

2023

جامعة البطانة

الغد الواعد والمستقبل المشرق



مجلة العلوم التربوية

مجلة دورية محكمة نصف سنوية

تصدرها عمادة البحث العلمي والنشر والترجمة - السودان

العدد الرابع عشر (خاص)، 2023م - 1444 هـ

تقويم الأداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الأداء في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية
أ. عمار جاسم كاظم ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى

واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة
أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد ، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد

الشعر في العصر العباسي (دراسة أدبية نقدية)
أ. أحمد حسن على محمد ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله

التوافق النفسي والاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة في ضوء بعض المتغيرات
د. أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق
أ. حسين حميد اسود، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى

الوصف في الشعر العربي و العصر العباسي (دراسة أدبية نقدية)
أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله

العامية السودانية في اللغة العربية الفصحى
د. بشير أحمد يوسف

Investigating the Effects of Using “Zoom Application” in Enhancing EFL Learners’ Pronunciation
Dr. Muntasir Mohammed Elhadi Elnor Mohammed

Experiencing Speech Anxiety at Tertiary Level Causes and Remedies
Dr. Yassir Mohammed Osman Ibrahim

The Role of African Literature in Enhancing EFL Learners’ Cultural Background
Dr. Samar Elsiddig Ali Gameil

ISSN: 1858- 9499



تقويم الأداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الأداء في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية

دراسة ميدانية على مشرفي الاختصاص ومديري مدارس المرحلة الاعدادية ، محافظة بغداد ، العراق (2022م)
أ. عمار جاسم كاظم¹

د. مصطفى مالك أحمد مصطفى²

¹ طالب دكتوراه فلسفة التربية في المناهج وطرائق التدريس ، كلية الدراسات العليا ، جامعة الجزيرة

² الاستاذ المشارك في المناهج وطرائق التدريس ، جامعة الجزيرة ، كلية التربية

مستخلص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى التعرف على تقويم الأداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الأداء وبعض المتغيرات الديموغرافية : دراسة ميدانية على مشرفي الاختصاص ومديري مدارس المرحلة الاعدادية ، محافظة بغداد ، العراق (2022م) . اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكون مجتمع الدراسة من (328) بعدد (284) مديراً و (44) مشرفاً، وتكونت عينة الدراسة من (85) بعدد (43) مديراً و(42) مشرفاً، تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، توصلت الدراسة الى عدة نتائج هي: درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير جودة الأداء التدريسي من وجهة نظر مديري ومشرفي المرحلة كبيرة بمتوسط 4.06، درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند اختيار استراتيجيات وأساليب وطرائق التدريس كبيرة جداً بمتوسط 4.34 ، درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند اختيار طرائق وأدوات التقويم كبيرة بمتوسط 3.82 ، لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة في التدريس تبعاً لمتغير الدراسة (الوظيفة) من وجهة نظر مديري ومشرفي المرحلة . توصي الدراسة بالآتي : اعتماد معايير جودة الأداء التي تم إعدادها في هذه الدراسة من لدن المشرفين والتربويين والمديرين للإفادة منها عند تقويم أداء مدرسي التاريخ، إطلاع مدرسي التاريخ على معايير جودة الأداء؛ وذلك للإفادة منها في تقويم أدائهم ذاتياً، إصدار دليل لمدرسي التاريخ لتعليم موضوعات التاريخ في ضوء معايير جودة الأداء على القائمين بالعملية التعليمية فتح دورات تخصصية للمشرفين والمديرين وتدريبهم على معايير جودة الاداء وإكسابهم خبرة في مجال تقويم أداء المدرسين وفقاً لمعايير جودة الاداء.

Abstract

The study aims to identify the evaluation of the teaching performance of history teachers according to performance quality standards and some demographic variables: A field study on specialty supervisors and principals of preparatory schools,

1 أ. عمار جاسم كاظم، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، تقويم الاداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الاداء

وبعض المتغيرات الديموغرافية ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023 ، ص (1-30)



Baghdad Governorate, Iraq (2022 AD). The study followed the analytical descriptive approach, the study population consisted of (328) with (284) managers and (44) supervisors, and the study sample consisted of (85) with (43) managers and (42) supervisors, the statistical package for social sciences program was used (SPSS), The study reached several results: the degree of observance by history teachers of quality standards of teaching performance from the point of view of principals and supervisors of the stage is large, with an average of 4.06, the degree of observance by history teachers of quality standards when choosing teaching strategies, methods and methods is very large, with an average of 4.34, the degree of observance by history teachers of quality standards when choosing Evaluation methods and tools are large, with an average of 3.82. There are no statistically significant differences in the degree of observance by history teachers of quality standards in teaching, according to the study variable (job) from the point of view of stage principals and supervisors. The study recommends the following: Adopting performance quality standards that were prepared in this study by supervisors, educators and principals to benefit from them when evaluating the performance of history teachers, informing history teachers of performance quality standards; In order to benefit from it in self-evaluating their performance, issuing a guide for history teachers to teach history subjects in the light of performance quality standards. Those in charge of the educational process should open specialized courses for supervisors and managers and train them on performance quality standards and provide them with experience in the field of evaluating teachers' performance according to performance quality standards.

أولاً : الاطار العام للدراسة

المقدمة :

ان المجتمع العلمي ليس ذلك الذي يشيد المؤسسات التعليمية، وينشر الكتب، وانما ذلك المجتمع الذي يصوغ حياته اليومية ونظمه واعرافه وفق المعارف والآداب التي يلقيها للمتعلمين في المؤسسات التعليمية، لذا فالمؤسسات التعليمية يجب ان تصبح منصات لمناقشة اشكال السلوك من اجل تأمين نوع من الانسجام بين الرمز والخبرة، وانه النور الذي يضيئ حياة الفرد، أساس سعادته ورفاهية المجتمع وتقدمه. (النوايسة، 2012: 276)

اما أهميته للمجتمع بشكل عام يساهم في تفتح العقول وتوفير فرص جيدة لتطوير مهارات الافراد مما ينعكس على المجتمع بأكمله في المعرفة عند الافراد، ويعد حجر الأساس في أولى خطوات التطوير والتقدم مع بداية مراحل الحياة الاساسية. (اسماعيل، 2011: 9)



إن التاريخ بأوسع معانيه هو كل شيء حدث في الماضي بل هو الماضي نفسه، وإن التاريخ ذلك الفرع من المعرفة الذي يستهدف جمع المعلومات عن الماضي والتحقق منها وتحليلها وتفسيرها، وأنه يسجل أحداث الماضي في تسلسلها وتعاقبها، إذ يساهم التاريخ مساهمة فعالة في إعداد المتعلمين للمواطنة السليمة القائمة على الفهم الصحيح للنظم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجتمع الذي يعيشون فيه والتكيف معها والإعزاز بالوطن والولاء له. (العجروش، 2012: 36)

مشكلة الدراسة: لاحظ الباحثان وجود ضعف وعدم إمتلاك المشرفين ومدرّاء المدارس الحداثّة والتطور عند تقويم الاداء التدريسي المستمر لغرض المتابعة وتشخيص نقاط القوة والضعف، والمشرف التربوي يقوم بتقويم أداء عمل المؤسسات التعليمية والعاملين بها ورفدهم بمقترحات البناء والمعالجة؛ لتحسين العمل، ومن بين تلك المقترحات والمعالجات، تقويم اداء المدرسين وقياس أثرها في نمو المتعلم باستعمال وسائل متنوعة كالتقويم والملاحظة والاختبارات الموضوعية لقياس تحصيل المتعلمين. لذلك يطرح الباحث السؤال الرئيس الاتي:

ما درجة تقويم الأداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الأداء ؟

وتتفرع منه الاسئلة الفرعية الاتية :

1. ما درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند التخطيط للتدريس ؟
2. ما درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند اختيار استراتيجيات وأساليب وطرائق التدريس ؟
3. ما درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند اختيار طرائق وأدوات التقويم ؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائية في درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة في التدريس تبعاً لمتغير الدراسة (الوظيفة) من وجهة نظر مديري ومشرفي المرحلة ؟

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة التعرف على :

1. درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند التخطيط للتدريس .
2. درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند اختيار استراتيجيات وأساليب وطرائق التدريس .
3. درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند اختيار طرائق وأدوات التقويم .
4. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة في التدريس تبعاً لمتغير الدراسة (الوظيفة) من وجهة نظر مديري ومشرفي المرحلة .

أهمية الدراسة : تتمثل أهمية في الاتي :

3 أ. عمار جاسم كاظم، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، تقويم الاداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الاداء

وبعض المتغيرات الديموغرافية ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023 ، ص (1-30)



1. قد تسهم في رفع الأداء التدريسي لمدرس التاريخ في مجال التخطيط للدرس في مدارس المرحلة الإعدادية.
 2. قد تحفز المدرس في اتباع معايير جودة الاداء من حيث استخدام الإستراتيجيات والأساليب وطرق التدريس في مدارس المرحلة الاعدادية
 3. تناول واقع استخدام المدرس أساليب أدوات التقويم وفق معايير جودة الأداء في مدارس المرحلة الإعدادية. (تحذف)
 4. قد تسهم في التعرف على دور كلاً من المشرف التربوي ومدير المدرسة لما يمثلانه من أساليب التطور الآدائي الموجه لمدرسي التاريخ ومدرساته ودورهم في تطوير قدراتهم مهنيّاً لتحقيق الجودة في أدائهم بما يسهم في تقدم المجتمع وتحقيق أهدافه التربوية.
- فروض الدراسة : تتمثل فروض الدراسة في الاجابة على التساؤلات الاتية :

1. ما درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند التخطيط للتدريس ؟
2. ما درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند اختيار استراتيجيات وأساليب وطرائق التدريس ؟
3. ما درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند اختيار طرائق وأدوات التقويم ؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائية في درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة في التدريس تبعاً لمتغير الدراسة (الوظيفة) من وجهة نظر مديري ومشرفي المرحلة ؟ (تحول الي فروض)

حدود الدراسة :

الحدود الموضوعية : تقويم الأداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الأداء وبعض المتغيرات الديموغرافية:

الحدود المكانية : مدارس المرحلة الإعدادية ، محافظة بغداد ، العراق .

الحدود الزمانية : العام الدراسي 2021 - 2022م

مصطلحات الدراسة :

1. التقويم : عرفه نيكلي (Neagley, 1970) بأنه الأسلوب الذي تستعمل فيه البيانات المجمعة بالقياس أو بالوسائل الأخرى أساساً لإصدار أحكام على الأشخاص أو الأشياء المفحوصة.



وعرفه بيج (Bigg, 1992) بأنه جمع المعلومات واستعمالها لإصدار حكم بشأن التعليم.

التعريف الإجرائي للتقويم: إصدار حكم على درجة توافر الوسائل التعليمية ودرجة كفاءة استخدام معلمي اللغة العربية الوسائل التعليمية بالمرحلة الأساسية العليا في البادية الشمالية الشرقية، ومعرفة معوقات استخدامها، وتقديم بعض المقترحات لتحسين الاستخدام.

2. الاداء التدريسي :

تعرف المليجي (1995 : 11) هو القدرة على أداء عملاً ومهنة ما بكفاءة وفعالية وبمستوى معين من الأداء . ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه " :مجموعة من القدرات والمهارات التي يجب أن تتوفر لدى المعلم، و يمكن ملاحظتها وقياسها والتي تجعله قادراً على تحقيق الأهداف التعليمية بهذه المرحلة بأفضل صورة ممكنة " .

3. الجودة هي : " مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تبنيها وتنفيذها إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف المتوخاة والتحسين المتواصل في الأداء والمنتج وفقاً للأغراض المطلوبة والمواصفات المرجوة بأفضل طرق وأقل جهد وتكلفة ممكنين " (البلاوي وآخرون، 2015: 12).

ويعرفها الباحثان إجرائياً: مجموعة من المعايير والخطط والإجراءات المتكاملة لتحسين وتطوير الأداء التدريسي والمتمثلة في (الأهداف، المقدمة، والنشاطات التعليمية، ومعايير عرض المحتوى، والأنشطة، والتقويم، والإخراج الفني للكتاب) والوصول إلى أعلى مستويات الأداء الجيد في هذه الكتب.

4. محافظة بغداد : <https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%>

محافظة بغداد هي أصغر محافظات العراق مساحة. تأتي بغداد في المرتبة الأولى بين محافظات العراق من حيث عدد السكان إذ يبلغ عدد سكانها حوالي 8.4 مليون نسمة عام 2016. بناها الخليفة العباسي أبو جعفر المنصور سنة 145 هجرية. تتميز منطقته بغداد بمرور نهر دجلة خلالها إذ يقسمها لشطرين الكرخ والرصافة. استمرت بغداد كعاصمة الدولة العباسية لحين بناء مدينة سامراء إذ تحولت عاصمة الخلافة لها ثم عادت كعاصمة للدولة العباسية حتى سقوطها بيد المغول سنة 656 هجرية. تتميز بغداد بكثرة المواقع الأثرية القديمة من عهد فجر السلالات كزقورة عرقوف (دور كوريغالزو) وإيوان كسرى (قصر كسرى الفرس) في منطقة المدائن والآثار الإسلامية الكثيرة مثل المدرسة المستنصرية التي تعتبر أول جامعة بالتاريخ بالتعريف الحديث كما يوجد بها كثير من مرقد أعلام المسلمين مثل الإمام موسى الكاظم وأبو حنيفة النعمان وعبد القادر الكيلاني وسلمان الفارسي



وغيرهم. عادت بغداد عاصمة لدولة العراق في بداية القرن الماضي بعد الحرب العالمية الأولى وشهدت تعاقب من الحكم الملكي إلى الجمهوري سنة 1958.

الإطار النظري والدراسات السابقة

التقويم التربوي:

يعرف التقويم: عرفه نيكلي (Neagley, 1970) بأنه الأسلوب الذي تستعمل فيه البيانات المجمعّة بالقياس أو بالوسائل الأخرى أساساً لإصدار أحكام على الأشخاص أو الأشياء المفحوصة.

وعرفه بيج (Bigg, 1992) بأنه جمع المعلومات واستعمالها لإصدار حكم بشأن التعليم. إنّ بعض المجتمعات القديمة في بداية العصور التاريخية استخدمت وسائل في القياس والتقويم على درجه لا بأس بها من التقدم، ففي المجتمع الصيني سنة (200 ق.م) استخدم القياس والتقويم في مجال الخدمة المدنية اختبار الموظفين الرسميين، بحيث يصل الموظف الى، وظيفه بعد ان يكون قد نجح في عدة اختبارات، اما المجتمع اليوناني فقد كان المعلمون الاوائل (سقراط ، افلاطون) يستعملون وسائل تقويميه شفويه اي حواريه وفي الوقت نفسه كان وجود دلائل على استخدام الاختبارات التحرير ، واستخدام الاغريق الاختبارات لتقويم المهارات البدنية والعقلية للأفراد كما ظهرت بعض البدايات الواضحة للقياس والتقويم في العصور الوسطى اذ كانت الجامعات الاوربية تعد الامتحانات من أجل إعطاء الدرجات والعلامات لغرض التميز بين الطلاب. (السعدوي، 2018: 27)

حيث جاء الاسلام ومعه الكثير من القوانين والمبادئ التي استوعبت جميع نواحي الحياة من ارشادات وتعاليم توجه المسلم على تقويم سلوكه، كما جاء في القرآن الكريم، وقال تعالى: (لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ). (التين: 4)، وقوله تعالى (لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا) (هود: 7)

فقد كان التقويم عند العرب المسلمون دور مهم وخاصه في المجال التربوي التعليمي ، حيث استعمل اختبارات (شفوية، تحريرية) في الكتاتيب، حيث كان يجتمع المتعلمين من الصغار والكبار على شكل حلقات دراسية صغيره لتعليم القرآن الكريم وبعض القواعد النحوية ومدتها خمس سنوات وعند انتهاء هذه المدة يمنح المتعلم شهاده على مدى ما حفظه ، فقد تأثر الاوروبيون بهذه الطريقة فنقلوها عن العرب المسلمين لمنح الدرجات العلمية وما زال معمول بها الى يومنا هذا، ويعتبر التقويم عمليه تشخيصيه علاجيه وقائية تستهدف الكشف عن مواطن الضعف للعمل واصلاحه او تحاشيه، ومواطن القوى للعمل على اثرائها بقصد تحسين العمليه التعليميه والتربويه وتطويرها بما يحقق الاهداف المنشودة. (خلف، 2021: 41)



لا يمكن اعتبار عمليتا التقويم والقياس كفكرة جديدة في عالمنا المعاصر بل هي قديمة بقدم البشرية نفسها حيث انها تولدت لحاجة الإنسان للمعرفة بحقائق الأمور التي تحيط به، والتقويم لم يعتبر شيء جديد في المجال التربوي فقد، انما موروث عبر التاريخ الطويل في اشكال التعليم المختلفة، فقد ظهرت أول بادرة للتقويم في العصور الحديثة في بريطانيا عام (1864م) على يد العالم (فشر) حيث قام بتجهيز عملية التعليم باختبارات مقننة استطاع من خلالها معرفة واختبار كل طالب ليس في مادة دراسية واحدة فقط ، وإنما في جميع المواد الدراسية أو في مجموعة مختارة منها ، وبعد العالم (فشر) جاء العالم (جالتون) حيث أكد على الفروق الفردية بين الأفراد وأثبت ذلك بالطرق الإحصائية. (محمد، 2015: 76).

المفهوم العام للتقويم التربوي في المؤسسة التربوية التعليمية:

يُعدّ مفهوم التقويم من المفاهيم الأكثر جدلاً في الأدبيات التربوية؛ لمرونته وتداخله مع المفاهيم المحالة للقياس والتقييم والمساءلة والتفتيش، وتباين الوظائف وجهات النظر للقائمين بالتقويم في المؤسسات التربوية، ونظر البعض على أنّ التقويم عملية لتقدير قيمة الأشياء التي يتعامل معها بهدف تقدير قيمتها أو كميتها، ومن ثم فإنّ التقويم من وجهة نظرهم هو القياس والتقييم، ونظر البعض الآخر للتقويم بأنه تعديل أو إصلاح الاعوجاج للشيء المراد تقويمه بهدف التطوير وتحقيق الأهداف. (علام، 2015: 11)

ان التقويم عملية معقدة تمر بمراحل متنوعة ومتعددة بمجموعة من المعايير التي تضم أهدافاً ومستويات متدرجة، لجمع وتحليل البيانات بقصد إصدار الحكم، فمفهوم التقويم يستنبط من طبيعة الحالة أو المجال الذي يتناوله من أشياء أو موضوعات أو اشخاص بقصد إصدار حكم عن مدى تحقق الأهداف المنشودة، لغرض التحسين والتعديل والتطوير. (الشامخ، 2018: 5)

يعتبر التقويم الذي يلزم عليه التدريس اليومية، ويهدف الى تزويد المعلم والمتعلم بنتائج الأداء باستمرار، وذلك لتحسين العملية التعليمية، كما انه يستخدم للتعرف على نواحي القوة والضعف ومدى تحقيق الأهداف والاستفادة من التغذية الراجعة في تعديل المسار نحو تحقيق الاهداف المنشودة، وتطوير عملية التعليم، كما انه عليه منظمه ومستمرة يتشارك فيها الطالب والمعلم في اصدار حكم حول أداء الطالب نفسه، وتعديل وتكييف أنشطة التدريس، ويلزم عليه التدريس اليومية، بهدف تزويد المعلم والمتعلم بنتائج الأداء باستمرار وذلك لتحسين العملية التعليمية. (السحيم، 2010: 77)

والتقويم في مجال المؤسسة التعليمية ،بأنه عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات حول البرامج المتعلقة بالمعلم والمعلم والإدارة والمرافق والوسائل والنشاطات التي تشكل بمجموعها وحدة عملية التعلم والتعليم وذلك للتأكد من



مدى تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات بشأن هذا البرنامج، وإن الغرض من التقويم في العملية التدريسية يتلخص، في الحكم على مدى فعالية البرامج التعليمية، ومدى تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها، ومن ثم تقويم حاجات المتعلمين بشكل شامل؛ الحكم المتكامل على مدى تحقق عملية التعلم. (العزاوي، 2008: 27)

أهمية التقويم التربوي في المؤسسة التربوية التعليمية :

ويمكن اجمال اهمية التقويم التربوي في العملية التعليمية بما يأتي:

1. معرفته ما تحقق من الاهداف:

إنّ تحديد اهداف التعلم هو خطوه الأولى في عمليه التعلم، وما الموقف التعليمية لعناصره المختلفة، الا وسيله تسعى التربية بواسطتها الى تحقيق اهداف التعلم عند الطلبة، حتى يتسنى لنا ان نحكم على مدى ما تحقق من هذه الأهداف لابد من استخدام أساليب التقويم والقياس المناسبة.

2. تحسين مستوى التعلم:

إنّ التقويم والقياس ليس قراءه في حد ذاته، بل هو وسيله لتحقيق غاية أبعد عندما يسهم في تحسين تعلم الطلبة من جوانب مختلفة فالتقويم يساعد الطالب والمدرس والمعنيين بالعملية التربوية على توضيح الأمور التي تعلمها ويزوده بمعلومات عن مدى تقدم في تعلمه، ويعمل التقويم على مساعدة المدرس والمتعلم في معرفة مدى التقدم في الأداء نحو بلوغ الأهداف. (البناء، 2013: 124)

3. التشخيص والعلاج:

تسهم عمليه التقويم في تشخيص مواطن الضعف والقوة لدى الطلبة، ومعرفته مدى استعداداتهم لتعلم الخبرات التعليمية الجديدة، والاستفادة من النتائج في تدعيم جوانب القوه ومعالجة جوانب الضعف مع ما يستدعيه ذلك من تقويم بأسلوب التدريس والمناهج والعناصر التعليمية المختلفة. (عبدالرحمن، 2013: 124)

4. التصنيف:

وفيه يصنف الطلبة الى تخصصات مختلفة (علمي، ادبي، تجاري، صناعي) بطبيعة الحال لا يكون هذا التصنيف ممكنا الا بالإعتماد على نتائج الطلبة القائمة على الاختبارات التحصيلية. (الخالدي، 2011: 76)

5. التوجيه والارشاد

يعمل التقويم على مساعده المرشد التربوي والطالب في الوصول الى قرارات تربوية، ومهنيه تتعلق باختيار المواد الدراسية والنشاطات المختلفة او اختيار المهنة المناسبة لان عمليتي القياس والتقويم تعطيان المرشد التربوي صوره عن جوانب قوه الطالب وضعفيه وبالتالي ستكون العملية الإرشادية افضل وانجح. (القحطاني، 2020: 29) .

8 أ. عمار جاسم كاظم، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، تقويم الاداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الاداء

وبعض المتغيرات الديموغرافية ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023 ، ص (1-30)



6. تزويد المشرف والمدير والمدرس والطالب ولي الامر بتغذية راجعه:

يعد التقويم ركناً من اركان التخطيط، للكشف عن العيوب في المناهج أو الوسائل، لتقديم التوصيات والمقترحات والعمل على تنفيذها، ويعتبر التقويم في العصر الحاضر من أهم عوامل الكشف والتحديد لأصحاب الميول والاتجاهات والقدرات الممتازة من مدرسين ومتعلمين، لم يعد التقويم قاصراً على المدرس والمتعلم بل تعدى إلى أولياء الأمور ومن لهم حق في صنع القرار من المشرفين والقائمين على المدارس. (العطواني، وحس، 2020:

225)

اهداف التقويم التربوي في المؤسسة التعليمية

للتقويم أهداف عديدة بعضها يتعلق بمجرد اصدار حكم على مستوى الأفراد لنقلهم من صف إلى آخر أو من مرحلة تعليمية إلى أخرى أو لتحديد مدى صلاحية الفرد لعمل أو نوع معين من التعليم، ويمكن الاستفادة من التقويم في تحقيق بعض الأهداف التالية: (عبدالقادر، 2013: 53) و (السرطاوي واخرون، 2013: 19)

1. التقويم يساهم في المقارنة بين الطلاب واستخدام ذلك في الترفيع أو النقل من فرقة دراسية إلى فرق أعلى.
2. يقف التقويم على النمو في المجالات المختلفة، وذلك لان نتائج هذه الوسائل تعطي صورة تحليلية وواضحة عن الخبرات والجوانب الشخصية للمتعلمين.
3. الاستفادة من نتائج التقويم في اعداد وتطوير الإستراتيجيات التقويمية التي تعتمد على استخدام التشخيص في التعرف على صعوبات التي تحول دون تحقيق الاهداف المرسومة والاسباب الكامنة خلفها ثم تقديم العلاج او طرق الوقاية المناسبة.

مجالات التقويم في المؤسسة التربوية التعليمية

أنّ للتقويم مجالات عديدة بمختلف الجوانب التربوية، ويمكن حصرها فيما يلي: (الهويدي، 2015: 38)

1. تقويم المتعلمين في جميع الجوانب الجسمية والاجتماعية والثقافية والدينية.
2. تقويم أداء المدرسين والعاملين في المؤسسات التعليمية.
3. تقويم المنهج المدرسي، من حيث المحتوى والأهداف والتنظيم والتنفيذ.
4. تقويم مدير المدرسة من حيث علاقته بالهيئة التدريسية والعاملين في المدرسة.
5. الوسائل التعليمية المستخدمة.
6. التوجيه التربوي او الإشراف التربوي .
7. البناء المدرسي .
8. غرف مصادر التعلم (المكتبات، المختبرات) .

9 أ. عمار جاسم كاظم، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، تقويم الاداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الاداء

وبعض المتغيرات الديموغرافية ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023 ، ص (1-30)



تقويم الأداء التدريسي لمدرسي التاريخ في المؤسسة التعليمية :

تمثل عملية تقويم الأداء التدريسي، جانباً مهماً من جوانب عملية التعليم والتعلم، وتعتبر مادة من أهم المواد الدراسية كما أنها تعالج مواضيع المجتمع، (ماضيه، وحاضره، ومستقبله) يأخذ تقويم أداء مدرسي التاريخ أهميته من ضرورة الاعتماد عليه في مدى تحقيقه لأهداف العملية التعليمية وربطها بميول، واتجاهات الطلبة، ومن اختلاف أدواره بين الماضي والحاضر باختلاف أزمائه (القديم، الحديث)، ومن هنا يتعاطف دور مدرسي التاريخ من خلال تشجيع الطلبة على تعلمها وتحبيبها إليهم، إنَّ تقويم الأداء يعد أحد وأهم الركائز الأساسية للتقويم التربوي، حيث يُعتبر من الممارسات الواسعة الانتشار في عالمنا المعاصر، وذلك لأهميته في تحسين عمل المدرس وتطويره من خلال الجوانب النوعية في أدائه من خلال قياس مدى تقدمه وتأخره في عمله وفق معايير موضوعية بين متطلبات مهنة التعليم ومؤهلات المدرس وخصائصه (الشخصية، النفسية، المعرفية، والاجتماعية) لعلاج نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة.

الحاجة الى تطوير أداء مدرسي التاريخ : هناك العديد من المبررات والدواعي التي تدعم تطوير أداء المدرس منها:
(صالح، 2015: 12)

1. المتغيرات والتحديات العالمية وتشكيل ملامح النظام التعليم الجديد.
2. التطورات التي شهدتها الدراسات الاجتماعية واتساع مجال تطبيقاتها.
3. التطور في اتجاهات التدريس العامة واتجاهات الدراسات الاجتماعية.
4. تغيير في طبيعة ادوار المدرسين.
5. التطور في اتجاهات اعداد مدرسين التاريخ.

اهمية تقويم أداء مدرسي التاريخ : تأتي أهمية تقويم الأداء في التربية العملية الى كونه يهدف الى تقدير جهود المدرسين بدرجة أساسية لتطوير المهارات والكفايات التدريسية، وتوجيهها نحو الأحسن، وتبرز أهميتها في اعتماد معياراً ومرتكزاً سليماً لحج ما انجز ومستواه، كونه أداة تتصف بالموضوعية، والمعروف ان واجبات التدريس تتجسد في السماح للمدرسين، بتطوير أساليب فردية خاصة للمهارات العلمية والمهنية، وان تقويم أداء المدرسين هو الوسيلة الحقيقية الفعالة لتحديد كفاياتهم الأدائية في العملية التدريسية، لذا فان تقويم الأداء يعد وسيلة للحكم على صلاحية المدرسين في أداء الكفايات او المهارات المهنية والعلمية في قاعة الدرس، ومهما تباينت الوسائل التي يمكن بها قدرات المدرس للتدريس، فانه يتعين ان تكون كلها اساليب توفر تقويماً دقيقاً لقدراته على الاداء والتعامل



مع المتعلمين، وبصدد هذا فإن أداء مدرسي التاريخ داخل حجرة الصف من أهم العوامل التي تؤثر في عملية التعليم. (السلامي، 2003: 40)

ويعد تقييم الأداء في أعداد المدرس وتدريبه من المفاهيم المهمة التي نالت اهتمام المعنيين بالتعليم، فقد ظهرت الدعوة الى تبني هذا الإتجاه القائم على الكفايات التعليمية لكونه يؤدي الى تحسين فاعلية المدرسين ويحدث تغييرا في أدائهم، ولما كان للأداء الأهمية التي مر ذكرها في العملية التعليمية، فإن تقييم الأداء يعد أحد الركائز الأساسية التي يمكن اعتمادها في تطوير عمل المدرسين، اذ يمكن من خلالها تحسين الجوانب النوعية في أداء أولئك المدرسين، زاد على ذلك ان التقييم يمثل تغذية راجعة تستخدم في تطوير العملية التربوية بما فيها التدريس. (عطية، 2009: 24)

فلسفة بناء المعايير التربوية : (الرقاد، 2017: 26) تنهض فلسفة بناء المعايير التربوية علي مجموعة من المبادئ والمفاهيم الرئيسة التي تعكس محاور الرؤية المستقبلية للتربية والتعليم، وتشكل في الوقت نفسه الأساس الفكرية وهي:

1. التزام المعايير بالمواثيق الدولية والقومية الخاصة بحقوق الطفل والمرأة والإنسان عموما.
2. إحداث تحول تعليمي يرتقي بقدرة المجتمع علي المشاركة، وغرس مقومات المواطنة الصالحة، وترسيخ قيم العمل الجماعي والتنوع والتسامح وتقبل الآخر.
3. تعزيز قدرة المجتمع علي تنمية أجيال مستقبلية قادرة علي التعامل مع النظم المعقدة، والتكنولوجيا.
4. مواكبة التطورات الحديثة في عالم متغير يعتمد علي صنع المعرفة، والتكنولوجيا.
5. تؤدي المعايير إلي استحداث نمط من الإدارة وترسيخ مفاهيم القيادة ومجتمع التعلم، وتعمل علي تحقيق الجودة الشاملة.
6. مساهمة المعايير في توفير مناخ يكفل حق التعليم المتميز لجميع التلاميذ والتنمية المهنية المستدامة للممارسين التربويين.
7. اعتماد المعايير على مقارنة تعليمية مبتكرة تعزز نموذج التعلم النشط ذاتي التوجه وتعزز المعايير للمتعلم علي توظيف المعرفة ودعم قيم الإنتاج .
8. تدعيم المعايير لقدرة المشاركين في العملية التعليمية علي حل المشكلات، وإتخاذ القرار والتفكير الناقد والإبداعي، و بناء قاعدة معرفية عريضة لدي المتعلم تتسم بالتكامل والفاعلية.
9. تحقق المعايير الإلتزام بالتميز في التعلم والقدرة ،على الاتساق التربوية علي التجدد، والتطوير المستمر.
- 11 أ. عمار جاسم كاظم، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، تقييم الاداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الاداء وبعض المتغيرات الديموغرافية ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023 ، ص (1-30)



مفهوم الجودة: الجودة: " مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تبنيها وتنفيذها إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف المتوخاة والتحسين المتواصل في الأداء والمنتج وفقاً للأغراض المطلوبة والمواصفات المرجوة بأفضل طرق وأقل جهد وتكلفة ممكنين" (البلاوي وآخرون، 2015: 12).

ويرى الباحثان أن الجودة هي مجموعة من المعايير والخطط والإجراءات المتكاملة لتحسين وتطوير الأداء التدريسي والمتمثلة في (الأهداف، المقدمة، النشاطات التعليمية، ومعايير عرض المحتوى، والأنشطة، والتقييم، والإخراج الفني للكتاب) والوصول إلى أعلى مستويات الأداء الجيد في هذه الكتب.

حظي مفهوم الجودة بجانب كبير من الإهتمام الى الحد الذي جعل بعض المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة، باعتبارها احد الركائز الاساسية لمسايرة التغيرات العامة ومواجهة تحديات المنافسة الحتمية، تعد الجودة في عصرنا الحالي إحدى الاستراتيجيات التنافسية التي تستعملها المنظمات في العالم المتقدم لكي تحافظ على استمراريتها وبقائها في خضم التنافس بين المنظمات. (راضي والعربي، 2016: 20)

وتعنى أيضا انخفاض معدلات الفشل وشكاوى العملاء وخفض التكاليف وتنمية المبيعات واختصار الوقت وتقليل الحاجة إلى الاختبارات والتفتيش، وعموما فإن أدبيات البحث في مجال الجودة تشير إلى أنه يمكن القول أن، الجودة باعتبارها مرادفة للتميز والتفوق، والجودة بمفهومها الحديث أصبحت شاملة للأبعاد المختلفة للمنتج من حيث اللون والشكل والمتانة والذوق والسعر والملاءمة للاستخدام، كما أصبحت الجودة بمفهومها الحديث تمثل رحلة لا نهاية لها من التحسينات والتطوير المستمر. (البناء، 2013: 409)

الدراسات السابقة والتعليق عليها:

أولاً: الدراسات السابقة :

1. دراسة الموسى، جعفر محمود: 2014م، بعنوان: تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة، هدف البحث إلى تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة، ولتحقيق أغراض البحث قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة من خمسة مجالات ويندرج تحتها (52) معياراً فرعياً لملاحظة المعلمين في ضوءها، تكونت عينة البحث من (30) معلماً ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية في منطقة بني كنانة في الأردن للعام الدراسي 1435هـ/1436هـ، وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية: جاء مجال مهنية المعلم بالمرتبة الأولى من حيث الأداء



التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير الجودة في حين جاء مجال أساليب التقويم في المرتبة الخامسة والأخيرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في متغيري المؤهل وسنوات الخبرة في حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح المعلمات، وتم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

2. دراسة عمران (2008) بعنوان : تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة . هدفت إلى تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، استخدمت الدراسة الأسلوب الوصفي التحليلي ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة لتحديد مدى توافر معايير الجودة في أداء معلمي الدراسات الاجتماعية ، بالإضافة إلى بطاقة لملاحظة أداء معلمي الدراسات الاجتماعية داخل الفصل في ضوء المعايير، وبلغت عينة الدراسة (50) معلم ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في محافظة سوهاج و أسفرت النتائج عن وجود ضعف في الأداء و النمو المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة.

3. دراسة القرش وحسين (2009) بعنوان : مستويات الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الأداء . هدفت للتعرف على مستويات الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الأداء، وتوزعت عينة الدراسة البالغ عددها (33) معلم بالخدمة و (30) معلم حديث التخرج) في كلاً من حلوان، وسط الجيزة، الزيتون) واستخدم الباحث الأسلوب الوصفي التحليلي، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة بمعايير الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية، بالإضافة إلى بطاقة لملاحظة أدائهم ، ونتج عن الدراسة ما يلي : أن الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية حديثي التخرج يتأثر بالخصائص الشخصية للطلاب، كما توصلت إلى أن الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة يتحسن نتيجة الالتحاق ببرامج التنمية المهنية والدورات التدريبية.

ثانياً: التعليق على الدراسات السابقة :

من العرض السابق للدراسات السابقة تبين ما يلي:

أ - استفاد الباحثان من الدراسات السابقة من خلال صياغة اهداف واسئلة الدراسة وتحديد مجتمعتها في دراسته الحالية .

ب - استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري .

ت - اتفقت هذه الدراسة مع أغلب الدراسات في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي (مسخي)

13 أ. عمار جاسم كاظم، د. مصطفى ماله أحمد مصطفى ، تقويم الاداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الاداء

وبعض المتغيرات الديموغرافية ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023 ، ص (1-30)



- ث أكدت الدراسات من خلال أهدافها علي تطوير البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين أثناء الخدمة
ج تشابه هذه الدراسات مع أغلب الدراسات السابقة من حيث الاداة المستخدمة .
ح استفاد الباحثان من بعض الدراسات السابقة في تحديد العبارات التي تتكون منها ادوات الدراسة.

ثالثاً: إجراءات الدراسة الميدانية :

سيتناول الباحثان في هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة، والإجراءات لتحقيق أهداف الدراسة، اذ شمل وصفاً لمجتمع الدراسة والعينة المختارة، والأداة التي اعتمدت وكيفية إعدادها، والية جمع البيانات وتطبيقها ، والوسائل الإحصائية التي اعتمدت في تحليل النتائج وتفسيرها.

أولاً: منهج الدراسة

لما كانت الدراسة الحالية تهدف إلى تقويم جودة الأداء التدريسي لمدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المشرفين ومدرء المدارس في ضوء معايير جودة الاداء ، لذلك فأن انسب منهج لتحقيق ذلك هو المنهج الوصفي التحليلي، اذ يُعد من أكثر مناهج البحث شيوعاً وانتشاراً ولاسيما في الدراسات التربوية والنفسية فهو استقصاء ينصب على ظاهرة ما كما هي قائمة في الواقع، ووصفها وصفاً دقيقاً كما وكيفاً ، بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات ما بين عناصرها كما ان دوره يتعدى وصف الظاهرة المدروسة وجمع بياناتها وتبويبها إلما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات باتباع أساليب عدة للقياس والتصنيف والتفسير . (عبد الرحمن وزنكنة، 2007: 37)

ثانياً: مجتمع الدراسة

يُعرف المجتمع بأنه جميع مفردات الظاهرة تحت الدراسة أو البحث، وقد يتكون هذا المجتمع من جملة افراد أو عدة جماعات أو وحدات اجتماعية، ويتوقف ذلك على مشكلة موضوع الدراسة، وإنّ تحديد مجتمع الدراسة هو الإطار المرجعي للباحث في اختيار عينة الدراسة، وقد يكون هذا الإطار مجتمعاً كبيراً، أو صغيراً (دانييل، 2015: 12). وقد تألف مجتمع الدراسة الحالية من فئتين هي:

1. **مجتمع المدرء:** تألف مجتمع الدراسة الحالية من مدرء المدارس الإعدادية في المديريات الستة بمحافظة بغداد إذ زار الباحث مديريات التربية / شعبة الإحصاء لمعرفة عدد مدرء المدارس الإعدادية المنتسبين إليها من أجل تحديد المجتمع الاصلي للدراسة، وقد بلغ عددهم (284) مدير ومديرة ، توزعوا على (284) مدرسة إعدادية، وقد توزعوا على متغيرات الجنس بواقع (118) مديرا و (166) مديرة ، والمؤهل العلمي بواقع (257) حاصلين



على شهادة البكالوريوس، و(27) حاصلين على شهادة عليا بواقع (22) ماجستير و(5) دكتوراه كما موضح في جدول (1).

جدول (1) مجتمع الدراسة من مديري المدارس موزع بحسب الجنس والمؤهل العلمي

الجنس	المؤهل العلمي	المجموع	النسبة المئوية		
				دراسات عليا	
				دكتوراه	ماجستير
ذكور	72	6	2	80	28%
	35	2	1	38	13%
	100	10	1	111	40%
إناث	50	4	1	55	19%
	257	22	5	284	100%

2. **مجتمع المشرفين:** تألف مجتمع الدراسة الحالية من مشرفي الاختصاص التربويين لمادة التاريخ في المديريات الستة بمحافظة بغداد إذ زار الباحث مديريات التربية / قسم الإشراف الاختصاصي التربوي لمعرفة عدد المشرفين الاختصاص التربويين لمادة التاريخ في المدارس الإعدادية، من أجل تحديد المجتمع الأصلي للدراسة، وقد بلغ عددهم (44) مشرفاً ومشرفة، بواقع (31) مشرفاً و (14) مشرفات، والمؤهل العلمي بواقع (37) حاصلين على شهادة البكالوريوس ، و(7) حاصلين على شهادة عليا بواقع (5) ماجستير و(2) دكتوراه . كما موضح في جدول (2).

جدول (2) مجتمع الدراسة من المشرفين موزع بحسب الجنس والمؤهل العلمي

الجنس	المؤهل العلمي	المجموع	النسبة المئوية		
				دراسات عليا	
				دكتوراه	ماجستير
ذكور	27	3	1	31	70
إناث	10	2	1	13	30
المجموع	37	5	2	44	100%

ثالثاً: عينة الدراسة

العينة هي جزء من مجتمع الدراسة الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة، وبطريقة تمثل حاجات المجتمع وتحقق أغراض الدراسة، وتعني الباحث عن مشقة دراسة المجتمع بكامله (ملحم، 2010: 296). وبعد أن حدد الباحث أعداد مديري المدارس الإعدادية والمشرفين الاختصاصيين للمدارس الإعدادية في مديريات التربية الستة،

15 أ. عمار جاسم كاظم، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، تقويم الاداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الاداء

اختار الباحث عينة عشوائية من المدرء والمشرفين الاختصاصيين بلغت (85) مدير ومشرف ، بواقع (43) مدير ومديرة ، و(42) مشرف ومشرفة وكما مبين في الجدول (3).

جدول (3) عينة الدراسة من المدرء والمشرفين موزع بحسب الجنس والوظيفة

المجموع	الوظيفة		النوع		
	مشرف	مدير	انثى	ذكر	
85	42	43	36	49	التكرار
%100	%49,4	%50,6	%42,4	%57,6	النسبة
85	85		85		المجموع

رابعاً: أداة الدراسة

لما كانت الدراسة الحالية ترمي إلى تقويم الأداء التدريسي لمدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الاداء، رأى الباحثان أن تكون الإستبانة الوسيلة المناسبة لتحقيق هدف الدراسة بسبب طبيعة الدراسة ومشكلتها.

جدول (4) مجالات ومؤشرات أداة الدراسة

ت	المجالات (المعايير)	عدد المؤشرات	النسبة المئوية
1	التخطيط والتصميم لخطة التعلم	15	%20
3	الاستراتيجيات والأساليب وطرائق التدريس	15	%20
5	أساليب وأدوات التقويم	15	%20
	الاستبانة ككل	45	%100

طريقة تصحيح الأداة: تكون الإجابة على الإستبانة بخمسة بدائل هي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وطريقة تصحيح الإجابة تكون (5, 4, 3, 2, 1) على التوالي لبدائل الإجابة، حيث يختار المجيب بديلاً واحداً فقط من البدائل الخمسة في كل مؤشر من مؤشرات الاستبانة.

صدق الاداة: يقصد بالصدق أن تقيس الأداة ما وضعت من أجله، أي أن الأداة الصادقة تقيس الوظيفة التي تزعم أنها تقيسها ولا تقيس شيئاً آخر بدلاً منها أو بالإضافة إليها، ومن خلالها يمكن التحقق من مدى قدرة الأداة



على تحقيق الغرض الذي أعدت من أجله. (عبد الحفيظ، ومصطفى، 2000: 173)، ولتحقيق صدق الأداة استخدم الباحث نوعين من الصدق هما:

1. الصدق الظاهري: يقوم هذا النوع من الصدق على مدى تمثيل الأداة للميادين أو الفروع المختلفة للقدرة أو السمة التي تقيسها، وكذلك على التوازن بينها بحيث يصبح من المنطقي أن يكون محتوى الأداة صادقاً شريطة أن يمثل جميع القدرة أو السمة المراد قياسها، وقد تحقق الباحث من هذا النوع من الصدق من خلال عرض الأداة بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين بالعلوم التربوية والنفسية، وطرائق التدريس حيث بلغ عددهم (15) متخصصاً ، لأبداء آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم على مجالات ومؤشرات الأداة، وبعد جمع آراء المتخصصين اتضح أنهم اتفقوا على صلاحية الأداة من حيث مجالاتها ومؤشراتها بنسبة (100%) كما موضح في جدول (5).

جدول (5) نسبة اتفاق المتخصصين على مجالات ومؤشرات أداة الدراسة

ت	المجالات (المعايير)	عدد المؤشرات	عدد الخبراء والمتخصصين	النسبة المئوية للمتفقين
1	التخطيط والتصميم لخطة التعلم	15	15	100%
2	الاستراتيجيات والأساليب وطرائق التدريس	15	15	100%
3	أساليب وأدوات التقويم	15	15	100%
	الاستبانة ككل	45	15	100%

2. صدق البناء: يوصف صدق البناء بأنه أكثر أنواع الصدق تمثيلاً لمفهوم الصدق الذي يسمى أحياناً بصدق المفهوم أو صدق التكوين الفرضي، ويقصد به مدى قياس الأداة لتكوين فرضي أو مفهوم نفسي معين، ويشير أغلب المتخصصين أمثال كرونباخ وميهل (Cronbach & Mehl) إلى أنّ هناك بعض الدلائل و المؤشرات لصدق البناء، لعل من أهمها الاتساق الداخلي لمؤشرات الأداة، إذ إنّ من المنطقي الافتراض بأنّ الأفراد يختلفون في مدى ما لديهم من الخصيصة المقاسة وهذا الافتراض ينبغي أن ينعكس على أدائهم على الاداة. (ربيع، 1994: 98).

وقد تحقق الباحثان من هذا النوع من الصدق من خلال تطبيق الأداة على عينة الصدق البالغة (30) مديراً من مدرّاء المدارس الاعدادية، وبعد أن صحّح إجاباتهم قام باستخراج علاقة درجة المؤشر بالمجال الذي ينتمي إليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وبعد استخراج نتائج هذا الإجراء تبين أنّ جميع قيم الارتباط بين المؤشرات ومجالاته ادالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05)، والجدول (6) يوضح النتائج.



جدول رقم (6) معاملات ارتباط عبارات محاور الاستبانة

الرقم	عبارات المحور الأول	عبارات المحور الثاني	عبارات المحور الثالث
-1	.586**	.469**	.754**
-2	.680**	.681**	.862**
-3	.590**	.591**	.663**
-4	.486**	.795**	.586**
-5	.645**	.791**	.795**
-6	.786**	.695**	.682**
-7	.574**	.672**	.650**
-8	.487**	.589**	.675**
-9	.687**	.574**	.585**
-10	.581**	.595**	.684**
-11	.490**	.684**	.656**
-12	.567**	.693**	.781**
-13	.683**	.725**	.583**
-14	.689**	.584**	.693**
-15	.483**	.671**	.644**

ثبات الأداة: إن الهدف من حساب الثبات هو تقدير أخطاء الأداة وإقترح طرائق للتقليل من هذه الأخطاء (أبو علام، 2011: 481)، ويمكن التحقق من ثبات الاستبانات والمقاييس والاختبارات النفسية بعدة طرق منها ما يقيس الاتساق الخارجي وهي طريقة إعادة الإختبار (Test Retest) والذي يسمى بمعامل الاستقرار عبر الزمن، وطريقة الصور المتكافئة (Equivalent Forms) والتي تعتمد على إعداد صورتين متكافئتين للمقياس من حيث خصائص الفقرات وطبيعتها. ومنها ما يقيس الإتساق الداخلي وهي التجزئة النصفية (Spilt-Half) وكذلك طريقة الفا كرونباخ، وقد اعتمد الباحث على طريقتين في استخراج الثبات لأداة الدراسة الحالية هما:

1. طريقة الاختبار - إعادة الاختبار Test-Retest :

لغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة فقد أعيد تطبيق الأداة على عينة الثبات التي تكونت من (30) مدرساً ومدرسة وبفاصل زمني بلغ (14) يوماً من التطبيق الأول، إذ إنّ إعادة تطبيق الأداة لغرض التعرف على ثباتها يجب أن لا يتجاوز الأسبوعين من التطبيق الأول، ثم حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني، حيث بلغت معاملات ثبات المجال والأداة ككل كما مبين بالجدول الآتي:

جدول (7) معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار لمجالات الأداة

المجالات	معامل الثبات
التخطيط والتصميم لخطة التعلم	0,91
الاستراتيجيات والأساليب وطرائق التدريس	0,95
أساليب وأدوات التقويم	0,96
الأداة ككل	0,94

2. طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha

الهدف من إيجاد معامل الثبات بهذه الطريقة هو للتأكد من إتساق أداء الفرد على عموم الأداة من مؤشر إلى آخر، إذ يدل على التجانس الكلي لمؤشرات الأداة وعلى استقرار استجابات الأفراد، إذ إنّ محتوى الأداة كلما كان متجانساً سيكون ثبات الإتساق الداخلي مرتفعاً، على اعتبار أنّ المؤشر عبارة عن أداة قائم بحد ذاته، إذ يتم حساب التباينات بين درجات عينة الثبات على جميع مؤشرات الأداة. (الزاملي، وآخرون، 2009: 276)، وقد استخرج الباحث الثبات بهذه الطريقة عن طريق تطبيق الأداة على عينة الثبات البالغة (30) مدرساً ومدرسة، وباستعمال معادلة ألفا كرونباخ بلغ معامل الثبات لكل مجال والأداة ككل كما مبين بالجدول الآتي:

جدول (8) معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمجالات الأداة

المجالات	معامل الثبات
التخطيط والتصميم لخطة التعلم	0,90
الاستراتيجيات والأساليب وطرائق التدريس	0,93
أساليب وأدوات التقويم	0,94
الأداة ككل	0,92

خامساً: تطبيق الإستبانة

بعد أن اكمل الباحثان إجراءات الدراسة وإعداد أداة الدراسة واستخراج الصدق والثبات لها طبق الباحث أداة الدراسة بصيغتها النهائية في المدة الزمنية الواقعة من (2022/11/15) إلى (2022/12/16) على العينة الأساسية المشمولة بالدراسة لغرض استخراج النتائج النهائية، فقد حرص الباحث على توضيح أهداف الدراسة وطريقة الإجابة عن مؤشرات الأداة، والإجابة عن جميع أسئلة وإستفسارات عينة الدراسة .

سادساً: الوسائل الإحصائية :

استعمل أن الحقيبة الاحصائية (spss) لاستخراج الوسائل الإحصائية الآتية:

1. معامل ارتباط بيرسون: لاستخراج الاتساق الداخلي للأداة وكذلك في ثبات الأداة.
 2. معادلة الفا كرونباخ: لاستخراج ثبات أداة الدراسة.
 3. الوسط الحسابي والانحراف المعياري: للتعرف على مدى تحقق الفقرات.
 4. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: لغرض التحقق من الفروق في الأداء التدريسي تبعاً للجنس والوظيفة.
- رابعاً: عرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج :

تمهيد: يتضمّن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحث في الدراسة الحالية الخاصة (بتقويم اداء مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الاداء من وجهة نظر مدراء المدارس والمشرفين الاختصاص) ومن ثم تفسير هذه النتائج والخروج باستنتاجات وتوصيات ومقترحات للدراسة الحالية :

التساؤل الأول: ما درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة في التخطيط والتصميم لخطة التعلم؟

جدول رقم (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الأول

الرقم	العبارة	الاستجابات					الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة
		أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
1.	يضمن خطته اساليب تدريسية متنوعة	48	11	9	9	8	3.96	1.40	كبيرة
		56.5	12.9	10.6	10.6	9.4			
2.	يضمن تخطيطه العناصر الأساسية للموضوع	53	15	4	7	6	4.20	1.27	كبيرة جداً
		62.4	17.6	4.7	8.2	7.1			
3.	يحدد في خطته ادوات واساليب الكشف عن ميول واتجاهات الطلبة واهتماماتهم	48	13	7	7	10	3.96	1.43	كبيرة
		56.5	15.3	8.2	8.2	11.8			

20 أ. عمار جاسم كاظم، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، تقويم الاداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الاداء

وبعض المتغيرات الديموغرافية ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023 ، ص (1-30)

.4	يصمم طرق متنوعة لتحديد احتياجات الطلبة	48	19	5	13	-	4.20	1.09	كبيرة جداً
		56.5	22.4	5.9	15.3	-			
.5	يعزز خطته بإجراءات وأساليب متعددة لملاحظة مستوى تحصيل الطلبة	61	9	4	7	4	4.36	1.18	كبيرة جداً
		71.8	10.6	4.7	8.2	4.7			
.6	تشتمل خطته على أساليب تشخيص حالة الطلبة	51	16	3	6	9	4.10	1.37	كبيرة جداً
		60.0	18.8	3.5	7.1	10.6			
.7	يبدأ خطته بالأهداف السلوكية لموضوع الدرس المحدد	50	20	5	4	6	4.22	1.19	كبيرة جداً
		58.8	23.5	5.9	4.7	7.1			
.8	يعزز خطته بأنشطة تعليمية تلبي حاجات الطلبة	48	19	6	5	7	4.12	1.27	كبيرة جداً
		56.5	22.4	7.1	5.9	8.2			
.9	يقسم في خطته موضوع الدرس إلى أجزاء تناسب طريقة التدريس	48	8	12	7	10	3.90	1.45	كبيرة جداً
		56.5	9.4	14.1	8.2	11.8			
.10	ينوع في خطته طرائق تدريس تساعد على إثارة دافعية الطلبة	69	4	3	5	4	4.51	1.11	كبيرة جداً
		81.2	4.7	3.5	5.9	4.7			
.11	يضع في خطته تصورا للملخص السبوري لدرس التاريخ	48	15	7	7	8	4.03	1.35	كبيرة جداً
		56.5	17.6	8.2	8.2	9.4			
.12	يحدد الأهداف المعرفية والمهارية من خلال عرض المحتوى لدرس التاريخ	48	-	19	4	14	3.75	1.55	كبيرة جداً
		56.5	-	22.4	4.7	16.5			
.13	يراعي في صياغته للخطة ظروف البيئة المدرسية	48	5	15	7	10	3.87	1.46	كبيرة جداً
		56.5	5.9	17.6	8.2	11.8			
.14	يستعين في خطته بالوسائل التي تحسن من أداء الطلبة	48	9	13	5	10	3.94	1.42	كبيرة جداً
		56.5	10.6	15.3	5.9	11.8			
.15	يراعي في خطته الفروق الفردية بين الطلبة	48	5	15	7	10	3.87	1.46	كبيرة جداً
		56.5	5.9	17.6	8.2	11.8			
	نتيجة المحور الاول لكل								
							4.06	1.30	كبيرة جداً

نلاحظ في الجدول رقم (9) التالي والذي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مديري مدارس المرحلة ومشرفي التاريخ بهذه المرحلة على عبارات هذا المحور أنها انحصرت بين 3.75 كأدنى متوسط وذلك للعبارة رقم (12) ، وبمقارنة هذا المتوسط بالمتوسط المرجح نجده يقع في المدى ما بين (3.40 – 4.19) مما يعني أن تحديد مدرسي التاريخ للأهداف المعرفية والمهارية من خلال عرض المحتوى يتم بدرجة كبيرة ، أما أعلى متوسط فقد بلغ 4.51 للعبارة رقم (10) ويقع هذا المتوسط في المدى ما بين (4.20 – 5.00) أي أن

21 أ. عمار جاسم كاظم، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، تقويم الاداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الاداء

مدرسي التاريخ يقومون بتتبع خطط الدرس لإثارة دافعية الطلاب ، أما المتوسط الحسابي للمحور ككل فقد بلغ 4.06 ويقع في المدى ما بين (3.40 – 4.19) مما يشير إلى أن مراعاة المدرسين لمعايير الجودة في محور التخطيط والتصميم لخطة التعلم بدرجة كبيرة بوزن نسبي (81%) .

وقد اتفقت الدراسة مع دراسة الموسى، جعفر محمود: 2014م، بعنوان: تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة، بأهمية المجالات المهنية للمعلم وقد رتبها الباحث حسب ما توصل اليها من نتائج: جاء مجال مهنية المعلم بالمرتبة الأولى من حيث الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير الجودة في حين جاء مجال أساليب التقويم في المرتبة الخامسة والأخيرة.

ويفسر الباحثان أهمية المجالات المهنية للتدريس ودورها في تحسين وجودة العملية التعليمية فهي تُعد منظومة واحدة تعمل على جودة الاداء .

التساؤل الثاني : ما درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمحور الاستراتيجيات والاساليب وطرائق التدريس؟

جدول رقم (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الثاني

الرقم	العبارة	الاستجابات					الوسط الحسابي	انحراف معياري	النتيجة
		أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق	أوافق بشدة			
1.	يعتمد طرائق واساليب تدريسية متنوعة	58	3	12	2	10	4.14	1.40	كبيرة
		68.2	3.5	14.1	2.4	11.8			
2.	يراعي في اختياره للطرائق والاساليب التعليمية الفروق الفردية للطلبة	58	8	7	2	10	4.20	1.37	كبيرة جداً
		68.2	9.4	8.2	2.4	11.8			
3.	يستخدم استراتيجيات تسهم في تحقيق غايات التعليم	58	12	5	2	8	4.29	1.27	كبيرة جداً
		68.2	14.1	5.9	2.4	9.4			
4.	يستخدم طرائق تدريسية تحفز الطلبة على التعلم الذاتي	58	15	2	-	10	4.30	1.30	كبيرة جداً
		68.2	17.6	2.4	-	11.8			
5.	يرشد الطلبة نحو استخدام استراتيجيات تنمي لديهم مهارات البحث والاكتشاف والاستقصاء والاطلاع	58	12	5	2	8	4.29	1.27	كبيرة جداً
		68.2	14.1	5.9	2.4	9.4			
6.	يستخدم طرائق تحقق أهداف التعلم المتنوعة (المهارية، المعرفية، الوجدانية)	58	15	2	-	10	4.30	1.30	كبيرة جداً
		68.2	17.6	2.4	-	11.8			
7.	يوظف مهارات الطلبة في استخدام الهواتف	67	7	1	4	6	4.47	1.1	كبيرة

الذكىة نحو إستغلال الانترنت في الاطلاع	78.8	8.2	1.2	4.7	7.1		9	جداً
8. يهيء اذهان الطلبة و تشجيعهم على التفكير العلمي والابداعي وحل المشكلات	62	11	2	-	10	4.35	1.3	كبيرة جداً
	72.9	12.9	2.4	-	11.8		0	
9. يستخدم استراتيجيات تعليمية قائمة على المشاركة الجماعية	58	5	12	2	8	4.21	1.3	كبيرة جداً
	68.2	5.9	14.1	2.4	9.4		1	
10. يوظف التقنيات وتكنولوجيا التعليم وفق متطلبات الموضوعات الدراسية	58	15	2	2	8	4.32	1.2	كبيرة جداً
	68.2	17.6	2.4	2.4	9.4		4	
11. يظهر قناعة واضحة باهمية التكنولوجيا في تحسين اداء الطلبة	63	10	2	10	-	4.48	1.0	كبيرة جداً
	74.1	11.8	2.4	11.8	-		0	
12. يستخدم اساليب تمكّن الطلبة من التعلم الذاتي	58	15	2	4	6	4.35	1.1	كبيرة جداً
	68.2	17.6	2.4	4.7	7.1		9	
13. يحرص على اختيار التقنيات الملائمة بطريقة تحقق الاهداف التربوية	75	-	-	4	6	4.57	1.1	كبيرة جداً
	88.2	-	-	4.7	7.1		7	
14. يستخدم الادوات والاساليب التي تساعد على تخطي بعدي المكان والزمان	58	17	-	6	4	4.40	1.1	كبيرة جداً
	68.2	20.0	-	7.1	4.7		1	
15. يصمم برامج تعليمية تعزز من عملية التعليم	68	5	2	4	6	4.47	1.2	كبيرة جداً
	80.0	5.9	2.4	4.7	7.1		0	
نتيجة المحور الثاني								
						4.34	1.2	كبيرة جداً
							2	

نلاحظ في الجدول رقم (10) التالي والذي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مديري مدارس المرحلة ومشرفي التاريخ بهذه المرحلة على عبارات هذا المحور أنها انحصرت بين 4.14 كأدنى متوسط وذلك للعبارة رقم (1) ، وبمقارنة هذا المتوسط بالمتوسط المرجح نجده يقع في المدى ما بين (3.40 - 4.19) مما يعني أن الاستراتيجيات والاساليب وطرائق التدريس تم بدرجة كبيرة ، أما أعلى متوسط فقد بلغ 4.57 للعبارة رقم (13) ويقع هذا المتوسط في المدى ما بين (4.20 - 5.00) أي أن مدرسي التاريخ يقومون باستراتيجيات واساليب وطرائق حديثة ، أما المتوسط الحسابي للمحور ككل فقد بلغ 4.34 ويقع في المدى ما بين (4.19 - 3.40) مما يشير إلى أن مراعاة المدرسين لهذا المحور بدرجة كبيرة بوزن نسبي (86%) .

