأردن، ٢٠٠٣،
- نور حسين عبد الرحمن و عدنان حقي شهاب زنكنة،الأسس التصورية والنظرية في مناهج العلوم الإنسانية والتطبيقية ،ط١ ، ٢٠٠٨

النشر الاكاديمي في الجامعات العراقية ودوره في دعم البحث العلمي

ا.م. د. حسين عليوي ناصر الزيادي*
العراق – جامعة ذي قار– كلية الآداب– قسم الجغرافية

الملخص

المجلة العلمية المحكمة عبارة عن دورية علمية تنشر أبحاثاً متخصصة في مجال محدد بعد أن تقوم بتحكيم هذه الأبحاث من قبل عدد من المتخصصين ، وتعد هذه المجلات المنصة الأولى التي يستخدمها الباحثون عادة لنشر آخر ما توصلوا له من نتائج وابحاث، وتختلف نوعية الأبحاث المنشورة في مجلات العلوم بحسب تخصص المجلة. والمجلات العلمية في الغالب هي مجلات غير ربحية، تنضوي عادة تحت مظلة جامعة أو مؤسسة أكاديمية أو بحثية، وتطلب من الباحث في كثير من الأحيان دفع بعض تكاليف الطبع والنشر.

يتمثل هدف البحث (Aim of Research) بدراسة وبيان العوامل المؤثره في النشر الاكاديمي في الجامعات العراقية ، والتأكيد على الواقع الحالي للمجلات الاكاديمية وسبل الارتقاء بعملها بوصفها الوعاء الرئيس للنشر البحث العلمي ، فضلاً عن دورها في التنمية البشرية التي تركز على الانسان بوصفه هدفاً وغاية ووسيلة.

وقد تعززت الدراسة بالجداول التي تبين اعداد المجلات الاكاديمية بحسب التخصص لكافة الجامعات العراقية ، فضلاً عن اعداد البحوث المنشورة وتبين ان عدد المجلات الاكاديمية المحكمة يبلغ ٢٣٣ مجلة استحوذت جامعة بغداد على المرتبة الاولى بنسبة ٢٣٣ مجلة تلتها جامعة البصرة ب ٢٣ مجلة ثم جامعة الموصل بـ ٢٠ مجلة . واتضح ان عدد البحوث المنشورة من قبل التدريسيين في الجامعات العراقية تتنامى بوتيرة متصاعدة ، إلا انها في اغلبها بعيدة عن الجانب التطبيقي، فضلاً عن ذلك فهذه البحوث لم تسوق ولم يتم تفعيلها من قبل الدوائر والمؤسسات بل بقيت أسيرة الرفوف، الامر الذي زاد الفجوة بين الانتاج العلمي والتنمية باتجاهاتها المختلفة.

وقد تمخض البحث عن جملة من التوصيات منها اعادة هيكلة البحث العلمي العراقي بما يتلائم وحالة التطور الحاصل في النماذج العالمية ، والعمل على توأمة البحث العلمي في الجامعات العراقية مع البحث العلمي في الجامعات العالمية واعادة تصنيف وهيكلة بعض المجلات العلمية العراقية والتي عادة يكون هدفها مادي بدون النظر الى قيمة البحوث المنشورة فضلاً عن العمل على انشاء نظام الكتروني حديث يضمن ارشفة البحوث المنشورة وذلك منعاً للسرقة العلمية.

Abstract
The journal is a scientific journal that publishes specialized research in a specific field after it has been judged by a number of specialists. These journals are the first platform used by researchers to publish their latest findings and researches. The quality of research published in scientific journals According to the journal's specialty. Scientific journals are often non-profit journals, usually under the umbrella of a university or an academic or research institution, and often ask the researcher to pay for some publishing and publishing costs.
The aim of the research is to study and explain the factors influencing academic publishing in Iraqi universities, to emphasize the current reality of the academic journals and to improve their work as the main tool for publishing scientific research, as well as their role in human development that focuses on man as a goal, purpose and means.
The University of Baghdad ranked first with ٢٣٣magazines followed by Basra University with ٢٣magazines and Mosul University with ٢٠ magazines. . It has become clear that the number of researches published by the teachers in Iraqi universities is growing at an increasing rate, but most of them are far from the practical side. Moreover, these researches have not been marketed and have not been activated by the departments and institutions, but have remained captive to the shelves. And development in different directions.
The research resulted in a number of recommendations, including the restructuring of Iraqi scientific research to suit the state of development in global models, work on twinning scientific research in Iraqi universities with scientific research in international universities and the reclassification and structuring of some Iraqi scientific journals, To the value of published research as well as work on the establishment of a modern electronic system to ensure the archiving of published research in order to prevent scientific theft.

المقدمة

أن الدور الرئيسي السليم للجامعة هو نقل المعرفة عن طريق التدريس والتعليم، فضلاً عن إثراء المعرفة من خلال البحث العلمي الرصين، وهو الهدف الاسمى والاهم. لذا يعد البحث العلمي في الدول المتقدمة خاصة، الدعامة الأساسية للاقتصاد والتطور. وتعد المجلات العلمية

المحكمة [*]الوعاء الرئيس الذي يستقطب تلك البحوث، وفي بلداننا العربية أصبحت الحاجة إلى البحث العلمي ضرورة قصوى بعد أن أدرك الجميع أهميته وعظم دوره في التقدم والتنمية.

يتمثل هدف البحث (Aim of Research) بدراسة وبيان العوامل المؤثرة في النشر الاكاديمي في الجامعات العراقية ، والتأكيد على الواقع الحالي للمجلات الاكاديمية وسبل الارتقاء بعملها بوصفها الوعاء الرئيس للنشر البحث العلمي ، فضلاً عن دورها في التنمية البشرية التي تركز على الانسان بوصفه هدفاً وغاية ووسيلة.

وفيما يتعلق بمنهجية البحث (The Method of Research) فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي في دراسة العديد من المشاكل والمتغيرات المتعلقة بالمشكلة قيد الدراسة .

وفيما يتعلق بمصادر الدراسة (Bibliography of Study) فقد تم الاعتماد على البيانات والإحصاءات التي وفرتها الجهات الرسمية المتمثلة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، فضلاً [1]عن المصادر المكتبية والاحصاءات العالمية وتقارير الأمم المتحدة.

أما هيكلية البحث (Arrangement Research) فقد اقتضت الضرورة العلمية تقسيم البحث الى محاور عدة ، تناول المحور الأول بيان واقع المجلات الاكاديمية في العراق والمعوقات التي تواجه عملها في حين ركز المحور الثاني على أهمية البحث العلمي ومشاكله. وانتهى البحث بالاستنتاجات والتوصيات التي يرى فيها الباحث الحلول المنطقية لمعالجة المشكلة قيد الدراسة أعقبها قائمة بالمصادر والمراجع التي تم الاعتماد عليها .

اهداف نشر البحوث العلمية:

١. نقل المعرفة بكل ابعادها للمتلقي.

٢. التواصل المستمر مع مجتمع البحث.

٣. اضافة كل ماهو جديد الى حقل المعرفة.

٤. التدريب في مجال البحث العلمي.

٥. تحقيق غايات شخصية منها التميز والترقية العلمية.

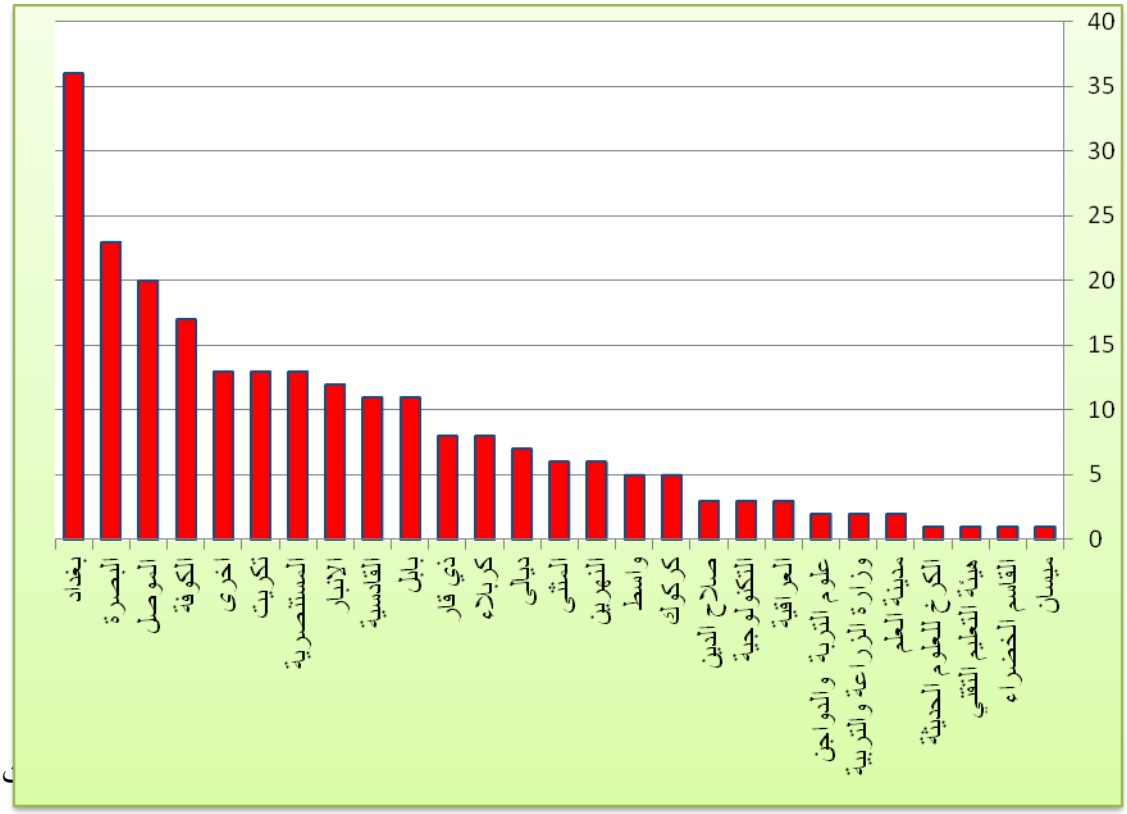
الجدول (١) المجلات الاكاديمية في العراق بحسب الجامعات واختصاص المجلة

ت	الجامعة/الهيئة	المجلات الطبية	المجلات الهندسية	المجلات الزراعية	المجلات الاجتماعية	العلوم الطبيعية	المجلات الانسانية	المجموع
١.	بغداد	6	5	1	13	5	6	36
٢.	النهرين	2	1	0	2	1	0	6
٣.	العراقية	0	0	0	0	0	3	3
٤.	المستنصرية	0	1	0	9	1	2	13
٥.	التكنولوجية	0	3	0	0	0	0	3
٦.	الموصل	3	1	2	7	3	4	20
٧.	كركوك	0	0	1	2	1	1	5
٨.	تكريت	3	1	1	2	1	5	13
٩.	الانبار	2	2	1	2	1	5	12
١٠.	ديالى	1	1	1	1	1	2	7
١١.	الكوفة	2	1	2	4	4	4	17
١٢.	بابل	1	1	0	2	2	5	11
١٣.	كربلاء	2	0	1	3	0	2	8
١٤.	البصرة	2	2	4	8	2	5	23
١٥.	القادسية	2	1	1	3	2	2	11
١٦.	واسط	1	0	0	2	0	2	5
١٧.	المثنى	1	1	0	1	1	2	6
١٨.	ذي قار	1	1	1	2	2	1	8
١٩.	ميسان	0	0	0	0	0	1	1
٢٠.	القاسم	0	0	1	0	0	0	1
٢١.	هيئة التعليم	0	1	0	0	0	0	1
٢٢.	الكرخ للعلوم	0	١		0		0	1
٢٣.	صلاح الدين	1			1	1		3
٢٤.	مدينة العلم					2		2
٢٥.	وزارة الزراعة والتربية والنفط		1	1	1			3
٢٦.	جمعية علوم التربة			٢				2
٢٧.	اخرى*	2			1	3	7	13
٢٨.	المجموع	33	24	20	68	31	59	233

المصدر :جمهورية العراق ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،دائرة البحث والتطوير ، شعبة المجلات العلمية، بيانات غير منشورة ، ٢٠١٦.

* الاخرى تشمل المجلس العراقي الاختصاصات الطبية والجمعية العراقية للبحوث التربوية والنفسية و جمعية القانون المقارن وكلية بغداد للعلوم الاقتصادية وجامعة جابر ان حيان للعلوم الطبية والصيدلانية وجامعة ابن سينا للعلوم الطبية والصيدلانية فضلا عن جامعة اهل البيت وكلية الامام الاعظم والكلية الاسلامية الجامعة

الشكل (١) المجلات الاكاديمية في العراق بحسب الجامعات واختصاص المجلة



الاكاديمية التي بلغت (٣٦) مجلة منها (١٢) للمجلات الانسانية والطبية ، بينما احتلت جامعة البصرة المرتبة الثانية بـ(٢٣) مجلة ، ثمان منها للمجالات الاجتماعية ، في حين احتلت

جامعتي الموصل والكوفة المرتبتين الثالثة والرابعة على التوالي ، اذ بلغت اعداد المجلات فيهما ٢٠ و١٧ على الترتيب . اما الجامعات المستحدثة فقد بلغت فلم تتجاوز اعداد مجالاتها مجلة واحدة فقط ومنها جامعة ميسان والقاسم الخضراء. وهناك مجلات علمية محكمة تابعة لوزارة الصناعة والتربية والزراعة وبواقع مجلة واحدة لكل وزارة.

معوقات البحث العلمي في الجامعات العراقية

يبين الجدول (٢) عدد البحوث المنشورة من قبل التدريسيين في الجامعات العراقية وهي على الرغم من تنامي اعدادها بوتيرة متصاعدة ، إلا انها في الاغلب بعيدة عن الجانب التطبيقي، فضلاً عن ذلك فهذه البحوث لم تسوق ولم يتم تفعيلها من قبل الدوائر والمؤسسات بل بقيت اسيرة الرفوف ، الامر الذي زاد الفجوة بين الانتاج العلمي والتنمية باتجاهاتها المختلفة ، ومن خلال الجدول السابق يتضح ان جامعة بغداد انتجت ١٨٢٥ بحثاً للعام الدراسي ، بينما جاءت جامعة القادسية بالمرتبة الثانية بـ ٧٧٧ بحثا منشوراً ، ويعاني البحث العلمي في الجامعات العراقية من جملة من المعوقات تتمثل بعدم وجود استراتيجية واضحة للبحث العلمي ، فضلاً عن عدم تخصيص ميزانية مستقلة ومشجعة للبحوث العلمية .

أن الجامعات العراقية وعلى وتيرة معظم الجامعات في الدول النامية تركز على عملية التدريس أكثر من تركيزها على البحوث العلمية، وكأن الجامعة حلقة يدخلها الطالب بعد الاعداية للحصول على الوظيفة ، وهذا ليس الدور الرئيس للجامعة لانها من المفترض ان تكون مركز اشعاع حضاري وثقافي وتكون قائدة للمجتمع تساهم في صنع قراراته السياسية والاقتصادية والاجتماعية، ، فضلاُ عن افتقار أغلب المؤسسات العلمية إلى أجهزة متخصصة بتسويق الأبحاث ونتائجها إلى الجهات المستفيدة وفق خطة اقتصادية، مما يدل على ضعف التنسيق بين مراكز البحوث والقطاع الخاص. كذلك غياب المؤسسات الاستشارية المختصة بتوظيف نتائج البحث العلمي وتمويله من أجل تحويل تلك النتائج إلى مشروعات اقتصادية مربحة. إضافة إلى ضعف القطاعات الاقتصادية المنتجة واعتمادها على شراء المعرفة .

ومن ناحية أخرى فان المراكز البحثية والجامعات والوحدات البحثية تعاني من مشكلات عديدة من بينها انشغال عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس في العمل الإضافي ، وقلة عدد الباحثين والمختصين، وندرة تكوين فرق بحثية متكاملة ، فالبحوث التي تجري بين جدرانها من جانب أساتذتها إنما هي بحوث فردية لأساتذة يحاولون من خلالها الترقية العلمية لااكثر، أو مجرد النشر العلمي، وهي بحوث أضعف من أن تحل مشكلات المجتمع أو تعمل على تقدمه، بينما الدول المتقدمة ترصد الميزانيات الضخمة للبحوث العلمية ويجري التعاقد مع اساتذة مختصين لاجراء البحوث العلمية الرصينة التي تهدف الى تحقيق التنمية بابعادها المختلفة ، والقائمون على ذلك على معرفة بالعوائد الضخمة التي تغطي أضعاف ما أنفقوه على تلك البحوث.

الكليات	٢٠٠٨-٢٠٠٩	٢٠١١-٢٠١٢	الكليات	٢٠٠٨-٢٠٠٩	٢٠١١-٢٠١٢
جامعة بغداد	١٥٧٨	٢٢٥١	جامعة القادسية	٩٦	٨٢
جامعة الموصل	٦٨٩	٦٦٤	جامعة كربلاء	٩٥	١٠٥
جامعة البصرة	٣٥٦	١٨٢	جامعة واسط	٥٧	٨٥
جامعة تكريت	٢٥٢	٢٩٦	جامعة ذي قار	٦٤	١٢٨
جامعة كركوك	٢٨	٨٧	جامعة ميسان	٤٦	٩١
جامعة ديالى	١٩٩	١٩٠	جامعة الانبار	٣٠٦	٣٨٩
الجامعة المستنصرية	٣٥٠	٤٦١	جامعة المثنى	٣٨	٧٣
الجامعة العراقية	٢٥	١٧	جامعة النهرين	٢٠١	٤٠١
الجامعة التكنولوجية	١٧٦	٧	المجلس العراقي	٥٦	١٠٦
جامعة الكوفة	١٩٢	٢٩٢	هيئة التعليم التقني	٣٢٣	٢٧٣
جامعة بابل	٣٧١	٣١٣	المجموع	٥٤٩٨	٦٤٩٣

الجدول (٢) البحوث المنشورة في الجامعات الحكومية للمدة ٢٠٠٨-٢٠١٢

المصدر :جمهورية العراق ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،دائرة البحث والتطوير ، قسم التوثيق وادارة المعلومات ، بيانات غير منشورة ، ٢٠١٣، ص٨

أولاَ: تقسم المجلات الى عدة اقسام وفقاً للتصنيف الذي تعتمده ووفقاً للاتي:-

١- المجلات المحكّمة : وهي المجلات التي ترسل بحوثها الى المحكمين، ، فضلا عن اعتماد قواعد بياناتها وسلاسل فهرستها لدى المؤسسات الأكاديمية العالمية .

٢-المجلة المصنفة عالميا: وهي المجلات المدرجة في الفهارس وقواعد البيانات العالمية

٣-المجلة المتخصصة: هي المجلات التي تختص في مجالات علمية دقيقة لانها تصدر من مراكز ووحدات متخصصة في فروع علمية معينة .

-المجلة العالمية : وهي المجلات المدرجة ضمن سلسلة الفهارس العالمية وتتكون هيئتها الاستشارية وهيئة تحريرها من المتخصصين في مجال معين ومن ذوي النشاطات العلمية .

وعموما يمكن ادراج مشاكل البحث العلمي في المجلات الاكاديمية للجامعات العراقية من خلال الآتي :-

١. عدم وجود خطط واضحة لاتباع السياسات الكفيلة برفع قيمة معامل التأثير من خلال رفع المستوى العلمي للمجلة بشكل فعلي.

٣- ان ضعف البحوث العلمية وركاكة بعضها وعدم التطرق الى مشكلات محلية واقليمية وعالمية معاصرة قلل من نسب الاستشهاد , وهذا ما اظهرة تصنيف (كوكل سكولر) والذي يعتمد على تصنيف الجامعات حسب نسبة الاستشهاد بأعمال باحثيها. حيث جاءت الجامعات العراقية بمراتب متدنية, إذ حلت افضل جامعة عراقية في التصنيف

(جامعة ديالى) في التسلسل ٢٢٩٦ بمجموع بلغ ٦٣٦٠ استشهاد، وهذا العدد من الاستشهادات ربما يحصل عليه باحث واحد من جامعة اوربية .

٤- يعاني النشر الاكاديمي في الجامعات العراقية من صعوبات ومعوقات عديدة تتعلق بقلة التخصيصات المالية، كما هو الحال بالنسبة للدول العربية ، اذ يشير تقرير اليونسكو عن العلوم لعام 2010 أن الدول العربية هي الأقل انفاقًا على البحث العلمي، ووفق الاحصائيات الصادرة عنها فان متوسط الانفاق الاجمالي على البحث والتطوير في الابحاث العلمية في الدول العربية الاسيوية مجتمعة 0,1% فقط ، بينما بلغ متوسط انفاق اسرائيل على سبيل المثال بين % 4,6 الى% 4,8 لعام ٢٠١٠. وهذا يمثل أعلى نسبة انفاق في العالم، بينما تنفق الدول العربية ما مقداره ٠.٢% من دخلها القومي والدول العربية في آسيا تنفق فقط ٠.١% من دخلها القومي على البحث العلمي[1].

٥- ان الهدف الباحث العراقي من خلال بحثه الى الترقية العلمية فهو يهئ البحث وفق المتطلبات التي ينبغي توفرها لغرض تأهيله الى مرتبة أعلى، وهو بهذا يفكر بنفس الطريقة التى يفكر بها كل مواطن لتوفير حياه كريمة وسكن ملائم ومتطلبات الحياة الاخرى ، ويعتبر ذلك من احد اهم التحديات التي تواجه البحث العلمي ، فالباحث يجب ان يكون اهتمامه منصب فقط على العلم لا لقمة العيش[2] .

٦- أن بعض البحوث العلمية في الجامعات العراقية تتسم بالتقليد والمحاكاة دون اللجوء إلى الابداع والابتكار لان اهدافها لا تتعدى مسالة الترقية العلمية ، مما أدى إلى عزل نشاطات الجامعة البحثية عن نشاطات القطاعات المجتمعية الاخرى .

٧- أن ضعف القدرات والبنى التحتية انعكس على طبيعة البحث العلمي ، الأمر الذي جعله بعيدا عن متطلبات التنمية.

٨- عدم وجود تعاون حقيقي بين الجامعة ومؤسسات الدولة ودوائرها الحكومية والخدمية والانتاجية ، وبالتالي عدم تسويق البحوث وبقائها اسيرة الرفوف.

٩- قلة اعداد الباحثين وهو أمر تمتاز به الجامعات العربية عموما ، فتقرير اليونسكو لم يذكر بالتحديد عدد الباحثين في اسرائيل بشكل صريح ولكنه اشار الى ان نسبتهم بالسنة لدول العالم هي حوالي ٠.٤% وعند الاخذ بعين الاعتبار ان عدد الباحثين في العالم

يقدر بحوالي ٧,٠٩٣,٦٠٠ باحث, يتبين ان عدد الباحثين الإسرائيليين يقدر بـ ٢٨,٣٧٤ باحث. بينا الدول العربية مجتمعة حسب تقرير اليونسكو يبلغ عدد باحثيها ما مقداره ١٢٤,٠٠٠ باحث, وهذا يمثل ما مقداره حوالي ١.٨% من عدد الباحثين في العالم .وقد اشارت بعض المصادر الى ان نسبة العلماء والباحثين الى عدد السكان تبلغ ١٤٥ لكل ١٠٠٠٠ شخص اي ١٤٥٠٠ لكل مليون انسان وهذا يساوي تقريبا ثلاثة اضعاف النسبة في الولايات المتحدة او اليابان [3].

١٠- تعاني الجامعات العراقية بشكل عام من أزمة تتمثل في ضعف البنى البحثية في مجالات البحث العلمي ومنها المجلات العلمية، وهذا ما ينعكس سلبا على كفاءة وانتاجية تلك الجامعات في ذلك المجال، وهو أمر تشترك فيه الجامعات العراقية مع الجامعات العربية ، إذ تشير الدراسات الى ان انتاجية عشرة باحثين عرب توازي انتاجية باحث واحد في المتوسط الدولي. هذا ويبلغ متوسط الباحثين الى عدد السكان من المؤشرات التي تستخدم للإشارة الى اهتمام الدولة بالبحث العلمي. وفي العالم العربي هنالك حوالي ٣٨٠ باحث لكل مليون شخص عربي وهذا على اعتبار ان حاملي شهادات الدكتوراه والمدرسين في الجامعات محسوبون كباحثين .بينما تبلغ تلك النسبة حوالي ٤٠٠٠ باحث لكل مليون انسان في الولايات المتحدة الامريكية. يبلغ هذا المؤشر حوالي ٤٩٩ باحث لكل مليون شخص في الدول النامية ٣٥٩٨ باحث لكل مليون شخص في الدول المتقدمة. أي ان نسبة الباحثين العرب الى عدد السكان هم الادنى في كل دول العالم .

١١- تعاني الجامعات العراقية من قلة إنتاجية الباحث الواحد ، شأنها شأن الجامعات العربية التي بلغت انتاجية باحثيها في حدود (0.2) بحث للباحث سنويًا،بينما تصل النسبة في الدول المتقدمة الى 1.5 بحث للباحث الواحد سنويًا ، ويصل معدل الإنفاق على البحث والتطوير في المنطقة العربية إلى حوالي أربعة دولارات للفرد الواحد، بينما يصل في اليابان إلى (195) دولار، وإلى230 دولار في ألمانيا .وتخصص الجامعات العربية (1 %) من ميزانيتها للبحث العلمي، بينما تتجاوز هذه الحصة في الولايات المتحدة 40% [6] .

التوصيات

١. يوصي الباحث بالعمل على توأمة البحث العلمي في الجامعات العراقية مع البحث العلمي في الجامعات العالمية من اجل تشجيع الباحثين العراقيين للعمل مع باحثين اجانب وذلك للاحتكاك بالخبرات العالمية وبعالم التقنيات والتكنولوجيا البحثية وحثهم على نشر اعمالهم البحثية في المجلات العلمية لتلك الدول. كل ذلك وغيره سنعكس ايجاباً على نمو البحث العلمي وتطوره في العراق.

٢. ان واقع المجلات العلمية يتطلب اعادة تصنيف وهيكلة لبعض المجلات ، وكذلك التعاقد مع مجلات علمية اقليمية وعالمية معروفة سيعزز من قيمة ومصداقية البحوث المنشورة.

٣. تلافيا للانتحال العلمي ينبغي انشاء نظام الكتروني بهدف ارشفة البحوث والمحافظة على الملكية الفكرية.

٤. ان ارتفاع قيمة معامل التأثير يعتمد على عدد الاستشهادات خلال السنتين الاخيريتين من عمر المجلة، لذا يفضل ان تقوم المجلة بنشر البحوث الميدانية والحقلية، التي يكثر الاستشهاد بها بشكل أكبر من غيرها لانها تقدم إضافة علمية جديدة لحقول المعرفة.

٥. يجب اعادة النظر بالأجور المخصصة للمقومين ، وان تكون هناك دراية بتخصص الباحث، ولابأس ان يرسل البحث الى ثلاث خبراء مع وضع آلية دقيقة لمتابعة النتائج والتعديلات .

٦. ضرورة وجود قاعدة معلومات لدى هيئة التحرير باسماء اساتذة وتخصصاتهم الدقيقة.

المصادر والهوامش

* رئيس قسم الجغرافية - كلية الآداب – جامعة ذي قار ، عضو اللجنة الاستشارية في مجلة الآداب – جامعة ذي قار.

* المجلة العلمية المحكمة عبارة عن دورية علمية تنشر أبحاثاً متخصصة في مجال محدد بعد أن تقوم بتحكيم هذه الأبحاث من قبل عدد من المتخصصين ، وتعد هذه المجلات المنصة الأولى التي يستخدمها الباحثون عادة لنشر آخر ما توصلوا له من نتائج وابحاث، وتختلف نوعية الأبحاث المنشورة في مجلات العلوم بحسب تخصص المجلة. والمجلات العلمية في الغالب هي مجلات غير ربحية، تنضوي عادة تحت مظلة جامعة أو مؤسسة أكاديمية أو بحثية، وتطلب من الباحث في كثير من الأحيان دفع بعض تكاليف الطبع والنشر

(1) تقرير اليونسكو حول العلوم والتكنولوجيا ٢٠١٠

(2) خالد مصطفى قاسم تحديات البحث العلمي العربي في ضوء الأزمة العالمية على الصناعات المعرفية العربية(رؤية مستقبلية) ،جامعة الدول العربية، الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحري، الإسكندرية ،الجمعية العلمية الملكية الأردنية الهاشمية، ٢٠١٠.

(3) وكالة معا الاخبارية ، ٢٠١٠ http://www.maannews.net/arb/2

(4) جمهورية العراق ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،دائرة البحث والتطوير ، قسم التوثيق وادارة المعلومات ، بيانات غير منشورة ، ٢٠١٣

(5)جمهورية العراق ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،دائرة البحث والتطوير ،. شعبة المجلات العلمية، بيانات غير منشورة ، ٢٠١٦.

(6) عماد أحمد البرغوثي ومحمود أحمد أبوسمرة ، مشكلات البحث العلمي في العالم العربي ، مجلة الجامعة الإسلامية ،جامعة القدس، سلسلة الدراسات الإنسانية ، المجلد الخامس عشر، العدد الثاني،2007 ،ص١١٣٨

التجارب العالمية في تطوير التعليم وامكانية الافادة منها

الاستاذ المساعد الدكتور ندى فيصل/ جامعة بغداد

الملخص

لابد من اعادة النظر في برامج المؤسسات التعليمية لتعرضها للكثير من النقد كونها اصبحت بالية ومعزوله عن الواقع و عجزت عن بناء انسان واع لمشكلات مجتمعه لذا فالحاجة ماسة لايجاد بدائل وحلول للمؤسسات التربوية و برامجها في تعليم الاجيال والمتتبع لاحدث التطورات في ميدان المناهج و التدريس يجد الكثير من التجارب الرائدة في استحداث المدارس و المؤسسات التعليمية التي تواكب العصر و تلبي طموح المجتمعات في تربية الاجيال ومن امثلتها منهج النشاط و الوحدات و المنهج المحوري و الاتجاه التكاملي في التدريس و غيرها من البرامج التي تلبي طموح المجتمعات في بناء الاجيال وتكامل نموهم و شخصياتهم من كافة جوانبها العقلية و الروحية و الجسمية وهي تركز على طرائق تنمي التفكير و الابداع لدى المتعلم فضلا عن كونها تنمي روح التعاون و التشارك في نفوس روادها من الدارسين، زيادة على كونها تطلعهم على حاجات ومشاكل مجتمعهم وتهديهم للطرق العلمية في التفكير و في الوقت نفسه تساعد على تنمية مواهبهم و ميولهم و من امثلة هذه المدارس مايأتي :

في الولايات المتحدة الاميركية :تبنت مدارس عدة مبادرات التحالف والتشارك بين المدرسة والاسرة والمجتمع بهدف تحسين الواقع الدراسي و الاجتماعي و المهني و تطويره من بينها مدرسة (ستيفن تون) المجتمعية في كاليفورنيا التي برهنت على ان هذا النوع من المدارس قادر على تعزيز القيم الاسرية و تقليل الجريمة .

كذلك برنامج التربية العالمي : الذي يهدف الى التربية من اجل المواطنة العالمية و الذي اعتمدته الصين وتنظر فيه الى المدارس على انها مؤسسات عالمية تهدف الى تهيئة مواطنين عالميين وقدم هذا البرنامج الدراسي مركز الصين للابحاث في التميز التربوي عام٢٠٠٥ والذي يعمل على تطوير نموذج تربوي يجمع بين افضل الممارسات من تقاليد التربية الشرقية و الغربية لمساعدة الطلبة على تطوير المعارف و المهارات و وجهات النظر اللازمة ليكونوا اكثر عطاءا في عصر العولمة وتؤكد هذه المدرسة على ثلاثة امور هي الاستكشاف و التجريب و التعبير و تطلب من كل متعلم ان (استكشف ، جرب ، عبر) فضلا عن برنامج سقراط الحواري الذي

اقامته المنظمات غير الحكومية في الدول الاوروبية (هولندا_ بلجيكا_ اسبانيا) وحمل اسم الفيلسوف اليوناني الاول سقراط و يمتاز هذا البرنامج بكونه يشجع افراد المجتمع على الحوار و التعلم وقد حقق هذا البرنامج نجاحات بارزة قامت على اثره منظمة الوحدة الاوروبية بمنحة جوائز عدة

اما بريطانيا فقد حرصت الجامعة المفتوحة فيها على تنمية خبرات المتعلمين و تطويرها ليصبحوا اكثر قدرة على ادارة التجديد و الارتقاء بالانسان و المجتمع و قد عمل على تطوير برامجها العديد من المربين و الاكاديميين و ممثلي قطاعات المجتمع الاخرى بهدف جعل الجامعه مؤهلة لتلبية حاجات المجتمع باسلوب معاصر وقادرة على التصدي لمشكلاته ، مماسبق يتبين انه للارتقاء بالواقع لا بد من تظافر جهود المجتمع بكافة مؤسساتة و على راسها المؤسسات التربوية للنهوض بواقع الجيل و السمو بافكاره بعيدا عن التطرف و التعصب و الجمود .

Abstract

The programs of educational institutions must be reviewed to expose them to a lot of criticism because they have become obsolete and isolated from reality and failed to build a human being aware of the problems of society so the urgent need to find alternatives and solutions to educational institutions and programs in the education of generations and the follower of the latest developments in the field of curriculum and teaching find a lot of Experiences leading to the development of schools and educational institutions that keep pace with the age and meet the aspirations of communities in the education of generations, such as the approach of activity and units and the central approach and the integrated trend in teaching and other programs that meet the aspirations of communities in building generations And the integration of their growth and their personalities from all aspects of mental and spiritual and physical and focuses on the ways to develop the thinking and creativity of the learner as well as the development of the spirit of cooperation and participation in the hearts of the pioneers of scholars, in addition to being an aspiration to the needs and problems of their community and guide them to scientific methods of thinking and At the same time help to

develop their talents and tendencies and examples of these schools Maati:

In the United States, schools have adopted several alliance initiatives, involving school, family, and community to improve and improve the academic, social and professional development, including the Stephen Town Community School in California, which demonstrated that this type of school is capable of promoting family values and reducing the crime.

As well as the Global Education Program: which aims at education for global citizenship, which China adopted and considered schools as global institutions aimed at creating global citizens. The course was presented by the China Center for Research in Educational Excellence in ٢٠٠٥, which is developing an educational model that combines the best The practices of Eastern and Western education traditions to help students develop the knowledge, skills and views needed to be more competitive in an age of globalization. This school emphasizes three things: exploration, experimentation and expression, and asking every learner to (explore, try, cross)N talk Socrates program held by non-governmental organizations in European countries (Holnda_ Bljika_ Spain) carried the name of the first Greek philosopher Socrates, and this program is characterized by being encouraged members of the community to dialogue and learning. This program has achieved notable successes has its impact on the organization of European unity grant several awards

As for Britain, the Open University has been keen to develop the experiences of learners and develop them to be able to manage the renewal and advancement of the human being and the community has been developed by many educators, academics and representatives of other sectors of society to make the university qualified to meet the needs of the community in a contemporary and capable To address the problems, from the above it turns out that to raise the reality of the concerted efforts of the community with all institutions and on top of educational institutions to promote the reality of the generation and height of his ideas away from extremism and intolerance and inertia

- هدف البحث

تسليط الضوء على التجارب العالمية الرائدة في الميدان التربوية و التي لاقت استحسانا و اقبالا من قبل جمهور المتعلمين و اولياء امورهم فضلا عن المجتمعات التي طبقت فيها فأثمرت عملية تربوية رصينة ساعدت على بناء متعلم متكامل الشخصية بكافة جوانبها الروحية و الجسمية و العقلية قادر على مواجهة مشكلات مجتمعه و متمكن من حلهاو محصن ضد الثقافات الوافدة من المجتمعات الاخرى

- المشكلة :

تبرز مشكلة البحثية من كون المؤسسات التعليمية لم تعد تلبي طموح المجتمع بالرقي بابناءه الى مصافي الدول المتقدمة و اللحاق بركب التطور و التكنولوجيا و المعلوماتية.

- اهمية الورقة البحثية و الحاجة اليها :

لما كانت المؤسسات التربويه هي الركيزة الاولى للرقي بالمجتمعات و النهوض بواقعها و هي صمام الامان لاي مجتمع كونها هي التي تربي الاجيال و تمد المجتمع بهم و تحافظ على القيم لذا كان لابد من الاهتمام بها و بما تقدمه للاجيال و لما كان العالم اليوم يتميز بالتنوع و الانفتاح و التطور التكنولوجي و بروز مظاهر العولمه التي اظهرت الكثير من البدع و الانحرافات والظواهر الغريبه عن مجتمعنا ،ومن هذا المنطلق كان لابد لمؤسسات الدولة كافة ان تستنفر طاقاتها من اجل حماية كيانها و البحث في كل السبل الكفيله بحمايتها وقد اثبتت الدراسات و الابحاث ان نظام التعليم النمطي متخلف ولا يستطيع ان يستجيب لمتطلبات الواقع الجديد وتداعياته الاقتصادية و السياسية و الاجتماعية فضلا عن انه نظام تلقيني يعتمد حشو الاذهان بالمعرفة التلقينية و استرجاعها بالامتحان والمعلم فيه هو مصدر المعرفه الوحيد الى جانب الكتاب المدرسي فهو الذي يعرف و يملك الخبرة وعلى الاخرين الانصياع لاوامره وتعليماته ،زيادة على ذلك فان نظام التعليم يكرس الانا و ينفي الاخر نفيا مطلقا من خلال المقررات وطرائق التدريس التقليدية . و يرى الباحثون ان هذا التعلم النمطي ينمي التطرف المعرفي و السلوكي بمعنى انه يكرس احادية التفكير و الرؤية من زاويه واحدة مما سهل احتواء

الشباب وحشو عقولهم بمفاهيم و افكار متطرفة قد تقودهم الى العنف و التطرف (انظربدران،١٩٩٢). واذا كانت المدارس قد قطعت شوطا في القضاء على الامية عبر نشر المدارس الا انها لم تنجح في القضاء على (الامية العقلية) واجتثاثها من جذورها فقد بقيت هذه المؤسسات تنشر العلم عن طريق الحفظ و التلقين وفرض الانضباط و الطاعة و التسلط و التهشيم المعنوي للطالب وتعليمه الاذعان للمدرسه والاهل وكل الرموز الاجتماعية وفرض التهاون عليه في حقوقه لاسترضاء المجتمع . من هذا المنطلق كان لابد من اعادة النظر فيما تقدمه المؤسسات التعليمية من برامج تعليمية لتعرضها للكثير من النقد كونها اصبحت بالية ومعزوله عن الواقع و عجزت عن بناء انسان واع لمشكلات مجتمعه لذا فالحاجة ماسة لايجاد بدائل وحلول للمؤسسات التربوية وبرامجها في تعليم الاجيال والمتتبع لاحدث التطورات في ميدان المناهج و التدريس يجد الكثير من التجارب الرائدة في استحداث المدارس و المؤسسات التعليمية التي تواكب العصر و تلبي طموح المجتمعات في تربية الاجيال ومن امثلتها منهج النشاط و الوحدات و المنهج المحوري و الاتجاه التكاملي في التدريس و غيرها من المناهج التي تلبي طموح المجتمعات في بناء الاجيال وتكامل نموهم و شخصياتهم من كافة جوانبها العقلية و الروحية و الجسميةوهي تركز على طرائق تنمي التفكير و الابداع لدى المتعلم فضلا عن كونها تنمي روح التعاون و التشارك في نفوس روادها من الدارسين، زيادة على كونها تطلعهم على حاجات ومشاكل مجتمعهم وتهديهم للطرق العلمية في التفكير و في الوقت نفسه تساعد على تنمية مواهبهم

ولا شك ان التربية التي تعتمد التلقين و الحفظ و التكرار ترسخ حالة جمود المجتمع و تخلفه لان التلقين يلغي الحوار و يحد من استخدام العقل و يقلل من القدرات الابداعية و الابتكارية و النقدية لدى الطالب لانه لا يستخدم الاستنتاج و الاستقراء و التحليل الا في حدود ضيقة(انظر:صالح، ٢٠١١)فقد جاء في تقرير (التنمية الانسانية العربية٢٠٠٢)الذي اعد من قبل برنامج الامم المتحدة الانمائي ان الطلبة العرب يعانون اليوم من عدة مشاكل في مقدمتها تدني التحصيل المعرفي و ضعف القدرات التحليلية و الابتكارية ، حتى ان نسبة الطلبة الجامعيين الذين يؤمنون بان العلم لا يتعارض مع السحر بلغت نحو ٢١% و ان ٣٤% منهم يعتقد بقدرة بعض الناس على تحضير الارواح و ان ٤٢% منهم يتشاءم من رؤية القطط

السوداء و ان ٥٠% منهم يؤمن بامكانية ظهور الاشباح في الاماكن المظلمة (انظر:العيسوي ،٢٠٠٦)،(انظر:برنامج الامم المتحدة٢٠٠٢)

فضلا عن ان اغلب الخريجين اليوم يشعرون بالياس و الاحباط و عدم جدوى تعلمهم اذ اكدت الدراسات ان نسبة ٦٩% من الشباب لا يتوقعون الحصول على عمل مناسب بعد التخرج و ان ٨٣% منهم لا يتوقعون الحصول على مسكن مناسب فضلا عن ان نسبة ٩٦% منهم لا يتوقعون مستقبل افضل بعد التخرج (انظر:الغريب ، ١٩٩٥)

- المؤسسات التربوية ودورها في حماية الاجيال

لقد اجمع المربون على ان المؤسسات التربوية المتمثلة بالمدارس تصبح اقدر على تحقيق اهدافها اذ عملت جنبا الى جنب مع افراد المجتمع لذلك عمدت الدول الى تطوير نماذج لمدارس يرتبط روادها ارتباطا وثيقا بالمجتمع و تقوم على التكامل و الاندماج بين احتياجات المتعلم و المجتمع في وقت واحد و تم تطوير استراتيجيات تقوم على ربط التربية بالمجتمع واستخدامه كمرجع و مصدر للتعلم و شعارهاهو(بناء مدارس قوية و عائلات قوية و مجتمعات قوية) وقد بدأ تطبيق هذه الاستراتيجية في التعليم في القرن الواحد و العشرين الا ان البدايات تعود الى مطلع القرن العشرين حيث لاحظ (جون ديوي)ان نقطة البداية الصحيحة للعمل التربوي تتحقق في الدعم الكبير للمدارس المرتبطة بالمجتمع و بناء المجتمع المدرسي القائم على التفاهم و بناء شبكة علاقات تدعم العملية التعليمية و توفر فرص التعلم و التنافس الاكاديمي الذي يقود الى تطور المجتمع و لاشك ان بناء جسور قوية بين العلائلات والمدرسة لا يعتمد على المعلمين فقط بل لابد من اشراك المدراء و الباحثين التربويين لانجاح العملية (انظر:سنقر،٢٠١١)

- اسباب الاتجاه نحو التجديد في برامج الموسسات التربوية:

١. العولمة :

لقد اوجدت العولمة مسارات متخصصة في التعليم وغيرت تصورات الافراد حول مفاهيم النجاح و التطور والتقدم وهي عبارة عن نظام كبير يضم انظمة فرعية عدة و تمثل التربية احد الفروع المهمة لهذا النظام. والعولمةالتربوية تعني ان يفكر المواطنين جميعا تفكيرا عالميا و ان يفهمواالثقافات الاخرى و ان تكون لديهم القدرة على التفاعل مع الاخرين و التعامل بكفاية مع

التغيرات و التعقيدات لمواجهة تحديات العصر الجديد ولكي تكون التربية منسجمة مع متطلبات العولمة من جهة ومراعية خصائص المجتمع الذي توجد فيه لابد ان تتبنى مفهوم الشراكة في العمل التربوي بين المدرسة و الاسرة و المجتمع و بذلك تكون مرآة للبلد الذي ينتهجها سياسة تربوية بدل ان تكون مقتبسة من بلد اخر

٢. التطور التكنولوجي :

ان التطور التكنولوجي احدث نقلة نوعية في التفوق العالمي في سباق المعلومات و الاتصالات وبذلك قطع شوطا كبير في مجال التواصل بين المجتمع و المدرسة و الاسرة اذ ان منابر الحوار الرقمية المتمثلة بشبكات التواصل الاجتماعي و المواقع الالكترونية و البريد الالكتروني فضلا عن برامج الهاتف النقال اسهمت كثيرا في تعميق التواصل بين المدرسة و الاسرة و المجتمع مما جعل العلاقات الانسانية اكثر عمقا و وفر للمتعلم امكانية متابعة تعلمة في المكان الذي يريد و المجال الذي يرغب فيه

٣. الجودة و الاعتماد:

ان متطلبات العصر الحالي تنشد مزيد من المواهب المتنوعة بدلا من افراد متماثلين و المزيد من المبدعين بدلا من متقدمين للاختبار و الكثير من الاجتهادفي تنظيم الاعمال بدلا من الموظفين المطيعين وهذا يؤكد اهمية تجذر ثقافة التجريب في التعليم و يعطي قيمة كبيرة للعملية التربوية القائمة على مبدأ الشراكة . و لما كانت الجودة في الميدان التربوي تهدف الى الاتقان في التعليم وفقا لمعايير عالمية و الانتقال من القبول بالحد الادنى الى التميز ولاشك ان التعلم الذي يصبواالى الجودة و التميز يكون اكثر متعة و اكثر تشويقا و حماسة من التعلم التقليدي الذي يكون هدفه النجاح في الامتحان فقط (انظر سنقر ٢٠١١)

- التجارب الرائدة في التجديد التربوي :

لقد حققت المدارس التي تبنت مبدأالشراكة بين المجتمع و المدرسة و الاسرة من اجل التغيير الايجابي نجاحا كبيرا و ايا كانت الطرائق المتبعة في هذه المدارس الا انها تؤكد جميعها على مجموعة من البديهيات اهمها :

الاحترام للجميع خصوصا اثناء التعامل مع الصراعات و الخلافات و الجدل الذي قد ينشأ بين العاملين في المدرسة و الطلبة و اولياء الامور

ضرورة توفير بيئة تعليمية جيدة لا يعاني فيها الطلبة من اية مشكلة سلوكية او انفعالية بل يعيشون في اجواء ودية يشعرون فيها بالرعاية و الاهتمام

الحرص على الحوار و التواصل بين بين المدارس و العائلات و الطلبة و المجتمع و تبادل الاراء واتاحة الفرصة للتعبير عن وجهات النظر .

تطبيق طرائق اكثر ابداعا و اتباع اسلوب التعلم عن طريق تعاون كل من الطلبة و اولياء امورهم المرشدين للاخذ بيد المتعلمين من خلال منهاج متكامل يرتكز على التجربة المستمدة من الحياة اليومية

- بعض الامثلة للتجارب العالمية في التجديد في المؤسسات التربوية

الولايات المتحدة الاميركية

- في الولايات المتحدة الاميركية :تبنت مدارس عدة مبادرات التحالف والتشارك بين المدرسة والاسرة والمجتمع بهدف تحسين الواقع الدراسي و الاجتماعي و المهني و تطويره من بينها مدرسة (ستيفن تون) المجتمعية في كاليفورنيا التي برهنت على ان هذا النوع من المدارس قادر على تعزيز القيم الاسرية و تقليل الجريمة ، وقد نالت هذه المدرسة مرتبة الشرف بين المدارس الحكومية في التحصيل العلمي لما حققته من تقدم متواصل على سنوات متتالية و تقدم هذه المدرسة لطلابها و اهاليهم مستوى عال من التدريس و تضع خططالاولياء الامور وبرامج تدريبية على القيادة و برامج ارشادية كثيرة تتعلق بالخدمات الصحية و الفنون و دفعت باولياء الامور الى المدرسة وكلهم رغبة في الحصول على فرصة للتدريب على قيادة الاباء لابنائهم او لمتابعة تعلمهم.

الصين

- كذلك برنامج التربية العالمي ، الذي يهدف الى التربية من اجل المواطنة العالمية و الذي اعتمدته الصين وتنظر فيه الى المدارس على انها مؤسسات عالمية تهدف الى تهيئة مواطنين عالميين وقدم هذا البرنامج الدراسي مركز الصين للابحاث في التميز التربوي عام٢٠٠٥ والذي يعمل على تطوير نموذج تربوي يجمع بين افضل الممارسات من تقاليد التربية الشرقية و الغربية لمساعدة الطلبةعلى تطوير المعارف و المهارات و وجهات النظر اللازمة ليكونوا اكثر عطاءا في عصر العولمة وتؤكد هذه المدرسة على ثلاثة امور هي الاستكشاف و التجريب و التعبير و تطلب من كل متعلم ان (استكشف جرب عبر).وتحاول تزويد الطلبة ببرنامج تعليمي يومي يتضمن ثقافتين و لغتين مختلفتين و يهدف الى تمكين المتعلمين من تجربة الانتقال بين الثقافات و اللغات و يجبرهم على مواجهة الاختلافات الثقافية و مشقة الانتقال عبر الثقافات و يمكنهم من الاستفادة من المناهج المتميزة . وقد تبنت الصين هذا البرنامج بعد اعتمادها على مجموعة واسعة من المؤشرات لتقييم تعلم الطلبة تتضمن نتاجات الطلبة و ملاحظات المعلمين و الاداء الصفي و بعض المعايير النفسية لدوافع الطلبة و الابداع و وجهات النظر التي لم تكن جزءا من التعليم السائد و في ضوء عمليات التقويم تم اعادة النظر في مدخلات العملية التعليمية كلها و قد اقرت انه من الخطأان يستخدم اداء الطلبة في الامتحان للحكم على درجة نجاح المدرسة و وجدت ان الحكم على نوعية المدرسة يجب ان يتم من خلال تقييم نوعية المدخلات و البيئة التعليمية المتوفرة للطلبة جميعا.

اوروبا

- فضلا عن برنامج سقراط الحواري الذي اقامته المنظمات غير الحكومية في الدول الاوروبية (هولندا بلجيكا اسبانيا) وحمل اسم الفيلسوف اليوناني الاول سقراط و يمتاز هذا البرنامج بكونه يشجع افراد المجتمع على الحوار و التعلم وقد حقق هذا البرنامج نجاحات بارزة قامت على اثره منظمة الوحدة الاوروبية بمنحة جوائز عدة

بريطانيا

- اما بريطانيا فقد حرصت الجامعة المفتوحة فيها على تنمية خبرات المتعلمين و تطويرها ليصبحوا اكثر قدرة على ادارة التجديد و الارتقاء بالانسان و المجتمع و قد عمل على تطوير برامجها العديد من المربين و الاكاديميين و ممثلي قطاعات المجتمع الاخرى بهدف جعل الجامعه مؤهلة لتلبية حاجات المجتمع باسلوب معاصر وقادرة على التصدي لمشكلاته(انظر: سنقر،٢٠١١)
- النتائج و التوصيات :

النتائج :

- مما سبق يتبين انه للارتقاء بالواقع لا بد من تظافر جهود المجتمع بكافة مؤسساتة و على راسها المؤسسات التربوية للنهوض بواقع الجيل و السمو بافكاره بعيدا عن التطرف و التعصب و الجمود
- لابد من ايجاد بدائل و حلول لبرامج المؤسسات التربوية و مناهجها في التعليم و التدريس بما يلبي طموح الاسرة والمجتمع في بناء الاجيال و تكامل نموهم و شخصياتهم من كافة جوانبها العقلية و الروحية و الجسمية بما يجعلهم في مأمن من تأثير الثقافات الوافدة
- ضرورة اتباع الطرائق و المناهج التي تنمي التفكير و الابداع و تدرب على حل المشكلات و الطرائق العلمية في التفكير.

التوصيات :

- توصي الباحثة بضرورة الاطلاع على التجديدات التربوية في العالم و محاولة الاستفادة منها في الانظمة التعليمية
- ضرورة ارسال بعثات من المختصين في الميدان التربوي للتدرب على كيفية بناء برامج تعليمية مستحدثة تواكب التطورات الحاصلة في المجال التكنولوجي و المعلوماتي

المصادر :

بدران،شبل. الجذور التربوية للتطرف ،مجلة التربية المعاصرة،ع(٢٢)مركز الكتاب للنشر،القاهرة،١٩٩٢ ،ص٦ .

برنامج الامم المتحدة الانمائي،تقرير التنمية الانسانية العربية لعام ٢٠٠٢ ،المكتب الاقليمي للدول العربية، الاردن ،٢٠٠٢ ،ص٥٠ .

سنقر،صالحة محيي الدين. تجديدات تربوية عالمية لتطوير العلاقة بين المؤسسات التعليمية و المجتمع المحلي .بحوث المؤتمر الرابع (التربية و المجتمع الحاضر و المستقبل)جامعة جرش – الاردن /٢٠١١ .ص١٠٨-١١٩ .

صالح ،رشيد الحاج . المشاكل السياسية للتربية في المجتمع العربي .بحوث المؤتمر العلمي الرابع (التربية و المجتمع الحاضر و المستقبل)جامعة جرش –الاردن /٢٠١١ ص١٢٥ .

عويدات،منصور ،و رمزي عبد الحي . دور المؤسسات التربوية في التصدي لظاهرة الارهاب في الوطن العربي ،بحوث المؤتمر العلمي الرابع (التربية و المجتمع الحاضر و المستقبل)جامعة جرش- الاردن/٢٠١١ ،ص-٥١٢ .

العيسوي ،عبد الرحمن .سيكولوجية الخرافةو التفكير العلمي، الدار الجامعية ،الاسكندرية،٢٠٠٦ ،ص٣٠٠ -٣١٥ .

الغريب ، عبد العزيز.التربية وظاهرة العنف السياسي في الوطن العربي،مجلة التربية المعاصرة- العدد(٣٨)السنة(١٢)،الاسكندرية،دار المعرفة الجامعية،١٩٩٥ ،ص٦٥ .

اصالة البحث العلمي عند العرب المسلمين

ا.م.د. لقاء غازي عبد الكريم م. فينوس ميثم علي

ملخص البحث:

يمثل منهج البحث في اي علم من العلوم ظاهرة حضارية تتحدد ملامحها وتميز خصائصها وفق طيعة المنهج وما ينطوي عليه من مواصفات علمية او غير علمية، ومن هنا تبرز مظاهر البحث وتتبين ثمراته استناداً الى معطيات المنهج وما يمكن ان يسهم فيه من ابراز لتلك المظاهر والنتائج، وبذلك تقوم طبيعة المرحلة الفكرية لاية امة من الامم، ويتبين مدى اسهامها في اثراء المعرفة الانسانية عبر تاريخها المديد، وهناك تعريفات مختلفة للبحث ومنهجيته تم توضيحها في هذا البحث ، ومن ثم تطرقنا الى بعض من اراء وشهادات الغرب في اصالة البحث العربي ومنهجه .

Abstract:

The approach of research in any science of science is a cultural phenomenon whose features are determined and characterized by the characteristics of the methodology and the scientific or non-scientific characteristics involved. Hence, the aspects of the research are highlighted and the fruits of the research are identified based on the data of the curriculum and what can contribute to highlighting these aspects and results. The nature of the intellectual stage of a nation is one of the nations, and its contribution to the enrichment of human knowledge is seen through its long history. There are different definitions.

تعريف البحث العلمي:

يمثل البحث العلمي مرتكز محوري للوصول الى الحقائق العلمية، ووضعها في اطار قواعد او قوانين او نظريات علمية كجوهر للعلوم، خاصة وان العلم مدركات يقينية مؤكدة ومبرهن عليها كتصديق مطلق، ويتم التوصل الى الحقائق عن طريق البحث وفق مناهج علمية هادفة ودقيقة ومنظمة، واستخدام ادوات ووسائل بحثية.

هناك عدة تعريفات للبحث العلمي، تحاول تحديد مفهومه ومعناه، ومن جملتها:

- "هو وسيلة للاسلام والاستقصاء المنظم والدقيق، الذي يقوم به الباحث، بغرض اكتشاف معلومات او علاقات جديدة، بالاضافة الى تطوير او تصحيح او تحقيق المعلومات الموجودة فعلاً، على ان يتبع في هذا الفحص والاستعلام الدقيق، خطوات المنهج العلمي"[١].
- "البحث العلمي هو البحث النظامي والمضبوط الخبري التجريبي، في المقولات الافتراضية عن العلاقات المتصورة بين الحوادث الطبيعية"[٢].

او هو –كما جاء في قاموس وبستر–: "المعرفة المنسقة التي تنشأ عن الملاحظة والدراسة والتجريب، والتي تقوم بغرض تحديد طبيعة واصول واسس ما تتم دراستها"[٣].

وجاء تعريفه في قاموس اكسفورد لعام ١٩٧٤ بانه: "...ذلك الفرع من الدراسة، الذي يتعلق بجسد مترابط من الحقائق الثابتة المصنفة، والتي تحكمها قوانين عامة، تستخدم طرق ومناهج موثوق بها لاكتشاف الحقائق الجديدة في نطاق الدراسة"[٤].

وقد عرفه جوليان هكسلي في كتابه "الانسان في العالم الحديث" بانه: "هو النشاط الذي يحصل به الانسان على قدر كبير من المعرفة لحقائق الطبيعة وكيفية السيطرة عليها".

وتدور جل محاولات تحديد مفهوم العلم وتعريفه حول حقيقة ان العلم هو جزء من المعرفة، يتضمن الحقائق والمبادئ والقوانين والنظريات والمعلومات الثابتة والمنسقة والمصنفة، والطرق والمناهج العملية الموثوق بها لمعرفة واكتشاف الحقيقة بصورة قاطعة يقينية".

خصائص البحث العلمي:

للبحث العلمي جملة من الخصائص والمميزات، نستطيع استخلاصها من التعريفات السابقة، اهمها الخصائص التالية:

اولاً: البحث العلمي بحث منظم ومضبوط

اي ان البحث العلمي نشاط عقلي منظم ومضبوط ودقيق ومخطط، حيث ان المشكلات والفروض والملاحظات والتجارب والنظريات والقوانين، قد تحققت واكتشفت بواسطة جهود عقلية منظمة ومهيأة جيداً لذلك، وليست وليدة مصادفات او اعمال ارتجالية، وتحقق هذه الخاصية للبحث العلمي، عامل الثقة الكاملة في نتائج البحث [٥].

ثانياً: البحث العلمي بحث نظري

لانه يستخدم النظرية لاقامة وصياغة الفرض، الذي هو بيان صريح يخضع للتجارب والاختبار [٦].

ثالثاً: البحث العلمي بحث تجريبي

لانه يقوم على اساس اجراء التجارب والاختبارات على الفروض، والبحث الذي لا يقوم على اساس الملاحظات والتجارب لا يعد بحثاً علمياً. فالبحث العلمي يؤمن ويقترن بالتجارب[٧].

رابعاً: البحث العلمي بحث تفسيري

لانه يستخدم المعرفة العلمية لتفسير الطواهر و؟؟؟؟ مجموعة من المفاهيم المترابطة تسمى النظريات.

خامساً: البحث العلمي بحث عام ومعمم

لان المعلومات والمعارف لا تكتسب الطبيعة والصفة العلمية، الا اذا كانت بحوثاً معممة وفي مقاول اي شخص، مثل الكشوف الطبية.

هذه بعض خصائص البحث العلمي التي ودي معرفتها الى توسيع افاق معرفة مفهوم البحث العلمي.

هناك تعريفات مختلفة للبحث العلمي، وهي على اختلافها في التفاصيل وبعض الجوانب الاجرائية الا انها تتفق في جوهر التعريف بطبيعة البحث العلمي وماهيته، ومن هذه التعريفات:

١- البحث هو: تقصي او فحص دقيق لاكتشاف معلومات او علاقات جديدة والتحقق منها.
٢- البحث هو: العمل الذي يتم انجازه لحل او محاولة حل مشكلة قائمة ذات حقيقة مادية.
٣- البحث هو: استقصاء منظم يهدف الى اضافة معرفة جديدة يمكن توصيلها والتحقق من صحتها عن طريق الاختبار العلمي.
٤- البحث هو: وسيلة للدراسة يمكن بواسطتها الوصول لحل مشكلة محددة، وذلك عن طريق التقصي الشامل والدقيق لجميع الادلة والشواهد التي يمكن التحقق منها عن طريق الاختبار العلمي.
٥- البحث هو: عض مفصل او دراسة متعمقة تمثل كشفاً جديداً او تأكيداً على حقيقة قديمة مبحوثة واضافة شيء جديد لها، او حل لمشكلة قائمة على ان يشتمل هذا العرض او تلك الدراسة علهم جميع المراحل التي مر بها الباحث.
٦- البحث هو: دراسة مفصلة لمشكلة معينة تعتمد على اسس ومعايير علمية يتبعها الباحث لكي يتوصل الى حقيقة المشكلة التي يبحثها.

اسس ومقومات البحث العلمي:

١- **تحديد الاهداف البحثية بدقة ووضوح:** خاصة في اختيار الموضوع، فماذا يريد الباحث؟ واي مشكلة او ظاهرة تم اختيارها؟ وما هو التخصص الدقيق للباحث؟ وماذا يريد وكيف ومتى والى اين؟
٢- **قدرة الباحث على التصور والابداع:** واعمال فكره وموهبته، والمامه بادوات البحث المتباينة، والتمكن من تقنيات كتابة البحث العلمي.
٣- **دقة المشاهدة والملاحظة:** للظاهرة محل البحث، وتحديد المقولات حولها، واعمال الفكر والتامل، مما يقود الى بحث المتغيرات المحيطة بالظاهرة، بحيث تكون المحصلة وضع قوانين تتفق مع واقع الملاحظات والتغيرات.
٤- **وضع القروض المفسرة للظاهرة:** ليتم اثباتها والبرهنة عليها، وتوضع كافكار مجردة وموضوعية ينطلق منها الباحث، بحيث تقوده الى جمع الحقائق المفسرة للفروض،

وبالتالي اجراء التجارب على ضوئها، بعيداً عن تطويعها لما يريد الباحث اثباته والوصول اليه.

مفهوم العلم:

تستخدم كلمة علم في عصرنا هذا للدلالة على مجموعة المعارف المؤيدة بالادلة الحسية، وجملة القوانين التي اكتشفت لتعليل حوادث الطبيعة تعليلاً مؤسساً على تلك القوانين الثابتة [٨] وقد تستخدم للدلالة على مجموعة من المعارف لها خصائص معينة، كمجموعة الفيزياء او الكيمياء او البيولوجيا.

واذا رجعنا الى تعريفه في اللغة والاصطلاح، نجد ان كلمة "علم" في اللغة تعني ادراك الشيء عل ما هو عليه، اي على حقيقته، وهو اليقين والمعرفة [٩]، والعلم ضد الجهل لانه ادراك كامل.

واما في الاصطلاح فهو: "جملة الحقائق والوقائع والنظريات ومناهج البحث التي تزخر بها المؤلفات العلمية".

العلماء المسلمين المبدعين في مجال البحث العلمي:

ونضرب الان بعض الامثلة من الفكر الاسلامي نستدل بها على اعتماد المسلمين بشكل كبير على التجربة والملاحظة:

فبشأن الحسن ابن الهيثم تقول زيغريد هونكه: لقد علم اقليدس وبطليموس بان العين المجردة ترسل اشعة الى الاشياء التي تريد رؤيتها فجاء ابن الهيثم واعلن ان هذا الادعاء خاطئ لانه ليس هناك اشعة تنطلق صن العين ليتحقق النظر بل ان شكل الاشياء المرئية هي التي تعكس الاشعة على العين فتبصرها هذه بواسطة عدستها.

والخازن كتاب "ميزان الحكمة" كتبه سنة ١١٣٧م وفيه وصف دقيق مفصل للموازين التي كان يستخدمها علماء المسلمين في تجاربهم، وفيه ايضاً وصف لميزان استخدم في وزن الاجسام بالهواء والماء.

وفي علم الطب يعد ابو بكر محمد الرازي ٨٤٤-٩٢٦م اول الاطباء المسلمين الكبار وقد اعتبره جميع المؤرخين واحداً من اعظم الاطباء في جميع العصور ومن الاطباء المسلمين

المشهورين ابن النفيس "ت٦٩٦هـ" المكتشف الحقيقي للدورة الدموية الصغرى، ونسبها الغرب زوراً الى هارفي الانجليزي، وقلدهم في هذا الزور بعض الباحثين الشرقيين المسلمين.

واذا انتقلنا الى مجالات اخرى غير الطب وعلماء اخرين فاننا نجد الامر ايضاً لا يختلف فالتجربة والملاحظة لهما الوزن الكبير، والقيمة الاساسية في البحث العلمي يقول جابر بن حيان وهو يتحدث عن منهجه: "قد عملته بيدي وبعقلي من قبل، وبحثت، عنه حتى صح، وامتحنته فما كذب".

البحث العلمي عند العرب المسلمين اصالة وابداع:

يمثل منهج البحث في اي علم من العلوم ظاهرة حضارية تتحدد ملامحها وتتميز خصائصها وفق طبيعة المنهج وما ينطوي عليه من مواصفات علمية او غير علمية، ومن هنا تبرز مظاهر البحث ويتبين ثمراته استناداً الى معطيات المنهج وما يمكن ان يسهم فيه من ابراز لتلك المظاهر والنتائج، وبذلك تقوم طبيعة المرحلة الفكرية لاية امة من الامم، ويتبين مدى اسهامها في اثراء المعرفة الانسانية عبر تاريخها المديد.

ان التجربة في الامور الخاضعة للتجربة فطرة اصلية في النفس الانسانية، فالانسان يلجأ اليها بشكل تلقائي اذا امكنه ذلك ليتاكد من صحة احكامه، او ليختبر بعض القضايا، وربما يفعل ذلك دون الاعتماد على قواعد معينة لذلك، ولذلك يقول كلود برنارد: "انني اعتقد ان كبار المجربين قد ظهروا قبل ان توجد القواعد العامة لفن التجريب، ومن ثم يبدو لي انه لا يحق لاحد ان يقول في حديثه عن بيكون انه اقنع المنهج التجريبي، ذلك المنهج الذي استخدمه جاليليو وتور شيلى على نحو جدير بالاعجاب عجز عنه بيكون"(١٠).

ان الباحث قد يهتدي الى قواعد التجريب اثناء بحوثه ومحاولاته الكشف والبحث، فربما صنف هذه القواعد ليستفيد منها غيره، وربما يترك مهمة تصنيفها لغيره (١١).

ومن هنا يبدو لنا خطأ الفكرة المنتشرة على انها حقيقة لا مراء فيها، وتتردد كثيراً على الالسنة والافلام وهي ان المنهج التجريبي ولد ونضج في الغرب على يد البيكونين "روجر وفرنسيس" وجون ستيوارت مل (١٢).

والحقيقة ان هنالك علماء وباحثين غربيين منصفين اكدوا ان العرب والمسلمين قدموا للانسانية حضارة باسقة في كافة المجالات التجريبية والنظرية، وانهم كانوا سباقين الى ميادين التجربة والملاحظة اللتين تسلح الغرب بهما فيما بعد ونهض نهضته المشهودة.

وقبل ان نسرد بعض الاقوال والشهادات المنصفة لعلماء غربيين لابد ان نعترف بان المسلمين اليوم وفي العصور المتاخرة لم يتابعوا نهج اسلافهم في استخدام المنهج التجريبي، وانهم قصروا في تطبيقه قصيراً مخجلاً، في الوقت الذي استفاد الغرب من هذا الميراث الاسلامي، وانطلق يطبقه في كافة المجالات والصعد، وبقى المسلمون متخلفين عن ركب الحضارة.

الشهادات الغربية للعرب في اصالة البحث العلمي العربي:

١ – زيغريد هونكه:

تقول زيغريد هونكه: "ان الاغريق تقيدوا دائماً بسيطرة الاراء النظرية، ولم يبدأ البحث العلمي القائم على الملاحظة والتجربة الا عند العرب"(١٣). وتقول "لم لم يكن سوى روجر بيكون العلمي في الكيمياء ارفع من معاصريه الا انه راى في التجربة التي اخذها عن العرب السبيل الحقيقي للوصول الى نتائج حاسمة في العلوم الطبيعية وخاصة في الكيمياء، وهكذا كان روجر علماً متوهجاً سطع في سماء القرون الوسطى المظلمة وفي حناياه روح الشاعر الاندلسي ابن الخطيب الذي قال: مبدئياً يجب ان يكون كل برهان متوارث قابلاً للتعديل اذا ما اتضح لحواسنا عكسه"(١٤).

٢ – فون كريمر:

ويضطر ايضاً فون كريمر للاعتراف بدور العرب في حقل المعرفة التجريبية، وان كان هذا الانصاف منه مقدمة لما يريد ان يصل اليه من اقناع للقارئ بتفوق الجنس الاري واليوناني على غيره يقول: "ان اعظم نشاط فكري قام به العرب يبدو لنا جلياً في حقل المعرفة التجريبية ضمن دائرة ملاحظاتهم واختباراتهم، فانهم كانوا يبدون نشاطاً واجتهاداً عجيبين حين يلاحظون

ويمحصون، وحين يجمعون ويرتبون ما تعلموه من التجربة، او اخذوه من الرواية والتقليد، ولذلك فان اسلوبهم في البحث اكبر ما يكون تاثيراً عندما يكون الامر في نطاق الرواية والوصف"[١٥].

٣- فرانتز روزنتال:

ويؤكد الدكتور فرانتز روزنتال ان المسلمين كانوا ينظرون الى التجربة والملاحظة على انها ذات قيمة فريدة في البحث العلمي، واننا نجد امثلة هائلة لذلك في الحضارة الاسلامية في حقول المعرفة المتنوعة، وينقل هذه العبارة عن ابن ابي اصيبعة عن الرازي[١٦]: "متى كان اقتصار الطبيب على التجارب دون القياس وشراءه الكتب خذل"[١٧] مما يدل على ان التجربة كانت عند الاطباء منتشرة بشكل كبير، وانه كان يحمد للطبيب ان يضم الى تجاربه العلمية القراءة النظرية والقياس العقلي.

العلماء المسلمين المبدعين في مجال البحث العلمي:

ونضرب الان بعضن الامثلة من الفكر الاسلامي نستدل بها على اعتماد المسلمين بشكل كبير على التجربة والملاحظة:

فبشأن الحسن ابن الهيثم[١٨] تقول زيغريد هونكه: لقد علم اقليدس وبطليموس بان العين المجردة ترسل اشعة الى الاشياء التي تريد رؤيتها فجاء ابن الهيثم واعلن ان هذا الادعاء خاطئ لانه ليس هناك اشعة تنطلق من العين ليتحقق النظر بل ان شكل الاشياء المرئية هي التي تعكس الاشعة على العين فتبصرها هذه بواسطة عدستها.

كما يرى الاستاذ مصطفى نظيف الى ان ابن الهيثم اخذ بالاستقراء قبل بيكون، ويعتبره من ابرز علماء الطبيعة . ويذهب الى ان اثر ابن الهيثم في علم الضوء لا يقل عن اثر نيوتن في علم الميكانيكا [١٩]. ونستطيع ان تتبين قواعد المنهج عند ابن الهيثم واصوله من خلال هذا النص الذي ينقله مصطفى نظيف عن ابن الهيثم يقول: "ونبتدئ في البحث باستقراء الموجوات، وتصفح احوال المبصرات، وتمييز خواص الجزئيات، ونلتقط باستقراء ما يخص البصر في حال الابصار، وما هو مطرد لا يتغير، وظاهر لا يشبه من كيفية الاحساس، ثم نرتقي في البحث والمقاييس على التدرج والتدريب مع انتقاء المقدمات، والتحفظ من الغلط في النتائج، ونجعل

غرضنا في جميع ما نستقريه ونتصفحه استعمال العدل، لا اتباع الهوى، ونتحرى في سائر ما تجيزه وننتق ويعلق الاستاذ مصطفى نظيف على هذا المنهج بقوله: "في هذا القول الموجز جمع ابن الهيثم بين الاستقراء و القياس، وقدم فيه الاستقراء على القياس، وحدد فيه الشرط الاساسي في البحوث العلمية الصحيحة وهو ان يكون الغرض طلب الحقيقة"[٢٠] ويضيف الاستاذ مصطفى نظيف: "بل ان ابن الهيثم قد عمق تفكيره الى ما هو ابعد غوراً مما يظن اول وهلة فادرك ما قال به من بعده" ماك" و "كارل بيرسون" وغيرهما من فلاسفة العلم المحدثين في القرن العشرين"[٢١].

ومن مميزات ابن الهيثم ايضاً: انه كان يشرح الجهاز، ويبين وظيفة اجزائه المختلفة، ويستعمل اجهزة مبتكرة لشرح الانعكاس والانعطاف، وتدل تجاربه وحساباته انه استطاع ان يجمع بين مقدرته الرياضية، وكفايته العلمية الممتازة، يدل على ذلك صنعه للاجهزة، واستعمالها في اغراض مختلفة [٢٢].

كما يعتني ابن الهيثم الى جانب عنايته بالتجربة والاستقراء، بالقياس كما في كتابه "المناظر"، فهو ينتقل من التجربة الى القياس، ويستنبط من ذلك قضايا مهمة، ويشرح ظواهر خطيرة في الضوء [٢٣]. كما ادرك ابن الهيثم قيمة التمثيل في البحوث العلمية فاستعان به في بعض المواضع [٢٤].

هذا فيما يتعلق بابن الهيثم، ونجد في علم الميكانيكا او علم الحيل اشهر من كذب في ذلك من علماء المسلمين محمد واحمد وحسين ابناء موسى بن شاكر، اذ لهم كتاب يحتوي على مائة تركيب ميكانيكي [٢٥].

ولعلماء المسلمين كذب في علم مراكز الاثقال، وهو علم يتعرف منه كيفية استخراج ثقل الجسم المحمول. ولهم فضل كبير في علم السوائل وما يتصل به من ظواهر تتعلق بضغط السوائل وتوازنها [٢٦].

وللخازن كتاب "ميزان الحكمة" كتبه سنة ١١٣٧م وفيه وصف دقيق مفصل للموازين التي كان يستخدمها علماء المسلمين في تجاربهم، وفيه ايضاً وصف لميزان استخدم في وزن الاجسام بالهواء والماء. ويتضمن هذا الكتاب ايضاً بحثاً في الضغط الجوي، وكان بذلك اسبق من تور شيلي، ويحتوي كذلك على المبدأ القائل بان الهواء كالماء يحدث ضغطاً من اسفل الى اعلى

على اي جسم مغمور فيه، ومن هذا استنتج ان وزن الجسم في الهواء ينقص عن وزنه الحقيقي، واستفاد الاوربيون بعده من اكتشافاته، وبنوا عليها بعض الاختراعات كالبارو متر ومفرغات الهواء"[٢٧]. كما تضمن هذا الكذاب بحثاً في الجاذبية مبيناً ان هناك علاقة بين سرعة الجسم والبعد الذي يقطعه والزمن الذي يستغرقه، وقال الخازن في كتابه هذا بان قوى التثاقل تتجه دائماً الى مركز الارض [٢٨].

وتابع الخازن علماء اخرون مثل ثابت بن قرة، وموسى بن شاكر وغيرهما، حيث قالوا بالجاذبية وعرفوا شيئاً عنها، ومن اشهرهم، محمد بن عمر الرازي حيث قال: "اننا اذا رمينا المدرة الى فوق، فانها ترجع الى اسفل، فعلمنا ان فيها قوة تقتضي الحصول الى اسفل، حتى انه لما رميناها الى فوق اعادتها تلك القوة الى الاسفل"[٢٩].

ويتساءل الدكتور مصطفى حلمي: أليس في هذا تمهيداً لفكرة الجاذبية؟[٣٠]

ويرى الاستاذ العقاد ان البيروني له الفضل في ذلك حيث اعترض على راي الاغريق القائد بان الاجسام الثقيلة مجذوبة الى اصلها في السماء، ورجح ان الاجسام كلها مجذوبة الى مركز الارض، وقد مهد بارائه هذه السبيل لنيوتن لكشف قانون الجاذبية [٣١]. كما ان البيروني هو الذي اكتشف دوران الارض، حول الشمس وحول نفسها وليس كوبر نيكوس او غيره كما يشاع [٣٢].

وفي علم الطب يعد ابو بكر محمد الرازي ٨٤٤-٩٢٦م اول الاطباء المسلمين الكبار وقد اعتبره جميع المؤرخين واحداً من اعظم الاطباء في جميع العصور، ومن اعظم مشخصي الامراض المبدعين، حيث اعتبرت مقالته عن الجدري والحصبة اول عمل محكم في الامراض المعدية، معبرة عن قدرة فذة في الملاحظة والتحليل التمريضي، واشتهرت في اوربا، حيث طبعت اربعين مرة باللغة الانجليزية منذ سنة ١٤٨٩ الى ١٨٦٦م [٣٣].

والرازي يعتبره الدكتور سارتون اول الاطباء الكيماويين الى جانب ابتكاراته في جراحة العيون والولادة وامراض النساء، وكذلك كان اول من صنف مقالات في امراض النساء [٣٤]، وقد رمدت عيناه ذات مرة من كثرة اشتغاله بالتجارب، فذهب للعلاج عند احد الاطباء فطلب منه خمسمائة دينار فقال الرازي "هذا هو الكيمياء حقيقة" ثم مال الى تعلم الكيمياء في سن مبكرة من حياته والف فيها اثني عشر كتاباً [٣٥].

واكبر شيء لدى الرازي هو ما اجتمع على صحته الاطباء، وشهد له القياس، وعضدته التجربة، ولم يكن يعبأ الا بالعلم الذي اثبتت التجربة جدواه، ومن سمات منهجه انه كان يفضل النتائج العلمية القادمة على اساس تجارب القرون لا تجارب الفرد الواحد.

واذا كان الطب، التجريبي يحتل في العصر الحديث ارقى مكانة، فان للرازي فضل السبق اليه، حيث اجرى تجاربه على الحيوان "القرد" قبل اعطاء الدواء للانسان، لان هناك حرجاً دينياً يمنع من تشريح الانسان بغرض التجربة [٣٦].

ومنن الاطباء المسلمين المشهورين ابن النفيس "ت٦٩٦هـ" المكتشف الحقيقي للدورة الدموية الصغرى، ونسبها الغرب زوراً الى هارفي الانجليزي، وقلدهم في هذا الزور بعض الباحثين الشرقيين المسلمين[٣٧] تقول زيغريد هونكه: ان اول من نفذ ببصره الى اخطاء جالينوس ونقدها ثم جاء بنظرية الدورة الدموية لم يكن سارفيتوس الاسباني ولا هارفي الانجليزي بل كان رجلاً عربياً اصيلاً من القرن الثالث عشر الميلادي، وهو ابن النفيس الذي وصل الى هذا الاكتشاف العظيم في تاريخ الانسانية وتاريخ الطب قبل هارفي باربع مائة عام وقبل سارفيتوس بثلاثمائة عاما"[٣٨].

ولقد كثر اشتغال النصارى بالطب في ظل الدولة الاسلامية ونبغوا فيه، ويرجع العقاد ذلك الى تحريم الكنيسة الغربية انذاك للاشتغال بالطب، لان المرض عقاب من الله تعالى، لا ينبغى للانسان ان يصرفه عمن استحقه، وظل الطب محجوراً عليه الى ما بعد انقضاء العهد المسمى بعهد الايمان عند استهلال القرن الثاني عشر للميلاد وهو ابان الحضارة الاندلسية [٣٩].

وكانت المستشفيات منتشرة في انحاء الدولة الاسلامية بعد القرن الثالث للهجرة، واتبعت طريقة عملية للتحقق من وجود الهواء وصلاح الموقع لبقائها تغني عن الاساليب العلمية التي اتبعت في العصر الحاضر بعد كشف الجراثيم، حيث تتفق معها في اصلها التجريبي[٤٠] فكانوا كما يقول العقاد: يعلقون اللحوم في مواطن مختلفة من المدينة في وقت واحد، فأيها اسرع اليه العفن اجتنبوا مكانه، واختاروا المكان الذي تتأخر فيه عوارض الفساد[٤١].

ومثل هذا الابتكار كما يقول الدكتور مصطفى حلمي : يقع في صميم المنهج التجريبي وينبغي النظر اليه لا من زاوية عصرنا، ولكن من زاوية النظريات السائدة انذاك ولا شك ان هذا العمل يعد عملاً رائداً في حقل الاكتشافات العلمية [٤٢].

وكانت المستشفيات ايضاً مراكز علمية كدريس الاطباء نظرياً وعملياً يقول: الدكتور مصطفى السباعي: "وكانت المستشفيات معاهد طبية ايضاً، ففي كل مستشفى ايوان كبير للمحاضرات، ويجلس فيه كبير الاطباء، ومعه الاطباء والطلاب، وبجانبهم الالات والكتب، فيعقد التلاميذ بين يدي معلمهم بعد ان يتفقدوا المرضى، وينتهوا من علاجهم، ثم تجري المباحث الطبية، والمناقشات ببن الاستاذ وتلاميذه، والقراءة في الكتب الطبية، وكثيراً ما كان الاستاذ يصطحب معه تلاميذه داخل المستشفى ليقوم باجراء الدروس العملية لطلابه على المرضى، كما يقع اليوم في المستشفيات الملحقة بكليات الطب"(٤٣).

ويستخلص غوستاف لوبون من ابحاثه في هذا المجال ان علم الجراحة مدين للعرب بكثير من مبتكراته الاساسية، وظلت كتبهم فيه مرجعاً للدراسة في كليات الطب الى وقت قريب جداً، فكانوا يعرفون في القرن الحادي عشر من الميلاد معالجة غشاوة العين بخفض العدسة او اخراجها، وكانوا يحرفون عملية تفتيت الحصاة التي وصفها ابو القاسم بوضوح، وكانوا يصرفون صب الماء البارد لقطع النزف، وكانوا يعرفون الكاويات والفتائل، وكانوا يعرفون المترقد، اي المخدر الذي ظن انه من مبتكرات العصر الحاضر، وذلك باستعمال الزؤان لتنويم المريض قبل العمليات المؤلمة، حتى يفقد وعيه وحواسه (٤٤)، وقد نسب هذا الكشف العلمي الى طبيب ايطالي اولاً والى بعض الاسكندريين ثانياً، في حين ان الحقيقة تقول، والتاريخ يشهد: ان فن استعمال الاسفنجة المخدرة فن عربي بحت لم يعرف من قبلهم(٤٥).

واذا انتقلنا الى مجالات اخرى غير الطب وعلماء اخرين فاننا نجد الامر ايضاً لا يختلف فالتجربة والملاحظة لهما الوزن الكبير، والقيمة الاساسية في البحث العلمي يقول جابر بن حيان (٤٦) وهو يتحدث عن منهجه: "قد عملته بيدي وبعقلي من قبل، وبحثت عنه حتى صح، وامتحنته فما كذب"(٤٧).

ويؤكد جابر اهمية التجربة ايضاً في قوله : "من كان درباً، كان عالماً حقاً ومن لم يكن درباً لم يكن عالماً، وحسبك بالدربة في جميع الصنائع: ان الصانع الدرب يحذق، وغير الدرب يعطل"(٤٨) والمراد بالدربة عند جابر التجربة.

ويزيدنا جابر تاكيداً باعتماده على التجربة والملاحظة في قوله: "ويجب ان نعلم انا نذكر في هذه الكتب خواص ما رأيناه فقط دون ما سمعناه او قيل لنا وقراناه، بعد ان امتحناه وجربناه،

فما صح عندنا بالملاحظة الحسية اوردناه وما بطل نفيناه وما استخرجناه نحن ايضاً وقايسناه على اقوال هؤلاء القوم"[٤٩]. ونضيف ايضاً ان من السباقين في استخدام التجربة ابن سينا، حيث يشير في كتاب الشفاء الى ملاحظة شخصية تعود الى ايام صباه تبحث في اصل الحجارة [٥٠]، ويشير فخر الدين الرازي الى ملاحظة شخصية لاحظها ابن سينا تتعلق بتكون الغيوم الممطرة [٥١].

ويروى عن المأمون انه كان يجري تجربة بسيطة لجلسائه ليبرهن لهم ان الهواء مادة، اي جسم طبيعي [٥٢].

نستطيع الان بعد الامثلة الكثيرة التي سقناها ان نؤكد ان نسبة المنهج التجريبي الى الغرب نسبة زائفة، لانها تغفل دور المسلمين في هذا المنهج . وليس معنى هذا ان نغض من دور علماء الغرب في النهضة الاوربية المدينة فهذا الدور لا يمكن انكاره لان الغرب تقدم كثيراً في تطبيق هذا المنهج، ولكن اريد ان اقول: ان الحضارات متكاملة لا ينفصل بعضها عن بعض، فكل حضارة تنهض لابد ان تكون لها قواعد راسخة قامت عليها، وقواعد الحضارة الاوربية المزدهرة اليوم انما هي الحضارة الاسلامية، فلم ينهض الغرب هكذا طفرة، وانما بعد ان نقلت اليه علوم العرب والمسلمين، فالمسلمون كما يقول الدكتور مصطفى حلمي: "وجهوا البحوث الى الوجهة الصحيحة من حيث اقامتها على التجارب والاختبارات واستقراء النظريات وما الى ذلك من خطوات كانت تشكل في مجموعها تحولاً رئيساً في تاريخ العلم من مجرد النظر –كالمنطق الصوري الارسطاليسي– الى التجارب العلمية المؤدية الى التقدم الحقيقي للعلوم [٥٣].

وذلك لان: "وجود ابن الهيثم وجابر وامثالها كان لازماً وممهداً لظهور جاليلو ونيوتن، فلو لم يظهر ابن الهيثم لاضطر نيوتن ان يبدأ من حيث بدأ ابن الهيثم، ولو لم يظهر جابر بن حيان لبدأ جاليلو من حيث بدأ جابر. وعلى هذا يمكن القول: لولا جهود المسلمين والعرب، لبدأت النهضة الاوربية في القرن الرابع عشر من النقطة التي بدأ منها العرب نهضتهم العلمية في القرن الثامن للميلاد"[٥٤].

لقد وضع المسلمون اسس البحث العلمي بالمعنى الحديث وقد تميزوا بالملاحظة والتجربة والاختبار... وابتدعوا طرقاً...واخترعوا الات واجهزة [٥٥].

ونستطيع الان القول:

ان المسلمين لم يقصروا في العصور المتأخرة في خدمة العلم والانسانية لقصور في اسلامهم، وانما السبب الحقيقي والجوهري هو انهم نسوا اسلامهم، وتخلوا عن المبادئ الاساسية فيه والتي تدعو الى العمل والنظر والبحث والتأمل، هذه المبادئ التي جعلت الانسان سيداً للكون، وجعلت الكون مسخراً للانسان، تخلى المسلمون عن هذه الرسالة التي شرفهم الله عز وجل بها، وانهمكوا في خلافاتهم ونزاعاتهم فسلط الله عز وجل عليهم اعداءهم، وهذه سنة الهية تنطبق على كل الامم التي تتخلى عن رسالتها التي اكرمها الله جل شأنه بها من بين الامم.

اضف الى ذلك الحملات الاستعمارية الهمجية المتتالية التي تقضى على صحوة المسلمين في كل مرة . فالغزو التتاري الذي دمر بغداد وكثيراً من البلدان الاسلامية، والقى المكتبات في دجلة، واحرق المدن، واباد المسلمين، واتى على كل مظاهر المدنية، ساهم كثيراً في تاخر المسلمين وضياع كثير من تراثهم الذي لو كان اليوم موجوداً لكان للمسلمين وضع اخر في العالم اليوم. والغزو الصليبي الذي لا يزال مستمراً الى اليوم باشكال مختلفة، وصور متنوعة، ليحول بين المسلمين واسباب نهضتهم حتى لا يعودوا مرة اخرى لقيادة العالم والانسانية من جديد.

الخلاصة:

ان النهضة الاوربية الحديثة انما قامت على جهود جبارة لعلماء المسلمين نقلت الى الغرب، وقد اكد ذلك الدكتور فؤاد سزكين، اذ يشير الى انه كانت في القرن الرابع عشر مدارس للترجمة في طرابزون على الساحل الشرقي للبحر الاسود وفي استنبول ايضاً، كان اصحاب هذه المدارس يترجمون احدث الكذب المؤلفة في العالم الاسلامي الى اليونانية بدافع من غيرتهم الدينية لمساعدة اخوانهم في اوربا، لذلك فهو يقول: "وكلما امعن الانسان النظر في دراسة المصادر الاصلية للنهضة الاوربية ازداد تصره ان هذه النهضة المزعومة اشبه ما تكون بالولد نسب الى غير ابيه الحقيقي"[٥٦].

الهوامش:

(١) احمد بدر، اصول البحث العلمي ومناهجه، الكويت، وكالة المطبوعات، ١٩٧٣، ص١٨.

(٢) فاخر عاقل، المرجع السابق، ص٣٥.

(٣) عبد الله العمر، ظاهرة العلم الحديث، ضمن سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ١٩٨٣، ص٢٧٦.

(٤) قاموس ويبستر الجديد للقرن العشرين، باللغة الانكليزية، نقلاً عن كتاب اساليب البحث العلمي، د. كامل المغربي، الطبعة الاولى، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢، ص١٥.

(٥) المصدر السابق، ص١٤٨.

(٦) المصدر السابق، ص١٤٩.

(٧) المصدر السابق، ص٣٦.

(٨) حسين رشوان، العلام والبحث العلمي، الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ١٩٨٢، ص٤.

(٩) المنجد في اللغة، طبعة ٢٦، بيروت، دار المشرق العربي، ص٥٢٧.

(١٠) د. محمود قاسم، المنطق الحديث ومناهج البحث، ص٣٨.

(١١) المرجع السابق، ص٣٨.

(١٢) مصطفى حلمي، انظر مناهج البحث في العلوم الاسلامية، ص٥٧. فاروق بيضون، دار الجيل، بيروت، الطبعة الثامنة.

(١٣) انظر لزيغريد هونكه، شمس الله تسطع على الغرب، ص٤٠١ ترجمة.

(١٤) انظر زيغريد هونكه، ص٣٣٤.

(١٥) فرانتز روزنتال، مناه العلماء المسلمين في البحث العلمي، ص١٥.

(١٦) ابو بكر الرازي محمد بن زكريا الرازي ابو بكر فيلسوف من الائمة في صناعة الطب من اهل الري ولد وتعلم بها سنة ٢٥١هـ وسافر الى بغداد بعد سن الثلاثين يسميه كتاب

اللاتينية "رازيس" اولع بالموسيقى والغناء ونظم الشعر، واشتغل بالسيمياء والكيمياء ثم عكف عن الطب والفلسفة في كبره فنبغ واشتهر عمي في اخر عمره ومات ببغداد سنة ٣١١هـ وفي سنة وفاته خلاف له تصانيف سمى ابن ابي اصبيعة منها ٢٣٢ كتاباً ورسالة منها: "الحاوي" في الطب وهو من اجل كتبه ترجم الى اللاتينية وطبع فيها وله كتب كثيرة. انظر الاعلام للزركلي، ص٣٦٤، مجلد ٣، جزء ٦، وانظر الفرست لابن النديم، ص٤١٥.

([١٧]) المرجع السابق، ص١٧٦.

([١٨]) محمد بن الحسن ابن الهيثم مهندس من اهل البصرة ولد عام ٣٥٤هـ سكن في مصر واستوطن فيها على باب الجامع الازهر فانقطع للتصنيف والافادة الى ان توفي عام ٤٣٠هـ له تصانيف في الهندسة وترجمت بعض مصنفاته الى الالمانية مثل كيفية الاظلال والمرايا المحرقة. انظر الاعلام، ص٨٣، ٨٤، مجلد ٣، ص٦.

([١٩]) مصطفى نظيف الحسن ابن الهيثم، ص٣٣.

([٢٠]) المرجع السابق، ص٣٣.

([٢١]) المرجع السابق، ص٣٧.

([٢٢]) مصطفة حلمي، مناهج البحث في العلوم الاسلامية، ص٧٦.

([٢٣]) المرجع السابق، ص٧٦.

([٢٤]) المرجع السابق، ص٧٧.

([٢٥]) قدري طوقان، تاريخ العلوم عند العرب، ص١٨٨.

([٢٦]) مصطفى حلمي، مناهج البحث في العلوم، ص٧٩.

([٢٧]) مصطفى حلمي، مناهج البحث في العلوم الاسلامية، ص٨٠.

([٢٨]) قدري طوقان، تاريخ العلوم عند العرب، ص٣٥٠ وما بعدها.

([٢٩]) المرجع السابق، ص١٩٥.

(٣٠) مصطفى حلمي، مناهج البحث في العلوم الاسلامية، ص٨٠.

(٣١) محمد ابن احمد ابو الريحان البيروني الخوارزمي فيلسوف رياضي مؤرخ من اهل خوارزم ولد سنة ٣٦٢هـ اقام في الهند عدد من السنين ومات في بلده سنة ٤٤٠هـ صنف كتباً كثيرة متقنة منها: "الاثار الباقية عن القرون الخالية" ترجم الى الانكليزية والاستيعاب في صنعة الاسطرلاب والجماهر في معرفة الجواهر وتاريخ الامم الشرقية والقانون المسعودي وتاريخ الهند وهذا الاخير ترجم الى الانجليزية في مجلدين.

(٣٢) انظر زيغريد هونكه، ص١٥٣.

(٣٣) انظر لزيغريد هونكه "شمس الله تسطع على الغرب"، ص٣١٦ و٢٧١ مصطفى حلمي، مناهج البحث في العلوم الاسلامية، ص٨١.

(٣٤) جلال مظهر، علوم المسلمين اساس التقدم العلمي الحديث، الهيئة العامة للتاليف والنشر، ١٩٧٠، ص٣٢.

(٣٥) ابن ابي اصيبعة عيون الانباء في طبقات الاطباء، نزار رضا، ١٩٦٥، بيروت، ص٤١٩، عبد اللطيف العبد، البحث العلمي منهجاً وتطبيقاً، ص١٠٥.

(٣٦) عبد اللطيف العبد، البحث العلمي، ص١٠٧.

(٣٧) حامد طاهر، انظر مدخل الى علم المنهج، ص٥٥.

(٣٨) انظر زيغريد هونكه، ص٢٦٢.

(٣٩) انظر شمس الغرب تسطع على الغرب، ص٢٧٣، ٢٧٤، ٢٧٥ وللعقاد اثر العرب، ص٣٥ وراجع ايضاً لابي الفتوح التوانسي من اعلام الطب العربي، ص٤٣.

(٤٠) مصطفى حلمي، مناهج، ص٨٥.

(٤١) العقاد، اثر العرب، ص٣٧.

(٤٢) مصطفى حلمي، مناهج، ص٨٥.

([٤٣]) مصطفى السباعي، من روائع حضارتنا، ص١٤٢، المكتب الاسلامي، دمشق، بيروت، ١٩٧٧، ص١٤٢.

([٤٤]) غوستاف لوبون، حضارة العرب، ترجمة عادل زعيتر، طبعة الحلبي بالقاهرة، ١٩٥٦، ص٤٩٤.

([٤٥]) انظر لزيغريد هونكه، شمس الغرب، ص٢٨٠.

([٤٦]) جابر بن حيان بن عبد الله الكوفي ابو موسى فيلسوف كيميائي كان يعرف بالصوفي من اهل الكوفة له تصانيف كثيرة بلغ عددها ٢٣٢ كتاباً وقيل بلغت خمسمائة ضاع اكثرها وترجم بعض ما بقي منها الى اللاتينية قال برتلو: لجابر في الكيمياء ما لارسطو في المنطق. توفي في طوس سنة ٢٠٠هـ. انظر الاعلام، جزء ٢، مجلد ١، ص٩٠.

([٤٧]) مقلاً عن منهج البحث عند العرب في مجال العلوم الطبيعية والكونية للدكتور جلال محمد عبد الحميد موسى، دار الكتاب اللبناني، ١٩٧٢، ص١٢٥.

([٤٨]) المرجع السابق، ص١٢٦، وانظر ايضاً زكي نجيب محمود، جابر بن حيان، ص٥٨.

([٤٩]) توفيق الطويل، في تراثنا العلمي والاسلامي، ص١٨.

([٥٠]) ابن سينا، الشفاء، جزء ٢، ص٢٤٨، وانظر ايضاً المباحث للرازي، جزء ٢، ص٣٠٨.

([٥١]) الرازي، المباحث، ج٢، ص١٧٣.

([٥٢]) الجاحظ، الحيوان، ج٤، ص١٠٦.

([٥٣]) مصطفى حلمي، مناهج، ص٧.

([٥٤]) ترا ث العرب العلمي في الرياضات والفلك المقدمة، ص٩ الناشر دار القلم بالقاهرة، ١٩٦٣.

([٥٥]) عبد الحليم منتصر، تاريخ العلم ودور العلماء العرب في تقدمه، طبعة دار المعارف، ١٩٦٧، ص٥٩.

([٥٦]) فؤاد سزكين، منار الاسلام، العدد الثامن، شعبان، ١٤٠٠هـ، يونيو ١٩٨٠.

مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة بمحافظة ديالى في ضوء عدد من المتغيرات

أ.م.د. ثاني حسين خاجي الشمري
المديرية العامة لتربية ديالى

الملخص

يُعد التعلم المعكوس من المستحدثات والطرائق الحديثة في التعلم، وهو نموذج تربوي تنعكس فيها المحاضرة والواجبات المنزلية بكافة أشكالها

هدف البحث: تقصي مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة بمحافظة ديالى في ضوء عدد من المتغيرات

عينة البحث: تكونت عينة البحث من (٦٢) طالبا وطالبة من طلبة الكلية التربوية المفتوحة / مركز ديالى ، ومن قسمي (العلوم واللغة العربية).

ادوات البحث: تم إعداد مقياس لقياس الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند الطلبة ويتكون من (٢٦) فقرة .

نتائج البحث: اظهرت نتائج البحث عدم وجود فرق دال احصائيا لدى عينة البحث عند مستوى دلالة ٠.٠٥ يعزى لمتغيري الجنس والتخصص ، ووجود فرق دال احصائياً عند مستوى (٠.٠٥) يعزى لمتغير الفئة العمرية الاقل فيما يتعلق بالاتجاه نحو التعلم المعكوس ، فضلاً عن نتائج اخرى.

Abstract

Flipped learning is one of the most modern and modern methods of learning, an educational model in which the lecture and homework are reflected in all its forms.

Objective of the research: To investigate the level of the trend towards reverse learning among the students of the open educational college in Diyala Governorate in the light of a number of variables.

The research sample consisted of (62) students from the Open Education College / Diyala Center, and from the two departments (Science and Arabic Language).

Research Tools: A measure was prepared to measure the trend towards Flipped learning in students and consists of (26) paragraphs.
The results of the study showed that there was no statistically significant difference in the research sample at the level of significance of 0.05 due to the sex and specialization variables. There was a statistically significant difference at (0.05) due to the variable of the lower age group in relation to the direction of Flipped learning, as well as other results.

مشكلة البحث

رغبة من الباحث وتماشياً مع سعي كثير من المؤسسات التعليمية لدمج التكنولوجيا في التعليم بما يتفق ومتطلبات عصر المعلومات الذي نعيشه كي يكون معلمُ المستقبل مواكبًا للتطور العلمي والتقني ولِينْعكسَ ايجابيًا على المتعلمين في أدائهم المهني والاجتماعي في زمن أصبح فيه استخدام الانترنت حاجة اجتماعية وعلمية وثقافية وحضارية , دفع الباحث لاستكشاف اتجاه طلبة الكلية التربوية نحو التعلم المعكوس وهو احد انماط التعلم الالكتروني الذي يُعد من ستراتيجيات التعلم الحديثة ، وهو تقنية تضاف الى التقنيات العديدة الاخرى التي تسعى الى احداث تغييرات ايجابية في العملية التعليمية ، ويعمل التعلم المعكوس على إعادة ترتيب وصياغة الوقت واستغلاله داخل الغرفة الصفية وخارجها من اجل نقل التحكم في التعلم من سلطة المعلم الى الطالب ، فيفتح المجال للطالب بتطبيق ما تعلمه وأن يستخدمه في الابداع والابتكار وبطبيعة الحال تحت اشراف المعلم ، وبالتعاون مع زملائه الطلاب ، وبذلك تبرز مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة في محافظة ديالى؟

وللإجابة على هذا السؤال يقتضي الإجابة على الاسئلة الآتية:

١- ما مستوى طلبة الكلية التربوية المفتوحة بمحافظة ديالى في الاتجاه نحو التعلم المعكوس ؟

٢- هل توجد فروق في مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند طلبة الكلية التربوية المفتوحة بمحافظة ديالى تعزى لاختلاف الجنس (ذكر، انثى)؟

٤- هل توجد فروق في مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند طلبة الكلية التربوية المفتوحة بمحافظة ديالى تعزى لاختلاف التخصص؟

٥- هل توجد فروق في مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند طلبة الكلية التربوية المفتوحة بمحافظة ديالى يعزى لاختلاف الفئة العمرية ؟

اهمية البحث

تُعد الكلية التربوية المفتوحة مكانا مناسبا لعملية التطوير للمعلمين في المرحلة الابتدائية ولأنهم غير متفرغين للدراسة فأن طبيعة الدراسة في الكلية التربوية المفتوحة تتيح لهم مواصلة تعلمهم ، ويستطيع المدرس العامل في هذه الكلية استخدام طرائق متنوعة في عملية التعلم ، ويأتي التعلم المعكوس احدى هذه الطرائق فهو يضمن الاستغلال الجيد لوقت الحصة ، ويراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ، و تعتمد بالمقام الأول على استعداد المعلم و مهارته في توظيف التقنية لتطوير طرائق التدريس و التحفيز و التواصل مع الطلبة , ومن هنا يحدث التغيير في تحصيل الطلبة و الحصول على مخرجات تعليمية عالية.

وتتجلى أهمية البحث بالاتي:

- يأتي هذا البحث استجابة للاتجاهات العالمية التي تنادي بضرورة المام الطالب المعلم بالمستحدثات والاكتشافات العلمية ، وما يتعلق بها من قضايا ترتبط بالجانب الحيوي.
- عدم وجود دراسة محلية (على حد علم الباحث) تناولت الاتجاه نحو استخدام التعلم المعكوس عند طلبة الكلية التربوية المفتوحة.
- يستمد البحث أهميته من اهمية الدور الذي تقوم به الكلية التربوية المفتوحة في اكساب طلبتها ستراتيجيات حديثة في التدريس

اهداف البحث:

يهدف البحث الى:

١ – قياس مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند طلبة الكلية التربوية المفتوحة بمحافظة ديالى

٢ – تحديد الفروق في مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس بمتغيرات الجنس والتخصص والفئة العمرية لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة في محافظة ديالى

فرضيات البحث:

للإجابة على أسئلة البحث تم صياغة الفرضيات الآتية:

١ – لا يرتقي مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند طلبة الكلية التربوية المفتوحة إلى حد الكفاية للقياس وهو ٦٥% من الدرجة الكلية للمقياس.

٢ –لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين طلبة الكلية التربوية المفتوحة في مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

٣– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين طلبة الكلية التربوية المفتوحة في مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس تعزى لمتغير التخصص.

٤– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين طلبة الكلية التربوية المفتوحة في مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس تعزى لمتغير الفئة العمرية.

حدود البحث:

اقتصر البحث على طلبة المرحلة الاولى بالكلية التربوية المفتوحة في محافظة ديالى تخصص (علوم ، لغة عربية) للفصل الثاني من العام الدراسي(٢٠١٦–٢٠١٧) م

تحديد المصطلحات

التعلم المعكوس Flipped learning

"هو نموذج تربوى يتم فيه استخدام التقنيات الحديثة وشبكة الإنترنت بطرق تسمح للمعلم بإعداد الدرس بمقاطع فيديو أو الملفات الصوتية أو غيرها من الوسائط، ليطلع عليها الطلاب فى منازلهم أو فى أى مكان آخر باستعمال حواسيبهم أو هواتفهم الذكية أو أجهزتهم اللوحية قبل حضور الدرس. www.cairodar.com

الاتجاه نحو التعلم المعكوس

يعرفه الباحث اجرائياً بأنه: درجة استجابات القبول او الرفض لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة لفقرات مقياس الاتجاه نحو استخدام التعلم المعكوس الذي اعده الباحث لهذا الغرض.

الكلية التربوية المفتوحة

"احدى مؤسسات وزارة التربية، فتحت أبوابها للدارسين بدءاً من العام الدراسي 2000/2001 على وفق نظام التعليم المفتوح لتوفير التعليم الجامعي /الأكاديمي لملاكات وزارة التربية ممن لم تتح لهم فرصة إكمال دراستهم، وتكون الدراسة بأشراف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من الناحيتين العلمية والتربوية". (Oe – college . com)

خلفية نظرية

التعلم المعكوس Flipped learning

يرى الشرمان (٢٠١٥) ان فكرة التعلم المعكوس تتعلق بأن ما يتم عمله في البيت ضمن التعلم التقليدي يتم عمله خلال الحصة (المحاضرة الصفية) وان ما يتم عمله خلال الحصة في التعلم التقليدي يتم عمله في البيت، فيكون تعرض الطالب للمادة الدراسية خارج الحصة الصفية سواء من خلال فيديو تعليمي يقوم المعلم بتسجيله لشرح درس معين أو قراءات تتعلق بموضوع الدرس ، وبذلك يسعى نمط التعلم المعكوس الى إعادة تشكيل العملية التعليمية ليتم تغيير الدور التقليدي الذي تقوم به المدرسة والمنزل بحيث يحل كل منهما مكان الآخر، ففي التعلم التقليدي الذي يعتمد اسلوب المحاضرة يقوم المعلم بشرح المادة التعليمية خلال الحصص الدراسية ثم يذهب الطلبة الى البيت ليقوموا بحل الواجبات والتعامل مع المشكلات لوحدهم وهو ما قد يؤدي الى عزوفهم عن المادة في بعض الاحيان أو الى الاحباط لعدم القدرة على حل المشكلات في احيان اخرى، اما في التعلم المعكوس فأن الطالب يتابع فيديوهات شرح المادة التعليمية ليفهم المفاهيم والافكار الاساسية في الدرس ثم يأتي الى المدرسة ليقوم بالتطبيق والمناقشة وحل المشكلات بمساعدة المعلم والطلبة الآخرين، فالنقاشات والاسئلة يصبح لها معنى أكبر واكثر ثراء لدى الطلبة نتيجة لتفاعلهم مع المادة التعليمية بعيدا عن السطحية التي من الممكن ان ينتجها مجرد الاستماع الى المعلم وحفظ المادة وفهمها في البيئة التقليدية . (الشرمان ، ٢٠١٥ : ١٥٩)

ويتفق مع ذلك دراسة (الطيب ومحمد ، ٢٠١٥) والتي كشفت عن فاعلية نموذج التعلم المقلوب (المعكوس) في التحصيل والاداء لمهارات التعلم الالكتروني لدى طلبة كلية التربية / جامعة الباحة ، فقد اظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة احصائية في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة (الطيب وحمد ، ٢٠١٥)

وعليه يمكن التميز بين التعلم التقليدي والتعلم المعكوس كما في المخطط الاتي :

مكان التعلم	التعلم التقليدي	التعلم المعكوس
الغرفة الصفية/ المحاضرة	تقديم محتوى تعليمي جديد للطلبة	تعزيز واثراء المحتوى

المنزل	تعزيز واثراء المحتوى	تقديم محتوى تعليمي جديد للطلبة

والشكل الاتي يوضح الفرق بين التعلم التقليدي والتعلم المعكوس:

ويذكر Johnson (٢٠١٤) ان التعلم المعكوس هو احد الانماط التعليمية التي تعتمد على التكنولوجيا والمرشحة لإحداث تغييرات جوهرية في المؤسسات التعليمية.

(Johnson et al , 2014)

ويعود تطبيق التعلم المقلوب إلى عام 1998 عندما شجَع (Johnson and Walvoord) في كتابهما(التدرج الفعَال) على استخدام ستر اتيجية التعلم المعكوس عن طريق منح الطلاب الفرصة للاطلاع على المحتوى في المنزل ومن ثم استخدام وقت الفصل(الصف) في التركيز على عمليات التحليل والتركيب وحل المشكلات .(Johnson and Walvoord, 1998)

مميزات التعلم المعكوس

، والشرمان (٢٠١٥) مميزات التعلم المعكوس بالاتي: Brame(2013) لخص

١- ضمان الاستغلال الجيد لوقت الفصل.

٢- بناء علاقة أقوى بين المعلم والطالب.

٣ – تحسين تحصيل الطلاب وتطوير استيعابهم.

٤- التشجيع على الاستخدام الأمثل للتقنية الحديثة في التعليم.

٥ – منح الطلاب الفرصة للاطلاع الأولي على المحتوى قبل وقت الدرس.

٦ – التماشي مع متطلبات ومعطيات العصر الرقمي.

٧ – مساعدة الطلبة المتعثرين اكاديمياً

٨– تحول بالتعلم من السلبي الى النشط للوصول الى تعلم اكثر فاعلية.

٩– التركيز على مستويات التعلم العليا.

١٠– الشفافية ؛ اذ بإمكان اولياء امور الطلبة متابعة تعلم اولادهم او حتى التعلم معهم أثناء متابعتهم للفيديوهات التعليمية .

١١– التغلب على نقص أعداد المعلمين الاكفاء وكذلك غياب المعلم.

(Brame ,2013 :3) ، (الشرمان، ٢٠١٥: ١٨٤–١٩٤)

وبناء على ذلك فأن المعلم والطالب يمكن ان يستفيدا بشكل فاعل من التعلم المعكوس ، فبالنسبة للمعلم يتوفر لديه الوقت الكافي لمتابعة الطلبة بشكل فردي او جماعي ، كما يمكنه الاستفادة من العديد من المواقع الالكترونية التعليمية المتوفرة على الانترنيت لإعداد او تحميل مقاطع الفيديو التي يحتاجها الطلبة. اما بالنسبة للطالب بامكانه اللقاء المباشر مع المعلم بشكل منفرد بالاضافة الى امكانية التكلم معه عبر تقنيات الاتصال.

كما ان مميزات التعلم المعكوس تناسب طلبة الكلية التربوية المفتوحة وخصوصا خاصية المرونة في تقديم المحتوى التعليمي لأن معظم الطلبة لديهم ارتباطات عديدة ، منها العائلية وعملهم كمعلمين في مدارسهم

المبادئ النظرية التي يستند عليها التعلم المعكوس

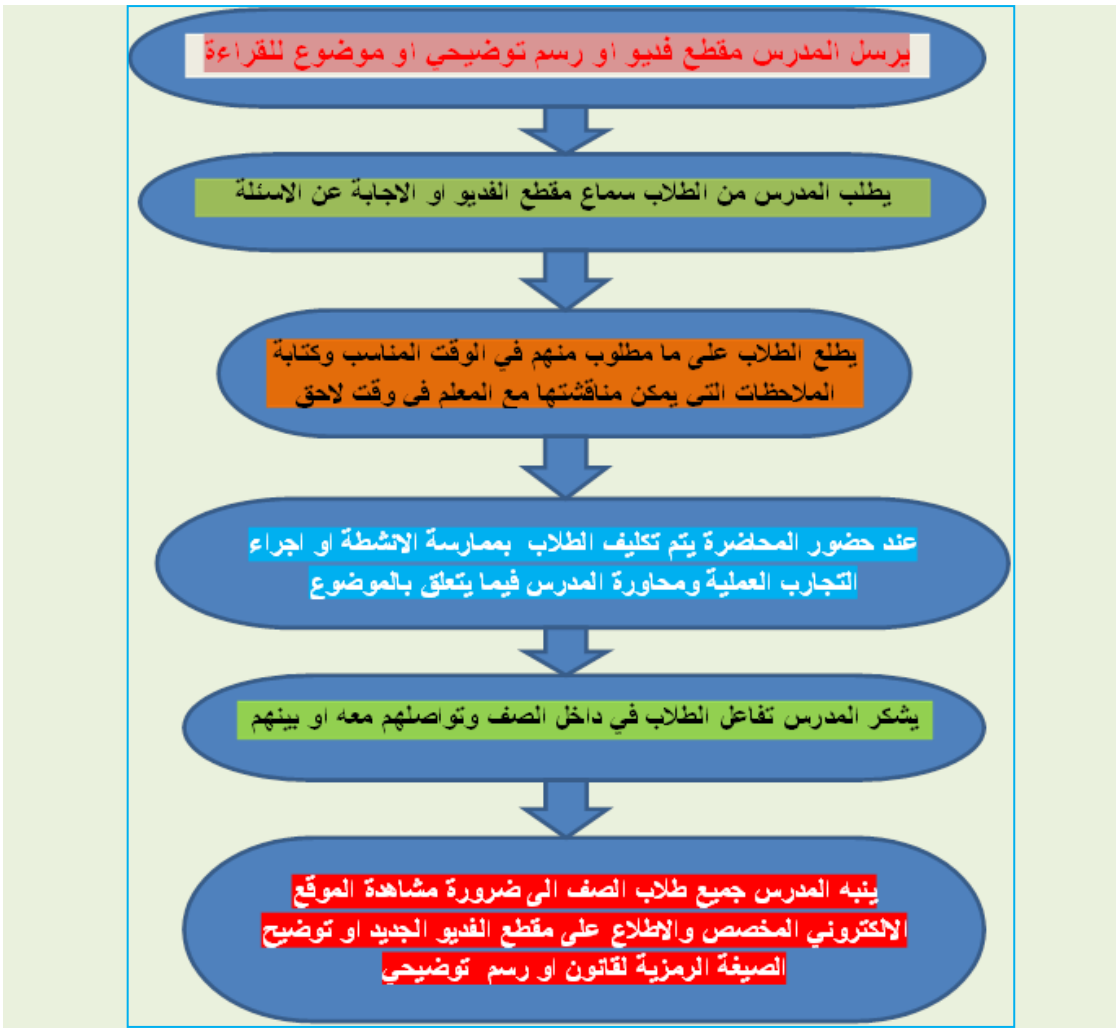
من خلال اطلاع الباحث على الادب التربوي وبالاستناد على خصائص التعلم المعكوس بوصفه احد انماط التعلم الالكتروني وما ذكره عبد السلام (٢٠٠٦) يمكن القول بأن التعلم المعكوس يقوم على مبادئ نظرية برونر للتعلم من حيث:

- مراعاة خصائص المتعلمين.
- مراعاة توافر قدر كبير من الحرية في مواقف التعلم تسمح للمتعلم للاختيار منها وفق قدراته وإمكاناته.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، وذلك بتقديم المعلومات في صورة لفظية مكتوبة او مسموعة ، أو تقديمها في صور ورسوم ثابتة أو متحركة.

- التركيز على المتعلم، اذ يجب ان يتحول نمط التعليم من التركيز على المعلم كمصدر للمعلومات الى التركيز على المتعلم ومهاراته في الحصول على المعلومات وتنمية المهارات .
- الاهتمام بأنشطة التعلم يساعد على ايجاد بيئة تعليمية تساعد على زيادة دافعية التعلم والرغبة فيه والسرعة في تحقيق الأهداف. (عبد السلام ، ٢٠٠٦: ٥٥٩)

خطوات التدريس على وفق ستراتيجية التعلم المعكوس

اعتماداً على مفهوم التعلم المعكوس ومميزاته يمكن بيان خطوات سير الدرس كما في المخطط الآتي:



المخطط من إعداد الباحث

اجراءات البحث:

لتحقيق أهداف البحث تم القيام بالإجراءات الآتية:

منهج البحث:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي لأنه " احد اشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها بالارقام من خلال جمع البيانات والمعلومات وتحليلها وتفسيرها بطريقة علمية دقيقة" (المنيزل وعدنان ، ٢٠١٠، ٢٦٩)

مجتمع وعينة البحث:Research Population & Sample's

يتكون مجتمع البحث من طلبة الكلية التربوية المفتوحة في محافظة ديالى تخصص علوم ولغة عربية من الصف الاول وعددهم (١١٠) طالب وطالبة في الفصل الدراسي الثاني (٢٠١٦-٢٠١٧) م، اما عينة البحث فهي كما موضحة في جدول (١)

جدول (١) توزيع عينة البحث في قسمي العلوم واللغة العربية – المرحلة الاولى

التخصص	الذكور	الإناث	المجموع	النسبة المئوية
علوم	١٤	٢٠	٣٤	%٣١
لغة عربية	١٢	١٦	٢٨	%٢٥
المجموع	٢٦	٣٦	٦٢	%٥٦

ويتضح من الجدول ان عينة البحث تشكل نسبة ٥٦% من مجتمع البحث

أدوات البحث: Research Tools

تمثلت في إعداد مقياس الاتجاه نحو التعلم المعكوس وفيما يأتي مراحل إعداده

قام الباحث بإعداد مقياس الاتجاه نحو التعلم المعكوس ، تكون من (٢٦) فقرة ، وجدها الباحث تناسب طلاب الكلية التربوية المفتوحة مستفيداً من آراء الخبراء في هذا الشأن ، وحددت مستويات الاجابة على كل فقرة بـ (اوافق بشدة ، واوافق ، ومحايد، واعارض ، واعارض بشدة) وبحسب السلم التدريجي (٥- ٤ – ٣ – ٢ – ١) ، وبذلك تكون الدرجة النهائية للمقياس (١٣٠) درجة ، وادنى درجة (٢٦) وقد تم التحقق من الصدق الظاهري ، ولحساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس وكذلك معامل الثبات تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة

من (٣٠) طالب وطالبة من طلبة الكلية التربوية المفتوحة من غير عينة البحث، وبعد تصحيح النتائج تم اجراء الاتي:

-الاتساق الداخلي بين ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس

كانت جميعها معاملات ارتباط عالية وذات مستوى دلالة عند (٠.٠٥)، وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعلم المعكوس

ت	الفقرة	معامل الارتباط
١	أرى أن يستخدم التعلم المعكوس كوسيلة مساعدة في تدريس المقررات الدراسية	٠.٦٠
٢	استخدام التعلم المعكوس في تدريس محتوى المواد الدراسية يزيد من تحصيلي.	٠.٥٥
٣	أرى أن استخدام ستراتيجية التعلم المعكوس تحسن فهمي للمقررات الدراسية	٠.٦٢
٤	استخدام التعلم المعكوس في تدريس المقررات الدراسية يعيق تعلمها	٠.٥٩
٥	أرى أن التعلم المعكوس للمقررات الدراسية يرفع من مستوى المهارات العليا لدّي	٠.٤٧
٦	أشعر بالحرج عندما أتعلم المقررات الدراسية باستخدام التعلم المعكوس	٠.٤٥
٧	أرى أن تعلم المقررات الدراسية باستخدام ستراتيجية التعلم المعكوس يساعدني أكثر على تنظيم الوقت	٠.٦٧
٨	أحس بأنني أستطيع فهم المقررات الدراسية باستخدام التعلم المعكوس	٠.٧٨
٩	إن استخدام ستراتيجية التعلم المعكوس في تعلم المقررات الدراسية غير مجدي	٠.٤٩
١٠	أرى أن استخدام ستراتيجية التعلم المعكوس في تعلم المحتوى الدراسي عملية مثيرة	٠.٧١
١١	أرى ضرورة إقرار ستراتيجية التعلم المعكوس في الكلية المفتوحة لتدريس جميع المقررات الدراسية	٠.٥٤
١٢	أشعر بالخوف والرهبة من استخدام الحاسوب في تعلم المقررات الدراسية	٠.٦٥
١٣	أستمتع في تعلم المقررات الدراسية باستخدام ستراتيجية التعلم المعكوس	٠.٦٧
١٤	أرى أن استخدام التعلم المعكوس في تعلم المقررات الدراسية يضعف ذاكرتي	٠.٥٥
١٥	أشعر بثقة بالنفس عند تعلم المقررات الدراسية باستخدام ستراتيجية التعلم المعكوس	٠.٧٣

١٦	أشعر بالتعب أثناء تعلم المقرر الدراسي باستخدام ستراتيجية التعلم المعكوس .	٠.٦٦
١٧	أشعر أن الوقت يمضي سريعًا عند تعلم المقررات الدراسية باستخدام التعلم المعكوس	٠.٧٦
١٨	أفضل استخدام ستراتيجية التعلم المعكوس في تدريس المقرر الدراسي	٠.٥٧
١٩	أشعر بالانعزالية عند تعلم المقرر باستخدام ستراتيجية التعلم المعكوس	٠.٦٠
٢٠	أشعر أن تعلم المقررات الدراسية باستخدام ستراتيجية التعلم المعكوس يتطلب مني جهدًا يفوق طاقتي	٠.٥٦
٢١	تعلم المقرر الدراسي باستخدام التعلم المعكوس يضعف العلاقة التفاعلية بيني وبين معلمي	٠.٥٨
٢٢	أفضل تعلم المقررات باستخدام التعلم المعكوس لأنها تعزّز قدرتي على الإبداع	٠.٦٨
٢٣	إن استخدام ستراتيجية التعلم المعكوس لتعلم المقررات الدراسية يضعف شخصيتي	٠.٦٥
٢٤	إن استخدام ستراتيجية التعلم المعكوس في تدريس المقررات الدراسية أفضل من طريقة المحاضرة	٠.٧٧
٢٥	إن التعلم المعكوس يزيد من العبء المادي عليّ	٠.٦٤
٢٦	إن هناك صعوبة لديّ في إنجاز المهام المطلوبة الكترونيًا	٠.٤٨

وجميع الفقرات دالة عند مستوى (٠.٠٥)

- ثبات المقياس

حسب ثبات المقياس بطريقة الفا كرونباخ ، وقد بلغت قيمته (٠.٨٧)، ويعد مؤشرا جيدا (النبهان ، ٢٠٠٤، ٢٤٠)، وبذلك يمكن تطبيق المقياس على عينة البحث.

الصورة النهائية للمقياس

بعد حساب معامل الارتباط والثبات، وفي ضوء آراء المحكمين أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٢٦) مفردة، وملحق (٢) يوضح مقياس الاتجاه نحو التعلم المعكوس بصيغته النهائية.

وقد استخدم الباحث البرنامج الاحصائي SPSS لاستخراج النتائج ،فضلا عن استخدام :

(١) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (البياتي ٢٠٠٨، ٢٠٢)

(٢) معادلة بيرسون لحساب معامل الارتباط : (الدليمي وعدنان ، ٢٠٠٥ ، ١٣٢)

(٣) معادلة الفا كرونباخ : لحساب الثبات (البطش وفريد ، ٢٠٠٧ ، ١٤٠)

(٤) معادلة ثبات المقدرين (معادلة كوبر) : (البطش وفريد ، ٢٠٠٧ ، ١٤٢)

نتائج الدراسة وتفسيرها

للإجابة على السؤال الاول للبحث صيغت الفرضية الآتية:

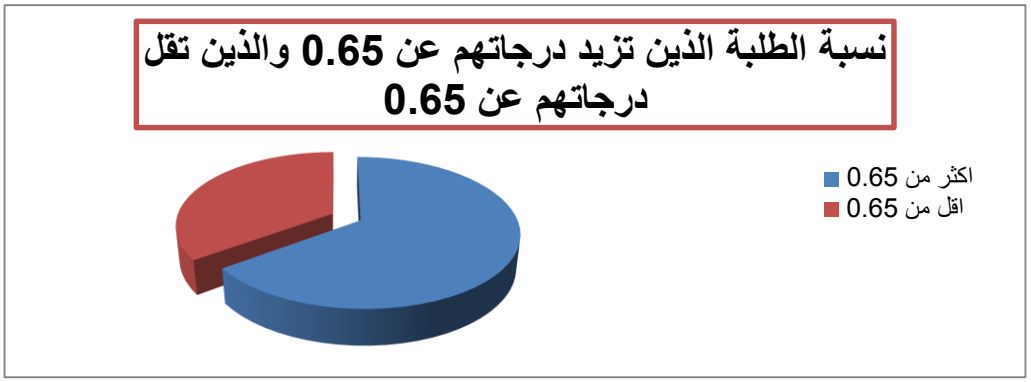
لا يرتقي مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند طلبة الكلية التربوية المفتوحة إلى حد الكفاية للقياس وهو ٦٥% من الدرجة الكلية للمقياس.

وللتحقق من تلك الفرضية قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاه نحو التعلم المعكوس ثم حساب المتوسطات الحسابية لجميع فقرات المقياس ، الجدول (٣)

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجات عينة البحث في مقياس الاتجاه نحو التعلم المعكوس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية للذين تزيد درجتهم عن ٦٥%	النسبة المئوية للذين تقل درجتهم عن ٦٥%
الاتجاه نحو التعلم المعكوس	٦٢	٩٦.١٣	١٣.٦٩	٠.٧٤	٠.٢٦



يلاحظ من الجدول (٣) أن متوسط علامة الطلبة بالنسبة للاتجاه نحو التعلم المعكوس بلغ (٩٦.١٣) وبنسبة مئوية مقدارها (٠.٧٤) وهي اعلى من علامة المحك المحددة بقيمة (٦٥%) التي تم اعتمادها في ضوء اراء المحكمين وهذا يدل على ارتفاع مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند طلبة الكلية التربوية المفتوحة في محافظة ديالى، إذ بلغ عدد الطلبة الذين حصلوا على درجة اقل من درجة المحك على مقياس الاتجاه نحو التعلم المعكوس (١٦) طالب وطالبة شكلوا ما نسبته (٠.٢٦) من عينة البحث ، وقد يكون السبب مواكبة طلبة الكلية التربوية المفتوحة للتطورات الحاصلة في استخدام التقنيات الحديثة ، مما انعكس ايجابياً في اتجاهاتهم نحو استخدام التعلم المعكوس في عملية التعلم ، اذ كانت النسبة المئوية لاتجاه الطلبة نحوه (٠.٧٤)

وللإجابة على السؤال الثاني صيغت الفرضية الاتية:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين طلبة الكلية التربوية المفتوحة في مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

تم تطبيق اختبار (ت) لعينتين مستقلتين غير متساويتين حيث كانت النتائج كما يوضحها الجدول(٤).

جدول (٤) : نتائج اختبار (ت) للمقارنة بَيْن مستوي الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند أفراد عينة البحث تبعا لمتغير الجنس

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو التعلم المعكوس	ذكور	٢٦	٩٧.١١	١٣.٤٧	٠.٤٧٩	غير دالة
	اناث	٣٦	٩٦.٤١	١٣.٩٨		

بالرجوع إلي (ت) الجد ولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية ٦٠ نجد أنها تساوي (٢) وحيث إن (ت) المحسوبة للعينة في مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس وكما يتضح من الجدول هي اقل من قيمة (ت) الجدولية ، فهذا يعني قبول الفرضية الصفرية ، يعني لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠٥) في مستوي الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند طلبة الكلية التربوية المفتوحة في محافظة ديالى تعزي إلي الجنس. ويرى الباحث أن عدم وجود فروق دالة احصائياً بين طلبة الكلية التربوية المفتوحة (ذكور ، اناث) يُعد حالة ايجابية لأن طلبة الكلية التربوية المفتوحة كليهما (الذكور والاناث) لهما الرغبة في استعمال التقنيات الحديثة ومسايرة الاتجاهات التربوية الداعية الى استخدام التعلم المعكوس في عملية التعلم .

وللإجابة على السؤال الثالث صيغت الفرضية الاتية:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين طلبة الكلية التربوية المفتوحة في مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس تعزى لمتغير التخصص

تم تطبيق اختبار (ت) لعينتين مستقلتين غير متساويتين حيث كانت النتائج كما يوضحها الجدول(٥).

جدول (٥) : نتائج اختبار (ت) للمقارنة بَيْن مستوي الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند أفراد عينة البحث تبعا لمتغير التخصص

المقياس	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو التعلم المعكوس	علوم	٣٤	٩٨.٨٢	١١.٢١	١.٩٣	غير دالة
	عربي	٢٨	٩٢.٢١	١٥.٧٠		

بالرجوع إلي (ت) الجد ولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية ٦٠ نجد أنها تساوي (٢) وحيث إن (ت) المحسوبة لمستوى الاتجاه نحوالتعلم المعكوس اقل من (ت) الجدولية فأن

ذلك يعني قبول الفرض الصفري، اي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠٥) في مستوي الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند طلبة الكلية التربوية المفتوحة في محافظة ديالى تعزي إلي متغير التخصص (علوم ، عربي)، ويرى الباحث أن عدم وجود فروق دالة احصائياً بين طلبة الكلية التربوية المفتوحة تعزى للتخصص يؤشر مدى اهتمام افراد العينة بأهمية استخدام الستراتيجيات الحديثة في التعلم ومنها التعلم المعكوس.

وللإجابة على السؤال الرابع صيغت الفرضية الاتية:

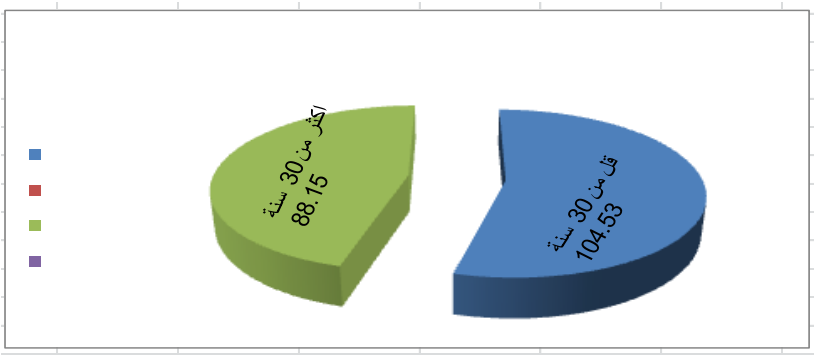
لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين طلبة الكلية التربوية المفتوحة في مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس تعزى لمتغير الفئة العمرية ، تم تطبيق اختبار (ت) لعينتين مستقلتين غير متساويتين حيث كانت النتائج كما يوضحها الجدول(٦).

