



مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية مجلة علمية مُحكَّمة

تصدرها

كُلية التربية – جامعة القادسية

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية

مكان الانعقاد : جامعة البصرة – كلية التربية للبنات

للفترة من ١٩ - ٢٠ شباط ٢٠٢٣

الجزء الثالث

مدير التحرير

أ.م.د. عصام عدنان رحيم الياسري

رئيس التحرير

أ.د. سرحان جفات سلمان

ISSN: 2519-6162 ON LINE PRINT ISSN 2518-9174

رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق الوطنية ببغداد (١٠٥٥) لسنة ٢٠٠٨
هيئة التحرير

أولاً : ادارة التحرير		
أ.د. سرحان جفات سلمان	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم اللغة العربية	رئيس التحرير
أ.م.د. عصام عدنان رحيم الياسري	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم اللغة العربية	مدير التحرير
ثانياً : أعضاء هيئة التحرير من الأجانب		
Humanities and Applied Science Meerut Institute of Technology India	MA, Mphil , PHD, PG Diploma in Linguistics	Dr. Assistant Prrofessor . Sujan Monda
University of Birmingham\ United Kingdom	Department of Theology and Religion	Dr. Oliver Scharbrodt
أ.د. عزة محمد محمد جدوع	كلية الآداب / جامعة السويس	جمهورية مصر العربية
ثالثاً : أعضاء هيئة التحرير الآخرون		
الاسم الثلاثي	مكان عمله	مهمته
أ.م.ت. دكتور صاحب جعفر أبو جناح	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	عضواً
أ.د. سعيد عدنان المحنة	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية	عضواً
أ.د. رياض طارق العميدي	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية	عضواً
أ.د. رحمن غركان عبادي	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم اللغة العربية	عضواً
أ.د. إحسان حميد عبد	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية	عضواً
أ.م. كاظم جواد كاظم المنذري	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم التاريخ	عضواً
أ.م.د. حسين جليل علوان الزبيدي	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم علوم القرآن	عضواً
رابعاً : التقويم اللغوي		
أ.م.د. حيدر جبار دفتري	جامعة القادسية / كلية التربية	مقوم اللغة العربية
م. نضال جليل حمزة	جامعة القادسية / كلية التربية	مقوم اللغة الانكليزية
م. إسراء حليم علي	جامعة القادسية / كلية التربية	مقوم اللغة العربية
خامساً : الشؤون الالكترونية		
أ.م.د. ميثاق حمزة كعيم	جامعة القادسية / كلية التربية / قسم الرياضيات	مسؤول الشؤون الالكترونية

المراسلات على العنوان الآتي :
مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية / جامعة القادسية - كلية التربية
هـ : ٢٦٦٤٢٢٩٥ (ص . ب : ٨٨)
الموقع الإلكتروني : WWW.JQAES.ORG
البريد الإلكتروني : edujou@qu.edu.iq

مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية (مجلة علمية محكمة) تصدرها كلية التربية – جامعة القادسية

قواعد النشر

تسعى مجلة القادسية إلى نشر البحوث الإنسانية والتربوية الرصينة التي لم تنشر سابقاً في مختلف حقول المعرفة.

- أن يتقدم الباحث بطلبٍ تحريريٍّ معنونٍ إلى رئيس التحرير ؛ لغرض نشر بحثه في المجلة .
- أن تحتوي صفحة الغلاف على عنوان البحث ، واسم الباحث، ومرتبته العلمية ، وعنوانه البريدي ، ومكان عمله ، ورقم الفاكس إن وجد .
- أن لا تتجاوز صفحات (٢٠) صفحة، وفي حال زيادة البحث عن (٢٠) صفحة يتحمل الباحث مبلغاً قدره (٥٠٠) دينار عراقي عن كل صفحة .
- يُشترط أن لا تكون البحوث المرسلة للنشر قد نشرت، أو أرسلت للنشر في مجلة أخرى
- تخضع البحوث المُقدّمة إلى المجلة للتقويم العلمي من لدن متخصصين من داخل القطر، وخارجه ولا تعاد البحوث المعتذر عن نشرها .
- تنشر البحوث باللغتين العربية، والانجليزية وعلى الباحث تقديم ثلاث نسخ من بحثه .
- يُقدّم البحث مطبوعاً على ورق جيد قياس (٢١×٣١) سم وبمضافة مضاعفة .
- على الباحث تقديم ملخصين لبحثه باللغتين العربية والانجليزية .
- يجب أن يُرتب البحث على النحو الآتي :
- خلاصة البحث، ثم الخلاصة باللغة الثانية، ثم متن البحث، ثم الهوامش، ويُختم بمصادره .
- تُذكر هوامش البحث :
- باتباع أسلوب الترقيم بحسب أسبقية ذكر المصدر، وتذكر في النهاية على الوجه الآتي :
- اسم المصدر ، ثم اسم المؤلف ، ثم مكان النشر وتاريخه، أو اسم المجلة ، ثم المجلد ، ثم العدد، ثم السنة .
- يُحمل البحث على قرص مرن (CD) .
- تُطبع جميع الجداول، أو الرسوم البيانية على أوراق منفصلة بمعدل جدول واحد لكل صفحة، وأن يكون الجدول، أو الرسم البياني مرقماً ومحتوياً على عنوان مختصر يدل على محتوياته .
- تعتمد المجلة على مبدأ التمويل الذاتي، وتُحدد أجور النشر في ضوء الأسعار السائدة.
- يُمكن نشر الإعلانات التي تُساهم في إظهار الجانب العلمي، والصناعي، والاقتصادي لقاء هبة مالية تقدّمها الجهة المستفيدة .

ثبت الم تويات

تسلسل البحث	عنوان البحث	اسم الباحث	الصفحات
١	الثقة بالنفس وعلاقتة بمهارة اتخاذ القرار لدى طالبات كلية التربية للبنات	ميساء صبري جاسم ضحى عادل سالم	١٩-٧
٢	اثر استراتيجية المناظرة في تنمية الكتابة الإقناعية عند طالبات الصف الخامس العلمي	طه بنيان سلطان إبراهيم عويد هراط صادق علي بنيان	٣٣-٢٠
٣	اليقظة العقلية لدى طلاب الصف الخامس العلمي	أديب عبد الرزاق نعمه كريم بلاسم خلف	٤٤-٣٤
٤	التعليم المتمازج وأهميته في التحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في قواعد اللغة العربية	فاضل ناهي عبد عون الطالبة: اسيل بدر عيدان	٥٦-٤٥
٥	برنامج مقترح لتدريس مادة الادب والنصوص بأسلوب الطرائف والنوادر للصف الخامس الادبي	انوار عبد القادر ماشي	٦٧-٥٧
٦	اثر استراتيجية الحصاد للأبداع الجاد في سلوك المواطنة التنظيمية (COB) لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة علم الاحياء	ايناس يوسف محمد علي رحيم محمد	٧٨-٦٨
٧	ادراك مخاطر الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية لدى طلبة الإعدادية	هشام مهدي كريم الكعبي حسام عادل حسن الحسنوي	٩٣-٧٩
٨	شعور بجودة الحياة وعلاقته ببعض المتغيرات لدي مصابات سرطان الثدي في مستشفى رزكري بمحافظة اربيل/العراق ٢٠٢٠-٢٠١٩	روناك حميد عثمان	١٠٧-٩٤
٩	مراعاة الأولى في الدلالات اللفظية وأثره في اختلاف الفروع الفقهية	زينب علاء عبد الحميد	١٠٨- ١٢٥
١٠	(التعبير الإبداعي وأهميته لطلبة المرحلة الإعدادية)	زينه جاسم محمد فاضل ناهي عبد عون	١٢٦- ١٣١
١١	اللياقة الانفعالية لدى طلبة الإعدادية	سارة ابراهيم احمد وحيدة حسين	١٣٢- ١٤٣
١٢	اثر استراتيجية قائمة على التعلم الخبراتي في	شذى جاسم روشة	١٤٤-

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية /الجزء الثالث
٢٠٢٣

١٥٦	لينا فؤاد جواد	التحصيل والدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مادة الرياضيات	
١٥٧- ١٦٩	شذى عباس كاظم اريج خضر حسن	اثر استراتيجيات تدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح في التحصيل والتفكير المستقبلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي	١٣
١٧٠- ١٧٨	ضرغام سامي عبد الأمير شيرين حافظ محمد	النظرية البنائية والابداع رؤية تربوية جديدة	١٤
١٧٩- ١٨٦	صادق عباس هادي الطريحي	الأخطاء الإملائية لدى تلامذة المرحلة الأخيرة في المدارس المهنية المسائية في محافظة بابل، تشخيصها وتحليلها.	١٥
١٨٧- ٢٠٠	عبدالله حسين فحل	أثر أنموذج مانزو في اكتساب المفاهيم الادبية عند طلاب الصف الرابع الأدبي وتنمية تفكيرهم السابر	١٦
٢٠١- ٢١٣	علي ماجد مصطفى الجمالي الهام جبار فارس	اثر معمل الرياضيات الافتراضي في مهارات الثقافة البصرية لدى طلاب المرحلة المتوسطة	١٧
٢١٤- ٢٢٥	ضرغام سامي عبد الأمير عماد طه عبادي القصير	التفكير رؤية توظيفية جديدة في اللغة العربية التفكير السابر أنموذجاً	١٨
٢٢٦- ٢٥١	صدام محمد حميد عمر محمود علي العبيدي	معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية من وجهة نظر تدريسييها	١٩
٢٥٢- ٢٦٣	ميثاق فزع إبراهيم	تأثير استراتيجيات القبعات الستة في تحصيل طلاب المرحلة الاعدادية لمادة اللغة الإنكليزية	٢٠
٢٦٤- ٢٧٩	موفق عبدالعزيز الحسناوي	دراسة مقارنة لاثر استخدام اسلوبين تدريسيين تقنيين في تنمية التفكير التصوري والمستنير عند الطلبة	٢١
٢٨٠- ٢٩٩	هدى نجيب عباس الشامي	اثر استراتيجيات ارسام افكارك بالتحصيل والتفكير المنتج لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ	٢٢
٣٠٠- ٣١١	نورس جميل ناصر أمل مهدي جبر محمد قاسم نعمة	قياس التفكير المستنير لدى طلبة قسم اللغة العربية	٢٣
٣١٢- ٣٢١	مكي فرحان كريم محمد عباس ليلون	مستوى التفكير السريع عند طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية	٢٤

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية /الجزء الثالث
٢٠٢٣

	الجبوري		
٣٣٣-٣٣٢	Muhammad Sajid Dahi Basim Muhammad Jasim	the impact of the intermediate teaching strategy (MIT) on the achievement of first intermediate grade students in mathematics	٢٥
٣٤٨-٣٣٤	هناء عبد النبي العبادي	بناء مقياس التوتر النفسي لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد في مراكز الترييه الخاصة	٢٦
٣٦١-٣٤٩	ثناء محمد صالح نصير محسن عبد الحسين	ما بعد الحداثة إشكالية المفهوم والمفاهيم المرتبطة به	٢٧

الثقة بالنفس وعلاقتها بمهارة اتخاذ القرار لدى طالبات كلية التربية للبنات

م.م ضحى عادل سالم

م.م ميساء صبري جاسم

ملخص البحث

تعد الثقة بالنفس من مقومات الرئسية للنجاح في الحياة ، بل ان الثقة بالنفس والنجاح وجهان لعملة واحدة ، وهي اتخاذ القرار لمواقف ايجابية في حياته وتظهر الثقة بالنفس من خلال احساس الفرد بكفاءته الجسمية والنفسية والاجتماعية وقدرته على العمل مايريد واداراكه لتقبل الاخرين له وثقتهم به ، وللتقه بالنفس اثر عجيب اذا ان الاشخاص الذين يثقون بانفسهم يجذبون انتباه الاخرين بنسبه كبيرة .اذ يشير الى ان الاسلوب المفضل لدى الفرد هو مهارة اتخاذ الفرد فهو لا يقتصر على اسلوب معرفي فحسب بل يتعدى ذلك الى السلوك الاجتماعي

وجوانب الشخصية الأخرى فالأفضل هو ليس تحديد الطالب للمشكلات بل كيفية التعامل معها بثقة واتخاذ القرار في حلها وهذا التعامل يمثل مشكلة كبيرة لدى متعلمين أغلبهم .

هدف البحث : يهدف البحث الحالي الى التعرف على (العلاقة بين الثقة بالنفس واتخاذ القرار لدى طالبات كلية التربية للبنات) من خلال ما يأتي :

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بمجالات الآتية :

١- المجال البشري : عينة من طالبات كلية التربية للبنات في جامعة البصرة

٢- المجال المكاني : جامعة البصرة / كلية التربية للبنات

٣- المجال الزمني : العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣

والغرض تحقيق الاهداف الدراسية الحالية ، فقد استخدمت الباحثتان مقياس (تصميم فريخ العنزي ، ٢٠٠٠) لقياس الثقة بالنفس لدى طالبات كلية التربية للبنات ، حيث تم ايجاد الخصائص السيكومترية له . بالإضافة الى استخدام مقياس مهاره اتخاذ القرار المعد من قبل (تصميم سجان ملحم ، ٢٠١٣) وقد قامت الباحثتان بتطبيق هذين المقياسين (مقياس الثقة بالنفس ومقياس مهارة اتخاذ القرار) على عينه عشوائية طبقية من طالبات كلية التربية للبنات جامعة البصرة ، بلغ عددها (١٠٠) طالبة .

وقد استخدمت الباحثتان الوسائل الاحصائية المناسبة لتحقيق اهداف الدراسة ، ممثله بمعامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين الثقة بالنفس ومهاره اتخاذ القرار لدى عينه الدراسة بصورة عامه ، والاختبار التائي لعينه والمجتمع لمعرفة فيما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية لدى افراد عينه الدراسة بصورة عامة في الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ القرار والاختبار التائي لعينه واحدة مستقله .

وقد اشارت النتائج تحليل الاحصائي الى وجود علاقة ارتباطية موجبه وذات دلالة احصائية بين الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ القرار لدى عينه الدراسة بصورة عامه حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠.٧٤٠) وهي داله احصانيا .

وتفسر الباحثتان هذه العلاقة الارتباطية الموجبة الداله احصانيا بين الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ القرار لدى افراد عينه الدراسة بصورة عامة .

Self-confidence and its relationship to decision-making skills among students of the College of Education for Girls

Preparation of the two researchers

Lecturer, Maysa Sabry Jassim, Lt. Duha Adel Salem

Research Summary

Self-confidence is one of the main ingredients for success in life, but self-confidence and success are two sides of the same coin, which is the decision-making for positive situations in his life and self-confidence appears through the individual's sense of his physical, psychological and social competence and his ability to do what he wants and his awareness of the acceptance and confidence of others

in him, and self-confidence A surprising effect if people who trust themselves attract the attention of others in a large proportion. It indicates that the preferred method of the individual is the skill of taking the individual, as it is not limited to a method of knowledge only, but goes beyond that to social behavior and other aspects of personality. The best is not the student's identification of problems, but how to deal With confidence and decision-making in solving it, this dealing represents a big problem for most of the learners.

Research objective: The current research aims to identify (the relationship between self-confidence and decision-making among students of the College of Education for Girls) through the following:

Research limits: The current research is limited to the following areas:

- 1- The human field: a sample of female students in the College of Education for Girls at the University of Basra
- 2- Spatial field: Basra University / College of Education for Girls
- 3- The temporal field: the academic year 2022-2023

The purpose is to achieve the objectives of the current study, the two researchers used a scale (Designed by Fareeh Al-Enezi, 2000) to measure self-confidence among students of the College of Education for Girls, where psychometric characteristics were found for it. In addition to using the measure of decision-making skill prepared by (Designed by Sajan Melhem, 2013), the two researchers applied these two measures (a measure of self-confidence and a measure of decision-making skill) on a stratified random sample of female students in the College of Education for Girls, University of Basra, numbering (100) students. .

The two researchers used appropriate statistical methods to achieve the objectives of the study, represented by the Pearson correlation coefficient to find out the relationship between self-confidence and decision-making skill among the study sample in general, and the t-test for the sample and society to see if there are statistically significant differences among the study sample in general in self-confidence And the decision-making skill and the t-test for one independent sample.

The results of the statistical analysis indicated that there is a positive and statistically significant correlation between self-confidence and decision-making skill in the study sample in general, as the Pearson correlation coefficient was (0.740), which is statistically significant. The two researchers explain this positive correlation, statistically significant, between self-confidence and decision-making skill among the study sample in general.

الفصل الاول

مشكلة البحث

هناك شيء واحد معروف لدى كل فرد ، وكل علاقة ، وكل فريق ، وكل عائلة ، وكل مؤسسة ، وكل دولة ، وكل اقتصاد ، وكل حضارة عبر العالم ، شيء واحد ان تلاشى ، فانه يدمر اقوى الحكومات ، وانجح الاعمال ، واكثر الاقتصاديات انتعاشا ، واكثر القيادات تاثيراً واعظم الصداقات ، واكوى الشخصيات ، واعمق اشكال الحب هذه الشيء هو الثقة (COVEY, Merrill, 2006, 7)، زادت حاجة المجتمع إلى تكوين قدرات نسانية مطلعة ومتطورة ، ولكون المرأة نصف المجتمع فهي الام والزوجة والاخت والابنة فهي تقوم بمتطلبات عديدة وعليها تقع الانظار ، وبكل موقف تمر به تحتاج الى ثقة بنفسها لتؤدي المهام المناطة بها ، ولكون الثقة بالنفس من المواضيع المستمرة والمتجددة بسبب تزايد التطور والتنوع الثقافي والاجتماعي ، وان كل امرأة يوميا تتخذ قراراً بشأن موقف معين كان تطبخ طبخه معينه ، وتشترى ثوبا جديداً ، تقرأ قصة جديدة ، وان هذه الافعال تحتاج الى ثقة بالنفس وان نظريات الشخصية تؤكد ان الثقة بالنفس تبدأ بالنمو في سن مبكرة وتساعد الفرد في اشباع حاجاته وتمكنه من تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وتعتبر الثقة بالنفس احد معايير الشخصية السوية (سليم ، ٢٠٠٣، ص ٣٠)

من أهم أسباب النجاح في الحياة الجامعية اعادة صنع القرارات هو اتخاذها في الوقت المناسب في أي جانب من جوانب الحياة المختلفة وكثير من الأفراد يعملون ويجتهدون ثم في لحظة حاسمة من مراحل عملهم او بحثهم يحتاجون إلى قرار صائب حاسم لكن تردددهم يضيع عملهم أو جهدهم ، وربما ضاعت عليهم فرص لن تتكرر لهم مرة أخرى لهذا يعد اتخاذ القرار مشكلة رئيسية في الحياة العامة والحياة الجامعية بشكل ، وتكمن صعوبة اتخاذ القرار في اختيار المحركات والقواعد التي يجب أن تستخدم في تحديد البديل الأفضل (شراب ، ٢٠١١ ، ص ٤٢٢) (مسلم ، ٢٠١٣، ص ٢٢٩)

وان الطالبة التي تعلمت محتوى علمي او اداء بحث أو دراسة وهي لا تثق بنفسها وليست لديها مهارة في اتخاذ قرار ، يعتبر ذلك معوقا لعمليات التعلم والإنجاز ويرسخ لدى الطالبة اعتقاد بأنها غير قادرة على العطاء ، وهي في الحقيقة قادرة على الإنجاز والعطاء بالشكل المطلوب ، إذ تعززت ثقتها بنفسها مع النظرة المتفائل للأمور (كريمة واخرون ٢٠١٨، ص ١٠٢)

التمست الباحثان مشكلة البحث من الحياة الجامعية الواقعية فان الطالبات تقع عليهن مسؤولية كبيرة في اختيار الدراسة الجامعية ، اختيار الصديقة ، اختيار شريك الحياة ولا تتم هذه الاختيارات واتخاذ القرارات الا عن طريق تحلي الطالبات بالثقة بالنفس تؤهلها الى اتخاذ قرار واعى ، وان مساعدة الفرد على تحقيق الاهداف تعد احد اهداف الارشاد النفسي والتربوي (السيد،١٩٥٦،ص٣٧٥)

ومن هنا تبرز مشكلة البحث الحالي في التساؤل الاتي:

(هل تمتلك طالبات كلية التربية للبنات الثقة بالنفس التي تمكنهن من اتخاذ القرار ؟)

اهمية البحث

تعد الثقة بالنفس من مقومات الرئيسية للنجاح في الحياة ، بل ان الثقة بالنفس والنجاح وجهان لعملة واحدة ، وهي اتخاذ الفرد لمواقف ايجابية في حياته ، وتظهر الثقة بالنفس من خلال احساس الفرد بكفاءته الجسمية ، النفسية ، الاجتماعية وقدرته على عمل ما يريد وادراكه لتقبل الآخرين له وثقتهم به ، وللثقة بالنفس اثر عجيب ، اذ ان الاشخاص الذين يثقون بأنفسهم يجذبون انتباه الآخرين بنسبة كبيرة ، ويتقدمون في اعمالهم بصورة سريعة ، ومن ناحية اخرى فانهم يميلون الى استكشاف الخبرات والتعرض لها ، بعكس الاشخاص الذين لا يتمتعون بهذه الثقة فانهم يميلون الى الابتعاد عن مثل هذه الخبرات . (المطيري ،٢٠١٧،ص٢٠١) . وان تقدير قيمتك واهميتك الشخصية الحقيقية هو عامل مهم في بناء الثقة التامة بالنفس (٢٠١٠،٤١،Dr.R. ANTHONY و) . وان الطالب الذي تعلم محتوى علمي او اداء بحث او دراسة ، وهي لا تثق بنفسها وليست لديها المهارة في اتخاذ القرار يعتبر ذلك معوقا لعملية التعلم والانجاز ويرشح لدى الطالب اعتقاد بانه غير قادر على العطاء وهي في الحقيقة قادرة على الانجاز والعطاء بالشكل المطلوب اذا تعززت ثقتها بنفسها مع النظرة المتفائلة للامور .(كريمة واخرون، ٢٠١٨، ص١٠٣) وتعتبر الثقة بالنفس هي اهم مولد للطاقة في الحياة ولو عاد اي منا للوراء في مسيرة حياته لاكتشف اسباب سخيفة التي هزت ثقته بنفسه ولذا لا بد من تقدير الثقة بالنفس ولا بد من معرفة ان الثقة بالنفس لا تولد مع الشخص بل هي مكتسبة . (كارول، ٢٠٠٩، ١٣١) ومن هنا يذكر (الفقي، ٢٠١٠) لا تلم نفسك وانما حاسبها وتعلم من اخطائك وحاول ان تنمي الجوانب الايجابية في شخصيتك وصحح الجوانب السلبية او تزيلها .(الفقي، ٢٠١٠، ص٤٥) ،ويؤكد توماس تشامورو ان تحسين الثقة في النفس على المستوى المهني والعلمي يحتاج الى تحسين القدرات وتطوير مهارات فعلية ، وهذه بدوره يؤدي الى طاقات ايجابية ويحسن الصور الذهنية ويزيد من الانتاج بصورة تلقائية . (تشامورو ، ٢٠١٥، ص٣) ، وقد حظي موضوع الثقة بالنفس اهتمام العلماء والباحثين لكونه يغير مجرى حياة الانسان وشعوره بالامن النفسي والاجتماعي (كريمة واخرون ،٢٠١٨، ص١٠٢) وتعتبر مهارة اتخاذ القرار واحدا من اصعب الافعال الادارية التي يقوم بها الانسان ، لانه يشمل على مجموعة مختلفة من العمليات والسلوكيات التي يقوم بها الفرد على مدار يومه (جبر ، ٢٠٢١، ص٢٧١) ان تنمية مهارة اتخاذ القرار تساعد المتعلم على التفكير بعمق قبل القيام باختيارات مهمة في حياته ، كاختيار التخصص الدراسي ، والمهنة ...الخ ، تساعد الفرد على التريث ، والتأمل والتدبر ، وتحمل المسؤولية ، والاستقلالية ، وعدم

الاندفاع عند دراسة جميع العوامل المؤثرة بالقرار ، والاستفادة من الخبرات الماضية ،
والتمهل قبل اتخاذ قرارات جديدة او قرارات مماثلة لقراراته السابقة (سلامة ، ٢٠١٦ ص١٥٢)
، واشارت العديد من الدراسات والبحوث الى اهمية اتخاذ القرار كدراسة (شراب ،
٢٠١١) ، (صبح واخرون ، ٢٠١٥) ، ودراسة (سالم وعطية ، ٢٠١٦) ، ودراسة (العواودة
٢٠١٦) ، ودراسة (حسن ، ٢٠١٨) ، ودراسة (ابو سعدي ، ٢٠١٨) ويؤكد (cheng) ان
اتخاذ القرار يتضمن جانبا من المخاطرة ، وتحمل المسؤولية ولا يجرو على اتخاذ القرار من
لا يمتلك ثقة عالية بنفسه ومقداراً معقولاً من الخبرة . (الدبوس ، ٢٠١٩ ، ص٣٤) مما سبق
هناك علاقة متبادلة بين الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ القرار فغالبا ما تكون الثقة بالنفس متسقة
مع اتخاذ القرار وتشير الباحثتان ان الدراسة تعتبر من الدراسات الايجابية كونها تبحث في
متغيرين ايجابيين وهما الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ القرار . ولانه الثقة بالنفس سمة شخصية
داخل الفرد تجعله يعبر عن ذاته وامكاناته و قدراته بايجابية وتحسينها من خلال اقامة علاقات
اجتماعية مع الاخرين والتفاعل معهم وتقبل نقدهم والمشاركة معهم في الانشطة مما ينعكس
على شعوره بالرضا عن ذاته بالتفاؤل وسعادة (عيد ، ٢٠٢٠ ، ص١١٧) ، وان تبني شخصية
سوية واثقة بنفسها من خلال تعزيز مفهوم الذات وتقديره . (مبارك ، ٢٠١٩ ، ص١٨)
هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى :

- ١- التعرف على دلالة الفروق لمتغير الثقة بالنفس لدى طالبات كلية التربية للبنات ؟
- ٢- التعرف على دلالة الفروق لمتغير مهارة اتخاذ القرار لدى طالبات كلية التربية للبنات ؟
- ٣- التعرف على العلاقة بين الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ القرار لدى طالبات كلية التربية
للبنات ؟

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على عينة من طالبات كلية التربية للبنات الدراسة الصباحية والمسائية
جامعة البصرة (٢٠٢٣ _ ٢٠٢٤)
تحديد المصطلحات

١-الثقة بالنفس عرفها كل من :

-الدوسري(٢٠١٩) امتلاك الفرد تقديرا ذاتيا مرتفعا نحو امكاناته وقدراته وتيقنه من كفاءاته
وقدراته الجسمية والاجتماعية والاكاديمية مما يدفعه للتفاعل الايجابي داخل المجتمع واداء
الادوار المنوطة به بأعلى قدر من الايجابية .(الدوسري، ٢٠١٩، ص٣١٠)
-مصطفى (٢٠١٦) قدرة الفرد على الاعتماد على نفسه واتخاذ القرار وتمتعته بالعزيمة
والاصرار وادراكه لكفاءته الاجتماعية من حيث الاقبال على الاخرين والتفاعل معهم وكفاءته
الاكاديمية من حيث استمرار اكتساب الخبرات وتعلم خبرات جديدة وكفاءته الجسمية وحسن
استثمار لها (مصطفى ، ٢٠١٦ ، ص٢٩٠)

-التعريف الاجرائي : هي قدرة الفرد المكتسبة على التمتع بالإمكانيات الشخصية والنفسية التي
تؤهلها على مواجهة الموقف دون تردد ، وتزداد كلما زادت مواجهة المواقف والخبرات
وطرق التعامل معها .

٢-مهارة اتخاذ القرار عرفها كل من :

-العنزي (٢٠٢٢) مجموعة عمليات عقلية (صياغة المشكلة العملية ، توليد البدائل الملائمة ، اختيار البديل المناسب ، تقويم الحل) . (العنزي ، ٢٠٢٢ ، ص٣١)
-بايسا (Baysal , Z, 2009) تحديد البدائل في مشكلة ما واختيار افضل البدائل في ضوء معايير محددة التعريف الاجرائي هي مهارة معرفية تعطي الفرد الحق في الاختيار المناسب للموقف بعد المقارنة بين جميع الاختيارات .

الفصل الثاني / الاطار النظري والخلفية النظرية

١-الثقة بالنفس : تناولها العديد من الباحثين بتعريفات متعددة ومتباينة حيث عرفتها العنزي (٢٠٠١) قدرة الفرد على ان يستجيب استجابات توافقية تجاه المثيرات التي تواجهه وادراكه وتقبله للآخرين ، وتقبله لذاته بدرجة مرتفعة وله قدرة على التوافق النفسي والاجتماعي (العنزي،٢٠٠١،ص٥١) ، (عبد الكريم ،٢٠١٩،ص٢٢٢) ، (زقيليش ،٢٠١٩،ص١٦) ، ويعرفها (الهادي،٢٠١٤) الاحساس الشخصي بالكفاءة الجسمية والنفسية والاجتماعية وبقدرة الفرد على عمل ما يريده وتقبل الآخرين وثقتهم به ويتم الوثائق من نفسه بالاتزان الانفعالي والنضج الاجتماعي وقبول الواقع ويجد في نفسه القدرة على مواجهة الازمات بتعقل (الهادي ،٢٠١٤،ص١٦٢) ، ويشير (زقيليش ،٢٠١٩) الثقة بالنفس تعني الشعور بالقدرة على مواجهة اي موقف وتحقيق الهدف المنشود وضعف الثقة بالنفس يرتبط بالخوف ويتجلى في عدة مظاهر (زقيليش ،٢٠١٩،ص١٦) وعرفها (فرحات،٢٠١٩) الثقة بالنفس بانها شعور التلميذ بكفاءته في الاعتماد على نفسه في حل المشكلات والتعامل مع الآخرين دون الاحساس بالعجز واتخاذ قرارات مناسبة وادراكه لقدراته العقلية والجسمية واستثماره لها بفاعلية ليتوافق بصورة طيبة مع الآخرين (فرحات ،٢٠١٩،ص١٥١) ، تعتبر الثقة بالنفس من المفاهيم المستمرة حيث مع استمرار المواقف والمشاكل يتحتم على كل فرد ان يمتلك ثقة بنفسه ولان اي عمل يقوم به الفرد يتطلب مقومات الثقة بالنفس كالتحدث الى النفس بإيجابية ، عدم التشكيك في القدرات ، الاحتكاك بالناجحين ، تجنب النقد الهدام ، عدم النظر الى مواطن الفشل ، الاصرار والارادة (عبد الكريم ،٢٠١٩،ص٢٢٤) ، ويؤكد (العتيبي ،٢٠١٩) ان اختيار الفرد لاستراتيجية ما واختيار المناسب له هي عملية تزيد ثقة الفرد في قدراته (العتيبي ،٢٠١٩،ص٢٧٥) ، وتعتبر الثقة بالنفس احد معايير الشخصية السوية (سليم ،٢٠٠٣،ص٣٠) ويعرفها (شبيب،٢٠١٩) بانها مقدرة التلميذ على التمتع بثقة نفسية داخلية مع النفس وخارجية مع المحيطين به وقدرته على الحفاظ على اتجاهه نحو الذات والآخرين وايمانه بتقبله هذا الدعم شخصيته وسعادته وشعوره بالاطمئنان (شبيب ،٢٠١٩،ص٣٣)

اهمية الثقة بالنفس

تلعب الثقة بالنفس دوراً مهماً في تماسك الشخصية وترتبط بعدد من السمات والعوامل البارزة كمفهوم الذات وتقدير الذات والكفاية الاجتماعية والتحكم بالذات وتوكيد الذات ومركز الضبط ، وقد اكدت دراسات عديدة ان الافراد الواثقين من انفسهم هم اكثر فعالية في مواجهة الظروف الطارئة واكثر قدرة على حل المشكلات واكثر مشاركة في الانشطة الاجتماعية واكثر انفتاحا على الآخرين (حسن ،٢٠٢٠،ص١٣) ، وان تحقيق التوافق النفسي من خلال العلاقة

المنسجمة مع الذات والبيئة المحيطة بما يحقق القدرة على اشباع حاجات الفرد ومتطلباته
فالموافق نفسيا يتمتع بقدر من الثقة بالنفس (الخفاف ،٢٠١٣، ص١٩٢) (العميري ،
٢٠٢٠، ص١٧٤)

وتشير الباحثتان ان الثقة بالنفس ضرورية في كل مجالات الحياة ، ولا بد للأفراد ان تسعى في
زيادة الثقة من خلال زيادة خبراتهم و معلوماتهم .

اشكال الثقة بالنفس : تظهر الثقة بالنفس في احساس الفرد بالثقة بدنيا وشخصيا ومهنيًا
بقدراته ومهاراته وخبراته الجيدة وتقبل الآخرين له وثقتهم فيه والشخص الواثق من نفسه
تتوفر فيه القدرة على التوافق مع ظروف المستقبل ويستطيع انجاز العمل الذي يخطط له كما
تكون لديه الكفاءة الشخصية للتعامل مع الآخرين (زقيليش ،٢٠١٩، ص١٩) وان اهم مؤشر
للثقة بالنفس عند الافراد تتمثل في القدرة على الاعتماد على النفس والحكم السليم على
المواقف ومواجهة المشكلات والتوصل الى الحلول المناسبة والعزم والارادة الى جانب
الشجاعة التي تعتبر من اهم اشكال ودلائل الثقة (الوشيلي ،٢٠٠٧، ص١٤) ويضيف (نجمة
٢٠١٤) ان العامل الاقتصادي مصدر الامن والقوة والعامل الاهم في حياة الاسرة عامة
والفرد خاصة فان توفرت لدى الفرد سبل العيش الجيد فان ذلك يجعله يشعر ان اهم حاجاته قد
سدت وهذا ما يزيده ثقة واعتزازا بنفسه ، خصوصا ان اغلب الناس يؤمنون بالحاجة المادية
اكثر من غيرها ولكن بعض الاحيان نجد اشخاصا مستوى دخلهم ضعيف لكنهم يملكون الثقة
بأنفسهم لانهم يعرفون امكاناتهم ويتصرفون حسبها مما يجعلها محل تقدير واحترام من طرف
المجتمع وهذا ما يزيدهم ثقة (نجمة ، ٢٠١٤، ص٧٠)
المقومات الداعمة للثقة بالنفس

- ١-حديث الذات الايجابي : جوهر الثقة بالذات يكمن فيما يعتقده الافراد عن انفسهم ودرجة
يقينهم التي يمتلكونها في ذواتهم في طريقة التفكير الايجابي الذي يعتمد عليه الافراد في تعاملاتهم
مع المواقف الحياتية لدعم ذواتهم بدلا من هدمها (شحاته،٢٠٢١، ص٨٤٨)
- ٢-الكفاءة :هناك جانبان مهمان في جوانب الثقة بالنفس الاول الكفاء سواء لديك المهارات
والقدرات اللازمة لإكمال مهمة والثاني هو الثقة بالنفس واذا كنت تعتقد لديك القدرة على
اكمال المهمة فمثلا قد تكون تدربت على المقابلات ولكن لا تشعر بالراحة في المقابلات في هذه
الحالة سيكون لديك الكفاءة ولكن تفتقر الى الثقة بالنفس بينما يمكنك ان تصدق ان لديك القدرة
على القيام بذلك الشيء ولكن ليس لديك المهارات اللازمة لتنفيذها بالفعل وان الثقة تحدث
عندما يكون كلا من الكفاءة والثقة بالنفس متوازنان مع بعضهما (Adalikwu,2012,p6)
- ٣-كن صبوراً مع نفسك : اذا لم يصل الفرد الى اهدافه في المرة الاولى التي يحاول فيها فلا
ينظر الى نفسه بانه فاشل ، ولكن تذكر انك تعلمت شيئا وستقوم بعمل افضل في المرة القادمة
، من السهل ان تشعر بالإحباط ونفاذ الصبر لكن تخيل كيف ستكون الحياة اذا تخلى توماس
اديسون عن محاولة اختراع الضوء الكهربائي بعد ان فشل الالف المرات كان لديه الكثير من
الافكار والصبر لتنفيذها وعندما سئل عن المحاولات التي لم ينجح فيها قال لم افشل
(١٠٠٠٠) مرة ، لقدت وجدت (١٠٠٠٠) طريقة ، بالإضافة الى التحلي بالصبر كان مثابرا ،
والصبر يأتي من قدرتك بما يكفي لتعلم انك ستجدها (COLDSMITH , 2010,p25_26)

٤-التصرف بثقة: ينصح البروفيسور وليام جيمس ان تشعر بالشجاعة ، تصرف كما لو كنا شجعاناً واستخدم كل اراذك لتحقيق هذه الغاية ، ومن المرجح ان تحل الشجاعة الملائمة محل نوبة الغضب (CARNEGIE,1956, p15)

٥-المشاعر نتاج الافكار : توضح المستشارة الصور مارسيا جراد (Marricia Grad) في كتابها اهمية تغير انماط تفكيرك بوضوح شديد ان السحر الخاص ما دمت تفكر كما كنت تفكر ستمر في الشعور كما كنت تشعر ، وتفعل كما كنت تفعل ، وتحصل على ماكنت تحصل عليه , (perston,2010,p20)

نظريات الثقة بالنفس

١-النظرية المعرفية: تؤكد النظرية المعرفية على كيفية فهم وتوقع الاحداث من خلال الادراك ، والتفكير ، والحكم (الرابكة ، ٢٠٢١، ص١٦٥) ، وان نشاطات ميكنبوم في التركيز على الحديث الداخلي وما يعرف باسم حديث الذات ، وتأثيره على السلوك ،وان العملية الارشادية تتضمن تطوير اساليب تستخدم لتوجيه ، ومراقبة ، ومراجعة، وضبط السلوك ،وبذلك فانه يشير الى اهمية ان يتمتع الفرد بدرجة من الثقة بنفسه حتى تكون احاديثه الذاتية ايجابية (السنباني والطارق ، ٢٠٢٠، ص٢٠)

ثانيا: مهارة اتخاذ القرار

قد حظيت عملية اتخاذ القرار باهتمام العديد من علماء الإدارة وعلم النفس ، لكونها تلازم الإنسان في حياته اليومية والوظيفية ، وتلبي احتياجاته المختلفة وتحقق له التكيف ، فالإنسان ينفرد عن غيره من الكائنات الأخرى بامتلاكه قدرات عقلية تحقق له إمكانية التجربة المطلوبة والاختيار عند مواجهة مشكلة ما ، (كبكية ، ١٩٩٠) . كما أوضح Salovic أن اتخاذ القرار بعد جوهر السلوك الهادف أو الذكي ، وأن اتخاذ القرار درس منذ القدم عن طريق الفلاسفة والرياضيين والاقتصاديين والإحصائيين وبالرغم من ذلك فهو ذو تاريخ قصير في علم النفس فقد ظهرت أول مراجعة واسعة لنظرية اتخاذ القرار في مجلة التقارير النفسية للعالم ادواردز Edwards عام ١٩٥٤ . (Salovic ١٩٩٠) وقد ذكر جروان بأن " بعض الباحثين قد صنف عملية اتخاذ القرار ضمن استراتيجيات التفكير المركبة ، وذلك لكونها تتطلب استخدام الكثير من مهارات التفكير العليا كالتحليل والتقويم والاستقراء والاستنباط لذا فقد يكون من المناسب تصنيفها ضمن استراتيجيات التفكير المركبة كالتفكير الإبداعي والتفكير الناقد وحل المشكلات - (جروان ، ١٩٩٩) ويجمع علماء الإدارة وعلم النفس على أن معنى اتخاذ القرار ينطوي على وجود عدد من البدائل التي تتطلب المفاضلة بينها واختيار أنسبها ، وعليه فإن عملية المفاضلة ، تعد جوهر عملية اتخاذ القرار وبدونها تنتفي العملية ولا يكون هناك اتخاذ قرار . (توفيق وسليمان ، ١٩٩٥) ويشير العمري بأن كلمة قرار لغة مشتقة من أصل لاتيني معناها القطع أو الفصل ، أما اصطلاحا فقد أتفق الباحثون والمختصون على أن القرار هو إصدار حكم معين في موقف ما وذلك بعد التفحص الدقيق للبدائل المختلفة . (العمري ، ٢٠٠٢) وبكلمات أخرى يرى النمر المشار إليه في دلال الهدود (١٩٩٦) بأن القرار هو عملية فكرية عقلية يسعى الفرد من ورائها إلى انتقاء بديل من مجموعة بدائل لحل مشكلة ماء وقد أورد العلماء والدارسون لعملية اتخاذ القرار العديد من التعاريف كل من وجهه نظرة وذلك

حسب خلفيته العلمية والثقافية ، فقد عرفها سلام (١٩٨٥ المشار إليه في دلال الهد هو د) (١٩٩٦) بأنها آخر الخطوات في عملية صنع القرار والتي تتضمن اختيار الحل الأفضل من بين البدائل المناسبة .

أنواع القرارات : يفرق سايمون Simon بين عدة أنواع من القرارات ويوضحها على النحو التالي :

- ١- القرار الهادف : هو الذي يرتبط بالهدف النهائي ،
- ٢- والقرار غير الهادف : هو الذي لا يؤدي إلى تحقيق الهدف النهائي .
- ٣- القرار الرشيد : هو القرار الذي يعود إلى اختيار بدائل تؤدي إلى تحقيق الهدف النهائي .
- ٤- القرار غير الرشيد : هو القرار العفوي الذي لا يساعد على الوصول للهدف النهائي .
- ٥- القرار المبرمج : هو القرار الذي يخضع لحسابات وخطط دقيقة ، ويتبع جداول زمنية محددة ومقتنة

٦- القرار غير المبرمج : يتطلب قدرا كبيرا من الابتكار ، وتختلف أساليب معالجة القرار غير المبرمج عن القرار المبرمج . (النمر وآخرون ، ١٩٩١)
العوامل المؤثرة على اتخاذ القرار : أوضح (أغا ، ١٩٧٩) أن مراحل عملية اتخاذ القرار تتأثر بجوانب ثلاثة هي

- ١- البواعث النفسية لدى الفرد ومدي معقوليتها والتي يمكن من خلالها تفسير السلوك النفسي للفرد في اتخاذه للقرار
- ٢- البيئة النفسية للفرد حيث تعتبر المصدر الأساسي الذي يوجه الفرد إلى اختيار القرار من بين البدائل التي أمامه ومن ثم كان اتخاذه له .
- ٣- دور التنظيم ذاته في خلق البيئة للفرد من خلال تحديد الأهداف له وإتاحة الفرص للممارسة الإدارية واكتساب الخبرة داخل التنظيم ومده بالمعلومات والبيانات والبدائل وإسناد المسؤوليات له مع منحه القدر اللازم من السلطة .
- ٤- النسق القيمي الذي يحكم المجتمع فمن البديهي أن أي تنظيم لا يقوم في فراغ ولكنه يباشر نشاطه في المجتمع وللمجتمع فكل منهما يؤثر في الآخر ويتأثر به .

نظريات المفسرة لمهارة اتخاذ القرار

١- النظرية المعرفية يرى بياجيه بان اتخاذ القرار تحقق لدى الفرد التوازن بين عمليتين عقليتين متكاملتين هما التمثيل من خلال اضافة مجموعة جديدة من الافكار والمعلومات الى البناء المعرفي للفرد متخذ القرار او الموائمة من خلال اعادة تنظيم البناء المعرفي الموجود لديه ليتناسب مع المعلومات والمعارف الجديدة ويقول (بياجية) بان البرامج التعليمية التي تقدم يجب ان تراعي المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد ، وان تتضمن المواقف ونشاطات فيها نوعا من التحدي بحيث تحدث نوع من عدم التوازن لدى المتعلم مما يثير دافعيته ويجعله يسعى الى حالة التوازن التي توصله للقرار الصحيح (القطار ، ٢٠٢١ ، ص ٥٠) وأشارت الدراسات العلمية ان عملية تقييم البدائل تكون اكثر واقعية لدى الفرد قبل اتخاذ القرار ، وان تبني الفرد للقرار يجعله يسعى من اجل ايجاد الآراء والمعتقدات والمعلومات التي تحقق

التوازن ، حتى في حالة فشله في اتخاذ القرار المناسب ، من خلال اسناد هذا الاختيار (احمد و عبد الرزاق ، ٢٠١٤، ص٢٩)

٢- النظرية السلوكية تعتقد النظرية السلوكية بان هناك مصادر لاتخاذ القرار هي العمل الجماعي والعوامل النفسية والاجتماعية وتركز كذلك على اهمية السلوك الفردي والجماعي والروح المعنوية اضافة لمسألة منظومة القيم والاتجاهات الاجتماعية السائدة ولا بد لمتخذ القرار من ان يهتم بهذه العوامل وينظر لها بعناية اثناء معالجة البدائل الخاصة بحل مشكلة ما (المنصور ، ٢٠١٥، ص٦٣) فان سلوك متخذي القرار يعتمد على عمليات التعلم الانساني والتي هدفها النهائي فهم العلاقات بين الاختبارات التي يقوم بها الشخص في مواقف مختلفة ، واثرت تلك المواقف في توليد انماط مؤقتة من الاستجابات ، غير ان الاختبارات نفسها تحصل بشكل متكرر مرات عدة ، ويكتسب الشخص بالخبرة معلومات احصائية حول الاحداث وعندها ترسو استجاباته على نمط من السلوك لاختيار ما يجده نافعا في المواقف المتكررة ، وقد ركز اصحاب هذا الاتجاه على ميكانزمات الاختبار اذ تتغير الاحتمالات بتكرار الخبرة ، فالشخص عندما يقوم باستجابة ، ويكافأ عليها فان احتمال القيام بتلك الاستجابة لمرة اخرى يزداد قليلا . (احمد وعبد الرزاق ، ٢٠١٤، ص٢٨)

دراسات سابقة

١- الثقة بالنفس

دراسات عربية

١-دراسة السمييري (٢٠٢١)

عنوان الدراسة (فاعلية برنامج ارشادي لزيادة القدرة على التحمل النفسي لدى مصابي مسيرات العودة واثره على الثقة بالنفس لديهم) هدفت الدراسة الى التعرف على برنامج ارشادي معرفي سلوكي لزيادة القدرة على التحمل النفسي لدى مصابي مسيرات العودة واثره على ثقتهم بأنفسهم ، وتكونت عينة الدراسة من (١٦) طالبا من طلاب جامعة الاقصى مصابي مسيرات العودة ، واستخدمت الباحثة مقياس التحمل النفسي من اعدادها ومقياس الثقة بالنفس من اعداد علي (٢٠٠٩) ، توصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الثقة بالنفس لصالح القياس البعدي ، وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود وجود فروق ذات دلالة احصائية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الثقة بالنفس .

دراسات اجنبية

Sadeghi and other (2016)1-

عنوان الدراسة (التحقيق في دور الجامعة في الثقة بالنفس الاكاديمية للطلاب جامعة جيلان كلية العلوم الانسانية) الهدف من الدراسة معرفة دور ثقة طلاب الجامعة بأنفسهم ، تكونت عينة البحث من (٣٤١) طالبا وطالبة ، وكان اسلوب البحث تحليلي وصفي واحصائي يشمل طلاب كلية العلوم الانسانية بجامعة جيلان ، توصلت نتائج الدراسة ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة للعمر والجنس وكونهم مواطنون غير اصلين في تقديرهم لإعطاء الاولوية للعوامل الفعالة على الثقة بالنفس الاكاديمية و اعتبر المستوى الاكاديمي للطلاب عاملا فعلا ،

حيث يعتقد طلاب البكلوريوس ان الحوافز المعنوية والمادية هي اهم عوامل الثقة بالنفس الاكاديمية للمشاركة في الانشطة البحثية ، بينما يعتقد طلاب الماجستير انهم سيكتسبون الثقة الاكاديمية بالنفس اذى ادى اجراء الانشطة البحثية الى اختيارهم كأفضل طلاب ، وطلاب الدكتوراه تتأثر من خلال الانشطة الاكاديمية المحددة مثل اصدار الاوراق العلمية ، والمشاركة في المشاريع البحثية المشتركة ، ويمكن استنتاج ان اشعار تنفيذ السياسات الصحيحة والمناسبة من قبل مؤسستي الجامعة والبحث ضروريات لبناء الثقة بالنفس الاكاديمية لدى الطلاب

٢-مهارة اتخاذ القرار

دراسات عربية

١-العنزي (٢٠٢٢)

عنوان الدراسة (اثر تدريس العلوم باستخدام استراتيجية POE في تحصيل المفاهيم العلمية ومهارات اتخاذ القرار لدى طالبات المرحلة الابتدائية) ، هدفت الدراسة الى الكشف عن اثر تدريس العلوم باستخدام استراتيجية POE في تحصيل المفاهيم وتنمية المهارات اتخاذ القرار لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مدينة الطائف ، واستخدم المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ، تكونت العينة من (٥٥) طالبة ، حيث تم توزيعهن الى مجموعتين ، مجموعة درست مادة العلوم وفق استراتيجية POE ، ومجموعة ضابطة درست العلوم بالطريقة الاعتيادية ، اظهرت النتائج وجود اثر ايجابي بحجم كبير لتدريس العلوم وقت استراتيجية POE في زيادة تحصيل الطالبات للمفاهيم العملية وتنمية مهارات اتخاذ القرار .
دراسات اجنبية

(Colakkadiogu , 2016)

عنوان الدراسة (تأثير برامج التدريب على مهارات صنع القرار واحترام الذات واساليب صنع القرار) ، تهدف الدراسة الى فحص تأثير اتخاذ القرار لممارسات مجموعة التدريب على المهارات على اساس صنع القرار لطلاب لطلاب الجامعة وتقييم استمرارية هذا التأثير وكان البحث نموذج تجريبي حقيقي خلال فترة (٦) اسابيع من فبراير حتى مارس ٢٠١٣ ، تكونت عينة الدراسة من (٤٤) طالبا وطالبة يدرسون في جامعة مصطفى كمال ، كلية التربية ، وقد توصلت نتائج البحث بان هناك فرقا كبيرا في كل قياس بين متوسط درجات الاختبار اللاحق المعدلة وكان هناك فرق كبير في كل مقياس فرعي بين متوسط ما بعد الاخ

الفصل الثالث / أجراءات البحث

اولا :منهج البحث

في ضوء أهداف الدراسة الحالية وتساؤلاتها، فقد استخدمت الباحثتان في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي القائم على وصف العلاقة بين الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ القرار، فالمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي وهو يسعى إلى التعرف على درجة هذه العلاقة ، ونوع هذه العلاقة إذا كانت طردية موجبة أو عكسية سالبة وذلك لأن المنهج الوصفي أنسب المناهج لتحقيق أهداف الدراسة ، كما أنه يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد

في الواقع، ويهتم بوصفها دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كمياً وذلك باستخدام مقاييس كمية، فالتعبير الكمي يعطينا وصفاً رقمياً لمقدار الظاهرة او حجمها ودرجة ارتباطها بالظواهر المختلفة. ثانياً : مجتمع البحث : يعرف مجتمع البحث " بأنه جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث" وبذلك يشمل مجتمع البحث على جامعة البصرة ، كلية التربية للبنات للعام الدراسي (٢٠٢٢-2023) وقد تم تصنيفهم حسب الاقسام . اذ بلغ المجتمع الاصلي (١٨٥٥) طالبة والجدول (١) يوضح ذلك :

جدول (١) توزيع مجتمع البحث على اقسام كلية التربية للبنات .

ت	اسم القسم	المرحلة الأولى	المرحلة الرابعة	المجموع
١-	قسم اللغة العربية	١٧١	١٨٠	٣٥١
٢-	قسم علم النفس	١١٤	٨٨	٢٠٢
٣-	قسم الجغرافية	١٢٨	١٠٥	٢٣٣
٤-	قسم التاريخ	٤٧	١٠٥	١٥٢
٥-	المجموع الكلي	٩٣٨		

ثالثاً : عينة البحث الأساسية / بلغت عينة البحث التطبيق الأساسية لاستخراج النتائج للبحث الحالي من (١٠٠) طالبة من كلية التربية للبنات. جدول رقم (٢) يوضح عينة البحث الأساسية

المرحلة	انثى	المجموع
المرحلة الأولى	٥٠	٥٠
المرحلة الرابعة	٥٠	٥٠
المجموع	١٠٠	١٠٠

رابعاً : ادوات البحث

١-مقياس الثقة بالنفس .

٢- مقياس مهارة اتخاذ القرار .

من أجل التحقق من أهداف البحث الحالي قامت الباحثتان بتبني

-مقياس الثقة بالنفس (تصميم فريخ العنزي ، ٢٠٠٠) ، يتكون مقياس الثقة بالنفس من ٢٥ فقره ومن دلائل (ابداء ، نادرا ، احيانا ، غالبا ، دائما) وحيث تمنح اجابة المفحوص درجة (١_٥)

- مقياس مهارة اتخاذ القرار (تصميم سجان ملحم ، ٢٠١٣) ، يتكون مقياس مهارة اتخاذ القرار من ٤٢ فقره ومن دلائل (معارض بقوه ، معارض ، محايد ، موافق ، موافق بشدة) وتمنح اجابة المفحوص درجة (١_٥) الخصائص السايكومترية للمقياس

١- الصدق Validity:- يعد الصدق من الخصائص في الاختبارات، فالاختبار الصادق هو ذلك الاختبار القادر على قياس السمة ، او الظاهرة التي وضع من أجلها (الزويبي، وآخرون :١٩٨١:٤٣) ولأجل إثبات صدق مقياس الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ القرار ، قامت الباحثتان باستخراج الصدق من خلال :

الصدق الظاهري (Face Validity) :- هو الكشف والتعرف على المظهر العام للمقياس، او الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوح الفقرات ومناسبتها لقياس السمة المراد قياسها والتعرف عليها، ويشير (Ebel، ١٩٧٢) الى ان افضل طريقة في استخراج الصدق الظاهري ، هو عرض الفقرات على لجنة من الخبراء والمحكمين للحكم على صلاحيتها في قياس السمة او المتغير المراد قياسه، (بلوم وآخرون، ١٩٨٣ : ١٢٥)

تم عرض كلا المقياسين على خمس من الخبراء وكانت نسبة الصدق ٩٥٪.
الثبات Reliability :- يعد الثبات شرطاً من شروط المقياس (الإمام وآخرون، ١٩٩٠ : ١٤٣) على الرغم من أن المقياس صادق ثابت، الا أن الصدق صفة نسبية وليست مطلقة، فلا يوجد مقياس عديم الصدق او تام الصدق (ابولبدة، ١٩٨٧ : ٢٤٤).

لذلك يعد حساب الثبات أمراً ضرورياً، ويشير الثبات الى الدقة والاتساق في درجات المقياس التي يفترض أن تقيس ما يجب قياسه ، اي يعطي المقياس نفس النتائج تقريباً اذا أعيد تطبيقه على المجموعة نفسها من الأفراد (ابولبدة، ١٩٨٧ : ٢٤٤) واستعملت الباحثتان طريقة الاختبار - اعادة الاختبار لحساب الثبات هي

طريقة الاختبار- اعادة الاختبار Retest _ Test
قامت الباحثتان بتطبيق المقياس على عينة بلغت (١٠) طالبات كلية التربية للبنات ،من عينة الثبات، وبعد مرور اسبوعين اعيد تطبيق المقياس على نفس المجموعة وهي مدة مناسبة (فيركسون، ١٩٩١ : ٥٢٧). بعد ذلك استخدمت الباحثتان معامل ارتباط بيرسون لحساب درجات التطبيق الاول والثاني لكل مقياس وكانت النتائج:

-معامل ثبات مقياس الثقة بالنفس (ممتاز) $r = 0.938$

-معامل ثبات مهارة اتخاذ القرار (ممتاز) $r = 0.983$

خامساً : الوسائل الاحصائية

استخدمت الباحثتان برنامج (المساعد الاحصائي) لتحليل البيانات لمصممه (الدكتور علاء صالح) لأجراء الحسابات المطلوبة لأكمال البحث

-الاختبار الثاني لعينة ومجتمع، الاختبار الثاني لعينة واحدة مستقلة، معامل ارتباط بيرسون.

الفصل الرابع / عرض النتائج ومناقشته

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها هذا البحث على وفق أهدافه المرسومة ومناقشة النتائج ومن ثم بيان التوصيات والمقترحات في ضوء هذه النتائج .

أولاً : عرض النتائج

الهدف الأول: التعرف على دلالة الفروق لمتغير الثقة بالنفس لدى طالبات كلية التربية للبنات لتحقيق هذا الهدف طبق مقياس على عينة من طالبات الجامعة بلغ عددهم (١٠٠) طالبة ،وبعد إجراء التحليل الإحصائي تم حساب الوسط الحسابي لدرجات طالبات على المقياس ،إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٩٦.٤١٦) والانحراف المعياري بلغ (١٦.٤١٦) لدرجات العينة وعند مقارنتها بالمتوسط الفرضي البالغ (١) للمقياس عند مستوى معنوية (٠,٠٥) ودرجة حرية (١١٩) وباستعمال الاختبار الثاني لعينة واحدة لغرض التعرف على دلالة

الفرق ما بين المتوسطات اذ بلغت القيمة الثانية المحسوبة (٦٤.٦٥٦) اكبر من القيمة الثانية الجدولية اذ بلغت (١,٩٧٠)، الجدول (٣)

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	مستوى معنوية	الانحراف المعياري	درجة حرية	المتوسط الفرضي	القيمة الثانية	
							المحسوبة	الجدولية
الثقة بالنفس	١٠	٩٦.٤١	٠.٠٥	١٦.٤١	١١		٦٤.٦٥٦	١.٩٦
	٠	٦		٦	٩			

من خلال الجدول السابق نلاحظ وجود مستوى عال من ثقة بالنفس لدى طالبات حيث نستدل على ذلك من خلال القيمة الثانية المحسوبة اكبر من القيمة الثانية الجدولية وهذا يدل على ان طالبات يتمتعن بثقة عالية بنفسهن مما يخلق لديهن التوافق النفسي من خلال العلاقة المنسجمة مع الذات والبيئة المحيطة بما يحقق القدرة على اشباع حاجات. الهدف الثاني: التعرف على دلالة الفروق لمتغير مهارة اتخاذ القرار لدى طالبات كلية التربية للبنات

لتحقيق هذا الهدف طبق مقياس على عينة من طالبات الجامعة بلغ عددهم (١٠٠) طالبة، وبعد إجراء التحليل الإحصائي تم حساب الوسط الحسابي لدرجات الطالبات على المقياس، إذ بلغ المتوسط الحسابي للإناث (١٥١.٨٩١) والانحراف المعياري للإناث بلغ (٢٥.٧٦٨) لدرجات العينة وعند مقارنتها بالمتوسط الفرضي البالغ () للمقياس عند مستوى معنوية (٠,٠٥) ودرجة حرية (١١٩) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة لغرض التعرف على دلالة الفرق ما بين المتوسطات اذ بلغت القيمة الثانية المحسوبة للإناث (٦٥.٥٧٠) وهي اكبر من القيمة الثانية الجدولية اذ بلغت (١,٩٧٠)، الجدول (٤)

الفروق ذات الدلالة الاحصائية لمتغير مهارة اتخاذ القرار

الجنس	العينة	الوسط الحسابي	مستوى معنوية	الانحراف المعياري	درجة حرية	القيمة الثانية	
						المحسوبة	الجدولية
أناث	١٠٠	١٥١.٨٩	٠.٠٥	٢٥.٧٦٨	١١٩	٦٥.٥٧٠	١.٩٦
		١					

الهدف الثالث: التعرف على العلاقة بين الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ القرار لدى طالبات كلية التربية للبنات

ولتحقيق هذا الهدف معامل ارتباط بين الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ القرار لدى أفراد عينة البحث البالغ عددهم (١٠٠) طالبة، وبلغت قيمته (٠.٨٣٠) وللكشف عن مستوى معنوية دلالة معامل الارتباط أستخدم الاختبار التائي الخاص بارتباط بيرسون وظهر وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) اذ بلغت القيمة الثانية المحسوبة (0.830) وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) اي " توجد علاقة بين الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ القرار لدى افراد عينة البحث"

الجدول (4) قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ لى أفراد عينة البحث والقيمة الثانية المحسوبة و الجدولية ومستوى الدلالة.

العينة	قيمة معامل الارتباط	المحسوبة t	الجدولية t	مستوى الدلالة
100	0.740	0.830	١.٩٦	0,05

والجدول (4) يوضح الجدول وجود علاقة ارتباطية بين الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ وهي علاقة موجبة، العلاقة بين الثقة بالنفس ومهارة اتخاذ القرار بها فروق في المتوسطات الحسابية ، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين (٠.٨٣٠) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

مصادر والمراجع

- ١-العنزي ، امل فالح (٢٠٢٢). تدريس العلوم باستخدام استراتيجية POE في تحصيل المفاهيم العلمية ومهارات اتخاذ القرار لدى طالبات المرحلة الابتدائية ، مجلة جامعة ام القرى للعلوم النفسية والتربوية ، المجلد (١٤)، العدد (١).
- ٢-السميري ،نجاح عواد ابراهيم (٢٠٢١). فعالية برنامج ارشادي معرفي سلوكي لزيادة القدرة على التحمل لدى مصابي مسيرات العودة واثرة على الثقة بالنفس لديهم ، مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية ، العدد ٩.
- ٣-العجمي ، محمد علي عبد الله (٢٠٢٢) . اثر البيانات الضخمة وبعض متغيراتها على اتخاذ القرارات خلال فترة انتشار جائحة كوفيد ١٩ من وجهة نظر طلبة كلية التربية الاساسية بدولة الكويت ، مجلة دراسات والبحوث التربوية ، المجلد ٢، العدد ٥.
- ٤-العنزي ، فريح عويد (٢٠٢٠). الثقة بالنفس وعلاقتها بقلق الامتحان لدى عينة من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت ، مجلة الطفولة والتربية ، العدد ٣ ٤
- ٥-المنصور، زينة (٢٠١٥). الذكاء وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة دمشق ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية قسم علم النفس ، دمشق
- ٦-العتار ، بسيوني عبد الرحمن بسيوني (٢٠٢١). اثر كل من نمط التعلم التشاركي والاسلوب المعرفي بمجتمعات الممارسة الافتراضية في تنمية مهارات الثقافة الرقمية واتخاذ القرار لدى طلاب كلية التربية ، اطروحة دكتوراه ، جامعة الازهر ، كلية التربية ، مصر.
- ٧- الهادي ، فخري (٢٠١٠). مهارات التفكير في مراحل التعليم العام ، مصر ، القاهرة ، دار الكتاب الجامعي .
- ٨-المطيري ، عبير علي اللويحق (٢٠١١) ، دور الاسرة في تعزيز الثقة بالنفس لدى الطفل كما تراه معلمات رياض الاطفال ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد الاول ، العدد ٥.
- ٩-الحرايري، نيفين سعيد محمود (٢٠٢١) ، تاثير برنامج باستخدام العاب تربوية على تنمية مفهوم الذات والثقة بالنفس لدى اطفال ما قبل المدرسة ، مجلة الطفولة والتربية ، العدد ٨ ٤، السنة ١٣.
- ١٠-احمد، ليث كريم و عبد الرزاق ، هيثم قاسم (٢٠١٤). بناء مقياس اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الاعدادية ، كلية التربية الاساسية ، جامعة ديالى

- ١١- محمد ، امانى عبد الله (٢٠١٦).برنامج تدريبي لتنمية مهارات اتخاذ القرار باستخدام انماط دي بونو في التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة البحث العلمي في التربية ، العدد ١٧
- ١٢- مصطفى ، همت مختار ، ٢٠١٦ استخدام مواقع التواصل الاجتماعي الفيسبوك وعلاقته بالثقة بالنفس وتقدير الذات والامن النفسي لدى عينه من طلاب المؤسسات الايوائية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الازهر ، العدد ١٦٧ ، العدد الثاني
- 13-Tu.J.Lp &W Wu,k,(2018). Study on the learning Effectiveness of stanford Design Thinking in Integrated Design Education , sustainability , 10(2649),1-21 <http://doi.org/10.3390/suloo82649>
- 14-CARNEGIE,DALE(1956)How to Develop self -confidenece and Influence people by public speaking puBLIsHED BY PoCKET BOOKS Newyork
- 15-Adalikwu,chirs.All(2012).How to Build self confidnce, Happiness and Health. Library of congress control Number:2012901925.
- 16-COLDSMITH,BARTON,2010,100 ways too Boost your self – confidence Believe in your self and others will Too,
- 17- كتاب الكتروني N78-1-60167-113-11478-1-601863-783-1
- 18-Baysal , Z, N. (2009)An Application of The Decision – Making Model for Democracy Education , A sample of a Third Grade social sciences Lesson Education sciences theory and prcacitce , 9(1) ,pp75-84
- 19-COVEY.STEpHNM.R.with Merril.Rebacca R,2016 ,The SPEEDof Trust ,JARIR BOOKSTOR,NEWYORK
- 20- Colakkadioglu,o,& celik, B(2016) the effect of decision – Making skill training programs on self -esteem and decision -Making styles Eurasian Journal of Educational Research,65

اثر استراتيجية المناظرة في تنمية الكتابة الإقناعية عند طالبات الصف الخامس العلمي

م.د. طه بنيان سلطان م.د. إبراهيم عويد هراط م.م. صادق علي بنيان
جامعة تكريت-كلية التربية للعلوم الإنسانية مديرية تربية كركوك مديرية تربية صلاح الدين

ibrahimowaid@uokirkuk.edu.iq drtaha763@gmail.com
adiq_kc@yahoo.com

الخلاصة

يهدف هذا البحث الى اثار استراتيجية المناظرة في تنمية الكتابة الاقناعية عند طالبات الصف الخامس العلمي، ولتحقيق هدف البحث، اتبع الباحثون إجراءات المنهج التجريبي، اختار الباحثون عشوائياً ثانوية الشروق للبنات، التي يتألف فيها الصف الخامس العلمي من شعبتين، واختار الباحثون عشوائياً شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجية المناظرة ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية، أعدَّ الباحثون اختباراً لقياس الكتابة الإقناعية، واستعمل الباحثون الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين، ومعامل ارتباط بيرسون)، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحثون إلى: وجود فروق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الكتابة البعدي، لصالح المجموعة التجريبية، ومن طريق النتيجة التي توصل إليها الباحثون، تم تقديم عدداً من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية المناظرة، الكتابة الإقناعية، الصف الخامس العلمي

The effect of the debate strategy on developing persuasive writing for fifth-grade students

Keywords: debate strategy, persuasive writing, fifth grade science

Inst Taha Bunyan sultan Inst Ibrahim Owaid Harat Ass Ist

Sadik Ali Bunyan

Tikrit University Kirkuk Education Directorate Saladin Education
Directorate

drtaha763@gmail.com ibrahimowaid@uokirkuk.edu.iq

Sadiq_kc@yahoo.com

Abstract

This research aims at the effect of the debate strategy on developing persuasive writing for fifth-grade students of science, and to achieve the goal of the research, the researcher followed the procedures of the experimental approach. To represent the experimental group that is taught according to the debate strategy, and Division (B)

To represent the control group that is taught according to the usual method, the researcher prepared a test to measure persuasive writing. The researcher used the following statistical methods: (t-test for two independent samples, t-test for two correlated samples, and Pearson's correlation coefficient). After analyzing the results statistically, the researcher concluded that there are statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of the students of the two research groups in the post-writing test, in favor of the experimental group, and through the result reached by the researcher, a number of recommendations and suggestions were presented.

الفصل الأول

منهجية البحث

أولاً: مشكلة البحث:

إنَّ المطلع على واقع تدريس مادة التعبير يجد ان هناك ضعفاً كبيراً في قدرات الطلبة على التعبير، وعرض أفكارهم شفويّاً أو كتابياً، ومناقشة الآخرين، والقدرة في الدفاع عن وجهات نظرهم، ويعود ذلك الى أسباب عديدة منها اعتماد طرائق تقليدية في التدريس المادة تقتصر على كتابة الموضوع على السبورة والحديث عنه والكتابة فيه، وفرضهم لموضوعات تعبيرية ليست لها أدنى ارتباط بميول الطلبة وبعيدة عن الواقع، ولا تسهم في حل المشكلات الشخصية، والاجتماعية وتنمية أفكار الطلبة، لذا نجد ضعف الطلبة في قدراتهم الكتابية على إقناع الآخرين والدفاع عن وجهات نظرهم فاعلّب كتابتهم فتفتقر الى الأدلة والضعف والركاكة في الأفكار، وقد اكّد ذلك دراسة كل من (الطنجاني، ٢٠١٤) ودراسة (مرجي، ٢٠٠٧) اللتان اشارتا الى وجود شكوى من ضعف الطلبة في الكتابة الإقناعية في مراحلهم الدراسية والتمكن

من مهاراتها، وانعدام عناصرها لدى الطالب العربي في أقطاره المختلفة، وذلك لأن المدارس العربية تركز على الكتابة التعبيرية أو السردية القصصية والتفسيرية، ولا تعير اهتماماً للكتابة الاقناعية. (الظنحاني، ٢٠١٤ : ٢٣٤)، (مرجي، ٢٠٠٧ : ٨)

وبناءً على ما سبق ارتأى الباحثون التغيير في الطرائق المتبعة في تدريس مادة التعبير، وتطبيق استراتيجيات حديثة تمكنهم من تطوير مهاراتهم في التعبير الكتابي الإقناعي من الأسلوب والأفكار، وأن يجري بحثهم: (أثر استراتيجية المناظرة في تنمية الكتابة الاقناعية عند طالبات الصف الخامس العلمي) عسى أن يعالج هذه المشكلة، أو يحد منها.
ثانياً: أهمية البحث:

تعد اللغة العربية واحدة من بين أعرق لغات العالم تاريخاً وحضارة، وبنية، فيكفيها شرفاً أن الله اختارها بان تكون لغة القرآن لتحمل راية الاسلام إلى العالم، فأصبحت ولا زالت لغة العلم والمعرفة يتداولها الناس قروناً، فهي من " أكثر لغات العالم ثراءً وطواعية، لما تتمتع به من مزايا الاشتقاق والتوليد والقياس؛ إذ فيها توليد منات الكلمات المشتقة من عدد محدود من المواد والجنود لا يكاد يتجاوز سبعة آلاف جذر، بقواعد قياسية يعد الشذوذ بها نادراً إذا ما قيس بالمطرود الغالب". (الجعفر، ٢٠١٣ : ١٥٣)

ويرى الباحثون أنّ اللغة العربية من بين أقدم اللغات وأكثرها أصالة وبلاغة، فهي لغة القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، فقد عجز العلماء عن الإحاطة بها والبحث في إعجازها، لذا هذه الخصائص التي انمازت بها جعلتها تنتشر في بقاع العالم كلها وأصبحت اللغة الرسمية في كثير من البلاد، لذا فالأجدر بنا أن نعزز بها ونعمل على رقيها وتماسكها ونبذل الجهود من أجل التغلب على الصعاب التي تقف عائقاً أمام التقدم في تعليمها.

وتضم اللغة العربية فروعاً متعددة، ترتبط بعضها ببعض ارتباطاً محكماً، ويعد التعبير اللغوي غاية الدراسات اللغوية جميعاً، وتأتي فروع اللغة الأخرى وسائل لتحقيق هذه الغاية، فالقراءة تمد القارئ بمادة التعبير وأفكاره وأساليبه، والنحو يمد الدارس بالأداء اللغوي الصحيح، والنصوص الأدبية تزيد من ثروته اللغوية، والإملاء يساعده على رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً أما التعبير فهو الحصيلة النهائية لاستعمال اللغة بفروعها المختلفة ... فضلاً عن ارتباطه بالبعد اللغوي، فإنه يرتبط بالبعد المعرفي الذي يرتبط بتحصيل المعلومات والحقائق والأفكار والخبرات. (الدليمي: ٢٠٠٩ : ٢١٢)

والتعبير اللغوي يرتبط بفني الحديث والكتابة، وتعد الكتابة من أبرز وسائل التواصل الإنساني فمن طريقها يتم الوقوف على أفكار الآخرين، وما لديهم من معانٍ ومشاعر، إذ تعد أعظم ما أنتجه الفكر الإنساني على مر الأزمان فهي " ذاكرة التاريخ ووعاء الانجاز الإنساني في كل مجالات الحياة، وأساس راسخ من أسس الحضارة الإنسانية، فعندما يقال تراث أمة من الأمم، أو وجهها العلمي والحضاري، فإن ذلك يعني ما كتبه أبناؤها قديماً وحديثاً من كتب ودراسات وبحوث في الفكر والعلم والادب في مجالات البحث المتنوعة، ولم تستطع الأجيال اللاحقة أن تنقل تراثها الثقافي من أفكار ومعانٍ ومدرجات ونظريات وقوانين إلا عن طريق التدوين". (درويش، ٢٠١٦ : ٢٢-٢٣)

ويرى (الجبوري) أن التعبير الكتابي في المرحلة الثانوية وما بعدها ينبغي له ان يحظى بالقسط الأكبر من التعليم؛ لان الناشئة في هذه السن يميلون إلى التعبير عن وجدانهم ومشاعرهم وخواطرهم الذاتية بالتعبير الكتابي. (الجبوري، ٢٠١٥: ٤٠١)

وتعد الكتابة الإقناعية من أنواع الكتابة الوظيفية التي لها دور في إكساب الطلبة لمهارات التفكير وتنميتها لديهم؛ لأنها تعمل على تدريبهم على إيجاد بدائل للمشكلات المطروحة عليهم، فضلاً عن رفع مستواهم البلاغي من طريق دفعهم إلى البحث عن الأسباب والحجج والمسوغات وتحليلها ثم تركيبها والوصول إلى استنتاجات جديدة يمكن عن طريقها اقناع الآخرين والتأثير بهم. (الدليمي، ٢٠١٤: ٢٣٢-٢٣٣)

وتحرص الدول على تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلبتها من المراحل الابتدائية وحتى الجامعة، من طريق تعليمهم كيفية التخطيط لدرس الكتابة وتنفيذه وتنقيح ما كتبوه ونقد كتابات الآخرين، حتى يصبحوا قادرين على التعبير عن مكنونات نفوسهم بوضوح واقناع الآخرين بوجهات النظر التي يتبنونها. (النصار، والروضان: ٢٠٠٧: ٢٨)

ويرى الباحثون ضرورة تنمية الكتابة الإقناعية لدى الطلبة؛ لما توفر لهم من قدرات ومهارات في الكتابة بطريقة إقناعية تبرز آرائهم بكل ثقة، وتمكنهم من اقناع الآخرين بوجهات نظرهم والدفاع عنها، وتعودهم على احترام وجهات النظر الأخرى، فضلاً عن تنمية تفكيرهم وتبعدهم عن التطرف في الحكم على الأشياء والأفكار وتجنبهم الاحكام الذاتية في طريقة الرد على الخصوم.

إنَّ التمكن من التعبير الكتابي يتوقف على توظيف الاستراتيجيات الناجعة في مجال تدريسها، فاستراتيجيات التدريس يمكن أن تزود هذه الاستراتيجيات القائمين على التدريس في المدارس، بأدوات واضحة، ذات أهداف تدريسية واضحة، تجعل التعلم أكثر إثارة وسهولة وتشويق وأكثر فاعلية، وتساعدهم على تطوير اتجاهات ايجابية عند المتعلم وتحويله من متلق سلبي، إلى متعلم فعّال ونشط في توليد المعرفة والوصول إلى معرفة جديدة، وحلول مناسبة لمشكلات متجمعة. (قطامي، ٢٠١٣: ٥٤)

ومن تلك الاستراتيجيات التي ثبت فاعليتها في التدريس استراتيجية المناظرة، إذ تُعد من الاستراتيجيات التي تنمي عند الطلبة التفكير وتعتمد على أساليب حوارية، إذا تعود الطالب على المناقشة والحوار الإقناعي والتفكير، وتفسح المجال له لإبداء آراءه واسنادها بالبراهين والأدلة والمبررات التي تمكنه من اثبات رأيه وتنفيذ الرأي المخالف، وبالنتيجة جعله يفكر بعمق. (البنّا، ٢٠١٦: ١٨٥)

وتعمل استراتيجية المناظرة على خلق جو من المتعة والتسلية داخل الصف، فهي تمنح الفرص للمتناظرين أن يعموا أفكاراً ومعلومات جديدة، والعمل على إثراء موضوع النقاش وتلاقح الأفكار والتعرف على رؤى ومنطلقات جديدة، فضلاً عن ذلك فإن الاستراتيجية تنمي لدى الطلبة مهارات التحدث، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات العمل الجماعي، ومهارات البحث، مما يساعد الطلبة في تطوير كفاءتهم في النقاش والحوار والدفاع عن وجهات النظر. (الصيعري، ٢٠٢٠: ٦٤٤-٦٤٥)

وتساعد استراتيجية المناظرة في زيادة دافعية الطلبة، وتحسين مستوى فهمهم للموضوعات الدراسية، وتنمي لديهم مهارات التفكير الناقد، والتحليل والتركيب، فضلاً عن تحسين الطلاقة الشفوية ومهارات الاستماع (شحاتة، ٢٠٠٧: ١٦٧) ويرى الباحثون ان استراتيجية المناظرة من بين الاستراتيجيات المهمة التي تعمل على تنمية روح الحوار واحترام الرأي والرأي الآخر، وتعود الطالب على الابتعاد عن الاحكام المسبقة وتجعله يعتمد الأدلة والبراهين لإقناع الآخرين، وتجعله أكثر كفاءة في مهارات الحوار والمناقشة وتقبل الآخرين، وهي المهارات الضرورية ولا سيما في الوقت الحاضر فنحن بأمس الحاجة لإشاعة روح التسامح واحترام الآخرين والحوار الديمقراطي والابتعاد عن التطرف في الأفكار والآراء.

واختار الباحثون المرحلة الاعدادية؛ لان الطلبة في هذه المرحلة بحاجة لإثبات ذاتهم، والاعتماد على انفسهم، وهذا بدوره يحتاج الى مهارات الإقناع التي يمكن من طريقها ان يناقشوا الآخرين بكل شجاعة، ويعرضوا أفكارهم لهم، مما ينعكس ايجاباً على شخصياتهم في التكيف مع بيئتهم والاندماج في المجتمع.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الى التعرف على اثر استراتيجية المناظرة في تنمية الكتابة الإقناعية عند طالبات الصف الخامس العلمي.

رابعاً: فرضيتا البحث

لتحقيق هدف البحث، وضع الباحثون الفرضيتان الصفريتان الآتيتان:

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس طالباتها التعبير على وفق استراتيجية المناظرة، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس طالباتها المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في الكتابة الإقناعية.

٢. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار الكتابة الإقناعية القبلي والبعدي.

رابعاً: حدود البحث

١. طالبات الصف الخامس العلمي في المدارس الثانوية الصباحية الحكومية في مركز محافظة كركوك التابعة للمديرية العاملة لتربية كركوك.

٢. الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠٢٠ - ٢٠٢١).

٣. بعض موضوعات التعبير المقترحة بما يلانم الكتابة الإقناعية.

خامساً: تحديد المصطلحات:

- استراتيجية المناظرة: عرفها شحاتة بأنها: حوار بين شخصين أو فريقين، يسعى كل منهما الى إعلاء وجهة نظره حول موضوع معين، والدفاع عنها بشتى الوسائل العلمية المنطقية واستخدام الأدلة والبراهين على تنوعها، والاقتباسات والاسانيد، محاولاً في الوقت نفسه تفنيد آراء الطرف الآخر، وبيان الحجج الداعية للتحفظ عليها، أو عدم القبول بها" (شحاتة، ٢٠٠٨: ١٦٤).

التعريف الإجرائي لاستراتيجية المناظرة: وهي الاستراتيجية التي يتبعها الباحث في تدريس مادة التعبير لطالبات الصف الخامس العلمي، وتتضمن مجموعة من الخطوات المتسلسلة والمنظمة التي تقوم على عرض موقف معين ويتم تبادل الآراء فيه مدعومة بالأدلة والبراهين وصولاً الى اقناع كل طرف بوجه نظره)

- الكتابة الإقناعية: عرفها طعيمة بأنها: " فرع من فروع الكتابة الوظيفية، وفيها يستعمل الكاتب أساليب ووسائل إقناعية لإقناع القارئ بوجهة نظره، مثل المحاججة واثارة العطف ونقل المعلومات بطريقة تؤثر لصالح موقف معين واستخدام الاسلوب الاخلاقي. فهو يلجأ إلى المنطق والعاطفة أو الاخلاق، وربما إلى الدين لإقناع القارئ بأرائه". (طعيمة، ٢٠٠٤: ١٩١)

التعريف الإجرائي للكتابة الإقناعية: هي الكتابة التي يتفاعل معها طالبات عينة البحث- المجموعة التجريبية- عند كتابتهن النصوص التعبيرية الإقناعية التي يمكن الاستدلال عليها من طريق الدرجة التي يحصلن عليها عند اجابتهن عن اختبار الكتابة الإقناعية المقالي المعد لهذا الغرض.

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً: جوانب نظرية

المحور الأول: استراتيجية المناظرة:

- مفهوم المناظرة:

إنّ المناظرة فن أصيل في ثقافتنا العربية، وقد أرسى القرآن الكريم أركان هذا الفن، مؤكداً أن المناظرة هي أرقى سبل الإقناع والمحاورة، وقَدّم لنا القرآن الكريم نماذج رائعة في فن المناظرة والحوار بين الأنبياء وأقوامهم، وبين الأب وابنه، وبين الابن وأبيه، وبين الأخ وأخيه، بل بين الله عز وجل وملأكته في قضية خلق آدم عليه السلام، وفي عصر النهضة الحضارية للعرب والمسلمين ازدهر فن المناظرة وعقدت للمناظرة المجالس وكتب فيها كُتّاب كثر. (معرفي وآخرون، ٢٠١٠: ٧)

تعد المناظرة فن أدبي بالغ الأهمية لتعلقه بالأداء اللغوي في أرقى أساليبه وأعلى مستوياته من فصاحة وبيان وبلاغة، فالمناظرة تهدف إلى الإقناع بالحجج والبراهين العقلية والمنطقية، وتعمل على تثقيف الطلبة من طريق الاطلاع على مختلف أنواع العلوم وتناولها موضوعات إنسانية وعصرية في غاية الحيوي، وبما أن المناظرة تهدف بالدرجة الأولى إلى تنمية الفكر وصقل مواهب الخطابة واثبات الرأي وتنفيذه، فإنه يمكن توظيف المناظرة لتكون وسيلة فاعلة في إثراء قدرات متعلمي اللغة العربية وتنمية قدراتهم الإبداعية والفكرية وصقل مواهبهم من خلال تفعيل دور الأنشطة الطلابية التي يقوم بها الطلاب أنفسهم ليحققوا التكامل المعرفي بين الجانبين، الأكاديمي الدراسي والحياتي العملي. (إبراهيم وآخرون، ٢٠١١: ٣٦٤-٣٦٥)

- خطوات التدريس على وفق استراتيجية المناظرة
يمكن اتباع الخطوات الآتية للتدريس على وفق هذه الاستراتيجية:

- ١- عرض قضية أو موضوع فيه اختلاف في وجهات النظر.
 - ٢- تقسيم الطلبة في الصف الى مجموعتين، وكل مجموعة تحد موقف دفاع لجانب من جوانب القضية، وتم تحديد الوقت لهم للبحث وجمع الأدلة والبراهين الداعمة لرأيهم.
 - ٣- يحدد كل مجموعة النقاط الأساسية لقضيتهم، ويعرضون الحجج التي تؤيد موقفهم منها.
 - ٤- تعرض المجموعة المؤيد للقضية رأيهم، وتستمع المجموعة الأخرى المعارضة وتدون الملاحظات، ثم تقوم المجموعة المعارضة بعرض رأيهم.
 - ٥- يعرض أحد الطلبة من المجموعة المؤيدة رأيه حول القضية، ويؤيد زميله بدليل يتم عرضه على الطلبة، ثم يعرض أحد الطلبة من المجموعة المعارضة رأيه المعارض ويفند الرأي الآخر.
 - ٦- بعد الانتهاء من تقديم الطلبة لحججهم، يناقش المدرس الطلبة عن موقفهم من القضية، ويعرضون أدلة إضافية تدعم رأيهم.
 - ٧- في الختام يجمع المدرس آراء الطلبة للمجموعتين المؤيدة والمعارضة، ويعطي الرأي الصحيح مدعوماً بالأدلة. (امبو سعيدي والحوسنية، ٢٠١٦، ١٢٣)
- عناصر المناظرة:
- المناظرة رسالة اتصالية متكاملة الأركان والعناصر، التي ينبغي توافرها في عملية الحوار والمناظرة خمسة هي:

١. شخصية المناظر الذي يدير الحوار.
 ٢. شخصية الطرف الآخر للمناظر (المستقبل).
 ٣. خلق الجو الهادئ للتفكير المستقل (بيئة الرسالة).
 ٤. معرفة المتحاورين بالفكرة أو الموضوع (مضمون الرسالة)
 ٥. أسلوب الحوار وأدواته والهدف من المناظرة. (شحاتة، ٢٠٠٨: ١٧٠)
- المحور الثاني: الكتابة الإقناعية

مفهوم الكتابة الإقناعية:

تُعنى الكتابة الإقناعية بالقرّاء وخصائصهم الفكرية، وغايتها تغيير آرائهم ومواقفهم، واتجاهاتهم نحو مواقف معينة، من طريق سرد الأدلة وصولاً إلى تنفيذ آراء الآخرين وإقناعهم جدلياً". (البجة، ٢٠٠٥: ٤)، وتندرج ضمن الكتابة الوظيفية، حيث يكون الطالب قادراً على معالجة إحدى القضايا الجدلية من خلال تبنيه لرأي ما وتدعيم هذا الرأي بالحجج والأدلة التي تثبت صحة وجهة نظره والربط بين الرأي والحجج؛ لتكوين الحجة الشخصية، ثم عرض وجهة النظر المضادة لرأيه ودحضها بالبراهين والأدلة التي تثبت ضعفها، وتقود إلى اقناع القرّاء بوجه نظره التي تبناها والاتفاق معها، وذلك عن طريق تنظيم أفكاره وترتيبها تبعاً لترتيب عناصر البنية التنظيمية للنص الإقناعي. (خميس، وآخرون، ٢٠١٧: ٣١٦)

أسس الكتابة الإقناعية

تعتمد الكتابة الإقناعية على واحد أو أكثر من الأسس الآتية:

١. الاستقرار: وهو حركة فكرية تصاعدية تسير من الخاص إلى العام، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن الجزئي إلى الكلي، وذلك بالاستناد إلى التجربة.

٢. الاستنباط: وهو حركة فكرية تنازلية تسير من العام إلى الخاص ويسمى أيضا الاستنتاج، والاستدلال القياسي.

٣. القياس: وهو قول مركب من قطعتين أو أكثر، إذا سلم به، لزم عنه قول آخر، نحو "الجسم مادة، وكل مادة فانية، والجسم فان".

٤. الجدل: وهو فن البرهنة، والنقض، ومواجهة الخصم بالنقائص، أو هو فن التواصل إلى معرفة صحيحة، وهو يقتضي التيقن من الامر المطروح (مسألة النقاش)، ومعرفة الرأي المخالف للوصول إلى الحقيقة (شحاتة، ٢٠١٢: ١٦٨).

مجالات الكتابة الاقناعية

من مجالات الكتابة الاقناعية كما يراها الجبيلي (٢٠٠٨، ٢٢١) ما يأتي:

١. المقالة.
 ٢. المحاضرات العلمية.
 ٣. الخطب.
 ٤. المناظرات.
 ٥. افتتاحيات الصحف.
 ٦. الحوارات في القصص والروايات ونحوها التي تهدف إلى الاقناع.
- مهارات الكتابة الاقناعية

ويمكن اجمال مهارات الكتابة الاقناعية بالمهارات الاتية:
أولاً: مهارات خاصة بالقضية الجدلية:

١. يحدد القضية الجدلية.
٢. يعرض الادعاء في القضية الجدلية.
٣. يدعم الادعاءات بالبيانات والمعلومات اللازمة.
٤. يدعم المبررات التي ترتبط بين الادعاءات والبيانات.
٥. يحدد الافتراضات أو القضايا الفرعية المرتبطة بالادعاء الرئيس.
٦. يحدد الادعاء المضاد.
٧. يقدم الحجج التي تستند اليها الادعاءات المضادة.
٨. يدحض الادعاءات المضادة.

ثانياً: مهارات خاصة بسياق الموقف الجدلي:

١. يختار الالفاظ والجمل اللائمة للموضوع.
 ٢. يحدد انواع التراكيب الملائمة للموضوع.
 ٣. يستخدم علامات الترقيم في كتابته.
 ٤. يراعي الجانب الاخلاقي والقيمي في كتابته.
- ثالثاً: مهارات خاصة بالادعاءات والأدلة والبراهين:

١. يحدد الادلة والبراهين الملائمة.
٢. يحكم على مدى صحة الادعاءات والأدلة.
٣. يتوصل إلى نتيجة نهائية. (شحات وحسن، ٢٠١٠: ١٠٣)

ادوار المدرس في تدريس الكتابة الاقناعية

يمكن أن يؤدي المدرس الأدوار الاتية عند تدريسه للكتابة الاقناعية:

١. يعمل على تحديد مجموعة من الموضوعات والقضايا الجدلية التي تتناسب مع خبراتهم وتجاربهم في الحياة.
 ٢. تقديم نماذج من النصوص الاقناعية للطلاب؛ لكي يتعرفوا لبنية النص الإقناعي.
 ٣. تعريف الطلبة باستراتيجيات الاقتناع التي تساعد تقوية وسائل اقناعهم.
 ٤. تنظيم الحوارات بين المجموعات، ومتابعة مناقشة الموضوع الجدلي واعطاء الطلبة تعليمات واضحة لكيفية أداء ادوارهم.
 ٥. مساعدة الطلبة على وضع مخطط قبل الكتابة يتضمن الجمهور المخاطب، والهدف من الكتابة، وتحليل وجهات النظر حول القضية.
 ٦. تعريف الطلبة بالعناصر التنظيمية للنص الإقناعي، وتعريفهم بالمصطلحات التي تحدد العلاقة بين الادعاءات والأسباب والأدلة.
 ٧. تشجيع الطلبة على ابداء آرائهم وطرح الأسئلة بكل حرية واحترام؛ مما يساهم في انتاج أفكار وحلول جديد للقضية الجدلية.
 ٨. اقتراح حجج بديلة على الطلبة تكون أكثر اقناعاً. (خميس وآخرون، ٢٠١٧: ١٠٠)
- ثانياً: دراسات سابقة

• دراسة البنا (٢٠١٦)

هدفت الدراسة الى تعرف أثر استراتيجية المناظرة في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، أجريت هذه الدراسة في مصر، وتكونت عينة البحث من (٣٥) طالب، وأعد الباحث اختبار اتخاذ القرار الذي تألف من عشرة موافقاً كل موقف تدرج تحته أربعة بدائل اثنان منها صحيحتان، وثبتت من صدق الاختبار وثباته، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل الصعوبة، ومعامل قوة التمييز، وفعالية البدائل الخاطئة، ومعادلة كودر-ريتشاردسون) وتوصلت نتائج البحث الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار اتخاذ القرار البعدي (البنا، ٢٠١٦: ١٨٤-٢٠٢)

• دراسة محمد وزينب (٢٠١٨)

هدفت الدراسة الى تعرف أثر استراتيجية المناظرة في مهارة تقويم الحجج لدى طلاب الصف الاول المتوسط لمدارس المتميزين في مادة الاحياء، أجريت هذه الدراسة في العراق، وتكونت عينة البحث من (٥٣) طالب، وأعد الباحثان اختبار تقويم الحجج الذي تألف من عشرين موافقاً كل موقف تدرج تحته ثلاثة جميعها صحيحة ولكنها متفاوتة بالصحة، وثبتت من صدق الاختبار وثباته، استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل قوة التمييز، ومعادلة الفا كرونباخ) وتوصلت نتائج البحث الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار تقويم الحجج البعدي (محمد وزينب، ٢٠١٨: ١٩٩)

• دراسة الصيعري (٢٠٢٠)

هدفت الدراسة الى تعرّف أثر استراتيجيّة المناظرة في تنمية بعض مهارات الحوار والاقناع في مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف الثاني ثانوي، أُجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة البحث من (٣٥) طالب، وأعد الباحث اختبار الحوار والاقناع الذي تكون من (٣٤) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وتثبت من صدق الاختبار وثباته، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، الاختبار التائي لعينتين مترابطتين، ومعامل الصعوبة، ومعامل قوة التمييز، وفعالية البدائل الخاطئة، ومعامل ارتباط بيرسون) وتوصلت نتائج البحث الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الحوار والاقناع البعدي (الصيعري، ٢٠٢٠: ٦٣٦)

• دراسة مرجي (٢٠٠٧)

هدفت الدراسة الى تعرّف أثر بناء برنامج لتعليم التعبير الكتابي ومعرفة أثره في تنمية مهارات الكتابة الجدلية والتفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن، أُجريت هذه الدراسة في الاردن، وتكونت عينة البحث من (٩٢) طالبا، وأعد الباحث اختباراً مقالياً في الكتابة الاقناعية والتفكير الناقد، وتثبت من صدق الاختبارين وثباتهما، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: (المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، الاختبار الزائي z، ومعامل ارتباط بيرسون) وتوصلت نتائج البحث الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختباري الكتابة الاقناعية والكتابة والتفكير الناقد (مرجي، ٢٠٠٧: ك، ل)

• دراسة المزودة (٢٠١٠)

هدفت الدراسة الى تعرّف أثر استخدام استراتيجية تدريس قائمة على مهارات التفكير الناقد والابداعي في تحسين مهارات الكتابة الجدلية لدى طلبة الصف العاشر الاساسي، أُجريت هذه الدراسة في الاردن، وتكونت عينة البحث من (٩٣) طالب وطالبة، وأعد الباحث اختباراً مقالياً في الكتابة الجدلية، تثبت من صدق الاختبار وثباته، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: (تحليل التباين الثنائي، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والاختبار التائي (T)) وتوصلت نتائج البحث الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار الكتابة الجدلية البعدي (المزودة، ٢٠١٠: ط، ي)

• دراسة الظنجان (٢٠١٤)

هدفت الدراسة الى تعرّف أثر بناء برنامج مقترح ومعرفة أثره في تنمية مهارات الكتابة الاقناعية لدى طالبات الصف الحادي عشر بدولة الامارات العربية المتحدة ، أُجريت هذه الدراسة في الامارات العربية المتحدة، وتكونت عينة البحث من (٣٠) طالبة، وأعد الباحث اختباراً مقالياً في الكتابة الاقناعية، تثبت من صدق الاختبار وثباته، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: (المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، الاختبار التائي، معامل ارتباط بيرسون) وتوصلت نتائج البحث الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار الكتابة الاقناعية (الظنجان، ٢٠١٤: ٢٢٤)

مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة:

يمكن استنتاج بعض المؤشرات وجوانب الإفادة من الدراسات السابقة وعلى النحو الآتي:

- جميع الدراسات أتتبع المنهج التجريبي.
- أثبتت الدراسات السابقة وجود مشكلات حقيقية في تدريس فروع اللغة العربية ومنها مادة التعبير.
- أثبتت الدراسات السابقة فاعلية الاستراتيجيات المتبعة في المتغيرات التابعة.
- أفاد الباحثون من مصادر الدراسات السابقة وكيفية بناء الخطط التدريسية.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

أولاً: منهج البحث: اعتمد الباحثون المنهج التجريبي؛ لأنه المنهج الملائم لظروف التجربة.
ثانياً: التصميم التجريبي: أعتمد الباحثون التصميم التجريبي ذو المجموعتين (التجريبية والضابطة) المتكافئتين باختبار بعدي، فجاء التصميم على ما موضح في شكل (١) .
شكل(١) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	استراتيجية المناظرة	الكتابة الإقناعية	اختبار الكتابة الإقناعية
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

- مجتمع البحث: يقصد بمجتمع البحث جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها نتائج الدراسة (عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٢١٧)، ويشتمل مجتمع البحث الحالي على الطالبات الموجودات في المدارس الثانوية في مركز كركوك التابعة لمديرية التربية في محافظة كركوك للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١).
- عينة البحث: اختار الباحثون عشوائياً (ثانوية الشروق للبنات) في مركز كركوك لتكون عينة لتطبيق بحثه، وتكونت من (٤٥) طالبة بواقع (٢٢) طالبة في شعبة (أ) التي تمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التعبير على وفق استراتيجية المناظرة، و(٢٣) طالبة في شعبة (ب) التي تمثل المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث (السلامة الداخلية للتصميم التجريبي)

أجرى الباحث قبل الشروع ببدء التجربة تكافؤاً إحصائياً بين طالبات مجموعتي البحث في بعض المتغيرات منها:

- أ- العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور: تم تحليل النتائج وتبين أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني.
- ب- اختبار القدرة اللغوية: بعد تحليل النتائج تبين أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في درجات اختبار القدرة اللغوية.

ت- اختبار الكتابة الاقناعية القبلي: بعد تحليل النتائج تبين أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في اختبار القدرة الكتابة الاقناعية القبلي، وجدول (١) يوضح كل ما سبق في اعلاه.

جدول (١)

القيمة الثانية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور، واختبار القدرة اللغوية، واختبار الكتابة الاقناعية القبلي.

المتغيرات	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة الثانية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني محسوباً بالشهور	التجريبية	٢٢	١٨٩,٦٨	٥,٠٤	٤٣	٠,١٧٦	٢,٠١	غير دالة
	الضابطة	٢٣	١٨٩,٣٩	٥,٩٤				
	التجريبية	٢٢	١٤,١٨	٢,٣٦		٠,٨٨		
	الضابطة	٢٣	١٣,٥٦	٢,٢٩				
	التجريبية	٢٢	١٥,٤٥	٣,٢٧		٠,١٥٠		
	الضابطة	٢٣	١٥,٣٠	٣,٤٣				

خامساً: المادة العلمية: تضمنت المادة العلمية أربعة موضوعات تعبيرية تم الاتفاق عليها من قبل الخبراء والمختصين في مجال مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية وهي: (الزي الموحد بين القبول والرفض، مواقع التواصل بين تقرب البعيد وتبعد القريب، ايهما تفضل الشتاء أم الصيف ولماذا، الوجبات السريعة بين التأييد والمعارضة)

سادساً: الخطط الدراسية: اعد الباحثون دروساً لتدريس المجموعة التجريبية على وفق استراتيجية المناظرة، وعرضها على مجموعة من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها (الملحق ١)، وبعد التعديل عليها أصبحت جاهزة للتطبيق، فضلاً عن إعداد دروساً لتدريس المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية، وقد درس الباحثون كل موضوع شفويًا ثم يليه الكتابة فيه في الأسبوع الذي يليه.

سابعاً: أداة البحث:

اختبار الكتابة الاقناعية: اتبع الباحثون الخطوات الاتية في بناء اختبار الكتابة الاقناعية:

- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار لقياس مستوى الكتابة الاقناعية عند طالبات الصف الخامس قبل تطبيق التجربة وبعدها.

- مصادر بناء الاختبار:
اعتمد الباحثون في بناء الاختبار على دراسة كل من (الظنجاني، ٢٠١٤) و(المزاودة، ٢٠١٠)، فضلاً عن مجموعة عن المصادر ذات الصلة ومنها: (حسن شحاتة، ٢٠١٠)، (الهاشمي، وفانزة، ٢٠١٠).

- اختيار موضوع ملانم:
اختار الباحثون بشكل عشوائي موضوع (الالعاب الالكترونية للأطفال بين القبول والرفض) ليكون اختباراً بعدياً من ضمن الموضوعات التي وقع عليها الاختيار من الخبراء.

- بناء الاختبار:
يتكون الاختبار من سؤال مقالي يتطلب من الطالبة الكتابة فيه؛ وذلك لان مهارات الكتابة الاقناعية يصعب قياسها منفردة؛ وإنما من طريق موضوع متكامل تتوافر فيه المهارات جميعها.

- تعليمات الاختبار:
وضح الباحثون ورقة خارجية لكيفية الاجابة تضمنت عنوان الاختبار المقالي، وكيفية الاجابة -كتابة النص الإقناعي- وفقاً للمهارات المستهدفة التي تتضمن تحجيج القضية الرئيسية، والتدليل عليها، واعطاء المسوغات، وتحديد الآراء المضادة وتفنيدها، والوصول إلى نتيجة، فضلاً عن مراعات جمالية الخط عند الكتابة واستعمال أدوات الربط الملانمة، وتجنب الاخطاء الاملائية.
- محكّات تصحيح اختبار الكتابة الاقناعية:

- تبنى الباحثون محكات تصحيح (هراط، ٢٠١٩)، إذ وضع لكل مهارة من مهارات الكتابة الاقناعية ثلاثة مستويات لأدائها، فإذا كان أداء الطالب ضعيف يُعطى درجة واحدة، وإذا كان أدائه جيد يُعطى درجتين، وإذا كان أدائه جيد جداً يُعطى ثلاث درجات، وبذلك فان درجة الاختبار كانت (٣٠) درجة

- صدق الاختبار:
أعتمد الباحثون الصدق الظاهري للتحقق من صدق الاختبار، إذ عرضه مجموعة من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم (الملحق ١)؛ لاستطلاع آرائهم حول مدى صلاحية موضوع الاختبار المقالي، فضلاً عن صلاحية محكّات التصحيح، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم تم التعديل وأصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق.

- تعليمات ووقت الاختبار:
للتأكد من وضوح التعليمات، ومعرفة الوقت الذي يستغرقه الاختبار، طبق الباحثون الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (٢٠) طالبة من ثانوية دجلة للبنات، فأتضح انه واضح التعليمات وإن متوسط الزمن الذي تستغرقه الطالبة للإجابة عن الاختبار كان (٤٠) دقيقة هو زمن الاختبار الكلي.

• ثبات الاختبار

طبق الباحثون اختبار الكتابة الإقناعية على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٥٠) طالبة، ثم بعد أسبوعين أعادوا تطبيقه على العينة نفسها ثم صححت الإجابات وباستعمال معادلة معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل ثبات إعادة الاختبار (٠,٧٨) وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة إلى مثل هذا الاختبار.

• اختبار الكتابة الإقناعية بصيغته النهائية:

بعد أن تم التحقق من الخصائص السايكومترية للمقياس من حيث صدقه وثباته، وبعد الأخذ بآراء الخبراء والمختصين أصبح الاختبار بصيغته النهائية جاهزاً للتطبيق.

• تطبيق التجربة:

استمر تطبيق التجربة شهرين، إذ بدأت في يوم الأحد الموافق ٢٠ / ١٢ / ٢٠٢٠م، وانتهت في يوم الأحد الموافق ٢ / ٢١ / ٢٠٢١م.

ثامناً: الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحثون الوسائل الاحصائية الاتية: (معادلة الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين، معادلة الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مترابطتين، ومعادلة بيرسون)

الفصل الرابع

النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً: عرض النتائج وتفسيرها:

- الفرضية الصفرية الاولى التي نصت على أنه: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس طالباتها التعبير على وفق استراتيجية المناظرة، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس طالباتها المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في الكتابة الإقناعية البعدي). وللتحقق من صحة هذه الفرضية، استعمل الباحثون الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، فقد دلت النتائج على وجود فرق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية، البالغ (٢٠,٥٠) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة، البالغ (١٥,٦٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٤,٩٨٨)، أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٤٣)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الكتابة الإقناعية البعدي ولصالح المجموعة التجريبية، أي أن استراتيجية المناظرة أثرت تأثيراً ايجابياً في الكتابة الإقناعية؛ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى، وجدول (٢)، يوضح ذلك:

جدول (٢) القيمة التائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الكتابة الإقناعية البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٢	٢٠,٥٠	٣,٨٢	٤,٩٨٨	٢,٠١	٤٣	دالة

الضابطة	٢٣	١٥,٦٥	٢,٦٠	إحصائياً
---------	----	-------	------	----------

- الفرضية الصفرية الثانية التي نصت على أنه: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار الكتابة الاقتناعية القبلي والبعدي).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، استعمل الباحثون الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين، فقد دلت النتائج على وجود فرق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي، البالغ (١٥,٤٥) ومتوسط درجاتهن في الاختبار البعدي، البالغ (٢٠,٥٠)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٤,٩٤٥)، أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٢١)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للكتابة الاقتناعية، ولصالح الاختبار البعدي، وجدول (٣)، يوضح ذلك:

جدول (٣) القيمة التائية لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار الكتابة الاقتناعية القبلي والبعدي

المجموع ة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع المتوسطات	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية		
القبلي	٢٣	١٥,٤٥	٢,٢٧	٥,٠٤	٤,٩٤٥	٢,٠٨	٢١	دلالة إحصائياً
البعدي		٢٠,٥٠	٣,٨٢					

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من (البناء، ٢٠١٦) و(محمد وزينب، ٢٠١٨) و(الصيعري، ٢٠٢٠)، التي أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولمصلحة المجموعات التي درست على وفق استراتيجية المناظرة. ويعزو الباحثون النتيجة إلى عدد من الأسباب منها:

١. إنَّ افساح المجال للطالبات للحوار والمناقشة وتبادل الافكار والعمل الجماعي أسهم في زيادة دافعيتهن نحو الكتابة الاقتناعية.
٢. إنَّ استراتيجية المناظرة حثَّت الطالبات على التفكير والبحث والتقصي والدفاع عن وجهات النظر ودعمها بالحجج القوية مما ساهم في تنمية الكتابة الاقتناعية.
٣. إنَّ تناول موضوعات تعبيرية جديدة وقريبة من واقع الطالبات وبعيدة عن الرتابة قد ساعد في زيادة نشاط الطالبات وحماهن نحو الدرس.

ثانياً: الاستنتاجات

في ضوء نتيجة البحث يستنتج الباحث ما يأتي:

١. إنَّ اعتماد استراتيجية المناظرة قد لقي نجاحاً وفاعلية في تدريس مادة التعبير.

٢. إن استراتيجية المناظرة قد نمت مهارات الكتابة الاقناعية.

ثالثاً: التوصيات

في ضوء الاستنتاجات التي توصل اليها الباحث في هذه البحث، فإنه يوصي بما يأتي:

١. ضرورة تنمية الكتابة الاقناعية من طريق اعتماد استراتيجية المناظرة.
٢. ضرورة ادخال استراتيجية حديثة في مجال تدريس مادة التعبير ومنها استراتيجية المناظرة.
٣. اعداد دليل خاص للمدرسين يتضمن كيفية تطبيق استراتيجية المناظرة.
٤. ضرورة العناية بالكتابة الاقناعية وادخالها ضمن مناهج تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

رابعاً: المقترحات

يقترح الباحث ما يأتي:

١. إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر استراتيجية المناظرة في تنمية مهارة الحوار والافتناع على صفوف دراسية أخرى.
٢. إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر استراتيجية المناظرة في تنمية الكتابة الابداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية.
٣. إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر استراتيجية المناظرة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

المصادر

١. إبراهيم، مجدي حاج، وآخرون (٢٠١١): تجربة الجامعة الإسلامية بماليزيا في الإفادة من فن المناظرة العربية في تحسين الأداء اللغوي لدراسي اللغة العربي، مجلة جامعة الانبار للعلوم الإسلامية، المجلد الثالث، العدد الحادي عشر.
٢. امبو سعيدي، عبد الله بن خميس وهدى علي الحوسنية (٢٠١٦): استراتيجيات التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
٣. البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠١٠): أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، عمان، الأردن.
٤. البنا، دعاء علي حسن فرج (٢٠١٦): أثر استراتيجية المناظرة في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد السادس.
٥. الجبوري، فلاح صالح حسين (٢٠١٥): طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
٦. الجبيلي، سجي (٢٠٠٨): تقنيات التعبير، المؤسسة الحديثة للكتاب، بيروت-لبنان.
٧. الجعافرة، عبد السلام يوسف (٢٠١٣): مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط٢، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٨. خميس، راندة خالد مصطفى(٢٠١٧): بناء اختبار مهارات الكتابة الاقناعية في اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، (مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية) - رابطة التربويين العرب-مصر، المجلد/ العدد (٧ع).
٩. درويش، ميسون علي(٢٠١٦): الكتابة الانشائية الابداعية لطلبة المرحلة الثانوية، دار وائل للنشر، عمان-الاردن.
١٠. الدليمي، طه علي حسين (٢٠٠٩): تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب، اردب عمان.
١١. ——— (٢٠١٤): استراتيجيات التدريس في اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، اردب-الاردن.
١٢. شحات، داليا يوسف محمد وحسن سيد حسن شحاتة(٢٠١٠): الكتابة الاقناعية في المرحلة الإعدادية: مفهوماها واهميتها ومهاراتها، (مجلة القراءة والمعرفة)، مصر.
١٣. شحاتة، حسن (٢٠٠٨): استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، ط٢، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة-مصر.
١٤. ——— (٢٠١٢): الكتابة الاقناعية الحجاجية؛ فكر جديد من النظرية الى التطبيق، دار العالم العربي، القاهرة-مصر
١٥. الصيعري، حسين بن عيظة (٢٠٢٠): أثر استراتيجية المناظرة في تنمية بعض مهارات الحوار والاقناع في مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف الثاني ثانوي، مجلة جامعة سوهاج، العدد (٥٨).
١٦. طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٤): المهارات اللغوية، مستوياتها-تدريسها-صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
١٧. الظنجاني، محمد عبيد(٢٠١٤): فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات الكتابة الاقناعية لدى طالبات الصف الحادي عشر بدولة الامارات العربية المتحدة. (بحث منشور)، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الامارات العربية المتحدة، العدد(٣٥).
١٨. عباس، محمد خليل واخرون (٢٠١١): مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع، عمان، الاردن.
١٩. قطامي، يوسف(٢٠١٣): استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباع، عمان-الأردن.
٢٠. محمد، علي رحيم وزينب اياد رحيم (٢٠١٨): أثر استراتيجية المناظرة في مهارة تقويم الحجج لدى طلاب الصف الاول المتوسط لمدارس المتميزين في مادة الاحياء، مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية، المجلد (٢٦)، العدد ٨.
٢١. مرجي، فهد مثقال (٢٠٠٧): أثر برنامج لتعليم التعبير الكتابي في تنمية مهارات الكتابة الجدلية والتفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.

- ## اليقظة العقلية لدى طلاب الصف الخامس العلمي

edu-sycho.post22.21@qu.edu.iq

طرائق تدريس علوم الحياة

مستخلص البحث

41

وبعد اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة تم اجراء موازنة بينها وبين البحث الحالي ولتحقيق اهداف البحث أختار الباحثان (المنهج الوصفي) لأنه يتلاءم مع طبيعة البحث الحالي اذ سيخرج الباحثان بمجموعة من النتائج والتوصيات والمقترحات. وفي ضوء تلك النتيجة تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات.

Mindfulness among fifth grade science students

Abstract

The research aims to identify the level of mental alertness among the fifth scientific grade students. The research community is determined by the fifth scientific grade students in middle and high schools in the city of Babylon. (300) students were selected for the research sample. After reviewing the previous literature, a scale was adopted (Roth Baer and others in 2003) and translated from (Hussein, 2019), which includes four domains, which are (observation, description, acting consciously, acceptance or permission (not issuing a judgment), which consisted in its final form of (34) paragraphs, and that the alternatives to the measure are (always apply to me, apply to me sometimes It is distributed over four areas, and it was presented to a group of experts and arbitrators in the field of psychology and teaching methods, and the scale became ready to be applied to the research sample during the first semester of the academic year (2022-2023).

After the researcher was briefed on a number of previous studies, a balance was made between them and the current research, and to achieve the goals of the research, the researchers chose the (descriptive approach) because it is compatible with the nature of the current research, as the researchers will come out with a set of results, recommendations and proposals. In light of this result, a set of recommendations and proposals were presented.

مشكلة البحث: The Problem of the Research:

ان انتباه المتعلمين يساعد في اختيار المثيرات المناسبة من البيئة الخارجية، وحيث غالباً ما يوجه انتباه الإنسان للمثيرات غير العادية والجديدة (Brown & Ryan , 2007: 351) التي هي إحدى خصائص المتعلمين الذين يمتازون باليقظة العقلية Mindfulness حيث يكون لديهم وعي وبشكل كامل ببيئتهم وإنهم على معرفة بما يدور حولهم لحظة بلحظة وبدون تشتت للذهن.

(Kasamatu & Hiral , 1966: 711)

فاليقظة العقلية توسع الرؤية , وبالنتيجة تزيد من الفرص على العكس من النظرة القطعية للأمور ذات الاتجاه الواحد التي تجعل المتعلم في حدود ضيقة ومعتلة، فاليقظة التي تتسم بالمرونة على الجديد في البيئة وتُشير إلى ما فيه من إمكانيات ليست واضحة للبرهة الأولى بدلا من حَجَر المعلومات التي تحتمها الرؤية الضيقة ، فالروتين والجمود يُفرض على المتعلم اذا وقع بالنظرة القطعية. وتغلق عليه باب رؤية المغاير والجديد والممكن والاحتمالي، فينجرف وعباً وفكراً في نطاق الرؤية القطعية التي تتسم بالسلوك الآلي والثبات. لذا يجب الانتقال من السلوكيات التي تنضوي تحت حلقة مفرغة حيث تحجب عن المتعلم النشاط، الى الممارسات الذهنية التي تميل الى التكرار والرتابة. (Masten & Reed , 2002:75)
وقد أشارت الدراسات الى أن الأفراد ذوي اليقظة الذهنية الجيدة يظهر عليهم إنتباهاً ورغبة عالية في أداء مهامهم وتحسن الذاكرة لديهم ويكون هؤلاء أقل إتلاف لصحتهم وأكثر إبداعاً. (Langer & Moldoveanu , 2000: 30)

من خلال تدريس طلاب الصف الخامس العلمي شَغَرَ الباحث إن بعض الطلبة يفتقرون الى القدرة على التركيز أو الانتباه في الاعمال التي يؤدونها ويتميزون بقدرة ضعيفة على الاندماج في أكثر من عمل واحد وانهم يؤدون الاعمال بدون وعي أو تركيز منهم ويكون لديهم شروء ذهني داخل الصف المدرسي وإنهم قليلاً ما يستخدمون خبراتهم السابقة في مشكلاتهم الجديدة. وتتخلص مشكلة البحث الحالي من خلال الإجابة على التساؤل التالي : ما مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الصف الخامس العلمي؟

ثانياً: أهمية البحث Importance of the Research

تُعَد اليقظة العقلية من دوافع علم النفس الإيجابي والتي تكاد ترتبط بالصحة النفسية ، حيث تعمل على مساعدة الفرد على كشف جوانب حياته وتحسينها، ويزيد من إحساسه بالتوازن والفرح ، وتوسع نظرته للتأثيرات المحيطة به، ويساعده أيضاً على تحقيق ادعاءاته وأهدافه. لقد اتضح في السنوات السابقة اهتمام أكاديمي بأهمية اليقظة العقلية، وتطبيقاتها في المجالات النفسية والتربوية، بعد أن اهتمت في أغلب الجوانب المتعددة للحياة الأكاديمية، وحازت على اهتمامات الباحثين في علم النفس والتربية، والتي سهّلت للطلاب إكتساب سلوك إيجابي متزن في البيئة الأكاديمية، فأصبح الطالب يتعامل بوعي وتركيز مع المثيرات المختلفة، ملاحظاً تفكيره وأحاسيسه لحظة بلحظة، والاطلاع علة الخبرات الجديدة التي تساهم في تنظيم سلوكه الذاتي. تعد اليقظة العقلية من الموضوعات ذات الأهمية الكبيرة التي طالما تُناقش في مجال علم النفس، وأهميتها ترجع إلى الإقبال الحديث لدى الباحثين في هذا مجال وضرورة الاهتمام بالجانب الايجابي في حياة الإنسان بدلا من التركيز على الجانب السلبي.

شهدت السنوات الماضية اهتمام اكاديمي واسع بنظرية اليقظة العقلية لدورها البارز في علاج العديد من الاضطراب النفسي والسلوكي والاكاديمي، مثل الإنطواء، والإغلاق الذهني، والقلق، والإكتئاب، وحالات من التوتر، من خلال نبذ تلك الأفكار، والعادات، وأنماط السلوك اللاسوية، ومعالجة تلك الحالات والتعايش معها بعقل متفتح، مما ينعكس بشكل إيجابي على تنشيط التنظيم السلوكي لدى الفرد. (Hwang & Kearney,2013,314)

ان الاهتمام باليقظة العقلية لم يقتصر على دورها تشخيص الاضطرابات العديدة فحسب بل أيضاً بسبب التأثير المباشر لها في تنظيم بعض المتغيرات الايجابية (Brown, Ryan, & Creswell,2007,211) أن أدلة بحثية متعددة أظهرت أن اليقظة العقلية لها تأثير مفيد في بعض المتغيرات الإيجابية، والذي كان حافزاً في دفع الباحثين إلى الوعي في إجراء بحوث خاصة في اليقظة العقلية والعلاقة بينها وبين المتغيرات؛ مثل الإنتباه، والمعرفة، والمشاعر، والإستبصار.

واليقظة العقلية كغيرها من المتغيرات البحثية - مرت بمراحل عديدة في تطورها، سواء فيما يتعلق بالتعريف، أو اظهار مكوناتها من خلال النظريات، أو في مداخل دراستها؛ حيث قُدمت أكثر من نظرية مقترحة لمكونات اليقظة العقلية كمدخل لدراساتها؛ وتعتبر "لانجر" (Langer,2000) في مقدمة من وضحت نظريتها حول اليقظة العقلية من خلال أربعة مكونات مترابطة متمثلة في البحث عن كل ما هو جديد (Novelty seeking)، والاندماج (Engagement)، وإنتاج الجديد (Novelty producing)، والمرونة (Flexibility)، ومن ثم استمرت المحاولات لتقديم نظريات أو نماذج أخرى مثل نموذج مكونات اليقظة العقلية لكابات- زين (Kabat - Zinn) الذي يعتمد على ثلاث حقائقي، هي: القصد (Intention)، والانتباه (Attention)، والاتجاه (Attitude)،

وفي نفس السياق قدم (Shapiro, Carlson, Astin, & Freedman 2006,379-380) نموذجاً من أربعة مكونات لليقظة العقلية متمثلة في تنظيم الذات (Self-Regulation)، وإدارة الذات (Self-Management)، وتوضيح القيم (Values Clarification)، والتعرض (Exposure)، وهذه المكونات الأربعة متناسقة تماماً مع حقائقي اليقظة العقلية الثلاث والمتمثلة في: القصد والاتجاه والانتباه. ثم بين (Hasker,2010,12) نموذجه الثنائي لليقظة العقلية من خلال مكونين رئيسيين هما: التنظيم الذاتي للانتباه في اللحظة الآنية، والانفتاح والاستعداد والوعي بالتجارب في اللحظة الآنية ثم بعد ذلك ظهور مكونات اليقظة العقلية وفقاً لميلر (٣- ٢، ٢٠١١) Miller من خلال مكونين لليقظة العقلية، يتمثلان في حالة الوعي كما هي في اللحظة الآنية والمعالجة المعرفية لليقظة العقلية.

وذكرت اسماعيل (٢٠١٧، ٢٨٩) ان اليقظة العقلية Mindfulness على مستوى عالٍ من الاهمية في الحياة سواء في الاحداث اليومية او المستقبلية واعتبرتها عنصر مهم من عناصر الصحة النفسية بما وضحته نتائج البحوث من علاقات إيجابية بين اليقظة العقلية والاستقرار النفسي.

وتشير (عبد الله ٢٠١٣) ان اليقظة العقلية توسع من رؤية الفرد وادراكاته بما يعزز من فرص النجاح، ووفق ما بينته النتائج الدراسية ان الافراد اليقظين عقلياً يظهرون انتباهاً أكثر وحاجة اقوى في انجاز المهام بالإضافة لتعزيز الذاكرة عندهم ويكونون أكثر ابداعاً وأقل أضرار لصحتهم. (عبد الله ٢٠١٣، ٣٤٣)

في العقد الأخير اتفقت الدراسات ان اليقظة العقلية تتكون من ثلاث ابعاد: الغرض purpose، الحضور presence، والقبول acceptance. ويقصد الباحثون بالغرضية ان

اليقظة العقلية تحتاج الى توجيه غرضياً موجهاً للانتباه وعدم ترك الذهن مشتت، الحضور فيُقصد به، ان الذهن يكون منشغل تماماً في اللحظة الراهنة رغم ما تأتي اليه من أفكار ماضية او توقعات مستقبلية، ويُقصد بالقبول ان اليقظة الذهنية لا تصدر حكماً من أي نوع على نواتج اللحظة الراهنة بكل ما تكون حاوية من مشاعرٍ واحاسيسٍ وانفعالاتٍ ولكنها تكون مراقبة للنواتج حتى ينتهي الحدث.

واحدة من اهم التغيرات في المؤسسة التربوية هي جعل تركيز الطلاب وانتباههم لعدة مرات مع عدم تعليمهم كيفية القيام بذلك، وان ممارسة اليقظة العقلية والتدريب عليها يزيد من تركيز وانتباه الطلاب حيث بهذه الطريقة يتم تعزيز التعلم الاكاديمي والاجتماعي. (Naik, 2013)

(Harris, Forthun

ثالثاً: هدف البحث: يهدف البحث الحالي الى:

التعرف على مستوى اليقظة العقلية عند طلاب الصف الخامس العلمي

رابعاً: حدود البحث The Limitation of Research :

١. الحدود البشرية: طلاب الصف الخامس العلمي

٢. الحدود الزمانية: ٢٠٢٢ – ٢٠٢٣م

خامساً: تحديد المصطلحات Definition of the terms

اليقظة العقلية Mindfulness

عرفها كل من:

١. لانجر (Langer, 1989): الوعي الضمني بالاحداث والمعلومات الحادثة. (Langer, 1989,p. 43)

٢. براون وريان (Brown and Ryan,2003) حالة ذهنية تتحقق من خلال الاهتمام الطوعي بجوانب الخبرة والمعلومات والاحداث الحالية الحسية والعقلية والعاطفية والمعرفية دون تحيز. (Brown and Ryan ,2003,p.801)

كاردكيوتو (Cardaciott,2005)

٣. إنها نوع من المرونة المعرفية ومواكبة الحادثة ، وهي عملية فعالة لخلق أشياء جديدة (Carda ciott,2005:88)

• تعريف نيل (Neal, 2006):

اليقظة العقلية هي ديمومة حاضِر الذهن بشكل متعمد ومقصود حيث تشمل جانبيين الاول هو الوعي والثاني الانتباه حيث ان الوعي يزداد من خلال الرصد الدائم والمستمر للخبرة، اما الانتباه فهو يزيد من الاحساس بالخبرة والتركيز عليها. (الهاشم، ٢٠١٧ : ١٤)

• الضبع، محمود (٢٠١٣):

هي التركيز بشكل مقصود مع اللحظة الحالية دون إصدار حكم تقييمي. ووعي الفرد بها وقبول خبرات الحياة سواء كانت سلبية أو إيجابية.

• وقد تبنى الباحث تعريف لانجر (Langer, 1989)، وقد أعتمد على نظرية لانجر حول اليقظة العقلية.

ويعرف الباحث اليقظة العقلية إجرائياً بأنها:

القابلية على الملاحظة المستمرة للمعلومات والافكار والمشاعر والتأكيد على الخبرات في اللحظة الراهنة بحيث يمكن الاستفادة منها ويتم قياسها إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس.

خلفية نظرية والدراسات السابقة:

من أبرز الدراسات التي تناولت اليقظة العقلية هي:

نظرية لانجر لليقظة العقلية Langer Theory of Mindfulness:

اليقظة الذهنية مصطلح مأخوذ من اللغة البالية وتعني تذكر ولكن كوسيلة للأدراك فإنه يدل على وجود للعقل.

(Bargh, 2000: 33)

وترى لانجر (1989، langer) ان اليقظة العقلية تعني إمكانية تكوين فئات جديدة، واستقبال المخبرات الجديدة، والاطلاع على وجهات نظر متعددة، والسيطرة على سياق العملية ، والتأكيد على النتيجة. كذلك هي القابلية على الاطلاع على الأشياء بأساليب جديدة ومدروسة. بأحاسيس ناتجة من الميول لعرض عالمنا بطريقة لا تقبل الشك فيه، مما تجعلنا نحصل على ردود تلقائية من الممكن ان نصبح بها قادرين على اتخاذ خيارات.

(langer، ١٩٨٩:٧٢)

تفترض نظرية اليقظة العقلية إن جميع الأماكنيات محدودة تكون نتيجة لتقبل غير مدرك للإبداعات المعرفية السابقة لأوانها ، فقد أظهرت نتائج لنجر وبيك (Lager & Beck ، 1979) انه بإمكاننا تحسين الذاكرة بعيدة المدى وقصيرة المدى من خلال التغييرات السياقية بأن يكون مقدراً من الخبرات للمعالجة بصورة حسية.

(Langer & ،1979,200)

Beck

مكونات اليقظة العقلية

هناك الكثير من الأطر النظرية لأبعاد اليقظة العقلية ومكوناتها حيث تبين من البحوث والدراسات تعدد آراء الباحثين في تحديد ماهية هذه المكونات وعددها، فبعضهم من يرى أنها أحادية البعد، والآخر يرى أنها متعددة الأبعاد حيث قد تصل إلى ثمانية مكونات.

يرى (Chadwick, et al.، 2008) أن مفهوم اليقظة العقلية يكون أحادي المكون، بينما يرى (Browen, 2001) أن هناك مكونين لليقظة العقلية هما: الانتباه القصدي للمعلومات في الواقع والوعي القصدي، وعدم اصدار أحكام على تلك الخبرات.

ويرى (Hsker, 2010) أنها تشمل الانفتاح والوعي للحاضر وتنظيم الانتباه.

كما توصل (Feldman, Hayes, Kumar, Greeson 2007 ,Laurenceau، &)

الى أن لليقظة العقلية خمسة مكونات هي:

١- الانتباه

٢- الوعي

٣- التركيز على الواقع

٤- التقبل

٥- عدم إصدار أحكام على الخبرات

بينما يُشير (Johnson, et al., 2006) في نموذجهِ متعدد الأبعاد في يقظة العقلية إلى ثمانية مكونات هي:

١ - الوعي بالخبرات الداخلية:

يفسرها بأنها إدراك الانفعالات الناشئة داخل الطلاب نتيجة مرورهم بمواقف مختلفة بصورة انفعالاتٍ داخلية كالسعادة والفرح وغيرهما. وتشمل انتباه الطلاب وتوجيه انتباههم للخبرات الآتية والتي تشمل انفعالاتهم وأفكارهم وشعورهم من خلال حواسهم وإدراكهم عن ذاتهم.

٢ - الوعي بالخبرات الخارجية

الوعي بما يحيط الطلاب من بيئة فيزيقية. ويعكس رغباتهم واستعداداتهم وميولهم إلى اكتساب خبراتٍ من البيئة المحيطة بهم سواء كانت جيدة أو غير جيدة. وفيها يلاحظون ما حولهم من بيئة طبيعية بما تشمله هذه البيئة من تفاصيل مثل شكل الأشجار ولون السماء.

٣ - التصرف بوعي:

يعني به الوعي بال اللحظة الحالية في مقابل الإنغماس بالأحداث المستقبلية أو الإنشغال بالتفكير في الماضي والتركيز على شيء واحد فقط في الوقت الحالي وعدم التشتت بأكثر من موضوع أثناء تنفيذ المهام.

٤ - التقبل وعدم إصدار أحكام

وهو تعاطف الطلاب مع ذاتهم وإدراكهم لأخطائهم ونقاط ضعفهم، وتفهمهم وتقبلهم لانفعالاتهم وأفكارهم ومشاعرهم دون نقد أو حكم.

٥ - عدم التمرکز واللاتفاعلية:

يعني بها الأمكانية على التراجع عن الأفكار السلبية وعدم التفاعل في الوقت الراهن معها، وعدم الاندفاع وراء إصدار ردود الأفعال تجاه المواقف التي يمر بها الطلاب.

٦ - الانفتاح

هو إمكانية السماح بوجود الأفكار والإنفعالات السلبية، وعدم الحكم والتحرر من المعلومات السلبية، وعدم التقيد بالأفكار المحيطة، وهو الاستعداد والوعي بالخبرات والتجارب في اللحظة الراهنة.

٧ - النسبية

الوعي بأن الأفكار شخصية وذاتية ومؤقتة ، وأنها ليست حقائق ثابتة أو مبنية على حقائق ، وأن الطلاب على دراية بإمكانية تغيير آرائه ووجهات نظره في المواقف والتجارب المختلفة.

٨ - البصيرة

بالإضافة إلى فهم أفكار الطلاب وعواطفهم من منظور أوسع وجعلهم يدركون أن هذه أفكار وليست تفسيراً مباشراً للواقع ، فإن فهم تفسير الطلاب للموقف يمكن أن يؤدي إلى صعوبات في إدراكهم للموقف.

الدراسات السابقة:

وجد الباحث عدد من الدراسات وهي:

١. دراسة لنجر ورودن (Langer & Rodin 1976):

(The effects of choice and enhanced personal responsibility for the
) aged: A field experiment in an institutional setting

(الآثار المترتبة على الاختيار والمسؤولية الشخصية المعززة للمسنين: تجربة ميدانية في بيئة
مؤسسية)

هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت المسؤولية الشخصية والاختيار كان لها تأثيراً إيجابياً
على كبار السن في رعاية المسنين. وتكونت الدراسة من ٣٩ من الإناث و (٨) في
المجموعة التجريبية وكان جميع المشاركين الذين تراوحت أعمارهم بين (٩٦٥ يلتقون مع
مسؤول التمريض، حيث ظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية كانت أكثر نشاطاً، وأظهروا
أداء أفضل في قدراتهم المعرفية على مقياس وكسلر إن هذه النتائج تشير إلى أنه يمكن عكس
الآثار السلبية للشيخوخة أو منعه عن طريق تغيير الظروف البيئية. Langer & Rodin,
(1976: 1)

٢- دراسة لانجر وبيربي (Langer & Parpee, 2005)
(اليقظة الذهنية وعلاقتها بالرضا الزوجي) (Mindfulness and Marital
(Satisfaction)

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين اليقظة الذهنية ورضا الزوجين، وتكونت عينة
الدراسة من (٩٦) فردا واستخدم الباحثان استبيان لقياس كل من هذه المتغيرات، وسلسلة
أخرى من المتغيرات الديموغرافية. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: إن الاناث
يتصفون بيقظة ذهنية أعلى من الذكور من خلال ابتكارهم مناخاً متاحاً لليقظة الذهنية المفتوحة
من الخبرة واستغراقهم فيها وإتباع المرونة في ممارستها وان لليقظة الذهنية أثر كبير على
الرضا الزوجي لديهم ولأزواجهم
(Langer & Parpee, 2005: 43)

٣- دراسة (السندي، ٢٠١٠):
(اليقظة الذهنية وعلاقتها بالنزعة الاستهلاكية لدى موظفي الدولة)
هدفت الدراسة الى التعرف على اليقظة الذهنية والنزعة الإستهلاكية لدى موظفي الدولة،
وكذلك معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في اليقظة الذهنية والنزعة الإستهلاكية لدى
موظفي الدولة تبعاً لمتغيري النوع (ذكور - إناث) والدخل عال - متوسط) كما استهدفت
الدراسة الى التعرف على العلاقة بين اليقظة الذهنية والنزعة الاستهلاكية لدى موظفي الدولة
وتبعاً لمتغيري النوع والتخصص وقد تألفت عينة البحث من (٤٠٠) موظف وموظفة اختيروا
بصورة عشوائية من أربع وزارات وتحقيقاً لأهداف البحث كُيف مقياس اليقظة الذهنية للباحثة
لنجر (Langer, 1992) والمؤلف من (٢١) فقرة على البيئة العراقية والذي اتصف
بمؤشرات صدق الترجمة والصدق الظاهري، وحصل على معامل ثبات قدره (٠.٨٢) بطريقة
إعادة الاختبار و (٠.٨٥) بطريقة التجزئة النصفية و (٠.٨٠) بطريقة معامل ألفا كرونباخ)
وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية وهي ان أفراد العينة يتصفون بيقظة ذهنية بفارق ذي
دلالة إحصائية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث. وهي لصالح الإناث في
اليقظة الذهنية ولا توجد فروق دالة إحصائية بين الموظفين أصحاب الدخل المتوسط والعالي،
ولا يوجد أثر للتفاعل بين متغير النوع (ذكور - إناث ومتغير الدخل (عالٍ-متوسط). كما ان

أفرد عينة البحث لا يمتلكون نزعة استهلاكية تجاه السلع والبضائع كما أشارت النتائج الى غياب العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث (اليقظة الذهنية والنزعة الاستهلاكية) على وفق متغيري النوع والدخل. وقد أظهرت النتائج أن هنالك علاقة ارتباطية ضعيفة سالبة ودالة. وهذا يعني انه كلما زادت اليقظة الذهنية لدى أفراد عينة البحث قلت النزعة الاستهلاكية. (السندي، ٢٠١٠، ص- ب - ت - ث)

٤-دراسة اشپور وسايمان (Asheur & Sigman، 2011)

(Effectiveness of both Mindfulness and relaxation techniques and learning skills and their influence on the performance of students at the University)

(فعالية كل من اليقظة الذهنية و فنيات الاسترخاء ومهارات التعلم و تأثيرهم على الأداء الامتحاني عند طلاب الجامعة)

هدفت الدراسة معرفة كل من اليقظة الذهنية و فنيات الاسترخاء ومهارات التعلم و تأثيرهم على الأداء الامتحاني عند طلاب الجامعة. واختار الباحث عينة الدراسة المقطرة ب (٥٦) طالبة بطريقة عشوائية شملت طلاب كل من الكيمياء والبيولوجيا والإحصاء وتم إخضاع أفراد العينة إلى مقياس قلق امتحان (Benson and El zahar) the resived test anxiety (المطور من قبل Benson والتقنيات المراد مقارنة فعاليتها على الأداء الامتحاني وذلك كالتالي:

١٨ طالب وطالبة تلقوا تدريباً في اليقظة الذهنية.

١٨ طالب تدربوا على اكتساب مهارات معرفية.

٢٠ طالب اخضعوا إلى الاسترخاء عن طريق موسيقى مخصصة لذلك. وتوصلت الدراسة إلى إن هناك فعالية لكل من اليقظة الذهنية وفنيات الاسترخاء ومهارات التعلم على أداء الطالب في

الامتحان. (Asheur & Sigman، 2011: 5)

منهجية البحث وإجراءاته:

يتضمن الفصل الثالث تحديد المنهج الملائم واختيار المجتمع والعينة واستخدام الوسائل الاحصائية المتبعة في هذا الفصل.

إجراءات البحث: Search Procedures

اعتمد الباحثان على منهجية البحث الوصفي لملاءمته لأهداف وطبيعة البحث حيث تضمن هذا الفصل الاجراءات التي نفذها الباحثان لأجل تحقيق هدف البحث، فاختار مجتمع البحث وعينته واختيار الوسائل الاحصائية التي تتوافق مع ما يتطلبه البحث. مجتمع البحث وعينته:

يُقصد بمجتمع البحث هو جميع الاشياء أو الاشخاص أو الافراد الذين يكونون موضوع مشكلة البحث.

(عباس وآخرون، ٢٠١١:

(٢١٧

ويتضمن مجتمع البحث طلاب الصف الخامس العلمي في المدارس الثانوية والأعدادية للدراسة الصباحية الحكومية في محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).
عينة البحث:

تمثل عينة البحث جزءاً من مجتمع البحث الذي سوف تُجرى عليه التجربة وفق قواعد خاصة، لأجل ان تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً.

(داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠:

(٦٧

حيث يمكن تعميم نتائج العينة على جميع أفراد المجتمع والتعرف على صفات المجتمع بالكامل.
(عباس، وآخرون، ٢٠٠٧:

(٢١٨

أداة البحث: Research Tool

مقياس اليقظة العقلية: الذي يقيس مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الصف الخامس العلمي، حيث تبني الباحثان مقياس (روث باير وآخرون سنة ٢٠٠٣) والمترجم من (حسين، ٢٠١٩) والتعديل عليه ليكون ملائماً لطلاب الصف الخامس العلمي، ولكل فقرة من فقراته ثلاث بدائل وهي (تنطبق عليّ دائماً ، تنطبق عليّ أحياناً ، لا تنطبق أبداً).
تحديد فقرات الاختبار:

بعد إطلاع الباحثان على البحوث والدراسات السابقة ، وبعد تبني مقياس اليقظة العقلية أعد الباحثان الاستبانة للسادة الخبراء والمختصين في علوم الحياة وطرائق التدريس وعلم النفس التربوي، حيث تم تحديد فقرات المقياس وكان عددها (٣٤) فقرة.
التطبيق الاستطلاعي: تم إجراء التطبيق الاستطلاعي على مرحلتين:

- التطبيق الاستطلاعي الاول للمقياس: قام الباحثان باختيار عينة عشوائية مؤلفة من (٣٠) طالب حيث تم عرض المقياس عليهم في يوم الاثنين ٨ / ١ / ٢٠٢٣م لأجل التأكد من وضوح التعليمات وأجابة الطلاب عليه، وتحديد الوقت اللازم للأجابة، حيث خُددت المدة الزمنية بـ (٤٠) دقيقة.

- التطبيق الاستطلاعي الاول للمقياس: طبق الباحثان المقياس في يوم الأربعاء الموافق ١١ / ١ / ٢٠٢٣م على عينة عشوائية مكونة من (٣٠٠) طالب، وقد أشرف الباحثان على تطبيق المقياس.

صدق الاختبار: يتم التأكد منه بطريقتين هما الصدق الظاهري وصدق البناء.

- الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس على عدد من الخبراء والمختصين في علوم الحياة وطرائق تدريس علوم الحياة من أجل التعرف على صياغة ودقة وسلامة الفقرات، حيث تم الاعتماد على نسبة إتفاق (٨٠%) فما فوق وتم حساب قيمة (Chi-Square) ومقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وتم قبول جميع الفقرات حيث حصلت على نسبة اتفاق تراوحت بين (٩١-١٠٠%) والقيمة المحسوبة كانت أعلى من القيمة الجدولية عند تطبيق معادلة (Chi-Square) وكما موضح في الجدول التالي:

جدول (قيمة كا^٢ والنسبة المئوية للصدق الظاهري لفقرات مقياس اليقظة العقلية)

ت	رقم الفقرة	عدد الكلي	الموافق	المعارض	النسبة المئوية	قيمة كا ^٢		الدالة عند مستوى 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
1	4-3-2-19-8-7-6 15-14-13-12-11 -21-20-19-18-17 23-2228-27-26-25 33-32-31-30-29	23	23	0	100%	23	3.84	دالة
2	5 ، 10 ، 16	23	22	1	96%	19.173	3.84	دالة
3	34 ، 24	23	21	2	91%	15.695	3.84	دالة

عرض النتائج وتفسيرها:

عرض النتائج:

لأجل التحقق من هدف البحث (التعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة الصف الخامس العلمي) حيث تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لعينة واحدة (t.test) والبالغ عددهم (٣٠٠) طالب وللمقارنة بين متوسط درجات الطلاب والمتوسط الفرضي وكما موضح في الجدول الآتي:

نتائج الاختبار الثاني (t.test) لعينة واحدة لحساب دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات افراد العينة في مقياس اليقظة العقلية.

اسم المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة t		الدالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
اليقظة العقلية	300	76.5067	11.19857	64	19.344	1.96	دالة

وتبين ان القيمة الثانية المحسوبة بلغت (19.344) وهي أكثر من قيمتها الجدولية والبالغة (1.96) وقد بلغ المتوسط الحسابي (76.5067) والانحراف المعياري (11.19857) حيث ان كل هذا يشير الى أن طلاب الصف الخامس العلمي لديهم مستوى جيد من اليقظة العقلية.

تفسير النتائج: Interpretation Of Results :

تبين من النتائج التي تم التوصل اليها من خلال البحث أن مستوى اليقظة العقلية عند طلاب الصف الخامس العلمي جيد.

الاستنتاجات: CONCLUSIONS

ان ارتفاع الدرجة على مقياس اليقظة العقلية هي مؤشر على ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الخامس العلمي بالدراسة وهو مؤشر ايجابي وجيد يدعو إلى التفاؤل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة احمد (٢٠١٦) ودراسة إسماعيل (٢٠١٧)، ويمكن تفسير ذلك بدرجة التركيز والوعي العالي بالخبرات، وكذلك الانفتاح على الجديد وتركيز الانتباه على الحياة لحظة بلحظة لان اليقظة العقلية تعلم الطالب كيفية التركيز والانتباه والتنظيم الذاتي والانفتاح والوعي بالخبرات والتجارب التي يمرون بها.

التوصيات: Recommendation:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

- ١- تشجيع المدرسين و المدرسات على ضرورة تفعيل دور اليقظة العقلية في التدريس.
- ٢- إعطاء اليقظة العقلية الاهتمام الذي يتناسب معها من خلال توجيه القائمين على العملية التربوية.
- ٣- القيام بإجراء العديد من الدراسات فيما يخص العلاقة بين اليقظة العقلية ومتغيرات أخرى.
- ٤- تكثيف البرامج التدريبية لرفع مستوى اليقظة العقلية.

المقترحات: Suggestions:

١. من الضروري وجود مراكز تربوية من شأنها ترفع من مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة المدارس.
٢. إدخال اليقظة العقلية في المراحل التعليمية المختلفة.
٣. اجراء دراسات مختلفة لبيان العلاقة بين اليقظة العقلية ومتغيرات أخرى مثل الذكاءات المتعددة وغيرها.
٤. العمل على إقامة دورات تدريبية لجذب انتباه الهيئة التدريسية الى ادخال اليقظة العقلية في العملية التعليمية للطلبة.

البحوث المقترحة

١. اساليب تنمية اليقظة العقلية عند طلاب المرحلة الاعدادية
 ٢. مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب المرحلة الاعدادية وفق العمر.
 ٣. مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب المرحلة الاعدادية وفق الاداء الاكاديمي.
- المصادر العربية والاجنبية
١. احمد نهله، نجم الدين (٢٠١٦) الذكاء الثلاثي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طلبة الاعدادية ، مجلة الأستاذ ملحق الخامس بالمؤتمر العلمي الرابع.
 ٢. إسماعيل ، هاله خير سناري، (٢٠١٧) المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية (دراسة تنبؤية) مجلة الإرشاد النفسي، العدد ٥٠ جزء (١)
 ٣. إسماعيل، هالة خير (٢٠١٧) المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية :دراسة تنبؤية. مجلة الارشاد النفسي جامعة عين شمس، المجلد ٥٠، (١)، ٢٨٨-٣٣٥.

٤. داؤد، عزيز حنا، وأنو حسين عبد الرحمن (١٩٩٠)، مناهج البحث التربوي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، دار ابن الأثير للنشر، جامعة بغداد.
٥. الضبع، فتحي عبدالرحمن، محمود أحمد علي (٢٠١٣). فاعلية اليقظة العقلية في خفض أعراض الاكتئاب النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة الارشاد النفسي. (٣٤)، ١-٧٥.
٦. عباس، محمد خليل، ونوفل، محمد بكر، والحسين، محمد مصطفى، وأبو عواد، فريال محمد (٢٠٠٧)، مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.
٧. عباس، محمد خليل وآخرون (٢٠١١)، مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٣، دار الميسرة للنشر، عمان، الاردن.
٨. عبد الله، أحلام مهدي. (٢٠١٣). اليقظة الذهنية لدى طلبة الجامعة. بحث مستل من رسالة دكتوراه. مجلة الأستاذ، المجلد الثاني، العدد ٢٠٥، ٣٤٣-٣٦٦.
٩. الهاشم، أماني. (٢٠١٧)، درجة توافر اليقظة الذهنية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة عمان وعلاقتها بدرجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير. عمان، الأردن : كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط.

١٠. Bargh, J. A., & Ferguson, M. L. (2000). Beyond behaviorism: On the automaticity of higher mental processes. *Psychological Bulletin*, 126.
١١. Browen, P. (2011). Teaching mindfulness to individuals with schizophrenia. Doctoral Dissertation. University of Montana, Missoula, MT.
١٢. Brown KW, Ryan RM, Creswell JD. Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psych Inquiry*. 2007; 18: 211-37.
١٣. Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness
١٤. Cardaciott. (2005). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical*
١٥. Chadwick, P., Hember, M., Symes, J., Peters, E., Kuipers, E. & Dagnan, D. (2008). Responding mindfully to unpleasant thoughts and images: reliability and validity of the mindfulness questionnaire. *British Journal of Cliniquial Psychology*, 47(4), 451-455.
١٦. Feldman, G., Hayes, A., Kumar, S., Greeson, J., & Laurenceau, J. (2007). Mindfulness and emotion regulation: the development and initial validation of the cognitive and affective mindfulness

- scale- revised (CAMS-R). *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 29, 177-190.
- Flook, L. (2010): Effects of Mindful Awareness Practices on .١٧
Executive Functions in Elementary school Children, *Journal of Applied School Psychology* (2010) 26: 1.
- Fred, N. Kerlinger (1965) *Foundations of Behavior Research*, .١٨
New
- Hasker, William. "Constitution and the Trinity: The Brower-Rea .١٩
Proposal." *Faith and Philosophy* 27 (2010), 321-9.
- Hwang, Y. S. & Kearney, P. (2103). A Systematic Review of .٢٠
Mindfulness Intervention for Individuals with Developmental Disabilities: Long-Term Practice and Long Lasting Effects, in *Developmental Disabilities. A Multidisciplinary Journal*, 34(0), 304-326.
- Johnson, C., Burke, C., Brinkman, S., & Wade, T. (2016). .٢١
Development and validation of a multifactor mindfulness scale in youth: the comprehensive inventory of mindfulness experiences adolescents (CHIME-A). *Psychological Assessment*, 29(3), 264-281.
- Kapat-Zinn J. (2003). Mindfulness-based interventions in .٢٢
Clinical Psychology, Science context: Past, present, and future. and Practice.
- KASAMATSU. A. and HIRAI. T. An electroencephalographic .٢٣
study on the Zen meditation (Zazen). *Folia psychiat, neurol. jap.* 1966, 20: 315-336.
- Langer, E. J. & Moldoveanu, M. (2000). The construct of .٢٤
mindfulness. *Journal of Social Issues*, (56).
- Langer, E. J. (1989). *Mindfulness*. Cambridge, Mass.: Perseus .٢٥
Books.
- Langer, E. J. (2011). Mindful learning. Current directions in .٢٦
science, 9(6), 221-223. *psychological*
- Langer, E.J. and Rodin, J. (1976) 'The effects of choice and .٢٧
responsibility for the aged: A field experiment enhanced personal of Personality and Social in an institutional setting', *Journal of Psychology* 134

٢٨. Langer,E.J.,& Beck,A(1979): What do we really know about Mindfulness-Based Stress Reduction? Psychosomatic Medicine, 64.
٢٩. Masten, A.S.,& Reed ,M.J.(2002):Resilience in development.In Snyder , C.R.,&Lopez,S.J.(Eds) , Hanbook of Positive Psychology ,new York:Wiley
٣٠. Miller, Daniel. 2011. Tales from Facebook. Malden, Mass.: Polity Press. and Heather Horst. 2012. The Digital and the Human: A Prospectus for Digital Anthropology. In Digital Anthropology, edited by Heather A. Horst and Daniel Miller, 3-35. New York: Berg. and Don Slater. 2000. The Internet: An Ethnographic Approach. London: Berg.
٣١. Naik, P., Harris,V., & Forthun, L. (2013). Mindfulness: an introduction. This document is FCS2335, one of a series of the Family, Youth and Community Sciences, Department of UF/IFAS Extension. From<http://edis.ifas.ufl.edu>.
٣٢. Neale, M. (2006). Mindfulness meditation: an integration of perspective from Buddhism, science and clinical psychology. Doctoral Dissertation. California Institute of Integral Studies. San Francisco. Psychology, 84, 4, 822-48.
- Psychology: Science & Practice, 11(3), 230-241.
٣٣. Shapiro, S., Carlson, L., Astin, J., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. Journal of Clinical Psychology, 62(3), 373-386. York, Noit, Inc.

التعليم المتمازج وأهميته في التحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في قواعد اللغة العربية

أ.د فاضل ناهي عبد عون الطالبة: اسيل بدر عيدان
كلية التربية جامعة القادسية كلية التربية قسم العلوم التربوية والنفسية

talibbadr820@gmail.com

(طرائق تدريس اللغة العربية)

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي الى تعرف اهمية التعليم المتمازج بوصفه احد انواع التعليم وتبيان اهميته في تدريس قواعد اللغة العربية فقواعد اللغة العربية وسيلة لإتقان مهارات اللغوية من استماع و حديث و قراءة وكتابة وأتقان هذه المهارات الاربعة يعتمد على إتقان قواعد اللغة العربية بصورة تطبيقية، لأن قواعد اللغة تدخل في كل فن من فنون اللغة العربية ولتدريس

القواعد طرائق وأساليب فالطريقة تجعل طالب متفاعلاً وليس خاملاً ولقد رأت الباحثة تبيان أهميته التعليم المتمازج في تدريس قواعد اللغة لأن التعليم المتمازج تتجلى بالأساس في التفكير العلمي عند المتعلمين وقدرتهم على الابداع ومساعدتهم على ان يكونوا أيجابيين في تعاطي المعلومات وتنظيمها ومتابعتها وتقويمها .

Abstract

The current research aims to identify the importance of blended education as one of the types of education and demonstrate its importance in teaching Arabic grammar. In every art of the Arabic language, there are methods and methods for teaching grammar. The method makes the student interactive and not inactive. The researcher saw the importance of blended education in teaching grammar, because blended education is mainly manifested in the scientific thinking of the learners and their ability to be creative and help them to be positive in the use and organization of information. Follow-up and evaluation.

المبحث الاول

مشكلة البحث

ان من أخطر ما تتعرض له اللغة من محاولات اغتيال ما يجري على ايدي أبنائها عندما يسود الجهل بقواعدها حتى أصبح الالمام بهذه القواعد مشكلة قديمة اذ بدأت قديما واتسعت دائرتها حتى وصلت الى أيامنا هذه تعاظمت فشكلك خطراً على مسيرة التعلم والتعليم وقد ظهرت في صيحات المربين واولياء الأمور (محجوب وعباس، ١٩٩١: ١٤٩) ولو أمعنا النظر في هذا الضعف لوجدنا ان ضعف الطلبة في قواعد اللغة العربية هو ضعف ناتج عن تراكم أسباب عدة: منها ما يتعلق بالمادة نفسها ومنها ما يتعلق بالكتاب المدرسي او بطريقة التدريس، او بالطالب نفسه ومنها ما يتعلق بالأنشطة وأساليب التقويم. والحقيقة ان هذا الضعف ناتج عن ان معظم الطلبة ال يتلق وسهولة، ولا يقبلون عليها بشوق ورغبة، فالضعف يزداد بتقدم الزمن وكأننا امام بئر ينضب ماؤها ولا شيء يرفدها ويصلح من شأنها . (عبد التواب ص ١٤٤)

وتتفق الباحثة مع من ذهب الى ان الطريقة التدريسية تعد المشكلة، فالطريقة لا تقل أهمية عن عناصر المنهج مع عدم إغفال الأساليب الآخر، لأن طرائق تدريس قواعد اللغة العربية السائدة في مدارسنا تقتصر على تلقين المعلومات وتحفيظها. فالمشكلة ليست في اللغة ذاتها وانما في الطرائق والأساليب المتبعة في تدريسها . (الدليمي ٢٠٠٤ ص ١٤) وتؤكد الباحثة ان معرفة مدرس اللغة العربية بطرائق التدريس الحديثة تعينه على تحقيق الأهداف التربوية، وفهم المتغيرات في العملية التربوية، فالطريقة التدريسية لها الأثر البالغ في إنجاح الدرس وتحقيق غايته وأهدافه لذا نجد الدراسات الحديثة قد اولت الطريقة أهمية

خاصة فمن خلالها يمكن ان نقرأ اهداف المنهج من اجل وضع الاهداف التي اسعى اليها المؤسسة التعليمية.

لذا عمدت الباحثة في دراستها هذه الى الوقوف على حقيقة أسباب الضعف ومعالجتها، واعتماد التعليم المتمازج لعله تسهم في علاج بعض جوانب المشكلة او التحقق من حداثتها والارتقاء بمستوى التحصيل والتفكير المنطومي عند طالبات الصف الثاني متوسط في قواعد اللغة العربية.
أهمية البحث

اللغة مقوم من أهم مقومات حياتنا وكياننا، وهي الحاملة لثقافتنا ورسالتنا، فهي الوسيلة الأساسية في تفاهم أبناء البشر مع بعضهم، وأداة اتصال بين الناس، ونتاج التطور الفكري الإنساني. فاللغة ظاهرة إنسانية اجتماعية، وهي مركب معقد تمس فروعاً إنسانية، واللغة هي الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أي صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها أو خصائصها، التي يمكن بها تركيب هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا وأذهان غيرنا بواسطة تأليف الكلمات ووضعها في ترتيب خاص. (مذكور، ٢٠٠٠، ص٤٢)

وللغة أثر بارز في تنشئة الفرد اجتماعياً ليكون قادراً على التفاهم والتخاطب والتعبير عما في ذهنه من أفكار، ليتعامل بها مع من يحيط به، وبذلك تتعزز علاقته بأبناء شعبه ويتعزز في نفوسهم شرف الانتماء إلى أمة واحدة. (الوانلي، ٢٠٠٤، ص٢) و تؤدي اللغة دوراً في اندماج الفرد مع مجتمعه، بل اكتساب اللغة وإتقانها يؤثران في سلوك الفرد وإحساسه وتفكيره، والاندماج مع المجتمع ال يتم لا بتمتية القدرات اللغوية التي يعقبها تنمية القدرة على الاتصال بالغير، وتعد عملية الاتصال من عوامل النمو اللغوي من جهة، والفكر من جهة أخرى ، لان الحضارة البشرية لم تصل إلى ما وصلت إليه الان بغير الاتصال بين أفراد المجتمع والاتصال بين المجتمعات بعضها ببعض الأخر، فاللغة هي العامل المشترك في تكوين الأسرة أو الجماعات والأمم. (أبو الضبيعات، ٢٠٠٢، ص١٤)

ولما كان للغة كل هذه السمات فإن هذه السمات أكثر انطباقاً على اللغة العربية فهي اللغة التي كرمها الله تعالى وشرفها بأن جعلها لغة التنزيل وجعل الإعجاز اللغوي فيها معجزة النبوة لخير البشرية معجزة محمد صل الله عليه واله وسلم وغدت اللغة العربية لغة تحمل رسالة إنسانية بمفاهيمها وأفكارها، واستطاعت أن تكون لغة حضارة واسعة اشتركت فيها أمم شتى كان العرب نواتها الأساسية والموجهين لسفينتها، واللغة في الأمة أساس وحدتها، ومرآة حضارتها، ولغة قرآنها الذي تبوأ الذروة، فكان مظهر أعجاز لغتها القومية. (مذكور، ٢٠٠٠، ص٢٢)

فالعربية لغة مرنة طيعة، تستطيع استيعاب الحضارة، و التعبير عن مستجدات الأفكار، و تفعل ذلك بما أوتيت من وسائل نمو ذاتية، لم تؤت لغيرها من اللغات، ولعل من وسائل النمو المهمة هذه خصيصة (الاشتقاق) التي انمازت بها فهي لغة اشتقاقية قياسية، ولا شك في أن

هذه الخصيصة منحت العربية المرونة وجعلتها لغة مطاوعة لا تختلف عن ترجمة أي فكرة أو التعبير عن أي مبتكر. (العادلي، ٢٠٠٢: ١٢)

وتتماز اللغة العربية بأنها من أغزر اللغات مادة و أطوعها في تأليف الجمل وصياغة العبارات، وأنها لغة مليئة بالألفاظ والكلمات التي تناسب مدارك أبنائها ولا يخفى أنها أمتن تركيباً وأوضح بياناً وأعذب مذاقاً. (معروف، ١٩٢٥: ٤٠)

لقد كان نزول القرآن الكريم باللغة العربية السبب الرئيس في انتشارها إذ استطاعت لغة القرآن الكريم أن تتحدى لغات أخر في بلادها حفز العلماء لوضع علوم اللغة العربية والبحث في مفرداتها وتراكيبها على وجوه شتى من البحث ذلك أن القرآن الكريم عربي النظم والأسلوب فهي خالدة بخلوده. (عطا، ٢٠٠٢: ٥٠)

لقد انفردت اللغة العربية بعراقتها فهي اللغة التي تحمل روح القداسة والمؤكد لذاتها بالانفتاح على لغات العالم الانفراد ارد جعلها لغة أكثر قدرة على اثبات هويتها لتصبح في النهاية حارسة لأبنائها. وتأتي أهمية قواعد اللغة العربية من أهمية اللغة العربية فهي فرع من فروعها الرئيسية. لأن الفهم اللغوي يحتاج الى فهم قواعد اللغة، وقواعد اللغة من أكثر فروع اللغة العربية صلة بالتفكير ومنها تكون نقطة الانطلاق الى حقيقة الكلام وبقواعد اللغة ينطلق المتعلمون الى فنون الكلام وتتكون بوساطتها رياضة لغوية تعتمد القياس منهجاً والتحليل اصولاً. (البري ٢٥٥: ١٩٩٩)

ان القواعد النحوية لها أهدافها التي توصل الى الكلام فهي من ابداع الأمة العربية فقد ولدت في أحضان العرب وهي علم ثابت قريب الى الفهم، يخاطب العقل ويفتن الذهن ويتمشى مع طبيعة اللغة العربية أنه شامل بدرس الصوت والنظم والدلالة. (السامرائي، ١٩٩٥: ص ٢٤) ولا يمكن للمتعلّم ان يستغني عن قواعد اللغة إذ انها حارس اللغة العربية ضابطة لها ولولاها لكانت اللغة حشداً من الألفاظ ليستعملها القارئ كيفما يشاء لان فيها تبيان أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر ولولاها لجهل اصل الإفادة. (خلدون، ١٩٢٢: ٥٤٥)

ان قواعد اللغة العربية أهميتها فهي وسيلة لإتقان المهارات اللغوية الاربع وهي: الاستماع، والقراءة، والكلام، والكتابة، واتقان هذه المهارات يستند الى اتقان قواعد اللغة، فهي تدخل في كل فن من فنون اللغة العربية، من القدرات اللغوية الكامنة في عقل المتكلم والكااتب، فهي تحكم الأداء اللغوي بحيث يكون أداة مميزاً ومن دون مراعاة ذلك يقلب المعنى. (عصر، ٢٩٢: ١٩٩٨)

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى تعرف (التعليم المتمازج واهميته في التحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في قواعد اللغة العربية)

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

١- عينة من طالبات الصف الثاني متوسط في مدرسة ثانوية السجاي للبنات في قضاء البدير.

٢- عدد من موضوعات قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ وهذه هي: (علامات الاعراب الاصلية والفرعية، الأسماء الخمسة، الميزان الصرفي، الفعل اللازم والمتعدي، نائب الفاعل، مفعول فيه ظرف المكان وظرف الزمان)

تحديد المصطلحات:

١-التعليم المتمازج:

٢-التحصيل:"بأنه المعرفة التي يتم الحصول عليها او المهارات التي اكتسبت من أحد المواد الدراسية والتي يتم تحديدها بواسطة درجات الاختبار المعد من قبل المدرس "(الصالح، ٢٠٠٤: ٢٦).