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الموسى، جعفر محمود: 2014م، بعنوان: تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة، وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية:

جاء مجال مهنية المعلم بالمرتبة الأولى من حيث الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير الجودة.

وقد اختلفت الدراسة مع دراسة عمران (2008) بعنوان : تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة . حيث أسفرت النتائج عن وجود ضعف في الأداء و النمو المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة.

ويفسر الباحث الدرجة الكبيرة في هذا المجال لاهتمام القائمين على أمر العملية التعليمية بالأداء التدريسي للمعلم بالإشراف والتوجيه وإقامة الدورات التدريبية وتنوع الاستراتيجيات في التدريس لما لها دور كبير في جودة أداء المعلم.

التساؤل الثالث : ما درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمحور اساليب وادوات التقويم؟

جدول رقم (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الثالث

الرقم	العبارة	الاستجابات					الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة
		أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق	أوافق			
1.	يوفر التغذية الراجعة للطلبة بعد تقويمهم	42	12	19	10	2	3.96	1.18	كبيرة
		49.4	14.1	22.4	11.8	2.4			
2.	يهدف تقويمه إلى الكشف عن مدى تحقق اهداف الدرس	39	24	17	3	2	4.11	1.00	كبيرة
		45.9	28.2	20.0	3.5	2.4			
3.	يستخدم أدوات لقياس اداء الطلبة تراعي معايير الجودة الشاملة	37	20	21	5	2	4.00	1.06	كبيرة
		43.5	23.5	24.7	5.9	2.4			
4.	يستفيد من آراء وتقييم الطلبة له لتحسين ادائه	30	12	20	19	4	3.52	1.30	كبيرة
		35.3	14.1	23.5	22.4	4.7			
5.	يتبع أساليب متنوعة في تقويم تحصيل الطلبة للمادة الدراسية	62	16	5	-	2	4.60	.804	كبيرة جداً
		72.9	18.8	5.9	-	2.4			
6.	يقوم الطلبة وفق اسس منهجية وموضوعية	30	14	22	17	2	3.62	1.22	كبيرة
		35.3	16.5	25.9	20.0	2.4			
7.	يمنح الطلبة فرصة اختبار وتقويم اعمالهم وفقاً لاسس الموضوعية	30	2	19	23	11	3.20	1.48	متوسطة
		35.3	2.4	22.4	27.1	12.9			
8.	يصمم ادوات التقويم الذاتي بمشاركة الزملاء والطلبة	30	12	17	24	2	3.51	1.29	كبيرة
		35.3	14.1	20.0	28.2	2.4			
9.	يحسن ادائه من خلال الاستفادة	30	12	24	14	5	3.56	1.28	كبيرة

24 أ. عمار جاسم كاظم، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، تقويم الاداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الاداء

وبعض المتغيرات الديموغرافية ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023 ، ص (1-30)

			5.9	16.5	28.2	14.1	35.3	من نتائج التقويم الذاتي	
كبيرة	1.31	3.51	4	20	19	12	30	10. يهيئ لاجواء المناسبة وادوات التقويم لاداء الاختبارات	
			4.7	23.5	22.4	14.1	35.3		
كبيرة	.961	4.07	2	3	15	32	33	11. يعالج نقاط الضعف في أداء الطلبة وتعزيز نقاط القوة	
			2.4	3.5	17.6	37.6	38.8		
كبيرة	1.21	3.61	2	16	25	12	30	12. يحل نتائج الاختبارات وتفسيرها في ضوء المعايير المحددة لذلك	
			2.4	18.8	29.4	14.1	35.3		
كبيرة	1.27	3.54	3	19	22	11	30	13. يتبع اساليب التحفيز والمنافسة عند تقويمه للطلبة	
			3.5	22.4	25.9	12.9	35.3		
كبيرة جداً	.835	4.58	2	-	7	13	63	14. يحرص على دراسة نتائج الطلبة وتقييم المقررات الدراسية من خلالها	
			2.4	-	8.2	15.3	74.1		
كبيرة	1.00	3.88	2	-	36	15	32	15. يمتلك الوسائل اللازمة لوضع التقييم الصحيح للطلبة	
			2.4	-	42.4	17.6	37.6		
كبيرة	1.09	3.82	نتيجة المحور الثالث						

نلاحظ في الجدول رقم (11) التالي والذي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات مديري مدارس المرحلة ومشرفي التاريخ بهذه المرحلة على عبارات هذا المحور أنها انحصرت بين 3.20 كأدنى متوسط وذلك للعبارة رقم (7) ، وبمقارنة هذا المتوسط بالمتوسط المرجح نجده يقع في المدى ما بين (2.60 - 3.39) مما يعني أن مراعاة اساليب وادوات التقويم تم بدرجة متوسطة ، أما أعلى متوسط فقد بلغ 4.60 للعبارة رقم (5) ويقع هذا المتوسط في المدى ما بين (4.20 - 5.00) أي أن مدرسي التاريخ يقومون بمراعاة اساليب وادوات التقويم اثناء تدريسهم، أما المتوسط الحسابي للمحور ككل فقد بلغ 3.82 ويقع في المدى ما بين (3.40 - 4.19) مما يشير إلى أن مراعاة المدرسين لهذا المحور بدرجة كبيرة بوزن نسبي (76%) .

قد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الموسى، جعفر محمود: 2014م، بعنوان: تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة، هدف البحث إلى تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة، وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية: جاء مجال أساليب التقويم في المرتبة الخامسة والأخيرة.

ويفسر الباحثان صعوبة مجال أساليب التقويم من بيئة تعليمية الى بيئة تعليمية أخرى وذلك لتدخل بعض من الظروف التي تحول دون نجاح هذا المجال من أداء للمعلم وتهيئة للبيئة التعليمية وتنفيذ للدرس واستخدام استراتيجيات متنوعة .

التساؤل الرابع : هل توجد فروق دالة إحصائية في درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة في التدريس تبعاً لمتغير (الوظيفة) من وجهة نظر مديري ومشرفي المرحلة ؟

لغرض الإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بأخذ استجابات مدراء المدارس الإعدادية والمشرفين الإختصاص على كل مجال من مجالات الأداء التدريسي وفقاً لمعايير جودة الأداء، وبعد معالجة البيانات إحصائياً استخرج الباحث متوسطات إجابات العينة في كل مجال تبعاً لمتغير الوظيفة (مدير - مشرف)، ولمعرفة الفروق بين متوسطات المدراء والمشرفين ولكل مجال استخدم الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كما موضحة في الجدول (12).

جدول رقم (12) نتيجة اختبار (ت) فرق المتوسطين للفروق في متوسط تقديرات المفحوصين لدرجة مراعاة

المدرسين معايير الجودة في التدريس تبعاً لمتغير الوظيفة

المحور	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	مستوى الدلالة	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدالة
التخطيط والتصميم لبيئة التعلم	مدير	4.01	1.32	1.	.290	-.397-	83	.692	غير دالة
	مشرف	4.12	1.29	13					
تنفيذ التدريس وتهيئة بيئة التعلم	مدير	4.41	1.04	.9	.335	.842	83	.402	غير دالة
	مشرف	4.20	1.22	39					
الاستراتيجيات والاساليب وطرائق التدريس	مدير	4.51	1.14	.7	.390	1.331	83	.187	غير دالة
	مشرف	4.16	1.28	45					
المستوى المعرفي والعلمي للتدريس	مدير	4.25	.966	1.	.296	1.130	83	.262	غير دالة
	مشرف	4.00	1.04	10					
اساليب واادوات التقويم	مدير	3.79	.953	4.	.041	-.212-	83	.833	غير دالة
	مشرف	3.84	1.24	30					

يتبين من الجدول السابق الآتي:

1. إنَّ القيمة التائية المحسوبة لمجال التخطيط والتصميم لبيئة التعلم البالغة (0,397) غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (83)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق في هذا المجال بين المدراء والمشرفين.



2. إن القيمة التائية المحسوبة لمجال تنفيذ التدريس وتهيئة بيئة التعلم البالغة (0,842) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (83)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق في هذا المجال بين المدرء والمشرفين.
 3. إن القيمة التائية المحسوبة لمجال الاستراتيجيات والأساليب وطرائق التدريس البالغة (1,331) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (83)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق في هذا المجال بين المدرء والمشرفين.
 4. إن القيمة التائية المحسوبة لمجال المستوى المعرفي والعلمي البالغة (1,130) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (83)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق في هذا المجال بين المدرء والمشرفين.
 5. إن القيمة التائية المحسوبة لمجال اساليب وادوات التقويم البالغة (0,212) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (83)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق في هذا المجال بين المدرء والمشرفين.
- ويفسر الباحث نتيجة هذا التساؤل لكون الالية التي يقوم بها كل من المدير والمشرف متقاربة في معرفة آراء الطلاب في الممارسات التدريسية والسمات الشخصية والأساليب المعتمدة من قبل المدرس في التدريس، لفحص كفاية المدرس العلمية ومدى ملائمتها للطلاب، من خلال الطرائق والأساليب المستخدمة في التدريس، ويتم ذلك من خلال ملاحظتهم لأدائه التدريسي أثناء التدريس، وتوفر المعلومات عن سلوكه وأدائه نتيجة لاحتكاكهم المستمر به.

خامسا : خاتمة الدراسة : (النتائج - التوصيات - المقترحات)

أولاً : نتائج الدراسة : توصلت الدراسة للنتائج التالية :

1. درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير جودة الأداء التدريسي من وجهة نظر مديري ومشرفي المرحلة كبيرة بمتوسط 4.06.
2. درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند اختيار استراتيجيات وأساليب وطرائق التدريس كبيرة جدا بمتوسط 4.34.
3. درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة عند اختيار طرائق وأدوات التقويم كبيرة بمتوسط 3.82 .
4. لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة مراعاة مدرسي التاريخ لمعايير الجودة في التدريس تبعاً لمتغير (الوظيفة) من وجهة نظر مديري ومشرفي المرحلة .



ثانياً : توصيات الدراسة : توصي الدراسة بالآتي

1. اعتماد معايير جودة الأداء التي تم إعدادها في هذه الدراسة من قبل المشرفين، والتربويين والمديرين للإفادة منها عند تقييم أداء مدرسي التاريخ.
2. إطلاع مدرسي التاريخ على معايير جودة الاداء، وذلك للإفادة منها في تقييم أدائهم ذاتياً.
3. إصدار دليل لمدرسي التاريخ لتعليم موضوعات التاريخ في ضوء معايير جودة الاداء .
4. على القائمين بالعملية التعليمية فتح دورات تخصصية للمشرفين والمديرين وتدريبهم على معايير جودة الاداء وإكسابهم خبرة في مجال تقييم أداء المدرسين وفقاً لمعايير جودة الاداء.

ثالثاً : مقترحات الدراسة : تقترح الدراسة الآتي :

1. إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي لتشخيص جوانب القوة والضعف أداء المعلمين لمادة التاريخ في المرحلة الابتدائية في مدارس العراق .
2. تقييم كتب التاريخ بفروعها في جميع المراحل الدراسية في ضوء معايير جودة الاداء.
3. إجراء دراسة مقارنة بين اداء المدرسين في المدارس الحكومية والاهلية..

المصادر والمراجع

1. القران الكريم
2. اسماعيل، محمد صادق، (2011). تطوير التعليم الاساسي كمدخل لإصلاح التعليم العربي، ط1، دار العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
3. البنا، هالة مصباح، (2013). الإدارة المدرسية المعاصرة، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
4. البيلالي وآخرون، (2015)، الجودة الشاملة في التعليم من مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد والأسس والتطبيقات، ط 4، دار المسير للنشر، عمان - الأردن.
5. البيلالي، حسن حسين، (2010). الجودة الشاملة في التعليم، ط3، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
6. الحوامدة، محمد فؤاد، زيد سليمان العدوان، (2011). تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
7. الحوامدة، محمد فؤاد، زيد سليمان العدوان، (2011). تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.



8. الخالدي، عادي بن كريك عادي، (2011). تقويم مشروع التقويم الشامل للمدرسة من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس في محافظة الطائف، مجلة كلية التربية ببنها، مصر، ع 87، ج 2.
9. خلف، سالم علي، (2021) واقع تدريس التربية الرياضية في ظل ازمة كورونا وسبل تطويرها في المدارس العراقية، رسالة غير منشوره، كلية التربية، جامعة الجنان، طرابلس، لبنان.
10. راضي، بهجت، العربي، هشام يوسف، (2016). إدارة الجودة الشاملة المفهوم والفلسفة والتطبيقات، ط1، دار الروابط للنشر، القاهرة، مصر.
11. الرقادي، عبير محمود عواد، (2017). لا البرامج التدريبية والمعايير العالمية، ط1، دار المستشارون للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
12. السحيم، تركي، (2010)، واقع التقوي المستمر لتلاميذ الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في مقررات العلوم الشرعية من وجهة نظر معلميها ومشرفيها.
13. السرطاوي، عبدالعزيز مصطفى، زيدان، (2013). التقييم في التربية الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، دار المسيرة، عمان، الاردن.
14. السعدوي، عبدالله بن فالح، (2018). دليل المعلم للتقويم المعتمد على الاداء من النظرية الى التقويم، ط2، الرياض، السعودية.
15. السلامي، جاسم محمد، (2003)، تقويم الاداء لمعلمي أداي الاطفال والقواعد النحوية، ط1، دار المناهج، عمان، الاردن.
16. الشامخ، نورا، (2018)، التقويم في التعليم، شبكة الالوكة - قسم الكتب، المملكة العربية السعودية.
17. صالح، ادريس سلطان، (2015). معلم الدراسات الاجتماعية وحركة المعايير التربوية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
18. عبدالرحمن، مدني سوار الذهب محمد، (2013). تقويم اداء الجامعات وفقا لمنظور الاداء المتوازن، مجلة كلية الاقتصاد، العدد الرابع، جامعة افريقيا، السودان.
19. عبدالقادر، عبد القادر محمد، فؤاد شديد، (2013). نماذج واستراتيجيات التعليم الفعال بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.
20. العجرش، حيدر حاتم فالح، (2012). استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ، ط1، رضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
21. العزاوي، رحيب يونس كرو، (2008). القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط1، دار دجلة، عمان، الاردن.



22. العطوانى، زهور جبار، وحسن، نور صفاء، (2020). حقبة تدريبية لتنمية مهارات تدريس معلمي التربية الفنية على منحنى (TPACK). ط1، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، بغداد، العراق.
23. عطية، محيي الدين محمد، (2009). الجودة الشاملة والجديد في التدريس، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
24. علام، صلاح الدين محمود، (2015). القياس والتقويم التربوي "اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة"، ط6، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
25. عمران، خالد عبد اللطيف ، (2008). تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة . المؤتمر العلمي الأول (تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية)، مصر، مج (2)
26. القحطاني، ریحانة مسفر، (2020). تقويم كتاب الكتابة الفنية (عرب 101) في الكليات التقنية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المملكة العربية السعودية، المجلد(4)، العدد(13)، ص ص (25- 46).
27. القرش، حسن حسن ؛ و حسين ، احمد عبد الرشيد ، 2009 واقع الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الأداء والتنمية المهنية . مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، مصر ، ع 22 .
28. محمد، منتهى شوكت طعمة، (2015). تقويم كتاب الحاسوب في الصف الأول المتوسط وفقا لمعايير الجودة من وجهة نظر الاختصاصيين والتربويين، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد.
29. المليجي ، ثناء ، 1995 م ، برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات التدريسية لدى معلمي ومعلمات المستقبل واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ع 1.
30. موسى، جعفر محمود رفاعي، (2015). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، المجلد(34)، العدد(165)، ص ص(820-857) الجزء الثاني.
31. النوايسة، فاطمة عبدالرحيم، (2012). الاتصال الانساني بين المعلم والطالب، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
32. الهويدي، زيد،(2015)، اساسيات القياس والتقويم التربوي، ط1، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة.
33. Neagley, K.L, (1970) The School Administration and Learning Resources, Engle Wood eliff, New Jersey, Drintice, Hallnc.
34. Bigg, J and Collis, K.F. (1992) Evaluating The Quality of learning, NewYork, Academic Press.



واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة

(دراسة على تلاميذ التوحد من وجهة نظر المعلمين، مركز الشفلح بمدينة لوسيل ، قطر (2022م))

أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد¹

د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد²

¹طالبة دراسات العليا ، جامعة الجزيرة

²الأستاذ المشارك في تكنولوجيا التعليم ، كلية التربية الحصاصيصا ، جامعة الجزيرة

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة التعرف على واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة : دراسة على تلاميذ التوحد من وجهة نظر المعلمين، مركز الشفلح بمدينة لوسيل ، قطر للعام الدراسي (2022م). اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكون مجتمع الدراسة من (37) بعدد (13) معلما و (24) معلمة، وتكونت عينة الدراسة من (31) بعدد (9) معلما و(22) معلمة، تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج هي: تتوفر إمكانيات استخدام تكنولوجيا التعليم بمدارس التربية الخاصة بدرجة كبيرة بمتوسط 2.43، درجة أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة كبيرة وبمتوسط 2.55 ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات المفحوصين بمدارس التربية الخاصة تبعا للنوع ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المفحوصين بمدارس التربية الخاصة تعزى لسنوات الخبرة. توصي الدراسة بالآتي : تنمية الأداء المهاري لمهارات استخدام الأجهزة التكنولوجية الحديثة لدى المعلمين ، تقديم حلول فكرية تشق من نظريات التعليم والتعلم وتحويلها إلى كفايات تعليمية ، ضرورة تقديم مقررات خاصة لطلبة الجامعات تتضمن تقنيات التكنولوجيا التعليمية في تنمية لذوي الاحتياجات الخاصة وطرق استخدامها.

كلمات مفتاحية : تلاميذ - التوحد - التدريس - التربية الخاصة - تكنولوجيا التعليم - الشفلح .



Abstract

The study aims to identify the reality of the use of educational technology in teaching in special education schools: a study on autistic students from the point of view of teachers, Shafallah Center in Lusail City, Qatar (2022 AD). The study followed the analytical descriptive approach, the study population consisted of (37) with (13) male and (24) female teachers, and the study sample consisted of (31) with (9) male and (22) female teachers, the statistical package for social sciences program was used (SPSS), The study reached several results: The possibilities of using educational technology in special education schools are large, with an average of 2.43. The degree of importance of using educational technology in teaching in special education schools is large, with an average of 2.55. For gender, there are no statistically significant differences in the average estimates of respondents in special education schools due to years of experience. The study recommends the following: Developing the skillful performance of the skills of using modern technological devices among teachers, providing intellectual solutions derived from teaching and learning theories and converting them into educational competencies, the need to provide special courses for university students that include educational technology techniques in the development of people with special needs and ways to use them.

Keywords: pupils - autism - teaching - special education - educational technology - Shafallah.

أولاً : الإطار العام للدراسة :

1. المقدمة

شهد الربع الأخير من القرن العشرين تطورات علمية تكنولوجية أثرت على العملية التربوية بعامه، وعلى العملية التعليمية بخاصة، حيث ساعد التطور المتسارع في تكنولوجيا المعلومات والاتصال الحديثة على رواج استخدامهم في العملية التعليمية، وقد شكلت هذه التطورات تحدياً للمناهج وطرق التدريس وأساليب التعلم ، وحافزاً إلى التطوير ، والتغيير في سياسات التعليم في معظم الدول. (السنبل ، 2001: 39) فالانتشار السريع لوسائل الاتصال الحديثة كالحاسوب والإنترنت الذي ساعد في خلق ظواهر تكنولوجية جديدة كالاتصال عن بعد والإجتماع عن بعد ، وأفادت



هذه الصيغ التكنولوجية التربويين، فأخذوا بها للحاق بركب التطور العلمي والتكنولوجيا (المصمودي، 1998 : 10) ولقد ساعدت هذه التكنولوجيا الحديثة على انتشار التعلم عن بعد وذلك لقدرتها الفائقة على تخطي عقبة المسافات الواسعة التي كانت تعد المعوق الأول للتعلم. (اللقاني، ومحمد، 2001 : 84).

تشكل البيئة الفيزيائية الإطار الذي تتم فيه عملية التعلم لذوي الإحتياجات الخاصة ، وتعد عملية تنظيم البيئة الفيزيائية الصفية من المهمات التي يجب أن يتقنها المعلم، ولا يتطلب ذلك جهداً كبيراً، بل تحتاج إلى فهم طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم، بالإضافة إلى مهارة التخطيط، بحيث يمكن الاستفادة من كل جزء

من أجزاء غرفة الصف دون ازدحام، وتوزيع الأدوات والأثاث والتجهيزات والوسائل التعليمية بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة، وبما يسهل حركة المعلم والتلاميذ فيؤدون نشاطاتهم بطريقة تعاونية فاعلة (منشورات جامعة القدس المفتوحة، 2011 : 51)، وبشكل خاص يجب تنظيم غرفة الصف العادية لتصبح مهياً لقبول الطلاب المدمجين، ويجب مراعاة الحاجات الخاصة للمتعلمين ذوي الإحتياجات الخاصة كالجسمية والصحية، فهم من ناحية يحضرون للصف ومعهم كبقية الطلاب كتبهم، بالإضافة لأدواتهم الخاصة مثل: كرسي العجلات أو العصي، أو العكازات... لذا يجب تنظيم غرفة الصف بحيث تسمح للطلاب بالتنقل والجلوس وتأدية الواجبات الدراسية بالحد الأدنى من الصعوبات والعوائق، فالمقاعد المنظمة في صفوف متوازية غير مناسبة لأولئك الطلبة، بل يجب استخدام مقاعد قابلة للتكيف لتلائم الذين يستخدمون العجلات، وألا تكون غرفة الصف مزدحمة بالمقاعد حتى لا تتقيد حركة الطلاب، وأيضاً سطح المقعد يجب أن يكون كافياً لأغراض الكتابة. (الخطيب، 1998 : 246)

يذكر(ناصر)إن اختيار طريقة مناسبة في التدريس يوفر الكثير من وقت المعلم والمتعلم وجهدهم، فهي من جهة توصلهما إلى أكبر نتيجة بأقل جهد لاستنادها إلى دوافع الطلبة وميولهم وأنشطتهم الذاتية، وطرائق تفكيرهم الطبيعية، وتعودهم على المثابرة والثبات، كما تجعل الطلبة على درجة عالية من الثقة، وفوق هذا كله فهي تستثير شوق الطلبة إلى الدرس، وتحرك اهتمامهم به، وانتباههم إليه . (السعيد وآخرون ، 2006 : 136).

والتوحد يعتبر إضطراب نمائي، يحدث في مرحلة مبكرة من الطفولة، يؤثر في كيفية التواصل والتفاعل الاجتماعي، ويتضمن أنماطاً محددة ومتكررة من السلوك، أُضيف مصطلح "طيف التوحد" للإشارة إلى وجود مجموعة متعددة من الأعراض والعلامات وعلى مستويات مختلفة من الشدة.

<https://www.moh.gov.sa/awarenessplatform/VariousTopics/Pages/Autism.aspx>



وقد تم تأسيس مركز الشفلح رغبة في الإسهام في تحقيق التنمية البشرية والاجتماعية في الدولة، فقد قامت صاحبة السمو الشيخة/موزا بنت ناصر (حفظها الله) في غضون عام 1999 بتأسيس مركز الشفلح للأشخاص ذوي الإعاقة، وذلك بهدف تقديم خدمات نموذجية للأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية والتوحد الذين لا تتجاوز أعمارهم 21 سنة، في مجال التعليم والتأهيل، وكذلك التوعية المجتمعية بقضاياهم وحقوقهم في سبيل حصولهم على حياة أكثر إستقلالية، وتعظيم إدماجهم في المجتمع، ويعمل المركز إعتباراً من العام 2013 تحت مظلة المؤسسة القطرية للعمل الإجتماعي. وعلى مدار العقدين الماضيين، عملنا ودأبنا على تقديم المتخصصة والمتكاملة، وذلك لتأهيل وتنمية قدرات ومهارات أولادنا وبناتنا منتسبي الشفلح من ذوي الإعاقة وذوي التوحد. ويعد مركز الشفلح منبراً متميزاً وبيت خبرة في مجال تعزيز قدرات ذوي الإعاقة وإدماجهم بالمجتمع، حيث حرص الشفلح على مواكبة تكنولوجيا العصر واستخدام التكنولوجيا الحديثة لتعزيز قدرات منتسبي الشفلح، وتطبيق أفضل الممارسات العالمية بما يناسب أولادنا وبناتنا بالمجتمع القطري. وجاءت تسمية الشفلح نسبة للأمل الذي يزرعه المركز لمنتسبيه، وهو في الأساس نسبة لاسم نبتة الشفلح البرية التي تتعرعر في كنف الصحراء الجافة، حيث تعد هذه النبتة رمزاً للحياة وسط جفاف الصحراء. هذا، ويحرص المركز على تقديم خدماته وفق معايير وأسس علمية، وذلك في إطار خطته وبرامج الاستراتيجية لضمان تحقيق أقصى قدر من الإستقلالية لمنتسبي الشفلح ولممارسة كافة حقوقهم بالشكل الطبيعي، إضافة إلى عمل الشفلح على نشر ثقافة أفضل الممارسات في التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة.

<http://www.shafallah.org.qa/Ar/Pages/AboutShafallah.aspx>

2. مشكلة الدراسة : من خلال عمل الباحثان في مجال تكنولوجيا التعليم وتدريب ذوي الإحتياجات الخاصة ، وجدت أن الأطفال من ذوي الإحتياجات الخاصة يجدون صعوبة في فهم المقررات التي تحتاج الى عملي باستخدام الاجهزة التقنية المختلفة مما يزيد من حصيلة التلاميذ الدراسية. لذلك يرى الباحثان أن مشكلة الدراسة في العنوان الرئيس الآتي

ما واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة ؟

وتتفرع منه الأسئلة التالية :

1. ما درجة توافر امكانات استخدام تكنولوجيا التعليم بمدارس التربية الخاصة ؟



2. ما درجة أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة ؟ .
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المفحوصين بمدارس التربية الخاصة تبعاً للنوع ؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المفحوصين بمدارس التربية الخاصة تعزى لسنوات الخبرة ؟.

3. أهداف الدراسة : تتمثل أهداف الدراسة في التعرف على:

1. درجة توافر امكانيات استخدام تكنولوجيا التعليم بمدارس التربية الخاصة .
2. درجة أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة.
3. الفروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المفحوصين بمدارس التربية الخاصة تبعاً للنوع .
4. الفروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المفحوصين بمدارس التربية الخاصة تعزى لسنوات الخبرة .

4. أهمية الدراسة : تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

1. تستمد أهميتها من الدور المتعاظم لاستخدام التكنولوجيا في الميدان والتعليمي.
2. قد تسهم التكنولوجيا في تجديد أساليب التعلم والتعليم والتدريب .
3. قد تسهم في إثراء المكتبات الجامعية بدراسة جديدة في مجال ذوي الإعاقة.

5. فروض الدراسة : تتمثل فروض الدراسة في الآتي :

1. درجة توافر امكانيات استخدام تكنولوجيا التعليم بمدارس التربية الخاصة كبيرة.
2. درجة أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة كبيرة .
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المفحوصين بمدارس التربية الخاصة تبعاً للنوع.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المفحوصين بمدارس التربية الخاصة تعزى لسنوات الخبرة .



6. حدود الدراسة : تتمثل حدود الدراسة في الآتي:

أ. الحدود الموضوعية : واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة .

ب. الحدود المكانية : مركز الشفلح بمدينة لوسيل ، قطر .

ت. الحدود الزمانية : للعام الدراسي 2021 م – 2022 م .

7. مصطلحات الدراسة :

1. الواقع: الواقع هو تجريد يتم من خلاله تحديد الوجود الحقيقي والفعال للكائنات والأشياء. الكلمة ، على هذا النحو ، تأتي من الواقعية اللاتينية ، والتي بدورها مشتقة من الدقة ، والتي تعني "الشيء".

<https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%A7/>

التعريف الإجرائي : يعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: تحديد الممارسات الفعلية لاستخدام المعلمين للتقنيات التعليمية الحديثة في التدريس بمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة.

2. ذوي الاحتياجات الخاصة: يشير القمش والمعاينة (2009: 9) إلى أن مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة أطلق على هذه الفئة من الأفراد لوصفهم كأفراد يختلفون عن الأفراد الطبيعيين الذين ينحرفون انحرافاً ملحوظاً عن المتوسط العام للأفراد العاديين في نموهم العقلي والحسي والانفعالي والحركي واللغوي.

كما يطلق على ذوي الاحتياجات الخاصة تعريفات كثيرة مستمدة من حالة التخلف البدني أو الحسي أو الفكري أو من تأثير العاهة ، فيقال أحياناً إن من بهم عائق بدني أو حسي أو عقلي أو نفسي يدخلون في نطاق ذو الإعاقة ، وفي أحياناً أخرى يطلق عليها ذوي العاهات. (مجيد، 2008 : 22- 23).

3. التوحد : التوحد هو اضطراب نمائي، يحدث في مرحلة مبكرة من الطفولة، يؤثر في كيفية التواصل والتفاعل الاجتماعي، ويتضمن أنماطاً محددة ومتكررة من السلوك، أُضيف مصطلح "طيف التوحد" للإشارة إلى وجود مجموعة متعددة من الأعراض والعلامات وعلى مستويات مختلفة من الشدة.

36 أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد ، واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية



4. تعريف التكنولوجيا: <https://www.researchgate.net>

التطوير وتطبيق الأدوات وادخال الآلات والمواد والعمليات التلقائية، أي استعمال الأدوات والقدرات المتاحة لزيادة إنتاجية الإنسان و تحسين أدائه.

إنها منهجية تطبيق المعرفة العلمية في المهام العملية.

طريقة التفكير في استخدام المعارف والمعلومات والمهارات بهدف الوصول إلى نتائج لإشباع حاجة الإنسان وزيادة قدرته.

5. تكنولوجيا التعليم:

تكنولوجيا لغة: تكنولوجيا (technologies) كلمة إغريقية مشتقة من كلمتين هما: (البغدادي، 2002: 14)

1. techno وتعنى فن الصناعة.

2. Loges وتعنى علم.

ومن هنا تعني كلمة تكنولوجيا (علم فن الصناعة).

تكنولوجيا اصطلاحاً:

أما مصطلح تكنولوجيا فهو مصطلح جديد هو نتيجة الثورة العلمية والتكنولوجية التي بدأت منذ عام 1920م والتي ما زالت تتفجر في سباقات مع الزمن. (البغدادي، 2002: 15).

6. مدينة لوسيل : لوسيل مدينة حديثة شُيِّدت شمال مدينة الدوحة عاصمة دولة قطر. وتبلغ المساحة الإجمالية لمدينة لوسيل 38 كيلومتراً مربعاً وتوجد بها 4 جزر و 19 منطقة تجارية، سكنية وترفيهية متعددة الاستخدامات، لتجعل منها مدينة متكاملة بها أماكن للترفيه وأماكن سكنية ومرافق عامة وتستوعب مدينة لوسيل 200 ألف ساكن

37 أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد ، واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية

الخاصة ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص (31-62)



و170 ألف موظف، ويمكن للمدينة أن تستقبل 80 ألف زائر، لتحتضن بذلك 450 ألف نسمة وتضم العديد من المنشآت، والوحدات السكنية والمكاتب مختلفة المساحات وتشتمل على 22 فندقاً من أعلى طراز وبمختلف التصنيف العالمية للنجوم، بحيث تصبح عنصراً لجذب الاستثمار إلى دولة قطر وتضم مدينة لوسيل كلاً من مدينة الطاقة والمدينة الترفيهية كما ويحدها من الجنوب الشرقي مشروع لؤلؤة قطر. <https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9>

7. مركز الشفلى :

في ضوء دعمها لتحقيق التنمية البشرية والاجتماعية في قطر ، أنشأت صاحبة السمو الشيخة موزا بنت ناصر ، رحمها الله ، مركز الشفلى للأشخاص ذوي الإعاقة في عام 1999 لتقديم خدمات تعليمية وتأهيلية نموذجية للأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية والتوحد. الذين تقل أعمارهم عن 21 عامًا ، كما يهدف المركز إلى تعزيز الوعي المجتمعي بقضيتهم وحقوقهم ، لمساعدتهم على اكتساب حياة أكثر استقلالية ، أطلق على المركز اسم الشفلى للدلالة على الأمل الذي يسعى إلى خلقه بين منتسبيه والمستفيدين من خدماته. . كلمة "الشفلى" هي في الأصل اسم نبات بري ينمو في الصحاري القاحلة ويعتبر رمزا للحياة وسط جفاف الصحراء في قطر. *Read more @* <https://arab.org/ar>

أولاً: الإطار النظري والدراسات السابقة :

مفهوم التربية الخاصة:

إن نهضة أي أمة وتقدمها يرتكز على المستوى التعليمي والثقافي لمواطنيها، والذي يحدده نتيجة مقدار ما تقدمه الأمة لأبنائها من الرعاية ، وما تهيئه لهم من سبل وإمكانيات للتربية والتثقيف والتعليم، ولم تعد تقاس الأمم باتساع أرضها، وكثرة عدد سكا نها؛ ولكن بقدر ما يتوفر لديها من إبداع وإقتدار في تطويع عناصر البيئة لخدمة أبنائها والرقى بهم. ويعد العنصر البشري القوة الحقيقية لعملية التربية، وأن أي خطط للتنمية بحاجة إلى القوى البشرية كعنصر من عناصر الإنتاج، بل إن بعض المتخصصين والمسؤولين في الوطن العربي المهتمين بقضايا التعليم ومشكلاته يعترفون بأن التعليم إستثمار بشري متميز، وإن أبلغ أنواع رأس المال قيمة هو رأس المال المستثمر في تنمية البشر. ولم تعد مجتمعات عالم اليوم تقتصر خططها وجهودها وخدمتها على الأسوياء من أبنائها، بل وحتى

38 أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد ، واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية



المعاقين منهم، وتزداد أهمية رعاية المعاقين إذا ما علمنا أن هناك أكثر من خمسمائة مليون معاق في العالم أي ما يعادل 12% من إجمالي عدد سكان العالم. (وزارة العمل، 1424هـ : 12)

وهكذا تعد الأعداد الكبيرة من المعاقين فاقداً تعليمياً ، وخسارة تهدد الاقتصاد القومي والعالمي، إذا لم تتم رعايتهم والإهتمام بتعليمهم ، كالتلاميذ العاديين، كما أن إهمالهم يزيد من تفاقم المشكلة . (قرشم، 1425هـ: 22)

ويتجه العالم في الآونة الأخيرة اتجاهاً أكثر جدية وعمقاً نحو الإهتمام بدراسة المعاقين بقصد رعايتهم وتوفير الخدمات الصحية والإجتماعية والتربوية والتأهيلية اللازمة لهم، وذلك من أجل إستغلال قدراتهم والوصول بهم إلى أقصى حد ممكن من الرقي ، ومن ثم تحقيق الكفاية الذاتية والإجتماعية والمهنية كحق من حقوقهم الإنسانية والمدنية التي إعترفت بها الكثير من دول العالم ووضعت لها التشريعات الخاصة حماية لهم وضماناً لتوفير الخدمات التي يستحقونها. (الروسان، 1998: 20).

فهي مصطلح شامل يستخدم للتعبير عن البرامج والخدمات المقدمة للأطفال الذين ينحرفون عن أقرانهم العاديين سواء على الجانب الجسدي أو العقلي أو الإنفعالي بدرجة تجعلهم بحاجة إلى خبرات أو أساليب أو مواد تعليمية خاصة تساعدهم على تحقيق أفضل عائد تربوي ممكن سواء في الفصول العادية إذا كانت مشكلاتهم أكثر حدة . (الدمياطي، 1992 : 11)،

ومن خلال ما سبق نستطيع أن نضع تعريفاً للتربية الخاصة على أنها هي التي تساعد التلميذ على إستيعاب المعلومات بحسب حاجاته وقدراته، وهي التي تهدف إلى تعديل المواد وتكييفها للوصول إلى الأهداف المطروحة الملائمة لحاجات معينة عن التلميذ، وترتكز التربية المختصة على النقاط التالية: (الدمياطي، 1992 : 11)

1.تصوير مواد ووسائل إيضاح لشرح المعلومات بحسب حاجات التلميذ.

2.التعليم بالحواس الملائمة لطريقة إستيعاب التلميذ.

3.تطوير برامج فردية مختصة لكل تلميذ.

وترى الباحثة أنه قد تطورت التربية المختصة أخيراً، فضاءات تبحث عن أفضل طرائق التعليم لمواجهة الصعوبات عند التلميذ، وتعددت الأبحاث على هذا المجال بعد إكتشاف الكثير من التلاميذ الذين هم بحاجة إلى مساعدة،

39 أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد ، واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية



وأصبح من أهم أهداف التربية المختصة الوصول بالتلاميذ ذوي الحاجات الخاصة إلى نتائج إستقلالية وإجتماعية أفضل.

ذوي الاحتياجات الخاصة :

مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة:

قد وضعت تعريفات أخرى لأصحاب العاهات أو ذوي الإحتياجات الخاصة على قول المحدثين ومن هذه التعاريف:

1. هي حالة من الضعف العصبي أو العظمي وأنها حالة مرضية مزمنة تتطلب التدخل العلاجي والتربوي ليستطيع المعاق حركياً الإستفادة ، وتشمل هذه الإعاقة حالات الشلل الدماغي وإضطرابات العمود الفقري وضمور العضلات والتصلب المتعدد والصرع وهي حالات عجز تحد من قدرتهم على إستخدام أجسامهم بشكل طبيعي ومرن كالأسوياء الأمر الذي يؤثر سلباً على مشاركتهم في واحدة أو أكثر من نشاطاتهم الحياتية . (حسني، 2000: 47)
2. أو أنها حالات الأفراد الذين يعانون من خلل ما في قدرتهم الحركية أو نشاطهم الحركي بحيث يؤثر ذلك الخلل على مظاهر نموهم العقلي والإجتماعي والإنفعالي وتجعلهم غير قادرين على التنافس مع غيرهم من الأشخاص . وتختلف هذه الإعاقة من حيث حدوثها فبعضها يكون ولادياً والبعض الآخر يكون مكتسباً بسبب الحروب أو الكوارث الطبيعية أو إصابات العمل وهؤلاء قد يعانون من فقد طرف أو أكثر وإفتقارهم إلى القدرة على تحريك عضو أو مجموعة أعضاء. (عبيد، 2001 : 11).
3. أو (هم أفراد يعانون نتيجة عوامل وراثية أو بيئية مكتسبة من قُصور القدرة على تعلُّم أو إكتساب خبراتٍ أو مهاراتٍ و أداءٍ أعمالٍ يقوم بها الفرد العادي السليم المماثل لهم في العمر والخلفية الثقافية أو الإقتصادية أو الإجتماعية. (فراج، 2001 : 14)
4. وعُرِّفت منظمة الصحة العالمية الإعاقة على أنها حالة من القصور أو الخلل في القدرات الجسدية أو الذهنية ترجع إلى عوامل وراثية أو بيئية تعيق الفرد عن تعلم بعض الأنشطة التي يقوم بها الفرد السليم المشابه في السن . (نعمان، 2002 : 36).

توظيف التكنولوجيا :

40 أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد ، واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية



تكنولوجيا التعليم من العلوم التربوية التي شهدت نمواً وتطوراً سريعاً في العصر الحديث. وبالرغم من أن هذا العلم بمفهومه الحديث - كمدخل لتطوير التعليم ، علم حديث نسبياً ربما ترجع بدايته الحقيقية إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية، إلا أن جذوره تمتد إلى الماضي البعيد، فمنذ أن بدأ الإنسان في تعليم النشء وهو يحاول جاهداً تحسين هذا التعليم والارتقاء به، فاستخدم الإنسان الحصى في العد كما استخدم أيضاً العديد من المواد التي لها القدرة على نقل التعلم ويظهر ذلك بوضوح في آثار الحضارات القديمة مثل الحضارة المصرية القديمة حيث استخدم المصريون القدماء الكتابة والتماثيل والصور كما يظهر أيضاً في الحضارة اليونانية والرومانية القديمة. (خميس، 2003: 18)

ويمكن تحديد مراحل تطور هذا العلم في ثلاث مراحل رئيسية هي: مرحلة التركيز على المواد التعليمية المنفصلة ومرحلة التركيز على العدد والآلات ومرحلة التركيز على الطرق والأساليب والاستراتيجيات (أ.ج روميسوفسكي، د.ت : 37) أن استخدام تكنولوجيا التعليم بطريقة فعالة، يساعد على حل الكثير من المشكلات التعليمية بشكل عام. ويحقق للتعليم عائداً كبيراً ويمكن أن يوفر الجهود التي نبذلها، وقد أثبتت الأبحاث عظم الإمكانات التي توفرها تكنولوجيا التعليم للمدرسة ومدى فعاليتها في عملية التعليم والتعلم. فقد توصل الخياط والعجمي (الخياط، 2001: 265) إلى أن استخدام تكنولوجيا التعليم يساعد في تحقيق الأهداف التعليمية، وتشويق الطلاب، وجذب انتباههم نحو الدرس، وتقريب موضوع الدرس إلى مستوى إدراكهم، وتحسين اتجاههم نحو موضوع الدرس ..

وقد وجد أن الاتجاهات يمكن أن تجعلنا نتنبأ بمدى إقبال الناس وتبنيهم للتكنولوجيا الحديثة. فقد توصل Anderson وآخرون (2001:89) بعد دراسة على عدد من المعلمين والمعلمات في مرحلة التعليم الأساسي إلى أن التعليم باستخدام التكنولوجيات الحديثة يمكن أن يزداد حينما تكون لدى الأشخاص اتجاهات إيجابية نحو هذه التكنولوجيا الحديثة.

وفي دراسة Roob ، (2001:201)، وجد فيها أن الخبرة في مجال تكنولوجيا التعليم لها تأثير كبير في التقليل من مستوى الخوف من استعمال التقنيات وفي تحسين اتجاهاتهم نحوها.

ويذكر De Scool (2005: 215) أن الإتجاهات نحو سلوك ما يمكن أن تتأثر بعدة عوامل منها قدرات الشخص وإمكاناته على القيام بذلك السلوك، وقيم ذلك الشخص، ومعتقداته، وخبراته السابقة، وسهولة أو صعوبة ذلك



السلوك. ويمكن أن يتأثر اتجاه الشخص بأمور أخرى أيضاً ، من ذلك التشجيع والتعزيز الذي يلقاه هذا الشخص من قبل الآخرين. ومن أجل تحسين الاتجاه نحو تكنولوجيا التعليم، فإنه لا بد من القيام بإزالة العوائق التي يمكن أن تؤدي إلى عزوف الشخص عن استعمال تلك الوسائل.

ويمكن القول إن نجاح توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم في التدريس يتوقف على درجة امتلاك المعلم للمعارف والمهارات اللازمة لاستخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم وكيفية التعامل معها . (الحربي، 2007: 33)

لعل من أهم الأسباب التي تدعو إلى توظيف التقنيات المعاصرة في تعليم وتعلم الرياضيات هو ما تحدثه من تحسن كبير في اتجاهات المعلمين والتلاميذ نحو دراسة الرياضيات ، إضافة إلى حتمية مواجهة مدارسنا ومناهجنا الانفجار المعرفي والتقني الهائل، (التميمي، 2007: 64) كما في دراسة القرشي (القرشي، 2007: 96)، والتي أثبتت أن بالإمكان رفع مستوى تحصيل الطلاب، وتحسين اتجاهاتهم ، إذا ما عمل المعلمون على استخدام آليات التقنية المعاصرة من حاسبات وتعليم شبكي، واستخدام طرق تركز على التعلم الذاتي وإثارة دافعية المتعلم وتشويقه (الحربي، 2007: 34). وقد ذكر فتح الله (2004: 162) أن استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس يعد من الاتجاهات الحديثة التي أوصت كثيراً من الدراسات بجودها والتي بينت أن الإنسان يستطيع أن يتذكر ١٠ % مما يقرأ، و ٢٠ % مما يسمعه، و يتذكر ٥٠ % مما يسمعه و يراه، و يتذكر حوالي ٩٠ % مما يسمعه، ويراه، ويعمله.

ويرى الثقفي (الثقفي، 2008: 9)، أنه بالنظر إلى واقع التعليم هذه الأيام أن الكثير من المعلمين يعلمون طلابهم كما تعلموا هم على أيدي معلمهم ، كما أن معلماً متأثراً بشخصية معلم ما وبطريقة تدريسه له ، ويستتسخ هذه الطريقة ؛ لتعليم طلابه ، بغض النظر عن اختلاف الظروف والبيئة التعليمية والزمان الذي يتم فيه استخدام هذه الطريقة ، ويشير الأدب التربوي إلى أننا عندما نعلم غالباً في ضوء ما تعلمناه نحن.

ويرى (Widschitl, 1999: 753) "أن تاريخنا الشخصي يزودنا بنماذج عقلية للتدريس تشكل سلوكنا بطريقة فاعلة ، وبالتالي فإن كثيراً من المعلمين في الوقت الحاضر هم نسخة مشابهة للمعلمين الذين علموهم من حيث الطريقة التي يتعلمون بها، والأفكار التي يحملونها ، رغم أن كثيراً منهم تم تأهيلهم ليعلموا بطرق أكثر حداثة وفاعلية من الطرق التقليدية التي تعلموا بها ، كما أن قابليتهم للانقياد إلى ما هو ممكن في الغرف الصفية أكثر من قابليتهم للانقياد



إلى النظريات التدريسية ، ويسود الاعتقاد لديهم بأنه كلما كان الصف أكثر هدوءاً كلما كان التعلم أفضل" (الثقفي، 2008: 10)

ويرى الباحثان انها رصد المبررات التي جعلتها تشعر بأهمية اجراء هذه الدراسة وهي على النحو التالي: أن هناك قصور كبير في استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم في التدريس، حيث لازالت سيطرة الاساليب التقليدية ، تغطي على استخدام تقنيات التعليم ، ويرجع السبب في ذلك من وجهة نظر الباحثة لعدة امور قد يكون منها وجود نقص في الكوادر البشرية المشرفة على مركز مصادر التعلم ، أو نقص المعرفة بعملية تشغيل وصيانة الاجهزة.

الدراسات السابقة

سيتم استعراض بعض الدراسات التي تناولت موضوع دمج التكنولوجيا في التعليم بشكل عام والدراسات التي عنيت بدمج التكنولوجيا في التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة، وكما يأتي:

1. دراسة يوسف (2008) بعنوان: فعالية برنامج الوسائط المتعددة الكمبيوترية في تحصيل الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي المعاقين ذهنياً (القابلين للتعلم) مقارنة بالطريقة المتبعة، هدفت في البحث عن فعالية برنامج الوسائط المتعددة الكمبيوترية في تحصيل الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي المعاقين ذهنياً (القابلين للتعلم) مقارنة بالطريقة المتبعة، وقد أجريت الدراسة على عينة من الصف الرابع من المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم والبالغ عددهم (80) حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، كما استخدم الاختبار التحصيلي ومقياس التفاعل الاجتماعي كأداتي بحث، وقد خلصت الدراسة إلى وجود إمكانية تنمية التحصيل والتفاعل الاجتماعي من خلال تقديم محتوى باستخدام الوسائط المتعددة الكمبيوترية.

2. دراسة : محمود، محمد، 2010 ، هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي يقوم على بعض استراتيجيات التدريب الالكتروني (الفردى، التعاونى، المدمج) لتنمية المهارات اللغوية ومفهوم الذات لدى الأطفال ذوي الاعاقة العقلية القابلين للتعلم .ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، مقياس المهارات اللغوية لدى الاطفال ذوي الاعاقة العقلية القابلين للتعلم، مقياس مفهوم الذات، البرنامج التدريبي

43 أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد ، واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية



لتنمية المهارات اللغوية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم وانتهجت الدراسة المنهج التجريبي وتم تطبيقها على 45 طفل من ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم في معاهد التنمية الفكرية تتراوح أعمارهم بين (9-12) سنة . وأسفرت الدراسة في نتائجها إلى أن البرنامج المستخدم في الدراسة كان فعالاً في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم من الذين طبق عليهم البرنامج، ويرجع ذلك إلى الإمكانيات والمميزات التي اتسم بها البرنامج، والتي جمعت بين الصوت والصور الثابتة والمتحركة والرسوم وغيرها .

3. دراسة stone & r yode (2006) هدفت هذه الدراسة إلى دراسة فعالية طريقتين للتدخل التخاطبي التعلم الاستجابي وما قبل اللغة وطريقة التخاطب في تبادل الصور، وأثره على الكلام عند 36 طالب في مرحلة ما قبل المدرسة من أطفال التوحد في كاليفورنيا، كانت المجموعة عشوائية استمرت كل طريقة لمدة 6 أشهر وقد كانت طريقة تقييم التخاطب اللفظي من خلال اختيار عام قبل العلاج وبعد العلاج و استمرت مرحلة المتابعة 6 أشهر أخرى. توصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها أن نظام التواصل عن طريق تبادل الصور PESCE كان أكثر نجاحاً من RPMT في زيادة عدد الأفعال التلقائية وزيادة عدد الكلمات المستخدمة في التخاطب اللفظي في مرحلة ما بعد العلاج مع الأخذ بعين الاعتبار معدل النمو في مراحل القياس الثالثة .

4. دراسة بن صديق، 2007 ، هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قامت الباحثة بتقديمه بهدف تنمية مهارات التواصل غير اللفظي، وأثره على السلوك الاجتماعي للأطفال التوحديين في المملكة العربية السعودية .ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج التجريبي من خلال إعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل الغير اللفظي للأطفال التوحديين تم تطبيقه على 38 طفلاً توحدياً ، بمدارس المؤية ومركز والدة الأمير بن فهد للتوحد وأكاديمية التربية الخاصة تراوحت أعمارهم ما بين 4-6 سنوات، وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية تكونت من 18 طفلاً، ومجموعة ضابطة تكونت من 20 طفلاً، وقد انتهجت الدراسة المنهج التجريبي، وتوصلت الباحثة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي للمجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج إلى عدم فاعلية البرنامج في تنمية السلوك الاجتماعي المناسب لأفراد المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي في خفض السلوك الاجتماعي غير المناسب لدى المجموعة التجريبية .

5.دراسة العجمي (2015) بعنوان : واقع توظيف تطبيقات التعليم الإلكتروني في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت ، هدفت إلى التعرف إلى واقع توظيف تطبيقات التعليم الإلكتروني في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما استخدمت الإستبانة كأداة للدراسة ضمن أربعة محاور: أحدها يتعلق بالأهمية وآخر يتعلق بأكثر التطبيقات استخداماً وتحسيناً للمهارات المختلفة، ثم أي الإعاقات أكثر استخداماً للتعليم الإلكتروني، ومحور التعرف إلى جنس الطالب، وقد طبقت الدراسة على عينة من معلمي التربية الخاصة المعدون للتعامل مع الإعاقة وقد بلغ عددهم (242) معلماً ومعلمة، وقد أشارت النتائج إلى أهمية توظيف تطبيقات التعليم الإلكتروني في المدارس مع ذوي الإعاقة، وأن أكثر التطبيقات استخداماً من قبل عينة الدراسة هو الانترنت والسبورة الالكترونية، بالإضافة إلى أن معلمي صعوبات التعلم هم أكثر معلمي التربية الخاصة استخداماً لتطبيقات التعليم الإلكتروني، ويأتي معلمي الإعاقة العقلية في المرتبة الأخيرة، كما أشارت أيضاً إلى أن الطالبات أكثر استخداماً وتوظيفاً للتطبيقات الإلكترونية من الذكور.

التعليق على الدراسات السابقة:

كما أشارت الدراسات السابقة إلى ضعف الإستيعاب لدى المدرسين لأساليب التكنولوجيا الحديثة ومشاكل أخرى تتعلق بشبكات الانترنت والحاسوب بالإضافة إلى قلة الكادر البشري من ذوي الخبرة في مجال استخدام التكنولوجيا مما قد يؤدي إلى ضعف الثقة بالنفس والخوف من الفشل والذي مفاده أن لا داعي للتغيير في أسلوب المعلم واستخدام وسائل حديثة وهذا الاعتقاد مرده إلى أمرين: إما الخوف من استخدامها وقلة الخبرة والخوف من خوض تجربة جديدة أو الاعتقاد والألفة التي نمت بينه وبين أسلوبه وطرقه الاعتيادية . أو قلة الإمكانيات المادية للمؤسسة التربوية.

كان الهدف من كل الدراسات السابقة هو دمج واستخدام التكنولوجيا في تعليم ذوي الإحتياجات الخاصة. استفادة الباحث من الدراسات السابقة من خلال صياغة اهداف واسئلة الدراسة وتحديد مجتمعتها في دراسته الحاليه ، استفاد الباحث من الدراسات السابقة في كتابة الاطار النظري اتفقت هذه الدراسه مع اغلب الدراسات في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي (مسخي)، تشابه هذه الدراسات مع اغلب الدراسات السابقة من حيث الاداء المستخدمه ، استفاد الباحثان من بعض الدراسات السابقة في تحديد العبارات التي تتكون منها ادوات الدراسة.



تمهيد: يتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي نفذت من أجل تحقيق أهداف البحث وفرضياته، من خلال المنهج الوصفي ، وتحديد مجتمع البحث وعينته، وإعداد أداة البحث، واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة ، على النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث: استخدم الباحثان المنهج الوصفي في هذا البحث، إذ يشير ملحم (2002)، بأنه تغيير عمدي ومضبوط للشروط المحددة لحدث ما، مع ملاحظته التغيرات الواقعة لذلك الحدث وتفسيرها، (ملحم، 2002: 388).

ثانياً: مجتمع البحث: يعرف مجتمع البحث بأنه الافراد او الاشخاص جميعهم الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث، وهو العناصر جميعها ذوات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث إلى ان يعمم نتائج بحثه عليهم (عباس وآخرون، 2012: 217). ويشمل مجتمع البحث معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة لوسيل بدولة قطر للسنة الدراسية (2021 – 2022) كما موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (1) يوضح مجتمع الدراسة

أفراد العينة	التكرار	النسبة المئوية
المعلمين	13	35 %
المعلمات	24	65 %
المجموع	37	100%

ثالثاً: عينة البحث: يقصد بالعينة جزء مختار من المجتمع تستطيع من خلالها القيام بعملية التعميم (المنير والعنوم، 2010، 101). تتكون عينة الدراسة من معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بمركز الشفلح بمدينة لوسيل بدولة قطر حسب المتغيرات الديموغرافية كما توضحها الجداول التالية:

جدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب النوع (ذكر - أنثى)

المتغير	العدد	النسبة المئوية
ذكر	09	29 %
أنثى	22	71 %
المجموع	31	100 %

فمن الجدول رقم (2) والذي يوضح توزيع أفراد العينة حسب النوع وكما هو موضح أن الذكور يمثلون العدد الأقل في العينة 09 وبنسبة 29 % ؛ والعدد الأكبر للأنثى بعدد 22 وبنسبة 71 %.

جدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

المتغير	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	17	34 %
5 - 10 سنوات	16	32 %
أكثر من 10 سنوات	17	34 %
المجموع	50	100 %

من الجدول رقم (3) والذي يوضح توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة ويتضح أن العدد للخبرة أكثر من 10 سنوات والبالغ عددهم 16 معلم ومعلمة ، بنسبة 51.6 % ، في حين خبرة أقل من 5 سنوات أقل بعدد 4 معلم ومعلمة ، بنسبة 12.9 %.

رابعاً: أداة الدراسة:

لجمع البيانات الخاصة بـ: واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة

"دراسة حالة بمدارس مركز الشفلح لذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة لوسيل قطر"، استخدمت الباحثة الإستبانة. بالاستفادة من الدراسات السابقة قامت الباحثة بتصميم إستبانة تتكون من محورين بمجموع (30) عبارة.

خامسا: الخصائص القياسية للأداة:

حتى تتأكد الباحثة من الصدق الظاهري للأداة، تم عرضها على عدد من المختصين في مجال التربية وعلم النفس وعددهم (7)، لمعرفة آرائهم حول صلاحيتها، وقد أوصى المحكمون بصلاحية العبارات لقياس ما وضع لقياسه. (تذكر براء المحكمين، بالحذف أو الإضافة، أو التعديل). الجدول أدناه يوضح المحاور وعبارات كل محور.

جدول رقم (4) يوضح محاور الإستبانة وعدد عبارات كل محور.

رقم	المحور	عدد العبارات
1	امكانات التكنولوجيا بالمدرسة	15
2	درجة استخدام المدرسين للتكنولوجيا	15
	مجموع العبارات	30

من ثم تم توزيعها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة قوامها (10) معلما ومعلمة، لاستخراج معاملات الارتباط لكل عبارة من عبارات المحورين، لمعرفة اتساقها الداخلي مع عبارات الإستبانة ككل. والجدول أدناه يشير إلى المؤشرات الإحصائية لمعاملات الارتباط.