جدول (٦) : نتائج اختبار (ت) للمقارنة بَيْن مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند أفراد عينة البحث تبعا لمتغير الفئة العمرية

المقياس	الفئة العمرية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو التعلم المعكوس	اقل من ٣٠ سنة	٣٠	١٠٤.٥٣	٩.٨١	٥.٥٤٠	دالة
	اكثرمن ٣٠ سنة	٣٢	٨٨.١٥	١٣.١٠		

بالرجوع إلي (ت) الجد ولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية ٦٠ نجد أنها تساوي (٢) وحيث إن (ت) المحسوبة للاتجاه نحوالتعلم المعكوس اكبر من (ت) الجدولية فأن ذلك يعني رفض الفرض الصفري، اي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠٥) في مستوى الاتجاه نحو التعلم المعكوس عند طلبة الكلية التربوية المفتوحة في محافظة ديالى تعزي إلي متغير الفئة العمرية (اقل من ٣٠ سنة ، اكثر من ٣٠ سنة). ويرى الباحث أن وجود فروق دالة احصائياً بين طلبة الكلية التربوية المفتوحة تعزى للفئة العمرية الاقل يتماشى والميل نحو استخدام التقنيات الحديثة بما فيها اجهزة الاتصال واستخدام الحاسوب والداتا شو مما انعكس ايجابياً في اتجاهاتهم نحو استخدام التعلم المعكوس الذي يستند على مهارة استخدام التقنيات الحديثة ، كما ان هذه النتيجة تعطي مؤشرا على ضرورة اعتماد التقنيات الحديثة في عملية التعلم وخصوصا مع طلبة الكلية التربوية المفتوحة.

ويوضح الشكل البياني الاتي الفرق بين المتوسطين



التوصيات والمقترحات.

التوصيات :في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يمكن صوغ التوصيات الاتية:

١- تضمين مفاهيم التعلم المعكوس في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، وإثنائها وضرورة تطويرها لتواكب الجديد في هذا العصر.

٢- توفير الكتب والمجلات العلمية التي تتضمن الطرائق الحديثة والتي يمكن استخدامها لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة.

٣- توفير التقنيات الحديثة في المؤسسات التربوية

المقترحات: يقترح الباحث إجراء:

١- دراسة لاستخدام التعلم المعكوس في تدريس محتوى المقررات الدراسية في الكلية التربوية المفتوحة.

٢- ومزيد من الدراسات حول استخدام التعلم المعكوس لدى طلبة الكليات باقسامها المختلفة.

المصادر

١- البطش، محمد وفريد كامل (٢٠٠٧). مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي، ط١، دار المسيرة ، عمان.

٢- البياتي، عبد الجبار توفيق(٢٠٠٨). الاحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية، ط١، اثراء للنشر والتوزيع، عمان

٣- الدليمي، احسان وعدنان المهداوي (٢٠٠٥).القياس والتقويم في العملية التربوية،ط٢، مكتبة احمد الدباغ ، بغداد.

٤- الطيب ، احمد حسن هارون ، ومحمد عمر موسى (٢٠١٥). فاعلية نموذج التعلم المقلوب في التحصيل والاداء لمهارات التعلم الالكتروني لدى طلاب البكالوريوس بكلية التربية ، المؤتمر الدولي لكلية التربية " التربية – افاق مستقبلية " للفترة من ١٢- ١٥ / ابريل ٢٠١٥، مركز الملك عبد العزيز، متوفرة على الموقع الالكتروني https://kenanaonline.com/files/0096/96478/S6_14.pd

٥- الشرمان، عاطف ابو حميد (٢٠١٥). التعلم المدمج والتعلم المعكوس ،ط١، دار المسيرة ، عمان

٦- عبد السلام مصطفى عبد السلام (٢٠٠٦). تدريس العلوم ومتطلبات العصر، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة

٧- المنيزل، عبدالله وعدنان العتوم (٢٠١٠). مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية ،ط١، اثراء للنشر والتوزيع، عمان

٨ - Johnson, Anderson VJ.; walvoord, Barbare. (1998). " *Effective Grading: A tool for learning and assessment*", San Francisco: Jossey-Bass.

٩ -Brame, Cynthia J. (2013). " *Flipping the classroom*", Vanderbilt University for Teaching.

مصادر الانترنيت

(Oe – college . com)

www.cairodar.com

ملحق(١)

الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إعداد ادوات البحث

ت	الاسم	اللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل
٢	د. ماجدة ابراهيم الباوي	استاذ	ط. ت فيزياء	جامعة بغداد– كلية التربية –ابن الهيثم
٣	د. خنساء عبدالرزاق	استاذ مساعد	علم نفس تربوي	معهد الفنون الجميلة للبنين– بعقوبة
٤	د. عبد الكريم محمود الطائي	استاذ مساعد	ارشاد وتوجيه تربوي	معهد الفنون الجميلة للبنين– بعقوبة
٥	د. عمار هادي الجنابي	استاذ مساعد	ط. ت رياضيات	الجامعة المستنصرية– كلية التربية
٦	د. منذر مبدر العباسي	استاذ مساعد	ط. ت كيمياء	جامعة ديالى – كلية التربية الاساسية
٧	د. نصيف جاسم الخزرجي	استاذ مساعد	ط. ت فيزياء	الكلية التربوية المفتوحة– صلاح الدين
٨	د. سندس عزيز فارس	مدرس	ط. ت رياضيات	جامعة الكنوز الاهلية – البصرة

ملحق (٢)

مقياس الاتجاه نحو التعلم المعكوس

عزيزي الطالب /ة ليس هذا اختبار ولكن مقياس معد لأغراض البحث العلمي ، لذا ارجو ان تقرأ كل عبارة بدقة وعناية ثم تبدي رأيك بوضع علامة x تحت بديل ترى انه يعبر عن وجهة نظرك ، وان لا تترك اية عبارة دون اجابة ، مع جزيل الشكر.

الباحث/ أ . م . د ثاني حسين الشمري

عزيزي الطالب/ة يرجى وضع ما يناسبك في المستطيل

الجنس: [ ] التخصص [ ] الفئة العمرية: [اقل من ٣٠ سنة] [اكثر من ٣٠ سنة]

التعلم المعكوس Flipped Classroom

و يُطلق عليه مسمى (الصف المقلوب): هو نموذج تربوي تنعكس فيها المحاضرة والواجبات المنزلية بكافة أشكالها، وتقوم فكرته على قلب (عكس) العملية التعليمية , فبدلا من أن يتلقى الطلبة المفاهيم الجديدة بالصف ثم العودة للمنزل لأداء الواجبات المنزلية في التعليم التقليدي , يتلقى الطلاب هنا في التعلم المعكوس المفاهيم الجديدة للدرس في المنزل من خلال إعداد المعلم مقطع فيديو مدته ما بين ٥ – ١٠ دقائق و مشاركته لهم في احد مواقع التواصل الاجتماعي (الفايبر ، الواتسب ، الفيسبوك), أو مشاركتهم أحدى مقاطع الفيديو المتوفرة في الانترنيت ، ليشاهده الطلبة في منازلهم أو في أي مكان آخر قبل حضور الدرس، في حين يُخصص وقت المحاضرة للمناقشات والمشاريع والتدريبات، ويُعد مقطع الفيديو عنصر أساسي في هذا النمط سواء يتم تسجيلها من قِبل المعلم وترفع على الإنترنت أو يتم اختيار مقطع فيديو مناسب لهذا الدرس موجود مسبقاً على الإنترنت.

مقياس الاتجاه نحو التعلم المعكوس بصيغته النهائية

ت	الفقرة	اوافق	اوافق	محايد	اعارض	اعارض
١	أرى أن يستخدم التعلم المعكوس كوسيلة مساعدة في تدريس المقررات الدراسية					
٢	استخدام التعلم المعكوس في تدريس محتوى المواد الدراسية يزيد من تحصيلي.					
٣	أرى أن استخدام ستراتيجية التعلم المعكوس تحسن فهمي للمقررات الدراسية					

٤	استخدام التعلم المعكوس في تدريس المقررات الدراسية يعيق تعلمها					
٥	أرى أن التعلم المعكوس للمقررات الدراسية يرفع من مستوى المهارات العليا لدّي					
٦	أشعر بالحرج عندما أتعلم المقررات الدراسية باستخدام التعلم المعكوس					
٧	أرى أن تعلم المقررات الدراسية باستخدام ستراتيجية التعلم المعكوس يساعدني أكثر على تنظيم الوقت					
٨	أحس بأنني أستطيع فهم المقررات الدراسية باستخدام التعلم المعكوس					
٩	إن استخدام ستراتيجية التعلم المعكوس في تعلم المقررات الدراسية غير مجدي					
١٠	أرى أن استخدام ستراتيجية التعلم المعكوس في تعلم المحتوى الدراسي عملية مثيرة					
١١	أرى ضرورة إقرار ستراتيجية التعلم المعكوس في الكلية المفتوحة لتدريس جميع المقررات الدراسية					
١٢	أشعر بالخوف والرهبة من استخدام الحاسوب في تعلم المقررات الدراسية					
١٣	أستمتع في تعلم المقررات الدراسية باستخدام ستراتيجية التعلم المعكوس					
١٤	أرى أن استخدام التعلم المعكوس في تعلم المقررات الدراسية يضعف ذاكرتي					
١٥	أشعر بثقة بالنفس عند تعلم المقررات الدراسية باستخدام ستراتيجية التعلم المعكوس					
١٦	أشعر بالتعب أثناء تعلم المقرر الدراسي باستخدام ستراتيجية التعلم المعكوس .					
١٧	أشعر أن الوقت يمضي سريعًا عند تعلم المقررات الدراسية باستخدام التعلم المعكوس					
١٨	أفضل استخدام ستراتيجية التعلم المعكوس في تدريس المقرر الدراسي					
١٩	أشعر بالانعزالية عند تعلم المقرر باستخدام ستراتيجية التعلم المعكوس					
٢٠	أشعر أن تعلم المقررات الدراسية باستخدام ستراتيجية التعلم المعكوس يتطلب					

	مني جهدًا يفوق طاقتي					
٢١	تعلم المقرر الدراسي باستخدام التعلم المعكوس يضعف العلاقة التفاعلية بيني وبين معلمي					
٢٢	أفضل تعلم المقررات باستخدام التعلم المعكوس لأنها تعزّز قدرتي على الإبداع					
٢٣	إن استخدام ستراتيجية التعلم المعكوس لتعلم المقررات الدراسية يضعف شخصيتي					
٢٤	إن استخدام ستراتيجية التعلم المعكوس في تدريس المقررات الدراسية أفضل من طريقة المحاضرة					
٢٥	إن التعلم المعكوس يزيد من العبء المادي عليّ					
٢٦	إن هناك صعوبة لديّ في إنجاز المهام المطلوبة الكترونيًا					

الأساليب المنهجية و التربوية في القران الكريم

أ.م.د. عذراء اسماعيل
جامعة بغداد مركز دراسات المرأة

م.م. رائد رمثان حسين التميمي
المديرية العامة لتربية ذي قار

ملخص البحث

يمكن تلخيصها في كيف تبنى المناهج التربوية من ذوي الخبرة وتأصيل أساليبهم، واستنباطها من الكتاب، والسنة ؟وكيف نستفيد من القرآن الكريم في وضوح أساليبه التربوية وتوافقها مع متطلبات الفطرة الإنسانية؟لنحاول لملمة الشتات الذي أحدثته الثقافات المعاصرة، والفلسفات المادية،والعولمة الثقافية ، ومن ثم نحاول إعادة البناء على أساس سليم هو أساس التربية في القرآن الكريم

ومن أهداف البحث :-

١-التعرف على بعض الأساليب المتواجدة في القران الكريم للتربية الصحيحة ٠

٢-الدفاع عن القرآن الكريم في وقت كثر فيه الطاعنون لا من أعداء الإسلام فقط ، ولكن من أقوام ينتسبون إلى الإسلام ظاهرًا، وهم من أشد الطاعنين فيه باطنًا ،يؤيدون كل مخالف ،ويظنون أن الحضارة في خلاف القرآن والإسلام .

حدود البحث :-

مقصورة على أساليب القرآن الكريم في التربية ، وليست كل الأساليب بل البحث محدود في أربعة أساليب فقط ،ويسبقها ثلاثة محاور تربوية ؛وذلك لأن البحث تكميلي أي أنه مقيد بالاختصار وإلا فأساليب القرآن تفوق هذا العدد بكثير

والمحاور التربوية هي:

التربية العقلية في القرآن الكريم، والتربية النفسية، والإيمانية.

والأساليب : أسلوب التربية بالخطاب الوجداني، والترغيب والترهيب ، وضرب المثل ، والتربية بالقصة.

وقد اتبعت الباحثة المنهج الاستقرائي تحليلي ،استقرائي للآيات القرآنية المتعلقة بالموضوع تحليلي لاستنباط دلالتها على المقصود .

وقد حاولت في كل محور من محاور التربية بيان التعاريف اللغوية ،والاصطلاحي ثم التدليل على شمولية التربية القرآنية وبيان صلاحها لكل زمان ومكان من خلال المحاور الثلاث ، ثم قمت بدراسة مختصة للأساليب الأربعة ،وابتدأت بأسلوب التربية بالخطاب الوجداني لأقوم من خلاله بالتدليل على أن التربية القرآنية مشتملة لكل الحجات الفطرية ،والنفسية للإنسان ، وأن الخطاب القرآني متضمن لكل الأساليب المثيرة لانفعالات التربية بجميع اتجاهاتها،وكان أسلوب الاستنباط من آيات القرآن الكريم والاستشهاد بها هو الأسلوب العام في البحث

Abstract

How can we take advantage of the Holy Quran in the clarity of its educational methods and its compatibility with the requirements of human instinct? Let us try to fill the Diaspora created by contemporary cultures, material philosophies, cultural globalization, and then Trying to rebuild on a sound basis is the basis of education in the Holy Quran

The objectives of the research are:

- ١ identify some of the methods found in the Koran for correct education

- ٢ Defending the Holy Quran at a time when the appellants are not only the enemies of Islam, but from the people who belong to Islam ostensibly, and they are among the most intransigent in it, support each dissent, and think that civilization is in conflict with the Koran and Islam.

search limits-:

Is limited to the methods of the Koran in education, and not all methods, but research limited in four methods only, and preceded by three educational axes, because the research is complementary, that is

restricted in short otherwise the methods of the Koran far exceed this number

The educational axes are:

Mental education in the Holy Quran, psychological education, and faith.

And methods: the method of education letter emotional, and the caricatures and intimidation, and striking the example, and education story.

The researcher followed the inductive method analytically, inductive to the Qur'anic verses related to the subject analytically to derive its significance on the intended.

In each of the axes of education, I tried to explain the linguistic definitions, and then to demonstrate the comprehensiveness of Quranic education and its validity for every time and place through the three axes. I then studied the four methods and began the method of education with emotional discourse to show that the Quranic education is included For all instinctual and psychological arguments of man, and that the Qur'anic discourse is included for all the exciting methods of the effects of education in all directions. The method of deriving from the verses of the Holy Quran and citing them is the general method of research

المبحث الأول

تعريف القرآن الكريم لغة واصطلاحًا

أولاً:تعريف القرآن الكريم لغةً:

وردت عدة أقوال في معنى القرآن في اللغة :

مصدر مشتق من قرأ " يقال قرأ قراءة وقرآنًا ،والمصدر يدور على الجمع والضم ، ومنه قوله تعالى : ﴿ **إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ . فَإِذَا قَرَأْنَاهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ**﴾ سورة القيامة ٧٥/ ١٧:١٨،ثم نقل لفظ القرآن من المصدرية وجعل علمًا ،"قال أَبو إِسحق النحوي[١]: يُسمى كلام اللّه تعالى الذي أَنزله على نبيه، صلى اللّه عليه وسلم؛ كتابًا وقُرْآنًا وفُرْقانًا، ومعنى القُرآن معنى الجمع، وسمي قُرْآنًا؛ لأَنه يجمع السُّوَر، فيَضُمُّها. وقوله تعالى:﴿ **إِنَّ علينا جَمْعه وقُرآنه**﴾، أَي جَمْعَه وقِراءَته،﴿ **فَإِذا قَرَأْنَاهُ فاتَّبِعْ**﴾"أهـ[٢]

أنه ليس بمشتق ولكنه علم على كلام الله تعالى المنزل على الرسول _صلى الله عليه وسلم_ " وكان يقول: **القُران** اسم، وليس بمهموز، ولم يُؤخذ من قَرَأْت، ولكنَّه اسم لكتاب اللّه مثل التوراة والإنجيل، ويَهمز قرأْت ولا يَهمز القرانَ."أهـ[٣]

" **القرآن** هو التنزيل العزيز، أي المقروء المكتوب في المصاحف، وإنما قدم على ما هو أبسط منه لشرفه. قرأه وقرأ به بزيادة الباء كقوله تعالى تنبت بالدهن وقوله تعالى يكاد سنا برقه يذهب بالأبصار أي تنبت الدهن ويذهب الأبصار وقال الشاعر :

هن الحرائر لا ربات أَخْمرة سود المحاجر لا يقرأن بالسور [٤]"

ثانياً:تعريف القرآن الكريم اصطلاحاً:

تعددت آراء العلماء في تعريف القرآن اصطلاحًا فقد وذلك بسبب تعدد الزوايا التي ينظر العلماء منها إلى القرآنِ

والواقع أن التعريف الذي اخترته آنفاً تعريف جامع مانع وقد اختاره الكثيرون ممن اعتنى بالتصنيف في علوم القرآن الكريم[٥] فهو لا يحتاج إلى زيادة قيد آخر، وكل من زاد عليه قيداً أو قيوداً مما ذكر لا يقصد بذلك إلا زيادة الإيضاح بذكر بعض خصائص القرآن التي يتميز بها عما عداه .

ثانيا:تعريف التربية في اللغة :

تعددت دلالات كلمة التربية في معاجم اللغة العربية وتنوعت، إلا أنها تشير في معظمها إلى عدة أصول لغوية يمكن بالإطلاع عليها تحديد المعنى اللغوي للتربية، ويمكن إجمالها في خمسة أصول :

ربا يربو بمعنى زاد ونما ، ومنه قوله تعالى ﴿ **وَمَا آتَيْتُم مِّن رِّباً لِّيَرْبُوَ فِي أَمْوَالِ النَّاسِ فَلَا يَرْبُو عِندَ اللَّهِ وَمَا آتَيْتُم مِّن زَكَاةٍ تُرِيدُونَ وَجْهَ اللَّهِ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الْمُضْعِفُونَ**﴾ سورة الروم ٣٠/ ٣٩.

الأصل الثاني :"أن تكون بمعنى نشأ وترعرع[٦].

الأصل الثالث: أن تكون بمعنى حفظ ورعى"٧

الأصل الرابع :" أن تكون بمعنى أصلح وأسس، ومنه ربيت القوم أي أسستهم والعرب تقول :لأن يربيني فلان أحب إلي من أن يربيني فلان بمعنى أن يكون فوقي وسيدا يملكني

الأصل الخامس: الرسوخ في العلم ومنه العالم الرباني أي الراسخ في العلم"٨.

ويتضح مما سبق أن التعريفات اللغوية تدور حول الرعاية والمحافظة والسياسة والعلم والتنمية والزيادة والنشأة والترعرع.

معاني التربية من جوانب متعددة :

- تعرّيف التربية باعتبار النمو

" هي تنمية الوظائف الجسمية والعقلية والخلقية حتى تبلغ كمالها عن طريق التدريب والتثقيف" ٩

- تعريف التربية عند علماء التربية:

"هي نمو الكائن البشري من خلال الخبرة المكتسبة من مواقف الحياة المتنوعة, ويقصد بالنمو اكتساب خبرات جديدة متصلة ومرتبطة ارتباطًا معينًا لتكون نمطًا خاصًا بشخصية الفرد وتوجهه إلى المزيد من النمو ليتحقق بذلك أفضل توافق بين الفرد وبيئته. [١٠]

- يمكن تعرّيفها بربطها بالفكر :

بأنها "المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في إطار فكري واحد يستند إلى المبادئ والقيم التي أتى بها الإسلام والتي ترسم عدداً من الإجراءات والطرائق العملية يؤدي تنفيذها إلى أن يسلك الفرد سلوكاً يتفق مع عقيدة الإسلام"[١١]

التربية القرآنية

التربية العقلية.

التربية الإيمانية.

التربية النفسية.

لا يمكننا الحديث عن أساليب التربية القرآنية قبل الحديث عن محاور هذه التربية ومن ثم إثبات شمولية المنهج القرآني التربوي وإحاطته بجميع الجوانب التكوينية للإنسان.

و المنهج التربوي القرآني منهج فريد لا يوازيه منهج ومصدر تفرده أنه راعى الحاجات الفطرية لدى الإنسان،ويهدف لبنائه، ويأخذ بيده ليحقق الهدف الأسمى الذي خلق من أجله، وهو الإقرار بوحدانية الله، والعمل بمقتضيات هذا الإقرار ، والقيام بمهام الاستخلاف الذي وكل به ،وأداء الأمانة التي تحملها .

فالتربية القرآنية راعت خصائص الإنسان من حيث كونه إنسان،فهي تنظر إليه بمنظار الواقعية فلا تطالبه بالمثالية التي لا يمكن تحقيقها ،إما إطلاقاً لأنها فوق إمكانيات البشر ،أو عموما حيث يستطيعها فئة محددة من الناس .

وهي في واقعيتها شاملة لكل الخصائص الإنسانية من نواحي العقلية والجسمية و النفسية

ويمكناً إجماليا الاكتفاء بثلاثة محاور قد تكون هي الأهم من بين كثير من محاور تكوين الإنسان ،وقد تطرق لدراستها والاهتمام بها الكثير من المختصين ،مثل التربية الجسمانية ،والغذائية ،والانفعالية ،والعقلية ،والإيمانية، والنفسية ،والثلاثة الأخيرة هي ما سيكون عليه البيان في هذا المبحث إن شاء الله.

التربية العقلية.

التربية الإيمانية.

التربية النفسيية

- أولا التربية العقلية فى القرآن الكريم :

- أهمية العقل :

تكمن أهمية العقل في كونه الأداة التي يستطيع الفرد عن طريقها سلوك الطريق المرجو منه في قضيتي الإيمان و الأعمار للأرض .

ولا شك أن العقول تتفاوت بين الناس وهذا أمر مسلم به ،مع الانتباه إلى أن العقول قابلة للتطوير والارتقاء على حسب ما يتم تدريبها على ممارسة العمليات العقلية من تفكر وتدبر

وتأمل ،لذلك نجد أن الكثير من الآيات القرآنية تختم بقوله تعالى (..**يتدبرون**..)،(..**يعقلون**..)،(**يتفكرون**..) .

وعقول الأفراد مجتمعة تكون عقل المجتمع أو الأمة ،لذلك كان الاهتمام بالقدرات العقلية ومحاولة تطويرها على النطاق الفردي أو الجماعي عمل في غاية الأهمية .

فلوا تأملنا على سبيل المثال ارتقاء الأمة الإسلامية لوجدنا أن سر التأخر في زماننا يكمن في إهمال التربية العقلية وتهمشيها ،واعتقاد أفرادها بعدم قدرتهم على التقدم والاختراع ،وهو مرض استشرى حتى أصبح قضية مسلم بها، نشأ عنها تبني قضية هي بعيدة كل البعد عن الإسلام وهي قضية الحرب المعلنة بين العلم والدين ،ولو قصد بالدين غير دين الإسلام لأمكن ذلك ولكن لما اتهم الإسلام بذلك كان الأمر مجانب للصواب كله ،لأن الإسلام دين حث على العلم ودعا إليه ووصى به قال تعالى.. **﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾** سورة الزمر ،٩/٣٩،وقال تعالى : **﴿ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ﴾** سورة فاطر ٢٨/٣٥

ودين الإسلام وضع العقل في ميزانه الصحيح بعيدا عمن عظم العقل وبجله و جعله إله مشرعا حاكما ،ومن خذل العقل وأماته بأمراض الخرافة والخيال .

فالقرآن الكريم نصب للعقل خيمة التفكير والتأمل والتدبر وأتاح له ممارسة المقارنة والموازنة بين الأشياء ،ومهد له الطريق بالإشارات الدلالية إلى الأسرار الكامنة حوله في الكون والمخلوقات وهو طريق يفتح له آفاق علمية وإبداعية تعينه على الوصول إلى الحق .

ولو أننا تأملنا منهج القرآن الكريم في التربية العقلية ثم حاولنا تطبيق هذا المنهج الرباني في حياتنا الواقعية والاستفادة منه في تربية النشء على المنهج القرآني الصحيح ،لاستطعنا بحول الله العودة بالناشئة المسلمة إلى جادة الحق.

العقل في القرآن الكريم:

قال تعالى :**﴿ أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ ﴾** سورة الحج٤٦/٢٢

وقال صلى الله عليه وسلم **(إن الله لا ينظر إلى صوركم ولكن ينظر إلى قلوبك وأعمالكم)**[١٢]

كثر الجدل والكلام في التفريق بين العقل والقلب ،وأيهما هو المناط في التكليف، فقيل أن العقل موجود في مركز القلب، وهو الذي يقوم بتوجيه الدماغ لأداء مهامه، "فالقلب هنا وحدة الفهم والإدراك والفقه والسيطرة ،واتخاذ القرار في الإنسان وهو مناط التكليف في الإنسان ،ومن ثم فإنه محل النظر والاعتبار من الله تعالى"[١٣].

قال النبي صلى الله عليه وسلم :في حديث النعمان ابن بشير رضي الله عنه حيث قال: **(الحلال بين والحرام بين وبينهما أمور مشتبهات لا يعلمهن كثير من الناس فمن اتقى الشبهات فقد استبرأ لدينه وعرضه ومن وقع في الشبهات فقد وقع في الحرام كالراعي يرعى حول الحمى يوشك أن يقع فيه إلا وإن لكل ملك حمى الأ وإن حمى الله محارمه ،الأ وإن في الجسد مضغة إذ صلحت صلح الجسد كله وإذا فسدت فسد الجسد كله إلا وهي القلب)**[١٤]

وقيل العقل عقلان عقل في الرأس وعقل في الصدر .وقيل بل الذي في الصدر هو البصيرة **قال ابن كثير في تفسير** قوله تعالى: **(فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا وْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ)** سورة الحج،٤٦/٢٢" **أي ليس العمى عمى البصر وإنما العمى عمى البصيرة** ".

وهذا الخلاف خلاف قديم، ولا يحتمل الإطالة في موضوع هذا البحث، ولكن يمكننا إيراد قول واحد للجمع بين مفهومي القلب والعقل في القرآن الكريم وهو أن معناه الكني عند الله تعالى ،وأما ما جاء في معنى الآية ،فقد فسر العلماء الصدور كما جاء في اللغة العربية "بأنها مقدمة أعلى الشيء في الإنسان ،وهو الجزء الأمامي للمخ وهو المسئول عن اتخاذ القرار عند الإنسان "[١٥] .

اهتمام القرآن الكريم بالعقل :

ينظر القرآن الكريم للعقل البشري بالنظرة الواقعية،دون افراط أو تفريط .

- فالقرآن الكريم يشير بوضوح إلى أن الله جل وعلى قد جعل للإنسان عقل وجبله على التفكر والتدبر والموازنة بين الخير والشر واختيار الطريق الصحيح والتأثر بما يمكن أن يصل إليه من نتائج .

- كما أن القرآن الكريم قد قدر العقل واعتبره مناط المسئولية وركز على أهميته في بناء عقيدة المسلم وتصحيح مفهوم التوحيد والعبودية والتفكر في آيات الله.
- حث القرآن على استخدام العقل ودعاه للتأمل في ملكوت الكون وتدبر آيات الله للتعرف على قدرته المعجزة، وتدبر أحكام التشريع الإسلامي وحكمته للاقتناع.
- واشتراط العقل في كثير من الأمور كالأمانة والقضاء ، وإقامة الحد والشهادة واعتبار العقل مناط المسئولية والتكليف.
- رتب القرآن الكريم العمليات التي يمارسها العقل الإنساني للتوصل إلى حقيقة الأشياء ودعاه إليها في مواضع كثيرة من الآيات القرآنية ،وهي عمليات التفكير ، التدبر ، التذكر ،وهي عمليات تقود إلى "تطوير العقل وبناء العقل المسلم المرتب المنظم الممنهج عمليا بطريقة صحيحة ،والقادر على بلوغ درجات النظر والتدبر والاجتهاد وبلوغ أعلى درجات الفكر الإنساني"١٦.

منهج القرآن في تربية العقل :

سار القرآن الكريم على طريق بين في تربية العقل، وبنى طريقه على خطوات عملية تكفل تحقيق المقصود من وجود العقل في الإنسان، و استطاع بمنهجه الواضح أ ن يضع العقل البشري في مساره الصحيح ،ونحن نحتاج إلى منهج القرآن الكريم لضبط مكانة العقل بين الإفراط والتفريط ويمكننا اقتباس عدة مقتطفات تربوية من المنهج القرآني :

أولاً :

التربية القرآنية للعقل بالتحرير:

ربى القرآن الكريم العقل الإنساني بتحريره من جميع المعوقات التي تحول بينه وبين القيام بعمله التفكري والتدبري ولاقتناعي،وتحريره شامل من كل القيود التي أوجدها الإنسان بنفسه، فقامت بطمس الفطرة وأحدثت انتكاس جرف العقول إلى سلوك الطريق البعيد عن الخالق جل وعلى ،ومن هذه القيود ،الخرافة والتبعية ،والجمود.

❖ التحررمن الخرافة:

سعى القرآن الكريم من الوهلة الأولى عند بداية نزول القرآن الكريم بمكة ،لتحرير العقول من جميع أنواع الخرافات والمعتقدات التي لا تتناسب مع التكريم الذي خص به الإنسان ،وقدم" الإجابات الواضحة لإنسان عن :

الكون ومفرداته وفلسفته،وحقيقة خلقه،وكيف تتم إدارته وحركة القوة فيه.

- حقيقة خلق الإنسان ومآله بعد الموت,
- آلية صناعة الأرزاق وتوزيعها.
- فلسفة خلق الإنسان ورسالته في الأرض.
- تصحيح الخرافات والتشوهات والتحريف الذي تعرضت له الكتب السابقة."[١٧]

❖ التحرر من التبعية :

يحث القرآن الكريم على ترك التقليد بجميع أنواعه و يدع إلى قياس كل مسألة بمعيار العقل، لا باعتبار ما اعتقده الآخرون،ولا بد للإنسان المفرد من الاستعانة بالعقل والفكر في تحديد موقفه من القضايا المختلفة لا ما قاله أو فعله أو اعتقده..غيره من الناس.

قال تعالي: **﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا أَوَلَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ﴾** سورة البقرة،٢/١٧٠

قال الإمام ابن كثير رحمه الله في تفسيره للآية: يقول تعالى : **وإذا قيل لهؤلاء الكفرة من المشركين اتبعوا ما أنزل الله على رسوله واتركوا ما أنتم عليه من الضلال والجهل قالوا في جواب ذلك بل نتبع ما ألفينا أي ما وجدنا عليه آباءنا أي من عبادة الأصنام والأنداد . قال الله تعالى منكرا عليهم ﴿ آبَاءَنَا أَوَلَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ ﴾ أي الذين يقتدون بهم ويقتفون أثرهم ﴿ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ﴾ أي ليس لهم فهم ولا هداية .**

❖ التحرر من الجمود

الجمود مرض مميت لجميع أنواع القلوب ومدمر للعقول،وعلاجه يكمن في المعرفة ،والتعلم ،ويؤكد القرآن الكريم على أهمية إعمال العقل في التأمل والبحث والتفكر للحصول على المعرفة والحقائق ،وهذا التأكيد جعل المسلمين يتفوقون في كثير من المجالات العلمية ويبرعون في غير فن من الفنون المعرفية ،بل هم من وضع الأساس لغالب العلوم التي يتفاخر بها الغربيون اليوم ،ولو أردنا مثال على منهج الإسلام في ترك الجمود وإعمال العقل والمقارنة بين الدلالات للوصول إلى نتائج مثمرة لكان ميدان الفقه الإسلامي أفضل مثال .

❖ التحرر من إتباع الهوى والشهوات:

يدعو القرآن إلى التحرر من عبادة غير الله تعالى فكل الخلق في ميزان العبودية سواء "فإذا تمكنت عبوديته لله من قلبه، وتحرر من عبودية غير الله، كان أهلاً لأن يأمنه الناس على كل شيء، لأنه لا يستجيب لرغبة، ولا يخضع لرهبة، ولا يقوده إغراء ولا شهوة، ولا يتبع هوى، وإنما يستجيب لأمر الله، وأمر الله لا يوجد فيه إلا عمل الخير الذي فيه غاية الأمن لكل البشر."[١٨]

ثانيا: التربية القرآنية بالدعوة للحفظ والحماية للعقل من التلف:

عقل الإنسان جزء من بدنه ،والقرآن الكريم قد حرم على الإنسان إتلاف نفسه لأنها مملوكة لله لا للإنسان ،ومن أساسيات الإسلام حفظ الضرورات الخمس وهي الدين ،والنفس ،والعرض ،والمال ،والعقل . وقد بنى القرآن الكريم تربية العقل على ضرورة ترك كل ما يمكن ان يتلفه أو يضره فحرم الخمر وجميع المذهبات للعقل قال تعالى :**﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّمَا الْخَمْرُ وَالْمَيْسِرُ وَالْأَنْصَابُ وَالْأَزْلَامُ رِجْسٌ مِنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ فَاجْتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾** سورة المائدة ٩٠/٥

ثالثا: التربية العقلية بالإقناع بمختلف الدلالات و بالبرهان والحجة الصادقة :

القرآن الكريم يني تربيته للعقل البشري على الاحترام لا لإجبار والإكراه ،وهو يدعوا إلى الحوار والإقناع،ويورد الأدلة بمختلف أنواعها ،ويناقش الآراء المختلفة ليتوصل الإنسان بنفسه إلى الحقيقة وإلا فإنه يعلنها صراحة ،قال تعالى **﴿لا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ**

الْغَيِّ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِنْ بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَى لَا انْفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ سورة البقرة ٢/٢٥٦

فإذا كان الدين لا إكراه فيه ،فلا إكراه فيما سواه وهي دعوة صريحة في غالب آيات القرآن الكريم تدعوا إلى التفكر والتأمل في كل ما يعرض،وعدم الاغترار بالظواهر ،فالحقيقة أهم من المظهر وعليها المعول، والحساب.

التربية الإيمانية

منهج القرآن الكريم في التربية الإيمانية:

الفوائد الإيمانية للتربية

تظهر فوائد التربية الإيمانية على الفرد والمجتمع من جوانب متعددة :

من الناحية السلوكية :

سلوك الفرد بينه وبين نفسه :

الإيمان يربي الفرد من داخله ويمنحه الاستقرار النفسي،والانضباط السلوكي، فيعصمه من الزلات والأهواء وينجيه من المهلكات، فالإيمان يرتقي سلوكيا بالمؤمن وبه يستحق ما خص به من تكريم.

سلوك الفرد بينه وبين غيره :

بالتربية القرآنية ينضبط المجتمع بأكمله، فكل فرد من المجتمع يراعي حق غيره قبل حق نفسه، فيبادر إلى المساعدة ،يساعد في البناء ،يدعو إلى الخير ،يدافع عن الدين ،قال تعالى _واصفاً السلوك في المجتمع المسلم_ **﴿ الَّذِينَ تَبَوَّءُوا الدَّارَ وَالْإِيمَانَ مِنْ قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِمَّا أُوتُوا وَيُؤْثِرُونَ عَلَى أَنْفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَنْ يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ ﴾**سورة الحشر ٥٩/ ٩

وبانضباط سلوك الفرد ينضبط سلوك المجتمع كله وبالتالي الأمة كُلها.

من الناحية الاقتصادية :

التربية الإيمانية تهتم بالبناء الاقتصادي للفرد:

الإيمان يؤثر في الرؤية الامتلاكية للأشياء، والمؤمن يضبط نفسه دائما بسؤالين ماله من أين اكتسبه وفيما أنفقه ؟

لذلك هو يرتفع بالإيمان عن السرقة، والنهب، وعن أكل مال الغير إلا بالحق، وعن الربا ،والرشوة ،كما أنه يسارع على تطهير ماله بالزكاة وزيادتها بالصدقة.

قال تعالى:﴿ وَلَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُمْ بَيْنَكُمْ بِالْبَاطِلِ وَتُدْلُوا بِهَا إِلَى الْحُكَّامِ لِتَأْكُلُوا فَرِيقًا مِنْ أَمْوَالِ النَّاسِ بِالْإِثْمِ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾سورة البقرة ١/ ١٨٨

والبناء الاقتصادي للمجتمع:

والتربية الإيمانية خير ضابط لحفظ الاقتصاد في المجتمع لأن مجتمع الإيمان يُرَبي على التكافل الاجتماعي ،وعلى الأُسس السليمة لحفظ الاقتصاد العام ، فالتاجر المسلم يأبى الاحتكار والغش ،كما يُربى على حفظ الثروات العامة .

من الناحية السياسية:

بالتربية القرآنية وضعت أسس الدولة الإسلامية والتي امتدت حتى بلغت طرفي الأرض ،وبالتربية القرآنية ساد المسلمون الناس فملكوا الأرض ،ومن الجيش الإسلامي نستمد نُظم الحرب والسلم .

من الناحية العلمية:

فالتربية القرآنية الإيمانية تفتح آفاق الفكر، وتشحذ الذهن، وتنمي القدرة على الربط والتحليل ،والوصول إلى العلم الذي لم يعلمه الإنسان إلا بتعليم الله _جل وعلا_ له ،وهو العلم الذي يقود إلى المعرفة الحق لا إلى الجحود، والكفر قالت عالى: ﴿ **إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ** ﴾ سورة فاطر ٢٨/٣٥

ومن ذلك يعلم إن التربية الإيمانية تهيئ الفرد ليكون هو الإنسان المثالي.

التربيـة النفسية

التربية النفسية في القرآن الكريم

اهتمام القرآن الكريم بالنفس:

اهتم القرآن الكريم بالتفصيل في النواحي النفسية للنفس البشرية، واهتمامه بالتربية النفسية ،أو تربية الضمير ليحث المسلم على إيقاظ حس الحسبة الداخلية للإنسان من خلال ضميره المتيقظ ، وتحديد موقفه من الحلال، والحرام، والخير، والشر .

والتربية القرآنية حريصة على أن يكون الإنسان رقيبا على نفسه فلا يسمح لنفسه بممارسة أشياء يعلم داخل نفسه خطئها، أو اختلافها مع القيم الشرعية.

وأهمية التربية النفسية ناشئة من أهمية تربية النفس بالتحديد لأن النفس كم قال ابن القيم_رحمه الله "أنها منبع كل شر ومأوى كل سوء وأن كل خير فيها ففضل من الله من به عليها ولم يكن منها ،قال تعالى: **﴿ وَاعْلَمُوا أَنَّ فِيكُمْ رَسُولَ اللَّهِ لَوْ يُطِيعُكُمْ فِي كَثِيرٍ مِنَ الأَمْرِ لَعَنِتُّمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ حَبَّبَ إِلَيْكُمُ الإِيمَانَ وَزَيَّنَهُ فِي قُلُوبِكُمْ وَكَرَّهَ إِلَيْكُمُ الْكُفْرَ وَالْفُسُوقَ وَالْعِصْيَانَ أُوْلَئِكَ هُمُ الرَّاشِدُونَ...﴾** [١٩]سورة الحجرات،٧/٤٩

ووضعت التربية القرآنية أسس دقيقة لمعالجة النفوس ؛ فقد شخصت أولا العلل التي يمكن أن تصيب النفوس فتحيد بها عن طريق الفطرة القويمة التي فطرت عليها .

قال تعالى﴿ ثُمّ َقست قُلُوبُكُمْ مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ فَهِيَ كَالْحِجَارَةِ أَوْ أَشَدُّ قَسْوَةً وَإِنَّ مِنَ الْحِجَارَةِ لَمَا يَتَفَجَّرُ مِنْهُ الْأَنْهَارُ وَإِنَّ مِنْهَا لَمَا يَشَّقَّقُ فَيَخْرُجُ مِنْهُ الْمَاءُ وَإِنَّ مِنْهَا لَمَا يَهْبِطُ مِنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَمَا اللَّهُ بِغَافِلٍ عَمَّا تَعْمَلُونَ﴾ سورة البقرة ، ٢/٧٤

وقال تعالى:﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا * فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ﴾ سورة الشمس،٩١ /٨،٧

وثانيا:بين القرآن الكريم أن هناك ميزان دقيق خلقه الله تعالى لموازنة النفوس وإعادتها إلى جادة الصواب ،قال تعالى **﴿وَلَا أُقْسِمُ بِالنَّفْسِ اللَّوَّامَةِ ﴾** سورة القيامة ٢/٧٥ .

والنفس اللوامة:هي التي اكتسبت الفضيلة فتلوم صاحبها إذا ارتكب مكروها؛ وهي النفس المطمئنة ؛ وقيل بل هي النفس التي إطمئنت في ذاتها وترشحت لتأديب غيرها فهي فوق النفس المطمئنة "٢٠

وثالثا: قام القرآن الكريم ببيان أنواع النفوس لتكون كل نفس على بينة في طريقه الذي يختاره للسير عليه

قال تعالى :﴿ ثُمَّ أَوْرَثْنَا الْكِتَابَ الَّذِينَ اصْطَفَيْنَا مِنْ عِبَادِنَا فَمِنْهُمْ ظَالِمٌ لِنَفْسِهِ وَمِنْهُمْ مُقْتَصِدٌ وَمِنْهُمْ سَابِقٌ بِالْخَيْرَاتِ بِإِذْنِ اللَّهِ ذَلِكَ هُوَ الْفَضْلُ الْكَبِيرُ ﴾سورة فاطر، ٣٥/٣٢

فوائد التربية النفسية في القرآن للمؤمن.

التربية النفسية تحقق للمؤمن فوائد قصوى لا يستطع أي منهج تربوي آخر توفيرها،وإن اردنإحصائها لن نستوفيها في أسطر هذه الدراسة الموجزة بل تحتاج إلى دراسة مستفيضة لإيفائها حقها، ولكن يمكننا الإشارة إليها بنقاط موجزة في هذا المحور ولعل زيادة الإيضاح تكون في الفصل التالي .

الثقة والطمأنينة:

التربية القرآنية لنفسية المسلم تجعله يتحلى بالثقة بالله جل وعلى أولًا، وهذه الثقة تنعكس على كل أمور الحياة ،فهو راض بكل ما يأتيه الله تعلى إياه، وأثق أنه خيرا لأنه من عند الله ،مرتبط بحركاته وسكناته وخطراته مع الله جل وعلا حتى يكون الله تعالى كما جاء في الحديث الشريف (سمعه الذي يسمع به، وبصره الذي يبصر به، ويده التي يبطش بها، ورجله التي يمشي بها)٢١.

وهذا الرضا والاستسلام لله تعالى مقرون بالمحبة لله تعالى ولرسوله _صلى الله عليه وسلم _،والثقة تورث الطمأنينة التي هي استقرار القلب ومنعه من الاضطراب

السعادة

السعادة هي المطمع الذي يجري خلفه كل طالب ،والمسعى التي يسعى إليها كل ساع وَفِي الحديث الصحيح سواء أصاب معناه الحقيقي أم لم يصب، وما نراه اليوم في الحياة الغربية من انغماس حتى النخاع في الشهوات ما هو إلا أنموذج من اللهاث خلف السعادة .

و السعادة الحقيقية لا ينالها إلا المؤمن؛ قال رسول الله _صلى الله عليه وسلم_ (عجبا لأمر المؤمن إن أمره كله خير،وليس ذلك إلا للمؤمن إن اصابته سراء شكر فكان خير له ،وإن أصابته ضراء صبر فكان خير له)٢٢

قال تعالى :﴿ وَمَنْ أَعْرَضَ عَنْ ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُ مَعِيشَةً ضَنْكًا وَنَحْشُرُهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَعْمَى ﴾ سورة طه٢٠/١٢٤

" **(وَمَنْ أَعْرَضَ عَنْ ذِكْرِي)** أي خالف أمري، وما أنزلته على رسولي أعرض عنه، وتناساه، وأخذ من غيره هداه فإن له معيشة ضنكا؛ أي ضنك في الدنيا فلا طمأنينة له ،ولا انشراح لصدره بل

صدره ضيق حرج لضلاله وإن تنعم ظاهره، ولبس ما شاء وأكل ما شاء، وسكن حيث شاء فإن قلبه ما لم يخلص إلى اليقين، والهدى فهو في قلق، وحيرة ،وشك فلا يزال في ريبة يتردد فهذا من ضنك المعيشة"٢٣

التحرر من عبودية غير الله:

يهدف القرآن الكريم في تربيته للنفوس البشرية إلى عتقها من العبوديات المتسلطة على الرقاب البشرية وتحريرها من عبودية غير الله تعالى ، ولذلك نجد أن التربية الإيمانية أن تحققت كاملة وكان المعبود الأوحد هو الله جل وعلا ستتحرر النفوس من كثير من أمراضها المستعصية ،وتحلق في محيط عبادة الله وحده .

الاتزان والنظر للحياة بالنظرة المعتدلة:

قال تعالى: ﴿ لَا الشَّمْسُ يَنْبَغِي لَهَا أَنْ تُدْرِكَ الْقَمَرَ وَلَا اللَّيْلُ سَابِقُ النَّهَارِ وَكُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ.. ﴾ سورة يس ،٣٦/٤٠ آيات كثيرة من هذا القبيل تشير إلى أن الاعتدال والتوازن من سنن الله تعالى في الكون،وميز الله هذه الأمة المحمدية بقوله:**﴿ وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا... ﴾** الآية ، البقرة ١٤٣/١.

فالنظرة المعتدلة والموازنة بين الأمور من متطلبات النفس السوية والتي تعمل التربية القرآنية على تحققها ،قال تعالى تعالا:**﴿ وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ﴾**سورة القصص ، ٢٨/٧٧.

والنظرة المعتدلة تقي الإنسان من مغبة العجلة ،كما أنها توطن النفس على النظرة المتأملة للأمور وهو ما يوفر الحكم الصحيح ،لأن أصل الضلال اتباع الهوى والظن قال تعالى: **﴿ إِنْ يَتَّبِعُونَ إِلَّا الظَّنَّ وَمَا تَهْوَى الْأَنْفُسُ وَلَقَدْ جَاءَهُمْ مِنْ رَبِّهِمُ الْهُدَى ﴾** سورة النجم ٥٣/٢٣

السعي إلى الكمال في شؤون الدنيا والآخرة.:

المؤمن المطمئن النفس لا يرضى بالدونية، أو القليل من الأشياء بل هو يعلم أن خلقه في هذه الدنيا ليس عبثًا بل هو مخلوق لغاية وهدف، ومطلوب منه اعمار حياته فهو محاسب على وقته وصحته وعمره وعمله ، ومن كان هذا فكره يسعى إلى الكمال البشري الممكن له ،قال رسول الله _صلى الله عليه وسلم_(المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف

..)[٢٤] قال الإمام الغزالي: "وكما أن البدن في الابتداء لا يخلق كاملا وإنما يكمل ويقوى بالنشوء والتربية بالغذاء فكذلك النفس تخلق ناقصة قابلة للكمال وإنما تكمل بالتربية وتهذيب الأخلاق والتغذية بالعلم".[٢٥]

السلامة من كثير من الأمراض النفسية :

أغلب الأمراض النفسية منشؤها قلة الإدراك التي تؤرق عقول الحائرين في فهم معاني الحياة، والموت والمصير وسبب الخلق والوجود ، وعدم الإدراك هذا يؤدي إلى وجود فجوات نفسية، وثقوب في اتضاح الرؤية ،ومن ثَم تنشأ الأمراض النفسية من قلق، وخوف، وعدم استقرار .

وكذلك الأمراض الاجتماعية من حسد أو تباغض وتنافر ، لكن المؤمن كامل الإيمان المعتمد و المتوكل على الله ،يعلم يقينا أنه لم يخلق عبثا، وأن أن الحياة لا تنتهي عند الموت بل هناك دار تجني فيها الثمار وفيها يكون الخلود الحقيقي ، يعلم أن ما أصابه من خير أو شر هو مكتوب عليه من عند الله ، يعلم أن كل كلمة أو قول ،أو فعل هو عمل يؤجر عليه ، وهذه المعرفة تحقق الاستقرار ثم السكينة ثم الطمأنينة . ،ومنشأ هذه المعرفة هو الإيمان بالله الحق الذي يسير بالمؤمن في طريق الله للوصول إلى حب الله والفوز بالقرب منه تعالى ،فالمؤمن يسير في طريق الله آمناً مطمئناً، لأن إيمانه الصادق يمده دائماً بالأمل والرجاء في عون الله ورعايته وحمايته.

ومن هنا يعلم أن التربية القرآنية للنفس البشرية تربية خاصة ،تضع الخطوط العريضة على الأمراض التي تصيب النفوس وتعطب الأرواح ، وتميت القلوب ، ثم ترسم الطريق الواضح نحو العلاج الرباني لجميع تلك الأمراض ، وهي لاتتوقف عند تشخيص الداء ووصف الدواء بل تتعدد الوصفات لتتناسب مع جميع أنواع النفوس البشرية وتعالج كل العلل المرضية التي يمكن أن تصيب الإنسان

من خلال هذه المحاور الثلاثة التربية العقلية والإيمانية والنفسية نستطيع أن نوجز أن التربية

التربية القرآنية تربية ربانية :

أي أنها تستمد أهدافها من خالق عالم باحتياجات البشرية ،وتسعى لتحقيق كل ما أمر الله تعالى به بوسائل تتفق وغايات الإسلام السامية، وتراعي في سبيل ذلك تكوين الإنسان من شقين جسدي، وروحي ،كما أنها تراعي احتياجات الإنسان الدنيوية، والأخروية .

" وهذه الربانية لا تعني التحليق في آفاق من الروحية التي تحرر الإنسان من جسده ، أو تأخذ الإنسان من مجتمعه ومن عالمه الذي يعيش فيه ، لأن ذلك نقيض الفطرة التي فطر الله تعالى الناس عليها ، وإنما تعني أنها تربية ربانية تخضع لشريعة الله وحكمه دون أهواء البشر ، وميولهم ، وهي تربية لا تتطلب من الإنسان المثالية المطلقة وإنما تنمي الإنسان في حدود طاقته البشرية وقدرته واستعداده"٢٦ ،وهذه الواقعية في النظرة القرآنية للمسلم تجعل مخاطبة النفوس متفاوتة، والمتطلبات متدرجة، وليست قالب واحد لا يمكن تجاوزه"إنما يطلب من كل إنسان أن يبلغ حدود الكمال الممكن له هو بحسب استعداداته وطاقته واتجاهاته"٢٧

التربية القرآنية تربية متوازنة:

تهدف إلى نمو الإنسان نموا متوازنا عقليا، وجسديا، وروحيا، وبدنيا، ونفسيا ، ينشأ عن هذه التربية إنسان متكامل يستطيع أن يمارس متطلبات وجوده بثقة وطمأنينة ، موجه كل ما يقوم به للهتعالى وحده ، موقن بأن كل ما يصيبه من خير أو شر هو خير له ، مدرك بأن لكل البشر مصير واحد ،وهذا التوازن يقود الإنسان في جميع مجالات الحياة إلى الروية والحكمة، والعلم، والمعرفة ، ويربطه بالله جل وعلا في جميع لحظات ، وممارسات حياته .

فالتربية القرآنية تربية شاملة:

التربية القرآنية تنتج في جميع محطاتها الإنسان الصالح لأنها تعالج " الكائن البشري كله معالجة شاملة لا تترك منه شيئًا ولا تغفل عن شيء ،جسمه، وعقله، وروحه .

حياته المادية، والمعنوية، وكل نشاطه على الأرض..... وهذه المعالجة هي التي تحدد سمات الإنسان الصالح وتبرزه حقيقة ملموسة في الأرض "٢٨

المبحث الثاني

من أساليب التربية القرآنية

- ❖ التربية بالخطاب الوجداني.
- ❖ التربية بالترغيب والترهيب.
- ❖ التربية بضرب المثل.
- ❖ التربية بالقصة القرآنية.

التربية بالخطاب الوجداني

التربية بالخطاب الوجداني أو الخطاب النفسي

الخطاب الوجداني:" هو الخطاب الذي يستهدف العواطف، ويدعوها لتكوين موقف محدد تجاه قضية مقصودة .

وتعرف العواطف بأنها: "استعداد وجداني للشعور بتجربة وجدانية خاصة للقيام بسلوك معين إزاء شيء، أو شخص معين ،أو جماعة معينة، أو فكر مجرد"٢٩ والوجدان :"هو مصدر من الوجد وهو الشعور والعاطفة ، كما تطلق على الضمير.

ووجد: وجدَةً وَوَجْدً،ا وَوَجُودًا، ووَجْدَانًا، وإجدَاننًا"[٣٠]

كما يعرف أيضا بأنه:

تنظيم مركب من عدة انفعالات ركزت حول موضوع معين من الخبرات السارة وغير السارة "٣١

ويمكننا أن نستنبط من التعريفين أن إثارة الانفعال تجاه موضوع محدد يحدث تأثير في النفس يدعوه لاعتناق فكرة الموضوع أو تركه ، وأن تكرر الانفعال يجعل التوجه ثابت وقطعي.

الإعجاز التربوي الخطابي في القرآن:

للقرآن الكريم خصيصة لم توجد في غيره من الكتب قال تعالى:**﴿اللَّهُ نَزَّلَ أَحْسَنَ الْحَدِيثِ كِتَابًا مُتَشَابِهًا مَثَانِيَ تَقْشَعِرُّ مِنْهُ جُلُودُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمْ وَقُلُوبُهُمْ إِلَى ذِكْرِ اللَّهِ ذَلِكَ هُدَى اللَّهِ يَهْدِي بِهِ مَنْ يَشَاءُ وَمَنْ يُضْلِلِ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِنْ هَادٍ﴾**سورة الزمر ،٢٣/٣٩.

وقد خاض الباحثون في الحديث عن جوانب الإعجاز القرآني من أوجه متعددة، فأطنبوا في بيان إعجازه البلاغي والبياني، واللغوي، والفقهي، والتشريعي، والتاريخي، والجغرافي ،والعلمي... ، وقد أبدع كل في مجاله نسأل الله لهم الأجر .

ولكن أريد في هذا الفصل الوجيز أن ألقي نظرة على الجانب التكاملي للإعجاز القرآني كوحدة متكاملة سعت إلى تربية النفوس، وحث مكامن العمل في الطبيعة الإنسانية إلى الانتفاض، واليقظة للتجاوب مع المضمون التربوي في الأسلوب القرآني، واعتناق الفكرة المدعو إليها ثم العمل بمضمونها.

ويلاحظ أن الخطاب القرآني يطرق القلوب، ويلمس جوانب الانفعال في النفس البشرية نوع جديد من الإعجاز سماه الباحثون في مجال الإعجاز القرآني بالإعجاز التأثيري.

يقول الإمام الخطّابي٣٢ : " في إعجاز القرآن وجه آخر ذهب عنه الناس فلا يكاد يعرفه إلا الشاذّ من آحادهم، وذلك حيفة بالقلوب، وتأثيره في النّفوس فإنّك لا تسمع كلاماً غير القرآن، منظوراً ولا منثوراً، إذا قرع السمع خلص له إلى القلب من اللّذة، والحلاوة في حال، ومن الروعة، والمهابة في أخرى، ما يخلص منه إليه تستبشر به النفوس، وتنشرح له الصدور حتى إذا أخذت حظّها منه عادت إليه مرتاعة قد عراها الوجيب، والقلق تغشّاها الخوف، والفرق، تقشعرّ منه الجلود، وتتزعج له القلوب، يحول بين النفس وبين مضمراتها وعقائدها الراسخة فيها.

فكم من عدو للرسول _صلى الله عليه وسلم _من رجال العرب، أقبلوا يريدون اغتياله، وقتله فسمعوا آيات القرآن فلم يلبثوا حين وقعت في مسامعهم أن يتحوّلوا عن رأيهم الأوّل، وأن يركنوا إلى مسالمته، ويدخلوا في دينه، وصارت عداوتهم موالاة وكفرهم إيماناً"٣٣

"و للقرآن سرٌّ خاص على النفوس حتى يبلغ أن يؤثّر بتلاوته المجرّدة على الذين لا يعرفون العربية، وعلى العوام الذين يستمعون إلى تلاوته لا يطرق عقولهم منه شيء، لكن يطرق قلوبهم إيقاعه ويظهر على ملامحهم سره،"[٣٤]

وهو سر غلب سائر ما عرفته البشرية بوجه عام، والعرب البلغاء بوجه خاص من أساليب في تربية النفوس وتزكيتها،و احتارت عنده العقول ،وذابت لأجله القلوب، ووقفت عنده البشرية عاجزة عن إدراك كنه أو معرفة سره ، يستوي في ذلك من سمعه ،وصدقه وآمن به ،أو من سحر به، ولكنه كذب على نفسه وفر إلى كفره .

فهذا عمر _رضي الله عنه_ يقول:"قلما سمعت القرآن رق له قلبي فبكيت ودخلت الإسلام.

وهذا الوليد بن المغيرة يقول لكفار قريش:فوالله ما منكم رجل أعلم مني بالشعر، ولا برجزه، ولا بقصيده، ولا بأشعار الجن ، والله ما يشبه الذي يقول شيئا من هذا ، والله إن لقوله لحلاوة وإن عليه لطلاوة ، وإنه ليحطم ما تحته وإنه ليعلوا وما يعلى" ٣٥

وهي خاصية تتسلل إلى داخل النفوس، وإن اختلفت مضامينها، وأهدافها بطريقة سهلة بسيطة لتثير في كل نفس دافعية تدعوه إلى الإيمان، والعمل، وتتوافق مع فطرته الخاصة،و تختلف عن دافعية النفوس الأخرى .

وهذه الدافعية عرفها علماء النفس بأنها: " ما يدفع الفرد للقيام بنشاط سلوكي ما وتوجيه هذا النشاط نحو وجهة معينة سعيا وراء تحقيق الهدف"٣٦

وهذه الدافعية كما قلنا تختلف من شخص لشخص لأن الفروق بين الناس "حقيقة ثابتة : فبالرغم من أن جميع الناس يخضعون لنفس القوانين السيكولوجية في النمو والإدراك والتفكير والتعليم إلا أنهم يختلفون في ذلك ، فكل شخص له نمطه الخاص به "٣٧

والقرآن الكريم في خطابه التربوي يثير الدافعية للاستجابة لدى جميع الأشخاص رغم اختلافهم باثارة ما يمكن أن نسميه مفتاح الخطاب لكل نفس بما يناسبها .

يقول المتخصصون في الدراسات النفسية"أن لكل إنسان عاطفة سائدة وهي العاطفة الغالبة التي " توجه سلوكه إلى ناحية معينة وتكون لها الزعامة والسيطرة على غيرها من العواطف "٣٨

وهو ما سيكون تركيزنا على بيانه بإذن الله خلال هذا الفصل لإعطاء أمثلة متنوعة من أساليب القرآن الكريم للتربية والتي تقوم على إثارة أنواع متعددة من العواطف السائدة والمتوافقة مع الفطرة التكوينية للبشر .

الأساليب التربوية في الخطاب القرآني :

تنوعت الأساليب التربوية في الخطاب القرآني للتناسب مع تنوع دافعية الاستجابة لدى جميع المستمعين لآيات القرآن الكريم ، فالقرآن الكريم هو في بداية الأمر كتاب من عند الله الخالق جل شأنه، فهو يراعي فطرة الإنسان ويلبي احتياجاته، ومتطلباته الخاصة على أنه فرد واحتياجاته ومتطلباته العامة للطبيعة الإنسانية .

وهو كتاب هداية ،فنجده يطرق أبواب النفوس على اختلافها ليهدي الناس إلى الطريق القويم

الدوافع الأساسية للإنسان:

"يمكننا تقسيم الدوافع للسلوك الإنساني إلى ثلاثة أنواع :

دوافع فطرية، عضوية: كالدافع لحب الذات، واتقاء الألم

دوافع اجتماعية كالدافع للتقليد

ودوافع مثالية كالدافع لإعلاء كلمة الله تعالى وبذل النفس في سبيل ذلك"[٣٩].

اشتمال الخطاب القرآني على الدوافع المتنوعه:

نلاحظ أن الآيات التي تخاطب الوجدان البشري تتنوع بين أنواع الدوافع ، للتناسب مع جميع مذاهب النفوس فهي تارة تخاطب الوجدان بإثارة الدوافع الفطرية ،فالإنسان يميل إلى حب ذاته، والبعد عما يسبب له الهلاك أو الألم فيكون من المناسب استخدام الأساليب التي تحرك هذه العاطفة وتدفعه للعمل والإيمان والسير نحو طريق الله تعالى، والبعد عن طريق الشيطان كاستخدام أسلوب الترغيب والترهيب.

و من أكثر الأساليب مناسبةً لهذه الدوافع أسلوب القصة القرآنية ،و أسلوب القدوة.

وأما من كان لديه الميل الوجداني للمثالية فيكون بإثارة مكامن هذا الدافع في قبله ،والتركيز على موطن المثالية فيه بعد ربطها بالحق سبحانه وتعالى ومن أنفع الأساليب لمن لديه هذا النوع من الدافعية أسلوب ضرب المثل .

ولا يعني اختياري لهذه الأساليب فقط أن القرآن الكريم قاصر عليها بل إن القرآن الكريم راع جميع أنواع الدوافع، وحقق كل الأساليب التي تتناسب مع الفطرة الإنسانية ، ولكني اقتصرت على هذه الأساليب؛لأن البحث لا يحتمل الإطالة وما هذه الأساليب إلا قطرة أو أقل في بحر أساليب القرآن الكريم التربوية، قال تعالى:﴿ **قُلْ لَوْ كَانَ الْبَحْرُ مِدَادًا لِكَلِمَاتِ رَبِّي لَنَفِدَ الْبَحْرُ قَبْلَ أَنْ تَنْفَدَ كَلِمَاتُ رَبِّي وَلَوْ جِئْنَا بِمِثْلِهِ مَدَدًا** ﴾سورة الكهف ١٠٩/١٩

الفوائد التربوية من أسلوب الخطاب الوجداني:

تحديد نقطة التأثير، ونوع الانفعال قبل اختيار الأسلوب التربوي:

فعلى من أراد أن يحتذي بأسلوب القرآن الكريم في التربية التأمل والتوقف مطولا للبحث في الصفة الانفعالية في الشخص والتي أسميناها سابقا **(مفتاح الشخصية)**، ومن ثم إثارتها ثم حثها لاعتناق الفكرة المرجوة .

الاستفادة من التكرار:

تحديد الهدف، والاستمرارية في الدعوة إليه مع تغير الأساليب من وقت لأخر يؤدي بعد توفيق الله تعالى إلى تحقيق الغاية المطلوبة، وقد استخدم القرآن الكريم التأثير الوجداني في الدعوة للشيء، ثم إعادة الدعوة إليه في مواطن متنوعة من آيات القرآن الكريم لضمان ثبوتها في النفوس وعدم زوالها، فنجد أن الموضوع الواحد قد ورد ذكره في أكثر من موضع في القرآن الكريم وقد تنوعت الأساليب التي قامت بمعالجته وبيانه والدعوة إليه .

من أمثلة هذا الأسلوب:

نوع القرآن الكريم في أساليبه الخطابية لإثارة كافة الانفعالات النفسية التي تؤدي بصاحبها إلى الاستجابة ،وتثير مكامن الوجدان بأسلوب سهل بسيط يتسلل إلى داخل الإنسان فيقر في قلبه أن هذا القرآن و من عند الله.

قال تعالى : **﴿فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ إِلَى طَعَامِهِ * أَنَّا صَبَبْنَا الْمَاءَ صَبًّا * ثُمَّ شَقَقْنَا الْأَرْضَ شَقًّا * فَأَنْبَتْنَا فِيهَا حَبًّا * وَعِنَبًا وَقَضْبًا * وَزَيْتُونًا وَنَخْلًا * وَحَدَائِقَ غُلْبًا *وَفَاكِهَةً وَأَبًّا * مَتَاعًا لَكُمْ وَلِأَنْعَامِكُمْ﴾** سورة عبسى،٨٠/٢٤:٣٢

يعرض القرآن الكريم في هذه الآيات على كفار مكة مشاهد محسوسة و معروفة تطالع حواسهم في كل لحظة ، وتواجه بديهتهم في كل نظرة، وتتصل بحياتهم ومعيشتهم، وتلمس شعورهم، ووجدانهم ، وهو يوجههم إلى هذه المشاهد يعرضها عليهم كأنها مشاهد جديدة ، يدعوهم للتأمل فيها، والتفكر بأحوالها بنظرة جديدة تقود إلى الإيمان، والوحدانيةفهو يقوم بعرض قضية كبرى ؛هي قضية التوحيد بأسلوب بسيط بدهي لا يملك أمامها المجادل إلا السكوت.

وكون الأسلوب التربوي في الخطاب الوجداني دليل على الإعجاز التأثير في القرآن _كما أسلفنا_يرشدنا إلى أن جميع الانفعالات التي يحتاج المربون لإثارتها في النفس البشرية عند إرادة معالجتها بما يصلحها يمكن اقتباسها من أسلوب الخطاب الوجداني القرآني ،لأنه الأسبق في العلاج ، والأوضح في المنهاج ، وأسلوب الخطاب الوجداني هو أسلوب شامل

لجميع الأساليب التي تقوم على تلبية الحاجات الفطرية ،والنفسية وستكون سنقوم المباحث القادمة _إن شاء الله _كالنماذج على تنوع أسلوب الخطاب الوجداني وشموليته

المبحث الثاني

التربية بالترغيب والترهـيب

الترغيب والترهيب من الأساليب القرآنية المتقابلة ،قال تعالى:﴿**اللَّهُ نَزَّلَ أَحْسَنَ الْحَدِيثِ كِتَابًا مُتَشَابِهًا مَثَانِيَ تَقْشَعِرُّ مِنْهُ جُلُودُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمْ وَقُلُوبُهُمْ إِلَى ذِكْرِ اللَّهِ ذَلِكَ هُدَى اللَّهِ يَهْدِي بِهِ مَنْ يَشَاءُ وَمَنْ يُضْلِلِ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِنْ هَادٍ**﴾سورة الزمر ،٢٣/٣٩. .

والمثاني "تثنية القصص والأحكام، والوعد والوعيد ،وصفات أهل الخير وصفات أهل الشر..."[٤٠].

وآيات القرآن الكريم في توافق تام لا تعارض بينها ولا تضارب ، كل آية تكمل الأخرى، والاختلاف بينها اختلاف في موضوعاتها فقط ، وتنوع الأساليب هو تنوع كمال لا نقص ،"**والملاحظ أن كتاب الله ملئ بما يرغب الناس في قبول دعوة الحق ، وإلى مافيه خيرهم وسعادتهم في الدنيا والآخرة ،كما أنه ملئ بما ينفر الناس من الضر و الكفر ومن اتباع طريق الهوى والشيطان وطريق الشر والإثم.**[٤١]

معنى الترغيب والترهيب في اللغة:

الترغيب في اللغة :

" من الرغبة وهو إرادة الشيء، يقال:رغبت الشيء إذا أردته ، قال تعالى :﴿ .. **وَإِلَى رَبِّكَ فَارْغَبْ**﴾سورة الشرح ٨/٩٤

كما يمكن إطلاق الرغبة على الزهد في الشيء "[٤٢]، قال تعال:﴿ **وَمَنْ يَرْغَبُ عَنْ مِلَّةِ إِبْرَاهِيمَ إِلَّا مَنْ سَفِهَ نَفْسَهُ وَلَقَدِ اصْطَفَيْنَاهُ فِي الدُّنْيَا وَإِنَّهُ فِي الْآخِرَةِ لَمِنَ الصَّالِحِينَ**﴾سورة البقرة،١٣٢/٢

معنى الترهيب في اللغة:

مصدر من رهب كَعَلِمَ،رَهْبة، ورهْبًا،بالضم والفتح وبالتحريك ،وأرهبه وسترهبه:أخافه"[٤٣]

فيكون الترهيب بمعنى: "التخويف والتوعد"[٤٤]

معنى الترغيب والترهيب في الاصطلاح:

الترغيب:هو كل ما يشوق المدعو إلى الاستجابة وقول الحق والثبات عليه.

الترهيب في الاصطلاح:

"هو كل ما يُخيف، وكل ما يُحذر المدعو من عدم الاستجابة للحق أو عدم الثبات عليه." [٤٥]

بماذا يكون الترغيب والترهيب في التربية القرآنية؟

يكون الترغيب بالوعد والإطماع بما سيتحقق في الحاضر أو المستقبل القريب أو البعيد ، ولا شك أن الوعد الذي سيتحقق لا محالة وعد الله جل شأنه ، قال تعالى: ﴿ ..**إِنَّ اللَّهَ لَا يُخْلِفُ الْمِيعَادَ**﴾ سورة ال عمران ،٩/٣، أما وعد غير الله فيمكن أن يتحقق ويمكن أن لا يتحقق، قال تعالى ﴿**الشَّيْطَانُ يَعِدُكُمُ الْفَقْرَ وَيَأْمُرُكُمْ بِالْفَحْشَاءِ وَاللَّهُ يَعِدُكُمْ مَغْفِرَةً مِنْهُ وَفَضْلًا وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ..**﴾ سورة البقرة ،٢٦٨/٢

وأما الترهيب يكون بالوعيد والتخويف بآثار مترتبة على العمل المنهي عنه ، سواء كان هذا الوعيد بالشيء القريب أو البعيد ،قال تعالى:﴿**وَمَنْ يَقْتُلْ مُؤْمِنًا مُتَعَمِّدًا فَجَزَاؤُهُ جَهَنَّمُ خَالِدًا فِيهَا وَغَضِبَ اللَّهُ عَلَيْهِ وَلَعَنَهُ وَأَعَدَّ لَهُ عَذَابًا عَظِيمًا.**﴾ سورة النساء ،٤ /٩٣

الأصل في الترغيب والترهيب:

"الأصل في الترغيب أن يكون "في سبيل رضى الله ،ورحمته،وجزيل ثوابه في الآخرة،والأصل في الترهيب أن يكون التخويف من غضب الله وعذابه الأليم في الآخرة "[٤٦]

توافق أسلوب التربية بالترغيب والترهيب مع الفطرة البشرية:

من الدوافع الأساسية التي تسوق سلوك الإنسان الدوافع الفطرية والتي تنقسم إلى قسمين :

دوافع موجهة لحفظ الذات .

ودوافع موجهة لحفظ النوع.

ومن الدوافع الموجهة لحفظ الذات ، دافع اتقاء الألم الذي يمكن إثارته بالترهيب لأن الإنسان يبذل جهده ليتجنب ما يسبب له الألم سواء كان نفسي، أو جسدي ، وفي سبيل ذلك يتجاوب مع المؤثرات التي تثير في داخله دافع الخوف من الإصابة بالألم، وهو يظهر على

شكل اضطراب يدعو العقل للتأمل والتفكر،ثم اتخاذ موقف للنجاة والفرار ، قال تعالى:﴿**إِذْ جَاءُوكُمْ مِنْ فَوْقِكُمْ وَمِنْ أَسْفَلَ مِنْكُمْ وَإِذْ زَاغَتِ الْأَبْصَارُ وَبَلَغَتِ الْقُلُوبُ الْحَنَاجِرَ وَتَظُنُّونَ بِاللَّهِ الظُّنُونَا**﴾سورة الأحزاب ١/٢٣

كيف مارس القرآن الكريم أسلوب التربية بالترغيب والترهيب :

نوع القرآن الكريم في مضامين التربية بأسلوبي الترغيب والترهيب ، وباعتبار أن الأسلوبين يتوافقًا مع الفطرة التكوينية للإنسان فقد استخدمها القرآن الكريم في عدة اتجاهات تربوية منها:

الدعوة إلى الوحدانية والإيمان بالترغيب والترهيب:

رتب القرآن الكريم على الإيمان بالله تعالى وتصديق الرسل أفضل الدرجات، وأعلاها من الثواب في الآخرة، والعزة والنصرة في الدنيا؛ قال تعالى:﴿**وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِي الْأَرْضِ كَمَا اسْتَخْلَفَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ وَلَيُمَكِّنَنَّ لَهُمْ دِينَهُمُ الَّذِي ارْتَضَى لَهُمْ وَلَيُبَدِّلَنَّهُمْ مِنْ بَعْدِ خَوْفِهِمْ أَمْنًا يَعْبُدُونَنِي لَا يُشْرِكُونَ بِي شَيْئًا وَمَنْ كَفَرَ بَعْدَ ذَلِكَ فَأُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ.**﴾ سورة النور ٢٤/ ٥٥.

كما توعد الله من كفر به، وعصاه ،ولم يؤمن برسله ،وكتبه **العقاب الأليم في الآخرة** قال تعال:﴿ **إِنَّ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا وَاسْتَكْبَرُوا عَنْهَا لَا تُفَتَّحُ لَهُمْ أَبْوَابُ السَّمَاءِ وَلَا يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ حَتَّى يَلِجَ الْجَمَلُ فِي سَمِّ الْخِيَاطِ وَكَذَلِكَ نَجْزِي الْمُجْرِمِينَ * لَهُمْ مِنْ جَهَنَّمَ مِهَادٌ وَمِنْ فَوْقِهِمْ غَوَاشٍ وَكَذَلِكَ نَجْزِي الظَّالِمِينَ..**﴾ سورة الأعراف٧/٤٠:٤١، **والذل والصغار والهلاك في الدنيا** قال تعالى :﴿ **وَاذْكُرُوا إِذْ جَعَلَكُمْ خُلَفَاءَ مِنْ بَعْدِ عَادٍ وَبَوَّأَكُمْ فِي الْأَرْضِ تَتَّخِذُونَ مِنْ سُهُولِهَا قُصُورًا وَتَنْحِتُونَ الْجِبَالَ بُيُوتًا فَاذْكُرُوا آلَاءَ اللَّهِ وَلَا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ..**﴾ سورة الأعراف٧/ ٧٤.

الدعوة إلى الأخلاق بالترغيب والترهيب :

فبعد صلاح الإيمان واستقامة القلب ، يكون التوجه لإصلاح المجتمع ولا يكون ذلك إلا بسيادة الأخلاق الحميدة واندثار اضادها.

والقرآن الكريم في سبيل تربيته للنفوس يقرن كثير بين أسلوبي الترغيب،ولتربية بالقدوة الصالحة ، قال تعالى﴿: **وَاذْكُرْ فِي الْكِتَابِ إِسْمَاعِيلَ إِنَّهُ كَانَ صَادِقَ الْوَعْدِ وَكَانَ رَسُولًا نَبِيًّا * وَكَانَ يَأْمُرُ أَهْلَهُ بِالصَّلَاةِ وَالزَّكَاةِ وَكَانَ عِنْدَ رَبِّهِ مَرْضِيًّا** ﴾سورة مريم١٩/ ٥٤:٥٥، كما أنه يرغب للأخلاق بذكر ما يترتب عليه من أجر ، قال تعالى:﴿**وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ * الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُمْ مُصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ * أُولَئِكَ عَلَيْهِمْ صَلَوَاتٌ مِنْ رَبِّهِمْ وَرَحْمَةٌ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُهْتَدُونَ** ﴾سورة البقرة ١٥٦،١٥٥/٢

والدعوة للأخلاق باستخدام التربية بالترهيب ، يكون كذلك بذكر ما يترتب على الخلق من مفاسد ، قال تعالى:

﴿ **وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ * وَاقْصِدْ فِي مَشْيِكَ وَاغْضُضْ مِنْ صَوْتِكَ إِنَّ أَنْكَرَ الْأَصْوَاتِ لَصَوْتُ الْحَمِيرِ** ﴾سورة لقمان ،٣

الت رربية بالترغيب والترهيب على ملازمة الطاعات :

الاهتمام بالطاعات ؛لأنها السياج الذي يحمي القلب من الزيغ وبها يزيد الإيمان وينقص قال تعالى:﴿ **قُلْ تَعَالَوْا أَتْلُ مَا حَرَّمَ رَبُّكُمْ عَلَيْكُمْ أَلَّا تُشْرِكُوا بِهِ شَيْئًا وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ مِنْ إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُكُمْ وَإِيَّاهُمْ وَلَا تَقْرَبُوا الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ ذَلِكُمْ وَصَّاكُمْ بِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾ سورة الأنعام ،١٥١/٦

مثال من القرآن الكريم على التقابل بين الترغيب والترهيب:

قال تعالى :﴿ **وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَاضِرَةٌ * إِلَى رَبِّهَا نَاظِرَةٌ.**﴾ سورة القيامة٢٢:٢٣/٧٥،" هذا النص يشير إشارة سريعة إلى حالة تعجز الكلمات عن تصويرها بكل حقيقته"[٤٧] ،والغرض من هذا التصوير هو ترغيب النفوس في هذا الفضل ودفعها إلى العمل بما يوصل إلى هذه المنزلة ، ثم انتقلت الآيات إلى وصف أخر ﴿**وَوُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ بَاسِرَةٌ * تَظُنُّ أَنْ يُفْعَلَ بِهَا فَاقِرَةٌ** ﴾سورة القيامة٧٥ ٢٤/٢٥وشتان بين الوصفين ففي كل منهما استخدم من الألفاظ مع ما ستناسب مع المعاني الوجدانية التي أريد إثارتها في النفوس.

المبحث الثالث

التربية بضرب المثال

أسلوب التربية بضرب المثل

تعريف المثل في اللغة:

"**المثل بالكسر والتحريك ..كأمير**؛ الشبه، **والمثل المحركة:** الحُجة والحَديث، وقد مثل به تمثيلًا، وأمثله وتمثله، ومنه **﴿مَثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ**....الآية﴾**سورة محمد** ١٥/٧٤،**والمثل** :المقدار والقصاص، وصفة الشيء، والفراش، وتماثل العليل؛قارب البرء...)٤٨**وتحمل الألفاظ كلها على المماثلة ،والمشابهة** ، ودليل ذلك **قوله تعالى (لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾**سورة الشورى ١١/٤٣"٤٩

تعريف المثل عند المفسرين:

"**يقال مثل ومثيل أيضا والجمع أمثال قال الله تعالى : ﴿وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ﴾ سورة العنكبوت٢٩/ ٤٣**،وتقدير هذا المثل أن الله سبحانه شبههم في اشترائهم الضلالة بالهدى ،وصيرورتهم بعد البصيرة إلى العمى بمن استوقد نارا ..."٥٠

وقد أضيفت عند غيرهما من المفسرين معاني أخرى غير معنى الشبه والنظير :"وقد حظي المثل بمعاني تكاد تنحصر في الصفة والشبه والعبرة والوجه، والحجة ،والسنة، والمثل، وذات الشيء"٥١

وقد جاءت الآيات بهذه المعاني للأمثال في آيات عديدات:

المثل بمعنى الصفة:قال تعالى **(﴿مَثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ...﴾ سورة محمد ١٥/٤٧**

المثل بمعنى القصة:قال تعالى**﴿ وَاضْرِبْ لَهُمْ مَثَلًا رَجُلَيْنِ جَعَلْنَا لِأَحَدِهِمَا جَنَّتَيْنِ مِنْ أَعْنَابٍ ..﴾ سورة الكهف ٣٢/١٨**

المثل بمعنى العبرة والعظة:قال تعالى**﴿فَجَعَلْنَاهُمْ سَلَفًا وَمَثَلًا لِلْآخِرِينَ﴾**سورة الزخرف،٥٦/٤٣

والمثل بمعنى الحال والشأن: قال تعالى ﴿ **(وَلَهُ الْمَثَلُ الْأَعْلَى فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾** سورة الروم،٢٧/٣٠

المثل على بابه الأصلي : قال تعالى **﴿وَكُلًّا ضَرَبْنَا لَهُ الْأَمْثَالَ وَكُلًّا تَبَّرْنَا تَتْبِيرًا ﴾** سورة الفرقان،٣٩/٢٥

توافق أسلوب التربية بضرب المثل مع الفطرة التكوينية للإنسان:

يميل الإنسان في غالب أمره إلى تغليب عقله قبل أن يقر، ويؤمن بما يعرض له ، وهو في سبيل ذلك يميل إلى تجسيد التصورات وإحالة الخيال إلى مرئيات مقاربه لما يَعرفه ويُدركه.

وهو منذ الصغير يبدأ عقله في اختزان الصور، والأشكال ،ويقوم بربطها بمسميات ، ويمكن أن نعبر عنها بالمستودع إن جاز التعبير ، ثم هو عند تعرضه لأمر جديد يحاول ربطه بما لديه من معلومات في عقله، وهو عند الربط يقوم بالتجسيد للحدث حتى يقتنع به ، فهو يحاول إيجاد شبه بين القديم المختزن في داخله، وبين الجديد،و لذلك قيل "(سمي المثل مثلاً لأنه ماثل بخاطر الإنسان أبدا)"٥٢

فالمثل يقوم بتحويل الكلمة المتلاة إلى صورة مجسدة "يمنحها الحياة الشاخصة أو الحركة المتجددة ، فإذا المعنى الذهني هيئة أو حركة ، وإذا الحالة النفسية لوحة، أو مشهد ، وإذا الأنموذج الإنساني شاخص حي ، وإذا الطبيعة البشرية مجسمة مرئية"٥٣

وأسلوب ضرب المثل من أقوى الأساليب تأثير على النفس البشرية لذلك نجد أنه عرف على مدار التاريخ ،و يقال المثل صوت الشعب، والاختلاف الوحيد بين الشعوب في الأمثال هو في المسميات المستخدمة في الأسلوب لأن كل قوم استخدم ضرب الأمثال بما هو متعارف عليه في بيئته، وقد شاع الكثير منها ،وانتشر وما ذلك إلا لأنها"وسائل إيضاح الكثير من الأمور الدقيقة والأفكار العميقة ، إذ جسدت للناس الحق والباطل ، والهدى، والضلال فإذا بها من أجدى وسائل الهداية، وأقوى ما عولجت به النفوس"٥٤.

والأنبياء_ عليهم الصلاة والسلام _قد مارسوه لما لهذا الأسلوب من فوائد جمة في تربية النفوس وإصلاحها ،فهذا نبي الله سليمان _عليه السلام_قد تضمن العهد القديم من أسفاره _البالغة تسعة وثلاثين_ سفرًا كبير عرف باسم سفر الأمثال"٥٥

والمسيح _عليه السلام _ عنه الكثير من الأمثال في أقواله؛ " أما في العهد الجديد فإن الذين تناقلوا أقوال المسيح _عليه السلام_، كانوا قد أكثروا من إشارة إلى ضربه للأمثال، كقوله(أحضرت لهم مثلا) لوقا؛١٣/١٦"٥٦

وقد جاءت الآيات في القرآن الكريم التي تشير إلى معرفة أهل الكتاب بالأمثال ، قال تعالى:﴿**وَلَا يَأْتُونَكَ بِمَثَلٍ إِلَّا جِئْنَاكَ بِالْحَقِّ وَأَحْسَنَ تَفْسِيرًا** ﴾سورة الفرقان ،٣٣/٢٥

و استخدم النبي _صلى الله عليه وسلم _لتربية بالأمثال في كثير من المواضع ؛وما ذلك إلا لأن العرب قد عرف هذا الأسلوب واشتهر بينهم قال تعالى :﴿ **انْظُرْ كَيْفَ ضَرَبُوا لَكَ الْأَمْثَالَ فَضَلُّوا فَلَا يَسْتَطِيعُونَ سَبِيلًا**﴾ سورة الاسراء٤٨/١٧، بل هي الأقرب لأمزجتهم إن صح التعبير وهي دليل على فصاحتهم وبلاغتهم ،"قال عنها ابن سلام :هي حكمة العرب في الجاهلية والسلام"٥٧

وقد أخطاء من عدها من زلات البلغاء، وقصور الفصحاء، وآثار حولها الشبهات ، واتخذها ذريعة ليطعن في القرآن الكريم ، زاعم أن ضرب المثل بالبعوضة، والذبابة فيه ما لا يليق بالقرآن الكريم، ويكفي في الرد عليهم قوله تعالى: ﴿**إِنَّ اللَّهَ لَا يَسْتَحْيِي أَنْ يَضْرِبَ مَثَلًا مَا بَعُوضَةً فَمَا فَوْقَهَا**﴾ سورة البقرة،٢٦/٢لأن ﴿**...الَّذِينَ آمَنُوا فَيَعْلَمُونَ أَنَّهُ الْحَقُّ مِنْ رَبِّهِمْ وَأَمَّا الَّذِينَ كَفَرُوا فَيَقُولُونَ مَاذَا أَرَادَ اللَّهُ بِهَذَا مَثَلًا يُضِلُّ بِهِ كَثِيرًا وَيَهْدِي بِهِ كَثِيرًا وَمَا يُضِلُّ بِهِ إِلَّا الْفَاسِقِينَ**﴾ سورة البقرة،٢٦/٢

الفوائد التربوية من أسلوب ضرب المثل:

استخدم القرآن الكريم أسلوب ضرب المثل لفوائد، وأغراض متعددة " منها التذكير ، والوعظ، والحث، والزجر ، والاعتبار ، والتقرير، وتقريب المراد للعقل، وتصويره في صورة المحسوس بحيث يكون نسبته للعقل كنسبة المحسوس إلى الحس ."٥٨

وكلها أهداف تصب في مصب واحد هو القدرة على التأثير على العقل، أو النفس، أو القلب بأسلوب تربوي فريد ، يعين المربين على الوصول إلى الهدف المنشود من التربية ،ويمكننا التفصيل فيها على النحو التالي:

وسيلة إقناع بتقريب البعيد وإيضاح الخفي:

يحتاج المربي إلى إيضاح كثير من الأمور الحسية ،والتي لا يمكن مشاهدتها بالعين الْمُشَاهِدة؛وخاصة الأمور التي لم تكن معروفة من قبل لدى الإنسان ، ولكن القرآن الكريم استطاع بأسلوبه التربوي الفريد في ضربه للأمثال أن يقرب للأذهان، وأوضح للبصائر الكثير من الأمور التي لم تكن معهودة من قبل عند العرب وجعلها كأنها أمور معروفة رغم وَجَازة الألفاظ في الأمثال القرآنية .

مثال: قال تعالى **﴿وَحُورٌ عِينٌ﴾**سورة الواقعة ٥٦/ ٢٢ وهو معنى جديد ولم يكن من المعهودات عند العرب، ولكن الصحابة _رضي الله عنهم_أمنوا بما لم يكن معلومًا عندهم ،وصدقوا ،وأصبح المعنى مفهوم لديهم ،لأن الله تعالى قد قرنه بما جاء بعده **﴿كَأَمْثَالِ اللُّؤْلُؤِ الْمَكْنُونِ﴾**سورة الواقعة٥٦/٢٣.

وسيلة لرفع الجهالة عن الشيء :

فعدم المعرفة بحقيقة الشيء يجعل الاستجابة صعبة ،ولكن بتقريب المعنى بضرب مثل من المعلوم يجعل الأمر واضح منظورا.

مثال: قال تعالى:**﴿وَاضْرِبْ لَهُمْ مَثَلَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا كَمَاءٍ أَنْزَلْنَاهُ مِنَ السَّمَاءِ فَاخْتَلَطَ بِهِ نَبَاتُ الْأَرْضِ فَأَصْبَحَ هَشِيمًا تَذْرُوهُ الرِّيَاحُ وَكَانَ اللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ مُقْتَدِرًا﴾** سورة الهكف ،١٨/٤٥، هنا أصبح قصر الحياة وسرعة زوالها أمر معلوم واضح؛لأنه قرنها بما يبين سرعة الزوال والانقضاء.

الترغيب بالفضائل والنهي عن الرذائل :

وطريقة القرآن التربوية لتعليم الناس كل فضيل، ونهيهم عن كل رذيل ، بقرن الممدوح من الفضائل بممدوح، أو محبوب معروف عند الناس ، وقرن الرذيل بالحقير، والقبيح مما ينفر النفوس منه.

قال تعالى :**﴿أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ﴾**سورة إبراهيم،١٤/٢٤

قال تعالى: **﴿وَلَا يَغْتَبْ بَعْضُكُمْ بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَنْ يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَحِيمٌ ﴾**سورة الحجرات ،٤٩/١٢

المدح والذم والتعظيم والتحقير :

ضرب الأمثال من أفضل الأساليب التربوية في رفع قيمة الشيء المعنوية حتى تتوق إليه القلوب وترتفع إليها الأبصار ويعتز بفعله الناس ، كما يمكن تحقير الشيء ،والتقليل منه بربطه مع حقير يماثله .

قال تعالى : ﴿**مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنْبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلَ فِي كُلِّ سُنْبُلَةٍ مِائَةُ حَبَّةٍ وَاللَّهُ يُضَاعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ** ﴾ سورة البقرة،٢/ ٢٦١.

وفي التقليل من شأن الشيء وتحقيره قال تعالى:﴿**مَثَلُ الَّذِينَ حُمِّلُوا التَّوْرَاةَ ثُمَّ لَمْ يَحْمِلُوهَا كَمَثَلِ الْحِمَارِ يَحْمِلُ أَسْفَارًا بِئْسَ مَثَلُ الْقَوْمِ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِ اللَّهِ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ**﴾ سورة الجمعة ٥/٦٢.

توسيع مدارك العقل ليصل إلى مرحلة التفكير:

قال تعالى:﴿ **لَوْ أَنْزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَى جَبَلٍ لَرَأَيْتَهُ خَاشِعًا مُتَصَدِّعًا مِنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ** ﴾ سورة الحشر ،٢١/٥٩فهذا المثل دعوة للتأمل، والتفكير ليظهر للمؤمنين العظمة القرآنية، وشاهد ذلك قوله تعالى:﴿**لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ** ﴾فلن يصل المسلم إلى إدراك مدى عظمة القرآن الكريم إلا بإعمال الفكر والاجتهاد في الأمر .

والتفكير يؤدي هنا للإيمان، وزيادته، وإلى العمل، والاستكثار منه ، كما يؤدي للرضا، واليقين وبالتالي شكر الله وحمده ودعائه بتمام فضله.

التربية بالقصة القرآنية

أسلوب التربية بالقصة القرآنية

من تمام الأساليب القرآنية في التربية أسلوب التربية بالقصة؛ لأنها من الأساليب التي تتوافق مع التوجه الفطري للنفس ،والقصة في القرآن الكريم تختلف عن القصة في أي مجال آخر؛لأن الغرض من سوق القصة في القرآن الكريم يتوافق مع الغرض من إيراد غيرها من الأساليب، فكلها جاءت لتحقيق هدف ديني واحد، "وهو تعبيد الناس لله تعالى ، من خلال توحيد عقيدتهم ، وحسن معاملتهم لبعضهم بعضًا ، وطيب أخلاقهم وقيَمهم وجمال عاداتهم ٥٩"

والقرآن الكريم"يستخدم القصة لجميع أنواع التربية ،والتوجيه التي يشملها منهجه التربوي ؛تربية الروح، وتربية العقل ،وتربية الجسم .."٦٠

تعريف القصة في اللغة:

القصة،والقصص: "قصصت الشيء إذا تتبعت أثره شيئا بعد شيء ومنه قول الله تعالى : ﴿ **وَقَالَتْ لِأُخْتِهِ قُصِّيهِ فَبَصُرَتْ بِهِ عَنْ جُنُبٍ وَهُمْ لَا يَشْعُرُونَ** ﴾سورة القصص،١١/٢٨؛أي اتبعي أثره

و القصة : الخبر وهو القصص . و قصَ علي خبره يقصه قصا و قصصا : أورد "٦١

تعريف القصة القرآنية في الاصطلاح:

"مجموعة من الأحداث السابقة زمانًا يُخبرنا الله تعالى عنها للاعتبار، والاّتعاظ ، تتناول حادثة واحدة، أو عدة حوادث ، تتعّلق بشخصيات إنسانية، أو غير إنسانية حقيقة سابقة برزت في الخير، أو في الشر ، على غرار ماتقوم به الشخصيات الإنسانية الحاليّة ، ويكون دور هذه الشخصيات دافعًا للتأّثر والتأثير في الخير اقتداءً، أو في الشر ابتعادًا

توافق أسلوب التربية بالقصة مع الفطرة البشرية :

حرص القرآن الكريم على تربية العقل، والقلب، والنفس كم أسلفنا في الفصل السابق ، ولذلك نجده قد نوع الأساليب لتتوافق مع جميع الاحتياجات التربوية ،ولا شك أن وجود القصة في القرآن الكريم يدل على أن التربية بالقصة أمر في غاية الأهمية ونلاحظ أن القصة قد أخذت حيز غير قليل من آيات القرآن الكريم ، ويلاحظ أن القصص القرآني قد نوع بين الحديث عن عهود قديمة سابقة، وبين الحديث عن مجريات الأمور مع النبي _صلى الله عليه وسلم_ ، ولكن نجد أن القاسم المشترك بين جميع هذه القصص أنها قصص حقيقية تم صياغتها بطريقة فنية تدل على أنها ليست من البشر .

العاملان المهمان في التربية بالقصة:

الأول:إثارة انفعال الخيال :

والتخيل "يقوم على التصور ،وهو استحضار صور الأشياء رغم غيابها عن حواسنا"٦٢، فعند إيراد القصة يقوم عامل التخيل باستحضار الصور ،وتحليلها ،وتركيبها ،ومن ثَم تحدث"

المعايشة النفسية، والوجدانية، والعقلية للقصة وأشخاصها ،وأحداثها مما يزيد من التواصل مع حقائقها ،ومعانيها ،والدروس، والعبر التي تتناولها"٦٣

والثاني: وهو بارز في أسلوب التربية بالقصة في القرآن الكريم :

اتبع القرآن الكريم أسلوب ختم القصة بالتركيز على الهدف التربوي من القصة سواء كان يحذر من أمر جاء في مجريات القصة أم يثبت فضيلة يدعوا إليها من خلال إيراد القصة، ويمكن أن يكون المقصود من القصة يسبق القصة أو يتوسطها فالأسلوب التربوي القصصي القرآني" يتضمن بالإضافة إلى استعراض الأحداث يضمن أيضا التعليقات والإشارات القرآنية واضحة الدلالة على العبر، والدروس المستفادة من هذه القصص مما ينمي من معارف، وخبرات المؤمن"

أنواع القصص في القرآن الكريم :

"قصص الأنبياء مع أقوامهم وما تخللها من أحداث مختلفة :نوح ،وإبراهيم ،وموسى ،وعيسى ...._عليهم الصلاة والسلام _الخ

قصص خاصة بحوادث تاريخية ،وأشخاص سابقين :طالوت ،وأصحاب الأخدود ،و أهل الكهف...الخ.

سيرة الرسول_ صلى الله عليه وسلم_،وما تخللها من أحداث: الإسراء والمعراج ،والهجرة النبوية،والغزوات..الخ"٦٤

الفوائد التربوية من أسلوب التربية بالقصة :

القدوة الحسنة:

من أهم معطيات القصة القرآنية، ولا سيما قصص الأنبياء_ عليهم الصلاة والسلام _والمتضمنة غير قليل من الأخلاق الحميدة إيجاد القدوة البشرية، والمتمثلة في الشخوص المقصودين بالقصة ، وهو مرتكز مهم في التربية ؛ لأن وجود من تمثل بالخلق، أو القضية المقصودة دليل على إمكانية العمل بمثل عملهم .

وقد حث القرآن الكريم في غير موضع من القرآن على الاقتداء بالأنبياء عليهم الصلاة، والسلام إما على سبيل الإجمال كما جاء في قوله تعالى:**﴿ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهْ قُلْ لَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ أَجْرًا إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرَى لِلْعَالَمِينَ﴾** الأنعام: ٦/٩٠

أو على سبيل التفصيل ،والتحديد كقوله تعالى: ﴿**لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا**﴾سورة الأحزاب: ٢١/٣٣

القدوة السيئة:

إظهار مساوئ النفس البشرية بضرب أمثلة من النفوس المريضة والتي تدعو قصصهم إلى مذمة مماثلتهم، أو السير على طريقهم .

قال تعالى:﴿ **إِنَّ قَارُونَ كَانَ مِنْ قَوْمِ مُوسَى فَبَغَى عَلَيْهِمْ وَآتَيْنَاهُ مِنَ الْكُنُوزِ مَا إِنَّ مَفَاتِحَهُ لَتَنُوءُ بِالْعُصْبَةِ أُولِي الْقُوَّةِ إِذْ قَالَ لَهُ قَوْمُهُ لَا تَفْرَحْ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْفَرِحِينَ**﴾ سورة القصص ٧٦/٢٨

الدعوة إلى الأخلاق الحميدة وترك الأخلاق المذمومة:

قال تعالى:﴿ **وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا لِلَّذِينَ آمَنُوا امْرَأَتَ فِرْعَوْنَ إِذْ قَالَتْ رَبِّ ابْنِ لِي عِنْدَكَ بَيْتًا فِي الْجَنَّةِ وَنَجِّنِي مِنْ فِرْعَوْنَ وَعَمَلِهِ وَنَجِّنِي مِنَ الْقَوْمِ الظَّالِمِينَ**﴾ سورة التحريم ١١/٦٦

وبالمقابل الأخلاق المذمومة :قال الله تعالى : ﴿**إِنَّ فِرْعَوْنَ عَلَا فِي الْأَرْضِ وَجَعَلَ أَهْلَهَا شِيَعًا يَسْتَضْعِفُ طَائِفَةً مِنْهُمْ يُذَبِّحُ أَبْنَاءَهُمْ وَيَسْتَحْيِي نِسَاءَهُمْ إِنَّهُ كَانَ مِنَ الْمُفْسِدِينَ** ﴾سورة القصص٤/٢٨

أخذ العظة والعبرة من القصة:

وقد دل على ذلك ختم كثير من القصص القرآنية بما يفيد أن إيرادها عبرة ،وذكرى ، قال تعالى:﴿ **لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِأُولِي الْأَلْبَابِ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَى وَلَكِنْ تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ**﴾سورة يوسف ١١١/١٢،

سوق القلوب إلى وحدانية الله تعالى وإثبات أن القرآن كتاب الله تعالى:

وذلك لأن الذي يقص علينا قصص من مضى بكل هذه الدقة ،وعدم التناقض بين القصة التي ربما تكرر ذكرها في مواضع متعددة تدل على أن هذا الكتاب من عند الله .

تدريب العقول على التأمل ،والتفكر:

فالتأمل والتفكر في مجريات الأحداث للتدبر في أسبابها، ومآلها خاصة عندما تعرض القصة الواحدة من أكثر من زاوية وبأكثر من طريقة عرض.

إظهار إعجاز القرآن الكريم من نواحي متعددة :

الإعجاز الغيبي:بذكر قصص حدثت قبل ميلاد النبي صلى الله عليه وسلم ويستحيل على النبي صلى الله عليه وسلم تلفيقها:قال تعالى:﴿ **ذَلِكَ مِنْ أَنْبَاءِ الْغَيْبِ نُوحِيهِ إِلَيْكَ وَمَا كُنْتَ لَدَيْهِمْ إِذْ يُلْقُونَ أَقْلَامَهُمْ أَيُّهُمْ يَكْفُلُ مَرْيَمَ وَمَا كُنْتَ لَدَيْهِمْ إِذْ يَخْتَصِمُونَ**﴾سورة آل عمران ٤٤/٣،وقال تعالى:﴿ **نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ وَإِنْ كُنْتَ مِنْ قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ**﴾ سورة يوسف ٣/١٢

الإعجاز الصياغي للقرآن :

"تتميز القصة في القرآن الكريم بأنها تمتزج بموضوعات السورة التي ترد فيها امتزاجاً عضوياً لا مجال فيها للفصل بينها، وبين غيرها من موضوعات السورة، بحيث لو حذفنا القصة من موقعها الوارد في السورة لاختل المعنى، لأن القصة تسهم في بيان مضمون النص وإيضاحه للقارئ، فلو حذفنا على سبيل المثال، قصة الغراب التي وردت أثناء الحديث عن قصة ابني آدم قابيل ،وهابيل لما استقام المعنى؛ لأن الغرض من ذكر الغرابين كان لحكمة إلهية لبيان حكمة دفن الموتى.

ولا ترد القصة في القرآن الكريم إلا إذا تطلبها المقام واقتضت البلاغة ذكرها، ويذكر الجزء الذي له علاقة بموضوع السورة، ولا تذكر القصة كاملة، "٦٥

الاستنتاجات

ان الدروس التربوية واضحة في القران الكريم والسنة النبوية ،لم يترك لا صغيرة لا كبيرة لا وتناولها القران الكريم لبناء مجتمع متكامل من كل الجوانب والمناحي ، الدينية ،الاقتصادية ،والاجتماعية ،والعسكرية لم يترك علم من العلوم الا وضع لع القوانين والاسس الصحيحة لبناء انسان عارف ماله وما عليه من حقوق وواجبات **كانت هذه وقفات مع القرآن الكريم ، الذي حير الناظرين، والباحثين منذ فجر هذه الأمة إلى العصر الحاضر، عن مكمن تأثيره، ومصدر تغيره في النفوس، ومحاولات حصر أساليبه التربوية .**

التوصيات :-الاهتمام بوضع مناهج تربوية مبنية على مبادى وأسس القران الكريم .

-إعداد ندوات ومؤتمرات وورش عمل لتنمية وتوعية ما تناوله القران الكريم من مختلف المناحي الاجتماعية ،والاقتصادية.،والسياسية.

الاهتمام بقوانين ونظريات تناولها القران الكريم ،لمواجهة التغيرات العالمية وتأثير العولمة على المجتمع الاسلامي ٠

الهوامش

[١] إبراهيم بن علي أبو إسحاق الفارسي .النحوي، من تلاميذ أبي علي الفارسي، وله كتاب شرح الجرمي معروف متداول بأيدي الناس.
[٢] ابن منظور الأفريقي ،لسان العرب ،(دار إحياء التراث العربي بيروت ،١٤١٧هـ-١٩٩٧م)٥/ ٦٩باب القاف
[٣] ابن منظور، لسان العرب،٥/ ٦٩باب القاف
٤،محب الدين المرتضى الزبيدي ، تاج العروس من جواهر القاموس(دار الهداية للنشر والتوزيع)١٨٦/١

٦ ابن منظور ،لسان العرب ٩٦/٥
٧ المصدر نفسه٩٦/٥
[٨] أ.د.سعيد إسماعيل ،أ.د.محمد بن محجب،أ.د.عبد الراضي إبراهيم،التربية الإسلامية المفهومات والتطبيقات، (مكتبة الرشد ،الطبعة الثالثة ،١٤٢٨هـ-٢٠٠٧م)ص١٧
[٩] فاخر عاقل, قاموس التربية، (دار القلم ، بيروت ،١٩٨٣)ص٢٧
[١٠] - محمد النجيحي, مقدمة في فلسفة التربية، (مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة، ١٩٦٧م)ص١١٧
[١١] علي سعيد ومحمد الحامد وعبدالراضي محمد، التربية الإسلامية المفهومات والتطبيقات ، (مكتبة الرشد، الرياض ،٢٠٠٤)،ص٦
[١٢] صحيح الإمام مسلم ،كتاب البر والصلة والآداب،باب تحريم ظلم المسلم وخذله واحتقاره ١٩٦٨/٤
[١٣] ،د.إبراهيم الديب، البرنامج العلمي لبناء المسلم القرآني المعاصر (المجموعة العربية للبحوث والدراسات والتطوير،الدوحة –القاهرة)ص١٠٩
[١٤] صحيح الإمام البخاري،كتاب الإيمان باب فضل من استبرأ لدينه وأمانته ٢٨،٢٥/١
[١٥] المصدر نفسه،ص١٠٩
[١٦] ،د.إبراهيم الديب، البرنامج العلمي لبناء المسلم القرآني المعاصر،ص١٢٤
[١٧] المصدر نفسه،ص١٢٤،
[١٨] أثر التربية القرآنية في آمن المجتمع،عبد الله قادري الأهدل ،ص٨٥
[١٩] ابن القيم الجوزية، مدارج السالكين ،(دار الحديث القاهرة) ،ج١،ص٢٤٣
[٢٠] الراغب الأصفهاني ،المفردات في غريب القرآن ،تحقيق محمد الكيلاني ،٠دار المعرفة، بيروت لبان)ص٤٢٢،٤٢١
[٢١] نص الحديث كم جاء في صحيح الإمام البخاري(**أبي هريرة رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله يقول: "قال الله تعالى: من عادى لي وليًا فقد آذنته بالحرب، وما تقرب إليَّ عبدي بشيء أحب إلي مما افترضت عليه، ولا يزال عبدي يتقرب إليَّ بالنوافل حتى أحبَّه، فإذا أحببته كنت سمعه الذي يسمع به، ويده التي يبطش بها، ورجله التي يمشي بها، ولئن سألني لأعطينه)**
[٢٢] صحيح الإمام مسلم _رحمه الله_(باب المؤمن أمره كله خير)ج٤،ص٢٢٩٥
[٢٣] الحافظ ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، تفسير سورة طه
[٢٤] صحيح الإمام مسلم ،(باب في الأمر بالقوة وترك العجز)،ج٤،ص٢٠٥٢
[٢٥] الإمام الغزالي – إحياء علوم الدين ص ٢
[٢٦] محمد شحات خطيب، أصول التربية الإسلامية ،ص٧٤:٧٥
[٢٧] محمد قطب،منهج التربية الإسلامية،(دار الشروق،الطبعة السابعة عشرة،١٤٢٨هـ،٢٠٠٧م)ص٢٣٧
[٢٨] محمد قطب،منهج التربية الإسلامية ،ص١٨:٢٦
[٢٩] محمد السيد الزعبلاوي، تربية المراهق بين الإسلام وعلم النفس،(مؤسسة الكتب الثقافية،ط١٤١٤،١هـ/١٩٨٨م)،ص٣١٧
[٣٠] الفيروز آبادي، القاموس المحيط،(مؤسسة الرسالة ،ط١٤٠٦،١هـ/١٩٨٦م)ص٤١٣
[٣١] محمد السيد الزعبلاوي، تربية المراهق بين الإسلام وعلم النفس ،ص٣١٨
[٣٢] الخطابي أبو سليمان حمد بن محمد بن إبراهيم الخطابي – ت ٣٨٨هـ.
٣٣ الإتقان في علوم القرآن – السيوطي – مطبعة المشهد الحسني – ط٢ – ١٩٥١
٣٤ من دلائل الإعجاز العلميّ في القرآن والسنّة – د.موسى الخطيب – المكتبة المصرية – ط١ ٢٠٠٤
[٣٥] المصدر نفسه ص١٣
[٣٦] عرف جمعة ، مذكرة في علم النفس الإسلامي، ص٨٥
[٣٧] المرجع نفسه ص١١٣
[٣٨] محمد السيد الزعبلاوي ، تربية المراهق بين الإسلام وعلم النفس ،ص٣٢٠

[٣٩] محمد أمين منصور،المقال الفلسفي في قراءة جديدة لعلم النفس(دار العصماء،سوريا دمشق،ط١٤٢٦،١هـ/٢٠٠٥م)ص٣٢
[٤٠] الشيخ عبد الرحمن السعدي، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان،(مكتبة الخانجي،١٤٠٨هـ/١٩٨٨م) ،ج٤،ص٣١٨
[٤١] عمر باحاذق،أسلوب القرآن الكريم بين الهداية والأعجاز،ص١٢٩،١٢٨
[٤٢] الفيروز آبادي،ص١١٥
[٤٣] المصدر نفسه،ص١١٨
[٤٤] د.توفيق الوافي،الدعوة إلى الله الرسالة والوسيلة والهدف،(دار اليقين ط٢،١٤١٦هـ/١٩٩٥م)ص١٩٨
[٤٥] المصدر نفسه،ص١٩٨
[٤٦] عمر با حاذق، أسلوب القرآن بين الهداية والأعجاز، (دار الأمون للتراث١٤١٤هـ/١٩٩٤م) ،ص١٢٩:١٢٨
[٤٧] سيد قطب، في ظلال القرآن ،ج٦،٣٧٧٠
[٤٨] الفيروز آبادي، القاموس المحيط،ص١١٣٦
[٤٩] عمر با حاذق ، أسلوب القرآن بين الهداية والإعجاز،ص٢٠٧
[٥٠] ابن كثير القرشي، تفسير القرآن العظيم ،ج١،ص٥٤
[٥١] ذكره الدكتور محمد الفياض في كتاب الأمثال في القرآن الكريم ،ص٣٨، منسوبة للفيروز آبادي من كتاب الذي جمع فيه ما نسب إلى ابن عباس في التفسير.
[٥٢] د. محمد فياض ،الأمثال في القرآن الكريم ،ص٨٧
[٥٣] سيد قطب،التصوير الفني للقرآن (دار الشروق ،ط١٤٠٣،٨هـ/١٩٨٣م)ص٣٦٠
[٥٤] سعيد بن على القحطاني ،الحكمة في الدعوة إلى الله ،ص٥٠٧
[٥٥] د.محمد الفياض،الأمثال في القرآن،ص٣٦٦
[٥٦] المصدر نفسه،ص٣٧٦
[٥٧] د.جابر الفياض،الأمثال في القرآن الكريم ،ص٨٦
[٥٨] الشيخ عبد الرحمن السعدي،تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان،ج١،ص١٩
[٥٩] عبد الرحمن داود جميل عبد الله ،منهج القصة القرآنية في ترسيخ الأخلاق ، إشراف؛د.حسين عبد الحميد نقيب(رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير ، جامعة النجاح،٢٠١٠م)ص١٤
[٦٠] محمد قطب، منهج التربية الإسلامية ،ص١٩٤
[٦١] ابن منظور،لسان العرب ،ج٧،ص٧٤
[٦٢] أحمد أمين منصور،المقال الفلسفي في قراءة جديدة لمفردات علم النفس،ص١٣٨
[٦٣] د.إبراهيم الديب، البرنامج العملي لبناء المسلم القرآني المعاصر،ص٢٥٦
[٦٤] د.إبراهيم الديب، البرنامج العملي لبناء المسلم القرآني المعاصر،ص٢٥٥
[٦٥] د. إبراهيم الصعبي،القصة في القرآن الكريم.. الخصائص والدلالات،ص١

المصادر

- أبولاوي ،أمين, أصول التربية الإسلامية، ، (دار ابن الجوزي،الدمام ،١٩٩٩م).
- أحمد ،سعد مرسي ، تطور الفكر التربوي،الدكتور (عالم الكتاب،الطبعة الثانية عشر،١٤٢٥هـ٢٠٠٤م).
- إسماعيل ،أ.د.سعيد (التربية الإسلامية المفهومات والتطبيقات ، ، (مكتبة الرشد ،الطبعة الثالثة ،١٤٢٨هـ-٢٠٠٧م) .

- الأصفهاني ،الراغب ، المفردات في غريب القرآن (تحقيق محمد الكيلاني ،٠دار المعرفة، بيروت لبان).

- باحاذق ،عمر ، أسلوب القرآن بين الهداية والأعجاز، ،(دار الأمون للتراث١٤١٤هـ/١٩٩٤م) .

- البخاري ،محمد ابن إسماعيل، صحيح الإمام البخاري، ،(دار السلام للنشر والتوزيع،الرياض،١٣١٩هـ/١٩٩٩م).

- ابن تيمية ،أحمد بن عبد الحليم ،(مجموع الفتاوى ،شيخ الإسلام دار الوفاء، المنصورة،ط١،١٤١٨هـ-١٩٩٧م).

- الجوزي ، ابن القيم محمد ابن أبي بكر ، مدارج السالكين، ،(دار الحديث القاهرة)

- الخطيب ،د.موسى ،من دلائل الإعجاز العلميّ في القرآن والسنّة (المكتبة المصرية – ط١ ،٢٠٠٤

- الديب، إبراهيم (البرنامج العلمي لبناء المسلم القرآني المعاصر، المجموعة العربية للبحوث والدراسات والتطوير،الدوحة –القاهرة

- الزبيدي ،محب الدين المرتضى ، تاج العروس من جواهر القاموس ، (دار الهداية للنشر والتوزيع)

- الزرقاني، عبد العظيم ،مناهل العرفان في علوم القرآن ، تحقيق: فواز أحمد زمرلي ، (– دار الكتاب العربي - بيروت – الطبعة الأولى – ١٤١٥ هـ – ١٩٩٥ م-).

- الزعبلاوي ،محمد السيد ، تربية المراهق بين الإسلام وعلم النفس ، ،(مؤسسة الكتب الثقافية،ط١،١٤١٤هـ/١٩٨٨م).
- زياد ،مصطفى, الفكر التربوي مدارسه واتجاهات تطوره ، (مكتبة الرشد ،الرياض، ٢٠٠٢).
- السعدي ،الشيخ عبد الرحمن ، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، ،(مكتبة الخانجي،١٤٠٨هـ/١٩٨٨م) .
- السيوطي، جلال الدين ،الإتقان في علوم القرآن ، (مطبعة المشهد الحسني – ط٢ – ١٩٥١م).
- شحات ،محمد ، أصول التربية الإسلامية، ، (الطبعة الثالثة،دار الخريجي للنشر والتوزيع،١٤٢٥هـ_٢٠٠٤م).
- **الصعبي، إبراهيم، القصة في القرآن الكريم الخصائص والدلالات .**
- عاقل ،فاخر, قاموس التربية ، (دار القلم ، بيروت ،١٩٨٣).
- عبد الله ،عبد الرحمن داود جميل ، منهج القصة القرآنية في ترسيخ الأخلاق ، ، إشراف؛د.حسين عبد الحميد نقيب(رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير ، جامعة النجاح،٢٠١٠م)
- عبد الرحيم ، صالح إيشان منهج التربية الإسلامية في تربية النفس ، ، (مجلة الجامعة الإسلامية،العدد ١٣٤-١٤٢٧هـ).

- العدوي ،محمد أحمد ، دعوة الرسل إلى عبادة الله ، (دار المعرفة ،بيروت ،١٤١٤هـ،١٩٩٣م).
- عطية ،عماد محمد محمد تطور الفكر التربوي عبر القرون ، (الطبعة الثانية ،دار الرشد ،١٤٣٠هـ،٢٠٠٩م)
- الغزالي ،أبو حامد ،إحياء علوم الدين ، دار إحياء الكتب العربية.
- فهمي ،محمد سيف الدين ،سليمان نسيم، مبادئ التربية الصناعية، ، (المكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة،١٩٩٧م).
- فياض ،خالد عبد الكريم ، الأسلوب التربوي للدعوة إلى الله في الوقت الحاضر ، (الطبعة الأولى،دار المجتمع للنشر والتوزيع،١٤٢١هـ_١٩٩١م).
- الفياض ،محمد جابر ، الأمثال في القرآن الكريم ،(الدار العلمية للكتاب الاسلامي١،،ط٣،١٤١٥ هـ/١٩٩٥م)
- الفيروز ،آبادي، القاموس المحيط،(مؤسسة الرسالة ،ط١،١٤٠٦هـ/١٩٨٦م).
- القحطاني ،سعيد بن على ، الحكمة في الدعوة إلى الله، (ط١،١٩٩٢م).
- القطان ،مناع ، مباحث في علوم القرآن ، (مؤسسة الرسالة،بيروت،ط٣٠، ،١٤١٧هـ-١٩٩٦م)
- قطب ،سيد ، التصوير الفني للقرآن ، (دار الشروق ،ط٨،١٤٠٣هـ/١٩٨٣م).
- قطب ،سيد ، معالم في الطريق ، (دار القرآن الكريم للاتحاد الإسلامي العالمي،١٣٩٨هـ،١٩٧٨م).

- قطب محمد ، منهج التربية الإسلامية ، ،(دار الشروق،الطبعة السابعة عشرة،١٤٢٨هـ،٢٠٠٧م

ابن كثير ،إسماعيل القرشي تفسير القرآن العظيم الحافظ ابن كثير (مؤسسة الكتاب الثقافية،ط١،١٤١٣هـ،١٩٩٣م).

- اللجنة الثقافية في مؤسسة الكلمة ، رسائل فتيان الدعوة ،(١٤١٤هـ،١٩٩٤م)
- محمد، علي سعيد ومحمد الحامد وعبد الراضي ، التربية الإسلامية المفهومات والتطبيقات ، (مكتبة الرشد، الرياض ،٢٠٠٤).
- منصور ،محمد أمين ، المقال الفلسفي في قراءة جديدة لعلم النفس، (دار العصماء،سوريا دمشق،ط١،١٤٢٦هـ/٢٠٠٥م).
- ابن منظور ، جمال الدين لسان العرب ، ،(دار إحياء التراث العربي،بيروت ،١٤١٧هـ-١٩٩٧م).
- النجيحي ،محمد, مقدمة في فلسفة التربية ، (مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة، ١٩٦٧م).
- النيسبوري ،مسلم ابن حجاج، صحيح الإمام مسلم ، (دار المعرفة بيروت،ط٣١٤١٧هـ/١٩٩٦م).
- الوافي ،د.توفيق ، الدعوة إلى الله الرسالة والوسيلة والهدف ، ،(دار اليقين ط٢،١٤١٦هـ/١٩٩٥م).

الكفايات التعليمية لدى مدرسي التربية الاسلامية

أ.م.د. رغد اسماعيل جواد

الجامعة المستنصرية / كلية التربية

المستخلص

ترتبط نشأة وظهور حركة التربية على الكفايات باتجاهات التجديد التربوي التي شهدها هذا القرن والتي جاءت ردا لانتقاد البرامج التقليدية في التربية بوصفها لم تعد قادرة على تحقيق اهدافها والارتباط بحاجات الانسان المعاصر. وكان من جملة هذه الاتجاهات أتجاه التربية القائم على الكفايات وبناء البرامج التربوية والانتقال بالمتعلم من دور المتلقي الناقل للمعرفة والتراث الى دور الاداء المهني الحقيقي الذي يفرض لديه قدرا من السيطرة والتحكم والممارسة تحت مبدا المحاسبة والمسؤولية التي تمثل احدى حركات التربية القائمة على الكفايات، وقد ساعد نجاح هذه الحركة مداخل اخرى تتزامن معها في النشأة والظهور، وهكذا اصبحت حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات من ابرز ملامح التربية المعاصرة واكثرها شيوعا في الاوساط التربوية المهتمة بتربية المعلمين.

وتتطلب عملية التدريس كفايات متنوعة وعديدة يتوجب توافرها لدى المعلم، وهذه الكفايات يكتسبها المعلم خلال سنوات اعداده لهذه المهنة، وتستند في الوقت ذاته على مكونات شخصية وما يحمله من خصائص تشكل في مجملها وحدة متكاملة لتلك الشخصية.

وانطلاقا من هذه المكانة المهمة التي يتبؤها المعلم فهو المسؤول عن تحقيق واظهار اكتسابه لتلك الكفايات لضرورتها لفعالية التعلم وقد يكون له دور في تحديد هذه الكفايات المطلوبة وبناءاً على ذلك جاء عنوان هذا البحث (الكفايات التعليمية لدى مدرسي التربية الاسلامية) حيث يتكون البحث من مقدمة ومبحث اول يتضمن: مفهوم الكفاية لغةً واصطلاحاً ومبحث ثاني يتضمن مكونات الكفاية ومصادر اشتقاقها، اما المبحث الثالث فقد سلط فيه الضوء على انواع الكفايات التعليمية، والمبحث الرابع فقد تضمن الكفايات التعليمية اللازمة لمدرسي التربية الاسلامية.

ومن ثم ختمت الباحثة بخاتمة ذكرت فيه ملخص ما توصل اليه البحث من استنتاجات.

Abstract
The emergence and emergence of the movement of education on competencies is linked to the trends of educational renewal witnessed in this century, which came as a response to criticism of traditional programs in education as they are no longer able to achieve their goals and to link with the needs of modern man. Among these trends towards education based on competencies and building educational programs, The role of the recipient of knowledge And heritage to the role of real professional performance, which imposes a degree of control and control and practice under the principle of accountability and responsibility, which represents one of the movements of education based on competencies, has helped the success of this movement other entries coincide with the emergence and emergence, and thus became the movement of teacher-based education competencies of the most prominent The features of contemporary education and the most common in the educational circles interested in Which is concerned with the education of teachers and requires the process of teaching varied competencies.
And many must be available to the teacher, and these competencies acquired by the teacher during the years of preparation for this profession, and based at the same time on the components of personality and the characteristics that constitute a whole unit of that personality.
Based on this important position of the teacher is responsible. for the achievement and show the acquisition of those competencies for the necessity of the effectiveness of learning and may have a role in determining these competencies required and accordingly the title of this research (educational competencies of teachers of Islamic education).
The research consists of an introduction and a first subject which includes: the concept of sufficiency, language and terminology, and a second study, which includes the components of efficiency and sources of derivation. The third topic highlighted the types of educational competencies. The fourth topic included the educational competencies required for teachers of Islamic education. The researcher then concluded with a conclusion in which she summarized the findings of the research.

التمهيد

الحمد لله حمدا كثيرا على نعمه حمد الطيبين المستغفرين، حمد الدعاة والمدعوين والعلماء والمتعلمين حمد الغيورين على الدين العظيم والساعين لأجله الى يوم الدين .

ان مادة التربية الاسلامية مازالت لا تجد العناية الكافية والاهتمام اللازم ويظهر ذلك في قلة عدد الحصص المخصصة لهذه المادة وعدم ملائمة المنهج لحاجات الطلبة وتدني مستوى اداء بعض المعلمين الذين يدرسون التربية الاسلامية وخاصة في تدريس مقرر التلاوة والتجويد وذلك لانهم غير مؤهلين علمياً او فنيا او عدم اعدادهم الاعداد الكافي، وانطلاقا من الدور الذي يضطلع به مدرس التربية الاسلامية فلابد من اعداده وتدريبه بتحليل علمي وان تحدد بدقة المهارات والكفايات التي ينبغي ان يمتلكها ويمارسها في المواقف التعليمية المختلفة .

(الشمري، ٢٠٠٥: ص١٦٧)

ان العملية التعليمية تهدف الى احداث تغييرات سلوكية مرغوب فيها لدى المتعلمين سواء كان ذلك في الجانب المعرفي (العقلي) او في الجانب الوجداني (الانفعالي) او في الجانب المهاري (النفس حركي)، وهذه التغييرات بدورها تتوقف على فاعلية المدرس في التدريس المتمثلة بامتلاك الكفايات التعليمية او مهارات التدريس اذا ما اردنا للمدرس ان يقود العملية التعليمية على نحو فاعل وناجح فان علينا اعداده اعداداً متميزا يكتسب من خلاله قدرات ادائية مميزة وكفايات مناسبة لذلك .

(سلامة وآخرون ، ٢٠٠٩ : ص٨٩)

وعليه ترى الباحثة انه لابد للمدرس من ان يمتلك مجموعة من القدرات والمهارات التي تمكنه من القيام بالدور المرسوم له وفي النظم التربوية الحديثة اصطلح على تسمية هذه القدرات والمهارات بـ(الكفايات التعليمية او التدريسية) .

المبحث الاول

مفهوم الكفاية لغةً واصطلاحاً

اولا: مفهوم الكفاية (لغةً)

ورد في لسان العرب كفيء يكفي كفاية اذا قام بالأمر (ابن منظور ، ١٩٥٦ : ص٢٨)

والمصدر كفاءة (الرازي ، د.ت : ص٥٧٢) الكفاية هي ما يكفي ويغني عن غيره. (بن هاديه، ٢٠٠٢ : ص٩٠٨) وفي دلالة الكلمة نجد فيها معنى المناقشة والتفوق واكتساب المؤهلات وهي دلالات موجودة في اللغة العربية بمعنى (برع بروعاً وبراعة) (اللجنة المشتركة ، ١٩٩٥ : ص٣٦)

ثانيا : الكفاية اصطلاحاً :

تنوعت التعاريف لها منها :

١- عرفتها الفتلاوي ٢٠٠٣ بانها : قدرات تعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفيه ومهارية ووجدانية) تكون الاداء النهائي المتوقع انجازه بمستوى معين مرضٍ من ناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة.

(الفتلاوي، ٢٠٠٣ : ص٢٩)

٢- وعرفها الشمري ٢٠٠٥ انها : مستوى معين من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات يلزم ان يمتلكها المعلم ليحقق به مستوى معيناً في الاداء التدريسي وينعكس اثره على سلوك المتعلمين.

(الشمري، ٢٠٠٥ : ص١٦٦)

٣- وعرفها التومي ٢٠٠٥ على انها: مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكيات، استراتيجيات، تقويمات) والتي تنتظم في شكل بناء مركب (نسق) يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات محددة في وقت مناسب الى انجاز ملائم).

(التومي، ٢٠٠٥ : ص٣٦)

ثالثا : الكفاية التعليمية اصطلاحاً:

تعددت وتنوعت التعاريف للكفايات التعليمية الا انها اتفقت في معانيها ومدلولاتها وتذكر الباحثة بعضاً منها :

١- عرفها حمدان ١٩٨٥ بانها: عبارة او جملة تصف نوع القدرة او المهارة التي سيحصل عليها المعلم ولها تأثير مباشر على تعلم الطلبة، او هي قدرة المعلم على استعمال مهارة خاصة او عدة مهارات استجابة لمتطلبات موقف تربوي محدد.

(حمدان ، ١٩٨٥ : ص١٦٠)

٢- في حين عرفها الازرق ٢٠٠٠ بانها: امتلاك المعلم لقدر كافٍ من المعارف والمهارات والاتجاهات الايجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية والتي تظهر في اداءاته وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الاتقان ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض .

(الازرق، ٢٠٠٠ : ص١٩)

٣- وقد عرفها المسلم د.ت بانها : مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات والتي يفترض ان يمتلكها المدرس بما يمكنه من اداء مهامه وادواره ومسؤولياته خير اداء مما ينعكس على العملية التعليمية ككل وخصوصاً من ناحية نجاح المدرس وقدرته على نقل المعلومات الى طلبته.

(المسلم د.ت : ص٣١)

المبحث الثاني

مكونات الكفاية ومصادر اشتقاقها

اولا: مكونات الكفاية

تتكون الكفاية من

١- المكون المعرفي : يتألف من الادراكات والمفاهيم والاجتهاد والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية .

(الحصري ويوسف ، ٢٠٠٠ : ص٢٦٧)

فالمكون المعرفي هو الخلفية النظرية التي يحتاجها الشخص المعني لتفسير وتوضيح كيفية اداء المهام التي يتطلبها عمله ووصف خطواتها وتتابع تلك مستنداً الى المبادئ والمفاهيم والحقائق العلمية التي تتكون بمجموعها الكفاية المعرفية.

(مرعي ومحمد، ٢٠٠٥: ص٣٤٣)

هذا المكون قد يشمل مواصفات الكفاية التدريسية وكيفية ادائها او خطوات ادائها واسسها النفسية والتربوية وكيفية تطبيقها بشكل يناسب الطلبة واهداف وطبيعة المادة التعليمية والاساليب المناسبة لاستخدامها في الموقف التعليمي، واهم المشكلات التي يمكن ان تواجه المعلم وطلبته في اثناء تطبيقه لها واساليب التغلب على هذه المشكلات .

(سلامة وآخرون، ٢٠٠٩ : ص٨٩)

٢- المكون العملي : يشمل المكون العملي للكفاية الادائية على المهارات اليدوية واللفظية وغير اللفظية المختلفة بما في ذلك القراءة والكتابة والكلام والمناقشات والتخطيط وتركيب الاجهزة وتشغليها واستعمال الاجهزة والادوات المختلفة.

(مرعي ومحمد، ٢٠٠٥ : ص٣٤٣)

كما يتكون المكون العملي ايضا من الطرائق او الاساليب التي يجب ان يستعملها المعلم في تطبيق واداء هذه الكفاية او الاعمال او المهارات التي يجب ان يؤديها المعلم اثناء تطبيقه لهذه المهارة، وقد تشمل هذه الاعمال على الاعمال اليدوية والحركات اللفظية وغير اللفظية وذلك كما في القراءة والكتابة والكلام والايحاءات والتخطيط وتركيب الاجهزة وتشغيلها واستعمال الادوات...الخ

(سلامة واخرون ، ٢٠٠٩ : ص٨٩)

٣- المكون الوجداني : يشمل هذا المكون من المكونات على جملة الاتجاهات والقيم والمبادئ الاخلاقية والمواقف الايجابية التي تتصل بالمهنة ومهامها ويؤدي تبنيها وممارستها في اطار العمل الى الالتزام المهني ويكون بذلك ادى عملة بأمانة وتمثل قول الرسول الاعظم (ان الله يجب اذا عمل احدكم عملاً ان يتقنه) صدق رسول الله ، فالإتقان قمة الاداء وقيمته .

(مرعي ومحمد ، ٢٠٠٥ : ص٣٤٣)

ويتمثل المكون الوجداني لمهارة التدريس برغبة المعلم في تعلم هذه المهارة واتقانه واحساسه بأهميتها ودورها في العملية التعليمية، ويمكن النظر الى المكون الوجداني لكفايات التدريس على انه يتمثل برغبة المعلم في العمل بمهنة التدريس واقتناعه بها وبما يتصل من قيم ومبادئ واخلاق يؤدي تبنيه لها الى التزامه بمهنة التعليم وبالتالي الى اداء عمله بأمانة واخلاص.

(سلامة واخرون ، ٢٠٠٩ : ص٨٩)

ان امتلاك المعلم لهذه المكونات وقدرته على توظيفها وممارستها بإتقان مع المتعلمين داخل الفصل يكون بذلك المعلم الماهر والكفوء والفعال في العملية التعليمية من جهة، ومن جهة اخرى يكون قادرا على التكيف والتواصل ومواجهة مختلف المستجدات.

(غريب ، ٢٠٠٢ : ص٥)

ثانيا : مصادر اشتقاق الكفايات

ان منظومة الكفايات تشكل عاملاً مهماً في تطوير تكوين المعلمين بصفة عامة على اساس تربية المعلمين القائمة على الكفايات التي تسعى في جوهرها الى تعليم المعلم المعرفة والمهارات والقدرات والاتجاهات ليكون قادراً على اتقان التعلم وفقاً لنتائج محددة مسبقاً.

وتشتق الكفايات في العادة من عدة مصادر قد تختلف من دراسة لأخرى كما انها قد تتعدد في الدراسة الواحدة ومرجع ذلك يعود الى طبيعة وتخصص كل دراسة.

يرى (Gary D. Borich) انه تم استخدام اربع طرق لاشتقاق الكفايات وهي :

- طريقة التخمين.
- طريقة ملاحظة المعلم في الفصل.
- الطريقة النظرية في اشتقاق الكفايات.
- الدراسة التحليلية .

(مرعي ، ١٩٨٣ : ص٥٠)

ولقد حدد دودل (Dodle) طرق اشتقاق الكفايات على النحو الاتي :

١- تحليل الادوار .

٢- تحليل النموذج النظري.

٣- تحديد الحاجات .