٣-قواعد اللغة العربية:

"مجموعة القوانين التي تتصل بتنظيم الجملة وحركاتها الإعرابية تسمى القوانين النحوية " (عبدة، ١٩٧٩: ٥٢)

٤-الصف الثاني المتوسط:

الصف الذي يقع في منتصف المرحلة المتوسطة، وان الطلبة في هذا الصف يكونوا في مرحلة استعداد انتقالية الى الصف الثالث المتوسط الذي يعد الطالب الى أحد امرين اما مواصلة الدراسة الأكاديمية او الانخراط في صفوف العمل الميداني.(وزارة التربية ١٩٨٦، ٢٢)

المبحث الثاني

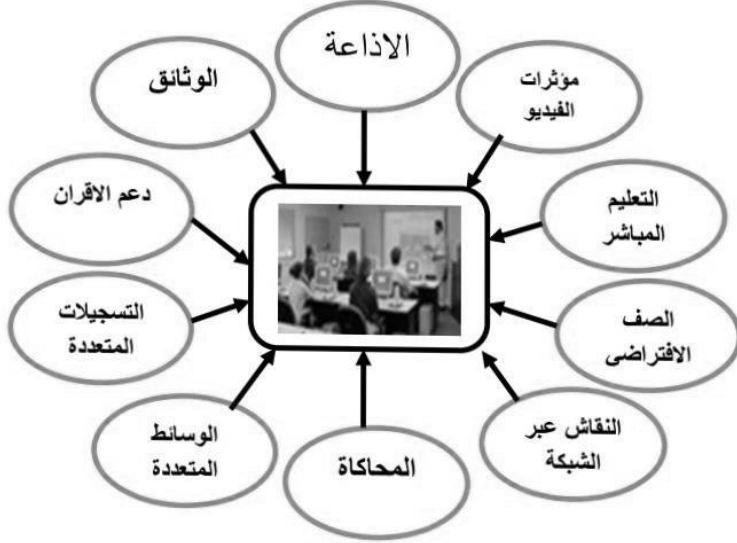
التعليم المتمازج:

ونظراً لأهمية التعليم المتمازج بوصفه نوعاً من انواع التعليم لذا فإن توظيفه في تدريس قواعد اللغة العربية يعد امراً ضرورياً لتعليم هذه اللغة المعطاء ويعدّ التعليم اساس تقدم الشعوب والامم لتطوير تعليمها ،وهو بديل عن التعليم التقليدي الذي يركز على المتعلم والطالب ويكون فيه ملقياً والطالب متلقياً ،لذلك تسعى المؤسسات العلمية والتربوية الى تطوير التعليم بايجاد طرائق للتدريس تهدف الى ان يكون نشيطا او إيجابيا والمدرس موجه ومرشدا من اجل تحقيق مخرجات التعليم مستهدفة ويتم ذلك عن طريق التعليم المتمازج بين أشكال التعليم التقليدية (وجهها لوجه) و بين التعليم الالكتروني بأنماطه المتعددة و مستحدثات التكنولوجيا والالكترونية داخل قاعات الدراسة وخارجها لذلك فهو يركز على نوعين التعليم هما التقليدي والالكتروني في آن واحد.(أصلان ، ٢٠١٥: ١٠)

يشتمل التعليم المتمازج على مجموعة من الوسائط التي تم تصميمها لتكمل بعضها بعضاً، مثل برمجيات التعليم التعاوني الافتراضي الفوري للمقررات المعتمدة على الانترنت، ومقررات التعلم الذاتي، ومقررات دعم الاداء الالكتروني، وإدارة نظم التعلم، التعليم المتمازج فضلا عن انه يمزج أحداث متعددة على النشاط تتضمن الفصول التقليدية التي يلتقي فيها المعلم مع التلاميذ وجهها لوجه والتعلم الذاتي في مزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن.(الغزي، ٢٠١١: ٩٧)

وقد اختلف المتخصصون في هذا المجال في توضيح مفهوم (التعليم المتمازج)، فهناك من يرى ان مدخل تعليمي يمزج بين التعلم الالكتروني بأنواعه المختلفة (التعلم المعتمد على

الكمبيوتر والتعليم المعتمد على الشبكة العنكبوتية)، والتعليم التقليدي وجهاً لوجه داخل غرفة الصف، وذلك للحصول على أفضل المخرجات التعليمية، في حين ان مدخل تعليمي يمزج بين التعليم التقليدي وجهاً لوجه داخل غرفة الصف، والتعليم عبر الشبكة العنكبوتية بحيث يتكاملان معاً لتحقيق الأهداف المنشودة من عملية التعلم. (علي، ٢٠١٢: ٤٣)



وقامت (المطيري) بتوضيح الفرق بين كل من التعليم الالكتروني والطريقة التقليدية في التعليم والجدول التالي يوضح هذا الفرق:

جدول يوضح الفرق بين التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي.

التعليم التقليدي	التعليم الالكتروني
يعتمد على الثقافة التقليدية والتي تركز على إنتاج المعرفة ويكون المعلم هو أساس عملية التعلم.	يقدم الثقافة الرقمية والتي تركز على معالجة المعرفة التي تجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية
لا يحتاج إلى نفس تكلفة التعليم الإلكتروني من بنية تحتية وتدريب المعلمين والطلاب على اكتساب الكفايات التقنية وليس بحاجة أيضاً إلى مساعدين لأن لمعلم هو الذي يقوم بنقل المعرفة إلى أذهان الطلاب في بيئة تعلم تقليدية دون الاستعانة بوسائط إلكترونية	يحتاج إلى تكلفة عالية وخاصة في بداية تطبيقه لتجهيز البنية التحتية من حاسبات وإنتاج برمجيات وتدريب المعلمين والطلاب وتصميم المادة العلمية الكترونياً والحاجة إلى مساعدين لتوفير بيئة تفاعلية بين المعلمين والمساعدين من جهة وبين المتعلمين من جهة أخرى وكذلك بين المتعلمين فيما بينهم
يستقبل جميع الطلاب التعليم التقليدي في نفس المكان والزمان	لا يلتزم التعليم الإلكتروني بتقديم تعليم في نفس المكان أو الزمان بل المتعلم غير ملتزم

بمكان معين أو وقت محدد لاستقبال عملية التعلم .	
يؤدي إلى نشاط المتعلم وفاعليته في تعلم المادة العلمية لأنه يعتمد على التعلم الذاتي وعلى مفهوم تفريد التعلم.	الطالب يعتمد على تلقي المعلومات من المعلم دون أي جهد في البحث والاستقصاء.
المحتوى أكثر إثارة ودافعية للطلاب على التعلم حيث يقدم في هيئة نصوص وصور ثابتة ومتحركة ولقطات فيديو وبرامج وسائط متعددة ككتاب الكتروني مرئي.	يقدم المحتوى التعليمي للطلاب على هيئة كتاب مطبوع به نصوص تحريرية وان زادت عن ذلك بعض الصور وغير متوافر فيها الدقة الفنية
يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين فهو يقوم على تقديم التعليم وفقا لاحتياجات الفرد	لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ويقدم الدرس للفصل بالكامل بطريقة شرح واحدة
المدرس هو موجه ومسهل لمصادر التعليم.	المدرس هو المصدر الأساسي للتعلم.

ونتيجة للمقارنة كان لابد من ايجاد وسط يدمج بين مميزات التعليم الالكتروني والطريقة العادية في التدريس وكان الحل متمثلا في التعليم المتمازج. (المطيري ٢٠٠٨ : ٢٥٥)

ومن فوائد التعليم المتمازج: تطور دور المعلمين، وجعلهم قادة ومرشدين لتعليم طلابهم من خلال استخدام الحاسوب، وشبكات المعلومات المحلية والعالمية اضافة الى جعل الحواسيب وشبكات المعلومات المحلية والعالمية في متناول يد المتعلم، وتمكين جماعات التعلم من استخدام البرمجيات التعاونية متعددة الوسائل والوسائط والبريد الالكتروني، والمكتبات الافتراضية، وجميع معطيات شبكة الانترنت، وملاءمتها للإمكانات المختلفة للمدارس، والجامعات المختلفة بطرق فاعلة، والتغلب على مشكلة التغير الدائم في محتوى المواد التعليمية. (اسماعيل، ٢٠١١ : ١٢)

والتعليم المتمازج يتمتع بعدة مميزات فيها:

- ١- يوفر الوقت لكل من المعلم والطالب.
- ٢- يوفر طريقتين للتعلم في آن واحد بدلا من الاعتماد على طريقة واحدة. ٣- يعالج مشكلة عدم توفر الامكانيات لدى بعض الطلاب.
- ٤- يركز على جوانب المعرفية والوجدانية والمهارية على حد سواء بدون تأثير أحدهما على الآخر.

٥- تنمية مفاهيم العمل الجماعي والتعاوني بين الطلبة. (شفيف، ٢٠٠٩ : ٣)

التحديات والصعوبات التي تواجه التعليم المتمازج

هنالك ست صعوبات تواجه استخدام التعليم المتمازج، وهي:

- ١- أهمية التفاعل الحي.
- ٢- أهمية اختيارات المتعلم /الضبط الذاتي: من حيث هل سيقوم الطلبة باختيار أنواع المزج المختلفة.

- ٣- نماذج للدعم والتدريب: هنالك عدة قضايا تتعلق بالدعم والتدريب في بيئات التعلم منها:
زيادة الطلب على وقت المدرس، والتطوير المحترف للمدرسين.
٤- الفجوة الرقمية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بين سكان العالم.
٥- التكيف الثقافي.
٦- التوازن بين الإبداع والإنتاج. (أبو موسى والصوص، ٢٠١٢: ٢٤)
عناصر التعليم المتمازج:
يتضمن التعليم المتمازج مجموعة من العناصر، وتكمل بما يأتي:
-الفصول التقليدية: وهي تشير إلى ذلك النوع من التعليم النمطي الذي يركز على الحفظ والتلقين والتكرار واستخدام الاختيارات الموحدة، وهي أساليب تعليم روتينية لم تعد تنفع في عالم اليوم.
-الفصول الافتراضية: أو ما يطلق عليه الفصول الإلكترونية أو الفصول الذكية أو فصول الشبكة العالمية للمعلومات أو الفصول التخيلية هي عبارة عن بيئة للتعليم المباشر أو غير المباشر.
-التوجيه والإرشاد التقليدي (المعلم الحقيقي) . (مازن، ٢٠١٤: ٤)
أنماط التعليم المتمازج:

هنالك العديد من الاستراتيجيات التي تستخدم لتصميم التعليم المتمازج ومن الاستراتيجيات التي يشير إليها (زيتون، ٢٠٠٥: ١٧٤) وهي كالتالي:
١- النمط الأول: تقسيم الدروس بين التعليم الإلكتروني والتعليم الصفّي، وذلك حسب طبيعة الدرس كذلك يمكن استخدام أساليب التقويم التقليدي أو الإلكتروني، ويوضح الشكل رقم (١)

تعليم تقليدي في لدرس أ	ثم	تعلم الكتروني لدرس أ	ثم	تقييم ختامي تقليدي او الالكتروني
---------------------------	----	-------------------------	----	-------------------------------------

شكل رقم (١) النمط الأول للتعليم المتمازج

٢- النمط الثاني: وفيها يتم استخدام التعليم الصفّي التقليدي والتعليم الإلكتروني في المحاضرة الواحدة أو الدرس على ان تكون بداية للتعليم الصفّي. ومن ثم الإلكتروني عبر الشبكات ويتم التقويم باستخدام احد الاسلوبين، ويوضح الشكل رقم (٢).

تعليم التقليدي بداية الدرس أ	ثم	تعليم الالكتروني لاستكمال الدرس أ	ثم	تقييم ختامي تقليدي او الالكتروني
---------------------------------	----	--------------------------------------	----	-------------------------------------

شكل رقم (٢) النمط الثاني للتعليم المتمازج

٣- النمط الثالث: وهي شبيهة بالاستراتيجية الثاني ولكن بداية تكون للتعليم الكتروني، ويوضح الشكل رقم (٣).

تعليم الالكتروني لبداية الدرس	ثم	تعليم التقليدي لاستكمال الدرس	ثم	تقييم ختامي تقليدي او الالكتروني
----------------------------------	----	----------------------------------	----	-------------------------------------

شكل رقم (١) النمط الثاني للتعليم المتمازج

٤- النمط الرابع: ويحدث فيها تبادل بين كل من التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني مرات عديدة داخل الدرس أو محاضرة الواحدة، ويوضحه الشكل رقم (٤).

تعليم تقليدي لجزء من الدرس (أ)

ثم تقييم ختامي تقليدي او الالكتروني

تعليم الكتروني لجزء من الدرس (أ)

شكل (٤) النمط الرابع للتعليم المتمازج

(الزيتون ، ٢٠٠٥ : ١٧٤)

أهداف التعليم المتمازج:

أشارت (وفاء مرسى) إلى مجموعة من الأهداف للتعليم المتمازج هي كالتالي:

١- مواكبة التطورات المعاصرة وتمكين الطالب من التفاعل فيها بكفاءة كبيرة.

٢- زيادة فاعلية أعضاء هيئة التدريس.

٣- زيادة اعداد المتعلمين .

٤- نشر الثقافة الالكترونية في المجتمع ، واعطاء مفهوم التعلم عملية مستمرة مدى الحياة.

(وفاء مرسى، ٢٠٠٨ : ٨٧)

نظراً لطبيعة التعليم المتمازج التي تكون بين التعليم التقليدي او اللقاءات وجهاً لوجه و التعليم الكتروني، فهناك مجموعة من المتطلبات الضرورية الواجب توافرها لتبني التعليم المتمازج في عملية التعلم والتعليم هي:

(متطلبات تقنية، متطلبات بشرية، والمواد التعليمية وتنقسم الى: مواد تعليمية مطبوعة ومرنية ومسموعة). (السيد ، ٢٠١١ ، ١٩)

يرى القفي (٢٠١١) التعليم المتمازج يمكن تصنيفه في ضوء طبيعته ،وكيفيته، ودرجة الدمج بين مكوناته ،الى اربعة مستويات متفاوتة التعقيد ، تتراوح من البسيط (أقل درجات الدمج بين النسق التقليدي والنسق الكتروني مهماً ،ملونين نوعاً جديداً من التعلم يصعب الفصل بين مكوناته ، وله سمات جديدة)، ومستويات التعليم المتمازج هي (المستوى المركب، المستوى المتكامل، مستوى التشاركي، والمستوى الامتداد . (القفي ، ٢٠١١ : ٤٢-٤٥)

ويذكر عوض وابو بكر (٢٠٠٩) ان هنالك صفات عدة للمدرس الذي يقوم بالتعليم المتمازج وهي:

- القدرة على الجمع بين التدريس التقليدي والالكتروني.

١. تصميم الاختبارات والتعامل مع الوسائط المتعددة.

٢. لديه قدره على خلق روح المشاركة داخل درس.

٣. استيعاب الهدف من التعليم. (عوض وابو بكر ، ٢٠٠٩ ، ٩٨)

تصميم دروس التعليم المتمازج

المرحلة الأولى: تحليل المحتوى

وتتضمن هذه المرحلة:

- ١- تحديد الاهداف العامة وأهداف التعلم .
- ٢- المدة الزمنية.
- ٣- تحديد المتطلبات السابقة: وهي مطلوبة من المعلم والطالب معاً، ولكن لا بد من التركيز على المهارات الأكاديمية الخاصة بموضوع الدرس أكثر من مهارات التقنية.
- ٤- تحديد المهارات المتعددة المتوفرة في هذا المحتوى ،مثل: المعرفة ، الاجرائية والعملية و غيرها.

المرحلة الثانية: تحليل حاجات الطلبة.

يجب على مصمم الدروس معرفة ما يحتاجه الطلبة ويقصد بذلك مدى حاجة الطلبة لهذا البرنامج ،إما للقضاء على مشكلة لديهم أو لرفع مستواهم في جانب معين او تغيير وضع قائم الى وضع مرغوب.

المرحلة الثالثة: وتتضمن هذه المرحلة تحديد طريقة تنفيذ كل جزئية من جزئيات المحتوى.

ويتم بشكل عام من خلال ثلاث طرق:

- ١- غير متصلة " غير شبكية " (وجهاً لوجه) مثل: (المحاضرات، لعب الادوار).
- ٢- غير متصلة " غير شبكية " (عمل فردي) مثل: الكتب، المحلات ، الراديو).
- ٣-متصلة بالانترنت ووسائط التفاعل الشبكي ، مثل: (المحتويات ، التدريس الالكتروني، الصفوف الافتراضية).

المرحلة الرابعة: تنظيم المتطلبات والقيادة لتنظيم العمل بشكل عام وتشمل عمل الملفات بحيث تتضمن مجموعة منظمة من بيانات ومعلومات مرتبطة مع بعضها بنسق معين ، بغرض تأمين حاجات محددة من متطلبات الطلبة.

(فراس ، ٢٠٢١ : ٨-٩)



المبادئ النظرية التي يستند إليها التعليم المتمازج:

١. مراعاة خصائص المتعلمين.

٢. مراعاة توافر عدد كبير من الحرية في مواقف التعلم تسمح للمتعلم للاختيار منها وفق قدراته وامكانياته.
 ٣. مراعاة الفردية بين المتعلمين وذلك بتقديم معلومات في صورة لفظية مكتوبة او مسموعة او بتقديمها في صور او رسوم ثابتة ومتحركة .
 ٤. التركيز على المتعلم اذ يجب ان يتحول نمط التعليم من التركيز على المعلم كمصدر للمعلومات الى تركيز الى المتعلم ومهاراته في الحصول على المعلومات وتنمية المهارات .
 ٥. الاهتمام بأنشطة التعلم يساعد على ايجاد بيئة تعليمية تساعد على زيادة دافعية التعلم والرغبة فيه والسرعة في تحقيق الأهداف. (عبد السلام، ٢٠٠٦: ٥٥٩)
- المعلم في التعليم المتمازج:
- إن توظيف التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية لا يعني التعلم إلغاء دور المعلم ، بل يصبح دوره أكثر أهمية وأكثر صعوبة، حيث يصبح شخص مبدع ذو كفاءة عالية يدير العملية التعليمية باقتدار ويعمل على تحقيق طموحات التقدم والتقنية ، فمما لا شك فيه أن دور المعلم سوف يبقى للأبد، فالتعلم الإلكتروني لا يعني تصفح الإنترنت بطريقة مفتوحة ولكن بطريقة محددة وبتوجيه لاستخدام المعلومات الإلكتروني وهذا يعتبر من أهم أدوار المعلم ، وفي التعليم المدمج لابد وأن يكون دور المعلم هو دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع فهو يحث الطلاب على استخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها، ويتيح لهم التحكم بالمادة الدراسية بطرح آراءهم ووجهات نظرهم. (قنديل، ٢٠٠٦: ١٧٤)
- ودور المعلم في التعليم المتمازج تحدده الغامدي (٢٠٠٧: ٢٢) بالتالي:
١. ميسر للعمليات Facilitator Process: فمعلم التعليم المدمج مقدم للإرشادات ، ويتيح للمتعلمين اكتشاف مواد التعلم بأنفسهم دون أن يتدخل في مسار تعلمهم.
 ٢. مبسط للمحتوى: Facilitator Content: حيث يقوم المعلم بإكساب الطلبة المعارف والحقائق، وما يرتبط بها من مهارات عملية وقيم واتجاهات و تبسيطها ومن ثم ربطها بالواقع
 ٣. باحث Researcher: حيث يقوم المعلم بإجراء البحوث الإجرائية لحل ما يعترضه من مشكلات ، والبحث عن ما هو جديد في مجال تخصصه أو التخصصات المرتبطة بتخصصه.
 ٤. تكنولوجي Technologist: إذ أن دور المعلم في ظل التعليم المدمج مساعدة المتعلمين على الإبحار في محيط المعلومات، لاختيار الأنسب، والتحليل الناقد.
 ٥. مصمم للخبرات التعليمية: للمعلم دور أساسي في تصميم الخبرات التعليمية والنشاطات التربوية، والإشراف على بعضها بما يتناسب مع خبراته وميوله واهتمامات .
 ٦. مدير للعملية التعليمية: المعلم مديرا للعملية التعليمية بأكملها، حيث يحدد أعداد الملتحقين بالمقررات الشبكية، ومواعيده ، وأساليب عرض المحتوى، وطرق التقويم وغيره من العناصر .

٧. ناصح ومستشار: من أهم الأدوار التي يقوم بها المعلم هو تقديم النصح والمشورة للمتعلمين، وعليه أن يكون ذا صلة و مستمرة ومتجددة مع كل جديد في مجال تخصصه الطالب في التعليم المتمازج:

يمكن القول أنه في ظل التعلم المتمازج قد تحول الطالب من كونه متلقي للمعلومات إلى مشارك في صنع المحتوى، وأصبح الطالب عنصر فاعل ومتفاعل ولكي يقوم الطالب بهذا الدور لابد من إكساب الطلاب بعض المهارات، والكفايات التي تؤهلهم للقيام بهذا الدور فعلى الطالب أن يمتلك مهارات تصفح الإنترنت من أجل البحث عن المعلومات ومن أجل الاتصال والتواصل سواء مع المعلم أو مع أقرانه من خلال توظيف برنامج المحادثة (الدرشة) أن تكون لديه معرفة بسيطة باللغة الانجليزي ، وذلك لأن بعض منصات التعلم التي يتم رفع المادة التعليمية عليها مثل المودل أو البريد الإلكتروني يوجد بها بعض الكلمات باللغة الانجليزية .و بالتالي فان امتلاك الطالب للمهارات سوف يخرجها من دائرة السلبية التي اتصف بها دوره في الطريقة التقليدية للتعليم إلى دائرة الايجابية في ظل التعلم المدمج وبالتالي هذا يزيد من فعالية العملية التعليمية.

التعليم المتمازج وطرق التدريس:

إن نجاح التعلم المدمج لا يتوقف على كثرة طرق واستراتيجيات التدريس المستخدمة فقد يوظف المعلم إستراتيجية واحدة ويحقق نجاحا كبيرا ، ويعتمد التعلم المدمج على العديد من أساليب وطرق تقديم المحتوى والأنشطة والتفاعل من خلال برامج التعليم الصفي التقليدي وبرامج التعليم عبر الشبكات وقسم (ابراهيم، ٢٠٠٧) هذه الطرق والأساليب إلى ثلاث فئات: هي

١. طرق وأساليب تقليدية (وجهها لوجه أو قائمة على العمل المباشر).

٢. طرق وأساليب تقليدية (قائمة على العمل الفردي).

٣. طرق وأساليب تفاعلية وعبر شبكة الإنترنت (ابراهيم، ٢٠٠٧: ١٤)

التحصيل الدراسي:

التحصيل الدراسي ذو شأن كبير في حياة الطالب ومجتمعه، فهو ليس مجرد تجاوز من لصفوف دراسية مثالية بنجاح فقط، أو كيف يحصل الطالب على درجات يجتاز بها تلك الصفوف؟ بل ان له جوانباً مهمة جدا في حياته القادمة باعتباره الطريق الألفي كي يختار نوع الدراسة و الوصول الى مهنة مستقبلية، وبالتالي تحديد دوره في المجتمع الذي سوف يصاحبه لبقية حياته، والمكانة الاجتماعية التي سيصل اليها، والتعبير عن مستوى طموحاته، وهو ما يعطي شعوراً للطالب بالتفوق والنجاح، ويعزز ثقته بنفسه ، ليرفع من مستوى طموحه، وبأنه قادر على النجاح والتميز .

والتحصيل الدراسي من أكثر الأمور التي تشغل بال المدرسين والطلاب بقدر كبير فهو يسعى لقياس مدى تحسن الطلاب من حيث مستويات المعرفة كالتذكر، والفهم، والتطبيق والتقييم، كما انه يعتمد بالتحديد على مقدار التقدم الذي حققه الطالب نحو تحقيق الاهداف التعليمية المقررة سابقاً وتحديد الضعف لمعالجتها. (عطية ، ٢٠٠٨ : ٣٠٠)

يؤدي التحصيل دوراً مهماً في الحياة اليومية وهو ذات اهمية كبيرة لتكيف الطلبة مع الحياة وحل مشكلاته المتعلقة باستخدام معرفة للتفكير وصنع القرار الآن وفي المستقبل. (ليهمان ومهرنر، ٢٠٠٣: ٢٤)

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

هنالك عدة من العوامل المهمة والاساسية التي يتاثر بها التحصيل الدراسي، وتعد المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والاكاديمية من اكثر العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، اذ ان تدني مستوى التحصيل الدراسي يرجع الى صعوبات الاجتماعية و الازمات الأسرية و الضغط المادية والصعوبات الظرفية. (الزويبي، ٢٠٠٩: ٢٢)

ويمكن تقسيم العوامل التي تؤثر على التحصيل إلى قسمين رئيسيين:
١-العوامل التعليمية:

وهي عوامل بالعملية التعليمية، ويمكن تلخيصها على النحو الآتي:

أ-العوامل المتعلقة بالموضوع وتشمل:تعميد المادة و محتوى المادة، ودرجة تنظيمها ومستواها، فضلاً عن أهمية المواد التعليمية للحياة الطالب .

ب-العوامل المرتبطة بالمعلم وتشمل: طرائق التدريس التي يستخدمها في الصف الدراسي والأنشطة التي يؤديها ويقدمها للطلبة وحسابه للفروق الفردية بين المتعلمين والأدوات التي يستعملها لتقييم الطلبة.

ج-العوامل المرتبطة بالمدرسة وتشمل: ادراة المدرسة والميزات المتاحة من جهة حجم الصف وتوافر كتب و مساعدات التدريب المناسبة وغيرها من المواد.
٢- العوامل الشخصية:

وهي العوامل تخص الطالب من حيث ناحية عائلة و طبيعة المجتمع الذي يعيش فيه، ويمكننا تلخيصها على النحو الآتي:

أ-العوامل الصحية والنفسية:

صحة الطالب من حيث الجوانب العضوية والنفسية، ومستوى كفاءة الطالب، ومواقفه، واستعداداته، وثقته بنفسه، واستعداده وتحفيزه على التعلم وغيرها .

ب-العوامل الاجتماعية والأسرية:

وتشمل مستوى تعليم الوالدين، ونوع العلاقات الأسرية، والوضع الاقتصادي للأسرة

(زيتون، ٢٠٠٤: ٤٩)

قياس التحصيل الدراسي (measure of academic achievement)

من الاهداف الأساسية للتربية هو عمل التغيرات المرغوبة في الطلاب والتاثير الايجابي في سلوكهم سواء كان متعلقا بالمعرفة التي ترتبط بالمواد الدراسية ام متعلقاً بالسلوك الوجداني اول النفسي الحركي ، فتعمل المدرسة على قياس مدى ما يحصل من تغيرات في جوانب التحصيل الدراسي ، ولا سبيل لقياس هذه التغيرات الا من طريق الاختبارات التحصيلية التي تهدف لقياس نتائج التعليم كقدرة الطالب على الفهم والاستيعاب وانتفاع بما يحصل عليه.

المعلومات في حل المشكلات. (بركات ، ١٩٩٥: ١٤٣)

والمدارس تستعمل طرائق متعددة لهذا القياس منها:

أ-الاختبارات التقليدية:

وتتمثل بالعلامات الدراسية اليومية، والاختبارات الشفوية، والإختبار المقالية كالتقارير.

ب-الاختبارات الحديثة المقننة:

وتتمثل بالاختبارات الموضوعية ، كالخطأ والصواب ، واختبار ملء الفراغات ، واختبار المطابقة ، واختبار الترتيب ، والاختيار من متعدد . (الجسماني ، ١٩٩٤ : ٣٩٦)
عوامل نجاح التحصيل:

تحتاج عملية التعليم والتعلم إلى التنظيم والترتيب والتخطيط وتتطلب تهيئة جميع الظروف جميعها لاتقانها. ويمكن تلخيص شروط الحصول على مستوى جيد من التعليم على النحو الآتي:

١. التكرار:

يحتاج الطالب إلى التكرار من أجل استيعاب معلومات معينة، والتكرار الذي نغنيه هنا هو التكرار الموجه المؤدي إلى الإتقان، وليس التكرار التلقائي حتى يتمكن الطالب، على سبيل المثال، من حفظ قصيدة شعرية، فيجب عليه العمل على تكرارها عدة مرات، مما يؤدي إلى زيادة في الخبرة والقدرة على التكرار، مما يؤدي إلى زيادة القدرة على التعلم. (اليسوي، ٥٠٠٤ : ٣)

٢. الانتباه:

تعتمد القدرة على الانتباه والنشاط المستقل الذي يظهره الطالب على درجة اهتمامه بما يجري دراسته، لأن الانتباه يتطلب جهداً من الإرادة ووجود نشاط عند الطالب جعله يتمكن من تذكر المعلومات التي يدرسها وتسوية العناصر في ترتيب معين، وما ينسبه في كثير من الأحيان إلى يزعجه، ويمكن التغلب على هذه المشكلة إذا كان المعلم يستخدم النشاط الإيجابي للطلبة يعنى بطريقة البحث والاستجواب أكثر من اهتمامه فقط بتثقيف وملء العقل بالمعلومات. (المليجي، ٥٠٠٤ : ٣)

٣. الطريقة الكلية والطريقة الجزئية:

إن الطريقة الكلية أفضل من الجزئية عندما تكون المادة الم ارد تعلمها سهلة وقصيرة فكلما كان الموضوع الم ارد تعلمه متسلسلاً منطقياً كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية الـ الموضوع الذي يكون وحدة من المعلومات يكون أسهل في تعلمه بالطريقة الكلية عن الموضوعات المكونة من أجزاء لا رابط . (محمد، ٥٠٠٤ : ٤٢)

٤. فترات الراحة وتنوع المواد:

في حالة دراسة مادتين أو أكثر في يوم واحد، أظهرت نتائج التجارب أهمية فترة الراحة بعد دراسة كل مادة، من أجل تمكين تعلم المعرفة الطالب والاحتفاظ بها، من الضروري م مراعاة اختيار مادتين مختلفتين في المعنى والمحتوى والشكل، حيث يزداد التشابه عند دراسة المواد المتشابهة، وفي حالة دراسة مادتين أو أكثر في يوم واحد، فإن التشابه يؤدي الى تداخل المعرفة. (المليجي، ٥٠٠٤ : ٣)

٥. مبدأ التسميع الذاتي:

حيث يردد الفرد لنفسه ما حصل عليه من المعرفة لمعالجة من أي أوجه قصور في التحصيل.

٦. الإرشادات والتوصيات:

لا شك إن التحصيل المبني على التوجيه والإرشاد أفضل من التحصيل الذي ال يستخدم فيه الطالب إرشاد المعلم، لأن التوجيه يؤدي إلى التعلم الذي يتم بجهد أقل وفي مدة زمنية أقصر مما كان عليه عند التعلم من دون إرشاد، ويجب مراعاة ما يلي:

١. يجب أن يكون التوجيه إيجابيا وليس سلبيا.
 ٢. تأكد من أن الطالب يشعر بالتشجيع وليس بالإحباط.
 ٣. أن يكون الطالب مركز التعليم في المراحل الأولى من عملية التعلم.
 ٤. تسريع تصحيح الأخطاء حتى لا تثبت عند الطالب الن التجربة أو المعلومات غير الصحيحة قد تثبت ما لم يتم تصويبها.
 ٥. ينبغي لنا تقييم المبادئ التوجيهية الأولية. (العيسوي، ٢٠٠٤، ٨٢)
- المصادر
١. -ابن خلدون ، عبد الرحمن،(١٩٨٨) . المقدمة. ط٢، تحقيق شحادة ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
 ٢. -ابو الضبعات ، زكريا إسماعيل، (٢٠٠٧) . طرائق تدريس اللغة العربية. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
 ٣. -أبو موسى والصوص ، مفيد احمد، سمير عبد السلام ، (٢٠١٤) . التعليم المتمازج بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني. ط١، عمان ، الاردن.
 ٤. -أسماعيل ، أميرة، (٢٠١١) . أثر التعليم المتمازج في الجغرافيا على التحصيل والتفكير الناقد لدى طالبات الصف السابع الأساسي في مدارس مديرية تربية المزار الجنوبي، جامعة مؤتة، الاردن.
 ٥. -أصلان ، محمد رياض، (٢٠١٥) . فاعلية التعليم المزيج لتنمية المفاهيم بالوراثة ومهارات تفكير التأمل في العلوم الحياتية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، كلية التربية، جامعة الإسلامية، غزة .
 ٦. -بركات ، محمد خليفة، (١٩٩٥) . الاختبارات والمقاييس الطلية. ج٢، ط٢.
 ٧. -البجة ، عبد الفتاح ، (٢٠٠٠) . أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة للمرحلة الأساسية الدنيا ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
 ٨. -الجسماني ، عبد العالي ، (١٩٩٤) . علم النفس وتطبيقاتها الاجتماعية والتربوية، ط١ ، بيروت.
 ٩. -زيتون ، عايش ، (٢٠٠٤). أساليب التدريس . ط١ ، دار الشروق ، عمان ، الاردن.
 ١٠. -زيتون ، حسن ، (٢٠٠٥) . رؤية جديدة في التعليم "التعليم الالكتروني " المفهوم-القضايا-التطبيق-التقييم ، الرياض، الدار الصوتية للتربية.
 ١١. -السامرائي ، أبراهيم، (١٩٩٥). النحو العربي في مواجهة العصر. دار الجبل ، بيروت، لبنان .
 ١٢. -السيد ، يسرى مصطفى، (٢٠١١) . اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الخليجية نحو التعلم المدمج في التدريس، مجلة الجامعة الخليجية ، قسم التربية، (٣) ، ٨٣٤-٨٧٥.
 ١٣. -شفيق ، ابتسام علوان ، (٢٠١٩) . أثر استراتيجيات التعليم المتمازج في التحصيل واكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية.
 ١٤. -الصالح ، مصلح (٢٠٠٤) . عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية . ط٣ ، مؤسسة الورق ، عمان، الاردن.
 ١٥. -العادلي ، شاكر غني، (٢٠٠٧) . التنبيه على الخطأ الشائع والصواب الصانع . العراق ، بغداد.
 ١٦. -عبد السلام ، مصطفى عبد السلام ، (٢٠٠٦) . تدريس العلوم ومتطلبات العصر ، ط١ ، دار الفكر العربي، القاهرة

١٧. عبدة ، داود عطية، (١٩٧٩) . نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً . ط١ ، مؤسسة دار العلوم، الكويت .
١٨. -عطا ، أبراهيم، محمد، (١٩٨٧) . طرق تدريس اللغة العربية. ج٢، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.
١٩. -عطية ، محسن علي، (٢٠٠٨) . استراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال . عمان، الاردن.
٢٠. -عصر ، حسين عبد الباري، (١٩٩٨) . الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية، المكتب العربي الحديث ، مصر .
٢١. -علي ، عادل علي محمد، (٢٠١٢) . فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج في تنمية التحصيل الابتكاري في الرياضيات لتلاميذ الصف السابع من مرحلة التعلم الإسلامية بالجمهورية اليمنية ، رسالة غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء ، اليمن .
٢٢. -عوض ، حسني محمد ، وابو بكر ، إياد فائز (٢٠١٢) . أثر استخدام نمط التعليم المدمج في تحصيل الدارسين في جامعة القدس المفتوحة في فلين بمجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين ، مجلد ١٢ ، عدد ١ .
٢٣. -العيسوي ، عبد الرحمن، (٢٠٠٤) . علم النفس التربوي، ط٢، دار النهضة العربية لبنان .
٢٤. -العزي، فاطمة بت قاسم، (٢٠١١) . التجديد التربوي والتعلم الالكتروني، ط١ ، دار الراجية ، عمان .
٢٥. -ليهمان ومهرنز ، (٢٠٠٣) . القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ترجمة هيثم الزبيدي ، دار الكتب الجامعي ، الإمارات.
٢٦. -مازن ، حسام الدين محمد ، ٢٠١٤ . تكنولوجيا التربية مدخل الى تكنولوجيا المعلومات، ط١.
٢٧. -محمد ، محمد جاسم، (٢٠٠٤) . علم النفس المعرفي وتطبيقاته . ط١ ، دار الثقافة ، عمان ، الاردن.
٢٨. -معروف ، محمود نايف ، ١٩٨٥ . خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، بيروت
٢٩. -المليجي ، حلمي، (٢٠٠٤) . علم النفس المعرفي ، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
٣٠. -المرسي، وفاء حسن ، ٢٠٠٨ . التعليم المدمج كصيغة تعليمية لتطوير التعليم الجامعي المصري ، وفلسفته ومتطلبات تصنيفه في ضوء خبرات بعض الدول ، مجلة رابطة التربية ، مصر ، مج ١ ، ع ٢٤ .
٣١. -المطيري ، عواطف خالد ، ٢٠٠٧ . مقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني، مجلة علوم إنسانية، السنة الخامسة، العدد ٣٥ ، عمان ، الاردن.
٣٢. -مذكور، علي أحمد، ٢٠٠٠ . تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر، العربي ، القاهرة.
٣٣. -الوانلي ، سعاد عبد الكريم، ٢٠٠٤ . طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع.
٣٤. وزارة التربية، ١٩٨٧، دليل المرحلة الثانوية، بغداد.

برنامج مقترح لتدريس مادة الادب والنصوص بأسلوب الطرائف والنوادر للصف الخامس الادبي

أ.د انوار عبد القادر ماشي

العراق/ جامعة البصرة /كلية التربية للبنات / قسم العلوم التربوية والنفسية

Anwarmashi1@gmail.com

ملخص البحث

استهدف البحث الحالي بناء برنامج لتدريس مادة الادب والنصوص للصف الخامس الادبي وفق اسلوب الطرائف والنوادر حيث ستعتمد الباحثة في بناء البرنامج على ثلاث مراحل :
أولاً: مرحلة تحليل العملية التعليمية ثانياً: مرحلة التركيب ثالثاً: مرحلة التقويم
وترجع اهمية البحث الى ضرورة الاهتمام من قبل مدرسي اللغة العربية بالبحث والتنقيب عن البدائع والطرائف التي تملئ الكتب والدواوين والافادة من كل هذه الطرائق في تحسين ذائقة الطلبة.

ولتحقيق الهدف من البحث ستعتمد الباحثة المنهج الوصفي لملائمته متطلبات البحث .
وتوصلت الدراسة إلى الاستنتاجات الآتية:

١. إمكانية بناء برامج تدريسية تتناسب ومرحلة دراسية أخرى من دون الحاجة إلى تطبيق برامج جاهزة.
 ٢. إن تدريس مادة الادب والنصوص وفق الطرائق التقليدية ، لم تعد منسجمة مع قدرة الطلبة الفكرية، واللغوية، وتحديات العصر ومتطلباته، والنظرة الحديثة للمناهج الدراسية. يمكن للباحثة أن توصي بما يأتي:
 ١. اعتماد البرنامج التدريسي المقترح في تدريس مادة الادب والنصوص للصف الخامس الادبي .
 ٢. الإفادة من بناء البرنامج التدريسي المقترح، لتدريس مادة الادب والنصوص في بناء برامج لمواد في الصفوف الأخرى.
 ٣. الاهتمام باستعمال التقنيات التعليمية بنحو عام، وبناء البرامج التدريسية بنحو خاص، تتناسب وخصائص الطلبة، وطبيعة المادة الدراسية.
- وتقترح الباحثة ما يأتي :

١. تجريب البرنامج التدريسي المقترح لتدريس الادب والنصوص للصف الخامس الادبي .
٢. إجراء دراسة مماثلة لبناء برامج تدريسية لبقية مواد اللغة العربية مثل التعبير، والقواعد

Abstract

The current research aimed to build a program to teach literature and texts for the fifth grade literary according to the style of anecdotes and anecdotes, where the researcher will rely on building the program on three stages:

First: The stage of analyzing the educational process Second: The stage of installation Third: The stage of evaluation

The importance of the research is due to the need for attention by Arabic language teachers to research and excavation for innovations and anecdotes that fill books and books and to benefit from all these methods in improving the taste of students To achieve the objective of the research, the researcher will adopt the descriptive approach to suit the requirements of the research.

The study reached the following conclusions:

1-The possibility of building teaching programs commensurate with another stage of study without the need to apply ready-made programs.

2-The teaching of literature and texts according to traditional methods is no longer consistent with the students' intellectual and linguistic ability, the challenges and requirements of the times, and the modern view of the curriculum .

The researcher can recommend the following:

1 .Adoption of the proposed teaching program in teaching literature and texts for the fifth literary grade.

2 .Benefiting from the construction of the proposed teaching program, to teach literature and texts in building programs for subjects in other grades .

3 .Paying attention to the use of educational technologies in general, and building teaching programs in particular, commensurate with the characteristics of students, and the nature of the subject .

The researcher suggests the following:

1.Experimenting with the proposed teaching program for teaching literature and texts for the fifth literary grade.

2. Conducting a similar study to build teaching programs for the rest of the Arabic language subjects such as expression and grammar.

الفصل الاول

مشكلة البحث

نجد اليوم ان التعليم يعاني من سيطرة الجانب النظري التقليدي القائم على فلسفة التلقين والحفظ الذي يؤكد على وجود مشكلة ما في مستوى التنفيذ من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بتعليم طلبتهم المواد الدراسية .ولعل مرد ذلك يعود إلى قلة فعالية

الطرائق والاساليب التدريسية والوسائل والتقنيات التعليمية المتبعة . أو لعدم الجدية في التدريس من قبلهم أو لسوء إعدادهم من قبل الجهة التي تخرجوا منها. (جري، ٢٠٠٩: ٣-٤) أو لتبني فلسفة تربوية قاصرة أو اعتناق وجهات نظر خاطئة مما انعكس سلباً فيما بعد على تعلم طلبتهم. (الحميدان، ٢٠٠٥: ١٣٥)

مما دعا إلى ضرورة إعادة النظر إلى التعليم وضرورة تطويره ، وان تطوير التعليم لا بد أن يرتبط بتطوير أهدافه مقرون بتطوير مفردات المناهج ومحتوياتها التي تقدم للطلبة، فضلاً عن تدريب المعلمين والمشرفين على استعمال الطرائق الحديثة في التدريس. (الجشعبي، وشذى، ٢٠١٤: ١٣٢)

وبعد لقاء الباحثة مع عدد من المدرسين في المدارس الاعدادية الذين يدرسون مادة اللغة العربية توصلت الباحثة ان الاغلبية يعتمدون في تدريسهم على الاسلوب التقليدي دون تحديث ملموس لذا ارتأت الباحثة الى بناء برنامج لتدريس هذه المادة على وفق اسلوب الطرائف والنوادر

اهمية البحث

أن التعليم هو أقوى المؤثرات التي من شأنها أن تؤثر في صنع الحضارة البشرية وتقدمها ونجاحها ، فإن ذلك من شأنه أن يحمل القائمين على التربية والتعليم وصناع القرار التربوي المسؤولية نحو حشد كافة الطاقات ، وبذل الجهود لمواكبة أحدث الاساليب والاستراتيجيات والطرائق والتقنيات التربوية والتعليمية لجعل النظام التربوي التعليمي مواكباً للتطورات الحاصلة في ميادين المعرفة والتقنيات التعليمية وتكنولوجيا التعليم ، وذلك باتباع طريقة منظمة منهجية لتطبيق المعرفة على أساس علمي يعتمد التخطيط والتصميم والإنتاج والتنفيذ والتقييم والضبط المحكم للعملية التعليمية من أجل تحقيق أهدافها المنشودة. (زيتون، ٢٠٠٢:

(٥)

ونظراً للمكانة المهمة للمعلم الأمر الذي دعا إلى زيادة الاهتمام بعمليات اختياره وإعداده علمياً وتربوياً وتسليحاً بالكفايات العلمية والتربوية والفنية والاجتماعية ليتسنى له القيام بأواره ووظائفه التي من المفترض القيام بها من أجل تطبيق ما تعلمه في مرحلة إعدادهِ والاستفادة منه في الجانب التطبيقي العملي. كذلك تزويده بالمعرفة اللازمة عن مادة اختصاصه وتعليمه كيفية تدريسها وتطبيقها من طريق الاختيار الصحيح للطرائق والأساليب التدريسية التي تساعد على إيصال مادته ، والإعداد الجيد لهذه المادة ، فضلاً عن معرفته بمهارات التدريس من خلال برامج إعدادهِ وتدريبهِ ليتسنى له توظيفها فيما بعد مع طلبته بعد التخرج عندما يمارس مهمة التعليم بشكلها الواقعي. (الخرزاعلة وآخرون، ٢٠١١: ٤٩٠-٤٩١)

ويعد الطالب محور العملية التعليمية وجوهرها ، وهو احد الأسس المهمة في تصميم المنهج وبنائه . لهذا نجد إن المنهج الجيد هو الذي يصمم ويبنى وفقاً لخصائص نمو الطالب وحاجاته واهتماماته وميوله . لأن هذا من شأنه ان يرفع كفاءة المنهج التربوي وبالتالي تحقيق التعلم المنشود. (محمد وريم، ٢٠١١: ٩٥)

وترى الباحثة ان التنوع واستعمال المدرس لأسلوب الطرائف والنوادر والتي نجدها في العديد من مصادر اللغة العربية مع العديد من الامثلة على ذلك من خلال شخصيات متعددة والالاف

من القصص في هذا المجال قد يساهم ولو بشكل ملحوظ في التغيير والخروج عن المألوف والتقليدي في تدريس مادة الادب والنصوص وبعد الاطلاع على مجموعة من القصص والشخصيات المشهورة في هذا المجال ارتأت الباحثة اقتراح برنامج لتدريس هذه المادة والتي قد تساهم في اثاره جو من المتعة وتحسين الذائقة الادبية لدى الطلبة وتحفيزهم على البحث والتنقيب عن مواضيع مشابهة ومن هنا جاءت اهمية البحث الحالي .

حدود البحث

١- مادة الادب والنصوص التي تدرس للصف الخامس الادبي للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) في محافظة البصرة

تحديد المصطلحات

البرنامج: عرّفه كلٌّ من:

١. زيتون بأنّه: "منظومة تدريس مكونة من عدد من الوحدات الدراسية أو التدريسية المصممة؛ لتحقيق أهداف تدريسية معينة، ويستغرق تعليمها فصلاً دراسياً أو عاماً كاملاً أو نحو ذلك، وهذه الوحدات عادةً ما يجمعها موضوع محوري". (زيتون، ٢٠٠١، ص٧٤٦)

٢. زاير وآخرين بأنّه: "مجموعة من النشاطات المنظمة والمخططة لمادة دراسية لتحقيق الأهداف التربوية التي يروم المدرس تنفيذها على المجتمع التعليمي". (زاير وآخرون، ٢٠١٣، ص٢١)

التعريف الإجرائي للبرنامج : اسلوب تدريسي باستعمال الطرائف والنوادر تقدمه الباحثة لتدريس مادة الادب والنصوص للصف الخامس الادبي .

الطرائف : والطرفة بمعنى العجيبة وعند البلغاء هو ما يكون خارقا للعادة او الاخلاق المعتادة على نحو يتضمن الحسن واللطافة (لسان نت ، lisaan.net)

١- النوادر : جمع نادرة وهو ما شذّ وظهر من الجمهور ويعني الاشياء التي يقل وجودها او حدوثها ، فالنواذر من الاحداث نفانسها واكثرها تسلية وامتاع .(الرشيد ، عبد الله بن سليم ، ٢٠٠٢ ص١٢)

الفصل الثاني

١-الخلفية النظرية

الطرائف والنوادر

اهتم القدماء و المعاصرين بالنوادر و وضعوا لها العديد من المصنفات و الكتب التي جمعوا فيها العديد من هذه النوادر الجميلة و الطريفة ، حيث أن القدماء علموا قيمة هذه النوادر و عملوا على جمعها في كتب و مصنفات يمكن للجميع قراءتها بشكل منظم و مرتب من خلالها لإدخال السرور على قلوبهم و لتعريفهم على الحكم و المواعظ من خلال هذه القصص المختلفة ، و هناك العديد من الأمثلة على هذه الكتب يأتي على رأسها كتاب الجاحظ و الذي أطلق عليه أم البخلاء حيث أن الجاحظ قام بجمع فيه العديد من القصص التي تحمل في طياتها الفكاهة و العظة و العبرة و التي حدثت لعدد كبير من الشخصيات البخيلة و المشهورة في الثقافة العربية

ومن يقرأ كتاب الجاحظ سوف يحصل على الكثير من الاستفادة في ذم البخل و عواقبه كما أنه سيحصل على الكثير من الفكاهة و ترتسم على وجهه الابتسامة.
النوادر تكون في شكل قصة قصيرة و لا يكون لازماً أن يحصل الإنسان على العظة منها ولكنها تكفي أن تكون في شكل فكاهة يحصل الإنسان منها على السرور و السعادة و ان ترسم البسمة على وجهه حتى لو لم يكن بها العظة ، أما الحكمة فإن لها العديد من الإشكال و لكنها في أغلب الأحوال تكون في شكل موجز و عبارة مختصرة حتى يسهل حفظها و أن تعلق في العقل بسرعة و يسهل على الإنسان فهمها و ليس من الواجب أن تكون في شكل فكاهة و لكن يكفي الإنسان أن يحصل منها على الموعظة والنصيحة. (الرشيد ، عبد الله سليم ٢٠٠٢، ص٥٣)

و نظراً لأهمية النوادر في الثقافة فإن القدماء اهتموا بها و كتبوا العديد من المؤلفات و الكتب و التي جمعوا فيها العديد من النوادر و القصص التي تحمل العديد من العبر و الموعظة و الفكاهة و التي يحصل الإنسان منها على البسمة و السرور ، و ذلك لأن الابتسام و السرور من أهم المشاعر التي يجب أن يحافظ الإنسان عليها باستمرار من أجل أن يتمتع بحالة نفسية مناسبة و صحية و يتخلص من الطاقة السلبية التي تتراكم في نفسه بمرور الوقت.
حيث أن الإنسان إذا قام بالاستماع إلى هذه النوادر أو قام بقراءته فإن حالته النفسية ستبديل من الحزن إلى الفرح و السرور و سوف يبتسم من الفكاهة التي تحملها هذه النوادر.
يجب علينا القول انه مهما تحدثنا عن النوادر و أهميتها فإننا لن نستطيع أن نوفيهما حقه و ذلك لأن النوادر من أهم الموروثات الشعبية والثقافية التي تتميز بها ثقافتنا العربية ، فهي مجموعة من القصص القصيرة و الحكايات و التي بها العديد من الفوائد من خلال الفكاهة و البسمة التي ترسمها على وجه كل من يقرأ او يستمع لهذه النوادر أو من خلال العظات و العبر و التي يحصل عليها القارئ أو المستمع لهذه النوادر لأنها عبارة عن تجارب للعديد من الشخصيات في أزمنة مختلفة و لذلك فإنها تجعل الإنسان يتعرف على العديد من تجارب الآخرين في كافة المشاكل و كافة المجالات و التي يكتسب الخبرة منها و يتعلم من خلالها كيف يحسن التصرف.

هناك العديد من الفوائد للنوادر والابتسامة ومن أهمها ما يلي:

١. تعتبر النوادر موروث ثقافي، ولنا أن نفخر ان تراثنا الثقافي غني بكل هذه الأشياء الجميلة مثل النوادر.
٢. وهي تعتبر بمثابة قصص تحكى للأطفال والكبار، ونحصل عليه من العظة والفائدة من وراء هذه القصص والنوادر.
٣. النوادر تعمل على تغيير الحالة النفسية للشخص فهي تجعله يبتسم ويبتهج، وتخرجه من الحزن إلى السرور والسعادة والفرح.
٤. تعمل النوادر على وصل الماضي بالحاضر، فهي تمتد من التاريخ إلى يومنا هذا.
٥. فهي تجعلنا نطلع على الأشكال المختلفة للحياة في الماضي، في العصور المختلفة، وتربطنا بهذا الماضي الجميل.

٦. مما يتيح الفرصة لكل يطلق الإنسان لنفسه الخيال والعنان. (الرشيد ، عبد الله سليم
٢٠٠٢ ص ٨٣)

أهمية الطرائف

للطرائف والنوادر أهمية كبيرة في حياتنا اليومية، ولها العديد من الفوائد والتي منها ما يلي:

١. الابتسامة تعتبر صدقة، فقد قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: تبسمك في وجه أخيك صدقة.

٢. كما الابتسامة تعمل إلى إطالة العمر، والتقليل من الأمراض التي يتسبب بها لحزن مثل: أمراض القلب والضغط وغيرها من الأمراض.

٣. الابتسامة هي عبارة عن جواز السفر لقلب إنسان آخر.

٤. أيضا الابتسامة تعمل على تقوية الروابط الاجتماعية بين أفراد المجتمع.

٥. الابتسامة تعتبر عن المشاعر الصادقة تجاه شخص ما تحبه.

٦. والابتسامه هي علاج التوتر والقلق والحزن.

٧. تجعل الابتسامه وجه الشخص حيوي ونشط.

٨. أيضا الابتسامه تحسن الصحة النفسية للفرد. (www,nwf.com)

٢-الدراسات المشابهة

أبرز النتائج	الوسائل الاحصائية	أداة البحث	حجم العينة	المادة الدراسية	المرحلة الدراسية	جنس العينة	مكان اجراء الدراسة	هدف الدراسة	المصدر	ت
يعاني طلبة الصف الثالث من صعوبة المفردات المقررة لهم في مادة مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها	بيرسون الوزن المنوي الوسط المرجح معامل حدة الصعوبة	استبانة	٢٨ تدريسي وتدريسية ٢٠٠ طالب وظالبة	مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها	جامعية مرحلة ثالثة	ذكور واناث	كلية التربية ابن رشد	بناء برنامج لتدريس مادة مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في ضوء صعوبات تدريس المادة ودراساتها.	المياحي، ايمان إسماعيل عائز (٢٠٠٨) أطروحة	1
تدريس المادة لا يجري على	بيرسون الوسط المرجح الوزن	مقابلة استبانة	٧ تدريسيين و١٣٩ طالب	نقد ادبي	جامعية مرحلة ثالثة ورابعة	ذكور واناث	الجامعة المستنصرية كلية التربية الاساسية	بناء برنامج لتدريس النقد	العبود، احمد محمد (٢٠٠٩)	2

أبرز النتائج	الوسائل الاحصائية	أداة البحث	حجم العينة	المادة الدراسية	المرحلة الدراسية	جنس العينة	مكان اجراء الدراسة	هدف الدراسة	المصدر	ت
وفق أسس علمية معدة مسبقا	المنوي مربع كاي		وطالبة					الادبي على وفق المنهج التكاملية لطلبة المرحلة الجامعية	رسالة	

الفصل الثالث

منهجية الدراسة

منهج البحث

لما كانت الدراسة الحالية ترمي بناء برنامج مقترح لتدريس مادة الادب والنصوص باستخدام اسلوب الطرائف والنوادر لطلبة الصف الخامس الادبي فإن اختيار المنهج المناسب لتحقيق ذلك هو المنهج الوصفي .

إجراءات بناء البرنامج المقترح:

مراحل بناء البرنامج:

من طريق الاطلاع على البحوث والكتب التي تناولت بناء البرامج التدريسية باختلاف أنواعها، وجدت الباحثة أن عملية بناء البرامج يحتاج خطوات أساسية، من تحليل محيط العملية التعليمية، ثم الشروع بوضع استراتيجيات مناسبة للتدريس، ومن ثم عملية التقويم التي يعبر عنها بنتائج التدريس.

وقد اعتمدت الباحثة في تصميمها للبرنامج التدريسي المقترح، الذي يتألف من ثلاث مجالات رئيسية، يتم في ضوئها بناء البرنامج، وهذه المجالات هي:

- المدخلات - العمليات - المخرجات

وقد مر بناء البرنامج التدريسي بثلاث مراحل وعلى النحو الاتي

أولاً: مرحلة تحليل العملية التعليمية:

يُعدُّ التحليل في العملية التعليمية قاعدة أساسية تمكن التدريسي من ترتيب نشاطاته المختلفة، وتجعله قادراً معرفة شروط التعليم واستراتيجياته، وترجمتها إلى نشاطات ينبغي إنجازها قبل تصميم البرنامج المقترح، "ويضم التحليل كلاً من الأهداف التعليمية العامة، وتحليل المحتوى، وتحليل حاجات المتعلمين، وتحليل خصائص المتعلمين، وتحليل البيئة الصفية" (قطامي وآخرون، ٢٠٠٠، ص ٥٠٢)، فتحتوي مرحلة تحليل العملية التعليمية الآتي:

١. تحليل الأهداف العامة لتدريس مادة الادب والنصوص للصف الخامس الادبي.
٢. تحديد المحتوى (المادة العلمية) لمادة كتاب الادب والنصوص للصف الخامس الادبي.
٣. تحليل الحاجات التعليمية من وجهة نظر الطلبة والمدرسين.

٤. تحليل خصائص المتعلمين.

٥. تحليل البيئة الصفية.

وستتناول خطوات هذه المرحلة بالتفصيل، وعلى النحو الآتي:

١. تحليل الأهداف العامة لتدريس مادة الادب والنصوص للصف الخامس الادبي :

تُعَدُّ الأهداف التعليمية الركيزة الهامة، التي يعتمد عليها البرنامج المقترح، ومن عناصر بنائه المهمة؛ لأنها تؤثر بشكل مباشر في عناصر البرنامج (المحتوى، والنشاطات، وطرائق التدريس وأساليبه، والتقويم)، ومن دون الأهداف تفقد عناصر البرنامج الترابط، والتماسك، فيكون العمل في البرنامج المقترح عملاً عشوائياً.

وتمكنت الباحثة من الحصول على الأهداف العامة لتدريس مادة الادب والنصوص للصف الخامس الادبي من عدد من المدرسين في مدارس مختلفة في محافظة البصرة، وهي أهداف عريضة تصف النتائج النهائية، التي يؤمل من الطلبة تطبيقها بعد الفراغ من تدريسهم لهذه المادة، ووجدت الباحثة أنَّ الأهداف العامة لتدريس مادة الادب والنصوص ترمي إلى:

١- استجلاء فصاحة وبلاغة القرآن الكريم وفصاحة الرسول صلى الله عليه واله وسلم .

٢- تزويدهم بطائفة من التجارب والخبرات التي مر بها صاحب النص .

٣- زيادة المادة اللغوية لدى الطالب بسبب ما يطلعون عليه من صياغة وأمثلة.

٤- تنظيم معلومات الطلبة اللغوية بشكل ييسر لهم الإفادة منها.

٥- تمكين الطلبة من استعمال الألفاظ بشكل صحيح.

٦- تمكين الطلبة لممارسة العادات اللغوية الصحيحة كيلا يتأثروا بلغة العوام، ثم صون لسانهم من الخطأ.

٧- زيادة الثروة اللغوية لدى الطلبة.

٨- تطوير مهارات التذوق الأدبي لدى الطلبة بواسطة استعمال التراكيب النحوية الملائمة.

٩- تجنب الطلبة الأخطاء اللغوية عند التحدث، والكتابة.

١٠- تنمية الروح والاعتزاز باللغة العربية. (منشذ ، واخرون ٢٠٢١، ص ١٩٨)

٢. تحديد المادة العلمية (المحتوى التعليمي):

يُعَدُّ المحتوى التعليمي من عناصر البرنامج المقترح المهمة، ويقصد فيه طبيعة المعارف والخبرات التي تقدم إلى الطلبة بغرض تمكينهم من تحقيق الفائدة والنمو الشامل، وبعبارة أخرى هو كل ما يضعه مخططو المناهج من امكانات معرفية، أو حركية، بهدف تحقيق النمو الشامل للطلبة طبقاً لطبيعة الأهداف التربوية المقصودة. (الجمال، ١٩٨٣، ص ٣٥)

وقد وضعت الباحثة محتوى البرنامج المقترح لمادة الادب والنصوص في ضوء المواضيع المقررة لتدريس هذه المادة.

٣. تحليل الحاجات التعليمية:

يُعَدُّ تحليل الحاجات التعليمية عملاً يختلف عن تقدير الحاجات التعليمية، التي تحدد بقائمة الأهداف التعليمية، فهي سلسلة من الإجراءات يقوم فيها الباحث، أو المصمم، أو التدريسي، أو المسؤول في التربية، والغرض هو الكشف عن الاحتياجات غير المشبعة التي يعانيها

المتعلمون، والسعي لإشباعها على وفق سلم الأولويات، فالحاجة الملحة ينبغي أن تشبع قبل الحاجة الأقل إلحاحاً (الحيلة، ١٩٩٩، ص ١١٨)

ومن متطلبات بناء البرنامج المقترح التعرف إلى حاجات الطلبة لتعلم المادة الدراسية، وتعد هذه الخطوة من الخطوات الأساسية لعمل أي برنامج تدريسي. وللتعرف إلى الحاجات التعليمية الأساسية للطلبة، أعدت الباحثة استبانة استطلاعية مفتوحة خاصة بالوصول إلى حاجات الطلبة في مادة الادب والنصوص من وجهة نظرهم بصورتها الأولية، تضم سؤالا مفتوحاً هو " ما الحاجات التعليمية الأساسية لطلبة الخامس الادبي في مادة الادب والنصوص من وجهة نظرهم؟ " وبعد عرض الاستبانة على مجموعة من الخبراء والمختصين، وبعد الأخذ بملاحظاتهم، وزعت الباحثة الاستبانة على عينة من الطلبة، الذين درسوا مادة الادب والنصوص للعام السابق، والبالغ عددهم (٣٠) طالباً وطالبة، وبعد إجابة الطلبة عن السؤال المفتوح جمعت الباحثة الاستبانات، ومن طريق تفريغ وتحليل إجابات الطلبة توصلنا إلى الحاجات التعليمية الأساسية من وجهة نظرهم، وجدول (٤. ١) يوضح ذلك.

جدول (٤. ١) الحاجات التعليمية الأساسية لمادة كتاب قديم من وجهة نظر الطلبة	
ت	الحاجات التعليمية
١.	ضعف القدرة على التمييز بين المفاهيم، والمصطلحات اللغوية، التي يتضمنها المقرر.
٢.	قلة التركيز، والانتباه، وتنظيم الأفكار.
٣.	غياب الأهداف السلوكية للموضوعات المقررة.
٤.	كثرة المعلومات المتضمنة في المحتوى التعليمي.
٥.	صعوبة الاختبارات الشهرية، والفصلية، ومن ثم عدم اجتيازها.
٦.	استعمال استراتيجيات تدريس مناسبة لمستوى الطلبة، وطبيعة المادة.
٧.	استعمال الوسائل التعليمية المناسبة.

كذلك أعدت الباحثة استبانة استطلاعية مفتوحة خاصة بالوصول إلى حاجات الطلبة في مادة الادب والنصوص بصورتها الأولية، ووزعت الحاجات في هذه الاستبانة على خمسة مجالات، وهي المجالات اللازمة لبناء البرنامج المقترح (الأهداف، والمحتوى، والنشاطات، والطرائق والأساليب التدريسية، والتقويم)، وتضم الاستبانة سؤالاً مفتوحاً هو " ما الحاجات التعليمية الأساسية لطلبة الخامس الادب في مادة الادب والنصوص من وجهة نظرهم؟ " وبعد عرض الاستبانة على مجموعة من الخبراء والمختصين، وبعد الأخذ بملاحظاتهم، وزعت الباحثة الاستبانة على عينة من المدرسين، الذين يُدرسون هذه المادة، والبالغ عددهم (١٠) مدرس ومدرسة، ومن طريق تفريق وتحليل إجاباتهم توصلنا إلى الحاجات التعليمية الأساسية للطلبة في الادب والنصوص من وجهة نظر المدرسين، وجدول (٤. ٢) يوضح ذلك.

جدول رقم (٤. ٢) الحاجات التعليمية الأساسية لمادة كتاب قديم من وجهة نظر التدريسيين	
ت	الحاجات التعليمية

١.	تعريف الطلبة بأهداف تدريس مادة الادب والنصوص، ومصادر اشتقاقها، وكيفية صياغتها وأنواعها، فضلاً عن التدريب على صياغة أهداف سلوكية للموضوعات
٢.	يعرف دلالة المحتوى، ويميز بين تقسيمه العام إلى مفردات، وتقسيمه الخاص بالمادة الدراسية، ومكوناتها، وأقسامها.
٣.	يعرف كيف ينظم المحتوى التعليمي، ويدرك التنظيم السنوي، والنظام اليومي (التخطيط لتدريسي المحتوى التعليمي).
٤.	يلم بأهمية الطرائق والأساليب التدريسية كعنصر من عناصر المنهاج الحديث.
٥.	تدريب المدرسين على طرائق واستراتيجيات تدريسية حديثة تتناسب مع محتوى مادة الادب والنصوص، ومستوى الطلبة، ونضجهم.
٦.	الاعتماد على الطريقة القياسية، فضلاً عن التنوع في الأساليب ك: استعمال المناقشات داخل القاعة الدراسية، وكتابة مواضيع مشابهة .
٧.	يلم بأهمية التدريس المقترن بالنشاطات التعليمية.
٨.	يعرف أنواع الوسائل المعينة في تدريس موضوعات الادب والنصوص وتهيتها قبل الدرس.
٩.	التنوع في استعمال أساليب التقويم

إنَّ الاحتياجات التعليمية سواء كانت من وجهة نظر الطلبة، أو المدرسين، تُبين أهمية إعادة النظر بجدية في الكيفية التي يتم فيها تدريس مادة الادب والنصوص، ومحاولة بناء برنامج تدريسي يلبي هذه الاحتياجات التعليمية، ويعمل على تفادي الصعوبات الناجمة عن تدريس هذه المادة .

٤. تحليل خصائص المتعلمين:

يعدُّ الاطلاع المسبق والمعرفة الدقيقة بصفات المتعلمين، من الامور الضرورية التي يركز عليها تصميم البرنامج المقترح.

لذا حُدِّد طلبة الصف الخامس الادبي كفئة مستهدفة في تصميم البرنامج المقترح؛ لأنها فئة تتراوح أعمار الطلبة فيها بين (١٦-١٧) سنة، كذلك الوظائف العقلية المبينة بالتنظيم، والتوازن، والتكيف، لا تتوقف في هذه السنة بل تزداد سعةً مع تزايد الخبرة المكتسبة لدى الطلبة في ادارة المواقف، ومن المناسب لهذا الاتساع في مساحة البنية المعرفية، أن تكون عمليات الفهم والاستيعاب أفضل، ويصبح التفكير أكثر تنظيماً، وأنَّ الطلبة في هذه المرحلة لهم القدرة على التعلم؛ لوصولهم مستوى النضج العقلي، وهي أيضاً مستوى يتدرج فيه الطلبة من مرحلة العمليات المحسوسة إلى مرحلة العمليات المجردة، لترقى لديهم قدرات التفكير، والاستيعاب، والعلاقات المجردة (قطامي وآخرون، ٢٠٠٠، ص ٥٢٩)

ثانياً: مرحلة التركيب:

وتضم مرحلة التركيب عدداً من الإجراءات التي تركز على عملية التحليل، وهي: كتابة الأهداف السلوكية، وترتيب المحتوى التعليمي، واختيار الطرائق والأساليب التدريسية، والنشاطات، والوسائل التعليمية. وستتناول الباحثة خطوات هذه المرحلة بالتفصيل، تنظيم المحتوى التعليمي.

تُعرَّف عملية تنظيم المحتوى التعليمي بأنها: " الطريقة التي تتبع في تجميع أجزاء المحتوى التعليمي، وتركيبها على وفق نسق معين، وبيان العلاقات الداخلية التي تربط بين أجزائه، والعلاقات الخارجية التي تربطه مع موضوعات أخرى، وبنحو يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية التي وضع من أجلها في أقصر وقت وجهد ممكنين، وبأقل تكلفة اقتصادية " (الحيلة، ١٩٩٩، ص ٢٠٢).

٣. تحديد الطرائق والأساليب التدريسية:

تُعدّ طرائق التدريس وأساليبه فرد هاماً من عناصر البرنامج المقترح، وأحد الأركان الرئيسة لنجاح العملية التعليمية، ومرتكزا لتحقيق الأهداف التربوية، فجد صعوبة بمكان أن نبعد الأهداف التعليمية في البرنامج المقترح، ومحتواه التعليمي عن الطرائق والأساليب المتبعة في التدريس (مذكور، ١٩٩٨، ص ٢٢٨).

النشاطات:

تُعدّ النشاطات عنصراً مهماً من عناصر البرنامج المقترح وتُعرَّف بأنها: " الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله المتعلم من أجل بلوغ هدف ما " (اللقاني، ١٩٨٩، ص ٢٥٥). ويقصد بالنشاط التعليمي أيضاً " كل نشاط (تعليمي - تعليمي) يقوم فيه المعلم، أو المتعلم، أو كلاهما بقصد تعليم، أو دراسة مادة تعليمية، سواء كان هذا النشاط داخل المدرسة أو خارجها، ما دام أنه تحت إشراف المؤسسة التعليمية " (الحيلة، ٢٠٠٢، ص ٨٦). لذا فالنشاط له مضمون، وله خطة يسير عليها، وهدف يسعى إلى تحقيقه، وهو بحاجة إلى تقويم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الهدف المقصود.

الوسائل التعليمية:

إنّ الوسائل التعليمية مكوّن من مكوّنات البرنامج المقترح تهدف إلى تحسين التعليم من طريق منظم يقوم على أساس التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وكذلك على أساس تحليل طرائق التدريس وأساليبه وتنظيمها، بحيث ينتج عن استعمال هذه الوسائل بيئة تعليمية صالحة لإحداث تعلم أفضل وأكثر فاعلية وتأثيراً (خلف، ١٩٩٧، ص ٢١).

وإنّ إدخال التقنيات التربوية، والوسائل التعليمية إلى مكوّنات البرنامج المقترح يعني حدوث احتكاك، وتفاعل مستمر من أجل التعلم، وتعديل السلوك، وتحقيق النمو الشامل والمتكامل بعكس إغفالها (الفرأ، ١٩٨٧، ص ١٣٣).

ثالثاً: مرحلة التقويم

ولكي يطبق التقويم أهدافه والغرض المراد منه، يجب أن يكون متمكناً من أداء أدواره بصورة صحيحة، ومضبوظة، وتكون واقعية لتعزز الثقة بنتائج، ليكون التربويون - من بينهم متخذي القرار - مطمئنين إلى الإجراءات المترتبة والقرارات المتخذة وفق هذه النتائج؛ لأنّ قرارات كهذه مهمة وخطرة، ومصيرية في أكثر الأحيان، لذا ينبغي أن يكون التقويم سليماً بما يمكن، بما في ذلك سلامة الأدوات المستعملة، وكيفية تطبيقها (الشبلي، ٢٠٠٠، ص ٤٤١)، لذا لابد من مراعاة عددٍ من الخصائص في هذا الصدد:

القدرة على إعطاء القيمة الحقيقية للشيء موضوع التقويم، ويتطلب هذا حسن اختيار الأدوات المستعملة في جمع البيانات التي يتم الحكم في ضوئها وسلامة بنائها على أن يؤخذ بنظر الاعتبار سلبيات وإيجابيات هذه الأدوات.

وضوح أهداف عملية التقويم.
الشمولية: وتعني عدم الاقتصار على جانب، أو جزء صغير من البرنامج؛ لأن ذلك لا يعطي صورة واضحة عن مدى النجاح أو الفشل.
الاستمرارية: كما أن التقويم لا ينحصر في جزء بعينه، كذلك لا ينبغي أن ينحصر في وقت معين، بل يكون مستمراً ليعطي صورة دقيقة عن البرنامج المقوم.
وتجزم الباحثة أن هذا البرنامج المقترح، يمكن تقويمه بعد الاخذ بأراء الخبراء وتطبيق حكمهم فيه.

ومن الشروط الضرورية التي يلزم وجودها في البرنامج المقترح الصدق (اللقاني، ١٩٨٩، ص ٢٢٥) وصدق البرنامج هو ما يتحقق بواسطة اشتراك عناصره كافة في تحقيق الأهداف التربوية، بما في ذلك المحتوى التعليمي، والطرائق التدريسية الملائمة، والوسائل التعليمية، والنشاطات، والتقويم (الشبلي، ٢٠٠٠، ص ١٣٠).

لذا حرصت الباحثة على التحقق من صدق البرنامج المقترح بعرضه - على نحو مراحل إجرائية بنائية للبرنامج - على مجموعة من المختصين في بناء المناهج، وطرائق التدريس، واللغة العربية، والقياس والتقويم، لإبداء آرائهم ومعرفة مقترحاتهم في مدى صلاحيتها، وقد اتفقت آرائهم ووجهة نظرهم على صلاح البرنامج وتأكيد صدقه، عدا عدداً من الملاحظات التي ذكروها في صياغة عدد من الفقرات، وقد عدلت الباحثة الفقرات وفق تلك الملاحظات، وأصبح البرنامج المقترح مهيباً للتنفيذ والتطبيق، للتحقق من فاعليته.

الفصل الرابع

وتوصلت الدراسة إلى الاستنتاجات الآتية:

- ١ - إمكانية بناء برامج تدريسية تتناسب ومرحلة دراسية أخرى من دون الحاجة إلى تطبيق برامج جاهزة.
 - ٢ - إن تدريس مادة الادب والنصوص وفق الطرائق التقليدية ، لم تعد منسجمة مع قدرة الطلبة الفكرية، واللغوية، وتحديات العصر ومتطلباته، والنظرة الحديثة للمناهج الدراسية. يمكن للباحثة أن توصي بما يأتي:
 - ١ - اعتماد البرنامج التدريسي المقترح في تدريس مادة الادب والنصوص للصف الخامس الادبي .
 - ٢ - الإفادة من بناء البرنامج التدريسي المقترح، لتدريس مادة الادب والنصوص في بناء برامج لمواد في الصفوف الأخرى.
 - ٣ - الاهتمام باستعمال التقنيات التعليمية بنحو عام، وبناء البرامج التدريسية بنحو خاص، تتناسب وخصائص الطلبة، وطبيعة المادة الدراسية.
- استكمالا لهذه الدراسة تقترح الباحثة إجراء عدد من الدراسات، والبحوث العلمية الآتية:
- ١ - تجريب البرنامج التدريسي المقترح لتدريس الادب والنصوص للصف الخامس الادبي .

٢- إجراء دراسة مماثلة لبناء برامج تدريسية لبقية مواد اللغة العربية مثل التعبير، والقواعد

المصادر العربية والاجنبية :

١. جري، خضير عباس. أثر النموذجي المنحي المنظومي لجبرلاش. آيلي والعنفودي روبرتس في التحصيل والتفضيل المعرفي لمادة أصول تدريس المواد الاجتماعية، جامعة بغداد /كلية التربية-ابن رشد، العراق، ٢٠٠٩م. أطروحة دكتوراه غير منشورة.
٢. الجشعمي، مثنى علوان وشذى مثنى علوان. طرائق الأستاذ الجامعي، ط١، المطبعة المركزية، جامعة ديالى، العراق، ٢٠١٤م.
٣. الجمل، نجاح يعقوب: نحو منهج تربوي معاصر، ط٢، الجامعة الأردنية، الأردن، ١٩٨٣.
٤. الحميدان، إبراهيم بن عبد الله. التدريس والتفكير، ط١، مركز الكتاب للنشر، مصر، ٢٠٠٥م
٥. الحيلة، محمد محمود: التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن، ١٩٩٩.
٦. الخزاعلة، محمد سلمان فياض وآخرون. طرائق التدريس الفعال، ط١، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠١١م.
٧. خلف، ياسين أحمد: تكنولوجيا التعلم والاتجاهات الحديثة في التدريس، ط١، جامعة عدن، اليمن، ١٩٩٧.
٨. الرشيد، عبد الله بن سليم : الافاكيه والنوادر مدخل لتدريس فنون اللغة العربية ، ط١ ، مطبعة الملك فهد الوطنية ، الرياض ، ٢٠٠٢ .
٩. زاير، سعد علي وآخرون. الموسوعة الشاملة)استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج(ج١، دار المرتضى، العراق، ٢٠١٣.
١٠. زيتون، عايش محمود. تصميم التدريس (رؤية منظومية) (ط٢)، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ٢٠٠١م.
١١. الشبلي، إبراهيم مهدي: المناهج بناؤها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها باستخدام النماذج، ط٢، دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد، عمان، ٢٠٠٠.
١٢. الفراء، فاروق حمدي: دور التقنيات التربوية في تطوير بعض عناصر المنهج الدراسي، رسالة الخليج العربي، العدد (٣٣)، السنة (٨)، ١٩٨٧.
١٣. قطامي، يوسف وآخرون: تصميم التدريس، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٠.
١٤. اللقاني، احمد حسن: المناهج بين النظرية والتطبيق، ط٣، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٩.
١٥. محمد، وائل عبد الله وريم أحمد عبد العظيم. تصميم المنهج المدرسي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ٢٠١١م.
١٦. مذكور، علي أحمد: مناهج التربية اسسها وتطبيقاتها، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة ١٩٩٨.
١٧. منشد، فيصل عبد وآخرون : طرائق تدريس اللغة العربية ومهاراتها ، ط١ ، مطبعة دار الكتب بجامعة البصرة ، العراق ، ٢٠٢١

<https://t3bir.com/%D9%85%D9%88%D8%B6%D9%88%D8%18>

B

<https://www.neelwafurat.com/itempage.aspx?id=lbo53-19>

0&search=offers

أثر استراتيجية الحصاد للأبداع الجاد في سلوك المواطنة التنظيمية (COB)

لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة علم الاحياء

أ.د. علي رحيم محمد

الباحثة: ايناس يوسف محمد

edu-sycho.post22.22@qu.edu.iq

ali.raheem@qu.edu.iq

كلية التربية _ جامعة القادسية

طرائق تدريس علوم الحياة

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على أثر استراتيجية الحصاد للإبداع الجاد على سلوك المواطنة التنظيمية لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة علم الاحياء ، استخدم الباحثان

منهج البحث التجريبي ذي الضبط الجزئي وأختيرت اعدادية العروبة للبنات بشكل عشوائي عينة للبحث كما أختيرت الشعبة (أ) مجموعة تجريبية والشعبة (ج) مجموعة ضابطة ، وقد تطلب البحث بناء مقياس لسلوك المواطنة التنظيمية والذي تألف بصيغته النهائية من (٤٠) فقرة موزعة على أربع مجالات ، هي (الرضا ،الالتزام التنظيمي ، الايثار، حيوية الضمير) بواقع (١٠) فقرات لكل مجال ، اعتمد فيها أسلوب ليكرت فكانت البدائل (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة ،تنطبق عليّ بدرجة متوسطة، تنطبق عليّ بدرجة قليلة)، كما تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال علم النفس وطرائق التدريس. وقد خضع لمواصفات الصدق والثبات ، استمرت التجربة مدة فصل دراسي كامل بواقع (٢٤) حصة دراسية لكل مجموعة من مجموعتي البحث. وقد أظهرت نتائج البحث وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية وقد اوصت الدراسة عدد من المقترحات والتوصيات

The impact of the harvest strategy for serious creativity in the organizational citizenship behavior (COB) of fourth-grade female students in biology

Researcher: Enas Youssef Muhammad

edu-sycho.post22.22@qu.edu.iq

Dr. Ali Rahim Muhammad ali.raheem@qu.edu.iq

College of Education _ Al-Qadisiyah University

Methods of teaching life sciences

ABSTRACT

The current research aims to identify the impact of the harvest strategy for serious creativity on the behavior of organizational citizenship among fourth-grade female students in the subject of biology. (C) a control group, and the research required building a measure of organizational citizenship behavior, which consisted, in its final form, of (40) items distributed over four domains, namely (satisfaction, organizational commitment, altruism, vitality of conscience) with (10) items for each domain, in which it was adopted. Likert's method, the alternatives were (apply to me to a large degree, apply to me to a moderate degree, apply to me to a small degree), and it was presented to a group of experts and arbitrators in the field of psychology and teaching methods. It was subject to the specifications of honesty and reliability. The experiment lasted for a full semester, with (24) lessons for each of the two research groups.

The results of the research showed that there are statistically significant individual differences in favor of the experimental group, and the study recommended a number of proposals and recommendations.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث Problem of research:

يعتقد بعض العلماء أن التغيير والتطور الذي حدث في المجتمعات البشرية يشير بوضوح إلى الحاجة إلى تطوير قدرات الذكاء العامة للمتعلمين باستخدام الأساليب الحديثة، لأن معظم أهداف الناس لا يمكن تحقيقها إلا بالاعتماد على القدرات العقلية العامة. لقد استخدمت الممارسات التربوية والتعليمية طريقة التعليم لأنهم يعتقدون أن هناك نوعاً من الذكاء لجميع المتعلمين. وقد حال هذا دون ظهور وتطور التعلم الفعال، ذلك التعلم الذي يتجاوز فيه الفرد أسلوبه في التعلم واكتساب المعرفة.

وقد أشار ديبونو (٢٠٠١، ديبونو) إلى أهمية المؤسسات التعليمية في تزويد الطلاب بالأفكار والأساليب العقلية التي تتيح لهم توفير الفرص لإعداد الأفراد المبدعين، والابتعاد عن أساليب التلقين التقليدي التي لا تنتج أفراداً قادرين على التعامل مع المشكلات (DeBono, 2001). بينما نجد أن المناهج المستخدمة حالياً قد لا تكون قادرة على مواكبة تطوير المعرفة وتحديثها وقد لا تحفز عقول الطلاب ووعيهم بالاستراتيجيات التي تنمي انعكاس مستواهم على أساس والنقد والإبداع والتحليل والتقييم والخاتمة. (منسى، ٢٠٠٣، 2 (p.)) وهذا ما لمستة الباحثة عند إجراء عدد من المقابلات مع مدرسي ومدرسات مادة علم الاحياء للصف الرابع العلمي حيث تم طرح اسئلة حول الاستراتيجيات المتبعة في التدريس وكذلك تم الاستفسار عن مستوى سلوك المواطنة التنظيمية (بعد توضيح ماهيتها وابعادها) لدى طالباتهم فكانت الاجابة هو استخدامهم الطرق التقليدية في التدريس كالمحاضرة او المناقشة... الخ ، ولديهم مستوى محدود من ابعاد المواطنة التنظيمية ، ناهيك عن ذلك فقد قامت الباحثة بملاحظة سجل درجات الطالبات حيث وجدت انخفاضاً كبيراً في مستوى التحصيل الدراسي لأغلبهن، من ناحية أخرى فقد اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات التي استخدمت استراتيجية الحصاد للإبداع الجاد مثل دراسة (الجبوري، ٢٠١٨) و (السادة، ٢٠٢٢).

واستناداً الى ما سبق فقد ارتأت الباحثة استخدام استراتيجية الحصاد للإبداع الجاد لمعرفة تأثيرها على سلوك المواطنة التنظيمية. وبهذا تتلخص مشكلة البحث بالإجابة على التساؤل الاتي

ما أثر استراتيجية الحصاد للإبداع الجاد في سلوك المواطنة التنظيمية لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة علم الاحياء.

ثانياً: أهمية البحث Importance Of The Research

يعتمد مفهوم العلم على دراسة سلوك وشكل وطبيعة الأشياء من حولنا ، مما يؤدي إلى اكتساب المعرفة العلمية، والمعرفة العلمية هي محور كل الباحثين، وبدأت تتزايد اليوم في عالمنا التكنولوجي، الأمر الذي يتطلب من الفرد ان يثبت نفسه في خضم تلك التطورات العلمية

والتكنولوجية، وأن يكون لديه معلومات كمعرفة لحل المشكلات التي يواجهها. (خليل، ٢٠١٧، p. 76) والعلم ليس مجرد مجموعة من الحقائق العلمية المجمعة والمجزأة والتي نُظمت في فروع العلوم مثل علم الاحياء والكيمياء والفيزياء ، بل هو تخطيط منظم للمعرفة العلمية يمكن الحصول عليها من خلال استخدام الأساليب العلمية المنهجية والقائمة على البحث والتقصي والتحليل للظواهر الطبيعية، ويؤدي فهمنا لطبيعة العلم الى تحديد ماهية العلم وبالتالي فهي الوسيلة التي تقودنا إلى المعرفة العلمية. (ح.ي. صالح، ٢٠١٦)

وبالنظر إلى التطور العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم، من المهم إعداد الطلاب الذين يمكنهم مواكبة هذا التقدم العلمي والتكنولوجي السريع (نصار، ٢٠١٦، p. 85). هذا التقدم السريع في مختلف المجالات العلمية صاحبه انفجار كبير في المعرفة، لذا كان لابد للفرد ان يعمل بجد للتكيف معه ويصبح قادراً على مواكبة ذلك التزايد الكبير من المعلومات تنظيم الأفكار لأختيار افضل الحلول والبدائل التي تجعل المجتمع يسير نحو الامام ويواكب الحضارة والتقدم، لذا كان لابد من تعليم الطالب كيف يفكر ويفهم لا كيف يحفظ وبالتالي يكون قادراً على اتخاذ القرارات وتطبيقها في حياته. (قشطه، ٢٠٠٨، p. 2) لذا اصبح من الضروري استخدام استراتيجيات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحياة المتعلم وميوله، ويمكن أن تقلل الفجوة بين حصول المتعلم داخل جدران الصف من معارف واكتسابه الخبرات والمهارات من بينته. (ابورياس، شريف، & صافي، ٢٠٠٩، p. 17)، ويرى (De Bono) صاحب نظرية الابداع الجاد ان الإبداع الجاد هو القدرة على رؤية الشيء نفسه بطرق مختلفة ، ولا يمنع ذلك من اتخاذ قرارات سريعة ومناسبة ، لأنها طريقة تفكير تمنح صاحبها مهارات جديدة ، و تقدم رؤى وحلول لم تتحقق من قبل . (DeBono, 2005, p. 100)

، ويؤكد دي بونو المشار اليه في(ابو جادو، ومحمد 2007) بأنه لا يأتي تطوير الإبداع الجاد لدى الطلبة إلا من خلال اتباع الاستراتيجيات المعدة والمتخصصة للتدريب على الابداع الحقيقي والمنظم والذي يسمى "الابداع الجاد"، اذ اقترح عدد من الاستراتيجيات التي يمكن تطبيقها على هذا النوع من الإبداع، والتي من خلالها ننظر إلى الأشياء أو الموضوعات من زوايا مختلفة ، ونفرق بين الأشياء التي غالباً ما تكون في الأذهان. ، وبين الأفكار الهادفة المتعمدة ، وهذا هو الهدف الرئيسي من الإبداع الجاد. (ص.م. ابوجادو & نوفل، ٢٠٠٧، p. 462)، تقترح نظرية الابداع الجاد استراتيجيات متعددة منها إستراتيجية التركيز والحصاد والدخول العشوائي والتحدي والقبعات الست والبدائل والتي تعمل على تحفيز افكار الطلبة واثارة دوافعهم الفكرية. ((، (نوفل، ٢٠٠٩، p. 159) وقد اعتمدت الباحثة استراتيجية الحصاد التي تؤكد على جمع نواتج الابداع التي تظهر في الجلسات الابداعية (الشويلي، حبيب، & المسعودي، ٢٠١٦، p. 97)، ومن الجدير بالذكر نجد ان سلوك المواطنة التنظيمية يساعد على توجيه الطلبة نحو دراستهم بشكل افضل من خلال تنسيق الانشطة في جماعات وتنمية روح التعاون وتحفيز رغبتهم في اداء نشاطات اضافية تزيد من كفاءة الدرس بالتالي نضمن تحقيق نتائج علمية واهداف تربوية عالية. (فيصل، ٢٠١٥، p. 221) ويؤكد (Netermeyer 1997) المشار اليه في (كردي ٢٠١١) ان القيام بأنشطة إضافية نابعة من سلوك المواطنة التنظيمية من قبل الطالبات يؤدي الى تحقيق المدرسة لأهدافها التربوية فضلاً

عن ذلك فإن المواطنة التنظيمية تسعى الى الوصول الاجمالي نحو تحقيق الاهداف لآنها تعمل على تحسين قدرة زملاء المدرسة في اداء واجباتهم باتقان من خلال منحهم الوقت الكافي للتخطيط والتنظيم وحل المشكلات بشكل صحيح. (كردي، ٢٠١١، 48 p.)

وفي ضوء ما سبق تتلخص أهمية البحث بالآتي

١- يعد اول بحث (حسب علم الباحثة) طبقت فيه إستراتيجية الحصاد على مادة علم الاحياء كطريقة تدريس حديثة. وكذلك اول بحث حسب علم الباحثة تناول تلك الاستراتيجية وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية.

2- أهمية سلوك المواطنة التنظيمية في مساعدة الطالبات على اتخاذ القرارات الصحيحة في المواقف الحياتية اليومية من خلال التعاون فيما بينهن وتشجيعهن على العمل التطوعي وتقديم الانشطة المفيدة التي توالتي تؤدي الى تحسين تعلمهن وإنضاج مدركاتهن للوصول الى نتائج ذات مغزى.

3- أهمية مواكبة تطوير العلم والتكنولوجيا والذي يشهده العالم اليوم.

هدف البحث: Aim of the Research

يهدف البحث الى :

التعرف على أثر استراتيجية الحصاد في سلوك المواطنة التنظيمية لدى طالبات الصف الرابع العلمي.

فرضية البحث The Research Hypothes

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللآتي سيدرسن مادة علم الاحياء على وفق استراتيجية الحصاد وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللآتي سيدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في مقياس سلوك المواطنة التنظيمية المُعد لأغراض هذا البحث.

حدود البحث: Limitation of the Research

اقتصرت حدود البحث الحالي على:

١ - الحدود المكانية: مدارس البنات الحكومية الإعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية القادسية.

٢ - الحدود الموضوعية: (الفصول السادس والسابع والثامن والتاسع والعاشر) من كتاب علم الاحياء للصف الرابع العلمي المقرر من وزارة التربية _ المديرية العامة للمناهج ط ١٠ ، ٢٠١٩.

٣ - الحدود البشرية: طالبات الصف الرابع العلمي.

٤ - الحدود الزمانية: الكورس الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٢_٢٠٢٣).

تحديد المصطلحات: Determination of Terms

١ - الأثر عرفه:

(صالح) بأنه: "قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة إيجابية، لكن أذ أخفقت هذه النتيجة ولم تتحقق فإن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية (ع.ع.ا).

(صالح، ٢٠١٤)

وتعرفه الباحثة اجرائياً بأنه: مقدار التغيير الناجم عن استراتيجية الحصاد في مخرجات التعلم لطالبات الصف الرابع في مادة علم الاحياء من خلال التعرف على الزيادة أو النقص في متوسط درجاتهم في التحصيل وسلوك المواطنة السلوكية والتنظيمية.

٢- استراتيجية الحصاد: عرفها كل من

أ. (De Bono, 1992) "الاستراتيجية التي يتم من خلالها العثور على الأفكار السحرية وتزويدنا بأفكار جديدة لأستعمالها في تحقيق اهداف معينة لحشد الدماغ بكم كبير من المفاهيم والا افكار والتي قد لا تكون ذات فائدة لحظتها، ولكنها سوف تغني أي تفكير مستقبلي"

(DeBono, 1992, p. 211)

ب.(نوفل، 2004): طريقة متعددة ومقصودة يتم عن طريقها جمع النواتج الإبداعية التي ظهرت خلال الجلسة الإبداعية، وفيها نحاول تصنيف الجهد الإبداعي الى فئات متنوعة للتوصل الى اتخاذ قرارات مناسبة للمشكلات الحياتية"

(نوفل، ٢٠٠٤، p. 124)

وتعرفها الباحثة اجرائياً: بأنها الخطوات والممارسات المنظمة التي اعتمدتها الباحثة في تدريس موضوعات علم الاحياء والتي يتم فيها جمع الأفكار المطروحة من قبل الطالبات وتصنيفها الى فئات متعددة (مثيرة، غير مثيرة، جيدة، سلبية) لتحقيق اهداف محتوى الدرس.

٣- الابداع الجاد:

أ. (دي بونو، ١٩٩٨): "مجموعة تكنيكات خاصة أو طرائق خاصة وأدوات توضع موضع التنفيذ كطريقة نظامية للحصول على أفكار جديدة ومفاهيم جديدة، ويقصد بالطريقة النظامية استخدام أدوات أو استراتيجيات محددة لتنمية الابداع الجاد" (DeBono, 1998)

ب. (الغريري، 2007): هو التفكير الذي ينظر به المرء الى المشكلة من زوايا مختلفة بدلاً من الالتزام بخط مباشر للسير في البحث فيتجه هذا التفكير للإحاطة بمختلف الآراء الأخرى بل قد ينطلق بعيداً عما هو مألوف في التفكير.

(الغريري، ٢٠٠٧)

٤- سلوك المواطنة التنظيمية:

— (Organ, 1988): "السلوك الفردي التطوعي الاختياري والذي يقع خارج نطاق الواجبات الوظيفية ولا يرتبط بأية علاقة مباشرة وعلنية بالنظام الرسمي للمكافآت ويسهم بمجمله في الارتقاء بفعالية الأداء الوظيفي

(Organ, 1988).

وتعرفها الباحثة اجرائياً: بأنها قدرة الطالبة على القيام بالعمل التطوعي في المدرسة، والرغبة في مساعدة زميلاتها من دون انتظار مكافآت مادية او معنوية مقابل ذلك، من اجل تنمية روح التعاون مما يزيد من فاعلية وكفاءة الدرس. الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة

الإبداع الجاد Serious Creativity :

قام دي بونو (De Bono) بتفسير هذا النوع من الابداع تحت تسمية "الابداع الجاد" (Serious Creativity)، اذ افترض ان هذا النوع من الابداع يتطور في الانسان بواسطة اساسيات الابداع ، تلك الاساسيات يقصد بها الأدوات أو الاستراتيجيات المخصصة أو المتعمدة للتدريب على هذا النوع من الابداع. (ص.م. ابوجادو & نوفل، ٢٠٠٧، p. 462) نظرية الإبداع الجاد:

يستند الابداع الجاد الى فكرة الادراك الكلي في نظرية الجشطت، ووضع أجزاء الموقف وتنظيمه بهدف ادراكه، أي هو الفهم الكامل لبنية الجشطت (الكل) من خلال ادراكه العلاقات القائمة بين اجزائه وإعادة تنظيمه على نحو يعطي المعنى ويتم فجأة وبشكل حاسم في لحظة واحدة وليس صورة متدرجة او من خلال تقريبات للأداء المطلوب. (ص.م.ع. ابوجادو، ٢٠٠٣، p. 195) ، ويرى الجشطالتيون ان الفرد في إثناء تفكيره في حل مشكلة ما يمكنه الإفادة من النظرية الكلية عن طريق الاهتمام بحصر المجال الكلي للمشكلة ، بحيث ينظر اليها مرة واحدة فهذا يساعد على ادراك العلاقات التي توصل الى الحل إذا ما اغفلنا بعض أجزاء المشكلة او نظرنا اليها من زاوية واحدة من غير ان نستوعب كل جزء فيها فإن هذا سيؤدي الى إعاقة عملية الوصول الى الحل السليم. (ص.م.ع. ابوجادو، ٢٠٠٣، p. 199) ، ويرى فرتيهمر ان الابداع الجاد يبدأ عادة مع مشكلة ما وعند صياغة المشكلة والحل ينبغي ان يؤخذ الكل في الحسبان ، أما الأجزاء فيجب تدقيقها وفحصها ضمن اطار الكل ، وبجيز فرتيهمر الحل الإبداعي من بين الحلول التي تأتي بالصدفة او القائمة على أساس التعلم بأنه الحل الذي يتطلب الحدس وفهم المشكلة. (الزيات، ٢٠٠٤، p. 42)

فلا بد من الإشارة ان نظرية الابداع الجاد تضمنت عدداً من المبادئ وهي:

١. الابداع ليس موهبة موروثة.
٢. التفكير الإبداعي الجاد نمط من أنماط التفكير يمكن التدريب عليه واكسابه.
٣. الابداع الجاد مغاير للتفكير المنطقي ومتجاوز عليه.
٤. الابداع الجاد مغاير للتفكير العمودي.
٥. الابداع الجاد يهتم بالاحتمالات.
٦. الابداع الجاد ليس خطيًّا.

مصطلح الابداع الجاد يتضمن مجموعة من الطرائق المنظمة تستعمل لتغيير المفاهيم والادراكات، وتوليد مفاهيم وادراكات جديدة من جهة، ومن جهة أخرى يتضمن استكشاف احتمالات متعددة واتجاهات بدلاً من البحث عن طريق بمفردها. (ص.م. ابوجادو & نوفل، ٢٠٠٧، p. 462) ، وعلى ضوء النظرية يوضح (De Bono) ان الابداع الجاد يمثل البحث عن بدائل وطرائق واقتراحات وآراء كثيرة قبل اتخاذ قرار ما، ويمكن تشبيه ذلك بمن يحفر حفراً في مواقع عديدة فهو لا يكتفي بحفرة واحدة إذ أن الفكرة الإبداعية قد تنبع من احدي هذه الحفر. أي البحث عن بدائل إبداعية للمشكلات، كما انه يهتم بحل المشكلات بطرائق غير تقليدية (غير محكومة بالمنطق)، متضمناً أدوات واستراتيجيات للحصول على أفكار ومفاهيم جديدة أي التفكير الهادف. (نوفل، ٢٠٠٩، p. 112)

كما يشير (De Bono, 1997) ان من المميزات العامة لنظرية الابداع الجاد انها اقترحت مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن توظيفها لتنمية الابداع الجاد منها إستراتيجية التركيز والحصاد والدخول العشوائي والتحدي والقبعات الست والبدائل والتي تعمل على تحفيز افكار الطلبة واثارة دوافعهم الفكرية. (DeBono, 1997)
وقد اعتمدت الباحثة استراتيجية الحصاد التي تؤكد على جمع نواتج الابداع التي تظهر في الجلسات الابداعية

استراتيجية الحصاد Harvesting Strategy

إننا بحاجة ان نتدرب على ملاحظة الأشياء فمن دون هذا التمرين لن نستطيع ببساطة ان نلاحظ ما يحصل امامنا، لابد من القيام بهذا التمرين لحصد نتائج دورة التفكير الجانبي، لا يكفي الحصول على الأفكار السحرية وإهمال الباقي فذلك هدر كبير كما كان يجري، قد يعني الحصاد الدقيق اخذ ملاحظات اثناء الدورة او السماع بعناية الى شريط مسجل بعد ذلك وقد يعني إعادة التفكير اثناء الدورة أكثر مهارة وملاحظة للأفكار الجديدة والمفاهيم الجديدة التي قد تظهر (ابوريش et al., 2009)

واستراتيجية الحصاد هي طريقة متعمدة ومقصودة نحاول من خلالها ان نجتمع النواتج الإبداعية التي ظهرت خلال الجلسة الإبداعية، بحيث نتمكن من تصنيف الجهد الإبداعي الى فئات متنوعة، وتستخدم قوائم الحصاد كدليل على تصنيف الجهد الإبداعي، ومن الأدوات التي تستعمل في استراتيجية الحصاد ما يلي:

Harvesting Checklist قائمة الحصاد:

البنود او الفقرات في هذه القائمة هي نوافذ للنظر من خلالها على نواتج الابداع، ونحن ننظر من خلال نافذة محددة، ونضع ما نراه من خلال هذه النوافذ:

١- الأفكار المحددة Specific Ideas:

هذه نافذة الأفكار التي تبدو ذات قيمة وعملية ومفيدة، وهذا ربما هو الذي يبحث عنه في التفكير الإبداعي الجاد.

٢- طلائع (بدايات) الأفكار Beginnings of Ideas:

عبر هذه النافذة ترى طلائع او بدايات الأفكار، سواء كانت جيدة ام سيئة، إذ ان الأفكار نادرة الاستعمال هي أفكار غير مرغوبة، مثل الأفكار غير القابلة للاستخدام، لكن احياناً تبدو مثيرة، او غير عادية، او قيمة، ونحن ندون هذه الأفكار.

٣- المفاهيم:

ربما تظهر المفاهيم مباشرة، وعلى الرغم من ذلك نادراً ما نستطيع وضع عنوان للتقدم الإبداعي، وفي عملية التذكر عادة من السهل استخراج الأفكار التي استخدمت، وكذلك الجهد المبذول في استخراج الأفكار التي تكون خلف الأفكار التي وضعت في العنوان، إذ من المحتمل استخراج عدة أفكار من فكرة واحدة، فالأفكار مهمة جداً، لأن احدي هذه الأفكار قد تكون مهمة ثم من الممكن - عادة - ان نجد طريقة بديلة لجعل هذه الأفكار قابلة للتطبيق.

٤- المناحي: Approaches

المنحى هو طريقة واسعة للنظر الى المشكلة او الموقف، ويمكن ان ندعوها قاعدة للأفكار، او الإرادة، وفي النهاية يجب ان نعمل قائمة مختلفة للمناحي التي اقترحت او استعملت، وللتعامل مع هذه الأفكار من الضروري استخراجها عند ذكرها كي لا تضيع.

٥- التغيرات Changes:

التغيير من الملاحظات الجديرة بالاهتمام، وهذا التغيير قد يكون في الاتجاه او في المفاهيم، وقد يكون التغيير في كيفية النظر للأشياء، وحياتياً يحدث التغيير بشكل مفاجئ، وفي أحيان أخرى يحدث تدريجياً، حتى ان الناس يشاركون بشكل غير واع في كيفية التغيير الضخم الذي يحدث

٦- النكهة Flavor:

الصفة المميزة لجلسة التفكير الإبداعي تعود بشكل عام الى جوهر الأفكار، في بعض الجلسات يغلب عليها بشكل واضح الصفة المميزة (النكهة) للإبداع وتتبع القيمة المميزة. (ص.م. ابوجادو & نوفل، ٢٠٠٧، p. 478)

سلوك المواطنة التنظيمية: (COB) Organizational Citizenship Behavior
خلال العقد الماضي زاد الاهتمام بمفهوم سلوك المواطنة التنظيمية (COB). وهو سلوك غير محدد ولا يرتبط رسمياً بنظم الحوافز وتقييم الأداء بالمنظمات او المؤسسات او المدارس ، وهو سلوك هام لكل المنظمات حيث قال (Katz 1964) نقلاً عن (كردي ٢٠١١) إن المؤسسات التي تعتمد فقط على السلوك الرسمي تعتبر نظم هشة سهلة الكسر ، كما أن المؤسسات يجب أن تترك جزءاً من السلوك غير محدد للأفراد حتى يكون لديهم مقدرة على التعامل مع المواقف غير المتوقعة والتي تتطلب التصرف الابتكاري من قبل الأفراد. وقد حدد (Katz 1964) في دراسته لأهم العوامل المؤثرة في تحقيق الفعالية التنظيمية ثلاثة أنماط سلوكية اعتبرها أساسية للوصول إلى فاعلية سلوك المواطنة التنظيمية المطلوبة وهي:
١- استمالة الأفراد وتحفيزهم للالتحاق بالمؤسسة والبقاء بها.
٢- يجب على الأفراد أداء متطلبات أدوارهم المحددة والمطلوبة منهم بطريقة صحيحة.
٣- يجب على الأفراد ممارسة نشاط ابتكاري يتعدى نشاطهم الرئيسي بالمؤسسة (ومن ضمنها المدرسة).

(كردي، ٢٠١١، p.

(48)

كما قام (Netemeyer 1997) المشار اليه في (كردي، ٢٠١١) بإبراز أهمية سلوك المواطنة التنظيمية في الأداء الكلي للمؤسسة من خلال:

١- يمد سلوك المواطنة التنظيمية الإدارة بوسائل للتفاعل بين الأفراد داخل المؤسسة تؤدي إلى زيادة النتائج الإجمالية المحققة.

٢- نظراً لندرة الموارد بالمؤسسات ، فإن القيام بالأدوار الإضافية التي تنبع من سلوك المواطنة التنظيمية يؤدي إلى إمكانية تحقيق المؤسسة لأهدافها.

٣- يحسن سلوك المواطنة التنظيمية من قدرة زملاء العمل والمديرين على أداء وظائفهم بشكل أفضل من خلال إعطائهم الوقت الكافي للتخطيط الفعال والجدولة وحل المشاكل. وقد قسم علماء السلوك سلوك المواطنة التنظيمية إلى خمسة مكونات أساسية هي: (الإيثار والكرم والالتزام العام والروح الرياضية والسلوك الحضاري) فالإيثار هو سلوك اختياري يهدف إلى مساعدة الآخرين في أداء عملهم، ومن أمثلة ذلك السلوك: مشاركة العاملين الآخرين طرق وأساليب العمل الجديدة أو الرغبة في مساعدة العاملين الجدد وتعليمهم.

- أما مكون الكرم، فهو سلوك اختياري يهدف إلى منع وقوع المشاكل المتعلقة بالعمل مع الآخرين، وذلك بتقديم النصيحة الضرورية لهم والتشاور مع الآخرين في حالة اتخاذهم لقرار قد يؤثر عليهم.

- والالتزام العام هو سلوك اختياري يشمل أداء أنشطة أكثر من المطلوبة من الفرد وإطاعة واحترام قواعد المؤسسة ولوائحها وإجراءاتها حتى إذا لم يره أحد.

- أما مكون الروح الرياضية فهو سلوك اختياري يعكس مدى استعداد الفرد للعمل في ظروف عمل غير مناسبة دون شكوى.

وأخيراً مكون السلوك الحضاري فهو سلوك اختياري يشير إلى مسؤولية الفرد عن المشاركة أو المساهمة في تطوير المؤسسة مثل حضور الاجتماعات والندوات وأداء وظائف غير مطلوبة منه ، ولكنها تساعد المؤسسة على أداء أنشطتها والمبادرة بتقديم النصيحة للآخرين لتحسين الإجراءات والعمليات في المؤسسة (كردي، ٢٠١١، p. 49)

دراسات سابقة:

١. دراسة المالكي ٢٠١٣:
(فاعلية استراتيجيتين للإبداع الجاد في تعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم الكيميائية وتنمية اتخاذ القرار لطلبة الخامس العلمي)
أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بغداد / كلية التربية ابن الهيثم ، وهدفت تعرف فاعلية استراتيجيتين للإبداع الجاد في تعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم الكيميائية وتنمية اتخاذ القرار لطلبة الخامس العلمي ، وأختار الباحث اعدادية الجزيرة للبنين وتم اختيار عينة البحث بصورة قصدية ، والبالغ عددهم (٩٠) طالباً ، وزعت عشوائياً على ثلاث شعب ، إذ اختار الباحث الشعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى التي درست على وفق استراتيجية التركيز للإبداع الجاد وتكونت من (٣٠) طالباً
٢. دراسة الجبوري ٢٠١٤:
(فاعلية استراتيجية الحصاد للإبداع الجاد في تحصيل مادة الكيمياء العضوية العملي والدافع المعرفي عند طلبة قسم الكيمياء)
أجرت هذه الدراسة في العراق في جامعة بغداد / كلية التربية ابن الهيثم ، وهدفت تعرف فاعلية استراتيجية الحصاد للإبداع الجاد في تحصيل مادة الكيمياء العضوية العملي والدافع المعرفي عند طلبة قسم الكيمياء ، واختارت الباحثة كلية التربية للعلوم الصرفة (ابن الهيثم) في جامعة بغداد طلبة قسم الكيمياء – الصف الثاني في الدراسة الصباحية ، وتم اختيار عينة

البحث بالطريقة العشوائية والبالغة (٢٦) طالباً وطالبة ووزعوا بصورة عشوائية على مجموعتين إذ مثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية الحصاد للإبداع الجاد وتكونت من (١٣) طالباً وطالبة ، ومثلت شعبة (ج) المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية وتكونت من (١٣) طالباً وطالبة.

Search Procedures الفصل الثالث: إجراءات البحث :

اولاً / التصميم التجريبي: اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي بمجموعتين (تجريبية تدرس بإستراتيجية الحصاد وضابطة تدرس بالطريقة التقليدية) وقد كوفنت المجموعتان كما موضح في الجدول الاتي:

جدول (١) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	١- العمر الزمني ٢- الذكاء	استراتيجية الحصاد	سلوك المواطنة التنظيمية (COB)
الضابطة	٣- تحصيل الوالدين ٤- التحصيل السابق ٥- مقياس سلوك المواطنة التنظيمية	الطريقة التقليدية	

ثانياً / مجتمع البحث وعينته

تألف مجتمع البحث الحالي من جميع طالبات الصف الرابع العلمي للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) وأُختيرت اعدادية العروبة للبنات في مركز المحافظة كعينة للبحث حيث تم اختيارها بصورة عشوائية من بين مدارس مجتمع البحث، بلغ عدد طالبات الصف الرابع فيها (٢٥١) طالبة موزعة على ست شعب ، أُختيرت منها شعبتان بصورة عشوائية ايضاً لتكوين عينة البحث ، فقد أُختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية و شعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة ، وضمت مجموعتي البحث (٦٨) طالبة تم استبعاد ٣ طالبات احصائياً من مجموعتي البحث لرسوبهن من العام الماضي وبهذا اصبح عدد افراد العينة (٦٥) طالبة ، حيث ضمت المجموعة التجريبية (٣٣) طالبة والمجموعة الضابطة (٣٢) طالبة. كوفنت المجموعتان بمتغيرات العمر الزمني ومتغير الذكاء وتحصيل الوالدين ومقياس سلوك المواطنة التنظيمية ولم تظهر هناك فروق دالة احصائياً ، كما كوفنت المجموعتان بمتغير التحصيل السابق اذ أخذت درجات طالبات المجموعتين في الصف الثالث المتوسط في مادة علم الاحياء وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لم تظهر فروق دالة احصائياً بين المجموعتين.

ثالثاً / اداة البحث

لتحقيق هدف البحث اعدت الباحثة مقياساً لسلوك المواطنة التنظيمية حيث قامت ببناء مقياساً يضم اربعة مجالات هي (الرغبة ، الالتزام التنظيمي ، الايثار ، حيوية الضمير) والمكون من

(٤٠) فقرة لكل مجال (١٠) فقرات بصورته النهائية بعد ان استخرجت له الصدق والثبات وكالاتي:

١-صدق المقياس: من اجل التأكد من الصدق قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس، وكانت جميع الفقرات دالة جدول (٢) الصدق الظاهري لمقياس المواطنة التنظيمية

القرار	الدالة	قيمة كا المحسوبة	الجدولية	المحكمين		الفقرات
				الرافضون	الموافقون	
بقاء القوة كما هي	دالة	٢٨	٣.٨٤	٠	٢٨	١,٢,٤,٥,٦,٧,٩,١٠,١٣ ١٥,١٦,١٧,١٨,١٩,٢٠ ٢١,٢٢,٢٤,٢٧,٢٩,٣٠ ٣١,٣٣,٣٥,٣٧,٣٩,٤٠
بقاء القوة بعد تعديلها	دالة	٢٤.١٤		١	٢٧	٣,٨,١٢,١٤,٢٣,٢٥ ٢٨,٣٢,٣٨
بقاء القوة بعد تعديلها	دالة	٢٠.٥٧		٢	٢٦	٣٦, ١١
بقاء القوة بعد تعديلها	دالة	١٧.٢٨		٣	٢٥	٣٤, ٢٦

٢- ثبات المقياس: طبقت الباحثة مقياس سلوك المواطنة التنظيمية على عينة استطلاعية مكونة من ٣٠ طالبة من اعدادية امير المؤمنين للبنات لغرض التأكد من ثبات المقياس وكذلك لحساب زمن الاجابة.

وايضاً اجرت الباحثة تجربة استطلاعية ثانية لعينة مكونة من (١٥٠) طالبة من اعدادية دمشق لاستخراج الخصائص السيكومترية.

رابعاً / الوسائل الاحصائية: استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية

١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: لحساب التكافؤ واختيار الفرضية الصفرية

٢- ربع كاي: لحساب صدق المحكمين لمقياس سلوك المواطنة التنظيمية. (الدعيلج،

(٢٠١٠، 134p.)

٣- معادلة تمييز الفقرة: لحساب معامل التمييز لفقرات مقياس سلوك المواطنة التنظيمية

٤- معادلة الفاكرونباخ: لحساب ثبات مقياس سلوك المواطنة التنظيمية. (عودة، ١٩٩٩، p.

348) (ملح، ٢٠٠٥، p.265)

الفصل الرابع: نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً / عرض النتائج:

نصت الفرضية على ان لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي سيدرسن مادة علم الاحياء على وفق استراتيجية الحصاد وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي سيدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في مقياس سلوك المواطنة التنظيمية المُعد لأغراض هذا البحث. ولأجل ذلك قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتحقق من صحة الفرضية واستخراج القيمة الثانية لكلا مجموعتي البحث في الجدول الاتي:

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والتباين وقيمة (ت) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في مقياس سلوك المواطنة التنظيمية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الثانية		الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	١٨.٣٩	٣.٢٠	٥.٠١	٢	دالة احصائياً
الضابطة	٣٢	١٢.٩٣	٣.٤٧			

يتضح من الجدول (٣) اعلاه ان المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في متغير سلوك المواطنة التنظيمية يساوي (١٨.٣٩) بينما المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة يساوي ١٢.٩٣ وان القيمة الثانية المحسوبة بلغت (٥.٠١) وهي اكثر من القيمة الثانية الجدولية البالغة (٢) عند درجة حرية ٦٣ ومستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية في مقياس سلوك المواطنة التنظيمية (COB) وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية.

ثانياً / تفسير النتائج

اظهرت النتائج رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة وهذا يعني وجود فرق دال احصائياً بين مجموعتي البحث في مقياس سلوك المواطنة التنظيمية لصالح المجموعة التجريبية التي دُرست باستراتيجية الحصاد، وتُعزى الباحثة هذا الفرق الى اثر استراتيجية الحصاد للابداع الجاد، حيث تتضمن مجموعة خطوات تتطلب التفكير بطريقة غير تقليدية مع المناقشة والتفاهم بين الطالبات بما ينمي روح التعاون اضافة الى حل المشكلات بطريق غير مألوفة مما يحفز الابداع لديهن.

ثالثاً / الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث الحالي استنتجت الباحثة الاتي

اثر استراتيجية الحصاد للابداع الجاد في سلوك المواطنة التنظيمية عند طالبات الصف الرابع العلمي.

رابعاً / التوصيات :- في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

١. استخدام استراتيجية الحصاد للابداع الجاد في تدريس مادة علم الاحياء للصف الرابع والخامس العلمي.

٢. دعوة واضعي المناهج لتخصيص بعض المفردات في طرائق التدريس عن كيفية تطوير ورفع مستوى سلوك المواطنة التنظيمية عند الطالبات.

خامساً / المقترحات:- استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي:

١. ١ - إجراء دراسة مماثلة على مواد علوم الحياة للمرحلتين المتوسطة والابتدائية.
٢. ٢ - إجراء دراسة أخرى لمعرفة اثر استراتيجية الحصاد للابداع الجاد في متغيرات أخرى كالتفكير التنسيقي والذكاء الوجداني.
- المصادر الأجنبية والعربية:-

١. DeBono, E. (1992). The direct teaching of thinking in education and the CORT method, in Stuartmacture and peter davis (eds) learning to think, thinking to learn. oxford: organization for economic cooperation.

٢. DeBono, E. (1997). Lateral thinking: A text book of creativity. New York: pelican.

٣. DeBono, E. (1998). Lateral thinking concepts.

٤. DeBono, E. (2001). six thinking Hats of critical thinking critical. Bibliog de bono.:

٥. library instruction Gulde , Library vsusk. Cal study V - study

٦. The six value medals: the essential tool for .DeBono, E. (2005) success in the 21st century. London: McQuaig Group Inc.

٧. Organ, D. W. (1988). Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome: Lexington books/DC heath and com.

٨. ١٠. ابوجادو، ص. م.، & نوفل، م. ب. (٢٠٠٧). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. عمان، الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع

٩. ١١. ابوجادو، ص. م. ع. (٢٠٠٣). علم النفس التربوي. عمان ، الاردن دار المسيرة للنشر والتوزيع. 3..ed

١٢. ابورياش، ح. م.، شريف، س. م.، & صافي، ع. ا. (٢٠٠٩). أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق. عمان، الاردن دار الثقافة للنشر والتوزيع

١٣. الجبوري، م. م. ع. ع. (٢٠١٨). أثر إستراتيجية الحصاد في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي والتفكير الإيجابي لديهم في مادة الفيزياء. جامعة بابل - كلية التربية الاساسية، بابل.

١٤. الدعيلج، ا. ب. ع. (٢٠١٠). مناهج وطرق البحث العلمي. عمان ، الاردن: دار صفاء للنشر 1. ed

١٥. الزيات، ف. م. (٢٠٠٤). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي و المنظور المعرفي
القاهرة ، مصر: دار الجامعة للنشر والتوزيع
١٦. السادة، أ. ع. ع. (٢٠٢٢). أثر استراتيجيات الحصاد في تحصيل طلاب الصف الثاني
المتوسط في مادة الاجتماعيات. مجلة واسط للعلوم الانسانية، ١٨ (٥١).
١٧. الشويلي، ف. ع. ع. حبيب، ا. ع. ع. & المسعودي، م. ح. م. (٢٠١٦). أساليب التدريس
الإبداعي ومهاراته عمان ، الاردن: دار صفاء للنشر والتوزيع. 1. ed.
١٨. الغريزي، س. ج. ع. (٢٠٠٧). تعليم التفكير، مفهومه وتوجهاته المعاصرة المكتبة
الوطنية بغداد.
١٩. خليل، ح. ج. ع. (٢٠١٧). التقويم الالكتروني (١). ed. عمان ، الاردن دار المسيرة
للنشر والتوزيع.
٢٠. صالح، ح. ي. (٢٠١٦). طرائق واستراتيجيات تدريس العلوم (ed.ديالى ، العراق
المطبعة المركزية. 1. ed.
٢١. صالح، ع. ع. ا. (٢٠١٤). المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية عمان ، الاردن:
دار حامد للنشر والتوزيع.
٢٢. عودة، ا. س. (١٩٩٩). القياس والتقويم في العملية التدريسية. أربد ، الاردن دار الامل
للنشر والتوزيع. 3. ed.
٢٣. فيصل، ا. ز. (٢٠١٥). اثر الثقافة التنظيمية على سلوك المواطنة التنظيمية في بلدية
الوسطية في محافظة إربد بالأردن. ٢١ (١٢).
٢٤. قشطة، ا. ع. (٢٠٠٨). اثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم
العلمية والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة كلية التربية
الجامعة الاسلامية غزة.
٢٥. كردي، ا. ا. (٢٠١١). ادارة السلوك التنظيمي الاردن دار الكندي للنشر
٢٦. ملحم، س. م. (٢٠٠٥). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس عمان ، الاردن دار
المسيرة للنشر والتوزيع. 3. ed.
٢٧. منسي، م. ع. ا. (٢٠٠٣). التعلم: المفهوم - النماذج- التطبيقات القاهرة: مكتبة الانجلو
المصرية
٢٨. نصار، س. م. (٢٠١٦). التربية من اجل المعرفة والاختلاف (١). ed. القاهرة ، مصر
دار المصرية اللبنانية
٢٩. نوفل، م. ب. (٢٠٠٤). أثر برنامج تعليمي تعليمي مستند الى نظرية الابداع الجاد في
تنمية الدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة من ذوي السيطرة الدماغية اليسرى جامعة عمان
العربية للدراسات العليا كلية الدراسات الثانوية عمان.
٣٠. نوفل، م. ب. (٢٠٠٩). الابداع الجاد مفاهيم وتطبيقات. عمان ، الاردن: دار ديبونو للنشر
والتوزيع. 1. Ed.

ادراك مخاطر الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية لدى طلبة الاعدادية

أ.م. د هشام مهدي كريم الكعبي

حسام عادل حسن الحسناوي

edu-

husham.alkaabi@qu.edu.iq

sycho.post22.11@qu.edu.iq

جامعة القادسية/ كلية التربية

جامعة القادسية / كلية التربية

المستخلص

تعد أفة المخدرات التي اشتاحت البلد خلال السنوات الاخيرة نوع من انواع الحرب الناعمة التي توضحت دلالاتها من خلال الاثار النفسية والاجتماعية التي تم تشخيصها من قبل الباحثين مؤخرا، وهذا كله راجع الى الظروف السياسية والاقتصادية ومخلفاتها على الفرد مما جعل الباحثان يخوضن في مضمار البحث العلمي لطبقة اجتماعية مهمة الا وهي طلبة الاعدادية. حيث يرى (اولريش بيك ٢٠٠٦) ان ادراك الافراد لمخاطر الادمان على المخدرات ما هي الا احكام ذاتية ذات طابع فردي قائم على اعتقاد الفرد ما يواجهه من تهديدات ومخاطر نتيجة تناول المخدرات والمؤثرات العقلية والتي تؤثر في حيزه الصحي والاجتماعي والنفسي وما يترتب عليه من تهديدات امنية وقانونية لمكانته الاجتماعية والبيئية وفقا لما يدركه ومما يساعده على التعايش مع تلك المخاطر.

وفي ضوء ما طرحه الباحثان فقد عرفا مفهوم ادراك الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية لدى طلبة الاعدادية من خلال اهداف يحاول الباحثان التحقق منها وهي :

- ١- ادراك مخاطر الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية لدى طلبة الاعدادية
- ٢- دلالة الفروق الاحصائية في ادراك الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية على وفق متغيرات الجنس (الذكور، الإناث).

ولتحقيق أهداف هذا البحث ، قام الباحثان ببناء مقياس ادراك الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية والذي تألف بصورته النهائية من (٢٠) فقرة ، بعد التحقق من صدقه وثباته وتحليل فقراته إحصائياً على عينة البحث البالغة (400) طالب وطالبة من طلبة الاعدادية ، وبعد استكمال إجراءات مقياس البحث استخراج الباحثان نتائج بحثهما عن طريق تحليل إجابات طلبة الدراسات العليا بعد الإستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار السادس والعشرون بواسطة الحاسوب الي ، وباستعمال مجموعة من الوسائل الاحصائية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، والاختبار التائي لعينة واحدة ، ومعامل ارتباط بيرسون، تحليل التباين الثلاثي). توصل البحث لجملة من النتائج ، أهمها:

- إن طلبة الاعدادية يمتازون بانهم مدركين مخاطر الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية
- هناك فرق بين طلبة الاعدادية من الذكور والإناث في ادراك مخاطر الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية ولصالح الذكور.

وبناءً على النتائج التي خرج بها البحث وضع الباحثان مجموعة من التوصيات و المقترحات أهمها :

- ضرورة قيام المؤسسات ذات العلاقات من مديريات التربية وقسم الارشاد والتوعية في المدارس بالتعريف عن مخاطر الادمان على المخدرات بالتعاون مع الاجهزة الامنية المختصة بمكافحة المخدرات.

- اجراء دراسة ارتباطية بين ادراك مخاطر ادمان المخدرات والمؤثرات العقلية مع متغيرات اخرى مثل (اساليب المعاملة الوادية ، انماط القيادة المدرسية).

Abstract

The scourge of drugs that has ravaged the country in recent years is a kind of soft war whose implications were clarified through the psychological and social effects that were recently diagnosed by researchers. The task is only for middle school students.

Where (Ulrich Beck 2006) believes that individuals' awareness of the dangers of drug addiction is nothing but self-judgments of an individual nature based on the individual's belief in the threats and risks he faces as a result of taking drugs and psychotropic substances, which affect his health, social and psychological space and the consequent security and legal threats. To his social and environmental standing according to what he realizes and what helps him to live with those risks.

In the light of what the researchers put forward, they defined the concept of realizing addiction to drugs and psychotropic substances among middle school students through objectives that the researchers are trying to verify, namely:

-^١Realizing the dangers of addiction to drugs and psychotropic substances among middle school students

-^٢Significance of statistical differences in the perception of addiction to drugs and psychotropic substances according to the variables of sex (male, female.)

To achieve the objectives of this research, the two researchers built a measure of addiction perception to drugs and psychotropic substances, which consisted in its final form of (20) items, after verifying its validity and reliability and analyzing its items statistically on the research sample of (400) middle school students, and after completing the scale procedures The research The researchers extracted the results of their research by analyzing the answers of postgraduate students after using the statistical package for social sciences (SPSS) twenty-sixth edition by computer, and using a set of statistical methods (t-test for two independent samples, t-test for one sample, Pearson's correlation coefficient, analysis of

variance triple). The research reached a number of results, the most important of which are:

- Preparatory students are distinguished in that they are aware of the dangers of addiction to drugs and psychotropic substances
- There is a difference between middle school students, males and females, in realizing the dangers of addiction to drugs and psychotropic substances, in favor of males.

Based on the results of the research, the researchers put together a set of recommendations and proposals, the most important of which are:

- The need for the relevant institutions from the directorates of education and the guidance and awareness department in schools to define the dangers of drug addiction in cooperation with the security services specialized in drug control.
- Conducting a correlational study between the awareness of the risks of drug addiction and psychotropic substances with other variables such as (parental treatment methods, school leadership patterns).

مشكلة البحث

حيث تعد مشكلة المخدرات وتعاطيها من المشكلات الاجتماعية والنفسية التي يواجهها العالم والمجتمع العربي بشكل خاص، وتبعاً لتقديرات المؤسسات العالمية الصحية فإن ما يقارب ٨٠٠ مليون من البشر عالمياً يتعاطون المخدرات ومن يدمن عليها، ولأن دوافع قهرية داخلية بسبب التعاطي أخذ حيزاً من حياة الافراد واصبح حاجة ملحة ورغبة يجب اشباعها بسبب الاعتماد العضوي والنفسي والجسمي وأيضاً تضافر العوامل السياسية، والاقتصادية والاجتماعية، لتجعل من المخدرات خطراً يهدد العالم والشباب بشكل خاص كونه الفئة الأكثر تعرضاً لمخاطر الادمان والتعاطي (جمال الدين، ٢٠٠٩: ٣)

فالواقع الاجتماعي الذي نعيش فيه ممتلئ بالمخاطر الصحية والأحداث الصادمة والاحباطات كانت نتيجة ما تعرض له المجتمع والفرد العراقي بشكل خاص حيث جائحة كورونا وتحولاتها والاستحداث التي تتبعها وما سببته من بطالة وفلق اجتماعي واغتراب عن الآخرين والشعور بالوحدة داخل المجتمع فإن الافراد يحاولون البقاء محافظين على صحتهم بعيداً عن ما يهدد حياتهم، كذلك التعددية السياسية والصراعات التي يشهدها الفرد العراقي قد سببت جانب مهم من ظهور ازيمات ساهمت بظهور المخاطر وما ينتج عن تلك المخاطر (مصطفى، ٢٠٠٣: ٥٠). فقد قدمت (الركابي ٢٠١١) دراستها حول اسباب تعاطي طلبة الاعدادية لبعض المواد المخدرة وكانت عينتها (١٨٠) طالباً حيث توصلت نتائج دراستها الى:

١. ضعف الواعز الديني اخذ المرتبة الاولى
 ٢. العوامل الشخصية-الاجتماعية اخذت المرتبة الثانية
 ٣. تأثير الاسرة اخذ المرتبة الثالثة
 ٤. تأثير رفقاء السوء اخذ المرتبة الرابعة
 ٥. واخيراً العوامل والتحولات السياسية (الركابي، ٢٠١١: ٧٥)
- ودراسة (حسن ٢٠٢١) في نتائج دراستها عن ادراك المخاطر وعلاقتها بالثقة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة فقد توصلت إلى ان طلبة الجامعة لديهم درجة عالية من ادراك المخاطر ولا توجد فروق في ادراك المخاطر بين (الذكور-الاناث) وهناك علاقة ارتباطية موجبة مع الثقة الاجتماعية (حسن، ٢٠٢١: ٤٥)
- فقد تفاقمت مشكلة تعاطي المخدرات في السنوات الاخيرة واصبحت من المشكلات العالمية، واصبحت تمثل شكل من اشكال السلوك المدمر للذات الفردية، فوجد الكثير من الافراد الذين يعتمدون على العقاقير لا يبالون بالمخاطر التي قد تسبب لهم والتي تشمل على المجازفة في استخدام المواد المخدرة وعدم القدرة على الاهتمام بنفسه (فايد، ٢٠٠٤: ٤٠)
- وهنا ومن خلال ما طرحه الباحثان حيث ان المخاطر وامكانية ادراكها بسبب المشاكل التي يواجهها الافراد مهمة جداً وهنا يلجئ الطالب وخصوصاً في مرحلة مهمة جداً وتسمى مرحلة الثورة وهنا قد دفع الباحث تساؤلاً محاولاً الاجابة عليه في فضول بحثه وهو:
- "ما مدى ادراك طلبة الاعدادية لمخاطر الادمان والمؤثرات العقلية "

اهمية البحث

يعيش الطلبة اليوم في مجتمع تكثر فيه العلاقات والظروف التي تساهم في اظهار سلوكيات متنوعة نظراً لتنوع مطالب ذلك المجتمع، هنا تكون استجابته مختلفة في التقابل مع دوافعه وطموحاته والتي تحتاج إلى قدر كبير عال من التمييز ما بين الآخرين، فالمشكلات الاجتماعية ام دراسية ام صحية، وهذه الازمات تكون مهمة في تكوين شخصية الطالب وهم مطالبون بمواجهة تلك المخاطر والتي من المحتمل ان تكون عامل مساعد في وقوعهم في دوامة الخطر (Slovic, 2000:25)

حيث يُعد ادراك الفرد للمخاطر من العوامل المهمة في توجيهه وادراك الفرد واحد مكونات الفرد تحقيق ذاته فالمخاطر التي تواجه الانسان تصقله لان فيها تحدي ومواجهة فبعض الافراد يشعرون بتحقيق ذواتهم من خلال ما يحققه من اهداف ولدية سعيه لتحقيق اسلوب حياته بشكل افضل وفي هذه الحالة قد يتطلب من الفرد في بعض المواقف مخاطرة عند المواجهة (عبد الستار، ٢٠٠٢: ٩٥). وكون مفهوم المخاطرة وادراكها من قبل الفرد ينشأ منذ ولادته حيث الاطفال واستجاباتهم للبيئة المحيطة به مما يدل على ادراكهم لما يحيط بهم من تحولات قد تكون خطرة او غير خطرة (العتوم، ٢٠٠٤: ١٠٦). ويؤكد (Kogan, 1964) ان المخاطر وادراكها من قبل الفرد تستند بالاساس إلى تقييم الفرد للحدود والتي تحمله للنجاح او الفشل وهي كاستعداد او جزئية فردية والتي تعتمد بشكل مباشر على تقويم الفرد لاحتمالات النجاح او

الفشل في ذلك الموقف (Wallach and Kogan, 1964:3)

وقد أشار كوجان وولش Wallach and Kogan 1994 إلى ان الافراد المخاطرين هم اكثر استقلالاً ومعتمدين على انفسهم من الاشخاص الغير مدركين للمخاطر ويكون اكثر قدرة على اتخاذ القرار وانهم اقل قلقاً (Wallach and Kogan, 1994:36)
وقد كشفت دراسة قام بها (الخالدي ١٩٨٥) إلى وجود علاقة بين تحصيل الطلبة الدراسية والمستوى العالي من المخاطرة (الخالدي، ١٩٨٥:٥)

حيث نجد اهمية لما يحمله الفرد من المخططات ذات الطابع العدائي باتجاه ذاته او الاخرين وتعد هي غرائز موجودة لدى الافراد في داخلهم وهنا يسعى الفرد إلى اظهارها للخارج فتصبح ذات الطابع العدائي ويمكن ان تكون تلك المخططات على شكل مخططات جسدية او لفظية او رمزية وهنا يذهب الفرد إلى اتجاه تدمير ذاته اولاً ويكون اما عن طريق تناول المخدرات او السموم اما خارجياً يكون على شكل سلوك غير مرغوب به كأعمال النهب او الاغتصاب او الجريمة (عز الدين، ٢٠١٠:٤٤)
وهنا وضع الباحثان اهمية نظرية واخرى تطبيقية :

اولاً: الاهمية النظرية

- ١- تقديم اطاراً نظرياً خاص بمتغير البحث وهو ادراك مخاطر الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية والذين قد يسهم في فتح آفاق جديدة للبحث فيه.
 - ٢- اهمية نظرية لدى الباحثين وطلبة الدراسات العليا كدراسة سابقة ونتائج قدمها البحث.
 - ٣- وجود عينة مهمة مما لها من تأثير قوي في السياق المعرفي والاجتماعي وهم طلبة المرحلة الاعدادية وما يرافق تلك المرحلة من تحولات مهمة يجب البحث فيها.
- ثانياً: الاهمية التطبيقية:

- ١- مدى الاستفادة من نتائج هذا البحث في تشكيل رؤيا حقيقية وغير ضبابية عن طبيعة المتغير في مرحلة الاعدادية وامكانية تضمينها في وضع برامج توعوية تخدم تلك الشريحة.
 - ٢- ايجاد مشاريع بحث مستقبلية تخدم العملية التربوية وخصوصاً كأدوات البحث هذه (ادراك مخاطر الادمان على المخدرات)
 - ٣- استخراج الخصائص القياسية للمتغيرين واستخدام التطبيقات الاحصائية المناسبة في البحث.
 - ٤- قد تسهم توصيات البحث في دعم جهود المؤسسات ذات العلاقة والمرتبطة معهم بشكل مباشر من اجل تطوير نوعية الطلبة نحو التوافق الصحيح وزيادة صحتهم النفسية.
- اهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي التعرف على:

- ١- ادراك مخاطر الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية لدى طلبة الاعدادية.
 - ٢- الفروق في العلاقة الارتباطية بين (ادراك مخاطر الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية) تبعاً لمتغيرات
- الجنس (ذكر- انثى)

- التخصص (علمي- انساني).

• حدود البحث: Research limitation

يتحدد البحث الحالي على طلبة الاعدادية للدراسة الصباحية من الذكور والاثاث للصف الخامس لمحافظة الديوانية وللعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ ولكلا الجنسين.

• تحديد المصطلحات

اولاً: ادراك مخاطر الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية Risk perception on the...

١- جيبونز وماكول Gibbons and Mccauh,1995:

احكام ذاتية فردية تتكون حول احتمالات حددت حالات سلبية كالإصابة والمرض والوفاة وكيفية التعامل معها (Gibbons and Mccauh,1994:4)

٢- سلوفيتش (Slovic, 2000)

تهديدات يتعرض لها الفرد من خلال ما يواجهه من مثيرات والتي يدرك احتمالية وقوعه بالضرر او الخطر، والذي يكون فيه الفرد إلى ادراكه بدرجة معينة من عدم اليقين (Slovic, 2000:13)

٣- اولريش بيك Ulrich Beck 2006

احكام ذاتية ذات طابع فردي قائم على اعتقاد الفرد مما يواجهه من تهديدات ومخاطر نتيجة تناول المخدرات او المؤثرات العقلية والتي تؤثر في حيزه الصحي والنفسي وما يترتب عليه من تهديدات امنية وقانونية مكانته الاجتماعية والبيئية وفقاً لمدركاته التي تساهم بشكل مباشر وغير مباشر للتفاعل مع تلك المخاطر والتعايش معها.

• التعريف النظري:

فقد تبنى الباحث تعريف بيك نظرياً كأدراك للمخاطر وقد وضع الباحث التعريف المناسب للمتغير.

• التعريف الاجرائي:

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص من خلال اجابته على مقياس ادراك المخاطر على الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية.

ثالثاً. المرحلة الإعدادية

- تعريف (وزارة التربية ، 1977):

مرحلة دراسية تقع ضمن المرحلة الثانوية بعد المتوسطة مدتها ثلاث سنوات تستهدف ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلبة، وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة، والمهارة مع تنوع، وتعميق بعض الميادين الفكرية، والتطبيقية تمهيداً لمواصلة الدراسة، وإعدادهم للحياة العلمية الإنتاجية

(وزارة التربية، 1977، نظام المدارس الثانوية

رقم 2).

■ الإطار النظري :

الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية
المخدرات

اصبحت ظاهرة المخدرات من المشاكل الرئيسية في المجتمعات التي تمثلت باشكال المعاناة والمأساة والتي لم تبقي بلدا الا وان دخلته وفسدته ثقافيا واجتماعيا وصحيا وقد انتشرت بين مختلف الاعمار ، وتم الاهتمام بها زراعيًا والترويج لها زراعيًا وما لها من مردودات مالية رغم خطورتها كونها تصيب فئة اجتماعية منتجة الا وهي فئة الشباب وما الدراسات والمؤتمرات التي اقيمت بهذا الجانب ما هو الا دليل واضح على مدى خطورة هذه الظاهرة النفسية والاجتماعية والاقتصادية بالنسبة للأسرة والفرد والمجتمع بشكل عام (ابراهيم ، ١٩٨٥ : ٨٩)

ولابد من الإشارة نظريا الى اهم العوامل التي قد تؤدي الى الادمان منها:

١. تعرض الافراد لثقافة المخدرات عن طريق القنوات الرقمية والاختلاط بالاصدقاء المدمنين على المواد المخدرة.
٢. الظروف الاجتماعية القاهرة التي تمر بها البلدان كحالات الطلاق والتسيب الاسري وتدني المستوى الاقتصادي.
٣. الانعكاسية لخصائص الشخصية الفردية مثل ارتفاع سمه العصبية وزيادة بالتوتر والقلق المستمر وكذلك الشعور بالنقص وصعوبة التوافق النفسي والاجتماعي.
٤. ما تخلفه المواد المخدرة من خفض التوتر والانسراح والشعور بالنشوة المؤقتة (يحيى، ٢٠٠٠ : ٢٤).

الفرق بين الادمان على المواد المخدرة والتعود على المواد المخدرة والمهدنة:

بعض المخدرات التي يتعاطها الافراد تسبب اعتمادا نفسيا دون التعرض للاعضاء على مدى تأثير تلك المواد وعند ترك الفرد المتعاطي لها او الاقلاع عنها لن يسبب اعراضا قوية ويمكنه التخلص منها ومنها (الغيب او الحشيش، التبغ، القات). اما بعض المواد المخدرة التي وان حصلت حالة الانقطاع القسري فان اعراضها ستكون صعبة وغاية القسوة والتي قد تدفع الفرد المتعاطي بالاستمرار في تعاطيها بل زيادة في تعاطيها وهي (الكريستال، والكوكايين، المورفين، وبعض المنومات والمهدئات) (ابراهيم ، ٢٠٠٦ : ٣٤).

مراحل الادمان

اولا: المرحلة الاعتيادية **habituation**

وهي مرحلة يتعود فيها المرء على التعاطي للمواد المخدرة وتكون هذه المرحلة مبكرة جدا ولكنها في نفس الوقت قصيرة او بسيطة في نظر الفرد المتعاطي كتعاطي المخدرات في الحفلات والمناسبات.

ثانيا: مرحلة التحمل **Tolerance**

وفي هذه المرحلة يحاول المتعاطي الى زيادة جرعاته من المواد المخدرة تدريجيا وتصادفيا حتى يتمكن من الوصول الى تلك النشوة التي كان يشعر بها.

ثالثا: مرحلة الاعتماد او تسمى التبعية **Dependence**

وهنا المرحلة التي يسيطر المخدر على المتعاطي ويكون تابعا له لا اراديا وبقوة وعندما يحاول المتعاطي الاقلاع عن هذه المخدرات يلجأ الى المصح الطبي الخاص بالمدمنين ويبقى تحت العلاج واستعمال العقاقير الطبية بمشورة الطبيب المختص (Lauri, 1990: 13).

انواع المخدرات :

تعددت البحوث الكيميائية عن الكشف عن انواع المخدرات وتوصلت الى الانواع حسب اصل المادة المخدرة ومنها:

١- المخدرات الطبيعية:

ويرجع اصلها الى النباتات ولم تكن من انتاج الحيوان ومن انواعها

١. نبات الخشخاش الافيون والتي تتركز فيها المواد الفعالة في النمر الغير ناضج

٢. نبات القنب وتكون المادة الفعالة في الاوراق وفي قممها الزهرية

٣. نبات القات وتكون في اوراق ذلك النبات

٤. نبات الكوكايين وتكون في اوراق النبات ايضا

٥. نبات جوزة الطيب فان المواد تكون في بذورها. (عبد العزيز، ١٩٩٤: ٤٣)

وان معظم هذه المواد يمكن استخلاصها من تلك المواد وتكوين مواد مركزة قابلة للتداول بمذيبات عضوية ويمكن تداولها وتصديرها للمتعاطين وهناك دول تصدر المراتب الاولى بتصدير تلك المواد المخدرة.

٢- المخدرات النصف طبيعية :

وهي مواد ذات تفاعل بسيط من اضافة بعض المواد الكيميائية وخليط من بعض المواد النباتية وهناتكون مواد ذات تفاعلات اقوى فعالية من المادة الحقيقية ومثال على ذلك (الهرويين) الذي ينتج من تفاعلات مادة المورفين المستخلصة من نبات الافيون مع المادة الكيميائية "استيل كلوريد" وينتج عنه مادة الهرويين المخدرة.

٣- المادة الصناعية :

وهي مواد ينتجها الانسان بالمختبرات وتكون ناتجة عن تفاعلات كيميائية مختلفة ويتم ذلك بمعامل خاصة وتتنهاها شركات خاصة للدوية ويكون اصلها ليس نباتي (مصيقر، ٢٠٠٩: ٢٤).

• ادراك المخاطر Risk perception

تعد الاخطار التي يواجهها الانسان منذ القدم عائقا مهما امام مراحل حياته واستقراره فمنذ القدم كان يواجه الاخطار الطبيعية كانت ولا زالت تهدد حياة الانسان وما يمتلكه اما اليوم فتنوعت الاخطار ومنها الاخطار التي تسببها الطاقة المصنعة النووية وما رافقه من تلوثات في بيئته وكذلك الاحتباس الحراري واخطار مختلفة (حمزة، ٢٠٠٢: ٣٠١)

حيث شهد منتصف الستينات التطور السريع للطاقة النووية المصنعة ومن هنا ظهرت المخاوف التي تسببت بتهديد صريح وواضح لحياة الافراد ولقد كانت المشكلة الاكبر في راي العلماء هو الفرق بين الحقائق العلمية وتصورات الافراد للاخطار المشكلة وبشكل عالي جدا (ابو حطب، ١٩٩٦: ٤٥).

وقد تناولت دراسات مبكرة علاقة ادراك المخاطر بالمشاعر وقد بينت ان للخوف او المشاعر المصاحبة للخوف هي العامل الرئيسي لقبول الناس وتحديد الادراك العام للمخاطر وان مفاهيم المخاطر تأثر بحالة الفرد العاطفية كما يدركها هو (Bodenhsusen, 1998:56).

ومفهوم المخاطرة كمتغير تكرر كثيرا في كل زمان ومكان فالمخاطر كانت مصاحبة للانسان في جميع مراحلها ، فالخطورة منذ لحظة الميلاد ومرحلة الطفولة الخطرة وبعدها مرحلة المراهقة الخطرة ومرحلة الشباب والبلوغ كلها ذات طابع يمتاز بالخوف والقلق ، فالنظرية المعرفية ترى ان القرارات التي تصدر ما هي الا نتيجة المخاوف والمخاطرة والتي تشكلت سابقا في الاطار المعرفي لدى الافراد وقد ركزت على الحصول على افضل الفائدة باقل الخسائر نتيجة سلوك المخاطرة، اما النظرية الشخصية فقد برزت اتجاه التشخيص النفسي لادراك المخاطر وكون العالم فرويد فقد اكد على طبيعة سلوك المخاطر وادراكها من قبل الافراد وقد جعلها من مسلمات غريزية وهي الموت والحياة وبين ان ما وراء المخاطرة تحقيق اللذة اما يونج فقد حصر المخاطرة في اطار شخصية الفرد الانبساطية والانطوائية والشعور الجمعي فقد حدد الفرد المخاطر بانه انبساطي بينما الفرد المحافظ غير المخاطر فيمتاز بالانطوائية ولديه سلوك جمعي اي انه لا يستطيع الخروج عن ثقافة الوسط المحيط به ، اما العالم ادلر فاعتبر الفرد المخاطر انه يشعر بالنقص والقصور ويحاول تعويض ذلك القصور وكمارين هورني فقد ترى ان عدم المخاطرة هو اسلوب الخضوع والصراع ، ويرى سوليفان الذي ارجع المخاطرة في اطار المنافسة وادراك الخطورة لنفسه وامكانية استشراف المستقبل ، اما المدرسة السلوكية تؤكد على ان اتخاذ القرار يعتمد على عمليات التعلم الانساني وكذلك من تبني منظور الجشثالت التي ترى ان المخاطرة ما هي الا تعامل مع عدة نتائج في المجال الحيوي في اللحظة التي يكون الفرد قريبا من الموقف على الرغم من بعد المسافة بين الموقف الحالي والنتائج البعيدة اما النظرية الانسانية ان سلوك المخاطرة هو من الحاجات الغير ملحة وهي غاية الفرد للوصول ال تحقيق ذاته من خلال اشاع الحاجات الاخرى (حمزة، ٣٠٢: ٢٠٠٢).

ويرى الباحثان ان مفهوم ادراك المخاطر من خلال التعريفات السابقة ومن خلال ما طرحه المنظرين ان المخاطرة هو خطر يواجه الفرد ويحاول تجنبه ويمكن ملاحظة الفرق عند مراجعة التعريفات بمعنى ان ادراك المخاطر تعني الاقدام على عمل يحتوي في جوانبه مخاطرة عالية وكبيرة قابلة للفشل والخسارة وبدون ادراك حقيقي للعواقب ونتائجها التي يتوقع حدوثها، فالمجازفة ترجع اصلها الى كلمة جزف وتعني التسرع من خلال تعريفها نجد انها اقبال على عمل يكون فيه نسبة كبيرة من الخسارة دون اي اعتبار للمكاسب الحقيقية وكذلك بالنسبة للمخاطرة فهي اقبال على المخاطرة مع التيقن بالنتائج السلبية مع عدم الاهتمام بما ينتج من نتائج ايجابية.

• علاقة ادراك المخاطر بمستوى تعليم الافراد:

من خلال الدراسات في مجال ادراك المخاطر ومستوى التعليم فقد كشفت ان هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا بينهما حيث ن الافراد كلما تقدموا بمستوى تعليمهم ازداد

لديهم مستوى الادراك المخاطرة فالمستويات العليا من الافراد هم اكثر حذرا من اتخاذ اي قرار مقارنة بمن هم ادنى مستوى منهم في مواجهة المواقف والضغط (هريدي، ٢٠٠٢: ١١٨).

• علاقة ادراك المخاطر بالمراهقة:

تعد نانسي بيل روبرت Robert & Bell Nancy او من بحثت في ادراك المخاطر ومستوى طموح الافراد واستنتجت ان مستوى الاقدام نحو المخاطرة مهم جدا لدى الشباب والمراهقين وقد يكتسبه من مصادره الخارجية او الداخلية ومن خلال تأثير المدرسة على التنبؤ بسلوك طلبة المدارس الثانوية العليا من حيث شدة المخاطرة في مدى ادراكهم وعن طريق قياس بعض المتغيرات كالغياب من الحصص وبعض السلوكيات الجنسية الغير عادية ومن هنا جاء الاهتمام نحو المستقبل كمتغير يتم من خلاله امكانية التنبؤ بسلوك المخاطرة كمتغير يتم عن طريقه التنبؤ بسلوك المراهقين عند المراهقة (مليجي، ٢٠٠٤: ٦).

• الاتجاهات البحثية في ادراك المخاطر :

يعتبر التراث النفسي الى ان ادراك المخاطر يمكن النظر اليه من خلال المنظور المعرفي حيث يتعامل مع المواقف الخطرة على انها نشاط يقوم به الفرد بعد لتفكير في البدائل المختلفة لهذا السلوك واختيار ما يراه مناسباً كذلك من خلال المنظور غير المعرفي والذي بحث والذي بحث في بدائل ذات طابع وراثي وحيوي وخصائص الاسرة والطبقة والتنشئة الاسرية (ابراهيم ، ٢٠٠٩: ٥٧).

• نظرية المجتمع الحديث أولريش بيك Ulrich Beck ١٩٨٦

يرى بيك في كتاباته عن العولمة وعن المخاطرة وبين ان المجتمعات التي تعاني المخاطرة ستفقد افرادها الى مجتمع يمتاز بالمخاطرة ، واكد بيك على ان المجتمعات الحديثة لا ترى بالمخاطرة البيئية والطبيعية مخاطرة قوية بل اكد على ان الحداثة والتكنولوجيا هي اكثر خطورة على المجتمعات وكونها اصبحت اكثر تداخلا في حياتهم الاجتماعية حيث انماط العمل المختلفة والقلق من توافر الامن الوظيفي وتراجع تأثير العادات والصفات الاجتماعية وكذلك اضعاف الطابع الديمقراطي على العلاقات الشخصية وان المخاطرة كسلوك يعتبر موجود عبر الثقافات وعالميا وليصبح بصورته العالمية لا بصورته الشخصية وانه هناك العديد من اشكال المخاطرة المستحدثة مثل التي لها علاقة بالصحة والبيئة عبر الحدود حدود العالم وعلى اعتبار ان المجتمع الصناعي اوجد العديد من المخاطر الحديثة والمعروفة في العصور القديمة كتلك التي ترتبط بالاحتباس الحراري فيعصر التصنيع الحالي وما زالت مستمرة كاللويحة والزلازل والتلوث النووي وكون الحداثة اساسا لمجتمع المخاطرة (بيك ، ١٩٩٢: ٣٤).

ويرى بيك ان سلوك المخاطرة لا ينحصر في مفهوم الزمان والمكان ولكن اساس المخاطرة في المجتمعات الصناعية الخطرة اما من حيث العولمة وموقع الدول عالميا ومستوى الفقر لديها فان المخاطرة عند الدول الفقيرة اعلى مستوياتها بسبب ضعف الدول تلك وانها تعاني من الوضع الذي تعيش فيه اما الدول الغنية فنجدتها تدفع بالمخاطر بقوة اقتصادها وسياساتها وقد تستفيد مما تقدم عليه المخاطرة مثل انتاج وبيع التقنيات التي تساعد على منع المخاطر من حدوثها او امكانية التعامل معها او مع اثارها السلبية بمجرد حدوثها، ويرى بيك ان ادارة المخاطر عالميا هي السمة الرئيسية للنظام العالمي (مهدي، ٢٠٢١: ٦٨).

ويؤكد بيك في نظريته ان "مجتمع المخاطرة " قد اوجد المخاطرة في منتصف القرن العشرين ويعتبره من المجتمعات الساخطة على تبعات الحداثة السلبية وعندما كتب عن مجتمع المخاطرة عام ١٩٨٦ تزامن ذلك مع احداث مفاعل تشير نوكل بأوكرانيا الذي كاد ان يودي بحياة الملايين من البشر ولا ينسى الاضرار المادية والاقتصادية ، وهذا ما ارغم المجتمعات الاخرى على ان تواجه المخاطر بانواعها نتيجة الحداثة الملوثة والخطرة وهذا ما اطلق عليه بيك تسمية (المجتمع ما بعد الحداثة) ولان المخاطر بعد القرة العشرين وما ناله من اهتمام بسبب الثورة الصناعية والطاقة البديلة وهنا اصبحت مجبرة على مواجهة التحديات والتي كتب عنها في كتاب مجتمع المخاطر العالمي او البحث عن الامان المفقود.

ولما كانت الاسرة هي المحمية الاولى لدى الافراد والتي تمثل قوة الروابط والعلاقات الاجتماعية والتي تحاول حماية افرادها من المخاطر التي تتعرض لها الاسرة فبتزايد المخاطر اصبحت الاسرة تجد نفسها عاجزة عن القدرة على حماية افرادها من المخاطر المحيطة بها وهنا وضع بيك نظريته على اساس ما يواجهه الفرد من مخاطر تساهم بشكل كبير لمواجهة التحديات التي يتعرض لها والذي يرى اصبحت لزوما ان يقوم الافراد بتحسين انفسهم من تلك المخاطر ويصبح لد الافراد القدرة على مواجهة تلك المخاطر (دبله، ٢٠١١ : ٣٧).

■ إجراءات البحث:

أولاً. مجتمع البحث وعينته:

تكوّن مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الاعدادية فـ في مركز مدينة الديوانية البالغ عددهم (3587)*^١ بواقع (1661) طالباً، و(1926) طالبة للعام الدراسي 2018- (2017)، وقام بعدها الباحث بسحب عينة بالطريقة العشوائية البسيطة بلغت (200) طالباً من الذكور والإناث ، بواقع (100) طالباً و(100) طالبةً. ثانياً. مقياس البحث:

- مقياس ادراك مخاطر الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية :

بعد الاطلاع على المقاييس الأجنبية والعربية المعدة لقياس هذا المفهوم قام الباحث بصياغة (25) فقرة من خلال تبني نظرية العالم (اولريش بيك ١٩٨٦ Ulrich Beck) وتم تحديد التعريف النظري للمفهوم وعينة البحث وتحديد البدائل التي تناسب الإجابة عن تلك الفقرات قبل أن يقوم بتحديد صلاحيتها وعرضها على الخبراء.

١. صلاحية المقياس: للتعرف على مدى صلاحية المقياس وتعليماته وبدائله عرض المقياس المكون من (٢٥) فقرة وبأربعة بدائل تتمثل (ادرك خطرها بدرجة كبيرة جداً ، ادرك خطرها بدرجة كبيرة ، ادرك خطرها بدرجة متوسطة ، ادرك خطرها بدرجة قليلة) وقد اخذت الاوزان (٤، ٣، ٢، ١). على (10) من الخبراء المختصين في علم النفس لبيان آرائهم وملاحظاتهم في ما يتعلق بمدى صلاحية المقياس، و ملاعته للهدف الذي وضع لأجله، وبعد جمع آراء الخبراء وتحليلها وباستناد نسبة اتفاق (80%)، فأكثر بين تقديرات

* تم الحصول على إحصائيات البحث من وحدة التخطيط في مديرية تربية الديوانية بعد استبعاد المدارس المسائية ، ومدارس المتميزين.

الخبراء (عودة، 1993: 157) تم حذف (٥) وتعديل (٣) فقرات من فقرات المقياس، وبهذا يكون المقياس بعد عرضه على الخبراء مكوناً من (20) فقرة.

٢. تصحيح المقياس: استعمل أسلوب (ليكرت) في وضع بدائل فقرات المقياس ، فإذا كانت إجابة الطالب عن فقرات المقياس حيث تعطى (أربعة درجات) في حين إذا كانت إجابته عن فقرات المقياس بـ (ادرك خطرها بدرجة كبيرة) وتعطى (درجة واحدة) للبدل (ادرك خطرها بدرجة قليلة).

٣. وضوح فقرات المقياس وتعليماته: للتعرف على مدى وضوح فقرات المقياس، وتعليماته، وبدائله ووضوح لغته فضلاً عن حساب الوقت المستغرق للإجابة طبق هذا المقياس على عينة عشوائية مكونة من (25) طالباً، وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية، ومن هذا الإجراء تبين أن التعليمات كانت واضحة، والفقرات مفهومة ، وأن الوقت المستغرق للإجابة بمعدل (7) دقائق.

- التحليل الإحصائي لفقرات المقياس: بعد تطبيق المقياس على عينة عشوائية من طلبة المرحلة الإعدادية مكونة من (200) طالب وطالبة ، تم التحليل الإحصائي بأسلوبين هما :
أ. المجموعتان المتطرفتان

بعد تصحيح استمارات طلبة المرحلة الإعدادية المُجيبين على مقياس البحث قام الباحث بترتيبها تنازلياً من أعلى درجة كلية الى أدنى درجة ثم أخذت نسبة الـ (27%) العليا من الاسـتمارات بوصفها

حاصلة على أعلى الدرجات، وسميت بالمجموعة العليا التي بلغت (54) استمارة ، ونسبة الـ (27%) الدنيا والحاصلة على أدنى الدرجات وسميت بالمجموعة الدنيا وقد بلغت (54) استمارة، ومن أجل استخراج القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس الاستقواء استعمل الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين العليا، والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس (الإمام، 1990: 114)، وقد تبين أن الفقرات كانت مميزة جميعها عند مقايضة قيمها المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (1.98) ومستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية (106) وبيين جدول (1) ذلك.

ب. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي):

يُعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً لصدق الفقرة ، وهذا يعني أن الفقرة تسير بالاتجاه نفسه الذي يسير فيه المقياس ككل (Anastasi, 1976: 28) ، ولتحقيق ذلك اعتمد في استخراج صدق فقرات المقياس على معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة، والدرجة الكلية للمقياس، إذ تم التطبيق على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة ، وأظهرت النتائج أن معاملات الارتباط كانت دالة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96)، ومستوى دلالة (0.05) ، وبدرجة حرية (198) عند مقايسته بمعيار (Nunnally, 1994) لعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية الذي يُشير إلى ان الفقرة تكون ذات ارتباط جيد عندما يكون معامل ارتباطها (0.20)، فأكثر وجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1) القوة التمييزية وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس

الاستقواء

رقم الفق رة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية	النتيجة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
1	3.614	0.537	2.625	1.261	5.690	0.895	دالة
2	3.766	0.682	2.807	1.155	7.475	0.608	دالة
3	2.751	0.935	2.200	1.541	4.861	0.231	دالة
4	3.748	0.504	3.437	1.248	3.633	0.826	دالة
5	3.933	0.424	2.700	1.581	7.605	0.460	دالة
6	3.655	0.634	2.585	1.898	7.255	0.579	دالة
7	3.840	0.988	2.607	1.457	4.929	0.642	دالة
8	3.933	0.476	3.503	0.547	4.739	0.275	دالة
9	3.596	0.706	3.855	1.453	4.720	0.529	دالة
10	3.66	0.849	2.433	1.23	5.872	0.859	دالة
11	3.618	0.920	1.744	1.553	9.764	0.437	دالة
12	3.766	0.549	3.318	1.907	3.453	0.703	دالة
13	3.818	0.765	2.522	1.475	7.630	0.122	دالة
14	3.622	0.829	2.414	1.850	5.966	0.813	دالة
15	3.540	0.719	3.992	1.768	3.755	0.527	دالة
16	3.96	0.950	2.307	1.337	5.240	0.875	دالة
17	3.977	0.401	2.811	1.404	6.873	0.824	دالة
18	3.785	0.677	2.711	1.540	9.525	0.910	دالة
19	2.802	1.726	2.636	0.977	2.789	0.665	دالة
20	3.955	0.918	2.911	1.306	5.263	0.599	دالة

أصبح مقياس الاستقواء مكوناً من (20) فقرة بعد إجراء التحليل الإحصائي بالأسلوبين المذكورين آنفاً.

- مؤشرات صدق المقياس:

يُعد الصدق من الخصائص الضرورية في بناء المقاييس النفسية، لأنه يُشير إلى قدرة المقياس على قياس الصفة التي وضع من أجل قياسها (فرج، 1997: 360)، واستخرج للمقياس الحالي مؤشرات الصدق الآتية :

الصدق الظاهري: يشير (Ebel) إلى أن أفضل طريقة للتحقق من الصدق الظاهري تتمثل في عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها في قياس الصفة المراد قياسها (Ebel, 1972: 55)، وتحقق هذا المؤشر من الصدق في المقياس الحالي من

صدق البناء : تحقق هذا النوع من الصدق من خلال إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس بأسلوبى المجموعتين المتطرفتين ، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

يُقصد بالثبات مدى اتساق المقياس في ما يزودنا به من معلومات عن سـ_____لوك
الأفراد (أبو حطب وصادق، 1991: 101)، واستعمل في إيجاد الثبات الطريقتين الآتيتين:

معادلة ألفا كرونباخ : وتعتمد هذه الطريقة على الاتساق في أداء الفرد من فقرة إلى أخرى ، وتستند على الانحراف المعياري للمقياس، والانحرافات المعيارية للفقرات المفردة (ثورندايك وهيجن، 1989: 79) إذ إنّ الفقرة مقياس قائم بحد ذاته، وباستعمال معادلة (ألفا كرونباخ) للثبات وجد أنّ معامل ثبات مقياس (ادراك مخاطر الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية) قد بلغ (0.74) ، وهو معامل ثبات جيد عند مقياسه بمعيار (ألفا) للثبات البالغ (0.70) Ebel, (1972: 59)، ويُعد معامل الثبات جيداً إذا كان مربعه (0.50) فأكثر.

أصبح المقياس بصيغته النهائية مكوناً من (٢٠) فقرة يستجيب في ضونها المستجيب على أربعة بدائل؛ لذلك فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها هي (80)، وأدنى درجة (٢٠)، وبمتوسط فرضي مقداره (٥٠)

بعد أن استوفى المقياس شروطه النهائية من الصدق، والثبات، والقدرة على التمييز، طبق المقياس على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة- هي ذاتها عينة التحليل الاحصائي- وبواقع (100) طالب، و(100) طالبة من طلبة المرحلة الإعدادية في مركز مدينة الديوانية.

لمعالجة بيانات هذا البحث استعملت مجموعة من الوسائل الإحصائية باعتماد برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وهذه الوسائل، هي :

1. الاختبار التائي لعينة واحدة لتعرف دلالة الفرق الإحصائي بين الوسط الحسابي، والوسط
الفرضي لدرجات عينة البحث علم مقياس البحث.

2. الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين لتعرف القوة التمييزية، وتعرف دلالة الفرق بين الذكور والإناث على مقياس البحث.
 3. معامل ارتباط (بيرسون) استعمل في حساب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية، لمتغير البحث.
 4. معامل (ألفا كرونباخ) للثبات في حساب الثبات لمقياس البحث.
- عرض النتائج وتفسيرها:

- تعرف ادراك مخاطر ادمان المخدرات والمؤثرات العقلية لدى طلبة المرحلة الإعدادية :
تبين أن الوسط الحسابي لدى طلبة المرحلة الإعدادية (63.540)، وانحراف معياري (7.708) في حين كان الوسط الفرضي (٥١)، وعند مقارنة الوسط الحسابي لعينة البحث بالوسط الفرضي للمقياس، وباستعمال الاختبار الثاني لعينة واحدة، ظهر أن القيمة الثانية المحسوبة قد كانت (24.291)، وهي أكبر من القيمة الجدولية (1.96)، وتشير تلك النتيجة إلى وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية (199)، وأن عينة البحث لديهم ادراك لمخاطر ادمان المخدرات والمؤثرات العقلية وجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3) الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لدرجات عينة البحث على مقياس الاستقواء

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة الثانية المحسوبة	القيمة الثانية الجدولية	مستوى الدلالة (0.05)
200	63.540	7.708	51	199	24.291	1.96	دالة

إن هذه النتيجة تبدو مقبولة في ضوء ما يواجهه الطلبة من كثرة الترويج للمواد المخدرة وكذلك التوعية الاسرية والحكومية، وبيان مدى الاهتمام بالوقاية من المخاطر المسببة لتناول بعض المخدرات والمثبطات وكذلك الواعز الديني للمجتمع العراقي. وما يشاهده الطلبة على القنوات الرقمية من الاعراض لتناول هذه المواد المسببة لتلوث الافراد وكذلك الدمار الصحي المتراكم بسبب هذه المواد المخدرة.

- تعرف دلالة الفرق في الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية لدى طلبة المرحلة الإعدادية على وفق متغير النوع (الذكور، والإناث):
- كان الوسط الحسابي للطلبة الذكور على مقياس الادمان على المخدرات والمؤثرات العقلية (62.210)، وبتباين (7.765) في حين كان الوسط الحسابي للإناث (62.701)، وبتباين (٧.٧٦٠)، وباستعمال الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين ظهر أن القيمة الثانية المحسوبة كانت (1.327)، وهي أقل من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى أن لا فرق ذي دلالة احصائية بين طلبة المرحلة الإعدادية (الذكور، والإناث) على مقياس الاستقواء وجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4) الموازنة على مقياس الاستقواء على وفق متغير النوع (الذكور، والإناث)

العينة	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحر ية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0.05)
الذكور	100	62.21 0	7.765	198	1.327	1.96	غير دالة
الإناث	100	62.70 1	٧.٧٦٠				

ويمكن تفسير هذه النتيجة على الرغم من ان الذكور اكثر حرية وحركة اجتماعية من الاناث الان كليهما مدركين لما يحيط بهما من الخطر من تناول المواد السامة وبعض الحبوب المسببة للادمان وكون المرحلة التي يمر بها طلبة الاعدادية هي من اخطر المراحل العمرية وهي مرحلة المغامرة والمخاطرة والاستكشاف وهذا بحد ذاته جعلهم اكثر وعيا وامكانية للكشف عن تلك المواد وتأثيرها على المجتمع والتي كان لابد من مواجهة تلك المخاطر التي قد تسبب الاذى لديهم وهذا يتفق مع ما قدمه صاحب النظرية انه بالتوعية يؤدي الى معرفة الآثار المترتبة على الافراد في المرحلة العمرية.

التوصيات

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

1. إعادة النظر في تخطيط وبناء الوعي الاجتماعي لدى الطلبة وبيان مدى خطورة المواد المخدرة
2. الاستمرار بدراسة متغير البحث من أجل تحقيق حصر شامل للأسباب التي تؤدي إلى ظهوره وانتشاره ظاهرة انتشار المخدرات.
3. العمل والتوجيه على ضرورة توجيه البيانات الاسرية لدعم الابناء الطلبة والتأكيد على الدعم الاجتماعي واساليب التعامل الغير سوية ، مع التأكيد على فهم مشاعر الأبناء وحل مشاكلاتهم التي يقعون فيها في حياته اليومية.
- ٣- تطوير وحدات الارشاد داخل المدارس باقامة الندوات التوعوية والزيارات الميدانية لمراكز الادمان لبيان خطر الادمان.

المقترحات:

- يقترح الباحث إجراء البحوث الآتية التي استقرأها خلال إنجاز البحث لإتمام الاستفادة منها:
1. إجراء بحوث تتناول علاقة المخدرات والمؤثرات العقلية بمتغيرات أخرى، مثل: الدعم الاجتماعي، وسمات الشخصية ، واساليب المعاملة الوالدية.
 2. إجراء بحث يستهدف تعرف أكثر أشكال المواد المخدرة والانواع المداولة والاكثر شيوعا بين الطلبة.
 3. دراسة تستهدف ادمان المخدرات والمؤثرات العقلية لعينات اخرى غير طلبة الاعدادية

المصادر

١. أبو حطب، فؤاد وآمال ، صادق(1991): *مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي* ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
٢. الإمام ، مصطفى محمود (1990): *التقويم والقياس* ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.

٣. بيك ، أرون (2000) : *العلاج المعرفي ، والاضطرابات الانفعالية* ، ترجمة : عادل مصطفى ، القاهرة.
٤. ثورندايك ، روبرت وهيجن ، إليزابيث (1989): *القياس والتقويم في علم النفس والتربية* ، ترجمة: عبد الله زيد وعبد الرحمن عدس ، مركز الكتب الأردني ، عمان.
٥. حفني ، قدرى (2005): *الوجه السياسي للعلاج العقلاني - اللاعقلانية في المجتمع العربي* ، مجلة الخدمة النفسية في كلية الآداب ، جامعة عين شمس ، العدد 11، ص 19 - 26.
٦. خوج ، حنان اسعد (2012): *التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية* ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد 13، العدد 4 ، 190-212.
٧. عودة ، أحمد سليمان(1993): *القياس والتقويم في العملية التدريسية* ، ط 2 ، دار الأمل، أربد.
٨. فرج ، صفوت(١٩٩٧): *القياس النفسي* ، مكتبة الإنجلو المصرية ، الطبعة الثالثة ، القاهرة.
٩. القداح، محمد، وعربيات ، بشير(2013): *القدرة التنبؤية للبيئة التعليمية في ظهور الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الخاصة في عمان، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية) المجلد 27 ، العدد 4، 791-809.*
١٠. محمد ، عادل عبد الله (2000): *العلاج السلوكي المعرفي أسس وتطبيقات* ، دار الرشاد ، القاهرة.
١١. محمود ، سمير يونس (2008): *الإدراك الاجتماعي لدى الأطفال العدوانيين، وغير العدوانيين دراسة مقارنة* ، مجلة آداب الرفدين، العدد 25، 485-513.
١٢. واردزورث ، بي ، جي(1990): *نظرية بياجيه في الارتقاء المعرفي* ، ترجمة: سعد قاسم الأسدي ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد.
13. Agirdag, O. , Demanet, J.,Van Houtte, M.,Van Avermaet, P. (2011): "Ethnic school composition and peer victimization: A focus on the interethnic school climate". *International Journal of Intercultural Relations* 35 (4): 465–473.
14. Anastasi,A.(1976): *Psychological Testing*, New York, Macmillan.
15. Beaty, L., Alexeyev, E. (2008): "The problem of school bullies: What the research tells us" (PDF). *Journal of Adolescence* 43 (169): 1–11.
16. Beck, A. T., Freeman, A., & Associates (1999): *Cognitive therapy of personality disorders*, New York, Guilford.
17. Beck, A.T., Rush, J., Shaw, B. and Emery, G. (1979): *Cognitive Therapy of Depression*, New York, Guilford Press.
18. Berger, K. S. (2014): *Invitation to the Life Span*, New York,Worth Publishers.
19. Calvete, E.(2010) :Cognitive schemas and aggressive behavior in adolescents: the mediating role of social information processing Span, *Journal of Psychol* May,13(1):190-202.

20. Calvete, E.(2008): Justification of violence and grandiosity schemas as predictors of antisocial behavior in adolescents, *Journal of Abnorm Child Psychol*, Oct;36(7):108-95.
21. Craig, W.M. (1998): "The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children", *Journal of Personality and Individual Differences* 24(1): 123–130.
22. Dodge , Kenneth A. (2006): Translational science in action: Hostile and the development of aggressive behavior problems, *Dev Psychopathol*, Summer; 18(3): 791–814.
23. Ebel ,R.L. (1972): *Essentials of Educational Measurement* New York , U.S.A.
24. Edmondson, L., & Zeman, L. (2011): Making School Bully Laws Matter, *Journal of Reclaiming Children & Youth*, 20(1), 33-38.
25. Ellis, Albert(1973) : *Healthy and Unhealthy Aggression* , New York: Institute for Advanced Study in Rational Psychotherapy.
26. Freeman ,A. & Lurie,M. (1994) :*depression a cognitive therapy approach* , New Bridge communication , New York.
27. Grille, Robin (2005): *Parenting for a Peaceful World* , (1st edition). New York, Longueville Media.
28. Haynie D., Petts R., Maimon D.& Piquero A.(2009): Exposure to violence in adolescence and precocious role exits, *Journal of Youth Adolesc*, Mar;38(3):269-86.
29. Juvonen, J., Graham, S. (2014): "Bullying in Schools: The Power of Bullies and the Plight of Victims". *Annual Review of Psychology (Annual Reviews)* 65: 159–85.
30. Koo, H. (2007): A Time Line of the Evolution of School Bullying in Differing Social Context, *Asia Pacific Education Review*, Vol. 8, No. 1, 107-116.
31. Kumpulainen, K. (2008): "Psychiatric conditions associated with bullying". International, *Journal of Adolescent Medicine and Health* ,National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine, 20 (2): 121–132.
32. Limber, S. P., & Small, M. A. (2006): *State laws and policies to address bullying in U.S. schools*, School Psychology Review.
33. Lohmann, Raychelle (2013): *The Bullying Workbook for Teens: Activities to Help You Deal with Social Aggression and Cyberbullying* , New York, Publishing Instant Help; Csm Wkb edition.

34. Messerly, J.G. (1992): *Piaget's conception of evolution: Beyond Darwin and Lamarck*, Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
35. Olweus, D. (1993): *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell Publishers.
36. Padesky ,Christine A. (1994): Schema Change Processes in Cognitive Therapy, *Clinical Psychology and Psychotherapy*, Vol. 1 (5), 267-278.
37. Robinson, David (1995): *Persistently Violent (Non-sexual) Offenders: A Program Proposal*, Correctional Research and Development ,Correctional Service of Canada.
38. Serin, R.C. & Kuriychuk, M. (1994): Social and Cognitive Processing Deficits in Violent Offenders: Implications for Treatment, *International Journal of Law and Psychiatry*, 17, 431-441.
39. Steinfeldt, Jesse A., Vaughan, Ellen L., LaFollette, Julie R. (2012): "Bullying among adolescent football players, Role of masculinity and moral atmosphere", *Psychology of Men and Masculinity , American Psychological Association*,13 (4): 340–353.
40. Tan, Alexes (1986): "Social Learning of Aggression of Television," in *Perspectives on Media Effects*, Jennings Bryant and Dolf Zillmann (eds.), Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale.
41. Tanya (2009): "Child Development Academician Says Bullying Is Beneficial To Kids", *Med India Medindia*.
42. Trower, P., Casey , W. (1988): *Cognitive-Behavioural Counselling in Action*, London, Sage.
43. Valerie E. B. (1989): *Bullies and victims in schools, A guide to understanding and management*, Open University Press..
44. Whitted, K. S.; Dupper, D. R. (2007): "Do Teachers Bully Students?: Findings From a Survey of Students in an Alternative Education Setting", *Education and Urban Society* 40(3): 329–341.
45. Whitted, K.S. & Dupper, D.R. (2005): Best Practices for Preventing or Reducing Bullying in Schools, *Children and Schools*, Vol. 27, No. 3, July 2005, pp. 167-175(9).
46. Wolke, D., So'hne, B., Ohrt, B., & Riegel, K. (1995): Follow-up of preterm children, *Important to document dropouts. Lancet*, 345(8947), 447.
47. Wolke, Dieter (2001):Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors, *British Journal of Psychology* 92, 673–696.

شعور بجودة الحياة وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مصابات سرطان الثدي في
مستشفى رزكري بمحافظة اربيل/العراق ٢٠١٩-٢٠٢٠
أ.م.د.رونك حميد عثمان
جامعة سوران/ فاكولتي اداب- قسم علم النفس

الملخص

يهدف البحث الحال الي التعرف علي مستوى شعور بجودة الحياة لدي مصابات بسرطان الثدي في مستشفى رزكري بمحافظة اربيل/العراق.
ولغرض تحقيق أهداف البحث قامت الباحثة باستخدام مقياس (حنان، ٢٠١٩) بوصفه أداة لقياس جودة الحياة لدي مصابات بسرطان الثدي عينة البحث الحالي، ويتكون الاختبار من (٥١) فقرة (اختيار من متعدد) موزعة علي تسعة مجالات بشكل غير متساوي واستبعدت الباحثة مجال جودة الحياة المهنية لكون اغلب المريضات ربات بيوت وبقي ثمانية مجالات وهما (جودة الصحة العامة ، جودة الحياة الاسرية، جودة الحياة الزوجية ، مجال جودة الحياة الدينية ، مجال جودة الحياة الاجتماعية، جودة الحياة الشخصية، جودة الرضا عن الحياة ، جودة الحياة الصحة النفسية).
وبغية اختيار عينة ممثلة من مجتمع البحث الحالي بطريقة عشوائية (١٠٠) مريضة بحسب متغير (الحالة الاجتماعية، فئات العمرية، الحالة الاقتصادية).
وبعد استخدام الحقيبة الاحصائية spss توصلت الباحثة الى النتائج الاتية: ان افراد العينة يتمتعون بجودة الحياة ولكن بمستوى متوسط وأن جميع أفراد العينة علي أختلاف المتغيرات الديموغرافية (الحالة الاجتماعية-العمر-الحالة الاقتصادية) ليس له تأثير في مستوى جودة الحياة لدي مرضات سرطان الثدي. وفي النهاية قامت الباحثة بتقديم عدداً من التوصيات والمقترحات.
كلمات مفتاحية:سرطان الثدي ،جودة الحياة.

**A sense of quality of life and its relationship with some
variables among breast cancer patients in Rizgary Hospital
in Erbil Governorate / Iraq 2020/2021
Summary**

The current research aims to identify the level of feeling about the quality of life among female patients with breast cancer in Rizgary Hospital in Erbil Governorate / Iraq

In order to achieve the objectives of the research, the researcher used the scale (Hanan, 2019) as a tool to measure the quality of life for women with breast cancer, the current research sample, and the test consists of (51)

Paragraph (multiple choice) distributed on nine domains unevenly, and the researcher excluded the field of professional life quality because most of the patients are housewives, and eight domains remained, namely (the quality of public health, the quality of family life, the quality

The quality of religious life, the quality of social life, the quality of personal life, the quality of life satisfaction, the quality of life mental health.

In order to randomly select a representative sample from the current research community (100) patients according to the variable (social status, age groups, economic status).

After using the spss statistical bag, the researcher reached the following results: that the sample members enjoy the quality of life, but at an average level, and that all the sample members have different variables.

Demographic (social status - age - economic status) has no effect on the level of quality of life for breast cancer patients. In the end, the researcher presented a number of recommendations and proposals.

Key words: breast cancer, quality of life

مقدمة

ان جودة الحياة مفهوم متعدد الأبعاد ونسبي يختلف من شخص لآخر من الناحيتين النظرية والتطبيقية وفق المعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم الحياة ومطالبها، والتي غالباً ما تتأثر بعوامل كثيرة تتحكم في تحديد مقومات جودة الحياة كالقدرة على التفكير واتخاذ القرار، والقدرة على التحكم، وإدارة الظروف المحيطة، والصحة الجسمية والنفسية والظروف الاقتصادية، والمعتقدات الدينية، والقيم الثقافية والحضارية، التي يحدد من خلالها الأفراد الأشياء المهمة التي تحقق سعادتهم في الحياة.

تتمثل مقومات جودة الحياة في حالة المعافاة الكاملة بدنيا وعقليا ونفسيا واجتماعيا. ووفق تعريف منظمة الصحة العالمية فأن للصحة عناصر عدة هي:

١. الصحة الجسدية: القدرة على القيام بوظائف الجسم الديناميكية وحالة مثلى من اللياقة البدنية
 ٢. الصحة النفسية: القدرة على التعرف على المشاعر والتعبير عنها، وشعور الفرد بالسعادة والراحة النفسية دون اضطراب او تردد.
 ٣. الصحة الروحية: وهي صحة تتعلق بالمعتقدات والممارسات الدينية للحصول على سلام مع النفس. .
 ٤. الصحة العقلية: وهي صحة تتعلق بالقدرة علي التفكير بوضوح وتناسق والشعور بالمسؤولية، وقدرة علي حسم الخيارات واتخاذ القرارات وصنعها.
 ٥. الصحة الاجتماعية: وهي القدرة على إقامة العلاقات مع الآخرين والاستمرار بها والاتصال والتواصل مع الآخرين واحترامهم.
 ٦. الصحة المجتمعية: وهي القدرة على إقامة العلاقة مع كل ما يحيط بالفرد من مادة و أشخاص وقوانين وأنظمة .(نعيسة، ٢٠١٢، ص١٤٥).
- زاد اهتمام الباحثين بمفهوم " جودة الحياة " منذ بداية النصف الثاني للقرن العشرين كمفهوم مرتبط بعلم النفس الإيجابي، والذي جاء إستجابة إلى أهمية النظرة الإيجابية إلى حياة الأفراد كبديل للتركيز الكبير الذي أولاه علماء النفس للجوانب السلبية من حياة الأفراد، وقد تعددت قضايا البحث في هذا اطار، فشملت الخبرات الذاتية والعادات والسمات الإيجابية للشخصية، وكل ما يؤدي إلى تحسين جودة الحياة.
- وتعتبر الصحة أحدي اهم المقومات جسدية والاساسية لجودة حياة الانسان، وهي حالة من السلامة الجسدية والعضوية والعقلية والنفسية والاجتماعية كاملة وليست مجرد انعدام أو الاعاقة، وللصحة أهمية بالغة في حياة الفرد والمجتمع ،فهي احدي السبل الهامة لانطلاق الانسان في نشاطات الحياة دون عائق أو مرض إضافة الي أنها تضيف علي الحياة الانسانية كلها من الروعة والبهجة والسعادة والرضا والمعني.
- ويعتبر مرض السرطان من الامراض المزمنة الخطيرة التي عرفت انتشارا واسعا في الالونة الاخيرة وبين مختلف الفئات العمرية. حيث يشكل ثاني الأمراض المسببة للوفيات بعد أمراض القلب والشرابين. فالسرطان مرض يحدث نتيجة خلل في الخلية مما يجعلها تنمو وتتكاثر بشكل فوضوي مسببة بذلك تكتلا او ما يعرف بالورم ويواجه المريض السرطان بمدى واسع من التحديات، بحيث يؤدي إلى اضطرابات جسمية كثيرة ومتنوعة، كالالتهابات المختلفة، والشعور بالإجهاد والغثيان وفقدان الشهية، والإسهال، واضطرابات الجهاز العصبي المركزي وهبوط في قدرة جهاز المناعة على التنظيم، وهذا ما يجعل المريضة عرضة لأمراض ومضاعفات أخرى (تايلر، ٢٠٠٨ ، ص ٦١٤)
- سرطان الثدي متكون من أنسجة الثدي وغالباً القوات التي تحمل الحليب الي الحلمات والغدد مكونة للحليب، يصيب سرطان الثدي كلاً من السيدات والرجال ولكن حالات الإصابة بين الرجال اكثر ندرة من بين السيدات.
- ومرض السرطان يتحول من مشكلة بدنية إلى مشكلة نفسية واجتماعية وصحية مستعصية بفعل حواجز الصمت في المجتمعات المغلقة مثل مجتمعنا لأنه مرادف للموت، ولأنه يصيب

عضواً حساساً في جسم المرأة؛ فنجد أن ما يتعلق بهذا العضو من فحوصات يكون أمراً مثيراً للحساسية إن لم يكن الرفض المطلق.

مرض السرطان تؤثر علي حياة المريض فبمجرد تشخيص المرض ينتاب المريضة الياس والاكتئاب بشكل يعوق اداء وظائفه الحياتية،فضلا عن تكلفة العلاج والجهد المتواصل لمتابعةالعلاج لمدة سنوات، والمعاناة من الألم (البكوش،٢٠١٤،ص٢٢)

ولكن كبت المشاعر والانفعالات وعدم القدرة على التعبير عنها بحرية وغلق المرأة أبواب الحياة الاجتماعية أمامها سواء كانت بإرادتها أو هروبا من نظرات وأسئلة من حولها يسبب لها كثيرا من الضغط النفسي ، و يزيد من خطر الإصابة بالسرطان وتنشيط الخلايا السرطانية مرة اخري، وعلي الطرف الآخر فإن مريضات السرطان اللاتي يعبرن عن انفعالاتهن بحرية وينطلقن في علاقاتهن مع من حولهن ويعيشن حياة فيها جانب من التفاؤل والرضا يقل عندهن التوتر ويبقين على قيد الحياة لمدة أطول من المريضات الأخريات اللاتي يميلن للتشاؤم.

إن التأثيرات التي يحملها مرض السرطان على حياة المرضى خصوصا الرتابة في أذهان الناس بكل ما هو مهدد للحياة وإستقرار، والتغيير الذي يفرضه على نمط الحياة المعتاد، دفع بنا إلى البحث في ماهية هذا التغيير ومستوى التأثير الذي يفرضه هذا المرض بحضوره. فمهما كان تأثير المرض على الفرد أن يحاول العيش واستقرار والتعايش مع حالته إصحية ويقتنع ويرضى عن حياته في حدود امكانياته الصحية والجسمية والمادية. وهذا ما يعرف بجودة الحياة التي أشارت إليها منظمة الصحة العالمية بأنها "حالة من المعافاة النفسية والجسدية والاجتماعية وليست غياب المرض أو العجز فقط اما النواحي الذاتية أو الموضوعية مرتبطة بالحالة الصحية والحالة النفسية للفردومدي الاستقلال الذي يتمتع به العلاقات الاجتماعية، مستوى جودة الحياة عند هذه الفئة، يساهم في بناء برنامج علاجية لتنمية الجوانب المختلفة له(قوعيش،٢٠١٨،ص١٢٩). ضرورة اجراء هذا النوع من الدراسة بسبب قلة الدراسات التي تناولت جودةالحياةلدي مصابات بسرطان الثدي،

وقد أجريت دراسات إرتبطت بهذا المجال كدراسة(زعطوط،٢٠١٤) ودراسة (هلال،٢٠١٧) ، علينا الاهتمام بهذه الدراسات خاصة التي تهتم بمعرفةمستوى جودة الحياة عند هذه الفئة، وهذا يساهم في بناء برنامج علاجية لتنمية الجوانب المختلفة لها،يساعد في تدارك النقصان التي تواجه مريض السرطان، كما تسمح بتسطين واختيار العلاجات المناسبة وتوقع المسارالعلاجي للحالة وفقا لموقعه ومتطلباته. من هنا تأتي هذه الدراسة لتساعد في الكشف عن مستوى جودة حياة مرضى السرطان بجميع جوانبها إصحية، الاجتماعية، والاسرية والزوجية، وكذلك الدينية والشخصية والنفسية، والرضا عن الحياة لدى هذه الفئة فيؤدي السرطان بذلك إلى تغيرات جذرية في نمط الحياة والخوف من الموت علاوة الشكل البدني أو تغير النظرة إلى الذات والتحول في الوضع الاجتماعي والاعتبارات المالية والوظيفية اضافة إلى أثار نفسية تمس مجموعة الابعاد الجسدية، النفسية، الاجتماعية (التي أطلقت عليها مصطلح (مجل الم). وهذه الابعاد ترتبط بجودة حياة الفرد، كما أن هذه الاخيرة لم يكن ينظر إليها على أنها مسألة ذات أهمية سيكولوجية.

ان العيش مع السرطان يتسبب في ظهور ضغوط لها تأثير نفسي شديد وتشمل : صورة الجسم، والمشاكل الجنسية ، وصعوبات العلاقات الشخصية، والقلق، والخوف، والقلق المتعلق بالبقاء على قيد الحياة، والخوف من رجوع السرطان، وإن أغلب المصابين بالسرطان تظهر عليهم أعراض خفيفة أو متقلبة من القلق والكآبة، وتتطور عند غيرهم لتصبح شديدة كالقلق المرضي والكآبة أو اضطرابات التوتر بعد الصدمة وتحتاج الي علاج خاص (National Breast Cancer Centre 2003).

Breast Cancer Centre 2003)

إن مرض السرطان وعلاجه يضعان صعوبات على العلاقات الشخصية، خاصة عندما تكون هذه الصعوبات موجودة أصلا قبل الزواج، وقد ظهر أن النساء المصابات بسرطان الثدي تزداد لديهن خطورة الأعراض النفسية عند وجود مشاكل في العلاقات الزوجية أو العائلية، وتؤثر على التوافق (Schover, 2000.) مع المرض.

وتشير دراسة شرح احتياجات النساء المصابات بسرطان Marzexeh Ioripoor, 2014 دراسة الثدي في إيران علي عينة عددها (١٩) وذلك باستخدام المقابلات المفتوحة والعميقة ، وظهرت نتائج الدراسة الي أن المريضة في حاجة الي المعلومات الكافية عن صحتهم ونوعية الحياة وكيفية اتخاذ القرار.

ليم ، وأن استخدام البرامج التعليمية والأرشادية يزيد من تعزيز تمكين النساء المصابات بسرطان الثدي.

أن كل من يرى أن جودة الحياة تعني شعور الفرد بالسعادة و الرضا عن حياته و الاقبال عليه والحماس و الرغبة ومعايشتها و بناء شبكة علاقات اجتماعية مع المحيطين به، والشعور المتزايد بالأمن و الطمأنينة والثقة في قدراته و السعي انجاز الاهداف و عدم الاحساس بالفشل والتمتع بالصحة البدنية والنفسية و أن كل هذا من شأنه أن يزيد من طموحاته فضلا عن احساسه الداخلي

بما حققه من انجازات تمكنه من الوصول الى وضع وظيفي مناسب في المستقبل (خميس، ٢٠١٠، ص١٥٨). فقد كان هناك دراسات سيكولوجية ربطت بين جودة الحياة ومرض السرطان كدراسة (غزال، ٢٠١٤). لنوعية حياة مريضات سرطان الثدي خلال فترة المعالجة الكيميائية.

ودراسة (رقيق، ٢٠١٧) : بعنوان جودة الحياة لدى المرأة المصابة بسرطان الثدي. إن ارشاد لهذه الفئة الاهتمام بد ارسلة جودة الحياة لدى مرضى السرطان يساعد في بناء برنامج علاجية كما انه يمكن أن يساعد في تقييم نتائج المعالجة ويقلل من التأثيرات النفسية و الجسمية والاجتماعية (حنان، ٢٠١٩) ومن هذا المنطلق جاءت فكرة البحث الحالي وذلك بعد الرجوع إلى الادبيات واطلاع على الدراسات السابقة والبحوث التي بينت لنا شح في الدراسات التي ربطت بين المتغيرين سابقة الذكر جودة الحياة و مرض السرطان الثدي و خصوصا (الدراسات الكوردية).

التساؤل التالي: وفي ضوء ما سبق تحددت مشكلة بحثنا في ما جودة حياة لدي مريضات السرطان الثدي حسب متغير (الحالة الاجتماعية) ويمكننا أن نوضح أهمية البحث الحالي:

١. يسعى البحث الحالي الي المساهمة في أثراء جانب مهم من مجالات البحوث التربوية والنفسية وهو جودة الحياة لدي مريضات سرطان الثدي عينة الدراسة.
 ٢. تلقي المزيد من الضوء والأهتمام علي مقومات جودة الحياة ،وهي موضوع هام وحيوي يمس كل فرد وكل أسرة في المجتمع.
 ٣. تأتي أهمية اخري لهذا البحث من اهتمامها بفئة مهمة وحساسة من المجتمع وذات تاثير كبير في حياتنا وهي فئة المرأة وهن زوجات وأمهات في المجتمع.
- حدود البحث:

مصابات سرطان الثدي في مستشفى زكاري قسم العلاج الكيماوي/هة-ولير (٢٠١٩-٢٠٢٠).

أهداف البحث:

١. مستوي شعور بجودة الحياة لدي مصابات بسرطان الثدي.
٢. معرفة الفروق في مستوي جودة الحياة بين فئات الاجتماعية (متزوجة-غير متزوجة-مطلقة-ارملة).
٣. معرفة الفروق في مستوي جودة الحياة لدي مريضات سرطان الثدي وفقا للفئات العمرية (٢٠-٣٠)(٣٠-٤٠)(٤٠-٥٠).
٤. معرفة الفروق في مستوي جودة الحياة لدي مريضات سرطان الثدي وفق الحالة الاقتصادية (جيدة-متوسطة-دون المتوسط).

مصطلحات الدراسة

أولاً: جودة الحياة (Quality of Life)

بأنها: "ادراك الفرد لوضعه في الحياة في سياق الثقافة وانشاق القيم"

١. تعرفها (نعيسة، ٢٠٢١): شعور الفرد بالرضا والسعادة وقدرته علي أشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورقى الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والنفسية مع حسن ادارته للوقت والاستفادة منه. (نعيسة، ٢٠١٢، ص ١٤٨).
٢. يعرفها (الكرخي، ٢٠٠١) بأنها شعور الفرد بالرضا والسعادة وبالقدرة علي أشباع الحاجات ابعاد الذاتية والموضوعية والتي تشمل (النمو الشخصي، والسعادة البدنية والمادية، وأندماج الاجتماعي، والحقوق البشرية). (الكرخي، ٢٠٠١ ص ٢١).
٣. يعرفها (جسام، ٢٠٠٩) : درجة رضا أو عدم الرضا التي يشعر بها الفرد اتجاه المظاهر المختلفة في الحياة ومدى سعادته بالوجود الانساني ، وتشمل الاهتمام بالخبرات الشخصية لمواقف الحياة كما انها تشتمل على عوامل داخلية ترتبط بأفكار الفرد حول حياته وعوامل خارجية كتلك التي تقيس سلوكيات الاتصال الاجتماعي النشاطات ، ومدى انجاز الفرد للمواقف. (جسام ، ٢٠٠٩ ، ص ٣٣).

تعريف النظري لجودة الحياة: هي الرضا والعيش بسعادة في ظل ما يمتلكه المريض من امكانيات وقدرات جسمية ومادية. ويعبر عنها في البحث الحالي بالنتائج التي يظهرها مقياس جودة حياة مريضات السرطان الثدي وهي تضم الابعاد التالية (جودة الصحة

العامة، جودة الحياة الاسرية، جودة الحياة الزوجية، جودة الحياة الدينية، جودة الحياة الاجتماعية، جودة الحياة الشخصية، الرضا عن الحياة، جودة الصحة النفسية).

التعريف الاجرائي لجودة الحياة:

"هو الدرجة التي يحصل عليها مريضات سرطان الثدي في مستشفى رزكاري/اربيل علي مقياس جودة الحياة المستخدم في هذا البحث معبرا عنها بالدرجة الكلية التي يحصل عليها مريضات سرطان الثدي علي فقرات هذا المقياس".

ثانيا: مرضي السرطان

يعرفها (حنان، ٢٠١٩): هو مرض عضوي من الأمراض المزمنة الخطيرة المسببة للوفيات وهو ناتج عن خلل في وظيفة الخلية ما يؤدي الي تكاثرها بصيغة عشوائية منشراً بذلك في كافة الجسم ومتقلبا الي أعضاء أخرى، فهو يصيب مختلف الفئات العمرية وتتفاوت مراحل الإصابة به من المرحلة الأولى الي المرحلة الرابعة. (حنان، ٢٠١٩، ص ١٨).

ثالثاً: سرطان الثدي (Breast Cancer) :

سرطان الثدي هو النمو غير الطبيعي لخلايا الثدي حيث تنمو هذه الخلايا بطريقة غير مسيطر عليها من قبل الجسم، وإذا لم تعالج في الوقت المناسب فإنها ستتنتشر إلى مناطق أخرى في الجسم وتكون أعراضها ضارة بدنياً ونفسياً واجتماعياً. (AmerixanCancer Society, 2012)

مفهوم جودة الحياة

حاول الباحثون استقصاء العوامل التي تؤدي إلى الشعور بجودة الحياة باعتبارها إحدى مؤشرات الصحة النفسية، كما حاولوا التعرف إلى الجوانب المختلفة في حياة الأفراد التي تسهم في زيادة مشاعر الرضا عن الحياة. جودة الحياة هي الاحساس الايجابي بحسن الحال، كما يرى (مارلو، ٢٠٠٦) ان المؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا المرء عن ذاته وعن حياته بشكل عام، وسعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية ذات قيمة ومعنى بالنسبة له واستقلالته في تحديد وجهه مسارحياته واقامه علاقات اجتماعية ايجابية مع الآخرين. وتؤثر درجة ومدة الإصابة بالمرض ومستويات الرضا عن الحياة لدى الأفراد المصابين بالأمراض الخطيرة بدرجات مختلفة، وخاصة مرضي سرطان الثدي (صبيبة وآخرون، ٢٠١٧، ص ٢٠٨).

بان المنحنى الطبي يرى جودة الحياة على أنها موضوعا هاما في مجال الصحة والخدمات الاجتماعية والجدال السياسي، فكثير من الأطباء والمتخصصين في الشؤون الاجتماعية والسياسية ومديري المستشفيات والباحثين في مجال العلوم الاجتماعية، يهتمون بتعزيز ودفع نوعية الحياة لتصبح هدفا واقعا في التعامل مع المرضى وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي لهم، وتمت دليل متزايد علي أن المريض يرتبط ألي حد يتمتع بحياة جيدة. (حنان، ٢٠١٩، ص ٢١).

ويشار أن مفهوم جودة الحياة جاء امتدادا للجهود السابقة في علوم أخرى غير علم النفس، حيث انتظمت بدايات المعرفة العلمية لهذا المفهوم في علم الاقتصاد والاجتماع وبالتالي فإن دراسة هذا المفهوم في علم الاقتصاد والاجتماع وبالتالي فإن دراسة هذا المفهوم من المنظور

النفسي قد اكتسبت أهمية كبيرة نتيجة ادراك علماء الاقتصاد والاجتماع وصانعي القرار السياسي لحقيقة أن الحياة لا تقاس بالارقام والاحصائيات وانما حقيقتها استجابات ومشاعر، فالزيادة في معدلات الاقتصاد وإرتفاع متوسط دخل الفرد وتحسن مستوي مايقدم له من خدمات ورفاهية، يؤدي بالضرورة الي أشباع حاجاته المتنوعة وأرضاء طموحاته الشخصية وكذلك تأكيد قيمة الانسانية (سليمان، ٢٠١٩، ص ١١٨١).

أبعاد جودة الحياة

مقياس صممه كل من منسي، كاظم (٢٠١٠) أن جودة الحياة تتكون من ٦ أبعاد، وهي:

١- بعد جودة الصحة العامة

٢- بعد جودة الحياة الأسرية والاجتماعية

٣- بعد جودة التعليم

٤- بعد جودة العواطف (الجانب الوجدان)

٥- بعد جودة الصحة النفسية

٦- بعد جودة شغل الوقت وإدارته. (منسي، كاظم، ٢٠١٠ ص ٤١)

أما منظمة الصحة العالمية في مقياسها المنوي لنوعية الحياة ١٠٠- WHOQOL

فقد حددت ستة أبعاد أو مجالات أساسية، تضم أربعة وعشرين بعدا فرعيا، هي:

١- البعد أو المجال الجسمي، ويتضمن ثلاثة أبعاد فرعية، هي: ١. الألم. ٢. الطاقة. ٣. النوم .

٢- البعد أو المجال النفسي، ويتضمن خمسة أبعاد فرعية، هي: ١. الشعور الإيجابي. ٢. التفكير والتعلم. ٣. تقدير الذات. ٤. صورة الجسم. ٥. الشعور السلبي .

٣- بعد أو مجال الاستقلال ويتضمن أربعة أبعاد فرعية، هي: ١. القدرة على الحركة. ٢. النشاط اليومي .

٤- الاعتماد على الأدوية. ٤. القدرة على العمل .

٥- بعد أو مجال العلاقات الاجتماعية، ويتضمن ثلاثة أبعاد فرعية، هي: ١. العلاقات الشخصية.

٢. الدعم الاجتماعي. ٣. النشاط الجنسي.

٦- البعد أو المجال البيئي، ويتضمن ثمانية أبعاد فرعية، هي: ١. الأمن والأمان الجسمي.

٢. المنزلية. ٣. الموارد المالية. ٤. الرعاية الصحية والاجتماعية. ٥. اكتساب مهارات

ومعلومات جديدة ٦. الترفيه. ٧. البيئة الطبيعية. ٨. المواصلات.

٧- البعد أو المجال الديني، ويتضمن بعدا واحدا، وهو: ١. المعتقدات الدينية.

إضافة إلى بعد جودة الحياة بشكل عام والصحة العامة. (محمد، ٢٠١١، ص ٩٤).

مبادئ جودة الحياة:

اتفق بعض الباحثين على مبادئ جودة الحياة بحيث أشار كل من (الهنداوي وأبو

نجيلة، ٢٠١١) في دراستهما مبادئ التي تستند الى جودة الحياة

١. ان هذه المبادئ مشتركة بين الشخص المعاق والغير المعاق (الاسوياء)

٢. أن جودة الحياة مرتبطة بمجموعة من الاحتياجات الرئيسية للفرد، وبمدى قدرته على

تحقيق أهدافه في الحياة.

٣. أن معاني جودة الحياة تختلف باختلاف وجهات النظر الانسانية، بمعنى أنها تختلف من شخص إلى آخر ومن عائلة إلى أخرى، ومن برنامج تأهيلي إلى آخر ومن شخص مهني إلى آخر..

٤. ان مفهوم جودة الحياة له عالقة وطيدة ومباشرة في البيئة التي يعيش فيها هذا الإنسان أو ذاك

٥. أن مفهوم جودة الحياة يعكس التراث الثقافي لانسان وأشخاص المحيطين به.
نظريات تفسر جودة الحياة:

هناك عدة نظريات حاولت لقاء الضوء علي مفهوم جودة الحياة وتفسيرها، ومن أهم هذه النظريات:

١. النظرية المعرفية (الاتجاه المعرفي) يري بياجيه: أن النمط العام للنمو يعتمد علي عمليات التنظيم والتمثل والمواءمة، وهي عمليات عقلية يمكن ان نطلق عليها التي نفهم من خلالها أحداث البيئة من حولنا ، في اي مرحلة عمرية يستخدم الإنسان في حياته، والمفاهيم التي تتكون لدينا من خلال عمليات التنظيم والتمثل والمواءمة هي التي تجعلنا نتحرك بكفاءة في العالم المحيط بنا ونتصرف مع الآخرين ونواجه المشكلات وتعالج الأشياء المحيطة بأكبر قدر من الثقة وتلك عناصر الصحة النفسية. (حنان، ٢٠١٩، ص ٢٦).

٢. نظرية لاوتن (١٩٩٦): طرح لاوتن ١٩٩٦ مفهوم طبيعة البيئة ليوضح فكرته عن جودة الحياة التي تدور حول تفسير أن ادراك الفرد لنوعية حياته يتأثر بظرفين هما:

- الظروف المكانية: نجد أن هناك تأثيرا للبيئة المحيطة بالفرد علي ادراكه لجودة حياته، وطبيعة البيئة في الظروف المكانية لها تأثيرات احدهما مباشر علي حياة الفرد كالتأثير علي الصحة مثلا، والآخر تأثيره غير مباشر، الا انه يحمل مؤشرات مثل رضا الفرد عن البيئة التي يعيش فيها.

- الظروف الزمانية: ان أدراك الفرد لتأثير طبيعة البيئة في جودة حياته يكون أكثر ايجابيان كلما تقدم في العمر، فكلما تقدم الفرد في عمره كلما كان أكثر سيطرة علي ظروف البيئة، بالتالي يكون أكثر ايجابية في شعوره بجودة الحياة (سليمان، ٢٠١٩، ص ١١٨).

٣. نظرية شالوك (٢٠٠٢): قدم (شالوك) تحليلا مفصلا لمفهوم جودة الحياة علي أساس أنه مفهوم مكون من ثمانية مجالات، وكل مجال يتكون من ثلاثة مؤشرات، تؤكد جميعها علي أثر الابعاد الذاتية كونها المحددات الأكثر اهمية من الابعاد الموضوعية في تحديد درجة هذا الشعور الفرد بجودة الحياة، علي ان هناك نسبة في درجة هذا الشعور فالعامل الحاسم في ذلك يكمن في طبيعة ادراك الفرد لجودة حياة (عبدالرحمن، ٢٠٠٧، ٣٣٨).

دراسات سابقة

فقد استهدفت فهم تجاري مرض سرطان الثدي وتأثيرها (Gloria, et al)

١. (walida، 2019) تحت عنوان " جودة الحياة المرتبطة بالصحة لدى مرضى السرطان" تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مستوى جودة الحياة المرتبطة بالصحة لدى مرضى السرطان وكذا التعرف على أكثر أبعادها تأثرا بمرض السرطان. تكونت العينة من ١٠٠

مرضى سرطان (٤ ذكرا و ٥٦ أنثى)، من ثلاث ولايات من الجزائر هي ولاية باتنة، الجلفة، والمسيلة، يخضعون للعلاج الكيميائي والعلاج الجراحي والعلاج الإشعاعي. وقد تم استخدام مقياس FACT G لتقييم جودة الحياة المرتبطة بالصحة لدى مرضى السرطان. وكشفت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى جودة الحياة لدى مرضى السرطان (م=٧٠.٩٨) أن مرضى وأن بعد الكفاءة الجسمانية هو البعد الأكثر تأثراً لدى مرضى السرطان (م=١٥.٠٩).

٢. (شدمي، ٢٠١٤) تحت عنوان "واقع الصحة النفسية لدى المرأة المصابة بسرطان الثدي". أطروحة دكتوراه، تخصص علم النفس العيادي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة أبي بكر بالكايد تلمسان. هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الصحة النفسية للمصابات بأورام خبيثة على مستوى أحد الإثنيين، حاولت الدراسة الربط بين واقع الصحة النفسية للمصابة ومختلف استراتيجيات التي تستعملها مع المرض بعد انسحابها من عالم الاصحاء. شملت الدراسة على عينة قوامها (٦١) حالة في وضعية استشفائية تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة. وقد اعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي معتمدين على الطريقة الاحصائية و الطريقة العيادية من خلال دراسة الحالة وتم استخدام الادوات التالية : مقياس الصحة النفسية لدى المرأة المصابة بسرطان الثدي.

توصلت الدراسة الى النتائج انه لا يوجد فرق بين الفئات العمرية من حيث الصحة النفسية عند المصابات بسرطان الثدي تدل هذه النتيجة على أن المصابات من مختلف الفئات العمرية تعيش نفس المصير.

٣. دراسة (الجهني، ٢٠١٣) بعنوان: جودة الحياة والتوافق النفسي لدى المصابات وغير المصابات بسرطان الثدي في السعودية.

هدفت الدراسة إلى المقارنة بين المصابات بسرطان الثدي وغير المصابات في جودة الحياة والتوافق النفسي. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة في مقياس جودة الحياة ومقياس التوافق النفسي طبقت على عينة بلغت (٥٤) من المصابات بسرطان الثدي (٥٤) من غير المصابات بأية أمراض جسمية أو نفسية. وقد أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المصابات بسرطان الثدي وغير المصابات في جودة الحياة والتوافق النفسي، ووجود علاقة دالة بين جودة الحياة والتوافق النفسي لدى المصابات بالسرطان، ولم يتبين وجود فروق بين المصابات الصغيرات والكبيرات في السن في جودة الحياة والتوافق النفسي.

٤. دراسة (لوفير ٢٠٠٧) Lauver هدفت الدراسة إلى معرفة الضغوط التي تعاني منها المصابات بسرطان الثدي الأولي والسرطانات النسائية الأخرى، وكذلك معرفة الاستراتيجيات المستخدمة لمواجهتها بعد انتهاء المعالجة، وتكونت العينة من (٥١) امرأة خضعن للعلاج، وأظهرت النتائج أن الضغوط التي تعاني منها المريضات بعد المعالجة من السرطان تتضمن: الشعور بالشك وعدم الثقة بالمعالجة والمتابعة الطبية والأعراض المرضية مثل القلق حول المشاكل الجسمية كصعوبة التركيز والاتجاهات حول الجسد والتعامل مع الموت والتفاعلات

الاجتماعية، وأظهرت فاعلية استخدام أسلوب التقبل والتدين والتسلية كاستراتيجيات أولية لمواجهة المرض .

خاتمة

يعتبر مفهوم جودة الحياة من المفاهيم أكثر انتشارا حديثا، وقد تناولته العديد من العلوم؛ كالطب،

ومعظم العلوم الانسانية؛ وفي مقدمتهم علم النفس، إضافة إلى الاقتصاد والتنمية والسياسة والتربية وعلم الاجتماع ،ذلك لما له من امتدادات في كل جوانب حياة الانسان ،الثقافية والحضارية، والقيم ،وطرق اشباع الداجات، وتوفير الخدمات والعلاقات الانسانية المشبعة وتناولت هذه الدراسة هذا المفهوم، من جانب تعريفاته ومحدداته ومظاهره وأبعاده، من خلال

استعراض المعلومات النفسية المتعلقة بهذه الجوانب، من أفكار نظرية ونتائج البحوث، ومن استعراض العديد العديد من التعريفات للمتغير، التي استخرجت منها المحددات والمظاهر والأبعاد بشيء من التوضيح والتفصيل.
منهجية البحث وإجراءاته:
اولا: منهجية البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في الدراسة الحالية، لأن هذا المنهج يصف الظواهر وصفا موضوعيا من خلال البيانات التي يتحصل عليها باستخدام أدوات وتقنيات البحث العلمي ويقوم المنهج الوصفي علي جمع الحقائق والمعلومات ومقارنتها وتحليلها وتفسيرها للوصول الي تعميمات مقبولة. أو هو دراسة وتحليل وتفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها وأبعادها وتوصيف العلاقات بينها، بهدف الوصول الي وصف علمي متكامل لها.
ثانيا: مجتمع البحث:

يتألف مجتمع البحث الحالي مريضات سرطان الثدي في مستشفى زركاري في محافظة اربيل (٢٠١٩-٢٠٢٠) والبالغ عددهم (٢٣٠) مريضة من مجتمع البحث الحالي. والجدول (١) يوضح كيفية توزيع مجتمع البحث .

جدول (١) توزيع مجتمع مريضات السرطان وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية

ت	الحالة الاجتماعية	العدد
١	٦٢ متزوجة	٦٢
٢	٦٠ ارملة	٦٠
٣	٥٨ مطلقة	٥٨
٤	٥٠ عازبة	٥٠
المجموع		٢٣٠

ثالثا: عينة البحث:

وبغية اختيار عينة ممثلة من مجتمع البحث الحالي بطريقة عشوائية (١٠٠) مريضة بحسب متغير (الحالة الاجتماعية، فئات العمرية، الحالة الاقتصادية).

جدول (٢) توزيع أفراد عينة البحث

ت	الحالة الاجتماعية	العدد
١	متزوجة	٢٥
٢	ارملة	٢٥
٣	مطلقة	٢٥
٤	عازبة	٢٥
المجموع		١٠٠

رابعاً: أداة البحث

١. وصف الأداة:

من أجل تحقيق أهداف البحث قامت الباحثة باستخدام مقياس (حنان، ٢٠١٩) بوصفه أداة لقياس جودة الحياة لدي مصابات بسرطان الثدي عينة البحث الحالي، ويتكون الاختبار من (٥١) فقرة (اختيار من متعدد) موزعة على ثمانية مجالات بشكل غير متساوي واستبعدت الباحثة مجال جودة الحياة المهنية لكون أغلب المريضات ربات بيوت وبقي سبعة مجالات وهما (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية، جودة الحياة الزوجية، مجال جودة الحياة الدينية، مجال جودة الحياة الاجتماعية، جودة الحياة الشخصية، جودة الرضا عن الحياة، جودة الحياة الصحية النفسية). واعطي الفقرات الايجابية درجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) في حين اعطي عكس الميزان السابق للفقرات السلبية، يختار المستجيب البديل الذي يناسبه ازاء كل فقرة من الفقرات.

٢. الصدق Validity:

إن من أهم معايير جودة أي بحث تربوي أو نفسي وسلامته هو صدق مقياسه؛ وذلك لأن صدق المقياس مرتبط بالهدف المتوقع من أداة القياس قياسه، هذا فضلاً عن ارتباطه بأهمية القرار ونوعه الذي سيتخذ بالاستناد عليه (النبهان، ٢٠٠٤ : ٢٧٢) .
وقد تحقق الباحثة من الصدق الظاهري لأداة البحث وذلك بعرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين بالغ عددهم (٨) من اساتذة العلوم التربوية والنفسية وفي ضوء آرائهم لاستخراج الصدق الظاهري وذلك للتأكد من مدي صلاحية مضمون الفقرات والسلامة اللغوية للصياغة، وعليه أعتبر الباحثة الفقرة التي يوافق عليها (٧٥%) من الخبراء صالحة وبخلافه تحذف الفقرة من الاستبيان، وقد تراوحت النسبة المئوية للخبراء الموافقين على الفقرات اجمالاً بين (٩٠%-١٠٠%). وتبعاً لذلك لم تستبعد أية فقرة من فقرات أداة البحث وجميع فقراتها صالحة، وذلك بعد ابداء بعض الملاحظات للتعديل من الصياغة، وبذلك تحقق الباحثة من الصدق الظاهري ، وبقي عدد فقرات اختبار (جودة الحياة) كما هو (٥١) فقرة، والجدول (٣) يبين النسب المئوية لأراء الخبراء والمحكمين علي صلاحية كل فقرة من فقرات أداة البحث.

جدول (٣) يبين أراء الخبراء في صلاحية الفقرات لاختبار جودة الحياة

أداة الب ث	أرقام الفقرات	عدد الخبراء الموافقين	عدد الخبراء غير الموافقين
---------------	---------------	--------------------------	---------------------------------

النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	١،٢،٣،٥،٦،٧،١٠،١١،١٢،١٣،١٤، ١٥،١٦	جودة الحياة
%٠	٠	%١٠٠	٨	٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١	
%10	1	% 90	٧	٤، ٨، ٩، ٢٠، ٢٨، ٤٠، ٤١	

٣. الثبات Reliability

يقصد بثبات الاختبار: حصول المستجيب على نفس الدرجة تقريبا بين مرات الإعادة المتكررة لإجراء الاختبار (القمش وآخرون، ٢٠٠٠ : ١١٣). تم التأكد من ثبات أداة البحث بطريقتين: طريقة إعادة الاختبار Test-Retest وطريقة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach. حيث بلغت عينة الثبات (٣٠) مريضة اذ بلغ معدل الثبات (٠,٨٣) لمقياس جودة الحياة، وبطريقة ألفا كرونباخ بلغ معدل الثبات لأختبار جودة الحياة ويعتبر معامل الثبات هذا عاليا مقارنة بالميزان العام للثبات، وتضمن الباحثة الي تطبيق علي عينة الباحثة.

طريقة تصحيح اجابات أداة البحث:

تم تصحيح فقرات مقياس جودة الحياة علي أساس (٥١)، وذلك بأعطاء تقديرات للبدائل الواردة في الأداة والتي هي (بدرجة قليلة جدا، بدرجة قليلة، بدرجة متوسطة، بدرجة كبيرة، بدرجة كبيرة جدا) حيث أعطيت الفقرات الإيجابية درجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) في حين أعطي عكس الميزان للفقرات السلبية.

خامسا: تطبيق أداة البحث:

بعد استخراج الخصائص السيكومترية لأداة البحث تم توزيعها بصيغتها النهائية علي عينة البحث الاساسية المؤلفة من (١٠٠) مريضة بأستبعاد عينة الثبات ، وبعد جمع الأستبيانات وتفرغ البيانات منها أصبحت النتائج جاهزة بصورتها الأولية لمعالجتها احصائيا.

سادسا: الوسائل الأحصائية:

أستخدم الباحثة الوسائل الأحصائية في معالجة بيانات البحث الحالي (معامل ارتباط بيرسون)، الأختبار التائي لعينة واحدة واستخدم الباحثة الحقيبة للعلوم الأتجتماعية Alpha

Cronbach معادلة ألفا كرونباخ Coefficient Moment Pearson Product

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها الباحثة وتفسيرها في ضوء أهداف البحث وفرضياته التي تم وضعها، وكما يأتي:

١. الهدف الأول:

والذي ينص على (مستوى الشعور الجودة الحياة لدى المصابات بسرطان الثدي)، بعد تطبيق المقياس على أفراد العينة الأساسية وجد ان الوسط الحسابي لأفراد العينة هو ١٦٢ درجة بانحراف معياري قدره (١٤,٦) وهو اكبر من الوسط الفرضي البالغ ١٥٠ درجة، ولمعرفة دلالة الفروق تم حساب القيمة التائية لعينة واحدة ووجد أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٨,٤٧) وهي اكبر من الجدلية البالغة (١,٩٦) عند درجات حرية ٩٩ ومستوى دلالة ٠,٠٥ ، كما في الجدول (٤).

جدول (٤) القيمة التائية للفروق بين الوسط المتحقق والوسط الفرضي

الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	الدلالة
١٦٢	١٤,٦	١٥٠	٨,٤٧	دالة

يظهر من خلال الجدول ان الفروق دالة احصائياً لصالح الوسط المحقق وهذا يعني ان افراد العينة يتمتعون بجودة الحياة ولكن بمستوى متوسط.

لأن المستوى المتوسط قيمة الوسط الفرضي + انحراف معياري واحد. وسيكون (١٤,٦) وبما ان الوسط الحسابي لأفراد العينة (١٦٢) اذن افراد العينة من المصابات بالسرطان وقعوا المستوى المتوسط وجاءت هذه مشتقة من نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (شدمة ٢٠١٤) و(الجهني، ٢٠١٣)؛ والتي توصلت الى ان مريضات السرطان لديهن شعور جيد بمعرفة الحياة الى حد ما.

٢. نتائج الهدف الثاني:

التعرف على الفروق في مستوى جودة الحياة وفقاً للحياة الاجتماعية (متزوجة، ارملة، مطلقة، عازبة)، بما ان افراد العينة متوزعات الى أربعة مجاميع لذا تم استخدام تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق بين افرع العينة كما في جدول (٥).

جدول (٥) تحليل التباين للفروق بين افراد العينة وفقاً للحالة الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F الجدولية
بين المجموعات	٢٨٢	٣	٦٩٤	١,٤٩٩	٣,٩٤٩
داخل المجموعات	٥١٢٦٤	٩٦	٥٣٤		
الكلية	٥٣٣٤٦	٩٩	١٢٢٨		

ومن خلال جدول (٥) وجد ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (١,٤٩٩) وهي اصغر من الجدولية البالغة (٣,٩٤٩١) لذا فالفروق ليست ذات دلالة إحصائية وهذا يعني ان جميع افراد العينة على اختلاف حالتهم الاجتماعية لديهم نفس المستوى من الشعور بجود الحياة.

ويبدو ان الاهتمام من قبل الاهل والاقرباء بالمريضات وكذلك موقف الطبيبات والعاملين بالمستشفيات ودعم المصابات بالسرطان وتشجيع بعضهم البعض أدى الى ان احساسهم بجودة الحياة بمستوى متوسط كما ان الشفاء من المرض لمدى الكثيرات والعودة للحياة الطبيعية ممكن له تأثير في الإحساس بجودة الحياة وعدم الاستسلام واعتبار المرض تحدياً لهم وهذا بدوره له اثر بمشاعرهم وعلاقاتهم الاجتماعية.

٣-نتائج الهدف الثالث:

معرفة الفروق في مستوي جودة الحياة وفقاً للفئات العمرية (٢٠-٣٠)(٣٠-٤٠)(٤٠-٥٠) ثم تم تقسيم عينة البحث الي ثلاثة مجاميع وفقاً للفئات العمرية وتم استخدام تحليل التباين (on way nala) للتعرف علي الفروق كما في الجدول (٦)

جدول (٦) تحليل التباين الأحادي للفروق في جودة الحياة وفقاً لمتغير الفئات العمرية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F الجدولية
بين المجموعات	١٢٩٠	٢	٦٤٥	١,٤٩٦	١,٩٦
داخل المجموعات	٤١٨٠,٧	٩٧	٤٣١		
الكلية	٤٣٠٩٧	٩٩			

يظهر من خلال الجدول أن القيمة التائية المحسوبة أصغر من الجدولية لذا فالروق ليست ذات دلالة أحصائية اي أن العمر ليس له تأثير علي الشعور بجودة الحياة لدي مريضات سرطان الثدي.

وجاءت هذه مشتقة من نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (شدمة ٢٠١٤) و(الجهني، ٢٠١٣)؛ والتي توصلت الى ان لا يوجد فروق في الفئات العمرية لمريضات السرطان في شعور بجودة الحياة.

٤-نتائج الهدف الرابع :

معرفة الفروق في مستوي جودة الحياة وفقاً للحالة الاقتصادية:

(جيدة-متوسط-دون الوسط). بعد تقسيم العينة الي ثلاث مستويات تم استخدام تحليل التباين كما في الجدول (٧).

جدول (٧) تحليل التباين الأحادي للفروق في جودة الحياة وفقاً لمتغير الحالة الاقتصادية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F الجدولية
بين المجموعات	٣٠٧٦	٢	١٥٣٨		

داخل المجموعات	٩٢٧٣٢	٩٧	٩٥٦	١,٦٠٨	١,٩٦
الكلية	٩٥٨٠٨	٩٩			

يظهر من خلال الجدول أن القيمة الثانية المحسوبة أصغر من الجدولية لذا فالفرق ليست ذات دلالة احصائية اي أن مستوي الأقتصادية ليس له تأثير علي الشعور بجودة الحياة لدي مريضات سرطان الثدي.

ويرجع ذلك حسب رأي الباحثة أن المرأة المصابة بسرطان الثدي فقدت معنى الحياة بسبب الألم والأرق والقلق و العلاجات فهي لاتحس بجودة الحياة مهما كانت الفئة العمرية التي تبين لها وكذلك مهما كان مستوي الأقتصادي لعائلتها.

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : الاستنتاجات

١. ان المصابات بسرطان الثدي يتمتعن بمستوى متوسط من الشعور بجودة الحياة.
٢. لا توجد فروق دالة احصائياً مستوي شعور بجودة الحياة بين المصابات بسرطان الثدي وفقاً للحالة الاجتماعية (متزوجة، ارملة، مطلقة، عازبة).
٣. لا توجد فروق ذات دالة احصائياً مستوي شعور بجودة الحياة بين المصابات بسرطان الثدي وفقاً للفئات العمرية.
٤. لا توجد فروق ذات دالة احصائياً مستوي شعور بجودة الحياة بين المصابات بسرطان الثدي وفقاً للحالة الاقتصادية.

ثانياً : التوصيات

١. بالرغم من تمتع افراد العينة بمستوى متوسط من الشعور بجودة الحياة لكن الباحثة توصي بوضع برامج ارشادية وقائية.
٢. كما توصي بالعناية بالجانب النفسي للمرضى لما يسببه هذا المرض من اضطرابات نفسية حادة.
٣. العمل على تعزيز الشعور بجودة الحياة.
٤. عمل احصائي النفسي في المستشفيات لدعم النفسي للمريضات سرطان الثدي.

ثالثاً : المقترحات

تقترح الباحثة اجراء بحوث ودراسات مستقبلية مثل:

١. بناء برنامج ارشادي واقعي لتعزيز الشعور بجودة الحياة.
٢. دراسة عن العلاقة بين جودة الحياة ومتغيرات أخرى كممارسة العمل او الانجاب لدى المصابات بسرطان الثدي.
٣. فاعلية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف حدة الاكتئاب لدى مريضات سرطان الثدي.
٤. فاعلية الإرشاد الأسري في تنمية تقبل التغيرات النفسية والاجتماعية الناجمة عن مرض السرطان
٥. دراسة العلاقة بين القلق الاجتماعي والتفاؤل / التشاؤم لدى مرضى السرطان.

المراجع

١. حنان ،عطاللة، ٢٠١٩: جودة حياة مرضى السرطان بالمؤسسة الاستشفائية المتخصصة بالأورام السرطانية ،الأمير عبدالقادر، وهران، رسالة ماجستير.
٢. خميس سالم الداسبي، ٢٠١٠ : تجربة وزارة التربية والتعليم في تعزيز جودة حياة المتعلمين بمدارس السلطنة، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس.
٣. زعطوط رمضان، ٢٠١٤ : نوعية الحياة لدى المرضى المزمنين وعلاقتها ببعض المتغيرات، أطروحة دكتوراه ، تخصص علم النفس الاجتماعي، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة.
٤. سليمان، شوبو شمس الدين، ٢٠١٩: قياس الشعور بجودة الحياة لدى موظفي جامعات أربيل (بحث مسئل) من رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة صلاح الدين ،كلية التربية، العراق.
٥. شدمية، رشيدة، ٢٠١٤ : واقع الصحة النفسية لدى المرأة المصابة بسرطان الثدي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أبي بكر بكايد تلمسان، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية.
٦. صبيحة، فؤاد واسماعيل، رزان معلا، ٢٠١٧: الصلابة النفسية وعلاقتها بالرضاعن الحياة لدى عينة من مريضات سرطان الثدي دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، العدد (٦).
٧. عبد الرحمن، سعيد عبد الرحمن، ٢٠٠٧: استخدام بعض استراتيجيات التعايش في تحسين جودة الحياة لدى المعوقين سمعيا، الندوة العلمية الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم، تطوير التعليم ولتأهيله للأشخاص من الصم وضعاف السمع.
٨. قوعيش مغنية، ٢٠١٨ : جودة الحياة لدى أمهات الأطفال المعاقين ذهنيا في ضوء بعض المتغيرات. مجلة دراسات نفسية و تربوية، مجلد ١١، عدد (١) .
٩. البكوش، خيرية عبد الله، ٢٠١٤ : العلاقة بين الأمل والشعور بالألم لدى عينة من مرض السرطان. جامعة الزاوية.
١٠. الجهني، ياسمين سعد، ٢٠١٣: جودة الحياة والتوافق النفسي لدى المصابات وغير المصابات بسرطان الثدي دراسة مقارنة. جامعة الممك عبد العزي.
١١. الكرخي، خنساء نوري، ٢٠٠١ : جودة الحياة لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالذكاء الانفعالي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى.
١٢. محمد سفيان أبو نجيلة، ٢٠١١: تقييم التغيرات في المهارات الحياتية وجودة الحياة الناتجة عن خدمات التأهيل للمعاقين.
١٣. منسي، محمود عبد الحليم ،كاظم، علي محمد: ٢٠١٠: تطوير وتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلاب الجامعة في سلطنة عمان. أباراماك Abaramac المجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا. المجلد الأول، العدد الأول.
14. النبهان ،موسي، ٢٠٠٤: أساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٥. نعيسة، رغداء علي، ٢٠١٢، جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين، مجلة جامعة دمشق المجلد ٢٨- العدد الأول.

١٦. وزارة الصحة الأردنية ومنظمة اليونيسيف، ٢٠٠٣ : دليل الشباب التثقيفي، الاردن: منظمة اليونيسيف.

١٧. Walida، ٢٠١٩ : جودة الحياة المرتبطة بالصحة لدى مرضى السرطان، مجلة العلوم الاجتماعية : العدد الثامن ، وهي مجلة دولية محكمة تصدر عن المركز الديمقراطي العربي المانيا- برلين. ”تعنى بنشر الدراسات والبحوث في ميدان العلوم الاجتماعية باللغات العربية والانجليزية والفرنسية.

1. Amerixan Cancer Society®(2012)SDH Indiana Cancer Consortium Indiana Cance facts and figures availabl atgooga.
2. .Marzeyeh Loripoor(2014),Em powerment Need of Women with Brest cancer,AQUALITIVE study
3. National Breast Cancer Centre (2003). Clinical practice quide lines for the psychosocial care of adults with cancer, Endorsed April,vol 24:N(2):67-89
4. Lauver, D.R.& Aprn, B.C. ; (2007)Stressors and coping among female cancer survivors after treatment. Cancer Nurse, vol,30:N(2):pp.101- 111

مراعاة الأولى في الدلالات اللفظية وأثره في اختلاف الفروع الفقهية

م.م زينب علاء عبد الحميد

ثانوية المتميزين في الحارثية للبنين / مديرية تربية الكرخ الاولى

المقدمة

الحمد لله رب العالمين أقام الدين على أساس متين، فأنزل كتابه المحكم بلسان عربي مبين، ونشهد أن لا إله إلا الله يقول الحق وهو يهدي السبيل، ونشهد أن محمداً عبد الله ورسوله، المبعوث رحمة للعالمين، وهداية للخلق أجمعين.

اللهم صل وسلم وبارك عليه، وعلى آله الطيبين الطاهرين، وصحابته الغر الميامين، وعلى كل من استن بسنته، وسار على نهجه إلى أن يقوم الناس لله رب العالمين.

وبعد فإن العلوم الشرعية أشرف الصنائع، وأنفس البضائع، وأعظم الأعمال أجراً، وأبقاها ذكراً، وإن من أفضلها وأغلاها علم أصول الفقه، الذي يكشف عن أدلة الأحكام، ويستبين الحلال والحرام، ولقد سخر الله - تعالى - لهذا العلم المبارك في كل عصر من العصور كوكبة من العلماء، فقعدوا قواعده، وأوضحوا مسائله.

وكثيراً ما نجد في كتب الأصول المختلفة قول الأصوليين: "الأولى في هذه المسألة كذا" أو "الحق كذا" أو ما يفيد هذا من أساليبهم الأخرى، وليس هذا القول نابعا من فراغ، وإنما هو منتهى فهم للمسألة الأصولية، وإحاطة بكل جوانبها، وإدراك تام لكلام العلماء فيها، ومن هنا حق لكل دارس لعلم أصول الفقه أن يقف بعناية فائقة على هذه الأولويات الأصولية وأثرها عند الفقهاء، لما في فهمها من معرفة سبب الخلاف والترجيح بين الأقوال، ومن ثم كانت الأولويات الأصولية بحاجة ماسة إلى أن تسلط عليها أضواء البحث، وأن توضع في ميزان الدراسة العلمية.

ولقد بحثت قدر استطاعتي، فوجدت أن ما ذكره الأصوليون من أولويات كثيرة، فجمعت منها ما يخص دلالة الألفاظ، وجعلتها في هذا البحث القصير، مبيّنا أثر اختلاف الأوليين في اختلاف الفروع الفقهية، والله أسأل التوفيق والهداية، إنه ولي ذلك والقادر عليه.

سبب اختياري لهذا الموضوع

يرجع سبب اختياري لهذا الموضوع إضافة لما تقدم إلى:

- ١- كثرة ما عبر عنه بالأولى مع تفرقه في كتب وموضوعات علم أصول الفقه.
- ٢- شدة عناية الأصوليين بالأولى وعظم أثره في علمي الأصول والفقه.
- ٣- عدم وجود دراسة علمية منفردة تشمل هذه الأولويات الأصولية وتجمع شتاتها.
- ٤- الحاجة الملحة إلى الوقوف على هذه الأولويات الأصولية وأثرها.

أهمية الموضوع

ترجع أهمية هذا الموضوع إلى كونه محاولة جادة لدراسة الأولى المقدم عند الأصوليين دراسة علمية تبرز أسباب أولويته، وأدلة اعتباره، وما قد يقع في اعتباره من خلاف، وما يترتب عليه من أثر عند الأصوليين، وكذا عند السادة الفقهاء، وفي هذا ما لا يخفى من ربط كثير من القواعد الأصولية ببعضها وإرجاعها إلى أصل أو قاعدة تكون أصلاً لها، كما أن فيه إظهاراً لمدى ارتباط الفقه بأصوله، كما أن هذا الموضوع يلبي مطلباً ضرورياً للباحثين والدارسين الذين هم في حاجة ماسة إلى الوقوف على هذا الأولى المراعى عند الأصوليين في دلالات الألفاظ.

خطة البحث

يأتي هذا البحث – إن شاء الله تعالى – في مقدمة، وأربعة مباحث، وخاتمة، وذلك على النحو التالي:

المقدمة وتشتمل على:

١. سبب اختيار الموضوع.

٢. أهمية الموضوع.

٣. منهج البحث.

الأربعة مباحث كما يلي:

المبحث الأول: ماهية الأولى، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: تعريف الأولى في اللغة.

المطلب الثاني: تعريف الأولى في الاصطلاح.

المبحث الثاني: معايير اعتبار الأولى عند الأصوليين، وفيه:

١- تحقيق مقصود الشارع ومصلحة العباد.

٢- موافقة الأصل.

٣- موافقة اللغة.

المبحث الثالث: مراعاة الأولى فيما يتعلق بالحقيقة والمجاز، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: مراعاة الحقيقة وتقديمها على المجاز في الاستعمال.

المطلب الثاني: أثر مراعاة الحقيقة في الفروع الفقهية، وفيه:

نقض الموضوع بلمس المرأة الأجنبية.

المبحث الرابع: مراعاة المجاز وتقديمه على الإضمار.

وفيه مطلبان:

المطلب الأول: مراعاة المجاز وتقديمه على الإضمار.

المطلب الثاني: أثر تقديم المجاز على الإضمار في الفروع الفقهية، وفيه:

وقت ثبوت حق الهجر والضرب للرجل على امرأته.

المبحث الأول: التعريف بالأولى، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: تعريف الأولى في اللغة.

الأولى في اللغة: مشتق من الفعل ولي، وهو أفعل تفضيل، ومعناه الأحق والأجدر والأقرب،

وقد دل على هذا المعنى ما جاء في الحديث: (أَلْحَقُوا الْفَرَانِضَ بِأَهْلِهَا، فَمَا بَقِيَ فَهُوَ لِأَوَّلَى رَجُلٍ

ذَكَرَ)^(٢)، أي أقرب في النسب إلى المورث، مأخوذ من الولي وهو القرب، ومنه اشتق الولي

الذي يلي أمر اليتيم، والجمع: الأولون، يقال: هو الأولى وهم الأولوال والأولون، وقولهم: فلان

أولى بكذا، أي أحرى به وأجدر، وأولاه على أموال اليتيم: أوصاه عليها، وخلاف الأولى: ما لم

^(٢) (متفق عليه: البخاري في صحيحه: كتاب الفرائض، باب ميراث الولد من أبيه وأمه رقم (٦٧٣٢)، (١٥٠/٨)، ومسلم في صحيحه، كتاب الفرائض، باب ألحقوا الفرائض بأهلها، فما بقي فلأولى رجل ذكر، رقم: (١٦١٥)، (١٢٣٣/٣).

يرد فيه نهى مقصود، وكل هذه المعاني ترد في معنى الأولى إلا أن المعنى الذي يخص البحث هو المعنى الأول وهو الأحق والأجدر والأقرب، كما جاء في الحديث (٣).

المطلب الثاني: تعريف الأولى في الاصطلاح

بالبحث في كتب الأصول وغيرها من الكتب المتخصصة لم أقف على تعريف للفظ الأولى، ومن أجل ذلك كان لابد من البحث فيما يمكن به التوصل لمعرفة معنى الأولى في الاصطلاح، ولم أجد أقرب من ذلك من الرجوع إلى ثلاثة أمور: الأول: تعريف خلاف الأولى، وقد عرفه العلماء في الاصطلاح بأنه: ترك ما هو مستحب ومندوب إليه شرعا ولم يرد في تركه نهى مقصود (٤).

أو الخطاب المدلول عليه بغير المقصود (ما لا نهى فيه مخصص) (٥).

الثاني: الرجوع إلى ما قاله علماء اللغة في معنى الأولى.

الثالث: الرجوع والنظر فيما ساقه علماء الأصول من تطبيقات على هذا اللفظ. وبالرجوع إلى هذه الأمور يمكن القول بأن تعريف الأولى في الاصطلاح لا يختلف كثيرا عن معناه في اللغة، ويمكن تعريفه بأنه:

ما فعله والإقدام عليه أجدر بالاعتبار وأرجح شرعا.

أو تقديم شيء على آخر وترجيحه عليه لسبب من الأسباب.

المبحث الثاني: معايير اعتبار الأولى عند الأصوليين

أولا: تحقيق مقصود الشارع ومصلحة العباد

إن المقصد العام من التشريع الإسلامي هو تحقيق مصالح العباد في المعاش والمعاد، يستوي في ذلك ما صدر من أوامر تدل على الفرائض أو المندوبات، أو نواهي تدل على المحرمات أو المكروهات، فالشريعة مبناها على تحقيق المقصود ومصالح العباد، كما قال ذلك ابن القيم: فإن الشريعة مبنية على الحكم ومصالح العباد، في الدنيا والآخرة، وهي مصالح كلها، فكل مسألة خرجت عن المصلحة إلى المفسدة، فليست من الشريعة (٦).

٢ () ينظر: مطالع الأنوار على صحاح الآثار (٢٠٩/٦)، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، (٢٥٣٠/٦)، غريب الحديث، لا بن الخطاب (٧٢٥/١)، لسان العرب (٤١١/١٥، ٤١٢)، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية (١٠٥٧/٢).

٤ () ينظر: البرهان في أصول الفقه، عبد الملك بن عبد الله بن يوسف الجويني (٢١٦/١)، طبعة: الوفاء، المنصورة، مصر، الطبعة الرابعة ١٤١٨ هـ، تحقيق: د. عبد العظيم محمود الديب، البحر المحيط في أصول الفقه، بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي (١٣٩/١)، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، سنة: ١٤٢١ هـ، ٢٠٠٠ م، تحقيق: محمد محمد تامر.

٥ () ينظر: البحر المحيط في أصول الفقه (١٣٩/١)، الأشباه والنظائر، تاج الدين عبد الوهاب بن علي ابن عبد الكافي السبكي (٨٠/٢)، الناشر: دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى ١٤١١ هـ. غاية الوصول في شرح لب الأصول، زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري (ص ١٠)، الناشر: دار الكتب العربية الكبرى، مصر.

٦ () إعلام الموقعين عن رب العالمين، ابن قيم الجوزية (١١/٣) طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ١٤١١ هـ، ١٩٩١ م، تحقيق: محمد عبد السلام إبراهيم.

فمقصد الشريعة في كل ما شرعته هو مصلحة العباد، وإن لكل هذه التشريعات من أوامر ونواهي مقاصد وحكم، بعضها ظاهر، مثل ما في قوله تعالى: {إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ^(٧)}، وبعضها لا يعلمه إلا الله، يقول ابن القيم: (ليس في الشريعة حكم إلا وله حكمة، وإن لم يعقلها كثير من الناس أو أكثرهم).^(٨)

إن العبادات في الإسلام ليست مجرد مظاهر يؤديها المسلم لمجرد الأمر بها فقط، بل لها غايات نبيلة، فإذا أداها العبد كما أمر الله بها ظهر أثر ذلك على العبد، فتطهر نفسه، ويظهر قلبه. ومن خلال ما سبق يتضح أن كل ما شرعه الله تعالى إنما هو لمصلحة، وأن مصالح العباد هي الغاية المقصودة من تشريع الأحكام، فما لم يوجد فيه نص نقول عنه: أينما وجدت المصلحة فثم شرع الله تعالى.^(٩)

ثانيا: موافقة الأصل

قبل أن نتكلم عن هذا المعيار في اعتبار الأولى، لابد أن نتذكر قاعدة: الحكم على الشيء فرع عن تصوره^(١٠)، فكان لزاما علينا أن نعرف الأصل أولا حتى نتمكن من تصور هذا المعيار، فنقول:

الأصل في اللغة: يطلق الأصل في اللغة على عدة معان، منها:

١ - ما يبتني عليه غيره، سواء كان الابتناء حسيا، كبناء السقف على الجدران، أو عقليا، كبناء المدلول على دليله.^(١١)

٢ - المحتاج إليه^(١٢) كاحتياج البنية في وجودها إلى الأبوة، فإن البنية لا تتحقق بدونها، فالأبوة أصل لها.

٣ - ما يستند لتحقيق الشيء في وجوده إليه، كالصلاة مثلا، لا يتحقق وجودها إلا بوجود الإيمان قبلها، فالإيمان أصل لتحقيق الصلاة.^(١٣)

وهذه المعاني وغيرها لا تعارض بينها، حيث يطلق البعض منها على المعنى العام، والبعض الآخر يراد به المعنى الخاص، فعند التحقيق يدخل المعنى الخاص في المعنى العام، وهذا المعنى هو: أن الأصل: ما يبتني عليه غيره.

^٧ (سورة العنكبوت: آية (٤٥)).

^٨ (زاد المعاد في هدي خير العباد، لابن القيم (٥٩٠/٥)).

^٩ (رعاية المصلحة والحكمة في تشريع نبي الرحمة (ص ٢٠٠)، مقاصد الشريعة الإسلامية (١٧٢/٢)).

^{١٠} (ينظر: غمز عيون البصائر شرح كتاب الأشباه والنظائر (٣١٤/٢)، تيسير الوصول إلى قواعد الأصول ومعاقد الفصول (ص ١٨)).

^{١١} (ينظر: تاج العروس من جواهر القاموس (٤٤٧/٢٧)، الحدود الأنيفة والتعريفات الدقيقة، زكريا الأنصاري (ص: ٦٦)، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير (١٦/١)، المعتمد في أصول الفقه (٥/١)).

^{١٢} (ينظر: المطالع على ألفاظ المقنع (ص: ٢٩٠)، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير (١٦/١)، تاج العروس (٤٤٧/٢٧)، المحصول للرازي (٩١/١)).

^{١٣} (ينظر: المصباح المنير في غريب الشرح الكبير (١٦/١)، تاج العروس من جواهر القاموس (٤٤٧/٢٧)، الإحكام في أصول الأحكام للآمدي (٢٣/١)).

ومعنى الأصل عند الأصوليين: يطلق على عدة معان، منها:

- ١ - الدليل الإجمالي: كقولهم: الأصل في هذه المسألة الكتاب أو السنة، أي: الدليل لحكمها الكتاب أو السنة، كما يقال: الأصل في التيمم: الكتاب، والأصل في المسح على الخفين: السنة، أي: دليل ثبوت التيمم من الكتاب، ودليل ثبوت المسح من السنة. (١٤)
- ٢ - الحال المستصحب: كأن يقال: الأصل في الأشياء الطهارة، أي الحال المستصحب فيها الطهارة. (١٥)

- ٣ - الراجح: كقولهم: الأصل في الكلام الحقيقة أي الراجح عند السامع هو الحقيقة. (١٦)
- ٤ - القاعدة المستمرة، كقولهم: إباحة الميتة للمضطر على خلاف الأصل، أي على خلاف الحالة المستمرة في الحكم. (١٧)
- وبناء على ما سبق فإن الأصل يطلق على عدة معان، وحتى يؤخذ بالأولى في المسائل الفرعية المختلفة، فإنه ينبغي موافقته لكل من الدليل، والحال المستصحب، والقاعدة الكلية، فإذا خالفها أو أحدها فلا اعتبار للأولى، قال الزركشي: ينكر من الأحكام ما خالف نصا أو إجماعا قطعيا أو قياسا جليا. (١٨)
- فالحكم أو الاجتهاد لا اعتبار له وينقض إذا خالف نصا صريحا من كتاب أو سنة، أو خالف إجماعا، أو قاعدة كلية، وهذا ما كان عليه الصحابة الكرام رضوان الله عليهم. (١٩)
- ثالثا: موافقة اللغة

إن اللغة العربية هي أساس فهم الشريعة وأحكامها، فهي اللغة التي نزل بها القرآن، قال تعالى: {بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ} (٢٠)، فمن أراد فهمه، فلا سبيل إليه من غير فهم اللغة. (٢١)

وقد جعل العلماء فهم اللغة ومعرفة أساليبها شرطا من شروط الاجتهاد واستنباط الأحكام من القرآن والسنة، ومنه يؤخذ وجوب معرفة اللغة العربية، فاستنباط الأحكام أمر واجب، ووسيلة ذلك هو فهم اللغة، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب، إذا تعلم اللغة ومعرفة أساليبها واجب. (٢٢)

^{١٤} (ينظر: غمز عيون البصائر شرح كتاب الأشباه والنظائر (٢٣/١)، التقرير والتحبير (٤٤/١)، المذهب في علم أصول الفقه المقارن (١٣/١).

^{١٥} (ينظر: التحبير شرح التحرير (١٥٣/١)، شرح الكوكب المنير (٣٩/١)، المذهب في علم أصول الفقه المقارن (١٤/١).

^{١٦} (ينظر: شرح الكوكب المنير (٣٩/١)، نهاية السؤل شرح منهاج الوصول (١٠/١)، البحر المحيط في أصول الفقه، (١١/١)، المذهب في علم أصول الفقه (١٤/١).

^{١٧} (ينظر: التحبير شرح التحرير (١٥٣/١)، شرح الكوكب المنير (٣٩/١)، نهاية السؤل شرح منهاج الوصول (١٠/١)، البحر المحيط في أصول الفقه (١١/١).

^{١٨} (المنثور في القواعد للزركشي (١٤٠/٢).

^{١٩} (تشنيف المسامع بجمع الجوامع (٥٩١/٤)، موسوعة القواعد الفقهية (١١٦/٨)، أصول الفقه الذي لا يسع الفقيه جهله (ص: ٤٧٢).

^{٢٠} (سورة الشعراء: آية ١٩٥.

^{٢١} (الموافقات للشاطبي (١٠٢/٢).

^{٢٢} (الاقتراح في أصول النحو وجدله، للسيوطي (ص: ١٣٦).

وقد استنبط الفقهاء عددا من الأحكام الفقهية من نصوص القرآن الكريم معتمدين على دلالات لغوية، حيث خرجوا عليها فروعا فقهية، ويذهب ابن حزم إلى أنه لا يحل لمن لا يعرف العربية أن يفتي في مسائل الدين، فيقول: (لا بُد للفقهاء أن يكون نحويا لغويا، وإلا فهو ناقص لا يحل له أن يفتي بجهله بمعاني الأسماء، وبعده عن الأخبار).^(٢٣)

ولا تقتصر أهمية اللغة في استنباط الأحكام وتصدر الفتوى، وإنما تظهر أهميتها كذلك في ترجيح الأقوال واعتبار الأولى، أو فساده، ويظهر ذلك من خلال أمثلة عديدة، منها:

مسألة غسل المرفقين مع اليدين في قول الله تعالى: {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلَاةِ فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ}.^(٢٤)

فجمهور الفقهاء على وجوب إدخال المرفقين في غسل اليدين.^(٢٥)

وقد استدلل الجمهور على ترجيح قوله واعتباره هو الأولى باللغة كما يلي:

أولا: لفظ إلى في قوله تعالى: {فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ} بمعنى مع فيكون معنى الآية {وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ} أي: مع المرافق، وهذا المعنى معروف عند أهل اللغة.^(٢٦)

كما أن اليد تشتمل على اليد والمرفق، فيكون المرفق من جنس اليد فيدخل في الغسل.^(٢٧)

ومع مخالفة البعض لقول الجمهور إلا أن الأولى والأرجح في ذلك هو قول الجمهور لموافقه قواعد اللغة.

ومن الأمثلة كذلك: عقوبة المحاربين: فقد ذهب جمهور الفقهاء إلى أن العقوبة على الترتيب، فمن قُتل قتل، ومن أخذ المال فقط قطعت يده ورجله من خلاف، ومن قتل وأخذ المال قتل وصلب، ومن أخاف الناس ولم يأخذ مالا ولم يقتل نفي من الأرض.^(٢٨)

واستدلوا بقول الله تعالى: {إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِّنْ خِلَافٍ أَوْ يُنْفَوْا مِنَ الْأَرْضِ ذَلِكَ لَهُمْ جِزْيٌ فِي الدُّنْيَا وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ}.^(٢٩) فدل النص القرآني بمنطوقه على أن معنى النص أن جزاء المحاربين لا يخلو عن هذه الأنواع: إما أن يقتلوا من غير صلب إن اقتصر فعلهم على القتل، أو يصلبوا مع القتل إن جمعوا بين الأخذ والقتل، أو تقطع أيديهم وأرجلهم من خلاف إن أخذوا المال فقط وأخاغوا السبيل، أو يتم إخراجهم من الديار أو يسجنوا إن أخافوا السبيل.^(٣٠)

^{٢٣} (الإحكام في أصول الأحكام، لابن حزم (٥١/١)).

^{٢٤} (سورة المائدة (آية: ١٠٨)).

^{٢٥} (بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع (٤/١)، التنبيه على مبادئ التوجيه (٢٨٤/١)، الحاوي الكبير في فقه مذهب الإمام الشافعي، للماوردي (١١٢/١)، البيان في مذهب الإمام الشافعي، للعمراني (١٢٠/١)، المغني، لابن قدامة (٩٠/١)).

^{٢٦} (الاستذكار الجامع لمذاهب فقهاء الأمصار (١٢٨/١)).

^{٢٧} (الحاوي الكبير (١١٢/١)).

^{٢٨} (ينظر: المبسوط للسرخسي (١٩٥/٩)، الحاوي الكبير (٣٥٣/١٣)، المغني لابن قدامة (١٤٥/٩)).

^{٢٩} (المائدة، آية ٣٣).

^{٣٠} (كشف الأسرار عن أصول فخر الإسلام البزدوي (٢٢٥/٢)).

وهذا الاستدلال مستفاد من الدلالات اللغوية للنص، ومنها: الإضمار، فإن في الآية إضمرا، ويكون المعنى المضمر فيها: أن يقتلوا إن قتلوا أو يصلبوا إن قتلوا، وأخذوا المال، أو تقطع أيديهم وأرجلهم من خلاف إن أخذوا المال ولم يقتلوا.^(٣١) قال الجصاص: (اتفق فقهاء الأمصار على أن في الآية وما يستحق من حكمها ضميراً يتعلق حكمها به، فروي عن علي بن أبي طالب، وعن ابن عباس، وسعيد بن جبير، وإبراهيم والضحاك رضي الله عنهم أجمعين أنها على الترتيب، كأنه قال: أن يقتلوا: إن قتلوا، أو يصلبوا: إن قتلوا وأخذوا المال، أو تقطع أيديهم وأرجلهم من خلاف: إن أخذوا المال، ولم يقتلوا، أو ينفوا من الأرض: إن خرجوا ولم يحدثوا شيئاً من ذلك حتى أخذوا).^(٣٢) وقد ذهب البعض إلى أن أو في الآية على التخيير، فالإمام مخير في المحاربين حسب ما يراه.^(٣٣)

وقول الجمهور هو الراجح لصحة الحجة اللغوية لديهم، كما أن الدلالة السياقية للنص الذي استدل به أصحاب القول الثاني تفيد ترجيح قول الجمهور، فإنه إذا لم يمكن حمل الآية على التخيير، فإنها تحمل على الترتيب، ويضمر في كل حكم مذكور نوع من أنواع قطع الطريق. مراعاة الأولى فيما يتعلق بالحقيقة والمجاز وفيه مبحثان:

المبحث الأول: مراعاة الحقيقة واستعمالها فيما وضعت له، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: مراعاة الحقيقة وتقديمها على المجاز في الاستعمال

إذا وقع التعارض بين الحقيقة والمجاز: فإن أمكن العمل بهما فلا تعارض، أما إذا لم يمكن الجمع بهما، فإن الحقيقة تقدم على المجاز، إذا لم توجد قرينة تدل على أن المتكلم يريد المجاز.^(٣٤)

قال الغزالي: (إذا دار اللفظ بين الحقيقة والمجاز فاللفظ للحقيقة إلى أن يدل الدليل أنه أراد المجاز).^(٣٥)

ومثال ذلك: ما روي عن جابر بن عبد الله^(٣٦) - رضي الله عنهما - أن النبي -

^{٣١} (الماوردي، الحاوي الكبير (٥٩٧/٩).

^{٣٢} (الجصاص، شرح مختصر الطحاوي (٣٣٦/٦).

^{٣٣} ينظر: المعونة على مذهب عالم المدينة (١٣٦٦/١)، المقدمات الممهدة، لابن رشد (٢٣٠/٣).

^{٣٤} (أصول السرخسي، (١٧٢/١)، تقريب الوصول إلى علم الأصول (ص/ ١٥٦)، المستصفى (١٩٠/١)، روضة الناظر وجنة المناظر في أصول الفقه (٥٠١/١).

^{٣٥} (المستصفى للغزالي (١٩٠/١).

^{٣٦} (جابر بن عبد الله بن عمرو بن حرام، الأنصاري، أبو عبد الرحمن، الصحابي الجليل، من المكثرين في الرواية عن النبي صلى الله عليه وسلم، له ولأبيه صحبة، شهد العقبة الثانية مع أبيه وهو صغير، وغزا تسع عشرة غزوة، روى له البخاري ومسلم وغيرهما ١٥٤٠ حديثاً، توفي سنة ٧٨هـ.

ينظر: الثقات لابن حبان (٥١/٣)، أسد الغابة في معرفة الصحابة (٤٩٢/١)، الاستيعاب في معرفة الأصحاب (٢١٩/١)، الأعلام (١٠٤/٢).

صلى الله عليه وسلم - قال: (أُعْطِيَتْ خُمْسًا لَمْ يُعْطَهُنَّ أَحَدٌ مِنَ الْأَنْبِيَاءِ قَبْلِي، نَصَرْتُ بِالرُّعْبِ مَسِيرَةَ شَهْرٍ، وَجُعِلَتْ لِي الْأَرْضُ مَسْجِدًا وَطَهُورًا، فَأَيُّمَا رَجُلٍ مِنْ أُمَّتِي أَدْرَكْتُهُ الصَّلَاةَ فَلْيُصَلِّ، وَأُحِلَّتْ لِي الْغَنَائِمُ؛ وَلَمْ تَحِلْ لِأَحَدٍ قَبْلِي، وَأُعْطِيَتْ الشَّفَاعَةُ، وَكَانَ النَّبِيُّ يُبْعَثُ إِلَى قَوْمِهِ خَاصَّةً، وَبُعِثْتُ إِلَى النَّاسِ عَامَّةً).^(٣٧)

فلفظ مسجد في اللغة له معنيان: معنى حقيقي وهو مكان السجود، ومعنى مجازي هو المسجد الذي تقام فيه الصلاة، فحصل تعارض بين المعنيين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي، فيقدم المعنى الحقيقي، وهو قول الجمهور الفقهاء.^(٣٨)

ومن الأدلة على أن اللفظ يحمل على الحقيقة دون المجاز عند التعارض ما يلي:

١ - أن الحقيقة على الأصل، والمجاز خلاف الأصل لاحتياجه إلى الوضع الأول والمناسبة والنقل، وإخلاله بالفهم، والحمل على الأصل هو الأولى.^(٣٩)

٢ - أن الحقيقة موضوعة على الأصل ولا تتوقف على وجود شيء، بخلاف المجاز فإنه يتحقق عند نقل اللفظ من شيء إلى شيء لعلاقة بينهما، وذلك يستدعي أموراً ثلاثة: الوضع الأول والمناسبة والنقل، وما يتوقف على شيء واحد هو المقدم والأولى مما يتوقف على شيتين فأكثر.^(٤٠)

٣ - أن الحقيقة لا تحتل النفي، والمجاز يحتمله، كلفظ الأب حقيقة في الأب ومجاز في الجد، وما لا يحتمل مقدم على ما يحتمل.^(٤١)

٤ - أن الحقيقة متفق عليها، والمجاز مختلف فيه، والمتفق عليه مقدم على ما هو مختلف فيه.^(٤٢)

٥ - أنه لو لم يكن الأصل في الإطلاق الحقيقة، لما فهم أحد المراد باللفظ عند إطلاقه، حتى ينظر في الدلائل الخارج المبين، لكن ذلك باطل قطعاً، فإن أهل اللغة والشرع تتبادر أفهامهم عند إطلاق غالب الألفاظ إلى معانيها، وليست تلك المعاني مجازاً باتفاق، فتعين أن تكون حقيقة.^(٤٣)

المطلب الثاني: أثر مراعاة الحقيقة في الفروع الفقهية

يظهر أثر مراعاة الحقيقة في الفروع من خلال مسائل كثيرة، منها:

نقض الموضوع بلمس المرأة الأجنبية

تحرير محل النزاع

^{٣٧} (أخرجه البخاري في صحيحه، رقم: (٤٣٨)، كتاب الصلاة، باب قول النبي صلى الله عليه وسلم: "جعلت لي الأرض مسجداً وطهوراً"، (٩٥/١)، ومسلم في صحيحه، رقم: (٥٢١)، كتاب المساجد ومواضع الصلاة (٣٧٠/١).

^{٣٨} (شرح مختصر الروضة (٥٠٣/١، ٥٠٤).

^{٣٩} (نهاية السؤل شرح منهاج الوصول (ص: ٢٢٥).

^{٤٠} (نهاية السؤل شرح منهاج الوصول (ص: ٢٢٥).

^{٤١} (أصول السرخسي (١٧٢/١).

^{٤٢} (الإحكام في أصول الأحكام (٢٥١/٤)، شرح مختصر الروضة (٥٠٤/١).

^{٤٣} (ينظر: شرح مختصر الروضة (٥٠٤/١).

اختلف الفقهاء في نقض الموضوع بلمس المرأة الأجنبية، وذلك على ثلاثة أقوال:
القول الأول: لمس المرأة الأجنبية لا ينقض الموضوع مطلقا، وبه قال الحنفية^(٤٤)، والحنابلة
في رواية^(٤٥).
القول الثاني: لمس المرأة الأجنبية ينقض الموضوع، سواء كان اللمس بشهوة أو بغير شهوة،
وبه قال الشافعية^(٤٦)، والحنابلة في رواية^(٤٧).
القول الثالث: لمس المرأة الأجنبية ينقض الموضوع إن كان بشهوة، ولا ينقض إذا كان بغير
شهوة، وبه قال المالكية^(٤٨)، والحنابلة في رواية^(٤٩).
سبب الخلاف:

يرجع سبب الخلاف في هذه المسألة إلى اشتراك اسم اللمس في اللغة في قوله تعالى: {أو
لامستم النساء}^(٥٠)، فهو يطلق مرة على اللمس باليد، ومرة يراد به الجماع كناية، ومن
العلماء من قال بأنه من باب العام الذي أريد به الخاص، فاشتراط فيه اللذة، ومنهم من رآه من
باب العام أريد به العام فلم يشترط اللذة فيه^(٥١).
الأدلة

أدلة أصحاب القول الأول:

استدل أصحاب هذا القول على أن اللمس لا ينقض الموضوع مطلقا بالسنة والمعقول، كما يلي:
أولا: الدليل من السنة:

١- عَنْ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا، قَالَتْ: (فَقَدْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لَيْلَةً مِنَ الْفَرَاشِ
فَأَلْتَمَسْتُهُ فَوَقَعَتْ يَدِي عَلَى بَطْنِ قَدَمَيْهِ وَهُوَ فِي الْمَسْجِدِ وَهُمَا مَنْصُوبَتَانِ وَهُوَ يَقُولُ: «اللَّهُمَّ
أَعُوذُ بِرِضَاكَ مِنْ سَخَطِكَ، وَبِمَعْفَاتِكَ مِنْ عُقُوبَتِكَ، وَأَعُوذُ بِكَ مِنْكَ لَا أُخْصِي ثَنَاءً عَلَيْكَ أَنْتَ كَمَا
أَتْنَيْتَ عَلَى نَفْسِكَ»).^(٥٢)
وجه الدلالة:

^{٤٤} (المبسوط للسرخسي (٦٧/١)، الاختيار لتعليل المختار (١٠/١)، البحر الرائق شرح كنز
الدقائق (٤٧/١).

^{٤٥} (المغني، لابن قدامة المقدسي (١٤٢/١)، الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف،
للمرداوي (٢١١/١).

^{٤٦} (بحر المذهب، للرويانى (١٤٨/١)، البيان في مذهب الإمام الشافعي (١٧٩/١)، المجموع
شرح المذهب، للنووي (٣٠/٢).

^{٤٧} (المغني لابن قدامة (١٤٢/١).

^{٤٨} (جامع الأمهات، لابن الحاجب (ص: ٥٦)، الشامل في فقه الإمام مالك (٦٤/١).

^{٤٩} (المغني (١٤١/١)، المبدع في شرح المقنع (١٤٦/١).

^{٥٠} (سورة النساء، آية ٤٣).

^{٥١} (بداية المجتهد ونهاية المقتصد (٤٤/١).

^{٥٢} أخرجه مسلم في صحيحه، رقم: (٤٨٦)، كتاب الصلاة، باب ما يقال في الركوع والسجود
(٣٥٢/١).

دل الحديث على أن لمس المرأة لا ينقض الوضوء، فقد لمست السيدة عائشة النبي صلى الله عليه وسلم ولم يؤثر أنه نقض وضوؤها. (٥٣)

٢- عَنْ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا، أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - قَبَّلَ بَعْضَ نِسَائِهِ، ثُمَّ خَرَجَ إِلَى الصَّلَاةِ وَلَمْ يَتَوَضَّأْ. (٥٤)
وجه الدلالة:

دل الحديث على أن مس المرأة لا ينقض الوضوء بدليل أنه - صلى الله عليه وسلم - صلى بوضوئه السابق على التقبيل، ولم ينقل أنه توضأ، أمر نساءه بالوضوء، وهذا هو الأصل بقاء ما كان على ما كان حتى يوجد ما يغير حكمه. (٥٥)

ثانياً: الدليل من المعقول:

١- أن عين المس ليس بحدث بدليل مس ذوات المحارم فبقي الحدث ما يخرج عند المس، وذلك ظاهر يوقف عليه فلا حاجة إلى إقامة السبب الظاهر مقامه. (٥٦)

٢ - القياس على مس أحد الزوجين صاحبه، فإنه غير ناقض للوضوء، وهو مما يكثر وجوده، فلو جعل حدثاً لوقع الناس في الحرج. (٥٧)
أدلة أصحاب القول الثاني:

استدل أصحاب هذا القول على أن اللمس ينقض الوضوء مطلقاً بالكتاب، والسنة، والمعقول، كما يلي:

أولاً: الدليل من الكتاب:

قال الله تعالى: { يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلَاةِ فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ وَإِنْ كُنْتُمْ جُنُبًا فَاطَّهَّرُوا وَإِنْ كُنْتُمْ مَرْضَى أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَاءَ أَحَدٌ مِنْكُم مِّنَ الْغَائِطِ أَوْ لَامَسْتُمُ النِّسَاءَ } (٥٨)

وجه الدلالة: ذكر الإمام الماوردي أنه يستدل بالآية من وجهين:

أحدهما: أن حقيقة الملامسة اسم لالتقاء البشريتين لغة وشرعاً. أما اللغة: فقول الشاعر: (ولا تلمس الأفعى يدك تضرها ... ودعها إذا ما عينتها سبابها)

وأما الشرع: فقولته تعالى: { فَلَمَسُوهُ بِأَيْدِيهِمْ } (٥٩)، وقوله: { وَأَنَا لَمَسْنَا السَّمَاءَ } (٦٠).
والثاني: أن اسم الملامسة اسم له حقيقة ومجاز، وقد يستعمل في الجماع والمسيس فلم يجز أن يكون حقيقة فيهما، ولا أن يكون حقيقة في الجماع لأنه بالمسيس أخص وأشهر فصار

^{٥٣} (التبريزي، مشكاة المصابيح (٤٣١/٣)، تحفة الأحوذى بشرح جامع الترمذي (٢٣٧/١).

^{٥٤} (سنن الترمذي، كتاب الطهارة، باب ترك الوضوء من القبلة، رقم (٨٦)، سنن ابن ماجه، كتاب الطهارة، باب الوضوء من القبلة، رقم (٥٠٢).

^{٥٥} (الاختيار لتعليل المختار (١٠/١)، سبل السلام، للصنعاني (٩٤/١).

^{٥٦} المبسوط (٦٧/١).

^{٥٧} (بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع (٣٠/١).

^{٥٨} (سورة المائدة، آية ٦).

^{٥٩} (سورة الأنعام، آية رقم ٧).

^{٦٠} (سورة الجن، آية رقم ٨).

مجازاً في الجماع حقيقة في المسيس، والحكم المعلق بالاسم يجب أن يكون إطلاقه محمولاً على حقيقته دون مجازه. (٦١)

ثانياً: الدليل من السنة:

عَنْ مُعَاذِ بْنِ جَبَلٍ - رضي الله عنه - قَالَ: (كُنْتُ جَالِسًا عِنْدَ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَجَاءَ رَجُلٌ، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، رَجُلٌ أَصَابَ مِنْ امْرَأَةٍ لَا تَحِلُّ لَهُ، فَلَمْ يَدْعُ شَيْئاً يُصِيبُهُ الرَّجُلُ مِنْ امْرَأَتِهِ إِلَّا أَتَاهُ، إِلَّا إِنَّهُ لَمْ يُجَامِعْهَا؟ فَقَالَ: تَوَضَّأَ وَضَوْءًا حَسَنًا). (٦٢)

وجه الدلالة

دل الحديث على أن اللبس ينقض الوضوء، فحديث النبي صلى الله عليه وسلم إجابة لسائل، هذا الجواب يقتضي وجوب ما نص عليه وهو الوضوء. (٦٣)

ثالثاً: الدليل من المعقول:

- ١ - القياس على الجماع، فإنه مس يوجب الفدية على المحرم فوجب أن ينقض الوضوء. (٦٤)
 - ٢ - القياس على ما لم يوجب الطهارة الكبرى كالمدني، فإنه يوجب الطهارة الصغرى بخلاف المني، ولأن كل ملامسة لو قارنها انتشار وجب فيها الطهارة فإذا خلت عن الانتشار وجبت فيها تلك الطهارة كالتقاء الختانين. (٦٥)
 - ٣ - أنها طهارة حكمية فجاز أن ينقسم موجبها إلى خارج وملاقة كالغسل، لأنه معنى يقضي إلى نقض الطهر في الغالب، فجاز أن يتعلق نقض الطهر بعينه كالنوم. (٦٦)
- أدلة أصحاب القول الثالث:

استدل أصحاب هذا القول على أن لمس المرأة بشهوة ينقض الوضوء بالكتاب والسنة والآثار: أولاً: الدليل من الكتاب:

قول الله تعالى {أَوْ لَامَسْتُمُ النِّسَاءَ} . (٦٧)

وجه الدلالة:

٦١ (الحاوي الكبير (١/١٨٤).

٦٢ (أخرجه الترمذي في سننه، رقم: (٣١١٣)، كتاب أبواب تفسير القرآن، باب: ومن سورة هود (٥/٢٩١)، والحاكم في المستدرک، رقم: (٤٧١)، كتاب الطهارة (١/٢٢٩)، وقال: حديث صحيح، والبيهقي في السنن الكبرى، رقم: (٦١٠)، كتاب الطهارة، باب الوضوء من الملامسة (١/١٩٩).

قال الزيلعي: هذا حديث ليس بمتصل، فإن عبد الرحمن بن أبي ليلى لم يسمع من معاذ بن جبل. وقال ابن حجر: أخرجه الترمذي والدارقطني وصححه الحاكم إلا أنه من رواية عبد الرحمن بن أبي ليلى عن معاذ ولم يسمع منه.

ينظر: نصب الراية لأحاديث الهداية، للزيلعي (١/٨٢)، الدراية في تخريج أحاديث الهداية، لابن حجر العسقلاني (١/٤٣).

٦٣ (الحاوي الكبير (١/١٨٦).

٦٤ (الحاوي الكبير (١/١٨٦).

٦٥ (الحاوي الكبير (١/١٨٦).

٦٦ (الحاوي الكبير (١/١٨٦).

٦٧ (سورة المائدة، آية ٦٧).

أوجب الله تعالى الوضوء على من لمس النساء عند إرادة الصلاة، واللمس أحيانا يراد به الجماع، كما في قوله تعالى: {لَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِنْ طَلَقْتُمْ النِّسَاءَ مَا لَمْ تَمْسُوهُنَّ}،^(٦٨) وأحيانا يكتفى عنه فيطلق على اللمس باليد، كما في قوله سبحانه: {فَلَمَسُوهُ بَأْيَدِيهِمْ}،^(٦٩) وإذا أطلق على الأمرين فإنه يحمل عليهما إن كان حقيقة فيهما، وإن منع من حمله عليهما مانع، إما لإنكار العموم، أو لغير ذلك وجب طلب الترجيح.^(٧٠)

ثانيا: الدليل من السنة:

٢- عن عائشة - رضي الله عنها - قالت: (بات رسول الله - صلى الله عليه وسلم - ليلة عندي، قالت: ففقدته فظننته أنه ذهب إلى بعض نساءه قالت: فالتمسته فأنتهيت إليه وهو ساجد فوضعت يدي عليه فسمعتة يقول: اغفر لي ما أسررت وما أعلنت.^(٧١))

فدل الحديث على أن اللمس لا ينقض الوضوء من غير شهوة، فلم ينقل عنه صلى الله عليه وسلم أنه توضأ.^(٧٢)

ثالثا: الدليل من المعقول:

١ - أنه لمس لم تقارنه لذة، فأشبهه لمس الرجل.^(٧٣)

٢ - أن أسباب الأحداث إنما تؤثر في نقض الوضوء، وإذا حصلت على صفة تفضي إلى حدث كالنوم الذي يجب منه الوضوء في المستغرق المؤدي إلى الحدث، دون يسيره واللمس إنما يؤدي إلى خروج المذي إذا كان للذة؛ لأنها هي التي تهيجه وهذا معدوم فيه إذا لم تقارنه لذة فلم ينقض الوضوء.^(٧٤)

الترجيح

بعد ذكر ما تقدم من أدلة كل قول فإن الراجح والله أعلم هو القول الثالث الذي ينص على نقض الوضوء بلمس المرأة بشهوة، وعدم نقضه إذا كان اللمس بغير شهوة، وذلك لجمعه بين الأدلة التي أطلقت النقض والتي أطلقت عدم النقض، وإذا أمكن الجمع بين الأدلة صار إليه، فإنه إذا أمكن الجمع والتوفيق بين المتعارضين بوجه مقبول كان العمل بهما متعينا، ولا يجوز العدول إلى الترجيح؛ لأن إعمال الدليلين أولى من إهمال أحدهما بالكلية بترجيح الآخر عليه، لكون الأصل في الدليل إعماله لا إهماله.^(٧٥)

المبحث الثاني

مراعاة المجاز وتقديمه على الإضمار

وفيه مطلبان:

^{٦٨} (سورة البقرة، آية ٢٣٦).

^{٦٩} (سورة الأنعام: آية ٧).

^{٧٠} (الإشراف على نكت مسائل الخلاف (١٤٧/١)، شرح التلقيب (١٨٦/١).

^{٧١} (سبق تخريجه).

^{٧٢} (الإشراف على نكت مسائل الخلاف (١٤٧/١).

^{٧٣} (الإشراف على نكت مسائل الخلاف (١٤٧/١).

^{٧٤} (الإشراف على نكت مسائل الخلاف (١٤٧/١).

^{٧٥} (تيسير الوصول إلى قواعد الأصول ومعاهد الفصول (ص ٤٠١).

المطلب الأول: مراعاة المجاز وتقديمه على الإضمار
إذا تعارض المجاز والإضمار: فقد اختلف علماء الأصول في الأولى والمقدم منهما، وذلك على ثلاثة أقوال:

القول الأول: المجاز أولى من الإضمار ومقدم عليه. ^(٧٦)
ومن النصوص الدالة على ذلك: قال الهندي: المجاز أولى من الإضمار، لكثرة الدالة على قلة مفسدتهن، ولأن إلحاق الفرد بالأكثر أولى. ^(٧٧)
القول الثاني: الإضمار أولى ومقدم على المجاز. ^(٧٨)

ومن النصوص الدالة على ذلك: قال الشنقيطي: (وإنما قدم المجاز على الإضمار لأن المجاز أكثر منه في الكلام. قال القرافي: وقيل الإضمار أولى من المجاز لأن قرينته متصلة به). ^(٧٩)
القول الثالث: المجاز والإضمار سواء في التقديم والتأخير، ^(٨٠) قال الرازي: (إذا وقع التعارض بين المجاز والإضمار فهما سواء؛ لأن كل واحد منهما يحتاج إلى قرينة تمنع المخاطب عن فهم الظاهر). ^(٨١)

الأدلة

أدلة القول الأول:

استدل أصحاب القول الأول على أن المجاز أولى من الإضمار ومقدم عليه، بما يلي:
١ - أن المجاز أكثر من الإضمار في الكلام، وهذه الكثرة تدل على الرجحان، ولأن إلحاق الفرد بالأكثر أولى. ^(٨٢)
٢ - أن الإضمار يحتاج إلى ثلاث قرائن، قرينة تدل على أصل الإضمار، وقرينة تدل على موضع الإضمار، وقرينة تدل على نفس المضمّر، فيقدم المجاز عليه. ^(٨٣)
دليل القول الثاني:

استدل أصحاب القول الثاني على أنه إذا تعارض المجاز والإضمار فإنه يقدم الإضمار بما يلي:
أن القرينة في المجاز قد تكون منفصلة، فأمكن أن لا تصل، فيقع في الجهل والضرر، بخلاف الإضمار، فإن قرينته متصلة، إذ هو عبارة عن: إسقاط شيء من الكلام يدل عليه الباقي. ^(٨٤)

^{٧٦} () ينظر: الفائق في أصول الفقه (١٢٦/١)، شرح الكوكب المنير (٦٦٦/٤)، شرح تنقيح الفصول (ص ١٢٢).

^{٧٧} () الفائق في أصول الفقه (١٢٦/١).

^{٧٨} () ينظر: الفائق في أصول الفقه (١٢٦/١)، شرح الكوكب المنير (٦٦٦/٤)، نشر البنود على مراقبي السعود (١٣٣/١).

^{٧٩} () نشر البنود على مراقبي السعود (١٣٣/١).

^{٨٠} () المحصول للرازي (٣٥٩/١)، نهاية السؤل شرح منهاج الوصول (٢٨٣/١)، غاية الوصول في شرح لب الأصول (ص: ٥١).

^{٨١} () المحصول للرازي (٣٥٩/١).

^{٨٢} () الفائق في أصول الفقه (١٢٦/١).

^{٨٣} () إرشاد الفحول (٧٨/١).

^{٨٤} () الفائق في أصول الفقه (١٢٦/١).

دليل القول الثالث

استدل أصحاب القول الثالث على استواء المجاز والإضمار في التقديم والتأخير إذا تعارضا بما يلي:

- ١ - أن المراد باللفظ في المجاز والإضمار: ما وضع له، وإذا انتفى احتمال التخصيص كان المراد باللفظ جميع ما وضع له، فلا يبقى عند ذلك خلل في الفهم، فيستويان.^(٨٥)
- ٢ - استواء المجاز والإضمار في الاحتياج إلى القرينة وفي احتمال خفائها وذلك لأن كلا منهما يحتاج إلى قرينة تمنع المخاطب عن فهم الظاهر.^(٨٦)

الترجيح

بعد ما تقدم ذكره من الأقوال وأدلة كل قول فإن الراجح والله أعلم هو القول الأول الذي ينص على أنه إذا تعارض المجاز والإضمار فإن المجاز أولى ويقدم على الإضمار، وذلك لقوة دليله، ولكثرته عن الإضمار، وكذلك هو الغالب، والحمل على الأغلب أولى.

المطلب الثاني

أثر تقديم المجاز على الإضمار في الفروع الفقهية، وفيه فروع، منها:
وقت ثبوت حق الهجر والضرب للرجل على زوجته

تحرير محل النزاع:

اختلف الفقهاء في وقت ثبوت حق العظة والهجر والضرب للمرأة إذا وقع منها النشوز، وذلك على قولين:

القول الأول

إذا عصت المرأة زوجها أصبحت ناشزا وجاز لزوجها أن يودبها، وذلك بأن يعظها أولا بالرفق واللين، فإن لم تطعه هجرها، فإن أصرت على النشوز ضربها ضربا غير مبرح، وبه قال الحنفية،^(٨٧) والمالكية.^(٨٨)

القول الثاني: يبدأ تأديب المرأة عند ظهور أمارات النشوز، بأن يظهر منها أمارات تدل عليه، مثل عدم تلبية ندائه والإسراع في إجابته، فيعظها، فإن ظلت على حالها هجرها، فإن ظلت على نشوزها ضربها ضربا غير مبرح، وبه قال الشافعية،^(٨٩) والحنابلة.^(٩٠)

الأدلة

^{٨٥} (نهاية السؤل شرح منهاج الوصول (٢٨٣/١).

^{٨٦} (التمهيد في تخريج الفروع على الأصول (ص ١٠٧).

^{٨٧} (ينظر: بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع (٣٣٤/٢)، البحر الرائق شرح كنز الدقائق (٢٣٦/٣).

^{٨٨} (ينظر: البيان والتحصيل (٦٢١/١٧)، التوضيح في شرح المختصر (٢٦٦/٤)، حاشية الدسوقي على الشرح الكبير (٣٤٣/٢).

^{٨٩} (ينظر: الحاوي الكبير (٥٩٥/٩)، المجموع شرح المذهب (٤٤٧/١٦)، أسنى المطالب في شرح روض الطالب (٢٣٨/٣).

^{٩٠} (ينظر: المغني (٣١٨/٧)، كشف القناع عن متن الإقناع (٢٠٩/٥)، شرح الزركشي على مختصر الخرقي (٣٤٩/٥).

دليل القول الأول:

استدل أصحاب القول الأول على أن وقت ثبوت العظة والهجر والضرب للمرأة إذا ظهر نشوزها، بالقرآن، والمعقول، كما يلي:

أولاً: الدليل من القرآن:

قول الله عز وجل {وَاللَّاتِي تَخَافُونَ نُشُوزَهُنَّ فَعِظُوهُنَّ وَاهْجُرُوهُنَّ فِي الْمَضَاجِعِ وَاضْرِبُوهُنَّ فَإِنْ أَطَعْنَكُمْ فَلَا تَبْغُوا عَلَيْهِنَّ سَبِيلًا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا كَبِيرًا} (٩١)

وجه الدلالة: أن ما ورد في الآية بلفظ أو لا يراد منه الجمع المطلق، وإنما يراد به الجمع على سبيل الترتيب، وهذا يحتمله اللفظ أو، فإن نفع الضرب اكتفي به، وإلا رفع الأمر إلى القاضي ليوجه إليهما حكمين حكما من أهله، وحكما من أهلها، وسبيل هذا سبيل الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في حق سائر الناس أن الأمر يبدأ بالموعظة على الرفق واللين دون التغليظ في القول، فإن قبلت، وإلا غلظ القول به، فإن قبلت، وإلا بسط يده فيه. (٩٢)

ويظهر أثر تقديم المجاز على الإضمار أو العكس: بأنه لما كان في الآية حذف مضاف، والتقدير: تخافون ضرر نشوزهن، ولا يقال العطف بثم مخالف للعطف في الآية لأنه بالواو لأن العطف في الآية باعتبار جماعة النسوة، فمن النساء من يصلحهن الوعظ، ومن النساء من يصلحهن الهجران، ومن النساء من يصلحهن الضرب. (٩٣)

ثانياً: الدليل من المعقول:

أن الزجر عن الأفعال السيئة كي لا تصير ملكات فيفحش ويستدرج إلى ما هو أقبح وأفحش فهو واجب. (٩٤)

دليل القول الثاني:

استدل أصحاب هذا القول بالقرآن والسنة والمعقول، كما يلي:

أولاً: الدليل من القرآن:

قول الله تعالى: { وَاللَّاتِي تَخَافُونَ نُشُوزَهُنَّ فَعِظُوهُنَّ وَاهْجُرُوهُنَّ فِي الْمَضَاجِعِ وَاضْرِبُوهُنَّ فَإِنْ أَطَعْنَكُمْ فَلَا تَبْغُوا عَلَيْهِنَّ سَبِيلًا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا كَبِيرًا }

وجه الدلالة:

دل النص على أنه إذا ظهر من المرأة ما يخاف معه نشوزها وعظها، فإن أظهرت نشوزاً هجرها، فإن أصرت فله أن يضربها ضرباً لا يكون مبرحاً. (٩٥)

فظاهر الآية: أن له أن يفعل الثلاثة أشياء لخوف النشوز. (٩٦)

وتقدير الآية على هذا التقرير: فإن نشزن فاهجروهن في المضاجع، فإن أصررن فاضربوهن، كآية المحاربة، ومقتضى كلام بعض العلماء أن الوعظ والهجران والضرب على ظهور أمارات

(٩١) سورة النساء، الآية ٣٤.

(٩٢) بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع (٣٣٤/٢).

(٩٣) التوضيح في شرح المختصر (٢٦٦/٤).

(٩٤) فتح القدير (٣٤٥/٥).

(٩٥) شرح الزركشي على مختصر الخرقي (٣٤٩/٥).

(٩٦) البيان في مذهب الإمام الشافعي (٥٢٩/٩).

النشوز، لكن على جهة الترتيب، فإذا بانته أماراته زجرها بالقول، ثم يهجرها في المضجع والكلام دون ثلاث، ثم يضرب غير مبرح، وهذا ظاهر الآية الكريمة.^(٩٧)
ثانيا: الدليل من المعقول:

القياس على الإضمار في قول الله تعالى: {إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِنْ خِلَافٍ} قال الماوردي: (العقوبات مترتبات على أحوالها الثلاث ويكون الترتيب مضمنا في الآية ويكون معناها إن خاف نشوزها وعظها، فإن أبدت النشوز هجرها، فإن أقامت على النشوز ضربها، ويكون هذا الإضمار في ترتيبها كالمضمر في قوله تعالى: {إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِنْ خِلَافٍ} وإن معناها المضمر فيها: أن يقتلوا إن قتلوا أو يصلبوا إن قتلوا، وأخذوا المال أو تقطع أيديهم وأرجلهم من خلاف إن أخذوا المال ولم يقتلوا، كذلك آية النشوز، لأن العقوبات المختلفة يجب أن تكون في ذنوب مختلفة، ولا تكون كبائر العقوبات لصغائر الذنوب، ولا صغائر العقوبات لكبائر الذنوب، فأوجب اختلاف العقوبات أن تكون على اختلاف الذنوب).^(٩٨)
الربط بين المسألة ومراعاة الأولى:

يظهر ذلك من خلال: أنه إذا تحقق الرجل من امرأته النشوز دون تكرار منها ولم تصر عليه فله مع الوعظ الهجر في المضاجع، ثم يأتي الضرب ومنعه البعض، والأصل في ذلك: (واللاتي تخافون نشوزهن فعظوهن واهجروهن في المضاجع واضربوهن) فمن قال بالأول قال مجازا كما في قوله تعالى (فَمَنْ خَافَ مِنْ مُوصٍ جَنَفًا أَوْ إِثْمًا)^(٩٩) أي علم، وفي الآية إضمار والمعنى (واللاتي تخافون نشوزهن فعظوهن فإن نشزن فاهجروهن في المضاجع فإن أصررن فاضربوهن) ومن قال بالثاني قال الخوف بمعنى العلم مجازا كما في قوله تعالى: (فَمَنْ خَافَ مِنْ مُوصٍ جَنَفًا أَوْ إِثْمًا) أي علم فتعارض المجاز والإضمار.^(١٠٠)

الترجيح

بعد عرض أدلة كل قول فإن الراجح والله أعلم هو القول الثاني لقوة دليله، وموافقتها لمصلحة الزوج، كما أن فيه رفع الضرر عنه مبكرا، وقد قال النبي صلى الله عليه وسلم: (لا ضرر ولا ضرار).^(١٠١)

الخاتمة والنتائ

^{٩٧} () شرح الزركشي على مختصر الخرقي (٣٤٩/٥).

^{٩٨} () الحاوي الكبير (٥٩٧/٩).

^{٩٩} () سورة البقرة، آية ١٨٢.

^{١٠٠} () الإبهاج للسبكي (٣٣٣/١).

^{١٠١} () أخرجه ابن ماجه في سننه، كتاب الأحكام، باب من بنى في حقه ما يضر بجاره، رقم (٢٣٤٠)، والحاكم في المستدرک، رقم (٢٣٤٥)، وقال: حديث صحيح الإسناد على شرط مسلم ولم يخرجاه.

الحمد لله الذي به تتم الصالحات، وبفضله تبارك الطيبات، وبتوقيفه تذلل العقبات، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً خاتم رسله وصفوة خلقه، اللهم صل وسلم وبارك عليه وعلى آله وصحبه، ومن سار على نهجه واستن بسنته إلى يوم الدين. وبعد فإني أحمد الله تعالى على إتمام هذا البحث، وإخراجه بهذه الصورة، متمنياً أن أكون قد وفقت لدراسة موضوعه من كل جوانبه، وإكمالاً لعملتي هذا فإني أحاول أن أذكر أهم نتائج البحث، وهي كما يلي:

- ١ - الأولى: ما فعله والإقدام عليه أجدر بالاعتبار وأرجح شرعاً.
- ٢ - من أهم معايير اعتبار الأولى هو تحقيق مقصود الشارع ومصلحة العباد.
- ٣ - ينبغي موافقة الأولى لكل من الدليل والحال المستصحب، والقاعدة الكلية، فإذا خالفها أو أحدها فلا اعتبار له.
- ٤ - الاختلاف في تعيين الأولى عند الأصوليين راجع إلى الاختلاف في معايير اعتباره.
- ٥ - إذا وقع تعارض بين الحقيقة والمجاز وأمكن العمل بهما جميعاً فلا تعارض حينئذٍ إعمالاً لقواعد الترجيح، أما إذا لم يمكن العمل بهما، فإن الحقيقة تقدم على المجاز، إذا لم يدل دليل على إرادة المجاز.
- ٦ - إذا تعارض المجاز والإضمار: فقد اختلف علماء الأصول في المقدم منهما، والرجح تقديم المجاز.

المصادر والمراجع

١. أولاً: مراجع الفقه
٢. الاختيار لتعليل المختار، لعبد الله بن محمود بن مودود الموصللي البلدي، طبعة: مطبعة الحلبي بالقاهرة، سنة: ١٣٥٦ هـ.
٣. أسنى المطالب في شرح روض الطالب، لذكرى بن محمد بن زكريا الأنصاري، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤٢٢ هـ، ٢٠٠٠، الطبعة الأولى، تحقيق: د. محمد محمد تامر.
٤. الإشراف على نكت مسائل الخلاف، لأبي محمد، عبد الوهاب بن علي بن نصر، طبعة: دار ابن حزم، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ١٤٢٠ هـ، ١٩٩٩ م، تحقيق: الحبيب بن طاهر.
٥. الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف، لعلاء الدين، علي بن سليمان المرداوي، طبعة: دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى سنة: ١٤١٩ هـ.
٦. البحر الرائق شرح كنز الدقائق، لزين الدين بن إبراهيم بن نجيم، طبعة: دار المعرفة، بيروت.
٧. بحر المذهب، لأبي المحاسن عبد الواحد بن إسماعيل الروياني، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الأولى، ٢٠٠٩ م، تحقيق: طارق فتحي السيد.
٨. بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، لعلاء الدين، أبي بكر ابن مسعود بن أحمد الكاساني، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الثانية، سنة: ١٤٠٦ هـ، ١٩٨٦ م.
٩. بداية المجتهد ونهاية المقتصد، لأبي الوليد، محمد بن أحمد بن محمد بن رشد، طبعة: دار الحديث، القاهرة، سنة: ١٤٢٥ هـ، ٢٠٠٤ م.

١٠. البيان في مذهب الإمام الشافعي، لأبي الحسين يحيى بن أبي الخير العمراني، طبعة: دار المنهاج، جدة، الطبعة الأولى، سنة: ١٤٢١ هـ، ٢٠٠٠ م، تحقيق: قاسم محمد النوري.
١١. التنبيه على مبادئ التوجيه، أبو الطاهر إبراهيم بن عبد الصمد بن بشير التنوخي،
١٢. طبعة: دار ابن حزم، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ١٤٢٨ هـ، تحقيق: الدكتور محمد بلحسان.
١٣. التوضيح في شرح المختصر، خليل بن إسحاق بن موسى، ضياء الدين الجندي، طبعة: مركز نجيبويه للمخطوطات وخدمة التراث، الطبعة الأولى، ١٤٢٩ هـ.
١٤. الحاوي الكبير، لأبي الحسن علي بن محمد بن حبيب الماوردي، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ١٤١٩ هـ، تحقيق: علي محمد معوض، عادل أحمد عبدالموجود.
١٥. الشامل في فقه الإمام مالك، لبهرام بن عبد الله بن عبد العزيز الدَّيرِي، طبعة: مركز نجيبويه للمخطوطات وخدمة التراث، سراييفو، الطبعة الأولى، سنة: ١٤٢٩ هـ، ٢٠٠٨ م.
١٦. شرح التلقين، لأبي عبد الله محمد بن علي بن عمر المازري، طبعة: دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ٢٠٠٨ م، تحقيق: الشيخ محمد السلامي.
١٧. شرح الزركشي على مختصر الخرق، شمس الدين، محمد بن عبد الله الزركشي، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، سنة ١٤٢٣ هـ، تحقيق: عبد المنعم خليل.
١٨. شرح مختصر الطحاوي، لأحمد بن علي، الجصاص، طبعة: دار البشائر الإسلامية، بيروت، الطبعة الأولى: ١٤٣١ هـ، ٢٠١٠ م، تحقيق: د. عصمت الله عنايت الله محمد، وآخرون.
١٩. فتح القدير، لكمال الدين، محمد بن عبد الواحد السيواسي، ابن الهمام، طبعة: دار الفكر، بيروت.
٢٠. البيان والتحصيل، لأبي الوليد محمد بن أحمد بن رشد القرطبي، طبعة: دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثانية، ١٤٠٨ هـ، ١٩٨٨ م، حققه: د محمد حجي.
٢١. المبدع شرح المقتع، لإبراهيم بن محمد بن عبد الله بن مفلح، طبعة: دار عالم الكتب بالرياض، سنة: ١٤٢٣ هـ، ٢٠٠٣ م.
٢٢. المبسوط، لمحمد بن أحمد بن أبي سهل السرخسي، طبعة: دار المعرفة، بيروت، سنة ١٤١٤ هـ.
٢٣. المجموع شرح المذهب، أبو زكريا يحيى بن شرف النووي، طبعة: دار الفكر، بيروت.
٢٤. المطلع على ألفاظ المقتع، محمد بن أبي الفتح بن أبي الفضل البعلي، شمس الدين (المتوفى: ٧٠٩ هـ)، المحقق: محمود الأرناؤوط وياسين محمود الخطيب، الناشر: مكتبة السوادي للتوزيع، الطبعة: الطبعة الأولى ١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٣ م.
٢٥. المعونة على مذهب عالم المدينة، أبو محمد عبد الوهاب بن علي بن نصر، طبعة: المكتبة التجارية، مصطفى أحمد الباز، مكة المكرمة، تحقيق: حميش عبد الحق.
٢٦. المغني، لعبد الله بن أحمد بن قدامة المقدسي، طبعة: دار الفكر، بيروت، الطبعة الأولى سنة ١٤٠٥ هـ.

٢٧. المقدمات الممهّدات، لأبي الوليد، محمد بن أحمد بن رشد القرطبي، طبعة: دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ١٤٠٨ هـ.
٢٨. مراجع أصول الفقه
٢٩. الإبهاج، تقي الدين، علي بن عبد الكافي بن علي السبكي، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤١٦ هـ، ١٩٩٥ م.
٣٠. الإحكام في أصول الأحكام، لأبي الحسن، علي بن محمد الأمدي، طبعة: دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الأولى سنة: ١٤٠٤ هـ، تحقيق: د. سيد الجميلي.
٣١. الإحكام في أصول الأحكام، لأبي محمد، علي بن أحمد بن حزم الأندلسي، طبعة: دار الحديث، القاهرة، الطبعة الأولى، سنة: ١٤٠٤ هـ.
٣٢. إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، لمحمد بن علي الشوكاني، طبعة: دار الكتاب العربي، الطبعة: الطبعة الأولى ١٤١٩ هـ، ١٩٩٩ م، تحقيق: الشيخ أحمد عزو عناية.
٣٣. الأشباه والنظائر، تاج الدين عبد الوهاب بن علي ابن عبد الكافي السبكي، الناشر: دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى ١٤١١ هـ.
٣٤. أصول السرخسي، محمد بن أحمد بن أبي سهل شمس الأئمة السرخسي (المتوفى: ٤٨٣ هـ)، الناشر: دار المعرفة - بيروت.
٣٥. أصول الفقه الذي لا يسع الفقيه جهله، عياض بن نامي بن عوض السلمي
٣٦. إعلام الموقعين عن رب العالمين، ابن قيم الجوزية، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ١٤١١ هـ، ١٩٩١ م، تحقيق: محمد عبد السلام.
٣٧. البحر المحيط في أصول الفقه، بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، سنة: ١٤٢١ هـ.
٣٨. البرهان في أصول الفقه، عبد الملك بن عبد الله بن يوسف الجويني، طبعة الوفاء، المنصورة، مصر، الطبعة الرابعة ١٤١٨ هـ، تحقيق: د. عبد العظيم محمود.
٣٩. التحرير شرح التحرير، علاء الدين أبي الحسن علي بن سليمان المرداوي الحنبلي
٤٠. تشنيف المسامع بجمع الجوامع، أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي، تحقيق: د سيد عبد العزيز، د عبد الله ربيع، الناشر: مكتبة قرطبة للبحث العلمي وإحياء التراث، الطبعة الأولى، ١٤١٨ هـ - ١٩٩٨ م.
٤١. التقرير والتحرير، محمد بن محمد ابن أمير الحاج الحنبلي، تحقيق: عبد الله محمود محمد عمر، طبعة: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة الأولى ١٤١٩ هـ. المذهب في علم أصول الفقه المقارن، عبد الكريم بن علي بن محمد النملة
٤٢. دار النشر: مكتبة الرشد - الرياض، الطبعة الأولى: ١٤٢٠ هـ - ١٩٩٩ م.
٤٣. التمهيد في تخرّيج الفروع على الأصول، عبد الرحيم بن الحسن الأسنوي أبو محمد، الناشر: مؤسسة الرسالة - بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٠٠ هـ.
٤٤. رعاية المصلحة والحكمة في تشريع نبي الرحمة (صلى الله عليه وسلم)، محمد طاهر حكيم، الناشر: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

٤٥. روضة الناظر وجنة المناظر، عبد الله بن أحمد بن قدامة المقدسي، طبعة: جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض، الطبعة الثانية، سنة: ١٣٩٩هـ.
٤٦. شرح الكوكب المنير، أبو البقاء، محمد بن أحمد بن عبد العزيز، ابن النجار، طبعة: مكتبة العبيكان، الرياض، الطبعة الثانية، سنة: ١٤١٨هـ.
٤٧. شرح تنقيح الفصول، أبو العباس أحمد بن إدريس بن عبد الرحمن القرافي، المحقق: طه عبد الرؤوف سعد، الناشر: شركة الطباعة الفنية المتحدة، الطبعة الأولى، ١٣٩٣ هـ - ١٩٧٣م.
٤٨. شرح مختصر الروضة، سليمان بن عبد القوي بن الكريم الطوفي، المحقق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، الناشر: مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى، ١٤٠٧هـ.
٤٩. غاية الوصول في شرح لب الأصول، زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري، الناشر: دار الكتب العربية الكبرى، مصر.
٥٠. غمز عيون البصائر في شرح الأشباه والنظائر، أحمد بن محمد مكي، شهاب الدين الحسيني الحموي الحنفي (المتوفى: ١٠٩٨هـ)، الناشر: دار الكتب العلمية.
٥١. الفائق في أصول الفقه، صفي الدين محمد بن عبد الرحيم بن محمد الأرموي الهندي، المحقق: محمود نصار، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان.
٥٢. كشف الأسرار عن أصول فخر الإسلام البزدوي، لعبد العزيز بن أحمد بن محمد البخاري، طبعة: دار الكتاب العربي، بيروت.
٥٣. المحصول في علم الأصول، محمد بن عمر بن الحسين الرازي، الناشر: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - الرياض، الطبعة الأولى، ١٤٠٠هـ، تحقيق: طه جابر فياض العلواني.
٥٤. المستصفى في علم الأصول، لأبي حامد محمد بن محمد الغزالي، طبعة: مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ١٤١٧هـ، تحقيق: محمد الأشقر.
٥٥. مقاصد الشريعة الإسلامية، محمد الطاهر بن محمد بن عاشور، المحقق: محمد الحبيب ابن الخوجة، الناشر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، عام النشر: ١٤٢٥ هـ - ٢٠٠٤م.
٥٦. المنثور في القواعد، محمد بن بهادر بن عبد الله الزركشي، الناشر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالكويت، الطبعة الثانية، ١٤٠٥هـ، تحقيق: د. تيسير فائق أحمد محمود.
٥٧. الموافقات للشاطبي، إبراهيم بن موسى بن محمد الغرناطي، طبعة: دار ابن عفان، الطبعة الأولى.
٥٨. نهاية السؤل شرح منهاج الوصول، عبد الرحيم بن الحسن بن علي السنوي الشافعي، (المتوفى: ٧٧٢هـ)، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت.
٥٩. زاد المعاد في هدي خير العباد، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد ابن قيم الجوزية (المتوفى: ٧٥١هـ)، الناشر: مؤسسة الرسالة، بيروت - مكتبة المنار الإسلامية، الكويت، الطبعة: السابعة والعشرون، ١٤١٥هـ / ١٩٩٤م.

٦٠. مراجع الحديث
٦١. الاستذكار الجامع لمذاهب فقهاء الأمصار، يوسف بن عبد الله بن عبد البر، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، سنة ٢٠٠٠م، تحقيق: سالم عطا، محمد معوض.
٦٢. تحفة الأحوذى شرح سنن الترمذى، لأبي العلا، محمد عبد الرحمن بن عبد الرحيم المباركفوري طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت.
٦٣. الدراية في تخريج أحاديث الهداية، لأبي الفضل، أحمد بن علي بن محمد بن حجر العسقلاني طبعة: دار المعرفة، بيروت، تحقيق: السيد عبد الله هاشم اليماني.
٦٤. سيل السلام، لمحمد بن إسماعيل الأمير الكحلاني الصنعاني، طبعة: مكتبة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، الطبعة الرابعة، سنة: ١٣٧٩هـ، ١٩٦٠م.
٦٥. سنن ابن ماجه، لأبي عبد الله، محمد بن يزيد القزويني، طبعة: دار الرسالة، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ١٤٣٠هـ، ٢٠٠٩م، تحقيق: شعيب الأرناؤوط.
٦٦. سنن البيهقي الكبرى، أبو بكر أحمد بن الحسين بن علي البيهقي، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الثالثة، سنة: ١٤٢٤هـ، ٢٠٠٣م، تحقيق: محمد عبد القادر عطا.
٦٧. سنن الترمذى، لأبي عيسى، محمد بن عيسى بن سورة الضحاك، طبعة: دار إحياء التراث العربي، بيروت، تحقيق: أحمد محمد شاكر.
٦٨. صحيح البخاري، لمحمد بن إسماعيل، البخاري، طبعة: دار الشعب، القاهرة، الطبعة الأولى سنة: ١٤٠٧هـ.
٦٩. صحيح مسلم، لمسلم بن الحجاج، أبي الحسن القشيري النيسابوري، طبعة: دار الجيل، بيروت + دار الأفاق الجديدة، بيروت.
٧٠. المستدرک على الصحيحين، لأبي عبد الله، الحاكم محمد بن عبد الله بن محمد بن حمدويه النيسابوري، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ١٤١١هـ، ١٩٩٠م تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا.
٧١. نصب الراية لأحاديث الهداية، لعبد الله بن يوسف، أبي محمد الحنفي، الزيلعي، طبعة: دار الحديث، مصر، سنة: ١٣٥٧هـ، تحقيق: محمد يوسف البنوري.
٧٢. مراجع اللغة والتراجم
٧٣. مطالع الأنوار على صحاح الآثار، إبراهيم بن يوسف بن أدهم الوهراني الحمزي، ابن قرقول (المتوفى: ٥٦٩هـ)، تحقيق: دار الفلاح للبحث العلمي، الناشر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بقطر، الطبعة الأولى، ١٤٣٣هـ.
٧٤. الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، طبعة: دار العلم للملايين، بيروت، ط الرابعة ١٤٠٧هـ، تحقيق: أحمد عبد الغفور.
٧٥. غريب الحديث، أبو سليمان حمد بن محمد بن إبراهيم بن الخطاب، طبعة: دار الفكر، دمشق، سنة: ١٤٠٢هـ، تحقيق: عبد الكريم إبراهيم الغرباوي.
٧٦. لسان العرب، محمد بن مكرم بن علي، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري، طبعة: دار صادر، بيروت، الطبعة: الثالثة - ١٤١٤هـ.

٧٧. المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، طبعة: دار الدعوة، القاهرة.
٧٨. تاج العروس من جواهر القاموس، لمحمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، مرتضى الزبيدي، طبعة: دار الهداية، القاهرة.
٧٩. الحدود الأنيقة والتعريفات الدقيقة، زكريا بن محمد بن أحمد الأنصاري، طبعة: دار الفكر المعاصر، بيروت، الطبعة الأولى ١٤١١ هـ، تحقيق: د. مازن المبارك.
٨٠. المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، لأبي العباس، أحمد بن محمد بن علي الفيومي، طبعة: دار الحديث، القاهرة، الطبعة الأولى، سنة: ١٤٢١ هـ.
٨١. الثقات، لمحمد بن حبان بن أحمد أبي حاتم التميمي، طبعة: دار الفكر، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ١٣٩٥ هـ، ١٩٧٥ م، تحقيق: السيد شرف الدين أحمد.
٨٢. أسد الغابة في معرفة الصحابة، لابن الأثير، علي بن أبي الكرم محمد بن محمد الشيباني الجزري، طبعة: دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ١٤١٥ هـ، ١٩٩٤ م، تحقيق: علي محمد معوض، عادل أحمد عبد الموجود. الاستيعاب في معرفة الأصحاب، لأبي عمر، يوسف بن عبد الله بن بن عبد البر، طبعة: دار الجيل، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: ١٤١٢ هـ، ١٩٩٢ م، تحقيق: علي محمد البجاوي.
٨٣. الأعلام، لخير الدين بن محمود بن محمد، الزركلي، طبعة: دار العلم للملايين، الطبعة الخامسة عشر، سنة: ٢٠٠٢ م.

(التعبير الإبداعي وأهميته لطلبة المرحلة الإعدادية)

بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الدولي الثاني للعلوم التربوية والنفسية في جامعة البصرة-كلية
التربية للبنات
إعداد طالبة الماجستير
زينه جاسم محمد
إشراف: أ.د. فاضل ناهي عبد عون

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى معرفة التعبير الإبداعي وأهميته وأهدافه، وما هي الشروط الواجب توفرها في التعبير الإبداعي، ودور المدرّس في تنميته، ومعالجة أبرز مظاهر الضعف في التعبير عند الطلبة كضعف الأفكار والاضطراب في ترتيبها وعدم القدرة على الربط بينها بطريقة منطقية، وتدني القدرة على التعبير بنوعيه الشفهي والتحريري، والحرص على أن يكون الإفصاح عما في النفس والتواصل مع الآخرين ضمن الضوابط والشروط الصحيحة، والاهتمام بالتعبير لإعداد جيل قادر على إرسال الكلام الصحيح نطقاً وفكراً سائغ العبارة صافي اللغة سليم الأداء النحوي.

Abstract

This research aims to know creative expression, its importance and objectives, what are the conditions that must be met in creative expression, the role of the teacher in its development, and addressing the most prominent manifestations of weakness in expression among students. Such as weakness of ideas, disorder in their arrangement, inability to link them in a logical way, and low ability to express both verbal and written, ensuring that self-disclosure and communication with others is within the correct controls and conditions, further paying attention to expression in order to prepare a generation capable of transmitting the correct speech and thought, acceptable expression, clear language, sound grammatical performance.

مشكلة البحث

إن مشكلة ضعف الطلبة في التعبير مشكلة لحظها التربويون والمتخصصون في اقطار شتى في الوطن العربي، ورأوا ان الحاجة الملحة الى دراستها وايجاد المعالجات لها من اجل النهوض بمستوى التعبير عند الطلبة ومن السهل اكتشاف هذا الضعف عند الاطلاع على نماذج من كتاباتهم في مختلف مراحلهم التعليمية، ففيها ضعف الاسلوب، ورداءة في الخط، وكثرة الاغلاط النحوية والصرفية والاملائية وقصور في آداب الكتابة وفي استعمال علامات

الترقيم.إو حشر نماذج من مقطوعات حفظها و هذا ما جعل ثقافة الاستنساخ متفشية بين الطلبة. (الهاشمي: ٢٠٠٥: ٢٦)

ومن ابرز مظاهر الضعف في التعبير عند الطلبة هو ضعف الافكار والاضطراب في ترتيبها وعدم القدرة على الربط بينها بطريقة منطقية، وإذا تحدث احدهم ظهرت علامات الاعياء على لغته. وقد يلجأ الى العامية ليتيم ما عجز عن اتمامه (الحلاق، ٢٠١٠: ٨١)
ولا تزال مشكلات التعبير قائمة على الرغم من المحاولات المتعددة التي جاءت لاستئصال جذورها، لكن الواقع يشير الى تدني القدرة على التعبير بنوعيه الشفهي والتحريري، على انه الضعف في التعبير الكتابي بدأ يظهر في هذه الايام لأسباب متعددة منها: ان النظام التعليمي في مدارسنا يركز على الحفظ الآلي ونادراً ما يتعرض الى الجانب الوظيفي للغة في حياة الطالب، وان الفجوة بين الفصحى والعامية كبيرة واسعة(مصطفى، ٢٠٠٧: ١٦١)
أهمية البحث:

وتأتي أهمية التعبير بالدرجة الأولى من عناية اللغويين والنحويين؛ لأنّ الإفصاح عما في النفس والتواصل مع الآخرين كلما كان ضمن الضوابط والشروط الصحيحة كان أبلغ في النفس وأجّد في القول وأشدّ تأثيراً في الطرف الآخر، ويعد التعبير من أهم فروع اللغة العربية، ويمكن أن يقال: إنّ ثقافة التعبير كانت سبباً في تأليف النحو العربي على إحدى الروايات في سبب نشأة النحو العربي عندما سمع أبو الأسود الدولي ابنته تقول: يا أبت ما أجمل السماء فقال: نجومها المتألّنة وقمرها المنير. قالت إني لا أسأل عن ذلك، إنما أنا أتعجب من جمال السماء . فقال: أي بنية، إذا أردت أن تتعجبي فافتحي فاك وقولي: ما (أجمل) وليس (أجمل) فعلى رفع (أجمل) يكون المراد السؤال الاستفهامي يعني: (ما الذي جعل السماء جميلة (فأجابها أبو الأسود نجومها المتألّنة وقمرها المنير، وعندما علم أنّها تتعجب من حسن السماء نبهها إلى النطق بالصيغة الصحيحة وأن تقول: (ما أجمل: بصيغة التعجب) . وقد كان التعبير والإفصاح عمّا في النفس من خلال سلامة اللفظ هدف الأنبياء فقد ورد في القرآن الكريم على لسان موسى عليه السلام في قوله تعالى: ((ربّ اشرح لي صدري ويسر لي أمري واحلل عقدة من لساني يفقه قلبي)) (طه: ٢٥-٢٨)، وإنّ وصول الفرد الى اتقان لغته لا يتم الا من خلال اتقانه لمهارات اللغة الأربع وهي: القراءة والكتابة والحديث والاستماع عبر تعلمها بشكل مترابط فكل مهارة مرتبطة بالمهارة الأخرى بحيث تتألف معاً في النهاية لتحقيق الغاية المنشودة من تعلم اللغة.

وترى الباحثة أنّ التعبير يمثل المرآة العاكسة لدواخل الانسان، نحو ترجمان المشاعر والاحاسيس، وأحد عوامل بناء الشخصية ومقياس التمكن من اللغة لأنّه المحصلة النهائية لفروع اللغة العربية جميعها. إذ يرتبط مستوى أداء الفرد بمدى تمكنه من هذه الفروع. والتعبير يحقق الوظيفة الأساسية للغة، فهو غاية بذاته، في حين أنّ بقية فروع اللغة العربية وسائل لتحقيقه، فهو رياضة الذهن والمعاني غالباً ما تكون غامضة وغير محددة في الذهن، والانسان عندما يضطر الى التعبير فهو يضطر الى اعمال الذهن لتحديد الافكار والمعاني وتوضيحها والتعبير عنها شفاهاً او كتابة (الدليمي. وسعاد ٢٠٠٥: ٤٣٧).
أهداف التعبير الإبداعي

إنّ التعبير الإبداعي يهدف إلى تأصيل الأفكار الجديدة وتقويم النتائج والعمل على توسيعها ويكسب الطالب رؤية جديدة من خلال اقدارهم على تقويم الفرضيات والوصول الى نتائج، واشتقاق المعاني الضمنية والتفسيرية المرتبطة بالنص، واعادة ترتيب افكار النص وبنائه ونقده وتقويمه.

التعبير الإبداعي

التعبير (لغة): ((عبر عما في نفسه، تعبيراً: أغرب وبيّن، واللسان يعبر عما في الضمير. والاسم منه العبرة والعبرة)) (الزبيدي، ٢٠٠٥: ١٧٧).

التعبير اصطلاحاً:

عرّفه كل من:

١. اسماعيل بأنه: ((الافصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر باللفظ (المحادثة) أو الكتابة)) (اسماعيل، ٢٠٠٥: ١٧٩).

٢. خولدة بأنه: ((عملية ذهنية جوهرها معلومات وأفكار وآراء ومشاعر يقوم بها الفرد بتحويلها في الذهن إلى حروف مرسومة وعلامات محددة)) (خولدة، ٢٠١٢: ١٢٦).

وتتبنى الباحثة تعريف الجشعمي؛ لأنه يتناسب ومتطلبات البحث الحالي.

الإبداع لغة: ((بدع الشيء يبدعه بدعاً وابتدعه أنشأه وبدأه... والبدیع المبدع وأبدع الشيء اخترعته لاعلى مثال)) (ابن منظور، ٢٠٠٥، ج ٢ (بدع): ٣٧).

الابداع اصطلاحاً:

١. عرفه (راجح) بأنه: ((إيجاد حل جديد أو أصيل لمشكلة علمية أو عملية أو فنية أو اجتماعية، ويقصد بالحل الأصيل الذي لم يسبق صاحبه إليه أحد)) (راجح: ١٩٧٩، ٣٤).

٢. عرفه (صالح) بأنه: ((عملية عقلية تعتمد على مجموعة من القدرات تتميز بعدد من الخصائص أهمها: الحساسية للمشكلات و الطلاقة و الاصاله و الجدة و التفرد و المرونة)) (صالح: ١٩٨٨، ١٥).

التعبير الإبداعي:

عرف التعبير الإبداعي بأنه ((عملية عقلية تعتمد على مجموعة من القدرات تتميز بعدد من الخصائص أهمها: الحساسية للمشكلات و الطلاقة و الاصاله و الجدة و التفرد و المرونة)) (صالح، ١٩٨٨: ١٥).

ويعدّ التعبير الإبداعي ضرورة من ضرورات الحياة، إذ يمكن للفرد في إن يؤثر في الحياة العامة بأفكاره وشخصيته، وعلى المدرسة أن لا تغفل هذا النوع من التعبير؛ لأنّ له معطياته المتميزة فله مجاله الواسع للتعبير عما في النفس من مشاعر وأفكار وأخيلة، وهو فرصة لكشف الموهوبين وإثارة حماسهم وتوجيههم الى ألوان الأدب الجيد الذي يصقل مواهبهم وينضجها، وهو عملية تفكير. والتفكير يجعل الفرد يكتشف الأفكار غير التقليدية ويطورها ويتوسع فيها، والإبداع يأخذ أشكالاً متعددة فالإبداع الذهني ينعكس على شكل أفكار أو منتج فني كالقصيدة والقصة وغيرها من الأعمال الأدبية، وهناك ابداع نوعي، وآخر يجمع بين الشكل الذهني والعمل الذي يمزج بين النظرية والتطبيق كالتواصل الى نظرية جديدة ووضعها موضوع التطبيق (العنوم، ٢٠٠٤: ٢٢٤).

الشروط الواجب توفرها في التعبير الإبداعي:

ولما كان التعبير الإبداعي يعبر فيه الفرد عما بخاطره ينبغي للتعبير الإبداعي أن تتوفر فيه:

١_ الطلاقة: وهي مهارة عقلية تستعمل لتولد افكار ينساب بحرية تامة، تساعد الفرد على الانتقال بيسر وسهولة من الذاكرة الطويلة المدى إلى الافكار ذات العلاقة بالموضوع المطروح، وهذه الطلاقة إما أن تكون طلاقة لفظية سريعة على إنتاج كلمات ووحدات تعبيرية منطوقة ويتم استحضارها وبصورة ملائمة مع الموقف التعليمي، وإما أن تكون طلاقة فكرية وهي عملية التوصل إلى اعداد من الافكار في وقت محدد بغض النظر عن نوع هذه الافكار او مستوياتها او جوانب الحيرة فيها. وإما أن تكون طلاقة تعبيرية وهي القدرة على التعبير وصياغة الافكار والربط بينها وتجعلها متلائمة مع بعضها (سعاد، ٢٠٠٩: ٢٧٨)

٢_ المرونة وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة. وتأخذ المرونة عدة مظاهر منها: المرونة التلقائية وهي قدرة الفرد على اعطاء عدد أكبر من الاستجابات لمثير معين، أو المرونة التكيفية وهي قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها الى حل مشكلة محددة، وكلما ازدادت القدرة على ان تغيير الاستجابات تطورت لدى الفرد المرونة التكيفية الابداعية (السليتي ٢٠٠٦: ٤٤)

٣_ الاصاله: وهي مهارة تستعمل من أجل التفكير وبطرائق واستجابات غير عادية أو فريدة من نوعها أو الوصول إلى أفكار جديدة للغاية، وتظهر أهميه هذه المهارة في ضرورة تفكير الطالب بطريقة أصيلة تساعده في العمل الجاد للمبحث عن أفكار جديدة (سعاد، ٢٠٠٩، ٣٣٣)

دور المدرس في تنمية التعبير الإبداعي:

ترى الباحثة أن الابداع متوافر عند الطلبة ويمكننا تنميته بشكل صحيح اذا اعتمد التربويون على استراتيجيات جديدة وفاعلة و منها مهارات التعبير الابداعي فكل فرد يمكن ان يكون مبدعا اذا توافرت له اجواء الابداع وحصل على التوجيه السليم الصحيح. ونظرية (اوزبل) تدعم هذا التوجه خاصة أنها أعطت للمبحث جانبا ثريا في اعطاء معنى لكل تعلم يتلقاه الطالب، والابداع ليس حكراً على أحد وإنما هو متاح لكل فرد، ويوصف صاحبه بأنه منفتح الذهن ومرن ومبدع في تساؤلاته وربطه للأفكار. (عبد الباري، ٢٠١٠: ٢٥٤)

لابد للمدرس من تنمية التعبير الإبداعي عند الطلبة في مراحل التعليم المختلفة من طريق توافر المناخ اللغوي السليم الذي يتيح للطلبة في التعبير، واتباع المدرسين طرائق اساليب تدريسية تنمي قدرات الطلبة في التعبير (الالوسي: ١٩٩٠: ٤) فابداع المدرس وابتكار الاساليب التدريسية الحديثة يشجع الطلبة على أن يكونوا مبدعين، ويحبب لهم روح الإبداع من طريق تنسيق نشاطات التعلم والإبداعية واستعمال طرائق تدريسية مناسبة (خصاونة ومحمد: ١٩٩٧: ٥١)

يؤدي الإبداع دوراً حيوياً في نجاح الطلبة وتقدمهم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها؛ لأن اداءهم في أي المهمات الأكاديمية التعليمية والمواقف الحياتية في أثناء الدراسة وبعدها نتاجات تفكيرهم (الحلاق، ٢٠٠٧، ٣٥)

ويعد المدرّس من الأركان الرئيسية في العملية التربوية وله الدور المهم في تنمية الإبداع عند الطلبة فالمدرس الذي يبدي سلوكاً أكثر اصالة يكون طلبته على قدر كبير في القدرة على الإبداع، ففي كل طالب قدرة على الإبداع والمدرس هو الذي يخلق الجو المناسب في قاعة الدرس وينشئ المواقف الطبيعية التي تثير طاقات الإبداع، لهذا أصبحت عملية الاعداد تشغل بال الكثير من التربويين والمعنيين بالعملية التربوية والمدرس المبدع ينعكس ابداعه على طلبته (السيد، ١٣٦: ٢٠٠٤)

إنّ اعتماد المدرس على طرائق التدريس المثيرة للتفكير يساهم في تعزيز الإبداع لأنّ هذه الطرائق تحقق الدافعية عند المتعلم، فالطريقة الناجحة توصل إلى بلوغ الهدف والاتجاه الحديث، في التربية يؤكد على موقف الطالب الإيجابي وتدعو إلى إثارة تفكيره وفسح المجال له لإعداد مادة الدرس والخوض في نقاشات هذه المادة التي أعدها من الكتاب المقرر أو من المصادر الخارجية التي تهيأت له بذلك تنمو عند الطالب القابلية والقدرة على البحث والإبداع والابتكار (عبد عون، ٢٠١٣: ٥٠)

وفي دروس التعبير يجب أن تتجه العناية إلى فهم العملية الإبداعية وتعزيز الطلبة على تعرف اخفاقاتهم ونقد أنفسهم، إذ يوجّه المدرس طلبته توجيهها سليماً بحيث يواكبوا التطورات المعاصرة؛ لذلك حاول علماء النفس المعرفيون تطوير عملية التعلم والتعليم من طريق اقتراح مجموعة كبيرة من الاستراتيجيات التي تساعد المدرس على اداء مهمته وتساعد الطلبة على التعلم خاصة إذا كانت تلك العملية تتناول مهارات الإبداع واستيضاح المعاني في الذهن قبل عرضها والتحدث عنها واختيار الالفاظ المناسبة للمعاني، وتنمية معجم اللغوي وبخاصة في التعبير الكتابي بوصفه أعلى أشكال التواصل على تطور القدرات والمهارات في جوانب اللغة جميعها بما في ذلك التعبير الابداعي.(عبد عون، ٢٠١٥: ٤٥)

دور العاطفة في التعبير الإبداعي:

واهم ما يميز هذا النوع من التعبير هي العاطفة التي تعد عماد التعبير الإبداعي فإذا لم تغلج في نفس المنشئ عاطفة ما، أو يتحرك في قلبه شعور معين لا يندفع للتعبير ولا ينشط الافصاح والابداع.

كما أنّ توافر عنصر العاطفة في التعبير الابداعي يؤدي الى استعمال اللغة الفنية التي تقوم على الخيال وتعتمد على العناصر البلاغية من تشبيه واستعارة وكناية ومجاز أما الاصالة فتعني أن يكون التعبير الإبداعي متميزاً لم يسبق إليه قائله ويحمل طابع صاحبه، أو تختلف بما له من خصائص لغوية واسلوبية في كتابات الآخرين ويستعمل العمليات العليا من التفكير (جمل، ٢٠٠٨: ٣٩)

والتعبير الإبداعي كتابية أدبية يعبر بها الفرد عما يجود بخاطره بأسلوب مشوق ومثير فيه اصالة ومرونة وطلاقة. وهو درجة تعلو مجرد الصحة والإفهام وهذا النمط من التعبير لا يتأتى إلا للادباء الموهوبين، وهو تعبير يؤثر في السامع والقارئ ويحملها على التعاطف مع المنشئ ليعيش في تجربته ويحس بإحساسه، ويتخذ هذا النوع من التعبير أشكالاً شتى قد يكون قصيدة أو قصة أو مقالة وجدانية مؤثرة أو خطبة أو مسرحية وهذا الضرب من التعبير لا يتأتى لكل من يريده، وإنما يتهيأ لأفراد محددين من المجتمع، يكونوا قد أوتوا الموهبة اللازمة

والاستعداد الكافي، كما يكونون قد صقلوا موهبتهم بالاطلاع الواسع على البليغ من الشعر والنثر، والتدريب المستمر على الخلق والابداع.(الغزاوي، ١٩٨٨:٧٤)
ومن هنا نرى أنَّ التعبير الإبداعي من أرقى أنواع التعبير وأعظمها إيقاعاً؛ لأنَّه يحقق المتعة النفسية للفرد، ويؤدي إلى صقل المواهب الأدبية وتنميتها، وهو التعبير الذي تظهر فيه الذاتية، ويعتمد على رشاقة الأسلوب وجماليته في نقل الأفكار والمشاعر، ويوظف الصور الخيالية، وهذا يتضح من خلال الجودة في الفكرة والعمق والتجديد في إظهار الصورة المتخيلة، لذا فهو صورة متقدمة من التفكير الذي يتطلب أفكار جديدة واتباعه أساليب أكثر دقة(سمك، ١٩٧٩:٥٣)

إنَّ الغرض من التعبير الابداعي هو الافصاح عن المشاعر والخبرات والأفكار ونقلها الى الآخرين بطريقة فاعلة ومثيرة، بحيث يتمكن القارئ من أن يصل الى ما يريده الكاتب ببسر وسهولة(مجاور، ١٩٦٩:٢٢١)

وترى الباحثة إنَّ أهمية التعبير الإبداعي تظهر في أنَّه يُظهر قابلية المدرس في كشف الميول الأدبية عند الطلبة فنعمل على تنميتها وصقلها وتهذيبها وحسن توجيهها وبهذا يكون قد أسهم في تنشئة من ينتظر أن يكونوا من اصحاب القلم في المستقبل.
يتضح من هذا أنَّ التعبير الذي يتوافر فيه شرط الصحة والإفهام هو التعبير الذي نريده للطلاب، أما التعبير البليغ (الابداعي) فهو الذي يتجاوز شرطي الصحة والإفهام إلى التأثير في القارئ، وهذا لا يتأتى إلا لأفراد محدودين يكونون قد أوتوا الموهبة اللازمة والاستعداد الكافي (الغزاوي ١٩٨٨:٧٣)

والكتابة الإبداعية مهارة لغوية ذات أهمية كبيرة في مراحل التعليم المختلفة؛ لأنَّ من المفترض أن يبلغ الطلبة في النهاية مستوى لغويا يستطيعون به معالجة الموضوعات التي تطرح عليهم في مجالات الحياة المختلفة من سياسية واجتماعية واقتصادية ونفسية ونقدية(خصاونة ٢٠٠٨:٦٠)

وعند الحديث عن الكتابة الإبداعية نرى أنَّها تتيح للطلبة المجال للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم وهي فرصة الكشف عن الموهوبين وإثارة حماسهم ودفعهم نحو ممارسة الكتابة الإبداعية، وإرشادهم إلى ألوان الأدب القيم الذي يصقل المواهب (تميم ٢٠٠٧: ٥١)
إنَّ الكتابة الإبداعية عملية تفكير لأننا من طريق التفكير نستخرج الأفكار التي نريد أن نعبر عنها وعملية التفكير تجعلنا نكتشف الأفكار غير التقليدي وتطويرها (الصوص: ٢٠٠٤: ٥٦)
إنَّ الابداع يأخذ أشكالا متعددة مثل الإبداع الذهني الذي ينعكس على شكل منتج فني، وهناك إبداع نوعي، وهناك نوع يجمع بين الشكل الذهني والعمل (العنوم ٢٠٠٤)
نتائج البحث

توصل البحث الحالي للنتائج التالية:

- ١- أنَّ التعبير الإبداعي فرصة لكشف القدرة العلمية عند الطلاب عامة والموهوبين خاصة وإثارة حماسهم وتوجيههم الى ألوان الأدب الجيد الذي يصقل مواهبهم وينضجها.

- ٢- التعبير الإبداعي يجعل الفرد يكتشف الأفكار غير التقليدية ويطورها ويتوسع فيها، لأن الإبداع يأخذ أشكالاً متعددة فالتعبير الإبداعي ينعكس على شكل أفكار أو منتج فني فيكون أداة لإنتاج القصيدة والقصة وغيرها من الأعمال الأدبية.
- ٣- التعبير الإبداعي ضرورة من ضرورات الحياة، إذ يمكن للفرد في إن يؤثر في الحياة العامة بأفكاره وشخصيته.
- ٤- على التربوي أن لا يغفل عن هذا النوع من التعبير؛ لأنَّ له معطياته المتميزة فله مجاله الواسع للتعبير عما في النفس من مشاعر وأفكار وأخيلة.

توصيات البحث

في ضوء البحث ونتائجه توصي الباحثة بما يلي:

- ١- الاهتمام بمادة التعبير بصورة عامة ولا سيما الإبداعي منه لتحقيق أهداف التعلم الفعال.
- ٢- الاهتمام بعقد دورات تدريبية للمعلمين لتمكين طلابهم من التعبير عن واقع الحياة وما يدور بأذهانهم والإفصاح عن مشاكلهم بأسلوب جميل ولغة فصيحة واطهار جمالية اللغة العربية وروبقها.
- ٣- الاهتمام بتوفير الوسائل التعليمية المتنوعة التي تثير تفكير الطلاب وتحفيزهم علي المشاركة الفعالة بدلا من الاعتماد على الحفظ فقط.
- ٤- التشجيع على العمل الجماعي ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين والجت على المشاركة فيما بينهم من خلال الحوار بينهم وبين المعلم.