جدول رقم (5) يوضح المؤشرات الإحصائية لمعاملات الارتباط لعبارات الإستبانة

المحور	عدد العبارات	معامل الارتباط	الثبات	الصدق
امكانات التكنولوجيا بالمدرسة	15	.68	.80	.89
درجة استخدام المدرسين للتكنولوجيا	15	.83	.90	.94
المقياس ككل	30	.76	.85	.92

من خلال الارتباط عبارة

جميعها دالة إحصائية عند مستوى (0.05)، وهذا يدل على تمايز العبارات وارتباطها بالمحاور التي تنتمي إليها. وقد تم استخدام التجزئة النصفية Half-Split لإيجاد معامل الارتباط عن طريق معادلة بيرسون (Pearson):

48 أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد ، واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية



ن مج س ص — مج س مج ص

= ر

{ ن مج س 2 - (مج س 2) - { ن مج ص 2 - (مج ص 2) }

كما تم حساب معامل الثبات لمحاوَر الأداة عن طريق معادلة سبيرمان - براون (Spearman- Brown) . كذلك معامل الصدق الاستنباطي ككل، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (6) يوضح المؤشرات الإحصائية لمعاملات الارتباط والثبات والصدق:

الرقم	عبارات المحور الأول	عبارات المحور الثاني
1	.18	.43*
2	.49**	.57**
3	.58**	.77**
4	.38*	.64**
5	.63**	.69**
6	.65**	.72**
7	.81**	.73**
8	.73**	.64**
9	.53**	.43*
10	.67**	.52**
11	.58**	.54**
12	.72**	.66**
13	.80**	.68**
14	.45**	.73**
15	.63**	.79**



من الجدول أعلاه يتضح أن جميع معاملات الارتباط والثبات والصدق دالة إحصائياً ومقبولة، وهذه المؤشرات الإحصائية تشير إلى أن الاستبانة صالحة لقياس متغير:

واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة "دراسة ميدانية بمركز الشفح بدولة قطر" وفق محورها:

سادساً: المحك المعتمد في الدراسة:

يعتمد المحك في الدراسة على تحديد الخلايا في مقياس ليكرت (Likert) الثلاثي من خلال حساب الفرق بين الخيارات (1-2-3) ومن ثم تقسيمه على عدد الخيارات للحصول على المدى أي ($0.6 = 3 / 2$) وبعد ذلك يتم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس) وهي واحد صحيح، وذلك لتحديد الحد الأدنى لهذه الخلية وهكذا أصبح طول الفئات كما هو موضح في الجدول أدناه.

جدول رقم (7) يوضح المحك المعتمد للاستبانة.

التوافق الاجتماعي	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	خيارات الإجابة
كبيرة	100% - 66%	2.43 - 3.00	أوافق (3 درجات)
متوسطة	66% - 33%	1.67 - 2.42	لحد ما (درجتان)
منخفضة	33% - فأقل	1.00 - 1.66	لا أوافق (درجة واحدة)

سابعاً: أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدام الأسلوب الإحصائي في الدراسة يعد وسيلة تضمن تحقيق الأهداف والنتائج المرجوة، وقد تمت معالجة بيانات الدراسة إحصائياً باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية. Statistical Package (for Social Sciences – SPSS)



رابعا : عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد : في هذا الفصل تناول الباحثان عرض ومناقشة النتائج التي توصلت إليها من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة وفروضها، حيث تقوم الباحثة بعرض ومناقشة البيانات في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

الفرض الأول: تتوفر امكانات استخدام تكنولوجيا التعليم بالمدرسة بدرجة كبيرة

جدول رقم (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الأول

الرقم	العبارة	الاستجابات			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة
		أوافق	محايد	لا أوافق			
1-	يوجد في المدرسة شبكة إنترنت متاحة للمعلمين يستغلونها لأغراض تعليمية	30	1	-	2.96	.179	كبيرة
		96.8	3.2	-			
2-	تساوي تكنولوجيا التعليم بين الطلاب ذوي الاعاقة	16	11	4	2.38	.715	كبيرة
		51.6	35.5	12.9			
3-	تساهم تكنولوجيا التعليم في تحسين الخدمات لذوي الاعاقة تعليميا	24	6	1	2.74	.514	كبيرة
		77.4	19.4	3.2			
4-	تتوفر لدى الفصول الدراسية الجاهزية لاستخدام تكنولوجيا التعليم	21	10	-	2.70	.466	كبيرة
		67.7	32.2	-			
5-	تقدم تكنولوجيا التعليم الأنشطة الصفية للطلاب عبر وسائط متعددة	19	11	1	2.58	.564	كبيرة
		61.3	35.5	3.2			
6-	لدى المعلم الخبرة الكافية للتعامل مع التكنولوجيا المستخدمة في التعليم	20	10	1	2.61	.558	كبيرة
		64.5	32.3	3.2			
7-	تراعي تكنولوجيا التعليم نوع الاعاقة ودرجة شدتها.	13	15	3	2.32	.652	متوسطة
		41.9	48.4	9.7			
8-	تسمح تكنولوجيا التعليم بتخطي الفروق الفردية للطلاب	16	12	3	2.41	.672	كبيرة
		51.6	38.7	9.7			
9-	توفر المدرسة دعما فنيا وتقنيا للمعلمين من خلال مختصين	19	9	3	2.51	.676	كبيرة
		61.3	29.0	9.7			

51 أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد ، واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية

الخاصة ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص (31-62)

10-	يتم تدريب المعلم على طرق وأساليب حديثة	13	14	4	2.29	.692	متوسطة
		41.9	45.2	12.9			
11-	يتوفر جهاز حاسوب لكل طالب	5	7	19	1.54	.767	قليلة
		16.1	22.6	61.3			
12-	تتيح تكنولوجيا التعليم للمعلم إمكانية التفاعل مع الطلاب ذوي الاعاقة	20	8	3	2.54	.675	كبيرة
		64.5	25.8	9.7			
13-	تزيد تكنولوجيا التعليم من عملية الاتقان المهاري لدى الطلاب	20	10	1	2.61	.558	كبيرة
		64.5	32.3	3.2			
14-	يوجد في المدرسة مختبرات حاسوب مجهزة بالكامل	10	9	12	1.93	.853	متوسطة
		32.3	29.0	38.7			
15-	تتوفر في مختبرات المؤسسة شبكة انترنت داخلية	23	4	4	2.61	.715	كبيرة
		74.2	12.9	12.9			
	نتيجة المحور الأول درجة توفر امكانات التكنولوجيا بالمدرسة						
					2.45	.377	كبيرة

تشير نتائج الجدول رقم (8) درجة توفر امكانات التكنولوجيا بالمدرسة ، تم قياسها من خلال (15) عبارة، ولوحظ أن أهمية درجة توفر امكانات التكنولوجيا بالمدرسة بدرجة كبيرة (11) عبارات، وبدرجة متوسطة على (3) عبارات ، وبدرجة قليلة (1) عبارة . وأنا المتوسط الحسابي العام لدرجة توفر امكانات التكنولوجيا بالمدرسة ، 2.45 أي بدرجة كبيرة.

6. وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة وبخاصة محمد محمود، 2010 ، هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي يقوم على بعض استراتيجيات التدريب الإلكتروني (الفردية، التعاونية، المدمجة) لتنمية المهارات اللغوية ومفهوم الذات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، وكانت نتائجها القصور في استخدام التكنولوجيا في التدريس، وقد اشارت دراسة محمد محمود إلى أن البرنامج المستخدم في الدراسة كان فعالاً في تنمية المهارات اللغوية لدى الاطفال ذوي الاعاقة العقلية القابلين للتعلم من الذين طبق عليهم البرنامج، ويرجع ذلك إلى الامكانات والمميزات التي اتسم بها البرنامج، والتي جمعت بين الصوت والصور الثابتة والمتحركة والرسوم وغيرها .

ويفسر الباحثان الدرجة الكبيرة لمحور درجة توفر امكانات التكنولوجيا بالمدرسة للامكانات الكبيرة لدولة قطر في استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية بصورة عامة وبتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة خاصة.

الفرض الثاني: درجة أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة كبيرة.

جدول رقم (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الثاني

الرقم	العبارة	الاستجابات			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة
		أوافق	محايد	لا أوافق			
1-	تزيد تكنولوجيا التعليم عند استخدامها من ثقافة المعلم ومهاراته	26	5	-	2.83	.373	كبيرة
		83.9	16.1	-			
2-	تثير تكنولوجيا التعليم الدافعية لدى أطراف العملية التعليمية	22	9	-	2.70	.461	كبيرة
		71.0	29.0	-			
3-	تساهم تكنولوجيا التعليم في متابعة الطلاب من ذوي الاعاقة بشكل مستمر	14	14	3	2.35	.660	كبيرة
		45.2	45.2	9.7			
4-	تكسب تكنولوجيا التعليم المعلمين مهارات استخدام التكنولوجيا العصرية	22	8	1	2.67	.540	كبيرة
		71.0	25.8	3.2			
5-	ترفع تكنولوجيا التعليم المهارات المختلفة لدى الطلاب من ذوي الاعاقة	14	15	2	2.38	.615	كبيرة
		45.2	48.4	6.5			
6-	تقدم تكنولوجيا التعليم التغذية الراجعة والمستمرة للمعلم حول طلابه	17	14	-	2.54	.505	كبيرة
		54.8	45.2	-			
7-	استخدام المعلم للتقنيات الحديثة أثناء التدريس يزيد من الدافعية لدى الطلاب	19	10	2	2.54	.623	كبيرة
		61.3	32.3	6.5			
8-	تساعد تكنولوجيا التعليم المعلم على التأمل الذاتي	15	14	2	2.41	.620	كبيرة
		48.4	45.2	6.5			
9-	تقدم تكنولوجيا التعليم المادة الدراسية بطريقة مشوقة	23	8	-	2.74	.444	كبيرة
		74.2	25.8	-			
10-	تراعي قدرات المعلمين المختلفة	21	9	1	2.64	.550	كبيرة
		67.7	29.0	3.2			
11-	توفر تكنولوجيا التعليم الجهد والوقت	21	8	2	2.61	.615	كبيرة

			6.5	25.8	67.7		
-12	كبييرة	.838	2.35	7	6	18	تذيب تكنولوجيا التعليم الفروق الفردية بين تدريس معلم وآخر
				22.6	19.4	58.1	
-13	كبييرة	.675	2.45	3	11	17	تساعد تكنولوجيا التعليم الطلبة على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة
				9.7	35.5	54.8	
-14	كبييرة	.558	2.61	1	10	20	تزيد تكنولوجيا التعليم من عملية التفاعل الإيجابي بين الطلاب والمعلم
				3.2	32.3	64.5	
-15	كبييرة	.722	2.45	4	9	18	تقلل تكنولوجيا التعليم من عبء المعلم في اعتماد طلابه ذوي الاعاقة عليه
				12.9	29.0	58.1	
نتيجة المحور الثاني: أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة							
	كبييرة	.382	2.55				

تشير نتائج الجدول رقم (9) أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة ، تم قياسها من خلال (15) عبارة، ولوحظ أن درجة أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة بدرجة كبيرة (15) عبارة، وأن المتوسط الحسابي العام لدرجة استخدام المدرسين تكنولوجيا التعليم في التدريس، 2.55 أي بدرجة كبيرة.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة العجمي (2015) بعنوان: واقع توظيف تطبيقات التعليم الإلكتروني في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت ، وقد أشارت النتائج إلى أهمية توظيف تطبيقات التعليم الإلكتروني في المدارس مع ذوي الإعاقة، وأن أكثر التطبيقات استخداماً من قبل عينة الدراسة هو الانترنت والسبورة الإلكترونية، بالإضافة إلى أن معلمي صعوبات التعلم هم أكثر معلمي التربية الخاصة استخداماً لتطبيقات التعليم الإلكتروني.

ويفسر الباحثان الدرجة الكبيرة لأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة، وذلك لاهتمام القائمين على أمر التعليم في التربية الخاصة بالتقنيات الحديثة في مدارس تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والمراكز المتخصصة.

الفرض الثالث : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المفحوصين تبعاً للنوع.

جدول رقم (10) نتيجة اختبار (ت) فرق المتوسطين للفروق في متوسط تقديرات المفحوصين واقع استخدام التكنولوجيا تبعاً لمتغير النوع

المحور	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	مستوى الدلالة	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
امكانات التكنولوجيا بالمدرسة	ذكر	2.51	.332	.155	.697	.616	29	.542	غير دالة
	أنثى	2.42	.398						
درجة استخدام التكنولوجيا	ذكر	2.54	.427	.045	.834	.071	29	.944	غير دالة
	أنثى	2.53	.414						
أهمية استخدام التكنولوجيا	ذكر	2.57	.369	.129	.723	.123	29	.903	غير دالة
	أنثى	2.55	.395						
معوقات استخدام التكنولوجيا	ذكر	2.09	.470	.206	.653	.636	29	.530	غير دالة
	أنثى	1.97	.472						

وللتثبت من هذه الفرضية، وتعرف دلالة الفروق وبعد تصحيح فقرات الإستبانة بجميع محاورها (امكانات التكنولوجيا بالمدرسة- درجة استخدام التكنولوجيا- أهمية استخدام التكنولوجيا- معوقات استخدام التكنولوجيا)، قام الباحثان بجمع درجات الإستبانة للمحاور، وعندها أظهرت النتائج أن متوسط درجات الذكور في محور (امكانات التكنولوجيا بالمدرسة) قد بلغ (2.51) وبانحراف معياري (0.332)، بينما بلغ متوسط درجات الاناث (2.42) وبانحراف معياري (0.398)، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين هذين المتغيرين استعمل الباحثان الإختبار التائي، وقد تبين من هذا الإجراء عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت القيمة المحسوبة (0.616) درجة وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (29). وبذلك تقبل الفرضية الصفرية .

وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجات الذكور في محور (درجة استخدام التكنولوجيا) قد بلغ (2.54) وبانحراف معياري (0.427)، بينما بلغ متوسط درجات الاناث (2.53) وبانحراف معياري (0.414)، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين

هذين المتغيرين استعمل الباحثان الإختبار التائي، وقد تبين من هذا الاجراء عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت القيمة المحسوبة (0.071) درجة وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (29). وبذلك تقبل الفرضية الصفرية .

وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجات الذكور في محور (أهمية استخدام التكنولوجيا) قد بلغ (2.57) وبانحراف معياري (0.369)، بينما بلغ متوسط درجات الاناث (2.55) وبانحراف معياري (0.395)، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين هذين المتغيرين استعمل الباحثان الإختبار التائي، وقد تبين من هذا الإجراء عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت القيمة المحسوبة (0.123) درجة وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (29). وبذلك تقبل الفرضية الصفرية .

كما أظهرت النتائج أن متوسط درجات الذكور في محور (معوقات استخدام التكنولوجيا) قد بلغ (2.09) وبانحراف معياري (0.470)، بينما بلغ متوسط درجات الاناث (1.97) وبانحراف معياري (0.472)، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين هذين المتغيرين استعمل الباحثان الإختبار التائي، وقد تبين من هذا الاجراء عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت القيمة المحسوبة (0.636) درجة وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (29). وبذلك تقبل الفرضية الصفرية .

الفرض الرابع : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المفحوصين تعزى لسنوات الخبرة.

جدول رقم (11) نتيجة اختبار (ف) للفروق في تقديرات المفحوصين حول واقع استخدام التكنولوجيا تبعاً لسنوات

الخبرة

المحور	الخبرة	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة F	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
امكانات التكنولوجيا بالمدرسة	أقل من 5	.159	.080	2	.542	.588	غير دالة
	5 إلى 10						
	أكثر من 10						
	الكل	4.27	.147	30			

درجة استخدام التكنولوجيا	بين المجموعات داخل المجموعات	أقل من 5	5 إلى 10	أكثر من 10	الكل	2	.012	.025	.068	.934	غير دالة
أهمية استخدام التكنولوجيا	بين المجموعات داخل المجموعات	أقل من 5	5 إلى 10	أكثر من 10	الكل	2	.355	.710	2.70	.084	غير دالة
معوقات استخدام التكنولوجيا	بين المجموعات داخل المجموعات	أقل من 5	5 إلى 10	أكثر من 10	الكل	2	.296	.592	1.39	.265	غير دالة
		أقل من 5	5 إلى 10	أكثر من 10	الكل	20	.213	6.549			

وللتثبت من هذه الفرضية، وتعرف دلالة الفروق وبعد تصحيح فقرات الإستبانة بجميع محاورها (امكانات التكنولوجيا بالمدرسة- درجة استخدام التكنولوجيا- أهمية استخدام التكنولوجيا- معوقات استخدام التكنولوجيا)، قام الباحثان بجمع درجات الإستبانة للمحاور تبعاً لسنوات الخبرة ، وعندها أظهرت النتائج أن متوسط درجات المجموعات في محور (امكانات التكنولوجيا بالمدرسة) تبعاً لسنوات الخبرة قد بلغ في مجموع المربعات (4.27) بمتوسط مربعات (0.147)، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين هذه المتغيرات استعمل الباحثان القيمة الاحتمالية، وقد تبين من هذا الاجراء عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت القيمة الاحتمالية (0.588) درجة وهي اقل من القيمة القيمة الاحتمالية المجدولة ودرجة حرية (29). وبذلك تقبل الفرضية الصفرية

وعندها أظهرت النتائج أن متوسط درجات المجموعات في محور (درجة استخدام التكنولوجيا) تبعاً لسنوات الخبرة قد بلغ في مجموع المربعات (5.07) بمتوسط مربعات (0.180)، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين هذه المتغيرات استعمل الباحثان القيمة الاحتمالية، وقد تبين من هذا الاجراء عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت القيمة الإحتمالية (0.934) درجة وهي أقل من القيمة الإحتمالية المجدولة ودرجة حرية (30). وبذلك تقبل الفرضية الصفرية .



وأظهرت النتائج أن متوسط درجات المجموعات في محور (أهمية استخدام التكنولوجيا) تبعاً لسنوات الخبرة قد بلغ في مجموع المربعات (4.38) بمتوسط مربعات (0.131)، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين هذه المتغيرات استعمل الباحثان القيمة الاحتمالية، وقد تبين من هذا الإجراء عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت القيمة الاحتمالية (0.084) درجة وهي أقل من القيمة الاحتمالية المجدولة ودرجة حرية (30). وبذلك تقبل الفرضية الصفرية .

وأظهرت النتائج أن متوسط درجات المجموعات في محور (معوقات استخدام التكنولوجيا) تبعاً لسنوات الخبرة قد بلغ في مجموع المربعات (6.549) بمتوسط مربعات (0.213)، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين هذه المتغيرات استعمل الباحثان القيمة الاحتمالية، وقد تبين من هذا الإجراء عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت القيمة الاحتمالية (0.265) درجة وهي أقل من القيمة الاحتمالية المجدولة ودرجة حرية (30). وبذلك تقبل الفرضية الصفرية .

خامساً : خاتمة الدراسة (النتائج والتوصيات والمقترحات)

في هذا الفصل قام الباحثان بتلخيص أهم نتائج الدراسة التي توصلوا إليها ثم عرض التوصيات والمقترحات وفي خاتمة الفصل قام الباحثان بتثبيت كافة المصادر والمراجع التي استفادوا منها الباحثة.

أولاً: النتائج:

توصلت الدراسة للنتائج التالية :

1. تتوفر امكانات استخدام تكنولوجيا التعليم بمدارس التربية الخاصة بدرجة كبيرة بمتوسط 2.43.
 2. درجة أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية الخاصة بدرجة كبيرة بمتوسط 2.55.
 3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات في متوسط درجات المفحوصين بمدارس التربية الخاصة تبعاً للنوع .
 4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المفحوصين بمدارس التربية الخاصة تعزى لسنوات الخبرة.
- ثانياً: التوصيات:



في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج قدمت مجموعة من التوصيات منها:

1. تنمية الأداء المهاري لمهارات استخدام الأجهزة التكنولوجية الحديثة لدى المعلمين .
 2. توفير الأجهزة والمواد والوسائل والمصادر التعليمية والبرمجيات أو اقتنائها، تقديم حلول فكرية تشتق من نظريات التعليم والتعلم وتحويلها إلى كفايات تعليمية.
 3. تقديم حلول تصميمية تتمثل في مراعاة الأساليب التقنية عند تصميم وتطوير مصادر التعلم والبرامج والمواد التعليمية المنتجة أو الجاهزة التي تتناسب وطبيعة هذه الفئة من المتعلمين واحتياجاتهم.
 4. ضرورة تقديم مقررات خاصة لطلبة الجامعات تتضمن تقنيات التكنولوجيا التعليمية في تنمية لذوي الاحتياجات الخاصة وطرق استخدامها..
 5. مساعدة المؤسسات التربوية التي تطالب بالتطوير بتقديم مزيد من الدراسات والتوصيات.
- ثالثاً: مقترحات لبحوث مستقبلية:

في ضوء نتائج البحث وتوصياته وفي ظل الاحتياجات المستقبلية يقترح الباحثان إجراء بحوث علمية في الآتي:

1. واقع توظيف تكنولوجيا التعليم في تعليم الطلاب المعاقين بصريا وعلاقتها بالخدمات الإلكترونية.
2. مدى فاعلية التطبيقات الحاسوبية في منهج اللغة العربية مرحلة الإبتدائي في ولاية الجزيرة من وجهة نظر معلميهم.
3. واقع استخدام التطبيقات التكنولوجية في مدارس المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم من وجهة نظر المعلمين .
4. تصميم مدخل لتعليم المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم، ومهارات تصوير صور تعبر عن رؤيتهم الجمالية، وتفعيل المدخل المقترح من خلال ورش فنية.

المصادر والمراجع :

أولاً: المصادر

1. القران الكريم .

2. ابنمنظور ، أبو الفضل جمال الدين الأفرقي، لسان العرب، ت (711 هـ) دار الحديث، القاهرة، 2003 م.

59 أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد ، واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية

الخاصة ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص (31-62)



3. الفيروز ، بادي ، القاموس المحيط، الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب دار الجبل ، بيروت، (د.ت).

ثانياً: المراجع العربية

4. أ.ج روميسوفسكي ، اختيار الوسائل التعليمية واستخدامها وفق مدخل النظم ،ترجمة أ.د/صلاح عبدالمجيد العربي ، د/فخر الدين القلا، المنظمة العربية للتربية والثقافة ، الكويت .
5. البائع، حسن محمد ، عبد العاطي، (2014) تكنولوجيا التعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والوسائل المساعدة ، الإسكندرية. دار الجامعة الجديدة.
6. حسني ، سعيد، 2000م ، الإعاقة الحركية والحسية، العزة ط1، مطبعة الأرز، الأردن.
7. الخطيب، جمال، 1998 : مقدمة في الإعاقات الجسمية والصحية. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
8. خميس ، محمد عطية: 2003، منتوجات تكنولوجيا التعليم ط1، القاهرة ، دار الكلمة .
9. الروسان، فاروق، سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة، ط1: دار الفكر، عمان، الأردن، 1998م – 1419هـ.
10. السعيد، سعيد محمد، وفاطمة عبد الوهاب، عبد القادر محمد عبد القادر: 2006، برامج التربية الخاصة ومناهجها بين الفكر والتطبيق والتطوير .
11. عبيد ، ماجدة، رعاية الأطفال للمعاقين حركيا، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، (الأردن، 2001م.
12. فتحالله، محمد عبد الفتاح، 2004، أساسيات إنتاج واستخدام وسائل تكنولوجيا التعليم، الرياض : دار الصميعي.
13. الفرماوي، محمود، (2010) مقالة بعنوان دور التقنيات الحديثة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.
14. قرشم، أحمد عفت، مهارات التدريس لذوي احتياجات الخاصة، ط1، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة، 1425هـ.
15. القمش ، مصطفى ؛ المعاينة ، خليل، (2009). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة .
16. اللقاني، أحمد حسين و محمد، فارعة حسن، (2001) مناهج التعليم بني الواقع والمستقبل، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الأولى.

ثالثاً: الرسائل الجامعية

60 أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد ، واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية



17. التميمي، عبد الرحمن إبراهيم، 2007م ، واقع استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير NCTM ببعض الدول المختارة (دراسة مقارنة)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
18. الثقفي ، عبد الهادي بنعابد ، 2008 ، واقع معرفة وتقبل معلم الرياضيات لنموذج التعلم البنائي ودرجة قدرتهم على تطبيقه، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
19. الحربي ، محمد بنصنت ، " ، 2007 ، مطالب باستخدام التعليم الإلكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين والمختصين " ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
20. الخياط ، على محمد ، احمد كامل العجمي: 2001، اثر استخدام تكنولوجيا التعليم على تنمية مهارات التحصيل لدى طلاب المدرسة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة اسبوط .
21. العايد، محمد وعبد الله، جابر وعصفور، قيس والثبيتي، عوض (2010) . المشكلات التي تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعة الطائف، بحث مقدم إلى قسم التربية الخاصة، جامعة الطائف، السعودية .
22. القرشي ، وائل بن سالم بن خلف الله: 2007م ، معوقات استخدام الحاسوب وشبكة المعلومات الدولية (الانترنت) في تدريس الرياضيات للصف الاول المتوسط في محافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى.
23. بن صديق، لينا . 2005، فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي للأطفال التوحدين وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.
- رابعاً: المجالات والدوريات
24. السنبل، عبد العزيز بن عبد الله (2001) ، مبادئ وإجراءات ضبط النوعية في أنظمة التعليم بعد المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تعليم الجماهير، العدد 48.
25. العجمي ، معدي والدوخي، فوزي (2015) . مدى توظيف معلمي التربية الخاصة لتطبيقات التعليم الإلكتروني في فصول التربية الخاصة: دراسة وصفية للواقع والطموح، مجلة كلية التربية . جامعة طنطا، العدد (57) 553-587.



26. فراج، عثمانليب، استراتيجيات مستحدثة في برامج رعاية وتأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، منشور بمجلة الطفولة والتنمية - عدد 2، يناير 2001م.

27. المصمودي، مصطفى، (1998) وسائل الاتصال المتعددة في برامج التعليم العاليين بعد فضاءات التعليم عن بعد، العدد 1.

28. نعمان ، هادي، الاتصال الجماهيري حول ظاهرة الإعاقة بين الأطفال، منشور بمجلة الطفولة والتنمية عدد 5، فبراير 2004م.

29. محمود، محمد. 2010 ، فاعلية بعض استراتيجيات التدريب الإلكتروني في تنمية المهارات اللغوية وأثر ذلك على مفهوم الذات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، مجلة كلية التربية، العدد 144 ، جامعة الزهر .

خامساً: المراجع الأجنبية

30. Yoder ،Paul & Stone L ،Wendy. (2006) A Randomized Comparison of the Effect- 2 of Two Prelinguistic Communication Interventions on the Acquisition of Spoken Communication in Preschoolers With ASD ،Journal of Speech ،Language ،and Hearing Research

31. Anderson : Using Multimedia in Education , Mc Hill , 2001 , P 89

32. De Scool , The Need for Technology Instruction in Teacher Education, Exit Project. Indiana University at south bend P 214

33. Roob, A.G. : Effective of Using Web in Education With An Experience, University of Salzbur , 2001 P 201

سادساً : المواقع الإلكترونية والتقارير

34. الدمياطي، عبد العقار عبد الحكيم، عبد العزيز السيد شخص، قاموس التربية أطفال الخليج 1992 www.gulfkids.com. الخاصة وتأهيل غير العاديين، ط1 ذوي الاحتياجات الخاصة.

35. وزارة العمل والشؤون الاجتماعية، تقرير الخدمة الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية لعام 1424هـ.

القريطي عبد المطلب أمين، 2001، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، دار الفكر العربي للتوزيع، مصر، الطبعة 2.

36. <https://www.moh.gov.sa/awarenessplatform/VariousTopics/Pages/Autism.aspx>.

37. <https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9>.

38. <http://www.shafallah.org.qa/Ar/Pages/AboutShafallah.aspx>.

62 أ. إنتصار الريح إبراهيم أحمد، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد ، واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمدارس التربية

الخاصة ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص (31-62)



الشعر في العصر العباسي (دراسة أدبية نقدية)

أ. أحمد حسن علي محمد¹

د. سيد أبو ادريس أبو عاقله²

¹ طالب دكتوراه بجامعة الجزيرة

² جامعة الجزيرة - كلية التربية حنتوب

المستخلص

بدأت الحياة في العصر العباسي أكثر ازدهاراً وتألقاً مما كانت عليه سابقاً لا سيما على الصعيد الأدبي منها ، ولعل اتساع رقعة الدولة الإسلامية آنذاك بفعل الفتوحات الإسلامية واستقرار الناس في المدن والأمطار واختلاط العرب بغيرهم من الشعوب والأجناس الأخرى أدى إلى تفعيل الحركة الأدبية والثقافية في العصر العباسي . هدفت الدراسة إلى معرفة أغراض الشعر في العصر العباسي وأهم أعلام الشعر في العصر وشعر الرثاء . اتبعت الدراسة المنهج الاستقرائي الاستنباطي توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : كان هدف الشعراء في قصائد المدح في العصر العباسي الرغبة في الحصول على الجوائز المالية ، من أهم الموضوعات الشعرية التي تابعتها العباسيون موضوع المدح والوصف فقد ارتكزوا على الصفات الخلقية وإنجازات الخلفاء ، الوقوف على أهم أعلام الشعراء في العصر العباسي ومعرفة ما أبدعوه من شعر في هذا العصر ، شعر الرثاء ليس موقوفاً على الرجال فقط بل تشارك النساء فيه أيضاً . الرثاء القائم على أساس اللوعة والحزن والندب هو من أعز شعر الرثاء وأصدق حساً وشعوراً ولذلك كانت المراثي أشهر الأشعار لأن أصحابها يقولونها وقلوبهم تحترق.

Abstract

Life in the Abbasid era seemed more prosperous and brilliant than it had been previously, especially on the literary level. Perhaps the expansion of the Islamic state at that time due to the Islamic conquests, the settlement of people in cities, the rains, and the mixing of Arabs with other peoples and races led to the activation of the



literary and cultural movement in the Abbasid era. The study aimed to know the purposes of poetry in the Abbasid era, the most important poets of the era, and the poetry of lamentation. The study followed the inductive-deductive approach. The study reached the following results: The goal of the poets in praise poems in the Abbasid era was the desire to obtain financial rewards. One of the most important poetic topics that the Abbasids followed was the topic of praise and description. They focused on the moral qualities and achievements of the caliphs, identifying the most important notable poets. In the Abbasid era, given the poetry they created in this era, poetry of lamentation was not limited to men only, but women participated in it as well. Lamentation based on grief, grief, and lamentation is one of the most precious and truest poetry of lamentation in its sense and feeling. Therefore, elegies are the most famous poems because their authors say them while their hearts are burning

المقدمة

بدأت الحياة في العصر العباسي أكثر ازدهاراً وتألقاً مما كانت عليه سابقاً لا سيما على الصعيد الأدبي منها ، ولعل اتساع رقعة الدولة الإسلامية آنذاك بفعل الفتوحات الإسلامية واستقرار الناس في المدن والأمطار واختلاط العرب بغيرهم من الشعوب والأجناس الأخرى أدى إلى تفعيل الحركة الأدبية والثقافية في العصر العباسي فقد تأثر النشاط الأدبي بما قدمته الشعوب الأخرى من ألوان الثقافات والآداب ، ولعل حركة الترجمة كانت قد ساعدت الأدباء على الانخراط في ثقافات الغير والتأثر بها والنسج على منوالها مما أنعش الثقافة الأدبية في العصر العباسي حيث أخرجها من تلك النمطية المألوفة والتقاليد الفنية الأدبية التي كانت شائعة في العصر الإسلامي والعصر الجاهلي .¹

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة أغراض الشعر في العصر العباسي وأهم أعلام الشعر في العصر وشعر الرثاء وازدهاره وتطوره .

¹ خفاجي / الحياة الأدبية في العصر العباسي ص 36



أهمية الدراسة : تتبع أهمية الدراسة من الوقوف على بعض أعلام الشعراء في العصر وكيفية ازدهار الشعر في العصر العباسي

هيكل الدراسة :

المبحث الأول : أغراض الشعر في العصر العباسي

المبحث الثاني : أعلام من الشعراء في العصر العباسي

المبحث الثالث : شعر الرثاء في العصر العباسي

المبحث الأول

أغراض الشعر في العصر العباسي

طالما مثل الشعراء انعكاسا للمجتمع الذي يقال فيه فيتأثر بما يمر به من تخططات سياسية واجتماعية ويتلون بتلون الثقافات الإنسانية المتاحة وطبيعة اهله وتوجهاتهم الفكرية , وبذلك فإن الشعر العباسي استوى على صورته الجديدة التي لم يعهدها الشعر في سابق عهده بفضل الأحداث التي مر بها المجتمع العباسي من فتن وحروب وصراعات فكرية وسياسية أدت إلى نشوء حضارة جديدة لا على المستوى الاجتماعي وحسب إنما على المستوى الأدبي ايضا .

بدأ الشعر في هذا العصر كحلقة وصل بين الماضي المتمثل بالتقاليد الفنية الشعرية العريقة والآتي المتمثل بارتباكات النزوع والتمرد التي شهدها العصر على ايدي شعراء كأبي نواس ويشار بن برد ومن جهة أخرى كان قد مثل حلقة وصل بين الثقافة العربية للمجتمع العباسي والثقافات الأخرى ويبرز ذلك جليا في قصائد الشعراء المولدين من الفرس وغير العرب بالإضافة إلى تفرع أغراضه ومجالاته بفضل اقحامه في شتى أحداث الحياة الإنسانية²

² حملاوي مروة / بنية القصيدة العباسية عند الشعراء المولدين بشار بن برد وابي نواس نموذجا ص 10



مر الشعر خلال فترة الحكم العباسي بمراحل شهدت تطوره وازدهاره في مواضع , وضعفه ووهنه في مواضع أخرى كما نشأت فيه أغراض شعرية جديدة لم يعهدها شعراء العصور السابقة في قصائد مستقلة واندثرت فيه اغراض لم تعد تلبي حاجة العصر فقد ضعف الشعر السياسي الحماسي والغزل العذري وحل محلها شعر التكسب والغزل الصريح كما تبدلت فيه الكثير من الألفاظ والمعاني والأخيلة بروح البداوة وحل محلها ما يلائم البيئة الحضرية الجديدة كما ظهرت أنواع من الشعر التي تتحد مع العلوم كالشعر الفلسفي الذي يعالج فيه الشاعر بعض قضايا الفلسفة والفكر والذي كان ابو العلاء المعري من أبرز رواده³

ازدهار الشعر في العصر العباسي :

لقد كان لازدهار الحضاري والتقدم العلمي والثقافي اللذين شهدهما العصر العباسي اثر بارز في تطور الشعر وقد ترك كل منهما صداه في الشعر العباسي فظهرت فيه مجالات متعددة للقول كان للشعراء حظ وافر منها كما كان للتحويل الاجتماعي الذي شهده العصر العباسي بفعل امتزاج العرب بغيرهم من الأمم أثر في استحداث موضوعات واغراض شعرية جديدة فظهر شعر اللهو والمجون والخمريات والزهد وغيرها .

تأثر الشعر العربي في بداية العصر العباسي بحالة الاستقرار السياسي التي حدثت عقب سقوط الدولة الأموية وانتهاء الصراع الدامي الذي قام بين الأمويين والعباسيين على الحكم والرياسة مما جعله يمر بمرحلة جديدة تتيح له النقاط انفاسه بعد أن غرق في وحل الفتن والخلافات السياسية في أواخر العصر الأموي ولكن هذا لا يعني أن الشعر في العصر العباسي قد أصبح بعيدا عن ميدان السياسة , فتوالى الحكام وتعدد الولاة واختلاف سياستهم كانت حقلا واسعا يغذي الشعر ويعزز مضامينه⁴.

إن خلفاء بني العباس كان لهم ميل بالغ للشعر فكانوا يتخذون من الشعراء ألوانا إلى جانبهم في القصور والرحلات يؤرخون لهم ويسجلون آثارهم وأبرز إنجازاتهم من خلال الشعر وهذا كان قد ساعد على ازدهار الشعر

³ياسمينه محمد محمود عمر / مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث خصائص الشعر في العصر العباسي ص 307

⁴ أمنية بيطار / تاريخ العصر العباسي , ط 4 نشر سوريا منشورات جامعة دمشق ص 388



في العصر العباسي وحث الشعراء على الإكثار من النظم فظهر ما يعرف بشعر التكب لا سيما أن أكثر الشعراء كانوا يتخذون شعرهم مهنة ويتكسبون به ويتقربون من الخلفاء والحكام⁵.

قوة الملكة اللغوية للشعراء

إن المتمعن في تاريخ الأدب العباسي ومسار النقد الأدبي الذي كان شائعاً آنذاك ليدرك أن الشعراء العباسيين قد سجلوا نقطة تحول في منهج الشعر العربي وهذا لا يصدر إلا عن أصحاب القريحة الشعرية والملكات الابداعية المبنية على أساس من الأصالة الشعرية فقد تتلمذ الشعراء العباسيين وتفتحت قرائحهم على الشعر الجاهلي والإسلامي الذي امتاز بقوة اللغوية وفصاحته وبلاغته التي لا تجاري

إن النقاد العباسيين كانوا قد اتخذوا الشعر القديم أنموذجاً يقيسون بناءً عليه قوة الشعر العباسي ووهنه وعلى الرغم من كل ذلك الحرص على جعل الشعراء العباسيين يسيرون على خطى الشعراء القدامى بوصفهم الأبلغ والأفصح إلا أن الذات المبدعة الكامنة في شعراء بني العباس ظلت تطل في أشعارهم من خلال الحركات التجديدية والثورية التي كانت تتمرد في كثير من الأحيان على التقاليد الشعرية القديمة فكانت أشعارهم تتراوح بين الأصالة الشعرية التي صقلت لغتهم الشعرية والابداعية الذاتية التي تتم عن ملكة شعرية ابداعية⁶.

حافظ الشعراء العباسيون على كثير من الأغراض الشعرية القديمة التي عرفت في العصرين الجاهلي والإسلامي وظلوا ينظمون فيها قصائدهم ، إلا أن روح العصر لابد وأن تترك بصماتها في نتاج شعرائها وأدبها لذلك فقد ارتأى الشعراء العباسيون النظم في الأغراض الشعرية القديمة بأسلوب عصري جديد يمنح قصائدهم تميزاً وتقوفاً على ما سبق من نظم في الأغراض نفسها ولعلهم قد أحسنوا المزج بين روح العصر العباسية وبين الأصالة الشعرية الموروثة⁷

⁶ شوقي ضيف / العصر العباسي الأول ص 138

⁷ أحمد الطيب خجلي عباس / الاتجاه التجديدي وأثره في نهضة الشعر في العصر العباسي الأول ص 28



لعل من أبرز الموضوعات والأغراض الشعرية القديمة التي تابع العباسيون النظم فيها موضوعي المدح والوصف ففي المدح ارتكز الشعراء على الصفات الخلقية والانجازات الفعلية للأبطال والخلفاء في المدح سيرا على نهج الشعراء القدامى ، إلا أنهم استقوا صورهم وأخيلتهم من البيئة الحضرية وبدأت ألفاظهم أكثر سلاسة ومرونة من الألفاظ التي استخدمت في الشعر القديم وبدأت لغتهم أقرب إلى العربية العامية المستخدمة في العصر العباسي وكثيرا ما كان يخالجها شيئا من العبارات والألفاظ التي استحدثها المولدون. وللحياة لسياسية دورها البارز في ازكاء روح قصيدة المدح في هذه الفترة فجاءت معززة للقيم السلوكية التي لا بد ان يسير عليها الحاكم أو الخليفة من عدل وتقوى وهذه الصفات التي ألح عليها الشعراء في مدحهم .

فالشاعر يعبر عن رؤية اسلامية وأخلاقية ثابتة لا تتغير يتغير الخليفة أو الحاكم ، كان تحرك الشعراء في قصائد المدح في العصر العباسي الرغبة في الحصول على الجوائز المالية وهو ما نجده واضحا في اخبارهم معهم فقد كان شعر البحتري في المديح اجود منه في الرثاء فسئل عن ذلك فقال المديح للرجاء والرثاء للوفاء .

كثرت الشخصيات المهمة للملوك والخلفاء والوزراء الذين استدعاهم الشعراء العباسيون في شعرهم فمن خلال القصيدة التي ينظمها الشاعر لمدح ممدوحة يشيد بخصاله الحميدة والنسب الأصيل الذي ينتمي إليه

قال المتنبي مادحا سيف الدولة :⁸

وأحر قلباه ممن قلبه شبيم ومن بجسمي وحالي عند سقم

مالي اكتم حبا قد برى جسدي وتدعي حب سيف الدولة الأمم

إن كان يجمعنا حبا لغرتة فليت أنا بقدر الحب نقتسم

قد زرتة وسيوف الهند معمة وقد نظرت إليه والسيوف دم

فكان أحسن خلق الله كلهم وكان أحسن ما في الأحسن الشيم⁹

⁸ ديوان المتنبي ص 120

68 أ. أحمد حسن علي محمد ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله ، الشعر في العصر العباسي (دراسة أدبية نقدية) ، مجلة جامعة



يوضح الشاعر في الأبيات السابقة احتراق قلبه حبا وهياماً بمن قلبه بارد ولا يحفل بي ولا يقبل عليّ وأنا عنده عليل الجسم افط ما اعاني وأقاسي فيه سقيم الحال لفساد . ذا كان الناس يدعون حبه ويظهرون خلاف ما يضمرون فلم أخفي أنا حبه الذي برح بي و أسقمني وأتعب نفسي بهذا الكتمان ثم يوضح إن كان يجمعني وغيري أن نكون محبين له، أي أنه حصلت الشراكة في حبه ، فليتنا نقسم فواضله و عطاياه بمقدار ذلك الحب حتى أكون أوفر نصيباً من غيري لاني أوفر حباً من غيري. وإنني من خدمته في السلم والحرب ، ثم يقول: انه كان في الحاليين (الحرب و السلم) أحسن الخلق وكانت أخلاقه أحسن ما فيه..

ومن أبرز شعراء المدح في العصر العباسي المتنبئ وأبو نواس والبحري وبشار بن برد وغيرهم من الشعراء ونجد في قول ابو نواس في مديح الخصيب بن عبد الحميد

أنت الخصيب وهذه مصر فتدققا فكلكما بحر

لا تقعدا بي عن مدى ألمي شيئاً فما لكما به عذر

ويحق لي إذا صرت بينكما لا يحل بساحتي فخر

النيل ينعش مائه مصرا ونداك ينعش أهله الغمر

ونجد في قول البحري في مدح الخليفة المتوكل

الله مكن للخليفة جعفر ملكا يحسنه الخليفة جعفر

نعمى من الله اصطفاه بفضله والله يرزق من يشاء ويقدر

فاسلم امير المؤمنين ولا تزل تعطي الزيادة في البقاء وتشكر

عمت فواضلك البرية فالتقى فيها المقل على الغني والمكثر



بالببر صمت وانت افضل صائم وبسنه الله الرضية تفرط¹⁰

ويقول ايضا ابو دلالة في مدح المنصور

أذابك الجوع مذ صارت عيالتنا على الخليفة منه الري والتشيع

لا والذي يا أمير المؤمنين قضى لك الخلافة في أسبابها الرفع

ما زلت أخلصها كسبا فتأكله دوني ودون عيالي ثم تضطجع

اما شعر الوصف فقد اتبع شعراء العصر العباسي الوصف التفصيلي وملاحظة المحاسن للعناصر الموصوفة انسانية كانت او مكانية كما هو الحال لدى الشعراء القدامى إلا أن شعر العباسيين كانت قد اندثرت فيه ملامح البداوة والصحاري والأطلال التي كان الشعراء القدامى ينكبون على وصفها واغرقوا في وصف ملامح الحضارة من قصور وبرك ومغاني وصفا دقيقا يضج بشتى اساليب الصنعة الفنية والمحسنات البديعية حتى بات الشعر عندهم صناعة لا تتاح للجميع ، ثم إن هذا التلوين والتجديد في الموضوعات القديمة لم يكن مقصورا على الوصف والمدح وإنما شمل سائر الأغراض الشعرية كالفخر والهجاء وغيره¹¹

تنوعت اتجاهها الوصف في العصر العباسي بتنوع المواضيع التي تناولها الشعراء ، فقد كانت الأوصاف جديدة متناسبة مع مستجدات العصر فقد وصف الشعراء القصور وصفا حيا ومن ذلك ما جاء في وصف علي بن الجهم لاحد قصور المتوكل في سامراء فيقول :

بدائع لم تراها فارس ولا الروم في طول أعمارها

صُحون تسافر فيها العيون وتحسُر عن بعد أقطارها

وقبة ملك كأن النجوم تفضي إليها بأسرارها

¹⁰ الشكعة / الدكتور مصطفى الشكعة ، الشعر والشعراء في العصر العباسي دار العلم للملايين ببيروت 1979م ص 689

¹¹ شوقي ضيف ، العصر العباسي الأول ص 160



تخر الوفود لها سُجدا إذا ما تجلت لأبصارها

ونافورة ثأرها في السماء فليست تقصر عن ثأرها

فيتحدث الشاعر عن القبة الشامخة التي تكاد تحاكي النجوم جمالا ورفعة كما يتحدث عن نوافذ القصر التي زينت بالألوان ويصف النافورة التي تتجه نحو السماء وكأن يجمعها بالسماء ثأراً¹² وكذلك عمد الشعراء إلى وصف المظاهر الطبيعية من ربيع وأمطار وبحار وغيرها ونجد ذلك في قول ابو تمام واصفا الربيع

إن الربيع أثر الزمان لو كان ذا روح وذا جثمان

مصوراً في صورة الإنسان لكان بساماً من الفتيان

بوركت من وقت ومن أوان فالأرض نشوى من ثرى نشوان

إن ابا تمام كتب وأبدع في الوصف في الأبيات السابقة فوصف الطبيعة بشكل دقيق وجميل ثم نجد الشاعر نفسه يصف النيران التي اشتعلت في منطقة عمورية فقد رسم صورة جميلة وبلاغة عالية وفائقة المعاني حيث قال فيها :

السيف أصدق أنباء من الكتب في حده الحد بين الجد واللعب

بيض الصحائف لا سود الصحائف في متونهن جلاء الشك والريب

والعلم في شهب الأرماح لامعة بين الخميسين لا في السبعة الشهب

أين الرواية بل أين النجوم وما صاغوه من زخرف فيها ومن كذب

¹² ضيف العصر العباسي الأول ص 425



تخرصا وأحاديثا ملفقة ليست بنبع إذا عدت ولا غرب

وخوفوا الناس من دهياء مظلمة إذا بدا الكوكب الغربي ذو الندب¹³

اتجه كذلك الشعراء إلى وصف الخمر ولك ما يتعلق بها وتنوعت اسمائها عند الشعراء ومنهم من يسميها المدامة ومنهم من يسميها العقار ومنهم الكميث ومنهم الصهباء وغيرها ونجد أبيات من الشاعر أبي نواس واصفا اياها في قوله :

لا تبك ليلى ولا تطرب إلى هند وأشرب على الورد من حمراء كالورد

كأسا إذا انحدرت من حلق شاربها أجدته خمرتها في العين والخذ

فالخمر ياقوته والكأس لؤلؤة من كف لؤلؤة ممشوقة القـد

كذلك وصف المعارك وهو قديم في التراث العربي ولكن كل عصر يضيف له لمسته الخاصة والشعراء العباسيون أضافوا وصف المعارك البحرية وقد اشتهر البحري في هذا النوع من الوصف ومما جاء في ذلك قوله :

ورمت بنا سمت العراق أياتق سحم الخدود لغامهن الطحلب

من كل طائفة يخمس حوافق دعج كما دعر الظليم المهبذب

يحملن كل مفرق في همه فضل يفيق بها الفضاء السبب¹⁴

¹³ ديوان أبو تمام ص26

¹⁴ ضيف , شوقي ضيف , العصر العباسي الأول ص 428 , 429



المبحث الثاني

أعلام من الشعراء في العصر العباسي

بشار

وُلد بشار بن برد بالبصرة لأوائل القرن العاشر من القرن الأول للهجرة وجده يرجوخ من طُخارستان ، نشأ ابنه بُرد على الرق ، وكان في عِدَاد رقيق خيرة القشيرية امرأة المهلب بن ابي صفوة والي خراسان (79. 81 هـ) ، ثم وهبته لامرأة من بين عُقيل وفي مُلكها وُلد له بشار ، ولم تلبث العُقيلية ان أعتقت بُرداً ، وبذلك عُد هو وابنه في موالى بني عُقيل وقد نسب نفسه من جهة أمه إلى الروم¹⁵ اذ يقول :

وقصر خالي إذا **** عُدت يوما نسبي¹⁶

وإن صح ذلك كان فارسي الأب ورومي الأم ، وقد ذكرها حماد عجرد في بعض أهاجيه لبشار باسم غزالة¹⁷ ، وقد ولدته أمه اعمى فما نظر إلى الدنيا قط وفي ذلك يقول

عميت جنيئا والذكاء من العمى **** فجئت عجيب الظن للعلم مؤثلا

وكان أبوه طيانا ، يعيش معيشة تقوم على الشظف ، ويقال إنه كان له اخوان : بشر وبشير، وكانا قصابين يبيعان اللحم ، ولم يكونا سويين إذ كان أحدهما اعرج والثاني أبتَر اليد ، اما بشار فأتجه إلى المساجد وإلى مرقد البصرة ينهل من حلقات العلم والشعر ، وأعانتة نشأته في بني عُقيل على ان يتمثل السليقة العربية ، ولم يكد يبلغ العاشرة حتى أخذ ينبوع الشعر يسيل على لسانه وكان الهجاء حينئذ يضطرم في موطنه اضطراماً لا بين جرير والفرزدق فقط بل بين جميع الشعراء ، فكان من الطبيعي ان يكون أول موضوع ينظم فيه الغلام ، ويقال إن اباه كان يضربه بسببه ضرباً مبرحاً لكثرة ما يشكو الناس منه ، اما امه فكانت لا تزال تستعطف عليه

¹⁵ المختار من شعر بشار للخالدين ، والموشح المرزباني ص 246 ، انظر تكت الهميان ص 125

¹⁶ الديوان ص 377

¹⁷ الجاحظ الحيوان ، ج1 ، ص 354



فيقول : إني لأرحمه ولكنه يتعرض للناس . فقال له بشار : قل لهم : اليس الله يقول : (ليس على الأعمى حرج) . وعادوا على برد يرددون شكواهم فتلا عليهم الآية الكريمة وانصرفوا وهم يقولون : فقه بُرد أغيظ لنا من شعر بشار . واشتد ببشار طموحه إلى اتقان العربية فيمّم نحو البادية ، فقام فيها فترة مكنت له في عربية لسانه وفقهه الدقيق باللغة وشئون البادية .¹⁸

عاد للبصرة يكثر من الإختلاف إلى حلقات المتكلمين ومجالسهم كما يكثر من النظم في المديح وغير المديح ، ومن أقدم مدائحه ما نظمها في عبد الله بن عمر بن عبد العزيز والي العراق بسنة 126 للهجرة . في الأغاني إنه كان يحضر ويجالس من يعتنقون مذاهب المجوسية والدينية الهندية ، وأكبر الظن أنه تسرب إليه من هذه المجالس وما يماثلها من مجالس المتكلمين شيء من الفلسفة والمنطق على أن الأمور لم تلبث أن فسدت بينه وبين واصل بن عطاء رأس المعتزلة إذ عرف فيه أنه يكفر جميع الأئمة وتتابع منه ما يشهد الحاده من مثل قوله بشيد بعبادة النار وأنها أفضل من الأرض والطين

الأرض مظلمة والنار مُشرقة **** والنار معبودة مذ كانت النار

ثم يتمادى يفضل ابليس المخلوق من النار على ادم المخلوق من الطين قائلاً :

ابليس افضل من ابيكم ادم **** فتنبهوا يا معشر الفُجار

النار عنصره وأدم طينه **** والطين لا يسمو سمو النار¹⁹

تصدى له صفوان الأنصاري شاعر المعتزلة يرد عليه وعلى ما رمى إليه من تصويب رأى ابليس في عدم سجوده لأدم وعصيانه لأمر ربه حين طلب إليه السجود وأطال صفوان في تقضيل الأرض وذكر له العلة التي بعثته على تقضيل النار وإنها ليست إلا حقدة على الدين الحنيف

فيقول :

¹⁸ ضيف ، شوقي ضيف ، تاريخ الأدب العربي ، العصر العباسي الأول ، ص 202

¹⁹ رسالة الغفران لابي العلاء ج2 ، ص 137



كأنك غضبان على الدين كله **** وطالب نحل لا يبيت على حقد²⁰

كل ذلك جعل واصل بن عطاء يثور عليه ثورة شديدة وكان مما زاده هذه الثورة انه راه يكثر من الغزل يُعد خطراً أي خطر على شباب البصرة ونسائها، فهتف به في بعض خطبه الواعظة داعياً إلى قتله ، فكان الخوف قد بلغ من نفس بشار فبارحها وظل غائباً فترة من الزمن .

توفي المنصور سنة 158 هـ ويخلفه المهدي فتطمع نفسه إلى الوفاة عليه والحصول على جوائزه ، ويقدم بغداد ويلجأ إلى يزيد بن مزيد الشيباني القائد المشهور كي يزكيه للمهدي ويدخله عليه ، ويظهر أن يزيد كان يعرف سيرته ، غير أن قائداً آخر هو روح بن حاتم بلغه خبره وكأنما كان يود لو يصبح من ممدوحيه ، فتبرع بذكره للمهدي متلطفاً ، فأمر بإحضاره ولم يكذب يفرغ من انشاد مدحته التي اعدّها حتى وصله بعشرة آلاف درهم ، ووهب له عبداً ، وجعله من سُمّاره ومن يحضرون مجالسه ، وكانت في المهدي شدة في شئون الدين وانتهى إليه من غير وجه أن بشار يفسد النساء والشباب بغزله الفاضح ، فأمره ان يكف عن ذلك ، وكفّ بشار ، واخذ يردد في أشعاره أنه ترك الغزل والنسيب نزولاً إلى إرادة الخليفة²¹ فيقول:

يا منظراً حسناً رأيته **** من وجه جارية فديته

بعثت إليّ تسومني **** بُرد الشباب وقد طويته

والله رب محمد **** ما إن غدرتُ ولا نويته

أمسكت عنك وربما **** عرض البلاء وما ابتغيته

إن الخليفة قد أبى **** وإذا أبى شيئاً أبيته

كان ذلك يؤذي الخليفة منه إذ كان يراه لا يكف عن الغزل وترامت إليه ما يغرق فيه من مجون فحرمه جائزته ، ولا نصل إلى سنة 166 حتى يتعقب المهدي الزنادقة ويقتل منهم خلقاً كثيراً ، ويلزم بشار البصرة اشفاقاً

²⁰ نحل ، ثار

²¹ الأغاني أبو الفرج الأصفهاني ، ج3 ، ص 213



على نفسه غير أنه لا يصمت بل يأخذ في رثاء أصدقائه الذين يقتلون . ويهجو المهدي ووزيره يعقوب بن داود هجاء قوياً ، ويقدم المهدي إلى البصرة سنة 168 فيشهد أمامه شهود موثقون بأن بشار زنديق حينئذ يأمر بضربه ، فيضرب سبعين سوطاً يموت على إثرها ويُرْمى به فيجيء أهله فيحملونه ويدفنونه .²²

مما سبق تضح لنا أن طبيعة بشار لم تكن بسيطة بل كانت معقدة ، فقد كان فارسي الأصل وورث عن الفرس شيئاً في حدة المزاج وولد اعمى ولم يبصر ، وقد رُبي في مهد عربي فأتقن العربية وتمثل سليقتها بكل مقوماتها ، ثم يختلف لحقات المتكلمين بالمساجد ويطلع على ما نقله بن المقفع من الفارسية للعربية من الآراء التي كانت سبباً في تشويش فكره ، فتمتلئ نفسه بالشك والحيرة ، ولم يستطع الخلوص من ذلك فيتحول زنديقاً يبغض الدين الحنيف ، وكانت بيئته تكتظ بالجواري ممن لا يعصمهن دين ولا عُرف فاختلف بهن وتغزل فيهن غزلاً حسياً ، وإذا الضرير لا يرى الجمال ببصره وإنما يحسه بلمسه ويده .

ابو نواس

ابو نواس الحسن بن هاني فارسي الأم والأب يرى الرواة أنه ينتسب لآل الحكم بن الجراح من بني سعد ، ويكنى بكنية يمنية هي ابو نواس ويُظن ان أباه من أهل الشام بينما ذهب بعض الأقدمين أنه عربي وتمادوا فصنعوا له نسباً في بني سعد ، اختلف الرواة في السنة التي وُلد فيها والراجح أنها سنة مئة تسع وثلاثين للهجرة²³ ، لم يكد يبلغ السادسة حتى توفي ابوه فتقلته امه للبصرة وقامت على تربيته وسرعان ما دفعته للكتاب فحفظ القرآن وأطراف الشعر وكان مليحاً صبيحاً ويقال إن صبية وضيئة الوجه مرت به فمازحته ساعة ثم رمت إليه بتفاحة معضضة فقال :

ليس ذلك العض من عيب **** لها إنما سؤال للقبل

شب الغلام فأخذ يختلف على حلقات المساجد ليتزود من الدراسات اللغوية والدينية ومن الشعر القديم ومعانيه . خرج الى بادية بني أسد وظلّ بينهم حولا كاملاً يتزود من ينابيع اللغة وعاد ولكنه ولى وجهه لموطنه ،

²² ضيف ، شوقي ضيف ، تاريخ الأدب العربي ، العصر العباسي ص 207
²³ بن المعتز ، ص 194



ليأخذ من دروس اللغويين ومحاضراتهم وخاصة خلف الأحمر الذي حثه على حفظ الشعر القديم وكان خلف من اشعر رواة عصره فحمل ابو نواس عنه أدبا واسعا وفيه يقول في بعض مراثيه :

أودى جَماع العلم إذ اودى خلف **** من لا يُعد العلم إلا ما عرف

كنا متى ما ندنو منه نغترف **** رواية لا تُجتنى من الصحف ²⁴

لم يكتف بالشعر واللغة فقد طلب الفقه والتفسير والحديث حتى قالوا إنه كان عالماً فقيهاً عارفاً بالأحكام , بصيراً بالاختلاف صاحب حفظ ونظر , ومعرفة بطرق الحديث يعرف ناسخ القرآن ومنسوخه ومحكمه ومتشابهة تفرغ الشاعر للنوادر والملح وحفظ منها شيئا كثيرا ويصادف ان كان خفيف الروح ظريفا , مما اعه لتكثر مطايباته ومداعباته ليكون سميرا للخلفاء والوزراء ويصف ذلك من نفسه ليحيى بن خالد البرمكي فيقول

كم من حديث معجبٍ لي عندكا **** لو قد نبذتُ به إليك لسركا

إني أنا الرجل الحكيم بطبعه **** ويزيد في علمي حكاية من حكى

اتتبع الظرفاء أكتب عنهم **** كما أُحدثُ من أُجِب فيضحكا ²⁵

على الرغم من ظرفه لم يكن قريبا من نفس المرأة التي عاصرتة فقد كانت تزدرى فيه وكانت اول من شغفته حباً ونراه يرسل لها بغزلياته وترسل له بسبها وشتمها وهو يزداد بها شغفا

فيقول :

اتاني عنك سُبُك لي فسُبي **** أليس جرى بفيك اسمي فحسبي

وقولي ما بدا لك ان تقولي **** فما ذا كله إلا لُخبي ²⁶

²⁴ الديوان , ص 133

²⁵ ابو اسحاق ابراهيم بن علي الحصري القيرواني , ذيل زهر الآداب ص 22

²⁶ الديوان , ص 362



وغزله فيها غزل عفيف لا فحش فيه ، وجذبته بغداد فيمن جذبت من شعراء البصرة ففارق موطنه إلى غير رجعة لا باقيا عليه ولا أسفا اذ كانت حياته سلسلة من الاخفاق وكان يشعر بها ان سليب الحرية فيقول

أيا من كنت بالبصرة **** أصفى لهم الودا

ومن كانوا موالى **** ومن كنت لهم عبدا

ومن قد كنت أرعاه **** وإن ملّ وإن صدّا

شربنا ماء بغداد **** فانسناكم جدا

فلا ترعوا لنا عهدا **** فما نرعى لكم عهدا²⁷

ويولي وجهه نحو الفسطاط بمصر ليمدح الوالي الخصيب بن عبد الحميد وكان فارسيا مثله ، وقد استقبله استقبالا حافلا ، فنجدته يقول:

أنت الخصيب وهذه مصر **** فتدققا فكلكما بحر

النيل يُنعش ماءه مصرأ **** ونداك ينعش أهله الغمر

عاد لبغداد ولم يلبث الرشيد ان توفي وخلفه الأمين (193 - 198) وكان فيه ميل شديد إلى اللهو ، فحول قصر الخلافة إلى مقصف كبير للغناء والرقص واتخذ ابا نواس نديما له يمدحه وينظم له ما شاء من غزل وخمر فيقول :

ألا فاسقني خمرأ وقل لي هي الخمر **** ولا تُسقني سرا إذا أمكن الجهر

وبُح باسم من تهوى ودعنى من الكنى **** فلا خير في اللذات من دونها ستر

²⁷الديوان ص 102



وبعد مضي من الزمن نهى الامين ابا نواس عن الخمر ولكنه لم ينته ، حينئذ اغراه الفضل بن الربيع وزيره بحبسه فحبسه .