(الجماعي ، ٢٠١٠ ، ص١٨٠)

ومن المصادر الاكثر شيوعاً لاشتقاق الكفايات ما يلي :

١- المنحى النظري : اي ندرس المادة النظرية ونحاول استخلاص القدرات او الكفايات او الاداءات المتوخاة منها مع قلب التركيز من الاطار النظري الى البعد العملي او الممارسة.

(مرعي ومحمد ، ٢٠٠٥ : ص٣٤٨)

٢- المنحى التحليلي : يعتمد هذا المنحى على المعلم بالدرجة الاولى حيث يعتبر المعلم الفعال احد مصادر اشتقاق الكفايات وذلك من خلال مراقبة سلوكه في الموقف الصفي، ومن ثم تحليل عمله ومهامه واشتقاق كفايات تعليمية ادائية لازمة.

(مرعي، ١٩٨٣ : ص١٧٢)

ويعتبر دودل (Dodle) ان انسب الاجراءات لاستخدام هذا المصدر يعتمد على تحليل المعلومات الصادرة من الممارسين نتيجة الملاحظة، وعلى التقارير الذاتية عن المهام الوظيفية وكذلك المفاهيم المستقبلية للأدوار الجديدة.

(هاشم ، ١٩٩١ : ص٧٩)

٣- منحى تقدير حاجات المتعلمين: يتم اشتقاق الكفايات وفق هذا المنحى من خلال الرجوع الى المتعلمين ودراسة حاجاتهم التعليمية وفي ضوئها تتحدد الكفايات ويرى دودل (Dodle) ان برنامج تربية المعلمين يصبح اكثر الاساليب قبولاً واشتقاق كفايات المعلم وتحديدها واكثرها ملائمة لبرامج الاعداد قبل الخدمة والتدريب في اثناء الخدمة .

(هاشم ، ١٩٩١ : ص٧٩)

٤- منحى اطار البحوث : ان اشتقاق الكفايات من اطار البحوث يمد الدارسين بمعلومات وبيانات تسهم في اكتشاف معايير وصفات التعلم الجديد وتبين اسهام كل معيار او صفة في احداث التغيير المطلوب عند المعلمين، وقد صنفها مرعي الى بحوث تحليل التفاعل، بحوث التعليم المصغر، بحوث تعديل السلوك، بحوث معايير اداء المعلم.

(مرعي، ١٩٨٣ : ص١٧٨)

٥- منحى اطار الكفايات الجاهزة : وهي متعددة ، فهناك قوائم كفايات حددها الباحثون وهناك كفايات حددتها المؤسسات المختلفة.

(مرعي ومحمد ، ٢٠٠٥ : ص٣٤٩)

ومن خلال ذلك كله يلاحظ ان هناك مجموعة مختلفة من مصادر اشتقاق الكفايات التعليمية والشيء الغالب على هذه المصادر انها لا تختلف كثيرا عن بعضها البعض الا ان اعتماد الاطار النظري او المنحى النظري وتحليل المهام التعليمية ومراجعة القوائم وملاحظة التدريس والبحوث والدراسات هي الصفة الغالبة بين مصادر اشتقاق الكفايات التعليمية.

المبحث الثالث

انواع الكفايات التعليمية

كي يتمكن المعلم من اداء المهام الرئيسة المنوطة به في اطار دوره منظما للتعلم ومسيراً له ينبغي ان يمتلك ويتقن عدداً من اهم الكفايات ومن هذه الكفايات نذكر الاتي:

١- الكفايات الشخصية : هي مجموعة من الصفات الشخصية التي يتمتع بها المعلم تساعده على النجاح في التعلم، وقد اوصلها بعض التربويون الى ما يقارب خمسة وعشرين صفة يجب ان تتوفر في المعلم مثل: مظهر المعلم الشخصي، صحته السليمة ونظافته وجاذبيته في التعليم، والقدرة على الملائمة والتعاون والحماس والقوة والشجاعة والحزم في ضوء وضوح الهدف وبعد النظر والبصيرة النافذة والامانة وحبه للعمل ومثابرته عليه وسعة افقه العقلي والمحافظة على الوقت والدقة في المواعيد وحفظ النفس والهدوء والاتزان والمثابرة على التعلم .

(عبدالعزيز ، ١٩٦١ : ص٤٣١)

فشخصية المعلم ينبغي ان تكون قوية فلا يثور او ينفعل لأتفه الاسباب والاتزان النفسي من ضروريات شخصية المعلم لأنه سوف يتعامل مع تلاميذ جاءوا من بيئات شتى وثقافات مختلفة

(شحاته وعبدالله ، ١٩٩٨ : ص١٣)

واهم السبل لكي يمارس المعلم تأثيره على الناشئة على وجه العموم ما يكون عليه من لين الجانب ورحمة القلب مما يؤلف القلوب ويجمع على كلمة سواء.

(شحاته وعبدالله، ١٩٩٣ : ص٣٥٢)

٢- الكفاية العلمية: هي القدرة على ممارسة عمل او مجموعة من الاعمال نتيجة العناصر الاتية كلها او بعضها:

أ- المؤهلات الدراسية التي يحصل عليها الفرد في تخصيص واحد او اكثر .

ب- الخبرة العلمية والعملية الناتجة من ممارسة فنية وتطبيقية لمدة تكفي للحصول على هذه الخبرة، وقد اتفق على ان لا تقل مدة الخبرة التي تؤهل الحصول على الكفاية عن خمس سنوات سواء اكانت ممارسة هذا العمل في فرع التخصص او غيره.

جـ- القيام بأبحاث علمية ونشر نتائجها ، فالكفاية تكون نتيجة الدراسة او الممارسة او البحث او الخبرة. وعند الحديث عن الكفاية العلمية او المؤهل العلمي يلاحظ ان المقصود هو الصفة الشاملة لكل نواحي المعرفة الانسانية.

(دندش وعبدالحفيظ ، ٢٠٠٢ : ص١٢٨-١٢٩)

وبذلك يكون من واجب المعلم الاستمرار في طلب العلم سواء اكان ذلك في مجال تخصصه بالدرجة الاولى ام في المجالات العلمية الاخرى وهو بذلك يستطيع الاجابة عن كل ما يطرح عليه من اسئلة ولاسيما بعد الاكتشافات العلمية الحديثة التي نبأ عنها القرآن الكريم قبل اربعة عشر قرناً، وهذا يضمن للمعلم شخصية متزنة ومؤثرة في تلاميذ فتكون له ثقة به وبما يقوله ويستطيع ان يقودهم نحو حياة افضل وثقة بالنفس وبالدين .

(شحاته وعبدالله ، ١٩٩٨ : ص٢٠)

٣- الكفاية المهنية : تهدف الى تحويل التعليم من مستوى الحرفة الى مستوى المهنة وهو الجانب الذي يختص بقدر من المعرفة التربوية للمعلم وليس المقصود ان يعرف نظريات التربية

وعلم النفس وجهود العلماء ولكن المقصود هو ان يخرج من هذا كله بسلوك حقيقي واقعي يمكنه من توفير افضل الظروف والشروط للموقف التعليمي الذي يمكن ان يحدث فيه التعلم المثمر.
(دندش وعبدالحفيظ ، ٢٠٠٢ : ص١٥٦)

وتتطلب الكفاية المهنية الالمام بالأمور الاتية :

أ- استيعاب الخصائص الجسمية والنفسية والاجتماعية للتلاميذ واستيعاب الفروق بين المراحل العمرية.

ب- معرفة خصائص التعلم لكل مرحلة عمرية.

جـ- اتقان الاساليب السليمة في عامل المعلم مع طلبته وفقاً مع طلبته وفقا للفروق الفردية بينهم.

د- امتلاك المعرفة والمهارة في معالجة مشكلات الطلبة ولاسيما مشكلة التعليم.

هـ- استيعاب المعارف الاساسية في التربية .

و- امتلاك اسس التوجيه التربوي والارشاد النفسي بحيث يتمكن من استخدامها ضمن حدود مهماته التعليمية المهنية.

(باقر، ١٩٩١ : ص٥)

٤- الكفاية الانتاجية : ويقصد بها ما يحققه المعلم من نواتج تعليمية لدى الطلبة في المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية، وتقاس هذه الكفايات باختبارات التحصيل او باستطلاع اراء التلاميذ نحو معلمهم او من خلال ملاحظة سلوك التلاميذ داخل الصف او خارجه.

(الازرق ، ٢٠٠٠ : ص٢٧)

وهي نسبة الداخل في العملية التربوية الى الخارج منها ويتعلق مفهوم الداخل هنا بعوامل المعلمين والادارة التربوية والأشراف الفني والكتب المدرسية والعلاقات الانسانية السائدة في المدرسة وغيرها، ويكون الخارج هو نفس المجموعة الناشئة بعد عبورهم المرحلة التعليمية الخاصة، ويقاس الخارج هنا بمدى التغيير الحادث في سلوك الناشئة في جميع النواحي بالنسبة للأهداف التربوية، ومن اهم الامور التي تؤدي الى رفع الكفاية الانتاجية للمعلم المامه بتفاصيل عمله فضلا عن وجود الاستعداد او الميل الطبيعي عنده وتحسين الظروف المحيطة به ، وهذا يشمل رفع مستواه المادي ووضع نظام للحوافز وتزويد المدارس بما يمكن من الامكانيات المتاحة، وضرورة الاهتمام ببرامج اعداد المعلمين ، ولاشك ان تحقيق الكفاية الانتاجية في مجال

التربية والتعليم يتوقف على الجهود المتمثلة في النفقات التي تبذل في اعداد المعلم لها. وتدبير الادارة المدرسية الممتازة والاشراف الفني ذي الكفاية واعداد الكتب غير ذلك .

(دندش وعبدالحفيظ، ٢٠٠٢ : ص١٢٨)

ومن العوامل التي تؤدي الى رفع الكفاية الانتاجية للمعلم:

١- الملم المعلم بتفاصيل عمله.

٢- الاهتمام ببرامج تكوين المعلم.

٣- وجود الاستعداد لدى المعلم والميل الى العمل بذاته .

٤- تحسين الظروف المحيطة به لإيجاد فضاء يسمح له بالعمل بارتياح .

٥- التزود بالإمكانات المتاحة.

٦- وجود اتصال بين هيئات التدريس بالكليات والمتخرجين من المعلمين وذلك لمعرفة مدى نجاحهم وتكيفهم مع البيئة الجديدة.

(الجماعي ، ٢٠١٠ : ص١٧٩)

فضلا عن كل ما ذكر من اهم انواع الكفايات التعليمية ينبغي ان تتضمن الكفايات التعليمية جملة من المهارات الرئيسية التي ينبغي للمعلم ان يتقنها اثناء اعداده اتقاناً جيدا حتى يمارسها اثناء نشاطه التدريسي بفاعلية وايجابية.

وقد حصر بعض التربويون هذه الكفايات والمهارات الرئيسة بسبع مجالات هي:

١- كفاية اعداد وتخطيط الدرس.

٢- كفاية ضبط وادارة الصف.

٣- كفاية تنفيذ الدرس.

٤- كفاية توجيه السلوك الصفي.

٥- كفاية استعمال الوسائل التعليمية.

٦-كفاية تنويع الانشطة الصفية.

٧- كفاية الاسئلة الصفية.

(ايوب ، ٢٠٠٢ : ص٢٠)

الفصل الرابع

الكفايات التعليمية اللازمة لمدرس التربية الاسلامية

تختلف هذه الكفايات التي يجب توافرها في معلمي التربية الاسلامية باختلاف الوحدة الدراسية او الموضوع الدراسي:

١- كفاية تدريس التجويد : فمعلم التجويد مثلاً يجب ان يراعي عدة اشياء كالالتزام بأدب التلاوة ومراعاة احكام التجويد ومتابعة كل متعلم اثناء تلاوته وتصحيح اخطاء المتعلمين، وتعويد الطلاب على الانصات وغيرها.

(الشمري، ٢٠٠٥ ، ص١٧٤)

وعلى معلم درس التجويد اشراك الطلبة في تصويب اخطاء زملائهم، وتكرار الآية التي اخطأ الطلبة في تلاوتها مراعياً محل الخطأ، واستخدام الوسائل التعليمية في حفظ وتلاوة القران الكريم كالتسجيلات الصوتية وتدريب الطلبة على الخشوع عند تلاوة القران الكريم.

(الشيخ، ١٩٩٣، ص١٢)

ويرى فتحي علي ان واقع تدريس القران الكريم في مدارس التعليم العام في جانب تجويد القران الكريم ان هناك اهمالا لقواعد تلاوة القران الكريم وتجويده.

ويرجح ذلك الى ان هذا الجانب يغيب في برنامج اعداد معلم التربية الدينية الاسلامية، وتخلو مقررات الاعداد التخصصي من مقرر يتناول هذا الجانب ويجب التأكيد على اهداف الآيات

وتكوين الاتجاه الايجابي والرغبة الاكيدة لدى الطلاب في حفظ القران الكريم وتدريبهم على اسهل طرق الحفظ.

(يونس واخران ، ١٩٩٩، ص٤٠٤- ٢٠٥)

كما يجب على معلم درس التجويد ان يحفظ قدرا مناسبا من السورة وآياتها الكريمة، ويستخدم بعضها كشواهد في حديثه، ويفهم تفسيرها واسباب نزولها والحكمة منها ويطبق اساليب القران في الاستدلال على اركان العقيدة الاسلامية، ويتعرف على الاحكام الشرعية، وعلى انواع الاعجاز البياني واللغوي والعلمي والتاريخي فيه ويستطيع استخدام المعجم المفهرس لألفاظ القران الكريم والبرنامج المحسوب الذي يرشد الى آيات القران الكريم.

(العزيزي واخرون ، ١٩٩٦ ، ص٧٤)

٢- كفاية تدريس التفسير : يجب على معلم التفسير ان يقوم بشرح اسباب النزول للآيات وان يحث طلبته على الاقتداء بها والاتعاظ بما تحويه تلك الآيات القرآنية وان يستخدم مصادر التفسير وتدريب الطلبة على ذلك .

(الشمري ، ٢٠٠٥ ، ص١٧٤)

كما عليه أن يقرأ الآيات المراد تفسيرها قراءة صحيحة وتفسير الآيات تفسيرا يناسب مستوى الطلبة، وحث الطلبة على تطبيق ما يرد في الآيات من اوامر ونواهي وتدريب الطلبة على استنباط الاحكام الفقهية والآداب من الآيات القرآنية وابراز المواقف التربوية المختلفة من خلال نصوص القران وتنمية قدرات الطلبة ومهاراتهم في التفسير.

(الشيخ، ١٩٩٣، ص١٢)

٣- كفايات تدريس الحديث النبوي الشريف: على معلم الحديث النبوي الشريف ان يقرأ الحديث قراءة سليمة وان يناقش الحديث مع طلبته بأسلوب يناسب مستواهم التعليمي.

(الشمري ، ٢٠٠٥، ص١٤٧)

وعليه ان يؤكد على صحة الاحاديث التي تقدم للطلبة، ومناقشة مضمون الحديث مع الطلبة بما يناسب مستواهم وتدريب الطلبة على مهارة استخدام امهات كتب الحديث النبوي والالمام بالروايات المتعلقة بالحديث موضوع الدرس وترغيب الطلبة في حفظ ما تيسر من احاديث الرسول(صلى الله عليه وسلم) وتدوين معاني الكلمات الصعبة على السبورة.

وقال البعض من العلماء ان السنة النبوية الشريفة ترتبط ارتباطا وثيقا بالقران الكريم فهي تفصل مجمله وتبين مبهمة بالإضافة الى انها تمثل المصدر الثاني من مصادر الشريعة ، وتحتل السنة النبوية الشريفة مكانة عظيمة في مناهج التربية الدينية الاسلامية في مراحل التعليم العام المختلفة ويتطلب دراستها الوقوف على العلوم المرتبطة بها كعلم المصطلح وعلم الجرح والتعديل وعلم الاسناد والرواية وأحوال الرواة وعلم الناسخ الحديث ... الخ

(يونس واخران ، ١٩٩٩ ، ص٢٠٧)

وايضا لابد لمعلم الحديث النبوي الشريف من ادراك واسع لوظيفة السنة النبوية واهميتها وأن يستطيع ان يعرف الفرق بين اساليب القران الكريم واساليب الحديث النبوي الشريف وبيان العقيدة الاسلامية واحكام الشريعة العملية والاخلاق الاسلامية ويتعرف على معنى السنة القولية الفعلية والتقريرية ويميز بين الحديث الصحيح والحديث الحسن والحديث الضعيف ويتعرف على كتب السنة القديمة والحديثة.

٤- كفايات تدريس الفقه : على معلم التربية الاسلامية ان يتعرف على مفردات كتب الفقه وبخاصة في العبادات والمعاملات وان يستطيع ان يفرق بين انواع الحكم الشرعي كالفرض والمندوب والمباح والمكروه والحرام، وان يتعرف الى تفصيلات العبادات الاسلامية من اذان وصلاة وصوم وزكاة وحج وسائر اركان العبادات وسننها ومبطلاتها وآدابها وكما ويتعرف على معاملات الاحوال الشخصية.

(العزيزي ، ١٩٩٦ ، ص٧٥)

وعليه ان يقوم باستثارة افكار الطلبة لإدراك اسرار وحكم التشريع الاسلامي ومناقشة القضايا وما يثيره الطلبة من تساؤلات ومناقشة الاحكام الفقهية مع الطلبة بما يناسبها من الادلة الشرعية واستخدام اسلوبي الترغيب والترهيب لحث الطلبة على اداء العبادات واستثارة افكار الطلبة لمناقشة المشكلات الاجتماعية البارزة في ضوء احكام الفقه.

(الشيخ ، ١٩٩٣ ، ص١٩-٢٠)

ويحب على معلم الفقه الاسلامي ان يلم بالأحكام الشرعية الماماً جيدا وان يوظف الادلة الشرعية المتعلقة بالمسائل والاحكام وان يُعَّرِفَ الطلبة على مصادر التشريع الإسلامي ويعطي المتعلمين الحكم الراجح والمعمول به في القضايا الاخلاقية وان يربط بالعلة من تشريعه ان وجدت.

(الشمري ، ٢٠٠٥ ، ص١٧٥)

٥- كفايات تدريس العقيدة: على معلم العقيدة ان يتحلى ببعض الكفايات كالاستدلال على وحدانية الله تعالى من خلال الظواهر الحسية وثبات الايمان بالغيبيات عن طريق الادلة النقلية والعقلية ومعالجة المسائل الخلافية بطرق موضوعية وربط عقيدة المتعلمين بالهدف من ارسال المرسل وتقديم الادلة العقلية والنقلية المناسبة لمستويات الطلبة.

(الشمري، ٢٠٠٥، ص١٧٤)

وعليه ان يعالج مادة التوحيد في تدريس العقيدة وتقديمها للمتعلمين سواء بطريقة مفصلة كما في مناهج العلوم الشرعية – وضمن مناهج التربية الفقهية الاسلامية ويحتل تدريس العقيدة مكانة عظيمة بين مكونات التربية الفقهية الاسلامية.

(يونس وآخران، ١٩٩٩ ، ص٢٠٨)

وايضا على معلم العقيدة ادراك تفصيلات العقيدة كما جاءت في القران الكريم والسنة وان يتعرف على اساليب القران الكريم في اثبات وحدانية الله تعالى وقدرته واتصافه بسائر صفات الكمال وتنزهه عن صفات النقص ويعرف معنى توحيد الالوهية وتوحيد الربوبية وتوحيد الصفات.

(العزيزي ، ١٩٩٦، ص٧٥)

وكذلك على مدرس العقيدة ان يقدم موضوع الدرس بآيات قرآنية واحاديث نبوية مناسبة، وتوظيف المواقف التعليمية المختلفة في ترسيخ العقيدة الاسلامية الصحيحة في نفوس الطلبة وسَوْق الادلة التي تناسب مستوى الطلبة العقلي واستخدام الافلام العلمية التي تظهر للطلبة قدرة الله تبارك وتعالى وتبصير الطلبة بمخاطر الافكار الفاسدة.

(الشيخ ، ١٩٩٣ ، ص١٩-٢٠)

الخاتمة

من خلال عرض الباحثة لما تضمنه البحث من معلومات عن الكفايات التعليمية اللازمة حيث ان الكفايات تعد احدى الجوانب الرئيسة لتقويم الاداء المهني وان امتلاك المعلم لها تظهر لنا

مؤشرات امكانية تقويم غير مباشر لبرامج اعداد المعلمين ومن ثم تطوير العملية التعليمية بشكل عام.

ومن خلال هذه الدراسة المتواضعة توصلت الباحثة الى النتائج وهي كالاتي :

١- ان الكفاية هو ما يحصل به الاستغناء عن غيره، وهي القدرة على عمل شيء بفاعلية واتقان وبمستوى من الاداء باقل جهد ووقت وكلفة وقد عرف التعليم على انه عملية تربوية هادفة تأخذ في اكتساب العوامل المكونة للتعليم كافة ويتفاعل خلالها كل من المعلم والطلبة.

٢- ان مكونات الكفاية اشتملت على ثلاث مكونات وهي المكون المعرفي الذي يتألف من الادراكات والمفاهيم والقدرات المكتسبة التي تتصل بالكفاية وكذلك المكون العملي الذي يشمل المهارات الادائية اليدوية اللفظية وغير اللفظية وكذلك المكون الوجداني ويشمل جملة الاتجاهات والقيم الاخلاقية.

٣- اما انواع الكفايات التعليمية فقد تعددت وتنوعت وابرزها الكفاية الشخصية والعلمية والمهنية والانتاجية.

٤- تختلف الكفايات التي ينبغي ان يمتلكها مدرس التربية الاسلامية باختلاف الوحدة الدراسية او الموضوع الدراسي.

٥- ان امتلاك المعلم للكفايات التعليمية ينمي قدراته ويثري خبراته في التدريس مما يساعده على تحقيق الاهداف التربوية .

واخر دعوانا ان الحمد لله رب العالمين

المصادر والمراجع :

١- ابن منظور، ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: **لسان العرب**، ط١، دار صادر للطباعة، بيروت، ١٩٥٦ م.

٢- الازرق، عبدالرحمن صالح: **علم النفس التربوي للمعلمين**، ط١، دار الفكر العربي، لبنان، ٢٠٠٠م.

٣- ايوب، جعفر محمد: التدريس وفق الحركة الكفائية، **مجلة التربية**، العدد (١٠) البحرين، ٢٠٠٢ م.

٤- باقر، عبد الزهرة: **كفايات المعلم**، وزارة التربية، العراق، ١٩٩١م.

٥- بن هاديه، علي، واخرون: القاموس الجديد، ط٧، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ٢٠٠٢م.

٦- التومي، عبد الرحمن: الكفايات مقارنة نسقية، ط٣، دار الهلال، المملكة المغربية، ٢٠٠٥م.

٧- الجماعي، عبدالوهاب احمد : **كفايات تكوين معلمي المرحلة الثانوية (اللغة العربية انموذجاً)**، ط١، دار يافا للنشر ، عمان ، ٢٠١٠.

٨- الحصري، علي منير، ويوسف العنيزي، **طرق التدريس العامة**، ط١، الكويت ، مكتبة الفلاح، ٢٠٠٠م.

٩- حمدان، محمد زياد: قياس كفاية التدريس وطرقه وسائله الحديثة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ١٩٨٥م.

١٠- دندش، فايز مراد، وعبدالحفيظ امين: **دليل التربية العملية واعداد المعلمين**، دار الوفاء، الاسكندرية، ٢٠٠٢م.

١١- الرازي، محمد بن ابي بكر بن عبدالقادر: **مختار الصحاح**، المركز العربية، بيروت، د.ت.

١٢- سلامة، عادل ابو العز واخرون: **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة**، ط١، دار الثقافة، عمان ٢٠٠٩م.

١٣- شحاته، حسن، وعبدالله الكندري: **تعليم التربية الاسلامية في العالم العربي**، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٩٣م.

١٤- شحاته، زين محمد وعبدالله محمد الجغيمان: **طرق تدريس مواد العلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية**، ط١، السعودية، ١٩٩٨م.

١٥-الشمري، هدي علي جواد: **طرق تدريس التربية الاسلامية**، ط١، الاصدار الثاني، دار الشروق ، عمان، ٢٠٠٥م.

١٦- الشيخ، خالد واخرون، رفع مستوى المعلمين اثناء الخدمة الى الدرجة الجامعية الاولى تجربة المملكة الاردنية الهاشمية، **المجلة العربية للتربية**، العدد (١)، المجلد (١٣)، ١٩٩٣م.

١٧- عبدالعزيز، صالح، **التربية وطرق التدريس**، ج٣، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦١م.

١٨- العزيزي، عزت خليل واخران: **مناهج واساليب تدريس التربية الاسلامية**، ط١، وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية، ١٩٩٦م.

١٩- غريب، عبدالكريم: **الكفايات واستراتيجيات اكتسابها**، ط٢، عالم التربية، المغرب، ٢٠٠٢م.

٢٠- الفتلاوي، سهيله محسن كاظم : **كفايات التدريس المفهوم، التدريب، الاداء**، ط١، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٣م.

٢١- اللجنة المشتركة لتطوير التربية والتعليم، **تقرير لجنة الاهداف والاستراتيجية**، بغداد، ١٩٩٥م.

٢٢- مرعي، توفيق: **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، ط١، دار الفرقان، عمان ، ١٩٨٣م.

٢٣- مرعي، توفيق احمد، ومحمد محمود الحيله، **طرائق التدريس العامة**، ط٢، دار المسيرة، عمان ، ٢٠٠٥م.

٢٤- المسلم، بسامه، كفايات معلمي المرحلة الابتدائية في الكويت (دراسة مقارنة) ، **مجلة التربية والتنمية**، السنة الثانية ، عدد خاص.

٢٥- هاشم ، كمال الدين: **برنامج مفتوح لتنمية بعض الكفايات التعليمية لدى المعلم بالمرحلة الثانوية في السودان اثناء الخدمة**، جامعة عين شمس، كلية التربية، ١٩٩١، (اطروحة دكتوراه غير منشورة).

٢٦- يونس ، فتحي علي، واخران : **التربية الدينية الاسلامية بين الاصالة والمعاصرة**، ط١، عالم الكتب، القاهرة ، ١٩٩٩م.

دور تقنية الحاسوب في التدريس

أ.م.د. محمد شلال عبيد

جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد

المستخلص

يتعرض التدريس الى مشكلات عديدة بسبب تقديم المادة بطريقة القائية تعتمد على الاستظهار فقط واهمال الوسائل والتقنيات التربوية ومنها تقنية الحاسوب، وكذلك ابتعاد اغلب المدرسين عن اعتماد وتوظيف تقنية الحاسوب في عرض المادة مما يحرم المتعلم من توظيف حاسة البصر في استقبال المعلومة ،اذ اثبتت الدراسات بانه (٨٣%) من عملية التعلم يحصل عليها المتعلم باعتماد حاسة البصر بينما تسهم حاسة السمع بنسبة (١١%) وعليه فان ابتعاد المدرسين عن توظيف تقنية الحاسوب في خدمة الموقف التعليمي سيحرم المتعلم بنسبة كبيرة في مساهمة حاسة البصر في التعلم. وقد توصل نتائج البحث الحالي الى ان التعلم باستعمال تقنية الحاسوب يعود الى ما تمتلكه هذه التقنية من خصائص ايجابية في رفع المستوى العلمي حيث اثبتت العديد من الدراسات فاعلية الحاسوب كتقنية تربوية تعليمية في المواد الدراسية المختلفة اضافة الى فاعليته في تنمية كثير من القدرات العقلية وتنمية المهارات وتقليل الوقوع في الاخطاء وتحسين الاتجاهات العلمية لدى المتعلمين مما ساعد على زيادة التحصيل لديهم.

وفي ضوء نتائج البحث اقترح الباحث عدد من التوصيات والمقترحات.

Abstract

The teaching is subject to many problems because of the provision of the material in a preventive way based on memorization only and neglect of the means and techniques of education, including computer technology, as well as the departure of most teachers from the adoption and employment of computer technology in the presentation of the article, which deprives the learner to employ the sense of sight in receiving information, %٨٣) of the learning process gets the learner to adopt the sense of sight while the contribution of hearing rate (%١١). Therefore, the departure of teachers from the use of computer technology in the service of the educational situation will deprive the learner to a large share in the sense of vision in learning. The results of the present

research indicate that learning using computer technology is due to the positive characteristics of this technique in raising the scientific level. Many studies have proved the effectiveness of the computer as educational educational technique in the various subjects, in addition to its effectiveness in the development of many mental abilities, Making mistakes and improving the scientific attitudes of the learners, which helped to increase their achievement.
In light of the research results, the researcher made a number of recommendations and suggestions.

مشكلة البحث :

بالرغم من تأكيد التربية الحديثة لدور المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية، أي ان هناك حاجة للتدريس من اجل نقل المعرفة من المجرد الى المحسوس وان هذه المشكلة ليست جديدة، ولكن طرق معالجتها لازالت تتسم بالكثير من القصور فهناك الكثير من المشاريع التي اخذت على عاتقها تحسين التدريس في المراحل الدراسية كافة .

ويتعرض التدريس الى مشكلات عديدة بسبب تقديم المادة بطريقة القائية تعتمد على الاستظهار فقط واهمال الوسائل والتقنيات التربوية ومنها تقنية الحاسوب (وزارة التربية، ١٩٧٦، ٣٨)

كما شخص الباحث هذه المشكلة من خلال ممارسته لمهنة التدريس واطلاعه على المشكلات التي تواجه المتعلمين في صعوبة استيعاب هذه المادة وهذا ما اكدته ايضاً عدداً من الدراسات السابقة في هذا المجال ومنها دراسة (الخزرجي، ٢٠٠٣، ودراسة البكري والباوي ١٩٩٧، وحميدي، ٢٠٠٦).

وكذلك ابتعاد اغلب المدرسين عن اعتماد وتوظيف تقنية الحاسوب في عرض المادة مما يحرم المتعلم من توظيف حاسة البصر في استقبال المعلومة ،اذ اثبتت الدراسات بانه (٨٣%) من عملية التعلم يحصل عليها المتعلم باعتماد حاسة البصر بينما تسهم حاسة السمع بنسبة (١١%) (محمد ،١٩٩٠: ٤٧).

وعليه فان ابتعاد المدرسين عن توظيف تقنية الحاسوب في خدمة الموقف التعليمي سيحرم المتعلم بنسبة كبيرة في مساهمة حاسة البصر في التعلم.

ومن خلال ما سبق فان مشكلة البحث تتحدد بالسؤال التالي:-

هل لتقنية كالحاسوب دور في التدريس ؟

اهمية البحث :

لقد شهد العالم تطوراً سريعاً شمل الكثير من نواحي الحياة ومنها التربية والتعليم وكانت التربية النواة الاولى في تكنولوجيا التعلم ،الا انها لم تواكب تلك الثورة، لذا نرى التربويين في كثير من دول العالم قاموا بفحص نقدي شامل للنظم التربوية وصياغتها في بلدانهم على اسس تربوية جديدة . (عبد الدائم، ١٩٨٧، ١٢٥)،

وبما ان عملية التعليم والتعلم تعتبر اداة التربية فالتقنيات التربوية تقوم بدور رئيس في جميع عمليات التعليم والتعلم، فيمكن من خلالها ان يتعرف المتعلمين بالبيئة التي من حولهم من خلال حواسهم التي تغذيهم بالمعلومات على شكل تأثيرات حسية يستقبلها الدماغ فيقوم بعدة عمليات تصنيف وترتيب بشكل مستمر حتى يصوغوا هذه المعلومات على شكل فكرة ذات معنى ثم تستمر بالتشكيل حتى تكون في النهاية المفهوم، وهذه العملية بأكملها تدعى بالأدراك الذي يعد اساساً لكثير من العمليات العقلية التي تؤدي الى التعلم (الطوبجي، ١٩٨٣، ٥٣).

ولكي تحقق تقنيات التعليم اهدافها المرجوة لابد من ان تحقق عملية الاتصال لان من اصعب المشاكل التي تواجه المدرس في التعليم مهما كان نوعه هي ان يجعل المتعلم يفهم ما يتعلمه فهماً صحيحاً، فبالتقنيات التعليمية يستطيع المدرس التغلب على حواجز اللغة والاتصال المباشر بالمتعلم (كاظم، ١٩٧٠، ١٣).

وعلية فالتقنيات التربوية في هذا المجال تزود المتعلمين بخبرات جديدة لتوضيح المعاني المطلوبة من اجل توضيح المفاهيم، وهذه القدرات الكامنة في التقنيات تنبع من كونها لغة عالمية تتحدث بالشكل والصورة واللون والحركة، وتؤدي اغراضا اخرى في ربط المعلومات التي يتلقاها المتعلمين في المدرسة وبواقع حياتهم وتقوي لديهم قدرة التميز المكاني والزماني (الكلوب، ١٩٨٦ :١٧٩).

لقد بدأت فكرة استعمال الحاسوب في التعليم من اختراعها اول مرة في الخمسينات وكان لمقال العالم الامريكي (Skinner) في سنة ١٩٥٤ اثر كبير لموضوع استعمال الحاسوب ونتيجة لذلك اهتمت كثير من دول العالم باستعماله في التربية و التعليم اذ قام الدكتور دونالد بتزر، (Donald Bitzer) سنة ١٩٦٢ في جامعة الينوي في الولايات المتحدة بتطبيق مشروع تعليمي في بعض الثانويات والكليات وقد تطور هذا المشروع فيما بعد. لقد عدت الحاسبة الالكترونية مساعدة لعملية التدريس واسلوباً للتعليم الفردي. وفي سنة ١٩٦٣ قام الرياضي الامريكي باترك سبنر (Patric spner) في جامعة ستانفورد بتعليم الطلبة في المرحلة الابتدائية بواسطة الحاسبة الالكترونية وفي سنة ١٩٦٥ تم اعطاء دروس لتعلم المهارات والتطبيق عليها. اذ قامت جامعة ستانفورد بنشر عملية التعليم بواسطة الحاسبة الالكترونية في عدد من الولايات الامريكية ونشر وتوسيع استعمالها اذ قامت كثير من الجامعات الامريكية بأنشاء مراكز للبحوث والتطوير لاستعمال الحاسبة الالكترونية بوصفها مساعدة لعملية التدريس.

واستمرت المشاريع المتعلقة باستعمال الحاسبات الالكترونية بازدياد وتوسيع كبير في جامعات اخرى ومناطق في الولايات المتحدة الامريكية حتى اشارت احدى الاحصائيات سنة ١٩٨٠ وسنة ١٩٨٥ الى ان (٧٤%) من المدارس اصبحت تستعمل الحاسبة الالكترونية (Warren, 1982, p.18)، (Patrick, 1978, p. 9).

وفي المملكة المتحدة تم انشاء مشروع (NDCAL) لتطوير اسلوب التعلم باستعمال الحاسبة الالكترونية في الانظمة التربوية وفي مجال البحث بصورة عامة وفي علم الحاسبات وفي الادارة التربوية كان استعمالها وسيلة تعليمية (Clarke, 1982, p. 173).

اما في اقطارنا العربية فنلاحظ ان هناك اهتمام بإدخال الحاسبة الالكترونية في التعليم وقد تم تعريب بعض المصطلحات الخاصة بالحاسبة وتم برمجتها باللغة العربية (منصور، ١٩٨٥: ٩٩).

وفي جامعاتنا العراقية مثلاً تم ادخال الحاسبات الالكترونية في بداية الستينات ولكنها استعملت للأغراض الادارية اذ اشارت احدى التوصيات في ندوة استعمال الحاسبة الالكترونية في اعمال الجامعات الى ضرورة استعمال الحاسبات الالكترونية في التعليم (المركز القومي، ١٩٨٥: ٤٧٤).

ولاستعمال الحاسبة الالكترونية بوصفها تقنية مساعدة لعملية التدريس تصنف على مجالين:-

اولاً: امكانية استعمالها في اغراض غير تعليمية مثل استعمالها في الامور الادارية في التربية وما يتعلق بمعلومات المكتبة والتسجيل والمنهاج وعمل جداول وتقارير تهم العملية التربوية في الجانب الاداري.

وثانياً: استعمالها وتوظيف اجهزتها في الامور التعليمية ويرى الباحث ان استعمال الحاسوب كأحد تقنيات التعليم يخدم اهداف تعزيز التعليم الذاتي مما يساعد المدرس في الكشف عن الفروق الفردية وبالتالي يؤدي الى تحسين نوعية التعلم والتعليم. وتبز اهمية الحاسوب كأحد التقنيات التربوية في تقديم المادة مما يثير انتباه الطلبة وهذا يساعد الطالبة في الخروج عن الدرس التقليدي في الحفظ والتلقين كما ويخفف عن كاهل المدرس في بذل الجهد والوقت ويساعد على استثمار هذا الوقت والجهد من اجل زيادة التحصيل وتنمية التفكير.

هدف البحث : ما دور تقنية الحاسوب في التدريس ؟

تحديد المصطلحات :

اولا : التدريس عرفه كل من :-

١ – **(ابو حويج ٢٠٠٦)** : " مجموعه من النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة تلاميذه للوصول الى اهداف تربوية محددة".

٢ – **(الطيطي ٢٠٠٧)** : " عملية تفكير ينطوي على استخدام معرفة سابقة واستراتيجيات تعليم خاصة لفهم الافكار في نص ما باعتباره كلا واحدا "

وعرفه الباحث نظريا : بانه كل ما يقوم به المدرسين من اجراءات لتحقيق الاهداف المنشودة لغرض ايصال المادة العلمية وتحقيق التفاعل ما بين المدرس والمتعلم .

ثانيا – الحاسوب :-

عرفها كل من :-

١ – السوادي ١٩٨٧ بانها:

"تلك الالة التي تستطيع خزن كميات هائلة من المعلومات او تنفيذ حسابات رياضية وعمليات منطقية بسرعة فائقة قد هزت مشاعر معظم الناس (السوادي، ١٩٨٧، ١٣).

٢ – وعرفها القبيسي ١٩٨٧بانها:

"الة حاسبة تستطيع القيام بمليون عملية في دقيقة واحدة" (ألقبيسي، ١٩٧٨: ١٥).

ويعرفها الباحث نظريا:-

هي مجموعة من الدوائر الالكترونية المرتبة بشكل مبرمج لها القابلية على خزن المعلومات والقيام بكثير من العمليات الرياضية والمنطقية في العديد من المجالات بحيث يمكن الاستفادة منها.

الفصل الثاني: نبذة مختصرة عن التطور التاريخي للتقنيات التربوية :

تعد الوسائل التعليمية أسلوب تعليمي قديم جداً رافق حياة الانسان منذ البداية، الا انها كمفهوم علمي مرت بتسميات متعددة، الى ان اصبحت علماً له مدلوله وتفرعاته واهدافه وهو تكنولوجيا التعليم (الكلوب، ١٩٨٧: ١٥).

اما من حيث استعمال التقنيات التربوية في العملية التعليمية فإنما يمتد استعمالها لتاريخ طويل تصل جذوره لعصور الانسان الاولي. فالمنقوشات والمنحوتات والرسوم والصور التي حفرها الانسان البدائي واهل الحضارات القديمة السومرية والاشورية والبابلية والفينقية والفرعونية والصينية والهندية واليونانية على واجهات المعابد والصخور هي في الواقع وسائل تعليمية غنية مفيدة قامت بتسجيل تاريخ تلك الامم وحفظه وبتعليم افرادها اساليب التعبير والتعامل وفنون الحرب والمهن المختلفة وهي ما تزال مثابرة على ذلك وحتى وقتنا الحاضر (محمد، ١٩٨٦ : ١٩).

ان مفهوم تقنيات التعليم الحديث من خلال تطوره مرّ بمراحل عدة هي:

اولا: مرحلة تطور الوسائل والاجهزة السمعية والبصرية.

ثانياً: مرحلة ظهور اسلوب النظم في تصميم التعليم.

ثالثاً: مرحلة التعلم الذاتي.

وتقنيات التعليم وفقاً لمراحلها سواء عرفت بانها وسائل واجهزة سمعية بصرية او تعلم ذاتي او اسلوب النظم او مزيج من هذه المفاهيم جلها فهي ذات تأثير قوي وفاعل في عمليات التعليم والتدريب (المشيقح، ٢٠٠٢ : ٤٠)

وقد يطلق على مفهوم الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية عدة اسماء مثل وسائل الايضاح التعليمية او الوسائل التعليمية السمعية والبصرية او الوسائل المهنية او الوسائل المعينة على التدريس او معينات التدريس او مساعدات التدريس او تكنولوجيا التعليم او التقنيات التربوية وجاء استعمال هذا المصطلح(التقنيات التربوية) بعد استعمال هذه السلسلة من المسميات وغيرها وقد استقر استعمال مصطلح التقنيات التربوية تعريبا للمصطلح الاجنبي (Educational Technology)(كاظم،١٩٧٩ :٢٠).

ان كثرة التسميات تختلف باختلاف وجهة النظر اليها وبأهمية الحواس وتعددها في عملية التعلم والتدريب وتبعاً لاختلاف مفهوم الوظائف والاسهامات التي تقدمها هذه الوسائل او التقنيات في مجال التربية والتعليم.

وقد وجه النقد الى التسميات الاخرى التي يبدو انها اقتصرت وحددت الاهمية بحاسة السمع او حاسة البصر او حاستي السمع والبصر معاً، نظراً لان اكبر نسبة من الخبرات يحصل عليها الفرد ويتم بواسطة هاتين الحاستين (صبحي، ١٩٨٥، ص ٢٦٣).

لقد اثبتت البحوث والدراسات التربوية ان الحواس تسهم في عملية التعلم والتدريب بالنسبة المئوية الاتية:-

- (٨٣%) حاسة البصر.
- (١١%) حاسة السمع.
- (٣.٥) حاسة الشم.
- (١.٥%) حاسة اللمس.
- (١ %) حاسة الذوق.

كما توصلت الدراسات الى نسبة تذكر الفرد لما سبق تعلمه تختلف باختلاف الحاسة او الحواس التي تنفذ من خلالها الرسالة الى دماغ المتعلم فيمكن للفرد ان يتذكر:

-(١٠ %) مما قراءه.
-(٢٠ %) مما سمعه.
-(٣٠ %) مما شاهده .
- (٥٠ %) مما شاهد سمعه في نفس الوقت. (صبحي، ١٩٨٧ : ٢٦٤).

ويمكن ان يقصد بالوسائل التعليمية (Teaching aids) بانها كل اداة يستعملها المدرس لتعينه في تحقيق اهدافه التدريسية (نهاد، ١٩٩٠: ٣٠٠). او انها تمثل كل ما يستعمله المدرس من ادوات مادية اثناء تعليمه الطلبة الى جانب التعبير بالكلام. (ألاحمد واليوسف، ٢٠٠١ ، ص ١٧٧).

فوائد الحاسبة الالكترونية :-

١- تنمية قدرات المتعلمين على التفكير بصورة متصلة وتتبعها بصورة صحيحة.
٢- اثارة اهتمام المتعلمين وتشويقهم للدرس.
٣- تساعد على توضيح المعاني والمفاهيم.

٤- توفر الوقت والجهد الذي يبذله المدرس لإيصال المعلومات والافكار الى المتعلمين واستغلال هذا الوقت في تنفيذ نشاطات تفيد المتعلمين في تنمية قدراتهم العقلية.
٥- توفر خبرات تعلمية للمتعلمين فتتيح لهم الفرصة للمشاهدة والاستمتاع والممارسة والتأمل فتصبح المدرسة حقلاً لنمو التعلم في جميع الاتجاهات وبذلك تشترك جميع حواسهم في عملية التعلم.
٦- تزيد من فاعلية التدريس وتبعد الملل وبذلك تساعد المدرس والمتعلمين على التفاعل والاندماج مع الموضوع الذي يوضح بعرض على شاشة الحاسوب (الفرا، ١٩٨٧ : ١٣٢) .

الفصل الثالث :- دراسات سابقة

-**دراسة (القزاز، ١٩٩٣)** (اثر استعمال الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في قواعد اللغة العربية) وقد اجريت هذه الدراسة في مدينة بغداد وهدفت الى معرفة اثر الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الرابع العام ولتحقيق هذا الهدف افترضت الباحثة الفرضيات الاتية:-

١- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلبة الذين يدرسون باستعمال الحاسوب ومتوسط الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية.

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون باستعمال الحاسوب ومتوسط تحصيل الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية.

٣- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن باستعمال الحاسوب ومتوسط الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية.

٤- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستعمال الحاسوب وبين ومتوسط طالباتها.

تكونت عينة البحث من (٨٠) طالبا وطالبة،(٤٠) طالبا وطالبة مثلوا المجموعة التجريبية و (٤٠) طالب وطالبة مثلوا المجموعة الضابطة. اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا في الموضوعات التي درستها امتاز بالصدق والثبات، طبق على عينة البحث بعد انتهاء التجربة. استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) وسيلة احصائية للموازنة بين نتائج تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة فوجدت ان هناك فرقا ذا دلالة احصائية، فقد تفوقت طريقة استعمال الحاسوب على الطريقة الاعتيادية في الموازنة بين المتوسطين الحسابيين لتحصيل الطلبة عامة وبين طلاب المجموعين التجريبية والضابطة في حين لم يظهر فرق ذا دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلبة في المجموعة التجريبية بالنسبة الى متغير الجنس (ذكور واناث). (القزاز، ١٩٩٣: ٦-٦٦).

٢-**دراسة (السلطاني،١٩٩٤)**(اثر استعمال الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الجغرافية) واجريت هذه الدراسة في مدينة كربلاء وهدفت الى معرفة اثر استعمال الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الرابع العام ،لاجل تحقيق هذا الهدف افترضت الباحثة الفرضية الاتية:

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن باستعمال الحاسوب ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة الاعتيادية. تكونت عينة البحث من(٧٢) طالبة قسمت كالاتي: (٣٦) طالبة مثلن المجموعة التجريبية و (٣٦) طالبة مثلن المجموعة الضابطة.

وكافات الباحثة بين المجموعتين بالمتغيرات الاتية: (العمر الزمني محسوبا بالشهور، التحصيل الدراسي للابوين) استغرقت مدة التجربة (١٠) اسابيع درست الباحثة المادة نفسها واتبعت عدة اساليب في عرض مفاهيم البرنامج (اسلوب المصالحة، التمرين، الممارسة والتلقين). اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا في الموضوعات التي قامت بتدريسها، امتاز الاختبار بالصدق والثبات وطبقته على عينة البحث بعد انتهاء مدة التجربة، فقد استعملت الباحثة الاختبار التائي وسيلة احصائية لمقارنة النتائج وقد وجدت ان هناك فرقا احصائيا دالا، اذ تفوقت المجموعة التجريبية التي استعملت الحاسوب على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية. (السلطاني، ١٩٩٤، ص١-٣).

٣ - **دراسة (الربيعي،٢٠٠١)**(اثر استعمال الحاسوب في التحصيل والثقة بالنفس لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة التربية الاسلامية)واجريت هذه الدراسة في مدينة بغداد وهدفت الى معرفة اثر استعمال الحاسوب في التحصيل والثقة بالنفس لدى طالبات الصف الرابع العام ، ولتحقيق ذلك وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:

١- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات الصف الرابع العام اللائي يدرسن مادة التربية الاسلامية باستعمال الحاسوب ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة الاعتيادية.

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات الطالبات الائي يدرسن مادة التربية الاسلامية باستعمال الحاسوب ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة الاعتيادية في مقياس الثقة بالنفس.

تكونت عينة البحث من(٦١) طالبة، بواقع(٣٠) طالبة مثلن المجموعة التجريبية و(٣١) مثلن المجموعة الضابطة.

وقد كافات الباحثة بين طالبات المجموعتين بالمتغيرات الاتية: (العمر الزمني، التحصيل الدراسي للابوين، اختبار الذكاء، التطبيق القبلي لمقياس الثقة بالنفس). استغرقت مدة التجربة(١٠) اسابيع وقد استعملت الاختبار التائي(t-test) وسيلة احصائية لمقارنة النتائج، وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الاختبار الى النتائج الاتية:

١- تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن المادة باستعمال الحاسوب وسيلة مساعدة للتدريس على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، وكان الفرق ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في الاختبار التحصيلي.

٢ - تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في مستوى درجات الثقة بالنفس، وكان الفرق ذا دلالة احصائية عند مستوى(٠.٠٥) (الربيعي، ٢٠٠١ : ٨٥).

الفصل الرابع:- نتائج البحث

١- ان التعلم باستعمال تقنية الحاسوب يعود الى ما تمتلكه هذه التقنية من خصائص ايجابية في رفع المستوى العلمي حيث اثبتت العديد من الدراسات فاعلية الحاسوب كتقنية تربوية تعليمية في المواد الدراسية المختلفة اضافة الى فاعليته في تنمية كثير من القدرات العقلية وتنمية المهارات وتقليل الوقوع في الاخطاء وتحسين الاتجاهات العلمية لدى المتعلمين مما ساعد على زيادة التحصيل لديهم.

٢- ان استعمال الحاسوب في التدريس يحفز المتعلمين على متابعة المادة من خلال اثارة عنصر التشويق لديهم لما تمتلكه هذه التقنية مميزات متطورة تواكب ما يشهده العالم من انفجار معرفي وسرعة في التطور العلمي.

٣- ابعاد تقنية الحاسوب حالة الرتابة والروتين في طرق التدريس التقليدية المعتمدة في المدارس والجامعات وهذا ساعد على جذب انتباه المتعلمين وزاد اهتمامهم بالمادة الدراسية مما يساعد على تنمية التفكير والتحصيل .

٤- تهيأ تقنية الحاسوب فرصة عرض المادة الدراسية لمرات عديدة وحسب رغبة المتعلمين وحتى يتسنى لهم استيعاب المادة الدراسية بشكل سليم.

٥- فضلاً عن ذلك يعزى تفوق المتعلمين باستعمال تقنية الحاسوب على باقي اقرانهم الى جعل المتعلم في هذه التقنية هو المحور الذي تدور حوله عملية التعليم والتعلم مما له اثر كبير في اثارة دافعية المتعلم

٦- هذا فضلاً عن التغذية الراجعة التي توفرها تقنية الحاسوب عن طريق اطلاع المتعلم على المعلومات بشكل مستمر مما يؤدي الى زيادة كفاية المتعلم.

٧- قد يعود السبب في تفوق المتعلمين التي تدرس بتقنية الحاسوب الى حداثة هذه التقنية في مؤسساتنا التربوية اذ لاحظ الباحث اقبال المتعلمين على الدراسة بهذه التقنية بحماس ورغبة عالية مما ادى الى زيادة التحصيل وتنمية التفكير ليهم.

٨- ومن الجدير بالذكر ان تقنية الحاسوب تستعمل في العملية التربوية لمعالجة الفروق الفردية بين المتعلمين وتقلل من حالات الملل لديهم (Maddison:1983 p:q4).

المصادر :

١- الخزرجي، ٢٠٠٧ حير خزعل نزال، ((أثر استعمال المجموعات التعليمية وفرق التعليم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد المداد المعلمات في مادة التاريخ))، اطروحة دكتوراه غير منشورة.

٢- الفرا، فاروق حميدي، دور التقنيات ألتربوية في تطوير بعض عناصر المنهج الدراسي، رسالة الخليج العربي، المملكة العربية السعودية، العدد (٢٣)، السنة الثامنة، ١٩٨٧ ص١٢٩-١٣٢.

٣- كاظم، أحمد خيري وجابر عبد الحميد جابر- الوسائل التعليمية والمنهج، دار النهضة، مصر، ١٩٧٠.

٤- وزارة التربية: نظام المدارس الثانوية، رقم ٢ لسنة ١٩٧٧، مجلة التوثيق التربوي، السنة الخامسة، العدد ١٨ (١٩٧٦).

٥- البكري، عبد الكريم عبد الله يحي ((اثر استخدام المصورات والشفافيات والمصورات التعليمية في تحصيل طلاب الصف الأول ثانوي في مادة التأريخ في اليمن))، صنعاء، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٩٧.

٦- محمد فائز محمد عادل، اتجاهات تربوية في اساليب تدريسي العلوم، ط١، اليمن، صنعاء، المكتبة الوطنية، ١٩٩٠.

٧- عبد الدائم، عبد الله، الثورة التكنلوجية في التربية العربية، ط٢، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٨.

٨- الطوبجي، حسين حمدي، وسائل الاتصال والتكنلوجيا في التعليم،ط٣، الكويت دار النقاش،١٩٨٣.

٩- الكلوب، بشير عبد الرحيم، استخدام الاجهزة في عملية التعليم والتعلم، ط٢، بيروت، دار أحياء العلوم، ١٩٨٦.

١٠- الكلوب، بشير عبد الرحيم، التكنلوجيا في عملية التعلم والتعليم، ط١، عمان، دار الشروق للنشر، ١٩٨٧.

١١- منصور، أحمد حامد- الكمبيوتر والعالم العربي- المركز العربي للتقنيات التربوية- الكويت- مجلة تكنلوجيا التعليم- العدد الخامس عشر السنة الثامنة- ١٩٨٥.

١٢- المركز القومي للحاسبات الالكترونية- مجلة الحاسبات الالكترونية- مدد خاص- كانون الأول- بغداد- ١٩٩٨.

١٣- الطيطي، عبد الجواد فائق، تقنيات التعليم بين النظرية والتطبيق، ط١، أربد، دار الكندي للنشر، ١٩٩٢.

١٤- السوادي، حمزة عباس مبادئ ترتيب الحاسبات- مطبعة جامعة الموصل- ١٩٨٧.

١٥- القبيسي، عبد الواحد، (١٩٨٧) ((التفكير الاستدلالي وعلاقته بالتحصيل كلية التربية ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة.

١٦- صبحي خليل عزيز وتركي ضباز عيسى، التقنيات التربوية، المراحل، دار الكتب للطباعة والنشر، ١٩٨٥.

١٧- نهاد صبيح سعد، الطرق الخاصة في تدريس المواد الاجتماعية، وزارة التعليم العالي، جامعة البصرة، ١٩٩٠.

١٨- الأحمد، ردينة عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج، أسلوب، وسيلة، الأردن، عمان،ط١، المناهج، للنشر والتوزيع، ٢٠٠١.

١٩- القزاز، نداء محسن، ((أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في قواعد اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، بغداد، ١٩٩٣.

٢٠- السلطاني، زينب محسن، ((أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الجغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة))، بغداد، ١٩٩٤.

٢١- الربيعي، باسمه هلال، أثر استخدام الحاسوب في تحصيل والثقة بالنفس لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة التربية الاسلامية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، بغداد، ٢٠٠١.

٢٢- Clark, G. resource, Based Learning for Higher and continuing education

٢٣- Madison, J. Education in the microelectronic erea, Comprehensive approach. England the open university press, 1983.

٢٤- Patrick, S. and Etil, The historical path from researcher and development to operational use of cal. Educational Technology, Vol XVIII, No. 4, April, 1978

٢٥- Smith, M.D. Educational psychology and Its class room application, second edition, Ally Warren, H.G. Dictionary of psychology Houghton Mifflin, Bosten, 1982.
and Bacon, Inc, 1978.

سبل النهوض بجودة البحث العلمي وتطوير آلياته

أ.م.د. كريم عبد ساجر م. عبد السلام جواد كاظم
معهد اعداد المدربين التقنيين/ الجامعة التقنية الوسطى

الملخص :

يهدف البحث الى التعرف على سبل النهوض بجودة البحث العلمي وتطوير آلياته ، من خلال الاطلاع على مجموعة من الكتب العلمية و الدراسات السابقة و اوراق العمل لعدد من المؤتمرات التي تناولت هذا الموضوع ، و قد توصل البحث الى مجموعة من السبل التي تنهض بالبحث العلمي و تؤدي الى تطوير آلياته و قد خرج البحث بعدد من المقترحات.

Abstract

The research aims to identify ways to improve the quality of scientific research and develop its mechanisms, through a collection of scientific books and previous studies and working papers of a number of conferences that dealt with this subject, and the research has reached a range of ways that promote scientific research and lead to The development of the mechanisms and the search has been a number of proposals.

مشكلة البحث:

إن من أهم التحديات التي تواجه عالمنا المعاصر هي متغيرات العصر المتسارعة والمتمثلة في الثورة العلمية المعرفية وتطور وسائل الاتصالات والمعلومات، وما صاحبها من تغيير اجتماعي واقتصادي في حياة الأفراد اليومية، وفي تطوير مناهج التعليم وأهدافه وأدواته ، يحتل البحث العلمي بمناهجه وأساليبه المتنوعة موقعاً مركزياً في التقدم العلمي والتكنولوجي الذي نشهده حالياً، حيث تبدو الحاجة ماسة إلى استخدام المنهج العلمي في البحث في مشكلات الحياة ومعالجتها والتصدي لحلها، وذلك استجابة لمتطلبات الثورة العلمية والتكنولوجية والتحديات التي تواجه المجتمعات (بوعمامة ، ٢٠١٦، موقع الانترنيت).

ان التقدم الهائل السريع الذي يشهده العالم المعاصر، هو نتيجة الاهتمام الشديد بالبحث العلمي، وبالمقابل تقف فيه المشروعات العربية في مجال البحث والتطوير، عند عتبة الدعاية البعيدة عن جدية الإنجاز، نجد أن دول العالم المتقدم تكرس الكثير والوفير من إمكاناتها لدعم البحث والتجارب العلمية المختلفة من أجل التطوير، ومن أجل مستقبل أكثر ثباتاً. فالبحث العلمي في المجتمعات المتقدمة يترجم أو يتحول في العموم إلى "منتج" استثماري داعم للتنمية الاقتصادية والاجتماعية على العكس من البحث العلمي في عالمنا العربي، فلابد من الاهتمام العالم العربي بالبحث العلمي ليكون أحد أهم عوامل التنمية والتطور (الحارثي، ٢٠١١، ص١).

أصبحت الحاجة إلى البحث العلمي في وقتنا الحاضر أشد منها في أي وقت مضى، حيث أصبح العالم في سباق محموم للوصول الى أكبر قدر ممكن من المعرفة الدقيقة المثمرة التي تكفل الراحة والرفاهية للإنسان، وتضمن له التفوق على غيره. و بعد أن أدركت الدولُ المتقدمة أهمية البحث العلمي وعظم الدور الذي يؤيده فيالتقدم والتنمية أولته الكثير منالاهتمام، و قدمت له كل ما يحتاجه من متطلبات كونه يمثل الدعامة الأساسية للاقتصاد والتطور، وركناً أساسياً من أركان المعرفة الإنسانية ، وهوالسمة البارزة للعصر الحديث (البورادي،٢٠٠٥، ص١٣).

ان الإنفاق على البحث العلمي يعتبر معيار تقدم و تطور المجتمعات ، ذلك أن أهمية البحث العلمي تتحقق في الإنفاق الكبير عليه والصرف دون أي تعقيدات وإجراءات تقتل البحث ذاته.(مايو، ٢٠١٤، ص١).

لقد اشارت الدراسات الى ان نسبة الإنفاق على البحث العلمي في الدول المتقدمة بلغت حوالي ٢,١% من مجمل دخلها الوطني ، ففي الولايات المتحدة وحدها تنفق سنوياً على البحث العلمي أكثر من ١٦٨ بليون دولار، ثم اليابان ١٣٠ بليون دولار. ثم ألمانيا، فرنسا، بريطانيا، إيطاليا، كندا، ليكون مجموع ما تنفقه هذه الدول أكثر من ٤٢٠ بليون دولار. اما الدول الأوروبية كانت السويد ٤.٢٧%، فنلندا ٣.٥١%، الدانمارك ٢.٦%، ثم بولندا بنسبة ٠.٥٩%. اما كوريا الجنوبية فكانت النسبة ٥% من الناتج القومي. كذلك الصين ما يقرب من ١٣٦ مليار

دولار. ويعمل في مؤسسات البحث العلمي في العالم ما يقارب ٣,٤ مليون باحث، ويكلف كل باحث منهم حوالي ١٨٥ ألف دولار في السنة. بينما إنفاق الدول العربية على البحث العلمي فقد كان ٥٣٥ مليون دولار، حيث تشير النسب المئوية للانفاق من الناتج المحلي كالأتي: الإمارات ٠.٦%، والكويت ٠.٢%، والأردن ٠.٣%، وتونس ٠.٣%، وسوريا ٠.٢%، ومصر ٠.٢%. كما أن جملة الباحثين في الوطن العربي هم أقل من ١٦ ألف باحث في الوقت الذي تصل فيه النسبة في الغرب إلى ٤٥٠٠ باحث لكل مليون شخص (الحارثي، ٢٠١١، ص٣).

فمن هنا جاءت الحاجة الى هذا البحث، لتسليط ضوء على واقع البحث العلمي ووسائل النهوض بمستوى جودته في وسط الكم الهائل من الإنجازات العلمية في مختلف مجالات الحياة التي يشهدها عالم اليوم، ويحاول البحث الحالي الاجابة على السؤال التالي:

ماهي سبل النهوض بمستوى جودة البحث العلمي و تطوير آلياته ؟

أهمية البحث:

نحن في حاجة دائمة للبحث العلمي للتخطيط لحياة أفضل، ولمواجهة كافة المشكلات التي تعترض طريق التقدم والرقي، والحاجة للبحث العلمي لا تقتصر على مجال معين من مجالات المعرفة ولكنها تشمل كافة المجالات، كالتربية وعلم النفس، والطب والهندسة، والرياضيات الخ. فالبحث العلمي يتناول العلوم في مجموعها، ويستند إلى أساليب ومناهج في تقصيه لحقائق المعرفة (الهايشة، ٢٠١١، موقع الانترنيت).

أن البحث العلمي يولد نتيجة لحب الاستطلاع، ويغذيه الشوق العميق لمعرفة الحقيقة وتحسين الوسائل التي تعالج بها مختلف القضايا، والبحث النفسي والتربوي هو طرح جديد لمشكلة قديمة أو وعي حديث بمشكلة جديدة مرتبطة بظرف محدد داخل مجرى تطور الظاهرة. كما أنه ابتكار لطريقة وأدوات جديدة (الشرع والزعبي ،٢٠١١، ص١٣٩٩).

يعد البحث العلمي الى جانب أهمية الأهداف الجامعات الاخرى ذروة سنام التعليم الجامعي، وتجسد أهمية ضمان جودة البحوث العلمية من خلال كونها (تمثل ضرورة وطنية وقومية وليس نوعا من الإنفاق الخدمي ليس له مردود مادي ملموس، تشكل الأساس لجميع

أنواع التنمية التكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية التي يحتاجها البلد، تعزيز حالة الرضا لدى الجهات التي تقومون بتمويل الأبحاث العلمية بصورة مباشرة أو غير مباشرة (الطائي ،٢٠١٢، ص١٣١).

تكمن اهمية البحوث العلمية بالنسبة للأفراد والمجتمعات كونها تبحث قضايا مهمة يعاني منها المجتمع في مجالات حياته التعليمية و اللغوية و الاجتماعية، و تسلط تلك البحوث الضوء على جوانب من حياة الأفراد والمجتمع و تنبه على أهميتها أو حساسيتها، و تجيب على تساؤلاته، و تشبع ميوله، وتطور قدراته، و تصقل مواهبه، بل أن تطور المجتمعاتالحديثة مرهون بتطور بحوثها ومدى قدرتها على رقي الفرد و حل مشكلات المجتمع (الكبيسي والراوي ،٢٠١٠، ص٢).

إن الاهتمام بالبحث العلمي في مجتمعاتنا العربية لازال في حاجة إلى مزيد من الدعم والاهتمام، وهذا الأمر لا تكفي فيه الدولة وحدها ولكن وجب توحيد الجهود وتكثيفها وفرض اجتهاد على الباحثين في مختلف المجالات للتضحية قليلاً في سبيل البحث العلمي ، والاهتمام بإنجازاتهم وتطويرها لتكون في متناول الجميع والإنسانية جمعاء. لذلك حان الوقت للاهتمام بهذا العنصر المهم وعدم السماح بمزيد من النزيف للأدمغة العربية التي تهاجر بالآلاف، ليستفاد منها في الخارج ووضع استراتيجيات حقيقية مبنية على إرادة سياسية صادقة تحمي هذا العقل العربي، وتحمي إنتاجه العلمي وتوجه كل الطاقات لتنمية البلدان العربية وتطويرها عوض صرف آلاف الدولارات على طاقات أجنبية يكون فيها مستوى الباحثين العرب لا يقل عنه أو أفضل منهم في الكثير من الأحيان(بوعمامة ، ٢٠١٦، موقع الانترنيت).

مما تقدم تبرز الاهمية الكبرى للبحث العلمي ، كونه يمثل وجود الأمم وديمومة حياتها وتقدمها الحضاري، وهو الميدان الشامل لجميع مناحي الحياة ، وفي ضوء ما ذكر اعلاه تبرز اهمية البحث الحالي ، في تحديد سبل النهوض بمستوى جودة البحث العلمي وتطوير الياته ، من اجل تمكين المعنيين في مجال تطوير البحوث العلمية من الارتقاء بواقع البحث العلمي في كافة المؤسسات التربوية والتعليمية والمراكز البحثية.

هدف البحث: هدف البحث الى التعرف على سبل النهوض بمستوى جودة البحث العلمي وتطوير الياته.

حدود البحث: اقتصر البحث على المصادر العلمية والدراسات السابقة واوراق العمل المقدمة في المؤتمرات التي تناولت سبل النهوض بواقع البحث العلمي وتطوير آلياته.

تحديد المصطلحات:

١. **البحث العلمي Scientific Research :**

يعرف بانه "عمل منظم يبحث عن العلاقات المتبادلة بين الظواهر والأحداث والمتغيرات المختلفة، وذلك من خلال فكر وجهد علمي ذي طبيعة منهجية، يهدف إلى اكتشاف معارف جديدة، والتأكد من صحتها وتحليل العلاقات بين الحقائق والمتغيرات المختلفة التي تهم الإنسان في شتى المجالات، وكذا إيجاد حلول المشكلات التي تواجهه، واكتشاف الحقائق من خلال تحليل المعلومات الدقيقة والشواهد المتاحة والأدلة والحقائق في إطار قوانين عامة لها مناهجها الواضحة، فالبحث العلمي وسيلة لتحقيق الأهداف بطريقة منظمة وليس غاية في حد ذاته". (السيد ،٢٠١٣، ص٦).

٢. **سبل النهوض بمستوى جودة البحث العلمي:**

هي "مجموعة من الخطوات العلمية والعملية التي تساعد في التغلب على صعوبات البحث العلمي والنهوض بواقعه وتطوير آلياته" .

<u>الإطار النظري والدراسات السابقة:</u>

اولاً: <u>البحث العلمي كدالة حضارية:</u>

يعد البحث العلمي دالة حضارية للمجتمعات المعاصرة ، واحد المؤشرات الهامة في تقدمها (الجرجاوي وحماد ، ٢٠٠٥،ص٤) ، كونه يعتبر أهم خطوة يمكن ان تحقق ذلك التقدم والتطور ، بأعتباره المحرك الرئيسي الذي يدرس الظواهر الطبيعية أو الاجتماعية دراسة منظمة وعلمية ، يقوم من خلالها بمحاولة فهمها كما هي في الواقع مع اعطاء صياغة علمية للتنبؤ

والفرض العلمي مما يتيح الفرصة لضبط المشكلة واقتراح حلول لها ، و هذا ما تشهده معظم المجتمعات المتطورة من حيث اعطاء الأهمية البالغة للبحث العلمي ، وصرف أموال باهظة قصد الاستثمار الايجابي في الموارد البشرية مما يعود بالفائدة على كل القطاعات الاخرى (طارق ، ٢٠١٢ ، ص١).

ثانياً: البحث العلمي والجودة:

من اجل رفع مستوى جودة البحث العلمي، لا بد من التعرف على مشكلاته التي تعيقه لمعالجتها، الى جانب تطوير وتحديث البحث العلمي لضمان جودته وفق المعايير الدولية.

١. **مشكلات البحث العلمي:** نبين ادناه اهم الدراسات السابقة التي تناولت مشكلات ومعوقات البحث العلمي وكما يلي:

ت	الباحث/السنة/عنوان الدراسة	نتائج الدراسة
١	**كنعان(٢٠٠١) البحث العلمي في كليات التربية بالجامعات العربية ووسائل تطويره**	**ان معوقات البحث العلمي تتلخص بـ** (ضعف دعم البحوث، قلة المراجع الحديثة،ضعف التعاون بين الجامعة والجهات المستفيدة من البحث العلمي، قلة الموفدين للدول المتقدمة، وتشدد محكمي البحوث)(كنعان،٢٠٠١، ص٥).
٢	**الجرجاوي وحماد (٢٠٠٥) معوقات البحث العلمي في جامعة القدس ودور الجامعة في تطويرة**	**هناك معوقات في** النواحي الإدارية والمادية تواجه الباحث الجامعي (الجرجاوي وحماد، ٢٠٠٥، ص٤).

٣	**العمايرة والسرابي (٢٠٠٨) البحث العلمي لدى اعضاء هيئة التدريس بجامعة الاسراء الخاصة (معوقاته ومقترحات تطويره)**	**أكثر المعوقات حدة هي:** قلة التعاون مع الجامعات والجهات المستفيدة ، قلة الحوافز والمكافات المادية للباحثين، ضيق الوقت الكافي لاجراء البحوث العلمية، نقص التمويل الكافي لدعم البحوث العلمية،نقص المصادر العلمية(العمايرة والسرابي، ٢٠٠٨، ص٣٢٤).
٤	**الفتلي (٢٠٠٨) المعوقات التي تواجه الباحث في الجامعات العراقية**	**ان العوامل المتصلة بالدعم المالي،** تعد من أكثر المعوقات التي تواجه الباحث الجامعي، **وقد اوصت الى ضرورة زيادة مكافأة التدريسي والمقوم العلمي** (الفتلي، ٢٠٠٨، ص ٢٤٢).
٥	**محمد (٢٠١٢) تحقيق صحفي حول الندوة العلمية التخصصية الاولى التي اقامتها دائرة البحث والتطوير في جامعة ديالى تحت شعار (البحث العلمي ركيزة الأمم في التطور والارتقاء نحو الأمام) للعام ٢٠١٢.**	**توصلت الندوة العلمية التخصصية الى ان اهم معوقات البحث العلمي هي :** عدم تخصيص الإمكانيات المادية، افتقار الأستاذ الجامعي إلى ابسط الوسائل التي يمكن ان تدفعه إلى البحث العلمي من وسائل حديثة متطورة، ومصادر حديثة في مجال اختصاصه، وعدم تقديم الدعم المادي الكافي له للمشاركة في المؤتمرات العلمية العالمية، ضعف العلاقة بين الجامعات والمجتمع، تسويق البحوث العلمية يصرف على البحث من الناحية المادية والمعنوية وبعدها نتائج البحث لا تستثمر في ميادين المجتمع ولا تترجم بفاعلية للمجتمع (محمد، ٢٠١٢، ص١).

	شكري (٢٠١٦) البحث العلمي العربي واقع مأزوم ينتظر الانفراج	**ومن العقبات التي تواجه البحث العلمي** ، خسارة الدول العربية الفادحة من هجرة العقول، ضعف القدرة على تسويق نتائج البحوث، وعدم توجيه البحوث إلى المجالات التطبيقية، فضلا عن عدم تشجيع الابتكار والاختراع. وضعف اهتمام القطاع الخاص وعدم إسهامه في تطوير البحث العلمي، إذ لم تتجاوز نسبة إسهام القطاع الخاص في العالم العربي ١٠% من إجمالي الإنفاق الكلي على أنشطة البحث والتطوير مقارنة بـ ٨٠% في اليابان ونحو ٧٠% في ألمانيا ونحو ٥٠% في الولايات المتحدة وبقية الدول الصناعية(شكري، ٢٠١٦، موقع الانترنيت).

ومن اجل زيادة الآفاق المستقبلية للتعاون العربي في حل مشكلات البحث العلمي ، أشار تقرير التنمية الإنسانية العربية الى برنامج جاد لإصلاح جذري للارتقاء في البحث العلمي ، **حيث اكد على ضرورة سعي** البلدان العربية إلى اتباع الامور التالية(عبد المعطي،٢٠١١،ص١٥٤):

١. ضرورة تشجيع مراكز البحث والتطوير، وبيوت الخبرة العربية على تقديم خدمات متميزة تماثل تلك التي تستعين بها الدول العربية من مؤسسات البحث والخبرة في البلدان المصنعة.

٢. التعجيل بخضوع المنتجات العربية للمواصفات المعيارية، وللرقابة على الجودة حتى تكون قادرة على المنافسة في السوق الدولية.

٣. العمل على إنشاء وتقوية مختلف أشكال الترابط عبر البلدان العربية في جميع مجالات البحث العلمي والتطوير التقاني، خاصة بتوظيف تقانات المعلومات والاتصال الحديثة.

٤. التركيز في التطوير التقاني على مجالات تحتاجها المنطقة ، مثل تقانات النفط والغاز ومشتقاتهما، وتقانات المعلومات والاتصال، ومصادر الطاقة المتجددة، مثل الطاقة الشمسية والرياح، وتحلية المياه.

٥. إقامة " مراكز تميز" في مجالات البحث والتطوير التقاني تتوزع في عموم البلدان العربية وفقا للاحتياجات أو المزايا النسبية.

ثالثاً. وسائل النهوض بمستوى جودة البحث العلمي وتطوير آلياته :

أ. **اشارت دراسة العمايرة (٢٠٠٥)** الى مجموعة من المؤشرات التي هي بمثابة وضع السبل والمقترحات للتغلب على هذه الصعوبات والنهوض بواقع البحث العلمي (محسن،٢٠١١، ص٢٦٧).:

ت	المؤشرات
١	زيادة الميزانيات المخصصة للبحوث العلمية خاصة المتعلقة بالجانب الأكاديمي والتقني وتسهيل إجراءات الصرف بما يوجد المرونة الكافية لتمويل البحوث وصيانة الأجهزة وتأمين المعدات والأجهزة وذلك بإيجاد لوائح خاصة بمراكز البحوث الجامعية.
٢	توفير وتطوير ورش عمل والمعدات والمختبرات والأجهزة العلمية وغيرها من الإمكانيات والطاقات العلمية والتكنولوجية في مؤسسات التعليم العالي بما يخدم البحث العلمي.
٣	وضع تصور عام لخطط البحث العلمي بالجامعات على مستوى الأقسام والكليات وفقاً للاحتياجات والمتطلبات التي تتطلبها المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والتربوية، ووضع تصور عام للتعاون بين الجامعات وكلياتها ومؤسسات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.
٤	إمداد الجامعات بالأجهزة والمعدات والمختبرات المتقدمة بما يساعد الباحثين على النهوض بمهامهم ووضع خطة الإعداد ومراكز البحوث والكليات بالمصادر والدوريات العلمية والأبحاث التي تلقى بالندوات العلمية، وتخصيص جهة أو إدارة تتولى ذلك

	وربط مراكز البحوث بشبكات قواعد المعلومات الدولية للعمل على تشجيع الأبحاث العلمية المتميزة.
٥	تدريب قيادات فاعلة وكفوءة لتسيير إدارة مؤسسات البحث العلمي.
٦	خلق أجواء مناخية علمية موائمة وإيجابية لتنمية القابليات الابتكارية والإبداعية التدريسين.
٧	وضع نظم ومعايير أساسية للتقييم استناداً الى المعايير العالمية.
٨	مراجعة وتقييم استراتيجية البحث العلمي بصورة دورية ومستمرة.
٩	تحقيق الموازنة بين المهمات والأعمال التدريسية والمهام البحثية للتدريسيين.
١٠	اعتماد موضوع التفرغ العلمي الذي يمكن التدريسيين من مواكبة بحوثهم العلمية.
١١	زيادة الروابط بين مؤسسات التعليم العالي ومراكز التفوق العالمي في جميع أنحاء العالم.
١٢	تطوير العديد من الكفاءات من خلال البحوث المشتركة الفاعلة، حيث تجد بأن معظم البحوث في الدول المتقدمة الصناعية تستند على العمل الجماعي كفريق متصل.
١٣	خلق جيل من الباحثين الجدد وذلك من خلال إشراكهم مع من سبقوهم في مجال البحث العلمي ليتم بعد ذلك تشكيل فرق بحثية متمكنة على إنتاج بحوث علمية رصينة ومتميزة.

ب. **توصلت دراسة محسن عام (٢٠١١)** الى مجموعة من التوصيات التي هي بمثابة حلول للتغلب على هذه الصعوبات والنهوض بواقع البحث العلمي وهي:

١. تاسيس وانشاء مجلس اعلى للبحث العلمي في القطر ويكون مرتبط باعلى مستوى في الدولة.
٢. ايجاد سبل المعالجة للدعم المادي والمعنوي لتنشيط حركة البحث العلمي في كل قطاعات التعليم في جامعاتنا والجامعات العربية والعالمية من خلال تبادل الخبرات العلمية والبحثية و الفنية.

٣. زيادة الميزانيات المخصصة للبحث العلمي بشكل عام وتسهيل الإجراءات الإدارية في المخصصات اللازمة لتمويل الابحاث العلمية.
٤. وضع تصور عام لخطط البحث العلمي بالجامعة وعلى مستوى الاقسام والكليات وفقا للاحتياجات التي تتطلبها في كافة المؤسسات.
٥. دعم البحوث والباحثين من خلال المنح والهبات والجوائز العلمية التي تزيد وتعزز من عمل البحث العلمي.
٦. امداد الجامعات بالاجهزة العلمية المتقدمة بما يساعد الباحثين على النهوض بمهامهم و وضع خطة لامداد مراكز البحوث والكليات بالكتب والدوريات العلمية والابحاث التي تلقى في الندوات العلمية.
٧. تخصيص جهة او إدارة تتولى ربط مراكز البحوث بشبكات قواعد المعلومات الدولية و العمل على تشجيع الابحاث العلمية المتميزة في مجال النشر والطباعة(محسن،٢٠١١، ص٢٧٧).

الاستنتاج:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة المذكورة اعلاه بشكل تفصيلي، استطعنا تحديد اهم السبل التي تساعد في النهوض بمستوى جودة البحث العلمي وتطوير الياته ، وذلك من خلال تصنيفها حسب عدد من المجالات التي تناولتها هذه الدراسات كما يلي:

المجال	ت	المشكلات
اولاً. الناحية المادية	١	زيادة التمويل الكافي لدعم البحوث العلمية.
	٢	زيادة الدعم المادي للبحث في المؤسسات المستفيدة من البحث العلمي.
	٣	مكافأة الباحث على جهوده والنتائج التي يتوصل إليها.
	٤	زيادة الاجور التي تمنح للخبراء، كي تنعكس على سرعة تقييم البحوث.
	٥	توفير الاجهزة والمستلزمات التي يتطلبها البحث العلمي.
	٦	مساعدة الباحث بتكاليف اجراء البحوث (ورق، طبع، النشر).

	٧	الدعم المادي للباحثين للمشاركة في المؤتمرات العلمية العالمية.
	٨	تغطية متطلبات انتقال الباحث عند إجراء بحثه.
ثانياً. البيئة الجامعية تتضمن الفرق البحثية (الباحثين أنفسهم) + ظروف العمل	١	زيادة التعاون بين الجامعة والجهات المعنية المستفيدة من البحث العلمي.
	٢	تعزيز العلاقة بين الجامعات والمجتمع.
	٣	تطبيق خطة مركزية للبحوث العلمية على مستوى الجامعات والكليات.
	٤	تهيئة المناخ العلمي المناسب للبحث العلمي.
	٥	زيادة عدد الموفدين للدول المتقدمة في البحث العلمي.
	٦	توافر مجال او صرف لعمل بحوث مشتركة مع دول عربية.
	٧	توفير الخدمات الحاسوبية التي تسهم في البحث العلمي الجامعة داخل.
	٨	تعزيز رغبة الكادر التدريسي القيام بالبحث وتفضيله التدريس على البحث.
	٩	تشجيع الاساتذة في الجامعة على البحث المشترك.
	١٠	زيادة ساعات التفرغ العلمي للتدريسي لاجراء البحوث.
	١١	تنمية المهارات البحثية لدى عضو هيئة التدريس.
	١٢	تنمية مهارة استخدام الحاسبة الالكترونية.
	١٣	تمكين الباحثين من اللغة الانكليزية كي لا يقف حائل للنشر في مجلات عالمية.
	١٤	الالمام الكافي بلغة اجنبية حية للرجوع الى المصادر الاساسية.
	١٥	زيادة الوعي لدى المسؤولين في تنشيط البحث العلميبما يقود من فوائد.
	١٦	زيادة المتابعة من الكلية والجامعة على الانتاج العلمي للتدريسي.
	١٧	توفير مجلات لنشر دراسات وابحاث الطلبة الجامعيين.
	١٨	تقديم تسهيلات من قبل المكتبات للباحثين.
	١٩	دعم مكتبة الجامعة بالمصادر العلمية الحديثة .
	٢٠	الاستفادة من نتائج البحث في الممارسة التربوية.
	٢١	تسويق البحوث العلمية واستثمارها في ميادين المجتمع وترجمتها بفاعلية للمجتمع.

ثالثاً. اجراءات النشر والتقويم	١	تسهيل إجراءات النشر في المجلات المحكمة.
	٢	تقويم البحوث من قبل مقومين من ذوي الاختصاص.
	٣	التزام المقومين بالموضوعية في تقويم البحوث.
	٤	التاكيد على نزاهة تحكيم البحث واجراءاته.
	٥	مرونة المحكمين العلمية في تقويم البحوث.
	٦	توافر قاعدة بيانات تساعد الباحثين في انجاز بحوثهم العلمية.
	٧	اتاحة الوقت الكافي لاجراء البحوث العلمية.
	٨	تنظيم اجراءات نشر البحوث في المجلات المحلية.
	٩	تقليص المدة التي يستغرقها تقويم البحوث.
	١٠	زيادة عدد المجلات المحكمة المتخصصة.
	١١	تكامل البحث العلمي مع المجال التطبيقي.
	١٢	تنمية خبرة التدريسيين بإجراء البحوث.
	١٣	الافادة من جلسات البحث العلمي (السيمنار).
	١٤	زيادة الكوادر البشرية المدربة على البحث.
	١٥	تشجيع الباحثين لتشكيل فرق بحثية متكاملة.

التوصيات: يوصي البحث الحالي بما يلي:

١. اعتماد السبل التي حددها البحث الحالي في عملية الارتقاء بواقع البحث العلمي وتطوير آلياته.

٢. السعي الجاد في توجيه البحوث العلمية لحل مشكلات المجتمع، وجعل اهداف هذه البحوث تصب في خدمته وتطويره.

٣. تشجيع الباحثين لاجراء بحوث جماعية تدرس مشكلات المجتمع الواقعية وباشراف كوادر تدريسية

تتمتع بالقاب علمية وذات خبرة من اجل تقديم الارشادات الكفيلة باجراءات دراسة هكذا مشكلات.

٤. تاسيس مركز للبحوث العلمية في كل جامعة عراقية، للقيام بكل الدراسات ضمن الجامعة مع التنسيق مع مراكز البحوث ضمن الجامعات الاخرى.
٥. تطوير الكوادر البحثية العراقية من خلال فتح قنوات اتصال بالجامعات العالمية ومراكز البحوث.
٦. زيادة الوعي اعلامياً بأهمية البحث العلمي في دراسة مشكلات المجتمع مع تشجيع الباحثين من
كوادر تدريسية وطلبة على اجراء البحوث العلمية.
٧. اعداد دليل بالبحث العلمي لكل مجال من مجالاته، يتضمن المواضيع ذات الأولوية في البحث،
كمرجع للباحثين.
٨. التاكيد على القطاع الخاص بالاهتمام ودعم البحث العلمي ، و الاستفادة من نتائج البحوث التطبيقية بما يخدم سوق العمل .

المقترحات: القيام بالدراسات التالية:

١. دور الجامعة في دعم البحث العلمي.
٢. تقييم اداء الاستاذ الجامعي في مجال البحث العلمي.
٣. التوافق المهني وعلاقته بالانتاج العلمي لدى اساتذة الجامعة.

المصادر:

١. البواردي، فيصل بن عبد الله (٢٠٠٥): **معوقات البحث العلمي في مجال العلوم الإدارية**، بحث ميداني على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، مركز البحوث، الرياض.

٢. بوعمامة ، العربي(٢٠١٦): **واقع البحث العلمي في الوطن العربي: رهانات وتطلعات،** موقع الانترنيت، http://www.thewhatnews.net/post-page.php?post_alias

٣. الحارثي، فهد العرابي(٢٠١١): **ازمة البحث العلمي والتنمية،** مركز اسبار للدراسات والبحوث والاعلام. http://www.asbar.com//ar/monthly-issues/994.article.htm

٤. الجرجاوي، زياد علي وحماد، شريف علي(٢٠٠٥): **معوقات البحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة ودور الجامعة في تطويرة،** ندوة واقع البحث العلمي وآفاق تطويره في جامعة القدس المفتوحة، رام الله.

٥. **السيد، منى توكل (٢٠١٣): جودة البحث العلمي (أداء–أرتقاء)،** ورشة عمل مقدمة الى وحدة البحث العلمي والدراسلت العليا بكلية التربية بالزلفى في يوم البحث العلمي، جامعة المجمعة ، السعودية.

٦. الشرع، ابراهيم والزعبي، طلال (٢٠١١): استقصاء مشكلات البحث التربوي التي يعاني منها أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الحكومية، **مجلة دراسات العلوم التربوية،** المجلد (٣٨)، ملحق ٤، ص١٣٩٩.

٧. شكري ، منى (٢٠١٦): **البحث العلمي العربي.. واقع مأزوم ينتظر الانفراج** ، موقع الانترنيت.

=http://www.thewhatnews.net/post-page.php?post_alias

٨. طارق، بوحفص (٢٠١٢): عوائق البحث النفسي في المجتمع الجزائري، **أشغال الملتقى الوطني الأول حول إشكالية العلوم الاجتماعية في الجزائر، واقع وآفاق ٧–٨ مارس،** الجزائر.

٩. الطائي، محمد عبد حسين(٢٠١٢): نحو استراتيجية فاعلة لضمان الجودة في البحث العلمي الوطن العربي، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي،** الملجد الخامس، العدد(١٠).

١٠.عبد المعطي، فريجات غالب(٢٠١١): **ثقافة البحث العلمي**، دار اليازوري للنشر، الأردن.

١١.العمايرة، محمد حسن والسرابي، سهام محمد (٢٠٠٨): البحث العلمي لدى اعضاء هيئة التدريس بجامعة الاسراء الخاصة (معوقاته ومقترحات تطويره)، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (٢٤) العدد الثاني، ص٣٢٤.

١٢.الفتلي، حسين هاشم (٢٠٠٨): المعوقات التي تواجه الباحث في الجامعات العراقية، **مجلة القادسية في الاداب والعلوم التربوية**، العدد (٣-٤) المجلد (٧)، ص ٢٤٢.

١٣.الكبيسي، عبد الواحد حميد والراوي، عادل صالح (٢٠١٠): الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الأنبار من البحوث العلمية ومعوقاته للتخصصات الإنسانية، **مؤتمر (إستراتيجية البحث العلمي في الوطن العربي)**، في جامعة بغداد، كلية التربية للبنات للفترة١٦-١٨شباط.

١٤. كنعان، أحمد (٢٠٠١): البحث العلمي في كليات التربية بالجامعات العربية ووسائل تطويره، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العدد(٣٨)، ص٥-٦.

١٥.مايو، عبد المالك(٢٠١٤): **الإنفاق على البحث العلمي معيار تقدُّم وتطوُّر المجتمعات**، صحيفة المؤتمر، العدد ٢٩٨٣، حزيران.
http://www.almutmar.com/index.php?id=201030453

١٦. محسن، منتهى عبدالزهرة (٢٠١١): الصعوبات التي تواجه البحث العلمي في جامعة بغداد

من وجهة نظر التدريسيين، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، العدد (٣٢) ، ص ٢٦٧.

١٧.محمد، ثائر علوان(٢٠١٢): **البحث العلمي في العراق والفجوة الحاصلة بين الباحث والمجتمع**، تحقيق صحفي حول ماجاء من اراء الاساتذة في الندوة العلمية التخصصية الاولى

التي اقامتها دائرة البحث والتطوير في جامعة ديالى.
http://www.mracpc.uobaghdad.edu.iq/ArticleShow.aspx?ID=140

١٨.الهايشة، محمود سلامة محمود (٢٠١١): **البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية**، الحوار المتمدن، http://www.ahewar.org.

أثر المناهج الدراسية الحديثة في حل المشكلات الإجتماعية التربية الإسلامية إنموذجاً

د. رؤى ماجد طعمة

د. عامرة عبد الوهاب علي

الجامعة العراقية . كلية التربية للبنات

ملخص البحث :

تشهد مجتمعاتنا العربية اليوم العديد من المشكلات الإجتماعية التي تهدد الأمن الإجتماعي بشكل كبير مما ساهم في ظهور العديد من الظواهر السلبية التي أصبح من الصعب السيطرة عليها ، لذلك كان للمناهج الدرسية دور كبير في إيجاد حلول فاعلة ومؤثرة في الأفراد ، لذلك سنحاول من خلال بحثنا هذا أن نسلط الضوء على دورها في حل المشكلات الإجتماعية وقد ركزنا على منهج التربية الإسلامية ودورها في هذا الجانب حيث إنها إمتازت بواقعيتها وشموليتها لكافة الجوانب المؤدية لنشوء المشكلة الإجتماعية وبعدها تقترح وسائل للحد منها وتقليلها من خلال تركيزها على الفرد والمجتمع معاً مما يجعلها أكثر فاعلية وتأثير .

Abstract

Our Arab societies today witness many social problems that threaten social security, which contributed to the emergence of many negative phenomena that have become difficult to control, so the curriculum has a great role in finding solutions effective and influential in individuals, so we will try through this research that We highlight the role of social problems in solving the social problems. We focused on the Islamic education curriculum and its role in this aspect as it is characterized by its reality and comprehensiveness of all aspects leading to the emergence of the social problem and then proposes ways to reduce and reduce it by focusing on the individual and society together Making it more effective and effective.

المبحث الأول : الإطار العام للبحث :

المقدمة :

بسم الله والحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والآه وبعد ...

فما تشهده المجتمعات اليوم من تنامي المشكلات الإجتماعية بشكل أصبح من الصعب السيطرة عليه وذلك لعدم وجود منهج أو قانون قويم يساهم في حل هذه المشكلات ، فما الإدمان وتنامي ظاهرة الجريمة والتطرف الفكري والإرهاب إلا كان أمراً متوقعاً لذلك ، لذلك بدأ البحث عن المناهج الدراسية التي تمثل الركن الأساسي لبناء المجتمع وحل مشكلاته .

والمناهج الدراسية يراد بها : مجموعة الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة وخارجها لتحقيق النمو الشامل المتكامل في بناء البشر وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية مرسومة جسمياً وعقلياً ونفسياً وإجتماعياً ودينياً " (١) .

فالتطور والإنتظام الإجتماعي لايمكن أن يحدث إلا أذا تم التركيز على المناهج الدراسية كونها تمثل أداة البناء للفرد والمجتمع ومنها التربية الإسلامية التي تعد من أهم المناهج الدراسية المعاصرة التي ترتبط إرتباطاً وثيقاً بالمجتمع كونها تربط بالفرد من اولى مراحل الدراسية الى المرحلة الإعدادية وفي أغلب التخصصات الجامعية ، إضافة الى أنها ترتبط إرتباط مباشر في سلوك وفكر الأفراد وتتدرج معهم وتعالج مختلف المشكلات الإجتماعية مهما كان حجمها فمنهجها يتميز بالواقعية والشمولية والوضوح وهذا ما جعلها ناجحة في إحتواء جميع المشكلات الإجتماعية وإيجاد الحلول الفاعلة لها .

موضوع الدراسة :

تمثل المشكلات أهم عائق من عوائق التطور في المجتمعات بالنظر للآثار السلبية التي تنميها على صعيد الفرد والمجتمع لذلك كان لابد من إيجاد وسيلة لمعالجة هذه المشكلات بشكل علمي مدروس ، لذلك كانت التربية الإسلامية أحد أهم المناهج الدراسية الواقعية التي ساهمت في حل مختلف المشكلات الإجتماعية أمثال : التطرف الفكري والإرهاب والجريمة والعنف وغيرها .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في إنها محاولة لإثبات فاعلية المناهج الدراسية عامة والتربية الإسلامية كجانب منها كان لها تأثير كبير في تنمية المجتمع وتطويره وإنها تميزت على جميع الإطروحات والقوانين التي لا فاعلية لها كونها لاترتبط بالفكر والوجدان ولاتضع حلول واقعية ومعايشة للواقع ، وهذا ماجعلها نظرية فقط دون تطبيق فعلي لها على صعيد الأفراد والمجتمعات .

فرضية البحث :

تقوم فرضية البحث على أن المناهج الدراسية والتربية الإسلامية على وجه التحديد تعد من أنجح الوسائل المستثمرة لتطور ونمو المجتمعات كونها ترتبط إرتباط مباشر بالأفراد والمجتمعات وتعايش الواقع بشكل عملي وتقترح الحلول الممكنة التطبيق وفي مختلف البيئات كونها تبدأ بإصلاح الأفراد كونهم البنة الأساسية لبناء المجتمعات ثم تتدرج الى أن تصلح المجتمع ككل .

مصطلحات البحث :

سوف نقتصر على تبيان أهم المصطلحات التي تضمنها البحث وهي :

١. المنهج: فلو تتبعنا المعنى اللغوي لها نجد أن المراد منها : الطريق الواضح أو الخطة المرسومة (٢) .

أما في الإصطلاح فيراد بها أنها : " فن التنظيم لسلسلة من الأفكار العديدة ، أما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون بها جاهلين وإما من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون بها عارفين " (٣) ، لذا فالمنهج يراد به أيضا الطريقة الموصلة للهدف وقد أيد هذا المعنى القرآن الكريم في : قوله (ﷻ) : ((لكل جعلنا شرعة ومنهاجا)) (٤) ، حيث يقول الطبري في بيان المعنى المراد : " وأما المنهاج : فأن أصله : الطريق البين ، يقال منه : هو الطريق مهج ومنهج بين ، ثم يستعمل في كل شئ كان بيناً واضحاً سهلاً ، فمعنى الكلام : لكل قوم منكم جعلنا طريقاً الى الحق يؤمه ، وسبيلاً واضحاً يعمل به " (٥) .

أما تعريف المنهج الدراسي كمصطلح مركب يراد به : " مجموعة المواد أو المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب في حجرة الدراسة ويدرسها له المدرس " (٦) .

أو هي : " مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية " ([٧]) .

حيث أن المناهج الدراسية هي مجموع الحقائق والمقررات والأفكار التي يدرسها المتعلمون وتعمل على بناء مجتمعهم وفكرهم وتقديم الحلول لمختلف مشكلاتهم .

٢. المشكلات الإجتماعية : " هي الحالة الإجتماعية التي تعكس إنتهاكاً لقيم الأفراد أو تعاكس أحكامهم عليها ، شاعرين بها فيحكم عليها بأنها هي التي تشكل مشكلة لهم " ([٨])

أو أنها صعوبات وإنحرافات سلوكية ترتبط بعلاقات الشاب بأفراد وقيم وعادات وتقاليد وقوانين وتوقعات ومجتمعاته " ([٩]) .

- التربية الإسلامية : **يراد بها** : " عملية قصدية متدرجة بخطوات ومراحل متتابعة محدودة الأهداف والمحتوى والأساليب والوسائل والعمليات والفعاليات التي يقوم عليها أفراد مؤهلين متخصصون , أعدوا للقيام بجميع التزاماتها للنهوض بالفرد المربي وصولاً الى اقصى درجات الكمال الإنساني الممكنة بتنمية قدراته وإمكاناته ومواهبه وملكاته وإستعداداته المختلفة " [١٠] .

منهجية البحث :

إقتضت منهجية البحث أن يقسم الى مبحثين وعلى النحو الآتي :

تناول المبحث الأول : التعريف بالإطار العام للبحث .

بينما تناول المبحث الثاني : التعريف بالتربية الإسلامية وعلاقتها بالمجتمع البحث.

أما المبحث الثاني تناولنا به : فاعلية التربية الإسلامية في معالجة المشكلات الإجتماعية.

وهذا وقد سبق هذه المقدمة وتلاهم الخاتمة وأهم التوصيات التي تم التوصل إليها وتلاهم قائمة بأهم المصادر والمراجع ، ونسأله (ﷻ) أن يكون عملنا خالصاً لوجهه والحمد لله أولاً وآخراً .

المبحث الثاني : مفهوم التربية الإسلامية ومدى علاقتها بالمجتمع :

المطلب الأول : تعريف التربية الإسلامية لغة وإصطلاحاً :

أولاً : مفهوم التربية في اللغة :- إن المتتبع لمعنى مصطلح التربية في اللغة يجد أنها مأخوذة من ثلاث معان وهي :-

- **المعنى الاول** :- النَماء كونها مأخوذة من : " رَبا , يَرْبوُ , ربُوًا , ورِباءٌ : أي نمى وزاد , وأَربَيتهُ أي نميتهُ " [11] لقوله (ﷻ) : چ وَمَآ ءَاتَيْتُم مِّن رِّبًا لِّيَرْبُوَاْ فِيٓ أَمْوَٰلِ ٱلنَّاسِ فَلَا يَرْبُواْ عِندَ ٱللَّهِ ﴾"[12], أي فلا يزداد , وقوله (ﷻ) : چ وَيُرْبِي ٱلصَّدَقَٰتِۗ ﴾ [13] أي بمعنى ينميها .
- **المعنى الثاني** : النشأة حيث انها مأخوذة من ربا يربى : أي نشأ وترعرع , وربوت ربوا أو رَبُوا , و رَبيتُ رباءٌ ورُبيِا : أي نشأت فيهم , وربيتُ فلا أربيه تربية أي عذوتهُ ([14]) .
- **المعنى الثالث** : الإصلاح : حيث إنها مأخوذة من رَبَ يَرُبُ بمعنى رباه وأَصلحه وخصه , ويقال ورَبَ زيدٌ الأمر : اذ ساسه و قام بتدبيره , ورباه : أي أحسن القيام عليه ووليه حتى يفارق الطفولة ومنه يقال للحضانه رابه وربيه لأنها تصلح الشيء وتقوم به وربيت الأمر أربه ربا : أي اصلحته ومتنته واوجدته وطيبته [15]

لذا ارى ان التربية في اللغة يراد بها : الاصلاح والتنشئة المتكاملة للنفس البشرية وتنميتها بالشكل الذي يجعل من افرادها أعضاء صالحين في المجتمع .

ثانياً : مفهوم التربية في الإصطلاح :

لقد تعددت وتنوعت المفاهيم حول معنى التربية منهم من إقترب من المعنى اللغوي ومنهم من أعطاها معنى مغاير ؛ وذلك بفعل التأثير الذي أفعلته في مختلف الجوانب كالثقافي والإجتماعي وغيرها ويمكن الإشارة الى أهم هذه المفاهيم :-

بأنها : " عملية توجيه وتهذيب واعية مقصودة بحيث تصل بالفرد الى الكمال الانساني وترشده الى حقوقه وواجباته "[١٦] فالملاحظ إن مفهوم التربية عند علماء الثقافة تقارب من مفهوم علماء الفلسفة بأنها العملية التي توصل الفرد الى درجة الكمال .

- **بينما يرى الباحث علي عبد الحليم محمود أنها** : " تزكية الإنسان وتهذيبه وإصلاحه وتنميته روحاً وعقلاً وجسداً وخلقاً وسلوكاً , لأقداره على كسب حياته الدنيا في مستوى يليق بكرامة الانسان الذي كرمه الله (ﷻ) بها وكسب حياته الأخرى في مستوى يرضي عنه ربه وخالقه "[١٧] .
- **وكذلك عرفها علي سعيد وآخرون من إنها** : " المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في إطار فكري واحد يستند الى المبادئ والقيم التي أتى بها الإسلام والتي ترسم عدداً من الاجراءات والطرائق العملية يؤدي تنفيذها الى أن يسلك الفرد سلوكاً يتفق مع عقيدة الإسلام "[١٨]

أو هي : " هي صياغة سلوك الفرد المسلم وشخصيته حسب مبادئ الإسلام وأفكاره وهذه المبادئ تقوم على الاعتقاد والعمل" ([١٩]) .

المطلب الثاني : علاقة التربية الإسلامية بالمجتمع :

للتربية عامة والتربية الإسلامية خاصة دور كبير في بناء وتنظيم المجتمع التنظيم النموذجي فهي تدخل في جميع المجالات التي تخص المجتمع حيث أن الدور الأساسي الذي تفعله يتمثل في أنها تساهم مساهمة فاعلة في تنظيم المجتمع وتحقيق إستقراره فهي تعمل على إصلاحه وتطويره بشكل متميز ، ويمكن إجمال علاقتها بالآتي :

١. لها دور كبير في تغيير شخصية المجتمع فعن طريقها يمكن التحكم بالقيم السائدة سواء بأقرارها أو ترسيخها فهي تعمل بشكل تدريجي بتغير القيم التي يمكن أن تؤثر على تغيير المجتمع وإنهياره ، فالتربية الإسلامية تعمل على صياغة مجموعة من القيم المثالية وتعمل على تنظيم الفرد والمجتمع حولها بالشكل الذي يجعل منه أكثر قبولاً وتكيفاً للتغيير ([٢٠]) .

٢. تعمل التربية الإسلامية على صناعة المجتمع العامل المنتج ودليل ذلك أن الإسلام ربط العمل بالإيمان وجعله مكملاً له ونجد ذلك في العديد من الآيات منها قوله (ﷻ) : ((فَمَن كَانَ يَرْجُو لِقَاء رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَالِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِ أَحَدًا)) ([٢١]) ، وقوله (ﷻ) : ((الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ)) ([٢٢]) .

٣. لها دور كبير في صياغة الشخصية السوية للفرد إذ تعمل على صياغة شخصية الفرد بشكل تدريجي الى أن توصله الى درجة الكمال حتى تمكنه من القيام بواجبات الإستخلاف وإعمار الأرض .

٤. التربية الإسلامية تساهم في تشجيع الافراد والمجتمعات على آداء دورهم المناط بهم حيث إنها تعطي الأفراد دفعة إيمانية قوية للعمل وتدفعهم للقيام بالعمل الموكول لهم وتوجه نشاطهم الوجهة الصحيحة وكذلك تعمل على حفظ نشاط الأفراد وتجعله متناسقاً وموحداً وكذلك تعمل على صيانته من التناقض والإضطراب .

٥. وكذلك تساهم في إشعار الأفراد والمجتمعات بالأمان فهو يستعين بها على مواجهة ضعف نفسه والتحديات التي تواجهه في حياته وتعطيه الفرصة للتعبير عن نفسه موكداً ذاته عن فهم عميق وقدراتها الخاصة بها .

٦. تعمل التربية الإسلامية على تزويد المجتمعات بمعنى الحياة والهدف الذي يجمعهم في الحياة والذي يوضح النسق القيمي الذي يجعل الأفراد يفكرون في أعمالهم على إنها محاولات للوصول الى أهداف هي غايات في حد ذاتها بدلاً من النظر الى هذه الأعمال على إنها محاولات لإشباع الرغبات والدوافع ومن ثم يكون عليهم إستقصاء ما في هذه الدوافع من فائدة تستحق العناء ولذلك تكون القيم العليا في أي جماعة هي الهدف الذي يسعى جميع أعضائها للوصول إليه الى جانب أنها تعطي مبرراً هاماً للوجود [٢٣] .

٧. تساهم القيم التربوية في إظهار شخصية الفرد والمجتمع المسلم المتميزة عن غيره من المجتمعات حيث تزود المجتمعات بقدر مشترك من الثقافة والتفكير وتوجه سلوكهم نحو هدف مشترك مما يساعد على إيجاد الشخصية العامة لجميع أفراد وبالتالي تحدد القيم للمجتمع طريقة تعامله وطبيعة علاقاته مع العالم من حوله بحيث تسود هذه العلاقة روح الخير فيسعى الجميع للخير ويحارب الشرور والمنكرات [٢٤]

٨. تحافظ على تماسك المجتمع , فتحدد له أهداف حياته ومثله العليا ومبادئه الثابتة مما يساعد المجتمع على مواجهة التغيرات التي تحدث فيه بتحديدها الاختيارات الصحيحة وذلك يسهل على الناس حياتهم ويحفظ للمجتمع استقراره وكيانه في إطار موحد.

٩. تربط أجزاء ثقافة المجتمع ببعضها حتى تبدو متناسقة كما أنها تعمل على إعطاء النظم الاجتماعية أساساً عقلياً يصبح عقيدة في ذهن أعضاء المجتمع المنتمين إلى هذه الثقافة ([٢٥]) .

١٠. تساهم مساهمة كبيرة في وقاية المجتمعات من الأنانية المفرطة والنزعات والشهوات الطائشة ، فالقيم والمبادئ في أي جماعة هي الهدف الذي يسعى جميع أعضائها للوصول إليه .

ومما سبق فالتربية الإسلامية تعمل على تزويد المجتمع بالصيغة التي يتعامل بها مع العالم وتحدد له أهداف ومبررات وجوده وبالتالي يسلك في ضوئها وتحدد للأفراد سلوكياتهم.

المطلب الثاني : فاعلية منهج التربية الإسلامية في حل المشكلات الإجتماعية :

أولاً : تفسير المشاكل الإجتماعية في المنظور الإسلامي :

ينظر الإسلام الى المشاكل الإجتماعية بأنها ظواهر ملازمة للطبيعة الإنسانية ولايمكن أن تتجرد منها كونها مرتبطة إرتباط مباشر بالسلوك الإنساني بشكل أساسي ويفسر علماء الشريعة الإسلامية إن أسباب ظهور المشاكل الإجتماعية هي :

١. ضعف الوازع الديني أو بالأحرى ضعف الصلة بالله (ﷻ) وهو بالتالي سوف يؤدي الى عدم الشعور بالأمان الإجتماعي والنفسي وبالتالي تزايد المشكلات على صعيد الفرد والمجتمع .
٢. القصور في إشباع الحاجات الدنيوية كالحاجات النفسية والمادية والإجتماعية ولكن هذا القصور ساهم في ضعف الإرادة الذاتية لدى الأفراد وبالتالي ضعف اللحمة الإجتماعية .
٣. التغير الإجتماعي المتسارع وظهور التكنولوجيا وتنامي الظواهر السلبية كالجريمة والعنف والتطرف وغيرها وما يترتب على ذلك من تفكك إجتماعي ([٢٦]) .

لذلك نجد المنهج الإسلامي إنتهج مبدأ التوازن لحف المشكلات الإجتماعية فلا تغلب جانب على حساب جانب آخر بل الكل يسير متسقا مع بعض لينصب في النهاية في حقل السعادة في الدنيا والآخرة.

فمثلاوفي جانب الملكية الفردية أملك ما تريد ولكن بحدود المصلحة العامة فلا ربا– ولا احتكار– ولا غش– ولا تدليس– ولا سرقة– ولا غضب– ولا تحايل ولا رشوة– ولا استغلال نفوذ ولا غير ذلك مما حرمه الله ومما هو مفصل فى مضانه. وفى جانب القضاء والقدر وفعل

الأسباب قوله (ﷻ). (إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ) (٢٧) ، إضافة إلى تنمية الفرد تنمية شاملة متكاملة

ما دام أن الإنسان يتكون من روح وعقل وجسم فلا شك أن لكلٍ متطلباته ومستلزماته من التوجيهات والتعاليم، ومهمة التربية الإسلامية وهدفها تنمية وتوجيه تلك القوى المختلفة فتتناولها بالتهذيب (٢٨) ، حتى لا يكون الاتزان العام والسير على الطريق الصحيح.

فمثلاً جانب الروح : التربية الإسلامية تنميها بصرف التوحيد بأقسامه الثلاثة لله (ﷻ) : الربوبية، الألوهية، الأسماء والصفات، وكذلك العبادات فإنها تنمي الجانب الروحي من صلاة وصوم وزكاة وحج وغيرها من العبادات الأخرى.

أما الجانب الجسمي : فالتربية الإسلامية تشير إلى تغذية الجسد بالأكل والشرب وحسن اللباس والسكن والرياضة المباحة قال (ﷻ): ((كُلُواْ وَاشْرَبُواْ وَلاَ تُسْرِفُواْ إِنَّهُ لاَ يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ)) (٢٩) .

أما الجانب العقلي والفكري : فقد لفتت التربية الإسلامية إلى أهمية العلم والتعليم والتفكر في هذا الوجود يقول (ﷻ): ((اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ* اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ* الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ))(٣٠)

فإذن يتبين لنا أن من أهداف التربية إيجاد الفرد المتوازن في حياته من جميع النواحي الروحية والجسمية والفكرية وبالتالي يتحقق الإنسان المثالي على هذه الأرض الذي يقيم العدل والخير للبشرية.

كذلك تهدف التربية الإسلامية إلى تكوين الإنسان والمجتمع المتكامل فلا يعلو جانب على آخر وهذا هو السبيل للتغلب على المشاكل الإجتماعية التي تعاني منها البشرية اليوم .

ثانياً: فاعلية منهج التربية الإسلامية في حل المشكلات الإجتماعية:

يعد منهج التربية الإسلامية من أهم وأقوى الوسائل الضابطة ، من خلال ما تقوم به من وظائف في حياة الفرد والمجتمع واستقرار النظم الاجتماعية، ولذلك اهتم علماء الاجتماع بدراسته ووضعها على قمة النظم الاجتماعية ، فالدين بشكل عام هو نظام إجتماعي شامل لايسمح لأي فرد أن يكون له رأياً خاصاً فيه، أو يسلك سلوكاً خارجاً عليه فهو يضبط سلوك الأفراد في المجتمع بالثواب والعقاب لا في الحياة الدنيا فحسب بل في الدار الآخرة أيضاً فالتدين علاقة

شخصية بين العبد وربه، وجزاءه مؤجل لما بعد الموت، فإن المجتمع لا يترك الفرد لهذا الجزاء بل يوقع جزاءاته ويزاول ضغوطه بالتبشير والوعظ والتخويف، ليصبح الدين بذلك أداة ضبط اجتماعي، لها فاعليتها في ضبط سلوك الأفراد، فحياة الجماعة والتنظيم الاجتماعي لايمكن أن يستقرا بفعل قوة القوانين الوضعية فقط، بل لابد من الردع الروحي والإيمان بالقيم الاجتماعية والخوف من غضب الله، وبالتالي يصبح لهذه السلطة الروحية قوة تفوق قوة القانون وأحكامه أو مظاهر السلطة المادية الأخرى([٣١]) ، وهذا جميعه مرتبط إرتباط وثيق بتعاليم التربية الإسلامية الواضحة والشاملة .

فالتربية الإسلامية دور كبير في حل المشكلات الإجتماعية التي تعاني منها المجتمعات في وقتنا المعاصر ، ففي ظل التطور المتسارع إزدادت المشكلات الإجتماعية بشكل ملحوظ منها الجرائم والتطرف والإرهاب والعنف وغيرها وهذا جعل المجتمعات شبه منهارة وهذا تطلب إيجاد حلول سريعة تساهم في الحد من هذه المشاكل والتقليل منها وهذا ما ساهمت به المناهج الدراسية في تحقيقه منها التربية الإسلاميه التي كان لها أثر في تقديم معالجات ناجحة منها :

أولاً : تكوين المنهج الفكري المتزن المتميز .

يشكل الفكر أحد أهم الركائز التي يقوم عليها المجتمع البشري وذلك لكونه من الوسائل التي أمتن بها الله (ﷻ) بها على البشرية وميزه بها عن بقية الكائنات بهذا الصدد يرى إبن خلدون بأنه خاصية للإنسان يتميز بها عن بقية الكائنات فبالتفكير تكون إنسانية الإنسان ولا يعد الإنسان إنسانا إلا بها ، وافعال البشر القائمة على التفكير أستولت على العالم واصبح بهذا العالم مسخراً له وهو أحد أهم متطلبات التسخير ([٣٢]) ، لذلك نجد العديد من الآيات التي تهتم بالفكر بأعتباره قيمة أساسية لتحقيق الأمن المجتمعي منها قوله (ﷻ) : ﴿كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمُ الآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ﴾ ([٣٣])

وذلك كون التفكير قوة متجددة لبقاء الفرد والمجتمع في ظل التقدم المعرفي المتسارع الذي يحتاج بصورة كبيرة الى التفكير وإعماله في هذا الجانب وهذا يجعل منه أداة صالحة ومتجددة ومتنوعة مع تنوع وتجدد المواقف التي تواجه الأفراد ، فالقرآن كان له دور كبير في تعزيز هذا الجانب من خلال الإهتمام المستمر بالفكر وأدواته وكيفية المحافظة عليه من الأمراض والإنحرافات التي يمكن أن توثر على قدراته لذا فالقرآن

سبب للحفاظ عليه وحمايته وذلك من خلال دعوته إلى تكوين منهجا تربويا يوصل الإنسان إلى الحق من خلال :

أ- بالتخلي عن التقليد الأعمى.

٢- عدم اقتناء أي فكرة قبل أن تعرضها على الفكر ليحصها ببرهان وروية.

٣- التدبر في كل الأمور بالمنطق الفعلي وعدم اتخاذ المواقف بدافع الهوى لأن الهوى يعمى الإنسان عن الحق.

فإذا كان القرآن قد طالب العقل البشرى التدبر في آيات الله في الكون بالتعرف على الخالق الذي له ملك السموات والأرض فقد طالبه كذلك بالتفكر في تلك الآيات ليتعرف على السنن الربانية التي تحكم سير هذا الكون ليتمكن من استخدام ما سخر الله له في هذا الكون من طاقات (٣٤)

قال (ﷻ) : ((وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ)) (٣٥)

فمثلا هناك مجالات طالبك الإسلام أن تفكر فيها وتتدبر حتى تصل إلى نتيجة منها:

- التدبر في آيات الله للتعرف على الخالق.
- التدبر في آيات الله للتعرف على السنن الربانية التي تسخر هذا الكون للاستفادة من خيراته.
- التدبر في حكمة التشريع لإمكان تطبيقه على الأحوال المتجددة في حياة الناس.
- التدبر في السنن الربانية التي تسير حياة الناس في الأرض وبمقتضاها تقوم حياة المجتمع البشري.

وهذه الجوانب جميعها تساهم في إيجاد فكر متزن قادر على التفكير بإيجابية وفاعلية في المجتمع .

ثانياً : تنمية الثقة بالنفس وإشعارها بأنها قادره على صياغة السلوك السوي: والثقة بالنفس تعني إن الإنسان قادر على أن يفعل هذا الشيء وأن يتحمل المسؤولية حين تقع عليه [٣٦] .

والثقة بالنفس من أهم مقومات نجاح الإنسان في حياته الإجتماعية والنفسية فبدونها يفقد كل شيء ومن أهم ما يفقده ذاته وهويته ، والحاجه للثقة بالنفس تتبين عند التفكير في القيام بسلوك ما وعند البدء في تنفيذه أو الإحجام عنه وهي عندما يقترب وقت البدء لتنفيذ سلوك معين فعندما يظهر أثر ومقدار

الثقة التي يتمتع بها الفرد فأن كانت الثقة كافية فان الفرد سَ سَيقدم على تنفيذ السلوك المراد وإن كانت ناقصة إرتبك وتردد أو أحجم عن التنفيذ فهو يحول الثقة الذاتية الى ركيزة يعتمد عليها الفرد للقيام بالسلوك المراد تنفيذه [٣٧] .

لذا فالتنظيم النفسي في القرآن يبدأ من تنظيم النفس وتهيئتها لتغيير ومن ثم العزم الفعلي والارادة القوية التي تساعده على التغيير للقيام بالواجبات ، والثقة بالنفس تعد المطبق أو المستثمر الحقيقي للسلوك السوي البناء وهذا بالنتيجة سوف ينعكس على إيجاد نفس مبدعة ومعمره تتوق الى اتخاذ دورها في المجتمع بالوجة المطلوب منها من قبل الشرع .

ثالثاً : ضبط سلوكيات الأفراد على الصعيد الفردي والإجتماعي :

ويتفق العلماء على أن التربية قوة ضابطة لسلوكيات الأفراد، إذ يتخذها المجتمع أداة لضمان استمراره والحفاظ على مقوماته الثقافية وتحقيق تكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية. والتربية–بنوعيها الرسمي وغير الرسمي، المقصودة وغير المقصودة–تعد من أهم أدوات الضبط الاجتماعي، فهي تساعد الأفراد على التكيف مع مجتمعهم، وعدم الخروج على المعايير والقيم السائدة التي اختطها المجتمع، مما يساعد الأفراد على التكيف والتقليل من الانحراف الاجتماعي، ودعم القيم والاتجاهات التي تحقق أمن المجتمع واستقراره ([٣٨]) ، إذ إن التربية الإسلامية تُسهم في تشجيع الافراد على آداء دورهم المناط بهم ، ويتمثل ذلك بأنها تعطي الأفراد دفعة إيمانية قوية للعمل وتدفعهم للقيام بالعمل الموكول لهم وتوجه نشاطهم الوجهة الصحيحة وكذلك تعمل على حفظ نشاط الأفراد وتجعله متناسقاً وموحداً وكذلك تعمل على صيانته من التناقض والإضطراب .

رابعاً: تساهم في تمكين الأفراد في المجتمع : حيث تعمل على وكذلك على إشعار الفرد بالأمان فهو يستعين بها على مواجهة ضعف نفسه والتحديات التي تواجهه في حياته وتعطيه الفرصة للتعبير عن نفسه موكداً ذاته عن فهم عميق وقدراتها الخاصة بها فهي تعمل على تزويد الأفراد بمعنى الحياة والهدف الذي يجمعهم في الحياة والذي يوضح النسق القيمي الذي يجعل الأفراد يفكرون في أعمالهم على إنها محاولات للوصول الى أهداف هي غايات في حد ذاتها

بدلاً من النظر الى هذه الأعمال على أنها محاولات لإشباع الرغبات والدوافع ومن ثم يكون عليهم إستقصاء ما في هذه الدوافع من فائدة تستحق العناء ولذلك تكون القيم العليا في أي جماعة هي الهدف الذي يسعى جميع أعضائها للوصول إليه الى جانب أنها تعطي مبرراً هاماً للوجود [٣٩] .

خامساً : تساهم في تحقيق التلاحم الإجتماعي : فالتربية الإسلامية تشكل حاجات فطرية أساسية للإنسان ولايتم ذلك الإ بتجمع التربية الإسلامية مع الوقائع الإجتماعية ويكمن ذلك من خلال:

– أن الإنسان مدني بطبعه؛ فهو بحاجة إلى الأصدقاء والعلاقات الاجتماعية، ولا يمكن أن تتم هذه المدنية ولا أن تستقيم وتنتج إلا في ظلال التربية والأمن معاً.

– أن الإنسان قابل للخير وللشر؛ فهو بحاجة دائمة إلى التوجيه وإن اختلفت أساليبه ووسائله، وذلك عبر مؤسسات التنشئة الاجتماعية والأمنية معاً

– أن سلامة الجنس البشري متوقفة على عدة عوامل منها الحاجة إلى الألفة والطمأنينة والسكينة، وهذه لا تتحقق إلا بالتربية والأمن معاً [٤٠] .

فالقيم التربوية عامة والإسلامية تعمل كالميزان الذي يزن به الفرد الأعمال ويعرضها علية فيحدد ما هو مرغوب فيه وما هو غير مرغوب فيه فتوجه الفرد لفعل الخير وترك الشر وبالتالي تعمل على إصلاح الفرد نفسياً وخلقياً وتوجهه نحو الخير والإحسان والواجب وتعمل على ضبط الفرد لمطامعه كي لا تتغلب على عقله ووجدانه ؛ وذلك لكونها تربط سلوكه بمعايير وأحكام يتصرف على ضوئها وعلى هديها ولكن بالوقت نفسه من الضروري أن تدرك النفس ان هذه الوظائف ليست منفصلة عن بعضها بل تتداخل وتتكامل وبالتالي تحقيق ذاتيه الفرد وتجعله يشعر بعظمته وقيمة حياته [٤١] ،

لذلك أعتبر الدين والإرادة الذاتية من أهم وأقوى النظم الإجتماعية الفاعلة التي ترتكز عليها التربية في ضبط وتنظيم وتحديد سلوك الأفراد والجماعات وفي حفظ المجتمع وضمان استقراره، وقد اهتم كثير من العلماء بهذا الموضوع. فيؤكد دور كايم على أن المجتمعات تعرف التفرقة بين الأشياء المقدسة والأشياء الدنسة، ويعرف الدين بأنه (نظام موحد للمعتقدات والممارسات

المتعلقة بالأشياء المقدسة أي الأشياء التي يتعين تجنبها وتحريمها . ووظيفة المعتقدات والممارسات السائدة في مجتمع معين هي التوحيد بين أولئك الذين يؤمنون بها) ومن هنا يتضح أن دور كايم قد أكد في نظرية الجوانب الجمعية للدين تأكيدا واضحا. فوظيفة الطقوس الدينية هي تأكيد السمو الأخلاقي للمجتمع وسيطرته على الأفراد ثم تحقيق تضامن المجتمع (٤٢) .

ويؤكد علماء الاجتماع كذلك على أن المجتمع لا يتماسك أو يترابط ألا بفضل الدين والإرادة الذاتية وان المجتمع لا يوجد أصلا إلا على أساس الأيمان الجمعي، وكلما ازداد ذلك الأيمان ازداد تبعا له تماسك وترابط الجماعة ويرى اندرسون: أن الدين مازال يؤدي دورا مؤثرا وفعالا في التنظيم الاجتماعي لبعض الدول الصناعية إلا أن هذا التأثير يكون أقوى في المجتمعات المتجانسة والمترابطة اجتماعيا بينما تتميز المجتمعات الكبرى غير المتجانسة بضعف التأثير الديني ويفسر ذلك بسبب وجود هيئات أخرى متنوعة للضبط الاجتماعي. وقد اهتم براون: بدراسة الوظيفة الاجتماعية للأديان ومدى إسهامها في بناء النظام الاجتماعي ويرى أن الوظيفة الاجتماعية لآي دين ليس لها علاقة بنوع الدين وهل هو حقيقي ام وهمي لأن الحياة الإنسانية عبارة عن مشاعر وأحاسيس تتفاعل مع رسالة الدين حتى وان كان هذا الدين باطلا في جوهرة . كما انه يرى أن وظيفة الدين تكمن في إشاعة للحاجات المجتمعية فضلا عن الحاجات الفردية (٤٣)

زيادة فاعلية الفرد في المجتمع : فتحقق الأمن النفسي لدى الأفراد له دور فاعل في زيادة فاعلية الفرد في تطور المجتمع وتنميته وذلك من خلال جعله متقبلاً لذاته ومؤمناً بقدراته وبأمكانه الإعتماد على ذاته وتقيمها من خلال معايير يضعها لنفسه وجعله مسيطراً على بيئته الذاتية وجعله أكثر فاعلية في إستغلال الفرص الجيدة وهذا سوف يساهم بالنتيجة بالحفاظ على المجتمع وذلك كون التربية لها دور كبير في تحقق التوازن بين الفرد وذاته من جهة وبين الفرد ومجتمعه من جهة أخرى فأذا توافرت هذه العلاقات المتوازنة في ذات الفرد فأنه سوف يميل الى الإستقرار وبالتالي فأنه سوف يكون أكثر قابلية للعمل والإنتاج بعيداً عن القلق والإضطراب

سادساً : تنمية مبدأ المواطنة : فغرس القيم الإسلامية يساهم في غرس قيم الإنتماء والمواطنة داخل الأفراد من خلال ترسيخ مشاعر الوحدة التكونية للبشرية وبأنه جزء من المجموعة لايمكن

أن يتجزأ عنهم وبأن كل فرد له دور مكفول له تحقيقه في المجتمع ولايمكن أن تنتظم المسيرة الإجتماعية إلا به وهذا مانجده بالتربية الإسلامية إذ جعلت من رباط الأخوة عاملاً أساسياً لترسيخ قيم الأمن النفسي والمجتمعي (٤٤) ، وهذا بالتالي سوف يساهم بالقضاء على الفكر المتطرف والسلوك السلبي للافراد وتحقيق مبدأ الترابط على صعيد المجتمع .

الخاتمة :

ومما سبق يمكن الإشارة الى أبرز الإستناجات التي تم التوصل لها من خلال الدراسة وهي:

١. تمثل المناهج التعليمية أحد أهم الروافد المساعدة على حل المشكلات الإجتماعية كونها تقدم الحلول المتنوعة لمختلف الظواهر السلبية في المجتمع.
٢. لقد ساهم منهج التربية الإسلامية في تقديم حلول ناجحة وشاملة للمشكلات الإجتماعية كونها تركز على الفرد باعتباره الأساس في نشوء الظواهر السلبية في المجتمع إضافة إلى أنها تحل المشاكل بواقعية فاقت بها جميع القوانين والدراسات التي لازالت تعاني من إيجاد مخرج لحل المشكلات .
٣. ينظر الإسلام للمشكلات بأنها ترتبط بثلاث عناصر هي : الفكر و الدين و احتياجات المجتمع فإذا ما حدث التوازن بين هذه العناصر الثلاث يتحقق الأمن الإجتماعي .
٤. تتسم التربية الإسلامية بكونها متدرجة في بناء المجتمع كونها ترتبط بأولى مراحل الدراسة وقبلها في تتددرج بالتوجيه في المراحل العمرية وبالتالي تساهم في ربط الفرد

بالمجتمع إرتباط عقائدي وفكري وإنساني وهذا سوف يساهم في القضاء على الظواهر السلبية في المجتمع .

التوصيات :

١. ضرورة الإهتمام بالمناهج الدراسية والعمل على تطويرها بشكل دوري كونها الأكثر ارتباطاً في المجتمع .
٢. الإهتمام بمادة التربية الإسلامية وإختيار النماذج الإسلامية المؤثرة على الأفراد تأثير إيجابي فلا زالت الكثير من الشخصيات الإسلامية مجهولة للأجيال
٣. من واجب الدولة تخصيص ميزانية حقيقة للمناهج الدراسية فلا زالت أغلبها قديمة وغير ملاحقة للتطور .

المصادر والمراجع :

. القرآن الكريم .

١. أزمة البحث العلمي في العالم العربي ، لعبد الفتاح خضر ، معهد الإدارة . الرياض ، ط١، ١٤٠١هـ . ١٩٨١م .
٢. الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب ، عمر محمد التومي ، الدار العربية للكتاب . القاهرة ، ١٩٧٣م : ٣٢١.
٣. الإسلام والأمن النفسي للأفراد ، عبد الرحمن عدس ، مجلة الأمن والحياة ، ع ١٦٩، ١٩٩٧م.
٤. الاسلام والضبط الاجتماعي ، سلوى علي سليم ، مكتبة وهبه، الطبعة الاولى، ١٩٨٥م .

٥. التربية الإسلامية : المفهومات والتطبيقات , مكتبة الرشد – الرياض , ١٤٢٤هـ – ٢٠٠٤م .

٦. التربية الاسلامية في ظلال القرآن , لعبد الله ياسين , دار الارقم – عمان , ط١ , ١٤٠٣هـ – ١٩٨٣م .

٧. التربية الإسلامية والطبيعية الإنسانية ، مقداد يالجن ، دار عالم الكتب . بيروت ، ط١، ١٤٢٢هـ . ٢٠٠٢م.

٨. تربية الإنسان المسلم ، حسن ملا عثمان ، مكتبة الملك فهد . الرياض ، ١٩٨٥م.

٩. التعليم والتنمية الشاملة ، عبد الناصر محمد رشاد ، دار المعارف . القاهرة ، ط١ ٢٠٠٢م .

١٠. التفكير من منظور تربوي ، لمجدي عزيز إبراهيم ، عالم الكتب . القاهرة ، ط١ ، ١٤٢٥هـ . ٢٠٠٥م .

١١. جامع البيان في تفسير آي القرآن ، أبي جعفر محمد بن جرير الطبري (ت٣١٠هـ) ، دار هجر للطباعة والنشر . مصر ، ط١، ٢٠٠١م .

١٢. دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس ، صالح إبراهيم الصنيع ، دار الفكر . بيروت ، ٢٠٠٠م .

١٣. دور المؤسسات التربوية غير الرسمية في عملية الضبط الاجتماعي ، محمد معجب الحامد ، مركز ابحاث الجريمة وزارة الداخلية . دبي ،١٩٩٥م.

١٤. الضبط الاجتماعي ، عبد الله الخريجي ، رامتان . جدة، ط٢، ١٩٨٢م .

١٥. العين، الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي الأزدي الأحمدي (ت ٧٩١هـ) ، دار الكتب العلمية . بيروت ، ط١ ، تح : عبد الحميد هنداوي ، ١٤٢٤هـ . ٢٠٠٤م .

١٦. فقه الدعوة الى الله، علي عبد الحليم محمود , دار الوفاء – مصر , ط٣, ١٤١١هـ – ١٩٩١م .

١٧. الفكر التربوي وتطبيقاته , لأحمد ربيع عبد الحميد خلف الله , مكتبة وهبة – مصر , ط١, ١٤٠٤ هـ -١٩٨٤م.

١٨. فلسفة التربية في الإسلام ، أحمد رجب الأسمر, دار الفرقان – عمان , ١٤١٧هـ – ١٩٩٧م .

١٩. القاموس المحيط ، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي (ت ٨١٧هـ) ، مؤسسة الرسالة . سوريا ، ط٢، ١٤٠٧هـ . ١٩٨٧م .

٢٠. القيم الإسلامية والتربوية ، لعلي أبو العينين ، مكتبه إبراهيم حلبي – المدينة المنورة ، ١٤٠٨هـ – ١٩٨٨م .

٢١. القيم في العملية التربوية , ضياء زاهر , مؤسسة الخليج العربي – مصر , ط٢, ١٤٠٦هـ – ١٩٨٦م .

٢٢. القيم في العملية التربوية , لضياء زاهر , مؤسسة الخليج العربي – مصر , ط٢, ١٤٠٦هـ – ١٩٨٦م .

٢٣. لسان العرب ، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم إبن منظور(ت ٧١١هـ) ، دار صادر . بيروت ، ط، بلا ، ١٤٢٣هـ . ٢٠٠٣م .

٢٤. مداخل التأصيل الإسلامية للعلوم الإجتماعية ، محمد شحاتة ربيع وآخرون ، أعمال ندوة التأصيل الإسلامي للخدمة الإجتماعية ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، القاهرة ، ١٩٩١م .