المصادر

- الالوسي، صائب احمد، دور التربية في تنمية الابتكار، جامعة بغداد-كلية التربية-ابن رشد، ١٩٩٠م.
- جمل، محمد جهاد، تنمية مهارات التفكير الابداعي من خلال المناهج الدراسية، ط، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة، العين، ٢٠٠٨م.
- الحلاق، علي سامي، اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجية تدريسية، ط، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن، عمان، ٢٠٠٧م.
- الحلاق، علي سامي، اللغة والتفكير الناقد، ط١، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٧م
- خصاونة، رعد مصطفى، اسس تعليم الكتابة الابداعية، ط دار عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٨م.
- الدليمي، طه علي وسعاد الوائلي، الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية، ط١، الجامعة الهاشمية كلية العلوم التربية. ٢٠٠٣ م
- راجح احمد عزت، اصول علم النفس، ط ١٠، المكتب المصري الحديث الاسكندرية، ١٩٧٩.
- راجح حسين، قياس المهارات الاساسية للتعبير الكتابي في نهاية المرحلة الاعدادية، جامعة دمشق، ١٩٩٢ (رسالة غير منشورة)
- الزبيدي، عبد الله (٢٠٠٥): أسس التوجيه والإرشاد من منظور التربية الإسلامية دراسة تأصيلية)، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.

- سعادة، جودة احمد، تدريس مهارات التفكير، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن، عمان، ٢٠٠٩ م.
- السليتي، فراس محمود، التفكير الناقد والابداعي، استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الادبية، ط١، الاردن- عالم الكتب الحديث، ٢٠٠٦ م
- سمك، محمد صالح، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية، وانماطها العملية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ١٩٧٩ م.
- السيد، محمود احمد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، ط، دار العودة-بيروت ٢٠٠٤ م
- صالح، احمد زكي، علم النفس التربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٨.
- الصوص، سمير، اثر برنامج تعليمي مدار بالحاسوب في تطوير مهارات الكتابة الابداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الاساسي، جامعة عمان العربية، كلية التربية ٢٠٠٣ م (اطروحة دكتوراه غير منشورة)
- عبد الباري، ماهر شعبان، المهارات الكتابية من النشأة الى التدريس، ط، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن، عمان، ٢٠٠١ م.
- عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية واساليب تدريسها، ط، عمان، دار صنعاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٣ م.
- العتوم، عدنان يوسف، علم النفس المعرفي دار الثقافة للنشر والتوزيع، الاردن، عمان، ٢٠٠٤ م.
- الغزاوي، نعمة رحيم، من قضايا تعليم اللغة العربية (رؤية جديدة)، ط العراق مطبعة وزارة التربية ١٩٨٨ م.
- مجاور، محمد صلاح، تدريس اللغة العربية اسس وتطبيقاته التربوية ط، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٩ م.
- محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري: لسان العرب، دار صادر - بيروت، ط١، ٢٠١٠ م.
- مصطفى، عبد الله علي، مهارات اللغة العربية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٧ م.
- الهاشمي: عبد الرحمن علي، التعبير فلسفته واقعه، تدريسه، اساليب تصحيه، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، الاردن-عمان، ٢٠٠٥ م.

اللياقة الانفعالية لدى طلبة الاعدادية

الباحثة

سارة ابراهيم احمد

كلية التربية / الجامعة المستنصرية

المشرفة

ا.د. وحيدة حسين

كلية التربية / الجامعة

المستنصرية

الملخص

يهدف البحث الحالي الى تعرف على اللياقة الانفعالية لدى طلبة الاعدادية، وكذلك هدفت الى التعرف على دلالة الفروق في اللياقة الانفعالية وفق متغير الجنس (ذكور-إناث)، وطبقت الدراسة الحالية على عينة تكونت من (٤٠٠) طالب وطالبة في المرحلة الاعدادية لسنة (٢٠٢٢-٢٠٢٣)، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتناسبه مع عينة الدراسة باستخدام مقياس اللياقة الانفعالية ل كيرل (Kiral، ٢٠١٦) المبني وفقا لنظرية ايبي ويرنر (Amy Werner 1974) وتمت معالجة البيانات احصائيا باستخدام (SPSS.V20) وكانت النتائج كالاتي: وجود مستوى عال من اللياقة الانفعالية لدى طلبة الاعدادية، وتوصلت كذلك الى انه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية وفق متغير الجنس بين الذكور والاناث لدى طلبة الاعدادية.

THE EMOTIONAL FITNESS OF PREPARATORY STUDENTS

Researcher

Supervised

Sarah Ibrahim Ahmed

Dr.Wahida Hussein

College of Education· Al-Mustansiriya University

Abstract

The current research aims to identify the emotional fitness of middle school students, as well as to identify the significance of differences in emotional fitness according to the gender variable (males and females), and the current study was applied to a sample consisting of (400 Male and female students in the preparatory stage for the year (2022-2023), and the researcher used the descriptive analytical approach to fit with the study sample by using the emotional fitness scale of Kiral(Kiral,2016), which is based on the theory of (amy Werner1974) and the data was processed statistically using (SPSS.V20). Also, however, there are no statistically significant differences according to the gender variable between males and

females among students of emotional fitness among middle school students

مشكلة البحث

ان المرحلة الاعدادية هي مرحلة التغيرات الهرمونية والجسمانية لجميع الطلبة كونهم يمرون بفترة المراهقة وعادة ما يسود هذه المرحلة القلق والتوتر والصراعات الانفعالية التي من الصعوبة تجاوزها بسهولة في حال غياب اللياقة الانفعالية حيث ان عقولنا تحتاج تمرينات وتدريبات منتظمة بنفس القدر الذي تحتاجه اجسامنا للتمتع بصحة ولياقة بدنية جيدة (نيك وينغال، ٢٠١٩)، وأن كثير من الطلبة في المرحلة الاعدادية يواجهون مشكلة في التحكم بانفعالاتهم، والحزن والقلق في مواجهة تجارب الحياة، وغالبا ما يسمحوا للتحديات والنكسات بعرقلة تقدمهم بدل ان يستخدموها كفرصة لدفع انفسهم الى الامام (توني روبينز، ٢٠١٧) وان غياب اللياقة الانفعالية يؤدي الى سيطرة المشاعر السلبية كالاكتئاب وضعف الثقة بالنفس والنقد الذاتي والغضب والمرارة مما يؤدي الى عرقلة نجاح الطلبة وتستنزف الطاقة اللازمة لروتين ونشاط الطالب اليومي (بري ريتشي، ٢٠٢٢)، وان اللياقة الانفعالية تعرف بأنها قدرتنا على فهم مشاعرنا ومشاعر الآخرين لأنشاء علاقات ذات مغزى، ومع ذلك فإنه اذا هيمن الغضب والقلق وردود الفعل غير المستقرة على تجربتنا الانفعالية فيمكن ان تنقص بشدة من قدرتنا على اقامة روابط ذات مغزى مع الآخرين، حتى اولئك الذي نحبههم بشدة (جينيوفر ويليمز، ٢٠٢١) ومما سبق يمكن ان نعرف اللياقة الانفعالية هي عدم الخضوع للأفكار المؤلمة والسلبية، حيث يجب ان يكتسب الطلبة الكثير من الانضباط للحفاظ على عقلية ايجابية لان عقلنا الباطن يستوعب المشاعر السلبية المؤدية للانفعال السلبي بسهولة تامة، ويمكن ان نلخص مشكلة البحث الحالي بالسؤال التالي: هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية للياقة الانفعالية لدى طلبة المرحلة الاعدادية ؟

اهمية اللياقة الانفعالية

تبرز اهمية اللياقة الانفعالية كونها الدرع الذي يحمي الفرد من تحديات الحياة – ولا شيء يمكنه ان يبعد الفرد عن المسار اذا عرف اهدفه – ويمنحه ذلك القوة الداخلية، حيث تصقل المهارة لمنع الصعوبات من التسلل الى مهام الطلبة، وان معنى اللياقة الانفعالية واهميتها تبرز في كونها القدرة على التفكير بايجابية وممارسة الامتنان والعثور على درس في كل شيء، وتساعد اللياقة الانفعالية الطلبة في حياتهم المدرسية وتساعد الافراد في حياتهم المهنية وعلاقاتهم الاجتماعية وحالتهم الذهنية (٢٠٢٠ كارول روس).

وان اللياقة الانفعالية تعتبر فكرة ان العقل يحتاج الى التدريب المنظم، تماما مثلما تفعل اجسامنا من اجل البقاء قويا وصحيا وعقليا وانفعاليا، حيث ان التمتع باللياقة الانفعالية الجيدة يعني انه يمكننا التعامل بشكل افضل مع عواطفنا وردود افعالنا تجاه مواقف الحياة، اذ تعمل على مساعدة الطلبة للحصول على الاستقلال والتفاؤل الذي يمكن ان يساعدنا في تجاوز السيناريوهات المختلفة التي قد نصادفها في الحياة – مثل الخلاف مع زملاء الدراسة، لذلك تمنحنا اللياقة الانفعالية القدرة على السيطرة على عقلنا وعواطفنا وعلى التعامل مع الطريقة التي نتفاعل بها مع الآخرين (بن كارترايت، ٢٠٢٠)، وللياقة الانفعالية اهمية كبيرة كونها

تكسب الافراد القدرة على كيفية ادارة الاحداث والمواقف والتواصل معها وتفسيرها فضلا عن تكوين العلاقات والحفاظ عليها، وتمكن الفرد من تحمل مسؤولية عواطفه وتمكنه من تعلم طرق للتحكم في توتره وتساوده على اكتشاف طرق جديدة للتعبير عن نفسه (Susan p4، 2022، Gianevsky).

وتظهر اهمية اللياقة الانفعالية كونها تتعلق بالصحة العاطفية والوعي والقدرة على التعامل مع مجموعه متنوعة من المشاعر الجديدة منها والصعبة، وتدور اهميتها كذلك حول الهدوء والسعادة والاسترخاء والقدرة على التعبير عن المشاعر وعدم تجاهلها، وزيادة مرونة الافراد، وتحسين التفكير الذاتي والوعي الذاتي وتطوير مهارات الاستماع النشط والصداقات الاعمق وتعمل على تحقيق التوازن بين المناخ الدراسي والعمل والحياة الاجتماعية (Nick Bennett، 2019،)

وان اللياقة الانفعالية تساعدنا على فهم واستخدام انفعالاتنا في الحياة اليومية، وان زيادة اللياقة الانفعالية تشير الى زيادة المرونة واحترام الذات والهدوء الداخلي والثقة بالنفس والقوة العقلية، كون التمتع بها هو ضمان حصولنا على كل ما نرغب فيه بسهولة من خلال تطوير قدر أكبر من اللياقة الانفعالية للفرد، حيث يصبح اكثر اشباعا وعاطفة وصحة واتصالا وقدرة على الاداء بشكل اكثر اتساقا في ذروتنا في جميع جوانب الحياة (روبرت سي روبرتسون، ٢٠٢٠) ومما سبق يمكن ان نستنتج ان اهمية التمتع باللياقة الانفعالية تمنح الطلبة الهدوء والنضرة الايجابية للحياة والقدرة على التعبير عن مشاعرهم ومواجهة صعوبات الحياة والقدرة على خوض التحديات وحل المشكلات.

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي تعرف

- ١- درجة اللياقة الانفعالية لدى طلبة المرحلة الاعدادية.
- ٢- دلالة الفروق في اللياقة الانفعالية لدى طلبة المرحلة الاعدادية وفق متغير الجنس (ذكور - اناث)

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطلبة الاعدادية في محافظة البصرة ومن كلا الجنسين (الذكور - الاناث) للعام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢).

تحديد المصطلحات

اللياقة الانفعالية Emotional fitness عرفها كلا من:

- ١- ايمي ويرنر (٢٠١٦): بأنها قدرة الفرد على التكيف مع صعوبات الحياة في ظل الظروف الاجتماعية الصعبة والمحن الشديدة مثل المشاكل الاسرية او الانفعالية او الازمات الصحية والقدرة على التغلب على هذه المعاناة والحفاظ بشكل فعال على الحالة النفسية الفعالة.
- ٢- سوزان جيانفسكي (٢٠٢٢): هي حالة ايجابية يتمتع بها العقل والجسم مصحوبة بالاحساس بالامان والاستمتاع بالتواصل والتفاعل مع الافراد الاخرين والمجتمع والبيئة المحيطة. (Susan p3، 2022، Gianevsky)

وقد تبنت الباحثة تعريف ايمي ويرنر تعريفا نظريا لبحثها كونه يستند الى النظرية التي تبنتها الباحثة.

التعريف الاجرائي:

هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس اللياقة الانفعالية.

الفصل الثاني

مفهوم اللياقة الانفعالية

تشير اللياقة الانفعالية الى مستوى قدرتنا على الشعور والاحساس والثقة بمجموعة كاملة من المشاعر، ومعرفة كيفية تجنب الحكم على المشاعر على انها جيدة او سيئة لأنه من الممكن الاستفادة من المشاعر السلبية وهذا يساعدنا على خلق الظروف وتحقيق النجاح الذي نرغب فيه في الحياة بكفاءة اكبر(روب روبنسون، ٢٠٢١)، واللياقة الانفعالية هي القدرة على التكيف مع أي ظرف عاطفي. هذا يعني أنك الشخص الذي يتحكم في عواطفه وليس العكس(c Robert 2017)

واللياقة الانفعالية هي مصطلح مشتق من مقارنه العقل والجسد، مثلما تحتاج اجسامنا البدنية الى تمرين وتدريب منتظرين لتكون لائقا، كذلك تفعل اذهاننا ((فرانكلين ميرفي، ٢٠٢٢) وان مفهوم اللياقة الانفعالية هي العادات والتمارين التي نقوم بها لمتابعة صحة العقول والرفاهية (غاريت مايكل كارلسون، ٢٠٢١)، واللياقة الانفعالية هي طريقة للعيش والاهتمام بعناية وبعافية اذهاننا من خلال الممارسة والتنظيم العاطفي الصحي اثناء الاحداث المؤلمة (فرانكلين ميرفي، ٢٠٢٢). واللياقة الانفعالية هي فكرة من اجل عيش حياة عاطفية صحية وسعيدة، وهي القدرة على العمل لتحقيق تغيير هادف ودائم في حياتنا (كارول روس، ٢٠٢٠) ومفهوم اللياقة الانفعالية هي الكلية الذهنية التي يمكنك من ان تصبح اكثر وعيا بمشاعرك ولا تتغلب عليها أي مشاعر لمجرد انك لا تستطيع التحكم في ردت فعلك (سيم لاند، ٢٠١٧)، وكذلك تشير اللياقة الانفعالية الى مستوى قدرتنا على الشعور والاحساس والثقة بمجموعة كاملة من المشاعر، والقدرة على ان نكون مدركين ومتفاعلين انفعاليا وقادرين على فهم مجموعة كاملة من الانفعالات والشعور بها، ليس فقط عندنا نكون ايجابيين وانما امتلاك القدرة على التعامل مع المشاعر السلبية واستخدامها بشكل مفيد، بدلا من قمعها، فاللياقة الانفعالية هي قوة عالمية تؤثر على كل ما يحدث في العالم حيث تدفع الانفعالات السلوك وبالتالي اما تخلق او توقف العمل.

استراتيجيات اللياقة الانفعالية

هناك استراتيجيات محددة يمكنك استخدامها لتصبح أكثر وعياً بأنماط تفكيرك السلبي وإعادة هيكلتها بطرق أكثر إفادة وواقعية للتمتع باللياقة الانفعالية:

١- حدد الحديث الذاتي السلبي في كلام الآخرين.

ان الفكرة هي تغيير أفكارنا وليس أفكار الآخرين ولكن، غالباً ما يكون من الأسهل تحديد أمثلة الحديث السلبي عن النفس لدى الآخرين أولاً، بمجرد أن نتحسن في ملاحظتها في الآخرين (من خلال كلامهم)، يمكننا أن نبدأ بسهولة أكبر في رؤيتهم في تفكيرنا وحديثنا الذاتي.

٢- تغيير نبرة صوتك (الداخلية).

نعلم جميعاً أن الطريقة التي يقول بها شخص ما شيئاً ما لنا غالباً ما تؤثر على شعورنا على الأقل بقدر ما يقولونه (فكر في السخرية)، نفس الشيء ينطبق على الطريقة التي نتحدث بها مع أنفسنا، بالإضافة إلى الانتباه لما تقوله لنفسك، حاول أن تكون منتبهاً للطريقة التي تتحدث بها مع نفسك، هل أنت قاسي وحاسم وساخر مع نفسك؟ كيف سيبدو الأمر إذا كنت أكثر لطفاً وتعاطفاً وصراحة في الطريقة التي تحدثت بها مع نفسك؟

٣- كن متعمداً، وليس معتاداً، على نقدك الذاتي.

لا حرج في نقد الذات، والإشارة إلى أخطائك، والالتزام بمستوى عالٍ. لكن من المرجح أن تقوم بهذا بشكل مثير (وبدقة) إذا كان متعمداً ومتعمداً وليس رد فعل داخلي. بدلاً من إصدار حكم فوري على نفسك في الوقت الحالي، حدد وقتاً للتفكير في خطأ أو عيب متصور عن قصد، ربما عن طريق كتابة يوميات عنه أو التحدث عنه مع شخص تثق به.

٤- بناء علاقة أفضل مع عواطفك عن طريق التحقق من الصحة الانفعالية

كثير من الناس لديهم علاقات غير صحية بشكل رهيب مع انفعالاتهم. بالطبع، هذا ليس مفاجئاً نظراً لوجهة نظرنا الثقافية والمجتمعية للانفعال، خاصة المشاعر السلبية، في مرحلة النمو، يتعلم معظمنا التفكير في المشاعر والعواطف السلبية كأشياء سيئة نحتاج إما لإصلاحها أو تجنبها، لذلك ربما ليس من المستغرب أن يتعامل معظمنا مع المشاعر السلبية مثل الفيروس، نريد غريزياً دواءً أو "أداة" تساعدنا على التخلص من المشاعر السلبية والشعور بالتحسن. (نيك، ٢٠١٩)

تقنيات اللياقة الانفعالية

فيما يلي مجموعة من التقنيات التي يمكنك تنفيذها لبناء قدرتك على الاعتراف بمشاعرك والتحقق من صحتها والبدء في بناء علاقة صحية معها والتمتع بلياقة انفعالية جيدة:

١- صنف مشاعرك بوضوح.

معظمنا سيئ بشكل مدهش في الفعل البسيط المتمثل في تصنيف المشاعر التي نشعر بها في وقت معين، نميل إلى تكبير عواطفنا واستخدام مصطلحات مفاهيمية غامضة لتجنب الانزعاج، بدلاً من ذلك، كلما شعرت "بالسوء" أو "الانزعاج"، اسأل نفسك، ما هي المشاعر المحددة التي أشعر بها الآن؟ محبط؟ عصبية خجولة؟ حزين؟ لاحظ مدى تعقيد مشاعرك. يخطئ معظمنا في افتراض أنه لا يمكننا تجربة سوى عاطفة واحدة في كل مرة، في الواقع، فإن الغالبية العظمى من الوقت تتضمن حالتنا العاطفية العديد من المشاعر المختلفة ذات الشدة المختلفة. كلما شعرت بالضيق، تخيل حالتك المزاجية على شكل مخطط دائري، ثم اسأل: ما هي الأجزاء المختلفة من هذه الفطيرة العاطفية وما هي أوزان كل منها؟

٢- تدرب على تحمل وتقبل الانزعاج العاطفي.

بالطبع، نحن لا نستمتع بالشعور بالحزن أو القلق أو الذنب. لكن المشاعر السلبية، بغض النظر عن مدى شدتها، لا يمكن أن تؤذي في الواقع، لتبدأ في إثبات ذلك لنفسك وبناء التسامح مع المشاعر السلبية، استخدم مؤقتاً على هاتفك وتدريب على الجلوس مع المشاعر وتقبلها لفترة زمنية معينة. ثم، كلما أصبحت أكثر تمريناً، قم بزيادة مدة ممارستك ببطء، فاللياقة

العاطفية هي فكرة أن العقل يحتاج إلى تمرين وتدريب منتظم تمامًا مثل الجسد إذا أردنا أن نحافظ على قوتنا الذهنية والعاطفية وصحتنا (نيك، ٢٠١٩)

بناء اللياقة الانفعالية

هناك ثلاثة من أفضل التمارين لبناء اللياقة الانفعالية وهي:

١- تعلم كيفية تدريب انتباهك مع اليقظة، سواء ممارسة رسمية أو " اليقظة العادية " غير الرسمية .

٢- تعلم كيفية تحديد و "إعادة هيكلة" أنماط التفكير السلبية والعادات العقلية.

٣- تحسين علاقتك بمشاعرك من خلال ممارسة القبول العاطفي والتحقق من صحتها .

(نيك، ٧ فبراير ٢٠١٩)

سمات اللياقة الانفعالية

اللياقة الانفعالية ليست شيئاً يمكن تحقيقه. بدلا من ذلك، إنه شيء يجب العمل من أجله. المؤسس المناسب انفعاليا هو شخص ملتزم بالسعي المستمر لتحقيق السمات التالية:

١. تحديد وإدارة عواطف الطلبة المناسبون انفعاليا هم من يعكسون أنفسهم، لقد أخذوا الوقت الكافي لفهم دوافعهم وتحيزاتهم والتحقق باستمرار من أنفسهم، إنهم صبورون ومرنون ومستعدون لأن يكونوا ضعفاء مع الآخرين، يمكنهم تحمل الإحباط وإدارة تأثيره، إنهم يفهمون أن المشاعر التي لديهم تجاه الآخرين لها علاقة كبيرة بأنفسهم.

٢. القدرة على التعرف على مشاعر الآخرين والتسامح معها. يمكن للطلاب المناسبين انفعاليا أن يضعوا أنفسهم في مكان الآخرين على أساس منتظم، إنهم يدركون أن ما يشعرون به حيال الأشياء قد لا يكون بالضرورة ما يشعر به الآخرون، ويسعون جاهدين من أجل التعاطف حتى عندما يكون ذلك صعباً. على الرغم من أنه يتعين عليهم أحياناً اتخاذ قرارات أحادية الجانب، إلا أنهم يفكرون في كيفية تأثير هذه القرارات على الآخرين.

٣. القدرة على اللعب. يشعل اللعب العفوية والإبداع، وهو جزء أساسي من الصحة الانفعالية والتماسك بين الأشخاص، حيث اللعب بوسائل أخرى محاولة التفكير في الأفكار أو المفاهيم لمعرفة كيف يشعرون، إنه يعني التبادل الحر للأفكار واجتماع العقول، يمكن للطلاب المناسبين انفعاليا الانخراط في هذا النوع من لتفاعل بانتظام، وتشجيع الآخرين على فعل الشيء نفسه، فاللعب هو القدرة على تعزيز مساحة امنه للتواصل والابداع ويتعلق الامر بآزاله القيود، ومقابلة الاشخاص اينما كانوا، وتجربة الاشياء لمعرفة ما يشعرون به هذه السمة تطلق العفوية والابداع وهي جزء اساسي من الصحة الانفعالية والتماسك بين الاشخاص .

٤. القدرة على مواجهة الواقع والتعامل معه، أي لدي الطلاب وعي بحدودهم في التأثير على الآخرين وتغييرهم، وهم يتحملون ذلك دون إنكار أو هزيمة.

٥. القدرة على تحمل الانزعاج. يمكن للطلاب المناسبين انفعاليا الجلوس والتعامل من خلال الانزعاج. إنهم يعلمون أنهم سينجون منه، وبالتالي لا يتخذون إجراءات اندفاعية أو هدامة للهروب منه، إنهم قادرون على إجراء محادثات صعبة، والشفافية بشأن المعلومات غير المريحة، ومشاركة التعليقات المعقدة، والجلوس مع المشكلة حتى يتم التفكير فيها بالكامل.

٦. التكيف: يعرف الطلاب المناسبون انفعاليا أن الفشل يتم تعلمه أكثر من النجاح. إنهم ليسوا دفاعيين (أو يتعرفون ويمكنهم الاعتراف عندما يكونون دفاعيين). إنهم على استعداد لقبول وجود نقاط عمياء لديهم، وإيلاء اهتمام حقيقي لوجهات نظر أخرى غير وجهات نظرهم. إنها أمنة بقيمته الخاصة، وبالتالي فهي لا تحتاج إلى التحقق الخارجي المستمر. لذاك يجب التمتع بالمرونة فهي القدرة على المثابرة والتعافي من الفشل والنكسات، وتساعدنا هذه السمة على فهم أن هناك الكثير لتتعلمه من الفشل أكثر من النجاح وهذا يساعدنا على التكيف في مواجهة التحديات .

٧. القدرة على التواصل بشكل فعال، حتى أثناء الخلاف. الطلاب المناسبون انفعاليا قادرون على وضع الكلمات لاحتياجاتهم وتوقعاتهم. إنهم يفهمون أن الصراع داخل أي علاقة يتم إنشاؤه بشكل مشترك، وأنهم قادرون على التحدث من خلال القضايا بدلاً من الرد على الإنكار أو ممارسة القوة. يمكنهم موازنة المرونة مع الحفاظ على سلطتهم والحدود المناسبة.

(جينيفر أ. ويليامز (٢٠٢١)

النظريات المفسرة لللياقة الانفعالية

١ - نظرية (ايبي ويرنر (١٩٧٤)

تعرف اللياقة الانفعالية بقدرة الفرد على التكيف مع صعوبات الحياة في ظل الظروف الاجتماعية الصعبة و المحن الشديدة مثل المشاكل الاسرية او الانفعالية، و الازمات الصحية و المشاكل المهنية او الاقتصادية، و تتمثل ايضا في قدرة الفرد على التغلب على هذه المعاناة و الحفاظ بشكل فعال على حالته النفسية بطريقة فعالة و لا تعتبر اللياقة الانفعالية قوى عظمى او نادرة، و توجد اللياقة الانفعالية واقعنا لدى الافراد العاديين فهي متاحة يستطيع أي شخص اكتسابها و تطويرها، و يجب النظر للياقة الانفعالية على انها عملية نضج و ليست جودة و تعتبر من العمليات الفردية و لا تتطلب جهدا جماعيا اذ يسعى الفرد من خلالها الى التعرف على ذاته و قدراته المميزة على الرغم من الخطأ الشائع لفهم اللياقة العاطفية الذي ينص ان الافراد المتمتعين في اللياقة العاطفية لا يعانون من المشاعر السلبية و يتمسكون برأيهم بغض النظر عن اختلاف المواقف، و من ناحية أخرى، فإن الافراد المتمتعين باللياقة العاطفية هم اشخاص لديهم نظرة متفائلة و إيجابية و مع مرور الوقت و المثابرة يمكنهم موازنة مشاعرهم السلبية مع المشاعر الإيجابية .

تميز اللياقة الانفعالية الافراد بعدد من السمات و المزايا العديدة كالتمتع بالصحة النفسية الجيدة و توفر القدرة على التوافق مع الذات و التوافق مع المجتمع الذي ينتمي له الفرد و تكاد تكون حياة الفرد خالية من الازمات و يتمتع بالتقبل نحو الذات و تقبل وجهات نظر الآخرين، يتسم سلوك الفرد بالتوازن الانفعالي و العقلي في اغلب مجالات الحياة و لا يقع تحت تأثير الظروف التي يواجهها لان اللياقة الانفعالية تعمل على مقاومة الصراعات العنيفة و تنصدي لمشاكل الحياة اليومية بنظرة متفائلة و ثقة مستفيدة من الخبرة و البصيرة و القدرة على التحكم في الذات، و تحقق الرضا لتفعيل التوازن الذي يمثل المرحلة الاولى للنمو العاطفي التكاملية لان حدوث أي خلل في التوازن يؤدي الى فقدان التوازن في شخصية الفرد فيحدث نتيجة الى ذلك ضعف النمو النفسي و الاجتماعي لنضج الشخصية، و هو العامل الأهم في

عوامل تكوين النمو النفسي و الانفعالي الذي يعد احد مكونات تعدد الأصول و العوامل و الأسباب، اذ يؤثر كل جزء على الآخر و يتضح هذا التأثير في سلوك الفرد .

و يمكن استخدام مفهوم اللياقة الانفعالية من قبل الافراد الذين يصبحون اكثر حزنا و احباطا جراء المواقف السلبية و الفوضى و بالتالي يغيرون نمط حياتهم الحالي في كيفية التعامل مع المواقف اذ يفضل هؤلاء الافراد رد الفعل الغريزي بدلا من الاستجابة للمواقف و تشمل المشاعر السلبية الخوف و الغضب و القلق و الضيق و العجز و اليأس و التي تعمل على تقليل قدرة الفرد على حلب المشكلات و الحد من المرونة الشخصية و تؤدي المخاوف و القلق المستمر لان الى اضعاف الجهاز المناعي لدى الافراد و تزداد قابليتهم للإصابة بالأمراض و تتضمن هذه العملية استراتيجية التأقلم الخاصة بالفرد و تساعد في الحفاظ على مشاعره الإيجابية في مواجهة الشدائد و تعمل اللياقة الانفعالية على تعزيز التفكير و حل المشكلات، اذ تلعب المشاعر الإيجابية وظيفة مهمة في قدرتها على مساعدة الفرد على التعافي ن التجارب و مواجهة الأمور بتوتر، لذلك انطلق القول " ان المحافظة علي المشاعر الإيجابية يساعد على مواجهة الآثار الفسيولوجية للمشاعر السلبية و من الجدير بالذكر ان المشاعر الإيجابية لا تنحصر عواقبها على الجانب الجسدي فقط بل تتعدى الى الجانب الفسيولوجي أيضا، و تتضمن بعض العواقب الفسيولوجية للفكاهة و تحسن أداء الجهاز المناعي، الذي يعمل على ارتفاع مستوى الجسم المضاد الذي يعمل كخط الدفاع الأول للجسم في مقاومة امراض الجهاز التنفسي، و ترتفع شفاء صحة الانسان في معدل التعافي الأسرع من العدوى و انخفاض معدلات الاستشفاء و انخفاض معدل البقاء على قيد الحياة لكبار السن لدورهم الوقائي المتمثل في الأسرة الجيدة و المدارس و المجتمعات التي تزيد من إمكانية الصمود .

تحدث اللياقة الانفعالية نتيجة لتراكم الصفات و الفضائل التي تصدر من الفرد و تساعد على مواجهة الحياة و تجاوز عقباتها بقوة و نجاح و الذي يساعده علي ترك الرذائل، و امتلاك الفضائل، المتمثلة في اتباع العقل، و دحر الشهوات، و الإخلاص و نبذ الخيانة تمكن الفرد من محاربة الشهوات، و محاسبتها بشكل مستمر و الصدق و حفظ الاسرار و الاخلاق الحميدة، و اللين من جهة، و الوقار، و التخلي عن الغضب، و التواضع لله (عز و جل) باتباع وصاياه و الابتعاد عن نواهيه و عفة الفرد و صيانة الاسرار و الابتعاد عن التكبر و تنقية الذات من الغطرسة و الصبر على الأمور الغير مرغوب بها و الصبر على الزوال و التفاضل و نبذ التشائم بالإضافة الى تعزيز قدرة الفرد على الانتباه و فهم انفعالاتهم و مشاعره بشكل جيد و فهمه و ملاحظته لوعيه الدقيق بمشاعره و مشاعر الآخرين لتحقيق التكامل بشكل واضح و منظم وفقا للعلاقات العاطفية و الاجتماعية الإيجابية التي تساعد الفرد على تطوير أفكاره على الصعيد الذاتي و المهني و تعلم مهارات حياتية إيجابية إضافية .

تدل هذه النظرية ان الفرد يحقق بقدر معقول الصحة النفسية و الابتعاد عن المنافسة بين جوانب الشخصية المختلفة و يقود المالك الى نوع معين من التفاعل مع نفسه و مع البيئة الاجتماعية و يتميز هذا النوع بدرجة ملحوظة من الاستقرار مع تحقيق المستوى الأمثل من الرضا او المصالحة مع الذات و مع المجتمع، و للياقة الانفعالية قاعدة أساسية لكل فرد، و لكن تتركز الحاجة اليها من قبل الافراد الذين هم في امس الحاجة اليها المتمثلين في العاملين في

مؤسسات حل المشكلات و دور الشؤون الاجتماعية و مراكز الرعاية التأديبية و السجون و المستشفيات و موظفي العلاقات العامة و جميع الوظائف التي تتطلب مواجهة الجمهور و التعامل مع شرائح المجتمع المختلفة، لمواجهة الحياة الحياه، و قد تخطى عقباتها بقوة و نجاح و الذي يعمل على مقاومة الرذائل و امتلاك الفضائل التي تشمل: اتباع العقل و تجنب الشهوات و الصدق و حفظ الاسرار و تجنب الشهوات و الصدق، و حل الاسرار و اكتساب الاخلاق الحميدة و الرقة و الصبر و الهدوء .

و تعد اللياقة الانفعالية قدرة الفرد على الصمود و مواجهة الضغوط دون معاناة و اكتساب الاعراض الجسدية السلبية، و تخلق قوة اللياقة الانفعالية من فرد الى اخر على حسب شخصية الفرد المتمثلة في قدرته على امتلاك مهارات التعامل اللازمة لمواجهة الضغوط و عدم الاستسلام و كذلك اتباع الالتزام و تحدي صفات الفرد و تمسكه بمواجهة المشكلات و الوصول الى الهدف الذي تسعى اليه، و تحمل الإحباط الناتج عن الفشل و تدريب النفس على الصبر و التحقيق الثقة بالنفس بإهمال الأمور الصغيرة و تجاوزها بصدق، و يتطلب هذا قدرا كبيرا من الإحباط و الشجاعة و ضبط النفس و الذي ينتج نتيجة لتراكم النجاحات في ذلك السياق و تزداد اللياقة الانفعالية للفرد تلقائيا و يصبح غير مهتم بالسلوكيات التي قد تأتي من الآخرين و تسبب الغضب في الحالات العادية المصحوب بالاعتماد على الخلاق الحميدة و الاخلاق كأسلوب ثابت في التعامل مع الافراد لأن افراد الاسرة متساوين و زملاء العمل و الغرباء في المجتمع، و من اهم عناصر النجاح في زيادة قوة اللياقة الانفعالية الواقعية فعندما يبدأ الفرد في التطلع الى المستقبل فإنه يترك خياله حرا ليلعب درجات كبيرة من النجاح، و يتبع ذلك مواجهة الواقع بكل عقباته و مشكلاته التي تؤخر تلك النجاحات مما يسبب الإحباط و الاضطراب نتيجة لذلك التصادم، في المواقف غير المحسوبة و لكن في حالة النظر الى القدرات و المهارات الذاتية بموضوعية و العمل على تطوير تلك القدرات، سيكون من المنطقي الوصول الى مستوى الأهداف غير المبالغ فيها، و مع الأخذ في الاعتبار ان الفشل في المحاولة لا يعني الفشل في جميع المحاولات الى في حالة التوقف عن المحاولة .

و تعد اللياقة الانفعالية حالة تكامل مثلثي بين القدرات العقلية و العاطفية و السلوكية للفرد و التي تمكنه من تحقيق ثلاثة اهداف أساسية:

الأولى: أداء مهام و أنشطة الحياة اليومية بكفاءة و قدرة و عفوية و سهولة و بأعلى درجة اتقان ممكنة .

الثانية: المواجهة الفعالة و التوافق الإيجابي مع متطلبات الحياة و اخفاقاتها و محنها الصعبة و ظروفها السلبية و الازدهار في اطارها و اعتبارها فرصة للتعلم و تحسين الذات .

الثالثة: يتمثل في التحرك برشاقة نحو المستقبل وفقا لعقلية السلوك الموجه نحو الهدف .

تجسد اللياقة الانفعالية قدرة الفرد على التكيف الفعال و المواجهة الإيجابية لضغوط مصاعب الحياة و ظروفها الصعبة مع الاستعداد و التوقع و تعبئة مصادر المعدات النفسية ادراكيا و دافع و عاطفيا و سلوكيا لوصف و تحليل و تحديد الاستراتيجيات لمواجهةها و من ثم التعافي من الآثار السلبية و استثمار قوة الذات

الفصل الثالث

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع البحث، وعينته، وطريقة اختيارها، والأدوات المستخدمة في البحث والإجراءات التي أجريت لتحقيق أهداف البحث، فضلاً عن الوسائل الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات وتحليلها، وفيما يلي عرضاً تفصيلياً لتلك الإجراءات:-

منهج البحث

إن المنهج الذي يتلاءم مع طبيعة وأهداف البحث الحالي هو المنهج الوصفي الارتباطي، لأنه يرمي إلى وصف وتحليل طبيعة العلاقة بين متغيرين، أو أكثر (الآغا، ١٩٩٧: ٣٧)

أولاً:- مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث الحالي من طلبة مرحلة الدراسة الإعدادية في محافظة البصرة والبالغ عددهم (٧٣٠٠١) طالبا وطالبة ضمن الدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠٢١ / ٢٠٢٢) موزعين على سبع مديريات عامة للتربية، مديرية تربية البصرة، مديرية تربية أبي الخصيب، ومديرية تربية القرنة، ومديرية تربية الزبير، مديرية شط العرب، مديرية تربية الفاو، مديرية تربية المدينة. وكما موضح بجدول (١)

الجدول (١) مجتمع البحث حسب الموقع الجغرافي والجنس

مديريات التربية	بنين	بنات	المجموع
تربية البصرة المركز	٢٢٧٧٦	١٨٢٥١	٤١٠٢٧
تربية قضاء أبي الخصيب	٤٢٤٤	٣٧٧٩	٨٠٢٣
تربية قضاء الزبير	٦٠٠٥	٣٣٨١	٩٣٨٦
تربية قضاء القرنة	٢٢٢١	١٧٨٥	٤٠٠٦
تربية الفاو	٥٣٦	٤٤٩	٩٨٥
تربية شط العرب	٣٤٦٨	١٩٧٠	٥٤٣٨
تربية المدينة	١٨٣١	٢٣٠٣	٤١٣٤
المجموع	٤١٠٨١	٣١٩١٨	٧٣٠٠١

ثانياً:- عينة البحث:-

يقصد بالعينة أنموذج يشكل جانباً من وحدات المجتمع المعني بالبحث وممثلة له إذ تحمل الصفات المشتركة (علام: ٢٠٠٠: ٢٨)، ولأغراض تحقيق أهداف البحث الحالي قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية بسيطة وبنسبة لا تقل عن (٢%) من المجتمع الأصلي المراد بحثه من طلبة مرحلة الدراسة الإعدادية موزعين على سبع مديريات، تربية البصرة وتربية الزبير وتربية القرنة وتربية أبي الخصيب مديرية شط العرب، مديرية تربية الفاو، مديرية تربية المدينة، المستمرين في الدراسة بمدارس الإعدادية، بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية وكما موضح بالجدول رقم (٢)

الجدول (٢)

توزيع أفراد عينة البحث الأساسية حسب المديريات العامة والمدارس الإعدادية ومتغير الجنس

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية /الجزء الثالث
٢٠٢٣

اسم المدرسة والمديرية	المدرسة	عدد الطلبة				المجموع
		ذكور		اناث		
		ادبي	علمي	ادبي	علمي	
تربية البصرة	اعدادية المركزية للبنين	-	٥٥	-	-	٥٥
	اعدادية البصرة للبنات	-	-	٣٠	٣٥	٦٥
تربية القرنة	اعدادية اليرموك للبنين	٣٠	٢٥	-	-	٥٥
	اعدادية التراث العربي للبنات	-	-	٢٥	٢٠	٤٥
تربية الزبير	اعدادية حجر بن عدي	٢٥	١٥	-	-	٤٠
	اعدادية الشنقيطي للبنات	-	-	٢٠	١٥	٣٥
تربية ابي الخصيب	اعدادية ابي الخصيب للبنين	٢٠	٣٠	-	-	٥٠
	اعدادية رفح للبنات	-	-	٣٠	٢٥	٥٥
المجموع		٧٥	١٢٥	١٠٥	٩٥	٤٠٠

ثالثاً: - أداة البحث

لقد اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، فضلاً عن أدبيات، وذلك لما تطلبه أهداف البحث الحالي، فلم تجد على حد علمها دراسات عربية مشابهة (اللياقة الانفعالية).
الخصائص السايكومترية للمقياس:

لغرض التأكد من مؤشرات الصدق والثبات، وضماناً للدقة والموضوعية في مقياس اللياقة الانفعالية لدى طلبة الاعدادية، قامت الباحثة بما يأتي:

الصدق الظاهري: - يعرف الصدق مدى قدرة الاختبار في تأدية او قياس السمة التي استخدم من اجل قياسها (كوافحة، ١٠٩: ٢٠١٠)

بعد أن قامت الباحثة بإعداد المقياس بصورته الأولية من حيث ترجمته وتكيفه من البيئة الاجنبية الى العربية ، قامت الباحثة بعرض مقياس اللياقة الانفعالية مع التعريف النظري على مجموعة من الخبراء مؤلفة من (٢٠) خبيراً من المتخصصين في قسم علم النفس في كلية

التربية جامعة المستنصرية وجامعة البصرة وجامعة القادسية، لأجل التحقق من صدق الظاهري لأداة كما اتفقوا الخبراء جميعهم على صلاحية وصدق فقرات مقياس اللياقة الانفعالية حيث حازت جميعها على نسبة اتفاق اكثر من (٨٠%) وبذلك الاجراء اصبحت فقرات اداة اللياقة الانفعالية مكونه من (١٤) فقرة .

الثبات

ولغرض التعرف على ثبات التقديرات ومعامل استقرار استجابة المفحوصين على مقياس اللياقة الانفعالية، تم حساب معامل الثبات بين درجات التطبيق الأول والثاني، إذ طبقت الباحثة المقياس مرتين وبينهما فترة (١٤) يوماً كفاصل زمني، على عينة الثبات البالغ عددها (٣٠) طالب وطالبة، وقد عوملت الدرجات بمعامل ارتباط (بيرسون) لإيجاد الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني، فكان معامل الارتباط (٠.٧٤) وهو معامل ثبات جيد، وبهذه الإجراءات، فقد حصلت الباحثة على مقياس معدل ومكثف للبيئة العراقية لقياس اللياقة الانفعالية، يتوفر فيه الصدق والثبات، ويتألف من (١٤) فقرة

تطبيق الاداة

وبعد ان أصبح مقياس اللياقة الانفعالية جاهزا للتطبيق طبقت الباحثة أداة البحث بصورتها النهائية على أفراد عينة البحث الأساسية والمتكونة من (٤٠٠) طالب وطالبة بعد أن أكدت ضرورة أن تكون الإجابة موضوعية وصريحة خدمة للبحث العلمي، كذلك توضيح أهمية الوقت والالتزام به لأن الوقت محدد لكل اختبار. الوسائل الإحصائية:-

لمعالجة البيانات إحصائياً بما يتلاءم مع أهداف البحث الحالي فقد استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية* الآتية:-

١- النسبة المئوية لاستخراج الصدق الظاهري للأدوات.

٢- معامل ارتباط بيرسون Person Correlation Coefficient Formula :

استعمل لغرض استخراج ثبات المقياس وللتعرف على صدق الارتباطات الداخلية للأدوات.

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج أهداف البحث وكما يلي

الهدف الاول: تعرف درجة اللياقة الانفعالية لدى طلبة المرحلة الاعدادية

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة مقياس اللياقة الانفعالية لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية على أفراد العينة كافة فقد أشارت النتائج الى أن الوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس البنات المهنية قد بلغ (٣٧.٥٣) درجة وبانحراف معياري (٦.٠٦) وهو أعلى من الوسط الفردي للمقياس حيث كانت قيمته (٣٥) درجة، ودرجه حرية (٣٩٩) وللتعرف على الفروق بين المتوسطين تم استخدام الاختبار التائي (T- Test) لعينة ومجتمع، فبلغت القيمة التائية المحسوبة (٨.٣٧) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) كونها اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) ودرجة حرية (٣٩٩)، والجدول (3) يوضح ذلك .

جدول (٣) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد عينة البحث كافة على مقياس اللياقة الانفعالية

المتغير	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة الثانية		مستوى الدلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
اللياقة الانفعالية	٤٠٠	٣٧.٥٣	٦.٠٦	٣٥	٨.٣٧	١.٩٦	دال

لقد أظهرت نتيجة هذا الهدف وجود دلالة إحصائية في اللياقة الانفعالية لدى طلبة المرحلة الاعدادية في سلوكهم وتكيفهم البيئي و الاجتماعي، فهم قادرون على التكيف عاطفياً مع المواقف الاجتماعية المختلفة، واطهار مشاعرهم الايجابية للآخرين من خلال التعبير اللفظي والكتابي، فهم يسعون ليكون اكثر ودا وتعاطفا فيما بينهم، ويعيشون حياة عاطفية صحية وسعيدة، فهم يمتلكون القدرة على العمل لتحقيق تغيير هادف ودائم في حياتهم العاطفية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن طلبة المرحلة الاعدادية يكونوا قادرين على التكيف مع مشكلات الحياة التي تواجههم في ظل الظروف الاجتماعية الصعبة و الشديدة مثل المشاكل واضطرابات اسرية او الانفعالية او الازمات نفسية والقدرة على التغلب على هذه المعاناة والحفاظ بشكل فعال على الحالة النفسية العاطفية الفعالة، فهم لديهم الرغبة في تحمل المسؤولية الكاملة عن عواطفهم لامتلاك ذواتهم للياقة الانفعالية العالية، وهذا ما اشارت عليه نظرية ايمي وينر.

الهدف الثاني: التعرف على دلالة الفروق لمقياس اللياقة الانفعالية لدى طلبة المرحلة الاعدادية حسب متغير الجنس(ذكور-اناث) .

لغرض التعرف على دلالة الفروق على اللياقة الانفعالية لدى طلبة المرحلة الاعدادية حسب متغير الجنس (ذكور-اناث) تم تطبيق مقياس اللياقة الانفعالية لدى طلبة المرحلة الاعدادية على أفراد العينة وفق متغير الجنس (ذكور – اناث) وأشارت النتائج الى أن الوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة للذكور بلغ (٣٧.٩٥) درجة وبانحراف معياري (٦.١٣) درجة وقد بلغ الوسط الحسابي لعينه الاناث (٣٧.١٣) وبانحراف معياري (٥.٩٧) .

وللتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية بين الذكور والاناث على مقياس اللياقة الانفعالية، تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين الذكور والاناث، فقد اشارة النتيجة الى انخفاض وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين . فبلغت القيمة الثانية المحسوبة (١.٣٥) وهي غير ذات دلالة إحصائية كونها اقل من القيمة الجدولية البالغة (١.٦٩) عند مستوى (٠.٠٥) ودرجات حرية (٣٩٨). والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسطات درجات اللياقة الانفعالية لدى طلبة مرحلة الاعدادية مع دلالة الفروق حسب متغير الجنس.

المتغير	الجنس	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التائية		الدلالة عند ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
اللياقة الانفعالية	ذكور	٢٠٠	٣٧.٩٥	٦.١٣	١.٣٥	١.٩٦	غير دال
	اناث	٢٠٠	٣٧.١٣	٥.٩٧			

وقد اشارت نتائج البحث بما يخص مقياس اللياقة الانفعالية لدى طلبة مرحلة الاعدادية الى انخفاض وجود فروق ذات دلالة احصائية حسب متغير الجنس الذكور مقابل الاناث حيث كانت القيمة التائية المحسوبة اقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) كما موضح في (جدول ٤)، حيث أن طلبة الاعدادية لكلا الجنسين يتمتعون بمستوى متساوي من اللياقة الانفعالية، كون الذكور والاناث عاشوا في بيئة اجتماعية متشابهة ونتيجة التطورات في اساليب التنشئة الاجتماعية فقد تشابهت وتماثلت اساليب التربية مما جعل الذكور والاناث متفاعلين انفعالياً ومتفاعلون يمتلكون مشاعر حقيقية، قادرين على فهم بعضهم الآخر ويتعاملون بود مع بعضهم من خلال الحديث الإيجابي ونبرة الصوت، وهذه النتيجة تتطابق مع نتيجة التي توصلت اليها كيرل (Kiral، ٢٠١٦) وهي ايضا تنسجم وتتطابق مع التعريف الذي قدمته ايمي ويرنر (Amy Werner، 1974) في نظريتها .

المصادر

- ١- الاغا، احسان (١٩٩٧)، البحث التربوي عناصره، مناهجه، ادواته، ط٢، مطبعة الرنتيسي، غزة، فلسطين .
- ٢- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، دار الفكر العربي، القاهرة .
- ٣- كوافحة، تيسير مفلح (٢٠١٠) القياس والتقييم، ط٣، دار الميسرة للتوزيع والنشر، عمان، الاردن
- ٤- توني روبيرز (٢٠١٧): اللياقة العاطفية تجاه المرونة

المصادر الاجنبية

- 1- Pedro Carroll، Joanne (2005). Strengthening children's ability to emotional fitness in the aftermath of divorce The role of evidence-based programs for children "University of Rochester.
- 2- Werner، Amy، E. (1974). Kauai children: a longitudinal study from prenatal to eighteen years of age on emotional fitness. Honolulu: University of Hawaii Press.

- 3- Werner، Amy، E. E. (1989). Weak but indomitable: a longitudinal study of resilient children and youth and its relationship to their emotional fitness. New York: McGraw-Hill.
- 4-Robertc Robertson(2020):Emotional Fitness،frame work .Word press.
<https://emotional.fitness>.
- 5- Franklin Murphy(2021): Emotional Fitness.
<https://www.flourishinglifesociety.com/emotional-Fitness.html>
- 6.Carol Ross(2020): Emotional Fitness(Emotionally Appropriate Leaders)
<https://emotionallyfitleaders.com/emotinal-fitness-101>
- 7- Jennifer A Williams (2021):Launch yourself into an amazing life with Emotional Fitness.
Robert،2017: Emotional Fitness، www.robertcrobertson.com
- 8- Nick Wagnall(2019): Emotional Fitness:Essential Habits for Better Mental Health.
- 9-Ben Cartwright (2022): The importance of Emotional Fitness، Lincoln University
- 10- Bree Richie(2022): Emotional Fitness.
<https://www.familyeducation.com/life/general-health/ematonal-fitness>

اثر استراتيجية قائمة على التعلم الخبراتي في التحصيل والدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مادة الرياضيات

شذى جاسم روشة

أ.م.د. لينا فؤاد جواد

lina.f.j@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

جامعة بغداد / كلية التربية للعلوم الصرفة – ابن الهيثم

ملخص البحث

هدف البحث الى التعرف على اثر استراتيجية تدريسية قائمة على التعلم الخبراتي في كل من التحصيل ودافعية التعلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات، وتحقيقا لهذا البحث تم اعتماد منهج البحث التجريبي، وتم استخدام التصميم شبه التجريبي ذو الضبط الجزئي لمجوعتين متكافئتين ذات الاختبار البعدي لكل من التحصيل دافعية التعلم، طبقت الباحثة التجربة على مجموعة من (٧٨) طالبة، وبلغت المجموعة التجريبية (٣٨) طالبة، والمجموعة الضابطة (٤٠) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط في متوسطة الجنائن المعلقة للبنات للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣ م، ثم كوفنت المجموعتان في بعض المتغيرات (العمر الزمني للطالبات محسوبا بالأشهر، اختبار الذكاء، التحصيل السابق في الرياضيات، اختبار المعرفة الرياضية السابقة، مقياس دافعية التعلم).

وتم بناء اداتا البحث (اختبار التحصيل في الرياضيات ومقياس دافعية التعلم) اذ تالف اختبار التحصيل من (٣٦) بواقع (٢٨) فقرة موضوعية، و(٨) فقرات مقالية، في حين تالف مقياس دافعية التعلم من (٤٠) فقرة وتم التحقق من الصدق للادتين، وكان معامل ثبات كل منهما مقبولا كما كانت معاملات التميز والصعوبة وفعالية البدائل الخاطئة جيدة وتم استعمال عدد من الوسائل الإحصائية المناسبة للاختبار التائي، المتضمن في الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss الإصدار ٢٢.

Abstract

The aim of the research is to identify the effect of a teaching strategy based on experiential learning on both achievement and learning motivation among second-grade intermediate students in mathematics. In terms of achievement and learning motivation, the researcher applied the experiment to a group of (78) students, and the experimental group was (38) students, and the control group was

(40) students from the second intermediate grade in the Hanging Gardens Intermediate for Girls for the academic year 2022/2023 AD, then the two groups were rewarded In some variables (the chronological age of female students calculated in months, intelligence test, previous achievement in mathematics, previous mathematical knowledge test, learning motivation measure.

The research tools were built (a test of achievement in mathematics and a measure of learning motivation), as the achievement test consisted of (36) with (28) objective items and (8) essay items, while the learning motivation measure consisted of (40) items, and the validity was verified. For the two tools, the coefficient of stability of each of them was acceptable, as well as the coefficients of distinction, difficulty, and the effectiveness of false alternatives were good. A number of appropriate statistical methods were used, the t-test, which is included in the statistical bag for social sciences spss version 22.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث The Problem of Research

أن قلة الاهتمام بالقدرات العقلية لدى الطلبة، وما تقتضيه من المدرس تنوع في أساليب التدريس، وهذا الواقع لا يتيح الفرصة للطلبة في مزاولة أغلب النشاطات بأنفسهم، وإن أغلب مدرسي ومدرسات الرياضيات يهتمون بالجانب النظري دون الاهتمام بالجانب التطبيقي، كما اشارت (حسن و فارس، ٢٠١٩) ان المدرس يعرض المهارة او المعلومة بكيفية واحدة وي طرح سؤالاً واحد ويجيب عنه طالب واحد دون مشاركة او منافسة وهذا لا يولد تقدم في التحصيل ولا يزيد ن دافعية الطالبات وتوليد المعلومات (حسن و فارس، ٢٠١٩، ٣٠١) وهذا ما لمستته الباحثتان من خبرتها المتواضعة في مجال تدريس الرياضيات لسنوات متعددة، كما لاحظت الباحثتان ايضاً ضعف مستوى التحصيل الرياضي لدى الطالبات وكذلك القلق والخوف من مادة الرياضيات وللأسباب التي ذكرت، وايضاً أشارت إلى ضعف اهتمام بعض المدرسين بالاهتمام بدافعية التعلم نحو الرياضيات لدى طلبتهم، وقلة مواكبة الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في عملية التعليم لكثير منهم، وأشار (عبد الكريم و جاسم، ٢٠١٣) ال ضعف مستويات الطلاب في المراحل الدراسية السابقة (الابتدائية)، والمادة التعليمية تعاني من زخم بالمعلومات والمفردات والتي لا تلبي حاجات المتعلمين ولا تشجع على تنمية دافعية الطلبة نحو الرياضيات وزيادة التحصيل (عبد الكريم و جاسم، ٢٠١٣، ص ٣).

وبناءً على ما ذكر آنفاً تتجلى مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن السؤال الآتي:-

(ما أثر استراتيجية قائمة على التعلم الخبراتي في التحصيل الدافعية للتعلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات)

ثانيا: أهمية البحث The Importance of Research

الأهمية النظرية

١. قد يعرض البحث موضوعاً مهماً وهو دافعية التعلم نحو مادة الرياضيات، وهذا له الأثر الإيجابي على إعداد الطالب لمواجهة حل المشكلات الرياضية التي تواجهه.
 ٢. الاعتماد على الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي التي من شأنها ان تنمي الدافعية للتعلم لدى الطلبة.
 ٣. قد اكدت الاتجاهات الحديثة في برامج تعليم وتعلم الرياضيات اهمية تحسين التحصيل الرياضي عن طريق توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة او النماذج التعليمية في تعليم الرياضيات.
- ### الأهمية التطبيقية

- ١- يزود البحث الحالي مدرسي مادة الرياضيات للصف الثاني المتوسط بخطوات الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي.
- ٢- يزود الباحثين بأداة لقياس التحصيل دافعية التعلم في الرياضيات، وفق دلالات احصائية.
- ٣- قد تفيد الخطط الدراسية وفق الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي مدرسي مادة الرياضيات للصف الثاني المتوسط بتدريس مادة الرياضيات بشكل افضل.

ثالثا: هدف البحث The Aime of Research

يهدف البحث للتعرف على اثر استخدام الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي في التحصيل ودافعية التعلم في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط.

رابعا: فرضية البحث Hypothesis of Research

وضعت الفرضية التالية للإجابة عن سؤال مشكلة البحث:

١. " لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ((0.05 بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درّسن وفق الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي والمجموعة الضابطة التي درّسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل.
٢. " لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ((0.05 بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درّسن وفق الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي والمجموعة الضابطة التي درّسن بالطريقة الاعتيادية في مقياس دافعية التعلم.

خامسا: حدود البحث Limits of Research

يحدد البحث بكل مما يأتي:

١. الحد المكاني: - ويشمل طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية والاساسية للبنات التابعة إلى المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثالثة.
٢. كتاب الرياضيات المقرر من قبل وزارة التربية العراقية للصف الثاني المتوسط الطبعة الثانية، للعام الدراسي (٢٠١٩- ٢٠٢٠) م.
٣. الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)م

سادسا: تحديد المصطلحات Definitions of the Terms

- ١- الأثر:

عرفه (Jawad, et al , 2021): "بأنه النتيجة المتوقعة ظهورها على فكر المتعلمين وسلوكهم كحصيلة تعليمية، وتفكيرية بعد اخضاعهم لبرامج او دراسة مادة تعليمية " (Jawad, et al , 2021, p. 21)
تعرفه الباحثان بأنه محصلة الدرجات التي تحصل عليها الطالبات في مقياس دافعية التعلم في الرياضيات

٢- الاستراتيجية Strategy:

عرفها (العقابي، والكاظمي، ٢٠٢٣) بأنها " جميع النشاطات الاساسية التي يضعها المدرس من اجل تحقيق اهداف المنهج ". (العقابي، الكاظمي، ٢٠٢٣، ص ٣٩٥).
وتعرفها الباحثتان اجرائياً: بأنها مجموعة خطوات او اجراءات وانشطة منظمة يتم تنفيذها بشكل منظم ومتسلسل وفقاً للتعلم الخبراتي من قبل الباحثتان داخل الصف لتحقيق هدف معين، او مجموعة من الأهداف التعليمية التي تخص دافعية التعلم.
٣- التحصيل: عرفه كلا من:

عرفه (أبو جادو، ٢٠٠٩) بأنه " محصلة ما يتعلمه المتعلم بعد مرور فترة زمنية يمكن قياسها بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المعلم ليحقق أهدافه وما يصل اليه المتعلم من معرفة يترجم إلى درجات".
(أبو جادو، ٢٠٠٩، ص ٤٢٥)

وتعرفه الباحثتان إجرائياً بأنه " المعرفة الرياضية التي يكتسبها طالبات الصف الثاني المتوسط من عينة البحث، والنتيجة من دراسة مادة الرياضيات المقررة عليهم، وتقاس بمقدار بالدرجة الكلية التي تحصل عليها في اختبار التحصيل المعد من قبل الباحثتان لاجراض البحث الحالي.

٤- دافعية التعلم Experiential Learning

عرفها (سعادة، ٢٠١٤) انه: " المشاركة الفاعلة من جانب الطلبة لأنشطة وواجبات مخطط لها، يستطيعون التعلم منها عن طريق المرور بخبرة مباشرة، يطبقون من خلالها المعارف النظرية التي درسوها سواء داخل الصف المدرسي او خارجه، ويكتسبون المزيد من المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها" (سعادة، ٢٠١٤، ص ٣٢)
وتتبنى الباحثتان تعريف (سعادة، ٢٠١٤) تعريفاً نظرياً لها.
وتعرفها الباحثتان اجرائياً: - على انه تكوين المعرفة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط من خلال المشاركة الفاعلة في عملية التعلم وباستخدام فهم الخبرة وتحويلها الى معرفة جديدة، نتيجة معالجة المعلومات عن طريق عمليات التفكير من التأمل، والتحليل، والتجريب الفعال الواقعي.

الفصل الثاني - خلفية نظرية ودراسات سابقة:

المحور الأول: التعليم الخبراتي

مفهوم التعلم الخبراتي

ينظر سعادة (2014) الى التعلم الخبراتي اذ يمثل مشاركة الطلبة الفاعلة لانشطة وواجبات مخطط لها، يستطيعون التعلم منها عن طريق المرور بخبرة مباشرة، ويطبقون عن طريقها المعارف النظرية التي درسوها سواء داخل الصف الدراسي أم خارجه، ويكتسبون المزيد من المعارف، والمهارات، والاتجاهات المرغوب فيها(سعادة، ٢٠١٤، ص ٣٢).
والتعلم الخبراتي عند (Dernova, 2015) يمثل دورة تتطلب تركيز-الطالب على تأمل الخبرة المستهدفة، وتطوير التعميمات المرتبطة بها ثم التحقق منها. (٢٠١٥، P٥٢).
(Dernova).

أما الفيل(٢٠١٩) فيرى أن التعلم الخبراتي هو قائم على معايشة ومعالجة الطلبة للخبرات المختلفة في سياقها الحقيقي بحيث يتمكنوا من اكتساب وتخليق المعرفة من هذه الخبرات.
(الفيل، ٢٠١٩، ص ٧٧)
نظرية التعلم الخبراتي:

نظرية التعلم الخبراتي هي نظرية شمولية تصف-عملياتي التعلم، والتطوير باستراتيجيات تتلاءم مع الفرد، والجماعة وتهدف إلى تمكين الطلبة من إنتاج المعرفة الجديدة لتأكيد عملية التعلم في ضوء استرجاع المعرفة السابقة وربطها بالمعرفة والخبرات الجديدة، وتوفر-هذه النظرية الاتصال بين المعرفة، والإدراك، والإبداع؛ لتطوير مفهوم التعلم العميق، ولتحسين خلق المعرفة الجديدة، وتنمية القدرات الخاصة بالذكاء ومهارات التفكير في ضوء التعلم الخبراتي. (الفيل، ٢٠١٩، ص ٧٨)

مراحل نظرية التعلم الخبراتي

يشير كل من (المولى، ٢٠١١) و(الفيل، ٢٠١٩) إلى أن نظرية التعلم الخبراتي تمر بمجموعة من المراحل وهي:

أولاً: مرحلة اكساب الخبرة: يختلف الطلبة في مدى نشاطهم، أو مدى تمتعهم بالتعلم في ضوء الخبرات الملموسة إذ يختلف بعضهم عن بعض في أن الطلبة ذوي التوجه نحو الخبرة الملموسة منفتحون على تجارب جديدة، ويركزون على الشعور بدلا من التفكير، ويعملون بشكل جيد في مواقف غير منظمة في سياق المهام المختلفة.

ثانياً: مرحلة التفكير والتأمل في الخبرة: وتسمى بالملاحظة المتأملة، وتحدث عندما يفكر الطلبة في الخبرات، ويتأملون بشكل ناقد في افتراضاتهم، ومعتقداتهم، وهذه عملية هامة؛ لأنها تساعد الطلبة على وصف الموقف بموضوعية، وفهم أسباب حدوث هذه الأمور، فضلا عن إنها تسمح لهم بتناول الموقف من وجهات نظر مختلفة.

ثالثاً: مرحلة وضع نظرية جديدة للعمل: هذه المرحلة هي مرحلة المفاهيم التجريدية في نظرية التعلم الخبراتي، والتي تؤكد أهمية بناء النظريات العامة باستعمالات علمية، وليست بديهية، وتتطلب هذه المرحلة من الطلبة استخلاص تأملاتهم أكثر من المفاهيم العامة التي يمكن أن توجه أعمالهم المستقبلية، وتؤكد هذه المرحلة أيضا على التفكير بدلا من الشعور.

رابعاً: مرحلة الإختبار النشط للنظرية: تتضمن الخبرة النشطة التركيز المعرفي في التأثير على البيئة وإنجاز المهام، ويتعلق الأمر فيما إذا كان فهم الطالب يناسب الواقع أم لا ؟
(المولى، ٢٠١١، ص ٢٥٢) (الفيل، ٢٠١٩، ص ٨١).

ومن هنا ترى الباحثان أن الطالب في مرحلة الخبرة-الملموسة يكون مشاركاً نشطاً، وفاعلاً، أما في مرحلة-الملاحظة-المتأملة يكون متأملاً للخبرة بوعي وإدراك واضح، وفي مرحلة المفاهيم التجريدية يحاول الطالب تصور نظرية أو نموذج ما لاحظته في أثناء الدرس، وفي مرحلة الخبرة-النشطة يكون الطالب قد بدأ التخطيط لاختبار النموذج أو الخبرة القادمة،

مميزات نظرية التعلم الخبراتي

تمتاز نظرية التعلم-الخبراتي بأنها تهتم بالتجربة، والخبرة المكتسبة بالممارسة، وهذه المميزات هي:

١. تعطي توجيهات جاهزة للتطبيق.
 ٢. تعطي توجيهات مهمة لأساليب التعلم.
 ٣. توفر اتصالاً فعالاً بين النظرية والممارسة.
 ٤. تقدم صياغة واضحة بأهمية التأمل للطلبة، وتقديم التغذية الراجعة من أجل تحفيز وتشجيع دراستهم.
 ٥. تساعد على توفير طرائق وأساليب تلائم أنماط التعلم لكي يصبح التعلم أكثر فعالية.
 ٦. يمكن استعمالها في جميع الموضوعات (المجالات).
- (Healey & Jenkins , A , 2000, p.190) (الفيل، ٢٠١٩، ص ٨٧)
- أدوار المدرس والطالب في التعلم الخبراتي

١- دور المدرس في التعلم الخبراتي:

يقوم المدرس الخبراتي أو التجريبي بدور الموجه والمرشد، إذ يتيح الفرصة لطلبته بارتكاب الأخطاء، بغرض ان يتعلموا منها، ويتذكرونها على مدار حياتهم، وان هذا الإجراء سوف يؤدي الى منح المدرسين لطلبتهم الحرية لإجراء الاختبارات والقيام بالتجريب، وذلك لصدد اكتشاف الحلول الخاصة بالمشكلات التي يواجهونها، كما سيؤدي ذلك ايضاً الى قيام المدرس بإمداد طلبته بالمصادر والمعلومات عندما يعجزون عن ذلك، مما يجعله يتمكن من الإبقاء على تحفيزهم، والحفاظ على مستوياتهم المتقدمة في التعلم.

٢- دور الطالب في التعلم الخبراتي:

سيمنح الطلبة الحرية الكافية في الصفوف الدراسية الملتحقين بها طالما أظهر تقدماً واضحاً في العملية التعليمية، كما انه المرجح ان يحتاج الطلبة الى الانخراط في مجموعات محاولات ما يسمى بالتجربة والخطأ عند قيامهم بعملية انجاز الواجبات المطلوبة منهم، وفي الوقت نفسه، ينبغي ان يدرك الطلبة بأن عملية حل المشكلات تصبح ذو أهمية بالغة عندما يكونوا تعلموا جيداً محتوى المادة الدراسية المقررة. (سعادة، ٢٠١٤، ص ١٠٠)

المحور الثاني: التحصيل

اشار (الخليفي، ٢٠٠٠) الى التحصيل الدراسي بأنه يعبر عما يصل إليه الطلبة في تعلمهم، و التعبير عن المعلومات التي تعلموها، وفهم المهارات، والاتجاهات والميول، لذ فإن الكثير من القانمين على شؤون التربية والتعليم يوجهون النقد لتركيزهم الشديد على التحصيل الدراسي، وإهمال العوامل المؤثرة في عملية التعلم، وذلك بدافع أن التحصيل ينخفض باستمرار، لذا فان

الكثير من الباحثين يحاولون معرفة أسباب التدني في مستوى التحصيل الدراسي (الخليفي، ٢٠٠٠، ص ١٣).

وللمدرس دور كبير أساس ومباشر في مستوى الطلبة وتحصيلهم الدراسي، وإن هذا التأثير قد يكون سلبياً أو إيجابياً، والسبب هو قدرة المدرس على التنوع في استخدام الأساليب وطرائق التدريس التي يتبعها ومدى مراعاته للفروق الفردية بين الطلبة، ونمط شخصيته، وحالته المزاجية العامة، و قدرته على تعميم الاختبارات التحصيلية بطريقة جيدة، والموضوعية في توزيع الدرجات التي تناسب ما يستحقه الطالب، وحتى يقوم المدرس بدوره الفعال الذي يقوده إلى نتائج نظامية لدى الطلبة يتوجب امتلاكه ما يأتي:

١. ان يكون متمكن من المادة الدراسية الخاصة بموضوع المنهج، أو الكتاب الدراسي، ثم المعرفة العامة المرتبطة به من الجوانب الأكاديمية الأخرى.

٢. يستطيع التدريس نظرياً أو تطبيقياً، أي من المهارات الأكاديمية، والمهنية الوظيفية وغيرها.

٣. امتلاكه ميول إيجابية اتجاه مهنة التعليم وأن يعمل بها، ويمتلك روحاً إنسانية في التعامل مع الطلبة.

(أبو حمزة، ٢٠١٦، ص ١١٣)

المحور الثاني - دافعية التعلم

يرى (الازيرجاوي، ١٩٩١) " ان المدرس اذا استطاع ربط النشاط الذاتي للطلاب في العملية التعليمية بالحاجات التي يرغب في تضمينها، أو اشباعها لما واجهت المدرس مشكلة اثارة الدافعية ابدأ، الا ان الطالب يكون مركزا لعدة حاجات تختلف في قوتها، وعليه يكون من المحال على المدرس التوفيق بين استجاباته لهذه الحاجات المتعددة، فبعض حاجات الطلبة لا تكفي لبحث أي وجه من أوجه النشاط اللازم للتعليم، الا بعد تقوية أهدافها، وتقوية الاهداف الضعيفة هو ما يعبر عنه بالدافعية"(الازيرجاوي، ١٩٩١، ص ٤٥).

وعندما نتحدث عن دافعية الافراد لا نقصد استحضار مفهوم جديد، ولا نقصد أيضاً تشكيلا جديدا للأفراد، فالدافعية تُعد احد ابعاد شخصية الفرد لكن الفرق يكمن فيما اذا كان هذا البعد نشطا، أو خاملا، وقد تؤدي عوامل عدة إلى تعميق هذا الاختلاف، فيمكن ان تكون ظروفنا تنشيطية لبعض الافراد وقد تكون نفسها ظروفنا محبطة للبعض الاخر، لهذا يأتي موضوع الدافعية، والظروف المساعدة، والمهيئة لها دائما في مقدمة الدراسات التشخيصية، والتنمية، فقد نعرف مستوى دافعية الافراد لكن لا نفهمها، واذا اردنا فهمها علينا ان نفهم الفرد، والظروف المحيطة به (العمر، ٢٠٠٠، ص ٨٠-٨١).

الدافعية لتعلم الرياضيات

أن الدافعية لتعلم الرياضيات من أهم الأعمال وأبرزها التي يجب على المدرس أن يضعها في نصب عينيه في المواقف التعليمية التي تتضمن الرياضيات؛ لان الطالب غير المحب للرياضيات من غير المحتمل أن تكون لديه دافعية لتعلم الرياضيات، كما أن أغلب الطلبة ينشغلون بدراسة الرياضيات عندما يتوقعون النجاح فيها ويكون إنجازهم واضحا (Hassan, et al, 2023, 37)، وان تعلم الرياضيات هو اكثر من جرد حفظ

للموضوعات وانما يتضمن ادراك وفهم والقدرة على استخدام الفهم وتطبيقه بشكل كامل وجزئياً في مواقف رياضية اكثر صعوبة ((Mouzan& faris, 2022, p. 3989 وأن كثيراً من الطلبة لديهم ثقة بأنفسهم عند دراسة الرياضيات، وهم لا يعتقدون أن الفشل هو طور مقبول عند تعلم الرياضيات، هم غالباً ما يكون تحصيلهم افضل من أقرانهم، وهم يعملون على زيادة جهدهم عند دراسة الرياضيات على الرغم من أن مقدرتهم الرياضية لا تساوي مقدرة زملائهم الآخرين ((Jawad, 2021, p. 3298، وكذلك فإن على المدرسين أن يدفعوا باتجاه بأن المشاكل الرياضية قد تواجه بالفشل أول مرة لدى المتعلمين وأن هذا الفشل قد يتحول إلى نجاح مع الممارسة التي هي جزء من تعليم الرياضيات (Middlton&Spanias,1990,p.69). نقلاً عن (الساعدي، ٢٠٠٨).

أبعاد دافعية التعلم

- تشير اغلب الأدبيات والدراسات السابقة في تحديد ابعاد دافعية التعلم بما يأتي.
- ١- الشعور بالمسؤولية: - تشير الى الالتزام والجدية في الدراسة وما يكلف به المتعلم من واجبات على أكمل وجه، وبذل المزيد من الجهد والانتباه لتحقيق ذلك، حيث الدقة والتفاني في العمل والقيام بالمهام التي من شأنها تنمية مهاراته.
 - ٢- السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح عالي: - تعني بذل الجهد للحصول على اعلى التقديرات، والرغبة في الاطلاع ومعرفة كل ما هو جديد، وابتكار حلول جديدة للمشكلات، والسعي لتحسين مستوى الاداء للاعمال الصعبة التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث.
 - ٣- المثابرة: - تمثلت في مظاهرها في السعي نحو بذل الجهد للتغلب على العقبات التي قد تواجه المتعلم في أدائه لبعض الاعمال والسعي لحل المشكلات الصعبة مهما استغرقت من وقت ومجهود، والاستعداد لمواجهة الفشل بصبر الى ان يكتمل العمل الذي يؤديه المتعلم.
 - ٤- الشعور بأهمية الزمن: - الحرص على تأدية الواجبات في مواعيدها، والالتزام بجدول زمني لكل ما يفعله المتعلم سواء في ما يتعلق بدراسته او في زيارته وعلاقاته بالآخرين والانزعاج من عدم التزام الآخرين بالمواعيد.
 - ٥- التخطيط للمستقبل: - رسم خطة للاعمال التي ينوي المتعلم القيام بها والشعور بان ذلك من شأنه تنظيم حياة المتعلم وتفاذي الوقوع في المشكلات وان التخطيط للمستقبل من أفضل السبل لتوفير كل من الوقت والجهد.

في حين تذكر (العناني، ٢٠١٤) ان ابعاد دافعية التعلم هي: -

١. دافع الانجاز: - يقصد به الرغبة في النجاح، وقد دلت بعض الأبحاث أن الافراد من ذوي الانجاز العالي يتعلمون ويؤدون الاستجابات بشكل اسرع وأدق من ذوي الانجاز المنخفض ((Jawad, 2021, p.248.
٢. دافع الانتماء: - يقصد به الاقتراب والاستمتاع بالتعاون مع الآخرين، واحترام اراء الآخرين، والاستجابة للمعلومات التي تتصل بالجوانب الانسانية، والحصول على اعجاب وحب موضوع مشحون عاطفياً والتمسك بصديق والاحتفاظ بالولاء له.
٣. دافع الاستطلاع: - إذا كان المثير جديداً فإنه يشير الى دافع الاستطلاع، وكن اذا كانت الجودة تامة، او اذا عرض المثير بشكل مفاجئ فقد يستثير الخوف أو الاحجام، ورغم ان

الجدة اكثر خصائص المثير استثارة للاستطلاع إلا ان بعض الخصائص الاخرى لها أهميتها، فقد وجد أن الاطفال يميلون الى استطلاع المثيرات المتحركة.
٤. دافع التنافس والحاجة الى التقدير: - أثبتت التجارب ان الانسان يزيد من مقدار الجهد المبذول حينما يتنافس مع غيره، وحينما يعرف أنه سيحصل على التقدير الاجتماعي بعد نجاحه وانجازه.
(العناني، ٢٠١٤، ص ١٣٢).

وترى الباحثتان ان ابعاد دافعية التعلم التي حددتها (العناني، ٢٠١٤) هي ملائمة لكي تكون اساساً لبناء مقياس دافعية التعلم في الرياضيات لطالبات الصف الثاني المتوسط، لما لها أهمية في بيان التنافس في موضوعات الرياضيات بين الطالبات وحب الاستطلاع والاستماع الى الآخرين وتقبل آرائهم، مما يدفعهم بالإجابة عن الموضوعات بشكل اسرع وبدقة.
دراسات سابقة

تتضمن الدراسات السابقة جانبين

اولاً:دراسات تناولت التعلم الخبراتي: - لا توجد دراسة تتناول التعلم الخبراتي في مجال الرياضيات (حسب علم الباحثتان) سوى دراسة واحدة وهي دراسة (محمد و مصطفى و الهاجري، ٢٠٢١)، اذ اجريت الدراسة في مصر وهدفت الى معرفة فاعلية التعلم الخبراتي في تدريس الرياضيات لتنمية عمق المعرفة الرياضية وتحسين اليقظة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية(الصف الخامس)، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذ وتلميذة، وكانت ادوات البحث هي اختبار عمق المعرفة الرياضية، ومقياس اليقظة العقلية نحو الرياضيات، وبعد اجراء الاختبارات واجراء التحليلات الاحصائية منها اختبار t- test لعينتين مستقلتين تبين ان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار عمق المعرفة الرياضية ومقياس اليقظة العقلية ولصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. وهذه الدراسة تختلف عن البحث الحالي من حيث عدد افراد العينة(حجم العينة) وكذلك المرحلة الدراسية، وتتشابه معها باختيار المنهج التجريبي في البحث.
ثانياً: - دراسات تناولت دافعية التعلم

(١) دراسة الساعدي (٢٠٠٨): -

اجريت في العراق وهدفت الى الكشف عن أثر التصميم التعليمي- التعليمي في التحصيل، والدافعية وتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة في مادة الرياضيات، اذ بلغ حجم العينة (٥٩) طالبا وطالبة موزعين في مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدم المنهج التجريبي حيث تم بناء اختبارين للتحصيل ومقياس دافعية التعلم نحو الرياضيات وتنمية مهارات التفكير الابداعي، وشارت النتائج الى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة وفي كل المتغيرات التابعة.

(٢) دراسة الغامدي (٢٠١٩):

اجريت الدراسة في السعودية، وهدفت الى معرفة فاعلية تلعب التعلم في تنمية الدافعية نحو الرياضيات لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة. وبلغ عينتها (٥٧) طالبة مقسمة مقسمة الى مجموعتين التجريبية والضابطة، وتم اعداد مقياس دافعية التعلم في

الرياضيات، وظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعات التجريبية على المجموعة الضابطة في المقياس

الفصل الثالث- إجراءات البحث

أولاً: - منهج البحث Research Methodology

اختارت الباحثتان المنهج التجريبي، للتأكد من تحقيق الهدف من البحث الحالي، والذي يستخدم التجربة كأداة للتحقق من صحة الفروض الموضوعية.

ثانياً: مجتمع البحث Research Population

بلغ مجتمع البحث من طالبات-الصف-الثاني المتوسط -والبالغ عددهم (١٢٧٣١) طالبة في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية والاساسية التابعة الى المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثالثة للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣.

ثالثاً: عينة البحث: Research Sample

تم تحديد عينة البحث الحالي وتوزيعها على مجموعتين المجموعة التجريبية بلغ عددهم (٣٨) طالبة، و بلغ عدد طلبة المجموعة الضابطة (٤٠) طالبة، لذا بلغ حجم عينة للبحث الحالي (٧٨) طالبة.

رابعاً: أدتا البحث: Tools of Research: - أعدت الباحثتان اداتا وكالاتي:

أولاً: اختبار التحصيل: قامت الباحثتان في بناء اختبار التحصيل في مادة الرياضيات بعد حددتا هدفه، كما تم تحديد محتوى مادة الرياضيات للصف الثاني المتوسط وشمل الفصول الاربعة الاولى(الاعداد النسبية، الاعداد الحقيقية، الحدوديات، المعادلات والمتباينات)، وتم صياغة الاغراض السلوكية في مادة الرياضيات المحددة حسب تصنيف Bloom وبلغ عددها ٣٠٦ هدفاً سلوكياً، ثم أعدت الباحثتان الخارطة الاختبارية لمعرفة الوزن النسبي لكل فصل من الكتاب وحسب الاغراض السلوكية، وتحديد عدد الفقرات لكل فصل كما في جدول(١)

جدول(١) توزيع فقرات اختبار التحصيل في الرياضيات باستعمال جدول المواصفات

الاهداف السلوكية			المحتوى	المعر ب	الاستيعا	التطب يق	التحد يل	التردد يب	التقو يم	المجمو ع
الفصل	عدد الدروس	الوزن النسبي	الوزن النسبي	الوزن النسبي	الوزن النسبي	الوزن النسبي	الوزن النسبي	الوزن النسبي	الوزن النسبي	الوزن النسبي
١٤	٢٣	٢٢	٢٨	٦	٨	٢٦	٣٤	٣٠٦		
الاعداد النسبية	٢٣	٢٢	٢٨	٦	٨	٢٦	٣٤	٣٠٦		

الاعداد الحقيقية	١٤	٢٣%	٢	٢	٢	٠	١	١	٨
الحدود ت	١٦	٢٧%	٢	٢	٣	١	١	١	١٠
المعادلات والمبتاي ت	١٦	٢٧%	٢	٢	٣	١	١	١	١٠
المجموع	٦٠	١٠٠%	٨	٨	١٠	٢	٤	٤	٣٦

١. صياغة فقرات اختبار التحصيل:

تمت صياغة فقرات اختبار التحصيل في مادة الرياضيات على وفق جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) بواقع (٣٦) فقرة اختبارية (٢٨) منها فقرة موضوعية من النوع (الاختبار من متعدد) و(٨) فقرات من النوع المقالي، موزعة بحسب تصنيف بلوم، وضعتا تعليمات للإجابة على فقرات الاختبار، ثم طبقنا الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (١٠٠) طالبة، للتأكد من وضوح الفقرات وطلب من أفراد العينة قراءة الفقرات جيداً والاستفسار عن أي غموض وكما تم حساب الوقت الكافي للاختبار وتبين أن الوقت (٦٠) دقيقة.

٢. صدق الاختبار

عرضت الباحثتان فقرات اختبار التحصيل في الرياضيات على عدد من المحكمين في الرياضيات وطرائق تدريسيها وعن طريق الملاحظات والآراء والتأكد من أن فقرات الاختبار تقيس التحصيل في رياضيات الصف الثاني المتوسط، إذ تم تعديل وصياغة بعض الفقرات، ومن ثم أصبح الاختبار صادقاً ظاهرياً.

٣. ثبات الاختبار

اعتمدت الباحثتان المعادلة (ألفا - كرونباخ) الخاصة بحساب ثبات الفقرات الموضوعية من النوع (الاختبار من متعدد) والفقرات المقالية، إذ بلغت قيمة الثبات للاختبار (٠.٨٣).

ثانياً: بناء مقياس دافعية التعلم

لقياس متغير دافعية التعلم في الرياضيات، للتحقيق من هدف البحث وفرضياته، أذ قامت الباحثتان ببناء الأداة وفق الخطوات التالية: -

١. تحديد مفهوم دافعية التعلم

تم تحديد مفهوم دافعية التعلم المتبعة في البحث الحالي وبما يتناسب مع طبيعة البحث، واعتماداً على الخلفية النظرية للبحث الحالي.

٢. تحديد أبعاد دافعية التعلم: -

بعد اطلاع الباحثتان على المقاييس لدافعية التعلم وتبنت الباحثتان الأبعاد الأربعة (دافع الانجاز، دافع الانتماء، دافع الاستطلاع، دافع التنافس أو الحاجة إلى التقدير) والتي تم الإشارة إليها في خلفية البحث النظرية.

٣. عرض الأبعاد على عدد من المحكمين:

عرضت الباحثتان أبعاد دافعية التعلم الاربعة بعد ان حُددت بصيغتها الاولى على عدد من المحكمين والخبراء تخصص طرائق تدريس الرياضيات، وعلم النفس، واخذتا بالاراء والملاحظات بقيت الابعاد نفسها دون حذف او اضافة بعد ان تم تغيير في صياغة بعض الفقرات.

٤. صياغة فقرات المقياس:

تم صياغة فقرات المقياس حسب الابعاد المحددة وبشكل يناسب الفئة المستهدفة عينة الباحث، اذ بلغ عدد الفقرات (٤٠) فقرة ووضعت لها تعليمات كيفية الاجابة على الفقرات حيث اتبعت تصحيح ليكرت الثلاثي (وافق بشدة، اوافق، لا اوافق) وهناك فقرات سلبية وفقرات ايجابية، ثم تم عرضها على مجموعة من المحكمين اخصاص تدريس الرياضيات ولاقت الفقرات موافقة من جميع المحكمين، .

٥. التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

طبقت الباحثتان مقياس دافعية التعلم (٤٠) فقرة على مجموعة من الطالبات بلغ عددهم (٢٠٠) طالبة وتم تحديد درجات الاستجابة لهن واجريت بعض التحليلات الاحصائية للفقرات، منها القوة التمييزية والصدق والثبات، وتبين ان جميع الفقرات مقبولة وجاهزة للتطبيق على العينة النهائية للبحث.

خامساً: التطبيق النهائي للتجربة على عينة البحث

من أجل الاجابة عن اسئلة البحث والتأكد من تحقيق فرضياته بعد اجراء التحليلات الاحصائية للمقياس والمكون من (٣٦) فقرة، طبق اختبار التحصيل في يوم الاثنين المصادف ٢٠٢٣/١/١٦ اما المقياس فطبق في يوم الاحد الموافق (٢٠٢٣/١/١٥)، بعد تبليغ الطلبة قبل الاختبار بمدة كافية لتهيئتهم بالشكل المناسب.

سادساً: الوسائل الاحصائية لتفسير النتائج

استخدمت الباحثتان الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث منها حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار t-test لعينتين مستقلتين غير مترابطة، واستخدمت معادلة الفا كرونباخ ومعامل ارتباط بيرسون، كذلك القوة التمييزية للفقرات باستخدام اختبار T ومقارنتها بالقيمة الجدولية.

الفصل الرابع- نتائج البحث:

اولاً: عرض النتائج وتفسيرها

عرض النتائج

للتعرف على النتائج المتعلقة بأثر الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي في التحصيل و دافعية التعلم في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط تم اختبار الفرضيات الصفريتين الآتية:

١- الفرضية الصفريّة الاولى:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ((0.05 بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية واللاتي درسن بالاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي، ودرجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل"

بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٤٦.٠٢٦)، أما المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة فبلغ (٣٧.٧٠٠) درجة، وبمقارنة المتوسط الحسابي لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة، يتبين أن الاداء الحقيقي لطالبات المجموعة الضابطة يقل عن الاداء الحقيقي لطالبات المجموعة التجريبية، وهذا يعني ان الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي لها أثر في التحصيل الدراسي، ولصالح المجموعة التجريبية.

وللتعرف على تجانس المجموعتين اعتمدت الباحثة اختبار ليفين ((Levenes Test لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين تبايني درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، اذ بلغ قيمة احصاء ليفين F البالغة (١.٠٢٣) عند مستوى دلالة (٠.٣١٥) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (٠.٠٥)، وعليه فان المجموعتين متجانسة في متغير التحصيل، وللتأكد على دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات للمجموعتين استندت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وكانت قيمة (t) المحسوبة (٣.١١٤) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٧٦)، ولكون t المحسوبة اعلى من t الجدولية، لذا تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل البديلة أي أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية كما موضح في جدول (٢).

جدول (٢) احصاء ليفين واختبار t للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التحصيل

المتغير	Levenes test		t- test		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠.٠٥
	f	الدلالة	t	الدلالة		
التحصيل	١.٠٢٣	٠.٣١٥	٣.١١٤	٠.٠٠٣	٧٦	دالة

ولمعرفة مدى تأثير الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي في المتغير التابع (التحصيل)، استعملت الباحثة اختبار مربع إيتا (η^2) لتحديد حجم الأثر الناتج من الاستراتيجية التدريسية القائمة على التعلم الخبراتي، وللتأكد من أن حجم الفروق التي حصلت عليها باستعمال (t-test هي فروق حقيقية، وللتعرف على أثر المتغير المستقل (الاستراتيجية التدريسية القائمة على التعلم الخبراتي في المتغير التابع (التحصيل)، تم حساب قيمة (η^2) والتي تُعبر عن حجم هذا الأثر، وتبين ان حجم الأثر بلغت قيمته (٠.١١) ويدل ذلك إلى أن أثر الاستراتيجية في تحصيل مادة الرياضيات لطالبات الصف الثاني المتوسط كان متوسطاً، ولصالح المجموعة التجريبية الذين درّست وفقاً لهذه الاستراتيجية.

٢- الفرضية الصفرية الثانية:

" لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ((0.05 بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درّست وفق الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي والمجموعة الضابطة التي درّست بالطريقة الاعتيادية في مقياس دافعية التعلم".

إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٩٥.٢٣٧)، أما المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة فبلغ (٨٣.٦٢٥) درجة، وعند مقارنة المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، يتضح أن الاداء الحقيقي لطالبات المجموعة التجريبية يزداد عن الاداء الحقيقي لطالبات المجموعة الضابطة، وهذا يعني ان الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي لها أثر في متغير دافعية التعلم في الرياضيات، ولصالح طالبات المجموعة التجريبية، وللتأكد على دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات للمجموعتين استندت الباحثتان الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين، وكانت قيمة t المحسوبة (5.868) وهي أكبر من قيمة t الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٧٦)، ولأن قيمة t المحسوبة اعلى من قيمة t الجدولية، لذا تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل البديلة أي أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و درجات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية كما موضح في جدول (٣).

جدول (٣) نتائج الاختبار الثاني لقياس الفرق بين متوسطي درجات مقياس دافعية التعلم لدى طلبة الصف الثاني المتوسط للمجموعة التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية
التجريبية	٣٨	٩٥.٢٣٧	٨.٣٩٤	١.٣٦١	٥.٨٦٨	٢
الضابطة	٤٠	٨٣.٦٢٥	٩.٠٤٩	١.٤٣١		

ولحساب حجم تأثير فاعلية الاستراتيجية القائمة التعلم الخبراتي في دافعية التعلم لدى طالبات المجموعة التجريبية مقارنةً بطلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، تم ايجاد قيمة مربع ايتا (η^2)، إذ ان: - حجم الاثر = $\frac{t^2}{t^2 + df}$ ، وبلغ قيمة حجم الاثر (٠.٣١٢) ويعد حجم أثر متوسط.

ثانياً: الاستنتاجات

- ١- للاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي أثر في رفع التحصيل و دافعية التعلم نحو الرياضيات لدى طالبات المجموعة التجريبية في مادة الرياضيات مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة الذين درّس نفس المحتوى بالطريقة الاعتيادية.
- ٢- الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي جعلت من الطالبات محور للعملية التعليمية وشجعت على الاهتمام بنشاطاتهن، وقدراتهن العقلية، وهذا ما ركزت عليه التربية الحديثة.

٣- يمكن اعتماد الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي في تدريس مادة الرياضيات، لأنها شجعت الطالبات على البحث، والتقصي على المعلومات والحقائق الخاصة بموضوع الدرس.

ثالثاً: التوصيات

في ضوء نتائج البحث تم التوصية بالآتي

- ١- تدريس مادة الرياضيات للصف الثاني المتوسط والمراحل الأخرى باستخدام الاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي المستخدمة في البحث الحالي، لدورها الكبير في التحصيل، ودافعية التعلم نحو تعلم الرياضيات.
- ٢- تدريب طلبة كليات التربية على الاستراتيجيات والنماذج ومنها التعلم الخبراتي، والاطلاع على الدراسات المتعلقة بالاستراتيجية القائمة على التعلم الخبراتي، ودافعية التعلم؛ للاستفادة منها، وتوظيفها في تدريس الرياضيات.

المصادر

١. الكبيسي، عبد الواحد حميد(٢٠١٤)، طرق تدريس الرياضيات أساليبه(أمثلة ومناقشات)، ط٢، الاردن، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ودار الاعصار العلمي.
٢. علي، محمد السيد(٢٠١١)، موسوعة المصطلحات التربوية، ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٣. سعادة، جودت أحمد(٢٠١٤)، التعلم الخبراتي أو التجريبي، ط١، عمان، الاردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
٤. الفيل، حلمي (٢٠١٩)، متغيرات تربوية حديثة على البيئة العربية(تأصيل وتوطين)، مكتبة الانجلو المصرية، مصر.
٥. المولى، حميد مجيد(٢٠١١)، التعلم التجريبي أسلوب لبناء المعرفة، العين، الامارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي للنشر.
٦. الأزيرجاوي، فاضل محسن (١٩٩١)، أسس علم النفس التربوي، ط١، الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر.
٧. العمر، بدر عمر، (٢٠٠٠)، علاقة الدافعية نحو العمل ببعض المتغيرات الشخصية والوظيفية لدى الموظفين في دولة الكويت، مجلة مركز البحوث التربوية، السنة التاسعة، العدد ١٧، جامعة قطر، قطر.
٨. الساعدي، عمار طعمة جاسم(٢٠٠٨)، تصميم تعليمي- تعليمي على وفق النظرية البنائية وأثره في تحصيل مادة الرياضيات والدافعية نحوها وتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة كلية التربية الأساسية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية- ابن الهيثم، جامعة بغداد، العراق.
٩. العناني، حنان عبد الحميد(٢٠١٤)، علم النفس التربوي، ط٥، عمان، الاردن، دار صفاء للنشر والطباعة.

١٠. محمد، خلف الله حلمي فاوي و مصطفى، عبد الفتاح جاد والهاجري، سالم بن حمد بن ناصر(٢٠٢١)، فاعلية التعلم الخبراتي في تدريس الرياضيات لتنمية عمق المعرفة الرياضية وتحسين اليقظة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة تربويات الرياضيات، المجلد(٢٤)، العدد(٤) ابريل.
١١. شموط، عبد الفتاح نشأت(٢٠١٧)، فاعلية برنامج تدريسي مبني على نظرية دونسكي (APOS) لتنمية التفكير الجبري المتعلق بالاقترانات وتنمية مهارات ما وراء المعرفة ودافعية الطلبة نحو تعلم الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة اليرموك، الاردن.
١٢. الغامدي، وفاء سعيد احمد(٢٠١٩)، فاعلية تلعب التعلم في تنمية الدافعية نحو الرياضيات لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد(٢٠). كلية التربية، جامعة ام القرى.
١٣. حسن، استقلال فالح و فارس، الهام جبار(٢٠١٩)، اثر تصميم تعليمي – تعليمي على وفق تراكيب كيجان(Kagan) في مهارات توليد المعلومات لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات، مجلة البحوث التربوية والنفسية، المجلد(١٦) جامعة بغداد.
١٤. العقابي، علي خزغل جبر و الكاظمي، هيام مهدي جواد(٢٠٢٣)، اثر استراتيجية مقترحة وفقا لنظرية الرياضيات الواقعية في التحصيل والترابط الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، مجلة البحوث التربوية والنفسية، المجلد ٢٠ جامعة بغداد.
١٥. كريم، رفاه عزيز وجاسم، باسم محمد(٢٠١٣)، استراتيجيات البيت الدائري وأثرها في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد(٩٩)، جامعة بغداد.

- 16.Dernova, M. (2015). Experiential learning theory as one of the foundations Of adult learning practice worldwide. Comparative Professional Pedagogy, 5(2), 52 – 57.
- 17.Healey , M. & Jenkins , A , (2000) , Kolb's Experiential learning Theory And its Application in Geography in Higher Education, Journal of Geography ,No 99 , pp. 185-195.
- 18.Jawad, L. F., Majeed, B. H., & ALRikabi, H. T. (2021). The Impact of Teaching by Using STEM Approach in The Development of Creative Thinking and Mathematical Achievement Among the Students of The Fourth Scientific Class. International Journal of Interactive Mobile Technologies, 15(13).
- 19.Jawad, L. F., Raheem, M. K., & Majeed, B. H. (2021). The Effectiveness of Educational Pillars Based on Vygotsky's Theory in Achievement and Information Processing Among First

- Intermediate Class Students. International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET), 16(12), 246-262.
20. Jawad, L. F. (2021). The Impact Of Innovative Matrix Strategy And The Problem Tree Strategy On The Mathematical Proficiency Of Intermediate Grade Female Students. Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT), 12(7), 3296-3305.
21. Hassan, A. K., Hammadi, S. S., & Majeed, B. H. (2023). The Impact of a Scenario-Based Learning Model in Mathematics Achievement and Mental Motivation for High School Students. International Journal of Emerging Technologies in Learning (Online), 18(7), 103.
22. Mouzan, H, M & Faris, I, J (2022), Mathematical understanding and its relationship to learning patterns based on the hemispheres of the brain among middle students, International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE), ISSN:1308-5581 Vol 14, Issue 02, 2022.

اثر استراتيجيات تدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح في التحصيل والتفكير

المستقبلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي

شذى عباس كاظم ا.م.د. اريج خضر حسن

areej.k.h@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم/جامعة بغداد

هدف البحث التعرف على اثر استراتيجيات تدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح في التحصيل والتفكير المستقبلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

اعتمد منهج البحث التجريبي، وتم استخدام التصميم شبه التجريبي ذو الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين ذات الاختبار البعدي لكل من التحصيل والتفكير المستقبلي، اختيرت العينة قصديا من المجتمع وبلغ عددها (٦٨) طالبا من طلاب الصف الرابع العلمي في اعدادية الرازي للبنين، وزعت العينة على مجموعتين، المجموعة التجريبية (٣٥) طالبا درسوا

استراتيجية تدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح، والمجموعة الضابطة (٣٣) طالبا درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية، تم اجراء التكافؤ بين طلاب مجموعتي البحث في المتغيرات الاتية (المعرفة الرياضية، التحصيل السابق في مادة الرياضيات، التفكير المستقبلي). تم بناء أداتي البحث هما: اختبار التحصيل وتكون من (٣٦) فقرة وبواقع (٣٤) فقرة موضوعية من النوع (الاختيار من متعدد) و(٢) فقرة من النوع المقالي، في حين تألف اختبار التفكير المستقبلي من (٣٢) فقرة من النوع المقالي ذو الإجابات القصيرة. بعد استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة واستخراج معاملات الصعوبة والتمييز للاختبارين، وحساب معامل الثبات والصدق لكل منهما أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل واختبار التفكير المستقبلي.

Abstract

The aim of the research is to identify the effect of a teaching strategy based on the theory of successful intelligence on achievement and future thinking in mathematics among fourth-grade students.

The experimental research method was adopted, and the semi-experimental design with partial control was used for two equal groups with a post-test for each of achievement and future thinking. The experimental group (35) students studied a teaching strategy according to the theory of successful intelligence, and the control group (33) students studied according to the usual method. Equivalence was made between the students of the two research groups in the following variables (mathematical knowledge, previous achievement in mathematics, future thinking). The two research tools were built: the achievement test, which consisted of (36) items, with (34) objective items of the type (multiple choice) and (2) items of the essay type, while the future thinking test consisted of (32) items of the essay type. Short answers.

After using the appropriate statistical means and extracting the difficulty and discrimination coefficients for the two tests, and calculating the reliability and validity coefficient for each of them, the results showed that the students of the experimental group outperformed the students of the control group in the achievement test and the future thinking test.

مشكلة البحث

لاحظت الباحثتان من خلال خبرتهما في مجال تدريس الرياضيات أن المستوى العام لطلاب الصف الرابع العلمي في مادة الرياضيات ليس بالمستوى المطلوب، على الرغم من نسب

النجاح العالية في السنوات السابقة إلا أن الدرجات منخفضة ومتوسطة، وقد يعزى السبب في ذلك هو السنوات السابقة التي مر أغلب بلدان العالم اذ تعرضت الى جائحة كورونا والتي ادت الى تدهور كل شيء في العالم ولاسيما التعليم وخاصة في بلدنا العراق اذ تحول التعليم فيه الالكتروني مع غياب الخبرة والممارسة للبرامج الالكترونية من قبل المدرسين (Hassan & et al، 2023) ، كذلك حشو أذهان الطلبة بالمعارف والمعلومات، دون تعليمهم كيفية التفكير، وكيفية اتخاذ القرارات الصائبة، والتنبؤ بها وكيفية الاستفادة منها مستقبلاً على غرار الكم الهائل من المعلومات والمعارف المتاحة لهم، مما شجع الطلبة على الحفظ الآلي دون فهم، وابعادهم عن التفكير في اتخاذ القرارات الصائبة لحل المشكلات التي تعترضهم في دراستهم أو في حياتهم اليومية،

لذا ارتأت الباحثتان دراسة هذه المشكلة ومعرفة الاسباب التي أدت الى تدني المستوى العلمي للطلاب في مادة الرياضيات وتفكيرهم المستقبلي ومعالجتها من خلال الاعتماد على استراتيجية تدريسية حديثة قد تؤثر وتغير في مستوى التحصيل لطلاب الرابع العلمي في مادة الرياضيات وتفكيرهم المستقبلي، وعليه فان مشكلة البحث تتحدد بالإجابة عن السؤال الآتي: - ما اثر استراتيجية تدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح في التحصيل والتفكير المستقبلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

ثانياً: أهمية البحث

تتجلى أهمية البحث الحالي في جانبين أحدهما نظري، والآخر تطبيقي كالآتي:
الأهمية النظرية

تظهر اهمية البحث الحالي في: -

١. ان الاعتماد على استراتيجية تدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح في التدريس، جاءت على خلفية الصعوبات التي تواجه الطلاب بشكل عام في استيعاب وفهم مادة الرياضيات، وقد يكون سبب هذه الصعوبات هو أن تدريسها يتم بالطريقة الاعتيادية، من دون الاهتمام بالاتجاهات الحديثة للتدريس (Hassan، 2018).
٢. يوضح البحث أهمية نظرية الذكاء الناجح في التحصيل وتعزيز مهارات الطلاب في التفكير المستقبلي، وهذا يشكل تغذية راجعة لدى اصحاب القرار، والمسؤولين في الانظمة التعليمية والتربوية في معرفة أهمية البحث.
٣. عدم وجود دراسة سابقة عراقية او عربية (حسب علم الباحثتان) تناولت اثر استراتيجية تدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح في التحصيل والتفكير المستقبلي في مادة الرياضيات.

الأهمية التطبيقية

تكمن اهمية البحث من الناحية التطبيقية في الآتي:

١. يقدم البحث الحالي خططا تدريسية يومية تتبع فيها الباحثة الاستراتيجية التدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح، وكيفية استخدامها وتطبيقها في ميدان التدريس.
٢. قد يساهم البحث الحالي في تطوير المناهج الدراسية وتحديثها مما يجعل المنهج محفزا للطلبة في استخدام مهارات التفكير المستقبلي.

٣. يسهم البحث في رفع المكتبة بدراسات تساعد على تعليم التفكير المستقبلي ومهاراته.

٤. يوفر اختبار في الرياضيات لقياس مهارات التفكير المستقبلي لطلاب الرابع العلمي.

ثالثا: هدف البحث

الهدف من البحث هو التعرف على أثر استراتيجية تدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح في التحصيل والتفكير المستقبلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

رابعا: فرضيتا البحث

من أجل التحقق من هدفنا البحث تم صياغة الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بالاستراتيجية التدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل في مادة الرياضيات.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بالاستراتيجية التدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح وبين درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير المستقبلي في مادة الرياضيات.

خامسا: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ:

١. طلاب الصف الرابع العلمي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية التابعة الى المديرية

العامة لتربية بغداد / الكرخ الأولى للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣) م

٢. محتوى اربعة فصول من كتاب الرياضيات المقرر لطلاب الصف الرابع العلمي، الطبعة الثالثة عشر، ٢٠٢١ م،

٣. مهارات التفكير المستقبلي حسب تصنيف تورانس (مهارة التخطيط المستقبلي، مهارة التفكير الايجابي المستقبلي، مهارة التصور المستقبلي، مهارة التنبؤ المستقبلي، مهارة التخيل المستقبلي، مهارة التقويم)

سادسا: تحديد المصطلحات

١- الأثر (The Effect):

عرفه (شحاته، النجار، ٢٠٠٣): " بأنه محصلة تغيير مرغوب، او غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم ". (شحاته، النجار، ٢٠٠٣، ص ٢٢).

وتعرفه الباحثان اجرانيا: هو التغيير الذي يحدثه تدريس مادة الرياضيات لطلاب الصف الرابع العلمي باستراتيجية تدريسية وفق نظرية الذكاء الناجح ويظهر في المتغير التابع التحصيل.

٢- الاستراتيجية ((Strategy):

عرفها (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨): " مجموعة من الاجراءات والممارسات التي يتبعها المدرس داخل الصف للوصول الى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، وهي تتضمن

مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة واساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف". (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨، ص ١٩).
وتعرفها الباحثتان اجرائيا: بأنها كل الإجراءات والظروف والامكانيات التي يتم تنفيذها بشكل منظم ومتسلسل داخل الصف لتحقيق هدف او مجموعة من الأهداف التعليمية التي تخص التحصيل.

٣- الذكاء الناجح

عرفته (الجاسم، ٢٠١٠) بأنه " نظام متكامل لمجموعة من القدرات اللازمة التي يحتاج اليها الفرد للنجاح في الحياة الواقعية والشخص الذي يتمتع بالذكاء الناجح هو الذي يتعرف الى جوانب قوته وضعفه وتحقيق التوازن بين القدرة التحليلية والقدرة الابداعية والقدرة العملية" (الجاسم، ٢٠١٠، ص ١٥٠).

وتعرف الباحثتان الاستراتيجية التدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح اجرائيا: بأنها مجموعة من الاجراءات والقدرات المنظمة والمتابعة القائمة على وفق نظرية الذكاء الناجح لحث، وتشجيع طلاب الصف الرابع العلمي على استخدام قدراتهم التحليلية، والابداعية والعملية، والاستفادة القصوى من قدراتهم عن طريق ادراك، واستغلال نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف.

٤- التحصيل

عرفه (أبو جادو، ٢٠٠٩): بأنه "محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية معينة، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار تحصيلي، وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المعلم ليحقق اهدافه وما يصل اليه الطالب من معرفة تترجم الى درجات "

(أبو جادو، ٢٠٠٩، ص ٢٥٤)

وتعرفه الباحثتان اجرائياً بأنه: - محصلة ما تعلمه طلاب الصف الرابع العلمي لأنواع المعرفة الرياضية بعد مرورهم بخبرة تعليمية من كتاب الرياضيات مقاسا بالدرجة التي حصلوا عليها في اختبار التحصيل الذي اعدته الباحثتان لهذا الغرض.

٥ التفكير المستقبلي

١. (Torrance، 2003: مجموعة من المهارات التي تمكن الفرد من معالجة توقعاته للمستقبل وتحديد سيناريواته والتنبؤ بتغيراته بشكل واع وفعال وتشمل ست مهارات (التنبؤ، التخيل، التفكير الایجابي، تطوير سيناريو (التصور)، التخطيط، التقويم). (Torrance، 2003: p 12).

٢. وتعرفه الباحثتان اجرائياً بأنه: - القدرة العقلية المتمثلة بمهارات التفكير المستقبلي (التنبؤ، التخيل، التفكير الایجابي، تطوير سيناريو (التصور)، التخطيط، التقويم) لدى طلاب الصف الرابع العلمي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب (عينة البحث) من خلال اجاباتهم على فقرات اختبار التفكير المستقبلي الذي اعدته الباحثة لهذا الغرض.

إطار نظري

نظرية الذكاء الناجح

ترى (Hassan، 2023) ان الذكاء مفهوم افتراضي ولهذا اختلف العلماء حول تحديد تعريفاته ونتيجة لهذا الاختلاف اهتم الباحثين في دراسات مكثفة عنه (Hassan، 2023، p. 58). ويؤكد (ابراهيم، ٢٠١٢) أن هنالك تسميات متنوعة لنظرية الذكاء الناجح اختلفت نسبة الى نموها وتطورها، وعند سؤال العالم Sternberg ضمن فعاليات المؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين في عمان عام ٢٠٠٥ للفترة ما بين (١٦-١٨) تموز حول فيما اذا كانت نظرية الذكاء الناجح تختلف عن النظرية الثلاثية في الذكاء الانساني، فأجاب بان نظرية الذكاء الناجح نسخة مطورة من النظرية الثلاثية في الذكاء الانساني(ابراهيم، ٢٠١٢، ص ٢٥).

وتعد نظرية الذكاء الناجح من اهم نظريات الذكاء التي تناولت الذكاء البشري واستثمار القدرات المختلفة لدى الفرد، حيث فسرت الذكاء على انه اشمل من القدرات العقلية التي تقيسها اختبارات الذكاء وشملت الجوانب التي تساعد الفرد في التكيف مع البيئة الاجتماعية والثقافية، والشخص الذي يتمتع بالذكاء الناجح هو القادر على التكيف مع العالم الخارجي وتحقيق اهدافه في ضوء السياق الاجتماعي والثقافي للبيئة المحيطة به، وايضا امتلاكه لمجموعة القدرات الثلاث والمتمثلة بالقدرات التحليلية والقدرات الابداعية والعملية التي تجعله قادرا على تحديد نقاط القوة لديه والاستفادة منها ونقاط الضعف ومعالجتها(المسعودي، ٢٠٢٢، ص ٣٢)..

مكونات الذكاء الناجح

وفقا لنظرية Sternberg الثلاثية للذكاء يوجد ثلاث مظاهر مختلفة للذكاء الناجح وكالاتي: -
١. الذكاء التحليلي:

أشار كل من (Sternberg & Grigorenko، 2004، P.) بأن الذكاء التحليلي المفتاح الاول للذكاء الناجح والذي يشار اليه عند البعض بالذكاء الاكاديمي، ويمثل حل المشكلات، واتخاذ القرارات في الحياة اليومية بشكل عام، و يقاس هذا النوع من الذكاء باختبارات الذكاء التقليدية، وعلى الرغم من أهميته في اتخاذ القرارات وتحقيق الحلول الجيدة، إلا أنه وحده لا يشكل ضمانا للنجاح في الحياة، بل يُعد الخطوة الاولى التي تتفاعل مع معطيات اخرى متمثلة بالذكاء العملي والذكاء الابداعي.

(Sternberg & Grigorenko، 2004، p 325).

٢. الذكاء الابداعي:

ويتضمن هذا العصر قدرات الذكاء الابداعي التي تساعد المتعلمين على مواجهة المشكلات المعقدة سواء داخل المدرسة او خارجها مع الاهتمام بجميع عناصر المشكلة وربطها للوصول الى الحل الابداعي (Majeed، 2023، et al.، P. 203).

٣. الذكاء العملي:

للذكاء العملي نوع خاص من المعرفة وهي المعرفة الضمنية، فهي ليست معرفة موضوعية كتلك الموجودة في الكتب او المحاضرات بل هي معرفة تعتمد على الخبرة الشخصية في الحياة الواقعية اليومية، وهي معرفة يكتسبها الانسان ويستعملها في حل المشكلات فهي تكتسب بالحس المشترك و بطريقة شخصية، اي ان كل انسان يمتلك تلك المعرفة بطريقة معينة

تتناسب مع شخصيته واسلوبه في التعلم ولا تعتمد على تدريب او تعليم رسمي او نظامي

(Hammadi et al، 2023، p. 44)

خطوات الاستراتيجية التدريسية على وفق نظرية الذكاء الناجح
أطلعت الباحثتان على العديد من الادبيات والدراسات التي درست نظرية الذكاء الناجح،
والاستراتيجية المقترحة وفق هذه النظرية، وارتأت الباحثتان ان تتبنى الاستراتيجية التدريسية
على وفق نظرية الذكاء الناجح والذي قام باقتراحها (الجعفري، ٢٠١٩)
الخطوة الأولى: الاثارة والتشويق

وتتضمن كافة الأنشطة والمناقشات التي تدور في بيئة التعلم بصورة منظمة وهادفة لإثارة
دافعية الطلاب وتشويقهم لتعلم الموضوع الجديد.

الخطوة الثانية: المعالجة النشطة للمعلومات

تتضمن تشجيع الطلاب على التفاعل مع الأنشطة: التحليلية والإبداعية والعملية، الداعمة
للمهارات الحياتية بأنواعها ومعالجة المعلومات وترميزها وتجميعها، وممارستهم للعمليات
الأدائية، الاستنتاج، والتطبيق، والربط.

الخطوة الثالثة: التحليل

تتضمن هذه المرحلة إعادة النظر في الموقف الرياضي والتعمق في المشكلة وتحليلها
وربطها بالخبرات السابقة.

الخطوة الرابعة: الربط الإبداعي

تقوم كل مجموعة باعادة النظر في المشكلة الرياضية ووضع أسئلة شاملة تفصيلية عليها مع
توجيههم الى طرح التساؤلات الجيدة والجديدة، وتعزيزها.

الخطوة الخامسة: التطبيقات الحياتية

وتعني الافادة من افكار الدرس في علاج المشكلات المحيطة بالطالب، والاستفادة من التعلم
الجديد، في حل مشكلاته وتطوير نفسه وواقعه وتنمية مهاراته الحياتية المعرفية والاجتماعية
والشخصية.

التحصيل

يذكر (المعيوف وآخرون، ٢٠١٧) ان التحصيل يمكن من خلاله قياس نجاح الاستراتيجية التي
يضعها ويخطط لها المدرس لتحقيق اهداف الدرس (المعيوف وآخرون، ٢٠١٧، ص ٥).

وأشارت (حسن، ٢٠١٨) الى ان التحصيل يعد حصيلة ما تم تعلمه في فترة زمنية محددة
ويقاس بالدرجة الحاصل عليها في الاختبار التحصيلي (حسن، ٢٠١٨، ٦٨)

كما ان التحصيل من المفاهيم المهمة التي تسعى اليها المؤسسات التعليمية لرفعها كنتيجة
نهائية لعملية التعليم والعنصر الساسي الذ من خلاله ينتقل الطالب الى مرحلة اخرى.

(Hassan et al، 2023، P.103)

التفكير المستقبلي

ظهر التفكير المستقبلي مع بداية الخلق، إذ بدأ الإنسان يتجنب مخاطر الطبيعة من سيول،
وبراكين وزلازل، وبعد استقرار الانسان في الحياة الاجتماعية، وزيادة الانشطة الزراعية
والصناعية، إذ بدأ التخطيط للمستقبل بشكل ايجابي من أجل إحداث تنمية بشرية واقتصادية،

وكانت بدايات التفكير المستقبلي عند افلاطون في كتابه الجمهورية عندما تناول طبيعة المجتمع (برقي، ٢٠٠٥، ص ١٩).

وقد أشار (Jones، 2012، et al) أن الفرد الذي يمتلك تفكيراً مستقبلياً يكون قادراً على الاستكشاف المنظم العلمي للمستقبل الذي يقوم على المهارات العقلية مثل: البحث، والاستقصاء، والتحليل، والنقد، والتخيل، والتقييم وصياغة الفرضيات، وجمع المعلومات وتقييمها لإصدار احكام، أو تصورات تسهم في الحلول المستقبلية للمشكلة، واكتشاف مفهوم جديد، أو توقع حدث، أو إقرار حقيقة أو ابتكار في ضوء دراسة الماضي والحاضر (Jones، 2012، et al p 688)،

وعليه يعد التفكير المستقبلي عملية ضرورية في حياتنا اليومية فهو ينعكس على طريقة المتعلم في تخطيطه لاتخاذ قراراته، ورسم أهدافه، ويساعد بالنظر في الاختبار بين عدة من الاحتمالات المتوافرة الناتجة عن البحث وتقصي المعلومات الواضحة والمعقدة (رزوقي ونبيل، ٢٠١٨، ص ١١-١٢) ..

مهارات التفكير المستقبلي:

اطلعت الباحثان على العديد من الدراسات والبحوث والادبيات والمصادر التي تناولت مهارات التفكير المستقبلي، واعتمدت الباحثة في بحثها الحالي على تصنيف (Tourane، 2003)، وذلك لان المهارات تلائم عينة البحث من ناحية المرحلة الدراسية وكذلك البيئة التعليمية، ويمكن قياسها لدى الطلاب في مادة الرياضيات. :-
وقد ذكر تورانس في نظريته عدد من المهارات للتفكير المستقبلي هي: -

١. التخطيط المستقبلي: قدرة الفرد على تطوير خطط منظمة للمستقبل بشكل عام، سواء كانت خطط خاصة بمستقبله او الاهداف التي يرمي لتحقيقها، وهي عملية منظمة لها مدخلات معرفية وروابط بين الافكار الموجودة في ذاكرة الفرد وبنية المعرفة.
 ٢. التفكير الإيجابي بالمستقبل: قدرة الفرد على تقديم عدد من الاستجابات الفعالة للموقف المقلق واختيار أكثر الاستجابات والبدائل بفاعلية حيث تساعده في ايجاد حلول سريعة وصحيحة للمشكلات التي تواجهه.
 ٣. تطوير السيناريو المستقبلي (التصور المستقبلي): قدرة الفرد على صياغة عدد من المشاهدات المتتابعة الخاصة بتوقع حدث معين في زمن المستقبل.
 ٤. التنبؤ المستقبلي: القدرة على توقع احداث للمستقبل استنادا لمعلومات سابقة سواء كانت ناتجة عن الملاحظة او الاستنتاج عن طريق الاستقراء.
 ٥. التخيل المستقبلي: قدرة الفرد على اعطاء امثلة لمشكلات واقعية وايجاد الحلول لها، وفق المعطيات والامكانات المتوفرة، والقدرة على استرجاع الخبرات والمفاهيم السابقة ودمج وتركيب المعلومات لديه لانتاج اشكال ومفاهيم جديدة.
 ٦. التقويم: قدرة الفرد على إطلاق أحكام صحيحة على تفكيره المستقبلي للاستفادة من نقاط القوة والتعلم من الاخطاء، واشتقاق معايير محددة منها: (الوقت، الامكانيات، الاصاله، القبول، ..) لتقييم منظوره فيما لم يحدث بعد. (Torrance.2003:11-14).
- الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على عدد من أدبيات الموضوع والمراجع وكذلك البحث عبر شبكة الإنترنت للحصول على دراسات سابقة تناولت الذكاء الناجح والتحصيل، والتفكير المستقبلي كما موضح في جدول (١).

جدول (١) الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الناجح والتحصيل والتفكير المستقبلي

مكان الدراسة	حجم العينة	هدف الدراسة	النتائج
et ،(Geltova al ٢٠٠٩)	١٣٣٢ طالباً وطالبة	هدفت الى التعرف الى فعالية نظرية الذكاء الناجح في تحصيل الرياضيات	اشارت النتائج الى وجود فروق بين المجموعات الثلاث(مجموعة التعلم الديناميكي، مجموعة التعلم القائم على الذكاء الناجح، المجموعة الضابطة) في تحصيل الرياضيات، حيث كانت الفروق لصالح مجموعتي التعلم الديناميكي، والتعلم القائم على الذكاء الناجح.
رزق السعودية ٢٠٠٩	٦٠ طالبة	وهذفت الى الكشف عن فعالية التدريس بالذكاء الناجح على التحصيل والتفكير الابداعي للطلبات الصف الثاني الثانوي المتفوقات بمادة الرياضيات.	تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل والتفكير الابداعي، وهذا يشير الى فاعلية نظرية الذكاء الناجح في تنمية التفكير الابداعي لدى المتفوقين.
ابراهيم مصر ٢٠١٩	٣٤ طالبة وطالب	التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح في تدريس مقرر المناهج للطلبات معلمات الرياضيات على بقاء اثر التعلم وتنمية مهارات ما وراء المعرفة والتفكير الناقد لديهن.	توصلت نتائج البحث الى: - تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل ومقياس مهارات ما وراء المعرفة
دراسة الجواري (٢٠٢٢) العراق	٣١ مدرس ومدرسة، ٣١٠ طالب	وهذفت الى التعرف على أثر برنامج تدريبي القائم على دمج مهارات التفكير المستقبلي وانماط التعلم الصفي وأثره على الكفاءة الذاتية الأكاديمية	اظهرت النتائج ان المدرسين الذين تعرضوا الى البرنامج التدريبي اكثر كفاءة من المدرسين الذين لم يتعرضوا للبرنامج كما يوجد تفوق بشكل واضح في رفع مستوى

مهارات الحل الابداعي لطلبة المدرسين ذات الكفاءة العالية	لمدرسي الرياضيات ومهارات الحل الابداعي لدى طلبتهم.	وطالبة	
--	---	--------	--

اجراءات البحث

أولاً: منهج البحث وتصميمه: للتأكد من تحقيق هدف البحث وفرضيته، اعتمدت الباحثتان منهج البحث التجريبي، والتصميم شبه التجريبي ذو الضبط الجزئي للمجموعتين المتكافئتين (تجريبية وضابطة) ذات الاختبار البعدي، والملائم لأغراض البحث.

ثانياً: مجتمع البحث: تمثل مجتمع البحث الحالي بطلاب الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/الكرخ الأولى للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ م، اذ بلغ المجموع الكلي لطلاب مجتمع البحث (٤٧٦٣) طالب.

ثالثاً: عينة البحث: بلغ حجم العينة (٦٨) طالب ووزعوا على مجموعتين التجريبية (٣٥) طالب، أما عدد طلاب المجموعة الضابطة فبلغ (٣٣) طالب.

رابعاً: ادات البحث

اولاً: اختبار التحصيل: قامت الباحثتان ببناء اختبار التحصيل في مادة الرياضيات بعد تحديد الهدف منه، كما حددت الباحثتان محتوى مادة الرياضيات للصف الرابع العلمي وشمل الاربعة فصول الاولى (المنطق الرياضي، المعادلات والمتباينات، الاسس والجذور، حساب المثلثات)، تم صياغة الاغراض السلوكية في مادة الرياضيات المحددة حسب تصنيف Bloom وبلغ عددها ١٧٤ هدفاً سلوكياً، بعدها اعدت الباحثتان الخارطة الاختبارية لمعرفة الوزن النسبي لكل فصل من الكتاب وحسب الاغراض السلوكية، وتحديد عدد الفقرات لكل فصل كما في جدول (٢)

جدول (٢) توزيع فقرات اختبار التحصيل في الرياضيات باستعمال جدول المواصفات

الفصل	عدد الحص ص	النسبة المنوية للمحتوى (الاهمية)	التذكر	الاستيعا ب	التطب يق	التح يل	الترك يب	التقو يم	المجمو ع
			٥٧	٤٩	٣٣	١٣	١٢	١٠	174
			الوزن النسبي %33	الوزن النسبي %28	الوزن النسبي 19 %	الوزن النسبي بي %7	الوزن النسبي بي %7	الوزن النسبي بي %6	% ١٠٠
الاول	8	٨%١	2	2	1	0	0	0	5
الثاني	10	22%	3	2	1	1	1	0	8

11	1	1	1	2	3	3	29%	١٣	الثالث
12	1	1	1	2	3	4	31%	14	الرابع
36	٢	3	3	6	10	12	%100	45	المجموع
									ع

٤. صياغة فقرات اختبار التحصيل:

تمت صياغة فقرات اختبار التحصيل في مادة الرياضيات على وفق جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) بواقع (٣٦) فقرة اختبارية (٣٤) منها فقرة موضوعية من النوع (الاختبار من متعدد) و(٢) فقرة من النوع المقالي، موزعة بحسب تصنيف بلوم، وضعت تعليمات للإجابة على فقرات الاختبار، طبق الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (١١٠) طالب، للتأكد من وضوح الفقرات وطلب من افراد العينة قراءة الفقرات جيدا والاستفسار عن اي غموض وكما تم حساب الوقت الكافي للاختبار وتبين ان الوقت (٥٠) دقيقة.

صدق الاختبار

عرضت الباحثتان فقرات الاختبار على عدد من المحكمين ذوي الاختصاص في الرياضيات، وطرائق تدريسها، لبيان ما يروونه مناسب من ملاحظات وآرائهم حول صلاح فقرات الاختبار في قياس ما وضعت لأجله.

٥. ثبات الاختبار

اعتمدت الباحثتان المعادلة (ألفا - كرونباخ) الخاصة بحساب ثبات الفقرات الموضوعية من النوع (الاختبار من متعدد) والفقرات المقالية، اذ بلغت قيمة الثبات للاختبار (٠.٧٥).

ثانياً: اختبار التفكير المستقبلي

١. لبناء اختبار التفكير المستقبلي تم تحديدي الهدف منه تم تحديدي مهارات التفكير المستقبلي، اذ عمدت الباحثتان الى تبني تصنيف تورانس (Torrance، 2003) المتكون من ستة مهارات للتفكير المستقبلي، واستندت في تحديد هذه المهارات الى الاطار النظري لهذا المتغير، تكون الاختبار من (٣٢) فقرة مقالية ذات الاجابات القصيرة. وتم عرضها على مجموعة من المحكمين اختصاص تدريس الرياضيات لمعرفة صلاحيتها وهل تقيس ما وضعت لأجله، ولاقت جميع الفقرات قبول من قبل المحكمين. اعدت الباحثتان صفحة في مقدمة الاختبار تتضمن التعليمات الخاصة بالاجابة على فقرات اختبار بشكل واضح، ووضحت الكيفية التي يتم فيها الاجابة، وتم التأكيد على عدم ترك اية فقرة من دون اجابة.

٢. تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (١١٠) طالب، للتأكد من وضوح الفقرات وطلب منهم قراءة الفقرات جيدا والاستفسار عن اي غموض وتم حساب الوقت الكافي للاختبار وتبين ان الوقت (٦٠) دقيقة.

٣. تصحيح الاختبار

تم إعداد مفتاح تصحيح لفقرات الاختبار، وخصصت درجات معينة لكل فقرة وحسب خطوات الاجابة، واعطاء صفراً للإجابة الخاطئة عن الفقرة أو المتروكة بدون إجابة، وتضمن الاختبار (٣٢) فقرة مقالية، إذ كانت الدرجة الكلية للاختبار هي (١٧٠) درجة.

بعد ان طبقت الباحثتان الاختبار على عينة التحليل الإحصائي وصحت الاوراق تم حساب معاملات صعوبة فقرات اختبار التفكير المستقبلي، استخدمت معادلة الصعوبة الخاصة بالفقرات المقالية، وقد تبين أنها تتراوح بين (٠.٣٧-٠.٧٣)، كما تم حساب معاملات التمييز وكانت تراوح معاملات القوة التمييزية ما بين (٠.٠٩ - ٠.٤٣)، أي ان جميع الفقرات مقبولة ما عدا فقرتان بلغ تمييزهما (٠.٠٩ و ٠.١٠) ولذا تم استبعادها من الاختبار.

للتحقق من صدق اختبار التفكير المستقبلي أستعمل نوعين من الصدق هما: الصدق الظاهري من خلال عرض فقرات الاختبار على عدد من المختصين في الرياضيات وطرائق تدريسها، وتم قبول جميع الفقرات، للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير المستقبلي، عن طريق ايجاد العلاقة الارتباطية بين كل من:

١) درجات كل فقرة ودرجات المهارة التابعة لها:
إذ تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠.٣٨٩-٠.٧٢٩)، وهي مؤشرات فعالة عند مستوى (٠.٠١)

٢) درجات كل مهارة ودرجات الاختبار الكلي:
اذ تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠.٦٦٢-٠.٩٦٨)، وهي فعالة عند مستوى (٠.٠١)

٣) درجات كل فقرة ودرجات الاختبار الكلي:
تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٣٠٤ - ٠.555)، وهي فعالة عند مستوى (٠.٠١)

١٠. ثبات اختبار التفكير المستقبلي:
بلغت قيمة معامل ثبات فقرات الاختبار (0.855) وتعد قيمة جيدة وفقاً لما تشير إليه أغلب المصادر والأدبيات.

خامساً: التطبيق النهائي للتجربة على عينة البحث
بعد أن أنهت الباحثتان من تدريس محتوى المادة الدراسية المقررة لطلاب الصف الرابع العلمي في مجموعتي البحث، طُبّق اختبار التحصيل والتفكير المستقبلي في الفترة المحددة من ٢٠٢٢/١٢/١٩ الى ٢٠٢٣/١/١٥ م، بعد أن أبلغت (الباحثتان) الطلاب قبل أسبوع من موعد الاختبارين ليتم التهيؤ لهما.

عرض النتائج وتفسيرها: تم عرض النتائج في محورين كما يأتي: -
المحور الأول: عرض نتائج اختبار التحصيل وتفسيرها:

لغرض التحقق من صحة الفرضية الصفريّة الأولى طبقت الباحثتان اختبار التحصيل على عينة البحث الأساسية، واستعانتي بالبرنامج الإحصائي (SPSS) الإصدار (٢2) للحصول على الوصف الإحصائي للبيانات النهائية للمجموعتين التجريبيّة والضابطة في اختبار التحصيل، وتم تطبيق ليفين (Levene's Test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين؛ لمعرفة دلالة الفرق بين تباين درجات طلاب المجموعتين (التجريبية، والضابطة)، إذ بلغت

قيمة (F) (0.017) عند مستوى دلالة (0.897) وهو أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، لذا فإن المجموعتين متجانسة في متغير التحصيل.

وللتعرف على دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب في المجموعتين (التجريبية، والضابطة) استخدمت (t-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين، وبلغت قيمتها (3.886) عند مستوى دلالة (0.000) وهو أقل من مستوى دلالة المعتمد (٠.٠٥) وبدرجة حرية (66)، ويدل ذلك على أن طلاب المجموعة التجريبية اللذين درسوا باعتماد استراتيجية تدريسية وفقا للذكاء الناجح تفوقوا على طلاب المجموعة الضابطة واللذين درسوا بالطريقة المعتادة، في اختبار التحصيل، ولأن قيمة (t) المحسوبة بلغت (٣.٨٨٦) هي اعلى من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢)، لذا نرفض الفرضية الصفرية الأولى وقبول الفرضية البديلة، وجدول (٢) يبين هذه النتائج:

جدول (٢) احصاءة ليفين و اختبار (t) للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير (التحصيل)

المجموعه	الشعبه	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Levene's Test		t-test		درجة الحرية df	الدلالة عن ٠.٠٥
التجريبية	أ	٣٥	٣٤.٥٤	6.50	F	الدلالة	T	الدلالة	٦٦	دالة
		٣	٣	5	0.0	0.8	3.8	0.0		
	ب	٣٣	28.27	6.80	17	97	86	0		
الضابطة		٣٣	3	2						

يتبين من الجدول (٢) بأن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (٣٤.٥٤٣) وبانحراف معياري قدره (6.505)، أما المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة فبلغ (28.273) والانحراف المعياري قدره (6.802)،

المحور الثاني: عرض نتائج اختبار التفكير المستقبلي وتفسيرها لغرض التحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية بعد أن طبقنا اختبار التفكير المستقبلي، وصحت الاجابات، للحصول على الوصف الإحصائي للبيانات الخام للمجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير المستقبلي، اذ بلغ متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية يبلغ (٩٧.٠٨٦) والانحراف المعياري له (19.231)، أما المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في المجموعة الضابطة فبلغ (٨١.٥٤٦) وبانحراف معياري (١٦.١٤٢)، وللتعرف على دلالة الفرق بين التباين لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية، والضابطة، قامت الباحثة بتطبيق اختبار (Levene's Test) لعينتين مستقلتين، حيث بلغت قيمة احصاءة ليفين (F) (٠.٥١٠) عند مستوى دلالة

(0.478) وهو أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، ويدل ذلك بأن المجموعتين متجانسة في متغير التفكير المستقبلي، ومن أجل التعرف على دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، تم تطبيق (t-test) لعينتين مستقلتين، إذ بلغت القيمة التائية (t) (٣.٥٩٨) عند مستوى دلالة (0.001) وهو أصغر من مستوى الدلالة المعتمد (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦٦)، وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درّسوا باستراتيجية تدريسية وفقاً للذكاء الناجح على طلاب المجموعة الضابطة الذين درّسوا وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المستقبلي، ولأن قيمة (t) المحسوبة أكبر من قيمة (t) الجدولية، لذلك نرفض الفرضية الصفرية الثانية، ونقبل الفرضية البديلة، وجدول (٣) يوضح هذه النتائج:

جدول (٣) احصاءة ليفين و اختبار (t) للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير (التفكير المستقبلي)

المجموعه	الشعبه	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Levene's Test		t-test		درجة الحرية df	الدلالة
					F	الدلالة	T	الدلالة		
التجريبية	أ	٣٥	٩٧.٠٨٦	19.231	0.510	0.478	3.598	0.001	٦٦	دالة
	ب	٣٣	81.546	16.142						

ثانياً: الاستنتاجات

- توصلت الباحثان الى بعض الاستنتاجات المهمة والتي تتمثل بالنقاط الآتية:
- خطوات الاستراتيجية الخمس (الاثارة والتشويق، والمعالجة النشطة للمعلومات، والتحليل، والربط الابداعي، والتطبيقات الحياتية)، ادى الى التفاعل والتعاون بين طلاب المجموعة التجريبية أفضل مما هو عليه عند طلاب المجموعة الضابطة والذي درّسوا بالطريقة الاعتيادية.
 - اجراءات التدريس باستخدام استراتيجية تدريسية وفق الذكاء الناجح جعلت الطلاب محور العملية التعليمية، وهذا ما ينسجم مع التوجهات التربوية الحديثة.
 - اتاحت الاستراتيجية التدريسية وفق الذكاء الناجح في التدريس الفرصة لجميع طلاب المجموعة التجريبية بالمشاركة الفعالة بالدرس والعمل على تنشيط الذاكرة وربط الأفكار، والتفكير والاستدلال، والتنبؤ، والتخيل، وإعطاء الحلول التي تدعم بالتنشجيع والتعزيز.

ثالثاً: التوصيات

أوصت الباحثان من خلال ما توصلت اليه من نتائج بمايلي: -

١. اقامة الدورات التدريبية، وورش العمل من قبل قسم الاعداد والتدريب في مديريات العامة للتربية لمُدربي مادة الرياضيات أثناء الخدمة على تطبيق استراتيجية تدريسية وفق نظرية الذكاء الناجح والعمل على توظيفها بشكل صحيح في تدريس مادة الرياضيات لما لها اثر ايجابي في التحصيل والتفكير المستقبلي.
 ٢. تشجيع وحث مُدربي مادة الرياضيات من قبل قسم الاعداد والتدريب في مديريات العامة للتربية، على اجراء دورات تدريبية للتعرف على التفكير المستقبلي ومهاراته.
- المصادر

١. شحاتة حسن والنجار، زينب (٢٠٠٣)، معجم المصطلحات التربوية والعلمية عربي - انكليزي - انكليزي - عربي، ط١، الدار المصرية. مصر - القاهرة
٢. الهاشمي، عبد الرحمن والدليمي، طه (٢٠٠٨)، استراتيجيات حديثة في التدريس، ط١، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
٣. الجاسم، فاطمة احمد (٢٠١٠)، الذكاء الناجح والقدرات التحليلية والابداعية والعملية، ط١، الاردن- عمان، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.
٤. ابو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٩)، علم النفس التربوي، ط٧، عمان، الاردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٥. أبراهيم، فاطمة مدحت (٢٠١٢)، الذكاء الناجح وعلاقته باستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة الاعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية، جامعة بغداد، العراق.
٦. المسعودي، مهدي صالح (٢٠٢٢)، عمق المعرفة الرياضية وعلاقته بالذكاء الناجح لدى الطلبة المتفوقين في مادة الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم للعلوم الصرفة، جامعة بغداد، العراق.
٧. برقي، ناصر علي (٢٠٠٥)، تطوير منهج التاريخ للمرحلة الثانوية في ضوء بعض المشكلات
٨. رزوقي، رعد مهدي ونبيل رفيق محمد (٢٠١٨): التفكير وانماطه الجزء الثالث، ط١، عمان، الاردن، دار الكتب العلمية.
٩. رزق، حنان بنت عبد الله احمد (٢٠٠٩)، فاعلية التدريس بالذكاء الناجح على التحصيل والتفكير الابداعي لطالبات الصف الثاني الثانوي المتفوقات بمادة الرياضيات، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
١٠. ابراهيم، غادة شومان (٢٠١٩)، فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح في تدريس مقرر المناهج للطالبات معلمات الرياضيات على بقاء اثر التعلم وتنمية مهارات ما وراء المعرفة والتفكير الناقد لديهن، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١٠٨)، ابريل، ٢٠-٨٠.
١١. الجواري، ندى شحادة مضحي (٢٠٢٢)، برنامج تدريبي قائم على دمج مهارات التفكير المستقبلي في أنماط التفاعل الصفّي وأثره على الكفاءة الذاتية الاكاديمية لمدرسي

- الرياضيات ومهارات الحل الابداعي لطلبتهم، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية تربية ابن الهيثم للعلوم الصرفة، جامعة بغداد، العراق.
١٢. المعيوف، رافد بحر و نجاد، بثينة وحسن، ريج خضر (٢٠١٧)، اثر تصميم تعليمي تعليمي قائم على استراتيجية التعليم من اجل الفهم في تحصيل الرياضيات لدى طالبات الصف الخامس العلمي، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد.
١٣. حسن، اريج خضر (٢٠١٨) أثر انموذج فينك للتعلم النشط في التفكير الجانبي وتحصيل طالبة قسم الحاسبات في مادة الرياضيات، مجلة الاستاذ، العدد ٢٢٤ جامعة بغداد.

14. Geltova, Birney Feriney, Jarvin, Sternberg & Grigorenko (2009), School- based tests of triachic theory of intelligence: three setting. Three samples.three syllabi, contempory educational psychology, 27, 167208
15. Sternberg, R.J, & Grigorinko, E.L. (2004), The Theory of Successful Intelligence in the Classroom, Theory into Practice Reserved (19/6/2008).
16. Jones ,Alister & Buntting, Cathy et. Al (2012). Developing Students, Futures Thinking in Science Education, Research in Since Education, 42:687-708.
17. Hammadi, S. S., Majeed, B. H., & Hassan, A. K. (2023). Impact of Deep Learning Strategy in Mathematics Achievement and Practical Intelligence among High School Students. International Journal of Emerging Technologies in Learning (Online), 18(6), 42.
18. Hassan, A. K. (2023). The Effect of a Proposed Strategy according to the Design Thinking Model in Mathematics Achievement and Personal Intelligence among Students of Sixth-Class Scientific. International Journal of Emerging Technologies in Learning, 18(1).
19. Majeed, B. H., Hassan, A. K. & Hammadi, S. S (2023), The Effect of Cognitive Modeling in Mathematics Achievement and Creative Intelligence for High School Students, International Journal of Emerging Technologies in Learning, 18(9), pp. 203-215

- 20.Hassan, A. K. Hammadi, S. S., & Majeed, B. H., (2023), The Impact of a Scenario-Based Learning Model in Mathematics Achievement and Mental Motivation for High School Students, International Journal of Emerging Technologies in Learning, 18(7), pp. 103–115.
- 21.Hassan, A. K. (2017). The effective of the suggested instructional design that based on the teaching strategy for understanding in achievement for students of mathematics in the fifth grads. Journal Of Educational and Psychological Researches, 14, pp. 1-22.
- 22.Hassan, D. A. K. (2018). Effect of the Fink model of active learning in lateral thinking and the achievement of mathematics students in mathematics. ALUSTATH JOURNAL FOR HUMAN AND SOCIAL SCIENCES, 224(3), 63–88.
- 23.Torrance , E.p.(2003): the millennium: - Atime for looking Forward and looking back. journal of secondary Giftied Education. 15(1),6-19

النظرية البنائية والابداع رؤية تربوية جديدة

أ.د ضرغام سامي عبد الأمير الربيعي الطالبة: شيرين حافظ محمد
كلية التربية جامعة القادسية كلية التربية: قسم العلوم التربوية والنفسية
(طرائق تدريس التاريخ)

edu-sycho.post22.75@qu.edu.iq drgam.abdalamer@qu.edu.iq

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة النظرية البنائية، مفهوما، ونشأتها، والجذور التاريخية لها، والاسس التي تقوم عليها البنائية، وكيف تتم عملية التعليم من وجهة نظر البنائية فقد تعتمد البنائية على فكرة ان تبني الطالبة معرفتها بنفسها، وأكدت الباحثة في بحثها الى جانب البنائية على الابداع، ومفهومه وخصائصه، وسمات المفكر المبدع وعلى اهم مراحل ومهارات الابداع، وما هو دور المعلم والمتعلم فيه، وكيفية توفير مناخ مدرسي يساهم في تطوير الابداع لدى المتعلمين، بحيث يؤدي الى تحفيز القدرات الذهنية لديهم في توليد وانتاج الافكار التي تساعدهم في العملية الابداعية، وماهي اهم نظريات الابداع مثل: نظرية التحليل النفسي، والسلوكية، والانسانية والمعرفية، واهم المعوقات التي تعرض لها الابداع، وقد اقتصر هذا البحث على طالبات الصف الرابع الادبي للدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣) من المدارس الاعدادية التابعة الى المديرية العامة لتربية القادسية. الكلمات المفتاحية: النظرية البنائية- الابداع – طالبات الصف الرابع الادبي.

Abstract

The current research aims to know the constructivist theory, its concept, its origins, its historical roots, the foundations on which constructivism is based, and how the education process takes place from the point of view of constructivism. And its concept and characteristics, and the characteristics of the creative thinker and the most important stages and skills of creativity, and what is the role of the teacher and the learner in it, and how to provide a school climate that contributes to the development of creativity among

learners, so that it leads to stimulating their mental capabilities in generating and producing ideas that help them In the creative process, and what are the most important theories of creativity such as: psychoanalytic theory, behavioral, humanistic or cognitive theory, and the most important obstacles that creativity is exposed to' this research was limited to students of the fourth literary grade for the morning study for the academic year (2022/2023) from preparatory schools affiliated to the General Directorate of Education of Al-Qadisiyah.

Keywords: constructivist theory - creativity - fourth grade literary students.

الجوانب النظرية

اولا المحور الاول النظرية البنائية

١- نشأة النظرية البنائية

تعد البنائية من احدث الاتجاهات في التدريس بسبب التحول العميق الذي حدث في البحوث التربوية خلال العقود الثلاثة الاخيرة، فقد تحول التركيز من العوامل الخارجية التي تؤثر في التعلم كمتغيرات المدرس، والمدرسة، والمنهج، والاقربان وغيرها من العوامل، الى التركيز على العوامل التي تؤثر داخليا على هذا التعلم، اي التركيز على ما قد يحدث داخل عقل الطالب حينما يتعرض للمواقف التعليمية المختلفة، كمعرفته السابقة للمفاهيم وقدرته على التذكر ومعالجة المعلومات ودافعيته للتعلم، وانماط تفكيره وكل ما قد يجعل التعلم ذا معنى، ويرى اصحاب البنائية ان المعلومات المتوفرة في المصادر المختلفة تشبه الى حد كبير المواد الخام، لا يستفيد منها الطالب الا بعد قيامه بعمليات معالجة لها، فمثلا الطعام غير المهضوم والطعام المهضوم الذي يستفيد منه الانسان فبعد وصول المعلومة للطالب يبدأ الانسان بالتفكير فيها ويصنفها في عقله، ويوبئها ويربطها مع مشابهاتها ان وجدت وهكذا الى ان يصحح تعلمه ذا معنى وبعد ذلك يكون الطالب قد تعلم شيئا، واصبح قادرا على استخدام ما قد تعلمه في حياته او توليد معرفه جديدة، وبهذا يتحول الطلبة والافراد من مستهلكين للمعلومات الى منتجين لها (العدوان وداد، ٢٠١٦: ٣٦)

وتمتد الجذور التاريخية للنظرية البنائية الى عهد سقراط، لكنها تبلورت في صيغتها الحالية في ضوء نظريات وافكار الكثير من المنظرين والذين منهم اوزبل، جون ديوي، فيجوتسكي، وغيرهم من المنظرين، ويعتبر معظم منظري البنائية ان بياجه هو من وضع البنات الاولى للنظرية البنائية، فهو يرى ان عملية المعرفة تكمن في بناء واعادة بناء موضوع المعرفة. (احمد، ٢٠٠٨: ٢٣٣)

٢- مفهوم البنائية

النظرية البنائية من النظريات الحديثة في التعليم، تنوعت تعريفات البنائية في المصادر التربوية، فهي تؤمن بأن المتعلم هو من يكون معرفته بنفسه ويطورها، وليس من خلال

المعلومات والافكار التي ينقلها المدرس، فأن الافكار السابقة التي يمتلكها المتعلمون ترتبط ببنيتهم المعرفية الجديدة، وترتبط بحياة المتعلم الاجتماعية التي يعيشها، اذ تقوم البنائية على فكرة ان المعرفة تبني ضمن التركيب المعرفي للكانن البشري، وتركز على العوامل الداخلية التي ترتبط بالمتعلمين، وتؤثر على تعليمه وخبراته ومعلوماته السابقة وقدراته العقلية، وطريقة معالجة خبراته وانماط التفكير لديه، بمعنى تحول الى ما يطلق عليه التعلم ذو المعنى.

(Coon and John، 2009، 27)

ان البنائية تمثل المهارات التي يكتسبها المتعلم وذلك من خلال الخبرات المعرفية، ويتم معالجتها واستعمالها وتطويرها في المواقف الحياتية، ويستخدم المتعلم المعلومات من البيئة لبناء التغيرات، والمعاني الشخصية القائمة على المعرفة وربطها بالخبرات والمعلومات السابقة، وتركز على دور الفرد في بناء معرفته، فتمثل النظرية البنائية مدى التوافق بين المعرفة السابقة للتعلم والمعرفة اللاحقة التي اكتسبها، وان المعلومات التي قد تم اكتسابها والاحتفاظ بها يتم استرجاعها وقت الحاجة له، والتي بناها المتعلم بنفسه، والتي ارتكزت على معلوماته السابقة. (عبد الفتاح، ٢٩٢: ٢٠١٣)

٣- اسس النظرية البنائية

لا شك بأن للنظرية البنائية اسسا يمكن اجمالها فيما يأتي:

١- التعلم عملية نشطة.

٢- المعرفة ليست فطرية او سلبية لدى المتعلم، بل انها تم بناؤها من قبل المتعلمين انفسهم.

٣- جميع المعارف والمعلومات تبني بشكل افضل اجتماعيا.

٤- الخبرات والمعارف السابقة تأخذ دورا مهما في عملية التعلم.

٥- التعلم البنائي يتطلب على ان تكون هنالك مشكلات حقيقية تواجه المتعلمين ويسعون للتوصل الى حلول ناجحة لها. (Arends، 2004:167)

٦- التعلم عملية تنظيم ذاتي.

٧- التعلم عملية تنظيمية فقد تجعل للعالم المحيط معنى بالنسبة اليهم.

٨- التفكير عنصر اساسي من عناصر الاتصال. (S&Kagan، Kagan)

(2009: 1-2)

- التعليم من وجهة نظر البنائية:

ان التعليم من وجهة نظر النظرية البنائية يتم من خلال الوظيفة التي يقوم بها المدرس والطالب وبيئة الصف وتكون كما يلي:

المدرس: يقوم بتشجيع وقبول اراء الطلبة وينظم لهم كافة الانشطة، ويتيح لهم الاجواء المناسبة للتفكير وادراك العلاقات ويغذي حب الاستطلاع، وذلك من خلال تنفيذ استراتيجيات ونماذج تدريس بنائية تركز على النشاط الصفّي من قبل الطلبة، وتشخيص خبراتهم السابقة وربط الخبرات والمعلومات السابقة بالتعلم الجديد، لغرض بناء المعرفة المطلوبة والتي يمكن دمجها في البناء المعرفي للطلبة، والتعرف على اهم خصائص الطلبة وقدراتهم لغرض تطويرها

(Hockenbury and Sander، 2013، 267)

من خلال تشجيعهم على بحث المعلومات بأنفسهم، حتى يكون التعلم أفضل والاحتفاظ اكبر، لان المدرس البنائي يطور السبل التي تدعم تعلم الطلبة والتي تزيد من قدرات الفهم لديهم، كما ان المدرس البنائي يقوم بتعزيز التعلم من خلال الحوار والمناقشة وتبادل الافكار والاراء بين الطلبة (ياسين وزينب، ٢٠١٢: ٣١)

الطالب: يجب ان يمتلك درجة عالية في النشاط والايجابية وتكون له القدرة على تطوير المفاهيم وحل المشكلات وفهم للموقف، وذلك لكي يتمكن من اعادة تشكيل المعارف وتفسير النتائج والتي تجعل تعلمهم ذا معنى، وبهذا الاساس فان المتعلم في النظرية البنائية يبحث عن المعنى ويعتمد على معرفته السابقة في التعلم، ويكون مشارك نشط وفعال يناقش ويحاور ويبيدي برأيه ويفترض الحلول ويبني فكرة ولايكتفي بالتلقي السلبي (عطية، ٢٠١٥: ٢٧٨) بمعنى ان نشاط المتعلم في البيئة البنائية ينبغي ان يثمر عن طريق تمكن المتعلم من اكتشاف المعارف، او اعادة بنائها بنفسه وذلك عن طريق التفاعل مع الاخرين، فالمعرفة والفهم يكتسبان من خلال نشاط وفعالية المتعلم الذي يحاور ويسأل ويبحث ويستقصي ويناقش ويتنبأ ويستمتع الى توجيهات المدرس، ويتفاعل مع زملائه الطلبة ويستمتع الى ارائهم ونقاشاتهم لان المعرفة والفهم تبني من خلال العمل الاجتماعي والحوار مع الاقران. (شحاته، ٢٠٠٨: ٣٠)

بيئة الصف: تسعى النظرية البنائية الى بيئة ملائمة وأمنة للطلاب لكي يعبر عن ارائه بحرية من دون خوف او قلق او توتر، واثراء بيئة الصف بالوسائل التعليمية المتنوعة والمثيرات التي تحفز وتشجع الطلبة على الدرس والبحث عن المعرفة، والوصول اليها واستخدامها وتوظيفها في مواقف جديدة، لغرض اكتشاف وحل التناقض بين معرفتهم السابقة والمعرفة الجديدة، في بيئة تعليمية مناسبة وامنة بحيث توفر الفرص للطلبة من اجل استعمال مدركاتهم العقلية، لكي يتمكنوا من الاكتشاف وحل التناقض واعادة التوازن الذي يحصل لديهم بسبب ذلك التناقض.

(عساف، ٢٠١١: ٥٣)

تري الباحثة ان تفاعل المدرس والطالب والبيئة الصفية من الامور المهمة لبناء المعرفة عند الطلبة، وذلك من اجل نجاح التعلم البنائي، فان دور المدرس لا يقتصر فقط على نقل المعرفة وانما هو موجه ومرشد، ويجب ان يمنح الطلبة الفرص اللازمة من اجل اختبار تعلمهم والعمل الجماعي والتعاوني التنافسي فيما بينهم، بالتالي يكتشف الطالب بنفسه عن طريق ما يتعلمه وممارسته للتفكير العلمي، فان كل نتاج جديد هو ابداع بالنسبة للطلبة، وعلى المدرس ان ينظر لهذه النتائج بانها نتاجات مبتكرة من قبل المتعلمين حتى وان سبق اكتشافها غيرهم، وعلى كل طالب بان يستخدم افكاره السابقة للوصول الى الخبرات الجديدة، بدلا من ان يكون دوره سلبي متلق للمعلومات، اما بالنسبة الى البيئة الصفية تتصف انها تركز حول الطالب بمشكلة او مهمة حقيقية في مناخ تعليمي مناسب تتوفر فيه ظروف التعلم.

وخلاصة ما تم ذكره سابقا ان الطالب لا يبني معرفته عن طريق الانشطة الذاتية والتي من خلالها يكون معاني خاصة بها في عقله فحسب، بل يتم ذلك من خلال مناقشة الاخرين فيما قد توصلوا اليه من معاني جديدة، في بيئة صفية ملائمة وقائمة على فلسفة بناء المعرفة من قبل

الطالب بنفسه، بطريقة فاعلة وذات معنى عن طريق خبراته السابقة مع وجود المدرس المساعد على بناء المعنى بشكل سليم في بيئة تساعد على التعلم.
المحور الثاني: الابداع

١- مفهوم الابداع

يعد الابداع اداة الانسان للسيطرة على الطبيعة، والوسيلة الانسانية للتطور والارتقاء عبر الاضافات التراكمية لتراث الحضارة البشرية، وان الابداع هو مفهوم ازلي ظهر منذ ان عرف الانسان نفسه واكتشف مؤهلاته، وقد ورد في القرآن الكريم قوله تعالى " بديع السموات والارض " (البقرة: من آيه ١١٧) وهذه الآية دليل على ان الابداع اول ما ذكر من صفة الخلق التي لا يتمتع بها الا الخالق العظيم سبحانه وتعالى.
(الزهيري: ٢٠١٧، ٥٠٦)

١- لغة:

فالابداع لغة مشتق من الفعل (ابعد) الشيء الذي اخترعه لأعلى مثال، والله بديع السموات والارض اي مبدعهما، وابدع الشاعر اي جاء بالبديع والبدعة الحديث في الدين بعد الاكمال، وابدع الله الخلق ابداعا خلقهم لأعلى مثال، وابدعت الشيء وابتدعته اي استخرجته واحداثته، فان الابداع يعني اليجاد او الخلق او التكوين او الابتكار.
والابداع لغة: ابداع الشيء اي اخترعه اي القدرة على الخلق واليجاد، والابداع شكل راق للنشاط الانساني اصبح منذ الخمسينات منالقرن العشرين مشكلة مهمة من مشكلات البحث العلمي في عدد كبير من الدول.
وتعني كلمة مبدع على ابسط المستويات هو الاتيان بعمل لم يكن له وجود قبل ذلك الشيء الجديد لابد ان يحمل قيمة ما.(دي بونو: ٢٠٠٥، ٢٥)

٢- اصطلاحا:

ان مراجعة دقيقة للدراسات والبحوث والتي اهتمت بدراسة التفكير الابداعي، وقد يصل الامر الى وجود عشرات التعريفات، وترتب على ذلك اختلاف اساليب القياس المستخدمة في قياسه نظرا لاختلاف المفهوم، وان هذه التعريفات فقد اجتهد فيها الباحثون وقدموها للتراث السيكلوجي بناء على دراستهم وبحوثهم ويمكن ايرادها على النحو الاتي:
فقد عرفه تورنس (Torrance) احد رواد دراسات التفكير الابداعي انه عملية تحسس للمشكلات وادراك مواطن الضعف، وعدم انسجام ونقص بالمعلومات، والبحث عن الحلول التي يمكن التنبؤ بها، واعادة صوغ الفرضيات في ضوء اختبارها بهدف توليد حلول جديدة من خلال توظيف وذلك من خلال توظيف المعطيات المتوافرة، ومن ثم نشر النتائج وعرضها على الآخرين. (Torrance، 1993).

وعرفه سولسو (Solso، 2001) انه نشاط ادراكي تنتج عنه طريقة جديدة، او غير مألوفة في رؤية مشكلة او ايجاد حل لمشكلة ما.

وعرفه سعادة (2010) بانه تفكير في نسق مفتوح يتميز الانتاج فيه بخاصية فريدة تتمثل في تنوع الاجابات المنتجة والتي لا تحددها المعلومات المعطاة. (سعادة: 2011، 161).

وعرفه عبد العزيز (2013) بانه عملية ذهنية يصبح فيها الفرد حساسا للمشكلات ومدركا للتغيرات والعناصر الناقصة ومن ثم البحث عن ادله ومؤثرات في الوقف (عبد العزيز:86، 2013).

خصائص التفكير الإبداعي

- ١- الحساسية المرهفة لإدراك ما تنطوي عليه المواقف الحياتية المختلفة من ثغرات، وتعتبر هذه الحقيقة نقطة الانطلاق للإبداع.
 - ٢- إن رؤية المبدع للثغرات على هذا النهج قد لا يشاركه فيها احد، ممن يحيطون به بل غالبا أن يكون الأمر كذلك.
 - ٣- إن الاختلاف بالرؤية بينه وبين المحيطين به قلما يظل اختلافاً على المستوى المعرفي فحسب، بل يكون اشمل وادق من ذلك، إذ ينطوي عليه تصدع في العلاقات الإنسانية التي تربطه بمن حوله بعلاقات التعاطف والانتماء المتبادل.
 - ٤- ليست العناصر المعرفية فقط هي الخاصية الأولى للفكر والسلوك الإبداعي.
 - ٥- هنالك عناصر وجدانية قيمة ومهمة، تتألف حول مشاعر الرغبة والمفاضلة.
 - ٦- هناك عدة عناصر دافعية تشير إلى التوجه الواجب للفعل.
- (الزهيري، ٢٠١٧: ٥٠٨)

سمات المفكر المبدع

- يتسم المفكر المبدع بسمات تميزه عن سواه قد تكون نفسية او معرفية وأخرى شخصية يمكن التعبير عنها بالاتي:
- يتقبل المعلومات بدون تحيز.
 - يتسم بالاستعداد ليتناول أفكار غير مدروسة دراسة جيدة.
 - يتسم بقوة العزيمة والإرادة.
 - يتجنب الروتين والتقليد الأعمى.
 - يمتلك ثقافة واسعة يوظفها في التعامل مع قضايا الحياة المختلفة.
 - يتقن العمل الذي يوكل إليه بدقه وكفاية عالية.
 - يتمتع بقدرته على الإقناع.
 - يتحمل المسؤولية.
 - يتسم بالتفاؤل وبالإحساس المرهف.
 - يتسم بالاستعداد إلى تجاهل القواعد وتجاوز السياسات المعمول بها إلى ما هو غير معتاد.
 - يتسم بالمرونة وعدم الجمود الفكري.
 - يتسم بقدرته على إصدار قرارات سريعة.
 - يتسم بامتلاكه قدراً كافياً من مهارة الإنصات والاستماع الى الآخرين لغرض الحصول على ما يكفي من البيانات.
 - يتميز بثقته العالية بنفسه.
 - يتسم ببعد النظر، وسعة الخيال، والتعمق، والنظرة الثاقبة، عندما يتناول القضية بالتحليل والتقصي والبحث عن الحلول.

- يتميز بالتلقائية والدافعية والذاتية في التفكير.
- يتسم بالفضول وحب الاستطلاع.
- يجب ان يعتمد على نفسه ولا يخضع لفكرة مسبقة أو منطق مألوف.
- يجازف ولا يخاف من المخاطرة ويتقبل النقد.
- يميل نحو المواقف الصعبة و المعقدة.
- يتميز بمقاومة السلطة والضغط الاجتماعية ويرفض الخضوع.
- تستند سلوكياته وفق معايير عالية. (عطية، ٢٠١٥: ٢١٩)
- مراحل عملية الابداع:
- ١- مرحلة الاعداد او التحضير: وهي مرحلة التهيؤ النفسي للمبتكر للتوصل الى الابتكار.
 - ٢- مرحلة الحضنة او البزوغ: وهي مرحلة وسطى بين الاستعداد والالهام (تفكير).
 - ٣- مرحلة الالهام او الاشراق: وتتميز هذه المرحلة بظهور الحل الابتكاري بطريقة مفاجئة.
 - ٤- مرحلة التحقق: وهي مرحلة محاولة بيان صحة ماتحقق عن طريق وضعه موضع الاختبار وذلك لبيان صحته (عبد الفتاح، ٢٠٠٣: ٢٤)
- مهارات الابداع
- يتشكل الإبداع من توافر مجموعة من المكونات و المهارات والقدرات وتتأثر نواتجه بمستوى تمكن الفرد منها وممارستها في عملية التفكير المبدع وهي:
- ١- الطلاقة Fluency
- وتتمثل في قدرة الفرد على إنتاج كم كبير من الأفكار الجديدة، لفظية أو عملية في وحدة زمنية محددة للإجابة عن سؤال ما أو لحل مشكلة مطروحة فهي مهارة تتضمن السرعة والسلاسة التي يتم فيها استدعاء الأفكار
- المرونة Flexibility
- تتمثل في قدرة الفرد على إنتاج طرائق مختلفة، أو التفكير بطرائق مختلفة وتصنيفات تكون مختلفة عن العادية، والنظر إلى القضية من أبعاد مختلفة، بمعنى آخر هي درجة السهولة التي يغير بها الفرد موقفاً ما، أو وجهة نظر معينة وعدم تزمته وتعصبه لفكرة معينة.
- الأصالة Originality
- وهي قدرة الفرد على أن يأتي بأفكار جديدة نادرة مفيدة غير مألوفة أو غير مرتبطة بأفكار سابقة، ويمكن تقدير الأصالة من خلال التفكير بالتتابعات المستقبلية لقضية معينة أو لحدث ما، وتوليد الأفكار أو التوقعات التي تترتب على تلك القضية أو الحدث.
- الإسهاب أو التوسع والإفاضة Illustration
- وهي مهارة تتمثل في قدرة الفرد على زيادة تفاصيل جديدة مختلفة و متنوعة دقيقة لفكرة ما أو قضية في وحدة زمنية، بمعنى قدرة محكومة بالسهولة والسرعة في الأداء، أو هي ما قد يستخدمه الفرد لتسويق فكرة ما والمبالغة في تفصيلها وزخرفتها لجعلها أكثر دقة وجمالاً وفائدة وقبولاً بالتعبير عن معناها بإسهاب وتوضيح. (عطية، ٢٠١٥: ٢٢٤)
- المناخ المدرسي الذي يساهم في تطوير الإبداع لدى الطلبة:
- ١- احترام الأسئلة غير العادية.