يعد او نواس من أعاجيب عصره في شعره فكان يحظى بملكات شعريه بديعه وهي ملكات صقلها بالدرس الطويل للشعر العربي القديم واللغة العربية الأصيلة حتى قال الجاحظ : (ما رأيت أحداً اعلم باللغة من ابي نواس²⁸) وأضاف إلى هذا العلم علماً دقيقاً بقوالب الشعر الجاهلي والإسلامي .

المتنبى: هو ابو الطيب أحمد بين الحسين من أشهر شعراء العصر العباسي وأبرزهم ، ولد في الكوفة سنة 303 هـ وكان متوقد الذكاء ، واسع الحيلة ، ويُقال إنه لُقب بالمتنبى لادعائه النبوة ، فحبسه أمير حمص لذلك حتى تاب²⁹

لزم الشاعر سيف الدولة أمير حلب ومدحه في أكثر قصائده فهو القائل :

ألا ما لسيف الدولة اليوم عاتبا **** فداه الورى أمضى السوف مضارباً

ومالي إذا ما اشتقت ابصرت دونه **** تنائف لا اشتاقها وسباسباً

وقد كان يدني مجلسي من سبائبه **** أحداث فيها بدر والكواكب

حنانك مسئولاً ولبيك داعياً **** وحسبي موهوباً وحسبك واهتبا

إلا أن ثمة أمر قضى بينه وبين سيف الدولة الذي أصغى لوشاة حتى افترقا ، ومضى بعد ذلك مرتحلاً بين مدينة وأخرى حتى وافته المنية سنة 354 هـ ، وتميز شعر المتنبى بما اضفته عليه شخصيته من كبرياء وغرور واعتزاز بالنفس وهي سمة ميزته من بين أشهر شعراء العصر العباسي ، فقد ذكر إنه كان يرفض أن يُلقى قصيدة في حضرة الخليفة إلا وهو جالس ، هذا بالإضافة لجزالة الفاظه ووضوح معانيه وبعده عن الإغراق.

²⁸ الخطيب البغدادي ، ابو بكر احمد بن علي بن ثابت تاريخ بغداد ، تحقيق بشار عواد ص 437

²⁹ المتنبى ، ديوان المتنبى الطبعة الاولى ، دار بيروت للطباعة والنشر ، ص 5



وكان من أول اشعاره التي نظمها وهو صبي قوله

بأبي من وددته فافترقنا **** وقضى الله بعد ذلك اجتماعا

فافترقنا حولا فلما التقينا **** كان تسليمه عليّ وداعا

وايضا قال في صباه

ابلى الهوى أسفاً يوم النوى بدني **** وفرق الهجر بين الجفن والوسن

روح تردد في مثل الخلال إذا **** اطارت الريح عنه الثوب لم يبين³⁰

كفى بجسمي نحولا إنني رجل **** لولا مخاطبتي إياك لم ترني³¹

ونجده في هجاء القاضي الذهبي يقول

لما نُسبت فكنت ابنا لغير أب **** ثم أختبرت فلم ترجع إل أدب

سُميت بالذهبي اليوم تسمية **** مشتقة من ذهاب العقل لا الذهب³²

وهو القائل في الحب

كتمتْ حُبك حتى منك تكربة **** ثم استوى فيه اسراري وإعلاني

كأنه زاد حتى فاض عن جسدي **** فصار سُقمي به في جسم كتماني

³⁰ الخلال عود رقيق تخلل به الاسنان ، الوسن النوم

³¹ ديوان المتنبي ص 7

³² ديوان المتنبي ص 13



أبو العتاهية: كنية غلبت عليه واسمه اسماعيل بن القاسم بن سويد بن كيسان ، كنيته ابو اسحاق ، وأمه أم زيد بنت زياد المحاربي مولى بني زهرة ، أما سبب كنيته ففيه قولان : أحدهما أن الخليفة المهدي قال يوما له : (أنت إنسان متحذلق مُعته ³³) فاستوت من ذلك كنية غلبت عليه دون اسمه وسارت له بين الناس .

القول الثاني لمحمد بن يحيى قال : (كُنَى بأبي العتاهية إذ كان يحب الشهرة والمجون والتعته) . فليس من الغريب أن تستوي هذه الكنية فقد كان في شبابه يعاشر الخلاء ، ويظهر من صفاته أنه كان إلى الأنوثة أميل منه إلى الرجولة فقد كان قضييفا دقيق العظم ، ابيض اللون أسود الشعر وله شعر متجمع في رأسه .³⁴

كانت نفسه ميالة للشعر فانطبع عليه حتى صار فيه كما قال عن نفسه : (لو شئت أن أجعل كلامي كله شعراً لفعلت) وقد رُوي أنه كان (حلو الإنشاد ، مليح الحركات ، شديد الطرب ، أقدر الناس على وزن الكلام، حتى انه كان يتكلم بالشعر في جميع حالاته ويخطب به جميع الناس .) ويظهر من قول الأغاني أنه كان (غزير البحر ، لطيف المعاني ، سهل الألفاظ ، قليل التكلف ، إلا أنه مع ذلك كثير الساقط المزدول) وقال عنه الفراء : (إنه أشعر الإنس والجن)

قدم الشاعر من الكوفة لبغداد مع ابراهيم الموصلي ثم افترقا ونزا هو للحيرة ويظهر أنه كان قد اشتهر في الشعر لأن الخليفة المهدي لم يسمع بذكره حتى أقدمه إلى بغداد ، فامتدحه ابو العتاهية ونال جوائزه ولم يلبث حتى عرف جارية المهدي فأولع بها وطفق يذكرها بشعره فغضب المهدي وحبسه .

حرر الشاعر ابو العتاهية نفسه من التقييد بالمعاني والألفاظ والأوزان فأتى بمعاني جديدة ونظم على اوزان جديدة ، وكان شعره متأثراً بالأدب الفارسي والحكمة اليونانية ، وهو اول من فتح باب الوعظ والترهيد في الدنيا .

قليل إن أبا العتاهية عاش إلى ايام المأمون ومدحه ببعض أبيات رواها ونال بره ، ومات في عهد خلافته ، ودُفن في الجانب الغربي من بغداد .

³³ المتحذلق ، المتطرف / المعته ، من كان فيه جنون واضطراب في العقل

³⁴ ديوان ابو العتاهية ص 5



ونجده يقول :

الخير والشر عادا وأهواء وقد يكون من الأحباب أعداء
للحكم شاهد صدقٍ من تعمده وللحليم عن العورات اغضاء
كل له سعيه والسعي مختلف وكل نفسٍ لها في سعيها شاء
لكل داء دواء عند عالمه من لم يكن عالما لم يدر ما الداء
الحمد لله يقضي ما يشاء ولا قضى عليه وما للخلق ما شاءوا
يا بُعد من مات ممن كان يلففه قامت قيامته والناس أحياء
لم تبك نفسك أيام الحياة لما تخشى وانت على الأموات بكاء
أستغفر الله من ذنبي ومن سرفي إني وإن كنت مستورا لخطأ³⁵

نجد الشاعر في الأبيات السابقة يتحدث عن الخير والشر وعادات وأهواء الناس في هذه الحياة وكل انسان يسعى في هذه الدنيا لما يخصه ثم يذكر الموت والخشية منه والاستغفار .

ونجد الشاعر يقول في النهي عن عشق الدنيا :

لعمرك ما الدنيا بدار بقاء كفاك بدار الموت دار فناء
فلا تعشق الدنيا أخي فإنما يرى عاشق الدنيا بجهد بلاء
حلاوتها ممزوجة بمرارة وراحتها ممزوجة بعناء
فلا تمش يوما في ثياب مخيلة فإنك من طين خلقت وماء

³⁵ الديوان ص 11

82 أ. أحمد حسن علي محمد ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله ، الشعر في العصر العباسي (دراسة أدبية نقدية) ، مجلة جامعة



ولله نعماء علينا عظيمة والله إحسان وفضل عطاء

وهو القائل في خراب الدنيا وطيبها ونهايتها

ألا نحن في دار قليل بقاؤها سريع تداعيها وشيك فناؤها

تزود من الدنيا الثقى والنهى فقد تنكرت الدنيا وحن انقضائها

غدا تخرب الدنيا ويذهب أهلها جميعا وتطوى أرضها وسماؤها³⁶

ونجده يتحدث عن من يحرص على الدنيا فهو يعيش في تعب فيقول:

لقد لعبتُ وجدّ الموتُ في طلبي وإن في الموت لي شغلا عن اللعب

سُبحان من ليس من شيء يعادله إن الحريص على الدنيا لفي تعب³⁷

المبحث الثالث

شعر الرثاء في العصر العباسي

مفهوم الرثاء وتعريفه

الرثاء في اللغة: بالرجوع للمعاجم العربية اتضح للباحث أن الرثاء في اللغة متعلق بالميت والبكاء ، وهما في الأصل مصدر للفعل رثى فيقال : (رثيت الميت رثيا ورثاء ومرثاة ومرثية .)³⁸

ويدل رثى في أصله اللغوي على التوجع والإشفاق ، وأخذ مدلول الرثاء يرتبط بالقصيدة الشعرية ويقول

ابن فارس : (بأن الرء والثاء والحرف المعتل أصيل على رقة وإشفاق فيقال رثيت لفلان أي رقت .)³⁹

³⁶ الديوان ص 16

³⁷ الديوان ص 45

³⁸ القاموس المحيط ، أبو الطاهر مجد الدين محمد بن يعقوب ببيت الأفكار الدولية ، ط 2004 لبنا ص 646 ، مادة رثى ، انظر لسان العرب لابن منظور كتاب الرء فصل رثى ص 149

83 أ. أحمد حسن علي محمد ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله ، الشعر في العصر العباسي (دراسة أدبية نقدية) ، مجلة جامعة



ورثيت الميت مرثية ورثوته ايضاً إذا بكيته وعددت محاسنه وكذلك إذا نظمت فيه شعراً ورثى له أي رق له وامراً رثاه ورثاية كثيرة الرثاء لبعلمها أو لغيره ممن يكرم عندها تتوح نياحة والمرثاة والمرثية ما يرثى بها الميت من شعر وغيره والجمع مرث ، ورثوت الديار أو المدينة يعني أنني بكيته بكاء وعددت محاسنها ورق قلبي لحالها ولما آلت إليه ، وهذا المفهوم قصده الباحث ليقف على أثار الديار والمدن العربية في العصر العباسي

الرثاء في الاصطلاح: الرثاء موضوع أدبي يقوم في بنيته الأساس على الحزن على الميت وتداد مناقبه وإظهار التفجع والتلهف عليه واستعظام المصيبة فيه .⁴⁰

الرثاء في الحقيقة مديح الميت ولذلك نجد الجاهليون يرثون بالخصال التي كانوا يفخرون بها ويمدحون . ولا ريب في أن رثاء الأقارب كان في العادة أقرب إلى العاطفة ويتصل بالرثاء والنواح وهو الشعر الذي كانت تتوح به النساء على الميت ويبدوا أن النواح كان في الجاهلية قد قطع شوطاً بعيداً من التقدم حتى أصبح فناً وصناعة وحرفة فقيل في أمثالهم (ليست انائحة التكلى كالمستأجرة) .

يقول الدكتور مصطفى السيوفي : (إن الرثاء هو بكاء الميت والتفجع عليه وإظهار اللوعة لفراقه والحزن لموته وعد خلاله الكريمة التي يروع الأعداء فقدها والإشارة بمناقبه وشمائله وكانوا في الرثاء على شرطهم في غيره لا يبالغون ولا يهولون فيتصورون الأرض تميد والسماء ترمي بالشهب وإنما كانوا يبكون في الميت الشجاعة والنجدة والكرم والوفاء ونحو ذلك مما كانوا يمتدحون به .)

الرثاء في الشعر العباسي

ظهر الرثاء في الشعر العباسي كأبرز أنواع الأغراض الشعرية التي استخدمها الشعراء في كتابة قصائدهم حيث كان له منزلة سامية في النفس ، وأبدع الشعراء في غرض الرثاء وقالوا فيه أصدق الشعر في معانيه وأكثره تأثيراً ولعل ابن الرومي وأبو تمام وبشار بن برد وغيرهما كانوا من أبرز رواد هذا الغرض الشعري

³⁹ معجم مقاييس اللغة لأبي الحسين أحمد بن فارس ج 2 ، كتاب الرأ ، ص 255
⁴⁰ أحمد إبراهيم مصطفى جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء لغة العرب ج 1 ، دار الكتب بيروت 1971 م ط 2007 م ص 252
84 أ. أحمد حسن علي محمد ، د. سيد أبو إدريس أبو عاقله ، الشعر في العصر العباسي (دراسة أدبية نقدية) ، مجلة جامعة



خصائص الرثاء في العصر العباسي

تميز الرثاء في الشعر العباسي بعدة سمات منها الصدق في المشاعر فقد كان يعبر الشاعر عن ذلك بوجودان ملؤه الحزن والألم على فقدان من يحب ، والنزعة الوجدانية القوية ، والبساطة في التوضيح ، ومتانة التراكيب الشعرية .

موضوعات الرثاء في الشعر العباسي

يعد العصر العباسي أنضج العصور الأدبية فكرا وأرقاها علما وأبدعها صورة ، والصورة الرثائية في هذا العصر كانت أوسع مدى وأبزر أفاق وأوضح ألوانا ⁴¹

رثاء الأبناء

الابن قطعة من كلد أبيه يحبه ويفديه بالغالي والنفيس ويؤمل عليه المستقبل وقد جاء في العقد الفريد أن موت الولد صدع في الكبد لا ينجبر ⁴² فكيف للشاعر وهو يرى الشاعر فلذه كبده يجود بنفسه ويفارق الحياة ويتركه وحيدا فهل يصبر نفسه أم يعزيها .

ففي ذلك يقول الشاعر ابو العتاهية وهو معروف بالزهد والحكمة عندما أصيب ابنه وقف على قبره وقال :

كفى حزنا بدفنك ثم إنني نفضت تراب قبرك من يدي

وكانت في حياتك لي عظات فأنت اليوم أوعظ منك حيا ⁴³

اشتهر ابن الرومي بقصائد الرثاء وخصوصا عندما قال في ابنه يرثيه :

بكاؤكما يشفي وإن كان لا يجدي فجودا فقدأ أودى نظيركما عندي

⁴¹ ضيف شوقي ضيف الرثاء فنون الأدب العربي ، ط4 نشر ، دار المعارف مصر القاهرة، ص 386

⁴² ابن عبد ربه الأندلسي العقد الفريد ، دار احياء التراث لبنان ط3 ج 2 ص 275

⁴³ ديوان ابو العتاهية دار بيروت للطباعة والنشر بيروت 1986م ص 5-6



بني الذي اهدته كفاي للثرى فيا عزة المهدي و يا حسرة المهدي

ونجد ايضا نموذجاً من شعر بشار عندما مات ابنه محمد قائلاً:

اجارتنا لا تجزعي وأنبيي أتاني عن الموت المطل نصيبي

بني على قلبي وعيني كأنه ثوى رهن احجار وجار قليب

كأنني قريب بعد موت محمد وما الموت فينا بعده بغريب

رثاء الآباء

الأب هو المعيل لأسرته والراعي لها وهو الناصح الأمين ، والركن المتين الذي يفقده تفقد الأسرة رأسها وحاميها ، تأثر الشعراء العباسيون كثيرهم بفقدهم لآبائهم ورثوهم بقصائد عبروا فيها عن آلامهم وأحزانهم وعظيم مصابهم ومنهم من تأثر في رثاء بالقران صابراً على أحداث الدهر وتسليمه لقضاء الله وقدره في قوله تعالى: (كل من عليها فان)⁴⁴

يقول ابو العلاء المعري في رثاء ابيه

نقمت الرضا حتى على ضاحك الزمن⁴⁵ فلا جدني إلا عبوس من الدجن⁴⁶

وليت فمي إن شام سني تبسـمي في الطعنة النجلاء يدمي بلا سن⁴⁷

مضى ظهر الجثمان والنفـس والكرب وسهد المنى والحبيب والدليل والردن⁴⁸

يوافيك عن رب العلا الصدق والرضا بشيرا وتلقاك الأمانة بالأمن

⁴⁴ سورة الرحمن الآية 26

⁴⁵ نقمت كرهت (الصحاح مادة نقم - ص 1166)

⁴⁶ عبوس - شديد الصحاح مادة عبس ص 727

⁴⁷ النجلاء ، هو سعة شق العين وطبعته أي واسعة الصحاح ص 119

⁴⁸ سهد الشهادة هو الأرق (الصحاح ص 567)



فهل أنت إن ناديت رمسك سامع⁴⁹ بداء ابنك المفجوع بل عبدك القن

سأبكي إذا غنى ابن ودماء بهجة وإن كان ما يعنيه ضد الذي أعني

وأحمل فيك الحزن حقا فإن أمت وألقك لم أسلك طريقا إلى الحزن

استهل أبو العلاء مرثيته بالتشاؤم ، ويتعرض إلى صفات أبيه الخليفة فقد كان أبوه طاهرا تقي العرض والثوب ، ويطلب له من رب العزة الرحمة فهو يتألم كما تألم الذين رثوا الأعرزة والأحبة ، ويأخذ عهدا بالبكاء حزنا ما مدام حيا يرزق ولن ينساه فؤاد ولن يرتاح له ضمير بعد فقدته فهذه الأبيات الأخيرة يلونها الحزن والتشاؤم .⁵⁰

رثاء الأخوة

يعد شعر رثاء الأخوة ابداعا اجتماعيا وإنسانيا لما يحتويه هذا الرثاء من دق العاطفة يعبر عن الحالة النفسية عند الراثي للتعبير عن إنفعالاته ومشاعره ، ولا يقل رثاء الأخوة عن رثاء الآباء والأبناء فالأخ عزيز على الأنفس ، فقد تجلى الرثاء في عدة صور حزينة فهو تارة للعشيرة وتارة مثل أعلى للكرم وتارة بطل في الميدان . إن العصر العباسي عصر الرقي الفكري والتعمق في الأحاسيس والمشاعر فنجد أبا تمام يرثي أخا له رثاء باكيا وكأن كل بيت فيه يقطر دمعا بل دما ، فالحزن يجري في قلبه وفؤاده بل في أعطاف أبياته نفسها فهي تنبض به وتحنق فهو يشعر بالحزن الشديد لفراق أخيه فيقول:

إني أظن البلى لو كان يفهمه صد الليالي عن بقايا وجهه الحسن

يا موته لم تدع ظرفا ولا أدبا إلا حكمت به للحد والكفن

لله ألاحظه لو الموت يكسر⁵¹ كأنه اجفانه سكرى من الوسن⁵²

⁴⁹ الرمس ، التراب الفقير

⁵⁰ ضيف شوقي ضيف الرثاء فنون الأدب العربي ، ط4 نشر ، دار المعارف مصر القاهرة ص 190

⁵¹ ألاحظ ، النظر بمؤخرة العين

⁵² الوسن ، النعاس



يرد أنفاسه كرها وتعطفها يد المنية عطف الريح للغصن⁵³

يا هول ما ابصرت عيني وما سمعت أذني فلا بقيت عيني ولا اذني

لم يبق من بدني جزء علمت به إلا وقد حله جزء من الحزن

كان اللحاق به أولى وأحسن لي من أن أعيش سقيم الروح والبدن .

ابو تمام في هذه الأبيات يصور تصويراً دقيقاً صراع أخيه مع الموت ساعة الإحتضار وقد عرف كيف ينقل إلينا اللحظة بكل ما وخزه فيها من ابر الألم والجزع ، حتى ليتحول إلى هيكل للأوصاب والأشجان فكل جزء فيه يملؤه وصب وشجن ووجع ، لما رأى وسمع ، لقد رأى أخاه والموت يكسر أجفانه ويخنق أنفاسه . وإنه يود ان يلحق أخيه حتى لا تعاوده أشجان هذه الذكرى التي تضغط على قلبه وتعتصر فؤاده .

إن أبا تمام أبدع في الرثاء إبداعاً وصل فيه حد السحر والبيان الرائع فقد كام يزج العاطفة بالخيال بالعقل ، إن المصيبة حقاً كبيرة بفقد الأخ لأنه عدل الروح وصنو النفس فهو الطفل الذي نشأ في ملاعب الطفولة والصبأ مع اخوته فعاش حياتهم بآمالها وآلامها⁵⁴ .

رثاء الأمهات

للأم منزله سامية وكريمة في كتاب الله تعالى وسنة النبي صلى الله عليه وسلم ومن الآيات الكريمة الدالة على هذه المنزلة قوله تعالى (ووصينا الإنسان بوالديه حملته أمه وهنا على وهن)⁵⁵ وفي تراثنا الشعري نرى مكانة الأم لا تدانيها مكانة ولا ترقى إليها مرتبة ، فهي حاضرة عند المرض وفي أشد لحظات الألم ومن أجمل المراثي في الأمهات ما صاغه ابو العلاء المعري في رثاء والدته

فيقول ابو العلاء :

⁵³ ديوان ابو تمام ، شرح الخطيب التبريزي ، دار الكتاب العربي، بيروت 2 ط 1994 م ، ج 1 ، ص 5

⁵⁴ ضيف شوقي رثاء فنون الأدب العربي ، ط 4 نشر ، دار المعارف مصر القاهرة ص 17

⁵⁵ سورة لقمان الآية 14



وأمتني إلى الأجداث ام يعز علي أن سارت امامي
وأكبر أن يرثيها لسانني بلفظ سالك طرق الطعام
مرضت وقد اكتهلت وختل أني رضيع ما بلغت مدى الفطام
فيا ركب البنون اما رسول يبلغ روحها أرج السلام
اشاعت قبلها وبكت أخاها فاضحت وهي خنساء الحمام⁵⁶

غلب على الشاعر الشعور بالحسرة والمرارة والألم النفسي فالبداية حزينة وكان يتمنى أن يسبقها إلى الموت وأمه اكبر من أن يوفيهها شعر لأنها اكبر من الشعر , فقد أبى على نفسه الزواج خشية ومحافظة على الأبناء من بؤس الحياة وقسوة الدهر لكنه يجزه جزعا شديدا عندما تتوفى والدته .

الخاتمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم

خلصت الدراسة إلى عدة نتائج منها :

1. كان هدف الشعراء في قصائد المدح في العصر العباسي الرغبة في الحصول على الجوائز المالية .
2. من أهم الموضوعات الشعرية التي تابعها العباسيون موضوع المدح والوصف فقد ارتكزوا على الصفات الخلقية وانجازات الخلفاء .
3. الوقوف على أهم اعلام الشعراء في العصر العباسي ومعرفة ما أبدعوه من شعر في هذا العصر .

⁵⁶ المعري , أحمد بن عبد الله بن سليمان المعري , , الرثاء في لشعر العربي , ص 191

89 أ. أحمد حسن علي محمد , د. سيد أبو ادريس أبو عاقله , الشعر في العصر العباسي (دراسة أدبية نقدية) , مجلة جامعة



شعر الرثاء ليس موقوفا على الرجال فقط بل تشارك النساء فيه ايضاً . الرثاء القائم على أساس اللوعة والحزن والندب هو من أعز شعر الرثاء وأصدق حسا وشعورا ولذلك كانت المراثي أشهر الأشعار لأن أصحابها يقولونها وقلوبهم تحترق.

وأخيراً توصي الدراسة بدراسة النثر في العصر العباسي حتى تتكامل صورة هذا الأدب شعراً ونثراً .

المصادر والمراجع

1. ابن الأبار الديوان
 2. ابو اسحاق ابراهيم بن علي الحصري القيرواني , ذيل زهر الآداب
 3. ابو الحسن احمد بن فارس , معجم مقاييس اللغة
 4. ابو الطاهر مجد الدين محمد بن يعقوب , القاموس المحيط , بيت الأفكار الدولية لبنان
 5. ابو العتاهية , الديوان , دابر بيروت للطباعة والنشر
 6. ابو بكر احمد بن علي الخطيب البغدادي , تاريخ بغداد
 7. ابو تمام , الديوان , دار الكتاب العربي بيروت
 8. الدكتور مصطفى الشكعة , الشعر والشعراء في العصر العباسي , دار العلم للملايين بيروت
 9. امنية بيطار تاريخ العصر العباسي , منشورات جامعة دمشق , سوريا
 10. أحمد ابراهيم مصطفى الهامشي , جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء لغة العرب , دار الكتب العلمية بيروت
 11. أحمد الطيب حجلي عباس , الاتجاه التجديدي وأثره في نهضة الشعر في العصر العباسي
 12. شوقي ضيف , فنون الأدب العربي الرثاء , دار المعارف مصر , لقاهرة
 13. عمرو بن بحر بن محبوب الجاحظ , البيان والتبيين , دار الهلال بيروت
 14. محمد عبد المنعم خفاجي , الآداب العربية في العصر العباسي , دار الجيل بيروت
 15. ياسمينه محمد محمود عمر , مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث, خصائص الشعر في العصر العباسي
- 90 أ. أحمد حسن علي محمد ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله ، الشعر في العصر العباسي (دراسة أدبية نقدية) ، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص(63-90)



التوافق النفسي والاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة في ضوء بعض المتغيرات

دراسة ميدانية من وجهة نظر المعلمات- بوحدة رفاة الإدارية- ولاية الجزيرة، السودان 2023 م

د. أميرة الزبير إبراهيم خوجلي

استاذ علم النفس ورياض الأطفال المساعد - جامعة البطانة . كلية التربية / قسم التعليم قبل المدرسة

المستخلص

هدفت الدراسة للتعرف على درجة التوافق النفسي والاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة ، وتكون مجتمع الدراسة من معلمات التعليم قبل المدرسة بالمحلية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي ، وتكونت عينة الدراسة من (150) معلمة ، ومن الأدوات التي استخدمت في الدراسة الإستبانة ومقياس ولمعالجة البيانات وتحليلها إحصائياً استخدمت الباحثة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وهي: أن السمة العامة للتوافق النفسي والاجتماعي للمبحوثين تتسم بدرجة عالية ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي ترجع لمتغير نوع الروضة (حكومي، خاص) لوحدي مدينة رفاة وأرياف رفاة ،توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي ترجع لمتغير موقع الروضة (مدينة ، ريف) لوحدي مدينة رفاة وأرياف رفاة لصالح المدينة ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة لوحدي مدينة رفاة وأرياف رفاة ترجع لمتغير المؤهل العلمي للمعلمة (اساس ، ثانوي ، جامعي) لصالح الجامعي توصي الدراسة بالاهتمام بالأطفال في هذه المرحلة العمرية، والاهتمام بالعلاقات التي تتسم بفهم إيجابي لقدرات وإمكانات الأطفال وتشجيعهم وتقديم الدعم المناسب لهم كما خرجت الدراسة ببعض الدراسات المستقبلية المقترحة .

Abstract

The study aimed to identify the degree of psychological and social adjustment of pre-school children, and the study population consisted of pre-school education teachers in the locality. The study followed the descriptive correlational approach, and the study sample consisted of (150) female teachers. Among the tools used in the study were the questionnaire and a scale. To process and analyze the data statistically, the researcher used the Statistical Packages for Social Sciences (SPSS) program. The study reached a set of results, namely: The general feature of compatibility Psychological and social of the respondents characterized by a high degree, There are no statistically significant differences in the average degrees of psychological and social adjustment due to the kindergarten type variable (governmental, private) for the two units of the city of Rifa'a and the rural areas of Rifa'a. There are statistically significant differences in the average degrees of psychological and social adjustment among pre-school children for the two units of the city of Rifa'a and the countryside of Rifa'ah due to the variable of



the teacher's educational qualification (basic, secondary, university) in favor of the university. The study recommends paying attention to children in this age group, and giving Relationships that are characterized by a positive understanding of the abilities and capabilities of children, encourage them and provide them with appropriate support. The study also came out with some proposed future studies.

الإطار العام للدراسة

المقدمة:

تبرز أهمية مرحلة رياض الأطفال كمرحلة قائمة بذاتها لها فلسفتها التربوية وأهدافها التعليمية ومناهجها وأساليبها وألعابها التعليمية وما تحمله من أهداف تنشئة الطفل تنشئة صالحة و تعد السنوات الأولى من حياة الطفل مرحلة حاسمة في تشكيل الملامح الأساسية لشخصيته ، إذ تظهر خلال هذه الفترة أهم القدرات والمؤهلات وترسم الخطوط الكبيرة لما سيكون عليه الطفل في المستقبل .فمرحلة ما قبل المدرسة هي الفترة التكوينية الحرجة من حياة الإنسان ، وأن هذه الفترة من أخطر وأهم المراحل ، لأن ما يحدث فيها من نمو يصعب تقويمه أو تعديله مستقبلاً ،وهذه السنوات الأولى يقضيها الطفل بين البيت والروضة ، ومن هنا يمكن أن نعرف الدور التربوي العظيم الذي تؤديه مدارس الحضانة والروضة مع الأسرة فالأطفال هم استثمار للمستقبل لذا حرصت معظم الأنظمة التعليمية في العديد من الدول على ترجمة اهتمامها بالرياض ومبانيها بوضع مواصفات ومعايير خاصة تبين الشروط المختلفة التي ينبغي أن تتوفر فيها الشروط الصحية والتربوية ، والشروط المتعلقة بالأمن والسلامة والموقع ، فضلاً عن مواصفات النماذج المعمارية والتجهيزات والألعاب التربوية (طراونة، 1988: 20).

إن مفهوم التوافق من أكثر المفاهيم شيوعاً في علم النفس باعتباره علم سلوك الإنسان وتوافقه مع البيئة ، لذلك كانت دراسة علم نفس لا تنصب على السلوك ذاته وعلى التوافق نفسه ،بل تدور حول كيفية الوصول إلى التوافق ، وطبيعة العمليات التي يتم بواسطتها التوافق أو عدم التوافق ، ويعرف التوافق أيضاً بأنه " حالة من التوازن بين الإشباع ويمتاز الإنسان عن غيره في التوافق بأن توازنه وفق ما ترغبه ذاته أو يعود عليه بالفائدة ولا يتصادم مع المعايير الثقافية الواضحة المجتمعة والمنهج الديني الذي هو مرشد هو أساس وجوده في هذه الحياة (الحسين، 2002: 38)

مشكلة الدراسة : من خلال معايشة الباحثة الأطفال الرياض رأت أنه من الأهمية بمكان توفر للطفل بيئة آمنة لتحقيق عملية التكيف المتبادل لأن رياض الأطفال تعتبر نقطة تحول في توافقه .
عليه تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي: ما درجة التوافق النفسي والاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة لوحدي (رفاعه وارياف رفاعه) بمحلية شرق الجزيرة ؟
وتتفرع منه الأسئلة التالية :

1. ما السمة العامة للتوافق النفسي و الاجتماعي لدى أطفال مرحلة التعليم قبل المدرسة لوحدي (رفاعه وأرياف رفاعه) بمحلية شرق الجزيرة ؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة لوحدي مدينة رفاعه وأرياف رفاعه ترجع لمتغير نوع الروضة (حكومي، خاص) ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة لوحدي مدينة رفاعه وأرياف رفاعه ترجع لمتغير موقع الروضة (مدينة، ريف) ؟
- 4 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة لوحدي مدينة رفاعه وأرياف رفاعه ترجع لمتغير المؤهل العلمي للمعلمة (اساس ، ثانوي ، جامعي) ؟ .

أهداف الدراسة: تسعى الدراسة الحالية لإلقاء المزيد من الضوء على معرفة درجة التوافق النفسي و الاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة وذلك من خلال تحقيق الأهداف التالية :

- 1 . معرفة السمة العامة للتوافق النفسي و الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة . -
- 2- معرفة اذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي و الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة ترجع لمتغير نوع الروضة لوحدي مدينة رفاعه وأرياف رفاعه (حكومي، خاص).
- 3 . معرفة اذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة ترجع لمتغير موقع الروضة لوحدي مدينة رفاعه وأرياف رفاعه (مدينة ، ريف) .
- 4 معرفة اذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة لوحدي مدينة رفاعه وأرياف رفاعه ترجع لمتغير المؤهل العلمي للمعلمة (اساس، ثانوي ، جامعي) ؟

5. تقد يم التوصيات والمقترحات المناسبة لموضوع الدراسة

أهمية الدراسة: تكمن أهمية هذه الدراسة في الآتي : .

1. عنيت هذه الدراسة بشكل مباشر بدراسة التوافق النفسي و الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة لوحدي (رفاعه وأرياف رفاعه) وهذا لندرة الدراسات في هذه المرحلة .
2. قد تفيد هذه الدراسة في تطوير بيئة الرياض وإغنائها بالمشيرات المعرفية المحفزة للإبداع.
3. تكمن نتائج البحث في تأكيد أهمية الاهتمام بأطفال الروضة وتقديم الإرشادات للمعلمات نحو الأساليب الناجحة في التعامل مع الأطفال .



4. قد تساهم هذه الدراسة في إرشاد أولئك الذين يضعون ويصممون البرامج العلاجية للمشكلات السلوكية والمشكلات التربوية .

فروض الدراسة: تتمثل فروض الدراسة في الآتي .:

1. السمة العامة للتوافق النفسي و الاجتماعي مرتفعة .
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي و الاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة ترجع لمتغير نوع الروضة لوحدي مدينة رفاعا وأرياف رفاعا (حكومي، خاص)
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي و الاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة ترجع لمتغير موقع الروضة لوحدي مدينة رفاعا وأرياف رفاعا (مدينة ، ريف)
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة لوحدي مدينة رفاعا وأرياف رفاعا ترجع لمتغير الموهل العلمي للمعلمة (اساس ، ثانوي ، جامعي) ؟

حدود الدراسة :

1. الحدود الموضوعية : (التوافق النفسي والاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة دراسة ميدانية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال) (وحدتي مدينة وأرياف رفاعا) بمحلية شرق الجزيرة .
2. الحدود الزمانية : (العام الدراسي 2022 . 2023) .
3. الحدود المكانية : (وحدتي مدينة وأرياف رفاعا بمحلية شرق الجزيرة) .

مصطلحات الدراسة :

1/ والتوافق النفسي : هو مدى ما يتمتع بها الفرد من القدرة على السيطرة على القلق والشعور بالأمن والاطمئنان بعيدا عن الخوف والتوتر (زهران ، 2005 م ، 94).

التعريف الاجرائي للتوافق النفسي :

هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها طفل مرحلة التعليم قبل المدرسة على مقياس التوافق النفسي الذي تم اختياره لأغراض هذه الدراسة.

3/ التوافق الاجتماعي: اذ يعرف على انه مجموعة المناشط او السلوكيات التي يبذلها الفرد حتى يشبع حاجاته اويتخطى العوائق ليتوافق مع البيئة المحيطة به كما يبين ان التوافق الناجح ما هو الا نتاج تكيف متزن مع بيئة الفرد الداخلية والخارجية بما يشبع حاجاته ويحقق أهدافه (مجلة القادسية، 2011: 7)

التعريف الإجرائي للتوافق الاجتماعي: هو درجة توافق الفرد مع من حوله من الافراد .



4 / معلمة الروضة : هي التي تتبنى تعليم الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة ، ويتوقف نجاح البرنامج التربوي عليها ، كما يرتبط نمو الأطفال في الروضة بالمهارات والكفاءات التربوية التي تتجلى بها ، وكذلك الطرق والأساليب التي تستخدمها (شريف ، 2014 : 168) .

الإطار النظري والدراسات السابقة

التوافق النفسي و الاجتماعي

المقدمة:

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، نظرًا لما يكون لديه في هذه المرحلة من قابلية شديدة للتأثر بما يحيط به من عوامل مختلفة، تؤثر على نموه بشكل عام، كما تؤثر على ما لديه من خصائص، ومواهب وقدرات بشكل خاص؛ مما يكون له أبعد الأثر في تكوين شخصيته المستقبلية (عدس، ٢٠٠١ م، ٢٥) .

التوافق: إن مصطلح التوافق ومن أكثر المصطلحات إنتشاراً في علم النفس والصحة النفسية . وقد تكمن أهمية هذا المصطلح في عصرنا هذا في الحاجة إلى الأمن والاستقرار النفسي وقد إنتفتحت العديد من الدراسات على أن مفهوم التوافق : هو عملية التفاعل الديناميكي مستمر بين قطبين أساسيين هما أولاً : الفرد نفسه وثانياً: البيئة المادية ,أي يسعى الفرد إلى إشباع حاجاته البيولوجية والسيكولوجية وتحقيق مختلف مطالبه متبع في ذلك وسائل ملائمة لذاته ولكون التوافق دليل على تمتع الإنسان بالصحة النفسية الجيدة ويتميز المشهد التربوي المعاصر بتأكيد على مفهوم التوافق النفسي والاجتماعي من بين أدبيات علم النفس التربوي على اعتبار أن شعور الفرد بكونه متوافقاً نفسياً هي الخطوة الأولى التي تساعده على الثبات في المواقف التعليمية والنفسية والاجتماعية. لقد استمد علماء النفس هذا المفهوم من نظرية دارون والمعروفة بنظرية النشوء والارتقاء حيث تشير هذه النظرية إلى أن جميع الكائنات الحية القادرة على التكيف والموائمة لمواجهة أخطار العالم الطبيعية هي الكائنات التي تبقى وقد عبر عنها دارون بما يسمى بالإنحاء الطبيعي أو فكرة البقاء للأصلح ،إن توافق الكائن الحي مع بيئته هي علاقة لا بد أن تبقى على درجة كافية من الإستقرار بمعنى إعادة حالة التوافق والتوازن ،فإن عملية التوافق النفسي الاجتماعي هي عملية متكاملة يهدف بها الفرد إلى التوفيق بين رغباته وحاجاته من جهة ورغبات المجتمع من جهة أخرى، وهذا من خلال مجموعة من الإستجابات التي تدل على شعور الفرد بالأمن النفسي الذاتي والاجتماعي ويتمثل ذلك في اعتماد الفرد على نفسه وإحساسه بقيمته وشعوره بالحرية في توزيع سلوكه، وشعوره بالانتماء وتحرره من الميل للديمقراطية وخلوه من الأعراض العصبية (مرسى ، 1997 م : 91) .

ترى الباحثة أهمية تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة من أجل التنشئة الصالحة 95 د. أميرة الزبير إبراهيم خوجلي ، التوافق النفسي والاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر ص (91-119)



نبذة تاريخية حول مصطلح التوافق: التوافق مصطلح يعني التآلف والتقارب ، فهو نقيض التخالف والتنافر . ومفهوم التوافق مستمد من مصطلح التكيف الذي استخدم في علم الأحياء ، والذي زادت أهميته بعد ظهور نظرية "دارونDarwn" للتطور، إذ يعتبر هذا المصطلح حجر الزاوية في نظريته . ويشير مصطلح التكيف في علم الأحياء إلى البناء البيولوجي والعمليات التي تساهم في بقاء الأجناس ، فالخواص البيولوجية التي تتوافر في الكائن الحي لا يمكن أن تساعد الكائن على البقاء والاستمرار إلا إذا توفر ما يساعد على بقائها واستمرارها متناسقة بين الحاجات الذاتية ومتطلبات البيئة الاجتماعية، وهو القدرة على التعديل والتغيير، كما أهتم الكثير من المختصين بدراسة سيكولوجية الشخصية بإعطاء التوافق أهمية كبيرة في دراساتهم العلمية بحيث اعتبروا التوافق والشخصية موضوعين متلائمين ومن الصعب التفريق بينهما (النبال ، 2002 م : 138).

تعريف التوافق لغة: التوافق يعني المطابقة بين الشيئين ، ووافق الأمر بمعنى صادقه ، والتوافق تلائم الكائن الحي مع بيئته إما بتغيير سلوكه أو بتغيير بيئته أو بتغييرهما معاً (عبد المتعال، 2005م : 108).

تعريف التوافق اصطلاحاً: عرّف أنه علاقة إيجابية يقوم بها الفرد متعمداً لتكون العلاقة متناغمة منسجمة مع البيئة المحيطة به وهذا ينطوي على قدرة الفرد على إدراك الحاجات البيولوجية والاجتماعية والانفعالية التي يعاني فيها (بخيت ، 1988م : 45).

1/ التوافق النفسي: إن سلوك الفرد أثناء تفاعله مع ما يحيط به من أشخاص لا يخرج عن كونه نوعاً من التكيف كما يسميه بعض العلماء ، وكلما انسجم الفرد مع المجتمع كان المردود مزيداً من رضاه عن نفسه والمجتمع عنه ، وكذلك تلبية حاجاته ورغباته بصورة يرضي بها المجتمع والعكس صحيح ، فالتوافق بصورة عامة نسبي ويختلف من شخص لآخر، ولنفس الشخص من مرحلة حياته الأخرى ، فهو العملية الرئيسية التي يتخذها علم النفس موضوعاً له ، هو المطلب الذي يسعى الإنسان للوصول إليه ، ويكون الإنسان سويًا حين تحقيقه ، وغير سوي حين لا يستطيع تحقيقه (يوسف ، 2010م : 258)

تعريف التوافق النفسي :

1 . التوافق النفسي هو قدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه وبين أدواره الاجتماعية المتصارعة مع هذه الدوافع ، بحيث لا يكون هناك صراع داخل (دلو، 2009 م ، 228).

2. ويعرّف التوافق النفسي من المنظور الشخصي والإنفعالي على أنه قدرة الفرد على تقبل ذاته والرضا عنها، وقدرته على تحقيق إحتياجاته ببذل الجهد، والعمل المتواصل ، وشعوره بالقوة، والشّجاعة ، وإحساسه بقيمته الذاتية، وقيمه في الحياة ، وخلوه من الإضطرابات العصبية، وتمتّعه إتران إنفعالي وهذوء نفسي (بركات، 2008 م : 388)



3. التوافق النفسي كما تعرفه إجلال سري : هو عملية ديناميكية مستمرة يحاول فيها الفرد تعديل سلوكه وفي بيئته (الطبيعية والاجتماعية) وتقبل ما لا يمكن تعديله فيها حتى تحدث حالة من التوازن والتوافق بينه وبين البيئة التي تتضمن إشباع معظم حاجاته الداخلية أو مقابلة اغلب متطلبات بيئته الخارجية (سري ، 2000م : 152).

أهمية دراسة التوافق النفسي : لدراسة التوافق النفسي فوائد تطبيقية عديدة تبدو في الميادين الآتية ذكرها (عبد الغني ، 2001م : 87)

1/ ميدان التربية : يمثل التوافق الجيد مؤشراً إيجابياً أو دافعاً قوياً يدفع التلاميذ إلى التحصيل من ناحية ويرغبهم في المدرسة ويساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم ومعلميهم من ناحية أخرى ، بل ويجعل من العملية التعليمية خبرة ممتعة وجذابة والعكس صحيح . فالأطفال سيئ التوافق يعانون من التوتر النفسي ويعبرون عن توتراتهم النفسية بطرق متعددة كاستجابات التردد والقلق أو بمسالك العنف في اللعب والأنانية والتمركز حول الذات وفقدان الثقة بالنفس واستخدام الألفاظ النابية في التعامل مع الآخرين واضطرابات سلوكية مثل اللجاجة والتلعثم وقضم الأظافر والميول الإنسحابية والسرحان والخجل والشعور بالنقص وتتعرض كل تلك المشكلات بالطبع في انخفاض التحصيل الذي هو جوهر التعليم .

2/ ميدان الصناعة : إن التوافق الجيد للعمال أمر ضروري لزيادة الإنتاج كما لا يمكن التقليل من شأن العلاقات الإيجابية ومشاعر الحب والود مع الزملاء والرؤساء والمشرفين وتأثير ذلك كله في كمية ونوعية الإنتاج .وبالتالي فإن سوء التوافق الناتج عن سيادة الروح العدوانية أو الكراهية تجاه الرؤساء نتيجة لأساليب الإدارة الدكتاتورية والشعور بالظلم أم هضم الحقوق أو محاباة البعض على حساب البعض الآخر أو العجز عن إقامة علاقات طيبة مع الزملاء أو العمل في ظل ظروف طبيعية غير مناسبة .كل ذلك من شأنه التأثير السلبي على الروح المعنوية للعمال ، مما يؤدي إلى انخفاض الإنتاج وكثرة الغياب عن العمل وكثرة الشجار مع الزملاء والرؤساء وغير ذلك .

3/ ميدان الصحة النفسية : إن سوء التوافق يمثل واحداً من الأسباب الرئيسية التي تؤدي إلى الاضطراب النفسي بأشكاله المختلفة وهي مجموعة الأسباب التي نطلق عليها الأسباب المرسبة ،من هنا فإن دراسة الشخصية قبل المرض ومدى توافق الفرد مع أسرته وزملائه ومجتمعه تمثل نقطة هامة من نقاط الفحص النفسي والطبي للوصول إلى تشخيص الحالة المرضية .

تري الباحثة ضرورة تكيف الفرد مع الظروف الاجتماعية والجوانب المختلفة التي تحيط به مما يجعله قادراً على التوافق والتوازن مع بيئته .



العوامل التي تعيق إتمام التوافق النفسي : يتعرض الإنسان لعوائق كثيرة تمنعه من تحقيق أهدافه ، وإشباع حاجاته بعضها داخلي يرجع للإنسان بذاته والبعض الآخر خارجي يرجع إلى البيئة التي يعيش فيها ولقد أجمل حشمت وباهي (2007م: 63) أهم العوائق في النقاط التالية :

- 1 . **النقص الجسماني** : تؤثر الحالة الجسمانية العامة للفرد على مدى توافقه فالشخص العليل (المريض) الذي تنتابه الأمراض تقل كفاءته ، ويكون عرضة لمجابهة مشاكل لا يجابهها عادة الشخص السليم .
- 2 . **عدم إشباع الحاجات بالطرق التي تقرها الثقافة** : يرى الفرد حاجاته الجسمانية وحاجاته الاجتماعية المكتسبة ، وإذا استثيرت الحاجة أصبح الإنسان في حالة توتر واختلال توازنه ولا بد للحالة من مشبع لإزالة التوتر وإعادة التوازن وتحدد الثقافة الطرق التي يتم بها إشباع هذه الحاجات
- 3 . **عدم تناسب الانفعالات والمواقف** : إن الانفعالات الحادة المستمرة تخل من توازن الفرد ولها أثرها الضار جسمانياً واجتماعياً .

4 . **الصراعات بين أدوار الذات** : ما يؤدي بالذات إلى الصراعات وعدم التكيف وجود مجموعة من العوائق والتمثلة في :

أ . **عوائق نفسية** : ومنها الصراع النفسي الذي ينشأ عن تناقض أو تعارض أهدافه وعدم قدرته على اختيار أي منها في الوقت المناسب ، مثلاً يرغب الطالب في دراستين ولا يستطيع الفصل بينهما فيقع في صراع نفسي قد يمنعه من الالتحاق بأي من الدراستين في الوقت المناسب .

ب . **عوائق مادية واقتصادية** : يعتبر النقص المالي وعدم توفر الإمكانات عائق يمنع الفرد من تحقيق أهدافه ورغباته وهذا ما يسبب له الشعور بالإحباط .

ج . **عوائق اجتماعية** : وتتمثل في العادات والتقاليد والقوانين الموجودة في المجتمع والتي قد تعيق الشخص على تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته وذلك بضبط سلوكياته وتنظيم علاقاته .

ترى الباحثة ضرورة الإنتباه إلى العوائق التي تؤثر على كمال التوافق لدى الفرد منذ الصغر أبعاد التوافق النفسي : معظم الباحثين في ميدان علم النفس يتفقون على أن البعدان الأساسيان للتوافق هما: البعد الشخصي و البعد الاجتماعي على اعتبار أن تلك المظاهر المتعددة يمكن ضمها إلى بعضها لتشكيل عناصر البعدين الشخصي و الاجتماعي، وبما أن دراستنا تركز على الطفل رأينا إضافة التوافق المدرسي كبعد آخر من أبعاد التوافق، لأنه مجال من مجالات التوافق عند الطفل (شاذلي، 2001 م :ص30).

1/ **التوافق الشخصي**: هو بناء متماسك موحد سليم لشخصية الفرد و تقبله لذاته و تقبل الأفراد الآخرين له، و شعوره بالرضا و الارتياح النفسي و الاجتماعي إذا يهدف الفرد إلى تعديل سلوكه نحو مثيرات البيئة، و تكوين ارتباطات و علاقات توافق بينه و بين تلك المثيرات البيئية، و المثيرات الاجتماعية



المتنوعة وهو قدرة الفرد على توفيق بين دوافعه المتصارعة وإرضائها الإرضاء المتزن، و هذا لا يعني أن الصحة النفسية تعني الخلوة من الصراعات النفسية، إذ لا بد من تواجدها و إنما الصحة النفسية هي حسم هذه الصراعات و التحكم فيها بصورة مرضية مع القدرة على حل الأزمات النفسية بصورة ايجابية بدلا من الهروب منها في شكل أعراض مرضية كما يتضمن السعادة مع النفس و الرضا عن النفس، و إشباع الدوافع و الحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية و الفسيولوجية و الثانوية و المكتسبة .

يتضمن التوافق الشخصي الأبعاد الآتية :

- 1 . الإعتقاد علي النفس : يظهر في أنشطة الطالب وإعتماده على نفسه دون الإستعانة بغيره ودون أن يطلب منه ، و قدرته علي توجيه سلوكه دون الخضوع لأحد.
- 2 . الإحساس بالقيمة الذاتية : هو شعور الطالب بتقدير غيره له و قدرته علي القيام بما يقوم به الآخرون وشعوره بأنه مقبول منهم.
- 3 . الشعور بالحرية الذاتية: يعني شعور الطالب بأنه قادر علي توجيه سلوكه ، وأن له الحرية في أن يقوم بتوجيه سلوكه والتخطيط لمستقبله.
- 4 . الشعور بالانتماء: المقصود به أن يحس الطالب بأنه مرغوب فيه من أسرته وزملائه في المؤسسة التعليمية مما يؤدي به لتكوين علاقات حسنة مع المؤسسة التربوية ويشعر بالفخر لانتمائه
- 5 . التحرر من الميول الانفرادية: المقصود بها تحرر الفرد من أي ميول ذاتي ويمكن القول أن الطالب المتحرر من أي ميل انفرادي هو الطالب الذي لا يميل إلي الانطواء ، ومثل هذا الطالب لاستبدل النجاح الواقعي في الحياة والتمتع بالنجاح التخيلي أو المتوهم وما يتبعه من تمتع جزئي غير دائم والطالب الذي يميل إلي الانفراد يكون حساسا معزولا.
- 6 . الخلو من العصابية: أن الشخص المتوافق هو الذي لا يشكو من الأعراض العصابية ومظاهر الانحراف النفسي وعدم النوم نتيجة للأحلام المزعجة والشعور الدائم بالتعب ونجد أن الإنسان في حياته يحاول دائما أن يشبع حاجاته ودوافعه وفي نفس الوقت يحاول أن يوجد علاقة منسجمة مع الوسط أو البيئة التي يعيش فيها بجانبها الفيزيائي والاجتماعي، وهذا التكيف أو التوافق يتطلب تنوعا في السلوك يتناسب مع الظروف المختلفة التي يفرضها الواقع .

2/ التوافق الاجتماعي: هو: قدرة الفرد على عقد صلات اجتماعية مرضية تتسم بالتعاون و التسامح و الإيثار، لا يشعر بما يعكرها من العدوان أو الريبة أو الاتكال أو عدم الاكتراث لمشاعر الآخرين معا و أن يرتبط بعلاقات دافئة مع الآخرين ، كما يرى بأن التوافق الاجتماعي يتضمن السعادة مع الآخرين و الالتزام بأخلاقيات المجتمع و مسايرة المعايير الاجتماعية والإمتثال لقواعد الضبط الاجتماعي و تقبل التغير الاجتماعي و التفاعل الاجتماعي السليم .

3/ التوافق المدرسي : تعد مشكلة التوافق المدرسي من المشكلات الحرجة التي يعاني منها بعض الطلاب، حيث لا يستطيعون تحصيل مستوى ملائم من المعارف و المعلومات و بالتالي يخفقون في التوافق مع جو المدرسة، و عليه فالتوافق المدرسي يبدو في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة و النجاح فيها و تحقيق التلاؤم بينه و بين البيئة الدراسية و مكوناتها الأساسية، إذن فالتوافق المدرسي يعتبر قدرة مركبة تتوقف على بعدين: بعد عقلي و بعد اجتماعي، فهو يتوقف على كفاية إنتاجية و علاقات إنسانية ،ويشير التوافق المدرسي إلى مدى استجابة التلميذ للحياة المدرسية من خلال تعامله مع المدرسين و لأنشطة التربية و التعليمية

دور الروضة والمدرسة في تحقيق التوافق الاجتماعي للطفل :

يقضي الفرد فترة من حياته في الروضة ثم المدرسة، حيث يتزود بالخبرات و المهارات التي تمكنه من مواجهة مطالب الحياة العملية و قد يكون تأثيرهما موجبا أو سالبا و يتوقف ذلك على عدد من العوامل منها حسب الجو الذي يسود هما كالحرية و الديمقراطية، و كذلك الصحة النفسية للمعلم و تأثيرها عليهم ، إضافة إلى أهدافهم و أثرها على صحتهم النفسية و كذا فلسفة التعليم و أثرها.

ترى مكاري (مكاري، 2003 م : 10) أن للمدرسة والروضة وظيفتان:

الوظيفة الأولى: هي نقل الثقافة و المحافظة على التراث الثقافي بما يطرأ عليه من تعديلات.

الوظيفة الثانية: هي توفير الظروف المناسبة للنمو، أن تزود و تعرض أطفالها للخبرات المناسبة التي تؤدي إلى نموهم جسميا و عقليا و اجتماعيا و انفعاليا. و يتمثل دور المدرسة في أنها مسؤولة عن عملية التعلم و تنمية الاتجاهات بما يتناسب مع فلسفة المجتمع، و تساعد المدرسة الطفل على الاعتماد على ذاته بدلا من الاعتماد على غيره و تنمي فيه روح الاستقلالية "و يتعلم الطفل في مدرسته كيف يتعاون، و كيف ينافس غيره في حدود الإطار الاجتماعي القائم، و كيف يأخذ و يعطي و كيف يخدم الجماعة و يفيد منها و أن "محور اهتمام المدرسة هو التعرف على الطفل و فهم طبيعته سلوكه، و العوامل المسببة أو المؤثرة في ذلك السلوك لكي يصبح بالإمكان استخدام وسائل و أساليب ملائمة في ضبط ذلك السلوك و توجيهه أو تعديله لكي تتلاءم الشخصيات الأطفال مع ظروف المجتمع و متطلبات المستقبل". الروضة هي المؤسسة الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية و توفير الظروف المناسبة للنمو النفسي للتلاميذ و تتأثر شخصية التلميذ بالمنهج الدراسي حيث يزداد علما و ثقافة و ينمو جسميا و اجتماعيا و انفعاليا، كذلك تتأثر شخصية الطفل بشخصيات معلميه تقليدا و توحدا و العلاقات الاجتماعية في المدرسة بين المدرس والتلاميذ و بين التلاميذ بعضهم (و لتحقيق الروضة التوافق النفسي للطفل لا بد من:

1 . أن يسود الروضة جو من الديمقراطية و حرية التعبير عن الرأي.

2. العمل على إشباع الحاجات النفسية و الاجتماعية للأطفال.
 3. تزويد الأطفال بالخبرات الاجتماعية التي تمكنهم من الحياة بسعادة و ايجابية.
 4. مساعدة الأطفال على أن يضعوا لأنفسهم أهدافا واقعية.
 5. الإعراف بالفروق الفردية بين الأطفال.
 6. الإهتمام بالصحة النفسية للمعلم و تحقيق رضاه النفسي و استقراره المهني.
 7. جعل الروضة مكاناً محبباً للأطفال يسوده النشاط و الحركة.
- التوافق الاجتماعي :** أن التوافق الاجتماعي يتعلق بقدرة الفرد على عقد صلات اجتماعية راضية مرضية، أي ترضى عنها نفسه ويرضى عنها الناس في علاقات تتسم بالتعاون والتسامح والإثارة فلا يشوبها العدوان أو الارتياح أو الاتكال، أو عدم الاكتراث لمشاعر الآخرين هذا ما يعرف بالتوافق الاجتماعي والشروط الأساسية لهذا التوافق الاجتماعي هو الإتزان الانفعالي للفرد فاضطراب الحياة الاجتماعية والعلاقات الإنسانية مرهون بالمقام الأول باضطراب الحياة الانفعالية والمتوافق مع المجتمع أقدر على ضبط نفسه في المواقف التي تثير الانفعال، فلا يثور ولا يتهور لأسباب تافهة أو صبيانية ولا يعبر عن انفعالاته بصورة طفيلية فنجد هذا إلى جانب قدرته على معاملة الناس بصورة واقعية لا تتأثر بما تصوره له أفكاره وأوهامه عنهم لذلك يوصف المتوافق مع المجتمع بأنه ناضج انفعاليا (غزال ، 2008م : 171)

مفهوم التوافق الاجتماعي : يعد مفهوم التوافق الاجتماعي من المفاهيم الهامة المرتبطة بالعلوم الإنسانية بوجه عام كما يعد محورا رئيسيا للأبحاث النفسية والاجتماعية بوجه خاص ولابد لنا من تعريف التوافق الاجتماعي إذ يعرف على انه مجموعة المناشط أو السلوكيات التي يبذلها الفرد حتى يشبع حاجاته أو يتخطى العوائق ليتوافق مع البيئة المحيطة به كما يبين أن التوافق الناجح ما هو إلا نتاج تكيف متزن مع بيئة الفرد الداخلية والخارجية بما يشبع حاجاته ويحقق أهدافه كما أن أنواع العوائق قد تكون نفسية أو اجتماعية أو جسمية أو مادية وفي حالة تعرضه لعدم تحقيق أهدافه يصاب بالإحباط والفشل والصراع والمرض النفسي ويتضمن السعادة مع الآخرين الالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغيير الاجتماعي ، والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل من أجل مصلحة الجماعة، والسعادة الزوجية مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية ولقد عرف التوافق اجتماعي بأنه قدرة الفرد على أن يعيش مع الناس ويختار حاجاته وأهدافه دون أن يثير سخطهم عليه، ويشبعها بسلوكيات تتفق ومعايير وثقافة مجتمعه في حين ذهب للقول بأن الحياة سلسلة من عمليات التوافق التي يعدل فيها الفرد سلوكه في سبيل الاستجابة للموقف المركب الذي ينتج عن حاجاته



وقدراته على إشباع هذه الحاجات والتوافق الاجتماعي يتعلق بالعلاقات بين الذات والآخرين (عسيري 2001 م: 40).