٢٥. مدخل إلى التربية الإسلامية ، عبد الرحمن الغامدي ، دار الخريجي للنشر والتوزيع الرياض ، ١٤١٨هـ . ١٩٩٨م .

٢٦. مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي_ بحث ميداني عبر حضاري مقارن بين طلبة كليات التربية في دمشق, الكويت, وأدنبره، علي سعد ، مجلة جامعة دمشق, م ١٥, ع١ ، ١٩٩٩م : .

٢٧. المشكلات الإجتماعية ، عبد اللطيف عبد الحميد العاني ، معن خليل عمر ، دار الفكر . بيروت ، ١٩٩١م.

٢٨. مقاييس اللغة : لأحمد بن فارس بن زكريا أبو الحسين (ت٣٩٥هـ) ، دار الفكر . بيروت ، ط، بلا ، تح : عبد السلام محمد هارون ، ١٣٩٩هـ . ١٩٧٩م.

٢٩. المقدمة ، عبد الرحمن بن محمد بن خلدون ولي الدين(ت٨٠٨هـ)، دار يعرب للنشر . دمشق ، ط١، تح : عبد الله محمد درويش ، ١٤٢٥هـ . ٢٠٠٤م .

٣٠. المناهج (الأسس . المكونات . التنظيمات . التطوير) ، فتحي يونس وآخرون ، دار الفكر . عمان ، ٢٠٠٥م.

٣١. المناهج بين الأصالة والمعاصرة ، إبراهيم محمد عطا ، مكتبة النهضة المصرية . القاهرة ، ط١ ، ٢٠٠٣م .

٣٢. المنهج الدراسي من منظور جديد ، إبراهيم محمد الشافعي واخرون مكتبة العبيكان . الرياض ، ١٩٩٧م .

---

[١]) المناهج (الأسس ـ المكونات ـ التنظيمات ـ التطوير) ، فتحي يونس وآخرون ، دار الفكر ـ عمان ، ٢٠٠٥م : ١٧.

[٢]) ينظر : مقاييس اللغة : لأحمد بن فارس بن زكريا أبو الحسين (ت٣٩٥هـ) ، دار الفكر ـ بيروت ، ط، بلا ، تح : عبد السلام محمد هارون ، ١٣٩٩هـ ـ ١٩٧٩م : ٧١٦/٥.

[٣]) أزمة البحث العلمي في العالم العربي ، لعبد الفتاح خضر ، معهد الإدارة ـ الرياض ، ط١، ١٤٠١هـ ـ ١٩٨١م : ١٢.

[٤]) سورة المائدة : الآية ٤٨.

[٥]) جامع البيان في تأويل آي القرآن جامع البيان في تفسير آي القرآن ،دار هجر للطباعة والنشر ـ مصر ، ط١، ١٤٢٢هـ ـ ٢٠٠١م : ١٠/ ٣٨٤.

[٦]) المنهج الدراسي من منظور جديد ، إبراهيم محمد الشافعي واخرون مكتبة العبيكان ـ الرياض ، ١٩٩٧م :٣٠.

[٧]) المناهج بين الأصالة والمعاصرة ، إبراهيم محمد عطا ، مكتبة النهضة المصرية ـ القاهرة ، ط١ ، ٢٠٠٣م : ٢٩.
[٨]) المشكلات الإجتماعية ، عبد اللطيف عبد الحميد العاني ، معن خليل عمر ، دار الفكر ـ بيروت ، ١٩٩١م : ١٠.
[٩]) الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب ، عمر محمد التومي ، الدار العربية للكتاب ـ القاهرة ، ١٩٧٣م : ٣٢١.
[١٠]) فلسفة التربية في الإسلام ، أحمد رجب الأسمر, دار الفرقان – عمان , ١٤١٧هـ -١٩٩٧م : ٤٦.
[١١] لسان العرب ، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم إبن منظور(ت ٧١١هـ) ، دار صادر ـ بيروت ، ط، بلا ، ١٤٢٣هـ ـ ٢٠٠٣م : ٤٠٣/١٤ .
[١٢] سورة الروم ـ الآية : ٣٩.
[١٣] سورة البقرة ـ الآية: ٢٧٦.
[14] القاموس المحيط ، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي (ت ٨١٧هـ) ، مؤسسة الرسالة ـ سوريا ، طـ٢، ١٤٠٧هـ ـ ١٩٨٧م: ٢٣٢/٣ , لسان العرب , لإبن منظور : ٣٠٧/١٤.
[١٥] ينظر : العين، الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي الأزدي الأحمدي (ت ٧٩١هـ) ، دار الكتب العلمية ـ بيروت ، ط١ ، تح : عبد الحميد هنداوي ، ١٤٢٤هـ ـ ٢٠٠٤م : ٢٥٧/٨ , لسان العرب , لأبن منظور : ٤٠١/١ .
[١٦] الفكر التربوي وتطبيقاته , لأحمد ربيع عبد الحميد خلف الله , مكتبة وهبة – مصر , ط١, ١٤٠٤ هـ -١٩٨٤م :١٣١.
[١٧] فقه الدعوة الى الله , دار الوفاء – مصر , ط٣, ١٤١١هـ ـ ١٩٩١م :٤٢٨/١
[١٨] التربية الإسلامية : المفهومات والتطبيقات , مكتبة الرشد – الرياض , ١٤٢٤هـ ـ ٢٠٠٤م: ٦.
[19] -تربية الإنسان المسلم ، حسن ملا عثمان ، مكتبة الملك فهد ـ الرياض ، ١٩٨٥م : ١٥_١٦ .
[٢٠]) ينظر : التعليم والتنمية الشاملة ، عبد الناصر محمد رشاد ، دار المعارف ـ القاهرة ، ط١ ٢٠٠٢م : ٤٠.
[٢١]) سورة الكهف : الآية ١١٠.
[٢٢]) سورة الملك : الآية ٢.
[٢٣] ينظر : القيم في العملية التربوية , لضياء زاهر , مؤسسة الخليج العربي – مصر , ط٢, ١٤٠٦هـ ـ ١٩٨٦م : ٣٢-٣٣ .
[٢٤] ينظر : التربية الاسلامية في ظلال القرآن , لعبد الله ياسين , دار الارقم – عمان , ط١ , ١٤٠٣هـ ـ ١٩٨٣م : ٤.
[٢٥]) ينظر : الشباب والقيم في عالم متغير ، ماجد الزيود ، دار الشروق ـ القاهرة ، ط٢ ، ٢٠٠٦م ، ٢٧-٢٨ .

[٢٦]) ينظر : مداخل التأصيل الإسلامية للعلوم الإجتماعية ، محمد شحاتة ربيع وآخرون ، أعمال ندوة التأصيل الإسلامي للخدمة الإجتماعية ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، القاهرة ، ١٩٩١م : ٥٩١-٥٩٢.

[٢٧]) سورة القمر : الآية ٤٩.

[٢٨] - أصول التربية الإسلامية ، أحمد عبد الرحمن عيسى ص ٣٩ .

[٢٩] - سورة الأعراف : ٣١ .

[٣٠] -سورة العلق : ١-٥ .

[31]) ينظر : الاسلام والضبط الاجتماعي ، سلوى علي سليم ، مكتبة وهبه، الطبعة الأولى، ١٩٨٥م : ٦١ -٦٣.

[٣٢]) ينظر : المقدمة ، عبد الرحمن بن محمد بن خلدون ولي الدين(ت٨٠٨هـ)، دار يعرب للنشر - دمشق ، ط١، تح : عبد الله محمد درويش ، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م : ٥٩٣.

[٣٣]) سورة البقرة - من الآية : ٢٦٦.

[٣٤] - ينظر : التفكير من منظور تربوي ، لمجدي عزيز إبراهيم ، عالم الكتب - القاهرة ، ط١ ، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٥م : ٨٧،

[35] - سورة الجاثية آية ١٣.

[٣٦] ينظر : التربية الإسلامية والطبيعية الإنسانية ، مقداد يالجن ، دار عالم الكتب - بيروت ، ط١، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م : ١٧٢ .

[٣٧] ينظر : المصدر نفسه : ١٧٥ .

[٣٨]) ينظر : مدخل إلى التربية الإسلامية ، عبد الرحمن الغامدي ، دار الخريجي للنشر والتوزيع الرياض ، ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م : ٢٠-٢١.

[٣٩] ينظر : القيم في العملية التربوية , ضياء زاهر , مؤسسة الخليج العربي – مصر , ط٢, ١٤٠٦هـ – ١٩٨٦م : ٣٢–٣٣ , القيم الإسلامية والتربوية ، لعلي أبو العينين ، مكتبه إبراهيم حلبي – المدينة المنورة ، ١٤٠٨هـ – ١٩٨٨م : ٣٦–٣٧.

[٤٠]) ينظر : دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس ، صالح إبراهيم الصنيع ، دار الفكر - بيروت ، ٢٠٠٠م : ٧٢.

[٤١] ينظر : القيم الإسلامية والتربوية ، لعلي أبو العينين:٣٥ .

[٤٢]) . ينظر : الضبط الاجتماعي ، عبد الله الخريجي ، رامتان - جدة، ط٢، ١٩٨٢م : ٢٥٧.

[43]) ينظر : دور المؤسسات التربوية غير الرسمية في عملية الضبط الاجتماعي ، محمد معجب الحامد ، مركز ابحاث الجريمة وزارة الداخلية - دبي ،١٤١٥هـ : ٨٦.

[٤٤]) ينظر : الإسلام والأمن النفسي للأفراد ، عبد الرحمن عدس ، مجلة الأمن والحياة ، ع ١٦٩، ١٩٩٧م : ٤٠ ، مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي_ بحث ميداني عبر

حضاري مقارن بين طلبة كليات التربية في دمشق, الكويت, وأدنبره، علي سعد ، مجلة جامعة دمشق, م ١٥, ع١ ، ١٩٩٩م : ١٤-٥٢

المنهج الدراسية والهوية الوطنية

أ.م.د.عذراء أسماعيل زيدان
د. زيد سالم سليمان
جامعة بغداد /مركز دراسات المرأة

المستخلص

يلعب المنهاج دوار اساسيا في تربية المواطنة، باعتباره مجموعة من المقررات الدراسية التي تتضمن انشطة تربوي تسعى الى تحقيق اعداد الفرد للحياة نهضتا بمجتمعه ذلك المواطن الصالح، الذي يتسم بالوعي و الالتزام اتجاه مجتمعه و الولاء الا مشروط، يسهر على حماية مكتسباته في ضمان تطوره و تقدمه، لكن يجب الاعتناء بالمناهج الدراسية اكثر و تنقيحها، تماشيا و مقتضيات العصر المتسارعة، و من المؤلفة للانتباه ان الحجم الساعي للمواد الاجتماعية قليل جدا امام اهميتها لم تلعب دوار مهما في تنمية الحس المدني و الولاء للمجتمع و إكساب قيم المواطنة، لذا يجب ان توفى حقها من الوقت المخصص للبرنامج الدراسي .يجب وضع مناهج تنمي الحس الوطني الطوعي اتجاه الوطن.

وفي ضوء نتائج البحث اوصى الباحثان الجهات المعنية الاهتمام بوضع منهاج اي كتيب خاص عن تنمية روح الوطنية والمواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تفعيل دور ادارات المدارس من خلال اقامة نشاطات تفعل المواطنة لدى المتعلمين، وعمل ورشات وندوات للمؤسسات التربوية في تنمية المواطنة وحب الاوطان بمختلف المجالات لدى المتعلمين

Abstract

The curriculum plays a central role in the education of citizenship, as a set of courses that include educational activities that seek to achieve the individual's preparation for life. The citizen, who is conscious and committed to his society and unconditional loyalty, is keen to protect his achievements in ensuring his development and advancement. It is interesting to note that the size of the social materials is very low in importance because it did not play an important role in the development of civic sense and loyalty to the society and to the values of citizenship, so it must die right from US Allocated to the program of the school

curricula develop a code of time develop a sense of national voluntary direction of the nation.

In the light of the results of the research, the researchers recommended that the concerned authorities be interested in developing the curriculum of any special booklet on the development of the spirit of patriotism and citizenship among primary school pupils, activating the role of the school administrations through establishing activities for the citizenship of learners and workshops and seminars for educational institutions in the development of citizenship and patriotism in various fields among learners

المقدمة:

يمثل المنهاج التربوي دوار هاما، في تشكيل ملمح شخصية الفرد، انطلاقا من اعمدة التربية الرئيسية وهي ان يتعلم الفرد ليعرف، ويتعلم ليعمل، ويتعلم للعيش مع الاخرين، ويتعلم ليكون، و يلبي حاجاته للعب كل الممارسات المجتمعية المتوقعة منه، و مع التحولات العصرية التي افرزتها نظم العولمة، والاحداث الاقليمية المحيطة، كلها عوامل ادلت بدلوها، في استنساخ وبلورات تغايرت اجتماعية متسارعة، تكاد تتلاشى فيها القيم المجتمعية. والمتدبر لأي منهج تربوي في أي مجتمع من المجتمعات فلابد ان يقف على أهدافه وغياته، اتسعت دائرتها أو اختلفت مع مناهج اخري، تكاملت او تصارعت، ظهرت او استترت تلك الأهداف والغايات فهي تعمل من أجل إرساء وتعميق المبادئ المطلقة، والكامنة، ولعل أبرزها(قيم المواطنة)من خلال تأصيل عناصرها في ذات الفرد من خلال اكسابه لمفاهيم تعتبر اهم ما رمي المنهاج التربوي، الا وهي : الشعور والإحساس بالهوية والحقوق، والمسؤوليات والواجبات وكذا المشاركة في الشؤون المدنية، وتقبل قيم المجتمع الأساسية، لذا يعرفها بعض المتخصصين في العلوم الاجتماعية بأن "المواطنة" هي مجموعة الالتزامات المتبادلة بين الأشخاص والدولة، فالشخص يحصل على بعض الحقوق السياسية والمدنية نتيجة انتمائه إلى مجتمع سياسي معين وعليه في الوقت نفسه أن يؤدي بعض الواجبات، بمعنى أنها تشتمل على العلاقة بين الأفراد والدولة مع امتثال للحقوق والواجبات، وهي تشتمل كذلك على صفات المواطن ومسؤولياته. وتتميز المواطنة بوجه خاص بولاء المواطن للبلاد وخدمتها والتعاون مع الآخرين من أجل تحقيق الأهداف القومية للدولة وتتضمن مستوى عاليا من الحرية مصحوبا بالعديد من المسؤوليات

وتتجلى في وعي الفرد واهتماماته بشؤون المجتمع وقدرته على العمل بكفاءة لصالحه، ولذلك يمكن فهم المواطنة على أنها "العضوية التي يتمتع بها الأفراد في المجتمع"، وتتضمن القبول والتسليم بتبادل بكفاءات أكاديمية وتخصصية دونما بناء شخصية المواطن الذي يقوم بدوره الاجتماعي يمتد الى ابعد من حدود مهنته الاهتمامات بين جميع الأفراد والإحساس بالاهتمام المشترك من أجل رفاهية المجتمع والقدرة على العطاء لتحقيق مزيد من تطور المجتمع واستقراره ، حدى الأطر الفلسفية في بناء المناهج التربوية الحديثة ا من هنا اتضحت تربية المواطنة ضرورة ملحة و من أجل الحفاظ على الهوية الخاصة بالمجتمع في ضل تهديدات أخطار العولمة و مؤسساتها.

أولآ. **المنهج التربوي ومتطلبات المواطنة:** منذ قديم الزمان، كان الفرد يقوم بعملية التطبيع الاجتماعي من خلال القيم الاجتماعية التي يؤمن بها، وهي ما يطلق عليها اليوم في الادب التربوي الحديث تربية المواطنة، والتي تهدف إلى إعداد فرد ليكون مواطنا صالحا، من اجل بقاء المجتمع واستقراره والاحتفاظ بهويته، بما تتضمنه من ثقافة، وعادات، وتقاليد، ونظم مؤسسية وحياتية، حيث كلما كانت المواطنة سليمة يتجه المجتمع نحو التقدم والازدهار والاستقرار، وكلما كانت تسير في الاتجاه الاضعف بين افارد المجتمع، اضحى كيانا هشا تزعزعه نوائب الدهر، وتطغى المصالح الضيقة للأفراد على حساب المصلحة العامة، وتنتشر صورة الرداءة بعمق مما تتيح التطرف بشتى اطيافه، من هنا تبرز أهمية المواطنة وتربيتها، من أجل الحفاظ على الهوية الخاصة بكل مجتمع، في مجابهة اقصى التحديات التي من شأنها الفتك بكيانه وتماسكه، من هنا تعالت اصوات المهتمين بضرورة تجديد وتطوير المناهج التربوية وأساليب تدريسها من اجل اعطى الاولوية للتربية المواطنة، إذ لا معنى أن تعد مهندسا أو طبيبا بكفاءات أكاديمية وتخصصية دونما بناء شخصية المواطن الذي يقوم بدوره الاجتماعي يمتد الى ابعد من حدود مهنته.

--المواطنة ومفهومها:

تعددت في فلسفة التربية في عديد الدول العربية

مفاهيم ، كالوطن، المواطن، المواطن الصالح، الوطنية، المواطنة و كذا المفاهيم التي تعززها، خاصتا في المناهج الاجتماعية، كالتربية الإسلامية مناهج اللغة العربية ، وقد اتفق معظم

المربين ان جوهر التربية يقوم على تحقيق. "المواطنة الصالحة، وهي التي تحقق المواطن الفعال في خدمة نفسه و بيئته المحلية و وطنه و مجتمع الإنساني الذي ينتمي إليه". (سعادة جودة ، ص٤٨٩١)

أما قاموس علم الاجتماع تم تعريفها: على أنها "مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي (دولة)، ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء، ويتولى الطرف الثاني الحماية، وتتحدد هذه العلاقة بين).

وينظر إليها فتحي هلال وآخرون من منظور نفسي الفرد والدولة عن طريق القانون"

(غيث، بأنها الشعور بالانتماء والولاء للوطن وللقيادة السياسية التي هي مصدر الإشباع للحاجات الأساسية وحماية الذات من الاخطار المصيرية (هلال ،واخرون ٢١ ، ص ٢٠٠٠)

عناصر المواطنة: تلعب المدرسة دور محوريا في تنمية المواطنة انطلاقا من رؤية فلسفية واضحة، تشتق

--من فلسفة المجتمع الكائنة فيه والتي تعمل على تحقيق أهدافه، و لنجاحها لابد ان نعى عناصر المواطنة الاساسية:

أ . الاحساس بالهوية: تعتبر العنصر الأول من عناصر المواطنة، فهي قد تكون واحدة او متعددة و في هذه الحالة يعرف المجتمع بمجتمع متعدد الثقافات، ومصادر الهوية متعددة فهي إما محلية، أو لغوية، أو ثقافية، أو دينية، أو عرقية، و الهوية الوطنية تعتبر المقوم الاساسي للمواطنة. في حين هناك من يرى بأن الهوية الوطنية من الافكار القديمة التي يجب رفضها، و التأسيس لما يسمى بالمواطنة العالمية، والتي سوف تكون اساسا قويا لتربية المواطن من أجل الكوكب الارضي ككل، وهناك من يقدم رؤية و سطية بين الوطنية و العالمية، لتكون متعددة. (إبراهيم عيد:٥١، ص٢٠٠٢).

ب –الحقوق: كل فرد يجب أن يكون عضوا في جماعة معينة في المجتمع، هذه العضوية تساعده في الاستفادة من الفوائد التي تمنحها عضوية الجماعة، كالحقوق المدنية و تتمثل في حق الفرد من الحياة و حقه في الأمان والملكية الخاصة، اما الحقوق السياسية فالمواطن له الحق في التصويت عمن يمثله في الهيئات التشريعية او له الحق في تقلد الوظائف العامة في

الدولة، الى جانب الحقوق الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتي تبرز من خلال حق الفرد في الرفاهية وتكون العلاقة بين الفرد والسلطة وفق إطار

ج . المسؤوليات و الواجبات: تقتضي المواطنة والحقوق التي يحصل عليها الأفراد القيام بمجموعة من المسؤوليات، كالامتثال للقوانين الدولة، ودفع المستحقات، واحترام حقوق الآخرين، والدفاع عن الدولة، يرى البعض ضرورة الموازنة بين الحقوق والواجبات، لكن ليس بالضرورة أن تتطابق الممارسة مع النظرية دائما، وهذه النقطة تعتبر مرتكز اساسيا ينبغي أن يعالجها منهج تربية المواطنة

. المشاركة في الشؤن المدنية: يقوم الفرد بالمشاركة في شؤون مجتمعه، ويحرص على تحقيق آماله، وطموحاته، لان العزوف والتخلي عن المشاركة يفسح المجال لمن لا يحملون قيم المواطنة في العبث بتيسير الامور العامة للدولة.

هـ . تقبل قيم المجتمع الاساسية: يختلف في فهمه وتطبيقه من مجتمع إلى أخر ومن دولة إلى أخرى، وهو غالبا ما يكون موضوعا للمناقشة والجدل، يعود الجدل فيه الى اختلاف وجهات النظر الفردية الى طبيعة القيم الأساسية للمجتمع، وتحديد هذه القيم غالبا في ضوء الحقوق والواجبات التي تنص عليها قوانين الدولة، ولكن هذه القيم قد تكون متجذرة تاريخيا في ثقافة المجتمع التي من ضمنها الدين الذي يؤمن به افارد المجتمع، ولذلك فالمشكلة ليست في تحديد القيم، او في من له الحق في تحديدها، لكن المشكلة تكمن في كيفية تطبيق هذه القيم. (شحاته،٢٠٠٨، ٢١١)

المفاهيم المرتبطة بتربية المواطنة:.

ترتبط تربية المواطنة كمفهوم بالعديد من المفاهيم التي كثر الحديث عنها، و تشتمل العديد من الجوانب : التاريخية، و الجغرافية، و الثقافية، و الاقتصادية، و الاجتماعية، و لذلك فعلاقة تربية المواطنة بمفاهيم تربية السلام، و تعليم حقوق الانسان، و التربية البيئية، و التربية المستدامة، والتربية الديمقراطية، ولفك البس يقتضي التطرق لمجمل العناصر التالية:

التربية الكونية: وغايتها تنمية الوعى عند مدخلات المدرسة، بعالمية المشاكل التي تواجه كوكب الارض ،كمشكلات البيئة، والطاقة، والمصادر، ويرتبط محتوى التربية الكونية بالدارسات الاجتماعية التي تهدف الى تنمية المواطنة.

التربية من اجل السلام: يعتبر السلام مطلبا اجتماعيا، يسعى كل مجتمع الى تحقيق الوئام بين جماعاته العرقية، والدينية، واللغوية، والاجتماعية، وكذلك بين الإنسان وبيئته الطبيعية، وتهدف التربية من أجل السلام الى : تحسين الفهم والاحترام بين الثقافات المتنوعة ، وتحسين العلاقة بين المجموعات العرقية و بين الأمم ، و التعاون و الديمقراطية ، و تشجع الحوار ، إزالة كافة أشكال التميز الثقافي والعرقي و العنصري ا و ، المختلفة والتعدد الثقافي، والحوار والفهم، لذا يركز المنهاج على الجوانب التالية من اجل تربية السلام:

أ . معرفة حقوق الإنسان، والبيئة، ونبذ العنف، والعدالة، والحرية، والمشاركة، ورفاهية الإنسان.

ب . الاتجاهات: التسامح و احترام النفس، و احترام البيئة، و الوقاية، و الأدراك.

ج . المهارات: القدرة على التفاوض، و القدرة على تحمل الضغوط، و تقيم المشاعر الشخصية، وتقيم مشاعر الآخرين، وحل الصراعات، والاستماع والاتصال. نفسه و بيئته المحلية و وطنه و مجتمع الإنساني الذي ينتمي إليه نفسه و بيئته المحلية و وطنه و مجتمع الإنساني الذي ينتمي إليه".

(طارق البشري٢٠٠٤،٢٣)

التربية من أجل الديمقراطية: تدعم التربية من أجل الديمقراطية تحقيق أهداف تربية المواطنة و ذلك من خلال تنمية قيم التسامح، و الحوار، و تقبل وجهات نظر الاخرين و تقبل قرارت لأغلبية، و غيرها من القيم و المهارات التي لابد ان يكتسبها الفرد لكي يستطيع التفاعل مع الاخرين في بيئته.

التربية السياسية: تركز التربية السياسية على جانب واحد من جوانب تربية المواطنة وهو الجانب السياسي، حيث مساعدة التلميذ على فهم طبيعة العالم سياسيا، والاهتمام بالتربية السياسية يدعم تربية المواطنة من خلال تنشئة الأفراد على أهمية المشاركة في اختيار من يمثلهم في تسير امور البلاد.

تربية حقوق الإنسان: وفي تدريسها يتم التركيز على تنمية احترام و تقدير حقوق أي إنسان وتدريس التلاميذ عن حقوق المواطن وسلوكه وتنمية المهارات الشخصية والمهارات الاجتماعية لديه.

التربية من أجل التنمية المستدامة: يعتبر من المفاهيم كثيرة التردد و فيه يتم ربط التربية بالتنمية، وذلك من شراكه في ا و، والقيم والاتجاهات ، خلال تربية النشء على المشاركة في عملية التنمية من خلال تزويده بالمعرفة دارسة كثير من القضايا المؤثرة في التنمية مثل الفقر والحروب، والصراعات، والمواطنة، وهي بذلك تأكد على مفاهيم تشكل عمود التربية من أجل التنمية المستدامة وهي (التنوع، حاجات أجيال المستقبل وحقوقهم، المواطنة.) والتنظيم، التغير المستمر، جودة الحياة، الاعتماد المتبادل، التردد والحيطة). (طاهر محمد، ٢٠١٢،٢٧)

التربية المرتبطة بالقانون: حيث تسعى الى تربية التلاميذ من أجل المواطنة في المجتمع الديمقراطي، حيث تمكنهم من المعرفة بالقوانين، وطبيعة نظام الحكم، ونظام العدالة والمواطنة المسئولة، والوقاية من الجنوح، والممارسة التطبيقية التي تعبر عن فهم النظام القانوني في مواقف الحياة اليومية. تربية الثقافات المتعددة: وهي عبارة عن مدخل تقدمي يهدف الى إحداث تحولات في ثلاث مجالات في النفس، وتحول في المدارس والتعليم، وتحول في المجتمع. التربية البيئية: وهي التربية التي تهدف الى إعداد عقول واعية للبيئة، ومدركون لكيفية المساعدة في حل المشكلات المحدقة بالبيئة، ويمتلكون دافعية العمل نحو تطبيق تلك الحلول.

. الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة:

٤ – تؤكد الاتجاهات الحديثة لتربية المواطنة علي أنه لا يوجد اتفاق بين المجتمعات حول الأولوية التي يجب أن تعطي لأي من أهداف النظام التعليمي، هل تكون الأولوية للأهداف الإداركية "المعرفية" التي تعنى بتعليم الأفراد يجاد مواطن و ن ، المهارات والمعارف؟ أو تكون للأهداف القيمية التي تعنى بإعداد الأفراد لكي يكتسبوا المواطنة يحتفظ بقيم صحيحة للمشاركة في حياة المجتمع؟ أو تكون لأهداف التنشئة الاجتماعية التي تحاول أن تجعل الأفراد أكثر توافقا للدخول في علاقات شخصية متبادلة مع الآخرين(أحمد:١٩٩٧،٧٦)

ولو نظرنا إلى جميع النظم السياسية نجد أنها تسعى بشكل أو بأخر من أجل تحقيق درجة قصوى من أساسيا ا لاء لوطنهم. حيث يلعب تدريس تربية المواطنة دور وتربيتهم على روح الو ، الانسجام السياسي بين مواطنيها في بث الروح الاشتراكية في المجتمعات الاشتراكية، فكان الهدف من تدريسها في رومانيا هو التأثير في أخلاقيات ، و في اعقاب الحرب العالمية الثانية ، عدادهم بشكل إيجابي للاشتراك في مستقبل المجتمع الاشتراكي ا الشباب و تزايد الاهتمام

بتربية المواطنة في الولايات المتحد الامريكية، نتيجة الاحساس بالحاجة الماسة الى تجديد الشعور الوطني، و مقاومة الجمود العام و السلبية السياسية التي انتشرت بين فئة الشباب في تلك الفترة، و من ثما اصبح الهدف من تعليمها تزويد المتعلم بالمعارف و القيم في مواجهة السلوكيات التي تعد مقوما لحياته، و تكسبه بين ا عاما خصائص ضرورية لعضويته في الدولة. من هنا يتضح أن هناك اتفاقا لمختصين على أن تحقيق المواطنة الصالحة تمثل الهدف الرئيس للنظام التربوي في كل الدول، مما أدى بها للاهتمام بالتربية الوطنية، ولكن هذا الاهتمام يتفاوت من دولة إلى أخرى. (المجادي:١٩٩٩،٩)

وعلى ضوء ذلك يجب التأكيد على دور المدرسة في تنمية المواطنة الصالحة والفعالة ويتمثل ذلك في تنمية الديمقراطية باستخدام التربية والتأكيد على طرق التدريس المختلفة داخل الحياة المدرسية لتنمية المواطنة.

أهداف تربية المواطنة:

كما ذكرنا سالفا بأن اهداف تربية المواطنة، تختلف باختلاف السياق الوطني، والخلفية الثقافية، والعادات والتقاليد، وهذه الأهداف تختلف من مرحلة تعليمية لأخرى، وبصفة عامة تتوزع أهداف تربية المواطنة إلى ثلاث فئات وهي: . أهداف تهتم بتنمية المعرفة السياسية عند الطلاب من خلال التعلم عن الديمقراطية و حقوق الانسان، المؤسسات السياسية و الاجتماعية، التنوع الثقافي و التاريخي و تقديره. أهداف تهتم بتنمية القيم و الاتجاهات التي يحتاجها الموطن ليكون مسئولا و صالحا، و يتم هذا من خلال إكساب الفرد احترام الذات و الاخرين، و الانصات، و حل الصراعات، و غيرها من القيم المجتمعية. . أهداف متعلقة بمهارات المشاركة الفاعلة عند الطلبة من خلال إكسابهم مهارات المشاركة في الحياة المدرسية والمجتمع، ومن خلال تزويدهم بفرص تطبيق مبادئ الديمقراطية. (حسن شحاته، ٢٠٠٩، ٢٤٥)

. دوار المنهج في تحقيق المواطنة: من الأسئلة المهمة التي غالبا ما تطرح دائما عند الحديث عن المواطنة الذي يتعلق بدور المنهج في تحقيق المواطنة وتنميتها، هل تنمية المواطنة مسئولية نهج الدارسات الاجتماعية او التربية الوطنية كما هو شائع أم أن المواطنة كهدف عام للتربية

تتحقق من خلال المناهج الدراسية، وما المحتوى الملائم لتربية المواطنة؟، وكيف تعالج المناهج المختلفة ذلك كل حسب طبيعته

. مداخل تنمية المواطنة في المنهج المدرسي: لم تعد مسئولية تربية المواطنة تخص مادة الدارسة ، بل اضحت مسئولية كافة المواد الدراسية، كما جاء في الادبيات التربوية الحديثة ان موضوع تربية المواطنة يتم في ضوء مداخل متعددة و متنوعه، ومنها:

أ . التعلم الاجتماعي و يعني التعلم في المجتمع ، وعنه ولأجله.

ب . التعليم بالخبرة والتطبيق، ويتم هذا التعليم من خلال العمل، والاكتشاف، والتعاون.

ت . تضمين ديمقراطية التعليم: من خلال التركيز على المتعلم، وتقدير موقفه وخبرته، وتعزيز مسئوليته في عملية التعليم.

ث . المداخل المتعددة والمترابطة: ويتم هذا التعلم من خلال تربية المواطنة، و تعليم حقوق الإنسان، والتربية من خلال الثقافات المتعددة والتربية من أجل السلام، والتربية الكونية، والتربية المعلوماتية. الا ان هذه المداخل لا تعد في كونها الا تدريسية أكثر منها لعرض محتوى تربية المواطنة، فالتركيز على الخبرة، والتعاون، والاجتماعية، والديمقراطية في الصف الدراسي هي ممارسات لتنمية المواطنة وعليه فمداخل تربية المواطنة في المنهج الدراسي، يعرف مفهوم عبر المنهج بأنه" وضع المحتوى التربوي في ضوء أفكار . أساسية تقود النشاط التربوي بحيث لا يتم التركيز على مادة بعينها"

. مدخل الدارسات الاجتماعية و تنمية المواطنة: ترتبط تربية المواطنة بمنهج الدارسات الاجتماعية ارتباطا كبيار لدرجة أن الهدف الاول لهذه المادة هو إعداد المواطن الصالح، والدارسات الاجتماعية في طبيعتها تتضمن الأبعاد التالية: التاريخية والجغرافية والاقتصادية والثقافية، وهي بذلك تمثل بيئة ملائمة لتكوين شخصية الفرد المشبعة بقيم المواطنة، ومعارفها ومهاراتها. فالهدف

المستمر للدارسات الاجتماعية هو تنمية المواطنين المتأملين، والأكفاء، والمهتمين. _ فالمواطن دوره ليس داخل بيته فقط بل له ادوار اجتماعية منوطه به يقوم بها على احسن وجه خدمة لمجتمعه. _الحق يتحول إلى مسئولية، فالحق والواجب وجهان لعملة واحدة.– المبادرة الفردية ضرورية للتغيير الفعال. – المعلومات الوثيقة والتفكير العميق ضروريان لحل المشكلات _

يجب ان يكون الفرد مستعدا للعمل مع الاخرين، فهو يحقق نتائج مهمة تخدم المجتمع. وبذلك فان جوهر الدارسات الاجتماعية هو الكفايات المدنية، وهذا يتطلب وقتا طويلا ونواتج من الممارسات، وذلك يتطلب تغييرا في صفوف الدارسات الاجتماعية بحيث تكون مختلفة كثيار عما كانت عليه في الماضي . مدخل مادة التربية المدنية: يرفض أصحاب هذا المدخل المدخلين السابقين، على اعتبار أننا بحاجة الى مادة خاصة تعرف التلاميذ وهذا الهدف في المواد الدراسية ، ننا إذا ما قمنا بتوزيع هذه المعرفة ا و ، من خلالها مسئولياتهم وواجباتهم كمواطنين كما يرى مدخل الدارسات الاجتماعية، فانه من الصعب تحقيق تلك الغايات، وذلك لغياب التركيز الفعلي عليه، كما ان المعلم يدخل طرفا في رفض هذا المدخل على اعتبار ان موضوع تربية المواطنة بحاجة إلى معلمين متخصصين، ولن ينجح غيرهم من باقي التخصصات في تحقيقها، كما لو اعتمدنا على مدخل عبر المنهج

–المدخل الشامل لتنمية المواطنة:

لتحقيق أهداف تربية المواطنة، لابد من الانتقال من الاعتماد على مدخل واحد في تنمية المواطنة الى الاعتماد على عدة مداخل، و هذا ما يمكن ان يسمى بالمدخل الشامل و ذلك من خلال: – الاهتمام بوجود مادة الاهتمام بالمنهج غير – التركيز في بث قيم المواطنة في مختلف المواد الدراسية. الاهتمام بالمشاركة وربط المدرسة المجتمع. – الاهتمام بأنشطة المناهج الاثارئية. –الرسمي و بالمنهج الخفي ٠

محتوى تربية المواطنة: إن اي منهج يسعى الى إكساب التلميذ ثلاث عناصر اساسية، وهي: – المعرفة: حيث يهدف الجانب القيم: فهي تمثل عنصار مهما في العملية التعليمية –المعرفي من تربية المواطنة الى تزويدهم بالمعرفة المدنية . التعلمية، ففي تدريسها توعية التلميذ بالأبعاد الاخلاقية، و ذلك من خلال تنويرهم بقيم الديمقراطية، وحقوق الفرد، المهارات: في مطلع الثمانينيات ركز الباحثون على مناقشة العلاقة بين نمو مهارة المدنية والمشاركة –والتضامن. السياسية، ومن اجل تحقيق ذلك لابد من التركيز في تربية المواطنة على المهارات (الاتصال، التطبيقات تقنية المعلومات، التعلم الذاتي من خلال التفكير، التنمية المستدامة..) يونس:٢٣–٢٠٠٠)

الاستنتاجات: مما سبق فان المنهاج يلعب دوار اساسيا في تربية المواطنة، باعتباره مجموعة من المقررات الدراسية التي تتضمن انشطة تربوي تسعى الى تحقيق اعداد الفرد للحياة نهضتا بمجتمعه ذلك المواطن الصالح، الذي يتسم بالوعي و الالتزام اتجاه مجتمعه و الولاء الا مشروط، يسهر على حماية مكتسباته في ضمان تطوره و تقدمه، لكن يجب الاعتناء بالمناهج الدراسية اكثر و تنقيحها، تماشيا و مقتضيات العصر المتسارعة، و من المؤلفة للانتباه ان الحجم الساعي للمواد الاجتماعية قليل جدا امام اهميتها لم تلعب دوار مهما في تنمية الحس المدني و الولاء للمجتمع و إكساب قيم المواطنة، لذا يجب ان توفى حقها من الوقت المخصص للبرنامج الدراسي .يجب وضع مناهج تنمي الحس الوطني الطوعي اتجاه الوطن ٠

التوصيات:-على الجهات المعنية الاهتمام بوضع منهاج اي كتيب خاص عن تنمية روح الوطنية والمواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

تفعيل دور ادارات المدارس من خلال اقامة نشاطات تفعل المواطنة لدى المتعلمين

عمل ورشات وندوات للمؤسسات التربوية في تنمية المواطنة وحب الاوطان بمختلف المجالات لدى المتعلمين

المصادر

١- إبارهيم عيد: الهوية و القلق و الابداع، دار القاهرة، القاهرة ،٢٠٠٢

.٢- أحمد صائغ عبد الرحمن: التربية للمواطنة وتحديات العولمة في الوطن العربي، ورقة عمل مقدمة للمنظمة .٢٠٠٣العربية للتربية والثقافة والعلوم، .٤٨٩١ .

٣-جودة احمد سعادة: مناهج الدارسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، بيروت ٣ .٢٠٠٩

.٤- حسن شحاته: تصميم المناهج و قيم التقدم في العالم العربي، الدار المصرية اللبنانية، ط ١ ، ب ٠د

٥-حمدي على احمد، مقدمة علم اجتماع التربية، حنة الياس، منشورات عويدات بيروت ط ٤، ، دار الهدى للطباعة و النشر ٢٠٠٠

٦-. طارق البشري، في المواطنة و الانتماء و الدولة، منهج النظر في تشكيل الجماعة السياسية، العدد ١ – ٢٠٠١. .

٧-. طاهر محمد الهادي محمد، أسس المناهج المعاصرة، دار الميسرة للنشر والتوزيع و الطباعة، ط ٨ . عبد القادر حسن خليف: مستقبل التعليم العربي في عصر العولمة، فلسفات غائبة و تحديات غالبة، دارسة نقدية، مكتب العربي لدول الخليج، الرياض .٢٠٠٨

٩-غيث أبو علام رجاء: تنمية الوعي لمفهوم السلام والتسامح لدى الأطفال، الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكتاب السنوي العاشر، . ٢٠٠٤

١٠-المجادي، فتوح: المواطنة والتربية البيئية، الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج بوازرة التربية، مجلة التربية،.١ ، عمان ،٢٠٠٤

١١. منى يونس بحري: المنهج التربوي(أسسه و تحليله)، دار صفاء للنشر والتو زيع، ط ٤٢ . هلال فتحي، وآخرون، تنمية المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج ٢٠٠٠

المعرفة في ضوء التقنيات(البرامج التعليمية والتعلمية) انموذجاً

م.د. خمائل شاكر الجماليّ
م.د. رغد جمال مناف
جامعة بغداد/ مركز إحياء التراث العلمي العربي

المستخلص

وإنَّ التنمية السريعة التي يشهدها النظام التعليمي العالمي ما هو في حقيقتهِ إلا تغيير في الحياة العامّة بمفاصلها كافة ، وبذلك لابدّ للنظام التعليمي العراقي أنْ يسير بمسيرة النظام التعليمي العربي والعالمي ، ولابدّ لنظامنا التعليمي أن يتميز بالبرامج التعليمية التعلمية المبنية على أسس علمية رصينة ، في شتى العلوم والمعارف بوجه عام ، ولاسيّما التحصيل الدراسي للطلبة ،لنرقى بمجتمعنا إلى العالمية ، وباستعمال أساليب تعليمية تعلمية غير تقليدية مبنية على البرنامج، ولاسيما البرنامج التعليمي – التعلمي التي تعد خطة عمل شاملة ومتكاملة من المهارات والمفاهيم والقواعد والإجراءات التي تقترحها النظريات ، ممّا يساعد الطلبة على تحقيق الأهداف التعليمية على وفق قدراتهم وحاجاتهم واهتماماتهم وعلى وفق مجموعة من الإرشادات التي تتيح للطلبة التقدم باتجاه تحقيق الأهداف المحددة تحديداً وثيقاً.

Abstract

The rapid development witnessed by the global educational system is in fact a change in the public life in all its joints. Thus, the Iraqi educational system must follow the march of the Arab and international educational system. Our educational system must be characterized by educational programs based on sound scientific foundations in various sciences. Knowledge in general, and, in particular, student achievement, to elevate our society to universality, using non-traditional learning methods based on the program, in particular the learning-learning program, which is a comprehensive and integrated work plan of skills and Hem, rules and procedures proposed theories, which helps students achieve their educational goals according to their abilities, needs and interests and

according to a set of guidelines that allow students to progress towards achieving the goals set specifically linked to that.

مقدمة :

إن عملية التعليم هي عملية تعلم الطلبة في الوقت نفسه ، وبما إن أحوال الحياة العصرية تحتم على كل إنسان أن يتعلم كل يوم أصبح التعليم ضرورة لابد منها ، فقد أصبح المجتمع اليوم يعنى بالعملية التعليمية ويهدف إليه ، وبما إن التعليم جزء لا يتجزأ من التعلم ووسيلته فقد أصبح أداته لتحقيق أغراضه .

وإنَّ التنمية السريعة التي يشهدها النظام التعليمي العالمي ما هو في حقيقتهِ إلا تغيير في الحياة العامّة بمفاصلها كافة ، وبذلك لابدّ للنظام التعليمي العراقي أنْ يسير بمسيرة النظام التعليمي العربي والعالمي ، ولابدّ لنظامنا التعليمي أن يتميز بالبرامج التعليمية التعلمية المبنية على أسس علمية رصينة ، في شتى العلوم والمعارف بوجه عام ، ولاسيّما التحصيل الدراسي للطلبة ،لنرقى بمجتمعنا إلى العالمية ، وباستعمال أساليب تعليمية تعلمية غير تقليدية مبنية على البرنامج .

والتعليم ذراع التعلم في تنفيذ ما يسعى إليه من تحصيل الطالب ، فهو يعكس أهدافه ويترجم منطلقاته بما يملكه من مؤسسات تعليمية تغذي الطالب الجامعي بالتفكير السليم ليصبح قادراً على التفاعل مع البيئة التي يعيش فيها ويحيط نفسه بجانب من العلوم والمعارف ؛ فهو المرتكز الأساس للتعلم في تحقيق أهدافه ، إذ ليس الغاية في إن يتعلم الفرد فحسب ، وإنما المقصد هو كيف يكون بعد التعلم شخصاً له خصائصه التي كان عليها قبل التعلم ، مما أدى الاهتمام بالبرامج ، لأنها عنصر أساسي في تحقيق أهداف التعليم والتعلم.

المعرفة في ضوء التقنيات الحديثة

يشهد العالم اليوم ثورة معلوماتية وتكنولوجية هائلة تتصف بالاستمرارية ويزداد تأثيرها يوماً بعد يوم في جوانب الحياة الإنسانية المختلفة ، وأمام هذا التزايد المعرفي والتطور التقني فانه

يمكن القول بأن الألفية الثالثة بدأت تطرح عدد من الخصائص التي فرضت عدداً من المتغيرات على حياة البلدان والشعوب وبدت أثارها على مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية ، لذا فان هذا العصر يحتاج إلى موارد بشرية تتميز بالانفتاح العلمي الذي يسهم في التأقلم مع هذه المتغيرات الجارية من جانب و في تطور المجتمع وارتقائه من جانب آخر (البكر ، ٢٠٠٢ ، ص٤٥)

فالمجتمع الذي لا يتفاعل مع تلك المتغيرات ولا يسهم في إحداثها وتطويرها هو مجتمع يعيش (متطفلاً) على الآخرين و عاجزاً عن المنافسة والتطور . (مينا ، ٢٠٠٣ ، ص٤) ، ويعدّ التعليم المؤثر الرئيس في حياة الإفراد والمجتمع كونه عملية هادفة و مقصودة يمكن الطالب من تعلم نفسه وتنمية قدراته على كيفية اكتساب المعلومات المتطورة بصورة مستمرة ، فضلاً عن أنه عملية تغيير سلوك الطالب وتنمية شخصيته وتوجيهه الوجهة الصحيحة نحو خدمة مجتمعه وتطويره . (إسماعيل ، ١٩٧٥، ص٣٥)

وأهمية التعليم لم تعد اليوم محل جدل في أية منطقة من العالم، فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالاً للشك أنَّ بداية التقدم الحقيقية. والوحيدة هي التعليم، وأنَّ كلَّ الدول التي تقدمت (بما فيها الدول الآسيوية) تقدمت من بوابة التعليم، بل إنَّ الدول المتقدمة نفسها تضع التعليم في أولوية برامجها وسياستها. (علي،١٩٩٤ ، ص٣٦٠)

وممّا لا شك فيه أيضاً أنَّ جوهر الصراع العالمّي هو سباق في تطوير التعليم، وأنَّ حقيقة التنافس الذي يجرى في العالم هو تنافس تعليميّ. وأنَّ ثورة المعلومات في العالم تفرض علينا أن نتحرك بسرعة وفاعلية، لنلحق بركب هذه الثورة، لأنَّ مَنْ يفقد في هذا السباق العلميّ والمعلوماتيّ مكانته، لن يفقد صدارته فحسب، بل يفقد قبل ذلك إرادته، وهذا احتمال لا نطيقه، ولا يصح أن نتعرض له. (ملكاويّ ،٢٠٠٧ ، ص١٤٦)

وإنَّ كلَّ تغيير مجتمعيّ، لابُدَّ وأنَّ يصاحبه تغيير تعليمي يؤدي به إلى ارتفاع التحصيل الدراسي للطلبة , إلا أن الأمر نتيجة للنقلة النوعية الحادة الناجمة عن تكنولوجيا المعلومات, لا يمكن وصفه بأقل من كونه ثورة شاملة في علاقة التعليم بالمجتمع. وكلنا نتفق مع من يرى أنَّ

النقلة المجتمعية التي سوف تحدثها تكنولوجيا المعلومات، ما هيّ في جوهرها إلا نقلة تعليمية تعلمية في المقام الأول، فعندما تتوارى أهمية الموارد الطبيعية والمادية، وتبرز المعرفة كأبرز مصادر القوة الاجتماعية، تصبح عملية تنمية الموارد البشرية التي تنتج هذه المعرفة وتوظيفها، هي العامل الحاسم في تحديد قدر المجتمعات، وهكذا تداخلت التنمية والتعليم إلى حدَّ يصل إلى شبه الترادف , وأصبح الاستثمار في مجال التعليم هو أكثر الاستثمارات عائداً ، بعد أن تبوأت (صناعة البشر) قمة الهرم بصفتها أبرز صناعات عصر المعلومات على الإطلاق.

لقد أدرك الجميع أن مصير الأمم هو رهين بإبداع بشرها, ومدى تحديه واستجابته لمشكلات التغير ومطالبه ، إنَّ وعينا بدروس الماضي، والدور الخطير الذي سيؤديه التعليم في عصر المعلومات يزيد من قناعتنا بأنَّ التعليم هو المشكلة وهو الحل, فإنْ عجزت أن تصنع بشراً قادراً على مواجهة التحديات المتوقعة, فأن كلُّ جهود التنمية تؤدي إلى الفشل المحتوم ، مهما توافرت الموارد الطبيعية والمادية إن تحقق نهضتها وتقدمها على أساس تنمية ثروتها البشرية، ومن أوضح الأمثلة على ذلك ما حدث في كل من اليابان والدانمارك، فقد انفرد اليابان من دول الشرق بتقدمها الهائل واحتلالها مركز الصدارة بين العالم المتقدم، على الرغم من إن اليابانيين لا يملكون من المواد الطبيعية سوى الصخر والماء والهواء، وسر نهضتها أرتكز أساساً على نظام التعليم الذي استخدمته اليابان، والشيء نفسه يمكن أن يقال أيضاً فيما يخص الدانمارك، وهي فقيرة ايضاً في مواردها الاقتصادية. (مرسي،١٩٨٤، ص١٩ – ٢٠)

البرامج التعليمية والتعلمية

لقد ازدادت الحاجة في وقتنا الحاضر يوماً بعد يوم إلى تطبيق الفكر العلمي و الأساليب العلمية والتقنية في تصميم الخطط والبرامج التعليمية ، بهدف تحقيق تعليم أفضل وأداء أكثر كفاءة وفاعلية بما يتلاءم وقدرات الطلبة وخصائصهم في المستويات التعليمية المختلفة ، ومنذ الثمانينيات ازدادت العناية بتصميم البرامج التعليمية ، وأصبحت أحد المجالات الجديدة التي تعتمد على تصميم المهارات والمواد التعليمية ، التي ترتبط على نحو مباشر بأهداف وأنشطة التعليم داخل حجرات الدراسةِ ، وذلك لأنَّ استعمال المدرس للبرامج التعليمية يساعده على

التفكير والتخطيط المنظم ، ومن ثم تحقيق الأهداف التعليمية عن طريق طرائق التدريس ، والأنشطة التربوية ،وصولاً إلى أساليب التقويم حتى نصل إلى تعليم أكثر فاعلية . (سالم والسيد ،٢٠٠٣،ص١٠٦)

إنَّ التعليم ضرورة فردية من جهة، وضرورة اجتماعية من جهة أخرى، فلا الفرد ولا المجتمع يستطيعون الاستغناء عنه ، وكلما ارتقى الإنسان وتحضر ازدادت حاجته إلى التعليم أصبح شيئاً ضرورياً لا كمالياً، وحتماً أنَّ أرقى الشعوب تعتمد في رقيها على نوعية الأفراد ، ونوعية تعليمهم لأعلى أعدادهم وأشكالهم. (الرشديّ وآخرون ،١٩٩٩ ، ص ٣٧) ، ففي عهد الثورة الصناعية كان الاقتصاديون يبحثون عن كيفية زيادة الإنتاج ومن ثم العائد الماليّ، وذلك بتطوير المعدات والآلات والعناية بها، لكنهم اكتشفوا بعد حين شيئاً مغايراً تماماً لما كانوا يعتقدون به وهو إن هناك أبرز من الآلة والمادة، ولو استثمر استثماراً جيداً، لكانت العائدات أضعاف مضاعفة، إنهَّ الإنسان نفسه. (ملكاوي ، ٢٠٠٧، ص ١٤٩)

فارتبطت الحاجة إلى التعليم منذ البدء بكيان المجتمعات واستمرارها وتطورها، وهو ضرورة أوجدها تقدم البشرية في المعرفة، وللحاجة الملحة للتعليم فقد اتفقت المجتمعات جميعها على ضرورته، واعتمدت على شتى الوسائل في سبيل تحقيقه . (زاير وعايز، ٢٠١١، ص ١٦) ، ومن ثم الاتجاه نحو رقي المجتمع وسعادته، فمهنة التعليم بالغة الخطورة والأهمية، لأنهَّا تتعلق ببناء شخصية الإنسان وتأهيل المواد البشرية اللازمة تأهيلاً متطوراً متحضراً، فهذه الموارد هي أمل مجتمعاتها في الازدهار بكل ميادين الحياة، لذا ترى كلما تطور التعليم في بلد ما تطور مجتمع هذا البلد، وبعبارةٍ أوضح أصبحت الشعوب تضغط على حكوماتها من اجل تطوير التعليم، لأنَّها أدركت أنَّ ذلك هو الضمان الأكيد للعبور باتجاه التحظر والرقي. (الفرح ودبابنة، ٢٠٠٦، ص ٣-٧)

ومع القفزات العلمية التي حدثت، وازدياد كمية المعلومات بنحو مطرد، ظهرت الحاجة إلى ترتيب هذه المعلومات وتنسيقها، والتعليم هو الموكل للقيام بهذه العملية، فأصبحت الحاجة إليه

ماسة، ولاسيما أنَّ الحاجة إليه لا تقتصر على مرحلة معينة، بل هي حاجة متواصلة في كلَّ المراحل. (زاير وعايز، ٢٠١١، ص ١٦)

وحتى يكون المدرس ناجحاً في مجاله أصبح اهتمام القيادات والأنظمة التربوية في معظم بلدان العالم بتطوير برامج إعداده، وجعله مواكباً للمتطلبات العلمية والثقافية والاقتصادية والسياسية لمجتمعاتها وفلسفتها وأهدافها، وأنَّها اهتمت وبجدية في إن يكون المدرس مزوداً بثقافة علمية صحيحة، وأنْ يكون إعداده إعداداً جيداً قبل الخدمة التدريسية، وفي إتقانها، ولاسيما في ما يتعلق بالاطلاع المستمر على ما يستجد في مجال البرامج التعليمية التعلمية.(الرواضية، ٢٠١١، ص ٢٧٩)

مفهوم البرنامج :-

عرفه :

١- الزيات بأنّه :" الورقة الجامعة للحساب أو التي رسم فيها عجلة من بلد إلى بلد .... والخطة المرسومة لعمل ، برامج الدرس والإذاعة ". (الزيات ، ١٩٨٩، ص٥٢)

٢- مدكور بأنّه : "مجموعة المعارف والمفهومات و المناشط والخبرات التي تقدّمها مؤسسة تعليمية ما لمجموعة من الطلبة بقصد احتكاكهم بها وتفاعلهم بشكل يؤدي إلى تعليمهم ، أي تعديل سلوكهم ، وتحقيق الأهداف التي ينشدونها من وراء ذلك بطريقة شاملة متكاملة". (مدكور ،١٩٨٥، ص٢٢)

٣- الناشف بأنّه :"مجموعة الأنشطة والممارسات العملية التي يقوم بها الطلبة تحت إشراف وتوجيه المدرس ، وتعمل هذه الأنشطة على إكسابهم الخبرات والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات التي من شأنها تدريبهم على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات التي تدفعه للبحث والاكتشاف". (الناشف ،٢٠٠٣ ، ص١١٥)

فالبرنامج هو الوسيلة الأساسية لتحقيق أهداف العملية التعليمية من حيث نمو الطلبة بصورة مفردة أو نمو الطلبة بصورة جمعية ، والبرنامج ليس هدفاً في حدّ ذاته ولكنه وسيلة لتحقيق تلك الأهداف ، وبذلك يمكن القول: " إنَّ البرنامج ليس نشاطاً ، أو طريقة ،أو أسلوب

بصورة مستقلة بل البرنامج منظومة له بناءات داخلية تتكون من النشاطات ، والعلاقات ، والتفاعلات " . فالبرنامج يختلف من مادة إلى مادة أخرى ؛ لأَنَّ كلّ مادة لها أهداف مختلفة نسعى إلى تحقيقها عن طريق البرامج ، وأنَّ البرنامج يختلف في المادة الدراسية الواحدة ومن وقت إلى آخر وباختلاف الطلبة ، فهو يرتبط بديناميكية الطلبة أي أنَّ البرنامج والطلبة يؤثر أحدهما بالأخر ، فإذا وجدت الديناميكية استلزم وجود البرنامج ، حتى لا يتحول هذا التفاعل إلى تفاعل سلبي والبرنامج هو الذي يعمل على توجيه وترشيد الديناميكية في خدمة الطلبة ليس برجماتيا – أي أنَّه لا يهدف للكسب المادي وحسب – وإنما يهتم بالكسب المادي والمعنوي كتكوين الاتجاهات الإيجابية مثلاً، أو هدف تربوي وغير ذلك. (حسان ،٢٠٠٩، ص١٨)

أهمية البرامج التعليمية – التعلمية

إن موضوع التعليم يحتل أهمية كبيرة في المجتمعات المتقدمة بوصفه الركيزة الأساسية في صنع الإنسان المتحضر الذي يقوم على أساسه التطور والتقدم العلمي، وأنه أداة مهمة من أدوات البناء الحضاريّ وعاملُ فعال في إحداث التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في العالم، لأنه يعدّ الطالب للحياة، ويجعله مساهماً حقيقياً في بناء مجتمعه وتطوره، والنهوض به في الميادين كافة، وذلك بتوافر فرص ملائمة لنمو شخصيته وجسمه وعقله ووجدانه نمو متكاملاً . (عليان ،٢٠١٠ ، ص٢١-٢٣)

إنَّ ظهور العديد من النظريات التعليمية – التعلمية كالنظرية الشرطية والنظريات المعرفية المجالية والمعرفية البنائية والمعرفية الاجتماعية ، وظهور ألوان التفكير من إبداع وابتكار واستدلال وازدواج ... وغيرها أدى – ذلك كلّه – إلى تطور مفهوم تكنولوجيا التعلم .

فالأهداف والمحتوى والطرائق التدريسية والوسائل التعليمية والمعدات وأساليب التقويم التقليدية ، لم تعدً ذات أثر كبير وفعال كما كان يعتقد في الحقبة السابقة لعملية التعليم، بل أصبح التعليم مجموعة من المدخلات والعمليات التي تهدف إلى تعميم مصادر التعليم وعملياته وتطويرها لتخرج في شكل برامج تعليمية ، وفي ظل هذا التطور لم يعدّ من المقبول بأي شكل من الأشكال أن تخضع العملية التعليمية – التعلمية للتخبط والعشوائية والارتجال والمحاولة والخطأ ، بل صار من الضروري أن يخطط لها وأن يكون التخطيط خاضعاً لنماذج معتمدة في

تصميم التعليم لذا أصبح مجالا رئيساً من مجالات تكنولوجيا التعليم ، وصارت الآن البرامج التعليمية جزءاً أساسياً لا انفكاك له عن هذا المفهوم .(الأغا، ٢٠٠٧، ص٢٣)(الجعافرة ،٢٠١١، ص٢٦٦)

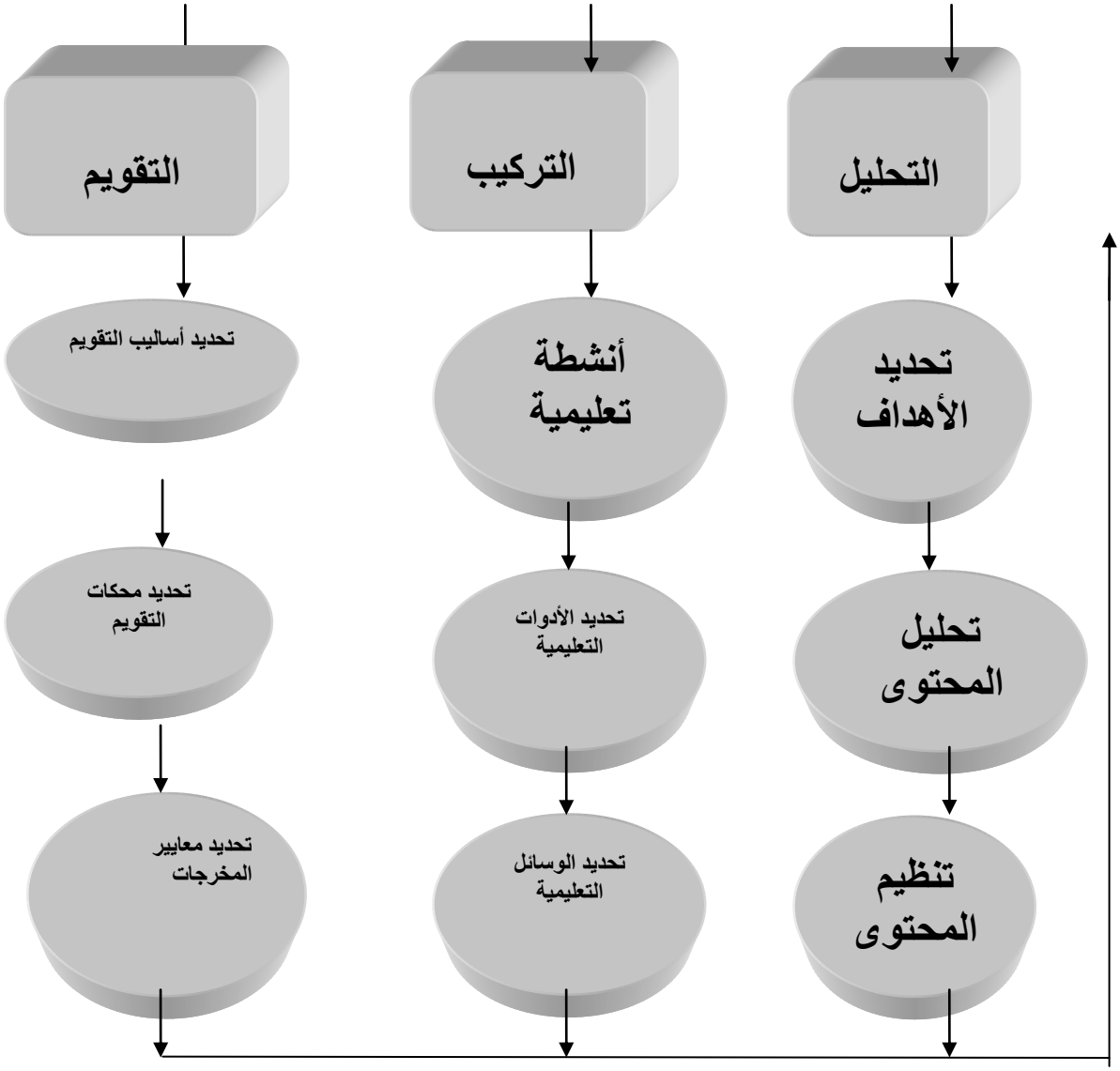
وتقوم فكرة أي برنامج على افتراض وجود علاقة قوية بين مكوناته وعناصره المختلفة ، مع وجود التفاعلات المتبادلة بين هذه المكونات لأي برنامج تعليمي – تعلمي يرتبط كلّ جزء بما يسبقه وبما يليه ويتأثر به ، ويمكن أن يؤدي إلى إجراء تعديلات فنية نتيجة للتغذية الراجعة – المرتدة – التي يحصل في أثناء السير في البرنامج من خطوة إلى أخرى .

(الناشف ،٢٠٠٣، ص١٢٨)

وبذلك يعدّ البرنامج التعليمي – التعلمي خطة عمل شاملة ومتكاملة من المهارات والمفاهيم والقواعد والإجراءات التي تقترحها النظريات ، ممّا يساعد الطلبة على تحقيق الأهداف التعليمية على وفق قدراتهم وحاجاتهم واهتماماتهم وعلى وفق مجموعة من الإرشادات التي تتيح للطلبة التقدم باتجاه تحقيق الأهداف المحددة تحديداً وثيقاً ، مع التأكد في نهاية البرنامج من كون الطلبة قد تعلموا فعلاً أم لا . (زاير وداخل ،٢٠١٣،ص١٣٤)

مراحل بناء البرامج التعليمية – التعلمية

إنَّ أي برنامج تعليمي – تعلمي يبنى على شكل مراحل محدّدة متدرجة وعلى وفق نظريات بناء المناهج ومفهوم الكفاية . (كمب ، ١٩٩٠، ص١٩) .

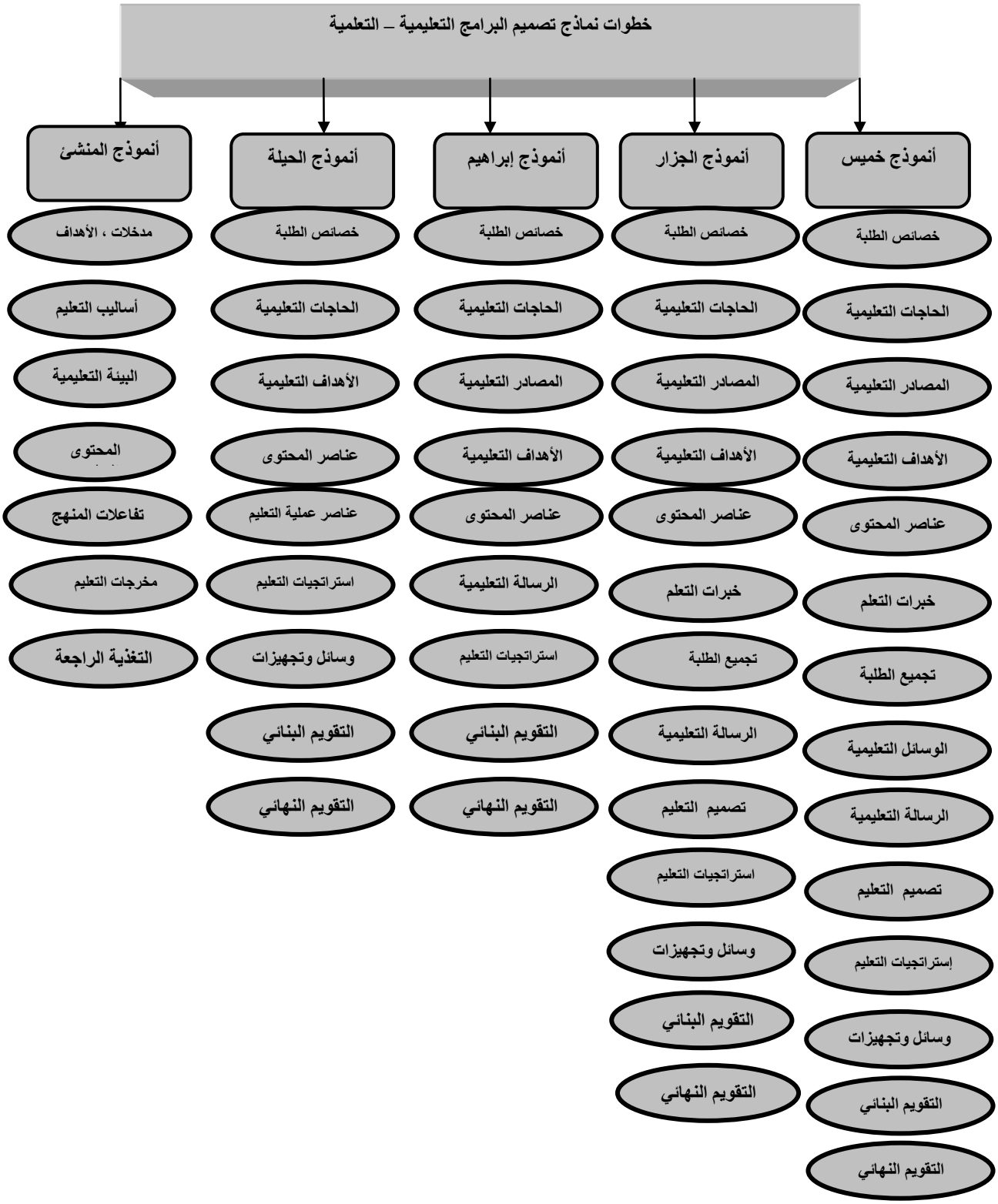


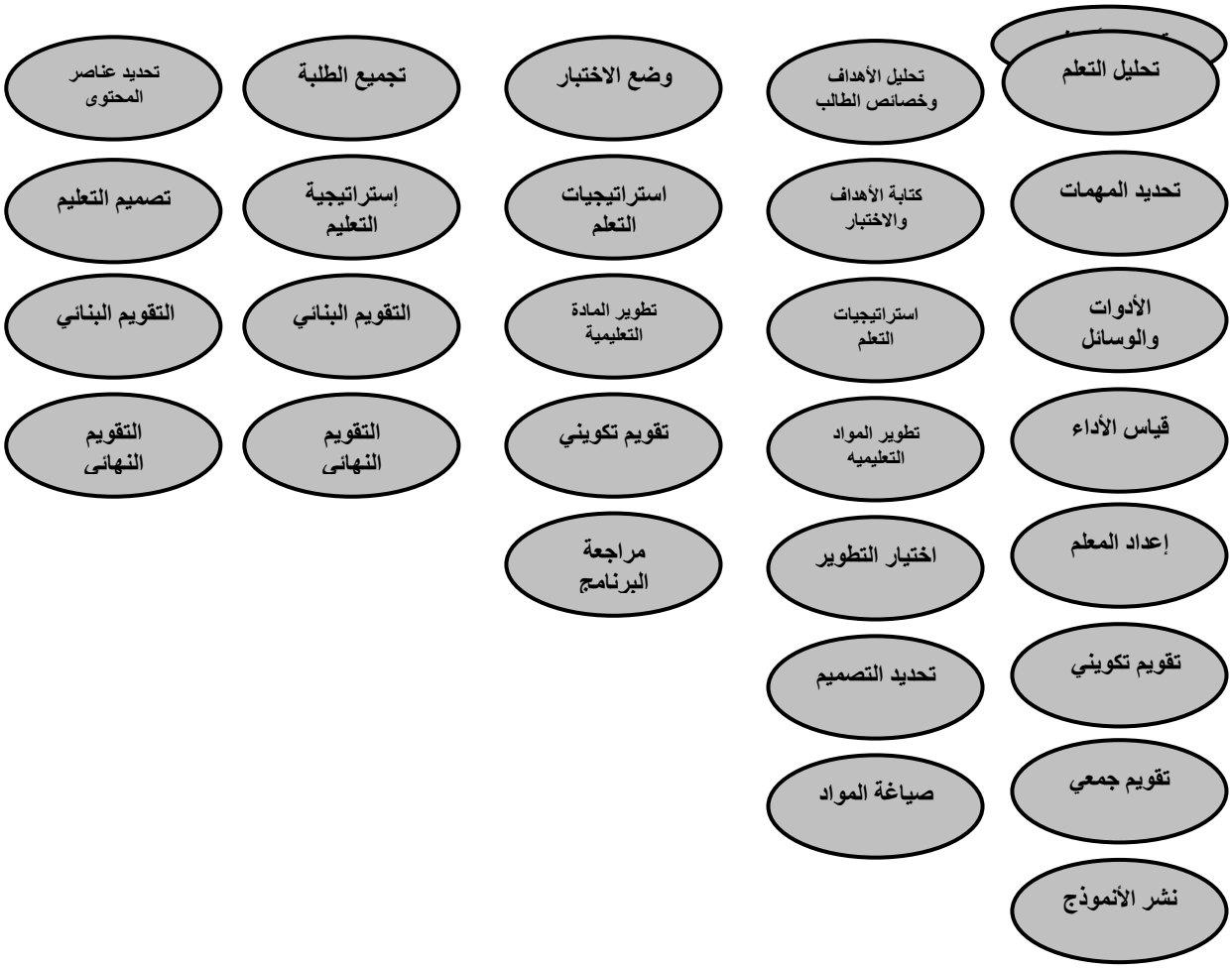
الشكلّ(١)

يوضح مراحل بناء البرامج التعليمية – التعلمية

إذا كان التعليم هو تصميم مقصود للمواقف التعليمية بصورة منهجية نظامية إذ يؤدي بالطلبة إلى التعلم ، فإنَّ التعلم هو التغير المرغوب في سلوك الطلبة نتيجة تقديم هذه المواقف التعليمية لهم ، أي يحدث تقدم ونمو في معارفهم ، أو مهاراتهم أو اتجاهاتهم ،أو قدراتهم ،و تتطلب عملية التعلم تصميم برامج تعليمية تتلاءم ومستوى استعدادات وقدرات الطلبة حتى تساعدهم في تحقيق الأهداف المنشودة ، وهذا ما يهدف إليه من وراء تصميم البرامج التعليمية ، وبذلك تتفاوت مستويات البرامج عند تصميمها من مجرد تصميم وحدة تعليمية صغيرة تتناول هدفاً تعليمياً معيناً أو عدداً محدداً من الأهداف لتي يمكن للطلبة تحقيقها وإتقان تعلمها في حدود الوقت العادي للحصة الدراسية أو وقت أقل منه ،إلى برنامج يشمل مجموعة من الوحدات في تتابع معين لموضوعات مقرر دراسي بأكمله ، ويسير الطلبة في دراستهم وعلى فق هذا التسلسل إذ لا ينتقل من وحدة إلى أخرى تالية إلا بعد إتقانهم لتعلم أهداف الوحدة السابقة لها ، وهكذا حتى يتمّ تعلم أهداف وحدات المقرر جميعها بشكل متقن. (سالم والسيد ،٢٠٠٦ ، ص١٠٦) (نصر،٢٠٠٧، ص٢٧)

تُصَمَّمَ هذه البرامج على وفق نماذج التصميم التعليمي ؛ إذ شهدت العقود الماضية جملة من التصاميم التعليمية – التعلمية التي يرجع تاريخ ظهورها إلى منتصف العقد السادس من القرن المنصرم ، وتحديداً ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية ، وأول هذه التصاميم هو تصميم (جامعة ميشجان) ، ثم تصميم وكالة امن الجيش الأمريكي ، ثم توالى ظهور هذه النماذج يرافقها كثيرُ من التطور، فبعض هذه النماذج بسيط وبعضها الآخر معقد ومع ذلك فجميعها مشتركة بعناصر تقتضيها العملية التعليمية . (الحيلة ، ١٩٩٩ ، ص١٠١) (خميس ، ٢٠٠٣، ص٧٥)


خطوات نماذج تصميم البرامج التعليمية – التعلمية
أنموذج خميس
خصائص الطلبة
الحاجات التعليمية
المصادر التعليمية
الأهداف التعليمية
عناصر المحتوى
خبرات التعلم
تجميع الطلبة
الوسائل التعليمية
الرسالة التعليمية
تصميم التعليم
إستراتجيات التعليم
وسائل وتجهيزات
التقويم البنائي
التقويم النهائي
أنموذج الجزار
خصائص الطلبة
الحاجات التعليمية
المصادر التعليمية
الأهداف التعليمية
عناصر المحتوى
خبرات التعلم
تجميع الطلبة
الرسالة التعليمية
تصميم التعليم
استراتجيات التعليم
وسائل وتجهيزات
التقويم البنائي
التقويم النهائي
أنموذج إبراهيم
خصائص الطلبة
الحاجات التعليمية
المصادر التعليمية
الأهداف التعليمية
عناصر المحتوى
الرسالة التعليمية
استراتجيات التعليم
التقويم البنائي
التقويم النهائي
أنموذج الحيلة
خصائص الطلبة
الحاجات التعليمية
الأهداف التعليمية
عناصر المحتوى
عناصر عملية التعليم
استراتجيات التعليم
وسائل وتجهيزات
التقويم البنائي
التقويم النهائي
أنموذج المنشئ
مدخلات ، الأهداف
أساليب التعليم
البيئة التعليمية
المحتوى
تفاعلات المنهج
مخرجات التعليم
التغذية الراجعة



(الشكل ٢)

يوضح خطوات تصميم نماذج البرامج التعليمية – التعلمية

المصادر

١. إسماعيل ، سعاد خليل . **اثر التنمية على محتوى التربية في الوطن العربي** ، مجلة التربية الجديدة ،العدد الخامس كانون أول، المملكة العربية السعودية ،١٩٧٥م .

٢. الأغا، ماجد عيسى مسعود . " **فعالية برنامج تقني في تنمية بعض مهارات الأصوات اللّغوية لدى طلبة الصف الأول الثانـــــوي**"(رسالة ماجستير غير منشورة)الجامعة الإسلامية ،كلية التربية ، قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم ، ٢٠٠٧م .

٣. البكر ، رشيد بن النوري . **معوقات تنمية الإبداع لدى طلاب مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين** ، مجلة مستقبل التربية العربية ، العدد ٢٥ ابريل ، ٢٠٠٢م .

٤. الجعافرة ، عبد السلام يوسف ٠" **مناهج اللّغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق** " مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع وسط البلد ، عمان الأردن ، ٢٠١١م .

٥. حسان ، ولاء إسحاق . "**فاعلية برنامج إرشادي مقترح لزيادة مرونة (الأنا) لدى طالب الجامعة الإسلامية بغزه** "(رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية بغزة ، كلية التربية ، قسم علم النفس ، ٢٠٠٩ م .

٦. الحصري ، علي منير . **طرائق التدريس** ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٩٤ م.

٧. خميس ، محمد ، عطية . " **عمليات تكنولوجيا التعليم** " مكتبة ناني للطباعة والكمبيوتر ، القاهرة ، مصر،٢٠٠٣م .

٨. الرشدي، سعد وآخرون . **المناهج الدراسية** ، ط١، مكتبة الفلاح للنشر، الكويت ، ١٩٩٩ م.

٩. الرواضية ، صالح محمد وآخرون . **التكنولوجيا وتصميم التدريس**، زمزم ناشرون وموزعون، الأردن ، ٢٠٠١ م .

١٠.زاير ، سعد علي، وداخل،سماء تركي ."**اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربية**"ج١ ،دار المرتضى ، بغداد ، ٢٠١٣ م .

١١._____ ، وعايز، إيمان إسماعيل . " **مناهج اللّغة العربية وطرائق تدريسها**" مؤسسة مصر للكتاب العراقي ، مطبعة ثائر،العراق– بغداد ، ٢٠١١ م .

١٢.الزيات، احمد حسن ، وآخرون ." **المعجم الوسيط** " ج١ ،دار الدعوة ، اسطنبول ، تركيا ،١٩٨٩

١٣.سالم ، أحمد محمد ، ومصطفى ، أحمد السيد . **فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية مسارات التقويم التربوي لدى طلاب شعبة اللّغة الفرنسية بكلية التربية في ضوء المعايير القومية لجودة المعلم في مصر** " المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، تكوين المعلم " انعقد بتاريخ ٢٢/٢١ فبراير ، جامعة الملك سعود ، ٢٠٠٦م.

١٤.علي، نبيل . العرب وعصر المعلومات, سلسلة عالم المعرفة العدد ١٨٤, ابريل ، ١٩٩٤ م .

١٥.عليان، شاهر ربحي . **مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، ٢٠١٠ م .

١٦.الفرح ، وجيه ودبابنة، ميشيل . **أساسيات التنمية المهنية للمعلمين**، مؤسسة الوراق للطباعة والنشر، عمان ، ٢٠٠٦ م .

١٧.كيمن ، جيرولد . "**تصميم البرامج التعليمية** " ترجمة أحمد فوزي كاظم ، دار النهضة القاهرة ،١٩٩٠ م .

١٨.مدكور ، علي أحمد . " **تقويم برامج إعداد معلمي اللّغة العربية لغير الناطقين بها** " الرباط ، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ، ١٩٨٥ م .

١٩.مرسي، محمد عبد العليم . **المعلم والمناهج وطرق التدريس**، ط ١، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع ، مطبعة دار العالم العربي، القاهرة ، ١٩٨٤ م .

٢٠.ملكاوي، نازم محمود، نجدات،عبد السلام . **تحديات التربية العربية في القرن الحادي والعشرين وأثرها في تحديد دور معلم المستقبل**, مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية، المجلد٤, العدد٢ يونيو ، ٢٠٠٧ م .

٢١.مينا ، فايز مراد . **قضايا في مناهج التعليم** ، ط١ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ٢٠٠٣م .

٢٢.الناشف ، هدى . " **تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة** " دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، ٢٠٠٣ م .

٢٣.نصر ، حسن أحمد . " **تصميم البرامجيات التعليمية وإنتاجها** " خوارزم العلمية للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٧ م .

٢٤. نوفل ، محمد **بكر** . **علم النفس التربوي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط١ ،٢٠٠١ **م.**

اساليب رعاية وتأهيل ودمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

أ.م.د. كريم عبد ساجر م.عبد السلام جواد كاظم
معهد اعداد المدربين التقنيين / الجامعة التقنية الوسطى

الملخص :

يهدف البحث الى التعرف على اساليب رعاية وتأهيل ودمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال الادبيات والمصادر والدراسات السابقة التي اهتمت بذوي الاحتياجات الخاصة ، من اجل تحديد هذه الاساليب التي تمثل الخدمات و التدابير والبرامج التي تساعد في المشاركة الكاملة لذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة في مختلف مجالات الحياة للاندماج في المجتمع دون التمييز ، وخرج البحث بعدد من التوصيات و المقترحات.

Abstract:

The aim of the research is to identify the methods of care, rehabilitation and integration of students with special needs, through literature, sources and previous studies that dealt with people with special needs, in order to identify these methods that represent the services, measures and programs that help the full participation of people with disabilities and special needs in various areas of life To allow the community without discrimination, and the research came out with a number of recommendations and proposals.

مشكلة البحث:

بمرور الزمن تغيرت نظرة المجتمعات لذوي الاعاقة تغيراً كبيراً ففي حين كان ذوو الاعاقة يقتلون أيام الإغريق، حيث نادى أفلاطون بضرورة إقامة مجتمع يخلو من العجزة والمشوهين، ونجد أن حمايتهم بدأت بعد ظهور المسيحية ، ثم جاء الإسلام ليعطي لكل إنسان إنسانيته بغض النظر عن إعاقته ، فنجد المولى عز وجل، يوصي رسوله الكريم (ص) بضرورة المساواة بين الأعمى والبصير(الشخص ، ١٩٨٧، ص ١٨٩) .

وفي العصر الحديث، ازداد الاهتمام بمشكلة ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة في دول العالم كافة ، بوصفها مشكلة اجتماعية واقتصادية قبل إن تكون مشكلة إنسانية ، ولكبر هذه المشكلة وتأثيرها على كل من الأسرة والمجتمع ، تتابعت الدراسات والبحوث حول الطرق الوقائية اللازمة ، للتقليل من حجمها ، علاوة على الدراسات والبحوث التي أجريت حول مشكلات ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة ، و كيفية وضع الخطط التربوية والتأهيلية الملائمة لقدراتهم لاستغلال إمكاناتهم وقابلياتهم (الشحومي ، 1989 ، ص١٦).

وقد أثبتت الدراسات النظرية و العملية التي أجريت في ميدان الإعاقة ، قدرة المعاقين على العمل المنتج ، إذا ما وجهت إليهم العناية الخاصة ، وفقاً لإمكاناتهم وقدراتهم ، و معنى ذلك إن للإعاقة تأثيراً كبيراً على سلوك المعاق، ويتضح ذلك من خلال المواقف الاجتماعية المختلفة ، لأن إرادة هؤلاء المعاقين كثيراً ما تضمحل من أثر الإصابة بسبب ضعف الذات ، ويبدو ذلك في عجزه عن مراقبة نفسه وتنفيذ القيود العلاجية (الخطيب،2000،ص١٢).

تكون الحاجة ملحة الى خدمات التوجية والارشاد اذا علمنا بوجود طلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسساتنا التعليمية ، ووفق قانون رعاية ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة ، يتطلب منا العمل لدمج هذه الفئة من الطلبة مع الطلبة العاديين ، وهذا يترتب عليه مجهود اكبر وتوافر مهارات وامكانات اكثر لدى العاملين في المؤسسات التعليمية للتعامل مع هذه الفئة ، وذلك من اجل تحقيق التوافق التام لذوي الاحتياجات الخاصة في كافة الجوانب ، وتنمية مفهوم ايجابي لذواتهم وامكاناتهم وقدراتهم واستعداداتهم مع الاستفادة في استغلال ما لديهم من قدرات وامكانات واستعدادات الى أقصى درجة ممكنة لتحقيق النمو السوي لهم (اطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة،٢٠١٧، موقع الانترنيت).

ان دور المؤسسات التعليمية اليوم لم يعد تلقين المعلومات والإعداد للامتحانات ، بل تهيئة الجو المناسب ومواقف التعلم التي تضمن النمو السليم لشخصية الطلبة في المراحل

المختلفة وتجنب ما يعطل هذا النمو وتنمية العلاقات الإنسانية السلسة القائمة على التسامح والمودة والتعاون (سالم،٢٠١٥، ص١٣) ، واليوم أصبحت هناك حاجة ماسة الى التوجيه والإرشاد في مؤسساتنا التعليمية وفي أسرنا وفي مؤسساتنا الإنتاجية وفي مجتمعنا لدعم الصحة النفسية لفئات المجتمع كافة.

ان تفعيل دور وحدات الارشاد التربوي في المؤسسات التعليمية لرعاية ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة يعتبر من الامور الاساسية، التي تمكن العمل التربوي والتعليمي من الاستمرارية والارتقاء نحو جودة الاداء ، وذلك حينما تتكامل جهود الارشاد التربوي مع جهود الجانب التعليمي و تتجلى أهمية الإرشاد التربوي بالأمور منها : تشخيص الأوضاع التعليمية والتربوية ودراسة مدى تناسق أجزائها ، النظرة البعيدة الواعية إلى المستقبل ، مساعدة الطلبة على التكيف السليم للأجواء الدراسية ، مساعدة المعلمين والتدريسيين على فهم أكثر لحاجات الطلبة وأساليب التعامل معهم ، التعرف على حاجات الطلبة و تحديد المشكلات التي يعانون منها ، تعريف الطلبة بقدراتهم بهدف استثمارها بشكل امثل، مساعدة الجهات االتربوية والتعليمية في تنفيذ القرارات والتعليمات وتقبل الطلبة لها...الخ (الشيباني،٢٠١٥ ،ص١٦).

ومن اجل العمل وفق قانون رعاية ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة برعاية وتأهيل ودمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، يحاول البحث الحالي الاجابة في السؤال الآتي:

ماهي اساليب رعاية وتأهيل ودمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ؟

أهمية البحث:

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

وتكمن اهمية البحث الحالي ، بما سيقدمه من اطار نظري و دراسات سابقة و استنتاجات متعددة ، اضافةً الى التوصيات لرعاية وتأهيل ودمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التعليمية ، وتمكينهم من مواجهة ضغوط الحياة وتعزيز قدراتهم في حل مشكلاتهم ، مما يجنبه حالات الاحباط والفشل ، كما يمدهم بالامل والتصميم على مواصلة الحياة ، وسيمكن البحث جميع العاملين في المؤسسات التعليمية من التعرف على واجباتهم في رعاية و تأهيل و دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة و سبل التعامل معهم.

هدف البحث : يهدف البحث التعرف على اساليب رعاية وتأهيل ودمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

حدود البحث:

اقتصر البحث على الادبيات والمصادر والدراسات السابقة التي اهتمت باساليب رعاية وتأهيل ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة ، من اجل تحديد هذه الاساليب التي تمثل الخدمات والتدابير والبرامج التي تساعدهم في المشاركة الكاملة في المجتمع.

تحديد المصطلحات : اشتمل هذا البحث على المصطلحات التالية :

أولا. الرعاية :هي الخدمات الشاملة التي تقدم لذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة بهدف ضمان حقوقهم.

ثانياً. التأهيل : عملية منسقة لتوظيف الخدمات الطبية والاجتماعية والنفسية والتربوية والمهنية لمساعدة ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة في تحقيق أقصى درجة ممكنة من الفاعلية

الوظيفية لتمكينهم من التوافق مع متطلبات بيئتهم الطبيعية والاجتماعية وتنمية قدراتهم للاعتماد على أنفسهم وجعلهم أعضاء منتجين في المجتمع ما أمكن ذلك .

ثالثاً. الدمج : التدابير والبرامج تهدف الى تحقيق المشاركة الكاملة لذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة في شتى مجالات الحياة داخل المجتمع دون التمييز.

رابعاً. ذو الاحتياج الخاص : الشخص الذي لديه قصور في القيام بدوره ومهامه بالنسبة لنظرائه في السن (الوقائع العراقية ، ٢٠١٣، ص٣٦-٣٧).

الاطار النظري:

اولاً . تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة:

عرف البعض ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم أولئك الأفراد الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في خاصية من الخصائص أو جانب من جوانب الشخصية إلى الدرجة التى تحتم احتياجهم إلى خدمات خاصة تختلف عما يقدم إلى أقرانهم العاديين وذلك لمساعدتهم على تحقيق أقصى ما يمكنهم بلوغه من النمو والتوافق. ويرى البعض أن مصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة يطلق عادة على كل مجموعة من أفراد المجتمع بغض النظر عن أية فروق فردية بسبب الجنس أو السن أو غير ذلك بحيث يتميز أفراد المجموعة بخصائص أو سمات معينة تعمل أما على إعاقة نموهم الحسي أو الجسمي أو النفسي أو العقلي أو الاجتماعي وتوافقهم مع البيئة التى يعيشون فيها، وأما أن تعمل هذه الخصائص كإمكانيات متميزة يمكن الاستفادة منها وتوجيهها حيث تفيدهم في هذا النمو بكل جوانبه. وعرفت منظمة الصحة العالمية الإعاقة على أنها : " حالة من القصور أو الخلل في القدرات الجسدية أو الذهنية ترجع إلى عوامل وراثية أو بيئية تعيق الفرد عن تعلُّم بعض الأنشطة التي يقوم بها الفرد السليم المشابه في السن"(شقير ، ٢٠١٣).

ثانياً. الوقاية من الإعاقة والاحتياجات الخاصة:

١. الدعوة إلى الحد من زواج الأقارب.
٢. النصح والتوجيه إلى الحد من الإنجاب في الأسر التي يثبت أن من أفرادها مصابون بأمراض وراثية.
٣. ضرورة إجراء الفحص الطبي قبل الزواج.
٤. ضرورة الرعاية الصحية للأم والجنين أثناء الحمل والولادة.
٥. التحصين الطبي للأطفال ضد مختلف الأمراض خاصة شلل الأطفال.
٦. التوجيه بأهمية تحسن البيئة الصحية لتفادى العدوى الفيروسية أو البكتيرية أو التأثر
السيئ للمياه غير الصالحة للشرب.
٧. العناية بتغذية الطفل.
٨. التوعية بأخطار وحوادث الطرق(مركز هر دو ، ٢٠١٤ ، ص٨).

ثالثاً. رعاية ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة:

من اجل رعاية وتأهيل ودمج ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة تم تشريع قانون عراقي خاص بذلك برقم (٣٨) لسنة ٢٠١٣ حيث بين القانون الاسباب الموجبة له وهي:

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

رابعاً. الدمج الاجتماعي لذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة:

الدمج كلمة تتضمن معاني مختلفة حسب متداوليها ، فهي تعني عند ذوي الاختصاص اما:

١. وجود أطفال معوقين داخل صفوف مدرسية عادية ويتابعون تعليمهم في ظروف الأسوياء نفسها .
٢. وجود أطفال معاقين داخل صفوف مدرسية عادية مع تحوير جزئي في وسائل وظروف التعليم مثل الاعتماد على بعض طرائق التربية الخاصة مثل طريقة برايل والاستفادة من دعم تعليمي خارجي.
٣. استفادة المعوقين من بعض المواد المدرسية المدرجة ضمن الصفوف العادية كالأشغال اليدوية و الرسم مع مواصلة تعليمهم بمراكز التربية الخاصة.
٤. وجود صفوف للمعاقين داخل المدارس العادية لها مدرسين ذوي اختصاص ووسائلها المناسبة ، ولا يختلط المعوقون بالأسوياء إلا في فناء المدرسة أو في بعض المناسبات (القصاص ،٢٠١٠، ص١٥).

خامساً. أهداف الدمج:

تستند عملية الدمج على فكرة تقول أن تكون التربية أكثر مرونة، وتنطلق عملية الدمج كإستراتيجية جديدة في التربية الخاصة لتحقيق الاهداف التالية:

١. اتاحة الفرص لجميع ذوي الاحتياجات الخاصة للتعليم المتكافىء والمتساوي مع أقرانهم العاديين.
٢. اتاحة الفرصه ذوي الاحتياجات الخاصة للانخراط في الحياة العاديه. والتفاعل مع الاخرين.
٣. اتاحة الفرصه للاطفال غير المعوقين للتعرف على ذوي الاحتياجات الخاصة عن قرب وتقدير مشاكلهم ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة.

٤. خدمة ذوي الاحتياجات الخاصة في التخفيف من صعوبة انتقالهم الى مؤسسات ومراكز بعيده عن منازلهم وخارج اسرهم.
٥. استيعاب اكبر نسبه ممكنه من ذوي الاحتياجات الخاصة الذين لا تتوفر لديهم فرص للتعليم.
٦. تغيير الاتجاهات الاجتماعية نحو ذوي الاحتياجات الخاصة من السلبية الى الإيجابية.
٧. التقليل من الكلفه العاليه لمراكز التربيه المتخصصه.
٨. إزالة الآثار السلبية الاجتماعية لدى بعض فئات التربية الخاصة وذويهم والمرتبطة بمصطلح مثل الإعاقة.
٩. توفير الفرصة الطبيعية لذوي الاحتياجات الخاصة للنمو الاجتماعي والتربوي مع أقرانهم العاديين.
١٠. تخليص ذوى الاحتياجات الخاصة من جميع انواع المعيقات سواء المادية او المعنوية التي تحد من مشاركتهم في جميع مناحي الحياه(موقع السكينة ،٢٠١٧، الانترنيت).

ومن ماجاء اعلاه نستنتج ان عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ، هي محاولة باتجاة مساعدة هذه الفئة المهمة من فئات المجتمع كي يتطوروا في المجال الاجتماعي والعقلي والشخصي من خلال الاتصال الفعال مع اقرانهم العاديين ، وبالتالي يتطلب احداث بعض التغيير في المؤسسة التعليمية ومناهجها وطرائق التدريس واساليب التقويم ، من اجل اتاحة الفرصه امام ذوي الاحتياجات الخاصة للحياة مثل بقية الافراد العاديين ، والتعامل معهم بشكل طبيعي واعطائهم الفرص ومساواتهم في الحقوق وجعل الظروف المحيطة بهم عادية تسهل عملية اندماجهم في فضاءاتهم.

سادساً: اهمية وحدات الارشاد التربوي في المؤسسات التعليمية :

ان الارشاد التربوي عملية لاغنى عنها اطلاقاً ، فهي احد الركائز الاساسية التي تستند عليها العملية التعليمية التعلمية ، وهي بحاجة الى اعادة النظر في اساليب تنفيذها والاستفادة منها في الموسسات التعليمية ، وفهم فلسفتها الحقيقية بصورة صحيحة ودقيقة ، مع التأكيد على اهمية اهتمام المؤسسة التعليمية بهذه العملية وتوفير مستلزمات نجاحها ، لكي

تساهم في خلق الظروف الافضل ، لاستيعاب الطالب لمواده الدراسية وتعامله الايجابي مع مختلف القضايا او المواقف التي تصادفه في حياته ، ووضع الحلول السليمة لها للمساهمة في بناء شخصيته الفاعلة و المؤثرة في المجتمع ، والذي ينتظر منه الكثير ليكون مواطناً صالحاً يساهم في وضع لبنات البناء لهذا المجتمع للارتقاء به الى مصاف الدول المتقدمة (الحسناوي ،٢٠١٠، موقع الانترنيت).

سابعاً. أهداف الارشاد التربوي في المؤسسة التعليمية:

١. توجيه الطالب و إرشاده في جميع النواحي النفسية والاجتماعية والأخلاقية والتربوية والمهنية لكي يصبح عضوا صالحا في بناء المجتمع و ليحيا حياة مطمئنة راضية.

٢. بحث المشكلات التي يواجهها الطالب أثناء الدراسة سواء كانت شخصية أو اجتماعية أو تربوية و العمل على إيجاد الحلول المناسبة التي تكفل أن يسير الطالب في الدراسة سيراً حسناً و توفر له الصحة النفسية.

٣. العمل على توثيق الروابط والتعاون بين اسرة الطالب والمؤسسة التعليمية لكي يصبح كلاً منهما مكملاً و امتداداً للآخر لتهيئة الجو المحيط المشجع للطالب لكي يواصل دراسته.

٤. العمل على اكتشاف مواهب وقدرات وميول الطلبة المتفوقين أو غير المتفوقين على حد سواء والعمل على توجيه واستثمار تلك المواهب والقدرات والميول فيما يعود بالنفع على الطالب خاصة والمجتمع بشكل عام .

٥. مساعدة الطلبة على التكيف مع بيئة المؤسسة التعليمية وتبصيرهم بنظامها ومساعدتهم قدر المستطاع للاستفادة القصوى من برامج التعليم المتاحة لهم وإرشادهم إلى افضل الطرق للدراسة والمذاكرة.

٦. مساعدة الطلبة على اختيار القسم العلمي والمهنة التي تتناسب مع مواهبهم وقدراتهم وميولهم واحتياجات المجتمع وكذلك تبصيرهم بالفرص التعليمية والمهنية المتوفرة و تزويدهم بالمعلومات .

٧. الإسهام في إجراء البحوث والدراسات حول مشكلات التعليم على سبيل المثال مشكلة كثرة الغيابات و تدني نسب النجاح و الغش الامتحاني ... الخ.

٨. توعية المجتمع الطلابي بشكل عام بأهداف و مهام التوجيه و الإرشاد التربوي (الساعدي والشمري ، ٢٠١٦، ص١٥).

ثامناً. اساليب رعاية وتأهيل ودمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة:

قام الباحثان بالاطلاع على العديد من المصادر والدراسات السابقة ، فقد تم تحديد اساليب رعاية وتأهيل ودمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، والعمل على تحويل بيئة المؤسسة التعليمية الى بيئة اقل تقييداً يحقق للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة فيها اعلى درجات التكيف والاندماج . وذلك من خلال الاساليب التالية:

١. تقديم الدعم النفسي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة يشمل ذلك:
أ. مساعدتهم على تقبل ذواتهم.
ب. تعزيز مفهوم الذات الإيجابي لديهم، ورفع تقدير الذات لديهم.
ج. تشجيعهم باعتماد على انفسهم ورعايتهم من قبل المؤسسة التعليمية.

٢. تطوير مهارات التواصل وإدارة الضغط النفسي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة:

أ . تمكينهم من التكيف النفسي، والاجتماعي، والتحصيل الأكاديمي.

ب. عقد دورات تمكنهم من بناء المهارات كل حسب مجاله و حاجاته.

ج . زيادة الوعي بحاجاتهم، وخصائصهم داخل المؤسسة التعليمية.

د . دراسة مشكلات هؤلاء الطلبة والعمل على حلها.

٣. الخدمات الواجب تقديمها للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة:

أ. استقبال الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وتعريفهم بالمرافق الهامة في المؤسسة التعليمية ، وتشجيع مهارات التواصل الاجتماعي لديهم.

ب. تعريف هؤلاء الطلبة بأماكن محاضراتهم (القاعات لدراسية ، المختبرات).

ج. مساعدة الطلبة في تسجيل الجدول الدراسي.

٤ . توفير الخدمات الترفيهية والأنشطة ثقافية التي تتضمن:

أ . نشر مواضيع مختلفة في نشرات الارشاد التربوي .

ب. المشاركة في الاحتفالات المدرسية .

جـ . تشجيع إبداعاتهم من خلال دعم مجلة دورية خاصة بهم.

د . المشاركة في المعارض المختلفة.

هـ . المشاركة في الاحتفالات والمناسبات الدينية والوطنية.

٥.دراسة مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة الدراسية ، التكيفية، والاجتماعية، والعمل على حلها.

٦. توفير المواد الدراسية بطريقة تتناسب وحاجات فئات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة المختلفة، بحيث يتم توفير:

أ. تسجيل المواد بطريقة سمعية للطلبة المكفوفين وضعاف البصر.

ب. توفير نسخ مطبوعة بطريقة " برايل" للطلبة المكفوفين.

ج. توفير مجموعة من الطلبة المتطوعين لقراءة المواد للمكفوفين بشكل مباشر.

٧. توفير برامج حاسوبية ناطقة للمكفوفين وضعاف البصر.

٨. التواصل مع ادارة المؤسسة التعليمية لحل مشكلاتهم.

٩. التواصل المستمر مع أولياء أمور الطلبة لتسهيل عملية دمج أبنائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة

في المؤسسة التعليمية.

١٠. تعديل البيئة الفيزيائية للمؤسسة التعليمية لتسهيل عملية حركتهم وتنقلهم، حيث تتم هذه العملية

في مراحل تشتمل على:

أ. تأسيس ممرات خاصة عند المداخل والابنية.

ب. تعديل الأرصفة لتسهيل حركة ذوي الكراسي المتحركة أو العكازات.

ج. بناء ممرات في الطوابق الأولى لتسهيل الوصول للقاعات التدريسية وتأهيل المرافق الصحية

لتسهيل استخدامها من جانب هؤلاء الطلبة.

١١. تدريب ذوي الاعاقات البصرية على مهارات الحاسوب الناطق و مهارات الحاسوب للطلبة الصم .

١٢. دعم الإبداعات الفردية والجماعية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

١٣. ترجمة المحاضرات للطلبة الصم من قبل مدرس و مترجم لغة الإشارة الذي يتواجد باستمرار أمام

الطلبة الصم.

١٤. ترجمة الامتحانات للطلبة الصم بلغة الإشارة.

١٥. مراجعة المواد الدراسية للطلبة الصم والمفاهيم بلغة الإشارة.

١٦. الترجمة الفورية بلغة الإشارة للأنشطة والفعاليات التي يشاركون بها الطلبة الصم .

١٧. مرافقة الطلبة الصم بلقاءاتهم مع الكادر التدريسي او الاداري.
١٨. تحويل قاعات الطلبة ذوي التحديدات الحركية للطوابق الأرضية .

التوصيات: يوصي الباحثان بما يلي :

١. اعتماد اساليب الرعاية والتأهيل والدمج التي تم تحديدها، واعتبارها سياق عمل للتعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التعليمية.
٢. اشراك جميع العاملين في وحدات الارشاد التربوي في دورات خاصة للتدريب على هذه الاساليب.
٣. تصميم بوستر يتضمن اساليب الرعاية والتأهيل والدمج معززة بالصور التوضيحية.
٤. مراجعة هذه الاساليب بين فترة و اخرى لغرض تطويرها .
٥. اعداد دليل خاص بالطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة في بداية كل عام دراسي.
٦. اصدار نشرات جدارية تتضمن نشاطات جميع الطلبة وخاصةً ذوي الاحتياجات الخاصة.
٧. الاحتفال سنوياً بيوم حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتضمين الاحتفال نشاطات هذه الفئة.
٨. توعية طلبة المؤسسات التعليمية بظروف ذوي الاحتياجات الخاصة ، من خلال انشطة ثقافية او فنية .

المقترحات : يقترح الباحثان القيام بالدراسات التالية :

١. اتجاهات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة نحو دور الارشاد التربوي.
٢. المشكلات التي يعاني منها طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣. اتجاهات الطلبة نحو زملائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.

المصادر:

١. اطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة (٢٠١٧): *دور المرشد الطلابي مع ذوي الاحتياجات الخاصة* ، موقع الانترنيت, http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action

٢. الحسناوي ، موفق (٢٠١٠): *أهمية الارشاد التربوي في الحياة الجامعية* ، موقع الانترنيت.
http://www.alnoor.se/article.asp?id=92203

٣. الخطيب، جمال (2000): من هم المعوقون؟ *مجلة الطفولة* ، العدد (٣٢) .

٤. الساعدي ، فاضل شاكر حسن و الشمري، كريم عبد ساجر(٢٠١٦): مهام الارشاد التربوي في المجتمع الجامعي، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، بغداد ، العراق.

٥. سالم، غسان حسين (٢٠١٥): *أهمية الصحة النفسية للطلاب والأساتذة*، وقائع وتوصيات الورشة العلمية التخصصية تنمية المهارات الإرشادية لدى أعضاء اللجان الفرعية للإرشاد في كليات ، جامعة بغداد.

٦. الشحومي، عبد الله محمد (1989) :التوافق النفسي عند المعاق (دراسة في سيكولوجية التكيف) ، *مجلة التربية الجديدة*، العدد(٤٨).

٧. الشخص، عبد العزيز(١٩٨٧): دراسة لمتطلبات دمج المعوقين في التعليم و المجتمع العربي، *مجلة رسالة الخليج العربي*، العدد (٢١).

٨. شقير ، زينب محمود (٢٠١٣): سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين ، جامعة طنطا، القاهرة.

٩. الشيباني،عبد الزهرة باقر (٢٠١٥): *متطلبات العمل الارشادي الجامعي* ، وقائع وتوصيات الورشة العلمية التخصصية تنمية المهارات الإرشادية لدى أعضاء اللجان الفرعية للإرشاد في كليات ، جامعة بغداد.

١٠.القصاص، مهدي محمد (٢٠١٠): التمكين الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة دراسة ميدانية

، *المؤتمر العربي الثاني "الإعاقة الذهنية بين التجنب والرعاية"* ، القاهرة.

١١. مركز هر دو لدعم التعبير الرقمي (٢٠١٤): *حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة* ، القاهرة.

١٢.المغامسي، سعيد بن فالح (٢٠٠٥): الإرشاد التربوي في الجامعات ودوره في تلبية متطلبات

التنمية من القوى البشرية الوطنية ، *مجلة جامعة طيبة: العلوم التربوية*، السنة (١)، العدد ١ .

١٣.موقع السكينة (٢٠١٧): *الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة* ، موقع الانترنيت.
https://www.assakina.com/rights/rights-people-special-

١٤.الوقائع العراقية (٢٠١٣): *قانون رعاية ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة رقم (٣٨) لسنة ٢٠١٣* ، العدد ٤٢٩٥ ، السنة الخامسة والخمسون.

دور القَصَص القرآني في تعزيز قيم التسامح لدى الطلبة

د. رؤى ماجد طعمة
الجامعة العراقية/ كلية التربية بنات

المستخلص

تشهدها مجتمعاتنا اليوم من تكنولوجيا ووسائل التواصل الإجتماعي والتلفاز وغيرها من الجوانب التي ساهمت في تنامي السلوك العدواني لدى الأطفال الأمر الذي ولد العديد من المشكلات الإجتماعية وهذا يمكن إرجاعه الى غياب القيم الأخلاقية عن المناهج الدراسية اليوم، حيث نلاحظ أن الأسرة اليوم لا تأخذ دورها الحقيقي في مجال تربية النشئ على القيم الصحيحة بل نجدهم يهتمون بالجانب التعليمي أكثر من الأخلاقي وهذا ولد إزدواجية لدى الأطفال فهم يتعلمون من دون أن يطبقون .

لذلك كانت القصص وتحديداً القصص القرآني كان لها دور كبير في ترسيخ القيم الأخلاقية لدى الأطفال بالنظر لما تتمتع به من أساليب قريبة للنفس والوجدان فهي تنمي قيم التسامح بشكل متدرج وبتأثير كبير في نفس الطفل . ومن ثنايا البحث نرى من الواجب الإشارة الى بعض الإستنتاجات والتوصيات وعلى النحو الآتي :

. الإستنتاجات :

١. ان القصص القرآني تعد من أهم الجوانب المفعلة لقيم التسامح في نفوس الناشئة كونها تعمل على غرس هذه القيم بأساليب متنوعة ومتدرجة تحاكي مخيلتهم وفكرهم ووجدانهم .

٢. تمثل قيم التسامح الركن الأساسي لإصلاح الفرد وتحديداً الطالب فعندما تتغرس قيم التسامح في سلوكهُ وفكرهُ فأن ذلك سوف ينشئ فرداً صالحاً في المجتمع .

٣. ضرورة الإهتمام بالطفل كونه اللبنة الأولى في التطور والتقدم من خلال ترسيخ القيم الدينية الصحيحة كونها الأساس في الإصلاح .

. التوصيات :

١. من واجب الأسرة ان تعمل على ترسيخ القيم الصالحة داخل أبناؤها كونهم اللبنة الأساسية في بناء المجتمع .

٢. لابد من الإهتمام بالمكتبة المدرسية وإعطاؤها مساحة ووقت كبير في الجدول الدراسي ورفدها بنماذج من القصص القرآنية التي تحفز فيهم قيم التسامح والتعاون وغيرها من الأخلاقيات الدينية الصالحة .

٣. مراقبة ودراسة المناهج الدراسية وحذف كل ما من شأنه أن يدعوا الى العنف والكراهية

Abstract

This is reflected in the absence of moral values from today's curricula. We note that today's family does not take its real role in the field of social and social communication, television and other aspects that contributed to the growing aggressive behavior of children. Educating young people on the right values, but we find that they care more about the educational aspect than the moral and this was born in the double children, they learn without being applied.

The stories, especially the Quranic stories, played a major role in establishing children's moral values because of their close self-esteem. They develop tolerance values gradually and with great influence in the child. From the research point of view, we should mention some of the conclusions and recommendations as follows:

Conclusions:

١. Quranic stories are one of the most important aspects of the values of tolerance in the minds of the emerging as it works to instill these values in a variety of methods that simulate their imagination, thought and conscience.

٢. The values of tolerance are the cornerstone of individual reform, and specifically the student. When the values of tolerance are instilled in his behavior and thought, this will create a good individual in society.

- ٣ The need to care for children as the first brick in the development and progress through the establishment of the right religious values as the basis for reform.

Recommendations:

١. It is the duty of the family to work to establish good values within their children as they are the basic building blocks of society.

٢. The school library should be given special attention and given considerable time and space in the curriculum and provided with examples of Quranic stories that encourage values of tolerance, cooperation and other good religious ethics.

.٣Monitor and study the curriculum and delete all that would be called violence and hatred

المقدمة :

بسم الله والحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه ومن وآلاه وبعد .

فإن الإسلام هو دين التسامح والتعايش وكل القيم السمحاء التي تهدف الى تنظيم المجتمع والفرد ، فالفرد ولاسيما الأطفال يمثلون اللبنة الأولى لبناء المجتمع ففي ظل المتغيرات التي تشهدها مجتمعاتنا اليوم من تكنولوجيا ووسائل التواصل الإجتماعي والتلفاز وغيرها من الجوانب التي ساهمت في تنامي السلوك العدواني لدى الأطفال الأمر الذي ولد العديد من المشكلات الإجتماعية وهذا يمكن إرجاعه الى غياب القيم الأخلاقية عن المناهج الدراسية اليوم، حيث نلاحظ أن الأسرة اليوم لا تأخذ دورها الحقيقي في مجال تربية النشئ على القيم الصحيحة بل نجدهم يهتمون بالجانب التعليمي أكثر من الأخلاقي وهذا ولد إزدواجية لدى الأطفال فهم يتعلمون من دون أن يطبقون .

لذلك كانت القصص وتحديداً القصص القرآني كان لها دور كبير في ترسيخ القيم الأخلاقية لدى الأطفال بالنظر لما تتمتع به من أساليب قريبة للنفس والوجدان فهي تنمي قيم التسامح بشكل متدرج وبتأثير كبير في نفس الطفل .

أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث بأنه يسلط الضوء على دور القصص القرآني في ترسيخ قيم التسامح لدى النشئ من خلال إستخدامها للعديد من الأساليب كالقدوة وضرب الأمثال والتكرار والتي بدورها ترسخ القيم وتغير السلوك والتفكير السلبي دون أدنى تأثير .

فرضية البحث :

تقوم فرضية البحث بأن القصة القرآني نجحت في ترسيخ المبادئ السمحاء وتغير الظواهر السلبية في المجتمع وبنفس الوقت أنها سبقت جميع المناهج والنظريات في هذا الجانب وهذا ماجعلها ملاحقة لجميع النفوس وعلى إختلاف الأزمنة .

منهجية البحث :

إقتضت منهجية البحث أن يقسم الى مبحثين وعلى النحو الآتي :

حيث تناول المبحث التعريف بأهم المصطلحات التي تناولها البحث وقد قسمته الى مطلبين.

أما المبحث الثاني فقد تناولت به : دور القصص القرآني في ترسيخ قيم التسامح .

وقد تناولت بعد هذه المباحث الخاتمة التي أشرت بها الى أهم الجوانب التي ركز عليها البحث وأشرت بعدها الى بعض التوصيات ، والحمد لله أولاً وآخراً .

المبحث الأول : التعريف بمصطلحات البجث :

المبحث الأول : مفهوم القصص القرآنية وفوائدها :

تمثل القصص خبرات وتجارب ومشاعر وأحداث الإنسان التي مرّ بها في حياته سواء الواقعية منها أو تلك التي هي من إبداع التخيل الانساني. وقد حلل وفسر العديد من المختصين في أنها تحدد إطار هويتنا وتاريخنا الوطني ,كما إعتبر إلقاؤها طريقه قديمة لإيصال الأفكار والصور التي تسمح للأفراد بتقاسم الخبرات الشخصية وتكوين المعرفة للمجتمع (١) ، فهي تنمي الفكر والسلوك من خلال ماتحويه من أفكار تصوغ للأنسان نظاماً إجتماعياً منظماً ، ولذلك كانت للقصة القرآنية أثر كبير في إيجاد هذا الأثر المهم لذلك سأبين من خلال هذا المطلب مفهوم القصص القرآني وفوائده وعلى النحو الأتي :

أولاً : معنى القصص القرآني لغة وإصطلاحاً :

معنى القصة في اللغة : (القصة : الخبر ، وهو القَصَص ، وقصَّ علي خبره يقصه قصا : أورده .(ومنه: (القص وهو تتبع الأثر), (والقَصص: الأثر)(والقصص: الأخبار المتتبعة .(وللقصة معان أُخرى متقاربة ، فهي تأتي [٢]بمعنى(الخبر) , و(الأمر والحديث)و(الجملة من الكلام) (والقَصص: الخبر المقصوص، بالفتح ,وُضِع موضعَ المصدر حتى صار أغلب عليه, والقِصص, بكسر القاف: جمع القِصة التي تكتب)(٣) .

فمدلول القصة في اللغة واضح, وواسع, ولكن بعض المُحْدَثين يختار مدلولا للقصة فيه بعض القيود, وهو: الحكاية عن خبر وقع في زمن مضى لا يخلو من عبرة ، فيه شيء من التطويل في الأداء.

أما إصطلاحا فيراد بها :

فتعرف القصة القرآنية بأنها: " الأمر – الخبر – الشأن – الحال. وقصص القرآن: إخباره عن أحوال الأمم الغابرة، وشأن النبوات السابقة والحوادث الواقعة، وأمور كثيرة أخرى، وقد اشتمل القرآن الكريم على كثير من وقائع الماضي وتاريخ الأمم وذكر البلاد والديار وما حدث فيها. وتتبع آثار كل قوم، كما حكى القرآن الكريم عن الجميع صورة ناطقة كما كانوا عليه في عصورهم وحياتهم" .(٤)

ـ وكذلك يعرفها الطبطبائي بأنها : " كلام إلهي مفرغ في قالب الوحي يهدي به الله من اتبع رضوانه سبل السلام" (٥)

ثانياً : فوائد القصص القرآنية وخصائصه :

لقد جاء القرآن الكريم داعيًا إلى الهداية والرشاد ,بأساليبَ شتى ؛ فتارةً بالوعد والوعيد , وتارة بالإقناع العقلي, وتارة ثالثة بوخز الضمير والوجدان, ورابعةً بتوجيه الفطرة إلى حقيقتها , وخامسة بالإعجاز بشتى ألوانه, وأحياناً كثيرة: بأسلوب القصص الذي هو أقرب الوسائل التربوية إلى فطرة الإنسان, وأكثر العوامل النفسية تأثيرًا فيه ويفرد المنهج التربوي الإسلامي مساحة مهمة لتوضيح الآليات التربوية التي يستخدمها في ترسيخ القيم الإسلامية التي يدعو إليها، وحينما نتحدث عن الآليات التي يستخدمها المنهج التربوي الإسلامي في ترسيخ القيم، يجب أن نتذكر دوماً أن تلك الآليات هي آليات متغيرة تتبع حالة الفرد من جهة والمحيط أو البيئة التي تؤثر عليه من جهة أخرى، ومثال ذلك أن آليات تقديم القيم وترسيخها في المجتمع المكي تختلف عن الآليات التي أشار إليها فيما يخص المجتمع المدني، وهذا الاختلاف في الآليات مع ثبات القيم يشير إلى دقة المنهج التربوي الإسلامي في التعامل الواقعي السليم مع كل حالة تربوية على حدة، أضف إلى ذلك أن الآليات التي تستخدم في التعامل مع الطفل المسلم تختلف أيضاً حسب المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل كما أشار إلى ذلك الإمام علي عليه السلام في كتاب نهج البلاغة (٦).

، لذلك يمكن أن نشير الى بغض فوائد القصص القرآني وهي :

١. تتبع اهميتها من كونها ورودها منسوبة إلى رب العزة والجلال في قوله (ﷻ): ﴿ نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ ٱلْقَصَصِ ﴾ (٧) ، وأنه الله (ﷻ)أمر رسوله صلّى الله عليه وسلم أن يقص على الناس ما أوحي إليه بقوله(ﷻ) ﴿ فَٱقْصُصِ ٱلْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ (٨).

٢. القصة مَعلم بارز من مَعالم القرآن الكريم لتوضح الحقائق وإزالة الشبهات لقوله(ﷻ):﴿ إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَقُصُّ عَلَىٰ بَنِىٓ إِسْرَٰٓءِيلَ أَكْثَرَ ٱلَّذِى هُمْ فِيهِ يَخْتَلِفُونَ ﴾ (٩).

٣. والَقصُّ بالمفهوم العام كان من مهمات الرسل عليهم الصلاة والسلام لقوله (ﷻ):﴿ يَٰمَعْشَرَ ٱلْجِنِّ وَٱلْإِنسِ أَلَمْ يَأْتِكُمْ رُسُلٌ مِّنكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ ءَايَٰتِى وَيُنذِرُونَكُمْ لِقَآءَ يَوْمِكُمْ هَٰذَا ۚ قَالُوا۟ شَهِدْنَا عَلَىٰٓ أَنفُسِنَا ۖ وَغَرَّتْهُمُ ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَا وَشَهِدُوا۟ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ أَنَّهُمْ كَانُوا۟ كَٰفِرِينَ ﴾ (١٠) ، وحياة الأنبياء هي محور القصص , وهم موضع القدوة والأسوة ، والغاية منه ترسيخ القيم الإسلامية السمحاء داخل نفوس الأفراد وتحديداً النشئي كونهم اللبنة الأولى لبناء المجتمع .

٤. بيان ما أصاب الأنبياء ، وأتباعهم من أذى في سبيل الله وما قابلهم به الكفار .

٥. معرفة أساليب الدعوة وكيفية معالجة أحوال الناس الذين يدعونهم .(٢)، إضافة الى أنها القصص القرآني أسلوب من أساليب القرآن في تبليغ الرسالة السماوية إلى الناس ، وفي لفت العقول والقلوب إلى دعوة الرسل ؛ إنه ينقل الواقع كما هو بصدق دون تزيين أو تجميل أو تخيل.

– أما خصائص القصص القرآني فتتمثل بـ (١١) :

يتميز القَصَص القرآنيّ عن غيره من سائر القصص بخصائص يعلو بها جلالةً وقداسةً, ويزداد بها بلاغة وإعجازًا, ويعظم بها أهمية وتأثيرًا, وبهذه الخصائص استحق أن يُوسَم بأحسن القصص لقوله(ﷻ):﴿ نَّحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ ٱلْقَصَصِ ﴾ (١٢) ، فمن تلك الخصائص :

١. **الواقعية التاريخية** :ونعني بها أن كل ما في قَصَصِ القرآن الكريم من أخبار الأولين هي حقائق تاريخية صادقة لا يصادمها عقل, ولا يخالفها نقل, وسواءٌ في تلك المصداقية ما كان من أخبار الأنبياء مع أقوامهم, وما كان من قبيل المعجزات وخوارق العادات, كإنفلاق البحر وكلام الهدهد والنملة, وليس فيها أي نوع من التناقض أو

الاختراع, ولا أي شكل من أشكال الخيال أو التصوير المجرد عن الحقيقة, ولا أي صورة من صور الرمز أو الإشارة.

٢. **الشمولية المطلقة :** فقصص القرآن الكريم شاملة من عدة جهات : في حصر النفوس المخاطبة وطِباعها ووجهاتها ومكامن شعورها وفي تنويع الأساليب والوسائل الملائمة لكل جنس وطبقة ولون، ومن حيث الزمن ؛ فالقصة تتحدث عن الماضي والحاضر والمستقبل.

وأما من ناحية شمولية موضوعاتها ؛ فكما أنك تجد في موضوعات القرآن الكريم شمولاً.. فكذلك تجد في قصص القرآن الكريم شمولاً لكل تلك الموضوعات , من عقائد وعبادات وأخلاق وآداب إجتماعية وإقتصادية وسلطانية وغير ذلك.

٤. **كونها هادفة :**فالغاية الأولى من قصص القرآن الكريم هي تأملها وأخذ العبرة منها وتصحيح العقائد والأخلاق , حتى ينصلحُ الفرد والمجتمع , وليست الغاية قاصرةً على إمتاع النفوس بسماع قصص مسليِّة أو بطولات خيالية , أو إظهارَ براعة أدبية مجردة عن هدف الإصلاح – كما هو الحال في عامة الفنِّ القصصي – وليست الغاية أيضا سردًا تاريخيًا جافاً, كما هي مهمة المؤرخين, فالقرآن الكريم بكل ما فيه من قصص وغيرها هو كتاب هداية وعبرة بالدرجة الأولى , قال (ﷻ) : ﴿ لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ۗ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَىٰ وَلَٰكِن تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ ﴿١١١﴾ ﴾ (١٣) ، وكيف كان فالقصص القرآني يختلف عن غيره من القصص في ناحية أساسية هي ناحية الهدف والغرض الذي جاء من أجله, ذلك أن القرآن الكريم لم يتناول القصة لأنها عمل(فني) مستقل في موضوعه وطريقة التعبير فيه, كما أنه لم يأتي بالقصة من أجل التحدث عن أخبار الماضين وتسجيل حياتهم وشؤونها – كما يفعل المؤرخون– وإنما كان عرض القصة في القرآن الكريم مساهمة في الأساليب العديدة التي سلكها لتحقيق أهدافه وأغراضه الدينية التي جاء الكتاب الكريم من أجلها, بل يمكن أن تقول: ان القصة هي من أهم هذه الأساليب(١٤)

المبحث الثاني : مفهوم التسامح وأهميته

أولا : معنى التسامح لغة وإصطلاحا :

. **تعريف التسامح لغةً :** أصل كلمة التسامح في اللغة مأخوذ من كلمة (سمح) ،بمعنى اللين والسهولة ويأتي في اللغة مرادف للتساهل ، والمساهلة كالمسامحة ، وتسامحوا أي : تساهلوا ، وساهله ، ياسره ([١٥]) .

ويقول إبن منظور بأن أسمح وسامح يراد بها : الموافقة على المطلوب ، ويقال أسمحت الدابة بعد إستصعاب أي لانت وإنقادت ، وقولهم . الحنفية السمحة . أي التي ليس فيها ضيق ولا شدة : وتقول العرب عليك بالحق فأن فيه لسمحاً أي متسعا ، والمسامحة المساهلة ([١٦]) ،فالواضح إن المراد بمصطلح التسامح لغة التساهل واللين والموافقة على القول وعدم الشدة والضيق .

. تعريف التسامح إصطلاحا :

لقد تناول العديد الباحثين مصطلح التسامح بشكل واسع ويمكن الإشارة الى بعض منها وعلى النحو الآتي :

. عرف إبن مسكويه التسامح بقوله :" التسامح ليس فضيلة واحدة بل فضيلتان هما : السماحة والمسامحة وكلاهما أحد أشكال السخاء ، وينتميان في آخر المطاف الى العفة التي هي من كبرى الفضائل والتي يفترض في السلوك الأخلاقي أم يتمثلها ، فهي الطريق الى الخير والسعادة أما المسامحة فهي : بذل بعض مالايجب ، وأما المسامحة فهي : ترك بعض مايجب والجميع بالإرادة والإختيار " ([١٧]).

. وكذلك عرفه الجرجاني بأنه :" بذل ما لا يجب تفضلًا " ([١٨])

يمكن القول أن التسامح على المستوى الفعلي هو التوليف بين الإعتراض والقبول فليس كل ما ترفضه عقليا أو تناقضه معتقديا تمارس بحقه القطيعة والحرب وإنما المطلوب التسامح الذي يحتضن جوهره الإعتراض والقبول في آن واحد فهو متعلق بالوجدان ويحاكيه .

. أهمية التسامح في المجتمع :

يمثل التسامح أحد أهم الجوانب المنمية للسلوك الإيجابي لدى الطفل والناشئة بشكل عام لذلك نجد أن القرآن الكريم أشار إلى أهميته في العديد من الآيات منها

قولـــه (ﷻ):- ﴿ وَٱلَّذِينَ جَآءُو مِنۢ بَعۡدِهِمۡ يَقُولُونَ رَبَّنَا ٱغۡفِرۡ لَنَا وَلِإِخۡوَٰنِنَا ٱلَّذِينَ سَبَقُونَا بِٱلۡإِيمَٰنِ وَلَا تَجۡعَلۡ فِي قُلُوبِنَا غِلّٗا لِّلَّذِينَ ءَامَنُواْ رَبَّنَآ إِنَّكَ رَءُوفٞ رَّحِيمٌ ١٠ ﴾ (١٩) ، وقولـه (ﷻ):﴿ وَنَزَعۡنَا مَا فِي صُدُورِهِم مِّنۡ غِلٍّ تَجۡرِي مِن تَحۡتِهِمُ ٱلۡأَنۡهَٰرُۖ وَقَالُواْ ٱلۡحَمۡدُ لِلَّهِ ٱلَّذِي هَدَىٰنَا لِهَٰذَا وَمَا كُنَّا لِنَهۡتَدِيَ لَوۡلَآ أَنۡ هَدَىٰنَا ٱللَّهُۖ لَقَدۡ جَآءَتۡ رُسُلُ رَبِّنَا بِٱلۡحَقِّۖ وَنُودُوٓاْ أَن تِلۡكُمُ ٱلۡجَنَّةُ أُورِثۡتُمُوهَا بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ٤٣ ﴾ (٢٠) .

حيث يعد الإهتمام الباكر بتنمية شخصية الطفل بمختلف جوانبها وأبعادها ، والتي من أهمها الجانب الأخلاقي من المهام الأساسية التي يجب أن يتصدى التربويون والقائمون على العملية التعليمية للقيام بها ، لأن الإهتمام بالطفولة الباكرة يعد من أهم المعايير التي يقاس بها رقي الأمم وتحضرها حيث لا يجب أن يترك الأطفال في هذه المرحلة الهامة في حياتهم للنمو بصورة عشوائية دون تخطيط علمي دقيق ومنظم لأساليب تربيتهم ووسائل رعايتهم مما يجعلهم يواجهون المستقبل بإمكانات واستعدادات ضعيفة ودون المستوى ، لا تمكنهم من الرقي بمجتمعاتهم (٢١)، ويشير بلوم في هذا الصدد إلى أن الطفل يكتسب ٣٣ % من معارفه وخبراته ومهاراته في السادسة من العمر، ويحقق ٧٥ % من خبراته في الثالثة عشرة من عمره، ويصل هذا الإكتساب إلى أتمه في الثامنة عشرة من العمر، ويشير علماء البيولوجيا أيضاً إلى أن دماغ الطفل يصل إلى ٩٠ % من وزنه في السنة الخامسة من العمر، وإلى ٩٥ % من وزنه في العاشرة من العمر، ويؤكد غلين دومان أن ٨٩ % من حجم الدماغ الطبيعي ينمو خلال السنوات الخمس الأولى(٢٢) ، وهذا من شأنه أن يؤكد أهمية مرحلة الطفولة المبكرة في حياة الإنسان على المستوى البيولوجي، ومن المعروف أن نمو الدماغ أثناء الطفولة يترافق بزيادة مرموقة في القدرات العقلية عند الأطفال، ويرجع فرويد كما هو معروف، الأمراض النفسية من مخاوف واضطرابات، وعقد نفسية إلى مرحلة الطفولة المبكرة، وإلى الخبرات النفسية القاسية التي يعيشها الطفل في هذه المرحلة، فإذا وجد الطفل خلال هذه المرحلة في كنف الأسرة العنف فإن ذلك سينعكس سلباً على شخصيته، فللأسرة دوراً حاسماً في تحديد شخصية الطفل، وتحديد مستوى نمائه وتكامله على مختلف المستويات الانفعالية والمعرفية والجسدية والاجتماعية(٢٣).

وتعتبر العاطفة الأسرية من أهم الآليات التي يستخدمها المنهج التربوي الإسلامي في ترسيخ قيم التسامح وتثبيتها عند الطفل وتدريبه على استيعابها، بل أنها المدخل الرئيسي لتدريب الطفل على الطاعة والالتزام الخلقي.

فالمدخل إلى التربية الإسلامية هو الحب والتسامح وهو المفتاح الحقيقي لكل أنواع الآداب، وهو مطلب ضروري لعملية التأديب، وشرط أساسي في تربية الطفل المسلم، بل توصل بعض الباحثين في هذا المجال إلى أن أهم العوامل التي تساعد الطفل على الطاعة والالتزام بالقيم هي الحب والتسامح الذي يشعر به الطفل من كل أفراد الأسرة، ومنبع هذا الحب هما الوالدين فحب الأطفال للوالدين هو رد فعل لحب الوالدين لهما، بل أن هذا الحب هو ما يعين الطفل على استيعاب القيم وهو يوفر المناخ الملائم للنمو الخلقي في النفس، ودليل ذلك قول رسول الله : ((رحم الله من أعان ولده على برّه .. يقبل ميسوره ، ويتجاوز عن معسوره ، ولا يرهقه ولا يخرق به))([٢٤]) . .

ومما سبق يمكن الإشارة الى أهمية ترسيخ قيم التسامح في المجتمع

- خلق بيئة جيدة بين الأسرة خالية من المشاحنات والمضايقات مليئة الحب والأمان.
- ارتفاع رصيد الإيمان لدى المتسامح بأن يجعل نيته بأن رصيد عفوه وتسامحه عند الله تعالى.
- انتشار الحب والسلام بين أفراد المجتمع أجمع وتوطيد العلاقات بينهم وزيادة المحبة بين الناس.
- خلو القلوب من الكره والغل ومشاعر الانتقام وحلول الحب والسلام بين الناس.
- تفادي العداوات والأضرار الناتجة من انتشار الإساءة بين الناس وترك فضيلة العفو والتسامح.
- التسامح يعد مقوم من مقومات البناء السليم للشخصية الإنسانية ولاسيما الأطفال فهو ينمي بها السلوكيات الإيجابية التي تحفز الإنسان على الخير والعطاء والتعاون البناء([٢٥]) .