- ٢- احترام أفكار الطلبة غير العادية وغير المألوفة.
 - ٣- إظهار التقدير لأفكار الطلبة وتقدير قيمتها.
 - ٤- تقديم فرص للتعلم الذاتي وتقييمه.
 - ٥- السماح بالعمل والتعلم غير الخاضع للتقويم والحكم.
(العياصرة، ٢٠١١: ٣١١)
- دور المدرس في تنمية التفكير الإبداعي:
- أشار الهويدي (٢٠٠٤) إلى أنه يمكن للمدرس تنمية التفكير الإبداعي من خلال:
- ١- استعمال إستراتيجية التعلم بالاكشاف، وذلك لكي يتعرف الطلبة على التصنيف، والتحليل، والتمييز، والموازنة، والتفسير، وتشجعهم على اقتراح الحلول والتأكد من صحتها.
 - ٢- استعمال إستراتيجية التعلم التعاوني، وذلك لأنها تتطلب من الطلبة أن يبذلوا جهداً كبيراً وملحوظاً، والمشاركة الفاعلة من أجل الوصول إلى الفهم، وثم الانتقال إلى مستويات التفكير العليا مثل التحليل، والتركيب، والتي تعد الخطوات الأولى للتفكير الإبداعي.
 - ٣- استعمال إستراتيجية العصف الذهني، لأنها تؤكد على إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار، مما قد يؤدي في زيادة احتمال ظهور الأفكار الإبداعية وكذلك مساعدة العقل على توليد الأفكار الإبداعية.
 - ٤- تشجيع الطلبة على التفكير التأملي عن طريق الإطلاع على الكتب والألعاب التربوية، والألغاز، والتي تساعد بدورها على المشاركة الفاعلة والإنتاج.
 - ٥- ضرورة إطلاع الطلبة على أدبيات الإبداع، وذلك للإطلاع على سير العلماء والمبدعين وكيفية توصلهم إلى بعض اكتشافاتهم، وهذا مما يؤدي الى تشجيع الطلبة على التفكير مثل تفكير العلماء.
 - ٦- توجيه أسئلة تكون مفتوحة النهاية، وكذلك أسئلة الاختيار من متعدد، لغرض تشجيع الطلبة لتوليد إجابات جديدة وإبداعية.
 - ٧- تدريب الطلبة على اكتشاف التعميمات، عن طريق استعمال الطريقة الاستقرائية في التدريس. (الزهيري، ٢٠١٧: ٥١٩)
- نظريات الإبداع
- ظهرت العديد من النظريات والاتجاهات التي تناولت الإبداع، وحاولت تفسيره كل حسب وجهة نظرها، وكان من أهم وجهات النظر النفسية هي الآتية:
- أولاً: النظرية التحليل النفسي وتفسيرها للإبداع
- حاولت نظرية التحليل النفسي تفسير الإبداع والعملية الإبداعية، وذلك باستخدامها مفهوم الإعلاء والتسامي، إذ تعتقد أن الفرد يشعر بالعلو والتسامي في تعامله مع ذاته ومع الآخرين، ويحاول إحداث تغييرات في دوافعه الغريزية حتى تكون مقبولة اجتماعياً بعد أن قبلتها الذات، وقد تألفت معها وأصبحت ذات قيمة، وعن طريق التسامي تتقبل الذات الدافع الغريزي، ولكنه يحول طاقته من موضوعه الأصلي الى موضوع بديل ذي قيمة ثقافية، واجتماعية، ويقصد به الإبداع فالتحليل النفسي ترى أن الاعلاء والتسامي في السلوك، هو إعلاء غريزة حب الاستطلاع، بحيث تتوجه غريزة حب الاستطلاع الى روح البحث العلمي، او الإبداع الفني، أو

الحرفي، أو الوصول بصاحبها إلى أعلى درجات المهارة الفنية، العمل أو المهارة الاجتماعية في التعامل مع الناس، كما انها ترى بأن الفرد عن طريق الإعلاء والتسامي من المشاعر المكنونة داخليا ويحولها إلى سلوك مقبول اجتماعيا حتى تصبح الطاقة النافعة للنفس هي القوة الفعالة في مواجهة المصاعب والازمات الحياتية، أو الابداع والتفوق والتميز، في العمل والتعلم وفي الاداء. (توق وآخرون، ٢٠٠٢).

ثانيا: النظرية السلوكية وتفسيرها للإبداع
تمثل وجهة نظر العالم السلوكي ميدنيك (Mednick) وجهة النظر السلوكية في تفسيرها للإبداع، وكيفية حدوثه، حيث انه يرى بأن عملية التفكير الإبداعي هي عملية الوصول إلى تكوينات اصيلة وجديدة تكون من عناصر ارتباطية، بحيث تتوافر فيها شروط معينة، وأن تكون ذات فائدة، بمعنى أن يتم تكوين ارتباطات بين عدد من المثيرات والاستجابات، التي لم يكن بينها ارتباطات سابقة، وكلما تباعدت العناصر التي ترتبط لتكون التشكيل أو الارتباط الجديد، كان ذلك دليلاً على ارتفاع مستوى القدرة على التفكير الإبداعي، وهذا يعني أنه كلما كانت العلاقة أو الارتباط بين المثير والاستجابة علاقة بعيدة، لم يدركها الفرد، ولم توجد من قبل، كان ذلك دليلاً على ارتفاع مستوى الإبداع. (قطامي وآخرون ١٩٩٦)

ثالثا: النظرية الإنسانية وتفسيرها للإبداع
يرى ماسلو (Maslow) أن الإبداع يمثل نوعان هما، نوع يؤدي إلى الإنتاج الإبداعي الجديد والأصيل، واخر لا يرتبط بإنتاج معين، كما يعتمد النوع الأول على الموهبة والعمل الجاد المتواصل للوصول إلى الإبداع، أما النوع الثاني من الإبداع فهو ابداعية تحقيق الذات، أي الإبداع كأسلوب لتحقيق الفرد لذاته، وهذا يجعل وصول الفرد إلى مستوى مناسب من تحقيقه الطاقاته الإبداعية مرادفا لوصوله إلى مستوى مناسب من الصحة النفسية السليمة، أو من الإنسانية المتكاملة الذاكرة ١٩٩٥، كما ترى الإنسانية أن القدرات الإبداعية موجودة لدى الناس جميعا، وإن الاختلاف بين الأفراد ما هو الا اختلاف في الدرجة القدرة الإبداعية، ويمكن لهذه القدرة الإبداعية أن تظهر وتتطور إذا توافرت لها البيئة الخالية من الضغوطات والتهديد، فالإبداع عملية علاقة بين الفرد السليم والوسط المشجع والمناسب، الذي يؤدي إلى تطور القدرات الإبداعية لدى الفرد (جروان، ٢٠٠٢).

رابعا: النظرية المعرفية وتفسيرها للإبداع
إن البحوث والدراسات التي استندت إلى وجهة النظر المعرفية تناولت العملية الإبداعية كعملية تفكير، يستخدم الفرد خلالها مهارات ذهنية وعقلية مختلفة ومتنوعة، تؤدي إلى نتائج إبداعية أصيلة كما تركز على العمليات الذهنية، ووظائف الدماغ، والعلاقة بينها وبين متغيرات الشخصية ذات العلاقة بالإبداع، وتناولت العملية الإبداعية من حيث مهارات التفكير وأسلوب التفكير ومستوياته، وعلاقة الذكاء بالإبداع، والإدراك والتذكر، والأبنية المعرفية، والخبرة السابقة للفرد، والدافعية وخصائص الشخصية المرتبطة بالعملية الإبداعية، والاستبصار كعملية تكامل وتمثيل وقياس للمعرفة السابقة في موقف جديد، والذكاء الاصطناعي والعملية الإبداعية، والإرادة والعملية الإبداعي. (جروان، ٢٠٠٢)

أما بالنسبة إلى مهارات التفكير الإبداعي فقد تعددت وجهات النظر المختلفة في تحديدها، وتباينت تصنيفاتها، وذلك بسبب وجود التداخل بين عمليات التفكير البسيطة والعليا، وذلك باعتبارها مهارات عقلية ومعرفية متداخلة، إلا أن ديفر (Davis ١٩٩٦) يؤكد أن هناك مهارات ذهنية متنوعة، تلعب دورا مهما في عملية الابداع، ومنها (الطلاقة، المرونة، الاصالة، التفاصيل، التحويل، التصور، التنظيم، التحليل، التركيب، التقويم) وغيرها من المهارات الأخرى. (السمير، ٢٠٠٣)

العقبات التي تواجه الإبداع والتفكير الإبداعي

١- الشعور بالنقص والاعتقاد بالأفكار أو الآراء البالية:

يوجد العديد من الأقوال السائدة في المجتمع تمثل عوامل محبطة تؤدي إلى الفشل، مثل امشي جنب الحيط وقول يا رب الستر، على المربون أن يعملوا على نبذ مثل هذه الأفكار وبث روح الابتكار أو الإبداع وتشجيع الأطفال على الأعمال الإبداعية.

٢- ضعف الثقة بالنفس

تمثل الثقة بالنفس عاملا من العوامل المهمة التي تشجع الإبداع والنجاح فيه وإن ضعف الثقة بالنفس يؤدي إلى سيطرة الخوف على صاحبه من الفشل أو الإحراج أو الاستهزاء، مما يؤدي على تجنب المخاطر أو المغامرة في القيام بالأعمال الإبداعية غير المألوفة أو غير المعروفة، وهذا يؤدي إلى إضعاف الفرصة بالأعمال والأنشطة الإبداعية.

٣- الافتقار إلى المرونة: التمسك بالنمطية الجامدة يعيق الإبداع.

٤- قلة التشجيع وضعف الحوافز: تنمو الأنشطة الإبداعية دائما في أجواء إيجابية من الأفراد والمسؤولين يسودها الحوافز والأمور التشجيعية المتنوعة.

٥- الحماس الزائد للنجاح والشهرة بسرعة أكبر بكثير من المعدل الطبيعي والمنطقي، لذلك كله يميلون إلى التسرع في طرح الأفكار التي يعتقدون أنها إبداعية في ضوء نتائج لم تكتمل أو لم تتضح بعد، مما يجعل هذه الآراء المطروحة والتي يعتقد أصحابها بأنها إبداعية ليست إلا أفكارا لم يتم فيها استكمال المتطلبات الضرورية للوصول إليها

٦- التقيد ببعض العادات والتقاليد والأفكار الجامدة مثل نظرة الكبار إلى الأطفال وأهمية الآراء والأفكار التي قد يطرحونها.

٧- التمسك بوجهة نظر واحدة وإهمال وجهات نظر الآخرين.

٨- عدم القدرة على تحمل الغموض (عدم القدرة والصبر على حل المشكلات والبحث عن الحلول).

٩- ضعف الحساسية نحو المشكلات والمواقف المختلفة.

١٠- نقص المعلومات وضعف الإمكانيات المادية من حيث الأموال أو الأجهزة والأدوات أو الوسائل اللازمة.

١١- الخوف على الرزق والحياة، مما يدفع إلى قبول العديد من الأفكار والآراء دون اقتناع بها..

١٢- سرقة جهود الآخرين وأفكارهم.

١٣- التربية التقليدية السلبيه والجامعة التي تمنع الاطلاع على ثقافات الآخرين وجهودهم العلمية.

١٤- الكسل وعدم استثمار الوقت.

١٥- وجود الصراعات أو الفتن أو الحروب.

١٦- الانشغال الزائد في الأعمال الروتينية سواء أكان هذا في البيت أو المدرسة.
(العياصرة، ٢٠١١: ٢٢٦-٢٢٧)

المصادر

١. احمد، صفاء محمد علي (٢٠٠٨): رؤى معاصرة في تدريس الدراسات الاجتماعية، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
٢. الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن (٢٠١٧): اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، ط١، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن
٣. العدوان، زيد سلمان، واحمد عيسى داود (٢٠١٦م): النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، ط١، مركز ديبونو لتعليم التفكير، الاردن.
٤. العياصرة، وليد وفيق (٢٠١١): استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، ط١، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان.
٥. توك، محي الدين، عدس، عبد الرحمن، قطامي، يوسف (٢٠٠٢): اسس علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان.
٦. جروان، فتحي (٢٠٠٢): (الإبداع، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان
٧. دي بونو، ادوارد (٢٠٠٥): الابداع الجاد استخدام قوة التفكير الجانبي لخلق افكار جديدة، تعريب " باسمه الدوري "، مكتبة العبيكان، الرياض
٨. سعادة، جودت احمد (٢٠١١): تدريس مهارات التفكير مع منات الامثلة التطبيقية، ط٤، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
٩. سمير، محمد (٢٠٠٣): فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة الصف العاشر في الاردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.
١٠. سولسو، روبرت (٢٠٠١): علم النفس المعرفي، ط٢، تعريب (محمد نجيب الصبوة ومصطفى محمد كامل ومحمد الحسانين الدق)، دار الانجلو المصرية، القاهرة.
١١. شحاته، حسن (٢٠٠٨): استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
١٢. عبد العزيز، سعيد (٢٠١٣): تعليم التفكير ومهاراته (تدريبات وتطبيقات عملية)، ط٣، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
١٣. عبد الفتاح، اسماعيل الكافي (٢٠٠٣): معلمة رياض الاطفال تنمية الابتكار، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية.
١٤. عبد الفتاح، سعدية شكري علي (٢٠١٣): اتجاهات تعليم علم النفس في ضوء نظرية ما وراء المعرفة والبنائية، ط١، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر.
١٥. عساف، ماجد حمدان (٢٠١١): البيئة الصفية الامنة، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٦. عطية، محسن علي (٢٠١٥): البنائية وتطبيقاتها استراتيجيات تدريس حديثة، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٧. قطامي، يوسف قطامي، نايفة، جابر، ماجد، نزيه، حمدي، صبحي، تيسير، (١٩٩٦): التفكير الابداعي، جامعة القدس المفتوحة
١٨. ياسين، واثق عبد الكريم، وزينب حمزة راجي (٢٠١٢): المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية، مكتبة نور الحسن للطباعة، بغداد، العراق.
- المصادر الاجنبية

19. Arends, R. (2004): Learning to Teach. New York: McGraw- Hill Company.
20. Coon, Dennis, John O. Mitterer (2009): Psychology Modules For Active Learning, 11 th Edition, Thomson Wadsworth, USA.
21. -Kagan, S & Kagan, M (2009): Kagan Cooperative Learning. San Clemente: Kagan Publishing.
22. -Hockenbury, Don H, Sandra E. Hockenbury (2013): Psychology, London, 6th Edition, Worth Publishers, U.S.A.

الأخطاء الإملائية لدى تلامذة المرحلة الأخيرة في المدارس المهنية المسائية في محافظة بابل، تشخيصها وتحليلها.

الباحث: م. صادق عباس هادي الطريحي

كلية التربية/ جامعة القادسية

ملخص البحث

يعد الإملاء أو رسم الكلمة، جزءاً مهماً في جميع اللغات الإنسانية؛ لأنه العصب الذي ينقل اللغة كتابياً من المنتج إلى المتلقي، بصورة مفهومة وواضحة، ولا شك في أن أي خطأ يحدث في الكتابة سيؤثر سلباً على فهم المقروء، فضلاً عن جمالية اللغة نفسها، بوصفها نظاماً معرفياً متكاملًا. ومن المؤسف له، أن الكثير من الدراسات قد لاحظت ضعف الطلبة في الإملاء، بصورة عامة، أو في بعض الحروف بصورة خاصة. ويرمي هذا البحث إلى تشخيص الأخطاء الإملائية لدى طلبة الإعداديات المهنية المسائية، وقد اختار الباحث قصدياً إعدادية الحرية المهنية المسائية في محافظة بابل، وأعد قطعة إملائية من ضمن اختصاصات الطلبة (الكهرباء والميكانيك) تتضمن موضوعات الإملاء المخصصة للمرحلة الإعدادية، وطبقها بمساعدة مدرس اللغة العربية في الإعدادية على عينة من الطلبة البالغ عددهم (٥٥) تلميذاً، وبعد تحليل النتائج احصائياً (النسبة المئوية) توصل البحث إلى وجود ضعف عام في الإملاء، لدى تلامذة الإعدادية، وبدرجة أعلى في كتابة همزتي الوصل والقطع، وحذف ياء الكلمات المنقوصة، وحذف حرف العلة من الفعل المضارع أو الأمر.

Rsearch Summary

Spelling, or word drawing, is an important part of all human languages. Because it is the nerve that transmits the language in writing from the producer to the recipient, in an understandable and clear way, and there is no doubt that any error that occurs in writing will negatively affect the understanding of the reader, as well as the aesthetics of the language itself, as an integrated knowledge system. Unfortunately, many studies have noted students' weaknesses in spelling, in general, or in some letters in particular. This research aims to diagnose spelling errors among evening vocational high school students. The researcher intentionally chose the evening vocational high school in Babil Governorate, and prepared a spelling piece from among the students' specializations (electricity and mechanics) that includes dictation topics for the preparatory stage, and applied it with the help of the Arabic language teacher in the middle school. On a sample of (55) students, and after analyzing the results statistically (percentage), the research found that there is a general weakness in spelling, among middle school students, and to a higher degree in writing the two hamzas of wasl and al-qat', and the omission of the imperfect words, and the omission of the vowel from the verb present tense or command.

المبحث الأول: أهمية البحث والحاجة إليه

من نعم الله الكثيرة على الانسان هي اللغة، وهي إحدى آيات الله سبحانه وتعالى، كما وصفها في كتابه الكريم: {وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ ۚ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ} (سورة الروم ٢٢) ولا شك في أن اختلاف الالسنه والألوان، يدل على وظيفة اللغة بوصفها الوسيلة الأولى للتفاهم بين البشر بمختلف أجناسهم، بل هي الوسيلة الأرقى لاتصال الفرد بغيره، وعن طريق الاتصال يدرك الفرد حاجاته، ويحصل على مآربه، كما أنها وسيلته للتعبير عن آلامه وآماله وعواطفه، وما يخالج النفس من الميول والانفعالات والخواطر، وهي أداة الفرد في المجادلة والاقناع، وتبادل الرأي، واللغة أظهر الفوارق بين الإنسان وغيره من الأحياء (ابراهيم، ص ٤٣)

ولا شك في أن اللغة العربية، قد أضحت اليوم من اللغات العالمية، بوصفها إحدى اللغات الرسمية المعتمدة لدى الأمم المتحدة، وهي منظومة كبرى، لها أنظمتها المتعددة، منها الصوتي والشكلي والصرفي والنحوي، وكل قواعد وصيغ هذه الأنظمة لا تتعارض مع بعضها البعض، ولها بعد ذلك نظام للمقاطع ونظام للنبر والتنغيم، فهي منظومة كبرى يودي كل نظام منها وظيفته بالتعاون مع الأنظمة الأخرى (حسان، ١٩٥٥، ص ٥٨)

وكما أنَّ العملة النقدية هي وسيلة تبادل السلع والخدمات في المجتمع، فإنَّ اللغة هي أداة النفاذ إلى مصادر المعلومات وتداولها، وكلما كانت العملة قوية وموحدة، أصبحت عملية التبادل التجاري أيسر وأسرع، ومما لا شكَّ فيه، أننا نحتاج لمجتمع المعرفة القدرة على تحقيق التنمية الشاملة من خلال استيعاب المعلومات وسرعة تداولها، أي كلما كانت اللغة ثرية، وموحدة، ولها مرجعية صحيحة أصبح تبادل المعلومات بين الأفراد والمؤسسات والشعوب الأخرى أيسر وأسرع وأكثر ثقة. (القاسمي، ٢٠٠٩، ص ٢٤)

ويعد الإملاء من الأسس المهمة للتعبير الكتابي، فإذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة من الناحية الإعرابية والاشتقاقية، فإنَّ الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية، وهي الأداة الرئيسية لنقل الفكرة من الكاتب إلى القارئ نقلاً سليماً وأميناً، وهي وسيلة الاتصال بالتراث المكتوب، وإن غيابه يحدث فجوة بين المتراسلين مما يؤدي إلى سوء الفهم (عطا، ٢٠٠٦ ص ٢٣١-٢٣٢)

ولا يمكن للباحث أن يغفل الأهمية النفسية العظيمة التي يحملها الإملاء بالنسبة للتلميذ، فالتلميذ القادر على الكتابة الصحيحة المفهومة من الآخرين، ستتكون لديه شخصية مستقلة، وسيشعر بذاته أفضل، ويصبح قادراً على التعبير عن نفسه، وأنه جدير بتلقي العلم، والتواصل مع المعلم من طريق كتاباته في الدفاتر والاختبارات التحريرية، أما العجز أو الضعف في الكتابة فسيؤدي إلى أزمة نفسية يعانيها التلميذ، لشعوره، أنه أبكم كتابةً، ولا يستطيع توصيل أفكاره أو التعبير عن فهمه لمعلمه أو لغيره، مما يوقعه في مشكلات نفسية، منها: الانسحاب التدريجي من الفعاليات التعليمية، ثم الانطواء والانعزال، ما يؤدي في النهاية إلى التسرب الدراسي. (الطبيب، ٢٠٠٦، ص ٥)

والإملاء وسيلة لألوان متعددة من النشاط اللغوي، وللتدريب على كثير من المهارات، والتنظيم والعادات الحسنة، وكتابة الكلمة الصحيحة اثر في فهم المعنى وإفهام الآخرين، كما أن الكتابة السليمة الخالية من الأخطاء ترفع من قيمة صاحبها في نظر القارئ، في حين أن الكتابة المشتملة على الأخطاء تشين صاحبها في نظر القارئ مهما كانت قيمته الأدبية ومستواه (السيد، ١٩٨٠، ص ١٠٥).

ويتطلب الإملاء نوعاً من المهارة في الإصغاء إلى المضمون، وتعرف مخارج الحروف ومعرفة النظام اللغوي. وهو يعود الطلبة على دقة الملاحظة ويربي عندهم قوة الحكم، والإذعان للحق، ويعودهم أيضاً على الصبر والنظام والنظافة وسرعة النقد والسيطرة على حركات اليد.

لكن الخطأ الإملائي يحول دون فهم المادة المكتوبة ويسبب للطلاب نوعاً من الحرج إثناء عمله وإن الضعف في الإملاء غالباً ما يتبعه تخلف في المواد الدراسية، وقد أثبتت إحدى الدراسات وجود معامل ارتباط مرتفع يصل بين ٨٠،٠ - ٨٥،٠ بين مهارات القراءة والإملاء في درجات اختبار فيهما وهذا ما دعا الباحث إلى القول بأنه من النادر أن نجد تلاميذاً ضعاف في القراءة أقوياء في الإملاء أو العكس (شحاته، ١٩٩٣، ص ١٠-١١)

أهداف البحث

يرمي البحث إلى تشخيص الأخطاء الإملائية وتحليلها لدى تلامذة المرحلة الأخيرة في المدارس المهنية المسائية للعام الدراسي: ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣

حدود البحث

- ١- يقتصر البحث الحالي على تلامذة المرحلة الأخيرة في المدارس المهنية المسائية، وتحديدًا في إعدادية الحرية المهنية المسائية في محافظة بابل للعام الدراسي: ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣.
- ٢- الأخطاء الإملائية في القطعة التي أعدها الباحث.

تحديد المصطلحات

المدارس المهنية: هي المدارس التابعة لمؤسسة التعليم المهني المعنية بنشر التعليم المهني وبث الثقافة الفنية والمهنية المعاصرة لإعداد الأطر الماهرة من القوى العاملة اللازمة لخطط التنمية. ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد المتوسطة، وتمنح شهادة معادلة للشهادة الإعدادية. (١٩٨٧، ٢٤)

تعريف الإملاء:

لغة: أمليث الكتاب إملا، القيته عليه، والإملاء هو الإملا على الكاتب، والإملا على الكاتب واحد، وأمليت الكتاب أمليه لغتان جيدتان جاء بهما القرآن الكريم، واستمليته الكتاب، سألته أن يمليه علي." (ابن منظور، ١٤١٤ هـ، مادة م ل ل)

مصطلح الإملاء هو تحويل الأصوات المسموعة المفهومة الى رموز مكتوبة (الحروف) على ان توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة؛ وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد. (العربي، ١٩٨١ ص ٢٥٠)

التعريف الاجرائي للإملاء: كتابة قطعة إملائية أعدها الباحث ضمن الموضوعات المهنية كتابة صحيحة، وواضحة على وفق قواعد الإملاء العربي.

الأخطاء الإملائية

عرفها هجرس (١٩٧٩): ((الأخطاء الناتجة عن عدم قدرة التلاميذ على كتابة القطعة المعدة لاختبارهم على وفق الإجراءات الموصوفة كتابة صحيحة تتطابق مع رسمها في القطعة الإملائية المعدة لهم سواء أكان الخطأ في شكل الكلمة كاملة أم في جزء منها)) (هجرس، ١٩٧٩، ٢٠)

عرفها الراوي (٢٠٠٠) ((زيادة أو نقصان حرف أو أكثر عن الكلمة المقصودة ، مما يؤدي إلى تحريف معناها ودلالاتها)) (الراوي ٢٠٠٠، ٣٠)

التعريف الإجرائي للباحث: (الأخطاء الإملائية التي يقع بها تلامذة الإعدادية في القطعة المعدة لهم)

المبحث الثاني

الدراسات السابقة

١- دراسة المعموري ٢٠٠٤ (الأخطاء الإملائية لدى طلبة المدارس الثانوية): أجريت هذه الدراسة في محافظة بابل وكانت تهدف إلى تشخيص الأخطاء الإملائية لدى طلبة الصف الثالث المتوسط، وطلبة الصف السادس الإعدادي بفرعه العلمي للعام الدراسي ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ في المدارس النهارية في مركز المحافظة وبلغت العينة (١١٤) طالبا وطالبة وأعد الباحث في

ضوء دراسة استطلاعية ومقابلة مع عدد من مدرسي اللغة العربية قطعة إملانية للاختبار واستخدم لباحث النسبة المئوية ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل ارتباط سبيرمان للرتب ومربع كاي (K)² وتوصل إلى النتائج الآتية:

١- إن طلبة الصفين الثالث المتوسط والسادس الاعدادي وقعوا في (٣٩) نمطا من الأخطاء الإملانية بنسب متفاوتة.

٢- ظهر فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين مجموع عدد الأخطاء للصفين.

٣- ظهر فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين مجموع عدد الأخطاء للطلاب والطالبات.

٤- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الإخطاء الإملانية للصفين من حيث نسب المخطين في كل نمط.

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بعدة توصيات منها:

١- ألا يستعمل مدرس اللغة العربية درس الإملاء لفرع آخر من فروع اللغة لظنه إلا فائدة منه.
٢- تحديد درجة للإملاء في الامتحانات الوزارية للصفوف المنتهية، لتحفيز الطلبة على تحسين كتاباتهم خطأ واملاء.

ثانيا: دراسة عنوان (٢٠٠٥) (الأخطاء الإملانية فيما يكتبه طلاب قسم اللغة العربية في معهد إعداد المعلمين، دراسة تحليلية) أجريت هذه الدراسة في محافظة بابل، وكانت ترمي إلى تشخيص الأخطاء الإملانية لدى طلاب قسم اللغة العربية في معهد إعداد المعلمين، واختارت الباحثة قطع إملانية اقتطعتها من كتاب البيان والتبيين للجاحظ، وبلغت عينة البحث (٥٧) طالبا يتوزعون على شعبتين، واستعملت وسيلة إحصاء النسبة المئوية لتفسير النتائج، وبعد تطبيق الاختبار توصلت إلى النتائج الآتية:

النسبة الأعلى من الطلبة وقعوا بنمط خطأ كتابة الهمزة، بلغت نسبتهم ٨٢% ثم يليها نمط كتابة الضاد والطاء، وبلغت النسبة ٧٥%. ثم يليها نمط الخطأ في كتابة التاء المربوطة بلغت النسبة: ٦٦,٦٧%. ثم يليها نمط الخطأ في كتابة الحركات فبلغت النسبة ٥٤,٣٩%. ثم يليها نمط الخطأ في كتابة التنوين إذ بلغت ٥٠,٦١%. ثم يليها نمط الخطأ بكتابة الأف فتحة، فبلغت النسبة ١٧,٥٤، ثم نمط لخطأ في أسقاط بعض الحروف فبلغت النسبة ١٢,٢٨. واستنتجت الباحثة من دراستها: وجود ضعف في الاملاء لدى الطلبة، واهمال دروس الاملاء واعطائها الى درس القواعد أو الأدب، وقلة تدريس الاملاء في المرحلة المتوسطة، وخرجت الدراسة بعدة توصيات منها: الاهتمام بدروس الاملاء بحسب الجدول، وضرورة تدريس الاملاء في المراحل كافة، واقرحت إجراء دراسات لمعرفة العلاقة بين طريقة التدريس والأخطاء الإملانية لدى الطلبة أو العلاقة بين التحصيل والأخطاء الإملانية.

٣- دراسة الجراح (٢٠١٣) (الأخطاء الإملانية الشائعة لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة كربلاء) رمت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الآتي: ما الأخطاء الإملانية الشائعة لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة كربلاء؟ وقد تكون مجتمع البحث من طلبة قسم اللغة العربية للدراستين الصباحية والمسائية البالغ عددهم (٥٢٤) طالبا وطالبة، أما عينة البحث فقد بلغت (١٥٠) طالبا وطالبة وشكلت نسبة

٢٨،٦٣ % من مجموع الطلبة واعتمد الباحث أداة البحث التي اعتمدها دراسة صكب المعموري، (٢٠٠٥) وفسر الباحث النتائج في ضوء هدف البحث وهو الإجابة عن السؤال الآتي: ما الأخطاء الإملائية التي يقع فيها طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة كربلاء؟

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث ببعض التوصيات من بينها:

١- يجب متابعة التدريسي لما يكتبه طلبته، وتنبيههم على الأخطاء الإملائية التي يقعون فيها أينما وجدت

وملاحقة تلك الأخطاء وتصحيحها، زيادة على إشعار بان الكتابة هي واحدة من مهارات اللغة، والتقصير في الإملاء هو تقصير في موضوع اللغة كليا.

٢ - محاسبة الطلبة على الأخطاء الإملائية التي يقعون فيها وخاصة في الامتحانات الفصلية بخصم بعض الدرجات منهم.

موازنة الدراسات السابقة

في ضوء استعراض الدراسات السابقة وجد الباحث ما يأتي:

١- تلتقي هذه الدراسة مع دراسة علوان (٢٠٠٥) في تشخيص الأخطاء الإملائية وتحليلها، لكن عينة هذه الدراسة تختلف من ناحية العينة والأداة فدراسة علوان في معهد إعداد المعلمين بينما هذه الدراسة أجريت على طلبة الإعدادية المهنية المسائية، وأداة البحث أعدها الباحث من مفردات موضوعات الدراسة المقررة على الطلبة.

٢- تختلف أداة البحث الدراسات جميعا فقد أعد الباحث الأداة بنفسه من مفردات الموضوعات، ودراسة (علوان ٢٠٠٥) اقتطعت جزء من كتاب البيان والتبيين للجاحظ أداة للبحث، أما (المعموري ٢٠٠٤) فقد أعد الأداة في ضوء دراسة استطلاعية ومقابلة مع عدد من مدرسي اللغة العربية، فيما اعتمدت دراسة (الجراح ٢٠١٣) على الأداة التي أعدها الباحث (المعموري)

٣- تباينت الدراسات السابقة من ناحية عينات المدارس والمراحل الدراسية، فقد أجريت دراسة (المعموري ٢٠٠٤) على طلبة الصفين الثالث المتوسط والسادس الإعدادي، ودراسة (علوان ٢٠٠٥) على طلبة قسم اللغة العربية في معهد إعداد المعلمين، ودراسة (الجراح ٢٠١٣) على طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة كربلاء، اما الدراسة لحالية فكانت العينة طلبة المرحلة الأخيرة لتلامذة الإعدادية المهنية المسائي، إذ لم تجر دراسة سابقة حول هذه العينة من الطلبة.

٤- تباينت الدراسات من ناحية الوسائل الإحصائية التي استخدمت لتفسير النتائج، فقد استخدمت دراسة (المعموري، ٢٠٠٤) النسبة المئوية ومعامل ارتباط سبيرمان للترتيب. واستعملت دراسة (علوان، ٢٠٠٥) معادلة النسبة المئوية، ومعادلة كوبر، أما دراسة (الجراح، ٢٠١٣) فاستعملت النسبة المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون، أما الدراسة الحالية فاستعملت النسبة المئوية ومعادلة كوبر للاتفاق بين المصححين

المبحث الثالث

إجراءات البحث: عينة البحث اختار الباحث تلامذة المرحلة الأخيرة في المدارس المهنية المسائية، وتحديدًا في إعدادية الحرية المهنية المسائية في محافظة بابل للعام الدراسي: ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣ عينة لبحته وقد وجد الباحث، أنّ عدد التلاميذ الأصلي في المدرسة هو (٨٢) تلميذًا يتوزعون على ثلاث شعب، شعبتين للميكانيك (أ ، ب) وشعبة واحدة للكهرباء، وأنّ عدد طلاب شعبتي الميكانيك (أ) هو (٢٧) تلميذًا، وعدد طلاب شعبة (ب) هو (٢٧) تلميذًا، وعدد تلامذة قسم الكهرباء هو (٢٨) تلميذًا، واختار الباحث عشوائيا شعبة (ب) من قسم الميكانيك وشعبة الكهرباء، عينة للبحث ليكون عدد عينة التلاميذ النهائية هي (٥٥) تلميذًا، واختار الباحث المرحلة المنتهية بوصفهم قد درسوا قواعد اللغة العربية من نحو وصرف وإملاء

أداة البحث

يتطلب البحث الحالي تشخيص الأخطاء الإملائية للتلاميذ عن طريق الكتابة لذلك وجد الباحث أنّ إعداد قطعة إملائية من ضمن اختصاص التلامذة أداة للبحث سيكون أفضل من القطعة الإملائية الجاهزة، لذلك أعدّ الباحث القطعة الإملائية بنفسه مراعيًا المفردات التي يتعامل معها التلامذة في حياتهم المهنية سواء في التعليم أم في مجال العمل، متضمنة أغلب المواضيع الإملائية (الملحق ١) وامتازت الأداة بالصدق والثبات. بعد عرضها على مجموعة من الخبراء. (الملحق ٢). وحصلت نسبة الاتفاق بينهم (٩٠%).

تطبيق الاختبار: طبق الباحث اختبار الإملاء يوم الاثنين ٢ / ١ / ٢٠٢٣ وقد طبقه بنفسه على شعبة الميكانيك، أما شعبة الكهرباء فقد طبق عليها الاختبار أ. م. د. عباس هاني الجراح مدرس اللغة العربية في الإعدادية في الوقت نفسه، لكيلا يعرف الطلبة خبر مسبق عن الامتحان، وقد راعينا وضوح الصوت ليسمعه التلامذة جميعًا بدقة مخارج الحروف والوقوف في مكان معتدل وسط غرفة الصف مع إعادة الفقرة لأكثر من مرة عند املائها، ثم أعدنا قراءة القطعة الإملائية بعد الانتهاء للتأكد من سماع التلاميذ للكلمات بصورة صحيحة.

تصحيح الإجابات: بعد تطبيق الاختبار على عينة البحث صحح الباحث الاختبار كما يأتي:

- ١- تحديد درجة القطعة الإملائية (١٠) درجات.
- ٢- تحديد الكلمات التي تتعلق بالموضوعات الإملائية (٥٠) كلمة، ووضع خط تحت الكلمة التي كتبت خطأ.

- أعطى الباحث لكل كلمة كتبت خطأ تكرارًا واحدًا.

وللتأكد من موضوعية التصحيح، صحح المدرس الآخر (١٠) أوراق عشوائية من العينة وصحح الباحث (١٠) أوراق عشوائية من العينة، وبعد تطبيق معادلة كوبر وجد الباحث أنّ نسبة الاتفاق تساوي (١) وهي أعلى نسبة اتفاق.

الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية لتفسير نتائج البحث:

- ١- النسبة المئوية لإيجاد نسبة مجموع التلاميذ الذين وقعوا في خطأ الكتابة الإملائية المحددة، ومعادلتها هي: $\frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{العدد الكلي}} \times ١٠٠$
- ٢- معادلة اتفاق كوبر: $\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}}$ (فان دالين، ١٩٨٤)

المبحث الرابع

عرض النتائج وتفسيرها في ضوء هدف البحث

عرض الباحث النتائج وحللها في ضوء هدف البحث وهو: تشخيص الأخطاء الإملائية وتحليلها لدى تلامذة المرحلة الأخيرة في المدارس المهنية المسائية للعام الدراسي: ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣

ولتحديد نسبة المخطئين في كل نوع من أنواع الأخطاء الإملائية فرز الباحث الأخطاء بحسب أنماطها كما في (الجدول ١) وقد حسب الباحث وقوع التلميذ في الخطأ أكثر من مرة في نوع معين من الأخطاء مرة واحدة وذلك لتحديد نسبة المخطئين في كل نوع.

التسلسل	نوع الخطأ	عدد المخطئين	نسبتهم المئوية
١	كتابة الهمزة أ - همزة القطع والوصل ب - الهمزة وسط الكلمة ج - الهمزة المتطرفة	٥٥ ٣٢ ٢٠	١٠٠% ٥٨% ٣٦%
٢	حذف ياء المنقوص	٤١	٧٤%
٣	حذف الحروف المجزومة	٣٨	٦٩%
٤	كتابة الضاد والطاء	٣٠	٥٤%
٥	الألف الممدودة والمقصورة	٢٠	٣٦%
٦	التاء المربوطة والطويلة	١٧	٣٠%
٧	كتابة الألف فوق واو الجماعة	١٢	٢١%

(الجدول ١) أنواع الأخطاء الإملائية

ومن الواضح لنا من (الجدول ١) أنّ التلامذة قد وقعوا بأخطاء في سبعة أنواع إملائية، النوع الأول هو خطأ كتابة الهمزة: جاء الخطأ في كتابة همزتي الوصل والقطع في المرتبة الأولى وبلغت النسبة (١٠٠%) أي أنّ التلاميذ لم يضعوا أية همزة على الألف المستحقة همزة قطع في بداية الكلمة مما يعني أنهم لا يفرقون بين همزتي الوصل والقطع، وربما يعود السبب في ذلك، أن هذا الخطأ هو من الأخطاء الشائعة حتى عند العديد من الكتاب فضلاً عن عدم التركيز عليه في تعليم الطلبة في أثناء التدريس. ثم تأتي الهمزة المتوسطة في المرتبة الثانية بنسبة (٥٨%) وربما يعود السبب في ذلك إلى تداخل قواعد كتابة الهمزة المتوسطة في إذهان الطلبة وعدم تمييزهم لتسلسل أقوى الحركات في العربية (الكسرة، الضمة، الفتحة) جاء خطأ كتابة الهمزة المتطرفة في المرتبة الثالثة، بنسبة (٣٦%) ولا شك في أنّ كتابة الهمزة المتطرفة أسهل الهمزات، لذلك جاءت بالنسبة الأقل.

أما النوع الثاني بتسلسل النسبة من الأخطاء الإملائية فهو خطأ عدم حذف ياء المنقوص من الأسماء، إذا جاء نكرة في حالتي الرفع والجرّ، أو من المضارع المعتل بالياء في حالة الجزم، وجاء بنسبة ٧٤% وهي نسبة عالية بلا شك، فقد أخطأ الطلاب بكتابة جملة مررت بقاضٍ في مديريةية الضمان الاجتماعي، وكذلك في جملة: لم تبني الشركة معملاً حديثاً، وربما يرجع السبب

في ذلك كما يرى الباحث هو عدم تفريق الطلبة جيدا بين الكسرة والياء، ويظنون أنها تكتب ولا تشيع!!

والنوع الثالث في كتابة الأفعال المجزومة المنتهية بأحد أحرف العلة (الألف والواو والياء) فقد أخطأ التلاميذ بكتابة الجملة: لا تلق أخطائك على الآخرين، فكتبوها: (لا تلقي أخطائك على الآخرين) ومن الواضح وجود خطأين في الجملة، هما كتابة الهمزة المتوسطة، وحذف حرف العلة للمضارع المجزوم. وربما يعود السبب في ذلك إلى قلة التمرينات التي تعطى على هذا النوع من الأخطاء.

والنوع الرابع، هو كتابة الضاد والظاء، وبلغت النسبة (٥٤%) والخطأ في هذا النوع من الإملاء هو من الأخطاء الشائعة، لأن بعض الطلبة لا يستطيع التفرقة جيدا بين حرفي الضاد والظاء المختلفين في المخرج الصوتي، فضلا عن الخلط في كتابة كثير من الكلمات بصورة خاطئة حتى في الإجابات الامتحانية ولم يصحح لهم المدرسون ذلك!

والنوع الخامس من الأخطاء الإملائية، هو كتابة الالف الممدودة والمقصورة، فقد بلغت نسبة الأخطاء (٣٦%) وربما يعود السبب في ذلك إلى تشابه صوتي الحرفين، فضلا عن ارتباط كتابة الألف للكلمة بقاعدة صرفية وهي أصل الكلمة، هل هو (الياء) أو (الواو) وهي قاعدة غالبا ما ينساها التلاميذ بعد مرور مرحلة على تعلمها!

والنوع السادس من الأخطاء الإملائية، هو كتابة التاء المربوطة والطويلة أو المبسوطة، فقد بلغت نسبة الأخطاء (٣٠%) ويرى الباحث أن من أسباب ذلك هو اختلاف اللغويين في كتابة تاء بعض الكلمات مثل، حكمة وشوكة، نعمة، فبعضهم يكتبها حكمت، شوكت، نعمت، ومن أسباب ذلك أيضا هو ضعف مهارة الاستماع لدى التلاميذ، وبخاصة أن قاعدة كتابة التاء المربوطة والتاء المبسوطة هي قاعدة صوتية. ومن الأخطاء في كتابة التاء المربوطة هو عدم وضع النقطتين فوقها وتكتب وكأنها هاء!

والنوع السابع من الأخطاء الإملائية، هو كتابة الألف فوق واو الجماعة، أو كتابتها فوق أفعال أخرى يجب ألا تكتب عليها، فقد بلغت نسبة الأخطاء (٢١%) ومما لا شك فيه أن حرف الألف لا يلفظ في الأفعال المنتهية بواو الجماعة، مما يسبب اللبس لبعض الطلبة، ومن أسباب ذلك أيضا، عدم قدرة الطلبة على التفريق بين واو الجماعة المسندة للأفعال، وواو الفعل الأصلية كما في: يدعو ويرجو ويسمو.

الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث يستطيع الباحث أن يستنتج ما يأتي:

١- وجود ضعف عام في مستوى التلاميذ في المدارس المهنية المساندة في بابل في رسم الكلمات بصورتها الصحيحة، إذ يفترض ألا يقع تلامذة المرحلة المنتهية بهذه الأخطاء الإملائية الكثيرة التي لا تتناسب ومرحلتهم الدراسية.

٢- الاكتفاء بتدريس القواعد الإملائية في المرحلة المتوسطة فقط، دون استمراريتها في بقية المراحل، مما يجعل الطالب ينسى هذه القواعد الإملائية بعد تجاوزه المرحلة المتوسطة.

٣- لا يركز المعلمون والمدرسون في المراحل الابتدائية والمتوسطة والاعدادية على القواعد الإملائية لرسم الحروف بصورة صحيحة.

٤- غالبا ما يستبدل درس الاملاء بدروس أخرى، وبخاصة درس القواعد.

التوصيات

وفي ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

- ١- ضرورة العناية بدرس الإملاء وتصحيح أخطاء الطلبة في رسم الحروف حتى في الدروس الأخرى؛ لأنّ رسم الكلمات بصورتها الصحيحة هو الأساس في التواصل الإنساني.
 - ٢- الاستمرار بتدريس الإملاء في المراحل الدراسية كافة وفي جميع أنواع الاعداديات وبخاصة المهنية.
 - ٣- إن طريقة التدريس التكاملية هي الطريقة الفضلى لاستمرار تدريس الاملاء.
- المقترحات

في ضوء نتائج البحث يقترح الباحث ما يأتي:

- ١- إجراء دراسة لمعرفة أفضل الطرائق لتدريس الإملاء.
 - ٢- إجراء دراسة لمعرفة مستوى التلاميذ في درس الإملاء للمدارس الإعدادية والمهنية.
 - ٣- إجراء دراسة لمعرفة مستوى التلاميذ في الإملاء في المدارس المهنية النهارية والمسائية
- المصادر

١. القرآن الكريم
٢. إبراهيم، عبد العليم. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٧، دار المعارف، مصر.
٣. إبراهيم، عبد العليم، ١٩٧٥، الإملاء والترقيم في الكتابة، دار غريب، القاهرة.
٤. ابن منظور، جمال الدين، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط ١٤١٤ هـ، (م ل ل).
٥. الجراح، عدي عبید، الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء. بحث علمي، مجلة الباحث، مج ٥، ع ١، ٢٠١٣.
٦. حسان، تمام. ١٩٥٥، مناهج البحث في اللغة، الأنجلو المصرية.
٧. السيد، محمود أحمد. الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، ط١، دار العودة، بيروت، ١٩٨٠م.
٨. شحاتة حسن، ١٩٨٤، أساسيات في تعليم الإملاء، متوسطة الخليج العربي.
٩. الطيب، عبد الجواد، ٢٠٠٦، قواعد الإملاء، مكتبة الآداب، القاهرة.
١٠. العربي، صلاح عبد المجيد، ١٩٨١، تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، بيروت، مكتبة لبنان.
١١. عطا، إبراهيم محمد. ٢٠٠٦، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر.
١٢. علوان، رغد سلمان. ٢٠٠٥، الأخطاء الإملائية فيما يكتبه طلاب قسم اللغة العربية في معهد إعداد المعلمين، دراسة تحليلية. مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية، صفى الدين، جامعة بابل.
١٣. فان دالين، ديويولد، ب. مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٣، ترجمة: نبيل نوفل وآخرين، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٥
١٤. الفيومي، أحمد بن محمد بن علي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، المكتبة العلمية، مصر، دت، مادة: م ل ل.
١٥. القاسمي، د. علي. لغة الطفل العربي، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ٢٠٠٩.

١٦. المعموري، عمران عبد صكب حمزة. الأخطاء الإملائية لدى طلبة المدارس الثانوية في محافظة بابل، جامعة بابل، ٢٠٠٤. رسالة ماجستير غير منشورة.
١٧. هجرس، مهدي صالح الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، أسبابها ومقترحات علاجها، جامعة بغداد، كلية التربية، ١٩٧٩م، رسالة ماجستير غير منشورة
١٨. وزارة التربية، نظام المدارس المهنية رقم (٢٤) لسنة ١٩٧٨.
- (الملحق ١) القطعة الإملائية

تعد الشركات الاستثمارية نظاما جديدا في الاقتصاد العالمي، وقد أعلنت الشركة عن بدء أعمالها بنظام السلك الضوئي، وبدأت بالتوزيع بعد أعوام من سوء العمل والفوضى، وتسعى إلى ضم أجهزة متلائمة مع الأحمال العالية، وتدعو إلى دقة التنظيم، وعمل مهندسو الاتصالات على كشف الأخطاء الخفية، فلا تلق أخطاءك على الآخرين، رأيت أننا اليوم نحتاج بالضرورة إلى إجراءات قانونية، وقد رأيت اليوم قاضٍ في محكمة الضمان الإداري، وسألتُ لمَ لم تنبئ الشركة مأوى للعمال؟ وقد رمى الأهالي إطلاقات في الهواء ابتهاجا بذكرى تحرير المدن الشمالية والغربية من نظام (داعش) الإرهابية، وقال الأهليون إنهم لم يعلموا بالطرق الفضلى لبث شبكات التواصل الاجتماعي. ومن نعمة الله علينا وجود مهارة السلامة الأمنية، ونظافة اليد من السرقة، وأنا أدعو إلى أن يسمو الفرد فوق الاتجاهات العرقية ويعمل تلقائيا لجودة الإنتاج، ومعرفة الجدوى الاقتصادية له، وقد رجا المهندس الأقدم أن نعقم الأيدي بعد ملامسة المعادن والنظائر، وقال طبيب الشركة عليكم بالدفء بسبب الأمطار، لأن المناخ ملئ وغير مستقر، ولم يصف الجو اليوم، واكتب ملاحظاتي حول هذه الزيارة الخاطفة، ولا تنسَ أسماء المكنائ الحديثة واحفظها في رأسك، وتعلم الإملاء لكي تنجح في عملك

أثر أنموذج مانزو في اكتساب المفاهيم الادبية عند طلاب الصف الرابع الأدبي

وتنمية تفكيرهم السابر

م. م. عبدالله حسين فحل

a1b2345o6@gmail.com

المديرية العامة لتربية صلاح الدين

المستخلص

هدف البحث التعرف على:

(أثر أنموذج مانزو في اكتساب المفاهيم الادبية عند طلاب الصف الرابع الأدبي وتنمية تفكيرهم السابر) وضع الباحث ثلاث فرضيات بديلة وكانت نتيجتها:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات التجريبية الذين درسوا مادة الأدب وفق أنموذج مانزو، ومتوسط درجات الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في الاختبار القبلي والبعدي الفهم في مادة الأدب للصف الرابع الادبي. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات التجريبية الذين درسوا مادة الأدب وفق الطريقة انموذج مانزو في اختبار التفكير السابر القبلي والبعدي. أتبع الباحث التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة باختبارين، قبلي وبعدي إذ اختار الباحث وبشكل قصدي الصف الرابع الادبي حيث وقع الاختيار على التراث العربي للبنين شعبة (أ) لتكون مجموعة تجريبية (٣٠) طالباً يدرسهم باستعمال انموذج مانزو أصبحت ثانوية التراث العربي للبنين شعبة (ب) الضابطة (٣١) طالباً يدرسهم بالاعتيادية.

كافأ الباحث المجموعتين إحصائياً للمتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور درجات الطلاب للعام السابق ، المستوى الدراسي للأبوين، الاختبار لمجموعتي البحث في التفكير السابر).

بنى الباحث اختباراً للتفكير السابر ضم (٣٦) فقرة اختبارية اختيار من متعدد تقيس الفرضيات والتأكد من صدقه وصعوبة فقراته وسهولتها وتمييزه وثباته والأداة الثانية فقد تمثلت في اختبار التفكير السابر بصورته النهائية من (٣٩) فقرة وجرى حساب الصدق والثبات لهذا المقياس

وفي ضوء النتائج يوصي الباحث بتزويد المدرسين بكتاب الطرائق الحديثة في التدريس ومن ضمنها أنموذج مانزو لاختيار المدرس الطريقة التي تناسبه.

اقترح الباحث إجراء عدة دراسات مستقبلية منها إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية انموذج مانزو في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في المواد الاخرى وتنمية تفكيرهم السابر.

The impact of Manzo's model on acquiring literary concepts among fourth grade literary students and developing their probing thinking.

Abstract

The aim of the research is to identify

(The effect of the Manzo model on acquiring literary concepts among fourth grade literary students and developing their probing thinking) The researcher put forward three alternative hypotheses, the result of which was:

There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the experimental subjects who studied literature according to the Manzo model, and the average scores of

the control subjects who studied in the usual way in the pre and post test comprehension in the literature subject for the fourth literary grade.

There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the mean scores of the experimental subjects who studied the literature subject according to the Manzo model method in the pre- and post-probe thinking test.

The researcher followed the experimental design with two equal groups, the experimental and the control, with two tests, pre and post, as the researcher intentionally chose the fourth literary grade, where the choice fell on the Arabic heritage for boys, division (A), to be an experimental group (30) students taught by using the Manzo model. The Arabic Heritage High School for Boys became division (b) The control group (31) students who teach them regularly.

The researcher rewarded the two groups statistically for the variables (chronological age calculated in months, the students' grades for the previous year, the educational level of the parents, the test for the two research groups in probing thinking).

The researcher built a test for probing thinking with (36) multiple-choice test items that measure hypotheses and ensure its validity, difficulty, ease, distinction, and stability of its paragraphs. The second tool was represented in testing probing thinking in its final form of (39) items, and the validity and reliability of this scale were calculated.

In light of the results, the researcher recommends providing teachers with the book Modern Methods of Teaching, including Manzo's model for the teacher to choose the method that suits him.

The researcher suggested conducting several future studies, including conducting a study similar to the current study, the Manzo model in the achievement of fourth-grade students in other subjects and the development of their probing thinking.

الفصل الاول

مشكلة البحث

يشهد عصرنا الحالي ثورة تكنولوجية علمية عظيمة بشكل ليس له مثيل، إذ أصبحت النظم التعليمية الساندة غير قادرة على مواكبة العصر والانتقالات السريعة التي تواجه طرائق

التدريس التقليدية والذي اصبح المدرس فيها يكتفي بالتلقين فقط . فقد اهتمت معظم المدارس تدريس مادة اللغة العربية بصورة عامة والادب والنصوص بصورة خاصة ،ولكن تدريسه في المدارس العراقية لا يلبي طموحات فلسفة التربية الحديثة التي تجعل منه ايجابياً في عملية التعليم والتعلم وتعمل على تحقيق الاهداف من مادة الادب والنصوص..
وقد رأى الباحث الأمر نفسه خلال تدريسه لمادة الادب والنصوص في الصف الرابع الأدبي واختار انموذج مانزو لعله يكون عاملاً مساعداً أو مساهماً في خدمة اللغة العربية والنهوض بتدريسها.

ومما سبق تتجسد مشكلة البحث الحالي، في الإجابة عن السؤال الآتي: ما أثر أنموذج مانزو في اكتساب المفاهيم من النصوص الادبية عند طلاب الصف الرابع الادبي وتنمية تفكيرهم السابر.

أهمية البحث

من أبرز مهام الاستراتيجيات والنماذج التدريسية الحديثة أنها تعلم الطلاب كيف يتعلمون؟ وكيف يتذكرون؟ وكيف يفكرون؟ وكيف يستثيرون دافعتهم؟ من أجل تعلم يستمر مدى الحياة، (أبو رياش، وآخرون، ٢٠٠٩، ٢٠).

ولقد استعمل في هذا البحث أنموذج (مانزو) التي يُعرف بأنه أنموذج تعليمي يستند الى النظرية البنائية ويعتبر احد الاجراءات الفعالة التي تستخدم لتعليم الطلاب وتوليد اسئلتهم الخاصة بهم اثناء القراءة في جميع مراحل التعلم ، وإنه لذو فائدة علمية كبيرة للطلاب ذوي القدرات اللغوية المتدنية ، ويعمل على تنبيههم الى انواع مختلفة من الاسئلة وتنمي مهارات التفكير لديهم ، وتنمي مهارات المدرس في تقدير حاجات الطلاب في تلك المهارات (Gellespie :١٩٩٠).

وهذا يدل على أن مهارات التفكير الابداعي تحتاج الى التفكير السابر ، كونه يعمل على ايجاد الخلفية العلمية المناسبة للابداع فالطالب يتمكن من الوصول الى الافكار الابداعية والحلول المناسبة اذا تمكن من سبر غور المعرفة وفهمها بعمق ،وايجاد العلاقات بينها وربط الاسباب بالمسببات. حيث اصبحت تنمية مهارات التفكير احد الركائز المهمة في المنظومة التربوية ، مما جعل التربويون يوجهون كل عنايتهم وعظيم جهدهم الى تربية الطلاب وتنمية قدراتهم ومهاراتهم التفكيرية بشكل عام مؤدية الى تطور المجتمع . (يوسف مازن ، ٢٠١٢ : ٣٤).

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

معرفة أثر أنموذج مانزو في اكتساب المفاهيم الادبية لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة الادب والنصوص وتنمية تفكيرهم السابر.

فرضية البحث

يستند البحث الحالي إلى الفرضيات الآتية:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الادب والنصوص وفق أنموذج مانزو، ومتوسط درجات

المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال الطريقة الاعتيادية في الاختبار القبلي والبعدى اكتساب المفاهيم في مادة الأدب والنصوص للصف الرابع الادبي.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة الأدب والنصوص وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم البعدى

٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الأدب والنصوص وفق الطريقة انموذج مانزو في اختبار التفكير السابر القبلي والبعدى.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالآتي:

١. (الحد البشري) طلاب الصف الرابع الأدبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية التابعة لقسم تربية العلم –المديرية العامة لتربية صلاح الدين
٢. (الحد المعرفي) موضوعات مادة الأدب والنصوص ٢٠٢٢ – ٢٠٢٣ م.
٣. (الحد الزماني) الكورس الأول من العام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣).
٤. (الحد المكاني) الاعداديات والثانويات التابعة لقسم تربية العلم، المديرية العامة لتربية صلاح الدين .

المتغيرات (أنموذج مانزو، اكتساب المفاهيم ، التفكير السابر).

تحديد المصطلحات

انموذج مانزو: يُعرف بأنه أنموذج تعليمي يستند الى النظرية البنائية ويعتبر احد الاجراءات الفعالة التي تستخدم لتعليم الطلاب وتوليد اسئلتهم الخاصة بهم اثناء القراءة في جميع مراحل التعلم ، وانه لذو فائدة علمية كبيرة للطلاب ذوي القدرات اللغوية المتدنية ، وتنمي مهارات المدرس في تقدير حاجات الطلاب في تلك المهارات .(Gellespie ١٩٩٠).

التعريف الاجرائي للأنموذج: وهو الانموذج الذي يستخدمه المدرس في تدريس الطلاب في التخصصات المختلفة والموضوعة بمادة البحث في التخطيط والتقويم والتنفيذ وتبادل الاسئلة لرفع مستوى الفهم عند الطلاب وتحسين الاداء العلمي لديهم .

ثانيا: المفاهيم الأدبية: "عرفه احمد (٢٠١٦) ما يتكون عند الطلاب من معان ومفاهيم ترتبط بالرموز الشعرية او النثرية التي تجمع على اساس خصائصها او صفاتها المشتركة العامة، والتي يمكن دمجها في فئة واحدة، ويمكن ان يشار اليها برمز او اسم معين " (احمد، ٢٠١٦:٧).

تعريف الباحث الإجرائي للمفاهيم الأدبية: "مجموعة المصطلحات المأخوذة من موضوعات الأدب والنصوص للصف الرابع الادبي من اجل تعلمها والتي يبين النموذج اكسابها للطلاب من خلال التطبيق العملي للأنموذج .

رابعا: التفكير السابر: (مصطفى وعبد الهادي): هو عملية الوصول الى استدلالات تبدأ من الملاحظة الدقيقة ثم الادراك الحسي وربطها بالخبرات السابقة في الذاكرة ثم سن المقترحات والاستنتاجات وفرض المبادئ " . (مصطفى وعبد الهادي ، ٢٠٠٧ : ٢٢٨)

التعريف الاجرائي: هو عملية ذهنية وقدرات عقلية يستخدمها الطلاب في مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التحليل للوصول الى الاستدلالات والنتائج عن طريق الملاحظة الدقيقة والادراك الحسي على شكل مهارات ذهنية تقاس من خلال الاختبار المعد.
خامساً: الصف الرابع الادبي: ويقصد به الصف الاول من المرحلة الاعدادية الذي يقع بين الدراسة المتوسطة والجامعية وتتراوح اعمار الطلاب فيه بين (١٤-١٦) سنة (وزارة التربية ٢٠١١).

الفصل الثاني

يتناول الباحث في هذا الفصل عدداً من الجوانب النظرية التي تحيط بموضوع

المحور الاول : أنموذج مانزو

وهو أنموذج صممه العالم أنطوني مانزو عام ١٩٦٩ واعتبره أيضاً استراتيجية التساؤل التبادلي. يستخدم مع الطلاب في المراحل الدراسية جميعها من الروضة حتى المرحلة الجامعية ، ويوصف بأنه أنموذج فعال في تعليم الطلاب وتوليد الاسئلة الخاصة بهم أثناء القراءة ، وأنه ذو فائدة كبيرة للطلاب ذو القدرات اللغوية المتدنية ويعمل الانموذج على تنبيههم بأنواع مختلفة من الاسئلة وينمي مهارات التفكير لديهم وتمكن المدرس على تقدير حاجات الطلاب في تلك المهارات ،(يوسف ، وآخرون: ٧ ، ٨ : ٢٠٠٣).

خطوات الانموذج :حدد مانزو انموذجه بثلاث خطوات :

اولاً: التخطيط : ويشتمل على الخطوات الاتية :

١. اختيار المفاهيم المناسبة لمستوى الطلاب وتحليل المفاهيم المختارة.
٢. اعداد الوسائل التعليمية المناسبة ، مثل : الكتاب المقرر ، الطباشير ، اوراق مطبوعة عليها المفاهيم وتوزيعها على الطلاب.
٣. تحديد النقاط الملائمة لاكتساب المفهوم بصورة مناسبة وإعداد الاسئلة المحتمل طرحها حول اكتساب المفهوم .

المرحلة الثانية: التنفيذ :وتتكون من ثلاث خطوات :

- ١- التمهيد: يهيئ المدرس الطلاب للتعليم بالطريقة الجديدة التي يستخدمها بتزويدهم بقواعد الانموذج الجديدة وطرح الاسئلة والاجابة عنها وتعليل الاجابات غير الواضحة
- ٢_ التنفيذ الفعلي (اجراءات الانموذج)و يسير الانموذج وفق الخطوات الاتية :
القراءة الصامتة من قبل المدرس والطلاب وتوجيه الاسئلة الخاصة بالمفهوم وتعزيز السلوك التساؤلي تعزيزاً لفظياً وكذلك طرح اسئلة عن المفهوم لمعرفة مدى تركيز تفكير الطلاب حول المادة العلمية.

- ٣- أنشطة المتابعة: يقوم المدرس بنشاط يوسع ادراك الطلاب بالتفكير بعد انتهاء القراءة حيث يشجعهم على التفكير في اعادة احداث النص ، اذا كان النص من النوع القصصي وذلك عندما يفترض تغيير بعض الاحداث فيه او توقع افكار جديدة لم يتحدث عنها النص ولكنها تتعلق بمحتواه .

المرحلة الثالثة: التقويم يكون تقويم الدرس القراني الذي يستخدم أنموذج مانزو بإحدى وسائل التقويم الاتية ، منفردة أو مجتمعة ، وهي :

أ-الملاحظة: يقوم المدرس بوضع اشارة الى جانب اسم كل طالب يشارك أو يطرح أسئلة أو يقرأ سواء من النوع الحرفي او الاستنتاجي والاجابة عنها . وهكذا يكون المدرس قد رصد نوعية سلوك الطلاب القراني وكيفيته .

ب- التقويم الذاتي: قد يطلب المدرس من الطلاب أنفسهم ابداء ملاحظاتهم حول الانموذج . فإذا كانت اغلب النتائج الايجابية كان ذلك مؤشراً على نجاح الطريقة وتقبلها لدى الطلاب . (Kay ct al 1986 , Roe et al ,1991Tierney et al 1980) .

المحور الثاني :اكتساب المفاهيم

اولا :تعلم المفهوم واكتسابه: ان نماء المتعلم في كل مرحلة يرافقه نماء في بناء المفاهيم التي تتطلبها المراحل النمائية المتطورة ، فكلما نما المتعلم زادت خبرته عن المفاهيم وتوسع في ادراك سمات جديدة عن المفهوم وادراك طبيعة العلاقات في ادراك الخصائص والعلاقات ، فتصبح المفاهيم اكثر تجريدا وعمومية ، وبذلك تنمو المفاهيم وتتوسع دلالاتها مع ارتقاء مراحل النمو عند المتعلمين .(الخالدة ، ٢٠٠٧:٢١٠)

ثانيا: اكتساب المفاهيم: الاكتساب هو مدى معرفة الطالب بما يمثل المفهوم وما لا يمثل عن طريق تركيزه على فعاليات الطالب ونشاطات المدرس، ومن ثم يقوم بمعالجة الحقائق والمعلومات بطريقته الخاصة ليشكل منها معنى عن طريق ربطها بما يتوافر لديه من معلومات قبل حفظها في ذاكرته (النعيمي، ٢٠١٣: ٥٩).

فعملية اكتساب المفاهيم تسهل عمليات الاعماد والتحليل وتساعد على ضبط التفكير ، ونتيجة لذلك يجب ان يعتني بها المدرس عناية خاصة ، فيجعل هدفه من تعليم المفاهيم واكتسابها الدقة في استعمال المفهوم وتدريب الطلاب كذلك على استخدام المفهوم بدقة (الجبوري ، ٢٠١٨: ٣٣).

ثالثا: المفاهيم الأدبية: تعد المفاهيم الأدبية الكلام البليغ الذي يؤثر في نفوس القراء سواء كان شعراً أو نثراً ولقد تطور هذا المفهوم على مر العصور واتخذ العديد من المعاني حتى تكون بهذه الصياغة وهذا المعنى. ويرى الباحث بأن اكتساب المفاهيم هو من أساسيات البناء المعرفي للعلم التي تبني عليها باقي مستويات هذا البناء من مبادئ وقواعد وقوانين ونظريات وتستعمل كأدوات في مسار عملية التعلم.

المحور الثالث : التفكير السابر : ان مفهوم التفكير السابر مشتق بالأصل من الاسئلة السابرة التي تصنف الى الاسئلة التشجيعية وهي اسئلة تطرح لتساعد الطالب وتقوده إلى الاجابة الصحيحة تطرح هذه الاسئلة لتأكيد الاجابة الصحيحة وربط المعلومات المختلفة للوصول الى التعميم المشترك ،تستخدم هذه الاسئلة لبيان الجزء الصحيح من الاجابة وتوجيه الطالب نحو الاجابة المتكاملة بالإضافة الى وضع معلومات جديدة الى المعلومات الاولية، وترجع اصول الاسئلة السابرة الى الطريقة السقراطية ، وهي طريقه اكتشفها العالم سقراط وتمثل هذه الطريقة الام للأدبيات التربوية الحديثة ، تساعد هذه الطريقة المدرس على طرح الاسئلة المتتابعة التي تتطلب من المتعلمين اجابات دقيقة ومنظمة، اضافة الى ان التفكير السابر يعد مفتاحاً لحل مشكلات المعلم اليومية ، فاذا لم يتم استخدام هذا النوع من التفكير يتكون جزء من المشكلة (Tishman ,2008 : 7)

- مهارات التفكير السابر : اشار اليها كل من (عبدالله ابراهيم ٢٠١١، نهاد شقورة ، ٢٠١٣) .
١. مهارات استيعاب المفهوم : وتهدف الى اشارة المدرس ذهنياً لتوسيع مساحة نظامهم المفهومي عن طريق معالجة المعلومات التي تتوافر لديهم.
 ٢. مهارات تفسير المعلومات : وتبنى هذه المهارة على العمليات العقلية ، التي تتمثل في التفسير والاستدلال ، والتعميم كما تتطلب عملية التعرف على الاشياء من الطالب ان يميز بين خصائص الاشياء او الفقرات ، بالإضافة الى انها تتطلب ايضا ان يكون لديه معلومات معينة ليستطيع ربط الفقرات معا بعلاقة ، وينبغي تفسير العلاقة بين المعلومات عن طريق تحديد اسبابها
 ٣. مهارة تطبيق المبادئ : وتتحقق هذه المهارة من خلال تدريب الطلاب تدريباً كافياً على ممارسة استيعاب المفهوم ، وبعض خصائصه. ويرى الباحث ان التفكير السابر هو المهارة مكتسبة وليس الموهوبة او الموروثة ويعد التفكير ذكاء فطري موروث لان التجارب والابحاث الحديثة استهدفت اشخاص اذكيا ليس اكفاء في التفكير ان عدم استقرار المجتمع وتغير ظروف الحياة لم يعد الحال مستقراً بفعل التطور في العالم التكنولوجي ، أنعكس على بيئة على بيئة الطالب وتطلعاته.
- دراسات سابقة

اطلع الباحث على العديد من الدراسات ذات العلاقة بمتغيرات البحث المستقلة والتابعة ورأى تقسيمها على ثلاثة محاور، عرضها الباحث في جدول (١)، وجدول (٢)، وجدول (٣) وهي كالاتي: -
اولاً: دراسات تتعلق بأنموذج مانزو

ت	اسم الباحث (السنة)	المادة بلد التجربة	هدف الدراسة	التصميم وعدد افراد العينة	الوسائل الاحصائية والاداة	نتيجة الدراسة
١	الهلاوي ، ٢٠٢١	اللغة العربية العراق	اثر انموذج مانزو في فهم المقروء عند طلاب الصف الرابع الادبي وتنمية تفكيرهم السابر	التجريبية الضابطة ٢٠، ٢١	اختبار فهم المقروء، معامل ارتباط بيرسون ومربع كا ٢ والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين	توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية

ثانياً: دراسات تتعلق في اكتساب المفاهيم

ت	اسم الباحث والسنة	المادة والبلد	هدف الدراسة	التصميم التجريبي وعدد افراد العينة	الوسائل الاحصائية والاداة	نتيجة الدراسة
١	غزال والجراح ٢٠١٤	الادب والنصوص العراق	أثر استراتيجيات (التعلم التماثلي) في اكتساب المفاهيم الادبية عند طلاب الصف الخامس الادبي	مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة	اختبار اكتساب المفاهيم الأدبية مكون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ذي البدائل الخمسة	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار

ثالثاً: دراسات تتعلق بالتفكير السابر

ت	اسم الباحث (السنة)	المادة بلد التجربة	هدف الدراسة	التصميم وعدد افراد العينة	الوسائل الاحصائية والاداة	نتيجة الدراسة
١	الحمداني ٢٠٢٠	اللغة العربية العراق	اثر نموذج بيركنز و بلايث في اكتساب المفاهيم الادبية عند طالبات الصف الخامس الادبي وتنمية تفكيرهن السابر	التجريبية والضابطة ٢٧، ٢٩	اختبار التفكير السابر، معامل ارتباط بيرسون ومربع كا ٢ والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين	تفوق التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير السابر

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءات

اولاً : التصميم التجريبي: من الصعب أن نجد تصميماً تجريبياً مثالياً يمكن تطبيقه أو استعماله لأنواع البحوث التجريبية جميعها، إذ إن لكل تجربة خصوصيتها وظروفها (الجابري، ٢٠١١: ٣٢٣)، لذلك اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، لأنه أكثر ملاءمة في اجراءات بحثه، وكما هو مبين بالشكل (١) : شكل (١)
التصميم التجريبي المعتمد في البحث

مجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	استراتيجية مائزو	اكتساب المفهوم	اختبار اكتساب المفهوم
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	التفكير السابر	اختبار التفكير السابر

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته: مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الرابع الادبي بالمدارس الاعدادية والثانوية التابعة (قسم تربية العلم ، صلاح الدين) للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) م.

رابعاً / تكافؤ مجموعتين البحث : ان الباحث حرص قبل بدء التجربة عن التحقق من تكافؤ مجموعتين البحث التجريبية والضابطة بالمتغيرات الآتية :-

- ١- درجات مادة اللغة العربية للطلاب في مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.
 - ٢- العمر الزمني للطلاب والمستوى الدراسي للاباء والامهات.
 - ٣- اختبارات مستوى الذكاء واكتساب المفهوم والتفكير السابر
- وحصل على المعلومات الخاصة بطلاب المجموعتين بالنسبة الى متغيرات سابقة وذلك عن طريق تنظيم استمارة المعلومات خاصة والتي وزعت على الطلاب ، فضلا عن التأكد من البطاقة المدرسية وسجلات المدرسة.

١- العمر الزمني : حصل الباحث على أعمار الطلاب منهم ومن البطاقة المدرسية الخاصة بكل طالب وحُسبت أعمار طلاب مجموعتي البحث، وبلغ متوسط الأعمار لطلاب المجموعة التجريبية (١٨٧,٨٥) شهراً بانحراف معياري قدره (٥,٥٤)، في حين بلغ متوسط الأعمار لطلاب المجموعة الضابطة (١٨٨,٤٠) شهراً بانحراف معياري قدره (٥,٦٥)، وعند استعمال اختبار تاني (T-Test) للعينتين مستقلتين وذلك لمعرفة دلالة الفرق احصائي بين الأعمار لطلاب مجموعتين، فأتضح أن فرق ليس بذي دلالة الإحصائية عند المستوى (٠,٠٥)، إذ كانت قيمة تانية محسوبة (٠,٣١) وهي الأصغر من قيمة تانية جدولية البالغة (٢,٠٢)، وهذا يدل على أن مجموعتين شبه تجريبية وضابطة متكافئتين إحصائياً في العمر الزمني.

٣- اختبار مستوى الذكاء: يُعرف الذكاء بأنه قدرة الفرد على القيام بمهام معينة مقارنة بإقرانه وأداء هذه المهام ونتائجها هو الذي يعكس الذكاء (علام، ٢٠٠٦: ١٧٨).

طبق الاختبار على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في ظروف مشابهة، والباحث اعد استمارة خاصة للإجابة على الاختبار وزعت مع الاختبار، وصحح اختبار و بواقع درجة واحدة للفقرة صحيحة، وصفر للفقرة خاطئة أو متروكة لكل سؤال.

بعد الحصول على الدرجات اتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (٣٠,٥٥) بانحراف معياري (٢,٩٣) أما متوسط حسابي في المجموعة الضابطة فكان (٣٠,٣٠) في انحراف معياري (٢,٩٦)، وفي استعمال الاختبار الثاني (T – test) لعينتين مستقلتين بين متوسطي درجات مجموعتي البحث، اتضح فرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت قيمة تانية محسوبة (٠,٢٧) الأصغر من قيمة تانية جدولية (٢,٠٢) وبدرجة الحرية (٣٨) وهذه النتيجة تؤكد أن مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) متكافئتين إحصائياً في متغير ذكاء،

طبق الباحث اختبار اكتساب المفهوم على طلاب مجموعتي البحث قبل التجربة وحسبت درجات طلاب مجموعتي البحث، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (١٢,٠٥) بانحراف معياري قدره (١,٢٣)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١١,٧٠) بنحراف معياري قدره (١,٥٣)، وعند استعمال اختبار تاني (T-Test) للعينتين مستقلتين وذلك لمعرفة دلالة الفرق احصائي بين الأعمار لطلاب مجموعتين، فاتضح أن فرق ليس بذي دلالة إحصائية عند المستوى (٠,٠٥)، إذ كانت قيمة تانية محسوبة (٠,٨٠) وهي الأصغر من القيمة التانية الجدولية البالغة (٢,٠٢)، وهذا يدل على أن مجموعتين شبه تجريبية وضابطة متكافئتين إحصائياً في اكتساب المفهوم.

٥- اختبار التفكير السابر: طبق الباحث اختبار التفكير السابر على طلاب مجموعتي البحث قبل التجربة وحسبت درجات طلاب مجموعتي البحث، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٩,٢٥) بانحراف معياري قدره (١,٧٤)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٩,٥٥) بانحراف معياري قدره (١,٥٤)، وعند استعمال الاختبار الثاني (T-Test) لعينتين مستقلتين وذلك لمعرفة دلالة الفرق احصائي بين درجات طلاب المجموعتين، فاتضح أن فرق ليس بذي دلالة إحصائية عند المستوى (٠,٠٥)، إذ كانت قيمة تانية محسوبة (٠,٥٨) وهي الأصغر من القيمة التانية الجدولية البالغة (٢,٠٢)، وهذا يدل على أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتين إحصائياً في التفكير

٥- المستوى الدراسي للآباء: حيث تم الحصول على المعلومات في هذا المتغير من خلال استمارة أعدها الباحث ملاءم آباء عينة البحث، وباستعمال مربع كاي (كا^٢) كوسيلة إحصائية، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، حيث بلغت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٠,٣١) وهي أقل من قيمة (كا^٢) الجدولية (٥,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢)، مما يدل على أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير .

٦- المستوى الدراسي للأمهات: حيث تم الحصول على المعلومات بنفس الطريقة مع المتغير السابق، وباستعمال مربع كاي (كا^٢)، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، حيث بلغت قيمة (كا^٢) المحسوبة (٠,٤٢٢) وهي أقل من قيمة (كا^٢) الجدولية (٥,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢)، مما يدل على أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير.

سادساً: أثر إجراءات التجربة: يجب على الباحث كتابة تعليمات إجراءات التجربة بدقة خطوة بخطوة وبصورة تفصيلية؛ لأن أي خطأ في الإجراءات أثناء التطبيق قد يؤثر في صدق النتائج وبالتالي صعوبة تعميم هذه النتائج (الجابري، ٢٠١١: ٣١٨).

وحاول الباحث السيطرة عن العامل من خلال الإجراءات الآتية :

أ- المادة الدراسية: درست مجموعتا البحث الموضوعات الدراسية العشرة في الكتاب المقرر تدريسه للصف الرابع الادبي .

ب- المدرس : ان الباحث بنفسه درس مجموعتي البحث خلال مدة التجربة.

ج- توزيع الحصص: قام الباحث بالتوزيع المتناظر للحصص الدراسية، وقد درس حصّة واحدة أسبوعياً لمجموعتي البحث.

د- الوسائل التعليمية: استعمل الباحث الوسائل التعليمية نفسها لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة).

ثامناً: مستلزمات البحث:

١- تحديد المادة العلمية: حدد الباحث قبل أن تبدأ التجربة المادة العلمية التي ستدرسها لمجموعتي البحث، وتضمنت عشرة موضوعات من الكتاب المقرر تدريسه لطلاب الصف الرابع الادبي في العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ م.

٢- صياغة الاهداف السلوكية: الهدف هو عبارة عن وصف لنمط من أنماط السلوك الذي ينتظر حدوثه في سلوك المتعلم نتيجة مروره بموقف تعليمي أو خبرة معينة (ملحم، ٢٠١١: ٥٨)، وقد صاغ الباحث الأهداف السلوكية، بواقع (٨٥) هدفاً سلوكياً، وللتثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية، وبحسب مستوياتها، عرضها الباحث على مجموعة من الخبراء والمختصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وبالعلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم ، وطلب منهم تقدير صلاحيتها ومدى تمثيلها للمستويات الاربعة (المعرفة، والفهم، والتطبيق ، التحليل).

وفي ضوء آرائهم دمجت بعض الأهداف الخاصة لكل مستوى وتعديلها، وبعد الأخذ بآراء المحكمين أصبحت الأهداف بصيغتها النهائية (٨٥) هدفاً سلوكياً موزعاً على المستويات الاربعة ، ووزعت على مستويات اربعة أولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) للأهداف السلوكية، بواقع (٣٠) هدفاً للمعرفة، و(٣٢) هدفاً للفهم، و(١٥) هدفاً للتطبيق و (٨) اهداف للتحليل،

٤ - إعداد الخطط التدريسية: أن هدف البحث هو معرفة أثر نموذج مانزو مقارنة بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفهوم والتفكير السابر، لذا ينبغي إعداد خطط تدريسية بواقع (١٢) خطة للتدريس باستعمال نموذج مانزو للمجموعة التجريبية، و (١٢) خطة أخرى للتدريس بالطريقة التقليدية ، إذ وزعت المادة العلمية المقرر تدريسها إلى (١٢) خطة بواقع حصّة واحدة في كل أسبوع للمجموعة التجريبية التي تدرس المادة على وفق الانموذج وحصّة واحدة للمجموعة الضابطة التي تدرس مادة نفسها بالطريقة الاعتيادية. وللتأكد من صحة هذه الخطط وشمولها المادة المقررة عرض الباحث بعرض أنموذج واحد لكل مجموعة على

مجموعة من خبراء والمختصين في طرائق التدريس، وفي ضوء ملاحظاتهم عدلت بعض الأمور وأصبحت بشكلها النهائي

٥ - ضبط المتغيرات الدخيلة: قام الباحث بضبط بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر على المتغير التابع .

٩ - مدة التجربة: كانت مدة التجربة متساوية لطلاب مجموعتي البحث، إذ كانت في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) م في يوم الاحد ١١/١٢/٢٠٢٢ واستمرت حتى الاربعاء ١١/١/٢٠٢٣ .

تاسعاً: أدوات البحث:

أولاً- اختبار اكتساب المفهوم :الاختبار هو مجموعة من الأسئلة توضع لقياس تحصيل الطلاب (عبد الهادي، ٢٠٠٢ : ٢٠١)، وبما أن البحث الحالي يتطلب بناء اختبار في اكتساب المفهوم لطلاب مجموعة تجريبية وضابطة، ولمعرفة تأثير متغير مستقل(نموذج مانزو) في المتغيرين التابعين (اكتساب المفهوم والتفكير السابر) مقارنة بالطريقة التقليدية. وان عدم وجود اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات، وجد الباحث لزماً عليها إعداد هذا الاختبار بما يتلاءم مع طبيعة البحث وهدفه، وقد ارتأى أن تعد فقرات الاختبار من نوع اختيار متعدد ؛ لان من أكثر أنواع اختبارات مرونة، ويمكن أن يستعمل في تقويم الأهداف التعليمية والتحقق منها من مستويات معرفية مختلفة (علام، ٢٠٠٩ : ٩٧) ، إذ تضمن الاختبار انشاء حول موضوع (الكذب) ، وبعد ذلك تم وضع فقرات من نوع الاختبار من متعدد تقيس فهم الطالب لهذا الانشاء ، إذ بلغ عدد الفقرات (٢٠) فقرة بصورتها الأولية.

إجراءات بناء الاختبار: أعد الباحث فقرات الاختبار من نوع الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد؛ لأنها تتلاءم مع المستوى التعليمي للطلاب. فهي أكثر شيوعاً في الوقت حاضر، وهي موضوعية في تصحيح والتي لا تتأثر بالخصائص ذاتية للمصحح، وتتسم بصدق، وثبات، والشمولية وإذا بنيت على أسس علمية، وقد تمكّن واضعه من تغطية أجزاء المادة دراسية وأهدافها (خلف الله، ٢٠٠٢ : ٣٢-٣٣).

٤ - صياغة فقرات الاختبار: صاغ الباحث فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، وضم (٢٠) فقرة ، وقد اعتمد الباحث على هذا النوع من الاختبارات الموضوعية ؛ لانها تمتاز بالدقة، والاقتصاد في الوقت والجهد، وأنها لا تتأثر بالعوامل الذاتية للمصحح، فضلاً عن أنها تساعد على ثبات الاختبار، ودقة نتائجه (هلال، ٢٠٠٠ : ٥٨)

٥ - الخصائص السيكمترية للاختبار: إن الهدف من استخراج الخصائص السيكمترية لفقرات الاختبار هو اختيار الفقرات الأفضل والمناسبة واستبعاد المضللة، أو التي لا تتناسب مع الاختبار بصورة عامة، وقد يتطلب تعديل بعض فقرات الاختبار (الجابري، ٢٠١١ : ٩٣ - ٩٤).

وفيما يأتي توضيح للتحقق من هاتين الخاصيتين لاختبار اكتساب المفهوم المعد في

هذا البحث:

الصدق الظاهري: انّ الصدق الظاهري يتم التوصل إليه من خلال حكم مختص مبدئياً لمحتويات الاختبار أي النظر إلى فقرات الاختبار ومعرفة ما يبدو أنها تقيسه (ربيع، ٢٠٠٩: ١١٧).

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار: للكشف عن جوانب الغموض أو المؤشرات أو تدني فاعلية المشتتات في فقرات الاختبار من متعدد والعمل على تعديلها وإعادة صياغتها، وهذا يعد بمثابة تدريب عملي للمدرس على كيفية كتابة الفقرات الجيدة، الأمر الذي يثري خبرته في عمليات بناء الاختبارات (العبيدي وآخرون، ٢٠٠٦: ٢٠٤).

- قوة تمييز الفقرة : ويهدف حساب القوة التمييزية للفقرات في المقاييس النفسية إلى استبعاد الفقرات التي لا تميز بين الأفراد، وإبقاء الفقرات التي تميز بينهم في الإجابات، لأنها تكشف القدرة على إظهار الفروق الفردية بين الأفراد فالفقرة تكون مميزة وفعالة إذا ميزت بين فردين في درجة امتلاك السمة. (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١: ٧٠) ويشير براون Brown إلى ان الفقرة تكون جيدة التمييز إذا كانت قوتها التمييزية (٣٠% فأكثر) (Bloom,1971: 66). وتبين ان فقرات الاختبار تراوحت قوتها التمييزية بين (٠,٣٢- ٠,٧٩)، لذا فان جميع الفقرات اختبار ذات قوة تمييزية مقبولة،

- ثبات الاختبار: وثبات الاختبار يعني الدقة والثقة المتوافرة في أداة القياس ؛ لان الأداة المتذبذبة لا يمكن اعتماد الباحث عليها، ولا يمكن الأخذ بنتائجها، وأنها مضيعة للوقت والجهد والمال (الكبيسي، ٢٠٠٧: ٢٠٠). ويعد الثبات أحد المستلزمات الأساسية في بناء الاختبارات. واستعمل الباحث معادلة كيودر-ريتشاردسون/٢٠ (Kuder-Richardson-20)، كون معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة هو معامل ثبات داخلي، وقد بلغت المعامل ثبات (٠,٨٥)، وهو المعامل الثبات عالي جداً (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٣٧).

- اختبار اكتساب المفهوم بصيغته النهائية: بعد الانتهاء من المعالجات الإحصائية وبيان صدق وثبات الاختبار أصبح الاختبار مؤلفاً من (٢٠) فقرة اختبارية بأربعة بدائل اختبار التفكير السابر: اتبعت الخطوات الآتية في الاختبار :

١. تحديد الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى قياس التفكير السابر لدى طلاب الصف الرابع الادبي.

٢. الاطلاع على أدبيات ودراسات سابقة: اطلعَ الباحث على عدة دراسات تناولت التفكير السابر، منها دراسة (جبران ، ٢٠١٣) ، ودراسة (عبد المجيد ، ٢٠١١).

٣. تحديد مهارات التفكير السابر: بعد استشارة عدد من المختصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية، والاطلاع على بعض الدراسات السابقة، وطبيعة المادة الدراسية التي سوف تُدرّس في التجربة؛

٤. صياغة فقرات اختبار التفكير السابر بصورته الأولية: بعد اطلاع الباحث على عدد من أدبيات وبحوث ودراسات محلية وعربية وأجنبية متعلقة بالتفكير السابر، أعد اختباراً بصيغته الأولية مكوناً من (١٨) فقرة موضوعية من نوع اختيار من متعدد ذي البدائل الأربعة، وقد وزعت الفقرات على مهارات التفكير السابر الست بواقع ثلاث فقرات لكل مهارة.

٥. صدق اختبار التفكير السابر: "هو قدرة الاختبار على قياس ما وضع من أجله أو السمة التي وضع من أجلها". (Marczyk & et.al, 2005: 106)
وقد تم التحقق من الصدق الظاهري للاختبار وكما يأتي:
الصدق الظاهري: أي يشير إلى المظهر السطحي لما يقيسه الاختبار من وجهة نظر أخذ الاختبار أو الملاحظ البسيط. (Urbina, 2004: 168).
وقد أخذ الباحث بقبول الفقرة التي تحظى بنسبة موافقة (٨٠% فأكثر)، لذا حصلت جميع الفقرات على الموافقة ولم تحذف أي فقرة، وبهذا تم التحقق من صدق الاختبار الظاهري.
٦. التطبيق الاستطلاعي لاختبار التفكير السابر: للتأكد من وضوح تعليمات الإجابة عن الاختبار، وفهم فقراته وتحديد الوقت المستغرق في الإجابة عنه، عمد الباحث إلى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (٥٠) طالبا من طلاب الصف الرابع الادبي وقد تبين أن جميع فقرات الاختبار وتعليمات الإجابة عنه كانت واضحة، ولضبط الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار، تم رصد وقت انتهاء إجابات جميع الطلاب، وكان متوسط الوقت (٤٠) دقيقة.
- معامل تمييز الفقرة: طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية ضم (١٠٠) طالب، وبعد ترتيب الدرجات تنازليا أخذت نسبة (٢٧%) كمجموعة عليا و (٢٧%) كمجموعة دنيا، إذ ضمن كل مجموعة منها (٢٧) طالبا، بعد أن وجد الباحث قوة التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير السابر باستعمال الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين وجدها تراوحت بين (٤,٠٣ – ٩,٨١)، (ملحق ٩، إذ تُعد الفقرة جيدة إذا كان معامل قوتها التمييزية أكبر من القيمة الثانية الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٢)؛ لذا تُعد فقرات الاختبار جيدة من حيث قدرتها التمييزية، وبهذا تم الإبقاء عليها من دون حذف أو تعديل.
- الثبات: بما أن الاختبار هو الفقرات الموضوعية، لذا قام الباحث بحساب ثبات الاختبار باستعمال معادلة (الفا كرونباخ) التي تصلح للفقرات الموضوعية، فبلغ (٠,٨٨) عن طريق استعمال درجات عينة التحليل الإحصائي للفقرات البالغ حجمها (١٠٠) طالب، وبذلك أصبح الاختبار بصورته النهائية.
- عاشرًا: إجراءات في تطبيق تجربة: باشر الباحث في تطبيق التجربة لطلاب عينة البحث ابتداءً من الأسبوع الأول للتكافؤ وقد قام الباحث بما يأتي:
- أ- إجراء عمليات التكافؤ بين مجموعتين البحث التجريبية والضابطة في المتغيرات (العمر الزمني للطلاب، ودرجات مادة اللغة العربية، واختبار مستوى الذكاء، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للآمهات، اكتساب المفهوم، التفكير السابر) وتنظيم الجدول الأسبوعي بالاتفاق مع إدارة المدرسة.
- ب - إعداد الخطط التدريسية لموضوعات مادة الادب والنصوص لكلتا المجموعتين التجريبية على وفق أنموذج مانزو، والطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، وعرضت الخطط التدريسية على عدد من الخبراء والمحكمين المختصين في طرائق تدريس اللغة العربية وتخصص التربية وعلم النفس.

د- درس الباحث مجموعتي البحث وذلك تحاشياً للاختلاف الذي ينجم عن اختلاف المدرس وقدراته، ومدى اطلاعه عن طبيعة المتغيرات التجريبية.

هـ- طبق الباحث اختبار اكتساب المفهوم والتفكير السابر على طلاب مجموعتي البحث.

الحادي عشر- وسائل احصائية: استعمل الباحث الوسائل الإحصائية في إجراء بحثه وتحليل نتائجه: ١- مربع كاي (كا٢)- معامل تمييز- معادلة كيو دور ريتشارد سون(٢٠). - اختبار التاني للعينتين مستقلتين .

الفصل الرابع

نتائج البحث وتفسيرها

نتيجة الفرضية الأولى: والتي تنص على انه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال نموذج مانزو ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم.

بعد تطبيق الاختبار البعدي على أفراد المجموعتين في نهاية مدة التجربة تمت معالجة درجات الطلاب إحصائياً لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين في اختبار اكتساب المفهوم. مما يدل على وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم ولصالح المجموعة التجريبية، والتي درست المادة الدراسية باستخدام نموذج مانزو على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية ،وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية الأولى.

نتيجة الفرضية الثانية: والتي تنص على انه : لا توجد فروق ذات دلالة ((إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال نموذج مانزو قبل التجربة وبعدها في اختبار اكتساب المفهوم). بعد تصحيح إجابات الطلاب اظهرت النتائج ان متوسط درجات المجموعة التجريبية قبل التجربة بلغ (١٢,٥) وبانحراف معياري بلغ (١,٢٣) في حين بلغ متوسط درجاتهم بعد التجربة (١٥,٤٥) وبانحراف معياري (١,٤٣) وباستخدام الاختبار التاني (t-test) لعينتين مترابطتين للمقارنة بين هذين المتوسطين ظهر ان القيمة التانية المحسوبة (١١,٩٤) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٩) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الاختبارين القبلي والبعدي لاكتساب المفهوم لدى طلاب المجموعة التجريبية لصالح البعدي، مما يدل على أن نموذج مانزو له أثر في تنمية اكتساب المفهوم لدى طلاب المجموعة التجريبية وفي ضوء ذلك ترفض الفرضية الصفرية.

نتيجة الفرضية الثالثة: والتي تنص على انه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال استراتيجية مانزو ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير السابر. بعد تطبيق اختبار التفكير السابر البعدي على أفراد المجموعتين في نهاية مدة التجربة تمت معالجة درجات الطلاب إحصائياً لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين في اختبار التفكير السابر. وبعد تصحيح إجابات

الطلاب اظهرت النتائج إن متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (١٢,٣٠) وبانحراف معياري بلغ (١,٨٧) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٠,٠٥) وبانحراف معياري بلغ (١,٣٦) وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين هذين المتوسطين، ظهر إن القيمة التائية المحسوبة (٤,٣٦) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٨) مما يدل على وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث في اختبار التفكير السابر ولصالح المجموعة التجريبية، والتي درست المادة الدراسية باستخدام نموذج مازنو على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية، وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية الثالثة.

ثانياً- تفسير النتائج: يمكن للباحث تفسير نتائج البحث كما يأتي :

١. إنَّ هذه الانموذج ساعد الطلاب على مراقبة فهمهم للنص الادبي الذي درسوه وضبط هذا الفهم وهذا أدى الى تنمية قدرتهم على فهم المقروء.
٢. قام هذا الانموذج على تدريب الطلاب وتمكينهم من تحديد الصعوبات التي يمكن أن يواجهوها اثناء تفاعلهم مع المفهوم الادبي الذي يدرسوه ضمن المادة الدراسية.
٣. إنَّ هذا الانموذج مكن طلاب المجموعة التجريبية من تغيير استراتيجيات الاكتساب لديهم وذلك حسب ما يتلائم مع النص أو المفهوم.

ثالثاً- الاستنتاجات

- ١- إنَّ أنموذج مازنو أثبت تميزه ضمن حدود البحث الحالي عند طلاب الصف الرابع الأدبي في تنمية اكتساب المفهوم والتفكير السابر بالمقارنة مع الطريقة التقليدية في التدريس.
- ٢- إنَّ تطبيق خطوات أنموذج مازنو ولَّدَ عند الطلاب الرغبة والدافعية نحو الموضوعات الادبية والمشاركة الفعالة في الدرس.
- رابعاً- التوصيات: وفي ضوء ما توصل اليه الباحث من نتائج في هذا البحث، يوصي بما يأتي :
- ١- استعمال أنموذج مازنو في تدريس الأدب والنصوص.
- ٢- جعل الطالب المحور الرئيس في العملية التعليمية واعطاء دور كبير في المناقشة والاستفسار وكذلك في البحث عن الإجابات والحلول.
- ٣- ضرورة استعمال طرائق تدريس قائمة على النشاط الذاتي للطلاب، لما لها من نتائج ايجابية في فهم المقروء والتفكير السابر.

المصادر

١. أحمد، مها باد عبد الكريم، (٢٠١٦): أثر إستراتيجية التعلم التماثلي وتألف الأشتات في اكتساب المفاهيم الأدبية لدى طلبة كلية التربية ابن رشد، رسالة ماجستير، كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية، جامعة بغداد، مجلة الأستاذ، العدد ٢١٧، المجلد الثاني.
٢. أبو رياش، حسين محمد، وآخرون: أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، ط ١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٩ م.

٣. الجابري، كاظم كريم رضا، (٢٠١١): مناهج البحث في التربية وعلم النفس الأسس والأدوات، مكتبة النعيمي للطباعة، بغداد- العراق.
٤. الجبوري، علي محمد احمد سالم، (٢٠١٨): أثر استراتيجيات الأبعاد السداسية في اكتساب المفاهيم الأدبية عند طالبات الصف الرابع الأدبي وتنمية تفكيرهن الناقد، كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة تكريت، رسالة ماجستير.
٥. الحمداني، سراب عبدالهادي علوان، (٢٠٢٠): اثر انموذج بير كنزو بلايث في اكتساب المفاهيم الادبية عند طالبات الصف الخامس الادبي وتنمية تفكيرهن السابر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة تكريت.
٦. الخالدة ، محمد محمود(٢٠٠٧) ، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
٧. ربيع، محمد شحاته، (٢٠٠٩) : قياس الشخصية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن .
٨. عبد الهادي، نبيل، (٢٠٠٢): مدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفّي، ط٢، دار وائل للنشر والتوزيع، الجبيهة-الأردن.
٩. العبيدي، هاني إبراهيم شريف، وآخرون، (٢٠٠٦): استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
١٠. العجيلي، صباح حسين و آخرون، (٢٠٠١) : مبادئ القياس والتقويم التربوي، مكتب احمد الدباغ للطباعة ، بغداد، العراق ٢٠٠١.
١١. علام، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٦): الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، دار الفكر للنشر والتوزيع، القاهرة- مصر.
١٢. علام، صلاح الدين محمود، ٢٠٠٩، القياس والتقويم التربوي والنفسي في العملية التدريسية، ط١، دار المسيرة، الأردن.
١٣. غزال، كاظم حسين وعدي عبيدان سلمان الجراح، (٢٠١٤): أثر إستراتيجية (التعلم التماثلي) في اكتساب المفاهيم الادبية عند طلاب الصف الخامس الأدبي، أطروحة دكتوراه، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
١٤. النبهان، موسى، (٢٠٠٤): أساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
١٥. النعيمي ، علي (٢٠١٣) : الشامل في تدريس اللغة العربية ، دار اسامة.
١٦. هلال، علي احمد (٢٠٠٠) : الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في ضوء التقويم البديل وبناء برنامج تدريسي لتنميتها في دولة البحرين ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية - ابن رشد، جامعة بغداد.
١٧. مصطفى، عبد الله علي(٢٠٠٧)، مهارات اللغة العربية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن

18. Gillespie, C. (1990). Questions about student-generated questions. Journal of Reading, 34(4), 250-257.

19. 15. Roc, Betty D, Stood ,Barbara D.and Burns ,Paul (1991) Secondary school Reading Instrauction contenal (4(ed)Boston :Houghton, Mifflin Company
20. Tierney ,Robert J.Readenece John E, and Dishner, Ernest K (١٩٨٠)Reading strategies and Practices. Boston: Allyn and Bacon.
21. 17.Tishman, A. (2008). The concept of thinging sounding probe thinging
22. concept ,The Internatinal Journal of research and review , volum 21,
23. Issue5.
24. 17.Marczyk, G, De matteo, D. & Festinger, D.(2005) Essentials of Research Design and mathology, john Wiley & sons,Lns.
25. 18.Urbian, S.(2004), Essentials of Psychological steting, 10 ed, John Wiley & Sons, Inc, Hoboken, New Jersey

اثر معمل الرياضيات الافتراضي في مهارات الثقافة البصرية لدى طلاب المرحلة
المتوسطة

الباحث: علي ماجد مصطفى الجمالي

ali.majid2103m@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

المشرف: ا.د. الهام جبار فارس

ilham.j.f@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

جامعة بغداد كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم

The effect of the virtual mathematics laboratory on the visual culture skills of middle school students

Ali Majid Mustafa Al-Jammali

Prof. Dr. Ilham Jabbar Faris

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى التعرف على إثر معمل الرياضيات الافتراضي في مهارات الثقافة البصرية لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، تكونت العينة من (٧٦) طالب من طلاب الصف الاول المتوسط في (متوسطة بغداد للبنين) التابعة لمديرية تربية بغداد الكرخ الاولى، بواقع (٣٧) طالب في المجموعة التجريبية و(٣٩) طالب في المجموعة الضابطة، تم اعداد اختبار مهارات الثقافة البصرية بواقع (٢٧) فقرة ، وتم التحقق من الصدق الظاهري للاختبار وحساب معامل الثبات للاختبار باستخدام معادلة الفا كرونباخ، فبلغ (٠.٨٧)، وباستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة اظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية اللذين درسوا بمعمل الرياضيات الافتراضي على طلاب المجموعة الضابطة اللذين درسوا بالطريقة المعتادة في مهارات الثقافة البصرية ، وفي ضوء هذه النتائج تم التوصل إلى عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: معمل الرياضيات الافتراضي، مهارات الثقافة البصرية ، المرحلة المتوسطة.

Research Summary

The aim of the current research is to identify the impact of the virtual mathematics laboratory on the visual culture skills of middle school students. The sample consisted of (76) students from the first intermediate grade students in (Baghdad Middle School for Boys) affiliated to the First Karkh Education Directorate of Baghdad, with (37) students in The experimental group and (39) students in the control group, the visual culture skills test was prepared with (27) items, and the apparent validity of the test was verified and the stability coefficient for the test was calculated using the alpha Cronbach equation, and it reached (0.87), and using appropriate statistical methods, the results showed superiority The students of the experimental group who studied in the virtual mathematics laboratory over the students of the control group who studied in the usual way in the skills of visual culture, and in the light of these results, a number of conclusions, recommendations and suggestions were reached.

Keywords: virtual mathematics lab, visual culture skills, middle school.

اولاً: مشكلة البحث

من ابجديات التعليم والتعلم انه يحدث بنسبة اعلى اذا استخدم الطالب حاسة البصر والعمل باليدويات، اذ اكدت الدراسات كدراسة (الجوري، ٢٠١٠) دراسة (عمر، ٢٠١٣)، دراسة (سليمان، ٢٠١٥)، على الضرورة باعتمادهما في تدريس العلوم والرياضيات، لان علم الرياضيات علم مجرد يحتاج الى تدريس المعرفة باستخدام الادوات والوسائل المعينة لتقريب صورة هذه المعرفة وقد اشارت كل من دراسة (Hasan, I. F & Faris, E. J. 2019) ودراسة (الأعظمي وجاسم (٢٠١٩) ودراسة (Hasan, I. F & Faris, E. J. (2020)) ودراسة ((Al-Aqabi & AL- Kadhim (2023) الى ان استخدام الطرائق التفاعلية في تدريسها ممكن ان يؤثر في متغيرات فاعلة تعمل على تحسين القدرات والتحصيل الرياضي وبعض المهارات المهمة التي هي اهداف تسعى الرياضيات لتحقيقها. وقد كان لظهور مفهوم الاقتصاد المعرفي ومفهوم دمج البيانات التعليمية (STEEM) دور في ظهور الحاجة الى الاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا في تدريس الرياضيات كحاجة ملحة لتطوير مهارات التفكير وانواع الذكاءات بالاستناد الى نظرية التعليم المستند الى الدماغ التي تشير بشكل واضح الى مفهوم التفكير البصري ومنه الى الثقافة البصرية وهذا ما اشارت له دراسة (elt ٢٠٢١) Hassan, A. K. (2017). ودراسة (Jawad, L. F.& (2018). ودراسة (Hassan, D. A. K. (2018). ودراسة (Majeed, B. H. (2022). وحيث يعد معمل الرياضيات احد الاتجاهات الحديثة التي نادى بها المؤتمر العلمي الاول للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية للاستفادة من تجارب المحلية والعالمية في مجال تطوير التكنولوجيا (نوفل، ٢٠١٠، ص١٧)، وبسبب التطور الحاصل في مجال تكنولوجيا التعليم اصبح بالامكان استخدام الاساليب الحديثة التي تزيد من فاعلية الطلاب وتكسيهم مهارات متعددة وتساعد على جعل التعلم اكثر كفاءة وفعالية بسبب استخدام الاساليب المتنوعة وتطوير المهارات الاساسية للطلاب، لانه يعمل على اعطاءهم تعزيز على اكتشاف المفاهيم والتعالم وتطبيقها لحل المشكلات الحياتية وتمارين الرياضيات، لان معمل الرياضيات يعد نموذجاً مصغراً للحياة الحقيقية اذا ان يربط الحياة الحقيقية وبين المفاهيم والافكار المجردة لهذا يستخدم المعمل الافتراضي مع العلوم الطبيعية، وبهذا ارتأينا تجريب استخدام معمل الرياضيات لتحويل فكرة المفاهيم المجردة والتعميمات برموزها وعلاقتها الى صور واشكال تتحرك ليصبح دور الطالب اكتشاف هذه المفاهيم وتطبيقاتها مع التعالم لتحقيق اهداف تدريس الرياضيات الالهة وهي حل المشكلات ، التي لها دور فعال في رفع مستوى الطلاب المعرفي، اذا تمكن الطالب من فهم مشكلاته يصبح بذلك قادراً على اجتياز اي مشكلة ويكون له القدرة على تطوير ثقافته البصرية من خلال فهم وادراك وتفسير المشكلات، وللمساهمة في ايجاد طرق التدريس قدم الباحث طريقة للتدريس باستخدام معمل الرياضيات الافتراضي لكي يطور من مستوى الثقافة البصرية للطلاب لهذا سوف يتم تحديد مشكلة البحث بالاجابة عن التساؤل الاتي:

ما اثر معمل الرياضيات الافتراضي في مهارات الثقافة البصرية لدى طلاب المرحلة المتوسطة؟

ثانيا: اهمية البحث

الاهمية النظرية

١. مواكبة حركة التطوير في ميدان التعليم وجعل تعليم الرياضيات اكثر متعة وجاذبية باستخدام المعمل الرياضيات الافتراضي.
 ٢. يعد معمل الرياضيات الافتراضي احدى الطرق التي تسهم في علاج اساليب التعليم غير الفعالة المستخدمة في دروس الرياضيات وغير القادرة على تنمية مهارات الثقافة البصرية.
 ٣. على حد علمنا ان هذا البحث هو الأول من نوعه محليا وعربيا يعمل على قياس اثر معمل الرياضيات الافتراضي في الثقافة البصرية في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الاول المتوسط ، مما يساعد في توسيع فاعلية الطلاب في التعلم عن طريق دوره النشاط لجعل الطالب محور العملية التعليمية -التعلمية عن طريق المشاركة الفردية والجماعية التعليمية.
 ٤. اهمية استخدام التكنولوجيا في تدريس الرياضيات من خلال اهمية الثقافة البصرية.
٢. الأهمية التطبيقية: تكمن الاهمية التطبيقية بما يأتي: -

- يتميز البحث بكونه محاولة لإعداد خطوات اجرائية - عملية وتقديم بيانات تجريدية عن اثر معمل الرياضيات الافتراضي في الثقافة البصرية لدى طلاب الاول المتوسط.
- يوفر حقيبة متكاملة تتضمن عرض دروس في مادة الهندسة للصف الاول المتوسط باستخدام معمل الرياضيات الافتراضي.
- يوفر البحث اختبارات لمهارات الثقافة البصرية بحيث انها تملك الخصائص السايكومترية المناسبة للصف الاول المتوسط، وتكون محط ثقة لإعتمادها في بحوث أخرى.
- قد تفيد هذه الدراسة المتخصصين في تدريس الرياضيات ومدرسي ومدرسات مادة الرياضيات في التعرف على دور الانشطة المعملية وايضا التعرف على المفاهيم ومهارات الثقافة البصرية وتنميتها في تعلم الرياضيات.

ثالثا: هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى

دراسة اثر معمل الرياضيات الافتراضي في مهارات الثقافة البصرية لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

رابعا: فرضيات البحث

١. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام معمل الرياضيات الافتراضي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات الثقافة البصرية.

$$H_0: \bar{X}_1 \bar{X} = \bar{X}$$

$$H_1: \bar{X}_1 \neq \bar{X}$$

خامسا: حدود البحث

اقتصر البحث الاتي على: -

١. طلاب الصف الاول المتوسط في مديرية تربية الكرخ الاولى.في مدينة بغداد.
2. الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣ م).
٣. مهارات الثقافة البصرية وتتضمن (مهارات ترجمة الرسائل البصرية (قراءة الصور)، مهارات كتابة الرسائل البصرية).

سادسا: تحديد المصطلحات

أ. المعمل الافتراضي (Virtual Laboratory) عرفه كل من :-

١. (زيتون ،٢٠٠٥): بأنه عبارة عن " بيئة تعليم وتعلم افتراضية تستهدف تنمية مهارات العمل المختبري لدى الطلاب وتقع هذه البيئة على أحد المواقع في شبكة الانترنت وينضوي هذا الموقع عادة على صفحة رئيسية وبها عدد من الروابط أو الايقونات (الادوات) المتعلقة بالأنشطة المختبرية وإنجازاتها وتقويمها".
(زيتون ،٢٠٠٥،ص١٦٥)

٢. (طلبة، ٢٠٠٨) بأنه: " وسط تفاعلي لإنشاء لاجراء تجارب عن طريق المحاكاة،تختلف من تخصص لآخر ووحدات تجريبية تتضمن بداخلها ملفات بيانات ووسائل تستخدم تلك الوحدات الإجراء التجارب وتقييم أداء المجرّب"(طلبة،٢٠٠٨،ص١١٣).
- التعريف النظري:** يعرفه الباحث نظريا بأنه: بيئة تعليم وتعلم افتراضية وتفاعلية ذات مواصفات تقنية عالية في الحاسوب يهدف إلى عرض محتوى مادة الرياضيات عن طريق المعمل الافتراضي والتي اختارها الباحث من المواقع الالكترونية المتخصصة بهذا الشأن واستخدامها داخل الصف الدراسي بهدف تحسين التحصيل الدراسي للطلاب ومهارات الثقافة البصرية لديهم.
- التعريف الاجرائي:** يعرفه الباحث اجرائيا بأنه: بيئة تعليمية -تعليمية تفاعلية تحتاج لتقنيات الحاسوب والذي يهدف بدوره إلى عرض محتوى مادة الرياضيات عن طريق المعمل الافتراضي والتي اختارها الباحث من المواقع الالكترونية المتخصصة بهذا الشأن واستخدامها داخل الصف الدراسي بهدف تحسين التحصيل الدراسي للطلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث) ومهارات الثقافة البصرية لديهم.

ت. مهارات الثقافة البصرية (visual culture skills): عرفها كل من:

١. (ابراهيم، ٢٠٠٣): بأنها" المهارات التي يتعلمها الطالب لقراءة وكتابة اللغة البصرية"(ابراهيم، ٢٠٠٣،ص٢٩٧).
٢. (داوير ومور، ٢٠١٥): بأنه" القدرة على فهم واستخدام الصور بما في ذلك القدرة على التفكير والتعلم والتعبير عن الذات باستخدام الصور (داوير ودمور، ٢٠١٥،ص٩٨)
- التعريف النظري:** هي مهارات التي ترتبط بحاسة الابصار التي يمكن تنميتها عن طريق البصر والتي يمكن الطالب من ترجمة الرسائل البصرية (قراءة الصور) من خلال التعرف والاستدعاء اللفظي والمقارنة والتصنيف والترتيب والتفسير وحل مشكلات بصرية ومهارة كتابة الرسائل البصرية من خلال التمييز البصري وإدراك العلاقات المكانية.
- التعريف الاجرائي:** يعرف الباحث اجرائيا: بأنها" مجموعة من المهارات التي تمكن الطالب من قراءة وكتابة الصورة وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار مهارات الثقافة البصرية المعد من قبل الباحث لهذا الغرض.

الفصل الثاني / استعراض المراجع

المحور الاول: الخلفية النظرية

معمل الرياضيات الافتراضي (Virtual math lab)

قد أثمر التطور الهائل المتواصل في المعارف والخبرات الإنسانية عن عديد من المُستحدثات في كافة المجالات ، ومن أهمها: المستحدثات التكنولوجية التي تم توظيفها في تطوير العملية التعليمية بكافة عناصرها ورفع مستواها، وانتشر استعمال مفهوم الافتراضية فيما يتعلق بمجال المعامل بشكل واسع الانتشار، ويطلق عليه في الأدبيات العربية تسميات أخرى منها: (المعمل التخلي، والمعمل الافتراضي، والمعمل الالكتروني ، والمعمل القائم على الشبكة ، والمعمل الرقمي)، كما سمي في الأدبيات الأجنبية بمسميات أخرى منها (Online Lab ، و Web Open الافتراضي بالمدرس الافتراضي (Virtual Teacher) ويطلق تسمية على طلابه بالطلاب الافتراضيين (Virtual Students)، (الحازمي، ٢٠١٠، ص١٣٣).

استراتيجيات المعمل الافتراضي

يمكن إن يستخدم في المعمل الافتراضي استراتيجيات التعليم والتعلم المستخدمة في المعمل المدرسي المعتاد واستراتيجيات المعمل الافتراضي هي أدوات وتقنيات تستخدم في عمليات التعلم والتدريب الافتراضية، تهدف إلى توفير بيئة تعليمية واقعية تسمح للمتعلمين بالتفاعل مع المواد والتعلم بطرق متباينة، هذه الاستراتيجيات تستخدم التكنولوجيا والبرامج والوسائط المتعددة لتحاكي بيئة المعمل الفعلي وتمكن المتعلمين من القيام بالتجارب والتمارين العملية، من بين الاستراتيجيات المعمل الافتراضي المذكورة، يمكن تفسير بعضها على النحو التالي كما ذكرها

(شناق ودومي، ٢٠٠٩، ص١٦٦-١٨٩) (الحازمي، ٢٠١٠، ص١٦٨-١٧٠)



شكل(١) استراتيجيات المعمل الافتراضي (من اعداد الباحث)

رابعا: الثقافة البصرية (Visual Cultur)

ان من إستخدام مصطلح (Visual Literacy) لأول مرة عام (١٩٦٩م) هو العالم (John Debes)، وتُترجم عربياً (محو الأمية البصرية) وكان هذا المعنى جزئي من الثقافة البصرية (Visual Culture) وكان (Debes) يعمل في مؤسسة كوداك (Kodak) والذي كرس وقته لتطوير برامج تساعد في تنمية المهارات البصرية للمتعلمين الصغار، وعقد

مؤتمرات عن الثقافة البصرية بمشاركة، ودعم جهات متعددة، وتشكلت الجمعية الدولية للثقافة البصرية (IVLA) (International Visual Literacy Associations,2012) كأحد فروع جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجية، والتي أصدرت مطبوعاتها مثل مجلة الثقافة البصرية، والتي هدفت إلى إظهار التلازم الكامل للتعبير اللفظي البصري، وتتنظر الجمعية الوطنية للتربية (National Education Association) إلى الثقافة البصرية هي المقدرة على فهم النفس، والتعبير عنها يكون بدلالة المواد البصرية وعلى الربط بين المعاني والصور البصرية، التي تختفي وراء هذه الصور، وهذا يشابه التعريف الذي قدمه (Braden & Walker, 1980) في المؤتمر السنوي الثاني عشر للثقافة البصرية كما يلي " لكي تكون مثقفاً بصريا فلا بد من أن تكون قادراً على استخلاص معنى ما تراه، وأن تكون قادراً على توصيل المعنى للآخرين من خلال الصور التي تبدعها" (دواير ومور، ٢٠١٥، ص٨٩)
هنالك العديد من مهارات الثقافة التي ذكرتها الادبيات والسابقة، وقد تبني الباحث مجموعة من المهارات الثقافة البصرية، بما يتناسب مع خصائص الفئة المستهدفة (عينة البحث طلاب الصف الاول المتوسط). كالآتي:

مهارات الثقافة البصرية

اولا: مهارات ترجمة الرسائل البصرية (قراءة الصور): هي فك الشفرة البصرية، اي قدرة الطالب على قراءة البصريات وتحويل اللغة البصرية الى اللغة لفظية.

١. التعرف: قدرة الطالب على ان يسمي او يتعرف او يعد مكونات رسم توضيحي سبق دراسته.
٢. الاستدعاء اللفظي: القدرة على استدعاء المعلومات اللفظية المتعلقة بمكونات وعناصر الرسم التوضيحي.

٣. المقارنة: قدرة الطالب على تحديد اوجه الشبه والاختلاف بين الاشياء او مكوناتها.
٤. التصنيف: قدرة الطالب على القيام بنفسه بتجميع الاشياء او الاحداث المعبر عنها برسوم توضيحية.

٥. الترتيب: قدرة الطالب على ترتيب مكونات او عناصر الشكل التوضيحي.
٦. التفسير: ويقصد به قدرة الفرد على توظيف ما لديه من معلومات في التوصل بنفسه الى الاسباب التي تكمن وراء ظاهرة او حدث او عملية او شي ما معبر عنه برسم توضيحي من خلال ادراكه للعلاقات بين مكونات هذا الرسم.

٧. حل المشكلات بصريا: قدرة الطالب على تحديد العلاقات والاجراءات المناسبة للتعامل مع موقف غير مألوف معبر عنه برسم توضيحي.

ثانيا: مهارات كتابة الرسائل البصرية: قدرة الطالب على تحويل المحتوى اللفظي الى بصري باستخدام الصور المتتابعة وترتيب البصريات

١. التميز البصري: قدرة على ملاحظة اوجه الشبه والاختلاف بين عدة مثيرات بصرية كالشكل والحجم واللون وغيرها

٢. ادراك العلاقات المكانية: هي القدرة على تمييز الاشياء المحيطة وادراك مواضع الاشياء

المحور الثاني:دراسات سابقة:

دراسة تناولت معمل الرياضيات الافتراضي

٨. دراسة (حسن، ٢٠١٩): اجريت في مصر الى التعرف على تصميم معمل الرياضيات الافتراضي باستخدام انماط من التغذية الراجعة في تنمية مهارات قياس المجسمات والحس الجمالي للرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم استخدام المنهج التجريبي، وتكونت العينة من ٨٦ تلميذ وتلميذه، اظهرت النتائج وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق المعمل الرياضيات الافتراضي في اختبار مهارات قياس المجسمات ومقياس الحس الجمالي للرياضيات.

دراسة تناولت الثقافة البصرية

١. دراسة (عبد الفتاح، ٢٠٢١): اجريت في مصر هدف بالتعرف على تصميم كتب معززة قائمة على الدمج بين التلميحات البصرية ومحفزات الالعب التعليمية في الفيديوالتفاعلي لتنمية مهارات الثقافة البصرية والانغماس في التعلم لدى التلاميذ ضعاف السمع. تم استخد المنهج التجريبي والوصفي التحليلي، تكونت العينة من ٢٨ تلميذ وتلميذه ، كشفت النتائج في التطبيق البعدي بين المجموعات الثلاثة لكل من اختبار مهارات الثقافة عن وجود فروق دالة إحصائي البصرية، ومقياس الانغماس في التعلم، والاختبار التحصيلي) لصالح المجموعة التجريبية الثالثة، وتعزي النتيجة السابقة إلى أن أسلوب الدمج قام على الاستفادة من خصائص ومميزات كل من التلميحات البصرية ومحفزات الالعب الرقمية التي تضمنها الفيديوالتفاعلي بالكتاب المعزز.

الفصل الثالث: منهجية البحث اجراءاته

منهج البحث (Research Methodology):

لتحقيق اهداف البحث تم اتباع المنهج التجريبي كما موضح في الخطوات ادناه:

أولاً. التصميم التجريبي (Experimental Design)

تم اعتماد التصميم التجريبي لمجموعتين متكافئتين (تجريبية، وضابطة) ذات الاختبار البعدي لكونه مناسب لأغراض البحث ،حيث يمثل معمل الرياضيات الافتراضي المتغير المستقل في التجربة ويمثل كل من (الثقافة البصرية) المتغير التابع في التجربة، وجدول (٢) يوضح هذا التصميم: -

جدول (٢) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	تكافؤ المجموعتين	المتغير المستقل	المتغير التابع	قياس المتغير التابع
التجريبية	- اختبار المعرفة الرياضية السابقة	معمل الرياضيات الافتراضي	- الثقافة البصرية	- اختبار الثقافة البصرية
الضابطة	- العمر الزمني محسوباً بالأشهر - التحصيل السابق في مادة الرياضيات - اختبار الذكاء	الطريقة الاعتيادية		

ثانيا. مُجتمع البحث (Research population)

تمثل مُجتمع البحث بطلاب الصف الاول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الاولى للعام الدراسي ٢٠٢٢- ٢٠٢٣ م ، إذ بلغ المجموع الكلي لعدد المدارس المتوسطة النهارية (٧٥) مدرسة، بينما بلغ المجموع الكلي لأفراد مجتمع البحث (٤٢٥١١) ^١ طالبا.

ثالثا. عينة البحث: (Research Sample)

كان اختيار (متوسطة بغداد للبنين) عشوائيا وبموجب كتاب تسهيل المهمة، والواقعة ضمن مديرية تربية بغداد/ الكرخ الاولى ، وقد تم الاتفاق مع ادارة المدرسة على اجراء التجربة على طلابها، وقد ضمت المدرسة شعبتان من الصف

(^١) تم الحصول على البيانات من مديرية تربية الكرخ الاولى / شعبة الإحصاء والتخطيط بموجب كتاب تسهيل المهمة ذي العدد د.د / ٨١١ في ٢٠/٩/٢٠٢٢ م ، ملحق(١).

الاول المتوسط ، وتم اختيار الشعب الدراسية بطريقة عشوائية لتمثل شعبة (ب) المجموعة التجريبية ، إذ بلغ عدد طلابها (٣٧) طالباً بعد استبعاد الطلاب الراسيين وشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة وعدد الطلاب فيها (٣٩) طالباً.

رابعاً. إجراءات الضبط (Control Procedures)

١. السلامة الداخلية. للتصميم التجريبي (Internals Validity)

(Experimental Design): أجرى الباحث تكافؤاً بين المجموعتين ، من

أجل ان يكون البحث الحالي صادقاً ودقيقاً بالمعيار الذي يُمكن أن يُعزى فيه الفرق

الناتج بين مجموعتي البحث إلى المتغير المستقل وليس إلى أي عامل آخر في

المتغيرات (المعرفة السابقة ، الذكاء، التحصيل السابق).

٢. السلامة الخارجية للتصميم. التجريبي: - تمت الإجراءات الآتية: -

أ. ظروف التجربة والحوادث المصاحبة لها: لم تتعرض عينة البحث الى حوادث

تعرقل سير التجربة.

ب. الاندثار التجريبي (ترك التجربة): -لم يتعرض افراد العينة المجموعتين الى

ترك التجربة مثل التسرب او ترك الدوام الا ان هنالك حالا فردية للغياب.

ج. النضج: بدأت التجربة يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٢٣/٢/٢١ وانتهت يوم الاثنين الموافق

٢٠٢٣/٤/١٧.

د. أثر الإجراءات التجريبية: -حرص الباحث على الحد من هذه الاثار كالاتي: -

١. سرية تجربة البحث: -تم الحفاظ على سرية التجربة بالاتفاق مع ادارة المدرسة.

٢. المادة الدراسية: -تم تدريس طلاب عينة البحث في ذات المحتوى المتضمن بالقول الخامس

/الهندسة والسادس/القياسات والمساحات والحجوم).

٣. الوسائل التعليمية: -استخدم الباحث الوسائل التعليمية الآتية:

• السبورة الذكية ، الحاسوب ، شاشة العرض (data show).

• المواقع (Mathigon)، (MATH is fun).

• البرامج (shapes 3D-Geometry Drawing), (Shapes 3D - Geometry Drawing)

(shaper 3D CAD modelling), (Gegebrar shaper 3D CAD modelling), (Learning),

(ward wall), (Create Geometry AR)، (العب)، الاشكال المجسمة (خشبية

بلاستيك ، اوراق كارتون ، اقلام ملونة ، ادوات هندسية).

خامساً: اداه البحث

بناء اختبار الثقافة البصرية

١. تحديد الهدف. من الاختبار: -

ان الهدف من الاختبار هو معرفة مستوى الثقافة البصرية لدى طلاب الاول المتوسط

للمجموعتين بهدف المقارنة بينهما لدراسة اثر المتغير. المستقل فيه.

٢. الاطلاع. على الدراسات السابقة: -

تم الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة، التي تناولت مجالات الثقافة البصرية،

وتجلت الافادة من هذه الدراسات في تحديد المجالات وصوغ فقرات الاختبار.

٣. تحديد مجالات الثقافة البصرية: -

بعد ان تم تحديد الجانب النظري لمفهوم الثقافة البصرية الذي اتضح في الفصل الاول والثاني من هذا البحث واتضح انه يتكون من مجالين ومؤشراتها الفرعية وهي: (مهارات ترجمة الرسائل

البصرية (قراءة الصور) التعرف الاستدعاء الفظي، المقارنة، التصنيف، الترتيب، التفسير، حل المشكلات بصريا)، ومهارات الكتابة البصرية (التمييز البصري، ادراك العلاقات المكانية)

٤. صياغة فقرات الاختبار في ضوء المجالات المحددة: -

تم صياغة فقرات اختبار الثقافة البصرية في ضوء المجالات وتألف الاختبار من (٢٧) فقرة منها (٢٢) فقرات من نوع الاختيار من متعدد و(٥) فقرة من نوع المقالة.

٥. عرض المجالات مع الفقرات على المحكمين: -

تم عرض المجالين المحددة مع الفقرات المكونة من (٢٧) فقرة على مجموعة من المحكمين والمختصين في طرائق تدريس الرياضيات، للأخذ بأرائهم وملاحظاتهم ،وفي ضوء ارائهم تم تعديل بعض الفقرات بنسبة اتفاق أكثر من (80 %) من آراء المحكمين.

٦. إعداد تعليمات الاختبار: -

• **تعليمات الإجابة:** - تم وضع التعليمات الخاصة بالاختبار والموجهة للطلاب في بداية الاختبار ،

• **تعليمات التصحيح:** - اعد الباحثان مفتاح تصحيح الاختبار، وفيه تم تخصيص درجة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة والمتروكة وذا الاختيار اكثر من بديل، وبالنسبة للفقرات المقالة حيث تراوحت درجاتها ما بين (١-٩) درجة، ولقد كانت الدرجة الكلية للاختبار هي (٤٤) درجة.

٧. التطبيق الاستطلاعي للثقافة البصرية: -

عينة المعلومات (العينة الاستطلاعية الاولى):-

• لغاية التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته وتحديد الزمن. اللازم والكافي لإجابة الطلاب عن فقرات الاختبار جميعها ، طبق الباحثان الاختبار على عينة (استطلاعية أولى) بلغ عددها (٣٥) طالباً من طلاب الصف الاول المتوسط ، وبعد ذلك تم حساب معدل وقت اول خمسة طلاب ومعدل وقت اخر خمسة طلاب للزمن المستغرق ليكون المتوسط (٥٩) دقيقة وهو الزمن اللازم لإجابة الطلاب عن فقرات هذا الاختبار جميعها.

• عينة التحليل الإحصائي.(العينة الاستطلاعية الثانية):-

• بعد تطبيق اختبار الثقافة البصرية على (عينة المعلومات) وإجراء بعض التعديلات اللازمة للاختبار، أصبح الاختبار جاهزاً ليطبق مرة أخرى لغاية إجراء التحليلات الإحصائية لفقرات الاختبار ، إذ طُبّق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية قوامها (١٠٠) طالباً من طلاب الصف الاول المتوسط في (متوسطة المنصور للبنين) التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الاولى في يوم الاثنين الموافق ٢٠٢٣/٤/١٠ م ، بعد أن تم الاتفاق مع إدارة المدرسة في المدرسة المذكورة على إجراء تطبيق الاختبار.

التحليل الإحصائي. لفقرات الاختبار: -

- معامل الصعوبة لفقرات الاختبار: - ، وقد تبين أنها تتراوح ما بين (٠.٣٣ - ٠.٦٦) ، أما الفقرات المقالية فتراوحت ما بين (٠.٣١ - ٠.٤٩) ، وهذا يدل جميع المعاملات مقبولة لأنها تراوحت بين (٢٠% - ٨٠%) حسب (بلوم وآخرون ، ١٩٨٣ ، ص ٦٠٧) .
- معامل التمييز. لفقرات الاختبار: وقد تبين أنها تتراوح ما بين (٠.٢٩ - ٠.٦٦) ، وحسب ما أشار اليه (الدليمي ، وعدنان ، ٢٠٠٥ ، ص ٩٠) ان الفقرة جيدة ومقبولة اذا كان معامل تمييزها (٢٠%) أو أكثر.
- فعالية البدائل: تم حساب فعالية البدائل للفقرات الموضوعية لاختبار الثقافة الرياضية ، وتبين جميع الفقرات انها كلها سالبة اي انها فعالة ، اي شئت الفئة الدنيا اكثر من العليا.

٨. الخصائص السايكومترية

أ. صدق الاختبار: -

تم التحقق من صدق اختبار. الثقافة البصرية باستخدام نوعين من الصدق هما: -

١. الصدق الظاهري: تحقق الصدق الظاهري عن طريق عرض فقرات الاختبار

على عددٍ من السادة المحكمين والمختصين في الرياضيات وطرائق تدريسها ، وقد تم أخذ الفقرات التي حظيت بنسبة اتفاق أكثر من (٨٠%) من آراء المحكمين.

٢. صدق البناء: وتم التأكد من صدق البناء لفقرات اختبار. الثقافة البصرية

كالآتي: -

١. درجات كل فقرة مع درجة المجال (المهارة) التابعة له: -

تم استخراج معامل الارتباط، باستعمال معامل ارتباط بيرسون، وتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠.٢٥٨ - ٠.٩٨٤) ، وهو مؤشر جيد على صدق البناء لاختبار الثقافة البصرية.

٢. درجات كل مجال ودرجات الاختبار الكلي: - إذ تراوحت قيم معاملات الارتباط

ما بين (٠.٦٤٢ - ٠.٨٧٣) ، وهو مؤشر جيد على صدق البناء لاختبار الثقافة البصرية

٣. درجة كل فقرة مع درجات الاختبار الكلي: إذ تراوحت قيم معاملات الارتباط

ما بين (٠.٢٥٨ - ٠.٨٥٠) وهو مؤشر جيد على صدق البناء لاختبار الثقافة البصرية.

ب. ثبات اختبار الثقافة البصرية: تم استخراج ثبات اختبار. الثقافة البصرية بطريقة الفا كرونباخ فكانت معامل الثبات (٠.٨٧) ، وكان معامل ثبات جيد.

٩. اختبار الثقافة البصرية النهائي وتطبيقه: تم تطبيق اختبار الثقافة البصرية بصورته

النهائية ، في الوقت نفسه على مجموعتي البحث في يوم الاربعاء الموافق ٢٠٢٣/٤/١٩ م بعد أن أبلغ (الباحث) الطلاب قبل اسبوع من موعد الاختبار.

عرض نتائج اختبار الثقافة البصرية: -

لتحقيق هدف البحث وهو دراسة اثر المتغير المستقل في متغير الثقافة البصرية وضعت الفرضية الصفرية:
والتي تنص على أنه: -

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا وفقا للمعمل الافتراضي ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار (الثقافة البصرية).
بعد تطبيق اختبار الثقافة البصرية وتصحيح إجابات الطلاب ، لغرض الحصول على الوصف الإحصائي للبيانات الخام للمجموعتين التجريبية والضابطة. في اختبار الثقافة البصرية، لقد تم الاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS) وتم الحصول على النتائج، و**جدول (١) يبين ذلك.**
جدول (١) جدول احصائي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في متغير (الثقافة البصرية)

نلاحظ من خلال جدول (١) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٣٣.٤٣٢٤) وبانحراف معياري قدره (٥.٧٧٦١٠) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٦.٩٤٨٧) وبانحراف معياري قدره (٧.٦٦٣٨٢) ، ولمعرفة دلالة هذا الفرق احصائيا تم تطبيق (Levene's Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين تباين درجات طلاب المجموعتين ، بلغت قيمة (F) (١.٨٨٦) عند مستوى دلالة (٠.١٧٤) وهو أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (٠.٠٥) ، وهذا يعني أن المجموعتين متجانستان في هذا المتغير.

المتغير	S Levene's Test لتساوي التباينين		t-test للتساوي المتوسطين (القيمة المحسوبة)		درجة الحرية df عند قيمة جدولية (٢.٠٠)	الدلالة عند مستوى الإحصائية (٠.٠٥)
	F	الدلالة	T	الدلالة الطرفين من		
الثقافة البصرية	1.88 6	.174 .	4.148	0.000	٧٤	دالة احصائية

وبتطبيق (t-test) لعينتين مُستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، بلغت القيمة التائية (t) (٤.١٤٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٠٠) وهو أصغر من مستوى الدلالة المعتمد (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٧٤) ، وهذا يشير إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية. الذين درسوا وفقا للمعمل الافتراضي على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة التقليدية في اختبار الثقافة البصرية ، و**جدول (٢) يبين ذلك.**
جدول (٢) قيمة (F) و(t) للمجموعتين.التجريبية والضابطة في متغير(الثقافة البصرية)

وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الثانية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه: (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درّسوا باعتماد المعمل الافتراضي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درّسوا وفق الطريقة التقليدية في اختبار الثقافة البصرية) ولصالح المجموعة التجريبية.

المجموعه	الشعبه	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط الحسابي	٩٥% فترة الثقة للمتوسط الحسابي	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
التجريبية	ب	37	33.4324	5.77610	0.94959	3.36912	9.59831
الضابطة	ج	39	26.9487	7.66382	1.22719	3.38934	9.57809

حجم الأثر: ولمعرفة حجم أثر المتغير المستقل (المعمل الافتراضي) في المتغير التابع (الثقافة البصرية) ، وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) قيمة (η^2) و مقدار حجم الأثر في الثقافة البصرية للمجموعتين التجريبية والضابطة

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة t	Df	قيمة η^2	قيمة d	مقدار حجم الأثر
المعمل الافتراضي	الثقافة البصرية	4.148	٧٤	٠.١٨٩	0.96	كبير

ويتضح من جدول (٦) أن حجم أثر (المعمل الافتراضي) في متغير (الثقافة البصرية) كبير، لأن قيمة (d) البالغة (0.96) هي أكبر من (٠.٨)، وهذا يدل على أن أثر المتغير المستقل في الثقافة البصرية لدى طلاب الصف الاول المتوسط كان عاليا ولصالح المجموعة التجريبية الذين درّسوا وفق هذا المتغير.

ثانياً. تفسير النتائج

تفسير نتائج اختبار الثقافة البصرية

أظهرت نتائج البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درّسوا على وفق المعمل الافتراضي على طلاب المجموعة الضابطة الذين درّسوا وفق الطريقة الاعتيادية في الثقافة البصرية، وقد يعزى هذا التفوق إلى: -

١. ان التنوع في استراتيجيات التدريس وتنوع الانشطة مع عرض مشكلات حياتية من خلال الاستدلال بأمثلة من واقع الحياة ومراعاة الفروق الفردية ادى الى ايجاد فروق بين

المجموعتين التجريبية والضابطة. في مهارات الثقافة البصرية ، ويعود هذا بالتالي الى تأثير المتغير المستقل (المعمل الرياضيات الافتراضي).

٢. ان مهارات الثقافة البصرية وما تتضمنه من (مهارات الترجمة الرسائل البصرية (قراءة الصور) ومهارات الكتابة البصرية وغيرها تتلائم مع خطوات المعمل الافتراضي مما ادى الى رفع مستوى الثقافة البصرية في المجموعة التجريبية اكثر مما هو عليه في المجموعة الضابطة.

أ. ان المواقع والبرامج الحاسوبية المستخدمة في معمل الرياضيات الافتراضي توفر للطلاب بيئة تعليمية محفزة وشيقة تعزز الثقافة البصرية وتساعدهم على فهم وتطبيق المعرفة الرياضية بشكل أفضل، من خلال الاستفادة من هذه الأدوات الرقمية، يمكن للطلاب تحسين تفاعلهم واستيعابهم للمواد الرياضية وتعزيز قدراتهم في هذا المجال، ومن هذه البرامج والمواقع كالاتي: -GeoGebra ، (Scratch،Kahoot Desmos).

تتفق هذه النتائج مع دراسة (عبد الغني، ٢٠٢٠) ، ودراسة (الشمري، ٢٠٢١).
الاستنتاجات: التدريس بالمعمل الرياضيات الافتراضي كان له أثر في رفع مستوى مهارات الثقافة البصرية وكان حجم الأثر عالي لدى طلاب الصف الاول متوسط

توصيات: نأمل من المتخصصين بتكنولوجيا التعليم في وزاره التعليم العالي والبحث العلمي ووزارة التربية الاهتمام بتصميم البرامج الحاسوبية وانشاء المواقع الإلكترونية والمعامل الافتراضية التي تغني المعرفة الرياضية وتوفر مصادر تعلم متنوعة للطلاب ووسائل تعليمية أكثر تطوراً لتلبية احتياجاتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

المقترحات: ١. بناء برنامج تدريبي لمدرسي الرياضيات وفقاً لمهارات الثقافة البصرية باستخدام المعمل الافتراضي ، ٢. تصميم تعليمي يدمج المعمل الافتراضي واستراتيجياته ضمن منهج الرياضيات في المراحل التعليم المختلفة.

المصادر

١. ابراهيم، انشراح عبد العزيز (٢٠٠٣). توظيف الالعب التعليمية في تنمية مهارات الثقافة البصرية لدى المعاقين سمعياً، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، المؤتمر السنوي السابع تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة.

٢. الأعظمي، ميس علاء الدين غانم، جاسم، باسم محمد (٢٠١٩): اثر استراتيجية مقترحة على وفق نموذج (أدي & شاير) في التفكير المحوري لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات، مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد (٥٨)، العدد (٤) ، ملحق (١) كانون الأول السنة ٢٠١٩ م - ١٤٤١.

٣. الجبوري، نصير(٢٠١٠): اثر انموذج المعمل في تصحيح الالخطاء الشائعة للمفاهيم الرياضية لدى طالب الصف الاول المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم.

٤. الحازمي، دعاء بنت احمد حسن(٢٠١٠)،**المعامل الافتراضية في تعلم العلوم**، ط١، الرياض :مكتبة الرشد.

٥. حسن، شيماء محمد (٢٠١٩)، تصميم معمل الرياضيات الافتراضي باستخدام انماط من التغذية الراجعة في تنمية مهارات قياس المجسمات والحس الجمالي للرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة تربويات الرياضيات، المجلد ٢٢، العدد ١٢.
٦. خليل، عماد واسماعيل، فاطمة علي وسعيد، محمد (٢٠١٣) الواقع الافتراضي وعلم الآثار، دراسات في آثار الوطن العربي مجلد ١٦ ، العدد ١٦.
٧. الدليمي ، احسان عليوي وعدنان محمود المهداوي (٢٠٠٥). القياس والتقويم في العملية التعليمية ، ط ٢ ، مكتبة احمد الدباغ للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق.
٨. دواير ، فرانسيس ومور ، ديفيد مايك. (٢٠١٥). الثقافة البصرية والتعلم البصري. (ترجمة نبيل جاد عزمي) ط ٢. عمان. مكتبة بيروت. القاهرة
٩. زيتون ، حسن حسين (٢٠٠٥)، رؤية جديدة في التعليم التعلم الالكتروني (المفهوم ، القضايا، التطبيق، التقييم)، ط ١، الرياض؛ الدار الصولتية للنشر والتوزيع.
١٠. زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٤)، تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والإتصالات ، ط ٢ ، القاهرة؛ عالم الكتب.
١١. سلامة ، حسن علي (٢٠٠٥) ، اتجاهات حديثة في تدريس الرياضيات ط ١ ، القاهرة ؛ دار الفجر للنشر والتوزيع
١٢. سليمان، امانى عدنان (٢٠١٥). اثر تدريس وحدة الهندسة باستخدام معمل الرياضيات في التحصيل والدافعية نحوتعلم الرياضيات لدى طلبة الصف السادس في مدارس محافظة طولكرم، اطروحة دكتوراه، منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية
١٣. الشمري، رنا كريم عبد الكريم (٢٠٢١).مهارات الثقافة البصرية لدى طلبة كلية التربية للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم ،مجلة البحوث التربوية والنفسية، المجلد ١٨، العدد ٧١.
١٤. الشناق، قسيم محمد ودومي، حسن علي (٢٠٠٨). أساسيات التعلم الإلكتروني في العلوم، ط ١، عمان. دار وائل للنشر،
١٥. الشناق، قسيم محمد ودومي، حسن علي (٢٠٠٩). أساسيات التعلم الإلكتروني في العلوم، ط ١، عمان. دار وائل للنشر، عمان
١٦. طلبة، أحمد سعيد (٢٠٠٨). التعليم الإلكتروني في التعليم العام، ط ١، عمان، الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد
١٧. عبد الفتاح، وفاء (٢٠٢١)، تصميم كتب معززة قائمة على الدمج بين التلميحات البصرية ومحفزات الالعب التعليمية في الفيديو التفاعلي لتنمية مهارات الثقافة البصرية والانغماس في التعلم لدى التلاميذ ضعاف السمع، مجلة البحث العلمي، المجلد ٢٢، العدد ٢
١٨. عمر ، دعاء بنت خالد (٢٠١٣)، اثر استخدام معمل الرياضيات الافتراضي في تنمية مهارات الترابط الرياضي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير منشورة ،كلية التربية، جامعة ام القرى، السعودية.
١٩. نوفل، خالد محمود (٢٠١٠)، تكنولوجيا الواقع الافتراضي واستخداماتها التعليمية، ط ١، عمان ؛ دار المناهج للنشر والتوزيع.

٢٠. نوفل، خالد محمود (٢٠١٠). انتاج برمجيات الواقع الافتراضي التعليمية، ط١ ، عمان; دار المناهج للنشر والتوزيع

21. Al-Aqabi, Ali Khazal Jabr; Al Kadhimi, Hiyam Mahdí Jawad (2023) , The Effect of Proposed Strategy According to The Realistic Mathematics Theory on The Achievement and Mathematical Interrelation of third Intermediate Students , Journal of Educational and Psychological Researches , 20(77) ,pp.391- 415.
22. Bamodu,O & Ye,X. (2013). Virtual Reality and Virtual Reality System Components. Paris. Atlantis Press.
23. Hasan, I. F., Faris, E. J.) 2019(.The of Effect Instructional Design based on Kagan Structure In Generating Information Skills for First Intermediate Student's In Mathematics. Journal Of Educational and Psychological Researches, 16(62), pp.301-322.
24. Hasan, I. F., & Faris, E. J. (2020). The impact of instructional design - learning according to the Kagan structures in the achievement of the first grade students in mathematics. Al-Adab Journal, 2(132),pp. 181–204.
25. Hassan, D. A. K. (2018). Effect of the Fink model of active learning in lateral thinking and the achievement of mathematics students in mathematics. ALUSTATH JOURNAL FOR HUMAN AND SOCIAL SCIENCES, 224(3), pp.63–88.
26. Hassan, A. K. (2017). The effective of the suggested instructional design that based on the teaching strategy for understanding in achievement for students of mathematics in the fifth grads. Journal Of Educational and Psychological Researches, 14, pp. 1-22.
27. Hassan, A. K. (2018). Evaluating the quality of the teaching skills of math teachers in junior high/ scientific branch from thier point of view. Journal of Educational and Psychological Researches, 14 (52), pp. 438- 470.
28. Jawad, L. F., Majeed, B. H., & ALRikabi, H. T. (2021). The Impact of Teaching by Using STEM Approach in The Development of Creative Thinking and Mathematical Achievement Among the

- Students of The Fourth Scientific Class. International Journal of Interactive Mobile Technologies, 15(13), pp. 172–188.
29. Majeed, B. H. (2022). Impact of a Proposed Strategy According to Luria's Model in Realistic Thinking and Achievement in Mathematics. International Journal of Emerging Technologies in Learning, 17(24), pp. 208-218.
30. Xiaoying, L &Xianbo, S. (2012). **The Application of Virtual Reality Technology in Teaching Reform.** Advanced Technology in Teaching, (163), 149-156.

التفكير رؤية توظيفية جديدة في اللغة العربية التفكير السابر أنموذجاً
أ. د. ضرغام سامي عبد الأمير الربيعي الطالب: عماد طه عبادي القصير
drgam.abdalamer@qu.edu.iq iqamadalqasser@gmail.com
جامعة القادسية / كلية التربية / قسم اللغة العربية / طرائق تدريس اللغة العربية
مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي إلى كشف العلاقة بين التفكير واللغة على وفق رؤية توظيفية جديدة، فقد دلت الأدبيات والدراسات السابقة على أن التفكير واللغة متلازمان تلازما

مطلقا، فهما شيء واحد لا يمكن أن يوجد تفكير بدون لغة ولا يمكن أن توجد لغة بدون تفكير، وأن كلاهما مكمل للآخر، وقد دار جدل كبير بين العلماء حول هذه العلاقة حيث أكد البعض أن اللغة ناتجة عن التفكير بينما أشار البعض الآخر إلى أن التفكير ناتج عن اللغة كما أن اللغة العربية لغة عالمية نجحت في عصور الازدهار أن تكون أداة فعالة لنقل المعرفة وموقعها على خريطة المعرفة يوضح شبكة العلاقات التي تربطها بفروع المعرفة بالعلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية والفنون بأنواعها لذلك تسعى المؤسسة التربوية الحديثة العمل على تنمية التفكير لدى المتعلم ولا سيما التفكير السابر وهو احد انماط التفكير الذي ارتبط بالاتجاه المعرفي وهذا النوع من التفكير يساعد على تشكيل البناء المعرفي عند المتعلم وتنمية مهارات التفكير العليا لديه .

Abstract

new functional vision in the Arabic language, probing thinking as a model Thinking is a Summary of the research The current study aims to reveal the relationship between thinking and language according to a new functional vision. The literature and previous studies have indicated that thinking and language are absolutely inseparable. They are one thing. There can be no thinking without language, and there can be no language without thinking, and that both are complementary to the other. There has been a great debate among scholars about this relationship, as some asserted that language results from thinking, while others indicated that thinking results from language, and that the Arabic language is a universal language that succeeded in times of prosperity to be an effective tool for transferring knowledge and its location on the knowledge map shows the network The relationships that link it to the branches of knowledge in the humanities, natural sciences, and the arts of all kinds. Therefore, the modern educational institution seeks to work on developing the learner's thinking, especially sounding thinking, which is one of the patterns of thinking that has been linked to the cognitive trend. This type of thinking helps to form the knowledge structure of the learner and develop his higher thinking skills.

مشكلة البحث

تعد اللغة العربية من أقدم اللغات الحية على وجه الارض، فهي لغة العلم و الأدب و الحضارة، لذلك من الضروري الاهتمام بتدريس مادة اللغة العربية حيث اثبتت الدراسات السابقة التي طلع عليها الباحثان من ضعف الطلاب في مادة اللغة العربية بفروعها بشكل عام وفي مادة الأدب بشكل خاص، وهذا ما اشارت إليه وأكدته، جملة من الدراسات على اختلاف المتغيرات فيها، فمادة الأدب تعاني في تدريسها صعوبات على مستوى (التذوق، والفهم، والتحليل)، وذلك يعود لعدة أسباب و من هذه الأسباب تعود إلى اعتقاد بعض مدرسي اللغة العربية أن درس مادة الأدب درساً سهلاً لا يحتاج في تدريسه أتباع طرائق التدريس الحديثة فهم يعتمدون في تدريسهم على الطريقة التقليدية والتي تهتم بجانب الحفظ والتلقين والتي تسمى بالطريقة البيغانية دون حوار ومناقشة بين المدرس والطلاب أو بين الطلاب أنفسهم في ما يتم تقديمه من نصوص لهم، وعدم الاهتمام بالتفكير، وخاصة التفكير السابر الذي يعد أحد أنماط التفكير الذي تسعى المؤسسة التربوية و التعليمية الحديثة تفعيله في العملية التعليمية عن طريق أتباع طرائق ونماذج وأساليب التدريس الحديثة، و التي رفضت جعل الطالب متلقي سلبي مما يؤدي الى ضعف المهارات والخبرات المعرفية التي تساعد الطالب للتكيف مع المشكلات الحياتية، وهذا ما أكدته بعض الادبيات والدراسات السابقة.

أهمية البحث

لقد خص الله سبحانه و تعالى الإنسان من بين سائر مخلوقاته بنعمتين مهمتين، نعمة العقل، و نعمة اللغة، والتي تمكن بهما الانسان من صنع الحياة وإدارتها، وتسخيرها و تطويرها لما يريد، كما ان اللغة وسيلة العقل الإنساني في التفكير، والتي بها يؤدي وظائفه جميعها من تخيل، وإدراك، وتحديد العلاقات بين الأشياء، وقد رأى سقراط منذ زمن بعيد أن الألفاظ هي مفاتيح التفكير لدى الانسان، وأن العلاقة بين نعمة التفكير ونعمة اللغة علاقة قوية، كما أثبتت الادبيات والدراسات أن الإنسان لا يفكر إلا بلغة، وأن الأفكار تبقى عالقة في ذهن الانسان ما لم تنظم في ألفاظ تحملها وتحتويها وتعبّر بها. (الهاشمي ومحسن، ٢٠٠٩: ١٠١ - ١٠٣). فوظيفه اللغة إنها لا تنفك عن التفكير، وأن محال التعبير عن الافكار بغير اللغة ومن ثم تفرد الإنسان - باللغة - بخصائص التصور والتحليل و التجديد والتركيب، ومن خلال اللغة يستطيع الإنسان التعبير عن أفكاره ويخرجها من حيز الكتمان الى حيز الوجود، فينشئ الإنسان الكلام وينتقي الالفاظ والتعبير، ويركب الجمل المفيدة، ويختار الكلمات لتطابق أفكاره، وبهذا فاللغة تزود الانسان بقوالب يعبر بها عما جاد به من أفكار الى حيز الوجود، ولولاها لما خرجت تلك الأفكار من حيزها، (زاير، و داخل، ٢٠١٥: ٢٧). و تعد اللغة العربية من أقدم اللغات الحية على وجه الأرض، و على اختلاف بين الباحثين حول عمر هذه اللغة؛ لانجد شكاً في أن العربية التي نستعملها اليوم أمضت ما يزيد على الف وستمئة سنة، وقد تكفل الله - سبحانه و تعالى - بحفظ هذه اللغة حتى يرث الله الأرض ومن عليها، قال تعالى: (إنا نحن نزلنا

الذكر وإناله لحافظون) [الحجر، آية " ٩] ، و منذ عصور الإسلام الأولى انتشرت العربية في معظم أرجاء المعمورة وبلغت ما بلغه الإسلام وارتبطت بحياة المسلمين فأصبحت لغة العلم و الأدب والسياسة و الحضارة فضلا عن كونها لغة الدين والعبادة . لقد استطاعت اللغة العربية أن تستوعب الحضارات المختلفة ؛ العربية، والفارسية، واليونانية، والهندية، المعاصرة لها في ذلك الوقت، و أن تجعل منها حضارة واحدة، عالمية المنزع، إنسانية الرؤية، وذلك لأول مرة في التاريخ، ففي ظل القرآن الكريم أصبحت اللغة العربية لغة عالمية، واللغة الأم لبلاد كثيرة (العزاوي، ٢٠١٧: ٢٦) .

و يرى الباحثان ان التطور والتقدم الكبير الذي يشهده عصرنا الحاضر في جوانب الحياة المختلفة، فهذا يدعو المؤسسة التربوية والتعليمية لاستثمار هذا التطور والتقدم الذي تميز به العصر الحديث على تنمية المهارات الفكرية المختلفة للمتعلمين لكي يواكبوا هذا التطور والتقدم واتباع الفلسفة الحديثة في طرائق التدريس التي تعمل على تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة وعدم الاعتماد على الحفظ و التلقين . ومن بين أنماط التفكير الذي يساهم في تطوير العملية التربوية والتعليمية هو التفكير السابر وذلك من خلال ما يتميز به من خصائص ، ولعل من أبرز هذه الخصائص وأهمها: هو الدقة المتناهية و التركيز و التفسير المنطقي واستعمال التحليل، والتوصل الى نتائج من معلومات غير كافية في بعض الحالات، كما أن التفكير السابر بحاجة بصورة مستمرة إلى إسترجاع المعلومات، وربط الأسباب الظاهرة مع بعضها البعض للتوصل للأسباب الكامنة التي لها علاقة بجزئيات وحيثيات المشكلة، او المواقف او الحالات المراد التفكير بها، وإستخلاص النتائج من المعلومات وتصنيفها ومراجعتها للتأكد من صحتها (عبدالهادي ووليد، ٢٠٠٩: ٢٢٩) .

المحور الأول / التفكير

ازداد الاهتمام العالمي بالتفكير بشكل كبير و واضح في العقود الأخيرة من القرن العشرين حيث تميز هذا الاهتمام في طرح العديد من أنماط التفكير و الاستراتيجيات والبرامج التدريبية وعمل الكثير من الدراسات و البحوث مع اتفاق وجهات النظر التي تأخذ على عاتقها النهوض بهذا المجال الحيوي و المهم والعمل على تنميته وتطويره من خلال العمل على تحقيق مبادئ التربية الهادفة بكل إبعادها و تنظيم عملية التفكير عند الطلاب وتمكينهم من استثمار قدراتهم وطاقاتهم الإبداعية الى أقصى حد ممكن، وبالنظر لأهمية التفكير بوصفه عملية عقلية وذهنية راقية تؤثر في تطور الفرد وتقدم المجتمع على حدٍ سواء، فقد حظي موضوع التفكير باهتمام الفلاسفة والمنظرين منذ اقدم الازمان حيث اجتهد المنظرون في مجالاتهم المختلفة لإيجاد تفسير مناسب لهذه العملية بغية ادراك اسرارها والعمل على تطوير استراتيجيات تساعد على تطوير هذه العملية بما يجعل الإنسان قادراً على توظيفها في تكيفه وتحسين ظروف حياته في مجالاتها المختلفة (ابو جادو و نوفل، ٢٠٠٧: ٧) .

مكونات التفكير

يتألف التفكير من مكونات ثلاثة . هي:

- ١ - العمليات المعرفية المعقدة مثل حل المشكلات والأقل تعقيدا، مثل (الفهم والتطبيق والاستدلال) وعمليات التوجيه والتحكم فوق المعرفية.
 - ٢ - الاستعدادات والعوامل الشخصية الميول والاتجاهات والموضوعية.
 - ٣ - معرفة خاصة بمحتوى الموضوع أو المادة (جروان، ٢٠١٠: ٤١) .
- خصائص التفكير

أشارت الكثير من الدراسات التي عنت بالتفكير كعملية معرفية إلى انه يتميز بخصائص يمكن إجمالها على النحو الآتي:

- ١ . التفكير سلوك هادف، فهو لا يحدث من فراغ، أو بلا هدف، وإنما يحدث في مواقف معينة .
- ٢ . التفكير سلوك تطوري، يتغير كما ونوعاً تبعاً لتطور الفرد وتراكم خبراته.
- ٣ . يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة، فقد تكون لفظية، أو رمزية، أو كمية، أو مكانية، أو شكلية لكل منها خصوصية (زاير و آخرون، ٢٠٢٠: ٢٦ - ٢٧) .
- ٤ . التفكير لا يحصل من دون لغة وأن الإنسان لا يفكر إلا بلغة وعلى هذا الأساس فإن هناك علاقة قوية بين التفكير واللغة، فالعمليات الداخلية التي تحصل في الدماغ تتم بألفاظ وحوار لغوي داخلي غير ملحوظ مع إمكانية إظهاره كما يحصل في عمليات التفكير فوق المعرفية حينما تستخدم إستراتيجية التفكير بصوت عال على سبيل المثال ومن هنا يمكن القول أن من خصائص التفكير أنه مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالكلام أو اللغة (عطية، ٢٠١٥: ٣٩ - ٤٠) .

مستويات التفكير

حدد بعض الباحثين والمهتمين بالتفكير مستويين رئيسيين لهذه العملية الذهنية يتمثلان في الآتي:

أولاً: التفكير الاساسي: وهو عبارة عن الأنشطة العقلية او الذهنية غير المعقدة وال تي تتطلب ممارسة أو تنفيذ المستويات الثلاثة الدنيا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي او العقلي والمتمثلة في مستويات الحفظ والفهم والتطبيق، مع بعض المهارات القليلة الأخرى مثل الملاحظة والمقارنة والتصنيف، وهي مهارات لا بد من إتقانها قبل الانتقال الى مستوى التفكير المركب .

ثانياً: التفكير المركب: ويمثل المجموعة من العمليات العقلية المعقدة التي تضم مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات وعمليات صنع القرار والتفكير فوق المعرفي (سعادة، ٢٠٠٦: ٦٠) .

١ . التفكير واللغة:

ناقش العلماء موضوع علاقة اللغة بالتفكير من خلال التساؤلات التي طرحت عن أثر تركيب اللغة على المعرفة. وقد دار جدل كبير بين العلماء حول شكل هذه العلاقة حيث أكد البعض أن اللغة ناتجة عن التفكير، بينما أشار البعض الآخر إلى أن التفكير

ناتج عن اللغة، أو بلغة أخرى أن الأطفال يفكرون أولاً ثم يتعلمون اللغة أو يتعلمون اللغة ثم يفكرون. ويمكن تلخيص هذا الجدل بثلاث وجهات نظر:
(العتوم واخرون، ٢٠٠٩: ٢٣) .

١ - اللغة والتفكير شيء واحد:
ان التفكير هو اللغة الداخلية التي يستعملها العقل، كحديث داخلي ضمنى بدون الاصوات، بينما تظهر هذه اللغة في صورة خارجية عندما تتجلى في الكلام المنطوق، وبناء على هذا التوجه لا ينفك التفكير عن لغة المفكر فاللغة في صورتها الخارجية هي الكلمات والاصوات، بينما في صورتها الداخلية هي التفكير .
(التميمي وليث، ٢٠٢٢: ٧٥ - ٧٦) .

٢ - التفكير يسبق اللغة:
يؤكد بياجيه أن التفكير يسبق اللغة، حيث ينمو تفكير الطفل أولاً خلال تفاعله مع بيئته، ثم يتبعه الإرتقاء اللغوي، وبذلك فإنه لا يوجد لغة بدون تفكير. لقد مارس الإنسان الأول التفكير والإحساس بالألم والفرح بدون توفر اللغة، ثم تعلم هذا الإنسان البدائي اللغة في مراحل متأخرة، كما يشير بياجيه إلى أن اللغة ليست ضرورية للنمو المعرفي أو لنمو الذكاء في المرحلة الحس-حركية، فالأطفال في هذه المرحلة لديهم أفكار عن الأشياء من خلال التفاعل مع البيئة والناس قبل أن يتعلموا نطق الأسماء وتحقيق الإرتقاء اللغوي.

٣ - التفكير أساس عملية اللغة:
لقد أكد أرسطو قبل حوالي ٢٥٠٠ سنة إلى أن فئات التفكير تحدد فئات اللغة، بدليل أن الإنسان يستطيع أن ينشغل في التفكير في مشكلة رياضية دون استخدام اللغة، وأن الحيوانات تستطيع أن تمارس الكثير من العمليات التفكيرية المعقدة دون استخدام اللغة. لذلك فإن أصحاب هذا الاتجاه يرون أن التفكير يسبق اللغة، ولكن اللغة هي أداة التفكير وطريقة لنقل الأفكار، وأن هنالك ارتباطاً كبيراً بين نمو اللغة ونمو التفكير، إذ أن المعاني التي تمثلها الكلمات تشكل المادة الخام التي يستخدمها الفرد في عملية التفكير، لذلك لا يمكن للشخص الأصم أن يرقى بتفكيره إلى المستوى المتقدم من التفكير نظراً للتباطؤ في نموه اللغوي (العتوم واخرون، ٢٠٠٩: ٢٤) .

التفكير و اللغة العربية

اللغة العربية لغة عالمية نجحت في عصور الازدهار أن تكون أداة فعالة لنقل المعرفة، وهي تتسم بخصائص جوهرية تؤكد عالميتها، كما انها قادرة على التواصل في عصر المعلومات، واستخدامها في مسار الحياة الواقعية، واستخدامها في عمليات التبادل والتحاور والتفاوض والتراسل والتهاتف عبر التقنيات المتقدمة، وموقعها على خريطة المعرفة يوضح شبكة العلاقات التي تربطها بفروع المعرفة بالعلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية والفنون بأنواعها واللسانيات الحاسوبية . واللغة العربية مرآة العقل، تؤكد مفهوم التطابق بين اللغة والفكر وبين بنية اللغة و بنية العقل، هي أداة إنتاج هذا الفكر، وهي قبل ذلك كله لغة وظيفية لها فاعليتها في التواصل والتعلم

مدى الحياة، (شحاته، و السمان، ٢٠١٢: ١١-١٢). كما ان اللغة العربية تتفرع إلى أدب وبلاغة ونحو وإملاء وخط وقراءة ... ومع ذلك فإن الاهتمام بالأدب والبلاغة أحتل مساحات واسعة من كتابات الباحثين القدامى منهم والمحدثين فأهمية الأدب تأتي من أهمية اللغة ذاتها فالأدب بنصوصه الشعرية والنثرية ما هو الا تعبير أداته اللغة، وهو فن يحمل القارئ والسامع على التفكير، ويثير فيهما احساساً خاصاً وينقلهما إلى أجواء قريبة أو بعيدة من الخيال، فالتخيل حاجة إنسانية فكل إنسان يتخيل وخيرهم من نمي هذا الخيال بالنصوص الأدبية المنشأة. إن النص الأدبي يهذب النفس، ويرقق الذوق، ويرهف الاحساس، ويصقل العقل بما يحمله من قيم إنسانية نبيلة، وسمات أخلاقية وصيغ جمالية تلفت الوجدان إلى مضامينها، وهو ثقافات متنوعة تاريخية ونفسية، واجتماعية، فضلاً عن كونه نافذة للمتعة ومجالاً خصباً للأثراء اللغوي (الواني، ٢٠٠٤: ٤٢).