1. يدل معنى التوافق الاجتماعي على أنه مجموعة من الاستجابات المختلفة التي تقوم على أساس شعور الفرد بالأمن الاجتماعي والتي تعبر عن علاقات افراد الاجتماعية ، كما يتمثل في معرفة الفرد للمهارات الاجتماعية المختلفة ، والتحرر من الميول المضادة للمجتمع والعلاقات الأسرية الطيبة في محيط البيئة المحلية ، وعلاقته بالتعليم وإتباعه للمستويات الاجتماعية واكتسابه لها (عبد الغني ، 2000م: 85).
2. يعني التوافق الاجتماعي قدرة الفرد على عقد صلات اجتماعية مرضية تتسم بالتعاون والتسامح والإيثار لا يشعر بما يعكرها من العدوان أو الاتكال أو عدم الاكتراث لمشاعر الآخرين معاً وأن يرتبط بعلاقات دافئة مع الآخرين (كامل ، 2001 م: 22).
3. يعني التوافق الاجتماعي العلاقة المنسجمة بين الفرد والظروف والمواقف والأفراد والذين يكونون بيئته الطبيعية والاجتماعية (الجماعي ، 2007م : 69).
4. يعرف بأنه: التوافق الاجتماعي بأنه قدرة الفرد على ان يعقد صلات اجتماعية والاطمئنان مع الآخرين (فؤاد، 2006م، 14).

تري الباحثة أن التوافق الاجتماعي هو أحداث الفرد علاقات اجتماعية قد تتعدى نطاق الأسرة مما تتيح له مشاركة ومساعدة الافراد في حل المشكلات الاجتماعية يضع نفسه في مكان الآخرين بمعنى أن يكون قادراً على التفكير والشعور والتصرف بنفس لطريقة التي يعقلها الآخرين مما يشعره بالمسؤولية الاجتماعية بين أفراد الجماعة.

تري الباحثة أن التوافق الاجتماعي إحدى الركائز الأساسية في بناء المواطن الصالح .

معايير التوافق الاجتماعي: لتحقيق التوافق الاجتماعي يجب الأخذ بعين الاعتبار المعايير التالية:
(باهي، 2007 م ، 243).

- 1/ أن يتقبل الفرد الآخرين كما يتقبل ذاته وان يضع نفسه في مكان الآخرين بمعنى أن يكون قادراً على التفكير والشعور والتصرف بنفس لطريقة التي يعقلها الآخرين.
- 2/ أن يكون متسامحاً مع الآخرين وان يمد المساعدة إلى أولئك الآخرين يحتاجون إلى المساعدة.
- 3/ نجاح الفرد في إقامة علاقات اجتماعية سوية مع الآخرين ويتيح له أن يشارك بحرية في أنشطة الجماعة كما تطلب منه أن يسخر مهاراته وإمكاناته لصالح الجماعة وانه سيكون قادراً على يحيط من قدرة نفسية في مواقف معينة وفي المقابل سيحظى بقبول الجماعة واحترامها كما انه سيفيد من نتائج مهارات وأنشطة الأفراد والآخرين.



4/ أن تكون أهداف الفرد متماشية مع أهداف الجماعة فإذا كانت أهداف على أساس احترام حقوق الآخرين بمعنى أن الأهداف الشخصية لا تتعارض مع الأهداف الإنسانية الكبيرة.

5/ شعور الفرد بالمسؤولية الاجتماعية بين أفراس الجماعة ويقصد بذلك التعاون والتشاور معهم في حل أو مناقشة ما يواجهون من مشكلات اجتماعية أو تنظيمية أمور الجماعة وتنظيم حياتهم .

ترى الباحثة معايير التوافق الاجتماعي تشمل الفرد والجماعة وتفرض على الفرد الاندماج في المجتمع ومساعد الأفراد وحل مشكلاتهم واحترام حقوقهم ويتقبلهم كما هم وبالمقابل الاستفادة نتائج مهارات وأنشطة الأفراد والأخرى .

العوامل التي تعوق التوافق الاجتماعي : تتمثل هذه العقبات في : (سعد ، 2006م، 20)

1/ العقبات الخاصة بالقدرات الفردية:

أن الفرد في مراحل حياته يتعرض إلى عوائق مختلفة سواء كان عائق عضوي كنقص السمع أو البصر أو ضعف في الصحة أو قصور عضوي أو أن يكون عائق عقلي كانهخفاض في الذكاء وبالتالي يؤدي إلى نقص في الأداء والاستعداد وقد يكون العائق نفسي كالقلق والتعب أو عدم الثقة في النفس أو عدم القدرة على إقامة علاقات مع الآخرين أو شعوره بعدم الرضاء عن نفسه كما يظهر في عدم قدرته في إقامة علاقة طيبة مع الأسرة.

2/ العقبات الاجتماعية:

تتمثل في البيئة الاجتماعية التي تحول دون تحقيق الفرد لتوافقه الاجتماعي والتي من شأنها المهارة لدى الفرد كالعادات السيئة والصراعات الانفعالية التي تسببها الأسرة من خلال المعاملة السيئة وتقبله لمختلف عادات وتقاليد المجتمع وعدم الامتثال لبعض التقاليد الأسرية الخاصة.

ترى الباحثة أن هنالك بعض العقوبات التي لا يمكن معالجتها مثل العائق العضوي والعقلي الذي يصيب الفرد والصراعات القبلية والعادات والتقاليد أما العقوبات التي يمكن تعديلها فيجب على أن يضع أمام نفسه أهداف ومستويات ويسعى للوصول إليها، حتى ولو كانت تبدو له في غالب الأحيان بعيدة المنال .

التوافق النفسي الاجتماعي: التوافق النفسي والاجتماعي عملة ذات وجهين تتضمن أن الفرد ينتمي إلى مجتمع بطريق أكثر فعالية، وفي نفس الوقت يقدم للمجتمع الوسائل لتحقيق الطاقة الكامنة داخل الفرد لكي يدرك ويشعر ويفكر ليحث على التغيير في المجتمع، وحيث أن الفرد والمجتمع يرتبطان معا في علاقة تبادلية تأثيرية وقد عبر بأن توافق الفرد مع نفسه ورضاه عنها وعن ماضيها وحاضرها ومستقبلها، وتقبله لقدراتها وصفاتها وحاجاتها وطموحاتها وسعيه إلى تنسيقها، أما توافق الفرد مع المجتمع فيقصد به رضاه عن الناس الذين يعيش معهم، وعن عاداتهم وتقاليدهم وشعوره بالتقبل والحب والتعاون



معهم ورغبته في الإلتزام بقواعد السلوك السائد في مجتمعه وشعوره بالانتماء وتحرره من الميل للديمقراطية وخلوه من الاعراض العصبية (مرسى ، 1997 م : 91).
تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي : يرى سعد (2006م، 20) أن تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي يشترط فيه عناصر وهي :

- 1/ وعي الفرد بذاته من خلال معرفة جوانب القوة والضعف فيه .
 - 2/ زيادة الوعي بالآخرين وبحاجتهم ورغباتهم واحترام آرائهم.
 - 3/ زيادة الوعي بمشكلات الآخرين ودرجتها وأهميتها.
- تبقى عملية التوافق النفسي الاجتماعي للفرد ذات أهمية في تحقيق الأهداف الشخصية وإشباع الحاجات وأن تهدف هذه العملية إلى إرضاء النفس واستبعاد التوتر وتحقيق الاستقرار والقدرة على تعديل سلوكه لإحداث علاقة توافق بينه وبين البيئة مما يضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بالأخلاقيات المجتمع ومعايير الاجتماعية .

ترى الباحثة أن التوافق يلزم جميع الاتجاهات وحتى يصل الفرد إلى تحقيقه يجب الجمع بين هذه الاتجاهات، بمعنى تحقيق التوافق الشخصي، وذلك عن طريق إشباع الفرد لدوافعه، ثم تحقيق التوافق الاجتماعي عن طريق إرضاء الجماعة والسعي وفق معايير المجتمع وفي الأخير الجمع بين رغباته ومجتمعه.

النظريات المفسرة للتوافق النفسي والاجتماعي:

1 . نظرية التحليل النفسي: يرى فرويد Freud أن عملية التوافق لدى الفرد غالبا ما تكون لا شعورية ، بحكم أن الأفراد لا تعي الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكياتهم ، فالشخص المتوافق هو الشخص الذي يستطيع إتباع المتطلبات الضرورية بوسائل مقبولة اجتماعيا- و يعتمد التوافق لدى فرويد على الأنا ، فالأنا تجعل الفرد متوافقا أو غير متوافق فالأنا القوية تسيطر على ألهو والأنا الأعلى تحدث توازنا بينهما وبين الواقع ، أما الأنا الضعيفة فتضعف أمام ألهو فتسيطر على الشخصية فتكون شخصية شهوانية تحاول إشباع غرائزها دون مراعاة الواقع أو المثل ، مما تؤدي بصاحبها إلى الانحراف أو أن تسيطر الأنا الأعلى فتجعل الشخصية متشددة بالمثل إلى درجة عدم المرونة ، وتقوم بكبت الرغبات والغرائز الطبيعية أو تشعر بالذنب المبالغ فيه وتؤدي إلى الاضطراب النفسي وسوء التوافق (الشاذلي 2001م : 105).

2-النظرية السلوكية: ويشير رواد هذه النظرية إلى أن التوافق عملية متعلمة أو مكتسبة عون طريق الخبرات التي يمر بها الفرد ، والسلوك التوافقي يشتمل على خبرات تشير إلى كيفية الإستجابة لتحديات الحياة والتي سوف تقابل بالتعزيز أو التدعيم . ويعتقد (واطسون وسكنر) أن عملية التوافق الشخصي لا



يمكن أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري ولكنها تتشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات البيئة وإثباتها ، فعندما يجد الأفراد أن علاقاتهم مع الآخرين غير مثابة أو لا تعود عليهم بالإثابة ، فإنهم قد ينسلخون عن الآخرين ، ويبدو اهتمامهم أقل فيما يتعلق بالتلميحات الاجتماعية ، وينتج ذلك أن يأخذ هذا السلوك شكلاً شاذاً أو غير متوافق مثل أشكال السلوك المتمثل بسلوك العنف (بوباشي، 2013 م: 100) إن مفهوم التوافق عند السلوكيين هو اكتساب الفرد لمجموعة من العادات المناسبة والفعالة في معاملة الآخرين والتي سبق أن تعلمها الفرد، وأدت إلى خفض التوتر عنده أو أشبعت دوافعه وحاجاته ، وبذلك وأصبحت سلوكاً يستدعيه الفرد كلما واجه نفس الموقف مرة أخرى، لذلك نجد إن بعض علماء المدرسة السلوكية اختلفوا في حدوث عملية التوافق، مثل (واطسون وسكنر) ، إذ راوا أن عملية التوافق تتم بدون قصد وبصورة آلية عن طريق الإثابات البيئية ، وسوء التوافق عند السلوكيين يتمثل في عدم قدرة الفرد على ملاحظة النتائج غير المرغوبة التي تترتب على سلوك معين ، كما يتضمن صعوبة ضبط الذات ، وهذه القدرات في جميع الحوال مهارات أو سلوكيات متعلمة ، وهي قابلة للتغير في أي وقت من عمر الإنسان (الكحلوات ، 2011 م: 24).

التوافق من منظور إسلامي: يقوم المحك الإسلامي في السلوك النبوي على فكرة التوازن أو الوسطية بين الأطراف والأقطاب والتوازن هو السمة الرئيسية في المحك الإسلامي لذلك يطلق عليه التوازن لأنه يعتمد على تحقيق التوازن بين جوانب النفس الإنسانية ويوقف النزاعات المتقابلة في الطبيعة البشرية مثل الخوف والأمل والحب والكره والواقع والخيال والجانب الحسية والجوانب المعنوية رغبة الفرد في السيطرة ورغبة الفرد في الخضوع كما يقوم على تحقيق التوازن بين الفرد من ناحية والمجتمع من ناحية أخرى الكون بأسره من ناحية ثالثة ،إن الإسلام يلقي الحاجز بين الفرد والمجتمع فلا ينظر للفرد إلا انه فرد في جماعة كما انه لا ينظر إلى الجماعة إلا باعتبارها مكونة من أفراد والمسلم مطالب بمقاومة ضغوط الجماعة عندما تخطئ أو تتحرف وعلى ذلك فالمسلم عليه ان يخاف الله ولا احد سواه ألا يخشى في الحق لومة لائم والسلوك السوي في الإسلام وسط ما بين الروحية والمادية ذلك لأن الإسلام يدعو إلى التمتع بالطيبات في حدود ما أحل الله على ألا ينسينا ذلك حق الله وحق الآخرين علينا وإذا أمعنا النظر إلى النظرية النفسية للشخصية الإنسانية نجد أن هذه النظريات تركز على جانب واحد وتضخمه مع إهمال بقية الجوانب الأساسية في التكوين النفسي وهذا ما يقدم صورة ناقصة أو مشوهة لنظام البناء النفسي الإنساني (كفافي، 1999م: 65)

ترى الباحثة لإحداث التوافق لدى الفرد وتحقيق رغباته لابد أن يدخل في عملية صراع بينه وبين هدفه والعائق الذي يحول بين تحقيقه وكلما كان الفرد ذو عزيمة قوية كلما تقلب على العائق ووصل إلى هدفه واشبع دافعه



المبحث الرابع الدراسات السابقة

تناولت الباحثة في هذا المبحث الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة وذلك للاستفادة منها في جوانب مختلفة لاسيما مناقشة وتفسير الدراسة الحالية وهي كالآتي:

1/ دراسة: ليلى نجم ثجيل (2016)

عنوان الدراسة: التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بظاهرة العنف لدى أطفال الروضة.
هدف الدراسة: هدفت الدراسة لقياس التوافق النفسي الاجتماعي لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة و لقياس ظاهرة العنف لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة معرفة العلاقة الارتباطية بين ظاهرة العنف والتوافق النفسي الاجتماعي لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة .
عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (200) طفل وطفلة أطفال الرياض الذين اختيروا بطريق عشوائية بسيطة بواقع (100) طفلا من الذكور و (100) طفلا من الإناث بالتساوي وتم الاستعانة بالمعلمات للإجابة على المقياس

نتائج الدراسة : وكانت نتائج الدراسة

- 1 / أن الأطفال الملتحقين برياض الأطفال يعانون من سوء توافقهم النفسي الاجتماعي.
- 1 / أن الأطفال الملتحقين برياض الأطفال يعانون من طاهرة العنف بينهم.
- 3/ هناك علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين التوافق الاجتماعي وبين ظاهرة العنف لدي العينة .

2/دراسة : بوباشي، سامية، (2013)

عنوان الدراسة : التوافق النفسي وعلاقته بالسلوك العدواني عند أطفال الرياض
الهدف الدراسة : يهدف البحث التعرف الى التوافق النفسي والسلوك العدواني عند أطفال الرياض والكشف عن علاقة التوافق النفسي بالسلوك العدواني
عينة الدراسة: وشملت عينة البحث على(120) طفلاً وطفلة من أطفال الرياض للعام الدراسي 2009-2010 واستخدمت الباحثتان الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد للوصول الى أهداف البحث، واستخدم الاختبار الثاني لعينة واحدة لقياس التوافق النفسي وقياس السلوك العدواني واستخدم معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين التوافق النفسي والسلوك العدواني
النتائج : كانت النتائج بأن هناك ارتباط عكسي حيث كلما زاد التوافق النفسي قل السلوك العدواني لدى أطفال الرياض، وكان الاناث لديهم توافق نفسي أفضل من الذكور، أما بالنسبة للسلوك العدواني فكان عند الذكور أعلى منه عند الإناث ، وأسفرت النتائج ان أطفال مرحلة الروضة لديهم توافق نفسي وليس لديهم سلوك عدواني بعكس أطفال مرحلة التمهيدي



3/ دراسة: عبد النور حشمان (2008)

عنوان الدراسة: اللعب التربوي ومدى انعكاسه على التوافق النفسي الاجتماعي لطفل الروضة

هدف الدراسة: هدف البحث إلى الزاوية النظرية التي ترمي إلى التعريف العلمي بالمرحلة والوقوف على المفهوم الصحيح الذي تتبناه مجمل النظريات العلمية حول كل من اللعب التربوي والطفولة الثانية والتوافق النفسي الاجتماعي والزاوية التطبيقية التي ترمي إلى كيفية التفاعل مع المرحلة، بالاختيار السليم للمربية المسؤولة عن تطبيق البرامج وذلك من خلال فهمها لمطالب نمو المرحلة وبالتالي حسن تطبيقها للبرنامج من خلال اختيارها للوسائل المناسبة، الأدوات المستعملة في البحث هي الاستبيان واختبار قياس الشخصية للأطفال التوافق النفسي والاجتماعي لدكتور محمود عطية محمود هنا، الاستبيان، منهج البحث، المنهج العلمي الذي اعتمدناه في دراستنا هو المنهج الوصفي المقارن لكونه يتماشى وطبيعة موضوع بحثنا .

عينة الدراسة : العينة تشمل كل المربيات الموجودات بهذه المؤسسات دون إستثناء، من تشرفن على تربية أطفال تتراوح أعمارهم بين (5.3) سنوات ونريد أن نوضح بأن تربية الأطفال في الجزائر تستند على المربيات فقط واشتملت عينة البحث أيضا على 60 طفل مقسمين إلى مجموعتين

نتائج الدراسة

1. أن معظم المربيات اللائي يشتغلن في رياض الأطفال قد تلقين تكوينًا كمربيات (المؤهل)
2. أن معظم المربيات ذوات خبرة،
3. كل المربيات اخترنا هذه المهنة عن حب وقناعة،
4. لا يجدن صعوبة في التعامل مع الأطفال
5. المربيات يحبين كل الأطفال الذين يشرفن عليهم،
6. أن البرنامج يختلف من روضة إلى أخرى، وهذا حسب نوعها، روضة عامة أو خاصة .
7. عدد أطفال متوسطي التوافق الاجتماعي 02 بنسبة % 06.67 فيما لم نسجل أي حالة

4/ دراسة محرز، نجاح رمضان (2005)

عنوان الدراسة : أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الاجتماعي والشخصي في الرياض

هدف الدراسة : كان من بين أهداف الدراسة الكشف عن مدى العلاقة الارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية للأطفال وبين درجة توافقهم الاجتماعي والشخصي في رياض الأطفال على وفق المتغيرات الآتية: (الجنس، موقع، نوع الروضة) وقد تألفت عينة الدراسة من (265) من الوالدين و (262) طفلا وطفلة، وقد استخدمت الباحثة استبيان أساليب المعاملة الوالدية وبطاقة ملاحظة سلوك الطفل في الروضة .



أظهرت النتائج أن :

1. هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين كل من الأسلوب الديمقراطي والتقبل وبين التوافق الاجتماعي والشخصي في الروضة
 2. توجد فروق في التوافق الاجتماعي والشخصي في الروضة ترجع لمتغير نوع وموقع الروضة
- نقاط الإستفادة من الدراسات السابقة :**

تحصلت الباحثة على مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة حيث انها، اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث الهدف و استخدام المنهج الوصفي الارتباطي و استخدمت كل الدراسات الإستبانة كأداة لجمع البيانات و استخدمت كل الدراسات المنهج الوصفي التحليلي وتنوعت أداة الدراسة (مقاييس ،مقابلات ،مجموعات ضابطة) وتنوع منهج الدراسة (وصفي ، تجريبي) ودراسات التوافق النفسي الاجتماعي وتنوع عينة الدراسة (الأطفال ، المعلمات) وتنوعت أداة الدراسة (مقاييس ،مقابلات ،اختبارات ،مجموعات ضابطة) وتنوع منهج الدراسة (وصفي ، تجريبي) واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تكوين شخصية الأطفال وتنمية خبراتهم ورفع قدراتهم وانماء توافقهم النفس والاجتماعي سواء داخل الروضة أو على نطاق الأسرة ومن الملاحظ أن اختلاف مجتمع الدراسات السابقة (عربية . سودانية) أما الدراسات التي تخص التوافق النفسي والاجتماعي اختلفت مع الدراسة الحالية في العينة حيث كانت العينة مكونة من الأطفال وبذا اختلفت أداة جمع البيانات فمنهم من استخدم الاختبار كمقياس وأخري استخدمت المجموعة الضابطة والتجريبية والبعض استعان بالمعلومات للإجابة على المقياس واستفادة الباحثة من الدراسات السابقة الكثير من الفوائد في مجال الدراسة حيث أنها أتاحت لها الدراسات السابقة اختيار انسب المناهج في الدراسة حيث يعتبر المنهج الوصفي من انسب المناهج لأنه يستند إلى وصف الظاهرة الطبيعية والاجتماعية كما استفادة الباحثة من كيفية ترتيب الخطوات التي تقود لتحقيق الأهداف

الفصل الثالث

اجراءات الدراسة المنهجية

تمهيد :

يشتمل هذا الفصل علي الإجراءات التي اتبعتها الباحثة في الدراسة التطبيقية متناولاً تحديد مجتمع الدراسة التطبيقية، واختبار مفردات العينة الممثلة لهذا المجتمع ووصف خصائصها، مع بيان الأداة المستخدمة لجمع البيانات وكيفية التوصل إليها، وإجراء اختبارات الثبات والصدق لها

أولاً : منهج الدراسة : المنهج الوصفي الارتباطي : هو المنهج الذي اتبعته الباحثة في دراستها للمشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة التي يجهلها أو من أجل البرهنة عليها للأخريين الذين لا يعرفونها (شروخ، 2000 : 90)

ثانياً : مجتمع الدراسة يتكون مجتمع الدراسة من معلمات أطفال الرياض وحدتي مدينة رفاعة وأرياف رفاعة بمحلية شرق الجزيرة ويشتمل على النطاق الحكومي والخاص والذي يبلغ عددهن بمدينة رفاعة (131) معلمة ويعملن في حوالي (33) روضة وأرياف رفاعة (165) معلمة ويعملن في حوالي (117) روضة والمجتمع الكلي (296) معلمة

جدول (1) يمثل المجتمع الكلي للدراسة

الوحدة	نوع الروضة	عدد المعلمات	عدد الرياض	نسبة مئوية
مدينة رفاعة	حكومية	63	14	43%
	خاص	68	19	57%
المجموع		131	33	100%
أرياف رفاعة	حكومية	76	92	.
	خاص	89	25	79%
المجموع		165	117	21%
المجموع الكلي		296	150	100%

ثالثاً : عينة الدراسة :

بعد تحديد مجتمع الدراسة قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة فقد تكونت العينة من (150) معلمة يعملن في الرياض الحكومية والخاصة (وحدتي رفاعة وأرياف رفاعة) من المجتمع الكلي (296) معلمة بمحلية وقد قامت الباحثة بإيجاد خصائص العينة من حيث المؤهل العلمي وسنوات الخبرة ونوع الروضة وموقع الروضة ، كما تم تحديد العينة من المجتمع بالتساوي (65) معلمة من مدينة رفاعة للرياض الحكومية والخاصة و (65) معلمة من رياض أرياف رفاعة الحكومية والخاصة و (20) للعينة الاستطلاعية منهما.

جدول (2) يبين توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات :

المتغير	الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
نوع الروضة	حكومي	76	50.0
	خاص	76	50.0
موقع الروضة	مدينة	76	50.0
	ريف	76	50.0



رابعاً : المؤشرات القياسية لأدوات الدراسة الحالية :

في هذا الجزء تقوم الباحثة بعرض شامل للأدوات التي تم استخدامها في الدراسة الحالية والخطوات التي تمت بها إجراءات تقنين المقاييس والتأكد من صدقها وثباتها وذلك من خلال تطبيقها على عينة من المجتمع الأصلي للدراسة ، حيث استخدمت الباحثة الأدوات التالية لجمع المعلومات المتعلقة بمتغيرات الدراسة وهي : مقياس التوافق النفسي والاجتماعي

وصف مقياس التوافق النفسي والاجتماعي .:

المقتبس من مقياس التوافق لهيوم م.بل (1934) والذي صمم في الولايات المتحدة الأمريكية وترجمه إلى العربية محمد عثمان نجاتي (1960) وتم تطبيقه على البيئة المصرية والسودانية، ثم قام عبد الرحمن الشيخ بتعديله وملاءمته للبيئة السودانية (1990) وتم تطبيقه على البيئة السودانية ويقاس أبعاد التوافق النفسي ويتكون من (140) عبارة ،وله ثلاث صور للإجابة وفق ما يراه المفحوص (نعم، لا، أحيانا) وكان صدقه (88،0%) إلى (93،0%).

خامساً : أدوات الدراسة الحالية وصف خطوات الدراسة الحالية :

للخروج بنتائج موضوعية ودقيقة بقدر الإمكان حرصت الباحثة علي أن تكون العينة ممثلة لمجتمع الدراسة بكل تفاصيلها من حيث شمولها علي كل الخصائص وفيما يلي التوزيع التكراري للبيانات الشخصية للوحدات المبحوثة والذي يعكس الخصائص الأولية للعينة

جدول(3) يبين توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات :

المتغير	الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
نوع الروضة	حكومي	76	50.0
	خاص	76	50.0
موقع الروضة	مدينة	76	50.0
	ريف	76	50.0

أ. الصدق الظاهري : للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس، تم عرضه على عدد من المختصين في مجال التربية وعلم النفس عددهم (9)، لمعرفة آرائهم حول صلاحيته، وقد أوصى المحكمون بصلاحية الأداة لقياس ما وضع لقياسه ،تم عرض الاستبانة على المحكمين بغرض اختبار صدقها لغرض الدراسة وإبداء ملاحظاتهم حول فقراتها وهل حققت الهدف الذي أعدت من أجله مع تعديل الفقرات التي لا تتلاءم مع الهدف أو حذفها ومدى مناسبة الفقرات للمجال الذي تنتمي إليه ومدى سلامة الصياغة اللغوية وفي ضوء ملاحظات وتصويبات هؤلاء الخبراء طورت الاستبانة ووزعت عباراتها على محاور حتى تكون أداة علمية صالحة لجمع المعلومات حسب توجيه الخبراء ثم إعادة صياغة الأسئلة ،كما عدلت الأداة حسب عينة الدراسة غير أنهم أوصوا ببعض التعديلات في عبارات المقياس.

ب- **صدق الاتساق الداخلي** : بعد التأكد من صلاحية الأداة قامت الباحثة بتصميم استبانة البيئة المادية ومقياس التوافق النفسي الاجتماعي لأطفال مرحلة التعليم قبل المدرسة بوحدي رفاعة وارياف رفاعة وعلى ضوء ذلك سيتم اعتماد الاستبيان لتطبيق الدراسة وذلك من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية عددها (20) ، (10) معلمات من المدينة و (10) من الريف حيث تم حساب صدق الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط بين عبارات كل محور من محاور الاستبانة مع الدرجة الكلية للفرضية التي تنتمي إليها هذه العبارة.

القسم الأول : يشمل البيانات الخاصة بأفراد عينة الدراسة وهي البيانات الشخصية

القسم الثاني : يشمل متغيرات الدراسة الأساسية وهي المحاور التي من خلالها يتم التعرف علي متغيرات البحث وفقاً لما يلي:

جدول (4) توزيع عبارات الاستبانة

الرقم	محاور الدراسة	عدد الفقرات
2	مقياس التوافق النفسي الاجتماعي	20
	إجمالي عبارات الاستبانة	20

وقد اعتمدت الباحثة في إعداد هذا القسم علي مقياس ليكرث (Likert Scale) الرباعي وهو يتراوح بين (الموافقة بدرجة كبير، و الموافقة بدرجة قليلة) وقد تم حساب الأوساط المرجحة لهذه الدرجات كما في

الجدول التالي : **جدول (5) الوزن والوسط المرجح لمقياس الدراسة**

المقياس	الوسط المرجح	الدرجة
اوافق تماماً	3.5-4	ايجابي بدرجة كبيرة جداً
اوافق	2.5-3.49	ايجابي بدرجة كبيرة
لا اوافق	1.5- 2.49	بدرجة متوسطة
لا اوافق بتاتاً	1, - 1,49	بدرجة قليلة

وعليه نستخدم المتوسط المرجح لإجابات المبحوثين علي الاسئلة باستخدام مقياس ليكرث الرباعي

سادساً : أسلوب التحليل الإحصائي المستخدم في الدراسة

تم ترميز أسئلة الاستبانة ومن ثم تفريغ البيانات التي تم جمعها من خلال الاستبانات وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) Statistical Package for Social Sciences ومن ثم تحليلها من خلال مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة البيانات ونوع متغيرات الدراسة لتحقيق أهداف البحث واختبار فروض الدراسة ولقد تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية :

إجراء اختبار الثبات Reliability Test: تم إجراء اختبار الثبات لأسئلة الاستبانة المكونة من جميع البيانات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) للتحقق من صدق المقياس، ويعد المقياس جيداً وملائماً إذا زادت قيمة معامل الثبات عن (60%).

أساليب الإحصاء الوصفي: ذلك لوصف خصائص مفردات عينة الدراسة من خلال عمل جداول تكرارية تشمل التكرارات والنسب المئوية والرسومات البيانية لمتغيرات الدراسة للتعرف على الإتجاه العام المفردات العينة بالنسبة لكل متغير علي حدة، والانحراف المعياري لتحديد مقدار التشتت في إجابات المبحوثين لكل عبارة عن المتوسط الحسابي. كذلك حساب المتوسط المرجح لإجابة العينة باستخدام مقياس ليكرت الخماسي لقياس آراء المستجيبين.

ثبات المقياس (الاستبانة): يقصد بالثبات استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه ، أي أن المقياس يعطي نفس النتائج باحتمال مساوي لقيمة المعامل إذا أعيد تطبيقه علي نفس العينة تم تطبيق ثبات المقياس علي أفراد العينة الاستطلاعية وذلك باستخدام اختبار ألفا كرونباخ وذلك علي النحو الآتي :

اختبار ألفا كرونباخ : Cronbach's Alpha : استخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة كطريقة لقياس الثبات والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (6) معاملات ألفا كرونباخ لكل المحاور

محتوي المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
مقياس التوافق النفسي والاجتماعي	20	0.91

يتضح من الجدول أن معاملات ألفا كرونباخ جميعها فوق (0.60) وهذا يدل علي أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات الداخلي لعبارتها مما يمكننا من الإعتماد علي هذه الاجابات في تحقيق أهداف الدراسة وتحليل نتائجها.

2. صدق المقياس (الاستبانة) Validity: يقصد بصدق الاستبانة أن تكون استبانة الدراسة قادرة علي أنجاز وقياس ما وضعت لأجله وقد تم قياس صدق الاستبانة من خلال الطرق الآتية:

معامل الصدق: تم إجراء معامل الصدق (Validity) لعبارات الاستبانة المستخدمة في جمع البيانات عن طريق حساب الجزر التربيعي لمعامل الثبات كما يتضح من الجدول التالي:

جدول رقم (7) الصدق الداخلي لعبارات حسب المحاور

العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
مقياس التوافق النفسي والاجتماعي	0.91	0.95

يوضح الجدول أن درجات الصدق لمحاور الاستبانة تتحصر قيمتها بين (0.95- 0.94) وهي قيمة كبيرة جداً مما يعني صدق عبارات المحاور لقياس ما وضعت لقياسه.

أساليب الإحصاء الاستدلالية: وذلك لإختبار فروض الدراسة، وتمثلت هذه الأساليب في استخدام:



- 1 - النسب المئوية .
- 2 - اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لمعرفة ثبات فقرات الإستبانة.
- 3 - معادلة اختبار ت (T-Test) اختبارات الفروق بين متوسطين مجتمعين مستقلين Independent- Samples T Test معامل ارتباط بيرسون

الفصل الرابع

عرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج

تمهيد:

يتم في هذا الفصل عرض النتائج التي تمكنت الباحثة من التوصل إليها من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة وفروضها بإبراز نص الفرض ثم توضيح معالجته إحصائياً ومناقشة وتفسير النتيجة ولمناقشة فروض الدراسة

الفرض الأول : السمة العامة: يتسم التوافق النفسي والاجتماعي للمبحوثين بدرجة عالية الاتجاه العام لجميع (ميول) استجابات المبحوثين نحو عبارات المحور في الاتجاه الايجابي (بدرجة كبيرة)

جدول (8) مقياس التوافق النفسي والاجتماعي :

الرقم	العبرة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة كاي	الدلالة الاحصائية	الدرجة
	المتوسط العام	2.6309	0.8752	59.105 ^a	0.000	درجة عالية

يتضح النتائج الواردة في الجدول السابق أن الاتجاه العام لجميع (ميول) استجابات المبحوثين نحو عبارات المحور في الاتجاه الايجابي (بدرجة كبيرة) بمتوسط حسابي (2.6309) وانحراف معياري (0.8752)

يفسر قبول هذا الفرض. وهذه النتيجة تؤكد أن الإتجاه العام لميول الأطفال والمعلمات ،ميول ايجابي بدرجة عالية بمحلية شرق الجزيرة تناسب أطفال ربما يعود ذلك إلى أن مجتمع الدراسة أو معلمات رياض الأطفال لهن القدرة على مسايرة المواقف داخل الرياض مما يولد لديهن اتجاه ايجابي نحو العمل داخل الرياض مما يؤثر ايجابياً على الأطفال .

ترى الباحثة أن أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال يتمتعن بدرجة عالية من فهمهن لذواتهن وهذا يدل على أن معلمات رياض الأطفال بمحلية شرق الجزيرة بشكل عام يعشن ظروفًا تساعدن إلى حياة أفضل وهذا بدوره يطور من مفهوم الذات والثقة بالنفس مما يكون مفهوماً إيجابياً وصحة نفسية تنعكس على المتعلمين من الأطفال ، فالمعلمة بمثابة الأم في هذه المرحلة فيجب على معلمة الروضة التمتع بالتوافق والرضا الوظيفي وتقدير الذات وإن معرفة الفرد لذاته بشكل جيد والتعايش معها وفهمها

يلعب دوراً مهماً بأن يتمتع الفرد بالصحة النفسية والتوافق النفسي وهي أيضاً عامل أساسي في توافق الشخصية كما أن تقبلنا لذاتنا يعتمد بشكل جوهري على الآخرين.

الفرض الثاني : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لوحدي مدينة رفاعاً وأرياف رفاعاً ترجع لمتغيرنوع الروضة (حكومي ، خاص) للاجابة عن هذا السؤال استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent-t -test ويوضح الجدول نتائج فحص الفرضية :

جدول (9) يوضح نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين

حكومي	خاص	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاستنتاج
المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	0.512	غير دالة احصائياً
52.09	8.372	53.04	9.384		
		-0.657	150		

قيمة (ت الجدولية = 1.96) * دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة (ت) المحسوبة = (-0.657) ومستوى الدلالة الاحصائية = 0.512 ودرجة حرية 150 وهي قيمة داله احصائياً عند ومستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) نستنتج من ذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لوحدي مدينة رفاعاً وأرياف رفاعاً ترجع لمتغيرنوع الروضة (حكومي ، خاص).

تفسر النتيجة أن أطفال مرحلة الرياض لديهم توافق مرتفع ويعود ذلك في نظر الباحثة إلى الجو المناسب الذي يلقاه الطفل هذه المرحلة، حيث يتشابه محيط الروضة مع المحيط الأسرة في كثير من الأمور، خاصة وأن الطفل الذي يلتحق بالروضة يلقى الكثير من الزملاء في مثل سنه، فيكون توافق الطفل سريعاً، بالإضافة إلى أن معلمات هذه المرحلة أغلبهم نساء، فتكون المعلمة هي البديلة للأُم، والأطفال هم الإخوة، وبهذا ينتقل الطفل من بيئة أسرية صغيرة إلى بيئة أسرية كبيرة دون أن يتأثر بهذا الانتقال إلا الفئة القليلة التي تجد صعوبة في التوافق لسبب يعود إما للأسرة أو الروضة أو اضطرابات عند الطفل نفسه اختلفت هذه الدراسة مع دراسة محرز، نجاح رمضان (2005) التي اوجدت فروق في التوافق الاجتماعي والشخصي في الروضة ترجع لمتغير نوع الروضة

ترى الباحثة أنه لا بد من مراعاة ضرورة العناية بأطفال هذه المرحلة وأهمية إدخال الفرح والسرور والطمأنينة في نفوس حتى يتم بناءه النفسي أو سلوكه ليستجيب لشروط المحيط الطبيعي والاجتماعي ويحقق لنفسه الشعور بالتوازن والرضا.

الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لوحدي مدينة رفاعه وأرياف رفاعه ترجع لمتغير موقع الروضة (مدينة ، ريف) للإجابة عن هذا السؤال استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent-t -test ويوضح الجدول رقم (10) نتائج فحص الفرضية :

الجدول (10) يوضح نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين

مدينة	ريف	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاستنتاج
المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	0.692	دالة احصائياً
52.28	9.821	52.85	7.927		
		-0.397	149		

قيمة (ت الجدولية = 1.96) * دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة (ت) المحسوبة = (-0.397) ومستوى الدلالة الاحصائية = 0.692 ودرجة حرية 149 وهي قيمة داله احصائياً عند ومستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) نستنتج من ذلك انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لوحدي مدينة رفاعه وأرياف رفاعه ترجع لمتغير موقع الروضة (مدينة ، ريف) لصالح المدينة

تفسر النتيجة بأن التوافق هو حالة يتم فيها إشباع الفرد من جانب و مطالب البيئة من جانب آخر إشباعها ،وهي تعني الاتساق بين الفرد والهدف والبيئة الاجتماعية لذلك تعتبر الروضة هي المكان الذي يتم فيها التفاعل مابين (الطفل والمعلمة) و(الطفل والبرنامج) و(الطفل وزملائه) وتوجيهها لتحقيق الأهداف الموضوعية للمناهج ، كما أصبح محور العمل في هذا المكان يدور حول الطفل ، وحول توفير كل الظروف والإمكانيات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والبدني والروحي وأعداده لتولي مسؤولياته في حياته الحاضرة والمستقبلية وهذا يولد التوافق بينه وبين البيئة التي تتضمن إشباع معظم حاجاته الداخلية أو مقابلة اغلب متطلبات بيئته الخارجية ومن هنا اتضح الفرق في تحقيق التوافق بالنسبة لموقع الروضة وكان الفرق لصالح المدينة حيث توفر البيئة والجو المناسب للطفل و اتفقت هذه الدراسة مع دراسة محرز(2005)، توجد فروق في التوافق الاجتماعي والشخصي في الروضة ترجع لمتغير موقع الروضة كما اختلفت مع دراسة محفوظ ، (1997 م)

تري الباحثة لابد من الإرتقاء بمستوى أداء المعلمة لتنفيذ البرامج والمناهج الموضوعية من أجل تحسين العملية التعليمية وتحقيق الأهداف الموضوعية لأنها هي الأساس الذي تبنى عليه هذه الدور والاهتمام بالمباني والأثاثات التي تكمل العمل داخل الروضة ومن هنا أنتت الفروق الواضحة بين الرياض من حيث المكان والتهيئة والتنسيق وكلما زاد الإهتمام بهذه الدور تلاشت هذه الفروق .

الفرض الرابع : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لوحديتي مدينة رفاعه وأرياف رفاعه ترجع لمتغير المؤهل العلمي للمعلمة (أساس ، ثانوي ، جامعي) للمعلمة. للإجابة عن هذه الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين Analysis of Variance (ANOVA) ويوضح الجدول (11) نتائج تحليل التباين الاحادي

مصدر التباين	مجموع المربعات الانحرافات	درجات الحرية	متوسط الانحرافات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	قيمة متوسط اقل الفروق (Tukey)
بين المجموعات	124.216	2	62.108	0.786	0.457	51.50
داخل المجموعات	11771.126	149	79.001	0.786	0.457	51.50
المجموع	11895.342	151				

قيمة (ف) * دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة (ف) المحسوبة = (0.786) ومستوى الدلالة الاحصائية = 0.457 ودرجة حرية 151 وهي قيمة داله احصائياً عند ومستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) نستنتج من ذلك انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير التوافق النفسي والاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة بوحديتي مدينة وأرياف رفاعه بمحلية شرق الجزيرة ترجع للمؤهل العلمي للمعلمة ولتحديد اتجاه الفرق استخدمت الباحثة اختبار أقل الفروق (Tukey) و يتضح من النتائج أن الفروق لصالح المجموعة (جامعي) بمتوسط (51.50) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لوحديتي مدينة رفاعه وأرياف رفاعه ترجع لمتغير المؤهل العلمي للمعلمة (أساس ، ثانوي ، جامعي) لصالح الجامعي تفسر النتيجة إن التوافق النفسي عملية ديناميكية مستمرة يحاول الإنسان من خلالها إلى تعديل آليات سلوكه من أجل التوافق مع حالات التغيير الحاصلة في البيئة المادية والبشرية المحيطة به ولا شك إن المؤهل العلمي يساهم في تحسين قدرة الفرد على التعديل والتغيير المناسب في سلوكياته من أجل إشباع حاجاته ولكن بوسائل مقبولة اجتماعي تنعكس في رضا الآخرين عنه وبما أن المعلمات المؤهلات تأهيل جامعي يختلفن عن بقية المعلمات عليه اتفقت الدراسة مع دراسة عبد النور حشمان (2008) ، أن معظم المربيات اللائي يشتغلن في رياض الأطفال قد تلقين تكويناً كمربيات مما يؤثر على اطفال الرياض ويؤدي الى تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لديهم ترى الباحثة أن المؤهل الجامعي له تأثير معنوي في تحقيق التوافق النفسي لدى الأطفال مما يلفت إنتباه القائمين على أمر الطفولة النظر في مؤهلات الملتحقات بهذه الدور والعمل على تأهيل اللائي لم يحلفهن الحظ للإلتحاق بالدراسة الجامعية من خلال الدورات التدريبية والورشة العملية .



الفصل الخامس

خاتمة الدراسة

تمهيد:

أوضحت لنا النتائج المستخلصة من هذا البحث مدى أهمية التوافق النفسي والاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة ، وعلى ضوء النتائج المتوصل إليها نتقدم ببعض الاقتراحات والتوصيات .

النتائج والمقترحات والتوصيات

أولاً : النتائج:

1. تتسم السمة العامة للتوافق النفسي للمبحوثين بدرجة عالية.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لوحدي مدينة رفاعا وأرياف رفاعا ترجع لمتغير نوع الروضة (حكومي ، خاص).
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لوحدي مدينة رفاعا وأرياف رفاعا ترجع لمتغير موقع الروضة (مدينة ، ريف) لصالح المدينة
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التوافق النفسي والاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة لوحدي مدينة رفاعا وأرياف رفاعا ترجع لمتغير المؤهل العلمي للمعلمة (اساس ، ثانوي ، جامعي) لصالح المؤهل (جامعي)

ثانياً : التوصيات:

1. توفير جو إيجابي لقدرات وامكانيات الطفل وكيفية تشجيعه وتقديم الدعم المناسب له.
 2. زيادة الوعي بضرورة الاهتمام بالأطفال في هذه المرحلة العمرية وإبعادهم عن كل الأمور التي تعرضهم إلى الضعف في التوافق النفسي الاجتماعي من توفير المعلمة المؤهل علمياً
 3. توفير عنصر الأمان لسلامة الطفل وراحته في لعبه، وتوفير حديقة مناسبة لمساحة البناية وتوفير الإجلال الكافي الذي يتناسب وعدد الأطفال
- ثالثاً : المقترحات ::

1. إجراء دراسة عن دور الروضة في تحقيق التوافق النفسي المعرفي لدى طفل ما قبل المدرسة.
2. إجراء دراسة عن اثر التوافق الاجتماعي في تنمية ذكاء طفل ما قبل المدرسة
3. إجراء دراسة مدى إدراك الآباء لأهمية دور معلمة في تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي لطفل الروضة .

المراجع والمصادر



1. الحسين، أسماء (2002 م) المدخل الميسر إلى الصحة النفسية والعلاج النفسي"، ط2، دار عالم الكتب، الرياض
2. النبال، مایسة (2002)، مدحت عبد الحمید ، علم النفس التربوي ، ط 1 ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية
3. الجماعي ،صلاح الدين احمد (2007 م) الاغتراب النفسي والاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي ، ط1 مكتبة مدبولي ، القاهرة.
4. باهي ومصطفى حشمت حسين أحمد (2007 م) ، التوافق النفسي والتوازن الوظيفي ، ط 1 ، دار العالمية
5. بخيت ، عبد الرحيم (1988) : الخصائص التوافقية والعصابية و الذهانية، مجالات عربية وأمريكية، مجلة علم النفس
6. حامد عبد السلام زهران (2005) علم النفس الاجتماعي ، عالم الكتب ، القاهرة
7. سري ،بلال محمد(2000 م) علم النفس العلاجي ، ط2، علم الكتاب، القاهرة
8. سعد ،عبد الرحمن (2006) القياس النفسي النظرية والتطبيق، ط2، دار الفكر العربي
10. شريف ، السيد عبد القادر(2014) المدخل إلى رياض الأطفال، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، القاهرة
11. شاذلي ، عبد الحميد محمد (2001) الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية ، الاسكندرية ، المكتبة الجامعية
12. شروخ ، صلاح الدين (2000) منهجية البحث العلمي، الجزائر، دار العلوم للنشر والتوزيع
13. طراونة ، ساهرة نابلسي (1988) دليل البرامج والنشاطات لطفل ما قبل المدرسة ، عمان، دار غسان للنشر و التوزيع
14. عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠١م) مدخل إلى رياض الأطفال، عمان دار الفكر للنشر
15. عبد العال ، تحية حامد (2006) إدارة الصف (مشروع تطوير برنامج التربية العملية لإعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية ،جامعة أسيوط ، كلية التربية
16. عبد الغني ،أشرف، محمد (2001) ،الصحة النفسية والتوافق النفسي ، دار المعرفة الجامعية
17. عبد الغني ،صلاح الدين عبد الغني،(2001م) الصحة النفسية ، دار الفكر العربي ' 37.
18. عبد المتعال، عطا الله فؤاد الخالدي ، (2009 م) الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق ، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن
19. غزال ،عبد الفتاح (2008 م) ابحاث حديثة في علم نفس الطفل، القاهرة، ص، دار ما هي للنشر والتوزيع، ط1،



20. فؤاد ، البهي السيد : (2006 م) علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة .دار الفكر العربي .
21. دلو ،جمال أبو ، (2009) الصحة النفسية ،ط1 ،دار أسامة ،الأردن ،عمان
22. كفاقي ، علاء الدين (1999) الإرشاد النفسي الأسري المنظور النسقي
23. كامل ،سهير احمد (2001م)،علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق مركز الاسكندرية للكتاب شارع الدكتور/مصطفى مشرفة . الاسكندرية
24. مرسي ،كمال إبراهيم (1997 م) " مدخل إلى الصحة النفسية " دار العلم الكويت طبعة 2
25. مكاري، نبيلة ميخائيل وآخرون (2003) الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية، شركة الجمهورية الحديثة، بدون بلد النشر
25. يوسف،سليمان عبد الواحد (2010م) سيكولوجية التوحد (الا وتيزوم)الطفل الذاتي بين الرعاية والتجنب، ---مكتبة العصرية للنشر والتوزيع مصر
- ثالثاً: الرسائل الجامعية:
1. الكحلوت ،أماني حمدي شحادة(2011) ، دراسة مقارنة للتوافق النفسي الاجتماعي لدى أبناء العاملات وغير العاملات في المؤسسات الخاصة في مدينة غزة،رسالة ماجستير،كلية التربية،الجامعة الاسلامية،غزة
2. بوباشي، سامية، (2013) ،السلوك العدواني وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ،رسالة ماجستير،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية،جامعة مولود معمري،الجزائر
3. بركات،آسيا (2008)" التوافق النفسي لدى الفتاة الجامعية وعلاقته بالحالة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والمعدل التاركمي"،مجلة المعرفة الشهرية ، جامعة أم القرى
- 4 حشمان ،عبد النور (2008)اللعب التربوي ومدى انعكاسه على التوافق النفسي الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة الجزائر، دراسة نفسية تربوية أطروحة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية
5. عسيري ،عبير بنت محمد حسن (2001) علاقة تشكيل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي الاجتماعي والعام لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ام القرى ، والسعودية
- 6 - محرز، نجاح رمضان، (٢٠٠٥) أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الاجتماعي والشخصي في رياض الأطفال، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢١ ، العدد الأول
- رابعاً:الدوريات والمجلات :

2. مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية (2011) (المجلد (11) العدد (3) كانون الأول7)



صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق

دراسة ميدانية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية في محافظة ديالى ، العراق (2022م)

أ. حسين حميد اسود¹

د. مصطفى مالك أحمد مصطفى²

¹ طالب دكتوراه فلسفة التربية في تكنولوجيا التعليم ،كلية الدراسات العليا ، جامعة الجزيرة

² الأستاذ المشارك في المناهج وطرائق التدريس ، كلية التربية الحاصحصا ، جامعة الجزيرة

مستخلص الدراسة

تهدف الدراسة التعرف على صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق من خلال التعرف على الصعوبات المتعلقة بالمدرس؛ والصعوبات المتعلقة بالمنهج الدراسي. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكون مجتمع الدراسة من (160) معلماً؛ بعدد (70) معلماً و(90) معلمة؛ وتكونت عينة الدراسة من (60) بعدد (20) معلماً و(40) معلمة، تم استخدام برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج هي: توجد صعوبات يواجهها مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني في العراق- في استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم بدرجة مرتفعة ، بوسط حسابي 2.70 وانحراف معياري 0.319؛ توجد صعوبات تتعلق بمدرسي اللغة العربية في التعليم المهني في العراق- في استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم بدرجة مرتفعة ، بوسط حسابي 2.62 وانحراف معياري 0.460؛ توجد صعوبات متعلقة بالمنهج المدرسي في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق بدرجة مرتفعة بوسط حسابي 2.81 وانحراف معياري 0.443؛ لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني تعزى لسنوات الخبرة . توصي الدراسة بالآتي : اعداد برامج تقوية للمدرسين وتدريبهم على استخدام تكنولوجيا التعليم في المدارس ولكافة المواد الدراسية، ربط المدارس المهنية ومؤسسات التعليم بشبكة المعلومات الحديثة الانترنت، نشر الوعي بين عناصر البيئة التعليمية حول اهداف استخدام تكنولوجيا التعليم وقدرتها على تطوير الطالب العراقي في التعليم المهني.

كلمات مفتاحية : صعوبات - تكنولوجيا التعليم - المناهج - اللغة العربية - التعليم المهني:

Abstract

The study aims to identify the difficulties of using educational technology in teaching Arabic language curricula in vocational education in Iraq: A field study on Arabic language teachers in Diyala Governorate, Iraq (2022 AD) by 120.أ. حسين حميد اسود ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر (خاص)، 2023، ص (120- 147)



identifying the difficulties related to the teacher; and difficulties related to the curriculum. The study followed the analytical descriptive approach. The study population consisted of (160) teachers. with (70) male and (90) female teachers; The study sample consisted of (60) with (20) male and (40) female teachers. The statistical package for social sciences (SPSS) program was used. The study reached several results: There are difficulties faced by teachers of the Arabic language in vocational education in Iraq - in the use of educational technology from their point of view to a high degree, with an arithmetic mean of 2.70 and a standard deviation of 0.319; There are difficulties related to Arabic language teachers in vocational education in Iraq - in the use of educational technology from their point of view to a high degree, with an arithmetic mean of 2.62 and a standard deviation of 0.460; There are difficulties related to the school curriculum in the use of educational technology in teaching Arabic language curricula in vocational education in Iraq with a high degree, with an arithmetic mean of 2.81 and a standard deviation of 0.443; There are no difficulties in using educational technology in teaching Arabic language curricula in vocational education due to years of experience. The study recommends the following: Preparing programs to strengthen teachers and train them to use educational technology in schools and for all subjects, linking vocational schools and educational institutions to the modern information network, the Internet, spreading awareness among the elements of the educational environment about the goals of using educational technology and its ability to develop the Iraqi student in vocational education.

Keywords: difficulties - educational technology - curricula - Arabic language - vocational education:

أولاً: الإطار العام للدراسة

1. المقدمة :

اللغة العربية لغة غنية عرفت باحتوائها على الالفاظ الكثيرة وتطور تراكيبها مستجيبة للنهوض العلمي, والتطور التقني, وعرفت بقدرتها على الاشتقاق, اذ عرفت بتوليد الالفاظ وتنميتها مراعية الزمن, فهي استوعبت وما زالت مستعدة لاستقبال كل الالفاظ المستجدة فإكساب الالفاظ معان جديدة تقتضيها الحاجة على غنى العربية وفاعليتها وقدرتها على البقاء فهي مادامت قادرة على تلبية حاجات العصر الانسانية (عبيد, 2004: 63) وهي باختصار طرائق العرض واللقاء والتلقين وفيها يكون الدور الرئيس للمدرس, ويكون دور المتعلم سلبياً اوثانوياً, وتمثل هذه الطرائق المدرسة القديمة في التدريس والتي كانت 121أ. حسين حميد اسود ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر (خاص)، 2023، ص (120- 147)



تنظر الى اكتساب المعرفة كغاية في حد ذاتها على خلاف المدرسة الحديثة التي تعترف بضرورة اكتساب المعرفة ولكن لا لذاتها بل كوسيلة لتحقيق غاية معينة وفي ظل هذه المدرسة التقليدية القديمة استخدم المدرسون اشكال العقاب المختلفة لتحفيز المتعلمين على البحث وحفظ المعلومات دون الاهتمام بحاجاتهم واهتماماتهم. (النعمي، 2009: 193)

ظهرت العديد من الوسائل التكنولوجية المتطورة التي سهلت عملية التعليم، كما تم التوصل للعديد من ملامح التطور التي ساهمت في تقدم الأجيال وتسهيل وصولهم الى المعلومات، ومن هذه الملامح ظهور العديد من الطرق والأساليب المتبعة في العملية التدريسية والتي مكنت جميع الأفراد والمتعلمين من الاستفادة وتحقيق الغاية المرجوة، يؤكد التربويون ان طرائق التدريس الحديثة تهدف الى اكساب المتعلم مجموعة من الاهداف والقيم والخبرات والقدرات. (الخزاعلة وآخرون، 2015: 182).

لا يمكن فصل التعليم المهني عن نظام التعليم العام فهو، بمفهومه الواسع، نمط التعليم الذي يزود الفرد بالقدرة على العمل ببعض المهن أكبر من قدرته على العمل ببعضها الآخر وهذا هو الاختلاف بينه وبين التعليم بشكله العام الذي يمتلك أهمية موازية لأهميته ولكنه لا يقوم بإعداد الأفراد للقيام بالأعمال (الخطيب، 1995، : 59).

2. مشكلة الدراسة : لاحظ الباحث في ضعف التدريس للغة العربية والصعوبات التي تواجه تدريسها التعليم المهني ؛ من الواجب عليه ان يقوم بدراسة انجح الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية والتي تكون قادرة على مواجهة العولمة اللغوية بادخال التكنولوجيا الحديثة في التعليم؛ لذا يتمثل السؤال الرئيسي للدراسة في السؤال الاتي:

ما الصعوبات التي تحد من استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق؟

ما درجة الصعوبات التي تتعلق بالمدرس في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ؟

1. ما درجة الصعوبات التي تتعلق بالمنهج في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ؟

2. هل توجد فروق دالة احصائية في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني تعزى لسنوات الخدمة ؟



أهداف الدراسة: تتمثل اهداف الدراسة في التعرف على:

الصعوبات التي تتعلق بالمدرس في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية بالتعليم المهني.

الصعوبات التي تتعلق بالمنهج في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني.

الفروق الدالة احصائيا في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني
تعزى لمتغير : سنوات الخدمة.

1.أهمية الدراسة : تتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

1 - قد تلقي الضوء علي مفهوم تكنولوجيا التعليم وفعاليتها في تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية.
2 - قد تسهم نتائج الدراسة وتوصياتها في ايجاد حلول لتذليل صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية .

3 - يمكن ان تثري المكتبات التي تفتقر لمثل هذه البحوث حسب علم الباحثين (اضافة)

2.فروض الدراسة: تتمثل فروض الدراسة بالآتي:

1 - درجة الصعوبات في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني مرتفعة جدا.

2 - درجة الصعوبات التي تتعلق بالمدرس في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني مرتفعة

3 - درجة الصعوبات التي تتعلق بالمنهج الدراسي في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني مرتفعة.

4 - لا توجد فروق دالة احصائية في متوسط درجات صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني تعزى لمتغير: سنوات الخدمة.

3.حدود الدراسة: تتمثل حدود الدراسة :

أ. الحدود الموضوعية: صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني.

ب. الحدود المكانية: المدارس المهنية في محافظة ديالى , العراق.

ت. الحدود الزمانية: العام الدراسي : 2021م – 2022م

4.مصطلحات الدراسة: تتمثل مصطلحات الدراسة في الآتي :

123أ. حسين حميد اسود ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر (خاص) ، 2023، ص (120- 147)



1. **الصعوبات:** عرفها ابو النور (233:1990) الصعوبات التعليمية بأنها: العقبات التي تقف في طريق اتمام وانجاح العملية التعليمية و التربوية وتحقيق الاهداف المنشودة.

التعريف الإجرائي : انها الموانع التي تقف حائلا امام استخدام تكنولوجيا التعليم من جانب مدرسي اللغة العربية في مناهج التعليم المهني .