المبحث الثاني : دور القَصَص القرآني في ترسيخ مبدأ التسامح:

يحملُ المفهومُ الإسلاميُّ للتَّسامح قيمةً مخصوصة ومرغوبةً؛ إذ لا يتركَّن التَّسامح في مفهومه الإسلامي إلى مبادئ الحقوق والواجبات، ولا يكون في الشرائع والحدود والمحرَّمات، ولا يطالُ القوانين والقضاءَ، بل إنَّه يخصُّ العلاقات النَّاظمة لتوادِّ النَّاس ومعاملاتهم وحسنِ معاشرتهم؛ بتركِ ما لا يجبُ تفضُّلاً وتنزُّهاً بكرمٍ يُظهره القويُّ صاحب السُّلطةِ، والحقّ على الضَّعيفِ المُتكفِّلِ بأداءِ الحقِّ والمُلزَمِ فيه مع قدرةِ الأوَّل على تحصيلِ حقِّه، ثمّ يتركهُ صفحاً وعفواً ([٢٦])ويمثل الاهتمام بتربية الطفل ورعايته منذ مرحلة الطفولة الباكرة واحداً من أهم الجوانب التي ركز عليها النهج القرآني بأعتباره المعيار الذي يمكن أن يقاس به تقدم أي مجتمع ومدى تطوره ، كما أن رعاية الأطفال وتربيتهم هو إعداد لمواجهة التحديات الحضارية التي تفرضها حتمية التطور والتغير الاجتماعي ، خاصة بالنسبة لمجتمعاتنا التي تتسم بطبيعة خاصة وظروف متفردة وتحديات حضارية وإجتماعية وسياسية يندر أن يواجهها أي مجتمع آخر ، مما يحتم عليه الإهتمام برعاية أطفاله والإهتمام بتنشئتهم منذ السنوات الأولى من حياتهم التي تعد من أهم المراحل في تكوين شخصيتهم ، ففي هذه المرحلة يكون شديد القابلية للتأثر بالعوامل المختلفة المحيطة به في الأسرة والمجتمع بصورة تترك بصماتها الواضحة عليه طوال حياته وخاصة من الناحية الجسمية والعقلية والنفسية ([٢٧]) .

كما تعد هذه المرحلة من أهم الفترات التأسيسية لبناء شخصية الفرد وتشكيل سلوكياته المكتسبة فتنمية الأخلاق من أهم وظائف التربية ، وذلك بحكم الإرتباط العضوي للقيم الأخلاقية بثقافة المجتمع وقوة تأثيرها فيه ، لأنها تعبر عن القيم التي إختارها المجتمع لتحديد سلوكياته وأهدافه وأساليب تطوره ونموه ، كما أن التربية تستمد أهدافها الأساسية من هذه القيم وتستند إليها في إختبار أنواع المعرفة المقدمة للطلاب والأساليب التي تتبعها في تحقيق أهدافها التربوية ، وفي ضوء القيم أيضاً يتم إختيار الأنماط السلوكية التي تسعى التربية إلى ترسيخها في نفوس الأطفال ([٢٨]) .

لذا فإن للقصة القرآنية تأثير كبير في تعزيز القيم الأخلاقية بالنظر لما تحمله من أمثلة متنوعة إذ يكون لها الدور الأكبر في غرس الأهداف التربوية لدى الأطفال ، فهي تمثل وتحاكي

واقعنا وتتناسب مع مجتمعنا الإسلامي ومن مزايا القصص القرآني إنه ينفرد بخصائص ومميزات نستطيع من خلالها إستقاء القيم التربوية الإسلامية في النشئ ومن خلاها فهم صورة حية عن حياة الأمم السابقة فهي تستخدم نماذج عديدة تستطيع على من خلالها أن تمكن الطفل أن يتعلم العديد من القيم الإنسانية والدينية الإيجابية مثل الإيمان والصبر والشجاعة والصدق و الأمانة والعطف والتسامح وغيرها من الأمور الإيجابية التي يكون لها أبلغ الأثر في عقول الأطفال وأفئدتهم وسلوكهم ([٢٩]) ، لذلك نجد أن القصص القرآني إستخدم العديد من الأساليب لإكساب قيم التسامح وتعزيزها لدى الأطفال والنشئ ومن أبرز هذه الأساليب مايلي :

أولاً : **التدرج في إكساب القيم** : التدرج أحد أهم الأساليب الناجحة التي إستثمرها القرآن الكريم في تصحيح المسار السلوكي لدى الإنسان , فالتدرج يعمل على غرس القيم التربوية بشكل منظم ومتوالي من غير أن يحدث ذلك نفوراً داخل النفس الإنسانية فمن أهم الأساليب التي تميز بها القرآن هو طرح السلوك المراد تركه وبيان مضاره وتأثيراته السلبية وبعد ذلك يأمر بالأقلاع عنه و تركه ومثال ذلك : التدرج في تحريم الخمر , وفرض الصيام والإحسان والتسامح مع الغير وغيرها من الجوانب التي تدرج القرآن في بيان آثارها ومضارها ومثال تطبيقي على ذلك قوله (ﷻ): ﴿ وَإِذْ قَالَ لُقْمَٰنُ لِٱبْنِهِۦ وَهُوَ يَعِظُهُۥ يَٰبُنَيَّ لَا تُشْرِكْ بِٱللَّهِ ۖ إِنَّ ٱلشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ ﴿١٣﴾ وَوَصَّيْنَا ٱلْإِنسَٰنَ بِوَٰلِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُۥ وَهْنًا عَلَىٰ وَهْنٍ وَفِصَٰلُهُۥ فِى عَامَيْنِ أَنِ ٱشْكُرْ لِى وَلِوَٰلِدَيْكَ إِلَىَّ ٱلْمَصِيرُ ﴾[٣٠] , وقال في موضع آخر : ﴿ يَٰبُنَيَّ أَقِمِ ٱلصَّلَوٰةَ وَأْمُرْ بِٱلْمَعْرُوفِ وَٱنْهَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ وَٱصْبِرْ عَلَىٰ مَآ أَصَابَكَ ۖ إِنَّ ذَٰلِكَ مِنْ عَزْمِ ٱلْأُمُورِ ﴾[٣١] فالآية القرآنية تعطي مثالاً تطبيقياً عن التدرج في الدعوة الى التربية المتوازنة حيث إنها تناولت عدة جوانب ، أولها مبدأ التوحيد ببيان أهميته وخطورة الشرك ومدى تأثيره على السلوك الإنساني حيث يقول الإمام السعدي بهذا الصدد : " ووجه كونه ظلماً – أي الشرك بالله (ﷻ)– عظيماً لأنه لا أفظع ولا أبشع ممن سوى المخلوق من تراب بمالك الرقاب , وسوى الذي لا يملك من الأمر شيئا بمالك الامر كله , وسوى الناقص الفقير من جميع الوجوه بالرب الكامل الغني من جميع الوجوه , وسوى من لا يستطيع أن ينعم بمثقال ذرة من النعم بالذي ما بالخلق من نعمة في دينهم ودنياهم وقلوبهم وأبدانهم , إلا منه , ولا يصرف السوء إلا هو , فهل

أعظم من هذا الظلم شيء ؟ وهل أعظم ظلماً ممن خلقه الله (ﷻ) لعبادته وتوحيده , فذهب بنفسه الشريفة فجعلها في أخس المراتب , جعلها عابدة لمن لا يسوي شيئاً فظلم نفسه ظلماً كبيراً "[٣٢] , فهذا دليل على مدى تأثير الشرك على النفس اولاً بكونه يجعلها مبعثرة وغير منتظمة وليس لها هدف سامي في الحياة وثانياً : بأنكار النعم التي أنعمها (ﷻ) على البشرية في تفضيله لهم على بقية الخلق.

فالتدرج له أثر بالغ في ترسيخ القيم التربوية فعلى سبيل المثال فلندا كانت إحدى أبرز الدول التي تعاني من تدني الأسلوب التربوي الناجح لدى المدرسين والمعلمين الأمر الذي جعل نظامها التعليمي نظاماً متدنياً ولكن بعد إن بحثوا بالأسباب الرئيسية التي دفعت الى ذلك وجدوا أنه الأسلوب التربوي هو الأساس في جذب المتعلمين فلذلك أُعتمدت على إعادة تأهيل المعلمين والمدرسين تأهيلاً منظماً ومتدرجاً بدأ بالثقافة ومروراً بالأسلوب والطريقة التي اعتبروها من المقدمات الأساسية للنجاح حيث أنها لم تعتمد على منهج التلقين والحفظ فقط بل إنها أُعتمدت بالأساس على منهج التفكير ومحاكمة الأمور وهذا كان عاملاً محفزاً للتقدم في الجانب التربوي من جهة والتعليمي من جهة أخرى [٣٣] .

ثانياً : ضرب الامثال :

تتسم الأمثال بكونها من أنجح الأساليب الجاذبة والمستهوية للفطرة الإنسانية ، ولقد ركز القرآن الكريم على هذا النوع من المعارف بأعتباره سلساً ومترابطاً وذا فائدة عامة يجمع عدة قضايا وأهداف وينبثق عنه العديد من المعطيات الإصلاحية.

والأمثال في القرآن يراد بها : " نظم من التنزيل يعرض نمطاً واضحاً معروفاً من الكائنات أو الحوادث الكونية أو التاريخية عرضاً لافتاً للأنظار ليشبه أو يقارن به سلوكاً بشرياً أو فكرةً مجردةً أو أي نوع من المعاني بقصد التوضيح او الإقناع أو البراهين أو التاثير ، أو لمجرد الإقتداء به ، أو التنفير منه والإبتعاد عن الآخر أو للبرهان على صحة أحدهما وبطلان الآخر " [٣٤]

ثالثاً : القدوة : يعد هذا الأسلوب من أهم الأساليب وأنجحها كونه يأخذ السمات الأخلاقية ويصورها بشكل واقعي يحاكي الوجدان والمخيلة لدى الطفل يقول الله (ﷻ) في كتابه الكريم ﴿

لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُواْ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ى ى ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴿٢١﴾ ﴾ (٣٥) وهو خطاب شامل للإنسانية جمعاء، أما الوالدين فهما قدوة الطفل وهما منبع القيم لديه.

ومن الضروري أن يكون النموذج الذي يقتدي به الطفل نموذجاً صالحاً يعبر عن تلك القيم لا باللسان فقط أو بالدعوة إليها، بل يجب أن تتمثل تلك القيم في سلوك الوالدين أو من يحتذي بهم الطفل.

فالطفل لا يحتذي بالقول فقط بل يعتبر في النموذج الملاحظ له من خلال السلوك، وقد نبّه المنهج التربوي الإسلامي إلى هذا الفصل بين القول والفعل بالنسبة للنموذج كما في قوله (ﷻ) : ﴿ چ أَتَأْمُرُونَ ٱلنَّاسَ بِٱلْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفُسَكُمْ وَأَنتُمْ تَتْلُونَ ٱلْكِتَٰبَ ۚ أَفَلَا تَعْقِلُونَ ﴿٤٤﴾ ﴾ (٣٦) .

فمن يتصدى لأن يكون أنموذجا في المجتمع سواء على مستوى الأنموذج العقيدي أو على مستوى الأنموذج الأسري، فعليه أن يطابق بين قوله وفعله وإلا فسيكون مظهراً من مظاهر النفاق التي تدعو الآخرين إلى نبذه وعدم اتباعه، وفي هذا الصدد أشار الإمام جعفر الصادق عليه السلام : ((برّوا آباءكم يبركم أبناؤكم)) (٣٧) .

إذ يعتقد الطفل وخاصة في سنواته الأولى أن كل ما يفعله الكبار صحيح وأن آباءهم أكمل الناس وأفضلهم فهم يقلدونهم ويقتدون بهم، ويبدأ عند الطفل عادة منذ السنة الثانية تقريباً ويبلغ التقليد غايته في سن الخامسة أو السادسة ويستمر معتدلاً حتى الطفولة المتأخرة(٣٨) ، لذلك وجب على الأهل أن يكونوا مثاليين لأبنائهم كون هذه المرحلة يكون الطفل فيها سريع الإكتساب والتقليد .

لذلك يمكن القول إن إستثمار القصص القرآني للقدوة كونه أبلغ من التعليم والترغيب والترهيب وغيرها من الوسائل ، لأن الأخذ بالشيء عمليًا والتمسك به أكثر إقناعًا للمتعلم من الحديث عنه والثناء عليه، فمجرد العمل بالخير، يحصل قناعة عند الولد بصلاحية هذا الخير، وهذا واقع مشاهد في حياة الناس، وقد أكد على هذا علماء الإسلام منذ القديم ونقلوا وصية عمرو بن عتبة لمؤدب أولاده: «ليكن أول إصلاحك لولدي إصلاحك لنفسك، فإن عيونهم معقودة بعينك، فالحسن عندهم ما صنعت، والقبيح عندهم ما تركت، فالطفل ابتداءاً من السنة السادسة من عمره

تقريباً يمكن أن يحدد مدى إلتزام أهله ومعلميه بالتوجيهات التي يأمرونه بها، فالتلقين لا يثمر مع الولد وإن استعملت معه جميع أنواع ووسائل التربية إن لم توجد القدوة الصالحة التي تكون بمثابة ترجمة عملية للمعاني المجردة[٣٩] .

رابعاً: التكرار الهادف المعجز: ولما لهذه الخِصِّيصة من تميز وظهور، فإنما أفردت الحديث عنها لبيان المراد بإطلاق (التكرار) في القرآن, وبيانِ مغازيه وأهدافه التي تزيده سمواً ورفعة, وبيانِ الكتب التي ألفت خاصة في بيان تلك الروعة القرآنية . فإن غاية التكرار في القصص القرآني هو مساعد المربين على النجاح في مهمتهم، فالتأكيد المتواصل على ترسيخ السلوك سوف يساهم في تغيره تدريجياً نحو الأفضل وتمدهم بزاد تهذيبي مِن سيرة النبيين، وأخبار الماضين، وسنَّة الله في حياة المجتمعات، وأحوال الأمم؛ وذلك لأن القصة في القرآن حقيقةٌ لا خيال،ويستطيع المربي أن يصُوغَ القصة القرآنية بالأسلوب الذي يلائم المستوى الفكري للمتعلمين، في كل مرحلة من مراحل التعليم (٤٠) .

لذلك فالقصة تعد من أنجح الوسائل إستثماراً كونة متنوعة الأساليب والإستراتيجيات التي تنمي قدرات الطفل والطالب ودوافعهما الإيجابية وتجعل سلوكهما سوياً لذلك لابد من إعادة الإهتمام والتركيز عليها من جديد .

الخاتمة :

ومما سبق التطرق إليه في ثنايا البحث نرى من الواجب الإشارة الى بعض الإستنتاجات والتوصيات وعلى النحو الآتي :

. الإستنتاجات :

١. ان القصص القرآني تعد من أهم الجوانب المفعلة لقيم التسامح في نفوس الناشئة كونها تعمل على غرس هذه القيم بأساليب متنوعة ومتدرجة تحاكي مخيلتهم وفكرهم ووجدانهم .

٢. تمثل قيم التسامح الركن الأساسي لإصلاح الفرد وتحديداً الطالب فعندما تنغرس قيم التسامح في سلوكهُ وفكرهُ فأن ذلك سوف ينشئ فرداً صالحاً في المجتمع .

٣. ضرورة الإهتمام بالطفل كونه اللبنة الأولى في التطور والتقدم من خلال ترسيخ القيم الدينية الصحيحة كونها الأساس في الإصلاح .

٤. لابد أن يكون الآباء قدوة صالحة لإبنائهم إذ يعتقد الطفل وخاصة في سنواته الأولى أن كل ما يفعله الكبار صحيح وأن آباءهم أكمل الناس وأفضلهم فهم يقلدونهم ويقتدون بهم لذلك لابد أن يكونوا إنموذجاً صالحاً لهم وليس العكس .

٥. تعتبر العاطفة الأسرية من أهم الآليات التي يستخدمها المنهج التربوي الإسلامي في ترسيخ قيم التسامح وتثبيتها عند الطفل وتدريبه على استيعابها، بل أنها المدخل الرئيسي لتدريب الطفل على الطاعة والالتزام الخلقي.

. التوصيات :

١. من واجب الأسرة ان تعمل على ترسيخ القيم الصالحة داخل أبناؤها كونهم اللبنة الأساسية في بناء المجتمع .

٢. لابد من الإهتمام بالمكتبة المدرسية وإعطاؤها مساحة ووقت كبير في الجدول الدراسي ورفدها بنماذج من القصص القرآنية التي تحفز فيهم قيم التسامح والتعاون وغيرها من الأخلاقيات الدينية الصالحة .

٢. أن تعمل الدولة على ترسيخ مبادئ التسامح في المجال التعليمي وأن تولي إهتمام بمادة التربية الإسلامية والوطنية بما يساهم في ترسيخ القيم الهادفة الى الإصلاح والتعايش والتعاون ولاسيما في المرحلة الإبتدائية .

٣. مراقبة ودراسة المناهج الدراسية وحذف كل ما من شأنه أن يدعوا الى العنف والكراهية .

٤. مراقبة وسائل الإعلام وترشيدها ببث المواد الإعلامية التي تدعوا الى المحبة والتسامح ولاسيما أفلام الكارتون وبعض البرامج التعليمية وغيرها .

الهوامش

(١) McEwan H, Egan K. Narrative in teaching, Learning and Research. New York: Teachers College Press; 1995,P21

٣) لسان العرب، لأبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم إبن منظور(ت٧١١هـ)، دار صادر. بيروت، ط، بلا، ١٤٢٣هـ- ٢٠٠٣م ، مفردات ألفاظ القرآن ، للراغب الأصفهاني (ت ٥٠٢هـ) ، دار القلم . دمشق ، ط٤، تح : صفوان عدنان داوودي ، ١٤٣٠هـ . ٢٠٠٩م : ٦٧١.

[٤]) نفحات من علوم القرآن ، محمد أحمد محمد ، دار السلام . القاهرة ، ط٢ ، ١٤٢٦هـ . ٢٠٠٥م : ١٠٦/١.

[٥]) ينظر : تفسير الميزان ، محمد حسين الطبطبائي, دار الأميرة للطباعة والنشر . لبنان ٢٠١٠م, ٣٠٨/٢.

[٦]) ينظر : تنمية المفاهيم الإجتماعية والدينية والأخلاقية في الطفولة المبكرة ، حنان عبد الحميد العناني ، دار الفكر، ٢٠١٣م . بيروت : ٥٥.

[٧]) سورة يوسف: ٣.

[٨]) سورة الأعراف: ١٧٦

[٩]) سورة النمل ٧٦.

[١٠]) سورة الأنعام ١٣٠ .

(٢) المستفاد من قصص القرآن للدعوة والدعاة ، عبد الكريم زيدان ، مؤسسة الرسالة . بيروت ، ط١ ، ١٤٢٦هـ ، ١ /٦ ، كتاب الدعوة إلى الله ، محمد براهيم التوجري دار الفكر بيروت ، ٢٠١٣م ، ص: ١٤٣- ١٤٤.

[١١]) ينظر : بلاغة القرآن الكريم ، بهجت عبد الواحد الشيخلي ، مكتبة دنديس . الأردن ، ١٤٢٢هـ . ٢٠٠١م ، ص١٠٥ ، الدعوة الى الله : ١٦٢

[١٢]) سورة يوسف: ٣.

[١٣]) سورة يوسف : الآية ١١١.

[١٤])ينظر : علوم القرآن ، السيد محمد باقر الحكيم, مجمع الفكر الاسلامي, ط ٦، ١٤٣٣هـ ١٩٧٣م , ص٣٥٣.

[١٥]) المعجم الوجيز ، مجمع اللغة العربية ، مطبعة وزارة التربية والتعليم . مصر ، ط،بلا ، ١٤٢٤هـ . ٢٠٠٤م :٤٤٧

[١٦]) لسان العرب ، لإبن منظور : ١٩٥٦: ٤٧٩. ٤٩٥.

[١٧]) تهذيب الأخلاق ، لأبي علي أحمد بن محمد بن يعقوب مسكويه(ت ١٣٠٣هـ) ، دار الجمل . بيروت ، ط١ ، تح عماد الهلالي ، ١٤٣١هـ . ٢٠١١م: ١٢.

[١٨]) التعريفات، لعلي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت٧١٦هـ)، دار الكتب العلمية . بيروت، ط١، ١٤٠٣هـ . ١٩٨٣م : ١٦٠ .

[١٩]) سورة الحشر : الآية ١٠

[٢٠]) سورة الأعراف ٤٣.

[٢١]) ينظر : مدارج السالكين ، محمد حامد الفقي ، دار الكتاب . بيروت ، ط١ ، ٢٠١٣م : ٧.

[٢٢]) ينظر : القائد الصغير ومهارات تخطيط الوقت وادارة الذات ، د. علياء محمد فكري حسين وآخرون ، المجموعة العربية للتدريب والنشر . القاهرة ، ٢٠١٥م : ٢٠ .

[٢٣])ينظر : تنمية المفاهيم الإجتماعية والدينية والأخلاقية في الطفولة المبكرة ، حنان عبد الحميد العناني: ٦٠.

[٢٤]) الكافي ، أبي جعفر الكليني ، دار الحديث للطباعة . قم ، ط١ ، ١٣٨٧هـ . ١٩٦٧م :٦/١.

[٢٥]) ينظر : كيف تتعامل مع طفلك ، يسرى عبد المحسن ، كتاب اليوم الطبي، العدد رقم ١٨١، أبريل،١٩٩٧م : ٢٣.٢٢.

[٢٦]) ينظر : مفهوم التسامح في الإسلام وصلته بمفهوم الواجب ، بلال صفي الدين ، سوريا: جامعة دمشق ، ٢٠٠٩م: ٣.

[٢٧]) ينظر : فاعلية دور الحضانة في تحقيق أهدافها التربوية ، ميادة الباسل ، كلية التربية . جامعة المنصورة ، ١٩٨٧م : ٤.٣.

[٢٨]) ينظر: أصول التربية ، إبراهيم عصمت مطاوع ، دار الفكر العربي . بيروت ، ١٩٩٥، ١٢٣.

[٢٩]) ينظر : دور المدرسة في تنمية القيم السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، شيماء الجودر ، مجلة التربية ، العدد ٢١، ٢٠٠٣م : ٧٨.٧٢.

[٣٠] سورة لقمان – الآية: ١٣–١٤.

[٣١] سورة لقمان – الآية: ١٧.

[٣٢]تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان ، لعبد الرحمن بن ناصر السعدي (ت١٣٧٦هـ) ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر . بيروت ، ط١، ١٤٢٣هـ . ٢٠٠٢م: ٦٤٨/١

[٣٣] نقلا عن موقع Business.com مقال بعنوان : فلندا معجزة مجتمع المعرفة واقوى نظام تعليمي في العالم , لسامر باطر , ٢١/يوليو , ٢٠١١م .

[٣٤] التربية بضرب الامثال، لعبد الرحمن النحلاوي، دار الفكر – بيروت ، ط٢ ، ١٤٢٥هـ ٢٠٠٥م :١٩ .

[٣٥]) سورة الأحزاب : ٢١.

[٣٦]) سورة البقرة :٤٤.

[٣٧]) ينظر : تحف العقول عن آل الرسول ، أبو محمد الحسن الحراني ، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات . بيروت ، ١٩٦٢م: ٢٦٧.

[٣٨]) ينظر : مسؤولية الأب المسلم ، عدنان حسن صالح ، كلية التربية . جامعة أم القرى ، ١٩٨٩م :٦٥.

[٣٩]) ينظر : مسؤولية الأب المسلم ، عدنان حسن صالح: ٦٦-٦٧.

[٤٠]) ينظر : مباحث في علوم القرآن، مناع بن خليل القطان ، مكتبة المعارف للنشر ـ بيروت ، ط٣ ، ٢٠٠٠م : ٣٢٢.

المصادر والمراجع :

. القرآن الكريم

١. أصول التربية ، إبراهيم عصمت مطاوع ، دار الفكر العربي . بيروت ، ١٩٩٥.

٢. بلاغة القرآن الكريم ، بهجت عبد الواحد الشيخلي ، مكتبة دنديس . الأردن ، ١٤٢٢هـ . ٢٠٠١م.

٣. تحف العقول عن آل الرسول ، أبو محمد الحسن الحراني ، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات . بيروت ، ١٩٦٢م.

٤. التربية بضرب الامثال، لعبد الرحمن النحلاوي، دار الفكر – بيروت ، ط٢ ، ١٤٢٥هـ ٢٠٠٥م.

٥. التعريفات، لعلي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت٧١٦هـ)، دار الكتب العلمية . بيروت، ط١، ١٤٠٣هـ . ١٩٨٣م.

٦. تفسير الميزان ، محمد حسين الطبطبائي, دار الأميرة للطباعة والنشر . لبنان ٢٠١٠م .

٧. تنمية المفاهيم الإجتماعية والدينية والأخلاقية في الطفولة المبكرة ، حنان عبد الحميد العناني ، دار الفكر . بيروت .

٨. تهذيب الأخلاق ، لأبي علي أحمد بن محمد بن يعقوب مسكويه(ت ١٣٠٣هـ) ، دار الجمل . بيروت ، ط١ ، تح عماد الهلالي ، ١٤٣١هـ . ٢٠١١م.

٩. تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان ، لعبد الرحمن بن ناصر السعدي (ت١٣٧٦هـ) ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر . بيروت ، ط١، ١٤٢٣هـ . ٢٠٠٢م.

١٠. دور المدرسة في تنمية القيم السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، شيماء الجودر ، مجلة التربية ، العدد ٢١، ٢٠٠٣م .

١١. علوم القرآن ، السيد محمد باقر الحكيم, مجمع الفكر الاسلامي, ط ٦، ١٤٣٣هـ ١٩٧٣م.

١٢. فاعلية دور الحضانة في تحقيق أهدافها التربوية ، ميادة الباسل ، كلية التربية . جامعة المنصورة ، ١٩٨٧م.
١٣. القائد الصغير ومهارات تخطيط الوقت وادارة الذات ، د. علياء محمد فكري حسين وآخرون ، المجموعة العربية للتدريب والنشر . القاهرة ، ٢٠١٥م .
١٤. الكافي ، أبي جعفر الكليني ، دار الحديث للطباعة . قم ، ط١ ، ١٣٨٧هـ . ١٩٦٧م
١٥. كتاب الدعوة إلى الله ، محمد براهيم التوجري دار الفكر بيروت ، ٢٠١٣م.
١٦. كيف تتعامل مع طفلك ، يسرى عبد المحسن ، كتاب اليوم الطبي، العدد رقم ١٨١، أبريل،١٩٩٧م
١٧. لسان العرب، لأبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم إبن منظور(ت٧١١هـ)، دار صادر. بيروت، ط، بلا، ١٤٢٣هـ- ٢٠٠٣م.
١٨. مباحث في علوم القرآن، مناع بن خليل القطان ، مكتبة المعارف للنشر . بيروت ، ط٣ ، ٢٠٠٠م.
١٩. مدارج السالكين ، محمد حامد الفقي ، دار الكتاب . بيروت ، ط١ ، ٢٠١٣م .
٢٠. المستفاد من قصص القرآن للدعوة والدعاة ، عبد الكريم زيدان ، مؤسسة الرسالة . بيروت ، ط١ ، ١٤٢٦هـ .
٢١. مسؤولية الأب المسلم لعدنان حسن صالح ، كلية التربية . جامعة أم القرى ، ١٩٨٩م.
٢٢. المعجم الوجيز ، مجمع اللغة العربية ، مطبعة وزارة التربية والتعليم . مصر ، ط،بلا ، ١٤٢٤هـ . ٢٠٠٤م.
٢٣. مفردات ألفاظ القرآن ، للراغب الأصفهاني (ت ٥٠٢هـ) ، دار القلم . دمشق ، ط٤، تح : صفوان عدنان داوودي ، ١٤٣٠هـ . ٢٠٠٩م
٢٤. مفهوم التسامح في الإسلام وصلته بمفهوم الواجب ، بلال صفي الدين ، سوريا: جامعة دمشق ، ٢٠٠٩م .

ثانياً : المواقع الألكترونية :

١. موقع Business.com مقال بعنوان : فلندا معجزة مجتمع المعرفة واقوى نظام تعليمي في العالم , لسامر باطر , ٢١/يوليو , ٢٠١١م

ثالثاً : المصادر الأجنبية :

1.McEwan H, Egan K. *Narrative in teaching, Learning and Research*. New York: Teachers College Press; 1995,P21

دور الادارة المدرسية في مواجهة الغياب المتكرر لدى الطلاب في المرحلة المتوسطة

م.د. احمد علي عبد السادة
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية

الملخص

تهتم المجتمعات على اختلاف درجات رقيها في الحضارة بطلبتها وشبابها؛ لأنها تعقد عليهم الآمال في استقرارها وتطويرها وتقدمها.

وقد تضمن البحث الحالي اربع مباحث وهو :

المبحث الاول : مفهوم الادارة المدرسية ووظيفة الادارة المدرسية و اهمية الادارة المدرسية وخصائص الادارة الناجحة .

المبحث الثاني : خصائص طلاب المرحلة المتوسطة.

المبحث الثالث : أسباب الغياب المتكرر لطلاب المرحلة المتوسطة.

المبحث الرابع : النتائج المترتبة على الغياب, والتوصيات .

Abstract

Societies of varying degrees of advancement in civilization are interested in their request and youth, because they hold the hopes for their stability, development and progress.

The current research included four topics:

The first topic: the concept of school administration, the function of school administration, the importance of school administration and the characteristics of successful management.

The second topic: characteristics of middle school students.

The third topic: the reasons for the frequent absence of middle school students.

.The fourth topic: the consequences of absence, and recommendations

مقدمة:

تهتم المجتمعات على اختلاف درجات رقيها في الحضارة بطلبتها وشبابها؛ لأنها تعقد عليهم الآمال في استقرارها وتطويرها وتقدمها.

حيث تعد المدرسة من وسائط النظام التروي، وإحدى الدعائم الرئيسة في المجتمع، فهي وسيلة استمراره، وبقائه، وتطوره، وتقدمه في جميع المجالات، فقد أدركت هذه المجتمعات أهمية المدرسة وأولتها العناية والاهتمام، حيث إنها تعد واحدةً من أهم أساليب الضبط الاجتماعي.

وتعد ظاهرة غياب الطلاب عن مدارسهم من أهم المشكلات التي تهدد كيان العملية التعليمية، وبخاصة عندما تصل وتتضخم إلى حد الغياب الجماعي في أوقات معينة من السنة الدراسية؛ مثل التي تعقب افتتاح السنة الدراسية، أو ما قبل الامتحانات.(جابر عبد الحميد،١٩٨٠: ٣٤٥).

ويشكل غياب الطلاب بالمرحلة المتوسطة عن المدرسة في العراق ظاهرةً تستحق الدراسة؛ لما لها من أثر في الاستثمار التعليمي في البشر، ذلك بأنها تقلل من عائد العملية التربوية كمًا ونوعًا. (العباس،٢٠١٤: ٩).

وتعد الإدارة المدرسية هي المعنية والمنوط بها الاهتمام بهذه المشكلة؛ لما لها من دور كبير في فرض البيئة المناسبة التي تساعد كل من هم داخل المؤسسة التعليمية للتكيف مع البيئة المدرسية، والشعور بالانتماء إليها .

مشكلة الدراسة:

تم القيام بإحضار إحصائيات الغياب في المدارس المتوسطة للطلاب في بغداد وقد تبين من تلك الإحصائيات ارتفاع نسب الغياب المتكرر بشكل يمثل ظاهرةً منتشرةً بين الطلاب.

ولعل ما يزيد الأمر تعقيدًا، هو ما يترتب على ذلك النوع من الغياب من آثار سلبية، وهو ما تؤكده بعض الدراسات؛ ومنها: (دراسة Bozol & Varrati , 1983)، ودراسة Stenntt & Isaacs , 1980)، حيث أكدتا على أنَّ هناك علاقةً بين غياب الطلاب وتحصيلهم الدراسي بشكل سلبي.

أهمية الدراسة:

١- يمكن أنْ تساعد إدارة المدرسة على مواجهة ظاهرة الغياب المتكرر للطلاب.

٢- إلقاء الضوء على ظاهرة الغياب المتكرر للطلاب عن مدارسهم، وصولًا لحل المشكلة.

أهداف الدراسة:

١- التعرف على أسباب الغياب المتكرر لطلاب المرحلة المتوسطة مدينة بغداد من وجهة نظر عينة الدراسة.

٢- التعرف على النتائج المترتبة على الغياب المتكرر لطلاب المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد من وجهة نظر عينة الدراسة.

٣- تقديم حلول ومقترحات يمكن الاسترشاد بها في مواجهة الغياب المتكرر لطلاب المرحلة المتوسطة الحكومية في مدينة بغداد .

المبحث الاول : مفهوم الادارة المدرسية ووظيفة الادارة المدرسية و اهمية الادارة المدرسية وخصائص الادارة الناجحة

١-مفهوم الادارة المدرسية :

وهي جميع الجهود والأنشطة والعمليات من تخطيط وتنظيم ورقابة ومتابعة وتوجيه التي يقوم بها المدير مع العاملين معه من مدرسين وإداريين؛ بغرض بناء وإعداد التلميذ من جميع النواحي (عقليًّا، أخلاقيًّا، وجدانيًّا، جسميًّا)؛ لمساعدته على أنْ يتكيف بنجاح مع المجتمع، ويحافظ على بيئته المحيطة، ويساهم في تقدم مجتمعه. (دياب: ٢٠٠٠، ٩٩).

٢-وظيفة الإدارة المدرسية :

مع تطور الفكر التربوي، تغيرت وظيفة الإدارة المدرسية، واتسع مجالها، فقد أصبحت إدارة تطوير وإنماء، ويمكن تلخيص وظائف الإدارة المدرسية في الآتي: (العمايرة: ٢٠٠١، ٥٦).

ا- دراسة المجتمع ومشكلاته وأهدافه وأمانيه، والعمل على حل مشكلاته وتحقيق أهدافه.

ب- العمل على تزويد المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية العلمية بخبرات متنوعة يستطيع من خلالها مواجهة ما يتعرض له من مشكلات.

ج- تهيئة الظروف وتقديم الخدمات والخبرات التي تساعد على تربية التلاميذ وتعليمهم وتحقيق النمو المتكامل لشخصيتهم.

د- الارتقاء بمستوى أداء المعلمين للقيام بتنفيذ المناهج المقررة؛ لتحقيق الأهداف التربوية من خلال الاطلاع على ما يستجد من معلومات ومعارف.

٣-أهمية الإدارة المدرسية:

تعد الإدارة المدرسية عنصرًا هامًا من عناصر العملية التربوية، فهي تعد وحدة التنفيذ، ويمكن تناول أهمية الإدارة المدرسية فيما يلي: (مصطفى، ١٩٩٩:٤٠).

- ضرورية لكل مدرسة، ولابد من التعاون والمشاركة مع الآخرين؛ لوضع الأهداف المراد تحقيقها.
- الاستخدام الأمثل للموارد المالية والبشرية؛ لتحقيق حاجات التلاميذ وتنمية شخصيتهم.
- الإشباع الكامل للحاجات والرغبات الإنسانية داخل المدرسة وخارجها.
- تنفيذ الأعمال بواسطة آخرين (بتخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة).

٤- خصائص الإدارة الناجحة:

للإدارة الناجحة مجموعة كبيرة من الخصائص التي تميزها عن غيرها من أنواع الإدارات الأخرى، ويمكن عرض هذه الخصائص فيما يلي: (حسين: ٢٠٠٤ , ٣١).

- أنْ تكون اجتماعيةً: بمعنى أنْ تكون بعيدةً عن الاستبداد والتسلط، مستجيبةً للمشورة، مدركةً لصالح العام.
- أنْ تكون إنسانيةً: يشمل حسن معاملة الآخرين، وتقديرهم، والاستماع إلى وجهة نظرهم، والتعرف على مشكلاتهم، ومساعدتهم في الوصول إلى الحلول السليمة.
- أنْ تكون شوريةً: بمعنى أنْ يكون أسلوب الإدارة بعيدًا عن تسلط رئيس التنظيم، باتخاذ القرار دون الرجوع إلى أعضاء التنظيم والمشاركين فيه، ويتسم التنظيم الإداري بالديمقراطية.
- تتسم بالمرونة في الحركة والعمل، وأنْ لا تكون ذات قوالب جامدة وثابتة، وإنما تتسم حسب الموقف والظروف.
- أنْ تكون عمليةً: تتكيف هنا الأصول والمبادئ النظرية حسب مقتضيات الموقف التعليمي.
- أنْ تتميز بالكفاءة والفاعلية: ويكون بالاستخدام الأمثل للإمكانات المادية والبشرية.
- تحديد السياسات ووضع البرامج والمساواة فيها بين أعضاء التنظيم.

المبحث الثاني: خصائص طلاب المرحلة المتوسطة:

تعد المرحلة العمرية من ١٢ – ١٥ سنةً (فترة المراهقة) من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، لما لها تأثير على حياته كلها مستقبلًا، فهي من أهم وأخطر المراحل شأنًا في حياة الأبناء بعد مرحلة الطفولة.

وقد أطلق عليها العلماء مرحلة (الولادة الثانية)، وهذا بسبب خصائص وتغيرات تصيب الفرد في هذه المرحلة في جميع النواحي؛ الجسمية والانفعالية والعقلية والنفسية والاجتماعية والجنسية، وهي التغيرات التي من شأنها أنْ تجعل الفرد يتقدم نحو النضج بطريقة تدريجية.

ففي عمر العشرينات، يكتمل نمو الفرد من كافة الجوانب، فيصبح إنسانًا مكتملًا راشدًا؛ (رجلًا كان أو امرأةً)، مؤهلًا للدخول إلى معترك الحياة بكافة جوانبها.

وقد أولى علماء النفس وعلماء الاجتماع أولويةً كبيرةً لهذه الفترة وتناولوها من مختلف جوانبها، ويمكن عرض بعض من ذلك فيما يلي:

– حاجات المراهقين:

الحاجة هي شعور الفرد بنقص شيء أو فقده، فيسعى في طلبه؛ ليدفع عن نفسه الشعور بالخطر، أو يحقق لها رغبتها في الحصول على ما تطلبه أو تميل إليه (زعيلاوي، ١٩٩٨: ٨).

وقد وجد علماء النفس أنَّ تكوين الإنسان وعملياته الديناميكية تتطلب إشباع حاجات معينة في ظروف خاصة وبأساليب معينة؛ حتى يتمكن من أنْ ينشأ نشأةً صحيحةً من الناحيتين النفسية والجسمية، فالحاجات هي أساس مشكلات التكيف التي تواجه الإنسان في مراحل عمره المختلفة بما فيها مرحلة المراهقة، فالشخصية لا تتحقق لها الصحة النفسية السليمة، إلا إذا أشبعت هذه الحاجات (حسين وآخرون، ١٩٨٢: ٤٣).

ومن الحاجات التي يحتاجها المراهق:

١– الحاجات الجسمية.

٢– الحاجات النفسية.

٣– الحاجات الاجتماعية.

٤– الحاجات الثقافية.

ويمكن تناول كل حاجة من هذه الحاجات على النحو التالي:

١- الحاجات الجسمية:

تتعلق الحاجات الجسمية بسلامة الجسم من العطش والجوع والخوف والتعب والتوتر الجنسي والشعور بالبرد أو الحر والتخلص من الفضلات والأرق، إذًا هو يحتاج إلى الأمن الجسمي والصحة الجسمية وتجنب الألم والخطر؛ لأنَّ توقع الخطر يثير في نفسه القلق والشعور بالخوف، ويحتاج إلى الراحة والاسترخاء والشفاء من الأمراض والجروح، ويحتاج إلى الحماية ضد الحرمان من إشباع الدوافع, وعدم القدرة على إشباع الحاجات الجسمية قد يؤدي بالمراهق إلى سوء التوافق، ومن ثَمَّ يسبب له توترًا يسعى إلى التخلص منه؛ ضمانًا لصحته الجسمية (الخراشي،٢٠١١: ٢٦).

٢- الحاجات النفسية:

تبين العديد من الدراسات النفسية أنَّ للمراهق العديد من الاحتياجات النفسية التي يجب إشباعها لديه، ومن اهم تلك الحاجات هي الحاجة إلى عبادة الله, والحاجة الى الامن والحاجة الى تحقيق الذات والحاجة الى الاستقلال والحاجة الى النمو العقلي والابتكار والحاجة الى القيم والحاجة الى الحب والقبول و الحاجة الى التقدير والمكانة الاجتماعية

٣-الحاجات الاجتماعية:

من أهم الحاجات التي يحتاجها المراهق في هذا العمر هي الحاجة إلى الرفقة، فالإنسان كائن اجتماعي بطبعه، فالرفقة تعتبر مصدر من مصادر تربية الإنسان ومعرفته وأنسه وسروره ومواساته ومساعدته، وهي ذات أثر كبير في حياة الفرد لاسيما المراهق.

ويتحمس المراهق لجماعة الرفقة، وينتقد بشدة منهم خارجها، ويتأثر المراهق برفقته أكثر من تأثره بالكبار، فيتعلم منهم الكثير من المعايير السلوكية، ويقضي معهم وقته، ويتبادل معهم الخبرات والآراء، كما أنها وسيلةً من وسائل التنافس وتحقيق الذات. (الزعيلاوي، ١٩٩٨، ٧٧).

٤- الحاجات الثقافية:

وتتمثل هذه الحاجة ب الحاجة الى الاستطلاع والحاجة الى تحديد الهوية .

المبحث الثالث : أسباب الغياب المتكرر لطلاب المرحلة المتوسطة:

لاشك أنَّ المرحلة المتوسطة من المراحل المتميزة في حياة الطلبة الدارسين، وهي مرحلة هامة في بناء الفرد صالحًا، ولما كانت الإدارة المدرسية تلعب دورًا أساسيًّا في تشكيل شخصية الطلبة،

فلابد من معرفة الأسباب التي تدفع الطلبة يتغيبون عن دروسهم في المدارس؛ بل ويتغيبون بشكل متكرر دون أي اهتمام من قِبَل الإدارة المدرسية لمواجهة هذه الظاهرة قبل استفحالها.

وتشير الأدبيات التربوية إلى بعض تلك الأسباب، والتي يمكن إيجازها فيما يلي:

١-المشكلات العاطفية (لدى الطالب):

إنَّ كثيرًا من مشكلات الطفولة المبكرة والمتأخرة ينجم عن الشعور باعتبار الذات، فالشعور الذي يحمله المراهقون نحو أنفسهم هو أحد محددات السلوك البالغة الأهمية، وشعور المراهق أنَّه شخص بلا قيمة يفتقر إلى احترام الذات يؤثر على دوافعه واتجاهاته وسلوكه، فهو ينظر إلى كل شيء من ناحية تشاؤمية.

فالمراهق الذي يفتقر إلى الثقة بالذات لا يكون متفائلًا بنتائج ما يقوم به من جهد وعمل، فهو يشعر بالعجز والنقص والتشاؤم، ويفقد الحماية بسرعة، وتتبدد الأشياء بالنسبة له كأنها تسير دائمًا بشكل خاطئ، وهو يستسلم بسهولة، وغالبًا ما يشعر بالخوف.(بيبي، ٢٠٠٠: ١٥١).

والمراهق الذي فقد أحد والديه سواء أكان ذلك أثناء طفولته، أو في نفس فترة المراهقة، أو لم يفقد أحدًا، ولكن نتيجة انشغال الوالدين عنه، ولم يجد من يحتويه، فإنه يجد انخفاضًا شديدًا في تقديره لذاته، فيعتقد أنَّه شخص لا قيمة له، ويكون احترامه لذاته ضعيفًا جدًا، فهذا الشعور ناجم عن المراهق بسبب أنَّ أقرب الناس له تركوه، والآخرون يتعاملون معه بعين الشفقة والرحمة، وليس لشخصه نفسه وذاته.

وهذا الأمر الذي يظهر أعراضًا عاطفيةً سلبيةً، وتزداد تلك الأعراض عند المراهق المحروم بسبب الإهمال من أحد الوالدين، أو بانفصالهما، ومن تلك الأغراض، الخوف والاكتئاب والمشكلات مع الاصدقاء و الخجل والخوف

٢-أنواع العقاب:

في إطار المدرسة لا يتم اللجوء إلى العقاب لأنَّه يؤدي الى أضرار جسدية على الطالب، فإنَّ ذلك يمكن أنْ يؤدي إلى وجود عقد نفسية لديه، وتظهر أعراضها عليه كلما أخذ بالنمو، وبدأت تظهر شخصيته الثابتة المستقلة حيث ان انواع العقاب هي العقاب الجسدي والعقاب الجسدي والمعنوي والعقوبات الكتابية والعقوبات اللفظية .

٣-العقاب المعنوي:

هو تهديدات لفظية، وتوبيخ، واستخدام عبارات جارحة، وتعبيرات الوجه غير المعبرة عن أي شيء، ويستخدم هذا النوع من العقاب في كثير من المواقف التربوية، ويهدف إلى تقليل ظهور أشكال السلوك غير المرغوب فيه، أو إضعاف الاستجابة بين المثيرات والاستجابات غير المرغوبة فيها.

ونظرًا لسهولة استخدام مثل هذا النوع من العقاب، فإنَّه يجب الحذر عند التلفظ بالعبارات المسيئة. وللعقاب المعنوي العديد من الأشكال، حيث من انواع العقاب المعنوي هو الزجر والتوبيخ, الشتم والاهانة , الاهمال والسخرية والاستهزاء

٤-العقاب الاجتماعي:

وهو كل شكل من أشكال الحرمان والعزل الاجتماعي، وسحب المثيرات أو المعززات الإيجابية المرغوب فيها لمدة معينة، أو بشكل دائم، وللعقاب الاجتماعي العديد من الأشكال تتمثل في: الإبعاد و العزل , و الحرمان

٥- الأسباب المدرسية التعليمية:

لعل من أهم أسباب تغيب الطالب عن مدرسته هي تلك المشكلات المدرسية التعليمية التي تواجهه، والتي من أهمها: (الدوسري، ١٩٩٠، ٦٩).

- قلة الدافعية للتحصيل الدراسي.
- صعوبة الفهم والتركيز والاهتمام بالمواد الدراسية.
- ضعف كفاءة المدرسين.
- صعوبة المناهج وعدم ملاءمتها.
- الشعور العام بعدم جدوى الدراسة.

وبالإضافة إلى ما سبق، فإنَّ هناك مجموعة أسباب أخرى لها دور كبير في انصراف الطالب عن مدرسته في الكثير من الأوقات، ويمكن عرض هذه الأسباب فيما يلي:

- صعوبة تركيز الانتباه والسرحان.
- النسيان وضعف الذاكرة.
- عدم القدرة على تخطيط وتنظيم الوقت.
- نقص الضبط والربط في المدرسة.

– التأخير الدراسي في مادة أو أكثر.
– تمييز المدرسين لبعض التلاميذ دون الآخرين.
– نقص الإرشاد التربوي.

المبحث الرابع: النتائج المترتبة على الغياب والتوصيات :

يكثر الطلبة من الغياب عن المدرسة لفترة ليست بقصيرة قبل بدء الامتحانات النهائية والفترات التي تسبق الإجازة، والسبب هو عدم تقديرهم لعواقب هذا الغياب، وتعد هذه الفترة حرجةً وهامةً حيث تعد الطالب إعدادًا مناسبًا، بالإضافة إلى العواقب التي يمكن أنْ تنتج عن المراجعة الشاملة من قِبَل المعلم، حيث يساهم غياب الطالب هنا إلى فقدان كثير من فرص التفوق والنجاح، ولعل هذا البعد يعد من أهم النتائج الواضحة لهذه الظاهرة.

• الغياب وأثره على التحصيل الدراسي:

يعتبر التغيب عن المدرسة مشكلةً من المشاكل النفسية والاجتماعية التربوية المنتشرة في وقتنا المعاصر، ويقوم التعليم بمختلف مراحله دورًا جوهريًّا في تطور حركة المجتمع، وذلك بسبب أنَّه يركز في جوهره على تنمية العامل البشري، ولا شك أنَّ كل مجتمع بحاجة إلى كوادر علمية مؤهلة في مختلف مجالات الحياة، وقدرة على اكتساب العلوم والمعارف والعمل على تنميتها، ولعل مجتمعنا العربي أحوج ما يكون على الاعتماد على القوة الذاتية من أبنائه، ولكن بسبب الغياب المتكرر من أبناء المجتمع عن المدرسة سيحدث تدني في التحصيل الدراسي، وبالتالي يتسبب في مشكلات نفسية واجتماعية واقتصادية للدولة.

إنَّ الغياب المتكرر للطلاب عن مدارسهم يتسبب في تدني التحصيل الدراسي، الأمر الذي يؤثر على الطلاب في: (عبود ، ١٩٩٥ , ٣٣)

١- يكون الطالب في معظم حالاته متساهلًا في كل أموره حتى في الأمور الأساسية والضرورية بالنسبة له.

٢- يكتسب صفة الانقياد للغير، ولا يوجد لديه الاعتماد على النفس وروح المبادرة الذاتية.

٣- يقف الطالب في جميع حالاته، موقف المدافع عن نفسه، وعما يقوم به من أعمال، بسبب عدم الثقة بالنفس والقدرة على الإنجاز.

٤- يمكن استفزازه بسهولة؛ لذا فهو يثور في وجه الآخرين بسرعة، ويكون التغير لديه سريعًا حيث يتحول من وضع لآخر بأبسط ما يكون.

٥- يتصف بعدم الثبات في الأعمال التي يقوم بها.

٦- يبدو علية الحزن والتشاؤم والقلق الزائد لأبسط الأسباب.

ومن أثر تدني التحصيل الدراسي نستطيع حصر النتائج في: (العيسوي ، ٢٠٠١ , ٧٣)

١- التسرب من المدرسة.

٢- الرسوب المتكرر للطالبة (فشل بالدراسة).

٣- تخريج جيل غير قادر على العطاء سواء لنفسه أو لوطنه.

٤- الشعور بالإحباط وعدم الثقة بالنفس.

٥- عدم قدرة المجتمع على التطور والتقدم؛ بسبب أنَّ عناصره الفعالة ضعيفة.

٦- تدمير البنية الفوقية للمجتمع.

٧- تشكيل أعباء إضافية على الدولة.

٨- زيادة البطالة والانحراف وتفشي الجرائم كالسرقة.

٩- ارتفاع نسبة الجهل في المجتمع.

فالغياب المتكرر من المدرسة يعد مشكلة ذات أبعاد خطيرة على العملية التعليمية والتربوية، وتستدعي ضرورة الاهتمام بها، ومحاولة علاجها، وإلا أضحت العملية التعليمية غير ذي فائدة لكل من الطالب والمجتمع.

التوصيات

أولًا: توصيات خاصة بوزارة التربية:

١. العمل على تطوير الأنظمة المدرسية بما يتناسب مع العصر.

٢. تهيئة البيئة التعليمية المناسبة والجاذبة للطالبات في المدارس، والتركيز على عنصر الترفيه، مثل وضع الصالات الرياضية والحدائق وجلسات مريحة جاذبة للطالبات.

٣. توفير أفضل الوسائل التعليمية الحديثة المجدية.

٤. تطوير المناهج بما يناسب الطفرة العلمية الحديثة.

٥. الاستفادة من تجارب وخبرات الدول الأخرى بما يناسب بيئتنا ومجتمعنا.

٦. التواصل مع وسائل الإعلام الحكومية والخاصة؛ لإنشاء قنوات تعليمية للإرشاد التربوي.

٧. وضع قوانين صارمة تخص المعلمات المقصرات في أداء عملهن، مثل خصم الرواتب.

٨. معالجة المخالفات السلوكية لدى المعلمات، أو منسوبي المدرسة، وتطبيق الأنظمة بجدية عليهم قبل الطالبات.

٩. وضع قوانين صارمة للطالبات أصحاب الغياب المتكرر، مثل الحرمان من دخول الاختبار، أو وضع رسوب ونجاح بنسبة غياب الطالبات؛ بمعنى وضع الحضور والغياب مادةً أساسيةً إذا غابت الطالبة بمعدل كذا تم رسوبها، وتتم إعادة السنة بأكملها، مثلها مثل المواد الأخرى الرياضيات والعلوم.

١٠. إعداد خطة تشغيلية أسبوعية للإجراءات اليومية التي تطبقها المرشدة الطلابية.

١١. توفير وسائل المواصلات.

ثانيًا: توصيات خاصة بالإدارة المدرسية:

١. ابتكار وسائل حديثة مجدية؛ لزيادة التواصل بين البيت والمدرسة.

٢. تخفيف الأعباء غير التعليمية على المعلم.

٣. تحفيز المعلم.

٤. وضع البرامج والأنشطة التي تزيد من دافعية الطلاب للتعلم.

٥. تفعيل دور المرشد الطلابي، وزيادة صلاحيته.

٦. تفعيل دور المعارض العلمية والرحلات الميدانية، والاهتمام بها.

٧. إيجاد وسائل ترفيهية معينة؛ لجذب الطلاب، مثل وضع يوم مفتوح للطلاب والفطور الجماعي.

٨. توعية الطلاب بأضرار الغياب.

٩. استدعاء ولي الأمر عند تكرار الغياب.

١٠. الاهتمام بالجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية لدى الطلاب.

١١. إعطاء الإنذارات وطلب الأعذار الطبية؛ للتأكد من سبب غياب الطالب.

١٢. وضع الاختبارات في أيام الأسبوع الأخير الذي يسبق الإجازة.

١٣. تفعيل برامج من قِبَل المرشد الطلابي؛ لجذب الطالب للمدرسة، ومنها:

– وضع شعار أسبوعي في المدرسة، مثل (حضورك يضيء مدرستك)، (حديقتنا بحاجة إلى فراشة مثلك)، (أنت شمس لا تغيب).

– تنظيم رحلات مدرسية خاصةً يوم الخميس؛ لكثرة الغياب فيه.

– عمل شهادات شكر أسبوعيًّا وشهريًّا للحضور الدائم وعدم الغياب.

– تكريم الطالب أمام والده.

– وضع اسمه في لوحة التميز.

– اختياره كقدوة للمدرسة

– شكره بالموقع الخاص بالمدرسة.

– رفع اسمه للجهات العليا للتكريم.

– إعفاؤها من الواجبات المدرسية لمدة يوم.

– إهداء ولي أمره هديةً.

ثالثًا: توصيات خاصة بالمعلمات:

١- تحسين أساليب التعامل مع الطالب.

٢- عدم إهمال الحصص؛ سواء بالغياب أو بعدم إعطاء دروس.

٣- السؤال عن الطالب المتغيب.

٤- استخدام طرق التدريس الحديثة.

٥- استخدام الحوافز أثناء شرح الدروس؛ سواء حوافز معنوية أو حوافز مادية.

رابعًا: توصيات خاصة بأولياء الأمور:

١- التعاون بين البيت والمدرسة.

٢- عدم التساهل بأمر الغياب.

٣- تنمية رقابة الأبناء داخل المنزل وخارجه.

المصادر

-جابر عبد الحميد، سليمان الخضري (١٩٨٠)، بعض العوامل المرتبطة بالغش المدرسي، عالم الكتب.

-الخراشي، سليمان عمر محمد (٢٠١١) المشكلات النفسية والتعليمية الشائعة لدى طلاب المرحلتين الثانوية والمتوسطة بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

-الدوسري، عماد يوسف (١٩٩٠) التأخر الدراسي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

-الزعيلاوي، محمد السيد محمد (١٩٩٨) المراهق المسلم، حاجات المراهق والمشكلات التي تنشأ عنها، ط١، الجزء السادس، بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية.

-العمايرة، محمد (٢٠٠١) مبادئ الإدارة المدرسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط٣.

-العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠١) التأخر الدراسي أسبابه وعلاجه، دار العلوم العربية للطباعة والنشر، بيروت.

-بيبي، هدى حسيني (٢٠٠٠) المرجع في الإرشاد التربوي، بيروت، دار أكاديميا.

-حسين، سلامة (٢٠٠٤) اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة، دار الفكر والنشر، عمان، ط١.

-حسين، منصور وزيدان، محمد مصطفى (١٩٨٢) الطفل والمراهق، ط١، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

-العباس، أحمد (٢٠١٤)، ظاهرة الغياب في المدارس الثانوية بالكويت دراسة علمية ميدانية، دار القلم، الكويت.

-مصطفى، صلاح عبد الحميد (١٩٩٩) الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار المريخ، الرياض، ط٢.

-دياب، إسماعيل محمد (٢٠٠٠) الإدارة المدرسية، الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

-عبود، عبد الغني (١٩٩٥) إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة، دار الفكر، كلية التربية، عين شمس.

-Stennett ,R. G & lsaacs ,L. M (1980) , Absence From School - Patterns and Effects London , Ontario , Board of Educational Research . Report

-Bozol , S.A &Varrati, R (1983) , Apologize or Analyze, Measuring - Academic Achievement in the Reservation School , EDRS Report . Educational Research Service , Inc Arizona

الإرشاد الأكاديمي ودوره في تنمية التعليم الجامعي

د. نبراس طه خماس
الجامعة المستنصرية
مركز المستنصرية للدراسات العربية والدولية

ملخص

تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة على التساؤل الاتي: ما دور الإرشاد الأكاديمي في تنمية التعليم الجامعي .

وتبرز أهمية هذا البحث في قدرته على التعرف على مفهوم الارشاد الاكاديمي وماهيته واهمية المرشد الاكاديمي، ويمكن أيجاز مسوّغات أهمية البحث بالنقاط الآتية:

-أهمية الإرشاد النفسي بشكل عام والإرشاد الأكاديمي بشكل خاص لما له من علاقة وثيقة بنجاح الطلبة في حياتهم الأكاديمية والاجتماعية،وفي بناء المجتمع الذي يتطلب مواجهة هذا الخلل والبحث عن أسبابه ومصادره والعمل على تداركه.

- أهمية دراسة شريحة طلبة الجامعة كونهم قادة المستقبل والمسؤولين عن التنمية والتطور في المجتمع .

- الاسهام في رفد المكتبة العربية والعراقية بمثل هذه الدراسة ويسد نقصاً حاصلاً في المكتبة العربية والعراقية .

ويستهدف البحث الحالي التعرف على دور الإرشاد الأكاديمي في تنمية التعليم الجامعي.

ويقتصر البحث الحالي على التعرف على دور الإرشاد الأكاديمي من وجهة نظر طلبة الجامعة المستنصرية للدراسة الصباحية والمسائية للكليات (الاداب،التربية، العلوم ، الادارة والاقتصاد ، القانون ، الهندسة) وللعام الدراسي (٢٠١٦ – ٢٠١٧) .

واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي والرصد والدراسات السابقة التي بحثت في موضوع الإرشاد الأكاديمي ودوره في تنمية التعليم الجامعي .

وقامت الباحثة ببناء أداة البحث الحالي وتتمثل بمقياس دوره الإرشاد الأكاديمي في تنمية التعليم الجامعي: اذ تم بناءه في ضوء الاستبيان المفتوح والدراسات السابقة ونظرية التعلم

الاجتماعي(Social learning Theory) لألبرت باندورا(Albert Bandura)، ويتكون من (١٦) فقرة، وتألفت عينة بناء الاستبيان وتطبيقه على(٣٠٠) طالب وطالبة من الجامعة المستنصرية.

واتصف مقياس دوره الإرشاد الأكاديمي في تنمية التعليم الجامعي بالخصائص المتمثلة بالتمييز والصدق والثبات.

واستعملت الباحثة الحقيبة الإحصائية (SPSS) لتحليل البيانات .

وتوصلت الباحثة إلى نتيجة: أن مستوى الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي من وجهة نظر طلبة الجامعة مقبول لتساوي متوسط العينه مع المتوسط الفرضي للمجتمع ، اما فيما يخص اي فقرة اكثر حدة من غيرها فتتمثل بالفقرة (١٤) " المتابعة الدورية لمستوى الطلبة العلمي داخل الجامعة والعمل على رفعها " اذ تمثل وزنها المرجح ووزنها المئوي على التوالي (٠٥ , ٢) ، (٣٣ , ٦٨) ، اما ادنى درجته فقد كانت من نصيب الفقرة (١١) " المساهمة في تنوع أساليب التعليم الجامعي" اذ تمثل وزنها المرجح ووزنها المئوي على التوالي (٩٠ , ١) ، (٤٤ , ٦٣) ، وبناءاً على النتائج توصلت الباحثة إلى بعض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات المتمثلة :

– ضرورة الإفادة من مقياس دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي الذي أعدته الباحثة في الكشف عن تأثير هذه الادور على سلوكيات ومستقبل الطلبة الجامعين .

– ضرورة حث الباحثين والدارسين على اجراء المزيد من الابحاث والدراسات لمفهوم الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي من خلال الاهتمام بالاداور التي يلعبها الارشاد الاكاديمي في شخصية ومستقبل الطالب الجامعي والعمل على تعزيزها.

– القيام ببحث للتعرف على الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي لدى الطلبة الجامعين وعلاقتها مع متغيرات تربوية ونفسية .

– القيام ببحث للتعرف على فاعلية استعمال أساليب وفنيات إرشادية اكاديمية في تنمية التعليم الجامعي مثل استعمال اساليب النظريات المعرفية .

Abstract

Academic guidance and its role in the development of university education

The siege and wars that Iraq has experienced are an economic, psychological and social pressure that leads to the emergence of many

suffering on all segments of society and makes them in a crisis that need psychological counseling services by providing assistance to individuals who are exposed to such cases, including students. In the educational system to adapt their means and tools to suit any changes or new developments in order to activate the educational process in general and guidance, especially in order to achieve the objectives of the educational and educational institutions and guidance using the latest technologies help guides in cooperation With the changes and events emerging and help students to grow their personalities in all aspects, especially for university students, where they needed the services of academic guidance by activating the role of guidance and awareness of academic guides to contain the students of Iraqi universities, and in light of this is determined by the current research problem in answering the question What is the role of academic guidance in the development of university education?

The importance of this research is highlighted in its ability to identify the concept of academic guidance and its significance and the importance of the academic guide. The reasons for the importance of research can be summarized as follows:

- The importance of psychological counseling in general and academic guidance in particular because of its close relationship to the success of students in their academic and social life, and in building a society that requires addressing this imbalance and searching for its causes and sources and working to remedy it.
- The importance of studying the university students as the future leaders and those responsible for development and development in society.
- The contribution of the Arab and Iraqi library to such a study and fills a shortage in the Arab and Iraqi library.

The current research aims to identify the role of academic guidance in the development of university education.

The current research is limited to identifying the role of academic guidance from the point of view of Mustansiriya University students for the morning and evening studies of the faculties (Arts, Education, Science, Administration and Economics, Law, Engineering) and for the academic year (2016 - 2017).

The researcher relied on descriptive analytical methodology and monitoring and previous studies that examined the subject of academic guidance and its role in the development of university education.

The researcher built the current research tool and is the measure of its role Academic guidance in the development of university education: It was built in light of the open questionnaire and previous studies and social learning theory of Albert Bandura, consisting of (16) Questionnaire and its application to (300) students from Mustansiriya University.

The role of academic guidance in the development of university education is characterized by the characteristics of discrimination, honesty and stability.

The researcher used the statistical bag (SPSS) to analyze the data.

The researcher reached the conclusion: The level of academic guidance in the development of university education from the point of view of university students is acceptable to equal the average sample with the average satisfactory society. As for any paragraph that is more severe than others, paragraph (14) "periodic follow-up of the level of scientific students within the university and work (52, 68). The lowest score for paragraph 11 was "Contributing to the diversity of university education methods", with their weighted weight and percentage weight respectively (90, 1), (44, 63). Based on the results, the researcher reached some conclusions Recommendations and proposals:

- The need to benefit from the scale of the role of academic guidance in the development of university education, prepared by the researcher in the disclosure of the impact of these roles on the behavior and future of university students.
- The need to urge researchers and scholars to conduct further research and studies of the concept of academic guidance in the development of university education through attention to the dialogue played by the academic guidance in the personality and future of the university student and work to strengthen them.
- Conducting a research to identify the academic guidance in the development of university education among university students and their relationship with educational and psychological variables.

- Conducting a research to identify the effectiveness of the use of academic guidance techniques and techniques in the development of university education such as the use of cognitive methods.

الفصل الأول (التعريف بالبحث)

يتضمن هذا الفصل استعراضا لمشكلة البحث،اهمية البحث،هدف البحث،حدود البحث،تحديد مصطلحات البحث،وكالاتي:-

***مشكلة البحث:**

ان ما مر به العراق من حصار وحروب يشكل ضغطاً اقتصادياً ونفسياً واجتماعياً ويؤدي الى ظهور العديد من المعاناة على جميع شرائح المجتمع (الخزرجي،٢٠٠٥ : ٨ – ٩)،ويجعلهم يمرون في أزمة يحتاجون إلى خدمات الإرشاد النفسي من خلال تقديم المساعدة للافراد الذين يتعرضون لتلك الحالات بما فيهم الطلبة،وهذا كله الزم العاملين في النظام التربوي والتعليمي بأن يكيفوا وسائلهم وادواتهم لتتلائم مع اية تغيرات او احدث مستجدة من اجل تفعيل العملية التربوية والتعليمية عامة والارشادية خاصة وصولاً الى تحقيق اهداف المؤسسة التربوية والتعليمية والارشادية فأستعمال التقنيات الحديثة تساعد المرشدين في التعامل مع التغيرات والاحداث المستجدة وتساعد الطلبة على نمو شخصياتهم بجوانبها كافة(Kipnis,1997: 210-211) ،لاسيما لدى طلبة الجامعات،اذ احتاجوا فيها الى خدمات الإرشاد الأكاديمي من خلال تفعيل الدور الإرشادي والتوعوي للمرشدين الأكاديميين لاحتواء طلبة الجامعات العراقية،وفي ضوء ذلك تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة على التساؤل الاتي: **ما دور الإرشاد الأكاديمي في تنمية التعليم الجامعي .**

***أهمية البحث:** تعد المؤسسات التربوية والتعليمية معياراً أساسياً ومهماً لتقدم المستوى العلمي والاجتماعي والثقافي في المجتمع, وأصبح الاهتمام بالعلم والتفكير العلمي من أساسيات تقدم المجتمعات,لذلك نجد محاولات جادة في تحسين البرامج التربوية والتعليمية وإعادة النظر فيها في ضوء النظريات الحديثة لتحقيق التقدم،ومن هنا فان التربية والتعليم تحتاج منهجاً يمتاز بخصائص ترقى به إلى مستوى الكفاية في بنائه، إذ ان العمل الأساس للنمو الثقافي يكمن في

بناء منهج دراسي يستطيع فيه كل فرد ان يتعلم ليصبح أنسانا بنمط ثقافي جديد(شاهين,٢٠٠٩ : ٣٩- ٤٠)، لاسيما منهج التعليم الجامعي في الجامعات .

وتعد الجامعات البيئة العلمية التي تتبلور فيها القدرات والخبرات وتصقل فيها المهارات،ولها القدرة على توفير الكفاءات المؤهلة المناسبة كميا وكيفيا لمتطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل (المغامسي ، ٢٠٠٥ : ٤٨) ،وان طلبة الجامعة من الشرائح المهمة في المجتمع بوصفها احد الشرائح الاجتماعية المفعمة بالحيوية والنشاط وتقع عليها مهمات تطوير المجتمع وديمومة حركته الى الامام,وتظل إمكانية تحقيق هذه المهام مرهونة بقدراتهم على تحمل أعباء ذلك , وهذا لا يمكن ان يتحقق الا بضمان عملية اعداد هذه المرحلة اعدادا سليما متكاملاً (الابراهيمي ، ١٩٩٨ : ٩٥).

أكد المؤتمر الدولي الرابع لمركز الارشاد النفسي على ضرورة بذل الجهود لتدعيم الخدمات النفسية والإرشادية في المجال التربوي داخل الوطن العربي(المؤتمر الدولي الرابع لمركز الارشاد النفسي، ١٩٩٧:٢٨٩)،فتشخيص المشكلات،واتخاد القرارات الصحيحة والفعالة تعتمد على انتقاء القيادات الادارية التي تستطيع ان تفعل دورالتخطيط والتنفيد والمتابعة (الدورة التدريبية،١٩٩٩ : ٥)،وعليه حظِ موضوع الإرشاد النفسي بالجامعات بعناية واهتمام رجال التربية والتعليم والاجتماع والاقتصاد باعتباره يسهم في تفعيل الكفاءة الداخلية والخارجية للجامعات عن طريق مساعدة الطلاب وإرشادهم نحو تحقيق المواءمة بين حاجات الطلاب وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم وبين متطلبات وحاجات خطط التنمية من القوى البشرية (المغامسي ، ٢٠٠٥ : ٤٨) .

ظهر التوجيه والارشاد في بداية القرن الماضي كعلم، وخدمة منظمة رسمية، ومهنية لها مكانتها، وأصبح الاهتمام به كبيراً نتيجة للتطور الذي حدث في مناحي الحياة (عيسوي،١٩٩٠: ٢٣٠)، ويشير (Shertzer)، الى ان هناك أسسا، ومفاهيم، وفلسفات جديدة تسعى الى تحقيق اهداف عديدة منها تنمية التوافق النفسي والاجتماعي الذي هو بالوقت نفسه هدف الارشاد (الداهري والكبيسي،٢٠٠٠: ٢).

والعملية الارشادية تقوم اساسا على مساعدة المسترشد للكشف عن قدراته الواقعية ومحاولة تنميتها(الرشيدي والسهل،٢٠٠٠: ٢٢٢)، لذا برز دور الارشاد في المؤسسات التربوية ، وذلك

لاهمية الخدمات الارشادية فيها والتي اصبحت امراً مسلماً بها مما يتحتم على المعنيين بالعملية التربوية الاهتمام بها من اجل رفع كفاءة العملية التعليمية وتحسين مردودها،وكما هو معروف فأن الخدمات الارشادية تمثل جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية،إذ اكد(Cinter ,1990)،على ان هذه العملية تساعد في زيادة فاعلية العملية التربوية لاسيما خدمات المساعدة والاستشارة(سليمان،٢٠٠٠:٢٢)،وتؤدي دوراً كبيراً وفعالاً لتضيق الفجوة بين النظامين التربوي والاجتماعي وهذا ما جاء في المؤتمر الاستشاري الثالث لليونسيف(١٩٩٤)من خلال تأكيده على اهمية العملية الارشادية في تقليل التوتر والصراع الحاصل بين النظامين التربوي والمهاري التي تحتاجها العملية التربوية(Vandenbos,1996:1006)،وان نجاحها يعتمد على المرشد والمسترشد، لاسيما المرشد وما يتمتع به من مهارات ارشادية وتفاعلية مع المسترشد في المقابلة الارشادية(Tolbert ,1980:308)في(شامخ،٢٠٠٣: ٤)،وهذا ما دفع رجال التربية الى الاهتمام بالعملية الإرشادية وجعلها عنصراً من عناصر العمل التربوي، واصبح من همومها تهيئة الفرص المناسبة لتمكين الطلبة من معرفة قابلياتهم وقدراتهم الذاتية(برقاوي ، ١٩٨٣ : ٣١)، وأصبحت العملية الارشادية علماً له مناهجه وأسسه وخططه ، وتعددت مناهجه وأساليبه تبعاً لتعدد النظريات الارشادية، فضلاً عن تعدد المشكلات التي يواجهها الفرد وتنوعها (سفيان ، ٢٠٠٢ : ١١٠) .

لذا تتجلى اهمية المرشد في العمل على تعميق ادراك الفرد بأنه جزء من كل،وزيادة شعور الطلبة بالمسؤولية وقبول تحملها والعمل على تقليل التناقض بين الاقوال والافعال والعمل على عدم تفكك الروابط الاجتماعية واستمرار تبادل الثقة من خلال التأكيد على الروابط الدينية والقيمية والاخلاقية والسياسية بين الطلبة (الالوسي ومعروف،٢٠٠٢ :١٧-٢٠)،وأكد(كولودنر)على ان المفتاح لتطبيق تلك الادوار والمهام من خلال مواءمة المهام والادوار التي يقوم بها المرشد مع الواقع الذي يعيشونه(Kolodner ,1997:1)،وفي الآونة الاخيرة ونتيجة للتغيرات التي شهدها القرن الواحد والعشرين ازدادت المهام الموكلة للمرشدين من أجل مساعدة الطلبة مما ادى الى زيادة اعباءهم لحل المشكلات والازمات والضغوط،فأحداث ما بعد الحرب والتي شهدها العراق ولدت تهديداً داخلياً لدى الفرد يشعره بالافتقار الى الاستقرار النفسي والعاطفي ويولد لديه نوع من القلق النفسي وفقدان الامل والشعور بالتهديد المرتبط بالخوف،وهذه الاحداث لم تبعد

العاملين في المجال التربوي والاكاديمي والطلبة عن الاستمرار في تحقيق اهدافهم وولدت عند كثير من الافراد واقعاً لتحقيق طموحاتهم والشعور بضرورة التضحية من أجل الوطن(Buss, 1961 : 13)،وارتباط فقدان الامل بالقلق فالافراد الذين واجهوا احداث ما بعد الحرب تتولد لديهم مشاعر الرعب والتشويش وتخيل الاحداث التي مرت بهم وكثرة الكوابيس والارق وكثرة الاستيقاظ اثناء النوم(Michael , 1999 : 113)،والجمود العاطفي(Miller , 1996 : 232)،ومن هنا تبرز أهمية هذا البحث في قدرته على التعرف على مفهوم الارشاد الاكاديمي وماهيته واهمية المرشد الاكاديمي،ويمكن أيجاز مسوّغات أهمية البحث بالنقاط الآتية:

-أهمية الإرشاد النفسي بشكل عام والإرشاد الأكاديمي بشكل خاص لما له من علاقة وثيقة بنجاح الطلبة في حياتهم الأكاديمية والاجتماعية،وفي بناء المجتمع الذي يتطلب مواجهة هذا الخلل والبحث عن أسبابه ومصادره والعمل على تداركه.

- أهمية دراسة شريحة طلبة الجامعة كونهم قادة المستقبل والمسؤولين عن التنمية والتطور في المجتمع .

- الاسهام في رفد المكتبة العربية والعراقية بمثل هذه الدراسة ويسد نقصاً حاصلاً في المكتبة العربية والعراقية .

***هدف البحث:**يستهدف البحث الحالي التعرف على دور الإرشاد الأكاديمي في تنمية التعليم الجامعي.

***حدود البحث:**يقتصر البحث الحالي التعرف على دور الإرشاد الأكاديمي من وجهة نظر طلبة الجامعة المستنصرية للدراسة الصباحية والمسائية للكليات (الاداب،التربية، العلوم ، الادارة والاقتصاد ، القانون ، الهندسة) وللعام الدراسي (٢٠١٦ – ٢٠١٧) .

***تحديد المصطلحات:**سوف تقوم الباحثة بتعريف المصطلحات الآتية:

-الاشاد الاكاديمي(Academic Advising):عُرف من قبل كلا من :

- **(زهران،١٩٨١):**" عملية الهدف منها مساعدة الطالب على اكتشاف قدراته وإمكاناته ومعاونته على اتخاذ القرارات التي تتصل باختيار التخصص المناسب والتغلب على الصعوبات التي تعترض سيره الدراسي"(زهران ،١٩٨١: ١٢).

- **(المغامسي،٢٠٠٥)** : ركيزة أساسية في توجيه الطلاب وإرشادهم لاختيار نوع الدراسة والتوافق معها حسب قدراتهم ورغباتهم ومساعدتهم في اكتشاف تلك القدرات والميول،وتحقيق التوافق بين حاجاتهم ومتطلبات النمو لديهم وبين البرامج التعليمية ومتطلبات واحتياجات التنمية من القوى البشرية(المغامسي،٢٠٠٥ : ٥٩-٦٠) .

-الجامعة (University):عُرف من قبل كل من :

- **(المهدلي ، ٢٠٠٤)**:" نواة التقدم والتطوير الاجتماعي ومركز التجديد الهادف نحو رفاهية الأمة التي يجب ان تكون ذاتها خاضعة للدراسة والتطوير من الداخل لتنمية آثار الإصلاح والتعديل على المحيط والمجتمع"(المهدلي،٢٠٠٤: ١٣).

- **(المغامسي ، ٢٠٠٥)** : "البيئة العلمية التي تتبلور فيها القدرات والخبرات وتصقل فيها المهارات،ولها القدرة على توفير الكفاءات المؤهلة المناسبة كميا وكيفيا لمتطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل" (المغامسي ، ٢٠٠٥ : ٤٨) .

-التعليم الجامعي(University education):عُرف من قبل (الشاوي , ١٩٩٠): تولفة مكونه من ثلاثة اسس ممثلة بالتدريس الجامعي والطالب الجامعي والبنية الجامعية، واربع مقومات للتعليم الجامعي ممثلة بالقبول الجامعي والمنهج الجامعي والدراسات العليا والبحث العلمي (الشاوي،١٩٩٠: ١٧-١٩).

- دور الإرشاد الأكاديمي في تنمية التعليم الجامعي (The role of academic guidance in the development of university education) :عرفت الباحثة في ضوء لنظرية التعلم بالملاحظة لبندورا : مجموعة التفاعلات بين المرشدين الاكاديمين والبيئة الأكاديمية التي تحيط بهم لاسيما تفاعلهم مع الطلبة الجامعين ، وينشأ نتيجة تفاعل طلبة الجامعة معهم وعادة ما يعزز او يعاقب من خلال هؤلاء المرشدين، وبموجبها فدور المرشدين الاكاديمين هو مثال للتفاعل بين الطلبة الجامعين والبيئة الأكاديمية المحيطة بهم من خلال مجموعة من الادوار التي يقوم بها الارشاد الأكاديمي وتتمثل بتلك الادوار المتعلقة بالمجالات{الشخصي،النفسي،الاجتماعي،القسم والكلية والجامعة ، سوق العمل} (ابو جادو ، ٢٠٠٠ : ٢٢١) .

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه :

الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب الجامعي من خلال الإجابة عن فقرات مقياس الارشاد الاكاديمي ودوره في تنمية التعليم الجامعي الذي سيتم بناءه في البحث الحالي .

الفصل الثاني(خلفية نظرية)

يتضمن هذا الفصل استعراضا للمفاهيم الخاصة بالبحث الحالي والمتمثلة بالإرشاد(Counseling)والعلاج النفسي(Psychotherapy)،الأبعاد التي تتضمنها عملية الإرشاد (Counseling) ، الارشاد الأكاديمي داخل الجامعة ، ألاهداف التي يسعى المرشد الأكاديمي إلى تحقيقها داخل الجامعة ، الخطة الإرشادية داخل الجامعة،ونظرية التعلم الاجتماعي(Social learning Theory) لألبرت باندورا(Albert Bandura)،وكالاتي:-.

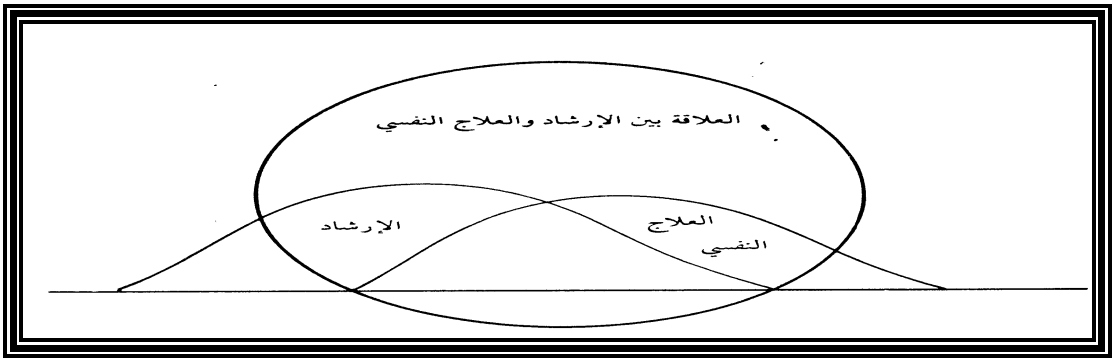
الإرشاد (Counseling) بمعناه العام هو " معونة الفرد على فهم مشكلاته التوافقية ومساعدته على حلها " ويقسم الارشاد الى {الارشاد التربوي ، الارشاد المهني، الارشاد الاسري ، الارشاد الاجتماعي ، الارشاد النفسي ، إرشاد الطوارئ وهكذا } ، ويقصد بالارشاد النفسي " معونة الفرد على حل مشكلاته الانفعالية البسيطة التي لا يستطيع حلها بنفسيه ولكنها لا تصل الى المرض النفسي او العقلي وغيرها من الاضطرابات الشخصية الخطيرة " .

اما العلاج النفسي (Psychotherapy) فيقصد به " استعمال الطرق النفسية بمختلف انواعها لمعونة الفرد على اضطرابات الشخصية التي احدثت تغيرات اساسية وعميقة في شخصيته كأحداث تغيرات في عاداته وطريقة تفكيره واسلوب حياته وفكرته عن نفسيه ونظرته الى الناس وهكذا " .

أما الفرق بين الارشاد والعلاج يكون في الدرجة وليس في النوع فكلاهما يهتم بالفرد وشخصيته أكثر من اهتمامه بالمشكلته الخارجية والبيئية (راجح ، ١٩٩٠ : ٥٧٨ – ٥٨٨) .

والارشاد النفسي العلاجي يساعد الافرد الذين لم يتعلموا السلوك السوي،او الذين لم يستطيعوا تحقيق التوافق بسبب عدم قدرتهم على استيعاب الصراع الذي يعيشونه،والذي يؤدي الى حدوث القلق بدرجة عالية ، فالمرشد يحتاج الى تدريب سيكولوجي (نفسي) عالي ليساعده على تشخص درجة معاناة الفرد والتعرف على سبب هذه المعاناة وتحديد نوع المساعدة المطلوبة

والجهة التي تقدم هذه المساعدة، هل هي المرشد ام المعالج ام الطبيب النفسي، فالعلاقة بين الارشاد والعلاج علاقة قوية ومتداخلة،والشكل (٤) يوضح ذلك (Brammert Shostron , 1982 : 7) .

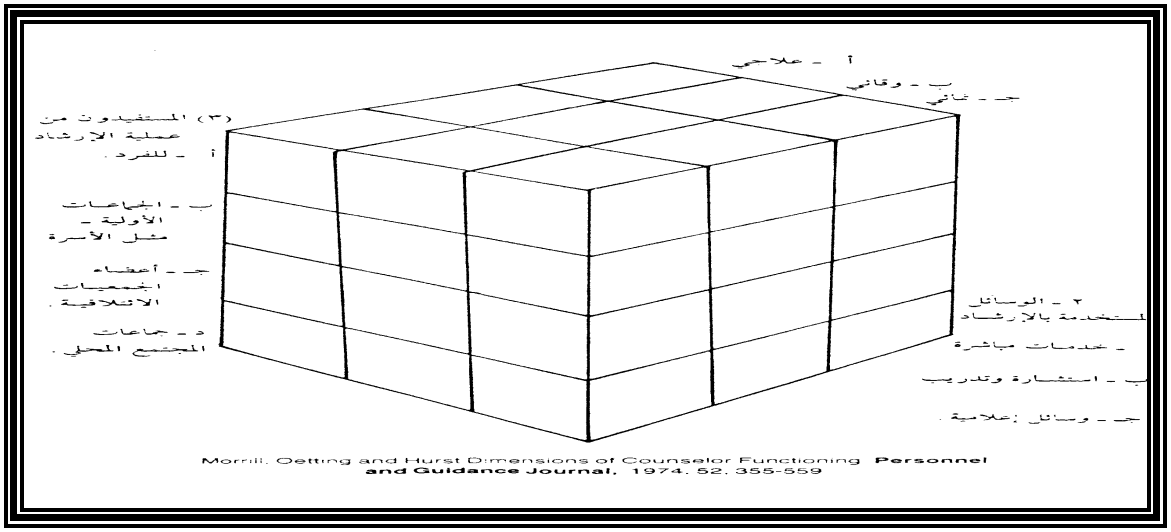


(ابو عطية ، ١٩٨٨ : ١٨)

شكل (١)

يمثل العلاقة بين الارشاد والعلاج النفسي

الأبعاد التي تتضمنها عملية الارشاد (Counseling):يوجد عدة ابعاد للعملية الارشادية والتي بموجبها تتحدد وظيفة المرشد وقد قدم (مورل وأنتج وهيرست) (Morrril , Oetting and Hurst) عام ١٩٧٤ وصفاً لانموذج الأبعاد المتداخلة للخدمة الإرشادية الموضحة بالشكل (٢) والذي يتضمن الجوانب التالية {المستفيدون من عملية الإرشاد ، أهداف عملية الارشاد ، الأساليب المستعملة في تحقيق العملية الارشادية } .



Morrill, Oetting and Hurst Dimensions of Counselor Functioning **Personnel and Guidance Journal**, 1974, 52, 355-559

(ابو عطية ، ١٩٨٨ : ٣٥)

شكل (٢)

الابعاد التي تتضمنها عملية الإرشاد

اولاً : المستفيدون من عملية الارشاد :

١ - **الافراد** / تتمثل بالخدمات الارشادية التي يقدمها المرشد مباشرة للمسترشد .

٢ - **الجماعة الاولية** / تتمثل بالخدمات الارشادية التي يقدمها المرشد لأفراد الاسرة الواحدة، او الاقارب ويهدف الى مساعدة جميع اعضائها .

٣ - **الجماعات التي تربطها علاقات انتماء لجماعة معينة** / تتمثل بطلبة الفصل الواحد ، او طلبة السكن الواحد ، او متضرري الحرب وهكذا ، وتتمثل بالخدمات الارشادية التي يقدمها المرشد لأفراد هذه الجماعة من اجل التغلب عل الاضطرابات الانفعالية ، او تقديم الارشاد المهني ، او اعادة تأهيالهم بما يتلائم مع فرص العمل التي تتوفر في المجتمع ويهدف الى مساعدة جميع اعضائها في تحقيق التوافق ، والتأكيد على الانتماء فيما بينهم والعمل معاً لتحقيق اهداف واغراض مشتركة .

٤ - **جماعة المؤسسات الاجتماعية** / تتمثل بطلبة المعاهد والمدارس العامه ، او جماعة العمل وهكذا ، والذين تربطهم علاقة ويكونون متقاربين في المستوى العلمي اوالثقافي او الاقتصادي او الاجتماعي ولهم اهداف مشتركة،وتتمثل بالخدمات الارشادية التي يقدمها المرشد

لأفراد هذه الجماعة عن طريق أساليب إرشادية محددة كالندوات والمحاضرات، ووسائل الإعلام المختلفة من اجل تزويدهم بمعلومات تساعدهم على التوافق مع الحياة بكل مواقفها (أبو عطية ، ١٩٨٨ : ٣٤ – ٣٦) .

ثانياً : اهداف عملية الارشاد:

١ – **الهدف الانمائي** (Developmental) **او البنائي** (Constructive) / يتمثل بتوفير ظروف تساعد المسترشدين على النمو المتكامل المتوازن في جميع جوانب الشخصية { الجسمية ، العقلية ، الاجتماعية ، والنفسية } ، وتنمية اتجاهاته واهتماماته لتكوين شخصيته القوية ويتحقق هذا الهدف بواسطة مراعات متطلبات النمو لكل مرحلة من المراحل التي يمر بها الافراد ، فالنمو السوي يتطلب توفير مجموعة من الوسائل والإجراءات التي تؤدي الى النمو السليم وتحقق اعلى مستوى من النضج والصحة النفسية ويتم من خلال وصول الفرد الى ما يتطلع المجتمع ومؤسساته من تطورات وتغيرات لاسيما وهذا الهدف يعمل على مساعدة الافراد العادين المتوافقين مع المجتمع بهدف تطوير وصقل إمكانياتهم واستعداداتهم وتوجه نموهم توجيهاً ايجابياً (أبو عطية ، ١٩٨٨ : ٣٧) .

ان الارشاد والتوجيه مجموعة خدمات تقدم أساساً للعاديين والمرضى الأقرب للصحة والمنحرفين الأقرب للسواء بهدف رعاية وتوجيه النمو السوي والارتقاء بالسلوك وأنماطه المرغوبة خلال مراحل النمو (محمود ، ١٩٩٨ : ٤٤) ، وهي عملية مستمرة طيلة حياة الفرد (العزة ، ٢٠٠٧: ٢٧٥) .

٢ – **الهدف الوقائي** (Preventive) / تتمثل بالخطوة التي تسبق العلاج فتقلل الحاجة اليه وتمنع حدوث المشكلة او الاضطراب قدر الامكان وتزيل الاسباب المؤدية الى ذلك وتعمل على اكتشاف الاضطراب في مراحله الاولى لتسهل التغلب عليه وتمنع تطوره ويتم ذلك من خلال اتخاذ الاجراءات الوقائية بتوفير شروط الصحة النفسية السوية في البيئة الاكاديمية ، عن طريق التعرف على حاجات الطلبة ، واهتمام بدراسة مشكلاتهم عند ظهورها مع توفير الجو الذي يسوده التعاون والديمقراطي ، وأتاحة الفرص أمام الطلبة للتعبير عن مشاعرهم وشخصياتهم ، وتحقيق الوقاية الارشادية بمساعدة الفرد على تقبل معاير الجماعة وما هو متعارف لديهم ومساعدتهم على تقبل ما يتطلع اليه المجتمع ومؤسساته المختلفة ، من خلال تعريفه بالمهارات

الانية والمستقبلية التي يحتاجها لأنجاح هذا التعامل ، وتزويده بمختلف الوسائل التي تحقق مطالبه في المراحل العمرية المختلفة (أبو عطية ، ١٩٨٨ : ٣٧) ، ويهتم بالعادين قبل إهتماهيه بغيرهم من المرضى والمنحرفين من خلال الكشف المبكر وازالة الاسباب وتهيئة البيئة لتقليل الاثر ومنع تطوره من خلال الاهتمام بالصحة العامة ورعاية النمو السوي (محمود ، ١٩٩٨ : ٤٤ – ٤٥)، ويتم بطريقة مبرمجة بواسطة عرض موضوعات تهم جميع شرائح المجتمع لاسيما شريحة المراهقين والشباب الذين لا يدركون خطورتها كـ { تعاطي العقاقير والمخدرات والكحول ، سوء التكيف الاجتماعي الناجم عن ضعف المهارة الاجتماعية ، أرتكاب سلوك جانح نتجة جهلهم بالقانون ، وهكذا } (العزة ، ٢٠٠٧ : ٢٧٥) .

٣ – **الهدف العلاجي** (Clinical) / يتمثل بمعالجة المشكلات التي يتعرض لها الفرد اوالمجتمع ، لتحقيق حالة التوازن بين جوانب النمو المختلفة والتكيف الاجتماعي والنفسي ، ويتم عن طريق دراسة اسباب المشكلات واعراضها وطرق علاجها وهذا يتطلب الى جهد ووقت اكثر من الاهداف السابقة ، ويتم ارشاده في هذه المرحلة وفق ما هو متعارف عليه بين الجماعة التي ينتمي اليها بما يحقق له الرضا والصحة النفسية السوية ويؤدي الى زيادة الانتاج وتحقيق الذات والتوافق مع جوانب الحياة المختلفة (أبو عطية ، ١٩٨٨ : ٣٧ – ٣٨) ، ويهتم بعلاج المشكلات والاضطرابات والامراض النفسية والعقلية والتعرف على اسبابها المؤدية لتغيير السلوك والعودة الى التوافق والشعور بالارتياح(محمود ، ١٩٩٨ : ٤٥) ، ويستعمل في حالة وجود ازمة نفسية يعاني منها الفرد ويواجه فيه احباطاً يمنعه من تحقيق اهداف حياتيه المهمة وتتم المساعدة من من خلال تفهم الذات وتقبلها ، ووضع خطة لتحقيق اهتمام الفرد بذاته وأعطاء معنى لحياته (العزة ، ٢٠٠٧ :٢٧٥) .

ثالثاً : الأساليب المستعملة في تحقيق العملية الارشادية :

١ – **خدمات الارشاد الفردي والجمعي** / وتتمثل في مساعدة الفرد في التغلب على مشكلاته وعلى الصعوبات التي تواجهه ووقايته من الوقوع بالمشاكل ومساعدته عل تحقيق النمو السوي من خلال تحقيق الذات والتوافق النفسي والاجتماعي والاكاديمي والمهني ، وتقدم الخدمات الارشادية بصورة مباشرة للافراد الذين يعانون من مشكلات تحول من دون توافقهم ويكون مكلف من حيث الوقت وجهد والمال .

٢ – **الاستشارات والتدريب** / للعاملين بالمجال أو للافراد الذين يحيطون بالمسترشد كـ { الوالدين ، والمدرسين ، العاملين ، المستجدين بمهنة الارشاد ، طلبة الارشاد اثناء التدريب ، طلبة الارشاد المشاركين في الجلسات الارشادية الجماعية } ، ويمارس المرشد من خلاله التأثير على المجموعة الاستشارية بصورة غير مباشرة أثناء رعايتهم للمسترشد أو عند وضع الخطط الارشادية .

٣ – **وسائل الإعلام** / المرئية أو السمعية أو المكتوبة التي يستفاد منها جميع افراد المجتمع وتتمثل بـ{ التلفزيون،الإذاعة،الندوات،المحاضرات،الكتب،النشرات المختلفة}، وتم تطبيقه على نطاق واسع في دول العالم لاسيما في الولايات المتحدة عن طريق الكمبيوتر ووسائل التكنولوجيا المختلفة ، فيتم اعداد برامج ارشادية بواسطة متخصصين بالارشاد ، وتقدم هذه البرامج بأسلوب بسيط يسهل للمسترشد الاستفادة منه عن طريق الاستشارة التي يقدمها المرشدون في هذه البرامج(أبو عطية، ١٩٨٨: ٣٨).

الارشاد الأكاديمي داخل الجامعة :

تقع على الجامعات مسؤولية كبيرة في تربية الشباب الجامعي والعناية والرعاية بهم من جميع جوانب شخصياتهم الأخلاقية،والنفسية، والعقلية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمهنية،وهنا نحتاج الى المطالبة بدور ريادي في التنمية البشرية،ومواجهة التحديات التي تواجه المجتمع ومتطلباته وحاجاته من القوى البشرية وتنمية طلبة الجامعة التنمية الصحية المناسبة بما يتناسب مع احتياجات المجتمع،وتتضح أهمية الإرشاد الاكاديمي في جامعاتنا ومدى الحاجة إليه للمساهمة في مواجهة ومعالجة هذه التحديات،وذلك من خلال مساعدة الطلاب على النمو الشامل والمتكامل{روحيًا ،وخلقيًا ،وعلميًا ،ونفسيًا ، واجتماعيًا} حسب قدراتهم واستعداداتهم وميولهم ورغباتهم في ضوء احتياجات التنمية الشاملة من القوى البشرية، كما يعد الإرشاد الاكاديمي ركيزة أساسية في توجيه الطلاب وإرشادهم لاختيار نوع الدراسة والتوافق معها حسب قدراتهم ورغباتهم ومساعدتهم في اكتشاف تلك القدرات والميول،وتحقيق التوافق بين حاجاتهم ومتطلبات النمو لديهم وبين البرامج التعليمية ومتطلبات واحتياجات التنمية من القوى البشرية، فالإرشاد الاكاديمي يرتبط ارتباطًا أساسيًا بالتربية والتنمية وتتحقق الأهداف التربوية المنشودة، وعليه تتوقف فاعلية التربية في التنمية الشاملة (المغامسي ، ٢٠٠٥ : ٥٩ – ٦٠) .

الأهداف التي يسعى المرشد الأكاديمي الى تحقيقها داخل الجامعة: يمكن إيجاز أهم أهداف الخدمات الإرشادية التي تقدم للطلبة الجامعين بالاتي :

١ – تشجيع وإثابة جميع طلاب الجامعات حسب أعمارهم ومراحلهم التعليمية لاكتساب وممارسة متغيرات العملية التعليمة .

٢ – مراعاة الفروق الفردية واكتشاف مواهب الطلاب وقدراتهم وتوجيهيها لما فيه صالح الفرد والمجتمع .

٣ – توجيه الطلبة غير العادين (Exceptionl Individuals) والعمل على تقبلهم لانفسهم وللجمتمع الذي يعشون فيه.

٤ – إعداد البرامج الارشادية الفردية والجماعية بما يحقق النمو التربوي المناسب للطلبة الجامعين .

٥ – تنفيذ البرامج الانمائية والوقائية والعلاجية والعمل على تحقيق الأهداف التربوية داخل الجامعات (محمود ، ١٩٩٨ : ٦٢) .

٦– بناء الشخصية القوية الواعية القادرة على المساهمة في تنمية المجتمع ومواجهة التحديات بالعلم النافع والسلوك السوي.

٧– مساعدة الطالب على اكتشاف مواهبه وقدراته وميوله واستعداداته وتوجيهها بما فيه الخير لنفسه ومجتمعه.

٨– إرشاد الطالب لما يناسبه من أنواع التخصصات ومتطلباتها وأنواع الأعمال وفرصها حتى يختار ما يتفق مع ميوله وإمكاناته وقدراته الدراسية والمهنية المناسبة.

٩– مساعدة الطالب في التغلب على الصعوبات التي قد تعترض حياته العلمية والعملية.

١٠– المساهمة في إعداد الطلاب لخدمة المجتمع والمساهمة ببرامج التنمية في مختلف المجالات.

١١– مساعدة الطلاب لمواجهة المشكلات والاضطرابات والأزمات التي تعترض مسار حياتهم الشخصية والدراسية والاجتماعية.

١٢– مساعدة الطلاب في إيجاد المعالجة الفعالة لمشكلاتهم العلمية والسلوكية.

١٣– مساعدة الطلاب لإيجاد التوافق بين احتياجات ومتطلبات نموهم وحياتهم الدراسية والشخصية والظروف المحيط بهم.

١٤ – مساعدة الطلاب في تعلم الأساليب البّناءة في التعامل مع الآخرين.

١٥ – مساعدة الطلاب في تنمية مواهبهم وقدراتهم واستعداداتهم واستغلالها في البرامج والأنشطة والأعمال المفيدة.

١٦ – تزويد الطلاب بالمعلومات عن نظام الجامعة وبرامجها وخدماتها وكيفية الاستفادة منها بصورة جيدة .

١٧ – مساعدة الطلاب في تعلم مهارات مواجهة الصعوبات الدراسية والاجتماعية (المغامسي ، ٢٠٠٥ : ٥٨ – ٥٩) .

الخطة الارشادية داخل الجامعة : ان الخطة الارشادية التي يجب اتباعها في الجامعة فتأخذ مسارين هما :

اولاً : المسار التقليدي / يتطلب ارشاد كافة الطلبة في الجامعات ويكون ارشاد عام وشامل .

ثانياً : المسار الوقائي / يتطلب التوجه الى الطلبة كافة في الجامعات للكشف عن اولئك الذين لديهم استعداد للأصابة بالاضطرابات السلوكية النفسية ، فالكشف عن هؤلاء وتشخيصهم يمكننا من تجنب وقوعهم ضحية للظروف الطارئة وللازمات والكوارث ، وهذا يحتاج من المرشد استعمال الأبحاث التنبؤية التي تكشف عن النزعة للاضطراب النفسي او السلوكي او الجنوح او اية نوع من انوع السلوك إلا تكيفي ، ويتطلب اجراء الابحاث ، واعداد وبناء المقاييس والاختبارات التي تمكننا من التشخيص المبكر للاضطرابات والمشكلات والتنبؤ بما سوف يتعرض الى المشكلات في المستقبل (العزة ، ٢٠٠٧ : ٢٦٧ – ٢٧٧) .

*** نظرية التعلم الاجتماعي (Social learning theory) لألبرت باندورا (Albert Bandura) سنة ١٩٧٧ :**

اعتمدت الباحثة على نظرية التعلم الاجتماعي لـ(بندورا) في تفسيرها لدور الإرشاد الأكاديمي في تنمية التعليم الجامعي لتأكيدها على ان البيئة التي يتفاعل معها الافراد ليست عشوائية ولكن يتم اختيارها وتغيرها من خلال سلوك الافراد،وستتناول الباحثة هذه النظرية بالتفصيل .

نظرية التعلم الاجتماعي لـ(بندورا) هي احدى نظريات التعلم وتؤكد على اهمية التفاعل الاجتماعي والمعايير الاجتماعية والسياق او الظروف الاجتماعية في حدوث عملية التعلم ، والتعلم عندها يتم في المحيط الاجتماعي ومنه يكتسب التعلم معناه وقيمته (ابو جادو ، ٢٠٠٠ : ٢٢١) ، ويؤكد (باندورا) على ان الادوار والاتجاهات يمكن تعلمها دون الحاجة الى ان يخبر الملاحظ اي عواقب مباشرة للسلوك الملاحظ (مليكة ،١٩٩٤ : ٢٢)، وبذلك بين ان المشاهدة والملاحظة للنماذج التي يتفاعل معها الإنسان داخل بيئة تؤدي الى التعلم ، فالبيئة مليئة بشتى النماذج المتناقضة ففيها الخير والشر والسلام والعدوان والود والكراهية والقوة والضعف ومن هذه المتناقضات نختار سلوكياتنا التي تشكل شخصيتنا وبحسب قيمنا وحاجاتنا واتجاهاتنا عن أنفسنا وعن الآخرين ، وعن البيئة التي تحيط بنا (غانم ، ٢٠٠٤ : ٧٦) ، وتؤكد النظرية على ان البيئات التي يتفاعل معها الافراد ليست عشوائية ولكن يتم اختيارها وتغيرها من خلال سلوك الافراد ، وهذا يفسر كيفية حدوث التعلم وكيف ينظم الافراد أنفسهم من خلال سلوكهم ، فالافراد كائنات اجتماعية تكتسب وتتعلم المعلومات العديدة والمعقدة والادوار والمهارات والاتجاهات والأداء المختلف عن طريق ملاحظتهم لعالمهم الاجتماعي والتفسير المعرفي لهذا العالم والثواب والعقاب لاستجاباتهم لهذا العالم (غباري وابو شعيرة ، ٢٠٠٨ : ١٤٥ – ١٤٦) .

ويعود (لبندورا) الفضل الاكبر في الاهتمام بموضوع التعلم عن طريق المحاكات والذي لخص تجاربه الاولى في بحث قدمه الى ندوة نبرسكا يحمل عنوان " التعلم الاجتماعي من خلال المحكات " (Bandura , 1962) ، واشترك مع روس وروس بنشر بحث عام ١٩٦١ بعنوان " انتقال العدوان من خلال تقليد النماذج " في مجلة علم النفس غير الطبيعي والاجتماعي (Bandura& Ross& Ross, 1961)، وذلك من خلال السماح لمجموعة من الأطفال بمشاهدة بعض الأفلام التلفزيونية القصيرة التي تصف شخصاً يتصرف بعنف مع دمية من المطاط وبعد مشاهدة هذه الأفلام كانوا يعرضون لموقف احباط ، ومن ثم وضعهم في غرف تحتوي نفس اللعب التي تم العدوان عليها ، ومن ثم دراسة سلوكياتهم (غانم ، ٢٠٠٤ : ٧٥) ، كما واشترك مع ولترز في نشر كتاب اسمه " التعلم الاجتماعي" وتطور الشخصية (Bandura & Walters , 1962) ، وبذلك اصبحت هذه الاعمال قوة دافعة لاعداد الكثير من

المقالات النظرية والقائمة على البحث حول موضوع المحكات (ابو جادو، ٢٠٠٠: ٢٢١)، ومن ثم ظهرت النظرية بشكلها النهائي بعد اصدار باندورا عام ١٩٧٧ لكتابة نظرية التعلم الاجتماعي (Bandura , 1977) ، وتتلخص فكرة التعلم الاجتماعي بكون البيئة الخارجية تقدم للفرد نماذج كثيرة من السلوك والتي يقوم الفرد بدوره بتقليدها ، وبذلك اختلف عن سكنر بتأكيده على ان البشر هم الأساس في عملية التعلم ، وهذا التعلم لا يحدث الا اذا كانت العمليات المعرفية في الحسبان (Bandura , 1977 : 582 - 575) ، ويميز باندوار بين التقاليد والتقليد بكون التقاليد تنطوي على مجموعة من السلوكيات التي يجري اعتمادها في حين ان التقليد عادة ما ينطوي على نسخ سلوك واحد (Bandura , 1961 : 63) .

وتتمثل فرضيات نظرية التعلم الاجتماعي بالاتي :

١ – الكثير من التعلم الإنساني معرفي .

٢ – نتائج الاستجابات مصدر رئيسي للتعلم .

٣ – التعلم عن طريق الملاحظة مصدر ثاني للتعلم .

٤ – تتأثر عملية الانتباه بـ (النموذج ، الملاحظ ، ظروف الباعث) .

٥ – الترميز والإعادة يساعدان عملية الاحتفاظ .

٦ – عملية الاستخراج الحركي تتضمن صوراً عقلية وأفكارا لتوجيه الأداء الظاهر .

٧ – تتأثر الدافعية بالتعزيز الخارجي والبديل والذاتي .

٨ – تنتقل معلومات الاستجابة في التعلم الاجتماعي من خلال التوضيح المادي او الكلمات او الصور .

٩ – التعرض لنموذج ما قد يؤدي آثار مختلفة .

١٠ – التعلم الاجتماعي مصدر رئيسي للقواعد او المبادئ .

١١ – التعلم الاجتماعي مصدر رئيس للسلوك الأخلاقي (ابو جادو ، ٢٠٠٠ : ٢٢٨ – ٢٣١) .

وتتمثل مناهج نظرية التعلم الاجتماعي بالاتي :

١ – نظرة موحدة للفرد ونبذ لثنائية نظرية (العقل – الجسم) .

٢ – اعتقاد بكون الاحداث العامة او الملاحظات تتشابه وظيفياً مع الاحداث الخصوصية او غير الظاهرة وكلا النوعين من الاحداث يتأثران بنفس عمليات وأسس التعلم .

٣ – اعتقاده بكون السلوك يتحدد أساسا بالبيئة المباشرة بما فيها البيئة الداخلية للفرد .

٤ – استعمال الطرق العلمية التي تهتم بالملاحظة المنظمة وضبط السلوك بما في ذلك الملاحظة الذاتية والضبط الذاتي .

٥ – نبد الشروح الداخلية " العقلية " للسلوك .

٦ – نبذ استعمال العناوين المبينة على أساس (السمة ، الحالة) ، وذلك على اساس الاعتقاد بكون الفرد يوصف احسن ما يوصف ، ويفهم احسن ما يفهم عن طريق دراسة ما يفعله في المواقف المعينة (مليكة ، ١٩٩٤ : ٢٣ – ٢٤) .

ويقترح باندورا ثلاثة آثار للتعلم الاجتماعي ، وتتمثل بالاتي :

١ – **تعلم سلوكيات جديدة** (Learning new Behaviors) / تتمثل بتعلم الملاحظ سلوكيات جديدة من النموذج ويحاول تقليدها ، فالتمثيليات الصورية والرمزية متوافرة على الصحافة والكتب والسينما والتلفزيون والأساطير والحكايات الشعبية تشكل مصادر مهمة للنماذج ، وتقوم بوظيفة النموذج الحي .

٢ – **الكف والتحرير** (Inhibiting and Disinheriting Behaviors) / تتمثل بكون عملية ملاحظة سلوك الآخرين قد تؤدي الى كف بعض الاستجابات او تجنب اداء بعض انماط السلوك ، ولاسيما اذا واجه النموذج عواقب سلبية او غير مرغوب فيها من جراء انغماسه في هذا السلوك .

٣ – **التسهيل** (Facilitating Behaviors) / تتمثل بكون عملية ملاحظة سلوك الآخرين قد تؤدي الى تسهيل ظهور الاستجابات التي تقع في حصيلة الملاحظة السلوكية (ابو جادو ، ٢٠٠٠ : ٢٢٤) .

وهنالك ثلاثة عمليات تجعل الفرد يقلد سلوك الآخرين ، وتتمثل بالاتي :

١ – يميل الفرد الى تقليد سلوك الآخرين من نفس جنسه .

٢ – يتأثر تقليد الفرد لسلوك الآخرين بالثواب والعقاب ، فأدى تم تعزيز السلوك المقلد للفرد من قبل الآخرين هذا ما سوف يؤدي الى تكراره ، اما اذا ما عوقب على السلوك المقلد فانه سوف يؤدي الى انطفائه .

٣ – يأخذ الفرد في اعتباره ما يحدث للآخرين من عواقب مباشرة لسلوكهم عند اتخاذه القرار بتقليدهم ويعرف هذا بالتعزيز بالانابة (Bandura, 1962: 582-575) .

وهنالك اربع جوانب أساسية للتعلم ، وتتمثل بالاتي :

١ – **الانتباه** (Attention) / عملية ضرورية ولا يتم التعلم بدونها وتخضع لعوامل متعددة منها { خصائص المتعلم ، الخبرة السابقة ، خصائص النموذج } .

٢ – **عمليات الاحتفاظ** (Retention) / يتمثل بعملية تخزين المعلومات رمزيا ووفق طريقتين هما الطريقة التصورية والطريقة اللفظية .

٣ – **عمليات الإنتاج السلوكي** (Behavioral Production) / تتحد عمليات الإنتاج السلوكي بالمدى الذي يترجم به ما تم تعلمه والاحتفاظ به وتخزينه الى اداء ظاهر، فاكتساب المهارات العلمية الأدائية يتطلب شروطاً تتجاوز الملاحظة المعرفية .

٤ – **الدافعية** (Motivation) / للتعزيز وظيفتين رئيسيتين في التعلم الاجتماعي هما :

أ) يحدث لدى المتعلم توقعاً بكونه سوف يعزز على النحو الذي يعزز به النموذج بالثواب والعقاب اذ ادى الانشطة التي يلاحظها يعزز عليها .

ب)يقوم بدور الدافع لتحويل التعلم الى اداء فعلي ، فما يتعلمه الفرد بالملاحظة يظل كامناً لحين توفر دواعي استعماله وتوظيفه(غباري وابو شعيرة،٢٠٠٨: ١٥٠–١٥٣).

الفصل الثالث (منهجية البحث واجراءاتة)

يتضمن هذا الفصل استعراضاً للإجراءات الخاصة بالبحث الحالي ابتداء من منهجية البحث ، وتحديد مجتمع البحث وعيناته ، وأداة البحث، والخصائص السيكومترية من صدق وتمييز وثبات الى الوسائل الإحصائية لتحليل البيانات ، وتتمثل بالاتي :

* **منهجية البحث** (Research Method) : البحث العلمي مهم لكل انسان فمشكلات الحياة اليومية تتطلب تفكيراً ومنهجاً علمياً لحلها وترتبط قيمة البحث ونتائجه ارتباطاً وثيقاً بالمنهج

الذي يتبعه الباحث من خلال تصميم البحث وتحديد جميع الوسائل والأدوات التي سوف يستعملها في كل مرحلة من مراحله , بدءا من تحديد المشكلة ووصفها اجرائياً مروراً باختيار منهجية محددة لجمع البيانات المتعلقة بها وانتهاء بتحليل البيانات واستخلاص النتائج (ملحم ، ٢٠٠٢ : ٤٧) .

ولتحقيق أهداف البحث الحالي استعملت الباحثة المنهج الوصفي في التعرف على (الإرشاد الأكاديمي في تنمية التعليم الجامعي) .

والمنهج الوصفي يهتم بوصف الظاهرة او الحدث وجمع الحقائق والملاحظات عنها ووصف الظروف الخاصة بها (جابر وكاظم ، ١٩٧٣ : ٤٠) ، ومحاول التنبؤ بها في المستقبل (الكيلاني والشريفين ، ٢٠٠٧ : ٢٧) .

* **مجتمع البحث** (Research Population) : جميع العناصر الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها (ملحم , ٢٠٠٢ : ٢٤٧) ، والباحث أو الإحصائي هو الذي يحدد المجتمع المناسب بحسب الخاصية مدار البحث (عودة والخليلي , ٢٠٠٠ : ١٥) , ويخضع المجتمع الذي تؤخذ منه العينة لتوزيع معين هو توزيع المجتمع , وهذا التوزيع الاحتمالي لمتغير عشوائي يمثل أفراد ذلك المجتمع , ويسمى المجتمع بالمجموعة الكلية , وتسمى مجموعة العناصر المتعلقة بالمشكلة بـ " المجتمع الإحصائي " (ابو صالح وعوض , ٢٠١٠ : ١٦٩ – ١٧٨) , وتتمثل في البحث الحالي بـ (طلبة ست كليات من طلبة الجامعة المستنصرية) , ويوضح الجدول (١) أعداد طلبة ست كليات من الجامعة المستنصرية للعام الدراسي ٢٠١٦– ٢٠١٧.

جدول (١)

أعداد طلبة ست كليات من الجامعة المستنصرية للعام الدراسي ٢٠١٦– ٢٠١٧

ت	الكلية	الصباحي	المسائي	المجموع الكلي
١	الاداب	٤١٢٦	٢١٦٥	٦٢٩١
٢	التربية	٤٠٣٥	١٧٧٤	٥٨٠٩
٣	العلوم	١٩١٠	٥١٣	٢٤٢٣
٤	الادارة والاقتصاد	٣١٠٥	١٩١٤	٥٠١٩
٥	القانون	١٢٤٣	٥٠٣	١٧٤٦

٦	الهندسة	١٦٥١	١٣٩٤	٣٠٤٥
المجموع		١٦٠٧٠	٨٢٦٣	٢٤٣٣٣

* **عينات البحث** (Samples of Research) : مجموعة جزئية من المجموعة الكلية (عودة والخليلي,٢٠٠٠ : ١٥) ممثلة لمجتمع البحث لها خصائص مشتركة (ابو صالح وعوض , ٢٠١٠ :١٧٠) , وتحقق أهداف البحث وتساعده في التوصل الى نتائجه،وتتمثل عينات البحث الحالي بالاتي:

١ – **عينة الاستبيان المفتوح لوضع فقرات المقياس في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي لبندورا** : بلغت عينة الاستبيان المفتوح (٥٠) طالب وطالبة ، من كلية الهندسة / الجامعة المستنصرية .

٢ – **العينة الاستطلاعية :** بلغت العينة الاستطلاعية لوضوح فقرات المقياس وتعليماته (٣٠) طالب وطالبة ، من كلية التربية / الجامعة المستنصرية .

٣ – **عينة التحليل الإحصائي لمقياس اتجاهات طلبة الجامعة :** بلغت عينة التحليل الإحصائي (٣٠٠) طالبة , تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع طلبة الجامعة المستنصرية , وبواقع (٥٠) طالب وطالبة لكل كلية ، من الكليات المتمثلة (الاداب ، التربية ، العلوم ، الادارة الاقتصاد ، القانون ، الهندسة) .

٤ – **عينة الثبات :** بلغت عينة الثبات (٥٠) طالب وطالبة لاستخراج الثبات بالاعادة والثبات بطريقة التجزئة النصفية والثبات بطريقة الفا – كرونباخ ، من كلية الاداب الجامعة المستنصرية .

* **أداة البحث** (Tool of Research) : تضمن البحث الحالي تعرف الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي , ولتحقيق ذلك قامت الباحثة ببناء اداة مقياس الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي بحسب نظرية التعلم بالملاحظة لـ(باندورا) ، وسيتم توضيح بناؤه في هذا الفصل .

وتطلب بناء مقياس الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي إلاجراءت الآتية :

١ – **وضع تعريف للارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي** (Academic guidance in the development of university education) **في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي لبندورا** / تتمثل

بمجموعة التفاعلات بين المرشدين الاكاديمين والبيئة الأكاديمية التي تحيط بهم لاسيما تفاعلهم مع الطلبة الجامعين،وينشأ نتيجة تفاعل طلبة الجامعة معهم وعادة ما يعزز او يعاقب من خلال هؤلاء المرشدين،وبموجبها فدور المرشدين الاكاديمين هو مثال للتفاعل بين الطلبة الجامعين والبيئة الأكاديمية المحيطة بهم من خلال مجموعة من الادوار التي يقوم بها الارشاد الأكاديمي وتتمثل بتلك الادوار المتعلقة بالمجالات { الشخصي، النفسي،الاجتماعي،القسم والكلية والجامعة،سوق العمل} (ابو جادو ، ٢٠٠٠ : ٢٢١) .

٢ – **وضع فقرات مقياس الدور** / يعرف بضرورة التحقق من مدى فهم أفراد العينة لتعليمات المقياس وفقراته ووضوحها لديهم (فرج ،١٩٨٠: ١٦٠) ، ويتمثل بالبحث الحالي بوضع فقرات مقياس الدور بحسب النظرية المتبناة على شكل فقرات تتم الاجابة عليها من خلال اختيار الطلبة لبديل ينطبق عليهم من بين ثلاثة بدائل يمثل البديل الاول اعلى درجة في المقياس (٣) ، ويمثل البديل الأخير أدنى درجة (١) في المقياس بمتوسط (٢) درجة والمتمثل بالبديل الثاني, هذا لجميع فقرات المقياس، وبالاعتماد على الاستبيان المفتوح ونظرية التعلم لـ (باندورا) تمكنت الباحثة من صياغة (١٦) فقرة , وكما موضح في (الملحق / ١) و(الملحق / ٢) .

٣ – **عرض الفقرات على المحكمين المختصين لاستخراج الصدق الظاهري للمقياس** / تم من خلال عرض الباحثة فقرات مقياس الادوار من (١٦) فقرة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٨) محكماً , ومثلما موضح في (الملحق / ٢) و(الملحق / ٣) فبعد بيان آراءهم وتحليلها تم استعمال (مربع كاي) لمعرفة دلالة الفروق بينهم من حيث تأييدهم صلاحيتها أو رفضها , وفي ضوء هذا الاجراء تم الإبقاء على جميع فقرة المقياس إذ كانت الفروق بين الموافقين وغير الموافقين لها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ولصالح الذين أبدوا صلاحيتها, ومثلما موضح في الجدول (٢) .

جدول (٢)

أراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي

الفقرات ومجالاتها	الموافقون		غير الموافقين		قيمة كاي المحسوبة*
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
كل الفقرات (١٦) فقرة	٨	١٠٠	–	–	٤

		%			

*** قيمة كاي الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) يساوي (٣,٨٤) ، وبدرجة حرية (١) .**

٤ – **وضوح فقرات المقياس وتعليماته وحساب الوقت** / بعد ان تم توزيع الفقرات الـ (١٦) فقرة ، والتي بقيت جميعها حسب قوة دلالتها الإحصائية في ضوء اراء المحكمين وموافقتهم على تعليمات المقياس وبدائله طبقته الباحثة على العينة الاستطلاعية المكونه من (٣٠) طالب وطالبة , من طالبات كلية العلوم لمعرفة مدى وضوح فقرات المقياس وتعليماته وحساب الوقت المناسب للإجابة عليه ، **ووجدت الباحثة ان جميع الفقرات واضحة ومفهومة بالنسبة للطلبة والبدائل الموضوعة مناسبة للحصول على الإجابة , وان الوقت الملائم للإجابة على المقياس هو (٢٠) دقيقة, والذي يمثل متوسط مدى إجابات للطلبة من (١٥) دقيقة إلى (٢٥) دقيقة.**

٥ – **تصحيح المقياس** / من متطلبات الحصول على الدرجة الكلية لإجابة الطلبة على المقياس تحديد مواقف الإجابة لكل فقرة من فقراته , وحددت الباحثة امام كل فقرة من المقياس ثلاثة بدائل , ولكل بديل درجته التي يتم من خلالها حساب وزن الفقرة وهي على التوالي (٣ , ٢ , ١) هذا لجميع فقرات المقياس ، **ووجدت الباحثة ان اعلى درجة يمكن الحصول عليها للمقياس (٤٨) درجة , وأدنى درجة (١٦) بمتوسط فرضي قدره (٣٢) درجة .**

٦ – **القوة التمييزية** (Item Discrimination) / يُعرف بمدى قدرة الفقرات على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الأفراد في ما يخص السمة التي تقيسها الفقرة في المقياس (Shaw , 1967 : 450) ، وان الهدف من هذا الإجراء الإبقاء على الفقرات المميزة والجيدة في المقياس لتمثل الخاصية التي وضعت من أجلها (Ebel ,1972 : 392) ، ومن متطلباتها الحصول على البيانات التي يتم بموجبها تحليل الفقرات لمعرفة قوتها التمييزية , قامت الباحثة بتطبيق المقياس في (ملحق / ٤) على عينة عشوائية مكونة من (٣٠٠) طالب وطالبة ، واستعملت الباحثة أسلوبين لتحليل الفقرات , والمتمثلين (أسلوب المجموعتين المتطرفتين) و (أسلوب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية) , وكالاتي :

أ) **أسلوب المجموعتين المتطرفتين** / بعد تصحيح استجابة الطلبة على المقياس بحسب الأوزان المحددة لكل بديل من بدائله , تم تحديد الدرجة الكلية لكل طالب وطالبة وترتيب الاستمارات للمقياس ترتيباً تنازلياً بحسب الدرجة التي حصلت عليها كل استمارة من الأعلى إلى الأدنى , واختيار نسبة قطع (٢٧ %) للمجموعة العليا و(٢٧ %) للمجموعة الدنيا , لكون هذه النسبة تعطي أكبر حجم وأقصى تمايز ممكن (Kelly , 1955 : 172), وفي ضوء هذه النسبة بلغ عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل الاحصائي (١٦٢) استمارة للمقياس ، واستعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة من فقرات مقياس الدور , وعُدت جميع فقرات المقياس المكون من (١٦) فقرة مميزة لكونها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٦٠) ، والجدول (٣) يوضح ذلك, في كل مجموعة (٨١) استمارة وقد كانت حدود الدرجات في مقياس الارشاد الاكاديمي ودوره في تنمية التعليم الجامعي للمجموعة العليا بين (٣٦ – ٤٨) ، وللمجموعة الدنيا بين (١٦ – ٢٥) .

جدول (٣)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي بأستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين

ف	الوسط الحسابي		الانحراف المعياري		القيمة التائية المحسوبة *	ف	الوسط الحسابي		الانحراف المعياري		القيمة التائية المحسوبة *
	المجموعة الدنيا	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	المجموعة العليا			المجموعة الدنيا	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	المجموعة العليا	
١	٣٦,١	٦٨,٢	٦٨,٠	٥٠,٠	٥٢,٣	٩	٢٢,١	٤٧,٢	٤٢,٠	٦٥,٠	٤٦,٣٧
٢	٣٦,١	٧٩,٢	٥١,٠	٤١,٠	٥٠,١٦	١٠	٢٥,١	٨٤,٢	٤٦,٠	٣٧,٠	٢٥,٧
٣	٢٨,١	٥٨,٢	٤٥,٠	٥٥,٠	٢٣,١١	١١	٢٥,١	٥٧,٢	٤٣,٠	٦٠,٠	٤٨,١٩
٤	٢٣,١	٥٢,٢	٤٨,٠	٥٣,٠	١١,١٥	١٢	٣٧,١	٧٠,٢	٧٠,٠	٤٦,٠	٣٤,٧

٥	٣٠ ١ ,	٧٣ ٢ ,	٤٩ , ٠	٤٥ , ٠	٧٠ , ٢	١ ٣	١١ , ١	٧٨ , ٢	٣٢ , ٠	٤٢ , ٠	٥٣ , ١٥
٦	١٢ ١ ,	٥٢ ٢ ,	٤٠ , ٠	٧١ , ٠	٣٠ , ٥٦	١ ٤	٣٣ , ١	٧٢ , ٢	٥٥ , ٠	٤٨ , ٠	٨٥ , ٢
٧	٣٢ ١ ,	٤٦ ٢ ,	٦١ , ٠	٦٥ , ٠	٤٤ , ٤	١ ٥	٢٦ , ١	٦٨ , ٢	٦٨ , ٠	٥٠ , ٠	٥٢ , ٣
٨	١٦ ١ ,	٣١ ٢ ,	٣٧ , ٠	٦٦ , ٠	٠٨ , ٤٨	١ ٦	٣١ , ١	٧٤ , ٢	٥٤ , ٠	٤٧ , ٠	٨٧ , ٢

*** القيمة التائية الجدولية تساوي (١ , ٩٦) عند مستوى دلالة (٠ , ٠٥) وبدرجة حرية (١٦٠) .**

ب) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية / يعد هذا الأسلوب أدق الوسائل المعتمدة في حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس لكونه يعطينا مقياساً متجانساً في فقراته , Ferguson & Takane (1989 : 203) , ويتمثل باستخراج العلاقة الارتباطية بين درجات افراد العينة على كل فقرة من فقرات المقياس , وبين درجاتهم الكلية على المقياس , والاعتماد على البيانات المتوافرة من العينة التي استعملت أسلوب العينتين المتطرفتين والبالغة (٣٠٠) طالب وطالبة , ولقياس العلاقة تم استعمال معامل ارتباط بيرسون (فيركسون , ١٩٩١ : ١٤٥) , ومن المعروف في بناء المقاييس أنه كلما أرتفع ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي ارتفع احتمال الحصول على مقياس اكثر تجانساً (Ebel , 1972: 111) .

وبعد استعمال الاختبار التائي لاختبار الدلالة المعنوية لمعامل الارتباط تبين ان الفقرات جميعها دالة عند مستوى (٠ , ٠٥) ، ويستدل مما ذكر آنفا إن الفقرات جميعها صادقة ودالة إحصائيا , والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

علاقة الفقرة بالمجموع الكلي لمقياس الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي

ف	معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة *	ف	معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة *
١	٠ , ٧١	١٧ , ٤٠	٩	٠ , ٧٠	١٦ , ٩٢
٢	٠ , ٧٩	٢٢ , ٢٤	١٠	٠ , ٧٩	٢٢ , ٢٤

٣	٠ , ٧١	١٧ , ٤٠	١١	٠ , ٧٥	١٩ , ٥٧
٤	٠ , ٧١	١٧ , ٤٠	١٢	٠ , ٦٩	١٦ , ٤٦
٥	٠ , ٧٤	١٨ , ٧٩	١٣	٠ , ٨٠	٢٣ , ٠٢
٦	٠ , ٦٠	١٢ , ٩٥	١٤	٠ , ٧٦	٢٠ , ١٩
٧	٠ , ٦٤	١٤ , ٣٨	١٥	٠ , ٧٢	١٧ , ٩١
٨	٠ , ٦٠	١٢ , ٩٥	١٦	٠ , ٧٨	٢١ , ٥٢

* القيمة التائية المحسوبة تساوي (١ , ٩٦) عند مستوى دلاله (٠ , ٠٥) وبدرجة حرية (٢٩٨) .

٦ – **مؤشرات صدق المقياس** (Validity) / يعد الصدق من الخصائص السايكومترية التي تتطلب توافرها في المقياس النفسي قبل تطبيقه (Ebel,1972: 435)، ويمثل بالقدرة على قياس ما يفترض قياسه (Tyler , 1971 : 5) ، وهو من اكثر المؤشرات القياسية اهمية للمقياس فالمقياس الصادق هو المقياس الذي يقيس ما أعدَّ لقياسه او يحقق الغرض الذي اعد من اجله (Fransella, 1981 , 4) ، وهو من الخصائص السيكومترية الأكثر أهمية مقارنة مع الخصائص الأخرى كالثبات (النبهان، ٢٠٠٤ : ٢٧٢) ، ويتمثل بمدى تأدية المقياس عمله كما ينبغي (الشمري ، ٢٠٠٢ : ٧٠) ، وبمدى ملائمة الدرجات المستمدة من المقياس للاستعمالات المعينة المناسبة للغرض الذي بني من أجله المقياس " (علام , ٢٠٠١ : ٢٧٧)، وقد تحقق الصدق في مقياس الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي من خلال مؤشرين هما (الصدق الظاهري)، و(صدق البناء) , وكالاتي:

أ) **الصدق الظاهري** (Face Validity) / يُعرّف الصدق الظاهري بأنه المظهر العام للمقياس من حيث نوع المفردات وكيفيّة صياغتها ومدى وضوح هذه المفردات وتعليمات المقياس ودقّتها وما تتمتّع به من موضوعية (الغريب ،١٩٧٠ : ٦٧٠) , ويتمثل بطريقة عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص للحكم على صلاحيتها في قياس ما يراد قياسه (Allen & Yen , 1979 : 92) .

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي من خلال عرض فقراته (١٦) فقرة على (٨) محكماً من ذوي الاختصاصات التي تتعلق

بموضوع المقياس من (التدريسيين في الجامعات العراقية) , وكما موضح في جدول (٢) المذكور آنفا والملحقين (٣ ، ٤) ، والذي بموجبه عُدت جميع فقرات المقياس صادقة , لكونها حصلت على نسبة اتفاق جميع المحكمين عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) ، مع تعديل الفقرات بما يتلاءم والهدف من بناء المقياس .

ب) صدق البناء (Construct Validity) / تحليل درجات المقياس في ضوء مؤشر نفسي معين (Cronbach , 1964 : 120 - 121) , ويمثل مدى قياس الاختبار لسمة او ظاهرة سلوكية معينة (الزوبعي واخرون , ١٩٨١ : ٤٣ – ٤٤) , فالباحث في هذا النوع من الصدق يحاول معرفة طبيعة الظاهرة السلوكية التي يسعى المقياس إلى قياسها , ويبين مدى العلاقة بين الأساس النظري للاختبار وبين فقرات الاختبار (أبو جادو , ٢٠٠٠ : ١٢٠) , ويهتم به التربويين وعلماء النفس الذين يبحثون في الميادين المختلفة (ويليام وايرفين, ٢٠٠٣ : ٣٥٧ – ٣٥٨) .

وتحقق صدق البناء للمقياس من خلال اسلوبين (علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس)، و (المجموعات المتضادة) .

* **علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :** يفترض هذا الاسلوب ان الدرجة الكلية للمستجيب تعد محك لصدق المقياس من خلال إيجاد العلاقة بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس البالغ (١٦) في البحث الحالي مع الدرجة الكلية له , وتعد الدرجة الكلية للمقياس أفضل محك للمقارنة (Anastasi,1979:154) ، وهذا ما اكد عليه نيللي (Nunnaly , 1967 : 262) ، وفي ضوء هذا المؤشر ظهر أن المقياس قد اظهر معاملات ارتباط جيدة مع الدرجة الكلية له , وعُد المقياس صادقاً بنائياً بحسب هذا المؤشر , والجدول (٤) المذكور آنفا يوضح ذلك .