أنماط التفكير:

إن أنماط التفكير كثيرة ومتنوعة، ونمط التفكير هو الأسلوب أو الطريقة التي يفكر بها الفرد منطلقاً من ثقافته وخبراته الحياتية وقدراته العقلية، وهو من أبرز السمات المميزة له وقد أشار الباحثون التربويون وعلماء النفس الى مجموعة من الأنماط المختلفة للتفكير، وهذا الاختلاف ناجم عن مجموعة من العوامل والمؤثرات من أهمها:

- اختلاف الثقافات والخبرات والبيئات

- اختلاف الاهتمامات .

- اختلاف القدرات

- اختلاف الخلايا العصبية (الحفي، ٢٠٢٠: ٢٢).

المحور الثاني / التفكير السابر

مفهوم التفكير السابر

يعد التفكير السابر أحد أنماط التفكير الذي ارتبط بالاتجاه المعرفي، الذي يعتمد على مفاهيم البنية المعرفية، والتمثيلات المعرفية، وقد افترض الاتجاه المعرفي أن البنية المعرفية، هي البنية التي تتطور بفعل التفاعل بين الطالب وما يواجهه، وليس ما يلقي، و هو التفكير المستند الى طرح التساؤلات والبحث عن الاجابة، فطرح التساؤلات هي التي تولد الجذوة التي تبقي الطالب نشطاً وقادراً على البحث عن الاجابة الصحيحة، وهذا النوع من التفكير يساعد على تشكيل البنى المعرفية عند الطالب والمدرس، وتنمية مهارات التفكير العليا لديه، و أن التعلم المستند الى التفكير المتعمق السابر هو قاعدة ديناميكية للتعلم مدى الحياة، فالتعلم والمعرفة النشيطة ليست مجرد أجوبة جاهزة، بل نظاماً ديناميكياً ينمو ذاتياً باستمرار عند طرح الاسئلة (عبدالمجيد، ٢٠١١: ٨).

خصائص التفكير السابر:

يمتاز التفكير السابر بعدد من الخصائص منها:

- ١ - يمتاز التفكير السابر بالتركيز والدقة المتناهية .
- ٢ - له علاقته وثيقة بالفلسفات والمعتقدات، خاصة وأن هذه الموضوعات تتعرض لمواقف واحداث تكون بحاجة إلى التأمل والتركيز كما أنها تحتاج إلى الاستنباط التأملي الذي يعد من المؤشرات المهمة التي توضح التفكير السابر .
- ٣ - ينمو وفق مراحل مرتبطة بالمرحلة النمائية للفرد، ويتأثر نمو التفكير السابر لدى الفرد بقدرته الذهنية وذكائه والظروف البيئة التي يعيش فيها والخبرات التي يتفاعل معها، ويتهيا له في المواقف مقصودة أو غير مقصودة .
- ٤ - يعتمد على القليل من المعلومات من أجل الوصول إلى النتائج، وهذا يتم من خلال التعمق في التحليل ويستغرق وقتا طويلا في التفكير .
- ٥ - يحتاج إلى استدعاء المعلومات والقيام بربط أسباب الظاهرة مع بعضها البعض من أجل الوصول إلى أسباب كامن لها علاقة مع حيثيات المشكلة أو الموقف المراد واستخلاص النتائج وتصنيفها ومراجعتها والتأكد من صحتها (عبد الهادي ووليد، ٢٠٠٩: ٢٢٩ - ٢٣٣) .
- أهمية التفكير السابر: تحدد أهمية التفكير السابر بالنقاط الآتية:
 - ١- أنه نمط من التعامل الراقي مع الجانب المعرفي في المحتوى.
 - ٢- عملية عقلية متقدمة، وتمكن الطالب من الاستفادة من المحتوى الدراسي، لتطوير معارفه وخبراته وافكاره، ليصبح قادرا على توليد أفكار جديدة يخضعها للتحليل والحاكم بهدف تحسين أدائه من أجل الوصول الى مرحلة الابداع .
 - ٣ - له أثر في تنمية الجانب المعرفي(العقلي) عند الطالب عن طريق ما يكتسبه الطالب من معارف جديدة وتذويتها، من جانب، وما يطوره من منهجية في التفكير والبحث.
 - ٤- كونه يزود الطالب بعدد من المهارات العليا وأبرزها التحليل والتنظيم.
 - ٥ - يمكن الطالب من استخراج كل ما عنده من خبرات في موضوع ما وإضافة خبرات جديدة عندها تمكنه من تعديل بناء المعرفة باستمرار.
 - ٦ - يمارس الطالب عن طريقة مهارات التفكير السابر، ويوصل الطالب إلى مرحلة تمكنه من ممارسة التفكير الابداعي .
 - ٧ - تدريب الطالب على مهارة البحث عن المعرفة وتنظيمها وتصنيفها في جداول استرجاعية ملائمة.
 - ٨ - تمكن الطالب من الوصول إلى تعميمات وتنبؤات (العياصرة، ٢٠١١: ٤١ - ٤٢)

أنماط التفكير السابر

للتفكير السابر ثلاثة أنماط : وهي كالآتي:

أ- نمط التفكير بقصد التفسير أو التحليل .

ب - نمط التفكير التعميمي .

ج - نمط التفكير التطبيقي .

النظريات التي فسرت التفكير السابر:

١ - النظرية السلوكي:

يفترض أصحاب هذا الاتجاه أن التفكير بوجه عام هو استبدال الأشياء والأفعال الرمزية بأخرى حقيقية ومهمة ومن أبرز من تناولوا موضوع التفكير في الاتجاه السلوكي (أوسجود) الذي اعتبر التفكير سلوك مضمّر لا يمكن ملاحظته كما أنه لا يمكن الوقوف عليه بشكل مباشر، ورغم ذلك فإنه يوجه ويتحكم في الأداء الظاهر الذي يصدر عن المرء ويمكن ملاحظته (السباعوي وخشمان، ٢٠١٢: ٥٠٨) .

وفي ضوء ذلك حددت هذه النظرية أبرز الافتراضات لتفعيل التفكير السابر:

أ- تقديم مجموعة من الأسئلة والنماذج التي تعمل على إثارة التفكير

ب - استجابات الطلبة (اجابات الطلبة و ردود الافعال) تنتج من التفكير .

ج - تعديل الاجابات والمثيرات تبعاً لطبيعة المشكلة المطروحة يؤدي الى تفعيل التفكير السابر بشكل منظم وصحيح .

د - تصنيف الاجابات وتنظيمها يؤدي الى تشكيل التفكير العميق السابر.

(عبد الهادي و نادية ٧٦: ٢٠٠١٠-٧٧) .

٢ - النظرية الجشطالية:

يرى أصحاب هذه النظرية إن الفكرة الرئيسة للجشطات أن الكل ليس مجرد مجموع اجزائه فالكل شيء يختلف اختلافا جذريا عن أي مفهوم ويعني إضافة الاجزاء بعضها الى بعض أذ أن الكل هو نظام مترابط باتساق ومكون من اجزاء متفاعلة وهو منطقيا ومعرفيا سابق لأجزائه، كما وان هذه النظرية هي أساسا نظرية في التفكير وحل المشكلات وأيضا من بين أهتماماتها الرئيسية العمليات المعرفية الأخرى مثل الادراك والتعلم وتهتم بمحاربة وجهة النظر القائلة بأن العقل الانساني والسلوك الانساني لا يعدو أن يكونهما المجموع الكلي لسلسلة من الارتباطات (عبد الهادي ووليد، ٢٠٠٩: ٢٤٩) .

٣ - النظرية المعرفية:

يرى أصحاب هذه النظرية إن التعلم هو عملية تنظيم للمعرفة والتفكير واهتمت النظرية المعرفية بالتعلم وافترض ان التفكير السابر مهارة ذهنية يمكن ان تعلم وفسرت كثير من مفاهيم التعلم والتفكير وافترضت ان التعلم المعرفي هو نتيجة لمحاولة الطالب الجادة لفهم العالم المحيط به عن طريق استخدام ادوات التفكير المختلفة المتوافرة لديه، وتفترض النظرية المعرفية ان الطالب نشط حيث يبادر الى ممارسة الخبرات التي تقود الى التعلم والتفكير بأنواعه المختلفة (ابو زيد واسماء، ٢٠٢٢: ٣٣) .

وكما أن النظرية المعرفية تؤكد على عدة نقاط:

أ- تقديم المعلومات المتعلقة بالمشكلة بما يناسب مع المرحلة العقلية للمتعلم .

ب - أن تكون المعلومات محددة وواضحة مما يمكن المتعلم من استيعابها بشكل صحيح وبالتالي الوصول إلى حلول دقيقة .

ج - يمكن عد الحلول الصحيحة المقدمة من قبل المتعلمين نموذجاً واضحاً ومحدداً يمكن أن تساعد في ترسيخ اركان التفكير السابر .

د - أن الحلول المقدمة بشكل منطقي علمي تساعد على تشكيل مجموعة معارف أخرى .

(عبد الهادي ونادية، ٢٠٠١: ٢٤٣) .

و على الرغم من الاختلاف الحاصل بين الاتجاهات (السلوكي والجشطلتي والمعرفي) في تفسير التفكير السابر إلا أنها كانت تهدف إلى تفسير التفكير السابر وتوضيح مدى أهميته ودوره المؤثر والفعال في حياة المتعلمين (السبعواوي وخشمان، ٢٠١٢: ٥١٥) .

فوائد التفكير السابر

للتفكير السابر فوائد كثيرة ولعل من ابرزها هي:

١- ينمي القدرات العقلية ، ويجعلها أكثر فعالية خاصة في مجال التحليل والتفسير والتأمل ، بحيث يجعل الطالب قادراً على التوصل الى نتائج بصورة علمية ومنطقية.

٢ - أنّ هذا النوع من تفكير يصقل شخصية الفرد، بحيث يجعل منه شخصاً صبوراً ومثابراً ومتأماً ، وقادراً على ربط الاسباب مع بعضها بعض الآخر للوصول الى الاسباب الحقيقة التي أدت إلى ظهورها ، وأنّ هذا لا يأتي بسهولة، بل يكون بحاجة الى اطلاع وتأمل بصورة مستمرة.

٣ - أنّ هذا التفكير يجعل كل من المدرس والطالب والباحث يتبعون منهجية محددة واضحة والتي تستند الى أسس منهجية البحث العلمي ، وهذا يؤثر على شخصية الباحث ويجعل منه شخصاً موضوعياً وعلمياً، في تحليل الظواهر ويكون بعيداً عن الذاتية.

٤ - التفكير السابر يمكن أن يستعمل في مجالات الحياة المتنوعة، ولكن ليس بصورة عشوائية وانما بصورة منظمة ، لذلك نحن بحاجة إلى تدريب على هذا النوع من التفكير ، حتى نستطيع استعماله بصورة صحيحة ودقيقة (الفتلاوي و مجد ، ٢٠٢٢: ١٢-١٣) .

متطلبات التفكير السابر

أ- الانتباه: المهارة التي تستخدم للتحكم أو إدارة أو ضبط مستويات الانتباه المختلفة، فالتفكير السابر يوفر فرص الانتباه للتفكير، إذ يمنح الطلاب الفرصة لإعطاء إجابات مفتوحة وتنمية الإحساس بالقوة.

ب - الادراك: القدرة على تمييز الاشياء بالوقوف على أوجه الشبه والاختلاف بينها .

ج - التنظيم: هي المهارة التي تستخدم من اجل إيجاد اطار ذهني او فكري يمكن للأفراد من خلاله تنظيم المعلومات؛ فالتنظيم هو العمل والتفكير بمنهجية منظمة، وان من أهم صفات التفكير السابر ان يكون منظماً ومرتبباً ومبنياً على التخطيط السليم للوصول الى تقدم في مواجهة المشكلات التي تعترض الطالب في تحقيق أهدافه.

د- استدعاء الخبرات المخزونة: يتفاوت الافراد في قدراتهم على تخزين واستدعاء المعلومات، فهناك علاقة إيجابية بين قوة الذاكرة ومستوى الذكاء، وهناك تفاوت في قوة الذاكرة بين مجال وآخر لدى الطالب نفسه، وعليه نجد ان بلوم وضع الذاكرة في المستوى الأول في تصنيفية للأهداف التربوية، فهي تعد بمثابة حجر الزاوية بالنسبة للأهداف العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.

هـ - ربط الخبرات الجديدة: أن تشجيع المدرس للطلاب على ربط او تطبيق المعلومات او المفاهيم أو المبادئ التي سبق ان تعلموها او اكتسبوها في موضوع ما، عن طريق التفاعل الصفي، ونقلها الى مقررات او مواضيع دراسية أخرى يعد هدفاً تربوياً أساسياً، لذلك تساعد عملية الربط الطلاب الحفاظ على المعرفة وتفعيلها، وكلما شجع المدرس الطلاب على تطبيق هذه المعرفة من خلال تناولهم للقضايا المطروحة والموضوعات المدرسية، أدى ذلك الى عمق فهمهم لها.

و- ترميز الخبرة: هو ترجمة المعلومات المدخلة الى تمثيل عقلي يمكن تخزينه في الذاكرة، ويمكن ترميز نفس المعلومة بطرق متنوعة على سبيل المثال يمكن تخزين المعلومات وفقاً لصوتها (الترميز السمعي) او مظهرها (الترميز البصري)، وتؤثر طريقة الترميز في تذكر واسترجاع المعلومات. كما ان للترميز منظومتين هما: الترميز البصري والترميز اللفظي.

ز- تسجيل الخبرة: المهارة التي تستخدم لتسجيل المعلومات المهمة بشكل مكتوب وموجز، كما ان جمع البيانات والمعلومات يتم من خلال واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة، وهي عملية تفكير تتضمن المشاهدة والمراقبة والادراك، وعادة ما تكون مقترنة بسبب قوي، أو هدف يتطلب تركيز الانتباه، ودقة الملاحظة.

ح - استيعاب الخبرة: تشير الى قدرة الطالب على تلقي المعلومات الموجودة في مادة ما وفهمها والاستفادة منها.

ط - دمج الخبرة مع البنية المعرفية: تشير الى قدرة الطالب على دمج الخبرات الجديدة في بنيته المعرفية بحيث تصبح خبرة من الخبرات التي اختزنها.

ي - تخزين الخبرة وإستدعائها: يتمكن الطالب من استدعاء هذه الخبرات عند الحاجة اليها في مواقف معينة أو نقلها عند مواجهة خبرة جديدة (العياصرة، ٢٠١١: ٢٣-٢٧).

جوانب التفكير السابر

للتفكير جانبان هما

١. العملية: وهي ما يمارسه الذهن في التفاعل مع الأشياء بهدف تطوير خبرته ومخزونه عن طريق استحضار الخبرات المخزنة، واعتماده عليها في فهم الخبرات الجديدة وتفصيلها، بهدف استيعابها وتذويتها، وإدماجها في أبنيته المعرفية، وبالتالي تغيير بنائه المعري بما يدخل إليه من خبرات جديدة .

٢. المحتوى: فهو مضمون الخبرة ومواده ومعلوماته من حقائق ومبادئ واتجاهات وقيم.

إن عمق المادة وقيمتها وتنظيمها وبنيتها المنطقية، هذه الأمور تحدد طبيعة العملية الذهنية التي يراد تصييرها وتفعيلها بهدف التفاعل معها وتطويرها لكي تصبح خبرة مدونة ومخزنة في بنية الفرد المعرفية .

مراحل التدريب التفكير السابر

إن التدريب على التفكير السابر عملية ذهنية يتم فيها استحضار خبرات الطلبة، وتوجيه انتباههم لملاحظة عناصر متعددة موزعة في أماكن مختلفة، وإن هذه المواد أو الأشياء تشكل موضوع التفكير وهي عادة تكون مألوفاً ندهم، ولكنها غير منظمة في علاقات وبني، وتحدد عملية التدريب على التفكير بإعادة النظر إليها على وفق مخطط سير محدد، ويتضمن هذه المخطط عدداً من المراحل المنظمة وهي كالآتي:

المرحلة الاولى: تتضمن تعداد المعلومات المتعلقة بالموضوع

المرحلة الثانية: تتضمن جمع الملاحظات التي تم التوصل إليها مسبقاً .

المرحلة الثالثة: تكون مكملية للمرحلة الثانية، إذ يسموا الطلاب التعميمات التي تدرج ضمنها المعلومات التي تم جمعها.

المرحلة الرابعة: تبدأ هذه المرحلة بتحليل المعلومات في كل خلية أو مجموعة، ويطلب من الطلاب أن يصوغوا تعميمات تتعلق بالمعلومات التي تم جمعها .

المرحلة الخامسة: الطلب من الطلاب أن يصوغوا تعميمات عن البيانات التي تضمنتها مختلف الخلايا، وهي من أصعب المراحل، ويمكن توجيههم إلى تعميم محدد عن طريق الأسئلة .

المرحلة السادسة: اجراء استدلالات توضحه عن المعلومات والتعميمات التي تم الوصل إليها، وتبدأ الأسئلة التي تستعمل هنا بـ لماذا؟.

المرحلة السابعة: تطبيق التعميمات، التي تم التوصل إليها، وأن الهدف من هذه المرحلة هو تعليم الطلاب كيف يمكن توظيف التعميمات واستعمالها في مجالات واسعة، إذ يتم وضعهم في مواقف افتراضية (الفتلاوي و مجد، ٢٠٢٢: ٩ - ١٠) .

التفكير السابر والمدرس

إن المدرس المبدع هو المدرس الذي:

١ - يعد خبرات وأنشطة ملائمة لمستويات طلابه ليتفاعلوا معها بحيوية ونشاط .
٢ - يحدث لديهم التغيير المنشود الذي يسعى إليه في أن يكونوا مفكرين مما يكسبهم الثقة بأنفسهم وبمستقبلهم .

٤ - توفير مناخ صفى ملائم لتعلم الطلاب، انساني وديمقراطي .

٥ - النظر الى الطالب نظرة ايجابية (كائن حر مفكر) .

٦ - يتبع استراتيجيات فعالة لطرح الأسئلة السابرة، وتبني أسلوب الأسئلة المثيرة للتفكير لدى الطلاب، واستثارة الطلاب لإستعمال حواسهم لتحقيق هدف ممارسة الطلاب للعمليات الذهنية: التكميل، الوصف، الاسترجاع، تحديد الأشياء، التسمية، الملاحظة، الاختيار، تعريف الأشياء، المقابلة، العد، الترتيب.

٧- معرفة خصائص الطالب .

٨- المدرس المبدع يعمل على توظيف المحتوى الدراسي في تدريب طلاب على التفكير السابر:

أ- يكسر حاجز الرتابة لديهم .

ب- يعمل على تنشيط أقبالهم على الكتاب المدرسي بحيوية .

ت- يجعلهم في حالة من الأتزان المعرفي لما يتطلبه من عمليات ذهنية معقدة ومتكاملة تبدأ بإثارة الانتباه وتنتهي بالاحتفاظ بها لتوظيفها عند الحاجة إليها مروراً بعمليات الإدراك والتنظيم والربط والترميز . (العياصرة، ٢٠١١ : ٣١-٣٢) .

التفكير السابر والطالب

يتحدد دور الطالب حينما يستقبل هذا النوع من التفكير ويتميز بدور يظهر على النحو الآتي:

١ - يتمتع الطالب بدور نشط فاعل وحيوي فالطالب عضوية معرفية، حيث ينتبه إلى منبهات محددة ويسعى مع المدرس نحو تحقيق الهدف .

٢ - يهدف الطالب بنشاطه الى تطوير خصائص مميزة للمفهوم عن طريق استرجاع الخبرات السابقة الضرورية والتي يمكن أن تظهر على صورة معلومات في الجدول الاسترجاعي .

٣ - يستحضر الطالب بنشاطه المعرفي نحو تفسير وجمع البيانات التي يمكن الوصول إليها اما عن طريق نشاطاته في البيئة أو المواد المكتبية أو غير ذلك وتتحدد البيانات بالموضوع الذي يحاول أن يجمع البيانات نحوه سواء كان بطريقة فردية أو جماعية أو وفق مجموعة محددة .

٤ - يصل الطالب بنشاطه المعرفي الى فرضيات ناجحة أو تنبؤات هذه الفرضيات والتنبؤات تتطلب جهداً ذهنياً فاعلاً حتى يمكن الوصول الى تلك الحلول والى موضوعات التعلم المخطط لها (قطامي ، ٢٠١٤ : ٥٣٦) .

التفكير السابر و المنهاج المدرسي

إن المواد الدراسية المقررة يمكن أن تشكل وسيطاً ملائماً لتعليم التفكير السابر لدى الطلبة، وذلك للأسباب الآتية:

١ - اعتياد الطلبة على التعامل بالكتاب المدرسي المقرر، وهذا يشعرهم بالألفة في التعامل مع محتواه ومواده .

٢ - شعور المدرس بالألفة، لاستخدام مواد ألفها وتعامل معها لفترة طويلة ؛ لذلك يسهل عليه توظيفها للتدريب على التفكير السابر . استخدامها يقلل من الحاجة إلى زيادة حصص مستقلة للتدريب على التفكير .

٣ - الوقت الطويل الذي يقضيه الطالب في التفاعل مع المواد المقررة، يجعله أكثر قدرة على النجاح في التدريب على مهمة التفكير السابر .

٤ - توظيف هذه المواد المقررة في التدريب على التفكير تساعده على استيعاب المواد استيعاباً جيداً وتتطور لديه القدرة على تطوير المادة وأساليب تقديمها، وتهيئة

الفرص المناسبة أمام الطلبة للإفادة منها قدر الإمكان وهذا يضيف دورا جديدا للمدرس .

٥ - استخدام المواد المقررة يقلل من الحاجة إلى زيادة حصص مستقلة للتدريب على التفكير، وخاصة وان برامج الطلبة محتشدة بالمتطلبات (العياصرة، ٢٠١١: ٥٤ - ٥٥) .

التوصيات

يوصي الباحثان بما يلي:

- ١ . لفت انظار المسؤولين عن طريق عمل ندوات وورش عمل نتاجها توعية مدرسي مادة اللغة العربية بأهمية التفكير لاسيما السابر في التدريس كاستراتيجيات الحديثة لتنفيذ الدروس للنهوض بالعملية (التعليمية التعليمية).
- ٢ . التركيز على زيادة دور الطالب كونه محور التعلم ونشاطاته والتقليل من اثر المدرس ليصبح موجه ومرشد للعملية التعليمية - التعليمية لإعطاء الفرصة للطالب للتعلم وبناء معرفته بنفسه، ليكون له اثر ايجابيا والابتعاد عن السلبية القائمة على حفظ الملخصات والتركيز على النجاح فقط.
- ٣ . توعية مدرسي مادة اللغة العربية بأهمية تطبيق استراتيجيات التعلم الحديثة في تنمية مهارات التفكير السابر لأثرها في تحسين مستوى التفكير المتعمق عند الطلبة.
- ٤ . أهمية التركيز على المستويات العليا بالتفكير (التحليل، والتركيب، والتقويم) لإثرها في تنشيط ذاكرة الطلاب وبقاء المادة العلمية الأطول فترة ممكنة.

المصادر

- ٢ . ابو زيد، نيفين و أسماء صلاح (٢٠٢٢) : التفكير السابر النظرية والتطبيق، ط١، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- ٣ . العياصرة، وليد رفيق (٢٠١١) : التفكير السابر والإبداع، ط١، دار أسامة، عمان، الاردن .
- ٤ . قطامي، يوسف و نايفة قطامي (٢٠٠٠) : نماذج التدريس الصفّي، ط٢، دار الشروق، عمان، الاردن .
- ٥ . قطامي، نايفة (٢٠٠٤) : تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، ط٢، دار الفكر، عمان، الاردن .
- السبعأوي، فاطمة خلف محمد، وخشمان حسن على الجرجري (٢٠١٢) : التفكير السابر وعلاقته بالمعتقدات المعرفية لدى طلبة الجامعة "، مجلة جامعة تكريت، العدد ١١، للعلوم المجلد ١٩، صلاح الدين، العراق .
- عبد المجيد، حزيمة كمال (٢٠١١) : التفكير السابر وعلاقته بالذكاءات المتعددة لدى طلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، بغداد، العراق .
- غانم، محمود محمد (٢٠٠١) : التفكير عند الاطفال تطوره وطرق تعليمه، ط١، دار الفكر، عمان .

٦. عطية، محسن علي، (٢٠١٥) : التفكير أنواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمية، ط ١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
٧. عبد الهادي، نبيل، نادية بني مصطفى، (٢٠٠١) : التفكير عند الاطفال، ط١، دار صفاء، عمان، الاردن .
٨. الحلفي، انتصار عودة موسى (٢٠٢٠) : التفكير الشمولي، ط١، مكتبة الأمير، بغداد، العراق .
٩. الخطيب، بسمة أنور عبد الأمير، (٢٠١٥) : اثر التدريس وفق التفكير السابر في تحصيل مادة علم الأحياء ومهارات التفكير الأساسية لدى طالبات الصف الخامس العلمي، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم، قسم العلوم التربوية والنفسية .
١٠. سعادة،جودة احمد(٢٠٠٦) : تدريس مهارات التفكير، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
١١. إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٥) : التفكير من منظور تربوي، ط١، عالم الكتب، القاهرة، مصر
١٢. مرعي، وليد فائق و محمود علي أحمد، (٢٠٢٠) : تعليم التفكير في اللغة العربية، ط١، مؤسسة الصادق الثقافة، بابل، العراق .
١٣. زاير، سعد علي، ووسن عباس جاسم، و صبا حامد حسين، (٢٠٢٠) : توظيف استراتيجيات التفكير في تدريس اللغة العربية، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
١٤. العياصرة، وليد رفيق، (٢٠١١) : استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
١٥. عبد الهادي، نبيل و وليد عياد (٢٠٠٩) : استراتيجيات تعلم مهارات التفكير، ط١، دار صفاء، عمان، الاردن .
١٦. النميمي، أميرة محمود خضير و ليث عثمان نصيف النعيمة، (٢٠٢٢) : التفكير الجاد في اللغة العربية (رؤية أكاديمية)، ط١، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر، بغداد،العراق .
١٧. قطامي، يوسف (٢٠١٤) : المرجع في تعليم التفكير، ط١، دار المسيرة، عمان،الاردن .
١٨. الفتلاوي، احمد حمزة كاظم و مجد ممتاز البراك، (٢٠٢٢) : مفاهيم سيكولوجية في علم النفس وطرائق التدريس، ط١، مؤسسة دار الصادق الثقافة، بابل،العراق .
١٩. غانم، محمود محمد (٢٠٠٩) : مقدمة في تدريس التفكير، ط١، دار الثقافة، عمان، الاردن .
٢٠. جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٠) : تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٥، دار الفكر، عمان، الاردن .

٢١. ابو جادو، صالح محمد ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٧) : تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الاردن .

معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية من وجهة نظر تدريسييها

الأستاذ الدكتور/ صدام محمد حميد
عمر محمود علي العبيدي
جامعة الموصل/ كلية التربية للعلوم الانسانية/قسم العلوم التربوية والنفسية

Dr.saddam1999@gmail.com

Obstacles to applying modern scientific experiments
in faculties of education from the point of view of its teachers

Professor Dr. Saddam Mohammed Hameed

Omar Mahmoud Ali Al-Obaidi

University of Mosul -College of Education for Human Sciences
Department of Educational and Psychological Sciences

ملخص البحث

يهدف البحث الى التعرف على معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية من وجهة نظر تدريسييها، تكونت العينة من تدريسيي كليات التربية في جامعة الموصل للسنة الدراسية (٢٠٢١-٢٠٢٢) وبلغ مجموع أفرادها (١٤٣) تدريسي وتدرسية، اعد الباحثان أداة البحث (معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة) والتي تكونت من (٥٠) فقرة بصيغتها النهائية موزعة الى ثلاث مجالات وهي المعوقات: (العلمية) (١٢) فقرة، الفنية (١٩) فقرة، الخاصة بالتدريسيين والطلبة (١٩) فقرة، ببدائل خمس، وقد تم التحقق من صدقها وثباتها وقوة تمييز الفقرات، طبق الباحثان الأداة على افراد عينة البحث اذ طبقاها ورقيا والكترونياً يوم الخميس الموافق (٢٠٢٢/٨/٢٥) واستمرت الى يوم الاربعاء الموافق (٢٠٢٢/٨/٣١) وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين، معامل الفايرونباخ، الوسط المرجع، الوزن النسبي، اختبار (z-test) لعينتين مستقلتين توصل الباحثان للنتائج الآتية:

- ١- أن النسب المتحققة لكل مجال من المجالات الثلاث والبالغة (٠.٦٦٨، ٠.٧٧١، ٠.٥٩٠) على التوالي وهي نسب عالية من المعوقات فقد حقق المجال الثاني (معوقات الفنية) على اعلى النسب من المعوقات ثم يليه المجال الأول (معوقات العلمية) ثم المجال الثالث (معوقات خاصة بالتدريسيين والطلبة) فقد جاء آخر المجالات من المعوقات وحسب وجهة نظر أفراد عينة البحث ككل.
- ٢- أن النسب المتحققة لكل مجال من المجالات الثلاث والبالغة (٠.٦٩١، ٠.٧٧٦، ٠.٥٨٠) على التوالي وهي نسب عالية وتشير الى ان المعوقات كثيرة في المجالات كافة فقد حاز المجال الثاني (معوقات الفنية) على أعلى النسب ثم يليه المجال الأول (معوقات العلمية) اما المجال الثالث (معوقات خاصة بالتدريسيين والطلبة) فقد حاز على انسب أقل وحسب وجهة نظر أفراد عينة البحث ممن لديهم مدة خدمة (١٠) سنوات فأقل.

- ٣- أن النسب المتحققة لكل مجال من المجالات والبالغة (٠.٦٥٨ ، ٠.٧٦٨ ، ٠.٥٩٤) على التوالي وهي نسب عالية فقد حاز المجال الثاني (معوقات الفنية) على أعلى النسب ثم يليه المجال الأول (معوقات العلمية) اما المجال الثالث (معوقات خاصة بالتدريسيين والطلبة) فقد حاز على أقل النسب حسب وجهة نظر أفراد عينة البحث ممن لديهم مدة خدمة أكثر من (١٠) سنوات.
- 4- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين وجهات نظر التدريسيين الذين كانت مدة خدمتهم (١٠) سنوات فأقل وأكثر من (١٠) سنوات من افراد عينة البحث التدريسيين لمعوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة.

Abstract:

The current research aims to identify the obstacles to the application of modern scientific experiments in the faculties of education from the point of view of its teachers. Modern scientific experiments), which consisted of (50) items in their final form distributed into three areas, which are the obstacles: (scientific (12) items, technical (19) items, for teachers and students (19) items, with five alternatives, and their validity and stability have been verified. And the strength of paragraphs discrimination, the researchers applied the tool to the research sample, as they applied it on paper and electronically on Thursday corresponding to (25/8/2022) and continued until Wednesday corresponding to (31/8/2022) and after collecting the data and analyzing it statistically using the (t-test) for two samples independently, the Vachronbach coefficient, the reference mean, the relative weight, and the z-test for two independent samples. The researchers reached the following results:

- 1- The percentages achieved for each of the three domains amounted to (0.668, 0.771, 0.590) respectively, which are high percentages of obstacles. Obstacles for teachers and students) The last of the obstacles came from the point of view of the research sample as a whole.
- 2- The percentages achieved for each of the three domains amounted to (0.691, 0.776, 0.580), respectively, which are high percentages and indicate that there are many obstacles in all fields. As for the third field (obstacles for teachers and

students), it got the least appropriate, according to the point of view of the research sample individuals who have a service period of (10) years or less.

3- The percentages achieved for each of the fields amounted to (0.658, 0.768, 0.594), respectively, which are high percentages. The second field (technical obstacles) won the highest percentages, then followed by the first field (scientific obstacles), while the third field (obstacles for teachers and students) He obtained the lowest percentages according to the point of view of the research sample individuals who have a period of service of more than (10) years.

4- There is no statistically significant difference between the viewpoints of the teachers whose service period was (10) years or less and more than (10) years of the research sample teaching staff regarding the obstacles to the application of modern scientific experiments.

مشكلة البحث

يعيش العالم اليوم ثورة علمية وتكنولوجية أثرت في العملية التربوية فمن الضروري توظيف الأساليب الحديثة في تدريس العلوم لما لها من أهمية تقنية المعامل الافتراضية في اكساب الطلبة مهارات علمية عالية المستوى ومهارات معرفية وأدانية بالعديد من موضوعات العلوم بشكل عام لعل أكثر ما يميز تدريس العلوم (الفيزياء، الكيمياء، الاحياء) عن الموضوعات الاخرى ارتباط محتواها بالنشاط العملي والتجريب الذي لا ينفك عنه بأي حال من الاحوال وفقاً للفلسفة الحديثة وهذا يجعل المختبرات العلمية من الركائز المهمة في مناهجنا الدراسية الحديثة لتعلم العلوم المختلفة لأنه المكان الذي يوفر للطلاب فرص التعلم والتجريب بنفسه مما يساعده على الاحتفاظ بالموضوعات التعليمية لديهم مدة اطول وتنمية المهارات العلمية فالتجربة هي اداة الفهم وتطبيق لعمليات الاستقصاء تبين ان هناك ضعفاً واضحاً في تحصيل الطلبة لمناهج العلوم المختلفة والتي ترجع الى اسباب كثيرة اهمها اعتماد استراتيجيات التدريس التي تركز على الجانب النظري في تدريسها مما يؤثر سلباً في نوعية التعليم فضلاً عن ندرة وجود المختبرات التعليمية الحديثة نوعاً ما وان وجدت فهناك ضعف في مجال استخدام المختبرات من قبل خريجي كليات التربية الأقسام العلمية وبما ان توافر الكوادر المتخصصة ذات الكفايات العلمية والتمكنة في المهارات اللازمة للتعليم ولاسيما تلك التي تتعلق بالجانب العملي والتركيز على تفعيل العمل المختبري وهذا ما اشارت اليه دراسة

طه (٢٠٠٨) ودراسة محمد (٢٠١٢) ، لذا كان لابد من الاهتمام بمختبرات في اقسام العلوم كليات التربية لتطويرها عن طريق معرفة المعوقات وتفاديها ودعم الايجابيات لان اي مجال من مجالات العملية التعليمية يحتاج الى تقويم والا سيحكم عليه بالجمود وينعدم فيها الجانب العملي تماما وهذا يؤثر على مستوى اعداد الطالب لذا ومن اجل رفع مستوى العمل المختبري في الكليات التربوية العلمية التي تقع على عاتقها رفدة وزارة التربية بكادر تعليمي متمكن من رفع مستوى العملية التعليمية والتي لم يجري لها اي تقويم مسبقا وذلك من خلال التعرف معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة والمساهمة بتقديم المقترحات التي تسهم في تطويرها. مما تقدم تتبلور مشكلة البحث الحالي بالسؤال الاتي:

"ما معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية في جامعة الموصل من وجهة نظر التدريسيين؟"

اهمية البحث

ان تطور الميدان التربوي في الوقت الحاضر وعلى كافة المستويات المحلية والدولية من أجل مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي، ويأتي هذا التطور من الاستخدام الأمثل لمصادر التعلم المختلفة في العملية التعليمية، وعليه فإن استخدام مختبرات العلوم الحديثة في الميدان التربوي تهتم بالتقنيات التعليمية في تدريس العلوم التطبيقية، لما لها من دور كبير في ترجمة المعارف والأفكار والنظريات إلى ممارسة الطلبة في المؤسسات التعليمية وفي النظام التربوي الحديث. (بني دومي، ٢٠١٠: ٢٥٢)

ان أهمية استعمال مختبر العلوم التطبيقية في تحقيق ذلك، وأن استخدام مختبرات العلوم التطبيقية تساعد على تحفيز دافعية الطلبة وإثارة اهتمامهم في التعليم، لذا نجد أن دور المدرس مشرفاً ويقتصر بذلك دوره على توجيه الطلبة نحو كيفية الوصول إلى الحقائق والمعارف العلمية وتجدر الإشارة إلى أن ما يقوم به مدرس العلوم التطبيقية بالتأثير على الطالب في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، فإن هذا بلا شك سيجقق تعلماً ذا معنى لدى الطلبة من خلال التطبيق الأمثل لمصادر التعلم والاهتمام بالجانب التطبيقي في العلوم. (الزهراني، ٢٠٠٩: ٤٣)

وفي هذا الصدد أكد شاهين وحطاب (٢٠٠٥) على أهمية المختبر في تدريس العلوم وذلك لما له أثر على تكوين الاتجاه الايجابي والميول واكتساب المهارات والمعلومات لدى الطلبة وفوائد المختبر منها أن العمل المختبري يساعد على فهم طبيعة العلم وأهمية التجريب وإضفاء الواقعية على بعض المعلومات والأفكار النظرية التي يتعلمها الطالب واستخدام الحواس أثناء العمل المختبري وإتاحة الفرصة للخبرة الحسية المباشرة، وتدريب الطلبة على طرائق استخدام الأجهزة المختبرية الرئيسية وكيفية المحافظة عليها والعناية بها والتعرف على تصميمها وتركيبها والتدريب على كيفية التغلب على الصعوبات والمعوقات العلمية التي يتطلبها العمل المختبري وتعويد الطلبة على بعض الأساليب الحسنة كالترتيب

والتنظيم واعادة المواد إلى أماكنها بعد استخدامها، وتنمية المقدرة على الملاحظة الدقيقة المباشرة وتسجيل النتائج والملاحظات بطريقة علمية وإشارة الميول وتنمية الاهتمامات لدى الطلبة.(شاهين وحطاب، ٢٠٠٥: ٦٢)

وأشار عطا الله (٢٠٠٥) إلى أهمية المختبر والنشاطات العملية وبين أن الاتجاهات الحديثة لتدريس العلوم تؤكد على ذلك وتوليها غاية الاهتمام ولذلك لما لها من دور بارز في إنجاح برامج العلوم ومناهجها، وأشار إلى أن للمختبر ارتباطاً وثيقاً بالمحتوى المعرفي لمنهج العلوم وبتنفيذ الأنشطة العملية التي لها دورها البارز في تحقيق أهداف تدريس العلوم التطبيقية، وبين بأن النظرة الحديثة للمختبر تركز على العملية وليس الزمان أو المكان الذي تجرى فيه النشاطات العملية والتجارب.
(عطاالله، ٢٠٠٥: ٤)

لذا ينظر إلى المختبر بنظرات مختلفة من قبل التربويين والمتخصصين فمنهم من يرى أنه بيت العلم ويكون في هذه الحالة العمل المختبري هو عبارة عن نشاط توضيحي يستطيع من خلاله المدرس إثبات صدق الحقائق العملية والقوانين والمفاهيم أمام الطلبة.

ان التطبيقات العملية في المختبر من الخصائص المميزة لتدريس العلوم، سواء في المدارس او الجامعات، نظرا لدورها في استيعاب وبناء المفاهيم المجردة لدى الطلبة وإتاحة الفرصة لهم لتجميع البيانات وتحليل الظواهر واستمتاعهم بالتعليم، كما يعد البعض أجراء التطبيقات العملية في المختبرات القلب النابض في تدريس العلوم ولاسيما في الكليات التي تحتوي على مختبرات باعتبارها القاعدة الأساس في توجه الطلبة نحو المستقبل وفقا لمتطلبات التدريس لمحتوى المناهج العلمية الذي يتسم بالتنوع في الخبرات المقدمة والحدثة وكثرة النشاطات المثيرة للتفكير وتأكيدة على ايجابية الطالب واستمرارية التعلم حتى بعد انتهاء ساعات الدراسة يتضمنها نشاطات لا صافية هو التكامل بين الجانبين النظري والعملية اي اعتماد التعليم على التجارب المختبرية لجعل التعلم قائما على الفهم السليم اكثر مما هو قائم على التعليم التقليدي القائم على الحفظ والاستظهار.(الحيلة، ١٩٩٩: ٩٦)

كما اكد زيتون (٢٠٠٤) على دور المختبر في تدريس العلوم والعملية التربوية باعتباره جزء لا يتجزأ من التربية العلمية ويعده القلب النابض في تدريسها في المراحل المختلفة ولهذا قيل ان العلم ليس علما ما لم يصطبح بالتجريب واستخدام المختبر ويمكن تحديد اهمية المختبر ودوره البارز في تدريس المناهج العلمية وتأثيره على نواتج التعلم لدى الطلبة وذلك من خلال تنمية المهارات العملية المختبرية المختلفة وامتلاك القدرة على التعامل مع تقنيات التدريس واكتساب الطالب خبرات حسية مباشرة لتطبيق المفاهيم العلمية في مواقف جديدة وتحقيق مبدأ التعلم عن طريق العمل.

(زيتون، ٢٠٠٤: ١٦٢)

مما سبق يتضح لنا اهمية البحث الحالي في:

- ١- اهمية المختبرات التي تعد من العناصر الاساسية في تدريس التخصصات العلمية (الفيزياء والكيمياء وعلوم الحياة) في المرحلة الجامعية.
 - ٢- تهيئة الجو العلمي والمهاري داخل المختبرات لتمكين الطالب من استيعاب الجانب النظري.
 - ٣- رفع مستوى العمل المختبري في قسم كليات التربية في التخصصات العلمية عن طريق استحداث وتطوير مختبراته التي يقع على عاتقها رفد وزارة التربية بخريجين متمكنين مهنياً ومهارياً من توظيف المختبرات في العملية التعليمية.
 - ٤- رفع مستوى مهارات الطالب عن طريق تعزيز الجانب العملي الذي يستند على وجود مختبر متكامل واكتساب الطلبة المهارات العلمية المختبرية.
 - ٥- مساعدة المسؤولين على تطوير المختبرات والتعرف على السلبيات لتلافيها وتدعيم الايجابيات الموجودة فيها.
- هدف البحث: يهدف البحث الحالي الى التعرف على معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية من وجهة نظر تدريسييها وذلك من خلال الاجابة عن الأسئلة الاتية:
- س١- "ما معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية من وجهة نظر تدريسييها ككل" ؟

- س٢- "ما معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية من وجهة نظر تدريسييها تبعاً لمتغير مدة الخدمة (١٠) سنوات فأقل واكثر من (١٠) سنوات " ؟
- س٣- "هل هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي افراد عينة البحث في معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة تبعاً لمتغير مدة الخدمة (١٠) سنوات فأقل واكثر من (١٠) سنوات " ؟

حدود البحث

- ١- الحدود البشرية والمكانية: تدريسيي الاقسام العلمية في كليات التربية في جامعة الموصل.

٢- الحدود الزمانية: السنة الدراسية (٢٠٢١ - ٢٠٢٢).

٣- الحدود الموضوعية: استبانة المعوقات المعدة لأغراض البحث.

تحديد المصطلحات

المعوقات عرفها كلاً من:

- ١- ابراهيم(١٩٧٠) بأنها: " كل ما يعيق او يعرقل تحقيق هدف معين او يتطلب اجتيازه مزيداً من الجهود العقلية والجسدية. (ابراهيم، ١٩٧٠ : ١٠)
- ٢- بأنها: حالة اهتمام وارتباك حقيقي او اصطناعي يتطلب حلاً
- وتفكيراً تأملياً.

(Good,1973:2)

عرفها الباحثان اجرائياً بأنها:

كل ما يعيق او يعرقل تنفيذ التجارب العلمية وتطبيقها عملياً في مختبرات كليات التربية الاقسام العلمية ويقلل من تحقيق اهداف العملية التعليمية في تلك الاقسام مما يؤدي إلى التأثير السلبي على عملية التعلم والتعليم وتجعله اقل فعالية فضلاً عن تأثيرها ان تكون مخرجات لك الاقسام ليس بمستوى الطموح مستقبلاً.
ثانياً- المختبر عرفه كل من:

١- نشوان (١٩٩٤) بأنه: "المكان الذي يتم فيه النشاط العلمي في مادة العلوم (نشوان، ١٩٩٤: ١٢٦)

٢- المحيسن (١٩٩٩) بأنه: "ذلك الجزء المخصص لاجراء التجارب والعروض العملية والتحقق من صحة القوانين والفرضيات النظرية عملياً". (المحيسن ، ١٩٩٩: ٩٥)

التجربة العملية عرفها كلاً من:

١- سلامة (٢٠٠٢) بأنها: "الوسيلة الأساسية لجمع البيانات واختبار صحة الفروض والوصول إلى حل مشكلة ما ومن ثم فهي وسيلة هامة من وسائل الطريقة العلمية في البحث" (سلامة، ٢٠٠٢: ٨٨)

٢- علي (٢٠٠٣) بأنها: "نشاط عملي يقوم فيه الطالب بدراسة مشكلة معينة، ولا يعلم مقدماً نتائجها أو حلها، ويخطط بنفسه نشاط التجريب القائم على أساس الملاحظة الدقيقة، وفرض الفروض، واختبار صحة هذه الفروض للوصول إلى حل للمشكلة". (علي، ٢٠٠٣: ٧٨)

3- Millar (2004) بأنها: كل الأنشطة التعليمية التعليمية في العلوم التي تشمل الطالب في مرحلة ما، اما معالجة أو مراقبة الأشياء، أو لمراقبة المادة التي يدرسها. (2004, Millar, 93)

عرفها الباحثان اجرائياً بأنها: التجارب العملية المختلفة الذي يستطيع فيه الطالب تنفيذها للتحقق من ظاهرة علمية ويطورون من خلاله مهاراته العلمية عن طريق الأجهزة والأدوات المختبرية ومعرفة مدى تحقيقه للأهداف التربوية المنشودة في كليات التربية الاقسام العلمية.

الخلفية النظرية ودراسات سابقة:

المحور الاول- الخلفية النظرية.

خلفية نظرية

تعد مناهج العلوم الطبيعية من اوفر المواد حظاً من حيث تنوع طرائق تدريسها التي تتراوح من الطرائق اللفظية كالمحاضرة والمناقشة.. وغيرها الى الطرائق العملية التي تضع الطالب موضع الباحث فيبحث ويستقصي ويمارس أنشطة وتجارب مختبرية مكسباً نفسه المهارات والمعلومات اللازمة كما ان هناك اتجاهات حديثة في تدريس العلوم كتدريس المفاهيم العلمية والتعليم التعاوني وتدريس العلوم المعتمدة على التكنولوجيا الحديثة باستخدام الحاسوب والانترنت الذي احدث اثارا واضحا في العملية التعليمية بأسرها. (المحيسن ، ١٩٩٩: ٢٥)

ان التجارب العلمية شيء أساس في مناهج العلوم الطبيعية، انطلاقا من المرحلة الابتدائية إلى غاية التعليم الجامعي ولكن الاختلاف يكمن في درجة تركيزها والحجم الساعي الممنوح لها وكذلك الوسائل الضرورية لانجاح الهدف المنشود ومن اجل ان يكون هناك طلبة يفكرون ويحصلون ما هو مقرر عليهم من أهداف تعليمية إذ تعد التجربة في العلوم البرهان الحقيقي على صدق فرضية ما، والأرضية الصلبة والحجة الدافعة لتدعيم النظرية. (عمور، ٢٠٠٧: ٤٣)

أنواع التجارب العلمية حسب الأدب التربوي

هناك ثلاث أنواع من التجارب العلمية

١- التجارب الوصفية: إذ يقوم الطلبة بدراسة ظاهرة ما، ويتوصلون إلى استنتاجات وصفية لوصف سمة أو أكثر من سمات الظاهرة، مثل دراسة تفاعل كيميائي بين حمض مركز وعنصر النحاس بوجود الحرارة ودراسة قدرة المغناط على جذب المواد الحديدية.

٢- التجارب الكمية: على العكس من التجارب الوصفية فإن الاستنتاجات التي يتوصل إليها الطلبة يرافقها الأرقام مثل دراسة الأوزان والحجوم وتقدير زمن سقوط حرا، وكمية الدبابيس التي يجذبها المغناطيس.

٣- التجارب الضابطة: يؤثر في أغلب الأحيان في مشكلة أو ظاهرة أكثر من متغير، ولكي ندرس هذه الظاهرة ينبغي أن نتعرف على المتغيرات والعلاقات بينها ولمعرفة تأثيرها في المشكلة أو الظاهرة يلزم التحكم في هذه الظاهرة المتغيرات وضبطها عن طريق تثبيتها ما عدا متغيرين منها ويسمى المتغير المراد معرفة أثره بالمتغير المستقل وأما المتغير الآخر الذي يظهر آثارا لمتغير المستقل فيه فهو المتغير التابع. ويشير عمور (٢٠٠٧) أن الدرمداش وكامل قسما التجارب العلمية إلى:

تجارب العرض: هي التجارب التي يجريها المدرس أمام طلبته لكي يشاهدوا بأنفسهم النتائج المترتبة عليها، وبذلك تخرج الدراسة من خبر الألفاظ إلى خبر العمل والمشاهدة ويزداد إيمان الطلبة بما يدرسونه أو تقدمه المدرسة من حقائق علمية.

تجارب العمل: هي التجارب التي يجريها الطلبة بأنفسهم داخل المعمل أو المختبر ويحول المدرس التجربة إلى عمل لإثبات حقائق علمية، تتوقف قيمتها على مدى ما تتيحه لهم من فرص لا للمشاهدة فحسب بل للشعور بالمشكلة وفرض الفروض لإثبات صحتها، وتصميم التجارب اللازمة لاختبار هذه الصحة. (عمور ، ٢٠٠٧: ٥٣)

أهداف التجارب العلمية

تهدف التجربة التعليمية عند تصميمها وأجرائها الى الوصول بالطالب لتحقيق الاهداف التعليمية لاثبات صحة نظرية ما وتطبيق معلومات درسها ويريد التحقق منها واختبار قدرته على اداء مهارة ما

والاجابة عن اسئلة مهمه. (عمور، ٢٠٠٧: ٤٦)

مراحل التجارب العلمية: أن مراحل التجارب العلمية هي كالآتي :

- ١- تحديد الظاهرة المراد دراستها: يتم تحديدها بالملاحظة نوجه مجموعة من الاسئلة لها صلة بظاهرة ما للوصول الى الاجابة المطابقة لهذه الاسئلة.
- ٢- الفرضية: اجابة مفترضة قابلة للتأكيد تحت التحفظ بالتجربة او المعلومات القبلية او الملاحظة.
- ٣- التجريب: المرحلة التي تجري في المخبر وهو ضروري للتأكد من صلاحية الفرضية او تنفيذها، فالتجريب يعمل على تجسيد الظاهرة ووصفها وتفسيرها. للتجريب اطوار وهي:
 - ١- عملية الانجاز: ان اختيار العوامل ودقة الملاحظة ضروريان في التجربة، حيث يجب ان تأخذ الملاحظة بعين الاعتبار كل التغيرات التي تطرأ على التجربة.
 - ٢- تسجيل الملاحظات: تسجيل الملاحظات أنيا وتدرجيا بكل دقة ونزاهة وعدم اهمال الشروط والعوامل التي بإمكانها التأثير على التجربة، وتقدم التسجيلات على شكل كفي، كمي، بياني، رياضي.
 - ٣- تحليل الملاحظات :يعني اجراء تحليل للحوادث الملاحظة وتجميع الملاحظات المرتبطة فيما بينها لتسهيل صياغة نتيجة صحيحة ودقيقة .
 - ٤- الاستنتاج: بعد انتهاء التجريب وعليه يمكن ان تحكم على صلاحية فرضية او اخرى فالاستنتاج هو العرض الذى يركز على وضوح)بيان الحوادث الملاحظة تجريبياً(النتيجة مرتكزة على الحوادث التجريبية ، ولا يمكن ان تقبل أي احتمالات.
 - ٥- التعميم: إن تعدد التجارب يؤدي الى نفس النتيجة او اجراء تجارب مماثلة من طرف عدة مجربين يؤدي الى نفس النتيجة هذا ما يدعى بالتعميم. (عمور ، ٢٠٠٧ : ٥)

من معوقات استخدام التجارب العلمية

هناك بعض المعوقات التي تعوق استخدام التجارب العلمية منها:

- ١- قلة الامكانيات المادية والأجهزة التقني: يمكن للمدرس التغلب عليها باختيار التجارب التي تحتاج اقل الإمكانيات واقل المواد تكلفة.
- ٢- التعرض إلى بعض المخاطر أثناء إجراء التجارب: يمكن للمدرس التغلب على هذا العيب من خلال تعليم الطلبة بعض مهارات الأمان المختبري الذي يستفيد منها الطالب اثناء عمله داخل المختبر
- ٣- تحتاج لمدة زمنية طويلة لتطبيق التجارب: يمكن التغلب على هذه المشكلة من خلال التجارب التي لا تحتاج الى وقت طويل في اعدادها او تطبيقها.
- ٤- الفوضى وعدم الانضباط داخل المختبر: يمكن التغلب على هذه المشكلة عن طريق توزيع الطلبة الى مجموعات صغيرة كل مجموعة تقوم بالتجربة ثم تقوم المجموعة الاخرى وهكذا حتى يتعلم جميع الطلبة في المختبر دون فوضى.
- ٥- قلة امتلاك الطلبة لمهارات التجارب اللازمة: يتغلب المدرس على هذه المشكلة من خلال وضع اهداف لتنمية المفاهيم الكيميائية والمهارات اللازمة اثناء تنفيذ التجارب .

طرائق التغلب على صعوبات التجارب العلمية:

إن التجريب يواجه عقبات مثل نقص الادوات والمختبرات وزيادة أعداد الطلبة في القاعات الدراسية، وللتغلب على هذه الصعوبات وتحقيق مزيد من الفاعلية في استخدام التجريب في تدريس العلوم نستخدم الميكروتكنك .
وقد نشأ هذا الاتجاه نتيجة أن المختبرات الحالية لا تتماشى مع التطور العلمي ولا تتسع الطلبة، لذلك بدأ التفكير في وضع اسلوب جديد للدراسة المختبرية يحقق إمكانية القيام بالتجريب في أي مكان ويجعل الطالب قادراً على أن يعمل التجارب في منزله، واتجهت الجهود نحو تبسيط الأدوات والأجهزة والاستغناء عن بعض الكماليات التي لا تؤثر في قيمة التجربة والتقليل من حجمها، اذ قامت بعض الشركات بتصميم الأجهزة البديلة. (المنتشري، ٢٠٠٧: ٢٠٠)
دراسات سابقة

١- دراسة عبانية (١٩٩٠).

اجريت هذه الدراسة في الاردن وهدفت الى الكشف عن المعوقات التي تواجه استخدام المختبرات المدرسية في المرحلة الاعدادية الاساسية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات، تكونت عينتها من (١٥٠) مدرساً ومدرسةً يدرسون العلوم للمرحلة الاعدادية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة اربد، اعد الباحث ثلاث استبانات بواقع استبانة لكل صف من صفوف المرحلة الاعدادية وهي: الأول والثاني والثالث الاعدادى اذ اشتملت كل استبانة على قائمة تضم مجموعة التجارب المطلوب من المدرس اجراؤها خلال السنة الدراسية والموجودة في دليل التجارب المختبرية، ومطلوب من المدرس والمدرسة الاجابة في ما إذا كان قد أجرى التجربة وان يذكر سبب أن لم يهتم بذلك، واستعان الباحث بالوسائل الاحصائية كالتكرارات والنسب المنوية والاختبار الثاني (t-test) لعينتين مستقلتين وتوصل للنتائج الآتية:

١- هناك نسبة كبيرة من وجهات نظر المدرسين والمدرسات اكدوا الى تدني استخدام المختبر واجراء التجارب العلمية داخل المدرسة.

٢- عدم توفر الاجهزة والادوات اللازمة لأجراء التجارب وضيق الوقت، وقلة الخبرة الضرورية لأجراء التجارب المختبرية.

٣- عدم توفر غرفة مختبر حسب وجهة نظر المدرسين والمدرسات.

٤- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات افراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس (الذكور والاناث) في المعوقات استخدام التجارب في المختبرات ونقص المواد والاجهزة المختبرية وضيق الوقت وقلة الخبرة العلمية.

٢- دراسة الفتياي (٢٠٠٨).

اجريت هذه الدراسة في فلسطين وهدفت الى التعرف على معوقات تمنع معلمي العلوم من استخدام التطبيقات العملية في تعليم العلوم والكشف عن اتجاهات معلمي العلوم للصفوف من الخامس إلى الثاني عشر في المدارس الحكومية الفلسطينية في محافظات القدس ورام الله نحو التطبيقات العملية واستخدامها في التعليم ، وعلاقة

هذه الاتجاهات ببعض المتغيرات ، وكذلك علاقتها مع مدى استخدام المختبرات ومعوقات استخدامها، تكونت عينتها من (٢٨٣) معلماً ومعلمة، اعد الباحث استبانتيين واجراء مقابلة من عينة البحث، استعان الباحث بالوسائل الاحصائية كالتكرارات والنسب المئوية والاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين وتوصل للنتائج الآتية:

- ١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة معلمي العلوم على فقرات محور الاتجاهات نحو التطبيقات العملية تعزى إلى الجنس ، والخبرة ، والمؤهل العلمي ، والتفاعل بين الجنسين ، والتخصص لصالح تخصص الأحياء ومتغير المرحلة التعليمية لصالح معلمي الصفوف من السابع إلى التاسع.
- ٢- وجود معوقات تمنع معلمي العلوم من استخدام التطبيقات العملية في تعليم العلوم تتمثل في المعوقات المادية والبشرية.
- ٣- وجود علاقة متوسطة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات نحو التطبيقات العملية وممارسة التطبيقات العملية.

٣- دراسة نديهوكوباو ، (2017) Ndigokubwayo

اجريت هذه الدراسة في رواندا، وهدفت الى الكشف عن واقع ومعوقات أنشطة مختبر العلوم في كليات تدريب المعلمين في رواندا، تكونت عينتها من (١٩) مدرسا و(١٩٦) طالبا في (١٣) كلية من كليات تدريب المعلمين، اعد الباحث استبانة والمقابلة كأداتين للدراسة، واستعان بالوسائل الاحصائية كالنسب المئوية والمتوسطات الحسابية ومعامل ارتباط بيرسون واختبار (t-test) لعينتين مستقلتين وتوصل للنتائج الآتية:

- ١- ان المدرسين يواجهون نقصا في المواد والتجهيزات المختبرية، وفي الخبرة اللازمة لإجراء التجارب.
- ٢- على المدرسين ذوي الخبرات الاكبر ان يقوموا بعمل دورات تدريبية، وورش عمل للمدرسين الاقل خبرة، واللذين يواجهون صعوبات تتعلق بتفعيل الانشطة المخبرية.

٤- دراسة الحربي (٢٠١٩).

اجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية ، وهدفت التعرف على معوقات استخدام المختبرات المدرسية في تدريس مادة العلوم بمدارس حائل، تكونت عينتها من (١٠٥) معلماً بواقع (٤٩) معلماً في المرحلة الثانوية و(٢٦) معلماً في المرحلة المتوسطة و(٣٠) معلماً في المرحلة الابتدائية، اعد الباحث استبانة تكونت من (١٠) فقرات، استعان الباحث بالوسائل الاحصائية كاختبار الفايرونيباخ والتكرارات والمتوسطات الحسابية واختبار (t-test) لعينتين مستقلتين واختبار شيفيه وتوصل للنتائج الآتية:

- ١- حققت اغلب الفقرات معوقات مرتفعة وهي عدم وجود ميزانية خاصة للمختبر وكثرة الحصص الدراسية وكثرة اعداد الطلاب في الصف الدراسي وقلة الوقت

المخصص للجانب العملي وكثرة المحتوى الدراسي وعدم وجود التدريب الكافي للمعلمين في الجانب العملي.

٢- حققت بعض الفقرات معوقات متوسطة وهي عدم وجود وعي ادارة المدرسة بأهمية المختبر المدرسي وقلة خبرة محضري المختبر.

٣- حققت بعض الفقرات معوقات منخفضة وهي تمنع ادارة المدرسة استخدام المختبر حرصاً على الادوات واستخدام المختبر وضعة للوقت.

٤- عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات المعلمين في معوقات استخدام المختبر.

٥- يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات المعلمين في المرحلة المتوسطة ومعلمي المرحلة الثانوية ولصلح المعلمين في المرحلة المتوسطة.

المحور الثالث- مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة.

١- الهدف: تباينت الدراسات السابقة من حيث اهدافها فدراسة عباينة (١٩٩٠) وهدفت الى الكشف عن المعوقات التي تواجه استخدام المختبرات المدرسية في المرحلة الاعدادية الاساسية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات، اما دراسة الفتياي (٢٠٠٨) فهدفت الى التعرف على معوقات تمنع معلمي العلوم من استخدام التطبيقات العملية في تعليم العلوم والكشف عن اتجاهات معلمي العلوم للصفوف من الخامس إلى الثاني عشر في المدارس الحكومية الفلسطينية في محافظات القدس ورام الله نحو التطبيقات العملية واستخدامها في التعليم ، وعلاقة هذه الاتجاهات ببعض المتغيرات، وكذلك علاقتها مع مدى استخدام المختبرات ومعوقات استخدامها، اما دراسة نديهوكوباو (2017) Ndigokubwayo فهدفت الى الكشف عن واقع ومعوقات أنشطة مختبر العلوم في كليات تدريب المعلمين في رواندا، ودراسة الحربي (٢٠١٩) فهدفت التعرف على معوقات استخدام المختبرات المدرسية في تدريس مادة العلوم بمدارس حائل. اما البحث الحالي فسيستهدف معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية من وجهة نظر تدريسيها.

٢- المنهجية: اتفقت الدراسات السابقة على استخدام المنهج الوصفي في استخدام منهجية البحث وسيعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي لكونه يتناسب مع تحقيق هدفه.

٣- العينة: تباينت عينة الدراسات السابقة من حيث عدد أفرادها والجنس والمرحلة الدراسية والمادة الدراسية وكما هو موضح في الجدول (١).

جدول (١) أعداد افراد عينة الدراسات السابقة

المرحلة الدراسية	العينة		السنة	الدراسة/اسم الباحث
	العدد	الجنس		
الأول والثاني والثالث الاعداي	150	ذكور/ إناث	(1990)	عباينة
من الخامس إلى الثاني	283	ذكور/ إناث	(2008)	الفتياي

عشر			)	
نديهوكوباو	(2017)	ذكور	215	كليات تدريب المدرسين
الحربي	(2019)	ذكور	105	الثانوية والمتوسطة والابتدائية

4-الوسائل الإحصائية: تنوعت الوسائل الإحصائية التي أستخدمت في الدراسات السابقة لمعالجة البيانات بما يتناسب مع أهدافها فقد استعملت اغلب الدراسات الوسائل الاحصائية الآتية:
الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين (t-test)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة ألفا كرونباخ، والنسب المئوية والتكرارات ، وأختبار شيفيه والانحراف المعياري والمتوسط الحسابي.

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً- منهجية البحث

اعتمد الباحثان المنهج الوصفي لتحقيق اهداف بحثه، لكونه الانسب في تحليل الظواهر الانسانية، لانه يتناسب مع متغير البحث، إذ يتميز البحث الوصفي بانه يحلل الظواهر والاحداث التي يدرسها بالتنبؤ فهو فهم الحاضر لتوجيه المستقبل، وذلك بوصف البيانات الكافية وتوفرها لتوضيحه وفهم الإجراءات وصفاً لمجتمع البحث والعينة وكيفية اختيارها واداة البحث وكيفية اعدادها، وإيجاد صدقها وثباتها، والوسائل الاحصائية المستخدمة سواء اكانت في اجراءات البحث ام في تحليل النتائج. (سيبوك ونجاي، ٢٠١٩: ٤٦).

ثانياً- تحديد مجتمع البحث واختيار عينته

أ- مجتمع البحث Research Population.

يقصد بمجتمع البحث الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص جميعهم الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث اي مفردات الظاهرة جميعها التي يدرسها الباحث. (عبيدات وآخرون، ٢٠١٣: ٩٦)

تحدد مجتمع البحث من تدريسي كليات التربية للأقسام العلمية والتي شملت كلية التربية للعلوم الصرفة (علوم الحياة والفيزياء والكيمياء) وكلية التربية للبنات (علوم الحياة والكيمياء) وكلية التربية الأساسية (قسم العلوم) في جامعة الموصل والبالغ عددهم (٢٩٠) تدريسي.

جدول (١) اعداد افراد مجتمع البحث تبعاً للكلية والجنس

ت	كلية التربية	الجنس		المجموع
		الذكور	الاناث	
1	للعلوم الصرفة	101	91	192
2	للبنات	13	54	67

31	20	11	الاساسية	3
290	165	125	المجموع	

ثالثاً- عنة البحث

اختيار عينة البحث من ابرز خطوات البحث، ولا يستطيع الباحث حين يريد ان يجمع البيانات عن مجتمع كامل ان يشمل افراد المجتمع كافة، بل يلجأ الى عينة منه يستعين بها في جميع بياناته، وتعرف العينة بأنها جزء من المجتمع ينبغي ان تتوافر فيها خصائص الكل، وان تكون ممثلة بشكل جيد لخصائص المجتمع حتى يكون بالإمكان تعميم النتائج التي تستخلص منها على المجتمع.

(الهاشـمى

ومحسن، ۱۱: ۲۰۸۷)

وبعد ان تحديد مجتمع البحث، اختار الباحث عينة البحث المكونة من تدريسيي الاقسام العلمية في كليات التربية في جامعة الموصل كما موضح في الجدول (٢) إذ طبق على العينة والبالغ عددها (١٤٣) تدريسي وتدرسية تبعاً لمتغير الكلية والجنس (الذكور والاناث).

جدول (٢) اعداد افراد عينة البحث تبعاً للكلية والجنس

المجموع	الجنس		كلية التربية	ت
	الذكور	الإناث		
95	50	45	للعلوم الصرفة	1
32	25	7	للبنات	2
16	10	6	الاساسية	3
143	85	58	المجموع	

جدول (٣) النسب المئوية لعينة البحث حسب متغير الجنس ومدة الخدمة

ت	الجنس	العدد	النسبة المئوية للعينة	مدة الخدمة	العدد	النسبة المئوية للعينة
1	الذكور	58	40%	أقل من ١٠ سنوات	46	32%
2	الإناث	85	60%	أكثر من ١٠ سنوات	97	68%
	المجموع الكلي	143				

رابعاً- اداة البحث:

بعد اطلاع الباحثان على الدراسات السابقة ذات علاقة بموضوع البحث وما تحتويه من ادوات، ونظرا لعدم توفر اداة جاهزة تتناسب مع غرض البحث، فقد اعد الباحث استبانة تضمنت ثلاث مجالات كل مجال تضمن مجموعة فقرات وقد تضمنت الاداة (٥٠) فقرة اذ ضم المجال الاول المعوقات العلمية (١٢) فقرة والمجال الثاني المعوقات الفنية (١٩) فقرة والمجال الثالث معوقات خاصة بالتدريسيين والطلبة (١٩) فقرة بصيغتها الاولى ملحق (٢).

1-صدق الاداة:

تكون وسيلة القياس صادقة ، اذا كانت تقيس ما تدعي قياسه (فان دالين، ١٩٨٤: 39). وبعد ان اعد الباحث فقرات الاستبانة بصورتها الاولى استخرج الصدق الظاهري وذلك بعرض الاستبانة بصيغتها الاولى ملحق (٢) الى مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال المناهج وطرائق التدريس ملحق (٣) ، لغرض التحقق من سلامة الفقرات، وزعت الاستبانة يوم الاحد الموافق ٢٠٢٢/٧/١٧ واستمر لغاية يوم الخميس ٢٠٢٢/٧/٢١ يدويا والكترونياً وجرى التأكد من صياغتها. واعتمد الباحثان نسبة (٨٩%) فأكثر معياراً لقبول الفقرات من عدمها، وقد حصلت فقرات الاستبانة جميعها على هذه النسبة من القبول، وقد اخذ الباحث بأراء السادة المحكمين في حذف الفقرة المكررة وغير المناسبة ودمجها وتصحيح بعض الفقرات من ناحية الصياغة التعبيرية اللغوية واصبحت الاستبانة بصيغتها النهائية المعدلة جاهزة للتطبيق والمكونة من (٥٠) فقرة موزعة في ثلاث مجالات الاداة بصيغتها النهائية ملحق (٤).

جدول (٤) المجال وعدد الفقرات المستبعدة وتسلسلها بصيغتها الاولى والنهائية للاستبانة

ت	الفقرة	المجال	عدد الفقرات	
			المستبعدة/وتسلسلها	النهائي
1	قلة وقت التطبيق العملي في المختبر	الاول معوقات علمية	واحدة 8	50
	المجموع		عدد الفقرات الكلي قبل الاستبعاد (51)	

٢ - القوة التمييزية للفقرات:

يشير معامل التمييز الى مدى قدرة السؤال على ابراز الفروق الفردية بين مرتفعي التحصيل ومنخفضيه ، فالغرض من تحديد معامل التمييز هو معرفة قدرة الفقرة على التمييز بين مجموعتين العليا والدنيا. (عدانكة وبن موسى ، ٢٠١٤: ٣٩) فالفقرة التي تكون درجة تمييزها عالية تعني ان نسبة من اجابوا عنها اجابة صحيحة من افراد

المجموعة العليا اكثر من نسبة من اجابوا عليها اجابة صحيحة من المجموعة الدنيا.
(العاجز، ٢٠١٩: ٧٣)

لغرض التعرف على القوة التمييزية لفقرات الاستبانة طبق الباحثان الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (١٠٠) تدريسي وتدرسية من خارج عينة البحث التطبيقية، يوم الاحد الموافق (٢٠٢٢/٨/١٤) وبعد تصحيح الاستبانة رتبت الفقرات تنازلياً من اعلى درجة الى اقل درجة للكشف عن مدة وضوح فقرات الاستبانة واخذ (٢٧%) بوصفها مجموعة عليا و(٢٧%) بوصفها مجموعة دنيا، وتم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين باستخدام برنامج ال (SPSS)، فقد تراوحت القوة التمييزية ما بين (٢.٢١ - ٧.٣١) ملحق (٥) وهي اكثر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٩) وبذلك تعد جميع الفقرات مميزة. (الظاهر، ١٢٩: ٢٠٠٢ - ١٣٠) مما يعني أن فقرات استبانة جميعها تعد مقبولة من حيث مستوى تمييزها وبهذا تكونت الاداة بصيغتها النهائية الملحق (٤).

٣- الثبات:

يقصد بثبات الاستبانة هو ان تعطي النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد انفسهم وفي الظروف نفسها. (جابر، كاظم: ١٩٨٩).

لاستخراج ثبات الاداة طبقت على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) تدريسي وتدرسية في كليات التربية (للعلوم الصرفة والبنات والاساسية)، من خارج عينة البحث التطبيقية. وبعد ذلك استخرج الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ وبلغ (0.83) من ارتفاع قيمة الثبات نستنتج من ذلك أن الاستبانة تتسم بدرجة عالية من الثبات، اذ اكد Allon & Thomas اذا حصل المقياس على نسبة ثبات (٠.٨٥) فهي نسبة ثبات عالية. (Allon & Thomas, 2004: 437) وهناك مصادر اخرى ترى ان الاختبار جيداً وذا ثبات عال إذا بلغ معامل ثباته (٠.٧٥) فأكثر. (سمارة وآخرون، ١٩٨٩: ١٢٠) وبذلك اصبحت بصيغتها النهائية جاهزة للتطبيق.

٤- تصحيح اداة البحث:

صحح الباحثان أداة البحث فقرات (الاستبانة) وكالاتي: بما أن الاداة هي لقياس وجهات نظر التدريسيين والتدريسيات وحسب وجهة نظرهم اذ تكونت الاداة بصيغتها النهائية من (٥٠) فقرة ذو بدائل خمس وهي: يتضمنها المنهج بدرجة (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) ودرجته الكلية تتراوح بين (٥٠ - ٢٥٠) درجة بمتوسط فرضي والبالغ (٨٣) درجة.

جدول (٥) يوضح كل مجال وعدد الفقرات

ت	نوع المجال (المعوقات)	عدد الفقرات
1	العلمية	12
2	الفنية	19
3	الخاصة بالتدريسيين والطلبة	19
المجموع		50

خامساً- تطبيق الاداة:

بعد إعداد اداة البحث بصيغتها النهائية، اعدت الاستبانة وطبقت على افراد عينة البحث المختارة يوم الخميس الموافق (٢٠٢٢/٨/٢٥) واستمر الى يوم الاربعاء الموافق (٢٠٢٢/٨/٣١)، وبعد جمع البيانات صححت الاستجابات بحسب البدائل المختارة ، فقد اعطيت الدرجات (١,٢,٣,٤,٥) للفقرات بحسب تعليمات التصحيح للاستبانة المعدة للبحث الحالي.

سادساً- الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

- 1- الوسط المرجع: لحساب حدة الفقرة.
- 2- الوزن النسبي: لتحديد الاهمية النسبية للفقرة.
- 3- برنامج الحقيبة الاحصائية (spss).

عرض نتائج البحث ومناقشتها: بعد جمع البيانات من أفراد عينة البحث وتحليلها إحصائياً ومناقشتها في ضوء تساؤلات البحث وعلى النحو الآتي:

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية من وجهة نظر تدريسيها ككل" ؟ للإجابة عن هذا السؤال استخرج الباحث درجة الحدة والوزن النسبي وترتيبها وعرضت في الجدول (٤) الآتي.

جدول (٤) درجة الحدة والأوزان النسبية لاستجابات افراد العينة من التدريسيين ككل

ت	المجال الاول: المعوقات العلمية / الفقرات	عينة البحث ككل (١٤٣)		
		درجة الحدة	الوزن النسبي	الترتيب
1	صعوبة تعلم التجارب العلمية الحديثة داخل المختبرات العملية	3.43	0.69	5
2	قلة الوصول الى أدلة ونتائج علمية حديثة عند تطبيق التجارب العلمية	2.99	0.6	8
3	التجارب العملية ت جهد الطلبة داخل المختبرات	2.88	0.58	9
4	من خلال التجارب العملية قلة تفسير بعض القوانين العلمية	2.79	0.56	10
5	صعوبة الوصول الى الحقائق العلمية من خلال التجارب العلمية المتبعة	2.72	0.54	11
6	قلة توافر معايير علمية لتقييم الطلبة خلال تطبيق التجارب العلمية في المختبرات	3.12	0.62	7

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية /الجزء الثالث
٢٠٢٣

7	الوقت غير كاف لتحضير التجارب العلمية	3.42	0.68	6
8	كثرة عدد المحاضرات التي يدرسها التدريسي والتزاماته في الأسبوع مما يعيق توظيف المختبر	3.66	0.73	3
9	التقيد بمحتوى المنهج الدراسي المقرر	3.97	0.79	1
10	طبيعة الموضوعات الدراسية تركز على المعرفة على حساب التجارب العملية	3.59	0.72	4
11	ضعف آلية التعامل مع المواد على وفق الكميات المحددة والأدوات المختبرية	3.9	0.78	2
12	غياب مراعاة الخصائص العلمية الفيزيائية والكيميائية للمواد المخزنة وحفظها طبقا لمواصفات التخزين الخاصة بكل نوع منها الكلي	3.66	0.73	3
		3.34 3	0.668	
ت	المجال الثاني: المعوقات الفنية / الفقرات	درجة الحدة	الوزن النسبي	الترتيب
1	اهمال تنظيم قاعة المختبر	3.46	0.69	9
2	الكلفة المالية العالية للأجهزة العلمية الحديثة	4.35	0.87	2
3	قلة تنظيم الطلبة في المختبرات العلمية	4.28	0.86	3
4	قلة توفر المعدات اللازمة للتجارب العملية	4.38	0.88	1
5	قلة توافر المواد اللازمة لبعض التجارب (مثل مواد كيميائية)	4.26	0.85	3
6	قلة توافر تقني مختبر وخطورة إجراء بعض التجارب العلمي	4.35	0.87	2
7	تخزين بعض المواد الكيميائية بشكل معوق لتوفيرها بالوقت المحدد لإجراء التجارب العلمية	3.99	0.8	4
8	التخلص من مخلفات بعض التجارب العلمية معوق يتطلب إجراءات وعلاجية	3.66	0.73	7
9	مكان بعض الاجهزة في داخل المختبر غير مناسب لحفظها	3.68	0.74	6
10	قلة توفير ميزانية المالية لدعم وتطوير المختبر العلمي	4.35	0.87	2
11	عدم وجود مخصصات خطورة للتدريسيين الذين يعملون داخل المختبرات العلمية	4.31	0.86	3
1	قلة الأدوات والأجهزة في المختبر تناسب أعداد	4.35	0.87	2

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية /الجزء الثالث
٢٠٢٣

2	الطلبة				
1	قلة وجود لوحات خاصة بالإرشادات الواجب اتباعها أثناء العمل في المختبرات	3.66	0.73	7	
3					
1	القيود الإدارية والروتينية يمكن أن تحد من استخدام المختبر	3.62	0.72	8	
4					
1	قلة توفر وسائل الوقاية الشخصية للعاملين بالمختبر العلمي كالحفازات والمعاطف والكمامات وطفاية الحرائق وصندوق الإسعافات الأولية	3.66	0.73	7	
5					
1	قلة الأدوات والأجهزة المختبرية ووسائل الأمن والسلامة	3.79	0.76	5	
6					
1	قلة المحافظة على النظام والنظافة داخل المختبر	3.27	0.65	10	
7					
1	استهلاك أو تلف المواد والأجهزة المختبرية أو كسرها	3.13	0.63	11	
8					
1	قلة توفر الخدمات الأساسية في المختبر من ماء وكهرباء وغاز وصرف صحي والتهوية وإضاءة مناسبة	2.73	0.55	12	
9					
	الكلبي	3.85	0.771		
6					
ت	المجال الثالث: المعوقات الخاصة بالتدريسيين والطلبة / الفقرات	درجة الحدة	الوزن النسبي	الترتيب	
1	الاتجاه السلبي السائد لدى التدريسي نحو التجارب العلمية	2.62	0.52	13	
2	قلة معرفة التدريسي عن كيفية استخدام بعض الاجهزة الحديثة	2.62	0.52	13	
3	قلة معرفة بعض التدريسيين بإرشادات السلامة والامان وتعليماتها	2.37	0.47	17	
4	قلة امتلاك بعض التدريسيين الكفايات والمهارات العملية لتوظيف المختبر العلمي للعملية التعليمية	2.63	0.53	12	
5	قلة امتلاك بعض التدريسيين المعرفة الكافية بأسماء المواد والاجهزة المختبرية المتوفرة في المختبر	2.5	0.5	14	
6	الاحراج الذي ينتاب التدريسي من فشل التجربة المختبرية أمام الطلبة يعيق بتوظيف المختبر	2.87	0.57	9	

العلمي				
7	ضعف إلمام بعض تدريسيي العلوم بمهارات إجراء التجارب وبطرق تنظيم الأدوات المختبرية	3.06	0.61	6
8	ضعف ميول الطلبة لتطبيق التجربة في المختبر العلمي	3.3	0.66	4
9	قلة التزام الطلبة بالحضور للمختبرات العلمية	3.06	0.61	6
10	اعتقاد الطلبة ان التدريس داخل المختبرات مضيعة للوقت	3.27	0.65	5
11	كثرة اعداد الطلبة داخل المختبر يعيق تنفيذ التجارب العلمية	3.87	0.77	2
12	تشنت انتباه الطلبة نحو التجارب العلمية عند التنفيذ	3.55	0.71	3
13	تزيد التجارب العملية من التنافس غير العلمي بين الطلبة	2.98	0.6	7
14	تنفيذ التجارب العملية يزعزع الثقة بالنفس للطلبة	2.45	0.49	15
15	المحابة من قبل بعض التدريسيين لعدد من الطلبة	2.42	0.48	16
16	قلة استخدام التدريسي لطريقة المناقشة والحوار اثناء تنفيذ وبعد الانتهاء من التجارب العملية	2.69	0.54	11
17	اغلب الطلبة لا يطبقون الخطوات العلمية الصحيحة اثناء تنفيذ التجربة	2.94	0.59	8
18	ضعف التقييم العلمي للتدريسيين لطلبتهم اثناء تنفيذ التجارب	2.76	0.55	10
19	قلة عقد دورات تدريبية للتدريسيين الذين لا يمتلكون خبرة في استخدام وتوظيف الاجهزة في التجارب العلمية	4.15	0.83	1
	الكلية	2.95	0.590	1

يتبين من الجدول (٤) أن النسب المتحققة لكل مجال من المجالات الثلاث والبالغة (٠.٦٦٨ ، ٠.٧٧١ ، ٠.٥٩٠) على التوالي وهي نسب عالية من المعوقات وحسب وجهة نظر أفراد عينة البحث في المجالات فقد حقق المجال الثاني (معوقات الفنية) على أعلى النسب من المعوقات ثم يليه المجال الأول (معوقات العلمية) ثم المجال الثالث (معوقات خاصة بالتدريسيين والطلبة) فقد جاء آخر المجالات من

المعوقات من حيث النسب وحسب وجهة نظر أفراد عينة البحث ككل ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من عباينة (١٩٩٠) ودراسة الفتياني(٢٠٠٨) ودراسة نديهوكوباويو(٢٠١٧) ودراسة الحربي(٢٠١٩).

يعزو الباحثان هذه النتيجة الى أن اغلب أفراد عينة البحث من التدريسيين الاختصاص يرون أن هذه المعوقات تعيق تنفيذ التجارب العلمية الحديثة بشكل واضح ويجب التغلب عليها وذلك من خلال ايجاد الحلول وتذليل تلك المعوقات كونهم من يقوم بعملية التنفيذ واجراء التجارب هذا من جانب ومن جانب آخر يرون لابد من تسليط الضوء على عقد دورات تدريبية للتدريسيين الذين لا يمتلكون الخبرة لتنفيذ تلك التجارب وكيفية استخدام وتوظيف الاجهزة في التجارب العلمية فضلا عن ذلك يشكون من كثرة اعداد الطلبة داخل المختبر مما يعيق تنفيذ التجارب العلمية الحديثة ويسبب مخاطر يشتمل انتباه الطلبة نحوها، وان كثرة اتباع الممارسات العالمية في عملية تنفيذ التجارب العلمية تساهم في جعل مخرجات العملية التعليمية بالمستوى المطلوب.

-النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: " ما معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية من وجهة نظر تدريسييها تبعاً لمتغير مدة الخدمة (١٠) سنوات فأقل وأكثر من (١٠) سنوات ؟"

للإجابة عن هذا السؤال استخرج الباحثان درجة الحدة والوزن النسبي وترتيبها وعرضت على الجدول (٥) الآتي.

جدول (٥) درجة الحدة والوزن النسبي لاستجابات افراد العينة تبعاً لمتغير الخدمة (١٠) سنوات فأقل

ت	المجال الاول: المعوقات العلمية / الفقرات	١٠ سنوات فأقل (٤٦)		
		درجة الحدة	الوزن النسبي	الترتيب
1	صعوبة تعلم التجارب العلمية الحديثة داخل المختبرات العملية	3.70	0.73	4
2	قلة الوصول الى أدلة ونتائج علمية حديثة عند تطبيق التجارب العلمية	3.33	0.66	6
3	التجارب العملية تجهد الطلبة داخل المختبرات	2.85	0.56	9
4	من خلال التجارب العملية قلة تفسير بعض القوانين العلمية	2.85	0.56	9
5	صعوبة الوصول الى الحقائق العلمية من خلال التجارب العلمية المتبعة	3.00	0.6	8

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية /الجزء الثالث
٢٠٢٣

6	قلّة توافر معايير علمية لتقييم الطلبة خلال تطبيق التجارب العلمية في المختبرات	3.20	0.63	7
7	الوقت غير كاف لتحضير التجارب العلمية	3.33	0.66	6
8	كثرة عدد المحاضرات التي يدرسها التدريسي والتزاماته في الأسبوع مما يعيق توظيف المختبر	3.74	0.74	3
9	التقيد بمحتوى المنهج الدراسي المقرر	4.00	0.80	2
10	طبيعة الموضوعات الدراسية تركز على المعرفة على حساب التجارب العملية	3.61	0.72	5
11	ضعف آلية التعامل مع المواد على وفق الكميات المحددة والأدوات المختبرية	4.22	0.84	1
12	غياب مراعاة الخصائص العلمية الفيزيائية والكيميائية للمواد المخزنة وحفظها طبقا لمواصفات التخزين الخاصة بكل نوع منها	3.70	0.73	4
	الكلية	3.45	0.69	1
		6		
ت	المجال الثاني: المعوقات الفنية / الفقرات	درجة الحدة	الوزن النسبي	الترتيب
1	اهمال تنظيم قاعة المختبر	3.72	0.74	8
2	الكلفة المالية العالية للأجهزة العلمية الحديثة	4.39	0.87	2
3	قلّة تنظيم الطلبة في المختبرات العلمية	4.62	0.85	4
4	قلّة توفر المعدات اللازمة للتجارب العملية	4.43	0.88	1
5	قلّة توافر المواد اللازمة لبعض التجارب (مثل مواد كيميائية)	4.30	0.86	3
6	قلّة توافر تقني مختبر وخطورة إجراء بعض التجارب العلمي	4.39	0.87	2
7	تخزين بعض المواد الكيميائية تشكل معوق لتوفيرها بالوقت المحدد لإجراء التجارب العلمية	4.04	0.80	5
8	التخلص من مخلفات بعض التجارب العلمية معوق يتطلب إجراءات وعلاجية	3.65	0.73	9
9	مكان بعض الاجهزة في داخل المختبر غير مناسب لحفظها	3.87	0.77	6
10	قلّة توفير ميزانية المالية لدعم وتطوير المختبر العلمي	4.39	0.87	2
11	عدم وجود مخصصات خطورة للتدريسيين الذين	4.35	0.86	3

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية /الجزء الثالث
٢٠٢٣

1	يعملون داخل المختبرات العلمية				
1	قلة الأدوات والأجهزة في المختبر تناسب أعداد الطلبة	4.35	0.86	3	2
1	قلة وجود لوحات خاصة بالإرشادات الواجب اتباعها اثناء العمل في المختبرات	3.65	0.73	9	3
1	القيود الإدارية والروتينية يمكن أن تحد من استخدام المختبر	3.61	0.72	10	4
1	قلة توفر وسائل الوقاية الشخصية للعاملين بالمختبر العلمي كالفقازات والمعاطف والكمامات وطفاية الحرائق وصندوق الإسعافات الأولية	3.80	0.76	7	5
1	قلة الأدوات والأجهزة المختبرية ووسائل الأمن والسلامة	3.61	0.72	10	6
1	قلة المحافظة على النظام والنظافة داخل المختبر	3.24	0.64	11	7
1	استهلاك أو تلف المواد والأجهزة المختبرية أو كسرها	3.04	0.60	12	8
1	قلة توفر الخدمات الأساسية في المختبر من ماء وكهرباء وغاز وصرف صحي والتهوية وإضاءة مناسبة	2.76	0.55	13	9
	الكلبي	3.88	0.77	6	4
ت	المجال الثالث: المعوقات الخاصة بالتدريسيين والطلبة / الفقرات	درجة الحدة	الوزن النسبي	الترتيب	ب
1	الاتجاه السلبي السائد لدى التدريسي نحو التجارب العلمية	2.67	0.53	9	
2	قلة معرفة التدريسي عن كيفية استخدام بعض الاجهزة الحديثة	2.43	0.48	11	
3	قلة معرفة بعض التدريسيين بإرشادات السلامة والامان وتعليماتها	2.20	0.43	14	
4	قلة امتلاك بعض التدريسيين الكفايات والمهارات العملية لتوظيف المختبر العلمي للعملية التعليمية	2.65	0.53	9	
5	قلة امتلاك بعض التدريسيين المعرفة الكافية بأسماء المواد والاجهزة المختبرية المتوفرة في المختبر	2.35	0.46	12	

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية /الجزء الثالث
٢٠٢٣

6	الاحراج الذي ينتاب التدريسي من فشل التجربة المختبرية أمام الطلبة يعيق بتوظيف المختبر العلمي	2.83	0.56	8
7	ضعف إلمام بعض تدريسي العلوم بمهارات إجراء التجارب وبطرق تنظيم الأدوات المختبرية	2.98	0.59	6
8	ضعف ميول الطلبة لتطبيق التجربة في المختبر العلمي	3.30	0.66	4
9	قلة التزام الطلبة بالحضور للمختبرات العلمية	2.98	0.59	6
10	اعتقاد الطلبة ان التدريس داخل المختبرات مضيعة للوقت	3.13	0.62	5
11	كثرة اعداد الطلبة داخل المختبر يعيق تنفيذ التجارب العلمية	3.96	0.79	2
12	تشنت انتباه الطلبة نحو التجارب العلمية عند التنفيذ	3.52	0.70	3
13	تزيد التجارب العملية من التنافس غير العلمي بين الطلبة	2.89	0.57	7
14	تنفيذ التجارب العملية يزعزع الثقة بالنفس للطلبة	2.48	0.49	10
15	المحابة من قبل بعض التدريسيين لعدد من الطلبة	2.28	0.45	13
16	قلة استخدام التدريسي لطريقة المناقشة والحوار اثناء تنفيذ وبعد الانتهاء من التجارب العملية	2.80	0.56	8
17	اغلب الطلبة لا يطبقون الخطوات العلمية الصحيحة اثناء تنفيذ التجربة	2.85	0.56	8
18	ضعف التقييم العلمي للتدريسيين لطلبته اثناء تنفيذ التجارب	2.70	0.53	9
19	قلة عقد دورات تدريبية للتدريسيين الذين لا يمتلكون خبرة في استخدام وتوظيف الاجهزة في التجارب العلمية	4.15	0.83	1
	الكلية	2.90	0.58	0

يتبين من الجدول (٥) أن النسب المتحققة لكل مجال من المجالات الثلاث والبالغة (٠.٦٩١، ٠.٧٧٦، ٠.٥٨٠) على التوالي وهي نسب عالية وتشير الى ان المعوقات كثيرة وحسب وجهة نظر أفراد عينة البحث في المجالات كافة فقد حاز

المجال الثاني (معوقات الفنية) على أعلى النسب ثم يليه المجال الأول (معوقات العلمية) اما المجال الثالث (معوقات خاصة بالتدريسيين والطلبة) فقد حاز على انسب أقل وحسب وجهة نظر أفراد عينة البحث ممن لديهم خدمة (١٠) سنوات فأقل.

يعزو الباحثان هذه النتيجة الى أن اغلب أفراد عينة البحث من التدريسيين الاختصاص من الذين لديهم مدة خدمة أقل من (١٠) سنوات في مجال التعليم يرون تنظيم الطلبة احد المعوقات التي تعيق تنفيذ تطبيق التجارب العلمية في المختبر وصعوبة ضبطهم داخل المختبر وقد يعود السبب الى قلة خبرتهم في ضبط الصف وخوفهم من استخدام الاجهزة المختبرية التي قد يسبب عطل فيها ويحملون مسؤولية ذلك التلف او العطل للأجهزة العلمية الحديثة فضلاً عن ذلك لا يتوفر تقني مختبر يساعدهم في تنفيذ التجارب وترددهم من خطورة إجراء بعض التجارب العلمية او تردهم من نفاذ المواد اللازمة لبعض التجارب (مثل مواد كيميائية) مع افتقارهم الى كيفية تخزين بعض المواد الكيميائية تشكل معوق وضعف البنية التعامل مع تلك المواد هذا من جانب ومن جانب آخر قد يلاقون التدريسيين الذين لديهم خدمة قليلة نوعاً ما من التقيد بمحتوى المنهج الدراسي المقرر طبيعة الموضوعات الدراسية وصعوبة ربط الجانب النظري مع الجانب التطبيقي العملي وقد يعود سبب ذلك الى كثرة عدد المحاضرات التي يدرسها التدريسي والتزاماته في اللجان الادارية او العلمية فضلاً عن ذلك ان اغلب التدريسيين لم يشاركوا بدورات تدريبية الذين لكي يمتلكون خبرة في استخدام وتوظيف الاجهزة في التجارب العلمية وقد يكون سبب في ضعف ميول الطلبة وتشتت انتباه الطلبة ما يكون له اثر على التزام الطلبة بالحضور للمختبرات العلمية واعتقاد الطلبة ان التدريس داخل المختبرات مضیعة للوقت مما انعكس سلباً الى توظيف المختبر والتغلب على الصعوبات التي تواجههم في تنفيذ التجارب المختبرية وعلى وفق الطرق الحديثة.

جدول (٨) درجة الحدة والوزن النسبي لاستجابات افراد العينة تبعاً لمتغير الخدمة اكثر من (١٠) سنوات

ت	المجال الاول: المعوقات العلمية / الفقرات	اكثر من ١٠ سنوات (٩٧)		
		درجة الحدة	الوزن النسبي	الترتيب
1	صعوبة تعلم التجارب العلمية الحديثة داخل المختبرات العملية	3.31	0.66	6
2	قلة الوصول الى أدلة ونتائج علمية حديثة عند تطبيق التجارب العلمية	2.84	0.56	9
3	التجارب العملية تجهد الطلبة داخل المختبرات	2.90	0.57	8
4	من خلال التجارب العملية قلة تفسير بعض القوانين العلمية	2.77	0.55	10

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية /الجزء الثالث
٢٠٢٣

5	صعوبة الوصول الى الحقائق العلمية من خلال التجارب العلمية المتبعة	2.59	0.51	11
6	قلة توافر معايير علمية لتقييم الطلبة خلال تطبيق التجارب العلمية في المختبرات	3.08	0.61	7
7	الوقت غير كاف لتحضير التجارب العلمية	3.45	0.69	5
8	كثرة عدد المحاضرات التي يدرسها التدريسي والتزاماته في الأسبوع مما يعيق توظيف المختبر	3.63	0.72	3
9	التقيد بمحتوى المنهج الدراسي المقرر	3.69	0.79	1
10	طبيعة الموضوعات الدراسية تركز على المعرفة على حساب التجارب العملية	3.58	0.71	4
11	ضعف آلية التعامل مع المواد على وفق الكميات المحددة والأدوات المختبرية	3.75	0.75	2
12	غياب مراعاة الخصائص العلمية الفيزيائية والكيميائية للمواد المخزنة وحفظها طبقا لمواصفات التخزين الخاصة بكل نوع منها	3.63	0.72	3
	الكلية	3.29 0	0.658	
ت	المجال الثاني: المعوقات الفنية / الفقرات	درجة الحدة	الوزن النسبي	الترتيب
1	اهمال تنظيم قاعة المختبر	3.34	0.66	10
2	الكلفة المالية العالية للأجهزة العلمية الحديثة	4.33	0.86	2
3	قلة تنظيم الطلبة في المختبرات العلمية	4.29	0.85	3
4	قلة توفر المعدات اللازمة للتجارب العملية	4.35	0.87	1
5	قلة توافر المواد اللازمة لبعض التجارب (مثل مواد كيميائية)	4.24	0.84	4
6	قلة توافر تقني مختبر وخطورة إجراء بعض التجارب العلمي	4.35	0.87	1
7	تخزين بعض المواد الكيميائية بشكل معوق لتوفيرها بالوقت المحدد لإجراء التجارب العلمية	3.96	0.79	5
8	التخلص من مخلفات بعض التجارب العلمية معوق يتطلب إجراءات وعلاجية	3.67	0.73	7
9	مكان بعض الاجهزة في داخل المختبر غير	3.59	0.71	9

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية /الجزء الثالث
٢٠٢٣

مناسب لحفظها				
2	0.86	4.33	قلة توفير ميزانية المالية لدعم وتطوير المختبر العلمي	10
3	0.85	4.29	عدم وجود مخصصات خطورة للتدريسيين الذين يعملون داخل المختبرات العلمية	11
1	0.87	4.35	قلة الأدوات والأجهزة في المختبر تناسب أعداد الطلبة	12
8	0.72	3.63	قلة وجود لوحات خاصة بالإرشادات الواجب اتباعها أثناء العمل في المختبرات	13
8	0.72	3.63	القيود الإدارية والروتينية يمكن أن تحد من استخدام المختبر	14
8	0.72	3.63	قلة توفر وسائل الوقاية الشخصية للعاملين بالمختبر العلمي كالحفازات والمعاطف والكمادات وغطايات الحرائق وصندوق الإسعافات الأولية	15
6	0.77	3.88	قلة الأدوات والأجهزة المختبرية ووسائل الأمن والسلامة	16
11	0.65	3.29	قلة المحافظة على النظام والنظافة داخل المختبر	17
12	0.63	3.18	استهلاك أو تلف المواد والأجهزة المختبرية أو كسرها	18
13	0.54	2.72	قلة توفر الخدمات الأساسية في المختبر من ماء وكهرباء وغاز وصرف صحي والتهوية وإضاءة مناسبة	19
	0.768	3.84 2	الكلية	
الترتيب	الوزن النسبي	درجة الحدة	المجال الثالث: المعوقات الخاصة بالتدريسيين والطلبة / الفقرات	ت
13	0.51	2.59	الاتجاه السلبي السائد لدى التدريسي نحو التجارب العلمية	1
11	0.53	2.68	قلة معرفة التدريسي عن كيفية استخدام بعض الأجهزة الحديثة	2
14	0.49	2.45	قلة معرفة بعض التدريسيين بإرشادات السلامة والأمان وتعليماتها	3

4	قلّة امتلاك بعض التدريسيين الكفايات والمهارات العملية لتوظيف المختبر العلمي للعملية التعليمية	2.62	0.52	12
5	قلّة امتلاك بعض التدريسيين المعرفة الكافية بأسماء المواد والاجهزة المختبرية المتوفرة في المختبر	2.59	0.51	13
6	الاحراج الذي ينتاب التدريسي من فشل التجربة المختبرية أمام الطلبة يعيق بتوظيف المختبر العلمي	2.89	0.57	9
7	ضعف إلمام بعض تدريسيي العلوم بمهارات إجراء التجارب وبطرق تنظيم الأدوات المختبرية	3.09	0.61	6
8	ضعف ميول الطلبة لتطبيق التجربة في المختبر العلمي	3.30	0.65	5
9	قلّة التزام الطلبة بالحضور للمختبرات العلمية	3.09	0.61	6
10	اعتقاد الطلبة ان التدريس داخل المختبرات مضیعة للوقت	3.33	0.66	4
11	كثرة اعداد الطلبة داخل المختبر يعيق تنفيذ التجارب العلمية	3.84	0.76	2
12	تشتت انتباه الطلبة نحو التجارب العلمية عند التنفيذ	3.57	0.71	3
13	تزيد التجارب العملية من التنافس غير العلمي بين الطلبة	3.02	0.60	7
14	تنفيذ التجارب العملية يزعزع الثقة بالنفس للطلبة	2.43	0.48	15
15	المحابة من قبل بعض التدريسيين لعدد من الطلبة	2.48	0.49	14
16	قلّة استخدام التدريسي لطريقة المناقشة والحوار اثناء تنفيذ وبعد الانتهاء من التجارب العملية	2.62	0.52	12
17	اغلب الطلبة لا يطبقون الخطوات العلمية الصحيحة اثناء تنفيذ التجربة	2.99	0.59	8
18	ضعف التقييم العلمي للتدريسيين لطلبتهم اثناء تنفيذ التجارب	2.78	0.55	10

1 9	قلّة عقد دورات تدريبية للتدريسيين الذين لا يمتلكون خبرة في استخدام وتوظيف الاجهزة في التجارب العلمية	4.14	0.82	1
	الكلّي	2.97 4	0.594	

يتبين من الجدول (٦) أن النسب المتحققة لكل مجال من المجالات والبالغة (٠.٦٥٨ ، ٠.٧٦٨ ، ٠.٥٩٤) على التوالي وهي نسب جيدة وحسب وجهة نظر أفراد عينة البحث في المجالات المقترحة فقد حاز المجال الثاني (معوقات الفنية) على أعلى النسب ثم يليه المجال الأول (معوقات العلمية) اما المجال الثالث (معوقات خاصة بالتدريسيين والطلبة) فقد حاز على أقل النسب حسب وجهة نظر أفراد عينة البحث ممن لديهم مدة خدمة أكثر من ١٠ سنوات.

يعزو الباحثان هذه النتيجة الى أن اغلب أفراد عينة البحث من التدريسيين الاختصاص الذين لديهم مدة خدمة أكثر من (١٠) سنوات يرون أن هذه المعوقات تعود لقلّة الأدوات والأجهزة في المختبر تناسب أعداد الطلبة وقلّة توافر المواد اللازمة لبعض التجارب (مثل مواد كيميائية) لما لهم من خبرة ودراية باحتياجات المختبر كونهم قد واكبوا التطور الحاصل في المجال العلمي والتقني للمختبرات العلمية إذ تشير خبرتهم ايضا الى قلّة توفير ميزانية المالية الكافية لدعم وتطوير المختبر العلمي وعدم وجود مخصصات مالية ومعنوية على الرغم من خطورة المواد التي تستخدم في التجارب العلمية فضلاً عن ذلك لا يتوفر تقني مختبر يساعدهم على تنفيذ التجارب هذا من جانب ومن جانب آخر ان تقييد التدريسيين بمحتوى المنهج الدراسي المقرر مع كثرة عدد المحاضرات التي يدرسها التدريسي والتزاماته في اللجان العلمية والإدارية مع ضعف تنظيم الطلبة في قاعة المختبرات العلمية بسبب كثرة اعداد الطلبة وتششت انتباههم وضعف ميولهم لتطبيق التجربة في المختبر العلمي مع اعتقادهم ان التدريس داخل المختبرات مضیعة للوقت ساهم ذلك في قلّة التزامهم بالحضور للمختبرات العلمية مما قد انعكس وبشكل سلبي الى توظيف المختبر بالشكل المطلوب والتغلب على الصعوبات التي تواجههم في تنفيذ التجارب المختبرية وعلى وفق الطرق الحديثة لتنفيذ تلك التجارب.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات افراد عينة البحث في معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة تبعاً لمتغير مدة الخدمة (١٠) سنوات فأقل وأكثر من ١٠ سنوات" ؟
للإجابة عن هذا السؤال استخرج الباحثان الوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجالات المقترحة والقيمة الزائفة المحسوبة والجدولية وعرضت في الجدول (١٠) الآتي:

جدول (١٠) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة الزائفة المحسوبة والجدولية تبعاً لمتغير مدة الخدمة (١٠) سنوات فأقل و أكثر من (١٠) سنوات

ت	المجال المعوقات	١٠ سنوات فأقل (٤٦)		أكثر من ١٠ سنوات (٩٧)		القيمة الزائنية	
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدول
1	العلمية	3.456	.5540	3.290	.5470	1.68	1.96
2	الفنية	3.884	.3750	3.842	.4640	.5350	
3	الخاصة بالتدريس والطلبة	2.903	.6050	2.974	.6260	0.639	

يتبين من الجدول (٩) ان القيم الزائنية المحسوبة للمجالات الثلاث والبالغة (1.68) (0.5350).

، (٠.٦٣٩) على التوالي اقل من القيمة الزائنية الجدولية والبالغة (1.96) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٤١) وهذا يدل على انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين وجهات نظر التدريسيين الذين كانت مدة خدمتهم (١٠) سنوات فأقل واكثر من (١٠) سنوات من افراد عينة البحث التدريسيين في الاقسام العلمية لكليات التربية (للعلوم الصرفة والبنات والاساسية) لمعوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة، اذ يرون كلاهما ان هناك معوقات علمية وفنية وخاصة بالتدريسيين والطلبة وحسب وجهة نظرهم.

يعزو الباحثان هذه النتيجة الى ان كلا التدريسيين الذين كانت مدة خدمتهم (١٠) سنوات فأقل واكثر من (١٠) سنوات اذ ينفذون التجارب العلمية المقرر تنفيذها كونها جزء لا يتجزأ من التخصص العلمي لا سيما في الموضوعات العلمية ولا بد من تعليم الطلبة الجانب التطبيقي والعمل في نفس المختبرات العلمية على الرغم من اختلاف الكلية اذ يرون ان المعوقات تقريبا واحدة في جميع المختبرات فضلاً عن قيامهم بكتابة البحوث العلمية المشتركة او المنفردة اذ يعانون من تلك المعوقات وهي أي تطبيق التجارب العلمي لتحقيق الاهداف المنشودة اذ يرون ان تعلمها سيخدم الطلبة عند تعيينهم في المدارس ويمتحنون مهنة التدريس مستقبلاً لهذا كانت وجهات نظرهم متطابقة الى حد ما حول وجود معلومات تعيق تنفيذ التجارب العلمية الحديثة بالشكل المنشود والمطلوب وبما يواكب التطورات العلمية الحديثة في مجال العلوم التطبيقية.

اولاً- الاستنتاجات: في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي استنتج الباحثان ما يأتي:

- ١- حققت معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية في جامعة الموصل للمجالات الثلاث نسب عالية حسب وجهة نظر التدريسيين ككل.
- ٢- حققت معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية للمجالات الثلاث نسب عالية حسب وجهة نظر التدريسيين تبعاً لمتغير مدة الخدمة (١٠) سنوات فأقل واكثر من (١٠) سنوات.
- ٣- حققت معوقات تطبيق التجارب العلمية الحديثة في كليات التربية للمجالات الثلاث تطابق في وجهة نظر التدريسيين تبعاً لمتغير مدة الخدمة (١٠) سنوات فأقل واكثر من (١٠) سنوات.

ثانياً- التوصيات: يوصي الباحثان الجهات المسنولة الاتي:

- ١- تبني وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في خططها وجود فني مختبر لمساعدة تدريسي العلوم التطبيقية في تحضير التجارب والمواد اللازمة في التجارب العملية.
- ٢- الالتماس من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتزويد المختبرات بالأدوات والأجهزة والمواد المختبرية لأجراء التجارب العلمية الحديثة.
- ٣- عقد دورات للتدريسيين ذوي الخبرة القليلة لتطويع ادانهم في العمل داخل المختبر وحثهم على تشجيع طلبتهم على إجراء التجارب بأنفسهم.
- ٤- اقامة ورش عمل للطلبة في المختبرات العلمية لإزالة الرهبة من المواد المختبرية واطلاعهم على الأجهزة وكيفية تنفيذهم للتجارب العلمية.
- ٥- توفير الوسائل التعليمية والتي تساعد التدريسي في شرح وتطبيق التجارب العلمية داخل المختبر.
- ٦- العمل على أشراك التدريسيين في الدورات التدريبية التي ترفع من مستوهم في صيانة الأجهزة التعليمية المتوفرة في المختبر وذلك لتفادي أية مشكلة قد تحدث أثناء إجراء التجارب العلمية.
- ٧- عقد المؤتمرات العلمية وبشكل دوري لترسيخ اهمية المختبرات العلمية في العملية التعليمية ولتحقيق الاهداف المنشودة.
- ٨- تقديم الدعم المادي والمعنوي وشمول التدريسيين بمخصصات الخطورة لمن يعمل داخل المختبرات العلمية.

ثالثاً- المقترحات: يقترح الباحثان عنوانات لبحوث مستقبلية وكالاتي:

- ١- مدى استفادة طلبة الاقسام العلمية في كليات التربية من تطبيق التجارب العلمية الحديثة اثناء تنفيذ برنامج التربية العملية الميداني بالمدارس الثانوية من وجهة نظرهم.
- ٢- مدى مشاركة طلبة الاقسام العلمية في كليات التربية بتنفيذ التجارب العلمية من وجهة تدريسيهم.

٣- قياس دافعية طلبة الاقسام العلمية في كليات التربية نحو تطبيق التجارب العلمية الحديثة من وجهة نظرهم.

٤- اتجاه طلبة الاقسام العلمية في كليات التربية نحو تطبيق التجارب العلمية الحديثة على وفق معايير الجودة من وجهة نظرهم.

المصادر العربية

١- ابراهيم، يوسف حنا (١٩٧٠) صعوبات الدارسين (الطلبة والمشرفين) مشروع محو الأمية الالزامي في قضاء الحمدانية وحلولهم المقترحة (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بغداد.

٢- بني دومي، حسن (٢٠١٠) مدى امتلاك معلمي العلوم في محافظة الكرك للكفايات التكنولوجية التعليمية، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (٣٧)، العدد (١)، ص ص ٢٥٢-٢٧٢.

٣- البياتي، عبد الجبار توفيق (٢٠٠٨) الاحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية، ط (١)، اثناء للنشر والتوزيع، بغداد.

٤- جابر، جابر عبد الحميد، كاظم، أحمد خيري (١٩٨٩) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

٥- الجبوري، شلال حبيب عبدالله (١٩٩٢) الاحصاء التطبيقي، الجامعة المستنصرية، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.

٦- الحربي، سلمان بن نايط (٢٠١٩) درجة توفر وسائل السلامة في المختبرات المدرسية لمقرر العلوم بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين في مدينة بريدة، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد (١)، ص ص ١٣١-١٦٤.

٧- الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩) التصميم التعليمي - نظرية وممارسة، دار الأمل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

٨- الزهراني، احمد بن منصور (٢٠٠٩) واقع استخدام المختبر رفي تدريس مادة العلوم بالمدارس الليلية المتوسطة بمدينة مكة المكرمة وجدة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، السعودية.

٩- زيتون، عايش محمود (٢٠٠٤) أساليب تدريس العلوم، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

١٠- سلامة، عادل ابو العز (٢٠٠٢) طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير، ط (١)، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١١- سمارة، عزيز وآخرون (١٩٨٩) مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٢- سيبوكر، اسماعيل ونجاحي، نجلاء (٢٠١٩) أهمية المنهج الوصفي للبحث في العلوم الانسانية، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، مجلة مقاليد، العدد (١٦).

١٣- شاهين، جميل، وحطاب، خولة (٢٠٠٤) المختبر المدرسي ودوره في تدريس العلوم، دار الأسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- ١٤- طه ، حسن تقى (٢٠٠٨) معوقات التطبيقات العملية في تدريس الكيمياء في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، جامعة القادسية، الكويت، العدد ١-٢ المجلد (٧)، ص ص ٣١٣ - ٣٣١.
- ١٥- الظاهر، زكريا محمد ، وآخرون (٢٠٠٢) مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ١٦- العاجز ، عبد الحليم ابراهيم (٢٠١٩) مقارنة الخصائص السيكمومترية لأختبار المصفوفات المتتابعة العادية لرافن ورقياً و الكترونياً لدى طلاب كلية التربية، جامعة المنصورة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، مجلد (١٠٨) العدد (٥) ، ص ص ١٣٢٧ - ١٣٦٧.
- ١٧- عبانية ، أديب (١٩٩٠) المعوقات التي تواجه استخدام المختبرات المدرسية في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك، الاردن.
- ١٨- عبيدات ، ذوقان، وآخرون (٢٠١٣) البحث العلمي واساسياته ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ١٩- عدانكة، دنيا ،بن موسى، يمينة (٢٠١٤) الاحتياجات التدريبية لأساتذة اللغة العربية في مجال كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة، دراسة وصفية تحليلية لاختبارات البكالوريا التجريبية شعبة أداب وفلسفة بثانويات ولاية وادي الوسط، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الوادي.
- ٢٠- عطا الله، ميشيل (٢٠٠٥) طرق واساليب تدريس العلوم ، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ٢١- علي، محمد (٢٠٠٣) تطوير المناهج الدراسية، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة ، مصر.
- ٢٢- عمور، عمر (٢٠٠٧) أثر ممارسة التجربة العلمية في تنمية بعض قدرات التفكير العلمي، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة الجزائر، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.
- ٢٣- فان دالين، ديوبولز (1984) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة نبيل نوفل وآخرون ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة، مصر.
- ٢٤- الفتياي، ميساء اسامة (٢٠٠٨) الاتجاهات نحو التطبيقات العملية ومعوقات استخدامها في التعليم لدى معلمي العلوم في المدارس الحكومية في محافظات القدس وضواحي القدس ورام الله (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بيرزيت، رام الله، فلسطين
- ٢٥- محمد، كوردستان حميد (٢٠١٢) واقع التعليم المخبري ومعوقاته في مؤسسات هيئة التعليم التقني لاقليم كوردستان العراق من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

- ٢٦- المحيسن، ابراهيم عبد الله (١٩٩٩) تدريس العلوم تأصيل وتحديث، مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.
- ٢٧- المنتشري، عبدالله (٢٠٠٧) واقع استخدام المختبر المدرسي في تدريس الأحياء بالمرحلة الثانوية في السعودية في ضوء آراء المعلمين والمشرفين ومشرفي المختبرات المدرسية (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، السعودية.
- ٢٨- نشوان، يعقوب حسين (١٩٩٤) الجديد في تعليم العلوم ، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ٢٩- الهاشمي، عبد الرحمن، محسن علي عطية (٢٠١١) تحليل المناهج، ط(١)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 30-Able ,E(1972)Essentials of Educational measurement, 2nd,prentice-Hall ,New Jersey.p555.
- 31-Allon, C. & Thomas, d (2004) Strategies for effective teaching, Printed in New York, USA.
- 32-Good Carter v. (1971) Merrian, education dictionary ,Co val: 19,No.3,.
- 33-Heeralal, P. G. H.(2014) Barriers Experienced by Natural Science Teachers in Doing Practical Work in Primary Schools in Gauteng, Int. J.Edu. Sci., 7(3), 795-800
- 34-Millar, R. (2004). The role of practical work.in the teaching and learning of science. Paper prepared for the meeting: High School Science Laboratories: Role and Vision. Retrieved May 1,2007 from Google Website.
- 35-Ndihokubwayo,K(2017)Investigating the status and barriers of science laboratory activities in Rwandan teacher training colleges, Rwandan journal of Education.4 (1),47-54.
- 36-Ndihokubwayo. K. (2017). Investigating the status and barriers of science laboratory activities in Rwandan teacher training colleges. Rwandan Journal of Education. 4(1). 47-54.
- 37-Oh,p. (2005) Discusive Role Of The Teacher during Class Sessions for Student presentations Their Investigations. International Journal Of Science Education.27(5).1835-1851.

The Effect of Six Thinking Hats as Teaching Technique on EFL Preparatory students' Achievement in English

تأثير استراتيجيات القبعات الستة في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية لمادة اللغة الانكليزية

Researcher: asst. lec. Mithaq Fiza Ibrahim

الباحث : م . م ميثاق فزع ابراهيم

Ministry of education

وزارة التربية

Salah al-deen directorate

مديرية تربية صلاح الدين

Specialized: Methods of Teaching : طرائق التدريس

e-mail : mithaqfiza@gmail.com

Abstract

The purpose of this study was to determine the efficacy” of the six thinking hats technique in “teaching issues linked to sustainable development” in Iraqi schools. The research was “conducted in both quantitative and qualitative formats”. “The quantitative portion of the study was designed using a pre-test”, post-test control group research method, “while the qualitative portion used descriptive analysis to assess replies given by students” to interview questions. The study's population consisted of students from Yathrib High School, and the sample consisted of “80 students from fifth preparatory who had chosen randomly the divided into two groups” each group consist of 40 students each group had been taught by the same teacher (researcher) but in a different way . he first group had been taught applying traditional (classic) method the other group taught applying six hats technique. The study's findings demonstrated that teaching strategies based on six thinking hats produced more positive outcomes than other teaching techniques provided in the curriculum.

المستخلص

الهدف من هذه الدراسة هو تحديد فاعلية تقنية قبعات التفكير الست في تدريس القضايا المرتبطة بالتنمية المستدامة في المدارس العراقية. تم إجراء البحث بصيغتين كمية ونوعية. تم تصميم الجزء الكمي من الدراسة باستخدام طريقة بحث المجموعة الضابطة قبل الاختبار وبعد الاختبار ، بينما استخدم الجزء النوعي التحليل الوصفي لتقييم الردود التي قدمها الطلاب على أسئلة المقابلة. تألف مجتمع الدراسة من طلاب ثانوية يثرب ، وتألفت العينة من ٨٠ طالباً من المرحلة الإعدادية الخامسة تم اختيارهم عشوائياً والمقسمة إلى مجموعتين كل مجموعة تتكون من ٤٠ طالباً ، كل مجموعة تم تدريسها من قبل نفس المعلم (الباحث) ولكن في طريق مختلف . تم تدريس المجموعة الأولى باستخدام الطريقة التقليدية (الكلاسيكية) ، بينما قامت المجموعة الأخرى بتدريس أسلوب القبعات الست ، وأظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجيات التدريس القائمة على قبعات التفكير الست حققت نتائج إيجابية أكثر من تقنيات التدريس الأخرى المتوفرة في المناهج الدراسية

Key words: Effect , six thinking hats ,technique , EFL , achievement

Introduction

Edward de Bono's Six Thinking Hats “are six distinct colored hats, each” of which “represents a different way of thinking”. The White hat represents “objective thinking, in that it is also concerned with information and facts”. The Red Hat investigates the “specified topic. by emotions and feelings” The Black Hat “represents constructive criticism”, as well as an “examination of the negative aspects of the assigned subject” The Yellow Hat “outlines the benefits of a problem” and encourages “problem-solving abilities” The Green hat “attempts to find innovative solutions” to problems “drawbacks or difficulties faced”, or for pursuing an idea “considering a fresh direction Finally”, the Blue Hat is “concerned with the world of metacognition” and reflection to be “adopted and built strongly”.

“Thinking is currently a growing” “concern of philosophers”, politicians, and educators” because it is a key “feature of the individual learner”, and the target of an important “breeding for its vital role in the success of individuals” and progress within and “outside the institution , with its skills required for success” in academic and public tasks. (Suwaidan,2004);

(Jerwan, 2008) "There were several definitions for thinking". According to Pierre (Beyer, 2001), "it is a mental process by" "which the learner may perform" "something significant and experience going through".(Wilson, 2002)

So thinking is defined as "an active process including a variety of events ranging from routine to unexpected." daily dreams and they "constitute an internal discourse that is ongoing and accompanies" many behaviors such as "taking a specific task or a note perspective or the expression of a certain point of view." Nofal and Saivan (2011),defined thinking as "an exploration of the Metro experience in order to accomplish the goal, and that objective is to obtain knowledge, or decision", or problem-solving, "or judgment on things, or perform the task what." And that way of thinking is a process that leads to "intelligence action based on experience", which includes the capacity to "apply intelligence legacy and carry it to the ground".

Statement of problem

"The significance of thinking in academic success and life", effective thinking plays a "vital role in the success of individuals and progress in educational institutions and outside", because their performance in performing life skills and attitudes "during and after study are the products of their thinking, and which is determined by the extent of their success and failure". "Thinking provides renewed strength to the individual and society's survival" in today's and tomorrow's worlds, "and teaching thinking skills benefits both learners and teachers". "Together, they raise the level of excitement and attraction of the experience", and make students' roles "positive and active, which is reflected in improved levels of achievement" and success in school exams, and "achieving educational goals".(Sarsani.2005)

"The problem studied in this research is connected" to the fact that Iraqi EFL "teachers stress theoretical elements of texts" while providing minimal practical "instruction. Pay

close attention to the practical issues”. As a result, there is a “requirement to look for innovative strategies for emphasizing the practical” aspect in the instruction of teaching “English As a result, this research is an investigate the impact of the” Six Thinking Hats teaching “technique on the performance of EFL preparatory” students’ achievement in English.

Aims of The Study

The study aims at finding out

- 1- “The impact of the Six Thinking Hats teaching technique on the performance of EFL preparatory students’ achievement in English”.
- 2- “Whether there is any significant difference between the experimental group performance and that of the control group in the style component of the post test.”

Hypothesis of the Study

To achieve the aim of the study, the following hypotheses have been tested:

1. “There is no statistically significant difference between the experimental group performance and that of the control group in the composing component of the post test.”
2. “There is no statistically significant difference between the experimental group performance and that of the control group in the style component of the post test.”

Limits of the Study

“This study is limited to the fifth preparatory EFL students at Yathrib , Salah al deen governorate ,Iraq preparatory school for boys” .Who are studying during the academic year 2020\2021

Definition of Basic Terms

Effect : “the result of a particular influence”

(<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/effect>)

six thinking hats(STH) : “The Six Thinking Hats strategy can provide neutral and objective” “exploration of an issue as

it can help students perform” well as thinkers “under each assigned hat” (Al-Khataybeh & Al-Tarawneh, 2015, p.28).

“The STH , de Bono’s Hats system, is a thinking tool for group discussion” and individual “thinking combined with the idea of parallel thinking”. It provides a means “for groups to think together more effectively” and a means to plan thinking “process in a detailed and cohesive way” (Vacca, 2006:8).

“The operational definition of STH is a teaching technique that comprises six colored hats that represent ways of thinking which are used to develop EFL college students’ performance in composition writing.”

technique : “a way of doing something that needs skill or thought”

EFL : “abbreviation for English as a Foreign Language”
“the teaching of English to students whose first language is not English”

achievement: “It refers to “mastery of what has been learnt or the degree off acquisition” “achieved by an individual in any instructional material” in a specific educational field”.(Allam ,2000:305)

The Structural Dimension of the Six Thinking Hats

STH, “developed by Edward de Bono(2004), is one of the most” well-known “approaches for stimulating creative thinking in groups”. The six various colored hats “represent distinct ways of thinking or doing”

“Each color is printed independently”, yet they all come “together in the end. The hats are tools to help you focus your thoughts” and consider alternative “points of view. They are visual symbols that cause certain roles” to be played, allowing pupils’ “thinking to break out from usual patterns”. Putting on a hat requires “thought since each hat stimulates a different style of thinking” (Jensen & Nickelsen, 2008).

According to Sarsani (2005:188), “the six hats symbolize six kinds of thinking and are more like directions to think than

labels for thinking. That is, rather than being employed reactively, the caps are used proactively”.

Obviously, “the benefits of de Bono’s technique is that the individual” or group will “cover all the bases, or at least approach problems” from various perspectives. De Bono does “argue that organizations may agree on an agenda” and a certain outcome. “Sequence of hats In addition, the STH technique is a good way” for fostering creativity to several forms of mind Ibnian (2009, p.17) “characterized them as students’ responses and reactions” to studying English as a foreign language. “They are described by the Longman Dictionary of Contemporary English” (2015, p.71) as “opinions and sentiments that a person normally has about something, especially when this is shown in behavior.”

“In the current study, attitudes were defined as future English Language instructors’ thoughts and responses regarding speaking as an essential communication ability”. Several researches “investigated the impact of using the Six Thinking Hats method” on improving primary language abilities. “Some of them focused on how to improve their public” speaking abilities. Others were “concerned with increasing motivation and good attitudes” regarding the skill.

What is Six Thinking Hats(STH) strategy ?

“The six hats strategies are one of the major strategies” that work on the education “of thinking and the organization” of its operations, and the “idea and design of these caps can be traced” “back to Edward de Bono, a successful businessman.” Thinking promotes parallel “thinking, as well as regular building” (Kitami a.2010) “and is based on the division of thinking” into six “patterns and consider each style as a hat” worn by human or “takes it off according to his way of thinking” at the time, it is believed “that this method gives the man in a short time a great” “ability to be successful and successful in the process and personal attitudes” and they turned “rigid attitude to creative attitudes” (Edward de Bono,

2001) six different “colors It has been scientifically proven that the colors of” the psychological impact on “people through the process of showing” which role the colors “play in the excitability of different psychological” feelings of “experiments that have been chosen to bestow” a kind of psychological “atmosphere on the thinking process.”

The red color : “Symbolized love, so it was chosen to represent emotional thinking”

According to Scannell and Burnett (2010: 29), “the color red hat represents emotion and passion.” There is no need “for logic. Based on raw, subjective” thoughts, red “hat thinking can either applaud” or condemn an idea (Macdonald, 2008: 176). “People wearing red hats must express how this” proposition makes “them feel emotionally. Some may feel intimidated or terrified by this concept”, for example. “Others may express excitement (Sloane, 2006:160). According to Vialle et al. (2005:150), thinkers are” encouraged to “contribute to the emotional elements of the topic or concept under consideration”. According to De Bono (1999: 47), the red hat serves the following purposes:

1. “Intuition may be based on market information or previous experience.”
2. “A hunch is an intuitive hypothesis.”
3. “While judgments are rarely based purely on intuition”, red hat instincts “certainly play a role in many critical decisions”.
4. “It validates feelings as a vital component of reasoning.”
5. “It makes emotions visible so that they can become part of the thinking map as well as the value system that determines the route on the map.”
6. “It allows a thinker to transition in and out of the emotional state in a way that is not ordinarily achievable without such a gadget.”

The following are the primary important questions for red hat thinking:

1. "What emotions or feelings are engaged in my thinking?"
2. "Should I incorporate or ignore my emotions or sentiments while making this decision, and how important should they be?"
3. "Am I enthralled, terrified, or unsure about this concept?"

Scannell and Burnett (2010): 29.

The yellow color: "Was chosen to represent positive thinking", as it is derived from "the yellow color of the sun", which plays an important role in "the process of life and growth on the earth's surface" and is the source of all types of energy. According to McGregor (2007: 141), the "yellow hat concentrates on recognizing the values, advantages", or benefits in anything. "It's the optimistic hat". Everyone has to state what they "like about the plan or concept in turn. Even if one believes" the theory is flawed, he must "identify some redeeming features and positive aspects of it" (Sloane, 2006:161).

"People put wear yellow hats to solve problems because they are hopeful". When they wear their "yellow hats, they are inventive. Their thoughts are focused on how they" may reap the rewards. "The yellow hat thinker is motivated by three basic questions:"

1. Why not try it? It'll work.
2. What wonderful things will occur as a result?
3. Why isn't everyone on board?

Sweeney and Bourisaw (1997)

The black color : "Is associated with gloomy thinking and requires no more explanation

The black hat is the wise hat", assessing the 'fit' of facts, experience, "system, law, policy, and ethics. It refers to constructive criticism". This kind of thinking "investigates issues with a topic or idea, finds weaknesses", hazards, and "difficulties, and applies judgment and prudence" (Vialle et al, 2005: 150). "The black hat represents survival. Overuse of

the black hat may result in an unhealthy pessimism in which individuals appear to find fault with everything”.

The following basic questions are critical in black hat thinking during issue solving:

- 1.What are the risks?
- 2.What are the shortcomings or drawbacks of the discussed idea?
- 3.What words of wisdom may emerge from the discussion?
4. What are the problems with the discussed idea?

Scannell and Burnett (2010): 29)

The white color: “Represents purity and calm, therefore producing” the sign of neutral thought “that does not carry any pre-orientation is neither positive nor negative”.

“White hat thinking is a method of requesting that facts and” data be presented in an “impartial manner. It encourages the mind to distinguish” between reality and interpretation. “People's thinking will improve and their behaviors” will be more suitable “as they get more information (de Bono, 2009: 66).This hat is typically utilized at the start of” a session as a backdrop “for the thinking that will take place”. The white hat looks “out information that is both unknown and absent”. It is concerned with “impartial fact and data findings that are delivered honestly and without interpretation” (Gonzalez, 2001:27).

“Before making a decision, four crucial white hat questions might help:

- 1.How much information do I have?
- 2.What details are missing?
3. What information do I require?
4. How will I obtain the information?”

The green color : “Represents creative thinking, which is the color of plants because of the great God's visible creation”

“The green hat represents innovative thought. It is used to explore, research, and determine, allowing for free-flowing thought” (Scannell & Burnett, 2010:27). “According to Fisher

(2005:79), creative thinking is about” producing ideas and broadening one's vision . “The green hat authorizes the generation” of alternatives and the exploration of ideas. "We need to investigate new ideas," a green hat thinker might argue (Malone, 2003: 68). According to Macdonald (2008: 176), “this mode of thought gives provocations”, fresh ideas, and absurd “alternatives without making any attempt to examine” or assess the merits “of these ideas. Green hat thinking may be used” to shake things up “and get things moving in a new direction”.

“This style of thinking comprises the cognitive processes” of identification, “clarity, solution production, prediction of consequences”, and evaluation of solution efficacy (McGregor, 2007: 139).

“It also represents possibilities:

1. Could we do this differently?
2. How would we address the issue?
3. Can we invent new ways?
4. Are there any other options available?”

Lowgren and Stolterman (2005: 98)

The blue : “Represents authoritarian thinking, a sky blue hue as the surrounding” land that “landlocked ocean color of the sea” (Kitami 0.2010, a). “The Blue hat is the command hat, and it is in charge of summaries”, overviews, and conclusions. “It focuses on the thought required to investigate the issue”. The Blue hat thinker “organizes the thought and encourages the employment of additional hats” (de Bono, 1999:172). “The blue hat can be used for process control at the” beginning (for planning) and “conclusion (for summarizing) of each session” (McGregor, 2007:142) According to De Bono (2009:127), “the thinker should develop the ability to examine his or her own thinking”. He should be able to “reflect on his thoughts while undertaking” a thinking assignment. “Because the blue hat is metacognitive, it may be applied after any other hat thought”.

The blue hat thinker is motivated by four important questions:

1. "What is the final result?
- 2.How should the real problem be defined?
- 3.What are the intended results of the problem-solving process?
- 4.What is the most efficient method to proceed?"

(McGregor, 2007:142)

Six Thinking Hats and Teaching

Shorasul (2019) "investigated the notion of motivation as well as the effectiveness" of certain "strategies in enhancing students' motivation" and positive "attitudes toward learning a foreign language". The Six Thinking Hats was "identified as a creative strategy that might" boost student "enthusiasm by allowing them to debate challenges" from many perspectives. "It can also help in communication and decision-making". Because of the diverse "styles of each "Hat of Thinking," structured and efficient thinking are blended" with suggestions, judgments, facts, and emotions.

Research Model

"The study wanted to determine the effect of the" six thinking hats approach (independent variable) on "The dependent variable, academic performance, has two dimensions": quantitative and qualitative. "In the qualitative part of the study, student responses to questions were assessed using descriptive and content analytic methods". Descriptive studies go into great detail on a certain circumstance (Büyüköztürk, akmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2009, p. 21). "In the quantitative portion of the investigation", an experimental research "design was adopted. In experiment research", adding two groups, experiment and control "groups, is a means of comparing results acquired after" the experiment group "was intervened with findings gathered from the other control group" (Ekiz, 2009, p. 109).

“In accordance with experimental research, the study is constructed as a pre-test and post-test control group research paradigm” (Karasar, 2007, p. 97).

“In the qualitative part of the study, student responses to questions were assessed using descriptive and content analytic methods”. The researcher taught subjects during the application procedure. “The experimental investigation lasted 32 hours over the course of eight weeks, from February 21 to April 15, 2020”.

Equivalence of the Sample

“In order to increase the sensitivity of the experiment, the researcher has equated the subjects on the basis of four variables.

1. The age of the students.
2. The level of fathers’ education.
3. The level of mothers’ education.
4. The students’ pre- test performance in composition writing.

Age of subjects”

“The researcher utilized the t-test procedure on two” independent samples to “evaluate whether there is a significant difference in the age factor measured in years between the experimental and control groups.”

“The experimental group's mean score is 20.83”, whereas the “control group's is 21.33. Under 58 degrees of” freedom and at 0.05 “level of significance, the calculated t - value is 0.576, whereas the table” t - value is 2. “The analysis revealed that there are no statistically significant variations in the ages of the two groups”.

Parents’ Education

Fathers’ Level of Education

“In order to find out whether there is any significant” difference between the two groups in the “level of their fathers’ education (see Appendix E), chi-square formula”

has been used. “The result shows that the value of the computed chisquare

for the fathers' education" is 4.873 which is "less than the table value of chi-square (7.82) under 3 degrees" of freedom and at 0.05 level "of significance. This means that there is no statistically significant difference between the two groups in this variable."

Mothers' Level of Education

"Both groups are found to be equal in this variable. The computed chi-square value is" 2.064 which is "less than the table value of chi-square (7.82) under 3 degrees" of freedom and at 0.05 "level of significance. This means that there" is no statistically "significant difference between the" two groups in this variable. "The Students' Pre-Test Performance in English The t – test formula is also used to find out whether there is any statistically significant difference between the two groups.

Results related to the first hypothesis:

"The result shows that the experimental group's mean score is 3.43 and the control group's is 1.80. At 0.05 level of significance and less than 58 degrees of freedom, the computed t-value 8.494 is more than the table tvalue (2)". This result indicates "that there is a statistically significant difference between" the two groups in the "post-test composing component. That is, the experimental" group outperforms the control group; "hence, the first hypothesis, indicating that there is no statistically significant difference between" the experimental and control groups in the composing component of the post test, is rejected.

Results related to the second hypothesis

"The result shows that the experimental group's mean score is 3.07, whereas the control group's is 1.93. At the 0.05 level of significance" and with less than 58 degrees of freedom, the computed t-value 4.943 "is more than the table t-value (2). This result indicates that there is a statistically significant difference" between the two groups in the post-test style component. That is, "the experimental group outperforms the control group; hence, the second hypothesis, indicating" that

there is no statistically significant difference, “is rejected. The difference in performance between the experimental and control groups in the style component of the post test is rejected”.

Conclusion

“The STH approach improves pupils' writing skills, according to this study. This strategy has a favorable impact” on pupils' performance in writing lessons.

“Aside from higher composite scores, the students' works are of higher quality in terms of composing, style”, sentence structure, use, “and mechanics; experimental group students outperform control group students in” composition writing.

“When their work is assessed using the compartmentalization of the five writing components (skills), it is clear” that pupils' writing skills have “improved significantly across the board. This suggests that including” the STH provides a method for increasing pupils' writing skills.

“developing the five writing skills, which are also important levels of language acquisition skills

As a result”, the advantages of incorporating “the STH approach are threefold. Not only do the students” increase in the composite score, but they also “improve in the five components of writing, which are very significant parts in language acquisition in general”.

References

Al-Khataybeh M. & Al-Tarawneh N. (2015), The effect of using the six thinking hats

method on the development of EFL female eleventh grade students

writing skill in southern Al-Mazar directorate of education,

International Journal of Arts and Humanities, 1 (4), 24-37.

Beyer B.K. (2001) “Infusing Thinking in History and Social Sciences, in Costa, AL

Developing Minds .A Resource book for
Teachers. (Third Edition):
Association for Supervision and
Curriculum Development”.

Alexandria, USA.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. Ç., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş.
ve Demirel, F. (2009)

. Bilimsel araştırma yöntemleri. An-kara:
Pegem Akademi Yayınları.

DE BONO , E . (1999).Edward de Bono: Six Thinking Hats.
England: Clays Ltd, St Ives

_____ (2001).” Six Thinking Hats, translation”: Khalil
Jayyousi, Cultural

Foundation, Abu Dhabi.

_____ (2004). “Six Thinking Hats (Technique).”

[http://members.Ozemaicoml.Au/caveman /](http://members.Ozemaicoml.Au/caveman/)

Creative

[/Techniques/sixhats.html](#)

Ekiz, D. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Anı
Yayıncılık.

Fisher, R. (2005). Teaching Children to Learn. Cheltenham:
Stonley Thornes Ltd.

Gonzalez, D. (2001). The Art of Solving Problems: Comparing
the Similarities and

Differences Between Creative Problem
Solving, Lateral Thinking

and Synectics. New York: International
Center for Studies in

Creativity.

Ibnian S. (2009). The effectiveness of a proposed program
based on the problem solving strategy in developing tenth
grad students’ creative writing skills and attitudes towards
learning EFL in Jordan (unpublished Ph.D. thesis): Cairo
University, Egypt

Jensen, E. Nickelsen, L. (2008). **Deeper Learning: 7 Powerful Strategies for in-Depth and Longer-Lasting Learning.** Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Jerwan, Fathi (2008) talent, “creativity and excellence”, i 3, Amman, Jordan, Dar thought for publication and distribution

Karasar, N. (2007). **Bilimsel araştırma yöntemleri.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Kitami, Joseph (2010, a) “Coach education thinking six hats: a guide trainers”, Oman, Dar march

Malone, S. M. (2003). **Learning about Learning: An A-Z Training and Developing Tools and Techniques.** Great Britain: Cromwell Press, Trowbridge, Wiltshire.

Macdonald, M. (2008). **Your Brain: The Missing Manual.** Canada: O'Reilly Meadia, Inc

McGregor, D. (2007). **Developing Thinking: Developing Learning: A Guide to Thinking Skills** London: Library of Congress cataloguing-in Publication Data, CIP data

Runco, M. (1996). **Personel creativity: Definition and de-velopmental issues.** New

Directions for Child Development, 72, 3-30.

Sarsani, M. R. (2005). **Creativity in Education.** New Delhi: UGC.

(<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/effect>)

Saivan, Firas Ali (2008) .other e-learning and learning Almtmazj in the collection of

basic ninth grade in applied computer programs students.

Unpublished MA Thesis Yarmouk University, Irbid, Jordan

Scannell, E. E., and Burnett, C. (2010). **The Big Book of Brain-Building Games: Fun**

- Activities to Stimulate the Brain.** New York: McGraw- Hill
- Shorasul S. (2019). Issues on increasing students" motivation in teaching foreign language, Religacion, 4 (18), 16-19.**
- Sloane, P. (2006). The Leader's Guide to Lateral Thinking Skills: Unlocking the Creativity and Innovation in You and Your Team.** London: MPG Books Ltd, Bodmin, Cornwall.
- Suwaitan, Tariq, and Adlouni, Mohammed (2004) "the principles of creativity", Kuwait, the Gulf Innovation Company.**
- Sweeney, J. and Bourisaw, D. (1997) .Judgment. Larchmont: Eye on Education, Inc.**
- The Longman Dictionary of Contemporary English (2015), (6th ed.), Edinburg Gate, U.K.: Pearson Educational Limited**
- Vacca, J.A. (2006). Reading and Learning to Read. Boston: Pearson Education, Inc.**
- Vialle, W.; Lysaght, P.; and Verenikina, I. (2005). Psychology for Educators. Australia: Social Science Press.**
- Wilson, V. (2002): Education Forum on Teaching Thinking Skills Report .Scotland. Gov.uk.**

دراسة مقارنة لاثـر استخدام اسـلوبين تدريسيين تقنيين في تنمية

التفكير التصوري والمستنير عند الطلبة

أ.د. موفق عبدالعزيز الحسناوي

عميد المعهد التقني في الشطرة – الجامعة التقنية الجنوبية

pdmh2005@stu.edu.iq

ملخص البحث

يهدف البحث الى اجراء دراسة مقارنة لاثـر استخدام اسـلوبين تدريسيين تقنيين في تنمية التفكير التصوري والمستنير عند الطلبة وهما:

١ – التعليم المنعكس قبل بداية المحاضرة الاعتيادية (باستخدام عدد من التقنيات التعليمية)

٢ – التعليم المعزز بعد نهاية المحاضرة الاعتيادية (باستخدام نفس التقنيات التعليمية)

وتكون مجتمع البحث وهو نفسه العينة من (٣٦) طالبا وطالبة بالصف الاول بقسم التقنيات الكهربائية بالمعهد التقني في الشطرة بالجامعة التقنية الجنوبية تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبيتين متساويتين ومتكافئتين.

وحددت مواضيع المادة الدراسية والاهداف التدريسية والخطط التدريسية لكل مجموعة. وتم تهيئة التقنيات التعليمية وتصميم اسلوب استخدامها في كل مجموعة. واعد اختباري التفكير التصوري والمستنير عند الطلبة واستخرج الصدق والثبات لهما بالوسائل الاحصائية.

وبدأ تنفيذ البحث بأجراء التطبيق القبلي لاختباري التفكير التصوري والمستنير على طلبة المجموعتين وحللت نتائجهما ف لوحظ عدم وجود فروق احصائية بين المجموعتين. ثم درس الباحث المجموعتين بالخطط الدراسية المعدة الاولى بالتعليم المنعكس والثانية بالتعليم المعزز لمدة ستة اسابيع وبعدها اجري التطبيق البعدي لاختباري التفكير التصوري والمستنير على طلبة المجموعتين وحللت النتائج بالبرنامج الاحصائي (SPSS).

وتوصل البحث الى تفوق طلبة المجموعة الثانية التي استخدمت التعليم المعزز في اختباري التفكير التصوري والمستنير على طلبة المجموعة الاولى التي استخدمت التعليم المنعكس. وبذلك استنتج اهمية تعزيز تعلم الطلبة بالتقنيات التعليمية. وخرج ببعض التوصيات في هذا المجال واقترح اجراء بحوث مكملـة لهذا البحث.

**The Comparative Study to the impact of the use of the two
technical teaching styles to growth of the Imaginative and
informed thinking of the students**

Prof. Dr. Mowaffaq Abdul - Aziz Al – Hisnawi

Southern Technical University
The Dean of Technical Institute in Shatrah

Abstract

The aims of this research is doing of the Comparative Study to known the impact of the use of the two technical teaching styles to growth of the Imaginative and informed thinking of the students.

There are two technical teaching styles they are:

- 1 – Flipped instruction: use of e – learning techniques before the traditional lecture.
- 2 – Reinforcement instruction: use of e – learning techniques after the traditional lecture.

The sample consisted of 36 students in the first class in the department of the electrical techniques in technical institute in Shatrah , southern technical university divided into two equal and equivalent experimental groups.

The researcher built the imaginative and informed thinking of the students tests which have validity and reliability.

At first we doing pre – applied of the imaginative and the informed tests and teaching the two groups by the limited plans and doing the post – applied of the imaginative and the informed tests and analyzed the results by using (SPSS).

The research finding the supremacy the second experimental group in the imaginative and informed thinking than the control group.

الفصل الاول: مشكلة البحث وأهميته

اولا - مشكلة البحث

نظرا لاهمية حصول الطلبة على معلومات اضافية تعزيزية عن المادة الدراسية التي يقومون بدراستها في المحاضرة الاعتيادية وتوفر التقنيات القادرة على تقديم هذه المعلومات ومن ابرزها الحاسوب والانترنت بتطبيقاتهما المختلفة.

ولظهور فلسفة التعليم المنعكس والتعليم المعزز وامكانية استخدامهما كأحد الاساليب التدريسية التي من الممكن ان يستخدمها المدرس لتطويع طرائق التدريس وتقديم التعليم للطلبة بطريقة تسمح لهم بمزيد من الحرية وتتجاوز فيها حدود الزمان والمكان وتمنحهم معلومات حديثة واطافية قد تعزز تعلمهم او تهيبهم له مقدما.

وللتأكيدات المستمرة على ضرورة قيام التدريسيين باستخدام التقنيات الحديثة في عملية التدريس ومنها شبكة الانترنت فقد اهتم التدريسيين بهذا الموضوع من خلال استخدام تقنيات التعليم الالكتروني.

وعليه فكر الباحث بأجراء هذا البحث لغرض التعرف على فاعلية كل من التعليم المنعكس والتعليم المعزز من خلال استخدام عدد من تطبيقات التعليم الالكتروني ومعرفة الوقت المناسب لاستخدامها قبل او بعد المحاضرة في تنمية التفكير التصوري والمستنير عند الطلبة في ظروف تجريبية محددة لغرض بيان فاعليتها وتحديد الامور الايجابية لغرض تعزيزها والامور السلبية لغرض تلافيتها ومعالجتها ان امكن ذلك.

وكذلك من اجل مساهمة الباحث ضمن السعي الجاد لتطوير طرائق التدريس في العملية التعليمية بصورة شاملة من خلال توظيف استراتيجيات واساليب التدريس ومنها التعليم المنعكس والتعليم المعزز وتكنولوجيا المعلومات ومنها الحاسوب وشبكة الانترنت وتقنيات التعليم الالكتروني لهذا الغرض والبحث عن افضل الاساليب في هذا المجال. حيث ان هناك العديد من الدراسات والبحوث العلمية قد تم اجراؤها في هذا المجال . وعليه يأتي هذا البحث في هذا الاتجاه ضمن الجهود العلمية والبحثية المتواصلة والهادفة التي تسعى لتطوير العملية التعليمية.

ثانيا - أهمية البحث

يعتمد نجاح العملية التعليمية على مدى فاعلية وكفاءة طرائق التدريس المستخدمة والدور الذي يقوم به كل من المدرس والطلبة خلال المحاضرة الاعتيادية واخراجها وماهي الاساليب التدريسية التي يستخدمها المدرس من اجل ايصال المادة العلمية بافضل صورة الى الطلبة من اجل احداث التعلم المنشود في سلوكياتهم وتفكيرهم.

وفي ضوء ذلك ونظرا للانفجار المعرفي الكبير الذي اوجد اوضاعا عالمية جديدة لابد للمؤسسات التعليمية وخاصة الجامعية منها ان تستوعبها وتتفاعل معها بايجابية والاهتمام والبحث في كيفية تطوير وتحسين طرائق التدريس وجعلها فاعلة وكفوءة من خلال استخدام عدة اساليب لهذا الغرض والاستفادة من معطيات الثورة العلمية والتكنولوجية ونتائجها وتوظيفها بصورة علمية ومدروسة ومخطط لها في هذا المجال.

ونظرا لامكانية تزويد الطلبة بمعلومات ضافية عن المادة الدراسية خارج اوقات المحاضرة الاعتيادية باستخدام تقنيات التكنولوجيا الحديثة ومنها الحاسوب وشبكة الانترنت بتطبيقاتها المختلفة والحرية في استخدامه في جميع الاوقات والاماكن ونظرا للاهتمام بموضوع التعليم الالكتروني وتطبيقاته المختلفة . وكون الطلبة فيها قادرين على التفاعل مع المستجدات الحاصلة في العملية التعليمية واستيعاب متطلباتها كان لا بد من العمل على توظيف تكنولوجيا المعلومات بتطبيقاتها المختلفة ومنها الحاسوب وشبكة الانترنت وتقنياتها لغرض تطوير طرائق التدريس ومنح

الطلبة فرصا اضافية ومشوقة وسهلة للتعلم والحصول على المعلومات خارج وقت المحاضرة والاستفادة من معطيات التطور العلمي والتقني.

وفي ضوء هذه الامكانيات الجديدة التي اوجدتها التقنيات الحديثة وامكانية الاستفادة منها خارج اوقات المحاضرة الاعتيادية فقد ظهرت مفاهيم واساليب واستراتيجيات حديثة في التدريس بدأت تنتشر في المؤسسات التعليمية ومنها التعليم المنعكس و التعليم المعزز وغيرها. وهذين الاسلوبين بالامكان استخدام مختلف التقنيات التعليمية والاستراتيجيات التدريسية ضمن عناوينهما وحسب نوع المادة الدراسية واهدافها والامكانيات المتوفرة والمرحلة الدراسية وذلك لاجل تحقيق الفائدة العلمية للطلبة وتسهيل عمل المدرس واعطاء الطالب مساحة اكبر من الحرية في العملية التعليمية ليكون دوره فاعلا واجابيا فيها.

ثالثا - أهداف البحث

يهدف البحث الى اجراء دراسة مقارنة لغرض التعرف على أثر استخدام اسلوبين تدريسيين حديثين هما كل من التعليم المنعكس والتعليم المعزز في تنمية التفكير التصوري والتفكير المستنير عند الطلبة باستخدام عدد من تقنيات التعليم الالكتروني بأسلوبين تعليميين لتقديم معلومات اضافية عن المادة وهما:

١ - التعليم المنعكس: استخدام تقنيات التعليم الالكتروني قبل بداية المحاضرة الاعتيادية.

٢ - التعليم المعزز: استخدام تقنيات التعليم الالكتروني بعد المحاضرة الاعتيادية.

رابعا - حدود البحث

تحدد البحث بما يأتي وكما موضح في مخطط رقم (١):

مخطط رقم (١) : حدود البحث

١	الحدود المكانية	المعهد التقني في الشطرة التابع الى الجامعة التقنية الجنوبية
٢	الحدود الزمانية	الفصل الاول من العام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢)
٣	الحدود البشرية	طلبة الصف الاول في قسم التقنيات الكهربائية فرع الشبكات الكهربائية
٤	الحدود الدراسية	سنة مواضيع من المنهاج المقرر لمادة السلامة المهنية

خامسا - فرضيات البحث

حاول البحث التحقق من صحة الفرضيات الصفرية الاتية :

١ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى مغنوية (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الاولى ومتوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التفكير التصوري.

٢ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الاولى ومتوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التفكير المستنير.

سادسا - تحديد المصطلحات

١ - التعليم الالكتروني (E- Learning):

تعريف (Bosman ، 2002) : عبارة عن التعليم الذي يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي والشبكة العالمية للمعلومات وتمكّن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان.

(14 ، Bosman ، 2002)

التعريف الاجرائي: عبارة عن استخدام عدد من تقنيات التعليم الالكتروني من قبل الطلبة عينة البحث من طلبة الصف الاول في قسم التقنيات الكهربائية بالمعهد التقني في الشطرة. ويكون هذا الاستخدام اما قبل المحاضرة او بعدها لغرض الحصول على معلومات اضافية عن المادة العلمية.

٢ - التعليم المنعكس (Flipped Instruction):

تعريف (الطيب ومحمد ٢٠١٥) : هو عبارة عن نموذج تربوي يدمج بين التعلم المتمركز حول المتعلم والتعلم المتمركز حول المعلم ويتضمن أنشطة تعلم تفاعلية لمجموعات صغيرة داخل الصف وتعلم فردي معتمد على تكنولوجيا الحاسوب. (الطيب ومحمد، ٢٠١٥، ٢١٠)

التعريف الاجرائي: هي عبارة عن استخدام عينة البحث من طلبة الصف الاول في قسم التقنيات الكهربائية بالمعهد التقني في الشطرة لعدد من تقنيات التعليم الالكتروني قبل الدخول الى المحاضرة الاعتيادية وقيام الطلبة بعدة نشاطات للاستفادة منها مسبقا.

٣ - التعزيز (Reinforcement):

تعريف (القمش والمعاطة ٢٠٠٧) : هو عبارة عن عملية تقديم مثير مرغوب فيه او ازالة مثير غير مرغوب فيه بعد القيام بالسلوك المرغوب فيه مباشرة مما يزيد من احتمالية تكرار سلوك مرغوب فيه. (المعاطة والقمش ، ٢٠٠٧ ، ٩٣)

التعريف الاجرائي: هي عبارة عن استخدام عينة البحث من طلبة الصف الاول في قسم التقنيات الكهربائية بالمعهد التقني في الشطرة لعدد من تقنيات التعليم الالكتروني قبل الدخول الى المحاضرة الاعتيادية وقيام الطلبة بعدة نشاطات للاستفادة منها مسبقا.

٤ - التفكير التصوري (Imaginative Thinking):

تعريف (Bronowski 2001) : عبارة عن عملية تكوين الصورة داخل العقل وتحريكها وتحويلها للوصول منها الى تنظيمات جديدة. (Bronowski ، 2001 ، 108) التعريف الاجرائي: هو عبارة عن قيام الطلبة عينة البحث بتكوين عدد من الصور داخل عقولهم عن المادة الدراسية التي يقومون بدراستها وتحريكها وتحويلها

وتحويلها من اجل الحصول على تنظيمات جديدة داخل العقل للمعلومات التي تم دراستها.

٥ - التفكير المستنير (Informed Thinking):

تعريف (العوفي والجميدي ٢٠١٠) : هو عبارة عن ذلك النوع من التفكير الذي يبحث فيما يتعلق بالعلاقات التي تربط الموقف المبحوث بغيره من المواقف وينظر إلى مكونات كل موقف من منظور شامل ما يمكن المفكر المستنير من إصدار أحكام أقرب إلى الصواب والموضوعية. (العوفي والجميدي ، ٢٠١٠ ، ١١٧)

التعريف الإجرائي: هو عبارة عن أحد أنماط التفكير التي يقوم بها الطلبة عينة البحث عندما يتعرضون لموقف ما أو لغز أو مشكلة معينة ويمارسون خلالها مجموعة من المهارات العقلية مثل وضع الفروض والتنبؤ والطلاقة والمرونة. ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التفكير المستنير الذي اعده الباحث لاغراض هذا البحث.

الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة

اولا : خلفية نظرية

١ - التعليم المنعكس:

لقد ساهمت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة بتطوير وتغيير طرائق واساليب التدريس وظهور أساليب تدريسية جديدة قائمة على استخدام التقنيات الحديثة ومن بينها مفهوم انتشر مؤخراً في التعليم وهو التعليم المنعكس (Instruction Flipped) وهو شكل من أشكال التعليم المدمج الذي يوظف التقنيات الحديثة لتقديم تعليم يتناسب مع متطلبات وحاجات الطلبة في ضوء ضوء التسارع المعرفي الحديث.

في التعليم المنعكس يتعلم الطلبة مفاهيم الدرس الجديد في أي وقت وأي مكان باستخدام التقنيات الحديثة وحسب امكانياتهم العلمية ورغبتهم مع إمكانية تدوين الملاحظات. لذا فهي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة وسيقّل عنصر الملل وسيرتفع التشويق والاستمتاع بالتعلم. كذلك يمكن للطلبة مشاركة ما تعلموه من مفاهيم الدرس الجديدة من خلال المحادثة الجماعية في أحد مواقع التواصل الاجتماعي أو من خلال نظم إدارة التعليم الإلكتروني ويتشاركون في خبراتهم الفردية وتجاربهم في بعض مفاهيم الدرس. ويمكنهم البحث من مصادر المعلومات عن معلومات اضافية إثرائية موسعة ومشاركتها. بعد ذلك يمكن أن يقدم المدرس لطلبته اختباراً إلكترونياً حول مفاهيم الدرس الجديدة ليقوم الطالب بالإجابة عن الأسئلة المطروحة بعد انتهائه مباشرة من المناقشة مع زملائه في الموقع. وهذا الاختبار سيساعد المدرس على التقييم المبني لتمكن الطلبة من المفاهيم. كذلك التعرف على المواضيع التي أخفق الطلبة بالإجابة عليها. وبالتالي يركز على توضيحها وإعادة شرحها لاحقاً في المحاضرة الاعتيادية. في اليوم التالي يأتي الطلبة الى المحاضرة ولديهم الاستعداد لتطبيق ما تم تعلمه مسبقاً. وبذلك يضمن التعليم المقلوب الاستغلال الجيد لوقت

المحاضرة حيث يبدأ المدرس بتقييم مستوى الطلبة في بداية الحصة ومراجعة ما تم تعلمه قبل المحاضرة ثم يقدم لهم مهام وأنشطة ومجموعة مسائل أو مشاريع ليتم تأديتها في المحاضرة بدلاً من إضاعة الوقت في الاستماع إلى شرح المدرس. وسنجد أن الواجبات المنزلية في التعليم المنعكس تختفي حيث يقوم الطلبة بأداء الأنشطة التي كانت واجبات منزلية في المحاضرة داخل الصف.

(الخليفة، ٢٠١٥)، (Herreid، 2013، (Eriebores، p.62، 2013).

والتعليم المنعكس هو نموذج تربوي يقوم على عكس العملية التعليمية بحيث يتم مشاهدة محاضرة نموذجية كواجب في المنزل والقيام بالأنشطة المتعلقة بالمقرر في الصف الدراسي. (Educase، 2013)

ويعد التعليم المنعكس أحد الحلول التقنية الحديثة لعلاج ضعف التعليم الاعتيادي وتنمية مستوى مهارات التفكير العلمي عند الطلبة. فالتعليم المنعكس استراتيجية تدريس تشمل استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية. بحيث يمكن للمدرس قضاء مزيد من الوقت في التفاعل والتحاور والمناقشة مع الطلبة في الصف بدلاً من إلقاء المحاضرات فقط. حيث انه وفقاً لتصنيف بلوم المعدل فإن الطلبة يحققون في التعليم المنعكس المستوى الأدنى من المجال المعرفي (الحصول على المعرفة واستيعابها) قبل المحاضرة والتركيز على المستوى الأعلى من المجال المعرفي (التطبيق، التحليل، التركيب، التقييم) في وقت المحاضرة الاعتيادية. Brame، (2013)

ويشير (Nagel) الى أن دمج التقنيات الحديثة في التعليم بحد ذاتها لا يحقق استراتيجيات التعليم المنعكس. لذا يجب التعرف على الأساسيات أو المعايير التي يقوم عليها التعليم المنعكس الفعال وهي:

١. تعليم مرّن: حيث يستطيع المتعلم أن يتعلم في أي وقت وفي أي مكان .
٢. ثقافة تعليم: حيث يتركز حول المتعلم ويصبح هو محور العملية التعليمية .
٣. محتوى محدد : حيث يحدد المدرس المحتوى التي يجب أن يطلع عليه الطلبة خارج الصف ليتم استغلال الوقت في الفصل لتطبيق استراتيجيات التعلم الفعال.
٤. مدرس محترف: حيث يعد دور المدرس في التعليم المنعكس أكبر من دوره في التعليم الاعتيادي. فيقوم المدرس داخل الصف بتقديم التغذية الراجعة للطلبة وتقييم عملهم.

(Nagel، (2013)

٢ - التعليم المعزز:

يعد التعزيز شرطاً ضرورياً لفاعلية التكرار أي أن التكرار ينبغي أن يتم تحت شروط تشاب فيها الاستجابة الصحيحة. وأن للمدرس دوراً كبيراً في خلق الظروف التعليمية الجيدة في المحاضرة. فشخصية المدرس وسلوكه يجعلان منه نموذجاً للسلوك يقتدي به طلبته. كما أن سيطرته على عمليات الثواب والعقاب داخل الصف تخلق إطاراً مناسباً تتحقق من خلاله أهداف العملية التعليمية. وعملية التعزيز الإيجابي نقصد بها

(الثواب) ويكون أكثر فاعلية من التعزيز السلبي (العقاب). كما أن للثواب أثارا مرغوبة في عملية التعلم وهذه الآثار قد تكون وجدانية أو معرفية. ولا يقتصر عمل المعززات على زيادة التعلم فحسب وإنما هي وسيلة فعالة لزيادة مشاركة الطلبة في الأنشطة التعليمية المختلفة داخل الصف وخارجه وهذا قد يؤدي إلى زيادة مشاركتهم في الخبرات التعليمية.

وتحدد (العتيبي وآخرون) بعض من جوانب أهمية التعزيز تربويا واهدافه بما يأتي :

١. زيادة فعالية التعليم أي النتيجة الخارجية مخرجات التعليم.
 ٢. زيادة دافعية التعلم اي الرغبة الداخلية لدى المتعلم.
 ٣. تحقيق الإشباع الذاتي لان في داخل كل إنسان حاجات نفسية وعاطفية مما يمكن للتعزيز أن يحققه ويحفزه بفاعليه اكبر.
 ٤. حفظ النظام العام لان وجود الدافعية للتعلم تساعد على الانضباط في الوسائل الاجرائية للحصول على الافعال .
 ٥. تعدد وسائله وأنواعه ومثيراته.
 ٦. التعزيز عملية اتصالية.
 ٧. التعزيز علاج فعال في هذا العصر بالذات.
 ٨. طبيعة الانسان تغلب عليها صفات الضعف والعجلة والجهل والظلم ونحو ذلك من صفات النقص البشري فهو بحاجة ماسة الى الرحمة والستر وإلى النصح وإلى التعديل ولا يتم ذلك إلا عن طريق التعزيز.
 ٩. التعزيز إشعار للمعزز المراد تعزيزه بالأمان.
- (العتيبي وآخرون ، ٢٠١٤ ، ٥)

وفي ضوء الاهتمام بالعملية التعليمية التعليمية ورفع مستوى التحصيل العلمي للطلبة أصبح هناك اهتمام متزايد من قبل المدرسين لاستخدام مبدأ التعزيز كأحد مهارات التدريس الضرورية للمدرس من أجل الحصول على تفاعل إيجابي من قبل الطلبة وتحصيل تعليمي عال وسلوك صالح من الطلبة. وإن الاهتمام بـالتعزيز الإيجابي في التدريس يعد نمطا فعالا من الممكن ان يساعد على نجاح العملية التعليمية التعليمية.

ويشير (كافي وحشاش) الى انه من اجل تحقيق الاهداف التدريسية يستخدم المدرس نوعين من التعزيز وهما:

أ - التعزيز الإيجابي: يتمثل في الاسلوب الذي يستخدمه المدرس مثل التشجيع والهدايا والتحفيز.

ب - التعزيز السلبي: يتمثل في الاسلوب الذي يستخدمه المدرس مثل العقوبات الجسدية والعقوبات المنزلية والعقوبات اللفظية والايماينية. (كافي وحشاش ، ٢٠١٣ ، ٥)

٣ - التفكير التصوري:

ان التفكير التصوري هو شكل من أشكال النشاط العقلي الذي يعمل على تجميع الصور الذهنية المختلفة الناتجة عن معطيات ومواقف تعليمية خاصة بالمدرجات الحسية مع ربطها بالخبرة السابقة وإعادة تشكيلها بطريقة مبتكرة.