2. **تكنولوجيا التعليم:** تكنولوجيا التعليم هي كلمة مركبة من كلمتين وهما تكنولوجيا والتعليم ,تكنولوجيا Tehnology مصطلح مركب من مقطعين Tehnole وهي كلمة يونانية بمعنى حرفة أو صناعة او فن وهي لاحقة بمعنى علم, والتكنولوجيا هو العمل الذي يهتم بتحسين العمل الذي يهتم بتحسين الاداء والصياغة اثناء التطبيق العلمي.(الفرجاني ,2002:23)

3. **اللغة العربية:** يقول ابن جني: ابرز تلك التعريفات وأوضحها هو ما ذكره ابن جني قائلا اما حدها,(اللغة) فأنها اصوات يعبر بها القوم عن اغراضهم ,ويؤكد هذا التعريف عدة من الحقائق المتصلة باللغة حسب رأينا وهي: (ابن جني ,199:34)

4. **التدريس:** هو نشاط مهني يتم انجازه من خلال ثلاث عمليات رئيسية هي التخطيط والتنفيذ والتقويم ويستهدف مساعدة الطلبة على التعلم وهذا النشاط قابل للتحليل والملاحظة والحكم على جودته,ومن ثم تحسينه,(قطامي,2004:26)

5. **التعليم المهني:** هو نظام تعليمي يحصل فيه الطلاب على خبرات ومهارات عقلية ويديوية وقدرات مهنية بالإضافة الى اعدادهم تربويا لكي يصبحوا ماهرين في الاختصاصات المختلفة ولكي يمتلكون القدرة على انجاز المهام المطلوبة منهم (العارضى, 2004)

6. **محافظة ديالى:** هي إحدى محافظات العراق الثماني عشر مركزها مدينة بعقوبة وتقع شمال شرق العاصمة بغداد ويبلغ عدد سكانها اكثر من 1.5 مليون نسمة حسب الاحصائيات الاخيرة , وتعد من اهم ضواحي بغداد ولها امتداد ثقافي واجتماعي لها عبر العصور(الوردي,1992:5)

ثانياً : الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة

أولاً : تكنولوجيا التعليم : نظراً لما يشهده العالم من تطورات في مختلف مجالات العلوم والتي تسبب استمرار النمو والتقدم, تحول العالم إلى قرية كونية صغيرة, وهذا نتيجة لما قدمته التكنولوجيا من التسهيلات في عمليات الاتصال والتواصل حول العالم وهذا ما يجعل لهذا التطور الحاصل في مجال وسائل الاتصال والمعلومات تأثيرات مباشرة أو غير مباشرة على كل من العملية التعليمية وعملية التعلم, ولقد أصبح من الضروري مراجعة كل من المناهج ومهام كل من المدرّس والطالب, فلم يعد دور الطالب يقتصر على



استقبال الرسالة، ودور المدرّس على ارسالها، بل أصبحت العلاقة بينهما تبادلية، حيث أصبح دور الطالب أكبر وأكثر فعالية في العملية التعليمية فتحول إلى مشارك متفاعل ونشط في عملية التعليم، وهذا ما يحفز الفكر الإبداعي لديه وينمي فيه التفكير الناقد ويرفّه من مستوى تحصيله الدراسي بالإضافة إلى زيادة وتعزيز دافع التعلم لديه (الحيلة، 2012:4)

بوجود تكنولوجيا التعليم لم تعد مهمة معلم اللغة العربية مقتصرًا على الإلقاء والتلقين، بل أصبحت مهمته أشمل وأكبر في عملية التربية والتعليم، إذ أصبح المصمم، وكذلك المبرمج-التربوي الذي يقوم بتوظيف معطيات التكنولوجيا كافةً من أجل خدمة أهداف التعليم وأغراضه، فاستخدامه لتكنولوجيا التعليم (إضافةً إلى مستجداتها التعليمية) بالشكل الأمثل، فإن ذلك سوف يضاعف فعالية المعلم، وسيساهم بنشر التعليم بأكبر كمية ممكنة لأكبر عدد ممكن من الطلاب بوقت أقل وبأفضل أسلوب ممكن (نبهان، 2008:6). لقد ساهم بروز تكنولوجيا التعليم بالمفهوم الجديد في تطور عملية التعليم، إذ إنه لم يعد ينظر لتكنولوجيا التعليم على أنها وسائل تدريسية تستخدم في بعض الأحيان و في بعض الأحيان يمكن الاستغناء عنها، إذ أصبحت النظرة الجديدة لتكنولوجيا التعليم خلال عملية التعليم قائمة على تصميم كافة نواحي العملية التعليمية وتنفيذها إذ تعد تكنولوجيا التعليم إحدى عناصر المنظومة، معنى ذلك أنه يتم اختيار تكنولوجيا التعليم تبعاً لمنظومة تعليمية متكاملة، وهي المنظومة القائمة على أربع عمليات وهي المدخلات – العمليات – المخرجات – التغذية الراجعة (حكيم، 2000:10)

وإن التفكير من وجهة نظر البعض من المربين فإن التعليم لا يتم إلا عن طريق الوسائل اللفظية، وهذا ما يجعل المنهاج المختصة باللغة العربية تبدي اهتماماً بتأمين الخبرات التي تعمل من أجل تحقيق التنمية للتمثيل اللفظي للأفكار والأشياء، ولا تؤمن الخبرات الكافية من أجل تحقيق التنمية للتمثيل الصوري، والتي تساهم في تنمية "التفكير البصري"، وهذا ما يظهر جلياً في أغلب مناهج اللغة العربية، والتي تكاد تكون خالية من الأنشطة التي تهدف إلى تدريب الطلاب على استخدام "الأدوات الصورية" في عملية التفكير، وهذا ما يؤثر تأثيراً سلبياً في إمكانية الربط بين المهارات الحسية التي تسعى لتنمية "التفكير البصري" مع "المهارات اللفظية" (الكلوت، 2004:150)

1. مفهوم تكنولوجيا التعليم: يوجد آليتين لتكنولوجيا التعليم، الأولى عبارة عن آلات التعليم والأجهزة، والآلية الثانية عبارة عن مواد وبرامج التعليم، كما يقوم "العنصر البشري" بتكميل المنظومة والذي يستخدم هذه الآلات والأجهزة، ويتمثل هذا العنصر البشري بالمدرّسين والطلاب والفنيين والإداريين، وهكذا تكون تكنولوجيا التعليم عبارة عن نظام متكامل ويمكن تعريفها على أنها علاقة تفاعلية منظمة بين العناصر 125أ. حسين حميد اسود ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر (خاص)، 2023، ص (120-147)



الآتية: العنصر البشري, أجهزة وآلات التعليم, مواد التعليم وأساليبه والممارسات والإجراءات المستخدمة (السعيد, 2017: 65)

ويرى الباحث انه علم منظم يستند على مقومات علمية حديثة في توصيل المعلومة للطلاب يستطيع من خلالها فهم وافهام المتلقي المراد ايصاله من المعلومات, وفقاً لما سبق يمكن ملاحظة أن المفهوم الذي يوضح تكنولوجيا التعليم يتألف من ثلاثة أقسام متداخلة ومرتبطة ببعضها البعض, وهي تكنولوجيا التعليم كـ "مجال", وكـ "مهنة", وكـ "عملية".

2. أهداف تكنولوجيا التعليم: تهدف تكنولوجيا التعليم إلى عدة أهداف (فجاح, 2023: 3):

- 1 - أن تقدم تدريس يتناسب مع الفئات العمرية كافة بحيث تراعي الفروقات الفردية بين الطلاب.
- 2 - أن ترفع مستوى قدرة المدرسين على توظيف التكنولوجيا في جميع النشاطات العلمية.
- 3 - أن تنشر التكنولوجيا الجديدة داخل المجتمع وتجعله إلكترونياً.
- 4 - أن تقوم بتطوير مهمة كل من المدرس والطلاب في عملية التعلم حتى يساير احتياجات العصر ومتطلباته.
- 5 - أن تسدّ النقص احاصل في تدريب وإعداد المدرسين المختصين.
- 6 - أن تساعد على الانفتاح التواصل مع الآخرين.
- 7 - أن تحقق مستوى وظيفي مرتفع والرفع من مستوى إنتاج هيئة التعليم التربوية.
- 8 - أن تحقق السرعة في تطوير البرامج والمناهج فيما يتساير مع احتياجات العصر ومتطلباته.
- 9 - أن توسع نطاق الاتصال مع المتعلم من خلال شبكات الاتصالات المحلية والعالمية.

3. كما يهدف إدخال التكنولوجيا في عملية التعليم إلى (العيان, 2019: 279)

- 1 - تنمية مهارات التفكير الإبداعي عند المتعلم.
- 2 - تنمية إحساس طالب بأنه هو المسؤول عن عملية التعلم.
- 3 - تزويد الطالب بالمهارات اللازمة لتعلم التقنيات الجديدة.
- 4 - تنوع وتعدد اساليب التعليم في توصيل المعلومات للطلاب.
- 5 - تمكين الطالب من البحث والاكتشاف العلمي والنقد.
- 6 - تفعيل الأجواء التفاعلية والأنشطة في بيئة التعليم.
- 7 - تفعيل عاملي التشويق والتنوع في عملية التعليم.



ثانياً : اللغة العربية : كما أكد (عليان،:1992 32) أن الأهمية التي تحظى بها اللغة العربية تعود إلى مجموعة من العوامل المؤثرة ومنها العامل الديني، والقومي، والعامل الحضاري. بالنسبة للعامل الديني فهي ترتبط بالدين الإسلامي ارتباطاً قوياً لا يشبهه ارتباط سواء في المجتمعات القديمة أو الحالية المعاصرة، حيث أن المسلمين في جميع دول العالم يتعاملون مع اللغة العربية فهب لغة الكتاب المبين وتأدية الصلوات وتلاوة كتاب الله و أحاديث النبي (ﷺ) ويؤدون بها عبادة الحج ويدعون بها ربهم. أما بالنسبة للعامل الحضاري فتعتبر هذه اللغة هي موضع تدوين العرب لتراثهم وإرثهم الحضاري والفكري، حيث نزل بها القرآن الكريم كمعجزة لكي يتحدى أصحاب هذه اللغة في اللغة التي تفوقوا بها، أما بالنسبة للعامل القومي تتلازم اللغة العربية مع وجود العرب تلازماً قوياً وواضحاً في الوقت الماضي والحالي وكذلك في المستقبل.

اللغة العربية والغاية من تعلمها: الغاية من دراسة اللغة العربية وتعلمها ليست محو الأمية وزيادة مهارات الكتابة والقراءة، بل هي إعداد المتعلمين لكي تكون لديهم القدرة على استخدامها في الكتابة والقراءة لكي يتمكنوا من فهم التاريخ واستيعاب المستقبل والاستفادة من تجارب الأجيال القديمة. الغاية العامة من تعلم اللغة العربية هي اتقان المتعلمين للمرات اللغوية الأربع، الكتابة – القراءة – التحدث – الاستماع (بردوسي،2019:34).

إن تعلم المهارات الأربعة المذكورة لا تكفي لامتلاك الطالب القدرة والكفاءة وإنما يحتاج لأدوات داعمة في عملية التعلم والتي يستخدمها المدرسون في العملية التعليمية كجهاز العرض "LCD" و "معمل اللغات" وهذا ما يتطلب إعداد معلمين لديهم القدرة والكفاءة والمهارة في استخدام هذه الوسائل المساعدة. (فهيم،2014 : 67).

ثالثاً : التعليم المهني والتعليم المهني في العراق : يلعب التعليم المهني دوراً مهماً في مجالات التنمية الشاملة وذلك كونه يوفر "ملاكات وسيطة" لديها القدرة على تشغيل كل من المصانع والمزارع والمعامل بالإضافة إلى العمل في الصحة والخدمات والتجارة...، ونظراً للدور المهم الذي يقوم به التعليم المهني في الدولة والمجتمع لا بد من الاهتمام به وإصلاح المشاكل التي تواجهه بهدف تمكين ملاكات التعليم من اكتساب المهارات والخبرات الضرورية واللازمة للتأقلم مع احتياجات سوق العمل، كما يجب تحقيق التوازن بين سوق العمل وبين سياسة ومخرجات التعليم للتمكن من معرفة وتلبية احتياجات ومتطلبات القطاعات المختلفة من العمال (هاشم،2015:280).



ويمكن تعريف التعليم المهني (Vocational Education) بأنه التعليم الذي يقوم بإعداد الطلبة ليتكمنوا من العمل بمهنة معينة, بمعنى أن يمتلك الخبرة في مجال محدد ويمكن تسميته أيضاً بالتعليم التقني (Technical Education). ويتم تدريس التعليم المهني في مرحلة التعليم الثانوي في المدرسة, كما أنه يدرس في مرحلة التعليم الجامعي والمراكز المختصة بالتدريب التقني (رانيا, 2021).

1. سمات التعليم المهني: من الضروري أن يتميز برنامج التعليم المهني بمجموعة من السمات لكي يكون برنامجاً ناجحاً وأهم هذه السمات (المصري, 1993: 9):

2. أن يكون وثيق الصلة بالغايات التربوية والتعليمية من جهة, وببيئة العمل والإنتاج من جهة ثانية.
 3. مواصلته لتطوير وتجديد الطرق والوسائل ومسايرة ما يحصل من تطورات في التكنولوجيا.
 4. أن يحقق التكامل بين التدريب غير المؤسسي (في موقع العمل) وبين التدريب المؤسسي (في مؤسسة التعليم) والمزج بينهما.
 5. أن يتميز بالاقتصادية وبمردوده العالي الأمر الذي عادةً ما ينعكس على فعالية طرق التدريب المتبعة وكفاءتها, وعلى نوعية المعدات والتجهيزات وأساليب الاستفادة من مختلف التسهيلات في التدريب.
 6. ينجح التعليم المهني بنجاح التخطيط لهذا التعليم ونجاح تصميمه, وتنفيذه بما يلائم البيئة بحيث تتم المحافظة عليها والابتعاد عن تلويثها بالإضافة إلى ضمان سلامة العمال وأمنهم وكذلك سلامة التجهيزات.
 7. التفاعل والتكامل بين التطبيقات العلمية ومهارات الاداء من ناحية, وبين الأسس والمبادئ العلمية والنظرية الفنية من ناحية ثانية.
- أهداف وغايات التعليم المهني:** يمكن النظر إلى التعليم المهني على أنه تعليم مستمر, وتتضمن أهدافه ما يلي:

1. أن يفسح المجال لتطوير وإنعاش القدرات والخبرات العلمية والمعارف في المجالات المهنية
 2. أن يمكن الأفراد من التأقلم مع التغيير التقني احاصل في المهنة التي يقوم بها أو انتقله إلى أخرى في حال سبب هذا التغيير الانقراض في المهنة التي يعمل بها.
- ينبغي أن يرتبط التعليم المهني (كتعليم مستمر) عضواً بالمستويات التعليمية وبالعمل المهني الأعلى بواسطة قنوات تعليم سواء كانت نظامية أم غير نظامية, ولكي يكون التعليم فعال ينبغي أن لا يُعتبر أي من المستويات التابعة للتعليم المهني مغلق النهاية, وعدم ربط انتقال الطالب من مستوى تعليمي إلى مستوى أعلى منه بنوع تعليم الفرد بل بقدرته واستعداده ويتطلب ذلك القيام بإصلاحات في نظم التعليم في الجامعات وإعادة تشكيله (المصري, 1993: 15).

128أ. حسين حميد اسود ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر (خاص)، 2023، ص (120- 147)



2. **المدارس المهنية:** لا يمكن القول أن يستوفي برنامج تعليمي مهني واحد كل الشروط إذ إن المواصفات تتوفر من أجل المساعدة في تلبية متطلبات المجتمع من العاملين ويرجع سبب ذلك إلى سمات البرنامج نفسها من جهة، وإلى سمات السوق المهني المتوفر والمتغيرة من جهة ثانية، حيث تكون المتطلبات المحلية للسوق هي المسيطرة على الطلب في بعض المجتمعات بدلاً من المتطلبات الوطنية، بينما يكون الطلب متوفر من المتطلبات الوطنية ومتجاهلاً للمتطلبات المحلية، إذ يوجد برامج تعليمية مهنية تحقق الشروط الفنية والعلمية من دون الاعتبار التي تخص احتياجات السوق المهني من العمال، كما يوجد أيضاً برامج تفتقر لكل من للكفايات الأكاديمية ومتطلبات السوق المهني (Evans & Herr, 1978:15).

3. **التعليم المهني في العراق:** يشكل التدريب التقني والمهني المقدم من قبل المدارس الحكومية أكثر من (95 %) من التدريب التقني في دولة العراق، أما على المستوى الجامعي، وتتولى هيئة التعليم التقني التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي مسؤولية التعليم التقني على المستوى الجامعي توكل مسؤولية التعليم المهني إلى هيئة التعليم المهني التي تتبع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

ويهدف التعليم التقني في العراق وفقاً لما أقرته الحكومة العراقية في عام 2002 إلى إعداد وتأهيل ملاكات فنية من الناحيتين العملية والعلمية وذلك من خلال التدريب العملي والدراسة النظرية، بالإضافة إلى تلبية احتياجات السوق من خلال التطبيق الميداني، أو الاستمرار بالدراسة ضمن مجالات مهنية متنوعة، كما يهدف التعليم المهني إلى تأمين فرص للشباب الذين أنهوا دراستهم المتوسطة (أو ما يماثلها) وقاموا بالالتحاق بنوع من أنواع التعليم التقني بهدف تطوير وتنمية شخصياتهم من النواحي الفكرية والروحية والجسمية والخلقية وذلك من أجل تنفيذ مخططات التنمية التي تهدف إلى بناء وتطوير الاقتصاد الوطني (تقرير، 2019).

الدراسات السابقة

نظراً للتطور الذي شهده إدخال التكنولوجيا في التعليم تم إجراء عدة دراسات وأبحاث في هذا المجال، وفيما يلي بعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت هذا الموضوع:

1. **دراسة النعيمي (2011)** هدفت الدراسة إلى معرفة بعض المعوقات التي تحول دون استخدام معلمي اللغة العربية لطرائق التدريس الحديثة في تدريس مواد اللغة العربية لطالب المرحلة الإعدادية، يقتصر البحث الحالي على معلمي اللغة العربية في المدارس الإعدادية في مركز محافظة نينوى حيث بلغ مجتمع العينة (792) معلماً تم اختيار العينة بطريقة عشوائية، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث استبانة إذ

129أ. حسين حميد اسود ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر (خاص)، 2023، ص (120-147)



قسمت على اربعة ابعاد كالآتي: معوقات تتصل بطبيعة طرائق التدريس، أظهرت النتائج أن المعوقات التي تتصل بالتنظيم المعلمي كانت الأكثر تأثيراً في عزوف معلمي مادة اللغة العربية في المرحلة الاعدادية عن استخدام طرائق التدريس الحديثة يليها في الاهمية المعوقات المتصلة بالمعلم ثم المعوقات المتصلة بطبيعة طرائق التدريس الحديثة واخيراً المعوقات المتصلة في المناهج والمتعلمين .

2. عيسى وصالح ، رواء ابراهيم - عاطفة جليل ، 2019 ، صعوبات تطبيق تكنولوجيا التعليم احديثة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. هدف البحث الحالي إلى التعرف على صعوبات استخدام عينة من اعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية لتكنولوجيا التعليم الحديثة في تدريسهم، ومدى ارتباط درجة إستخدامهم الفعلي بالمتغيرات (المؤهل العلمي، والمؤهل الأكاديمي، والتخصص، وسنوات الخبرة)، ومن أجل تحقيق الهدف من البحث صممت الباحثتان أداة للبحث عبارة عن (استبانة) لمعرفة وجهات نظر اعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بعد توزيعها عليهم والتحقق من ثبات وصدق الإستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين، من أساتذة التربية، وأساتذة علم النفس والقياس والتقويم، ومجموعة من اساتذة الكلية المشمولين في عينة الدراسة، وتحتوي الاستبانة على الصعوبات التي تحول دون الاستخدام الفعال للتكنولوجيا من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس وهل توجد علاقة للمتغيرات: (اللقب العلمي، التخصص، المؤهل الأكاديمي، سنوات الخبرة) في التعليم الجامعي، وقد استخدمت النسب المئوية والتكرارات والوسط المرجح لتحليل البيانات، واستخدمت الباحثتان اختبار و يكلوكسون، وذلك للتعرف على متوسط الفروق بين مجموعات الدراسة بإستخدام البرنامج الإحصائي ال spss. وقد أظهرت نتائج البحث عن وجود بعض العوائق التي تعيق استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في التدريس؛ كان من أهمها عدم توافر التجهيزات والبنى التحتية اللازمة، وبعضها مرتبط بضعف الدورات التدريبية في كيفية توظيف تكنولوجيا التعليم الحديثة في التدريس. وقد قدم البحث عددا من التوصيات والمقترحات.

3. دراسة خزا علة وجوارندة 2006 Jawarneh & Khazaleh , بهدف الكشف عن معوقات التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات في المدارس الأردنية من خلال تحليل تصورات المعلمين في الميدان. وقد جمعت المعلومات من خلال إجراء مقابلات مفتوحة مع عينة قصدية تكونت من (61 معلما ومعلمة من مستخدمي تكنولوجيا المعلومات في مدارس المرحلتين الأساسية والثانوية، وقد أظهرت النتائج أن معوقات التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات في المدارس الأردنية تقع في ست مجموعات رئيسية، هي: النقص الحاد في أجهزة الحاسوب والتجهيزات المتصلة بتكنولوجيا المعلومات في المدارس، وضعف فعالية برامج تدريب المعلمين في مجال تكنولوجيا المعلومات، وقلة امتلاك طلبة 130أ. حسين حميد اسود ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر (خاص)، 2023، ص (120- 147)



المدارس لمهارات وكفايات تكنولوجيا المعلومات الأساسية، وقلة كفاية الوقت اللازم للمعلمين للتخطيط والاعداد لتوظيف تكنولوجيا المعلومات في التدريس، وصعوبة الوصول إلى الاجهزة والمعدات الخاصة بتكنولوجيا المعلومات في المدارس، وقلة توافر البرمجيات التعليمية ذات النوعية الجيدة المنتجة محليا .

4. أجرت الحربي (2020:259) دراسة هدفت على التعرف إلى فعالية تأثير البرامج التدريبية للمدرسين والتي تقوم على "تكنولوجيا التعليم" و "الوسائط المتعددة" على تحقيق عملية إدارة "الجودة الشاملة" في عملية التدريس من منظور المدرسين في "الكويت"، وتم في هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي- التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (170) مدرّس ومدرّسة من مدارس الكويت الحكومية، وكان من أهم نتائج الدراسة أن وجود برامج التدريب التي يخضع لها المدرسين لا توجد فروقات دالة إحصائية بالنسبة إلى متغير "الجنس" بينما يوجد فروقات دالة إحصائية بالنسبة لخبرة المدرسين في مراحل التعليم المتوسطة، وتوجد فروقات تبعاً لواقع إدارة "الجود الشاملة" لدى المدرسين لصالح المدرسين الذكور، كما توجد فروقات دالة إحصائية بالنسبة لمتغير عدد سنوات خبرة المدرسين ذوي الخبرة المتوسطة من 6 إلى 10 سنوات، كما توجد علاقة ارتباط قوية بين البرامج التدريبية للمدرسين المعتمدة على "تكنولوجيا التعليم" و "الوسائط المتعددة" من أجل تحقيق "الجودة الشاملة".

5. هدفت دراسة أحمد، (2007:6) إلى التعرف على وضع تطبيق تكنولوجيا التعليم في مدارس التعليم الأساسي في "لواء بني كنانة" من منظور المدرسين من ناحية توافر المعدات والتجهيزات التعليمية وتطبيقها في ظل المتغيرات: متغير المؤهل العلمي – خبرة المعلم في التعليم – متغير الجنس، وتبيان المشكلات التي تعيق تطبيق التكنولوجيا في التعليم، ويضم مجتمع الدراسة كافة مدرسي مرحلة التعليم الأساسي التابعين لمديرية التربية والتعليم في "لواء بني كنانة"، بينما تكونت عينة البحث من (120) مدرّساً ومدرّسة، والذين بلغت نسبتهم 15.13% من مجتمع الدراسة، وتم استخدام استبيان اشتمل على: درجة توافر المعدات وأجهزة التعليم – ومدى استخدامها – الصعوبات التي تعيق تطبيقها، وتم توزيع الاستبيان على عينة البحث، وبينت نتائج الدراسة ما يلي: كان توفر معدات وأجهزة التعليم في المدارس المخصصة للتعليم الأساسي بنسب متفاوتة – كانت درجة استخدام عينة الدراسة لمعدات وأجهزة التعليم، متوسطة – لا توجد فروقات دالة إحصائية بالنسبة لمدى تطبيق تكنولوجيا التعليم تعود لكل من متغير الجنس ومتغير المؤهلات العلمية – توجد فروقات دالة إحصائية تعود لمتغير الخبرة لصالح أصحاب الخبرة الذين تبلغ سنوات خبرتهم 6 سنوات وأكثر.



التعقيب على الدراسات السابقة: بعد أن قام الباحث بالاطلاع على الدراسات السابقة والتي تناولت متغيرات (الصعوبات الشخصية، الصعوبات الاقتصادية، صعوبات المنهج، صعوبات البيئة، صعوبات تعود لمتغيرات: النوع- سنوات الخبرة) قام الباحث بالتعقيب على هذه الدراسات من ناحية جوانب اتفاق واختلاف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة كالآتي:

من حيث العنوان تشابهت الدراسة مع كل من دراسة النعيمي (2011) - ودراسة عيسى وصالح ، رواء ابراهيم - عاطفة جليل ، 2019 - ودراسة خزايدة وجوارنة 2006 Jawarneh & Khazaleh . ,

أولاً: التوافق والاختلاف من حيث الهدف: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث هدف الصعوبات الشخصية في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية مع دراسة الحربي (2020)، دراسة (أحمد، 2007) في دراسة المتغيرات، بينما اختلفت معها في بقية الأهداف. وتوافقت مع دراسة (أحمد، 2007)، في دراسة متغير المؤهلات العلمية، بينما اختلفت معها في بقية الأهداف. وتوافقت مع دراسة الحربي (2020)، دراسة (أحمد، 2007)

ثانياً: التوافق والاختلاف من حيث مكان ومجتمع الدراسة: توافقت الدراسة الحالية من حيث مكان الدراسة (والذي هو عبارة عن المدارس المهنية) اختلفت من دراسة (أحمد، 2007)، التي أجريت على مدارس التعليم الأساسي.

ثالثاً: من حيث النتائج: وشملت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة: وفقاً للحربي (2020) أن أكثر مجالات الكفاية أهمية والمتوفرة عند كل من مدرسي ومدرّسات مرحلة التعليم المتوسط هي: وفقاً للحربي (2020) توجد علاقة ارتباط قوية بين البرامج التدريبية للمدرسين المعتمدة على "تكنولوجيا التعليم" و"الوسائط المتعددة" من أجل تحقيق "الجودة الشاملة".

ثالثاً : منهج الدراسة واجراءاتها

1. منهج الدراسة: يمثل المنهج مجموعة القواعد والإجراءات التي يجب ان يتبعها الباحث للوصول إلى النتائج المستهدفة، فالمنهج "عبارة عن أسلوب او تنظيم أو استراتيجية او خطة عامة تعتمد على مجموعة من الأسس والقواعد والخطوط يفاد منها في تحقيق أهداف البحث أو العمل العلمي" (عويس، 2003: 151). وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي ذي الأسلوب. المسحي لأنه الأكثر ملائمة لطبيعة المشكلة وتحقيق



أهداف البحث، إذ أن البحوث الوصفية غالباً ما تستهدف توفير البيانات التي تصف هيكل مجتمع البحث وخصائصه.

2. مجتمع الدراسة: تكون مجتمع البحث من جميع مدرسي اللغة العربية في التعليم المهني في العراق- محافظة ديالى للعام الدراسي (2020-2021) ميلادية والبالغ عددهم (160) مدرس ومدرسة ، والجدول رقم(1) يبين توزيع افراد مجتمع الدراسة من مدرسي اللغة العربية حسب جنس المدرس.

جدول رقم (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المدرسين حسب جنس المدرس

المجموع	مدرسو اللغة العربية		محافظة ديالى
	الذكور	الاناث	
160	70	90	

3. عينة الدراسة: تم تحديد عينة الدراسة بالطريقة القصدية من مجتمع الدراسة الكلي من مدرسي اللغة العربية في المدارس المهنية في العراق محافظة ديالى بواقع (60) مدرس ومدرسة بناء على الجدول المعد من (Bartlett, kotrlik, Higgins, 2001) والجدول (2) يشير الى توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والمستوى التعليمي.

جدول (2) يبين توزيع افراد عينة البحث حسب الجنس

المجموع	الاناث	الذكور	مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني في محافظة ديالى
60	40	20	

أداة الدراسة: حتى يتمكن الباحث من تحقيق أهداف وفروض بحثه لابد من استعمال أدوات قياسية للحصول على: اجراءات البحث الميدانية: متغيرات الدراسة اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية: المتغيرات المستقلة - المتغير التابع: درجة صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مادة اللغة العربية في التعليم المهني في العراق – محافظة ديالى.

بالاستناد على ما سبق وفي ضوء التعريف على الصعوبات التي تواجه المدرسين عرض الباحث استبانة للمجالات المقترحة مع التعريف النظري لكل مجال على عدد من السادة الخبراء والمختصين في مجال اللغة العربية المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم ومشرفي ومدرسي اللغة العربية



في العراق ، وعددهم (16) خبيراً، لإبداء آرائهم حول صلاحية مجالات المقياس المقترحة، والتي تتلاءم مع صعوبات التعلم ولتحديد المجالات التي تصلح واستبعاد المجالات التي لا تصلح، ودمج المجالات التي فيها تشابه والتعديل عليها إن وجد، وقد أخذ الباحث بالملاحظات المهمة التي أبدتها السادة الخبراء في عدم صلاحية بعض المجالات. وتحليل آراء الخبراء إحصائياً استخدم الباحث مربع كاي لبيان اتفاق آراء السادة الخبراء والمختصين حول. مجالات المقياس، وكما مبين في الجدول رقم (3)

جدول (3) يبين صلاحية المجالات المقترحة لتمثيل الصعوبات التي تواجه مدرسي اللغة العربية،

وعدد التكرارات (نعم، كلا) والنسبة المئوية وقيمة (مربع كاي) ونوع الدلالة

ت	المجالات	التكرارات (نعم)	التكرارات (كلا)	قيمة مربع كاي المحسوبة	درجة الحرية	قيمة مربع كاي أجدوليه	الدلالة عند مستوى 0,05
1	الصعوبات التي تتعلق بالمدرس	15	1	12.25 *			معنوي
2	الصعوبات المتعلقة بالمنهج	16	0	16 *			معنوي

4. صدق المقياس: يعد واحداً من أهم معايير جودة الإختبار، ويعد من الخصائص الأساسية في بناء الإختبارات والمقياس، إذ أشار مصطفى حسين الى " أن صدق الإختبار هو قدرة الإختبار على قياس ما وضع من أجله أو السمة المراد قياسها" (باهي، 1999: 23) وقد اعتمد الباحث أنواع من الصدق للتأكد من صدق مقياسه وكما يلي:

أ. الصدق الظاهري: هو الإشارة الى ما يبدو ان الإختبار يقيسه وهو ليس صادقاً حقيقياً بالمعنى العلمي لكلمة الصدق ولكنه ببساطة ان الإختبار يبدو صادقاً في صورته الظاهرية. وقد تم تحديد الصدق الظاهري للمقياس باعتماد آراء الخبراء والمختصين واستخدام مربع (ك²) حيث تم عرضه على (16) خبيراً للمجالات لتحديد و(15) خبيراً للعبارات.

الجدول (4) يبين معامل الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية للمقياس

ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس			
المجالات	قيمة (ر) المحسوبة	قيمة (ر) الجدولية	الدلالة
م1	0.79	0.20	معنوي
م3	0.88		معنوي

134أ. حسين حميد اسود ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر (خاص)، 2023، ص (120- 147)



معنوي عند درجة حرية (98) تحت مستوى دلالة (0.05)

جدول (5) يبين علاقة الارتباط بين مجالات مقياس صعوبات التعلم التي تواجه مدرسي اللغة العربية

المجالات	المجال الاول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع
المجال الاول	0.50			
المجال الثاني	0.61	0.47	0.59	

ب. ثبات المقياس: . يقصد به "مدى الثقة أو الإتقان أو الاتساق الذي يقيس به الاختبار الظاهرة التي وضع من أجلها" (علاوي و رضوان: 291) ، وكما يعني " ثبات الإختبار إلى اتساق الدرجات التي يحصل عليها الأفراد أنفسهم في الأجواء المختلفة " (باهي، 1999 : 23)، ونظرا لوجود طرائق عدة لحساب الثبات، لذا اعتمد الباحث على استخدام طريقة التجزئة النصفية للحصول على ثبات الاستمارة.

لقد اعتمد الباحث هذه الطريقة لكونها لا تتطلب الا إجراء الاختبار مرة واحدة فقط وهي تعتمد على تجزئة الاستبانة الى جزئين متكافئين حيث تم توزيع الاستبانة على (15) مدرس ، بعد ذلك قام الباحث باحتساب معامل الارتباط البسيط لبيرسون بين درجات الفقرات الفردية والزوجية والذي بلغ (0.73) ونظرا لكون هذه القيمة تمثل معامل ثبات نصف الاختبار، لذا قام الباحث بتصحيح قيمة معامل الثبات لكي يقيس الاختبار ككل عن طريق استخدام معادلة سبيرمان- براون، وبذلك أصبح معامل ثبات الاستبانة (0.85) وهي قيمة ذات دلالة معنوية يمكن الاعتماد عليها. كما تم استخدام معادلة كرو نباخ الفا للتأكد من الاتساق الداخلي للاستبانة وبلغ قيمته (0.82) وهذا يدل على الثبات العالي للمقياس .

5. الوصف الاحصائي لمقياس صعوبات التعلم التي تواجه مدرسي اللغة العربية : تم استخراج المؤشرات الاحصائية لوصف مقياس صعوبات التعلم التي تواجه مدرسي اللغة العربية وكما في جدول (6) .



جدول (6) المؤشرات الاحصائية لمقياس التعلم الموجه

المؤشر	قيمه
العدد	100
الوسط الحسابي	217.43
الخطا المعياري	3.451723
الوسيط	209.5
المنوال	212
الانحراف المعياري	34.51723
التباين	1191.439
التفرطح	0.687484
الالتواء	-0.22672
المدى	139
اقل قيمة	155
اكبر قيمة	294

6. الوسائل الإحصائية: اعتمد الباحث على نظام (spss) في استعمال القوانين الإحصائية ضمن مسمياتها .

رابعاً: عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها

عرض نتائج صعوبات التعلم للمقياس الكلي لصعوبات التعلم التي تواجه مدرسي اللغة العربية :
يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج الذي توصلت اليها الدراسة من خلال الإجابة على تساؤلات واختبار فرضياتها وعلى النحو الآتي:

نتائج السؤال الأول: ما الصعوبات التي يواجهها مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني في العراق- في استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم....؟



جدول (7) يبين الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مقياس الصعوبات ككل

الفقرات قبل ترتيب	تكرار وزن 1	تكرار وزن 2	تكرار وزن 3	تكرار وزن 4	تكرار وزن 5	وسط مرجح	وزن مئوي	الفقرات بعد ترتيب	تمثيلها
فقرة 1	10	8	16	10	16	3.23	64.67	1	تمثل صعوبة
فقرة 2	19	9	19	9	4	2.50	50.00	42	تمثل صعوبة
فقرة 3	14	12	23	5	6	2.62	52.33	35.5	تمثل صعوبة
فقرة 4	18	14	20	8	0	2.30	46.00	48	لا تمثل صعوبة
فقرة 5	14	10	17	9	10	2.85	57.00	22.5	تمثل صعوبة
فقرة 6	10	13	19	9	9	2.90	58.00	18.5	تمثل صعوبة
فقرة 7	15	19	11	7	8	2.57	51.33	39	تمثل صعوبة
فقرة 8	21	11	21	2	5	2.32	46.33	48	لا تمثل صعوبة
فقرة 9	13	11	19	7	10	2.83	56.67	24	تمثل صعوبة
فقرة 10	14	13	20	9	4	2.60	52.00	37	تمثل صعوبة
فقرة 11	12	11	18	12	7	2.85	57.00	22.5	تمثل صعوبة
فقرة 12	17	11	20	6	6	2.55	51.00	40	تمثل صعوبة
فقرة 13	20	10	20	8	2	2.37	47.33	46	لا تمثل صعوبة
فقرة 14	21	11	19	5	4	2.33	46.67	47	لا تمثل صعوبة
فقرة 15	15	15	21	6	3	2.45	49.00	44	لا تمثل صعوبة
فقرة 16	15	11	19	7	8	2.70	54.00	30	تمثل صعوبة
الوسط الحسابي للمجال الاول									2.62
فقرة 1	9	16	17	5	13	2.95	59.00	15.5	تمثل صعوبة
فقرة 2	17	12	15	2	14	2.73	54.67	29	تمثل صعوبة
فقرة 3	10	7	21	13	9	3.07	61.33	7	تمثل صعوبة
فقرة 4	17	8	11	11	13	2.92	58.33	17	تمثل صعوبة
فقرة 5	14	12	9	20	5	2.83	56.67	24	تمثل صعوبة
فقرة 6	12	21	16	11	0	2.43	48.67	45	لا تمثل صعوبة
فقرة 7	9	8	25	12	6	2.97	59.33	14	تمثل صعوبة
فقرة 8	17	6	24	7	6	2.65	53.00	33	تمثل صعوبة
فقرة 9	19	7	15	14	5	2.65	53.00	33	تمثل صعوبة
فقرة 10	12	3	25	13	7	3.00	60.00	8.5	تمثل صعوبة
فقرة 11	14	6	23	12	5	2.80	56.00	27	تمثل صعوبة
الوسط الحسابي للمجال الثاني									2.82

من خلال الجدول (7) تبين ان جميع فقرات المقياس التي تم الإجابة عليها من قبل مدرسي اللغة العربية انها تمثل صعوبات في التعلم لمدرسي اللغة العربية بأنه أغلبها حصلت على وسط حسابي مرجح يساوي او أعلى من (2.50) وهي بهذا تمثل صعوبات تعلم ماعدا بعض الفقرات وهي (22،21،16،12،43،23) فكانت لا تمثل صعوبة تعلم، وانه حسب النتائج اعلاه فإن الفقرة (1) جاءت بالمرتبة الاولى حسب ترتيبها صعوبات التعلم حصلت على وسط حسابي بلغ (3.23) ووزن مئوي مقداره (64.67) ، وان آخر فقرة



حسب ترتيب صعوبات التعلم وهي الفقرة (42) حيث بلغ الوسط الحسابي لها (2.50) ووزن مئوي مقداره (50) وبهذا قد تحقق الهدف بأنه توجد صعوبات تعلم لمدرسي اللغة العربية في اغلب فقرات المقياس. عرض نتائج صعوبات التعلم التي تواجه مدرسي اللغة العربية حسب مجالات المقياس وترتيبها: نتائج السؤال الاول: ما الصعوبات التي يواجهها مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني في العراق- في استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم....؟

الجدول رقم (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الصعوبات التي يواجهها مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق في استخدام تكنولوجيا التعليم.

الرقم	الصعوبات	المتوسط الحسابي كلي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	الصعوبات المتعلقة بالمدرس	41.97	2.62	7.37	1
2	الصعوبات المتعلقة بالمنهج	31.00	2.82	4.88	2
	الدرجة الكلية	72.97	5.44	12.25	

يلاحظ من الجدول رقم (8) الصعوبات التي يواجهها مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني في استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم بشكل عام (الدرجة الكلية) كانت لديهم صعوبة اذ بلغ المتوسط الحسابي (92.97) وانحراف معياري (12.25) وجاءت جميع ادوات الدراسة بالمستوى الجيد ، اذ تراوحت المستويات الحسابية بين (41.97 – 23.15) وجاء في الرتبة الاولى مجال الصعوبات (المتعلقة بالمدرس) بمتوسط حسابي (41.97) وانحراف معياري (7.37) ، وجاء بالرتبة الاخيرة مجال الصعوبات (المتعلقة بالمنهج) بمتوسط حسابي (31) وبانحراف معياري قدره (4.88) اما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الاتي:-

مجال الصعوبات المتعلقة بالمدرس

جدول (9) يبين الوسط المرجح والوزن المنوي لفقرات مقياس للمجال الثاني

الفقرات قبل ترتيب	تكرار وزن 1	تكرار وزن 2	تكرار وزن 3	تكرار وزن 4	تكرار وزن 5	وسط مرجح	وزن منوي	الفقرات بعد ترتيب	تمثيلها
فقرة 1	10	8	16	10	16	3.23	64.67	1	تمثل صعوبة
فقرة 2	19	9	19	9	4	2.50	50.00	11	تمثل صعوبة
فقرة 3	14	12	23	5	6	2.62	52.33	7	تمثل صعوبة
فقرة 4	18	14	20	8	0	2.30	46.00	16	لا تمثل صعوبة
فقرة 5	14	10	17	9	10	2.85	57.00	3.5	تمثل صعوبة
فقرة 6	10	13	19	9	9	2.90	58.00	2	تمثل صعوبة
فقرة 7	15	19	11	7	8	2.57	51.33	9	تمثل صعوبة
فقرة 8	21	11	21	2	5	2.32	46.33	15	لا تمثل صعوبة

138أ. حسين حميد اسود ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر (خاص) ، 2023، ص (120- 147)



تمثل صعوبة	5	56.67	2.83	10	7	19	11	13	فقرة 9
تمثل صعوبة	8	52.00	2.60	4	9	20	13	14	فقرة 10
تمثل صعوبة	3.5	57.00	2.85	7	12	18	11	12	فقرة 11
تمثل صعوبة	10	51.00	2.55	6	6	20	11	17	فقرة 12
لا تمثل صعوبة	13	47.33	2.37	2	8	20	10	20	فقرة 13
لا تمثل صعوبة	14	46.67	2.33	4	5	19	11	21	فقرة 14
لا تمثل صعوبة	12	49.00	2.45	3	6	21	15	15	فقرة 15
تمثل صعوبة	6	54.00	2.70	8	7	19	11	15	فقرة 16

من خلال الجدول اعلاه تبين ان جميع فقرات المجال الاول (صعوبات التعلم المتعلقة بالمدرس) كانت تمثل صعوبات في التعلم حيث جاءت الفقرة (9) بالمرتبة الاولى من حيث الصعوبات بوسط حسابي مرجح بلغ (3.23) وبانحراف معياري قدره (64.67) ، في حين جاءت بالمرتبة الاخيرة من حيث الصعوبات الفقرة رقم (11) بوسط حسابي مرجح قدره (2.50) وبانحراف معياري قدره (50) وبهذا فإن جميع فقرات هذا المجال عبارة عن صعوبات تعلم يواجهها مدرسي اللغة العربية، ماعدا الفقرات (12، 16، 21، 22، 23) فهي لم تمثل صعوبات تعلم بهذا المجال لأنها حصلت على وسط حسابي مرجح اقل من (250) وبهذا هي لا تمثل صعوبات تعلم متعلقة بالمدرس.

مجال الصعوبات المتعلقة بالمنهج المدرسي :

جدول (10) يبين الوسط المرجح والوزن المنوي لفقرات مقياس للمجال الرابع

الفقرات قبل ترتيب	تكرار وزن	تكرار وزن	تكرار وزن	تكرار وزن	تكرار وزن	تكرار وزن	تكرار وزن	تكرار وزن	الصفات بعد ترتيب	تمثيلها
1	2	3	4	5	وسط مرجح	وزن منوي	الفقرات بعد ترتيب	تمثيلها	الفقرات قبل ترتيب	تمثيلها
9	16	17	5	13	2.95	59.00	4	تمثل صعوبة	فقرة 38	تمثل صعوبة
17	12	15	2	14	2.73	54.67	8	تمثل صعوبة	فقرة 39	تمثل صعوبة
10	7	21	13	9	3.07	61.33	1	تمثل صعوبة	فقرة 40	تمثل صعوبة
17	8	11	11	13	2.92	58.33	5	تمثل صعوبة	فقرة 41	تمثل صعوبة
14	12	9	20	5	2.83	56.67	6	تمثل صعوبة	فقرة 42	تمثل صعوبة
12	21	16	11	0	2.43	48.67	11	لا تمثل صعوبة	فقرة 43	لا تمثل صعوبة
9	8	25	12	6	2.97	59.33	3	تمثل صعوبة	فقرة 44	تمثل صعوبة
17	6	24	7	6	2.65	53.00	9.5	تمثل صعوبة	فقرة 45	تمثل صعوبة
19	7	15	14	5	2.65	53.00	9.5	تمثل صعوبة	فقرة 46	تمثل صعوبة
12	3	25	13	7	3.00	60.00	2	تمثل صعوبة	فقرة 47	تمثل صعوبة
14	6	23	12	5	2.80	56.00	7	تمثل صعوبة	فقرة 48	تمثل صعوبة

أ



من خلال الجدول أعلاه تبين أن جميع فقرات المجال الأول (صعوبات التعلم المتعلقة بالمنهج) كانت تمثل صعوبات في التعلم حيث جاءت الفقرة (40) بالمرتبة الأولى من حيث الصعوبات بوسط حسابي مرجح بلغ (3.07) وبانحراف معياري قدره (61.33) ، في حين جاءت بالمرتبة الأخيرة من حيث الصعوبات الفقرة رقم (45) والفقرة (46) بوسط حسابي مرجح قدره (2.65) وبانحراف معياري قدره (53) وبهذا فأن جميع فقرات هذا المجال عبارة عن صعوبات تعلم يواجهها مدرسي اللغة العربية، ماعدا الفقرة (43) فهي لم تمثل صعوبات تعلم بهذا المجال لأنها حصلت على وسط حسابي مرجح اقل من (2.50) وبهذا هي لا تمثل صعوبات تعلم متعلقة بالمدرس.

عرض نتائج الفروق الاحصائية مستوى صعوبات التعلم لدى مدرسي اللغة العربية حسب المقياس ومجالاته :

جدول (11) يبين قيمة t المحسوبة والجدولية لامتلاك التدريسين لصعوبات التعلم حسب المجالات وكل

المجالات	العدد	وسط حسابي	انحراف معياري	وسط فرضي	قيمة t محسوبة	قيمة t جدولية	درجة الحرية	الدلالة
الأول	60	41.97	7.37	40.00	2.07	2.00	59	معنوي
الثاني	60	31.00	4.88	27.50	5.56	2.00	59	معنوي
الكلية	60	72.97	11.25	144	7.63	2.00	59	معنوي

من خلال الجدول رقم (11) تبين الاتي :

- إن المجال الأول (صعوبات التعلم المتعلقة بالمدرس) حيث تبين أن قيمة الوسط الحسابي له (41.97) وبلغت قيمة الإنحراف المعياري (7.37) وبلغت قيمة الوسط الفرضي (40) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.07) وهي اكبر من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (2) عند درجة حرية (59) وتحت مستوى دلالة (0.05) وهذا يدل على وجود فرق معنوي في نتائج صعوبات التعلم في هذا المجال ولصالح الوسط الحسابي لأنه اعلى من الوسط الفرضي وهذا يعني انه لديهم صعوبات تعلم في هذا المجال المتعلق بالمدرس.

- ان المجال الاول (صعوبات التعلم المتعلقة بالمنهج) حيث تبين أن قيمة الوسط الحسابي له (31) وبلغت قيمة الإنحراف المعياري (4.88) وبلغت قيمة الوسط الفرضي (27.5) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (5.56) وهي اكبر من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (2) عند درجة حرية (59) وتحت مستوى دلالة (0.05) وهذا يدل على وجود فرق معنوي في نتائج صعوبات التعلم في هذا المجال ولصالح الوسط الحسابي لأنه اعلى من الوسط الفرضي وهذا يعني انه لديهم صعوبات تعلم في هذا المجال المتعلق بالمنهج.



- ان المقياس الكلي (مقياس صعوبات التعلم) حيث تبين ان قيمة الوسط الحسابي له (72.97) وبلغت قيمة الانحراف المعياري (11.25) وبلغت قيمة الوسط الفرضي (144) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (7.63) وهي اكبر من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (2) عند درجة حرية (59) وتحت مستوى دلالة (0.05) وهذا يدل على وجود فرق معنوي في نتائج صعوبات التعلم في هذا المقياس الكلي لدى مدرسي اللغة العربية ولصالح الوسط الحسابي لانه أعلى من الوسط الفرضي وهذا يعني انه لديهم صعوبات تعلم في المقياس الكلي لدى مدرسي اللغة العربية.

يبين الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لصعوبات التعلم التي تواجه مدرسي اللغة العربية وحسب سنوات الخدمة :

جدول (12) يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد العينة حسب الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	وسط حسابي	انحراف معياري
اقل من 5	9	160.11	2.67
من 5 الى اقل من 10	15	148.67	7.55
من 10 - اقل من 15	25	122.08	3.35
اكثر من 15	11	117.82	0.87
المقياس الكلي	60	133.65	16.93

عرض نتائج الفروق في مقياس صعوبات التعلم التي تواجه مدرسي اللغة العربية وحسب سنوات الخدمة:

سبق وان اشرنا إلى انه هنالك تأثير واضح في صعوبات التعلم وحسب سنوات الخدمة، وللتعرف على معنوية الفروق بين سنوات الخدمة في ضوء اجاباتهم على مقياس صعوبات التعلم ، أجرى الباحث اختباراً إحصائياً مهماً ألا وهو تحليل التباين ، وجاءت النتائج كالآتي كما بينها الجدول (13).

**جدول (13) يبين مصدر التباين ودرجة الحرية والتباين وقيمة F المحسوبة والجدولية ونوع الدلالة****الإحصائية لتأثير سنوات الخدمة وفقا لاجاباتهم على مقياس صعوبات التعلم**

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة F محسوبة	قيمة F جدولية	الدلالة
بين مجموعات	15787.95	5262.65	3	260.4125	2.75	معنوي
داخل مجموعات	1131.699	20.2089	56			
المجموع الكلي	16919.65		59			

من خلال الإطلاع على ما جاء به الجدول (13) يبين أن القيمة الفائية المحسوبة بلغت (260.4125) وهي اكبر من قيمة (ف) الجدولية والبالغة (2.75) عند درجة حرية (3-56) وتحت مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني إنه يوجد فروق معنوية بين المدرسين وحسب سنوات الخدمة على ضوء اجاباتهم على مقياس صعوبات التعلم وان دل هذا على شي فإنه يدل على انه كلما كان المدرسين يتمتعون بخبرات عالية فإنه سوف تتلاشى لديهم صعوبات التعلم.

عرض نتائج دلالة أفضلية الفروق في صعوبات التعلم وحسب متغير سنوات الخدمة :

بعد إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي ومعرفة بأنه يوجد فروق في صعوبات التعلم حسب متغير سنوات الخدمة ، لذا قام الباحث بأستخدام اختبار (تيوكي) لمعرفة افضلية الفروق بين سنوات الخدمة ولصالح أي منهم ، وكما في الجدول (14) .

جدول (14) يبين نتائج أفضلية الفرق في صعوبات التعلم بأستخدام اختبار (تيوكي) وحسب متغير سنوات الخدمة

المتغيرات	سنوات الخدمة	متوسط الاختلافات	مستوى الدلالة	الدلالة
اقل من 5 سنوات	من 5 الى اقل من 10	11.44	0.000	دال لصالح اقل من خمس سنوات
	من 10 الى اقل من 15	38.03	0.000	دال لصالح اقل من خمس سنوات
	اكثر من 15	42.29	0.000	دال لصالح اقل من خمس سنوات
من 5 الى اقل من 10	من 10 الى اقل من 15	26.59	0.000	دال لصالح من 5 الى اقل من 10
	اكثر من 15	30.85	0.000	دال لصالح من 5 الى اقل من 10
من 10 الى اقل من 15	اكثر من 15	4.26	0.000	دال لصالح من 10 - اقل من 15

من الجدول (14) تبين الاتي :

142أ. حسين حميد اسود ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر (خاص) ، 2023، ص (120- 147)



- عند المقارنة بين (أقل من 5 سنوات) مع (من 5 سنوات الى أقل من 10 سنوات) فقد بلغ متوسط الاختلافات بينهم (11.44) عند مستوى دلالة (0.000) ، وأن الفرق في الأوساط هو لصالح (أقل من 5 سنوات) حيث بلغ الوسط الحسابي له (160.11) وهو اعلى من الوسط الحسابي لـ (من 5 سنوات الى أقل من 10 سنوات) والبالغ (148.67) ، وهذا يدل على أنه متغير (أقل من 5 سنوات) لديهم صعوبات في التعلم أكثر (من 5 سنوات الى أقل من 10 سنوات) وذلك بحكم الخبرات المتراكمة وفارق سنوات الخدمة .

- عند المقارنة بين (أقل من 5 سنوات) مع (من 10 سنوات الى أقل من 15 سنة) فقد بلغ متوسط الاختلافات بينهم (38.03) عند مستوى دلالة (0.000) ، وأن الفرق في الأوساط هو لصالح (أقل من 5 سنوات) حيث بلغ الوسط الحسابي له (160.11) وهو اعلى من الوسط الحسابي لـ (من 10 سنوات الى أقل من 15 سنة) والبالغ (122.08) ، وهذا يدل على أنه متغير (أقل من 5 سنوات) لديهم صعوبات في التعلم أكثر (من 10 سنوات الى أقل من 15 سنة) وذلك بحكم الخبرات المتراكمة وفارق سنوات الخدمة .

- عند المقارنة بين (أقل من 5 سنوات) مع (أكثر من 15 سنة) فقد بلغ متوسط الاختلافات بينهم (42.29) عند مستوى دلالة (0.000) ، وأن الفرق في الأوساط هو لصالح (أقل من 5 سنوات) حيث بلغ الوسط الحسابي له (160.11) وهو اعلى من الوسط الحسابي لـ (أكثر من 15 سنة) والبالغ (117.82) ، وهذا يدل على أنه متغير (أقل من 5 سنوات) لديهم صعوبات في التعلم أكثر (أكثر من 15 سنة) وذلك بحكم الخبرات المتراكمة وفارق سنوات الخدمة .

- عند المقارنة بين (من 5 سنوات الى أقل من 10 سنوات) مع (من 10 سنوات الى أقل من 15 سنة) فقد بلغ متوسط الاختلافات بينهم (26.59) عند مستوى دلالة (0.000) ، وأن الفرق في الأوساط هو لصالح (من 5 سنوات الى أقل من 10 سنوات) حيث بلغ الوسط الحسابي له (148.67) وهو أعلى من الوسط الحسابي لـ (من 10 سنوات الى أقل من 15 سنة) والبالغ (122.08) ، وهذا يدل على أنه متغير (من 5 سنوات الى أقل من 10 سنوات) لديهم صعوبات في التعلم أكثر (من 10 سنوات الى أقل من 15 سنة) وذلك بحكم الخبرات المتراكمة وفارق سنوات الخدمة .

- عند المقارنة بين (من 5 سنوات الى أقل من 10 سنوات) مع (أكثر من 15 سنة) فقد بلغ متوسط الاختلافات بينهم (30.85) عند مستوى دلالة (0.000) ، وأن الفرق في الأوساط هو لصالح (من 5 سنوات الى أقل من 10 سنوات) حيث بلغ الوسط الحسابي له (148.67) وهو اعلى من الوسط الحسابي لـ (أكثر من 15 سنة) والبالغ (117.82) ، وهذا يدل على أنه متغير (أقل من 5 سنوات) لديهم صعوبات في التعلم أكثر (أكثر من 15 سنة) وذلك بحكم الخبرات المتراكمة وفارق سنوات الخدمة .



- عند المقارنة بين (من 10 سنوات الى أقل من 15 سنة) مع (أكثر من 15 سنة) فقد بلغ متوسط الاختلافات بينهم (4.26) عند مستوى دلالة (0.000) ، وأن الفرق في الاوساط هو لصالح (من 10 سنوات الى أقل من 15 سنة) حيث بلغ الوسط الحسابي له (122.08) وهو اعلى من الوسط الحسابي لـ (أكثر من 15 سنة) والبالغ (117.82) ، وهذا يدل على أنه متغير (أقل من 5 سنوات) لديهم صعوبات في التعلم أكثر (أكثر من 15 سنة) وذلك بحكم الخبرات المتراكمة وفارق سنوات الخدمة .

خامساً : خاتمة الدراسة : (النتائج – التوصيات – المقترحات)

تتضمن هذه عرض نتائج الدراسة التي تهدف الى التعرف على العوامل التي تواجه مدرسو اللغة العربية في تطبيق تكنولوجيا التعليم في المدارس المهنية في العراق-محافظة ديالى من وجهة نظرهم.

أولاً: النتائج: تمثلت نتائج الدراسة في الاتي :

- 1.توجد صعوبات يواجهها مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني في العراق- في استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم بدرجة مرتفعة ، بوسط حسابي 1.12 وانحراف معياري 0.319.
- 2.توجد صعوبات تتعلق بمدرسي اللغة العربية في التعليم المهني في العراق- في استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم بدرجة مرتفعة ، بوسط حسابي 1.55 وانحراف معياري 0.273.
- 3.توجد صعوبات متعلقة بالمنهج المدرسي في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق بدرجة مرتفعة بوسط حسابي 1.15 وانحراف معياري 0.180
4. لا توجد فروق في استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني تعزى لسنوات الخبرة .

ثانياً : التوصيات : تمثلت التوصيات في الاتي

- 1.اعداد برامج تقوية للمدرسين وتدريبهم على استخدام تكنولوجيا التعليم في المدارس ولكافة المواد الدراسية
- 2.ربط المدارس المهنية ومؤسسات التعليم بشبكة المعلومات الحديثة الإنترنت.
- 3.نشر الوعي بين عناصر البيئة التعليمية حول أهداف استخدام تكنولوجيا التعليم وقدرتها على تطوير الطالب العراقي في التعليم المهني.
4. ربط المناهج الدراسية بتكنولوجيا التعليم في مدارس اتربية المهنية .

ثالثاً: مقترحات الدراسة :

- 1.فعالية برنامج استخدام النشاطات التقنية الحديثة لتنمية "الفهم القرائي" ككل لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بالجامعات العراقية .

144أ. حسين حميد اسود ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر (خاص)، 2023، ص (120- 147)



2. علاقة تطبيق التعلم إلكترونياً بجودة تعليم الطلاب.

3. واقع استخدام تكنولوجيا التعليم لتلاميذ المرحلة الإعدادية في محافظة "ديالى".

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر

1. القران الكريم .

2. ثانياً : المراجع العربية :

3. باهي ؛ مصطفى حسين, المعاملات العلمية بين النظرية والتطبيق-الثبات-الصدق-الموضوعية- المعايير, القاهرة-مركز الكتاب, 1999م

4. الحيلة, محمد. (2012). تصميم التعليم نظرية وممارسة, عمان, دار المسيرة للنشر والتوزيع.

5. علاوي و رضوان؛ محمد حسن ومحمد نصر الدين - القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي, القاهرة-دار الفكر العربي-2000م

6. عليان أحمد. (1992). المهارات اللغوية: ماهيتها وطرائق تدريسها, الرياض, دار المسلم للنشر والتوزيع.

7. الفرجاني عبد العظيم. (2002). التكنولوجيا وتطوير التعليم, دار غريب, القاهرة, ص 23.

8. المصري منذر. (1993). التعليم المهني قضايا ونماذج, المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين, طرابلس, ليبيا.

9. نبهان يحيى. (2008). تقنيات التعليم والوسائل التعليمية, عمان: دار آيله للنشر والتوزيع.

10. ثالثاً : المراجع الأجنبية

11. Evans R. & Herr. (1978). Foundation's of vocational Education, 2nd ed. Charles. Merrill Publishing company, London.

رابعاً : الرسائل الجامعية

12. أحمد ديماء. (2007). واقع استخدام التقنيات التعليمية في مدارس المرحلة الأساسية في منطقة لواء بني كنانة من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق الاردن.

13. بردوسي ثانياً. (2019). طريقة تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة آل عمران, بحث مقدم لنيل شهادة البكالوريوس في تعليم اللغة العربية, الجامعة الإسلامية الحكومية سومطرة الشمالية.



14. حكيم أحمد. (2000). تحديد معوقات استخدام الوسائل التعليمية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من خلال مراجعة نتائج الدراسات السابقة، بحث مقدم إلى ندوة تكنولوجيا التعليم المنعقدة في كلية التربية، جامعة الملك سعود.

15. خزايدة وجوارندة 2006 Jawarneh & Khazaleh , الكشف عن معوقات التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات في المدارس الأردنية من خلال تحليل تصورات المعلمين في الميدان.

16. دراسة النعيمي (2011) بعض المعوقات التي تحول دون استخدام معلمي اللغة العربية لطرائق التدريس الحديثة في تدريس مواد اللغة العربية لطالب المرحلة الإعدادية.

17. السرحان جميلة. (2012). واقع استخدام معلمي اللغة العربية لشبكة الانترنت في التدريس في محافظة المفرق واتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

18. السعيد خنيش. (2017). تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية – دراسة وصفية تحليلية في الوسائل والتقنيات المعتمدة في التعليم، أطروحة دكتوراه العلوم في اللغة العربية وآدابها، جامعة باتنة - 1- الجزائر.