* **المجموعات المتضادة : ان** الاختبار الصادق هو الذي يميز بين الإفراد (الزوبعي واخرون ، ١٩٨١ : ٤٢) في السمة المراد قياسها ، وعلى هذا اختارت الباحثة مجموعتين متطرفتين من درجات الطلاب والطالبات تختلفان في مستوى نظرتهم لدور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الاكاديمي ، وأعطت لهم المقياس , وفي ضوء هذا المؤشر عُد المقياس صادقاً بنائياً , والجدول (٣) المذكور آنفا يوضح ذلك .

٧ – **مؤشرات ثبات المقياس** (Reliability) / مدى الدقة والاتساق في اداء الافراد والاستقرار في النتائج اذا ما تم تطبيقه مرتين (Barron ,1981 : 418) ، والمقياس الثابت يزودنا بنتائج متسقة ومستقرة عن قدرة المستجيب بين وقت وآخر على أساس افتراض استمرار قدرته على المستوى نفسه (البسيلي , ١٩٩٧ : ٣٧٣) ، فالهدف من حساب الثبات هو تحديد اخطاء القياس ، وايجاد طرق تقلل من هذه الاخطاء (Murphy ,1988 : 63).

ويمكن تحقيق ذلك إذا كانت فقرات المقياس تقيس المفهوم نفسه , واستقرار إجابات المفحوصين على المقياس(Holt & Irving , 1971: 60) وهنالك أكثر من طريقة لتقدير معامل الثبات , نظراً لتعدد مصادر أخطاء القياس,وبالتالي تأثير الطريقة الواحدة بنوع أو أكثر من الخطأ, فبعض الأخطاء تظهر في نوع معين من معاملات الثبات ولا تظهر في نوع أخر (العزاوي,٢٠٠٨ ،٩٧)، لذلك استعملت الباحثة مؤشرين للثبات هما:

أ) **الثبات بطريقة ثبات التجانس** (Reliability of Internal Consistency) / ومن أشهر طرائقها طريقة التجزئة النصفية (Split– Half Method) (العزاوي,٢٠٠٨ :٩٧) , وتتم بتقسيم فقرات المقياس إلى قسمين متكافئين , واعتبار كل من القسمين يشتمل على عينة منفصلة من المفردات (علام,٢٠٠٩ :٢٣٥) , وحساب معامل الارتباط بين إجابات الإفراد عن هذين القسمين (الزوبعي وآخرون , ١٩٨١ :٣١)،وتُعد طريقة القسمة إلى نصفين مقياسا لقياس التجانس الداخلي (ويليام وايرفين , ٢٠٠٣ : ٣٤٣) ، وهنالك طرائق عدة للتقسيم ومن أبسطها استعمال طريقة التقسيم على وفق الفقرات الفردية والزوجية للمقياس وحساب الارتباطات بين النصفين (ابو جادو , ٢٠٠٠ : ٤٤٣) , وتتطلب تطبيق المقياس مرة واحدة (العزاوي , ٢٠٠٨ : ٩٧).

وبعد حساب معامل الارتباط لنصفي المقياس (بين الفقرات الفردية والزوجية للمقياس) بوساطة معامل ارتباط (بيرسون) والبالغ (٩٠ , ٠) ولتصحيح معامل الارتباط لاستخراج معامل الثبات للاختبار ككل استعملت الباحثة المعادلة التصحيحية والذي بلغ (٩١ , ٠) .

وعدت هذه العلاقة ، جيدة إذ يشير فورون (Foran) **إن معامل الثبات الجيد ينبغي إن يزيد عن**(٧٠ **%**) (Foran , 1961 : 85).

وكذلك استعملت الباحثة طريقة الثبات بوساطة معادلة ألفا-كرونباخ أو معامل الاتساق الداخلي (Alpha Formula for Internal Coefficient)/ تعتمد هذه الطريقة على اتساق استجابة الفرد من فقرة إلى أخرى (ثورندايك وهجين , ١٩٨٩: ٧٩) , أوجدها وطورها كرونباخ (Cronbach) عام (١٩٥١) (ويليام وايرفين , ٢٠٠٣ : ٣٤٤) ، ولاستخراج الثبات تم استعمال الفا- كرونباخ للاتساق الداخلي, وبلغ معامل الثبات (٠,٩٣) , وتعد هذه النتيجة عالية وتدل على وجود ثبات عالٍ بين مجموع تباين الأجزاء والتباين الكلي (Anastasi , 1988 : 126) .

ب) الثبات بطريقة إعادة الاختبار (Reliability of Test - Retest Method) / وتسمى بطريقة ثبات السكون (Stability) , وتعرف بالاستقرار عبر الزمن,ويُعد الاختبار ثابتاً إذا حصلنا منه على النتائج نفسها عند إعادة تطبيقه على الإفراد أنفسهم وفي ظل الظروف نفسها (الزوبعي وآخرون , ١٩٨١ :٣٠) , ويسمى معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة بمعامل الاستقرار (Murphy , 1988 : 65) ، ويتطلب اعادة المقياس على عينة الثبات بعد مرور مدة زمنية ، وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين الاول والثاني (Zeller&Carmines , 1980 : 52) ، ولغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة قامت الباحثة بتطبيق المقياس (ملحق / ٥) على عينة الثبات البالغة (٥٠) طالبة , وتم إعادة تطبيقه على العينة نفسها بعد مرور اسبوعين اذ يرى (ادمز) ان اعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته يجب ان لايقل عن هذه المدة (Adams ,1964 : 58) , وبعد حساب معامل ارتباط (بيرسون) تم استخراج معامل الثبات للمقياس والذي بلغ (٠,٧٥) ، وعدت هذه العلاقة جيدة إذ يشير فورون (Foran , 1961) إن معامل الثبات الجيد ينبغي إن يزيد عن(٧٠%) (Foran ,1961 : 85) , وتدل على وجود ثبات عالٍ بين التطبيقين الأول والثاني.

*** الوسائل الإحصائية:**

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية المناسبة في البحث الحالي بالاستعانة بالبرنامج الاحصائي(SPSS)،وكالاتي:

١ - **مربع كاي** (Chi - Square) : لمعرفة دلالة اراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس (الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي) .

٢ - **الاختبار التائي** (T - Test) **لعينتين مستقلتين** : لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس .

٣ – **معامل إرتباط بيرسون**(Person Product-Moment correlation coefficient):لأيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لأغراض تحليل الفقرات,ولقياس الثبات بمعنى الاستقرار لمقياس (الارشاد الاكاديمي ودوره في تنمية التعليم الجامعي) بين التطبيقين الأول والثاني وايجاد العلاقة بينهما.

٤ – **القيمة التائية**(t - Value) : لاستخراج الدلالة المعنوية لمعامل ارتباط بيرسون .

٥ – **معادلة ألفا – كرونباخ** (Alpha – Cronbach) : ويسمى معامل الاتساق الداخلي لقياس الثبات .

٦– **الاختبار التائي لعينة واحدة** (T-Test One Sample) : لاختبار دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة على المقياس والمتوسط الفرضي له.

الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها)

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها في البحث وتفسير هذه النتائج،ومن ثم الخروج بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات ، وكما يلي:

لتحقيق هدف البحث المتمثل بالتعرف الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي قامت الباحثة بتطبيق المقياس بصورته النهائية في (ملحق / ٥) على (٣٠٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الجامعية ، وأشارت نتائج قياس الدور لديهم , ومثلما موضح في جدول (٥) أن مجموع أفراد عينة التطبيق البالغة (٣٠٠) طالب وطالبةً, قد حصلوا على متوسط حسابي قدره (٨٢, ٣٢) درجة، وانحراف معياري قدره (٩,٨٠) درجة , وقد حسب المتوسط الفرضي للمقياس فبلغ (٣٢) درجة، وبما إن القيمة المحسوبة البالغة (٤٦, ١) اصغر من القيمة الجدولية والبالغة (٦٥, ١) عند مستوى (٠٥, ٠) وبدرجة حرية (٢٩٩) ، وهذا يشير إلى عدم وجود دلالة إحصائية ، أي إن عينة (طلبة المرحلة الجامعية) لديهم وجهة نظر مقبولة حول دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي لتقارب درجة المتوسط الحسابي للعينة مع درجة المتوسط الفرضي للمجتمع .

الجدول (٥)

الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط الدرجات في مقياس الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي والمتوسط

الفرضي لدى افراد عينة التحليل الإحصائي

حجم العينة	المتوسط الحسابي للعينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
٣٠٠	٣٢ ,٨٢	٩,٨٠	٣٢	١ , ٤٦	١ , ٦٥	٠ , ٠٥

تستنتج الباحثة من ذلك أن مستوى الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي من وجهة نظر طلبة الجامعة مقبول لتساوي متوسط العينه مع المتوسط الفرضي للمجتمع ، وتنسجم نتيجة هذا الهدف مع الإطار النظري للبحث , فبما ان مرحلة الدراسة الجامعية تقع ضمن مرحلة المراهقة المتأخرة ومرحلة الرشد التي تؤثر على نظرة الطلبة لانفسهم وللاخرين وللبيئة المحيطة بهم وهنا يحتاجون الى الارشاد الاكاديمي ليسير حياتهم الجامعية ومستقبلهم العلمي والعملي ، لذا استنتجت الباحثة ان للارشاد الاكاديمي دور مهم ومؤثر بشكل ما على تنمية التعليم الجامعي ومستقبل الطالب الجامعي ، واكد (باندورا) على ان الكثير من الأنماط السلوكية والاجتماعية يتم اكتسابها من خلال المحاكاة والتعلم من خلال مشاهدة الآخرين او ما يسمى " التعلم بالملاحظة " ، وهذا التعلم يعتبر من المبادئ الأساسية التي يجب ان تؤخذ بعين الاعتبار من قبل المتخصصين فقد بين (باندورا) بالأدلة التجريبية بكوننا نكتسب من مشاهدة الآخرين " الادوار والاتجاهات والقيم والعادات "، وجوانب متعددة من السلوك البسيط والمركب على حد

سواء ، ومنها اكتسب طلبة الجامعة للسلوك القويم العلمي والعملي من خلال ما يلعبه الارشاد الاكاديمي من دور في تنمية التعليم الجامعي .

اما فيما يخص اي فقرة اكثر حدة من غيرها فتتمثل بالفقرة (١٤) " المتابعة الدورية لمستوى الطلبة العلمي داخل الجامعة والعمل على رفعها " اذ تمثل وزنها المرجح ووزنها المئوي على التوالي (٠٥ , ٢) ، (٣٣ , ٦٨) ، اما ادنى درجته فقد كانت من نصيب الفقرة (١١) " المساهمة في تنوع أساليب التعليم الجامعي" اذ تمثل وزنها المرجح ووزنها المئوي على التوالي (٩٠ , ١) ، (٤٤ , ٦٣) .

الجدول (٦)

الاختبار التائي لمعرفة الوزن المرجح والوزن المئوي لفقرات مقياس الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي

تسلسل الفقرة	تسلسل الفقرة بالمقياس	الفقرات	تكرار الوزن ١	تكرار الوزن ٢	تكرار الوزن ٣	الوزن المرجح	الوزن المئوي
١	١٤	المتابعة الدورية لمستوى الطلبة العلمي داخل الجامعة والعمل على رفعها	٦٦	١٥٣	٨١	٠٥ , ٢	٦٨ , ٣٣
٢	١٦	مساعدة الطلبة على اتخاذ قراراتهم وتحمل مسؤولية اتخاذ هذه القرارات	٦٨	١٥٠	٨٢	٠٥ , ٢	٦٨ , ٢٢
٣	١٠	رعاية جميع جوانب شخصية الطلبة الأخلاقية والنفسية والاجتماعية والعلمية والجسمية والمهنية	٨٠	١٣٦	٨٤	٠١ , ٢	٦٧ , ١١
٤	٢	تحسين رضا طلبة الجامعة عن العملية التعليمة داخل الحرم الجامعي وزيادة واقعية التعليم لديهم	٨٤	١٣٣	٨٣	٢ ,٠٠	٦٦ , ٥٦
٥	١٢	مساعدة طلبة الجامعة على تفهم مشكلاتهم وصعوباتهم لاسيما التي تتعلق بالصعوبات الأكاديمية وصعوبات المرحلة العمرية التي يعيشونها وتحديد	١١٢	٧٨	١١٠	٩٩ , ١	٦٦, ٤٤

		مسبباتها والعمل على موجهتا					
٦	١	تزويد طلبة الجامعات بالمعلومات الضرورية عن النظام المتبع داخل الحرم الجامعي وبرامجه وخدماته وأنشطته العلمية والترفيهية	١١١	٨١	١٠٨	٩٩ ,١	٦٦ , ٣٣
٧	١٥	تنمية المودة والالفة بين منتسبين الجامعة من الطلبة والتدريسيين والموظفين	١١٣	٨٣	١٠٤	,٩٧ ١	٦٥, ٦٧
٨	٦	وضع بعض الضوابط للالتحاق ببعض الاقسام في الكليات والجامعات والعمل على متابعة مدى الاتزام بهذه الضوابط	١١٨	٧٦	١٠٦	,٩٦ ١	٦٥ , ٣٣
٩	٤	بلورة قدرات الطلبة وخبراتهم وصقل مهاراتهم وتنميتها في مجال تخصص القسم الذي قبلوا فيه	٨٨	١٥٠	٦٢	,٩١ ١	٦٣ , ٧٨
١٠	١٣	العمل على رفع المشاكل والصعاب التي يعاني منها طلبة الجامعة الى الجهات المختصة	١٠٢	١٢٤	٧٤	,٩١ ١	٦٣ , ٥٦
١١	٩	متابعة العملية الأكاديمية داخل الحرم الجامعي بصورة دورية والعمل على تطويرها	٨٨	١٥٣	٥٩	,٩٠ ١	٦٣ , ٤٤
١٢	٨	الموائمة بين احتياجات طلبة الجامعة وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم وبين متطلبات	١٠٧	١٣٥	٥٨	,٨٣ ١	٦١ , ٢٢

		سوق العمل					
١٣	٥	دراسة الأسباب التي ادت الى التحاق طلبة الجامعة بالقسم الذي التحق به والعمل على تعزيز الاسباب الايجابية منها	١٠٧	١٢٢	٧١	,٨٨ ١	٦٢ , ٦٧
١٤	٣	تعريف طلبة الجامعة بالقسم الذي التحق به وبالموضوعات المتعلقة بهذا القسم لاسيما تعريفهم بمجالات العمل المتناسبة معه	٩٥	١٤٧	٥٨	,٨٨ ١	٦٢ , ٥٦
١٥	٧	المساهمة في برامج التنمية الشاملة واعداد الطلبة اعدادا مهنيا سليما يتناسب مع واقعية التعليم في الجامعات	١٢٣	٩٧	٨٠	,٨٦ ١	٦١ , ٨٩
١٦	١١	المساهمة في تنوع أساليب التعليم الجامعي	٨٩	١٥١	٦٠	,٩٠ ١	٦٣ , ٤٤

التوصيات (Recommendations) :

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة ما يأتي :

– ضرورة الإفادة من مقياس دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي الذي أعدته الباحثة في الكشف عن تأثير هذه الادور على سلوكيات ومستقبل الطلبة الجامعين .

– ضرورة حث الباحثين والدارسين على اجراء المزيد من الابحاث والدراسات لمفهوم الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي من خلال الاهتمام بالاداور التي يلعبها الارشاد الاكاديمي في شخصية ومستقبل الطالب الجامعي والعمل على تعزيزها.

المقترحات (Suggestions) :

يمكن اقتراح بعض الدراسات والابحاث لتكون مكملة للبحث الحالي منها :

– القيام ببحث للتعرف على الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي لدى الطلبة الجامعين وعلاقتها مع متغيرات تربوية ونفسية .

– القيام ببحث للتعرف على فاعلية استعمال أساليب وفنيات إرشادية اكاديمية في تنمية التعليم الجامعي مثل استعمال اساليب النظريات المعرفية .

المصادر

*الابراهيمي,عدنان بدري(١٩٩٨) :بعض **الظواهر السلوكية السلبية لدى طلبة جامعة اليرموك الاردنية** , مجلة كلية المعلمين , ٦ (١٧) ١ – ٣١.

* الالوسي جمال حسين والمعروف ، احمد (٢٠٠٢) : **الكراس التوجيهي في الارشاد التربوي** ، ط١ ، بغداد ، مطبعة وزارة التربية .

* أبو جادو ، صالح محمد علي (٢٠٠٠) : **علم النفس التربوي** ، ط١ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والطباعة .

* أبو صالح،محمد صبحي وعوض، عدنان محمد (٢٠١٠) : **مقدمة في الإحصاء مبادئ وتحليل باستخدام** SPSS ، ط٢ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

* ابو عطية، سهام درويش (١٩٨٨) : **مبادىء الارشاد النفسي** ، ط١ ، الكويت ، دار القلم .

* برقاوي،محمد صالح(١٩٨٣):**مشكلات طلاب المدارس الثانوية في الاردن**،منشورات مركز البحث والتطوير التربوي في جامعة اليرموك،الاردن.

* **ثورندايك ، روبرت وهجين ، اليزابيث (١٩٨٩)** ، القياس والتقويم في علم النفس والتربية، **ترجمة عبد الله زيد الكيال وعبد الرحمن عدس ، عمان ، مركز الكتب الاردنية .**

*جابر، جابر عبد الحميد وكاظم ، احمد خيري (١٩٧٣) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، دار النهضة العربية العربية ، القاهرة، مصر .

* الخزرجي ، عبير احسان نافع (٢٠٠٥) : اضطربات ما بعد الضغوط الصدمية وعلاقتها بقلق الموت لدى طلبة المتوسطة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الاداب ، جامعة بغداد.

* الداهري، صالح حسن احمد والكبيسي وهيب مجيد (٢٠٠٠): **المدخل في علم النفس التربوي**، ط١، عمان، الاردن: دار الكتب للنشر والتوزيع.

* الدورة التدريبية للقيادة الادارية الواعدة (١٩٩٩) : **النشرة الاخبارية لأتحاد مجالس البحث العلمي العربي خلال المدة من ٦ – ٨ / ١١ / ١٩٩٩ : طربلس** ، بغداد .

* راجح ، احمد عزت (١٩٩٠) : **اصول علم النفس** ، بغداد ، مكتبة التحرير .

*الرشيدي، بشير صالح والسهل راشد علي (٢٠٠٠): **مقدمة في الارشاد النفسي**، ط١، الكويت: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

* زهران، حامد عبد السلام(١٩٨٢): **التوجيه والإرشاد النفسي**، ط ٢، القاهرة، عالم الكتب.

* الزوبعي ، عبد الجليل واخرون (١٩٨١) : **الاختبارات والمقاييس النفسية**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الموصل ، جامعة الموصل .

* سفيان، نبيل (٢٠٠٢): **المختصر في الشخصية والارشاد النفسي** ، كلية التربية جامعة تعز ، اليمن.

* سليمان، عبد الله محمود (٢٠٠٠): **برامج الارشاد النفسي واثرها في رعاية طلبة الجامعة ومؤسساتها**، مجلة دراسات نفسية، المجلد العاشر، العدد ١، القاهرة.

* شامخ ، بسمة كريم (٢٠٠٣) : **السلوك الاجتماعي لدى المرشدين التربويين وعلاقته ببعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .

* شاهين، عماد (٢٠٠٩): **مبادئ التعليم المدرسي للأهل والمعلمين**، ط1، بيروت: دار الهادي.

* الشاوي ، منذر (١٩٩٠) : **كتابات جامعية**، دار الحكمة ، بغداد .

* الشمري ، جاسم الفياض (٢٠٠٢) : **علم النفس التجريبي** ، بغداد .

* العزاوي ، رحيم يونس (٢٠٠٨) : **المنهل في العلوم التربوية : القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط١ ، عمان ، دار دجلة للتوزيع والنشر .

* العزة ، سعيد حسني (٢٠٠٧) : **صعوبات التعلم – المفهومه – التشخيص – الاسباب – اساليب التدريس واستراتيجيات العلاج** ، ط١ ، عمان ، دار الثقافة للتوزيع والنشر .

* علام،صلاح الدين محمود(٢٠٠١):**الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية والتدريبية**،ط٢،القاهرة،دار الفكر العربي.

* ---------- (٢٠٠٩) : **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية** ، ط ٢ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

* عودة ، احمد سلمان والخليلي،خليل يوسف (٢٠٠٠):**الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية**،ط٢،آربد،الاردن،دار الأمل للنشر والتوزيع.

*عيسوي، عبد الرحمن محمد (١٩٩٠): **الارشاد النفسي**، الاسكندرية.

* غانم ، محمد حسن (٢٠٠٤) : **الوجيز في العلاج النفسي السلوكي** ، الإسكندرية ، المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع .

* غباري ، ثائر وابو شعيرة ، خالد (٢٠٠٨) : **علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية** ، ط١ ، عمان ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع .

* الغريب، رمزية (١٩٧٠): **القياس والتقويم النفسي** ، مكتبة الأنجلو، القاهرة .

* فرج ، صفوت (١٩٨٠) : **القياس النفسي** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

* فيركرسون ، جورج اي (١٩٩١) : **التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس**، ترجمة هناء محسن العكيلي ، بغداد ، دار الحكمة للطباعة والنشر.

* الكيلاني ، عبد الله زيد والشريفين ، نضال كمال (٢٠٠٧) ، **مدخل الى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية : اساسياته – مناعجه ، تصاميميه أساليبه الاحصائية** ، ط ٢ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

* محمود ، حمدي شاكر (١٩٩٨) : **التوجيه والارشاد الطلابي للمرشدين والمعلمين** ، ط ١ ، دار الاندلس للنشر والتوزيع .

* المغامسي ، سعيد بن فالح (٢٠٠٥) : **الارشاد التربوي في الجامعات ودوره في تلبية متطلبات التنمية من القوى البشرية الوطنية** ، مجلة جامعة طيبة ، العلوم التربوية ، السنة الاولى ، العدد ١ ، جامعة طيبة.

* ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٢) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط ٢ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

* المهدلي ، محمد عقيل بن علي (٢٠٠٤) : **الجامعة ومكوناتها الاساسية في الفكر المعاصر**، القاهرة، دار الحديث .

* المؤتمر الدولي لمركز الارشاد النفسي (١٩٩٧) : **مجلة الارشاد النفسي في مركز الارشاد** ، العدد السادس ، السنة الخامسة ، جامعة عين شمس .

* النبهان، موسى (٢٠٠٤) : **أساسيات القياس في العلوم السلوكية** ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

* ويليام ، ماهرا نز و ايرفين ، اهممن (٢٠٠٣) : **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**،ط١، العين،الامارات العربية المتحدة،دار الكتاب الجامعي.

* Allen, M. J. & Yen, W. M, (1979), **Introduction to measurement Theory**, California.

* Anastasi A. (1979): **Fields of Applied psychology**, New York: McGraw-Hill .

* Bandura, A& Walters,R,H, (1959). **Adolescent Aggression .** Ronald Press: New York.

* Bandura, A. (1962). **Social Learning Through Imitation** . University of Nebraska Press : Lincoln,NE .

* Bandura, A. (1977). **Social learning theory.** Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

* Bandura, A. Ross, D., & Ross, S. A. (1961). **Transmission of aggression through the imitation of aggressive models**. Journal of Abnormal and Social Psychology.

* Bramer, M. B. & Shostrom (1982): **Therapeutic Psychology** , (4 th ed) . N. J. Prentice - Hall, co.

* Buss, A. H, (1961): **Psychology of Aggression**. John Wiley & Son sine, New York, London, Sydney.

* Crombach , L . I (1964) **: Essential of Psychological Testing** . New York . Harper Brothers .

* Ebel,Robert L,(1972)**:Essential of Education Measurement**,2nd.Ed),Prentice-Hall Englewood Cliffs,New Jersey.

* Ferguson,G.I,&Takane,Y.(1989):**Statistical Analysis in Psychology on Education,**New York,McGraw- Hill.

* Foran,J.G.(1961):A note on Methods of Measuring Reliability,**Journal of Educational Psychology,** Vol[22],No[4].

* Holt, R. & Irving, L, (1971) : **Assessing personality,** New York, London.

* Kelly, G. A. (1955) : **The Psychology of Personal constructs,** New York, Norton Press.

* Kipnis, David. (1997): **Ghosts, Taxonomies, and Social Psychology,** March, Vol. (52) No. (3).

* Kolodrer, Janet. l. (1997): **Educational Imp location of An logy A view from Case - Based Reasoning**, January, Vol. (52) No. (1).

* Michael, S. D, (1999): **Loss of safety is stressful**. Journal of regression therapy, Vol. (2) No. (11).

* Miller, T. O, Smith, T. W, Turner, C. W. (1996): Ameta analytic, **review of research on hostility and physical health**. Psychological bulletin, Vol. (1). No. (2)

* Nunnally ,g .c (1967).**psychometric theory** .New York: McGraw -Hill company .

* Shaw, M.E. (1967).**Scales For The Measurement of Attitude**. New York: McGraw-Hil .

* Tolbert , E . L (1980): **Counseling for Career Development** , Boston , Houghton Mifflin co .

* TYLER , I , I . 1971 **: TESTS AND MEASURE MEANT** , NEW JERSY PRENTICE HALL INC .

* Van den Bose - G. R. (1996): **Outcome assessment of Psychotherapy,** October, Vol. (51), No. (10).

*Adams, Glara Sachs (1964): **Measurement and Evaluation in Education Psychology and Guidance**, New York.

*Anastasi , A. (1988) , **Psychological tasting**, (6thed), New York , Macmillan company.

*Barron, A.(1981): **Psychology Halts under International Education**, Japacondler, Laura Yeaching Social Skill.

*Fransella, F (1981): **Personality Theory Measurement andy Research Vandon**, Me than and Co- Lto.

*Zeller,R.A & Carmines- EG (1980): **Measurement in the Social Sciences the Between Theory and Data**, Comberidge. University, New york.

ملحق (١)

استبيان مفتوح حول دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي

عزيزي عزيزتي

تحية طيبة ...

تروم الباحثة القيام ببحث حول(**دور الإرشاد الأكاديمي في تنمية التعليم الجامعي**)، ونظرا لما عرفتم به من أمانة ودقة علمية يرجى تفضلكم الإجابة على السؤال الآتي:-

س/ ما هو دور الإرشاد الأكاديمي في تنمية التعليم الجامعي من وجهة نظركم ؟

١ –

٢ –

٣ –

٤ –

٥ –

الباحثة

ملحق (٢)

استبيان آراء السادة المحكمين في صلاحية مقياس دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي

الأستاذ الفاضل المحترم

تحية طيبة ...

تروم الباحثة القيام ببحث يهدف إلى قياس(**دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي**)،ويتطلب هذا الأمر بناء مقياس للادوار ، وبعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة وتقديم الاستبيان المفتوح إلى عدد من الطلبة، تم التوصل إلى مجموعة من الفقرات في ضوء نظرية التعلم بالملاحظة لبندورا ،ونظراً لما عرفتم به من خبرة ودراية علميتين في مجال

اختصاصكم يرجى تفضلكم بالإجابة على مدى صلاحية الفقرات وانسجامها مع بعضها وتعديل الفقرات التي تستوجب التعديل،وإضافة أية فقرة ترونها مناسبة .

وتعرف الباحثة(**دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي**) في ضوء نظرية التعلم بالملاحظة لبندورا : مجموعة التفاعلات بين المرشدين الاكاديمين والبيئة الأكاديمية التي تحيط بهم لاسيما تفاعلهم مع الطلبة الجامعين ، وينشأ نتيجة تفاعل طلبة الجامعة معهم وعادة ما يعزز او يعاقب من خلال هؤلاء المرشدين ، وبموجبها فدور المرشدين الاكاديمين هو مثال للتفاعل بين الطلبة الجامعين والبيئة الأكاديمية المحيطة بهم من خلال مجموعة من الادوار التي يقوم بها الارشاد الأكاديمي وتتمثل بتلك الادوار المتعلقة بالمجالات { الشخصي ، النفسي ، الاجتماعي، القسم والكلية والجامعة ،سوق العمل} (ابو جادو ، ٢٠٠٠ : ٢٢١) .

علماً أن بدائل الإجابة تتمثل بالبدائل(**تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ احياناً،لا تنطبق عليّ ابداً**)،ويمثل البديل الاول اعلى مستوى للدور،الذي أُعطي الدرجة(٣)،والبديل الثاني يمثل المستوى المتوسط للدور،الذي أُعطي الدرجة(٢)،اما البديل الثالث فيمثل ادنى مستوى للدور،الذي أُعطي الدرجة(١).

وتقبلوا فائق شكر الباحثة وتقديرها

الباحثة

مقياس دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي (بصورته الأولية)

	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	تزويد طلبة الجامعات بالمعلومات الضرورية عن النظام المتبع داخل الحرم الجامعي وبرامجه وخدماته وأنشطته العلمية والترفيهية			
٢	تحسين رضا طلبة الجامعة عن العملية التعليمة داخل الحرم الجامعي وزيادة واقعية التعليم لديهم			
٣	تعريف طلبة الجامعة بالقسم الذي التحق به			

	وبالموضوعات المتعلقة بهذا القسم لاسيما تعريفهم بمجالات العمل المتناسبة معه			
٤	بلورة قدرات الطلبة وخبراتهم وصقل مهاراتهم وتنميتها في مجال تخصص القسم الذي قبلوا فيه			
٥	دراسة الأسباب التي ادت الى التحاق طلبة الجامعة بالقسم الذي التحق به والعمل على تعزيز الاسباب الايجابية منها			
٦	وضع بعض الضوابط للالتحاق ببعض الاقسام في الكليات والجامعات والعمل على متابعة مدى الاتزام بهذه الضوابط			
٧	المساهمة في برامج التنمية الشاملة واعداد الطلبة اعدادا مهنيا سليما يتناسب مع واقعية التعليم في الجامعات			
٨	الموائمة بين احتياجات طلبة الجامعة وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم وبين متطلبات سوق العمل			
٩	متابعة العملية الأكاديمية داخل الحرم الجامعي بصورة دورية والعمل على تطويرها			
١٠	رعاية جميع جوانب شخصية الطلبة الأخلاقية والنفسية والاجتماعية والعلمية والجسمية والمهنية			
١١	المساهمة في تنوع أساليب التعليم الجامعي			
١٢	مساعدة طلبة الجامعة على تفهم مشكلاتهم وصعوباتهم لاسيما التي تتعلق بالصعوبات الأكاديمية وصعوبات المرحلة العمرية التي يعيشونها وتحديد مسبباتها والعمل على موجهتا			

١٣	العمل على رفع المشاكل والصعاب التي يعاني منها طلبة الجامعة الى الجهات المختصة			
١٤	المتابعة الدورية لمستوى الطلبة العلمي داخل الجامعة والعمل على رفعها			
١٥	تنمية المودة والالفة بين منتسبين الجامعة من الطلبة والتدريسيين والموظفين			
١٦	مساعدة الطلبة على اتخاذ قراراتهم وتحمل مسؤولية اتخاذ هذه القرارات			

ملحق (٣)

أسماء السادة المحكمين في صلاحية فقرات مقياس دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي

ت	الاسم	الاختصاص	القسم	الكلية او المركز	الجامعة
١	أ.د.علاء الدين جميل	علم النفس العام	علم النفس	الآداب	المستنصرية
٢	أ.م.د. زهراء عبد المهدي	علم النفس العام	علم النفس	الآداب	المستنصرية
٣	أ.م.د.سميرة حسن	علوم نفسية	مجتمع مدني	مركز	المستنصرية

	عطيه	وتربويه	وحقوق الانسان	المستنصرية للدراسات العربية والدولية	
٤	أ.م.د.عياد إسماعيل صالح	الإرشاد التربوي	الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي	التربية	البصرة
٥	أ.م.د.فاضل عبد الزهرة مزعل	الإرشاد التربوي	الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي	التربية	البصرة
٦	أ.م.د.لمياء جاسم محمد	الإرشاد التربوي	الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي	التربية	المستنصرية
٧	أ.م.د.محمود شاكر	الإرشاد التربوي	الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي	التربية	البصرة
٨	أ.م.د.هيثم ضياء	علم النفس العام	علم النفس	الآداب	المستنصرية

ملحق (٤)

مقياس دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي المقدم الى (عينة التحليل الاحصائي)

عزيزي عزيزتي

تحية طيبة ...

نضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تقيس دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي .

يرجى تعونك معنا في الإجابة عنها،وذلك بوضع اشارة (✓) إزاء احد البدائل الثلاثة التي تنطبق على دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي .

مثال توضيحي للإجابة

ت	الفقرات	تنطبق عليه دائماً	تنطبق عليه أحيانا	لا تنطبق عليه أبدا
١	تزويد طلبة الجامعات بالمعلومات الضرورية عن النظام المتبع داخل الحرم الجامعي وبرامجه وخدماته وأنشطته العلمية والترفيهية			

وتقبلوا فائق شكر الباحثة وتقديرها

الجنس: _____ العمر: _____الكلية: _____القسم: _____ المرحلة: _____

الباحثة

مقياس دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي (المقدم الى عينة التحليل الإحصائي)

ت	الفقرة	تنطبق عليه دائماً	تنطبق عليه أحيانا	لا تنطبق عليه أبدا
١	تزويد طلبة الجامعات بالمعلومات الضرورية عن النظام المتبع داخل الحرم الجامعي وبرامجه وخدماته وأنشطته العلمية والترفيهية			

٢	تحسين رضا طلبة الجامعة عن العملية التعليمة داخل الحرم الجامعي وزيادة واقعية التعليم لديهم			
٣	تعريف طلبة الجامعة بالقسم الذي التحق به وبالموضوعات المتعلقة بهذا القسم لاسيما تعريفهم بمجالات العمل المتناسبة معه			
٤	بلورة قدرات الطلبة وخبراتهم وصقل مهاراتهم وتنميتها في مجال تخصص القسم الذي قبلوا فيه			
٥	دراسة الأسباب التي ادت الى التحاق طلبة الجامعة بالقسم الذي التحق به والعمل على تعزيز الاسباب الايجابية منها			
٦	وضع بعض الضوابط للالتحاق ببعض الاقسام في الكليات والجامعات والعمل على متابعة مدى الاتزام بهذه الضوابط			
٧	المساهمة في برامج التنمية الشاملة واعداد الطلبة اعدادا مهنيا سليما يتناسب مع واقعية التعليم في الجامعات			
٨	الموائمة بين احتياجات طلبة الجامعة وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم وبين متطلبات سوق العمل			
٩	متابعة العملية الأكاديمية داخل الحرم الجامعي بصورة دورية والعمل على تطويرها			
١٠	رعاية جميع جوانب شخصية الطلبة الأخلاقية والنفسية والاجتماعية والعلمية والجسمية والمهنية			

١١	المساهمة في تنوع أساليب التعليم الجامعي			
١٢	مساعدة طلبة الجامعة على تفهم مشكلاتهم وصعوباتهم لاسيما التي تتعلق بالصعوبات الأكاديمية وصعوبات المرحلة العمرية التي يعيشونها وتحديد مسبباتها والعمل على موجهتا			
١٣	العمل على رفع المشاكل والصعاب التي يعاني منها طلبة الجامعة الى الجهات المختصة			
١٤	المتابعة الدورية لمستوى الطلبة العلمي داخل الجامعة والعمل على رفعها			
١٥	تنمية المودة والالفة بين منتسبين الجامعة من الطلبة والتدريسيين والموظفين			
١٦	مساعدة الطلبة على اتخاذ قراراتهم وتحمل مسؤولية اتخاذ هذه القرارات			

ملحق (٥)

مقياس دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي (بصورته النهائية)

عزيزي عزيزتي

تحيه طيبة ...

نضع بين يديك مجموعة من الفقرات يرجى تعاونك معنا في الإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس بكل دقة وموضوعية بوضع أشارة(✓)أمام احد البدائل الثلاثة التي تنطبق عليكِ وتعبر عن رغبتكِ الحقيقية فيها،علماً انه لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وعليك إن لا تتركي أي فقرة دون إجابة .

وأعلم (عزيزي الطالب،وعزيزتي الطالبة) أن الإجابة تستعمل لأغراض البحث العلمي ولن يطلع عليها احد سوى الباحثة ولا داعي لذكر الاسم.

مثال توضيحي للإجابة

ت	الفقرات	تنطبق عليه دائماً	تنطبق عليه أحيانا	لا تنطبق عليه أبدا
١	تزويد طلبة الجامعات بالمعلومات الضرورية عن النظام المتبع داخل الحرم الجامعي وبرامجه وخدماته وأنشطته العلمية والترفيهية			

وتقبلوا فائق شكر الباحثة وتقديرهما

الجنس: _____ العمر: _____الكلية: _____القسم: _____ المرحلة: _____

الباحثة

مقياس دور الارشاد الاكاديمي في تنمية التعليم الجامعي (بصورته النهائية)

ت	الفقرة	تنطبق عليه دائماً	تنطبق عليه أحيانا	لا تنطبق عليه أبدا
١	تزويد طلبة الجامعات بالمعلومات الضرورية عن النظام المتبع داخل الحرم الجامعي وبرامجه وخدماته وأنشطته العلمية والترفيهية			
٢	تحسين رضا طلبة الجامعة عن العملية التعليمة داخل الحرم الجامعي وزيادة واقعية التعليم لديهم			

٣	تعريف طلبة الجامعة بالقسم الذي التحق به وبالموضوعات المتعلقة بهذا القسم لاسيما تعريفهم بمجالات العمل المتناسبة معه			
٤	بلورة قدرات الطلبة وخبراتهم وصقل مهاراتهم وتنميتها في مجال تخصص القسم الذي قبلوا فيه			
٥	دراسة الأسباب التي ادت الى التحاق طلبة الجامعة بالقسم الذي التحق به والعمل على تعزيز الاسباب الايجابية منها			
٦	وضع بعض الضوابط للالتحاق ببعض الاقسام في الكليات والجامعات والعمل على متابعة مدى الاتزام بهذه الضوابط			
٧	المساهمة في برامج التنمية الشاملة واعداد الطلبة اعدادا مهنيا سليما يتناسب مع واقعية التعليم في الجامعات			
٨	الموائمة بين احتياجات طلبة الجامعة وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم وبين متطلبات سوق العمل			
٩	متابعة العملية الأكاديمية داخل الحرم الجامعي بصورة دورية والعمل على تطويرها			
١٠	رعاية جميع جوانب شخصية الطلبة الأخلاقية والنفسية والاجتماعية والعلمية والجسمية والمهنية			
١١	المساهمة في تنوع أساليب التعليم الجامعي			
١٢	مساعدة طلبة الجامعة على تفهم مشكلاتهم وصعوباتهم لاسيما التي تتعلق بالصعوبات الأكاديمية وصعوبات المرحلة العمرية التي يعيشونها وتحديد مسبباتها والعمل على موجهتا			

١٣	العمل على رفع المشاكل والصعاب التي يعاني منها طلبة الجامعة الى الجهات المختصة			
١٤	المتابعة الدورية لمستوى الطلبة العلمي داخل الجامعة والعمل على رفعها			
١٥	تنمية المودة والالفة بين منتسبين الجامعة من الطلبة والتدريسيين والموظفين			
١٦	مساعدة الطلبة على اتخاذ قراراتهم وتحمل مسؤولية اتخاذ هذه القرارات			

المناهج الدراسية والتحديات التي تواجه النظام التربوي في العراق وسبل مواجهتها

م. مثال احمد عبد م. اسيل عبد اليمه
جامعة بغداد/ كلية اللغات – قسم اللغة الاسبانية

المستخلص

التعليم هو نقل الخبرات والعادات والتقاليد والتراث الثقافي وحضارات العالم والمجتمعات وغيرها, وهذا لايتم الا عبر المنهج الذي يتم تدريسه, فنحن نعرف أن كل سلوك هادف ورائه فكرة تحركه فالتربية يحركها الفكر التربوي والتربية عمادها المنهج. لذا ان اردنا ان نؤسس لعملية تعليمية حقيقة تجني مخرجات ايجابية من شانها ان ترتقي بالواقع التعليمي في شتى المجالات ينبغي ان نحسن اختيار نوع وكم هذه المناهج العلمية بما يتناسب مع المتلقي واستخدام الاساليب الحديثه والسريعة في ايصالها له والعزوف عن المنهجية التقليديه المتبعه في ذلك وتسخير قدر الامكان التقنيات والتكنولوجيا الحديثة المتاحة في خدمة المنهج ألتعليمي وقبل هذا كله تحديد الهدف المنشود من المنهج المقرر.

تلعب الجامعات دور مهم في اثراء المجالات العملية بشتى انواع التخصصات التي تقوم على اساسها النهوض بالواقع كونها تعد مرحلة التخصصات و تعد كذلك مرحلة لنقل المخرجات من الواقع النظري الى الواقع العملي والتطبيق المباشر. ولان الجامعة تعد اخر مراحل الاعداد, لذا ينبغي الحرص على ان تكون مخرجاتها معدة اعدادا صحيحا يمكن الاعتماد عليها عند تسويقها لممارسة اختصاصاتها.

ان عملية وضع المناهج ليست عملية بسيطة تتم باستقطاع المادة العلمية من المصادر وتشكيلها لذا ينبغي ان تكون لهذه المناهج اهداف واضحة ومدروسة مسبقا لكي تعطي هذه المناهج مخرجاتها بشكل صحيح بما يخدم العملية التعليمية بشكل خاص والمجتمع بشكل عام, و أن توضع هذه المناهج من قبل لجنة تتضمن اساتذة متخصصين في المادة العلمية (تخصص دقيق) وخبراء في وضع المناهج الدراسية العلمية وان تطلع على المناهج المناظرة, للمفردة

المنهجية المراد وضعها, في الجامعات العالمية الرصينة وتدرسها دراسة مستفيضة كون هذه الجامعات تمتلك خبرة عالية يمكن الاستفادة منها والبقاء على تواصل معها في التحديثات المستقبلية, لكن يتوجب عليها ان تأخذ بنظر الاعتبار الظروف الاجتماعية والثقافية والسياسية التي يعيشها البلد, فإن دراسة المجتمع تعد المجال الحيوي الذي تشتق منه التربية أهدافها وأهداف التربية تشتق من طبيعة هذا المجتمع، و الثقافة هي مظهر من مظاهر المجتمع المهمة الواجب أن يراعيها المنهج, فضلا عن عوامل اخرى مباشرة وغير مباشرة كطرائق التدريس والظروف المحيطة بالعملية التعليمية وشخصية كلا من المعلم والمتعلم, وغيرها.

كما ينبغي على لجنة وضع المناهج الدراسية ان تراعي كم ونوع المادة العلمية وذلك لانها تخضع لعوامل نفسية, اذ يمكن ان يتسبب كم المادة والاسهاب بها الى ارهاق الطالب وبالتالي عدم تحقق المخرجات المراد تحقيقها من هذا المنهج, وفي كل الاحوال فان النوع مقدم على الكم بما يتناسب مع التخصصات المختلفة. فالمنهج هو المرآة التي تعكس واقع المجتمع وفلسفته وثقافته وحاجاته وتطلعاته وهو الصورة التي تنفذ بها سياسة الدول في جميع إبعادها السياسية والاجتماعية والثقافية والتربوية والاقتصادية.

يحضى اسلوب التدريس بنفس القدر من الاهمية الذي يحضى به وضع المنهج العلمي ونوعه, اذ ان عدم امتلاك الاسلوب المناسب في تدريس المنهج لا تتحقق الاهداف المراد تحقيقها منه لذا يتوجب عدم التمسك بالطرق التقليدية في تدريس المنهج و اللجوء الى الاساليب التفاعلية وورش العمل وإعداد التقارير والبحوث المصغرة من اجل اعطاء الطالب دور في اكتشاف المعلومات وعدم القاء المهمة كلها على عاتق الاستاذ, وبهذا سيقوم الاستاذ من خلال هذه النشاطات بدور تقييمي للطلبة, فضلا عن استغلال التكنولوجيا السمعية والمرئية في عرض المادة العلمية ذلك ان الاساليب العملية تكون اسرع من الاساليب النظرية في ايصال وترسيخ المعلومات كونها تكون مقبولة اكثر وغير مملة مع مراعاة التوازن بين الاسلوبين (النظري والعملي) بنسبة يحددها المختصون في وضع المناهج, اذ لا غنى عن الاسلوب النظري فهو الاساس في العملية التعليمية.

Abstract

Education is the transfer of experiences and customs, traditions and cultural heritage and civilizations of the world and societies and others,

and this is only through the curriculum that is taught, we know that each behavior purposefully behind the idea of moving education is driven by educational thought and education doctrine. Therefore, if we want to establish a real educational process to reap positive outcomes that would improve the educational reality in various fields should improve the selection of the type and quantity of these scientific curricula commensurate with the recipient and the use of modern methods and rapid delivery in it and refrain from the traditional methodology used in this and to use as much as possible Technologies and modern technologies available in the service of the educational curriculum and above all determine the desired goal of the curriculum.

Universities play an important role in enriching the practical fields in various types of disciplines on the basis of promoting the reality as it is the stage of specialization and is also a stage for the transfer of outputs from theoretical to practical reality and direct application. Because the university is the last stages of preparation, so be careful that the outputs are prepared correctly and can be relied upon when marketing to exercise its competencies.

The process of curriculum development is not a simple process is to withhold the scientific material from sources and their composition. Therefore, these curricula should have clear and pre-defined objectives in order to give these curricula their outputs properly in order to serve the educational process in particular and society in general. Professors specialized in the scientific material (careful specialization) and experts in the development of scientific curricula and to view the corresponding curricula, for the methodological individual to be developed, in the international universities and studied by a thorough study that these universities have a high experience can be used and stay in touch The study of society is the vital area from which education is derived. Its objectives and educational goals are derived from the nature of this society. Culture is an important aspect of society that must be taken into account. Curriculum, as well as other factors directly and indirectly, such as teaching methods and circumstances surrounding the educational process and the personality of both teacher and learner, and others.

The committee should also take into consideration the quantity and type of scientific material because it is subject to psychological factors. With different specialties. The curriculum is the mirror that reflects the reality of the society and its philosophy, culture, needs and aspirations, which is the image that implements the policy of States in all its political, social, cultural, educational and economic dimensions.

The method of teaching is as important as the development of the scientific method and its type. The lack of proper method in teaching the curriculum does not achieve the objectives to be achieved. Therefore, it is not necessary to adhere to the traditional methods of teaching the curriculum and resort to interactive methods, workshops, In order to give the student a role in the discovery of information and not to place the entire task on the professor, and thus the professor through these activities the role of assessment of students, as well as the exploitation of audio and video technology in the presentation of the scientific material that the practical methods are faster than the Wall Theoretical theory in the delivery and consolidation of information as it is more acceptable and not dull, taking into account the balance between the two methods (theoretical and practical) rate determined by specialists in the development of curricula, as indispensable theoretical method is the basis in the educational process.

المقدمة

إن الله سبحانه وتعالى عندما خلق الإنسان وجعله على الأرض ,وهو يتعلم من تجاربه في حياته يعيش الصراع مع نفسه تارةً ومع الطبيعة تارةً أخرى فهو يقوم بتهذيب نفسه ويطوع موارد الطبيعة لكي يحافظ على بقائه وحياته وفي كل هذه الحالات فهو يتعلم ويعلم أبنائه على كيفية التعامل مع الطبيعة التي يعيش فيها , فعليه أن يأكل ويلبس ويتقي شر البرد والحر ويوفر لنفسه وعائلته الأمان , الإنسان عليه أن يجرب حتى يتعلم,يجرب ويكرر أحياناً حتى يصل في النهاية إلى الشيء الذي يريده.

فكما نعلم أن التعليم في المجتمعات البدائية كان بالتلقين وبتقليد الصغار للكبار يتعلم الأولاد ما يقوم به الكبار ويحافظون على العادات والتقاليد وأنماط الثقافة الموجودة عند آبائهم وأجدادهم

ولكن عندما تقدمت المجتمعات وكبرت وضمت أعداد كبيرة من البشر أصبحت أنماطهم الثقافية وعاداتهم وتقاليدهم كبيرة لا يمكن أن يتم الاحتفاظ بها كما في المجتمعات السابقة فظهرت الحاجة للمدارس أو لمؤسسات تقوم بمهمة نقل التراث الثقافي للأولاد وحتى يتم المحافظة عليه من الزوال, ولقد أرتبط وجود المدارس أو المؤسسات المعنية بمهمة تعليم الأبناء وكان ذلك عندما استوطن الناس على ضفاف الأنهار كدجلة والفرات والنيل وظهور الحضارات,كما في حضارة وادي الرافدين, وحضارة وادي النيل, والحضارة اليونانية, والحضارة الرومانية.

إذ تعد هذه الحضارات من أكثر حضارات العالم قدماً وأسهمت بشكل فاعل في تطور التربية وازدهار التعليم القديم والذي امتدت جذوره إلى العصر الحديث وما الحديث المعاصر إلا نتيجة لتراكم الخبرات بما سجله الإنسان في التاريخ ليتطور على نحو حديث وعصري.

فالتعليم ونقل الخبرات هذه كان يتم عبر المنهج الذي يتم تدريسه للأبناء من أجل الهدف الذي يسعون له وهو نقل الخبرات للأبناء والحفاظ على التراث وإعداد الأبناء للحياة. فنحن نعرف أن كل سلوك هادف ورائه فكرة تحركه فالتربية يحركها الفكر التربوي والتربية عمادها المنهج. لذا ان اردنا ان نؤسس لعملية تعليمية حقيقة تجني مخرجات ايجابية من شانها ان ترتقي بالواقع التعليمي في شتى المجالات ينبغي ان نحسن اختيار نوع وكم هذه المناهج العلمية بما يتناسب مع المتلقي واستخدام الاساليب الحديثه والسريعة في ايصالها له والعزوف عن المنهجية التقليديه المتبعه في ذلك وتسخير قدر الامكان التقنيات والتكنولوجيا الحديثة المتاحة في خدمة المنهج ألتعليمي وقبل هذا كله تحديد الهدف المنشود من المنهج المقرر.

١. المبحث الاول

١.١. ما المنهج الدراسي

١.١.١. تعريف مفهوم المنهج الدراسي في القواميس العربيه

من خلال استعراض معنى المنهج في بعض القواميس العربية (لسان العرب، القاموس المحيط، المعجم الوسيط) نجد أنها مأخوذة من (نهج) ومنهج بمعنى: الطريق الواضح. وجاء في منجد اللغة والإعلام كلمة نهج، ونهج الرجل نهجا، بمعنى انبهر، ومنه أنهج فلانا، بمعنى ينهج، أي

يلهث، وكذلك نهج الأمر بمعنى أبانه، وأوضحه، والطريق سلكه، ومنه أنهج الطريق أو الأمر، بمعنى أوضح واستبان، ومنه أيضا انتهج الرجل بمعنى سلك، وقيل طلب النهج أي الطريق الواضح ومنه المنهج، والمنهج والمنهاج يفيد بمعنى الطريق الواضح ومنه منهج ومنهاج التعليم أو الدروس[1]. وقد وردت في القرآن الكريم في سورة المائدة الآية ٤٨ "لكل جعلنا شرعة ومنهاجا" بمعنى الطريق الواضحة التي لا لبس فيها ولا غموض. ويقصد بهذه الكلمة في العربية وبالإنجليزية المعرفة التي يطلب من الطلبة تعلمها في كل موضوع خلال سنة دراسية[2].

إذا كانت كلمة "المقرر" تعني كم المعرفة، فماذا تعني كلمة "المنهج"؟ إنها تعني "كم المعرفة" المسمى أحيانا بالمحتوى، وتعني الأنشطة التعليمية التعلمية التي ستوصل هذا المحتوى إلى المتعلم، وتعني التقويم، وأخيرا الأهداف المتوخاة من تعلم هذا المحتوى، بالإضافة إلى المعلم والمتعلم والظروف المحيطة بهما، نلاحظ أن المنهج مفهوم واسع جدا يتسع حتى يكاد أن يشتمل على كل ما تحتويه التربية، بعكس "المقرر" المشتمل على عنصر واحد من عناصر المنهاج ألا وهو كم المعرفة أو المحتوى[3]. لذا فأن المنهج لا يقتصر على المقرر الدراسي او المفردات المقتبسة من المصادر والمراجع لتكوين المادة العلمية في مرحلة ما لتخصص ما, فان مفهوم المنهج اوسع واشمل من المادة العلمية وما المادة العلمية الا عنصرا اساسيا من عناصر اخرى يتالف منها المنهج, اذن فالمنهج عبارة عن خطة تعليمة شاملة تتضمن عدة عناصر ابتداءا بوضع المفردات الدراسية والانشطة التعليمية والوسائل والاساليب المتبعة في ايصالها وعملية التقويم لمخرجات المنهج وتحقيق اهدافه.

٢.١.١. التعريف الاصطلاحي للمنهج الدراسي:

أما اصطلاحا فإن المهتمين بحقل التربية يختلفون فيما بينهم، كل حسب مدرسته الفكرية التربوية، أو حسب اتجاهاتهم الدينية، أو القومية، أو المعرفية، ويمكن إجمال أسباب الاختلاف، فضلا عن صعوبة الوصول إلى تعريف موحد إلى الأمور التالية:

– اختلاف الآراء التربوية ومدارسها عبر العصور وباختلاف الأمم.

– التطور الذي لحق مفهوم المنهج بمرور الزمن، شأنه في ذلك شأن معظم العلوم والفنون وكان نتيجة لهذين السببين ظهور عدة مفاهيم للمنهج لعل أوضحها الفرق بين المنهج التقليدي، والمنهج الحديث.

– صعوبة التفريق بين المنهج عند تخطيطه، والمنهج عند تطبيقه.

فالمنهج هو مجموعة من المواد الدراسية وموضوعاتها التي يتعلمها التلاميذ، وهذا هو المفهوم التقليدي للمنهج، حيث فهمه الدارسون على أنه الكتاب المدرسي. لذا فانه المنهج يعرف على انه "خطة يتم عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق اهداف عامة عريضة, مرتبطة باهداف جزئية او خاصة بموضوع محدد".[٤]

أما جونسون فيعرفه على أنه "سلسلة منظمة ومتتابعة من المهارات التي سيتعلمها التلميذ". وهذا مفهوم قريب من تحليل المهمات الذي أكد عليه العالم الأمريكي (سكنر)، ويتفق أيضا مع المربي الأمريكي (جيمس ميكدانلد) الذي يعتبر المنهج خطة مكتوبة جاهزة للتنفيذ (التدريس)[٥].

كما أن المنهج هو مجموعة من الأساليب التقليدية العامة متمثلة في تعليم التلميذ الأساسيات العامة في : الرياضيات، والكتابة، والقراءة، والمنطق، وقواعد اللغة، وكتابات الأديان العظام.

كما أن هناك من يعرفه على أنه تفاعل دائم ونشط بين البشر من جهة (مدرسين، وإداريين، وتلاميذ، وعلماء نفس)، وبين الأشياء الأخرى من معلومات ووسائل تعليمية، وطرق تدريس، وتجهيزات مادية من جهة أخرى[٦].

وهو نظام محدد المعالم له مدخلاته (التلاميذ والمواد الدراسية). وله عملياته (طرق التدريس)، وله مخرجاته (معارف ومهارات متعلمة).

ويعرفه عبد اللطيف فؤاد إبراهيم حيث يقول: "مفهوم المنهج الدراسي غالبا ما يعني المواد الدراسية"[٧].

ركز هذا التعريف على المادة الدراسية وأهمل الجوانب الأخرى من المنهج كالأهداف والطرق التربوية والخبرات، والمحتوى والتقويم.

٢.١. عناصر المنهج الدراسي

يأتي تحديد العناصر في مقدمة اهتمام واضعي المناهج وتعد الخطوة الأساسية التي يتم البدء بها عند التفكير في بناء منهج دراسي[٨] إذ يساعد تحديد العناصر على وضوح الغايات وتركيز الجهود في العملية التعليمية كما أن تحديدها يساعد إلى حد كبير في عملية تقويمها. فمن عناصر المنهج الدراسي:-

١.٢.١. عناصر مباشرة وتتمثل ب

- الاهداف التعليمية
- المادة العلمية
- طرائق التدريس
- التقويم

٢.٢.١. عناصر غير مباشرة وتتمثل ب

- شخصية المتعلم
- شخصية المعلم التربوي
- الظروف المحيطة بالعملية التعليمية

٣.١. اسس بناء المنهج الدراسي

الأسس الاجتماعية هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع والقيم والمبادئ التي تسوده والحاجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها والأهداف التي يحرص على تحقيقها .المناهج بجميع عناصرها عندما توضع أو تبنى في أي مجتمع من المجتمعات لابد أن توضع على أسس معينة أو معايير خاصة[٩]. وترتبط هذه الاسس ارتباطا وثيقا بالعناصر السابقة الذكر,وان سياسة التعليم في أي دولة من الدول تنص بعض بنودها على ضرورة العناية والاهتمام بالمناهج كوسيلة من وسائل التربية والتعليم ، وتضع لها

الأسس التي يجب أن تستند عليها وما يجب أن تتضمنه في ثناياها[١٠] ، لذلك لابد من النظر أساساً في الغاية الأساسية من التعليم في المجتمع ومن خلالها ومن خلال أهداف التربية والتعليم الأخرى يمكن أن توضع الأسس التي يجب أن تبنى عليها المناهج ومن هذه الأسس:-

- ❖ الاساس الديني
- ❖ الاساس الاجتماعي
- ❖ الاساس النفسي
- ❖ الاساس المعرفي

٢. المبحث الثاني

١.٢. نظرة شاملة على النظام التربوي في العراق

١.١.٢. هيكل النظام التعليمي

يتوجب على الحقل التربوي في العراق ان يعمل بشكل دؤوب وجهدا متزايدا بهدف توثيق التعاون مع المجتمع في مجال التعليم ، فالضرورة تقتضي على وزارة التربية ان تسعى الى تحقيق التعاون التربوي والثقافي والعلمي مع المؤسسات التربوية والعلمية، والمشاركة في الندوات والاجتماعات والمؤتمرات التربوية التي تعقدها الوزارات والمؤسسات ذات العلاقة بالعملية التربوية [١١]. وان تعمل الوزارة على الاستفادة من اتجاهات التجديد والتحديث وخاصة مايتصل بنظم المعلومات والتقنيات والمناهج والتقويم واعداد المعلمين وتدريبهم مستفيدة من الطاقات المتوافرة ومن فرص التدريب والتأهيل المتاحة للعراق داخلياً وخارجياً بإسهام من بعض الدول المتقدمة والمنظمات الدولية ذات العلاقة بالتربية والتعليم. فضلا عن استثمار الجهود الكبيرة المبذولة في إدامة عملية التربية وتأمين مستلزماتها الضرورية بهدف تحقيق أهدافها التنموية والارتقاء بها.

منذ عام ٢٠٠٣ بدأت ورزارة التربية بحملة تغيير المناهج الدراسية وهنا يجب ان تأخذ بنظر الاعتبار الظروف الاجتماعية التي يعيشها البلد فإن دراسة المجتمع تعد المجال الحيوي الذي تشتق منه التربية أهدافها وأهداف التربية تشتق من طبيعة المجتمع، وتعد الثقافة من مظاهر

المجتمع المهمة الواجب أن يراعيها المنهج, فضلا عن عوامل اخرى كالعلوامل السياسية والاقتصادية....

لذا يتوجب على وزارة التربية ان تعمل على البناء التدريجي لنظام التعليم بكامله على المستوى الوطني، وتسعى الى تطوير المؤسسات التعليمية تطويرا كبيرا وتزويده بالمواد التعليمية على مستويات التعلم كافة وتزيد قدرة الافراد على الوصول الى التعليم ، فضلا عن اخذها بنظر الاعتبار تطور المرافق التعليمية القائم على توافر عنصر الدفع النقدي للصرف على عملية البناء والشراء محليا, فنجد اليوم ان حالة معظم المدارس في منطقتي الوسط والجنوب ومختلف مناطق ومحافظات العراق متدنية بسبب النقص في المخصصات التي يحتاج اليها قطاع التعليم، فعليها السعي إلى سد الفجوة القائمة في قطاع التعليم في محافظات العراق كافة سواء من حيث البنية التحتية أم التأثيث أم توفير المعلمين والكتب والمستلزمات المدرسية. وصب جهد المسؤولين في العراق على تطوير النظام التعليمي من حيث المناهج وتهيئة المؤسسات التعليمية وبنائها وزيادة الالتحاق بالمدارس وتعويض مافات العراقيين من متابعة ومواكبة للتطورات العلمية في باقي الدول.

ولتحقيق الاهداف التربوية السابقة الذكر يتوجب على وزارة التربيه الاهتمام بالمحاور التالية[١٢]:-

١- انشاء المؤسسات التعليمية الحكومية التابعة للوزارة وادارتها على اختلاف انواعها ومستوياتها ،وتوفير الاطر البشرية المؤهلة والمواد التعليمية اللازمة لها.

٢- توفير الابنية الصالحة للمؤسسات التعليمية الحكومية وترميم المتضرر منها وإصلاحه وتوزيعها بما ينسجم مع السياسة التربوية الجديدة.

٣- الاشراف على المؤسسات الخاصة بما يكفل تقيدها بالاسس التربوية والصحية والبيئية السليمة.

٢.١.٢. القضايا والتحديات الرئيسة التي تواجه النظام التربوي في العراق

ان التعليم الجيد هو اداة تنمية المجتمع ووسيلة صناعة نهضته وبما لديه من عقول مفكرة ومبدعة تصنع التغيير ،ولا شك في ان قطاع التربية الذي طاله العجز في التخطيط العلمي المدروس و ممارسات سلبية افضت الى بروز قضايا وتحديات رئيسة في اعادة الاعمار وتحديث النظام التربوي من ابرزها :-

١.٢.١.٢. الابنية والمدارس

من الامور المهمة لنجاح عملية التعليم هو توفير عدد كافٍ من الابنية المدرسية ، والمحافظة عليها بإدامتها والمشكلة ان هناك قصورا متزايدا في عرض الابنية المدرسية مما سبب العجز عن استيعاب النمو في اعداد المسجلين . وانعكس على شكل تزايد في اعداد المدارس التي تعمل بنظام مزدوج او ثلاثي الدوام [١٣]. وان الكثير من المدارس كان ولايزال لا يتوافر فيها الحد الادنى من مصادر المياه ودورات المياه والمرافق الصحية والنظافة، الى جانب وجود العديد من المدارس الطينية او المبنية من الصرائف والخيم .

٢.٢.١.٢. المناهج

من اهم التحديات التي واجهت القطاع التربوي والتي ينبغي التصدي لها تلك التي تتعلق بالمناهج التربوية وما تتصف به من جمود، فضلاً عن افتقارها للأنسجام والتوافق مع الظروف الراهنة التي يعيشها البلد أوالتكيف مع احتياجات سوق العمل, وتركيزهم في طرائق التدريس التقليدية والتلقين بدون الفهم العميق. ومن اجل مواجهة هذه التحديات يتوجب على وزارة التربية ان تعتمد اتجاهات جديدة للسياسة التربوية التي تهدف الى تحسين نوع التعليم من اجل اللحاق بمستوى البلدان ذات الاداء العالمي بالميدان التربوي والارتقاء بقدرات الملاك التعليمي والتدريسي وكفاياتهم ولتحقيق استجابة افضل باحتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية المستدامة ويعد تطوير المناهج واحداً من الاركان الاساسية لرفع نوعية التعليم .

٣.٢.١.٢. المعلمون

لقد عانى المعلم في العقود السابقة وحتى الان من اهمال شديد وبعده عن التطوير العلمي والتقني، وعدم قدرته على مواكبة ومواصلة الاساليب التكنلوجية الحديثة وبما يتناسب والاهداف والسياسات التربوية وتوافقه معها، مما ادى الى ضعف فعاليته وتواصله مع التلاميذ سواء في ايصال المادة الدراسية او في تفعيل دوره في مواكبة العملية التعليمية ، فضلاً عن ضعف ارتباطه بالتلاميذ وبأوليائهم امورهم من اجل تكوين اسرة تعليمية مترابطة وناجحة، لذا فان اوضاع الهيئة التعليمية تحتاج لإعادة النظر سواء من حيث المستوى الفني أوالادائي وتباين مستوى الاعداد المهني للمعلمين[١٤].

٤.٢.١.٢. الامتحانات واساليب القياس والتقويم

تسهم الامتحانات بدور مهم وأساسي في معرفة مدى استيعاب الطفل للمادة الدراسية ومعرفة تحصيله الدراسي من خلال السنوات الدراسية التي يمر بها، وهي ايضاً الوسيلة المتبعة في تقويم قدرات الطفل لمعرفة مدى نجاح العملية التعليمية. وتعاني الامتحانات المدرسية في العراق من استخدام الوسائل والاساليب القديمة في عملية تقويم التلميذ المتمرس لمنعه من الرسوب والتسرب، وذلك نظراً لعدم وجود متخصصين في وضع الدراسات اللازمة لمعرفة كيفية قياس وتقويم الطفل ومدى استيعابه للمادة الدراسية، وتقويمه حيث ما تزال هناك صعوبات في متابعة التلميذ المتمرس وتعقبه خلال السنوات الدراسية[١٥] .

٥.٢.١.٢. الاشراف التربوي وكفايته

ان تردي العملية التعليمية في العراق شملت المحاور التعليمية كلها ومن ضمن هذه المحاور الاشراف التربوي حيث عانى الاشراف التربوي من ضعف في التوجيه ، والتدريب ، والتقويم ،والجمود والاهمال ، فضلاً عن ضعف دوره في العملية التعليمية ، ولما كان دور المشرف التربوي هو تقويم مدى فعالية المعلم ، الا ان هذا لم يساعد في استنهاض همة المعلم في عملية التعليم ، وذلك بسبب سوء تأهيل المشرف التربوي وافتقاره الى الاسس التربوية الحديثة في متابعة المعلم ، كما ان عدم تفاعل المعلم مع المشرف التربوي ساعد في ضعف المشرف التربوي. فيتوجب على الجهات المسؤولة ان تتجه الى وضع اسس جديدة في تحسين دور المشرف التربوي والاهتمام به ليكون اكثر تفاعلاً وذلك من خلال التدريب على وفق الاساليب الحديثة لرفع قدراته.

الخاتمة

يحتل المنهج مركزاً حيويا في العملية التربوية لا بل يعتبر لحد ما العمود الفقري للتربية. وقد تطور مفهوم المنهج الدراسي مثلما تطورت المفاهيم التربوية الأخرى فان تعقد مشاكل الحياة واشتباك مصالح الأفراد والجماعات شمل جميع النواحي وتغلغل في كل منعطف وزاوية فيها وبالطبع أصاب التربية والتعليم نصيب وافر منها فضلاً عن التغيرات في الأسس والأساليب التربوية لجعلها ملائمة للمطالب الحيوية الجديدة التي تتلاءم مع أساليب الحياة الجديدة.

ومثلما تطورت البحوث والدراسات لمعرفة أهمية إعداد المعلم والمدرس وتوجيهما ليكونا قادرين على الاضطلاع بالمسؤولية المترتبة عليها والقيام بها بأكمل وجه. فإن الاهتمام بالمنهج الدراسي سلط الضوء عليها ولذلك تباينت نظريات المنهج. ونظريات المنهج استندت في أفكارها على أسس ومبادىء انطلقت منها ونجد أن هناك نظريات احتفظت بأفكارها الأساسية وان اختلفت أساليبها ومنذ تأسيسها كفكرة مثل الفلسفة المثالية والواقعية وهناك من النظريات ما اندثر ثم قامت بأسماء مختلفة.

والمنهج هو المرآة التي تعكس واقع المجتمع وفلسفته وثقافته وحاجاته وتطلعاته وهو الصورة التي تنفذ بها سياسة الدول في جميع إبعادها السياسية والاجتماعية والثقافية والتربوية والاقتصادية.

ان عملية وضع المناهج ليست عملية بسيطة تتم باستقطاع المادة العلمية من المصادر وتشكيلها لذا ينبغي ان تكون لهذه المناهج اهداف واضحة ومدروسة مسبقا لكي تعطي هذه المناهج مخرجاتها بشكل صحيح بما يخدم العملية التعليمية بشكل خاص والمجتمع بشكل عام, و أن توضع هذه المناهج من قبل لجنة تتضمن اساتذة متخصصين في المادة العلمية (تخصص دقيق) وخبراء في وضع المناهج الدراسية العلمية وان تطلع على المناهج المناظرة, للمفردة المنهجية المراد وضعها, في الجامعات العالمية الرصينة وتدرسها دراسة مستفيضة كون هذه الجامعات تمتلك خبرة عالية يمكن الاستفادة منها والبقاء على تواصل معها في التحديثات المستقبلية, لكن يتوجب عليها ان تأخذ بنظر الاعتبار الظروف الاجتماعية والثقافية والسياسية التي يعيشها البلد, فإن دراسة المجتمع تعد المجال الحيوي الذي تشتق منه التربية أهدافها وأهداف التربية تشتق من طبيعة هذا المجتمع، و الثقافة هي مظهر من مظاهر المجتمع المهمة الواجب أن يراعيها المنهج, فضلا عن عوامل اخرى مباشرة وغير مباشرة كطرائق التدريس والظروف المحيطة بالعملية التعليمية وشخصية كلا من المعلم والمتعلم, وغيرها.

كما ينبغي على لجنة وضع المناهج الدراسية ان تراعي كم ونوع المادة العلمية وذلك لانها تخضع لعوامل نفسية, اذ يمكن ان يتسبب كم المادة والاسهاب بها الى ارهاق الطالب وبالتالي عدم تحقق المخرجات المراد تحقيقها من هذا المنهج, وفي كل الاحوال فان النوع مقدم على الكم بما يتناسب مع التخصصات المختلفة. فالمنهج هو المرآة التي تعكس واقع المجتمع وفلسفته

وثقافته وحاجاته وتطلعاته وهو الصورة التي تنفذ بها سياسة الدول في جميع إبعادها السياسية والاجتماعية والثقافية والتربوية والاقتصادية.

يحضى اسلوب التدريس بنفس القدر من الاهمية الذي يحضى به وضع المنهج العلمي ونوعه, اذ ان عدم امتلاك الاسلوب المناسب في تدريس المنهج لا تتحقق الاهداف المراد تحقيقها منه لذا يتوجب عدم التمسك بالطرق التقليدية في تدريس المنهج و اللجوء الى الاساليب التفاعلية وورش العمل وإعداد التقارير والبحوث المصغرة من اجل اعطاء الطالب دور في اكتشاف المعلومات وعدم القاء المهمة كلها على عاتق الاستاذ, وبهذا سيقوم الاستاذ من خلال هذه النشاطات بدور تقييمي للطلبة, فضلا عن استغلال التكنولوجيا السمعية والمرئية في عرض المادة العلمية ذلك ان الاساليب العملية تكون اسرع من الاساليب النظرية في ايصال وترسيخ المعلومات كونها تكون مقبولة اكثر وغير مملة مع مراعاة التوازن بين الاسلوبين (النظري والعملي) بنسبة يحددها المختصون في وضع المناهج, اذ لا غنى عن الاسلوب النظري فهو الاساس في العملية التعليمية.

الهوامش

[1] هاوانة وليد, ١٩٩٨. المدخل الى المناهج الدراسية. ذات السلاسل الكويت, ص ٢٣.

[2] Astolfi. J.P. 2001. Eduquer et Former. Ed. Siences- Humains, Paris, P. 112.

[3] عبد العزيز موحسين. ٢٠١٦. مفهوم المنهاج, مكتبة الفلسفة والتربيه. المغرب, ص ٣٤.

[4] د. ناجي تمار, د.عبد الرحمن بن برييكه, ١٩٩٩: المناهج التعليمية والتقويم التربوي. الجزائر, ص٦.

[5] Gradner H. 1997. The unscholled Mind: How Children, Think and How Scholles should Teach. New York. Basic Books.

[6] عبد العزيز موحسين. ٢٠١٦. مفهوم المنهاج, مكتبة الفلسفة والتربيه. المغرب.ص ٥٨.

[7] عبد اللطيف فؤاد ابراهيم. ١٩٧٩: المناهج: اسسها وتنظيمها وتقويم اثرها. مصر. ص ٨٧.

[8] دكتور راتب عاشور. ٢٠٠٤. المنهج بين النظرية والتطبيق. الجامعة الاردنية. جامعة اليرموك, ص ٧٦.

[9] الشربيني. ٢٠٠١. مداخل تربوية في تطوير المناهج التعليمية. جامعة القاهرة. مكتبة الانجلو المصرية. ص ٢١١.

[10] اللقاني أحمد حسن .١٩٩٥. تطوير مناهج التعليم . عالم الكتب ، القاهره.ص ٧٨.

[11] د. باسمة علوان حسين / م.م فؤاد توما .٢٠٠٩. تطوير التعليم في العراق. دراسة تربوية. التخطيط التربوي.

[12] المصدر نفسه.

[13] UNESCO. Situation Analysis of Education in Iraq. Paris: 2003, p.56

[14] جريدة بغداد – ظلام الجهل في العراق، بقلم د. فاروق رضاعة.

[15] UNESCO. Situation Analysis of Education in Iraq. Paris: 2003, p.56

المصادر

المصادر العربية

– الشربيني. ٢٠٠١. مداخل تربوية في تطوير المناهج التعليمية. جامعة القاهرة. مكتبة الانجلو المصرية.

– المعيقل, عبد الله بن سعود. ٢٠٠١. المنهج التكاملي. مستقبل التربية العربيه. القاهرة.

– اللقاني أحمد حسن .١٩٩٥. تطوير مناهج التعليم . عالم الكتب ، القاهره.

– جريدة بغداد – ظلام الجهل في العراق، بقلم د. فاروق رضاعة.

– دكتور راتب عاشور. ٢٠٠٤. المنهج بين النظرية والتطبيق. الجامعة الاردنية. جامعة اليرموك.

– د. باسمة علوان حسين / م.م فؤاد توما .٢٠٠٩. تطوير التعليم في العراق. دراسة تربوية. التخطيط التربوي.

– د. ناجي تمار, د.عبد الرحمن بن برييكه, ١٩٩٩: المناهج التعليمية والتقويم التربوي. الجزائر.

– عبد العزيز موحسين. ٢٠١٦. مفهوم المنهاج, مكتبة الفلسفة والتربيه. المغرب.

– عبد اللطيف فؤاد ابراهيم. ١٩٧٩: المناهج: اسسها وتنظيمها وتقويم اثرها. مصر.

– هاوانة وليد, ١٩٩٨. المدخل الى المناهج الدراسية. ذات السلاسل الكويت.

المصادر الاجنبية

- Astolfi. J.P. 2001. Eduquer et Former. Ed. Siences- Humains, Paris.

- Gradner H. 1997. The unscholled Mind: How Children, Think and How Scholles should Teach. New York. Basic Books.

- UNESCO. 2003. Situation Analysis of Education in Iraq. Paris.

المعلومات الدينية لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي من الملتحقين و غير الملحقين برياض الأطفال

م. زينب خنجر مزيد م.لمياء سليم رسول
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية– قسم رياض الاطفال

الملخص

الهدف الأول : يهدف البحث الحالي لمعرفة و قياس المعلومات الدينيه لدى الأطفال الملتحقين و غير الملتحقين برياض الأطفال.

الهدف الثاني." لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط درجات اختبار المعلومات الدينية بين الأطفال الملتحقين وغير الملتحقين في رياض الاطفال عند
مستوى دلالة ٠,٠٥.

و لتحقيق اهداف البحث وضعت الباحثة الفرضيات التي تتناسب مع بحثها و اختيرت عينة البحث من مديرية بغداد الرصافة الأولى من مدرسة مايس الأبتدائية و تكونت عينة البحث من ٥٠ طفل و طفلة تم اختيارهم بطريقة عشوائية و قامت الباحثة بطرح الأسئلة عليهم لمعرفة و قياس المعلومات الدينية و كانت الأسئلة على شكل فقرات يتكون من ٢٢ فقرة تمثل كل فقرة هدفا سلوكيا و تم طرح الأسئلة بصورة شفهية و وضعت بديلين للأجابة عليها نعم او لا و تعطى لها درجات (١ , صفر) و توصلت الباحثتان الى ان: لاتوجد فروق بين تلاميذ الصف الاول الابتدائي من الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال

Abstract:

First goal: Current research aims to find and measure religious information in children attending and not attending kindergartens.

Second goal: There is no statistically significant difference in the average test scores among children attending religious information and not enrolled in kindergarten at a level of significance of 0.05. And to achieve the objectives of the research, the researcher has developed hypotheses which examined and selected sample jobs Baghdad Directorate first school Rusafa Maes primary and research sample consisted of 50 children and a baby were selected at random and the

researcher asking them to see and measure religious information and the questions in the form of paragraphs consisting of 22 paragraph represents each target behavior and ask questions in verbal and developed alternatives to answer Yes or no and give her Degrees (1, 0) and the researcher concluded that: there are no differences between the first primary grade students from attending and not attending kindergartens

مشكلة البحث :-

يعد الدين دستورا اجتماعيا للأنسان وذلك لأنة يتضمن المبادئ و الأسس الأجتماعية التي تعد الأساس في تكوين شخصية ألأنسان و تضمن له حياة سليمة اساسها المحبة و السلام و الرحمة بينه و بين بقية افراد مجتمعة و من الأمور المهمة في عالم الأطفال هي الأمور الدينية و الأيمانية فالطفل مفطور على معرفة الله سبحانه و تعالى بسبب طبيعه خلقه التي تضم نفخة من روح الله ففي داخلة الكثير من الأعتقادات الدينية التي يسعى لقبولها و الأقرار بها و مطابقه ذاته معها بمجرد ادنى تذكير او تنبيه من الوالدين و المربين و بمجرد العثور على مصاديق لها في العالم الخارجي و قد تلمست الباحثة ان المعلمة في رياض الأطفال لا تستخدم الوسيله التعليمية لأكساب الطفل المعلومات الدينية و على هذا يمكن ان يتجلى مشكلة البحث الحالي من خلال المرحلة الحرجة التي يمر بها الأطفال في سن الروضة فهم بحاجة الى اهتمام و مساعدة عل النمو السليم و الشامل و من ضمنه الديني كما ان اغلب رياض الأطفال الأهلية و الحكومية تركز على تعليم الأطفال بعض الآيات القرانية القصيرة و اركان الأسلام لفظاً فقط اما بقية الخبرات اللغوية و العددية سيستخدم لها الوسائل التعليمية مما يعرض الخبرات الدينية للنسيان و بناء على ما تقدم يمكن ان تنبثق مشكلة البحث الحالي

بقياس (**المعلومات الدينية لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي الملتحقين و غير الملتحقين برياض الأطفال**)

اهمية البحث :-

ان التربية الأسلامية هي العملية التربوية التي سار عليها المسلمون بعد نبيهم محمد صلى الله عليه و سلم في تنشئة اجيالهم و اعدادهم حتى يصبحوا بها رجال الأسلام و الإيمان و الفكر و

العلم و التحذيب و الخلق و سادة العالم و خير امة عرفتها البشرية و اننا بحاجة الى التربية الأسلامية للطفل لأنها من ارقى المناهج التربوية دون منازع نظرا لشموليته و واقعيته من جانب و ملامسته للقواعد القيمة و العقائدية و النفسية من جانب اخر (القائمي , عن موقع الأنترنت)
و الدين الأسلامي مجموعة من القواعد و الأحكام التي شرعها الله لعباده باختارهم الرشيد الحميد الى ما ينفعهم و تصلح به حياتهم و هو نظام الهي يرشد الى الحق في العقيدة و الخير في السلوك و المعاملة (عبد الباقي:١٩٨٠)

و يعد القران الكريم الدستور الاول و المصدر الاساس للقواعد و الاحكام التي شرعها الدين الأسلامي التي تنطوي في حقيقتها على اساس و مبادئ تربوية تشكل في مجملها نظاما تربويا مستمدا اصوله من المصدر الهي (دبابنه و محفوظ , ١٩٨٤)
كما تعد سيرة النبي محمد صلى الله عليه و سلم نموذجا و مثالا تربويا فريدا في بناء الأنسان في كل زمان و مكان فقد اولت تربية الرسول الكريم اهتمامها في بناء الأنسان بناء متكاملا و متطورا من جميع الوجوه جماليا و انسانيا و علميا لكي يكون هذا الأنسان ذا شخصية متماسكة و منسجمة (مردان ١٩٨٣:العدد العاشر)
و تعني التربية الاسلامية بالطفل بوجه خاص اذ تعد رعايته و تربية في السلام حقا للطفل على ولي امره فقد اكدت هذه التربية مراعاة استعدادات الطفل الفطرية و العدل في معاملته و اعتماد الدين اصل الأخلاق و الرفق و العدل في المعامله و احترامه و ضرورة الترويح و اللعب له فضلا عن ضرورة المدح و التشجيع في معاملته (دبابنه و محفوظ , ١٩٨٤:ص ١١٧-١١٩)
و على هذا فان اكساب الطفل المعلومات الدينية منذ الصغر دعامة اساسية في توجيه سلوك الأطفال كما انه
النواة التي ينسج حولها ايمان الشباب ذلك ان الإيمان قوة عاصمة في الدانية دافعه الى المكرمات (عبد الباقي , ١٩٨٠)
فالروضة بوصفها مؤسسة تربوية و اجتماعية تعد حلقة وصل بين الأسرة و المدرسة و هي من اهم و اغصب المراحل التعليمية الأساسية و تحتل مكانة تربوية فعالة في النظام التعليمي المعاصر بوصفها مرحلة الاساس القوي و الأنطلاقه الصائبة و القاعدة الفاعلة في عمليه التعلم

في حقبتها الذهبية فهي بحق مرحلة الاساس و التمهيد الطبيعي للمرحلة الأبتدائية و الجسر القوي لإيصال الطفل الصغير و هو يتعلم من بيئته المحدودة الى اجواء المدرسة الأبتدائية النظامية بكل فعاليتها و تستهدف رياض الأطفال من هذا تمكين الطفل الذي يتراوح عمرة بين ٣-٦ سنوات من تنمية شخصيته بجوانبها الجسمية و اللغوية و العقلية و الأجتماعية و الروحية و القومية و ان اكساب الطفل المعلومات الدينية لا يقتصر على التعليم الديني في الروضة الذي يعتمد على حفظ الآيات القرانية و الأحاديث النبوية فقط و انما بالقدوة الحسنة من جانب المعلمات و الآباء و الأمهات و غيرهم و ضرورة توافر جو صالح في الروضة تسوده الأخلاق الفاضلة و القيم الروحية و تعويده على اتباع السلوك الفاضل و هذا يتطلب استخدام الوسائل التعليمية تعمل على ايصال المعلومات الدينية بشكل مباشر و اننا بحاجة الى تربية الأطفال اسلاميا لأن الطفولة من اهم مراحل النمو النفسي للشخص فهي الحجر الأساس لتكوين شخصية الطفل فاذا تم بناءه بصورة صحيحة و سليمة نتج عنها شخص مثالي و اننا بحاجة الى التربية الأسلامية لأن لها اهداف سامية في بناء جيل مستقل و اقوى. (وزارة التربيه,١٩٩٣:ص٥-٢٠)

اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على

١- قياس المعلومات الدينية لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي من الملتحقين و غير الملتحقين برياض الأطفال

٢-التعرف على دلاله الفروق بين تلاميذ الصف الاول الابتدائي من الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال

حدود البحث :-

١- **حدود بشريه :** تلاميذ الصف الأول الأبتدائي من الملتحقين و غير الملتحقين

٢- **حدود زمانية :** العام الدراسي (2016-2017)

٣- **حدود مكانية :**المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الاولى

٤- **حدود علمية :** اختبار المعلومات الدينية

تحديد المصطلحات :-

١- **المعلومات الدينية** : هي تلك المعلومات التي تقوم باعداد المسلم اعدادا كاملا من جميع نواحي في جميع مراحل نموه في الحياة الدنيا و الآخرة في ضوء المبادئ و القيم و طرق التربية التي جاء الأسلام بها (مقداد بالجن , ١٤٠٩هـ:ص ٢٠)

٢- **الأطفال الملتحقين:** هم تلاميذ في عمر ٤-٦ سنوات الذين يسجلون في رياض الأطفال و يداومون فيها (السعدي, ٢٠١٠: العدد العاشر)

الأطفال الملتحقين: هم تلاميذ الصف الأول الأبتدائي الذين سبق لهم ان التحقوا برياض الأطفال قبل دخولهم للصف الأول الأبتدائي
(محمد, ١٩٧٥: ص ١٤)

تلاميذ الصف الأول الأبتدائي: هم الأطفال المسجلون في الصف الأول الأبتدائي و ممن اكملوا السادسة من عمرهم (محمد, ١٩٧٥ : ص ١٤)

٣- **الأطفال الغير ملتحقين** : هم تلاميذ الصف الأول الأبتدائي الذين لم يسبق لهم الألتحاق برياض الأطفال قبل دخولهم للصف الول الأبتدائي (محمد, ١٩٧٥ : ص ١٤)

الأطفال الغير ملتحقين : هم الأطفال الذين لا يلتحقون برياض الأطفال و يبقون خارجها لحين التحاقهم بالصف الأول الابتدائي (السعدي,٢٠١٠:العدد العاشر)

٤- **رياض الأطفال** : مرحلة تربوية و تعليمية هادفة اساسها السلم التعليمي المعاصر لها فلسفتها و اهدافها و مناهجها التعليمية و طرائق تدريسية و الوسائل و التقنيات و الأنشطة التعليمية و العابعا الهادفة و معلناتها المؤهلات تربويا و علميا و مهنيا و نفسيا و اكادميا (مردان و اخرون , ٢٠٠٤:ص ١)

الفصل الثاني

اولا:- التربيه الاسلامية في المنظور العربي الاسلامي

ان المجتمع بما يحتوي من قيم وعادات ونظم اجتماعيه وعلاقات انسانيه ومعتقدات فكريه هو البوقعه التي ينصهر فيها الطفل الوليد فهو ينشا شيئا فشيئا ويطبع بل طباع التي يتطلبها المجتمع عن مواطنيه لذلك تختلف القيم الاسلاميه في مجتمعنا العربي اختلافا بينيا عن القيم

الثقافات الغربيه وذلا لانها تستمد جذورها من القران الكريم وتعاليم الاسلام واللغه العربيه والتاريخ الاسلامي والتراث واول ماتؤمن به الثقافه العربيه هو الدين وذلك لانه جزء اساسي لاينفصل عن المحتمع فالدين الاسلامي هو منظم للحياه البشريه من كل وجوه وعليه يقوم مجتمعنا عقيده وشريعه ومن ثم لا تستقيم تربيه الطفل المسلم الا في اطار الدين الاسلامي وتعاليمه , (العطار ,١٩٧٠:ص ٦٨)

ويعد الاسلام من اكثر الاديان السماويه عنايه بل طفل فقد شرعت له حقوق تصونه من الجور والظلم وتؤمن له تربيه صالحه ويقول عز وجل في كتابه بسم الله الرحمن الرحيم "ولا تقتلوا اولادكم خشيه املاق نحن نرزقهم واياءكم قتلتهم كان خطأ كبيرا" (صدق الله العظيم) (سورة الأسراء)

وما ان يشب الطفل حتى يصبح تربيته من اكبر الواجبات الدينيه والادبيه على والديه وو تربيته جسميا وعقليا وتدريبه فكريا وعلميا وتثقيفه ادبيا واجتماعيا ليكتسب منها العادات الفاضله وتغرس في جذوره الاخلاق الكامله فيعلمانه الاسلام

ويسسمعانه كل مافي الخير وحب الفضيله عن طريق التلقين والتعليم لكل مايغرس فيه حب الاسلام ويحبب اليه الصدق والاستقامه وحب الخير (الخطيب , ١٩٨٢)

ويعد تعليم الطفل الواجبات الدينيه من الامور التربويه المهمه وذلك عن طريق تغذيه روح الطفل الايمان بالله وتغذيه عقله وفكره بالنظر والتامل في مصنوعات الله وتلقينه الالفاظ التي تحببه وتغريه الى الله منذ اول نشاته وتطوين استعداداته وكذلك تدريبه على القيام بواجباته الدينيه في المرحله التي يكون فيها مستعدا لذلك جسميا وعقليا (الأهواني, ١٩٥٥)

التربيه الاسلاميه عند الرسول محمد صلى الله عليه وسلم

ان الطفل يولد دون شك كما يخبرنا رسولنا الاعظم على الفطره تتنازعه عوامل الوراثه واستعداداته الجنينيه المكتسبه من والديه لتخضع هذه الاستعدادات الوراثيه بعد ذلك لتشكيل جديد يراد له ان يتفق وتقاليد وعادات وقيم واتجاهات الوالدين ومجتمعهم الصغير والكبير على حد سواء (العاني, ١٩٨٨)

تربيه الرسول الكريم بسمات متعدده لعل من اهمها السمو في اهدافها والتوازن في بناءها وان القوه المعنويه فيها تحتل الاهميه الكبرى مما كان له الاثر الاكبر في تفوقها وانتصارها وقد اكد

الرسول الكريم ان عباد الله لاخوفا منه ولا ان تكون رغبه في ثوابه ومكافاته لكن العباده الحقه تتجلى في ان يعبد الله للنعم التي اسبغها علينا والطبيعه التي سخرها لنا بحرا وبرا وسماء فالتربيه في الاسلام تهدف الى بناء الانسان بناءا متكاملا متعادلا ومنسجما لكي يكون رائدا في مجتمعه عاملا على النهوض به (المناوي ,١٩٣٨)

اراء العلماء للتربيه الاسلاميه لدى الطفل

هناك توجد اراء للعلماء عن التربيه الاسلاميه وحاجتها للاطفال ومن العلماء القدماء الذين قاموا بارائهم عن التربيه وبينوا بضروريتها وحاجتها لدى الطفل فمن ابرزهم

اولا:الامام الغزالي :نادى الغزالي بتكوين العادات الحسنه في الطفل الصغير بان نعوده التبكير في النوم والتبكير عند الاستيقاظ وتشجيعه على المشي والحركه والرياضه والامام الغزالي رساله تربويه من بضع صفحات بعنوان ايها الولد وايها الولد المحب يحمل عنوانها مضامين العلاقه التي يجب ان تربط بين مربي والحكيم وتلميذه وهي عباره عن نصائح يوجهها الغزالي الى تلميذه ردا على السؤال وقد عرض الامام الغزالي اراءه في عشرين نقطه عن التربيه الاسلاميه للطفل مما عرفت بمنهج الامام الغزالي في التربيه الاسلاميه (الاحمد,١٩٨٢:ص ١٢٨-١٣٠)

ومن اهم هذه النقاط:

أ- معاونه الطفل على ارساء قواعد الاخلاق الحميده في نفسه

ب- تنميه الصفات الحسنه كالصدق والاخلاص وارضاء الله في السر والعلانيه

جـ- الاعتدال في الكلام والجواب على قدر السؤال

د- مراعاه اداب الطعام

هـ- تجاهل اخطاء الطفل في اول مره ومعاقبته سرا في المره الثانيه والحفاظ على كرامه الطفل ومشاعره

و- تنميه ادراكه الحسي والعاطفي والعقلي

ثانيا :ابن سينا :ولايعتبر الغزالي رائد تربوي من الاوائل ومنهم الشهره الكبيره التي استحقها بجداره فقبل الغزالي سطح نجم عدد من ابناء الامه وان بلغه الغزالي في هذا المضمار ومن هؤلاء الذين اثروا التراث الاسلامي التربوي للامه ابن سينا الذي اعتبر ان تربيه الطفل وتعويده الخصال الحميده هي اول خطوه في بناء الانسان السوي وذلك استباقا لترسيخ العادات القبيحه

التي يصعب التخلص منها اذا اعتادها وتمكنت من نفسه وهو يرى انه اذا اضطر المربي الى العقوبه وجب ان يحتاط كل الحيطه ويتخذ الحكمه في تحديدها وقد نصح الا يعامل المعاقب بالشده والعنف في بدء باللين واللطف ويستعمل معه الترغيب احيانا والقوه لاتسنخدم الا في الامر وبعده ان يستعصي جميع وسائل منها التخويف والتوبيخ والتانيب وبمعنى هذا انه يجب ان يعامل كل طفل على حده ويعالج كل داء بما يصلح من دواء . (المؤتمر الدولي, ١٩٩٠: ص ٣٩٩)

ثالثا :ابن القيم الجوزيه :فقد اعتنى بتربيه الاطفال اعتناءا خاصا وخص الطفل بكتابه تحفه المودود باحكام المولود حوى كثيرا من اللمحات التربويه التي تتسق في مضمونها مع مسار التربيه البنائيه في الاسلام فهو يرى انه مما يحتاج اليه الطفل غايه الاحتياج والاعتناء بامر خلقه فانه ينشءا على ما عوده المربي في صغره من حرد وغضب ولجاج وعجله وخفه مع هواه فيصعب عليه في الكبر تلافي ذلك وتصي هذه الاخلاق صفات وهيئات راسخه له فلو تحرز منها غايه الاحراز فضحته ولابد يوما ما ولهذا نجد اكثر الناس منحرفه اخلاقهم وذلك من قبل التربيه التي ينشئا عليها وكذلك يجب ان يتجنب الصبي مجالس اللهو والغناء والفحش ومنطق السوء فانه اذا علق بسمعه عسر عليه مفارقته في الكبر. (الأرناؤود, ١٩٧١:ص ٢٤٠-٢٤١)

رابعا:ابن مسكوبه :وضع ابن مسكوبه اراءه في التتربيه الاسلاميه في كابه تهذيب الاخلاق وتطهير الاخلاق رسم فيها الملامح الاساسيه للتربيه ويلاحظ ابن مسكوبه ان اول ماينبغي ان تغرس في الصبي ويستدل به عقله الحياء فانه يدل على انه قد احسن القبيح ومن احساسه به وهو يحذره ويتجنبه ويخاف ان يظهر منه او فيه فاذا نظرت الى الصبي فوجدته مستحيا بطرفه للارض غير وقاح الوجه ولا محدق اليك فهو اول دليل نجابته والشاهد لك على نسفه قد احست بل جميل والقبيح ان حياءه انحصار نفسه خوفا من قبيح يظهر منه وهذا ليس بشئ اكثر من ايثار الجميل والهرب من القبيح بل تميز والعقل . (ابن مسكوبة, ص ٦٨-٧٥)

خامسا :ابن خلدون :كان لابن خلدون اراء تربويه عامه في التعليم وفي التتربيه الدينيه خاصه فقد اكد على ضروريه تعليم الطفل الامور الدينيه والعباده على ان يتم التعليم بشكل تدريجي ويبدئ من معرفه الطفل لكلمه الشهاده ثم الاصعب فالاصعب بحسب مستواه العمري والعقلي .وقد اكد على اهميه التكرار في تعليم الطفل حفظ القران الكريم والاحاديث النبويه الشريفه

وضروريه استعمال الامثله الحسيه وان يكون للطفل المتعلم مستعدا عقليا لتقبل العلم وحتى لا ينصرف عن تعليمهمم

(ابن خلدون,١٩٩١ ص٣١٢)

اكتساب الطفل المعلومات الدينيه

لايصال الطفل الى العقيده الدينيه بالاستدلال المنطقي او بفحص الوقائع التي ترد اليه عن طريق حواسه وانما يتمثل من افكار واحكام ومشاعر عن طريق والديه واهله ولاشك ان الطفل يمتص كثيرا من مشاعر والديه نحو الاشياء والاشخاص فيشعر نحوها بالشعور نفسه ومما يسري على خبرات الطفل عامه يسري ايضا على خبراته الدينيه (عثمان,١٩٧٠)

لكن الطفل بحكم طبيعته تفكيره حسي لايفهم من الامور الدين الا ماكان واقعيا ومحسوسا يخاطب ادراكه الحسي فهو لايدرك المعنويات من خير وشر وفضيله ورذيله وذنب ومغفره فهو يفسر مايسمع في ضوء مايعرف كما يفسر في ضوء ما يحسه ويشعر به (السيد , ١٩٥١)

مجالات التربيه الاسلاميه للطفل

تربيه الطفل اما ان تكون لحفظ دينه وذلك بتربيته على العقيده السليمه والايمان الراسخ والعباده الخالصه والاخلاق الفاضله واما ان تكون لحفظ جسده وعقله وذلك عن طريق تربيته على العادات الصحيحه السليمه والتغذيه المفيده والعادات الاجتماعيه الحسنه والتفكير العلمي السليم والفهم الصحيح للعواطف والاحاسيس والمشاعر النفسيه باستقراء نصوص الشرع وما كتبه السابقون واللاحقون في مجال التربيه من علماء المسلمين يتضح بها عندنا بان في الاسلام مجالات لتربيه الطفل :

اولا :التربيه الايمانيه :ويقصد بها ربط الطفل منذتعقاه باصول الايمان وتعويده منذ تفهمه اركان الاسلام وتعليمه من حين تميزه مبادئ الشريعه ويشمل التربيه الايمانيه ذاته نوعين من التربيه هي التربيه العقاديه والتربيه العباديه .(الناصح, ١٩٨١:ص١٤٧) **أ:التربيه العقاديه** :هي كل مالبث عن طريق الخبر الصادق من الحقائق الايمانيه والامور الغيبيه كالايمان بالله وملائكته وكتبه ورسلهوعذاب القبر ويوم الحساب والجنه والنار وسائر المغيبات (ابو الرموز,ص ٥٠)

فعلى المربين ان يعلموا الطفل العقيده السليمه ويغرسو فيها الاصول الصحيحه للعقيده بالتدرج ليقاوم اثر الشيطان فيه وتثبيت اعتقاد بالله الواحد الاحد وترسيخ حب الله تعالى وترسيخ حب النبي محمد صلى الله عليه وسلم وحب ال بيتهة ودليل ذلك ما اخرجه الطبراني عن على رضي الله عنه ان النبي محمد صلى الله عليه وسلم قال ادبوا اولادكم على ثلاث خصال حب نبيكم وحب ال بيته وحب القران (السيوطي, ٢٠٠٣:ص ٥٧)

وتربيه الطفل على وجود الملائكه وتوضيح صفاتهم وما يفعلون عنه وتعليمه بان لهم وظيفه مثل وظيفه الناس فمنهم ملك يكتب الحسنات واخر للسيئات واخر للموت واخر للمطر وغيره (الزهيري, ص ٣٠)

وغرس الايمان للطفل بجميع الكتب السماويه المنزله على رسله الكرام ليبلغوا دينه وشرعه الى عباده وذلك حتى يكتمل ايمان الطفل وتصفح عقيدته (الجبار, ١٩٩٧:ص٢٣٤) وغرس التصديق الجازم في نفوس الاطفال بالرسل عليهم السلام باذن الله سبحانه وتعالى ارسل الرسل المبشرين بالجنه لمن يطيع اوامر الله ومنذين بالنار لمن يعصي الله وغرس اليقين القاطع في قلوب الاطفال باليوم الاخر بانه النهايه الدنيويه وبدايه الحياه الاخرويه الذي جعل الله للحساب والثواب والعقاب وكذلك تربيه الطفل بان الدنيا فانيه وهي دار اختبار وابتلاء وان الاخره باقيه وهي دار يرجع اليها الناس جميعا. و تربية الطفل على الايمان بالقدر خيره و شره وذلك عن طريق خطوط عريضة مثل القول له خلق العباد كلهم على الفطرة فهو عالم بما سوف يكونون عليه من الهدي و الضلالة و الانسان مخير و ليس مسير و كل ما يحدث و سوف يحدث باذن الله و مشيئته (الناصح: ص ٢٥٢)

ب:التربيه العبادية: هي كل العبادات البدنية و الماليه كالصلاة و الصوم و الزكاة و الحج من استطاع اليه سبيلا و ان الايمان و العبادة وجهان لعملة العقيدة التي يدفعها العبد ليحوز مرضاة ربه عز وجل و الطفل حتى سن البلوغ غير مطالب باداء العبادات وجوبا بل يؤديها على سبيل الاعتياد و التدريب فيسهل عليه اداء العبادات عند بلوغه و قد ذكر واضحا راتب عدنان ابو الرموز في كتابه (تربية الطفل في الاسلام) ان الطفوله ليست مرحلة تكليف و انما هي مرحلة الاعداد و التدريب للوصول الى مرحلة التكليف عند البلوغ (ابو الرموز:ص ٨٠)

اما عن اول ما يفعله الطفل في بناء الجانب العبادي في شخصيته هي الصلاة هي اقوال و افعال مفتحة بالتكبير و مختتمة بالتسليم بشرائط مخصومة قال تعالى (و امر اهلك بالصلاة و اصطبر عليها) فعلى المربين ان يبدؤا في بدايه وعي الطفل و ادراكاته بتعليم اركان الصلاة و واجباتها (عبد الرحمن:ص ١٢١)

ج:التربيه الخلقية: و هي من اهم التربويات بعد التربيه الايمانية و يقصد بها مجموعة المبادئ الخلقية و الفضائل السلوكية و الوجدانية التي يجب ان يتلقنها الطفل و يكتسبها و يعتاد عليها منذ تمييزه و تعقله الى ان يصبح مكلفا

ان الفضائل الخلقية و السلوكية و الوجدانية هي ثمرة من ثمرات الايمان الراسخ و التنشئة الدينية الصحيحة و عندما تكون تربية الطفل بعيدة عن العقيدة الاسلامية و مجردة من التوجيه الديني و الصله بالله عز وجل فان الطفل يترعرع على الفسوق و الانحلال فالجانب الخلقي لا ينفصل عن الجانب الروحي والعبادي وافضل طريق للوصولالى مكارم الاخلاق هو طريق الرسول محمد صلى الله عليه وسلم والذي خاطبه تعالى وانك لعلى خلق عظيم

وللاخلاق صله وثيقه ومتينه بالدين حيث يقول الفيلسوف كانت لاوجود للاخلاق دون اعتقادات ثلاثه وجود الاله وخلود الروح والحساب بعد الموت وقال الزعيم الهندي المعروف بغاوندي ان الدين ومكارم الاخلاق هما شئ واحد لا يقبلان الانفصال ولا يفترق بعضهمها عن بعض فهما وحده لا تتجزا ان الدين كالروح للاخلاق والاخلاق كالجو للروح وبعباره اخرى الدين يغذي الاخلاق وينميها وينعشها . (الناصح:ص ١٦٧)

دور معلمات رياض الاطفال في التربيه الدينيه الاسلاميه للطفل

اولا: ان ينشئوا اطفال منذ الصغر على الصدق والامانه والاستقامه والايثار واحترام الكبير واكرام الضيف والاحسان الى الجار

ثانيا: ان ينزهوا السنه الاطفال من السباب والشتائم والكلمات النابيه

ثالثا: ان يرفعوهم عن دنايا الامور وسفاسف العادات وقبائح الاخلاق

رابعا: ان يتم تعويدهم على مشاعر انسانيه كريمه واحساسات عاطفيه نبيله

خامسا: ان يتم تحذيرهم من التشبه والتقليد الاعمى والاستفراق في التنعم واستماع الموسيقى الخليع وتشبه النساء بالرجال والرجال بالنساء والتبرج والاختلاط والنظر الى المحرمات (العلوان:ص ١٨٢-١٨٧)

الدراسات السابقة

١- دراسة المرشدي (١٩٩٨) تطور فهم الاسلام عند الاطفال محافظة بغداد

استهدفت الدراسة تطور فهم الاسلام عند الاطفال محافظة بغداد تكونت عينة البحث من ١٦٠ طفلا بواقع ٨٠ طفل من الريف و ٨٠ طفل من المدينة موزعين بالتساوي بحسب الجنس تم اختيارهم عشوائيا من المدارس الأبتدائية وقد اعتمد الباحث في دراسته اسلوب المقابله بالطريقة العبادية الفردية التي اوجدها العالم **جان بياجيه** في بحوثه الخاصة بعلم النفس الطفل كما اعتمد طريقة الكنت في دراسته لتطور مفهوم الدين عند الطفل و ذلك في استخدام اسلوب الأسئلة الدينية التي تتعلق بالمفاهيم و المشاعر الدينية و نظرا لاحتمالية التباين الحضاري و ما يتولد من قيم و نظم للواقعية و قواعد للتشكيل السلوك و ضبطه فقد عمد الباحث الى تحوير محتوى الأسئلة الدينية الى صيغة تلائم الحضارة العربية الأسلامية و المفاهيم و القيم الخلقية و العقائد الأسلامية و قد احتوت الأسئلة فكرتين فكرة الأسلام و فكرة الله و وضع لكل فكرة مجموعة من الأسئلة تعبر عن بعض المفاهيم الدينية الأسلامية التي تتطلب من الطفل اعطاء رأي فيها . (المرشدي,١٩٩٨)

٢- دراسة عكلة : (١٩٨٤) نمو مفهوم العداله و علاقته بدرجات التربية الدينية و العمر و الجنس و السكن و المستوى الأقتصادي للأسرة لدى الأطفال العراقين

استهدفت الدراسة تعرف المسار التطوري لمفهوم العدالة لدى الأطفال و علاقته بالعمر و الجنس السكن و المستوى الأقتصادي للأسرة تكونت عينة البحث من ٦٠ طفلا موزعين بالتساوي حسب الجنس باعمار (٦-٩-١٢) تم اختيارهم من المدارس الأبتدائية بمدينه بغداد

تم تطبيق مفهوم العدالة و مقياسه **لدامون** المكيف على البيئة العراقية و اعتمد الباحث لذلك قصة تم تعديلها و تكييفها للبيئة العراقية كما تم اعتماد درجات الدرس التربية الدينية معيارا للمعلومات الدينية فضلا عن اعتماد متوسط تحصيل التلاميذ في امتحان نصف السنه معيارا

لمستوى التحصيل الدراسي كل بحسب المواد الدراسية التي يدرسها في ذلك العام و استخدم الباحث اسلوب المقابله الفردية بين الطفل و الباحث في غرفة خاصة و بعد خلق الجو المناسب تقص على الطفل قصة و توجه له الأسئلة و كان متوسط زمن المقابلة (٢٠ دقيقة) و بعد تصحيح الأجابات و حساب النسب المئوية و قياس ثبات التصحيح استخرج معامل الأتفاق بين الباحث و مصحح اخار و كان (٠.٩٠) و اظهرت النتائج باستخدام تحليل التباين من الدرجة الثالثة ان الأطفال بعمر ٩ سنوات توزعوا على المستويات العمريه الثلاثة (٤و٥و٦) اما الأطفال بعمر ١٢ سنه فقد احتلوا المستوى السادس كما وجد ان عاملي العمر و موقع السكن مرتبطان ايجابيا و بدلالة معنوية مع مستوى مفهوم العداله و لم تظهر فروق على مستوى الجنس و دخل الأسرة (عكلة,١٩٨٤:ص ٦-١٣٠)

دراسة الكنت ١٩٦٢. المراحل التطورية لفهم الأطفال الديني

اجرى الكنت دراسة ثانية على الأطفال في المجتمع الطبقة المتوسطة اخرى استهدفت معرفة فيما اذا كانت هناك نتائج متشابهة لنتائج دراسته السابقة و كانت العينه مكونة من (١٠٠) طفل و طفلة موزعين بالتساوي بحسب الجنس و استخدم فيها الاسئله الدينيه نفسها التي اعتمد عليها في دراسته السابقة و التي تعبر عن بعض المفاهيم الدينيه كما تم استخدام اسلوب المقابله نفسه و بعد معالجة البيانات باستخدام النسبة المؤوية و المتوسطات و انحرافاتها اظهرت النتائج ان الأطفال كال لديهم مفهوم غامض عن معنى الدينز

الفصل الثالث

منهجية البحث و اجراءته

منهجية البحث

استخدم البحث منهج البحث الوصفي الذي يؤكد على السبب و النتيجة او الحاله او المقارنة او الدراسات التنبئية (فاندالين:١٩٨٦: ص ٣٣٥-٣٣٩)

و يعد منهج البحث الوصفي من مناهج البحث العلمي اذا لا يقف عند حدود وصف الظاهرة بل تحليلها و تفسيرها و استخلاصها نتائج ذات مغزى تؤدي الى تقدم المعرفه, سيما في العلوم

السلوكية و الظواهر الأجتماعية و النفية و التحصيل الأكاديمي (الزوبعي والغنام, ١٩٨١: ص ٧٠)

مجتمع البحث:

يتألف مجتمع البحث الحالي من تلاميدالصف الاول الابتدائي(ذكور- اناث) في المدارس الحكومية في مدينة بغداد / الرصافة الاولى للعام الدراسي ٢٠١٣/ ٢٠١٤ ممن سبق لهم الالتحاق برياض الاطفال واقرانهم الدين لم يسبق لهم الالتحاق بالرياض البالغ عددهم (٣٧٧) تلميد وتلميدة بواقع (٢٧٥) دكور و(١٠٢) تلميدة يتوزعون على (٢٢) مدرسة ابتدائية

عينة البحث:

يعتمد اختيار العينة على المساواة بين الأحتمالات الأختيار لكل فرد من افراد المجتمع الصلي و لمنع الباحث من جعل النتائج منحيزة (جابر,١٩٧٣: ص٢٣٧)

عينه البحث هم التلاميذ

تكونت عينه البحث من ٥٠ طفلا تلميذ و تلميذة من تلاميذ الصف الاول الأبتدائي الملتحقين و الغير ملتحقين برياض الأطفال الذين اختيروا بالطريقة العشوائية من مدرسة واحدة (مدرسة مايس الأبتدائية المختلطة) يتوافر فيها تلاميذ ملتحقين و غير ملتحقين برياض الأطفال

اداة البحث :

من اجل تحقيق اهداف البحث الحالي تبينت الباحثة اداة لقياس المعلومات الدينية **(لصاوي٢٠١٢)** وطبقتها على اطفال الصف الأول الأبتدائي الملتحقين و غير الملتحقين برياض الأطفال و بناء على موافقتهم على اختبار المعلومات الدينية يتكون من٢٢ فقرة تمثل كل فقرة هدفا سلوكيا و قد صفت هذه الفقرات على شكل اسئله , تقوم الباحثة بسؤال كل طفل شفهيا على انفراد و وضعت للفقرات بديلين للأجابة عليها (نعم, كلا) تعطى لها درجات (١, صفر) بالنتالي جرى التحقق من صدق المحتوى للفقرات من خلال عرضها على مجموعه من المتخصصين في التربية و تحققت الباحثة من الخصائص السيكومترية للقرات من خلال معامل تمييزها و صعوبتة

مفتاح التصحيح:

تم تصحيح استجابات التلاميذ لاستخراج الدرجة الكليه للتلميذ في اختبار المعلومات الدينية ففي حالة اجابة التلاميذ على فقرة الأجابة الصحيحة تعطى له درجة واحدة و في حال اجابة التلميذ اجابة خاطئة تعطى له صفرا و استخرجت الدرجة الكليه للاختبار بعد اجراء التلميذ و الصعوبة بجمع درجات الأختبار لكل تلميذ و بذلك فالدرجة الكلية للاختبار هي (٣٢) و ادنى درجة (صفر)

الصدق:

يعرف ادجارتون (Edgerton). الصدق بانه المدى الذي تكون به أداة القياس مفيدة لهدف معين (الجلبي، ٢٠٠٥: ٨٥). والاختبار الصادق هو الذي يقيس فعلا الغرض الذي وضع لأجله (الزوبعي وآخرون، ١٩٨٧: ٥١) ويعد الصدق الظاهري احد أنواع الصدق والذي استعمل في هذه الدراسة. (الصدق الظاهري)، فالصدق الظاهري تم استخراجه من خلال عرضه بصورته الاولية على مجموعة من المتخصصين في رياض الأطفال والعلوم التربوية والنفسية *واستخدمت الباحثة النسبة المئوية المطلوبة في تحليل آراء الخبراء . فلوحظ أن جميع الفقرات حصلت على موافقة جميع المحكمين وبدرجة موافقة.

الثبات

اعادة الاختبار:- تستخدم هذه الطريقة لقياس الاتساق الخارجي ويسمى معامل الثبات بمعامل الاستقرار، أي استقرار نتائج الاختبار من خلال المدة بين التطبيق الأول والثاني (عودة، ١٩٩٣: ١٩٥) ولحساب الثبات بهذه الطريقة تم تطبيق على عينة من أطفال الصف الاول الابتدائي البالغ عددهم (50) تلميذ وتلميذه وتم اختيارهم بطريقة عشوائية. وبفاصل زمني ١٤ يوما على التطبيق الأول وتحت ظروف متشابهة لظروف التطبيق الأول، قامت الباحثة بإعادة التطبيق وقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول و الثاني كان (٠,٧٩)

عرض النتائج وتفسيرها

١:- للتحقيق من هدف البحث بغية قياسه، تم استخدام الاختبار التائي (T-Test) لمعرفة دلالة الفروق.

الهدف الاول: قياس المعلومات الدينية لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي من الملتحقين وغير الملتحقين في رياض الاطفال عند مستوى دلالة ٠,٠٥. تبعاً لفرضيات البحث، فقد عولجت البيانات إحصائياً وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-Test) فتكوّن من (٥٠) تلميذ وتلميدة في الصف الاول الابتدائي، إذ أظهرت التحليلات الإحصائية ان مستوى الدرجات لديهم ١٧.٧٦والانحراف المعياري (٣٠ ,٣)، والوسط الفرضي ١١ وتبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت(١٤.٥٠) وهي اكبر من الجدولية البالغة (٢)ومستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يعني ان عينة البحث لديهم مستوى من المعلومات الدينية

٢-**الهدف الثاني.**" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط درجات اختبار المعلومات الدينية بين الأطفال الملتحقين وغير الملتحقين في رياض الاطفال عند مستوى دلالة ٠,٠٥. تبعاً لفرضيات البحث، فقد عولجت البيانات إحصائياً وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-Test) فتكوّن من (٥٠) تلميذ وتلميدة في الصف الاول الابتدائي، إذ أظهرت التحليلات الإحصائية للأوساط الحسابية للتلاميذ الملتحقين أن الوسط الحسابي لهم(٩٢ ,١٨) والانحراف المعياري (253, 2)، في حين بلغت درجة الوسط الحسابي للتلاميذ الغير ملتحقين (44 , 16)والانحراف المعياري (3,73)وتبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت(١٣٦ ٠٠) وهي اقل من الجدولية البالغة (٢ ومستوى دلالة (٠.٠٥)

المتغير	العينه	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
الملتحقين	٢٥	١٨,٩٢	٢, ٢٥٣	٠, ١٦٣	٢	٠,٠٥
غير الملتحقين	٢٥	١٦,٤٤	٣,٧٣	٠.١٣٦	٢	٠,٠٥

تفسير النتائج

وبالرجوع إلى نتائج البحث نلاحظ أنه لا توجد هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للتلاميد الملتحقين وغير الملتحقين ويمكن عزو هده النتيجة الى العوامل الاتية

بان الأطفال في مرحله الأول الأبتدائي قد اكتسبوا المعلومات الدينيه خلال فترة الدراسه في مادة التربيه الأسلامية و ان الباحثة طبقت المقياس على الأطفال في النصف الثاني من السنه الدراسيه مما زودهم بالمعلومات الدينيه كذلك من العوامل التي تعزو الى عدم وجود فروق بين التلاميذ الملتحقين و غير الملتحقين برياض الأطفال الحصول على المعلومات الدينيه يكون قد اكتسبوها من الوالدين او الأسرة

الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث الحالي، توصلت الباحثه :

الى انه لاتوجد فروق بين الاطفال الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال.

التوصيات

١- ضرورة اهتمام الوالدين والمعلمات بالمعلومات الدينية لأطفالهم من خلال توفير بيئة غنية بالمثيرات البصرية

٢- توفير المثيرات الصورية في الروضة ومناقشة الأطفال حول هذه المثيرات. ٣. تشجيع الطفل في الروضة والبيت على التعبير عن أفكاره ومشاعره اتجاه دينه

المقترحات

١-إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية على مراحل دراسية مختلفة

٢- اجراء درا سة مماثلة عن المعلومات الدينية وعلا قتها ببعض المتغيرات (التحصيل الدراسي للوالدين، البيئة الثقافية).

٣-دراسة مقارنة في المعلومات الدينية بين اطفال الرياض الحكومية والاهلية

المصادر

١- عبد الباقي, زيدان (١٩٨٠) : الأسرة و الطفولة , مكتبة النهضة المصرية, القاهرة

٢- دبابنه, ميشيل و محفوظ و نبيل(١٩٨٤) : سايكلوجية الطفولة, دار المستقبل للنشر و التوزيع, الأردن

٣- مردان, نجم الدين علي(١٩٨٣) : لمحات تربوية و نفسية في طفولة الرسول , مجلة رساله الخليج العربي, الرياض, العدد ١٤٣٩.

٤- دبابنه, ميشيل و محفوظ و نبيل(١٩٨٤) : سايكلوجية الطفولة, دار المستقبل للنشر و التوزيع, الأردن : ص ١١٧-١١٩

٥- مقداد بالجن, ١٤٠٩هـ , ص ٢٠

٦- الخطيب, عبد الغني (١٩٨٢) : الطفل المثالي في الأسلام نشأته- رعايته- احكامه, المكتب الأسلامي للطباعة و النشر, دمشق

٧- د.علي القائمي , تربية الطفل دينيا و اخلاقيا , عن موقع www.tarbya.net

٨- الأهواني, احمد فؤاد (١٩٥٥) : التربية الأسلامية, دار احياء الكتب العربية, القاهرة

٩- العاني, نزار (١٩٨٨) : نحو مستقبل ثقافي افضل للطفل العربي, المجلس العربي للطفولة و التنمية, القاهرة

١٠- المناوي, فيض القدير (١٩٣٨) : شرح الجامع الصغير, مطبعة المكتبة التجارية الكبرى, القاهرة

١١- الصالح, د.محمد بن احمد, الطفل في الشريعة الأسلامية, مطبعة الفرزدق التجارية, ص ٢٦٧

١٢- لطفي بركات احمد (١٩٨٢) : في الفكر التربوي الأسلامي, ص ١٢٨-١٣٠
١٣- ابن القيم الجوزية, تحفة المودود باحكام المولود, مكتبة دار الأحسان, ص ٢٤٠-٢٤١
١٤- ابن مسكوبة, تهذيب الأخلاق و تطهير الأعراق, مكتبة الحياه للنشر و التوزيع, بيروت ص ٦٨ – ٧٥
١٥- متولي, فؤاد بسيوني (١٩٩٠) : التربية و مشكلة الأمومة و الطفول, دار المعرفة الجامعية, الأسكندرية, ص ٣٨
١٦- عثمان, عبد الكريم (١٩٧٠) : التربية و طرق التدريس, جدة
١٧- السيد, فؤاد البهي (١٩٥١): النمو النفسي في الطفولة الى الشيخوخة, دار الفكر العربي الأول, مطبعه جامعة بغداد, بغداد
١٨- ابو الموز, سيما راتب عدنان, تربية لطفل في الأسلام, المكتبة الألكترونية, اطفال الخليج ص ٥٠
١٩- السيوطي, الفتح الكبير في ضم الزيادة الى الجامع الصغير (٢٠٠٣) بيروت , ص ٥٧
٢٠- سهام مهدي جبار, الطفل في الشريعة الأسلامية (١٩٩٧) : المكتبة العصرية, ص ٢٣٤
٢١- العلوان, عبد الله الناصح, و سهام مهدي جبار, تربية الطفل في الأسلام و الطفل في الشريعة الأسلامية و منهج التربية النبوية , المرجع السابق, ص ٢٥٢
٢٢- الخالد عبد الرحمن, تربية الأبناء و البنات في ضوء القران و السنة, ص ١٢١
٢٣- القران الكريم, سورة القلم, ص ٤
٢٤- المرشدي, عماد حسين (١٩٩٨): تطور فهم الأسلام عند الأطفال, محافظة بغداد, رساله ماجستير, كلية التربية, جامعه بغداد
٢٥- عكلة, علي جاسم, (١٩٨٤): نحو مفهوم العدالة و علاقته بدرجات التربية الدينية و العمر و الجنس و المستوى الأقتصادي للأسرةلدى الأطفال العراقين, اطروحة دكتوراه منشورة, مطابع الجامعة الأمريكية
٢٦- الزوبعي, ابراهيم عبد الجليل و الغنّام, و محمد احمد (١٩٨١): مناهج البحث في التربية في ج١ , جامعه بغداد كلية التربية , مطبعة جامعه بغداد

٢٧- الجابر, عبد الحميد (١٩٧٣) : مناهج البحث في التربية و علم النفس , ط١ , دار النهضة العربية, مصر

٢٨- الأمام, مصطفى و اخرون (١٩٩٢) : الارشاد النفسي و التوجيه التربوي, دار الحكمة للطباعة, البصرة

٢٩- فان دالين ديوبولد و اخرون (١٩٨٦) : مناهج البحث في التربية و علم النفس, ط٢ , ترجمه محمد نبيل نوفل و سليمان الخضري و طلعت منصور,مكتبة انجلو المصرية, القاهرة

٣٠- رند الصاوي , رساله ماجستير فاعليه المعلومات والخبرات الدينيه في تنميه الوازع الديني والسلوك الاخلاقي لدى اطفال الروضه:٢٠١٢,مصر , القاهره.

٣١- المؤتمر الدولي, مجموعه الباحثين, ١٩٩٠, ص ٣٩٩

٣٢-وزارة التربية , ١٩٩٣ , ص ٥-٢٠

٣٣- الأرناؤود ,١٩٧١, تحفة المودود باحكام المولود,دمشق, مكتبة دار الأحسان, ص ٢٤٠-٢٤١

٣٤- القنوجي,صديق حسن خان ٢٠٠٣ :نيل المرام لتفسير ايات و احكام , بيروت دار الكتب العلمية ,ج١ و ص ٣٧٥

٣٥-الزهيري ,شريف عبد العزيز,بناء مستقبل الامه :ص٣٠

٣٦- االسعدي ,عماد توفيق,طرق تعلم القراءه والكتابه, دار الامل لنشر والتوزيع عمان

٣٧-محمد,:حامد ابراهيم : ١٩٧٥,سلسله كتب طرائق تدريس ,دار النهضه العربيه , القاهره.

الملاحق

ملحق- ١-

استبانه اراء الخبراء في الاختبار بصيغته الاولية

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية

قسم رياض الأطفال

استبانه اراء الخبراء حول صلاحية المعلومات الدينية لدى أطفال الأول الأبتدائي من ملتحقين و غير ملتحقين برياض الأطفال

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبه :

تروم الباحثتان اجراء دراستهما الموسومة ب(**المعلومات الدينية لدى أطفال الأول الأبتدائي الملتحقين و غير الملتحقين برياض الأطفال**) و قد اعتمدت الباحثتان مقياس (**المعلومات الدينية لرند الصاوي سنة ٢٠١٢**) و نظرا لما تتمتعون به من خبرة و درايه علمية لتقرير مدى صلاحية فقرات المقياس و ملاءمتها و تعديل ما ترونه مناسبا.

تقبلوا شكر الباحثة و امتنانها.....

الباحثتنان

الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل المناسب

آداب السلام
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته
عندما ألاقى مسلما أبدأه بالسلام
و لا أشير بيدى وحدها
و أبتسم فى وجهه
و أصافحه بيدى اليمنى
و عند الشروق أو القيام من المجلس أسلم على الحواس
إذا حيانى أحدا بتحية
فاحيه بأحسن منها
أو أرد مثلها
لا
لا أستعمل غير تحية الإسلام
< السلام عليكم ورحمة الله وبركاته >
و أترك العبارات الأجنبية وتحية الكفار
لا أبدأ الكافر بالسلام و إذا سلم هو على
رد عليه مثلما يقول
31
AlBalagh.com

AlBalagh.com
آداب الضيافة
أولا الآداب التى يتحلى بها الضيف
إذا دعانى أحدا
لا أتأخر عن إجابة
دعوته إلا من عذر
و إن دعانى اثنان أجيب من دعانى
أولا وأعتذر للآخر
إذا أردت زيارة أحد أطلب
الإذن بالزيارة و أحدد الموعد
ولا أتأخر عن هذا الموعد ولا أتقدم
أستأذن قبل الدخول وألقى بصرى
و أحسن الإستماع ولا أقطع الحديث
ولا أطيل وقت الزيارة
11

آداب الإستئذان قبل أن أدخل على أحد أسلم عليه أولا ثم أستأذن فأقول السلام عليكم أأدخل ؟ أستأذن ثلاث مرات ولا أزيد فإن أذن لي بالدخول أدخل و إن لم يؤذن لي أرجع مسرورا غير غضبان أطرق الباب برفق ولا أدقه دقا عنيفا ولا أقف في مواجهة الباب بل عن يمينه أو يساره 33			
آداب الأخوة من حقوق المسلم على أخيه أسلم على صاحبي إذا لقيته و أصافحه أعوده إذا مرض و أدعوا له بالشفاء و أشمته إذا عطس أجيب دعوته و أبر قسمه و أقدم له النصيحة و أنصره إن كان مظلوما و أمنعه من الظلم إن كان ظالما أحب له ما أحب لنفسي وأكره له ما أكره لنفسي 7			

آداب النوم أتأكد من غلق المصابيح وغلق الأبواب أنفض فراشي قبل النوم للتأكد من خلوه من الحشرات والهوام إرتداء ملابس النوم و خلع ملابس الخروج مثل ملابس المدرسة والعمل أتلو أذكار النوم أقرأ آية الكرسي وسورة الإخلاص والفلق والناس وأقول باسمك اللهم أموت وأحيا أستيقظ مبكرا الصلاة الفجر وأقول عندما استيقظ الحمد لله الذي أحيانا بعد ما أماتنا وإليه النشور 20			

ملحق – ٢ –

استبانه جمع بيانات و تسجيل استجابة الطفل على اختبار المعلومات الدينية بصيغته النهائيه

اسم الطفل.....

الجنس/ ذكر ( ) انثى ( )

اسم المدرسة ..... هل الطفل كان ملتحق بالروضة / نعم( ) كلا ( )

تاريخ التطبيق.....

رقم السؤال	الأجابة

	نعم	كلا
اولا: اداب بر الوالدين		
١- اجلس امام ابي و امي بادب و احترام		
٢- استاذن قبل الدخول على ابي و امي في الغرفة		
٣- اساعد امي في اعمال المنزل		
٤- احرص دائما على ارضاءهما و عدم اغضابهما		
٥- لا اخرج الا باذنهما		
ثانيا: اداب المسجد		
١- ادخل المسجد و اقول بسم الله و الصلاة و السلام على رسول الله		
٢- اصلي ركعتين		
ثالثا : اداب الأستأذان		
١- قبل ان ادخل على احد اسلم عليه اولا ثم استأذن		
٢- اطرق الباب برفق و لا ادقه دقا عنيفا		
رابعا: اداب النوم		
١- ارتدي ملابس النوم		
٢- استيقظ مبكرا		
خامسا : اداب الطعام		
١- لا اكل بسرعة و لا اكثر من الطعام		
٢- لا انفخ في الطعام او الشراب الساخن		

سادسا : اداب المرض		
١- اذا علمت بمرض احد اسارع بزيارته و لا اطيل الجلوس عنده		
سابعا : اداب الأخوة		
١- احب لصديقي و اخي ما احب لنفسي و اكره له ما اكره لنفسي		
٢- اقدم له النصيحه اذا اخطأ		
٣- ازوره اذا مرض و ادعوا له بالشفاء العاجل		
ثامنا: اداب الجوار		
١- اساعده اذا احتاج المساعدة		
٢- اقدم له ما تصنع امي من طعام اذا امكن		
تاسعا : اداب السلام		
١- عندما القى مسلما ابدء بالسلام و ابتسم في وجهه و اصافحه بيدي		
٢- اذا حييني احد فأحييه باحسن منها او ارد بمثلها		
عاشرا: اداب الطريق		
لا اوذي احد بيدي او بلساني		

كليه التربية الأساسية

قسم رياض الأطفال

اسماء المحكمين الذين استعانت بهم الباحثة حسب اللقب العلمي

ملحق – ٣–

ت	الأسم	اللقب العلمي	التخصص	مكان العمل
1	بشرى حسين علي	ا.م.د	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/ كليه التربية الأساسية
2	ليلى يوسف كريم	ا.م.د	رياض اطفال	الجامعة المستنصرية/ كليه التربية الأساسية
3	كريم ناصر	ا.م.د	الأدارة التربوية	الجامعة المستنصرية/ كليه التربية الأساسية
4	ايناس محمد مهدي	م.د	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/ كليه التربية الأساسية
5	فلاح حسن	م.د	قياس و تقويم	الجامعة المستنصرية/ كليه التربية الأساسية

6	مروج عادل	م.د	رياض اطفال	الجامعة المستنصرية/ كليه التربية الأساسية
7	بيداء عبد السلام	م	رياض اطفال	الجامعة المستنصرية/ كليه التربية الأساسية
8	شفق محمد صالح	م.م	رياض اطفال	الجامعة المستنصرية/ كليه التربية الأساسية

المناهج الدراسية وسبل مواجهة الازمات الاجتماعية المجتمع العراقي انموذجا

م.ايناس صادق حمودي
جامعة بغداد / كلية اللغات
قسم اللغة الاسبانية

المستخلص

ان المنهج لا يقتصر على المقرر الدراسي او المفردات المقتبسة من المصادر والمراجع لتكوين المادة العلمية في مرحلة ما لتخصص ما, فان مفهوم المنهج اوسع واشمل من المادة العلمية وما المادة العلمية الا عنصرا اساسيا من عناصر اخرى يتالف منها المنهج, اذن فالمنهج عبارة عن خطة تعليمة شاملة تتضمن عدة عناصر ابتداءا بوضع المفردات الدراسية والانشطة التعليمية والوسائل والاساليب المتبعة في ايصالها وعملية التقويم لمخرجات المنهج وتحقيق اهدافه.

لذا فان المنهج يعرف على انه "خطة يتم عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق اهداف عامة عريضة, مرتبطة باهداف جزئية او خاصة بموضوع محدد بتعبير اخر, ان المنهج يتضمن المادة الدراسية والغايات والاهداف والخبرات والاساليب التعليمية اذ انها بمجملها عناصر لتكوين مفهوم المنهج.