وتعد عملية التصور احد العمليات العقلية المهمة التي يستخدمها الفرد للحصول على الافكار والخبرات الجديدة. وتشير كثير من الدراسات والبحوث العلمية الى اهمية ادخال المفاهيم الخاصة بالتخيل في العملية التعليمية. حيث اكدت بعض هذه الدراسات على اهمية تضمين التصور والخيال في عملية تدريس العلوم والاداب وفيغيرها من التخصصات والمجالات. (عبد الحميد وعبد اللطيف ، ٢٠٠٠

، ١٣٢)

والتفكير التصوري هو قدرة المتعلم على التصور وبناء خيالات عقلية متعددة حيث يفكر ويحلم باشياء لم تحدث من قبل اي ان التفكير التصوري يعمل على توسيع مدارك المتعلمين. ويتميز هذا النوع من التفكير بحب التخمين او الحدس. وبذلك

تكون عنده القدرة على الوصول بتفكيره الى ماوراء الواقع. (Ronald ، 2008)

ان التفكير التصوري يعمل على بناء الافكار المهمة والفعالة التي تكون غير منفصلة عن الواقع. كما ان التفكير التصوري لا يصرف المتعلم عن المعرفة والواقع حيث يمكن من خلاله التفاعل مع الواقع بشكل هادف. ويمكن المتعلم من رؤية الحقائق التي لا يمكن عرضها في ظل الظروف الموجودة. كما ان التفكير التصوري يعد من الطرائق الاساسية التي من خلالها تجد الافكار والمعاني طريقها الى التفاعل

الايجابي. (Dewey ، 2004)، (152

وتبين (رشا) بان التفكير التصوري هو عبارة عن نشاط عقلي يعمل على تجميع الصور الذهنية العقلية الناتجة عن معطيات الموقف التعليمي والخاصة بالمدرجات الحسية التي يمر بها المتعلم مع الخبرة السابقة المرتبطة بهذه الصورة والقيام باجراء تجارب ذهنية لهذه الصورة وإعادة تشكيلها بطريقة مبتكرة. ويتم الاستدلال عليه من خلال السلوك الظاهري الذي يقوم به المتعلم ويتخذ اشكالا متعددة عنده.

(رشا ، ٢٠١٣ ، ٢٠٢)

ويتصف الاشخاص اصحاب التفكير التصوري بمجموعة من المهارات تتضمن البحث الدائم عن المعاني من خلال ملاحظاتهم لاشياء وقراءاتهم المتنوعة. وهؤلاء الاشخاص لديهم القدرة على استنتاج من خلال الربط بين المواقف المختلفة التي يتعرضون اليها. وكذلك لديهم القدرة على التأمل والتفكير بعمق. بالاضافة الى ان الاشخاص من ذوي القدرة على التفكير التصوري لديهم مجموعة من المهارات منها الاحساس والادراك والتذكر والتخيل والقدرة على ادراك وتكوين الانماط وعمل الروابط والنمذجة والتعبير عن ما تم تصوره وتخيله على شكل كلمات لفظا او كتابة

او من خلال الرسوم. (فهم ، ٢٠٠٢) ، (Bernstein ، 2003)

وحددت (رشا) اهم مهارات التفكير التصوري ومنها:

١. تصور او تخيل الشيء من خلال الرسم او الوصف اللفظي او المكتوب.

٢. انشاء تمثيل عقلي او صورة ذهنية لهذا الشيء.
٣. اجراء التحويلات العقلية على هذا التمثيل مثل التدوير والازاحة والانعكاس والطبي وغيرها
٤. استخدام الشكل الذي تم التوصل له لحل المشكلة التي تواجه المتعلم. وقد توظف الصورة المتخيلة لخدمة بعض العمليات العقلية الاخرى مثل الاستنتاج والابتكار.
- i. القدرة على الوصف والتعبير عن ما توصل اليه. (رشا ، ٢٠١٣ ، ٢٠٤)

٤ - التفكير المستنير:

وهو احد أنواع التفكير الراقى سواء أكان إبداعياً أم ابتكارياً أم ناقداً ويقوم بتغذية العقل بالنافع والمفيد الأمر الذي يجعله ينعكس بالفائدة على المجتمع بصورة عامة وعلى الفرد بصورة خاصة ويساهم التفكير المستنير في بناء الطالب بناءً متوازناً ومتكاملاً ومتطوراً من جميع الوجوه جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً وعاطفياً وإنسانياً حتى يكون عضواً نافعاً مساهماً في تطوير مجتمعه. (السيد ، ٢٠١٣ ، ٤١)

أن التفكير يمكن تقسيمه إلى تفكير سطحي وهو تفكير عامة الناس وتفكير مستنير عميق وهو يمثل تفكير العلماء والقادة والمستنيرين من العلماء وعامة الناس. فالتفكير السطحي هو نقل الواقع للدماغ بصورة مباشرة دون البحث في المسببات وربطها بالمعلومات المتعلقة به ومن ثم الخروج بحكم سطحي. وهذا هو السائد في تفكير الجماعات العادية ومنخفضي التفكير.

ويعتبر هذا النوع من التفكير المستنير الذي يسبب عدم تطور الشعوب وهو ليس تفكير طبيعي عند الانسان ولكن ألفة الافراد لهذا النوع من التفكير ورضاهم بنتائجه هو ما جعله شائع. ويمكن التخلص منه وذلك بنشر التوعية وتنقيف الطلبة ولفت نظرهم للإحاطة بتفكيرهم وإلى سطحية افكارهم وإجراء التجارب العلمية أمامهم وبالتالي يصبح لديهم القدرة على تصور واقع الحياة بواقعية ويمكن إثبات ذلك من خلال سلوكيات الطلبة.

(تقي الدين، ١٩٧٣، ١٠٨)

والتفكير المستنير يعني التعمق في إدراك الواقع أي عمق التفكير والإحساس بالمعلومات المرتبطة بالواقع ويتعدى ذلك إلى أجراء التجارب للتأكد من صحة المعلومات ويعاد البحث عن معلومات أخرى مع معلومات مرتبطة بالواقع التي يتم جمعها عن طريق الملاحظة والتكرار وإعادة ربطها مره أخرى وينتج عن ذلك افكار عميقة ومستنيرة سواء كانت حقائق أم لم تكن. ويعد التفكير المستنير الخطوة الثانية بعد التفكير السطحي وهذا ما يعتبر تفكير العلماء والمفكرين. (

الخالدي، ١٩٨٥ ، ٦٤ - ٦٥)

والتفكير المستنير وضوح الفكرة في ذهن المرسل سواء كان المرسل كاتباً أو متحدثاً لأن الأفكار المضطربة والمشوشة تؤدي إلى عدم وضوح المعنى في ذهن

المتلقي. ويمكن ارجاع سبب ذلك إلى قلة الرصيد اللفظي عند المرسل وبالتالي عدم اختياره للمفردات المعبرة عن الفكرة أو قد يكون لها معنى عند المرسل مختلف عما هو لدى المستقبل أو يكون غير مألوف بعيد عن خبرة المرسل أو قد يقتصر في عرض أفكاره ظنا منه أن المستقبل يمتلك الخبرة في الموضوع الذي يتحدث عنه في حين أن المستقبل بحاجة إلى التوضيح والتفصيل للأمور لكي يتمكن من أدراكها واستيعابها والفهم بصورة عميقة وواضحة. (السيد، ٢٠١٣، ٤١)

وهناك ارتباط كبير بين التفكير المستنير والتفكير العميق إذ لا وجود له دون التعمق في إدراك الواقع وربط المعلومات السابقة للتوصل إلى استنارة في التفكير. وإما علاقته بالتفكير الابتكاري فتظهر في أن كلا النوعين بحاجة إلى الاستنارة التي تمثل مرحلة رئيسة ثانية في التفكير الابتكاري. بينما تمثل الأساس القائم للتفكير المستنير وتعد عامل ضروري في رقي الفكر عند الطلبة التي تشكل بمثابة قاعدة فكرية يتخذها الطالب في تفكيره. أما علاقته بالتفكير الإبداعي فيلتقي معه بكون أن كل منهما ينتج فكراً نافعاً للناس بحلة جديدة ليساعدهم في الحياة سواء من الجانب المادي أو الجانب المعنوي لتحقيق السعادة للمجتمع وترقية المجتمع بالاعتماد على دين الله تعالى الذي ارتضاه. (ريان، ٢٠٠٤، ٢٣٨)

إن الاستنارة تعني تسليط الضوء على كل شيء مرتبط بالواقع واستخلاص الحكمة عن طريق الدراسة المستنيرة للبيانات. وينبغي تعويد الطلبة على التفكير المستنيرة وربط البيانات المتوفرة بالواقع وربطها بالمعلومات السابقة والمعلومات اللاحقة بما يشكل فكرة خاصة لكل طالب يرتقي به في مستواه الفكري .

وعلى الطالب الاجتهاد في طلب العلم وعدم الاكتفاء بالتركيز على المواد الدراسية فقط وذلك لكونها تفقد الطالب تفكيره المستنير وبذلك يصبح تركيزه فقط على الجانب النظري للمواد الدراسية دونما ربطها بالواقع وما حوله.

لابد من العمل على استنارة تفكير الطلبة وتفعيل استنارتهم من خلال أمثلة ذكية تتطلب من الطالب القيام بعمليات عقلية تمكنها من ربط البيانات التي اكتسبتها بالواقع الذي يعيشه واستكشاف العلاقات بين البيانات والربط بينها للتوصل إلى نتائج مستنيرة وافتراضات لحلول مستنيرة مقترحة.

ثانيا - دراسات سابقة:

لقد تم اجراء بعض الدراسات المختلفة التي هدفت الى التعرف على فاعلية التعليم المنعكس والتعليم المعزز في العملية التعليمية ودراسة امكانياتها في مساعدة الطلبة اثناء عملية التعلم واستيعابهم للمادة العلمية التي يقومون بدراستها. ولكن الباحث لم يجد أي دراسة سابقة تناولت اثرهما في التفكير التصوري والتفكير المستنير لذا سوف يتم عرض بعض الدراسات القريبة من هذه المتغيرات. ما يأتي:

١ - دراسة (الجبالي ١٩٩٥):

اجريت في جامعة عين شمس في مصر وهدفت الى الكشف عن اساليب التعزيز اي الثواب والعقاب التي تمارس فعلا في المدرسة والتعرف على ايجابياتها وسلبياتها في

الضبط الاجتماعي للطلبة. ووجدت ان هناك فروقا بين الطلاب والطالبات في استجاباتهم لاساليب التعزيز.
(سهير ، ٢٠٠٠ ، ٤١٤)

٢ - دراسة (كافي وحشاش ٢٠١٣):

اجريت في جامعة ورقلة الجزائرية وهدفت الى معرفة اهمية التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية. وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج منها انه نام علاقة واضحة بين اساليب التعزيز الايجابي والتعزيز السلبي والتحصيل الدراسي للطلبة.

(كافي وحشاش ، ٢٠١٣)

٣ - دراسة (الطيب ومحمد ٢٠١٥):

اجريت في السعودية وهدفت الى معرفة فاعلية التعليم المنعكس في التحصيل والاداء لمهارات التعلم الالكتروني لدى طلاب البكالوريوس بكلية التربية فوجدت ان التعليم المنعكس كان فعالا في التأثير في متغيرات البحث وبصورة ايجابية (الطيب ومحمد ، ٢٠١٥)

٤ - دراسة (الزين ٢٠١٥):

اجريت في السعودية وهدفت الى معرفة اثر استخدام استراتيجية التعلم المنعكس في التحصيل الاكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الاميرة نوره بنت عبدالرحمن. وتوصلت الدراسة الى فاعلية التعلم المنعكس في زيادة التحصيل الاكاديمي للطالبات اضافة الى بعض النتائج الايجابية.

(الزين ، ٢٠١٥ ، ١٧٢)

٥ - دراسة (ايمان) عام (٢٠١٧):

اجريت هذه الدراسة في جامعة الفيوم في مصر. وهدفت الى معرفة اثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير التخيلي وعلاقته بالتحصيل ودقة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. وتم استخدام مجموعتين تجريبية وضابطة. وتوصلت الدراسة الى تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين استخدموا تقنية الواقع المعزز في دراسة المادة على طلبة المجموعة الضابطة الذين استخدموا الطريقة الاعتيادية في التحصيل والتفكير التخيلي ودقة التعلم.

(ايمان ، ٢٠١٧ ، ٣٤)

٦ - دراسة (الزيدي) عام (٢٠٢٢):

اجريت هذه الدراسة في جامعة سومر في العراق وهدفت الى معرفة اثر استراتيجية الاتفاق على الدرس في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي ومهارات تفكيرهن المستنير في مادة الفيزياء. وتم تحديد عينة البحث بطالبات الصف الرابع العلمي في ثانوية النواهة في محافظة ذي قار تم تقسيمهن الى مجموعتين تجريبية وضابطة. استخدمت التجريبية استراتيجية الاتفاق على الدرس واستخدمت الضابطة الطريقة الاعتيادية. وتوصلت الدراسة الى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة بالتحصيل ومهارات التفكير المستنير.

(الزيدي)

(٢٠٢٢ ،

الفصل الثالث: إجراءات البحث

قام الباحث بالاجراءات الاتية للتوصل الى نتائج البحث:

١ - تحديد التصميم التجريبي:

حدد تصميم المجموعتين المتكافئتين ليكون تصميمًا تجريبيًا مناسبًا لهذا البحث وكما موضح في مخطط رقم (٢) أدناه:
مخطط رقم (٢): التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	طريقة التدريس	المتغير المستقل	المتغير التابع	المتغير التابع
(١)	(٢)			
التجريبية الاولى	التعليم المنعكس + الاعتيادية	التعليم المنعكس	التفكير	التفكير المستنير
التجريبية الثانية	الاعتيادية + التعليم المعزز	التعليم المعزز	التفكير	التفكير المستنير

٢ - تحديد مجتمع البحث:

حدد مجتمع البحث بجميع طلبة الصف الاول في قسم التقنيات الكهربائية - فرع الشبكات الكهربائية بالمعهد التقني في الشرطة في الجامعة التقنية الجنوبية خلال الفصل الاول من العام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢).

٣ - تحديد عينة البحث:

حددت عينة من مكونة من (٣٦) طالبا وطالبة وهي تمثل جميع افراد مجتمع البحث وقسمت الى مجموعتين تجريبيتين متساويتين بالعدد ومتكافئة في عدد من المتغيرات المؤثرة في سلامة التصميم التجريبي. وكما موضح في مخطط رقم (٣) أدناه:

مخطط رقم (٣): تكافؤ مجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطلبة	متغيرات عملية التكافؤ
التجريبية الاولى	١٨	١ - العمر الزمني للطلبة مقاسا بعدد الاشهر. ٢ - المعدل العام للطلبة في الدراسة الاعدادية . ٣ - المستوى الثقافي لعائلة الطالب.
التجريبية الثانية	١٨	٤ - التفكير العلمي. ٥ - الاتجاهات نحو المادة.

٤ - تهيئة مستلزمات البحث:

قام الباحث بأعداد مستلزمات البحث وكما يأتي:

أولا - تحديد المادة العلمية: تم تحديد ستة مواضيع متسلسلة من المفردات الدراسية لمادة السلامة المهنية في قسم التقنيات الكهربائية خلال الفصل الدراسي الاول .
ثانيا - تحديد الاهداف التدريسية: صاغ الباحث اهداف تدريسية محددة يمكن ملاحظتها وقياسها في ضوء الاهداف العامة. وعرضت على بعض المختصين لبيان صلاحيتها وبأستخدام معادلة كوبر (Cooper) لاتفاق المحكمين. وحددت هذه الاهداف بعد تعديلها لتكون اهدافا تدريسية ينبغي تحقيقها بعد الانتهاء من تدريس المادة.

ثالثا - اعداد الخطط الدراسية : أعد الباحث ستة خطط دراسية لكي يتم تدريس طلبية المجموعتين في ضوئها. وعرضت على بعض المختصين وعدلت في ضوء ملاحظاتهم وبأستخدام معادلة كوبر لاتفاق المحكمين.

٥ - اعداد ادوات البحث:

أعد الباحث الادوات الآتية لقياس المتغيرات التابعة في البحث:
اولا - اختبار التفكير التصوري :

أعد الباحث اختبار التفكير التصوري الذي يتكون من (٢٧) سؤالا لغرض قياس مستوى التفكير التصوري لدى طلبية المجموعتين التجريبيتين. وتم اجراء الخطوات الآتية ليكون الاختبار جاهزا للتطبيق على عينة البحث.

أ - استخراج صدق الاختبار: تم عرض على عدد من المختصين لبيان ملاحظاتهم حول أسئلته حيث عدلت بعض الأسئلة في ضوء تلك الملاحظات. بعد ذلك طبق الاختبار على عينة استطلاعية من لكي يتم استخراج معاملات التمييز والصعوبة وفعالية البدائل الخاطئة فتبين ان جميع الأسئلة كانت مميزة ولها معامل صعوبة مناسب وكانت البدائل الخاطئة جيدة وبذلك يعد اختبار التفكير التصوري مستوفيا لشروط الصدق (Validity).

ب - استخراج ثبات الاختبار: تم استخدام طريقة اعادة التطبيق على نفس العينة الاستطلاعية بعد مرور اسبوعين على التطبيق الاول للاختبار وحسب معامل الثبات بين نتائج التطبيقين باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) فكان (٠.٨٤). وحسب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كرونباخ - الفا فكانت قيمته (٠.٨٩) وبذلك يعتبر الاختبار مستوفيا لشروط الثبات (Reliability) وجاهزا للتطبيق على عينة البحث.

ثانيا - اختبار التفكير المستنير :

أعد الباحث اختبار التفكير التصوري الذي يتكون من (٢٣) سؤالا لغرض قياس مستوى التفكير المستنير لدى طلبية المجموعتين التجريبيتين. وتم اجراء الخطوات الآتية ليكون الاختبار جاهزا للتطبيق على عينة البحث.

أ - استخراج صدق الاختبار: تم عرض على عدد من المختصين لبيان ملاحظاتهم حول أسئلته حيث عدلت بعض الأسئلة في ضوء تلك الملاحظات. بعد ذلك طبق

الاختبار على عينة استطلاعية من لكي يتم استخراج معاملات التمييز والصعوبة وفعالية البدائل الخاطئة فتبين ان جميع الأسئلة كانت مميزة ولها معامل صعوبة مناسب وكانت البدائل الخاطئة جيدة وبذلك يعد اختبار التفكير التصوري مستوفيا لشروط الصدق (Validity).

ب - استخراج ثبات الاختبار: تم استخدام طريقة اعادة التطبيق على نفس العينة الاستطلاعية بعد مرور اسبوعين على التطبيق الاول للاختبار وحسب معامل الثبات بين نتائج التطبيقين باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) فكان (٠.٨٢). وحسب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كرونباخ - الفا فكانت قيمته (٠.٨٧) وبذلك يعتبر الاختبار مستوفيا لشروط الثبات (Reliability) وجاهزا للتطبيق على عينة البحث.

٦ - خطوات تطبيق البحث:

قام الباحث بالخطوات الاتية لغرض التوصل الى النتائج:

اولا - اجراء التطبيق القبلي لاختبار التفكير التصوري على طلبة المجموعتين معا وتحليل نتائجه والتوصل الى عدم وجود فروق دالة احصائية بين المجموعتين في هذا المتغير.

ثانيا - اجراء التطبيق القبلي لاختبار التفكير المستنير على طلبة المجموعتين معا وتحليل نتائجه والتوصل الى عدم وجود فروق دالة احصائية بين المجموعتين في هذا المتغير.

ثالثا - قيام الباحث بنفسه بتدريس المجموعتين لتقليل تأثير المتغيرات الدخيلة على نتائج البحث وحسب الخطط الدراسية المحددة. وكما يأتي في مخطط رقم (٤) أدناه:

مخطط رقم (٤) : كفاءة تدريس طلبة المجموعتين

المجموعة	طريقة التدريس
التجريبية الاولى	التعليم المنعكس استخدام عدد من تقنيات التعليم الالكتروني + المحاضرة الاعتيادية
التجريبية الثانية	التعليم المعزز المحاضرة الاعتيادية + استخدام عدد من تقنيات التعليم الالكتروني

رابعا - استمرت التجربة لمدة ستة اسابيع وبواقع ساعتين في الاسبوع.

خامسا - اجراء التطبيق البعدي لاختبار التفكير التصوري على طلبة المجموعتين معا وفي آن واحد.

سادسا - اجراء التطبيق البعدي لاختبار التفكير المستنير على طلبة المجموعتين معا وفي آن واحد ايضا.

سابعا - تحليل نتائج الاختبارين واختبار دلالة الفروق الاحصائية بين المجموعتين باستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة.

٧ - الوسائل الاحصائية:

استخدم الباحث عدد من الوسائل الاحصائية المناسبة من خلال البرنامج الاحصائي SPSS لغرض اجراء عملية التكافؤ بين طلبة المجموعتين وتحليل نتائج البحث والتوصل الى النتائج.

الفصل الرابع : نتائج البحث

اولا - عرض النتائج:

من ملاحظة جدول رقم (١) نجد ان البحث توصل الى النتائج الاتية:

- ١ - توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى مغنوية (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الاولى ومتوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التفكير التصوري. لصالح المجموعة التجريبية الثانية.
- ٢ - توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى مغنوية (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الاولى ومتوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التفكير المستنير. لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

جدول رقم (١) : نتائج البحث

الفرضية	المتغير	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة
الاولى	التفكير	التجريبية الاولى	٦٤.٤٥٤	١٣٣.١٥٧	٢,٧٦٥
	التصوري	التجريبية الثانية	٧١.٩٥٤	١١٥.٣١٦	
الثانية	التفكير	التجريبية الاولى	٥٨,٦٥	١٢١,٦٥٤	٣,٨٧٤
	المستنير	التجريبية الثانية	٧٢.٦	١٣٠,٦٣٦	

ثانيا - تفسير النتائج:

من خلال ملاحظة نتائج البحث وجدنا ان طلبة المجموعة التجريبية الثانية الذين استخدموا التعليم المعزز قد تفوقوا على طلبة المجموعة التجريبية الاولى الذين استخدموا التعليم المنعكس في التفكير التصوري والتفكير المستنير.

وهذا قد يدل بوضوح الى ان التعليم المعزز كان اكثر فاعلية من التعليم المنعكس حيث ان الطلبة استطاعوا الحصول فوائد عديدة نتيجة استخدامهم عدد من تقنيات التعليم الالكتروني من اجل مساعدتهم في الحصول على معلومات اضافية تعزيزية تسهل عملية التعلم عندهم وتجعلها اكثر رسوخا وثباتا وتساهم في تطوير تفكيرهم التصوري والمستنير وطريقة التدريس وجعل استيعاب الطلبة للمادة الدراسية بدرجة اكبر.

وبذلك نرى انه من الممكن ان نستخدم اساليب جديدة في التعليم من اجل تعزيز طرائق التدريس الاعتيادية والاستفادة من تطبيقات التعليم الالكتروني وتقنياته في

تطوير وتحسين طرائق التدريس وتنمية التفكير بمختلف انواعه ومستوياته عند الطلبة.

فقد اصبح التعليم الالكتروني وتقنياته المختلفة ذات اهمية كبيرة وفاعلية مؤثرة في العملية التعليمية وان كفاءته قد بدأت تتوضح بدرجة كبيرة نتيجة اجراء البحوث العلمية التجريبية والتطبيقية في هذا المجال والتي قد تجعل استخدامه في العملية التعليمية من الامور المسلم بها والعادية في المستقبل.

وعليه ينبغي البحث في افضلية كل من تطبيقات التعليم الالكتروني على الاخرى والوقت المناسب لاستخدامه وقياس مقدار تأثيرها في التفكير ومستوياته والمتغيرات التابعة ذات العلاقة بالعملية التعليمية.

ان التعزيز ذو اهمية كبيرة في عملية التعلم فقد اشارت العديد من الدراسات والبحوث الى انه يؤثر بدرجة كبيرة في عملية التدريس والمتغيرات التابعة ذات العلاقة بالعملية التعليمية والتي من خلالها يتعزز تعلم الطلبة وتتطور رغبة الطالب في الدراسة وازضافة افكار علمية جديدة وينمو التفكير التصوري والتفكير المستنير لديه.

لقد كان التعليم المعزز والتعليم المنعكس سواء كان بعد او قبل المحاضرة الاعتيادية اسلوبا مشوقا للطلبة لم يستخدموه من قبل بصورة منظمة ومخطط لها وفي ظروف تجريبية محكمة مما ادى بهم الى ان يكون لهم رغبة لاستخدامها والاطلاع عليها والاستفادة منها لتحسين طريقة التدريس وجعلها اكثر متعة وفاعلية نتيجة لاساليب العرض الممتعة والمشوقة والمتنوعة والتي حصلوا من خلالها على معلومات تعزيزية اضافية بعد المحاضرة الاعتيادية اضافة الى المعلومات التي حصلوا عليها قبل المحاضرة الاعتيادية حيث استطاعوا توظيفها لغرض التعلم مما ادى الى تنمية تفكيرهم التصوري وتفكيرهم المستنير.

ثالثا - الاستنتاجات

من خلال نتائج البحث نتوصل الى الاستنتاجات الآتية:

- ١ - ان استخدام التعليم المعزز قد ساهم في تنمية التفكير التصوري عند الطلبة بدرجة اكبر من التعليم المنعكس.
- ٢ - ان استخدام التعليم المعزز قد ساهم في تنمية التفكير المستنير عند الطلبة بدرجة اكبر من التعليم المنعكس.
- ٣ - امكانية الاستفادة من عدد من تقنيات التعليم الالكتروني في التعليم المعزز والمنعكس من اجل تنمية عدد من انواع التفكير عند الطلبة.
- ٤ - امكانية استخدام التعليم المعزز والمنعكس لتطوير وتحسين طرائق التدريس والتدريب في المؤسسات الجامعية.

رابعا - التوصيات

من خلال النتائج البحث يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

- ١ - العمل على استخدام التعليم المعزز في عملية التدريس لتنمية التفكير التصوري والتفكير المستنير عند الطلبة.
- ٢ - العمل على استخدام كل من التعليم المعزز والتعليم المنعكس لتزويد الطلبة بمعلومات اضافية وتعزيزية عن المادة الدراسية وتنمية التفكير التصوري والتفكير المستنير عند الطلبة
- ٣ - الاستفادة من تقنيات التعليم الالكتروني المختلفة في تطوير طرائق التدريس من خلال استخدامها بصورة منظمة ومخطط لها واختيار الوقت المناسب لاستخدامها .
- ٤ - ضرورة اجراء البحوث التجريبية والتطبيقية في هذا المجال والاستفادة من نتائجها في المؤسسات الجامعية لتطوير طرائق التدريس فيها والعمل على تنمية التفكير بمختلف مستوياته عند الطلبة .

خامسا - المقترحات

- تواصلا مع هذا البحث واستكمالا لنتائجه وتعميما للفائدة يقترح الباحث اجراء بحوث ودراسات تجريبية وتطبيقية في نفس المجال ومنها على سبيل المثال:
- ١- دراسة مقارنة لمعرفة فاعلية كل من التعليم المعزز والتعليم المنعكس في تنمية التفكير الابتكاري وتوليد الافكار الجديدة عند الطلبة .
 - ٢- أثر توقيت استخدام التعليم في تحصيل الطلبة واستبقائهم للمعلومات ودافعتهم للتعلم.

- ٣- دراسة مقارنة لفاعلية استخدام التعليم الالكتروني في كل من التعليم المعزز والتعليم المنعكس في تحقيق الجودة في طرائق التدريس.

المصادر

- ١ - ايمان محمد مكرم (٢٠١٧) . اثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير التخيلي وعلاقته بالتحصيل ودقة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية ، عدد ٧ ، مصر.
- ٢ - الخالدي، محمد (١٩٨٥) ، التفكير بداية الطريق الى نهضة الأمة الإسلامية، مكتبة الرسالة، عمان.
- ٣- الخليفة، حسن ومطاوع، ضياء (٢٠١٥) . استراتيجيات التدريس الفعال ، بغداد ، مكتبة المتنبى.
- ٤ - تقي الدين، محمد (١٩٧٣) ، التفكير، بيروت.
- ٥ - رشا السيد صبري (٢٠١٣) . بناء برنامج اثرائي في نظرية الجراف وقياس فاعليته في تنمية بعض مهارات التفكير التخيلي لدى طلاب الصف الاول الثانوي ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، ج ٢ ، عدد ٤٤ ، مصر.
- ٦ - ريان هاشم (٢٠٠٤) ، مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائق تدريبية عليها، ط١، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- ٧ - الزيدي ، هالة اسعد (٢٠٢٢). اثر استراتيجية الاتفاق على الدرس في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي ومهارات تفكيرهن المستنير ، كلية التربية الاساسية ، جامعة سومر ، العراق (رسالة ماجستير غير منشورة)
- ٨ - الزين ، حنان (٢٠١٥). اثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الاكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الاميرة نورة بنت عبدالرحمن ، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ، مجلد ٤ ، عدد ١ .
- ٩ - سهير كامل (٢٠٠٠). اسس تربية الطفل بين النظرية والتطبيق ، بغداد ، دار المعرفة الجامعية.
- ١٠ - السيد، محمود أحمد (٢٠١٣). اللغة والتفكير المستنير، دار المنظومة ، منشورات جامعة دمشق.
- ١١ - الطيب، احمد ومحمد عمر (٢٠١٥). فاعلية نموذج التعلم المقلوب في التحصيل والاداء لمهارات التعلم الالكتروني لدى طلاب البكالوريوس بكلية التربية ، المؤتمر الدولي الاول لكلية التربية بجامعة الملك عبدالعزيز من ١٢ - ١٥ نيسان ، افاق مستقبلية ، السعودية.
- ١٢ - عبد الحميد شاكر وعبد اللطيف خليفة (٢٠٠٠). دراسات في حب الاستطلاع والابداع والخيال ، منشورات دار غريب ، القاهرة ، مصر.
- ١٣ - العتيبي ، وآخرون (٢٠١٤). فن التعزيز التربوي ، السعودية ، الادارة العامة للتربية والتعليم في الرياض.
- ١٤ - فهيم مصطفى (٢٠٠٢). مهارات التفكير في مراحل التعليم العام ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.
- ١٥ - المعاينة، خميل والقمش، مصطفى (٢٠٠٧). الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، الاردن ، دار الميسرة .
- ١٦ - العوفي، عيسى سعد وعبد الرحمن الجميدي، (٢٠١٠) ، القاموس العربي الأول لمصطلحات علوم التفكير، ط١، ديونو للنشر، الاردن.
- ١٧ - كافي ادريس وحشاش شريف (٢٠١٣). التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية ، الجزائر ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة (رسالة ماجستير غير منشورة).

18 - Bernstein, R. & Bernstein, M. (2003). "Intuitive Tool for Innovative Thinking, Department of Physiology", Michigan State University, USA.

19 - Bosman , K. (2002). Simulation based E- Learning , Syracurs University.

20 - Brame , Cynthia J. (2013). Flipping the classroom , Vanderbilt University for teaching.

-
- 21 - Bronowki, j. (2001). The visionary Eye, Essays in arts, literature and science.
- 22 - Dewey, J., (2004). Democracy and education, Mineola, New York, Dover Publications.
- Educase (2013). available.
- 23 - Eriebores. (2013). " Niagara Falls High School Math Scores to 'FLIP' Over. Eric, available.
- 24 - Herreid, Clyde & Schiller, Nancy A. (2013). Case Studies and the flipped classroom, Journal of College Science Teaching , National Science Teachers Association.
- 25 - Nagel, David (2013). "The 4Pillars of the Flipped Classroom", The Journal, Transforming Education Through Technology, available.
- 26 - Ronald, A (2008). "Prospective Teachers Beliefs about Imaginative Thinking in K- 12 Schooling", Journal Articles, Thinking Skills and Creativity, V3 , N2.

اثر استراتيجية ارسم افكارك بالتحصيل والتفكير المنتج لدى طالبات الصف
الرابع الادبي في مادة التاريخ

**The effect of the strategy to draw your thoughts of
achievement and thinking produced by the fourth -grade
literary students in the subject of history**

م.م. هدى نجيب عباس الشامي

طرائق تدريس /قسم التاريخ

Huda Najib Abbas Al-Shami

Karbala University Presidency - Central

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة (اثر استراتيجية ارسم افكارك في التحصيل والتفكير المنتج لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ) واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي كونه المنهج الملائم لاجراءات البحث وتالف مجتمع البحث من المدارس الاعدادية والثانوية النهارية في محافظة كربلاء واختارت الباحثة واحدة منها بطريقة عشوائية وهي اعدادية (الحرائر) لتكون عينة البحث وطبقت التجربة فيها على مجموعتين الاولى المجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية والثانية التجريبية التي درست باستراتيجية ارسم افكارك بواقع (٢٠) طالبة لكل مجموعة وكافنت الباحثة بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات منها اعمار الطالبات محسوب بالاشهر وتحصيل الوالدين واختبار الذكاء لرافن ودرجات الطالبات في مادة التاريخ للعام الدراسي السابق

واتخذت الباحثة الاختبار التحصيلي واختبار لقياس التفكير المنتج اذ اتت للبحث مستخدمة الوسائل الاحصائية الملائمة والمتمثلة بالاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومربع كاي ومعامل صعوبة الفقرة ومعامل التميز وفعالية البدائل الخاطئة ومعادلة كيودر وبعد تحليل النتائج احصائيا اظهرت تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة اي وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق استراتيجية ارسم افكارك وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة الى مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات الكلمات المفتاحية، استراتيجية، التحصيل، التفكير

Summary of the research

The current research aims to know (The effect of the strategy to draw your thoughts in the achievement and thinking

produced by the fourth -grade literary students in the subject of history) and the researcher adopted the experimental approach as it is the appropriate approach, not the research garages and the research community is damaged from the preparatory and secondary schools in Karbala Governorate, and the researcher chose one of them in a random manner It is a numbers (silks) to be the research sample, and the experiment was applied in the first two groups. The control group was studied in the usual and secondary way that studied with a strategy. I draw your thoughts by (20) students for each group. For the students and grades of female students in history subject for the previous academic year

The researcher took the achievement test and a test to measure the productive thinking tool for research, using the appropriate statistical means represented by the two independent samples, the Kay square, the difficulty of the paragraph, the factor of excellence, the effectiveness of the wrong alternatives, and the Kyuds equation. (0.05) In favor of the experimental group who studied according to the strategy of drawing your thoughts. In light of the research results, the researcher reached a set of conclusions, recommendations and proposals

Keywords, strategy, achievement, thinking

مشكلة البحث

ان تدريس مادة التاريخ يواجه مشكلات عديدة منها طرائق تدريس التاريخ وطبيعة تلك المادة وصيغ تنظيمها واتساعها، الأمر الذي جعل الكثير من المدرسين يلجؤون إلى استعمال طرائق وأساليب تدريسية متعددة يعتمد البعض منها على تحفيظ الحقائق والمعلومات التاريخية دون الأخذ بنظر الاعتبار مستوى الفهم والإدراك لدى المتعلمين، مما يؤدي إلى تدني مستوى الفهم لديهم ومن ثم ضعف مستواهم العلمي، إذ يكون فيها المدرس محور العملية التعليمية في حين يكون دور المتعلم سلبياً يقتصر على الاستماع وتلقي المعلومات مما يحول دون تنمية مستواهم الثقافي والمعرفي وقدراته على التفكير والابتكار (الربيعي، ٢٠٠٣: ٦) (عبيدات، ١٩٨٥: ١١٠).

لقد كانت مشكلات التدريس دائماً ولا تزال موضع اهتمام بالغ من قبل التربويين والمختصين في مجال التعليم، الأمر الذي يؤدي باستمرار الى الكشف عن طرائق

تدريس جديدة في هذا الميدان وهذا الاهتمام البالغ يرجع في المقام الأول الى إن الموقف التعليمي وما يدور فيه من تفاعلات وعلاقات مختلفة وما يسفر عنه من نتائج إنما هو محصلة للعملية التعليمية والتربوية كلها، هذا فضلاً عن إن القوى الاجتماعية والاقتصادية والثقافية دائمة التأثير في العملية التربوية، الأمر الذي يسفر دائماً عن مشكلات يلمسها المدرس عن قرب، لذا يمكن القول إن ما يسفر عنه الجهد التربوي في ميدان طرائق التدريس هوردد فعل طبيعي لمشكلات تعاني منها مختلف المؤسسات التعليمية كشفت عنها التجربة والممارسة (اللقاني، ٢٠٢٤: ١٩٨٩).

هناك صعوبات في تدريس مادة التاريخ ترجع الى عاملين أساسيين، الأول يتصل بطبيعة هذه المادة والاخر يتصل بالأساليب التي يتبعها المدرس في التدريس . فمن الناحية الاولى يلاحظ أن التاريخ علم استدلالي . نستدل فيه على أحداث الماضي بما تتم معرفته من حقائق تاريخية جزئية فالمؤرخ لا يمكنه معرفة الماضي على نحو كامل أو على درجة عالية من التعيين، فما يقوم به هو جمع الحقائق وتنظيمها ثم اشتقاق استنتاجات يتم من خلالها صياغة الفروض ثم تخضع هذه الفروض لعمليات معقدة من الدراسة والتحقيق والتقويم للأدلة التاريخية حتى يتحقق من صحة ما توصل اليه .

أما من الناحية الثانية فإن الأنشطة والأساليب التدريسية التقليدية في المؤسسات التربوية لا تستطيع ان تقدم العون الكبير لتنمية المكونات المرغوب فيها على اختلاف انواعها كالمعلومات، والعادات، والمهارات، والاتجاهات . (الزند، ٢٠٠٤: ص ٢٣٤).

وتهدف عمليتي التعليم والتعلم الى تحسين وتنمية جميع مهارات التفكير المختلفة ومن ضمنها التفكير المنتج حتى تمكن المتعلمين من تطبيقها في مختلف الحياة اليومية بطريقة تختلف عن المواقف التي اكتسبت فيه وبما ان التفكير المنتج يلعب دورا كبيرا في تعليم العلوم، وان هنالك علاقة قوية بين التفكير المنتج والتعليم . كما واكدت العديد من الدراسات على اهمية تنمية مهارات التفكير المنتج في جانب التفسير باعتبارها جانب ضروري من مهارات التفكير الناقد والمنبثق من التفكير المنتج كأحد التوجهات الحديثة في سياسة التعليم (وزارة التعليم، ٢٠١٨)

وترى الباحثة أن اعتماد بعض مدرسي التاريخ على الطرائق الاعتيادية وتركيزهم على الحفظ والاستظهار للمادة أصبح مشكلة من مشاكل العملية التعليمية، التي انعكست وبشكل واضح على تحصيل الطالبات وعلى أسلوب تفكيرهن، وهذا ما لمستته الباحثة من خلال تجربتها إذ وجدت أن مستوى التحصيل متدنٍ لدى الطالبات في مادة التاريخ كما أنهن يفتقرن الى استعمال مهارات التفكير عند قراءتهن نصاً تاريخياً معيناً، كما لاحظت أن إجابة الطالبات على الأسئلة تفتقر إلى التحليل والنقد والاستنتاج الدقيق، ووجدت الباحثة المشكلة ذاتها من خلال استطلاع آراء بعض مدرسي مادة التاريخ للصف الرابع الأدبي وآراء بعض المشرفين التربويين إذ بين هؤلاء تدني التحصيل في مادة التاريخ وعدم اكتساب معظم الطلاب لمهارات التفكير

فدورهم يكاد ان يكون محدوداً للغاية، ومن الأسباب الأخرى التي تراها الباحثة تقف وراء هذه المشكلة هو أن طبيعة التفاعل الذي يجري بين المدرسين والطلاب لا يرتقي إلى المستوى المطلوب وهو إثارة التفكير لديهم .

وتكمن مشكلة البحث الحالي بالإجابة على التساؤل الاتي ما هو اثر استراتيجية ارسـم افكارك في التحصيل والتفكير المنتج لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ ؟
اهمية البحث:

لم يعد خافياً ما للتربية بمعناها الواسع والشامل من أهمية وأثر في حياة الأفراد والجماعات، وفي تطور الأفكار وتقدم المجتمعات، فهي مظهر حياتي وممارسة فعلية سلوكية لمفاهيم وقيم متجددة متطورة نابعة من التراث الثقافي المتطور، والتربية إلى جانب ذلك قوة مجددة لطاقت الإنسان وفعالياته وإنه من الصعب تصور مجتمع لا يجدد نظامه التربوي إلى جانب أنظمتـه الأخرى التي يمكن أن تتطور بمعزل عن التربية، فتربية الغد تهتم بالعمل المنتج والتفكير المنهجي وبناء الغد بناءً شاملاً في الجوانب الجسمية والعقلية وكما تنادي بالتنوع الثقافي وقيم المجتمع (استيتية، وسرحان، ٢٠٠٨: ١٩).

فالتربية ماهي إلا عملية تأثير الإنسان في الإنسان لتحقيق غاية منشودة ووضوح هذه الغاية هو الضمان الوحيد لتوجيه عملية التعلم بطريقة علمية وعملية وإنسانية لتحقيق هذه الغاية (الخطيب، ٤٥: ١٩٨٧).

وترى الباحثة أن ما تقدمه التربية من عطاء متواصل جعل المجتمعات البشرية تُعنى بها إدراكاً لدورها المتميز بالرفقي المستقبلي وتخليص الإنسانية من الجهل ودورها في إعداد الأفراد ليساهموا في بناء مجتمعهم وتحقيق تقدمه، فضلاً عن التأكيد على التعليم المستمر لأفراد المجتمع .

ومن المعروف ان التعليم هو أداة التربية إذ لم يعد يُنظر إليه بوصفه حاجة فردية أو إنسانية تتعلق بالفرد نفسه فحسب، بل اصبح يرتبط بالمجتمع وتطوره ونموه وتحقيق أهدافه وأصبح قاعدة ومعيّاراً أساسياً من معايير قوة المجتمع ورفاهيته وتماسكه (البزاز، ٢٠٠١: ٢٠٧)

فالنظرة الحديثة الى التعليم تنبثق من خلال كونه عملية إنتاجية ترتبط بالمشاريع التنموية في المجتمع ومواجهة الانفجار السكاني، والتراكمات العملية والتطورات التكنولوجية فضلاً عن ان الكائنات البشرية تمر خلال نموها بمراحل تتميز كل منها بخصائص وتواجه مشكلات ومطالب تضع أمام التربية والتعليم مهمات كبرى تجعل مهنته غير سهلة وذات طبيعة خاصة تحتاج إلى مواصفات معينة، يمكن تحقيقها من خلال الارتقاء بمستوى تفكير الطلاب وتنمية قدراتهم العقلية وتعميقها، وتهينة المناخ المساعد على استعمالهم لقواهم التخيلية والتحليل والتركيب وممارسة العمليات العقلية ومهارات التقصي بأنفسهم وإعادة التركيب والإبداع بدل من الاستقبال السلبي للمعلومات التي يحملها إليهم الآخرون، فضلاً عن توظيف التقنيات

التربوية الحديثة في هذا المجال التي ستحفز ذاتية الطالب وملكاته الإبداعية . (مراد، ٢٠٠٥: ٦)، (العبد الله ٢٠٠٢: ٨٨)

ولكي تتحقق الأهداف التعليمية لدى المؤسسة التربوية لابد من الاعتماد على المناهج الدراسية كي تكون وسيلة للنجاح، والمنهج في الميدان التربوي هو نظام مترابط بجميع مكوناته بحيث لا تنفصل المفردات فيه عن طريقة التدريس أو النشاط أو الوسائل أو الاختبارات . (شاهين، ٢٠٠٩: ٣١)

فالمنهج يعد الإلية المناسبة، لترجمة استراتيجيات التطوير من مجرد رؤية إلى حقيقة ومن حلم إلى واقع، كما أنه المرأة التي تعكس ظروف المجتمع الذي تخدمه، وتحقق أغراضه وتترجم موارثه الاجتماعية وتوجه نظمه واحتياجاته الاقتصادية واتجاهاته السياسية بقدر ما يصيب المجتمع من تغيرات في هذه المجالات (طعيمة وآخرون، ٢٠٠٩: ٨)

ولكون المواد الاجتماعية أحد مجالات المنهج فإنها تسهم إسهاما واضحا في تنمية الولاء للوطن كما تقوم بدور فاعل في تنمية القيم والاتجاهات الاجتماعية والأنماط السلوكية المرغوب فيها والتي تساعد على التكيف مع ظروف الحياة المتغيرة من خلال الخبرات التعليمية التي تقدمها والقيم التي تسعى إلى تحقيقها لتقدير التراث الاجتماعي والمحافظة على الصالح منه . (الطوالبة، ٢٠١٠: ٧٨)

وان مادة التاريخ أحد المواد الاجتماعية التي تعنى بدراسة الماضي البشري، وهوميدان مفتوح للبحث والمراجعة كلما بقيت الحياة مجالاً للاكتشاف وكلما بقي العقل البشري قادراً على التنقيب والتفسير والتجديد. (باوزير وقربان، ٢٠١١: ٥٦-٦٠)

كذلك فهو يسعى الى مساعدة الطلاب على تنمية التفكير بأنواعه وإكسابهم مهارات حل المشكلات وصنع القرار وعمليات التفكير كالملاحظة والفهم والتركيب والتفسير وصياغة الفروض وإصدار الأحكام كما أنه يزيد من قدرتهم على أبداع الرأي ويؤكد (welen-philps) أن الهدف الأسمى من دراسته هو أعدادهم وتشجيعهم على اتخاذ القرارات الخاصة والعامة وأن تدريبهم على مهارات التفكير المنتج يعد من أهم مسؤوليات هذه المادة خصوصاً وأن القضايا والحقائق والآراء ذات صبغة جدلية وقابلة للفحص والنقد فالتاريخ يعد المختبر الحقيقي لممارسة مهارة التفكير المنتج (البرعي، ٢٠١٠: ١٣)

وانطلاقاً من كون النماذج والطرائق التدريسية الحديثة تركز على تعلم المفاهيم لذا عمل المعنيون من مخططي المناهج ومؤلفي الكتب على تحديد المفاهيم في المستويات التعليمية المتتابعة وتطوير المواد والطرائق المناسبة لتدريسها من خلال التأكيد على تعلم المفاهيم. (سعادة، ١٩٨٨، ٩١)

إن الأسلوب التدريسي المناسب يوجد جواً من العلاقات الإنسانية المتساندة بين الطلاب أنفسهم من جهة وبين التدريسي من جهة أخرى ويسمح في الوقت نفسه إيصال الأفكار للطلبة، كما يشجع على الإبداع والقدرة على حل المشكلات ويعزز ثقة

الطلاب بأنفسهم، ويثير دافعية التعلم والتفكير لديهم. (أحمد وأبوشيحة، ١٩٩٨،
(١٤١)

وبما أن المعرفة نتاج بناء المعلومات بشكل متراكم، بينها المتعلم حسب فهمه
الخاص، فقد نادى التربويون بضرورة استخدام المعلمين لنماذج وطرائق
واستراتيجيات تدريس تتيح للتلميذ الدور الفاعل في عملية التعليم والتعلم بحيث لا
يكون فقط متلقياً بل وتنمي مهارات التفكير لديه نتيجة الخبرات التراكمية التي تتكون
لدى المتعلم وتمكنه بالتالي من بناء قاعدة من المعلومات تساعد المتعلم على فهم
العلاقات بين الجديد والسابق من المفاهيم والأفكار. (الشعيلي والغافري، ٢٠٠٦،
(١٢٠)

ومن بين هذه الاستراتيجيات استراتيجية رسم افكارك، إذ تساعد هذه الاستراتيجية
على تطوير مهارات التفكير الإبداعي ومهارات الاستماع وتنظيم العمل بمجموعة
ليكونوا أكثر حرصاً واهتماماً عند قراءة النص التاريخي. (الشمري، ٢٠١١: ٦٤))
ويتزايد الاهتمام بالتفكير بوصفه أحد الأهداف الرئيسية التي تسعى التربية إلى تنميتها
لدى المتعلمين، ولعل السبب في ذلك يعود إلى التحديات المتعددة التي أصبحت تواجه
المجتمعات نتيجة التغيرات والتطورات السريعة التي تأثرت بها جميع مظاهر الحياة
المعاصرة، لذا أخذ الإنسان المعاصر يتجه إلى تنمية التفكير عنده فهوادة العقل
واسلوبه، وهو الركيزة لأحداث أي تغير فاعل في حياته، والسبيل للوصول إلى التطور
نحو الأفضل (عديس، ٢٠٠٠: ١٦)،

ومن بين أهم أنماط التفكير هو التفكير المنتج إذ يعد عنصر أساسي في البناء العقلي
والمعرفي الذي يمتلكه الفرد فهو من أرقى أشكال النشاط العقلي عند الإنسان ويتميز
بالطابع الاجتماعي بوصفه منظومة تقوم بتبادل التأثير مع عناصر هذا البناء من
العمليات المعرفية مثل الإدراك والتخيل والذاكرة فضلاً عن تبادل التأثير مع جوانب
الشخصية الأخرى كالجانب الوجداني والمهاري (التميمي، ٢٠١٠: ١٤)
بناء على ما سبق عرضه يمكن تلخيص أهمية البحث بالنقاط التالية

- ١- أهمية التاريخ بوصفه من المواد الاجتماعية المهمة التي تعالج المجتمع وواقعه
وآماله وتطلعاته.
- ٢- أهمية طريقة التدريس بوصفها الأداة المهمة في تحسين عملية التعليم، وجعلها
أكثر متعة وفاعلية لكل من المدرس والطالب وتحقيق أهداف المناهج الدراسية.
- ٣- أهمية استراتيجية رسم افكارك بوصفها من النماذج الحديثة المفسرة لأساليب
التفكير عند الطلاب.
- ٤- أهمية التفكير المنتج بوصفه الوسيلة الهامة لضمان التطور المعرفي الفعال
الذي يسمح للفرد باستعمال أقصى طاقاته العقلية للتفاعل بشكل ايجابي مع
بيئته.
- ٥- أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها المرحلة التي تتفتح فيها القدرات والاستعدادات
والميول وصفات الشخصية.

هدفا البحث:

يهدف البحث الحالي

- ١- التعرف على اثر استراتيجية ارسم افكارك في التحصيل لدى طالبات الصف الرابع الالبي في مادة التاريخ
- ٢- التعرف على اثر استراتيجية ارسم افكارك في التفكير المنتج لدى طالبات الصف الرابع الالبي في مادة التاريخ

فرضيتا البحث:

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفقا لاستراتيجية (ارسم افكارك) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفق الطريقة التقليدية في التحصيل
 - ٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفقا لاستراتيجية (ارسم افكارك) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفق الطريقة التقليدية في التفكير المنتج
- حدود البحث:

- ١- طالبات الصف الرابع الالبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنات في محافظة كربلاء للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣
 - ٢- موضوعات من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية المقرر تدريسه للصف الرابع الالبي للعام الدراسي (٢٠١٢) والمقرر تدريسه في مدارس جمهورية العراق
- تحديد المصطلحات

١- الاثر: عرفه كلا من:

- الحثي: هو مقدار التغير الذي يطرا على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل (الحثي، ١٩٩١: ٢٥٣)
- عباس وآخرون: بأنه حصول ما يدل على وجود الشيني والنتيجة (عباس وآخرون، ٢٠٢٠: ٧)

- التعريف الاجرائي: هو مقدار تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع سواء ان كان هذا المتغير سلبي ام ايجابي
- ٢- الاستراتيجية: عرفها كلا من:

جبرائيل: مجموعة الطرائق والتقنيات التي تضمن الاغراض الموضوعية (جبرائيل، ٣٠: ١٩٨٣)

عطية: بأنها مجموعة من الاجرات التي يتبعها المدرس لتمكين الطلبة من الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الاهداف التربوية (عطية، ٢٠٠٩: ٣٤١)

التعريف الاجرائي: هو مجموعة من الاجرات التي يقوم بها المدرس في الموقف التعليمي مع المجموعة التجريبية لتحقيق الاهداف المنشودة

٣- استراتيجة ارسـم افكارك: عرفها:

الشمري: وهي استراتيجة تعليمي تأتي بعد قراءة المحتوى وتستلزم تصورا ذهنيا من خلال التركيز على الافكار الواردة في المحتوى وكذلك المفاهيم اذ يربط الطالب الافكار الواردة في الدرس وكذلك يعمق التفكير من اجل الفهم من خلال الرسم وتتم اما فردي او على شكل مجموعات صغيرة . (الشمري، ٢٠١١: ٦٤)

عرفته الباحثة اجرانيا: هي من خطوات التدريس الفعال تقوم بها طالبات عينة البحث من خلال التركيز على افكار محتوى المادة التعليمية بعد قراءته وتحويله الى صور ذهنية مرسومة في مخيلتهن تساعدن في تحسين الفهم والاستيعاب بشكل اكبر عمقا
٤- التحصيل: عرفه كلا من:

احمد: "حدوث عمليات التعلم التي نرغبها" . (احمد: ١٩٨١، ٣٦٢)

-أبوجادو: "بأنه محصلة ما يتعلمه المتعلم بعد مرور مدة زمنية معينة، ويمكن قياسها بالدرجة التي يحصل عليها باختبار تحصيلي". (أبوجادو، ١٩٩٨، ٤٦٩)
عرفته الباحثة اجرانيا: هو الدرجات التي تحصل عليها طالبات الصف الرابع الأدبي عينة البحث الحالي بعد استجاباتهن للاختبار البعدي الذي أعدته الباحثة من موضوعات من كتاب التاريخ المقرر تدريسه في هذه المرحلة ويطبق نهاية تجربة البحث.

٥- التفكير المنتج: عرفه كلا من:

عطية: هو براعة الفرد في التوصل الى نواتج من الطراز الاول من دون شواهد قوية على العفوية المعبرة عن هذه النواتج (عطية، ٢٠١٥: ٩٦)
رزوقي وآخرون: انه عملية ذهنية يتفاعل فيها الادراك الحسي مع الخبرة ويتطلب مجموعة قدرات ومهارات ويسعى الى اكتشاف علاقات جديدة او طريقة غير مألوفة لتحقيق هدف معين بدوافع داخلية وخارجية (رزوقي وآخرون، ٢٠١٩: ٥)
التعريف الاجرائي: هونوع من انواع التفكير يجمع ما بين مهارات التفكير الابداعي والتفكير الناقد ويوظفهما لانتاج افكار جديدة

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

النظرية البنائية:

لا يوجد مفهوم محدد للنظرية البنائية يحوي كل ما يتضمنه من معاني أو عمليات نفسية، إلا أن بعض منظري البنائية وصفوها بأنها فلسفة تعليمية، وإعادة تنظيم معرفي، وعملية تفكير، ووصف لإجراءات تعليمية، وتنظيم محتوى في ضوء حاجات المتعلم

اذ بين الخليلي ومصطفى ١٩٩٧ بأنها " توجه فلسفي يفترض أن التعلم يحدث داخليا عند المتعلم إذ إنه هو الذي يبني المعرفة عن طريق إعادة تشكيل بنيته الفكرية والمعرفية. (الخليلي وآخرون، ١٩٩٧: ٦٥).

- أشار زيتون ٢٠٠٢ إلى رأي كل من (Airasian&Walsh) القائل بأن البنائية هي: الكيفية التي يتم من خلالها اكتساب العمليات العقلية، وتطويرها واستخدامها". (زيتون، ٢٠٠٢: ٢١٢).

التعلم النشط:

التعلم النشط عبارة عن اجراءات يتبعها المتعلم داخل مجموعة تعلم بعد تخطيط مسبق لها، ويحل المتعارضات المعرفية التي تواجهه عن طريق لمشاركة والتحاور والتفاعل الصفي في مجموعات منظمة، ومن خلال أنشطة تعليمية موجهة تعتمد على المناقشات الصفية (سالم، ٢٠١١: ١٢٠)

وهو طريقة تدريس يشترك المتعلمون في عمل اشياء تحفزهم على التفكير فيما يتعلمونه . فهو تعليم وتعلم في آن واحد حيث يشارك الطلبة في الانشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الايجابي والحوار البناء والمناقشة الثرية والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته وكتابته او طرحه من مادة دراسية أو آراء بين بعضهم البعض مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسؤولية تعليم انفسهم بأنفسهم تحت اشراف دقيق يدفعهم الى تحقيق الاهداف الطموحة للمنهج الدراسي، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة لتلميذ اليوم ورجل الغد (سعادة واخرون، ٢٠١١: ٣٣)

وانه التعلم ذوالمعنى الذي يقوم على الخبرة والممارسة ويكون قابلا للاستعمال والتطبيق والانتقال لدى الطالب ويطور علاقات تعاونية بين الطلبة ويستهدف تحقيق النماء المتكامل للطلاب ولا سيما من حيث القراءة والكتابة والتفكير والتأمل ويقومون بعملية المشاركة والتطبيق (العفون، ٢٠١٢: ٥٢)

٢-اسس ومبادئ التعلم النشط

-اشراك الطلبة في اختيار نظام العمل وقواعده وفي تحديد اهدافهم التعليمية.

-اتاحة التواصل الفعال. .

-تعلم كل طالب حسب قدرته

-استخدام استراتيجيات التعلم المتمركزة حول التعلم والتي تتناسب مع قدرات المتعلم

واهتماماته وانماط تعلمه ومستوى الذكاء الذي يتمتع به. (سمير، ب ت : ٥)

-مساعدة الطالب على فهم ذاته واكتشاف نواحي القوة والضعف لديه

-يشجع التفاعل بين المعلم والمتعلم سواء كان داخل غرفة الصف او خارجها.

-يقدم تغذية فكرية، حيث ان معرفة المتعلمين لما يعرفونه يساعد على فهم طبيعة

معارفهم وتقييمها.

(بدير، ٢٠١٢: ٣٧)

أهداف التعلم النشط: وتتمثل بما يأتي:-

١ - تمكين الطلاب من اكتساب مهارات التعاون والتفاعل والتواصل.

٢ - اكتساب الطلبة للمعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها .

٣ - تطوير دافعية داخلية لدى المتعلمين لحفزهم على التعلم .

٤- تشجيع المتعلمين على المشاركة في وضع أهداف تعلمهم، والسعي نحو تحقيقها وتحمل مسؤولية تعلمهم

٥- التنويع في الأنشطة التعليمية الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشود وتشجيعهم على اكتساب مهارات التفكير العديدة والقراءة الناقدية. (جبران، ٢٠٠٢، ص ١٠)

استراتيجيات التعلم النشط:

تعد استراتيجيات التعلم النشط انعكاساً للأفكار، التي تنادي بها النظرية البنائية التي تؤكد أهمية بناء المتعلمين لمعارفهم، من خلال تفاعلهم مع بيئتهم ولذلك فالغرض من استخدام التعلم النشط مساعدة المتعلمين ليكونوا أكثر فاعلية عن طريق تنمية المهارات الجديدة لديهم، التي تساعد على التكيف مع المستجدات، والمستحدثات ومن خلالها يتحول المتعلمون إلى ممارسة الأنشطة وعمليات التفكير، واستخلاص الأفكار، وعرضها والتعبير عن وجهات النظر، مما يساعد على اكتساب الخبرات التعليمية بطريقة فعالة، وتكوين الشخصية المتكاملة وتنمية مهارات التفكير العليا (الهويدي، ٢٠٠٥، ص ١٩٦).

ومن استراتيجيات التعلم النشط استراتيجية ارسم افكارك

استراتيجية ارسم افكارك

هي استراتيجية تعليمية ابتكرها كل من هارست وشورت وبورك عام ١٩٨٨ وتأتي بعد قراءة المحتوى ادما كان هذا المحتوى علمي او قصصي بالتركيز على الافكار الواردة في الدرس وايضا يعمق التفكير من اجل الاستيعاب من خلال الرسم . وهي استراتيجية يجب ان تعلم للطلاب قبل تطبيقها وتستلزم تصورا ذهنيا كأن تصبح القصة فلم في ذهن الطالب او صورة متكاملة وبالإمكان ان تستخدم في اي محتوى حتى بالرياضيات من الممكن اي طبقها الطالب بفعالية من خلال رسم محتوى السؤال والاشكال الهندسية وتنفيذ الاستراتيجية اما فردية او بشكل جماعي

(<https://talmnsht.com>)

خطوات تطبيق الاستراتيجية:

- ١- هي أن يوضح المعلم للطلاب معنى التصور الذهني.
- ٢- قراءة أو المحتوى ثم يطلب من الطلاب أن يغمضوا أعينهم ويتخيلوا وكأنهم يشاهدون فيلماً.
- ٣- بعد قراءته للقصة أو النص أو المحتوى العلمي، يبين لهم أنه تخيل المحتوى وسوف يقوم برسم ما يجول في ذهنه.
- ٤- بعد ها يرسم صورة على السبورة بحيث يشاهدها جميع الطلاب حتى يتدربوا عليها.
- ٥- يوضح للطلاب أن الهدف من هذه القدرة الفنية ليس الرسم بل هو استيعاب المحتوى بشكل أكثر عمقاً وتوليد الأفكار بعد ذلك.

- ٦-يسأل الطلاب عن تفسيراتهم حول الصورة التي رسمت، ولماذا انت رسمتها؟ وما الهدف من هذا الرسم؟ وماذا تعني هذه الرسمة؟ ثم يقدم لهم تفسيره نحو الرسمة.
- ٧-بعد ان يقرؤوا لمحتوى اطلب منهم أن يرسموا.
٨. يقسم الطلاب إلى مجاميع صغيرة ٤-٥ طلاب لكل مجموعة.
٩. بعدها يطلب من الطلبة أن يتشاركوا في النقاش بشرط أن من يصل إليه الدور لعرض رسمته لا يفسرها إلا في النهاية بعد ان يفسر كل طالب ما المقصود بهذه الرسمة وما تحتويه من رسومات توضح الأفكار ذات الصلة بالمحتوى.
- ومن الممكن استخدام هذه الإستراتيجية أيضاً قبل القراءة بنفس الطريقة وذلك لاسترجاع المفاهيم القبلية والمعارف السابقة سواء من خلال التعليقات أو الكلمات أو العبارات كتهيئة للدرس وربطها بالدرس الجديد.
- السمعي الذي يفضلونه عن غيره. (الشمري، ٢٠١١: ٦٤)
- من اهم مميزات استراتيجية ارسام افكارك
- ١-أن تطبيق هذه الإستراتيجية يتيح للطلاب الفرصة للتعبير عن كل ما يدور في ذهنهم من أفكار، وذلك لأنه عندما يقوم الطالب برسم ما يجول في فكره من أفكار ومفاهيم وبالتالي فإنه شيئاً فشيئاً سيصبح قادراً على ان يضع تصور لأي فكرة او معلومة يفكر بها.
- ٢-كما أن هذه الإستراتيجية تفيد الطلاب الآخرين الذين عليهم أن يتعرفوا على الرسمة التي رسمها أصدقائهم، مما يقوي عندهم القدرة على التفكير العميق في الرسمة وتحليل كل جزء منها بهدف الوصول إلى المقصود من الرسمة.
- ٣-كما ان هذه الإستراتيجية تخلق جواً من التفاعل والحوار بين الطلاب، وبالتالي تساعد على الخروج من الروتين اليومي الممل، كما تخلق جواً من التشويق والمرح من حيث رسم الرسومات والتعرف على معانيه. (almuaijeh.com)
- التفكير المنتج:
- يمكن تفسير التفكير المنتج وفقاً لنظريته (تايلور نظريته الاستبصار) التي من خلالها يساعد التفكير المنتج على اكتساب المتعلمين التجارب المختلفة التي تعدهم لمصاعب الحياة المختلفة، إذ يحتاج المتعلمين التفكير المنتج في جميع مراحل حياتهم كونه يساعد على النجاح في المستقبل وإيجاد الحلول لمختلف المشكلات إضافة عن تلبية للاحتياجات المختلفة والمشاركة الفعالة في المجتمع (العراك وحمد الله ٢٠١٨: ١٧٥٠-١٧٧٠)
- وان توظيف التفكير المنتج في عملية تعليمية يؤدي الى فهم اكثر واعمق للمحتوى المعرفي ويتحول من نشاط عقلي خامل لاكتساب معرفة الى نشاط عقلي قوي اذ يرى (De Bono) التفكير هو استكشاف قدر ما من الخبرة للوصول الى هدف قديكون هذ الهدف فهم واتخاذ قرار او تخطيط او حكم على شئ (حسين، ٢٠١٤: ٨٥)
- اهمية التفكير المنتج:

هنالك عدة امور توضح اهمية التفكير المنتج وهي مساعدة المتعلمين في الاطلاع على المصادر المختلفة التي تساعد في زيادة حصيلتهم المعرفية في جميع المواد الدراسية والقدرة على استيعاب وفهم المحتوى وربط عناصره مع بعضها البعض والوصل الى افكار ونتائج جديدة اكثر دقة فضلا عم القدرة على حل المشاكل التي تواجه المتعلم وتجنب الوقوع بالأخطاء لما يقوم به المتعلم من عمليتي الاستنتاج والتحليل وطرح الافكار وممارسة فضلا عن ممارسته التفكير الجدلي العلمي والذي يهتم بالمتعلم من الناحية العقلية والوجدانية اذ يجعل المتعلم مستقل فكريا، منطلقا من مجالات اكثر اتساعا فضلا عن تشجيعه على البحث والتساؤل والوصول الى الحقائق من خلال التحري والاستكشاف (رزوقي وآخرون، ٢٠١٨: ١٨٧)

مهارات التفكير المنتج:

ان التفكير المنتج يتكون من مهارات التفكير الابداعي ومهارات التفكير الناقد وفيما يلي تفصيل لهذه المهارات

١- الطلاقة: وتعتمد على قدرة الفرد على اعطاء اكبر قدر من الافكار والكلمات والصور والرسومات والاشكال فكلما كان الفرد قادر على انتاج اكبر قدر من الافكار في فترة زمنية محددة توافرت لديه درجة اكبر من الطلاقة ومن انواعها (الطلاقة اللفظية-الفكرية -التعبيرية) (مصري، ٢٠٠٣: ٧٣)

٢- المرونة: هي قدرة الفرد على انتاج استجابات مناسبة تتسم بالتنوع والتلقائية استجابة لمشكلة او موقف معين، أي القدرة على توليد افكار متنوعة وتحول مسار التفكير مع تغير المثير والمرونة على نوعين

أ-المرونة التكيفية: وهي قدرة الفرد على تغير وجهته الذهنية اذ تكون نضرتة لحل المشكلة لديه الطرق الموجب للتكيف العقلي

ب-المرونة التلقائية: وهي القدرة على انتاج اكبر عدد من الافكار المرتبطة بموقف معين بحيث تكون الافكار الخاصة بهذا الموقف متنوعة وغير متوقعة (الصافي وقارة، ٢٠١١: ١٧٨)

٣-الاصالة: من اهم القدرات للإنتاج الابداعي واكثرها ارتباطا بالأبداع، ويعني الاصل اي انه عندما تكون الفكرة اصيلة بمعنى أن احدا لم يصل الى مثلها من قبل حيث ان الفكرة لا تكون اصيلة الا اذا طرحت لأول مرة (جروان، ١٩٩٩: ٥٥)

٥-الاستنباط:ويطلق عليه القياس وهوالتفكير الذي يستخلص نتيجة من مقدمتين او اكثر وتوجد علاقة بين المقدمة والنتيجة

٦-معرفة الافتراضات: وهي شيء او نتيجة مسلم بها على ضوء حقائق معينة او مقدمات وتشير للقدرة على التمييز بدرجة صدق المعلومة وعدم صدقها والتمييز بين الحقيقة والرأي والغرض من المعلومة المعطاة (العتوم، ٢٠٠٤: ٨٨)

٧-التوسع: وتعني قدرة الفرد على تقديم اضافات او تفاصيل جديدة لفكرة ما من شأنها تساعد على تطويرها وتنفيذها كما هو الحال بإعادة كتابة نص بإضافة المزيد من الصور والمحسنات البديعية (عبد الحكيم الصافي، سليم قارة: ٢٠١١: ٩٨)

٨-التخيل والانتاج: هو القدرة على اثاره التفكير وتوسيع النظرة والرؤية فتهيئة الظروف البيئية امام الافراد للتخيل الموجه لمشكلة او موقف من المواقف الحياتية والذي من شأنه ان يطور قدرة الفرد على ادراك المواقف والاحداث وتخيل الحلول المتاحة للمشكلات التي تواجهه وتخيل ما سيكون عليه المستقبل فبالتحليل يمكن تولد صوراً خيالية لم يسبق تكوينها من قبل وهذا ما يطلق عليه الخيال الابداعي (جهاد، ٢٠٠٥: ٧٥)

الدراسات السابقة

(دراسة محمود ٢٠١٩) (اثر استراتيجية ارسـم افكارك في الفهم القرآني عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي)
مكان الدراسة: اجريت هذه الدراسة في العراق الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية

هدف الدراسة: التعرف على اثر استراتيجية ارسـم افكارك في الفهم القرآني عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي
منهج البحث: اتبعت الباحثة المنهج التجريبي وتكون مجتمع البحث من تلميذات المرحلة الابتدائية في المدارس الابتدائية النهارية الحكومية في مديرية تربية بغداد /الرصافة الاولى للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨)

عينة الدراسة: بلغ عدد طالبات عينة البحث (٩٠) تلميذة بواقع (٤٥) للمجموعة التجريبية و(٤٥) للمجموعة الضابطة من مدرسة الخنساء
ادوات الدراسة استخدمت الباحثة اختبار لقياس الفهم القرآني مستخدمة الحقيبة الاحصائية (spss) كوسائل احصائية

نتائج الدراسة: تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستراتيجية ارسـم افكارك على المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية في الفهم القرآني
(دراسة البديري ٢٠١٩) (فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في التحصيل والتفكير المنتج في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني متوسط)

مكان الدراسة: اجريت هذه الدراسة في العراق/ جامعة تكريت كلية التربية
هدف الدراسة: التعرف على (فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في التحصيل والتفكير المنتج في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني متوسط)

منهج البحث: اتبعت الباحثة المنهج التجريبي وتكون مجتمع البحث من طالبات الصف الثاني متوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية للبنات التابعة الى مديرية تربية صلاح الدين/ قضاء سامراء

عينة الدراسة: بلغ عدد طالبات عينة البحث (٦٠) طالبة بواقع (٣٠) للمجموعة التجريبية و(٣٠) للمجموعة الضابطة من ثانوية دار الحكمة للبنات
ادوات الدراسة استخدمت الباحثة اختبار للتحصيل واختبار مهارات التفكير المنتج مستخدمة الحقيبة الاحصائية (spss) كوسائل احصائية

نتائج الدراسة:تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللذين درسوا باستراتيجية التفكير المتشعب على المجموعة الضابطة اللذين درسوا بالطريقة التقليدية في التحصيل والتفكير المنتج في مادة الرياضيات

دراسة (الربيعي ٢٠٢٠) (اثر استراتيجيات ارسـم افكارك في التحصيل وتنمية مهارة رسم الاشكال والمخططات التاريخية عند طلاب الصف الرابع الادبي)

مكان الدراسة: اجريت هذه الدراسة في العراق / جامعة ديالى -كلية التربية الاساسية هدف الدراسة: التعرف على اثر استراتيجيات ارسـم افكارك في التحصيل وتنمية مهارة رسم الاشكال والمخططات التاريخية عند طلاب الصف الرابع الادبي)

منهج البحث: اتبعت الباحث المنهج التجريبي وتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الرابع الاديالذين يدرسون في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية الحكومية للبنين التابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة ديالى

عينة الدراسة: بلغ عدد طالبات عينة البحث (٦٠) طالبا بواقع (٣٠) للمجموعة التجريبيةو(٣٠) للمجموعة الضابطة من مدرسة الخنساء

ادوات الدراسة استخدمت الباحثة اختبار للتحصيل واختبار رسم الاشكال مستخدمة الحقيبة الاحصائية (spss) كوسائل احصائية

نتائج الدراسة:تفوق طلاب المجموعة التجريبية اللذين درسوا باستراتيجية ارسـم افكارك على المجموعة الضابطة اللذين درسوا بالطريقة التقليدية في التحصيل ومهارة رسم الاشكال والمخططات التاريخية

الفصل الثالث منهج البحث واجراته

أولاً- منهج البحث

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لأنه أكثر ملاءمة مع اجراءات البحث وطبيعته، ويتمثل بأنه تعديل مقصود ومضبوط للظروف المحددة لحادثة من الحوادث الملاحظة وتفسير التغيرات التي تطرأ في هذه الحادثة نتيجة لذلك. (الكبيسي، ٢٠١١: ٥٩)

ثانياً- التصميم التجريبي:

ان التصميم التجريبي هو تخطيط دقيق واجراءات معينة يتخذها الباحث لعملية التجريب. (عبيدات وآخرون، ١٩٩٨: ٢٥٠)، وقد اعتمدت الباحثة تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي يعرف بتصميم المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) فان

دالين وآخرون، ١٩٨٥: ٣٦٤)

لملاءمته ظروف البحث الحالي. كما موضح في الشكل

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	التحصيـل السابق الذكاء	استراتيجية ارسم افكارك	التحصيل التفكير المنتج	الاختبار التحصيلي اختبار التفكير المنتج
الضابطة	العمر الزمني تحصيل الابوين	الطريقة الاعتيادية		

			اختبار التفكير المنتج القبلي	
--	--	--	---------------------------------	--

ثالثا: مجتمع البحث وعينته:

مجتمع البحث:

ويعني مجتمع البحث جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بدراستها الباحث. (ملحم، ٢٠١٠: ٢٦٩)، ويتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الرابع الأدبي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية للبنات في محافظة كربلاء للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣

عينة البحث:

اما عينة البحث فأنها تعرف بانها: نموذج يشمل جانباً اوجزءاً من وحدات المجتمع الاصلي المعني بالبحث، وممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا النموذج يقني الباحث عن دراسة كل وحدات مفردات المجتمع الاصل (الكبيسي، ٢٠٠٨: ١٦٧) بعد تحديد مجتمع البحث تم اختيار اعدادية (الحرائر للبنات) من قبل الباحثة بشكل عشوائي . بلغت عينة الدراسة (٤٠) طالبة بعد استبعاد الطالبات الراسبات وعددهن (٧) طالبات (٤) منهن في التجريبية و(٣) في الضابطة وتم اختيار كل من شعبة (أ) عشوانيا بطريقة القرعة لتمثل المجموعة التجريبية وشعبة (ب) المجموعة الضابطة اذ تكونت المجموعة التجريبية من (٢٠) طالبة ومثلها للضابطة.

تكافؤ مجتمع البحث:

من اجل تحقيق السلامة الداخلية قامت الباحثة بأجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث احصائيا قبل التدريس الفعلي في بعض المتغيرات وهي (العمر الزمني محسوب بالاشهر، التحصيل الدراسي للوالدين، اختبار الذكاء، درجات الطالبات في مادة التاريخ للعام السابق ٢٠٢١-٢٠٢٢، واختبار التفكير المنتج) وأظهرت النتائج ان المجموعتين متكافئتين احصائيا.

ضبط المتغيرات الدخيلة:

تهدف عملية ضبط بعض المتغيرات في الدراسات التجريبية الى إزالة أي تأثير لأي متغير غير المتغير المستقل لأن المتغير التابع يتأثر بعوامل كثيرة غير العامل التجريبي، وهذا يعني عزل العوامل أو المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر في السلوك وأبعادها من التجربة. (عويس، ١٩٩٧: ١٠٩)

والمتغيرات هي (الحوادث المصاحبة للتجربة، اختيار عينة البحث، الاندثار التجريبي، النضج، الاختبارات، اداة القياس)

مستلزمات البحث:

من اجل تحقيق اهداف البحث هيأت الباحثة بعض المستلزمات منها:

تحديد المادة العلمية: حددت الباحثة المواد العلمية لموضوع البحث الفصول الثلاث الاولى من مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية المقرر تدريسه للصف الرابع الاديبي للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣

صياغة الاهداف السلوكية: صاغت الباحثة الاهداف السلوكية للمادة العلمية والتي بلغ عددها (٩٦) هدفا سلوكيا على وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي للمستويات الست وهي (المعرفة: الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وعرضت الاهداف على عل مجموعة من الخبراء والمتخصصين للأخذ بأرائهم ومقترحاتهم بشأن سلامة سلامتها وشموليتها للمادة التعليمية .

اعداد الخطط التدريسية: اعدت الباحثة الخطط التدريسية في ضوء محتوى المادة التي تدرس خلال مدة التجربة للمجموعتين الضابطة والتجريبية تضمنت (١٨) خطة بواقع (٢) حصة لكل مجموعة اسبوعيا. عرض نموذجا منها على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية للتأكد من صلاحيتها وتمثيلها للمحتوى التعليمي وللاستفادة من اراهم وتعديل ما اقترح تعديله.

اداتا البحث

اولا: الاختبار التحصيلي:

ويتمثل بالاختبار التحصيلي الذي تخضع له المجموعتان التجريبية والضابطة بعد اجراء التجربة بغرض تحديد مستوى التحصيل الدراسي لديهما في مادة معينة بعد اجراء التجربة لقياس الاثر الذي احدثه تطبيق المتغير المستقل على المتغير التابع. (العساف، ٢٠٠٦: ٣٠٧)

اعتمدت الباحثة في صياغة فقرات الاختبار التحصيلي الفقرات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد تكونت من (٣٠) فقرة لكل فقرة ثلاث بدائل لقياس المستويات الاولى و(١٠) فقرات مقالیه لقياس المستويات الاخيرة العليا (دوزة، ٢٠٠٥: ٧٨)

صياغة تعليمات تصحيح الاختبار: صاغت الباحثة تعليمات الاجابة على فقرات الاختبار التحصيلي والمتضمن كيفية الاجابة على الفقرات والزمن المحدد واعدت الباحثة مفتاح للإجابات النموذجية . اعطت درجة واحدة لكل اجابة صحيحة من الفقرات الموضوعية وصفر لكل اجابة خاطئة ودرجة واحدة لكل فقرة مقالیه و(صفر) اذا كانت الاجابة خاطئة وبذلك اصبحت الدرجة الكلية (٤٠) درجة

صدق الاختبار: ويقصد به ان يقيس ما وضع لقياسه. بحيث يعطي صورة واضحة لقدرة المتعلم للخاصية التي يريد قياسها (الامام واخرون، ١٩٩٠: ١٢٣) وللتحقق من صدق الاختبار عمدت الباحثة إلى نوعين من انواع الصدق

أ-الصدق الظاهري:

ويهدف الى قياس الاختبار ظاهرياً والحكم ظاهرياً من حيث مراجعة الفقرات ومدى وضوحها، ودقة التعليمات المتعلقة بكيفية الاجابة على الاسئلة ونوعيتها ودرجة صعوبتها. (المياحي، ٢٠١١: ١٤٠)

ومن اجل التأكد لهذا النوع من الصدق عرضت الباحثة الاختبار التحصيلي بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها . وجاءت آرائهم حول فقرات الاختبار بصلاحيتها مع اجراء بعض التعديلات البسيطة عليها.

ب-صدق المحتوى: يعد صدق المحتوى من اكثر انواع الصدق صلاحية للاستعمال خاصة ما يتعلق منها بحالات قياس التحصيل والمهارات الفردية، ويقصد به مدى تمثيل الاختبار للمجالات والميادين التي تمثلها السمة المقاسة. (الكبيسي، ٢٠٠٨: ٨٩)، وان اعداد جدول مواصفات يعتبر احد مؤشرات صدق المحتوى لان اعداد الفقرات الاختبارية تمت على وفق الخارطة الاختبارية باعتباره مؤشرا اساسيا من مؤشرات صدق المحتوى وبذا اصبح الاختبار التحصيلي جاهز للتطبيق على العينة الاستطلاعية

التطبيق الاستطلاعي الاول: لبيان وضوح الفقرات وتحديد الوقت المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) طالبة من مدرسة (غادة كربلاء) بعد اكمالهن للمادة العلمية وابلغهن بموعد الاختبار قبل عدة ايام من تطبيقه وتم استخراج متوسط الزمن لإجابة الطالبات (٤٥) دقيقة.

التطبيق الاستطلاعي الثاني (عينة التحليل الاحصائي): بعد التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته وحساب الزمن اللازم . طبقت الباحثة الاختبار الثاني على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (٦٠) طالبة من كليات الصف الرابع الادبي لمدرسة (المنار) اجل تحليل فقرات الاختبار والتأكد من خصائصه السايكومترية وبعد تصحيح الاجابات وترتيب الدرجات تصاعدياً بأخذ اوراق اعلى ٢٧% من اجابات الطالبات لتمثل المجموعة العليا وادنى ٢٧% من اجابات الطالبات لتمثل المجموعة الدنيا

معامل تميز الفقرات: يقصد بمعامل التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا، اي قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الافراد الذين يملكون الصفة المقاسة او يعرفون الاجابة وبين الذين لا يملكون الصفة المقاسة ولا يعرفون الاجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار. (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٥: ٨٩)، وتم احتساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار الفقرات فوجدت ان القيمة تراوحت ما بين (٣٧، ٠٠٠، ٦٥) وفي ضوء الاجراءات المتخذة تبين ان الفقرات لها القدرة على التمييز كما يراه البعض ان الفقرة جيدة اذا كان قوة تميزها (٣٠، ٠) فما فوق (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٨١)

معامل صعوبة الفقرات:

إنَّ الغاية من حساب صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة، وحذف الفقرات السهلة جداً والصعبة جداً، ذلك عن طريق حساب نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة (عودة، ٢٨٩: ١٩٩٨) وتم تطبيق المعادلة الاحصائية لحساب معامل الصعوبة وبينت النتائج انه يتراوح ما بين (٣٤، ٠ --

(٢٠٦٣) وتعتبر الفقرات الاختبارية مقبولة اذا كان مدى الصعوبة يتراوح ما بين (٢٠-٨٠) (ملحم، ٢٠١١: ٢٥٥)

فعالية لبدائل الخاطئة

تعتمد صعوبة فقرة الاختيار من متعدد على درجة التشابه والتقارب الظاهري بين البدائل مما يشنت انتباه المستجيب غير المتمكن من المادة الدراسية عن الإجابة الصحيحة (الظاهر، ١٩٩٩: ١٣١). وبعد تطبيق معادلة فعالية البدائل للفقرات وحساب فعالية كل بديل اظهرت النتائج بان البدائل الخاطئة جذبت طالبات المجموعة الدنيا بشكل اكبر عدد من طالبات المجموعة العليا لذا تقرر الابقاء عليها كونها جميعها كانت نتائجها سالبة

ثبات الاختبار: ويعني ان الاختبار ثابت فيما يعطيه من نتائج، بمعنى انه يعطي نفس النتائج اذا ما اعيد هذا الاختبار على الافراد أنفسهم، وتعد طريقة التجزئة النصفية من اسرع الطرق وأيسرها في حساب ثبات الاختبار. (ملحم، ٢٠١١: ٢٦٢)، وتم التحقق من ثبات الاختبار بعدد من المعادلات التي وضعها (كيودر ريتشاردسون) ثانيًا: اختبار التفكير المنتج: من خلال الاطلاع على العديد من الاختبارات اعدت الباحثة اختبار التفكير المنتج وفقا للخوات التالية

١- تحديد الهدف من الاختبار: حددت الباحثة الهدف لقياس مستوى التفكير المنتج لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ معتمدة في ذلك على التعريف المذكور في تعريف المصطلحات

٢- صياغة فقرات الاختبار: تم الاعتماد على الاطار النظري والاطلاع على بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع ثم تم تحديد المهارات التي يقيسها الاختبار وهي (الطلاقة، المرونة، الاستنباط، معرفة الافتراضات)

٣- الاختبار بالصورة الاولى: اعدت الباحثة الاختبار بصورته الاولى اذ بلغت عدد فقراته (٢٤) فقرة على شكل الاختيار من متعدد يتكون من محورين محور التفكير الناقد (١٢) فقرة مقسمة على مهاراته (الاستنباط ومعرفة الافتراضات) ومحور التفكير الابداعي فتكون من (١٢) سؤال ايضا مقسم على مهاراته هي (الطلاقة والمرونة) وخصص لكل سؤال درجة واحدة

أ-الصدق الظاهري: عرضت فقرات اختبار التفكير المنتج على مجموعة من الخبراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية وكانت اراهم حولها بصلاحياتها مع اجراء بعض التعديلات وبذا تحقق الصدق الظاهري للاختبار

ب-صدق المحتوى: هو احد انواع الصدق لتصميم الاختبار اذ يقوم الباحث بتحديد الصفة او الظاهرة المراد قياسها تحديدا منطقيا ومن ثم تحليل موضوع الاختبار تحليلًا شاملا مؤديا الى ترتيبها حسب الاهمية (علام، ٢٠٠٩، ١١٢) وتم التحقق من هذا النوع م الاختبار من تعريفات التفكير المنتج وتم عرضه على المختصين لبيان ومعرفة آرائهم

التحليل الاحصائي الاختبار التفكير المنتج: من اجل التعرف عل وضوح فقرات الاختبار وتعليماته والوقت اللازم للإجابة طبق الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (٥٠) طالبة من غير طالبات عينة الدراسة الاستطلاعية الاولى من مدرسة (عادة كربلاء) وتبين ان فقرات الاختبار واضحة ومقبولة وتم حساب الوقت الكلي لمعدل الاجابة لكل الطالبات بلغ (٤٠) دقيقة والتعليمات مفهومة كذلك.

وطبق اختبار التفكير المنتج مرة اخرى على نفس العينة الاستطلاعية الثانية المتكونة من (٦٠) طالبة لاختبار التحصيل من اجل تحليل فقراته وبعد تصحيحها وترتيبها تنازليا تم تقسيمها الى قسمين هي المجموعة الدنيا والعليا ووجد ان معامل الصعوبة يتراوح ما بين (٠،٧٥-٥٠،٠) وحذفت فقرتان لان معامل الصعوبة فيها تجاوز (٠،٨٨) كون معيار الصعوبة المعتمد ما بين (٠،٢٠-٠،٨٠) ووجدان معامل تميز الفقرات كان بين (٠،٣٧-٥٥،٠) بعد ان حذفت فقرتان لان معامل تميزهما (٠،١٨) وبذلك بقيت (٢٠) فقرة

ثبات الاختبار: اعيد تطبيق الاختبار مرة اخرى على نفس المجموعة (٦٠) طالبة ووجدان معامل ثباته يساوي (٠،٨٥) ثم اعيد حساب متوسط زمن الاختبار فوجد انه يساوي (٤٠) دقيقة وبذا يكون الاختبار النهائي مكون من (٢٠) فقرة وبدرجة واحدة لكل اجابة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة وبذا فأن درجات الاختبار محصورة ما بين (٠-٢٠) درجة

تطبيق ادوات البحث: بعد أن أصبح الاختباران جاهزين بصيغتهما النهائية كما وقبل انتهاء التجربة بأسبوع أخبرت الباحثة الطالبات بأن هناك اختباراً سيجري لهن في الموضوعات التي درّسها لهن.

طبّقت الباحثة الاداتين على طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) البالغ عددهم (٤٠) طالبة من طالبات الصف الرابع الأدبي لمدرسة ثانوية الحرائر، إذ طبّقت الباحث الاختبار التحصيلي يوم الأربعاء الموافق (٢٠٢٢ / ١٢ / ٢١)، وطبّق اختبار التفكير المنتج يوم الخميس الموافق (٢٠٢٢ / ١٢ / ٢٢).

الفصل الرابع

النتائج: اولاً: عرض النتائج المتعلقة بالاختبار التحصيلي:

التحقق من الفرضية الصفرية الاولى: -لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفقاً لاستراتيجية (ارسم افكارك) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفق الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل) للتحقق من صحة الفرضية استخرجت الباحثة متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فبلغت القيمة التائية المحسوبة كما هو موضح في الجدول ادناه

جدول (١)

المجموع	العدد	المتوسط	التباين	درجة	القيمة التائية	مستوى الدلالة
---------	-------	---------	---------	------	----------------	---------------

عدد خاص ببحوث المؤتمر الدولي الثاني للعلوم الانسانية والنفسية /الجزء الثالث
٢٠٢٣

ة	د	الحسابي	الحر ية	المحسو بة	الجدولية	٠،٠٥
التجريبية	٢٠	٠٠٣ ٢٤	١،٥٥٥	٣٨	١١٣ ٢٢	دالة احصائياً
الضابطة	٢٠	٥٤٢ ١٩	٠،١٢٠		١،٩٦٠	

يتضح من الجدول اعلاه رفض الفرضية الصفرية التي تؤكد انه ليس هناك فرق
ذودلالة احصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث اختبار التحصيل وتقبل
الفرضية البديلة التي تؤكد على وجود فرق بين مجموعتي البحث التجريبية
والضابطة في رسم الافكار

ثانيا: عرض النتائج المتعلقة باختبار التفكير المنتج:

التحقق من الفرضية الصفرية الثانية:

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط رتب
درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفقاً لاستراتيجية (ارسم
افكارك) ومتوسط رتب درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفق
الطريقة التقليدية في التفكير المنتج)

جدول (٢)

المجموع ة	العد د	المتوسط الحسابي	النتائج	درجة الحر ية	القيمة الثانية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
					المحسو بة	الجدولية	
التجريبية	٢٠	٠٠٣ ٢٠	٢،١١٧	٣٨	٥٤٣ ١٢	١،٩٦٠	دالة احصائياً
الضابطة	٢٠	٥٤٣ ١٧	٠،٣٥٤				

يتضح من الجدول اعلاه بإمكانية قبول الفرضية البديلة كون البيانات الحاصلة
للمجموعة التجريبية في التفكير المنتج اقتربت من الوسط الفرضي للثبات

جدول (٣)

المجموع ة	العد د	المتوسط الحسابي	النتائج	درجة الحر ية	القيمة الثانية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
					المحسو بة	الجدولية	

التجريبية	٢٠	١٥١ ٢٧	٢،١١٧	٣٨	٤٥٧ ١٢	١،٩٦٠	دالة احصائياً
الضابطة	٢٠	١٤٣ ٢٣	٢،٥٦٠				

من خلال الجدول اعلاه يتبين للباحثة ان الوسط الحسابي لاستراتيجية ارسام افكارك التي قامت الباحثة بأجرائها على العينة التجريبية اكثر وبقيمة (١٥١، ٢٧) من الوسط الحسابي للتفكير المنتج البالغ (١٤٣، ٢٣) وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن طالبات الصف الرابع الادبي يتمكن من رسم الافكار في حل مشكلاتهن التحصيلية والاجتماعية والشخصية اكثر من انتاج افكار جديدة وهذا يتعلق بأعمارهن وظروفهن وامكانيتهن وقابليتهن .

تفسير النتائج: يتضح م الجداول اعلاه تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستراتيجية ارسام افكارك على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية في التحصيل وقابليتهن في التفكير المنتج . وترى الباحثة ان ذلك يعزى الى عدة اسباب

١- ان استراتيجية ارسام افكارك تساعد في تنظيم تفكير الطالبات وتوسيع افكارهن والاحتفاظ بالمعلومات لديهن، بل وتعينهن على تفسير وتقييم ما لديهن من معلومات، كذلك قدرتها على تمثيل مجموعة من المعلومات او الافكار بشكل مختصر ومقبول لدى الطالبات والمدرسة .

٢- أسهمت استراتيجية ارسام افكارك القائمة على الدمج في ايجاد نوع من اللغة البصرية المشتركة بين الطالبات والمدرسة والمعلومات مما ادى الى وجود بيئة قائمة على التفاهم الفكري ومعالجة المعلومات بطريقة ايجابية، فضلاً عن تولد افكار جديدة لدى الطالبات نظراً الى طبيعة اساليب التفكير المرنة التي تساعد على امتداد عمليتي التفكير والتعلم.

٣- لن استراتيجية ارسام افكارك قائمة على دمج المعلومات وعرضها بصورة رسوم وهي اقرب إلى الفهم من العرض اللفظي،

٤- ان استراتيجية رسم الافكار قللت من السرد والوصف اللغوي للمحتوى، كما سهلت من تذكر عناصر المحتوى وفهمها داخل اشكال تتيح الفرصة للطالبات لتنظيم الافكار العلمية وبنائها وترابطها وصياغتها بشكل يسمح بتدقيقها وحسن تخزينها واستيعابها واسترجاعها بسهولة والتعبير عنها بفهم جديد، مما يقلل الحاجة الى تذكر معلومات متفرقة متباعدة مما يساعد في حدوث التعلم ذي المعنى.

ثالثاً: الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحثة استنتاج الآتي:

١- التدريس باستراتيجية ارسام افكارك له دورا مهما وفعالا في العملية التعليمية ذلك من خلال التعلم عن طريق الفهم والتحليل والاستنتاج

٢- امكانية التدريس وفق استراتيجية ارسـم افكارك في المراحل الاعدادية كافة لملائمتها مع الامكانيات المتاحة

٣- إن إستراتيجية ارسـم افكارك اثبتت فاعليتها اكثر من الطريقة التقليدية في تدريس مادة التاريخ لطالبات الصف الرابع الادبي - في الحدود التي اجريت فيها. وذلك لتفوق تحصيل طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية ارسـم افكارك على تحصيل طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية

رابعاً: التوصيات

في ضوء نتائج البحث التي توصل إليها البحث توصي الباحثة بما يأتي:

١- حث اللجان المكلفة بتأليف كتب التاريخ على أن تأخذ بالحسبان تضمينها العديد من انماط التفكير المتنوعة.

٢- حث مديريات التربية على تدريب المدرسين والمدرسات على استراتيجيات حديثة على عبر إدخالهم في دورات تدريبية.

خامساً: المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء البحوث المستقبلية الآتية:-

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تُعنى بمتغيرات أخرى مثل: الجنس، المرحلة الدراسية.

٢- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تُعنى بمجالات التفكير الأخرى ومهارات ما وراء المعرفة.

٣- إجراء دراسة مقارنة بين استراتيجية ارسـم افكارك مع استراتيجيات تدريسية أخرى لتعرف أفضليتها في تدريس التاريخ.

٤- دراسة فعالية استخدام رسم الافكار في تدريس مواد دراسية أخرى.

المصادر

١- إستيتية، دلال ملحس، وعمر موسى سرحان (٢٠٠٨) التجديدات التربوية، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢- أبوجادو، صالح مأمـد علي (١٩٩٨)، علم النفس التربوي، ط١، دار الرضا، الأردن.

٣- الامام، مصطفى محمود وآخرون (١٩٩٠): التقويم والقياس، دار الحكمة، بغداد، العراق

٤- احمد، خيري كاظم (١٩٨١). تدريس العلوم. دار النهضة العربية، القاهرة.

٥- أحمد، مروة ونادر أبوشيحة، (١٩٩٨). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو أساليب التدريس (دراسة ميدانية على بعض كليات الإدارة والاقتصاد والعلوم الإدارية في الجامعات الأردنية). مجلة البصائر، المجلد (٢)، العدد (٢)، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص ١٤١

- ٦- البديري، فائدة ياسين طه (٢٠١٩). فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في التحصيل ومهارات التفكير المنتج في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني متوسط، مج (٨) العدد (٤)، المجلة الدولية المتخصصة،
- ٧- بدير، كريمان محمد، (٢٠١٢)، التعلم النشط، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- ٨- البرعي، امام محمد علي (٢٠١٠): تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها الواقع المأمول، ط٢، كفر الشيخ، مصر، دار العلم والايمان
- ٩- باوزير، سلوى ابوبكر ونادية عبد العزيز قربان (٢٠١١): تنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل الروضة، عمان، الاردن، دار المسيرة .
- ١٠- البزاز، حكمت عبد الله (٢٠٠١) . احاديث في التربية والتعليم السلسلة التربوية، ط٢، بغداد، العراق، دار الكتب والوثائق.
- ١١- التميمي، ضياء عبد الله احمد، (٢٠١٠). مستوى التفكير الابداعي لطلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية، مجلة كلية الاداب، العدد، (٧٨)
- ١٢- جهاد، محمد جمل (٢٠٠٥). تنمية مهارات التفكير الابداعي من خلال المناهج الدراسية، العين، دار الكتاب الجامعي
- ١٣- جروان، فتحي (٢٠٠٥). تعليم الفكر - مفاهيم وتطبيقات -، ط٢ الاردن، دار الفكر
- ١٤- جبران، وحيد، ٢٠٠٢، التعلم النشط الصف كمركز تعلم حقيقي، فلسطين، رام الله، منشورات مركز الاعلام والتنسيق
- ١٥- الحثي، عبد المنعم (١٩٩١). موسوعة التحليل النفسي، دار مدبولي، القاهرة .
- ١٦- حسين، جميل حسن (٢٠١٤). فعالية برنامج مطور لتنمية مهارات التفكير في الرياضيات واثره في التحصيل والذكاء المعرفي والاتجاهات النفسية نحو المادة لدى تلاميذ الصف الخامس بمملكة البحرين، المجلة العربية لتطوير التفوق، مج ٥، العدد ٨، البحرين
- ١٧- الخليلي، خليل اخرون (١٩٩٧). العلوم والصحة وطرائق تدريسها، ط ٢، منشورات جامعة القدس المفتوحة
- ١٨- الخطيب، علم الدين عبد الرحمن (١٩٨٧) - تدريس العلوم أهدافه واستراتيجياته نظمه وتقويمه، ط١، مكتبة الفلاح
- ١٩- دوزة، افنان نضير (٢٠٠٥) الاسئلة التعليمية والتقييم المدرسي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن
- ٢٠- لدليمي، احسان، وعدنان محمود المهداوي (٢٠٠٥): القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط٢، مكتب احمد الدباغ للطباعة والنشر، بغداد.
- ٢١- الربيعي، رعد حسين توفيق (٢٠٢٠). (اثر استراتيجية ارسام افكارك في التحصيل وتنمية مهارة رسم الاشكال والمخططات التاريخية عند طلاب الصف الرابع الادبي) رسالة ماجستير غير منشورة - جامع ديالى كلية التربية الاساسية.

- ٢٢-الربيعي، شذى قاسم نفل (٢٠٠٣) اثر ثلاث اساليب علاجية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام والاحتفاظ به في مادة التاريخ (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد
- ٢٣-رزوقي، رعد واخرون (٢٠١٨). سلسلة التفكير وانماطه ج ٤، بيروت، دار الكتب العلمية
- ٢٤- الزند، وليد خضر (٢٠٠٤). التصاميم التعليمية، ط١، الرياض، المملكة العربية السعودية،
- ٢٥-زيتون، كمال (٢٠٠٢). تدريس العلوم للفهم رؤية بنانية، ط١ عالم الكتب، القاهرة
- ٢٦-سعادة، جودت أحمد وجمال يعقوب اليوسف (١٩٨٨). تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية، دار الجيل، بيروت
- ٢٧- سالم، المهدي، (٢٠٠١)، تأثير استراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل والاستيعاب المفاهيمي والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الاول الثانوي، مجلة التربية العلمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد (٤)، العدد (٢)، ص١٠٧-١٤٦
- ٢٨-سعادة، جودت واخرون (٢٠١١). التعلم النشط بين النظرية التطبيق، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان
- ٢٩--سمير، بيومي، (ب، ت)، استراتيجيات في التعلم النشط، مدارس التربية الرقمية.
- ٣٠- ملحم، سامي محمد (٢٠١١). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٥، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- ٣١-الشمري، ماشي ابن محمد، (٢٠١١). ١٠١ استراتيجية في التعلم النشط، ط١، المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم، الاشراف التربوي قسم العلوم
- ٣٢-الشعيلي، علي والغازي، (٢٠٠٦). فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي في تحصيل طلبة الثانوية في الكيمياء في سلطنة عمان، المجلة التربوية، العدد (٧٨)، جامعة قطر.
- ٣٣- شاهين، عماد (٢٠٠٩) . مبادئ التعليم المدرسي للأهل والمعلمين، بيروت، لبنان، دارالهادي للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٣٤-الصافي، عبد الحكيم، وسليم قارة (٢٠١١) تنمية الابداع والمبدعين من منظور متكامل، عمان دار الثقافة، الاردن.
- ٣٥-الطوالبة، محمد (٢٠١٠): التربية في عصر البدائل "مؤتمر كلية التربية الثامن"، جامعة اليرموك، ج١، اربد، الاردن، عالم الكتب الحديث
- ٣٦- طعيمه، رشدي احمد واخرون (٢٠٠٩) : المنهج المدرسي المعاصر، ط٢، دار عمان، الاردن، المسيرة للطباعة والنشر.
- ٣٧-الظاهر، محمد زكريا واخرون (١٩٩٩): مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، دار الثقافة للطباعة والنشر، الاردن.
- ٣٨-العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٤) علم النفس المعرفي، ط١، عمان، دار المسيرة للطباعة والنشر.
- ٣٩- العساف، صالح بن حمد (٢٠٠٦): سلسلة البحث في العلوم السلوكية، ط٤، مكتبات ونشر العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- ٤٠- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط٢، دار الميسر للنشر والتوزيع، عمان
- ٤١- ملحم، سامي محمد (٢٠١٢). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٦، دار الميسرة للطباعة والنشر عمان، الاردن.
- ٤٢- عودة، احمد سليمان، و خليل يوسف الخليلي (١٩٩٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٣، دار الامل، عمان، الاردن.
- ٤٣- عباس، بشائر فاضل علويي وآخرون (٢٠٢٠). اثر استراتيجيات خلايا التعلم في تحصيل طالبات الصف الاول المتوسط في مادة التاريخ، مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية، مجلد (٢٨)، العدد (٤).
- ٤٤- العيد الله، أبراهيم يوسف (٢٠٠٢): رفع الكفاءة الانتاجية للمؤسسة المدرسية، ط٢، بيروت، لبنان، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر
- ٤٥- عبيدات، سليمان أحمد (١٩٨٥) أساسيات في تدريس المواد الاجتماعية وتطبيقاتها العلمية، ط١، جمعية عمار المطابع الثقافية، الأردن.
- ٤٦- العراك، دنيا، وحيدر حمد الله (٢٠١٨). بناء برنامج تدريبي وفق التفكير المنتج لمدرسي علم الاحياء واثره في التفكير الحاذق لطلبتهم . مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية العدد ٤١.
- ٤٧- عدس، محمد عبد الرحيم . (٢٠٠٠) المدرسة وتعليم التفكير، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- ٤٨- العفون، نادية حسين يونس (٢٠١٢): الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- ٤٩- عطية، محسن علي (٢٠٠٩). المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان
- ٥٠- عطية، محسن علي (٢٠١٥). التفكير انواعه ومهاراته واستراتيجياته وتعليمه، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ٥١- عويس، خير الدين علي (١٩٩٧): دليل البحث العلمي، دار الفكر العربي، مصر.
- ٥٢- الكبيسي، ربيع (٢٠٠٨): الاختبارات المدرسية (أسس بناء وتحليل اسئلتها)، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان الادن.
- ٥٣- الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧) القياس والتقويم -تجديدات ومناقشات، دار جرير للنشر والطباعة، عمان، الاردن.
- ٥٤- الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١١): طرائق البحث العلمي بين التنظيم والتطبيق، ط١، مكتب اليمامة للطباعة والاستنساخ، بغداد، العراق.
- ٥٥- فان دالين، ديوبولد وآخرون (١٩٨٥): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- ٥٦- المياحي، جعفر عبد كاظم (٢٠١١): القياس النفسي والتقويم التربوي، ط١، دار كنوز المعرفة، عمان، الاردن.
- ٥٧- اللقاني، وعودة عبد الجواد (١٩٨٩). تخطيط المنهج وتطويره، الدار الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- ٥٨- ملحم، سامي محمد (٢٠١٠): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن

٥٩-محمود، بسهي عمران (٢٠١٩). اثر استراتيجية ارسـم افكارك في الفهم اقراني عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي) مج ٢٥ ، العدد، ١٠٣ ، مجلة كلية التربية الاساسية،

٦٠-مصري، حنتورة (٢٠٠٣): الابداع وتنميته من منـزور تكاملي، ط٣مكتبة الانجلوالمصرية القاهرة

-الموجه التربوي موقع مختص باستراتيجيات التدريس استراتيجية ارسـم افكارك - الموجه التربوي (almuajih.com)

٦١-مقال بعنوان (التعلم النشط) (<https://talmnsht.com/file/10/>)

٦٢- الهويدي، زيد، ٢٠٠٥ ، مهارات التدريس الفعال، دار الكتاب الجامعي، السعودية

٦٣ - وزارة التعليم (٢٠١٨)، وثيقة سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية . الرياض. مسترجع من : <https://www.manhal.net/>

قياس التفكير المستنير لدى طلبة قسم اللغة العربية

الباحثة: نورس جميل ناصر

بإشراف

أ.د أمل مهدي جبر أ.د محمد قاسم نعمة

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى قياس التفكير المستنير لدى طلبة قسم اللغة العربية، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي في مقارنة العينة، اذ يتكون مجتمع البحث من طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية للبنات وكلية التربية للعلوم الإنسانية /المرحلة الأولى للعام الدراسي (2022-2023)، البالغ عددهم (٤٠٦) طالب وطالبة، وقد تم اعداد اختبار لقياس التفكير المستنير مكون من (14) فقرة بصيغته النهائية بعد استخراج الخصائص السايكومترية من صدق وثبات، وتم تطبيق الاختبار على عينة البحث المكونة من (١٥٩) طالبا وطالبة وتحليل البيانات واستخراج النتائج تم الاستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SSPSS)، واتضح من النتائج التي اسفرت عنها التحليلات الاحصائية ان الطلبة لا يمتلكون القدرة الكافية على التفكير المستنير، وفي ضوء النتائج توصل البحث الى ضرورة اهتمام المدرسين بتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة باستخدام الاستراتيجيات المناسبة لتنمية التفكير. كلمات مفتاحية: التفكير المستنير، قسم اللغة العربية

Measuring the enlightened thinking of the students of the Arabic Language Department

This research is presented by the student

Nawras Jameel Nasser

Supervised by

Prof.Dr Amal Mahdi Jaber

Prof.Dr Mohammed Qasim Naama

Research Abstract

The current research aims to measure the enlightened thinking of students of the Department of Arabic Language, The researcher adopted the descriptive approach for her research and the research community consisted of students of the Arabic Language Department at the College of Education for Girls for the academic year (2022-2023), numbering (177) students,

The researchers prepared a test to measure enlightened thinking consisting of (14) paragraphs in its final form after extracting the psychometric properties of honesty and stability, and the test was applied to the research sample consisting of (159) students, and to analyze the data and extract the results, the statistical bag for social sciences SSPSS was used, and it became clear from the results that resulted from the statistical analyzes that students do not have sufficient ability to think enlightened, and in light of the results, the researcher recommends the need for teachers to pay attention to developing students' thinking skills using strategies Suitable for the development of thinking.

Keywords: Enlightened thinking, Department of Arabic Language

الفصل الأول

أولاً: مشكلة البحث

إنّ التغيرات الكبيرة الحاصلة في المجتمع من تطور في التكنولوجيا وتبادل المعلومات والتطورات الاخرى على الصعد الاجتماعية والسياسية والاقتصادية وفي ظل ثروة هائلة في وسائل الاتصال التي جعلت العالم قرية صغيرة، وبسبب الاعتماد على وسائل التعليم التقليدية في تلقين المعلومة للطالب دون المشاركة الفعالة في تلقي المعلومة وحفظها ما جعل الطالب يحفظ المعلومات والحقائق، لكنه لا يستطيع التعامل مع ما هو غير متوقع او التفكير خارج الصندوق. كل هذه التغيرات ادت الى ظهور العديد من المشاكل امام المؤسسة التعليمية في مواكبة هذه التطورات، الامر الذي دعا الى تطوير التعليم ونقله من مجرد تزويد المتعلمين بالمعلومات والحقائق الى عملية تهتم بالنمو الشامل للفرد وبعمليات التفكير ومهاراته المختلفة لدى الطالب

نتيجة لذلك اصبح هناك اهتمام متزايد بتعليم التفكير في التربية الحديثة لتمكين الفرد من مواجهة كل هذه التطورات، واصبح من اهم اهداف التدريس تعليم الطلاب كيف يفكرون وقد اكدت دراسة (العزیز) التعليم من اجل تنمية مهارات التفكير العليا اصبح هدفاً استراتيجياً للتعليم في الدول المتقدمة، اذ يمكن ذلك المتعلم من التعامل بكفاءة وفاعلية مع متغيرات العالم المعاصر الذي يعتمد على التفكير وحل المشكلات كأساس للتقدم والتطور الحضاري.

ومن خلال الخبرات التي وفرتها بيئة الدراسة في قسم اللغة العربية وبروز هذه المشكلة ومواجهتها، فضلاً عن الاطلاع على الدراسات السابقة، واجراء استبانة استطلاعية لأساتذة وطالبات قسم اللغة العربية، تبين أن هناك ضعفاً كبيراً في عملية التفكير بشكل عام والتفكير المستنير بشكل خاص، وان الطالبات يواجهن صعوبة في التفكير وربط الأفكار وتسلسلها وهذا ما يؤثر سلباً على تحصيلهن في مادة اللغة العربية.

وتكمن مشكل' البحث الحالي بالإجابة على السؤال التالي:
ما مستوى التفكير المستنير لدى طلبة قسم اللغة العربية؟
ثانياً: أهمية البحث

اللغة بصفة عامة وظائف هامة رصدها العلماء واللغويون والباحثون دون التفرقة بين اللغة المكتوبة او المسموعة او المنطوقة حيث إن هذه الاعتبارات الثلاثة تؤدي وظيفة واحدة هي التفاهم بين افراد المجتمع الواحد والاريب في ان وجود عدة لغات وقت التنزيل أظهر فضل اللغة العربية وشرفها على سائر اللغات اذ كرمها الله باختيارها لغة لكتابه الاخير. (اسماعيل، 2011: ص 27). كما جاء في قوله تعالى:
{ انا جعلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون } . (الزخرف: 3).

إن اللغة وسيلة أساسية للتواصل الانساني فمن خلالها يستطيع الانسان ان يعبر عن رغباته وحاجاته وافكاره وان ينقلها للآخرين . (عيد، 2011: 21).
وهي ليست غاية في حد ذاتها كما انها اداة للتفكير وبينها وبين الفكر صلة وحكمة فنحن نتعلم اللغة لنستخدمها في التفكير او التواصل مع الآخرين لا لنحفظ قوانينها او نتأمل خصائصها وتعلم امر ما لا يتم دون ادراك خصائصه وقوانينه. (الشويلي وآخرون، 2022: 112).

وتبرز أهمية اللغة في علاقتها بالفكر والتفكير، فهناك علاقة وطيدة ومباشرة بين اللغة والفكر تتضح لنا ما ان نربط بين تجريدية الفكر وحقيقة ان اللغة نظام يعمل على مستوى المفاهيم والمجردات من مقولات وعلاقات وسمات، كما إن اللغة وسيلة لإدراك ظواهر ثنائية مثل الزمان والمكان؛ حيث انها تعبر عن الماضي والحاضر والمستقبل، والتوقف والاستئناف والاستمرار.

وعن طريق اللغة يقوم الانسان بالعمليات التفكيرية من تفسير وتحليل وموازنة وإدراك للعلاقات، واستخراج للنتائج وتجريد وتعميم، ثم يصب ناتج كل هذه العمليات

عندما تمده اللغة بالرموز التي تحدد له المعاني وتحمل له الافكار. (اسماعيل، 2011: 28).

ان العلاقة بين التفكير واللغة علاقة وثيقة لا يمكن الفصل بينهما، فالتفكير هو المحرك الأساسي لعملية انتاج اللغة، وتنظيمها، وترتيبها، حسب ما تتطلبه المواقف التي يتعرض لها الفرد وان اللغة ضرورية في عملية التفكير، فالحروف، والمفردات، والجمال هي التي تشكل الأفكار والآراء والاتجاهات والمعرفة لدى الافراد. (الحلاق 2007،: 19) .

ومما يوضح العلاقة الكبيرة بين اللغة والتفكير ما بينته بعض الدراسات من ان اللغة السائدة في مجتمع ما تؤثر في طريقة تفكير افرادة. (الموسوي، 2010 : 34) .
للتفكير سمة ميز الله -عز وجل- بها الإنسان عن سائر مخلوقاته ولدت معه منذ ان خلقه الله على هذه السجية وسخر له ما فيها من أجل سعادته وعبادة الله وحده لا شريك له.

وللتفكير مكانته في حياة الانسان فهو أرقى عمليات العقل اذ يمكن تنميته وتشكيله وتطويره، وقت أصبحت تنمية التفكير بمختلف انواعه مطلباً وهدفا تسعى المؤسسات والهيئات المختلفة لتحقيقه من اجل تطوير قدرات الانسان المختلفة وتوظيفها في الإنتاج والإبداع وتحسين حياته في الحاضر والمستقبل، لذلك كانت مجموعة هولمز إحدى المجموعات المهنية والتربوية الحديثة في الولايات المتحدة الأمريكية من اوائل من جعلت التفكير من المبادئ الأساسية في بناء مدارسها. (الجابري، : 25 2007).

حظي موضوع التفكير باهتمام العديد من الباحثين والمربين حتى بات من اكثر الموضوعات دراسة وبحثاً في مجال علم النفس التربوي، وقد غنيت المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية بتنمية الفكر والتفكير لكي يصبح الفرد اكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض سبيله في شتى مناحي الحياة.

لقد أظهرت معظم الدراسات التي يتم من خلالها توظيف تعليم التفكير، أن هذا النوع من التعليم يعود بالفائدة على الطلبة من عدة أوجه، فهو يوفر القدرة على تكوين تقدير ذات ايجابي وتحسين المقدرة على التفكير التباعدي، وكذلك تحسين الجانب الشكلي واللفظي للإبداع عند الطلبة، فضلاً عن توسيع افاق التفكير لديهم و تحسين الانجاز الاكاديمي. (الموسوي، 2010: 128)

وللتفكير انواع كثيرة وأحد هذه الانواع هو التفكير المستنير الذي له اهمية وتأثير كبير في مجال التعليم وهذا ما اكدته دراسات ومنها دراسة (الزيدي) التي أكدت على أن تعليم مهارات التفكير المستنير يشعر الطالب بالسيطرة الواعية على تفكيره مما يرفع من مستوى التحصيل وينمي شعور الثقة بالنفس عند مواجهة المهمات الدراسية او الحياتية، وان تعليم مهارات التفكير المستنير والتعليم يفعّلان الدور الايجابي للطلبة إضافة الى رفع درجة الإثارة والجذب للخبرات الصفية (الزيدي، : 45 2022).

يرى شانس (chance) أنه نتيجة الانفجار المعرفي أصبح الناس أكثر اعتمادا على القدرة في معالجة المعلومات لذلك ينبغي تنمية التفكير بأنواعه لدى الطلبة لمواجهة متطلبات العصر.(بوجار، 2014: 60).

إن الاهتمام بالتفكير يعبر عن حاجة المجتمعات المعاصرة لزيادة وتنمية ثروتها البشرية، إذ يرى الكثير من العلماء والمهتمين بهذا الميدان أن التفكير عملية أساسية في جميع ميادين الحياة.

وعليه فقد اتجهت التربية الحديثة الى تنمية التفكير بأنماطه المختلفة (الموسوي، 2010: 59)، ويعد التفكير المستنير شكلا من انماط التفكير التي تسعى المؤسسات التعليمية لتطويره، لما له من دور كبير في توسيع المعارف واستخدام معلومات كبيرة بهدف الوصول الى حقيقة الشيء.

الأهمية النظرية

- تتمثل الأهمية النظرية في هذا البحث في محاولة إلقاء الضوء على أهمية التفكير المستنير.

- تقدم هذه الدراسة اطارا نظريا قد يستفيد منه التدريسيون والباحثون في مجال عملهم.

- أهمية التفكير بشكل عام والتفكير المستنير بشكل خاص بوصفه عاملا هاما يجب التركيز عليه لمساعدة الطلبة في مواجهة الصعوبات وحل المشكلات.

الأهمية التطبيقية

- تكمن الأهمية التطبيقية لهذا البحث في تقديم مقياس للتفكير المستنير تتحقق به الخصائص السيكومترية التي تتمثل في الصدق الداخلي والثبات لهذا المقياس.

- مساعدة الباحثين و المدرسين في معرفة مستوى التفكير المستنير لدى طلبة قسم اللغة العربية.

- توفير مقاييس تتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة في قياس التفكير المستنير لدى طلبة قسم اللغة العربية.

- قد تسهم هذه الدراسة في إعداد برامج تفيد في تنمية التفكير المستنير لدى طلبة قسم اللغة العربية.

ثالثاً: أهداف البحث

(يهدف البحث الحالي الى قياس التفكير المستنير لدى طلبة قسم اللغة العربية)

خامساً: حدود البحث

يقصر هذا البحث على:

- ١- الحدود الزمانية: العام الدراسي (2022-2023).
- ٢- الحدود المكانية: عينة من طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية في كلية التربية للبنات وكلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة البصرة.
- ٣- الحد المعرفي: قياس التفكير المستنير.

سادساً: تحديد المصطلحات

التعريف النظري

التفكير المستنير: Enlightened Thinking

يعرفه (العوفي والجميدي، 2010): بأنه أحد أنواع التفكير التي تمكن الطالب المستنير من اصدار حكم صائب وموضوعي من خلال النظر الشامل لمكونات كل موقف والبحث عن العلاقة التي تربطه بما يحيطه من المواقف المبحوثة بغيرها من المواقف. (الزبيدي، 2022: 48).

عرفه محمد ابو زيد (2015): بأنه أعلى درجات التفكير وأعظمها، فهو الفكر الأرقى، وهو الفكر المؤدي الى النهضة الحقيقية، وهو الفكر الذي يجلي غوامض الأمور، ولم يكتف بمعرفة الاشياء واصولها وفروعها، او الوقائع ومسبباتها او النصوص ومعانيها إلا إنه يتعدى ذلك لمعرفة ما يحيط بهذه الاشياء وما حولها وما يتعلق بها. (محمد ابو زيد، 2015: 3).

عرفه الاحبابي (2022): وهو أن يعود الفرد نفسه على التفكير الشامل في كل شيء حوله وربط الواقع بالواقع واخرى متعلقة به، وربط علاقته بالشيء الذي قبله او بعده او حوله، فتتكون لديه فلسفة خاصة وفكرته في الحياة ويرتقي في المستوى الفكري. (الاحبابي، 2022: 13).

وقد تبني البحث تعريف الاحبابي.

اذ يمكن تعريفه إجرائياً: بأنه الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبات في المجموعة التجريبية على اختبار التفكير المستنير المعد من قبل الباحث.

الفصل الثاني

الخلفية النظرية

التفكير والفكر نعمة وهبها الله الخالق لبني البشر دون غيرهم من مخلوقاته، وهو يمثل أعقد نوع من اشكال السلوك الانساني، ويأتي في اعلى مرتبة من مراتب النشاط العقلي، وهو نتاج الدماغ بكل ما فيه من تعقيد.

وردت آيات كثيرة تدعو الناس الى التفكير والتأمل، كما في قوله تعالى: {إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ}. (ال عمران: 190)، وقوله عز وجل: { أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنْفُسِهِمْ}. (ال روم: 8).

التفكير سمة ميّز الله عز وجل بها الانسان عن سائر مخلوقاته ولدت معه منذ ان خلقه الله على هذه السجية وسخر له ما فيها من اجل سعادته وعبادة الله وحده لا شريك له.

و للتفكير مكانته في حياة الانسان فهو أرقى عمليات العقل يمكن تنميته وتشكيله وتطويره، وقد اصبحت تنمية التفكير بمختلف انواعه مطلباً وهدفا تسعى المؤسسات والهيئات المختلفة لتحقيقه من اجل تطوير قدرات الانسان المختلفة وتوظيفها في الانتاج والابداع وتحسين حياته في الحاضر والمستقبل، لذلك كانت مجموعة هولمز احدى المجموعات المهنية والتربوية الحديثة في الولايات المتحدة الأمريكية من

اوانل من جعلت التفكير من المبادئ الأساسية في بناء مدارسها. (الجابري، 2007: 21-25).

إنّ العديد من الاشخاص يعدون التفكير ذكاء فطرياً وموروثاً، وقد اثبتت التجارب والابحاث التي استهدفت اشخاصاً اذكيا انهم غير اكفاء في التفكير، لذلك اعتبر التفكير مهارة وليس موهبة فطرية كما كان يعتقد البعض، لذلك تعتبر الخطوة الاولى لتنمية مهارة التفكير هي القيام بعمل لتطوير تلك المهارة وتحسينها، خاصة في هذا العالم الذي يتصف بالتعقيد نتيجة التحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، واصبح النجاح في مواجهة هذه التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استخدام المعرفة وتطبيقها، فإننا نحتاج التفكير في البحث عن طرق مناسبة لحل المشكلات المختلفة.

ونظرا لتعقيد عملية التفكير تعددت تعريفاته بحسب اتجاهات الناظرين اليه، ويمكن القول بأنه في أبسط مفاهيمه بأنه من النشاط العقلي الذي يقوم به الدماغ كاستجابة للمثيرات المرئية وغير المرئية المستقبلية عن طريق الحواس الخمس او غيرها من المثيرات.

كما يعرفه (سولو) بأن التفكير هو عمليات عقلية معرفية كاستجابة للمعلومات الجديدة بعد عده معالجات معقدة تشمل التخيل والتحليل واصدار الاحكام وحل المشكلات (العزير، 2009: 21-22) .

كما يعرفه (ريان) (4)، هو جملة العمليات العقلية التي تجري داخل عقل الانسان بهدف الربط بين الحقائق والمفاهيم والمعلومات والبيانات المتعلمة وتوظيفها في حل المشكلات التي يواجهها المرء والإجابة عن الأسئلة والتساؤلات التي تنشأ من خلال تفاعله مع عناصر البيئة التي يحيا فيها.

وقد قسم التربويون انماط التفكير الى ثلاثة اقسام:

- ١- التفكير السطحي.
- ٢- التفكير العميق.
- ٣- التفكير المستنير.

التفكير السطحي: هو نقل الواقع للدماغ بصورة مباشرة دون البحث في المسببات، وربطها بالمعلومات المتعلقة به، ومن ثم الخروج بحكم سطحي، وهذا هو السائد في تفكير الجماعات العادية ومنخفضي التفكير.

التفكير العميق: ويمارس الفرد هنا عمليات معرفية معقدة كالاستنتاج، والاستدلال، والابداع، والنقد، والتحليل، والتساؤل، مع التعمق في دلالات مادة التفكير، بهدف الحصول على منتج يتمتع بدرجة عالية من التعمق. (العتوم واخرون، 2006: 26).

التفكير المستنير: هو الذي يتسم بوضوح الفكرة في ذهن المرسل كاتباً او متحدثاً لأن الوضوح يؤدي الى الوضوح في حين أن الأفكار المشوشة والمضطربة والقلقة لا تنقل الى الاخر الا التشويش والاضطراب، وقد يكون السبب في عدم وضوح المعنى في ذهن الى قلة الرصيد اللفظي عند المرسل. (السيد: 905).

التفكير المستنير أعلى درجات التفكير وأعظمها، فهو الفكر الأرقى وهو الفكر المؤدي الى النهضة الحقيقية، وهو الفكر الذي يجلي غوامض الأمور، ولم يكتف بمعرفة اصول الأشياء وفروعها، او الوقائع ومسبباتها او النصوص ومعانيها كما هي الحال في الفكر العميق إلا إنه يتعدى ذلك لمعرفة ما يحيط بهذه الأشياء وما حولها وما يتعلق بها.

فهو حين يبحث في الشيء فإنه لا يكتفي بالوصول الى معرفة وزنه النوعي او تركيبه الذري بل لا بد من معرفة ظروفه وأحواله أي معرفة القوانين التي تتحكم به.

(ar.wikipedia.org/wiki)

ويعتبر التفكير المستنير ارقى أنواع التفكير، فعالم الذرة حين يبحث في شطر الذرة وما يترتب عليه من توليد القوى المختلفة، وعالم الكيمياء حين يبحث في تركيب الاشياء وخصائصها، والفقيه حين يبحث في استنباط الأحكام ووضع القوانين، هؤلاء جميعا يبحثون في هذه الأمور بشكل عميق، فتفكيرهم يكون تفكيراً عميقاً، ولكنه ليس تفكيراً مستنيراً لأنهم لا يتجهون في ابحاثهم الى رعاية شؤون الأمة وانهاضها ثقافياً وحضارياً، ولذلك تجد عالم الذرة احياناً يعبد البقرة، او يلجأ الى قسيس ليغفر له ذنوبه، ولذلك لا يكفي التفكير العميق لانهاض الأمم.(ريان، 2004 :113-114).

دراسات سابقة

دراسة الاحبابي (2022)

(فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية حل المشكلات المستقبلية في اكتساب المفاهيم الفلسفية عند طلاب الصف الخامس الادبي وتنمية تفكيرهم المستنير) .
هدفت الدراسة الى بيان مدى فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات التفكير المستنير لدى طلاب الصف الخامس الادبي، طبق البحث على عينة من (60) طالباً، وضمت المجموعة التجريبية (30) طالباً، والمجموعة الضابطة ٣٠ طالباً، وبعد معالجة البيانات احصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون فضلاً عن مربع كاي، توصلت الدراسة الى وجود فروق بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير المستنير ولصالح البعدي.(الاحبابي:2022).

دراسة الزيدي (2022)

(فاعلية استراتيجية الاتفاق على الدرس في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي ومهارات تفكيرهم المستنير في مادة الفيزياء).

حدثت الدراسة الى التعرف على فاعلية استراتيجية الاتفاق على الدرس في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي ومهارات تفكيرهم المستنير في مادة الفيزياء طبق البحث على عينة من (61) طالبة، وضمت المجموعة التجريبية (31) طالبة والمجموعة الضابطة (30) طالبة وبعد معالجة البيانات احصائياً باستخدام (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع تاي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة قوة تمييز الفقرة، ومعادلة فاعلية البدائل الخاطئة، ومعادلة الفا-

كرونباخ، ومعادلة مربع آيتا، ومعادلة حجم الاثر)، توصلت الى تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة الفيزياء باستراتيجية الاتفاق على الدرس على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن ماده الفيزياء بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل واختبار التفكير المستنير. (الزبيدي، 2022).

الفصل الثالث

أولاً: مجتمع البحث

نقصد بمجتمع البحث الافراد او الاشخاص جميعهم الذين لهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها، ويعاد تحديد مجتمع البحث المدروس من اولى الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية وهي تتطلب وضوحا ودقة بالغتين؛ ليتوقف عليها اجراء البحث وتصميم أدواته وكفاءة نتاجه. (غيدان، 2018: 96).

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الانسانية وطالبات كلية التربية للبنات جامعة البصرة، والبالغ عددهم (406).

ثانياً: عينة البحث

يعد اختيار العينة من الامور الهامة التي ينبغي على الباحث أن يقوم بها لأن دراستها توصل الى تعميم النتائج على المجتمع الذي تؤخذ منه العينة التي هي جزء من المجتمع الأصلي وتؤخذ العينة على وفق ضوابط وقواعد علمية وعليه يمكننا تعريف العينة بأنها مجموعة جزئية من مجتمع البحث وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله. (غيدان، 2018: 97).

وقد اختارت الباحثة طلبة المرحلة الاولى في قسم اللغة العربية بصورة عشوائية والبالغ عددهم (159) طالبا وطالبة للعام الدراسي (2022-2023)

ثالثاً: أداة البحث

من أجل قياس متغير البحث الحالي (التفكير المستنير) لدى طلبة قسم اللغة العربية ، قامت الباحثة ببناء مقياس لقياس التفكير المستنير على وفق الخطوات الاتية:

أولاً: تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار الى قياس التفكير المستنير لدى طلبة قسم اللغة العربية.

ثانياً: تحديد مجالات التفكير المستنير:

وبعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة التي تناولت تنمية التفكير تم تحديد مجالات التفكير المستنير وهي (الوصف، التوضيح، التوسع، الإحاطة بالأشياء).

ثالثاً: اعداد الصيغة الأولية لاختبار تنمية التفكير المستنير:

بعد إن تم تحديد مجالات تنمية التفكير المستنير قامت الباحثة بمسح لأهم القضايا والمعلومات التي يمكن ان تكون موضوعاتها دافعا للطلبة لممارستهم التفكير المستنير، ووقد تم تحديد جملة من القضايا والمعلومات التي تعد مثيرة للتفكير وأن تكون مناسبة لمستوى طلبه اللغة العربية وتضمن الاختبار (14) فقرة توزعت على

المجالات الخمسة للتفكير المستنير (الوصف، التوضيح، التوسع، الإحاطة بالأشياء)، فضلا عن تضمن الاختبار التعليمات التي توضح للطلبة كيفية الإجابة عن فقرات الاختبار، مع وضع معيار لتصحيح الاختبار تعطى فيه درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر للإجابة المتروكة والدرجة العليا او الكلية للاختبار هي (14) عرض فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين (الصدق الظاهري)

إن الاختبار يعد صادقا ظاهريا وذلك اذا عرض بصيغته الأولية على مجموعة من أصحاب الخبرة والاختصاص من ذوي العلاقة بموضوع الاختبار وبناء على اتفاق هؤلاء الخبراء يمكن ان نتوصل الى صدق الاختبار . وللتحقق من صدق الاختبار قامنا بعرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس وأسائدة القياس والتقويم .لتحديد مدى صلاحية وملئمة الفقرات والحكم على وضوح العبارات واستبعاد او إضافة عدد من الفقرات بما يرويه مناسبة وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين (٨٦،٠ فما فوق) ماعدا فقرتين وقد تم اجراء التعديلات على بعض الفقرات . حيث أشار الجابري الى انه اذا حصلت الفقرة على نسبة اتفاق ٨٠،٠ فاكتر يتحقق لها الصدق (الجابري ،٢٠١١، ٢١٨)

التحليل الاحصائي لفقرات اختبار تنمية التفكير المستنير:

بعد تصحيح اجابات الطلبة البالغة (100) إجابة تم تقسيم اوراق الاجابة على مجموعتين عليا ودنيا لاستخراج الاتي:

معامل تمييز الفقرات :

يقصد بمعامل التمييز قدرة الفقرات على التمييز بين الافراد الذين يحصلون على درجات عالية والذين يحصلون على درجات منخفضة في السمة () اذ طبق الاختبار على عينة قوامها (100) طالب وطالبة وصحت الإجابات واستخراج معامل التمييز تم ترتيب درجات افراد العينة من اعلى درجة كلية الى اقل درجة كلية وحددت المجموعتان العليا والدنيا ونسبة (27%) من كل مجموعة وبلغ عدد افراد المجموعتين (54) وتم حساب تميز كل فقرة بتطبيق معادلة التمييز وتراوحت بين (0,22-0,55) وجدول (1) يبين ذلك وهو معامل تميز جيد اذ تشير المصادر أن معامل التمييز إذا كان ٤٠،٠ او اكثر فإن هذا دليل على أن الفقرة تتميز بدرجة جيدة من التمييز وإذا تراوحت بين (0,20-0,40) فان تمييز الفقرة يكون لا بأس به وإذا قلت هذه القيمة عن (0,20) فان تمييزها يكون ضعيفا وتحذف الفقرة .

الجدول (1) : نتائج معامل تمييز الفقرات والصعوبة لفقرات الاختبار

رقم الفقرة	معامل التمييز	معامل السهولة	معامل الصعوبة
1	0,48	0,68	0,32
2	0,55	0,68	0,32
3	0,25	0,31	0,69
4	0,25	0,79	0,21
5	0,40	0,24	0,76

6	0,44	0,62	0,38
7	0,37	0,70	0,30
8	0,48	0,57	0,43
9	0,33	0,35	0,65
10	0,51	0,48	0,52
11	0,25	0,64	0,36
12	0,22	0,77	0,33
13	0,51	0,41	0,59
14	0,33	0,22	0,78

حساب معامل الصعوبة

لمعامل صعوبة الفقرات أهمية كبيرة في التعرف على نسبة الذين اجابوا إجابة صحيحة ونسبة الذين اجابوا إجابة خاطئة عن الفقرة الى عدد الإجابات الكلية على الفقرة الامر الذي يساعد على إيضاح مدى سهولة او صعوبة فقرة ما في الاختبار وطريقة توزيع وانتشار كل من الخطأ والصواب بالنسبة الى المجتمع او العينة التي تمثلها (الامام، 1990، 109) وتعد الفقرة جيدة عندما يكون معامل صعوبتها يتراوح بين (0,20-0,80) (الكبيسي، 2010، 275) اذ تراوحت معامل الصعوبة لفقرات اختبار التفكير المستنير بين (0,76-0,21) لذا تعد الفقرات ذات معامل صعوبة جيد وجدول (1) يبين ذلك

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية (الاتساق الداخلي)

يعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار من الوسائل المستعملة في حساب الاتساق الداخلي للاختبار اذ يهتم بمعرفة فيما اذا كانت كل فقرة من فقرات الاختبار تسير في الاتجاه الذي يسير فيه الاختبار كله ام لا فهي تمتاز بانها تقدم لنا اختبارا متجانسا ولحساب الاتساق الداخلي لاختبار التفكير المستنير استخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية باستعمال معامل ارتباط بوينت باي سيريال point piserial (correlation) لعينة التحليل الاحصائي البالغة (100) طالب وطالبة كون الاختبار ثنائي التصحيح وتبين ان جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0,164) عند مستوى دلالة 0,05 كما مبين بالجدول (2) نتائج معاملات الارتباط لاختبار التفكير المستنير.

جدول رقم (2):

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	٠,٧٨٣	٨	٠,٥٧٨
٢	٠,٥٨٩	٩	٠,٦٩٢
٣	٠,٥٧٠	١٠	٠,٧١٣
٤	٠,٦١٨	١١	٠,٦٢٧

٥	٠,٥٢٣	١٢	٠,٥٧٥
٦	٠,٦٠٦	١٣	٠,٦٥٤
٧	٠,٥٥٠	١٤	٠,٤٩٠

حساب الصدق

يتوفر في هذا الاختبار نوعان من الصدق :

الصدق الظاهري وقد تحقق عند عرض الاختبار على مجموعة من أصحاب الخبرة صدق البناء وهو الصدق الذي يتحقق عند تحليل درجات الاختبار استنادا الى مفهوم تربوي او نفسي للخاصية او السمة المراد قياسها ويسمى أيضا بصدق التكوين النظري والغرض من إيجاد هذا النوع من الصدق هو معرفة طبيعة وقوة العناصر التي تؤثر على أداء المستجيب فعندما نريد قياس التفكير يجب ان يكون التعريف محددا ودقيقا بحيث نعزل العوامل الأخرى ويعتمد هذا النوع من الصدق على مدى التطابق بين فقرات الاختبار التي صاغها الباحث والخاصية المراد دراستها ومدى صلاحيتها لقياس ما اعدت لقياسه (Ebel,1972,555) وقد أوضحت انستازي ان صدق البناء يتبلور من التراكم التدريجي للمعلومات من عدة ادبيات وان الدور الكبير الذي تلعبه النظرية في بناء الاختبار (Anastasi,1882,217) حساب ثبات الاختبار :

يقصد بثبات الاختبار ان يعطي الاختبار النتائج نفسها اذا ما تم استعماله اكثر من مرة تحت ظروف مماثلة (النوح، ٢٠٠٤، ١١٤) فقد استخرج الثبات بطريقة إعادة الاختبار على افراد العينة الاستطلاعية نفسها بفواصل زمنية مقدارة (١٥) يوما بين الاختبارين وباستعمال معامل ارتباط (بيرسون) بلغ معامل الثبات (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد وعال .
التأكد من وضوح الاختبار وحساب وقته :

لمعرفة وضوح تعليمات الاختبار ووضوح فقراته وبدائله والوقت الذي تستغرقه الإجابة على الاختبار تم تطبيق الاختبار على عينة البحث الاستطلاعية وبعد اجراء هذا التطبيق ومراجعة الاستجابات اتضح ان فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة لدى الطلبة وان متوسط الإجابة على الاختبار (٢٥) دقيقة وبهذا أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق

تطبيق الاختبار على عينة البحث :

تم تطبيق الاختبار بصورته النهائية على عينة قوامها (159) طالب وطالبة في يوم الوسائل الاحصائية:

١ - معامل تمييز الفقرات:

ت=مج ع + مج د

مج م

ت=معامل تمييز الفقرة

مج ع = (عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا)

مج د = (عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا)

مج م = (عدد الطلاب في المجموعتين)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها:

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج وتحليلها فضلا عن الاجابة على سؤال البحث ، حيث تم تحليل النتائج وفق المعالجات المشار اليها سابقا، كما يتضمن تفسير ومناقشة هذه النتائج في ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة، مع عرض لأهم الاستنتاجات التي توصل اليها البحث مع عدد من التوصيات والمقترحات. أولا: عرض النتائج:

الهدف الأول التعرف على مستوى التفكير المستنير لدى طلبة قسم اللغة العربية

بعد تطبيق اختبار التفكير المستنير على عينة البحث البالغة (١٥٩)

أظهرت نتائج البحث ان متوسط عينة البحث (6,68) وبانحراف معياري (1,93)

وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي البالغ (7) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة

ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (2,03) اكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96)

عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (158) وكما مبين في الجدول (3)

جدول (3): يبين نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة حسب متغير التفكير المستنير

الوسيط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسيط الفرضي	العدد	القيمة التائية	
6,68	1,930	7	159	المحسوبة	الجدولي
				2,03	1,96

ويتضح من خلال الجدول (3) أن القيمة المحسوبة اكبر من الجدولية لذا توجد فروق ذات دلالة احصائية لصالح الوسيط الفرضي وذلك لأن الوسيط الفرضي (7) وهو اكبر من الوسيط الحسابي البالغ (6,68)، وهذا يدل على ان افراد عينة البحث لديهم انخفاض في التفكير المستنير.

، وضعف في ربط الافكار وتسلسلها، وايضا ضعف طرق التدريس التقليدية المستخدمة في تنمية التفكير المستنير لديهم.

ويفسر البحث هذه النتيجة إن أسباب انخفاض التفكير المستنير لدى الطلبة هو الاعتماد على الحفظ وابتعاد التدريسين عن طرائق التدريس الحديثة القائمة على تعليم التفكير والعصف الذهني والتفاعلية وجعل الطالب محور العملية التعليمية وتركيز العديد من التدريسين على الأسئلة التي لا تقيس سوى مهارات التفكير الدنيا ولاسيما الحفظ الآلي مما يجعل من الاستظهار وسيلة ذلك وهذا ما يعطل في الغالب

من عملية تنمية التفكير لديهم للطلبة من اجل الحصول على الدرجات المرتفعة في
ظل تشجيع التدريسي وتتفق مع هذه النتيجة دراسة (الزبيدي، 2022)

ثالثا: الاستنتاجات

في ضوء النتائج قادننا البحث الى الاستنتاج الآتي:

١. تأثير الطرق التقليدية المستخدمة لتدريس الطلبة بصورة سلبية على تنمية التفكير المستنير.
٢. اعتماد الطلبة على التكنولوجيا والحصول السهل على المعلومة ما اثر بشكل سلبي على طرق تفكيرهم بجلب المعلومة.
٣. ضعف التفكير المستنير لدى الطلبة يؤثر بشكل سلبي على مستواهم الدراسي.

رابعا: التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية نوصي بما يأتي:

- ١- اعتماد الطرق الحديثة في التدريس لتنمية التفكير المستنير لدى الطلبة، والتخلص من الطرق التقليدية.
- ٢- تشجيع الطلبة على القراءة ومطالعة الكتب لما لها من دور في تنمية التفكير من خلال توفير المكتبات المناسبة على ان تتضمن هذه المكتبات كتباً في المجالات العلمية والأدبية كافة .
- ٣- القيام بدورات تدريبية للأساتذة تشمل الطرائق الحديثة في التدريس ومن ضمنها الطرق التي تساعد في تنمية التفكير المستنير.
- ٤- اقامة ورش عمل للطلبة لمساعدتهم في تنمية التفكير لديهم.

خامسا: المقترحات:

- ١- اجراء دراسة مماثلة على مستويات عمرية مختلفة لمعرفة مستوى التفكير المستنير لدى الطلبة.
- ٢- اجراء دراسة لمعرفة اثر التفكير المستنير في التحصيل الدراسي للطلبة.
- ٣- اجراء دراسة لاقتراح برامج تعليمية لتنمية التفكير المستنير.

المصادر

- ١- القرآن الكريم
- ٢- الأمام، مصطفى محمود وآخرون (1990) التقويم والقياس ، دار الحكمة للنشر، جامعة بغداد ،كلية التربية /ابن رشد
- ٣- ابو زيد، محمد(2015): المنهج بين التبعية والتطور، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.
- ٤- اسماعيل، بليغ حمدي(2011): استراتيجيات تدريس اللغة العربية اطر نظرية وتطبيقات عملية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011.
- ٥- بوجار، نزيهة (2014): وجهة نظر اساتذة المرحلة الثانوية حول تنمية مهارات التفكير من خلال مادة الفلسفة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، جامعة العربي بن مهيدي ام البواقي، الجزائر، 2014.

- ٦- الجابري، وليد فهد فهد(2007): اثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول الثانوي في مقرر الرياضيات، كلية التربية، مكة المكرمة، 2077.
- ٧- الجابري، كاظم كريم رضا (2011) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مكتب النعيمي للطباعة والاستنساخ ، بغداد
- ٨- الاحبابي،(2022): فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية حل المشكلات المستقبلية في اكتساب المفاهيم الفلسفية عند طلاب الصف الخامس الأدبي وتنمية تفكيرهم المستنير، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة تكريت، جمهورية العراق، 2022.
- ٩- الحلاق، علي سامي علي(2007): اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، ط 180، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 10-ريان، محمد هاشم(2004): مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائب تدريبية، ط 1، المكتبة التربوية الاسلامية، عمان، الاردن، 2007.
- 11-الزبيدي، هاله اسعد حكمت(2022): فاعلية استراتيجية الاتفاق على الدرس في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي ومهارات تفكيرهن المستنير في مادة الفيزياء، كلية التربية الأساسية قسم العلوم، جامعة سومر، جمهورية العراق، 2022.
- 12-السيد، محمود احمد: مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، المجلد(88)، الجزء(4).
- 13- الشويلي، وآخرون(2021): طرائق تدريس اللغة العربية ومهاراتها، ط 1، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، البصرة، العراق، 2021.
- 14- العتوم، عدنان يوسف، وآخرون(2006): تنمية مهارات التفكير- نماذج نظرية وتطبيقات عملية، دار المسيرة للنشلا والتوزيع، عمان، الاردن، 2006.
- 15- عيد، زهدي محمد(2011): مدخل الى تدريس مهارات اللغة العربية، ط 1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2011.
- 16- العزيز، سعيد عبد العزيز(2009): تعليم التفكير ومهاراته- تدريبات وتطبيقات عملية، ط 1، دار الثقافة، عمان، الاردن، 2009.
- 17- غيدان، احمد عبد الجبار(2018): اثر استراتيجية الصف المعكوس في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفاعل الصفوي والتفكير المتشعب لدى طلاب الصف الرابع الادبي، كلية التربية للعلوم الانسانية قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة البصرة، جمهورية العراق، 2018.
- 18- الكبيسي، وهيب مجيد (2010) الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية ، بيروت ،لبنان :دار العلمية المتحدة للنشر والتوزيع.
- 19- الموسوي، رضا (2010): دراسات في سايكولوجية التفكير اساليبيه وأنواعه، ط 1، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، العراق، 2010.
- 20- النوح، مساعد عبد الله (٢٠٠٤) مبادئ البحث التربوي ، الطبعة الأولى ، الرياض

21—ar.wikipedia.org/wiki ، تمت زيارة الموقع 2023-1-17، السبت، الساعة، 1:52pm

22—Anastasi, A(1882) psychological testing,macmillan publishing New York ,macmillan publishing
23—Ebel, R,L(1972)Essential of Education easurement ,2nd Ed,New Jersey ,prentice –Hall,Englewood Cliffs

مستوى التفكير السريع عند طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية
أ.د مكي فرحان كريم

الباحث: محمد عباس ليلون
الجبوري
جامعة القادسية/كلية التربية
قسم علوم القرآن والتربية الإسلامية
جامعة القادسية/كلية التربية
قسم اللغة العربية / طرائق تدريس اللغة
العربية

Mohamed.abbaslilon@gmail.com

MAKKi.KAreem@qu.edu.iq

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف مستوى التفكير السريع عند طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية، تكونت عينة الدراسة من (٥١ طالباً) اختيروا بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة الصباحية، للعام الدراسي ٢٠٢٢ – ٢٠٢٣، وقد بنى الباحثان مقياس التفكير السريع بالاعتماد على نظرية دانيال كانمان (Danial Kahneman, 2011) فـي مادة اللغة العربية، وباستعمال مجموعة من الوسائل الاحصائية للتحقق من خصائصه السيكومترية وكذلك نتائجه، فقد أظهرت النتائج أن طلاب الصف الثاني المتوسط يتمتعون بالتفكير السريع.

Abstract

This study aims to identify the level of rapid thinking among the students of the second intermediate grade in the subject of the Arabic language, as the research sample reached (51 students) who were chosen randomly from the morning study community, for the academic year 2022-2023. Kahneman (Daniel Kahneman, 2011) in the subject of the Arabic language, and by using a set of statistical methods to verify its

psychometric properties as well as its results, the results showed; The middle school students enjoy quick thinking.

الفصل الأول

التعريف بالدراسة

أولاً/مشكلة الدراسة

للتفكير أهمية كبيرة في مساعدة الانسان على التعامل مع الأشياء من حوله في البيئة التي يعيش فيها وفي الوقت ذاته يتعامل مع المواقف التي تواجه فيها من دون إجراء فعل الظاهري هذا التفكير والسلوك يستعمل الأفكار لتمثيل الأشياء ورموزها والأحداث غير الحاضرة أي أنه بالإمكان للإنسان أن تذكرها او تصورها فهو نشاط عقلي يحدث في دماغ الإنسان لأغراض متعددة (التخطيط، الفهم، اتخاذ القرار، الاستيعاب) وإيجاد حلول للمشكلات والتخيل. (مصطفى ، ٢٠٠٨ ، ٩-١٢).

تؤكد الوقائع والبيانات إلى أن هنالك اختلاف كبير بين القول والفعل إذ تشير إلى تخرج الكثير من الطلبة الذين عندهم القدرة على استدعاء المعلومات و تذكرها لكنهم يفتقرون إلى القدرة على امكانية استعمال المعلومات في امكانياتهم للتوصل إلى خيارات أو بدائل صائبة فيتشدد في الرأي حتى وإن كانت غير صائبة وإعطاء إجابات سهلة الأسئلة فيها شيء من التعقيد والسعي خلف حالة اليقين والجواب القطعي والعجز عن التعامل مع المشكلات الجديدة كافية في التفكير، أن المنافسة كبيرة بين الدول في الحاضر والمستقبل قائم على ما تمتلكه تلك الشعوب من طاقات عقلية مفكرة مما أدى إلى أن هذه الشعوب جعلت من تطوير العناصر الفكرية في قمة أولوياتها عن طريق الاهتمام بتدريس التفكير بأنواعه المختلفة بكل الوسائل اللازمة. (رزوقي وسهي، ٢٠١٣، ٤-٥).

لذا من المهم توفير مقاييس لقياس الجانب العقلي والاجتماعي في مرحلة الدراسة المتوسطة التي هي من المراحل المهمة وقد توافرت مقاييس متعددة لهذه المرحلة لقياس العديد من أنواع التفكير إلى أن ذلك على قدر إطلاع الباحثان لم يجدوا ما يقيس التفكير السريع في اللغة العربية، عليه فأن مشكلة هذه الدراسة تشتق عن طريق الحاجة إلى مثل هذه المقاييس إضافة إلى عدم امتلاك مؤشرات إحصائية عن أنواع التفكير السائدة عند طلاب الصف الثاني المتوسط.

هاهنا صيغت مشكلة الدراسة على التساؤل الآتي: (ما مستوى التفكير السريع عند طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية؟).

ثانياً/ أهمية الدراسة

تحدد أهمية هذه الدراسة بما يأتي:

١. أهمية اللغة العربية؛ التي نالت شرفها من قدسية القرآن الكريم الذي نزل عربياً مُبيناً.

٢. قدرة اللغة العربية على الإفصاح، والإبانة لذلك فهي تؤكد عالميتها في تنوع خصائصها (علي، ١٩٨٨: ٥٢).

٣. جودة التعليم تتأسس على جودة التفكير ومهاراته عن طريق القدرة على تحليل المعرفة واستنتاجها واستعمالها.
٤. إعداد الإنسان إعداداً يؤهله لمواجهة ظروف الحياة ومواقفها وتغييراتها.
٥. إن التفكير احدى طرائق الإيمان بالخالق رسالات السماء.
٦. التفكير أساس النجاح في مجالات العمل والدراسة.
٧. التفكير أهم عناصر المنافسة المعرفية (عطية، ٢٠٠٧، ١٧٧ - ١٧٨).
٨. البحث في هذه الدراسة عن مؤشرات للتفكير السائد عند طلاب الصف الثاني متوسط بالتحديد التفكير السريع.

ثالثاً/ هدف الدراسة:

التعرف على مستوى التفكير السريع في مادة اللغة العربية لطلاب الصف الثاني متوسط.

رابعاً / حدود الدراسة:

- ١- الحدود المكانية: المدارس المتوسطة الحكومية في قضاء الحمزة الشرقي/ محافظة الديوانية.
 - ٢- الحدود البشرية: عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط.
 - ٣- الحدود الزمانية: السنة الدراسية ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣.
 - ٤- الحدود المعرفية: موضوعات مادة اللغة العربية للصف الثاني المتوسط.
- خامساً / تحديد المصطلحات:

١- المستوى: هو الأداء في فهمه يتعهد الفرد بالوصول إليها (frank,1983,p65).

٢- التفكير السريع : هو سرعة الاحساس والربط أو ما يسمى بسرعة البديهة ويطلق عليه تعبير الذكاء إذ يكون الفرد تام الفهم وسريع القبول (الزين، ١٩٩١ : ٢٨٥-٢٨٨).

التعريف الاجرائي للتفكير السريع: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلاب الصف الثاني المتوسط على اختبار التفكير السريع المعد لهذا الغرض.

٣- مادة اللغة العربية:

اصطلاحاً : عرفها (الياس) بأنها المادة العلمية التي تجسد بنود المحتوى الى واقع ممكن للطالب أن يتعامل معه ، فضلاً عن أحتوائها على المعارف و المفاهيم و الاتجاهات التي تشكل المادة العلمية للغة العربية ، و الانشطة التعليمية التي تساعد الطالب على حسن فهم ما يقدمه الكتاب المدرسي له (الياس ، ٢٠٠٣ : ٣٣٣) .

٤- طلاب الصف الثاني المتوسط:

المرحلة المتوسطة

وهي المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة الابتدائية وتسبق المرحلة الاعدادية ومدتها ثالث سنوات وتشمل سنوات العمر (١٢ - ١٤) وهي مكمله لما يدرسه الطالب في

المرحلة الابتدائية وتزوده معلومات أوسع مما درسه في المرحلة الابتدائية. (جمهورية العراق، ١٩٩٦، ص٧).

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً/ إطار نظري:

يعد التفكير من الأهداف الأساسية المهمة للعملية التعليمية فقد تم بناء العديد من الاختبارات الموضوعة وذلك لأجل اختبار قدرة الافراد على إمكانية استعمال المعرفة وتطبيقها ، فالتفكير الجيد يؤدي إلى فهم عن طريق استعمال الأنظمة، ويتضمن التفكير كل أنواع النشاط الرمزي والاستدلالي والابتكار وتخيل وتكوين المعاني الكلية، وأن الرموز تضع مكان الأشياء وظروف، في أي رمز ربما يدل على فكرة أو صورة أو معنى ويكون استنتاج عليه بالأسلوب نفسه الذي تستجيب به الشيء نفسه منذ بداية التشبيه أي حتى حدود الاستجابة (المليجي ، ٢٠٠٠ ، ٢٢١) .

إن الأفراد لا يتساوون في طريقة تفكيرهم فطريقة التفكير تختلف من فرد إلى آخر فتجد فرد يمتلك فكر بدائي في حين يتحلى الآخر بفكر متطور ، هنالك مستوى من الأفراد عندهم نوع من التفكير الانفعالي وذلك لاحتياجاتهم ورغباتهم البسيطة وهم بذلك يستثمرون كل قدراتهم العقلية بل جزء منها، وأصحاب المستوى المتوسط الذين يستعملون مستوى متوسط من التفكير وهم الأغلبية ، أما الأفراد ذوي المستوى العالي للتفكير والذي يشتمل على أنواع راقية من التفكير(شحل ، ٢٠٠٥ ، ٢٩) .

لقد أكد دانيال كانمان في نظرية التفكير السريع فالنظام رقم (١) يحدث بشكل سريع وحديسي من دون تفكير، فهم مشاعر الآخرين عن طريق أصواتهم بطريقة عضوية، أما النظام رقم (٢) فهو عكس الأول تماماً فهو بطيء في التفكير والتفسير والتحليل والتذكر وإصدار الأحكام، فالنظام رقم(١) المتمثل بالتفكير السريع يعد مصدر الحيرة لدى الفرد الذي يسير به إلى النتائج بشكل حديسي قائم على توجهات وهي عملية تعد سهلة إلا إنها لا توفر علاج لحل المشاكل التي تواجه الناس والتي تتطلب تدخل النظام رقم (٢) إلا إن المنظر (دانيال كانمان) أعطى دور الأهمية الكبيرة للنظام رقم(١) في رأيه؛ لأن النظام رقم (٢) يعد كسول ويصدق بسهولة على الأحكام الحسية التي يقدمها له النظام رقم (١) الذي يبسط الأمور وسرعة في إصدار الأحكام مما يؤدي إلى وقوعها في الخطأ ويعد ضعيفا في الأمور المتعلقة في الحسابات والأرقام، وبالنتيجة تؤدي إلى القفز على استنتاجات خاطئة، أي وقوع أخبار في تفكير الناس الاعتيادية بسبب تأثرها بالعوامل التي لها علاقة بالموضوع اما النظام رقم (٢) فهو المسؤول عن أمور الحسابات يرى دانيال كانمان أن الإنسان العقلاني قد يفضل أن يكون مكروها على أن يكون محبوباً (-) 47 : 2011 , Daniel (44).

ركز العلماء والباحثين في المجال النفسي أغلبهم على التفكير ، وصنفوه الى أنماط عدة ومن هذه الأنماط (السريع والبطيء) وقد بدأ المختصون بدراسة علم النفس المعرفي لتسليط الضوء على العقل بوصفه الجهاز المسؤول عن معالجة المعلومات. إذ إن العالم كانمان (Kaneman) أجرى تعاون وثيق استمر لسنوات عديدة مع أموس تفيرسكي (Amos Tversky). وقد حددوا عدد من المتغيرات منها قابلية الإنسان للحدس الخاطئ و ثم تحققهم تجريبياً من هذه المتغيرات، وتم تفسير العمل الذي على أنه إظهار نقاط الضعف أو المعوقات في نموذج التدوير العقلاني لسلوك الانسان، (العكدي، ٢٠٠٢ : ٦٩).

توصل كانمان وتفيرسكي أنه عند معالجة المعلومات يمكن لدماغ الإنسان الوصول الى نمطين مختلفين تقيس اختبارات الذكاء وأن واحداً من هذه المعالجة هي التي لها دور رئيسي في حل مشكلات الوعي ، بينما موقفنا الافتراضي في الحياة اليومية هو استعمال الحدس، اذا أعطت هذه الآليات البديهية ميزات تطويرية إذا استطاعت أن تقدم اختصارات معرفية لها دور في المساعدة على التعامل مع المعلومات الاضافية: الخبرات المعرفية مثل التحيز المؤكد والقوالب النمطية ومقاومة الغموض في حين أن هذه التحيزات تسمى (الاستدلال) وربما لها دور في مساعدة التفكير في من مواقف كثيرة (Adee , 2013 : 32).

يعد التفكير السريع إحدى القدرات العقلية وهي جزء من العوامل المركبة الخاصة وعامل عام مهم متعلق بقدرة حل المشكلات كما يمثل فعالية دماغية تستعمل الرموز للتعبير عن الصور البصرية، والأشياء أو الأشخاص وغيرها وهو يمتاز بالسرعة والتلقائية والعاطفية وعنده صور نمطية. إضافة الى أنه انطباعات ومشاعر ذات جهد منخفض وهي المصدر الاساس للمعتقدات والخيارات في التفكير البطيء و يتم بناء هذه الافكار في خطوات مرتبة ، فكل النظامين فاعلان في الدماغ ولا يوجد جزء محدد في الدماغ مخصص لاحد منهما ولهم اوجه وصور ولكل نظام وظائف وقدرات خاصة به. (رزوقي وآخرون ، ٢٠١٨ : ٢٩٧) .
خصائص التفكير السريع:

يمتاز التفكير السريع بأنه نظام نمطي يعتمد المتعلم فيه على الافكار الجاهزة لأي نهج معين وبشكل تكراري دون الغوص في مسوغات التفكير السريع يواجه حالة من الشعور بأنه أمام سؤال يجهل الاجابة عنه وله رغبة في التعرف على الاجابة الصحيحة.

يقوم التفكير السريع بتفسير الصور العقلية المتكونة في الذهن عن المواقف المختلفة وقد تكون هذه الصورة من التجربة مباشرة أو غير مباشرة وقد تكون عقلانية أو غير رشيدة .

تسيطر الاوهام البصرية على التفكير السريع بسبب تضليل الرؤية وخداعها إذ يحدث الخداع البصري نتيجة المعلومات التي تجمعها العين و يقوم الدماغ بمعالجتها بصورة خاطئة و بالنتيجة تعطي النتائج غير مطابقة للواقع .

للعواطف دور في التفكير السريع (استجابات اليه) للمواقف المختلفة وهي لا إرادية وغير خاضعة الى التحكم الشعوري في العمل على اختيار افضل البدائل .
التفكير السريع يميل الى المقدرة المباشرة على فهم الحقيقة دون تمييز منطقي و استدلالى فالبداهيات تكون شعورية ، و حدسية ، و الاستيعاب المباشر لجوهر الأشياء (رزوقي وآخرون ، ٢٠٠٨ : ٩٨).

آليات التفكير السريع:

١- آلية التداعي: وهي آلية عقلية تتبع فيها الافكار بعضها البعض بطريقة منظمة ومتربطة ، حيث تؤدي الافكار التي جرى استثارها الى افكار أخرى ذات صلة للنشاط العقلي على وفق ثلاثة مبادئ لتداعي الافكار وهي السببية ، والتشابه ، والتلازم في المكان والزمان ويتأثر النظام (١) بالافكار الاستباقية عكس النظام (٢) (كانيمان ، ٢٠١٥، ٧٧، ٨٠).

٢- آلية اليسر الادراكي: وهي آلية عقلية تعالج المعلومات بسرعة وبغير عناء او جهد من قبل النظام (١) مثل المعلومات المتعلقة بتعلم الحركات البسيطة، والانخراط في التواصل الاجتماعي ، أما الضغط الادراكي فيطلب حمل معرفي وشحذ الانتباه والادراك من النظام (٢) (كانيمان ، ٢٠١٥ : ٨٤).

٣- آلية وضع المعايير الذاتية: وهي آلية عقلية فيها يقيم الفرد مدى اعتيادية الأمور وإيجاد قصة سببية متماسكة لربط أجزاء المعرفة المتوفرة عنده وهي من عمل النظام (١) اما النظام (٢) فيعمل من خلال إيجاد العلاقة السببية بطريقة منطقية (كانيمان ، ٢٠١٥ : ٩٩ - ١٠٠).

٤- آلية القفز الى النتائج : وهي آلية عقلية يستخدمها النظام (١) (تشيرال نمط التفكير الذي يصل فيه الفرد الى قرارات سريعة في ظل بيانات ومعلومات قليلة من دون التأكد من مصداقيتها اما النظام (٢) فيعتمد على الادلة والبراهين اللازمة لاخاذ القرار (كانيمان ، ٢٠١٥ : ١٠٩).

٥- آلية اصدار الأحكام: وهي آلية يستخدمها النظام (١) لتقييم المشكلات الرئيسية دون قصد محدد ، ويولد تقييمات للوضع الحالي بجهد او بلا جهد إذ تؤدي عمليات التقييم دوراً في إصدار احكام الحدسية وذلك لسهولة يلها محل الأسئلة الأكثر صعوبة وهي الفكرة الاساس التي تقوم عليها الإنحييزات ، أي استبدال حكم بآخر اما النظام (٢) فيعتمد على البراهين والحجج لإصدار الاحكام .

٦- آلية الاستبدال: وهي آلية عقلية من عمل النظام (١) يلجأ اليها الفرد بينما يتجنب الحلول الصعبة باستعمال حلول متوفرة وبسيطة للمشكلات التي تواجهه أما النظام (٢) فإنه يبحث عن اجابات مناسبة للسؤال المستهدف وتقسم على ستراتيغيتين هما (استبدال الاسئلة ، والاستدلال العاطفي) (المعموري ، ٢٠٢١ ، ٦٦-٦٨).