19. الشريف باسم. (2005). درجة امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة للكفايات التكنولوجية ودرجة ممارستهم لها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

20. العارضي نسرين. (2004). بناء معايير لتطوير المناهج الدراسية للتعليم المهني في العراق وتطبيقاتها، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية.

21. العنزي صالح. (2017). درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية في تبوك لكفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

22. عيسى وصالح ، رواء ابراهيم - عاطفة جليل ، 2019 ، صعوبات تطبيق تكنولوجيا التعليم احديثة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

23. فهمي محمد. (2014). تعليم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية 2 في مدينة بوجور (Penelitian Etnografi), بحث علمي مقدم للحصول على درجة السرجانا في التربية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة جاكارتا الحكومية.

Journal of University of Babylon, Pure and Applied Sciences, Vol.(27), No.(1):

2019

خامساً : المجالات و الدوريات

146أ. حسين حميد اسود ، د. مصطفى مالك أحمد مصطفى ، صعوبات استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، مجلة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر (خاص)، 2023، ص (120- 147)



مجلة البطانة للعلوم التربوية

ISSN: 1858- 9499

[http://: ojs.albutana.edu.sd](http://ojs.albutana.edu.sd)

العدد الرابع عشر (خاص) 2023 ، ص (120-147)



24. الحربي حنان. (2020). فعالية برنامج تدريب المعلمين القائمة على تكنولوجيا التعليم والوسائط المتعددة في تحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، العدد 44، الجزء الرابع.
25. العليان نرجس. (2019). استخدام التقنية الحديثة في العملية التعليمية، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية في العملية التعليمية، العدد 42، جامعة بابل، المملكة العربية السعودية.
26. الكحلوت أحمد. (2004). العمليات العقلية في التفكير البصري لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، 13 (26).
27. هاشم سعاد، جايان زهراء. (2015). التعليم المهني الثانوي ومتطلبات سوق العمل في العراق (مرحلة ما بعد علم 2003)، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد 21. العدد 82.



أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب¹

د. سيد أبو ادريس أبو عاقله²

¹ طالب دكتوراه بجامعة الجزيرة

² جامعة الجزيرة - كلية التربية حنتوب

ملخص الدراسة

يختلف الشعراء في مقدار براعتهم الشعرية، فبعض الشعراء يجيد الوصف في غرض شعري معين ، ولا يجيد الوصف في غرض آخر، مقابل ذلك نجد شعراء يجيدون الوصف في الأغراض كافة، لكنهم ينفردون بالشهرة في غرض واحد، حيث يوجد تفاضل في مجال الوصف فمنهم من يجيد وصف شيء ولا يجيد وصف آخر، ومنهم من يجيد الأوصاف كلها وإن غلبت عليه الإجابة في بعضها. هدفت الدراسة إلى معرفة معنى الوصف والفرق بينه وبين التشبيه والعوامل المؤثرة على الوصف في العصر العباسي . اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، توصلت الدراسة إلى أن الوصف جزء من حياة الإنسان فالنفس محتاجة إليه . إن الوصف هو عينه النعت، أو التشبيه، قام بعض النقاد بالتمييز بين هذه المصطلحات . اصطبغ الوصف في العصر العباسي بصبغة المجتمع الجديد بما يحتويه من خصائص فكرية ومعنوية. توصي الدراسة بمعرفة نشأة شعر الوصف في العصر العباسي وأسباب ظهوره .

Abstract

Poets differ in the extent of their poetic prowess. Some poets are good at describing a certain poetic purpose, and not good at describing another purpose. In contrast, we find poets who are good at describing all purposes, but they are unique in being famous for one purpose, as there is a difference in the field of description. Some of them are good at describing. One thing but he is not good at describing another, and some of them are good at all descriptions, even if they are mostly



proficient in some of them. The study aimed to know the meaning of description, the difference between it and simile, and the factors affecting description in the Abbasid era. The study followed the descriptive analytical method. The study concluded that description is part of human life, and the soul needs it. The description is the same as the epithet, or the simile. Some critics have distinguished between these terms. In the Abbasid era, the description took on the character of the new society, with its intellectual and moral characteristics. The study recommends knowing the origins of descriptive poetry in the Abbasid era and the reasons for its appearance.

المقدمه :

حافظ الكثير من الشعراء في العصر العباسي على الإرث الشعري؛ لم يدخلوا التجديد الشعري إلى أبياتهم بل بقوا على الأغراض الشعرية والطرق الموروثة، ولم يتبعوا نظاماً جديداً، فالشعر في هذا العصر احتوى على الوصف حتى أنه شمل جميع الأغراض التي تحدث فيها الشعراء، فأغلب الأغراض التي تناولوها شملت بين طياتها الوصف، ففصلوا في الوصف كل تفاصيل المجتمع الجديد¹.

إن شعر الوصف لم يولد في هذه الفترة، إذ إن بدايته ظهرت في العصر الجاهلي، وكان ظهوره على شكل صورة نقلت الواقع كما هو، لأن عندما قرأنا الشعر الجاهلي رأينا إنها عبارة عن لوحات رسمت بالحروف والمفردات، ونقلت لنا صورة الواقع كما كان، لكن الوصف في العصر الجاهلي لم يكن مستقل بنفسه؛ كان يدرج خلال القصائد الأخرى في أبيات قليلة².

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة معنى الوصف والفرق بينه وبين التشبيه والعوامل المؤثرة على الوصف في العصر

¹ عبد العظيم علي قناوي ، الوصف في الشعر العربي، صفحة 8

² عبدالله بن ابراهيم الجهمان، اتجاه الشعر الاسلامي في العصر العباسي، صفحة 69.



أهمية الدراسة : تكمن أهمية الدراسة في تأكيد واقع الحقبة العباسية في تاريخ الأدب العربي فهي معلم أساسي لدراسة الحقبة التاريخية مما يوثق العلاقة بين الأدب والتاريخ

هيكل الدراسة :

المبحث الأول : معنى الوصف والفرق بينه وبين التشبيه

المبحث الثاني : الوصف في العصر العباسي

المبحث الثالث : العوامل المؤثرة في الوصف في العصر العباسي

الوصف في الشعر العربي وفي العصر العباسي

المبحث الأول: معنى الوصف :

الوصف في اللغة هو: "وصف الشيء له وعليه وصفاً وصفةً حلاها³ وفي تعريف المعجم الوسيط نجد أن معنى وصف الشيء : وصفاً، وصفةً : نعتة بما فيه والوصف جزء من منطق الإنسان، لأن النفس محتاجة إلى ما يكشف لها من الموجودات ويكشف للموجودات منها، ولا يكون ذلك إلا بتمثيل الحقيقة، وتأديتها إلى التصور في الطريق السمع والبصر والفؤاد⁴

وقد فسر ابن رشيق الوصف فقال: "أصل الوصف الكشف والإظهار، يقال: وصف الثوب الجسم إذا نم عليه، ولم يستره كما قال قدامة بن جعفر: "الوصف إنما هو ذكر الشيء بما فيه من الأحوال والهيئات ، أما حنا فاخوري فقد عرف الوصف بأنه: "تمثيل الأشياء تمثيلاً إيجابياً، وهو رسم لصورة الأشياء بقلم الفن والحياة⁵

³ ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين الأنصاري: معجم لسان العرب، مادة وصف، ط3، دار صادر، بيروت، لبنان، 1965.

⁴ الفيرواني، ابن رشيق: العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، ج1، ص295

⁵ الفاخوري، حنا: تاريخ الأدب العربي، ط1، دار الجيل، بيروت، 1986، ص41



وفي تعريف أحمد الهاشمي للوصف يقول " الوصف عبارة عن بيان الأمر باستيعاب أحواله وضروب نعوته الممثلة له، وأصوله ثلاثة هي:

الأول: أن يكون الوصف حقيقيا بالموصوف مفرزا له عما سواه .

الثاني: أن يكون ذا طلاوة ورونق .

الثالث: ألا يخرج فيه إلى حدود المبالغة والإسهاب، ويكتفي بما كان مناسبا للحال⁶

وفي "المعجم المفصل في الأدب" نجد أن الوصف: جزء طبيعي من منطق الإنسان،

فالإنسان بطبعه ميال إلى معرفة ما حوله من الموجودات، وتصويرها بالسمع والبصر والفؤاد .

الفرق بين الوصف والتشبيه

فيما يظن أن الوصف هو عينه النعت، أو التشبيه، قام بعض النقاد بالتمييز بين هذه

المصطلحات: فرق ابن رشيق القيرواني في كتابه "العمدة" بين الوصف والتشبيه إذ قال في تعريفه للوصف: "... وهو مناسب للتشبيه، مشتمل عليه، وليس به، لأنه كثيراً ما يأتي في أضعافه، والفرق بين الوصف والتشبيه أن هذا إخبار عن حقيقة الشيء، وأن ذلك مجاز وتمثيل .⁷

أما الخليل بن أحمد الفراهيدي فقد روى ابن فارس عنه أنه قال: إن النعت لا يكون إلا في محمود، وأن الوصف قد يكون فيه وفي غيره "، أما ابن فارس فلم يفرق بين النعت والوصف حيث قال:

⁶ الهاشمي، أحمد: جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء لغة العرب، دط، مطبعة السعادة، مصر، 1965، ج1، ص326.

⁷ القيرواني، ابن رشيق: العمدة في محاسن الشعر وأدابه ونقده، ج1، ص294

151 أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله الوصف في الشعر العربي و العصر

العباسي (دراسة أدبية نقدية)، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص (148-167)



إن النعت هو الوصف". وإذا كان ما نقله ابن فارس عن الخليل صحيحاً، لم يكن الوصف مرادفاً للنعت، لأن الواسف يصور ما يصف بتعداد إمارته، فيمدح ما فيه من سمات المدح، ويقدح ما فيه من شيات القدح، والناعت يضيف إلى صفات المنعوت تجميلاً يحسنه في خيال من يتصوره⁸

وعليه يرى الباحث إن التعريف الراجح للوصف والشامل يمكن أن يجمع من أقوال هؤلاء وأولئك حيث إن كل تعريف ينقصه ما قلّه التعريف الآخر، لذلك يعد إن التعرف المجمل لكل هؤلاء إن الوصف هو ذكر الأشياء وتمثيلها ورسم صورها وبيان الوصف العيني ما يراه الجميع أي ما يكون مكشوفاً وظاهراً، وعليه يمكن الحكم بأن هذا الوصف موقفاً أو غير ذلك وكلها تتعلق الموجودات والمحسوسات والمرئيات.

أجود الوصف

لم يقصر النقاد جهودهم على التفريق بين التشبيه أو النعت، والوصف، بل كان هناك مقياس لجودة الوصف . فأجود الوصف عند أبي هلال العسكري هو:

"ما يستوعب أكثر معاني الموصوف، حتى كأنه يصور الموصوف لك فتراه نُصب عينيك" أما أحسن الوصف عند ابن رشيق فهو: "ما نعت به الشيء، حتى يتمثله بصراً عياناً للسامع" كما قال النابغة الجعدي يصف ذنباً افترس جؤذراً :

[الطَّويل]

فَبَاتَ يَذْكِيهِ بِغَيْرِ حَدِيدَةٍ أَخُو قَنْصٍ يَمْسِي وَيَصْبِحُ مَفْطِرًا

إِذَا مَا رَأَى مِنْهُ كِرَاعًا تَحَرَّكَتْ أَصَابَ مَكَانَ الْقَلْبِ مِنْهُ وَفَرَّقَا

فنرى كيف قام هذا الوصف بنفسه، ومثل الموصوف في قلب سامعه.

وقد ورد عن ابن رشيق قوله " :

⁸ طليعات، غازي: الأدب الجاهلي قضاياه-أغراضه-أعلامه-فنونه، ط1، دار الفكر، بيروت- لبنان، 2002م، ص76.

152 أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله الوصف في الشعر العربي و العصر



أبلغ الوصف ما قلب السمع بصرا.

أما قدامة بن جعفر فقال في نعت الوصف:

"ولما كان أكثر وصف الشعراء إنما يقع على الأشياء المركبة من ضروب المعاني، كان أحسنهم من أتى في شعره بأكثر المعاني التي الموصوف مركب منها، ثم بأظهرها فيه وأولاها حتى يحكيه بشعره ويمثله للحسن بنعته⁹

وأحسن الوصف عند الرافعي هو ما خرج عن علم، وصرفته روعة العجب؛ ليخرج في أكمل صورة وأروعها، يقول: " وإن أحسن ما يكون ال وصف الصادق إذا خرج من علم، وصرفته روعة العجب، فإن العلم يعطي مادة الحقيقة، والعجب يكسبها صورة المبالغة الشعرية¹⁰ .

وقد يختلف الشعراء في مقدار براعتهم الشعرية، فبعض الشعراء يجيد الوصف في غرض شعري معين ، ولا يجيد الوصف في غرض آخر، مقابل ذلك نجد شعراء يجيدون الوصف في الأغراض كافة، لكنهم ينفردون بالشهرة في غرض واحد . وتعليقاً على هذا الأمر يقول ابن رشيق : "ويتفاضل الناس في الأوصاف، كما يتفاضلون في سائر الأصناف : فمنهم من يجيد وصف شيء ولا يجيد وصف آخر، ومنهم من يجيد الأوصاف كلها وإن غلبت عليه الإجابة في بعضها¹¹

ومن الشعراء الذين اشتهروا في وصف أشياء معينة، مع إجادتهم في وصف كافة الأغراض: امرؤ القيس الذي اشتهر بوصف الخيل، وطرفة بن العبد الذي كان أفضل من وصف الناقة في معلقته، أما الحمر الوحشية والقسي فكان الشماخ أوصف الناس لها، وكان الأعشى والأخطل وأبو نواس وابن المعتز أوصف الناس للخمرة، و ذو الرمة أوصفهم للرمل والفلاة والهاجرة .

⁹ ابن جعفر، قدامة: نقد الشعر، ص130

¹⁰ الرافعي، مصطفى صادق: تاريخ أداب العرب، ج3، ص124

¹¹ الفيرواني، ابن رشيق: العمدة في محاسن الشعر وأدابه ونقده، ج1، ص294.



وإذا برع الأوائل بوصف الصحراء وما ضمت، فإن للمتأخرين براعة في وصف الطبيعة الحضارية كالقصور، والبرك وهم :

البحتري، ومسلم بن الوليد، وابن المعتز، والصنوبري، والوأواء الدمشقي . وقد ازداد أمر الوصف مع ازدياد الحضارة، واكتشاف المعالم¹²

ويرى بعض النقاد، والأدباء القدماء أن الوصف في كل شيء نوعان : خيالي وحسي، فالوصف الخيالي يعتمد التشبيه والاستعارة، ويحاول أن يستحضر الموصوف من الذاكرة، أما الوصف الحسي فهو تصوير للموصوف . ولا ريب أن الوصف الحسي أبلغ، وأجود، وأندر، وأكثر صعوبة من الوصف الخيالي، وبما أن الوصف هو أهم أسلوب من أساليب التعبير القديمة عند الشعراء القدماء، جاءت أوصافهم حسيّة ماديّة بعيدة كلّ البعد عن التجريد والخيال، وهي بالتالي نسخة مطابقة للواقع .

ولا بد لكل أمر حتى يصل إلى مستوى عالٍ أن يمر بعدة مراحل، كذلك الأمر بالنسبة لفن الوصف، فهو لم يكن منذ نشأته على هذه الصورة التي نراها اليوم، وإنما مر بعدة مراحل من التطوير والإضافة، وكل عصر أو فترة زمنية مختلفة كانت تضيف على هذا الفن تطوراً جديداً، فهو في الجاهلية يختلف عنه في العصر الإسلامي، حتى إذا ما وصلنا إلى العصر العباسي ومن بعده الأندلسي، نراه قد بلغ مرتبة عالية من الجودة والجمال . والمراحل التي مر بها فن الوصف وتطور هي:

أولاً: الوصف النقلي

يكتشف البدائي العالم بالمقابلة والتشابه، لهذا فإن الوصف النقلي هو المرحلة الأولى من مراحل الوصف، حيث يقتصر هم الشاعر فيه على اكتشاف التشابه، التي تشخص بين مشهدين مختلفين، حيث يتنازع الشاعر مع الظاهرة ليقبض عليها في حيز الألفاظ والصور، إنه نسخة مطابقة لنسخة الكون. فامرؤ

¹² التونجي، محمد المعجم المفصل في الأدب، ص884.

154 أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب ، د. سيد أبو إدريس أبو عاقله الوصف في الشعر العربي و العصر



القيس يؤلف الأوصاف والتشابه ليبدع بالألفاظ والصور فرساً يشبه فرسه تماماً. فطرنا الصورة هنا هما ماديان، وفضيلة الشاعر تقوم على التشبيه الحسي والمساواة بينهما يقول¹³:

[الطويل]

له أَيْطَلَا ظَبِي، وساقاً نَعَامَةً وإِرْخَاءَ سِرْحَانٍ، وتَقْرِيْبٌ تَنْفَل¹⁴

وقد يبدو هذا الوصف بالنسبة لبعضنا ساذجاً، أما بالنسبة للبدائي فكان شديد التعقيد، يقتضيه كثير من التحسر والجهد، نظراً لبطء ذهنه وعجزه عن فض لغز الأشياء وتحديدها، فالوصف هو أهم أسلوب من أساليب التعبير لدى الجاهلي؛ لأن عجزه عن تداول المعاني جعله يرسمها رسماً، والتعبير عن ساق الفرس بالمعاني والأفكار، يصعب بل يستحيل عليه، لذلك قابل بين هذه الساق وساق أخرى تشبهها، راسماً المعنى الذي في ذهنه، بصورة رآها في بصره.

ثانياً: الوصف المادي

يضطر الشاعر أحياناً إلى وصف فكرة، أو حالة نفسية يمر بها، أو عاطفة تجتاحه، فلا يستقيم معه أسلوب المقارنة، والمقابلة الذي اعتمده في وصف الفرس، وتأتي هنا المرحلة الثانية: من مراحل الوصف وهي الوصف المادي، ويختلف عن الوصف النقلي في أن المقارنة هنا بين فكرة أو حالة نفسية من جهة، ومشهد حسي، أو صورة مادية من جهة أخرى¹⁵

فمثلاً زهير بن أبي سلمى حين أراد أن يمثل الموت، وهو فكرة مجردة تفهم فهماً، ولا ينظر إليها بالبصر؛ لأن ذهن الشاعر يعيها متجردة عن شكلها المادي، فإنه عمد إلى أسلوب يسمح له بالانتقال من المعنوية إلى المادية، ولم يجد بدا من مقارنتها بناقة عمياء تضرب الناس على غير هدى، حيث قال:

¹³ حاوي، إيليا: فن الصف وتطوره في الشعر العربي، ط2، دار الكتاب اللبناني، بيروت-لبنان، 1978، ص8.

¹⁴ امرؤ القيس: الديوان، دار صادر، بيروت-لبنان، 1958، ص10

¹⁵ حاوي، إيليا: فن الوصف وتطوره في الشعر العربي، ص9



[الطويل]

رَأَيْتُ الْمَنَايَا خَبَطَ عَشْوَاءَ مَنْ تُصِبُ ثَمَّتُهُ وَمَنْ تُخْطِي يَعْمُرُ فِيهِمْ¹⁶

فوجه الشبه بين الوصف النقلي، والوصف المادي هو اتفاقهما في المشبه به، أو الطرف الثاني من الصورة ، وهو دائماً مادي ، أما الاختلاف فيكون في الطرف الأول الذي يكون حسياً

في الوصف النقلي، ومعنويًا ذهنياً في الوصف المادي، أي أن الوصف في هذين النوعين هو وصف علمي يقوم على الصحة والدقة والصدق في الوصف.

ثالثاً: الوصف الوجداني

تعد هذه المرحلة أرقى مراحل الوصف، ففيها يتخطى الشاعر حدود الظاهرة الحسية، فينتقل إلى نفسه، أو ضميره، أو شعور هـ، ويتخذ منها موضوعاً جديداً أرقى من الوصف النقلي والمادي على السواء¹⁷

وهذا النوع من الوصف يتأثر تأثيراً قوياً بجهاز الإنسان العصبي ،أو القلق الذي يعتريه أمام ظواهر الطبيعة، وحدود الكون ، فإذا به يتساءل عما وراء الأشياء، فيكون الواقع المرئي

وسيلةً للتساؤل عما وراءه في الكون والحياة، فإذا بالشاعر يغوص في قرارة ذاته مناجياً ومشتكياً حيناً، وضاحكاً وباكياً حيناً آخر، وكأنه يصف ذاته من خلال الأشياء التي يذكرها¹⁸

فالبحتري لا يرى الربيع كما هو في حقيقته، بل يراه ضاحكاً مختلاً ينقل أنفاس الحبيب إلى حبيبه وهذا ما نراه في قصيدة له يصف فيها الربيع، يقول:

¹⁶ ابن أبي سلمى، زهير : ديوان زهير بن أبي سلمى ، تحقيق : فخر الدين قباوة، ط 3 ، دار الآفاق الجديدة، بيروت - لبنان، 25ص، 1980

¹⁷ حاوي، إيليا: فن الوصف وتطوره في الشعر العربي ، ص11

¹⁸ البحتري، الوليد بن عبيد الطائي : ديوان البحتري، شرح وتحقيق: محمد التونجي، ط1، دار الكتاب العالي، بيروت_لبنان، 1068ص، 1994

156 أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب ، د. سيد أبو إدريس أبو عاقله الوصف في الشعر العربي و العصر

العباسي (دراسة أدبية نقدية)، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص (148-167)



[الطويل]

أتاك الربيع الطلّق يختال ضاحكاً من الحسنِ حتّى كاد أن يتكلّمَا

وقد نبه النّيروز في غسقِ الدجى أوائلَ وردٍ كُن بالأمسِ نوما

الشاعر في الأبيات السابقة لم يكتفِ بوصف مظاهر الطبيعة وحسب، بل عبر عما رآه إلى ما شعر به، حيث تراءى الربيع كأنّه يختال اختيلاً، أو يضحك ضحكاً، وهذه الصفات هي ليست للربيع، وإنما هي من الشاعر، فالضحك هو في نفس البحّري، وكذلك الخيلاء. فالشاعر من خلال هذا الوصف الوجداني، لم يصف المشهد الخارجي، بل إن ذلك المشهد توحّد مع التأثير النفسي في وجدان الشاعر، فتولّد مشهد جديد، له واقع الطبيعة، وملامح الإنسان، إنه واقع مادي نفسي.

بالإضافة إلى عنصر الشعور، فهنا لك عنصر آخر لا يقل أهمية في خلق الصورة الشعرية التي تأخذ من الواقع المادي منطلقاً لها، وهذا العنصر هو عنصر الخيال، فالخيال ترجمان للشعور وتجسيد له. والآن يبدو الفرق جلياً واضحاً بين الوصف النقلي، وبين الوصف الوجداني، فبينما نرى الشاعر خلال النوع الأول يراقب الأشياء وينقل ما يراه بطريقة علمية صادقة، فإنه في الوجداني ينصرف إلى تأويل ما يراه بعد أن تتولاه نفسه وتتحد به¹⁹

إن فضيلة الوصف النقلي هي في دقته وصحة تشابيهه، بينما تبدو فضيلة الوصف الوجداني في نزعته الداخلية وتوغله في ذات الشاعر وذات الأشياء .

وبما أن الوصف هو فطرّة اللغة العربية، وأصل طبيعتها التي ركبت عليه، فقد واكب هذا الغرض الإبداع الشعري منذ الجاهلية، ولا يزال غرضاً مطروحاً حتى اليوم، إما مستقلاً، وممتزجاً مع غيره من الموضوعات، وسنتعرف في الصفحات الآتية إلى الوصف في العصور التي سبقت عصر الشاعر الأندلسي ،

¹⁹ حاوي، إيليا: فن الوصف وتطوره في الشعر العربي، ينظر ص 13

157 أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله الوصف في الشعر العربي و العصر

العباسي (دراسة أدبية نقدية)، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص (148-167)



ولكن أود الإشارة إلى أن حديثي عن الوصف هنا ما هو إلا معلومات موجزة، وليس تفصيلاً لهذا الباب الشعري الواسع، فالمقام هنا لا يتسع لعرض كل ما وصفه الشعراء

المبحث الثاني: الوصف في العصر العباسي

حافظ الكثير من الشعراء في العصر العباسي على الإرث الشعري؛ لم يدخلوا التجديد الشعري إلى أبياتهم بل بقوا على الأغراض الشعرية والطرق الموروثة، ولم يتبعوا نظاماً جديداً، فالشعر في هذا العصر إحتوى على الوصف حتى أنه شمل جميع الأغراض التي تحدث فيها الشعراء، فأغلب الأغراض التي تناولوها شملت بين طياتها الوصف، ففصلوا في الوصف كل تفاصيل المجتمع الجديد²⁰

إن شعر الوصف لم يولد في هذه الفترة، إذ إن بدايته ظهرت في العصر الجاهلي، وكان ظهوره على شكل صورة نقلت الواقع كما هو، لأن عندما قرأنا الشعر الجاهلي راين أنها عبارة عن لوحات رسمت بالحروف والمفردات، ونقلت لنا صورة الواقع كما كان، لكن الوصف في العصر الجاهلي لم يكن مستقل بنفسه؛ كان يدرج خلال القصائد الأخرى في أبيات قليلة²¹

كان العصر العباسي أزهى عصور الحضارة العربية، إذ جرى احتكاك العقل العربي بمدنيات البلاد التي إمتد إليها سلطانه، وباتت حركة الترجمة تحمل إلى العرب تراث الأمم والشعوب، وبدا العربي في وعي التفتح الجديد يتطلع إلى العلوم تطلع المتشوق إلى المعرفة، والظمان إلى اكتناه حقائقها وكان لتأثير الثقافات المختلفة التي شحذت ذهن الشاعر العربي وقع كبير على مجرى الشعر في العصر العباسي، ومن هذه الثقافات: الهندية، والفارسية، واليونانية، وكان للثقافتين الهندية واليونانية تأثير مباشر على الشعر وألفاظه، ورقته، وتلويحه بمختلف الألوان، والتشبيهات، والصور وجمالها، وكذلك في الحكمة وغير ذلك²²

²⁰ عبد العظيم علي قناوي، الوصف في الشعر العربي، صفحة 8

²¹ عبدالله بن ابراهيم الجهمان، اتجاه الشعر الاسلامي في العصر العباسي، صفحة 69.

²² فاختوري، حنا: تاريخ الأدب العربي، 522



لكن الثقافة اليونانية كان تأثيرها على الشعر أعمق وأبعد غورا؛ لأنها فتحت أمامهم أبواب الفكر الفلسفي، وأبواب المنطق والقياس والأدلة والبراهين، الأمر الذي جعلهم عبر ازدياد محصولهم من هذه الثقافة أن يكتشفوا دقائق المعاني، ومكنوناتها، فكان التأثير المباشر للثقافة الفلسفية على توسيع ذهنية الشاعر العباسي

والشاعر العباسي وسط هذا الزحام المتلاطم من التفلسف، والتنوع الثقافي، استلهم الكثير من ثقافة العصر العباسي، وأفكاره، وسعى إلى توظيف هذه الثقافة في شعره، فتأثرت صورته، ومعانيه، وأخيلته بهذا المد الثقافي الفكري²³

وبالرغم من هذا التطور إلا أن تيارا معاكسا رفض أن ينخرط في الواقع الجديد، وظل يحن إلى القديم من حيث الموضوعات والأساليب، وكان لهذا الصراع بين القديم والجديد آثار بارزة في فن الوصف، لم يسلم منه حتى كبار الشعراء، فها هو أبو نواس زعيم التجديد في الشعر العباسي، استبدل المقدمة الخمرية بالمقدمة الطلالية ويصف ناقته بقوله :

لَوْ قَدْ تَدَّ جُوبُ بِي الْفَأْ إِذَا صَامَ النَّهَارَ وَقَالَتْ الْعَفْرُ

شَدَّ رُؤْيُئِدَ عَتِ الْحِمَى فَأَتَتْ مِلءَ الْحِزَامِ نَأْكَهَا قَصْرُ²⁴

والقارئ لهذه الأبيات يجد أن هذه الناقاة تشبه ناقاة الجاهليين، ولو تُركت الأبيات من غير نسبة إلى شاعر معين، لذهب الظن إلى أنها قيلت في الجاهلية. وتأثر الشعر إلى حد بعيد بالتطور الثقافي، والاجتماعي في العصر العباسي، وكان أهم مزايا هذا التأثير هو توسع الملكات الذهنية للشعراء، مما أدى إلى نمط جديد من الإبداع الشعري، فلا موضوع الناقاة، ولا أوصافها أصبحت مألوفاً، لأن العصر العباسي رقت فيه الألفاظ، ولسلت، وصار الشعر يهتم بوصف القصور، والرياض، والمجالس، والزهور، وتدفق المياه، وتصوير

²³ الزبيدي، صلاح مهدي: دراسات في الشعر العباسي، ط1، الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، 2004، ص 77

²⁴ أبو نواس، الحسن بن هانئ : الديوان، تحقيق : أحمد عبد المجيد الغزالي، دط، دار الكتاب العربي، بيروت- لبنان، 1982 ، ص 478 ، شذنية: منسوبة إلى شذن في اليمن.

159 أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله الوصف في الشعر العربي و العصر



العواطف تصويراً جميلاً، ولم تعد صورة الصحراء وقسوتها المتمثلة بألفاظها لها وجود في مجتمع المدينة، وأجوائها المفعمة بالازدهار الاجتماعي، والتقدم العلمي، والثقافي²⁵

اتّسع الوصف في العصر العباسي اتّساعاً كبيراً وتناول مظاهر البيئة الجديدة : الهياكل، والجنان والمطاعم، والملابس، وتعرض الشعراء للأحوال الفكرية والاجتماعية، وكذلك اتّسع التحليل النفسي، إذ أخذ الشعراء ينظرون إلى ما وراء أعمال الإنسان الظاهرة ، فتكلموا في الصبر والمكر، واستقرأوا شعور السكران والغضب، والمتكبر، والكريم، والبخيل، واقتضى ذلك كله أن يحاول الشاعر استيفاء كثير من عناصر الوصف والتحليل، في مكان واحد من قصيدته وفي أبيات متتالية، فنشأت وحدة الموضوع، أو برزت وحدة الموضوع في الشعر العباسي بروزاً ظاهراً¹

وصف العباسيون الحيوانات والطيور بشتى أنواعها، كأنهم يرسمون بالريشة والألوان، لوحات لو عرضت في المتاحف لنالت سبق والخلود، كما وصفوا الطبيعة الجميلة التي عاشوا في أحضانها، والقصور المشيدة، التي اهتم العباسيون كثيراً في بنائها، حتى ليشبه بعضها مدناً صغرى تمتلئ بالأبنية، والأفنية، والأساطين، والقباب، وغير ذلك من أمور الزخرفة، والتأنق، حتى نشأ ما يسمى بفن الداريات

يصف علي بن الجهم أحد قصور المتوكل في سامراء وصفاً تشخيصياً حياً، حين يتحدث عن قبة ذلك القصر التي تُكلم النجوم، وتستمتع منها إلى أسرارها، وعن شرفاته التي حليت بالفسيفساء، وتماوجت فيها الأنوار، فكانها فتيات النصارى، وقد شربن الصبوح وخرجن في موكب عيد الفصح، يتخطرن ويرقصن، ثم وصف نافورة القصر التي تندف ع نحو السماء في

إصرار كأن لديها عندها ثأراً، يقول:

[المتقارب]

وَقُبَّةُ مُلْكٍ كَأَنَّ النُّجُومَ تُفْضِي إِلَيْهَا بِأَسْرَارِهَا

²⁵ الزبيدي، صلاح مهدي: دراسات في الشعر العباسي، ص72.

160 أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله الوصف في الشعر العربي و العصر

العباسي (دراسة أدبية نقدية)، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص (148-167)



ومن أشهر قصائد البحتری تلك التي قالها في وصف بركة المتوكل، التي عدها بحرا في العظمة، تنافس نهر دجلة حسناً وجمالاً، كأن جن سليمان أبدوها، تحفُّ بها الرياض كَرِيش

الطاووس في زينتها، وألوانها، يقول :

[البسيط]

فَحَاجِبُ الشَّمْسِ أحياناً يَضَاحِكُهَا وَرَيْقُ الغَيْثِ أحياناً يَبَاكِهَا

إِذَا النُّجُومُ تَرَاءَتْ فِي جَوَانِبِهَا لَيْلاً حَسِبْتَ سَمَاءَ رَكِبَتْ فِيهَا

وصف الشعراء العباسيون الربيع وأثره في الحياة، ومظاهره في الرياض والحدائق،

والأزهار، ولأبي تمام قصائد كثيرة في وصف الربيع، يقول : [الرجز]

إِن الرِّبْعَ أَثَّرَ الزَّمَانُ لَوْ كَانَ ذَا رُوحٍ وَذَا جِثْمَانٍ

بُورِكَتْ مِنْ وَقْتٍ وَمِنْ أَوَانٍ فَالْأَرْضُ نَشْوَى مِنْ ثَرَى نَشْوَانٍ

تَخْتَالُ مِنْ مَفُوفِ الْأَلْوَانِ فِي زَهَرٍ كَالْحَدَقِ الرُّوَانِي

²⁶ علي بن الجهم، الديوان، تحقيق: خليل مروم بك، ط2، دار الأفاق الجديدة، بيروت _ لبنان، 1959 ،

161 أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله الوصف في الشعر العربي و العصر

العباسي (دراسة أدبية نقدية)، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص (148-167)



مِن فاقِعٍ وناصِعٍ وقانٍ عَجِبْتُ لِكُلِّ ذِي فِكْرٍ يَقْظانٍ²⁷

وقد وصف الشعراء العباسيون الخمر بجميع أنواعها، وأشكالها، ومتعلقاتها، ولم يخلُ من وصفها ديوان شاعر سواء شرب ها، أم لم يشربها، فقد أصبح وصفها فنًا من الفنون لا يجوز للشاعر إغفاله، وتتوَعَت أَسْمَاؤها عند الشعراء، فهي مدامة، وعقار وكميت، وصهباء، وسلافة، وغيرها الكثير.....

وأشهر من وصف الخمر في العصر العباسي أبو نواس، يقول :

[البسيط]

لَا تَبْكِ لَيْلَى وَلَا تَطْرِبِ إِلَى هَنْدٍ وَاشْرَبِ عَلَى الْوَرْدِ حَن مِمْرَاءَ الْوَرْدِ

كَأَسَا إِذَا انْحَدَرْتَ مِنْ حَلْقِ شَارِبِهَا أَجَدْتَهُ خَمْرُثُهَا فِي الْعَيْنِ وَالْخَدِ

فَالْخَمْرُ يَاقُوْتَةٌ وَالْكَأْسُ لَوْلُؤَةٌ مِنْ كَفِّ لَوْلُؤَةٍ مَمْشُوقَةٍ الْقَدِ

تُسْقِيكَ مِنْ طَرَفِهَا خَمْرًا وَمِنْ يَدِهَا خَمْرًا فَمَا لَكَ مِنْ سَكْرَيْنِ مِنْ بَدِ

أبدع شعراء هذا العصر في وصف مظاهر الحياة المختلفة، وتصوير الحياة الاجتماعية، ووصف المعارك والحروب، والموضوع الجديد الذي أضافه العباسيون إلى وصف المعارك، هو وصفهم للمعارك البحرية، وللبحري أشعار في وصف المعارك الحربية البحرية، حيث قال عنه أبو هلال العسكري : " لم يصف أحد من المتقدمين، والمتأخرين القتال في المراكب إلا البحتري"

يقول البحتري :

[الكامل]

²⁷ أبو تمام، حبيب بن أوس الطائي : الديوان، تحقيق: محمد عبده عزام، ط5، دار المعارف، القاهرة - مصر، 1918، ص446.

162 أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله الوصف في الشعر العربي و العصر

العباسي (دراسة أدبية نقدية)، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص (148-167)



فالبحتري يشبه السفن التي حملته ومن معه بالنّوق، ويشبه الطحلب العالق بها من طول ومكثها في الماء بالزبد الخارج من أفواه الإبل، ثم يصف هذه السفن بأنها سود الخدود لأنها مطلية بالقار ثم يصف بعد ذلك سرعتها فيقول إنها تطير بخمس خوافق ، أي أربعة مجاديف وقائم الشراع، ويشبها بالظّليم الذي هو ذكر النعام حين يجفل من الفزع. ولقد تطورت القصائد الوصفية في الشعر العباسي، حيث أصبح هناك قصائد وصف مستقلة، ينظمها الشعراء في وصف شيء معين، لا يخالطها مديح، أو فخر، أو أي غرض شعري، كذلك الأمر تطورت الصورة الشعرية في بنيتها من المستوى البسيط، إلى المستوى المركب، والمعقد، فلم تقتصر على وجود مشبه، ومشبه به، وإن كانا متعددين، بل أصبح المشبه، والمشبه به كل منهما يمثل صورة كاملة، متعددة العناصر، متقنة التركيب، واستجد في البلاغة العربية مصطلح تشبيه صورة بصورة، أو التشبيه الضمني، أو التشبيه دون وجود الأداة ووجه الشبه، وكلها من مستجدات تطور الصور والمعاني في العصر العباسي ومن الأشعار التي اشتملت على صورة مركبة، قول بشار بن برد في وصف معركة حامية الوطيس تنهادى فيها السيوف والرماح، وتلمع على الرغم من اشتداد غبار المعركة، وتعالیه، وكان هذا ما استكثره النقاد والبلاغيون عليه؛ لأنّه كان ضريرا، فكيف لضرير أن يصف مثل هذه المعركة؟ .

يقول بشار: [الطويل]

كَأَنَّ مِثَارَ النَّقْعِ فَوْقَ رُؤُوسِنَا وَأَسْيَافُنَا لَيْلٌ تَهَاوَى كَوَاكِبَهُ²⁹

²⁸ البحتري : الديوان، ج 1، ص88

163 أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب ، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله الوصف في الشعر العربي و العصر

العباسي (دراسة أدبية نقدية)، مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص (148-167)



فكيف تخيل ما لم ير في حياته؟!، وكيف ربط المشبه المتعدد ضمن صورة المشبه به الصورة؟! إنّه الاعتماد العقلي، ونشاط الفكر المتوقد، الذي بدأ ينمو ويزدهر في أخيلته، واستتباطه لدى الشاعر الذي تحيط به زمر المعتزلة، والمرجئة، وغيرهم من مفكري زمانه .

إن شعر الوصف في العصر العباسي لا يمكن الإحاطة به في هذه الصفحات القليلة، والمقام هنا لا يتسع لذكر جميع الأشعار التي قيلت في الوصف، فهو العصر الذي نضج فيه شعر الوصف، واستوى على سوقه، وكان منارة لشعر الوصف فيما بعد، فلا يكاد الوصف في العصور اللاحقة يختلف عن الوصف في العصر العباسي إلا في أشياء بسيطة

المبحث الثالث: العوامل المؤثرة في الوصف في العصر العباسي

لقد تأثرت جميع مناحي الحياة في العصر العباسي بالأمور والمستجدات التي دارت في ذلك العصر، فقد كان للبذخ والترف والغنى والإختلاط مع الأمم الأخرى من الفرس واليونان والهند أثر واضح في شتى مناحي الحياة، ولما كان الشعر يمثل ركناً أساسياً من الأركان التي تركز عليها حياة العرب كان لا بد أن يطاله ذلك التغيير، فقد اصطبغ الوصف في العصر العباسي بصبغة المجتمع الجديد بما يحتويه من خصائص فكرية ومعنوية. وفي المقابل حافظ مجموعة من الشعراء على الإرث الشعري ولم يدخلوا هذا التجديد الفكري إلى أشعارهم بل بقوا على ما جاءهم من طرق وأغراض شعرية موروثة ولم يتطرقوا إلى أغراض جديدة، وإذا ما أريد تصنيف الشعر الذي احتوى على الوصف في ذلك العصر، فإنّه يكاد يشمل جميع الأغراض التي تحدّث فيها الشعراء، فإنّ معظم الأغراض التي تناولها الشعراء حوت بين حناياها الوصف، فقد عمد الشعراء على وصف كلّ تفصيل من تفاصيل هذا المجتمع الجديد³⁰

وعليه يرى الباحثان إن اختلاف مفاهيم الوصف في الأدب العربي عموماً، وفي العصر العباسي على وجه الخصوص، أعطى إنتاجاً غزيراً من الأدب الوصفي الذي أوضح تأثير البيئة والتأثر بمن سبق.

²⁹ بشار بن برد: الديوان، شرح: مهدي ناصر الدين، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، 1993، ص146.

³⁰ مجموعة من المؤلفين، قضايا أدبية في العصر العباسي، الأردن: مناهج وزارة التربية والتعليم، صفحة 51

164 أ. عبد المولى محمد زين عبد المولى بلل الشيب، د. سيد أبو ادريس أبو عاقله الوصف في الشعر العربي و العصر



الخاتمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والصلاة والسلام على النبي محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كثيراً

خلصت الدراسة إلى عدة نتائج منها :

1. إن الوصف جزء من حياة الإنسان فالنفس محتاجة إليه . إن الوصف هو عينه النعت، أو التشبيه، قام بعض النقاد بالتمييز بين هذه المصطلحات .
2. اصطبغ الوصف في العصر العباسي بصبغة المجتمع الجديد بما يحتويه من خصائص فكرية ومعنوية.
3. إن العصر العباسي هو العصر الذي نضج فيه شعر الوصف، واستوى على سوقه، وكان منارة لشعر الوصف فيما بعد، فلا يكاد الوصف في العصور اللاحقة يختلف عن الوصف في العصر العباسي إلا في أشياء بسيطة

المصادر والمراجع

- 1 الهاشمي، أحمد: جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء لغة العرب، دط، مطبعة السعادة، مصر، 1965، ج1،.
- 2 ابن جعفر، أبو الفرج قدامة: نقد الشعر، تحقيق: عبد المنعم خفاجي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1956
- 3 ابن فارس، أبو الحسين أحمد: الصحاح في فقه اللغة، دط، مؤسسة بدران، بيروت - لبنان، 1964،.
- 4 النابغة الجعدي: الديوان، تحقيق: واضح الصمد، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت - لبنان، 1998 ، .
- 5 الرافعي، مصطفى صادق: تاريخ آداب العرب، ط2، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، 1974، ج3.



- 6 ابن أبي ربيعة، عمر: الديوان، تحقيق: فوزي عطوي، دط، دار صعب بيروت، 1980، ج 1، .
- 7 ابن أبي سلمى، زهير: ديوان زهير بن أبي سلمى، تحقيق: فخر الدين قباوة، ط 3، دار الآفاق الجديدة، بيروت - لبنان، .
- 8 ابن جعفر، قدامة: نقد الشعر،
- 9 - ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين الأنصاري: معجم لسان العرب، مادة وصف، ط 3، دار صادر، بيروت، لبنان، 1965.
- 10 البحتري: الديوان، ج 1،
- 11 البصير، محمد مهدي: في الأدب العباسي، ط 3، مطبعة النعمان، النجف الأشرف-العراق، 1970، .
- 12 التونجي، محمد، المعجم المفصل في الأدب، ج 2.
- 13 الزبيدي، صلاح مهدي: دراسات في الشعر العباسي، ط 1، الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، 2004، .
- 14 العسكري، أبو هلال، ديوان المعاني، شرح: أحمد حسين، ط 1، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، 1994، .
- 15 العطار، رمضان عبد الغني: دراسات في تاريخ الشعر العباسي ونصوصه، دط، مكتبة الآداب، القاهرة مصر، .
- 16 الفاخوري، حنا،: تاريخ الأدب العربي، ط 1، دار الجيل، بيروت، 1986، 17-17.



- 17 القيرواني، ابن رشيق: العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، ج2.
- 18 امرؤ القيس: الديوان، دار صادر، بيروت- لبنان، 1958 ،
- 19 أبو نواس ، الحسن بن هانئ : الديوان، تحقيق : أحمد عبد المجيد الغزالي، دط، دار الكتاب العربي، بيروت- لبنان،
- 20 بشار بن برد،: الديوان، شرح: مهدي ناصر الدين، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، 1993 ،
- 21 حاوي،إيليا: فن الصف وتطوره في الشعر العربي، ط2، دار الكتاب اللبناني، بيروت-لبنان، 1978،
- 22 . طليمات، غازي: الأدب الجاهلي قضاياه-أغراضه-أعلامه-فنونه، ط1، دار الفكر، بيروت- لبنان ، 2002م، ص76.
- 23 عبدالله بن ابراهيم الجهمان، اتجاه الشعر الاسلامي في العصر العباسي، صفحة.
- 24 علي بن الجهم،:الديوان، تحقيق: خليل مروم بك، ط2، دار الآفاق الجديدة، بيروت_ لبنان، 1959 ،
- 25 مجموعة من المؤلفين، قضايا أدبية في العصر العباسي، الأردن:منهاج وزارة التربية والتعليم،
- 26 مهنا، علي جميل: الأدب في ظل الخلافة العباسية، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء-المغرب، 1981 ،



Investigating the Effects of Using “Zoom Application” in Enhancing EFL Learners’ Pronunciation

Muntasir Mohammed Elhadi Elnor Mohammed

Assistants professor , University of Gezira – Faculty of Arts & Human Sciences

Abstract

This study aims to investigate the effects of using “ZOOM Application” in enhancing EFL Learners’ Pronunciation skills. The descriptive analytical method was adopted to conduct the study. For data collection, two tools were used. A questionnaire was designed, and distributed for teachers. Besides, an observation for EFL learners. The sample consists of (20) University teachers who were selected randomly from different Sudanese Universities. The Statistical Packages for Social Sciences (SPSS) program was used to analyze data .This The study found out that ZOOM application is facilitating for teachers manage his lecture and can take his attendance easily and directly, Zoom application is shorten a time and doesn't cost a lot of efforts for learners and stay at their homes , and Zoom technology has a great tool for developing and promoting teamwork spontaneously in teaching process .This study recommends that, officials should provide and support schools and universities with strong technological infrastructure and teachers should concentrate on using Zoom application for its greatest benefits.

Keywords: E-learning, distance learning technologies, educational research, Zoom Apps.

المستخلص

هدفت الدراسة الي التقصي من إستخدام تطبيق الزوم للإسهام في مهارة النطق لطلاب اللغة الانجليزية كلغة أجنبية . استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي كما أستخدم الملاحظة والاستابئة كأداتين للدراسة , تكونت عينة الدراسة من عشرون أستاذًا جامعيًا يعملون في التعليم العالي . استخدم الباحث برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية لتحليل البيانات . أظهرت الدراسة نتائج أهمها ان تطبيق الزوم يسهل من القاء المحاضرة والقدرة علي أخذ الحضور بسهولة وبشكل مباشر , تطبيق الزوم يختصر الوقت ويقلل تكلفه الدارسين وإبقاءهم بالمنزل , تعد أداة تقنية الزوم فاعلة في تطوير العمل الجماعي بتلقائية في العملية التعليمية . أوصت الدراسة بالاتي, ينبغي علي المسؤولين دعم و تزويد البنية التحتية بالتقوية التكنولوجية للكليات والجامعات, وينبغي علي الاساتذة التركيز علي استخدام تطبيق الزوم لما له من فوائد عظيمة.

الكلمات المفتاحية : التعليم الالكتروني , تكنولوجيا التعلم عن بعد, تطبيق الزوم , بحوث تعليمية , السودان.

187 Muntasir Mohammed Elhadi Elnor Mohammed, Investigating the Effects of Using “Zoom Application” in Enhancing EFL Learners’ Pronunciation



1-0 Introduction

In spite of modernizing of learning –teaching process around the world Sudan still far way to gain and achieve progress in E- learning teaching. Most Sudanese universities are delayed many months due to Covid 19 .The researcher focus on the applied this Zoom application to solve the problems of delaying learners to graduate from universities and making changing in traditional method of teaching process to modern one .

1-1Statement of the Problem

Due to the COVID-19 pandemic many universities were stopped working resulting to delay and accumulate batches in higher education in Sudan. Researcher writes on investigating effects of ZOOM APP to enhance EFL learners Pronunciation skills to avoid stopping of teaching- learning process and improve learners' pronunciation skills.

1-2Objectives of the Study

- 1-To enhance EFL learners' pronunciation skills
- 2-To facilitate teaching process for both teachers and students
- 3-To support the continuation of online teaching - learning process in higher education institutions.

1-3Hypotheses of Study

- 1-Zoom application enhances EFL learners pronunciation skills .
- 2-Zoom application facilitates teaching process for both teachers and students.
- 3-Zoom application supports the continuation of online teaching - learning process in higher education institutions.

2-4Questions of the Study

- 1-To what extent Zoom application enhances EFL learners pronunciation skills?
- 2-To what degree Zoom application facilitates teaching process for both teachers and students?

188 Muntasir Mohammed Elhadi Elnor Mohammed, Investigating the Effects of Using “Zoom Application” in Enhancing EFL Learners' Pronunciation



3-To some extent Zoom application supports the continuation of online teaching - learning process in higher education institutions?

1-5 Significance of the Study

This study is significant because at following:

1-It helps teachers in management lectures easily and save time to achieve the goals of courses.

2- It helps students increase their motivation to enhance their pronunciation skill and continuation of learning process.

1-6 Methodology of the Study

The researcher used the descriptive analytical method which is based on data collection, classification, organization and analysis. Sample included (20) working teachers at higher education. The subjects were selected randomly. To achieve the study aims, the researcher used a teacher's questionnaire and observation.

1-7 Limits of the Study

This study has three limitations:-

1. Limitation of time: The study was carried out and applied in academic year 2020/2021.
2. Limitation of place: The study was applied and carried out in Gezira university
3. Limitation of Subject: The study will deal and discuss investigating the effects of using "ZOOM Application" in enhancing EFL Learners' Pronunciation skills.

2.0 Literature Review

2-1 Introduction

English language is an international means of communication for most people around the world. English is an international language and became intermediary of verbal communication between both lectures and learners. Therefore, it has distributed into the exchanging of thoughts and expressions

189 Muntasir Mohammed Elhadi Elnor Mohammed, Investigating the Effects of Using "Zoom Application" in Enhancing EFL Learners' Pronunciation



which have contributed massively to disciplines of linguistics and political development of any country. Sudan, as a country is need assisting learners at higher education to progress technological, then the world became a small village to reach other countries. Researcher uses zoom application to facilitate the sequences of pedagogical process during natural disasters .Mainly, world became expose to natural pandemic as currently disease COVID -19 these reasons led the researcher continues and deepen his view in is enriched area to broaden the horizon of teachers and learners.

2.2 Zoom Application

Zoom application allows English language teachers to present the content of their lectures spontaneously in various ways through many sets, which are available. On other hand, in the Zoom's desktop there is a Share screen command which can give English language teachers a great opportunity to develop and share the teaching materials to students' easily, by sharing videos and articles, . During the session lecturer was watching his learners online directly who are absent or attend lecture. English language teachers can encourage his/her learners to use active questions for analyzing, assessing and evaluating their learning process and participations during a session. Learners could be asked each other's during lecture to gain feedback. Teacher also recording a lecture as a video, pdf, and Mp3 sounds and sharing it later.

Changing the world help learners and lecturers to initiate online conferences room to facilitate learning process by means as Zoom's app. It contributed on save of losing time .Zoom's features allow to English language educators to find out and evaluated the four skills through rich communications with English language learners. In addition to screen sharing as blackboard, Zoom encourages English language lecturers to explain their shared screen information directly without hesitating, making lectures more technically and effectively.

English language lecturers may documentation their lectures to the Cloud or locally card .On other hand, English language learners may also record and turn recording item or material when they like during a lecture or after, if the teacher enables this feature. Zoom as app allows of English language lectures to present ideas of their instructions in various ways.

190 Muntasir Mohammed Elhadi Elnor Mohammed, Investigating the Effects of Using "Zoom Application" in Enhancing EFL Learners' Pronunciation



Numerous colleges are preparing learners to incorporate innovation like zoom applications to be utilized during training since individuals are quickly adjusting to getting to these advancements to encourage correspondence which prompts the far and wide prevalence of online learning (Ali, Naeem et al. 2020).

Different researcher recommended that a zoom meeting (a simultaneous learning methodology) can have an immediate connection with positive effect on learners' scholarly exhibition and inspiration towards the learning cycle (Gupta, Shrestha et al. 2020). It was accepted that utilizing zoom meetings can encourage understating of syntactic and semantic perception through the way toward composing and modifying before sharing these communication because of the sentiment of weakness of imparting them to their colleagues and educator which urges them to structure right explanations (Molchanova, Kovtoniuk et al. 2020).

2.3 The Benefits Students get from these AI-based Technologies are as Following:

- Youngsters invest a great deal of time on learning. Artificial Intelligence based technologies give a likelihood to focus on spare time, using 10 or 15 minutes(Sandu.,R .et al (2021). Moreover, they can get feedback from mentors in a constant manner (Molnár, Szűts et al. 2018).
- These arrangements can be revamped by learners' degree of information, interesting themes, etc. The system will usually assist learners with their weak points (Sapkota and Narayangarh 2020).
- Simulated intelligence-based phases offer virtual instructors to note the learners' improvement. Obviously, only human instructors can efficiently address the learners' needs; anyway it's satisfactory to get second input through virtual tutor (Song, Oh et al. 2017).

2.4 Teachers also get Benefited through these Technologies. Some of those benefits are quoted below (Sandu.,R .et al (2021):

2.4.1The benefits students get from these AI-based technologies are as following:

- Youngsters invest a great deal of time on learning. Artificial Intelligence based technologies give a likelihood to focus on spare time, using 10 or 15 minutes. Moreover, they can get feedback
- 191 Muntasir Mohammed Elhadi Elnor Mohammed, Investigating the Effects of Using “Zoom Application” in Enhancing EFL Learners’ Pronunciation



from mentors in a constant manner (Molnár, Szűts et al. 2018).

- These arrangements can be revamped by learners' degree of information, interesting themes, etc. The system will usually assist learners with their weak points (Sapkota and Narayangarh 2020).
- Simulated intelligence-based phases offer virtual instructors to note the learners' improvement. Obviously, only human instructors can efficiently address the learners' needs; anyway it's satisfactory to get second input through virtual tutor (Song, Oh et al. 2017).

2.4.2 Teachers also Get Benefited through these Technologies. Some of those benefits are quoted below:

- Distinctive instructional sessions allow seeing the shortcomings in learners' knowledge and understanding.

For occasion, the Courser a platform can inform the instructor if a huge number of learners picked off false reactions to a specific question. Therefore, the teacher has a possibility to concentrate on the requested point (Wei, Yu et al. 2018) .

Zoom's screen sharing can give English teachers a great opportunity to enlarge English language learners' multicultural variation as a result of sharing and appealing resources for instance movies, films, piece of writing, and presentations. Throughout lectures issue, in addition to watching them, English language instructor s may give confidence to their learners to apply vigorous activities to investigate and assessed their learning. Lecturers might be also asked some questions to learners to reveal their lectures feedback via a video tape and distributing it to each other.

In Zoom's app both teachers and learners are interesting when using Zoom as mediator of teaching and learning process. Applying this method in Sudan may help to solve the problems of weaken English levels between learners and pushing Sudanese Universities at higher rank according world universities classification.



The Zoom application as a platform media is used to connect people around world, Purtri N & Suryaman .M (2022), define Zoom as a medium means in communication between oral and written video comprising of different practical finical low cost then ,it used friendly.

E learning has a vital role nowadays with related with both positive and negative findings for example in recent study, Fitzpatrick et al.(2020) report that, students

Who attended virtual free public schools online has already in better ways than other in existence prior to pandemic demonstrated decreased achievement in language arts with little improvement performance over subsequent years.

Nonetheless, it is important to note that there are amount of changes between learners at the effective approval schools and students shifting to online learning due to the pandemic. For example, on the positive side, student-to-teacher percentages in traditional schools are lower than in virtual platform , and students in traditional schools are possible to have already developed confident relationships with their teachers prior to the pandemic (Fitzpatrick et al. 2020).

Probability of existing some advantages of the difference of online learning may be better preservation courses by the students and a decrease in the time needed for them to learn (Li and Lalani 2020).

Beside other negative side, lacking of infrastructure available in public and private brick-and-mortar schools and limited time to effectively design and deliver online education prior to the school closures have challenged the transition to virtual.

3-0Methodology

The researcher adopted descriptive analytical method. The researcher has used two tools for collecting data, these tools are: an observation and questionnaire. Questionnaire consisted of (10) statements was distributed to teachers at higher education . The researcher used Zoom's app in a lot of online webinars at Washington D.C American live Series of Professional Teachers as seminars shown in live face book videos at 2020 till 2021 he attended (24) webinars .He tries to convey this recent techniques to his students. The researcher attended more than (50) courses had been implemented through Zoom then he used it as 193 **Muntasir Mohammed Elhadi Elnor Mohammed, Investigating the Effects of Using "Zoom Application" in Enhancing EFL Learners' Pronunciation**



instructor. Thus, he aware the benefit of this App to raising students comprehension and helping them to continue in their study in all naturally circumstances and in time of pandemic .The researcher used a teacher's questionnaire as a tool for collecting data .

3-2 Procedure:

Firstly, researcher recorded his observation of a particular situation then he had taken his notes about these webinars .Secondly he interpreted those notes according to relevant criteria. Finally he wrote organized paper that represented his observation and interpretation, with the aim of answering his paper question.

4-0 Results and Discussion

Table (1): ZOOM gives self -confidence for learners .

Valid	Frequency	Percentage
Agree	17	85.0%
Neutral	3	15.0%
Disagree		
Total	20	100.0%

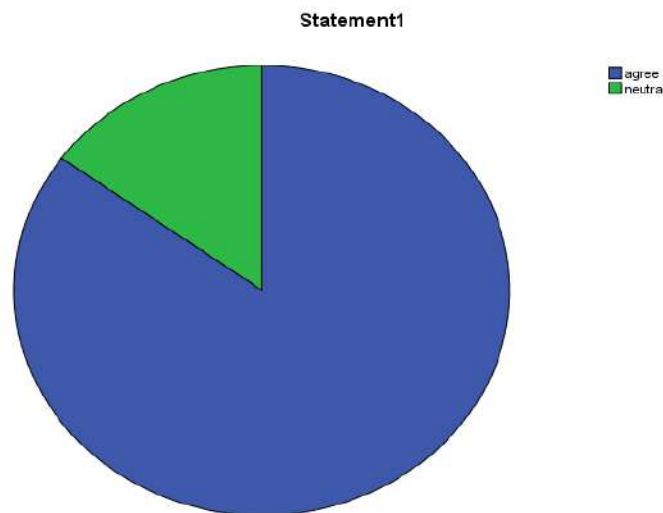


Figure (1)

Based on the above data presented in the table (1) it is clear that most of the samples responses are in agreement with the assumption ,the frequency is (17) they constitute (85.%).

Table (2) ZOOM App contributes on EFL learners to master English sounds.