فالأطفال هم البراعم الصغيرة التي تحتاج منا مزيداً من الاهتمام والعناية، للوصول بهم إلى المستقبل، ليكونوا أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات وكيفية التعامل معها وتجاوزها وإيجاد الحلول المثلى لها، وكل هذا لا يتم إلا من خلال عملية تربوية وتعليمية متوازنة لبناء شخصيتهم المستقلة.

الا ان العملية التربوية في العراق وخصوصا **تغيير المناهج** الدراسية اثارت جدل واسع بين المؤيدين والمعارضين فرغم أن التغيير والتعديل هو ضرورة طبيعية لمواكبة التطورات الإقليمية والدولية في مجال التعليم والتربية إلا أن المعترضين يرون أن المشكلة الحقيقية تكمن في أن الوزارة لا تأخذ وقتًا كافيًا لدراسة نتائج هذه التغييرات، فلم نجد مثلاً خطة للتقييم، بل على العكس من ذلك فإن التغييرات تحدث بكثرة وبسرعة تربك الطلاب والمدرسين معًا، وبدوره يؤدي الى

ارباك العملية التربوية, فضلا عن انها تعطي انطباعًا سيئًا لدى الشارع بأن التغييرات عشوائية وفوضوية، حيث أنها تثير الشكوك بشأن الوزراء وغايتهم من هذه التغييرات. فقد تعاقب خمسة وزراء على وزارة التربية منذ ٢٠٠٣، تمثل إنجازهم الوحيد جميعًا بتغيير المناهج، وطالهم جميعًا اتهام تقاضي عمولات كبيرة من المطابع، على حساب تغيير المناهج بطريقة غير مدروسة، وإهدار المال العام.

البدء بتغيير المناهج في العراق كان للمرة الأولى في بداية عام ٢٠٠٣، بعد الحرب على العراق وشمل التغيير في بداية الأمر بمواد قليلة شملت التربية الإسلامية ومعها التاريخ، وطال التغيير بعض المصطلحات، والغاء بعض العبارات التي تخص الحكومة السابقة والحروب التي خاضتها. واللافت للنظر أن مدير المناهج في وقتها أكد أن عملية تغيير المناهج اكتملت بعد ثلاث سنوات من البدء بالتغيير، وأن عام ٢٠١٢ سيشهد اكتمال المشروع والانتهاء من التحديث المطلوب، الذي سيكون موازيًا للتطور العالمي. الذي يثير الاستغراب أن بعد كل هذا التغيير والمفترض أن يثبَّتَ المنهجُ الجديد من أجل العمل على تقويمات التغيير الحاصل في الثلاث سنوات, الا اننا نتفاجئ بعد تغيير طاقم وزارة التربية, يأتي الطاقم الجديد ولم يكن منه الا ان جاءنا بمناهج جديدة اثقلت كاهل الاهالي والطلاب على حد سواء ولم تراعي الفروقات الفردية لدى الاطفال فضلا عن التخبط في تغيير المناهج وعدم دراستها بشكل جيد, والدليل على ذلك الاخطاء الكثيرة التي ترد فيها.

اوضح المعلمين والمدرسين الى العديد من الاسباب التي تؤدي الى عدم قبول تغيير المناهج الدراسية منها:-

- ❖ عدم توافر الوسائل الايضاحية.
- ❖ المناهج الدراسية غير مدروسة وغير ممنهجة ولاتلائم عقول الطلبة لاحتواءها على كم هائل من المعلومات يصعب على الطلبة فهمها او استيعابها.
- ❖ نقص في الابنية المدرسية واحتواء الصف الواحد على اكثر من ٦٠ طالب.

- قلة الدورات التدريبية للكوادر التدريسية والتي تعد خطوة مهمه جدا لكي يستطيع المعلم فهم المادة والاطلاع عليها وبدوره يتمكن من ايصال المعلومه الى الطلبة.

- عدم تسليم المناهج والكتب المقررة للطلاب مع بدء العام الدراسي مما يضطر بعض الاهالي الى النزول الى الاسواق لشراء الكتب وقد تجاوز سعر الكتاب الواحد اكثر من عشرة الالاف دينار, وبالتالي فأنه يثقل كاهل الاهالي. فضلا عن وجود الكثير من الطلبة المتعففين الذين لايستطيعون شراء الكتب, فيضطر الطلبة انتظار توزيع المناهج عليهم وقد يتاخر توزيعها احيانا الى انتهاء النصف الاول من العام الدراسي, كل هذه الامور تؤدي الى ارباك العملية التربوية والتعليمية في العراق.

اما الاهالي فيعاني العديد منهم في العراق من تغيير المناهج الدراسية مع بدء كل عام دراسي ويرى البعض منهم ان الواقع التربوي في العراق يتعرض الى مؤامرة كبرى وذلك لان القرارات الوزارية بتغيير المناهج الدراسية غير صائبة, فالاهالي يرون ان المناهج الدراسية الجديدة لاتتناسب مع عقلية ابناءهم فضلا عن عدم تناسبها مع طاقة وقدرة الكوادر التدريسية, فالغرض من المناهج الدراسية هو تغذية عقول الطلبة وتحقيق البناء العلمي التخصصي لكن مانراه الان هو ضبابية هذا التغيير الذي ولد نفور كبير للمناهج الدراسية من الطلبة والاهالي على حد سواء. فوجد الاهالي انفسهم امام مناهج دراسية غير عابئة بالعوامل البيئية والاوضاع الصعبة التي يعيشها العراق وغير مراعية الفوارق الفردية لدى الطلبة فضلا عن الظروف الاقتصادية والسياسية الصعبة التي نعيشها في ظل الاوضاع الراهنه.

Abstract
The curriculum is not limited to the curriculum or vocabulary quoted from the sources and references to the composition of the scientific material at some point to a specialization, the concept of the broader and more comprehensive approach of the scientific material and the scientific material, but a key element of other elements of the curriculum, then the curriculum is a comprehensive teaching plan Includes several elements starting with the development of vocabulary and educational activities, methods and methods used in delivering them and the process of evaluating the outputs of the curriculum and achieve its objectives.

Therefore, the curriculum is defined as "a plan through which students are provided with a range of educational opportunities that work to achieve broad public objectives, linked to specific goals or specific subject matter. In other words, the curriculum includes the subject matter, objectives, objectives, experiences and educational methods as they are, Concept of curriculum.

Children are the small buds that need us more attention and care, to get them to the future, to be more able to cope with the difficulties and how to deal with them and overcome them and find optimal solutions to them, all this is only through a balanced educational and educational process to build their independent personality.

However, the educational process in Iraq, especially the change in curricula, has caused widespread debate among supporters and opponents. Although change and modification is a natural necessity to keep abreast of regional and international developments in the field of education and education, the objectors believe that the real problem is that the Ministry does not take sufficient time to study the results of these changes , For example, there is no plan for evaluation. On the contrary, the changes occur frequently and quickly disrupt the students and teachers together, and in turn lead to confuse the educational process, as well as it gives a bad impression in the street that the changes are random and chaotic, Raise doubts about the ministers and their purpose of these changes. Five ministers have been punished by the Ministry of Education since ٢٠٠٣. Their only achievement is to change curricula. They all accuse them of charging large commissions of printing presses at the expense of changing curricula in an unthought manner and wasting public money.

The beginning of the curriculum change in Iraq was the first time in the beginning of ٢٠٠٣, after the war in Iraq and included the change in the beginning with a few materials, including Islamic education and history, and change some terms, and cancel some of the words that concern the previous government and wars. It is remarkable that the curriculum director at the time confirmed that the process of curriculum change was completed three years after the start of change, and that ٢٠١٢will see the completion of the project and the completion of the required modernization, which will be parallel to global development. Which is surprising that after all this change and is supposed to prove the new

approach to work on the calendars of change in the three years, but we are surprised after the change of staff of the Ministry of Education, the new crew comes and it was not only came to us new curricula burdened parents and students to the extent Whether they did not take into account the individual differences in children as well as the confusion in the change of curricula and not studied well, and evidence of that many mistakes that are contained therein.

Teachers and teachers have pointed out many reasons for not accepting the change of curricula such as:

- Lack of explanatory means.
- Curriculum is not well thought out and is not systematic and suited to the minds of students to contain a large amount of information is difficult for students to understand or understand.
- Lack of school buildings and the inclusion of a single class on more than ٦٠ students.
- Lack of training courses for teaching staff, which is a very important step so that the teacher can understand the material and see them and in turn can deliver the information to students.
- Not to deliver curricula and books prescribed for students with the start of the school year, forcing some people to go down to the market to buy books has exceeded the price of one book more than ten thousand dinars, and therefore it weighs heavily on the people. As well as the presence of many students who can not afford to buy books, students are forced to wait for the distribution of curricula and may delay the distribution sometimes to the end of the first half of the academic year, all these things lead to confuse the educational process in Iraq.

As for the people, many of them in Iraq are changing the curriculum with the start of each academic year. Some of them see that the educational reality in Iraq is exposed to a big conspiracy because the ministerial decisions to change the curriculum are not correct. The people see that the new curricula are not compatible with the mentality of their children The purpose of the curriculum is to feed the minds of the students and achieve the scientific construction of specialization, but now it is the fog of this change that generated great aversion to the curricula of students and parents alike. And found the people themselves in front of curricula are not indifferent to the environmental factors and difficult conditions

experienced by Iraq and taking into account the individual differences of students as well as the difficult economic and political conditions we live under the current situation.

المقدمة

ان المواطن الصالح والذي تسعى المدرسة إلى تكوينه هو الإنسان الفعال في بيئته المحلية ومجتمعه الوطني والمجتمع الإنساني كله؛ الشخص الذي يؤمن بحريات الأفراد وبالمساواة بين الجميع التي تكفلها الشرائع والقوانين والأنظمة التي يعيش في ظلها المجتمع؛ يؤمن بضرورة التعايش بين الدول والحد من المنافسة والصراعات، وبضرورة تشجيع التعاون الدولي؛ يكتسب المبادئ الديمقراطية السلمية، ويحاول تطبيقها في حياته اليومية؛ يعي المشكلات والقيم السائدة في مجتمعه وأمته؛ يعرف شؤون مجتمعه ويهتم بها، ويبرهن على هذا الاهتمام عمليا؛ يؤمن بأن له حقوقا ينبغي الحصول عليها وواجبات ينبغي عليه القيام بها؛ يعتز بكرامته؛ يؤمن بقيم التسامح والتعايش[١]؛ إن تحقيق تلك المواصفات يتم من خلال تعليم التلاميذ كيف يصنعون القرارات بأنفسهم أثناء مناقشتهم للمشكلات من حولهم، ويحولون هذه القرارات إلى أعمال بعد استقصاء اجتماعي واستقصاء القيم وتنقيحها وتفسيرها ثم صنع القرار وتطبيقه. فهم بذلك يصنعون قرارات فعالة في خدمة أنفسهم ومجتمعهم، تمكنهم من امتلاك مهارات البحث الضرورية للحياة، ولتحمل المسؤولية الاجتماعية، والمشاركة الفعالة في الشؤون الاجتماعية والبشرية من حولهم. إن المواطن الصالح – كهدف أسمى لكل تربية – هو ذلك المواطن الفعال في خدمة نفسه وبيئته المحلية ووطنه والمجتمع الإنساني من حوله، وبالتالي فهو أيضا الإنسان الصالح.

ظهرت عناية كبيرة بالمدرسة كمؤسسة و نشطت البحوث التي تهتم بشروط تحويل المدارس إلى مؤسسات ، لها نوع من الاستقلال في اتخاذ القرار على مستوى التجديد التربوي و المساهمة الفعلية في إرساء دعائمه و المبادرة في تنظيم مشروع المؤسسة و المنهاج المندمج للمؤسسة ، وعقد اتفاقيات التعاون و الشراكة مع فعاليات المجتمع المحلي وإشراك أولياء التلاميذ و المهنيين من حرفيين وتجار وفلاحين و غيرهم ، في الرفع من مستوى الأداء التربوي– التعليمي والمساهمة في تنمية المحيط الاقتصادي و الاجتماعي والثقافي . و نشطت و بموازاة التقدم

التكنولوجي ، دراسات تتناول مختلف أوجه الاستفادة من التكنولوجيا في مجال التربية وتوظيفها لتحسين أداء المدرسة والمدرسين. فاكتسحت تكنولوجيا الاتصال و المعلوميات مجال التعليم ليس كوسائل فحسب بل كأسلوب في التفكير وتنظيم العمل ، فظهر المنهاج التكنولوجي . كثيرة هي الأسباب التي تدعو إلى تطوير المناهج ، فمنها ما يرتبط بسوء وقصور المناهج السائدة ، ومنها ما يرتبط بالتغيرات التي تطرأ على المجتمع و البيئة أو تلك التي تصيب التلاميذ،أو التي تمس النظام التعليمي ذاته ، بحكم تأثير ما يستجد على الساحة التربوية وغيرها.

و عموما فإن ما يفسر حدوث التطوير و الإصلاح في المجال التربوي ، هو أن التربية و التعليم نشاط اجتماعي يؤثر فيه المجتمع ويتأثر به . و بما أن المجتمعات تخضع باستمرار للتحول ، فإن التربية كذلك لابد أن تتطور و بشكل مستمر، مما يسمح لها بالتكيف مع الاحتياجات الجديدة . ومن هنا يكون من الخطأ الاعتقاد في إمكانية الانتهاء إلى نموذج تام ومثالي للمنهاج . ذلك أن الأنظمة التعليمية تعمل على التلاؤم باستمرار مع التغيرات في الاحتياجات و الناتجة عن تحول المجتمعات إلى صيغ عصرية .

١. الفصل الاول

١.١. تطوير المناهج و التحولات في المشهد التربوي المعاصر

ان المنهج لا يقتصر على المقرر الدراسي او المفردات المقتبسة من المصادر والمراجع لتكوين المادة العلمية في مرحلة ما لتخصص ما, فان مفهوم المنهج اوسع واشمل من المادة العلمية وما المادة العلمية الا عنصرا اساسيا من عناصر اخرى يتالف منها المنهج, اذن فالمنهج عبارة عن خطة تعليمة شاملة تتضمن عدة عناصر ابتداءا بوضع المفردات الدراسية والانشطة التعليمية والوسائل والاساليب المتبعة في ايصالها وعملية التقويم لمخرجات المنهج وتحقيق اهدافه.

لذا فان المنهج يعرف على انه "خطة يتم عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق اهداف عامة عريضة, مرتبطة باهداف جزئية او خاصة بموضوع محدد".[٢]

بتعبير اخر, ان المنهج يتضمن المادة الدراسية والغايات والاهداف والخبرات والاساليب التعليمية اذ انها بمجملها عناصر لتكوين مفهوم المنهج.

تحولات المشهد التربوي المعاصر تشمل:-

١.١.١. التركيز على المتعلم

لعل التحول الأكثر بروزا في المشهد التربوي المعاصر , يكمن في السعي نحو نشر فكرة ضرورة تمحور التعليم على المتعلم ذاته. بطبيعة الحال ليس في ذلك تجديد كلي وجذري ,إذ وكما هو معلوم, فإن هذا التيار ميز التربية الحديثة منذ نشأتها أوائل القرن الماضي, حيث ناضلت العديد من المدارس الحديثة في التربية وبصفة خاصة التربية المؤسساتية, ضد التعلم الذي يقوم على أسلوب الإلقاء – التلقي [٣].

كما نشط بعض الباحثين في اتجاه تعميم فكرة جعل التلميذ في مركز النظام التعليمي هذه الفكرة التي كانت خلال العشرية الماضية وراء العديد من البحوث و المؤلفات و التي تناولت مواضيع من مثل موضوع الوصاية , تفريد المساعدة, العمل الشخصي للتلميذ ، إتقان التعلم ... **و السؤال الآن ، هل دخلت هذه الأفكار بالفعل إلى المدارس وهل وجدت طريقها إلى الممارسة وحجرات الدرس ؟ وما هي معوقات التطبيق وصعوباته ؟**[٤] إن هذا التمركز حول المتعلم ، خاصة عندما يتشخص فيما يعرف بالتعلم الذاتي , يعني أن التلميذ هو الذي يبني معلوماته وعلمه وأن لا أحد يمكن أن يحل محله و أن يعوضه في هذه العملية . بطبيعة الحال ذلك لا يعني تهميش دور المدرس ، بل بالعكس . إن المدرس يعمل باستمرار على اكتشاف أخطاء التلاميذ في منطقهم الخاص و في أسلوبهم في التفكير وفي أدائهم و إنتاجاتهم الشخصية.

لذلك فمن الضروري العناية بتلك التصورات و التمثلات الخاصة والاهتمام عموما بجميع المكتسبات السابقة للمتعلم , والتي ينبغي إيلاؤها ما تستحقه من عناية، بل وجعلها في قلب النشاط التعليمي . إن التعلم ليس مجرد تراكم للمعلومات ، بل يمر التعلم عبر زعزعة المفاهيم بشكل خاص , وعبر المعالجة النشطة للصعوبات و المعوقات و الأخطاء.

٢.١.١. التربية الفارقة

يقود الاتجاه المتمركز على المتعلم وبشكل تلقائي, إلى العناية بالخصوصيات و الفروق الفردية و بالتاريخ الشخصي و الاجتماعي للتلميذ . كما يقود إلى العناية بتنويع أساليب التعلم وتوجيهها لتلائم تلك الخصوصيات . إن العناية بالفروق الفردية و الذكاءات المتعددة تجنبنا تهميش أسلوب المتعلمين في التفكير و العمل وتجاهل منطقهم وذكائهم الخاص . إن المشكله بخصوص أساليب التعلم والمعرفة , يكمن في محاولة تجنب الجمود و التقوقع في أسلوب واحد.

وقد يكمن التحدي في كون كل تلميذ قد يحتاج إلى تربية خاصة وربما إلى منهج خاص. لقد ارتبطت التربية الفارقة ودراسات الفروق الفردية بالعديد من النظريات النفسية الحديثة ، نذكر منها على سبيل المثال نظرية الذكاءات المتعددة و التي ظهرت بسبب عدم اقتناع كثير من علماء النفس بفكرة الذكاء الموحد . وانتهت أبحاثهم إلى تأكيد وجود العديد من الفروقات في مستوى الذكاء [٥] وهي :

– الذكاء اللغوي – الذكاء المنطقي – الرياضي

–الذكاء الجسمي – الحركي – الذكاء البصري – الفضائي

– الذكاء الموسيقي – الذكاء التفاعلي

– الذكاء الذاتي – الذكاء الطبيعي.

و تدعو هذه النظرية المدرسين ، إلى اكتشاف في وقت مبكر، نوع ذكاء طلابهم و ما لديهم جميعا ، من قدرات و ميول (مهما أظهر بعضهم من علامات الضعف و التخلف الدراسي) [٦] و تنميتها و رعايتها حتى تجعل صاحبها كفأ وبارعا في مجال معين أو مهنة معينة يميل إليها و له القدرة العقلية و المهارية على مزاولتها .

كما كان من نتائج الدراسات في التربية الفارقة التي تقر بوجود فروق بين الطلاب من حيث ميولهم و قدراتهم ، ظهور العديد من النظم المتطورة و تجريبها ميدانيا في العديد من الدول، ولعل من أهما على مستوى التعليم الثانوي :

– الأخذ بمبدأ المقررات الأساسية و المقررات الاختيارية ؛

– مناهج الصفوف الدراسية ذات القدرات المتعددة أو تجميع التلاميذ في صفوف حسب قدراتهم.

– تصنيف كل مادة أساسية إلى ثلاثة مستويات يوزع الطلاب عليها وفق قدراتهم

– التعلم الذاتي .

– التعلم بالاكتشاف .

ولكن الملاحظ هو أن هذه التربية الفارقة وضعت بدورها موضع سؤال ومحاسبة , نظرا لكونها تواجه باستمرار إشكالية عدم تجانس الطلاب في الصفوف و اكتظاظها , الأمر الذي يطرح صعوبات حقيقية أمام المعلمين و الإداريين ، على مستوى الممارسة و التطبيق.

٣.١.١ . المنهاج الأخلاقي

أثبتت العديد من الدراسات المعاصرة ، أهمية إعادة الاعتبار للتربية الأخلاقية وضرورة صياغة ثقافة مدرسية ترتكز أولوياتها على القيم الأخلاقية (مدرسة القيم) و ليس فقط على المعارف و المهارات . مما أدى ببعض المشتغلين بنظريات المنهاج ،إلى الحديث عن المنهاج الأخلاقي وحددوا عددا من الأهداف التي ينبغي أن يحققها هذا المنهاج و التي يمكن تلخيصها في النقاط التالية[٧] :

– الحرص على اكساب التلاميذ سمات و عادات شخصية مرغوب فيها ، مثل : الأمانة و التعاون و مساعدة الآخرين .

– الحرص على الارتباط بالقيم المتصلة بالمجتمع و بالوطن و تاريخه ومقدساته ، مثل الانتماء و الالتزام و التضحية و تقدير العمل ومعرفة الخصائص المميزة لثقافة المجتمع وتراثه .

– ترسيخ القيم الكونية ، مثل : احترام حقوق الانسان و رفض فكرة الاحتلال و التعاون و الحوار و التسامح و تقدير أهمية الشرعية الدولية و المبادئ و المواثيق التي صادقت عليها الأمم .

و للتذكير فإننا نجد في المنهاج الإسلامي في التربية منبعا لمثل هذه الأهداف و التوجهات ، ذلك أن الإسلام دين قيم ، و أن جميع تشريعاته و أحكامه و أفكاره ، ليست غاية في ذاتها و إنما الغاية القصوى تتمثل فيما قاله الرسول عليه الصلاة و السلام : " إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق ".

٢. معايير تحديث المناهج

حددت الدراسات السابقة سبعة اليات ومعايير ينبغي التركيز عليها في عملية تحديث المناهج لكي تكون متكاملة ومجدية ومنها:

- الاستناد إلى مصادر موثوقة المعلومات وإصدارتها دورية مستمرة مثل المؤتمرات العلمية ومراكز الإحصاء والمجلات والدوريات العلمية والاصدارت الحديثة والمحكمة للكتب ونشرات الوزارات المختلفة وشبكة المعلومات الدولية.
- ان تكون عملية تحديث المناهج مستمرة ومتواصلة مع التغيرات العصرية المتواكبة بحيث تظهر الفروقات بين القديم والحديث وتوضح أسباب التحديث.

- التكامل مع المساقات الدراسية الأخرى حيث يجب أن تحدد بدقة المميزات الخاصة التي لا يشترك فيها مع أي علم آخر وتشكل خصوصية حيث كل مجال من مجالات المعرفة يمثل بنية منطقية لها مفاهيمها وطرقها ومعاييرها الخاصة في البحث والتفكير والتكامل يساعد على الجمع بين موضوعات يربطها نوع من العلاقة دون الإجحاف بالمتطلبات المنطقية لكل مادة منهجية مع الأخذ بالاعتبار الحاجات السيكولوجية والاجتماعية وحاجات المجتمع المعاصر.
- التوازن أي التوفيق بين عامل الزمن المتوافر وتطبيق المنهج المقرر بأفضل الطرق أي ربط المنهج بحاجات الفئات المستهدفة ومدى الحداثة في هذه الحاجات وامكانيات المنهج لتلبيتها.
- المواءمة حيث يجب أن يكون التحديث مناسبا للظروف الفعلية ونظام القيم الذي يجري في إطارها التحديث والتجديد. فمعظم التغيرات الهامة التي لها ردود فعل تؤثر على جو التغيير نفسه، وكلما كان تأثير ردود الفعل هذه كبيرا، وكلما زادت التعديلات التي تتطلبها زادت الصعوبة في إقناع الآخرين وحملهم على القيام بالخطوات الأولى للتجديد.

٢. الفصل الثاني

١.٢. تغيير المناهج الدراسية في بين المؤيدين والمعارضين

الأطفال هم البراعم الصغيرة التي تحتاج منا مزيداً من الاهتمام والعناية، للوصول بهم إلى المستقبل، ليكونوا أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات وكيفية التعامل معها وتجاوزها وإيجاد الحلول المثلى لها، وكل هذا لا يتم إلا من خلال عملية تربوية وتعليمية متوازنة لبناء شخصيتهم المستقلة.

الا ان العملية التربوية في العراق وخصوصا **تغيير المناهج** الدراسية اثارت جدل واسع بين المؤيدين والمعارضين فرغم أن التغيير والتعديل هو ضرورة طبيعية لمواكبة التطورات الإقليمية والدولية في مجال التعليم والتربية إلا أن المعترضين يرون أن المشكلة الحقيقية تكمن في أن الوزارة لا تأخذ وقتًا كافيًا لدراسة نتائج هذه التغييرات، فلم نجد مثلاً خطة للتقييم، بل على العكس من ذلك فإن التغييرات تحدث بكثرة وبسرعة تربك الطلاب والمدرسين معًا، وبدوره يؤدي الى ارباك العملية التربوية, فضلا عن انها تعطي انطباعًا سيئًا لدى الشارع بأن التغييرات عشوائية وفوضوية، حيث أنها تثير الشكوك بشأن الوزراء وغايتهم من هذه التغييرات. فقد تعاقب خمسة وزراء على وزارة التربية منذ ٢٠٠٣، تمثل إنجازهم الوحيد جميعًا بتغيير المناهج، وطالهم جميعًا اتهام تقاضي عمولات كبيرة من المطابع، على حساب تغيير المناهج بطريقة غير مدروسة، وإهدار المال العام.[٨]

البدء بتغيير المناهج في العراق كان للمرة الأولى في بداية عام ٢٠٠٣، بعد الحرب على العراق وشمل التغيير في بداية الأمر بمواد قليلة شملت التربية الإسلامية ومعها التاريخ، وطال التغيير بعض المصطلحات، والغاء بعض العبارات التي تخص الحكومة السابقة والحروب التي خاضتها. واللافت للنظر أن مدير المناهج في وقتها أكد أن عملية تغيير المناهج اكتملت بعد ثلاث سنوات من البدء بالتغيير، وأن عام ٢٠١٢ سيشهد اكتمال المشروع والانتهاء من التحديث المطلوب، الذي سيكون موازيًا للتطور العالمي[٩]. الذي يثير الاستغراب أن بعد كل هذا التغيير والمفترض أن يثبَّتَ المنهجُ الجديد من أجل العمل على تقويمات التغيير الحاصل في الثلاث سنوات, الا اننا نتفاجئ بعد تغيير طاقم وزارة التربية, يأتي الطاقم الجديد ولم يكن منه الا ان جاءنا بمناهج جديدة اثقلت كاهل الاهالي والطلاب على حد سواء ولم تراعي الفروقات الفردية لدى الاطفال فضلا عن

التخبط في تغيير المناهج وعدم دراستها بشكل جيد, والدليل على ذلك الاخطاء الكثيرة التي ترد فيها.

٢.٢. التحديات التي تواجه التعليم في العراق

هناك العديد من التحديات والصعوبات التي تواجه التعليم في العراق نذكر اهمها:-

١.٢.٢. تغيير المناهج الدراسية

جاءت مشكلة تغيير المناهج الدراسية بالمرتبة الاولى بين سلسلة التحديات التي تواجه التعليم في العراق, فقد عمدنا في هذا البحث الى اجراء استبيانات بين الاهالي والكوادر التعليمية والطلاب على حد سواء للمرحلة الابتدائية والمتوسطة, لمعرفة مدى تقبلهم لفكرة تغيير المناهج الدراسية, وهل تغييرها له مردودا ايجابيا ام سلبيا على واقع العملية التربوية في العراق, فكانت النتائج كالتالي:-

اوضح المعلمين والمدرسين الى العديد من الاسباب التي تؤدي الى عدم قبول تغيير المناهج الدراسية منها:-

- عدم توافر الوسائل الايضاحية.
- المناهج الدراسية غير مدروسة وغير ممنهجة ولاتلائم عقول الطلبة لاحتواءها على كم هائل من المعلومات يصعب على الطلبة فهمها او استيعابها.
- نقص في الابنية المدرسية واحتواء الصف الواحد على اكثر من ٦٠ طالب.
- قلة الدورات التدريبية للكوادر التدريسية والتي تعد خطوة مهمه جدا لكي يستطيع المعلم فهم المادة والاطلاع عليها وبدوره يتمكن من ايصال المعلومه الى الطلبة.
- عدم تسليم المناهج والكتب المقررة للطلاب مع بدء العام الدراسي مما يضطر بعض الاهالي الى النزول الى الاسواق لشراء الكتب وقد تجاوز سعر الكتاب الواحد اكثر من عشرة الالاف دينار, وبالتالي فأنه يثقل كاهل الاهالي. فضلا عن وجود الكثير من الطلبة المتعففين الذين لايستطيعون شراء الكتب, فيضطر الطلبة انتظار توزيع المناهج

عليهم وقد يتاخر توزيعها احيانا الى انتهاء النصف الاول من العام الدراسي, كل هذه الامور تؤدي الى ارباك العملية التربوية والتعليمية في العراق.

اما الاهالي فيعاني العديد منهم في العراق من تغيير المناهج الدراسية مع بدء كل عام دراسي ويرى البعض منهم ان الواقع التربوي في العراق يتعرض الى مؤامرة كبرى وذلك لان القرارات الوزارية بتغيير المناهج الدراسية غير صائبة, فالاهالي يرون ان المناهج الدراسية الجديدة لاتتناسب مع عقلية ابناءهم فضلا عن عدم تناسبها مع طاقة وقدرة الكوادر التدريسية, فالغرض من المناهج الدراسية هو تغذية عقول الطلبة وتحقيق البناء العلمي التخصصي لكن مانراه الان هو ضبابية هذا التغيير الذي ولد نفور كبير للمناهج الدراسية من الطلبة والاهالي على حد سواء. فوجد الاهالي انفسهم امام مناهج دراسية غير عابئة بالعوامل البيئية والاوضاع الصعبة التي يعيشها العراق وغير مراعية الفوارق الفردية لدى الطلبة فضلا عن الظروف الاقتصادية والسياسية الصعبة التي نعيشها في ظل الاوضاع الراهنه.

٢.٢.٢. الحروب المستمرة والنزاعات

في ظل الاوضاع السياسية والاقتصادية الصعبة التي يعيشها العراق وسيطرة الجماعات المسلحة على عدد كبير من المدارس في المناطق الساخنه مما ادى الى نزوح العوائل وحرمان عدد كبير من الطلبة حقهم في التعليم[١٠], واضطر البعض منهم الى اللجوء للمدارس التي اقيمت بالمخيمات والتي تفتقد الى ابسط الوسائل لايصال المعلومات. وتقدر اعداد الطلبة الذين حرموا من التعليم بسبب داعش الارهابي بأكثر من مليون طفل.

كيف يمكن أن ننهض بالبلاد بينما واقعها التربوي في حالة مخيفة بكل أركانه الموضوعية، وعلى الرغم من كل هذه المأساة يبقى الأمل قائمًا بأن تتحد الجهود لخلاص العراق من الاحتلال وأعوانه وأدرانه، والشعب العراقي مثال يحتذى به بالتحدي والصبر.

لذا نتمنى من الحكومة ان تاخذ دورها الفاعل في توفير بيئة سليمة تحمي اطفالنا من ترك المدارس وزجهم للعمل في الشوارع او التسول او الانخراط في المجاميع المسلحة وغيرها, وان تولي اهتمام كبير للاطفال اليتامى والفقراء والمتعففين من خلال ايواءهم في دور الدولة وتوفير

الدعم المادي لهم فضلا عن تكثيف الجهود بشن حملات توعوية للاطفال وتعريفهم بالافكار المنحرفة والضالة, لان الاطفال هم فئة عمرية تتأقلم بسرعة كبيرة مع الاوضاع التي تعايشها فيجب العمل على ترسيخ وزرع الصفات الجيدة والايجابية فيهم.

الخاتمة

تلعب إستراتيجيات التدريس ووسائله دورا أساسيا في توضيح الدروس وفاعلية تأثيرها في حياة الطلبة. فالاستراتيجية الفاعلة تعمل على تبسيط فهم موضوع الدرس المراد عرضه ، وعلاوة على ذلكُ تعتبر بمثابة تسهيلات مادية ومعنويةُ توظف في عرض الدروس لتقصير مسافة الزمن اللازم لفهمها واستيعابها، ومن ثم انتقال أثر التعلم من خلال نتائج آثارها على المتعلم،وكذلك تقليل الوقت والجهد اللازمين لتنفيذ الدرس؛ مما يجعل عملية التعليم عملية استثمارية توظيفية لجميع عناصرها البشرية منها والمادية . وليس هناك من لا يتفق مع أهمية استخدام الطريقة الصحيحة في التدريس، وبسبب عدم وجود وسيلة بسيطة ومباشرة لانتقاء طريقة تدريس؛علينا مراعاة عدة عوامل منها :غرض أو هدف التعليم،والمستوى المطلوب، وحجم المجموعة، والمقيدات المحلية؛ مثل :الوقت المتاح والتسهيلات، ودرجة استقلالية المتعلمين.[١١]

وفي هذا الصدد فأن الثورة المعرفية والتكنولوجية العصرية تحتاج إلى عملية تعليم وتعلم يقلل من الزمن المستنفذ في كل موضوع من موضوعاتها ،ومن ثم الانتقال إلى تعليم وتعلم آخر ،وذلك بهدف إحاطة الطالب الجامعي بنصيب وافر من العلوم والمعارف المتجددة باستمرار. هناك الكثير من الانواع للوسيلة التعليمية ،وكل نوع منها له دور مهم في العملية التعليمية والتربوية ،لذا يقع على عاتق المدرس الاختيار السليم لنوع الوسيلة التي تساعده في عمله،فهناك وسائل تفيد مع التعلم الجماعي ،وأخرى تفيد مع التعلم الفردي،وأخرى تفيد مع المواد ألإنسانية وأخرى تفيد مع المواد العلمية ،وأخرى تفيد مع مرحلة عمرية معينة من الطلبة قد لا تفيد مع مرحلة عمرية أخرى لذا يجب على المدرس في أثناء تخطيطه لدرسه أن يحدد الوسيلة التي يحتاج إليها لتحقيق أهدافه ،وتحقق التعلم المفيد والمثمر لطليته ومن أهم انواع الوسائل التعليمية الآتية:

ألسبورة والصور والعينان والخرائط والنماذج والمجسمات، والحاسوب والإنترنت ومختبر أللغة والملصقات، والتلفزيون وكالإذاعة والشرائح والرحلات التعليمية والرسوم ألتوضيحية والأفلام التعليمية وأجهزة العرض واللوحات الاخبارية والمتاحف...الخ.

الهوامش

[1] عدي، ياسين. ٢٠١٤: التربية على المواطنة وحقوق الانسان ثقافة وسلوك. مقالات. صحيفة التنمية.

[2] د. ناجي تمار, د.عبد الرحمن بن برييكه. ٢٠١٠: المناهج التعليمية والتقويم التربوي. مطبعة النجاح الجديدة. الدار البيضاء. المغرب. ص ٦.

[3] اللقاني أحمد حسن , ١٩٩٥ : تطوير مناهج التعليم ، عالم الكتب ، مصر,القاهرة, ص١٨ .

[4] منى مؤتمن , ٢٠٠٣ : "إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير"، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان . ص ٢٦.

[5] عبيد وليم ومجدي عزيز ابراهيم , ١٩٩٩: "تنظيمات معاصرة للمناهج" (رؤى تربوية للقرن الحادي والعشرين)، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة . ص ٦٤.

[6] نجيب كمال , ١٩٩٣ : " إصلاح التعليم بين التبعية والاستقلال " مجلة التربية المعاصرة ، العدد٢٨. ص ١٦.

[7] الدريج محمد, ٢٠٠٤: "التدريس الهادف" (من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات) ، دار الكتاب الجامعي ، العين. ص ١٩.

[8] ميس الرمضاني. ٢٠١٧. تغيير المناهج الدراسية في العراق. مقالات. شبكة بوست نون الاعلامية.

[9] واثق عباس. ٢٠١٧. تغيير المناهج في العراق لمصلحة من؟. مقالات. شبكة كتاب الالكترونية.

[10] وزارة التخطيط, حكومة اقليم كردستان العراق. ٢٠١٤: خطة الاستجابة الفورية للنازحين. هيئة الامم المتحدة, ص١٢.

[11] د. وفيق حلمي الاغا (٢٠١٠): استراتيجيات مقترحة لمعايير ضمان جودة الاداء الجامعي, جامعة الازهر والعلوم الادارية, ص٣٤.

المصادر

- الدريج محمد, ٢٠٠٤: "التدريس الهادف" (من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات) ، دار الكتاب الجامعي ، العين.

- اللقاني أحمد حسن , ١٩٩٥ : تطوير مناهج التعليم ، عالم الكتب ، مصر,القاهرة.
- د. ناجي تمار, د.عبد الرحمن بن برييكه. ٢٠١٠: المناهج التعليمية والتقويم التربوي. مطبعة النجاح الجديدة. الدار البيضاء. المغرب.
- د. وفيق حلمي الاغا (٢٠١٠): استراتيجيات مقترحة لمعايير ضمان جودة الاداء الجامعي, جامعة الازهر والعلوم الادارية.
- عبيد وليم ومجدي عزيز ابراهيم , ١٩٩٩: "تنظيمات معاصرة للمناهج" (رؤى تربوية للقرن الحادي والعشرين)، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.
- عدي، ياسين. ٢٠١٤: التربية على المواطنة وحقوق الانسان ثقافة وسلوك. مقالات. صحيفة التنمية.
- منى مؤتمن , ٢٠٠٣ : "إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير"، مركز الكتاب الأكاديمي.
- ميس الرمضاني. ٢٠١٧. تغيير المناهج الدراسية في العراق. مقالات. شبكة بوست نون الاعلامية.
- نجيب كمال , ١٩٩٣ : " إصلاح التعليم بين التبعية والاستقلال " مجلة التربية المعاصرة ، العدد٢٨.
- واثق عباس. ٢٠١٧. تغيير المناهج في العراق لمصلحة من؟. مقالات. شبكة كتاب الالكترونية.
- وزارة التخطيط, حكومة اقليم كردستان العراق. ٢٠١٤: خطة الاستجابة الفورية للنازحين. هيئة الامم المتحدة.

تحليل محتوى أسئلة مادة الاقتصاد للصف السادس الأدبي وفق تصنيف بلوم

م.م. رشيد صالح مهدي الجبوري
المديرية العامة للتربية في محافظة ديالى
rasheedsalih8@gmail.com

المستخلص

هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى أسئلة مادة الاقتصاد للصف السادس الأدبي وفق تصنيف بلوم , إذ تم تحليل جميع أسئلة الأعوام الدراسية (٢٠٠٥/٢٠٠٦ وحتى ٢٠١٤/٢٠١٥) الدور الأول والبالغ عددها (٢٧٨) سؤال منها (٦٠) سؤال رئيسي و (٢١٨) سؤال فرعي , وقام الباحث بتصميم استمارة خاصة تتضمن مستويات المجال المعرفي الست التي وضعها بلوم مقابل كل منها مجموعة من الأفعال التي تصفها ,وأظهرت نتائج الدراسة تركيز أسئلة الامتحانات النهائية على المستوى الأول والثاني من تصنيف بلوم (التذكر,الفهم) وأهملت المستويات الثلاثة الأخيرة (التحليل,التركيب,التقويم) ولجميع سنوات عينة الدراسة ,كما تضمنت الأسئلة نسبة قليلة للمستوى الثالث (التطبيق) لبعض السنوات وعدم وجودها في سنوات أخرى .

Abstract

The study aimed to analyze the content of the questions of economics for the sixth grade according to the Bloom classification. All the questions for the academic year (2005/2006 and until 2014/2015) were analyzed in the first round (278) of which (60) were major questions and (218) sub- , And the researcher designed a special form that includes six levels of knowledge area developed by Bloom for each of the acts described. The results of the study showed the concentration of the final exam questions at the level of the first and second classification of Bloom (memory, understanding) and neglected the last three levels (analysis, , And for all the years of the study sample. The questions also included a small percentage of the third level (application) for some years and their absence in other years.

Keywords: Content Analysis, Economics Questions, Bloom Ratings.

المشكلة :

يمثل نجاح الطالب في الامتحانات الوزارية للمرحلة الثانوية مؤشراً أساسياً في انتقاله إلى المرحلة الجامعية , ولكي يكون هذا المؤشر صحيحاً لابد أن يتم بعد أجراء عملية تقويم مستمرة لها وفقاً لمعايير محددة لمعرفة جودتها والحكم عليها لذا بات من الضروري أن يتم تقويم هذه الأسئلة بين مدة وأخرى للوقوف على الكثير من المواصفات وشروط الاختبار الجيد (الناقة,٢٠١٦: ٦٥).

إذ أوصى المؤتمر التربوي السابع عام (١٩٨١) بالإكثار من البحوث والدراسات الميدانية التي تهدف إلى تشخيص المشكلات والصعوبات التي تكشف عن واقع التقويم التربوي بشكل عام والامتحانات بوجه خاص والتحري عن الأسباب الكامنة فيها والمتمثلة بالصدق والثبات والموضوعية , وقد أرجع ضعف الطلبة في التحصيل المعرفي إلى عدة أسباب منها (المعلم , الطريقة التدريسية , الأهداف التربوية , المحتوى التعليمي) (العنبكي ,٢٠١٣: ٢)

ومن هنا برزت مشكلة هذه الدراسة من خلال تحليل الباحث لمحتوى أسئلة مادة الاقتصاد للصف السادس الأدبي وفق تصنيف بلوم ومعرفة مستوى الأهداف السائدة والأكثر شيوعًا في هذه الامتحانات .

الأهمية :

أن الامتحانات الوزارية التي تجرى سنوياً في نهاية كل عام دراسي لها أهمية كبيرة لأنها شاملة لعينة كبيرة من الطلبة على مستوى القطر , لذا فان هذه الأسئلة لابد من اختيارها بخصال علمية وتربوية تمكنها من قياس المستوى ألتحصيلي للطلبة , لان المستوى ألتحصيلي هذا يسهم في تحديد مستقبل الطلبة ولاسيما في الصف السادس العلمي والأدبي إذ يحدد قبولهم في الجامعة أو الكلية أو (الجوراني,٢٠١٠: ٧٠) .

ومن خلال مما تقدم تبرز أهمية البحث الحالي بالآتي :

١. تكمن أهمية الدراسة كونها تبحث في مدى تحقيق الامتحانات الوزارية لمادة الاقتصاد للأهداف التعليمية المعرفية من تذكر وفهم, وتطبيق , وتحليل, تركيب، وتقويم الذي من شأنه أن يوفر فكرة صحيحة عن طبيعة الامتحانات الوزارية ومدى تحقيقها لهذه الأهداف.
٢. أهمية التحليل إذ يعد التحليل عملية تشخيصية من خلاله نستطيع تجزئة الأسئلة والتعرف على نقاط الضعف والقوة فيها ومعالجتها.
٣. أهمية الامتحانات الوزارية لما لها تأثير على نواتج التعلم وتحقيق الأهداف التربوية والانتقال من مرحلة إلى أخرى وبموجبها يتحدد مصير الخريجين.
٤. لم تكن هناك أي دراسة سابقة تناولت تقييم أسئلة الامتحان الوزاري لمادة الاقتصاد للصف السادس الأدبي على وفق تصنيف بلوم **(حسب علم الباحث)**.

الهدف :

يهدف البحث الحالي إلى :

- تحليل محتوى أسئلة مادة الاقتصاد للصف السادس الأدبي وفق تصنيف بلوم.

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ :

١. أسئلة الامتحانات الوزارية لمادة الاقتصاد للصف السادس الأدبي للأعوام الدراسية (٢٠٠٥/٢٠٠٦ وحتى ٢٠١٤/٢٠١٥) الدور الأول .
٢. تصنيف بلوم المعرفي (تذكر , فهم , تطبيق , تحليل , تركيب , تقويم).

المصطلحات :

التحليل :

١. هو عملية حل أي مسألة (مشكلة) وموقف من خلال مكوناته (عناصر) (Good,1974: 29).

٢. هو تجزئة الشيء إلى مكوناته الأساسية وعناصره التي يتركب منها (غبار وآخرون,٢٠١١: ١٧٩)

المحتوى :

١. هو مجموعة المعارف والخبرات التعليمية بمجالات نتاجها المتعددة في كل ما يشاهد ويقرأ او يسمع وفق ضوابط محددة (الخوالدة وعبد,٢٠٠٦: ٨٤).
٢. مجموعة المعارف التي يقع عليها الاختيار ويتم تنظيمها على نحو معين , وقد تكون هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار رئيسة (عطية,٢٠٠٨: ١٩٩).

الأسئلة :

١. هي الوسيلة المهمة في الكشف عن مواهب وقدرات الطلبة تمهيداً لتنميتها (Sund&Carin :1975 :23).
٢. أنها جملة استفهامية تحتاج إلى جواب ويتم التعبير عنها بلغة بسيطة وواضحة ومباشرة بحيث يستطيع الطلبة فهمها (غباري وأبو شعيرة, ٢٠٠٩: ٢٠).
٣. هي مثيرات تتطلب عمليات عقلية وتعبيرية تؤدي وظائف في إنجاح العملية التعليمية من جهة وتثير تساؤلات من جهة أخرى (الهاشمي وعطية ,٢٠١١: ٢٩١).

تصنيف بلوم: وضع (بلوم) تصنيفه كدليل لمساعدة المربين والمعلمين في تخطيط الأهداف والخبرات التعليمية المدرسية وفقرات الاختبارات بصورة هرمية متدرجة الصعوبة وكتوجيه إلى أهمية تقديم الخبرات التعليمية في مستويات متفاوتة الصعوبة حتى تتلاءم مع احتياجات المتعلمين والفروق الفردية (عابد,٢٠١٤: ٥).

الإطار النظري ودراسات سابقة :

أولاً / الإطار النظري :

- **تحليل المحتوى :**

أن أسلوب تحليل المحتوى يُعّد أداة بحثية لتحقيق أهداف البحث والدراسة , وهو أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال , كما أنه أسلوب في البحث يهدف إلى الخروج باستدلالات صحيحة وشرعية من البيانات الخاصة بالمحتوى(طعيمة, ٢٠٠٤: ٧٠).

أهمية تحليل المحتوى :

يقصد بأهمية البحث بيان الجوانب التطبيقية التي يتوقع أن تخدمها نتائج البحث , أي ترجمة ما ينتهي أليه البحث من نتائج إلى برامج عمل والى إجراءات وأساليب تتوخى في نهاية المطاف إلى تطوير الأداء , كما يستخدم تحليل المحتوى في مختلف الأبحاث سواء أكانت فردية يقوم بها باحثون بأنفسهم لأنفسهم تحت مظلة الدافع الشخصي الفردي , أم كانت مؤسسية تجريها إحدى المؤسسات وتحت مظلتها.

ولأهمية تحليل المحتوى وتقديراً لدوره في الإجابة على أسئلة كثيرة وحل مشكلات مختلفة والمساعدة في اتخاذ القرار تعدى الأمر من مجرد استخدام تحليل المحتوى كأداة بحثية إلى عنصر أساسي ينص عليه في لوائح بعض المراكز والمؤسسات البحثية إعلامية أو تربوية (طعيمة,٢٠٠٤: ٨٦-٨٧).

طرق تحليل المحتوى :

يوجد ثلاث طرق لتحليل المحتوى هي :

١. **التحليل الكمي :** تعتمد على العد والقياس باستخدام الأرقام مما يؤدي إلى توفير كم من المعلومات يمكن التحكم فيها باستخدام الأساليب الرياضية والإحصائية والخروج باستنتاجات كمية تساعد القائم بالتحليل في التوصل إلى نتائج **(أستخدم الباحث هذه الطريقة في دراسته).**

٢. **التحليل الكيفي:** أسلوب التحليل الكيفي لا يهمه عدد مرات تكرار الظاهرة وإنما يهتم بوجود الظاهرة أو عدم وجودها في المضمون دون النظر إلى عدد مرات التكرار , أي تعتمد على انطباعات الباحث بعد قراءة المادة موضع التحليل ثم قيامه بالعملية الاستنتاجية دون استخدام العد والقياس بالمعنى الرياضي الإحصائي.(احمد والحمادي,١٩٨٧: ٣٦٨)

٣. **استخدام الأسلوبين معاً :** رأى بعض الباحثون صعوبة الاعتماد على الأسلوب الكمي فقط في تحليل المضمون لأن الكم وحده مجرد ظاهرة إحصائية لا تعد ميزة في حد ذاتها , كما أن التحليل الكيفي دون الاستعانة بالضبط الرياضي لا يؤدي إلى تحليل منهج دقيق والكم يؤدي إلى التنبؤ الكيفي كما أن الكيف هو الذي ينير السبيل لمعرفة مغزى الكم وهذا يؤدي إلى التكامل في استخدام الأسلوبين معاً.(الريحاوي,٢٠١٠: ٧٢)

أهداف تحليل المحتوى :

يرى فوكس أن تحليل المحتوى يحقق ثلاث أهداف بحثية رئيسة تتمثل في :

١. تحليل المضمون من الناحية الشكلية (صياغته اللفظية, تنظيمه أو طريقة عرضه, واللفظية المختارة في لفظه).
٢. تحليل المضمون من الناحية الموضوعية (من حيث الأثر الذي يحدثه المضمون في القارئ أو السامع أو الشاهد).
٣. استنباط الاتجاه العام لمؤلف المادة العلمية للمؤلف (نية المؤلف وقصده واتجاهه العام)(طعيمة,٢٠٠٤: ٧٧-٧٨).

خطوات تنفيذ تحليل المحتوى قي بحوث المناهج :

١. صياغة الأهداف وأسئلتها : حيث يعد تحليل المحتوى مجرد أداة ووسيلة تحقيق أهداف البحث.
٢. اختيار عينة المحتوى الدراسي التي يتناولها البحث .
٣. تحديد وحدات التحليل (وحدات التحليل الرئيسة , فئات التحليل) وعمل قائمة التحليل .
٤. تحيد درجة صدق أداة التحليل .
٥. تحديد معامل ثبات التحليل .
٦. أجراء التحليل والوصول إلى النتائج .
٧. تفسير النتائج التي توصل أليها الباحث (عطيفة,١٩٩٦: ٣٩٩-٤٠٠).

ويمكن تحديد إجراءات وخطوات تحليل المحتوى كما يلي :

١. تحديد الهدف من إج راء التحليل.
٢. تحديد مجتمع التحليل أو المجال الذي تنتمي إليه المواد المراد تحليلها .
٣. تحديد فئات التحليل أو العناصر الرئيسة أو الثانوية للمحتوى .
٤. تحديد وحدات التحليل كأن تكون الكلمة الموضوع أو الفكرة، الفصل , الكتاب، مقاييس المساحة والزمن وغيرها.
٥. تحديد الأداة التي سيتم من خلالها إجراء التحليل .
٦. اختبار صدق التحليل وثباته.
٧. القيام بعمليات التحليل للمحتوى المراد تحليله .
٨. استخلاص النتائج بعد تبويبها وجدولتها ومعالجتها إحصائياً(الجنابي,٢٠٠٢: ١٥).

- **الأسئلة :**

تبرز أهمية الأسئلة الامتحانية كونها أداة قياس لتقويم التحصيل والسؤال الجيد فن تعليمي رفيع المستوى , وأن أهمية أسئلة المعلم تفيد في معرفة مدى تأثير المواد والطرائق المستخدمة في عملية التعلم ,إذ تمده بتغذية راجعة بخصوص ملائمة هذه

المواد والطرائق لمستوى الطلبة وقدراتهم ورغباتهم الفردية, وتفيده أيضاً في اكتشاف نواحي الضعف والقوة لدى طلبته , لذلك تعد عاملاً من عوامل نجاحه في إصدار الحكم والتوجيه والإرشاد(السامرائي,٢٠٠٢: ٧٩).

وإن الأسئلة المستخدمة في الأنواع المختلفة من الاختبارات هي الوسائل المهمة للعملية التقويمية , وهي أداة يتم إعدادها بعد تحليل المحتوى الدراسي وصياغة الأهداف التعليمية وثم صياغة الفقرات وتنقيحها لتكون جاهزة للتطبيق , وهناك علاقة وثيقة بين نوعية الأسئلة المستخدمة ونوع التفكير السائد لدى الطلبة , فكلما استخدم المدرسون أسئلة تثير التفكير فإن طلابهم يصبحون قادرين على ممارسة العمليات المعرفية العليا , والتخطيط في إعداد الأسئلة تمكن المدرسين من تحديد أهداف الامتحان وتحديد نوعية وإعداد الأسئلة والأوزان المناسبة لها فالأهداف التربوية هي محور العملية التعليمية , فبدونها لا يمكن لأي نظام تربوي أن يؤدي مهماته وتحقيق أهدافه بالشكل الأفضل (الجوراني,٢٠١٠: ٧١)

- **تصنيف الأسئلة حسب مستوى التفكير عند بلوم :**

يشمل تصنيف بلوم الأهداف التي تعبر عن الجوانب المعرفية التي تتضمنها العملية التعليمية التعلمية , إذ تتعلق أهداف هذا المجال باكتساب المتعلم المعرفة العلمية والمعلومات وتنمية القدرات والمهارات في استخدام هذه المعرفة العلمية حيث قام(Bloom) بتصنيف هذا المجال إلى ست مستويات من الأهداف التربوية ، وهذه المستويات الست متعاقبة قاعدتها المعرفية وعملياتها وتتصاعد وصولاً إلى القمة وهو التقويم والقدرة على الحكم وكل مستوى يعتمد على سابقه ويكون أساساً للاحقه وهذه المستويات هي:-

١. المعرفة (التذكر) Knowledge.
٢. الفهم (الاستيعاب)Comprehension .
٣. التطبيق Application.
٤. التحليل Analysis.
٥. التركيب Synthesis.

٦. التقويم Evaluation.(الحيلة,٢٠٠٠: ٢٣٣-٢٣٧)

واختار الباحث تصنيف بلوم في هذه الدراسة لتحليل محتوى أسئلة مادة الاقتصاد للصف السادس الأدبي.

- **الاختبارات التحصيلية:**

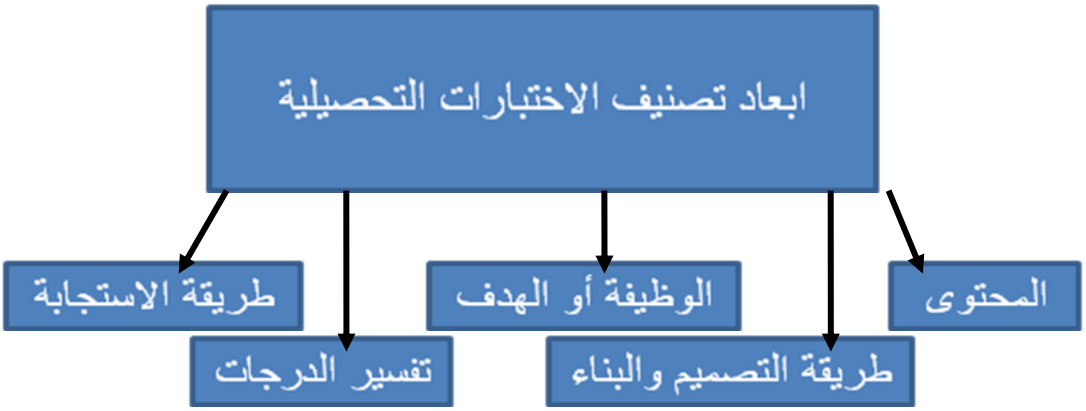
تعد الاختبارات التحصيلية المحلية والمركزية أدوات رئيسة في تقويم أداء (تحصيل) الطلبة كما تُعدُّ الاختبارات التحصيلية مدخلاً أساسياً في عملية تقويم الطالب بما تحدده من أدوات وأساليب لقياس تحصيل الطالب قياساً أكثر موضوعية يحقق أهداف المناهج والمادة الدراسية ويميز بين مستويات التحصيل المختلفة لدى الطلبة , ومن هنا فإن البيانات التي يتم الحصول عليها من نتائج تقويم تحصيل الطلبة يستفاد منها في صنع قرارات تربوية مختلفة سواء على صعيد المعلم في الصف وما يرتبط بذلك بالمادة الدراسية ومدى تحقق الأهداف التعليمية ، أم فيما يتعلق بقرارات تربوية أخرى في مستوى تطوير المناهج الدراسية وأساليب ونظم التقويم والامتحانات وما سيتبعه من قرارات قد تؤثر في بعض توجهات ومنطلقات التعليم (الدوسري،٢٠٠٤: ١١٤).

ويستخدم هذا المفهوم للإشارة إلى درجة أو مستوى النجاح الذي يحرزه الطالب في مجال دراسي عام أو متخصص، فهو يمثل اكتساب المعارف والمهارات والقدرة على استخدامها في مواقف حالية أو مستقبلية (علام،٢٠٠٦: ١٢٢).

والهدف من تصميم هذه الاختبارات التحصيلية هو قياس مدى استيعاب الطلاب لبعض المعارف والمهارات والمفاهيم المتعلقة بالمادة الدراسية في وقت معين أو في نهاية مدة تعليمية معينة . كما أنه يدل على الوضع الراهن لأداء الفرد أو ما تعلمه أو اكتسبه من معارف ومهارات في برنامج تعليمي معين (علام،٢٠٠٠: ٣٠٦) .

تصنيف الاختبارات التحصيلية :

يمكن تصنيف الاختبارات التحصيلية على وفق عدد كبير من الإبعاد ، لعل أهمها ما يوضحه الشكل التخطيطي الآتي :



الشكل (١)

تصنيف الاختبارات التحصيلية (الجبوري,٢٠١١: ٣٠)

وفيما يأتي توضيحاً لكل من هذه الإبعاد :

١. المحتوى Content : تنقسم الاختبارات على قسمين اختبارات وصفية واختبارات تنبؤية . وتستخدم الاختبارات الوصفية في بعض المواقف التي تحتاج إلى وصف المهارات والقدرات والميول وسمات الشخصية التي يمتلكها الفرد . وفي المقابل تأتي الاختبارات التنبؤية لتفيد في تعريف الفرد بما يمكن أن يفعله في المستقبل وهذه الاختبارات يطلق عليها اختبارات الاستعداد، وهي اختبارات تستهدف التنبؤ بما يستطيع الفرد أن يقوم به في المستقبل(عبده وعثمان،٢٠٠٢: ٢٦).

٢. وظيفة أو هدف الاختبار Purpose : يمكن تصنيف الاختبارات على وفق الأغراض التي يستخدم فيها وهي : الاختبارات المسحية ، الاختبارات التشخيصية ، واختبارات الاستعداد أو المقدرة . فالاختبار ألتحصيلي يعد اختبارا مسحياً إذا أستخدم في تقدير المستوى العام لأداء الفرد في مادة دراسية معينة أو محتوى دراسي معين(علام،٢٠٠٦: ١٢٦) .

٣. طريقة الاستجابة : إن الاختبارات التحصيلية يمكن تصنيفها على وفق طريقة الاستجابة لمفرداتها أو المهام التي تشتمل عليها . فعلى الرغم من أن كثيراً من الاختبارات التحصيلية تعد من نوع الورقة والقلم ، إلا أنه توجد اختبارات تتطلب مهارات أدائية مختلفة مثل :

اختبارات الأداء الموسيقي ،والاختبارات العملية وغير ذلك من الاختبارات التي تحتاج إلى مهارات أدائية (علام،٢٠٠٦: ١٢٨) .

٤. طريقة تصميم وبناء الاختبار : بعض الاختبارات تكون مقننة والبعض الأخر يكون غير مقنن، فالاختبار المقنن هو ذلك الاختبار الذي حددت إجراءات تطبيقه، وأجهزته، وتصحيحه بحيث يصبح من الممكن إعطاء الاختبار نفسه في أوقات وأماكن مختلفة . أما الاختبارات غير المقننة فهي تشمل الاختبارات التحصيلية الصفية التي يكتبها المعلم لتلاميذه، ولا تتطلب هذه الاختبارات إجراء دراسات استطلاعية على عينة ممثلة من طلاب المدارس المختلفة ، وإنما تتطلب عناية بتحديد الأهداف الإجرائية للوحدات الدراسية التي يستهدف المعلم تحقيقها لدى التلاميذ (البخاتي،٢٠٠٩: ٢٢) .

٥. تفسير الدرجات : يعتمد تفسير الدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس أو اختبار ما على نوع المرجعية التي يستند إليها في ذلك ، فقد تفسر درجة الفرد بالموازنة مع متوسط أداء المجموعة التي ينتمي إليها الفرد . وتعرف هذه المجموعة بالجماعة المرجعية أو المعيارية (Norm group) ، وتسمى أدوات القياس التي يفسر بها مستوى الأداء بهذه الطريقة بالأدوات معيارية المرجع (Norm-Reference) ، أما إذا فسرت درجة الفرد على أداة القياس اعتماداً على محك أداء متوقع عندها تعرف تلك الأدوات بمحكية المرجع Criterion-Reference Tools (النبهان،٢٠٠٤: ٣١٥) .

ثانياً / دراسات سابقة :

- **دراسات عربية :**

١. **دراسة عزة١٩٩٣** / هدفت الدراسة إلى تقويم وتطوير الأسئلة الامتحانية الوزارية لمادة التاريخ (الصف السادس الأدبي الإعداد للسنوات الدراسية (١٩٨٧-١٩٩١) وللدورين الأول والثاني ,وشملت عينة الدراسة (١٠) أوراق امتحانية أي(٢٢٠) سؤال امتحاني لمادة التاريخ وقد اعتمدت الباحثة المحكات الآتية (الشمول ,الاستقلالية ,مستويات بلوم للمجال المعرفي ,الموضوعية ,الأسئلة المباشرة وغير المباشرة ,نسبة المطابقة لأسئلة الكتاب المدرسي ,الفنية ,الصدق) ,ومن نتائج الدراسة :شمول الأسئلة لمحتوى الكتاب

كان ضعيفاً , أما نسبة الأسئلة المستقلة بلغت (١٠٠%) وغير المستقلة(صفر) , أما نسب مستويات بلوم للمجال المعرفي بلغت (التذكر٣٧.٢٧% ,الفهم٤٢.٢٧% ,التحليل٢٠,٤٥%,أما التطبيق والتركيب والتقويم كانت نسبهم صفر) , وبلغت نسبة التطابق لأسئلة الكتاب المرسي (١١.٣٦%)(عزة,١٩٩٣: ٣٤).

٢. **دراسة عباس ٢٠٠٢/** يهدف البحث الحالي إلى تحليل أسئلة الامتحانات المركزية لكتب التاريخ في كليات التربية في العراق وللصفوف الأول والثالث والرابع الدور الأول وللسنوات الدراسية (٩٧-٩٨ / ٢٠٠٠-٢٠٠١) وفق بعض معايير الأسئلة الجيدة وهي : المجال المعرفي لتصنيف بلوم , عدد الإجابات (المفتوحة والمقيدة) ,الشمول ,الصدق ، إثارة التفكير(المباشرة وغير المباشرة) , الاستقلالية ,عدم الإيحاء بالإجابة، النواحي الفنية. ومن نتائج الدراسة : إن أسئلة التذكر حظيت بأعلى النسب ضمن الأسئلة الامتحانية تراوحت بين (٨٤.٦٢% - ٥٣.٨٥%) يليها الفهم بنسب (٣٥.٧١%-٥.٨٨%) والتطبيق بنسبة صفر%, أما التحليل فنسبه (٢٣,٥٣%- ١٥.٣٨%) ,ونسب التركيب (١١.٧٦%- ٥.٨٨%) ,والتقويم تراوح مابين (٧.٦٩%- ٥.٨٨%) , وجميع الأسئلة الامتحانية كانت مقالية ذات الإجابات المفتوحة (عباس,٢٠٠٢: ١٧).

٣. **دراسة بركات وصباح ٢٠٠٧/** هدفت الدراسة للتحقق من مدى تحقيق أسئلة الامتحانات النهائية التي يضعها الأساتذة في جامعة القدس المفتوحة للأهداف التعليمية المعرفية في المستويات المختلفة تبعًا لهرم بلوم، حيث تم تحليل جميع الامتحانات النهائية التي أعدها المدرسون للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٠٣/٣٠٠٤) والبالغ (١٣٣) امتحاناً ومن نتائج الدراسة: إن مستوى الأهداف المعرفية السائد في الامتحانات النهائية على اختلاف موضوعاتها تركزت في مستوى المعرفة أو التذكر، إذ بلغت نسبة الأسئلة لهذا المستوى (٨١%) من مجمل الأسئلة , ووجود فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطات النسبية للأسئلة في الامتحانات النهائية تبعًا لنوع الأسئلة موضوعية أو مقالية في خمسة مستويات من الأهداف المعرفية وهي (التذكر، والفهم، والتحليل، والتركيب، والتقويم) وذلك لمصلحة الأسئلة الموضوعية في مستوى التذكر ,

ولمصلحة الأسئلة المقالية في المستويات الأخرى . بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق جوهرية في مستوى التطبيق (بركات وصباح,٢٠٠٧: ٢).

- **دراسات أجنبية :**

١. **دراسة هابكر ١٩٧٦/** هدفت الدراسة إلى تحليل أسئلة القراءة حسب تصنيف بلوم، وتضمنت تطوير إستراتيجية مستندة إلى تقسيم بلوم للأهداف التربوية، وذلك لتصنيف الأسئلة الموجودة في كتب القراءة الأساسية، وقد تم تحليل (٦٩٨٨) سؤالاً أخذت من (١٤٤) درساً تم اختيارها من كتب القراءة الأساسية نشرتها أربع دور نشر رئيسة، ومن بين نتائج هذه الدراسة أن جميع الكتب التي تم تحليلها لا تشتمل على توزيع مخطط للأسئلة على فئات التصنيف، وانها لم تعط أهمية كافية للأسئلة التطبيقية، فمعظم التركيز كان على الأسئلة التي تعتمد على الحفظ (Habecker,1976: 39).

٢. **دراسة سفلاي وسيركان وأورهان ٢٠٠٣/** هدفت الدراسة إلى تحليل ومقارنة أسئلة الكيمياء الموجودة في الامتحانات المطروحة في مدارس متعددة في مدينتين في تركيا، وذلك من حيث مستويات الأسئلة حسب تصنيف بلوم، إذ تم تحليل (٤٠٠٣) سؤال , وكشفت النتائج بأن (٩٦%) من الأسئلة من المستويات المعرفية الدنيا (الصرايرة,٢٠١١: ٢٣).

٣. **دراسة نيلسون وجين ٢٠٠٣/** هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى تطبيق المعلمين للأهداف التعليمية في أعداد الأسئلة , إذ تكونت عينة الدراسة من تحليل أسئلة (١١٤) معلماً ومعلمة , وأظهرت الدراسة أن ما نسبته (٧٧%) من الأسئلة التي وضعها المعلمون قد تركزت حول الأهداف من المستويات التذكر والفهم والتطبيق (دبوس وآخرون,٢٠١١: ٤٩٩)

الطريقة والإجراءات :

منهج البحث :

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته الحالية ,إذ يستخدم لدراسة أوصاف دقيقة للظاهرات التي من خلالها يمكن تحقيق تقدم كبير في حل المشكلات و وذلك من خلال قيام الباحث بتصور الوضع الراهن وتحديد العلاقات التي توجد بين الظاهرات في محاولة لوضع تنبؤات عن الأحداث المتصلة (فان دالين,١٩٩٧: ٢٩٢).

مجتمع البحث :

يُعنى مجتمع البحث : جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بدراستها الباحث (ملحم,٢٠٠٩: ١٤٩). ويتمثل مجتمع الدراسة الحالية أسئلة الامتحانات الوزارية لمادة الاقتصاد الصف السادس الأدبي .

عينة البحث :

تتمثل عينة البحث الحالي أسئلة الامتحانات الوزارية لمادة الاقتصاد الصف السادس الأدبي في العراق وللأعوام الدراسية (٢٠٠٥/٢٠٠٦ وحتى ٢٠١٤/٢٠١٥) الدور الأول , إذ بلغ عدد الأسئلة الكلي للامتحانات (٢٧٨) سؤال منها (٦٠) سؤال رئيسي و (٢١٨) سؤال فرعي .

أداة البحث :

أن أداة البحث هي القائمة التي سيتولى الباحث القيام بعملية التحليل على أساسها و وتعرف أيضاً بأنها الاستمارة التي يصممها الباحث لجمعه البيانات ورصد معدلات تكرار الظواهر في المواد التي يحلل محتواها .(عطيفة,١٩٩٦: ٣٩٤),(طعيمة,٢٠٠٤: ١٨٧) وللحصول على أداة صالحة لتحليل محتوى أسئلة مادة الاقتصاد قام الباحث بتصميم استمارة خاصة لاستخدامها كمعيار لتحليل المحتوى, حيث أعتمد الباحث في تصميم هذه الاستمارة إلى عدد من الدراسات السابقة والمصادر التربوية ذات الصلة بمجالات الأهداف التعليمية واستشارة عدد من المختصين في التربية وعلم النفس , إذ تكونت هذه الاستمارة من مستويات المجال

المعرفي الست التي وضعها بلوم (Bloom, 1974) , مقابل كل منها مجموعة من الأفعال التي تصفها.

صدق البحث :

يُعّد صدق أداة البحث احد الشروط الأساسية التي يجب توافرها لتكون قادرة على أن تقيس ما وضع لقياسه (عودة,٢٠٠٢: ١٣٢). ونظراً إلى أن تحليل المحتوى يُعّد بمثابة قياس وتقويم للمحتوى الذي يتم تناوله بالتحليل لذلك فأن صدق هذا المقياس يعني أن يقيس التحليل ما وضع لقياسه , وعادة يلجأ الباحثون للاطمئنان إلى صدق التحليل بإتباع الصدق الظاهري (صدق المحكمين) وذلك بعرض الباحث الوحدات الرئيسة وفئات التحليل التي يدور حولها التحليل على المحكمين لأخذ آرائهم بشأنها (الريحاوي,٢٠١٠: ٧٥)

ولذلك قام الباحث بتصميم استمارة خاصة لتقييم مدى ملائمة كل فعل من الأفعال ولكل مستوى من مستويات الأهداف، وذلك باستخراج النسبة المئوية لآراء المحكمين لكل فعل من هذه الأفعال , إذ تراوحت هذه النسب بين (٩٢%-٩٨%) , (٩١%-٩٨%) , (٩٢%-٩٧%) , (٨٩%-٩٥%) , (٩٠%٩٦%) و (٨٨%-٩٨%) على مستويات (التذكر, الفهم, التطبيق, التحليل, التركيب, التقويم) وعلى التوالي.

ثبات البحث :

يعني الثبات أن يحصل الباحث على نفس النتائج لنفس التحليل وأن أختلف المحلل والزمن (Scott ,1969:187) , وفي هذه الدراسة لم يتم حساب الثبات لأداة الدراسة على اعتبار إن أفعال الأهداف تم رصدها من مصادر متخصصة عديدة (نشواتي١٩٨٦, جامعة القدس المفتوحة ١٩٩٢, الخطيب والخطيب ١٩٩٧, قطامي ١٩٩٨, Atkinson & Longman2003, Moor 1995, Bloom 1974) , إذ اجتمعت هذه المصادر والدراسات على ثبات هذا التصنيف , إضافة إلى معاملات الصدق المرتفعة التي تم التوصل إليها لهذا التصنيف وهذا يُعّد مقبولاً لأغراض الدراسة (بركات وصباح,٢٠٠٧: ١٢).

عرض النتائج وتفسيرها :

وللإجابة على سؤال الدراسة تم حساب عدد الأسئلة ونسبتها المئوية في كل مستوى من المستويات الست لتصنيف بلوم ,وبعد أن حلل الباحث (١٠) ورقة أسئلة امتحانية لمادة الاقتصاد للصف السادس الأدبي ألدور الأول وللسنوات الدراسية (٢٠٠٥-٢٠٠٦ وحتى ٢٠١٤-٢٠١٥) في ضوء معيار التحليل الذي اعتمده الباحث لتصنيف بلوم المجال المعرفي في مجالاته الستة (التذكر ,الفهم ,التطبيق ,التحليل ,التركيب ,التقويم) , ولتحقيق هدف البحث :(**تحليل محتوى أسئلة مادة الاقتصاد للصف السادس الأدبي وفق تصنيف بلوم**) , إذ سيتم عرض بيانات النتائج وتفسيرها على النحو الأتي :

١. نتائج تحليل أسئلة العامين الدراسيين (٢٠٠٥-٢٠٠٦/ ٢٠٠٦-٢٠٠٧) : بلغ عدد الأسئلة الكلي لكل عام دراسي (٢٧) سؤال منها (٦) سؤال رئيسي و (٢١) سؤال فرعي, وكان عدد أسئلة مستوى التذكر (١٥) سؤال وبنسبة (٥٥,٦%) , أما عدد أسئلة مستوى الفهم بلغ (١٠) سؤال وبنسبة (٣٧%) , بينما بلغ عدد أسئلة مستوى التطبيق (٢) سؤال وبنسبة (٧,٤%) , في حين بلغ عدد أسئلة المستويات الثلاثة الأخيرة من تصنيف بلوم (التحليل,التركيب,التقويم) (صفر) سؤال وبنسبة (صفر%) ,مما يدل على أن أسئلة هذه السنتين اعتمدتا على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم (التذكر,الفهم,التطبيق) وأغفلتا عن المستويات الثلاث الأخيرة من التصنيف نفسه.

٢. نتائج تحليل أسئلة العام الدراسي (٢٠٠٧/٢٠٠٨) : بلغ عدد الأسئلة الكلي (٢٩) سؤال منها (٦) سؤال رئيسي و (٢٣) سؤال فرعي, وكان عدد أسئلة مستوى التذكر (١٥) سؤال وبنسبة (٥١,٧%) , وأما عدد أسئلة مستوى الفهم بلغ (١٣) سؤال وبنسبة (٤٤,٨%) , بينما بلغ عدد أسئلة مستوى التطبيق (١) سؤال وبنسبة (٣,٥%) , في حين بلغ عدد أسئلة المستويات الثلاثة الأخيرة من تصنيف بلوم (التحليل,التركيب,التقويم) (صفر) سؤال وبنسبة (صفر%) ,مما يدل على أن أسئلة هذه السنة اعتمدت على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم (التذكر,الفهم,التطبيق) وأغفلت عن المستويات الثلاث الأخيرة من التصنيف نفسه.

٣. نتائج تحليل أسئلة العام الدراسي (٢٠٠٨/٢٠٠٩) : بلغ عدد الأسئلة الكلي (٢٩) سؤال منها (٦) سؤال رئيسي و (٢٣) سؤال فرعي, وكان عدد أسئلة مستوى التذكر

(١٥) سؤال وبنسبة (٥١,٧%) , أما عدد أسئلة مستوى الفهم بلغ (١٢) سؤال وبنسبة (٤١,٤%) , بينما بلغ عدد أسئلة مستوى التطبيق (٢) سؤال وبنسبة (٦,٩%) , في حين بلغ عدد أسئلة المستويات الثلاثة الأخيرة من تصنيف بلوم (التحليل,التركيب,التقويم) (صفر) سؤال وبنسبة (صفر%) ,مما يدل على أن أسئلة هذه السنة اعتمدت على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم (التذكر,الفهم,التطبيق) وأغفلت عن المستويات الثلاث الأخيرة من التصنيف نفسه.

٤. نتائج تحليل أسئلة العام الدراسي (٢٠٠٩/٢٠١٠) : بلغ عدد الأسئلة الكلي (٢٧) سؤال منها (٦) سؤال رئيسي و (٢١) سؤال فرعي, وكان عدد أسئلة مستوى التذكر (١٣) سؤال وبنسبة (٤٨,١%) , بينما بلغ عدد أسئلة مستوى الفهم (١٤) سؤال وبنسبة (٥١,٩%) , أما عدد أسئلة المستويات الأربعة الأخيرة من تصنيف بلوم (التطبيق,التحليل,التركيب,التقويم) قد بلغ (صفر) سؤال وبنسبة (صفر%) ,مما يدل على أن أسئلة هذه السنة اعتمدت على المستويين(التذكر والفهم) من تصنيف بلوم وأغفلت عن المستويات الأربعة الأخيرة من التصنيف نفسه.

٥. نتائج تحليل أسئلة العام الدراسي (٢٠١٠/٢٠١١) : بلغ عدد الأسئلة الكلي (٢٧) سؤال منها (٦) سؤال رئيسي و (٢١) سؤال فرعي, وكان عدد أسئلة مستوى التذكر (١٧) سؤال وبنسبة (٦٣%) , بينما بلغ عدد أسئلة مستوى الفهم (١٠) سؤال وبنسبة (٣٧%) , أما عدد أسئلة المستويات الأربعة الأخيرة من تصنيف بلوم (التطبيق,التحليل,التركيب,التقويم) قد بلغ (صفر) سؤال وبنسبة (صفر%) ,مما يدل على أن أسئلة هذه السنة اعتمدت على المستويين (التذكر والفهم) من تصنيف بلوم وأغفلت عن المستويات الأربعة الأخيرة من التصنيف نفسه.

٦. نتائج تحليل أسئلة العام الدراسي (٢٠١١/٢٠١٢) : بلغ عدد الأسئلة الكلي (٢٧) سؤال منها (٦) سؤال رئيسي و (٢١) سؤال فرعي, وكان عدد أسئلة مستوى التذكر (١٦) سؤال وبنسبة (٥٩,٣%) , أما عدد أسئلة مستوى الفهم بلغ (١٠) سؤال وبنسبة (٣٧%) , بينما بلغ عدد أسئلة مستوى التطبيق (١) سؤال وبنسبة (٣,٧%) , في حين بلغ عدد أسئلة المستويات الثلاثة الأخيرة من تصنيف بلوم (التحليل,التركيب,التقويم)

(صفر) سؤال وبنسبة (صفر%) ,مما يدل على أن أسئلة هذه السنة اعتمدت على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم (التذكر,الفهم,التطبيق) وأغفلت عن المستويات الثلاث الأخيرة من التصنيف نفسه.

٧. نتائج تحليل أسئلة العام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١٣) : بلغ عدد الأسئلة الكلي (٢٨) سؤال منها (٦) سؤال رئيسي و (٢٢) سؤال فرعي, وكان عدد أسئلة مستوى التذكر (٢٠) سؤال وبنسبة (٧١,٤%) , بينما بلغ عدد أسئلة مستوى الفهم (٨) سؤال وبنسبة (٢٨,٦%) , أما عدد أسئلة المستويات الأربعة الأخيرة من تصنيف بلوم (التطبيق,التحليل,التركيب,التقويم) قد بلغ (صفر) سؤال وبنسبة (صفر%) ,مما يدل على أن أسئلة هذه السنة اعتمدت على المستويين (التذكر والفهم) من تصنيف بلوم وأغفلت عن المستويات الأربعة الأخيرة من التصنيف نفسه.

٨. نتائج تحليل أسئلة العام الدراسي (٢٠١٣/٢٠١٤) : بلغ عدد الأسئلة الكلي (٢٨) سؤال منها (٦) سؤال رئيسي و (٢٢) سؤال فرعي, وكان عدد أسئلة مستوى التذكر (١٧) سؤال وبنسبة (٦٠,٧%) , بينما بلغ عدد أسئلة مستوى الفهم (١١) سؤال وبنسبة (٣٩,٣%) , أما عدد أسئلة المستويات الأربعة الأخيرة من تصنيف بلوم (التطبيق,التحليل,التركيب,التقويم) قد بلغ (صفر) سؤال وبنسبة (صفر%) ,مما يدل على أن أسئلة هذه السنة اعتمدت على المستويين (التذكر والفهم) من تصنيف بلوم وأغفلت عن المستويات الأربعة الأخيرة من التصنيف نفسه.

٩. نتائج تحليل أسئلة العام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥) : بلغ عدد الأسئلة الكلي (٢٩) سؤال منها (٦) سؤال رئيسي و (٢٣) سؤال فرعي, وكان عدد أسئلة مستوى التذكر (١٦) سؤال وبنسبة (٥٥,٢%) , بينما بلغ عدد أسئلة مستوى الفهم (١٣) سؤال وبنسبة (٤٤,٨%) , أما عدد أسئلة المستويات الأربعة الأخيرة من تصنيف بلوم (التطبيق,التحليل,التركيب,التقويم) قد بلغ (صفر) سؤال وبنسبة (صفر%) ,مما يدل على أن أسئلة هذه السنة اعتمدت على المستويين (التذكر والفهم) من تصنيف بلوم وأغفلت عن المستويات الأربعة الأخيرة من التصنيف نفسه, وجدول (١) يوضح ذلك :

السنة الدراسية	مستويات تصنيف بلوم												عدد الأسئلة		
	الحفظ		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم				
	عدد الأسئلة	%	عدد الأسئلة	%	عدد الأسئلة	%	عدد الأسئلة	%	عدد الأسئلة	%	عدد الأسئلة	%	الكلية	الرئيسة	الفرعية
٢٠٠٦	١٥	٥٥,٦	١٠	٣٧	٢	٧,٤							٢٧	٦	٢١
٢٠٠٧	١٥	٥٥,٦	١٠	٣٧	٢	٧,٤							٢٧	٦	٢١
٢٠٠٨	١٥	٥١,٧	١٣	٤٤,٨	١	٣,٥							٢٩	٦	٢٣
٢٠٠٩	١٥	٥١,٧	١٢	٤١,٤	٢	٦,٩							٢٩	٦	٢٣
٢٠١٠	١٣	٤٨,١	١٤	٥١,٩									٢٧	٦	٢١
٢٠١١	١٧	٦٣	١٠	٣٧									٢٧	٦	٢١
٢٠١٢	١٦	٥٩,٣	١٠	٣٧	١	٣,٧							٢٧	٦	٢١
٢٠١٣	٢٠	٧١,٤	٨	٢٨,٦									٢٨	٦	٢٢
٢٠١٤	١٧	٦٠,٧	١١	٣٩,٣									٢٨	٦	٢٢
٢٠١٥	١٦	٥٥,٢	١٣	٤٤,٨									٢٩	٦	٢٣
المجموع	١٥٩	٥٧,٢	١١١	٣٩,٩	٨	٢,٩							٢٧٨	٦٠	٢١٨

جدول (١)

عدد أسئلة كل مستوى من مستويات تصنيف بلوم والنسب المئوية لكل عام دراسي

ت	مستويات بلوم	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
١	التذكر	١٥٩	%٥٧,٢
٢	الفهم	١١١	%٣٩,٩
٣	التطبيق	٨	%٢,٩
٤	التحليل	صفر	صفر%
٥	التركيب	صفر	صفر%
٦	التقويم	صفر	صفر%
٧	المجموع	٢٧٨	%١٠٠

يتضح من جدول (١) إن مجموع أسئلة الامتحانات الوزارية لمادة الاقتصاد للصف السادس الإعدادي / الدور الأول وللسنوات العشر بلغ (٢٧٨) سؤال , منها (٦٠) سؤال رئيسي , و(٢١٨) سؤال فرعي , إذ جاء مستوى (التذكر) بالمرتبة الأولى حيث بلغ عدد أسئلته (١٥٩) سؤال وبنسبة (٥٧,٢%) , ومستوى (الفهم) بالمرتبة الثانية بمجموع (١١١) سؤال وبنسبة (٣٩,٩%) , أما المرتبة الثالثة كان مستوى (التطبيق) بواقع (٨) سؤال وبنسبة (٢,٩%) , في حين احتلت المستويات الثلاثة الأخيرة من تصنيف بلوم (التحليل,التركيب,التقويم) المرتبة الرابعة بعدد أسئلة (صفر) سؤال ونسبة (صفر%) ,أي أن أسئلة السنوات العشر للأعوام الدراسية (٢٠٠٥-٢٠٠٦ وحتى ٢٠١٤-٢٠١٥) اعتمدت على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم (التذكر,الفهم,التطبيق) , وأغفلت عن المستويات الثلاث الأخيرة من التصنيف نفسه (التحليل,التركيب,التقويم) , وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

عدد أسئلة مستويات تصنيف بلوم ونسبها المئوية

الاستنتاجات :

- ركزت أسئلة الامتحانات النهائية على المستوى الأول والثاني من تصنيف بلوم (التذكر,الفهم) وبنسبة (٥٧,٢% و ٣٩,٩%) على التوالي ولجميع سنوات عينة الدراسة.
- أهملت أسئلة الامتحانات النهائية المستويات الثلاث الأخيرة من تصنيف بلوم (التحليل,التركيب,التقويم) ولجميع سنوات عينة الدراسة.
- تضمنت أسئلة الامتحانات النهائية نسبة قليلة للمستوى الثالث من تصنيف بلوم (التطبيق) لبعض السنوات وبنسبة (٢,٩%) وعدم وجودها في سنوات أخرى .
- عدم ثبات عدد الأسئلة لكل مستوى من مستويات تصنيف بلوم وعدد الأسئلة الفرعية في جميع سنوات عينة الدراسة.

التوصيات :

- استخدام جدول المواصفات في وضع أسئلة الامتحانات النهائية .
- تدريب واضعي أسئلة الامتحانات النهائية على استخدام جدول المواصفات .
- الاستفادة من خبرات تخصص القياس والتقويم وطرائق التدريس عند وضع أسئلة الامتحانات النهائية.

المقترحات :

- إجراء دراسات لتحليل محتوى أسئلة المواد الدراسية الأخرى ولنفس المرحلة .
- إجراء دراسات لتحليل محتوى أسئلة المواد الدراسية للدورين الأول والثاني ولنفس المرحلة .

- إجراء دراسات لتحليل محتوى أسئلة المواد الدراسية وفق تصنيف بلوم للمجالين المهاري والوجداني .
- إعداد وثيقة أو معايير ومواصفات خاصة لوضع أسئلة الامتحانات النهائية لكي تكون دليل عمل لواضعي هذه الأسئلة .
- **المصادر :**

١. احمد, شكري سيد والحمادي, عبدالله محمد(١٩٨٧) : **منهجية اسلوب تحليل المضمون وتطبيقاته** , جامعة قطر , مركز البحوث التربوية .

٢. البخاتي، فلاح حسن جبر,(٢٠٠٩): **بناء أختبار تحصيلي لمادة البحث العلمي على وفق نظرية القياس التقليدية وأنموذج راش دراسة مقارنة** , أطروحة دكتوراه غير منشورة , جامعة بغداد , كلية التربية/ابن رشد .

٣. الجبوري, رشيد صالح مهدي (٢٠١١): **بناء اختبار تحصيلي لمادة الادارة والاشراف التربوي لطلبة معاهد اعداد المعلمين وفق نظرية السمات الكامنة** , رسالة ماجستير غير منشورة ,كلية التربية ابن رشد / جامعة بغداد .

٤. الجوراني, يوسف احمد خليل (٢٠١٠): **تقويم اسئلة الامتحانات الوزارية لمادة الاحياء للصفين الثالث متوسط والسادس العلمي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات** , مجلة ديالى , العدد ٤٥ .

٥. الحيلة,محمد محمود,٢٠٠٠,**تصميم وانتاج الوسائل التعليمية**,دار المسيرة للنشر والتوزيع ,عمان ,الاردن.

٦. الخوالدة , ناصر احمد وعبد, يحيى اسماعيل (٢٠٠٦) : **تحليل المحتوى في مناهج التربية الاسلامية وكتبها** , عمان , دار وائل .

٧. الدوسري، (٢٠٠٤): **القياس والتقويم التربوي الحديث مبادئ وتطبيقات وقضايا معاصرة** , ط١ ,عمان , دار الفكر للنشر والتوزيع .

٨. الريحاوي, قمر محمد خير(٢٠١٠):**تقويم محتوى كتاب الرياضيات للصف السابع الاساسي في الجمهورية العربية السورية في ضوء اهداف تدريس المادة** , رسالة ماجستير , جامعة القاهرة.

٩. السامرائي , باسم علي مهدي صالح (٢٠٠٢) : **تقويم اسئلة الامتحانات النهائية المدرسية (الموحدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الاول المتوسط** , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة ديالى/ كلية التربية.

١٠. الصرايرة, آيات جعفر (٢٠١١): **دراسة تحليلية لأنماط اسئلة الاختبارات التحصيلية لدى معلمي التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الرابع والخامس الأساسيين في لواء المزار الجنوبي** ,رسالة ماجستير ,عمادة الدراسات العليا ,جامعة مؤتة.

١١. الناقة, صالح احمد (٢٠١٦): **تقويم اسئلة اختبارات الكيمياء للصف الثاني عشر وفق معايير الجودة خلال السنوات من ٢٠٠٧ الى ٢٠١٥**, مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية , العدد٢٤ , ص ٦٤-٨٢ , فلسطين .

١٢. النبهان، موسى (٢٠٠٤): **أساسيات القياس في العلوم السلوكية** , عمان , الاردن , دار الشروق للنشر والتوزيع.

١٣. الهاشمي،عبد الرحمن وعطية ، محسن علي(٢٠١١) : **تحليل مضمون المناهج المدرسية** ، دار صفاء للنشر والتوزيع.

١٤. بركات ,زياد وصباح,عبد الهادي (٢٠٠٧): **مدى تحقيق اسئلة الامتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة للأهداف التعليمية تبعاً لهرم بلوم** ,جامعة القدس المفتوحة.

١٥. وزارة التربية,المؤتمر التربوي التاسع,ج١,مطبعة وزارة التربية (٣) بغداد,١٩٨٦.

١٦. دبوس ,محمد وابو عيشة ,علان وحج يحيى,ميرفت(٢٠١٢): **تقييم اسئلة الامتحانات المدرسية النهائية قي ضوء تصنيف مؤسسة NEAP للقدرات الرياضية** , مجلة جامعة النجاح للابحاث (العلوم الانسانية) , مجلد٢٦ (٢) , جامعة الاستقلال – اريحا / فلسطين.

١٧. زاير, سعد علي وعايز , ايمان (٢٠١١): **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها** , مطبعة ثاير حعفر العصامي للطباعة , العراق.

١٨. طعيمة , رشدي احمد, ٢٠٠٤: **تحليل المحتوى في العلوم الانسانية** ,ط١, دار الفكر العربي للنشر والتوزيع ,القاهرة , مصر.

١٩. عابد,شيماء هاني محمد (٢٠١٤): **دراسة وصفية لدور ادوات التقويم في تنية مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الثامن الاساسي في العلوم** , رسالة ماجستير , كلية الدراسات العليا / جامعة بيرزيت , فلسطين.

٢٠. عباس,مها فاضل (٢٠٠٢): **دراسة تحليلية لأسئلة الامتحانات المركزية لكتب التاريخ المنهجية في ضوء معايير الاسئلة الجيدة** , رسالة ماجستير غير منشورة ,كلية التربية للبنات , جامعة بغداد.

٢١. عبده , عبد الهادي السيد و عثمان , فاروق السيد (٢٠٠٢): **القياس والاختبارات النفسية والقياس النفسي** , القاهرة , دار المعارف.

٢٢. عزة,سعاد محمد صبري (١٩٩٣):**تقويم وتطوير الاسئلة الامتحانية الوزاية للمرحلة الاعدادية لمادة التاريخ** , رسالة دكتوراه غير منشورة , كلية التربية ابن رشد , جامعة بغداد.

٢٣. عطية, محسن علي (٢٠٠٨): **الجودة الشاملة والمنهج** ,عمان , الاردن ,دار المناهج.

٢٤. عطيفة, حمدي ابو الفتوح (١٩٩٦): **منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية** , القاهرة , دار النشر للجامعات.

٢٥. علام،صلاح الدين محمود (٢٠٠٠): **القياس والتقويم التربوي والنفسي ٠ أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة** ، كلية التربية جامعة الأزهر – الطبعة الأولى– دار الفكر العربي – القاهرة ٠

٢٦. علام،صلاح الدين محمود (٢٠٠٦) : **الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية** ، عمان ، دار الفكر ٠ الطبعة الأولى.

٢٧. عودة, احمد (٢٠٠٢): **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ,ط٣ , جامعة اليرموك , أربد / الأردن.

٢٨. غبار وآخرون, ثائر احمد , ٢٠١١ : **البحث التربوي في التربية وعلم النفس** ,ط١ ,مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ,عمان , الاردن.

٢٩. غباري ,ثائر احمد وأبو شعيرة,خالد, ٢٠٠٩: **علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية**, ط١ ,مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ,عمان , الاردن.

٣٠. فان دالين,ديوبولودب (١٩٩٧): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ,ترجمة محمد نبيل واخرون ,ط٧ ,مكتبة الانجلو المصرية , القاهرة.

٣١. ملحم, سامي محمد ,٢٠٠٩: **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**,ط٤,دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة , عمان , الاردن.

٣٢. Good,Carterv (1974).Dictionary of Education, New York, McGraw Hill.

٣٣. Habecker, Jomen Adwated(1976) "An Analysis of Reading Questions in Basal Reading Series Based of Bloom's taxonomy, Ed, D, university of Pennsy Lrania.

٣٤. Scott, William& Micheal Wertheimer(1968): Introduction to psychological pssearch, New York, John wiley& Sons.

٣٥. Sund, Robert & Carin, A, John, (1975):"teaching science though discovery, 3th Edition, Ohio, Charles E Merril. Publishing Co.

توظيف التكنلوجيا في العملية التعليمية

م.م. ايمان مطشر عاجل

جامعة بغداد/ كلية اللغات

ملخص البحث

ان مجال التعليم واحدا من ابرز النواحي التي تاثرت بفعل التطورات التكنلوجية وما صاحبها من تحولات في البنية المعرفية الانسانية مما افرز وسائل تعليمية جديدة جعلت المدرسة بمناهجها التربوية التقليدية غير صالحة للعمل في ظلها .

وبما ان العملية التعليمية بحد ذاتها عملية متحركة ومتطورة ومتغيرة بحكم تطور الحياة والمجتمعات ومن الملائم ان تساير التكنلوجيا وتواكبه , لكي يكون التعلم محققا لطموحات الامة وملبيا لامالها وتطلعاتها في حياة اكثر رقيا تطورا وازدهارا .

يتضمن هذا البحث مبحثان , الاول تعريف بالعملية التعليمية وعناصرها واهدافها ووسائلها والمبحث الثاني تحدثت فيه عن التكنلوجيا مفهوما ومضمونا وعن التعليم الالكتروني كاهم تطبيقات التكنلوجيا في مجال التعليم.

Abstract

The field of education is one of the most important aspects affected by the technological developments and the associated changes in the structure of human knowledge, which produced new educational methods that made the school curricula traditional educational not fit to work under it

As the educational process itself is a moving, evolving and changing process by virtue of the evoluution of life and communities, it is appropriate to keep pace with technology and to keep pace with it, so that learning can achieve the aspirations of the nation and its aspirations and dreams in amore sophisticatded and prosperous life .This research includes two sections: the first is the definition of the educational process, its elements, objectives, Where I spoke about the concept of technology and content and e-learning as the most important applications of technology in the field of education.

المقدمة

ان النظام التربوي ليس بمعزل عن تأثير تلك التطورات، بل كان من أكثر النظم الاجتماعية تأثرا بها، حيث يفترض في أي نظام تربوي أن يعكس- بالإضافة إلى ثقافة المجتمع وقيمه-، مختلف التطورات في شتى المجالات على الساحة العالمية، مما يستلزم عناية خاصة بالعملية التعليمية، خاصة في مواجهة التطورات الحاصلة في العالم خاصة في المجال التكنولوجي والمعرفي

فالتقدم التكنولوجي الكبير الذي يعرفه العالم اليوم، أصبح يفرض إضافة أسس جديدة للعملية التعليمية التربويةعامة، بما يدعى بالأساس التكنولوجي في تصميم المناهج التربوية؛ وهو يشير إلى استخدام التطبيقات التكنولوجية والإفادة منها في إدارة وتنظيم العملية التعليمية وتنفيذها في المؤسسات التعليمية المختلفة، فماذا نعني بتكنولوجياالتعليم وما هي مكانتها ضمن الوسائل التعليمية حاليا؟ وما هي أهم استخداماتها في العملية التعليمية؟ هذا سنتعرف عليه من خلال هذه الدراسة .

المبحث الاول: (اساسيات العملية التعليمية)

تعريف العملية التعليمية : يقصد بالعملية التعليمية الإجراءات والنشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي، والتي تهدف إلى إكساب المتعلمين معرفة نظرية أو مهارة عملية أو اتجاهات إيجابية، فهي نظام معرفي يتكون من مدخلات ومعالجة ومخرجات؛ فالمدخلات تتمثل في المتعلمين والمعالجة هي العملية التنسيقية لتنظيم المعلومات وفهمها وتفسيره اوإيجاد العلاقة بينها وربطها بالمعلومات السابقة، أما المخرجات فتتمثل في تخريج طلبة أكفاء متعلمين.

وتتكون العملية التعليمية من عناصر عدة تعتبر أساسا لنجاحها وتحقيق أهدافها وهي :الطالب، المعلم والمنهج.

١.المتعلم : وما يمتلكه من خصائص نفسية وعقلية واجتماعية، وما لديه من رغبة ودافع للتعلم والأساس في العملية التعليمية .

٢.المعلم : وهو العنصر الثاني في العملية التعليمية، إذ أن المعلم وما يمتاز به من كفاءات ومؤهلات واستعدادات

وقدرات ورغبة في التعليم ومساعدة الطالب على تحقيق الأهداف التعليمية بنجاح ويسر.

٣.المنهج : وهو المنهاج بكل ما يحتويه من الكتب المدرسية المقررة، والأدوات والوسائل التعليمية والمراجع
والمصادر المختلفة .(١)
فالعملية التعليمية إذن متعددة العناصر التي تتكامل فيما بينها للوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة،
فبالإضافة للمتعلم والمعلم نجد المنهج الذي يشتمل بدوره على جملة من العناصر، من بينها الوسائل التعليمية التي
تكتسي أهمية بالغة، وأصبحت مثارا للجدل بين التربويين خاصة في طل التطور التكنولوجي الحالي .

تعريف الوسائل التعليمية : لم يعد اعتماد أي نظام تعليمي على الوسائل التعليمية ضربًا من الترف ، بل أصبح ضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النظم وجزءًا لا يتجزأ في بنية منظومتها.
مع أن بداية الاعتماد على الوسائل التعليمية في عمليتي التعليم والتعلم لهاجذور تاريخية قديمة، فقد كانت منذ القدم من الأدوات المساعدة في نقل المعارف إلى الآخرين، لكنها ها ما لبثت أن تطورت تطورًا متلاحقًا كبيرًا في الآونة الأخيرة مع ظهور النظم التعليمية الحديثة (٢)
الوسيلة التعليمية هي ما تندرج تحت مختلف الوسائط يستخدمها الأستاذ في الموقف التعليمي بغرض إيصال المعارف والحقائق والأفكار والمعاني للدارسين ويختلف تعريف الوسائل التعليمية.
ويختلف تعريف الوسائل التعليمية من وجهة نظر رأي رجال التربية على أساس أهمية استخدام حواس معينة في عمليات التعليم، إلى جانب اختلاف المفهوم على أساس الوظائف والمهام التي تقدمها في مجال التربية والتعليم المفهوم على أساس الوظائف والمهام التي تقدمها في مجال التربية والتعليم .
ومن هنا كانت تسمية الوسائل التعليمية أشمل وأعم لأنها تعتمد أكثر من حاسة، وإلى جانب هذه التسمية توجد تكنولوجيا التدريس والتي تعني استخدام المدرس للطرق النظرية والعملية في إطار العملية التربوية للوصول إلى تعليم أكثر فعالية، فهي تسهم في حل المشاكل التعليمية في المدرسة وتوفر للمدرس إمكانات فعالة في تحسين موافقة التعليمية.

كما أطلق عليها مفهوم تكنولوجيا التربية والتعليم والتي تعني تطويرمجموعة من الأساليب المنظمة مصحوبة بمعارف لتصميم وتقويم إدارة المدرسة كنظام تعليمي .وقد أشار المؤلف الدكتور بشير عبد الرحيم في كتابه استخدام الأجهزة في عملية التعلم والتعليم عن رابطة الاتصالات والتكنولوجيا التربوية الأمريكية في تعريفها لتكنولوجيا التعليم بأنها"كلمة مركبة تشمل عدة عناصر هي الإنسان والآلات والتجهيزات المختلفة والأفكار والآراء، وأساليب العمل وطرق الإدارة لتحليل المشاكل وابتكار وتنفيذ وتقويم وإدارة والحلول لتلك المشاكل إلي تدخل في جميع جوانب التعليم الانساني . (٣)

تطور مفهوم الوسائل التعليمية:

تعرف الوسائل التعليمية على أنها عبارة عن مواد يستخدمها المعلم لتساعده علي توصيل مادته التعليمية بصورة جيدة .قد تكون (نموذج، صورة، رسومات، أجهزة، أو الموضوع نفسه .).ومما يجب توفره في الوسيلة التعليمية :

- أن تكون ذات علاقة بموضوع التعلم.
- أن تتوافر طرق عرضها في حجرة الدراسة .
- أن يتناسب عرضها مع مستوى نمو المتعلم.
- أن تكون اقتصادية في التكلفة والعرض والفائدة.
- أن تكون في متناول المعلم والمتعلم بحيث يسهل الرجوع إليها وقت الحاجة .(٤)

كما يعرفها" عبد الله عمر الفرا "بقوله" :إن التقنية التعليمية هي أي مادة أو وسيلة أو جهاز يمكن للمعلم استخدامه في انجاز عملية التعليم والتعلم، سواء أكان كتابا مطبوعا أو فيلما مصورا أو حتى سبورة الطباشير.

وبعبارة أخرى هي أي مواد أو أدوات أو أجهزة يتم توظيفها جزئيا أو كليا لإحداث عملية التعلم عند الطلاب(٥)

ويمتد الحديث عن تاريخ الوسائل التعليمية إلى ما قبل الميلاد، على أنه لابد من القول أن هذا المفهوم قد مر بتسميات كثيرة وتطور من حين لآخر إلى أن وصل به الوضع إلى ما يطلق عليه حاليا تكنولوجيا التعليم أو تقنيات

التعليم(٦)

أساسيات في استخدام الوسائل التعليمية:

أو لا - تحديد الأهداف التعليمية التي تحققها الوسيلة بدقة :

وهذا يتطلب معرفة جيدة بطريقة صياغة الأهداف بشكل دقيق قابل للقياس ومعرفة أيضًا بمستويات الأهداف : العقلي ، الحركي ، الانفعالي ... الخ . وقدر ة المستخدم على تحديد هذه الأهداف يساعده على الاختيار السليم للوسيلة التي تحقق هذا الهدف أو ذلك .

ثانيًا - معرفة خصائص الفئة المستهدفة ومراعاتها :

ونقصد بالفئة المستهدفة الطلاب ، والمستخدم للوسائل التعليمية عليه أن يكون عارفًا للمستوى العمري والذكائي والمعرفي وحاجات المتعلمين حتى يضمن الاستخدام الفعال للوسيلة.

ثالثًا - معرفة بالمنهج المدرسي ومدى ارتباط هذه الوسيلة وتكاملها من المنهج :

مفهوم المنهج الحديث لا يعني المادة أو المحتوى في الكتاب المدرسي بل تشمل : الأهداف والمحتوى ، طريقة التدريس والتقويم ، ومعنى ذلك أن المستخدم للوسيلة التعليمية عليه الالمام الجيد بالاهداف ومحتوى المادة الدراسية وطريقة التدريس وطريقة التقويم حتى يتسنى له الأنسب والأفضل للوسيلة فقد يتطلب الأمر استخدام وسيلة جماهيرية أو وسيلة فردية.

رابعًا - تجربة الوسيلة قبل استخدامها :

والأستاذ المستخدم هو المعني بتجريب الوسيلة قبل الاستخدام وهذا يساعده على اتخاذ القرار المناسب بشأن استخدام وتحديد الوقت المناسب لعرضها وكذلك المكان المناسب ، كما أنه يحفظ نفسه من مفاجآت غير سارة قد تحدث كأن يعرض فيلمًا غير الفيلم المطلوب أو ان يكون جهاز العرض غير صالح للعمل ، أو أن يكون وصف الوسيلة في الدليل غير مطابق لمحتواها ذلك مما يسبب إحراجًا للمدرس وفوضى بين التلاميذ.

خامسا - تهيئة أذهان التلاميذ لاستقبال محتوى الرسالة :

ومن الأساليب المستخدمة في تهيئة أذهان التلاميذ :

- توجيه مجموعة من الاسئلة إلى الدارسين تحثهم على متابعة الوسيلة.
- تلخيص لمحتوى الوسيلة مع التنبيه إلى نقاط هامة لم يتعرض لها التلخيص.
- تحديد مشكلة معينة تساعد الوسيلة على حّلها.

سادسًا - تهيئة الجو المناسب لاستخدام الوسيلة :

ويشمل ذلك جميع الظروف الطبيعية للمكان الذي ستستخدم فيه الوسيلة مثل: الإضاءة ، التهوية ، توفير الاجهزة ، الاستخدام في الوقت المناسب من الدرس .فإذا لم ينجح المستخدم للوسيلة في تهيئة الجو المناسب فإن من المؤكد الاخفا ق في الحصول على نتائج المرغوب فيها.

سابعًا - تقويم الوسيلة :

ويتضمن التقويم النتائج التي ترتبت على استخدام الوسيلة مع الأهداف التي أعدت من أجلها . ويكون التقويم عادة بأداة لقياس تحصيل الدارسين بعد استخدام الوسيلة ، أو معرفة اتجاهات الدارسين وميولهم ومهاراتهم ومدى قدرة الوسيلة على خلق جو للعملية التربوية.(٧)

معايير إختيار الوسائل التعليمية :

إن هناك عدة معايير على الأستاذ المستخدم لوسيلة التعليمية مراعاتها عندعملية اختيارها فهناك معيار خاص بملائمة الوسيلة لخصائص المتعلمين و الذي يعتبر من أهم المعايير فلو غاب هذا المعيار لا تستطيع الوسيلة أن تحقق الفائدة المرجوة من استخدامها كما نفهم من كلمة خصائص المتعلمين أن هنالك خصائص التي تشمل النواحي الجسمية و الانفعالية و المعرفية و بالتالي و جب على الوسيلة ربط محتواها وأنشطتها بفكر الطلاب وخبراتها السابقة لكي تحقق الهدف.

المعيار الخاص بالخصائص الفنية للوسائل التعليمية إذ يجب أن تكون واضحة

سواء كانت صوتية أم كتابية وتكون دقيقة من الناحية العلمية ومطابقة للواقع منظمة مستقلة سهلة الاستخدام هذه الأمور كلها يجب على الأستاذ أن يأخذها بعين الإعتبارلأنها مهمة ولهذا نجد أن بعض الأستاذين المستخدمين للوسيلة يختارونها بقناعة تامة في حين نجد البعض يميلون إلى استخدام الوسائل و هم غير قانعين بذلك و السبب ربما هوعدم تحضير الأستاذ للدرس أو تقليده للبعض المدرسين (٨)

فعند اختيار الأستاذ للوسيلة يجب عليه أن يكون على علم بالتوافق بين الوسيلة و الهدف لأن تحديد الأهداف التربوية أساس حيوي في اختيار خبرات التعليم ووسائله وأذواقه ولذلك عندما يكون الأستاذ على علم بالأهداف العامة والخاصة لدرس فإنه يكون قد خطا الخطوة الأولى لاختيار الوسيلة و التي عن طريقها تحدد الهدف وتزيد من قدرات المتعلمين. و لكي يتحقق ذلك يجب أن يكون محتوى الوسيلة ذات صلة بموضوع الدراسة إذ لا يجب على الأستاذ أن يقوم بعرض وسيلة

ليست لها علاقة بالدرس لأنها قد تؤدي بالطالب إلى الملل وعدم المتابعة وكذلك يجب على المدرس أن يراعي مبدأهام هو عدم إجهاد الطلاب أثناء استقبالها للرسالة جهدا يصرفه عنها أو يؤثر في وضوح عناصرها إذ يستحسن للمدرس أن يختار وسيلة سهلة الاستخدام كالوسائل المصنوعة من اللدائن الصور المكبرة ولكي تنتقل المعلومات إلى الطلاب لابد من الأستاذ أن يعتمد على طريقة الأفواج لأن حجم المجموعة المستقبلة تأثر جدا على إختيار الوسيلة فمثلا الوسيلة التي يستخدمها المدرس مع قلة من الطلاب ليست

كالوسيلة التي يستخدمها مع مجموعة في مدرج كبير إذا حجم المجموعة يؤثر على حجم الوسيلة و المعيار الأخير هو معيار الخاص بخلو الوسيلة من الأخطاء الفنية إذ يجب أن تكون الوسيلة سليمة من الناحية المادية العلمية ويعتبر هذا المعيار هام فلا ينبغي أن تكون الوسيلة سليمة من ناحية المادة العملية فقط يجب أن تكون حديثة، فالتطورالسريع في ميادين العلم و المعرفة يفرض علينا أن نستقي معلوماتنا من الوسائل التعليمية بصدق و أمانة تكون مطابقة للواقع فعلى المدرس أن يتأكد من أن هذه المعلومات حديثة و ليست محرفة فإذا ما سبق له ذلك عليه معالجة النقص فيها ويصبح الأخطاء العلمية و الفنية في المعلومات التي تقدمها الوسيلة . (٩)

مكانة الكمبيوتر في العملية التعليمية :

لعله من الضروري الإشارة إلى أنه من الخطأ ربط مصطلح التكنولوجيا باستعمال الكمبيوتر والأجهزة الحديثة– كما هو شائع-، وهذه النظرة محدودة الرؤية، فالكمبيوتر نتيجة من نتائج التكنولوجيا، بينما التكنولوجيا تمتد لتعني :طريقة للتفكير وحل المشكلات، وهي أسلوب التفكير الذي يوصل الفرد إلى النتائج المرجوة أي أنها وسيلة وليست نتيجة، وأنها طريقة التفكير في استخدام المعارف والمعلومات والمهارات بهدف الوصول إلى نتائج لإشباع حاجة الإنسان وزيادة قدراته، لذا يري" اللقاني والجمل "أن التكنولوجيا تعني الاستخدام الأمثل للمعرفة العلميةوتطبيقاتها وتطويعها لخدمة الإنسان ورفاهيته (١٠)

وفي السنوات الأخيرة بدأ استخدام الكمبيوتر في عمليتي التعلم والتعليم في الكثير من الدول خاصة المتقدمةمنها، والكمبيوتر ليس مجرد وسيلة تعليمية بل هو عبارة عن عدة وسائل في وسيلة واحدة كونه يقوم بوظائف جديدة

يعجز عن تحقيقها بأي أسلوب أخر فهو يوفر بيئة تعليمية تفاعلية ذات اتجاهين .كما يعتبر ا لكمبيوتر مدخلا منهجا في مجال تعليم وتعلم مختلف الموضوعات الدراسية، ومع تطور أجهزة الكمبيوتر ونظريات التعلم والتعليم تطور هذا المدخل وأصبح ظاهرة لها مدلولاتها ومبرراتها وأثارها في عمليتي التعلم والتعليم(١١)

إن استخدام الكمبيوتر في العملية التعلم والتعليم يعد من احدث المجالات التي اقتحمها الحاسوب ومن المعروف إن المعلمين يقومون دائما بالبحث عن وسائل تعينهم على أداء وظائفهم التعليمية من اجل الوصول إلى تعليم أفضل؛ فتارة تستخدم الصور الملونة وتارة تستخدم الأشكال المجسمة كما تستخدم السبورات والكتب وبعض الأجهزة البسيطة .وفي السنوات الأخيرة ظهرت بعض الأجهزة الحديثة مثل أجهزة التسجيل والميكروسكوب والتلسكوب وأجهزة الإسقاط الخلفية والأفلام التعليمية وأجهزة العرض السينمائي وأجهزة التلفزيون التعليمي وغيرها ورغم تعدد هذه الوسائل وتنوعها فإن كل وسيلة تخدم هدفا محددا وقد تكون هذه الوسائل معقدة في تركيبها

واستخدامها في بعض الأحيان كما أنها مرتفعة الثمن مما أدى إلى إحجام الكثير من المدارس على شرائها واستخدامه .(١٢)

وقد أدى استعمال الوسائط التكنولوجية عموما في التربية والتعليم إلى ظهور مصطلحات جديدة مثل التعليم الافترضي والتعليم الالكتروني ويشير هذا المصطلح الأخير إلى مجال واسع لاستعمال هذه التكنولوجيا الجديدة :من العمل على الحاسوب في قاعات التعليم، إلى التواصل عن بعد مع برنامج دراسي كامل .وهو يتميز عن التعليم التقليدي بمرونة في إدارة التعلم واستقلال ذاتي في اكتساب المعارف .ويعتبرالانترنت الوسيط المفضل لهذا التعلم الذاتي غير الرسمي، حيث يسرت ظهور جامعات وثانويات افتراضية(خاصة وعمومية)، لكنها تكاد تقتصر على الدول الغنية لأنها تحتاج إلى حواسيب قوية وتوصيلات عالية التدفق وتأطير فني وعملي متخصص للتعامل مع تحميل المواد الدراسية ومستلزماتها التربوية (ملايين من الصفحات والعمليات التفاعلية)، وهو الأمر الذي عادة ما يفوق طاقة الكثير من دول الجنوب .(١٣)

بعض الدراسات حول استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية:

الدراسة الأولى :بعنوان :استخدام التكنولوجيا لإعادة هيكلة المدارس **Technology remakes the school)** قام بها : **(Gardner , Howard)** و قد توصل الباحث إلى أن استخدام التكنولوجيا تغير طرق التعلم و إدارة المدرسة والتنظيم العام خلال :

1 استخدام التكنولوجيا كطريقة للاتصال و التنقل و حفظ المعلومات.

2 الكمبيوتر مكتبة ثقافية متنقلة تضع جمع المعلومات بين يدي الطالب وبالتالي توفر الوقت و الجهد وتمكن

الطالب من البحث عن المعلومة بنفسه.

3 استخدام التكنولوجيا من التخيل و بالتالي يحفز وينشط الدماغ وبالتالي يمكن للطالب من حل المشاكل وخلق

نشاطات فعالة بدون التقيد بمعلومات مقيدة أو بأبحاث مقيدة.

4 يمكن للكمبيوتر إحداث ثورة هائلة في عالم البيولوجيا والصيدلة من خلال استخدام طرق الهندسة الوراثية

والاستنساخ.

5 يمكن للكمبيوتر في المستقبل استخدامه لتحليل القراءة والكتابة.

6 من التأثيرات الفيزيائية السلبية هو الجلوس لساعات طويلة على حساب ممارسة التمارين الرياضية أو

ممارسة هواية معينة وهذا يخلق نوع من وجع الرأس والصداع أو مشاكل العيون .

الدراسة الثانية :وحملت عنوان البحث :طرق التعلم **(A Tools for Learning)** والتي قام بها (فياديرو دبرا) واخرون **(Debra, Viadero)** . وقد توصل الباحث إلى المساوئ والحسنات لاستخدام التكنولوجيا كطريقة لتعليم الاطفال في المدارس .

الحسنات

1 الكمبيوتر يحفز التفكير، الإدراك، الفهم، البحث، التأمل، ....(نتائج فعالة.)

2 يمكن للطالب الاستعانة بالكمبيوتر كوسيلة فعالة لشرح الدرس أو تبسيطه.

3 الغرف الصفية التي تستعمل الكمبيوتر تتعلم أسرع من غيرها.

4 التكنولوجيا مجرد أداة والنتائج و الفعالية تعتمد على المستخدم فقط مثل الفهم

5 من خلال الانترنت يستطيع الطالب كسر حاجز الأربع جدران والتعامل وتبادل المعلومات مع الناس حتى لو
كانوا يبعدون ألاف الأميال.
المساوئ
الطالب يقضي فترات طويلة أمام الكمبيوتر للتحضير، وكتابة المشاريع لكن المعلم يستطيع أن يعرف هل
الطالب استفاد و تعلم بشكل صحيح أو هو مجرد ناسخ.
في النهاية أوحت الدراسة انه لا فرق بين الصفوف التي استعملت التكنولوجيا في التدريس و بين الصفوف العادية
في الامتحانات المقياسية، لكن الفائدة الوحيدة هي زيادة الاعتماد على النفس والتعاون بالعمل والتعبير بسلوك أفضل تجاه المستقبل .(١٤)

مبحث الثاني : (التكنلوجيا والعملية التعليمية)

مفهوم التكنلوجيا :

يعتبر مفهوم التكنولوجيا من المفاهيم التي ناقشها الكثير من الباحثين والمفكرين، واختلفوا في نظرتهم له بسبب اختلاف تخصصهم وتطور خصائص التكنولوجيا نفسها، ولكن من الأمور المتفق عليها أن ماهية التكنولوجيا قديمة قدم المخترعات البشرية نفسها، حيث كانت تعتبر وسيلة من الوسائل التي اكتشفها الإنسان عند تطويعه البدائي للطبيعة، وبعدها أصبحت أداة يستعملها لخدمته ومساعدته لقضاء حاجياته المتنامية، ثم تطور استعمالها وعم إلى درجة أصبحت مهمة جدا في حياته العامة والخاصة .مما جعل البعض من المفكرين يعتقدون بأنها المسئولة عن معظم التغيرات التي تحدث داخل المجتمع المعاصر.(١٥)
هذا من حيث مضمونها، أما من حيث اللفظ ذاته فقد استعمل حديثا، حيث ورد في بعض المصادر أن أول ظهور لمصطلح التكنلوجيا (technologie) كان في المانيا عام (١٧٧٠ م) وهو مركب من مقطعين (techno)

وتعني في اللغة اليونانية" الفن "أو" صناعة يدوية و (logie) وتعني" علم "أو" نظرية ." وينتج عن تركيب المقطعين (**Logie**) وتعني في اللغة اليونانية" الفن "أو" صناعة يدوية "ومعنى "علم صناعة المعرفة النظامية في فنون الصناعة أو العلم التطبيقي ."وليس لديها مقابل أصيل في اللغة العربية بل عربت بنسخ لفظها حرفيا تكنلوجيا .(١٦)

ويلخص" حسين كامل بهاء الدين "رؤيته لمفهوم التكنولوجيا قائلا " :إن التكنولوجيا فكر وأداء وحلول للمشكلات قبل أن تكون مجرد اقتناء معدات ."ويعتقد كل من" ماهر إسماعيل صبري " و"صلاح الدين محمد توفيق" أن التكنولوجيا ليست مجرد علم أو تطبيق العلم أو مجرد أجهزة، بل هي أعم وأشمل من ذلك بكثير فهي نشاط إنساني يشمل الجانب العلمي والجانب التطبيقي .من خلال هذا العرض يمكننا تعريف التكنولوجيا على أنه ا :جهد إنساني وطريقة للتفكير في استخدام المعلومات والمهارات والخبرات والعناصر البشرية وغير البشرية المتاحة في مجال معين وتطبيقها في اكتشاف وسائل تكنولوجية لحل مشكلات الإنسان وإشباع حاجاته وزيادة قدراته .(١٧)

وخلال النصف الثاني من القرن العشرين كان هناك تطور تكنولوجي في جميع الميادين سواء الصناعية أوالحربية أو العملية ..وغيرها، وقد استفادت التربية والتعليم من التكنولوجيا الحديثة، التي كان من ثمارها عدد كبير من الأجهزة التي سميت ب (تقنيات التعليم)وانتشرت هذه الوسائل في المدارس على اختلاف أنواعها ومستوياتها

مفهوم تكنولوجيا التعليم :

على الرغم من أهمية تواجد تقنيات الإعلام والاتصال في المحيط الثقافي العام، فإنها لم تلج الأوساط التعليمية والتكوينية إلا بصورة جزئية وبطيئة، وذلك بدء بالإذاعة والتلفزيون اللذين لم يدخلا المؤسسات التربوية في بداية الأمر بل هي التي زودتهما ببرامجها ليقوما بدورهما التربوي التعليمي وخاصة تلك المتعلقة بتعليم اللغات أو ذات البعد التثقيفي العام من خلال الأشرطة الوثائقية..، وبعدها استخدمت معدات ومنتجات مثل هذه الوسائل المسموعة والمرئية الأفلام، والأشرطة، والإذاعة المدرسية، ونظام الإرسال التلفزيوني ذي الدوائرالمغلقة، والتعليم عن بعد والتعليم المفتوح لحل بعض مشكلات ازدحام قاعات الدراسة، وتفعيل أداء المعلمين ومخابر تعليم اللغات .(١٨).

ويقصد بمصطلح تكنولوجيا التعليم : جميع الوسائل أو الوسائط التي تستخدم أو يستعان بها في العملية التربوية، سواء أكانت هذه الوسائل أو الوسائط بسيطة أم معقدة، يدوية أم آلية، فردية أم جماعية ".مما يعني أن تكنولوجيا التعليم تشمل مجموعة متنوعة ومتباينة من الآلات والأجهزة والمعدا ت والمستلزمات ابتداء من السبورة التقليدية وانتهاء بالتقانات التربوية الحديثة، مع الأخذ في عين الاعتبار أن لكل وسيلة من هذه الوسائل خصائصها وميزاتها وحدودها .فكل تقنية من هذه التقنيات تتوقف فعاليتها وأثرها التعليمي على خصائصها وميزاتها والأغراض التي تستخدم لأجلها، وكذا الأوضاع والظروف المحيطة باستخدامها وتشغيلها وتوظيفها في الموقف التعليمي. (١٩)

أما الدكتور" مصطفى فلاته "فقد عرف تكنولوجيا التعليم بقوله" :هي التقنيات الفنية العلمية والعملية التي يعتمد عليها المدرس للقيام بواجبه المهني على نحو أفضل ". ومن هنا يتضح لنا دور تكنولوجيا التعليم بأنها تعني أكثر من استخدام الآلات والأدوات والأهم هو الأخذ بالأسلوب المنهجي أو أسلوب النظام الذي يكمن خلف عمل هذه الآلات واستخدامه لتحقيق أهداف محددة بكفاءة عالية .إذا فتكنولوجيا التعليم تقدم خدمة كبيرة للمدرس حتى يؤدي عمله بمجهود أقل وقدرة أكثر، ويكون نشاطه منظما ومقننا وفعالا ، وأيضا تساعد الطالب على أن يتعلم وأن تشد انتباهه للدرس والمدرس , ويمكن تحديد وظائف تكنولوجيا التعليم بما يلي:

– تخطيط العملية التعليمية وما يتعلق بها من أنظمة ووسائل تعليمية وطرق تدريسها، والأهداف التي يراد تحقيقها في ضوء الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لذلك .

– إعداد الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لإدارة وتنفيذ هذه النظم وإمدادها بمصادر المعرفة.

معرفة مدى – تحقيق هذه النظم للأهداف الموضوعة، والعمل على تحسينه . (٢٠)

نلاحظ أن هذه التعريفات تركز على أن التكنولوجيا هي المعرفة العلمية المنظمة التي سخرها الإنسان لخدمته وتطويع الطبيعة باكتشاف مصادر الحياة حفاظا على استمراره ووجوده، وبالتالي هي تتجاوز المبتكرات العلمية والوسائل المادية كجهاز الكمبيوتر مثلا، إلى المعرفة المتطورة بشكل عام لتصبح مختلف المبتكرات وسائل لا أهداف في حد ذاتها .خاصة إذا ارتبط الأمر بالمجال التربوي، وهو ما سيتم التطرق إليه. وعموما يمكن القول بأن مفهوم تكنولوجيا التعليم في تطوره قد مر بأربع مراحل أساسية هي :مرحلة مخاطبة الحواس وتعتمد على فكرة التعلم عن طريق الحواس (التعليم المرئي أو السمعي)، والمرحلة الثانية استخدمت الوسيلة التعليمية كمعين للتدريس حيث

تكون طرق التدريس هي الأساس والوسائل هي المعينة لها حتى تسهل وتيسر عملية التعلم، أما المرحلة الثالثة فهي مرحلة الاتصالات، والاتصال هو العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح عامة ومتوافرة وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين وتتكون عملية الاتصال من مرسل ورسالة ومستقبل ووسيلة نقل الرسالة والتغذية الراجعة، في حين المرحلة الرابعة هي مرحلة المنظومات، فالنظام هو مجموعة من العناصر المتداخلة والمتفاعلة التي تعمل معا لتحقيق هدف معين(٢١)

ونظرت مفاهيم النظم المبكرة لتكنولوجيا التعليم إلى النظم كمنتجات متكاملة ومرتبة ومتداخلة بصورة تسمح لها

تقديم تعليم متكامل،

وهناك عدة مستويات للنظم لهذه التكنولوجيا:

١-مستوى النظام التعليمي :فقد ركزت على النظام التعليمي المدرسي والمتغيرات التي تؤثر على تعلم الطلاب

في المدارس حيث لوحظ أنه لا يمكن فصل الوسائل التعليمية عن الجو العام للصف.

٢- مستوى النظام التربوي :عن طريق التفاعل ما بين مختلف الجوانب التربوية والنشاطات والأفراد داخل

البيئة الدراسية وخارجها؛ كنتيجة حتمية للوعي بأن التعلم لا يقتصر على ما يحدث في المدرسة فقط وإنما

يمتد ويتأثر بما هو خارج المدرسة.

٣- مستوى النظام المجتمعي :حيث دخلت التكنولوجيا التربوية مفهومها الأوسع والأكثر حداثة حين أصبحت

تشمل التفاعل في الاهتمامات التربوية :التخطيط، التطوير، والعمليات المختلفة لأي مجتمع والتي من شأنها

أن تؤثر في تعلم الأفراد .إن النظرة الاجتماعية ضمن هذا المستوى تقترح نظاما تكنولوجيا تربويا تتفاعل

فيه مختلف العناصر الاقتصادية والثقافية وغيرها بحيث تتقاسم جميعها مسؤوليات صنع القرار التربوي وتطبيقه ومتابعته .

والمرحلة الرابعة اعتبرت أن الوسيلة جزءا من منظومة التعليم فبينت أن تكنولوجيا التعليم تتجاوز مفهوم الوسائل

المعينة لتصل بها إلى أنها تشمل التخطيط للعملية التعليمية والتوظيف للوسائل للوصول إلى تعليم أفضل.(٢٢)

عناصر تكنولوجيا التعليم :

أوضح"" تشارلز هوبان عناصر تكنولوجيا التعليم بقوله :إن تكنولوجيا التعليم عبارة عن تنظيم متكامل يضم العناصر التالية :الإنسان، الآلة، الأفكار والآراء، أساليب العمل،والإدارة، بحيث تعمل جميعا داخل إطار واحد:"

أ -الإنسان :الإنسان هو العنصر المهم في العملية التعليمية ولا يمكن أن يتم التعليم بدون إنسان، فهو المدرس

والطالب والباحث، والإنسان هو الهدف الذي تسعى إليه المؤسسة التربوية إلى توصيل أهدافها وخططها وفي

تنميته ليواكب التطورات الحاصلة في العالم .

ب - الآلة :من سمات هذا العصر الذي نعيشه أن سيطرت الآلة على جميع شئون الحياة، فهي في المنزل وفي

المدرسة وفي العمل وفي الشارع فهي تحقق للإنسان اختصارا للوقت والجهد والمال، مثال ذلك السيارة

والآلة الحاسبة والتلفزيون والكمبيوتر ..الخ.

ت - الأفكار والآراء :لا بد من وجود الآراء والأفكار التي تجعل الآلة تحقق أهدافها وتساعد على نشر

المعلومات، أو تحقيق أهداف يسعى الإنسان إلى الوصول إليها.

ث - أساليب العمل الإستراتيجية :إن أساليب العمل المتنوعة التي يستخدمها الإنسان هي من الأمور التي
تحتاج إلى التبديل والتغير والتطوير، وذلك حتى تكون مناسبة للبرنامج الذي يهدف إليه، وهذا التنقيح
والتطوير المستمر في الأساليب من أهم مميزات التكنولوجيا.
ج - ا لإدارة :الإدارة مهمة جدا في هذا النظام فلا بد أن تكون بعيدة عن الإدارة التقليدية) الأمر والنهي(، حيث
لها دور كبير في دراسة جميع العوامل التي تدخل في هذا الإطار، وفي ابتكار الأساليب والأنظمة التي تحكم سير العمل وتنظيمه بما يكفل تهيئة جو مناسب للعمل في كل العناصر السابقة حتى تؤدي دوره وتحقق أهدافها بكل كفاءة.
وكما سبق الذكر فإنه لا يمكن أن يتم العمل بالصورة المطلوبة إلا بتفاعل العناصر السابقة مع بعض واتحادها في تحقيق تكنولوجيا التعليم مما يؤدي إلى سرعة العمل وإنجازه بدقة ويسر.(٢٣)
فالتعليم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعصر الاقتصاد العالمي يعد سلعة أكثر حيوية ومقدمة للنجاح وقوة محركة للتغيير، لذلك من المهم التعامل اليوم مع التعليم بطريقة تختلف عن الماضي؛ فقد أشار التقرير المعنون ب " القضايا الأكثر أهمية " والذي أعدته اللجنة القومية للتعليم ومستقبل أمريكا إلى أن العالم لم يشهد مرحلة مثل المرحلة الحالية، حيث يكون نجاح الأمم والشعوب وحتى بقاؤها مرتبطا بقدرتها على التعلم، ولا يوجد في المجتمع اليوم مجال واسع لغير الماهرين الذين لا يجيدون استخدام مصادر المعرفة، وتحديد المشكلات وحلها وتعلم التقنيات الحديثة .(٢٤)

تكنولوجيا التعليم وطرق التدريس:

أن التربية تسعى الآن إلى تحقيق الأهداف المعرفية والحركية والانفعالية مستخدمة في ذلك تكنولوجيا التعليم، لأدركنا أهمية إعادة إعداد المعلم إعدادا جيدا يرتبط ارتباطا مباشرا بتكنولوجيا إعداده، وبهذا يستطيع إتقان مادته العلمية ويراعي الدقة في تحديد موضوعاتها، ويعرف أيضا المواد التعليمية والوسائل المعينةالمختلفة، وأساليب التدريس الحديثة، ويعرف كذلك خصائص

المتعلمين، والفروق الفردية بينهم، وطرق تعزيز دوافعه، وأساليب تغير اتجاهاتهم، وميولهم نحو الاتجاه المرغوب فيه .(٢٥)

أكدت تكنولوجيا التعليم ضرورة إتباع المدرس لأسلوب الأنظمة في التدريس بحيث طالبته برسم مخطط لإستراتيجية الدرس تعمل فيه طرق التدريس والوسائل التعليمية لتحديد أهداف محددة، مع الأخذ بعين الاعتبار جميع العناصر التي تؤثر في هذه الإستراتيجية مثل إعداد حجرة الدراسة وطريقة تجميع التلاميذ .... الخ ، والابتعاد عن الطرق التقليدية في التدريس مثل الشرح الإلقاء.