ثانياً/ دراسات سابقة

دراسات في مجال (التفكير السريع)

- ١- دراسة التميمي (٢٠١٨)
 - ٢- دراسة عبده وعثمان (٢٠١٨)
 - ٣- دراسة المعموري (٢٠٢١)
- تناول الباحثان دراسات في مجال التفكير السريع ولخصها الباحثان بالمخططات كما يأتي:

جدول رقم (١) الدراسات التي تناولت (التفكير السريع)

١	اسم الباحث والبلد والانجاز
مهى ماجد حسن	هدف الدراسة
بناء و تطبيق مقياس التفكير السريع البطيء	منهج الدراسة
تجريبي	ادوات الدراسة
مقياس التفكير السريع	الوسائل الاحصائية
معامل ارتباط بيرسون	٢
عبدالله ، عبد الهادي السيد عبد فاروق السيد عثمان ٢٠١٧	اسم الباحث والبلد والانجاز
مقياس التفكير السريع – البطيء	هدف الدراسة
تجريبي	منهج الدراسة
مقياس التفكير السريع – البطيء	ادوات الدراسة
معامل ارتباط بيرسون	الوسائل الاحصائية
٣	اسم الباحث والبلد والانجاز
خديجة هادي كاظم المعموري ٢٠٢١	هدف الدراسة
الاعمام الزائد وعلاقته بالتفكير السريع – والبطيء لدى مرحلة الاعدادية	منهج الدراسة
تجريبي	ادوات الدراسة
مقياس الأعمام الزائد واختبار التفكير السريع- البطيء	الوسائل الاحصائية
الاختبار التائي لعينة واحدة ، الاختبار التائي لعينتين ، معامل ارتباط بيرسون ، معامل ارتباط (بوينت بايسريال الثنائي النقطي) معامل كيودر – ريتشارد سون ، تحليل التباين ،	

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً/ منهج الدراسة:

استعمل الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ إذ إنه يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة مثلما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً عن طريق التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح فيه مقدار وحجم الظاهرة (عباس وآخرون، ٢٠٠٧: ٧٢).

ثانياً/ مجتمع الدراسة وعينتها:

من اولى الخطوات الميدانية هو تحديد مجتمع الدراسة لأنّ من شروط اختبار العينة الممثلة تمثيلاً صحيحاً هو تحديد مجتمع الدراسة بصورة علمية مفصلة وهو الاجراء الاول الضروري في البحوث الإنسانية. (الصالح، ٢٠١٥ : ١٥).

عمد الباحثان إلى تحديد مجتمع بحثهما تحديداً دقيقاً ويتمثل مجتمع الدراسة بطلاب الصف الثاني المتوسط و البالغ عددها (٥١) طالباً في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين في محافظة القادسية للسنة الدراسية ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣.

ثالثاً/ أداة الدراسة: إجراءات بناء المقياس؛ وهي على وفق الخطوات الآتية:

تحديد خصائص التفكير السريع بعد إطلاع الباحثين على نظرية (Danial , 2011 , Kaneman). المنشورة في كتاب التفكير السريع عام ٢٠١١ ومحاولة تحليل النظرية وما جاء فيها وصل الباحثان الى (٢٠) فقرة بالصيغة الاولى تمثل التفكير السريع، إعتد الباحثان القطب الذي يمثل التفكير السريع وللتأكد من مدى هذه الخصائص للتفكير السريع البطيء عرض الباحثان على عدد من الخبراء المتخصصين في علم النفس والقياس النفسي و طرائق تدريس اللغة العربية بلغ عددهم (١٢) خبيراً في ضوء ملاحظاتهم غدلت هذه الخصائص.

• التحليل الاحصائي لفقرات المقياس:

يعدّ التحليل الاحصائي لفقرات المقياس ضرورياً في بداية إعداد الفقرات ، لأنه يؤثر الى تمثيل الفقرة ظاهرياً، من الضروري فحص الفقرات فحصاً منطيقاً للسمة التي أعدت لقياسها(عبد الخالق، ١٩٧٨، ٨٣)

الهدف من التحليل الاحصائي للفقرات هو تحسين الاختبار عن طريق الكشف عن نقاط الضعف في الفقرات فيتم العمل على إعادة صياغتها او يتم حذفها او استبعاد غير الصالح منها (علام ، ٢٠٠٠ : ٢٨٤).

لغرض استخراج خصائص الاختبار السايكومترية طبق على عينة مؤلفة من (١٠٠) طالب تم اختيارهم من طلاب متوسطة (المعالم) في مديرية تربية الحمزة مراعيّاً في ذلك أن يكون طلاب العينة الاستطلاعية مشابهين للعينة الأساسية من جهة موقع المدرسة والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب وبعد تصحيح الاختبار وتبويب النتائج خللت النتائج إحصائياً لفقراته والتعرف على فاعليتها والكشف عن الفقرات الصالحة والابقاء عليها وقد تم ابلاغ الطالب بموعد الاختبار قبل اسبوع و أشرف أحد الباحثين بنفسه على التطبيق بالتعاون مع المدرسة بحسب معامل الصعوبة والسهولة ومعامل التمييز وفاعلية البدائل الخاطئة على النحو الآتي:

• معامل تمييز الفقرات:

هي قدرة الفقرة على التمييز بين الطلاب الذين يمتلكون القدرة على الاجابة الصحيحة (محاسنة، ٢٠١٣ : ١٧٠). عند حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار تبين أن فقرات الاختبار جميعها تمتاز بالقدرة والتمييز بين طلاب العينة.

• معامل صعوبة الفقرات:

هو عبارة عن عدد الطلاب الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة من المجموعتين العليا والدنيا. (مراد و سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢١٤). الهدف من حساب معامل الصعوبة هو توضيح صعوبة وسهولة مع حذف الفقرات السهلة جداً والصعبة جداً. تؤكد المصادر والادبيات المتعلقة بالاختبارات والقياس أن الاختبار يعد جيداً وصالحاً إذا كانت مستويات صعوبة فقراته تتراوح بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) كلما اقترب مستوى الفقرة من (٠.٥٠) كانت الفقرة أكثر قدرة على التمييز بين الأفراد (الخياط ، ٢٠١٠ : ٢٥١).

• الصدق الظاهري لاختبار التفكير السريع:

من أجل تعرف مدى صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري)، عرض الباحثان اختبار التفكير السريع بفقراته (٢٠) على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال علم النفس والقياس والتقويم واللغة العربية وأدائها وطرائق تدريسها، واعتمد الباحثان النسبة المئوية للحكم على صلاحية الفقرة وقبولها، وهو الحصول على نسبة (٨٠%) فأكثر من آراء المحكمين.

• ثبات الاختبار

اختار الباحثان عشوائياً (١٠٠) طالب من طلبة العينة الاستطلاعية لقياس ثبات الاختبار، وقسم فقرات الاختبار على جزأين متكافئين، الجزء الأول تكون من الفقرات الزوجية، والجزء الثاني تكون من الفقرات الفردية، واستعمل معامل ارتباط (بيرسون)؛ لحساب معامل الارتباط بين القسمين (الفردية، والزوجية)، الذي بلغ (٠.٧٧)، وبما أن حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية لا يقيس التجانس الكلي للاختبار؛ لأنه يقسم الدرجات على قسمين، وهو بذلك معامل ثبات لنصف الاختبار، فقد تمّ تصحيحه باستعمال معادلة (سبيرمان - براون)، فكان معامل الثبات (٠.٨٧) وهو معامل ثبات عالٍ وجيد جداً بالنسبة للاختبارات غير المقتنة، وبذلك عدّ الاختبار صالحاً وجاهزاً للتطبيق بصورته النهائية (علام، ٢٠٠٦ : ٤٣٤).

• التطبيق النهائي للاختبار:

تحقيقاً لهدف الدراسة، تم تطبيق الصورة النهائية لأداة الدراسة الخاصة باختبار التفكير السريع بعد أن جمعت أوراقها في ملف واحد، وقدمت لأفراد العينة نتائج الدراسة، وقد أجرى التطبيق على أفراد العينة جميعهم، بعد أن وضحت للطلاب تعليمات الإجابة على الاختبار.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً/ عرض النتائج وتفسيرها:

يعرض الباحثان نتائج الدراسة بحسب هدفها الذي نصه (التعرف على مستوى التفكير السريع في مادة اللغة العربية لطلاب الصف الثاني متوسط).
بهدف التعرف على دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسط الحسابي لدرجات طلاب الصف الثاني المتوسط؛ استعمل الباحثان الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test)، واتضح أن متوسط درجات عينة الدراسة بلغ (٢٨.٧٠٣)، وبانحراف معياري قدره (٢.٥٨٤)، في حين بلغ المتوسط الفرضي (٣٠)، وظهر أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٢.٨١٨) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢.٠١)، وجدول (٣) يوضح ذلك .
جدول (٢)

نتائج الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة لدرجات طلاب الصف الثاني المتوسط في اختبار التفكير السريع

حجم العينة	الوسط الحسابي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
٥١	٣٠	٢٨.٧٠٣	٢.٥٨٤	٥٠	٢.٨١٨ -	٢.٠١	دالة لصالح المتوسط الفرضي

وللتعرف على مستوى طلاب الصف الثاني المتوسط في التفكير السريع، قارن الباحثان المتوسط الحسابي للعينة المقصودة والبالغ (٢٨.٧٠٣) مع الوسط الفرضي البالغ (٣٠) ، فوجد أنها تشير أن الطلاب لم يصلوا إلى مستوى الطموح في التفكير السريع في اللغة العربية .

ثانياً/ تفسير النتائج

يعزو الباحثان أسباب المستوى المتحصل إلى:

- ١- إن طرائق التدريس المستعملة في تدريس مادة اللغة العربية تفتقر إلى الخطوات والموضوعات و الأساليب الحديثة في إيصال المعلومة إلى الطلاب .
- ٢- لا يوجد ربط المفاهيم العلمية المتضمنة في المادة الدراسية ربطاً منطقياً مع المهارة العقلية المستعملة ، وهذا يسهم بعدم تحفيز عقولهم على ممارسة عمليات عقلية أخرى مرتبطة بتلك المهارة ، تحديد العلاقات السببية ، والتحديد الدقيق للمعلومات ذات الصلة بالموضوع ، والتعرف على التناقضات.
- ٣- المستوى المتحصل يرفع من قدرة الطلاب على الاستيعاب والتفكير، لهذا وجد أن مهارات التفكير السريع عند الطلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية منخفض بشكل عام .

ثالثاً/ الاستنتاجات

- ١- إنَّ مهارات التفكير السريع لدى الطلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية منخفض بشكل عام
- ٢- إنَّ الانخفاض الطفيف الظاهر يمكن معالجته باستعمال طرائق التدريس المناسبة لمادة اللغة العربية.
- ٣- إنَّ طبيعة التربية و البيئة ساهم في أختلاف الطلاب في مستوى التفكير السريع البطيء عندهم .

رابعاً/ التوصيات

- ١- استعمال نظرية (Daneal Kaneman) في بناء اختبارات لأنواع من التفكير الأخرى؛ لأنها تحقق متطلبات موضوعية في القياس.
- ٢- العمل على تشجيع المتخصصين في استعمال مهارات التفكير السريع والتأكيد عليها لتحسين مستوى طلابهم في مادة اللغة العربية.
- ٣- أمكانية التغلب على ما تعانيه من الأساليب التقليدية للقياس و ما تحدثه من مشكلات.
- ٤- الإفادة من نتائج هذه الدراسة في المجالات النفسية و التربوية المختلفة .
- ٥- التركيز على دور التربية في التنمية و المعتقدات المنطقية و الايجابية عند الطلبة ليكونوا افراد فاعلين في المجتمع.

خامساً/ المقترحات

- ١- إجراء دراسات لمعرفة التفكير السريع في متغيرات الذكاء.
- ٢- استعمال التفكير السريع واستعماله لمعرفة مستوى الطلبة بحسب متغير الجنس.
- ٣- إجراء دراسة مقارنة بين التفكير السريع البطيء في اللغة العربية.

المصادر والمراجع

المصادر العربية:

- ١- أبو غزال ، معاوية محمود ، ٢٠٠٧ ، نظريات التطور الانساني و تطبيقاتها التربوية ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، الطبعة الثانية ، عمان - الاردن .
- ٢- الإمام ، محمد صالح ، ٢٠٠١ ، القياس في التربية الخاصة ، رؤية تطبيقية ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان .
- ٣- ألياس ، ديب ، ٢٠٠٣ ، مناهج و أساليب التربية و التعليم ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، لبنان.
- ٤- المليجي ، حلمي ، ٢٠٠٠ ، سايكولوجية الابتكار ، دار النهضة العربية للنشر ، بيروت .
- ٥- التميمي ، مهى ماجد حسن ، ٢٠١٥ ، بناء و تطبيق مقياس التفكير السريع البطيء عند طلبة الجامعة (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية للعلوم الصرفة ، ابن الهيثم ، قسم العلوم التربوية و النفسية – جامعة بغداد .

- ٦- الصالحي ، حيدر كاظم ، ٢٠١٥ ، محاضرات في منهجية البحث و أجراءته الميدانية ، محاضرات غير منشورة ، الكلية التربوية المفتوحة ، مركز القادسية – العراق .
- ٧- العكيدي ، محمد هاشم ، ٢٠٢٠ ، التفكير السريع البطيء و علاقته بالتفكير الوقائي الدائري لدى طلبة جامع الموصل ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة الموصل (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- ٨- الكبسي ، كامل ثامر ، ١٩٨٧ ، بناء مقياس السمات الشخصية ذات الاولوية للقبول في الكليات العسكرية لدى طلاب الصف السادس الاعدادي في العراق (أطروحة غير منشورة) جامعة بغداد – كلية التربية .
- ٩- بياجي ، جان ، ١٩٨٦ ، التطور العقلي للطفل ، ترجمة : سميرة علي ، ط١ ، دار ثقافة الاطفال ، بغداد .
- ١٠- رزوقي ، رعد مهدي و محمد ، رفيق و داود ، ، ضياء ، سالم ، ٢٠١٨ ، سلسلة التفكير و انماطه ، (التفكير المنتج ، التفكير المعرفي ، التفكير فوق المعرفي ، التفكير التركيبي ، التفكير السريع البطيء) الجزء الرابع ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان .
- ١١- سلمان ، خمائل مهدي صالح ، ٢٠٠٧ ، المفاضلة بين انماط صياغة فقرات المواقف اللفظية في ضوء الخصائص السيكومترية للمقاييس . (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ابن رشد – جامعة بغداد .
- ١٢- شحل ، شيماء عباس ، ٢٠٠٥ ، أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالتفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الاعدادية ، جامعة بغداد .
- ١٣- عامود ، بدر الدين ، ٢٠٠١ ، علم النفس في القرن العشرين ، الجزء الاول ، منشورات اتحاد الكتاب العرب ، دمشق – سوريا .
- ١٤- عبد الخالق ، أحمد محمد ، ١٩٨٧ ، قلق الموت ، سلسلة عالم المعرفة ، ١١١ الكويت .
- ١٥- علام ، صلاح الدين محمد ، ٢٠٠٠ ، القياس و التقويم التربوي ، أساسياته و متطلباته و توجهاته المعاصرة ، القاهرة دار الفكر العربي .
- ١٦- كاظم ، أمينة محمد ، ١٩٩٤ ، تدريج و معايرة المقاييس (أسماعيل محمد ، عماد الدين ، رمزي ناهد ، كرم ، ليلى ناشف ، هدى) معايير نمو الطفل ما قبل المدرسة ، المجلس القومي للامومة و الطفولة ، الدراسات النفسية ، المجلد الثاني ، القاهرة .
- ١٧- كانمان ، دانيال ، ٢٠١٤ ، التفكير السريع البطيء ، ترجمة شيماء طه الزبيدي و محمد سعد طنطاوي ، ط١ ، مؤسسة الهنداوي للتعليم و الثقافة .
- ١٨- مصطفى ، نمر دمس ، ٢٠٠٨ ، مهارات التفكير ، ط١ ، دار غيداء للنشر و التوزيع .

المصادر الاجنبية :

- 1- Adee, Saly (2013) Foolishness is all around us. What makes it so difficult to think clearly?. Journal New scie • Bozhovich, L. (2009). The social situation of child development. Journal of Russian and Eastern European Psychology, 47(4), 59-86ntist, Volume.217, Number.
- 2- Andersen, Torben J. & Kjeld Fredsen (2013) the responsive organization understanding the dual processes of the human mind and human interaction in strategy making. Center for Global Strategic Responsiveness, No. 1, Working Paper Series.
- 3- Chatfield, Tom (2018) Critical thinking Your Guide to Effective (2018) 8 0 1 2 Argument, Successful Analysis & Independent Study. First published, SAGE Publications Ltd 1 Oliver's Yard 55 City Road London EGIY ISP, United Kingdom.
- 4- Daniel Kahneman, (2011):Thinking fast and slow The New York Bestseller. Incudes bibliographical refreces
- 5- Kahneman, Daniel (2011) THINKING, FAST AND SLOW. Farrai Straus and Giroux 18 West, 18th street, New York 10011, USA
- 6- Klein, Daniel B. & et al (2013) Daniel Kahneman "Ideological Profi the Economics Laureates", Econ Journal Watch, Volume. 10, Numbe
- 7- Shleifer, Andrei (2012) Psychologists at the Gate: A Review of Kahneman's Thinking, Fast and Slow. Journal of Economic Liter: Vol 50, No. 4.
- 8- Frank, J.D,Leve of Aspire Howtasan Murrag ,Expiration in Personality, New York, Oxford University Press 1983.

the impact of the intermediate teaching strategy (MIT) on the achievement of first intermediate grade students in mathematics

Researcher: Muhammad Sajid Dahi Al-Alwani

E-mail: mohammed.dahi2103m@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

Prof. Dr. Basim Muhammad Jasim

**University of Baghdad\College of Education for Pure Science-Ibn Al-
Haitham**

E-mail: dr.basim222628@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

Abstract

The current research aims at identifying the impact of the intermediate teaching strategy (MIT) on the achievement of first intermediate grade students in mathematics, the Empirical research was adopted, as the experimental design was used for two independent and equal groups with a post-test, the experiment was applied to a sample consisting of first intermediate stage (60) students in the intermediate (Zaytoun for boys) School affiliated to the General Directorate in Anbar Governorate - Anbar Education For the academic year (2022-2023), The research sample was distributed equally on the two research groups, and Division (A) was chosen randomly to be the experimental group, while Division (B) was chosen to be the control group, the distribution was made according to the data of the following variables (previous achievement, previous knowledge, intelligence), The achievement test was constructed, which consisted of (36) objective items of the multiple choice type with four alternatives, Where its validity and stability were verified and found acceptable, and after the experiment completion, the achievement test was applied using the statistical Package (SPSS-23), and the Levin test and the t-test were adopted for two independent samples. The results showed experimental group students superiority who studied based on the intermediate teaching strategy (MIT) on

the control group students who studied based on the traditional method in the two achievement tests.

Chapter One – introduction

First: research problem

The common teaching methods used in the educational fields pay attention to memorization and indoctrination by using linguistic-verbal education, where most of our school lives are expressions and words, Students rarely show interest in practicing mental operations, and this was reflected in their achievement level in general, and this was confirmed by the study (Hamad & Basim,2018 ,p1219) as well as their achievement level in in particular, the students numerical sense of t this stage must be developed, as confirmed by the study (Al-Aqabi, 2007), because mathematics is one of the most difficult subjects, due to its concepts abstraction, logical sequence, and mathematical relations, Students face difficulties in identifying its components and choosing the appropriate method to solve its problems, and this weakness in the mathematics achievement was confirmed by the previous studies and research results in mathematics, as in the study of (Alwan, 2015), (Muhammad, 2017) and (Ahmed, 2020), (Jawad and other, 2021), (Hassan and Rasen, 2022), and (Majeed, 2023). Therefore, learners need effective strategies that increase their achievement using modern methods and techniques. In order to achieve this, those interested in teaching should move away from traditional indoctrination methods and start from the fact that the learner is the educational process basis in light of modernity and development, as it leads to a deeper, better and longer understanding of the cognitive content.

In the light of the foregoing, the research problem can be determined by answering the following question:

What is the impact of the intermediate teaching strategy (MIT) on the achievement of first intermediate grade students in mathematics?

Second: Research Importance:

1. The importance of mathematics in all fields, and teaching importance in the different educational stages, as it requires more attention as well as intensive care in choosing strategies that make the student an effective and essential focus of the educational process.
2. The current research targets intermediate grade students, which represents a transitional stage between childhood and maturity, and between the physical and the abstract, and the accompanying physical and psychological changes on the students, therefore, this stage requires more complete care to overcome the problems of this stage.
3. The research may lead to a deeper, better, and longer-lasting understanding of the cognitive content by moving from verbal teaching to intermediate teaching, making the student active and engaged in the educational process.
4. The absence of a previous study, based on the researcher's knowledge, that dealt with the intermediate teaching strategy (MIT) in mathematics at the local and global levels.

Third: Research objective

The current research aims at identifying the intermediate teaching strategy (MIT) and its impact on the first intermediate grade students achievement in mathematics.

Fourth: Research Hypothesis

There are no statistically significant differences at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who will study according to the intermediate teaching strategy (MIT) and the students average who will study based on the usual method in the achievement test.

Fifth: Research Limitations:

1. Intermediate first grade students in the day intermediate and secondary schools of the General Directorate in Anbar Governorate - Ramadi district.

2. Mathematics book topics, the first part, to be taught to the first intermediate grade = students in the academic year (2021-2022), Ministry of Education, 5th Edition, for the year 2021, authored by Jassem, Amir Abdul Majeed, and others.
3. The first semester (first course) of the academic year (2022-2023).

Sixth: Terms Definition

1. Intermediate Teaching (MIT):

(Atiyah, 2010) “The interventions and procedures that the teacher performs before, during and after reading for the purpose of guiding and directing students on how to perform a specific task, these interactions may be in the form of a balance between the students’ knowledge backgrounds and the content of the text, or directing students to investigate the meanings contained in the text, or urging students to use the new parameters in a variety of ways.” (Atiyah, 2010, p. 239).

2. Achievement:

(Al-Laqani, 1999) defined it as “the extent to which students absorb what they have learned from specific experiences through academic courses, and it is measured by the degree that students obtain in the achievement tests prepared for this purpose” (Al-Laqani, 1999, p. 58)

Chapter Two: References Review

First: theoretical background

The first axis / intermediate teaching strategy (MIT):

Since the intermediate teaching strategy (MIT) is one of metacognition strategies, the researcher discussed metacognition and metacognitive strategies before getting into the intermediate teaching strategy details.

1. Metacognition

Flavell 1979, is the first researcher who use the term metacognition in the educational aspect and in his research, and he gave a comprehensive description of knowledge beyond knowledge, since the beginning his research interests

had focused on psychological development, especially children's thinking and their thinking processes, his studies were influenced by Piaget literatures, as he noticed that children monitor their own understanding and other cognitive activities, in leading students to choose, directing cognitive tasks, strategies and goals that are able to organize their learning, despite this, students make mistakes during the learning process, and therefore students should benefit from this process in choosing goals. (Al-Atoum, 2004, p. 207)

2. Metacognitive Strategies:

Despite several studies that dealt with metacognitive variable and several variable components, the two researchers agree with the study (Al-Husseini and Al-Dulaimi, 2011) that metacognitive is strategies and skills in controlling knowledge so that the learner can translate it on the ground, this concept has many definitions, including:

(Ibrahim, 2005) defined it as “higher control processes whose guest is skipping, monitoring, and evaluating the learner’s performance in solving problems, as they are executive skills that are interested in directing and managing different general thinking skills in solving the problem, and it is one of the smart performance or parameter processing components.” (Ibrahim, 2005, p. 89)

The importance of the metacognitive strategy is it makes students unable to face difficulties during learning and reconsider the methods and mental activities that they use and helps the learner to play a positive role during his participation in the education process as it develops his human capabilities, and the learner moves to the qualitative learning level that confirms the importance of mental upbringing and thinking development. (Al-Hashimi and Al-Dulaimi, 2008, pp. 52-53)

Intermediate Teaching Strategy (MIT)

It is one of the metacognitive strategies that make the teacher lead his students successfully and in increasing the reading

comprehension skills, intermediate Teaching Strategy (MIT) was developed by Neil and Langer to be general enough to be applicable to any subject. (Neal & Langer, 1992, p. 230)

Intermediate teaching means all the teacher's procedures to guide students before, during and after the reading process, to guide and direct students on how to perform a specific task, and all of these interactions are in a way that balances the read text content and the students' knowledge storage, and encourages and pushes them to use what they read in various new methods.

This strategy works on activating the students' role in an educational situation and raising their interaction level between them and what is included in the read text to make the reading process a success by strengthening students' understanding of what they read by anticipating the meanings and contents between the lines. (Atiyah, 2010, p. 239)

Intermediate teaching strategy (MIT) phases are

1. The post-reading stage: It aims at students' preparation and readiness for reading, as for the comprehension processes in this stage, they are the previous knowledge mobilization using learning media, including brainstorming, raising a problem and presenting it, or self-questioning, the teacher role in this process is to explore the students' feelings and their knowledge backgrounds on the subject or issue, predict the substance content by clarifying and reviewing ideas, presenting a complex general theory, formulating purposeful questions or experimenting, and the teacher's role is to lead the students in this process.
2. Reading stage: Achieving understanding and the process here is building meaning through the validating predictions process, answering purposeful questions, talking about ideas, taking notes, summarizing or writing down responses, the teacher role is guidance and direction at this stage, remembering or memorizing, which is

processing ideas using experiments, projects, or creative work. At this stage, the role of the teacher is to advise using a specific formula that motivates students to retain ideas.

3. The post-reading stage: the process here applies the knowledge that has been reached in new situations, and the aim is to consolidate knowledge, and the role of the teacher is to direct the application process, make observations, and participate in the students, based on the results (Atiyah, 2010, p. 240)

Obeidat and Suhaila (2014) mention: "Mathematics, whether it is geometry or arithmetic, is forms, relationships and links, and there is no mathematical issue that cannot be drawn or expressed in a shape or form, for all words can be translated into symbols, these are some mathematical symbols ($=$, $+$, $-$, $<$, $>$,....)" (Obeidat and Suhaila, 2014, p. 223).

The researcher believes that when implementing the intermediate teaching strategy, it is possible to achieve important goals, including:

- 1- Crystallized scientific concepts and the interdependence of ideas
- 2- Identify the main or central ideas and sub-ideas in the read text.
- 3- Statement of the causal relationship, which is one of the most important types of relationships.
- 4- Using mathematical and quantitative relations and understanding the sequence of phenomena and events for operations.
- 5- Read more effectively for shapes, pictures and illustrations.
- 6- Developing some mental skills, including reasoning, deduction, and predicting the existence of relationships between ideas in the read text.
- 7- Working on retrieving and reviving prior knowledge among students.

8- Increasing students' confidence in their abilities and encourage them to learn on their own.

Second: previous studies

To the extent of the researcher's knowledge, there are no previous studies that have dealt with the Intermediate Teaching (MIT) strategy in mathematics, but he found a study related to this variable in scientific subjects, which are:

- 1- A study (Al-Issawi, 2017), the study was conducted in Iraq, aimed at identifying the effectiveness of the intermediate teaching strategy (MIT) in the achievement and probing thinking in the subject of biology among the second intermediate grade students.

Chapter Three / Research Procedures

First: Research Methodology: In this research, the experimental method was adopted, in order to achieve the research objectives.

Second: The research experimental design: The researcher adopted one of the experimental designs with partial control for two independent, equal groups with a post-test, due to its suitability to the current research problem, Table (1):

Table (1), the research experimental design

group	two groups equivalence	independent variable	dependent variable	test type
Experimental	- IQ test - previous achievement grade	intermediate Teaching Strategy (MIT)	Achievement	- Achievement test in mathematics
Control	- Previous	Traditional method		

	knowl edge test			
--	-----------------------	--	--	--

Third: research community: The first intermediate grade students were selected in the secondary and intermediate day schools of the Ramadi district - the General Directorate of Anbar Governorate, for the academic year (2023-2022), where the total number of the intermediate first grade students reached (5196) students distributed to (83) schools.

Fourth: Research Sample: The research sample, which reached (60) students, was distributed equally to the two broadcast groups based on the following variables data (previous achievement, previous knowledge, intelligence), and group (B) was chosen randomly to be the control group and group (A) was chosen to be the experimental group.

Fifth: control procedures:

1. The experimental design internal safety: the researchers aimed to verify the equivalence over the arithmetic mean and standard deviation of the data that represent these variables, and the researchers also used Levene's test for two independent samples to calculate the difference significance between the variance of each of these variables data for the two research groups, it was found to be homogeneous in all male variables because the significance level for these variables is greater than the level of (0.05) and a (t-test) was used for two independent samples to find out the difference significance between the averages of each of these variables for the two research groups, it was found that there were no statistically significant differences because the significance level of these variables was greater than the approved (0.05) level.
2. Experimental design external safety:
 - A. Experiment duration: The duration of the experiment is unified for the two research groups, as it began on Sunday 23/10/2022 and ended on Thursday 26/1/2023.

- B. **Subject teacher:** The two researchers aimed to teach the two research groups (experimental and control) by them, to avoid the difference that might occur as a result of the difference between teachers in their style, abilities and skills.
- C. **School subject:** The School subject is represented by the mathematics book, the first part of the two research groups (experimental and control), the first intermediate grade to be taught for the academic year (2022-2023), 5th edition, 2021 AD.
- D. **The number of scheduled classes and their distribution on the week days:** The two research groups (experimental and control) were taught based on the classes number prescribed for mathematics for the first intermediate grade in Iraq, which are (5) attendance classes per week for each section, for the academic year (2023-2022).
- E. **Experimental extinction:** No student left or was dismissed from the two research groups (experimental and control).
- F. **Sample individuals' maturity factors:** These variables did not have an effect on the experiment because the duration is relatively medium. These changes are equal for the two research groups' students, as they are in a similar age group.

Sixth: Research Tool (Achievement Test):

The two researchers prepared a test to measure the experimental group and the control group students' achievement after the end of the experiment, this test, which consists of (36) multiple-choice objective items, was built according to the following steps:

1. Identify the purpose of the test.
2. Identify the material.
3. Content analysis and formulation of behavioral goals.
4. Preparing the test map (specification table).

5. Prepare test instructions.

6. Test validity.

A. Face validity: The two researchers presented the test that they prepared to the group of mathematics arbitrators and its teaching methods and intermediate school mathematics teachers to take their opinions about its items validity in measuring the mathematics content in the light of behavioral goals, the researcher aimed at taking into account the suggested observations, and some items were amended and reformulated in the light of the observations proposed by the arbitrators, and the items on which they agreed for more than (80%) were remained.

B. Content Validity: The specifications table is an evidence of the content validity.

7. Test Validity:

A. The first exploratory experience for the achievement test:

To identify the test time that the student takes to answer the test and to verify the clarity of the wording of its items and instructions,

B. The second exploratory experience for the achievement test:

The achievement test was applied to a second reconnaissance sample of (107) students, and the students who failed were excluded statistically (7), the purpose of applying this test is to find out the psychometric characteristics, and after applying the test to the second exploratory, the researchers aimed to:

- Correct students' answers.
- Collate the data in descending order from highest to lowest.
- Choose a percentage (27%) for the higher group, and (27%) for the lower group. On this basis, the test items were analyzed to find the discrimination power, the difficulty coefficient, and the alternatives effectiveness.

8. Statistical analysis of the achievement test items: to ensure that the achievement test items observe the students individual differences, where the difficulty coefficient was calculated for the test items and it was found to range between (0.37 - 0.65), and therefore the difficulty coefficient of the items for the achievement test are all acceptable, and when calculating the coefficient of discrimination for the achievement test items, it was found to range between (0.48 - 0.78), where the test item is considered good if its discrimination power is (0.30) or more (Eble, 1972: 40), the researcher used the law of false alternatives effectiveness and found that all coefficients are negative. This indicates that the alternatives attracted more answers from the students of the lower group compared to the answers of the higher group students. (Al-Dulaimi and Al-Mahdawi, 2020, p. 117)
9. Achievement test stability : The researcher used the alpha-Cronbach equation to find the achievement test reliability, so the achievement test reliability was (0.92), and it is considered good reliability, as the test is considered good if the test reliability value is (0.67) or more (Al-Nabhan, 2004, p. 240).
10. Test Application: The two researchers applied the achievement test to the two groups on Thursday 19/1/2023.

Chapter Four: Presentation and interpretation of the results

First: Mathematics achievement test results:

Results related to the null hypothesis

(There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who studied based on the intermediate teaching strategy (MIT) and the average scores of the control group students who studied based on the traditional way in the mathematics achievement test).

After correcting the students' answers in the achievement test, which was applied to the two research groups (experimental

and control), the researchers used the statistical program (SPSS) version (23) to find out the statistical description of the experimental and control groups data in the achievement test, and the results were shown as in Table (2) below.

Table (2) Statistical description of the research groups (experimental and control) data in the achievement variable

group	num ber of stude nts	arithm etic mean	stand ard deviat ion	Standa rd arithm etic mean error	95% confidence interval in the arithmetic mean	
					Maxim um	Minim um
Experim ental	30	25.566 7	4.861	0.8875 7	6.3291 9	1.5374 8
Control	30	22.633 3	4.398	0.8029 9	6.3297 0	1.5369 7

When applying the (Levene's Test) test for two independent samples, which shows the difference significance between the students' scores difference for the two groups (experimental and control), it was found that the value of (F) (0.709) at the significance level (0.403), and this level is greater than the approved level (0.05), this indicates that the two groups are homogeneous in the achievement variable, and when applying the (t-test) for two independent samples, which shows the difference significance between the mean scores of the two groups (experimental and control), it turns out that the calculated t-value (t) is (3.286) at the significance level (0.002), and this level is smaller than the level (0.05) adopted with a freedom degree (58), as shown in Table (3) below.

Table (3) The value of (t) and (f) for the two research groups (experimental and control) in the achievement variable

variable	freed om degre e	t-test		Leven - test		Statistic al significa nce
		f	significa nce	t	Significa nce level	

					on both sides	(0.05)
achievement test	58	0.709	0.403	3.286	0.002	significant

This indicates that there are statistically significant differences in the two groups mean scores, which leads us to reject the null hypothesis and accept the alternative which states (there is a statistically significant difference at the level of (0.05) between the mean scores of the experimental group students who studied with the Intermediate teaching strategy (MIT) and the mean scores of the control group students who studied in the traditional way in the mathematics achievement test) and in favor of the experimental group with the largest arithmetic mean. These results are consistent with the study of both (Hassan Warsan, 2022) (Hassan, 2023).

Second: Conclusions: The researchers reached to the following most important conclusions:

1. Teaching based on the Intermediate Teaching (MIT) strategy requires time, effort and high skill in preparing the lesson, while implementing the lesson in it is smooth and comfortable for the teacher and makes him more controlled and focused in class management.
2. The intermediate teaching strategy (MIT) has a clear effect on raising the achievement level of the experimental group students in mathematics compared to the students' level of the control group.
3. Teaching based on the intermediate teaching strategy (MIT) made the student a main focus in the education process, and provided students with an opportunity to think and express.

Third: Recommendations

- 1- Invite the competent authorities (preparation and training) in the Ministry of Education and its directorates to organize training courses on the application of the

intermediate teaching strategy (MIT) and how to employ them in teaching mathematics.

- 2- Encouraging and urging male and female teachers to use the intermediate strategy (MIT) when teaching mathematics for the intermediate stage, because of its significant impact on student achievement.

Sources

1. Ibrahim, Magdy Aziz (2005): Thinking from an educational perspective, 1st edition, Cairo, the world of books.
2. Ahmed, Baida Mohamed. (2020). Creative thinking and its relationship to achievement in mathematics, Al-Mustansiriya University - College of Basic Education, Al-Ustad Journal, University of Baghdad, Issue 59 - Volume One.
3. Al-Adhami, Mays Aladdin Ghanem, and Jassim, Basem Muhammad (2019): The effect of a proposed strategy according to the (Addy & Shire) model on pivotal thinking among first-grade intermediate students in mathematics, Alustath Journal for Human and Social Sciences, Volume (58) Issue (4) Appendix (1) December of the year 2019 AD – 1441
4. Hassan, Bashar Salah; Rasan, Hassan Kamel (2022): An educational program - learn according to some active learning strategies and its impact on the achievement of first intermediate students in mathematics, University of Baghdad_ College of Education for Pure Sciences / Ibn Al-Haytham, Journal of Arts, Issue 142, Volume One,
5. Al-Husseini, Ghazi Khamis; Al-Dulaimi, Basem Muhammad Jassim (2011): Mathematical strength and its relationship to metacognitive skills for second-stage students, University of Baghdad_ Colleage of Education for Pure Sciences/ Ibn Al-Haytham, Anbar University Journal for Human Sciences, No. 2.
6. Al-Dulaimi, Ihsan Aliwi; Al-Mahdawi, Adnan Mahmoud (2020): Measurement and Evaluation in the Educational Process, 4th edition, Baghdad, Iraq, Al-Yamamah Library for Printing and Publishing

7. Obeidat, Thouqan, and Suhaila Abu Al-Sameed, (2014): Teaching Strategies in the Twenty-First Century, 3rd Edition, Dar Al-Fikr, Amman, Jordan.
8. Al-Atoum, Adnan Youssef (2004): Cognitive Psychology / Theoretical and Application, Amman, Jordan, Dar Al Masirah for Printing and Publishing.
9. Attia, Ali Mohsen (2010): Metacognitive Strategies in Reading Comprehension, Amman, Jordan, Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution.
10. Al-Oqabi, Ilham Jabbar Fares. (2007). Developing the numerical sense of the first intermediate grade students using mental arithmetic strategies. Journal of the College of Basic Education, 10 (51).
11. Alwan, Hamdiya Mohsen (2015): The Impact of the PQ4R Strategy on the Achievement of Intermediate School Students and Their Motivation towards Mathematics, Research (published), University of Baghdad, College of Education - Ibn Rushd for Humanities, Baghdad, Al-Ustad Magazine, Issue 213 of 2015, pp. 369-398.
12. Al-Issawi, Zahraa Jawad Karim (2017): The effectiveness of the mediated teaching strategy (MIT) in the achievement of biology and probing thinking among second-grade female students, (unpublished master's thesis), College of Education, University of Al-Qadisiyah, Al-Qadisiyah, Iraq.
13. El Laqani, Ahmed Hussein; Al-Jamal, Ali Ahmed (1999): Dictionary of Educational Terms, Knowledge in Curricula and Teaching Methods, 2nd Edition, Cairo, Egypt, Alam Al-Kutub for Publishing and Distribution.
14. Muhammad, Ammar Hadi (2017): The Impact of the (SWOM) Strategy on the Achievement of Intermediate First Grade Students and Their Inferential Thinking in Mathematics, Al-Mustansiriya University _ College of Education, Al-Ustad Journal, University of Baghdad, Issue 221 - Volume Two.
15. Al-Nabhan, Musa (2004): The Basics of Measurement in Behavioral Sciences, 1st Edition, Dar Al-Sharq for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

16. Al-Hashemi, Abdul Rahman; Al-Dulaimi, Taha Ali Hussein (2008): Modern Strategies in the Art of Teaching, 2nd Edition, Amman, Jordan, Dar Al-Manhaj Publishing.
17. Eble, R. L. (1972) : Essentials Of Educational Measurement Englewood Cliff, New Jersey.
18. Hassan, A. K., Impact of Deep Learning Strategy in Mathematics Achievement and Practical Intelligence among High School Students International Journal of Emerging Technologies in Learning, 2023, 18(6), pp. 42-52
19. Jawad, L. F., Majeed, B. H., Raheem, M. K. (2021): The Effectiveness of Educational Pillars Based on Vygotsky's Theory in Achievement and Information Processing Among First Intermediate Class Students , International Journal of Emerging Technologies in Learning, 16(12), pp. 246-262
20. Langer, M. & Neal, J. A Framework of Teaching Options for Content Area Instruction (Mediated Instruction of text) . Journal of Reading , 36 , 3, p.227-230 . 1992
21. Majeed, B. H. (2023), Impact of Deep Learning Strategy in Mathematics Achievement and Practical Intelligence among High School Students, International Journal of Emerging Technologies in Learning, 18(6), pp. 42-52
22. Hamad, Salwa Mohsin , Basim M. Jasim, (2018): The impact of building a training program on teachers and students, Opción, Año 34. Especial No.16 1205-1247

بناء مقياس التوتر النفسي لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد في مراكز التربية الخاصة

أستاذ دكتور هناء عبد النبي العبادي

جامعة البصرة / كلية التربية للبنات / قسم العلوم التربوية والنفسية

محور التربية الخاصة وطرائق تدريسها

مشكلة البحث

يعتبر التعزيز عاملاً مهماً وشرطاً ضرورياً لفاعلية التكرار معني هذا أن التكرار يجب أن يتم تحت شروط تناب فيها الاستجابة الصحيحة أو المقبولة، أن للمعلم دوراً

رئيسيا" في خلق الظروف التعليمية الجيدة في غرفة الدراسة فشخصية المعلم وسلوكه يجعلان منه نموذجا" للسلوك يقتدي به طلابه، كما أن سيطرة المعلم على عمليات الثواب والعقاب داخل الفصل تخلق أطارا" مناسب تتحقق من خلاله أهداف العملية التعليمية وعملية التعزيز الايجابي نقصد الثواب ويكون أكثر فاعلية من التعزيز السلبي (العقاب) كما أن للثواب أثارا مرغوبة في عملية التعلم وهذه الاثار تكون وجدانية أو معرفيه، ألا أن المبالغة في استخدام الثواب بأسلوب ثابت وخاصة حين يكون على هيئة مكافأة مادية خارجية يمكن أن يؤدي الى نتائج عكسية في التعلم ولذا يجبان نحفظ في استخدام هذا الاسلوب (خصوصا مع أطفال التوحد أو مع ذوي الاحتياجات الخاصة).

وللتعزيز أهمية للطفل المتوحد فهو يجلب المتعة والسرور والشعور بالرضا، وزيادة تكرار الطفل للسلوك الذي اثيب عليه، وزياده الثقة بالنفس وخلق الجو المناسب للتعلم، وتشجيع الاطفال الخجولين والمنطوين وضعيفي المستوى على المشاركة في الأنشطة الاجتماعي

ويصنف التعزيز المعنوي الى قسمين: التعزيز المعنوي والتعزيز المادي ويصنف التعزيز المعنوي الى تعزيز لفظي وتعزيز غير لفظي النوع الاول يتضمن استخدام الالفاظ مثل جميل، أحسنت، نعم، مضبوط، ممكن، معقول، عظيم، ممكن، معقول..... الخ ويمكن استخدام هذه الكلمات في التعليم لأطفال التوحد.

وبتمثل التعزيز غير اللفظي في الحركات والاشارات التي تحمل معاني مختلفة باختلاف الموقف التعليمي أو الاجتماعي مثل: تعبيرات الوجه وتعتبر أسهل المعززات غير اللفظية فهما واقواها تاثيرا" سواء بالابتسامة أو تقطيب الجبين يمكن استخدامها بكفاءة في عملية التعليم والتعليمات اليومية

وحركة الرأس: سواء بالايماءات التي تعبر عن الموافقة أو الرفض عن السرور أو الغضب ونجد أن الطفل المتوحد يستخدمها بكثرة لأنه قليل الكلام.

حركة الجسم: عندما يتحرك الوالدين أو المعلم لكي يقترب من طالب أثناء الاجابة فإنه يعطي الطالب ايماء بأنه يريد أن يسمع ما يقول، ويجب ألا ينظر الى هذه المعززات غير اللفظية باعتبارها أحداث مفككة ومنفصلة بل هي جزء من نمط سلوكي ، فحركات الجسم والرأس والوجه تتجمع في أنماط تهدف الى زيادة مشاركته الطفل المتوحد أو الاحتياجات الخاصة. وينبغي استخدام التعزيز اللفظي وغير اللفظي بدون الفصل بينهما.

المصدر: رشيد، رشا منصور

يعد ميلاد طفل توحدي أو أكتشاف أعاقته بمثابة صدمة للوالدين بل ولجميع أفراد الأسرة، حيث ان تلك الاسرة تتطلع لميلاد طفل عادي، وبالتالي فإن أعاقه هذا الطفل تعد تهديدا" لطموحاتهم وتوقعاتهم مما يجعل تلك الأسرة تعایش سلسلة من ردود الفعل السالبة عليها، وقد تستمر تلك الردود بشكل أو باخر حسب قدرة الاسرة على التفاعل مع طفلهم التوحدي، وما تحتاجه اعاقته من خدمات، وما يعاينه التوحدي من

428

(ثلاثين شهرا") وتتمثل هذه في اضطرابات في سرعة أو تتابع النمو واضطرابات في الاستجابة الحسية للمثيرات، واضطرابات في الكلام واللغة والسعة المعرفية واضطرابات في التعلق، أو الانتماء للناس وللأحداث والموضوعات (مصدر اجنبي). ومن هنا يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الاجابة على التساؤلات الآتية:

- ١ - ما مستوى التوتر في سلوك الأطفال التوحديين ؟
 - ٢ - هل يمكن للتعزيز المعنوي التقليل من مستوى التوتر النفسي لدى الاطفال المصابين بطيف التوحد؟
- أهمية البحث والحاجة اليه:

يعد التوحد اضطراب عصبي تطوري ينتج عن خلل في وظائف الدماغ يظهر بوصفه أعاقا تطويرية أو إنمائية عند الطفل خلال السنوات الثلاثة الأولى من العمر ويستمر مدى الحياة والطفل التوحدي طفل غير معاق جسديا" ولا توجد أعاقا أو تخلف عقلي عند أكثر من نصف الأطفال التوحديين أذا وجدوا الرعاية المبكرة وبعضهم يملك قدرات عقلية فائقة الى الحد الذي يطلق عليهم (عباقرة توحديين) وفي حالة عدم التدخل المبكر والرعاية المناسبة يحدث عنهم تأخر في تحصيل المهارات والمعرفة ويصعب على الأطفال التوحديين التواصل مع المحيط المجتمعي ويظهر لديهم اضطراب السلوك حيث لهم طريقتهم في فهم الأمور لذلك يتم اتباع برامج وسبل مدروسة وأساليب ارشادية وبرامج تدريبية لتحسين هذا الخلل لديهم، والتوحد أو الذاتونية هي إعاقة متعلقة بالنمو وتنتج عنه اضطراب في الجهاز العصبي مما يؤثر على وظائف المخ ويعد انتشار هذا الاضطراب مع الاعراض السلوكية المصاحبة له بنسبة (١) من بين (٥٠٠) وتزداد نسبة الإصابة بين الذكور عن الاناث ٤:١، ولايرتبط هذا الاضطراب بأية عوامل عرقية أو أجتماعية، حيث لم يثبت أن لعرق الشخص أو الطبقة الاجتماعية أو الحالة التعليمية أو المالية للأسرة أي علاقة بالاصابة بالتوحد ويلاحظ أن ٤٠% لديهم معامل ذكاء يقل عن (٥٠-٥٥) وحوالي ٣٠% يتراوح معامل ذكائهم عن (٥٠ _ ٧٠) ومن الملاحظ أن حدوث التوحد يتزايد مع نقص في الذكاء أذ أن معظم الاطفال التوحديون لديهم ذكاء غير لفظي سوي ويميز الاطفال التوحديون بشذوذ سلوكي يشتمل ثلاث نواحي أساسية من النمو، والسلوكية هي خلل في التفاعل الاجتماعي وخلل في التواصل والنشاط التخيلي والقلة الملحوظة للأنشطة والاهتمامات والسلوك المتكرر الياسا" (نادرة، ٢٠٠٥، ص ٣٠)

يعتبر التعزيز من أهم الإجراءات تحليل السلوك التطبيقي و ينبغي أن يتسلح به كل فرد يعمل مع الاطفال المصابين بالتوحد فهو الاحراء الذي يؤدي فيه حدوث السلوك الى تلقي توابع ايجابيه او ازالة توابع سلبية على ان يترتب على هذه التوابع زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة ولا يقتصر تاثير التعزيز على زيادة احتمالات تكرار السلوك في المستقبل فقط، بل له أثر ايجابي من الناحية النفسية فقط "المصدر (حسونه، هاله، مركز دبي للتوحد) ٢٠١٤ من

الطبيعي ان يكون هنالك بعض المخاوف وانفعالات لدى الوالدين الذين لديهم طفل مصاب بالتوحد وهذه المخاوف والانفعالات من شأنها تغيير حياتك وحياة الطفل على المدى البعيد تزيد التحديات التي يواجهها الوالدين من خطر الاصابة بالاكتئاب والتوتر، ونحن بصدد اعداد برنامج ارشادي مقترح يساعدنا في التغلب على التوتر باستخدام التعزيز المعنوي ومن اهم الخطوات تعلم طرق جديدة للاسترخاء مثل زيارة الاصدقاء او لعب اليوجا أو التأمل وممارسة هواية معينة، والتمارين الرياضية لها قدره فائقة على تحسين الحالة المزاجية وتقليل مستوى التوتر والقلق وعليهم بممارسة الرياضة ثلاث مرات في الاسبوع ولمدة ٣٠ دقيقة يوميا، وعليهم الانتباه للنظام الغذائي الخاص بك وبالطفل التوحد ومراقبة نوع وكمية الطعام واستشارة الطبيب التغذية لتقديم الاستشارات الغذائية للأسرة والاستفادة من برامج الرعاية الموقته فهي تعمل على توفير الاسترخاء للوالدين والاشقاء كما أنها ليست فقط يتم استخدامها بشكل مؤقت بل يمكن استخدامها بشكل مؤقت وعلى فترات منتظمة من اجل الاسترخاء كما أنها تتيح للأطفال التواصل مع الآخرين خارج المنزل، ومن المفيد المشاركة في مجموعات الدعم فهي تعطي فرصة كبيرة لأفراد الأسرة للتعلم من خلال التجربة والمساعدة في مناقشة التحديات والاحباطات واستخدام خدمات المشورة اذا لزم الامر والتحدث مع المعالجين المهنيين حول كيفية حل المشاكل التي تواجهها الأسرة والطفل المصاب بالتوحد، والتزام بالصلاة يقلل من التوتر ويعطي نظرة افضل لمستقبل الطفل، واخيرا "قوانم المهام يجب علينا التخطيط من خلال عمل قائمه بالأعمال اليومية مما يشجع الطفل على التركيز ويعطي للطفل شعور بالإنجاز.

المصدر: (د / عبد الخالق أحمد) مركز كلامي للتخاطب،

(القاهرة)

يعد الاهتمام بالطفولة من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره، فهذا الاهتمام هو في الواقع اهتمام بمستقبل الأمة فأعداد الأطفال ورعايتهم في الجوانب كافة هو أعداد لمواجهة التحديات الحضارية التي تفرضها مقتضيات التطور والتغيير السريع في الوقت الحاضر، ولم يكن الاهتمام الذي أبدته العالم لموضوع التوحد وضرورة تكثيف الجهود لتقديم الرعاية اللازمة بمختلف جوانبها ولم يكن وليد الصدفة أو بدافع الرغبة في دمج فئاتهم في المجتمع الكبير شفقة عليهم بقدر ما كان استفاقة من سبات طويل وتصحيحا " لمجموعة من الأخطاء التي تراكت فأحاطت بالطفل التوحد وأسست بنصيته وعرقلت مسيرته عبر قرون من الزمن. (القذافي، ١٩٩٤، ص ١٣)

وأشارت دراسة (محمد، ١٩٩٣) أنه لا توجد فروق بين الاطفال التوحديين وأقرانهم العاديين في الأداء الوظيفي المستقل والنشاط المهني الاقتصادي، وأداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية. (محمد، ١٩٩٣، ص ٣٣ - ٥٨)

حيث تحتل الاسرة مكانا " بارزا" في المجتمعات الانسانية، ويشكل الطفل في حياة الأسرة جانباً " مهما" في بنائها وتكوينها وتترك الأسرة آثارها عليه أكثر من مؤسسات المجتمع الأخرى، فهي ترعاه في طعامه وترعاه عاطفياً " وفكرياً" واجتماعياً"، ولا يقف تأثير الأسرة عند هذا الحد من الرعاية والتكوين بل يستمر بعد ذلك حين تكمل الأسرة عملية التربية للمشاركة العامة للمجتمع والخاصة للمدرسة، ومن هنا تبرز المكانة المهمة التي تمثلها الأسرة في حياة الأطفال وتكوينهم، أن أهمية الطفل وما يقوم به من سلوك أو استجابات مختلفة أمام مثيرات المحيط المتعددة تترك آثاراً " على جميع أفراد الأسرة الآخرين إذ أن وجود طفل معاق لأسرة من شأنه أن يفقد الأسرة الى مشكلات اضافية وعلاقات أسرية أكثر تعقيداً" وقد يكون له الأثر في أحداث تغير في توافق الأسرة ويجاد خلل في التنظيم النفسي والاجتماعي لأفرادها،

بغض النظر عن تقبل الأسرة لهذا الطفل (مسعود، ١٩٨٧، ٣٥٩) ولاشك أن وجود طفل توحدي في الأسرة يضيف الى أعبائها الأخرى أعباء مالية واقتصادية ونفسية واجتماعية وغالباً ما تكون هذه الأعباء دائمة أي يستمر طيلة فتر حياة الفرد، ويحتاج الطفل التوحدي الى جهد ووقت إضافي أكثر من أقرانه الأطفال الأسوياء. (يحيى، ٢٠٠٣، ص ٣٤ - ٣٥)

وأصبح الاهتمام بالمعاقين وذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة والأطفال التوحيديين بصفة خاصة من القضايا الانسانية التي ترتبط بحقوق الانسان التي وردت في الاعلان العالمي لحقوق الانسان وتبناها المجتمع الدولي، ومن المؤشرات المهمة في التحرك باتجاه الخدمات المجتمعية هو اعلان الامم المتحدة في العام (١٩٨١) السنة الدولية للمعوقين الذي تبنته الامم المتحدة في العام ١٩٨٣، وميثاق حقوق الطفل الذي اقرته الأمم المتحدة ١٩٩٣، واطار العمل للتربية الخاصة في العام ١٩٩٤ والذي ترعاه اليونسكو والحكومة الاسبانية (جونز ومايلز، ١٩٩٤، ص ٧)

لقد حظي مجال تربية ذوي الاحتياجات الخاصة باهتمام بالغ في السنوات الأخيرة، ويرجع هذا الاهتمام الى الاقتناع المتزايد في المجتمعات المختلفة بأن ذوي الاحتياجات الخاصة لهم الحق في الحياة، وفي النمو الى أقصى ما تمكنه قدراتهم وامكانياتهم، إذ يقاس تقدم الأمم بما تقدمه لذوي الاحتياجات الخاصة من برامج وخدمات تساعدهم في تحقيق ذاتهم، وتتنافس الدول فيما بينها بما تهيوه من فرص مختلفة لذوي الاحتياجات للوصول بهم الى استعداداتهم الحقيقية وتنميتها على وفق ما يستطيعون. (يحيى، ٢٠٠٦، ص ١١)

كما أن للطفل المعاق الحق في التربية والتعلم والتأهيل كفرد مستقل قادر على ممارسة مهنة ما تتفق مع قدراته وامكانياته وفسح مجال العيش الكريم له في ظروف لائقة، ويجاد سبل مخصصة لتفاعل الأشخاص المعاقين في ثقافة المجتمع في شتى المجالات الرياضية والزراعية والدينية والاجتماعية.

(أبو النصر، ٢٠٠٤، ص

(٤٧٢)

لقد تضاربت الآراء حول المعاقين بشكل عام والأطفال التوحدين بشكل خاص، أذ يرى بعض العلماء أن الطفل المعاق ينمو تدريجياً، ويتعلم الخبرات والمهارات تدريجياً، ومعدل النمو والتعلم والاكتساب لديه أقل مما هو لدى الطفل السوي، أذ أن المعاق يختلف عن قرينه السوي من جميع النواحي وبالتالي فإن أساليب تعليمه وتأهله وبرامجه تختلف عن قرينه السوي من جميع النواحي وبالتالي فإن أساليب تعليمه وتأهله كما " وكيفية" عن أساليب تعليم العاديين. (يحيي، ٢٠٠٥، ص ١١)

وللإرشاد كذلك دور " مهم " في تعديل بعض السلوكيات غير السوية ولاسيما لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة سواء " كانت أساليب الارشاد المتبعة بشكل فردي أو جمعي أو بشكل مباشر أو غير مباشر بالابتعاد على أساليب واستراتيجيات ارشادية سلوكية أو معرفية وأن كثيراً من أسر الأطفال التوحدين لا يحسنون رعاية أطفالهم أما لجهل بحالة الطفل واحتياجاته أو لنقص في الخبرة بتعليم الطفل التوحدي أو لفهم خاطئ لمسؤوليات الأسرة، أو الاهمال في أداء الواجبات، أو لعدم توافر امكانات الرعاية والعناية للطفل، ويمكن النظر الى عملية ارشاد اسر الأطفال التوحدين بأنها يجب أن تكون جزءاً" أصيلاً ضمن برنامج التدخل المبكر لرعاية الطفل، حيث يساهم الاسراع بتقديم الخدمات الارشادية للوالدين والأسرة في التعجيل بتخفيف الاثار النفسية السلبية المترتبة على ميلاد الطفل وتوجيه الوالدين نحو تقبل الطفل والاندماج معه وزيادة مستوى رضا الوالدين، كذلك تساهم الخدمات الارشادية لأسر الأطفال التوحدين مشاركة الآباء مبكراً" أو بصورة ايجابية في خطة تعلم الطفل داخل البيئة الأسرية مما يؤدي الى الاستقلال الأمثل للسنوات التكوينية الأولى في تطوير استعدادات الطفل ويقلل من احتمالات تدهورها، كما يقلل أيضاً من مضاعفات الاعاقة سواء على جوانب النمو الأخرى لدى الطفل أو على الحياة اليومية لأسرته (عريبات، ٢٠١١، ص ١٠٩- ١١٠)

ويعد الاهتمام بتقديم الخدمات والبرامج التربوية والعلاجية في التربية الخاصة للفئات ذوي الاحتياجات الخاصة أحد مؤشرات حضارة الأمم وارتقائها في مدى عنايتها بتربية الأجيال بمختلف فئاتهم ويتجلى ذلك بوضوح في مدى العناية التي توليها الدولة للأطفال لذوي الاحتياجات الخاصة وتوفيرها مكانات النمو الشامل لهم من جميع النواحي، مما يساعد في أعدادهم لحياة شخصية واجتماعية واقتصادية ناجحة يؤدي فيها كل منهم دوره في خدمة المجتمع مهما كان حجم اسهامه وبالمقابل فإن اهمال هذه الفئات ومنها فئة الأطفال التوحدين يؤدي الى تفاقم مشكلاتهم وتضاعف أعاقاتهم ويصبحون عالية على أسرهم ومجتمعهم الأمر الذي يدعو للحاجة الملحة لبرامج تربوية وعلاجية وارشادية لمواجهة المشكلات المترتبة على اعاقاتهم.

(الابراهيمى، ٢٠١٠، ص ٣)

ويمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بما يأتي:

١ - أهمية قياس مستوى التوتر لدى الأطفال التوحديين وتزويد معلمي التربية الخاصة بأداة لقياس هذا التوتر.

٢ - أهمية رعاية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومنها فئة الأطفال التوحديين.

٣ - تقديم برنامج ارشادي مقترح على وفق التعزيز المعنوي.
أهداف البحث وفرضياته:

يهدف البحث الحالي الى:-

أولاً:" قياس مستوى التوتر لدى الأطفال التوحديين.

ثانياً:" تعرف أثر برنامج ارشادي مقترح وفق أسلوب التعزيز المعنوي في خفض التوتر لدى الاطفال التوحديين، من خلال اختبار الفرضيات الاتية:

١ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوتر بين رتب أفراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

٢ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوتر بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى في الاختبارين القبلي والبعدي عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

٣ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوتر بين رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية الأولى في الاختبار البعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

ثالثاً: اعداد برنامج ارشادي مقترح وفق أسلوب التعزيز المعنوي في خفض التوتر لدى الاطفال التوحديين من خلال الفرضيات التالية:

١ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوتر بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية الثانية في الاختبارين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

٢ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوتر بين رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية الثانية في الاختبار البعدي عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

٣ - توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوتر بين رتب درجات أفراد المجموعات الضابطة والتجريبية الاولى والتجريبية الثانية في الاختبار البعدي عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

المصدر مجله الاتحاد، ٩ اكتوبر

٢٠١٤

حدود البحث:- يتحدد البحث الحالي با الاطفال التوحديين الملتحقين بالمعهد الاهلي (الادريسي) في مركز محافظة البصرة للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) (ذكور، أناث) وللأعمار من (٦-١٥).

تحديد المصطلحات:-

الأثر لغة

يعرفه ابن منظور (١٩٦٨) بقية الشيء ، والجمع أثار وأثور ، وخرجت في أثره ، أي بعده ، والتأثير بقاء الأثر في الشيء ، ترك فيه أثرا " ، الأثار الاعلام . (أبن منظور ، ١٩٦٨ ، ص ١٩)
الأثر اصطلاحاً : -
عرفه كل من : -

١_ الحفني (١٩٩١) بأنه : -
"مقدار التغير الذي يطرا على المتغير التابع بعد تعرضه للمتغير المستقل (الحفني ، ١٩٩١ ، ص ٢٥٣)

٢- إبراهيم (٢٠٠٩)
قدرة العمل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة إيجابية ، لكن أذ انتفت هذه النتيجة ولم تتحقق فإن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية . (إبراهيم ، ٢٠٠٩ ، ص ٣٠)
التعزيز :
عرفه كلا من :

١- سكر ١٩٥٨ هو " حدث مايلي فعل أجراءي معين ويزيد احتمال حدوثه في مواقف متشابهة " (مصدر اجنبي)

ب- دولارد وميلر ١٩٨١ ، الاسم بالانكليزي
هو " أي حدث يقوي الميل أو الاستعداد لتكرار الاستجابة " (باترسون ، ١٩٩٠ ، ص ٢٩٨)

ج_ شونك ١٩٩١ ، اسم اجني
هو " عبارة عن عملية تعمل على تقوية الاستجابة وزيادة معدلها أو جعلها أكثر احتمالية للحدوث (مصدر اجنبي)
د- ويستن ١٩٩٦ : -

مثيرات بينية تأتي بعد سلوك وتزيد من احتمالية تكراره " . مصدر اجنبي)
الفصل الثاني: الاطار النظري

دراسات سابقة

أولاً :

وينقسم الى قسمين :

١- التعزيز المعنوي : يتمثل في استخدام أالفاظ مثل جميل ، أحسنت ، نعم ، مضبوط ، ممكن ، معقول ، مقبول ، عظيم ، جيد ، ممتاز ، مدهش ، رائع ، ككلمات مفردة ، ويمكن أن تستخدم هذه الكلمات كصفات لأجابات الطالب مثل أجابة سليمة ، اقتراح جيد ، فكرة مدهشة أو أن تستخدم هذه الكلمات في صورة عبارات مثل هذه الفكرة

مدهشة يامرام، رأيك يدل على تفكير سليم يافاطمة، أنا معجب بأجابتك يا هدى، كيف توصلت ألى هذا الاستنتاج الرائع يا جميلة، هذا العمل مدهش يا شهد، أرجوا أن تقدم أجابة أفضل في المرة القادمة يافرح، أجابتك فيها شيء من الصحة ياسلمى، جوابك سليم يامريم ألا أن هذه النقطة تحتاج الى المزيد من التوضيح، فكري أكثر يامرح.....

٢- التعزيز غير اللفظي: يتمثل في الحركات والاشارات التي تحمل معاني مختلفة باختلاف الموقف التعليمي مثل:

١- تعبيرات الوجه: تعتبر أسهل المعززات غير اللفظية فهما " وأقواها تائيرا" سواء بالابتسامة أو تقطيب الجبين وهناك عدد آخر من من تعبيرات الوجه يمكن استخدامها بكفاءة في عملية التدريس كان يبدو المعلم مركزا بينما يجب الطالب فهذا يشير الى أن المعلم يقدر الإجابة ويعطيها قدرا " كبيرا" من الأهمية واستمرار المعلم في هذه النظرة تجعل الطالب يستمر في الأجابة ويشجعه على الاستمرار.التع

٢- حركة الرأس: سواء بالإيماءات التي تعبر عن الموافقة أو الرفض عن السرور أو الغضب وهكذا.

٣- حركة الجسم: عندما يتحرك المعلم لكي يقترتب من طالب ما أثناء الإجابة، فانه يعطي الطالب أيماء بأنه يريد أن يسمع ما يقول، ويجب ألا ينظر الى هذه المعززات غير اللفظية باعتبارها أحداث مفككة ومنفصلة بل هي جزء من نمط سلوكي، فحركات الجسم والرأس والوجه تتجمع في أنماط تهدف الى زيادة مشاركة الطلاب وينبغي أن يستخدم التعزيز اللفظي وغير اللفظي بدون فصل بينهما أي لابد أن يكون مزج بين النوعين. (رشيد، ٢٠٢٠، ص)

التعزيز ودوره في التربية:

أن السلوك البشري الإنساني يتأثر بالعوامل البيئية المحيطة به، ويتأثر كذلك بالنتائج المترتبة على هذا السلوك، فالإنسان عموما " والطفل خصوصا " _ يستمر في أداء السلوكيات اذا عادت عليه بخير سواء يجلب شيء محبب أو التخلص من شيء مكروه.

وهذه العملية تسمى التدعيم " أو التعزيز " وهو أي فعل أو حدث يأتي بعد السلوك ويؤدي الى زيادة في حدوث ذلك السلوك أو في تكرار حدوثه، ولاشك أن الثواب على السلوك الحسن من أعظم وأهم المعززات التي تؤدي الى استمرار

ر السلوك وتكراره، ولذلك فهو وسيلة هامة وفاعلة في الحفاظ على السلوك الإيجابي لدى الطفل، وكذلك في الانتقال بالطفل من السلوك الإيجابي لدى الطفل، وكذلك في الانتقال بالطفل من السلوك السلبي الى السلوك الإيجابي تدريجيا".

أنواع المعززات: أ_ المعززات الغذائية: _ لقد أوضحت كثير من الدراسات أن المعززات الغذائية ذات أثر بالغ في السلوك، ويترتب على استخدام المعززات مشكلات عديدة.

كما أن إحدى المشكلات الأساسية التي تواجه المعالج عند استخدام المعززات الغذائية تتمثل في مشكلة الاشباع والتي تعني أن المعزز يفقد فعاليته نتيجة استهلاك الفرد كمية كبيرة منه وبا الامكان التغلب على هذه المشكلة من خلال:

- ١- استخدام أكثر من معزز واحد.
- ٢- تجنب اعطاء كمية كبيرة من المعزز نفسه.
- ٤- أقران هذه المعززات بمعززات اجتماعية.
- ب/ المعززات المادية الأشياء التي يحبها الطفل (كالالعاب، القصص، الألوان، الأفلام، الصور.....الخ) وبالرغم من فعالية هذه المعززات إلا أن هناك من يعترض على استخدامها ويقول أن تقديم معززات خارجية للفرد مقابل تأديته للسلوك المطلوب منه يعتبر رشوة من قبل المعالج.
- ج/ المعززات الرمزية: - وهي رموز قابلة للاستبدال وهي أيضا " رموز معينة(كالنقاط أو النجوم.....) يحصل عليها الفرد عند تأديته للسلوك المقبول المراد تقويته ويستبدلها فيما بعد بمعززات أخرى.
- د/ المعززات النشاطية: - هي نشاطات محددة يحبها الفرد عندما يسمح له بالقيام بها حال تأديته للسلوك المرغوب به وتمثل المعززات النشاطية بالاستماع الى القصص، ممارسة الألعاب الرياضية، الرسم، المشاركة في الحفلات المدرسية.....الخ.
- هـ/ المعززات الاجتماعية: - أن المعززات الاجتماعية لها إيجابيات كثيرة منها أنها مثيرات طبيعية ويمكن تطبيقها بعد السلوك مباشرة ونادرا" ما يؤدي استخدامها الى اشباع.

العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز

١. فورية التعزيز.
٢. ثبات التعزيز.
٣. كمية التعزيز.
٤. مستوى الحرمان
٥. الاشباع
٦. درجة صعوبة السلوك.
٧. التنوع.
٨. التحليل الوظيفي
٩. الجدة

كيفية التعامل مع التوتر والقلق عند الأطفال المصابين بالتوحد

من أجل أرساء أسس قوية وجيدة للتعامل مع الطفل المصاب بالتوحد عالي الأداء فليس علينا فقط تقديم الحب والتعاطف مع الطفل المصاب بمتلازمة أسبرجر أو التوحد عالي الأداء فليس علينا فقط تقديم الحب والتعاطف مع الطفل والأمان بل علينا أيضا اتخاذ الخطوات اللازمة للحد من القلق فيشير العلماء بأن الأطفال المصابين بالتوحد عالي الأداء يعانون من التوتر والقلق بشكل كبير ونحن جميعا أيضا نعاني

من القلق وضعف التركيز بالإضافة لصعوبات النوم وسرعة الانفعال وصعوبات الاكل أو زيادة تناول كميات الطعام بالإضافة للهوس وعدم القدرة على الخروج فما بالناس بال

معاناة الأطفال المصابين بمتلازمة أسبرجر أو التوحد عالي الأداء. يعد التوتر والقلق بالاعتماد على شخصية الفرد بالإضافة للظروف الخارجية فبعض الناس هم عرضة للتوتر والقلق من خلال ما يمرون به في حياتهم اليومية والبعض يصاب بالقلق والتوتر بصرف النظر عن الظروف التي تمر من حوله فيصاب الشخص بالتوتر والقلق من أشياء بسيطة مثل اختيار الملابس للخروج فقبل أن نرجع للسبب للعوامل والظروف الخارجية علينا النظر في طبيعة شخصية الاخرون وفيما يعانيه من اضطراب التوحد.

(عبد الخالق،

٢٠٢٠، ب ت)

ويجب علينا التعرف عن أسباب التوتر والقلق عند الأطفال المصابين بالتوحد في بعض الأحيان تكون الأسباب واضحة على سبيل المثال سلوكيات العدوان التي يقوم بها الطفل وفي أحيان أخرى يكون السبب غير واضح وغامض. فالطفل يتصرف دون ان يكون على وعي بالاحراج الذي يحدثواذا رجعنا بتصرف دون ان يكون على وعي بالاحراج الذي يحدث واذا رجعنا للخلف يمكننا البحث في سبب القلق والتوتر عند الطفل المتوحد ربما الظروف الاجتماعية وهي وجوده في الأسواق مكان غير معتادةلية بالإضافة الى مقابلة السيدة التي لم يعرفها من قبلوا ربما اختياره لمجموعة كبيرة من الأقلام تسبب له في التوتر والقلق. كيف يمكننا معالجة طفل التوحد من التوتر والقلق: هناك بعض الاستراتيجيات التي يمكن أن تساعدنا في إدارة سلوك التوتر والقلق عند الأطفال ومنها:

١. فهم مشكلة الطفل بالإضافة الى تقديم التعزيز والمكافآت للطفل.

٢. توفير النظام والقدرة على التنبؤ.

للحد من القلق لدى الأطفال المصابين بالتوحد عالي الأداء.

الفهم بالإضافة الى تقديم التعزيز والمكافآت للطفل

كن على علم بكيفية إخفاء طفلك للقلق والتوتر ربما يكون نتيجة لمرض التوحد تصبح الصعوبات غير واضحة لكن علينا ان نكون على وعي تام بالقلق والتوتر الذي ينتاب الطفل ولكنه يكون مخفيا" وغير ظاهر فبعض أطفال التوحد يظهرون سلوكيات غير لائقة وكلها تدل على القلق لابد من التفكير قليلا" في الصفات التي تظهر على الأطفال المصابين بمتلازمة أسبرجر أو التوحد عالي الأداء كما يمكن احظار بطاقة صغيرة معنا أثناء التشخيص لتسجيل بعض المعلومات عن الطفل واصابته بالتوحد عالي الأداء.

ويعد التوحد كونه أعاقة في الكثير من الصفات ولكن الأطفال هنا تبدو طبيعية ولكنها تفشل في بعض المجالات الأخرى مثل الفهم الاجتماعي والتواصل الاجتماعي والغطسة والسلوكيات غير لائقه اجتماعيا وغريب الاطوار كما انه يتصرف بشكل غير متوقع.

أن اضطرابات التوحد تؤثر على الأشخاص في جميع مناحي الحياة كما ان الأطفال لا تفهم سلوكياتهم الغير لائقه كما أن الإباء والامهات هم الأكثر تفهم لهذه السلوكيات ولأسباب التوتر والقلق عند أطفالهم ويحاولون الحد منها.

التحقق من أسباب القلق والتوتر عند أطفال التوحد:

ما الذي يتسبب في القلق عند الطفل؟ من الجدير بالذكر أننا دائما نحاول بذل قصارى جهدنا لمساعدة الطفل في التغلب على التوتر والقلق ولكن علينا أن نضع في اعتبارنا الصعوبات يواجهها الأطفال المصابين بالتوحد عالي الأداء ومنها التعامل مع الأشياء الغير مألوفة وفي محاولتنا لفهم أسباب القلق والتوتر علينا ان نجيب على الأسئلة التالية:

١. ما الذي يحدث في حياتنا في الآونة الأخيرة ؟ مع ذكر أي تغييرات تحدث
 ٢. هل قام بتغيير فصله ؟
 ٣. هل قام بتغيير الروتين الذي اعتاد عليه ؟
 ٤. هل شعر بالتعب أو الاجهاد ؟
 ٥. هل هناك شخص جديد يدخل حياته ؟
 ٦. هل يعاني من العدوان في المدرسة او يعاني من الصعوبات الحسية ؟
 ٧. هل يوجد أي نوع من الأنماط؟
 ٨. هل يعاني من أي صعوبات ؟
- ففي بعض الأحيان يكون السبب غير واضح على الاطلاق وعلينا قبول أن الطفل المصاب بالتوحد يعاني من القلق والتوتر ويمكننا مساعدة الطفل من خلال أن نعرف جيدا " أننا نقف بجانبه.

الهدف هو الوصول لمستوى أقل من التوتر والقلق:

يكره الوالدين أن يرى طفلهم يشعر بالتوتر والقلق كما يكرها أيضا الاهتمام الزائد بالطفل فمن الصعب الوصول للتوازن الصحيح ومن الجدير بالذكر أن التوتر والقلق هو جزء من الحياة وفي بعض الأحيان يؤدي الى شلل الحياة وفي أحيانا أخرى يساعد في اجراء محاولات لم نستطيع القيام بها ويصل القلق والتوتر الى المستوى الامثل عندما يجعلنا نقوم بتجربة شيء جديد فالمحاولة ذاتها تساعد في التخفيف من حدة القلق والتوتر كما أن الهدف الأساسي هو إدارة القلق والتوتر وليس القضاء عليه كما يمكننا

أن نساعد الطفل من خلال مساعدة على التنبؤ بالحياة ولكن ليست دائما تسير الحياة بالتنبؤات.

وسوف نستعرض في البرنامج الارشادي توفير النظام والقدرة على التنبؤ.

علاج القلق لدى الطفل المتوحد:

يعاني الأطفال أحيانا من اعراض القلق والتوتر في حالات معينة، ولا يختلف فيها الطفل المتوحد عن الأطفال الآخرين، ومن أهم أسباب القلق والتوتر في الطفولة المبكرة هو مواجهة وضع جديد على الطفل كتعليمه على شيء جديد أو ملاقة الأطفال الآخرين أو المعاناة من حالات مرضية، وكذلك من الأسباب المهمة الأخرى قلق الانفصال عن الأهل، خاصة عند بقاءه عند أحد يرعاه لبعض الوقت عند غياب أهله لقضاء أعمالهم أو عند ذهاب الطفل الى الحضانة أو المدرسة.

عند حصول هذه الأسباب، يعاني الطفل من توتر داخلي يصعب، فهمه خاصة عند الأطفال غير القادرين على التواصل اللفظي. لكن قد تظهر علامات جسدية خارجية تدل على وجود القلق والتوتر مثل تسارع ضربات القلب وتشنج العضلات والتعرق والام المعدة، وأحيانا تظهر كسلوك عصبي أو تكراري بلا هدف مثل تمزيق الأوراق أو الملابس.

من أهم العلاجات التي تساعد في علاج حالات التوتر والقلق لدى الطفل، سواء المتوحد أو الآخرين على السواء، هي العلاج المعرفي السلوكي، أي العمل على معرفة سبب القلق لدى الأطفال الذين يفهمون الكلام، أو علاجهم سلوكيا" فقط عند صعوبة تغيير أفكارهم، وأحد أنواع العلاج السلوكي هو بتعريض الطفل للأوضاع المقلقة له بشكل تدريجي ومتزايد حتى يتعود عليها ويقل توتره منها.

وكمثال لهذا العلاج، هو حالة القلق والتوتر والخوف عند الانفصال عن الأهل، حيث تتكون عند الطفل فكرة انه سينفصل نهائيا" عن أهله عند غيابهم، مما يتسبب لديه بتوتر نفسي وخوف شديد. ويمكن علاج هذه الحالة في المنزل عن طريق تعويد الطفل تدريجيا " على غياب أهله بوضعه في غرفة لوحده بعيدا" عنهم لفترة دقيقة مثلا" خلال اليوم الأول تعود بعدها الأم للظهور حتى يشعر الطفل بالأمان، وتزداد الفترة تدريجيا" يوما" بعد آخر حتى يتعود الطفل على غيابهم عنه لفترات أطول مع استمرار الإحساس بالأمان.

ويفضل أن يكون علاج التوتر والقلق الشديد عند الأطفال خاضعا" لاشراف مختص بهذه الأنواع من العلاج، ومحاولة الاستفادة من الكتب والمراجع المختصة بهذه العلاجات.

لكن على علم بكيفية إخفاء طفل التوحد للقلق او التوتر

الدراسات السابقة:سيتم عرض أهم الدراسات السابقة التي تناولت البرامج الارشادية لأطفال التوحد:

أولا": دراسة الحاج، (٢٠١٨)

عنوان الدراسة " برنامج ارشادي نفسي لأسر الأطفال التوحديين بالمراكز التأهيلية بولاية الخرطوم"

يعد اضطراب التوحد لدى الأطفال من القضايا العلمية ذات الأهمية التي اخذت تطرح للنقاش على مستوى الندوات والمؤتمرات العلمية في العالم بوجه عام وعالمنا

العربي بشكل خاص وقد شكل مؤتمر رعاية التوحيدين حضور الامور هي كيفية الحد " مستمرا" على مدى سنوات حيث كان آخر نسخة منه في الرياض في أبريل ٢٠١٣ (المؤتمر الخامس لاضطراب التوحد) ولعل أهم ما يستدعي العديد من المعلمين و عليها البرنامج للباحثين وأولياء الأمور هي عن كيفية الحد من السلوكيات المصاحبة لاضطراب

النتائج

التوحد والتي تترك اثار سلبية على مناحي حياة الأطفال التوحيدين التربوية والاجتماعية والانفعالية وتركيز المتخصصين في العالم مازال منصبا" على التنظير فيما يتعلق بتدريب وتعليم أطفال التوحد كما أورد الحساني الذي قام بدراسة هدفت الى قياس مدى فعالية برنامج تعليمي باللعب في تنمية الاتصال اللغوي للمجموعة التي طبق عليها البرنامج وتعد الاسرة العربية أشد ما تكون حاجة الى النواحي العلمية التي تعينهم في التعامل مع مشكلات أبناءهم التوحيدين وهناك بعض الدراسات عملت على مساعدة الاسر ومنها، دراسة منصور التي هدفت الى معرفة مدى فاعلية العلاج المعرفي وأثره على الطفل التوحيدي من خلال تحسين معامل الوالدين للأطفال التوحيدين، أظهرت النتائج فاعلية العلاج المعرفي على الطفل التوحيدي، وتجد الإشارة الى أن مصطلح ذوي التوحد قد ظهر في العالم العربي في العقدين الماضيين حيث بدأ الاهتمام بهذه الفئة والتعرف عليها وتشخيصها على اعتبار أنها حالة تختلف عن بقية حالات الاعاقات العقلية الأخرى وقد تم اكتشاف حالات عديدة أما أنها غير مشخصة أو أنها مشخصة خطأ.

حيث يرى "يحيي" أن التوحد من أكثر الاعاقات النمائية غموضا لعدم الوصول الى أسبابه الحقيقية على وجه التحديد من ناحية وكذلك شدة غرابة أنماط سلوكه غير التكيفي من ناحية أخرى، فهو حالة تتميز بمجموعة أعراض يغلب عليها انشغال الطفل بذاته وانسحابه الشديد،أضافة الى عجز مهارته الاجتماعية، وقصور تواصله اللفظي وغير اللفظي، الذي يحول بينه وبين التفاعل الاجتماعي البناء مع المحيطين به.

وكان الاعتقاد السائد مع بداية اكتشاف حالات التوحد أن التوحيدين قابلين للتعلم وأن ذكائهم أقل من الاطفال

الفصل الثالث /إجراءات البحث

أولاً: إجراءات البحث

أ- مجتمع البحث

-المجتمع الأصلي: - تعد عملية تحديد مجتمع البحث من العناصر المهمة في البحوث النفسية والتربوية كافة، إذ لابد قبل البدء بالبحث والتجربة من تشخيص وتحديد مجتمع البحث. (التميمي، ٢٠١٩، ص ٩٦)

قامت الباحثة بتحديد مجتمع الأطفال التوحديين عن طريق جميع معلمات مراكز في محافظة البصرة والبالغ عددهن (٦٠) معلمة موزعين على (٦) مراكز أهلية وحكومية كما يبينه الجدول رقم (١)
جدول (١) يوضح المجتمع الأصلي للبحث

ت	اسم المركز	عدد المعلمات
١	اسرتي للتوحد	١٥
٢	جنات للتوحد والنطق	١٠
٣	الادريسي التاهليلي للتوحد	١٥
٤	العبير لرعاية أطفال التوحد	١١
٥	الامل للتوحد	٥
٦	الفرايدي	٤
	المجموع	٦٠

ثانياً: "عينة البحث

تكونت عينة البحث (٣٠) معلمة وهن يمثلن (٥٠%) من المجتمع الأصلي للبحث، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وهن موزعات تبعاً لمتغيرات البحث كما مبين في الجدول

جدول (٢) يوضح عينة البحث

ب/ عينات البحث:

لصعوبة دراسة المجتمع الأصلي للبحث عادة ما نلجأ الى اختيار عينة ممثلة له، أذ يترتب على سلامة اختيار العينة أن تمثل المجتمع الذي سحبت منه تمثيلاً صحيحاً، ومن ثم تعميم ما يتم الحصول عليه من نتائج على المجتمع. (الكندري وعبد الدايم، ١٩٩٨، ص ١٨١).

وقد تم تطبيق إجراءات البحث الحالي على عینتين هما: -

١- عينة بناء المقياس وتطبيقه: - أذ تم تطبيقه على معلمات ومدربات التربية الخاصة وأمهات أطفال التوحد، كون الطفل التوحد غير قادر على القراءة والاجابة على فقرات المقياس، فضلاً عن ان المقاييس السابقة تم تطبيقها على الأمهات أيضاً".

أ/ عينة التحليل الاحصائي وقد بلغت () ام ومعلمة تربية خاصة ومدربه للأطفال التوحد من مركز

ب/ عينة ثبات المقياس وتشمل (٢٠) ام ومعلمة تربية خاصة بواقع (١٠) أمهات و (١٠) معلمات او مدربات من مراكز

ج/ عينة التطبيق الاستطلاعي وقد بلغت (٣٠) ام لطفل توحدي من معهد

د/عينة التطبيق النهائي وقد بلغت (٢٠) ام لطفل توحدي من مركز

ثانياً: "أدوات البحث: -

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي وفرضياته يجب أن تتوفر أدوات لذلك، وبهذا عمدت الباحثة الى اعداد أدوات لتحقيق الأهداف وهي:
-مقياس التوتر والقلق لدى أطفال التوحديين.
- بناء برنامج ارشادي مقترح وفق أسلوب التعزيز المعنوي للأطفال التوحديين.
ثالثاً: "خطوات بناء المقياس: -يخضع تصميم وأعداد المقياس الجيد لعدد من القواعد والاعتبارات المنهجية وهي:

الفصل الثالث

أولاً: إجراءات البحث

مجتمع البحث

المجتمع الأصلي: - تعد عملية تحديد مجتمع البحث من العناصر المهمة في البحوث النفسية والتربوية كافة، إذ لا بد قبل البدء بالبحث والتجربة من تشخيص وتحديد مجتمع البحث

(التميمي، ٢٠٠٩، ص ٩٦)

ثالثاً: أداة البحث

أعتمدت الباحثة على بناء مقياس التوتر المعد من قبل الباحثة لدى أطفال التوحد من وجهة نظر معلماتهم ويتكون المقياس من فقرة ويتمتع المقياس بخصائص سايكومترية، وتم الاعتماد على سلم ليكرت الثلاثي لتحديد مدى الاستجابة على المقياس بحيث تتطلب الإجابة على كل فقرة بإحدى البدائل التالية □ (ينطبق، أحياناً"، لاينطبق) وقد أعطيت ثلاث درجات للأجابة على البديل الأول ودرجتان للبديل الثاني ودرجة واحدة للبديل الثالث وتشير الدرجة المرتفعة الى ارتفاع مستوى التوتر والقلق لدى أطفال التوحد بينما الدرجة المنخفضة تشير الى انخفاض المستوى.
صدق المقياس:

صدق المقياس هو قدرته على قياس ما وضع لأجله والسمة المراد قياسها، فالمقياس يعد صادقاً إذا نجح في قياس مدى تحقيق الأغراض السلوكية للمادة التي وضع من أجلها وقد تم التحقق من صدق المقياس من خلال نوعين من الصدق:
أولاً: "الصدق الظاهري

ويتم التوصل اليه من خلال عرض الاختبار على عدد من الخبراء، ويعد الاتفاق بين تقديرات المحكمين مؤشراً على هذا النوع من الصدق من (ايبل باللغة الإنكليزية) وقد تم تحقيق هذا النوع من الصدق من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس للحكم على صلاحية المقياس وبذلك يكون قد تحقق هذا النوع من الصدق.

ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

- ١- إعادة الاختبار: عن طريق إعادة تطبيق المقياس على عينة من الطلبة المفحوصين نفسها والمكونة من (١٠) معلمة، إذ طبق المقياس مرة ثانية بعد مرور (١٥) يوماً على التطبيق الأول وبعد أن تم حساب العلاقة الارتباطية ما بين درجات

الطلبة في التطبيقين الأول والثاني باستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغت قيمة معامل الثبات للأداة ككل (٠,٨٣) ومن خلال ذلك يعد معامل الثبات جيد للأداة.

٢_ ثبات الاتساق الداخلي: من خلال الاعتماد على معادلة الفا كرونباخ وعند حساب معامل الثبات بهذه الطريقة كانت قيمته (٠,٧٥) وبعد هذا الاجراء، اصبح المقياس جاهز للتطبيق يتكون من () فقرة على العينة النهائية للبحث والمتكونة من (٣٠) معلمة.

الوسائل الإحصائية:

تم أستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية () والوسائل الاتية:

١-الاختبار الثاني للعينة والمجتمع

٢-تحليل التباين

٣-معامل ارتباط بيرسون

عرض النتائج ومناقشتها :

١-نتائج الفرض الأول ومناقشتها: وللتأكد من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار كاسلوب احصائي لا بارامتري للمقارنة بين عينيتين مرتبطتين، وذلك بهدف اختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس التوتر والقلق لاطفال التوحد وأبعاده في القياسيين القبلي والبعدي
عرضت الباحثة مجالين من مجالات من مجالات التوتر النفسي هما: -

أ-توترات المجال الجسمي

ب- توترات المجال الانفعالي

وتناولت الباحثة ٣٠% من كل مجال فيمل تضمن كل مجال ٢٠ فقرة أي بمجموع (٤٠) فقرة ترواحت أوسطها المرجحة، (٢٦١) واوزان منوية تتراوح بين (٠,٧٥-٠,٨١).

لقد أظهرت النتائج النهائية للأختبار الأخير بعد وضع برنامج إرشادي (مقترح) أن لهذا البرنامج أثر ي تقليل التوتر باستخدام التعزيز المعنوي لفئة أطفال التوحد الذي استغرق (١٠) جلسات وهذا ما يهدف له البحث الحلي مشتق من مبادئ العلاج السلوكي ولم يشكل البرنامج فروق دالة أحصائيا " بين الاناث والذكور من حيث الأثر لذلك البرنامج

وقد أثبت البرنامج قدرة عالية لمعلمات التربية الخاصة في تحويل المقياس والبرنامج الى أساليب وطرق تشخص التوتر باستخدام التعزيز المعنوي كما استعانت الباحثة ببعض المصورات أكدت على أثر انتقال التعلم لصالح هذا البرنامج ويمكن الإشارة الى إمكانية التزود من محاور البرنامج للاستفادة من فهم طبيعية هذه الشريحة وحاجاتهم النفسية كما شخص هذا البحث أساليب سلوكية ومهارات يفضلها الافراد (عينة البحث) كالاسترخاء وتطوير الدعم الاجتماعي وسوف يحقق البرنامج الفقرات غير المتحققة وبمستويات عالية الا أن بعض الفقرات لم يؤشر تأشيراً كبيراً في تحقيقها وعليه تتمنى الباحثة اجراء بحوث وبرامج مشابهة لتؤكد على تحقيق ذلك البرنامج وفق حاجات هذه الفئة.

الفقرات التي تشير الى حاجات غير متحققه

جدول رقم (١)

المجال	الفقرة	ترتيبها بالمقياس
١	الجسمي يعانون من الضعف العام في اجسامهم	
٢	يهتمون بالنظافة اكثر من الحد الطبيعي	
٣	يقومون بأوضاع جسمية خاطئة	
٤	يعانون من مشكلات بالجهاز التنفسي	
٥	يمتازون بصفات جسمية تختلف عن العاديين	
٦	الانفعالي يعانون من الحزن والك	
٧	يعانون من اضطرابات نفسية	
٨	يكثر لديهم الشعور بالنقص والضعف	
٩	يمتازون بالياس والخوف من المستقبل	
١٠		

الفقرات معامل الارتباط

- ١- يدعون المرض باستمرار ٠،٦١
 - ٢- تنشط لديهم الغرائز الجنسية ٠،٦٢
 - ٣- يستعملون قواهم العضلية في المشاجرات ٠،٤٨
 - ٤- يميلون للتذمر والتشكي ٠،٣٦
 - ٥- يتمتعون بحيوية ونشاط أكثر من الحد الطبيعي ٠،٥٧
 - ٦- يعانون من الضعف العام في اجسامهم ٠،٣٧
 - ٧- يهتمون بالنظافة أكثر من الحد الطبيعي ٠،٣٨
 - ٨- يميلون للأنشطة الرياضية ٠،٣٨
 - ٩- يميلون الى البقاء في إمكانهم لفترة طويلة ٣٦،
 - ١٠- يمتازون بصفات جسمية تختلف عن العاديين ٠،٣٦
 - ١١- لا يختلفون عن الاسوياء من حيث النمو ٠،٨٧
 - ١٢- يقومون بأوضاع جسمية خاطئة ٠،٦٥
 - ١٣- يحتاجون لتعلم طرق بديلة للتواصل مع الآخرين ٠،٣٩
 - ١٤- يعانون من مشكلات بالجهاز التنفسي ٠،٣٩
 - ١٥- يميلون للتلامس الجسدي للفت أنتباه الآخرين لهم ٠،٦٥
 - ١٦- يضرّبون راسهم بالجدار عند سماع أصوات عالية ٠،٦٥
 - ١٧- لا يستطيع التعبير عن احتياجاتهم الجسمية بسهولة ٠،٥٧
 - ١٨- يظهرون سلوكيات عدوانية تجاه انفسهم والآخرين ٤٨، ٠
- جلسات البرنامج الارشادي (المقترح) لتقليل التوتر باستخدام أسلوب التعزيز المعنوي.

الجلسة الأولى

عنوان الجلسة: الافتتاحية

الجلسة: ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات والأساليب المستخدمة:

١- الحوار والمناقشة بين الباحثة ومعلمات الأطفال التوحيدين.

٢-التعاقد السلوكي بين الباحثة ومعلمات الأطفال التوحديين على تحديد أيام معينة من الأسبوع لانعقاد الجلسات.

٣-الأهداف السلوكية

١-يفترض تعارف كل طفل توحدي على أسم الباحثة وكسر الحاجز النفسي بينه وبينها.

٢-أن يشعر كل طفل توحدي بالطمأنينة والأمن النفسي.

٣-أن تلتزم كل أم طفل توحدي من خلال العقد السلوكي باحضار أبنائهن للجلسات الارشادية

إدارة الجلسة:

ترحب الباحثة بأفراد المجموعة الارشادية بأجمل ترحيبوكلمات مهذبة وبأسلوب لطيف عند دخولهم المكان الذي تعقد فيه الجلسات الارشادية ومن ثم تقدم الباحثة نفسها وتعطي فرصة للمعلمات بمساعدتها لتقديم كل طفل نفسه ثم السؤال عن معرفة الارشاد النفسي وأهميته لذوي الاحتياجات الخاصة وتقديم نبذة مختصرة عن أساليب الارشاد وتقديم بعض الهدايا البسيطة للأطفال تعبير عن اعتزازها للأطفال التوحديين ومساعدتهم على تقليل التوتر باستخدام التعزيز المعنوي.

وتوضح الباحثة الهدف العام من البرنامج الارشادي هو لأغراض البحث العلمي ولمساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وكيفية تقليل التوتر عندهم.

الجلسة الثانية:

عنوان الجلسة:التقبل الاجتماعي:

مدة الجلسة: ٣٠ دقيقة

الاستراتيجيات والأساليب المستخدمة:

التعزيز المعنوي

الأهداف السلوكية: -

١-أن يتواصل كل طفل توحدي مع أقرانه زملاءه أثناء اللعب.

٢-إدارة الجلسة: -

تقوم الباحثة عن طريق فنية التعزيز المعنوي بتشجيع أفراد المجموعة الارشادية على الاشتراك بلعبة عن طريق تشكيل فريق يتكون من (٣) عن طريق تشابك اليدين.

ما بعد الحادثة إشكالية المفهوم والمفاهيم المرتبطة به

أ.م. نصير محسن عبد الحسين

جامعة القادسية/ كلية الآداب

أد. ثناء محمد صالح

جامعة بغداد/ كلية الآداب

المستخلص: لقد خاب ظن السوسيولوجيا حين انجبت توائها المتماثلة من آباء غير شرعيين، وبات أمر العناية بهم يتقل كاهل المختصين، ففي حقبة مابعد الحادثة بدأت العلوم تعيد النظر بقراءة تاريخها على أسس نفعية براغماتية، إلا السوسيولوجيا، كانت تقرأ تاريخها بشكل مختلف وقائم على إسس أخلاقية ومبادئ إنسانية، فكان لابد أن تدفع ضريبة هذا الاختلاف، وترمي نفسها بلا حياء ولا خجل في احضان العلوم الأخرى، وإقامة علاقات غير شرعية معها، فكان

نتيجة هذه العلاقات أن نجبت لنا هؤلاء التوائم غير الشرعيين. فحين نتحدث عن موضوعات مثل (مابعد الحداثة، ومابعد الصناعة، ومابعد البنيوية) نجد أنفسنا دون وعي أو إنتباه وإحترار قد نجر الى الحديث في الفلسفة والأدب والتاريخ والجغرافية وغيرها من العلوم الأخرى، محلقيين في أجوائها وعائمين في بحارها، تاركين السوسولوجيا خلفنا تندب حظها العاثر بعد أن سولت لها نفسها الأثيمة بارتكاب خطيئتها الكبرى.

الكلمات المفتاحية: مابعد الحداثة، الاشكالية، المفهوم

Abstract: In the postmodern era, science began to reconsider reading its history on pragmatic utilitarian bases, except for sociology, which was reading its history differently and based on moral foundations and humanitarian principles, so it had to pay the tax of this difference, and throw itself shamelessly into the arms of other sciences, and establish illegal relations with it, so the result of these relationships was that she gave birth We have these illegitimate twins When we talk about topics such as (postmodernism, post-industrialism, and poststructuralism), we find ourselves unconsciously or attentively and precautionary, we may be dragged into talking about philosophy, literature, history, geography and other sciences, flying in its atmosphere and floating in its seas, leaving sociology behind us lamenting its bad luck after its sinful self begged it to commit its great sin.

Keywords: Postmodernism, The problem, concept.

المقدمة: حين رست سفينة السوسولوجيا على شواطئ تيار مابعد الحداثة لم تكن تعلم حينها إن التداخل المفرط والإختلاط الرحب والفسيح بينه وبين المفاهيم الأخرى القريبة منه قد وصل في بعض الاحيان الى حد التطابق التام في المعنى، واصبح التمييز بينهما أمراً صعباً للغاية، هذا التداخل الذي أوشك أن يغرق هذه السفينة لولا أن رجح إختلاف اللفظ كفة الميزان لصالحها، وأصبح بمثابة طوق النجاة الذي تستغيث به حين ترتفع أمواج التداخل وتعلو تيارات التشابه فيصبح استخدام لفظ المفهوم سواء كان (مابعد الحداثة، مابعد الصناعة أو مابعد البنيوية) مستخدماً وفقاً لسياقات الجملة وليس على أساس حاجته لاستخدامه، فهي جميعها – المفاهيم أعلاه - أوجه مختلفة لعملة واحدة.

وفي محاولة تعريف تيار مابعد الحداثة يلزم علينا تعريف بعض المفاهيم الأخرى القريبة منه والمتداخلة معه، لنقف على الحدود الفاصلة بينهما والحوافز القاطعة المعلومة والمستترة بينهما، فتناولنا أولاً مفهوم مابعد الحداثة بشيء من التفصيل ومن ثم مفهوم مابعد الصناعة ومفهوم مابعد البنيوية، وأخيراً مفهوم نهاية التاريخ، نجوب في طرقات العلم ونبحث في مناجم المعرفة وسط انفاق الكتب وكهوف المعاجم والأسفار ومغارات المصادر المعرفية المتنوعة، فخرجنا بحصيلة معرفية نعتقد إنها جديرة بالاهتمام ومناسبة وكافية للتفريق والتمييز بين هذه المفاهيم ورسم صورة واضحة وغنية عن كل واحد منها .

المبحث الأول: مدخل عام

أولاً : أهداف وتساؤلات الدراسة .

إن التأمل في لحظة ميلاد تيار مابعد الحداثة داخل علم الاجتماع يكشف لنا إنها قد تجسدت بشكل كبير حينما تطور الواقع الاجتماعي والحضاري متجاوزاً نسق الافكار وطرحه لمتغيرات واقعية جديدة تثبت باستمرار تخلف الأفكار عن متابعة تفاعلات الواقع وعجزها عن تقديم حلول ناجحة لمشكلاته ، وقد ساهم ذلك في أن تصبح التطورات الواقعية ظرفاً ضاعطاً يفترض تجديد نسق الأفكار حتى يصبح متلائماً واحتياجات التفاعل الواقعي .

وفي ضوء ما سبق تنحصر إشكالية الدراسة الحالية في مجموعة من التساؤلات الرئيسية والتي مثلت في ذات الوقت قضايا الدراسة وأهدافها :

١- ماذا يعني مفهوم مابعد الحداثة ؟ وماذا يشير مقطع (مابعد) الى صياغة المفهوم؟ وما المفاهيم المرتبطة به؟ وما العلاقة بينهما؟

٢- ما الظروف الاجتماعية والاقتصادية والفكرية التي أدت الى ظهور تيار مابعد الحداثة في ميدان علم الاجتماع؟ وما العلاقة بين مجموعة الظروف الواقعية وبناء النظرية من حيث مقولاتها الأساسية وموقفها من هذه الأحداث؟

٣- ما الأصول الفلسفية والروافد الفكرية لتيار مابعد الحداثة في علم الاجتماع؟

ثانياً : أبعاد الدراسة .

تعتمد الدراسة الحالية على المادة النظرية المتمثلة في مجموعة البحوث والدراسات العربية والاجنبية التي تناولت موضوع مابعد الحداثة باعتماد التحليل النقدي النظري لربط الأفكار بمسلماتها الفكرية والتأليف بين القضايا النظرية للكشف عن التعميمات الأمبريقية والمقولات النظرية التي تشكل جوهر تيار مابعد الحداثة في علم الاجتماع، ومعتمدة في ذلك على إطار تحليلي يحتوي على ثلاثة أبعاد رئيسية:

١- البعد المعرفي: ويتم من خلاله الكشف عن السياقات البنائية والفكرية التي ساهمت في

إفراز تيار مابعد الحداثة في علم الاجتماع.

٢- البعد المنهجي: ويتم من خلاله تحديد المبادئ المنهجية التي يركز عليها التيار في اقتراحه من دراسة الواقع.

٣- البعد النظري: ويتم من خلاله تحديد الفرضيات والمسلمات الأساسية والقضايا النظرية المتعلقة بالواقع والتي تمثل رؤية التيار عن الواقع وتفاعلاته.

ثالثاً : أهمية الدراسة :

إذا كان لابد من ذريعة أو عذر لتقديم هذا العمل على إنه ذا شأن مهم في الإضافة النظرية لمكتبات علم الاجتماع، فانه خليك بنا القول إن التياران مجتمعان (الحداثة ومابعد الحداثة) يشكلان جوهر الحياة المعاصرة، والصراع بينهما أو الجدل حولهما يشكل جوهر الصراع بين ما هو نمطي وتقليدي من الافكار وما هو حديث ومعاصر منها، ومن هنا فإن العمل على فرز وتنسيق هذه الافكار والتصورات والوقوف على ابرز اسهامات المنظرين الحداثيين ومابعد الحداثيين، هو الدافع الذي يلهمنا لنستوحي منه أساليب وطرق جديدة للتفكير من أجل التنظيم واعادة التنظيم، وتوسيع مدى الإدراك والقابليات الذهنية والإحساس الحقيقي والواقعي للحياة الاجتماعية المعاصرة.

ولعل الذريعة الأخرى أو العذر الآخر الذي نبني عليه معتقداتنا في أن هذه الدراسة ستنتال حظاً وافراً وقسطاً لا بأس به من الأهمية هو مانسعى له في محاولة تحطيم اصنام جهل المفاهيم التي تناولتها دراستنا والتي لازال الكثير من المختصين يتقربون بها زلفى الى القراء، ويصعب عليهم التفريق والتمييز بينها ويخلطون بعضها ببعض الآخر. ومن ثم فإن تسليط الضوء على هذه المفاهيم بعد كشف الستار عن خفاياها وإيقاد شعلة النور التي ستضيء نوافذها المعتمدة بعد أن نزينها لهم بمشكاة فيها مصابيح وهذه المصابيح هي التي ستكون بمثابة الذريعة أو العذر.

رابعاً: مفاهيم الدراسة

١- ما بعد الحداثة

مصطلح (مابعد الحداثة) مصطلح نفي سلبي، وهو ترجمة لمصطلح (post-modernism، أو postmodernism) وقد تستخدم كلمة (postmodernity) للدلالة على الشيء نفسه، وأحياناً يطلق على مصطلح مابعد الحداثة تعبير (مابعد البنيوية) (post structuralisim) باعتبار إن فلسفات مابعد الحداثة قد ظهرت بعد سقوط (الفلسفة البنيوية). ويكاد مصطلح مابعد الحداثة يتراصف ومصطلح (التفكيكية). وللتمييز بينهما، يمكن القول إن مابعد الحداثة هي الرؤية الفلسفية العامة، أما التفكيكية فهي بالمعنى العام أحد ملامح وأهداف هذه الفلسفة. فهي تقوم بتفكيك الإنسان، كما إنها منهج لقراءة النصوص يستند الى هذه الفلسفة، ويجب ملاحظة ان اصطلاح مابعد الحداثة يكتسب ابعاداً مختلفة بانتقاله من مجال الى مجال آخر. فمعنى (مابعد الحداثة) في عالم الهندسة المعمارية يختلف من بعض الوجوه عن معناه في مجال النقد الأدبي أو العلوم الاجتماعية^(١). وهناك مصطلحات مرادفة أو مخالفة له قليلاً أو كثيراً ومنها الحداثة الجديدة (New-modernite) والحداثة الراديكالية (Moderniteraicale) والحداثة الزائدة (Hyper-modernite) والسوبر حداثة التي تستخدم مفاهيم ومناهج مابعد الحداثة من أجل الوصول الى الهدف الأساسي للحداثة ألا وهو المعرفة^(٢).

ويعتمد جزء كبير من نظرية مابعد الحداثة على الالتزام بموقف متشكك، وتلعب مساهمة الفيلسوف جان فرنسوا ليوتار في هذا الإطار دوراً محورياً، إذ زعم في كتابه «حالة مابعد الحداثة» الذي نشر بالفرنسية عام ١٩٧٩، وبالإنجليزية عام ١٩٨٤، أننا نعيش الآن في حقبة تمر فيها «النصوص السردية الرئيسية» المشرعة بأزمة وتشهد تراجعاً. تضم الفلسفات الكبرى، مثل الكانطية والهيكلية والماركسية، تلك النصوص السردية أو تشير إليها ضمناً، إذ تزعم هذه الفلسفات أن التاريخ تقدمي، وأن المعرفة ستحررنا، وأن وحدة خفية تجمع بين جميع أشكال المعرفة. يهاجم ليوتار سرديتين رئيسيتين: السردية التي تدفع بالتححر التدريجي للبشرية — بدءاً من الخلاص المسيحي إلى اليوتوبيا الماركسية والسردية التي تتناول انتصار العلم. ويرى ليوتار أن تلك المعتقدات قد «فقدت مصداقيتها» منذ الحرب العالمية الثانية: باختصار شديد، عرف مابعد الحداثة باعتبارها تشككاً موجهاً إلى الادعاءات الكبرى^(٣).

^١ - عبد الوهاب المسيري وفتحي التريكي، الحداثة ومابعد الحداثة، ط ٣، دار الفكر، دمشق، ٢٠١٠، ص ٥٤.

^٢ - د. بغورة الزواوي، مابعد الحداثة والتنوير، موقف الانطولوجيا التاريخية، دراسة نقدية، ط ١، دار الطليعة، بيروت، ٢٠٠٩، ص ١٢.

^٣ - كريستوفر بالي، مابعد الحداثة مقدمة قصيرة جداً، ترجمة نيفين عبد الرؤوف، ط ١، مؤسسة هندواي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربية، ٢٠١٦، ص ١٩.

ويؤكد ليوتار في كتابه (حالة ما بعد الحداثة) إن على الإنسان الحديث أن يعيش من الآن فصاعداً بلا حكايات كبرى، الحكايات الكبرى هي الاساطير وبعض المذاهب التاريخية للتقدم التي تغذت منها المجتمعات حتى العصر الحديث. لكن بعد فضاة الحروب والأنظمة الشمولية لم يعد بالامكان انتظار اي غد أفضل، لا من العلم ولا من الايديولوجيات السياسية. لن يستطيع الإنسان أبداً أن يعتمد على الحقيقة أو على التقدم أو على الثورة لبلوغ الحرية والسعادة. عليه أن يقنع بسيطرة التقنيات والعلوم على الوجود وأن يتكيف مع هذه السيطرة دون القدرة مع ذلك على الوثوق فيها فيما يتعلق براحته. أخيراً على كل واحد في عالم ما بعد الحداثة أن يقنع بالاختلافات الثقافية للآخر دون انتظار ذوبانها في مثال حضاري وحيد، ذلك انه ليس هناك حكم أعلى لتقرير ما هو حسن وما هو قبيح^(٤).

المبحث الثاني: إشكالية مفهوم ما بعد الحداثة

هناك من وصف ظاهرة ما بعد الحداثة بـ (عصر المجتمع ما بعد الاقتصادي) و(المجتمع ما بعد الصناعي) (ومجتمع ما بعد العصر الحديث) (وما بعد عصر التكنولوجيا والالكترونيات). وغير ذلك من الأوصاف، ويرى فريدريك جامسون ان ما بعد الحداثة تمثل نظرة فصامية تجاه المكان والزمان افرزتها سيطرة القوى الرأسمالية المتعددة الجنسيات السريعة الخطوات. على عصب الحياة المعاصر. وهناك من يرى بأن مفهوم ما بعد الحداثة مرتبط بدلالات وأبعاد سياسية يجب عدم اغفالها، حيث يرى سوجا (Soja) إن كل أشكال ما بعد الحداثة تمثل في حقيقتها اجابات، أو استجابات استراتيجية لثلاث أسئلة هامة، وهي: ماهو الجديد في العالم المعاصر؟ وهل هو ذو دلالة تحتم علينا تغيير ممارساتنا النظرية والسياسية؟ وماذا يجب علينا فعله الآن؟ لذا ينظر لما بعد الحداثة على انها قرار للبحث عن ممارسات جديدة ومختلفة بناءً على الاعتقاد بأن حتى كل أشكال التفكير المرنة والمنتجة الحديثة، أصبحت غير مجدية في العالم المعاصر، لذا فانها تنادي بإعادة صياغة وتفكيك لكل النظريات المعرفية السائدة من وضعية وبنوية، ومن ثم إعادة بناء نظرية معرفية مرنة انتقائية لتوجيه مشاريعنا السياسية والنظرية^(٥).

ومن خلال محاولتنا تعريف مفهوم ما بعد الحداثة لابد أن نعلم إن بادئة [ما بعد] Post التي تتضمنها لفظة ما بعد الحداثة ليست مجرد كلمة تضاف الى اخرى موجودة بقدر ما هي لفظة محورية تتحدد من خلالها الكلمة اللاحقة وسواء كتبت بارتباط مع الحداثة أو بانفصال عنها [post – modernity أو postmodernity] وسواء كتبت في اللغات الأجنبية بحرف كبير للبادئة Post وللحداثة Modernite أو بحرف صغير لهما فهي التي تمنح الحداثة في العبارة المنطوقة أو المكتوبة دلالاتها. ومثلما يقول هيرماس بشأن الحركات الفلسفية فإن ما بعد [Post] ليست فقط انذارات انتهازية تشم ريح العصر، بل يجب أخذها بجدية والنظر إليها على إنها مقياس زلزال عقل الزمن. وهذا المقياس هو بالضبط ما يعنيه هابرماس من أن ما بعد الحداثة لاتعني بالضرورة إحداث قطيعة مع الماضي كما إدعت الحداثة بل إن ما بعد في ما بعد الحداثة قد تعني رجوعاً الى الماضي أو بالأحرى فهي تشير دائماً من منظور هابرماس الى إن معنى البادئة

^٤ - نيقولا جورنيه، ما المقصود بـ (ما بعد الحداثة) ترجمة ابراهيم صحراوي، مجلة نوافذ، العدد رقم ٣١، مارس، ٢٠٠٥، ص ٥٨.

^٥ - رمزي بن أحمد الزهراني، سمات ما بعد الحداثة الجغرافية، بحث منشور في مجلة أم القرى، المجلد الخامس عشر، العدد الأول، يناير، ٢٠٠٧، ص ١٦٢.

الانجليزية [Post] في لفظ [Postmodernity مابعد الحداثة] إنما يمثل رغبة لدى دعاة مابعد الحداثة في الابتعاد عن ماضٍ بعينه، وفي الوقت نفسه عجزهم عن تسمية حاضريهم لأننا حتى الآن لم نجد حلاً للمشاكل التي تترقبنا في المستقبل أو على حد تعبير تيري ايجلتون فإن مابعد الحداثة في النهاية جزء من المشكلة أكثر من كونها ليست حلاً له^(٦).

ومصطلح مابعد الحداثة مشتق من الحداثة، وأول من استعمله هو هيمانز (J.K.Huysmans) سنة ١٨٧٩، ووظفه بنويتز (R.Pannwitz) قبل الحرب العالمية الأولى في كتابه أزمة الثقافة الأوروبية. كما استعمل المصطلح في الأدب الأسباني وتحديداً عند أونيس (F.D.Onis) وذلك في كتابه انطولوجيا الشعر الأسباني والأسباني - الأمريكي سنة ١٩٣٤، الذي بين فيه أن مابعد الحداثة ما هي إلا مرحلة انتقالية تغطي سنوات ١٩٠٥ - ١٩١٤، وأنها مسبقة بحداثة تبدأ من سنة ١٨٩٦ وتنتهي في سنة ١٩٠٥، ثم تعقبها مرحلة الحداثة المتشددة أو المتطرفة أو الزائدة (Ultra - moderne) التي تكونت في الفترة ١٩١٤ - ١٩٣٢^(٧).

كما يعود الفضل في استعمال مصطلح مابعد الحداثة الى المؤرخ البريطاني ارنولد توينبي سنة ١٩٤٧ في كتابه دراسات تاريخية، حيث وصف المجتمع الغربي باللاعقلانية والفوضوية واللامعيارية، وذلك بسبب أفول دور البرجوازية في التحكم بتطور الرأسمالية الغربية منذ نهاية القرن التاسع عشر، وحلول الطبقة العاملة الصناعية محلها، وهو ما رآه انقلاباً بل انحطاطاً للقيم البرجوازية التقليدية. كما انتشر المصطلح في الأدب الأمريكي، وأصبح في الستينات والسبعينات من القرن العشرين، مصطلحاً مقبولاً في عدد من المجالات المعرفية وخاصة في الهندسة المعمارية. واستعملته المدرسة الاجتماعية البريطانية ووظفته على الأقل في مبحث سوسيولوجي، تحت مسمى علم اجتماع مابعد الحداثة (Postmodern Sociology) لدى سكوت لاش وديف هارفي (D.Harvey) وانتوني جينز (A.Giddens) ومايك فينرز (M.Featherston) وكولان كامبل (C.Cambell) وغيرهم. ممن حاولوا التخلي عن مفاهيم ونظريات علم اجتماع الحداثة، وقاموا بتأويل أعمال ماركس والاستفادة من ثورة المعلوماتية، والدفاع عن مجتمع خال من الطبقات والثقافات المهيمنة، مع القول بنهاية الأيديولوجيا^(٨).

يقول ديك هيديج (D.Hebidge) في كتابه الصادر عام ١٩٨٨ والمعنون (Hiding in the light : on image and things) إن نجاح مصطلح مابعد الحداثة قد ولد مشكلات خاصة به فمع انتهاء عقد الثمانينات من القرن الماضي تزايد صعوبة التحديد الدقيق للمعنى وراء مصطلح مابعد الحداثة لأنه يتشعب عبر مناقشات مختلفة، ويتجاوز الحدود بين فروع المعرفة المختلفة، وتسعى أطراف عديدة للاستهاد بهذا المصطلح واستخدامه للتعبير عن خضم من الأشياء والتوجهات المتنافرة، ويؤكد هيديج إن مابعد الحداثة هي الحداثة الخالية من الأحلام والأمال التي مكنت البشر من احتمال الحداثة، فمابعد الحداثة هي حالة من فقدان المركزية ومن التشعب والتشتت، نساق فيها من مكان الى مكان عبر سلسلة من السطوح العاكسة كالمرايا المتقابلة^(٩).

^٦ - حمد جديدي، الحداثة ومابعد الحداثة في فلسفة ريتشارد رورتي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينية، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم الفلسفة، ٢٠٠٦، ص ١٢٦.

^٧ - د. بغورة الزواوي، مصدر سابق، ص ١٣.

^٨ - د. بغورة الزواوي، مصدر سابق، ص ١٤.

^٩ - أحمد عبد الحليم عطية، نيتشة وجذور مابعد الحداثة، ط ١، دار الفارابي، بيروت، لبنان، ٢٠١٠، ص ١٢٨.

أما السمة المتميزة التي ينتقها الناقد الأمريكي- المصري الأصل (إيهاب حسن) الذي يعد أبرز الرواد المعتمدين لحركة مابعد الحداثة - لتمييز (مابعد الحداثة) فهي استحالة التحديد الأمر الذي يجعل من الصعوبة بمكان وضع أي خصائص محددة لها، وبالتالي تعريفها تعريفاً دقيقاً، وبيان أوجه الاختلاف والإتفاق بينها وبين الحداثة^(١٠).

المبحث الثالث: المفاهيم المرتبطة بتيار ما بعد الحداثة أولاً: مابعد الصناعة

ادعى بعض المنظرين مثل دانيال بيل (Daniel Bell) إن التغيرات المرتبطة بمرحلة مابعد الفردية تشكل تحولاً كبيراً في طبيعة مجتمع السوق، وأفاد بيل أننا نعيش في مجتمع (مابعد الصناعي) (Post-Industrial Society). وقال إن المجتمعات الرأسمالية المتقدمة خضعت لعملية تحول كبرى فانقلبت من اقتصاد قائم على الصناعة، إلى مجتمع يقوم النجاح الاقتصادي فيه على البيانات والمعلومات والخدمات المعرفي. إن محرك المجتمعات مابعد الصناعية هو ابتكار نابع من تنظيم المعلومات. وإن للمجتمع مابعد الصناعي انعكاسات كبيرة على تنظيم العمل لأنه، وفقاً لدانيال بيل، يتم إنشاء القيمة في المقام الأول من خلال العمل المعرفي بدلاً من العمل اليدوي ولذلك، تم استبدال أهمية انتشار الوظائف اليدوية ذات الياقات الزرقاء، مثل العمل في المصانع، بالوظائف الكتابية ذات الياقات البيضاء، كالاستشاريين والمتخصصين في تكنولوجيا المعلومات والمديرين^(١١).

وأصبحت المجتمعات مابعد الصناعية نفسها موجهة نحو أماكن إنتاج المعرفة والخبرات مثل الجامعات ومراكز البحوث وباتت تتخذها مراكز جديدة لها. من هنا نجد أن أكبر المستفيدين في المجتمع مابعد الصناعي هم المهنيون الشباب في المناطق الحضرية. بما أنهم جيل جديد ومتعلم ومهتم أكثر بقضايا الليبرالية والعدالة الاجتماعية والبيئية، وغالباً ما يُعتبر تحول السلطة إلى أيديهم نتيجة لمعارفهم أمراً جيداً. وتؤدي الأهمية المتزايدة للمعرفة في المجتمعات مابعد الصناعية إلى زيادة عامة في الخبرة على امتداد الاقتصاد والمجتمع. وهنا يأتي دور انتقال السلطة لأيدي الشباب المتعلم المعني بالعدالة الاجتماعية ليُكمل هذا التأثير. ودرس الاقتصاديون في جامعة بيركلي قيمة المعرفة كأحد أشكال رأس المال، مضيفين هذه القيمة إلى رأس المال المادي مثل المصنع أو الشاحنة. تماشيًا مع الخطوط العريضة التي وضعوها، ويمكن أن يصبح إنتاج المعرفة أساساً لما يمكن اعتباره «السياسات مابعد الصناعية» التي تهدف إلى تحقيق النمو الاقتصادي. ومن المفارقات أن تقييم المعرفة العلمية والتكنولوجيا يمكن أن يقلل من قيمة الأفراد في المجتمع مابعد الصناعي لأنهم ما زالوا يتوقعون فوائدها، لكنهم أكثر تحسناً للمفاضلات الأخلاقية والمخاطر^(١٢).

ترتبط فرضية مابعد الصناعية ارتباطاً وثيقاً بفكرة القيم مابعد المادية التي تم وضعها ضمن العلوم السياسية. وقال رونالد إنغلهارت (Ronald Inglehart) إن هذه التغييرات في الاقتصاد متصلة بتغيير القيم التي لم تعد تؤكد على سياسات الطبقات، وإنما تركز على ما يبذو على القضايا غير الاقتصادية، مثل البيئة وحقوق الإنسان، وترتبط فرضية إنغلهارت بالأعداد

^{١٠} - المصدر نفسه، ص ١٢٩.

^{١١} - سبايزر بوتشر، المجتمع مابعد الصناعي في مجتمع السوق النابض بالحياة، ترجمة مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، أكتوبر، ٢٠١٨.

^{١٢} - الويكيبيديا (الموسوعة الحرة)، على الرابط : <https://ar.wikipedia.org/wiki>.

المتزايدة من العمال المهنيين والتقنيين الحائزين على التعليم العالي، والذين تتم تسميتهم أحياناً بـ (الطبقة الجديد أو عمال المعرفة) أو "الطبقة المبدعة ويؤكد منتقدوا هذه الفرضية، رغم ذلك، أن مجتمعات الأسواق لا تزال قائمة على الإنتاج الصناعي. ويعتبر (سوجا) ٢٠٠٠) وسكوت ١٩٨٨ أنه رغم وجود بعض ما يسمى الابتعاد عن سياسية التصنيع، وخاصة في المدن الداخلية للبلدان الرأسمالية المتقدمة، فقد انتقلت الصناعة بشكل كبير إلى أطراف المدن. وتوفر هذه المساحات الصناعية الجديدة المزيد من المرونة في أنظمة الإنتاج الصناعي والعمالة الرخيصة للوظائف التي سحبت منها المهارات في المرحلة مابعد الفردية، ولكنها تبقى ضرورية. وكما يشير مصطلح (الدولة الصناعية الجديدة Newly Industrialised Country) فإن الكثير من عمليات الابتعاد عن سياسة التصنيع التي حدثت في العالم المتقدم على مدى العقود الأربعة الماضية قد رافقه ارتفاع سريع في التصنيع في البلدان النامية مثل الصين والهند وجنوب أفريقيا والمكسيك والبرازيل. وقد تم تصدير الكثير من الإنتاج الصناعي من البلدان المتقدمة إلى البلدان النامية بحثاً عن العمالة الرخيصة وغير المنظمة، والضرائب المنخفضة، والقوانين البيئية اللينة. وأدى ذلك إلى تقسيم دولي للعمل، حيث يتم في العالم النامي إنتاج العديد من البضاعة التي لا تزال تستهلك في البلدان المتقدمة، وتربطها عمليات العولمة مثل التجارة العالمية والاستثمار الأجنبي المباشر، ويؤكد المدافعون عن العولمة كيف أن الوظائف الجديدة في المصانع تستطيع أن تجلب أجوراً أعلى من التي كانت متاحة سابقاً ولكن الأجور أقل بكثير من تلك الموجودة في البلدان المتقدمة، الأمر الذي يستفيد منه المستهلكون في الشمال والشركات المتعددة الجنسيات أيضاً^(١٣)

تخضع اقتصادات الدول الرأسمالية المتقدمة حالياً لتغييرات تنافس تلك التغيرات التي حدثت خلال الثورة الصناعية. فمجتمعات مابعد الصناعة توصف بأنها تحولت إلى اقتصاد قائم على تكنولوجيا المعلومات وتفوق النخبة الإدارية والتقنية، فقد أدى صعود شبكات الاتصالات العالمية إلى تفريق إنتاج السلع في جميع أنحاء العالم وتراجع التصنيع في الدول المتقدمة. أما ما تبقى من قطاع الصناعات التحويلية يتحول من نموذج الإنتاج الضخم إلى نظام أكثر رسمية (وعادة ما يكون غير نقابي) من "الإنتاج عالي الجودة لمنافذ السوق المتخصصة، بالتالي تأثير اتجاهات مابعد الصناعة على الواقع الاجتماعي للدول الصناعية، وليس هناك أدنى شك في أن التحدي المتزايد للمنافسة ولد ضغوطاً جديدة على مسؤولي الدول. وعند دراسة هذه الضغوط، سيتم تحديد العلاقات بين الهيكل الاقتصادي لمابعد الصناعة وعدم المساواة في الدخل وخيارات السياسة العامة، وينظر الاستنتاج في خيارات السياسة العامة للدول التي تسعى إلى الاستجابة للتغيرات الاقتصادية العالمية. وتأثير تغير مابعد الصناعة يعد السمة المميزة لهذا النظام. حيث أن المصانع الاقتصادية للناس تتخلل، مما يؤدي إلى زيادة في عدم المساواة في الدخل، والوظائف الصناعية ذات الأجور الجيدة، ولكن الأعمال التي تتطلب عمال غير مهرة نسبياً تنتقل من العالم الأول إلى الدول الأقل نمواً أو تختفي في مواجهة اقتصاد غير رسمي أخذ في التوسع حيث تحل المصانع المستغلة للعمال محل المصانع النقابية. كل هذه التغيرات تنطوي على تحول عميق في المشهد السياسي حيث يتم استبدال التأثير التقليدي للنخب الاقتصادية بتأثير التكنوقراط والخبراء السياسيين^(١٤).

^{١٣} - سبايزر بوتشر، مصدر سابق.

^{١٤} - Keith Boeckelman, The American States in the Postindustrial Economy, State & Local Government Review, vol.27, no.3 (Autumn 1995) pp. 182-187.

ويرى ألكسندر دوغين إن هناك ثلاث نماذج زمانية للمجتمعات، تلك النماذج الزمنية التي تم تطبيقها على النظم المجتمعية وهي (النموذج التقليدي) أو مجتمع ما قبل الحداثي، و(النموذج المعاصر) أو المجتمع الحداثي، و (النموذج مابعد الحداثي). ويقابلها في المصطلحات الاقتصادية المجتمع ما قبل الصناعي (الزراعي) والمجتمع الصناعي، والمجتمع مابعد الصناعي (مجتمع المعلومات). ويمكن تتبع الأنظمة أو النماذج الثلاث من النظم الاجتماعية بصورتها الكاملة في تاريخ أوروبا وأمريكا الشمالية في حين إننا لانعرف في بقية الثقافات الأخرى سوى النمطين الأول والثاني من تنظيم المجتمع، وأحياناً النمط الأول فقط (كما هو الحال في البلدان النامية، من العالم الثالث، أو عند بعض المجموعات البشرية القديمة جداً التي تمارس أشكالاً معزولة من النشاط الاقتصادي في إطار دولة أكثر تقدماً). ولما كانت ظاهرة العولمة قد بدأت بالانتشار بوتيرة متزايدة اعتباراً من نهاية القرن العشرين، فقد راحت عناصر مجتمع مابعد الصناعة في الغرب تنتشر بطريقة تصاعدية لتشمل باقي البلدان والشعوب في العالم، خالفة في كل مكان مجتمعاً ثلاثي الطبقات، حيث توجد النماذج الثلاثة معاً حتى ولو بشكل مجتزأ ومتفرق. إذ إنه توجد مراكز لتقنيات الكمبيوتر وفروع للمؤسسات المالية العالمية حتى في أكثر البلدان تخلفاً، أي أنه توجد هناك عناصر مابعد الحداثة والاقتصاد مابعد الصناعي. بيد أن العكس صحيح أيضاً ذلك أن تنامي الهجرة العالمية يؤدي الى نشوء جيوب للمجتمعات التقليدية – القديمة داخل المجتمعات المتطورة جداً بالذات، حيث يمكن أن نصادف وسط المشهد مابعد الصناعي كما هو الحال في فرنسا، أحياء مكتضة أما بإسلاميين متشددين مع مآذن تنطلق منها بانتظام دعوات المؤن للصلاة، أو بوثنين أفارقة لا يكفون عن قرع طبولهم الطقوسية لا في النهار ولا في الليل، مرغمين بذلك الفرنسيين مابعد الحداثيين وذي الثقافة مابعد الصناعية على الإنكماش والإرتجاف^(١٥).

ثانياً: مابعد البنيوية

فلسفة مابعد البنيوية (Poststructuralism) هي نظرية أو مجموعة من النظريات التي تعني بالعلاقة بين البشر والعالم وعملية توليد المعاني. فمن ناحية تؤكد مابعد البنيوية على إن الوعي ليس منشأ اللغة التي نتحدثها أو الصورة التي نميزها، بل إنها نتاج للمعاني التي نتعلمها أو ننتجها، ومن ناحية أخرى، فالتواصل متغير دائماً سواء تدخلنا أم لم ندخل، وتعد أيضاً نوع من الإنخراط في المجالات الاجتماعية والسياسية من خلال انتقاد الأنماط الاجتماعية والسياسية والثقافية السائدة، إضافة الى إنشغال أخلاقي بمطلب العدالة، ويعزى ذلك الى نشأت معظم فلاسفة هذه المدرسة في الفترة التي تلت الحرب العالمية الثانية محاطين بأدلة بينة لكوارث النازية والستالينية والاستعمار، اضافة الى تعبير هؤلاء الفلاسفة عن مواقفهم من مواقع هامشية، إذ كان (ميشيل فوكو) ١٩٢٩ – ١٩٨٩، مثلياً، وجاك دريدا ١٩٣٠ – ٢٠٠٤، يهودياً من أصل جزائري. حيث تمتاز مابعد البنيوية بانتقادها للنموذج العلمي وتجاهله في كثير من الأحيان لصالح نماذج جمالية، وترى ضرورة مقاومة هيمنة المعرفة العلمية والأنموذج العلمي، لأن هذه الفلسفة تعرف التفكير على إنه (عملية داخلية من ناحية، ومستقلة عن العلم من ناحية أخرى)

^{١٥} - ألكسندر دوغين، الجغرافية السياسية لمابعد الحداثة، عصر الأمبراطوريات الجديدة، الخطوط العامة للجغرافية السياسية في القرن الحادي والعشرين، ترجمة إبراهيم استنبولي، ط١، المركز العربي للأبحاث والدراسات السياسية، بيروت، ٢٠٢٢، ص٤.

ووفقاً لهذا فالعلم محدود، ويذهب الفكر عند مابعد البنيويين الى ما وراء العلم ليسمح بتقديم رؤى أكثر تطوراً^(١٦).

إن مابعد البنيوية جاءت كرد فعل معقد على بعض الحركات الفلسفية (المثالية الالمانية، الماركسية، علم الظاهرات، علم الظاهرات الوجودي، والتحليل النفسي) و اخفاق هذه الحركات الخمس في التماسك والالتحام ضمن إطار فلسفي واحد ونظرية عامة في العلوم الإنسانية. وقد جاء هذا الرد على هيئة سجال يرى إننا لا نستطيع أن نقيم مثل هذه النظريات العامة، فهي تدمر ذاتها ولا توجد إلا من خلال فرض البنية فرضاً وقمع الأصوات المعارضة وهذه نظرة يمكن إن تقضي إلى نسبية وإنطباعية متطرفتين^(١٧).

ويحدد (مادان ساروب) مابعد البنيوية بمجموعة من أعلام النقد الحديث، وهم (دريدا، فوكو، ليوتار، دولوز، جوتاري، هابرماس)، ويرى أن مابعد البنيوية قد شاركت طروحات البنيوية في التحليل النقدي للتاريخانية والتحليل النقدي للدلالة، والتحليل النقدي للفلسفة، ثم امتازت مابعد البنيوية بخصائص أهلتها إلى قيادة النقد بعد مرحلة البنيوية ومن تلك الخصائص^(١٨).

١. زعزعة بنية اللغة، وخلخلة الحصن المنيع لها، لأنها قوضت وحدة العلاقة المستقرة بين الدال والمدلول.

٢. أكدت أن التجاوب بين النص والقارئ هو إنتاجية (productional) بعد أن كان التجاوب عند البنيوية بين النص ونفسه.

٣. طال التحليل النقدي لمابعد البنيوية الميتافيزيقا، ومفاهيم العلة، والهوية، والذات.

٤. استكشاف إمكانات الشهوة، وطاقتها عبر الاستفادة من معطيات التحليل النفسي، لأن تحليل مابعد البنيوية تُهيمن عليه الدلالات الجنسية.

٥. خلقت مابعد البنيوية مسافات توتر شديدة بين اللغة، وعلاقتها بالإنتاج، والآلة، والشهوة، والمادة، والاستهلاك.

٦. تبنت مابعد البنيوية جميع طروحات (نيتشه) في مسيرتها النقدية، التي تتمثل بالعداء لفكرة النظام، ورفض فكرة هيكل للتطور، وانتقاد مسيرة التشابه، والتطابق، والدعوة إلى الاختلاف، والاهتمام البالغ بالقدرات الخارقة للفرد وإمكاناته غير المحدود.

٧. مناصبة العداء لكل أشكال النظرية السياسية، والمعتقدات المختلفة التي أسهمت في تحجيم الممارسات الاجتماعية والتأثير عليها.

ويعود تاريخ ظهور مابعد البنيوية الى عام (١٩٦٦) وهو العام الذي ألقى فيه الفيلسوف الفرنسي جاك دريدا ورقته المعنونة بـ (البنية والعلامة واللعب في خطاب العلوم الإنسانية) والتي أعيد طبعها ضمن كتابه (الكتابة والاختلاف) في مؤتمر عن البنيوية نظمته جامعة جون هوبكنز بالتيتمور، وقد تميزت هذه الورقة بقطيعة معرفية واضحة مع الإفتراضات النظرية التي تنطوي

^{١٦} - الباحثون السوريون، مابعد البنيوية، إعداد Asya Sohaim، مقال منشور على الأنترنت على الرابط :

<https://www.syr-res.com/article/22430.html>.

^{١٧} - ليونارد جاكسون، بؤس البنيوية (الأدب والنظرية البنيوية)، ترجمة ثائر ديب، ط٢، دار الفرق للطباعة والنشر والتوزيع، سوريا، دمشق، ٢٠٠٨، ص ١٩.

^{١٨} - المصدر نفسه، ص ١٢٣.

عليها النزعة البنيوية، فذاغت على الفور بوصفها إيذاناً بظهور حقبة (مابعد البنيوية) ذلك المصطلح الذي كان - ولا يزال - غامضاً على نحو يدعو لليأس، ويكتسب معناه المفترض - أياً كان هذا المعنى - بمجرد الإشارة الى دريدا وميشيل فوكو^(١٩)، فقد ارتبط هذا المفهوم ارتباطاً وثيقاً بكتابات هاذان الفيلسوفان وفي السياق الذي بدأ فيه فوكو ودريدا نشر أعمالهما كان الفهم السائد للهيكل (المجتمع، الذات) يعود للذات عن قصد وكانت هذه الفكرة مؤثرة في العقل الغربي حيث اكتسبت عقلانيته مع ظهور الفلسفة الديكارتية التي جادل بها ديكارت بأن الفرد العقلاني المستقل هو أساس كل من الأنطولوجيا (الوجود) والابستمولوجيا (المعرفة)، وبعبارة أخرى فإن الأفراد الذين يتمتعون بحرية الفكر هم الأسس التي تدرك العمل السياسي والأخلاقي، وبمصطلحات الفلسفة عرف هذا النهج بالأسسية التي تعتمد على علة أولى لا تقبل التشكيك والبحث عن إثبات. وتطبيق شكوكه المنهجية توصل ديكارت الى ما أطلق عليه (الذات المفكرة المستقلة) ونتيجة لذلك فإن كل البديهيات المميزة والواضحة عن تلك الذات تكون صحيحة بالضرورة، تتحدى مابعد البنيوية هذا الافتراض وتجادل بأن الذات ليسوا (مبتكرين) مستقلين لأنفسهم أو لمجتمعهم، هم بدلاً من ذلك، جزء لا يتجزأ من شبكة معقدة من العلاقات الاجتماعية. تحدد هذه العلاقات بدورها أين يمكن أن تظهر أي ذات، وبأي صفة. هذه الذات ليست شيئاً قبل السياسة أو الهيكل الاجتماعية، ولكنها على وجه التحديد في ومن خلال ترتيبات اجتماعية سياسية معينة. حيث تؤكد مابعد البنيوية أن التركيز على الذات بوصفها كياناً فاعلاً مستقلاً يجب أن يفكك. في حين أن نظريات الحداثة تفترض الذات كمصدر للمعرفة والعمل. فإن مابعد البنيوية تنظر إليهم بوصفهم آثاراً أو نتائج المنطق الاجتماعي والثقافي الخاص^(٢٠).

وبهذا يمكن القول: إن البنيوية قد بدأت بالانهيار في أوائل السبعينيات من القرن العشرين، وظهر مكانها في فرنسا ما اصطلح على تسميته مابعد البنيوية ، وكان جاك دريدا وميشيل فوكو أهم فلاسفتها، ثم انضم إليهم رولان بارت وكان بارت قد تحول عن البنيوية إلى مابعد البنيوية، وانتقل في دراسته من أهمية الكاتب في تركيب النص الأدبي باعتماد معايير وبنى جاهزة الصنع إلى دور قارئ النص في توليد معاني جديدة لا نهاية لها. ويؤكد بارت في كتابه (متعة النص) (١٩٧٥) أنه في غياب الكاتب تصبح عملية إيجاد تأويلات للنص عملية عشية لا نهاية لها، لكنها ممتعة، وتأتي المتعة من امتلاك النص لإمكانات (اللعب) بالمعاني، ولكن هذا لا يعني تخلياً فوضوياً عن كل القيود، وإنما تفكيكاً وهدماً منظّمين لإنتاج معاني أخرى، وكأن القارئ يعيد كتابة النص، فيصبح منتجاً له وليس مستهلكاً، وهذا أساس المذهب التفكيكي، الذي طوره دريدا، وهو أساس مابعد البنيوية^(٢١).

ويعد جون إليس (John Ellis) واحد من أبرز الفلاسفة والنقاد الذين رفضوا مابعد البنيوية رفضاً قاطعاً، وشن هجوماً عنيفاً عليها لا يخلو من تحامل واضح، وهو يتخذ موقفاً مبدئياً واحداً ومحدداً يبني عليه تنويعات نقده للفكر التفكيكي. هذا الموقف هو: ليس في التفكيك جديد،

^{١٩} - رمان سلدن، من الشكلانية الى مابعد البنيوية، ترجمة أمل قارئ وجمال الجزيري وآخرون، موسوعة كميريدج في النقد الأدبي، ج٨، ط٦، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ٢٠٠٦، ص٢٧٣.

^{٢٠} - أماني أبو رحمة، افق يتباعد - في الحداثة إلى بعد مابعد الحداثة، دار نينوى للدراسات والتوزيع والنشر، ٢٠١٤.

^{٢١} - جون ستروك، البنيوية ومابعدها، من ليفي شتراوس إلى دريدا، ترجمة: محمد عصفور، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٦.

وكل ما فعله التفكيريون أنهم استخدموا مصطلحات نقدية جديدة للتعبير عن مقولات سبقهم إليها نقاد آخرون، كانوا أقل استفزازاً وميلاً الى صياغة الميلودرامية الجذابة والمشوقة^(٢٢). فالبنوية في صيغتها الأصلية هي أمبريقية قائمة على الصيغة الماركسية التي ترى أنه بالرغم من أن الوعي يشكل فإن الحقيقة يمكن برغم ذلك الوصول إليها أمبريقياً (بطريقة ما) عن طريق التحليل. لكن منتصف القرن الماضي جاء بحركة لبندول الثنائية في الاتجاه المعاكس: فقد أكد الدمار الذي لحق أوروبا في أثناء الحرب العالمية الثانية التي انتهت باستخدام الولايات المتحدة لقنبلتين ذريتين ألحقتا دماراً شاملاً في هيروشيما ونجازاكي، الى إحساس بالرعب من نتائج التطبيقات التكنولوجية للاكتشافات العلمية. لقد تأكد للعالم أن العلم فشل في تحقيق السعادة والامان والمعرفة اليقينية. وعاد عصر الشك عنيماً معربداً، الشك في قدرة العلم على تحقيق المعرفة. وكان رد الفعل النقدي فيمابعد البنوية هو العودة الكاملة الى الذات والإرتواء في احضانها بلا قيود. لكن العودة الى الذات هذه المرة لم تكن تعني عودة الثقة في قدرة الذات أو الداخل أو العقل على تحقيق المعرفة، كما كان يحدث في الدورات السابقة. لأن موجة الشك الجديدة كانت أكثر شمولاً وعمقاً. لقد كان شكاً في كل شيء وقد إرتبط الإحساس بالخدعة الذي تمخض عن تجربة الإنسان مع العلم والتكنولوجيا بإحساس جديد باستحالة المعرفة. وخيم شك فلسفي جديد على العالم. شك نيتشي مقبض وفوضوي (ما هي الحقيقة إذن ؟)، مجموعة متحركة من التشبيهات والمجازات. باختصار هي تلخيص للعلاقات الإنسانية ثم دعمها ونقلها وتحميلها شعرياً وبلاغياً، علاقات بدت للناس بعد فترة استخدام طويلة ثابتة ومعيارية وإجبارية الحقائق أو هام نسي الناس أنها كذلك، مجازات تأكلت من طول فترة الاستعمال^(٢٣).

ثالثاً: نهاية التاريخ

مقولة "نهاية التاريخ" ليست وليدة العصر، بل هي قديمة قدم الإنسان ذاته. فالإنسان الأول من الوجهة الأنثروبولوجية اعتقد وأمن بفكرة نهاية العالم التي ارتبطت بالتاريخ. ولم تكن النهاية تتعدى عنده اليوم أو الشهر، وارتبطت من حيث الفكرة بالسر والتنجيم، ولعبت النبوءة دوراً بارزاً في بلورة هذه الفكرة. كما احتضنت أساطير الشرق فيمابعد بقوة هاجس النهاية، فجلجامش يعتقد حصولها حين أكل نبتة الحياة، فيما تربطها الأسطورة اليونانية بالفعل الإنساني كما تعكسه أسطورة هيراكليس* والأعمال الإثننا عشر. وتدخل في الفكر الفلسفي مقولة نهاية التاريخ ضمن الأنساق الفكرية كمبدأ وغاية، فالفيثاغورية تربط نهاية التاريخ بالعدد ومبدأ الكثرة الذي يكون الكم المتصل والكم المنفصل. أما أفلاطون فيرسي نهاية التاريخ على طرفي الجدل الصاعد والنازل، وانتصار المثال على الشبح، والفكرة على المادة، والخير على الشر... الخ. أما أرسطو فيرسم نهاية التاريخ على قاعدة القوة والفعل. فتحقيق السيادة العالمية وأنسنة الأمم المتوحشة هي عنده الغاية من التاريخ كأحداث، لذا دفع الأسكندر المقدوني إلى فتح العالم القديم وفق هاجس التعالي والجمع بين حكمة أثينا وقوة إسبرطة. ولدى الفكر الديني كم ارتبطت فكرة نهاية التاريخ دوماً بانتصار مبدأ الخير على الشر، وقيام مدينة الأخيار

^{٢٢} - المصدر السابق نفسه ، ص ٢٥٨.

^{٢٣} - المصدر نفسه ، ص ٢٦١.

* - هيراكليس هو (هرقل) البطل الإسطوري اليوناني المعروف الذي اشتهر في الميثولوجيا اليونانية بأعماله الخارقة للطبيعة، وقيامه بالمهام الأثنى عشر المستحيلة والصعبة الإداء للتكفير عن ذنبه بعد أن قتل جميع أفراد عائلته في نوبة من الجنون.

على أنقاض مدينة الأشرار. ونلاحظ ذلك جلياً في "مدينة الإله" للقدّيس أغسطينوس (Saint Augustin) أو "آراء أهل المدينة الفاضلة" للفارابي. ونجد في الفلسفة الحديثة تجلّي فكرة نهاية التاريخ وبخاصة في الفلسفة المثالية الألمانية عند هيجل (F.Hegel) الذي بناها على مبدأ الديالكتيك الذي ينتهي بإتحاد الأنا المتفوق بالعقل في أكناف دولة العقل^(٢٤).
أن مفهوم التاريخ لم تكن له دلالة واحدة عند الفلاسفة، فهو عند سقراط له دلالة عامة لم تحدد مجالات تطبيقها، وعند أرسطو يدل على ما تحتويه الذاكرة من ركام للوثائق، وعند ابن خلدون الذي رفع من شأن التاريخ وأوضح إن الاهتمام به يقتصر على فئة من الناس دون فئة أخرى، وإن للتاريخ ظاهراً وباطناً من الممكن أن نعرب عنها بقراءتين، قراءة سطحية للتاريخ، وهذه القراءة تعتمد على ظاهر التاريخ، وقراءة أخرى علمية دقيقة تعتمد على التعليل والنظر والتحقيق متجاوزةً الأكتفاء بقراءة الماضي فقط، أما بيبك فقد اشترك مع أرسطو بإرجاع التاريخ إلى الذاكرة، أما عند فيكو فهو سجل لتطور المجتمعات كما هو عند هيجل سجل لتطور الروح، وعند ياسبرز لم يقتصر التاريخ على الماضي، وإنما كان من أجل معرفة الحاضر للتخطيط للمستقبل، وهذه هي الاختلافات في معاني التاريخ عند الفلاسفة رغم اشتراكهم بعدة أمور منها :
عَدّ الذاكرة مرجعية التاريخ لكن لم يقتصر هذا المعنى على معرفة الماضي وإنما تجاوزه للحاضر والمستقبل^(٢٥).

وفي الفلسفة الإسلامية فإن نهاية التاريخ تعني قيام الساعة، وقيام الساعة يعني نهاية نظام هذا العالم، وهو من أعظم الأحداث بعد خلق العالم، بل إن تغيير النظام الكوني وإيجاد نظام آخر، حدث يعدل خلق العالم أول مرة، ولذلك تسبقه أحداث حسب الفلسفة الإسلامية كبرى خارقة للعادة، تكون كالمقدمة له، والإيمان بأشراط الساعة داخل ضمن الإيمان باليوم الآخر، فهي من الإيمان بالغيب، وهي قسمان: صغرى تؤذن بقرب الساعة، وكبرى تؤذن بوقوع الساعة، وقد اختلف العلماء في عددها وترتيبها^(٢٦). قال تعالى في كتابه الكريم « يوم نطوي السماء كطي السجل للكتب كما بدأنا أول خلق نعيده وعداً علينا إنا كنا فاعلين »^(٢٧) وبشكل عام فإن الحديث عن قيام الساعة ونهاية التاريخ في الفكر الإسلامي والفلسفة الإسلامية هو في الواقع حديث طويل ومتشعب وله إمتدادات كثيرة، لكن الذي يهمنا هو الإيمان بأن التاريخ سينتهي يوماً ما وتزول الشعوب والأمم والكائنات الحية وكل الموجودات وتنتهي الحياة على الأرض.

ويعد ابن خلدون من أبرز واضعي نظرية التعاقب في التاريخ ونهاية الحضارات والتي تتمثل في التعاقب الحضاري "الدوري للدول في تاريخ الفكر الإنساني" حيث أعطاهما بعدين: الأول بعد اجتماعي تاريخي والثاني بعد فلسفي، ولأنّ ابن خلدون قام بوضع مقابلة بين الإنسان والمجتمع بحيث أنّ كلاً منهما يمر بعمر محدد وعبر عدة مراحل: وهنا نجد أن ابن خلدون يقارب مفهوم نهاية التاريخ بالتطور الحضاري من بدأ ظهورها حتى سقوطها:

^{٢٤} - محمود عبد القادر، الفكر الإسلامي والفلسفات المعارضة، ط٢، مصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٦، ص٢٠٩.

^{٢٥} - قيس ناصر راهي، نهاية التاريخ، دراسة تحليلية نقدية للمفهوم وحضوره المعاصر، سلسلة مصطلحات معاصرة، العتبة العباسية المقدسة، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، ط١، ٢٠١٧، ص١٨.

^{٢٦} - عبد الوهاب عبد السلام طويلة، المسيح المنتظر ونهاية العالم، ط٤، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٢، ص٨.

^{٢٧} - سورة الأنبياء، الآية ١٠٤.

- **الجيل الأول:** هو الجيل الذي ينشأ على البداوة والخشونة وهذا الجيل يسلك سلوكيات طبيعية حيوانية بعيدة كل البعد عن السلوك الإنساني الحضاري .
 - **الجيل الثاني:** جيل الحضارة، إذ يتخلص هذا الجيل من العصبية التي كانت صفة الجيل الأول ويتخلّى عن حياة الخشونة و(الترف) إلى الاستقامة وضبط السلوك وتنظيم العلاقات بين الأفراد فيكون هذا الجيل أساساً لقيام مجتمع موحد يحكمه العقل.
 - **الجيل الثالث:** يتخلص من كلّ بقايا الجيل الأول ويتجاهل ما حققه الجيل الثاني من إنجازات حضارية ويمضي إلى الترف ولايحافظ على الدولة .فهذه هي الدولة الحضارية عند ابن خلدون، فسقوط الدولة يعطي المجال لظهور أخرى على نفس الأطوار والمراحل، وهكذا تستمر الحضارات ولهذا يمكننا أن نقول أنّ الحضارة تحمل في داخلها بذور فئائها عند ابن خلدون، ونهاية تاريخ كلّ حضارة يكون بوصولها إلى آخر مرحلة في الدورة الحضارية^(٢٨) .
- غير إن فكرة نهاية التاريخ قد لا تعني في الايديولوجيات الحديثة توقف الحياة ونهاية الزمان وموت المخلوقات. بل قد تعني تقسيم العالم الى من هو داخل التاريخ، ومن تخطاه وأكمل تحقيبه، وتصنيف البشرية بين تلك الحاملة لحركة التاريخ وتلك الخارجة عنه، وقد سادة خلال سيطرة الايديولوجيا الماركسية، وكان الإقصاء عن التاريخ يقع دائماً على الشعوب الخارجة أصلاً عن التصنيف الغربي. واليوم يعيد فوكوياما إقصاء بقية العالم ليس فقط خارج التاريخ ولكن يحكم عليها بالسجن المؤبد داخل قفص التاريخ ودورته المغلقة، فمن سوف يوصف بعد نهاية التاريخ - على طريقة فوكوياما، من الشعوب بصفة التاريخية، سوف يكون مصيره عملياً الى مكب التاريخ أو مزبلة^(٢٩). لقد طرح فوكوياما فكرته هذه في بادئ الأمر في مجلة The Interest National خلال صيف ١٩٨٩ في مقال تحت عنوان (نهاية التاريخ) تضمن هذا المقال رؤية فوكوياما التي أعرب عنها بذكره الى انه قد ظهر توافق مدهش في السنوات الأخيرة يتعلق بالديمقراطية الليبرالية كنظام حكم، لانهايار الايديولوجيات المنافسة كالنظام الملكي الوراثي والفاشية وأخيرا الشيوعية. لقد أشرت فضلاً عن ذلك ان الديمقراطية الليبرالية بإمكانها أن تشكل فعلاً (منتهى التطور الأيديولوجي للإنسانية)، والشكل النهائي لأي فكر أنساني، أي أنها من هذه الزاوية نهاية التاريخ^(٣٠)

مناقشة وتحليل

إن التغيرات التي طرأت على طبيعة الأفكار ونوعيتها في المجتمعات الغربية والتي تجسدت الى حد كبير في الدور المهم الذي لعبته وسائل الإعلام والاتصال وماترتب عنه من

^{٢٨} - سمية قوادر، الأبعاد السياسية لنهاية التاريخ عند فوكوياما، رسالة ماجستير غير منشورة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، جامعة محمد بوضياف، كلية العلوم للعلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم الفلسفة، ٢٠١٧، ص١٢.

^{٢٩} - فرانسيس فوكوياما، نهاية التاريخ والإنسان الأخير، ترجمة د. فواد شاهين وآخرون، مركز الأنماء القومي، بيروت، ١٩٩٣، ص١٣.

^{٣٠} - قيس ناصر راهي، مصدر سابق، ص٤٩.

ظهور ثقافة جديدة ونمط تفكير مختلف عما كان عليه في زمن الحداثة. ومن هذه التغييرات انطلقت معظم افكار وتصورات مفكري مابعد الحداثة في محاولة نقدية حقيقية للنظريات الكبرى في علم الاجتماع كالوظيفية والماركسية وغيرها من الإتجاهات النظرية الكلاسيكية الأخرى. وإن الجدل الكبير الذي دار بين أنصار ومؤيدي تيار الحداثة ومابعداها في مختلف ميادين المعرفة أدى بطبيعة الحال، لأن ينعكس بطريقة أو بأخرى الى داخل أوساط السوسيولوجيا ويدفع خنجره المسموم بغله في قلبها، بينما كان معظم مفكرها وأنصارها نائمين حالمين، يمرحون في مروج وواحات علم الاجتماع الخصبة في دعة وسلام، لتهتز عقولهم ويفتحوا عيونهم ويستيقظوا من غفلتهم بعد أن سبقهم الآخرون في التنظير لتيار مابعد الحداثة، فكانت صحتهم متأخرة الى حد ما قياساً بما حققه الآخرون الذين سبقوهم في هذا المجال.

وبطبيعة الحال فإن الجذور الفكرية لتيار مابعد الحداثة لايمكن تحديد تاريخ ثابت ومحدد لها، لكن على الأغلب يعتقد معظم المهتمين في الشؤون التاريخية إن مفهوم مابعد الحداثة قد تبلور بصيغته الحالية وإشتد عوده ونبت الریش على جناحيه الصغيرين خلال فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية.

وفي ضوء التسلسل الزمني للأصول الفلسفية والجذور التاريخية لتيار مابعد الحداثة وبداية تأسيسه ونشأته فاننا نستنتج بأنه بطبيعة الحال قد أحدث تأثيراً واسعاً على البنية الفكرية والتصورات الذهنية لدى المنظرين للتيار، الذين اتسمت افكارهم بنمط حضاري ومعرفي مختلف كثيراً عن المرحلة الزمنية التي سبقتهم، من خلال تبني قيم المعرفة والثقافة في توجيه المجتمع الإنساني، وإعادة تنظيم الهياكل البنيوية الموجودة، ورفض الثنائيات التي قامت عليها الحداثة الغربية، مثل ثنائية العقل والجسد والذكر والأنثى والروح والمادة..... الخ .

خاتمة واستنتاجات

وبناء على كل ما سبق فإن أهم الأفكار ذات الأصول الفلسفية التي نشأت وترعرعت في جلباب تيار مابعد الحداثة وأصبحت فيما بعد تشكل الأطار الفكري والبنى الفكرية للتيار يمكن تلخيصها فيما يلي:

١. نقد حركة الحداثة: إذ كان بمثابة الرؤية التي انطلقت منها حركة مابعد الحداثة، وهاجمت من خلالها الأنساق الفكرية والنظريات والأيدولوجيات الكلية والعامة.
٢. نسبية الحقيقة: فليس هناك وجود للحقيقة المطلقة، فالعالم في حالة دائمة من التبدل والتحول والتغير، وحالة من عدم النظام، وتحلل القيم، ونهاية الصفة الاجتماعية. فالحقيقة لدى مفكري ما بعد الحداثة يمكن رؤيتها من زوايا مختلفة وبطرق متباينة.
٣. إرساء مبدأ نسبية المعرفة: وعدم قبول تعميمات تنطبق على كل الثقافات، لتصبح الثقافة الإعلامية والتقنية هي التي تغلف الحياة الاجتماعية الجديدة. وتستند مابعد الحداثة على النظرية النسبية للمعرفة حيث التأكيد على إنبهار مبدأ الحقائق المطلقة، وتأصيل فكرة النسبية، فمنظروا مابعد الحداثة يؤكدون على أنه ليست هناك حقيقة واحدة مؤكدة عن العالم بل إن كل سؤال له عدد لانهائي من الإجابات، وكل منها على نفس القدر من الصحة مع الآخر.
٤. يعد التفكيك من المقولات الأكثر ارتباطاً بتيار مابعد الحداثة وبمثابة حجر الزاوية في هجوم ما بعد الحداثة على التراث الكلاسيكي ونقده من الداخل.
٥. الاستخدام المفرط للتكنولوجيا: وظهور المجتمع مابعد الصناعي هو المسار المجتمعي الطبيعي بعد مرحلة الرأسمالية.
٦. المدخل التاريخي ليست ذو أهمية كبيرة في تبعات حركة مابعد الحداثة التي تهتم بالحاضر والمشكلات المعاصرة على اعتبار أنه الوجود الفعلي والحقيقي.

٧. ترفض حركة مابعد الحداثة كل عمليات التمثيل سواء أخذت شكل الإنابة أو شكل المحاكاة حيث لا يمكن قبول الحديث عن تشابه بين الأشخاص، أو تمثيل فرد لمجموعته.
٨. تعطي الحركة للتأويل دوراً فاعلاً: وهو فلسفة التعمق وراء الظواهر والتعاملات للكشف عن المعاني الكامنة وراءها.
٩. أولوية الإرادة والحرية الإنسانية والديمقراطية على المعرفة.
١٠. الرفض للعقلانية الموروثة عن مرحلة الحداثة.
١١. العدمية: وتعني إنعدام قيمة القيم في ظل الحداثة ومنجزاتها ونقد الذات، وإنكار الحقيقة، والموضوعية، والتاريخ، ويمثل هذا المبدأ المنطق الداخلي لتيار مابعد الحداثة.
١٢. التعامل مع مختلف القضايا من خلال اللغة: وهذا يعني أن تحليل النصوص أو تفكيكها قد أصبح يحظى بالمكانة الأولى في الجهد النظري لمفكري تيار مابعد الحداثة، ومن ثم يمكن القول بأن اتخاذ الخطاب كوحدة للتحليل قد يظهر مع انصراف مفكري مابعد الحداثة عن تحليل الواقع، أو المضامين الملموسة للحقائق، وذلك نظراً لأن الخطاب قد لا يعطي صورة حقيقية عن الواقع.
١٣. العدول عن النهج الكلاسيكي في تقديم حل فلسفي يستند الى إسطورة العقل، والنظرية النهائية، والحقيقة.

المصادر

• القرآن الكريم

١. أحمد عبد الحليم عطية، نيتشة وجذور مابعد الحداثة، ط١، دار الفارابي، بيروت، لبنان، ٢٠١٠.
٢. ألكسندر دوغين، الجغرافية السياسية لمابعد الحداثة، عصر الأمبراطوريات الجديدة، الخطوط العامة للجغرافية السياسية في القرن الحادي والعشرين، ترجمة إبراهيم استنبولي، ط١، المركز العربي للأبحاث والدراسات السياسية، بيروت، ٢٠٢٢.
٣. الباحثون السوريون، مابعد البنيوية، إعداد [Asya Sohaim](https://www.syr-res.com/article/22430.html)، مقال منشور على الأنترنت على الرابط: <https://www.syr-res.com/article/22430.html>.
٤. بغورة الزواوي، مابعد الحداثة والتنوير، موقف الانطولوجيا التاريخية، دراسة نقدية، ط١، دار الطليعة، بيروت، ٢٠٠٩.
٥. جون ستروك، البنيوية ومابعدھا، من ليفي شتراوس إلى ديريدا، ترجمة: محمد عصفور، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٦.
٦. حمد جديدي، الحداثة ومابعد الحداثة في فلسفة ريتشارد رورتي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينية، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم الفلسفة، ٢٠٠٦.
٧. رمان سلدن، من الشكلائية الى مابعد البنيوية، ترجمة أمل قارئ وجمال الجزيري وآخرون، موسوعة كمبريدج في النقد الأدبي، ج٨، ط٦، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ٢٠٠٦.

٨. رمزي بن أحمد الزهراني، سمات مابعد الحداثة الجغرافية، بحث منشور في مجلة أم القرى، المجلد الخامس عشر، العدد الأول، يناير، ٢٠٠٧.
٩. سبايزر بوتشر، المجتمع مابعد الصناعي في مجتمع السوق النابض بالحياة، ترجمة مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، أكتوبر، ٢٠١٨.
١٠. سمية قوادر، الأبعاد السياسية لنهاية التاريخ عند فوكوياما، رسالة ماجستير غير منشورة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، جامعة محمد بوضياف، كلية العلوم العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم الفلسفة، ٢٠١٧.
١١. عبد الوهاب المسيري وفتحى التريكي، الحداثة ومابعد الحداثة، ط ٣، دار الفكر، دمشق، ٢٠١٠.
١٢. عبد الوهاب عبد السلام طويلة، المسيح المنتظر ونهاية العالم، ط ٤، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٢.
١٣. فرانسيس فوكوياما، نهاية التاريخ والإنسان الأخير، ترجمة د. فؤاد شاهين وآخرون، مركز الأنماء القومي، بيروت، ١٩٩٣.
١٤. قيس ناصر راهي، نهاية التاريخ، دراسة تحليلية نقدية للمفهوم وحضوره المعاصر، سلسلة مصطلحات معاصرة، العتبة العباسية المقدسة، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، ط ١، ٢٠١٧.
١٥. كريستوفر بالي، مابعد الحداثة مقدمة قصيرة جداً، ترجمة نيفين عبد الرؤوف، ط ١، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربية، ٢٠١٦.
١٦. ليونارد جاكسون، بؤس البنيوية (الأدب والنظرية البنيوية)، ترجمة ثائر ديب، ط ٢، دار الفرقد للطباعة والنشر والتوزيع، سوريا، دمشق، ٢٠٠٨.
١٧. أماني أبو رحمة، افق يتباعد - في الحداثة إلى بعد مابعد الحداثة، دار نينوى للدراسات والتوزيع والنشر، ٢٠١٤.
١٨. محمود عبد القادر، الفكر الإسلامي والفلسفات المعارضة، ط ٢، مصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٦.
١٩. نيقولا جورنييه، ما المقصود بـ (مابعد الحداثة) ترجمة ابراهيم صحراوي، مجلة نوافذ، العدد رقم ٣١، مارس، ٢٠٠٥.
٢٠. الويكيبيديا (الموسوعة الحرة)، على الرابط : <https://ar.wikipedia.org/wiki>