Valid	Frequency	Percentage
Agree	13	65.0%
Neutral	7	35.0%
Disagree		
Total	20	100.0%

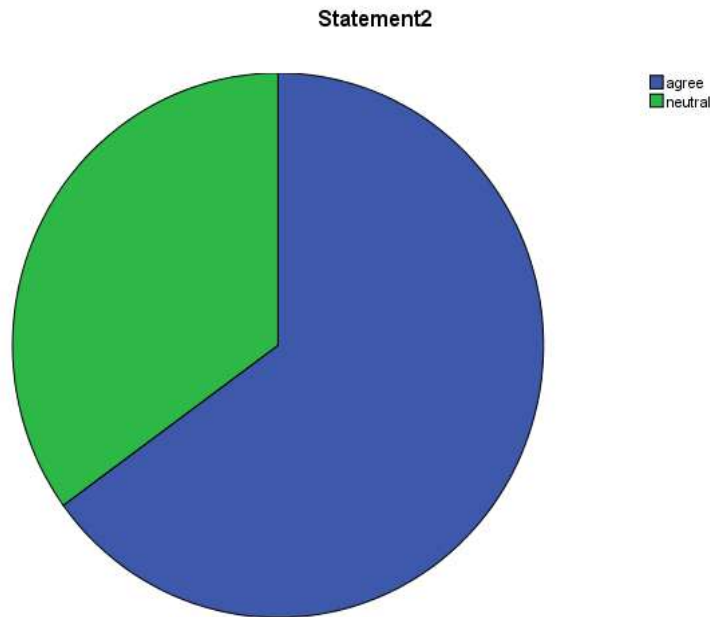


Figure (2)

From the above data presented in the table (2) it is clear that two third of the samples responses are in agreement with the assumption ,the frequency is (13) they constitute (65.0%).

Table (3) ZOOM is facilitating to teachers manage lectures.

Valid	Frequency	Percentage
Agree	15	75.0%
Neutral	3	15.0%
Disagree	2	10.0%
Total	20	100.0%

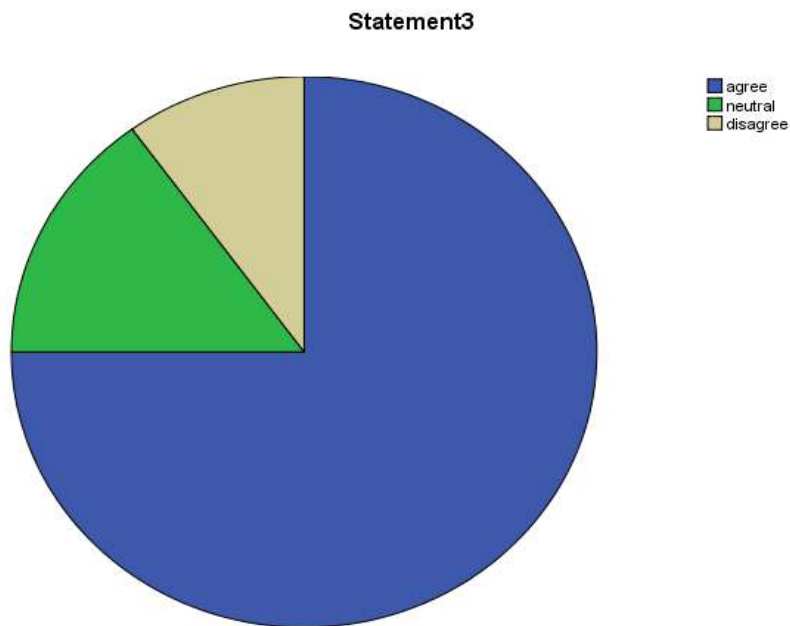


Figure (3)

The table (3) above, reveals respondents' attitudes on the instructors' role and teaching techniques used inside the class. This results, confirms the ZOOM is facilitating to teachers manage his/ her lecture and take attendance directly.

Table (4) ZOOM encourages learners at higher education.

Valid	Frequency	Percentage
Agree	17	85.0%
Neutral	2	10.0%
Disagree	1	5.0%
Total	20	100.0%

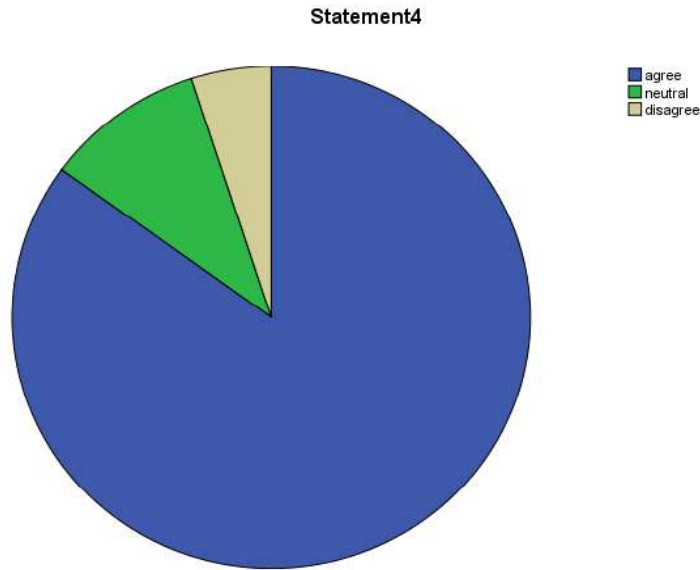


Figure (4)

Form the Table No (4) illustrate (85%) of respondents signed agree, whereas (10%) signed neutral ,on the other hand (5%)disagree. This result guarantee that ZOOM is diversity technique that encouraging learners at higher education in remote areas to communicate accurately .

Table (5) ZOOM App is an easy in application.

Valid	Frequency	Percentage
Agree	13	65.0%
Neutral	4	30.0%
Disagree	3	10.0%
Total	20	100.0%

Statement5

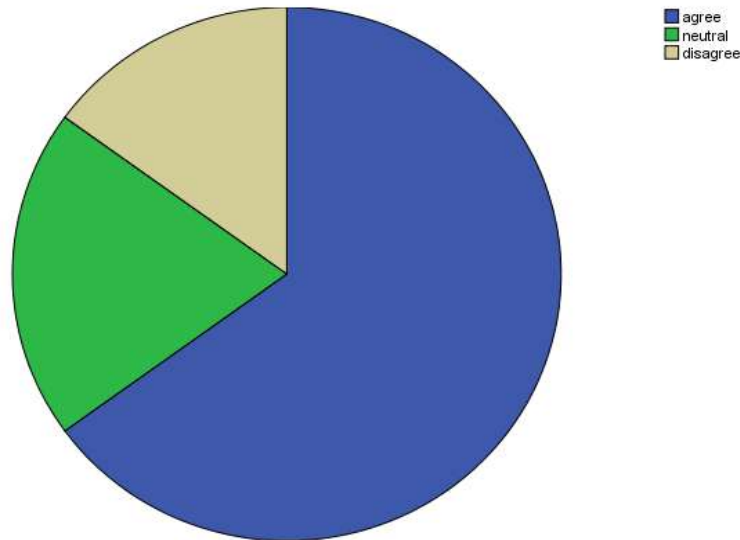


Figure (5)

From the above data presented in the table (5) it is clear that most of the samples responses are in agreement with the assumption ,the frequency is (17) they constitute (65.%).

Table (6) ZOOM is developing and promoting teamwork .

Valid	Frequency	Percentage
Agree	12	60.0%
Neutral	6	30.0%
Disagree	2	10.0%
Total	20	100.0%

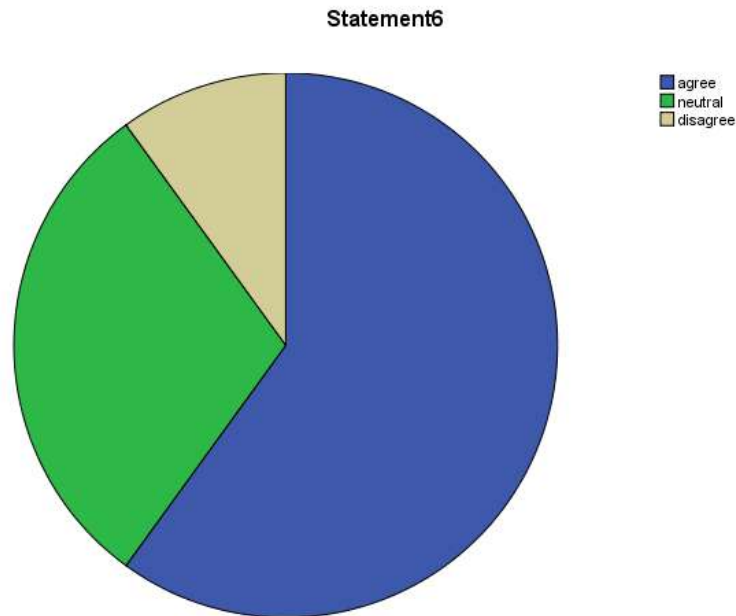


Figure (6)

As seen in the above data presented in the table (6) it is clear that less than two third of the samples responses are in agreement with the assumption ,the frequency is (12) they constitute (60. %).

Table (7) ZOOM App saves time and effort for learners .

Valid	Frequency	Percentage
Agree	16	80.0%
Neutral	3	15.0%
Disagree	1	5.0%
Total	20	100.0%

Statement7

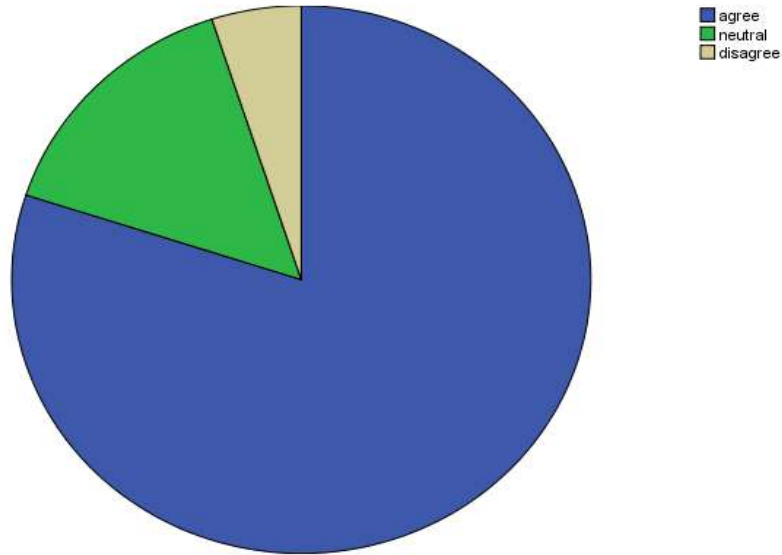


Figure (7)

According to above table shows (80.0%) of respondents signed agree, whereas (15.0%) signed neutral,(5.0%) disagree, this result confirm that ZOOM is taken a short time and doesn't cost learners just stay at their homes.

Table (8) ZOOM enhances a positive learning results .

Valid	Frequency	Percentage
Agree	14	70.0%
Neutral	5	25.0%
Disagree	1	5.0%
Total	20	100.0%

Statement8

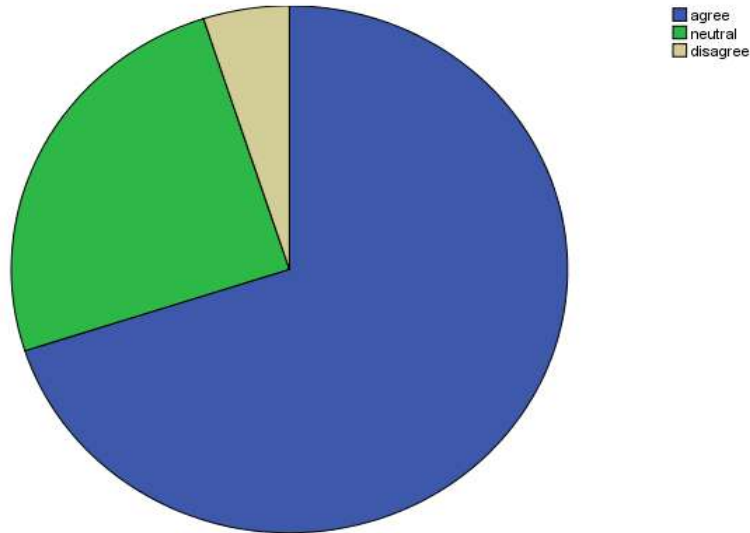


Figure (8)

According to above table shows (70.0%) respondent signed agree, whereas (25.0%) signed neutral , (5.0%) disagree, this result indicated that ZOOM enhances a positive learning results for both teachers and learners.

Table (9) ZOOM is reducing over workloads.

Valid	Frequency	Percentage
Agree	14	70.0%
Neutral	5	25.0%
Disagree	1	5.0%
Total	20	100.0%

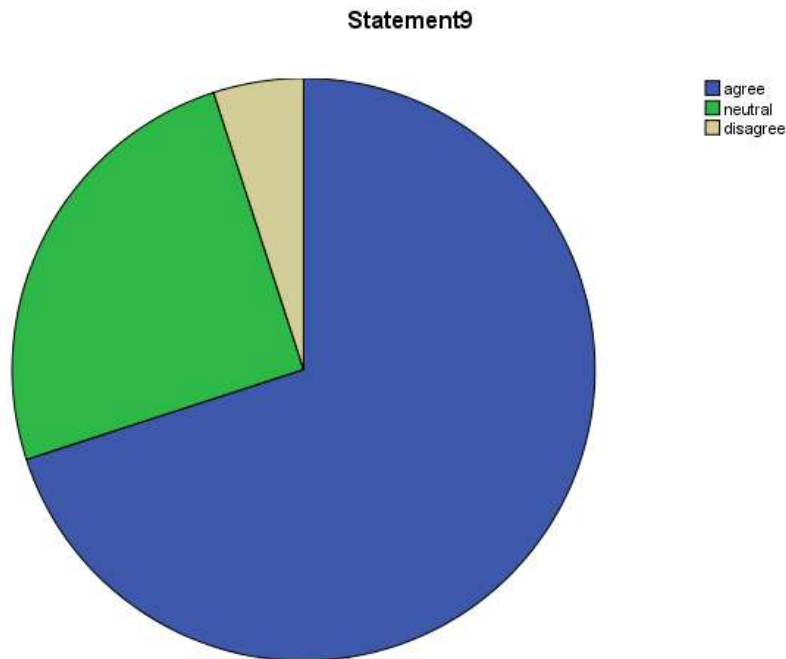


Figure (9)

Based on the above data presented in the table (9) it is clear that two third of the samples responses are in agreement with the assumption ,the frequency is (14) they constitute (70.%).

Table (10) ZOOM gives the learners an opportunity to record a lecture .

Valid	Frequency	Percentage
Agree	19	95.0%
Neutral	1	5.0%
Disagree	-	-
Total	20	100.0%

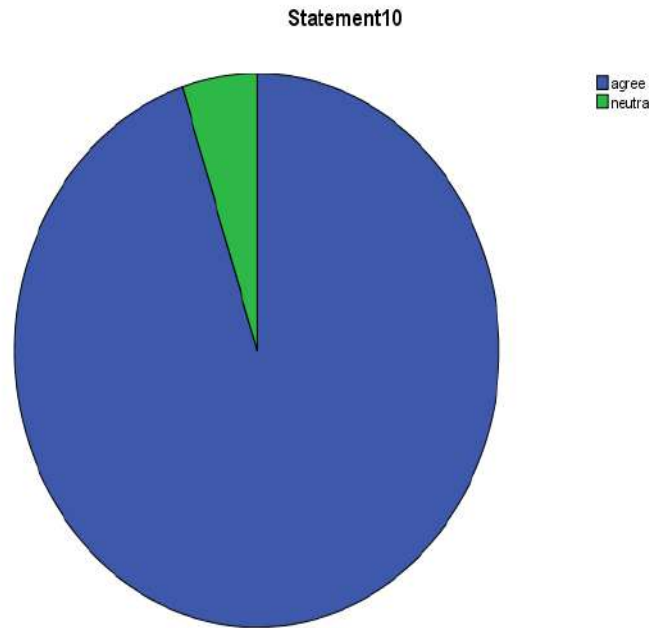


Figure (10)

From the above data presented in the table (10) it is clear that most of the samples responses are in agreement with the assumption ,the frequency is (19) they constitute (95.%).

5.0 Conclusion

The study revealed the following:

1. The study subjects agreed about the advantages of using the Zoom application to help learners in pronunciation skills.
2. The study subjects were sure about the development infrastructure of universities in Sudan.

5.1 Findings

1-Zoom APP is an easy in applying and available to learners .

2-Zoom APP facilitates lectures management to teachers and attendance can be taken easily .

3-Zoom app is shorten the time and doesn't cost for learners just stay at their homes.

203 Muntasir Mohammed Elhadi Elnor Mohammed, Investigating the Effects of Using “Zoom Application” in Enhancing EFL Learners’ Pronunciation



4-Zoom technology is a great tool for developing and promoting teamwork spontaneous.

5-Zoom application is given self-confidence for learners and teachers specially at pair and group work.

6- Zoom application makes learners depend on themselves to work individually.

8- Zoom application enhances a positive learning results for both teachers and learners.

9- Zoom application reduces over loads for English language teachers.

10- Zoom application allows to learners' record a lecture and then can be listened and watched at any time.

5.2 Recommendations

1- Officials should provide and support schools and universities with strong technological infrastructure.

2-Teachers should concentrate on using Zoom application for its greatest benefits.

3-Educators should make Zoom application available everywhere.

4-Learners should use Zoom application because it helps them to depend on themselves.

References

- Ali, M. Y., S. B. Naeem and R. Bhatti (2020). "Artificial intelligence tools and perspectives of university librarians:An overview." *Business Information Review*: 0266382120952016.

- Anon (2016), Zoom Instructions for Participants.

[www.https://support.zoom.us/hc/en-us/articles/200941109-What-Are-the-Attendee-Controls-](https://support.zoom.us/hc/en-us/articles/200941109-What-Are-the-Attendee-Controls-)

204 Muntasir Mohammed Elhadi Elnor Mohammed, Investigating the Effects of Using “Zoom Application” in Enhancing EFL Learners’ Pronunciation



- Children's Hospital of the king's Daughters Health System , Zoom Quick Start Guide .
- Fitzpatrick, B., Berends, M., Ferrare, J. J., & Waddington, R. J. (2020, June 2). Virtual charter schools and online learning during COVID-19. *The Brookings Institute*. Retrieved from <https://www.brookings.edu/blog/brown-center-chalkboard/2020/06/02/virtual-charter-schools-and-online-learning-during-covid-19/>.
- Gupta, A., R. M. Shrestha, S. Shrestha, A. Acharya and N. Pandey (2020). "Perception of BDS students of Kathmandu University on online learning during COVID-19 pandemic." *Orthodontic Journal of Nepal* 10(2): 20-28.
- Kansas State University (2020) . Using Zoom .
- Li, C., & Lalani, F. (2020, April 29). The COVID-19 pandemic has changed education forever. This is how. *World Economic Forum*. Retrieved from <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/>.
- Molchanova, E., K. Kovtoniuk and O. Savych (2020). "Covid-19 Presents New Challenges and Opportunities to Higher Education." *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala* 12(2Sup1): 168-174.
- Molnár, G., Z. Szűts and K. Biró (2018). "Use of augmented reality in learning." *Acta Polytechnica Hungarica* 15(5): 209-222
- Sandu.R, Karim.S , and Kayastha .M (2021) E-LEARNING CHALLENGES USING ZOOM AND APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TO IMPROVE LEARNING IN AUSTRALIA HIGHER EDUCATION INSTITUTES. International Conference e-Learning 2021
- Sapkota, P. P. and C. Narayangarh (2020). Determining Factors of the Use of E-learning during COVID-19 Lockdown among the college students of Nepal: A Cross-Sectional Study, A Mini Research Report, Balkumari College, Narayangarh, Chitwan, Nepal.



مجلة البطانة للعلوم التربوية

ISSN: 1858- 9499

<http://ojs.albutana.edu.sd>

العدد الرابع عشر 2023 ، (خاص)، ص (187-206)



- Song, D., E. Y. Oh and M. Rice (2017). Interacting with a conversational agent system for educational purposes in online courses. *10th international conference on human system interactions (HSI), IEEE*.

- Training – Reference Guide | January 2020.

UK Reasearch and Innovation (n.d).Zoom mobile training -

- Wei, C., Z. Yu and S. Fong (2018). How to build a chatbot: chatbot framework and its capabilities. *Proceedings of the 2018 10th International Conference on Machine Learning and Computing*



Experiencing Speech Anxiety at Tertiary Level Causes and Remedies

Yassir Mohammed Osman Ibrahim

Dongola University - Faculty of Education

Abstract

Students at tertiary level need to use English for academic purposes. Most of the books are in English and some of the subjects are taught in English. Moreover, the use of English language as the medium of instruction in class requires students to be proficient in English. Despite having learned English for 7 years in schools, students still have difficulty to use the language effectively. Most of the students have problems in speaking foreign languages especially in the English class. It can be more stressful when they are expected to speak in English before the fluency is achieved. This study attempts to investigate anxiety of tertiary level students. It adopted the descriptive research method. The most important findings are: Anxious learners were not easily satisfied with their accomplishments and had a higher level of concern over the errors they made than non-anxious learners. Learners' stylistic preferences may possibly be in conflict with those of their teacher's, therefore, result in anxious feelings among certain students. The reasons of language anxiety are: communication apprehension or anxiety, fear of negative evaluation, and test anxiety. The consolidation of these factors thus leads to the creation of anxiety in language learners.

Key words: language anxiety, tertiary level, academic purposes.

1.0 Background

English Language is the language of international communication; it is widely used in Sudan as a foreign language. It is anticipated that the trend of globalization has generally affected language learning tremendously and a consequently Sudan will face more stiff competition from other foreign countries. Thus, Sudanese students should be well equipped with a social education foundation and in training to remain competitive, including the ability to communicate in English. As the second most important language in Sudan, English is extensively used in educational system from the primary up to tertiary level. It is also widely used in various professions such as the medical, engineering, legal and business. Therefore,

207 Yassir Mohammed Osman Ibrahim, Experiencing Speech Anxiety at Tertiary Level Causes and Remedies



it is very critical for Sudanese students to be proficient in English, so that they can use the language efficiently for academic purposes and later in professional settings.

Students who are proficient in English shall have better chances to be employed by multinational companies after they graduate. It is because the employers do not simply look at their excellent academic results, but also their proficiency in English language. Companies nowadays do not only select the best graduates who can deliver technical skills but also those that possess soft skills. These soft skills include the ability to communicate in English efficiently. In fact, even job interviews are now conducted in English. Thus, confidence in speaking is very important for graduates because it can prove that they are the suitable candidates applying for the job.

Anxious students are often concerned about the impressions that others form of them. When such students are confronted in a classroom with a learning situation that makes them uncomfortable, they may choose to withdraw from the activity. Some learners believe they cannot perform in English and consequently form negative expectations, which lead to decreased effort and the avoidance of opportunities to enhance their communication skills. This study replicates Horwitz and Cope's (1991, p. 70) Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS). This study suggests that learners' level of motivation and encouraging students to assess their performance in a positive light can raise effort when teachers use communicative strategies and adopt a language-facilitating role.

1.1 Statement of the Problem

The question of speaking anxiety is partly cultural and partly academic or pedagogical. Sudanese students are generally shy and a bit hesitant to make attempts that call for standing up and speaking before even their peers. A student who believes that one must never say anything in English until it can be said correctly will probably avoid speaking most of the time. Indeed, some learners prefer to keep quiet during English lessons because they are reluctant to speak in English. Anxious learners tend to think about negative evaluations from other people and the situation becomes worse if they can't control their anxiety. In order



to overcome this problem, teachers should make Learners' context less stressful for the students and use suitable teachings methods that can help learners to minimize their speaking anxiety in English classroom.

2.0 The Concept of Anxiety

Everyone feels anxious at some time or another. Fear and worries are common in children, teenagers and even for adults.

This is a normal part of development. According to Horwitz et al. (1986), McIntyre and Gardner (1991), Tang (2005) anxiety is the subjective sense of suspense, apprehension, nervousness, and worry related to appeal of the autonomic nervous system.

Mesri (2012: 148) stated that there are three types of perspectives from which research studies on anxiety are conducted. They are trait anxiety, state anxiety, and situation specific anxiety. According to Scovel (1978), trait anxiety is an aspect of personality trait that is more permanent disposition to be anxious. It could be concluded that trait anxiety is a part of one's character and such students have a general predisposition to become anxious in various situations. Spielberger (1983) stated that state anxiety is thoughtfulness experienced at a particular moment or situation. It means that state anxiety is a nervous feeling at any situation that happens only particular moment.

Finally, Ellis (1994) stated that situational anxiety is related to apprehension felt at specific situation and event. Unlike trait and state perspective, situation-specific perspective requires the respondents to ascribe their anxiety to particular sources.

According to Horwitz et al. (1986), there are three components of foreign language anxiety namely communication apprehension, test anxiety, and fear of negative evaluation.

Communication apprehension refers to worry about oral communication (Horwitz et al., 1986). The basic cause of communication apprehension is some personality traits such as shyness, quietness or reticence. Test anxiety is
209 Yassir Mohammed Osman Ibrahim, Experiencing Speech Anxiety at Tertiary Level Causes and Remedies



an apprehension towards academic evaluation. Horwitz et al., (1986) stated that test anxiety refers to learners' negative expectations about their performance in an upcoming test. Fear of negative evaluation is observed when foreign language learners feel incapable of making the proper social impression and it is apprehension towards evaluations by others and avoidance of evaluative situations.

Horwitz et al., (1991) stated fear of negative evaluation refers to individuals' worries about what others think about them and believe that those thoughts are usually negative. Speaking Anxiety in a Psychological Context Samuelsson (2011) cites the cognitive-behaviorist approach which views speaking anxiety as the most common form of social anxieties. He defines speaking anxiety as difficulty to speak in group. These difficulties are very in the cases of prepared speeches, oral presentations, answering questions or simple presentation.

Samuelsson (2011) also thinks that speaking anxiety is a specific social phobia that 15-20 % of human population suffers, and it could be a hindrance in studies and life in general. This opinion in forms the reader that speaking anxiety is becoming human suffers and as a hindrance for reaping the students' success in speaking test.

2.1 Anxiety Definitions and Instruments

Anxiety is one of the best documented psychological phenomena. The definition of anxiety ranges from an amalgam of overt behavioral characteristics that can be studied scientifically to introspective feelings that are epistemologically inaccessible. Broadly speaking, anxiety is the subjective feeling of tension, apprehension, nervousness, and worry associated with an arousal of the automatic nervous system (Spielberger, 1983). Traditionally, the nature of anxiety has been differentiated into trait anxiety, situational anxiety, and state anxiety. Though no clear delineation between these three categories can be claimed, the differences can roughly be identified on a continuum from stability to transience, with trait anxiety



related to a generally stable predisposition to be nervous in a wide range of situations on one end, and a moment-to-moment experience of transient emotional state on the other. Situational anxiety falls in the middle of the continuum, representing the probability of becoming anxious in a particular type of situation.

To recognize language anxiety in a broader context of research on anxiety, Macintyre (1998) observed that language anxiety is a form of situation-specific anxiety, and research on language anxiety should employ measures of anxiety experienced in particular second\foreign language contexts conceived of language anxiety as "the worry and negative emotional reaction aroused when learning or using a second language". Similarly, Horwitz and Cope (1991, p. 125) conceptualized foreign language anxiety as a "distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process".

The recent history of studies on anxiety in the language learning area is remarkably influenced by two seminal papers. First, Scovel (1978, pp.28-129-142) identified that early perspectives of anxiety generated very inconsistent results concerning the relationship between anxiety and second language achievement. Scovel attributed the conflicting and mixed results to different anxiety measures and different conceptualizations of anxiety. He claimed that ambiguous experimental results can be resolved if the distinction between facilitating and debilitating anxiety is drawn. Facilitating anxiety occurs when the difficulty level of the task triggers the proper amount of anxiety. However, although a certain level of anxiety may be beneficial, too much anxiety can lead to a debilitating effect, which may lead to avoidance of work or inefficient work performance.



Horwitz and Cope's (1986, p. 70) paper is also influential. The authors clearly articulated the concept of foreign language anxiety. Placing language anxiety in the framework of related concepts of anxiety, the authors recognized that language anxiety is a situation-specific anxiety construct, largely independent of the other types of anxiety. One major contribution of their paper is, it offers a Foreign Language Classroom Anxiety Scale. This self-report instrument, eliciting responses of anxiety specific to foreign language classroom settings, triggered an avalanche of similar studies. The results of these studies demonstrated that language anxiety exerts a debilitating role in the second/foreign language classroom in different contexts.

The complexity of anxiety is also reflected in the means of its measurement. There are three major ways of measuring anxiety in research, including behavioral observation or rating; physiological assessment such as heart rates or blood pressure tests; and participants' self-reports, in which internal feelings and reactions are measured (Daly, J. A. 1991; pp. 3-13). Participants' self-reports are utilized most often in examining the anxiety phenomenon in educational studies. Summarizing the above discussions, it is recognized that language anxiety, a type of situational specific psychological phenomenon bearing its own characteristics from language learning contexts, is a relatively distinctive form of anxiety. Language anxiety is also intricately intertwined with other individual differences such as personality traits, emotion, and motivation.

2.2 Factors contributing to FL anxiety

The components of foreign language anxiety have been identified (Horwitz, et al., 1986; McIntyre & Gardner, 1989) to narrow down this

212 Yassir Mohammed Osman Ibrahim, Experiencing Speech Anxiety at Tertiary Level Causes and Remedies



concept into researchable issues: (1) communication apprehension or anxiety. (2) Fear of negative evaluation. (3) Test anxiety. The consolidation of these factors thus leads to the creation of anxiety in language learners.

Communication apprehension generally refers to a type of anxiety experienced in interpersonal communicative settings (Mc Croskey, 1987) which is obviously relevant to second/foreign language learning contexts. More particularly, in the language classroom where the learners have little control of the communicative situation, and their performance is constantly monitored by both their teacher and peers (Horwitz, et al., 1986), communication apprehension seems to be augmented in relation to the learners' negative self-perceptions caused by the inability to understand others and make themselves understood (McIntyre & Gardner, 1989). The particular manifestation of communication apprehension in the classroom includes oral communication anxiety, such as difficulty in speaking in matched-gender/mixed-gender dyads and groups as well as the anxiety related to stage fright. In fact, communication apprehension is generally a type of shyness characterized by fear of anxiety about communicating with people in any given situations.

Concerning the fear of negative evaluation, as Young (1991) argues, "students are more concerned about how (i.e., when, what, where, or how often) their mistakes are corrected rather than whether error correction should be administered in class" (p. 429). In this sense, it seems that teachers' beliefs about language teaching may act as some obstacles for L2 learners and thus create language anxiety in them because the assumptions of the teachers as to their role



in the language classroom may not always correspond to the individual needs or expectations that L2 learners would consider for their teachers.

Test anxiety refers to a type of performance anxiety stemming from a fear of failure. Test anxiety is likewise believed to be one of the most important aspects of negative motivation. It can be defined as “unpleasant feeling or emotional state that has physiological and behavioral concomitants and that is experienced in formal testing or other evaluative situations” (Dusek 1980, p. 88). Test-anxious students often put unrealistic demands on themselves and feel that anything less than a perfect test performance is a failure. Students who are test-anxious in a foreign language class probably experience considerable difficulty since tests and quizzes are frequent and even the brightest and most prepared students often make errors (Horwitz, et al., 1986).

2.3 Anxiety in Relation to Other Affective Factors

Research has shown that affective variables do not operate independently of one another; instead, the causal relationships among them are complicated and warrant further investigation (Gardner, Tremblay and Masgoret, 1997; pp.81-344-362). It is always intriguing, yet difficult, to determine how these affective variables are interrelated and how they impact on one another. For example, personality traits, such as introversion and extraversion, are associated with, anxiety arousal (Macintyre and Charos, 1996). The underlying assumption is that introverts are more likely to be anxious than extraverts (Brown, Robson, and Rosenkjar, 2001). Introverts usually prefer individual work more than group work, so they may easily become anxious if they are put in more communication- oriented classroom settings. Extraverts, on the contrary, may feel uncomfortable if they are asked to work on their own all the time.

Gregersen and Horwitz (2002; pp. 562-570) found that some students' language anxiety may stem from their perfectionist tendencies. They concluded that anxious

214 Yassir Mohammed Osman Ibrahim, Experiencing Speech Anxiety at Tertiary Level Causes and Remedies



students share many similar manifestations with perfectionists and these similarities have the potential for making language learning unpleasant. Evidences of this conclusion include the fact that anxious learners were not easily satisfied with their accomplishments and had a higher level of concern over the errors they made than non-anxious learners who tended to celebrate small victories accomplished.

Moreover, learners' stylistic preferences may possibly be in conflict with those of their teacher's, therefore, result in anxious feelings among certain students, Oxford (1999; pp. 260-278) elaborated from her case studies on how classroom style conflicts can exacerbate anxiety in the language classroom. She contended that style conflicts can take different forms: examples can include personality conflicts (e.g., introvert vs. extravert), and teaching and learning style conflicts (e.g.; global and intuitive-random learning style vs. analytic and concrete-sequential teaching style).

The concept of language anxiety is also closely associated with attitudes and motivation. For example, the instrument used in Gardner's socio-educational model (the Attitude/Motivation Test Battery) includes a classroom anxiety scale that measures students' embarrassment or anxiety level within the paradigm of attitudes and motivation. Choi (1988) found a significant relationship between foreign language anxiety and emotional intelligence skills

3.0 Methodology

This part will provide a full description of the study adopted methodology. It describes the population of the study, the samples and the tools used for the data collection as well as the procedures that followed and how validity and reliability were applied for the study.

3.1 Population and Sample

The population of this study is EFL teachers and learners from two Universities (Sudan open University and Dongola University). In the academic year 2021/2022. The sample of the study consists of 150 learners. It also includes 50 English language teachers who are teaching at Dongola University Faculties of educations and Arts.

3.2 Tools of the study

The researcher adopts the descriptive research methodology which is carried out as a case study where a questionnaire used for data collection.

4. Data Analysis:

Table (1)

Level	Frequency	Percent
First	264	88.0
Second	13	4.3
Third	8	2.7
missing	15	5.0
Total	300	100.0

The table (1) the results show that 88% of the respondents are in the first level, 4.3% of them are in the second level, 2.7% are in the third level, while 5% are missing data.

Table (2) I feel anxious when I speak English because my pronunciation is poor.

Item	Frequency	Percent
Strongly Agree	74	24.7
Agree	118	39.3
Neutral	48	16.0
Disagree	46	15.3
Strongly Disagree	14	4.7
Total	300	100.0

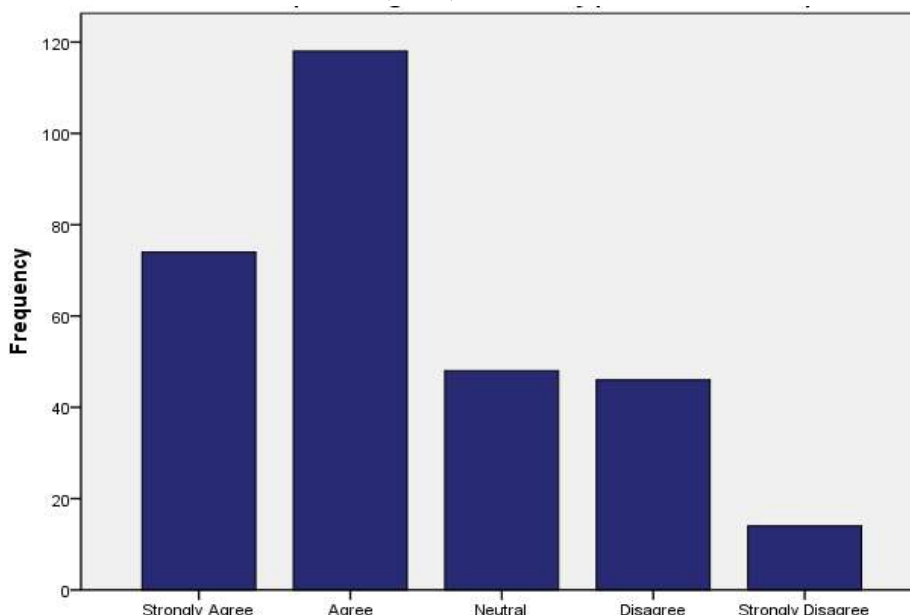


Figure (1) I feel anxious when I speak English because my pronunciation is poor.

Table (1) and diagram (1) show that 39.3% of the total participation agree to “I feel anxious when I speak English because my pronunciation is poor”, and 24.7% strongly agree to this statement. 16% are neutral. While 15.3% are disagree, 4.7% are strongly disagree. This means 64% agree to this statement.

5. Conclusion

The main purpose of this study was to gain insight into teachers' and students' beliefs about speaking anxiety. It also aimed at investigating how to minimize speaking anxiety in the classroom. The ultimate purpose of the study was to improve students' speaking skills in the classroom. The research methodology used was the descriptive research method. The most important findings are: Anxious learners were not easily satisfied with their accomplishments and had a higher level of concern over the errors they made than non-anxious learners. Learners' stylistic preferences may possibly be in conflict with those of their teacher's, therefore, result in anxious feelings among certain students. The reasons of language anxiety are: communication apprehension or anxiety, fear of negative evaluation, and test



anxiety. The consolidation of these factors thus leads to the creation of anxiety in language learners.

References

Action, W. (1984). Changing fossilized pronunciation. TESOL Quarterly, 18(1), 71-86.

Aida, Y. (1994) Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's Construct of ign Language Anxiety: The case of students of Japanese. The Modern Language Journal, 78, 155-167.

Brown, G., & Yule, G. (1983). Teaching the spoken language: An approach based analysis of conversational English. New York: Cambridge University Press.

Brown, H. D. (2000). Principle of Language Learning and Teaching. (4ni ed). Plains, N.Y. Longman.

Cheng, Y., Horwitz, E. K., &Schallert, D. L. (1999). Language anxiety:

Choi, I. (1988). The necessity of teaching English fast speech phenomena for a-aural comprehension skill in the Korean context. Unpublished master's thesis. The University of Illinois at Urbana-Champaign, Urbana, IL.

Daly, J.A. (1991). Understanding Communication apprehension: an introduction language educators. In E. Horwitz& D. J. Young (Eds), Language Anxiety: From try and research to classroom implications (pp. 3-13). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Ejzenberg, R. (2000). The Juggling Act of oral fluency: A psycho-sociolinguistic metaphors. In H. Riggensbach (Ed.) perspective on fluency (pp. 287-314).Michigan University Press.

Ely, C.M. (1986). An analysis of discomfort, risk taking, sociability, and motivation in the L2 classroom. Language Learning, 36, 1-25.

Gardner, R. C. (1985). Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold.

218 Yassir Mohammed Osman Ibrahim, Experiencing Speech Anxiety at Tertiary Level Causes and Remedies



Gardner, R. C., Moorcroft, R., & Metford, J. (1989). Second language learning in an immersion program. Factors influencing acquisition and retention. *Journals of language and Social Psychology*, 8, 287-305.

Gregerson, T (2003). To err is human: A reminder to teachers of language-anxious students. *Foreign language Annals*. 36(1), 25-32.

HO, J. (1992) The effects of L2 reading assessment methods on anxiety level. *TESOL Quarter \ 2*: 172-176.

Horwitz, E. (1986). "Preliminary evidence for the reliability and validity of a reign Language anxiety scale". *TESOL Quarterly*, 20, 559-562.

Horwitz, E.K., & Young, D. J. (1991) Language Anxiety: From Theory and research to Classroom Implications. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Horwitz, K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual review of applied linguistics*, 21, 112-126.

Horwitz, K. (2002). Language anxiety and achievement. *Annual review of applied linguistics*, 21. [http://journal? Cambridge. Org](http://journal.cambridge.org)

Hu Hengyang. (2003). The influence of anxiety and self-confidence on English learning. *Teaching English in China*, Yei It. i. 5 6-4 i

Kitano, K. (2001). Anxiety in the college Japanese bgnguagrcb&siusLThe
Modern Language Journal, 85. 549-5

Lennon, P. (1990). Investigating Fluency in EFL: a quantitative approach.
Language learning, 40, 387-412.

Littlewood, W. (1984). "Why do many students appear reluctant to participate in 78
rat learning discourse?". *System*, 3.371-384.

McIntyre. P. D., & Gardner. R. (1991). Methods and results in the study of
anxiety and language learning: a review of the literature. *Language Learning*, 41,
85-117.

**219 Yassir Mohammed Osman Ibrahim, Experiencing Speech Anxiety at Tertiary Level
Causes and Remedies**



McIntyre, P. D., Gardner, R. C. (1989). Anxiety and second language learning: Towards theoretical clarification. *Language Learning*, 39, 251-275.

MacIntyre, P. D., & Gardner, R. (1991). Language anxiety: Its relationship to other anxieties and processing in native and second languages. *Language Learning*, 23, 513-534.

MacIntyre, P. D., & Gardner, R. (1991). 'Investigating Language Class Anxiety using the Focused Essay Technique', *The Modern Language Journal*, Vol. 75(3), pp. 296-304.

MacIntyre, P.D. (1998). Language anxiety: A review of the research for language teachers. In D. J. Young (Ed.), *Affect in foreign language and second learning* (pp. 21-25). Boston: McGraw-Hill.

MacIntyre, P.D. (1999). Language anxiety: A review of the research for language teachers. In D. J. Young (Ed.) *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low-anxiety classroom atmosphere* (pp. 14-25). Boston: McGraw-Hill.

Onwuegbuzie, A. J., Bailey, P., & Daley, C. E. (1999) 'Factors Associated

With Foreign Language Anxiety', *Applied Psycholinguistics*, Vol. 20(2), 217-239.

Oxford, R. (1999). Anxiety and language learner: new insights. In J. Arnold, (ed.), in *Language Learning* (pp. 260-278). Cambridge University Press,

Parish, C. (1977). A practical philosophy of pronunciation. *TESOL Quarterly*, 311-318.

Philips, E. (1992). The effects of language anxiety on students' oral testing performance and attitudes. *The Model Language Journal*, 14, 17-26.

Richard, A. P. (1996) *Making it happen: Interaction In the second language from theory to practice*. White Plains, NY: Longman.



The Role of African Literature in Enhancing EFL Learners'

Cultural Background

A Case Study of Secondary Schools, Hasaheisa Locality, Gezira State, Sudan,(2022)

Samar Elsiddig Ali Gameil

University of Sinnar

Abstract

The African literature reflects socio-cultural factors of African people. This study aims at investigating the role of reading African literature in improving EFL learners' cultural background about the African cultures, developing their critical thinking skills and rise their literary awareness. The study adopted the descriptive analytical method. The data for the study were collected by means of a questionnaire from (50) EFL secondary school teachers (2022). Then the collected data were analyzed by (SPSS) program. The results indicate that: reading African literary texts develops learners' cultural background, develops their critical thinking and rises their literary awareness. Based on the results, the study recommends: EFL learners should gain cultural background about the African literature and should have a thorough knowledge about impact of European colonization on the African societies.

Key Words: African literature, cultural background, critical thinking, awareness.

المستخلص

النصوص الأدبية الأفريقية تعكس الأثر الاجتماعي الثقافي لسكان قارة أفريقيا. هدفت الدراسة لتطوير الخلفية الثقافية للطلاب عن ثقافات الأفارقة خلال قراءة الأدب الأفريقي، تطوير مهارات التفكير

221 Samar Elsiddig Ali Gameil, The Role of African Literature in Enhancing EFL Learners' Cultural Background



النفدي وتطوير الوعي الأدبي لديهم خلال دراسة الأدب الأفريقي . اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كما استخدمت نظام الإستبيان لجمع البيانات من خمسين معلم ومعلمة للغة الانجليزية بالمدارس الثانوية بمحلية الحساحيصا 2022، تم تحليل البيانات ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية وتوصلت الدراسة لنتائج أهمها: أن الأدب الأفريقي يطور الخلفية الثقافية للطلاب كما يطور لديهم مهارات التفسير النقدي ويرفع الحس الأدبي لديهم . توصي الدراسة بتمكين طلاب اللغة الإنجليزية من الإلمام بالثقافات الأفريقية خلال قراءة الأدب الأفريقي كما يجب أن يكون لديهم الإلمام التام بمعرفة أثر الإستعمار على حياة وثقافات سكان القارة الأفريقية

1.0 Introduction

African Literature generally refers to a comprehensive, complex and creative literature from Africa. African writing done in any language by Africans themselves and by others of whatever skin colour who share the African experience and who have Africa centered consciousness. The African literature represents the writings of African national livings on African soil reflecting the African native issues related to culture and identity. The African writer Chinua Achebe (1978) rightly says that:

“In their role she (Africa) had no need and made little effort to understand and appreciate Africa; indeed she easily convinced herself that there was nothing there to justify the effort” .

The importance of African literature in its languages includes defining the complete identity of African people and upholding and preserving it. Again, it will provide the facility that will allow the expression of the versatility and diversity of African oral tradition. Eme and Mbagwu (2011). The African writers in the postcolonial period elucidated the colonial powers of Europe in terms of protest, conflict, anguish or neurosis.



1.1 Statement of the Problem

EFL learners need to have a deeper understanding of the African literature and to know the African cultures the factors affect the African societies. This study investigates the cultural factors and values that reflected in the African literature.

1.2 Objectives of the study

The study intends to:

- 1.improving EFL learners' cultural background about the African literature.
- 2.developing EFL Learners' critical thinking and literary awareness through reading the African literature.

1.3 Questions of the study:

The study tries to answer the following questions

- 1.To what extent does reading the African literature improve EFL learners' cultural background?
- 2.To what extent can reading African literature develop EFL Learners' critical thinking skills ?

1.4 Hypotheses of the study:

This study will test the following hypotheses:

1. Reading the African literature improves EFL learners-cultural background.



2. Reading the African literary texts develops EFL Learners' critical thinking skills and rises their literary awareness.

1.5 Significance of the study

This study shows the benefits of reading African literature. The learners find rich reading material which develops their cultural background, provides them with motivating materials and rise their literary awareness and critical thinking skills. For the teachers, it allows them to teach the culture of African people.

1.6 Methodology of the study

The study will use the descriptive analytical method. The researcher will use a questionnaire for data collection which reflects the direction of African literature.

2. Literature Review

Literature is a reflection of the past of a people and a projection of their aspiration for the future. In other words, its task is keeping the collective imagination of a society alive such that its members will be able to channel their energies to communal social construction (Caudwell, 1977, p.145). Overall, the importance of African literature in her languages includes defining the complete identity of African people and upholding and preserving it. Again, it will provide the facility that will allow the expression of the versatility and diversity of African oral tradition. By this, the African oral tradition will be preserved. The preservation will affect the life span of African languages and culture. Lastly, it will serve as a locus for the development of African languages and the promotion of their use.

As far as the African continent is concerned, a great bulk of literature written

224 Samar Elsiddig Ali Gameil, The Role of African Literature in Enhancing EFL Learners' Cultural Background



in English by prominent African figures has been produced since the 1960s onward. About this new-born literature Ojaide succinctly wrote, “*there is, culturally speaking, no art for art’s sake in Africa. Every literary work has a social function*” (Ojaide,1992,p.44).African literary texts help students focus on acquiring and strengthening their linguistic competence by providing them with a culturally familiar arena. Therefore, cultural familiarity in African literature compound with the simple and clear use of the English language has direct effects on the students’ learning experiences. It has a considerable contribution in changing their perceptions towards the study of literature in general as well as helps in raising and enhancing their motivation towards reading extensively in the target language. The latter attribute is considered as the second best way for acquiring a foreign language after travelling and living among the people who use it as a native language.

In fact modern African writing arose out of association between West and Africa, a contact which was both historical and experimental in dimensions. One of the striking features of African novels is that “it is a genre developed as a particular body of imaginative discourse primarily occupied with the modes of resisting the role of western cultural hegemony in determining African states of consciousness.” This strain of protest can be witnessed in the writings of almost all African authors especially of the post-colonial period. The writing during the post-colonial era (between 1960 and 1970) is usually referred as post-colonial literature. In this era, many African nations gained political independence from their colonial rulers and a considerable volume of African written literature in English was authored during these post-colonial times. Thus, post-colonial African literature is a mode to comprehend the African psyche, the physical and other parameters of African life.

It symbolizes the African intellectual response to their experiences of

225 Samar Elsiddig Ali Gameil, The Role of African Literature in Enhancing EFL Learners’ Cultural Background



colonialism and neo colonialism. The rich traditions of African continent, the trials and tribulations of contemporary African life induced by socio-politico-economic experience of colonialism and its agonizing neo colonial aftermath, permeates in African literary texts. African imagination and creativity have also been given detailed expression in African literary tests.

African Cultural Resistance

Culture plays a vital role in the construction of realities and gives a ready code of life to its natives, which further builds identity for the natives in the form of a history. Africa as painted by European colonizers presents a dark picture. They are of the opinion that African nations have no culture, no identity and are living like animals in modern age. According to (Achebe, 1978), most historians are of the opinion that African civilization is without any history and culture. He has mentioned in one of his books that "... did not that erudite British historian a professor at Oxford, Hugh Trevor-Roper, also pronounce that African history did not exist?"(P-2). After this presentation, a strong response came from the African writers who tried to show the complete picture of the Africa. Among them is the nonured name of Achebe, considered the founder or the father of the restoration of African culture. Before that African culture existed in the form of folk tales. It is also a fact that his Trilogy is also taught as the history subject in the African context. (Achebe, 1978). Postcolonial writers have strongly criticized the Conrad notion of savagery about the Africans. They have tried to establish the notion that Conrad is unaware of the African culture and their social norms and traditions, how can he establish the realities about the region which he has not visited physically, as Achebe has raised this question in his main and powerful novel Things Fall Apart

226 Samar Elsiddig Ali Gameil, The Role of African Literature in Enhancing EFL Learners' Cultural Background



that the colonizers and historians are unaware of their cultures as well as the social norms and traditions. How can they picture the cultural scenes of the African societies? “Does the white man understand our custom about land? (AChebe :1958). Heart of Darkness is reflection of the dark discourses which the occident created about the orient generation including Africa. This picture creates a division between people. Only the most cultivated person counts as a "real European". A “real Africa”, on the other hand, lives in the bush... goes naked... and tells fairy stories about the crocodile and the elephant. But an African who is enlightened and cosmopolitan... who makes political speeches, or writes novels, no longer counts as a real African. In response to the occidentalists’ misrepresentation Achebe represented the Igbo culture.

Teaching Critical Thinking through Short Stories

The teaching and application of short stories and other types of conventional literary texts to students starting from the beginning to advanced level of abilities if correctly chosen and instructed, can prove to be beneficial to EFL students’ overall level of literacy and critical thinking skills. These literary texts that are authentic, enjoyable, and motivating would naturally increase both their knowledge of the target language patterns and cultural awareness. Critical thinking can also be fostered when students are exposed to various or even conflicting views and ways of life being portrayed in the literary passage. While studying its meaning, students are required to demonstrate their capacities in differentiating facts from opinions, understanding both literal and implied meaning of tone, construction of moral reasoning and well-grounded judgments, as well as to be able to relate and apply what has been learnt to the real world (Alwine, 2014).

227 Samar Elsiddig Ali Gameil, The Role of African Literature in Enhancing EFL Learners’ Cultural Background



Teaching Cross cultural Literature in Classrooms

It is recognized that literature is a means for improved critical thinking skills. As (Van, 2009) observes, literary texts. Some other scholars have also given the evidence of effectiveness of using novels as teaching materials in the EFL classrooms (Yahya and Rahim, 2009).. Language is an inseparable part of a culture and since language is used by social beings, it is obviously influenced by the culture of the language. Language carries with it its own history and sociology, its own individual culture (Chowdhury, 2001). In fact, any language is a kind of code shared by a community of people.

The code come in the form of meaningful sound clusters or group of words. It is also true that no word has any independent meaning beyond the context in which it is used. But words are rooted in the culture to which they belong. They have their own inheritance, goes on changing. So, without being conscious of the culture of the target language, students cannot communicate in that language (Islam, et al, 2005). Taking these ideas into account, by comparing similar genres and themes in poems, stories and novels in (Mother Tongue) and English (TL) language. There is often striking similarities and differences, such as in the way a hero is depicted, a story is told or an imagery is used. It is observed that these comparison could be used to teach our students much more than English, as making comparison between two texts is not solely the function of the method, rather, it explores worldviews using information and knowledge of literary structures that appeal to and create stimulus into our students find English translation of the host country literary texts, and this may be difficult. For instance, in our case, since few English translations of literature currently exist, it was necessary for us to translate the EFL texts in



advance. We have also decided to write some new stories (and poems) to add to the choice of available reading materials.

3. The Current Study: Method

The participants of this study were the EFL teachers of secondary schools at Al-hasahiesa, Gezira State, Sudan, (2022). A questionnaire was distributed to fifty (50) of them for data collection. Then, the collected data were analyzed by the SPSS program.

4. Data Analysis and Discussion

The questionnaire statements were analyzed by the SPSS program as shown in the following tables:

Statement (1) Teaching literary texts in EFL classes helps students to expand their linguistic and cognitive skills.

Table (4.1) helping students to expand their linguistic and cognitive skills.

		Frequency	Percent
Valid	Disagree	4	8.0
	Neutral	6	12.0
	Agree	40	80.0
	Total	50	100.0

The data in table (1) shows that most respondents (80%) agree that using literary texts in EFL classes helps students to expand their linguistic and cognitive skills (6%) are neutral and (4%) disagree. So, this statement is justified.



Statement(2) Teaching literary texts develops learners' cultural background.

Table (2) developing learners' cultural background.

		Frequency	Percent
Valid	Disagree	2	4.0
	Neutral	5	10.0
	Agree	43	86.0
	Total	50	100.0

The analysis of table (2) shows that, using literary texts develops learners' cultural background.. (86%) agree, (4%) disagree and (10%) of the sample are neutral with the statement. So, the statement is proved.

Statement (3) Reading African literature develops EFL Learners' critical thinking skills.

Table (3) developing EFL Learners' critical thinking

		Frequency	Percent
Valid	Disagree	2	4.0
	Neutral	8	16.0
	Agree	40	80.0
	Total	50	100.0

According to the statistical analysis of table (3), most of the sample (80%) agree and (16%) are neutral and (4%) disagree that reading African literary texts develops EFL Learners' critical thinking. Thus, this statement is justified.

230 Samar Elsiddig Ali Gameil, The Role of African Literature in Enhancing EFL Learners' Cultural Background



Statement (4) African literature provides EFL learners with cross-cultural aspect of nations.

Table (4) presenting cross-cultural aspect of nations

	Frequency	Percent
Valid Disagree	4	8.0
Neutral	6	12.0
Agree	40	80.0
Total	50	100.0

According to the statistical analysis of table (4), most of the sample (80%) agree and (12%) are neutral and (8%) disagree that novels provide EFL learners with cross-cultural aspect of nations. This statement is proved.

Statement (5)The African literature motivates the readers for more interpretation of African culture

Table (5) motivating the readers for more interpretation of African culture

	Frequency	Percent
Valid Disagree	4	8.0
Neutral	4	8.0
Agree	42	84.0
Total	50	100.0

The data in table (5), shows that most of the sample (84%) agree and (8%) are neutral and (8%) disagree that the African literature motivate the readers for more interpretation of African culture. Therefore, this statement is accepted.



Statement (6) African literature is a source of motivation for the English language students.

Table (6) African literature is a source of motivation for EFL students

	Frequency	Percent
Valid Disagree	4	8.0
Neutral	5	10.0
Agree	41	82.0
Total	50	100.0

According to table (6), most of the sample (82%) agree, (10%) are neutral and (8%) disagree that African literature is a source of motivation for the English language students. Thus, this statement is justified.

Statement (7) African literature reflects its beauty

Table (7) African literary work reflects its beauty

	Frequency	Percent
Valid Disagree	2	4.0
Neutral	6	12.0
Agree	42	84.0
Total	50	100.0

According to the statistical analysis of table (7), most of the sample (84%) agree, (12%) are neutral and (4%) disagree that African literary work reflects its beauty. The statement is justified.



Statement (8) Reading literary texts widen students' imagination.

Table (8) using literary texts in EFL classes widen students' imagination.

		Frequency	Percent
Valid	Disagree	4	8.0
	Neutral	7	14.0
	Agree	39	78.0
	Total	50	100.0

. According to the statistical analysis of table (8) most of the sample (78%) agree that, using literary texts in EFL classes widen students' imagination,(14%) of the sample are neutral and (8%) disagree. Thus, this statement is proved.

Statement (9) Literary texts rises EFL learners' literary awareness.

Table (9) improving EFL learners 'literary awareness

		Frequency	Percent
Valid	Disagree	3	6.0
	Neutral	5	10.0
	Agree	42	88.0
	Total	50	100.0

Table (9) shows that most respondents (88%) agree and, (10%) are neutral and (6%) of the sample disagree that literary texts improve EFL learners 'literary awareness. Accordingly, this statement is justified.



Statement (10) African literature could be a real alternative for western literatures

Table (10) African literature as an alternative for western literatures

		Frequency	Percent
Valid	Disagree	3	6.0
	Neutral	2	4.0
	Agree	45	90.0
	Total	50	100.0

Diagram and table (10) show that most of the sample (90%) agree, (4%) are neutral and (6%) disagree that African literature could be a real alternative for western literatures. Thus, this statement is accepted

5.1 Conclusion

The study came out with the following findings:

- 1.Utilizing literary texts expands EFL learners' linguistic and cognitive abilities.
- 2.Through reading African literature, learners gain cultural background about the African cultures..
- 3.EFL learners could develop critical thinking skills through reading the African literature.
- 4.African literature provides EFL learners with cross-cultural aspect of nations.
- 5.African literature is a source of motivation for the English language students.
- 6.African literature reflects its beauty .
- 7.Reading literary texts widen learners' imagination and rises their literary awareness
- 8.African literature could be a real alternative for western literatures.

234 Samar Elsiddig Ali Gameil, The Role of African Literature in Enhancing EFL Learners' Cultural Background



5.2 Recommendations

The study states the following recommendations:

- 1.EFL learners should gain cultural background about the African literature.
- 2.English language learners should have a thorough knowledge about impact of European colonization on the African societies.
- 3.English language students should be motivated through teaching literary texts.
- 4.EFL learners should able to recognize the characteristics of societies through reading their literature.

References

- Achebe, Chinua. (1978). "An Image of Africa". Research in African Literatures (Special Issue on Literary Criticism), 9 (1): 1- 15. Online. Retrieved from <<http://images.schoolinsites.com>
- Achebe, Chinua. 1958. Things Fall Apart. London: Heinemann.
- Alwine, S. (2014) A case study examining the explicit method of critical thinking instruction in a community college English Classroom. (Ph.D., George Mason University). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (3624964)
- Caudwell, C., Illusion and reality: A study of the sources of poetry, London: Lawrence and Wishart Ltd, 1977
- Chowdhury S. I., 2001, Rethinking the Two Englishes in Alam et. al. (eds) Revisioning English in Bangladesh, P.17, the University Press Limited, Dhaka, Bangladesh.



مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
<http://ojs.albutana.edu.sd>



العدد الرابع عشر، 2023، (خاص)، ص(221-236)

Eme and Mbagwu (2011). African Languages and African Literature. Article (PDF Available) · November 2011 with 13,638 Reads DOI: 10.4314/ujah.v12i1.

Ojaide, Tanure. “Modern African Literature and Cultural Identity” African Studies Review. Vol. 35 No.3 (Dec., 1992):43-57.

Van, T.T.M. (2009). The relevance of literary analysis to teaching literature in the EFL classroom. English Teaching Forum, 3, 2-9

Yahya, W. R. W., and N. A. Rahim, 2009, Adult L2 Learning of Victorian Novels Using Literature Circles, International Journal of Learning16 (1): 195-210.

236 Samar Elsiddig Ali Gameil, The Role of African Literature in Enhancing EFL Learners' Cultural Background

مجلة جامعة البطانة للعلوم التربوية العدد الرابع عشر، 2023، ص(221-236)