ولقد أوضح كل من الأساتذة" إيلي وجيرلاك في كتابهما عن التدريس والوسائل،أهمية اختيار الوسائل التعليمية في ضوء الأهداف المحددة التي يسعى لتحقيقها وأكدا أهمية الربط بين الهدف والوسيلة ، وأهمية استخدام المدرس لأسلوب الأنظمة في تحقيق أهدافه.وقد أكد هذا الاتجاه غيرهم من أساتذة الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، هذا ما ذكره" د .الطوبجي "في كتابه " وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم"، ولقد أوضح في كتابه السابق عناصر خطة التدريس الأربع وهي:

أ . تحديد أهداف الدرس السلوكية.

ب . التقدير المبدئي لخلفية التلميذ، والمجال الذي يتم فيه التعلم.

ت . رسم الخطوات التي يعتزم المدرس إتباعها.

ث . تقييم جميع عناصر هذا النظام .(٢٦)

لقد غيرت التكنولوجيات الجديدة من طريق التدريس، ولم يعد الحضور الشخصي ضروريا للتواصل مع مرسلي أو مستقبلي المعلومات المتعلقة بالأنشطة التربوية، التعليمية والبحثية .كما تغيرت طريقة تعاملنا مع مواد

هذه الأنشطة استقبالا، معالجة، تخزينا، وتوزيعا، وذلك بالاتجاه الايجابي .ولا احد يمكنه إنكار القيمة المضافة لهذه التكنولوجيا المعلوماتية على العمليات التعليمية .ولكننا لا يمكن أن نجعلها تقتصر على الجانب الكمي (عدد الحواسيب والشبكات المدخلة)، لأن الأهم هو فيم تستعمل وكيف تستعمل .فقد تستعمل لمجرد الزينة المكتبية، لتدعيم ممارسات قديمة بوسائل رقمية أو لتجديد وإعادة هندسة العمليات التربوية .

وهناك من المربين من يعتبر هذه التكنولوجيا متعددة الوسائط فرصة جيدة يجب استغلالها لتوسعة دائرة مستقبلي رسائله المعرفية وجعلها أكثر تشويقا .ومنهم من يرى بأن الإعلام الآلي وسيلة مستقلة مكملة لما يقوم به في قاعة الدراسة، ولذلك فهو يأخذ المتعلمين بين الحين والآخر إلى قاعة الإعلام الآلي (معالجة النصوص، لغات البرمجة، الإبحار في الانترنت، ألعاب) ..وفي هذه الحالة تتحول أجهزة الإعلام الآلي إلى هدف دراسي بدلا من وسيلة عمل .(٢٧)

ومن هذه الزاوية يكون استعمال الوسائط التكنولوجية من طرف المتعلمين مرتبطا بالمقاربة التربوية المعتمدة من طرف المعلم في سبيل تفعيل نشاطهم باستعمال موارد رقمية، وأصبح المهم هو توفير وسط تعليمي تدريجيا للمتعلمين؛ بالتحكم في الوسائط الاتصالية التعليمية والتفاعل معها مباشرة، بالتجربة والخطأ مع زملائهم ومعلميهم. ويسمح من جهة أخرى للذين لديهم إمكانات قاعدية معتبرة في مجال الإلكترونيات (وهم أغلب الأطفال والشبا ب)، من استغلالها لدفعهم للقيام بمهام تعلمية مهمة ومفيدة .فهم يقضون وقتا أطول في الألعاب الالكترونية، مع الانترنت والحواسيب من الذي يخصصونه للمدرسة، كما أثبتت ذلك العديد من الدراسات .(٢٨)

التعليم الالكتروني (E-Learning) :

لقد تعددت مصطلحات ومسميات التعليم الإلكترونى كالتعليم على الخط الإلكترونى المباشر و التعليم المعتمد على الإنترنت و التعليم القائم على الكومبيوتر و التعلم الشبكى و التعليم القائم على الويب،القائم على التكنولوجيات،التعلم الافتراضى ،لكن رغم ذلك يظل التعليم الالكترونى المصطلح الأوسع انتشارا و الأكثر فهما. و يعرف بأنه مصطلح واسع يشمل نطاق واسع من المواد التعليمية التى يمكن تقديمها قي أقراص مدمجة أو من خلال الشبكة المحلية أو الانترنت و يتضمن التدريب المبنى على الحاسوب و التدريب المبنى على الشبكة (الويب) ونظم دعم الأداء الإلكترونى و التعليم عن بعد و التعليم الشبكى المباشر. (٢٩) و بدورها تنظر المفوضية الأوروبية (European Commission) الى التعليم الالكتروني بأنه " استخدام تقنيات الوسائط المتعددة الحديثة مع الانترنت لتعزيز جودة التعلم عن طريق تيسير التعامل مع مصادر المعرفة و خدمات الشبكة و دعم التعاون و تبادل المعلومات و المشاركة عن بعد.(٣٠)

و جاء تعريف التعليم الالكتروني حسب قاموس الاعلام كمايلي " هو التعلم القائم على استعمال التكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال على الأقراص الليزرية في حالة التدريب الحضوري (Based training) و على الانترنت في حالة التدريب عن بعد (Distance training)و و على أرضيات التكوين عن بعد. (٣١) و في السياق ذاته يرى بعض الباحثين في الحقل التربوي أن مفهوم التعليم الإلكتروني يشمل أيضا استخدام التقنية داخل قاعة الدراسة ، و هذا أنه ليس هو التعليم عن بعد ، فليس كل تعليم إلكتروني لابد أن يتم عن بعد فقد يكون كذلك و يمكن أن يتم داخل الفصل الدراسى و بوجود المعلم .(٣٢)

كما يعرف بأنه " طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب و شبكات و وسائطه المتعددة من صوت و صورة و رسومات و آليات بحث ومكتبات إلكترونية و كذلك بوابات الإنترنت سواء كان ذلك فى الفصل الدراسى أو عن بعد ، المهم هو استخدام التقنية بجميع أنواعها فى إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت و أقل جهد و أكبر فائدة . (٣٣)

و ينظر الى التعليم الالكتروني على أنه " التعليم الذي يتم باستخدام تقنية المعلومات و الاتصالات كواسطة لتوفير أو توصيل المادة التعليمية و من أمثلة ذلك : التلفزيون التعليمي ، بث الأقمار الصناعية و الحواسيب الشخصية ، و الأقراص المدمجة (Cd – Rom) و الأقراص المسموعة (Audio) و الأشرطة المرئية (Video) ، و الأقراص الرقمية المرئية (DVD)و شبكة المعلومات الدولية .(٣٤)

و من خلال التعريفات السابقة للتعليم الالكتروني نستنتج مايلي:

– توجد عدة أشكال من التعليم الالكتروني حسب المستعملين المعنيين و الوسائل التكنولوجية المستخدمة .

– التعلم الإلكتروني لا يكون بالضرورة خارج قاعة التدريس .

و في دراستنا هذه ننظر الى التعليم الالكتروني على أنه شكل من أشكال التعليم عن بعد أي ذلك التعليم الذي يكون خارج قاعات التدريس لكن باستخدام تطبيقات الجيل الثاني من الانترنت في التواصل عن بعد .

مزايا التعليم الالكتروني :

يري التربويون أن التعليم الإلكتروني يحقق عددا من المزايا : منها أنه ينقل العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم، ويجعله محور العملية التعليمية بما يجعل المتعلم فعالًا وإيجابيًا طول الوق ت، وينمي مهارات البحث والاستقصاء والتعلم الذاتي ومهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية لدى المتعلمين ومهارات التفكير من خلال جمع المعلومات وتصنيفها ونقدها، ومهارات انتقاء المعرفة وتوظيفها، كما أنه يساعد الإدارات التعليمية في التغلب على نقص المعلمين والتغلب على مشكلة الدروس الخصوصية، كما ينمي المهارات الأكاديمية لدى المعلمين من خلال

(**Vidéo Conferencing**) .والاطلاع عل التجارب والبحوث في مختلف انحاء العالم .ويحقق التعليم الإلكتروني المزايا السابقة من خلال العديد من الأنشطة والوسائل، حيث تري هاريز ١٩٨٨، أن الأنشطة التعليمية المستخدمة في التعليم الإلكتروني والتي يمكن أن تحقق أهداف المنهج المدرسي تنقسم إلى ثلاثة مجالات رئيسية هي :المجال الأول :الاتصال وتبادل المعلومات بين الأفراد ، المجال الثاني :جمع المعلومات وتحليلها، المجال الثالث :حل المشكلات، وتتم هذه الأنشطة من خلال وسائل عديدة منها المقرر (الإلكتروني، والكتاب المرئي) .

أهمية استخدام الانترنت كوسيلة و تقنية تعليمية :

إن أي عملية تعليمية هي عملية اتصالية تحتاج إلى مرسل (المعلم) و مستقبل (المتعلم) و رسالة (المحتوى التربوي أو التعليمي) و وسيط هذا الأخير يطلق عليه بالوسائل و التقنيات التعليمية ، و يعد اختيار الوسيلة المناسبة لنقل الرسالة إلى الاشخاص المستهدفين من العملية التعليمية من أهم عوامل نجاحها و بالتالي نجاح المرسل و هو المعلم في مهمته التعليمية .

و يعرف الباحث ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج الوسائل و التقنيات التعليمية بأنها " جميع الأدوات و الأجهزة التي تستخدم في تبسيط و توضيح العملية التعليمية وصولا إلى تحقيق الأهداف المنشودة منها سواء للمعلم أو المتعلم كما أنها " المواد و الأجهزة و المواقف التعليمية التي يستخدمها المعلم في مجال الاتصال التعليمي بطريقة و نظام خاص لتوضيح فكرة أو تفسير مفهوم غامض أو شرح أحد الموضوعات بغرض تحقيق التلميذ لأهداف سلوكية محددة. و للوسائل و التقنيات التعليمية أنواع منها : المطبوعة (مثل : الكتاب المدرسي ، الصحف و المجلات) و الوسائل و التقنيات التعليمية المرئية الثابتة و المتحركة (مثل : الصور و

الرسومات ، الافلام التعليمية) و السمعية (مثل : الاذاعة ، و الاذاعة المدرسية) ، كما نجد الوسائل و التقنيات التعليمية المركبة أي التي تجمع بين الصوت و الصورة (مثل : التلفاز التعليمي ، الفيديو و (DVD `، وسائل التعليم عبر الأقمار الصناعية و الجامعة المفتوحة ، فضلا عن التعليم الحاسوب أو الكمبيوتر التعليمي و الانترنت .(٣٥)

- و نحن في هذا المقام ارتأينا أن نستعرض نماذج عن استخدام الانترنت كوسيلة و تقنية تعليمية أثبتت فاعليتها في مجتمع المعلومات ، قبل الولوج إلى الوسائل و التقنيات التعليمية التي تنتمي الى الجيل الثاني من هذه الشبكة و المتمثلة في شبكات التواصل الاجتماعي ، لكن قبل ذلك لا بأس أن نتوقف عند أهمية الانترنت كوسيلة تعليمية. و في هذا السياق أوضح الباحث ابراهيم الفار أثر استخدام الانترنت كأحد أدوات و أشكال التعليم الالكتروني في العملية التعليمية في النقاط التالية (٣٦) تكامل المعرفة و اتساع نطاقها.

- استدامة اكتساب المعرفة.
- تنمية المهارات الذهنية.
- إضفاء الطابع الشخصي.
- تنمية ملكة الحكم على الأمور.
- تنمية الشعور بالمسؤولية الفردية.

و من بين الإيجابيات الخاصة بشبكة الانترنت في المجال التعليمي نذكر كذلك امكانية وضع مواقع تعليمية خاصة بالمؤسسة التعليمية ، بحيث تعرض كل خدماتها و مقرراتها و نظم الالتحاق بها و رسوم الدراسة و غيرها . و في السياق ذاته هناك مجموعة من الأنشطة التي يمكن تقديمها من خلال المواقع التعليمية على شبكة الانترنت نستعرض البعض منها في النقاط التالية :

- **المعلومات :** التي تتعلق بالمحتوى التعليمي ، و تصنيف هذا المحتوى ، و أسلوب التعامل مع الموقع التعليمي و الالتحاق بالدراسة و التعلم من خلاله.

- **العروض:** و هو ما يعني التجول داخل الموقع لرؤية محتوياته ، و التعرف عليه ، خصوصا و إن كان محتواه قائم في الأساس على صور و رسوم و وسائط أخرى بخلاف النصوص المكتوبة.

- **الشرح و التفسير :** بمعنى تفسير الجزئيات التي يريد المتعلم أن يتعلمها ، و بشكل أكثر تحديدا.

- **البحث :** و هو نوع مختلف من الأنشطة تقوم فيه هذه المواقع بتقديم روابط (Links) مع مواقع أخرى ، مع تقديم بعض الأساليب الخاصة بالبحث و الاستكشاف.

المشاركة : تقدم بعض المواقع إمكانية للمشاركة في البيانات و النتائج و الأبحاث الخاصة بموضوع معين مع باقي المتعلمين و الملتحقين بالدراسة عبر هذا الموقع ، كما تعطي بعض المواقع للمتعلمين الحق في وضع خطط التدريس المناسبة ، و الأنشطة التي يرونها فعالة بداخل هذا الموقع ، و ذلك من خلال بيئة تعاونية تشجع على هذا. (٣٧)

الخدمات التي تقدمها الانترنت للعملية التعليمية و نماذج تطبيقها :

ا تقدم شبكة الانترنت العديد من الخدمات لمستخدميها و من بين هذه الخدمات التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية نذكر خدمة البريد الإلكتروني (Email) الذي أصبح يستعمل كوسيط بين الأستاذ و الطالب في الاتصال التعليمي ، و هي التقنية و الوسيلة التي استعملناها شخصيا أثناء العملية التعليمية عن بعد مع طلبتنا فمثلايستطيع الطلاب المتأخرين عن تسليم بحوثهم العلمية في الآجال المحددة ارسالها لنا عبر البريد الالكتروني كما نستطيع ان نوظف هذه الخدمة كأداة للاتصال مع الطلبة الذين نشرف على مذكرات تخرجهم ، من خلال توجيههم و الاجابة عن استفساراتهم و بدورهم قاموا بإرسال أعمالهم لتصحيحها و إرسالها مرة أخرى اليهم

، فضلا عن امكانية ارسال العديد من المراجع التي تساعدهم في عمليتهم التعليمية عامة و في انجاز مذكراتهم خاصة .

و عليه نعتبر أن البريد الالكتروني من التقنيات المهمة في التعليم عن بعد لأنه يوفر سبل الاتصال بين الطالب و الأستاذ دون انتظار اللقاء المباشر بين الطرفين . يجدر بالذكر أن سرعة استجابة الاستاذ لرسائل الطلاب التي ترد عبر هذه الخدمة من شأنها أن تشجعهم على استخدام البريد كوسيلة للتواصل الفعال .

هذا دون الحديث عن الخدمات الأخرى التي تقدمها شبكة الانترنت و التي أصبحت تستعمل في العملية التعليمية عن بعد مثل : مجموعات النقاش أو الأخبار (Forums, New groups) و المؤتمرات عن بعد (Vidéo- conférences): ، الدردشة على الخط... (Chat) و غيرها . أما فيما يتعلق بنماذج تطبيق استخدام الانترنت كوسيلة تعليمية ، فقد قامت العديد من الدول بإنشاء مواقع على هذه الشبكة مثل موقع " ننج (Ning) " الذي يعتبر بمثابة منصة-(Plate forme) على شبكة الانترنت لمساعدة الأشخاص على انشاء شبكات اجتماعية خاصة بهم ،علما أنه بفضل هذا الموقع تم خلق أكثر من ٢ مليون من المجتمعات المحلية (٣٨)، و كذا موقع (Learn Central) و (Teach Street)هذا الأخير هو موقع على الويب يوفر معلومات للطلبة عن الفصول الدراسية المحلية والحصص الدراسية على الانترنت بما في ذلك تكاليفها وأماكن تقديمها وخلفيات المدرس ومؤهلاته ، كما أنه يوفر آليات إدارة أعمال للمدرسين والمدارس ، والموقع مجاني للطلاب ويتضمن تعليقات أو ملاحظات من الطلاب و توصيات للمعلمين .(٣٩)

و على صعيد آخر أقدمت العديد من المؤسسات التربوية و الجامعية في مختلف دول العالم على بث دروس على شبكة الانترنت لفائدة التلاميذ و الطلاب ، فمثلا أقدمت الإدارة الوطنية للأرشيف و المعلومات بالولايات المتحدة الأمريكية على ادماج (تسعة دروس) عبر الشبكة الرقمية لتلقين (تلامذة المرحلة الثانوية) دروسا في التاريخ و في التربية الوطنية ، و قد لوحظ إقبال كبير على هذه الدروس ، كما نهجت بعض الجامعات الأمريكية مثل جامعة نيويورك و جامعة فينيكس التجربة نفسها ، و أصبح بإمكان الطلبة الحصول على دروسهم عبر الانترنت (٤٠).

و في هذا السياق كانت قد أفادت دراسات و أبحاث متخصصة بأن ٤٨ % من المعاهد و الجامعات التقليدية طرحت مناهجها بشكل مباشر على شبكة الانترنت منذ ١٩٩٨ ، لترتفع النسبة الى ٧٠ %عام ٢٠٠٠ ، و في المقابل هناك جامعات لا تقدم خدماتها و مناهجها سوى عن طريق الانترنت مثل : جامعة أنجل وود و كولو. , Englewood Colo) (٤١) يجدر بالذكر أن بعض الباحثين في الحقل التعليمي قد تنبأ أنه بحلول عام ٢٠٢٥ ستصبح الجامعة الافتراضية النمط السائد في التعليم العالي .(٤٢)

و من هذا المنطلق يمكن القول أن شبكة الانترنت التي تعد ثمرة التقدم العلمي والتكنولوجي لثورة المعلومات ، بل ومن التقنيات التكنولوجية التي ميزت هذا العصروأحدثت القدر الأكبر من التأثير و التغيير وذلك في مختلف مجالات الحياة ، و منها المجال التعليمي ، أسهمت اسهاما إيجابيا لمن يحسن استخدامها أكيد في العملية التعليمية و بطريقة فعالة .

مجالات إستخدام الحاسوب في التعليم:

إنتشار إستخدام الحاسوب بشكل واسع في السنوات الأخيرة شمل بعض المجالات في التعليم على رغم أنه أصبح من الصعب الاستغناء عنه في ا لمجال العلمي أو التجاري أو الصناعي أو الهندسي إلا أن في التعليم يمكن عرض مجالات استعماله في ما يلي:

– حفظ البيانات الخاصة بالطلبة، بحيث يتم تصنيفهم كالاسم وتاريخ الميلاد والعنوان والمقررات والدرجات التي حصل عليها كل طالب .

– تنظيم المكتبات في حصر إحتياجات المكتبة من الكتب و المراجع المختلفة والحصول على البيانات الخاصة بكل متعامل مع المكتبة و إدارة تسيير العمل في المكتبة فتصبح بنكًا للمعلومات بإستخدام عمليات الإسترجاع للمعلومات فيحصل الطلاب على ما فاتهم من محاضرات سابقة التسجيل .

– عرض بعض الأفلام التعليمية و الشرائح على شاشة الجهاز و الإستفادة منه في تقديم خبرات تعليمي للطالب . (٤٣)

أسباب إستخدام الحاسوب في التعليم :

إن إستخدام الحاسوب كأحد أساليب التكنولوجيا في التعليم يخدم أهداف تعزيزالتعليم الذاتي. يقوم الحاسوب بدور الوسائل التعليمية في تقديم الصور الشفافة و الأفلام والتسجيلات الصوتية.المقدرة على تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالمهارات، كمهارات التعليم ومهارات إستخدام الحاسوب وحل المشكلات.

يثير جذب إنتباه الطلبة فهو وسيلة مشوقة تخرج الطالب من روتين الحفظ وانطلاقا من المثل الصيني القائل

(ما أسمعه أنساه و ما أراه أتذكره و ما أعمله بيدي أتعلمه .)

تنمية شخصيات الطلاب في الجوانب الفكرية و الإجتماعية.و إعداد البرامج التي تتفق وحاجة الطلاب بسهولة و يسر. وعرض المادة العلمية و تحديد نقاط ضعف الطلاب و إمكانية طرح الأنشطةالعلاجية التي تتفق و حاجة الطلاب.تقليل زمن التعلم و زيادة التحصيل.تثبيت وتقريب المفاهيم العلمية للمتعلم(٤٤).

مميزات إستخدام الحاسوب في التعليم :

تتسم أنظمة تعلم الحاسوب بمزايا مهمة تبدو جلية من خلال الخبرة المتراكمة نتيجة التطبيق الفعلي للحاسوب في التربية و التعليم و من أهم هذه المميزات ما يلي:

- يوفر الحاسوب فرصا كافية للطالب العمل بسرعة خاصة مما يقرب من مفهوم تفريد التعليم.
- يز ود الحاسوب الطالب بتغذية راجعة فورية و حسب إستجابته في الموقف التعليمي
- المرونة حيث يمكن للطالب إستخدام الحاسوب في المكان و الزمان المناسبين له.
- قابلية الحاسوب لتخزين إستجابات الطالب ورصد ردود أفعاله مما يمكن الكشف عن مستوى الطالب وتشخيص مجالات الصعوبة التي تعترضه فضلا عن مراقبة مدى تقدمه في عملية التعلم.
- يمكن الحاسوب من التقويم الذاتي.
- ييسر الحاسوب من إدراك الطالب أن التعلم عملية دينامية نشطة
- . يوّفر الحاسوب إقتصادا في وقت وجهد الطالب و يوجهه نحو التفاعل التعليمي.
- يساهم الحاسوب في زيادة ثقة الطالب بنفسه ، و ينمي مفهوما إيجابيا للذات) ، (٤٥)

نتائج إستخدام الطلبة للحاسوب :

- زيادة درجات التحصيل بزيادة التفاعل أثناء الإستخدام٠ .
- زيادة الفرصة للتفاعل مع المناهج الدراسية٠ .
- إستخدام الوسائط المتعددة يؤدي إلى زيادة فعالية الإستخدام٠ .
- زيادة الثقة لدى الطالب المستخدم و تحسين إتجاهاته للتعليم٠ .
- وجود فرصة للطالب للتعليم غير المتاح٠ .
- زيادة فرصة الطالب للتعاون في إنتاج مشاريع٠ .
- زيادة قدرته على العمل و التحصيل٠ .
- مساعدة الطالب على الإعتماد على النفس في التحضير٠ .
- تحسين بعض المهارات لدى الطالب و خاصة اللغوية و حل المشكلات .(٤٦)

الكفايات التي يحققها الطالب بإستخدامه للحاسوب :

- القدرة على إستخدام الحاسوب في تلبية الحاجات الخاصة للطلاب الموهوبين و المعاقين.
- الإلمام بطرق إثارة الدافعية للتعلم٠ .
- القدرة على التواصل مع الآخرين في إطار موضوعات منهجية محددة بشكل فعال.
- المعرفة بإمكانات الحاسوب و حدوده بوجه عام و إمكانيات إستخدامه في التربية على وجه الخصوص.
- القدرة على إظهار مميزات الحاسوب عن غيره من الوسائل التعليمية لبيان قدراته في جميع البيانات أو التحكم في تطبيقاته.
- معرفة بالمصطلحات المستعملة في علم الحاسوب٠ .
- يمتلك رؤيا لإستخدامات الحاسوب المستقبلية و خاصة ما يتعلق منها بالتطبيقات التربوية.
- القدرة على مناقشة الطلبة و تعريفهم بالتطور التاريخي للحاسوب عموما و لاسيما المتعلق منها بالتربية.
- القدرة على إستخدام الحاسوب كأداة لحل المشكلات٠ .

– القدرة على مناقشة الآثار الأخلاقية و النفسية و الإجتماعية لإستعمال الحاسوب في المجتمع بشكل عام وخاصة في حقل التربية.

– معرفة إستعمال الحاسوب في حقل تخصصه . (٤٧)

الصعوبات التي تواجه الطالب في إستخدام الحاسوب:

- يتطلب خدمات و مصروفات كبيرة مثل شراء الأجهزة و تدريب المدرسين و
- إعداد واضعي البرامج وصيانة الأجهزة و شراء الخامات و الأدوات و الأحباراللازمة له.
- الجهد الهائل الذي يستلزمه إعداد البرامج و تقنينها، مما يستدعي وجود متخصصين للقيام بهذه العملية.
- صعوبة توفير برامج في العلوم الإنسانية وتوفرها في العلوم الأخرى.
- تنظيم الجداول الدراسية للطلاب لا يسهل عليهم الإستفادة بإمكانيات الحاسوب .(٤٨)

الخلاصة :

كان مجال التربية والتعليم واحدا من أبرز النواحي التي طالها التأثير، بفعل التطورات التكنولوجية وماصاحبها من تحولات في البنية المعرفية الإنسانية، مما أفرز وسائل تعليمية جديدة جعلت المدرسة بمناهجها التربويةالتقليدية غير صالحة للعمل في ظلها.

إن هذه التحديات الراهنة التي تواجه العملية التعليمية تفرض عليها تغييرا لفلسفتها وأدواتهاالكلاسيكية، حتى تتناسب آلياتها مع الآليات المطلوبة، وهذه الأخيرة لا تقتصر على استخدام التكنولوجيا في العملية التدريسية، لأن هذا المفهوم يعد قاصرا، فالتربية الحديثة تعنى بإحداث ثورة شاملة في التعليم، من حيث المحتويات والطرق والوسائل التعليمية وكذا طبيعة الفاعلين التربويين، لتتلاءم مع متطلبات تكنولوجيا التعليم، ومحاولة الاستفادة من الذكاءات المتعددة للتلاميذ، وتنمية إبداعاتهم، وتعليمهم مجموعة من المهارات الحياتية التي تساعدهم على توفيرفرص أفضل في الحياة .بما يتناسب مع متطلبات عصر التكنولوجيا والمعلومات الراهن.ومن هنا كان واجب التربية هو إعداد أجيال قادرة على التعامل مع ثقافة التكنولوجيا، وعلى مواجهةالمشكلات التي يطرحها التقدم العلمي والثقافي الذي فرضته، وهذا يعني بلغة التربية مكافحة الأمية العلمية والثقافية والتكنولوجية كخطوة أساسية لتحقيق التنمية الإنسانية، وجعل مخرجات التربية تتماشى ومتطلبات سوق العمل المتطورة هي الأخرى

الهوامش :

١ – بشير عبد الرحيم الكلوب:الوسائل التعليمية التعلمية؛ دار إحياء العلوم ؛بيروت ص ٦٥

٢ – بشير عبد الرحيم الكلوب :(1984)استخدام الأجهزة في عملية التعلم والتعليم، دار إحياءالعلوم، طبعة1 ، بيروت , ص١٥–١٨

٣ – محمد عبد الباقي أحمد : (2003) المعلم والوسائل التعليمية، المكتب الجامعي الحديث،
طبعة1 ، الإسكندرية , ص ٣٣
٤ – نفس المصدر السابق
٥ – عبد الله عمر الفرا، المدخل إلى تكنولوجيا التعليم، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، . 1999 ص81
٦ – نفس المصدر ص ١١٥
٧ – www.almualem.net/saboora
٨ – عبد الحافظ محمد سلامة :(1996) وسائل الإتصال و التكنولوجيا في التعليم ، دار الفكر
للطباعة و النشر و التوزيع ، ط1 ، الأردن ص ٢٣٨
٩ – محمد عبد الباقي ,ص ٨
١٠ – إبراهيم المحيسن .اثر استخدام الحاسوب على تطوير العملية التربوية
www.mohyssin.com /forum/showthread
١١ – حلمي أبو الفتوح عمار " .تكنولوجيا الاتصالات وآثارها التربوية والاجتماعية " دراسة ميدانية بمملكة البحرين
http://www.khayma.com/education-technology/Study3.htm.
١٢ – ، ص ٤٨
١٣ – مجدي عزيز إبراهيم، المنهج التربوي وتحديات العصر ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة . 2006 .ص12 .
١٤ – عبد العزيز عبد الله سنبل .التربية في الوطن العربي .المكتب الجامعي الحديث .الإسكندرية .مصر- . 2002 .ص197

١٥ – فضيل دليو، التكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال،المفهوم– الاستعمالات-الآفاق، دار الثقافة، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ٢٠١٠ ,ص ١٩

١٦ – نفس المصدر ص ٢٠

١٧ – http://gafsa.jeun.fr/t7927-topic

١٨ – فضيل دليو , ص ١٢٥

١٩ – مجدي عزيز إبراهيم، المنهج التربوي وتحديات العصر، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة . 2006 .ص124 .

٢٠ – ابراهيم المحيسن مصدر مذكور سابقا

٢١ – - . http://www.freewebs.com/alaasadik1/p002.ppt

شيخة بنت يحيى

٢٢ – http://kenanaonline.com/users/elfaramawy/topics

،تطور مفهوم تكنلوجيا التعليم , محمود الفرماوي

٢٣ – ابراهيم عبد الوكيل الفار ، **التدريس بالتكنولوجيا : رؤية جديدة لجيل جديد** ، ط ١ ، طنطا ، الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات ، ٢٠٠٧ ، ص ١٣٣

٢٤ – http://gafsa.jeun.fr/t7927-topic

٢٥ – محمود الفرماوي مرجع سابق

٢٦ – حلمي ابو الفتوح عمارة مرجع سابق

٢٧ – ابراهيم المحيسن ,مرجع سابق

٢٨ – فضيل دليو ,مرجع سابق

٢٩ – سوسن عوض محمد كرار ،**فاعلية نظام التعليم الإلكتروني في جامعة المدينةالعالمية –عليم أنموذجا-**،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في التربية ،كلية التربية،جامعة المدينة العالمية،٢٠١٠–٢٠١١،متوفرة على الخط التالي :

efiles.mediu.edu.my/mye-books/ACD/sawsan.docx، تاريخ الزيارة ٢٠١٦/١١/١٠ ، على الساعة ١٩:٠٦

٣٠ – نبيل جاد عزمي ، **تكنولوجيا التعليم الالكتروني** ، ط ١ ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٠

٣١ – حسن شحاتة:(2001) التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبق،مكتبة

الدار العربية للكتاب ط1 ،،مصر.ص ٧٥

٣٢ – سوسن عوض محمد كرار مرجع سابق

٣٣ – فايزة ربيعي ، **اتجاه أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني (دراسة ميدانية بجامعة باتنة (**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية و الاسلامية،قسم العلوم الاجتماعية،جامعة الحاج لخضر باتنة ، ٢٠١٠–٢٠١١ ص ٥٠

٣٤ – لطيفة علي الكميشي ، **التعليم الالكتروني ركيزة مجتمع المعرفة** ، مجلة جيل العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، مركز جيل البحث العلمي ، السنة الثالثة ، العدد ٢٤ ، أكتوبر ٢٠١٦، ص ١٤٦

٣٥ – ابر اهيم المحيسن مرجع سابق

٣٦ – ابراهيم عبد الوكيل الفار ، **التدريس بالتكنولوجيا : رؤية جديدة لجيل جديد** ، ط ١ ، طنطا ، الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٠٠

٣٧ – نبيل جاد عزمي ص ٥٤

٣٨ – ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج ، **الاتصال و الوسائل و التقنيات التعليمية** ، ط ١ ، عمان ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، ٢٠١١ ص ٨٧

٣٩ – عبد العظيم عبد السلام الفرجاني :(2002) التكنولوجيا و تطوير التعلي م ، دار غريب

للطباعة و النشر و التوزيع ، ب ط ، القاهرة ص ٩٨

٤٠ – ابراهيم عبد العزيز الدعيلج ص ٤٨

٤١ – فايزه ربيعي مرجع سبق ذكره ص ٨١

٤٢ – شبل بدران و كمال نجيب :(2006) التعليم الجامعي وتحديات المستقب ل، دار الوفاء

لدنيا الطباعة والنشر،ط2 ، الإسكندرية ص ٦

٤٣ – محمد عبد الباقي ص ٥٧

٤٤ – المرجع نفسه

٤٥ – عبد الحافظ محمد سلامة :(1996) وسائل الإتصال و التكنولوجيا في التعليم ، دار الفكرللطباعة و النشر و التوزيع ، ط1 ، الأردن. ص ٢٢

٤٦ – محمود حسن اسماعيل , ص ٣٥

٤٧ – عبد الحافظ سلامة ,ص ٥٢٢

٤٨ – جحيش جميلة ,ص ٢٧

المصادر

١ – ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج ، **الاتصال و الوسائل و التقنيات التعليمية** ، ط ١ ، عمان ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، ٢٠١١

٢ – ابراهيم عبد الوكيل الفار ، **التدريس بالتكنولوجيا : رؤية جديدة لجيل جديد** ، ط ١ ، طنطا ، الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات ، ٢٠٠٧

٣ – بشير عبد الرحيم الكلوب:الوسائل التعليمية التعلمية؛ دار إحياء العلوم ؛بيروت

٤ – بشير عبد الرحيم الكلوب :(1984)استخدام الأجهزة في عملية التعلم والتعليم، دار إحياءالعلوم، طبعة1 ، بيروت

٥ – حسن شحاتة:(2001) التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبق،مكتبة

الدار العربية للكتاب ط1 ،،مصر

٦ – – شبل بدران و كمال نجيب :(2006) التعليم الجامعي وتحديات المستقب ل، دار الوفاء

لدنيا الطباعة والنشر ،ط2 ، الإسكندرية

٧ – عبد العظيم عبد السلام الفرجاني :(2002) التكنولوجيا و تطوير التعلي م ، دار غريب

للطباعة و النشر و التوزيع ، ب ط ، القاهرة

٨ – عبد الله عمر الفرا، المدخل إلى تكنولوجيا التعليم، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

٩ – عبد الحافظ محمد سلامة :(1996) وسائل الإتصال و التكنولوجيا في التعليم ، دار الفكر

للطباعة و النشر و التوزيع ، ط1 ، الأردن

١٠ – عبد العزيز عبد الله سنبل .التربية في الوطن العربي .المكتب الجامعي الحديث .الإسكندرية .مصر– . 2002 .

١١ – – فضيل دليو، التكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال،المفهوم– الاستعمالات-الآفاق، دار الثقافة، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ٢٠١٠

١٢ – محمد عبد الباقي أحمد : (2003) المعلم والوسائل التعليمية، المكتب الجامعي الحديث،

طبعة1 ، الإسكندرية

١٣ – مجدي عزيز إبراهيم، المنهج التربوي وتحديات العصر، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة. 2006 .

١٤ – نبيل جاد عزمي ، **تكنولوجيا التعليم الالكتروني** ، ط ١ ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٨

الدلالة النحوية في سورة يس

م.د قاسم فاهم خضير

الجامعة المستنصرية / كلية التربية

(ملخص البحث)

بسم الله الرحمن الرحيم

١. يرى الباحث: أن الدرس القرآني ميدانٌ رحبٌ، ينهل منه كل من أراد خدمة كتاب الله العزيز.
٢. وجد الباحث نفسه أمام سورة عظيمة، وهي: سورة (يس) اختار منها مظان بحثه.
٣. اكتشف الباحث: أن الدرس الدلالي –ولا سيما في القرآن الكريم– لا يقف، مدى طال الزمن؛ لاتساع معانيه.
٤. اكتفى الباحث بما أورد من أمثله في سورة (يس)، من دون الاستقصاء؛ ليأخذ من كل بستان زهرة، ويكفي من القلادة ما أحاط بالعنق.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الباحث

المقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين القائل في كتابه العزيز: ﴿الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَى عَبْدِهِ الْكِتَابَ وَلَمْ يَجْعَلْ لَهُ عِوَجًا﴾ [الكهف: ١]، والصلاة والسلام على خير من نطق بالضاد وآله الأخيار الطيبين وصحابته الميامين، ومن اقتفى أثرهم إلى يوم الدين.

أما بعد. فإن هذا القرآن الذي وصفه الله –تعالى– بأنه الكتاب العزيز: ﴿لَّا يَأْتِيهِ ٱلْبَٰطِلُ مِنۢ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِۦ﴾ [فصلت: ٤٣]. كما قال فيه –جل شأنه– ﴿بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾ [الشعراء: ١٩٥] فمنذ نزوله مازال العلماء منشغلين بتفسيره واستكناه جواهره، ولم يشبع نهمهم؛ فهو مائدة الله الذي لا تنقضي عجائبه فحق لهم أن يقصروا على الإتيان بمثله ولو آية واحدة، وقد شُغِفت بقراءته وتعلمه منذ الصبى، وهذا من نعم الله عليَّ، وقد كان لسورة (يس) المباركة اثر كبير في نفسي منذ ذلك الحين لما لها من فضائل، فكثيرا ما يتواصى الناس بقراءتها، وقد كانت خطتي في البحث مقسمة إلى مباحث ومطالب، فكان:

المبحث الأول: يتناول مفهوم الدلالة وعلاقتها بالنحو، وهذا هو المطلب الأول. أما المطلب الثاني فقد ذكرت فيه دلالة الأسماء، والأفعال التي وردت في الآيات المباركة لسورة (يس)، المطلب الثالث: دلالة المبني للمجهول.

أما المبحث الثاني، فقد ذكرت فيه أحوال الجملة في سورة (يس)، وما يحدث لها من تغيير، فكان المطلب الأول فيه هو التقديم والتأخير، وبعده الذكر والحذف، وبعده التكرار والتوكيد، وبعده القسم، وبعده التعريف والتنكير، ثم القصر.

أما المبحث الثالث فقد ذكرت فيه الأساليب الإنشائية مسلطا النظر على الأساليب الطلبية كالأمر والنهي وأغراضهما المجازية. والاستفهام والتمني والترجي والنداء وبعده القسم.

ثم ختمت البحث بخاتمة ضمنت فيها ما توصلت إليه من نتائج، وبعد الخاتمة وضعت قائمة للمصادر والمراجع التي أعانتني لإتمام هذا البحث. ومن الجدير بالذكر؛ أن اذكر أن اختياري لهذا الموضوع لم يكن على سبيل المصادفة، وإنما كان بعد جهد وتنقيب في هذه السورة العظيمة –وكل القرآن عظيم– فمما دفعني إلى دراستها دراسة (دلالة نحوية) اني وجدت جل التفاسير، وكتب الدراسات القرآنية، والبحوث تتوجه نحو التفسير الموضوعي لهذه السورة، أو إعرابها، أو

مرور سريع على المعنى، فبعد ذلك كله وجدت المجال رحباً في هذه السورة للدرس الدلالي، وفي الختام لا أقول إلا كما قال الله تعالى على لسان نبيه شعيب عليه السلام: ﴿إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِليه أُنِيبُ﴾ [هود: ٨٨].

أسأل الله –تعالى– أن ينفعني به، ومن يقرأه، وجميع المسلمين، إنه نعم المولى، ونعم النصير، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الباحث

المبحث الأول

مفهوم الدلالة بين القدماء والمحدثين

المطلب الأول: مفهوم الدلالة

تعريف الدلالة لغة: إن معنى الدلالة عند علماء اللغة هي الطريق المؤدي إلى الغاية، والهادي إلى أمر معين، وهذا المعنى عندهم لا يتعدى ذلك في باب الحقيقة، أو المجاز، وهذا ما أوضحه (ابن منظور) بقوله: "دل فلان اذا هدى، ودل اذا أفتخر والدله: المنة... والدليل: ما يستدل به، والدليل: الدال وقد دله على طريق يدله دلالة ودلالة ودلولة والفتح أعلى)[1]، وجاء لفظ الدال بهذا المعنى في التنزيل العزيز، وذلك في قوله تعالى: ﴿فَدَلَّاهُمَا بِغُرُورٍ﴾ [الأعراف: ٢٢]، وكذلك قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَى تِجَارَةٍ تُنْجِيكُمْ مِنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ﴾ [الصف: ١٠] فقد تضمنت كل من الآيتين معنى الهداية والوصول إلى الشيء.

الدلالة النحوية اصطلاحا:

الدلالة النحوية اصطلاحا: فهي الدلالة التي تحصل من خلال العلاقات النحوية بين الكلمات التي تتخذ كل منها موقعا معينا في الجملة بحسب قوانين اللغة. إذ إن كل كلمة في التركيب لابد أن تكون لها وظيفة نحوية من خلال موقعها[2]، وننتقل من معنى الدلالة النحوية الاصطلاحي عند (الدكتور عبد الكريم مجاهد) إلى المقصود بها عند الدكتور (احمد سليمان ياقوت) إذ يقول: ((الدلالة النحوية هي التي تستمد من نظام الجملة وترتيبها ترتيبا خاصا))[3] ، ومن خلال ما جاء في كلامَي الأستاذين الفاضلين، يمكن أن ندرك أهمية العلاقات النحوية بين الكلمات، ونظام ترتيب الكلمات في الجملة على وفق قوانين اللغة وشرائط التركيب، وأثر ذلك في الوصول إلى المعنى النحوي وحده، وإنما هو ثمرة ربط المعنى بعلم الدلالة؛ لأن المعنى الدلالي يشمل المعنى النحوي وطريقة التركيب، وعلى هذا فإن الدلالة النحوية هي التي تحصل نتيجة للتفاعل بين الوظائف

(١) ينظر: لسان العرب مادة لابن منظور الأنصاري / دار صادر – بيروت، ١٤١٤هـ.، وينظر تهذيب اللغة (١٤/ ٦٦)، والصحاح (٤ / ١٦٩).

(٢) ينظر: الدلالة اللغوية عند العرب د. عبد الكريم مجاهد ص ١٩٤.

(٣) الدرس الدلالي في خصائص ابن جني د. أحمد سليمان ياقوت ص ٢٨ وينظر: دلالة الألفاظ د. إبراهيم أنيس ص٤٨.

النحوية، والمفردات المختارة لشغلها في بناء الجملة الواحدة، وتتآزر القرائن اللفظية، والمعنوية، ودلالات السياق المختلفة، وطريقة التركيب اللغوي، ويكون للنحو النصيب الأكبر فيها لبلوغ المعنى الدلالي العام، وفهمه، وتحليله إلى عناصره تحليلا دقيقا(١).

علاقة النحو بالدلالة: من الأمور المُسَلَّم بها؛ أن علاقة النحو بعلم الدلالة قديمة، قدم النحو نفسه. ارتبط كل واحد منهما بالآخر بأقوى الأسباب، ومن ثمة كان النحو كله دلالةً، سواء أكان علامات إعرابية أم أساليب كلامية أم حروفا، وأدوات نحوية أم قرائن وسياقات(٢)، ولقد كان النحو العربي منذ نشأته الأولى مهتما بالمعنى يعتد به وبأثره في التقعيد يمد الجملة بمعناها الأساسي الذي يكفل لها الصحة والسلامة، ويحدد عناصر معناها، ويكشف تركيبها؛ لأن الجملة هي الغاية الأولى لكل نظام نحوي(٣)، فالدلالة النحوية بهذا المفهوم هي التي تفيد طبيعة صورة الجملة وترتيبها الخاص الذي يحكم نظام الجملة العربية، فاذا حادت الجملة من وضعها الأصلي، واختل نظامها تغيرت دلالتها، وأصبح من العسير فهم المراد الدقيق منها(٤)، وهذه العلاقة بين النحو والدلالة، تنبه عليها معظم أهل اللغة، فلو رجعنا إلى كتاب سيبويه (ت ١٨٠هـ) لوجدناه يهتم بالدلالة ويعمل على تحليل النصوص، ويفصل القول في الدلالات، الفظها وتراكيبها، وقد افرد بابا سماه باب الاستقامة من الكلام والإحالة(٥)، ولم يخالفه المبرد في هذا النهج إذ قال: ((فكل ما صلح به المعنى فهو جيد وكل ما فسد به المعنى؛ فمردود))(٦)، فيدل ذلك على وضوح تلك الدلالات في أذهان النحاة وثباتها في نفوسهم، وقد لخص الدكتور (صلاح الدين صالح حسين) اتجاه الباحثين في علاقة النحو بالدلالة بقوله: (إن هناك اتجاهين في الدرس اللغوي المعاصر: اتجاه يربط النحو بالدلالة ويرى أن النحو هو الأساس والدلالة عنصر تفسيري. هذا الاتجاه تبناه (تشومسكي)، واتجاه آخر يرى أن الدلالة هي التركيب العميق للجملة وأن النحو ليس سوى وسيلةٍ لتحويل التركيب العميق إلى تركيب سطحي، وهذا الاتجاه يسمى بالدلالة التوليدية)(٧) .

---

(١) ينظر: الدلالة النحوية بين القدامى والمحدثين د. زينب مديح جبارة النعيمي ص٩-١٠.

(٢) ينظر: الدلالة ونظرية النحو العربي. محمد عامر معين / ص٧.

(٣) النحو والدلالة مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي د. محمد حماسة عبد اللطيف ص ١-٩.

(٤) دلالة الجملة الاسمية ٣٣، وينظر: الدلالة القرآنية: ٢٣١ وآيات الشفاء في القران الكريم: ٤٩.

(٥) ينظر: الكتاب لسيبويه. عمر بن عثمان. بولاق – القاهرة ١٣١٦هـ وطبعة عبد السلام محمد هارون. ١ / ٢٥.

(٦) ينظر: المقتضب. محمد بن يزيد المعروف بالمبرد / عالم الكتب – بيروت ١٩٩٤م. ٤ / ٣١١.

(٧) ينظر: الدلالة والنحو: محمد عبد اللطيف حماسة / دار الشروق بمصر، ٢٠٠٠م. ص١١٥.

ومما سبق يمكن أن نقول إن الدراسات النحوية القديمة، والحديثة لها أثر بارز في دراسة دلالات تراكيبها، وما كانت هذه الدراسات إلا طلبا لفهم القرآن الكريم؛ لأن تراكيبه، وأساليبه هي الأساس الذي يستحق أن تقوم عليه دراسة التراكيب والأساليب العربية [١]، وسنوضح ذلك في (سورة يس) المباركة التي هي موضوع البحث.

المطلب الثاني: دلالة الاسم والفعل:

إن البنية النحوية في السورة المباركة ركزت على وصف نظام الجملة فيها وكيف تتكون العبارة، والنسق الذي تجري عليه، وذلك من خلال ما قسمه النحويون إلى جملة اسمية، وفعلية، وقد تنوعت الجملة في (سورة يس) بين هذين النوعين.

ويرى النحويون: أن الاسم يدل على الثبوت. في حين يدل الفعل على التجدد، والحدوث، فاذا قلت: (زيد مجتهد) أفاد ثبوت الاجتهاد لزيد. في حين انك اذا قلت: (يجتهد زيد) أفاد حدوث الاجتهاد له بعد أن لم يكن، ولعل سر ذلك راجع إلى أن الفعل مقيد بالزمن فالماضي مقيد بالزمن الماضي، والمضارع بالحال أو الاستقبال، في حين الاسم غير مقيد بزمن، فهو أشمل وأعم وأثبت[٢].

ونلحظ: أن النص القرآني في تعبيره يتناول الجمل الفعلية المثبتة، والجمل الفعلية المنفية تحقيقا لمعنى التوكيد، والتجدد في الحدث، ومصداق ذلك في قوله تعالى: ﴿فَلَا يَسْتَطِيعُونَ تَوْصِيَةً وَلَا إِلَى أَهْلِهِمْ يَرْجِعُونَ﴾ [يس: ٥٠]، فقد احتوت الآية على فعلين منفيين وصفت حالة الذعر لدى الكافرين يوم نفخ الصور؛ فانهم لا يملكون وصية إلى أهلهم، وفي قوله تعالى: ﴿وَلَآ إِلَىٰٓ أَهۡلِهِمۡ يَرۡجِعُونَ﴾ أن يكون عطفا على توصية، أي: لا يستطيعون الرجوع إلى أهلهم كشأن الذي يفاجئه ذعر فيبادر بافتقاد حال أهله من ذلك، ويجوز أن يكون عطفا على جملة ((لا يستطيعون)) فيكون مما شمله التفريع بالفاء، أي فلا يرجعون إلى أهلهم، أي هم هالكون على الاحتمالين[٣].

فقد حفل النص القرآني بوصفٍ غايةٍ في الإبداع. إذ كان الفعل الثاني: (ولا إلى أهلهم يرجعون)؛ تفصيلا، وتأكيدا لحالة الكفار الذين لم يتمكنوا من أية توصية قد تنفعهم على حد فهمهم، فكلٌ منشغل في ذلك اليوم بما سيؤول إليه مصيره، قال تعالى: ﴿يَوْمَ يَفِرُّ الْمَرْءُ مِنْ أَخِيهِ وَأُمِّهِ وَأَبِيهِ وَصَاحِبَتِهِ

(١) ينظر: نحو القران: ٩ وينظر سورة المسبحات دراسة في الدلالة النحوية.

(٢) ينظر: معاني الأبنية في العربية، د. فاضل السامرائي ص ٩.

(٣) ينظر: الكتاب جـ ٤ ص٢١، التحرير والتنوير، جـ ٢٣ ص٣٦.

وَبَنِيهِ لِكُلِّ امْرِئٍ مِنْهُمْ يَوْمَئِذٍ شَأْنٌ يُغْنِيهِ﴾ [عبس: ٣٤-٣٧] وقد تعددت الجمل الفعلية باستعمالها الماضي الدال على الاستقرار تارة، والثبات تارة أخرى، ولا سيما على تحقيق الحدث في شأن الكفار، والمضارع بين المعلوم والمجهول، وذلك في قوله تعالى: ﴿لَقَدْ حَقَّ ٱلْقَوْلُ عَلَىٰٓ أَكْثَرِهِمْ﴾ [يس: ٧]، وقوله تعالى: ﴿فَالْيَوْمَ لَا تُظْلَمُ نَفْسٌ شَيْئًا وَلَا تُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ﴾ [يس: ٥٤].

وقوله تعالى: ﴿الْيَوْمَ نَخْتِمُ عَلَى أَفْوَاهِهِمْ وَتُكَلِّمُنَا أَيْدِيهِمْ وَتَشْهَدُ أَرْجُلُهُمْ بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ﴾ [يس: ٦٥] فقد تضمنت الآية الكريمة أربعة أفعال مضارعة صورت حالة الكافرين واستمرارهم على هذه الصورة من ختم الأفواه، وعدم التكلم وشهادة الأرجل، إذ طوى في هذه الآية ما ورد تفصيله في آيات أخرى؛ فقد قال تعالى: ﴿وَيَوْمَ نَحْشُرُهُمْ جَمِيعًا ثُمَّ نَقُولُ لِلَّذِينَ أَشْرَكُوا أَيْنَ شُرَكَاؤُكُمُ الَّذِينَ كُنْتُمْ تَزْعُمُونَ ثُمَّ لَمْ تَكُنْ فِتْنَتُهُمْ إِلَّا أَنْ قَالُوا وَاللَّهِ رَبِّنَا مَا كُنَّا مُشْرِكِينَ﴾ [الأنعام: ٢٢-٢٣] وقال أيضا: ﴿وَقَالَ شُرَكَاؤُهُمْ مَا كُنْتُمْ إِيَّانَا تَعْبُدُونَ فَكَفَى بِاللَّهِ شَهِيدًا بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ إِنْ كُنَّا عَنْ عِبَادَتِكُمْ لَغَافِلِينَ﴾ [يونس: ٢٨-٢٩][(١)] جاء في الحديث الشريف قول الرسول صلى الله عليه واله وسلم: ((يخاطب العبد ربه يقول: يا رب الم تجرني من الظلم؟ فيقول: بلى، فيقول: إني لا أجيز على نفسي إلا شاهدا مني، فيقول الله: كفى بنفسك اليوم عليك شهيدا، فيختَمُ على فيه. فيقال لأركانه: أنطقي فتنطق بأعماله ثم يخلى بينه وبين الكلام، فيقول: ((بعدا لكن، وسحقا فعنكنّ كنت أناضل))[(٢)] إن الحجة قائمة على الكافرين بشهادة أعضائهم عليهم، قال تعالى: ﴿وَلَا يَظْلِمُ رَبُّكَ أَحَدًا﴾ [الكهف: ٤٩].

أما الجمل الاسمية الدالة على الدوام، والثبوت نحو قوله تعالى: ﴿إِنَّ أَصْحَابَ الْجَنَّةِ الْيَوْمَ فِي شُغُلٍ فَاكِهُونَ هُمْ وَأَزْوَاجُهُمْ فِي ظِلَالٍ عَلَى الْأَرَائِكِ مُتَّكِئُونَ﴾ [يس: ٥٥-٥٦]، فقال: (فاكهون) بصيغة اسم الفاعل، و(متكئون) دلالة على استقرارهم، و(الفاكهة): ذو الفُكاهة بضم الفاء، وهي مزاح بالكلام المسر والمضحك، وهي اسم مصدر: فكه بكسر الكاف، اذا مزح وسر[(٣)]، وقرأ الجمهور (فاكهون) بصيغة اسم الفاعل. وقرأه أبو جعفر من دون ألف (فكهون) دلالة على المبالغة[(٤)]، وقد جاءت جملة: (هم وأزواجهم في ظلال)... إلى آخرها؛ واقعةً موقع بيان الجملة: (أن أصحاب

(١) التحرير والتنوير: ٢٣، ٥٠.

(٢) صحيح مسلم: (٧٦٢٩). وصحيح ابن حبان: (٣٥٨/١٦) (٧٣٥٨).

(٣) التحرير والتنوير: ٢٣ / ٤١.

(٤) المبسوط في القراءات العشر: ص٣٧١.

الجنة).. الخ[1]. فلم يقل –عز شأنه– (يتفكهون)، أو (يتكئون) بالفعل المضارع الدال على التجدد، وإنما عمد إلى استعمال الاسم الدال على الاستقرار، وتتتابع الجمل الاسمية في (سورة يس) ولا سيما المؤكدة بـ (إن)، قد أكسب النص القرآني زيادة في التأكيد، قال تعالى: ﴿إِنَّا جَعَلْنَا فِي أَعْنَاقِهِمْ أَغْلَالًا فَهِيَ إِلَى الْأَذْقَانِ فَهُمْ مُقْمَحُونَ﴾، ﴿إِنَّا إِلَيْكُمْ لَمُرْسَلُونَ﴾، ﴿إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُبِينٌ﴾ [يس: ٨، ١٦، ٦٠]. ﴿أَوَ لَمْ يَرَوْاْ أَنَّا خَلَقْنَا لَهُم مِّمَّا عَمِلَتْ أَيْدِينَآ أَنْعَٰمًا فَهُمْ لَهَا مَٰلِكُون﴾ [يس: ٧١]، أي: قادرون على استعمالها متى يشاؤون.

فالملك هنا بتصرفهم بها إذ إن الله سخرها لهم، وقد قدم الخبر على الاسم (مالكون) الذي هو متعلقه لزيادة استحضار (الأنعام) عند السامعين قبل سماع متعلقه ليقع كلاهما، أمْكَن وقعٍ بالتقديم وبالتشويق، وقضى بذلك أيضا رعاية للفاصلة، وجيء بالجملة الاسمية لإفادة ثبات هذا الملك ودوامه[2].

المطلب الثالث: دلالة المبني للمجهول

تأتي صيغة المبني للمجهول في كثير من آيات القرآن الكريم ولا سيما أحوال يوم القيامة، أو ذكر حال الكافرين، وتكذيبهم لرسلهم، وقد أشارت الدكتورة (عائشة عبد الرحمن) إلى هذه المظاهر وسمتها: (ظاهرة الاستغناء عن الفاعل) وأحصت الآيات الدالة عليها مؤكدة لحقيقة هي أن القرآن الكريم يصرف الحدث عمدا عن محدثه[3]، إما بالبناء للمجهول، كقوله تعالى: ﴿إِذَا زُلْزِلَتِ الْأَرْضُ زِلْزَالَهَا﴾ [الزلزلة: ١]، أو بالمطاوعة، نحو قوله تعالى: ﴿إِذَا السَّمَاءُ انْشَقَّتْ﴾ [الانشقاق: ١]، أو بالإسناد المجازي، نحو قوله تعالى: ﴿تَكَادُ تَمَيَّزُ مِنَ الْغَيْظِ﴾ [الملك: ٨]، وما جاء في (سورة يس) المباركة، قوله تعالى: ﴿وَنُفِخَ فِي الصُّورِ فَإِذَا هُمْ مِنَ الْأَجْدَاثِ إِلَى رَبِّهِمْ يَنْسِلُونَ﴾ [يس: ٥١]؛ فقد حذف الفاعل في الآية الكريمة حملا للسامع على البحث عن الفاعل، ولم يأت هذا الحذف إلا تعظيما له، ويستعمل الماضي لتحقق الوقوع، مثل: ﴿أَتَى أَمْرُ اللَّهِ﴾ [النحل: ١]، معنىً، (ونفخ في الصور)، أي: ينفخ نافخ في الصور، وهو الملك الموكل به، واسمه إسرافيل، وهذه النفخة الثانية التي في قوله تعالى: ﴿ثُمَّ نُفِخَ فِيهِ أُخْرَى فَإِذَا هُمْ قِيَامٌ يَنْظُرُونَ﴾ [الزمر: ٦٨]، وثمة مواضع في هذه

(١) التحرير والتنوير: ٢٣ / ٤٢.

(٢) التحرير والتنوير: ٢٣ / ٦٨، ٦٩.

(٣) صفوة التفاسير: ٣ / ٥.

السورة المباركة جاءت فيها صيغة المبني للمجهول منها [1]، قوله تعالى: ﴿لِتُنْذِرَ قَوْمًا مَا أُنْذِرَ آبَاؤُهُمْ﴾ [يس: ٦]، وقوله: ﴿هَذِهِ جَهَنَّمُ الَّتِي كُنْتُمْ تُوعَدُونَ﴾ [يس: ٦٣]، وقوله: ﴿قِيلَ ادْخُلِ الْجَنَّةَ﴾ [يس: ٢٦]، ﴿وَاتَّخَذُوا مِنْ دُونِ اللَّهِ آلِهَةً لَعَلَّهُمْ يُنْصَرُونَ﴾ [يس: ٧٤].

(١) ينظر: في أسرار العربية في البيان القرآني، د. عائشة عبد الرحمن ٥٣-٥٦.

المبحث الثاني

أحوال الجملة في سورة يس

المطلب الأول: التقديم والتأخير

من ما لا خلاف فيه؛ أن الكلام يتألف من كلمات، أو أجزاء، وليس من الممكن النطق بأجزاء أي كلام دفعة واحدة. من أجل ذلك، كان لابد عند النطق بالكلام من تقديم بعضه وتأخير بعضه الآخر، وليس شيء من أجزاء الكلام في حد ذاته أولى بالتقدم من الآخر؛ لان جميع الألفاظ من حيث هي ألفاظ تشترك في درجة الاعتبار هذا بعد مراعاة ما تجب له الصدارة كالألفاظ الشرط، والاستفهام، وعلى هذا فتقديم جزء من الكلام، أو تأخيره لا يرد اعتباطا في نظم الكلام وتأليفه، وإنما يكون عملا مقصودا يقتضه غرض بلاغي أو داع من دواعيها، إن ما يدعو بلاغياً إلى تقديم جزء من الكلام هو ذاته ما يدعو بلاغيا إلى تأخير الجزء الآخر، واذا كان الأمر كذلك؛ فانه لا يكون هنالك مبرر لاختصاص كل من المسند إليه والمسند بدواع خاصة عند تقديم أحدهما أو تأخيره عن الآخر، لأنه اذا تقدم احد ركني الجملة تأخر الآخر فهما متلازمان(١).

إن تقديم الألفاظ بعضها على بعض له أسباب عديدة يقتضيها المقام، وسياق القول يجمعها قولهم: إن التقديم إما يكون للعناية والاهتمام فما كان به عنايتك اكبر قدمته في الكلام والعناية باللفظة لا تكون من حيث انه لفظة معينة بل قد تكون العناية بحسب مقتضى الحال، لذا كان عليك أن تقدم الكلمة في موضع، ثم تؤخرها في موضع آخر؛ لان مراعاة مقتضى الحال تقتضي ذلك، والقرآن الكريم هو المثل الأعلى في ذلك، فمرة يقدم الإنس على الجن، ومرة يقدم الجن على الإنس، ومرة يقدم الضرر على النفع، ومرة يقدم النفع على الضرر، كل ذلك بحسب ما يقتضه القول، وسياق التعبير، فاذا قيل لك مثلا لماذا قدم السماء على الأرض هنا؟ قلت لان الاهتمام بالسماء اكبر، ثم اذا قيل لك، ولماذا قدم الأرض على السماء في هذه الآية؟ قلت لان الاهتمام بالأرض هنا اكبر. وجب عليك ان تبين سبب ذلك، وبيان الاختلاف بين الموطنين. إذ تبين انه لا يصح، أو لا يحسن تقديم الأرض على السماء فيما قدمت فيه السماء، أو تقديم السماء على الأرض، فيما قدمت فيه الأرض بيانا ثانيا، وكذلك بقية المواطن الأخرى، ولم يكتف القرآن الكريم بمراعاة السياق الذي وردت فيه فحسب، بل راعى جميع المواضع التي جاءت فيها اللفظة، ونظر إليها نظرة واحدة شاملة في القرآن

(١) ينظر: كتاب سيبويه ج١، ص٧، وينظر: علم المعاني د. عبد العزيز عتيق دار النهضة.

الكريم كله. فنرى التعبير متناسقا مع غيره من التعبيرات، وما جاء من هذا الباب في السورة المباركة: ﴿لَا الشَّمْسُ يَنْبَغِي لَهَا أَنْ تُدْرِكَ الْقَمَرَ وَلَا اللَّيْلُ سَابِقُ النَّهَارِ﴾ [يس: ٤٠]، فقد قدم المسند إليه، وهو الشمس لتقوية الحكم المنفي في قوله ﴿لَا الشَّمْسُ يَنْبَغِي لَهَا أَنْ تُدْرِكَ الْقَمَرَ﴾ فانه ابلغ من أن يقال: لا ينبغي للشمس أن تدرك القمر، وآكد في إفادة أنها مسخرة لا تيسير لها إلا ما أريد لها، فإن قولك أنت لا تكذب، بتقديم المسند إليه – أبلغ من قولك: لا تكذب، فانه اشد في نفي الكذب من العبارة الثانية، كما تبين[١]. وكذلك كلمة الليل قد تقدمت في الآية الكريمة؛ لان شأن الظلمة اسبق في التكوين[٢]، فما اجمل هذا التعبير البليغ، وقد يكون التقديم واجبا، وذلك في الأسماء التي لها الصدارة في الكلام مثل (كم، وأنَّى) قال تعالى: ﴿أَلَمْ يَرَوْا۟ كَمْ أَهْلَكْنَا قَبْلَهُم مِّنَ ٱلْقُرُونِ أَنَّهُمْ إِلَيْهِمْ لَا يَرْجِعُونَ﴾[٣]، وقال أيضًا: ﴿فَاسْتَبَقُوا الصِّرَاطَ فَأَنَّى يُبْصِرُونَ﴾ [يس: ٦٦]، ففي الآية الأولى جاءت بعد فعل الرؤيا وفعل الرؤيا معلق عن العمل بورود كم، لان كم لها الصدارة في الكلام سواء كانت استفهاما أم خبرا، فان (كم الخبرية) منقولة من الاستفهامية، وما له صدر الكلام لا يعمل ما قبله فيما بعده، و(كم) في موضع نصب بـ (أهلكنا): ومفادها كثرة مبهمة فسرت بقوله: من القرون ووقعت كم في موضع المفعول لقوله: اهلكنا[٤]، وأما في الآية الثانية (فأنَّى) استفهام؛ بمعنى (كيف) تقدمت على الفعل (يبصرون) وجوبا، وكذلك يأتي التقديم والتأخير من خلال تقديم متعلقات الفعل على عامله كالجار والمجرور، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿أَنَّهُمْ إِلَيْهِمْ لَا يَرْجِعُونَ﴾ فإليهم متعلق بـ (يرجعون) وتقديمه على متعلقه للرعاية على الفاصلة[٥]، ومثله قوله تعالى: ﴿فَسُبْحَانَ الَّذِي بِيَدِهِ مَلَكُوتُ كُلِّ شَيْءٍ وَإِليه تُرْجَعُونَ﴾ [يس: ٨٣].

المطلب الثاني: دلالة الذكر والحذف

إن المتصفح لكتب النحو يجد فيها حديثا عن الذكر والحذف إلا أن النحويين يهتمون بالواجب منهما، ويشيرون إلى الجواز إشارات يسيرة، وهو الأولى بالاهتمام والرعاية؛ لأن من خلاله تتضح الأساليب، وتظهر المواهب، وكأن علماء البلاغة أحرص من غيرهم على هذه الجوانب فأولوها عناية كبيرة، وأوضحوا ما في الذكر والحذف من أغراض:

(١) تفسير حدائق الروح والريحان ج ٢٤ ص٦٥.

(٢) ينظر: التحرير والتنوير ج٢٣ ص٢٥.

(٣) ينظر: البحر المحيط والتحرير والتنوير ج٢٣ ص١٠

(٤) ينظر: البحر المحيط.

(٥) ينظر: التحرير والتنوير ج٢٣ ص١١.

(الذكر) الذكر: المسند إليه والمسند وغيرهما تذكر في العبارة لسبب من الأسباب، ومن أغراضه ذكر المسند إليه:

- إنه الأصل، ولا مقتضى للحذف، فاذا حذف ذهب المعنى.
- ضعف التعويل على القرينة، وذلك اذا ذكر المسند إليه في الكلام وطال عهد السامع به، أو ذكر معه كلام في شأن غيره مما يوقع في اللبس إن لم يذكر[١]. وقد وردت الشواهد في (سورة يس) عن الذكر سنذكرها على النحو الآتي قال تعالى: ﴿قَالَ يَا قَوْمِ اتَّبِعُوا الْمُرْسَلِينَ اتَّبِعُوا مَنْ لَا يَسْأَلُكُمْ أَجْرًا وَهُمْ مُهْتَدُونَ﴾ [يس: ٢٠-٢١]، فذكر الجملة الثانية، وهي اتبعوا من لا يسألكم أجرا جاءت مؤكدة لجملة اتبعوا المرسلين مع زيادة الإيماء على اتباعهم بلوائح علامات النصح والصدق على رسالتهم[٢]، وكذلك جاء الذكر في قوله تعالى: ﴿وَضَرَبَ لَنَا مَثَلًا وَنَسِيَ خَلْقَهُ قَالَ مَنْ يُحْيِي الْعِظَامَ وَهِيَ رَمِيمٌ قُلْ يُحْيِيهَا الَّذِي أَنْشَأَهَا أَوَّلَ مَرَّةٍ وَهُوَ بِكُلِّ خَلْقٍ عَلِيمٌ﴾ [يس: ٧٨-٧٩]، لقد كان يمكن فهم المراد دون ذكر (يحيها) لكن اقتضى الرد على سؤال منكر البعث بإحياء العظام، وهي رميم، بان قال له: يحيها الذي أنشأها أول مرة، وفي الآية إرادة التأكيد لرد على المخاطب اذا كان ينكر صحة ما يقال له[٣].

الحذف

الحذف لغة: الإسقاط. واصطلاحا: إسقاط بعض الكلام، أو كله لدليل[٤]، والحذف عند البديعيين غير ما نجده عند علماء المعاني، فهو أن يحذف المتكلم من كلامه حرفا من حروف الهجاء أو جميع الحروف المهملة بشرط عدم التكلف، والتعيين[٥]، وهذا يعد لوناً من ألوان البديع وقد وقد حدث خلاف في الحذف هل هو مجازي، فقد ذهب (الزركشي) إلا أنه أن أريد بالمجاز استعمال اللفظ في غير موضعه، فالمحذوف ليس كذلك لعدم استعماله، وان أريد بالمجاز إسناد الفعل إلى غيره... وهو المجاز العقلي – فالحذف كذلك، وما أروع تحليل الإمام (عبد القاهر الجرجاني)

(١) ينظر: أساليب بلاغية، وينظر مفتاح العلوم ص٨٥، والإيضاح ص٣٤.
(٢) ينظر: التحرير والتنوير جـ ٢٢ ص٣٦٨.
(٣) ينظر: البلاغة العربية عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني جـ ١ ص٣١٧.
(٤) ينظر: البرهان علوم القران جـ ١ ص ١٠٢.
(٥) ينظر: خزانة الأدب للحموي ص٤٣٩.

للجملة، وإظهار ما فيها من حذف وذكر، وعقد فصلا عن الحذف. قال فيه[١]: (هو باب دقيق المسلك، لطيف المأخذ، عجيب الأمر شبيه بالسحر، فانك ترى به ترك الذكر افصح من الذكر، والصمت عن الإفادة، أزيد للإفادة وتجدك أنطق ما تكون إذ لم تنطق وأتم ما تكون بيانا اذا لم تبن. وهذه الجملة قد تنكرها حتى تخبر وتدفعها حتى تنظر[٢]، ومما ينبغي أن نشير إليه أن حذف أحد طرفي الإسناد لا يجوز إلا بدليل من اللفظ أو الحال[٣]. وثمة شواهد في (سورة يس) المباركة على الحذف سنوردها على النحو التالي:

١- (حذف الفعل) ورد حذف الفعل في قوله تعالى: ﴿تَنْزِيلَ الْعَزِيزِ الرَّحِيمِ﴾ [يس: ٥]، فنصبت التنزيل على المدح، أو على المصدرية لفعل محذوف أي نزل تنزيل [٤]، وكذلك ورد حذف الفعل في قوله تعالى: ﴿أَنَّهُمْ إِلَيهِمْ لَا يَرْجِعُونَ﴾ [يس: ٣١]، فقد ذكر أهل التفسير حذفًا في هذه الآية، فإن عبارة: (أنهم) معمول لمحذوف، ودل عليه المعنى وتقديره قضينا أو حكمنا ﴿أَنَّهُمْ إِلَيهِمْ لَا يَرْجِعُونَ﴾[٥]، ومثل هذا الحذف ما ورد في قوله تعالى: ﴿سَلَامٌ قَوْلًا مِنْ رَبٍّ رَحِيمٍ﴾ [يس: ٥٨]، أي يقال لهم قول من رب رحيم[٦] .

٢- حذف المفعول، وقد ورد حذف المفعول به في قوله تعالى: ﴿فَكَذَّبُوهُمَا فَعَزَّزْنَا بِثَالِثٍ﴾ [يس: ١٤] فقد حذف مفعول عززنا، والتقدير عززناهما بثالث، وإنما جنح إلى هذا الحذف لانصباب الغرض على المعزز به الثالث، واذا كان الغرض هو المراد، وكما أن الكلام مُنصَبٌّ عليه كان ما سواه مطروحا[٧]، ومثال حذف المفعول به ما جاء في قوله تعالى: ﴿وَلَوْ نَشَاءُ لَمَسَخْنَاهُمْ﴾ [يس: ٦٧]، فمفعول نشاء محذوف أي لو نشاء مسخه[٨].

٣- حذف المضاف، فقد ورد حذف المضاف في قوله تعالى: ﴿وَمَا أَنْزَلْنَا عَلَى قَوْمِهِ مِنْ بَعْدِهِ مِنْ جُنْدٍ مِنَ السَّمَاءِ﴾ [يس: ٢٨]، فإضافة (بعد) إلى ضمير الرجل على تقدير مضاف شائع

(١) ينظر: البرهان في علوم القران جـ ٣ ص١٠٤.
(٢) دلائل الإعجاز: ص١١٢.
(٣) ينظر: أساليب بلاغية ص١٦١.
(٤) ينظر: البحر المحيط جـ ٩ ص٤٩، روح المعاني جـ ٢٢، ص٢١٢.
(٥) ينظر: البحر المحيط جـ ٩ ص٦٣.
(٦) ينظر: البحر المحيط جـ ٩ ص٧٦.
(٧) ينظر: إعراب القران وبيانه جـ ٨ ص١٨٤.
(٨) ينظر: إعراب القران وبيانه جـ ٨ ص٢٢٣.

الحذف، أي بعد موته[١]، كقوله تعالى: ﴿إِذْ قَالَ لِبَنِيهِ مَا تَعْبُدُونَ مِنْ بَعْدِي﴾ [البقرة: ١٣٣]، وقد يكون الحذف واجبا في المسند إليه، ولا سيما بعد فاء الجزاء، وذلك في قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا أَمْرُهُ إِذَا أَرَادَ شَيْئًا أَنْ يَقُولَ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ﴾ [يس: ٨٢]، فتقدير الكلام فهو يكون[٢].

المطلب الثالث: دلالة التكرار والتوكيد:

ويعد أسلوب التوكيد من أهم العوامل لترسيخ الفكرة في نفوس السامعين، وإقرار ما في قلوبهم إقرارا ينتهي إلى الإيمان بها، وقيمة التوكيد بدوام تكراره بالألفاظ عينها، ما أمكن ذلك ((فإذا تكرر الشيء ثبت ورسخه في الأذهان رسوخاً تنتهي بقبوله حقيقة ناصعة))[٣] وللتكرار تأثير في عقول المستمعين، وتأثيره أكبر في عقول الجماعات من باب أولى، والسبب في ذلك كون المكرر ينطبع في تجاويف الملكات اللاشعورية، التي تختمر فيها أسباب أفعال الإنسان فاذا انقضى شطر من الزمن نسى الواحد منا صاحب التكرار وانتهى بتصديق المكرر[٤]، واستخدم القرآن الكريم التوكيد وسيلة لإقرار المعنى في نفوس قارئيه وتثبيته في أفئدتهم حتى يصبح عقيدة من عقائدهم، وقد يكرر القرآن الجملة المؤكدة عدة مرات بألفاظها نفسها، علما بما لذلك من اثر في النفس، فمثلا تجده في (سورة الشعراء) يكرر الجملتين التاليتين خمس مرات من غير أن يغير من ألفاظها حرفا، فقال على لسان بعض رسله –عليهم السلام–: ﴿إِنِّي لَكُمْ رَسُولٌ أَمِينٌ فَاتَّقُوا اللَّهَ وَأَطِيعُونِ﴾ [الشعراء: ١٠٧–١٠٨، ١٢٦ و ١٤٤ و ١٧٩ و١٦٣] وهي –وإن كانت مقولة على ألسنة عدة رسل– توحي لتكريرها بعبارة واحدة بصدق هؤلاء الرسل وتثبيت التصديق بهم، ويؤكد القرآن صفات الله حتى يستقر الإيمان بها في النفوس، وذلك هو الأساس الذي يبنى عليه الدين فنسمعه[٥]، يقول مكررا ومؤكدا في كثير مما يكرره. ﴿إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ [البقرة: ٢٠]، ﴿إِنَّ اللَّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ﴾ [البقرة: ١١٠]، ﴿إِنَّ اللَّهَ وَاسِعٌ عَلِيمٌ﴾ [البقرة: ١١٥]، ﴿إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ﴾ [البقرة: ١٥٣]، ﴿فَإِنَّ اللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ﴾ [البقرة: ١٥٨]، ﴿إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ [البقرة: ١٧٣]، ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ﴾ [البقرة: ١٩٠]، ﴿إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ﴾ [البقرة: ١٩٥]، ﴿أَنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾ [البقرة: ١٩٦]، ﴿أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ

(١) ينظر: التحرير والتنوير جـ٢٣ ص٥، إعراب القران وبيانه جـ ٢٣ ص٦.

(٢) تفسير حدائق الروح والريحان في روابي العلوم القران: جـ ٢٥ ص٢٧٩.

(٣) روح الاجتماع: ص١٣٩.

(٤) روح الاجتماع: ص١٣٩.

(٥) ينظر: من بلاغة القران، ص١١٢.

حَكِيمٌ﴾ [البقرة: ٢٠٩]، ﴿إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ التَّوَّابِينَ وَيُحِبُّ الْمُتَطَهِّرِينَ﴾ [البقرة: ٢٢٢]، ﴿إِنَّ ٱللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ [البقرة: ١٨١]، ﴿إِنَّ ٱللَّهَ لَغَنِيٌّ عَنِ ٱلْعَٰلَمِينَ﴾ [العنكبوت: ٦]، ﴿وَاللَّهُ بِمَا يَعْمَلُونَ مُحِيطٌ﴾ [الأنفال: ٤٧]، فبهذا الأسلوب المؤكد في النصوص القرآنية الكريمة يقرر معاني هذه الصفات في النفس وإذا تكررت هذه المعاني في النفس، أثبت منها العمل الصالح المبنى على أساس من الإيمان العميق.

وأحياناً أخرى، يستغنى القرآن الكريم عن التوكيد بتكرارها في مواضع عدة، وهذا التكرير للصفات في المناسبات المختلفة مصدر توطيدها في النفس، ويؤكد القرآن وعده ووعيده فيكرر مؤكدا قوله: (ان الله يحب المتقين) و(إن الله مع المتقين) وفي مواضع شتى، وقوله: (إن الله لا يحب الكافرين)، و(إن الله لا يهدي القوم الكافرين)، وحينا يكتفي بالتكرير –كما قلنا– عن توكيد الجملة، ويؤكد كل خبر هو مجال للشك، أو الإنكار، وكلما توغل الخبر في ميدان الشك زادت الوان المؤكدات، وتأمل لذلك قوله تعالى: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ لَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ قَالُوا إِنَّمَا نَحْنُ مُصْلِحُونَ أَلَا إِنَّهُمْ هُمُ الْمُفْسِدُونَ وَلَكِنْ لَا يَشْعُرُونَ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ آمِنُوا كَمَا آمَنَ النَّاسُ قَالُوا آمَنَّا وَإِذَا خَلَوْا إِلَى شَيَاطِينِهِمْ قَالُوا إِنَّا مَعَكُمْ إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزِئُونَ﴾ [البقرة: ١١–١٤].

أولا تراهم عندما أنكروا الإفساد في الأرض، والسفاهة أكد اتصافهم بها بـ (ألا)، و(إن) وتعريف ركني الجملة المؤذن بالقصر، وضمير الفصل ولما كان إقرارهم للمؤمنين بالإيمان بألسنتهم مبعثا للشك في نفوس شياطينهم، ودفعهم ذلك إلى تأكيد لهم بالثبات على ما هم عليه، وانهم لا يبغون عنها حولا[١].

والمتمعن في (سورة يس المباركة) يجد أن آياتها عمدت إلى أسلوب التكرار ترسيخا للمعنى ولفتاً لذهن السامعين واهتمام باللفظ المتكرر، فقد تكررت بعض الأفعال وكذلك الأسماء والحروف، وسنذكر ذلك على النحو التالي قال تعالى: ﴿إِنَّا جَعَلْنَا فِي أَعْنَاقِهِمْ أَغْلَالًا فَهِيَ إِلَى الْأَذْقَانِ فَهُمْ مُقْمَحُونَ وَجَعَلْنَا مِنْ بَيْنِ أَيْدِيهِمْ سَدًّا وَمِنْ خَلْفِهِمْ سَدًّا فَأَغْشَيْنَاهُمْ فَهُمْ لَا يُبْصِرُونَ﴾ [يس: ٨–٩]، فقد أشارت الآية الأولى إلى جعل الأغلال في أعناقهم حقيقة، أو تمثيلا. والجعل: تكوين الشيء، أي جعل حالهم كحال من في أعناقهم أغلال، فهي إلى الأذقان فهم مقمحون، فيجوز أن يكون تمثيلا، بأن شُبِّهت حالة إعراضهم عن التدبر في القرآن الكريم ودعوة الإسلام، والتأمل في الحجة الواضحة في حال قوم جعلت في أعناقهم أغلال غليظة ترتفع إلى أذقانهم، فيكونون كالمقمحين، أي: الرافعين

(١) ينظر: الكشاف ص٦٥، التحرير والتنوير: ص٢٨٨، من بلاغة القران: ص١١٣.

رؤوسهم الغاضين أبصارهم لا يلتفتون يمينا، ولا شمالا فلا ينظرون إلى شيء مما حولهم فتكون استعارة تمثيلية وإعادة فعل وجعلنا على الوجه الأول في معنى قوله: ﴿إِنَّا جَعَلْنَا فِي أَعْنَاقِهِمْ أَغْلَالًا﴾ [يس: ٨]، الآية، تأكيد لهذا الجعل، أما الوجه الثاني في معنى: ﴿إِنَّا جَعَلْنَا فِي أَعْنَاقِهِمْ أَغْلَالًا﴾ فإعادة فعل، وجعلنا؛ لأنه جعل حاصل في الدنيا فهو مغاير للجعل الحاصل يوم القيامة[١].

فقد أفاد تكرار فعل جعل اتساعا في المعنى، ومثل ذلك تكرار كلمة قال في الآيات اللاحقة (تكررت خمس مرات) في الحوار القائم بين الرسل، ومكذبيهم، قال تعالى: ﴿فَعَزَّزْنَا بِثَالِثٍ فَقَالُوا إِنَّا إِلَيْكُمْ مُرْسَلُونَ قَالُوا مَا أَنْتُمْ إِلَّا بَشَرٌ مِثْلُنَا وَمَا أَنْزَلَ الرَّحْمَنُ مِنْ شَيْءٍ إِنْ أَنْتُمْ إِلَّا تَكْذِبُونَ قَالُوا رَبُّنَا يَعْلَمُ إِنَّا إِلَيْكُمْ لَمُرْسَلُونَ وَمَا عَلَيْنَا إِلَّا الْبَلَاغُ الْمُبِينُ قَالُوا إِنَّا تَطَيَّرْنَا بِكُمْ لَئِنْ لَمْ تَنْتَهُوا لَنَرْجُمَنَّكُمْ وَلَيَمَسَّنَّكُمْ مِنَّا عَذَابٌ أَلِيمٌ قَالُوا طَائِرُكُمْ مَعَكُمْ أَئِنْ ذُكِّرْتُمْ بَلْ أَنْتُمْ قَوْمٌ مُسْرِفُونَ﴾ [يس: ١٤-١٩]، فقد رأينا مدى الفائدة التي اكتسبها النص القرآني، من خلال تكراره لفعل (قال)، والجملة التي بعدها، فهو يصور حالة القصة، التي دارت بين الرسل ومكذبيهم.

ألا ترى أن التأكيد في هذه الآيات تبين جليا بأروع صورة للخبر، فقد قال أولا: ﴿إِذْ أَرْسَلْنَا إِلَيهِمُ اثْنَيْنِ فَكَذَّبُوهُمَا﴾ [يس: ١٤]، فأورد الكلام بالخبر الابتدائي، ثم قال: (إنا إليكم مرسلون)، فأكده بمؤكدين: (إن، واسمية الجملة)، فأورد الكلام طلبياً ثم قال: (إنا إليكم لمرسلون)، فترقى في التأكيد بثلاث: (إن، واللام واسمية الجملة)، فأورد الكلام إنكاري الخبر جوابا عن إنكارهم قيل وفي قوله: (ربنا يعلم) تأكيد رابع، وهو إجراء الكلام مجرى القسم في التأكيد به وفي انه يجاب بما يجاب به القسم [٢]، وللتوكيد أساليب أخرى وردت في سورة يس المباركة ومنه التوكيد اللفظي كتأكيد الضمير المتصل بالمنفصل، فتأكيد بحرف (إن) منظور فيه إلى المعنى الصريح. كما هو الشأن و(نحن) ضمير منفصل للتقوية، وهو زيادة تأكيد لضمير (نا) والمعنى نحييهم للجزاء، فلذلك عطف (ونكتب ما قدموا)، أي نحصي لهم أعمالهم من كم خير وشر قدموها في الدنيا لنجازيهم، وعطف ذلك لزيادة الإنذار والتهديد بانهم محاسبون على أعمالهم، ومجازون عليها[٣]، فما أروع هذا السبك وما اصدق تلك الدلالات. ومثل هذا النوع من التوكيد كقوله سبحانه ﴿قَالُوا يَا مُوسَى إِمَّا أَنْ تُلْقِيَ وَإِمَّا أَنْ نَكُونَ نَحْنُ الْمُلْقِينَ﴾ [الأعراف: ١١٥]، وفي تأكيدهم ما يشعر بثقتهم بأنفسهم وقوله تعالى ﴿قُلْنَا لَا تَخَفْ إِنَّكَ أَنْتَ الْأَعْلَى﴾ [طه: ٦٨]، وفي ذلك تثبيت قلب موسى، وبعث الطمأنينة إليه، وثمة نوع آخر من

(١) تفسير أبي السعود: جـ ٥ ص٤٠٥، التحرير والتنوير: ٢٢ / ٣٥١.

(٢) من بلاغة القران: ١١٣ إعراب القران وبيانه.

(٣) التحرير والتنوير: (٢٢ -٣٥٥).

التأكيد بالأداة (إن) إذ تدخل في الكلام، فضلا عن تأكيدها لمعنى الجملة تربط ما بعدها بما قبلها قال عبد القاهر: ((هل الشيء أبين في الفائدة، وأدل على أنْ ليس سواء دخولها أو لا تدخل))[١] ، من أنك ترى الجملة إذا هي دخلت ترتبط بما قبلها وتأتلف معه، وتتحد به؛ حتى كأن الكلامين قد أُفرغا إفراغا واحدا، وكأن أحدهم قد سبك في الآخر، هذه هي الصورة حتى اذا جئت إلى (إن) فأسقطتها؛ رأيت الثاني منهما قد نبا عن الأول، وتجافى معناه عن معناه، ورأيته لا يتصل به، ولا يكون منه، بل حتى تجيء بـ (الفاء...)، ثم لا ترى الفاء تعيد الجملتين إلى ما كانتا عليه من الألفة، وترد عليك الذي كنت تجد بـ (إنَّ) من المعنى[٢].

وهذا الضرب كثير في التنزيل وما جاء منه في (سورة يس) قوله تعالى: ﴿أَلَمْ أَعْهَدْ إِلَيْكُمْ يَا بَنِي آدَمَ أَنْ لَا تَعْبُدُوا الشَّيْطَانَ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُبِينٌ﴾ [يس: ٦٠]، فـ (أن) هنا جاءت تفسيرية فسرت إجمال العهد، لأن العهد فيه معنى القول دون حروفه، فـ (أن) الواقعة بعده تفسيرية، وعبادة الشيطان: عبادة ما يأمر بعبادته من الأصنام ونحوها: وقد أغنت (إن) عن الفاء السببية وإنما تقع إن موقع الفاء وإذا كانت جملتها توضح ما قبلها، وتبين وجه الفائدة فيه، لتلك الآيات التي أوردها عبد القاهر الجرجاني، فقوله تعالى ﴿إِنَّ زَلْزَلَةَ ٱلسَّاعَةِ شَيْءٌ عَظِيمٌ﴾ [الحج: ١] يبين سبب أمرهم بالتقوى، في قوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱتَّقُواْ رَبَّكُم﴾ [الحج: ١]، وكذلك: ﴿ إِنَّ صَلَاتَكَ سَكَنٌ لَهُمْ﴾ [التوبة: ١٠٣]، بيان السبب في طلب الصلاة لهم من النبي صلى الله عليه وآله وسلم. ومن الجدير بالذكر أن هذا لا يطَّرد في كل موضع بل هناك جمل أتت لا تقتضي الفاء. [٣]، كقوله تعالى: ﴿إِنِّي إِذًا لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ إِنِّي آمَنْتُ بِرَبِّكُمْ فَاسْمَعُونِ﴾ [يس: ٢٤-٢٥]، فلو أتينا مكان إن بالفاء لم تجد لها وجها؛ لان الثانية واقعة موقع الغاية من الخطاب [٤]، قال عبد القاهر الجرجاني: (ومن خصائصها انك ترى لضمير الأمر والشأن معها من الحسن واللطف. ما لا تراه اذا هي لم تدخل عليه، بل تراه لا يصلح حيث يصلح إلا بها) [٥]، وذلك في مثل قوله: ﴿إِنَّهُ مَنْ يَتَّقِ وَيَصْبِرْ فَإِنَّ اللَّهَ لَا يُضِيعُ أَجْرَ الْمُحْسِنِينَ﴾ [يوسف: ٩٠]، وقد يقتضي السياق اكثر من تأكيد في الكلام وذلك راجع إلى درجة إنكار المخاطب، فتأتي أداتان في الكلام تقوية له مثل (إن) و(اللام) الداخلة في خبرها، أو اللام، ونون

(١) الإتقان: جـ ٢ ص٦٦.

(٢) ينظر: دلائل الإعجاز ص٢٤٣، من بلاغة القران ١١٥.

(٣) ينظر: التحرير والتنوير (٢٣- ٤٧).

(٤) التحرير والتنوير: (٢٢- ٣٦٩).

(٥) دلال الإعجاز: (ص٢٤٣).

التوكيد الثقيلة، فمثال الأولى قوله تعالى: ﴿إِنَّا إِلَيْكُمْ لَمُرْسَلُونَ﴾ [يس: ١٦] التي مرت بنا آنفا، وقوله –تعالى– في الثانية على لسان المؤمن: ﴿إِنِّي إِذًا لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾ [يس: ٢٤]، فقد دخلت اللام على الخبر لإنكار المكذبين لرسلهم(١).

وفي الثانية ادخل اللام المزحلقة على خبر (إن) زيادة في التأكيد(٢)، وفي بعض المواضع القرآنية يأتي حرف الجر الزائد تأكيدا لهذا المعنى، وقد تحدث النحاة والبلاغيون طويلا فيما تفيده الباء الزائدة في خبر ليس، وما من تأكيد في الجملة منشؤه ما للباء الزائدة من معان، ومن ذلك ما جاء في قوله تعالى: ﴿أَوَلَيْسَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ بِقَادِرٍ عَلَى أَنْ يَخْلُقَ مِثْلَهُمْ بَلَى وَهُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ﴾ [يس: ٨١]، فجر الاسم بقادر بالباء المزيدة تأكيد النفي(٣).

المطلب الرابع: القسم:

من أساليب القرآن الكريم اللجوء إلى القسم متبعا النهج العربي في توكيد الأخبار به، لتستقر في النفس، ويتزعزع فيها ما يخالفها، واذا كان القسم لا ينجح أحيانا في حمل المخاطب التصديق، فإنه كثيرا ما يوهن في النفس الفكرة المخالفة، ويدفع إلى الشك فيها، ويبعث المرء على التفكير القوي، فيما ورد القسم من أجله(٤)، والمتأمل بأقسام القرآن يجد أن الله –تعالى– لا يقسم إلا بما هو عظيم، قال تعالى: ﴿يس وَالقرآن الْحَكِيمِ﴾ [يس: ١–٢]، والمقصود من هذا القسم تأكيد الخبر، وجملة: (إنك لمن المرسلين) جواب القسم، وتأكيد هذا الخبر بالقسم (حرف التأكيد) و(لام الابتداء) باعتبار كونه مرادا به التعريض بالمشركين الذين كذبوا بالرسالة(٥)، فهو تأنيس للنبي –صلى الله عليه واله وسلم– وتعريض بالمشركين؛ فالتأكيد بالنسبة إليه زيادة تقرير، وبالنسبة إليه للمعنى الكنائي لرد إنكارهم(٦)، بقولهم في حقه –عليه السلام– لست مرسلا، أو وما ارسل إليه إلينا رسولا(٧)، وقد

(١) البحر المحيط: جـ ٩ ص٥٤.
(٢) ينظر: إعراب القران وبيانه جـ ٨ص١٨٩.
(٣) من بلاغة القران: ص١١٨.
(٤) ينظر: من بلاغة القران ص١٣٢.
(٥) التحرير والتنوير: جـ ٢٢ ص٣٤٥.
(٦) التحرير والتنوير: جـ ٢٢ ص٣٤٦.
(٧) روح البيان: جـ ٧ ص٣٦.

يأتي القسم من دون حرف ظاهر؟! بل يأتي بـ (اللام) الموطئة للقسم، وذلك بقوله تعالى: ﴿قَالُوا إِنَّا تَطَيَّرْنَا بِكُمْ لَئِنْ لَمْ تَنْتَهُوا لَنَرْجُمَنَّكُمْ وَلَيَمَسَّنَّكُمْ مِنَّا عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾ [يس: ١٨]، فمعناه تشأمنا بكم بعد أن صُبَّ عليهم البلاء، فتوعدوا رسلهم لاجئين إلى ذلك بأسلوب القسم [١]، هذا ما سردناه.

المطلب الخامس: دلالة التنكير والتعريف:

لقد زَخَرَت مواضع متعددة من القرآن الكريم في وصف الكافرين، والأمم الغابرة وتكذيبهم لمرسليهم وتذكير الله عباده بآياته الكونية بتنكير الألفاظ تارة، وتعريفها تارة أخرى، وهذا ما رأيناه في (سورة يس) المباركة، ثم عرَّجت السورة الكريمة على أحوال يوم القيامة ومصير كل من أهل الجنة، واهل النار، فتستعمل أحيانا الألفاظ المعرفة واحيانا ألفاظ منكرة قال تعالى: ﴿يس وَالقرآن الْحَكِيمِ﴾ [يس: ١-٢]، وقال تعالى: ﴿ وَكُلَّ شَيْءٍ أَحْصَيْنَاهُ فِي إِمَامٍ مُبِينٍ﴾ [يس: ١٢]، وقال تعالى: ﴿وَلَيَمَسَّنَّكُمْ مِنَّا عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾ [يس: ١٨]، ومثله: ﴿سَلَامٌ قَوْلًا مِنْ رَبٍّ رَحِيمٍ﴾ [يس: ٥٨]، ﴿أَوَلَمْ يَرَ الْإِنْسَانُ أَنَّا خَلَقْنَاهُ مِنْ نُطْفَةٍ فَإِذَا هُوَ خَصِيمٌ مُبِينٌ﴾ [يس: ٧٧]، وغيرها من الكلمات التي تحفل بها آيات السورة الكريمة التي يمكن أن تدرك خفاياها من خلال المستوى الإبداعي للتعبير القرآني؛ فأفادت النكرة معنى العموم الذي يستغرق أفراد الجنس، دون أن يكون بلفظ يفيد العموم بذاته، أو أن تقع النكرة في سياق النفي أو استفهام[٢].

ولا ريب في أن دلالات التعريف والتنكير في السورة الكريمة تكشف للسامع معاني كثيرة، فالتعريف من خلاله يتضح به معنى التعظيم، وذلك في كلمة القول، الأزواج كلها، والعزيز العليم، وقد يأتي التنكير للتعظيم كقوله تعالى: ﴿إِنَّكَ لَمِنَ الْمُرْسَلِينَ عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ﴾ [يس: ٣-٤] أي على طريق ومنهج مستقيم، لا انحراف فيه، ولا اعوجاج، وهو الإسلام دين الرسل قبلك، والذي جاءوا بالإيمان، والتوحيد قال الطبري: أي (على طريق لا اعوجاج فيه من الهدى وهو الإسلام). خلاصة القول: إن كل من التعريف، والتنكير يدل على التضخيم والتعظيم، وضابط معرفة ذلك السياق الذي ترد فيه اللفظة، فمتى ما كان المعنى شريفا استعمل للدلالة على الجودة والحسن، وذلك في شأن الله -تعالى- وشأن المؤمنين، ومتى ما كان المعنى دالا على الدناءة استعمل في مقام الكافرين ككلمة الأغلال[٣]، كما في قوله تعالى: ﴿إِنَّا جَعَلْنَا فِي أَعْنَاقِهِمْ أَغْلَالًا﴾ [يس: ٨].

---

(١) المحرر الوجيز جـ ٤ ص٤٤٩.

(٢) ينظر: دراسات قرآنية في جزء عم / د. محمود احمد نحلة ٢٠٣.

(٣) ينظر: تفسير أبي السعود الطبري، جـ ٢٠/ص٤٩٠.

المطلب السادس: دلالة القصر:

تعريفه لغة الحبس – قال الله تعالى: ﴿حُورٌ مَقْصُورَاتٌ فِي الْخِيَامِ﴾ [الرحمن: ٧٢]، واصطلاحا: هو تخصيص شيء بشيء بطريق مخصوص. والشيء: الأول هو المقصور، والشيء الثاني هو المقصور عليه، والطريق المخصوص لذلك التخصيص يكون بالطرق والأدوات الآتية نحو: ما شوقي إلا شاعر فمعناه تخصيص (شوقي بالشعر) وقصره عليه ونفي الكتابة عنه(١).

(ردا على من ظن انه شاعر وكاتب) والذي دل على هذا التخصيص هو النفي بكلمة (ما) المتقدمة، والاستثناء بكلمة (إلا) التي قبل الخبر فما قبل (إلا) وهو (شوقي) يسمى مقصورا عليه. وما بعدها وهو (شاعر) يسمى مقصورا – (وما – والا) طريق القصر ومثله قوله تعالى: ﴿وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ﴾ [آل عمران: ١٤٤]، وقد ورد القصر في سورة يس المباركة بالأداة (إنما)، والنفي والاستثناء، وسنذكرها على النحو الاتي (٢)، إنما جاء في قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا تُنْذِرُ مَنِ اتَّبَعَ الذِّكْرَ وَخَشِيَ الرَّحْمَنَ بِالْغَيْبِ فَبَشِّرْهُ بِمَغْفِرَةٍ وَأَجْرٍ كَرِيمٍ ﴾ [يس: ١١]، أي: إنما ينتفع بالإنذار؛ من خشي الرحمن بالغيب إذ لا يراه أحدا إلا الله فبشره بمغفرة وأجرا كريم، فإنما هنا أفادت قصر الإنذار على من اتبع الذكر وخشي الرحمن بالغيب(٣)، ومثل هذا الاستعمال أي القصر بـ (إنما) قد تكرر في السورة الكريمة قال تعالى: ﴿إِنَّمَا أَمْرُهُ إِذَا أَرَادَ شَيْئًا أَنْ يَقُولَ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ﴾ [يس: ٨٢].

أما طريقة النفي والاستثناء، فقد تكررت في السورة الكريمة مرات عدة من ذلك الآية الكريمة ﴿قَالُوا مَا أَنْتُمْ إِلَّا بَشَرٌ مِثْلُنَا﴾ [يس: ١٥]، وقد مرت بنا في مبحث التوكيد، وختمت آية أخرى بعدها دلت على التوكيد، وذلك في قوله تعالى على لسان المكذبين لرسلهم ﴿إِنْ أَنْتُمْ إِلَّا تَكْذِبُونَ﴾ [يس: ١٥]، والاستثناء في (إن أنتم إلا تكذبون) استثناء مفرغ من أخبار محذوفة؛ فجملة (تكذبون) في موضع الخبر عن ضمير (انتم)(٤)، ومثال هذا الاستعمال ما ورد في السورة الكريمة قوله تعالى: ﴿وَمَا عَلَيْنَا إِلَّا الْبَلَاغُ الْمُبِينُ﴾ [يس: ١٧]، وقوله: ﴿إِنْ كَانَتْ إِلَّا صَيْحَةً وَاحِدَةً فَإِذَا هُمْ خَامِدُونَ﴾

(١) مغني اللبيب: ص٣٩، والتحرير والتنوير: جـ ٢٣ ص٧٨.

(٢) كتاب الكليات: جـ ١ – ص١١٣٦، جواهر البلاغة: جـ١ ص٨، علم البلاغة الشيرازي: جـ ١ ص٣، الخلاصة في علوم البلاغة: ص٢٠.

(٣) ينظر: إعراب القران النحاس ص ٢١.

(٤) التحرير والتنوير جـ ٢٢ ص٣٦١.

[يس: ٢٩]، وقوله: ﴿مَا يَأْتِيهِمْ مِنْ رَسُولٍ إِلَّا كَانُوا بِهِ يَسْتَهْزِئُونَ﴾ [يس: ٣٠]، وقوله: ﴿إِلَّا رَحْمَةً مِنَّا وَمَتَاعًا إِلَى حِينٍ﴾ [يس: ٤٤]، وقوله: ﴿وَمَا تَأْتِيهِمْ مِنْ آيَةٍ مِنْ آيَاتِ رَبِّهِمْ إِلَّا كَانُوا عَنْهَا مُعْرِضِينَ﴾ [يس: ٤٦]، وقوله: ﴿إِنْ أَنْتُمْ إِلَّا فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾ [يس: ٤٧]، وقوله: ﴿مَا يَنْظُرُونَ إِلَّا صَيْحَةً وَاحِدَةً تَأْخُذُهُمْ وَهُمْ يَخِصِّمُونَ﴾ [يس: ٤٩]، وقوله: ﴿إِنْ كَانَتْ إِلَّا صَيْحَةً وَاحِدَةً﴾ [يس: ٥٣]، وقوله[1]: ﴿وَلَا تُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ﴾ [يس: ٥٤]، وقوله: ﴿إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ وَقُرْآنٌ مُبِينٌ﴾ [يس: ٦٩]؛ فقد جمعت هذه النصوص القرآنية من خلال أسلوب القصر، معاني كثيرة بألفاظ يسيرة.

(١) الإيضاح في علوم البلاغة جـ ١ ص٢٠، البلاغة الواضحة جـ ١ ص١٤، الخلاصة في علوم البلاغة جـ ١ ص١١.

المبحث الثالث

دلالة الأساليب الإنشاء في صورة يس

الإنشاء لغة: الإيجاد. وفي الاصطلاح: كل كلام لا يحتمل الصدق، والكذب لذاته؛ لأنه ليس لمدلول لفظه قبل النطق به، واقع خارجي يطابقه أو لا يطابقه.

وهذا ما اعتمد عليه القدماء حينما فصلوا بين (الخبر والإنشاء) فقال القزويني: "ووجه الحصر إن الكلام أما خبر، أو إنشاء؛ لأنه أما أن يكون لنسبته خارج تطابقه أو لا تطابقه، أو لا يكون لها خارج الأول الخبر، والثاني الإنشاء[١].

أقسامه:

أولا: الطلبي: وهو ما يستدعى مطلوبا غير حاصل وقت الطلب وهو خمسة أنواع: الأمر، والنهي، والاستفهام، والتمني، والنداء.

الثاني: الإنشاء غير الطلبي: وهو ما لا يستدعي مطلوبا، وله أساليب مختلفة ومنها المدح، والذم، والتعجب، والقسم، والرجاء وصيغ العقود[٢]، مثل بعت واشتريت، وهذه أساليب خبر، لكنها لا يراد بها الأخبار، لأنها لا تحتمل الصدق، أو الكذب، لذلك لم توضع مع الخبر. ولا يهتم البلاغيون بهذه الأساليب الإنشائية لقلة الأغراض المتعلقة بها؛ لان معظمها أخبار نقلت من معانيها الأصلية. أما الإنشاء الذي يعنون به، فهو الطلبي لما فيه من تفنن في القول لخروجه عن أغراضه الحقيقية إلى أغراض مجازية تفهم من سياق الكلام[٣]، وسنكتفي بذكر ما جاء من هذه الأساليب في سورة (يس المباركة)؛ لأنها محور دراستنا، الإنشاء الطلبي، وأساليب الإنشاء الطلبي خمسة، هي:

(١) الإيضاح: ص١٣.

(٢) ينظر: أساليب بلاغية ص١٠٧.

(٣) ينظر: أساليب بلاغية ص١١٠.

المطلب الأول: الأمر:

وهو طلب الفعل على درجة الاستعلاء، والإلزام، وكما قال العلوي: (وهو صيغة تستدعى الفعل، أو قول ينبئ عن استدعاء الفعل من جهة الاستعلاء)[1] ، وله اربع صيغ فعل الأمر، والفعل المضارع المقترن بلام الأمر، والمصدر النائب عن فعله، واسم فعل الأمر، ولم ترد من هذه الصيغ في (سورة يس) إلا صيغة فعل الأمر، ومثاله قوله تعالى: ﴿وَاضْرِبْ لَهُمْ مَثَلًا أَصْحَابَ الْقَرْيَةِ إِذْ جَاءَهَا الْمُرْسَلُونَ﴾ [يس: ١٣]، ونظير ذلك في التنزيل كثير.

وقد يخرج الأمر عن معناه الأصلي: وهو طلب الفعل على وجه الاستعلاء والإلزام إلى معانٍ أخرى، تفهم من سياق الكلام، ومن هذه الأغراض المجازية[2]، التي وردت في (سورة يس).

١. النصح والإرشاد: وهو الطلب الذي لا الزام فيه، وإنما النصيحة الخالصة، كقوله تعالى، على لسان العبد المؤمن: ﴿قَالَ يَا قَوْمِ اتَّبِعُوا الْمُرْسَلِينَ﴾ [يس: ٢٠]، ﴿قَالَ يَا قَوْمِ اتَّبِعُوا الْمُرْسَلِينَ اتَّبِعُوا مَنْ لَا يَسْأَلُكُمْ أَجْرًا وَهُمْ مُهْتَدُونَ﴾ [يس: ٢٠-٢١].
٢. التهديد: ومنه قوله تعالى: ﴿وَامْتَازُوا الْيَوْمَ أَيُّهَا الْمُجْرِمُونَ﴾ [يس: ٥٩].
٣. الإكرام: مثل قوله تعالى: ﴿قِيلَ ادْخُلِ الْجَنَّةَ﴾ [يس: ٢٦] وهو من الإباحة، أيضا.
٤. الإهانة: كقوله تعالى: ﴿هَذِهِ جَهَنَّمُ الَّتِي كُنْتُمْ تُوعَدُونَ اصْلَوْهَا الْيَوْمَ بِمَا كُنْتُمْ تَكْفُرُونَ﴾ [يس: ٦٣-٦٤]
٥. الوجوب: كقوله تعالى: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّقُوا مَا بَيْنَ أَيْدِيكُمْ وَمَا خَلْفَكُمْ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ [يس: ٤٥]
٦. التكوين: كقوله تعالى: ﴿إِنَّمَا أَمْرُهُ إِذَا أَرَادَ شَيْئًا أَنْ يَقُولَ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ﴾ [يس: ٨٢].
٧. الالتماس: ويكون صادرا من مرتبتين متساويتين كقوله تعالى: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ أَنفِقُواْ مِمَّا رَزَقَكُمُ ٱللَّهُ قَالَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ لِلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَنُطۡعِمُ مَن لَّوۡ يَشَآءُ ٱللَّهُ أَطۡعَمَهُۥٓ﴾. وفي الآية شيء من النصح والإرشاد.

(١) الطراز: جـ ٣ ص٢٨١.

(٢) الصاحبي: ص١٨٤، ومفتاح العلوم: ص١٥٢، والإيضاح: ص١٤٣، وشروح التلخيص: ج٢ ص٣١٣.

المطلب الثاني: النهي

هو طلب الكف عن الفعل على وجه الاستعلاء والإلزام. ويشترك مع الأمر من حيث كون كل واحد منهما لابد فيه اعتبار الاستعلاء علاوة على انهما يتعلقان بالغير فلا يكون المتكلم أمرا وناهيا لنفسه، وله صيغة واحدة هي المضارع المقرون بلا الناهية الجازمة كقوله تعالى: ﴿فَلَا يَحْزُنْكَ قَوْلُهُمْ﴾ [يس: ٧٦]، قد تخرج هذه الصيغة إلى أغراض مجازية منها الدعاء، والالتماس، والتوبيخ، ولم يرد في (سورة يس) إلا المعنى الأخير قال تعالى: ﴿أَلَمْ أَعْهَدْ إِلَيْكُمْ يَا بَنِي آدَمَ أَنْ لَا تَعْبُدُوا الشَّيْطَانَ﴾ [يس: ٦٠].

المطلب الثالث: الاستفهام

هو طلب الفهم فيما يكون المستفهم عنه مجهولا لدى المتكلم، وقد يكون لغير ذلك، ويقع الاستفهام بالحروف مرة، وبالأسماء مرة أخرى، فمثال الحروف الهمزة، وقد وردت في (سورة يس) المباركة في قوله تعالى: ﴿وَسَوَاءٌ عَلَيْهِمْ أَأَنْذَرْتَهُمْ أَمْ لَمْ تُنْذِرْهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ﴾ [يس: ١٠]، فقد جاء الاستفهام في الآية الكريمة بالهمزة، وقد بدأت الآية بكلمة (سواء)، أي: إنذارك وعدمه؛ سواء بالنسبة إليهم، فهمزة التسوية أصلها الاستفهام، ثم استعملت في التسوية على سبيل المجاز المرسل، وشاع ذلك حتى عُدَّت التسوية من معاني الهمزة لكثرة استعمالها في ذلك مع كلمة سواء، وهي تفيد المصدرية، وكما استعملت (الهمزة) في معنى التسوية، استعملت (أم) في معنى الواو[١].

وقد جاء على الاستعمال الحقيقي، قول بثينة[٢]:

سواء علينا يا جميل بن معمر... اذا متَّ بأساءُ الحياة ولينُها

وجملة (لا يؤمنون) مبينة استواء الإنذار وعدمه بالنسبة[٣]، إليهم وقد ورد الاستفهام بالهمزة في قوله تعالى: ﴿أَأَتَّخِذُ مِنْ دُونِهِ آلِهَةً إِنْ يُرِدْنِ الرَّحْمَنُ بِضُرٍّ لَا تُغْنِ عَنِّي شَفَاعَتُهُمْ شَيْئًا وَلَا يُنْقِذُونِ﴾ [يس: ٢٣]، فالاستفهام هنا إنكاري. أي: (لا أتخذ) ومعنى الآية، أي: أنكر على نفسي أن أتخذ من دونه آلهة، ووصف الآلهة المزعومة المفروضة الاتخاذ بجملة الشرط، يقول: ﴿إِنْ يُرِدْنِ الرَّحْمَنُ

(١) التحرير والتنوير جـ ٢، ص٣٥٢.

(٢) ديوان بثينة.

(٣) ينظر: التحرير والتنوير.

بِضُرٍّ لَا تُغْنِ عَنِّي شَفَاعَتُهُمْ شَيْئًا وَلَا يُنْقِذُونِ﴾، والمقصود التعريض ببطلان آلهتهم[١]، ومثل هذا الاستفهام ما ورد في قوله تعالى: ﴿أَفَلَا يَشْكُرُونَ﴾ [يس: ٣٥]، وقوله: ﴿أَنُطْعِمُ مَنْ لَوْ يَشَاءُ اللَّهُ أَطْعَمَهُ﴾ [يس:٤٧]، وقوله: ﴿أَلَمْ أَعْهَدْ إِلَيْكُمْ يَا بَنِي آدَمَ أَنْ لَا تَعْبُدُوا الشَّيْطَانَ﴾ [يس: ٦٠]، وقوله تعالى: ﴿أَوَلَمْ يَرَ الْإِنْسَانُ أَنَّا خَلَقْنَاهُ مِنْ نُطْفَةٍ﴾ [يس: ٧٧] وقوله: ﴿أَوَلَيْسَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ بِقَادِرٍ عَلَى أَنْ يَخْلُقَ مِثْلَهُمْ﴾ [يس: ٨١]، فقد رأينا إن الآيات الكريمات تضمنت استفهام تقريري، أكسب النص القرآني رونقا وإعجازا بليغا ذهل منه أمراء البيان، وكما ورد الاستفهام بالهمزة، وهي حرف ورد بالأسماء، فقد ورد في الأداة (ما)، وذلك في قوله تعالى: ﴿وَمَا لِيَ لَا أَعْبُدُ الَّذِي فَطَرَنِيَ﴾ [يس: ٢٢]، والأداة متى في قوله تعالى: ﴿وَيَقُولُونَ مَتَى هَذَا الْوَعْدُ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾ [يس: ٤٨]، والأداة (أنَّى) بقوله: ﴿وَلَوْ نَشَاءُ لَطَمَسْنَا عَلَى أَعْيُنِهِمْ فَاسْتَبَقُوا الصِّرَاطَ فَأَنَّى يُبْصِرُونَ﴾ [يس: ٦٦]، والأداة (مَنْ) بقوله تعالى: ﴿قَالَ مَنْ يُحْيِي الْعِظَامَ وَهِيَ رَمِيمٌ﴾ [يس: ٧٨]، فقال في الآية الأولى: (وما لي) جاء التعبير بصورة الاستفهام الإنكاري بصيغة: ما لي لا أفعل التي من شأنها أن يوردها المتكلم ردًا على من أنكر عليه فعلا. أو ملكه العجب من فعله، أو يوردها من يقدر ذلك في قلبه[٢]، ففيه إشعار بانهم كانوا منكرين عليه الدعوة إلى تصديق الرسل الذين جاؤوا بتوحيد الله، فإن ذلك يقتضي[٣]، أنه سبقهم بما أمرهم به، (وما) استفهامية في موضع رفع بالابتداء والمجرور من قوله: (لي) خبر عن (ما) الاستفهامية، وأما الآية الثانية، فقد جاء اسم الاستفهام على لسان الكافرين استهزاء منهم بالمؤمنين، فكانوا يسالونهم عن هذا الوعد كناية عند التهكم والتكذيب[٤]، وأما الآية الثالثة، فقد استعمل الأداة (أنَّى) في قوله: (فأنَّى يبصرون)، وهي استفهام بمعنى: (كيف)، وهو مستعمل في الإنكار أي: لا يبصرون، وقد طمست[٥] أعينهم، وأما الآية الرابعة؛ فقد استعمل اسم الاستفهام من وهو استفهام إنكاري؛ لأنهم كانوا ينكرون الإحياء بعد[٦] الممات، وقد ذمهم الله بموضع آخر قائلًا: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَوَلَّوْا قَوْمًا غَضِبَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ قَدْ يَئِسُوا مِنَ الْآخِرَةِ كَمَا يَئِسَ الْكُفَّارُ مِنْ أَصْحَابِ الْقُبُورِ﴾ [الممتحنة: ١٣].

(١) ينظر: التحرير والتنوير جـ ٢٢ ص٣٦٨.

(٢) التحرير والتنوير: جـ ٢٢ ص٣٦٨.

(٣) ينظر: التحرير والتنوير جـ ٢٢ ص٣٦٨.

(٤) ينظر: تفسير أبي السعود جـ ٥ ص٤١٨.

(٥) ينظر: التحرير والتنوير جـ ٢٣ ص ٣٣.

(٦) ينظر: التحرير والتنوير جـ٢٣ ص٧٥.

المطلب الرابع: التمني

توقع امر محبوب في المستقبل، والفرق بينه وبين الترجي، انه يدخل في المستحيلات، والترجي لا يكون إلا في الممكنات(١).

ومنه قوله تعالى: ﴿يَا لَيْتَنِي كُنْتُ مَعَهُمْ فَأَفُوزَ فَوْزًا عَظِيمًا﴾ [النساء: ٧٣]، والأداة المستعملة لهذا الأسلوب هي (ليت) كما مر بنا في الآية السابقة، وقوله تعالى، أيضا: ﴿يَا لَيْتَ لَنَا مِثْلَ مَا أُوتِيَ قَارُونُ﴾ [القصص: ٧٩] وأدوات ثلاث أخرى (هل) الاستفهامية، و(لو) الشرطية، و(لعل)، ولم تأت في سورة (يس) من هذه الأدوات إلا (ليت)، وذلك في قوله تعالى: ﴿قَالَ يَا لَيْتَ قَوْمِي يَعْلَمُونَ بِمَا غَفَرَ لِي رَبِّي وَجَعَلَنِي مِنَ الْمُكْرَمِينَ﴾ [يس: ٢٦-٢٧]؛ فهو يتمنى الخير لمن قتلوه، ويتمنى لو اطلعوا على الغيب، فعلموا بما أفاض الله عليه من نعيم وجعله من المكرمين، فهذا التعبير من أمور الغيبيات التي لا يدرك كنهها بالحواس، وإنما بالعلم والإخبار(٢)، وأما الترجي، فقد وضعت له الأداة لعل، وقد جاء استعمالها ﴿وَمَا خَلْفَكُمْ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ [يس: ٤٥]، في (سورة يس) وذلك في قوله تعالى ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّقُوا مَا بَيْنَ أَيْدِيكُمْ وَمَا خَلْفَكُمْ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ [يس: ٤٥].

فلعل هنا للترجي، أي ترجى لكم رحمة الله، لانهم اذا اتقوا حذروا ما يوقع في المتقى، فارتكبوا، واجتنبوا، وبادروا بالتوبة فيما فرط فرضي عنهم ربهم فرحمهم بالثواب وجنبهم العقاب(٣)، ونظير هذا الاستعمال للعل ما ورد في قوله تعالى: ﴿وَاتَّخَذُوا مِنْ دُونِ اللَّهِ آلِهَةً لَعَلَّهُمْ يُنْصَرُونَ﴾ [يس: ٧٤].

المطلب الخامس: النداء

التصويب بالمنادي ليُقبل، أو هو طلب إقبال المدعو على الداعي، وله أدوات منها الهمزة و(أ) و(أيا) و(هيا) و(أي) و(آي) و(وا) و(يا) وهي أم الأدوات، وأكثرها استعمالا(٤)، وقد وردت في (سورة يس) في قوله تعالى: ﴿قَالَ يَا قَوْمِ اتَّبِعُوا الْمُرْسَلِينَ﴾ [يس: ٢٠]، وقد تحذف في الكلام كما في قوله تعالى: ﴿وَامْتَازُوا الْيَوْمَ أَيُّهَا الْمُجْرِمُونَ﴾ [يس: ٥٩]، وتقدير الكلام يا (أيها المجرمون)

(١) البرهان في علوم القران: ج٢، ص٣٢٣، مفتاح العلوم: ص١٤٧.
(٢) ينظر: التحرير والتنوير جـ ٢٢،ص٣٧١، إعراب القران وبيانه جـ ٨ ص١٩١.
(٣) ينظر: التحرير والتنوير جـ ٢٣،ص٣١
(٤) ينظر: مغني اللبيب جـ ١،ص٢٠.

وتستعمل هذه الأداة للقريب تارة وللبعيد تارة أخرى، أو كليهما [١]، وقد يخرج النداء إلى أغراض مختلفة تفهم من خلال السياق وسنقتصر على ما ورد منها في (سورة يس) ومنها التنبيه كقوله تعالى: ﴿قَالَ يَا لَيْتَ قَوْمِي يَعْلَمُونَ﴾ [يس: ٢٦]، لأن أحرف النداء تختص بالأسماء، وتفيد التعجب كقوله تعالى: ﴿يَا حَسْرَةً عَلَى الْعِبَادِ﴾ [يس: ٣٠]، لان الحسرة لا تنادى، وإنما ينادى الأشخاص فحرف النداء هنا لمجرد التنبيه على خطر ما بعده ليصغي إليه السامع، وكثر دخوله في الجمل المقصود منها إنشاء معنى في نفس المتكلم دون الإخبار؛ فيكون اقتران ذلك الإنشاء بحرف التنبيه إعلانا بما في نفس المتكلم من مدلول الإنشاء كقولهم: يا خيبتا ويا ويلي ونحو ذلك قوله تعالى ﴿قَالُوا يَا وَيْلَنَا مَنْ بَعَثَنَا مِنْ مَرْقَدِنَا هَذَا مَا وَعَدَ الرَّحْمَنُ وَصَدَقَ الْمُرْسَلُونَ﴾ [يس: ٥٢]، وأصل هذا النداء أنه على تنزيل المعنى المثير للإنشاء منزلة العاقل، فيقصد اسمه بالنداء لطلب حضوره فكأن المتكلم يقول: هذا مقامك فاحضر، كما ينادى من يقصد في امر عظيم، وينتقل من ذلك إلى الكناية عما لحق المتكلم من حاجة إلى ذلك المنادي، ثم كثر ذلك، وشاع حتى تنوسي ما فيه من الاستعارة والكناية وصار لمجرد التنبيه على ما يجيء بعده، فالاهتمام حاصل في الحالين وتقدم ذلك عند قوله تعالى: ﴿يَا لَيْتَنِي كُنْتُ مَعَهُمْ﴾[النساء: ٧٣][٢] هذه الأساليب الخبرية والإنشائية المختلفة التي تضمنتها (سورة يس) المباركة، وقد اتضح إن لكل أسلوب دلالته، وهي غير الإعراب وحركاته بل ما وراء ذلك من المعاني التي تحملها الجمل والعبارات، واذا كان لكل من الخبر والإنشاء دلالته فان احدهما قد يقع موقع الآخر لأغراض بلاغية[٣]، والعمدة في ذلك يرجع إلى الاطلاع الواسع والذوق السليم المهذب وقرائن الأحوال، والجدير بالذكر أن أساليب الخبر والإنشاء، ميدان واسع يتصرف فيه الشعراء، ويجول فيه الأدباء، وقد أخذ بها القدماء، فأحسنوا وأقاموا، وهي من وسائل التعبير وطرقه المتبعة، ويقدر الأديب على أن يتوسع فيها، وأن يأتي بما لم يسبق إليه إذا أحسن استخدامها، وكان له ذوق رفيع، وحس مرهف[٤].

(١) ينظر: كتاب سيبويه ص١٢٩.

(٢) أساليب بلاغية: ص١٣٠، التحرير والتنوير: جـ ٢٣ ص٨.

(٣) ينظر: مفتاح العلوم ص١٥٤، والإيضاح: ص ١٤٦، وشروح التلخيص: جـ ٢ ص ٣٣٨، والبرهان في علوم القران: جـ ٣ ص ٣٤٧-٣٥٠، والطراز: جـ ٣ ص٢٩٣.

(٤) ينظر: أساليب بلاغية ص١٣١.

الخاتمة

بسم اللـه الـرحمـن الـرحيـم

بعد هذا العمل الشاق الماتع في رحاب كلام الباري عز وجل خلصنا بالنتائج الأتية:

١. ظهر للباحث: أن القرآن الكريم كالكائن الحي الذي لا يمكن فصل أجزائه بعضها عن البعض الآخر، فآياته قد أحكمت من لدن حكيم خبير، فجاءت متسقة يكمل بعضها بعضا.
٢. إن الدراسة القرآنية، وان كانت جزئية تتناول سورة واحدة فهي عامة وشاملة لمختلف موضوعات الدنيا والآخرة.
٣. اختار الباحث (سورة يس) المباركة، لما تضمنته من موضوعات مختلفة كتأكيد الرسالة السماوية، وذكر قصص السابقين وتبيين الله –تعالى– آياته ونعمه على عباده، وذكر أهل الجنة وأهل النار، وعملية الإحياء بعد الإماتة، وهي من السور المتوسطة بين القصر والطول. إذ تبلغ آياتها ثلاث وثمانين آية، وكلماتها سبع مئة وتسع وعشرين كلمة، وحروفها ثلاث آلاف حرفا[١].
٤. وجد الباحث: أن السورة الكريمة تضمنت دلالات واسعة نحوية وبلاغية تمكن الباحث أن يغترف من أيها يشاء.
٥. وجد الباحث نفسه أمام كم هائل من المصادر والمراجع القرآنية والتفسيرية واللغوية، أعانته في كتابة البحث.

وفي الختام فاني لا أدَّعي الكمال في عملي هذا؛ فالكمال لله وحده، فحسبي أني قد بذلت جهدا في خدمة كتاب الله العزيز ولا سيما (سورة يس) المباركة. وما كان من صواب فمن توفيق الله تعالى، وما كان غير ذلك فمن نفسي، والله منه براء.

والحمد لله رب العالمين وصلى الله وسلم على نبيه وآله الطيبين، وصحبه الميامين.

ورحم الله من قال: وَإِن تَجِدُ عَيْبا فَسُدّ الخَلَلا ... فَجَلَّ من لَا عَيبَ فِيهِ وعَلاَ[٢]

(١) حدائق الروح والريحان في روابي علوم القران: جـ ٢٣ ص٤٧٠.

(٢) البرهان في علوم القران: جـ ٤ ص٤٤٦.

قائمة المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم.
٢. الإتقان في علوم القرآن. جلال الدين السيوطي. القاهرة ١٣٦٨هـ.
٣. إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم. أبو السعود العمادي ومحمود بن محمد مصطفى – بيروت.
٤. أساليب بلاغية. احمد سليمان ياقوت دار المعرفة الجامعية ١/١/٢٠٠٠.
٥. إعراب القرآن وبيانه، محي الدين درويش. اليمامة – دار ابن كثير – ١٩٩٢م.
٦. إعراب القرآن. أبي جعفر النحاس / مكتبة النهضة، ١٩٨٥.
٧. آيات الشفاء في القرآن دراسة دلالية: الدكتورة ميعاد يوسف. مكتب النور للطباعة والنشر بغداد ١٤٣٠هـ/ ٢٠١٢م.
٨. الإيضاح. جلال الدين محمد، دار الكتب العلمية. بيروت – لبنان / ٢٠٠٣. الطبعة الأولى.
٩. البحر المحيط. أبو حيان الأندلسي / دار الفكر – بيروت، ١٤٢٠هـ.
١٠. البرهان في علوم القرآن. بدر الدين الزركشي / ١٩٥٧، دار إحياء الكتب العربية.
١١. البلاغة العربية. عبدالرحمن حسن حبنكه الميداني / دار القلم الشامية، ١٩٩٦م.
١٢. البلاغة الواضحة. علي الجارم ومصطفى أمين / ١٩٥٣.
١٣. التحرير والتنوير. محمد الطاهر بن عاشور (ت ١٣٩٣هـ)، الدار التونسية للنشر – تونس سنة النشر: ١٩٨٤م.
١٤. تفسير حدائق الروح والريحان في روابي علوم القرآن. محمد الأمين الشافعي، دار طوق النجاة/ بيروت – لبنان، ١٤٢١ هـ – ٢٠٠١ م.
١٥. جامع البيان في تفسير القرآن / ابن جرير الطبري / دار المعرفة / بيروت.
١٦. جواهر البلاغة. احمد بن إبراهيم الهاشمي، مكتبة الإيمان، ١٩٩٩م.
١٧. خزانة الأدب. أبو بكر بن حجه الحموي الملقب بالهمذاني، ١٢٩١.
١٨. الخلاصة في علوم البلاغة. علي بن نايف الشحوذ ٢٠٠٦.
١٩. دراسات قرآنية في جزاء عم. محمود احمد نحلة، دار العلوم العربية، ١٩٨٩م.
٢٠. الدرس الدلالي في خصائص ابن اجني. احمد سليمان ياقوت، دار المعرفة الجامعية ١٩٨٩م.

٢١. دلالة الألفاظ. د. إبراهيم أنيس، ١٩٨٤، مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٢. دلالة الجملة الاسمية. عبدالله شكر محمود، ٢٠٠٩.
٢٣. الدلالة القرآنية عند الشريف المرتضى (دراسة لغوية): الدكتور حامد كاظم. دار الشؤون الثقافية العامة بغداد، ط١، ٢٠٠٤م.
٢٤. الدلالة اللغوية عند العرب د. عبد الكريم مجاهد، دار الضياء للطبع والنشر والتوزيع ١٩٨٥.
٢٥. الدلالة النحوية بين القدامى والمحدثين. د. زينب مديح النعيمي.
٢٦. الدلالة والنحو. محمد عبد اللطيف حماسة / دار الشروق بمصر، ٢٠٠٠م.
٢٧. الدلالة ونظرية النحو العربي. محمد عامر معين.
٢٨. دلائل الإعجاز. عبد القاهر الجرجاني ١٩٩٢م. مطبعة المدني بالقاهرة – دار المدني.
٢٩. ديوان بثينة. جميل بن معمر، ١٩٨٢ / دار بيروت للطباعة.
٣٠. روح الاجتماع. جوستاف لوبون، كلمات، مؤسسة هنداوي / ١٨٩٥.
٣١. روح البيان. إسماعيل حقي الخلوتي، المطبعة العثمانية ١٣٣٠م.
٣٢. روح المعاني. شهاب الدين الآلوسي، دار الكتب العلمية – بيروت ١٤١٥هـ.
٣٣. شروح التلخيص. سعد الدين التفتزاني / دار الكتب العلمية.
٣٤. الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية. إسماعيل الفارابي / دار العلم للملايين – بيروت، ١٩٨٧م.
٣٥. صحيح ابن حبان. محمد بن حبان البُستي / مؤسسة الرسالة، ط/الأولى، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨ م.
٣٦. صحيح مسلم / تحقيق وتعليق محمد فؤاد عبد الباقي / المكتبة الإسلامية / إسطنبول / تركيا.
٣٧. صفوة التفاسير. تأليف محمد علي الصابوني / دار القرآن / بيروت.
٣٨. الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز. يحيى بن حمزة العلوي، القاهرة ١٩١٤م.
٣٩. علم البلاغة. الشيخ احمد أمين الشيرازي / انتشارات فروع القران، ١٤٢٢ هـ.
٤٠. علم المعاني. عبد العزيز عتيق، دار النهضة العربية ٢٠٠٩م.
٤١. كتاب الكليات. أيوب بن موسى الحسيني الكفوي، مؤسسة الرسالة –بيروت ١٩٩٨م.

٤٢. الكتاب لسيبويه. عمر بن عثمان. بولاق – القاهرة ١٣١٦هـ وطبعة عبد السلام محمد هارون.
٤٣. الكشاف للزمخشري. محمود بن عمرو الزمخشري / دار الكتاب، ١٤٠٧هـ.
٤٤. لسان العرب. لابن منظور الأنصاري / دار صادر – بيروت، ١٤١٤هـ.
٤٥. المبسوط في القراءات العشر. احمد حسين الأصبهاني وصبيح حمزة حاكمي – دمشق ١٩٨٠م.
٤٦. المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز. أبو محمد عبد الحق بن عطية الأندلسي / دار الكتب العلمية – بيروت ١٤٢٢هـ.
٤٧. معاني الأبنية. د. فاضل صالح السامرائي، دار عمار (الأردن)، ٢٠٠٧م.
٤٨. مغني اللبيب عن كتب الأعاريب. عبدالله يوسف ابن هشام الأنصاري / دار الفكر – دمشق – ١٩٨٥م.
٤٩. مفتاح العلوم. السكاكي. القاهرة. ١٩٣٧م.
٥٠. المقتضب. محمد بن يزيد المعروف بالمبرد / عالم الكتب – بيروت ١٩٩٤م.
٥١. من أسرار العربية في البيان القرآني. د. عائشة عبد الرحمن / جامعة بيروت العربية، ١٩٧٢م.
٥٢. من بلاغة القرآن. أحمد أحمد عبد الله البيلي البدوي (ت ١٣٨٤هـ)/ نهضه مصر – القاهرة/ ٢٠٠٥م.
٥٣. نحو القرآن. أحمد عبد الستار الجواري / مطبعة المجمع العلمي العراقي، ١٩٧٤م.
٥٤. النحو والدلالة. د. محمد حماسة عبد اللطيف / دار الشروق ١٤٢٠.

الرسائل والأطاريح الجامعية:

١. سور المسبحات دراسة في الدلالة النحوية / فلاح حسن جبر. رسالة ماجستير كلية التربية. الجامعة المستنصرية.